

مشكلات المعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عمان*

دكتور/ حسام الدين ابراهيم

موجز

تهدف الدراسة إلى استكشاف مشكلات المعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت استمارة الإستبيان في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٩٣) معلماً ومعلمة. وقد شخّصت الدراسة أهم مشكلات المعلم البديل وهي المشكلات المتعلقة بالأجور والحوافز والمكافآت، ثم مشكلات نظم وإجراءات العمل، ومشكلات التنمية المهنية، وأخيراً مشكلات خاصة بطبيعة وظروف العمل. وأوصت الدراسة بضرورة التعاقد مع المعلم البديل لفصل دراسي كامل، وزيادة أجره الشهري، وأن يحصل على حقوق متساوية مع المعلم الأساسي. وتوفير التدريب المناسب للمعلم البديل قبل بدء العام الدراسي لتزويده بكافة المعارف والمهارات اللازمة.

The Problems of the Alternative Teacher in the Schools of El-dakhliya Governorate in Sultanate of Oman

Abstract

The study aims to explore the problems of the alternative teacher in the schools of El-dakhliya Governorate in the Sultanate of Oman, and the study used the descriptive approach, and a questionnaire was used to collect data and information from a sample of (93) male and female teachers. The study identified the most important problems of the alternative teacher, which are problems related to wages, incentives and rewards, then problems of work systems and procedures, problems of professional development, and finally problems of work conditions. The study recommended the necessity of contracting with the alternative teacher for a full semester, increasing his monthly wage, and obtaining equal rights with the primary teacher. In addition, providing appropriate training for the alternative teacher before the start of the school year to provide him with all the necessary knowledge and skills.

* باحث، شعبة التخطيط التربوي، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، مصر.

المقدمة

تحرص النظم التعليمية في دول العالم على تحقيق الجودة والتميز في التعليم، وذلك من خلال معلمين لديهم من الكفايات والكفاءات تمكنهم من تحقيق أهداف العملية التعليمية بدرجة عالية من الكفاءة والفعالية، حيث إن المعلم هو المحرك الرئيس والمسئول الأول عن عمليات تعليم وتعلم الطلبة، كما أن نجاح العملية التعليمية يتوقف في المقام الأول على ما يقوم به من مهام ومسئوليات وواجبات والتزامات وظيفية نحو الطلبة وغيرهم من المشاركين والمهتمين بالعملية التعليمية سواء داخل المدرسة أو خارجها.

ولكن قد يواجه المعلم ظروف خاصة تحول بينه وبين الحضور إلى المدرسة والانتظام في العمل، فيضطر إلى الغياب لفترة زمنية قد تطول وتقتصر حسب أسباب غيابه، وتتعدد وتتنوع أسباب غياب المعلمين مثل : كثرة المسئوليات والمهام والواجبات والأعباء الوظيفية، وقلة التدريب اللازم للتعامل والتواصل الفعال مع كافة المشاركين والمهتمين بالعملية التعليمية، والتعامل غير المناسب من قبل بعض أولياء الأمور والمجتمع المحلي بصورة لا تحفظ كرامة المهنة ومكانتها المتميزة ، وقلة وجود نظام عادل للمحاسبة والمسائلة التعليمية يحقق استقرارهم المهني (Narayan & Mooij, 2010, 63-64) ، فضلاً عن عدم الرضا الوظيفي عن المهنة، والاحترق النفسي ، وانخفاض الروح المعنوية، وسياسات ونظم العمل الروتينية، وقلة الحوافز والمكافآت، وظروف العمل الصعبة مثل ازدحام الفصول وتكدسها، وقلة التجهيزات المدرسية (Brown & Arnell, 2012, 174-175) .

وهناك أسباب أخرى أيضاً تؤدي إلى غياب المعلمين تتمثل في قلة منحهم السلطات والصلاحيات، وشعورهم بالتهميش نتيجة ضعف مشاركتهم في صنع واتخاذ القرارات المدروسة، ونمط القيادة التقليدي غير الإيجابي الذي يقف أمام أي إبداع وابتكار، ولا يحفزهم ويدفعهم على التحسين والتجويد في العمل ، وغياب العمل الجماعي التعاوني وروح الفريق، وانخفاض الأجور، والعقود المؤقتة التي تشعرهم بعدم الاستقرار والأمن الوظيفي، وبُعد المدارس عن مكان السكن، والصراعات بين العاملين (Pitts, 2010, 19-28)، بالإضافة إلى الوفاة ، والخدمة العسكرية، والإجهاد ، والضغط المهنية، وكبر السن، وإجازات الأمومة والطفولة ورعاية الأسرة، والمشكلات مع الزملاء أو الطلبة أو أولياء الأمور. (Shockley, 2012, 14-16)، فضلاً عن إجازات الأمراض المعدية التي تتطلب حجر صحي، وإجازة الأمراض المؤقتة، وإجازة الأمراض المزمنة،

والأمراض التي تتطلب عمليات جراحية، وإجازة الدراسة، وإجازة التنمية المهنية، وإجازة أداء الشعائر الدينية، وإجازة الامتحانات (Mampane, 2013, 27-26)

وحرصاً على انتظام العملية التعليمية وتحقيق أهدافها تقوم السلطات التعليمية المسؤولة عن التعليم بتعيين معلم بديل للمعلم المتغيب عن العمل لفترة زمنية تستلزم ذلك التعيين، وبطريقة مهنية متميزة ويكون جزء من الفريق التربوي بالمدرسة (Markley, et.al., 2008, 4) ، وعملية التعيين لا تكون عشوائية بل تسير وفق خطوات مُنظمة حيث يتقدم المرشحون للوظائف بطلب التوظيف للمؤسسة مباشرة أو عبر الانترنت من خلال موقع المدرسة أو السلطات التعليمية المحلية، ويُعبأ النموذج المطلوب بكافة البيانات والمعلومات عنهم، ويخضع المرشحون لعمليات تقييم شاملة سواء مقابلات أو اختبارات أو فحص السير الذاتية لهم أو ملفات إنجازهم. (The New York City Department of Education, 2014, 6)

وتتنوع وتتعدد شروط المتقدمين لشغل وظيفة معلم بديل تتمثل أهمها في الحصول على مؤهل جامعي تربوي في التخصص، ورخصة مزاولة مهنة التدريس، وشهادة تصريح للعمل كمعلم بديل من السلطات التعليمية ، والحصول على تدريب متقدم من هيئات علمية وتربوية متخصصة. (The Alberta Teachers' Association, 2012, 4) ، وفي بعض الأحيان يُشترط الحصول على دبلوم تربوي مُتخصص بعد الشهادة الجامعية. (State of California, 2017, 1)

ويمكن للسلطات التعليمية الاستعانة بالمعلم المُتقاعد في التدريس كمعلم بديل بشرط التقاعد بصورة رسمية، ولديه رخصة مزاولة المهنة الدائمة، ويكون مؤهلاً للعمل في المدارس التي تُحدد له، وحصل على تقدير جيد خلال آخر خمس سنوات له في المهنة قبل التقاعد، وإذا لم يكن المعلم البديل لديه رخصة مزاولة المهنة لا يزيد عمله عن شهرين تقريباً في التدريس، وإذا أراد أكثر من ذلك فلا بد من الحصول على دورات تدريبية مُتخصصة في المجال، وإذا عمل لمدة أكثر من عام يجب الحصول على شهادة المعلم البديل. (The New York City Department of Education, 2014, 18-16)

ويُركز عمل المعلم البديل على الحضور والانصراف والزي الذي يرتديه، والأنشطة الصفية وغير الصفية، وإدارة الصف، واستخدام أساليب واستراتيجيات التدريس المتنوعة، والعلاقات مع الطلبة وهيئة العاملين بالمدرسة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي. (Markley, et.al., 2008, 3) .

ويوجد خمسة عناصر رئيسة يجب أن يلتزم بها المعلم البديل، الأول التأكد من معرفة إجراءات وخطط الأمن والسلامة الخاصة بالمباني والتجهيزات المدرسية، وإشراك الطلبة في أعمال هادفة من خلال أنشطة تعليمية مَنظمة تحقق معايير التعلم القومية وتزودهم بالمهارات التي تُمكنهم من المنافسة في سوق العمل العالمية ، ومعاملتهم جميعاً باحترام وتقدير والاهتمام بأفكارهم وإعطائهم حرية التعبير عن آرائهم، والحضور الذهني المنتظم وإدراك ما حوله من قضايا ومُشكلات والانفتاح على الآخرين والتواصل الفعال معهم، والإيجابية والتفاؤل تجاه النفس والطلبة والقضايا والمهنة والزملاء والإدارة وغيرهم. (Demirdag, 2016, 91-92)

وللحفاظ على جودة أداء المُعلم البديل يتم توفير له برامج تنمية مهنية مُستمرة من قبل السلطات التعليمية المحلية ويكون وقت هذه البرامج بعد الدوام بالمدارس أو في الإجازات والعطلات أو قبل تسلمه العمل، وذلك للارتقاء بمعارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم المهنية، ويجب تشجيع المعلمين على استغلال هذه الفرص، وتكون هذه البرامج مركزة تعتمد على عدد من الساعات أو الأيام التدريبية. (Great Falls Public Schools, 2013,12)

وتركز برامج التنمية المهنية التي تتولى مسئولياتها السلطات التعليمية المحلية أو المناطق التعليمية على محتوى المناهج الدراسية، وأساليب واستراتيجيات التدريس، وإدارة الصف المدرسي، والتعاون مع أولياء الأمور والمُجتمع المحلي، والتعامل مع طلبة الصفوف الدراسية المُختلفة (Giles, et.al., 2014, 55) ، ويمكن للمعلم البديل أيضاً أن يحصل على برامج تدريبية خاصة بطبيعة عمله من خلال ورش عمل ومصادر تعليمية أخرى عبر الانترنت تقدمها بعض مؤسسات التعليم العالي. (Sharer, 2009, 47)

كما تتولى المدارس أيضاً تقديم برامج تنمية مهنية للمُعلم البديل حيث يخضع لبرنامج تهيئة من قبل المدرسة ويتم تعريفه بحقوقه وواجباته الوظيفية، واللوائح والتشريعات والقوانين المدرسية والتعليمية، وإجراءات وسياسات الضبط والانتظام، وإجراءات الأمن والاتصالات الطارئة، والأخطار والأزمات التي يُمكن أن تتعرض لها المدرسة وسُبل التعامل معها، واحتياجات الطلبة المتنوعة (The Alberta Teachers' Association, 2015,24-25) ، كما يتم تنميته مهنيّاً في مجالات أساليب واستراتيجيات التدريس، وإدارة الصف المدرسي، واستخدام تكنولوجيا التعليم، وتقويم أداء الطلبة وإعداد الاختبارات وتصحيحها، والمعايير المهنية للمعلم البديل. (Brown, 2012, 95-96)

ونظراً لعمل المُعلم البديل فترة زمنية قد تكون شهراً أو عدة أشهر أو فصلاً أو عاماً دراسياً وقد تمتد لعامين فيتم تقويم أدائه من خلال تقارير أداء دورية من قبل المشرفين بالمدارس مثل الإدارة المدرسية والمعلمين الأوائل، ويتم إرسال هذه التقارير إلى قسم الموارد البشرية بالسلطات التعليمية المحلية وتوضع في ملفات إنجازاتهم، ويتم الاعتماد عليها في التوظيف المُستقبلي.

