Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (3), Issue (16) : 30 Jul 2019
P: 19 - 37

AJSRP
ISSN: 2522- 3399

مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (3)، العدد (16) : 30 يوليو 2019 م
ص: 19- 37

School Management Styles Roles in Empowering New Teachers and Practice their Professional Roles in the Directorate of Education for the First Zarqa

Somaya Shaban Abu Qalbain
Ministry of Education || Jordan

Abstract: The study aimed to identify the relationship between the school management styles and the empowering of new teachers and their professional roles from the perspective of teachers in the light of some variables. The study sample consisted of (267) teachers. The results showed the median level in the school management styles and the teachers empowering, professional roles, and there were statistically significant differences in the degree of teachers' empowering due to the gender in favor of males, and the educational stage teachers of the first three grades. The results indicated that there were no statistically significant differences according to the gender in the professional roles. There were statistically significant differences in the role of the type of school in favor of the mixed and the educational stage teachers of the first three grades. The results showed a statistically significant positive relationship between the democratic style and the teachers empowering and professional roles, and a statistically significant negative relation between the autocratic and the ascetic styles, and the teachers empowering and professional roles.

Keywords: School Management Styles, Empowering New Teachers, Professional Roles.

دور أساليب الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين الجدد وممارسة أدوارهم المهنية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى

سمية شعبان أبو قلبين
وزارة التربية والتعليم || الأردن

الملخص: هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين أساليب الإدارة المدرسية وكل من تمكين المعلمين الجدد والقيام بأدوارهم المهنية من وجهة نظر المعلمين في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (267) معلمًا ومعلمة. أظهرت النتائج أن أساليب الإدارة المدرسية وتمكين المعلمين، والأدوار المهنية جاءت بدرجة متوسطة، ووجود فروق دالة إحصائيًا في درجة تمكين المعلمين تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، وفي متغير المرحلة التعليمية لصالح معلمي الصفوف الثلاث الأولى. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا وفقًا لمتغير الجنس في الأدوار المهنية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الأدوار تبعًا لمتغير جنس المدرسة لصالح المختلطة، والمرحلة التعليمية لصالح معلمي الصفوف الثلاث الأولى. وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين الأسلوب الديمقراطي وكل من تمكين المعلمين والأدوار المهنية، وعلاقة سلبية دالة إحصائيًا بين الأسلوبي الأوتوقراطي والترسلي وكل من تمكين المعلمين والأدوار المهنية.

الكلمات المفتاحية: أساليب الإدارة المدرسية، تمكين المعلمين، الأدوار المهنية.

مقدمة:

أصبحت الإدارة المدرسية إحدى العمليات المهمة في المجتمعات التعليمية، وتزداد أهميتها باستمرار بزيادة المجالات والنشاطات الإنسانية في البيئة التعليمية، وتتطور الإدارة وتتجدد بما يلائم ظروف المجتمعات التعليمية،

وتتعايش معها من خلال التفاعل اليومي بين مدير المدرسة، والمعلمين، والبيئة المحيطة، وما تحدثه هذه العملية التفاعلية من سلوكيات سيكولوجية تؤثر سلبًا أو إيجابًا في نتائج التعليمية، الأمر الذي يتطلب معرفة نوعية سلوك المدراء أثناء أدائهم لمهامهم الإدارية والإنسانية والاجتماعية. حيث تقوم أساليب الإدارة المدرسية بدور هام جدًا في سير العملية التربوية والتعليمية ضمن حدود المدرسة، فهي تؤثر في كافة العاملين والمعلمين خصوصًا، فإما أن تحرك فيهم المشاركة الكفؤة وتحمل المسؤولية من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ويسهم في نفس الوقت في حرة بناء المجتمع وتطويره، أو تخلق جوًا من الراحة لدى المعلمين وبالتالي عدم إعطاء العملية التعليمية حقها (Dash & Dash, 2008).

مشكلة الدراسة:

يقوم المعلم بالعديد من الأدوار المختلفة خلال عمله في مهنة التدريس، وقد يتأثر دوره وعمله بعوامل مدرسية تهدد عمله وتقف عائق أمام القيام بدروه، وقد يصطدم المعلم الجديد بأساليب الإدارة غير المناسبة في التعامل مع المعلمين، التي قد تؤدي إلى عدم رغبتهم بالقيام بالأدوار المهنية الأساسية ردًا على هذا الأسلوب، الأمر الذي قد يجعل من المعلم الجديد يقع في دوامة بين الاستمرار في هذا الدور كمعلم أو تركه. وتفرض طبيعة عمل المدير القيام بدور قيادي للفريق داخل المدرسة، وتمكين المعلمين ورفع كفاءتهم وروحهم المعنوية الذي بدوره قد ينعكس أثره على الطلاب، ويتمثل هذا في تفهمه تفهمًا صحيحًا نابعًا من وعيه لجوانب عمله وأساليبه، وتطويره، وتنفيذه، وقدرته على التعامل التربوي السليم مع الجميع دون استثناء. كما أوجبت تلبية الاحتياجات التعليمية للقرن الحادي والعشرين على مدراء المدارس أن يقوموا بأدوار ديناميكية، وأن يصبحوا أكثر من مجرد مسؤول عن القواعد واللوائح من أعلى إلى أسفل، وقد لاحظ الباحث من خلال خبرته التدريسية في إحدى مدارس الزرقاء استياء المعلمين الجدد من الأساليب التي يقوم بها بعض المدراء، الأمر الذي يؤدي بهم إلى عدم رغبتهم في مشاركة الإدارة في أي أمور تخص المدرسة، وتصبح لديهم عدم المبالاة فيما يخص دوره داخل المدرسة. ومن هنا نشأت مشكلة الدراسة، وهي: التعرف إلى أساليب الإدارة المدرسية التي تساعد في تمكين المعلمين الجدد وممارسة أدوراهم المهنية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى..

أسئلة الدراسة:

يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

1. ما درجة شيوع أساليب الإدارة لدى مدراء المدارس من وجهة نظر المعلمين الجدد؟
2. ما درجة تمكين المعلمين الجدد من وجهة نظرهم؟
3. ما درجة امتلاك المعلمين الجدد للأدوار المهنية من وجهة نظرهم؟
4. هل يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في مستوى تمكين المعلمين الجدد تبعًا لمتغيرات: الجنس، وجنس المدرسة، والمرحلة التعليمية؟
5. هل يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في أدوار المعلمين المهنية تبعًا لمتغيرات: الجنس، وجنس المدرسة، والمرحلة التعليمية؟
6. هل توجد علاقة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين أساليب الإدارة المدرسية وتمكين المعلمين، وأدوار المعلمين المهنية لدى أفراد عينة الدراسة؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف المتمثلة في الآتي:

1. التعرف على درجة شيوع أساليب الإدارة لدى مدراء المدارس من وجهة نظر المعلمين الجدد.
2. التعرف على درجة تمكين المعلمين الجدد من وجهة نظرهم.
3. التعرف على درجة امتلاك المعلمين الجدد للأدوار المهنية من وجهة نظرهم.
4. الكشف عن الفروق في مستوى تمكين المعلمين الجدد وأدوارهم المهنية تبعًا لمتغيرات الجنس، وجنس المدرسة، والمرحلة التعليمية.
5. الكشف عن أدوار المعلمين المهنية تبعًا لمتغيرات الجنس، وجنس المدرسة، والمرحلة التعليمية.
6. الكشف عن العلاقة بين أساليب الإدارة المدرسية وكل من تمكين المعلمين الجدد وأدوارهم المهنية.

أهمية الدراسة:

تأتي الأهمية النظرية للدراسة من أهمية المعلومات التي ستوفرها للمختصين في مجالات التربية والإدارة التربوية، حيث يمكن الاستفادة من نتائجها في تحديد أساليب الإدارة الإيجابية والسلبية، وتحديدها من وجهة نظر المعلمين الجديد، فالإطار النظري في الدراسة الحالية يلقي الضوء على أهمية أساليب الإدارة المدرسية كأحد أبرز العوامل المؤثرة في أداء المعلمين بشكل عام والمعلمين الجدد بشكل خاص، ومحاولة الوقوف على أساليب الإدارة المدرسية سواء الإيجابية منها التي تعمل على رفع الروح المعنوية للمعلمين أو السلبية التي تعيق تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

أما من ناحية تطبيقية فالدراسة الحالية سوف تعمل على لفت أنظار المسؤولين في وزارة التربية والتعليم إلى أهمية تمكين المعلمين الجدد في مدراسهم وأثر ذلك في الأداء والنتائج التربوية، كما ستسهم نتائج هذه الدراسة بتصميم بعض البرامج التربوية التي يمكن أن تساعد في تمكين المعلمين الجدد، وتحقيق فهم أَعْمَقَ لأساليب الإدارة المدرسية، وبناءً على ذلك وضع البرامج العلاجية لتفادي المدراء الأساليب التي تعيق العمل التربوي، ومن المتوقع أن تحفز الدراسة الحالية باحثين آخرين للأجراء دراسات جديدة لهذه المتغيرات لدى عينات جديدة وبيئات مختلفة باعتبار هذه المتغيرات تقوم بدور هام في حياة المعلمين بالوقت الحاضر والمستقبل.

