

Organizational Conflict Management Strategies Used by Superintendents of Education in Jordan and their Relationship to Some Variables

Haneen Abdelfattah Mohammad Jbara *
Prof. Rateb Salameh Al-Soud**

Received 10/5/2022

Accepted 25/6/2022

Abstract:

The study aimed to determine the organizational conflict management strategies used by superintendents of education in Jordan from the point of view of department heads working with them and their relation to some variables. The study sample, which used the descriptive survey methodology consisted of (233) department heads in the directorates of education in Jordan, which were selected by the random method. A questionnaire consisting of (30) items covering (5) major domains was distributed to them. The results of the study indicated that the organizational conflict management strategies used by superintendents of education in Jordan from the point of view of the heads of departments working with them came to a medium degree, and there were no significant differences in the total degree of the degree to which superintendents of education in Jordan practice conflict management strategies from the point of view of the heads of departments in their directorates attributed to the variables of gender, educational qualification, and administrative experience. Based on the results, the researchers recommended that superintendents of education keep pace with the developments of the age to use the optimal strategy according to the situation to adapt to these developments.

Keywords: Organizational Conflict, Department Heads in Education Directorates, Conflict Management Strategies, Organizational Commitment, Jordan.

Ministry of Education/Jordan\ h.jebara@yahoo.com*
Faculty of Educational Sciences\ The University of Jordan\ Jordan\ rsaud@hotmail.com**

استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي التي يستخدمها مديرو التربية والتعليم في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات

حنين عبد الفتاح محمد جبارة*

أ.د. راتب سلامة السعود**

ملخص:

هدفت الدراسة إلى تعرف استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي التي يستخدمها مديرو التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر رؤساء الأقسام العاملين معهم، وعلاقتها ببعض المتغيرات. تكونت عينة الدراسة، التي استخدمت المنهج الوصفي المسحي من (233) رئيس قسم في مديريات التربية والتعليم في الأردن تم اختيارها بالطريقة العشوائية. وزعت عليهم استبانة مكونة من (30) فقرة موزعة على خمسة مجالات رئيسية. أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي التي يستخدمها مديرو التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر رؤساء الأقسام العاملين معهم جاءت متوسطة، وعدم وجود فروق معنوية في الدرجة الكلية لدرجة ممارسة مديري التربية والتعليم في الأردن لاستراتيجيات إدارة الصراع تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية. وبناءً على النتائج، أوصى الباحثان أن يواكب مديري التربية والتعليم مستجدات العصر لاستخدام الاستراتيجية الأمثل حسب الموقف للتكيف مع هذه المستجدات. **الكلمات المفتاحية:** استراتيجيات إدارة الصراع، الالتزام التنظيمي، رؤساء الأقسام في مديريات التربية، الأردن.

* وزارة التربية والتعليم/ الأردن/ h.jebara@yahoo.com

** كلية العلوم التربوية/ الجامعة الأردنية/ الأردن/ rsaud@hotmail.com

المقدمة

يعد بناء الاستراتيجيات الإدارية الشاملة من أهم متطلبات القرن الحادي والعشرين التي يتوجب على أية مؤسسة، سواء أكانت تجارية أم عامة أم غير ربحية أم تعليمية، بنائها لاستشراف المستقبل. ويهدف بناء الاستراتيجيات إلى تحديد أهداف طويلة الأجل تحقق رؤية المؤسسة في التميز. لذلك يجب على إدارة المؤسسة أن تسعى جاهدة إلى ترجمة هذه الأهداف إلى خطط تفصيلية تتضمن بلورة السياسات والبرامج والإجراءات التي من شأنها تسهيل تحقيق هذه الأهداف، وبالتالي تحسين وتجويد خدماتها لكافة الجهات المتعاملة معها سواء من داخل المؤسسة أم من خارجها، بما يمكنها من تحقيق التفوق على مثيلاتها من المؤسسات. كما أن المؤسسات بأنواعها كافة تواجه في العصر الحديث عديدًا من التحديات والقضايا الإدارية المعاصرة التي تحتاج إلى استراتيجيات توجه وترشد جميع إداراتها وأقسامها وأعمالها ووظائفها. وقد أضى الصراع التنظيمي من أبرز التحديات التي تواجه المؤسسات كافة، والمؤسسات التربوية على وجه الخصوص، في جميع مستوياتها الإدارية، كما أنه يتطلب من الإدارة التربوية العليا أن تحدد ضمن استراتيجيتها الشاملة أهدافًا عامة تتعلق في إدارة هذا الصراع التنظيمي لكي يتسنى لمديريات التربية والتعليم التابعة لها بناء استراتيجيات تتلاءم مع الاستراتيجية الشاملة لإدارة الصراع بكفاءة عالية تؤدي للارتقاء بالأداء والوصول به لأعلى مستوى.