(Great Falls Public Schools., 2013, 11)

ويعتمد التقويم أيضاً على قيام المُعلم البديل بإعداد ملف إنجاز مهني professional portfolio لتدعيم عمليات التقويم و يكون دليل وبرهان على الأداء، كما يقوم بإعداد خطة نمو مهني بالتعاون مع المشرفين بالمدرسة professional growth plans ترتكز على معايير جودة التعليم والتعلم، ويعلق المشرفون على ملف الإنجاز المهني للمُعلم ويذكر ما به من جوانب قوة وما يحتاج إلى تطوير وتحسين من خلال برامج تنمية مهنية مستمرة.

(The Alberta Teachers' Association, 2015, 26)

ويحصل المُعلم البديل على راتب وفق عدد الأيام التي يعمل فيها حيث ترتفع قيمة الراتب بزيادة عدد أيام العمل ويمكن أن يتضاعف إلى مرتين أو أكثر، كما يزداد الراتب سنوياً لتمكينه من مواجهة أعباء ومُتطلبات الحياة، كما يوضع في الاعتبار خبراته السابقة في العمل كمعلم بديل، ويحصل على راتبه في اليوم الأخير للشهر، ويودع الراتب إلكترونياً في حسابه البنكي، كما تُشارك جمعيات واتحادات المُعلمين السلطات التعليمية في تحديد قيمة الأجور التي يحصل عليها المُعلم البديل، وإذا عمل المُعلم البديل في الإجازات والعُطلات يتم مُحاسبته على أنها أيام عمل يتقاضى عليها أجراً وذلك بعد موافقة المسؤولين في المناطق التعليمية أو السلطات التعليمية

المحلية. (The Alberta Teachers' Association, 2012, 2-6)

وتهتم نظم التعليم المُتقدمة بتسجيل المعلم البديل على موقع وزارة التربية والتعليم ويّتاح معرفة مقدار راتبه من ذلك الموقع عبر بوابة الرواتب، كما يمكن إرسال أي استفسارات عن الرواتب للمسؤولين ويستقبلون الردود عليها، ويحق للمعلم البديل الحصول على إجازات مرضية مدفوعة الأجر إذا عمل ٢٠ يوم بصورة مُتتالية، وإذا عمل لفترة طويلة يتم إضافة يوم في رصيده لكل ٢٠ يوم متتالي، شريطة أن يحضر الوثائق التي تُثبت ذلك ويسلمها للمُختصين عن الرواتب في

المدرسة. (The New York City Department of Education, 2014, 16-17)

كما يمكن أن يحصل المُعلم البديل على إجازة مدفوعة الأجر في حالات الوفاة الأسرية مثل: الابن والزوج والأخ والأخت والأب والأم والجد والجدة، أو مرض عارض أو مزمن ولكنها تكون أياماً محدودة وفق فترة عمله بالمدرسة. (The Alberta Teachers' Association, 2012, (16)

ويحق للمعلم البديل الانضمام للروابط المهنية مثل جمعيات واتحادات المُعلمين نظير قيمة اشتراك شهري أو سنوي، ويستفيد المُعلم من الخدمات المهنية التي تقدمها هذه الروابط مثل: الندوات والمؤتمرات وبرامج التدريب وورش العمل، وهذا نوع من الاعتراف بهم والإقرار بأهميتهم في العملية التعليمية، كما تقوم الجمعية بالدفاع عن حقوقهم وتقديم الدعم لهم بصورة مُستمرة، وإصدار الأدلة والكتيبات التي تهتم بمجال عملهم، وتمنح جوائز للمُتميزين منهم في العمل. (The Alberta Teachers' Association, 2015, 28-29)

ولكن يواجه المعلم البديل في عمله كثيراً من المشكلات حيث أشار شيرر (Sharer, 2009, 46-47) إلى قلة موائمة التدريب مع احتياجاته المهنية، وصعوبة الإلمام بمحتوى المناهج الدراسية، وكذلك مشكلة اختبارات الطلبة، وعدم التثبيت في الوظيفة. وتناول بيكينجلر (Bekingalar, 2015, 17-18) عدداً من المشكلات التي تواجهه المُعلم البديل أهمها غياب خطط الدروس عنه، وقلة الوقت للتعرف على أفضل أساليب التدريس التي تُناسب الطلبة، وكذا تحديد احتياجاتهم المتنوعة، وقلة التدريب على إدارة الصف الدراسي، وقلة الإلمام بالثقافة التنظيمية المدرسية، وحالات الطوارئ وإدارة المخاطر، والبرامج والمشروعات الجديدة في العملية التعليمية بما تتضمنه من أجهزة والآلات ومعدات.

وحدد راسيل (Russell, 2016, 33-34) مجموعة من المشكلات تواجهه المُعلم البديل تتمثل في قلة كفاية تأهيله حيث يتم الاكتفاء فقط بدبلوم المدارس العليا وبالتالي تكون خبرته محدودة في كثير من الأحيان، وتعدد المراحل الدراسية التي يُمكن أن يعمل بها، واحتياجه إلى وقت ليس قصير ليتعرف على احتياجات الطلبة، بالإضافة إلى ضغط المناهج الدراسية لتعويض فترة غياب المُعلم الأساسي التي سبقت تعيينه.

ونظراً لأهمية المُعلم البديل وحاجة العملية التعليمية إليه بصورة ضرورية ومُلحة في كثير من الأحيان فقد اهتمت كثير من الدراسات السابقة بسياسات ونظم عمله، حيث أشارت نتائج دراسة هاردمان وتيببتس (Hardman and Tippetts, 2001) إلى أن هناك مجموعة من العوامل

تؤدي إلى نجاح المعلم البديل في المدارس الانجليزية مثل: الاتصالات الفعالة مع المشاركين معه في العملية التعليمية، وإدارة الصف بطريقة ديمقراطية فعالة، وتوفير له كافة الأدوات والأجهزة والمعدات التي تمكنه من تنفيذ الأنشطة المنهجية بجودة وتميز، وإعداد وتهيئة الطلبة لاستقباله من قبل الإدارة المدرسية ومعلمي المدرسة.

وتوصلت نتائج دراسة إدلمان (Edelmann,2003) إلى أن البرامج التدريبية للمعلم البديل في المنطقة التعليمية بالميرا Elmira في ولاية نيويورك الأمريكية تركز على مهارات إدارة الصف، والقضايا القانونية والتشريعية، والإسعافات الأولية، وأساليب واستراتيجيات التدريس، واستخدام الأنشطة التعليمية، والعمل الجماعي التعاوني.

وكشفت نتائج دراسة لاي (Li,2005) عن عدد من المشكلات التي تواجه المعلم البديل في هونج كونج مثل قلة الرواتب والأجور والحوافز والمكافآت، والشعور بتدني مكانته ومركزه الاجتماعي وسط المهن المجتمعية، والافتقار إلى الشعور بالرضا عن العمل الذي يعوق الإبداع والابتكار والدافعية.

وأبرزت نتائج دراسة تشك وتوك (Cicek and Tok,2005) إلى أن من أهم عوامل نجاح المعلم البديل في المدارس التركية هو إعداد خطط الدروس وكتابتها بعناية، وذلك لأن الخطط التفصيلية تعطي المعلم الشعور بالثقة والأمن، ويكون لدى المعلم نسخة منها ويحتفظ بها في سجلاته، ويجب أن تكون هذه الخطط محددة ولا يوجد بها غموض وتتمكن المعلم من التحديد الدقيق للأساليب التي يمكن من خلالها تنفيذها بكفاءة وفعالية.

وأظهرت نتائج دراسة سميث (Smith,2009) تنوع سياسات توظيف المعلم البديل في الولايات الأمريكية، ففي ولاية فلوريدا تقتصر بعض المناطق في تعيينه على حصوله على دبلوم المدارس العليا، وبعض المناطق تشترط الحصول على ٦٠ ساعة مُعتمدة على الأقل في إحدى مؤسسات إعداد المعلم، بالإضافة إلى خوض التدريب الذي تقرره المناطق التعليمية. وفي ولايتي أركنساس وشمال كارولينا يُشترط في المعلم البديل الحصول على درجة البكالوريوس في التربية بالإضافة إلى رخصة مزاولة المهنة من الولاية، وفي ولاية جورجيا ونيو هامبشير لا يُسمح للحصول على دبلوم المدارس العليا إلا بالعمل أياماً كمعلم بديل تصل إلى (٣٠) يوماً.

وخلصت نتائج دراسة داملي (Damle,2009) إلى أن هناك عدد من المشكلات تواجه المعلم البديل في بعض مدارس الولايات المتحدة الأمريكية مثل: قصر الوقت لكي يعرف الأسلوب الأمثل

الذي يُلبى وفي باحتياجات الطلبة، ونقص في خطط الدروس أو فقدانها، والتوقعات غير الإيجابية من قبل الإدارة المدرسية والزملاء والطلبة، والتدريب غير الكافي على إدارة الصف، وقلة تلقي الدعم الكافي من الزملاء من المعلمين الآخرين ولا سيما في تبادل المعلومات، والحاجة إلى وقت للاندماج في المجتمع المدرسي وتمثل ثقافته التنظيمية، وقلة الحصول على إجازات مرضية أو طارئة بأجر كامل لفترة زمنية طويلة.

وبينت نتائج دراسة جرانت (Grant,2011) مجموعة من المشكلات تواجه المعلم البديل في مدارس المنطقة التعليمية بكلومبيا الأمريكية أهمها: قلة تأهيله واحتياجه إلى تدريب مكثف في بعض الأحيان لعدم ممارسته المهنة منذ فترة زمنية طويلة، وقلة الدعم الذي يتلقاه من الإدارة المدرسية والمعلمين، واستمرار عمله كبديل دون أن يكون مُثبتاً، وقلة وجود كُتيبات وأدلة توجيهية وإرشادية في إجراءات الانضباط وحفظ النظام ، وافتقاده أحياناً لخطط الدروس لأنها موجودة عند المعلم المُتغيب، وقلة استخدامه لتكنولوجيا التعليم، وتغيبه أو قلة اهتمامه بمواعيد الدوام.

وأوضحت نتائج دراسة براون (Brown,2012) أن برامج التنمية المهنية الموجهة للمعلم البديل في مدارس المنطقة الريفية الصغيرة بجورجيا الأمريكية زادت من خبراتهم التعليمية، وحسنت أدائهم ومهاراتهم وممارساتهم المهنية في مجالات أساليب واستراتيجيات التدريس واستخدام تكنولوجيا التعليم، وتدعيم مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية، وهذا مكنهم من تحقيق المعايير القومية لتعليم وتعلم الطلبة .

وتوصلت نتائج دراسة هينسين (Heinsen,2012) إلى أن البرامج التدريبية الموجهة للمعلم البديل المتمركزة على المناطق التعليمية بمدارس مدينة واشنطن كانت ذات فعالية عالية في تمكينه من الاندماج في المجتمع المدرسي وتمثل ثقافته التنظيمية، وكذلك الارتقاء بمهارات إدارة الصف لديه، بالإضافة إلى مساعدته على استخدام طرائق تدريس متعددة ، فضلاً عن إلمامه بمستجدات العملية التعليمية بما تتضمنه من برامج ومشروعات تطوير وتحسين .