حدود الدراسة:

- الحد الزماني: تم إجراء هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2019/2018م.
- الحد المكاني: في المدارس الحكومية (الأساسية والثانوية) التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة الزرقاء بالأردن.
- الحد البشري: طبقت هذه الدراسة على المعلمين الجدد في مدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى.

مصطلحات الدراسة

أساليب الإدارة المدرسية اصطلاحًا: هي الطرق التي يتبعها مدراء المدارس في تحقيق الأهداف المنشودة في مدارسهم، وتشمل الطرق التي يتخذون بها القرارات، وكيفية التخطيط والتنظيم للعمل، وكيفية ممارستهم للإدارة (Jackson & Parry, 2011).

أساليب الإدارة المدرسية إجرائيًا: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص من خلال إجابته على فقرات المقياس (أساليب الإدارة المدرسية) المستخدم في الدراسة الحالية.

تمكين المعلمين اصطلاحًا: إعطاء المعلمين الفرصة لاتخاذ القرارات المناسبة بهدف تحسين جودة الخدمة والأداء لدى المعلمين الذي يسهم في تحقيق الأهداف التعليمية (Wan, 2005).

تمكين المعلمين إجرائيًا: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص من خلال إجابته على فقرات المقياس(تمكين المعلمين) المستخدم في الدراسة الحالية.

الأدوار المهنية اصطلاحًا: هي مجموعة السلوكيات والممارسات المختلفة التي يقوم بها المعلم داخل المدرسة بهدف تحقيق رسالته المهنية (السالمي، 2013).

الأدوار المهنية إجرائيًا: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص من خلال إجابته على فقرات المقياس (الأدوار المهنية) المستخدم في الدراسة الحالية

مديرية تربية لمنطقة الزرقاء الأولى إجرائيًا: هي أحد المديريات التابعة لوزارة التربية والتعليم الأردنية التي تقع في وسط المملكة الأردنية الهاشمية ضمن مدينة الزرقاء.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة:

تختلف أساليب الإدارة المدرسية بحسب المدرسة ومستوى الإدارة فيها، كما تختلف من مدير لآخر. فالمدير الجيد يمكنه ضبط أسلوب إدارته ليتناسب مع البيئة والمعلمين على اختلاف خلفياتهم الثقافية والتعليمية. وتتكون الإدارة المدرسية من العديد من الإجراءات كالتخطيط وترتيب الأولويات، وتنظيم جهود العمل لتحقيق الأهداف داخل المدرسة (Northouse, 2015). تعرف الإدارة المدرسية بأنها إدارة نظام التعليم الذي يجمع الموارد البشرية والمادية للإشراف على الهياكل وتخطيطها ووضع استراتيجيات لها وتنفيذها لتنفيذ النظام التعليمي (Connolly, James & Fertig, 2017). ويتكون الأسلوب الإداري للمدير من خلال العديد من العوامل المختلفة بما في ذلك بيئات العمل الداخلية والخارجية، وكيف ينظر المدير إلى دور العمل في حياة المعلمين، ومن هذه العوامل:

1. العوامل الداخلية: تشمل هذه العوامل السياسات والأولويات، وثقافة البيئة، ومستويات المعلمين ومهاراتهم، وتحفيزهم، وهيكل الإدارة (Jackson & Parry, 2011)، ولتكون الإدارة فعالة يجب أن يتناسب أسلوب المدير وتوقعاته مع الثقافة التنظيمية للمدرسة، وأن يلتزم أسلوبه بالسياسات والإجراءات التي حددتها المدرسة، ويجب أن يكون قادر على تحقيق أهدافها، ويتحملون مسؤولية بناء فريق عمل فعال ويدعم المعتقدات التنظيمية داخل هذا الفريق (Jackson & Parry, 2011). وتؤثر المستويات المهارية للمعلمين ودوافعهم بشكل كبير على أساليب الإدارة، حيث أنه من الضروري للمدير تحقيق الأهداف المنشودة مع الحفاظ على المحتوى وفريق العمل الفعال. حيث سيتطلب المعلمين الأقل مهارة أو غير متحمسين أسلوبًا أكثر تحكمًا ويعزز عملية الإشراف لهم لضمان القيام بأدوارهم، ويحتاج المعلمين ذوو الدوافع العالية أو المهرة إلى قدر أقل من الإشراف والتوجيه لأنهم عادة ما يكونون أكثر مهارة تقنيًا من الإدارة، ولديهم القدرة والرغبة في اتخاذ قرارات أكثر استقلالية (Gold & Evans, 2005). ويكون منصب المدير ضمن التسلسل الإداري الهرمي الذي يدعو إلى اتخاذ القرار إلى جانب الإدارة العليا فيها، وتتطلب هذه الأنواع من المؤسسات مزيدًا من أساليب الإدارة المسيطرة من أجل تحقيق الأهداف وإنجاز الأمور كما هو محدد، وتستفيد الهياكل ذات عملية صنع القرار اللامركزية من أساليب الإدارة التي تشجع على التواصل بين الفريق ومساهمة المعلم فيما يتعلق بصنع القرار (Dunham, 2005).

2. العوامل الخارجية: وهي التي تؤثر على أساليب الإدارة وتكون خارجة عن سيطرة المدرسة كالمجتمع المدني والبيئة المحيطة، بالإضافة إلى الجوانب السياسية والاقتصادية والاجتماعية للدولة (Gold & Evans, 2005).

أساليب الإدارة:

يمكن تصنيف من خلال عدة أنواع رئيسية، هي:

1. الأسلوب الاستبدادي: يعتبر هذا الاسلوب الأكثر سيطرة، حيث يتخذ المدراء الاستبداديون جميع القرارات في المدرسة، ويكون التواصل فيه من الأعلى إلى الأسفل، ولا يتم تشجيع أفكار المعلمين ومساهماتهم أو اعتبارها ضرورية. ويتم هنا تحديد الأدوار والمهام بوضوح، ويتوقع من المعلمين اتباع هذه التوجيهات دون سؤال أثناء الأداء والإشراف عليهم باستمرار، وقد يستفيد من هذا الأسلوب المعلمين الجدد أو غير المهرة أو غير المتحمسين لأنهك بحاجة إلى الإشراف والتوجيه، ويمكن للمدراء الاستفادة منه في أوقات الأزمات أو الأوضاع الصعبة. ويتميز هذا الأسلوب بقدر ضئيل من عدم اليقين، والأدوار والتوقعات المحددة بوضوح للمعلمين، وسرعة اتخاذ القرارات، وعدم تشجيع أو مشاركة المعلمين مع الأفكار، وعدم رضا المعلم (Mehrotra, 2005).
2. الأسلوب الحازم: في هذا الأسلوب تكون الثقة متبادلة بين المعلمين والمدير، ويملي المدير الأوامر لهم ويتوقع أن يفعلوا ذلك بالضبط، ولكن قد يتطلب التدريب والإشراف المستمر من قبل المدير للمعلمين الجدد بحكم أنهم غير مهرة (Erçetin & Banerjee, 2015).
3. الأسلوب المقنع: يقوم المدراء باتخاذ جميع القرارات للمعلمين مع إقناعهم بهذه القرارات، وقد يتم اتخاذها لصالح المعلمين، وينشئ هذا الأسلوب ثقة أقوى بين الإدارة والمعلمين (Erçetin & Banerjee, 2015).
4. الأبوية أو الاستغلالية: يقوم المدراء باتخاذ جميع القرارات ويعامل المعلمين بطريقة تنازل أو أبوية، ويتم اتخاذ القرارات بما يحقق مصلحة المعلمين، حيث يشرح المدراء هذه القرارات وأهميتها بالنسبة لهم، وقد يشعر المعلمين بالعناية والاهتمام من قبل المدراء، وقد يشعرون بالاستياء لعدم أخذهم على محمل الجد، ويولد هذه الأسلوب معلمين يعتمدون على غيرهم بشكل كبير (Erçetin & Banerjee, 2015).
5. الأسلوب الديمقراطي: يتضمن هذا الأسلوب المدراء الذين يتوصلون إلى قرارات بمشاركة المعلمين ولكنهم مسؤولون عن اتخاذ القرار النهائي، فهنا يتم تشجيع الأفكار والمساهمات للمعلمين، فالاتصالات بينهم تكون من الأعلى إلى الأسفل ومن الأسفل إلى الأعلى، مما يجعل المعلمين متماسكين. ويشعرون بالتقدير الذي يزيد من الدافع والحماس في العمل، ولكن إذ لم يؤخذ بمدخلاتهم فإن الروح المعنوية سوف تنخفض وتقل رغبتهم في العمل (Foskett, 2003).
6. الأسلوب الاستشاري: تكون الثقة هي أساس العمل ما بين المعلمين والإدارة، حيث تسعى الإدارة بنشاط لأخذ آرائهم (Foskett, 2003).
7. الأسلوب التشاركي: في هذا الأسلوب تكون الثقة هي الأساس على غرار الأسلوب الاستشاري، ولكن الإدارة هنا تثق بالمعلمين تماماً ولا تبحث فقد عن آرائهم وأفكارهم، فهم يشاركونها في جميع الأمور كاتخاذ القرارات، مما يجعلهم يشعرون بالتقدير ويظهرون زيادة الحافر والإنتاجية. ولكن هناك بعض المعلمين الذي لا يرغبون في المشاركة في صنع القرار، ويستاؤون من المدير (Foskett, 2003).
8. أسلوب التفويض: يسمح هذا الأسلوب للمعلمين بتحمل المسؤولية الكاملة عن مجالات عملهم، ويقوم المدير بتعيين المهام بتوجيه ضئيل، ويتوقع أن يحقق المعلمون نتائج من تلقاء أنفسهم، حيث يحتفظ المدير بمسؤولية تحقيق الأهداف، ويتصف هذا الأسلوب بقدر ضئيل من التوجيه والإرشاد (Foskett, 2003).

