

٢٥  
٢٠٠٣  
٢٠٠٣  
٢٠٠٣

# بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة النجاح الوطنية  
كلية الدراسات العليا  
قسم العلوم الإنسانية

## "الأنماط التي يتناولها رؤساء الأقسام في مديرية التربية والتعليم في فلسطين في إدارة الصراع"

إعداد

رفيق سـ لامة محمد عوض

إشراف

د. نسان حسين الحلو د. عبد الناصر عبد الرحيم القدومي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة  
التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية

نابلس - فلسطين

١٤٢٣هـ / ٢٠٠٢م

جامعة النجاح الوطنية  
كلية الدراسات العليا

"الأنماط التي يتناولها رؤساء الأقسام في مديريات التربية  
والتعليم في فلسطين في إدارة الصراع"  
إعداد

رفيق سـ لامة محمد مود عوض

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ: ٦/٧/٢٠٠٢م وأجيزت.

التوقيع

أعضاء لجنة المناقشة :

رئيساً .....  
مشرفاً ثانياً .....  
ممتحناً خارجياً .....  
عضواً .....  
رئيساً .....  
مشرفاً ثانياً .....  
ممتحناً خارجياً .....  
عضواً .....

- الدكتور غسان حسين العلم
- الدكتور عبد الناصر القدومي
- الأستاذ الدكتور أحمد فهميم جبر
- الدكتور علي بركات

# الإهداء

إلى روح والدي الطاهرة وذكرياته الطيبة

إلى والديتي الحنونة التي أحسنت تربيته

إلى زوجتي التي شاطرتني الصبر والتفهم

إلى فلذات كبدي وريحانة الحياة "أنس، وإيناس، ورونت،

ومؤنس".

إلى شقيقتي الوحيدة

"أميرة"

إلى أشقائي جميعا

"يوسف، عبد الخالق، توفيق، رباح"

إلى الذين قال الشاعر فيهم:

بلاد ماتت فتيتها لتحيا

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع

## الشكر والتقدير

بداءة أشكر الله وأحمده إذ اسبغ علي نعمته وفضله ووهبني المقدرة على البحث والمثابرة وشملي برعايته وحفظه إلى أن من علي بإتمام هذه الرسالة. أتوجه بخالص الشكر والتقدير وعظيم الامتنان والعرفان إلى الدكتور غسان حسين الحلو المشرف على هذه الدراسة والذي كان لتوجيهاته وإرشاداته عظيم الأثر في دقة وموضوعية نتائج الدراسة.

كما أتوجه بخالص الشكر والتقدير وعظيم الامتنان والعرفان إلى الدكتور عبد الناصر عبد الرحيم القدومي المشرف الثاني على هذه الرسالة والذي كان لإرشاداته وآرائه ومساعدته وإشرافه على العمليات الإحصائية بالغ الأثر في تحقيق النتائج الموضوعية، ضارعا إلى الله العلي القدير أن يرعاهما ويحفظهما لخدمة العلم والبحث العلمي.

كما ويسعدني أن أسجل وبكل فخر واعتزاز شكري إلى الأستاذ الدكتور أحمد فهيم جبر، والدكتور علي بركات إذ شرفاني بقبولهما المشاركة في مناقشة هذه الرسالة.

كما ويطيب لي أن أدون باعتزاز شكري وتقديري إلى كل من ساعدني وسهل مهمتي في توزيع الاستبانات واسترجاعها، وأخص رؤساء الأقسام في مديريات التربية الذين شملتهم هذه الدراسة مسجلا لهم كل التحية إذ أعطوني من وقتهم الكثير وتحلوا بالصبر عند تعبئتهم للاستبانات.

ولا يفوتني أن أقدم شكري وتقديري إلى زملائي في مديرية التربية والتعليم - سلفيت وأخص منهم رئيس قسم التعليم العام نافذ أيوب ورئيس قسم الديوان نسيم أحمد، ورئيس قسم المحاسبة نظام عبد الله، ومرشد المديرية معتصم عزيز وإلى السيد سعيد علي محمود والأنسة يسرى زيدان، ونضال يوسف.

الباحث

## فهرس المحتويات

| الموضوع                                                     | الصفحة |
|-------------------------------------------------------------|--------|
| عنوان الدراسة .....                                         | أ      |
| قرار لجنة المناقشة .....                                    | ب      |
| الإهداء .....                                               | ث      |
| الشكر والتقدير .....                                        | ج      |
| فهرس المحتويات .....                                        | ح      |
| فهرس الجداول .....                                          | ذ      |
| فهرس الأشكال .....                                          | ز      |
| فهرس الملاحق .....                                          | س      |
| ملخص الدراسة .....                                          | ي      |
| <b>الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها</b> .....            | ١      |
| مقدمة الدراسة .....                                         | ٢      |
| مشكلة الدراسة .....                                         | ٧      |
| أهداف الدراسة .....                                         | ٨      |
| أهمية الدراسة .....                                         | ٨      |
| أسئلة الدراسة .....                                         | ٩      |
| حدود الدراسة .....                                          | ١٠     |
| مصطلحات الدراسة .....                                       | ١٠     |
| <b>الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة</b> ..... | ١٢     |
| الإطار النظري .....                                         | ١٣     |
| الدراسات السابقة .....                                      | ٣٣     |
| الدراسات العربية .....                                      | ٣٣     |
| الدراسات الأجنبية .....                                     | ٤٧     |
| <b>الفصل الثالث: طريقة الدراسة وإجراءاتها</b> .....         | ٦٤     |
| منهج الدراسة .....                                          | ٦٥     |
| مجتمع الدراسة .....                                         | ٦٥     |
| أداة الدراسة .....                                          | ٦٩     |
| - صدق الأداة .....                                          | ٧٠     |

|     |                                              |
|-----|----------------------------------------------|
| ٧٠  | - ثبات الأداة .....                          |
| ٧٢  | إجراءات الدراسة.....                         |
| ٧٣  | تصميم الدراسة.....                           |
| ٧٤  | المعالجات الإحصائية .....                    |
| ٧٥  | الفصل الرابع: تحليل نتائج الدراسة .....      |
| ٧٦  | - النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.            |
| ٧٨  | - النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.           |
| ٧٩  | - النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.           |
| ٨٠  | - النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.           |
| ٨١  | - النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس.           |
| ٨٣  | - النتائج المتعلقة بالسؤال السادس.           |
| ٨٥  | الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات ..... |
| ٨٦  | - مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.     |
| ٩١  | - مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.    |
| ٩٤  | - مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.    |
| ٩٧  | - مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.    |
| ٩٩  | - مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس.    |
| ١٠٢ | - مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس.    |
| ١٠٣ | التوصيات .....                               |
| ١٠٤ | المراجع: .....                               |
| ١٠٥ | - المراجع العربية.....                       |
| ١١٠ | - المراجع الأجنبية .....                     |
| ١١٨ | ملاحق الدراسة .....                          |
| ١٢٥ | الملخص باللغة الإنجليزية (Abstract) .....    |

## فهرس الجداول

| الرقم | الموضوع                                                                                                                                     | الصفحة |
|-------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| ١     | توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب مديريات التربية والتعليم في فلسطين.                                                                           | ٦٦     |
| ٢     | توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير الجنس.                                                                                                     | ٦٦     |
| ٣     | توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير الخبرة.                                                                                                    | ٦٧     |
| ٤     | توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.                                                                                             | ٦٧     |
| ٥     | توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية.                                                                                         | ٦٨     |
| ٦     | توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير المديرية.                                                                                                  | ٦٨     |
| ٧     | توزيع الاستجابات على أداة الدراسة.                                                                                                          | ٦٩     |
| ٨     | معاملات ثبات أداة قياس أساليب إدارة الصراع محسوبة عن طريق الاختبار وإعادة الاختبار لدى سالم                                                 | ٧١     |
| ٩     | معاملات الثبات لكل نمط من أنماط إدارة الصراع التي استخدمت في أداة ثوماس وكليمان لدى الخضور.                                                 | ٧١     |
| ١٠    | معاملات الثبات لكل نمط من أنماط إدارة الصراع التي استخدمت في أداة ثوماس وكليمان لدى الباحث.                                                 | ٧٢     |
| ١١    | المتوسطات الحسابية والنسب المئوية وأنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين.                              | ٧٦     |
| ١٢    | المتوسطات والانحرافات المعيارية لأنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تبعاً لمتغير الجنس.             | ٧٨     |
| ١٣    | المتوسطات والانحرافات المعيارية لأنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تبعاً لمتغير الخبرة.            | ٧٩     |
| ١٤    | المتوسطات والانحرافات المعيارية لأنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.     | ٨٠     |
| ١٥    | المتوسطات والانحرافات المعيارية لأنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تبعاً لمتغير المديرية.          | ٨٢     |
| ١٦    | المتوسطات والانحرافات المعيارية لأنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية. | ٨٤     |

## فهرس الاشكال

| رقم الشكل | الموضوع                              | الصفحة |
|-----------|--------------------------------------|--------|
| ١.        | مصادر التوتر التنظيمي في بيئة العمل. | ٢٠     |
| ٢.        | مراحل حدوث الصراع.                   | ٢٦     |
| ٣.        | أساليب إدارة الصراع.                 | ٢٨     |

## فهرس الملحق

| رقم الملحق | موضوع الملحق                                                                                          | الصفحة |
|------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| ١.         | أداة الدراسة (الاستبانة )                                                                             | ١١٩    |
| ٢.         | كتاب عمادة الدراسات العليا إلى وزارة التربية والتعليم.                                                | ١٢٣    |
| ٣.         | كتاب وزارة التربية والتعليم إلى عميد كلية الدراسات العليا ومديريات التربية والتعليم في محافظات فلسطين | ١٢٤    |

الأنماط التي يتناولها رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين في

## إدارة الصراع

### إعداد

د. فائق سلامة محمود عوض

### الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الأنماط التي يتناولها رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين.

و للإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث باستخدام استبانة الصراع المنظمي التي قام بترجمتها بواب (١٩٨٦)، عن ثوماس وكيلمان (Thomas and Kilman, 1974) والتي تكونت من ثلاثين فقرة لكل فقرة استجابتان كل استجابة تمثل أحد أنماط الصراع التالية: (المنافسة، التعاون، التسوية، التجنب، المجاملة) وتم التأكد من ثبات الأداة عن طريق استخدام معادلة كرونباخ الفا.

تكون مجتمع الدراسة من جميع رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين وهي: (مديرية القدس، مديرية ضواحي القدس (الرام)، مديرية رام الله والبيرة، مديرية بيت لحم، مديرية الخليل ومديرية جنوب الخليل، مديرية اريحا، مديرية نابلس، مديرية جنين، مديرية قباطية، مديرية طولكرم، مديرية قلقيلة، مديرية سلفيت) حيث بلغ عددهم (١٧٦).

وبعد توزيع الأداة على مجتمع الدراسة وجمع المعلومات تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، وبعد الإجابة عن أسئلة الدراسة فقد أظهرت النتائج التالية:

- أظهرت النتائج أن أنماط التعاون، والتسوية والتجنب، من أنماط إدارة الصراع الشائعة الاستخدام لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين حيث أن النسبة المئوية للاستجابة عليها أكثر من (٥٠%) بينما نمطا المنافسة والمجاملة لا يعتبران من الأنماط الشائعة لأن النسبة المئوية للاستجابة كانت عليهما من (٥٠%)، حيث جاء ترتيب الأنماط من الأكثر استخداماً إلى الأقل استخداماً على النحو التالي: التسوية، فالتعاون، ثم التجنب، فالمجاملة، وأخيراً المنافسة.

# الفصل الأول

## مشكلة الدراسة وخلفيتها

- مقدمة الدراسة
- مشكلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- أسئلة الدراسة
- حدود الدراسة
- تعريفات مصطلحات الدراسة

## الفصل الأول

### مشكلة الدراسة وخلفيتها

#### مقدمة الدراسة:

تعتبر المؤسسة التربوية نظاماً اجتماعياً ومن أكثر المؤسسات الاجتماعية ديناميكية وحيوية حيث يعد الفرد التربوي في مؤسسته التربوية عاملاً مهماً وعنصراً أساسياً فيها .

ومن خلال هذا الواقع الملموس فإن أفراد المؤسسة التربوية يلتقون مع بعضهم البعض في دائرة من العلاقات الرسمية بالإضافة إلى علاقات إنسانية أخرى خارجة عن نطاق علاقات العمل، وهذه العلاقات لا يكتب لها الاستمرار في جو دائم من الوفاق حيث تطرأ بعض مظاهر وأشكال الصراع الذي يعتبر من السمات المألوفة والمقبولة في حياة المنظمات.

والصراع يلعب دوراً هاماً وبارزاً ومتزايداً في دراسة السلوك الإنساني في الإدارة، وبعد الصراع من المشاكل السلوكية الرئيسة التي يواجهها المديرون في أعمالهم اليومية، حيث أوضحت نتائج إحدى الدراسات أن المديرين يخصصون حوالي ٢٠% من وقت عملهم في إدارة الصراع (العسكر، ١٩٨٣).

ومن يسبر غور حياة الإنسان فإنه يجد أن الصراع أمر لا مفر منه لأنه يوجد بين الأفراد وبين الجماعات وبين المجتمعات وبين الثقافات، وهو على مستوى النظم الاجتماعية أمر حتمي طالما تتصف هذه النظم بالدينامية والنشاط والتفاعل. (الطويل، ١٩٩٧).

ويعتبر الصراع كما يراه بنيز وبنزوتشين (Benneis , Bennis ,& Chin 1969) ( في الطويل، ١٩٩٧) حقيقة واقعة في جميع النظم وهو ليس مصطلحاً سلبياً على أن له في بعض الأحيان قيمة كبيرة للنظام، فالصراع قد يعني العنف أو التدمير أو ضبط غير حضاري أو عدم اللجوء إلى سلوكات عقلانية ولكن أيضاً يمكن أن يعني المغامرة والتجربة، والتحديث والإبداع والنمو والتطوير والعقلانية بمعنى أن الصراع ذو حدين، وقد يكون سلبياً ولكنه في نفس الوقت يمكن أن يكون إيجابياً، بمعنى أنه يساعد في تحسين أداء المنظمات للوصول إلى أهدافها .

وتتحدث كتب الإدارة - خاصة الكتب الحديثة - عن الصراع التنظيمي حيث أشارت معظم الكتب إلى أن وجود الصراع في المؤسسات التنظيمية هو أمر طبيعي، وإن الصراع ملازم للحياة البشرية المتغيرة والتي هي دائما في تجدد مستمر (عبابنة، ١٩٩٦).

أن النظرة إلى الصراع قد تغيرت مع مرور الزمن من النظرة السلبية إلى النظرة الإيجابية، ويتمثل هذا التغيير كما يشير روبنز (Robbins, 1989) في إبدال مصطلح " حل الصراع" بمصطلح " إدارة الصراع" حيث كان يستخدم المصطلح الأول في السابق عندما ينظر إلى الصراع بأنه خلل في المؤسسة، بينما المصطلح الثاني يتم استخدامه في الوقت الحالي عندما اعتبر الصراع ظاهرة طبيعية في المؤسسات الاجتماعية، وقد ذهب الكثير من العلماء في مجال الإدارة إلى أن الإدارة الحديثة يجب أن تعمل على تشجيع الصراعات طائفة أنها تساهم في تطوير المؤسسات .

يمكن ربط الصراع بالابتكار والإبداع حيث يساهم في خلق ووجود فرص التطوير والتجديد وذلك لكونه يخلق وضعاً لا استقرار فيه، ولذلك يقوم الصراع بتحفيز الأطراف في المنظمة إلى البحث عن كل ما هو جديد من أفكار ومعلومات من خلال التنافس الشريف الذي يدعم الإبداع ولا يمكن للإبداع أن يظهر في المنظمات الساكنة التقليدية وإنما يظهر في المنظمات التي تتصف بالحيوية والنشاط والدينامية والتي تؤمن بالتجديد حيث يكون الصراع هو السبب المباشر الذي يعمل على خلق مثل هذه الفرص من الإبداع داخل البيئة المؤسسية (عبابنة، ١٩٩٥).

أن العاملين في المؤسسات بشكل عام يتفاعلون مع بعضهم البعض من أجل الوصول إلى الأهداف المؤسسية وتحقيقها إلا أن مثل هذا التفاعل يمكن أن يؤدي في الكثير من الأحيان إلى اتفاق العاملين في مواقف وتعارضهم في مواقف أخرى، والجانب الثاني من التفاعل ما هو إلا التعارض والاختلاف الذي يقود إلى نشوء الصراع المؤسسي.

وقد حدد براون (Brown, 1992) في زايد (١٩٩٥) الأسباب المهمة التي تجعل المنظمات الحديثة تهتم بإدارة الصراع على أنها تشمل مجموعة من المتغيرات الدولية، وعلى سبيل المثال الاهتمام الكبير والمتزايد بالعالمية في عالم الأعمال، والعلاقات الدولية والتباطؤ المتزايد في الاعتماد على النظام والسلطة الرسمية.

وقد أجرى كل من اندرسون وكينج ( Anderson & King ,1991 ) في زايد (١٩٩٥) دراسة أشارت نتائجها إلى حقيقة واقعية مفادها أن المنظمة التي تعمل جاهدة لتحقيق أهداف الابتكار والتجديد والتطوير لا بد أن تضع في حساباتها وحساباتها اثر الصراع لكونه من أهم المتغيرات الأساسية في عملية التأثير على قدرة المنظمة على الاستمرار في نموها وتطورها.

وبين زايد (١٩٩٥) انه يمكن النظر إلى الصراع من وجهتي نظر هما: النظرة الكلاسيكية والنظرة الوظيفية، حيث أن أصحاب النظرة الكلاسيكية يرون أن الصراع هو نوع من النقص والقصور الذي ينتج عن الهيكل التنظيمي. أما أصحاب النظرة الثانية وهي الوظيفية، فهم يرون أن الصراع هو ظاهرة تنظيمية يجب إدارتها بحكمة ودراية فائقة لتحقيق اكبر فائدة ممكنة منها .

ويشير رشوان (١٩٩٧) في معرض حديثه عن الصراع قائلاً أن الصراع هو عبارة عن عملية اجتماعية يختلف عن المنافسة إذ أن المنافسة تأخذ مظهراً سلبياً ولكن إذا ما اشتدت حدة التنافس وأصبحت تتخذ موقفاً عدائياً سميت صراعاً، ولهذا يمكن القول أن الصراع يعتبر أقوى درجات التنافس وأكثرها عنفاً، ويمكن التفريق بين التنافس والصراع، في أن المنافسة تحدث في الغالب بين أطراف متماثلة أما الصراع فيحدث بين أطراف غير متماثلة من حيث القدرات والإمكانيات والمستويات، وكذلك في المنافسة لا استخدام للعنف لتحقيق الغرض المطلوب، أما في موقف الصراع فيمكن استخدام طرقاً وأساليب غير مشروعة، وفي المنافسة أيضاً يتجه المتنافسون إلى الأهداف وتحقيقها وليس إلى الأشخاص كما هو في الصراع، كما تحدث المنافسة في الغالب بين أفراد لا يعرفون بعضهم على عكس ما هو الصراع حيث تعرف الأطراف المتصارعة بعضها البعض.

تعتبر إدارة الصراع بفاعلية من أهم عناصر وسبل النجاح في الإدارة الحديثة وذلك لمدى تأثيرها على استمرار المنظمة في تطويرها ونموها وبقائها، وهذا يتطلب من المنظمة أن تكون قادرة على الإحساس بالأحداث غير المتوقعة مما يساعدها على إدارة الصراع من خلال التنبؤ به قبل وقوعه والاستعداد له لتفاديه أو تخفيف من حدته بما يجعله صراعاً إيجابياً من خلال نظام إداري قادر على معرفة أسباب الصراع، وكذلك فإن إدارة الصراع توجد طريقة منظمة للتعرف على الصراع ثم معرفة نقاط القوة

والضعف في المنظمة وإدراك الصراع في مراحله الأولى وذلك حتى يتم توجيهه وتحويله إلى صراع إيجابي يساهم في تطور وتقدم المنظمة (عبابنة، ١٩٩٥).

لقد أصبحت إدارة الصراع من أهم الكفايات الإدارية التي يجب أن يتحلى بها الإداري الناجح إذا ما أراد لمؤسسته التربوية الوصول إلى الأهداف المرجوة. يتبين مما سبق أن الصراع موجود في أية مؤسسة وأنه ظاهرة طبيعية لها جانبان إيجابي بناء وسلب مدمر، وأن إدارة الصراع بطريقة غير فعالة يمكن أن تخلق مناخا يؤدي إلى تفاقم الموقف بما يزيد من الشعور بالإحباط وتدهور المناخ التنظيمي وزيادة مظاهر الممارسات التخريبية للصراع، وإذا ما قدر للصراع أن يدار بفاعلية في المنظمة من خلال التعامل والنظر إليه كمشكلة متوقعة بحاجة إلى حل عقدها يمكن أن يؤدي ذلك إلى مخرجات إيجابية تزيد من إحساس وشعور النظام بالصحة والقدرة على التعامل بنجاح مع الأهداف الموضوعية (العمامرة، ١٩٩٩).

أن دراسة الصراع والتعرف إلى أنماط وأساليب إدارته فهي من الضرورة بمكان لكل مؤسسة تربوية وللعاملين فيها من مسئولين وغير مسئولين، وذلك لكي تمكنهم من إنجاز مسؤولياتهم ومهامهم في الإدارة بدقة وبكفاءة عالية، والتي غالبا ما تستدعي ضرورة مواجهة الصراع بكافة أشكاله وحل مشكلاته وإعطاء القرارات المناسبة في الوقت المناسب (بواب، ١٩٨٦).

ومن خلال مراجعة ما كتب من أدب عن الصراع نرى أن الصراع ينطوي على تعارض بين الأطراف قد يؤدي إلى إرباك المنظمة على اختلاف أنواعها، ولهذا لا بد للإداري أن يمر بخبرة الصراع وإدارته على شكل يكون فيه الصراع فاعلا يساهم في تطور المؤسسة ولا يقف حجر عثرة في تطور المؤسسة وتقدمها وازدهارها، وأن كفاية إدارة الصراع في عهد التطور العلمي والثورة التكنولوجية والتطور الاقتصادي والاجتماعي تنبؤاً مكانة خاصة (الخضور، ١٩٩٦).

ومن خلال الحقيقة التي أصبحت واقعا فإن الصراع أمر حتمي في الحياة المؤسسية فلا بد من التعامل مع الصراع بطريقة يتم من خلالها توظيفه من أجل تطوير المؤسسة، وهذا الأمر يتطلب في إدارتي المؤسسات التربوية أن يمتلكوا المهارات

اللازمة والقدرات الضرورية لتحسس الصراع وتشخيصه والبحث عن الأسلوب الأمثل والأجدي للتعامل معه (عبابنة، ١٩٩٦).

ونتيجة للتطور والتغير الذي تمر فيه فلسطين في شتى المجالات وخاصة منذ قدوم السلطة الوطنية الفلسطينية ومن ضمنها قطاع التربية، فقد أصبح من الطبيعي أن تكون القيادات والإدارات التربوية فيه قد تعاملت مع الصراع بأنماط مختلفة ومتفاوتة حسب التطور الإداري الذي تأثر ولا يزال يتأثر بما يحيطه من تطور وتقدم إداري في العالم، فقد أصبحت النظرة إلى الصراع وكيفية معالجته وإدارته مختلفة تماما عما سبق، لأنها تهدف إلى استخدام الأنماط الملائمة في إدارة الصراع والتي تؤدي به إلى تحقيق أهداف المؤسسة التربوية الفلسطينية على اختلاف مستوياتها.

وانطلاقاً من أن فلسطين لها خصوصية تميزها عن غيرها من البلدان، ورغم كل الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي تحيط بها في ظل الاحتلال، إلا أنها ليست بمعزل عن التقدم والتطور فهي آخذة في النمو والازدهار في جميع المجالات بشكل عام، وفي مجال التربية والتعليم بشكل خاص، مما يتطلب توفير إداريين لإدارة المؤسسات التربوية من مدراء ورؤساء أقسام ومشرفين وموظفين، على درجة من الكفاءة والقدرة على إدارة الصراع الذي قد ينشأ في المؤسسات التربوية، وكذلك قد نجد تبايناً في الأنماط التي يتبعها هؤلاء الإداريين في التعامل مع الصراع الذي يحدث في المؤسسة التربوية .

ونتيجة للخبرة التربوية لدى الباحث وجد أن كفاية إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام ودراسة الأنماط المتبعة عندهم تتخذ أهمية بالغة وحساسية في المؤسسات التربوية عموماً، وفي مديريات التربية والتعليم بشكل خاص، وذلك لأن مديريات التربية والتعليم تعتبر جسماً قيادياً مهماً وريفاً لوزارة التربية والتعليم في المساهمة الفعالة التي تقوم بها من أجل خلق مواطن صالح يرفع راية فلسفة التربية والتعليم. وكذلك فإن مديريات التربية والتعليم تضم في هيكلها وهرمها الوظيفي إداريين ذوي اختصاصات مختلفة، ومن هنا نجد أنه من الأهمية على رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم أن يقوموا بإدارة الصراع الذي يحدث في مديرياتهم بقدرة وبفاعلية وبتوجيهه نحو تقدم وازدهار ودفع المديرية للتقدم والذي ينعكس بدوره على المدرسة وعلى العملية التربوية، وكما يلاحظ الباحث من خلال خبرته بأن مديريات التربية تعتبر من المؤسسات التربوية التي لا بد من حدوث الصراع فيها، وبما أن رئيس القسم في

المديرية بوصفه قائدا إداريا وتربويا، فعليه أن يدير مواقف الصراع التي تواجهه سواء أكانت في قسمه أم مع مجموعة أخرى.

### مشكلة الدراسة:

تعد مديريات التربية والتعليم في فلسطين الرديف الأساسي لوزارة التربية والتعليم وهي تعتبر من المؤسسات التربوية الأساسية في العملية التربوية، حيث تقوم بمساهمة ولعب دور القيادة في مختلف مراحل التطوير والتغيير والتجديد التربوي، وانطلاقاً من هذا الدور الريادي ينبغي لهذه المؤسسات التربوية أن تحرص على امتلاك جهاز إداري يستطيع القيام بمهامه الأساسية ويكون قادراً على التعامل الجيد مع ما يطرأ من صراعات تساهم في أن تؤدي هذه المديريات دورها بفاعلية، وذلك لكون مديريات التربية والتعليم في فلسطين من التنظيمات الإدارية داخل النظام الاجتماعي الشامل الذي تربط الأفراد فيه والجماعات علاقات عمل وعلاقات اجتماعية أخرى يحدث خلالها صراعات ونزاعات.

ومن هنا تتناول هذه الدراسة مشكلة على جانب كبير من الأهمية، وهي مشكلة أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين باعتبارهم من الإداريين الأساسيين فيها، ونظراً لعدم وجود دراسات سابقة قامت بتشخيص الصراع في هذه المديريات والتعرف على الأنماط المستخدمة في التعامل معه، جاءت هذه الدراسة طارئة موضوعاً مهماً لم يبحث فيه حتى الآن في مديريات التربية والتعليم في فلسطين - في حدود علم الباحث - الذي طالما يطال المؤسسات التي يكون فيها العنصر البشري كبيراً، فإنه يؤمل أن تفي هذه الدراسة بالغرض المنشود منها عن طريق دراسة أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام فيها، وذلك للخروج بتوصيات يمكن أن يكون لها الدور الكبير في اعتماد الجوانب الإيجابية والتقليل من الجوانب السلبية بطريقة تقوم على تطوير الأداء في المنظمة بشكل عام.

وقد تمحورت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال التالي:

- ما أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في

فلسطين؟

## أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين، ومن أجل تحقيق هذا الهدف سعت الدراسة إلى معرفة:

١- أنماط إدارة الصراع كما تمارس في مديريات التربية والتعليم من قبل رؤساء الأقسام فيها وذلك لرسم صورة واضحة حول أساليب إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام لدعم الأساليب والأنماط الإيجابية والفعالة والابتعاد عن الأساليب السلبية وغير الفعالة.

٢- أثر متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية، والحالة الاجتماعية، والمديرية في أساليب إدارة الصراع عند رؤساء الأقسام في مديريات التربية.

## أهمية الدراسة:

تتبع أهمية هذه الدراسة من خلال تناولها أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين.

وانطلاقاً من التطور في العالم بشكل عام وفي بلادنا بشكل خاص، وخاصة بعد تسلم السلطة الوطنية الفلسطينية زمام الأمور في المجال التربوي، قامت وزارة التربية والتعليم بتنفيذ الخطط الموضوعه للتطور التربوي والذي يتمثل في مجالات كثيرة منها: زيادة عدد الغرف الدراسية، وبناء مدارس جديدة، وتدريب المعلمين، وتوسيع مديريات التربية والتعليم بإنشاء مديريات تربية جديدة وإضافة أقسام جديدة في المديريات تمشياً مع التوجه المطلوب لاستكمال هيكلياتها لتفي بمسايرة التطور التربوي المعاصر.

كذلك قامت وزارة التربية والتعليم بإبتماعات عدد لا بأس به من رؤساء الأقسام في المديريات إلى الدول العربية والدول الأجنبية وذلك من أجل إثرائهم علمياً ومعرفياً، ناهيك عن خبراتهم الميدانية التي يتمتعون بها من أجل القيام بتطبيق مهامهم من خلال الوصف الوظيفي لهم بنجاح لايصال مؤسستهم التربوية إلى بر الأمان.

ونظراً لكون الصراع أمراً حتمياً لا بد من حدوثه في المؤسسة التربوية، ولأن مديريات التربية والتعليم تشكل بيئة خصبة للصراع، ولأهمية استخدام هذا الصراع

وتوظيفه لتطور مديريات التربية وخدماتها بما يعود بالنفع على المجتمع بشكل عام، وجد الباحث أنه من الأهمية بمكان في ظل التقدم المعرفي والثورة التكنولوجية التعرف إلى أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم التي تعتبر من أكثر المنظمات التربوية لحدوث الصراع، وذلك لكثرة الأقسام فيها سواء أكانت الإدارية منها أو الفنية.

ومن خلال الملاحظة الميدانية للباحث كرئيس قسم سابق لقسم الشؤون الإدارية في مديرية التربية والتعليم - سلفيت وكنائب إداري لمدير التربية والتعليم حالياً في مديرية التربية والتعليم - سلفيت، وجد الباحث أنه من الضروري معرفة أنماط إدارة الصراع التي يتبعها رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم عندما يجابهون بظاهرة الصراع في أقسامهم.

ومما يضيف لأهمية هذه الدراسة أنه يتوقع لها أن تساهم في تقديم عمل تستفيد منه وزارة التربية والتعليم عند اختيار رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم على أسس علمية مدروسة وتنمية قدرات القيادات التربوية الإدارية أثناء الخدمة من أجل رفع المستوى للعملية التربوية والتعليمية.

#### أسئلة الدراسة:

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ١- ما أنماط إدارة الصراع التي يتبعها رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين؟
- ٢- هل تختلف أنماط إدارة الصراع التي يتبعها رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم باختلاف الجنس؟
- ٣- هل تختلف أنماط إدارة الصراع التي يتبعها رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم باختلاف الخبرة الإدارية؟
- ٤- هل تختلف أنماط إدارة الصراع التي يتبعها رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم باختلاف المؤهل العلمي؟

٥- هل تختلف أنماط إدارة الصراع التي يتبعها رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم باختلاف المديرية؟

٦- هل تختلف أنماط إدارة الصراع التي يتبعها رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم باختلاف الحالة الاجتماعية؟

#### حدود الدراسة:

تم تحديد إطار هذه الدراسة بالعوامل التالية:

١- العامل الزمني: تم إجراء هذه الدراسة في الفترة الزمنية الواقعة بين ١٠/٢/١٩٩٩-١/٦/٢٠٠٢م.

٢- اقتصرَت هذه الدراسة على مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية.

٣- العامل البشري: تم إجراء هذه الدراسة على مجتمع الدراسة من رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في الضفة الغربية.

#### تعريف مصطلحات الدراسة:

##### الصراع Conflict:

يعرفه ثوماس وكلمان (Thomas & Kilman, 1976)، في البواب (١٩٨٦) بالعملية التي تبدأ عندما يدرك أحد الأطراف أو يرى أن الطرف الآخر يعيق أو يحبط أو هو على وشك أن يحبط شيئاً يتعلق في حدود اهتماماته.

##### أنماط إدارة الصراع:

وهي السلوكات واستراتيجيات التعامل في المواقف الذي يتبعه رئيس القسم في مديريات التربية والتعليم في فلسطين في معالجة الصراع والتعامل معه وهذه الأنماط المستخدمة لحدود هذا البحث خمسة وهي:

١- نمط المنافسة Competing: وفيه يتم اللجوء في استخدامه إلى قوة السلطة والمركز حيث يكون الحل فيه لصالح الأطراف فقط أي بمعنى آخر يلاحق الفرد في اهتماماته الخاصة على حساب اهتمامات الآخرين (العمايه، ١٩٩٩).

٢- التعاون Collaborating: قيام الفرد بالتعاون مع الطرف الآخر للوصول إلى حل يلبي حاجات الطرفين ويرضيهما (البواب، ١٩٨٦).

٣- التسوية Compromising: إيجاد الحل الوسط المقبول جزئياً من قبل طرفي النزاع (البواب، ١٩٨٦).

٤- التجنب Avoiding: ويقصد به الانسحاب من إدارة الصراع وعدم مواجهته والتعامل معه بسلبية ولا يهتم الفرد فيه بأهدافه وأهداف غيره (العمايه، ١٩٩٩).

٥- المجاملة Accomodating: تنازل الفرد عن تلبية اهتماماته مقابل تلبية اهتمامات غيره من الطرف الآخر (سالم، ١٩٨٨).

#### مديريات التربية والتعليم:

وهي المديريات التي قام الباحث بتوزيع الاستبانة على رؤساء الأقسام فيها وهي: مديرية تربية القدس، مديرية تربية ضواحي القدس (الرام)، ومديرية تربية نابلس، ومديرية تربية رام الله والبيرة، ومديرية تربية بيت لحم، ومديرية تربية جنين، ومديرية تربية قباطية، ومديرية تربية اريحا، ومديرية تربية طولكرم، ومديرية تربية قلقيلية، ومديرية تربية سلفيت، وجميعها مديريات تابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية..