وكشفت نتائج دراسة بيكينجلر (Bekingalar,2015) أن القيادة المدرسية لها دور كبير في إيجاد خدمات مُتكاملة تُدعم عمل المعلم البديل في المدارس الأمريكية، وأن من عوامل نجاح المعلم البديل تواصله الفعال مع الإدارة المدرسية والمعلمين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.

وأظهرت نتائج دراسة ديميردج (Demirdag, 2016) إلى أنه من شروط اختيار المُعلم البديل في الولايات المتحدة الأمريكية وتركيا توافر المعارف والمهارات في استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والقدرة على استخدام الكمبيوتر والانترنت في عملية تعليم وتعلم الطلبة، بالإضافة إلى تحسين معارفهم وتوظيف التكنولوجيا بفعالية في التواصل الفعال مع المهتمين والمشاركين في العملية التعليمية، ويكون لديهم ثقة بالنفس واتجاه إيجابي نحو استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مختلف مجالات العملية التعليمية الأخرى.

وتوصلت نتائج دراسة كينج (King, 2016) إلى وجود عدد من المشكلات تواجه برامج التنمية المهنية للمعلم البديل في المدارس العليا الريفية بولاية ميسيسيبي الأمريكية أهمها توفير مصادر مالية لهذه البرامج للدعم الفني والإدارة والمُدرسين، وانخفاض حماس المُعلم البديل في بعض الأحيان للاندماج في هذه البرامج، فضلاً عن قلة تشجيعه من قبل الإدارة المدرسية وهيئة العاملين بالمدرسة، وقلة الأمن الوظيفي حيث إنه يُدرك أن عمله لفترة محدودة، وقلة كفاية برامج التنمية المهنية حيث تقتصر على عدة اجتماعات مهنية، وقلة توظيف الانترنت فيها.

ويتضح مما سبق عرضه من دراسات سابقة وجود اهتمام بوضع شروط وقواعد لتعيين المُعلم البديل، حيث تركز على الحصول على مؤهل علمي مُتخصص، بالإضافة إلى الحصول على ترخيص مُزاولة المهنة، واهتمام السلطات التعليمية المحلية والمدرسية بتقديم برامج تنمية مهنية مُستمرة له، بالإضافة إلى الاهتمام بحصوله على أجور مُتميزة وإجازات مدفوعة الأجر، والانضمام إلى روابط المُعلمين المهنية. كما يتضح أيضاً وجود بعض المعوقات تواجهه مثل قلة تأهيله في بعض الأحيان، وقلة تناسب برامج التدريب مع احتياجاته المهنية، وتركه العمل في التدريس منذ فترة ليست قصيرة، وقلة الدعم الذي يتلقاه من هيئة العاملين بالمدرسة، وعدم التثبيت، وافتقاده أحياناً لخطط الدروس لأنها موجودة عند المُعلم المُتغيب.

مشكلة الدراسة :

يُعرف المُعلم البديل في المدارس العُمانية بمُعلم الأجر اليومي، وهو تطور للنظام القديم الذي كان يعتمد على نظام الأجر بالحصّة، ويُشترط في تعيينه الحصول على مؤهل علمي مُتخصص في المجال وتقرير أمني يثبت حسن السير والسلوك وعدم ارتكابه أي جريمة، وعدم صدور ضده أي أحكام قضائية جنائية، ويحصل مُعلم الأجر اليومي على راتب قدره ١٨ ريال عُماني عن كل يوم عمل قام بالتدريس فيه حسب النظام المُعتمد للمعلم ويمكن رفع الأجر اليومي إلى ٢٢ ريال

عماني حسب الظروف المالية للمعلمين الذين يعملون في المدارس البعيدة والجبلية التي يصعب الحصول فيها على معلمين بالأجر اليومي وذلك بأخذ الموافقة من الجهة المعنية بديوان عام الوزارة ولا يحق للمعلم المطالبة بأي مبالغ أخرى، ويكون التعاقد لمدة فصل دراسي أو أقل، ويمكن أن يجدد بعد ذلك ، ويتم صرف المبالغ المستحقة للمعلم في نهاية كل شهر ميلادي، ويجوز لمديرية التربية والتعليم أن توفر سكن للمعلم في الأماكن البعيدة على أن يتحمل هو تكاليف الكهرباء والمياه، ويجب أن يحترم المعلم قوانين السلطنة وأنظمتها وتقاليدها الاجتماعية والدينية وأن يعمل بإخلاص وولاء تامين، وإذا خالف المعلم هذه الشروط يتم إنذاره من قبل المديرية كتابياً، وإذا تكررت المخالفات يحق للمديرية إنهاء التعاقد فوراً، ويجوز للمديرية إنهاء التعاقد دون إبداء الأسباب بشرط إنذار المعلم قبل انتهاء العقد بأسبوع، ولا يحق له المطالبة بالتثبيت في وظيفة دائمة لأن ذلك يخضع لنظم وإجراءات وزارة التربية والتعليم. (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، ٢٠١٧).

ويوجد عدد من الأسباب تؤدي إلى غياب المعلم وانقطاعه عن العمل في المدارس العُمانية مما يستلزم تعيين معلم بديل له مثل: الوفاة، والتقاعد، والاستقالة، وإنهاء الخدمة، وإجازة المرضية الطويلة نتيجة أمراض مزمنة أو إجراء عملية جراحية أو إصابة حوادث، وإجازة الأمومة للأنثى(الوضع)، وإجازة العدة للأنثى، وإجازة مرافقة الزوج أو الزوجة عند السفر خارج البلاد، وإجازة رعاية الطفل للأنثى، وإجازة الحصول على مؤهل دراسي، وإجازة التدريب والتنمية المهنية، وإجازة مرافق مريض داخل وخارج البلاد، وإجازة المهمة القومية لتمثيل السلطنة في الأنشطة الرياضية أو الثقافية أو المشاركة في الاحتفالات الرسمية ، وإجازة رعاية مؤسسة اقتصادية. (سلطنة عُمان، ٢٠٠٧؛ وزارة الخدمة المدنية بسلطنة عُمان، ٢٠١٠).

إذن يتضح من نظم وسياسات عمل المعلم البديل (الأجر اليومي) وما تتضمنه من شروط وإجراءات تعيينه (الأجر اليومي) في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان أنها لا تحقق لهم الاستقرار التام والأمان الوظيفي الكامل في العمل، حيث إن مدة التعاقد قليلة نسبياً وهي فصل دراسي قابل للتجديد، كما لا تُضاف له أيام الإجازات الرسمية ضمن الراتب سواء كانت العطلات الأسبوعية أو الأعياد الوطنية أو المناسبات الدينية، بالإضافة إلى خوض نفس إجراءات التعيين في السنة التالية، ويجوز للمديرية إنهاء التعاقد دون إبداء الأسباب ، ولا يحق لمعلم الأجر

اليومي المطالبة بالثبوت في وظيفة دائمة مهما كانت خبرته وكفاءته وتميزه وإنجازاته وعدد سنوات عمله بنظام الأجر اليومي.

ونظراً لعدم وجود أي دراسة عُمانية تتناول هذه الفئة من المعلمين فقد قام الباحث لتحديد المشكلة بدراسة استطلاعية على عينة مكونة من (٢٠) معلماً ومُعَلِّمة في عشر مدارس، وتضمنت الدراسة توجيه سؤال واحد لهم يدور حول أهم المشكلات التي تواجههم في عملهم، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود عدة مشكلات تتمثل في تأخر إجراءات التعيين إلى بعد بدء الدراسة بفترة ليست قليلة، وانخفاض مُعدلات الأجر بالمقارنة مع زملائهم المُثبتين، وعدم إضافة الإجازات الرسمية إلى الراتب، وقلة الشعور بالاستقرار في العمل.

وتأسيساً على ما سبق يمكن أن تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلين الآتيين:

١. ما مشكلات المُعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان ؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المُعلمين تُعزى إلى متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية، والجنسية؟

أهداف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى:

١. التعرف على مشكلات المُعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان.
٢. استكشاف وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المُعلمين تُعزى إلى متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة ، والمؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية، والجنسية.

أهمية الدراسة :

تمثلت أهمية هذه الدراسة في كونها يمكن أن تفيد المُعلم البديل وكافة المسؤولين عن إدارة العملية التعليمية على المستوى المدرسي والمديرية التعليمية ووزارة التربية والتعليم في تحديد أهم المشكلات التي تواجه المُعلم البديل في المدارس العُمانية عامة ومحافظة الداخلية خاصة ومن ثم العمل على حلها لتحقيق التميز والجودة في أدائهم.

حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة في الآتي:

١. الحدود الموضوعية: حيث اقتصرت على مُشكلات المُعلم البديل (الأجر اليومي) في أربعة محاور هي: (الأجور والحوافز والمُكافآت - التنمية المهنية - طبيعة العمل وظروفه - نُظم وإجراءات العمل).
٢. الحدود البشرية: حيث اقتصرت على المُعلم البديل (الأجر اليومي).
٣. الحدود المكانية: حيث اقتصرت على مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي الحكومية بمحافظة الداخلية في سلطنة عُمان.
٤. الحدود الزمنية: حيث أُجريت الدراسة الميدانية في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٧ - ٢٠١٨ م.

مصطلحات الدراسة:

١- المُعلم البديل:

عرفت جمعية المُعلمين بولاية ألبرتا الكندية (The Alberta Teachers' Association, 2012, 1) المُعلم البديل بأنه "المُعلم الذي يعمل بنظام الأجر اليومي، ويوضع على قائمة المُعلمين البدلاء الفعّالين والنشيطين.

وعرف قسم التعليم بولاية نيو جيرسي الأمريكية (New Jersey Department of Education, 2015, 2) المُعلم البديل بأنه "الشخص المُعين لشغل وظيفة شاغرة ، وهناك نوعان من المواقف تستلزم وجود المُعلم البديل، الأول تكون فيه وظيفة المُعلم شاغرة بصفة دائمة وذلك بسبب التقاعد أو الاستقالة أو إنهاء الخدمة أو أي سبب آخر، والثاني تكون فيه الوظيفة شاغرة بصفة مؤقتة مثل حصول المُعلم على إجازة طويلة أو قصيرة الأمد".

كما يُعرف المُعلم البديل بأنه "الذي يعمل بنظام الأجر اليومي لفترة زمنية مُحددة بدلاً من معلم غائب ، ويتم دفع رواتبه بالاتفاق مع السلطات التعليمية المسؤولة في نهاية آخر يوم في الشهر الذي يعمل فيه، وكلما زادت مدة عمله زادت قيمة راتبه". (Mountain Brook Board of Education, 2015, 6)

وتأسيساً على ما سبق يُعرف الباحث المُعلم البديل بأنه المُعلم الذي يعمل بنظام الأجر اليومي لفترة زمنية مُحددة في مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي الحكومية بمحافظة الداخلية

في سلطنة عُمان، وذلك نتيجة غياب المعلم الأساسي وانقطاعه عن العمل فترة زمنية تستلزم وجود من يقوم بأداء مهامه ومسئوليته وواجباته الوظيفية من خارج المدرسة.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

وتتمثل تلك الإجراءات في تحديد منهج الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، وأداتها والتحقق من صدقها وثباتها، والأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في معالجة وتحليل البيانات والمعلومات، وذلك كما يأتي:

منهج الدراسة:

اتباع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يعتمد على البحث والتقصي حول الظواهر التعليمية، ووصفها وصفاً دقيقاً، وتشخيصها، وتحليلها، وتفسيرها، بهدف اكتشاف العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين الظواهر التعليمية الأخرى، والتوصل من خلال ذلك إلى تعميمات ذات معنى بالنسبة لها. (جابر وكاظم، ٢٠١١، ٦٤-٦٥).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين البديلين الذين يعملون بنظام الأجر اليومي في مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي الحكومية بمحافظة الداخلية في سلطنة عُمان والبالغ عددهم (٣٠١) معلماً ومعلمة وفق إحصاء وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨م.