وفي سياق الإدارة التربوية ومستوياتها، ذكر السعود (Al-Soud, 2020:27) أن الإدارة التربوية تعني مجموعة العمليات المتشابهة، التي تتكامل فيما بينها في المستويات الإدارية الثلاثة: المستوى الوطني (وزارة التربية والتعليم)، والمستوى المحلي (مديريات التعليم)، والمستوى التنفيذي (المدرسة؛ الإدارة المدرسية) لتحقيق الأهداف العامة للتربية والتعليم. وعليه، فإنه من الأهمية بمكان أن تعمل وزارات التربية والتعليم في جميع أرجاء العالم على تضمين استراتيجياتها الشاملة أهدافًا عامة حول الصراع التنظيمي الذي قد يحدث في المديريات التابعة لها. لذلك، فإن المسؤولية تقع على عاتق هؤلاء المديرين بناء استراتيجيات وآليات لإدارة الصراع التنظيمي باشكاله كافة، وذلك للإسهام في تحقيق الأهداف التي تتضمنها الاستراتيجية الشاملة التي تعمل على بنائها هذه الوزارات على المستويات الوطنية لكل دولة. والارتقاء بالأداء وتجويد مخرجات العملية التعليمية.

ومن الأهمية بمكان تعرّف أسباب الصراع والاستراتيجيات والأساليب والآليات التي من شأنها احتواء هذا الصراع والإفادة منه في زيادة فاعلية المؤسسة التعليمية، فهي تعود بمجمها

للآتي: تغيير الصلاحيات الممنوحة للفرد أو للجماعة التي تعمل في أي إدارة وظيفية، أو أي قسم من أقسام المؤسسة، إذ أن نقصان أو زيادة هذه الصلاحيات يسبب صراعاً للفرد أو الجماعة. كما أن من أسباب الصراع الشائعة في المؤسسات التعليمية، تغيير المناصب الإدارية التي يشغلها الإداريون التربويون، فضلاً عن إيجاد اضطراب في الهيكل التنظيمي للمؤسسات التعليمية التي تحدث فيها مثل هذه التغييرات. كما أن التنافس على الموارد والإختلاف في الثقافة، والتعارض في الأدوار قد يحدث بين الإدارات الوظيفية وأقسامها والأفراد العاملين فيها اضطراباً وخلاًفاً. ومن هنا يمكن القول بأن أسباب الصراع العقلاني تتضمن الصراع الوظيفي مثل الصراع بين الإدارات الوظيفية في المؤسسات التعليمية كإدارة المناهج، وإدارة الامتحانات، وغيرها. والصراع الهيكلي المتمثل بالصراع بين مجموعات المصالح المختلفة في المؤسسة على نظام المكافآت والحوافز. ومن نافلة القول، الإشارة إلى أن هناك أسباباً للصراع غير عقلانية تتمثل في عوامل شخصية واجتماعية، وتتجم عنها العدوانية في السلوك، والتلاعب، والفساد، والتحريف في المعلومات، وغيرها (Al-Omyan, 2018).

أما الاستراتيجيات التي ينبغي أن تعمل على بنائها مديريات التربية والتعليم للتغلب على جميع أشكال الصراع الذي قد يحدث فيها ولأي سبب من الأسباب الأنفة الذكر، تعد غاية بالأهمية لتحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية. وقد ذكر العريفي (Al-Arifi, 2010) بأن هناك خمسة أساليب لإدارة الصراع منبثقة عن أنموذج توماس وكيلمان (Thomas & Kilmann, 1974)، نتجت من توحيد بعدين يحددان سلوك الفرد، وهما: بعد التعاون ويمتد من درجة غير متعاون إلى متعاون، ويحدد الدرجة التي يصل إليها الفرد في إشباع حاجات الطرف الآخر. وبعد الحزم ويمتد من درجة غير حازم إلى حازم، ويحدد الدرجة التي يصل إليها الفرد في إشباع حاجاته. وتشمل الاستراتيجيات: استراتيجية حل المشكلات، والحل الوسط، والتجنب، والقوة، والإذعان.

