

أساليب تعامل مفتشي التعليم الابتدائي مع الصراع التنظيمي.

د. نقبيل بوجمعة أ.د. مجاهدي الطاهر

قسم علم النفس، جامعة محمد بوضياف، المسيلة.

- الملخص: تناولت الدراسة الحالية فحص مستوى ممارسة مفتشي التعليم الابتدائي لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي بحسب آرائهم وآراء المعلمين، وذلك باعتبار أن الدور الإشرافي لفئة المفتشين التربويين يعتبر عنصرا مهما في العملية التعليمية، وتطويره يرافقه تحسين إدارة الصراعات المدرسية لهذه الفئة، وهذا الأمر يحتاج إلى تغذية راجعة موضوعية ودقيقة حول ما تقوم به من ممارسات لحل الصراعات المدرسية داخل المجتمعات التعليمية.

-Summary: The current study examined the level of the exercise of the inspectors of primary education methods of dealing with the organizational conflict according to their views and the views of teachers, as the supervisory role of the category of inspectors educational is an important element in the educational process and development accompanied by improved management of school conflicts for this category and this needs to feed objective feedback and Minutes on their practices to resolve school conflicts within educational communities.

- مشكلة الدراسة:

يمثل المشرفون التربويون مركزا مهما في الأنظمة التعليمية، وتتجه أنظار العاملين في الحقل التربوي إليهم لاعتبارهم خبراء متخصصين في المناهج وطرق التدريس الحديثة، وينبغي عليهم تطوير العملية التربوية وتحسينها عن طريق مساعدة المعلمين وتوجيههم نحو السبل التي ترفع فاعليتهم، ليحققوا أفضل إنجاز في عملهم.

ويعتبر المشرف التربوي عامل تغيير لأنه يسعى إلى إحداث تغييرات سريعة في سمات وخصائص ومعارف ومهارات واتجاهات المعلم، وكما معروف فإن عملية التغيير التي يقوم بها المشرف تتم بالكثير من الصعوبات والمعوقات (مبارك، 1417 هـ، ص. 16-17).

وتشير (فيفر دنلاب) إلى أن المشرف التربوي يتحمل جزءا هاما من التأثيرات من خلال صلته بالمديرين والمعلمين والأنشطة الإشرافية والتقييمية فثمة احتمال أكبر لظهور أشكال مختلفة من الصراع إذا ما تجاهل أحدهم حدود دوره أو اعتدى على دور الآخر، خصوصا أن مهنة الإشراف تثير المعارضة وبيئة خصبة للصراعات، وظاهرة حتمية ملازمة للتنظيمات الإدارية إذ لا بد من إدراك أكبر لاتجاهات الأفراد وممارستهم لمنع الصراع غير البناء والتقليل من حدته (سامي، 2004، ص. 04).

وقد أوضح العطية (2003) "أن الصراع يمكن أن يكون سببا في عدم تحقيق المنظمة لأهدافها، من خلال ظهوره على شكل مشكلة جديدة في المنظمة، ويؤدي إلى التشويش بحيث يجعل من الصعب على العاملين أن يعملوا مع بعضهم بعضا" (العطية، 2003، ص. 261).

وتعتبر العملية الإشرافية بيئة خصبة لحدوث الصراعات بين المشرف والمديرين والمعلمين، ولقد أصبحت ظاهرة التعامل مع الصراع التنظيمي من الأمور التي تأخذ وقتا ليس باليسير من أوقات المشرف التربوي، فهو إلى جانب الوظائف الإشرافية والإدارية التي يتولاها، يخصص جزءا من وقته للتعامل مع الصراع التنظيمي الذي أصبح ظاهرة تعايش المدارس، وأصبح التعامل معه من الواجبات الأساسية التي يضطلع بها المشرف التربوي والصراع حقيقة واقعة في كل النظم، ولكنه بالضرورة ليس مصطلحا سلبيا، بل أن له أحيانا قيمته للنظام فالصراع قد يعني العنف أو التدمير، أو ضبط غير حضاري للأمر، ولكن من الممكن أن يعني أيضا المغامرة والتجربة المثيرة، والتحديث والتوضيح، والإبداع والنمو والعقلانية الجدلية (الطويل، 2001، ص. 297).

ولذا فإن وجود الصراعات التنظيمية في المدارس الابتدائية بين المشرف التربوي والمعلمين بشكل يزيد عن الحد المرغوب قد يؤثر على العملية الإشرافية فيعيق مهام المشرف التربوي من مهام إدارية، وإشرافية، وتدريبية، وتقييمية، وهو يواجه هذه الصراعات، وقد يؤثر على المعلمين فينعكس ذلك في صور منها الإحباط، وعدم الاهتمام بالأوامر، والتباطؤ في العمل جراء استعمال أسلوب السلطة مع التخويف والتهديد في إدارة الصراع، الأمر الذي يؤثر على نوعية مخرجات العملية التعليمية التي تسعى المدرسة جاهدة لتحقيقها، ومن هنا تتضح أهمية وجود المشرف التربوي القادر على التعامل الصحيح مع ظاهرة الصراع بفاعلية، وذلك باستخدام الأسلوب المناسب، والأكثر نفعاً في الموقف المناسب فيثمر نتائج إيجابية على المدرسة كتنظيم وعلى جميع الأطراف الفاعلة بهذا التنظيم، فيكون دافعا لتطوير الارتقاء للعملية التعليمية ولتحقيق الأهداف المرجوة منها، وشعورا بمشكلة البحث في هذا الموضوع، فضلا على ما تقدم غياب وجود نماذج للتقويم والمتابعة لمختلف فعاليات الدور الإشرافي في إدارة مختلف الصراعات المدرسية مما يضع الفرصة على المشرفين أنفسهم وكذلك على المسؤولين في الوزارة التربوية أو مديرياتها أو المصالح المشرفة على المشرفين التربويين في تعرف مستوى أداء المشرفين التربويين لأساليب إدارة الصراع وتشخيص نقاط القوة وجوانب الضعف فيه ومن ثم حرمان الجهات الوصية والمشرفين أنفسهم من عائد التغذية الراجعة مما جعل عملية تلمس التطوير التربوي أمرا لا فائدة ترجى منه.

وعليه يرى الباحثان استحقاق الدراسة لتستطلع آراء كل من المفتشين والمعلمين في أساليب تعامل مفتشي التعليم الابتدائي مع الصراع التنظيمي، وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

- الأسئلة الرئيسية:
- السؤال الأول: ما مستوى ممارسة مفتشي التعليم الابتدائي لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي من وجهة نظر المفتشين أنفسهم؟
- السؤال الثاني: ما مستوى ممارسة مفتشي التعليم الابتدائي لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي من وجهة نظر المعلمين؟
- السؤال الفرعي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \geq 0.05$) بين استجابات المفتشين والمعلمين في ممارسة مفتشي التعليم الابتدائي لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي؟
- أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:
- التعرف على مستوى ممارسة مفتشي التعليم الابتدائي لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي.
- التعرف على مدى ارتباط ممارسة مفتشي التعليم الابتدائي لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي بالخصائص الوظيفية لعينتي الدراسة (متغير، الوظيفة).
- أهمية الدراسة: تكمن أهمية البحث الحالي في النقاط التالية:
- أنها دراسة تعتمد متغيرا ذا قيمة كبيرة في مجال الإدارة التربوية، الذي هو الصراع التنظيمي، إذ يمثل هذا مؤشرا على مدى دقة القيام بالمسؤوليات المناطة بفئة المفتشين التربويين ومدى مواكبتهم للمفاهيم التربوية الحديثة.
- أنها دراسة تستطلع رأي فئتين مهمتين، هما المفتشون التربويون والمعلمون باعتبارهما الفئتان اللتان تتعاملان وتتعايشان بشكل مباشر مع العملية الإشرافية والأقدر على إعطاء أحكام تقييمية تتصف بالدقة والموضوعية حول أداء مفتشي التعليم الابتدائي في الواقع المدرسي.
- أن تفيد نتائج هذه الدراسة المفتشين التربويين في تطوير قدراتهم وإمكاناتهم في العمل الإداري، وتسهم في تسهيل المهمات الإشرافية لهم.
- أن تفيد هذه الدراسة الجهات المسؤولة عن الإشراف التربوي في الجزائر في تطوير هذا الجانب المهم من العملية التربوية، وإعطائه الأهمية القصوى في ذلك.
- تعتبر هذه الدراسة بحسب علم الباحث من الدراسات القليلة في الجزائر، التي تدرس أساليب تعامل المشرفين التربويين (مفتشي التعليم الابتدائي) مع متغير الصراع التنظيمي.
- مصطلحات ومفاهيم الدراسة:

اشتملت الدراسة على عدد من المصطلحات والمفاهيم التي تم تعريفها إجرائيا، وهي كالتالي:

- أساليب التعامل مع الصراع التنظيمي (إجرائيا): هي الطرق أو الاستراتيجيات التي يتبعها مفتش والتعليم الابتدائي في التعامل مع الصراعات التنظيمية التي تحدث في المدارس التي يشرفون عليها، وتقاس في الدراسة بمجموع استجابات المفتشين أو المعلمين على فقرات أداة الاستبيان المعدة لهذا

الغرض، والمضمنة في الأساليب الستة التالية (-التعاون -المجاملة -التسوية -المنافسة -التجنب -الإحالة لمستوى أعلى).