ولوحظ أن الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بالإدارة المدرسية أجمعت على تصنيف أساليب الإدارة إلى ثلاثة أساليب هي: 1. الأسلوب الأوتوقراطي، ويسمى بالفردي أو الديكتاتوري، أو التسلطي أو الاستبدادي؛ 2. الأسلوب الترسلي، ويسمى بالمتساهل أو التسيبي، أو الحر ؛ 3. الأسلوب الديمقراطي، ويمسى بالمشارك أو الإنساني أو التعاوني، أو الشورى (العجمي، 2000).

النظريات المفسرة للإدارة:

أولًا- نظرية X & Y

قدم ماكجريجور McGregor نظريتي X & Y، حيث يقترح هذا المفهوم كيف ينظر الفرد إلى العلاقات الإنسانية مع تحديد الأسلوب الإدارة الخاص بالمدرسة. وتقترح نظرية X أن الأفراد يفتقرون بطبيعتهم إلى الحافز والرغبة في المسؤولية، ويحتاجون إلى الإشراف عن كثب وتوجيههم، والسيطرة عليهم بإحكام لتحقيق الأهداف. بينما تقترح نظرية Y أن الطبيعة البشرية هي الدافع وراء الأهداف واكتساب الرضا من خلال استكمال الأعمال، فهؤلاء الذين يؤمنون بهذه النظرية يعتقدون أن مسؤولية الإدارة هي تعزيز البيئات التعليمية، حيث يمكن للمعلمين تطوير إمكاناتهم واستخدام مهاراتهم لتحقيق الأهداف، وهذا النوع من أساليب الإدارة تمنح المعلمين مزيدًا من التحكم في اتخاذ القرارات وتوفر إشرافًا أقل (Gannon & Bougszak, 2013).

ثانيًا- نظرية الإدارة

تنظر نظرية الإدارة كعملية اجتماعية للإدارة بتسلسل هرمي للعلاقات بين الرؤساء والمرؤوسين في إطار نظام اجتماعي، بهدف تحقيق أهداف النظام التربوي، وهذه النظرية ترى أن النظام الاجتماعي للمؤسسة التعليمية يتألف من بُعدين هامين يؤثر كل منهما في الآخر: 1. البُعد الوظيفي أو الميعاري، وهو: أن المؤسسة التعليمية والدور الذي تقوم به والتوقعات لهذا الدور نحو تحقيق الأهداف؛ 2. البُعد الشخصي، ويتمثل بالأفراد العاملون في المؤسسة، والنشاطات التي يقومون بها في المؤسسة (الفريحات، 2000). بينما تهتم نظرية الإدارة كعلاقات إنسانية بالعلاقة الإنسانية في العمل ومدى ترابط وانسجام هذه العلاقات، كما تركز على شخصية المدير المسؤول في المنظومة التعليمية، وهذه النظرية تؤمن بأن السلطة لا تورث وهي ليست من التركيب البيولوجي للمدير، بل هي انعكاس للواقع المحيط وهي نابعة بالتالي من القائد لأتباعه في المدرسة ، يعني ذلك أن سلطة القائد نظرية يكتسبها الإداري والمدير من أتباعه من خلال إدراكهم للمؤهلات التي يمتلكها هذا المسؤول. وتركز هذه النظرية على مراعاة الأبعاد النفسية والاجتماعية التي تجعل المعلمين يؤدون دورهم بالتزام تام، لأن المعلمين يتطلعون دائما إلى نوع من الفهم المشترك يجعل السلطة تشعرهم بأن مصلحتها أن تنظر في شأنهم بعناية مثلما تولي متطلبات العمل عنايتها (عريفج، 2001).

ثالثًا: نظرية المنظمات

تعتبر نظرية المنظمات التنظيمات الرسمية وغير الرسمية نظاماً اجتماعيا في نظرية التنظيم، ومن خلال النظام تكون الإدارة أحياناً عاملاً يزيد أو ينقص من التعارض بين فريق العمل في المدرسة. فنظرية التنظيم هي محاولة لمساعدة المدير ليحلل مشاكل المنظمة وترشده في خطته وقراراته الإدارية كذلك تساعده ليكون أكثر حساسية لفهم المجموعات الرسمية وغير الرسمية التي له علاقة بها (الخواجا، 2004).

رابعًا- نظرية القيادة

تركز نظرية القيادة على أن عملية الإدارة التربوية للمؤسسات التعليمية هي من الأمور الهامة بالنسبة للمجتمع وبالنسبة للإدارة التعليمية للمدرسة، وأن عملية القيادة في الحقيقة متشابكة بين كم كبير من الأطراف كأولياء أمور الطلاب ومدرسين وطلاب ومجتمع محلي وسلطات تربوية عليا ، وعليه فإن القيادة ليست امتلاك مجموعة من الصفات والاحتياجات المشتركة فحسب، بل هي علاقة متبادلة بين المؤسسة التربوية وأعضاء المدرسة .وأن هذه النظرية تقترب من أفكار نظرية العلاقات الإنسانية في كونها تركز على بلوغ الهدف الطبيعي للإنسان. بينما تهم نظرية الدور بوصف وفهم جانب السلوك الإنساني المعقد في المدارس. فيجب علي الإداري أن يولي اهتماماً خاصاً بالمهارات والقدرات والحاجات الشخصية لكل معلم ويتخذ من الإجراءات التي تعزز وسائل الاتصال بينهم وبينه وطبيعتهم الاجتماعية وتنمية معلوماتهم حتى يمكن أن يكون دور كل واحد منهم إيجابياً وفعالاً ومساعداً على تحقيق هدف المدرسة (الخواجا، 2004).

أدوار المعلم المهنية وتمكينه:

حيث تتأثر علاقة المعلم بالإدارة المدرسية من خلال أسلوب المدير وتعامله مع المعلمين إن كان هذا الأسلوب يتصف بالتسلطية والسيطرة، أو بالديمقراطية والتشاركية. فمدير المدرسة يمثل دورًا هامًا في قيادة المدرسة، وبعلاقته بالمعلمين، فهي تؤثر إلى حد كبير بفاعلية المعلمين ورضاهم عن عملهم، وبالتالي نجاح الإدارة في ذلك، هي: مهمة تربوية بحد ذاتها. وإن ما يحدد سلوك المعلم ويؤثر في فعالية المدرسية، والعمل على تهيئة الفرصة لإقامة علاقات سليمة بينه وبين مديره، هي: أولًا: سلوك المدير، فهناك فئة من المدراء يركزون اهتمامهم على العل نفسه، وتنصب جهودهم على تنظيم العمل، وتوزيع الأدوار على مختلف العاملين في المدرسة سعيًا لتحقيق النتائج التربوية المنشودة. كما أن هناك فئة المدراء يركزون اهتمامهم على تعزيز العلاقات الاجتماعية مع العاملين في المدرسة لكسب المزيد من الاعتبار والتعود والتجاوب سعيًا لتنظيم العمل التربوي داخل المدرسة وصولًا إلى النتائج المطلوبة. أما اقسم الثاني: يتمثل بضبط المدير للوضع المدرسي، وهذا الجانب يتأثر في فعالية العمل داخل المدرسة، ويتم قياس من خلال تقييم علاقات المدير مع العاملين وخصوصًا المعلمين. فالإدارة القائمة على الصداقة والثقة المتبادلة بين المدير، والمعلمين، والعمل بروح الفريق، والمشاركة في اتخاذ القرارات تعتبر من أفضل أنواع الإدارات التربوية لتحقيق الأهداف (Dash & Dash, 2008).

