

دور تعليم الكبار في طموحات الحراك المعني في سلطنة عمان

د. محمد الأصمعي محروس سليم*

- * - دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص أصول التربية من جامعة هامبورج بألمانيا عام ١٩٨٩م.
- أستاذ أصول التربية المساعد بكلية التربية بسوهاج جامعة جنوب الوادي ج.م.ع.
- رئيس وحدة أصول التربية بكلية التربية للمعلمين بالرسالة بسلطنة عُمان.

دور تعليم الكبار في طموحات الحراك المهني في سلطنة عمان



ملخص

استهدفت هذه الدراسة التعرف على مفهوم تعليم الكبار، وأوضاعه، وأهدافه في المجتمع العماني، إلى جانب تحديد تأثيرات متغيرات تعليم الكبار في طموحات الحراك المهني للدارسين به في سلطنة عمان.

تم جمع بيانات عن عينة قدرها (٢٢٦) متعلما: (١٠٥) من الدارسين الذكور، (١٢١) من الدراسات الإناث، الذين يدرسون في أي مرحلة من مراحل تعليم الكبار، وفي أي نوع من أنواعه في المجتمع العماني. واستخدمت الدراسة طريقة التحليل متعدد الانحدار وتحليل التباين في تحديد العوامل المؤثرة على طموحات الحراك المهني لهذه العينة وموقع تعليم الكبار فيها. واشتملت هذه العوامل على المتغيرات البحثية التالية: الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للفرد، والنوع البشري (الجنس)، والعمر الزمني، ومرحلة الدراسة ونوعها ببرامج تعليم الكبار، والتدريبات والخبرات المهنية السابقة، إلى جانب طموحات الترقى وزيادة الدخل من المهنة بعد الانتهاء من الدراسة ببرامج تعليم الكبار.

أظهرت النتائج أن تعليم الكبار شاركت التعليم المدرسي النظامي في تطور الحالات التعليمية للسكان العمانيين. كما أظهرت النتائج أن أهم العوامل المؤثرة على طموحات الترقى في المهنة هي الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للفرد، إلى جانب خبراته الذاتية والمهنية. أما متغيرا برامج تعليم الكبار (مرحلة الدراسة ببرامج تعليم الكبار ونوع هذه الدراسة) فتأثيرهما ضئيل وغير مباشر في تفسير تباين هذه الطموحات. في حين شاركت مرحلة الدراسة ببرامج تعليم الكبار والخبرات الذاتية والمهنية في تفسير التباين في طموحات زيادة الدخل من المهنة بين أولئك الدارسين الكبار بهذه البرامج التعليمية.

أوصت الدراسة الحالية بضرورة تطوير برامج تعليم الكبار في سلطنة عمان، بحيث تشتمل على مقررات مهنية في المستوى الثالث لبرامج تعليم الكبار. أيضاً يجب أن تتضمن برامج تعليم الكبار تدريبات مهنية تساعد هؤلاء الدارسين على الترقية في مهنتهم في سوق العمل العماني. كما أوصت باستخدام التكنولوجيا المتقدمة في برامج تعليم الكبار، إلى جانب التوسع في مسارات برامج تعليم الكبار الفنية والمهنية على حساب برامج تعليم الكبار الحالية الموازية للتعليم العام.

أولاً: المشكلة وأهداف الدراسة وطرائقها المنهجية

أ - مقدمة:

تحتل قضية التعليم موقعاً هاماً على سلم الأولويات المطروحة في سلطنة عُمان، فمع مطلع السبعينات نظر المجتمع العماني إلى التعليم على أنه البدايات الطبيعية لأحداث التطورات الإيجابية وتأمين أمن المجتمع وتحقيق طموحاته في نطاق التنمية الاجتماعية الاقتصادية؛ (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ١٩٩٥).

ويقوم التعليم في سلطنة عمان في مفهومه (النظامي) و(غير النظامي) بدور هام في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية والسلوكية اللازمة لتحقيق أبعاد التنمية وتطوير المجتمع. كما يسهم التعليم النظامي وغير النظامي في تأهيل القوى البشرية العاملة وإعدادها للعمل في مختلف القطاعات الإنتاجية، وعلى كافة المستويات المهنية وذلك عن طريق تزويد المتعلمين بالمعارف والمهارات والقيم اللازمة للتهيئة والتعايش مع العصر التقني الحديث.

ففي مجال التعليم النظامي بلغ عدد المدارس بالسلطنة في عام ١٩٩٧م (٩٦٥) مدرسة مقيداً بها حوالي نصف مليون طالباً وطالبة، بالإضافة إلى (٨١) مدرسة وروضة أطفال خاصة مقيداً بها ما يزيد على ستة عشر ألفاً من المتعلمين في مراحل التعليم الثلاث وتشرف عليها وزارة التربية والتعليم. وهكذا امتدت مظلة التعليم في السلطنة لتشمل كل الأطفال في سن التعليم من الجنسين بنسبة (٨٥٪) للذكور، (٨١٪) للإناث في مراحل التعليم العام؛ (وزارة الإعلام بسلطنة عمان، ١٩٩٧م).

وفي مجال التربية غير النظامية اهتمت الدولة العمانية بتعليم الفئات التي لم تتح لها فرص التعليم النظامي من قبل، فوضعت سلطنة عمان نظاماً فريداً في هذا المجال، فأدرجت خططاً وبرامج لمحو الأمية وتعليم الكبار بهدف تعليم الإنسان العماني مهما كان عمره وموقعه. وقد بلغت مراكز تعليم الكبار (١٨٣)

مركزاً يدرس بها نحو ثمانية آلاف دارس ودارسة، في حين بلغت مراكز نحو الأمية (٣٦١) مركزاً يدرس بها حوالي سبعة آلاف دارس ودارسة في العام الدراسي ١٩٩٧/٩٦م. كما وصل إجمالي المسجلين بالدراسة الحرة في برامج تعليم الكبار ما يزيد عن ثمانية آلاف دارس ودارسة؛ (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ١٩٩٧م). وفي الدراسة الحرة يدرس الدارس في بيته ويتقدم للامتحان باسم (دراسة حرة).

ويعتبر تعليم الكبار في سلطنة عمان جزءاً مكماً للنظام التعليمي بها فيمكن من خلاله تطبيق مفهوم التعليم المستمر مدى الحياة وفتح باب المعرفة أمام جميع أفراد المجتمع. وفي ضوء هذا المفهوم حددت وزارة التربية والتعليم بسلطنة أهداف تعليم الكبار في تعليم المواطنين الذين فاتتهم فرص التعليم تبعاً لأسباب تخصهم، وعلاج الفاقد التعليمي الناتج عن التسرب من التعليم النظامي، بالإضافة إلى تهيئة وتأهيل القوى البشرية العاملة في المجتمع لحركة التطور الاقتصادي والاجتماعي التي تشهدها البلاد، للوفاء بمتطلبات التنمية الشاملة؛ (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ١٩٩٥م).

ويتيح النظام المعمول به للتسجيل بمراكز تعليم الكبار الفرصة لكل من تحرر من الأمية، أو ترك الدراسة في التعليم النظامي لمواصلة التعليم في هذه المراكز وفق اللوائح المنظمة لذلك بداية من الصف الخامس الابتدائي وحتى الثالث الثانوي بقسميه العلمي والأدبي للذكور والإناث على السواء.

وتنقسم الدراسة في مجال تعليم الكبار في سلطنة عمان إلى قسمين رئيسيين هما: الدراسة المنتظمة، والدراسة الحرة، ففي الدراسة المنتظمة يدرس الملتحقون بهذا النظام مناهج التعليم النظامي، وأساليبه والكتب المقررة ويعمل في التدريس بهذه المراكز معلمو ومعلمات الصفوف والمواد الدراسية نظير مكافآت إضافية. وترتبط الدراسة ونظام التقييم في هذه المراكز بنفس القواعد والنظم المعمول بها في التعليم النظامي. أما الدراسة الحرة لتعليم الكبار فهي لمن لا تسمح لهم ظروفهم بالالتحاق بمراكز الدراسة المسائية المنتظمة.

وهكذا فإن ما حققته سلطنة عمان في مجال تعليم الكبار يعد تجربة رائدة حيث إنها وفرت فرص تعليمية للكبار في دراسات منتظمة ودراسات منزلية وحررة مراعاة لظروف المتعلمين وبيئاتهم ومراعاة لحقهم في التعليم على أنه حق أساسي وعلى أنه في الوقت نفسه الدعامة الأساسية لتحقيق التنمية الشاملة في المجتمع العماني. وللتعليم بصفة عامة، ولتعليم الكبار بصفة خاصة مسؤوليات هامة تجاه الفرد والمجتمع، وتجاه مستقبل التنمية على وجه الخصوص. وتتفاوت وظائف تعليم الكبار ما بين المجتمعات في ضوء درجة تقدمها. كما تتفاوت اتجاهات الكبار نحو المشاركة في برامج تعليم الكبار وأنشطته حسب العائد الاجتماعي والاقتصادي المنتظر نتيجة هذه المشاركة. فقد أظهرت بعض الدراسات أن تعليم الكبار يسهم في تحقيق بعض جوانب الحراك الاجتماعي للأفراد في بعض الدول النامية؛ (Adams, 1999; Gillmer, 1997; Kennedy, 1994; Sharma, 1997).

وتأتي هذه الدراسة لإلقاء الضوء على حول مفاهيم تعليم الكبار وأوضاعه وأهدافه في سلطنة عمان، بالإضافة إلى تحديد واقع علاقة تعليم الكبار بتموحدات الحراك المهني بين طلاب هذا النوع من التعليم.

ب - مشكلة الدراسة:

يلقى على تعليم الكبار مسؤوليات منها إحداث عملية تكيف بين الفرد والمجتمع الذي يعيشه فيه، والتفاعل مع آليات المجتمع التكنولوجية. ويمكن توضيح ذلك بأن اهتمام المجتمع بعملية التصنيع مثلاً يتطلب تحول جزء من القوى العاملة في قطاع الزراعة إلى العمل في قطاع الصناعة، ويقتضي هذا ضرورة تزويد هذه القوى العاملة الجديدة بالاتجاهات العقلية والأنماط السلوكية التي تسير الصناعة الحديثة. ويتطلب كذلك القدرة على تحمل المسؤولية، والذي يمكن أن يفني بذلك هو تعليم الكبار من خلال البرامج التي يقدمها لكي يحدث تكيف مع العمل الجديد؛ (عبدالرحمن، ١٩٩٦).

وإذا كان الدارس هو محور العملية التعليمية في برامج تعليم الكبار، فإن

التعرف على الطموحات المهنية للدارسين بهذا النوع من التعليم أصبحت ضرورة ملحة. فالتعرف على طموحات وحاجات الكبار واهتماماتهم يعد من الأمور الهامة في فهم شخصيات هؤلاء الكبار وتوقعاتهم لعوائد هذا النوع من تعليم الكبار.

وهكذا فمن المسلم به أن برامج تعليم الكبار ينبغي أن تحدث تأثيراً إيجابياً لدى الدارسين في هذه البرامج فيكتسبون اتجاهات إيجابية نحو قضايا العمالة والعمل تختلف عن اهتماماتهم قبل بدء الدراسة، كما يفترض أن تنعكس تلك الاتجاهات التي تكونت لدى الدارسين خلال دراستهم على طموحاتهم المهنية خلال مسيرة حياتهم، فيطمحون إلى تغيير نوعيات أعمالهم التي يعملون بها إلى نوعيات أعمال أفضل، بالإضافة إلى تأثير تلك الاتجاهات المكتسبة من برامج تعليم الكبار على طموحات الترقى وزيادة دخول الأفراد من مهنهم. ورغم وجود العديد من الدراسات التي تؤيد وجود تأثيرات إيجابية لبرامج تعليم الكبار في قضايا التنمية انظر مثلاً: (Sicher, 1992; Jones, 1992; Gordon, 1990; Clavner, 1987; Fernau, 1982; Sharma, 1997; Gillmer, 1997).

وثمة دراسات علمية أخرى أظهرت ضالة تأثير برامج تعليم الكبار في تطوير الواقع الاجتماعي والاقتصادي الذي يواجه الدارسين بهذه البرامج التعليمية. ففي دراسة حول توقعات (١٢١٤) من العمال الملتحقين ببرامج تعليم الكبار في كينيا لفرص الوظائف التي تنتظرهم نتيجة التعليم والتدريب في هذه المراكز التعليمية، أظهرت النتائج (عدم انسجام) توقعات هؤلاء الشباب الكيني وبين واقع المجتمع الاقتصادي، فالطموحات لدى هؤلاء الدارسين أكثر من واقع التنمية القومية؛ (Fowler, 1991). وقارنت دراسة أخرى بالولايات المتحدة الأمريكية الإنجاز المهني قبل تعليم الكبار وبعده، أوضحت هذه الدراسة أن الخلفية الاقتصادية للأفراد، والمشاركة في برامج تعليم الكبار لم تساعد (السود) في أمريكا في الحصول على وظائف أفضل مقارنة (بالبيض) في هذا المجتمع فالإنجاز المهني (للسود) لا يتصل مباشرة بمشاركتهم في برامج تعليم الكبار بعد سن ٢٥ سنة؛ (Huang and Cervero, 1992).

وهكذا اختلفت الرؤى حول مدى تأثير برامج تعليم الكبار على خريجيهم وعلى طموحاتهم المهنية. وتأتي هذه الدراسة لتلقي الأضواء على برامج تعليم الكبار في مجتمع سلطنة عمان ومدى تأثيرها على الطموحات المهنية للدارسين في هذه البرامج التعليمية.

ومن ثم تحددت مشكلة الدراسة في الإجابة عن تساؤل رئيسي مؤداه:

إلى أي مدى تؤثر برامج تعليم الكبار في سلطنة عمان على طموحات الحراك المهني في جوانبه المختلفة بين الدارسين العمانيين المتحقين بهذه البرامج التعليمية في مجال تعليم الكبار؟

ج - أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق ثلاثة أهداف رئيسية هي:

- ١ - التعرف على مفاهيم تعليم الكبار وأوضاعه وتطور نسبة المستفيدين منه في سلطنة عمان، إلى جانب إلقاء الضوء على الأهداف التربوية والاقتصادية والاجتماعية لتعليم الكبار في المجتمع العماني.
- ٢ - التعرف على العلاقة بين تعليم الكبار وطموحات الحراك المهني من خلال تحليل الآراء والدراسات المهمة بهذا الأمر.
- ٣ - التعرف على واقع علاقة تعليم الكبار بطموحات الحراك المهني لدى عينة من الدارسين بهذه البرامج التعليمية في المجتمع العماني.

د - تساؤلات الدراسة:

تقتضي مشكلة الدراسة الحالية توضيح طبيعة العلاقة بين تعليم الكبار وطموحات الحراك المهني في المجتمع العماني، مع التركيز على دراسة مفاهيم تعليم الكبار وأوضاعه وأهدافه وتطور نسب المستفيدين منه، وكذلك علاقته بطموحات الحراك المهني في الفكر والتطبيق.

وثمة ثلاثة محاور رئيسية تطرح حولها الدراسة الراهنة تساؤلاتها الأساسية، يضم كل محور منها مجموعة من التساؤلات الفرعية، على النحو التالي:

- ١ - أبعاد تعليم الكبار في سلطنة عمان (المفاهيم والأوضاع والأهداف):
 - * ما مفهوم تعليم الكبار في المجتمع العماني؟
 - * ما أوضاع وأساليب تعليم الكبار في المجتمع العماني؟
 - * ما أهداف تعليم الكبار في المجتمع العماني؟
- ٢ - طبيعة العلاقة بين تعليم الكبار وطموحات الحراك المهني:
 - * ما مفهوم طموحات الحراك المهني؟ وما أهم جوانبه؟
 - * ما أهم العوامل المؤثرة على طموحات الحراك المهني؟ وما موقع تعليم الكبار فيها؟
- ٣ - واقع علاقة تعليم الكبار بطموحات الحراك المهني في سلطنة عمان:
 - * ما العوامل المؤثرة على طموحات الترقى في المهنة؟ وما موقع تعليم الكبار فيها؟
 - * ما العوامل المؤثرة على طموحات زيادة الدخل من المهنة؟ وما موقع تعليم الكبار فيها؟

هـ - منهج الدراسة:

قامت هذه الدراسة على أبعاد منهجية ثلاثة:

- ١ - دراسة وصفية تحليلية للمفاهيم والأوضاع الخاصة بتعليم الكبار في سلطنة عمان.
- ٢ - دراسة وصفية تحليلية حول تحديد العوامل المؤثرة على طموحات الحراك المهني، وموقع تعليم الكبار فيها.
- ٣ - دراسة ميدانية بهدف الاستدلال عن واقع علاقة تعليم الكبار بطموحات

الحراك المهني للدارسين في المجتمع العماني. ولتحقيق هذا الغرض تم استخدام طريقة التحليل متعدد المتغيرات. وتعتمد هذه الطريقة على المهارات المطلوبة نفسها في البحوث الوصفية التحليلية، وتضيف عنصراً جديداً ينحصر في إيجاد العلاقات السببية بين المتغيرات البحثية. وتستخدم هذه الطريقة أسلوب الدراسة التجريبية لإقامة علاقات سببية، فاستخلاص السبب المحتمل للظاهرة التي تدرس يتم بالتحكم في البيانات بدلاً من التحكم في الأفراد الذين تجرى عليهم الدراسة. وبهذه الطريقة يتم الاستغناء عن أسلوب الدراسات القبلية والبعدية، وكذا عن أسلوب الدراسات التتبعية والتجريبية ويحل محلها دراسة العلاقات السببية بين المتغيرات البحثية؛ (Kerlinger and Pedhazur, 1973)، (الجوهري، والخريجي، ١٩٨٥م؛ السيد، ١٩٩٤).

ولما كانت الدراسة الحالية لا تستخدم منهجاً تتبعياً للحالة، حيث يقاس المتغير التابع قبل إدخال المتغير المستقل موضوع البحث، وبعد إدخاله وتشغيله يتم تدارس الفروق ويكتشف تأثير المتغير المستقل من خلال ذلك، فإنه من الأهمية التوسع في مناقشة الأدبيات والدراسات السابقة عن تعليم الكبار وعلاقته بالمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية في المجتمعات الإنسانية أملاً في الوصول إلى تحديد أهم المتغيرات المستقلة المفترضة الآخرة - بجانب برامج تعليم الكبار - التي قد تؤثر في طموحات الحراك المهني لدى الأفراد الدارسين له.

و - مصطلحات الدراسة:

١ - تعليم الكبار في سلطنة عمان:

هو ذلك النوع من التعليم الموازي للتعليم النظامي متاح فيه ومن خلاله فرص التعليم أمام الأفراد العمانيين الذين فاتتهم فرص التعليم المدرسي أو فاتوها تلبية لحاجات المجتمع العماني والتغيرات الاقتصادية والاجتماعية التي تشهدها البلاد، واستجابة لظروف الحياة المعاصرة، وعلاجاً للفاقد التعليمي الناتج عن

التسرب من التعليم النظامي وترك الدراسة في وقت مبكر لأسباب مختلفة. ويأتي تعليم الكبار ليقدم الفرص التعليمية للكبار من أفراد المجتمع العماني، وبخاصة لأولئك الأفراد العمانيين الذين يعملون في مختلف المؤسسات الإنتاجية (الحكومية وغير الحكومية)؛ (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ١٩٩٢).

وتنقسم الدراسة في برامج تعليم الكبار إلى نوعين: الدراسة المنتظمة، وهي مسائية وتعد تعليمًا موازيًا للتعليم النظامي، حيث تبدأ من الصف الخامس الابتدائي وتنتهي بالصف الثالث الثانوي بقسميه العلمي والأدبي. والنوع الثاني هو الدراسة المنزلية (الحرّة) حيث لا ينتظم فيها الدارس في مراكز تعليم الكبار، بل يدرس في بيته ويتقدم للامتحان النهائي باسم (دراسة حرّة) وتبدأ هذه الدراسة أيضًا بمقررات الصف الخامس الابتدائي وتنتهي بمقررات الصف الثالث الثانوي (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ١٩٩٧م).

٢ - طموحات الحراك المهني للفرد:

الطموح يعني السعي نحو تحقيق الهدف، وهو يعتبر استعداداً نفسياً وميلاً لدى الفرد في تحديد أهدافه في الحياة، وهذا الميل يتسم إما بالمبالغة وإما بالتفريط. ومستوى الطموح لدى الفرد يتأثر بعوامل عديدة منها التعليم والتدريب والتنشئة الاجتماعية. كما أن التجارب الشخصية التي يمر بها الفرد والظروف والمواقف تؤثر في مستوى طموحه (عبدالفتاح، ١٩٦١؛ راجح، ١٩٧٠؛ عبدالفتاح، ١٩٧٣؛ عبدالعال، ١٩٧٦؛ الغريب، ١٩٧٧)، (Gardner, 1986).