عينة الدراسة:

تم أخذ عينة عشوائية لأفراد مجتمع الدراسة بلغت (١٢٠) معلماً ومعلمة، وبلغ عدد الاستبانات المسترجعة (٩٧) استبانة، وتم استبعاد ست استبانات لعدم اكتمال البيانات، وأصبح العدد الصالح للتحليل الإحصائي (٩٣) استبانة أي بنسبة (٣٠.٩%) من مجتمع الدراسة، والجدول (١) يوضح العينة حسب متغيرات الدراسة:

جدول (١)
عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغير	المستوى	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	١٨	%١٩.٤
	أنثى	٧٥	%٨٠.٦
	المجموع	٩٣	%١٠٠
سنوات الخبرة	أقل من عام	٢٦	%٢٨
	من عام - ٤ أعوام	٤٣	%٤٦.٢
	أكثر من ٤ أعوام	٢٤	%٢٥.٨
	المجموع	٩٣	%١٠٠
المؤهل	دبلوم	١	%١.١
	بكالوريوس	٨٧	%٩٣.٥
	ماجستير	٥	%٥.٤
	المجموع	٩٣	%١٠٠
المرحلة التعليمية	تعليم أساسي	٥٤	%٥٨.١
	ما بعد الأساسي	٣٩	%٤١.٩
	المجموع	٩٣	%١٠٠
الجنسية	عماني	٥٣	%٥٧
	وافد	٤٠	%٤٣
	المجموع	٩٣	%١٠٠

أداة الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد أداة الدراسة بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة، حيث تكونت الاستبانة من (٣٩) فقرة بعد

التحكيم، موزعة على أربعة محاور رئيسة، وكل محور يندرج تحته عدد من الفقرات. والجدول (٢) يوضح المحاور الأربعة وعدد فقرات كل منها ونسبتها المئوية.

جدول (٢)

توزيع محاور الدراسة و فقرات كل منها و النسب المئوية للفقرات

م	الأبعاد	عدد الفقرات	النسبة المئوية
١	المشكلات المتعلقة بالأجور والحوافز والمكافآت	١٠	٢٥.٦%
٢	المشكلات المتعلقة بالتنمية المهنية	٧	١٨%
٣	المشكلات المتعلقة بطبيعة العمل وظروفه	١٠	٢٥.٦%
٤	المشكلات المتعلقة بتنظيم وإجراءات العمل	١٢	٣٠.٨%
	المجموع الكلي للفقرات	٣٩	١٠٠%

صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والمختصين في المحاور الإدارية التعليمية، وبلغ عددهم ستة محكمين، وذلك في كلية التربية جامعة السلطان قابوس وقسم التربية والدراسات الإنسانية بجامعة نزوى في سلطنة عُمان ، وقد عادت الاستبانات المحكمة جميعها، وأجمع المحكمون على صدقها، وملائمتها لقياس الأبعاد التي وضعت من أجلها، وذلك بعد إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم، إما بالحذف، أو الإضافة، أو إعادة الصياغة، أو إعادة الترتيب.

ثبات أداة للدراسة:

قام الباحث باستخدام معامل ألفا كرونباخ لاستخراج معامل الثبات ونتائج الجدول (٣) توضح ذلك.

جدول (٣)

معاملات الثبات تبعاً لمحاوَر الدراسة

م	المحاوَر	عدد الفقرات	معامل الثبات
١	المشكلات المتعلقة بالأجور والحوافز والمكافآت	١٠	٠.٧٦
٢	المشكلات المتعلقة بالتنمية المهنية	٧	٠.٧٤
٣	المشكلات المتعلقة بطبيعة العمل وظروفه	١٠	٠.٧٩
٤	المشكلات المتعلقة بنظم وإجراءات العمل	١٢	٠.٧٥
	المجموع الكلي للفقرات	٣٩	٠.٨٨

يوضح الجدول (٣) أن جميع محاوَر الدراسة تتمتع بقيمة ثبات عالية حيث بلغ الثابت العام للأداة (٠.٨٨)، وذلك يدل على أن أداة الدراسة تتمتع بقيمة ثبات عالية. المعالجات الإحصائية:

تم ادخال البيانات في الحاسب الآلي على البرنامج الاحصائي (SPSS) مع استخدام المعالجات الإحصائية التالية:

- التوزيعات التكرارية، والنسب المئوية للتعرف على تكرار الإجابات لدى أفراد عينة الدراسة.
- ألفا كرو نباخ لحساب معامل الثبات.
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري .
- اختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة.
- اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة.

نتائج الدراسة:

تسهيلاً لعرض نتائج الدراسة فقد تم تصنيفها وفقاً لأسئلة الدراسة بحيث تمت الإجابة عن كل سؤال على حده، وفيما يلي عرض لتلك النتائج و البيانات الإحصائية المتعلقة بها وفقاً للمعيار الآتي لتفسير النتائج، حيث تم تحديد طول خلايا مقياس ليكرت الخماسي ولكن يمكن تطويره إلى ثلاثي، وتم حساب المدى (٣-١=٢) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (٢÷٣=٠.٦٦)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية.

جدول (٤)

الحدود الدنيا والعليا لمقياس ليكرت الثلاثي

المتوسط الحسابي (طول الخلية)	درجة الموافقة
من ١ إلى أقل من ١.٦٦	قليلة
من ١.٦٦ إلى أقل من ٢.٣٣	متوسطة
من ٢.٣٣ إلى ٣	كبيرة

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي نصه: ما مشكلات المُعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان ؟

بعد تطبيق الاستبانة على مجتمع الدراسة، وتفرغ الاستجابات تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على المحاور الأربعة للدراسة، والجدول (٥) أدناه يوضح ذلك.

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الدراسة

الرتبة	م	محاور الدراسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	المشكلات المتعلقة بالأجور والحوافز والمكافآت	2.55	0.35	كبيرة
3	2	المشكلات المتعلقة بالتنمية المهنية	2.01	0.48	متوسطة
4	3	المشكلات المتعلقة بطبيعة العمل وظروفه	1.96	0.45	متوسطة
2	4	المشكلات المتعلقة بنظم وإجراءات العمل	2.50	0.35	كبيرة
		المجموع الكلي	2.29	0.30	متوسطة

ينضح من الجدول (٥) أن مشكلات المُعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان بالنسبة لمحاور الدراسة ككل كانت ضمن الدرجة المتوسطة حيث بلغ المجموع الكلي للمتوسطات الحسابية (٢.٢٩) ، والانحرافات المعيارية (٠.٣٠)، كما تراوح المتوسط الحسابي للمحاور

بين (٢.٥٥ - ١.٩٦) وانحراف معياري بين (٠.٤٨ - ٠.٣٥) أي بين درجة التقدير الكبيرة والمتوسطة ، وجاء في المرتبة الأولى محور المشكلات المتعلقة بالأجور والحوافز والمكافآت بمتوسط حسابي بلغ (٢.٥٥) وانحراف معياري قدره (٠.٣٥) وبدرجة تقدير كبيرة، يليه في المرتبة الثانية محور المشكلات المتعلقة بنظم وإجراءات العمل بمتوسط حسابي بلغ (٢.٥٠) وانحراف معياري قدره (٠.٣٥) وبدرجة تقدير كبيرة أيضاً، أما محور المشكلات المتعلقة بالتنمية المهنية فقد جاء في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (٢.٠١) وانحراف معياري قدره (٠.٤٨) وبدرجة تقدير متوسطة، في حين جاء محور المشكلات المتعلقة بطبيعة العمل وظروفه في المرتبة الرابعة والأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (١.٩٦) وانحراف معياري قدره (٠.٤٥) وبدرجة تقدير متوسطة أيضاً.

ولمزيد من التعمق في نتائج السؤال الأول للدراسة سوف يتم تناول كل محور على حده وذلك كما يأتي:

المحور الأول: المشكلات المتعلقة بالأجور والحوافز والمكافآت:

ويوضح الجدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة لفقرات هذا المحور .

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة
بالنسبة لفقرات محور المشكلات المتعلقة بالأجور والحوافز والمكافآت

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
7	1	لا يكفي الأجر الذي أتقاضاه في مواجهة أعباء ومُتطلبات الحياة اليومية.	2.55	0.58	كبيرة
5	2	قلة تناسب الأجر الذي أتقاضاه مع ما أقوم به من واجبات وظيفية.	2.57	0.61	كبيرة
4	3	ثبات الأجر الذي أتقاضاه حتى لو عملت لمدة فصول أو أعوام دراسية متتالية.	2.65	0.62	كبيرة
3	4	انخفاض الأجر الذي أتقاضاه عن زملائي في العمل بمعدل كبير.	2.68	0.57	كبيرة
6	5	لا يُتيح الأجر الذي أتقاضاه فرص حقيقية لتأمين مُستقبلي.	2.55	0.65	كبيرة
2	6	لا يتم صرف الأجر الذي أتقاضاه في مواعيدهِ المُحددة بنهاية كل شهر.	2.68	0.57	كبيرة
9	7	لا يتيح لي نظام عملي الحالي الحصول على أي أجر إضافي نظير القيام بمهام ومسئوليات بعد نهاية الدوام أو في أثناء الإجازات أو العطلات الرسمية.	2.35	0.75	كبيرة
10	8	قلة منحي حوافز ومكافآت تشجعني وتدعمني في العمل .	2.34	0.71	كبيرة
8	9	اقتصار الحوافز والمكافآت التي يمكن الحصول عليها على الجانب المعنوي دون الجانب المادي.	2.40	0.66	كبيرة
1	10	عدم وجود مكافأة لنهاية عملي في وزارة التربية والتعليم حتى لو امتد لسنوات.	2.72	0.58	كبيرة
		المتوسط الحسابي العام	2.55	0.63	كبيرة

يتضح من الجدول (٦) أن مشكلات المُعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان بالنسبة لفقرات محور المشكلات المتعلقة بالأجور والحوافز والمكافآت تراوحت متوسطاتها

الحسابية بين (٢.٧٢ - ٢.٣٤) وانحرافات المعيارية بين (0.75 - 0.57) وجميعها حصل على درجة تقدير كبيرة، وجاءت الفقرة (١٠) التي نصها " عدم وجود مكافأة لنهاية عملي في وزارة التربية والتعليم حتى لو امتد لسنوات " في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي قيمته (٢.٧٢) وانحراف معياري قدره (0.58) ، بينما جاءت الفقرة (٨) التي نصها "قلة منحي حوافز ومكافآت تشجعي وتدعمني في العمل" في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي قيمته (٢.٣٤) وانحراف معياري قدره (٠.٧١).

المحور الثاني: المشكلات المتعلقة بالتنمية المهنية:

ويوضح الجدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة لفقرات هذا المحور .