#### رؤساء الأقسام:

وهم المسؤولون الإداريون الذين يتحملون المسؤولية المباشرة عن أقسام مديريات التربية والتعليم وموظفيها.

#### الخبرة:

وهي عدد سنوات خدمة رئيس القسم الإدارية سواء أثناء رئاسته في قسم المديرية أو قبل ذلك، وهي على ثلاثة مستويات:

١- ٥ سنوات فما دون      ٢- من ٦-١٠ سنوات      ٣- أكثر من ١٠ سنوات.

#### المؤهل العلمي:

وهو الدرجة العلمية المتخصصة التي يحملها رئيس القسم في مديريات التربية والتعليم في فلسطين وهي على مستويين: بكالوريوس فأقل، أكثر من بكالوريوس.

## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة

#### أولاً: الإطار النظري

- مفهوم الصراع وتعريفه
- النظريات الإدارية وموقفها من الصراع
- أسباب الصراع ومصادره
- مستويات الصراع
- مراحل الصراع
- إدارة الصراع وأنماطه
- آثار الصراع

#### ثانياً: الدراسات السابقة

- الدراسات العربية
- الدراسات الأجنبية

## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل الإطار النظري والدراسات السابقة وذلك حسب التسلسل

التالي:

القسم الأول:

#### الإطار النظري: ويشمل الموضوعات التالية:

##### (١) مفهوم الصراع وتعريفه:

إن مفهوم الصراع ليس من السهل تعريفه وتحديدده فقد اختلف العديد في تحديد مفهوم الصراع وتعريفه العديد من علماء النفس وعلماء الاجتماع، علماً بأن هناك اتفاقاً أو إجماعاً على وجود الصراع وحدوثه في المنظمة التربوية (البواب، ١٩٨٦).

لقد تعددت وتفاوتت آراء منظري الإدارة ووجهات النظر لديهم، فالنظرة التقليدية للصراع تنظر إليه من زاوية سلبية نظيراً للعنف والتخريب وعدم السلوك السوي والعقلاني وهو مصدر إيذاء وضرر مبني على الشر، وهذه النظرة سادت في الثلاثينيات والأربعينيات من هذا القرن، بينما النظرة السلوكية للصراع فقد سادت في نهاية الأربعينيات وبقيت حتى منتصف السبعينيات وكانت تنظر للصراع على أنه ظاهرة طبيعية وحتمية قد تعود بالنفع والفائدة على الجماعة وأدائهم في المؤسسة وتنادي هذه النظرية بضرورة حل الصراع وإنهائه والسيطرة عليه وعدم تشجيع حدوثه، بينما أدت الآراء الحديثة في الصراع إلى وجود أسلوب جديد يعرف بالأسلوب التفاعلي للصراع حيث يرى عالم الاجتماع كوسر (Coser) أن الصراع وعدم رتابة وانتظام الأمور في المؤسسة يمكن أن يكون شيئاً مفيداً للمجتمعات ومؤسساتها (الطويل، ١٩٨٦).

ولقد تنوعت وتعددت تعريفات الصراع، فثمت من عرفه بأنه عملية تمر بها مراحل معينة، ومنهم من عرفه من خلال الظروف التي يمر بها الصراع، ومنهم من عرفه بسلوكيات تظهر من شخص تجاه شخص آخر (Miles, 1980) ومن أبرز تعريفات الصراع ما يلي:

- ١- عرف مايلز (Miles, 1980) الصراع بأنه يعود إلى الجدل بين الوحدات داخل المؤسسات المعقدة، وهو ليس بين أو داخل أعضاء المنظمة.
- ٢- وضع ليببيت (Lippitt, 1982) تعريفا للصراع وقد اعتبره حالة من حالات الاختلاف الحقيقي بين شخصين أو أكثر.
- ٣- بينما هليرجل وسلوكم وودمان، (Hellriegel, Slocum and Woodman, 1983) فقد قاموا بتعريف الصراع على أنه يعود إلى الظروف التي تحوي اختلافات وتأثراً في الأهداف والإدراكات والعواطف داخل الفرد أو بين الأفراد أو بين الجماعات التي ترجع في الغالب إلى المعارضة، أو التفاعل العدائي.
- ٤- أما العسكر (١٩٨٣) فقد عرف الصراع بأنه تعارض المصالح وعدم اتفاق الرغبات.
- ٥- كما عرف عساف (١٩٨٤) النزاع (الصراع) بأنه يمثل أعلى درجات التوتر شدة وخطورة بحيث يصور حالة يصبح فيه طرفا العلاقة المتناحرين بالقدر الذي يرفض فيه كل طرف الاعتراف بحق الوجود للجانب الآخر، لما يقوم مقامه من قيم أو أهداف أو مصالح.
- ٦- وقد قام بارون (Baron, 1986) بتعريف الصراع على أنه مواجهة بين الأفراد أو الجماعات في الوقت الذي يدرك فيه طرف أو كلا الطرفين أن الطرف الآخر أعاق أو يعمل على إعاقة اهتماماته.
- ٧- عرف روبنز (Robbins, 1989) الصراع بأنه عملية يتبع فيها شخص معين بحيث يبذل جهوداً ويقصد فيها طمس جهود شخص آخر وذلك من خلال إقامة عوائق ينتج عنها إحباط الشخص الآخر ومنعه من الوصول إلى أهدافه وتحقيقها.
- ٨- أما غريج وستراك (Grag and strake, 1988) فقد عرفا الصراع على أنه سلوك يقوم به الشخص أو المجموعة بقصد منع وإحباط الشخص الآخر أو المجموعة الأخرى من تحقيق أهدافها، بحيث يمكن أن يكون المنع فعالاً وغير فعال.
- ٩- في حين عرف بسنو (Bisno, 1988) الصراع الاجتماعي بأنه يعود إلى عملية التفاعل الاجتماعي تشمل الكفاح على أحقية حيازة المصادر أو السلطة أو المركز والمعتقدات، وربما تمتد أهداف طرفي الصراع من المحاولة البسيطة للحصول على القبول وتأمين الأمن لمصدر الفائدة إلى اللجوء إلى التطرف والإيذاء للخصم.
- ١٠- أما فكتشوه (Vecchio, 1991) فقد عرف الصراع بأنه عملية تنتج عندما يلاحظ شخص ويدرك أن شخصاً أو مجموعة من الأشخاص يثبطون ويحبطون اهتمام الشخص أو المجموعة الأولى.

- ١١- وقد قام بدر (١٩٨٦) بتعريف الصراع بأنه تعارض لرغبات معينة داخل الفرد أو تعارض أو توتر بين الأفراد أو المجموعات مع أفراد ومجموعات أخرى نظراً لعدم وجود التوافق والانسجام الحقيقي لرغبات الأفراد أو لأهداف الأفراد أو لأهداف المجموعات لعدم الاتفاق على طريقة الوصول إلى تحقيق الأهداف والميول والرغبات.
- ١٢- أما السالم (١٩٩٠) فقد عرفه على أنه ردود الأفعال التي تصدر من قبل الفرد في المنظمة نظراً لتعرضه لعوامل بيئية أو ذاتية لا يستطيع عندها ولا يمتلك القدرة على التكيف معها بما لديه من قدرات فعلية.
- ١٣- ويعرفه الرحيم (١٩٨٦) أنه حالة تفاعلية يبدو فيها عدم الاتفاق أو عدم الانسجام داخل الأفراد والجماعات أو فيما بينها.
- ١٤- ويعرفه ميونز (Muniz, 1986) في الفياض (١٩٩١) أنه يعود عندما يقوم طرفان أو أكثر بالتفاعل من أجل انجاز مهام معينة أو لاتخاذ القرارات والوصول إلى الأهداف الموضوعية.
- ١٥- وعرفه بولدينج (Boulding) في العمائرة (١٩٩٩) أنه موقف يتصف بالمنافسة وذلك عندما تكون الأطراف المتصارعة على علم بتناقضاتها ويقوم كل طرف بالسعي والبحث إلى تحقيق غايته على حساب الطرف الآخر.
- ١٦- كما ورد في تعريف كوسر (Coser, 1967) في الحنيطي (١٩٩٣) للصراع أنه من الناحية الإدارية يعتبر كفاً حول القيم والسعي الدؤوب من أجل الحصول على المكانة والقوة، فهو بمعنى آخر، كفاً من أجل الحصول على الموارد المحدودة، بحيث يكون هدف المتخاصمين إبعاد خصومهم والقضاء عليهم.
- ١٧- ويعرف رشوان (١٩٩٧) الصراع بأنه عملية اجتماعية حيث يرى أن المنافسة غالباً ما تأخذ نمطاً سلمياً حتى إذا اشتدت وطأته وأخذت موقفاً عدائياً سميت صراعاً.
- ١٨- كما يعرف عوض (١٩٨٠) الصراع النفسي حسب علماء النفس هو الصراع الدائم المستمر لا الصراع العابر والذي يعود نتيجة تعارض دافعين لا يتم إرضاء الدافعين وذلك لأنهما متساويان في القوة أو هو بمعنى آخر الحالة النفسية المؤلمة التي تظهر نتيجة هذا التعارض، لذا يمكن القول أن الصراع عملية تنافسية بين دافعين الواحد منهما يريد الإشباع أو هو خبرة شعورية.

١٩- ويعرفه عقل (١٩٨٥) على أنه مظهر من مظاهر التفاعل الاجتماعي باعتباره واحداً من العمليات الناتجة عن التفاعل الاجتماعي حيث يظهر الصراع لدى الفرد عندما يخضع لموقف تفاعلي تتنازعه حالتان متناقضتان.

من خلال التعريفات السابقة التي ذكرت يلاحظ أنه لا يمكن الوصول إلى اجماع شامل على تعريف واحد للصراع وذلك بسبب أن الصراع يحدث في عدة مستويات منها المستوى الذاتي داخل الفرد و المستوى الفردي في التنظيم والمستوى التنظيمي بين الجماعات في المؤسسة الواحدة أو بين المؤسسات، وكذلك يصعب إعطاء تعريف جامع وشامل للصراع وذلك بسبب ارتباط الصراع وتشابكه مع كثير من العلوم كعلم السلوك التنظيمي وعلم الإدارة وعلم النفس وعلم النفس الاجتماعي وعلم الاجتماع (عبانة، ١٩٩٦).

ويشير عبانة (١٩٩٥) إلى أن التعريفات المتنوعة والعديدة للصراع يرجع إلى اختلاف في النظرة للصراع التنظيمي، ومهما يكن مما ذكر من تعريفات للصراع على سبيل المثال وليس الحصر، فإن جميعها تلتقي على أن الصراع هو من المواقف التنافسية بين طرفين أو تنظيميين أهدافهما متعارضة يكون فيه أطراف الصراع مدركين للتعارض فيما بينهم في الوقت الذي يرغب فيه كل طرف بالحصول على القوة والصلاحية بما يتعارض مع الطرف الآخر.

ويؤكد فياض (١٩٩١)، أنه رغم تعدد وكثرة وتشعب التعريفات التي وضعت للنزاع التنظيمي توجد أمور مشتركة حول مفهوم النزاع من أهمها أن النزاع (الصراع) يتضمن تعارضاً بين مواقف واتجاهات الأطراف المتنازعة.

## (٢) النظريات الإدارية وموقفها من الصراع:

ترى وجهة النظر الإدارية أن الصراع أمر حتمي وملزم للبشر ومستوطن في أي نظام ما دامت هناك بدائل عمل وقرارات تتخذ داخل المنظمة، والقضية الجوهرية والأساسية هي ليست الصراع نفسه بقدر ما هو الدافع إليه، بمعنى هل أن الأفراد الذين يعيشون الصراع داخل النظام ما يصدر من صراعاتهم هي من رغبة بالعمل في النظام والانتماء إليه أم تتبع من دافع عن رغبة تخريبية.

ولقد تنوعت آراء منظري الإدارة في الصراع بحيث يمكن توضيحها فيما يلي:

١- النظرية التقليدية في الإدارة: وهي تنظر إلى الصراع من منظور سلبي وتعتبره مرادفاً للتخريب والعنف ومن المصادر التي تنتج الشر والضرر الذي يجب إزالته والتخلص منه، لأنه يعمل على فشل الإدارة في عمليات التخطيط ويؤدي إلى الفوضى والتسيب، وهذه النظرية تسعى إلى الحد من الصراع داخل المؤسسات إلى أقل حد ممكن أو القضاء عليه وإزالته تماماً.

٢- النظرية السلوكية في الإدارة: وترى هذه النظرية أنه من خلال تركيب بنية النظام توجد منها احتمالية ظهور الصراع، وهذه النظرة لا ترى في الصراع أنه أمر مخيب أو هو مصدر شر أو تخريب في كل الحالات، وإنما ترى أن الصراع يمكن أن تكون له آثار إيجابية في أداء الجماعة، ومن هذا المنطلق تنظر هذه النظرية إلى الصراع كالنظرية التقليدية من حيث وجود حل للصراع وإزالته وعدم العمل على تشجيع حدوثه في النظام.

٣- الأسلوب التفاعلي مع الصراع: يعد هذا الأسلوب من الآراء المعاصرة في نظرية الصراع حيث يعتبر حدوثه في المنظمات أمراً حتمياً وضرورياً وذلك نتيجة طبيعة عمل الأفراد والجماعات في المنظمات من حيث اعتماد بعضهم على بعض وكذلك البيئة التي ينشأ منها الصراع تعتبر دائمة التغيير، وكذلك ينظر هذا الأسلوب إلى أن الصراع وعدم رتابة الأمور في المؤسسة يمكن أن يعود بالفائدة والنفع للمجتمع ومؤسساته في المنظور البعيد ويقوم هذا الأسلوب على ضرورة وجود الصراع ومن منطلق أن الرقابة والهدوء والسكون في المنظمة يجعلها منظمة راكدة فاترة غير مبالية وغير مسابرة للتحديث والتغيير والتجديد (العمامرة، ١٩٩٩).

ويجمل العمامرة (١٩٩٩) النقاط التي تتميز بها النظرة التفاعلية للصراع عن غيرها من النظرات، ما يلي:

- ١- أنها تؤمن بالضرورة المطلقة للصراع البناء والمفيد أو الصراع التنظيمي.
- ٢- أنها تعمل على تشجيع صراحة المعارضة البناءة الوظيفية.
- ٣- أنها تؤدي إلى تعريف إدارة الصراع على أنها تتضمن إثارة الصراع في الوقت الذي تضمن فيه طرق المعالجة له.
- ٤- تنظر إلى إدارة الصراع على أنها من مسؤولية كافة إداريي النظام.

إلا أن النظرة التفاعلية لا ترى أن جميع الصراعات التي تكون في النظام يمكن أن تكون صراعات صحية، ومن هذا المنطلق يمكن أن نطرح تساؤلات منها:

١- كيف يمكن التمييز بين الصراع الوظيفي البناء والصراع المخرب الذي يوصل النظام إلى الاختلال والتسيب؟

٢- هل التخوف من الصراعات غير الوظيفية يشكل مبرراً لكبح كافة أنواع الصراع وإحباطها وإنهائها؟

٥٨٢١٩٧

والإجابة عن التساؤل الأول؛ ليست بالبساطة ولكن يمكن النظر على أن أداء الجماعة هو معيار هام في الحكم على وظيفة الصراع أو على إخلاله الوظيفي وأن ما يحدد وظيفة صراع معين أو عدم وظيفيته هو ما يترتب من أثر على الجماعة كلها أكثر من الأثر الواقع على الفرد.

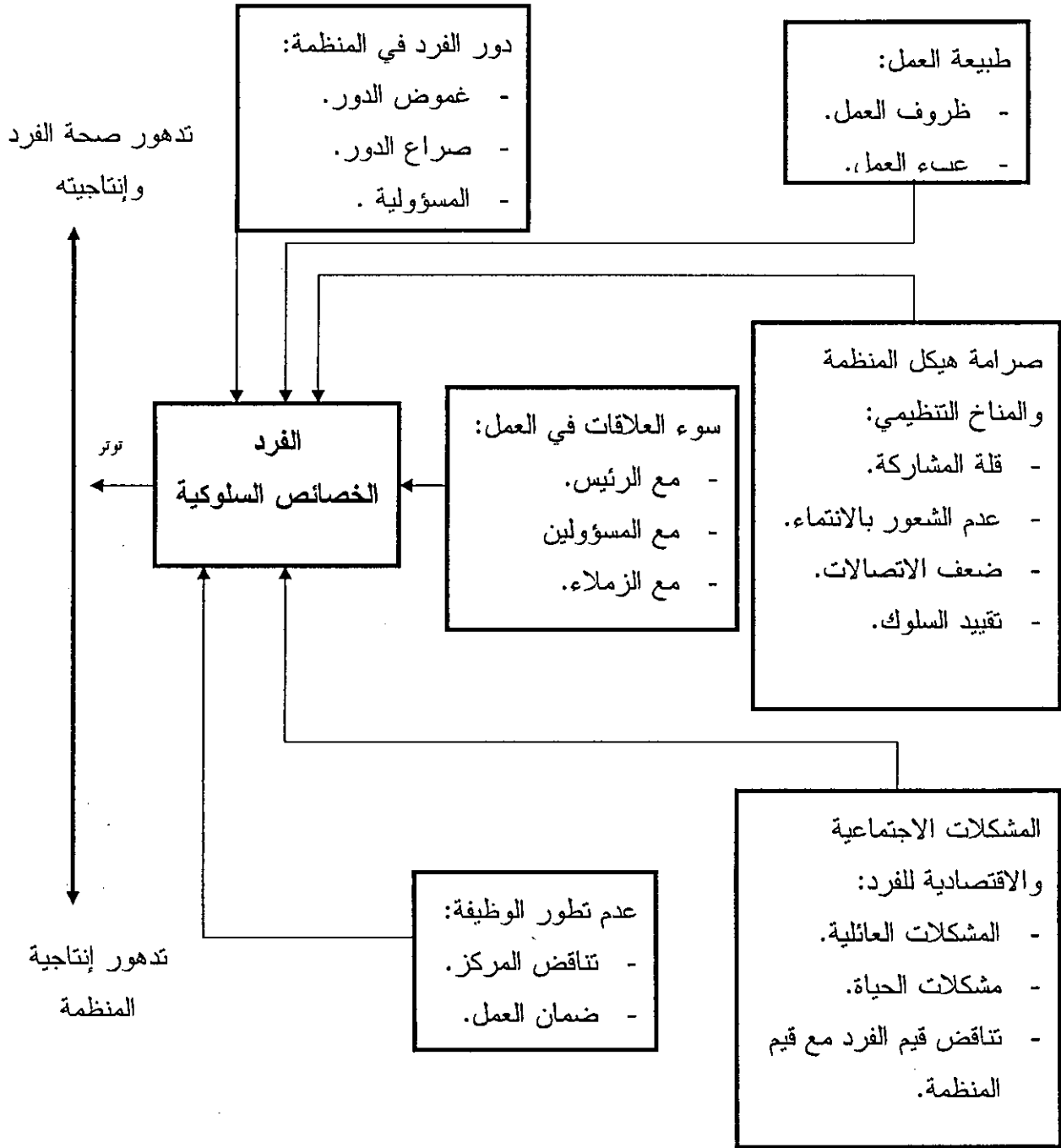
أما التساؤل الثاني، فتجيب عليه الدراسات التي وضحت أن أداء جماعات منظمة يميل نحو التحسن عندما يحدث صراع إيجابي بين أفراد ما أكثر منه عندما يحدث اتفاق شبه كامل بين أعضائها، وكذلك عدم التوافق والتطابق الكاملين بين الجماعات في العمل يرافقه في الغالب عمل أحسن وأفضل (عمايه، ١٩٩٩).

### (٣) أسباب الصراع ومصادره:

من يستعرض تعريفات الصراع يستطيع ملاحظة أنها تضم في طياتها إشارة لأسباب الصراع ومصادره، وتعتبر ظاهرة الصراع في المؤسسة من الظواهر الطبيعية طالما وجد فيها الإنسان، حيث تتعدد مصادر الصراع وأسبابه نظراً لتعدد مستويات الصراع، وبما أن المؤسسات التربوية تعتبر نظاماً اجتماعياً يشتمل على بعدين أساسيين هما البعد المؤسسي والبعد الشخصي فإنه ونتيجة لتفاعل هذين البعدين يتم تشكيل السلوك الملاحظ في المنظمة وعندما لا يتم التوافق بين مكونات البعدين تصبح البيئة المؤسسية مناخاً مناسباً لحدوث الصراع، ومن هنا فمن أجل فهم طبيعة الصراع التنظيمي داخل المنظمات والمؤسسات التربوية لا بد من التعرف على أسباب ومصادر هذا الصراع، وفيما يلي توضيح موجز لهذه المصادر:

- تفاوت الصفات الشخصية بين الأفراد مما يؤدي إلى اختلافات بين الأفراد المتنازعة من حيث المستوى الثقافي والقيم والسن والمعتقدات في علاجهم للأمور المختلف عليها (الحنيطي، ١٩٩٣).

- من أسباب نشوء الصراعات تلك الأسباب التي تعود إلى قنوات الاتصالات بين الأفراد وما قد ينشأ عنها من سوء تفاهم قد يولد الصراع ويؤدي إلى حدوثه (عباينة، ١٩٩٦).
- يحدث الصراع نتيجة لوقوع خلل وإرباك وعدم انسجام في طبيعة النشاطات التي يقوم بها الأفراد (الحنيطي، ١٩٩٣).
- التنافس على الموارد المحدودة والمناصب المحدودة القليلة حيث كل إدارة تحتاج إلى موارد محدودة من أجل الوصول إلى أهدافها وتحقيقها حيث تكون المطالب من قبل الوحدات أكثر مما تستطيع المنظمة توفيره، فكل رئيس لإدارة وحدة ينافس غيره من رؤساء الوحدات الأخرى لتأكيد حصول وحدته وإدارته على ما تحتاجه وحدته بصورة كاملة (عباينة، ١٩٩٥).
- الخلافات الناتجة عن طريق بناء هيكلية النظم الإدارية على شكل وحدات متفرقة، مثل الأقسام والجماعات ودرجات السلم الإداري تؤدي إلى قيام كل وحدة بوضع أهداف تختص بها وتتميز بها عن غيرها مما يؤدي ذلك إلى تشابك الوظائف بكل وحدة وخلق المزامحة ونشوء الصراع حول صلاحية ودور وسلطة كل وحدة (زكريان، ١٩٩٤).
- عجز الأطراف المختلفة المتنازعة عن إيجاد الحلول للمشاكل القائمة فيما بينها مما يؤدي في نهاية المطاف إلى تحول النزاعات التنظيمية والصراعات التنظيمية إلى صراعات شخصية تؤثر سلباً على طبيعة التعامل لاحقاً (الحنيطي، ١٩٩٣).
- إصدار تشريعات جديدة وظهور ضغوطات مختلفة تؤدي إلى حدوث الصراع داخل المنظمة (زكريان، ١٩٩٤).
- عدم العدالة في توزيع السلطات بين الوحدات الإدارية ويكون ذلك عندما لا يكون هناك تناسب بين سلطة الوحدة الرسمية وبين المكانة الفعلية المرتبطة بها وبأفرادها عندها يمكن أن ينشأ الصراع بين الوحدات الإدارية (فياض، ١٩٩١).
- يشير بدر (١٩٨٣) في عباينة (١٩٩٦) إلى أن الصراعات تنشأ بين أفراد المنظمة إثر بعض المكافآت مثل المراكز الإدارية والمكافآت النقدية والترقيات.
- كما يشير (Marshall, and Cooper, 1979) في السالم (١٩٩٥) إلى مصادر التوتر التنظيمي في بيئة العمل في الشكل التالي:



الشكل (١)

مصدر التوتر التنظيمي في بيئة العمل

يقول أوجان بتمان (Organ Bateman, 1991) في الخضور (١٩٩٦) أن أسباب الصراع في المؤسسة ترجع إلى ثلاثة عوامل هي:

- ١- الحاجة لصناعة قرار مشترك والذي يؤدي إلى خلق الصراع.
- ٢- الاختلاف في الأهداف: بروز أهداف فردية في المؤسسة ناجمة عن حب الحصول على المنافسة والمكافأة، إلى جانب الهدف الأساسي وهو تحقيق الهدف العام.
- ٣- الاختلاف في الفهم: ويظهر في حالة تعدد الأقسام والدوائر في المؤسسة وفي اختلاف انسياب المعلومات إلى مختلف الأقسام في المؤسسة.
- أما جيري وستارك (Gray and Starke, 1980) في الخضور (١٩٩٦)، فقد أظهرت مصادر أخرى للصراع وهي:

- ١- المصادر المحدودة: فكلما قلت المصادر كلما زادت قابلية ظهور الصراع.
- ٢- أنشطة العمل المتداخلة والمتبادلة: كلما ازداد التداخل في أنشطة العمل كلما أصبح حدوث الصراع أكثر احتمالية.
- ٣- اختلاف الأنشطة: أن عملية الاختلاف في النشاطات داخل العمل تؤدي إلى الاختلاف في تحقيق الأهداف مما يساهم في ظهور الصراع.
- ٤- مشكلة الاتصال: أن مشاكل الاتصال تتطور لأن المجموعات ليست كلها لديها نفس المعلومات فتتبنى كل مجموعة موقفا إيجابيا ومن المشاكل الأخرى في هذا المجال مشكلة اللغة غير المفهومة من قبل جميع الأطراف لأن سوء الفهم يتطور بسبب المعاني التي تضعها كل مجموعة لكلماتها.
- ٥- الاختلاف في الإدراك: رؤية الفرد للعالم بمنظور مغاير عن الآخرين يمكن أن تؤدي هذه الرؤية إلى صراع داخل المؤسسات.

إن ما تم ذكره سابقا من مصادر وعوامل للصراع يوحي إلى أن الصراع موجود في كل تنظيم بنسب ودرجات مختلفة، وهو موجود ولا يمكن إنكار وجوده أحد وعليه فلا بد أن تتم مواجهته وتديره بإدارته بحكمة وروية.

#### (٤) مستويات الصراع:

من خلال اطلاع الباحث على الكثير من أدبيات الصراع لاحظ أن هناك كثيراً من الكتاب أشاروا إلى مستويات الصراع التي يمكن أن تحدث من الصراع نفسه، وفيما يلي توضيح لهذه المستويات:

## ١- الصراع الذاتي (Interpersonal Conflict):

يتكون هذا النوع من الصراع داخل الفرد نفسه ويعتبر هذا النوع من الصراع من الأمور العادية في حياتنا التي نعيشها، ويشمل هذا المستوى من الصراع ثلاثة أنواع هي:

### أ- صراع الإقدام - الإقدام ( Approach-Approach ):

ينشأ هذا النوع من الصراع حين يجد الفرد حاجة لتحقيق هدفين أحدهما يمنع تحقيق الآخر، عندها يخسر الفرد تحقيق واحد من الهدفين هما في الأصل لديه متساويان في القوة والجاذبية والضرورة والحاجة والقوة.

### ب- صراع الإحجام - الإحجام ( Avoidance - Avoidance ):

وينشأ هذا النوع حين ينبغي على الفرد الاختيار بين بدائل متساوية في السلبية كموظف الشرطة الذي ينبغي عليه أن يعتقل ابنه السارق فيتألم كأب، أو يتركه يتألم كموظف أهمل القيام بالواجب (عبينة، ١٩٩٦).

### ج- صراع الإقدام - الإحجام ( Approach- Avoidance ):

وينجم هذا النوع من الصراع في الوقت الذي يحاول فيه الفرد الاختيار بين هدفين أو شيئين أحدهما له محاسنه والآخر له مساوئه، أو اختيار شيء له جانب سيئ والجانب الآخر إيجابي، كرجبة المسافر في طريق الصحراء ولكن الطريق خطير أو صراع الفرد بين طموحه في أن يكون طياراً وعدم امتلاكه القدرة المطلوبة للطيار (عوض، ١٩٨٠).

ويشير عقل (١٩٨٥) إلى نوع آخر للصراع الذاتي هو:

### د- صراع الإحجام - الإقدام ( Approach-Avoidance ):

ينجم هذا النوع عندما يحب الفرد نفسه في موقف يمكن أن يحقق هدفاً عزيزاً على نفسه ولكنه بالمقابل سيتألم كثيراً، مثل الممتحن الذي يريد أن يشاهد مسرحية ينتظرها ليلة الامتحان.

## ٢- الصراع بين الأفراد (Individuates Conflict):

وينجم هذا المستوى من الصراع بين فردين أو طرفين بسبب تمسك كل منهما بوجهة نظره، أي أنه يظهر عندما لا يتفق الطرفان على اتخاذ القرارات والقيام بالأفعال

التي تؤدي بتحقيقها وتحديد الأهداف المشتركة، وقد تظهر أمور أخرى تعمل على دفع الصراع للظهور بين الأفراد ويكون ذلك على سبيل المثال في صراع المدراء على الترقية ويمكن رد الصراع في هذا النوع إلى مصدرين هما:

أ- عدم الاتفاق على السياسات والخطط.

ب- المشاكل العاطفية.

(العسكر، ١٩٨٣).

### ٣- الصراع بين الأفراد والجماعات (Groups Conflict):

وينجم هذا النوع من الصراع عندما يقف الفرد أمام عادات الجماعة ويقاومها ومنطلق ذلك من كون الجماعة تؤثر تأثيراً قوياً وفعالاً على الأفراد، ويكمن السبب في هذا النوع من الصراع هو أن الجماعة تملك القدرة الكبيرة على اعتراض قيام فرد بتحقيق الهدف الذي رسمه على عكس الفرد الذي يمتلك مقدرة قليلة على اعتراض تحقيق الهدف الذي ترسمه الجماعة، ويبدو هذا النوع من الصراع واضحاً عندما يقاوم المروءسون وبشكل جماعي أمر الرئيس في القيام بمجموعة من النشاطات من أجل الوصول إلى الأهداف التي تم رسمها، مع العلم أن الرئيس يمتلك القدرة في ممارسة السلطة القوية في الوقوف أمام هذا الصراع وكبحه إلا أنه لا يعتبر بشكل عام أسلوباً مرغوباً (الخضور، ١٩٩٦).

### ٤- صراع الدور (Role Conflict):

إن الدور يشير إلى مجموعة خاصة من الأنشطة المتكاملة والمترابطة التي يقوم بها فرد معين ويعمل جاهداً لتنفيذها والشخص والأفراد في مؤسسة ما يقومون بمجموعات من الأدوار حتى يتم تشكيل هؤلاء الأفراد مجموعة الدور، ففي المنظمة على سبيل المثال كالمدرسة تتكون مجموعة الدور من المدير ومساعدته والمعلمين والطلبة والأذنة وفي خارج المدرسة مجموعة الدور تتشكل من الأسرة، والتجمعات سواء كانت رياضية، أو ثقافية، أو سياسية، أو اجتماعية، أو حتى دينية، بالإضافة إلى الأصدقاء والأقارب أما متطلبات الدور فهي توقعات محددة رسمية وغير رسمية من أعضاء مجموعة الدور، ويتم توصيل هذه المتطلبات للفرد عن طريق الوسائل المختلفة للتواصل، فمدير المدرسة يتوقع من المعلمين أن يقوموا بتنفيذ الخطة التربوية، ويتوقع أيضاً من المجتمع المحلي المحافظة على البناء المدرسي وبالمقابل أيضاً يتوقع المعلمون من مدير المدرسة تقديم كل مساعدة

ممكنة من أجل الوصول إلى الهدف المنشود، كما يتوقع المجتمع المحلي من المدرسة تربية أطفالهم تربية صحيحة وسوية (العمامرة، ١٩٩٩)، ويحدث صراع الدور بسبب وجود مجموعتين أو أكثر من الضغوط يعاني منها الفرد في نفس الوقت، وبلاستجابة إلى مجموعة واحدة من الضغوط، فإن الشخص يجد من الصعوبة إن لم يكن ذلك من المستحيل الاستجابة إلى واحدة أو أكثر من مجموعات الضغط الأخرى، ومثال ذلك عندما يطلب من المعلم القيام بمجموعة من النشاطات اللاصفية خارج الدوام المدرسي الرسمي حيث يتعارض ذلك مع دوره كأب أو زوج مما ينجم عن ذلك إلى حدوث صراع داخله (شحادة، ١٩٩٢).

ويشير زويلف والعضابله (١٩٩٦) في العمامرة (١٩٩٩) إلى أن من أهم أسباب صراع الدور ما يلي:

- ١- صراع بين الفرد والدور الذي يؤديه في المدرسة أو المؤسسة التربوية على سبيل المثال هو صراع يحدث عندما تكون متطلبات الدور الذي يقوم به الفرد أو الوظيفة في المؤسسة ما يتناقض مع قيم الفرد واتجاهاته وقيمه.
- ٢- الصراع الذي ينشأ عن اختلاف تعريف الدور ويظهر ذلك عندما يتوقع الأفراد من وظيفة معينة عدة توقعات أو أدوار يحققها شاغلها وهذا ما يجعل الدور غير مفهوم مما يؤدي إلى الصراع.
- ٣- وكذلك يوجد صراع تداخل الأدوار، وهو الصراع الذي يكون مصدره قيام الشخص بعدة أدوار في تنظيمات مؤسسية مختلفة متنوعة، الأمر الذي يؤدي إلى تأدية أدوار مختلفة، ومثال ذلك أحد الأشخاص يعمل كمشرف تربوي وفي نفس الوقت يعمل كمنقابي، فهو في العمل الأول يراقب المعلمين وفي العمل الثاني يدافع عن المعلمين.