وتأخذ الدراسة الحالية بمفهوم الحراك المهني داخل الجيل الواحد، حيث يسمى هذا النوع من الحراك المهني للجيل الواحد مسميات عديدة، فيطلق عليه البعض (حراك الوظيفة)، ويسميه البعض الآخر (أنماط الأعمال المهنية)، وقد يسمى (حراك العمل) (الجوهري، وآخرون، د.ت)، (Treiman and Terrel, 1975)، (تشايلد، ١٩٨٣).

ومن خلال استعراض المفاهيم المختلفة لكل من الطموح والحراك المهني (في الجزء الثاني من هذه الدراسة) نتوصل إلى أن طموحات الحراك المهني للفرد تعني تطلعاته، أو ما يرغب الفرد في بلوغه ويتوقع الوصول إليه أثناء حياته المهنية وعلى أساس تقديره لمستوى قدراته وإمكاناته المهنية المكتسبة.

ومن خلال ثلاثة جوانب يمكن تحديد طموحات الحراك المهني الذي يتطلع الفرد إلى تحقيقه خلال حياته المهنية وهي: دراسة التنقلات المهنية التي يرغب الفرد فيها خلال مراحل حياته العملية، والترقيات المهنية المرغوبة التي تصعد بالفرد إلى الوظائف الأعلى، والمكافآت والدخول الإضافية التي يرغب الفرد في أن يحصل عليها من وظيفته الجديدة التي يأمل الفرد أن يرقى إليها.

ز - حدود الدراسة:

تعالج الدراسة الحالية العلاقة بين تعليم الكبار والجوانب المختلفة لطموحات الحراك المهني بين الدارسين في برامج هذا النوع من التعليم.

وتأخذ الدراسة، في اعتبارها الحدود البحثية التالية:

- اقتصرَت الدراسة الميدانية على منطقة (الباطنة)، وهي من أكبر المناطق السكانية بالسلطنة، وفي الوقت نفسه هي مقر عمل الباحث خلال مدة الإغارة بالسلطنة. وتبعاً لآخر تعداد سكاني بالسلطنة أجري في نهاية عام ١٩٩٣ بلغت نسبة تعداد سكان منطقة الباطنة (٢٨٪) من إجمالي سكان السلطنة، ويوجد بها، (٢٥٪) من إجمالي مراكز تعليم الكبار، وتصل نسبة أعداد الدارسين في منطقة الباطنة (٢٦٪) من إجمالي عدد الدارسين في برامج تعليم الكبار في السلطنة.

- عينة الدراسة الميدانية بلغت (٢٢٦) من الدارسين في برامج تعليم الكبار (١٠٥ من الذكور)، (١٢١ من الإناث)، وهذه العينة عشوائية وتمت مقابلتها خلال (يناير ١٩٩٨م) في أثناء تأدية امتحانات نهاية الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٩٧/٩٨م. وقد أمكن مقابلة (٨٤) فرداً من الذين يدرسون برامج

الدراسات الحرة (المنزلية)، إلى جانب (١٤٢) فرداً من الذين يدرسون الدراسات المنتظمة في برامج تعليم الكبار بمنطقة الباطنة.

- اقتصرَت الدراسة على عدة جوانب لطموحات الحراك المهني ظهرت ذات أهمية عن غيرها وهي:

- * طموحات التغييرات المهنية التي يرغب فيها الفرد خلال حياته المهنية.
- * طموحات الترقّيات المهنية في سلم المهن والوظائف في سوق العمل.
- * الدخول الإضافية التي يأمل الفرد في الحصول عليها نتيجة التنقلات المهنية والترقيات التي يطمح فيها الفرد خلال حياته العملية.

ح - أدوات الدراسة:

استمارة جمع بيانات:

استخدمت الدراسة استمارة بحثية تضمنت استفسارات وأسئلة بحثية غطت جميع محاور الدراسة. وقد روعيت الخطوات المنهجية في بناء هذه الاستمارة البحثية (حسن، ١٩٧٧).

صدق استمارة جمع البيانات: وللتحقق من صدق هذه الأداة تم عرضها على بعض أعضاء هيئة التدريس في مجال الدراسات التربوية، وتم تعديل بعض العبارات بين الإضافة والحذف وفقاً لتوجيهات المحكمين وآرائهم حول محاور هذه الاستمارة البحثية ومكوناتها.

ثبات استمارة جمع البيانات: تم ضبط ثبات هذه الاستمارة البحثية عن طريق تطبيقها على عينة عشوائية بلغت خمسة عشرة فرداً من الدارسين ببرامج تعليم الكبار، ثم أعيد تطبيق هذه الاستمارة بعد شهر في ظروف مشابهة تماماً للظروف التي سبق التطبيق فيها لأول مرة، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين التطبيق في المرتين الأولى والثانية (٠,٩٥) وهذه درجة عالية من الثبات (جلال، ١٩٨٥؛ فرج، ١٩٨٩؛ جابر، ١٩٩٦).

برنامج التحليل متعدد المتغيرات:

Multiple Regression Analysis: SPSS.X Program

يعتمد برنامج التحليل متعدد الانحدار المعد للاستعمال على الحاسب الآلي (الكمبيوتر) على فكرة العلاقات الدالية في دراسة العلاقات بين المتغير التابع (Dependent Variable) (في هذه الدراسة هو طموحات الحراك المهني) وبقيّة المتغيرات المستقلة (Independent Variables) (في هذه الحالة برامج تعليم الكبار وبعض المتغيرات المستقلة الأخرى المرتبطة به). ويستخدم هذا البرنامج ما يعرف بشكل التشتت أو الانتشار (Scatter Diagram)، ويعتمد على عدة مفاهيم إحصائية منها: المتوسطات، والانحرافات المعيارية، ومعاملات الانحدار وقيم (ت) ودالاتها الإحصائية، إلى جانب استخدام معاملات الارتباط ومجموع التباين بين المجموعات، وفي داخل المجموعات وقيمة (ف) ودالاتها الإحصائية.

وعن طريق هذه العلاقة الدالية يمكن تحديد معاملات الانحدار للعلاقة بين المتغيرات المستقلة والمتغير التابع، كما يمكن قياس (تقدير) مدى الارتباط الكلي بين هذا المتغير التابع ومجموعة المتغيرات المستقلة، أو بعبارة أخرى تحديد مقدار تلك العلاقة (كم التفسير) لكل المتغيرات المستقلة في قيمة المتغير التابع. كما أن هذه الطريقة تقدر نسبة إسهام كل متغير مستقل على حدة في حدوث اختلاف المتغير التابع بين الدارسين في برامج تعليم الكبار بسلطنة عمان.

ط - الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية:

أجريت بحوث ودراسات عديدة ومتنوعة في مجال تعليم الكبار، كما أجريت العديد من الدراسات في مجال الحراك المهني للأفراد، ولكن يندر وجود دراسة سابقة (في حدود علم الباحث) عالجت علاقة تعليم الكبار بطموحات الحراك المهني للدارسين في هذا النوع من التعليم. وتعرض الدراسة الحالية أهم الدراسات السابقة ذات الصلة التي يمكن أن تبرز التأثيرات الإيجابية لتعليم الكبار في حياة الدارسين به.

١ - الدراسات السابقة في مجال تعليم الكبار في المجتمع العماني:

اهتمت بعض هذه الدراسات بتطوير جانب أو آخر من جوانب برامج محو الأمية وتعليم الكبار في سلطنة عمان. ومن هذه الدراسات (طعيمة ١٩٨٤) التي قدمت عدداً من التوصيات من أجل تطوير تعليم اللغة العربية للكبار من أهل عمان، ودراسة (البرواني، ١٩٨٤) التي أوصت بمراعاة الحالة النفسية للكبار، ودراسة (سليمان والبرواني ١٩٨٦) التي أكدت على إزالة المعوقات التي تعرقل العمل في أنشطة محو الأمية وتعليم الكبار بمنطقتي الشرقية ومسندم، ودراسة (الشيزاوي، ١٩٨٨م) حول وضع أساسيات لمناهج الفئات التي يراد محو أميتها وتعليمها المهارات، ودراسة (عابدين وآخرين، ١٩٩٠م) التي أوصت بإعداد برنامج خاص بالثقافة المهنية لربط الدارسين ببعض المهن والحرف في المجتمع، ودراسة (الصافي، ١٩٩١م) حول تطوير مكتبة الراشدين كأسلوب لمتابعة المتحررين الجدد من الأمية.

كما أظهرت دراسة (البرواني، سليمان، ١٩٨٦) مردود البرنامج الحالي لمحو الأمية وتعليم الكبار بسلطنة عمان على حياة خريجيها، وأوضحت دراسة (سليمان، الجهضمي، ١٩٨٧) بعض الآثار التي تترتب على التفاوت العمري بين الدارسين، وأشارت دراستا (حلمي، ١٩٩٠)، (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ١٩٩٢) إلى واقع محو الأمية وتعليم الكبار حتى عام (٢٠٠٠) ومدى ارتباط المناهج بظروف الفئات المستهدفة.

٢ - الدراسات السابقة حول المفاهيم والقضايا الخاصة ببرامج تعليم الكبار

نشأ في المجتمعات الإنسانية عدد متنوع من مفاهيم تعليم الكبار، وتطورات هذه المفاهيم نتيجة تطور الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي مر بها كل مجتمع. ولعل مفهوم تعليم الكبار الأكثر شيوعاً يتمثل في النشاط التعليمي غير النظامي الذي لا يرتبط بعمر زمني، والذي يستمر باستمرار الحياة (Sisco, Nordhaug, 1986)، (1984). وتأتي برامج وأنشطة التعلم الذاتي المباشر كأحد

المفاهيم المعاصرة في مجال تعليم الكبار في اليابان، والتي تهدف إلى بناء الشخصية اليابانية لمجتمع ما بعد الصناعة، الشخصية المدركة لحقائق العالم المتغيرة والمتطورة (Miyasaka, 1986) وأشارت دراسة (Duke; 1986) إلى أن مفهوم تعليم الكبار يتحدد تبعاً للنشاط التعليمي وللمواقف المتواجدة فيه هذه البرامج التعليمية المقدمة للكبار، فقد يكون تعليم الكبار تعليمًا تكميليًا في برامج للدراسات العليا، وقد يكون تعليمًا تأهيليًا لممارسة بعض الحرف. وأكدت دراسة (Fox, 1987) أن التربية والتقويم التي تتم في السجون تعتبر من ضمن برامج تعليم الكبار لأنها تهتم بتقديم مهارات أساسية تساعد هؤلاء المسجونين في إيجاد وظيفة ما لهم بعد انقضاء فترة العقوبة في السجن.

وأوضحت بعض الدراسات أن تعليم الكبار قد يكون كل متابعة لفروع مهنية متخصصة نتيجة ما يحدث من تطورات تكنولوجية ومن ثم تتضمن برامج تعليم الكبار كل الأنشطة التربوية التي تتم في مواقع العمل في الولايات المتحدة الأمريكية. فهناك وظائف تربوية وتعليمية لعدة برامج تدريبية في كثير من الشركات والبنوك في هذا المجتمع، انظر: (Lawler, 1988)، (Field and Hart, 1990)، (Normie, 1992)، (Lea, 1992)، (McIntyre, 1995)، وأكدت بعض الدراسات الأخرى أن كافة البرامج التربوية في مرحلة ما بعد التعليم العالي تعتبر ضمن برامج تعليم الكبار، فالتعليم وبرامج التدريب غير النظامية والمرنة التي تتسع بمرونتها ما تضيق به قيود التعليم النظامي ضمن مفهوم تعليم الكبار؛ (Barker and Lewis, 1995) (Jenkins, 1997; Chaney, 1997; Thomas, 1995).

وأوضحت دراسة (Mc Callister, 1997) أهم المفاهيم في مجال تعليم الكبار مستخلصة من (٢٢٨) مقالة في (٥٣) مجلة علمية خلال الفترة من يناير ١٩٧٠ حتى ديسمبر ١٩٨٧ وانحصرت هذه المفاهيم في: برامج محو الأمية، والتعليم والتثقيف وكافة أنواع التدريبات على المهارات الوظيفية للكبار، إلى جانب أنشطة الدراسات الحرة، وبرامج الإعداد والتأهيل لمن فاتهم التعليم النظامي الرسمي في أي مجتمع.

ونستخلص من هذه الدراسات السابقة أن مفهوم تعليم الكبار يختلف من مجتمع إلى آخر، ومن ثم يجب تحديد مفهوم تعليم الكبار بالنظر إلى المجتمع المتواجد فيه هذه البرامج التربوية في تعليم الكبار، والوقت المخصص لها، ودرجة عموميتها، ونسبة مشاركة الجماهير فيها، وطرائق تنظيمها، إلى جانب الوظائف التربوية لتعليم الكبار، ومن يشرف عليه، ومدى علاقته بمؤسسات التعليم النظامية.

٣ - الدراسات السابقة في تأثيرات برامج تعليم الكبار على حياة الدارسين به :

أوضحت نتائج بعض الدراسات السابقة أن لتعليم الكبار تأثيراته الإيجابية في حياة الدارسين به ومن هذه الدراسات: دراسة (Fernau, 1982) التي أوضحت أن البرامج التربوية لعمال النسيج في الهند تزيد من فرص الحراك المهني من خلال تحسين المهارات الوظيفية لديهم بجانب إكسابهم القدرة على مواجهة المشكلات الثقافية والاجتماعية التي تواجه العمال وعائلاتهم. وأشارت دراسة (Clark and Hall, 1983) إلى وجود علاقة ما بين مفهوم الذات والطموح المهني للدارسين ببرامج تعليم الكبار. كما أكدت دراسة (Wallace and Others, 1987) على عينة مقدارها (٦٠٠٠) دارساً ببرامج تعليم الكبار، وعينة مقدارها (٥٠٠٠) دارساً ببرامج الدراسات الحرة في ولاية تكساس أن الدارسين ببرامج تعليم الكبار أظهروا ميلاً أكثر للالتحاق بمراحل التعليم الأعلى عن نظرائهم الملتحقين ببرامج الدراسات الحرة. وأظهرت دراسة (Clavner, 1987) أن خريجي مراحل التعليم العام وخريجي الكليات المختلفة يحتاجون إلى برامج خاصة لتعليم الكبار تساعد على التوافق مع واقع فرص العمل المتاحة وأوضحت هذه الدراسة بأن برامج تعليم الكبار يجب أن تتطور لتسهم في زيادة فرص الحراك المهني بما يسمح للكبار أن يتحركوا في سلم المهن.

وقامت دراسة (جلال، ١٩٩٣) بتحليل وظائف تعليم الكبار في المجتمعات المتقدمة والنامية وكذلك حللت هذه الدراسة الفروق الجوهرية بين تربية وتعليم الكبار.

في الهند ركزت دراسة (Sharma, 1997) على إبراز دور تعليم الكبار كمدخل للتنمية خلال فترة ما بعد الاستقلال من عام ١٩٤٧ إلى ١٩٨٨. فركزت خطط التنمية ذات الخمس سنوات على برامج تعليم الكبار في تحقيق أهدافها، وفي توفير فرص التدريب بين الكبار في مراكز متخصصة أقيمت لهذا الغرض. وفي جنوب أفريقيا أوضحت دراسة (Gillmer, 1997) أن التعلم والمشاركة في برامج تعليم الكبار في الشركات والنقابات المختلفة أحدث تطوراً في نمط الشخصية في جنوب أفريقيا.

من جملة الدراسات السابقة يتضح أن برامج تعليم الكبار لها تأثيراتها الإيجابية في حياة الدارسين وفي علاقتهم بخطط التنمية في مجتمعاتهم، وفي زيادة طموحاتهم المهنية. وقد تسهم برامج تعليم الكبار في زيادة فرص الحراك المهني بين هؤلاء الدارسين بما يجعلهم يتحركون صعوداً في سلم المهن في مجتمعاتهم.

ي - خطة السير في الدراسة:

جاءت الدراسة الحالية في ثلاثة أجزاء وخاتمة: تناول الجزء الأول منها مشكلة الدراسة وأهدافها والطرائق المنهجية المستخدمة فيها، بالإضافة إلى بعض الدراسات السابقة التي لها صلة مباشرة بموضوع الدراسة الحالية.

وناقشت الدراسة في جزئها الثاني أهم المفاهيم والأوضاع والأهداف الخاصة ببرامج تعليم الكبار في سلطنة عمان، وتطور نسب المستفيدين من هذه البرامج في المجتمع العماني، إلى جانب إبراز العلاقة بين تعليم الكبار وطموحات الحراك المهني لديهم.

وفي الجزء الثالث من هذه الدراسة تم تحديد واقع علاقة تعليم الكبار بطموحات الحراك المهني لديهم في سلطنة عمان من خلال استقصاء آراء عينة من الملتحقين والملتحات ببرامج تعليم الكبار في أكبر ولايات السلطنة من حيث تعداد السكان (ولاية الباطنة).

أما الخاتمة فقد اهتمت بإبراز خلاصة الدراسة وتوصياتها.

ثانياً: أبعاد تعليم الكبار في سلطنة عمان وعلاقته بتموحيات الحراك المهني

أ - مقدمة:

ظهرت مناشط تعليم الكبار تلبية لحاجات تعليمية لم تستطع النظم التعليمية بشكلها التقليدي أن تفي بها، وانتشرت هذه المناشط وتشعبت إلى مجالات متعددة بظهور حاجات تعليمية جديدة (حلبي، نوير، ١٩٨٢: ١٠١). ومن ثم فإن مفهوم تعليم الكبار جزء رئيسي من مفهوم التعليم غير النظامي الذي يعني كل الأنشطة التربوية المنظمة التي تتم خارج بنية التعليم النظامي (عبدالدايم، ١٩٨٣).

ويجب الإشارة إلى أن علاقة برامج تعليم الكبار ببرامج محو الأمية تظهر واضحة في مجتمع ترتفع فيه نسبة الأمية إلى درجة عالية، ومن ثم يكون لتعليم القراءة والكتابة والحساب قيمة كبيرة في برامج تعليم الكبار. غير أن هناك رأي يعتقد أن تعليم الكبار شيء مختلف عن محو الأمية الأبجدية، وهذا يحدث في مجتمعات خلصت من مشكلة الأمية وتعيش العصر التكنولوجي، وترى أن التعليم النظامي الذي يتلقاه الفرد في المدرسة والجامعة لم يعد كافياً لمساعدة إنسان العصر الحالي لكي يعيش الحياة الجديدة بكل أبعادها؛ (جلال، ١٩٩٣).

ومنذ عام ١٩٦٠م اتخذ تعليم الكبار مفهوماً أوسع خرج به عن أن يكون مرادفاً للتدريب المهني أو محو الأمية أو الدراسات الحرة، وأصبح أداة تعليمية للتكامل مع متطلبات الحياة المعاصرة. ثم جاء مؤتمر طوكيو عام ١٩٧٢م فكان له أثره وأهميته في توضيح فكرة تعليم الكبار في سياق المعاصرة (صابر، ١٩٨٥).

وقد أشار المؤتمر العالمي الرابع المنعقد في باريس عام ١٩٨٥م إلى مدى ارتباط برامج تعليم الكبار بحق الفرد في أن يتعلم، وهذا يعني حقه في أن يقرأ ويكتب، وحقه في أن يسأل ويحلل، وحقه في أن يتخيل ويتصور ويبدع، وحقه

في أن يقرأ تاريخه القومي، إلى جانب حقه في امتلاك القدرة على ممارسة بعض الأنشطة التربوية المسلية اللازمة لتنمية شخصيته الاجتماعية بشكل متكامل ومتوازن (UNESCO, 1985) مثل المشاركة في النوادي الثقافية وفي البرامج الصيفية، وفي النوادي التي تهتم بالتعامل مع التكنولوجيا الحديثة.

ومع التسليم بأن تعليم الكبار هو نشاط دعت إليه ضروريات التقدم والتطور الإنساني إلا أن التربية الإسلامية قد دعت إليه منذ أربعة عشر قرناً. فالتعليم كان واجباً على المسلمين وطلبه كان مساوياً للحرية الإنسانية، ومدت مساحته على مدى الحياة من المهد إلى اللحد. وتحمل المجتمع الإسلامي بكل مؤسساته مسؤولية تعليم الكبار (حلمي، ونوير، ١٩٨٢: ٦٤). كما تعددت طرق تعليم الكبار ما بين الطريقة الإلقائية والتلقين، إلى جانب الطريقة الجماعية القائمة على المشاركة الفردية النشطة من خلال التفاعل القائم بين الدارسين والمعلمين؛ (هندام، وآخرون، ١٩٧٨).

وتتناول الدراسة، في سطورها التالية، تعليم الكبار في سلطنة عمان من حيث المفاهيم والأوضاع والأهداف، إلى جانب تحليل أهم الآراء والدراسات النظرية والتطبيقية حول طبيعة العلاقة بين تعليم الكبار وطموحات الحراك المهني.