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة
بالنسبة لفقرات محور المشكلات المتعلقة بالتنمية المهنية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
3	1	لم أخضع لبرنامج تهيئة قبل عملي في المدرسة.	2.19	0.77	متوسطة
1	2	يتم استثنائي من الترشيح لحضور برامج تدريبية على مستوى المديرية أو الوزارة.	2.38	0.76	كبيرة
5	3	لا تتناسب برامج التدريب المدرسية مع احتياجاتي المهنية.	1.97	0.76	متوسطة
6	4	قلة تزويدي بكل ما هو جديد في العملية التعليمية من قبل المشرفين على وظيفتي.	1.84	0.80	متوسطة
4	5	قلة وجود وقت لحضور برامج التنمية المهنية المدرسية.	2.09	0.73	متوسطة
7	6	أفتقد لإرشادات وتوجيهات زملائي من المعلمين داخل المدرسة.	1.40	0.65	قليلة
2	7	ندرة ترشحي للمشاركة في الندوات والمؤتمرات خارج المدرسة المرتبطة بمجال عملي.	2.24	0.83	متوسطة
		المتوسط الحسابي العام	2.01	0.76	متوسطة

يتضح من الجدول (٧) أن مشكلات المعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسطنة عُمان بالنسبة لفقرات محور المشكلات المتعلقة بالتنمية المهنية تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢.٣٨ - ١.٤٠) وانحرافاتها المعيارية بين (0.83 - 0.65) أي بين درجة التقدير الكبيرة والقليلة، وجاءت الفقرة (٢) التي نصها " يتم استثنائي من الترشيح لحضور برامج تدريبية على مستوى المديرية أو الوزارة " في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي قيمته (٢.٣٨) وانحراف معياري قدره (0.76) وبدرجة تقدير كبيرة ، بينما جاءت الفقرة (6) التي نصها " أفتقد لإرشادات وتوجيهات زملائي من المعلمين داخل المدرسة " في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي قيمته (١.٤٠) وانحراف معياري قدره (٠.٦٥) وبدرجة تقدير قليلة.

المحور الثالث: المشكلات المتعلقة بطبيعة العمل وظروفه:

ويوضح الجدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة لفقرات هذا المحور .

جدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة
بالنسبة لفقرات محور المشكلات المتعلقة بطبيعة العمل وظروفه

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
10	1	أحتاج وقتاً كبيراً للاندماج في بيئة العمل المدرسية.	1.73	0.72	متوسطة
5	2	كثرة المهام والمسئوليات والواجبات الوظيفية التي أقوم بها بالمقارنة مع المعلمين الأساسيين.	1.88	0.72	متوسطة
2	3	أبذل جهداً غير عادي في تنفيذ الخطط الدراسية للمناهج الدراسية.	2.33	0.70	كبيرة
7	4	لا يتم منحي صلاحيات وسلطات كافية تمكنني من الإبداع والابتكار في العمل.	1.87	0.78	متوسطة
4	5	يتم استثنائي من عضوية المجالس واللجان وفرق العمل والأنشطة الاصفية المدرسية.	1.97	0.81	متوسطة
1	6	يتم استثنائي من المهام الخارجية للمدرسة التي تتضمن بدلات وتذاكر سفر وإقامة ومعيشة وغيرها.	2.37	0.82	كبيرة
8	7	لا يتم تهيئة الطلبة الذين أقوم بالتدريس لهم للتعامل والتفاعل معي بإيجابية .	1.78	0.75	متوسطة
9	8	أجدهم تماماً غير مناسب في التعاون معي من قبل أولياء أمور الطلبة.	1.76	0.71	متوسطة
6	9	لا يوجد اهتمام بمتابعتي من قبل السلطات التعليمية العليا بالوزارة او المديرية.	1.88	0.78	متوسطة
3	10	افتقد للدعم في حالة الظروف الاستثنائية والشخصية الطارئة مثل المرض أو الحادث المفاجئ.	1.98	0.87	متوسطة
		المتوسط الحسابي العام	1.96	0.77	متوسطة

يتضح من الجدول (٨) أن مشكلات المعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان بالنسبة لفقرات محور المشكلات المتعلقة بطبيعة العمل وظروفه تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢.٣٧ - ١.٧٣) وانحرافات المعيارية بين (0.82 - 0.70) أي بين درجة التقدير الكبيرة والمتوسطة، وجاءت الفقرة (٦) التي نصها " يتم استثنائي من الترشيح لحضور برامج تدريبية على مستوى المديرية أو الوزارة " في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي قيمته (٢.٣٧) وانحراف معياري قدره (0.82) وبدرجة تقدير كبيرة ، بينما جاءت الفقرة (6) التي

نصها" أحتاج وقتاً كبيراً للاندماج في بيئة العمل المدرسية " في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي قيمته (١.٧٣) وانحراف معياري قدره (٠.٧٢) وبدرجة تقدير متوسطة.

المحور الرابع: المشكلات المتعلقة بنظم وإجراءات العمل:

ويوضح الجدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة لفقرات هذا المحور .

جدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة
بالنسبة لفقرات محور المشكلات المتعلقة بنظم وإجراءات العمل

رقم الفقرة	ترتيبها	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
8	1	تستغرق إجراءات تعييني في وظيفتي الحالية وقتاً طويلاً امتدت إلى بعد بدء الدراسة.	2.45	0.70	كبيرة
1	2	يُمكن الاستغناء عني في أي وقت إذا عاد المعلم الأصلي.	2.74	0.53	كبيرة
7	3	لا أستفيد نظام التأمين الوظيفي الخاص بالعاملين بالمدرسة.	2.56	0.67	كبيرة
2	4	لا أستفيد من الإجازات والعطلات مدفوعة الأجر والمنصوص عليها في قانون الخدمة المهنية.	2.73	0.55	كبيرة
9	5	يتم استثنائي من وضع تقرير كفاءة سنوي خاص بي.	2.45	0.73	كبيرة
3	6	يتم استثنائي من القيام بدور المعلم الأول في حال عدم وجود معلم أول في مادة تخصصي بالمدرسة مهما كانت خبرتي.	2.68	0.66	كبيرة
4	7	لا تتيح لي نظم وإجراءات العمل الترشيح للمعلم المثالي على مستوى المحافظة أو السلطنة.	2.63	0.62	كبيرة
12	8	يمكن أن يتم تعييني في تخصص غير تخصصي.	1.86	0.76	متوسطة
6	9	لا توجد فرصة لتثبتي وتعييني بصفة أساسية مهما بذلت من جهد.	2.61	0.66	كبيرة
١١	10	يتم تعييني في الأماكن البعيدة عن سكني.	2.20	0.77	متوسطة
10	11	أخضع لنفس إجراءات التعيين حتى لو كانت عندي خبرة تمتد لسنوات في العمل بالأجر اليومي.	2.44	0.77	كبيرة
5	12	يمكن أن تتغير المدرسة التي أعمل بها من فصل دراسي إلى آخر، أو من عام دراسي إلى آخر.	2.63	0.57	كبيرة
		المتوسط الحسابي العام	2.50	0.67	كبيرة

يتضح من الجدول (٩) أن مشكلات المُعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان بالنسبة لفقرات محور المشكلات المتعلقة بنظم وإجراءات العمل تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢.٧٤ - ١.٨٦) وانحرافاتها المعيارية بين (0.77 - 0.53) أي بين درجة التقدير الكبيرة والمتوسطة، وجاءت الفقرة (2) التي نصها "يُمكن الاستغناء عني في أي وقت إذا عاد المُعلم الأصلي" في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي قيمته (٢.٣٧) وانحراف معياري قدره (0.53) وبدرجة تقدير كبيرة، بينما جاءت الفقرة (8) التي نصها "يمكن أن يتم تعييني في تخصص غير تخصصي" في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي قيمته (١.٨٦) وانحراف معياري قدره (٠.٧٦) وبدرجة تقدير متوسطة.

للإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \geq$ (٠.٠٥) في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية، والجنسية؟
أولاً: متغير الجنس :

وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لجميع المجالات وفقاً لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، وتم إجراء اختبار ت (T-test) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه الجدول (١٠).

جدول (١٠)

نتائج اختبار ت (T-test) للكشف عن دلالة الفرق لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير النوع

المجال	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	دلالة (ت) إحصائيا
مشكلات تتعلق بالأجور والحوافز والمكافآت	ذكر	2.43	0.43	-	0.11	غير دالة
	أنثى	2.58	0.33	1.62		
مشكلات تتعلق بالتنمية المهنية	ذكر	1.97	0.48	-	0.65	غير دالة
	أنثى	2.02	0.48	0.45		
مشكلات تتعلق بطبيعة العمل وظروفه	ذكر	2.04	0.36	0.87	0.39	غير دالة
	أنثى	1.94	0.47			
مشكلات تتعلق بنظم وإجراءات العمل	ذكر	2.40	0.30	-	0.17	غير دالة
	أنثى	2.52	0.35	1.40		

يتضح من الجدول (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمشكلات المعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في جميع المحاور تُعزى لمتغير الجنس (ذكر- إنثى)، مما يعني اتفاق عينة الدراسة من المعلمين في أنه لا تأثير للجنس في استجاباتهم.

ثانياً: متغير سنوات الخبرة:

تم إجراء تحليل التباين الأحادي، والجدول (١١) يبين نتائج هذا التحليل.

جدول (١١)

نتائج اختبار ت (T-test) للكشف عن دلالة الفرق

لدى عينة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
مشكلات تتعلق بالأجور والحوافز والمكافآت	بين المجموعات	0.05	2.00	0.02	0.18	0.83
	داخل المجموعات	11.49	90.00	0.13		
	المجموع	11.53	92.00			
مشكلات تتعلق بالتنمية المهنية	بين المجموعات	0.60	2.00	0.30	1.33	0.27
	داخل المجموعات	20.18	90.00	0.22		
	المجموع	20.78	92.00			
مشكلات تتعلق بطبيعة العمل وظروفه	بين المجموعات	0.93	2.00	0.46	2.35	0.10
	داخل المجموعات	17.74	90.00	0.20		
	المجموع	18.67	92.00			
مشكلات تتعلق بنظم وإجراءات العمل	بين المجموعات	0.12	2.00	0.06	0.50	0.61
	داخل المجموعات	10.93	90.00	0.12		
	المجموع	11.06	92.00			

يتضح من الجدول (١١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمشكلات المعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسطنة عُمان في جميع المحاور تُعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من عام -

من عام إلى أقل من أربعة أعوام- من أربعة أعوام فأكثر)، مما يعني اتفاق عينة الدراسة من المعلمين في أنه لا تأثير لسنوات الخبرة في استجاباتهم.

ثالثاً: متغير المؤهل العلمي:

قام الباحث بإجراء تحليل التباين الأحادي، والجدول (١٢) يبين نتائج هذا التحليل.