#### (٥) مراحل الصراع:

يمكن النظر إلى عملية الصراع كعملية ديناميكية مستمرة تشتمل على مراحل متعددة تتفاعل كل مرحلة مع الأخرى ولا يقف الصراع عند مرحلة معينة من هذه المراحل بل يتصف بالاستمرارية إلى أن يصل إلى مرحلة اثاره ونتائجه، ويرى (Wagner and Hollenbech, 1992) في الخضور (١٩٩٦) أن الصراع يمر بخمسة مراحل يمكن توضيحها فيما يلي:

#### ١- مرحلة الصراع الكامن أو المستتر (Latent Conflict):

في هذه المرحلة لا يتم إدراك الصراع من قبل الأطراف، ويكون تطور الصراع في هذه المرحلة كامن في النزاع والاختلاف الذي يكون متوقعا من جانب الأطراف ويكون في مرحلة التخمين، ويبدأ الصراع في هذه المرحلة بظروف وحالات سابقة تمهد لها وترتبط بها، مثل الاعتماد المتبادل والسياسات غير المحدودة، وكلها تؤدي إلى الجدل والمنافسة والصراع في النهاية، وفي هذه المرحلة يعيش الصراع في حالة كمن ينتظر الظروف التي تتيح له الظهور.

#### ٢- مرحلة الصراع المدرك (Perceived Conflict):

وهي المرحلة التي يبدأ فيها الأفراد والجماعات بإدراك الصراع وملاحظته بشكل واضح، وهنا في هذه المرحلة غالبا ما تتجاهل المجموعات المشكلة، ولكن إذا ما أرادت التعامل مع المشكلة فالمفاهيم يمكن أن تتغير وفي هذه الحالة يحل الصراع قبل أن ينتقل إلى مرحلة أخرى، وفي هذه المرحلة يفسر أطراف الصراع الموقف ويدركونه بطريقة معينة تجعلهم يشعرون بضرورة عمل شيء تجاهه.

#### ٣- مرحلة الشعور بالصراع (Felt Conflict):

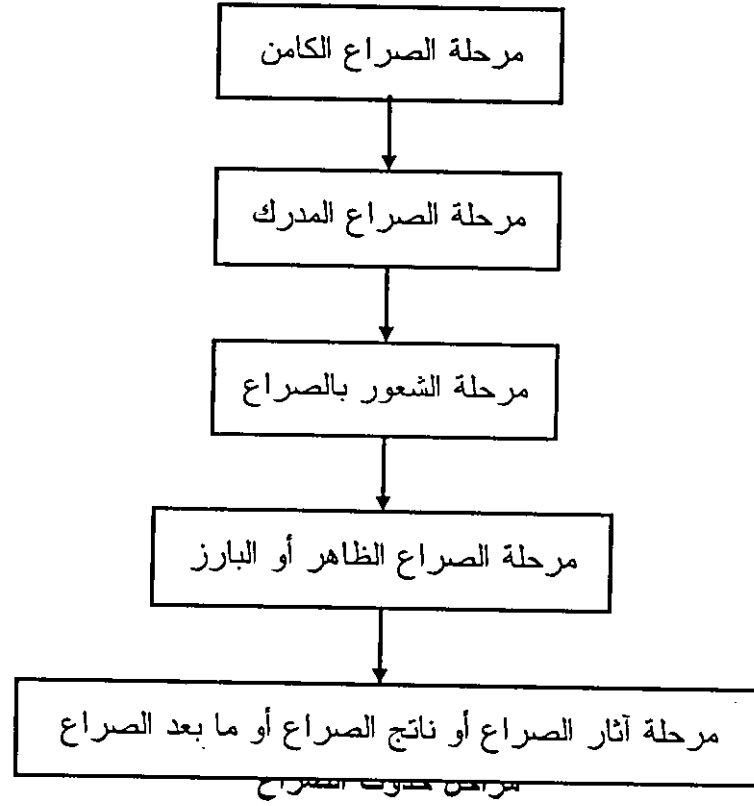
إن أطراف الصراع في هذه المرحلة لا يشعرون فقط بالمشكلة والصراع بل يشعرون أيضا بالغضب والتوتر والانفعال، والصراع في هذه المرحلة شخصي ويمكن تهدئته ونزع فتيله عن طريق وضع صمام أمان يسمح بتهدئة مشاعر الاختلاف والسماح لها بالمرور والانسحاب بدون آثار سلبية، وهذه المرحلة من المراحل الفعلية للصراع وفيها يبدأ التفكير بسلوكيات التعامل مع الصراع.

#### ٤- مرحلة الصراع الظاهر (Manifest Conflict):

في هذه المرحلة يبدأ المتصارعون بإظهار السلوكيات، بأن يظهر كل طرف من الأطراف صورة مختلفة من السلوك أثناء المنافسة أو في أي موقف من مواقف الصراع، ويمكن أن تتدرج هذه السلوكيات من رفض التعاون إلى تخريب المعدات أو الضرب والشتم والعدوان الجسدي، وفي هذه المرحلة تصبح العلاقات بين المجموعات في أوج خطرهما مما ينعكس سلبا ويشكل خطراً على أداء المؤسسة الذي سوف تعاني منه إذا لم يتم حل الصراع.

٥- مرحلة ناتج وأثر الصراع أو ما بعد الصراع:

وهي المرحلة الأخيرة في تطور الصراع فإذا كانت نتائج حل الصراع مرضية لكل الظروف فمن المتوقع أن تسود علاقات تعاونية بين الأطراف تقلل من احتمالية تكرار الصراع، أما إذا انتهى الصراع بحله أو تم قمع الصراع أو التعامل معه بأسلوب التهذية فإن حالات الصراع الكامنة تزداد في صور أخطر ولربما ينتهي بالتصحيح أو إلى فض العلاقات بين الأطراف، ويوضح الشكل التالي مراحل حدوث الصراع.



Pondy, Citedin, Wangner and Hollen Geck 1992.

## (٦) إدارة الصراع وأنماطه:

من خلال دراسة تعريفات الصراع ومفهومه ومصادره ومستوياته ومراحلها يتضح أن الصراع في النظم شيء محتوم وموجود في أي مؤسسة وملازم لها والنظام التربوي لا يخرج ولا يشذ عن دائرة هذه الحقيقة، وعند حدوث هذه الظاهرة تكون لها جوانب إيجابية مثمرة وبناءة وكذلك نتائج سلبية وخطيرة (العميرة، ١٩٩٩).

ولهذا فظاهرة النزاع (الصراع)، في المنظمات الحديثة من الظواهر السلوكية المهمة التي لا يمكن لأي قائد إداري أن يتجاهلها، كالتعامل معها وإدارتها جزء مهم من وظيفته الإدارية (الشخص، ١٩٩٤)، وإدارة الصراع لا تعني حله في الوقت نفسه لا تشكل عملية إدارة الصراع بالضرورة التقليل من حجم الصراع، بينما تتطلب إدارة الصراع التدخل في الوقت المناسب للتقليل منه إذا كان أكثر من اللازم أو لدعمه وزيادته إذا كان أقل مما يجب (سالم، ١٩٨٨).

ومن هنا يصبح من الضروري أن تدرك الأطراف العاملة في شتى مجالات الإدارة أن الصراع في حد ذاته مصطلح قيمى لا يمكن الحكم عليه، ووصفه بأنه جيد أو سيئ، ولذلك هو مصطلح حيادي وأن أثره على النظام وعلى سلوكيات الأفراد فيه يعتمد وبشكل كبير على الآلية التي تتم فيها عملية إدارة الصراع (الطويل، ١٩٩٧).

إن إدارة الصراع بشكل غير فعال وغير منظم وذلك بلجوء الإداري في بداية الطريق إلى تعقب ومواجهة العاملين في المنظمة بطريقة صارمة، يمكن أن يؤدي ذلك بالمنظمة إلى جو من المواقف المتفاقمة التي قد تساهم في زيادة الشعور بالاحباط، وتدهور المناخ التنظيمي الذي يوصل في النهاية إلى ممارسات غير مرضية كصراعات تخريبية مدمرة. بينما الإدارة الفعالة للصراع التي تتم من خلال التعامل الصحيح مع الصراع على أنه من المشاكل الطبيعية والمتوقعة في أي نظام وتتطلب حلولاً ضمن مناخ تسوده روح التعاون والتشارك فإنه في نهاية المطاف يؤدي إلى مخرجات إيجابية منتجة (الطويل، ١٩٩٧).

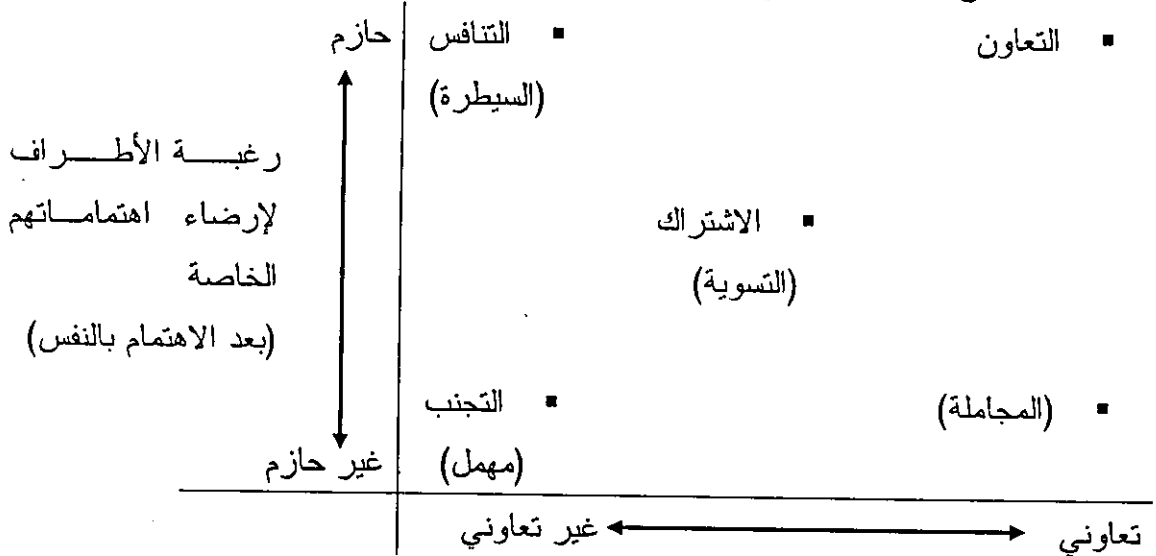
ونظراً لأهمية إدارة الصراع في المنظمات المختلفة فقد تصدى العديد من الباحثين في مجال الإدارة كموضوع إدارة الصراع، وقاموا باقتراح استراتيجيات وطرق متنوعة وعديدة للتعامل مع الصراع يمكن اتباعها من قبل المدراء الإداريين لحل الصراع وقد تنوعت هذه الأساليب والاستراتيجيات لإدارة الصراع بتنوع مستويات الصراع نفسها لأن

لكل مستوى من الصراع أساليب معينة لإدارته بشكل يتم فيه الاستفادة من الصراع في تطوير ونمو وتقديم المؤسسة.

فأساليب إدارة الصراع المؤسسي تختلف عن أساليب إدارة الصراع الفردي، وفيما يلي توضيح موجز لأنماط وأساليب واستراتيجيات الصراع:

أولاً: قدم بليك وموتون (Blake, & Mouton, 1964) مخططاً مفاهيمياً لتصنيف أساليب معالجة الصراع بين الأفراد وذلك ضمن خمسة أنماط هي: الإكراه، الانسحاب، المجاملة والتسوية وحل المشكلات، وقام هذان الباحثان بوصف البدائل الخمسة على أساس اهتمامات المدير بين الإنتاج والأفراد حيث يتم التمييز بين الأساليب الخمسة المذكورة من خلال بعدين أساسيين في الشبكة الإدارية وهما: بعد الاهتمام بالآخرين (بعد التعاون)، والثاني بعد الاهتمام بالنفس (بعد الحزم) (زكريان، ١٩٩٤).

ثانياً: نموذج ثوماس وكيلمان (Thomas & Kilman): استخدم ثوماس وكيلمان مخططاً شبيهاً بشبكة بليك وموتون المفاهيمية له بعد أن يحددان سلوك الفرد وهما بعد التعاون وبعد الحزم، وينتج من توحيد هذين البعدين خمسة أنماط لإدارة الصراع كما هو مبين في الشكل رقم (٣).



رغبة الأطراف في إرضاء اهتمامات الآخرين  
(بعد الاهتمام بالآخرين)

شكل رقم (٣)

أساليب إدارة الصراع

المصدر (Thomas, 1976)

وفيما يلي توضيح لأنماط إدارة الصراع التي بينها ثوماس وكليمان:

#### ١- المنافسة (Competing):

وهو أن يقوم أحد أطراف الصراع بمتابعة اهتماماته ومصالحه الخاصة به وتحقيقها وأن كان ذلك على حساب الطرف الآخر من خلال استخدام الوسائل المختلفة مثل القوة والسلطة وهو نمط حازم وغير تعاوني.

#### ٢- المجاملة (Accommodation):

وهو ترك أحد أطراف الصراع لاهتماماته الخاصة به مقابل تحقيق رغبات الطرف الآخر، ففي هذا النمط تضحية من أجل الطرف المقابل وهو غير حازم ولكن تعاوني.

#### ٣- التجنب (Avoiding):

وهو عدم قيام أحد الأطراف في الصراع بمتابعة اهتماماته وملاءمتها مباشرة ولا اهتمامات الطرف الآخر ولا يحاول معالجة الصراع، وبذلك فصاحب هذا النمط يتجه نحو أسلوب المسايسة في تجنب قضية أو تأجيلها حتى وقت آخر مناسب أو الانسحاب من موقف فيه تهديد لمصالحه وهذا النمط غير حازم وغير تعاوني.

#### ٤- التعاون (Collaboration):

وهو عكس التجنب وهو يسعى إلى تعاون أطراف النزاع والصراع لإيجاد حل مناسب وبذلك يتم اشباع اهتمامات جميع الأطراف وهو نمط حازم وتعاوني.

#### ٥- التسوية (Compromising):

وهو إيجاد حل وسط يرضي جميع الأطراف في الصراع أو جزئياً، وصاحب هذا النمط من الصراع متوسط الحزم ومتوسط التعاون (الخضور، ١٩٩٦).

ثالثاً: نموذج رحيم (Rahim) يؤيد هذا النظام على التمييز بين إدارة الصراع وحله، وقد قام الباحث هنا بتصنيف أساليب إدارة الصراع من منطلق بعدين أساسيين وهما بعد الاهتمام بالذات والبعد الآخر هو بعد الاهتمام بالآخرين، ومن خلال ربط البعدين تنشأ خمسة أنماط محددة لإدارة الصراع وهي التكامل والتجنب والتسوية والسيطرة والالتزام (زكريان، ١٩٩٤).

رابعاً: وقد طرح مارش وسيمون (March & Simon, 1958) في الطويل (١٩٩٧) أربع عمليات أساسية يمكن أن تتعامل المنظمة من خلالها مع الصراع وهي:

- أسلوب حل المشكلة.
  - الاقتناع.
  - المساومة أو عقد الصفقات (Bargening).
  - التحالف أو الائتلاف (Coalitious).
- خامساً: ويشير روبنز (Robbins, 1983) ايضاً في الطويل (١٩٩٧) إلى تسعة سبل لتناول الصراع في المنظمة وهي بشكل موجز:
- المقابلة وجها لوجه.
  - الانطلاق من أهداف لها مكانتها ومقبولة لدى جميع الجهات المتصارعة.
  - تجنب الصراع وهو أسلوب شائع كحل مؤقت.
  - التقليل من أهمية الاختلاف: وهذا يوفر فرصة لدعم نقاط الالتقاء بين المتصارعين.
  - توزيع المصادر وتمدها بهدف تقليل فرص الزيادة لوحدة النظام من أجل تقليل فرص حدوث الصراع.
  - التسوية والحل الوسط بحيث لا يكون هناك رابح أو خاسر.
  - استخدام السلطة أو صلاحية المركز وهذا يشكل حلاً مؤقتاً.
  - أسلوب إجراء تغيير وتبديل على المتغير الإنساني، وهو من أصعب سبل حل الصراع.
  - أسلوب إجراء تبديل أو تغيير على المتغير البنيوي التربوي للنظام.
- يرى إيرانتش ومايتسون (Iranceovich & Matteson, 1990) في الخضور (١٩٩٦) أنه أفضل الوسائل والطرق والأنماط لحل الصراع الذي يحدث بين المجموعات هي:
- ١- حل المشكلة (Problem Solving) (التعاون): وتتلور هذه الوسيلة من خلال ابداء الأطراف المتصارعة الاستعداد للعمل سوية باتجاه حل متكامل يرضي حاجات ومتطلبات جميع الأطراف ويمكنهم من تحقيق أهدافهم.
  - ٢- وضع أهداف عليا (Superdinate Goals): وهو من الأساليب التي تشتمل على مجموعة من الأهداف التي لا يمكن تحقيقها إلا عن طريق تعاون جميع المجموعات المشاركة.
  - ٣- توسيع المصادر (Source Expansion): إن تكثير وزيادة المصادر بحيث تستطيع أن يحصل كل طرف على ما يريد يؤدي هذا إلى حل الصراع.

٤- التوفيق (Smoothing): وهو من الأساليب التي تركز على الاهتمامات المشتركة عند الأطراف المتصارعة ويقلل من أهمية الأشياء المختلف عليها.

٥- تنويع المتغير عند الفرد (Altering Human Variable): أن هذا الأسلوب يحتوي على محاولة في تغيير السلوك عند أعضاء المجموعة المشاركة، ويركز هذا الأسلوب على مواقف الأفراد المشاركين وعلى أسباب الصراع، أما تنويع المتغيرات البنائية للمؤسسة Altering the Structural Variable يشتمل على تغيير البناء الرسمي للمؤسسة.

٦- تحديد عدو مشترك (Identifying Acommon Enemy): وفي هذا الأسلوب تكون المجموعات المشاركة في الصراع تستطيع أن تحل مشاكلها وتتحد من أجل مواجهة العدو المشترك كأن يكون منافس جديد يمنعها من تحقيق غاياتها وأهدافها.

#### (٧) آثار الصراع:

إن الإدارة الفعالة للصراع من خلال التعامل معه كمشكلة تنظيمية يجدر حلها تؤدي في الغالب وفي نهاية المطاف إلى نتائج وآثار إيجابية وبناءة تعمل على تحسين المناخ التنظيمي وتؤدي أيضا إلى تعزيز الثقة في النظام، بينما الإدارة غير الفعالة للصراع تؤدي إلى خلق مناخ متوتر ومشوش وتعمل على تدني الروح المعنوية في النظام حيث يترتب على ذلك آثار سلبية تقلل من تحقيق أهداف المنظمة وتساهم في إرباك العمل التعاوني وصنع القرارات (زكريان، ١٩٩٤).

ولهذا يترتب على الصراع بشكل عام آثار إيجابية وأخرى سلبية وتتمثل الآثار الإيجابية فيما يلي:

١- يساهم الصراع أحيانا في إظهار الطاقات والقدرات والاستعدادات الكامنة التي لا تظهر في الظروف العادية.

٢- قد يؤدي الصراع في كثير من الأحيان إلى إزاحة الستار عن معلومات وحقائق قد تعمل على المساعدة والمساهمة في تشخيص بعض المشاكل الفعلية التي قد تنشأ داخل المنظمة.

٣- يساهم الصراع في اشباع الحاجات النفسية لدى الأفراد الموجودين داخل المنظمة وخاصة الذين يميلون للعدوان.

٤- يعمل أحيانا على التغيير ويمكن الإدارة من اكتشاف السبل والطرق الملائمة لعلاج الصراع.

- ٥- قد يترتب على إيجاد حلول للصراع بين وحدتين أو أكثر من وحدات التنظيم كعودة التعاون بمستوى أكثر مما كانت عليه سابقاً.
- ٦- يساهم الصراع على فتح قضايا للمنافسة من خلال المواجهة مباشرة.
- ٧- يساهم في نمو المنظمة ويعمل على زيادة الإنتاج.
- ٨- قد يكون الصراع في المنظمة بيئة خصبة وأساس لعمليات الابتكار والإبداع.
- ٩- الوصول إلى تحقيق أهداف الأفراد والمنظمات بطريقة صحيحة وإيجابية (عباينة، ١٩٩٥).

أما الآثار السلبية فيمكن أن نوضحها في النقاط التالية:

- ١- قد يؤدي الصراع إلى دفع كل طرف من أطرافه إلى التطرف في تقديم مصلحته على حساب المصلحة العامة للنظام.
- ٢- يعمل على هدر الوقت والجهد والمال وهدم معنويات الأفراد مما يساهم في إضعاف مستوى الكفاية والفعالية.
- ٣- يحول الصراع طاقة وأفكار الأفراد وجهدهم عن مساره الحقيقي وعن المهمة الأساسية وهي تحقيق الأهداف.
- ٤- لجوء العاملين والأفراد نتيجة عدم الثقة بينهم وبين الإدارة إلى أعمال الانتقام التي قد تتمثل في تعطيل الآلات وإخفاء المعلومات وعدم التعاون مع الإدارة والوقوف حجر عثرة في سبيل تقدم المنظمة.
- ٥- يساهم في إعاقة العمل الجماعي والتعاوني.
- ٦- توقف المنظمة عن الأداء حيث تصاب بالجمود.
- ٧- ظهور التوترات النفسية التي تؤدي إلى الإحباط وفقدان القدرة على الجزم.
- ٨- المساهمة في القضاء على المهارات القيادية التي قد تنشأ في النظام (عباينة، ١٩٩٥).

من خلال ما ذكر من آثار إيجابية وسلبية للصراع يمكن القول أن الصراع له جانبان جانب إيجابي وآخر سلبي، والأهم من ذلك هو قدرة الإداري على إدارة الصراع لجعله إيجابياً وبناءً.

## ثانياً: الدراسات السابقة:

قام الباحث باستقصاء الدراسات السابقة التي كتبت عن الصراع التنظيمي وإدارته في الدول العربية والدول الأجنبية حيث وجد الباحث أن موضوع الصراع وإدارته في المؤسسات بشكل عام والمؤسسات التربوية بشكل خاص لم يحظ بالاهتمام الكافي في هذه الدول من قبل الباحثين والدارسين فجاءت الدراسات قليلة إذا ما قورنت بالدراسات في الدول الأجنبية، أما في فلسطين فالدراسات في الصراع التنظيمي في المؤسسات التربوية تكاد تكون معدومة في حدود علم الباحث.

وفيما يلي عرض لأهم الدراسات التي تناولت الموضوع وهي قسمان:

### (١) الدراسات العربية:

لتحديد أنماط إدارة الصراع المنظمي التي يتبعها مدراء ومديرات المدارس الأساسية الحكومية في تربيته محافظة المفرق الأولى والثانية، أجرى الخضور (١٩٩٦) دراسة بعنوان أنماط إدارة الصراع لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة المفرق في ضوء متغيرات الخبرة، والجنس والمؤهل العلمي، تكون مجتمع الدراسة من جميع مدراء ومديرات المدارس الأساسية في محافظة المفرق، وتشكلت عينة الدراسة من (١٧٨) مديراً ومديرة.

وقد استخدم الباحث استبانة توماس وكليمان (Thomas- Kilmann, 1996) التي قام بترجمتها بواب (١٩٨٦) حيث كانت تتكون من ثلاثين فقرة لكل فقرة استجابتان وكل استجابة تمثل أحد أنماط إدارة الصراع المنظمي الخمس وهي : المنافسة، التعاون، التسوية، التجنب والمجاملة، وأظهرت الدراسة النتائج التالية:

١- أظهرت النتائج أن الأنماط المستخدمة (من الأكثر استخداماً إلى الأقل استخداماً)

مرتبة كالتالي: التسوية، والتعاون، فالتجنب، ثم المجاملة والمنافسة.

٢- لم تجد الدراسة أثراً لمتغير الخبرة على أنماط إدارة الصراع باستثناء الأثر الموجود على نمط التسوية، حيث تبين أن ذوي الخبرة القصيرة من (١-٥) يستخدمون التسوية بشكل أكبر من مستويات الخبرة المتوسطة من (٦-١٠) والطويلة من (١١ فما فوق).

٣- أشارت الدراسة إلى وجود أثر لمتغير الجنس على نمط المنافسة حيث جاء لصالح الإناث، كما أنه كان هناك أثر على نمط المجاملة وكان لصالح الذكور.

٤- أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على أنماط إدارة الصراع تعزى لمتغير المؤهل باستثناء الفرق الدال الموجود على نمط المجاملة حيث كان لصالح حملة الماجستير وقد استخدمت الدراسة معامل الارتباط سبيرمان من أجل بيان أي الأنماط أكثر تفضيلاً للاستخدام من قبل المدراء والمديرين حيث تبين أن نمط التسوية كان الأكثر تفضيلاً عن جميع المتغيرات وكان نمط التعاون هو الثاني عند متغير الخبرة والمؤهل ولكنه كان الرابع عند الذكور والثاني عند الإناث وكان نمط التجنب هو النمط الثالث عند متغير الجنس وعند أصحاب الخبرة الأولى والثانية وأصحاب مؤهل الدبلوم والبيكالوريوس والماجستير، بينما نمط المجاملة فكان الرابع بالنسبة للتفضيل عند الإناث وأصحاب الخبرة الأولى والثانية وأصحاب الدبلوم بينما كان النمط الثالث عند أصحاب الخبرة الثانية وعند أصحاب مؤهل البكالوريوس والماجستير، أما نمط المنافسة فقد كان الخامس من ناحية التفضيل عن جميع المتغيرات.

أجرى عباينة (١٩٩٦) دراسة بعنوان "أساليب إدارة الصراع في الجامعات الحكومية في الأردن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أساليب إدارة الصراع والتي يتبعها عمداء الكليات في الجامعات الأردنية الحكومية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وإلى معرفة أثر متغيرات الجنس والخبرة والرتبة الأكاديمية، والكليات والجامعة.

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس العاملين ضمن الكليات الأكاديمية وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٩) أعضاء هيئة تدريس، والإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث بتطوير أداة دراسة مكونة من (٣٠) فقرة تقيس خمسة أساليب لإدارة الصراع وهي التعاون والمجاملة والإجبار والتوفيق والتجنب.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الأساليب المستخدمة لإدارة الصراع من قبل عمداء الكليات من الأكثر استخداماً إلى الأقل استخداماً هي التجنب، الإجبار، المجاملة، التعاون والتوفيق، ولم تجد الدراسة أثراً لمتغير الجنس باستثناء الأثر الموجود على أسلوب التجنب حيث جاء لصالح الإناث، أما بالنسبة لمتغير الكلية فلم تجد الدراسة أثراً باستثناء الأثر الموجود على أسلوب التعاون حيث جاء لصالح الكليات الإنسانية.

كما أشارت الدراسة إلى وجود أثر لمتغير الخبرة التدريسية حيث أن أصحاب مستوى الخبرة الأولى من (١-٣) يرون العمداء أقل تجنباً وتعاوناً مما يرى ذوو الخبرة الثانية من (٤-٧) أما ذوو الخبرة الأولى والثانية فيرون أن العمداء أكثر تعاوناً وتوفيقاً مما يرى أصحاب مستوى الخبرة الثانية من (٨ سنوات فما فوق).

أما فيما يتعلق بمتغير الرتبة الأكاديمية فقد أشارت الدراسة إلى وجود أثر لهذا المتغير حيث أظهرت الدراسة أن الأساتذة يرون العمداء أكثر حزمًا وأقل تعاوناً مما يرى حملة رتب أستاذ مشارك، أستاذ مساعد وحملة الرتب الأخرى، ويبين رتبة أستاذ مشارك بأن العمداء أكثر توفيقاً وأقل تعاوناً وأقل مجاملة مما يرى حملة الرتب الأخرى.

وأشارت الدراسة إلى وجود أثر لمتغير الجامعة حيث أظهر أعضاء هيئة التدريس بجامعة اليرموك أن العمداء أكثر تجنباً وتوفيقاً ومجاملة مما يرى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية أما هيئة التدريس في الجامعة الأردنية فيرون أن العمداء أكثر توفيقاً وأقل تجنباً وتعاوناً مما يرى أعضاء هيئة التدريس بجامعة العلوم والتكنولوجيا بينما أعضاء هيئة التدريس في العلوم والتكنولوجيا فيرون أن عمداء الكليات أقل تعاوناً من زملائهم في اليرموك بينما أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الأردنية فيرون أن العمداء أكثر توفيقاً وأقل تعاوناً مما يراه أعضاء هيئة التدريس بجامعة مؤتة.

وفي دراسة قام بها القرعان (١٩٩٦) في الأردن بعنوان "دراسة استطلاعية لآراء المرؤوسين لأساليب إدارة الصراع المستخدمة من قبل مديريهم ونتائجها في الدوائر الحكومية في محافظات شمال الأردن"، هدفت إلى التعرف على آراء المرؤوسين في الدوائر الحكومية في محافظات شمال الأردن (اربدة، المفرق، جرش، عجلون) في الأساليب التي يتبعها مديروهم في إدارة الصراع والتي تتمثل في الأساليب التالية (التنافس، التعاون، المجاملة، التجنب، التسوية) والنتائج الإيجابية المتوقعة لإدارة الصراع من حيث حدة الصراع وفعالية الإدارة والصراع البناء، كما هدفت الدراسة أيضاً إلى معرفة أثر متغير الصفات الشخصية على أساليب إدارة الصراع ونتائجها الإيجابية.

تكونت عينة الدراسة من جميع المرؤوسين (مساعدى المديرين، ورؤساء الأقسام والموظفين في حالة عدم وجود مساعدين للمديرين أو رؤساء أقسام في الدوائر الحكومية في محافظات شمال الأردن، حيث كان عدد المرؤوسين (٤٦١)، قام الباحث في هذه

الدراسة باستخدام مقياس ثوماس وكليمان Thomas & Kilman لقياس أساليب إدارة الصراع وكذلك مقياس بيكر وزملائه لقياس النتائج المتوقعة لإدارة الصراع.

كما دلت نتائج الدراسة على أن رضى الرؤوسين عن رؤسائهم في استخدام أساليب إدارة الصراع كان مرتفعاً، وأن أكثر الأساليب المستخدمة في إدارة الصراع المستخدمة مرتبة حسب الأهمية وهي: (المجاملة، التعاون، التجنب، التسوية، التنافس)، كما وجد أن آراء الرؤوسين نحو أساليب إدارة الصراع المستخدمة من قبل مديريهم تختلف باختلاف العمر ودرجة الوظيفة وموقع العمل وسنوات الخبرة، كما دلت نتائج الدراسة إلى أن توقعات الرؤوسين من نتائج الصراع الإيجابية عالية نسبياً بينما كان ترتيب تلك النتائج المتوقعة حسب الأهمية فكانت كما يلي: (حدة الصراع الإيجابي، فعالية الإدارة، الصراع البناء) كما تبين وجود علاقة سلبية بين أسلوب التنافس مع كل من الأساليب: (التعاون والتسوية والمجاملة) ومع علاقة إيجابية مع أسلوب التجنب.

من أجل التعرف إلى استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي في دولة الإمارات العربية المتحدة أجرى زايد (١٩٩٥) بحثاً بعنوان "استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي في دولة الإمارات العربية المتحدة"، وقد هدف هذا البحث إلى ما يلي:

- ١- تعميم وجهات النظر العلمية بالنسبة لظاهرة الصراع التنظيمي.
  - ٢- دراسة وتحليل الاستراتيجيات الإدارية المختلفة التي يستطيع المدير اتباعها لإدارة الصراع.
  - ٣- تحديد النتائج الإيجابية والسلبية لعملية إدارة الصراع.
  - ٤- تحليل العلاقة بين استراتيجيات إدارة الصراع وبين نتائجه.
- وقد طبقت الدراسة على ثلاثة قطاعات حكومية هي وزارات التربية والتعليم والصحة والبلديات، حيث بلغ حجم العينة (٥٧٨) موظفاً ومن نتائج هذا البحث ما يلي:
- ١- أن استراتيجية التعاون هي أكثر الاستراتيجيات قدرة على تحقيق النتائج الإيجابية للصراع بينما كانت استراتيجية التجنب أضعفها.
  - ٢- تساهم استراتيجية التعاون بشكل أساسي في تحقيق النتائج الإيجابية مثل زيادة إحساس العاملين بفاعلية الإدارة.
  - ٣- أن استراتيجية التجنب والإجبار تزيد من حدة الصراع حين تزيد استراتيجية الإجبار من درجة الشعور السلبي للعاملين نحو الإدارة.

أجرى معايحه (١٩٩٥) دراسة حول أنماط إدارة الصراع عند عمداء الكليات في الجامعات الحكومية الأردنية كما يراها أعضاء هيئة التدريس وعلاقة هذه الاتجاهات بالرضا الوظيفي عندهم، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الأنماط القيادية السائدة هي على الترتيب: نمط (٠,٥,٥) التوفيق، نمط (٠,١,١) التجنب، نمط (٩,١) المجاملة، نمط (٠,٩,٩) التعاون، نمط (٩,١) الإجبار.

وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية:

- ١- وجود أثر للنمط القيادي في الرضا الوظيفي وذلك لصالح النمطين (٠,٩,٩) و (٩,١) مقابل أنماط (٠,٥,٥)، (٣,١)، (١,٩).
- ٢- وجود أثر لمتغير الجامعة على الرضا الوظيفي لصالح جامعتي الأردنية واليرموك مقابل جامعتي العلوم والتكنولوجيا ومؤته.
- ٣- وجود أثر لمتغير الكلية في الرضا الوظيفي لصالح الكليات الإنسانية.
- ٤- وجود أثر لمتغير الرتبة الأكاديمية في الرضا الوظيفي لصالح حملة رتبة أستاذ مساعد وحملة الرتب الأخرى مقابل الأساتذة المشاركين.

أجرى عباينه (١٩٩٥) دراسة بعنوان "أساليب إدارة الصراع، دراسة مقارنة بين مديري القطاعين العام والخاص في الأردن"، دراسة تطبيقية على محافظة اربد، هدفت إلى إجراء تحليل مقارنة لأساليب إدارة الصراع التنظيمي وهي: (التعاون والتجنب والتنازل والتنافس والحل الوسط) التي يستخدمها المديرون في القطاعين العام والخاص في محافظة اربد، كما هدفت إلى الكشف عن مدى فاعلية الأساليب المذكورة سابقاً وأثر متغيرات العمر والمؤهل العلمي والخبرة.

قام الباحث بتوزيع (٢٠٣) استبانة منها (١١٣) استبانة للقطاع العام و (٩٠) استبانة للقطاع الخاص، وتوصلت الدراسة إلى نتائج تشير إلى أن المديرين في القطاعين العام والخاص يستخدمون أساليب التعاون والتنافس أكثر من استخدام أساليب التجنب والتنازل والحل الوسط، وأن المديرين في القطاع الخاص يقومون باستخدام أسلوب التنافس والتجنب أكثر من مديري القطاع العام، كما أن المديرين في القطاعين العام والخاص متكافئون في استخدامهم أسلوب التعاون وبمتوسط مرتفع لكل منها (٤,٨).

كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0,05)$  لمتغيرات العمر والمؤهل العلمي والخبرة وعدم وجود أثر لمتغيرات (العمر

والمؤهل العلمي) أو (العمر والخبرة) في أساليب إدارة الصراع وعدم وجود أثر لمتغير العمر في أساليب إدارة الصراع، ومن نتائج الدراسة أيضاً وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) لكل من متغيري المؤهل العلمي والخبرة معاً وبشكل منفرد في أساليب إدارة الصراع، كما يتفق المديرون في القطاعين العام والخاص في محافظة اربد على فعالية أسلوب التعاون وعدم فعالية أسلوب التنازل كما يختلفون في فعالية أساليب التنافس والتجنب والحل الوسط، وكانت تصورات المديرين في القطاعين إيجابية تجاه جميع أبعاد المتغير العام ما عدا بعد التسوية حيث كان التصور سلبياً نحوه.

وقامت زكريان (١٩٩٤) بإجراء دراسة بعنوان "الأنماط القيادية وعلاقتها بدرجة تطبيق الأسس النظرية لاستراتيجيات إدارة الصراع في المدارس الأساسية الحكومية والخاصة في منطقة عمان الكبرى"، هدفت إلى معرفة طبيعة العلاقة بين الأنماط القيادية لمديري ومديرات المدارس الأساسية الحكومية والخاصة ومدارس وكالة الغوث الدولية الواقعة في منطقة عمان الكبرى وعلاقتها باستراتيجيات إدارة الصراع المنظمي التي يتبعها هؤلاء المدراء كما هدفت الدراسة إلى التعرف على الأنماط القيادية السائدة واستراتيجيات إدارة الصراع المنظمي ومعرفة أثر المتغيرات التالية: (الجنس، الخبرة، الإدارية، المؤهل العلمي، التخصص، جنس المدرسة، حجم المدرسة، السلطة المشرفة، التدريب في القيادة التربوية وفي إدارة الصراع).

استخدمت الباحثة لجمع البيانات اللازمة الأدوات التالية:

- ١- استبانة المعلومات الديمغرافية.
- ٢- استبانة الأنماط القيادية (DSI) التي أعدها روي (Rowe, 1981). وقامت الباحثة بتعريبها واستخدامها في البيئة التربوية الأردنية.
- ٣- استبانة مقياس استراتيجيات إدارة الصراع المنظمي التي أعدها ثوماس وكيلمان (Thomas-Kilman).

وتكونت عينة الدراسة من (١٤٢) مديراً ومديرة للمدارس الأساسية الكاملة وشبه الكاملة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن إستراتيجيات إدارة الصراع المتبعة في مجتمع الدراسة حسب شيوعها هي بالترتيب (التجنب، التسوية، (التوفيق) المجاملة وحل المشكلات (التعاون) والإكراه (الإجبار)، كما دلت الدراسة إلى أن هناك علاقات بين الأنماط القيادية السائدة واستراتيجيات إدارة الصراع المنظمي لدى المديرين حيث أشارت إلى:

- ١- أن أكبر نسبة من المديرين من النمط القيادي المباشر يتبعون استراتيجية الإكراه بينما أقل نسبة منهم يتبعون استراتيجية التجنب.
  - ٢- أن أكبر نسبة من المديرين من النمط القيادي التحليلي يتبعون استراتيجية حل المشكلات، بينما أقل نسبة منهم يتبعون استراتيجية التسوية ولم يتبع أحد من المديرين من هذا النمط استراتيجية الإكراه.
  - ٣- أن أكبر نسبة من المديرين من النمط القيادي المفاهيمي يتبعون استراتيجية حل المشكلات والتجنب في الوقت الذي لم يتبع أحد من المديرين من هذا النمط أيًا من الاستراتيجيات التالية: الإكراه والتسوية والمجاملة.
  - ٤- أن أكبر نسبة من المديرين من النمط القيادي السلوكي يتبعون استراتيجية التجنب في حين اتبعت أقل نسبة منهم استراتيجية الإكراه.
  - ٥- أن أكبر نسبة من المديرين من النمط القيادي المتسبب يتبعون استراتيجية التسوية واستراتيجية المجاملة بينما يتبع الباقي استراتيجيات الإكراه وحل المشكلات والتجنب بنسب متساوية لكل أسلوب.
  - ٦- أن المديرين متعددي النمط القيادي يتبعون استراتيجية حل المشكلات بنسب متساوية وبدرجة أكبر من غيرها، بينما يتبع الباقون استراتيجيات الإكراه والتسوية والمجاملة بنسب متساوية.
- كما أشارت الدراسة إلى ميل الإناث بشكل أكبر من الذكور لاستخدام الأساليب المختلفة لإدارة الصراع، وأن المدراء من النمط القيادي المباشر التحليلي والمفاهيمي ومتعددي النمط يتبعون حل المشكلات كلما ارتفع مستوى المؤهل العلمي، كما ظهر أن هناك أثراً واضحاً لكل من التخصصات التالية: المهن التعليمية، الإدارة المدرسية، الإدارة التربوية، والإشراف التربوي في اتباع أسلوب حل المشكلات.
- كما اتضح أثر اختلاف حجم المدرسة التي تحتوي من (١-٣٠) شعبة تتبع أسلوب حل المشكلات كما ظهر أن مدارس وزارة التربية والتعليم تتبع حل المشكلات أكثر من غيرها من المدارس، كما اتضح أيضاً أن هناك أثراً للتدريس في القيادة التربوية في اتباع أسلوب حل المشكلات، ولم يظهر أثر التدريب في إدارة الصراع نظراً لضحالة عدد المديرين المتدربين.

وأجرت الأشقر (١٩٩٤) دراسة بعنوان "الأنماط القيادية السائدة في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا كما يراها أعضاء هيئة التدريس" وقد أوضحت الدراسة أن

القادة في هاتين الجامعتين يركزون على الإنتاجية (منحى الحزم) وسبل إنجاز العمل أكثر من التركيز على الاعتيادية (منحى التعاون) وقد بينت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدرجات أعضاء الهيئات التدريسية في تحديد الأنماط تعزى للترقية الأكاديمية ولم تظهر أيضا الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية تعزى للجامعتين ما عدا فروق دالة على مجال الاعتيادية (منحى التعاون) والتي كانت لصالح جامعة اليرموك بكلياتها الأدبية.

وأجرى الشخص (١٩٩٤) دراسة بعنوان "إدارة النزاع في المنظمات" هدفت إلى استعراض الإطار النظري لتحليل ظاهرة النزاع في المنظمات ومستوياتها والأساليب العلمية لإدارتها، وذلك من أجل العمل على إثارة الدارسين واهتماماتهم والباحثين العرب في مجال السلوك الإداري والتنظيمي حتى يتم القيام بمزيد من الدراسات النظرية والتطبيقية في البيئة الإدارية العربية، كما سعت الدراسة إلى تزويد المدراء العرب بالمهارات السلوكية لكيفية إدارة النزاع في سبيل الوصول إلى العمل بفعالية تنظيمية في جميع حالات النزاع.

ولتحقيق هدف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي بالاعتماد الكبير على أسلوب البحث المكتبي، ومن نتائج هذه الدراسة أن الباحث استعرض الاتجاهات النظرية المختلفة في تفسير ظاهرة النزاع، وكذلك تم استعراض المراحل التاريخية الثلاث التي رسمت مسار تطور دراسة ظاهرة النزاع ثم تم بيان أنواع النزاع التنظيمي حيث قسمت حسب مصادرها ومستوياتها التنظيمية، وفي نهاية الدراسة تم إبراز الأبعاد الإيجابية والسلبية للنزاع، وكان من نتائج هذه الدراسة هو إثارة اهتمام الدارسين والباحثين العرب في مجال السلوك الإنساني والتنظيمي إلى موضوع النزاع وكذلك المساهمة في تنمية قدرات المدراء ورفع كفاياتهم في التعامل الإيجابي البناء مع الظواهر السلوكية التي تنشأ في بيئة العمل كظاهرة النزاع التنظيمي.

أجرى الحنيطي (١٩٩٣) دراسة بعنوان "الصراع التنظيمي: أسبابه وطرق إدارته في المؤسسات العامة والخاصة في الأردن". هدفت الدراسة إلى معرفة أسباب الصراعات التنظيمية وإمكانية تطوير طرق بديلة لإدارتها وكذلك التعرف على طبيعة التصورات عند سائر المستويات الإدارية فيما يتعلق بالصراع من حيث السلبية والإيجابية.

تكونت عينة الدراسة من عينة ممثلة مكونة من عشر وزارات وخمس وثلاثين مؤسسة عامة مستقلة وعشرين شركة مساهمة عامة، حيث قام الباحث بتوزيع (٤٠٥) استبانات وزعت على القطاعين العام والخاص.

وتوصلت هذه الدراسة إلى أن طريقة المقاربة (التوفيق) من أكثر الأساليب شيوعاً لإدارة الصراع في المؤسسات بشقيها العامة والخاصة ويأتي في المرتبة الثانية أسلوب التهينة (المجاملة) ويليه الاتجاه البيروقراطي ثم الإيجار بينما كان أسلوب الاتجاه التفاوضي هو الأقل شيوعاً، وقد أشارت الدراسة إلى ما يلي:

- ١- من الأسباب الرئيسة للصراع في القطاعين العام والخاص ترجع إلى تعارض المصالح، والصراع الناتج عن قيام الأفراد بأدوارهم في سائر المستويات الإدارية.
- ٢- يلجأ الأفراد في القطاعين العام والخاص في تعاملهم مع الصراعات التنظيمية إلى المنافسة الشريفة والتنازلات المتبادلة.
- ٣- وصول إلى درجة غير معقولة وأضعافه للأداء وإحداث آثار نفسية وجسمية سيئة للأفراد وإهدار الوقت والجهد والمال تمثل الآثار السلبية الرئيسية للصراع التنظيمي في القطاعين العام والخاص.

إن الآثار الإيجابية للصراع مثل إزاحة الستار عن معلومات وحقائق تساهم في العمل على تشخيص بعض المشكلات الأساسية والفعلية في بيئة العمل وكذلك إحداث التغيير في بعض الأحيان مع إشباع الحاجات النفسية مثل الشعور بالعدوانية لدى الأفراد تمثل الآثار الإيجابية الرئيسة والمهمة التي تجسدها من خلال تأكيد الأفراد في جميع المستويات الإدارية في القطاعين العام والخاص على أهميتها.

أجرى فياض (١٩٩١) دراسة بعنوان "النزاعات التنظيمية بين العاملين كما يراها المدبرون في الوزارات في الأردن" هدفت إلى التعرف على جوانب النزاع التنظيمي بين العاملين في الوزارات في الأردن من حيث طبيعة النزاعات وأسبابها وحدتها والأساليب المستخدمة للتعامل معها والآثار المترتبة عليها بهدف تحسين أداء هذه الوزارات، تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المديریات أو الدوائر في مراكز الوزارات في الأردن في (٢٣) وزارة، وقد تم توزيع الاستبانة على جميع أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم (١٨٥) مديراً، وقد أوضحت الدراسة أن مصادر الصراع تنطلق من الصراع من حيث فعاليتها وأن الآثار السلبية للصراع تتجاوز الآثار الإيجابية وتفوقها.

أجرى أبو فارس (١٩٩٠) دراسة بعنوان "الإبداع الإداري لدى العاملين في قطاع المؤسسات العامة الأردنية" أشارت هذه الدراسة في نتائجها إلى أن المؤسسات العامة الأردنية لا تميل إلى تشجيع الإبداع من خلال عدم الاهتمام بإدارة الصراع فيها.

وأجرى السالم (١٩٩٠) دراسة بعنوان "التوتر التنظيمي: مفاهيمه وأسبابه واستراتيجيات إدارته"، هدفت هذه الدراسة إلى تحليل بعض ما طرح عن التوتر التنظيمي في الأدب الإداري بهدف الوصول إلى فهم أوسع وأدق له أسبابه ونتائجه وكذلك توجيه أنظار المدراء العرب إلى الأساليب والأنماط المقترحة بشأن إدارة النزاع الذي يظهر في بيئة العمل.

ومن نتائج الدراسة بيان أن المدير العربي مطالب اليوم بضرورة الاهتمام بمشكلة التوتر وبيان المجالات التي يمكن أن ينطلق منها في بناء استراتيجياته المستقبلية بما يساهم في تطويع مشكلة التوتر التنظيمي لصالح الفرد والمنظمة.

وأجرى عسكر (١٩٩٠) دراسة بعنوان "المسار الوظيفي والتطويع الاجتماعي في المنظمات الحديثة ودراسة لجوانب التوافق والصراع"، حيث دلت هذه الدراسة على ضرورة الاهتمام بالمشكلات التي تسبب الفشل وعدم التوافق بين أهداف الفرد والمنظمة.

ومن الدراسات التي أجريت حول موضوع الصراع ما قام به سالم (١٩٨٨) من إجراء دراسة بعنوان "أثر الضبط الموقفي على أساليب إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو المدارس الإعدادية في الأردن"، هدفت إلى التعرف على أثر الضبط الموقفي على أساليب إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو المدارس الإعدادية في الأردن، وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (٩٣) مديراً ومديرة، واستندت الدراسة على مفهوم الضبط الموقفي ومقياسه كما حددها فيدلر (Fiedler) وأساليب إدارة الصراع كما حددها ثوماس وكيلمان (Thomas- Kilman) وقد دلت نتائج الدراسة أن أساليب إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو المدارس لا تختلف باختلاف الضبط الموقفي المدرسي وإنما تختلف باختلاف الخبرة الإدارية حيث يميل الإداريون من أصحاب الخبرة التي تقل عن (١١) سنة إلى استخدام أسلوب التجنب أكثر من أصحاب الخبرة التي تزيد عن ذلك، وكذلك

أصحاب الخبرة التي تزيد عن (١١) سنة يميلون نحو أسلوب المنافسة أكثر من أصحاب الخبرة التي تقل عن ذلك، وكان للجنس دور في اختلاف أساليب إدارة الصراع التي يستخدمها المدراء حيث تبين أن المديرات أكثر ميلا لاستخدام أسلوب الحل الوسط كما وجد اختلاف في أساليب إدارة الصراع باختلاف الجنس والخبرة حيث اتضح أن أسلوب المجاملة هو المستخدم في هذه الحالة يكون الاختلاف لصالح المديرين الذين تقل خبرتهم عن (١١) سنة والمديرات اللواتي تزيد خبرتهن عن ذلك، أما من حيث الأسلوب المستخدم وهو الحل الوسط فكان الاختلاف لصالح المديرات في جميع مستويات الخبرة الإدارية، وفيما يتعلق بأسلوب التعاون فكان الاختلاف لصالح المديرات اللواتي تقل خبرتهن عن (١١) سنة ولصالح المديرين الذين تزيد خبرتهم عن ذلك، بينما فيما يخص أسلوب المنافسة فكان الاختلاف لصالح المدراء الذكور في كل الحالات التي تتعلق بالخبرة الإدارية.

كما أجرى شرعة (Sharah, 1988) دراسة بعنوان "العلاقة بين أساليب إدارة الصراع التي يتبعها مدراء المدارس الثانوية في الأردن وبين الشخصية والتدريب في إدارة الصراع"، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين أساليب إدارة الصراع وبين الشخصية والتدريب على إدارة الصراع واستقصاء أثر العلاقة بين التعليم والخبرة الإدارية، وكذلك بين أساليب إدارة الصراع والعلاقة بين الجنس وأساليب إدارة الصراع، تكونت عينة الدراسة من مجموعة من مدراء المدارس الثانوية الواقعة في محافظة اربد، واستخدمت الدراسة استبانة لقياس الاتجاهات في إدارة الصراع التي طورها البرت رورك (Albert Rark) كما استخدمت الدراسة أيضا أداة لقياس أبعاد الشخصية المطور من قبل ويل شوتز (Will Schutz)، وقد أظهرت نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة بين المديرين الذكور والإناث فيما يتعلق بالأنماط الخمسة لإدارة الصراع.
- وجود فروق ذات دلالة بين تفاعل الجنس حسب المستويات الفرعية للشخصية حول أنماط إدارة الصراع.
- وجود فروق ذات دلالة بين مستويات الخبرة الإدارية فيما يتعلق بحل المشكلة وأنماط السلطة.

وقد شملت الدراسة قسماً إضافياً بعنوان "كيف يدير المدرء الصراع في البيت، العمل، المجتمع" حيث دلت نتائج الدراسة على أن المدرء يستخدمون أسلوب حل المشكلات والتوفيق في البيت وكذلك حل المشكلات في العمل بينما في المجتمع أسلوب التوفيق حيث تبين اختبار الذكور لحل المشكلات في البيت والعمل وأسلوب التوفيق في المجتمع علماً بأن الإناث فقد قمن باختيار التوفيق في البيت وحل المشكلات في العمل ولم يفضلن أيّاً من أساليب إدارة الصراع في المجتمع.

وللوقوف على أساليب إدارة الصراع التي يستخدمها المدرء في المدرسة الثانوية الأكاديمية في الأردن أجرى بواب (١٩٨٦) دراسة بعنوان "أساليب إدارة الصراع التي يستخدمها المدرء في المدارس الثانوية الأكاديمية في الأردن".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأساليب التي يتبعها مديرو المدارس الثانوية لإدارة الصراع وكذلك صممت هذه الدراسة لاستقصاء أثر عدد من المتغيرات هي: نوع المدرسة، وجنس المدرء وأعمارهم ومؤهلاتهم العلمية والتربوية وخبراتهم.

وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (١٧٢) مديراً ومديرة حيث بلغ عدد المشاركين (١٢٥) مديراً ومديرة وقد استخدم الباحث استبانة لقياس الصراع لثوماس وكيلمان (Kilman-Thomas) وقد بينت الدراسة ما يلي:

١- يميل أفراد مجتمع الدراسة إلى منحى التعاون أكثر من منحى الحزم، حيث يستخدمون أساليب التجنب والمجاملة والمنافسة بنسبة أقل من استخدامهم لأسلوب التعاون والتسوية.

٢- يميل مدرء المدارس الخاصة إلى استخدام أسلوب التجنب أكثر من مدرء المدارس الحكومية.

٣- وجود أثر للعمر على استخدام أساليب إدارة الصراع فجاء كلما تقدم المدرء في السن أصبحوا أكثر ميلاً إلى الحزم.

٤- وجود أثر للمستوى العلمي فحملة الليسانس أو خريجو المعاهد أكثر ميلاً إلى منحى التعاون.

٥- هناك تأثير ملموس لمستوى التأهيل التربوي على أسلوب المجاملة حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الاحتمالية (٠,٠٥) حيث تبين أن حملة المؤهل التربوي هم أقل ميلاً لاستخدام أسلوب المجاملة.

- ٦- أن المديرات أكثر ميلا إلى استخدام أسلوب التسوية وأقل ميلا لاستخدام أسلوب المجاملة من المدراء، وهذه الفروق تعزى للجنس.
- ٧- وجود أثر للخبرة في أساليب إدارة الصراع، فكلما كان خبرة المدراء أكبر كان ميلهم إلى منحى التعاون.
- ومن نتائج الدراسة أيضا أن مدراء المدارس يتبعون الأسس النظرية لمختلف استراتيجيات إدارة الصراع ولكن من خلال نسب متفاوتة.

وقامت الدهان (١٩٨٩) بإجراء دراسة بعنوان "الإبداع والسلوك الإبداعي للعاملين في المنظمة" وقد دلت نتائج هذه الدراسة حول موضوع الإبداع أن الإبداع يظهر مصحوبا بالآزمات الإنفعالية أو عندما يتم الشعور بالنقص مما يؤدي بالمبدع بأن يتجه نحو عملية التعويض لمواجهة هذا الشعور وعملية التعويض هذه التي يلجأ إليها المبدع تساعد صاحبها إلى التفوق والظهور.

وللوقوف على العوامل المؤثرة على الإبداع لدى العاملين في الشركات المساهمة العامة الأردنية أجريا مخامره والدهان (١٩٨٧) دراستهما بعنوان "العوامل المؤثرة على الإبداع لدى العاملين في الشركات المساهمة العامة الأردنية، حيث كان من نتائج الدراسة الإشارة إلى الجمود وعدم المرونة في التنظيم الإداري للشركات يعتبر العامل المعيق والحاجز أمام التقدم والإبداع، في الوقت الذي إذا وجد الصراع والتنافس بين العاملين فإن ذلك يؤدي إلى تعزيز الإبداع ودعمه.

أجرى عبد الصمد (١٩٨٧) دراسة بعنوان "الإدارة الجامعية وقضية النزاع الطلابي" دلت نتائج هذه الدراسة إلى أهمية وضرة العمل على اشراك الطلاب في صنع القرار والبحث عن السبل والطرق الكفيلة لإيجاد القيادة الجامعية القادرة على توسط الصراع وإدارته من أجل الوصول إلى الأهداف المرسومة.

أجرى شلول (١٩٨٥) دراسة بعنوان "أنماط السلوك الإداري عند مديري الدوائر الأكاديمية كما يدركها أعضاء هيئة التدريس بجامعة اليرموك وعلاقتها ببعض عوامل الرضا عن العمل في الجامعة.

تشكلت عينة الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس العرب في جامعة اليرموك فمن يحملون درجة الدكتوراه حيث بلغ عددهم (١٦٩) عضواً ومن نتائج الدراسة ما يلي:

شبيوع أنماط السلوك الإداري من الأكثر استخداماً إلى الأقل استخداماً هي:

- النمط العالي في الاهتمام بالعمل والعالي في الاهتمام بالناس.
- النمط المنخفض في الاهتمام بالعمل والمنخفض في الاهتمام بالناس.
- النمط المنخفض في الاهتمام بالعمل والعالي في الاهتمام بالناس.
- النمط العالي في الاهتمام بالعمل والمنخفض في الاهتمام بالناس.

وقد أشارت الدراسة إلى الأنماط السائدة عند مدراء الدوائر الأكاديمية في جامعة اليرموك هما الأول والثاني بينما يندر وجود النمطين الثالث والرابع كما أوضحت نتائج الدراسة إلى وجود أثر لنمط السلوك الإداري الذي يلجأ إليه مدير الدائرة الأكاديمية في رضا أعضاء هيئة التدريس عن عملهم، حيث لوحظ أن المدير الذي يقوم باتباع السلوك الإداري (عالي الاهتمام بالعمل وعالي الاهتمام بالناس) يؤدي إلى توفير علاقات إيجابية بينه وبين أعضاء هيئة التدريس وبالتالي إلى الرضا الوظيفي.

كما قام إبراهيم (١٩٨٥) بإجراء دراسة بعنوان "الأسرة والمجتمع والإبداع في الوطن العربي" حيث أشارت هذه الدراسة إلى أن أهم مكونات الإبداع هي حرية التفكير وحب الاستطلاع والتنافس والصراع.

أجرى الفرحان (El-Farhan, 1985) دراسة بعنوان "الإبداع في المنظمات العامة" حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن ما يحدث من تغيرات في البيئة تخلق ضغوطاً تؤثر على المنظمات العامة من أجل أن تدفعها باتجاه الابتكار والإبداع في سبيل المحافظة على التوازن التنظيمي من خلال توليد الفكرة وتبنيها وتطبيقها لأحداث التطور والتغيير المؤسسي وأن مثل هذه العمليات تتحقق بداية من الصراع على مختلف المستويات سواء على مستوى الفرد والمنظمة وبيئة التنظيم في نفس الوقت.

وقد أجرى عساف (١٩٨٣) دراسة بعنوان "النزاع التنظيمي" وقد أوضحت هذه الدراسة فيما يتعلق بموضوع إدارة النزاع أن هناك مجموعة من الطرق التي يمكن استخدامها بعد التقدير العام للموقف النزاعي أهمها:

- ١- الأساليب الممكنة عندما لا تكون إدارة المنظمة طرفاً في النزاع وهي: طريقة التهديد، طريقة المقاربة، طريقة المواجهة، طريقة الإجبار.
- ٢- الطرق الممكنة عندما تكون الإدارة طرفاً في النزاع وهي: طريقة التحكم، وطريقة اللجوء إلى مستوى أعلى لإدارة الصراع.

## (٢) الدراسات الأجنبية:

قام نيكولز (Nichols, 1984) بدراسة هدفت إلى استقصاء الأساليب التي يقوم الإداريون باستخدامها في إدارة مواقف الصراع التي يواجهونها. تكونت عينة الدراسة من (٦٠) إدارياً من ولاية كنساس بأمريكا، استخدم الباحث في هذه الدراسة أداة توماس وكيلمان لقياس الصراع، أشارت نتائج الدراسة إلى أن أفراد العينة يبتعدون عن استخدام أسلوب التجنب في إدارة الصراع حيث يعتبرونه من وجهة نظرهم أسلوباً غير فعال.

أجرى ريفيلا (Revilla, 1984) دراسة بعنوان "الأساليب التي يستخدمها الإداريون -ذكوراً، وإناثاً- في إدارة الصراع في مرحلة التعليم العالي" هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أساليب إدارة الصراع التي يستخدمها الإداريون التربويون في كليات خاصة في ولاية بنسلفانيا الأمريكية، تكونت عينة الدراسة من (٨٣) مديراً ومديرة، استخدمت الباحثة أداة توماس وكيلمان (Thomas & Kilman) لقياس الصراع وأشارت نتائج الدراسة إلى النقاط التالية:

- ١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساليب التي يستخدمها الذكور وكذلك الإناث في إدارة الصراع.
- ٢- يميل المديرون سواء أكانوا من الذكور أو الإناث أصحاب الخبرة الطويلة إلى استخدام أسلوب المنافسة بكثرة في حين يميلون إلى التقليل من استخدام أسلوب الحل الوسط، إذا ما تمت مقارنتهم بالمديرين أصحاب الخبرة القليلة.

قامت بيريمان (Berryman, 1985) بدراسة بعنوان "تأثيرات جنس المدير والهدف على الأساليب الشخصية في إدارة الصراع"، هدفت هذه الدراسة إلى كيفية اختلاف الذكور والإناث في استخدامهم للأساليب الشخصية لإدارة الصراع، تكونت عينة

الدراسة من (٧١) ذكرا و(٧٦) أنثى من طلاب "مدخل التواصل الشخصي" في جامعة كبرى في ولاية ميدوستيرن حيث اعطى هؤلاء تعليمات بالتفكير بعلاقة هامة مع شخص أما من نفس الجنس أو من الجنس الآخر ثم تقسيم الأشخاص موضوع الدراسة إلى ثنائيات موضوع + هدف وذكر + ذكر - أنثى + أنثى ثم بشكل مختلط ذكر + أنثى وإجمالي الطرق الخمسة للتعامل مع الصراع قد وفرت معرفة الأساليب من الأكثر استخداما إلى الأقل استخداما والأساليب الخمسة هي: التسوية، التجنب، التعاون، التكيف، التنافس.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الذكور أكثر ميلا إلى التنافس في الصراعات من الإناث والإناث أكثر ميلا إلى التسوية في الصراعات وأشارت أيضا إلى أن موضوع الدراسة من كلا الجنسين يميلون إلى أسلوب التكيف عند إدارة صراع مع هدف أنثى.

وللوقوف على الفرق بين إدراك أعضاء مجلس المدرسة ومديري التربية للصراع والاستراتيجيات المتبعة لحله، قام مارتينيز (Martinez, 1987) بإجراء دراسة تكونت العينة فيها من (١٠٧) أعضاء في مجالس المدارس و(١٧) مدير تربية في ولاية نيفادا الأمريكية.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن مدراء التربية وجدوا خمسة عوامل مثيرة للصراع:

- ١- مسؤولية ودور مجلس المدرسة.
  - ٢- فشل الاتصالات .
  - ٣- وجود الاختلاف في أساليب الإدارة.
  - ٤- عملية التنظيم الإداري.
  - ٥- ما يتوفر من معلومات أثناء اجتماع المجلس.
- بينما أعضاء مجلس المدرسة وجدوا خمسة عوامل رئيسية للصراع وهي:

- ١- فشل الاتصالات.
- ٢- توقعات الأداء.
- ٣- الاختلاف في أساليب الإدارة.
- ٤- ما يتوفر من معلومات واردة من مصادر مختلفة.
- ٥- عملية إعادة التنظيم الإداري.

وقد أجمع أعضاء مجلس المدارس ومدراء التربية أن الأمور التي تعمل على إثارة الصراع هي الافتقار إلى الثقة والاتصالات والقيادة وأن أهم استراتيجيات حل

الصراع المتبعة من قبل مدراء التربية وأعضاء مجالس المدارس هي: التكامل، التوفيق، المفاوضة، بينما كانت استراتيجيات الإكراه والتجنب أقل تفضيلاً.

ومن أجل الوقوف على أنماط إدارة الصراع عند المعلمين أجرت تايتل ( Title, 1988) دراسة هدفت إلى التعرف على ما إذا كان هنالك ارتباط ذو دلالة إحصائية بين أنماط محددة في إدارة الصراع عند المعلمين ومن وجود عدد أقل من حالات الإحالة إلى الضبط وكذلك عدد أقل من العلاقات الأخرى مع الطلاب، وكذلك هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كانت هنالك اختلافات عرقية بين المتغيرات.

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط أسلوب المجاملة ارتباطاً ذا دلالة إحصائية مع وجود حالات أقل من الضبط المدرسي، كما تبين وجود ارتباط إيجابي بين متغير سنوات الخبرة ونمط أسلوب المجاملة، فقد تبين أنه كلما ازدادت سنوات الخبرة كلما زاد استخدام هذا النمط كما تبين وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية بين متغير الجنس ونمط إدارة الصراع، حيث كان لصالح الذكور على نمط الإكراه، بينما الإناث فقد كان النمط المختار هو نمط حل المشكلة.

وقد أجرى انفيرنيزي (Invernizi, 1988) دراسة هدفت إلى تحليل علاقات مدراء المدارس ورؤساء البلديات الإجرائية وأنماط إدارة الصراع لديهم بالإضافة إلى بعض السمات المختارة لديهم.

تكونت عينة الدراسة من (٧٣) زوجاً من مدراء المدارس ورؤساء البلديات (كل زوج يتكون من مدير مدرسة ورئيس بلدية) في ولاية بنسلفانيا الأمريكية. استخدم الباحث استبانة إجرائية وديمغرافية وكذلك مقياس ثوماس وكيلمان الخاص بإدارة الصراع.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مدراء المدارس سجلوا نقاطاً أعلى في استخدام أنماط التسوية والتعاون، وكذلك تبعه نمط التجنب ثم كلا من نمطي المنافسة والمجاملة، حيث تبين أن رؤساء البلديات كانوا أكثر مجاملة من مدراء المدارس كما وجد ارتباط ذو دلالة إحصائية بين أسلوب المدراء في إدارة الصراع وبين متغيرات العمر والمؤهل، فقد تبين أن رؤساء البلديات المتقدمين في السن كانوا أكثر ميلاً إلى استخدام نمط المجاملة بالمقارنة مع مدراء المدارس، كما وجد أن مدراء المدارس من حملة الماجستير كانوا أكثر ميلاً إلى استخدام نمط التعاون من حملة الدكتوراه.

أجرت فلاهيرتي (Flaherty, 1988) دراسة هدفت إلى معرفة أثر الجنس في استخدام أساليب إدارة الصراع، وقد أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استخدام أسلوب إدارة الصراع وبين الجنس، حيث تبين أن أسلوب المجاملة تم اختياره أكثر من قبل الإناث، كما تم اختيار أسلوب التجنب والتوفيق في التعامل مع الذكور، بينما أسلوبا التعاون والإجبار فقد كان اختيارهما بنسب متساوية بغض النظر عن جنس الطرف الآخر بينما كانت الإناث تختار أسلوبا الإجبار والمجاملة عندما يكون الطرف الآخر من الإناث كما كانت تختار الإناث أسلوب التجنب والتوفيق أكثر عندما كانت الطرف الآخر من الذكور، وكذلك وجد أن الإناث يستخدمن التعاون أكثر في تعاملهن مع الإناث بالمقابل لم توجد علاقة بين استخدام الرجال لنمط معين مع جنس الطرف الآخر، كما دلت نتائج الدراسة إلى وجود اختلافات دالة بين المجموعات الثلاث.

أجرى كيم (Kim, 1990) دراسة بعنوان "إدارة الصراع المتبعة من قبل الرؤساء الأكاديميين في الجامعات والمعاهد الكورية" هدفت إلى وصف إدارة الصراع التي يتبعها رؤساء الدوائر الأكاديمية في هذه المؤسسات وإلى الكشف عن العلاقة بين إدارة الصراع وبين بعض المتغيرات التنظيمية والديمقراطية، تكون مجتمع الدراسة من (١٥٠٧) دائرة في مؤسسات التعليم العالي في كوريا.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن العدوانية ترتبط إيجابيا مع الرضا الوظيفي لرؤساء الأقسام في إدارة الصراع كما ترتبط إيجابيا مع النمط الديمقراطي لعمل الدوائر وكذلك مع فوائد الصراع مثل التجديد والتطوير وحل المشكلة، كما بينت النتائج أن العدوانية في إدارة الصراع ترتبط بشكل سلبي مع تكرار أو شدة الصراع مع مستوى الاتفاق على مصادر الصراع.

ومن أجل معرفة إدارة الصراع عند المدراء والمشرفين في مدارس ولاية أوهايو العامة قامت اشويرت (Ashworth, 1990) بإجراء دراسة على عينة مكونة من (١١٨) مشرفا و(١١٦) مدير مدرسة عليا و(١١٣) مدرسة ابتدائية في أحياء أوهايو، قام الباحث باستخدام مقياس راحيم لإدارة الصراع كما استخدم استبانة ديمغرافية طورها الباحث لمعرفة كيف يقوم هؤلاء المدراء بإدارة الصراع مع مرؤوسيهم.