ب - مفهوم تعليم الكبار في سلطنة عمان:

ينظر إلى تعليم الكبار على أنه الجزء المكمل للتعليم النظامي، تلبي برامجه ومحتوياته احتياجات الكثير من الراشدين الذين لم تتح لهم فرص الالتحاق بالتعليم النظامي، وكذلك الراشدين الذين توقفوا عن مواصلة تعليمهم في مرحلة ما من مراحل التعليم بسبب من الأسباب (صابر، ١٩٨٥؛ فالوقي، ١٩٨٧).

وفي سلطنة عمان جاء مفهوم تعليم الكبار كجزء مكمل للنظام التعليمي يمكن من خلاله تطبيق مفهوم التعليم المستمر، وفتح باب المعرفة أمام جميع أفراد

المجتمع دون قيد أو شرط لطلب العلم، وبخاصة أمام أولئك الأفراد العمانيين الذين يعملون في مختلف المؤسسات الإنتاجية والخدمية الحكومية وغير الحكومية (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ١٩٩٢).

وتنقسم الدراسة في برامج تعليم الكبار إلى قسمين (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ١٩٨١):

١ - الدراسة المنتظمة في المراكز:

وهذه الدراسة مسائية وتعد تعليمًا موازيًا للتعليم النظامي يبدأ من الصف الخامس الابتدائي وينتهي بالصف الثالث الثانوي، وفيها يلتحق الدارس بأحد مراكز تعليم الكبار ويتقدم للامتحان النهائي باسم المركز الملتحق به، والتسجيل في هذه الدراسة من اختصاص هذه المراكز ويشترط تعهد الدارس بمداومة الحضور طوال العام الدراسي.

٢ - الدراسة المنزلية (الحرّة):

وهي الدراسة التي لا ينتظم فيها الدارس في المراكز، بل يدرس في بيته ويتقدم للامتحان النهائي باسم (دراسة حرّة) والتسجيل فيها من اختصاص قسم تعليم الكبار بالإدارة التابعة للمديرية العامة للتربية والتعليم. ولا يحق لمديري المراكز تسجيل أي دارس في الدراسات الحرّة. هذا ويفتح مركز لتعليم الكبار إذا توفر عدد من الدارسين يبلغ خمسة عشرة دارساً فأكثر في أي شعبة من شعب تعليم الكبار في السلطنة، والتي تمتد فيها الدراسة بداية من الصف الخامس الابتدائي وحتى الصف الثالث الثانوي العام.

ج - أوضاع تعليم الكبار في سلطنة عمان:

تشير تقارير وزارة التربية والتعليم بالسلطنة إلى أن المنهج التعليمي الذي يتم تدريسه في نظام تعليم الكبار، وما يتصل به من مقررات دراسية مختلفة، وما يرتبط بها من وسائل وأساليب تعلم وتعليم، هي نفسها الموجودة في نظام

التعليم المدرسي الذي وضع للطلاب النظاميين المتفرغين للدراسة. ومن ثم فلا توجد مقررات خاصة بتعليم الكبار بالسلطنة تراعى فيها احتياجات الدارس الكبير ومسئوليته وطبيعة العمل الذي يمارسه ومتطلبات هذا العمل من المهارات الفنية^(١).

وفيما يتعلق بالدراسة الحرة، فهي لا تزيد عن كونها مجرد تسجيل لأسماء الراغبين في هذا النوع من الدراسة في بداية العام، حيث يتاح لهم أداء الامتحان مع طلاب التعليم النظامي المدرسي في نهاية العام. وهؤلاء الدارسون يتدارسون المقررات الدراسية دون تقديم أي عون يحتاجه الدارس، فهي دراسة ذاتية، ومحتوى المنهج المدرسي الذي يؤدي فيه هؤلاء الكبار الذين يدرسون بطرائق الدراسة الحرة متشابهة تماماً مع مناهج النظام التعليمي المدرسي.

وفي سلطنة عمان تسهم جهات حكومية وأهلية في تمويل تعليم الكبار مثل وزارة التربية والتعليم، والمديرية العامة لتنمية المجتمعات المحلية، ووزارة الدفاع، ووزارة الإعلام ووزارة التراث القومي والثقافة وشرطة عمان السلطانية، ووزارة الصحة، ووزارة الزراعة والثروة السمكية، وجمعيات المرأة العمانية، إلى جانب المعاهد الخاصة التي تقدم برامج تعليمية وتدريبية مختلفة؛ (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ١٩٩٧).

هذا وقد بلغ عدد الولايات في السلطنة (٥٩) ولاية موزعة على ثماني مناطق وينتشر فيها (١٨٣) مركزاً لتعليم الكبار تشتمل على (٤٩٦) شعبة دراسية وتضم (٧٦٨٦) دارساً ودارسة في مجال الدراسات المنتظمة، بالإضافة إلى (٨٣٦٤) دارساً ودارسة في مجال الدراسات الحرة ضمن برنامج تعليم الكبار.

ويلخص الجدول رقم (١) أوضاع تعليم الكبار في كافة مناطق السلطنة في العام الدراسي ١٩٩٧/٩٦.

(١) حسب ما ورد في القرار الوزاري رقم ٢١ سنة ١٩٩٣ بشأن اللائحة التنظيمية لمدارس التعليم العام في السلطنة التي تضم مراحل التعليم الثلاث الابتدائية والإعدادية والثانوية.

جدول رقم (١)
أوضاع تعليم الكبار في مناطق سلطنة عمان في العام الدراسي ١٩٩٧/٩٦ (٢)

النسبة المئوية	إجمالي عدد الدارسين	الدارسون		عدد الشعب	عدد المراكز	الجنس	المنطقة وأعداد سكانها
المتوية		دراسة منتظمة دراسة حرة					
%٥١,١	١٧١٣	١٠٠٨	٧٠٥	٢٧	٦	ذكور	مستقط ٥٤٩١٥٠
%٤٨,٩	١٦٤١	٤٧١	١١٧٠	٥٤	١٣	إناث	
%١٠٠	٣٣٥٤	١٤٧٩	١٨٧٥	٨١	١٩	المجموع	
%٦٠,٨	١٨٤١	١٢٤١	٦٠٠	٢٥	١٤	ذكور	ظفار ١٨٩٠٩٤
%٣٩,٢	١١٨٩	٢٥٣	٩٣٦	٧٠	٣٧	إناث	
%١٠٠	٣٠٣٠	١٤٩٤	١٥٣٦	٩٥	٥١	المجموع	
%٦٤,٤	٩٤	٦١	٣٣	٥	١	ذكور	مسندم ٢٨٧٢٧
%٣٥,٦	٥٢	٢١	٣١	٥	٢	إناث	
%١٠٠	١٤٦	٨٢	٦٤	١٠	٣	المجموع	
%٤٠,٩	١٧١٠	١٥٥٥	١٥٥	١١	٦	ذكور	الباطنة ٥٦٤٦٦٧
%٥٩,١	٢٤٧٦	٦٨٤	١٧٩٢	١٣٢	٣٩	إناث	
%١٠٠	٤١٨٦	٢٢٣٩	١٩٤٧	١٤٣	٤٥	المجموع	
%٥٢,٣	٧٦٢	٦٧٤	٨٨	٧	٢	ذكور	الظاهرة ١٨١٢٢٤
%٤٧,٧	٦٩٥	٢٦٨	٤٢٧	٢٩	١١	إناث	
%١٠٠	١٤٥٧	٩٤٢	٥١٥	٣٦	١٣	المجموع	
%٣٤,٨	٥٨٦	٥٨٦	-	-	-	ذكور	الداخلية ٢٢٩٧٩١
%٦٥,٢	١٠٩٧	٢٧٥	٨٢٢	٤٩	١٥	إناث	
%١٠٠	١٦٨٣	٨٦١	٨٢٢	٤٩	١٥	المجموع	
%٤٤,٥	٨٧٥	٨٥٧	١٨	٢	٢	ذكور	الشرقية ٢٥٨٣٤٤
%٥٥,٥	١٠٩٣	٢٥١	٨٤٢	٧٣	٢٩	إناث	
%١٠٠	١٩٦٨	١١٠٨	٨٦٠	٧٥	٣١	المجموع	
%٦٧,٧	١٥٣	١٤٢	١١	١	١	ذكور	الوسطى ١٧٠٦٧
%٣٢,٣	٧٣	١٧	٥٦	٦	٥	إناث	
%١٠٠	٢٢٦	١٥٩	٦٧	٧	٦	المجموع	
-	١٦٠٥٠	٨٣٦٤	٧٦٨٦	٤٩٦	١٨٣	المجموع	الجملة ٢٠١٨٠٧٤

(٢) اعتمد الباحث في بناء الجداول (١)، (٢) على عدة مصادر (انظر: وزارة الإعلام بسلطنة عمان، ١٩٩٧ وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٧/٩٦، وزارة التنمية، ١٩٩٧، والتعداد القومي للسكان في سلطنة عمان ١٩٩٣ م).

ومن الجدول رقم (١) السابق نستنتج عدة أمور هامة في مجال تعليم الكبار في سلطنة عمان ما يلي:

- يوجد تماثل بين إجمالي عدد الدارسين في تعليم الكبار وبين أعداد السكان في كل منطقة من مناطق السلطنة: ففي محافظة مسقط بلغت نسبة السكان (٢٧٪) من إجمالي سكان السلطنة، في حين وصلت نسبة الدراسة في مراكز تعليم الكبار (٢١٪) من إجمالي عدد الدارسين في هذه المراكز. وفي منطقة مسندم والظاهرة تطابقت النسب (١٪، ١٪ على الترتيب لمنطقة مسندم، ٩٪، ٩٪ لمنطقة الظاهرة). وفي منطقة الباطنة تراوحت هذه النسب بين (٢٨٪)، (٢٦٪)، وفي منطقة الداخلية والشرقية تراوحت هذه النسب بين (١١٪، ١٠٪)، (١٣٪، ١٢٪). وفي منطقة الوسط تطابقت هذه النسب (١٪، ١٪ على الترتيب). بينما بلغت هذه النسب في منطقة ظفار (٩٪، ١٩٪). وتشير هذه الإحصاءات إلى مدى اهتمام سلطنة عمان بنشر مراكز تعليم الكبار في كافة مناطق السلطنة، في ريفها وحضرها على السواء.
- بلغ عدد الدارسين من الذكور في مجال تعليم الكبار (٧٧٣٤) دارساً بنسبة (٤٨،٢٪) من إجمالي أعداد الملتحقين ببرامج تعليم الكبار بالسلطنة، في حين بلغ عدد الدراسات من الإناث (٨٣١٦) دراسة بنسبة (٥١،٨٪) من إجمالي عدد الدارسين في الدراسة المنتظمة والدراسة الحرة في مجال تعليم الكبار البالغ عددهم (١٦٠٥٠) فرداً.
- هناك إقبال متزايد على الدراسة المنتظمة بمراكز تعليم الكبار من جانب النساء مقارنة بأعداد الرجال الملتحقين بهذا النوع من الدراسة في أغلب مناطق السلطنة. ولعل هذا يرجع إلى كون المرأة متفرغة أو شبه متفرغة للدراسة، بينما الرجل مشغول بكسب الرزق ويتحمل المسؤوليات الأسرية والاجتماعية، مما تحول بينه وبين التفرغ للدراسة المنتظمة في مجال تعليم الكبار.
- وفي حين أظهرت الأرقام تفوقاً لصالح الذكور بالمقابل إلى الذكور في نظام الدراسة المنتظمة فإن النتائج تظهر تفوقاً لصالح الذكور بالمقابل إلى الإناث في نظام الدراسة الحرة. وتؤكد هذه النتائج رغبة الكثيرين من الدارسين الذكور في

الانتساب لبرامج تعليم الكبار مما يؤكد بأن هؤلاء الأفراد لا تمكنهم ظروفهم في الحضور والانتظام في الدراسة، فأغلبهم مشغول بالعمل من أجل كسب الرزق ومن ثم يلجأون إلى نظام الدراسة الحرة.

د - أهداف تعليم الكبار في سلطنة عمان:

يضطلع تعليم الكبار بعدم مهام فهو يستجيب لحاجة المتفعين به ويتيح لهم بالتالي اكتساب المهارات والمعارف التربوية والاجتماعية والاقتصادية. هذا وأهداف تعليم الكبار متداخلة ومتراطة ولا تتم بطريقة منفصلة، ونعرضها في هذه الدراسة في محاور ثلاثة هي الأهداف التربوية والاجتماعية والاقتصادية في المجتمع.

١ - الأهداف التربوية لتعليم الكبار: يقوم تعليم الكبار بمهمة تعويض أولئك الأفراد الذين لم يتمكنوا من متابعة دراستهم نتيجة لأسباب متنوعة، فيقدم لهم فرصاً تعليمية تمكنهم من تعويض ما فاتهم من تعليم نظامي في مراحل حياتهم السابقة؛ (عبيدات، ١٩٨٦).

كما أن تعليم الكبار يمكن أن يتغلب على أوجه قصور المدرسة والنظام التعليمي الرسمي في كافة مراحله، فهذا النوع من التعليم للكبار يسهم في تقديم تعليم حر تستفيد منه تلك الفئة البشرية التي حرمت من تحصيل التعليم النظامي (Warren, 1991) كما يمكن لتعليم الكبار القيام ببعض التجديدات التربوية، كما أن فائده التربوية تتمثل في تحصيل اللغة من ناحية، وكذا الإفادة من هذه الثروة اللغوية في تحصيل المواد الدراسية الأخرى؛ (يونس، ١٩٩٣).

وفي سلطنة عمان تتكامل برامج تعليم الكبار مع التعليم المدرسي في تقديم الخدمات التعليمية للأفراد، وذلك من منطلق تمكين مختلف فئات المجتمع ذكوراً وإناثاً، بالغين وكباراً من الحصول على قسط من التعليم بما يمكنهم من المشاركة في عمليات التنمية بشتى صورها.

ويعرض الجدول رقم (٢) مدى تكامل برامج تعليم الكبار مع نظام التعليم المدرسي في مختلف المراحل التعليمية بسلطنة عمان.

جدول رقم (٢)

توزيع السكان العمانيين (٦-٤٠ سنة) الملتحقين بمراحل التعليم المدرسي والتعليم الكبار

المرحلة التعليمية	نظام الدراسة	الذكور	الإناث	إجمالي الدارسين	النسبة المئوية
الابتدائية (٦-٤٠)	التعليم المدرسي تعليم الكبار المجموع	١٧٥٦٠٩ ٧٤٩ ١٧٦٣٥٨	١٥٩١٤٢ ٣٠٠٤ ١٦٢١٤٦	٣٣٤٧٥١ ٣٧٥٣ ٣٣٨٥٠٤	٩٨,٩٪ ١,١٪ ١٠٠٪
الإعدادية (١١-٤٠)	التعليم المدرسي تعليم الكبار المجموع	٦٥١٢٨ ٣٠٧٢ ٦٨٢٠٠	٥٥٠١١ ٢٥٠٠ ٥٧٥١١	١٢٠١٣٩ ٥٥٧٢ ١٢٥٧١١	٩٥,٦٪ ٤,٤٪ ١٠٠٪
الثانوية (١٤-٤٠)	التعليم المدرسي تعليم الكبار المجموع	٢٧٦٨٠ ٣٩١٣ ٣١٥٩٣	٢٧٦٠٧ ٢٨١٢ ٣٠٤١٩	٥٥٢٨٧ ٦٧٢٥ ٦٢٠١٢	٨٩,٢٪ ١٠,٨٪ ١٠٠٪
المتوسطة والفنية (١٧-٤٠)	التعليم المدرسي تعليم الكبار المجموع	٤٣٥٦ - ٤٣٥٦	٣٠٨٦ - ٣٠٨٦	٧٤٤٢ - ٧٤٤٢	١٠٠٪ - ١٠٠٪
الجامعية (١٧-٤٠)		٤٤٩٥	٣١٢٣	٧٦١٨	-
الدراسات العليا (٢٠-٤٠)		٢٠٣	٧١	٢٧٤	-
غير مبين		١٢	١٨	٣٠	-
المجموع		٢٨٥٢١٧	٢٥٦٣٧٤	٥٤١٥٩١	-

يتبين من الجدول السابق عدداً من الملاحظات تتمثل فيما يلي:

- تقدم برامج تعليم الكبار خدمات تعليمية لحوالي (١,١٪) من إجمالي عدد الدارسين في المرحلة الابتدائية في سلطنة عمان. وترجع ضآلة هذه النسبة إلى تزايد اهتمام السلطنة في الآونة الأخيرة بالتعليم المدرسي، فقد تم نشر التعليم الابتدائي في شقه النظامي في كافة مناطق السلطنة، ووصل نسب استيعاب الأطفال في سن التعليم الابتدائي إلى حوالي ٩٥٪ من إجمالي الأطفال في سن المرحلة الابتدائية.
- تزايدت الخدمات التعليمية المقدمة للأفراد من برامج تعليم الكبار بتدرج المراحل التعليمية في السلم التعليمي بالسلطنة: ففي حين أسهم نظام تعليم الكبار في تعليم (١,١٪) من إجمالي عدد الدارسين في المرحلة الابتدائية، زادت هذه النسب إلى (٤,٤٪)، (١٠,٨٪) من إجمالي عدد الدارسين في المرحلتين الإعدادية والثانوية على الترتيب.

- لا يقدم نظام تعليم الكبار في سلطنة عمان أيّاً من الدراسات المهنية، فهو نظام مكمل للتعليم العام في مستوياته الابتدائية والإعدادية والثانوية العامة في تخصصاتها الأدبية والعلمية. ومن ثم فهذا النوع من تعليم الكبار يتميز بالتنوع في نطاق المرحلة الثانوية العامة ولا يتعدى ذلك إلى مراحل التعليم الفني والمهني والعالي. وقد أسهمت برامج تعليم الكبار وشاركت التعليم المدرسي في تطور الحالات التعليمية للسكان العمانيين.

واختلفت هذه المشاركة بتمايز المراحل التعليمية بالسلطنة، وباختلاف المناطق الجغرافية بها ما بين الريف والحضر. وقد أشارت الإحصاءات في هذا المجال إلى وجود فجوة تعليمية بين السكان العمانيين في مختلف المراحل التعليمية، وفي كافة أنماطها، ما بين الريف والحضر، وتزايدت هذه الفجوة التعليمية بتدرج المراحل التعليمية في السلم التعليمي بالسلطنة. فتزايدت نسب الدارسين في الحضر في ضوء تدرج المراحل التعليمية المختلفة، فقد ارتفعت نسب الدارسين من الذكور والإناث في المناطق الحضرية بالسلطنة بين ٦٥,٩٪، ٦٩,٧٪، ٧٨,٧٪، ٨٠,٤٪، ٩٣٪ من إجمالي عدد الدارسين في المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية والمتوسطة الفنية والجامعية على الترتيب. وفي الجانب الآخر أظهرت الأرقام تناقص نسب الدارسين في الريف في ضوء تدرج المراحل التعليمية المختلفة، فقد انخفضت نسب الدارسين من الذكور والإناث في المناطق الريفية بين ٣٤,١٪، ٣٠,٣٪، ٢١,٣٪، ١٩,٦٪، ٧٪ من إجمالي عدد الدارسين في المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية والمتوسطة الفنية والجامعية على الترتيب (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ٩٦، ١٩٩٧م).

وقد أسهمت جهود السلطنة في هذا المجال في تحسين المستويات التعليمية للسكان العمانيين. وتوضح الإحصاءات التعليمية المتاحة للسكان العمانيين أن (٤١,١٪) من إجمالي عدد السكان (١٥ سنة فأكثر) (٢٨,٨٪ من الذكور، ٥٣,٩٪ من الإناث) يقعون في فئة الأميين الذين لا يجيدون مهارات القراءة والكتابة والحساب. في حين أن حوالي (١٥٪) من هؤلاء الأفراد (١٧,٧٪ من الذكور، ١٢,١٪ من الإناث) يمتلكون مهارات القراءة والكتابة والحساب.

وتبلغ نسبة السكان العمانيين (١٥ سنة فأكثر) الحائزين على الشهادات الثانوية والمتوسطة الفنية فقد وصلت نسبتهم (٩,٣٪) (١١,٤٪ من الذكور، ٧,١٪ من الإناث) في حين بلغت نسبة الأفراد الحائزين على شهادة جامعية حوالي (١,٦٪) (٢,٣٪ من الذكور، ٠,٧٪ من الإناث) (التعداد القومي للسكان في سلطنة عمان، ١٩٩٣).