وتشير موجيس وهاريس (Muijs & Harris, 2007) إلى أن ممارسة المعلم لأدواره المهنية لها تأثير إيجابي على عملية التدريس والتزامهم بالعمل وعلاقتهم بالطلبة، وأن الاهتمام بالمعلم الجديد من قبل الإدارة وإشراكه في عمليات التطوير والتنمية يشجع على الارتقاء والإبداع ويحقق تحسينات في عملية التدريس، ونتائج تعلم أفضل للطلبة. بينما يشير فاريل (Farrell, 2013) إلى أن أهم الأدوار الجديدة والحديثة المطلوب أدائها من قبل المعلم كي يواكب متطلبات العصر الذي نعيشه ما يأتي: إكساب الطلبة المعارف والحقائق المفاهيم العلمية الوظيفية، وتنمية الطلبة في جوانبهم المختلفة، وتهيئة الطالب لعالم الغد، وتنمية قدرات الإبداع لدى الطلبة، وتحقيق الضوابط الأخلاقية، بالإضافة إلى ترغيب الطلبة في العلم والتعليم، والمعلم مثل أعلى لطلبته، والمعلم وضبط نظام الصف. بينما حدد هاردان وكروسبي (Hardan & Crosby, 2000) أبعاد رئيسية لدور المعلم في المدرسة وهي: المزود بالمعرفة، والنموذج، والقدوة، والمقيم، والمنتج للمواد التعليمية.

وركز منسي والبنا (2017) في النموذج الخماسي لانتقاء وإعداد وتمكين المعلم على ما يلي: يتواجب على المعلمين المشاركة في علمية التنمية المهنية، وتوفير الظروف المادية والتنظيمية والمعرفية والاجتماعية اللازمة لجعل

التدريس نشاطاً جذاباً، وتقويم مهام المعلم، والإقرار بمدى تعقد مهنة التعليم وحجم المسؤولية، وتطوير السياق المؤسسي لممارسة التدريس وتنميته كمجال للنشاط المهني، واعتماد الإدارة التعليمية الذاتية واستقلال المدرسة، وترقية المعلم لمستويات أعلى ومنحه الحوافز المادية والمعنوية.

ويعرف المهدي (2007) التمكين بأنه عملية يتم فيها منح المعلمين السلطة والصلاحية للوصول إلى قرارات مهنية تتعلق بعملية تعليم الطلبة وتعلمهم. بينما يعرفه عبدالوهاب (2000) بأنه منهج لإدارة المعلمين يسمح لهم بأن يمارسوا صنع القرار فيما يتعلق بشؤونهم ضمن الحياة العملية التعليمية.

ويرى اندراوس ومعايعه (2008) أن هناك العديد من الفوائد المترتبة على تمكين المعلمين في مدارسهم على النحو التالي: فبالنسبة للإدارة المدرسية فتصبح الإدارة أكثر حماسًا ونجاحًا وتتمكن من استخدام وتوظيف الموارد والأفراد فتستفيد الإدارة والمعلمين من مجالات قوة كل معلم في فريق العمل. وبالنسبة للمعلمين: زيادة التزامهم وتعهدهم بمسئوليات جديدة وإمدادهم بما ينمي قدراتهم ومهاراتهم، حيث يسهم التمكين في إطلاق العنان للأفراد لتفعيل معارفهم وقدراتهم الابتكارية، ويمنحهم الطاقة للعمل باستمرار. كما يترتب على تمكين المعلمين الآتي: مساهمة التمكين في تقليل الأخطاء الناتجة عن العمل، وتعزيز سرعة الاستجابة لحاجات المستفيدين من خدمات المؤسسة التربوية، وسرعة معالجة شكاوى واقتراحات ومشكلات الطلاب والمجتمع المحلي وهو عامل أساسي لنجاح المؤسسات التربوية واستمرارها، وارتفاع الثقة بالنفس والدافعية لدى المعلمين، وارتفاع القدرات الابداعية والابتكارية، وتخفيض كلفة العمل، وإحساس الفرد بالرضا عن وظيفته ورؤسائه، وتحسين جودة العمل أو الخدمات، ومنح فرصة أكبر لمديري المدارس للتركيز على القضايا الاستراتيجية وعدم انشغالهم بالأمور اليومية.

نبذة عن مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى في الأردن:

هي إحدى مديريات التربية والتعليم التابعة لوزارة التربية في الأردن والواقعة في مدينة الزرقاء ضمن إقليم الوسط، حيث تحتوي على 245 مدرسة منها 155 مدرسة حكومية، و90 مدرسة خاصة. وتشتمل على العديد من الإدارات والأقسام التابعة لها كمديرية الشؤون التعليمية والفنية التي تحتوي على العديد من الأقسام كالتعليم العام، والتعليم الخاص وغيرها؛ ومديرية الشؤون الإدارية والمالية التي تحتوي على العديد من الأقسام كشؤون الموظفين، والمالية، والتخطيط؛ والإعلام والعلاقات العامة، والديوان، والرقابة والتفتيش وتوكيد الجودة.

ثانياً- الدراسات السابقة:

أجرى ربابعه (2018) دراسة هدفت إلى معرفة درجة ممارسة المعلم لأدواره في نظام التعليم الأردني في عصر الانفتاح المعرفي، حيث شمل مجتمع الدراسة جميع المشرفين التربويون في الأردن، وتم استخدام المنهج التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (120) مشرفًا. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة المعلم لأدواره في نظام التعليم الأردني في عصر الانفتاح المعرفي كانت بدرجة متوسطة، واحتل دور المعلم الأكاديمي المرتبة الأولى، وجاء المرتبة الثانية دوره في البحث العلمي، في حين احتل دوره الاجتماعي المرحلة الأخيرة.

وقام أبو طعمة وعاشور (2016) بدراسة هدفت إلى معرفة دور مديري المدارس الحكومية داخل الخط الأخضر في تمكين المعلمين، وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية من وجهة نظر المعلمين، حيث شمل مجتمع الدراسة جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية داخل الخط الأخضر، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (498) معلمًا ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن دور مدير المدرسة الحكومية في تمكين المعلمين جاء بدرجة تقدير مرتفعة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير الجنس في تمكين المعلمين ككل، وفي مجالات المشاركة في صنع القرار، والتأثير، وفعالية الذات في العمل التعليمي لصالح الذكور، كما أظهرت

النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجالات المشاركة في صنع القرار، والمكانة المعرفية، والتأثير لصالح الدراسات العليا، وبينت النتائج كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير مستوى المدرسة في مجالي المشاركة في صنع القرار، والنمو المهني لصالح مستوى المدرسة الابتدائية. في حين بينت النتائج عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أما دراسة أورت وازهاق وإليت (Orit, Izhak & Elite, 2014) فقد هدفت إلى معرفة مستوى التمكين لدى المعلمين في المواقع القيادية. حيث شمل مجتمع الدراسة معلمي ومعلمات مدارس الغربي الأمريكي، وتم استخدام المنهج الوصفي، تكونت عينة الدراسة من (64) معلمًا ومعلمة اختيروا من المدارس الثانوية في المقاطعات الغربية الأمريكية. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التمكين الإداري المدرك لدى المعلمين كان متوسطا، وبينت النتائج أيضًا ووجود فروق في مستوى التمكين الإداري المدرك تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور.

وهدفت دراسة تاتلة وإقبال (Tatlah & Iqbal, 2012) إلى معرفة أسلوب الإدارة والفعالية المدرسية للمعلمين في مقاطعة البنجاب في باكستان، حيث شمل مجتمع الدراسة مدراء ومديرات مدارس مقاطعة البنجاب، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (300) مديرًا ومديرة. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة إيجابية قوية بين أسلوب الإدارة القيادية وفعالية المعلمين في المدرسة، وأن العامل المسؤول عن التأثير في التحصيل الدراسي هو درجة مشاركة مدراء المدارس وتبني أسلوب الإدارة القيادية. وأشارت النتائج لوجود فروق دالة إحصائيًا في أسلوب الإدارة المدرسية للمدراء تبعًا لمتغيري الجنس لصالح الذكور والقطاع التعليمي لصالح القطاع الخاص.