جدول (١٢)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)

حول أثر المؤهل العلمي على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

المجال	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
مشكلات تتعلق بالأجور والحوافز والمكافآت	بين المجموعات	0.77	2.00	0.39	3.22	0.05
	داخل المجموعات	10.76	90.00	0.12		غير دالة
	المجموع	11.53	92.00			
مشكلات تتعلق بالتنمية المهنية	بين المجموعات	0.08	2.00	0.04	0.17	0.85
	داخل المجموعات	20.70	90.00	0.23		غير دالة
	المجموع	20.78	92.00			
مشكلات تتعلق بطبيعة العمل وظروفه	بين المجموعات	0.12	2.00	0.06	0.29	0.75
	داخل المجموعات	18.55	90.00	0.21		غير دالة
	المجموع	18.67	92.00			
مشكلات تتعلق بنظم وإجراءات العمل	بين المجموعات	0.10	2.00	0.05	0.42	0.66
	داخل المجموعات	10.95	90.00	0.12		غير دالة
	المجموع	11.06	92.00			

يتضح من الجدول (١٢) أنه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمشكلات المعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في جميع المحاور تُعزى لمتغير المؤهل العلمي (دبلوم -

بكالوريوس - ماجستير)، مما يعني اتفاق عينة الدراسة من المعلمين في أنه لا تأثير للمؤهل العلمي في استجاباتهم.

رابعاً: متغير المرحلة الدراسية:

وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري لجميع المجالات وفقاً لمتغير المرحلة (تعليم أساسي، تعليم ما بعد الأساسي)، وتم إجراء اختبار ت (T-test) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه الجدول (١٣).

جدول (١٣)

نتائج اختبار ت (T-test) للكشف عن دلالة الفرق لدى عينة الدراسة تبعاً لمتغير المرحلة

المجال	المرحلة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	دلالة (ت) إحصائية
مشكلات تتعلق بالأجور والحوافز والمكافآت	تعليم أساسي	2.59	0.32	1.24	0.22	غير دالة
	تعليم ما بعد الأساسي	2.49	0.40			
مشكلات تتعلق بالتنمية المهنية	تعليم أساسي	1.98	0.51	-0.77	0.44	غير دالة
	تعليم ما بعد الأساسي	2.06	0.43			
مشكلات تتعلق بطبيعة العمل وظروفه	تعليم أساسي	1.91	0.47	-1.08	0.28	غير دالة
	تعليم ما بعد الأساسي	2.02	0.41			
مشكلات تتعلق بنظم وإجراءات العمل	تعليم أساسي	2.53	0.34	0.96	0.34	غير دالة
	تعليم ما بعد الأساسي	2.46	0.35			

يتضح من الجدول (١٣) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمشكلات المعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في جميع المحاور تُعزى لمتغير المرحلة الدراسية (تعليم أساسي، تعليم ما بعد الأساسي)، مما يعني اتفاق عينة الدراسة من المعلمين في أنه لا تأثير للمرحلة الدراسية في استجاباتهم.

خامساً: متغير الجنسية:

وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري لجميع المجالات وفقاً لمتغير الجنسية (عماني، وافد)، وتم إجراء اختبار ت (T-test) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه الجدول (١٤).

جدول (١٤)

نتائج اختبار ت (T-test) للكشف عن دلالة الفرق لدى عينة الدراسة تبعاً لمتغير النوع

المجال	الجنسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	دلالة (ت) إحصائية
مشكلات تتعلق بالأجور والحوافز والمكافآت	عماني	2.55	0.38	-0.10	0.92	غير دالة
	وافد	2.55	0.32			
مشكلات تتعلق بالتنمية المهنية	عماني	1.89	0.43	-2.96	0.00	دالة
	وافد	2.18	0.48			
مشكلات تتعلق بطبيعة العمل وظروفه	عماني	1.82	0.45	-3.59	0.00	دالة
	وافد	2.14	0.39			
مشكلات تتعلق بنظم وإجراءات العمل	عماني	2.47	0.36	-1.06	0.29	غير دالة
	وافد	2.54	0.33			

يتضح من الجدول (١٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمشكلات المعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في محوري مشكلات تتعلق بالتنمية المهنية، ومشكلات تتعلق بطبيعة العمل وظروفه تُعزى لمتغير الجنسية (عماني، وافد)، لصالح الوافدين مما يعني اتفاق عينة الدراسة من المعلمين في وجود تأثير للجنسية في استجاباتهم لصالح الوافدين. بينما لا توجد

هذه الفروق في محوري مشكلات تتعلق بالأجور والحوافز والمكافآت، ومشكلات تتعلق بنظم وإجراءات العمل.

مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها:

أولاً؛ مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي نصه: ما مشكلات المعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان ؟

خلصت نتائج الدراسة إلى أن مشكلات المعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان بالنسبة لمحاور الدراسة ككل كانت ضمن درجة التقدير المتوسطة، كما تراوح المتوسط الحسابي للمحاور بين الدرجة الكبيرة والمتوسطة، وجاء في المرتبة الأولى محور المشكلات المتعلقة بالأجور والحوافز والمكافآت بدرجة تقدير كبيرة، يليه في المرتبة الثانية محور المشكلات المتعلقة بنظم وإجراءات العمل بدرجة تقدير كبيرة أيضاً، أما محور المشكلات المتعلقة بالتنمية المهنية فقد جاء في المرتبة الثالثة بدرجة تقدير متوسطة، في حين جاء محور المشكلات المتعلقة بطبيعة العمل وظروفه في المرتبة الرابعة والأخيرة بدرجة تقدير متوسطة أيضاً.

وقد يُعزى ذلك إلى كثرة وتعقد وتشابك العوامل المؤثرة على نظم وسياسات عمل المعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان تتمثل في صعوبة التنبؤ بإجازات المعلمين المُثبتين وغيابهم والتي تتطلب وجود بديل يحل مكانهم ويقوم بمهامهم وواجباتهم الوظيفية وهذا يؤدي إلى امتداد فترة تعيين المعلم البديل إلى ما بعد بدء الدراسة بفترة ليست قصيرة، بالإضافة إلى توزيعهم في بعض الأحيان في مناطق بعيدة عن مقر سكنهم، وأن خطط برامج التنمية المهنية وُضعت بناءً على الاحتياجات المهنية للمعلمين المُثبتين وهي في بعض الأحيان تختلف عن الاحتياجات المهنية للمعلمين البديلين، فضلاً عن أن الأجر اليومي للمعلم البديل يقل عن المعلم المُثبت بمقدار النصف تقريباً، واحتياجه إلى فترة زمنية للامام بالثقافة التنظيمية للنظام التعليمي عامة والمدرسة التي يعمل بها خاصة، وقلة شعوره بالاستقرار الوظيفي حيث يمكن الاستغناء عنه في أي وقت ولا سيما حال عودة المعلم المُثبت.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة لاي (Li,2005) التي أبرزت قلة أجور المعلم البديل في مدارس هونج كونج. ونتيجة دراسة داملي (Damle,2009) التي توصلت إلى أن التدريب غير كافي للمعلم البديل في بعض المدارس الأمريكية وحاجاته إلى وقت للاندماج في المُجتمع المدرسي وتمثل ثقافته التنظيمية. ونتيجة دراسة جرانت (Grant,2011) التي كشفت

قلة تأهيل المُعلم البديل في مدارس المنطقة التعليمية بكولومبيا الأمريكية ، واحتياجه إلى تدريب مكثف في بعض الأحيان ، واستمرار عمله كبديل دون أن يكون مُثبتاً. ونتيجة دراسة كينج (King, 2016) التي أظهرت قلة الأمن الوظيفي الذي يشعر به المُعلم البديل في المدارس العليا الريفية بولاية ميسيسيبي الأمريكية حيث يُدرك أن عمله يكون لفترة محدودة ، وقلة كفاية برامج التنمية المهنية الموجه له حيث تقتصر في بعض الأحيان على عدة اجتماعات مهنية.

ولكن تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة سميث (Smith,2009) التي أشارت إلى وجود اهتمام بتدريب المُعلم البديل في مدارس ولاية فلوريدا الأمريكية، واشتراط حصول المُعلم البديل على رخصة مزاولة المهنة في ولايتي أركنساس وشمال كارولينا. ونتيجة دراسة براون (Brown,2012) التي خلصت إلى أن برامج التنمية المهنية الموجهة للمعلم البديل في مدارس المنطقة الريفية الصغيرة بجورجيا الأمريكية زادت من خبراتهم التعليمية، وحسنت أدائهم ومهاراتهم وممارساتهم المهنية. ونتيجة دراسة هينسين (Heinsen,2012) التي بينت أن البرامج التدريبية الموجهة للمُعلم البديل المُتمركزة على المناطق التعليمية بمدارس مدينة واشنطن كانت ذات فعالية عالية في تمكينه من الاندماج في المجتمع المدرسي وتمثل ثقافته التنظيمية.

ولمزيد من التعمق في مناقشة نتائج السؤال الأول للدراسة وتفسيرها سوف يتم تناول كل محور على حده وذلك كما يأتي:

المحور الأول: المشكلات المتعلقة بالأجور والحوافز والمكافآت:

توصلت نتائج الدراسة إلى أن مُشكلات المُعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان بالنسبة لفقرات محور المشكلات المتعلقة بالأجور والحوافز والمكافآت كانت جميعها ضمن درجة التقدير الكبيرة، وجاءت الفقرة التي نصها " عدم وجود مكافأة لنهاية عملي في وزارة التربية والتعليم حتى لو امتد لسنوات " في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي ، بينما جاءت الفقرة التي نصها " قلة منحي حوافز ومكافآت تشجعني وتدعمني في العمل " في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي. وقد يعزى ذلك إلى انخفاض قيمة الأجر اليومي بالنسبة للمُعلم البديل مقارنة بالمُعلم المُثبت بمقدار يزيد عن النصف تقريباً، وقد يعزى ذلك أيضاً إلى عدم احتساب الإجازات الرسمية المُتمثلة في العطلات الأسبوعية والاحتفالات الوطنية والأعياد الدينية ضمن الأجر اليومي، بالإضافة إلى عدم وجود سلطات وصلاحيات لدى

أعضاء الإدارة المدرسية في منح معلم الأجر اليومي حوافز ومكافآت مالية والاقتصار على الحوافز والمكافآت المعنوية ، كما لا تُطبق المدارس نظام الأجر الإضافي الذي يمكن أن يستفيد منه المعلم في تحسين دخله، فضلاً أنه لا ينطبق على معلم الأجر اليومي نظام العلاوات الدورية السنوية المخصصة للمعلمين المُثبتين والتي تتضمن زيادة في الرواتب، ولا ينطبق أيضاً عليه نظام مكافأة نهاية الخدمة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة لاي (Li,2005) التي كشفت عن قل رواتب وأجور وحوافز ومكافآت المعلم البديل في المدارس الثانوية في هونج كونج مما أدى إلى شعوره بعدم الرضا عن العمل مما يعوق الإبداع والابتكار والدافعية لديه.

المحور الثاني : المشكلات المتعلقة بالتنمية المهنية:

كشفت نتائج الدراسة أن مشكلات المعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسطنة عُمان بالنسبة لفقرات محور المشكلات المتعلقة بالتنمية المهنية تراوحت درجة تقديراتها بين الكبيرة والمتوسطة والقليلة، وجاءت الفقرة التي نصها " يتم استثنائي من الترشح لحضور برامج تدريبية على مستوى المديرية أو الوزارة " في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي ودرجة تقدير كبيرة ، وقد يعزى ذلك إلى أن التخطيط لبرامج التدريب المركزية على مستوى المديرية والوزارة يركز بصورة رئيسة على الاحتياجات المهنية للمعلمين المُثبتين وبالتالي يتم استبعاد المعلم البديل تلقائياً من هذه البرامج، بالإضافة إلى أن المعلم البديل يمكن أن يترك عمله في أي وقت إذا عاد المعلم المُثبت أو وجد فرصة عمل في أماكن أخرى .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة داملي (Damle,2009) التي توصلت إلى أن التدريب غير كافي للمعلم البديل في بعض المدارس الأمريكية وحاجاته إلى وقت للاندماج في المجتمع المدرسي وتمثل ثقافته التنظيمية. ونتيجة دراسة جرانت (Grant,2011) التي كشفت قلة تأهيل المعلم البديل في مدارس المنطقة التعليمية بكولومبيا الأمريكية ، واحتياجه إلى تدريب مكثف في بعض الأحيان. ونتيجة دراسة كينج (King, 2016) التي أظهرت قلة كفاية برامج التنمية المهنية الموجه للمعلم البديل في المدارس العليا الريفية بولاية ميسيسيبي الأمريكية حيث تقتصر في بعض الأحيان على عدة اجتماعات مهنية.