ومن الأهمية بمكان الإشارة إلى أن التغييرات المتسارعة التي يشهدها العصر والتطورات الكبيرة في مجالات العمل كافة قد زادت من ظاهرة الصراع في المؤسسات بشكل عام، والمؤسسات التعليمية بشكل خاص، مما نتج عن ذلك تطور ملموس في الفكر الإداري عكسته المدارس الإدارية حول إدارة الصراع واستراتيجياته، وقد أشارت لها أحمد (Ahmed, 2018) إلى نظريات الصراع وتشمل النظرية الكلاسيكية أو التقليدية والتي ترى بأن الصراع بمجمله سلبي ويؤثر في أداء المؤسسة، لذلك فإن مسؤولية الإداريين تكمن في إستئصاله. أما النظرية السلوكية فترى بأن

الصراع ليس سلبياً في مجمله بل أن فيه جوانب إيجابية وينبغي على الإداري التربوي احتوائه ضمن المعقول والإفادة منه في زيادة فاعلية المؤسسة التعليمية. أما النظرية التفاعلية فهي ترى بأن الصراع بمجمله إيجابي وإن لم يكن موجوداً في المنظمة فيجب على القائد افتعاله وجعله ضمن سيطرته، وذلك لتحقيق التنافس بين الإدارات الوظيفية وأقسامها للإرتقاء بالأداء الوظيفي وإزدهار المؤسسة التعليمية وتقديمها.

وبناءً على مخرجات الفكر الإداري الحديث الذي عكسته المدارس الإدارية الحديثة، فقد ظهر هناك فوائد متعددة للصراع ينتج عنها آثار إيجابية، فمن الممكن أن يكون الصراع أساساً للابداع والابتكار، وأن يساعد على زيادة الإنتاجية والنمو وإشباع الحاجات النفسية للأفراد وغيرها من الفوائد. إن فوائد الصراع والنتائج الإيجابية التي تنتج عنه قد باتت واضحة لدى المؤسسات التعليمية في الدول المتقدمة، إذ أنها تعد الصراع ظاهرة إيجابية وإن لم يكن موجوداً ينبغي على الإدارات العليا إحداثه لتحقيق الفوائد الآتية الذكر (Ahmed, 2018).

وتسعى مديريات التربية والتعليم في الأردن إلى تحسين العملية التعليمية باستمرار من خلال ايجاد المناخ التنظيمي الإيجابي. وقد بلغ عددها (42) مديرية موزعة على ثلاثة أقاليم، تضم (546) قسماً. والصراعات التي تحدث فيها متعددة الأسباب، وتحتاج إلى إدارات فاعلة تعمل على بناء استراتيجيات تتسجم وتتلاءم مع الاستراتيجية الشاملة لوزارة التربية والتعليم، وذلك لتحقيق الأهداف طويلة الأمد التي تسعى الوزارة الوصول إليها لتحقيق الميزة التنافسية العالمية لأنظمتها التعليمية. ومن هنا، فإن ما سوغ للباحثين القيام بهذه الدراسة هو ضرورة تبني المؤسسات التعليمية لاستراتيجيات وطرق وآليات متعددة لإدارة الصراع التنظيمي تؤدي في النهاية تحقيق أهدافها المنشودة على المستويات المحلية والوطنية والعالمية كافة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

أشارت المدارس الإدارية المختلفة إلى أن هناك تبايناً واضحاً فيما يتعلق بدور الصراع في سلوك الأفراد والمؤسسة التي يعملون فيها. فالمدرسة الكلاسيكية أشارت إلى أن الصراع سلبي ويجب تجنبه ومنع حدوثه قدر المستطاع، والمدرسة السلوكية أشارت إلى أنه إيجابي ومرغوب فيه، بينما أشارت المدرسة التفاعلية إلى أنه مرغوب ولا يمكن تجنبه. لذا، ينبغي على الإدارات وأقسامها التعليمية أن تأخذ بعين الاعتبار ما أوضحتها هذه المدارس من فكر حول الصراع وإدارته. كما أنه من الأهمية بمكان أن تعمل المؤسسات التعليمية على إيجاد الصراع في إدارتها المختلفة

إذ لم يكن موجوداً وجعله ضمن الحدود المعقولة للإفادة منه في تجويد العملية التعليمية (Ahmed, 2018).