وقام السالمي (2012) بدراسة هدفت إلى معرفة درجة تمكين إعداد المعلمين من ممارسة أدواره المهنية من وجهة نظرهم في عُمان، حيث شمل مجتمع الدراسة جميع معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في مسقط، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (56) معلماً ومعلمة. توصلت نتائج الدراسة إلى مستوى إعداد المعلمين الذي يمكنهم من ممارسة أدوارهم المهنية جاء بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين تعزى إلى متغيري الجنس وسنة التخرج.

أما دراسة كولي وشابكا وبري (Collie, Shapka & Perry, 2012) فقد هدفت إلى التحقق من تصورات المعلمين حول فاعلية والأداء التدريس وعلاقته بضغوط العمل التنظيمي والمهني في مدارس كولومبيا البريطانية وأونتاريو الكندية، حيث شمل مجتمع الدراسة معلمي ومعلمات مدارس كولومبيا في بريطانيا، وتم استخدام المنهج التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (664) معلمًا. أظهرت نتائج الدراسة أن المناج الدراسي وسلوك الطلبة والضغوط التنظيمية وأساليب الإدارة من أكثر المؤثرات على فاعلية أداء المعلمين ورضاهم الوظيفي.

وهدفت دراسة الرواحي والبلوشي (2011) إلى معرفة فاعلية برنامج إعداد المعلم وامتلاكهم للكفايات المهنية وعلاقتها باتجاهاتهم نحو العمل في مهنة التدريس، حيث شمل مجتمع الدراسة معلمي ومعلمات المدارس في مسقط، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (167) معلماً ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى أن جميع أفراد العينة يرون أنهم يمتلكون الكفايات المهنية بدرجة عالية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو مهنة التدريس لصالح الإناث.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، بأنها تناولت المتغيرات الثلاث (أساليب الإدارة المدرسية، وتمكين المعلمين، وممارسة الأدوار المهنية) لدى الطلبة المعلمين الجدد في ضوء متغيرات جنس المعلم، وجنس

المدرسة، والمرحلة التعليمية. فهناك دراسات اتفقت جزيئًا مع هذه الدراسة بتناولها متغيرين، دور مدراء المدارس وتمكين المعلمين كدراسة أبو طعمة وعاشور (2016)، ودراسة السالمي (2012) التي تناولت أدوار المعلمين وتمكينهم. بينما الدراسات الأخرى لم تتناول إلا متغيرًا واحدًا من المتغيرات الثلاث، كما أن الدراسة الحالية تناولت أساليب الإدارة من وجهة نظر المعلمين الجدد.

3- الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي؛ للإجابة عن تساؤلات الدراسة لتناسبه مع طبيعة هذه الدراسة إذ أنها بحثت أساليب الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين الجدد وممارسة أدوارهم المهنية في ضوء بعض المتغيرات.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الجدد التابعين لمديرية التربية والتعليم بمنطقة الزرقاء الأولى في الأردن، خلال العام الدراسي 2019/2018م، البالغ عددهم (1854) معلمًا ومعلمة، منهم (893) معلمًا، و(961) معلمة، تكونت عينة الدراسة من (267) معلمًا ومعلمة، منهم (124) معلمًا، و(143) معلمة من مختلف التخصصات، والمراحل التعليمية بالطريقة العشوائية، وجدول (1) يبين توزيع أفراد العينة الدراسة حسب متغير الجنس.

جدول (1) توزيع أفراد العينة على متغيرات الدراسة

المتغير	فئة المتغير	ذكر		أنثى	
		العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
جنس المدرسة	طلاب	124	46.4	- -	- - -
	طالبات	- -	- - -	78	29.2
	مختلطة	- -	- - -	65	24.4
المجموع		124	46.4	143	53.6
المرحلة التعليمية	الصفوف الثلاثة الأولى	44	16.4	61	22.9
	الأساسية	56	21	47	17.6
	الثانوية	24	9	35	13.1
المجموع		124	46.4	143	53.6

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، تم جمع البيانات باستخدام ثلاث أدوات، الأولى مقياس أساليب الإدارة المدرسية، والثانية مقياس تمكين المعلمين، والثالثة مقياس الأدوار المهنية، وفيما يلي وصف لأدوات الدراسة والاجراءات المتبعة.

أولاً- مقياس أساليب الإدارة المدرسية:

قام الباحث باستخدام المقياس المعد من قبل الجخلب (2012)، الذي يتمتع بالصدق والثبات المناسبين، حيث قام الجخلب بالتأكد من صدق وثبات المقياس، من خلال حساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا للأساليب، حيث بلغت (0.83)، ويتكون المقياس من (33) فقرة تهتم بمعرفة أساليب الإدارة المدرسية، وكانت

الفقرات من (1- 13) للأسلوب الديمقراطي، ومن (14- 23) للأسلوب الأوتوقراطي، ومن (24- 33) للأسلوب الترسلي، وأمام كل فقرة خمسة بدائل، وهي: (درجة عالية جدًا وتعطى خمس درجات، درجة عالية وتعطى أربع درجات، درجة متوسطة وتعطى ثلاث درجات، درجة منخفضة وتعطى درجتان، درجة منخفضة جدًا وتعطى درجة واحدة)، تم تقسيم المقياس إلى ثلاث فئات، وهي: من (1- 2.33) درجة متدنية، ومن (2.34- 3.67) درجة متوسطة، ومن (3.68- 5) درجة كبيرة.

ولأغراض الدراسة الحالية، تم التحقق من صدق المقياس بعرضه على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (6) محكمين من ذوي الاختصاص في التربية والإدارة التربوية، للتأكد من مدى مناسبة فقرات المقياس لهذه الفئة من المعلمين التي سوف تتطبق عليها الدراسة، وفي ضوء ما أبداه المحكمون من مقترحات للتعديل، تم القيام بإجراء التعديلات التي اتفق عليها المحكمون، وفي ضوء ذلك تم تعديل وحذف عددًا منها، بالإضافة إلى إعادة صياغة بعض الفقرات لتشير بشكل مباشر ومختصر لما تهدف له الفقرة، مما حقق الصدق الظاهري لها. كما قام الباحث بحساب معامل كرونباخ الفا (Cronbach,s Alpha)، على عينة استطلاعية بلغت (38) معلمًا ومعلمة وقد بلغ (0.74)، ما يدلل على ثبات عالٍ للأداة.

ثانياً: مقياس تمكين المعلمين

قام الباحث باستخدام المقياس المعد من قبل أبو طعمة وعاشور (2016) الذي يتمتع بالصدق والثبات المناسبين، حيث قام الجخلب بالتأكد من صدق وثبات المقياس، من خلال حساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ بلغت (0.80)، ويتكون المقياس من (34) فقرة تهتم بمعرفة تمكين المعلمين، موزعة على ستة أبعاد، هي: بُعد المشاركة في صنع القرار من الفقرة (1- 10)، وبُعد النمو المهني من (11- 15)، وبُعد المكانة المعرفية من (16- 19)، وبُعد التأثير من (20- 24)، وبُعد فعالية الذات في العمل التعليمي من (25- 28)، وبُعد الاستقلالية من (29- 34). وأمام كل فقرة خمسة بدائل، وهي: (درجة عالية جدًا وتعطى خمس درجات، درجة عالية وتعطى أربع درجات، درجة متوسطة وتعطى ثلاث درجات، درجة منخفضة وتعطى درجتان، درجة منخفضة جدًا وتعطى درجة واحدة)، تم تقسيم المقياس إلى ثلاث فئات، وهي: من (1- 2.33) درجة متدنية، ومن (2.34- 3.67) درجة متوسطة، ومن (3.68- 5) درجة كبيرة.

ولأغراض الدراسة الحالية، تم التحقق من صدق المقياس بعرضه على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (6) محكمين من ذوي الاختصاص في التربية والإدارة التربوية، للتأكد من مدى مناسبة فقرات المقياس لهذه الفئة من المعلمين التي سوف تتطبق عليها الدراسة، وفي ضوء ما أبداه المحكمون من مقترحات للتعديل، تم القيام بإجراء التعديلات التي اتفق عليها المحكمون، وفي ضوء ذلك تم تعديل وحذف عددًا منها، بالإضافة إلى إعادة صياغة بعض الفقرات لتشير بشكل مباشر ومختصر لما تهدف له الفقرة، مما حقق الصدق الظاهري لها. كما قام الباحث بحساب معامل كرونباخ الفا (Cronbach,s Alpha)، على عينة استطلاعية بلغت (38) معلمًا ومعلمة وقد بلغ (0.84). ويرى الباحث أن هذه القيم مناسبة لاستخدام القائمة لأغراض الدراسة الحالية.