- مفتش التعليم الابتدائي (إجرائياً): هو الشخص المعين رسمياً من قبل وزارة التربية الوطنية (المفتش التربوي للمواد المدرسة باللغة العربية بالمرحلة الابتدائية) لمساعدة المعلمين على تحسين أدائهم ونموهم المهني، وتطوير العملية التعليمية لتحقيق أهدافها.

- الدراسات السابقة:

تطلبت طبيعة هذه الدراسة من الباحثين الاطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع، ولقد تم تصنيفها حسب موضوعاتها وحسب ترتيبها الزمني على النحو التالي:

قام قطن (2001) فقد أجرى دراسة بعنوان "أساليب إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية في سلطنة عمان"، وقد توصل الباحث الى أنه جاء ترتيب أساليب إدارة الصراع التي تناولتها الدراسة من حيث استخدامها من الأكثر الأهمية كما يلي: أسلوب التعاون، أسلوب الحل الوسط، أسلوب المجاملة، أسلوب استخدام السلطة، أسلوب الرفع لمستوى إداري أعلى، أسلوب التجنب، كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في ممارسة المديرين والمديرات لأسلوب التجنب، حيث أن الذكور أكثر استخداماً لأسلوب التجنب من الإناث، أما واصل (2003) بدراسة بعنوان "المناخ التنظيمي وإدارة الصراع في المؤسسات التربوية"، ولقد توصل الباحث إلى تقييم المناخ التنظيمي وأسلوب إدارة الصراع من طرف المديرين والمعلمين، ولقد كان هناك تشابه بين تصورات كل من المديرين والمعلمين في وصف المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية الأردنية العامة بدرجة متوسطة، وأنه لم يكن هناك تقارب بين تصورات المديرين والمعلمين لأساليب إدارة الصراع في المدارس الثانوية الأردنية العامة باستثناء الأسلوب التعاوني، وتبين أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين المناخ التنظيمي وأسلوب إدارة الصراع حسب تصورات المديرين والمعلمين، أما السلمي (2004) فقد قام بدراسة بعنوان "استراتيجية مقترحة لإدارة الصراع بين مديري مدارس التعليم العام والمشرفين التربويين بمحافظة جدة"، وقد توصل الباحث الى أن ترتيب استراتيجيات إدارة الصراع لدى أفراد العينة على النحو التالي: المشاركة تليها التسوية ثم المواجهة ثم التجنب وأخيراً الإيجاب، وإلى أن المشرفين التربويين أكثر ميلاً إلى تطبيق استراتيجيات المشاركة والتسوية، بينما يميل المديرون إلى تطبيق استراتيجيات الإيجاب والتجنب والمواجهة، وإلى أن التأهيل التربوي والخبرة لهما دور كبير في اختيار الاستراتيجيات، بينما يظل دور المؤهل العلمي محدوداً، وإلى أن الاستراتيجية الواحدة لا تغطي مهام الإشراف التربوي الشامل، بل يجب على المشرف أو المدير أن يستنبط من جميع الاستراتيجيات استراتيجية خاصة تغطي جميع مهامه وتناسب الموقف، أما الضمور (2004) فقد أجرى بحثاً بعنوان "أساليب تعامل المشرفين التربويين في الأردن مع الصراع التنظيمي"، وقد توصل الباحث الى أن المشرفين يستخدمون جميع الأساليب وبالترتيب

التنازلي، التعاون، التسوية والإحالة لمستوى أعلى، التجنب واستخدام السلطة، والى أنه لا توجد فروق في درجة ممارسة المشرفين لأساليب التعامل مع الصراع تعزى لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي، والى أنه توجد فروق في درجة ممارسة المشرفين لأساليب: التسوية والتجنب واستخدام السلطة تعزى لمتغير الإقليم، ومن أبرز توصيات الدراسة بناء برنامج تدريبي لتدريب المشرفين التربويين على أساليب التعامل مع الصراع التنظيمي، أما الحازمي (2005) فقد أجرى دراسة بعنوان "استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي وتأثيرها على نتائج إدارة الصراع في مدارس المرحلة المتوسطة في مدينة مكة المكرمة"، وقد انتهى الباحث الى أن أبرز الاستراتيجيات المتبعة في إدارة الصراعات التنظيمية من قبل مديري ومديرات المرحلة المتوسطة في مدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات هي استراتيجيات التعاون، وأن أبرز النتائج المترتبة على الصراع داخل مدارس المرحلة المتوسطة هي فعالية الإدارة يلها إحداث التغيير.

- أهمية الدراسات السابقة للدراسة الحالية: أفادت الدراسات السابقة الدراسة الحالية من حيث أنها حققت ما يلي:

- الوقوف على الإطار النظري للصراع التنظيمي، وتحديد استراتيجيات إدارة الصراع المستخدمة من طرف القادة التربويين (المشرفون، المديرون) مع المعلمين في المدارس.

- قدمت توضيحا عن مصادر الصراع التنظيمي في المدارس، وبينت استراتيجيات إدارته، ونتائجه الإيجابية والسلبية على الفرد والمدرسة، والصفات الشخصية اللازمة للقادة التربويين للتعامل مع الصراعات في مدارسهم.

- تكوين تصور شامل لموضوع الدراسة الحالية من حيث الأهداف، والأهمية واختيار العينة، ومنهج الدراسة، وإعداد الاستبانة الخاصة بالدراسة الحالية من حيث المجالات والعبارات التي يحتويها كل مجال، والأساليب الإحصائية، وكيفية المعالجة الإحصائية، وعرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها. وعليه يمكن القول إن الدراسات السابقة لها أهمية كبيرة في تعزيز الدراسة الحالية، وإنضاج مساراتها رغم وجود بعض الاختلافات في الأهداف أو الأدوات أو الأساليب، وإن لتنوع الدراسات السابقة وتناولها جوانب كثيرة من الصراع التنظيمي قد أكسب الباحث سعة الاطلاع فيما يتعلق بموضوع الدراسة الحالية.

- الإطار النظري:

- إدارة الصراع التنظيمي: الصراع في النظم أمر محتوم، ولا بد منه، والنظام التربوي لا يشذ عن هذه الحقيقة، والصراع غالبا ما يزداد في فترات التطوير والتغيير مادام هنا ك تفاعل ونقاش فلا مناص من أن يكون متوقعا في مؤسسات تستخدم أسلوب قيادة جماعية.

وهنا يجب ملاحظة أن إدارة الصراع لا تعني التقليل من حجم الصراع، وإنما رفع سوية الصراع إذا كان أقل مما يجب، بمعنى إذا كان الصراع ضعيفا فعلى القائد التربوي استشارة معلّميه على رفع

أساليب المناقشة إلى حد المقبول والمتوسط، وإذا كان الصراع مرتفعا فيجب على القائد التربوي أن يعمل على فضه والتقليل منه إلى حد المقبول (محمد، 2002، ص.312).

وللتعامل مع الصراع، توجد عدة أساليب يمكن للإدارة أن تستخدمها، لكن يجب أن نلاحظ أنولا يوجد أسلوب واحد يمكن استخدامه في كل الأحوال وفي التعامل مع كل الصراعات، بل إن معظم هذه الأساليب مكتملة لبعضها البعض، ولا يمكن الاعتماد على أسلوب واحد دون الأساليب الأخرى (السالم، 1990، ص.89).