ومن خلال معايشة الباحثين لعدد من مديري التربية والتعليم ورؤساء الأقسام العاملين معهم، فقد لاحظنا اختلافاً بين مديري التربية والتعليم في استخداماتهم لاستراتيجيات إدارة الصراع الذي ينشأ في مديرياتهم، مما شكل لهما دافعاً قوياً لإجراء هذه الدراسة. وتأسيساً على ما سبق فإن مشكلة الدراسة تتمثل في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو التربية والتعليم في الأردن وما علاقتها ببعض المتغيرات؟

وينبثق عن هذا السؤال الرئيس السؤالين الفرعيين الآتيين:

1. ما استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر رؤساء الأقسام العاملين معهم؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لاستراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو التربية والتعليم في الأردن تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية؟

هدف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تعرف استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر رؤساء الأقسام العاملين معهم، لتفصيلها في تحسين العملية التعليمية.

أهمية الدراسة

يُؤمل أن تُفيد نتائج الدراسة في جانبين: نظري وتطبيقي. ففي الجانب النظري، تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية موضوعها وهو تعرف استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر رؤساء الأقسام العاملين معهم. أما في الجانب التطبيقي، فيؤمل من هذه الدراسة أن تقيد مديري التربية والتعليم في الأردن ورؤساء الأقسام فيها. فضلاً عن الباحثين المهتمين، ومراكز البحث العلمي.

مصطلحات الدراسة: فيما يأتي تعريف لأهم مصطلحات الدراسة:

- الصراع التنظيمي Organizational Conflict

هو "كفاح حول القيم والسعي من أجل المكانة والقوة والموارد النادرة، إذ يهدف المتصارعون

إلى تحديد خصومهم أو القضاء عليهم" (Al-Omyan, 2018: 363).

ويعرف الباحثان الصراع التنظيمي بأنه: عملية تنافس بين طرفين نتيجة اختلاف وتعارض في الأهداف والمصالح، بحيث يسعى كل منهما لتحقيق أهدافه دون الاهتمام بالآخر.

- استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي Organizational Conflict Management Strategies

هي عبارة عن الأساليب المستخدمة في التعامل مع الصراعات بين العاملين في مؤسسة ما، وتشمل: حل المشكلات، والحل الوسط، والتجنب، والقوة، والإذعان، وهذه الأساليب منبثقة عن نموذج ثوماس وكيلمان (Thomas & Kilmann, 1974)، إذ استخدمنا مخططاً ببعدين يحدد سلوك الفرد (بعد التعاون وبعد الحزم)، ونتجت هذه الأساليب الخمسة من توحيد هذين البعدين (Al-Arifi, 2010).

ويعرف الباحثان استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي بأنها: الأنماط والأساليب التي يستخدمها مديرو التربية والتعليم في التعامل مع الصراعات التي تنشأ في مديرياتهم. ويقاس من خلال إستجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات الأداة التي طورها الباحثان لهذا الغرض.

حدود الدراسة

تتحدد نتائج هذه الدراسة وفقاً لما يلي:

- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم.
- الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على مديريات التربية والتعليم في الأردن.
- الحدود الزمانية: تم جمع بيانات هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2022/2021.