هدفت الدراسة إلى معرفة فيما إذا كان هناك اختلاف في إدارة الصراع بين المرؤوسين التابعين للمشرفين والمدراء في المدارس الثانوية وكذلك المدراء في المدارس الأساسية وذلك بناء على المتغيرات التالية: جنس المدرسة، حجم المدرسة، عدد سنوات الخبرة في المركز الحالي، عدد سنوات الخبرة في المركز في كل الأحياء، العمر، أعلى درجة علمية للمشرفين فقط، حدوث اعتصام وانتخابات.

دلت نتائج الدراسة إلى وجود اختلافات دالة بين المجموعات الثلاث: المدراء، المشرفون، مدراء المدارس الابتدائية، كما أشارت نتائج الدراسة أيضاً إلى وجود اختلاف دال بين المجموعتين: مدراء المدارس الثانوية والمشرفين، كما تبين عدم وجود اختلاف داخل مجموعة مدراء المدارس الابتدائية (المرؤوسين).

قام آدامز (Adams, 1990) بدراسة بعنوان "أنماط إدارة الصراع ومدى الالتزام في المدارس المتوسطة"، هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الصراع والالتزام والعوامل المؤثرة فيها، تشكلت عينة الدراسة من ثلاث مستويات من المدارس في شرق بنسلفانيا وهي (متوسط، عالي، متدني) حيث تكونت عينة الدراسة في كل مدرسة من مدير ومساعدته و(٢٥) معلماً، تم إجراء معهم مقابلات كما تم الطلب من كل معلم إكمال مقياس أنماط إدارة الصراع.

دلت نتائج الدراسة إلى نتائج منها:

- ١- يتجه المدراء إلى نمط الإجبار في الوقت الذي يفشل فيه أسلوب حل المشكلات.
- ٢- يستخدم المدراء أنماط الصراع جميعها وأحياناً قد يكون نمط حل المشكلات أكثر الأنماط استخداماً من الأنماط الأخرى.
- ٣- يستطيع أي مدير استخدام متغيري الالتزام والصراع مهما اختلف نوع المؤسسة وذلك بهدف تحقيق أهداف المؤسسة ونجاحها.

أجرى هوفر (Hoover, 1991) دراسة بعنوان "العلاقات بين تصورات أنماط

الصراع ومستويات الصراع وبين المناخ التنظيمي للمدارس الثانوية". هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقات بين أسلوب إدارة الصراع المتبع من قبل مدراء المدارس وحجم الصراع وبين المناخ التنظيمي للمدرسة، تكونت عينة الدراسة من (٥١٠) معلمين تم اختيارهم من (٢٤) مدرسة ثانوية في بنسلفانيا، أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباطات إيجابية ذات دلالة بين أنماط حل المشكلة، المجاملة، والتوفيق وبين

المناخ التنظيمي المفتوح للمدرسة، كما دلت الدراسة إلى وجود ارتباطات سلبية بين أنماط الإيجار والتجنب وبين المناخ المدرسي المفتوح، كما أظهرت الدراسة إلى أن المدارس الأكثر انفتاحاً تمتاز بمستويات أقل من الصراع واتباع المدارس لأساليب حل المشكلات، المجاملة، والتوفيق، وذلك من خلال وجهة نظر المعلمين لديهم بمستويات أقل من الصراع، وفي المقابل فإن المدارس ذات المستوى المرتفع من الصراع فإنها تدار من قبل مدراء يعتمدون على أسلوب الإيجار والتجنب في عملية إدارة الصراع.

ولتقييم فاعلية قادة المدرسة ونجاحهم في تنفيذ البرامج التربوية أجرى ديتريتش (Detrich, 1991) دراسة بعنوان "العلاقة بين أساليب إدارة الصراع والخصائص النفسية والذكرية لمديري تربية المدارس الحكومية ورؤساء مجالس المدارس وفاعليتهم" أجريت هذه الدراسة في مدينة كانساس في أمريكا، هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أساليب إدارة الصراع والخصائص النفسية والذكرية وإدراكات الأقران والمجتمع لفاعلية ونجاح قادة المدارس في عرض البرامج التربوية وتنفيذها.

تكونت عينة الدراسة من (٤٢٥) مدير مدرسة ثانوية، حيث استخدم الباحث أداة ثوماس وكيليمان (Thomas- Kilman) لتقييم أساليب إدارة الصراع، وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة دالة بين أساليب إدارة الصراع المتبعة من قبل مديري التربية ورؤساء مجالس المدارس، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لجنس المدير، كما وجد أن أسلوب التعاون كان دالاً إحصائياً كما أشارت أيضاً هذه الدراسة إلى وجود دلالات إحصائية بين أسلوب التجنب وعمر مدير المدرسة ومؤهله والمنطقة الجغرافية التي يسكن فيها، كما وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب الحزم في الصراع والعمر والخبرة والمنطقة الجغرافية.

أجرى فوروساوا (Furusawa, 1991) دراسة بعنوان "استراتيجيات حل الصراع لمديري المدارس التي تبدأ من الروضة حتى الصف الثاني عشر في المدارس الحكومية في لوس انجلوس"، هدفت الدراسة إلى التعرف على استراتيجيات حل الصراع لمديري المدارس في المدارس الحكومية الواقعة في مدينة لوس انجلوس الأمريكية. تكونت عينة الدراسة من (٣٠١) مديراً يمثلون (٧١) منطقة من أصل (٨١) منطقة تابعة لمدينة لوس انجلوس.

دلت نتائج الدراسة إلى أن كافة مديري المدارس يتبعون استراتيجيات مختلفة في حل الصراع حيث بينت الدراسة إلى أن استراتيجية التكامل هي الأكثر تكراراً في الوقت الذي كانت فيه استراتيجية التجنب أقل تكراراً.

كما كشفت الدراسة إلى أن الوقت الذي يقضيه مديرو المدارس في حل الصراع على الطلبة هو الأكبر إذا تم قياسه بالوقت الذي يقوم فيه المدراء بقضائه في حل الصراع مع الرؤساء.

كما بينت الدراسة إلى وجود اختلاف في الاستراتيجيات المتبعة تبعاً للمستوى الإداري للمديرين والمركز والعرق والجنس ومستوى التعليم.

قامت ادواردز (Edwards, 1991) بإجراء دراسة لتحديد استراتيجيات إدارة الصراع المنظمي في قطاعي التربية وإدارة الأعمال. أشارت الدراسة إلى وجود خمسة مستويات رئيسية لإدارة الصراع وهي التشخيص والمشاركة والاتصالات والاستراتيجيات المتبعة والنتائج، وكان من نتائج الدراسة أنها بينت بعض الاستنتاجات المتعلقة باستراتيجيات إدارة الصراع ومن هذه الاستراتيجيات: النتائج الإيجابية لاستخدام استراتيجية التكامل وكذلك المواقف المناسبة والملائمة لاستخدام أسلوب التجنب، والافتقار العام لفاعلية أسلوب المجاملة والتسوية والقدرة الكاملة لإعادة الهيكلة. كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود استجابات بسيطة لإدارة الصراع، وأن على القائد أن يتحلى بمهارات عمليات الإدارة.

قامت الباحثة جويل (Guill, 1992) بدراسة لتحديد الأنماط المفضلة لإدارة الصراع عند رئيسات الكليات ومقارنتها مع الرؤساء الذكور، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أساليب إدارة الصراعات التي تفضلها رئيسات كليات المجتمع ومقارنتها مع الأساليب التي يفضلها رؤساء كليات المجتمع في مناطق وظروف مشابهة.

تكونت عينة الدراسة من (١٠٢) عميد كلية حيث كان نصفهم من الإناث، أظهرت نتائج الدراسة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس، بينما أظهرت الدراسة بأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الأساليب تعزى إلى الخبرة في الرئاسة على أساليب التعاون والتوفيق والتجنب وكذلك تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مقارنة الأساليب المختارة عند الإناث مفادها أن الإناث يقمن باختيار بشكل كبير

النمط التعاوني ويختزن أيضا التجنب والتعاون بشكل أقل على العكس من الرؤساء الذكور.

ولمعرفة تصورات المعلمين في المدارس الثانوية لحجم الوقت الذي يقضيه المدراء في معالجة الصراع المؤسسي أجري زهنر (Zehner, 1992) دراسة على عينة مكونة من (٤٥) معلما ثانوية و(٤) مدراء و(٤) مساعد مدير في أربع مدارس ثانوية في ولاية بنسلفانيا الأمريكية.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مقدار الوقت المستخدم في إدارة الصراع الذي يقضيه المدراء يختلف باختلاف نوع المشكلة، كما تبين أن الدراسة لم تظهر أن هناك علاقة بين اختيار المدير الواحد من استراتيجيات إدارة الصراع وبين الوقت، كما أنه لم تظهر الدراسة وجود علاقة بين مستوى شدة الصراع وبين النمط المستخدم في إدارة الصراع، كما بينت الدراسة أن المعلمين يشيرون إلى عدم حل المشاكل من قبل المدارس كلما زادت مستويات الصراع، كما دلت نتائج الدراسة إلى أن التفاعل اليومي بين المدراء يعمل على تقليل الوقت المطلوب واللازم لحل المشاكل.

أجرى ويراون (Wirawan, 1992) دراسة حول العلاقة بين مصادر السلطة وبين أساليب إدارة الصراع التي يستخدمها القادة الرسميون في اندونيسيا، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين مصادر السلطة وبين أساليب إدارة الصراع لدى القادة الرسميين، كما دلت نتائج الدراسة إلى أن مصادر وأساليب إدارة الصراع لدى القادة في اندونيسيا تظهر خصائص المجتمع الأندونيسي الذي تسيطر عليه البيروقراطية وسياسة تجنب الصراع.

أجرى دويد (Dowd, 1992) دراسة لمعرفة تصورات مدراء المدارس للصراع وكيفية تعاملهم معه في الولايات الأمريكية المتحدة، هدفت الدراسة إلى كشف وإظهار الأساليب التي يتبعها المدراء ويستخدمونها في التعامل مع الصراع في مدارسهم، وقد دلت نتائج الدراسة إلى أن المدراء يدركون الصراع من عدة وجهات نظر كما أنهم يستخدمون أساليب وأنماط متنوعة حسب المواقف التي يحدث فيها الصراع، كما أشارت الدراسة إلى أن أكثر الأساليب استخداماً وشيوعاً هو أسلوب السيطرة (الإجبار) وأن المدراء يدركون

المستويات الظاهرة والباطنة للصراع كما يشير الصراع إلى وجود قضايا ذات طابع صعب جداً.

أجرى كامبل (Campbell, 1993) دراسة حول أساليب إدارة الصراع عند مدراء المدارس الثانوية في الجنوب الغربي لأمريكا حيث جاءت دراسته على مرحلتين حيث أظهرت الدراسة في المرحلة الأولى أنه لا توجد فروق ذات دلالة بين الأساليب التي يستخدمها ويفضلها المدراء لإدارة الصراع وبين كل من المستوى التنظيمي والجنس، كما أظهرت نتائج المرحلة الثانية أن المدراء الذين تم وصفهم بأنهم يستخدمون أسلوب التكامل (التعاون) لا يلتزمون بالضرورة لهذا الأسلوب وذلك لأنهم يديرون الصراعات بين المعلمين بعدة أساليب مختلفة، تكونت عينة الدراسة من (٢٠٩) مدراء سمح لـ (١٦٩) منهم بالمشاركة في الدراسة.

قامت دونوفان (Donovan, 1993) بإجراء دراسة بعنوان "العمداء الأكاديميون وإدارة الصراع- العلاقة بين الأساليب المدركة وبين فعالية إدارة الصراع وذلك للوقوف على أي أنماط إدارة الصراع الخمسة هو النمط السائد لدى العمداء الأكاديميين في جامعات ومعاهد وسكوتسكين كما يراها العمداء أنفسهم وكما تراها عينة من رؤوسهم. تكونت عينة الدراسة من (٥٠) عميداً و(١٠٤) من الرؤوسين استخدم الباحث مقياس راحيم المكون من (٢٨) فقرة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الأسلوب السائد والمستخدم في إدارة الصراع هو أسلوب التكامل ثم أسلوب التوفيق بعده، كما وجدت الدراسة أن هناك درجة عالية من الارتباط الإيجابي بين أساليب التكامل والتوفيق والمجاملة مع فعالية إدارة الصراع كما يرتبط بالمقابل أسلوب الإكراه سلبياً مع الفعالية، كما كان للخصائص الديمغرافية أثراً أقل عند استخدام الأنماط مع الجنس وطول المدة في الوظيفة كانا يشكلان عاملين مؤثرين في اتباع نمط الإكراه.

كما بينت الدراسة أن العمداء كانوا يتبعون أنواعاً مختلفة من أنماط إدارة الصراع وذلك بشكل مستمر.

كما أجرت الباحثة أولغلين (Oloughlin, 1993) دراسة تجريبية لدراسة أثر برنامج تدريبي على إدارة الصراع في أسلوب إدارة الصراع، وهدفت الدراسة إلى معرفة

إذا ما قام المدراء بتغيير رأيهم وسلوكهم في تعاملهم مع الصراع بعد الخضوع إلى برنامج تدريبي عن إدارة الصراع كما دلت نتائج الدراسة إلى أنه يوجد فرق دال لصالح المجموعة التجريبية في استخدام أسلوب التكامل والتوفيق في الرؤساء، أما المجموعة الضابطة فقد أظهرت فرقاً دالاً في أسلوب المجاملة مع الرؤساء الأقران وأسلوب التوفيق مع الرؤساء والمرؤوسين كما لوحظ أن الدراسة بينت أن ما نسبته (٧٥%) من المجموعة التجريبية قد غير (حسب اعتقادهم) سلوكهم في إدارة الصراع بعد الخضوع للبرنامج التدريبي.

ولمعرفة صراع الدور وغموض الدور والالتزام الوظيفي عند المدراء وارتباطه بأساليب إدارة الصراع قامت لوري (Lowery, 1994) بدراسة بعنوان "الالتزام التنظيمي للمدراء، صراع الدور وغموض الدور كما ترتبط بأساليب إدارة الصراع"، هدفت هذه الدراسة إلى تحديد العلاقات بين تصورات المدراء العاميين والمدراء لأساليب إدارة الصراع التي يستخدمها المدراء العاميون وأثر هذه العلاقات على الالتزام التنظيمي للمدراء وصراع الدور وغموض الدور، كما هدفت أيضاً إلى تحديد العلاقات بين تصورات المدراء العاميين للأساليب المتبعة من قبل المدراء في حل الصراع وأثرها على الالتزام التنظيمي للمدراء وصراع الدور وغموض الدور.

كما أشارت الدراسة إلى وجود اختلافات في هذه التصورات المتعلقة بأساليب إدارة الصراع التي يستخدمها المدراء العاميون ومن التزام المدراء وصراع الدور وغموض الدور، كما بينت الدراسة وجود علاقات بين المدراء والمدراء العاميين في استخدام أساليب إدارة الصراع عند المدراء وبين الالتزام التنظيمي لهم وغموض الدور.

أجرى إيرنست وآخرون (Earnest, & Others, ) دراسة بعنوان "أساليب إدارة الصراع كانعكاسات تفضيل نوع الشخصية" هدفت الدراسة إلى اكتشاف ووصف الأساليب الشخصية لإدارة الصراع وتحديد الأولويات السيكولوجية واختيار العلاقة بين أساليب إدارة الصراع والأولويات النفسية وكذلك الصفات الديمغرافية المختارة.

تكونت عينة الدراسة من (٨٠) مديراً منهم (١٢) مديراً من مدراء التوسع و(٦٨) مديراً من مدراء المنطقة ضمن المنطقة نفسها حيث تم الحصول على تقرير مسحي ذاتي كامل من (٧٨) من الإداريين الثمانين أي بنسبة (٩٨%)، وتم استخدام الاستبيان من نوع ما يرز - برنمر - ومؤشر نموذج (جي) ونموذج رقم # (٢) من راحيم لقوائم الصراع

التنظيمية، وقد شملت الدراسة المتغيرات الديمغرافية للحالة والجنس والعمر ودرجة التعليم ومنطقة البحث وكذلك السيطرة مع كون أغلبية المشاركين من الذكور من فئة عمر (٥١) سنة ويحملون درجات متقدمة في العلوم الاجتماعية، فقد كانت النتائج كما يلي:

١- المدراء ومدراء المناطق فضلوا استخدام أسلوب التكامل في إدارة الصراع لحل الصراع.

٢- كان معظم الإداريين من ذوي أسلوب الشخصية التي تتبع أسلوب التفكير.

٣- الإداريون الذين فضلوا الأسلوب الإدراكي الحدسي كانوا أكثر ميلا لاستخدام أسلوب إدارة الصراع المتكامل عندما يواجهون بموقف صراع.

٤- الإداريون الذين فضلوا الحكم كانوا أكثر ميلا لتجنب مواقف الصراع.

٥- كلما اتسع مجال السيطرة كلما زاد تفضيل الإداريين لاستخدام أسلوب تجنب إدارة الصراع.

٦- تبين أن نزعة الإداريين لاستخدام أسلوب التكامل والملزم لإدارة الصراع يصبح أقل كلما زادت سيطرتهم في مركزهم الإداري.

وأخيراً تم اقتراح توصيات لمساعدة الإداريين لفهم نقاط القوة ونقاط الضعف في كل أسلوب من أساليب إدارة الصراع واستخدام كل أسلوب بشكل سليم حسب موقف الصراع.

وقام باين (Payne, 1994) بإجراء دراسة لتحديد العلاقة بين مؤشرات الضغط وأساليب الصراع عند مدراء المدارس، تكونت عينة الدراسة من (٥٩) مديراً تم اختيارهم من ثلاث ولايات أمريكية هي: Texas, Minnesota, Uinois، وكذلك من (١٠) مدراء قاموا بالمشاركات في المقابلات البعدية، قام الباحث باستخدام أداة توماس وكيلمان من أجل قياس أنماط إدارة الصراع بالإضافة إلى مقياس الضغط.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقات ذات دلالة إحصائية بين نمط التجنب مع الاعتراف بالمهارة (كمقياس الضغط) والمرتبطة بسمة محددة للبيئة. وتحليل أنماط الصراع المفضلة لدى مدراء المدارس الحكومية الثانوية في ولاية واشنطن قام بارسونز (Parsons, 1994) بدراسة على عينة مكونة من (٣٤٩) مدير مدرسة حيث قام الباحث باستخدام مقياس راحيم لقياس إدارة الصراع، ثم قام أيضاً بعرض تسعة مواقف حقيقية متصارعة ومن خلالها طلب منهم اختيار الأسلوب المفضل لحل مشكلة الموقف المعروض، وكانت نتائج هذه الدراسة أن أزمة الصراعات مع الطلبة قد تم تفضيل أسلوب

التجنب بنسبة اثنين من ثلاثة مواقف حيث كان أسلوب التعاون هو المفضل، وكذلك اختيار المدراء أسلوب التعاون في الصراعات مع الكبار ومع الموظفين بنسبة خمسة من ستة مواقف حيث تم اختيار أسلوب التجنب في الموقف السادس كما أوضحت الدراسة أن المدراء بشكل عام يفضلون استخدام أسلوب التعاون أكثر من أي أسلوب آخر.

كما لم تظهر الدراسة وجود علاقة لمتغيرات: العمر، الجنس، العرق، حجم الدراسة، المستوى التعليمي، سنوات الخبرة، عدد ساعات التدريب على الصراع مع أساليب إدارة الصراع.

وقد أجرى هاهن (Hahn, 1994) دراسة حول إدراك مدراء المدارس بدرجة ونوع الصراع الذي يحدث بينهم وبين المرؤوسين، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة وتحديد الدرجة والمستوى الذي يرى فيه المدراء أن الصراع مع واحد أو أكثر من المرؤوسين كان السبب في ترك المدراء منصبهم السابق، كما هدفت هذه الدراسة إلى تحديد وإظهار المواقع والمجالات الوظيفية التي من الممكن أن يحدث فيها الصراع بشكل أكبر بين المدراء والمرؤوسين وكذلك معرفة وتحديد نوع الصراع ودرجته حيث تم الاعتماد في ذلك على نوع وحجم الولاية التي تتواجد فيها المدرسة وتنتمي إليها وكذلك طبيعة المجتمع (قروي، مدني) وكذلك إلى جنس وخبرة المدير.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن الجنس والعمر ونوع المقاطعة وحجم المقاطعة وطبيعة المجتمع، الخبرة في الإدارة لم تكن لها دلالة إحصائية كأسباب تؤدي إلى ترك المدراء العمل في المقاطعات، كما بينت الدراسة أن الصراعات تحدث بشكل كبير مع المستخدمين ثم في مجال العلاقات العامة ثم في مجال المنهاج وطرق التدريس أو التمويل، كما أن هناك صراعات أكثر في مجال المفاوضة مع النقابة أكثر في مجالات العلاقات العامة والمنهاج وطرق التدريس أو التمويل.

وقام واط (Watt, 1994) بدراسة حول إدارة الصراع باستخدام أداة ثوماس وكيلمان للصراع لتقييم مستويات التعليم في غرفة الصف، هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كانت طريقة الفرد في التعامل مع إدارة الصراع يمكن أن تتغير عند اتمام دورة في حل الصراع في الكلية، وللتوصل إلى الهدف المذكور انخرط المشاركون في الدراسة في دورة لحل الصراع في الكلية لثلاث ساعات لمدة (١٦) أسبوعاً في جامعة متوسطة في جامعة ميدويسترن حيث كانت الحالة قبل الاختبار تتكون من (١٥) طالبة و(١٣) طالبا

- منهم (١٠) طلاب غير متخرجين بعد و(١٨) قد تخرجوا، أما الحالة بعد الاختبار فتكونت من (١٤) طالبة و(١١) طالبا (١٠) منهم لم يتخرجوا بعد و(١٥) قد تخرجوا، وقد تم استخدام نموذج ثوماس وكيلمان لتقييم حل الصراع سواء قبل الاختبار أو بعده لمعرفة استجاباتهم المدركة لمواقف الصراع وأشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي:
- ١- انتقل الأشخاص باتجاه تفضيل استخدام أسلوب حل الصراع التعاوني لكنهم استمروا في استخدام أسلوب المنافسة والتسوية في إدارة الصراع.
  - ٢- كان تأثير الجنس واضحاً.
  - ٣- الأشخاص الأكثر تعلماً وضعوا اعتماداً أقل على التجنب من المجموعة الأقل تعلماً.

قام هاتفيلد (Hatfield, 1996) بدراسة حول استراتيجيات إدارة صراع المدراء، ونتائج المرووسين، هدفت الدراسة إلى استخدام العلاقات بين استراتيجيات صراع المدراء ونتائج المرووسين، أشارت نتائج الدراسة إلى استخدام العلاقات بين استخدام المدراء لأنماط الصراع: التعاون، الإيجار، المجاملة، وبين أربعة أنواع من المكافآت (النظام، المهنة، الأداء، الأشياء ذات العلاقة الشخصية)، وقد أثبتت الدراسة إلى وجود علاقات إيجابية مع استراتيجية التعاون وعلاقات سلبية مع استراتيجية الإيجار.

أجرى ميهي (Mehe, 1997) دراسة بعنوان "دور مدير المدرسة في إدارة الصراع"، أشار هذه الدراسة إلى أن الإداريين التربويين لا يستطيعون تجنب التفاعل والاحتكاك اليومي مع مجموعات مختلفة من الناس سواء من المدرسين أو الطلاب أو الآباء ومجالس المدرسة وكذلك المجتمع من حول المدرسة وأن هذه المجموعات لها مشاكلها الخاصة بها وحاجاتها الخاصة ونظرتها وتوقعاتها.

كما بينت نتائج الدراسة أن تشخيص الصراع في موقف ما هو الأساس لاختيار استراتيجية إدارة ملائمة، كما أنه ليس هناك ما يمكن القول عنه أنه أفضل الطرق لإدارة الصراع في المؤسسات التربوية وتشير الدراسة إلى أن هناك عدداً من الطرق والأساليب، كل منها يناسب ويلائم ظروفًا معينة في موقف معين وأن أغلب ما كتب في هذا المجال يقترح المبدأ الأساسي في اختيار طريق إدارة الصراع ألا وهو استخدام طريقة التنازل التي من شأنها أن تقلل من الجوانب الضارة والوصول لأقصى حد للنمو التنظيمي والتطور.

وقد قام مكنتاير (Mcintyre, 1997) بدراسة حول أساليب إدارة صراع الرؤساء والمؤوسين المقررة من قبل أنفسهم والآخرين، وقد هدفت هذه الدراسة إلى فحص كيف يقرر المدراء التعامل مع الصراع مقارنة مع تقديرات مؤوسيهم حيث أشار النموذج المستخدم إلى بعدين وهما بعد الذات والاهتمام بالنفس وبعد الاهتمام بالآخرين وذلك مع خمسة أساليب لإدارة الصراع وهي: التجنب، السيطرة، التسوية، الدمج، والتكامل، الإجبار.

وقد تم جمع البيانات باستخدام إدارة راحيم الثانية التنظيمية للصراع وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠٩) مدراء و(٣٧٢) مؤوساً وقد وجدت الدراسة أن هناك اتفاقاً بين الرؤساء والمؤوسين على تدرج استراتيجيات إدارة الصراع المستخدمة من قبل المدراء وذلك من خلال استمرار استخدام أسلوب الدمج والسيطرة والإجبار والتجنب، وذلك لأن الأسلوبين الأكثر استعمالاً هما انعكاس الرغبة الاجتماعية والاستخدام المعتدل للاهتمام بالنفس والآخرين وهذه الأساليب هي الأكثر انسجاماً مع التغيرات التنظيمية الحالية، والتي تؤيد وتشارك في أسلوب التركيز على المجموعة لإدارة صراع الموظفين.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى اختلافات بين أسلوب إدارة صراع المدراء في تقدير الذات وبين تقديرات المؤوسين حيث يكون قرار المدراء مبنيّاً على الاندماج والسيطرة في حين قدرهم المؤوسون على أنهم أكثر تجنباً وأقل تسوية من تقدير أنفسهم. كما أثبتت الدراسة أن بيانات تقدير الذات ربما تعطي معلومات أكثر من تقديرات الآخرين، والاقتراح أن هذين المصدرين للمعلومات يمكن أن يأخذ به عند تقويم إدارة صراع المدراء.

كما قام جونسون وبين (Johnson & Payne, 1997) بدراسة حول اختبار نشأة ثلاث علاقات شخصية وما يتبعها من علاقات تبادلية ميزت السلوكيات القيادية لدى المدير، تكونت عينة الدراسة من (٢٥٠) مدير مدرسة ابتدائية حيث قام الباحث بعمل مسح على ملاحظات المدرسين على أساليب إدارة الصراع لدى مدراء المدارس الابتدائية في العينة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الكثير من المدراء كان متورطاً في علاقات شخصية (يستخدم مستويات عالية من النفور الشخصي والأسلوب التعاوني في إدارة الصراع وأساليب مساندة).

قام كاربونو (Charbonneau, 1998)، بدراسة حول المتنبئات بأساليب إدارة الصراع لدى النساء في العمل"، هدفت هذه الدراسة إلى اختبار تجريبي لأساليب حل الصراع في مكان عمل المرأة حيث العلاقات الشخصية، حيث كان غرض الدراسة هو إضافة شيء إلى قاعدة المعرفة للنساء وإدارة الصراع. وكانت تغيرات الدراسة تتناول المميزات الاجتماعية مثل الأنوثة، العرق، العمر، وطبيعة المسؤول الأول في العائلة، الدين، الطبقة الاجتماعية، تفسير الاختلافات في إدارة الصراع بين النساء.

تم إعداد استبانة من إجابات ذاتية حول أساليب إدارة الصراع والمواقف النسوية والديمغرافيا الاجتماعية وتم تطبيقها على عينة من (٣٣١) امرأة ممن يمثلن مختلف الجماعات الديمغرافية والاجتماعية في منطقة جنوب شرق متساغن وكان متوسط العمل للعينة (٣٤,٥) سنة حيث وكان (٢٦%) منهن من الأمريكيات ذوات الأصل الإفريقي، و(٤٢%) ممن عرفن أنفسهن كطبقة عاملة و(٢٦%) كن المسؤولات الوحيديات في البيت.

وكشفت نتائج الدراسة أثراً ذا دلالة لكل من:

- ١- للأنثوية على الدمج والتكامل والتجنب والالتزام وأساليب إدارة الصراع.
- ٢- على العمر على التسوية، والسيطرة والتجنب في الصراع بين أنثى - أنثى وعلى أسلوب الإجبار في سيناريو صراع أنثى - أنثى.
- ٣- الأمريكيات من أصل أفريقي (السود) ركزن على أسلوب التسوية في سيناريو صراع أنثى - أنثى، أما القوقازيات فقد ركزن على أسلوب التسوية في سيناريو صراع أنثى - أنثى ثم على التجنب والإجبار في سيناريوهات أساليب الصراع، ولم يوجد أي تأييد لفرضية الواحدة في البناء والطبقة الاجتماعية والدين.

قامت جيتلر (Gittler, 1998) بدراسة بعنوان "إدارة الصراع عن طريق التدخل المبكر بمناقشات حل المشكلة"، تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة استخدام نموذج المناقشات لحل المشكلة وفض الصراعات. وأشارت نتائج الدراسة إلى تربية رسمية وتدريب على المفاوضات والمناقشات لحل المشكلة بواسطة مداخلات مبكرة بالنسبة للأطفال ذوي الإعاقات والاحتياجات الخاصة.

أجرى هال (Hall, 1999) دراسة بعنوان "أساليب إدارة الصراع والقناعة الوظيفية لدى رؤساء شركة كلية المجتمع في كاليفورنيا ومدراء الأمن"، هدفت هذه الدراسة إلى وصف أساليب إدارة الصراع لدى رؤساء شركة كلية المجتمع في كاليفورنيا ومدراء الأمن، ومن أجل تحديد أي درجة تتعلق بأساليب إدارة الصراع بالرضى الوظيفي لديهم، استخدم الباحث استبانته لمسح جميع المعطيات حيث تم الإجابة عن أربعة أسئلة للبحث، وقد كان من نتائج الدراسة ما يلي:

- ١- كان أسلوب إدارة الصراع المفضل هو الأسلوب التعاوني المستخدم.
- ٢- جاء أسلوب التسوية ثانويا أو أسلوبا بديلا.
- ٣- تبين أن عشرة من رؤساء الشرطة ومدراء الأمن فضلوا الأساليب الأخرى لإدارة الصراع.
- ٤- حققت ست من مناطق الرضا الوظيفي مستوى متدنيا من الاستجابة.
- ٥- لم يتم تحديد اختلافات هامة ما بين الرضا الوظيفي وأساليب إدارة الصراع من قبل رؤساء الشرطة ومدراء الأمن.
- ٦- تبين وجود اختلاف بسيط بين الجماعات العرقية والرضا الوظيفي وبين اختيار أساليب إدارة الصراع.
- ٧- لا يوجد اختلاف يذكر فيما يتعلق بالجنس في اختيار أساليب إدارة الصراع ورضاهم الوظيفي.

أجرى هاماك (Hamack, 1999) دراسة حول فعالية ثلاثة أساليب لإدارة الصراع على فعالية حل الصراع بين المجموعة.

هدفت الدراسة إلى فحص فعالية التدريب على ثلاثة أساليب لإدارة الصراع، وقد صممت هذه الدراسة التدخلات لتعزيز النتائج الإيجابية وتقليل النتائج السلبية للصراع في مكان العمل، كما هدفت الدراسة إلى عرض أثر تدخلات التدريب على إدارة الصراع التقليدية وإطار مرجعي للتدريب، والتي أوجدت نجاحا في تسهيل بناء الطريق في مجموعات العمل وتوحيد هذين الأسلوبين على ملاحظات مستوى الصراع بين المجموعة المقترحة ولكن معظم النتائج كانت منسجمة مع نظريات الدراسة المقترحة، ولم تكن النتائج دالة إحصائيا.

يستنتج من خلال الدراسات العربية التي تم إجراؤها في الوطن العربي إلى أن معظم هذه الدراسات أظهرت أن الإداريين يستخدمون نمطي التعاون والتسوية أكثر من غيرها من أنماط إدارة الصراع الأخرى، حيث أشارت هذه الدراسات إلى أن نمط التعاون هو النمط الأكثر استعمالاً عند المدراء والإداريين ذلك لأن هذا النمط يهتم بمصلحة العمل ومصلحة أطراف الصراع، بينما نمط التسوية الذي يلجأ فيه الإداري إلى الحل الوسط وإرضاء طرفي الصراع فنجد في هذه الدراسات من الأساليب الأكثر شيوعاً واستعمالاً وذلك يعود في كثير من الأحيان إلى العادات والتقاليد وجنس الإداري وخبرته.

كما لوحظ وجود أثر وعلاقة بين المتغيرات الديمغرافية وبين أساليب إدارة الصراع ومن هذه المتغيرات الجنس، والخبرة والمؤهل العلمي. كما يلاحظ أيضاً أنه لم يظهر في هذه الدراسات أثر التدريب في إدارة الصراع نظراً لضحالة وقلة عدد المديرين المدربين.

أما فيما يتعلق بالدراسات الأجنبية فقط لوحظ أن الإداريين في كثير من الأحيان يلجأون إلى استخدام جميع الأنماط في إدارة الصراع حيث تبين أن تشخيص الصراع في موقف ما، هو الأساس لاختيار استراتيجية ملائمة لإدارة الصراع، وأنه ليس هناك ما يمكن القول عنه أنه أفضل الطرق لإدارة الصراع في المؤسسات التربوية، حيث طرق وأساليب كل منهما يناسب ويلائم ظروف معينة في موقف معين.

كما لوحظ أن المدراء يدركون الصراع من عدة جهات نظر، كما أنهم يستخدمون أساليب وأنماطاً متنوعة حسب المواقف التي يحدث فيها الصراع، ويلاحظ أيضاً في هذه الدراسات وجود اختلافات بين أسلوب إدارة صراع المدراء في تقديرات الذات، وبين إدارة المرووسين.

كما تبين أيضاً وجود اختلاف في الاستراتيجيات المتبعة تبعاً للمستوى الإداري للإداريين والمديرين والمركز وجنس المدير، والمستوى التعليمي، والمنطقة الجغرافية، والعرق على أنماط الصراع، هذا بالإضافة إلى وجود أثر للبرامج التدريبية على إدارة الصراع.