٢ - الأهداف الاجتماعية لتعليم الكبار: يتيح تعليم الكبار للدارسين به اكتساب مهارات اجتماعية عديدة مثل القدرة على تناول المشكلات الاجتماعية بنظرة شمولية عالمية، والقدرة على تحليل المعلومات وتنقيتها، وتنمية مهارة الاتصال والتفاهم مع الآخرين ذوي الثقافات المتباينة، إلى جانب محافظة الفرد على هويته، ففي عالم سريع التغير في جميع المجالات تزداد أهمية أن يعرف المرء من هو؟ وما القيم التي يدافع عنها؟ وكيف يتعلم باستمرار؟ ولن يكون التعلم قاصراً على المدرسة وحدها لأن التعليم المستمر في سياق المجتمع سيصبح مطلباً اجتماعياً. ومن هنا تبرز أهمية أن يكون المجتمع بجميع مؤسساته مجتمع تعلم وتعليم وتدريب وبحث علمي. كما ينبغي على تعليم الكبار أن ينمي مهارة وقاية الفرد نفسه من الأخطار في مجتمع إنساني عالمي يتحرك نحو الاستهلاك المفرط؛ (جابر، ١٩٩٥).

ويعتبر تعليم الكبار إحدى ركائز التنمية الاجتماعية. فيمكن لتعليم الكبار أن يسهم في إنماء شخصية الفرد وتفتحه وإكسابه القدرة على المشاركة الفعالة في صياغة حياته. وهذا هو محور التنمية البشرية على هذا النطاق الفسيح من الوفاء بمتطلبات اقتران الحقوق بالواجبات، في بناء الإنسان العربي، وفي توفير مقومات الفعل والانفعال الإيجابي في مسيرة المجتمع (عمار، ١٩٩٢) أيضاً يسهم تعليم الكبار في تجديد الذات في مجتمع متجدد؛ (الجيار، ١٩٨٧).

كما أن تعليم الكبار يلعب دوراً هاماً في تنمية المهارات والمعارف الاجتماعية للفرد بحيث يؤدي هذا كله إلى تغيير البيئة الاجتماعية وجعلها قابلة للترقي الاجتماعي؛ (عبدالدائم، ١٩٨٦).

أيضاً يستطيع الكبار من خلال التعلم والتعليم تحقيق الكثير من التقدم في حل المشكلات التي تواجههم في مجتمعاتهم المحلية (حلمي ونوير، ١٩٨٢) كما أن تعليم الكبار يصل بالفرد إلى مستوى متقدم من النمو الاجتماعي، فيدرك حقوق المواطنة وواجباتها، كما تنمي لديه قدرات التسامح والمودة والاحترام للآراء والمشاعر، كما يمتلك الفرد المتعلم القدرات في إتقان العمل والتعاون والانضباط والاعتماد على النفس والمشاركة الإيجابية وتحمل المسؤولية بالإضافة إلى حيازته لقيم الصدق والأمانة والوفاء والإخلاص؛ (عيسان، ١٩٩٤).

ويسهم تعليم الكبار في تنمية المجتمع من خلال حث الناس على مواجهة مشكلاتهم الاجتماعية. وتعليم الكبار يساعد أيضاً على التكيف مع أساليب جديدة للحياة، ويسهم في غرس الشعور بالشخصية القومية والتماسك الاجتماعي بين جميع المواطنين حتى يستطيعوا العمل معاً من أجل الصالح العام؛ (حلمي ونوير، ١٩٨٢).

ويبدو دور تعليم الكبار واضحاً في القضاء على الجهل وأنماط التفكير الخرافية والاعتقادات والقيم والاتجاهات السلبية من خلال إسهامه في تزويد الأفراد بالقيم المحققة لرفاهيتهم والارتفاع بمستوى طموحاتهم، وتأهيلهم لقبول كل جديد يسهم في الارتفاع بمستوى معيشتهم ويساعدهم على شق طريقهم في الحياة المستقبلية بنجاح (عبدالجواد، ١٩٨٨). كما أن تعليم الكبار يعمل على تثقيف الأفراد تجاه مواجهة مشكلاتهم الاجتماعية التي تعرقل تقدم المجتمع، فيتعلم الكبار كيف يتم مواجهة هذه المشكلات والقضاء عليها؛ (صبيح، ١٩٨٠).

أيضاً يمكن لتعليم الكبار أن يولد الاتجاهات التي تسهم بالتدريج في تطوير المجتمع وشمولية تعلمه. فيسهم هذا النوع من التعليم في مواجهة المشكلات الاجتماعية وحلها بطريقة علمية صحيحة عن طريق توفير المعارف والمهارات الأساسية للتعامل مع الآلات والأجهزة والمخترعات الحديثة؛ (مدكور، ١٩٩٧).

ومن القضايا الجوهرية التي يؤدي تعليم الكبار فيها دوراً هاماً في ضبط النمو السكاني والمحافظة على البيئة، فتعليم الكبار له دور حاسم في مواجهة المشكلة السكانية؛ (المؤتمر الخامس للمجلس العالمي لتعليم الكبار، ١٩٩٤).

٣ - الأهداف الاقتصادية لتعليم الكبار: استطاع تعليم الكبار في السلطنة أن يسهم منذ بداية نشأته عام ١٩٧٤ وحتى الآن في تثقيف أعداد كبيرة من العمانيين الكبار العاملين في مختلف المؤسسات الاقتصادية الحكومية وغير الحكومية (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٢م) إضافة إلى ذلك اهتم منهج تعليم الكبار بالمشاريع الاقتصادية الحديثة في السلطنة كسوق مسقط للأوراق المالية وطبيعة التعاملات فيه، ومواكبة التطورات التكنولوجية التي دخلت المجتمع العماني اليوم، والتي أتاحت للمواطن العماني التعامل مع أحدث الأجهزة الإلكترونية والأنظمة المعلوماتية؛ (البوسعيدى، ١٩٩٥م).

ويمر المجتمع العماني في الوقت الحاضر بتغيرات اقتصادية، وهنا تبرز أكثر وأوضح أهمية الدور الذي يقوم به تعليم الكبار في التكيف مع متطلبات التنمية الاقتصادية، والإسهام في نجاحها. ومسؤولية تعليم الكبار هي أن تقدم لأولئك الذين حرّموا من التعليم - لسبب أو لآخر - في أي مستوى من مستوياته فرصة تعليمية متجددة، ترعى تعويض ما فاتهم من فرص تعليمية من ناحية، ومن ناحية أخرى تعدّهم لمجتمع التنمية الاقتصادية. كما يتوقع من برامج تعليم الكبار أن تلعب دوراً هاماً في مواجهة أحزمة الفقر وتطوير المناطق النائية والمحرومة؛ (حلمي، ١٩٩٦م).

وينظر إلى تعليم الكبار على أنه وسيلة من وسائل توفير العمالة وتعزيز العمل الحر في القطاعات الاقتصادية المختلفة حيث توجد الصناعات الصغيرة والورش ومحلات أصحاب الحرف وما يتصل بها من أنشطة. ويمكن استخدام برامج تدريبية لكي تصاحب إدخال التكنولوجيات أو تحسين استخدامها في رفع مستوى المعارف والمهارات المطلوبة في الإنتاج والتنمية وفي تحسين نوعية الحياة بالنسبة لأولئك الكبار؛ (عبدالدايم، ١٩٨٣؛ الراوي، ١٩٨٧).

ويسهم تعليم الكبار في التنمية الاقتصادية لأي مجتمع. فالتنمية عملية تغيير، ولكي تحدث التنمية الحقيقية لا بد من تعليم القوى البشرية، وهنا يعتبر تعليم الكبار عاملاً أكثر فعالية في زيادة سرعة التنمية الاقتصادية، كما أن من أهم وظائف تعليم الكبار هي التدريب المهني، فغالباً ما يحدث في عصر التجديد التكنولوجي تقادم المعرفة والمهارات، ويستلزم ذلك برامج للتدريب المهني على المعارف والمهارات الجديدة؛ (حلمي ونوير، ١٩٨٢).

ويمكن أن تدرج الأهمية الاقتصادية من تعليم الكبار في سلطنة عمان من حيث أنه أداة لإعداد الفرد للنشاط الإنتاجي، إلى جانب أنه أداة يمكن بها تحدي التحولات الاقتصادية. كما أن زيادة الإنتاج تعتمد على تعليم أفراد القوى البشرية العاملة التي فاتها فرص التعليم النظامي وذلك لكي يستخدموا الأساليب الفنية التي تلائم العمليات الإنتاجية الحديثة. لذلك تقع مسؤولية الاهتمام بتعليم الكبار ومتابعة التطورات الحديثة في أساليب الإنتاج في مجالات الصناعة والزراعة والتجارة والاقتصاد وغيرها على عاتق القوى البشرية العاملة في عمان، وتعتبر من أهم الجوانب التي يمكن أن تساهم بها في التنمية الاقتصادية (عبدالعال، بدون تاريخ) أيضاً يسهم تعليم الكبار في التدريب على المهن التي لا بد للناس منها في أي مجتمع، والتي يحتاج إليها المجتمع في المستقبل. وفي داخل هذا الإطار تأتي برامج تعليم الكبار لتلبي ظروف الزمان والمكان؛ (شهلا وآخرون، ١٩٨٢؛ عبود، ١٩٩٢).

هذه هي الأهداف التربوية والاجتماعية والاقتصادية لتعليم الكبار - على الأقل في المستوى النظري، أما في الجانب التطبيقي، فقد أشارت الدراسات السابقة في هذا المجال إلى أن طبيعة تعليم الكبار في عمان تبدو تقليدية ولا تواكب حاجات العصر. فمثلاً لا يوجد تعليم تقني أو تكنولوجي في برامج تعليم الكبار الموازية للتعليم العام مثل استخدام الحاسبات الآلية والإنترنت وغيرها مما توصل إليه العلم الحديث؛ (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ١٩٩٧).

وقد أكدت أغلب التقارير في هذا المجال أن خطط الدراسة ومناهجها تفتقر إلى المرونة مما يجعلها غير قادرة على التلاؤم السريع مع احتياجات التنمية، فمناهج تعليم الكبار ما زالت تنتمي إلى التقليدية للتعليم العام سواء في نظرتها إلى طبيعة المعرفة، أم المتعلم أم أساليب التدريس وغيرها من مقومات العملية التعليمية. كما تتسم هذه المناهج بغلبة الجانب النظري وقلة التدريبات المهنية على المهارات والمعارف المطلوبة في سوق العمل؛ (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ١٩٩٧).

ومن خلال ما كتب عن أوضاع تعليم الكبار في سلطنة عمان يمكن استنتاج أن تعليم الكبار لا يتصل بمؤسسات الإنتاج، ولا يتم تدريب طلابه في المصانع ومؤسسات الإنتاج المنتشرة في ربوع عمان. صحيح أن هناك مراكز للتدريب الفني والمهني تعمل على توفير العمالة الفنية اللازمة لسوق العمل لكن هذه المراكز في مجال التدريب المهني والفني قليلة ولا تفي بمتطلبات سوق العمل العماني، في حين أن برامج تعليم الكبار الموازية للتعليم العام ما زالت منفصلة عن مؤسسات ومراكز الإنتاج في المجتمع العماني.

وقد أثبتت التجربة في السنوات الأخيرة أن مخرجات تعليم الكبار المتزايدة لم تتناسب دائماً مع احتياجات سوق العمل. ومن ثم ظهرت دعوة للاهتمام برشيد، وتطوير نشاط تعليم الكبار، ليوكب أهداف تنمية القوى العاملة؛ (العنسي، ١٩٩٤، ص ص: ٨١-٨٢).

وإذا كان المعدلات السريعة للتنمية بسلطنة عمان خلال العقود الأخيرة قد ترتب عليها اتساع الطلب على القوى العاملة (العمانية والوافدة) بشكل ملحوظ، فقد أدى هذا إلى تزايد حجم مشاركة كافة المتعلمين العمانيين في قوة العمل. ومع اضطراد تزايد دور القطاع الحكومي في النشاط الخدمي والإنتاجي، والسرعة التي تم بها إنشاء وتكوين الوحدات والأجهزة الحكومية، زادت معدلات المشاركة الوطنية المتعلمة في قوة العمل بالقطاع الحكومي. ومع تزايد أعداد الخريجين وعدم قدرة القطاع الحكومي على استيعاب عمالة جديدة ظهرت

أفكار إعادة التوزيع المهني للعمالة، والتقاعد المبكر (الاختياري والإجباري)، وربما تؤثر هذه الأفكار في مستوى طموحات الترقى المهني لأولئك الدارسين ببرامج تعليم الكبار في سلطنة عمان؛ (العنسي، ١٩٩٤، ص ص: ٢٠-٢١، ص ص: ٢٠٥-٢٠٦).

هـ - تعليم الكبار وطموحات الحراك المهني:

للتعليم تأثير على الإنسان من جوانب متعددة: من حيث هو موطن، ومن حيث إنه عضو في مجتمع معين. وتأثيرات التعليم تنصب على تكوين شخصية الفرد في المقام الأول، ثم يؤثر التعليم على جوانب الحراك الاجتماعي، إلى جانب كونه عنصراً مهماً في تشكيل شخصية هذا الفرد؛ (Genties, 1971).

ويؤكد بودون (Boudon, 1973) أن هؤلاء الذين حصلوا على مستوى تعليمي معين كانت لديهم أفضل الفرص للتدرج والحراك الاجتماعي، ومن ثم للحراك المهني والترقى من وظيفة إلى أخرى أعلى. وعلى الجانب الآخر تضاعلت فرص الترقى لأولئك الأفراد الذين حصلوا على تعليم أقل من المتوسط. ويفسر (بودون) هذا الرأي أن المجتمع أصبح لديه اتجاهًا قوياً لإعطاء المهنة الأفضل لأولئك الأفراد ذوي التعليم الأفضل. فالتعليم يعمل على توسيع قنوات الحراك المهني من خلال ما يتم اكتسابه من قيم ومعايير مهنية.

وعلى العموم فإن تعليم الكبار كنمط متميز في التربية المعاصرة مدعو إلى تكوين ميولات تقنية ومواهب علمية لإيجاد ثقافة تقنية علمية على مستوى ثقافي أوسع (مدني، ١٩٨٩).

ومن ثم فإن تعليم الكبار يعد الفرد للحياة العملية في البيئة. فيتعرف المرء على المهن والحرف في البيئة، ويحترم العمل اليدوي ومن يقومون به، ويسعى إلى رفع مكانة مهنته وهذا كله له دور بارز في جوانب الحراك المهني (عيسان، ١٩٩٤).

١ - طموحات الحراك المهني: إن مفهوم الطموح يرتبط بأهداف الفرد وغاياته، أو ما ينتظر منه القيام به في سلوك معين، فالفرد يتوقع أداء يصل إليه في عمل مألوف لديه في ضوء معرفة ذلك الفرد لمستوى أداء سابق في هذا العمل. ومن ثم فقد شاع استخدام مفهوم الطموح وتقديم تعريف له على أساس شرح العملية التي تكشف عنه، من حيث الأداء، ووصف السلوك؛ (عبدالفتاح، ١٩٧٣).

وقد عرفت (كاميليا عبدالفتاح) الطموح بأنه سمة ثابتة ثباتاً نسبياً، تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين، يتفق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي (عبدالفتاح، ١٩٦١). وهكذا فالفروق الفردية والخبرات الحياتية تسهم بشكل أو بآخر فيما يضعه الأفراد لأنفسهم من مستويات الطموح.

ويعد (أحمد عزت راجح) أن مستوى الطموح واقع اجتماعي وفردى، فما يرغب الفرد في بلوغه، وهو يسعى لتحقيق أهدافه في الحياة هو الطموح؛ (راجح، ١٩٧٠).

ويعرف (سيد عبدالعال) الطموح بأنه معيار يضع الفرد - في إطاره - أهدافه المرحلية والبعيدة في الحياة، ويتوقع الوصول إليه عن طريق سعيه المتواصل في ضوء خبرته بقدراته الراهنة؛ (عبدالعال، ١٩٧٦).

وقد حدد جاردنر (Gardner, 1986) طموح الفرد بأنه تقدير كمي من الفرد لنفسه يتعلق بالأداء في نشاط تالي. وبهذا يكون الفرد - في أدائه لهذا النشاط - مدفوعاً بما هو أكثر من مجرد الرغبة في تحقيق أداء أفضل بالمعنى الكمي المحدد. وعلى هذا فإن مستوى طموح الفرد يتصل بالمستوى الذي يتوقعه هذا الفرد في الوصول إليه، على أساس تقديره لمستوى قدراته وإمكاناته.

أما الحراك المهني للفرد فإنه يشير إلى أي تغير ملحوظ في الوضع المهني

للفرد، ويحدث هذا التغير عندما تتوافر مستويات مهنية متدرجة وفقاً لأسس معينة في سوق العمل. وعندئذ يمكن الحكم - ومن خلال هذا التغير في الوضع المهني للفرد - على حدوث الحراك المهني؛ (الجوهري، وآخرون، بدون تاريخ).

ومما سبق يتضح أن تحديد مستوى طموح الفرد إنما يعتمد في الأساس على مستوى الأداء. كما أنه كلما توفرت المعرفة والخبرة والنصائح من الآخرين، مال الفرد لأن يكون أكثر طموحاً وأعلى تقديراً لأدائه في المرات التالية، بمعنى أن مستوى طموحه يزداد عما كان عليه قبل هذه المعرفة والخبرة؛ وكلما تعاظم نجاح الفرد قوي لديه الميل لأن يعرف مستوى طموحه؛ (تشايلد، ١٩٨٣).

ويأخذ الحراك المهني - في العادة - شكلين أساسيين هما الحراك المهني بين الأجيال، والحراك المهني داخل الجيل الواحد. أما الحراك المهني بين الأجيال فيتم عن طريق مقارنة مهن الأبناء بمهن الآباء، وفي بعض الأحيان بمهن الأجداد. ويكون محل المقارنة هو التماثل أو التباين بين مهن الأبناء والآباء وأحياناً الأجداد. وكلما زاد التباين، اُشار ذلك إلى قدر ملحوظ من الحراك المهني. هذا والتماثل والتباين بين المهن يفترض وجود مستويات مهنية متدرجة، وهذا بدوره يحدد اتجاهات الصعود والهبوط في الحراك المهني بين الأجيال. وأما الحراك المهني داخل الجيل الواحد فيتم عن طريق مقارنة المهن العديدة التي يشغلها الفرد خلال حياته العملية، ويسمى هذا النوع من الحراك المهني للجيل الواحد مسميات عديدة، فقد يطلق عليه البعض حراك الوظيفة (Job mobility)، وقد يسميه البعض الآخر أنماط الأعمال المهنية (Career patterns)، وقد يسمى حراك العمل (Labor mobility)، (الجوهري وآخرون، بدون تاريخ)، (Treiman and Terrell, 1975).

ولدراسة الحراك المهني داخل الجيل الواحد يفترض وجود مستويات مهنية متدرجة تستطيع أن تحدد اتجاهات الصعود والهبوط وفقاً للمهن التي يشغلها الفرد.

وفي دراسة طابع الحركة المهنية داخل الجيل الواحد هناك أيضا جوانب يمكن من خلالها تحديد الحراك المهني الذي يحققه الفرد: أولها دراسة التنقلات المهنية التي يقوم بها الفرد في مراحل عمله المختلفة كدالة وصفية في القدرة على تغيير المهنة. وثانيها دراسة عملية الترقية والصعود إلى الوظائف الأعلى خلال المستويات المهنية المتدرجة. ويتم في هذا الأمر تحديد حركة العمل والترقيات المتاحة فيها والترقيات التي حازها الفرد والمدة الزمنية التي استغرقت للوصول إلى هذا المستوى المهني في الحياة العملية (الجوهري، وآخرون، بدون تاريخ). وثالثها: دراسة المكافأة ومقدار الدخل الإضافي الذي حصل عليه الفرد من وظيفته الجديدة التي رقي إليها وعدد السنوات التي قضاها منذ بداية عمله وصولاً إلى هذا العمل الذي أتاح له هذه المكافأة أو الدخل الإضافي؛ (Teriman and Terrell, 1975).

والخلاصة أنه في دراسة طموحات الحراك المهني داخل الجيل الواحد هناك جوانب يمكن من خلالها تحديد ملامح طموحات الحراك المهني الذي يحققه الفرد هي:

- دراسة الطموحات المهنية التي يرغب فيها الفرد خلال حياته المهنية كدالة وصفية في طموحات تغيير المهنة. ويتم في هذا الجانب مقارنة المهن التي يطمح الفرد في الوصول إليها خلال حياته العملية بتلك المهن، أو الأعمال والحرف التي شغلها في فترة حياته العملية السابقة.
- دراسة الترقيات المرغوبة خلال المستويات المهنية المتدرجة للأعمال والحرف التي يمارسها الفرد. ويتم في هذا الجانب تحديد حركة العمل وسلسلة الترقيات المتاحة من خلالها وتحديد مستوى طموحات الترقية لكل فرد في سلسلة الترقيات المتاحة في حركة العمل لذات المهنة التي يشغلها الفرد.
- دراسة طموحات زيادة الدخل من المهنة الذي يأمله الفرد نتيجة طموحات تغيير المهنة أو نتيجة الترقيات المرغوبة في حركة العمل لذات المهنة التي يشغلها الفرد.