الألب النظري

يتناول هذا الجزء عرضاً لأهم محاور موضوع الدراسة؛ الصراع التنظيمي، واستراتيجيات إدارة الصراع، وذلك على النحو الآتي:

الصراع التنظيمي Organizational Conflict

إن تزايد الاهتمام بإدارة الصراع التنظيمي في المؤسسات أصبح ضرورة لا محال عنها، ويستوجب من الإدارات في جميع مستوياتها أن توليه أولوية إذا ما أرادت أن تتميز. وإن مما لا شك فيه بأن الصراع هو جزء من حياة الإنسان اليومية، فهو العنصر البشري الحي في الحياة

التنظيمية. ولتحديد مفهوم الصراع فقد أشار العميان (Al-Omyan, 2018: 363) إلى أنَّ الصراع في اللغة يشير إلى الصدام، والنزاع والخصام، والتدافع، وبهذا فإن مفهوم الصراع يشير إلى عمليات التصادم والنزاع، والتعارض في الآراء، والخلاف والعراك الاجتماعي والفردى نحو تحقيق الأهداف والمصالح المختلفة. وهنا يمثل الصراع موقفًا تنافسيًا بين طرفين أو تنظيمين أهدافهما مختلفة ومتعارضة. وفي المقابل، عرفه حريم (Hareem, 2020: 175) بأنه: "جميع أنواع التعارض أو التفاعل العدائي، ويستند إلى ندرة القوة، والموارد، والمركز الاجتماعي، والاختلاف في النظم القيمية".

وباستقراء التعريفات السابقة، عرّف الباحثان الصراع التنظيمي بأنه عملية تنافس بين طرفين نتيجة تعارض في الأهداف والمصالح، بحيث يسعى كل منهما لتحقيق أهدافه دون الاهتمام بالآخر، وقد يحدث الصراع بين الأفراد أو بين الفرد والجماعة أو بين الجماعات، ويمكن أن يعد حافزًا عند مستوى معين يؤدي لرفع الأداء الوظيفي للأفراد والجماعات، ولكن وصوله إلى مستوى عالٍ تنتج عنه آثار سلبية أكثر منها إيجابية.

استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي Conflict Management Strategies

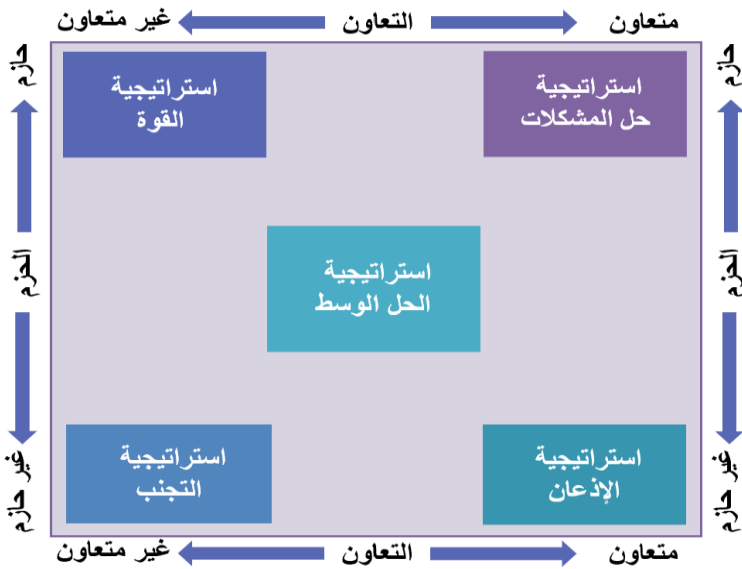
إن مما لا شك فيه أن قائد المؤسسة هو الشخص القادر على التأثير في العاملين للعمل برغبة، وهو الذي يولد مناخًا تنظيميًا إيجابيًا يخلو من النزاعات والصراعات للوصول إلى تحقيق أهداف المؤسسة، ومع ذلك لا ينبغي عليه القضاء على الصراع أو التخلص منه، ولكن عليه الإقرار به والعمل على تحديد أسبابه، وتعرف أطرافه واحتياجاتهم، ومحاولة التنسيق بين احتياجاتهم واحتياجات المؤسسة الرئيسة وصولًا إلى تحقيق الفاعلية في المؤسسة. ولأن إدارة الصراع في تعاملها مع الأفراد أو الجماعات داخل المؤسسة، لا تستخدم أسلوبًا محددًا بوصفه الأمثل أو الأفضل لإدارة الصراع، بل تختار أسلوب العمل وفق طبيعة الموقف الإداري الذي تتعامل معه، وبما يتفق مع أهداف المؤسسة.