ولكن تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة إدلمان (Edelmann,2003) التي أكدت أن المنطقة التعليمية بالميرا Elmira في ولاية نيويورك الأمريكية تهتم بتدريب المعلم البديل في

مجالات متعددة تتمثل في مهارات إدارة الصف، والقضايا القانونية والتشريعية، والإسعافات الأولية، وأساليب واستراتيجيات التدريس، واستخدام الأنشطة التعليمية، والعمل الجماعي التعاوني.

ونتيجة دراسة سميث (Smith,2009) التي أشارت إلى وجود اهتمام بتدريب المعلم البديل في المنطقة التعليمية بولاية فلوريدا الأمريكية، واشتراط حصول المعلم البديل على رخصة مزاوله المهنة في ولايتي أركنساس وشمال كارولينا. ونتيجة دراسة جرانت (Grant,2011) التي أبرزت أن المعلم البديل في مدارس المنطقة التعليمية بكولومبيا الأمريكية تواجهه مشكلات قلة تأهيله، واحتياجه إلى تدريب مكثف في كثير من الأحيان لعدم ممارسته المهنة منذ فترة زمنية طويلة.

ونتيجة دراسة براون (Brown,2012) التي خلصت إلى أن برامج التنمية المهنية الموجهة للمعلم البديل في المنطقة الريفية الصغيرة بجورجيا الأمريكية زادت من خبراتهم التعليمية، وحسنت أدائهم ومهاراتهم وممارساتهم المهنية. ونتيجة دراسة هينسين (Heinsen,2012) التي بينت أن البرامج التدريبية الموجهة للمعلم البديل المتمركزة على المناطق التعليمية بمدارس مدينة واشنطن كانت ذات فعالية عالية في تمكينه من الاندماج في المجتمع المدرسي وتمثل ثقافته التنظيمية.

بينما جاءت الفقرة التي نصها " أفنقد لإرشادات وتوجيهات زملائي من المعلمين داخل المدرسة " في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي ودرجة تقدير قليلة. وقد يعزى ذلك إلى الدعم والتشجيع والنصح والإرشاد الذي يتم تقديمه للمعلم البديل من زملائه المثبتين لتمكينه من أداء عمله بكفاءة وفعالية مما ينعكس إيجاباً على أداء المدرسة ككل .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة هاردمان وتيببتس (Hardman and Tippetts,2001) التي توصلت إلى وجود مجموعة من العوامل تؤدي إلى نجاح المعلم البديل في المدارس الانجليزية مثل: الاتصالات الفعالة مع المشاركين معه في العملية التعليمية ومنهم المعلمين. ونتيجة دراسة إدلمان (Edelmann,2003) التي أكدت أن المنطقة التعليمية بالميرا Elmira في ولاية نيويورك الأمريكية تهتم بتدريب المعلم البديل في مجالات متعددة منها العمل الجماعي التعاوني مع زملائه من المعلمين بالمدرسة. ونتيجة دراسة بكينجلر

(Bekingalar,2015) التي كشفت عن أن من عوامل نجاح المُعلم البديل التواصل الفعال بينه وبين زملائه المعلمين .

ولكن تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة داملي (Damle,2009) التي بينت أن هناك عدداً من التحديات تواجه المعلم البديل في الولايات المتحدة الأمريكية تتمثل في التوقعات غير الإيجابية من قبل الزملاء ، وقلة تلقي الدعم الكافي من المعلمين الاخرين ولا سيما في تبادل المعلومات. ونتيجة دراسة جرانت (Grant,2011) التي أوضحت مجموعة من المشكلات تواجه المُعلم البديل في مدارس المنطقة التعليمية بكولومبيا الأمريكية أهمها قلة الدعم الذي يتلقاه من مُعلمي المدرسة. ونتيجة دراسة كينج (King, 2016) التي أكدت وجود عدداً من التحديات تواجه برامج التنمية المهنية للمعلم البديل في المدارس العليا الريفية بولاية ميسيسيبي الأمريكية أهمها قلة تشجيعه من قبل زملائه المُعلمين .

المحور الثالث: المشكلات المتعلقة بطبيعة العمل وظروفه:

أظهرت نتائج الدراسة أن مُشكلات المُعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان بالنسبة لفقرات محور المشكلات المتعلقة بطبيعة العمل وظروفه تراوحت بين درجة التقدير الكبيرة والمتوسطة، وجاءت الفقرة التي نصها " يتم استثنائي من المهام الخارجية للمدرسة التي تتضمن بدلات وتذاكر سفر وإقامة ومعيشة وغيرها " في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي ودرجة تقدير كبيرة. وقد يُعزى ذلك إلى أن المسؤولين عن ترشيح المُعلمين للمهام الخارجية سواء على مستوى الوزارة أو المديرية أو المدارس يركزون في اختياراتهم على المُعلمين المُثبتين لأن عندهم خبرات في هذا المجال، بالإضافة إلى سهولة مُحاسبتهم ومُسانلتهم عن أي نوع من التقصير أو الإهمال في العمل، فضلاً عن أن المُعلم البديل يمكن أن ينتهي عمله في أي وقت.

بينما جاءت الفقرة التي نصها " أحتاج وقتاً كبيراً للاندماج في بيئة العمل المدرسية " في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي ودرجة تقدير متوسطة. وقد يُعزى ذلك إلى وجود اهتمام من قبل هيئة العاملين بالمدرسة والمُشرفين التربويين المُتابعين بتقديم الدعم المادي والبشري للمعلم البديل لتحفيزه وزيادة دافعيته على التميز والجودة في العمل.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة هاردمان وتيببتس (Hardman and Tippetts,2001) التي بينت أن من عوامل نجاح المُعلم البديل في المدارس الانجليزية هو

وجود اتصالات فعالة مع المشاركين معه في العملية التعليمية، وتوفير له كافة الأدوات والأجهزة والمعدات التي تمكنه من تنفيذ الأنشطة المنهجية بجودة وتميز، وإعداد وتهيئة الطلبة لاستقباله من قبل الإدارة والمعلمين بالمدرسة. ونتيجة دراسة إدلمان (Edelmann,2003) التي أكدت أن برامج التدريب في المنطقة التعليمية بالميرا Elmira في ولاية نيويورك الأمريكية تركز على العمل الجماعي التعاوني بين المعلم البديل وكافة المشاركين والمهتمين بالعملية التعليمية، ونتيجة دراسة براون (Brown,2012) التي أوضحت أن برامج التنمية المهنية الموجهة للمعلم البديل في مدارس المنطقة الريفية الصغيرة بجورجيا الأمريكية دعمت مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية وتقديم الدعم للمعلم البديل. ونتيجة دراسة هينسين (Heinsen,2012) التي خلصت إلى أن البرامج التدريبية الموجهة للمعلم البديل المتمركزة على المناطق التعليمية بمدارس مدينة واشنطن مكنته من الاندماج في المجتمع المدرسي وتمثل ثقافته التنظيمية. ونتيجة دراسة بيكينجلر (Bekingalar,2015) التي توصلت إلى أن القيادة المدرسية وممارستها لها دور كبير في إيجاد خدمات شاملة ومُتكاملة تُدعم عمل المعلم البديل في المدارس الأمريكية، وأن من عوامل نجاح المعلم البديل التواصل الفعال بينه وبين الإدارة المدرسية والمعلمين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي. ونتيجة دراسة ديميردج (Demirdag, 2016) التي أبرزت وجود شروط لاختيار المعلم البديل في الولايات المتحدة الأمريكية وتركيا منها توظيف التكنولوجيا بفعالية في التواصل الفعال مع المهتمين والمشاركين في العملية التعليمية.

ولكن تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة داملي (Damle,2009) التي أشارت إلى وجود مشكلات تواجه المعلم البديل في بعض المدارس الأمريكية منها التوقعات غير الإيجابية من قبل الإدارة المدرسية والزلاء والطلبة، وقلة تلقي الدعم الكافي من الزلاء من المعلمين الآخرين ولا سيما في تبادل المعلومات، والحاجة إلى وقت للاندماج في المجتمع المدرسي وتمثل ثقافته التنظيمية. ونتيجة دراسة جرانت (Grant,2011) التي توصلت إلى وجود مشكلات تواجه المعلم البديل في مدارس المنطقة التعليمية بكولومبيا الأمريكية أهمها قلة الدعم الذي يتلقاه من الإدارة المدرسية ومعلمي المدرسة. ونتيجة دراسة كينج (King, 2016) التي أظهرت وجود عدد من المشكلات تواجه برامج التنمية المهنية للمعلم البديل في المدارس العليا الريفية بولاية ميسيسيبي الأمريكية منها قلة تشجيعه من قبل الإدارة المدرسية وهيئة العاملين بالمدرسة.

المحور الرابع: المشكلات المتعلقة بنظم وإجراءات العمل:

أظهرت نتائج الدراسة أن مشكلات المعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسالطنة عُمان بالنسبة لفقرات محور المشكلات المتعلقة بنظم وإجراءات العمل تراوحت بين درجة التقدير الكبيرة والمتوسطة، وجاءت الفقرة التي نصها " يمكن الاستغناء عني في أي وقت إذا عاد المعلم الأصلي " في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي ودرجة تقدير كبيرة. وقد يعزى ذلك إلى وجود نصوص في بنود تعاقد المعلم البديل تُتيح الاستغناء عنه في أي وقت دون إبداء الأسباب التي قد يكون من ضمنها عودة المعلم المُثبت، وهذا يُجنب وزارة التربية والتعليم أعباءً مالية إضافية وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة جرانت (Grant, 2011) التي أشارت إلى وجود مشكلات تواجه المعلم البديل في مدارس المنطقة التعليمية بكولومبيا الأمريكية منها استمرار عمله كبديل دون أن يكون مُثبتاً، ونتيجة دراسة كينج (King, 2016) التي كشفت عن وجود عدد من المُشكلات تواجه برامج التنمية المهنية للمعلم البديل في المدارس العليا الريفية بولاية ميسيسبي الأمريكية منها قلة شعوره بالأمن الوظيفي حيث إنه يدرك أن عمله يكون لفترة محدودة.

بينما جاءت الفقرة التي نصها " يمكن أن يتم تعييني في تخصص غير تخصصي " في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي ودرجة تقدير متوسطة. وقد يعزى ذلك إلى حرص المسؤولين في وزارة التربية والتعليم والمديريات التعليمية التابعة لها على الجودة والتميز في أداء المعلم البديل والذي يُعتبر التخصصية أهم دعائمه وركائزه . وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة سميث (Smith, 2009) التي أكدت على أن من شروط توظيف المعلم البديل في ولايتي أركنساس وشمال كارولينا الأمريكيتين الحصول على رخصة مزاولة المهنة ومن شروط الترخيص التخصصية في العمل.