وترتبط فعالية أي أسلوب يمكن استخدامه بعدة متغيرات، منها: موضوع الصراع، وأطرافه، وما يحملونه من قيم واتجاهات، كذلك للبيئة التي ينشأ فيها الصراع لها تأثيرها على اختيار الأسلوب المناسب للتعامل مع الصراع ومدى نجاحه (النمر، 1994، ص.55).

وتزخر أدبيات البحث بالعديد من الأساليب التي تساعد على الإدارة الفعالة والإيجابية للصراعات مما تلعب دورا هاما في توفير بيئة ومناخ بين أطراف الصراع يؤدي إلى مخرجات إيجابية منتجة تزيد من إحساس النظام بصحته وقدرته على التعامل الناجح مع أهدافه ومراميه، وفي هذا السياق سنتناول أهم استراتيجيات إدارة الصراع على مستوى الأفراد والتي سنعرضها فيما يلي:

- أساليب إدارة الصراع بين الأفراد: لإدارة الصراع على مستوى الأفراد، فقد رصد كل من توماس وكلمان (Thomas and kelman) أداة لإدارة الصراع بخمسة أساليب تتضمن بعدين يشكلان مفاهيم الصراع، وهما كما يسميهما أيضا سلوكان حرجان:

أ- بعد التعاون: ويمتد من درجة غير متعاون إلى درجة متعاون ويحدد هذا البعد الدرجة التي يصلها الفرد في إشباع حاجات الطرف الآخر، ويضع باعتباره حاجات الآخرين ومصالحهم.

ب- بعد الحزم التوكيدي: ويمتد من درجة غير حازم إلى درجة حازم، ويحدد هذا البعد الدرجة التي يصل إليها الفرد في إشباع حاجاته، ويؤكد تحقيق حاجاته بغض النظر عن حاجات الآخرين، وينتج من توحيد هذين البعدين خمسة أساليب لإدارة الصراع وهي كما يلي:

- الأسلوب التعاوني: أو النمط التشاركي، ويعطي هذا الأسلوب أهمية للأهداف الشخصية في وقت واحد، ويقوم على افتراض مؤداه أنه يجب الاعتراف بجميع الأهداف وإشباعها، ويستعمل هذا الأسلوب حل المشكلات كنهج عام للتغلب على الصراع، كما يؤكد بشكل واضح تقبل الشعور والتسامح في الاختلافات، وتبذل في هذا الأسلوب محاولات للعمل معا للتوصل إلى حلول مقبولة عند أطراف الصراع، ويدعو هذا الأسلوب إلى استعمال الاستقصاء المفتوح لتطوير بدائل خلافة من الحلول.

- أسلوب التسوية: أو نمط المصالحة، وهذا الأسلوب محاولة لإيجاد حل ملائم مقبول يرضي جزئيا كل طرف من الأطراف، ففيه يربح كل طرف شيئا كما يخسر شيئا، ويمكن النظر إلى هذا الأسلوب على أنه أسلوب إقناع ومناورة بغية إيجاد حل وسط في الأغلب، ويؤدي هذا الأسلوب إلى تسويات مؤقتة.

- أسلوب المستسلم الخاسر: أو أسلوب المجاملة، هو أسلوب تعاوني غير بات، ويعمل هذا الأسلوب على إرضاء الآخرين على حساب اهتمامات الفرد الخاصة. ويتم في هذا الأسلوب المحافظة على العلاقة الذاتية والإذعان لأهداف الآخرين، ويتضمن هذا الأسلوب أنه من الأفضل للمرء في تجاهل الخلافات بدلا من المخاطرة فيها.

- أسلوب الراج- الخاسر أو أسلوب التنافس: وهو أسلوب بات وغير تعاوني، وفيه يستعمل الفرد كل ما لديه من قوة لتحقيق هدفه، فالحسارة فيه تعني فقدان المكانة وقلة الكفاءة، ويغلب على هذا الأسلوب السلوك العدواني الجامد المتعنت وغير المعقول، وفيه قد يستخدم الفرد القمع والإكراه.

- أسلوب الخاسر المتخلي أو أسلوب التجنب: ويحتمل هذا الأسلوب الفرد من خوض معركة مع الآخرين يشعر أنه لن يربحها، ويظهر تجنب الفرد لمقارعة الآخرين في انسحابه من الخلافات وتسويفه فيها أو تجاهلها، ومع أن هذا الأسلوب يتصف بالتسامح الموضوعي غير المتأثر بالأشخاص، إلا أنه قد يؤدي بصاحبه إلى الإحباط والحقد (إيزابيل وجين، 1997، ص.221).

- الإطار الميداني:

- منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الذي يعد من المناهج الواسعة الاستخدام في مثل هذه الدراسات، وذلك لأنه منهج يهتم بوصف الظاهرة، وجمع الحقائق والمعلومات عنها، وتقييم هذه الظاهرة في ضوء ما ينبغي أن تكون عليه في ضوء معايير أو قيم واقترح الخطوات التي يجب أن تكون عليها (شحاتة، 2001، ص. 85).

- عينة الدراسة: انسجامها مع هدف الدراسة، ومن أجل انتقاء عينة ممثلة تمثيلا كاملا للمجتمع، ولانتشار مجتمع الدراسة على منطقة شاسعة (البلديات الجنوبية) من ولاية المسيلة، ولعدم توفر قائمة بأسماء أفراد المجتمع قام الباحثان باختيار عيني الدراسة (عينة المفتشين وعينة المعلمين) كالتالي:

- عينة مفتشي التعليم الابتدائي: قام الباحثان باختيار عينة عشوائية بسيطة قدرها (10) مفتشين من بين (21) مفتشا تربويا، ونسبة (47.61%) من مجتمع المفتشين بهذه المقاطعة التعليمية.

- عينة المعلمين: لاختيار عينة المعلمين لجأ الباحثان إلى المعاينة العنقودية العشوائية، حيث تم اختيار عينة أساسية للدراسة بلغ عدد مفرداتها (157) معلما ومعلمة، بنسبة (8.47%) من المجتمع الأصلي للدراسة، وتعد هذه النسبة مقبولة إذ يشير زيتون (1984) أن نسبة (5% - 10%) من مفردات مجتمع البحث هي نسبة مقبولة (زيتون، 1984، ص.19).

- أداة الدراسة: قام الباحثان باعتماد أداة جاهزة (أداة أساليب تعامل المشرفين التربويين في الأردن مع الصراع التنظيمي للباحث سامي أحمد فلاح الضمور)، وذلك ملائمتها لتحقيق أهداف الدراسة الحالية.

- الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

- صدق المحكمين: للتأكد من الأداة من خلال صدق المحكمين، قام الباحثان بعرض أداة الدراسة على عدد من المحكمين (أساتذة مختصين ومشرفين تربويين)، وذلك بهدف معرفة مدى الملائمة للبيئة التعليمية الجزائرية، ومدى تحقيقها لأهداف الدراسة، وقد أجمع المحكمون على صلاحية الأداة للدراسة.

- الصدق الذاتي: قام الباحثان بحساب الصدق الذاتي لأداة الدراسة، والتي بلغت (0.92) وهذه قيمة يمكن الوثوق بها لاعتبار الأداة صادقة.

- الثبات: قام الباحثان بحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، والذي بلغ (0.74)، وهذا يدل على أن أداة الدراسة تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

- تصحيح أداة الدراسة: اعتمد الباحثان نموذج التصحيح التالي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) وفق تدرج ليكرت الخماسي (1-2-3-4-5) على التوالي، وجميع الفقرات إيجابية التصحيح، ويتم احتساب درجة كل مستجيب بجمع درجاته على كل مجال ثم جمع درجاته على كل المجالات للحصول على الدرجة الكلية للاستمارة، وتتراوح الدرجة الكلية للمستجيب على الأداة بين (46 و230) والدرجة الأقل من المتوسط النظري للأداة الذي يساوي (138) تعني مستوى ممارسة متدني، والدرجة المساوية للمتوسط النظري السابق تعني مستوى ممارسة عال، وتنطبق نفس القاعدة على المجالات، وعلى الفقرات.

- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة:

- عرض وتحليل ومناقشة نتائج السؤال الرئيسي الأول: ما مستوى ممارسة مفتشي التعليم الابتدائي لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي من وجهة نظر المفتشين أنفسهم؟

للإجابة على هذا السؤال، قام الباحثان بحساب اختبار (ت) للفروق عن المتوسط النظري لعينة واحدة، وذلك لمعرفة الفرق بين قيمة متوسط استجابات المفتشين حول ممارستهم لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي، وقيمة المتوسط النظري للأداة والمقدرة بـ (138)، وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول رقم (01): نتائج الإحصاء الوصفي للسؤال الرئيسي الأول.