وضحت جوهرة أبا الخيل (Aba Al-Khail, 2017:4) أن إدارة الصراع هي: "مجموعة الأساليب والطرق والتدابير التي يستخدمها المدير لمواجهة الصراع الذي ينشأ داخل المدرسة وتقليصه". كما يمكن تعريف أساليب إدارة الصراع التنظيمي وفق المنظور الإسلامي بأنها: "مجموعة من الطرق التي تقوم بها الإدارة المدرسية لمعالجة المواقف التي تتضمن حالة عدم الاتفاق أو معارضة شخص لآخر في المدرسة، وتتمثل في مقابلة الإساءة بالإحسان، والإيثار،

والتحكيم والرجوع إلى أهل العلم والاختصاص، والبحث عن نقاط الاتفاق، والتهوين من شأن الخلافات والصراحة وقول الحق" (Al-Qudah & Al-Rashaida, 2013: 208).

وذكر العريفي (Al-Arifi, 2010) استراتيجيات إدارة الصراع المنبثقة عن أنموذج ثوماس وكيلمان (Kilman & Thomas, 1974)، فقد درسا مخططاً ببعدين لتحديد سلوك الفرد، هما: بعد التعاون ويحدد الدرجة التي يصل إليها الفرد في إشباع حاجات الطرف الآخر، ويمتد من درجة غير متعاون إلى متعاون، وبعد الحزم ويحدد الدرجة التي يصل إليها الفرد في إشباع حاجاته، ويمتد من درجة غير حازم إلى حازم، إذ ينتج من توحيد هذين البعدين خمس استراتيجيات لإدارة الصراع موضحة بالشكل (1)، وعلى النحو الآتي:

1. استراتيجية حل المشكلات Problem Solving: هي استراتيجية تسعى إلى إيجاد حل جيد ومقبول لطرفي الصراع، ويمثل تبادل المعلومات أساساً لها، لأن كل طرف يبحث عن الأرضية المشتركة والحلول الممكنة التي ترضي الطرفين، أو جميع الأطراف.
2. استراتيجية الحل الوسط Compromising: وتتمثل هذه الاستراتيجية برغبة أطراف الصراع في التنازل والتخلي عن بعض المصالح والأهداف، وذلك من أجل التوصل إلى حل وسط يُرضي جميع الأطراف، ووصولاً لأرضية مشتركة يتفق عليها الجميع.
3. استراتيجية التجنب Avoiding: وهنا يحاول الطرفان من خلالها تجنب مواقف الصراع، ووضع حد للتفكير فيه، ولعل الأسباب الكامنة وراء ذلك هي عدم مقدرة الفرد على المواجهة، أو الرغبة في تأجيل المواجهة، أو ترك الصراع للزمن ليجد طريقة للحل.
4. استراتيجية القوة Forcing: تتمثل هذه الاستراتيجية بمحاولة كل طرف من أطراف الصراع تحقيق مكاسب وأهداف على حساب الطرف الآخر، وتشمل هذه الاستراتيجية استخدام أساليب تكتيكية قوية ومؤثرة تهدف إلى إزالة الطرف الآخر.
5. استراتيجية الإذعان Yielding: ويقصد بها التسليم والاستسلام من أحد أطراف الصراع بشكل كامل لرغبات الأطراف الأخرى، وهذا النمط من الإستراتيجيات يشمل التنازلات من طرف واحد، وإعطاء المساعدات بدون مقابل، وبعبارة أخرى يتنازل الفرد عن وجهة نظره لوجهات النظر الأخرى المعارضة له.



الشكل (1): استراتيجيات إدارة الصراع

Source: Thomas, K. W., & Kilmann, R. H. (1974). The Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument. Tuxedo Park, NY: Xicom, Inc.

الدراسات السابقة ذات الصلة

يعرض الباحثان في هذا الجزء الدراسات السابقة ذات العلاقة بالصراع التنظيمي. وقد تم ترتيبها وفقاً لأقدمية نشرها، وذلك على النحو الآتي:

أجرى أكينوبي وآخرون (Akinnubi et. al, 2012) دراسة هدفت إلى تعرف العلاقة بين السمات الشخصية لمدير المدرسة وإدارة الصراع في المدارس الثانوية في ولاية كوارا النيجيرية من وجهة نظر المعلمين. وتكونت عينة الدراسة من (500) معلم من المدارس الثانوية. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة، ودالة إحصائية بين السمات الشخصية لمدير المدرسة وإدارة الصراع.