## الفصل الثالث

### طريقة الدراسة وإجراءاتها

- منهج الدراسة

- مجتمع الدراسة

- أداة الدراسة

- صدق أداة الدراسة

- ثبات أداة الدراسة

- إجراءات الدراسة

- تصميم الدراسة

- المعالجة الإحصائية

## الفصل الثالث

### الطريقة والإجراءات

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الأنماط التي يتناولها رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين في إدارة الصراع، ولغرض بيان المنهجية التي استخدمت في هذه الدراسة جاء هذا الفصل ليتضمن وصفا للطرق والإجراءات التي استخدمها الباحث في هذه الدراسة من حيث تحديد منهجية الدراسة، ومجتمع الدراسة والأداة التي استخدمها، والتأكد من صدقها، وثباتها، وأخيرا وصفا للمعالجة الإحصائية التي اتبعت في تحليل النتائج.

#### منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي، بأخذ صورة الدراسة المسحية، وذلك نظراً لملاءمته لأغراض الدراسة.

#### مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين وهي: مديرية القدس، مديرية الرام ضواحي القدس (الرام) مديرية رام الله والبيرة، مديرية بيت لحم، مديرية الخليل، مديرية جنوب الخليل، مديرية اريحا، مديرية نابلس، مديرية جنين، مديرية قباطية، مديرية طولكرم، مديرية قلقيلية، مديرية سلفيت حيث بلغ عددهم (١٧٦) رئيس قسم وذلك حسب إحصائيات مديريات التربية والتعليم في محافظات فلسطين والجدول رقم (١) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب مديريات التربية والتعليم في فلسطين.

## الجدول (١)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب مديريات التربية والتعليم

| الرقم | المديرية                          | عدد رؤساء الأقسام | الرقم | المديرية             | عدد رؤساء الأقسام |
|-------|-----------------------------------|-------------------|-------|----------------------|-------------------|
| ١     | مديرية تربية القدس                | ١٢                | ٧     | مديرية تربية اريحا   | ١٠                |
| ٢     | مديرية تربية الرام (ضواحي القدس). | ١٤                | ٨     | مديرية تربية جنين    | ١٤                |
| ٣     | مديرية تربية رام الله             | ١٤                | ٩     | مديرية تربية قباطية  | ١٤                |
| ٤     | مديرية تربية بيت لحم              | ١٤                | ١٠    | مديرية تربية نابلس   | ١٤                |
| ٥     | مديرية تربية الخليل               | ١٤                | ١١    | مديرية تربية طولكرم  | ١٤                |
| ٦     | مديرية تربية جنوب الخليل.         | ١٤                | ١٢    | مديرية تربية قلقيلية | ١٤                |
|       |                                   |                   | ١٣    | مديرية تربية سلفيت   | ١٤                |

وقد تم إجراء التحليل الإحصائي إلى الاستبانة المسترجعة والبالغ عددها (١٧٤) استبانة والجدول (٢)، (٣)، (٤)، (٥)، (٦)، تبين توزيع مجتمع الدراسة تبعاً للمتغيرات المستقلة:

١- متغير الجنس:

## الجدول (٢)

توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير الجنس

| الجنس   | التكرار | النسبة المئوية |
|---------|---------|----------------|
| ذكر     | ١٥٣     | ٨٧,٩٣          |
| أنثى    | ٢١      | ١٢,٠٧          |
| المجموع | ١٧٤     | %١٠٠           |

يتضح من الجدول (٢) أن النسبة المئوية للذكور وصلت إلى (٨٧,٩٣%) وللإناث (١٢,٠٧%) ومثل ذلك يبين أن غالبية رؤساء الأقسام هم من الذكور.

## ٢- متغير الخبرة:

### الجدول (٣)

توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير الخبرة

| الخبرة           | التكرار | النسبة المئوية |
|------------------|---------|----------------|
| ٥ سنوات فأقل     | ٦٩      | ٣٩,٦٥          |
| ٦-١٠ سنوات       | ٤١      | ٢٣,٥٦          |
| أكثر من ١٠ سنوات | ٦٤      | ٣٦,٧٩          |
| المجموع          | ١٧٤     | %١٠٠           |

يتضح من الجدول أن النسبة المئوية لأصحاب الخبرة (٥) سنوات فأقل وصلت (٣٩,٦٥%)، ولأصحاب الخبرة من (٦-١٠) سنوات وصلت (٢٣,٥٦%)، ولأصحاب الخبرة أكثر من (١٠) سنوات وصلت (٣٦,٧٩%)، ومثل ذلك يبين أن غالبية رؤساء الأقسام من أصحاب الخبرة من (٥) سنوات فأقل.

## ٣- متغير المؤهل العلمي:

### الجدول (٤)

توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

| المؤهل            | التكرار | النسبة المئوية |
|-------------------|---------|----------------|
| بكالوريوس فأقل    | ١٢٦     | ٧٢,٤١          |
| أكثر من بكالوريوس | ٤٨      | ٢٧,٥٩          |
| المجموع           | ١٧٤     | %١٠٠           |

يتضح من الجدول أن النسبة المئوية لحملة البكالوريوس فأقل وصلت (٧٢,٤١%) ولحملة البكالوريوس فأكثر (٢٧,٥٩%) ومثل ذلك يبين أن غالبية رؤساء الأقسام من حملة البكالوريوس فأقل.

٤- متغير الحالة الاجتماعية:

الجدول (٥)

توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية

| الحالة الاجتماعية | التكرار | النسبة المئوية |
|-------------------|---------|----------------|
| أعزب              | ١٩      | ١٠,٩٢          |
| متزوج             | ١٥٥     | ٨٩,٠٨          |
| المجموع           | ١٧٤     | %١٠٠           |

يتضح من الجدول أن النسبة المئوية للعازبين وصلت (١٠,٩٢%) وللمتزوجين (٨٩,٠٨%) ومثل ذلك يبين أن غالبية رؤساء الأقسام من المتزوجين.

٥- متغير المديرية:

الجدول (٦)

توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير المديرية

| المديرية                         | التكرار | النسبة المئوية |
|----------------------------------|---------|----------------|
| مديرية تربية القدس               | ١٠      | ٥,٧٤٧          |
| مديرية تربية الرام (ضواحي القدس) | ١٤      | ٨,٠٤٦          |
| مديرية تربية رام الله والبيرة.   | ١٤      | ٨,٠٤٦          |
| مديرية تربية بيت لحم             | ١٤      | ٨,٠٤٦          |
| مديرية تربية الخليل              | ١٤      | ٨,٠٤٦          |
| مديرية تربية جنوب الخليل         | ١٤      | ٨,٠٤٦          |
| مديرية تربية اريحا               | ١٠      | ٥,٧٤٧          |
| مديرية تربية جنين                | ١٤      | ٨,٠٤٦          |
| مديرية تربية قباطية              | ١٤      | ٨,٠٤٦          |
| مديرية تربية نابلس               | ١٤      | ٨,٠٤٦          |
| مديرية تربية طولكرم              | ١٤      | ٨,٠٤٦          |
| مديرية تربية قلقيلية             | ١٤      | ٨,٠٤٦          |
| مديرية تربية سلفيت               | ١٤      | ٨,٠٤٦          |
| المجموع                          | ١٧٤     | %١٠٠           |

يتضح من الجدول أن غالبية مديريات التربية والتعليم كان يوجد بها (١٤) رئيس قسم بواقع (٨,٠٤٦%) في كل مديرية باستثناء مديرية تربية القدس كان فيها (١٢) رئيس قسم ولم يتم استرجاع استبانتين وكذلك الحال بالنسبة لتربية اريحا كان فيها (١٠) رؤساء أقسام وذلك بنسبة (٥,٧٤٧%).

## أداة الدراسة:

قام الباحث باستخدام استبانة الصراع المنظمي التي قام بترجمتها بواب (١٩٨٦) عن (Thomas & Kilman, 1974) والتي تقيس أنماط إدارة الصراع المنظمي التالية: المنافسة، التعاون، والتسوية، والتجنب، والمجاملة، وهي موزعة على بعدين أساسيين في الشبكة الإدارية هي: بعد الحزم، وبعد التعاون، وقد قام كل من بواب (١٩٨٦)، وسالم (١٩٨٨) وزكريان (١٩٩٤)، والخضور (١٩٩٦)، باستخدام هذا المقياس في الأردن حيث تكونت أداة الدراسة من (٣٠) فقرة لكل فقرة زوجان من العبارات (استجابتان) تمثل كل عبارة (استجابة) أحد أنماط إدارة الصراع المنظمي حيث تكون الاستجابة على العبارة التالية: "عندما أجد نفسي في موقف تتعارض فيه رغباتي واهتماماتي أو وجهات نظري مع الآخرين فإنني":

وبالتالي فإن اختيار رئيس القسم لأي من الاستجابتين يمثل النمط الذي يستخدمه في إدارة الصراع المنظمي، وتحسب استجابات الأفراد على كل نمط ثم يتم مقارنتها مع مقياس الأداة الذي يتدرج من (١-١٢) لكل نمط من أنماط إدارة الصراع.

## الجدول (٧)

توزيع الاستجابات على أداة الدراسة

| الفقرات الممثلة للنمط |                   |                  |
|-----------------------|-------------------|------------------|
| النمط - البعد         | أ (A) الحزم       | ب (B) التعاون    |
| المنافسة              | ٢٥،٢٨،١٧،١٠،٨،٣   | ٦،٩،١٣،١٤،١٦،٢٢  |
| التعاون               | ٥،١١،١٤،١٩،٢٠،٢٣  | ٢،٨،٢١،٢٦،٢٨،٣٠  |
| التسوية               | ٢،٤،١٣،٢٢،٢٦،٢٩   | ٧،١٠،١٢،١٨،٢٠،٢٤ |
| التجنب                | ١،٦،٧،٩،١٢،٢٧     | ٥،١٥،١٧،١٩،٢٣،٢٩ |
| المجاملة              | ١٥،١٦،١٨،٢١،٢٤،٣٠ | ١،٣،٤،١١،٢٥،٢٧   |

## صدق الأداة:

استخدم بواب (١٩٨٦) استبانة ثوماس وكيلمان ( Thomas and Kilman, 1974) لقياس استراتيجيات الصراع المنظمي حيث حصل على صدق منطقي واجماع الخبراء والمحكمين الذين عرضت الأداة عليهم من أجل التبين من مدى صلاحية هذه الأداة للاستخدام وملاءمتها للبيئة الأردنية حيث قام بالتوصل إلى نتائج تشير إلى صدق الأداة العالي وكذلك مواءمتها للبيئة والمجتمع الأردني.

كما استخدم كل من سالم (١٩٨٨)، وزكريان (١٩٩٤) والخضور (١٩٩٦)، أداة ثوماس وكيلمان حيث اعتمد سالم (١٩٨٨) وزكريان (١٩٩٤) على ما توصل إليه وخرج به بواب (١٩٨٦) من صدق منطقي كما اعتمد أيضا الخضور (١٩٩٦) على الصدق الذي خرج به بواب (١٩٨٦).

كما اعتمد الباحث في هذه الدراسة على الصدق الذي خرج به بواب (١٩٨٦) أسوة بالباحثين زكريان (١٩٩٤)، وسالم (١٩٨٨) والخضور (١٩٩٦).

## ثبات الأداة:

تبين من خلال إجراء الاختبارات العديدة للتأكد من معدل ثبات أداة قياس الصراع المنظمي لثوماس وكيلمان أنها دلت جميعها على معامل ارتباط عال حيث حصل بواب (١٩٨٦) على معامل ارتباط (٠,٨٨) عن طريق الاختبار وإعادة الاختبار، كما حصل سالم (١٩٨٨) من خلال استخدامه للأداة نفسها على معامل الثبات لكل نمط من أنماط إدارة الصراع عن طريق الاختبار وإعادة الاختبار كما هو مبين في الجدول (٨).

## الجدول (٨)

معاملات ثبات أداة قياس أساليب إدارة الصراع محسوبة عن طريق الاختبار وإعادة الاختبار

| معاملات الثبات | نمط إدارة الصراع |
|----------------|------------------|
| ٠,٦٦           | نمط المجاملة     |
| ٠,٨٦           | نمط التجنب       |
| ٠,٧٩           | نمط التسوية      |
| ٠,٨١           | نمط التعاون      |
| ٠,٨٢           | نمط المنافسة     |

بينما اعتبرت زكريان (١٩٩٤) معاملات الثبات عند سالم وبواب كافية لإجراء الدراسة واستخدامها لأداة ثوماس وكيلمان لقياس استراتيجيات الصراع المنظمي.

كذلك قام الخضور (١٩٩٦) باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار على مجموعة من مديري ومديرات المدارس الأساسية في تربية اربد وذلك من أجل التحقق من معامل ثبات هذه الأداة، حيث تم حساب معامل الثبات باستخدام الحاسوب عن طريق استخدام الحاسوب عن طريق استخدام معادلة بيرسون (Person) والجدول (٩) يوضح معامل ثبات لكل نمط من أنماط إدارة الصراع المستخدمة في أداة ثوماس وكيلمان.

## الجدول (٩)

معاملات الثبات لكل نمط من أنماط إدارة الصراع لدى الخضور (١٩٩٤)

| معاملات الثبات | نمط إدارة الصراع |
|----------------|------------------|
| ٠,٧٨           | نمط المنافسة     |
| ٠,٨٢           | نمط التعاون      |
| ٠,٨٤           | نمط التسوية      |
| ٠,٧٣           | نمط التجنب       |
| ٠,٧١           | نمط المجاملة     |

أما بالنسبة للباحث فمن أجل التحقق من معامل ثبات أداة القياس لثوماس وكيلمان قام باستخدام معادلة كرونباخ الفا حيث وصل معامل الثبات لكل نمط من أنماط إدارة الصراع ، كما هو مبين في الجدول رقم (١٠)

الجدول (١٠)

معاملات الثبات لكل نمط من أنماط إدارة الصراع لدى الباحث

| معاملات الثبات | نمط إدارة الصراع |
|----------------|------------------|
| ٠,٨٢           | نمط المنافسة     |
| ٠,٨٤           | نمط التعاون      |
| ٠,٨٠           | نمط التسوية      |
| ٠,٧٣           | نمط التجنب       |
| ٠,٧٢           | نمط المجاملة     |

ويتضح من الجدول أن جميع معاملات الثبات كانت بين (٠,٧٢-٠,٨٤) وجميعها جيدة ومناسبة وتفي لأغراض الدراسة.

### إجراءات الدراسة:

بعد أن تم التأكد من صدق الأداة وثباتها قام الباحث بالإجراءات التالية:

- ١- إعداد الأداة بصورتها النهائية.
- ٢- حصل الباحث على كتاب موجه من عمادة كلية الدراسات العليا إلى معالي وزير التربية والتعليم لتسهيل مهمة الباحث في توزيع الاستبانات على رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين.
- ٣- بعد حصول الباحث على التسهيلات والتوجيهات من قبل وزارة التربية والتعليم ومديريات التربية والتعليم في فلسطين قام الباحث بتوزيع (١٧٦) نسخة من الاستبانة على رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين والذين

## المعالجة الإحصائية:

من أجل معالجة البيانات والإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحث الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك باستخدام الوسط الحسابي والانحراف المعياري، والنسب المئوية، وذلك لأن الباحث درس مجتمع الدراسة وفي هذه الحالة لا يجوز استخدام الإحصاء التحليلي.

# الفصل الرابع

## نتائج الدراسة

- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
- النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
- النتائج المتعلقة بالسؤال السادس

## الفصل الرابع

### نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة وفيما يلي بيان لذلك تبعا لتسلسل أسئلتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين؟

للإجابة عن السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لكل نمط من أنماط إدارة الصراع ونتائج الجدول (١١) تبين ذلك.

#### الجدول (١١)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لأنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين

| أنماط إدارة الصراع | أقصى درجة | الوسط الحسابي | النسبة المئوية % | شروع النمط |
|--------------------|-----------|---------------|------------------|------------|
| نمط المنافسة       | ١٢        | ٤,٤٠          | ٣٦,٦٦            | غير شائع   |
| نمط التعاون        | ١٢        | ٦,٨٥          | ٥٧,٠٨            | شائع       |
| نمط التسوية        | ١٢        | ٧,٠٨          | ٥٩               | شائع       |
| نمط التجنب         | ١٢        | ٦,٥٠          | ٥٤,١٦            | شائع       |
| نمط المجاملة       | ١٢        | ٥,٢٠          | ٤٣,٣٣            | غير شائع   |

\* ٥٠% فأكثر يعتبر نمطاً شائعاً، أقل من ٥٠% لا يعتبر شائعاً.

يتضح من الجدول (١١) أن أنماط التعاون، والتسوية، والتجنب من أنماط إدارة الصراع الشائعة الاستخدام لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين، حيث كانت النسبة المئوية للاستجابة عليها أكثر من (٥٠%)، بينما نمطا

المنافسة والمجاملة لا يعتبران من الأنماط الشائعة لأن النسبة المئوية للاستجابة كانت عليها أقل من (٥٠%).

وبالنظر إلى نتائج الجدول (١١) تبين أن النمط الأكثر استخداماً في إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين هو نمط التسوية حيث وصلت النسبة المئوية لاستخدامه إلى (٥٩%)، ويتصف هذا النمط بأنه نمط وسط في التعاون والحزم، وهدف صاحب هذا النمط هو إيجاد حل يشبع طرفي الصراع وذلك من خلال إيجاد حل مشترك يرضي طرفي الصراع.

٥٨٢١٩٧

أما نمط التعاون فقد جاء في المرتبة الثانية حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (٥٧,٠٨%) ويتصف صاحب هذا النمط بالتعاون والحزم بنفس المستوى، يليه نمط التجنب حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (٥٤,١٦%) ويتصف صاحب هذا النمط بأنه غير تعاوني ولا يقدر على مواجهة الصراع مباشرة ولا يلاحق رغباته ولا رغبات الطرف الآخر فهو أحياناً ينسحب من الصراع أو يؤجله حتى وقت آخر، يليه نمط المجاملة حيث تبين أنه ليس من أنماط إدارة الصراع الشائعة لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (٤٣,٣٣%) ويتصف هذا النمط بالسعي لتحقيق رغبات الطرف الآخر في الوقت الذي يتجاهل فيه رغباته الشخصية.

وجاء نمط المنافسة في المرتبة الأخيرة من حيث الاستخدام حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (٣٦,٦٦%)، ويتصف صاحب هذا النمط بالتمحور للسلطة والقوة ويستخدم كافة الوسائل لتحقيق أهدافه ويعتبر هذا النمط غير تعاوني.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل تختلف أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين باختلاف متغير الجنس؟  
للإجابة عن السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج الجدول (١٢) تبين ذلك.

الجدول (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تبعاً لمتغير الجنس

| الجنس              |  | ذكر     |          | أنثى    |          |
|--------------------|--|---------|----------|---------|----------|
|                    |  | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف |
| أنماط إدارة الصراع |  |         |          |         |          |
| نمط المنافسة       |  | ٤,٢٦    | ٢,٧٦     | ٥,٢٦    | ٣,٥٠     |
| نمط التعاون        |  | ٦,٧٦    | ١,٩٩     | ٧,٤٠    | ١,٩٠     |
| نمط التسوية        |  | ٧,٢٣    | ٢,٠٩     | ٦,١٦    | ٢,٤٧     |
| نمط التجنب         |  | ٦,٤١    | ١,٦٢     | ٧,٠٥    | ١,٩٥     |
| نمط المجاملة       |  | ٥,٤٠    | ٢,٠٢     | ٤       | ٢,١٨     |

يتضح من الجدول (١٢) وجود اختلاف في أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين بين الذكور والإناث، حيث كانت أنماط (المنافسة، والتعاون، والتجنب) أكثر استخداماً عند الإناث حيث كانت المتوسطات الحسابية عليها على التوالي (٥,٢٦، ٧,٤٠، ٧,٠٥) بينما كانت المتوسطات الحسابية عليها عند الذكور على التوالي (٤,٢٦، ٦,٧٦، ٦,٤١) وفيما يتعلق بنمطي التسوية ومجاملة كانت أكثر استخداماً عند الذكور مقارنة بالإناث حيث كان متوسط الاستجابة عليها على التوالي عند الذكور (٧,٢٣، ٥,٤٠) وعند الإناث (٦,١٦، ٤).

### ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل تختلف أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين باختلاف متغير الخبرة؟  
للإجابة عن السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج الجدول (١٣) تبين ذلك.

#### الجدول (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تبعاً لمتغير الخبرة

| الخبرة       | ٥ سنوات فأقل |          | ٦-١٠ سنوات |          | أكثر من ١٠ سنوات |          |
|--------------|--------------|----------|------------|----------|------------------|----------|
|              | المتوسط      | الانحراف | المتوسط    | الانحراف | المتوسط          | الانحراف |
| نمط المنافسة | ٤,٤٢         | ٢,٦٨     | ٥,٢٧       | ٣,٣٢     | ٣,٨٦             | ٢,٧٨     |
| نمط التعاون  | ٦,٩٦         | ٢,٠٧     | ٦,٤٨       | ٢,٠٨     | ٦,٩٠             | ١,٨٤     |
| نمط التسوية  | ٧,٠٧         | ٢,١٦     | ٦,٨٥       | ١,٩٣     | ٧,٢٤             | ٢,٣٥     |
| نمط التجنب   | ٦,٥٨         | ١,٥٧     | ٦,١٧       | ١,٦٩     | ٦,٦١             | ١,٨٠     |
| نمط المجاملة | ٥,١٥         | ٢,١٩     | ٥,٠٣       | ٢,١٣     | ٥,٤١             | ١,٩٦     |

يتضح من الجدول (١٣) وجود اختلاف في أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تبعاً لمتغير الخبرة، وفيما يلي بيان لهذه الاختلافات على كل نمط من أنماط إدارة الصراع:

- نمط المنافسة: أظهرت النتائج أن أعلى متوسط على هذا النمط كان عند فئة الخبرة من (٦-١٠) سنوات حيث وصل المتوسط إلى (٥,٢٧)، يليه أصحاب الخبرة (٥) سنوات فأقل وبمتوسط (٤,٤٢) وأخيراً أصحاب الخبرة أكثر من (١٠) سنوات حيث وصل المتوسط إلى (٣,٨٦).

- نمط التعاون: أن أعلى متوسط كان عند أصحاب الخبرة (٥) سنوات فأقل حيث وصل المتوسط إلى (٦,٩٦)، يليه أصحاب الخبرة أكثر من (١٠) سنوات حيث وصل المتوسط إلى (٦,٩٠)، وأخيراً أصحاب الخبرة (٦-١٠) سنوات حيث وصل المتوسط إلى (٦,٤٨).

- نمط التسوية: أن أعلى متوسط كان عند أصحاب الخبرة أكثر من (١٠) سنوات حيث وصل إلى (٧,٢٤)، يليه أصحاب الخبرة (٥) سنوات فأقل (٧,٠٧)، وأخيراً أصحاب الخبرة (٦-١٠) سنوات حيث وصل المتوسط إلى (٦,٨٥).
- نمط التجنب: أن أعلى متوسط كان عند أصحاب الخبرة أكثر من (١٠) سنوات حيث وصل المتوسط إلى (٦,٦١)، يليه أصحاب الخبرة (٥) سنوات فأقل (٦,٥٨)، وأخيراً أصحاب الخبرة (٦-١٠) سنوات حيث وصل المتوسط إلى (٦,١٧).
- نمط المجاملة: أن أعلى متوسط كان عند أصحاب الخبرة أكثر من (١٠) سنوات حيث وصل المتوسط إلى (٥,٤١)، يليه أصحاب الخبرة (٥) سنوات فأقل (٥,١٥)، وأخيراً أصحاب الخبرة (٦-١٠) سنوات حيث وصل المتوسط إلى (٥,٠٣).

#### رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل تختلف أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين باختلاف متغير المؤهل العلمي؟  
للإجابة عن السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج الجدول (١٤) تبين ذلك.

#### الجدول (١٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين باختلاف متغير المؤهل العلمي

| المؤهل العلمي      |  | بكالوريوس فأقل |          | أعلى من بكالوريوس |          |
|--------------------|--|----------------|----------|-------------------|----------|
|                    |  | المتوسط        | الانحراف | المتوسط           | الانحراف |
| أنماط إدارة الصراع |  |                |          |                   |          |
| نمط المنافسة       |  | ٤,١٥           | ٢,٦٧     | ٥,١٠              | ٣,٣١     |
| نمط التعاون        |  | ٦,٨٥           | ٢,٠٤     | ٦,٨٩              | ١,٨٨     |
| نمط التسوية        |  | ٧,١٧           | ٢,٢٥     | ٦,٨١              | ١,٩٤     |
| نمط التجنب         |  | ٦,٥٨           | ١,٦٥     | ٦,٣٦              | ١,٧٣     |
| نمط المجاملة       |  | ٥,٣٢           | ٢,٠٠٤    | ٤,٧٧              | ٢,٢٤     |

يتضح من الجدول (١٤) وجود اختلاف في أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، حيث كان نمطا (المنافسة، والتعاون) أكثر استخداما عند أصحاب المؤهل أكثر من بكالوريوس حيث كان متوسط الاستجابة عليها على التوالي (٥,١٠، ٦,٨٩) بينما كان المتوسط عند أصحاب مؤهل بكالوريوس فأقل عليها على التوالي (٤,١٥، ٦,٨٥).

وفيما يتعلق بالأنماط (التسوية، التجنب، والمجاملة) كانت أكثر استخداما عند مؤهل بكالوريوس فأقل حيث كانت المتوسطات لديهم على التوالي (٧,١٧، ٦,٥٨، ٥,٣٢) بينما كانت المتوسطات عند أصحاب مؤهل أكثر من بكالوريوس عليها على التوالي (٦,٨١، ٦,٣٦، ٤,٧٧).

#### خامساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل تختلف أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين باختلاف متغير المحافظة؟  
للإجابة عن السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج الجدول (١٥) تبين ذلك.

## الجدول (١٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام  
في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تبعاً لمتغير المحافظة

| المحافظة            | الأنماط | المنافسة | التعاون | التسوية | التجنب | المجاملة |
|---------------------|---------|----------|---------|---------|--------|----------|
| القدس               | م       | ٣,٥      | ٧,٤٢    | ٨,٤٠    | ٥,٣٣   | ٥,٢٥     |
|                     | ع       | ٢,٦٤     | ١,٣٩    | ٢,٠٧    | ١,٦٣   | ١,٨٩     |
| ضواحي القدس (الرام) | م       | ٢,٨٣     | ٦,٣٠    | ٧,٨٤    | ٦,٧٥   | ٦,١٥     |
|                     | ع       | ٢,٣٢     | ٢,٢٥    | ١,٦٧    | ١,٩١   | ٢,٢٣     |
| رام الله والبييرة   | م       | ٤,٧٧     | ٦,٤٤    | ٦,٥٠    | ٦      | ٦,٣٧     |
|                     | ع       | ٣,٤٩     | ٢,١٢    | ٢,٢٦    | ١,٥٨   | ٢,٥٦     |
| سلفيت               | م       | ٥,٦٠     | ٦,٧٣    | ٥,٩٣    | ٦,٥٣   | ٥,٠٦     |
|                     | ع       | ٣,٨٥     | ٢,٢٥    | ١,٧٥    | ١,٦٤   | ٢,٢٥     |
| طولكرم              | م       | ٤,٦٣     | ٦,٨٠    | ٦,٧٢    | ٦,٧٢   | ٤,٨١     |
|                     | ع       | ٢,٣٣     | ١,٨٧    | ٢,٨٣    | ١,٣٤   | ١,٨٣     |
| نابلس               | م       | ٥,١٤     | ٦,٨٥    | ٦,٠٧    | ٦,٣٥   | ٥,٧٦     |
|                     | ع       | ٢,٧١     | ١,٧٤    | ٢,٧٢    | ١,٧٨   | ١,٧٣     |
| الخليل              | م       | ٥        | ٦,٣٠    | ٨,٢٢    | ٦      | ٤        |
|                     | ع       | ٣,٨٤     | ٢,١١    | ١,٩٢    | ١,٧٣   | ٢,١٤     |
| جنوب الخليل         | م       | ٣,١٠     | ٧,٧٠    | ٦,٩٠    | ٧      | ٥,٢٥     |
|                     | ع       | ١,٩١     | ٢,١١    | ٢,٦٠    | ١,٢٢   | ١,٩٨     |
| اريجا               | م       | ٣,٢٥     | ٨,٤٢    | ٧,٥٧    | ٧,٥٠   | ٣,٥٧     |
|                     | ع       | ١,٢٨     | ١,٢٧    | ٠,٧٨    | ١,٧٧   | ٢,٢٩     |
| بيت لحم             | م       | ٣,٤٠     | ٦,٩٠    | ٧,٤٠    | ٦,٣٦   | ٥,٥٤     |
|                     | ع       | ٣,٣٦     | ١,٥٧    | ١,٨٣    | ١,٦٨   | ١,٥٧     |
| قلقيلية             | م       | ٤,٤٦     | ٧,٢٨    | ٧,٣٠    | ٦,٩٢   | ٤,٦٩     |
|                     | ع       | ٢,٦٦     | ٢,١٦    | ٢,٢٥    | ١,١١   | ١,٨٨     |
| قباطية              | م       | ٤,٥٤     | ٦,٧٢    | ٧,٤٥    | ٦,١٨   | ٥,٠٩     |
|                     | ع       | ٢,٥٤     | ١,٨٤    | ١,٦٣    | ٢,٣١   | ٢,١١     |
| جنين                | م       | ٤,٥٥     | ٥,٥٥    | ٧,٣٣    | ٦,٧٧   | ٦        |
|                     | ع       | ٢,٩      | ٢,١٢    | ٢,٥٠    | ١,٩٢   | ٢,١٧     |

يتضح من الجدول (١٥) وجود اختلاف في أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تبعاً لمتغير المحافظة حيث كانت النتائج كما يلي:

- نمط المنافسة: كان أعلى متوسط على هذا النمط في محافظة سلفيت حيث وصل المتوسط إلى (٥,٦٠) وكان أقل متوسط في محافظة (ضواحي القدس)الرام (٢,٨٣).
- نمط التعاون: كان أعلى متوسط على هذا النمط في محافظة اريحا (٨,٤٢) بينما كان أقل متوسط في محافظة جنين حيث وصل المتوسط إلى (٥,٥٥).
- نمط التسوية: كان أعلى متوسط على هذا النمط في محافظة القدس (٨,٤٠) وكان أقل متوسط في محافظة سلفيت (٥,٩٣).
- نمط التجنب: كان أعلى متوسط على هذا النمط في محافظة اريحا حيث وصل المتوسط إلى (٧,٥٠)، وكان أقل متوسط في محافظة القدس (٥,٣٣).
- نمط المجاملة: كان أعلى متوسط على هذا النمط في محافظة رام الله والبيرة حيث وصل إلى (٦,٣٧) بينما كان أقل متوسط على هذا النمط في محافظة اريحا حيث وصل المتوسط إلى (٣,٥٧).

#### سادساً: النتائج المتعلقة بالسؤال السادس:

هل تختلف أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين باختلاف متغير الحالة الاجتماعية؟  
للإجابة عن السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج الجدول (١٦) تبين ذلك.

## الجدول (١٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية

| متزوج    |         | أعزب     |         | الحالة الاجتماعية  |
|----------|---------|----------|---------|--------------------|
| الانحراف | المتوسط | الانحراف | المتوسط | أنماط إدارة الصراع |
| ٢,٨٧     | ٤,٣٣    | ٢,٩٦     | ٥,٠٨    | نمط المنافسة       |
| ١,٩٧     | ٦,٩٠    | ٢,١٤     | ٦,٣٨    | نمط التعاون        |
| ٢,٢٣     | ٧,١١    | ١,٤٦     | ٦,٨٣    | نمط التسوية        |
| ١,٦٧     | ٦,٤٦    | ١,٧٥     | ٦,٩٢    | نمط التجنب         |
| ٢,٠٩     | ٥,٢٦    | ٢,٠٩     | ٤,٦٩    | نمط المجاملة       |

يتضح من الجدول (١٦) وجود اختلاف في أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية، حيث كانت الأنماط (التعاون، والتسوية، والمجاملة) أكثر استخداماً عند المتزوجين مقارنة بغير المتزوجين حيث كانت المتوسطات الحسابية لهذه الأنماط عند المتزوجين على التوالي (٦,٩٠، ٧,١١، ٥,٢٦)، بينما كانت المتوسطات عند غير المتزوجين عليها على التوالي (٦,٣٨، ٤,٦٩، ٦,٨٣) وفيما يتعلق بنمطي المنافسة والتجنب، كانت أكثر استخداماً عند غير المتزوجين حيث كانت المتوسطات عليها على التوالي (٥,٠٨، ٦,٩٢)، بينما كانت المتوسطات عند المتزوجين عليها على التوالي (٤,٣٣، ٦,٤٦).

## الفصل الخامس

### مناقشة النتائج والتوصيات

- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس

## الفصل الخامس

### مناقشة النتائج والتوصيات

تناول الفصل الرابع نتائج الدراسة بشكل تفصيلي وإجمالي وفي هذا الفصل سيتم مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها، وقد عمل الباحث على مناقشتها وفق الترتيب الذي جاءت عليه النتائج في الفصل الرابع، وفي نهاية هذا الفصل وضع الباحث التوصيات التي استطاع أن يتوصل إليها من خلال نتائج الدراسة لتكون بين أيدي صناع القرار والمهتمين بإدارة الصراع في مؤسسات وزارة التربية والتعليم وذلك من أجل الأخذ بها لما لها من أهمية بالغة.