الانحراف	المتوسط	الفقرات	الترتيب	المجال
0.38	3.20	يناقش المشرف التربوي موضوع الصراع مع الطرف الآخر بشكل مباشر.	1	التعاون
0.32	3.80	يرئى المناخ الملائم لحل الصراع مع الطرف الآخر.	2	

0.33	4.00	يسعى لإيجاد قرار جماعي حول موضوع الصراع.	3	
0.24	4.20	يتبادل وجهات النظر مع الطرف الآخر لإيجاد حل لأي موقف مشكل.	4	
0.29	4.20	يتعاون مع الطرف الآخر لحل الصراعات بشكل مرض.	5	
0.21	4.30	يحرص على اهتمامات ورغبات الآخرين وتحويلها إلى قرار جماعي.	6	
0.15	4.30	يتقبل وينفتح على الطرف الآخر للوصول إلى حل مرض.	7	
0.22	4.40	يشجع الأطراف الأخرى على سياسة الأخذ والعطاء والحوار البناء.	8	
4.67	32.4	المجال ككل		
0.34	2.10	يجامل الأطراف جميعا حتى ولو كان ذلك على حساب العمل.	9	
0.21	3.70	يهتم برغبات الآخرين لتكون موضع التقدير.	10	
0.26	2.60	يوافق على وجهات نظر الآخرين على الرغم من عدم اقتناعه بها.	11	
0.29	3.80	يحرص على مراعاة شعور الآخرين وتجنب إحراجهم.	12	
0.30	3.70	يركز في لقاءاته مع الأطراف الأخرى مواضيع الاتفاق ويهمل مواضيع الاختلاف.	13	
0.39	4.00	يخفي الغضب أمام الطرف الآخر حفاظا على العلاقات الطيبة معه.	14	
0.35	2.80	يهمل بعض اهتماماته ليرض الآخرين.	15	
0.42	2.30	يعمل ما لا يقتنع به ليرضي الأطراف الأخرى.	16	
5.73	25.0	المجال ككل		
0.21	4.00	يمارس صلاحياته لإنهاء الصراع.	17	المنافسة
0.24	2.20	علاقته مع المعلمين علاقة الأمر الناهي.	18	
0.24	2.80	يستعمل الشدة والحزم لتحقيق أهداف العمل.	19	
0.37	2.10	يهتم بنفسه على حساب الاهتمام بحاجات الآخرين.	20	
0.26	3.70	يعبر عن رأيه بلغة مباشرة وقوية لإصدار الحكم.	21	
0.37	3.00	بين منطقية موقفه للطرف الآخر لحنه على تقديم تنازلات في مجال العمل.	22	
0.24	3.80	ينتقد المعلمين الذين لا يؤدون متطلبات عملهم.	23	
3.23	21.3	المجال ككل		

0.18	3.90	يقترح حلولاً تتضمن وجهات نظر الآخرين.	24	التسوية
0.26	3.50	يوازن بين عمليتي (الريح - والخسارة) وصولاً إلى الاتفاق مع الطرف الآخر.	25	
0.15	4.30	يبحث عن حلول وأراء وسطية لحل الخلافات.	26	
0.21	3.70	يتنازل عن بعض المطالب ويتقبل مطالب أخرى تسهلاً للوصول إلى حل وسط.	27	
0.22	3.50	المشرف مع المقولة (أعرف أنك المخطئ - وأود مساعدتك لتجاوز الخطأ).	28	
0.20	3.20	يوافق على إشراك -وسيط- لحل تعقد المشكلة.	29	
0.20	3.80	يعزز القواسم المشتركة في صراعه مع الأطراف الأخرى.	30	
0.22	3.60	يسعى لإعطاء كل طرف من الأطراف المشتركة في الصراع جزءاً مما يطلبه.	31	
3.30	29.5	المجال ككل		
0.53	2.70	يبتعد عن الموضوعات التي تسبب الصراعات.	32	
0.22	1.78	يتفادى كل موقف يقود إلى جدل ونقاش غير مجد.	33	
0.18	2.10	يستعمل اللطف والدبلوماسية لإنهاء قضايا مختلف عليها.	34	
0.21	2.30	يتجاهل أي موضوع قد يغضب الآخرين.	35	
0.18	2.10	يتغاضى عن أسباب الصراعات والمواقف المشكلة بعض الوقت لتهدئة الموقف.	36	
0.30	2.70	يقلل من زيارة المدارس التي تزداد فيها احتمالية الصراعات.	37	
0.33	2.30	يحتفظ بخلافاته مع المعلمين لنفسه لتجنب المشاعر السلبية.	38	
4.39	15.8	المجال ككل		
0.36	3.30	يتابع موضوعات الصراع مع المسؤولين في مديرية التربية.	39	الإحالة لمستوى أعلى
0.32	3.20	يطلب من المسؤولين في المديرية اتخاذ قرارات لحل المشكلة في الميدان.	40	
0.33	4.30	يرفع أي موقف مشكل للمسؤولين في المديرية إذا ما تشدد أحد الأطراف وأظهر عدم التعاون.	41	
0.27	3.10	يطلب من المسؤولين في المديرية عدم التعاون مع من لا يتعاون معه لتحقيق الأهداف المشتركة.	42	

0.32	3.20	إذا لم تكف الصلاحيات الممنوحة للمشرف التربوي لحل الصراع فيحيلها إلى مستوى أعلى لتوافر الصلاحيات لحلها.	43
0.18	1.90	تدخل مدير التربية لحل صراعات الميدان التربوي (المدرسة) بين المشرفين والمعلمين أكثر فعالية.	44
0.42	2.30	يتعامل مدير التربية بفعالية عند تحويل موقف مشكل من المدرسة.	45
1.28	2.90	يتخذ مدير التربية قرارات لكل من لا يتعاون من المعلمين في الميدان التربوي (المدرسة) مع المشرفين.	46
3.96	24.2	المجال ككل	
14.2	126.	أساليب التعامل مع الصراع التنظيمي	
4.49		الخطأ المعياري للمتوسط	

جدول رقم (02) نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة للسؤال الرئيسي الأول.

المتوسط النظري يساوي 138				أساليب التعامل مع الصراع التنظيمي
الفرق في المتوسط	الدلالة	درجة الحرية	قيمة ت	
-12,00	0,02	9	-2,66	

نلاحظ من خلال الجدول رقم (01) أن متوسط استجابات المفتشين حول ممارسة مفتشي التعليم الابتدائي لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي بلغ (126,00)، وهذه القيمة أصغر من قيمة المتوسط النظري المقدر بـ (138)، كما نلاحظ أن القيم تتميز بالثبات نسبيًا من خلال قيمة الانحراف المعياري البالغة (14,22)، وهي قيمة معتبرة، ومن خلال قيمة الخطأ المعياري للمتوسط البالغة (49.4)، وهي قيمة ضئيلة، هذا ما يدل على أن قيمة المتوسط الحسابي المستخرج من استجابات العينة يمثل المجتمع تمثيلاً دقيقاً.

ومن خلال الجدول رقم (02)، نلاحظ أن قيم (ت) البالغة (-2.66) عند درجة الحرية (9)، بدلالة إحصائية (0.02)، وهي أصغر قيمة من (0.05)، تدل على أن الفرق دال إحصائياً لصالح المتوسط النظري، ومنه فإن مستوى ممارسة مفتشي التعليم الابتدائي لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي متدني.

أما من خلال الرجوع إلى الجدول رقم (01)، نلاحظ أن ممارسة مفتشي التعليم الابتدائي لأساليب الصراع التنظيمي بحسب المجالات تميز بالافتوار، حيث جاءت مرتبة كالتالي: (التعاون، التسوية، المجاملة، الإحالة لمستوى أعلى، المنافسة، التجنب)، وعلى العموم نستخلص أن أغلب

المجالات كان أداؤها أعلى من المتوسط بقليل، باستثناء مجال (التجنب) كان أداؤه متدنياً، وتعني هذه النتيجة أن المفتشين التربويين يقومون باستخدام جميع الأساليب، وأن الأسلوب الواحد لا يغطي هذا الاهتمام، فيحاولون بذلك استنباط من جميع هذه الأساليب أسلوب خاص بهم يغطي جميع مهامهم، ويناسب المواقف المختلفة للصراعات المدرسية.