هدفت دراسة القضاة والرشادة (Al-Qudah & Al-Rashaida, 2013) إلى تعرف مدى تطبيق مديري المدارس الثانوية في محافظة الكرك لأساليب إدارة الصراع التنظيمي وفق المنظور الإسلامي. وتكونت عينة الدراسة من (81) مديراً ومديرة. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التربوية، في مدى تطبيق أفراد العينة لأساليب إدارة الصراع التنظيمي وفق المنظور الإسلامي.

وقام سمير الجمل (Al-Jamal, 2015) بدراسة هدفت تعرف الإستراتيجيات التي يستخدمها المسؤولون في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل في إدارة الصراع التنظيمي كما يراها المرؤوسون. وتكونت عينة الدراسة من (318) مرؤوساً. وأشارت نتائج الدراسة أن استراتيجيات إدارة الصراعات التنظيمية لدى المسؤولين العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل كانت متوسطة. وجاء ترتيبها تنازلياً: السيطرة والقوة، التعاون، التنازل، التجنب، التسوية. كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستراتيجيات المتبعة من قبل المسؤولين تعزى لمتغيرات (الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والمديرية).

وأجرى أزون وأيك (Uzun & Ayik, 2017) دراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين كفاءة الاتصال واستراتيجيات إدارة الصراع لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (250) معلماً من معلمي المدارس الابتدائية التركية، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أبعاد كفاءة الاتصال واستراتيجيات إدارة الصراع (التكامل، والتعاون، والتجنب، والتسوية)، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين كفاءة الاتصال واستراتيجية السيطرة.

أما دراسة حسين (Hussein, 2020) فهدفت إلى تعرف مستوى إدارة الصراع التنظيمي في المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. وتكونت العينة من (30) معلماً ومعلمة في المدرسة الثانوية في المديرية العامة لتربية ديالى في العراق. وأشارت النتائج أن مستوى الصراع موجود بشكل منخفض وعزت ذلك إلى أن مديري المدارس على اطلاع كبير بمشكلات أعضاء الهيئة التدريسية، وأكثر مقدرة على استخدام أساليب عديدة لحل الصراعات، ونتيجة لتعرض المديرين لمواقف صراعية مختلفة تتطلب منهم استخدام أساليب متنوعة تبعاً للموقف الذي يواجهونه وهم بذلك يتميزون بكفاءة ومرونة عالية.

ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

من خلال مراجعة الدراسات السابقة ذات العلاقة بالصراع التنظيمي، بينت هذه الدراسات أن القائد الناجح القادر على إدارة الصراع، يولد الإحساس للعاملين معه بأنهم جزء من المؤسسة، ويسعى إلى التأثير فيهم من خلال إشباع حاجاتهم المادية والنفسية والمهنية، فضلاً عن إدارة أي صراع ينشأ بينهم بأقل الأضرار. وهذا بدوره يقود إلى تحسين أداء العاملين، والإفادة من طاقاتهم لتحقيق رؤية القائد في تحقيق الأهداف المنشودة.

لقد أفاد الباحثان من الدراسات السابقة بزيادة الوعي بمتغيرات الدراسة، وطريقة تحديد

مجتمعها، واختيار عينتها، والتعرف إلى مجالات وفقرات أداتها، والتحليل الإحصائي لبياناتها، ومقارنة نتائجها بنتائج هذه الدراسة.

إن هذه الدراسة تتشابه مع الدراسات السابقة، أنها تسعى إلى تعرف استراتيجيات إدارة الصراع، كما أن الدراسات السابقة في مجملها استخدمت منهجية البحث الوصفي المسحي، وهذه الدراسة استخدمت المنهجية ذاتها. بينما تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في مجتمع الدراسة، إذ أن هذه الدراسة تشمل جميع مديريات التربية والتعليم في الأردن، مما قد يؤدي إلى التوصل إلى نتائج أكثر دقة يُفاد منها مديري التربية والتعليم لاعتماد استراتيجية مناسبة لإدارة الصراع تحقق الرضا لرؤساء الأقسام في مديرياتهم، مما يزيد من دافعيتهم في تحقيق رؤيتها والارتقاء بأهداف العملية التعليمية التعلمية.