٢ - العوامل المؤثرة على طموحات الحراك المهني وموقع تعليم الكبار فيها:

إن طموحات الحراك المهني للأفراد يتأثر بمستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية ومناطقهم الحضرية. وقد يلعب طموح الوالدين دوراً هاماً في زيادة طموح الأبناء. أيضاً النوع البشري (الجنس) يؤثر على مستوى الطموح؛ (راجع، ١٩٧٠).

وتوجد علاقة وثيقة بين مستوى الطموح وخبرات الفرد، فالنجاح في مواقف سابقة يرفع من مستوى الطموح، ويشعر صاحبه بنوع من الرضا عن الذات، فخبرات النجاح والفشل تؤثر على مستوى الطموح بين الأفراد؛ (الغريب، ١٩٧٧).

وهناك بعض الآراء التي أوضحت أن أهم العوامل التي تؤثر على طموحات الحراك المهني للأفراد هي المتغيرات الشخصية وما يتصل بها من مفاهيم الذات وفكرة الفرد عن نفسه وفق خبراته وعمره الزمني والثقافات المحيطة به (Thomas, 1995; Nordhaug, 1986; Clark and Hall, 1983).

والتعلم والتعليم يساعدان الفرد على تغيير مفهومه عن ذاته، وتعديله لتوقعاته فيما يصدر عنه من سلوك، وتغييره لمستوى دافعيته، وتعديله لأسلوبه المعرفي ومهاراته المختلفة؛ (تشايلد، ١٩٨٣).

ولتعليم الكبار دوره الإيجابي في الاستجابة لمتطلبات الحياة العصرية، وذلك عن طريق التركيز على النمو المهني للأفراد. فالتقدم السريع في التنمية، والزيادة الهائلة في التخصصات المهنية والتطور في استقلالية الفرد جعل اختيار المهنة والنجاح فيها أكثر صعوبة، مما جعل الحاجة ماسة إلى النمو المهني؛ (فالوقي، ١٩٨٧).

وتعليم الكبار يركز على الأهداف المباشرة التي ينشدها الكبير المتعلم سواء بالنسبة لتنمية مهاراته أو رفع مستوى أدائه أو تعميق خبراته وتجويدها أو حل مشكلاته المهنية التي يواجهها؛ (مرسي، ١٩٩٣). كما أن تعليم الكبار يعد ضرورة للارتقاء بمستويات الأفراد المهنية في دوائر العمل وفي مجال المهنة؛ (سرور، ١٩٨٩).

والتعليم، ومن ثم تعليم الكبار، يرتبط بمستوى الطموحات المهنية للأفراد، فالأكثر تعليماً ينظرون إلى المستقبل وهم يطمحون في فرص وظيفية أفضل لتحسين أوضاعهم المهنية. فالكبار الأكثر تعليماً يتوقعون إنجازاً مهنيّاً أفضل (Berg, 1971). وفي هذا الصدد أشارت ماك ناب (McNabb, 1985) إلى أن التعليم يعتبر من أفضل الوسائل لزيادة الطموحات المهنية بين قطاعات المجتمع وذلك عن طريق إكسابهم قيم الاعتماد على النفس والرغبة والدافعية في تحقيق التقدم الذاتي. كما أن تعليم الكبار يساعد الفرد في تنمية الإحساس بقيمته، وبأهدافه وبتوجيهاته في الحياة، وفي أن يصبح مدركاً للعلاقات بين إمكانياته وطموحاته في الحياة. كما يساعد تعليم الكبار في أن يصبح الفرد قادراً على تمثيل كل أدوار حياته بفعالية أكثر، وفي أن يصبح جزءاً من المجتمع، قادراً على التمتع بالحماية الشرعية ذات الصلة بقواعد السلوك الاجتماعي أو العادات لاكتساب الشخصية الطموحة المنفردة (فالوقي، ١٩٨٧).

ومن الضروري أن يشارك تعليم الكبار أنماط التعليم الأخرى في تكوين الطموحات والاتجاهات المهنية وعلى رأسها احترام العمل المهني المنتج، فتكوين الطموحات المهنية تحتاج إلى جهود تربوية في مراحل التعليم المختلفة (عبدالدائم، ١٩٩١).

وهنا تأتي أهمية تعليم الكبار في العالم المعاصر، فتقدم برامج تعليم الكبار نبذة عن المهن المعاصرة حتى يهرع هؤلاء الكبار إليها ويساهموا فيها؛ (عبود، ١٩٩٢). وهكذا فمن الطبيعي أن تعليم الكبار يجعل الأفراد يتطلعون إلى ممارسة مهن أفضل من تلك التي كانوا يمارسونها قبل تعليمهم، وتزداد هذه الطموحات المهنية بازدياد مستوى التعليم الذي يحصلون عليه. فمن مسلمات التنمية البشرية أنه كلما زاد المستوى التعليمي للفرد زاد طموحه المهني. فمحتوى المواد الدراسية التي يدرسها الفرد قد تسهم في استثارة دوافعه نحو تحسين مستواه المهني كما أن التعامل مع الآخرين ممن هم في مستويات مهنية مختلفة قد تدفع الفرد إلى محاولة الوصول إلى مستويات مهنية أفضل. كما أن الشعور الناتج عن تزايد المستوى التعليمي للفرد بسبب التحاقه ببرامج تعليم الكبار يساعد في زيادة طموحاته المهنية.

ويزيد تعليم الكبار من قدرة الأفراد على التكيف مع عدد وافر من الوظائف المختلفة في سوق العملو فعندما يواجه الفرد المتعلم أي تغيرات غير مرغوبة في مجال مهنته تكون لديه القدرة على ترك مهنته الأولى وممارسة وظيفة أخرى، كما يمتلك الفرد القدرة أيضاً على ترك الوظائف ذات العائد الاقتصادي المنخفض والانتقال إلى الوظائف ذات العائد النقدي المجزي. ومن ثم ينتظر من تعليم الكبار إكساب خريجه قدرأً عالياً من المرونة للتكيف مع الفرص الوظيفية المتغيرة في شتى المستويات (Bowmann, 1988). كما يؤثر تعليم الكبار على تحسين ممارسة العمل الذي يقوم به الفرد، وذلك أن مجال تعليم الكبار يعمل على تطوير مهارات معينة لدى الفرد بما يمكنه من الحصول على ترقية في مجال وظيفته (إبراهيم، ١٩٩١). كما أن تعليم الكبار في صورته الموضوعية يعمل على تهيئة الفرص الملائمة للترقية في المهن التي يمارسونها وذلك استثماراً لقدرات الأفراد وإمكاناتهم التي تمثل ركيزة أساسية لتقدم المجتمع ونموه في شتى القطاعات الإنتاجية. فهذا النمط من التعليم يمد الأفراد بالمهارات والقدرات المعرفية المختلفة اللازمة للترقية في المهن المختلفة حتى يمكن رفع مستوى الإنتاجية للأفراد وقد أشار العديد من الباحثين أن الرضا الوظيفي يعتبر عامل حاسم في الترقية والحصول على دخل إضافي من العمل (Lauchlein, 1992; Foster, 1986)، (Sicher, 1992).

وعند البحث عن الأسباب التي تجعل الكبار يفكرون في تغيير مهنتهم نجد أنها متداخلة اجتماعياً وثقافياً واقتصادياً. فعدم رضا بعض الأفراد عن أعمالهم قد ينتج بسبب سوء العلاقة مع الرؤساء المباشرين، كما أن الأعمال الفقيرة في بعض القطاعات الاقتصادية تجعل الأفراد يفكرون في تغيير مهنتهم. وفي دراسة ميدانية في (أوكرانيا) أوضح أكثر من نصف أولئك الذين غيروا مهنتهم أن الأسباب تكمن في طموحات زيادة الدخل من المهن الجديدة إلى جانب مناسبة هذه المهن الجديدة لقدراتهم ومهاراتهم وظروفهم الأسرية؛ (Koszegi, 1994). ويأتي التفكير في تغيير المهنة كانعكاس مباشر لتأثير التدريب المهني في أثناء

الخدمة إلى جانب زيادة التأهيل والتعليم في برامج تعليم الكبار بالإضافة لتأثيرات متغيرات الفرد الذاتية مثل العمر الزمني والنوع البشري (الجنس) والمنطقة الجغرافية. فعلى سبيل المثال ارتبطت دوافع صغار العمال لتغيير مهنتهم بالرغبة في إيجاد وظيفة مناسبة لمهاراتهم المهنية إلى جانب الرغبة في الحصول على أعلى دخل ممكن. أما الكبار الذين يزيد عمرهم عن الثلاثين عاماً فدوافع تغيير المهن لديهم ترتبط بالظروف الصحية وأماكن العمل المتاحة ومدى مناسبة خبراتهم المهنية للوظائف المعروضة عليهم؛ (Koszegi, 1994). وتشير دراسة (Greenhalgh and Stewart, 1987) إن برنامج تعليم الكبار، خاصة التدريبات المهنية منها تساعد في الترقى المهني لكل من الرجال والنساء في المملكة المتحدة. هذا وطموحات الحراك المهني بين الأفراد ترتبط برضايتهم الوظيفي، ويقاس هذا كله بطرق غير مباشرة وغالباً من خلال مقابلة أو استطلاع رأي يحدد أحاسيس هؤلاء الأفراد ومشاعرهم عن أعمالهم الحالية والمستقبلية بالإضافة إلى معرفة واقع حالتهم الصحية ومدى رضائهم عن حياتهم المهنية؛ (Thurman, 1987).

وقد أشار (شيولر) (Shuller, 1994) إلى أن أنشطة وبرامج تعليم الكبار تزيد من المهارات المهنية بين هؤلاء الدارسين، كما أنها اتصلت بسياسات سوق العمل، وكانت ذا تأثير فعال في التنمية في كل من أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية خلال فترة الثمانينات. فخلال تلك الفترة أدت برامج تعليم الكبار دوراً هاماً في مواجهة البطالة، إلى جانب اعتبارها وسيلة إيجابية في سياسات سوق العمل عن طريق تزويد هؤلاء الكبار بالمهارات المهنية التي تتيح لهم فرصة الحصول على عمل مناسب في آليات سوق العمل.

وفي محاولة لتقييم أهمية التعليم غير النظامي (وخاصة البرامج المهنية في مجال تعليم الكبار) في سوق العمل في البرازيل أجريت دراسة ميدانية في السلفادور وبهاريا كشفت أن تعليم الكبار يؤدي وظيفتين هامتين في سوق العمل: أنها تؤدي مباشرة إلى اكتساب المهارات المهنية وثانياً أنها تزيد من الطموحات المهنية للأفراد في أثناء صيرورة العمل؛ (Rainer and Robert, 1994).

أما في الهند فإن برامج تعليم الكبار تسعى لمقابلة تحديات الحياة، ففي دراسة لعمال النسيج في مدينة (أحمد أباد بالهند) تم استعراض المشكلات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية التي تواجه هؤلاء العمال ودور برامج تعليم الكبار في مواجهة هذه المشكلات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية التي تواجه هؤلاء العمال ودور برامج تعليم الكبار في مواجهة هذه المشكلة ومما يؤدي إلى الحراك المهني بين هؤلاء العمال من خلال تحسين مهارات الوظيفة؛ (Fernau, 1982).

وبالخلاصة أن أهم العوامل المؤثرة على طموحات الحراك المهني، التي تم استنتاجها من الآراء والدراسات النظرية والتطبيقية، ويمكن قياسها هي:

- الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للفرد.
- النوع (الجنس).
- العمر الزمني.
- التدريبات المهنية.
- الخبرات المهنية.
- التعليم (تعليم الكبار).

ثالثاً: واقع علاقة تعليم الكبار بطموحات الحراك المهني في سلطنة عمان: نتائج الدراسة الميدانية

أ - مقدمة:

في دراسة واقع علاقة تعليم الكبار بطموحات الحراك المهني في سلطنة عمان تم استعمال برنامج التحليل متعدد الانحدار الذي يشتمل على جانبين من جوانب تحليل البيانات أحدهما وصفي وفيه يكون الاهتمام منصبا على طرق تحليل وتلخيص العلاقة الخطية بين المتغير التابع (هنا الطموحات المهنية للدارسين والدارسات ببرامج تعليم الكبار بسلطنة عمان) والمتغيرات المستقلة (وهي الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للفرد، والنوع البشري، والعمر الزمني، ومرحلة الدراسة ونوعها ببرامج تعليم الكبار والتدريبات والخبرة المهنية). والثاني استدلال

وفيه يكون الاهتمام منصّباً على طرق الاستدلال على العلاقات في المجتمع الأصلي باستخدام البيانات المستمدة من عينة البحث. ومن ثم فللنتائج مستويان أولهما وصفي تحليلي وثانيهما استدلالي تفسيري؛ (علام، ١٩٩٣). وعن طريق هذا التحليل الوصفي الاستدلالي يمكن تحديد العوامل التي أثرت على طموحات الحراك المهني للدارسين والدارسات ببرامج تعليم الكبار بسلطنة عمان.

ب - الدراسة الميدانية: إجراءاتها ونتائجها:

تم تجميع البيانات اللازمة لهذه الدراسة عن المتغيرات المستقلة والتابعة لأفراد عينة الدراسة البالغ عددها (٢٢٦) فرداً من الدارسين في برامج تعليم الكبار بمنطقة الباطنة بسلطنة عمان: (١٠٥) دارساً من الذكور، (١٢١) ودارسة من الإناث. وهذه العينة عشوائية، وقد شملت (٨٤) فرداً من الذين يدرسون في برامج الدراسات الحرة (المنزلية) إلى جانب (١٤٢) فرداً من الذين يدرسون في الدراسات المنتظمة في برامج تعليم الكبار بمنطقة الباطنة التعليمية^(٣).

واستخدمت الدراسة استمارة بحثية تضمنت أسئلة واستفسارات غطت المتغيرات البحثية التالية:

- ١ - الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للفرد: هذا المتغير كامن (مستتج) من متغيرين هما: المنطقة الجغرافية (مقدرة بأوزان نسبية من ١ إلى ٢). ومستوى دخل الفرد شهرياً (مقدراً بأوزان نسبية من ١ إلى ١٠).
- ٢ - النوع (الجنس): متغير ظاهر بمقدر بالرموز (١)، (٠).
- ٣ - العمر الزمني: متغير ظاهر بمقدر بعدد السنوات.
- ٤ - مرحلة الدراسة ببرامج تعليم الكبار: متغير ظاهر بمقدر برموز من (١) إلى (٣).

(٣) في حدود إمكانات الباحث وقدراته جاءت عينة الدراسة ممثلة لمنطقة الباطنة التعليمية، وهي من أكبر المناطق السكانية بسلطنة عمان. ونأمل أن تكون هذه الدراسة بداية لبحوث تحتوي على مجموعات من مناطق مختلفة من السلطنة.

- ٥ - نوع الدراسة ببرامج تعليم الكبار: متغير ظاهر مقدر برموز (١)، (٠).
 - ٦ - التدريبات المهنية: متغير ظاهر مقدر بالشهور.
 - ٧ - الخبرة المهنية: متغير ظاهر مقدر بعدد السنوات.
 - ٨ - طموحات الترقى في المهنة: متغير كامن (مستتج) من متغيرين هما طموحات القدرة على تغير المهنة (مقدرة بأوزان نسبية (١)، (٠))، وطموحات الترقى المهني (مقدرة بأوزان نسبية (١)، (٠)).
 - ٩ - طموحات زيادة الدخل من المهنة: متغير ظاهر مقدر بأوزان نسبية من (١٠) إلى (٣٠٠).
- والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمتغيرات المستقلة والتابعة التي اشتمل عليها التحليل متعدد الانحدار.

جدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات الدراسة

(ن = ٢٢٦)

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	متغيرات الدراسة
٣,٤٢	٧,٧٨	الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للفرد: (س١)
٠,٥٠	٠,٤٧	النوع (الجنس): (س٢)
٧,٢٠	٣٤,١٢	العمر الزمني: (س٣)
١,٤٩	٢,٧٤	مرحلة الدراسة ببرامج تعليم الكبار: (س٤)
٠,٤٨	٠,٣٧	نوع الدراسة ببرامج تعليم الكبار: (س٥)
١٥,١٩	١٠,٩١	التدريبات المهنية: (س٦)
٦,٩٤	٩,٧٦	الخبرة المهنية: (س٧)
١,٣٥	١,٠١	طموحات الترقى في المهنة: (ص١)
٥١,٦٩	١٤٤,١٠	طموحات زيادة الدخل من المهنة: (ص٢)

ويوضح الجدول التالي معاملات الارتباط الوصفية بين المتغيرات التابعة (ص١، ص٢) والمتغيرات المستقلة (س١، س٢، س٣، س٤، س٥، س٦، س٧).

جدول رقم (٤)
معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة
(ن = ٢٢٦)

معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة	س١	س٢	س٣	س٤	س٥	س٦	س٧	ص١	ص٢
س١	١,٠	٠,٦٤	-٠,٠٩	٠,٦٦	٠,٤١	-٠,١١	-٠,٠٦	٠,٥١	٠,٣٧
س٢	٠,٦٤	١,٠	-٠,٢٥	٠,٨٩	٠,٧٢	-٠,٢٨	-٠,١٧	٠,٤٩	٠,٣٨
س٣	-٠,٠٩	-٠,٢٥	١,٠	-٠,٢٤	٠,١٨	٠,٣٨	٠,٨١	-٠,٤٩	٠,٥٦
س٤	٠,٦٦	٠,٨٩	-٠,٢٤	١,٠	٠,٧٣	-٠,٢٦	-٠,١٣	٠,٥٤	٠,٤٥
س٥	٠,٤١	٠,٧٢	-٠,١٨	٠,٧٣	١,٠	-٠,١٥	-٠,٠٨	٠,٢٩	٠,٣٨
س٦	-٠,١١	-٠,٢٨	٠,٣٨	-٠,٢٦	-٠,١٥	١,٠	٠,٤٩	-٠,٣٦	٠,١٩
س٧	-٠,٠٦	-٠,١٧	٠,٨١	-٠,١٣	٠,٠٨	٠,٤٩	١,٠	-٠,٥١	٠,٦٧
ص١	٠,٥١	٠,٤٩	-٠,٤٩	٠,٥٤	٠,٢٩	-٠,٣٦	-٠,٥١	١,٠	-٠,٠٨
ص٢	٠,٣٧	٠,٣٨	٠,٥٦	٠,٤٥	٠,٣٨	٠,١٩	٠,٦٧	-٠,٠٨	١,٠

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- تراوحت معاملات الارتباط بين المتغيرين التابعين (ص١، ص٢) المحددين للظواهر المهنية للأفراد، والمتغيرات المستقلة (س١ إلى س٧) المحددة للمتغيرات القادرة على التنبؤ بتفسير المتغيرات التابعة - أي الأسباب المحتملة

في تفسير تباين هذه الطموحات المهنية ما بين (٠,١٩ إلى (٠,٦٧) وهذه النتائج توحي بأن هذه المتغيرات المستقلة لها إسهاماتها المباشرة أي لها وزنها المقدر في تفسير المتغير التابع؛ (علام، ١٩٩٣ : ٦٢٣ - ٦٤٨).

- إن الارتباط مرتفع بين متغيري النوع البشري (الجنس) ومرحلة الدراسة ببرامج تعليم الكبار، وكذلك بين متغير العمر الزمني والخبرة المهنية (٠,٨٩، ٠,٨١) على الترتيب ويجب الإشارة إلى أنه كلما زاد الارتباط بين متغيرين عن (٠,٨) قل إسهام المتغير الثاني في التنبؤ مباشرة بالمتغير التابع على افتراض أن المتغير المستقل الأول قد أسهم بقدر ما في هذا التنبؤ؛ (علام، ١٩٩٣ : ٦٣٨).

- وفي سبيل تخطي مجرد وصف علاقة الطموحات المهنية للأفراد العمانيين بباقي متغيرات الدراسة إلى محاولة تحديد الوزن المقدر لكل متغير مستقل في تفسير المتغيرين التابعين - أي استخلاص السبب أو الأسباب المحتملة في تحديد مستوى الطموحات المهنية تم استخدام برنامج التحليل متعدد الانحدار ونعرض نتائجه فيما يلي:

ج - نتائج التحليل متعدد الانحدار:

١ - العوامل المؤثرة على طموحات الترقى في المهنة وموقع تعليم الكبار فيها:

أظهرت نتائج التحليل متعدد الانحدار أن الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للفرد وخبرته المهنية منبئان جيدان في تفسير مستوى طموح الترقى في المهنة. أما متغيرو تعليم الكبار (وهما مرحلة الدراسة ببرامج تعليم الكبار ونوع الدراسة بها) فتأثيرهما المباشر قليل (غير دال إحصائياً) في تفسير مستوى طموحات الترقى في المهنة. أما بقية المتغيرات السمتقلة (وهي النوع البشري والعمر الزمني والتدريبات المهنية) فليس لها تأثيرات مباشرة على مستوى طموحات الترقى في المهنة للدارسين ببرامج تعليم الكبار.