أما ممارسة مفتشي التعليم الابتدائي لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي بحسب الفقرات المكونة للمجالات، فتقاربت المتوسطات الحسابية لها في مجال وتفاوتت في مجال آخر، ويمكن التفصيل في ذلك على النحو التالي:

- مجال (التعاون): كانت المتوسطات الحسابية لفقراته بين حد أعلى (4.40)، وانحراف معياري (0.22) للفقرة (08)، وحد أدنى (3.20)، وانحراف معياري (0.38) للفقرة (01)، وجاءت جميع فقراته بنتيجة عالية، وقد تعود هذه النتيجة إلى أن اختيار المفتشين لهذا الأسلوب يعزى إلى وعيهم بالمشكلات التي تحدث بالمدارس، والتعامل معها للتوصل إلى حلول مقبولة لكل طرف من أطراف الصراع، وقد يعزى أيضاً إلى معرفتهم بالمعلمين من خلال الاتصال بهم، والتعاون معهم مما يعزز الشعور الإيجابي لديهم، ويخلق فيهم قوة دافعية لتحقيق مصالح المدرسة، كما تعزى أيضاً إلى تمكنهم من الأساليب القيادية الحديثة، التي تتطلب من المفتش التربوي أن يكون فاعلاً متفاعلاً وملتزماً بالعمل المنتج، فضلاً عن اهتمامه بالبعد الإنساني، من أجل العمل على تلاقي وتواصل أهداف المعلمين مع أهداف المدرسة.

- مجال (المجاملة): كانت المتوسطات الحسابية لفقراته بين حد أعلى (4.00)، وانحراف معياري (0.39) للفقرة (14)، وحد أدنى (2.10)، وانحراف معياري (0.34) للفقرة (09)، وجاءت الفقرات (9، 11، 15، 16) بمستوى ممارسة متدنية، أما الفقرات (10، 12، 13، 14)، فجاءت بمستوى ممارسة عالية، وقد تعود هذه النتيجة حسب رأي الباحثين إلى أن المفتشين أحياناً يلجؤون إلى استخدام هذا الأسلوب عندما تكون المشكلات المدرسية غير ذات أهمية، تتطلب منهم جهداً معتبراً لإيجاد الحلول لها، ويتم اللجوء إلى هذا الأسلوب، إذا كان الصراع قائماً على اختلاف الشخصية لأطراف الصراع، وهذا الأسلوب فاعليته قليلة في التعامل مع المشكلات المدرسية.

- مجال (المنافسة): كانت المتوسطات الحسابية لفقراته بين حد أعلى (4.00)، وانحراف معياري (2.10) للفقرة (17)، وحد أدنى (2.10)، وانحراف معياري (0.37) للفقرة (20)، وجاءت أغلب الفقرات بمستوى ممارسة عالية، باستثناء الفقرات (18، 19، 20) بمستوى ممارسة متدنية، ويرى الباحثان أن المفتشين التربويين يلجؤون إلى هذا الأسلوب إذا كانت المشكلة طارئة تتطلب تصرفاً سريعاً من قبلهم، وذلك باستخدام أدوات السلطة والقوة والصلاحيات، وهذا الأسلوب يقلل الدافعية للعمل إذا تم استخدامه بشكل واسع من قبل المفتشين.

- مجال (التسوية): كانت المتوسطات الحسابية لفقراته بين حد أعلى (4.30)، وبانحراف معياري (0.15) للفقرة (26)، وحد أدنى (3.20)، وبانحراف معياري (0.20) للفقرة (29)، وجاءت جميع الفقرات بمستوى ممارسة عالية، ويرى الباحثان أن المفتشين يلجؤون إلى الأسلوب عندما تتساوى قوة طرفي الصراع، فمن خلال المفاوضات فيحاولون التقليل من نقاط الخلاف، والتركيز على وجود مصالح مشتركة عن طريق التنازل عن بعض المطالب مقابل توضيحية الطرف الآخر ببعض مطالبه للوصول إلى حل وسط يرضي جزئياً رغبات أطراف الصراع، وهذا الأسلوب يضمن حلاً لمعظم الصراعات المدرسية، ولا ينتج طرفاً رابحاً وطرفاً خاسراً، ويمكن استخدامه من قبل المفتشين للوصول إلى تسوية مؤقتة للمسائل العالقة وحلول عاجلة في حال ضيق الوقت.

- مجال (التجنب): كانت المتوسطات الحسابية لفقراته بين حد أعلى (2.70)، وبانحراف معياري (0.53) للفقرة (32)، وحد أدنى (1.78)، وبانحراف معياري (0.22) للفقرة (33)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال بمستوى ممارسة متدنية، ويرى الباحثان أن المفتشين يستخدمون هذا الأسلوب عن طريق إهمالهم أو تجاهلهم لمواقف الصراع كلية، وتهربهم من المسؤولية وانسحابهم من الصراع، على أمل أن يتحسن الموقف من تلقاء نفسه بمرور الوقت، وكمحاوله منهم للحفاظ على الهدوء النسبي، ويرى الباحثان أن استخدام أسلوب التجنب يكون مناسباً في حالة المشكلات القليلة الأهمية، أو إذا كان هناك آخرون قادرين على إدارة الصراع أفضل من رؤسائهم مثل أحد الرؤوسين، وغالباً فإن أسلوب التجنب يؤدي إلى نتائج سلبية تعوق عملية تحقيق الأهداف.

- مجال (الإحالة لمستوى أعلى): كانت المتوسطات الحسابية لفقراته بين حد أعلى (4.30)، وبانحراف معياري (0.33) للفقرة (41)، وحد أدنى (1.90)، وانحراف معياري (0.18) للفقرة (44)، وجاءت أغلب الفقرات بمستوى ممارسة عالية، باستثناء الفقرتين (44، 45) بمستوى ممارسة متدنية، ويرى الباحثان أن المفتشين يستخدمون هذا الأسلوب عندما تتجاوز بعض المشكلات المدرسية سلطتهم وصلاحياتهم، فيلجؤون إلى إشراك مديرية التربية في إيجاد حلول لها، وتدخل مديرية التربية في إيجاد حلول لبعض المشكلات المدرسية يحقق التكامل في السلطات والصلاحيات الممنوحة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة سامي (2004) التي أشارت إلى أن المشرفين التربويين يستخدمون جميع الأساليب، وأن أسلوب التعاون يعتبر كأبرز أسلوب متبع من قبل المشرفين التربويين، كما تتفق مع دراسة الحازمي (2005) التي أشارت إلى استراتيجية التعاون كأبرز استراتيجية متبعة من قبل مديري ومديرات المرحلة التعليمية المتوسطة، وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة السلمي (2004) حيث أشارت إلى أن المشرفين أكثر ميلاً إلى تطبيق استراتيجيات المشاركة والتسوية.

- عرض وتحليل ومناقشة نتائج السؤال الرئيسي الثاني: ما مستوى ممارسة مفتشي التعليم الابتدائي لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي من وجهة نظر المعلمين؟
للإجابة على هذا السؤال، قام الباحثان بحساب اختبارات للفروق عن المتوسط النظري لعينة واحدة (one sample test)، وذلك لمعرفة الفرق بين قيمة متوسط استجابات المعلمين حول ممارسة مفتشي التعليم الابتدائي لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي، وقيمة المتوسط النظري للأداة المقدره بـ (138). وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول (03): نتائج الإحصاء الوصفي للسؤال الرئيسي الثاني.