وحتى تبلغ هذه الدراسة هدفها فقد حددت ستة أسئلة، تمت الإجابة عنها من خلال تحليل النتائج الواردة في الفصل السابق، أما ترتيب مناقشة النتائج فكان كما يلي:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والذي نصه:

ما أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين؟

قبل الخوض في مناقشة نتائج السؤال الأول لا بد من الإشارة إلى أن هناك تقارباً في الأوساط الحسابية بين نمطي التسوية والتعاون ويليها نمط التجنب. وعند الحديث عن ماهية الأنماط التي يتبعها رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في إدارة الصراع من الشائع في الاستخدام إلى غير الشائع في الاستخدام فإنها تكون على النحو التالي: التسوية، التعاون، التجنب، المجاملة، المنافسة، حسب ما ورد في جدول الأوساط الحسابية رقم (١١) حيث أن (٥٠%) فأكثر يعتبر نمطاً شائعاً وأقل من (٥٠%) لا يعتبر شائعاً، ويرى الباحث أنه يمكن تفسير هذا الترتيب في استخدام أنماط إدارة الصراع إلى ما يلي:

١- ربما أن رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم يشعرون عند تعرضهم لأي مشكلة مع الطرف الآخر وبين طرفين في المديرية أن في استخدامهم لنمط التسوية الذي وصلت النسبة المئوية في استخدامهم له (٥٩%)، وقد عمل على تسيير العمل بدون اشكاليات وعلى رغبتهم في حل الخلاف الذي يحدث واللجوء إلى الحلول

الوسطية، وذلك من خلال ارضاء جرئي لرغبات طرفي الصراع نتيجة وجود تشابك وتداخل في مهام وصلاحيات رؤساء الأقسام الوظيفية في المديريات والمعطاه لرئيس القسم، ومن ناحية أخرى يمكن أن يكون السبب أن التربية في المجتمع الفلسطيني يميل إلى الحلول العشوائية في حل معظم الاشكاليات التي تحدث وبالتالي فإن رؤساء الأقسام في المديريات على الرغم من وجود القوانين والأنظمة والتعليمات الرسمية والتي تكون في معظم الأحيان واضحة في نصوصها إلا أنهم يتأثرون بأسلوب الحياة في مجتمعهم الفلسطيني، يميلون إلى استخدام نمط التسوية في إدارة الصراع.

٢- إن رؤساء الأقسام في مديريات التربية يستخدمون نمط التعاون بنسبة مئوية مقدارها (٥٧,٠٨) كنمط شائع بعد نمط التسوية من منطلق ازدياد معرفتهم بموظفيهم فيجعلهم يتعاونون مع بعضهم البعض في حل المشاكل التي تعترض العمل وتعزيز الشعور الإيجابي عند جميع أطراف الصراع الذي يؤدي في نهاية المطاف إلى تحقق مصلحة المديرية، أو لربما يعود ذلك إلى الظروف الصعبة التي يعيشها المجتمع الفلسطيني والناجمة عن الاحتلال الإسرائيلي لفلسطين والتي أوجدت في طبيعة حياتهم وتصرفاتهم صفة التعاون في حل قضاياهم والخروج من المشكلات والصراعات التي تصادفهم، وهذا انعكس على رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم باعتبارهم شريحة متعلمة ومن أكثر الفئات التي تأثرت وعانت من سوء الاحتلال.

٣- يستخدم رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم نمط التجنب بنسبة مئوية مقدارها (٥٤,١٦) كنمط شائع ربما للإشارة إلى المشكلة التي تؤدي إلى الصراع ليست مشكلة كبيرة أو ذات قيمة وبذلك يتم تجنبها، وقد يعزى السبب أيضا إلى استخدام نمط التجنب إلى تشابك وتعقيدات المشكلات التي تعرضهم ولعدم قدرة رؤساء الأقسام على الوقوف ومواجهة هذه المشكلات يلجأون إلى المسابسة أحيانا والتأجيل وترك المشكلة قائمة دون العمل على حلها أحيانا أخرى وقد يكون ذلك عائدًا لقلّة كفاءة رئيس القسم في استخدام أنماط إدارة الصراع، ولربما أيضا قد يكون تداخل المهام الوظيفية لرؤساء الأقسام بعضها مع بعض يجعل رئيس القسم يتجنب المشكلة التي تعترضه تاركًا إياها للطرف الآخر لمعالجتها، ويعزو الباحث ذلك أيضا إلى وجود نزعة الخوف والتردد التي زرعا الاحتلال داخل ضعاف

النفوس الذين يخافون على الكراسي وعلى لقمة العيش وعلى الرغم من زوال الاحتلال وسيطرته على المؤسسات التربوية إلا أن آثار ذلك باقية في نفوس الكثير من الناس ومنهم أيضا رؤساء الأقسام في مديريات التربية.

٤- يستخدم رؤساء الأقسام نمط المجاملة كنمط غير شائع من أنماط إدارة الصراع في مديريات التربية بنسبة مئوية مقدارها (٤٣,٣٣) حيث يعزو الباحث ذلك إلى أن مؤسسات التربية والتعليم التابعة لوزارة التربية خاضعة لقوانين وأنظمة تعليمات تربوية لا مجال للمجاملة على حساب الصالح العام والتعليمات، كما يعزو الباحث أيضا ذلك لشعور رؤساء الأقسام بالحرَج عند مواجهة المشكلة مع الطرف الآخر فيأتي استخدام نمط المجاملة في إدارة الصراع على حساب مصلحة العمل ولكن في الوقت نفسه يعمل على تحقيق العلاقات بالمرؤوسين.

٥- يستخدم رؤساء أقسام مديريات التربية والتعليم نمط المنافسة كنمط غير شائع من أنماط إدارة الصراع بنسبة مئوية مقدارها (٣٦,٦٦) لربما يعزى السبب في ذلك إلى إظهار القوة والحزم في الوقت المناسب لتحقيق رغبات رئيس القسم في جعل جو المؤسسة التربوية هادئا، ولربما يعود السبب إلى حداثة تأسيس مؤسسات السلطة الوطنية الفلسطينية وخاصة التربوية منها حيث أن الآفاق غير واضحة أمام رؤساء الأقسام وقلة الوظائف الإدارية العليا الموجودة في التربية والتعليم ولربما يعزى السبب أيضا إلى الوضع السياسي غير المستقر الشائع في فلسطين.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الخضور (١٩٩٦) والتي أجريت على مدراء ومديرات المدارس الحكومية في محافظة المفرق، حيث أشارت إلى أن أكثر الأنماط استخداما في حل الصراع هو نمط التسوية، كما أظهرت النتائج أن أنماط إدارة الصراع المستخدمة من الأكثر استخداما إلى الأقل استخداما مرتبة كالتالي: التسوية، التعاون، التجنب، المجاملة، المنافسة، كما اتفقت هذه الدراسة مع دراسة الحنيطي (١٩٩٣) والتي أجريت حول الصراع التنظيمي من حيث أسبابه وطرق إدارته في المؤسسات العامة والخاصة في الأردن حيث أشارت إلى أن أشهر الأنماط استخداما وشيوعا لإدارة الصراع هو نمط التوفيق (التسوية).

كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة انفيرنيزي (Invernizi, 1988) والتي أجريت على مدراء المدارس ورؤساء البلديات الإجرائية في ولاية بنسلفانيا الأمريكية

والتي أشارت نتائج الدراسة إلى أن مدراء المدارس سجلوا نقاطاً أعلى في استخدام أنماط التسوية أولاً ثم التعاون ثانياً وكذلك تبعه نمط التجنب.

وقد اختلفت هذه الدراسة مع نتائج دراسة عابنة (١٩٩٦) التي أجريت على أعضاء هيئة التدريس العاملين ضمن الكليات الأكاديمية في الجامعات الحكومية الأردنية، وسبب الاختلاف قد يكون مرده إلى أن الدراسة أجريت في الجامعات الأردنية وكبر حجم العينة، وقد يعزى ذلك أيضاً إلى اهتمام عمداء الكليات إلى ما هو أهم نظرهم من حل المشكلات التي تعترضهم.

كما اختلفت هذه الدراسة مع نتائج دراسة القرعان (١٩٩٦) التي أجريت في الأردن على المرووسين في الدوائر الحكومية في محافظات شمال الأردن حيث كانت الأنماط المستخدمة حسب الأهمية (المجاملة، التعاون، التجنب، التسوية، التنافس) ويعزى ذلك إلى كبر حجم العينة ونوعية العينة وطبيعتها حيث شملت على مساعدي المديرين ورؤساء الأقسام، وقد يكون سبب اختلاف النتيجة أيضاً أن الأساليب المستخدمة في إدارة الصراع تتحكم فيها رضى المرووسين عن رؤسائهم.

وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة زكريان (١٩٩٤) ونتائج دراسة كوزان (١٩٨٩) ونتائج دراسة سالم (١٩٨٨) ونتائج دراسة بواب (١٩٨٦) ونتائج دراسة زايد (١٩٩٥) ونتائج دراسة عابنة (١٩٩٥) وقد يعزى السبب في اختلاف نتائج هذه الدراسة مع دراسة زكريان إلى طبيعة دراسة زكريان وموضوعها الذي يبحث في علاقة الأنماط القيادية مع استراتيجيات إدارة الصراع في المدارس الأساسية الحكومية والخاصة، ولربما يكون السبب أيضاً اشتراك المدارس الخاصة في العينة، أما سبب اختلاف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراستي كوزان وزايد حسب وجهة نظر الباحث هو كون عينة الدراسة فيهما من خارج مجتمع التربية حيث أجريت على مؤسسات عامة وخاصة.

أما بالنسبة لنتائج دراسة سالم فاختلفت نتيجة هذه الدراسة معها دراسة سالم على أثر متغير الضبط الموقفي على استخدام أساليب إدارة الصراع، بينما دراسة بواب

فجاءت نتائجها تختلف عن نتيجة هذه الدراسة حيث يعزى ذلك إلى أن الدراسة أجريت على المدارس الثانوية ومدراء المدارس فيها يميلون إلى استخدام نمطي التعاون والتسوية بسبب طبيعة هذه المدارس التي تعمل على ذلك، أما اختلاف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة عابنة (١٩٩٥) فمرده قد يكون إلى كون هذه الدراسة دراسة مقارنة بين مديري القطاعين العام والخاص، وأن هذه الدراسة دراسة تطبيقية هدفت إلى تحليل مقارنة لأساليب إدارة الصراع.

وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة ريفيلا (Revilla, 1989) ويمكن عزو ذلك إلى أن الدراسة أجريت على إداريين تربويين في كليات خاصة وكذلك اختلاف المجتمع الذي أجريت فيه الدراسة.

كما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة ويراون (Wivawan, 1992) ويمكن عزو ذلك إلى عينة الدراسة التي جاءت من القادة الرسميين في اندونيسيا. واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة واط (Watt, Willism) ويمكن عزو ذلك إلى عقد دورة في حل الصراع قبل اختيار قدرة الفرد في التعامل مع إدارة الصراع.

وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة هال (Hall, 1999) التي أجريت على رؤساء كلية المجتمع في كاليفورنيا ومدراء الأمن، ويمكن عزو ذلك إلى أن طبيعة الدراسة جاءت فيها أساليب إدارة الصراع مقرونة بالقناعة الوظيفية لدى الرؤساء ولربما الاختلاف يكون سببه اشتراك مدراء الأمن في العينة وهذا يعتبر مجتمع غير تربوي.

كما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة جونسون (Johnson, 1997) ويعزى ذلك إلى تورط الكثير من المدراء التي أجريت عليهم الدراسة في علاقات شخصية. كما اختلفت نتائج هذه الدراسة أيضا مع نتائج دراسة بارسونز (Parsons, 1994) ونتائج دراسة داود (Dowwd, 1992) ونتائج دراسة كامبل (Campbell, 1993) ففي دراسة بارسونز أكثر الأنماط استخداما هو نمط التجنب وذلك مرده قد يكون كبر حجم العينة وأن المجتمع الذي أجريت فيه مجتمع تكثر فيه المشاكل التي تواجه مديري

المدارس الثانوية في واشنطن مما يجعلهم يتجنبوها، أما دراستي داود وكامبل فجاءت النتائج مختلفة عن نتائج هذه الدراسة هو استخدام المدراء لكافة أنماط الصراع وذلك كل نمط حسب موقفه.

كما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من دونوفان (Donivan, 1993)، مارتينز (Martinez, 1987) هوفر (Hoover, 1991)، فروساوا (Furasawa 1991)، ادواردز (Edwards, 1991)، أولفن (Oloughlin, 1993) حيث جاءت نتائج هذه الدراسات أكثر استخدامها لنمط التعاون أكثر من غيره وقد يعزى اختلاف النتائج إلى اختلاف المجتمعات التي أجريت عليها الدراسات واختلاف المتغيرات.

#### مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني والذي نصه:

هل تختلف أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين باختلاف متغير الجنس.

أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود اختلاف في أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين بين الذكور والإناث حيث كانت أنماط المنافسة والتعاون والتجنب أكثر استخداماً عند الإناث، بينما كان نمط التسوية والمجاملة أكثر استخداماً عند الذكور مقارنة بالإناث.

وعزى الباحث استخدام الإناث لنمط المنافسة أكثر من الذكور إلى توفر فرص عمل وبشكل كبير وواسع في ظل السلطة الوطنية الفلسطينية، فكان للإناث نصيب كبير في استخدام مراكز عليا في وزارات ودوائر السلطة الوطنية الفلسطينية.

كما يعزو الباحث أيضا استخدام الإناث نمط المنافسة أكثر من الذكور هو أن طبيعة الأنثى تحرض دائما على مركزها الوظيفي فتعمل على إثبات وجودها من خلال نمط المنافسة أمام الطرف الآخر للعمل على حل الصراع الذي يؤدي في نهاية المطاف إلى السيطرة على سير العمل وضمان عدم حدوث مشاكل في المستقبل، أما بالنسبة لاستخدام الإناث لنمط التعاون أكثر من الذكور فالباحث يعزو ذلك إلى طبيعة الانثى من النواحي النفسية والعاطفية وتتشتتها الأسرية ومكانتها في المجتمع،

وكذلك قلة المشاكل التي تعاني منها الأنثى إذا ما قورنت بالذكور وخاصة المشاكل المادية والاقتصادية، مما يجعلها تميل إلى استخدام نمط التعاون مع الطرف الآخر بنسبة أعلى من الذكور للوصول إلى الحلول التي تلبي حاجة الطرفين ومن ثم الوصول إلى الأهداف الموجودة.

كما يعزو الباحث استخدام نمط التجنب بشكل أكبر عند الإناث من الذكور وذلك لطبيعة الإناث الأقل جرأة من الذكور في مواجهة المشاكل واتخاذ القرارات المنافسة التي تحد من تفاقمها، ولربما يكون السبب أيضا إلى أن طبيعة الصراعات الموجودة عند الإناث تختلف عن الصراعات الموجودة لدى الذكور من حيث أسباب وحجم وآثار الصراع فينصب الاهتمام على صراعات الذكور.

أما فيما يتعلق بنمطي التسوية والمجاملة فكان استخدامهما عند الذكور أكثر من الإناث حيث يعزو الباحث استخدام نمط التسوية عند الذكور أكثر من الإناث إلى طبيعة المجتمع الفلسطيني الذي يعيش فيه الذي يتفق مع طبيعة وتنشئة الذكور الاجتماعية الذين يميلون إلى استخدام أساليب الحل الوسط (التسوية) حيث تجد الفرد في موقع يجد نفسه ندا للطرف الثاني وكذلك فإن طبيعة الذكور في المجتمع الفلسطيني يمتازون بأنهم أكثر قدرة وخبرة في حل المشاكل والقضايا الكثيرة التي تصادفهم إذا ما قورنت هذه الطبيعة عند الإناث.

أما أسلوب المجاملة فيستخدمه الذكور أكثر من الإناث ويعزى ذلك إلى أن طبيعة رؤساء الأقسام من الذكور يتمتعون في مجتمعنا الفلسطيني الذي يسيطر عليه النواحي العاطفية بصفة تفضيل الغير فيجاملون الطرف الثاني على حساب اهتماماتهم. كما يعزو الباحث ذلك إلى أن المجاملة في المجتمع الفلسطيني بالنسبة للإناث ليست بنفس الدرجة بالنسبة لنظيرته إلى الذكور فظاهرة الخجل والعادات والتقاليد في المجتمع تسمح بحركة الذكور داخل وخارج العمل أكثر من الإناث.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة عباينة (١٩٩٦) التي أجريت على أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية الأردنية، حيث أشارت إلى أن هناك أثر لوجود أسلوب التجنب حيث جاء لصالح الإناث.

كما اتفقت هذه الدراسة مع دراسة الخضور (١٩٩٦) التي أجريت على مدراء المدارس الأساسية في محافظة المفرق حيث وجد أثر لمتغير الجنس على نمط المنافسة حيث جاء لصالح الإناث وكذلك أشارت إلى أن هناك أثر لمتغير الجنس على نمط المجاملة حيث كان لصالح الذكور.

ويعزو الباحث ذلك إلى تقارب المجتمع الذي أجريت فيه هذه الدراسة مع دراسة الباحث، وكذلك إلى طبيعة العلاقة بين مدراء المدارس ورؤساء الأقسام في المديرية حيث يلتقون معا في دائرة العمل لرفع المستوى التعليمي.

واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كل من بواب (١٩٨٦) التي أجريت على مدراء المدارس الثانوية في الأردن، وكذلك مع دراسة سالم (١٩٨٨) التي أشارت إلى أن الإناث أكثر استخداما لنمط التسوية (التوفيق) كما اختلفت هذه الدراسة مع دراسة زكريان (١٩٩٤) التي أشارت إلى التنوع في استخدام أنماط إدارة الصراع من قبل الإناث، كما اختلفت هذه الدراسة مع دراسة الحنيطي (١٩٩٣) التي أشارت إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس.

كما اختلفت هذه الدراسة مع دراسة بيرمان فنك (Berryman, Fink, 1985) التي أجريت على طلبة جامعة ميدوستيرن، وكذلك اختلفت هذه الدراسة مع دراسة تايتل (Tittel, 1988) والتي أشارت إلى أن الإناث يستخدمون نمط حل المشكلة بينما كان الإجماع لصالح الذكور.

وكذلك اختلفت هذه الدراسة مع دراسة جول (Guil, 1992) التي أجريت على رئيسات الكليات ومقارنتها مع الرؤساء الذكور والتي أشارت إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

كما اختلفت هذه الدراسة مع دراسة فلاهيري (Flaheivity, 1988) والتي أشارت إلى أن أسلوب المجاملة تم اختياره أكثر من قبل الإناث، ويعزو الباحث اختلاف

هذه الدراسات مع هذه الدراسة إلى اختلاف مجتمع الدراسة لأنها أجريت في مجتمعات تختلف عن المجتمع الفلسطيني.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث والذي نصه:

هل تختلف أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين باختلاف متغير الخبرة؟

أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود اختلاف في أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تبعاً لمتغير الخبرة، وفيما يلي مناقشة لهذه الاختلافات على كل نمط من أنماط إدارة الصراع:

#### ١- نمط المنافسة:

أشارت نتائج الدراسة على أن متوسط هذا النمط كان عند فئة أصحاب الخبرة من (٦-١٠) سنوات أعلى من فئة أصحاب الخبرة من فئة (٥) سنوات فأقل، وفئة الخبرة أكثر من (١٠) سنوات، ويعزو الباحث ذلك إلى أن وزارة التربية والتعليم الفلسطينية يحكمها نظام تربوي ووظيفي معين، حيث من أحد شروط المتقدم للوظائف الإدارية توفر (٥) سنوات خبرة على الأقل، ولربما يعود السبب أيضاً إلى أن فئة الخبرة من (٦-١٠) سنوات هي الفئة المتوسطة في الخبرات التي تمتلك القدرة والكفاءة التي اكتسبتها من الخبرات والسنوات السابقة، ولربما أصحاب الخبرة من (٦-١٠) سنوات يميلون لنمط المنافسة ليكون أصحاب هذه الفئة لديهم الرغبة في تفعيل وتطوير أنفسهم وظيفياً وإدارياً للحصول على مراكز وظيفية متقدمة.

#### ٢- نمط التعاون:

أشارت نتائج الدراسة إلى أن متوسط هذا النمط كان عند فئة أصحاب الخبرة (٥) سنوات فأقل، أعلى من فئة الخبرة من (٦-١٠) سنوات، وكذلك من فئة الخبرة أكثر من (١٠) سنوات ويعزو الباحث ذلك إلى أن فئة الخبرة من (٥) سنوات فأقل من رؤساء الأقسام في المديريات يكونون متحمسين في هذه المرحلة للعمل الإداري حيث أن هؤلاء الإداريين يكونون أيضاً حديثي العهد في الخبرة الإدارية فيعملون على إظهار كفاءاتهم وقدراتهم في العمل الإداري من خلال التعاون مع الطرف الثاني لإيجاد حل

ملائم للمشكلات التي تصادفهم، وإنجاز مهامهم الوظيفية بشكل دقيق ومقتن لاثبات وجودهم.

أما بالنسبة لأنماط التسوية والتجنب والمجاملة، فقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن متوسط هذه الأنماط عند فئة أصحاب الخبرة أكثر من (١٠) سنوات أعلى من أصحاب الخبرة من (٥) سنوات فأقل، وأصحاب الخبرة من (٦-١٠) سنوات. ويعزو الباحث ذلك بالنسبة للأنماط المذكورة كما يلي:

- نمط التسوية: يعزو الباحث ذلك إلى أن أصحاب الخبرة أكثر من (١٠) سنوات يمتازون بخبرات طويلة وتمرس في العمل الإداري كما يمتلكون خبرة ومعرفة وفهم واسع للتعليمات التي تكسبهم قدرة على اقناع أطراف الصراع في التنازل عن طموحاتهم ورغباتهم مقابل الحصول على جزء بسيط، ولربما يعود السبب أيضا إلى تفرغ هؤلاء الرؤساء للتعاون مع مستجدات أكثر أهمية من المشاكل التي حدثت في أقسامهم، كما ويمكن أن يعود السبب إلى أن أصحاب هذه الفئة يتأثرون لطبيعة المجتمع الفلسطيني الذي يميل إلى الحلول العشوائية إلى حل الكثير من القضايا والمشاكل، كما ويمكن أن يكون لتقدم السن عند هؤلاء الإداريين أثر في ذلك.
- بالنسبة لنمط التجنب، يعزو الباحث إلى أن أصحاب الخبرة أكثر من (١٠) سنوات من الإداريين يقومون بأعمالهم الوظيفية حسب نظام وروتين ثابت من التعليمات والمعايير والأسس التربوية، حيث يعتبرون أن الالتزام بها وتجنب الالتفاف عليها تحميهم من الوقوع في المخالفات الإدارية التي قد يترتب عليها عقوبات هم في غنى عنها ولذلك يتجنبون الصراع والدخول في مشاكل جانبية، كما يمكن أن يكون للخبرة الطويلة وكبر السن لأصحاب هذه الفئة أثر في ذلك.
- أما بالنسبة لنمط المجاملة، فالباحث يعزو ذلك إلى أن أصحاب الخبرة أكثر من (١٠) سنوات الذين يستخدمون نمط المجاملة أكثر من غيرهم، هو أن تقتهم بأنفسهم عالية وناتجة عن طول فترة خبرتهم ولتمرسهم في العمل الإداري وفهمهم للتعليمات ولتقدمهم في السن يجعلهم يميلون إلى نمط المجاملة في حل المشاكل والصراعات التي غالبا ما تكون بعيدة عن المساس للتعليمات الرسمية.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة تايتل (Title, 1988) التي أشارت إلى وجود ارتباط إيجابي بين متغير سنوات الخبرة ونمط أسلوب المجاملة حيث كلما ازدادت مستويات الخبرة كلما زاد استخدام هذا النمط من أنماط إدارة الصراع.

وقد اختلفت هذه الدراسة مع دراسة الخضور (١٩٩٦) التي أشارت إلى أن ذوي الخبرة القصيرة من (١-٥) سنوات يستخدمون التسوية بشكل أكبر من مستويات الخبرة المتوسطة من (٦-١٠) سنوات والطويلة من (١١) سنة فما فوق.

كما اختلفت هذه الدراسة مع دراسة عبابنة (١٩٩٦) التي أشارت إلى وجود أثر لمتغير الخبرة التدريسية حيث أن أصحاب مستويات الخبرة الأولى من (١-٣) سنوات يرون العمداء أقل تجنباً وتعاوناً مما يرى ذوو الخبرة الثانية من (٤-٧) سنوات .

وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة سالم (١٩٨٨) التي أشارت نتائجها إلى أن الإداريين من أصحاب الخبرة التي تقل عن (١١) سنة يميلون إلى استخدام أسلوب التجنب أكثر من أصحاب الخبرة التي تزيد عن ذلك وكذلك أصحاب الخبرة التي تزيد عن (١١) سنة يميلون نحو أسلوب المنافسة أكثر من أصحاب الخبرة التي تقل عن ذلك. كما اختلفت هذه الدراسة مع دراسة شرعة (Sharah, 1988) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبرة الإدارية وبين أسلوب حل المشكلات وأسلوب الإيجار.

واختلفت أيضاً هذه الدراسة عن دراسة بواب (١٩٨٦) التي أشارت إلى وجود أثر للخبرة في أساليب إدارة الصراع فكلما كانت خبرة المدراء أكبر كان ميلهم إلى منحى التعاون.

كما اختلفت هذه الدراسة مع دراسة ريفيلا (Revilla, 1984) حيث أشارت إلى أن المدراء سواء كانوا من الذكور أو الإناث أصحاب الخبرة الطويلة يميلون إلى استخدام أسلوب المنافسة بكثرة في حيث يميلون إلى التقليل من استخدام أسلوب الحل الوسط إذا ما تمت مقارنة مديرين أصحاب الخبرة القليلة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع والذي نصه:

هل تختلف أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين باختلاف متغير المؤهل العلمي؟

أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود اختلاف في أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تبعاً للمؤهل العلمي حيث كان نمطا (المنافسة، والتعاون) أكثر استخداما عند أصحاب المؤهل العلمي أكثر من البكالوريوس.

ويعزو الباحث ذلك بالنسبة لنمط المنافسة إلى أن حملة المؤهل العلمي أكثر من بكالوريوس يكون أمامهم فرصا أكثر من غيرهم للحصول على مواقع متقدمة أكثر من أصحاب المؤهل العلمي بكالوريوس فأقل وذلك انطلاقا من سياسة وزارة التربية في عملية التوظيف للمراكز الإدارية حيث تكون الأولوية للمؤهلات الأعلى ماجستير.. الخ للوصول إلى وظائف متقدمة.

ولربما يكون السبب أن أصحاب المؤهلات العلمية من فئة أكثر من بكالوريوس ليس لديهم استعداد للتنافس أكثر من أصحاب مؤهلات البكالوريوس فأقل وذلك بسبب ثقتهم بأنفسهم من خلال مؤهلهم العلمي.

ويمكن أن يكون السبب أيضا هو أن أصحاب المؤهلات العالية أكثر من البكالوريوس الذي يحمله هؤلاء الإداريين ملتحقون أصلا ببرامج الدراسات العليا بهدف التطور الوظيفي.

أما بالنسبة لنمط التعاون فهو من الأنماط الأكثر استخداما عند أصحاب المؤهل أكثر من بكالوريوس من رؤساء الأقسام ويعزو الباحث ذلك إلى أن أصحاب هذا المؤهل يتمتعون بثقة عالية بالنفس وشعور صاحب المؤهل العلمي العالي بالتميز أكثر من أصحاب المؤهلات بكالوريوس فأقل، ومن هنا يتعاملون بطريقة سلسة وسهلة مع الزملاء منتهجين نمط التعاون في مواجهة الصراعات التي تظهر في أقسامهم.

أما فيما يتعلق بالأنماط (التسوية، التجنب، والمجاملة) فقد أشارت نتائج الدراسة إلى أنها أكثر استخداما عند مؤهل البكالوريوس فأقل.

ويعزو الباحث ذلك بالنسبة لنمط التسوية إلى طبيعة بنية المجتمع الفلسطيني الذي يميل إلى الحل العشائري وإلى انصاف الحلول والذين يعتبرون هؤلاء رؤساء الأقسام في المديريات جزءاً منه.

ولربما أيضاً يعزى السبب إلى أن لدى رؤساء الأقسام من أصحاب مؤهل بكالوريوس فأقل لديهم القناعة أنهم لا يستطيعون منافسة زملائهم من حملة المؤهلات العلمية العليا في مجال التطور الوظيفي ولهذا يكون اهتمامهم بتسوية الأمور والحلول الوسط في مواجهتهم للصراعات والمشاكل التي تحدث في بيئة العمل.

أما بالنسبة لنمط التجنب فهو من الأنماط الأكثر استخداماً عند أصحاب المؤهلات العلمية بكالوريوس فأقل ويعزى السبب إلى أن رؤساء الأقسام من أصحاب هذه الفئة ثقتهم بأنفسهم تكون قليلة بسبب مؤهلهم العلمي الذي يحملونه مقارنة بزملائهم من حملة المؤهل العلمي أعلى من بكالوريوس.

وكذلك نمط المجاملة فيعزى السبب إلى أن أصحاب المؤهل العلمي بكالوريوس فأقل غالباً ما تكون رغبتهم بالمنافسة في مجال التطور الوظيفي قليلة بسبب انشغالهم بعملهم بشكل دائم خوفاً من الوقوع في الخطأ، ولهذا فهم يجاملون عند وقوع الصراع دون أن تكون لديهم الحساسية أو الرهبة من أن يحسب مثل هذا التصرف عليهم من قبل مديريهم ويكون عائقاً في ترقية أو تطورهم الوظيفي أي أن وضعهم هذا يعطيهم الثقة للقيام بعملية المجاملة.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة زكريان (١٩٩٤) التي أشارت نتائجها إلى أن المدراء من النمط القيادي المباشر التحليلي والمفاهيمي ومتعددو النمط يتبعون حل المشكلات (التعاون) كلما ارتفع مستوى المؤهل العلمي.

وافقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة انفيرنيزي (Invernizi, 1988) حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن مدراء المدارس من حملة الماجستير كانوا أكثر ميلاً إلى استخدام نمط التعاون من حملة الدكتوراه.

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الخضور (١٩٩٦) والتي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على أنماط إدارة الصراع تعزى لمتغير المؤهل العلمي باستثناء الفرق الدال الموجود على نمط المجاملة حيث كان لصالح حملة الماجستير.

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة شرعة (Sharah, 1988) التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أسلوب الإجبار وبين درجة المؤهل العلمي، كما اختلفت هذه الدراسة مع دراسة بواب (١٩٨٦) التي أشارت نتائجها إلى وجود أثر للمستوى العلمي فحملة الليسانس أو خريجو المعاهد أكثر ميلا إلى منحى التعاون.

وقد اختلفت أيضا نتائج هذه الدراسة مع دراسة ديتريتش (Detrich, 1991) التي أظهرت نتائجها إلى أن هناك دلالات إحصائية بين أسلوب التجنب وعمر مدير المدرسة ومؤهله ومنطقته الجغرافية، ويمكن عزو هذه الاختلافات في النتائج مع الدراسات الأخرى إلى اختلاف مجتمعات الدراسة.

خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس والذي نصه:

هل تختلف أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين باختلاف متغير المديرية.

أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود اختلاف في أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تبعا لمتغير المديرية حيث كانت النتائج كما يلي:

#### ١- نمط المنافسة:

أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن أعلى متوسط على هذا النمط كان في مديرية محافظة سلفيت وكان أقل متوسط في محافظة (ضواحي القدس) (الرام)) ويعزو الباحث ذلك إلى أن غالبية رؤساء الأقسام في تربية سلفيت هم من الإداريين الذين يحملون مؤهلات علمية أعلى من البكالوريوس، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى تعتبر مديرية سلفيت من المديريات التي تأسست حديثا في نهاية العام (١٩٩٥) حيث معظم كوادرها من الأجيال الشابة والمتحمسة للعمل والميالة دائما للمنافسة.

بينما رؤساء الأقسام في مديرية محافظة (ضواحي القدس) (الرام)) فمعظمهم من خارج منطقة الرام ولديهم نظرة مستقبلية خارج المحافظة ولذلك نجدهم غير مباليين للمنافسة.

## ٢- نمط التعاون:

أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن أعلى متوسط على هذا النمط كان في محافظة اريحا وكان أقل متوسط له في محافظة جنين، ويعزو الباحث ذلك إلى أن صغر حجم محافظة اريحا ورؤساء الأقسام في مديرية التربية فيها أقل من باقي المديريات وكذلك قلة عدد المدارس التابعة لها وعدم ضخامة العمل في المديرية كل ذلك يعطي مجالا لعلاقات شخصية بين الإداريين ورؤساء الأقسام فيجعلهم يميلون إلى التعاون في إدارة الصراع، ولربما يكون السبب أيضا إلى أن معظم سكان محافظة اريحا يعرفون رؤساء الأقسام معرفة شخصية بالإضافة إلى الطبيعة الريفية والقروية للتجمعات السكانية لهذه المحافظة والتي تركز حياتهم على التعاون بالدرجة الأولى.

هذا كله يؤثر في أسلوب رؤساء الأقسام في المديرية فيجعلهم يتبعون التعاون في إدارة الصراع الذي تحدث في أقسامهم.

بينما في محافظة جنين فمتوسط نمط التعاون كان قليلا ويعود ذلك إلى أن محافظة جنين من المحافظات الكبيرة ومديرية التربية فيها من المديريات القديمة والتي تضم فيها رؤساء أقسام وإداريين أكثر من غيرها من المديريات ويتبع لها مدارس كثيرة كل ذلك يساهم في ضخامة العمل وكثرتة مما يجعل رؤساء الأقسام يميلون إلى اتباع أنماط أخرى غير نمط التعاون في مواجهة وإدارة الصراع.

## ٣- نمط التسوية:

أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن أعلى متوسط على هذا النمط كان في محافظة القدس وكان أقل متوسط عليه في محافظة سلفيت، ويعزو الباحث ذلك إلى خصوصية محافظة القدس وإلى الوضع السياسي الخاص الذي تعيشه المدينة المقدسة وعدم الاستقرار الناتج عن الاحتلال الإسرائيلي كل ذلك يجعل رؤساء الأقسام في مديرية التربية والتعليم فيها يميلون إلى التسوية في إدارة الصراع حتى على حساب التعليمات الرسمية أحيانا.

بينما نجد متوسط هذا النمط قليلا في محافظة سلفيت وذلك بسبب كون التربية فيها حديثة العهد وتضم رؤساء أقسام معظمهم صغار في السن وحديثي العهد في العمل

الإداري رغم اختيارهم على أسس ومعايير وزارة التربية والتعليم فنجدهم يميلون إلى نمط المنافسة أكثر من غيره من الأنماط الأخرى.