ويلخص جدول رقم (٥) الأوزان المقدرة (معاملات الانحدار) لكافة المتغيرات المستقلة في التنبؤ بمستوى طموحات الترقى في المهنة للعينة محل الدراسة.

جدول رقم (٥)

انحدار مستوى طموحات الترقى في المهنة على متغيرات الدراسة

(ن = ٢٢٦)

المتغيرات الدراسية	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	معاملات الانحدار	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للفرد	٧,٧٨	٣,٤٢	٠,٢٨	٤,٦٧	دالة إحصائية عند مستوى (٠,١)
النوع (الجنس)	٠,٤٧	٠,٥٠٠	٠,٠٨-	٠,٦٣-	غير دالة إحصائية
العمر الزمني	٣٤,١٢	٧,٢٠	٠,٠٧-	٠,٨٣-	غير دالة إحصائية
مرحلة الدراسة ببرامج تعليم الكبار	٢,٧٤	١,٤٩	٠,٢٥	١,١٧	غير دالة إحصائية
نوع الدراسة ببرامج تعليم الكبار	٠,٣٧	٠,٤٨	٠,٠٩-	١,٢٧-	غير دالة إحصائية
التدريبات المهنية	١٠,٩١	١٥,١٩	٠,٠٣-	٠,٥٣-	غير دالة إحصائية
الخبرة المهنية	٩,٧٦	٦,٩٤	٠,٤٢-	٥,١١-	دالة إحصائية عند مستوى (٠,١)

يتضح من الجدول السابق أن متغيري تعليم الكبار (وهما مرحلة الدراسة ببرامج تعليم الكبار ونوع الدراسة بهذه البرامج) لهما تأثيرات مباشرة قليلة على تحديد التباين في مستوى طموحات الترقى في المهنة بين أولئك الدارسين الكبار، رغم أن معاملي الارتباط الوصفي بينهما وبين متغير طموحات الترقى في المهنة قد وصلا إلى (٠,٥٤ ، ٠,٢٩) على الترتيب.

ويمكن تفسير هذا الأمر بأن هناك زيادة كبيرة في أعداد الخريجين من

التعليم العام ومن التعليم الموازي (برامج تعليم الكبار)، واتبع هذا ارتفاع نسبة العاطلين من هؤلاء الشباب العماني، رغم تكدس العمالة الوافدة في القطاع الخاص والجهات الإنتاجية الأخرى، حيث أن مخرجات هذا النوع من التعليم لا تواكب خطط التنمية ولا ترتبط بمتطلبات سوق العمالة في السلطنة. ومن ثم يدرك طلاب هذا النوع من التعليم قلة فرص العمل المناسبة لمؤهلاتهم وندرة فرص الترقى المهني لهم.

فسوق العمل العماني يتصف بالتحيز في هيكله الوظيفية تجاه المهارات الدنيا وغير الماهرة. ويلاحظ أن التوزيع الوظيفي للعاملين العمانيين في سوق العمل ينحاز أكثر إلى هذه الفئة من التوزيع الكلي للعمالة حيث تشكل نسبة المجموعات المهنية منخفضة المهارات والعمالة غير الماهرة نحو (٨٢٪) من إجمالي قوة العمل في عام ١٩٩٤. ويؤدي ذلك إلى استنتاج بالغ الأهمية وهو أن نسب التعمين نقل في مجموعات الوظائف المتوسطة والعالية والمتخصصة، وهي الوظائف التي تتطلب تدريباً وتأهيلاً للقوى العاملة؛ (العنسي، ١٩٩٤: ٧١-٧٢).

من ثم تتاح الوظائف منخفضة المهارات لأولئك الدارسين في برامج تعليم الكبار، ولعل هذا يقدم تفسيراً مقنعاً للتأثيرات المباشرة القليلة لمتغيري تعليم الكبار (وهما مرحلة الدراسة ونوعها بهذه البرامج على تحديد التباين في مستوى طموحات الترقى في المهنة بين أولئك الدارسين الكبار).

ويلخص الجدول رقم (٦) الارتباط المتعدد والتباين والنسبة الفائية بين مستوى طموحات الترقى في المهنة وبقية المتغيرات المستقلة وكم الأثر لكل متغير مستقل في التنبؤ بالمتغير التابع.

جدول رقم (٦)

الارتباط المتعدد والتباين والنسبة الفائية بين مستوى طموحات الترقى في المهنة
وبقية متغيرات الدراسة (ن = ٢٢٦)

كم الأثر	مستوى طموحات الترقية في المهنة						المتغير التابع
	الدلالة الإحصائية	درجات الحرية	قيمة ف	مجموع التباين		معامل الارتباط المتعدد	المتغيرات المستقلة
				داخل المجموعات	بين المجموعات		
٠,٢٦	دالة عند مستوى ٠,٠١	٢٢٤,١	٧٧,٥	١٦٧,٧	٥٨	٠,٥١	الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للفرد
٠,٠١	ليست ذات دلالة	٢٢٣,٢	٣,٢	١١٠,٢	١١٥,٥	٠,٧٢	النوع (الجنس)
٠,٢٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	٢٢٢,٣	٧٩,٩	١٢٣,٥	١٠٢,٢	٠,٦٧	العمر الزمني
٠,٠٣	دالة عند مستوى ٠,٠١	٢٢١,٤	١٢,٧	١١٦,٨	١٠٨,٩	٠,٧٠	مرحلة الدراسة ببرامج تعليم الكبار
٠,٠١	ليست ذات دلالة	٢٢٠,٥	٢,١	١٠٥,٩	١١٩,٧	٠,٧٣	نوع الدراسة ببرامج تعليم الكبار
٠,٠١	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٢١٩,٦	٦,٠	١٠٣,١	١٢٢,٦	٠,٧٤	التدريبات المهنية
٠,٠٥	دالة عند مستوى ٠,٠١	٢١٨,٧	٢٦,٣	٩١,٩	١٣٣,٨	٠,٧٧	الخبرة المهنية

تشير نتائج هذه الدراسة الميدانية، وفي نطاق حدودها ومجالها الجغرافي والبشري إلى ما يلي:

- عدم وجود أثر^(٤) دال إحصائياً لمتغيري الجنس ونوع الدراسة ببرامج تعليم الكبار في طموحات الترقى في المهنة بين أولئك الدارسين بهذه البرامج التعليمية

(٤) نقصد (بأثر) مجموع التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للمتغير المستقل في حدوث المتغير التابع، وتأتي التأثيرات غير المباشرة نتيجة شدة الارتباط بين المتغيرات المستقلة وتحتاج إلى تفسير حسب كل حالة على حدة.

- حيث بلغت قيمة ف (٣,٢) (د.ح = ٢٢٣,٢)، (٢,١) (د.ح = ٢٢٠,٥) على الترتيب.
- وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ للمتغيرات المستقلة التالية: الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للفرد، والعمر الزمني، ومرحلة الدراسة ببرامج تعليم الكبار، والخبرة المهنية في طموحات الترقى في المهنة.
 - وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ للمتغير المستقل (التدريبات المهنية) في طموحات الترقية في المهنة.
 - إن نسبة (٣٪) من التباين بين هؤلاء الدارسين بشأن مستويات طموحاتهم للترقى في المهنة يمكن إرجاعه إلى المتغير المستقل (مرحلة الدراسة ببرامج تعليم الكبار).
 - إن الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للفرد الذي يدرس في برامج تعليم الكبار تستطيع المساهمة بنسبة (٢٦٪) من إجمالي قيمة التنبؤ بمستوى طموح الفرد للترقى في المهنة.
 - أما الخبرة المهنية لهؤلاء الدارسين في برامج تعليم الكبار فقد ساهمت بنسبة (٥٪) في كم التفسير الكلي لطموحات الترقى في المهنة بينهم، رغم أن الوزن المقدر (معامل الانحدار) لهذا المتغير المستقل في تفسير طموح الترقى في المهنة كان قوياً (-٠,٤٢). وهذا راجع أساساً إلى زيادة الارتباط بين متغيري (الخبرة المهنية) و(العمر الزمني)، فرغم أن الوزن المقدر (معامل الانحدار) للمتغير المستقل (العمر الزمني) غير دال إحصائياً (-٠,٠٧) في تفسير مستوى طموح الترقى المهني بين الدارسين، فإن هذا المتغير (العمر الزمني) ساهم بنسبة (٢٠,٠) في التنبؤ بمستوى طموح الترقى المهني بين هؤلاء الدارسين. وقد حدث هذا نتيجة أن الارتباط قوي بين متغيري الخبرة: الخبرة الذاتية عن طريق العمر الزمني والخبرة المهنية في سوق العمل (٠,٨١)، فقل إسهام المتغير المستقل الثاني (الخبرة المهنية) في التنبؤ بمستوى طموحات الترقى في المهنة على أساس أن المتغير المستقل الأول (الخبرة الذاتية عن طريق العمر الزمني) قد أسهم بقدر ما في هذا التنبؤ.

- أما المتغيرات المستقلة الأخرى وهي: النوع البشري (الجنس) والتدريبات المهنية ونوع الدراسة ببرامج تعليم الكبار فنسبة إسهاماتها ضئيلة (١٪) لكل متغير منهم في التنبؤ باختلاف طموحات الترقى في المهنة بين أولئك الدارسين ببرامج تعليم الكبار. وهكذا يمكن التأكيد على أن برامج تعليم الكبار في سلطنة عمان قد ساهمت في تحسين المستويات التعليمية للعمانيين بما وفرته من فرص للتعليم العام للجميع. لكن هذا النوع من التعليم لن يستطيع توفير العمالة المدربة اللازمة للتنمية في هذا المجتمع. فقد توصلت هذه الدراسة (وفي حدودها الجغرافية والبشرية) إلى إثبات وجود تأثير إيجابي ضئيل لبرامج تعليم الكبار في سلطنة عمان على طموحات الترقى في المهنة للدارسين في ذلك النوع من التعليم. وقد يدعم التقاعد المبكر (الاختياري والإجباري) بين هؤلاء الأفراد الذين لا يمتلكون المعارف والمهارات الفنية التي تتطلبها الأعمال المعروضة في سوق العمل العماني هذه النتائج الميدانية في قلة طموحات الترقى في المهنة لأولئك الدارسين لبرامج تعليم الكبار الموازية للتعليم العام.

وإذا عرفنا أن العمالة العمانية تتمركز في المهارات الدنيا غير الماهرة بنسبة (٧٦٪) من إجمالي العمالة في السلطنة (وزارة الشؤون الاجتماعية والعمل، ١٩٩٦)، وإن أغلب الأفراد العمانيين الذين يلتحقون ببرامج تعليم الكبار في سلطنة عمان هم الذين يعملون في مختلف المؤسسات الإنتاجية والخدمية الحكومية وغير الحكومية (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ١٩٩٧)، فيمكن تفهم قلة طموحات الترقى في المهنة بين أولئك الدارسين لهذه البرامج التعليمية.

٢ - العوامل المؤثرة على طموحات زيادة الدخل من المهنة وموقع تعليم الكبار فيها:

أشارت نتائج الدراسة الميدانية أن متغيري تعليم الكبار - سواء مرحلة الدراسة أو نوعها في برامج تعليم الكبار - يؤثران مباشرة في الطموحات الخاصة بزيادة الدخل من المهنة. كما أن الخبرة الذاتية (عن طريق العمر الزمني) والخبرة المهنية لهما تأثيرات مباشرة في التنبؤ بطموحات زيادة الدخل من المهنة.

ويلخص الجدول رقم (٧) نتائج انحدار مستوى طموحات زيادة الدخل من المهنة على كافة المتغيرات المستقلة للدراسة.

جدول رقم (٧)

انحدار مستوى طموحات زيادة الدخل من المهنة على متغيرات الدراسة
(ن = ٢٢٦)

متغيرات الدراسة	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	معاملات الانحدار	قيمة (ت)	الدلالة الاحصائية
الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للفرد	٧,٧٨	٣,٤٢	٠,٠٦	١,٤٨	غير دالة
النوع (الجنس)	٠,٤٧	٠,٥٠٠	-٠,١٦	-٢,٠٥	دالة عند مستوى ٠,٠٥
العمر الزمني	٣٤,١٢	٧,٢٠	٠,٢٤	٤,٧٩	دالة عند مستوى ٠,٠١
مرحلة الدراسة ببرامج تعليم الكبار	٢,٧٤	١,٤٩	-٠,٢٧	-٢,٠١	دالة عند مستوى ٠,٠٥
نوع الدراسة ببرامج تعليم الكبار	٠,٣٧	٠,٤٨	٠,١٢	٢,٦٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
التدريبات المهنية	١٠,٩١	١٥,١٩	صفر	٠,٠١	غير دالة
الخبرة المهنية	٩,٧٦	٦,٩٤	٠,٤٦	٨,٨٨	دالة عند مستوى ٠,٠١

تشير النتائج السابقة إلى أن الدارس في المراحل الدراسية الأولى (الابتدائية) من برامج تعليم الكبار أظهر طموحاً أكبر لزيادة الدخل من المهنة عن الدارس في المراحل الدراسية المتقدمة (الثانوية) في هذه البرامج (معامل الانحدار = -٠,٢٧). أما الوزن المقدر (معامل الانحدار) لنوع الدراسة في تفسير طموحات زيادة الدخل من المهنة فقد بلغ (٠,١٢) مما يؤكد أن أولئك الأفراد الذين يدرسون في دراسات حرة ببرامج تعليم الكبار امتلكوا طموحاً أكبر عن نظرائهم الذين يدرسون في الدراسات المنتظمة بشأن زيادة الدخل من المهنة. أما الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للفرد والتدريبات المهنية فليس لهما تأثيرات ذات دلالة إحصائية في التنبؤ بمستوى طموحات زيادة الدخل من المهنة. أما الخبرة - سواء الذاتية منها الناشئة عن العمر الزمني، أو المهنة الناشئة عن سنوات العمل السابقة - فكلاهما منبئ جيد في تحديد مستوى طموحات زيادة الدخل من المهنة (معامل الانحدار لهما ٠,٢٤ ، ٠,٤٦ على الترتيب). كما أن المتغير المستقل

(الجنس) منبى جيد في تحديد مستوى طموحات زيادة الدخل من المهنة (معامل الانحدار = -٠,١٦). والإشارة السالبة هنا تعني أن الدارسين من الذكور في برامج تعليم الكبار أكبر طموحاً في زيادة الدخل من المهنة من الإناث الدارسات في هذه البرامج التعليمية.

ولإظهار (كم الأثر) الذي تحدثه المتغيرات المستقلة في طموحات زيادة الدخل من المهنة بين الأفراد عينة الدراسة، عرضت نتائج التحليل متعدد الانحدار ولخصت في جدول رقم (٨).

جدول رقم (٨)

الارتباط المتعدد والتباين والنسبة الفائية بين مستوى طموحات زيادة الدخل من المهنة وبقية متغيرات الدراسة (ن = ٢٢٦)

كم الأثر	مستوى طموحات الترقية في المهنة					المتغير التابع	
	الدلالة الإحصائية	درجات الحرية	قيمة ف	مجموع التباين		معامل الارتباط المتعدد	المتغيرات المستقلة
				داخل المجموعات	بين المجموعات		
٠,١٤	دالة عند مستوى ٠,٠١	٢٢٤,١	٣٥,١	٥١٩٨٨٧,٥	٨١٣٣٩,٦	٠,٣٧	الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للفرد
صفر	ليست ذات دلالة	٢٢٣,٢	٠,١	١٨٨٨١٨,٣	٤١٢٤٠٨,٨	٠,٨٣	النوع (الجنس)
٠,٣٦	دالة عند مستوى ٠,٠١	٢٢٢,٣	١٥٩,١	٣٠٣٤٤٦,٨	٢٩٧٧٨٠,٣	٠,٧٠	العمر الزمني
٠,١٩	دالة عند مستوى ٠,٠١	٢٢١,٤	١٣٢,٢	١٩٠١٩١,٩	٤١١٠٣٥,٣	٠,٨٣	مرحلة الدراسة ببرامج تعليم الكبار
٠,٠١	ليست ذات دلالة	٢٢٠,٥	١,٥	١٧٢٦٢٥,٢	٤٢٨٦٠١,٩	٠,٨٤	نوع الدراسة ببرامج تعليم الكبار
٠,٠١	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٢١٩,٦	٥,٣	١٦٨٥١٠,٧	٤٣٢٧١٦,٥	٠,٨٥	التدريبات المهنية
٠,٠٧	دالة عند مستوى ٠,٠١	٢١٨,٧	٦٨,٦	١٢٧٩١١,٥	٤٧٣٣١٥,٦	٠,٨٩	الخبرة المهنية

وتشير هذه النتائج إلى ما يلي :

- عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغيري الجنس ونوع الدراسة ببرامج تعليم الكبار في طموحات زيادة الدخل من المهنة بين أولئك الدارسين بهذه البرامج التعليمية، حيث بلغت قيمة $F(١,٠)$ (د.ح = ٢٢٣,٢)، (١,٥)، (د.ح = ٢٢٠,٥) على الترتيب.
- وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ للمتغيرات المستقلة التالية: الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للفرد، والعمر الزمني، ومرحلة الدراسة ببرامج تعليم الكبار والخبرة المهنية في طموحات زيادة الدخل من المهنة.
- وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ للمتغير المستقل (التدريبات المهنية) في طموحات زيادة الدخل من المهنة.
- تشير هذه النتائج أيضاً إلى أن مرحلة الدراسة ببرامج تعليم الكبار تستطيع الإسهام بنسبة (١٩٪) من قيمة التنبؤ بطموحات زيادة الدخل من المهنة، إلى جانب أن الوزن المقدّر (معامل الانحدار) لإسهام هذا المتغير المستقل في تفسير المتغير التابع بلغت (-٠,٢٧). وهكذا فبمقارنة معامل الانحدار، ومعامل الارتباط الوصفي، وكم التفسير الكلي لمتغير (مرحلة الدراسة ببرامج تعليم الكبار) (-٠,٢٧، ٠,٤٥، ٠,١٩ على الترتيب) في التنبؤ بمستوى طموحات زيادة الدخل من المهنة بين أولئك الدارسين في هذه البرامج التعليمية يمكن التأكيد على أن الدراسة ببرامج تعليم الكبار، بغض النظر عن نوعها، تزيد من مستوى طموحات زيادة الدخل من المهنة بينهم.
- وكما أوضحت الدراسة سابقاً أنه نتيجة زيادة شدة الارتباط بين متغيري (العمر الزمني) و(الخبرة المهنية) (٠,٨١) قل إسهام متغير الخبرة المهنية في التنبؤ بمستوى طموحات زيادة الدخل من المهنة (٧٪) رغم أن الوزن المقدّر لهذا المتغير المستقل في تفسير المتغير التابع (معامل الانحدار = ٠,٤٦) كان كبيراً وذا دلالة إحصائية. وتفسير هذا الأمر أن المتغير المستقل (العمر الزمني) قد أسهم بنسبة (٣٦٪) في التنبؤ بمستوى طموحات زيادة الدخل من المهنة، رغم أن الوزن المقدّر لهذا المتغير المستقل في تفسير المتغير التابع كان (٠,٢٤).

وهكذا فإن الخبرات الحياتية بنوعها الذاتية عن طريق العمر الزمني، والمهنية المرتبطة بالعمل بشكل عام تستطيع الإسهام بحوالي (٤٣٪) في التنبؤ بطموحات زيادة الدخل من المهنة بين أولئك الكبار الدارسين ببرامج تعليم الكبار في سلطنة عمان.

- أما الخلفية الاجتماعية والاقتصادية لأولئك الأفراد الذين يدرسون ببرامج تعليم الكبار فتستطيع الإسهام بنسبة (١٤٪) من كم التفسير الكلي لجملة اختلافات طموحات زيادة الدخل من المهنة بينهم، رغم أن معامل الانحدار بينهما ليست ذات دلالة إحصائية (معامل الانحدار = ٠,٠٦). وتفسير هذا الأمر أنه نظراً لشدة الارتباط بين المتغير المستقل (الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للدارس بهذه البرامج التعليمية وبين المتغير المستقل الثاني (النوع البشري) (٠,٦٤)، قل إسهام المتغير الثاني (النوع البشري) في التنبؤ بمستوى طموحات الدارسين في مجال زيادة الدخل من المهنة، على افتراض أن المتغير المستقل الأول (الخلفية الاجتماعية والاقتصادية والاقتصادية للفرد) قد أسهم بقدر ما في هذا التنبؤ. وعند إضافة المتغير المستقل الثالث (مرحلة الدراسة ببرامج تعليم الكبار)، وكان مرتبطاً ارتباطاً مرتفعاً بالمتغير المستقل الثاني (النوع البشري) (٠,٨٩)، زاد إسهام المتغير المستقل الأول (الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للأفراد) في التنبؤ بزيادة طموحات زيادة الدخل من المهنة بينهم فوصلت إلى (١٤٪) رغم أن الوزن المقدّر لهذا المتغير المستقل في تفسير المتغير التابع كان ضعيفاً (معامل الانحدار = ٠,٠٦) وليس ذات دلالة إحصائية؛ (علام، ١٩٩٣ : ٦٤٨).