ثالثاً: مقياس الأدوار المهنية

قام الباحث باستخدام المقياس المعد من قبل السالمي (2013) الذي يتمتع بالصدق والثبات المناسبين، حيث قام الجخلب بالتأكد من صدق وثبات المقياس، من خلال حساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا للأساليب، حيث بلغت(0.79)، ويتكون المقياس من (42) فقرة تهتم بمعرفة الأدوار المهنية، موزعة على خمسة أدوار، هي: الأدوار التعليمية من الفقرة (1- 13)، والأدوار التربوية من (14- 21)، والأدوار الإدارية من (22- 28)، والأدوار

الاجتماعية من (29- 35)، والأدوار الإنسانية من (36- 42). وأمام كل فقرة خمسة بدائل، وهي: (درجة عالية جدًا وتعطى خمس درجات، درجة عالية وتعطى أربع درجات، درجة متوسطة وتعطى ثلاث درجات، درجة منخفضة وتعطى درجتان، درجة منخفضة جدًا وتعطى درجة واحدة)، تم تقسيم المقياس إلى ثلاث فئات، وهي: من (1- 2.33) درجة متدنية، ومن (2.34- 3.67) درجة متوسطة، ومن (3.68- 5) درجة كبيرة.

ولأغراض الدراسة الحالية، تم التحقق من صدق المقياس بعرضه على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (6) محكمين من ذوي الاختصاص في التربية والإدارة التربوية، للتأكد من مدى مناسبة فقرات المقياس لهذه الفئة من المعلمين التي سوف تتطبق عليها الدراسة، وفي ضوء ما أبداه المحكمون من مقترحات للتعديل، تم القيام بإجراء التعديلات التي اتفق عليها المحكمون، وفي ضوء ذلك تم تعديل وحذف عددًا منها، بالإضافة إلى إعادة صياغة بعض الفقرات لتشير بشكل مباشر ومختصر لما تهدف له الفقرة، مما حقق الصدق الظاهري لها. كما قام الباحث بحساب معامل كرونباخ الفا (Cronbach,s Alpha)، على عينة استطلاعية بلغت (38) معلمًا ومعلمة وقد بلغ ((0.84).)، ما يدلل على ثبات عالٍ للأداة. ويرى الباحث أن هذه القيم مناسبة لاستخدام القائمة لأغراض الدراسة الحالية.

4- عرض النتائج ومناقشتها:

- **السؤال الأول:** ما درجة شيوع أساليب الإدارة لدى مدراء المدارس من وجهة نظر المعلمين الجدد؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين على المقياس ككل، وعلى كل بُعد من أبعاده، وجدول (2) يبين القيم.

جدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين على المقياس ككل، وعلى كل أسلوب من الأساليب

الأساليب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
الديمقراطي	3.64	0.49	متوسطة
الأوتوقراطي	3.59	0.51	متوسطة
الترسلي	2.30	0.67	متدنية
المقياس ككل	3.18	0.53	متوسطة

يلاحظ من جدول (2) امتلاك مدراء المدارس درجة متوسطة للأساليب الإدارة من وجهة نظر المعلمين، إذ بلغ المتوسط الحسابي للأساليب ككل (3.18)، وانحراف معياري (0.53)، ويلاحظ أن الأسلوب الديمقراطي جاء في المرتبة الأولى بمتوسط الحسابي بلغ (3.64)، وانحراف معياري (0.49) بدرجة متوسطة، ثم الأسلوب الأوتوقراطي بمتوسط حسابي (3.59) بدرجة متوسطة، وانحراف معياري (0.51). وأخيراً الأسلوب الترسلي بمتوسط حسابي (2.30)، وانحراف معياري (0.67) بدرجة متدنية. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن معايير انتقاء مدراء المدارس لم تكون بالشكل الصحيح، بالإضافة إلى ضعف بعض المدراء من الناحية التأهيلية والتدريبية. وانشغال المدراء بالمهام والأدوار الإدارية والمكتبية على حساب المهام التربوية والتعليمية، وذلك بسبب كثرة الأعباء والمهام الملقاة على عاتقهم من جانب، ولسهولة أداء المهام الإدارية مقارنة بالمهام التربوية من جانب آخر. واتباع بعض مدراء المدارس نهج الإدارة المركزية، مع إغفال سياسة التفويض والعمل ضمن الفريق.

- **السؤال الثاني:** ما درجة تمكين المعلمين الجدد من وجهة نظرهم؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين على المقياس ككل، وعلى كل بُعد من أبعاده، وجدول (3) يظهر القيم.

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين على المقياس ككل، وعلى كل بُعد من الأبعاد

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
فعالية الذات في العمل التعليمي	3.92	0.65	كبيرة
الاستقلالية	3.83	0.61	كبيرة
المكانة المعرفية	3.81	0.68	كبيرة
التأثير	3.59	0.74	متوسطة
النمو المهني	3.38	0.79	متوسطة
المشاركة في صنع القرار	2.31	0.84	متدنية
المقياس ككل	3.47	0.64	متوسطة

يلاحظ من جدول (3) أن درجة تمكين المعلمين جاءت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمقياس ككل (3.47)، وانحراف معياري (0.64). وفي الأبعاد، يلاحظ أن فعالية الذات في العمل التعليمي جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط الحسابي بلغ (3.92) وانحراف معياري (0.65) وبدرجة كبيرة، تلاه الاستقلالية بمتوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (0.61) وبدرجة كبيرة، تلاه المكانة المعرفية بمتوسط حسابي (3.81) وانحراف معياري (0.68) وبدرجة كبيرة. ثم التأثير بمتوسط حسابي (3.58) وانحراف معياري (0.74) وبدرجة متوسطة، ثم النمو المهني بمتوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (0.79) وبدرجة متوسطة. وأخيراً المشاركة في صنع القرار بمتوسط حسابي (2.31)، وانحراف معياري (0.84) وبدرجة متدنية.

وقد يعود عدم تمكين المعلم الجديد في مهنته إلى عدم الاهتمام به من قبل الإدارة المدرسية، وعدم تقديم الحوافز المعنوية لعمله ونشاطه، بالإضافة إلى انشغال الإدارة المدرسية بالنواحي الإدارية الشكلية والاهتمام بها على حساب اهتمامها بالعملية التربوية، فلا تهتم بأمور المعلم الجديد ومساندته في مواجهة البدايات المهنية الصعوبة، بالإضافة إلى عدم وجود نماذج أو حصص حية يحتذي بها المعلم، وعدم وجود إدارة تقدم له التوجيه والإرشاد الصحيحين في العملية التعليمية والتربوية. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة ربابعه (2018)، ودراسة السالمي (2012) اللاتي أشرن إلى أن درجة ممارسة المعلم لأدواره كانت بدرجة متوسطة. وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الرواحي والبلوشي (2011) التي أشارت إلى امتلاك الادوار المهنية بدرجة عالية.

- **السؤال الثالث:** ما درجة امتلاك المعلمين الجدد للأدوار المهنية من وجهة نظرهم؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين على المقياس ككل، وعلى كل بُعد من أبعاده، كما في جدول (4).

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين على المقياس ككل، وعلى كل دور من الأدوار

الأدوار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
التعليمية	2.73	0.67	كبيرة

الأدوار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
التربوية	2.61	0.71	كبيرة
الاجتماعية	2.42	0.74	كبيرة
الإنسانية	2.38	0.69	كبيرة
الإدارية	1.48	0.78	متدنية
المقياس ككل	2.32	0.72	متوسطة

يلاحظ من جدول (4) أن درجة امتلاك المعلمين للأدوار المهنية جاءت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمقياس ككل (2.32)، وانحراف معياري (0.72). وفي الأدوار، يلاحظ أن الأدوار التعليمية جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط الحسابي بلغ (2.73) وانحراف معياري (0.67) وبدرجة كبيرة، تلاها الأدوار التربوية بمتوسط حسابي (2.61) وانحراف معياري (0.71) وبدرجة كبيرة، تلاها الأدوار الاجتماعية بمتوسط حسابي (2.42) وانحراف معياري (0.74) وبدرجة كبيرة. ثم الأدوار الإنسانية بمتوسط حسابي (2.38) وانحراف معياري (0.69) وبدرجة كبيرة. وأخيراً الأدوار الإدارية بمتوسط حسابي (1.48)، وانحراف معياري (0.78) وبدرجة متدنية.