الانحراف	المتوسط	الفقرات	الرقم	المجال
0.93	2.25	يناقش المشرف التربوي موضوع الصراع مع الطرف الآخر بشكل مباشر.	1	التعاون
0.98	2.06	يرئى المناخ الملائم لحل الصراع مع الطرف الآخر.	2	
1.00	2.14	يسعى لإيجاد قرار جماعي حول موضوع الصراع.	3	
1.00	2.11	يتبادل وجهات النظر مع الطرف الآخر لإيجاد حل لأي موقف مشكل.	4	
1.04	2.01	يتعاون مع الطرف الآخر لحل الصراعات بشكل مرض.	5	
1.11	2.44	يحرص على اهتمامات ورغبات الآخرين وتحولها إلى قرار جماعي.	6	
0.91	2.23	يتقبل وينفتح على الطرف الآخر للوصول إلى حل مرض.	7	
0.97	2.08	يشجع الأطراف الأخرى على سياسة الأخذ والعطاء والحوار البناء.	8	
5.58	17.06	المجال ككل		
1.18	3.37	يجامل الأطراف جميعا حتى ولو كان ذلك على حساب العمل.	9	المعاملة
1.21	2.86	يهتم برغبات الآخرين لتكون موضع التقدير.	10	
1.07	3.33	يوافق على وجهات نظر الآخرين على الرغم من عدم اقتناعه بها.	11	
1.16	2.59	يحرص على مراعاة شعور الآخرين وتجنب إحراجهم.	12	
1.16	2.96	يركز في لقاءاته مع الأطراف الأخرى مواضيع الاتفاق ويهمل مواضيع الاختلاف.	13	

1.03	2.34	يخفي الغضب أمام الطرف الآخر حفاظا على العلاقات الطيبة معه.	14	المنافسة
1.11	3.23	يهمل بعض اهتماماته ليرض الآخرين.	15	
1.08	3.60	يعمل ما لا يقتنع به ليرضي الأطراف الأخرى.	16	
5.79	23.82	المجال ككل		
1.09	2.31	يمارس صلاحياته لإنهاء الصراع.	17	
1.20	3.29	علاقته مع المعلمين علاقة الأمر الناهي.	18	
1.28	3.00	يستعمل الشدة والحزم لتحقيق أهداف العمل.	19	
1.13	3.72	يهتم بنفسه على حساب الاهتمام بحاجات الآخرين.	20	
1.19	2.61	يعبر عن رأيه بلغة مباشرة وقوية لإصدار الحكم.	21	
1.17	2.96	بين منطقية موقفه للطرف الآخر لحثه على تقديم تنازلات في مجال العمل.	22	
1.15	2.18	ينتقد المعلمين الذين لا يؤدون متطلبات عملهم.	23	
5.26	19.40	المجال ككل		
1.08	2.20	يقترح حلولاً تتضمن وجهات نظر الآخرين.	24	التسوية
1.15	2.55	يوازن بين عمليتي (الريح والخسارة) وصولاً إلى الاتفاق مع الطرف الآخر.	25	
1.01	2.08	يبحث عن حلول وأراء وسطية لحل الخلافات.	26	
1.05	2.38	يتنازل عن بعض المطالب ويتقبل مطالب أخرى تسهيلاً للوصول إلى حل وسط.	27	
1.19	2.68	المشرف مع المقولة (أعرف أنك المخطئ - وأود مساعدتك لتجاوز الخطأ).	28	
1.01	2.44	يوافق على إشراك -وسيط- لحل تعقد المشكلة.	29	
1.07	2.66	يعزز القواسم المشتركة في صراعه مع الأطراف الأخرى.	30	
1.11	2.61	يسعى لإعطاء كل طرف من الأطراف المشتركة في الصراع جزءاً مما يطلبه.	31	
6.22	19.04	المجال ككل		

1.24	2.27	32	يتبعد عن الموضوعات التي تسبب الصراعات.	التجنب
1.06	1.99	33	يتفادى كل موقف يقود إلى جدل ونقاش غير مجد.	
1.06	2.03	34	يستعمل اللطف والدبلوماسية لإنهاء قضايا مختلف عليها.	
1.17	2.30	35	يتجاهل أي موضوع قد يغضب الآخرين.	
0.95	2.22	36	يتغاضى عن أسباب الصراعات والمواقف المشككة بعض الوقت لتهدئة الموقف.	
1.33	2.97	37	يقلل من زيارة المدارس التي تزداد فيها احتمالية الصراعات.	
1.09	2.21	38	يحفظ بخلافاته مع المعلمين لنفسه لتجنب المشاعر السلبية.	
5.95	18.27	المجال ككل		
1.26	2.69	39	يتابع موضوعات الصراع مع المسؤولين في مديرية التربية.	الإحالة لمستوى أعلى
1.23	2.59	40	يطلب من المسؤولين في المديرية اتخاذ قرارات لحل المشكلة في الميدان.	
1.17	2.72	41	يرفع أي موقف مشكل للمسؤولين في المديرية إذا ما تشدد أحد الأطراف وأظهر عدم التعاون.	
1.39	3.11	42	يطلب من المسؤولين في المديرية عدم التعاون مع من لا يتعاون معه لتحقيق الأهداف المشتركة.	
1.12	2.73	43	إذا لم تكف الصلاحيات الممنوحة للمشرف التربوي لحل الصراع فيحيلها إلى مستوى أعلى لتوافر الصلاحيات لحلها.	
1.24	2.92	44	تدخل مدير التربية لحل صراعات الميدان التربوي (المدرسة) بين المشرفين والمعلمين أكثر فعالية.	
1.11	2.30	45	يتعامل مدير التربية بفعالية عند تحويل موقف مشكل من المدرسة.	
1.18	2.16	46	يتخذ مدير التربية قرارات لكل من لا يتعاون من المعلمين في الميدان التربوي (المدرسة) مع المشرفين.	
7.56	22.46	المجال ككل		
25.07	115.25	أساليب التعامل مع الصراع التنظيمي		
2.00	الخطأ المعياري للمتوسط			

جدول رقم (04): نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة للسؤال الرئيسي الثاني

المتوسط النظري يساوي 138				أساليب التعامل مع الصراع التنظيمي
الفرق في المتوسط	الدلالة	درجة الحرية	قيمة ت	
22.74-	0.00	156	11.36-	

من خلال الجدول رقم (03)، نلاحظ أن متوسط استجابات المعلمين حول ممارسة مفتشي التعليم الابتدائي لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي بلغ (115.25)، وهذه القيمة أصغر من قيمة المتوسط النظري المقدر بـ (138)، كما نلاحظ أن القيم تتميز بالتشتت نسبيا من خلال قيمة الانحراف المعياري البالغة (25.07)، وهي قيمة معتبرة، ومن خلال قيمة الخطأ المعياري للمتوسط البالغة (2.00)، وهي قيمة ضئيلة، هذا ما يدل على أن قيمة المتوسط الحسابي المستخرج من خلال استجابات العينة يمثل المجتمع تمثيلا دقيقا.

ومن خلال الجدول رقم (04)، نلاحظ أن قيمة (ت) البالغة (-11.36) عند درجة الحرية (156) بدلالة (0.00)، وهي أصغر من (0.05)، تدل على أن الفرق دال إحصائيا لصالح المتوسط النظري، ومنه فإن مستوى ممارسة مفتشي التعليم الابتدائي لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي متدني.

أما من خلال الرجوع إلى الجدول رقم (03)، نلاحظ أن ممارسة مفتشي التعليم الابتدائي لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي بحسب المجالات تميز بالتفاوت وجاءت كالتالي: (المعاملة، الإحالة لمستوى أعلى، المنافسة، التسوية، التجنب، التعاون)، وعلى العموم نستخلص أن أغلب المجالات كان أداؤها أعلى من المتوسط، ولم ترق إلى المستوى العالي، وهذا ما يؤكد ضعف كفايات مفتشي التعليم الابتدائي في إدارة الصراعات المدرسية.

أما ممارسة مفتشي التعليم الابتدائي لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي بحسب الفقرات المكونة للمجالات، فكانت قيم المتوسطات الحسابية لها تقع أغلبها ضمن مستوى الممارسة المتوسطة، وإن تقاربت في مجال، وتفاوتت في مجال آخر، ويمكن التفصيل فيما يلي:

- مجال (التعاون): كانت المتوسطات الحسابية لفقراته بين حد أعلى (2.44)، وانحراف معياري (1.11) للفقرة (06)، وحد أدنى (2.01)، وانحراف معياري (1.04) للفقرة (05)، وجاءت جميع فقراته بنتيجة متدنية، باستثناء الفقرة (06) جاءت بنتيجة متوسطة، ويستعمل هذا الأسلوب عندما يواجه المفتش التربوي قضايا خلاف بالمدارس التي يشرف عليها، فيبرئ المناخ الملائم لحل الصراع مع السعي لإيجاد قرار جماعي حول موضوع الخلاف من خلال تبادل وجهات النظر مع الطرف الآخر، لإيجاد حل لأي مشكلة.

وتعود نتيجة هذا المجال ربما إلى عدم اهتمام المفتشين التربويين بهذا الأسلوب في ممارساتهم الإشرافية، رغم انه الأكثر نفعاً لهم، حيث ينتقل بالموقف التربوي من حالة الصراع إلى حالة التعاون.