#### ٤- نمط التجنب:

أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن أعلى متوسط على هذا النمط كان في محافظة أريحا وكان أقل متوسط عليه في محافظة القدس، ويعزو الباحث ذلك إلى أن رؤساء الأقسام في مديرية التربية والتعليم في أريحا يميلون إلى تجنب الصراع والمشاكل التي تواجههم ويعود ذلك إلى صغر حجم المديرية والمدارس والموظفين التابعين لها حيث نجد أن رئيس القسم فيها يقوم بمهام قسمين في كثير من الأحيان والتالي يجعل رؤساء الأقسام في هذه المديرية قادرين على السيطرة والمتابعة من المسؤولين بشكل مباشر حيث يؤدي إلى أن رؤساء الأقسام يتجنبون الخوض في حل المشاكل وإدارة الصراع بينما نجد متوسط هذا النمط قليلا في محافظة القدس ويمكن عزو ذلك ميل رؤساء الأقسام في مديرية التربية والتعليم في هذه المحافظة إلى نمط التسوية فلا يترك مجال لوجود صراع حتى يتم تجنبه.

#### ٥- نمط المجاملة:

أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن أعلى متوسط على هذا النمط كان في محافظة رام الله والبيرة وكان أقل متوسط عليه في محافظة قلقيلية، ويعزو الباحث ذلك إلى قدم مديرية التربية والتعليم في محافظة رام الله والبيرة، وكبر حجمها وعدد موظفيها وكثرة عدد المدارس التابعة لها وكذلك إلى وضع المعلم والموظف بشكل عام والسيء من الناحية المادية ومستوى المعيشة العالي في محافظة رام الله والبيرة مقارنة بالمحافظات الأخرى مما يجعل الموظفين والمعلمون ورؤساء الأقسام التابعين لهذه المديرية لا يكثرثون بالتعليمات الرسمية الصادرة عن المديرية إذا خلت توجهاتها من المجاملة، أو لربما لخبرة رؤساء الأقسام الطويلة في هذه المديرية، بينما محافظة قلقيلية فإننا نجد رؤساء الأقسام في مديرية التربية متوسط نمط المجاملة عندهم أقل حيث يعزى ذلك إلى كون المديرية من المديرية المستحدثة إذا ما قورنت بالمديريات الأخرى ولحدثة رؤساء الأقسام فيها وفي العمل الإداري فنجدهم يميلون إلى أنماط أخرى في إدارة الصراع.

سادسا: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال السادس والذي نصه:

هل تختلف أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين باختلاف الحالة الاجتماعية؟

أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود اختلاف في أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تبعا لمتغير الحالة الاجتماعية، حيث كانت الأنماط (التعاون، التسوية، والمجاملة) أكثر استخداما عند المتزوجين مقارنة بغير المتزوجين بينما كان نمطا المنافسة والتجنب أكثر استخداما عند غير المتزوجين. ويعزو الباحث ذلك أن المتزوجين أكثر استقرارا أسريا واجتماعيا ونفسيا كما أنهم أكثر ارتباطا بالوظيفة بشكل خاص من العازبين في المجتمع الفلسطيني الذين لديهم المسؤوليات الحياتية الكبيرة والضغوطات أكثر من غيرهم يجعلهم يميلون إلى أنماط التعاون والتسوية والتجنب في إدارة الصراع.

ولربما أيضا يكون السبب إلى أن طبيعة الحياة الاجتماعية التي يعيشها المتزوج في المجتمع الفلسطيني تتطلب منه علاقات اجتماعية على مستوى العائلة والمجتمع تنعكس على بيئة العلم، وهذا يساهم في توجيه رؤساء الأقسام المتزوجين في المديريات إلى استخدام أنماط التسوية والتعاون والتجنب في إدارة الصراع، وكذلك يمكن أن يكون السبب نتيجة الضغوطات التي يعانيها رئيس القسم المتزوج في المديريات تجعله يلجأ إلى إعطاء أولويات في العمل وإلى الحلول الوسطية، كما أن طبيعة الحياة التي يعيشها رئيس القسم المتزوج تفرض على المتزوج اللجوء إلى المجاملة التي تصبح جانبا من جوانب حياته.

بينما يميل رؤساء الأقسام العازبين في المديريات إلى استخدام نمطي المنافسة والتجنب أكثر من المتزوجين ويعود السبب في ذلك إلى أن العازبين من رؤساء الأقسام غالبا ما يكونوا من صغار السن المتحمسين للعمل الإداري فيكون جل اهتمامهم بالعمل وكذلك يقومون باستخدام أسلوب المنافسة في إدارة الصراع وكذلك نتيجة تقاليد المجتمع الفلسطيني الذي يعيش فيه رئيس القسم التي تفرض على العازب في الغالب التصرف بطريقة حذره أكثر من المتزوج كما أن حساسية العازب تجعله يتجنب الصراع أكثر من المتزوج.

## التوصيات:

في ضوء أهداف الدراسة ونتائجها يوصي الباحث بما يلي:

- ١- التنويع في أنماط إدارة الصراع تبعا للمواقف الإدارية المتعددة وعدم اقتصادها على نمط دون الآخر.
- ٢- وضع منهجية محددة للتعامل مع الصراع الذي يواجه رؤساء الأقسام من خلال تدريبهم عليها وذلك بعقد دورات تدريبية وورش عمل.
- ٣- استخدام أساليب تربوية جديدة لجعل الصراع في المؤسسة التربوية وعلى رأسها مديريات التربية والتعليم صراعا إيجابيا لصراع المؤسسة.
- ٤- إصدار أشرطه تصوير مواقف صراع واقعية وكيفية التعامل مع إدارته وذلك ليستفيد منها رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم عند مواجهتهم لمواقف مشابهة لصراع داخل المؤسسة التربوية.
- ٥- توزيع نشرات وكتيبات تشتمل على أدب تربوي يتعلّق بمفهوم الصراع ومراحله وأسبابه وآثاره ومستوياته وأساليب إدارته وذلك لمساعدة الإداريين التربويين في تنميتهم مهنيا.
- ٦- القيام بإجراء دراسات مشابهة لهذه الدراسة في محافظات غزة لمعرفة مدى التطابق والاختلاف بين نتائجها والنتائج التي خلصت إليها هذه الدراسة وكذلك إجراء دراسات أخرى حول إدارة الصراع في مؤسسات التعليم في فلسطين.
- ٧- أن تكون القدرة على إدارة الصراع أساسا لتقييم رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم.
- ٨- إجراء دراسات تتناول متغيرات أخرى غير المتغيرات التي وردت في هذه الدراسة مثل: الدرجة الوظيفية، التخصص، العمر، المؤهل التربوي، حجم المديرية.

# المراجع

أولاً: المراجع العربية

ثانياً: المراجع الأجنبية

## المراجع

### أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم، سعد الدين (١٩٨٥)، الأسرة والمجتمع والإبداع في الوطن العربي، مجلة المستقبل العربي، السنة الثامنة، العدد السابع والسبعون، ص ٦٣.
- أبو فارس، محمود عودة محمود (١٩٩١)، الإبداع الإداري لدى العاملين في قطاع المؤسسات العامة الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.
- الأشقر، وفاء علي خضر (١٩٩٤)، الأنماط القيادية السائدة في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا كما يراها أعضاء هيئة التدريس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد: الأردن.
- بدر، حامد احمد رمضان (١٩٨٦)، طرق في الفكر الإسلامي لإدارة الخلافات في المنظمات، المجلة العربية للإدارة، ٢، ٣-١٩.
- بواب، حسني خوري (١٩٨٦)، أساليب إدارة الصراع التي يستخدمها المدراء في المدرسة الثانوية الأكاديمية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.
- الحنيطي، محمد فالح، (١٩٩٣)، الصراع التنظيمي: أسبابه وطرق إدارته في المؤسسات العامة والخاصة في الأردن، مجلة دراسات، المجلد العشرون، ص ٣١.
- الخضور، جمال فارس سليمان (١٩٩٦)، أنماط إدارة الصراع لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة المفرق في ضوء متغيرات الخبرة والجنس والمؤهل العلمي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد: الأردن.

- الدهان، أميمه (١٩٨٩)، الإبداع والسلوك الإبداعي للعاملين في المنظمة، مجلة تنمية الرافدين، العدد السادس والعشرون، ص ١٨.
- الرحيم، أفضال (١٩٨٦)، استراتيجية لإدارة الصراع في المنظمات الكبيرة، المجلة العربية للإدارة، العدد الأول، ٩٥-١٠١.
- رشوان، حسين عبد الحميد أحمد (١٩٩٧)، العلاقات الإنسانية في مجالات علم النفس، علم الاجتماع، علم الإدارة، المكتب الجامعي الحديث،
- زايد، عادل محمد (١٩٩٥)، استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي في دولة الإمارات العربية المتحدة، مجلة الإدارة العامة، العدد الرابع، المجلد (٣٤)، ص ٥٢٥-٥٣٠.
- زكريان، زوزيت مسروب (١٩٩٤)، الأنماط القيادية وعلاقاتها بدرجة تطبيق الأسس النظرية لاستراتيجيات إدارة الصراع في المدارس الأساسية الحكومية وأنماطه في منطقة عمان الكبرى، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمان.
- سالم، توفيق ابراهيم شحادة (١٩٨٨)، أثر الضبط الموقفي على أساليب إدارة الصراع التي يستخدمها مدير والمدارس الإعدادية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمان.
- السالم، مؤيد سعيد، (١٩٩٠)، التوتر التنظيمي، مفاهيمه وأسبابه واستراتيجيات إدارته، مجلة الإدارة العامة، ٦٨، ٧٩-٩١.
- شادل، أنور حمزه (١٩٨٥)، أنماط السلوك الإداري عند مديري الدوائر الأكاديمية كما يدركها أعضاء هيئة التدريس بجامعة اليرموك وعلاقتها ببعض

عوامل الرضا عن العمل في جامعة اليرموك، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد: عمان.

- شحاده، توفيق ابراهيم (١٩٩٢)، الصراع التربوي البناء، ورقة عمل صادره عن الأتورا/ اليونسكو، دائرة التربية والتعليم، قسم تربية المعلمين والتعليم العالي، معهد التربية، دورات التربية في أثناء الخدمة، عمان: الأردن.

- الشخص، أديب محمد (١٩٩٤)، إدارة النزاع في المنظمات، مجلة الإداري، عدد ٥٦، ٥٩-٦٧.

- الطويل، هاني عبد الرحمن (١٩٩٧)، الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، دار وائل للطباعة والنشر، عمان: الأردن.

- عباينة، تميم نجيب علي، (١٩٩٥)، أساليب إدارة الصراع: دراسة مقارنة بين مديري القطاعين العام والخاص في الأردن، دراسة تطبيقية على محافظة اربد، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

- عباينة، سعيد محمد سعيد، مصطفى (١٩٩٦)، أساليب إدارة الصراع في الجامعات الحكومية في الأردن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد: الأردن.

- عبد الله، الهادي عبد الصمد (١٩٨٧) الإدارة الجامعية وقضية النزاع الطلابي، تصور جديد لقيادة جامعية فعالة، المجلة العربية لبحوث التعليم العالي، عدد ٦، ص ١٧٣-١٨٢.

- عساف، عبد المعطي، (١٩٨٤)، النزاع التنظيمي، مجلة الإدارة العامة (٤٢) ٢٠١-٢١٤.

- العسكر، سمير أحمد (١٩٨٣)، دور الصراع في الإدارة، المجلة العربية للإدارة، ٧ (٤) ٢٦-٤٣.
- عسكر، سمير أحمد (١٩٩٠)، المسار الوظيفي والتطويع الاجتماعي في المنظمات الحديثة، المجلة العربية للإدارة، مجلد ١٤، عدد ٢، ص ٤٧-٧٧.
- عقل، عبد اللطيف، (١٩٨٥)، علم النفس الاجتماعي، نابلس.
- العمايره، محمد حسن (١٩٩٩)، مبادئ الإدارة المدرسية، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عوض، عباس محمود (١٩٨٠)، في علم النفس الاجتماعي، مصر: دار المعرفة الجامعية.
- فياض، رجاء خالد (١٩٩١)، النزاعات التنظيمية بين العاملين كما يراها المدبرون في الوزارات في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.
- القرعان، عاطف (١٩٩٦)، إدارة الصراع، دراسة استطلاعية لآراء المرؤوسين لأساليب إدارة الصراع المستخدمة من قبل مديريهم ونتائجها الإيجابية في الدوائر الحكومية في محافظات شمال الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمان.
- مخامرة والدهان، محسن واميمه (١٩٨٨)، العوامل المؤثرة على الإبداع لدى العاملين في الشركات المساهمة العامة الأردنية، مجلة دراسات، المجلد (١٥)، عدد ٢، ص ١٥٢.

- معاينة، عادل سالم موسى (١٩٩٥)، أثر النمط القيادي عند عمداء الكليات في الجامعات الأردنية الحكومية كما يراها أعضاء الهيئات التدريسية فيها على الرضا الوظيفي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد: الأردن.

## ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Adams, Doncharles (1990). Perceptions of conflict Management Styles, and Commitment in Middle Level Schools. Dissertation Abstract International. 50(7), p. 1854.
- Ashworth, Mary Anne C. (1990). A study of conflict management styles, principals and Superintendents in the public school of Ohio. Dissertation Abstract International, 50(8), P. 2314.
- Baron, R.A. (1986). Behavior in organizations understanding and managing the human side of work. 2<sup>nd</sup> (ed) Newton Allyn and Bacan, Inc.
- Beryman -Fink, Cynthia; Brunner, Glaire (1985). The effects of sex of actor and target on interpersonal conflict management styles. ERIC- No: (ED264629).
- Bisno, Herb, (1988). Managing conflict (first edition )California: New bury park. Sage human service guides; V52.
- Brown, David. Normative conflict management theories: past, present, and future. Journal of organization Behavior 13.3 May 1992, P: 303-309.
- Campbell, Gary M. (1993). Secondary school principals and conflict handling styles. Dissertation Abstract International,54(8), 2813-A.

- Charbounneau, Gerald Deen (1998). Predictors of women's workplace conflict management styles, Dissertation Abstract International DAI-A59/12, P. 4540.
- Detrich, Brenda, S. (1991). A study of the relationship among conflict management styles, psychological androgyny and selected characteristics of public school superintendent and school board, presidents and their effectiveness, Dissertation Abstract International,52(4), 1144.
- Donovan, Mary Marcia (1993). Academic deans and conflict management: the relationship between percived styles and effectiveness of managing conflict. Dissertation Abstract International . 54, 4, p. 1252.
- Dowd, John Francis (1992). School superintendents, perceptions of conflicts and how they deal with them , Dissertation Abstract International, 53, 4, P. 999-1000-A.
- Earnest, Garre. W & others (1993). Conflict management styles as reflections of Jungian personality type preferences of the cooperative extension's North central regions directors and district directors. Summary of research SR 71. ERIC.No: (ED357252).
- Edwards, Elizabeth, J, (1992). A partial theory of organizational conflict management, Dissertation Abstract International, 52/11, p. 3780.

- El-Farhan, A.,H., (1985). Innovation in public organizations. University of Jordan, Dirassat, Vol. XII No. 5-pp7-25.
- Flaherty, Diane Plunkett (1988). The effects of gender on perceptions of conflict management behavior Dissertation Abstract International. 48, 9, P. 2387.
- Furusawa, Jitsuo (1991). Conflict resolution strategies utilized by k-12 site administrators in Los-Angeles county public school districts. Dissertation Abstract International, 52 (12), 4161- A.
- Gittler, Josephine, Hurth; Joicey (1998). Conflict Management in early intervention: procedural safeguards and mediation. Infants and young children; v11 N1 P 15-27.
- Gray, Jerry L., and Strake. Frederick A. (1988). Organizational behavior: concepts and applications, (fourth edition) ohio Columbus: Merrill publishing company.
- Guill, Julia Anne. (1992). Conflict management style prefernes of community college presidents, Doctoral Dissertation University of. Dissertation Abstracts International, 52, 12, P4163.A.
- Hahn, Bruce Lewis (1994). School superintendent's perceptions regarding the degree and types of conflict between themselves and their boards of trustees. Dissertation Abstract International,54 (10), 3645-A.

- Hall, Philesha Renee (1999). Conflict management styles and job satisfaction of the California community college police chiefs and security directors. Dissertation Abstract International DAI- A 60/09, P.3249.
- Hammack, Gregory, Tolland (1999). The efficacy of three conflict management training approaches on the effective resolution of in group conflict Masters Abstracts International. MAI 37/06, P. 1980.
- Hellriegel, Don. Slocum, John, W. and Woodsman, Richard (1988). Organizational behavior, (3<sup>rd</sup> edition) paull, Minnesota west publishing company.
- Hoover, David Rex. (1991). Relationships among perceptions of principles conflict management behaviors, levels of conflict and organizational climate in high schools. Dissertation Abstract International, 51. 09, P 2942.
- Invernizzi, John, A. (1988). School Superintendents Municipal Managers: An Analysis of their Operational Relationship, Conflict Management Styles, and Selected characteristics. Dissertation Abstract International, 49(6) 1327.
- Johnoson, Pasty, E; Evans, Jennifer Payne (1997). Power, communicator styles, and conflict management styles: a web of interpersonal constructs for school principal. International Journal of Educational Reform; V6 pp. 40- 53 Jan 1997.

- Kim, Yong Woo (1990). Conflict management by academic chairpersons in Korean colleges and universities (Doctoral Dissertation, the university of Iowa, 1989). Dissertation Abstracts International, 51, 2, P. 363.
- Lippitt, Gordonl. (1982). Managing conflict in today's organizations. Training and development journal, July 67-73.
- Lowery, Patricia Antonelli, (1994). Principals, organizational commitment, role conflict and role ambiguity as related to perceived conflict managemetn styles. Dissertation Abstract International. 54, 7. P. 2411-A.
- Martinez, A., A., (1987). Conflict Between School Boards and Superindenets and Strategies Employed for Resolution, Ed. D, Lasvegas, University of Nevada.
- McIntyre, Scott, Elmes (1997). Superior- Subordinate conflict management style reported by self and other, ERIC- No. ED 420790.
- Mehe- Edith- George (1997). The role of the school administrator in conflict management. ERIC (ED 408642).
- Miles, Rebert H., (1980). Organizational Behavior (first edition) Glenview; Illinois: scott, foresman and company.

- Nichols, L.,C., (1984) Identification of conflict management styles of Board of Education member negotiations. Dissertation Abstract International, Kansas state University, 45 No. 84 15660. (45).
- Oloughlin, Linda Jean (1993). A study of the impact of conflict management training on perceived conflict – handling style Dissertation Abstract International. 53, p. 39907-A.
- Owens, R.,G., (1981)Organizational Bhaviour in Education, 2<sup>nd</sup> Edition, prentice Hall inc, Englewood Gliffis, N.J.
- Parsons, Larry C., (1994). Analysis of crisis conflict resolution strategies preferr by Washington state public high school principals Dissertation Abstract International, 55, 4 P. 823.
- Payne, Ruby K (1994). A study of the Relationships Among stress Resillency Indicators and Conflicts Management Styles of School Principals. Dissertation Abstract International. 55(1), 28 – A.
- Revilla, Vincenne Maria (1984). Conflict management styles of men and woman administrators in higher education. Dissertation Abstract International, 54, 06 P. 1602.
- Robbins, Stephen P., (1989). Organizational behavior, controversies and applications. New Jersey: Prentice Hall, Inc.

- Shara, Hussien (1988). The relation ship of conflict management styles of Jordanian high schools principals to their personality and training of conflict management. Dissertation Abstract International.
- Thomas, K.W. and Kilmann, R.H. (1974). Thomas-Kilmann Conflict mode instrument. New Yourk: Xicam, Inc.
- Title, Bevarly Brown (1988). Conflict mangement of Teachers. Dissertation Abstract International, 84(7), 1730.
- Vecchio, Robert D(1991). Organizational behavior (second edition) fort worth, the Dryden Press.
- Watt, Willis M (1994). Conflict management. Using the Thomas kilmann conflict made instrument to assess levels of learning in the classroom. ERIC- No: (ED 383031).
- Weider, Hatfield- Deborah; Hatfeld, John- D (1996). "Superiors, Conflict Management strategies and subordinate outcomes" Management- Communication - Quarterly; vol. (10), No (2) pp. 189-208.
- Wirawan (1992). The relationship between power bases and conflict management styles of Indonesias formal leaders. Dissertation Abstract International. 52, p11. P 3797-3798-A.

- Zehner, Marsha Edwards (1992). Principal teacher perceptions about time as related to conflict in secondary schools, Dissertation Abstract International, 52, PII, P. 2785-A.

# الملاحق

ملحق (١): أداة الدراسة (الاستبانة).

ملحق (٢): كتاب عميد كلية الدراسات العليا إلى وزارة التربية والتعليم

ملحق (٣): كتاب وزارة التربية والتعليم إلى عميد كلية الدراسات العليا

ومديريات التربية والتعليم في محافظات فلسطين.

بسم الله الرحمن الرحيم

## أداة لقياس أنماط إدارة المدراء لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين

الزميلات والزملاء رؤساء الأقسام

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة تهدف التعرف إلى أنماط إدارة الصراع لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير من أجل أن يتمكن الإداريون من التعرف على أنماط إدارة الصراع ووضع البرامج وتقديمه الاقتراحات والخطط المناسبة لمعالجة تلك المشاكل.

وعليه أتوجه إلى حضرتكم بهذه الاستبانة راجياً الإجابة عليها بعناية ودقة وموضوعية لما له الأثر الأكبر في الحصول على نتائج دقيقة، لا داعي لذكر اسمك مؤكداً أن الغرض من هذه الاستبانة هو البحث العلمي، ولذلك فإن إجاباتكم ستعامل بسرية تامة ولن يسمح لأحد بالاطلاع عليها.

شاكرين لكم حسن تعاونكم مع وافر احترامي وتقديري

الباحث

رفيق سلامه محمود عوض

كلية الدراسات العليا ماجستير إدارة تربوية

## أقسام الاستبانة

تقسم الاستبانة إلى قسمين رئيسيين هما:

### القسم الأول:

- يحتوي هذا القسم على معلومات شخصية هامة راجياً التكرم بوضع علامة (x) في المربع الذي تنطبق عليه حالتك:
- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
  - الخبرة الإدارية: ☐ (٥) سنوات فما دون ☐ (٦-١٠) سنوات ☐ أكثر من (١٠) سنوات
  - المؤهل العلمي: ☐ أقل من بكالوريوس ☐ أكثر من بكالوريوس
  - المديرية: ( )
  - الحالة الاجتماعية: ☐ أعزب ☐ متزوج

### القسم الثاني:

ويحتوي هذه القسم على (٣٠) فقرة تتكون كل منها من زوجين من العبارات وهي (أ) ، و(ب) تصف استنتاجاتك السلوكية المحتملة يرجى قراءتها بعناية واطعاً دائرة حول العبارة الأكثر قرباً لسلوكك.

في حالات عدة ستجد أنه لا العبارة (أ) ولا (ب) يمكن أن تكون مطابقة لسلوكك ولكن أرجو أن يتم اختيار العبارة التي تعتقد أنها الأقرب إلى سلوكك.

أرجو وضع الجملة التالية أمام كل فقرة ثم حدد الإجابة:  
عندما أجد نفسي في موقع تتعارض فيه رغباتي أو اهتماماتي أو وجهات نظري مع الآخرين  
فإنني:

اختر (أ) أو (ب)

| الرقم | العبارة                                                                                                                                                                                                           |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ١     | أ- في بعض الأحيان لا أواجه المشكلة، بل أترك الأمر للآخرين ليجدوا حلاً لها.<br>ب- عند المفاوضة مع الطرف الآخر فإنني أفضل محاولة التركيز على النقاط التي نحن متفقون عليها، دون الاهتمام بالمواضيع التي نختلف عليها. |
| ٢     | أ- أحاول أن أجد حلاً وسطاً يرضي الطرفين.<br>ب- أحاول أن أعطي اعتباراً، وأحسب حساباً لجميع الأمور التي تهمني وتهم زملائي (الطرف الآخر).                                                                            |
| ٣     | أ- أنا في العادة حازم في المثابرة على تحقيق أهدافي.<br>ب- أحاول أن أراعي مشاعر الآخرين (الطرف الثاني)، وأحافظ على العلاقات القائمة بيننا.                                                                         |
| ٤     | أ- أحاول أن أجد حلاً وسطاً يرضي الطرفين.<br>ب- في بعض الأحيان، أضحي برغباتي الخاصة، من أجل رغبات الطرف الآخر.                                                                                                     |
| ٥     | أ- أنا على الدوام، استعين بالطرف الآخر، لإيجاد حل للمشكلة التي تعترضنا.<br>ب- أحاول أن أفعل كل ما هو ضروري لتجنب التوترات التي لا فائدة منها.                                                                     |
| ٦     | أ- أحاول أن أتجنب ما يضايقني.<br>ب- أحاول أن أرسى وجهة نظري وأكسب موقعي.                                                                                                                                          |
| ٧     | أ- أحاول أن أوجل المواجهة في القضية التي بيننا، حتى يتوفر لدى بعض الوقت للتفكير فيها.<br>ب- أتنازل عن بعض النقاط، وأقبل نقاطاً أخرى سهيلاً للوصول إلى الحل.                                                       |
| ٨     | أ- أنا عادة حازم في المثابرة على تحقيق أهدافي.<br>ب- أحاول أن أبرز جميع اهتماماتنا، وجميع القضايا، ونقاط النقاش، وأطرحها على بساط البحث.                                                                          |
| ٩     | أ- أشعر أن الاختلافات بيننا لا تستحق دائماً أن نقلق من أجلها.<br>ب- أنني أبذل بعض الجهد لأشق طريقي كي أصل إلى ما أريد.                                                                                            |
| ١٠    | أ- أنا حازم في المثابرة على تحقيق أهدافي.<br>ب- أحاول أن أجد حلاً وسطاً فيه تسوية، بحيث يرضي كلا من الطرفين إلى حد ما.                                                                                            |

|    |                                                                                                                                                                                                    |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ١١ | <p>أ- أحاول أن أبرز جميع اهتماماتنا، وجميع القضايا، ونقاط النقاش، وأطرحها على بساط البحث.</p> <p>ب- أحاول أن أراعي مشاعر الآخرين، وأحافظ على العلاقات القائمة بيننا.</p>                           |
| ١٢ | <p>أ- أحياناً أتجنب اتخاذ مواقف من شأنها أن تحقق نزاعاً مع الآخرين.</p> <p>ب- من الممكن أن ادع الطرف الآخر، يحصل على بعض امتيازاته ورغباته، إذا مكنتني من نيل بعض امتيازاتي ورغباتي.</p>           |
| ١٣ | <p>أ- أقترح حلاً وسطاً.</p> <p>ب- أضغط على الطرف الآخر حتى ارسى وجهة نظري.</p>                                                                                                                     |
| ١٤ | <p>أ- أتبادل مع الطرف الآخر وجهات النظر لحل المشكلة.</p> <p>ب- أحاول أن أبين للطرف الآخر المنطق والفوائد من موقفي.</p>                                                                             |
| ١٥ | <p>أ- أحاول أن أراعي مشاعر الآخرين، وأحافظ على العلاقات القائمة بيننا.</p> <p>ب- أحاول أن أفعل كل ما هو ضروري لتجنب التوترات التي لا فائدة منها.</p>                                               |
| ١٦ | <p>أ- أحاول أن لا أجرح مشاعر الآخرين.</p> <p>ب- أحاول أن أفنع الطرف الآخر بسلامة موقفي وصحته.</p>                                                                                                  |
| ١٧ | <p>أ- أنا في العادة حازم في المثابرة على تحقيق أهدافي.</p> <p>ب- أحاول أن أفعل ما هو ضروري لتجنب التوترات التي لا فائدة منها.</p>                                                                  |
| ١٨ | <p>أ- من الممكن أن أدع الآخرين يبقون على وجهات نظرهم، إذا كان في ذلك إسعاد لهم.</p> <p>ب- من الممكن أن أدع الطرف الآخر يحصل على بعض امتيازاته ورغباته إذا مكنتني من نيل بعض امتيازاتي ورغباتي.</p> |
| ١٩ | <p>أحاول أن أبرز جميع الاهتمامات والقضايا ونقاط البحث، وأطرحها على بساط البحث.</p> <p>أحاول أن أوجل النظر في القضية المطروحة حتى أجد بعض الوقت للنظر فيها.</p>                                     |
| ٢٠ | <p>أ- أحاول الشروع في العمل على الفور من خلال اختلاف وجهات النظر.</p> <p>ب- أحاول أن أجد توافقاً عادلاً للأرباح والخسائر.</p>                                                                      |
| ٢١ | <p>أ- عند المباشرة بالمفاوضات، أحاول أن أجعل رغبات الطرف الآخر موضع اعتباري.</p> <p>ب- أميل دائماً للدخول في النقاش لحل المشكلة.</p>                                                               |
| ٢٢ | <p>أ- أحاول أن أجد نقطة وسط بين موقفي وموقف الطرف الآخر.</p> <p>ب- أصر على تحقيق رغباتي.</p>                                                                                                       |

|    |                                                                                                                                                                     |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ٢٣ | <p>أ- غالباً ما أكون مهتماً بأشباع جميع رغباتي، ورغبات الطرف الآخر على حد سواء.</p> <p>ب- أحياناً لا أواجه المشكلة بل أترك الأمر للآخرين ليقوموا بإيجاد حل لها.</p> |
| ٢٤ | <p>أ- أحاول أن أمكن الطرف الآخر من تحقيق رغباته إذا كان ذلك مهما بالنسبة له.</p> <p>ب- أحاول أن أجعل الطرف الآخر قابلاً بالحل الوسط (التسوية).</p>                  |
| ٢٥ | <p>أ- أحاول أن أبين للطرف الآخر المنطق والفوائد من موقفي.</p> <p>ب- عند المباشرة في المفاوضات أحاول أن أجعل رغبات الطرف الآخر موضع اعتباري.</p>                     |
| ٢٦ | <p>أ- أقترح حلاً وسطاً.</p> <p>ب- أنا على الدوام معني بأن يشب كل منا نحن الطرفين جميع رغباته.</p>                                                                   |
| ٢٧ | <p>أ- أحياناً أتجنب اتخاذ مواقف من شأنها أن تخلق نزاعاً مع الآخرين.</p> <p>ب- من الممكن أن ادع الآخرين بيقون على وجهات نظرهم إذا كان في ذلك اسعاد لهم.</p>          |
| ٢٨ | <p>أ- أنا في العادة حازم في المثابرة على تحقيق أهدافي.</p> <p>ب- أنا في العادة أطلب مساعدة الطرف الآخر من أجل حل المشكلة القائمة.</p>                               |
| ٢٩ | <p>أ- أقترح حلاً وسطاً.</p> <p>ب- أشعر أن الاختلافات القائمة بيننا لا تستحق دائماً أن نقلق من أجلها.</p>                                                            |
| ٣٠ | <p>أ- أحاول أن لا أخدش مشاعر الآخرين.</p> <p>ب- أنا دائماً أشاطر الطرف الآخر في المشكلة، وتبادل وجهات النظر كي نتمكن من إيجاد حل لها.</p>                           |

\* يرجى ذكر أهم ثلاث مقترحات تساعدك في حل المشاكل التي تواجهك في عملك الإداري:

- ١- .....
- ٢- .....
- ٣- .....

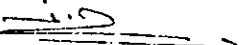


الرقم: ٢٠١١ / ٢١ / ٢٠  
التاريخ: 26/ 5 / 2001م  
الموافق: 12 / 3 / 1422هـ

حضرة د. محمد العملة المحترم  
عميد كلية الدراسات العليا - جامعة النجاح الوطنية/ نابلس  
تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: الدراسة الميدانية  
الطالب " رفيق سلامة محمود عوض "  
الإشارة: كتابكم المؤرخ 2001/5/23م

أوافق على قيام الطالب المذكور أعلاه بإجراء دراسته الميدانية حول " الأنماط التي يتناولها رؤساء الأقسام  
في مديريات التربية والتعليم في فلسطين في إدارة الصراع "، وتوزيع الاستبانة المعدة لهذه الغاية على رؤساء الأقسام  
في مديريات التربية والتعليم في فلسطين، وذلك بعد التنسيق المسبق مع هذه المديريات.  
مع الاحترام،،،

/ وزير التربية والتعليم  
مدير عام التعليم العام  
  
أ. وليد الزاغة



نسخة / السادة مديري التربية والتعليم المحترمين.

رجاء تبديل مهمته

✓ نسخة الملف

وذلك

## ***Abstract***

### ***Conflict management Styles Among Directorates of Education Head Divisions in West-Bank/ Palestine***

***By***

***Rafiq Salameh Mahmoud Awad***

***Supervisors***

This study aimed at determining the styles of conflict used by the directorate of Education Head Divisions in West Bank/ Palestine.

The researcher has used the "Thomas- Kilanan mode" instrument which is translated into Arabic by Al-Bawwab (1986) to answer the questions of the study. This instrument consisted of thirty paragraphs and each one has two statements. The conflict styles are: competing, collaborating, compromising, avoiding and accommodating. The instrument consistency was made sure of through testing retesting.

The population of this study consisted of all (176) Directorates of Education Head Divisions in West- Bank/ Palestine: (Jerusalem Directorate, Jerusalem Suburbs, Ramallah/ Al- Beireh Bethlehem, Hebron, South Hebron, Jericho, Nablus, Jenin, Qabatiah, Tulkarm, Qalqiliah and Salfeet).

After Distributing the instrument to the population of the study and gathering information; means, standard deviations and percentages were calculated and the study questions were answered. The results showed the following:

- Conflict management styles (collaborating, compromising and avoiding are commonly used by Directorates of Education Head Divisions in West- Bank/ Palestine and the percentage for their responses was over 5%, while competing and accommodating were not considered among the common styles used, that is the percentage of responses for them was less than 5%.
- The styles from more to less were as follows: Compromising, collaboration, avoiding, accommodation and competing and the findings showed the following.
- There is a difference among males and females head divisions regarding to the preference of conflict management styles in favor of females head divisions on competing, collaborating and avoiding, and in favor males head divisions of compromising and avoiding styles.