وربما يعود حصول الأدوار على مستوى متوسط بأنه لم يعطى المعلمون الجدد المساحة كافية إلا من خلال البعد النظري لهذه الأدوار، كما أن الدور التطبيقي الذي يطلب من المعلمون قبل الخدمة قد ركز في الغالب على كتابة البحوث والتقارير ولم يشمل الجانب العملي الذي يجعل من المعلم الجديد قادراً على التعرف على الأدوار التي ينبغي القيام بها داخل المدرسة، بالإضافة إلى ضعف اكسابهم مهارات تمكنه من ممارسة هذه الأدوار مستقبلا. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة أورت وازهاق وإليت (Orit, Izhak & Elite, 2014) التي أشارت إلى أن مستوى التمكين الإداري المدرك لدى المعلمين كان متوسطاً. وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة أبو طعمة وعاشور (2016) التي أشارت إلى أن دور مدير المدرسة الحكومية في تمكين المعلمين جاء بدرجة تقدير مرتفعة

- **السؤال الرابع:** هل يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في مستوى تمكين المعلمين الجدد تبعًا لمتغيرات: الجنس، وجنس المدرسة، والمرحلة التعليمية؟

لمعرفة الفرق في مستوى تمكين المعلمين الجدد تبعًا لمتغيرات: الجنس، وجنس المدرسة، والمرحلة التعليمية، قام الباحث بحساب تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA) للكشف عن الفروق على مستوى المقياس ككل، وجدول (5) يبين ذلك.

جدول (5) تحليل التباين الثلاثي للكشف عن الفروق على مقياس تمكين المعلمين ككل تبعاً لمتغيرات الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	1.184	1	1.184	5.014	0.000
جنس المدرسة	0.136	2	0.068	0.087	0.842
المرحلة التعليمية	3.218	2	1.609	7.240	0.000
الخطأ	58.412	261	0.224		
الكلي	62.950	266			

يلاحظ من جدول (5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) على مقياس تمكين المعلمين وفقًا لمتغير جنس المدرسة، كما يظهر الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس،

لصالح الذكور، ووجود فروق لمتغير المرحلة العلمية، ولمعرفة أي مرحلة (الصفوف الثلاث الأولى، الصفوف الأساسية، الصفوف الثانوية)، قام الباحث باختبار البعدي شافيه (Scheffe) وأظهر أن الصفوف الثلاث الأولى لها التأثير الأكثر، ويعزو الباحث ذلك إلى أن طبيعة الذكور، ورغبتهم، وحبهم للظهور والبروز وإثبات أنهم جديرون بالعمل، وتحمل المسؤولية أمام القيادات التربوية العليا، لذلك نجدهم أكثر فعالية ذاتية في العمل التعليمي وأكثر تأثيرًا مقارنة بالإناث. كما أن طبيعة الذكور التي يسعون من خلالها لتحقيق طموحاتهم، والحصول على مناصب إدارية وقيادية تجعلهم أكثر اجتهادًا وعملًا وإنجازًا ومشاركة في صنع القرار. كما أن الذكور أكثر فهمًا لأدق الأمور الإدارية وللأنظمة والتعليمات، ولذلك يمارسون صنع القرار أو المشاركة فيه في ضوء تلك الأمور الإدارية والأنظمة والتعليمات. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة أبو طعمة وعاشور (2016)، ودراسة أورت وازهاق وإليت (Orit, Izhak & Elite, 2014) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير الجنس في تمكين المعلمين لصالح الذكور.

وأشارت النتائج إلى تفوق معلمي الصفوف الثلاث الأولى في مستوى التمكين، ويعزو الباحث ذلك إلى طبيعة المدارس التي يوجد بها هذه الصفوف من بساطة النظام، ووجود عدد محدود من المعلمين، وندرة المشكلات التي تحدث لهم والتي تسمح لمدير المدرسة في تمكين المعلمين بشكل عام، ومشاركتهم في صنع القرار بشكل خاص لما يخص الصفوف الثلاث الأولى. بالإضافة إلى تفويضهم ببعض الصلاحيات دون الإشراف عليهم، ومتابعتهم، بالإضافة إلى قيام المدرسة بتهيئة الفرصة لهم لتحقيق التعلم المستمر لهذه الصفوف. وهذا ينعكس على تقدمهم المهني ونموه، ولديهم تعاون أكثر مع الإدارة، وهم أكثر مهنية وتطوراً في أداء العمل المدرسي. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة أبو طعمة وعاشور (2016) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر المرحلة التعليمية في تمكين المعلمين لصالح مستوى المدرسة الابتدائية.

- **السؤال الخامس:** هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في أدوار المعلمين المهنية تبعًا لمتغيرات: الجنس، وجنس المدرسة، المرحلة التعليمية؟

لمعرفة الفرق في أدوار المعلمين المهنية تبعًا لمتغيرات: الجنس، وجنس المدرسة، والمرحلة التعليمية، قام الباحث بحساب تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA) للكشف عن الفروق على مستوى المقياس ككل، وجدول (6) يبين ذلك.

جدول (6) تحليل التباين الثلاثي للكشف عن الفروق على مقياس تمكين المعلمين ككل تبعاً لمتغيرات الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.029	1	0.029	0.168	0.462
جنس المدرسة	4.157	2	2.079	7.648	0.000
المرحلة التعليمية	5.142	2	2.571	6.197	0.000
الخطأ	67.492	261	0.259		
الكلي	76.820	266			

يلاحظ من جدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) على مقياس الأدوار المهنية تعزى لمتغيري جنس المدرسة والمرحلة التعليمية؛ في حين لم تظهر النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا وفقًا لمتغير الجنس. ولتحديد الفروق لمتغيري جنس المدرسة(ذكور، إناث، مختلطة)، والمرحلة التعليمية(الصفوف

الثلاث الأولى، الصفوف الأساسية، الصفوف الثانوية)، تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة (Scheffe)، وأظهر فروق لصالح المدارس المختلطة، والصفوف الثلاث الأولى للمرحلة التعليمية، ويعزو الباحث ذلك إلى أن وزارة التربية والتعليم تفرض على المدارس رؤية ورسالة مستقبلية ضمن مجموعة من القوانين والأعمال التي يجب أن تتم خلال العام الدراسي، مما يؤدي إلى وجود عائقًا أمام المعلمين الجدد تمنعهم من المشاركة في العديد من الأدوار، كما أن طبيعة أدوار بعض مدراء المدارس باعتبارهم أشخاص مسؤولين عما يحدث في المدرسة قد يكون عائقًا أمام قيام المعلمين بالأدوار التي يطمح إليها. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة السالمي (2012) التي أشارت إلى عدم فروق بين متوسطات تقديرات المستجيبين للأدوار المهنية تعزى إلى متغير الجنس.

وأشارت النتائج إلى تفوق المدراس المختلطة في مستوى الأدوار المهنية، ويعزو الباحث ذلك إلى أن حرص من قبل الإدارة المدرسية لتفعيل أدوار المعلمات في هذه المدراس وتحسين الممارسات الصفية في مدارسهن للوصول إلى الفعالية والتنافس في ذلك، وكذلك يعملن على تحفزون المعلمات بشكل دائم للتحرك باتجاه رؤية المدرسة. كما أظهرت النتائج تفوق معلمي الصفوف الثلاث الأولى في مستوى الأدوار المهنية، وقد يعود ذلك إلى إعطاء الحرية التامة لمعلمي هذه الصفوف من ممارسات الأدوار التي تتناسب مع الفئة العمرية التي يدرسونها، بالإضافة إلى أن الإدارة المدرسية على يقين تام بأن هؤلاء المعلمين يراعون مصلحة الطلبة وعلى علم تام بأنهم أمنة في أعناقهم.

السؤال السادس: هل توجد علاقة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين أساليب الإدارة المدرسية وتمكين المعلمين، وأدوار المعلمين المهنية لدى أفراد عينة الدراسة؟

للإجابة عن هذا السؤال، حسبت معاملات ارتباط بيرسون بين درجات المعلمين على كل أسلوب من أساليب الإدارة المدرسية، ودرجاتهم على مقياسي تمكين المعلمين والأدوار المهنية، كما هو مبين في جدول (7).

جدول (7) معاملات الارتباط بين درجات المعلمين على أساليب الإدارة المدرسية ودرجاتهم على مقياسي تمكين المعلمين والأدوار المهنية

النمط	الأسلوب الديمقراطي	الأسلوب الأوتوقراطي	الأسلوب الترسلي	قيمة Z
تمكين المعلمين	**0.52	**0.47 -	**0.21 -	**1.38**
الأدوار المهنية	****0.49**	****0.41 -**	****0.22 -**	***2.44**

0.01 > P** ; 0.05 > P*

يظهر جدول (7) أن هناك علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين الأسلوب الديمقراطي وكل من تمكين المعلمين والأدوار المهنية، وعلاقة سلبية دالة إحصائيًا بين الأسلوبي الأوتوقراطي والترسلي وكل من تمكين المعلمين والأدوار المهنية. ويعزو الباحث ذلك إلى ما يحققه الأسلوب الديمقراطي بشكل كبير في نفوس المعلمين، ويزرع فيهن الروح المعنوية، ويبث فيهم الطاقة الإيجابية، ويعمل على تلبية احتياجاتهم، بالإضافة إلى مراعاة العلاقات الإنسانية في العمل قائمة على الفهم والإدراك للعوامل التي تحفز المعلمين وتزيد من دافعيتهم للإنجاز. وهي تعمل على خلق الاحترام المتبادل بين مدير المدرسة والمعلمين، واعتباره فردًا ذوى أهمية بالغة في تسيير المدرسة وتحقيق أهدافه. كما أن الأسلوب الديمقراطي يعمل على احترام خصوصية المعلمين ما دام ذلك لا يؤثر على سير العملية التعلمية، واتباع مبدأ المساواة في الحقوق والامتيازات للمعلمين، إتاحة فرص النمو المهني والوظيفي، واتباع أتباع أسلوب التوجيه الذاتي للعاملين معه بخلق روح الثقة بينهم. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة تاتلة وإقبال (Tatlah & Iqbal, 2012) التي أشارت إلى أن هناك علاقة إيجابية قوية بين أسلوب الإدارة القيادية وفعالية المعلمين في المدرسة.