وأيضاً قد تعزى هذه النتيجة ربما لعدم اقتناع فئة المفتشين التربويين بهذا الأسلوب في معالجة المشكلات المدرسية، وذلك لأنهم يرون انه يقلل من هيبته واحترامهم أمام المعلمين، وهذا من ممارسات اشراف التفيتش، أو لعدم أهمية هذه المشكلات المدرسية في المجتمعات المدرسية التي يشرفون عليها.

- مجال (المجاملة): كانت المتوسطات الحسابية لفقراته بين حد أعلى (3.60)، وبانحراف معياري (1.08) للفقرة (16)، وحد أدنى (2.34)، وبانحراف معياري (1.03) للفقرة (14)، وجاءت أغلب الفقرات بنتيجة متوسطة، ويرى الباحثان أن السبب في ذلك يعود إلى أن مفتشي التعليم الابتدائي يستعملون الدبلوماسية، ومع مراعاة شعور المعلمين، ورغباتهم، لتكون موضع التقدير، محافظة على العلاقات الإيجابية، وعدم إحراج الآخرين، ولأن طبيعة هذا الأسلوب تقلل من الاختلاف، وتوجه إلى الاتفاق لإزالة أي صراع مع مرور الوقت، أو يحاول مفتش التعليم الابتدائي استخدام هذا الأسلوب، لتجاوز أي صراع حتى يمكن إزالة أي عراقيل أمام العملية الإشرافية، وهذا الأسلوب يتجاوز الحلول لمختلف المشكلات المدرسية، ولا يمكن أن يكون فعالاً لمختلف الأطراف في الفضاء الاجتماعي المدرسي.

- مجال (المنافسة): كانت المتوسطات لفقراته بين حد أعلى معياري (3.72)، وبانحراف معياري (1.13) للفقرة (20)، وحد أدنى (2.18)، وبانحراف معياري (1.15) للفقرة (23)، وجاءت أغلب فقراته بنتيجة متوسطة، وجاءت الفقرة (20) بنتيجة مرتفعة، والفقرة (23) بنتيجة متدنية، ويعود استخدام هذا الأسلوب بمستوى ممارسة متوسطة لمحدودية الصلاحيات، والسلطات التي يملكها المفتش التربوي، ولقناعة هذا الأخير أن الأعمال التي يمارسها في المدارس، والفصول لا تحتاج إلى السلطة والقوة، وأن لغة التهديد لا تؤدي إلى حلول صحية ومناخ إيجابي، ولأن هذا الأسلوب سيؤدي إلى صراع كامن، يمكن أن يعرقل العملية الإشرافية، ومن ثم العملية التعليمية، وتكون الحلول باستخدام هذا الأسلوب مؤقتة، ولا تزيح المشكلات المدرسية، ويبقى التقدير والاحترام المتبادل الحل الأنسب.

- مجال (التسوية): كانت المتوسطات الحسابية لفقراته بين حد أعلى (2.68)، وبانحراف معياري (1.19) للفقرة (28)، وحد أدنى (2.08)، وبانحراف معياري (1.01) للفقرة (26)، وجاءت أغلب فقراته نتيجة متوسطة، باستثناء الفقرتين (24)، (26) بنتيجة متدنية، وممارسة المفتش التربوي لهذا الأسلوب تقع ضمن المستوى المتوسط حسب استجابات المعلمين، وتعود هذه النتيجة ربما لسطحية المشكلات، ولعدم اقتناع المفتش التربوي أن القضايا المختلف عليها قليلة الأهمية لا تستحق الاهتمام، واعتقاده أن بعض أساليب إدارة الصراع لا تجدي في تحقيق جميع الأهداف.

- مجال (التجنب): كانت المتوسطات الحسابية لفقراته بين حد أعلى (2.97)، وبانحراف معياري (1.33) للفقرة (37)، وحد أدنى (1.99)، وبانحراف معياري (1.06) للفقرة (33)، وجاءت أغلب فقراته بنتيجة

متدنية، ويتضح أن من يستعمل هذا الأسلوب لا يفضل مواجهة موقف الصراع، بل يسعى إلى تجنبه مهما كانت نتيجة ذلك، والمفتش الذي يفضل هذا الأسلوب يقلل من زيارة المدارس التي تزداد فيها احتمالية الصراعات، ويتغاضى عن أسباب الصراعات بعض الوقت لتهدئة الموقف، ويحتفظ بخلافاته مع المعلمين لنفسه لتجنب المشاعر السلبية، ويستعمل اللطف والدبلوماسية لإنهاء القضايا المختلف عنها، مع تجاهل لأي موضوع قد يغضب الآخرين، والانسحاب من المواقف التي يزيد فيها الخلاف، لإدراك المفتش التربوي أن هذه المواقف الخلافية تتطلب التهدئة، وأن تجنبها يكون أفضل حل لأن الخوض فيها لن يحقق أهدافا ذات أثر إيجابي، بل أن تجاهلها له فائدة أكثر، أو لأن هذه المشكلات لا يمكن حلها، وتحتاج إلى جهد ووقت وجمع للمعلومات من أجل حلها، أو أن هذه المشكلات ليست لها الأهمية البالغة، وجاءت نتيجة ممارسة هذا المجال متدنية ربما لأن المفتشين التربويين لا يمكنهم تجنب الكثير من الصراعات بل يتعاملون معها بأساليب أخرى.

- مجال (الإحالة لمستوى أعلى): كانت المتوسطات الحسابية لفقراته بين حد أعلى (3.11)، وانحراف معياري (1.39) للفقرة (42)، وحد أدنى (2.16)، وانحراف معياري (1.18) للفقرة (46)، وجاءت جميع فقرات هذا الأسلوب بنتيجة متوسطة، ويرى الباحثان أن السبب يعود في ذلك إلى أن المفتش التربوي يحاول احتواء الموضوع، والسيطرة على الصراعات بأساليب أكثر فاعلية، بدلا من تصعيد الموقف، ورفعها إلى مستوى أعلى، كذلك لضعف صلاحيات وسلطات المشرف التربوي، فيحيد هذا الأخير عدم رفع المشكلات لمستوى أعلى، حتى لا يظهر هذا الضعف أمام المديرين والمعلمين، لكن بعض المشكلات تحتاج إلى تدخل مديرية التربية، لأن بعض الحلول تكون المديرية جزءا منها، وتحتاج إلى قرار مشترك، وكذلك ربما لعدم اقتناع أطراف الصراع بالحل الذي تم التوصل إليه، ولعدم تعاون هذه الأطراف وجديتها في تحقيق الأهداف، كذلك لعدم توافر المعلومات إلا عند الإدارة العليا، أو ربما للتعسف في استعمال الصلاحيات والسلطات من بعض الأطراف المخولة بالسلطة، فتدخل مديرية التربية بكسب إدارة الصراع فاعلية أكثر، ويحقق التكامل في المعلومات وبين السلطات والصلاحيات الممنوحة لكل طرف، وبذلك تتحقق الأهداف المشتركة للجميع.

ومما سبق نجد أن ممارسة أساليب إدارة الصراع من قبل مفتشي التعليم الابتدائي جاءت ضمن الممارسة المتدنية، حيث يتضح الضعف الكبير لدى مفتشي التعليم الابتدائي في امتلاك كفايات التعامل مع الصراع التنظيمي، رغم الأهمية البالغة لإدارة الصراعات المدرسية، وذلك ربما لمحدودية صلاحيات هذه الفئة في معالجة وحل مختلف المشكلات المدرسية، وأن السلطة المباشرة لهم هي المخولة بذلك، أو ربما لأن تدريبهم في إدارة مختلف الصراعات لم يكن في المستوى المطلوب مما أثر على ضعف إمكاناتهم الإدارية والتربوية، ومن ثمة ضعف امتلاكهم لمهارات إدارة الصراعات في المواقف المدرسية

المختلفة، والاستفادة من أثارها الإيجابية، أو ربما تجنباً لمختلف مواقف الصراعات، وأن الخوض فيها يزيد من التوتر وعدم الاستقرار داخل المجتمعات المدرسية.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة الحازمي (2005) التي أشارت إلى استراتيجية التعاون كأبرز استراتيجية متبعة من قبل مديري ومديرات المرحلة التعليمية المتوسطة، وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة قطن (2001) التي توصلت إلى ترتيب الأساليب الأكثر أهمية كالتالي (التعاون- الحل الأوسط- المجاملة- استخدام السلطة- الرفع لمستوى أعلى- التجنب). وكذلك تختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة السلي (2004) حيث أشارت إلى أن المشرفين أكثر ميلاً إلى تطبيق استراتيجيات المشاركة والتسوية، بينما الدراسة الحالية أظهرت استراتيجيات المجاملة والإحالة لمستوى أعلى في مقدمة الترتيب، وتختلف أيضاً نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة سامي (2004) التي أشارت نتائجها إلى أن المشرفين التربويين يستخدمون جميع الأساليب بالترتيب التنازلي: التعاون- السنوية - الإحالة لمستوى أعلى - التجنب - استخدام السلطة).