ثانياً؛ مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية، والجنسية ؟

وسوف يتم مناقشة كل مُتغير على حده كما يأتي:

١- مُتغير الجنس:

خلصت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمشكلات المُعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسُلطنة عُمان في جميع المحاور تُعزى لِمُتغير الجنس (ذكر- إنثى)، وقد يُعزى ذلك إلى أن نُظم وسياسات عمل المُعلم البديل تكون واحدة ومُتشابهة للذكر والأنثى في كافة ميادين ومجالات العملية التعليمية.

٢- مُتغير سنوات الخبرة:

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمشكلات المُعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسُلطنة عُمان في جميع المحاور تُعزى لِمُتغير سنوات الخبرة (أقل من عام - من عام إلى أقل من أربعة أعوام- من أربعة أعوام فأكثر). وقد يُعزى ذلك إلى أن جميع المعلمين على تنوع خبراتهم يعملون في ثقافة تنظيمية مُتقاربة ومُتشابهة ، ولديهم نفس المسؤوليات والمهام والواجبات الوظيفية الخاصة بمواد تدريسهم.

٣- مُتغير المؤهل العلمي:

كشفت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمشكلات المُعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسُلطنة عُمان في جميع المحاور تُعزى لِمُتغير المؤهل العلمي (دبلوم - بكالوريوس - ماجستير). وقد يُعزى ذلك إلى أن جميع المعلمين على تنوع مؤهلاتهم العلمية يخضعون لنفس البرامج التدريبية في مدارسهم.

٤- مُتغير المرحلة الدراسية:

أبرزت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمشكلات المُعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسُلطنة عُمان في جميع المحاور تُعزى لِمُتغير المرحلة الدراسية (تعليم أساسي، تعليم ما بعد الأساسي) وقد يُعزى ذلك إلى أن نُظم وسياسات عمل المُعلم البديل تكون واحدة

للمرحلتين في الشروط والضوابط والإجراءات ونظم المساءلة والمحاسبة، ويوجه عملها ويُنظمه مجموعة واحدة من التشريعات والقوانين واللوائح والقرارات الوزارية .

٥- مُتغير الجنسية:

توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمشكلات المُعلم البديل في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في محوري مشكلات تتعلق بالتنمية المهنية، ومشكلات تتعلق بطبيعة العمل وظروفه تُعزى لمتغير الجنسية (عُماني، وافد) لصالح الوافدين. وقد يُعزى ذلك إلى الرغبة القوية للوافدين للاستفادة من برامج التنمية المهنية المُتاحة بالمدارس حتى يتمكنوا من سرعة الاندماج في بيئة العمل، والقيام بأداء واجباتهم الوظيفية بجودة وتميز، حيث إن النظام التعليمي بسلطنة عُمان يختلف عن النظام لبلدهم، ويكون جديداً عليهم بعض الشيء ويحتاجون إلى فهمه بصورة جيدة.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشاتها توصي بالآتي:

- قيام السلطات التعليمية على مستوى وزارة التربية والتعليم بإصدار قرارات تلزم المعلمين المثبتين الذين يريدون الحصول على إجازة طويلة نسبياً غير مفاجئة أو طارئة بالتقدم للحصول عليها في فترة الإجازة الصيفية حتى تتمكن الجهات المسؤولة في المديرية التعليمية بإنهاء إجراءات تعيين المعلم البديل قبل بدء الدراسة، ولا ينظر إلى الطلبات التي تكون أثناء العام الدراسي.
- ألا تقل مدة تعاقد المعلم البديل عن فصل دراسي كامل ، وزيادة أجره الشهري ، ويكون له نفس حقوق المعلم المثبت في بعض الإجازات والعلاوات، والتفويض، وعضوية المجالس واللجان والجماعات، والمهام الخارجية، والترشح للجوائز والمسابقات.
- منح المعلم البديل مكافأة نهاية خدمة في حال تركه العمل بالوزارة بعد مدة محددة تقرها السلطات المسؤولة.
- اهتمام السلطات التعليمية بتوزيع المعلم البديل في أماكن قريبة من سكنه، والحرص على عدم نقله إلى مدارس أخرى قدر المستطاع في حال تجديد تعاقد.
- قيام أقسام ومراكز التدريب في المديرية العامة للتربية والتعليم بعقد برنامج تدريبي للمعلم البديل قبل بدء العام الدراسي، وتزويده بكافة المعارف والمهارات والاتجاهات التي تساعد على أداء واجباته الوظيفية بجودة وتميز في العمل.
- قيام المسؤولين عن التدريب في المدارس بعقد برنامج تهيئة للمعلم البديل في ظل برامج الإنماء المهني المتمركزة على المدارس، وتعريفهم بالثقافة التنظيمية المدرسية، وبكل جوانب العملية التعليمية المدرسية.
- اهتمام السلطات التعليمية بترشيح المعلم البديل لحضور الندوات والفعاليات والمؤتمرات خارج المدرسة والمرتبطة بمجال عمله.
- توفير كُتبيات وأدلة للمعلم البديل عن النظام التعليمي في سلطنة عُمان بصفة عامة والمدرسي بصفة خاصة بما يتضمنه من خطط وبرامج ومشروعات.

المراجع :

أولاً: المراجع العربية:

- جابر، عبد الحميد جابر؛ كاظم، أحمد خيرى. (٢٠١١). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، الكويت: دار الزهراء.
- سلطنة عُمان. (٢٠٠٧). مرسوم سلطاني رقم (٢٠٠٧/١١٥) بشأن قانون الخدمة المدنية، مسقط.
- وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان. (٢٠١٧). نظم وإجراءات تعيين معلم الأجر اليومي بمحافظة الداخلية، نزوى: المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية.
- وزارة الخدمة المدنية بسلطنة عُمان. (٢٠١٠). قرار رقم (٢٠١٠/٩) بإصدار اللائحة التنفيذية لقانون الخدمة المدنية ، مسقط.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Bekingalar,Lodoumgoto.(2015). Examining Opinions and Perceptions Regarding Substitute Teachers and Their Impact on Student Learning, Un published Doctoral dissertation, Nova Southeastern University, USA .
- Bowers,Trent .(2009).From Survive To Thrive: What Great Substitute Teachers Do Differently, Ohio: Worthington City School district.
- Brown, Sidney L.; Arnell, Anethia T.(2012). Measuring the Effect Teacher Absenteeism Has on Student Achievement at A “Urban but not too urban:” Title I Elementary School, International Journal of Humanities and Social Science,2(17),.
- Brown,Rhonda.(2012). The Impact of Professional Development on Performance and Evaluation of Substitute Teachers in a Public School System, Un published Doctoral dissertation, College of Management and Technology, Walden University- USA.
- Cicek,Volkan ; Tok, Hidayet . (2014). Effective Use of Lesson Plans to Enhance Education in U.S. and Turkish Kindergarten thru 12th Grade Public School System: A Comparative Study. International Journal of Teaching and Education, 2(2).
- Damle,Ranjana. (2009). Investigating the Impact of Substitute Teachers On Student Achievement: A Review of Literature, Research Brief, January.
 - Demirdag, Seyithan.(2016).Examining the Computer Attitudes and Internet Attitudes of Substitute Teachers: Self-Confidence towards ICT, International Journal of Psycho-Educational Sciences, 5(2), 89-100.
 - Demirdag, Seyithan.(2016).Examining the Computer Attitudes and Internet Attitudes of Substitute Teachers: Self-Confidence towards ICT, International Journal of Psycho-Educational Sciences, 5(2), 89-100.

- Edelman, Paula.(2003).Substitute Teachers: Not Just a Warm Body Anymore!, subdivision of journal, 4(1), 21-30.
- Giles, Rebecca M. ; Kent, Andrea M. ; Vitulli, Paige ; Shaw, Edward L.(2014). Teaching Experience Days as Field Experience for Elementary Teacher Candidates, Delta Journal of Education, 4(2),50-61.
- Grant,Leone.(2011). Educators' Perceptions of the Substitute Teachers' Role in District of Columbia Public Schools, Un published Doctoral dissertation, College of Education, Walden University- USA.
- Great Falls Public Schools.(2013).Substitute Teacher Handbook, Montana.
- Hardman,Steve ;Tippetts, Zachary .(2001). Permanent Teacher Preparation for Substitute Teachers, SubJournal, 2, (1), 21-25..
- Heinsen, Victoria. (2012).The Effectiveness of Training Substitute Teachers, Un Published Doctoral Dissertation , College of Education, Walden University, Washington -USA.
- King,Thomas.(2016). Designing Effective Professional Development for Substitute Teachers, Un published Doctoral dissertation, University of Memphis-Wallington, -USA.
- 20- Li, Zhen.(2005).A Survey Study on Substitute Teacher in Hongguang County, Un published master dissertation, Beijing Normal University, China .
- Mampane, Kgale.(2013). Educators' experiences and perceptions teacher absenteeism, Un Published Magister dissertation, Faculty of Education, University Of Pretoria- South Africa.
- Markley,Terry et.al.(2008). A handbook for Yukon substitute teachers, Yukon: Yukon Department of Education .
- Mountain Brook Board of Education.(2015).Handbook for Substitute Teachers Mountain Brook Schools, Alabama.
- Narayan, Krishna ; Mooij, Jos.(2010). Solutions to Teacher Absenteeism in Rural Government Primary Schools in India: A Comparison of Management Approaches, The Open Education Journal,(3), 63-71.
- New Jersey Department of Education,(2015).Guide for Substitute Teacher Certification and Employment in New Jersey, Trenton, New Jersey.
- Pitts, Kristy.(2010). Teacher Absenteeism: An Examination of Patterns and Predictors, Un Published Doctoral dissertation, Graduate School at Virginia Commonwealth University, Virginia- USA.
- 27- Russell, Marilyn D.. (2016). Relationships among Teacher Absenteeism, Evaluation Scores, and Satisfaction with Teaching at the Elementary School Level, Un Published Doctoral Dissertation, The University of Memphis-Wallington, -USA.

- **Sharer , Timothy.(2009). Does Substitute Teaching Before Graduation Improve First Year Teacher Quality, Journal of Inquiry & Action in Education, 3(1).**
- **29-Shockley, Kristy.(2012). Factors Influencing Teacher Absenteeism in A Middle Tennessee School System, Un Published Doctoral dissertation, Graduate School of Tennessee State University, Tennessee- USA.**
- **Smith, Juanita V.(2009). Policies and Practices for Recruiting, Training, and Evaluating High-Quality Substitute Teachers: A Delphi Study, Un published Doctoral dissertation, Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University, Virginia- USA.**
- **State of California.(2017). Emergency Designated Subjects Career Technical Education 30-Day Substitute Teaching Permit, Sacramento: Commission on Teacher Credentialing. .**
- **The Alberta Teachers' Association.(2015). Substitute Teachers: Professional Replacements Integration into the School System, Edmonton, Alberta.**
- **The Alberta Teachers' Association.(2012). Collective Agreement Between Board of Trustees Edmonton School District No. 7 and the Alberta Teachers' Association, Edmonton, Alberta.**
- **The New York City Department of Education.(2011).Substitute Teacher's Handbook, Brooklyn: Division of Human Resources.**