وهكذا فبرامج تعليم الكبار في سلطنة عمان لها تأثيراتها الإيجابية في طموحات الحراك المهني بين هؤلاء الدارسين بهذه البرامج - على الأقل في طموحات زيادة الدخل من المهنة. فتعليم الكبار يجعل الأفراد يتوقعون زيادة في الدخول النقدية - ربما من خلال تحسين معارفهم ومهاراتهم المتصلة بوظيفة ما في الأعمال الحرفية. فالكبار في هذه البرامج التعليمية يتطلعون إلى زيادة دخولهم النقدية من مهنتهم. ومن ثم يوجد لدى الفرد دافع ما إلى الدراسة ببرامج تعليم الكبار في سلطنة عمان من أجل زيادة الدخل النقدي العائد والمتنظر من مهنته.

رابعاً: خلاصة الدراسة وتوصياتها

لتعليم الكبار وضعه الخاص والمتميز في سلطنة عمان، وله أهدافه الاجتماعية والاقتصادية. وتنقسم الدراسة فيه إلى قسمين: الدراسة المسائية المنتظمة في المراكز، وتعتبر تعليمًا موازيًا للتعليم النظامي يبدأ من الصف الخامس الابتدائي وينتهي بالصف الثالث الثانوي. والقسم الثاني هو الدراسة الحرة (المنزلية) حيث يدرس الفرد في بيته ويتقدم للامتحان في نهاية السنة الدراسية.

وقد أشارت الدراسة الحالية إلى أوضاع تعليم الكبار في سلطنة عمان، وإلى انتشار مراكز تعليم الكبار في كافة محافظات وولايات السلطنة. فالدارسون في هذه المراكز من الجنسين (الذكور والإناث) وبنسب متقاربة. على أن هناك إقبال متزايد من جانب النساء على الدراسة المنتظمة في حين أظهرت التقارير تفوقاً لصالح الذكور في نظام الدراسة الحرة (المنزلية)، ضمن برامج تعليم الكبار في جميع مناطق السلطنة. كما أشارت الدراسة إلى مدى إسهام برامج تعليم الكبار ومشاركته التعليم المدرسي النظامي في تطور الحالات التعليمية للسكان العمانيين. على أن هذه المشاركة تتميز باختلاف النوع البشري (ذكوراً وإناثاً) وباختلاف المناطق الجغرافية بها (ريفاً وحضراً) وبتدرج المراحل التعليمية في السلم التعليمي بالسلطنة.

ثم تناولت الدراسة العلاقة بين تعليم الكبار وطموحات الحراك المهني من وجهة نظر بعض الآراء والدراسات النظرية والتطبيقية. وتم في هذا الجزء تحديد مفهوم طموحات الحراك المهني داخل الجيل الواحد، وانحصرت هذه الطموحات للحراك المهني للفرد في جوانب ثلاثة هي: دراسة الطموحات المهنية التي يرغب فيها الفرد خلال حياته المهنية كدالة وصفية في طموحات تغيير المهنة، ودراسة الترقيات المرغوبة خلال المستويات المهنية المتدرجة للحرف والأعمال التي يمارسها الفرد وأخيراً دراسة طموحات وقد حصلت زيادة الدخل من المهنة الذي يأمله الفرد نتيجة طموحات تغيير المهنة أو الترقية فيها.

وقد خلصت الدراسة إلى أن أهم العوامل المؤثرة على طموحات الحراك المهني بين الدارسين ببرامج تعليم الكبار هي: الخلفية الاجتماعية والاقتصادية

للفرد، والنوع (الجنس)، والخبرة الذاتية المحددة بالعمر الزمني للدارس، والتدريبات المهنية، والخبرات المهنية، والتعليم (تعليم الكبار).

وفي الواقع الميداني، وفي نطاق وحدود الدراسة الميدانية وفي مجالها الجغرافي والبشري خلصت الدراسة إلى مجموعة من العوامل المؤثرة على طموحات الترقى وزيادة الدخل من المهنة، وموقع تعليم الكبار فيها ونلخصها في جدول رقم (٩).

جدول رقم (٩)

أهم العوامل المؤثرة على مستويات طموحات الحراك المهني وموقع تعليم الكبار فيها

العوامل المؤثرة وموقع تعلم الكبار فيها	نوع التأثير	معامل الانحدار	كم الأثر
العوامل المؤثرة على طموحات الترقى في المهنة:			
الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للفرد	تأثير مباشر ذات دلالة	٠,٢٨	٠,٢٦
النوع (الجنس)	تأثير ليس ذات دلالة	-٠,٠٨	٠,٠١
العمر الزمني	تأثير غير مباشر ذات دلالة	-٠,٠٧	٠,٠٢
مرحلة الدراسة ببرامج تعليم الكبار	تأثير غير مباشر ذات دلالة	٠,٢٥	٠,٠٣
نوع الدراسة ببرامج تعليم الكبار	تأثير ليس ذات دلالة	-٠,٠٩	٠,٠١
التدريبات المهنية	تأثير ليس ذات دلالة	-٠,٠٣	٠,٠١
الخبرة المهنية	تأثير مباشر ذات دلالة	-٠,٤٢	٠,٠٥
العوامل المؤثرة على طموحات زيادة الدخل من المهنة:			
الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للفرد	تأثير غير مباشر ذات دلالة	٠,٠٦	٠,١٤
النوع (الجنس)	تأثير غير مباشر ذات دلالة	-٠,١٦	صفر
العمر الزمني	تأثير مباشر ذات دلالة	٠,٢٤	٠,٣٦
مرحلة الدراسة ببرامج تعليم الكبار	تأثير مباشر ذات دلالة	-٠,٢٧	٠,١٩
نوع الدراسة ببرامج تعليم الكبار	تأثير مباشر ذات دلالة	٠,١٢	٠,٠١
التدريبات المهنية	لا يوجد تأثير	صفر	٠,٠١
الخبرة المهنية	تأثير مباشر ذات دلالة	٠,٤٦	٠,٠٧

من استعراض تلك النتائج الميدانية تتضح الرؤى التالية:

أولاً: العوامل المؤثرة على طموحات الترقى في المهنة وموقع تعليم الكبار فيها:

تأتي الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للفرد وخبراته المهنية في مجال سوق العمل كأفضل المنبئات في تحديد مستويات طموحات الترقى في المهنة فتأثيراتها مباشرة ويستطيعان سوياً تفسير حوالي (٣١٪) من جملة الاختلافات بين هؤلاء الدارسين في مجال مستوى طموحات الترقى في المهنة. أيضاً الخبرات المهنية تؤثر من خلال الخبرات الذاتية الناشئة عن العمر الزمني في تفسير حوالي (٢٠٪) من تباين هذه الطموحات. أما متغيرو برامج تعليم الكبار (مرحلة الدراسة ونوعها بهذه البرامج) فتأثيرها ضئيل وغير مباشر في تفسير طموحات الترقى في المهنة. فلم يستطع هذان المتغيران سوى تفسير (٤٪) من التباين في مستويات طموحات الترقى في المهنة بين أولئك الدارسين الكبار.

ثانياً: العوامل المؤثرة على طموحات زيادة الدخل من المهنة وموقع تعليم الكبار فيها:

تؤثر خبرات هؤلاء الدارسين - سواء الذاتية منها أو المهنية - في تباين طموحات زيادة الدخل من المهنة بين هؤلاء الأفراد، فتسهم هذه الخبرات في تفسير (٤٣٪) من جملة اختلافات الدارسين ببرامج تعليم الكبار بشأن طموحاتهم بزيادة الدخل من المهنة. ولعل هذه النتيجة تدعو إلى التفكير في كيفية أن يشمل تعليم الكبار في سلطنة عمان بعض الخبرات المهنية عن السوق الإنتاجية العمانية. أما متغيرات تعليم الكبار (مرحلة الدراسة ونوعها) فتأثيراتها مباشرة وتستطيع تفسير حوالي (٢٠٪) من اختلافات مستوى طموحات زيادة الدخل من المهنة بين أولئك الدارسين الكبار بهذه البرامج ويسهمان في تفسير حوالي (١٤٪) من جملة الاختلافات في مستويات طموحات زيادة الدخل من المهنة بينهم.

وفي ضوء تلك الدراسة نوصي بضرورة تطوير برامج تعليم الكبار بحيث تشمل على برامج مهنية، فبجانب قنوات الاتصال الموجودة حالياً بين أنواع تعليم الكبار ومؤسسات التعليم النظامية في سلطنة عمان ينبغي التفكير في برامج

مهنية لتعليم الكبار تنتهي بإعداد مهني للعمالة في سوق العمل، على أن تحتوي هذه البرامج التعليمية والمهنية على مزيج منسق من المعارف والمهارات الفنية ومهارات التعلم الذاتي التي تتيح لخريجي هذه البرامج مجالات واسعة للاختيار بين الالتحاق بالتعليم العالي، وبين الالتحاق بسوق العمل في ضوء استعدادات هؤلاء الكبار وميولهم وطموحاتهم. ويجب على برامج تعليم الكبار في سلطنة عمان أن تطور أهدافها، فتكون في جانب منها تربية مهنية. فالنظرة إلى الكبار يجب أن تتطور إلى زاوية الإنسان المنتج، الذي يسهم بإنتاجه في دفع عجلة الإنتاج في المجتمع. وفي هذا الصدد يرى عبدالغني عبود (عبود، ١٩٩٢) أن المواطن العادي اليوم لم يعد قادراً على أن ينتظر المتخصصين الذين يقومون له بكل شيء في حياته وإنما صار عليه أن يكون متخصصاً في عمل معين، وشبه متخصص في بقية الأعمال التي تتصل بحياته اليومية، اتصالاً مباشراً فصار عليه أن يكون شبه نجار، وشبه حداد، وشبه سباك، وشبه كهربائي، وشبه مدرس، بالإضافة إلى عمله الأصلي الذي تخصص فيه بالفعل. وهكذا فإن التربية المهنية يجب أن تكون جزءاً لا يتجزأ من منهج الدراسة في برامج تعليم الكبار، ومتكاملة معها، وفي هذا الصدد يرى سعد جلال (جلال، ١٩٩٢) أن التربية المهنية يجب أن تدور حول مساعدة الفرد على اكتساب خبرات عامة وتنمية المميزات الشخصية التي تساعد على النجاح مهنيًا. وتقترح هذه الدراسة أن تشمل برامج تعليم الكبار في سلطنة عمان على جزئين رئيسيين: عام نظري (كما هو سائد حالياً) ومهني بحيث يشمل على مهارات عملية لكثير من المهن الفنية المطلوبة في سوق العمل العماني. وبهذا يستطيع خريجو هذه البرامج التعليمية أن يتعلموا المهن الحديثة في مواقع العمل العماني خلال شهور تدريبية قليلة بعد أن يكونوا قد استوعبوا مهارات هذه المهن ومعارفها في برامج تعليم الكبار، وفي هذا الصدد اقترح ضياء الدين زاهر (زاهر، ١٩٩٠) أن تتضمن برامج تعليم الكبار نوعاً من التدريب بحيث يتم تزويد الأفراد بالمعارف والخبرات والمهارات والاتجاهات على نحو وظيفي إجرائي. وفي هذا الصدد أيضاً يرى عبدالغني عبود (عبود، ١٩٩٢) أن التربية بغير التدريب على حرفة معينة

يتعايش الإنسان عليها، تربية ناقصة، فالتربية بمعناها الآن هي الحياة أو الإعداد للحياة. ومن ثم يكون معنى أساسياً من معاني التربية هو المساهمة في نحو الأمية المهنية. ومن خلال برامج تعليم الكبار المقترحة يصل هؤلاء الكبار إلى وعي بقدراتهم، فالتعليم يساعد الفرد على مزيد من الوعي بنفسه، ومزيد من المسؤولية تجاه نفسه (سريفياسن، ١٩٨٤). ويجب أن تتحمل مؤسسات المجتمع العماني وتنظيماته غير الحكومية نصيباً متزايداً من مسؤوليات تعليم الكبار إدارة وتمويلاً وتنظيماً، بحيث تصبح مسؤولية الدولة في توفير برامج تعليم الكبار الأساسية (الجوانب النظرية من هذه البرامج)، بالإضافة إلى الإشراف العام على سير برامج تعليم الكبار لضمان جودة العائد التربوي والاجتماعي والاقتصادي من هذه البرامج التعليمية في هذا المجال.

ومن بين مؤسسات المجتمع العماني التي يجب أن تتحمل نصيباً أكبر من غيرها في الإنفاق على برامج تعليم الكبار المؤسسات الاقتصادية الهادفة للربح، لأنها المستفيدة الأولى من مخرجات برامج تعليم الكبار. وفي هذا الصدد يرى علي أحمد مدكور (مدكور، ١٩٩٧) أن مؤسسات المجتمع المدني ينبغي أن تخصص جزءاً من أرباحها للإنفاق والاستثمار في تنمية الطاقة البشرية لأن مساهمتها في تمويل بعض نفقات التعليم والتدريب سيكون حافزاً لها في أن تلعب دوراً في صياغة مضمون العملية التعليمية وتطوير جوانبها.

ونلخص هذه الدراسة في أن اهتمام برامج تعليم الكبار في سلطنة عمان تم توجيهه للتعليم النظري الموازي للتعليم العام ولم يتم ربط برامج تعليم الكبار ببرامج التعليم الفني والتقني. ومن ثم فمخرجات هذا النوع من برامج تعليم الكبار لم تف بمتطلبات سوق العمل العماني من المهارات والكفايات المطلوبة، ولم تأت طموحات الترقى في المهنة بين أولئك الدارسين ببرامج تعليم الكبار في المستوى المنشود. وعليه يجب أن توجه جهود مكثفة لتطوير برامج تعليم الكبار في سلطنة عمان. وفي هذا الصدد أشارت الوزارات العمانية المختصة (وزارة الشؤون الاجتماعية والعمل، ١٩٩٥، ووزارة التنمية، ١٩٩٦) إلى أن العمالة

الوطنية العمانية تتميز بخصائص لا تتوافق ومتطلبات التنمية الاقتصادية القائمة على التكنولوجيا الحديثة نتيجة عدم كفاية المهارات المطلوبة لسوق العمل من جهة وقلة برامج التدريب المهني والفني، وتوجيه أغلب العمال إلى برامج تعليم الكبار الموازي للتعليم العام من جهة أخرى. ومن ثم فلا بد من التأكيد على:

- توفير فرص التدريب الفني والمهني أثناء الدراسة ببرامج تعليم الكبار، وعلى جميع المستويات لضمان مواكبة التغيرات الآنية والمستقبلية في سوق العمل العماني.
- استخدام التكنولوجيا المتقدمة مثل الحاسوب في برامج تعليم الكبار.
- التوسع في مسارات برامج تعليم الكبار الفنية والمهنية على حساب برامج تعليم الكبار الحالية الموازية للتعليم العام.

المراجع

- ١ - إبراهيم، إبراهيم محمد (١٩٩١). تعليم الكبار ومشكلات العصر. القاهرة: الأنجلو المصرية.
- ٢ - أحمد، محاسن رضا (١٩٨٥). برجة المواد التعليمية لمحو الأمية وتعليم الكبار. القاهرة: دار النهضة العربية.
- ٣ - البرواني، ثوية أحمد عيسى (١٩٨٤). تطوير نموذج لمحو الأمية بسلطنة عمان. مسقط: وزارة التربية والتعليم.
- ٤ - البرواني، ثوية أحمد عيسى وسليمان، سعيد جميل (١٩٨٦). بحث حول مردود البرنامج الحالي لمحو الأمية بسلطنة عمان على حياة خريجه. مسقط: وزارة التربية والتعليم.
- ٥ - البوسعيدى، راوية بنت سعود (١٩٩٥). حركة التجديد والتحديث. مجلة رسالة التربية. العدد العاشر. وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان: دائرة البحوث التربوية.
- ٦ - الجوهري، محمد، وآخرون (بدون تاريخ). دراسات في التغير الاجتماعي. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- ٧ - الجوهري، محمد والخريجي، عبدالله (١٩٨٥). طرق البحث الاجتماعي. الاسكندرية: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- ٨ - الجيار، سيد إبراهيم (١٩٨٧). دراسات في التجديد التربوي. القاهرة: مكتب غريب.
- ٩ - الراوي، مسارع حسن (١٩٨٧). دراسات حول محو الأمية وتعليم الكبار في الوطن العربي. بيروت: المكتبة العصرية.
- ١٠ - السيد، فؤاد البهي (١٩٩٤). البحث التربوي: مشكلاته - أهدافه - أنواعه. دراسات في تعليم الكبار (٤). المنظمة العربية للتربية والثقافة

والعلوم: مركز تدريب قيادات تعليم الكبار لدول الخليج بالبحرين.
ص ص ١٥-١٨.

١١ - السيد، محمود (١٩٩٧). تعليم الكبار وتحديات القرن الحادي والعشرين. دمشق: منظمة اليونيسيف.

١٢ - الشيزاوي، عبدالغفار محمد شريف (١٩٨٨). أساسيات في تصميم مناهج وإعداد برامج محو الأمية وتعليم الكبار في سلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة. الخرطوم: معهد الخرطوم الدولي للغة العربية.

١٣ - الصافي، هاشم أبو زيد (١٩٩١). تقرير حول تطوير مكتبة الرشدين كأسلوب لمتابعة المتحررين الجدد من الأمية في سلطنة عمان. مسقط: منظمة اليونيسيف.

١٤ - الصوفي، عبدالحميد رشيد (١٩٨١). أوضاع تطور محو الأمية في الأقطار العربية. دراسة تحليلية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

١٥ - العبد، حامد عبدالعزيز (١٩٨٦). الإحصاء النفسي والتربوي. كلية التربية بالمنيا: قسم علم النفس.

١٦ - العنسي، سعود بن سالم (١٩٩٤). السكان وإرادة التنمية ومقومات في عمان. مسقط: مكتبة عمان.

١٧ - العنسي، سعود بن سالم (١٩٩٤). استراتيجية التنمية في عمان. مسقط: مكتبة عمان.

١٨ - العنسي، سعود بن سلام (١٩٩٤). التنمية والموارد البشرية في عمان. مسقط: مكتبة عمان.

١٩ - الغريب، رمزية (١٩٧٧). التعلم: دراسة تفسيرية توجيهية. القاهرة: الأنجلو المصرية.

٢٠ - المؤتمر الخامس للمجلس العالمي لتعليم الكبار (١٩٩٤). محو أمية المرأة والتنمية وتحديات القرن الحادي والعشرين. القاهرة: منظمة اليونيسيف.