- عرض وتحليل ومناقشة نتائج السؤال الفرعي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \geq 0.05$) بين استجابات المفتشين والمعلمين في ممارسة مفتشي التعليم الابتدائي لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي؟

للإجابة على هذا السؤال، قام الباحثان بحساب اختبار (ت) للفروق بين عينتين مستقلتين (Independent samples test) على مجالات التعامل مع الصراع التنظيمي، وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول رقم (05): نتائج الإحصاء الوصفي للسؤال الفرعي

المجال	نوع التقويم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط
التعاون	داخلي	10	32.40	4.67	1.47
	خارجي	157	17.06	5.58	0.44
المجاملة	داخلي	10	25.00	5.73	1.81
	خارجي	157	23.82	5.79	0.46
المنافسة	داخلي	10	21.30	3.23	1.02
	خارجي	157	19.40	5.26	0.42
التسوية	داخلي	10	29.50	3.30	1.04
	خارجي	157	19.04	6.22	0.49
التجنب	داخلي	10	27.60	4.37	1.38

0.42	5.31	15.65	157	خارجي	الإحالة لمستوى أعلى
2.21	6.99	23.90	10	داخلي	
0.60	7.56	22.46	157	خارجي	أساليب التعامل مع الصراع التنظيمي
4.86	15.35	159.70	10	داخلي	
2.00	25.07	115.25	157	خارجي	

جدول رقم (06): دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المفتشين والمعلمين

الدلالة	درجة الحرية	ت	الدلالة	اختبار ليفنس	المجال
0.00	10.70	9.94	0.55	0.35	التعاون
0.53	165	0.62	0.67	0.17	المعاملة
0.26	13.48	1.12	0.10	2.61	المنافسة
0.00	165	9.02	0.02	5.00	التسوية
0.93	165	0.08	0.66	0.19	التجنب
0.47	165	0.72	0.08	2.96	الإحالة لمستوى أعلى
0.18	165	1.33	0.31	1.01	أساليب التعامل مع الصراع التنظيمي

يتضح من خلال الجدول رقم (06)، الذي يبين دلالة الفروق بين استجابات المفتشين والمعلمين، أن قيمة اختبار ليفنس لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي البالغة (1.01) بدلالة إحصائية $\alpha=0.31$ ، وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، ومنه نستنتج تجانس التباينات بين العينتين المستقلتين، ونلاحظ أن قيمة (ت) البالغة (1.33) عند درجة الحرية (165) بدلالة إحصائية $\alpha=0.18$ ، وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، نستنتج أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين استجابات المفتشين والمعلمين حول ممارسة مفتشي التعليم الابتدائي لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي.

أما بالنسبة لمجالات التعامل مع الصراع التنظيمي، نلاحظ أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين استجابات المفتشين والمعلمين في المجال الأول (التعاون)، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمفتشين (32.40)، وللمعلمين (17.06)، وبانحرافات معيارية للمفتشين (4.67)، وللمعلمين (5.58)، ومن خلال الجدول رقم (06) بلغت قيمة (ت) (8.49)، وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0.00$ ، وكان الفرق لصالح المفتشين.

كذلك هناك فروقا دالة إحصائيا بين استجابات المفتشين والمعلمين في المجال الرابع (التسوية)، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمفتشين (29.50)، وللمعلمين (19.04)، وبانحرافات معيارية للمفتشين (3.30) وللمعلمين (6.22)، ومن خلال الجدول رقم (06) بلغت قيمة (ت) (5.25)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($0.00=\alpha$)، وكان الفرق لصالح المفتشين.

أما بالنسبة لباقي المجالات أساليب التعامل مع الصراع التنظيمي، فلا توجد فروقا دالة إحصائيا بين متوسطات استجابات المفتشين والمعلمين في مجالات (المجاملة - المنافسة - التجنب - الإحالة لمستوى أعلى).

وتعني هذه النتيجة أن المفتشين والمعلمين متفقين وينتمون إلى مجتمع واحد في ممارسة مفتشي التعليم الابتدائي لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي، وعلى وعي كامل باستخدامات المفتشين لأساليب إدارة الصراع.

إلا أن نتيجة كل من الأسلوب الأول (التعاون) والأسلوب الرابع (التسوية)، تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذين المجالين ولصالح المفتشين وقد تعود هذه النتيجة إلى أن المفتشين يرون أنفسهم أنهم أكثر اهتماما بالمشكلات المدرسية وتتبعها لها ويعملون على حلها باستخدام هذين الأسلوبين. ويرى الباحثان أن المفتشين يعملون على حصر الصراع داخل حدوده، والتوجه إلى الحوار، وإعادة تأسيس التعاون الفعال بين الأطراف المتصارعة، وتقديم الفرص للتسوية في ظل عدة حلول مقبولة للحصول على نتائج مثمرة لحل الصراع.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة واصل (2003) التي توصلت إلى أنه لم يكن هناك تقارب بين تصورات المديرين والمعلمين لأساليب إدارة الصراع في المدارس الأردنية العامة باستثناء الأسلوب التعاوني.

- اقتراحات الدراسة:

- إجراء دراسات عن ممارسة المشرفين التربويين لأساليب التعامل مع الصراع التنظيمي في جميع المراحل التعليمية.

- إشراك المشرفين التربويين بدورات تدريبية لتطوير كفاياتهم الإدارية للصراعات المدرسية.

- تدريب المشرفين التربويين في جميع المراحل التعليمية على أيدي خبراء متخصصين من الجامعات الجزائرية لتطوير إدارة الصراع التنظيمي في المدارس التي يشرفون عليها.

- دعوة وزارة التربية الوطنية إلى الاهتمام بالصراع التنظيمي في الوسط المدرسي.

- قائمة المراجع:

- العطية، ماجدة. (2003). السلوك المنظمي. سلوك الفرد والجماعة. عمان، الأردن: دار الشروق.
- الضمور، سامي أحمد فلاح الضمور. (2004). أساليب تعامل المشرفين التربويين في الأردن مع الصراع التنظيمي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.
- مباركي، عبد الحكيم موسى. (1417هـ). الإشراف التربوي، النظرية والتطبيق، الجيزة، مصر: مطبعة العمرانية لأوفست،
- واصل، جميل المومني. (2006). المناخ التنظيمي وإدارة الصراع في المؤسسات التربوية، ط1، عمان، الأردن: دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع.
- الحازمي، مها. (2005). استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي وتأثيرها على نتائج الصراع في مدارس المرحلة المتوسطة في مدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية. جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- السلمي، سعود سعيد. (2004). استراتيجية مقترحة لإدارة الصراع بين مديري مدارس التعليم العام والمشرفين بمحافظة جدة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- عوض، رفیق. (2002). الأنماط التي يتناولها رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين في إدارة الصراع، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- قطن، طفول بنت سهيل. (2001). أساليب إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية في سلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.
- الخضور، جمال فارس. (1996). أنماط إدارة الصراع لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة المفرق في ضوء متغيرات الخبرة والجنس والمؤهل العلمي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
- النمر، سعود محمد. (1994). الصراع التنظيمي-عوامله وطرق إدارته، مجلة الاقتصاد والإدارة، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، المجلد 9.
- إيزابيل، فيفر وجين دنلاب. (1997). الإشراف التربوي على المعلمين- دليل لتحسين التدريس، ترجمة: عمر الشيخ، ط2، عمان، الأردن: توزيع روائع مجدلاوي.
- شحاتة، حسن. (2001). البحوث العلمية والتربوية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، مصر: مكتبة الدار العربية للكتاب.

- زيتون، عايش محمود. (1984). أساسيات الإحصاء الوصفي، ط1، عمان، الأردن: دار عمان للنشر والتوزيع.
- محمد، حسن العمامرة. (2002). مبادئ الادارة المدرسية، ط3. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الطويل، هاني عبد الرحمن. (2001). الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، سلوك الافراد والجماعات في النظم، ط3، عمان الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.