كما أشارت النتائج وجود علاقة سلبية بين أسلوبي الأوتوقراطي والترسلي وكل من تمكين المعلمين الجدد، وممارسة أدوارهم المهنية، وقد يعود ذلك إلى تأثر بعض المدراء بمن سبقوهم من إداريين متسلطين (الجيل الإداري القديم) لا يعرفون ثقافة التفويض وإعطاء الصلاحية وزمام الأمور للمعلمين، بالإضافة إلى ضعف قدرة هؤلاء المدراء على القيام بأعمالهم إلا من خلال الإشراف المباشر على المعلمين، بالإضافة إلى سعي بعض المدراء إلى تغليب الأهداف الشخصية من خلال كسب رضا المعلمين على حساب الأهداف التربوية التعليمية، بالإضافة إلى عدم الوعي من قبل المدراء بأهمية الدور الديمقراطي مع المعلمين وأثره في نفوسهم. بالإضافة إلى التعصب بالرأي وتوجيه العملية التعليمية من خلال اعطاء الأوامر والتعليمات والتدخل في تفصيلات عمل المعلمين مما يخلق جوا مشحونا بالمشكلات والتعقيدات التي تظهر آثارها السلبية بمجرد غياب عنصر الخوف والتسلط. أما الإدارة الترسلية فلا يهتم المدير فيها بمجريات الأمور التي تحصل في المدرسة، ولا يستطيع تسيير شؤون المعلمين ولا يمتلك القدرة على تحديد أهداف المدرسة، فهم يسيرون وفق ما تمليه عليها الظروف والأفراد المحيطين به، ولا يبتعد عن استغلال طاقات وإمكانيات المعلمين والاستفادة منها باعتبارها أمور تجلب التعب والتعقيد. كما أن هذا النوع من المدراء يلتزم بالقواعد واللوائح والإجراءات المفروضة عليه من قبل الإدارات العليا، ولا يميل إلى المرونة في تنفيذها.

التوصيات والمقترحات:

بناءً على ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج، يوصى الباحث ويقترح الآتي:

- ضرورة العمل على توعية مدراء المدارس بأهمية تمكين المعلمين وممارسة أدوراهم المهنية بالشكل المطلوب.
- العمل على تأهيل وتوعية المرشح لاستلام الإدارة بأساليب الإدارة المدرسية.
- تخصيص دورات تأهيلية للمرشحين لاستلام الإدارة أو المدراء السابقين على أساليب الإدارة.
- ضرورة تبني الأسلوب الديمقراطي من قبل المدراء داخل المدرسة.
- على المعلمين الجدد الاستفادة من الإدارة والمعلمين القدماء في ممارسة الأدوار المهنية.
- إجراء دراسات ممثلة على عينة من المعلمين لمعرفة دور أساليب الإدارة في ممارسة الأدوار المهنية وغيرها من المتغيرات التي تتعلق بالمعلمين الجدد.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع العربية:

- أبو طعمة، ناديا؛ وعاشور، محمد (2016). دور مديري المدارس الحكومية داخل الخط الأخضر في تمكين المعلمين وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية من وجهة نظر المعلمين. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 12 (2) 255-267.
- اندراوس، رامي؛ ومعايعة، عادل (2008). الإدارة بالثقة والتمكين- مدخل لتطوير المؤسسات. إربد: عالم الكتب الحديث.
- الجخلب، علاء (2012). درجة تقدير المديرين المساعدين لفاعلية الإدارة المدرسية وعلاقتها بالأنماط القيادية في مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الخواجا، عبدالفتاح (2004). تطوير الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- ربابعه، عمر (2018). درجة ممارسة المعلم لأدواره في نظام التعليم الأردني في عصر الانفتاح المعرفي كما يراها المشرفون التربويون. المجلة الدولية للبحوث التربوية، 42 (3)، 1- 25.

- الرواجي، ناصر؛ والبلوشي، سليمان (2011). فاعلية برنامج إعداد المعلم بكلية التربية في امتلاك الطلبة المعلمين للكفايات المهنية وعلاقتها باتجاهاتهم نحو العمل في مهنة التدريس. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 5 (2)، 54-75.
- السالمي، محسن (2013). درجة تمكين برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس معلم التربية الإسلامية من ممارسة أدواره المهنية من وجهة نظر الخريجين. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 7 (2)، 214- 225.
- عبدالوهاب، سمير (2000). إدارة الموارد البشرية. القاهرة: منشورات جامعة القاهرة.
- العجمي، محمد (2000). الإدارة المدرسية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عريفج، سامي (2001). الإدارة التربوية المعاصرة. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- الفريحات، غالب (2000). الإدارة والتخطيط التربوي: تجارب عربية متنوعة. عمان: الشركة العربية للطباعة والتجليد.
- كمال، نداء (2009). درجة ممارسة مديري المدارس لتمكين المعلمين وعلاقته بمستوى ولائهم التنظيمي من وجهة نظر المعلمين في مدارس محافظة العاصمة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.
- منسي، محمود؛ والبنا، عادل (2017). نحو نموذج متكامل لانتقاء وإعداد وتأهيل المعلم المبدع والمتميز من التمهين إلى التمكين. المؤتمر الدولي الثالث: مستقبل إعداد المعلم وتنميته بالوطن العربي، مج1، 54- 35.
- المهدي، ياسر (2007). تمكين المعلمين بمدارس التعليم الأساسي في مصر: دراسة ميدانية. مجلة كلية التربية- جامعة عين شمس، 31 (2)، 9- 56.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

- Collie, R., Shapka, J. & Perry, N. (2012). School climate and social–emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. Journal of Educational Psychology, 104(4), 1189- 1204.
- Connolly, M., James, C. & Fertig, M. (2017). The difference between educational management and educational leadership and the importance of educational responsibility. Educational Management Administration & Leadership, 20, 1–16.
- Dash, M. & Dash, N. (2008). School management. New Delhi: Atlantic Publishers and Distributors.
- Dunham, J. (2005). Developing effective school management. New York: Taylor & Francis E- Library.
- Erçetin, Ş. & Banerjee, S. (2015). Chaos, Complexity and Leadership 2013. New York: Springer Cham Heidelberg.
- Farrell, T. (2013). Reflective practice in ESL teacher development groups: From practices to principles. New York: Palgrave Macmilian.
- Foskett, N. (2003). Managing External Relations in Schools: A Practical Guide. New York: Taylor & Francis E- Library.
- Gannon, D. & Bougszak A. (2013). Douglas Mcgregor's theory X and theory Y. CRIS- Bulletin of the Centre for Research and Interdisciplinary Study, 2, 85–93.

- Gold, A. & Evans, J. (2005). Reflecting on school management. Philadelphia: Taylor & Francis E-Library.
- Hardan, R. & Crosby, J. (2000).The good teacher is more than a lecturer – the twelve roles of the teacher. Journal Medical Teacher, 22 (4), 334- 347.
- Jackson, B. & Parry, K. (2011). A very short, fairly interesting and reasonably cheap book about studying leadership. London: Sage.
- Mehrotra, A. (2005). Leadership styles of principals. New Delhi: Mittal Publications.
- Muijs, D. & Harris, A. (2007) Teacher leadership in (in) action: Three case studies of contrasting schools. Educational Management Administration & Leadership, 35 (1), 111- 134.
- Northouse, P. (2015). Leadership theory & practice. California: Thousand Oaks, Sage.
- Orit, A., Izhak, F. & Elite, O. (2014). Empowerment amongst teachers holding leadership positions. Teachers & Teaching: Theory & Practice, 20 (6), 704- 720.
- Tatlah, I. & Iqbal, M. (2012). Leadership styles and school effectiveness: empirical evidence from secondary level. Procedia- Social and Behavioral Sciences, 69, 790- 797.
- Wan, E. (2005). Teacher empowerment as perceived by teachers in Hong Kong. ERIC No. ED492639.