- ٢١ - تشايلد، دينيس (١٩٨٣). علم النفس والمعلم. ترجمة عبدالحليم محمود السيد وآخرين، مراجعة عبدالعزيز القوصي. القاهرة: مؤسسة الأهرام.
- ٢٢ - جابر، جابر عبدالحميد (١٩٩٥). التعليم وتحديات القرن الحادي والعشرين. مؤتمر تربية الغد في العالم العربي «رؤى وتطلعات» جامعة الإمارات العربية المتحدة: كلية التربية.
- ٢٣ - جابر، جابر عبدالحميد (١٩٩٦). التقويم التربوي والقياس النفسي. الطبعة الثانية - القاهرة: دار النهضة العربية.
- ٢٤ - جابر، جابر عبدالحميد وكاظم، أحمد خيرى (١٩٧٨). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. الطبعة الثانية. القاهرة: دار النهضة العربية.
- ٢٥ - جلال، سعد (١٩٨٥). القياس النفسي: المقاييس والاختبارات. القاهرة: المعارف الحديثة.
- ٢٦ - جلال، سعد (١٩٩٢). التوجيه النفسي والتربوي والمهني. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٢٧ - جلال، عبدالفتاح (١٩٩٣). مفهوم تعليم الكبار ووظائفه في الدول النامية. اجتماعات المائدة المستديرة حول الاتصال والتربية. القاهرة: اللجنى الوطنية المصرية لليونسكو.
- ٢٨ - حسن، عبدالباسط محمد (١٩٨٨). أصول البحث الاجتماعي. الطبعة السادسة. القاهرة: مكتبة وهبة.
- ٢٩ - حسن، عواطف محمد (١٩٨٩). الفلسفة التربوية لتعليم الكبار. مجلة كلية التربية بأسيوط. العدد الخامس. كلية التربية بأسيوط: مطبعة الجامعة.
- ٣٠ - حلمي، شكري عباس (١٩٩٠). ورقة عمل حول تقويم برامج محو الأمية وتعليم الكبار بسلطنة عمان. مسقط: وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع منظمة اليونسيف.
- ٣١ - حلمي، شكري عباس (١٩٩٦). نحو رؤية استراتيجية لتعليم الكبار في

- الوطن العربي. تعليم الكبار وتحديات العصر. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار.
- ٣٢ - حلمي، شكري عباس ونوير، محمد جمال (١٩٨٢). تعليم الكبار: دراسة لبعض قضايا التعليم غير النظامي في إطار مفهوم التعليم المستمر. القاهرة: مكتبة وهبة.
- ٣٣ - راجح، أحمد عزت (١٩٧٠). أصول علم النفس. القاهرة: المكتب المصري الحديث.
- ٣٤ - زاهر، ضياء الدين (١٩٩٠). تدريب الكوادر الإدارية والتدريبية لتعليم الكبار - إطار تخطيطي مقترح. في: سعيد إسماعيل علي: الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس. المجلد ١٦. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٣٥ - سرور، أحمد فتحي (١٩٨٩). تطوير التعليم في مصر: سياسته واستراتيجيته وخطة تنفيذه - التعليم قبل الجامعي. الطبعة الثانية. القاهرة: مطابع الأهرام التجارية.
- ٣٦ - سرينفاسن، ليرا (١٩٨٤). التعليم غير النظامي. ترجمة محمد عزت عبدالموجود وآخرين. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار.
- ٣٧ - سليمان، سعيد جميل والبرواني، ثوية أحمد عيسى (١٩٨٦). دراسة عن تدني نشاط محو الأمية بمنطقتي الشرقية ومسندم. مسقط: وزارة التربية والتعليم.
- ٣٨ - سليمان، سعيد جميل والجهضمي، سعادة عبدالله (١٩٨٧). التفاوت العمري بين دارسي محو الأمية بسلطنة عمان: دراسة أولية لحجمه وبعض الآثار الناجمة عنه. مسقط: وزارة التربية والتعليم.
- ٣٩ - سميث، ملتون ج. (١٩٨٥). الدليل إلى الإحصاء في التربية وعلم النفس. ترجمة إبراهيم بسيوني عميرة، الطبعة الثانية، القاهرة: دار المعارف.

- ٤٠ - شنودة، اميل فهمي (١٩٨٦). الدخول المكتسبة للعاملات المؤهلات وغير المؤهلات: دراسة ميدانية بمحافظتي الاسكندرية والدقهلية. مجلة دراسات تربوية. المجلد الأول. الجزء الرابع. القاهرة: عالم الكتب. ص ٢٥-٣٥.
- ٤١ - شهلا، جورج وآخرون (١٩٨٢). الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية. الطبعة الثالثة. بيروت: دار العلم للملايين.
- ٤٢ - صابر، محيي الدين (١٩٨٥). الأمية: مشكلات وحلول. بيروت: المكتبة العصرية.
- ٤٣ - صبيح، نبيل أحمد عامر (١٩٨٠). دراسات وبحوث في تعليم الكبار ومحو الأمية. القاهرة: عالم الكتب.
- ٤٤ - طعيمة، رشدي أحمد (١٩٨٤). كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من العمانيين العائدين. دراسة تحليلية تقويمية. مسقط: وزارة التربية والتعليم.
- ٤٥ - عابدين، محمود وآخرون (١٩٩٠). تحليل كتب مادة الرياضيات لبرنامج محو الأمية وتعليم الكبار بسلطنة عمان - دراسة أولية. مسقط: وزارة التربية والتعليم.
- ٤٦ - عبدالجواد، عبدالله السيد (١٩٨٨). الوظائف الاقتصادية والاجتماعية للتربية والتخطيط لإنجاحها. مكة المكرمة: مكتبة الطالب الجامعي.
- ٤٧ - عبدالدائم، عبدالله (١٩٨٣). التربية في البلاد العربية. الطبعة الرابعة. بيروت: دار العلم للملايين.
- ٤٨ - عبدالدائم، عبدالله (١٩٨٦). التخطيط التربوي في البلاد العربية. الطبعة السادسة، بيروت - دار العلم للملايين.
- ٤٩ - عبدالدائم، عبدالله (١٩٩١). التربية وتنمية الإنسان في الوطن العربي: استراتيجية تنمية القوى العاملة. الطبعة الثانية بيروت: دار العلم للملايين.

٥٠ - عبدالرحمن، هاشم فتح الله (١٩٩٦). تعليم الكبار بين النظرية والتطبيق في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين. المؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية - جامعة المنيا (نحو بيئة تربوية أفضل في القرن الحادي والعشرين)، مجلد (٢)، ٢٧١-٣١٤.

٥١ - عبدالعال، سيد محمد (د.ت). تدريب قيادات تعليم الكبار في دول الخليج العربي. الرياض: مركز تدريب قيادات تعليم الكبار لدول الخليج العربي.

٥٢ - عبدالعال، سيد محمد (١٩٧٦). دينامية العلاقة بين القيم ومستوى الطموح في ضوء المستوى الاقتصادي والاجتماعي في نماذج من المجتمع المصري. رسالة دكتوراه غير منشورة - جامعة عين شمس: كلية التربية.

٥٣ - عبدالفتاح، كاميليا (١٩٦١). دراسة تجريبية للاثزان الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة عين شمس: كلية الآداب.

٥٤ - عبدالفتاح، كاميليا (١٩٧٣). مستوى الطموح والشخصية. القاهرة: دار الفكر العربي.

٥٥ - عبود، عبدالغني (١٩٩٢). في التربية المستمرة ومحو الأمية وتعليم الكبار. القاهرة: النهضة المصرية.

٥٦ - عبيدات، ذوقان (١٩٨٦). دور وسائل الاتصال في تعليم الكبار. مجلة التربية: اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد ٧٨، ص ١١٦.

٥٧ - علام، صلاح الدين محمود (١٩٩٣). تحليل البيانات في البحوث النفسية والتربوية. القاهرة: دار الفكر العربي.

٥٨ - عمار، حامد (١٩٩٢). التنمية البشرية في الوطن العربي: المفاهيم - المؤشرات - الأوضاع. القاهرة: سينا للنشر. ص ٣٧، ص ٤٣-٥٢.

- ٥٩ - عيسان، صالحة عبدالله يوسف (١٩٩٤). الأهداف التربوية والسلوكية. جامعة السلطان قابوس: كلية التربية والعلوم الإسلامية.
- ٦٠ - عيسوي، عبدالرحمن (١٩٨٤). تطوير التعليم الجامعي العربي - دراسة حقليّة. بيروت: دار النهضة العربية.
- ٦١ - فالوقي، محمد هاشم (١٩٨٧). اتجاهات حديثة في التربية: مقالات في الفكر التربوي الجديد والتربية المستديمة. الجماهيرية الليبية: طرابلس، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان.
- ٦٢ - فان دالينو ديوبولد، ب (١٩٨٥). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرين، الطبعة الثالثة، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٦٣ - فرج، صفوت (١٩٨٩). القياس النفسي. الطبعة الثالثة، القاهرة: الأنجلو المصرية.
- ٦٤ - مذكور، علي أحمد (١٩٩٧). منهج تعليم الكبار: النظرية والتطبيق. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٦٥ - مذكور، علي أحمد (١٩٩٧). التعليم العربي في عصر العولمة والكوكبة. المؤتمر التربوي الأول: اتجاهات التربية وتحديات المستقبل. جامعة السلطان قابوس: كلية التربية والعلوم الإسلامية.
- ٦٦ - مدني، عباس (١٩٨٩). مشكلات تربوية في البلاد الإسلامية. مكة المكرمة: مكتبة المنارة.
- ٦٧ - مرسى، محمد منير (١٩٩٣). أصول التربية. القاهرة: عالم الكتب.
- ٦٨ - هندام، ويحيى وآخرون (١٩٧٨). تعليم الكبار ومحو الأمية: أسسه النفسية والتربوية. القاهرة: عالم الكتب.
- ٦٩ - وزارة الإعلام بسلطنة عمان (١٩٩٧). عمان ٩٧.
- ٧٠ - وزارة الشؤون الاجتماعية والعمل بسلطنة عمان. (١٩٩٦). لائحة

- تنظيم التدريب وفق للمؤهلات المهنية الوطنية. مسقط: اللجنة العليا للتدريب المهني والعمل.
- ٧١ - وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان (١٩٨١). القرار الوزاري رقم (٣١) لسنة ١٩٨١.
- ٧٢ - وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان (١٩٩١). دراسة مبدئية حول نشاط محو الأمية وتعليم الكبار بسلطنة عمان". روي: المطابع العالمية.
- ٧٣ - وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان (١٩٩٢). واقع محو الأمية وتعليم الكبار في سلطنة عمان - دراسة تحليلية - ميدانية. مسقط: دائرة محو الأمية وتعليم الكبار.
- ٧٤ - وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان (١٩٩٥). فلسفة التربية في سلطنة عمان. روي: المطابع العالمية.
- ٧٥ - وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان (١٩٩٧). نشرة إخبارية عن نشاط محو الأمية وتعليم الكبار بسلطنة عمان.
- ٧٦ - وزارة التنمية بسلطنة عمان (١٩٩٦). المكونات الأساسية لخطة التنمية الخمسية الخامسة (٩٦-٢٠٠٠م) وأهم مؤشراتها. مسقط: مطبوعات وزارة التنمية.
- ٧٧ - يونس، فتحي علي (١٩٩٣). المواد التعليمية في برامج محو الأمية وتعليم الكبار. سرس الليان: المركز الإقليمي لتعليم الكبار.
- 78 - Adams, R.A. (1991). Formal Adult Education In Peru From 1961-1981: A Study of Educational Growth Theories (Ph. D). **Int Dissertition Abstract**. Vol. (52). No. (3).
- 79 - Barker, R. and Lewis, D.B. (1995). Whitby Research Group: A pioneering Concept in Adult Education. **Adult-Learning - (England)**, 6 (7), 214-215.
- 80 - Berg, I. (1971). **Education And Jobs: The Great Training Robbery**. Boston: Beacon Press.

- 81 - Boudon, R. (1973). **Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society**. New York: John Willey sons.
- 82 - Bowmann, M.J. (1988). Links Between General and Vocational Education: Does The One Enhance The other? **International Review of Education**, Vol. (34). PP: 150-165.
- 83 - Castro, C.M. (1987). Is Vocational Education really that bad? **International labour Review**, 126 (5), 600 - 610.
- 84 - Chaney, B.H. (1997). Application of Adult Education Principles to Workplace Literacy program Descriptions. Dissertation Abstracts (Ph.D). The Ohio State University.
- 85 - Chark, A. and Hall, A. (1983). The Self - concepts and Occupational Aspiration levels of (AB E) Students. **Lifelong - learning: The Adult - years**, 6 (9), 4-6.
- 86 - Clavner, J. B. (1987). Motivating the Potential Social Worker. The Ohio College Association of Social work Educators. october, 17.
- 87 - Duke, C. (1986). Relationship between Adult Education and poverty. **Convergence: An International Journal of Adult Education**, 19 (4), 81-103.
- 88 - Fernau, C.N. (1982). India: Training Workers to Meet The Challenges of Life. **Labour - Education**, 48, 5-12.
- 89 - Field, J. (1992). Residential Adult Education: Trends and Prospects. Discussion Paper in Continuing Education, (Ed.) Normie, G. Warwick Univ., Coventry, England. Dept. of Continuing Education.
- 90 - Foster, R. et al. (1986). Cooperative Education students and Job Satisfaction. **Journal of Cooperative Education**, No (1), 47-52.
- 91 - Fowler, R. A.F. (1991). The Post - School Experiences and Attitudes of Kenyan You towards Education, Training, Employment and National Development. **Education - with - Production**, 8 (1), 47-79.

- 92 - Fox, T. (1987). Teaching in Prisons: Consideration of the Concept of Adult Education. The Conference on Change: Implications for Adult Learning. Regina, Canada.
- 93 - Gardner, J. W. (1986). The use of the Term Level of Aspirations. **Psychol - Review**, 47 (3), P. 66, and P. 275.
- 94 - Gravey, D. (1997). Facilitating Learning with older Adults. **The Journal of Experiential Education**, Vol. (2). U.S.A: Canyon BLVD, Colorado. PP. 86-92.
- 95 - Genties, H. (1971). Education, Technology, and the Characteristics of Worker Productivity. **American Economic Review**, 61, 269-277.
- 96 - Gillmer, H.M. (1997). The Support of Adult Learning. (Afrikaans text). Dissertation Abstracts (MED). University of Pretoria (South Africa).
- 97 - Greenhalgh, H. and Stewart, H. (1987). The Effects and Determinants of Training. **Oxford Bulletin of Economics and Statistics**, 49 (2).
- 98 - Hart, M. (1990). Critical Theory and Beyond: Further Perspectives on Emancipatory Education. **Adult - Education - Quarterly**, Vol, 40 (3), 125-138.
- 99 - Huang, J. and Cervero, R.M. (1992). Adult Education and Inequality. **Training - and Development**, 49 (10).
- 100 - Jenkins, J.A. (1997). Education in The Workplace: A Case Study of A Government Agency Dissertation Abstracts (ED.D). Columbia University Teachers College.
- 101 - Jones, H.C. (1992). Education in A Changing Europa. **Educational Review**, 44 (3), 237-253.
- 102 - Kennedy, C. W. (1994). Attitudes toward Participation in Adult Education Programs among gainfully employed Factory Workers in South Carolina. Dissertation Abstract. Vol. (56). No. (1).
- 103 - Kerlinger, F.N and Pedhazuem, E.J. (1973). Multiple Regression in Behavioral Research. New York: Holt, Rinhart Winston.

- 104 - Koszegi, L. (1994). Labour Turnover and Employment Structure in Europa. **International Labour Review**, 117 (3), 305-318.
- 105 - Kulich, J. (1993). Adult Education in Continental Europa: An Annotated Bibliography of English - Language Materials 1989-1991. International Council for Adult Education, Toranto.
- 106 - Lauchlein, M.C. (1992). Employability Skills Profile: What are Employers looking for? The Conference Board of Canada: Ottawa.
- 107 - Lawler, P.A. (1988). Workplace Education and the Principles of Adult Education. Dissertation Abstracts (ED.D). Columbia University, Teachers College.
- 108 - Lea, H.D. (1992). Adult Career Development: Concepts, Issues, and Practices, (Second Edition). National Career Development Association.
- 109 - McCallister, J. M. (1997). A Public View of Adult Education. Dissertation Abstracts. (Ph.D.). University of Texas.
- 110 - McIntyre, J. (1995). Community and Corporatism: A Critique of the Concept of Community Adult Education. **Australian Journal of Adult and Community Education**, 35 (3), 178-185.
- 111 - McNabb.. (1985). Labour Market Theories and Education. **The International Encyclopedia of Education**. Oxford: Pergamon Press, 2855-2866.
- 112 - Miyasaka, K. (1986). Historical Characteristics of Adult Education in Japan. International Conference on the History of Adult Education. Oxford, England, July (14-17).
- 113 - Nordhaug, O. (1986). The Concept of Adult Education. **Scandinavian Journal of Educational Research**, 30 (4). 153-165.
- 114 - Rainer, H.L and Robert, E. V. (1988). Education and Industrial Job Acquisition in Brazil. **Int. J. Educational Development**, 8 (1), 9-24.
- 115 - Rainer, H.L. and Robert, E.V. (1992). Zur Bedeutung von Ausserschulischen Bildungsmaßnahmen bei der Arbeitsplatzsuchen in Brazil. **International Review of Education**, 7, 29-51.

- 116 - Rainer, H.L. and Robert, E.V. (1994). **Contribution of Formal and Nonformal Education to obtaining skilled industrial Employment in Northeastern Brazil**. The Hague: Martinus, Nijhoff Publishers.
- 117 - Schuller, T. (1994). Employment Policy: The Role of Adult Education. **International Encyclopedia of Education**. New York: Verlag Peter Lang, PP: 1667-1670.
- 118 - Sharma, S. (1997). A Study of The Use of Adult Education as A Development tool during The Postindependence period 1947 to 1988. A.D. in India. Dissertation Abstracts the University of Oklahoma.
- 119 - Sicher, E. (1992). Adult Education in The Third Reich (Germany). Dissertation Abstracts (Ph.D). Texas Womans University.
- 120 - Sisco, B.R. (1984). Facilitators Role in Adult Education. National Adult Education Conference. Lousville, KY. November 8.
- 121 - Thomas, M.E. (1995). Facilitating Adult Learning through Educational Opportunity. Center Program of the State of New York.
- 122 - Thurman, J.E. (1987). Job Satisfaction: An International Overview. **International Labour Review**, 117 (3), 249-277.
- 123 - Teriman, D.J. and Terrel, K. (1975). The Process of Status Attainment in The United States and Great Britain. **American Journal of Sociology**, 81, P.581.
- 124 - UNESCO (1985). Adult Education. Special. Fourth International Conference on Adult Education, Paris.
- 125 - Wallace, M.B. and Others. (1987). Adult Education in Texas: A Survey of (GED) Candidates and Hispanic Adult Education Students. Report No. (87) to No. (415).. American Council on Education. Washington, D.C.
- 126 - Warren, B.A. (1991). Contemporary Philosophies of Adult Education: A Comparation Analysis. Dissertation Abstract. Vol. (52). No. (3). PP: 132-133.

(ملحق «أ»)

(استمارة جمع البيانات)

تهدف هذه الاستمارة إلى جمع بيانات عن طموحات الحراك المهني بين الدارسين ببرامج تعليم الكبار بسلطنة عمان، وأهم العوامل التي تؤثر عليها، وذلك بغرض استكمال دراسة علمية حول دور تعليم الكبار في طموحات الحراك المهني بسلطنة عمان.

والمرجو منكم الإجابة عن كافة العبارات المطروحة بصراحة وبما يعبر بدقة عن رأيكم، فهذه البيانات يتم جمعها لأغراض البحث العلمي فقط.

الرجاء استكمال البيانات التالية:

- * الاسم (اختياري): * العمر الزمني = سنة .
- * عدد شهور التدريبات المهنية التي زررتها خلال حياتك المهنية = شهر .
- * عدد سنوات الخبرات المهنية في مجال العمل بصفة عامة = سنة .
- الرجاء وضع علامة (✓) أمام العبارة في الخانة التي تعبر عن حالتكم في المكان المخصص لذلك:
- * النوع البشري (الجنس): () ذكر / () أنثى .
- * مرحلة الدراسة ببرامج تعليم الكبار: () ابتدائية / () إعدادية / () ثانوية .
- * نوع الدراسة ببرامج تعليم الكبار: () حرة (منزلية) / () منتظمة .
- * المنطقة الجغرافية التي تنتمي إليها: () ريف / () حضر .
- * مستوى دخلك الشهري: () أقل من ١٠٠ ريال / () ١٠٠ إلى ١٥٠ ريال / () ١٥٠ إلى ٢٠٠ ريال / () ٢٠٠ إلى ٢٥٠ ريال / () ٢٥٠ إلى ٣٠٠ ريال / () ٣٠٠ إلى ٣٥٠ ريال / () ٣٥٠ إلى ٤٠٠ ريال / () ٤٠٠ إلى ٤٥٠ ريال / () ٤٥٠ إلى ٥٠٠ ريال / () أكثر من ٥٠٠ ريال .

* بعد الانتهاء من دراستك ببرامج تعليم الكبار تتطلع إلى تحقيق :

* تغيير المهنة : () نعم / () لا .

* الترقية في ذات المهنة : () نعم / () لا .

* زيادة الدخل من المهنة بمقدار :

() ١٠٪ فأقل / () ٢٠٪ / () ٣٠٪ / () ٤٠٪

() ٥٠٪ / () ٦٠٪ / () ٧٠٪ / () ٨٠٪

() ٩٠٪ / () ١٠٠٪ / () ١١٠٪ / () ١٢٠٪

() ١٣٠٪ / () ١٤٠٪ / () ١٥٠٪ / () ١٦٠٪

() ١٧٠٪ / () ١٨٠٪ / () ١٩٠٪ / () ٢٠٠٪

() ٢١٠٪ / () ٢٢٠٪ / () ٢٣٠٪ / () ٢٤٠٪

() ٢٥٠٪ / () ٢٦٠٪ / () ٢٧٠٪ / () ٢٨٠٪

() ٢٩٠٪ / () ٣٠٠٪ فأكثر .

نشكركم على حسن تعاونكم

الباحث