الطريقة والإجراءات

يشتمل هذا الجزء على عرض لمنهجية الدراسة ومجتمعها وعينتها، وأداة جمع البيانات وإجراءات التحقق من صدقها وثباتها، وذلك على النحو الآتي:

منهجية الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي؛ بوصفه المنهج الأنسب في تحقيق أهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع رؤساء الأقسام العاملين في مديريات التربية والتعليم في الأردن، والبالغ عددهم (546) رئيس قسم، وفقاً لإحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام 2022/2021.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية ممثلة لمجتمع الدراسة. واعتماداً على جداول معادلة ستيفن ثامبسون (Steven Thompson) لاختيار العينات، فقد تم اختيار (260) رئيس قسم، موزعين على أقاليم المملكة الثلاثة، (الشمال، الوسط، الجنوب)، وتم اختيار سبع مديريات من إقليم الشمال، وتسع مديريات من إقليم الوسط، وخمس مديريات من إقليم الجنوب. وتم توزيع جميع الاستبانات بالطريقة الالكترونية، وتم استعادة (233) استبانة مكتملة البيانات. والجدول (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة الإدارية).

الجدول (1): توزع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة الإدارية)

المتغير	المستوى	رؤساء الأقسام	المجموع
الجنس	ذكر	157	233
	أنثى	76	
المؤهل العلمي	بكالوريوس	55	233
	بكالوريوس ودبلوم عال	73	
	دراسات عليا	105	
الخبرة الإدارية	أقل من 5 سنوات	10	233
	5 إلى أقل من 10 سنوات	52	
	10 سنوات فأكثر	171	

أداة الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان بتطوير أداة الدراسة بالاستعانة بأدوات بعض الدراسات السابقة مثل دراسة: العريفي (Al-Arifi, 2010)، ودراسة الجمل (Al-Jamal, 2015). وتكونت الاداة من (30) فقرة توزعت على خمسة مجالات، وهي: استراتيجية حل المشكلات (7) فقرات، واستراتيجية الحل الوسط (6) فقرات، واستراتيجية التجنب (6) فقرات، واستراتيجية القوة (5) فقرات، واستراتيجية الإذعان (6) فقرات.

وللإجابة عن فقرات الاستبانة تم اعتماد مقياس ليكرت (Likert) الخماسي، بإعطاء كل فقرة من فقراتها درجة واحدة من بين درجاته الخمس (دائماً، معظم الأحيان، أحياناً، قليلاً، نادراً)، وهي تُمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب.

صدق أداة الدراسة:

للتأكد من صدق أداة الدراسة تم استخدام صدق المحتوى، إذ تم عرضها بصورتها الأولية على (16) محكماً من ذوي الاختصاص والخبرة والكفاءة، وذلك للحكم على مدى ملاءمة الفقرات لمجال الدراسة، ومدى صلاحية الفقرات للقياس، ودرجة مناسبة الصياغة اللغوية، وتم اعتماد معيار (12) محكماً، وتم إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون من حذف وتعديل بعض الفقرات وصياغتها لغوياً.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة تم استخدام معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لاستخراج الثبات، والجدول (2) يبين قيم معاملات الثبات لمجالات الأداء.

الجدول (2): معاملات الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لفقرات مجالات الدراسة

المتغير	المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو التربية والتعليم في الأردن	استراتيجية حل المشكلات	7	0.85
	استراتيجية الحل الوسط	6	0.82
	استراتيجية التجنب	6	0.73
	استراتيجية القوة	5	0.72
	استراتيجية الإذعان	6	0.80

يبين الجدول (2) أن جميع قيم معامل الثبات مرتفعة، تراوحت بين (0.72-0.85) وهي مقبولة لغايات البحث.

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج السؤال الأول والذي نصّه: ما استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر رؤساء الأقسام العاملين معهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري التربية والتعليم لاستراتيجيات إدارة الصراع في مديرياتهم مرتبة تنازلياً، والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لممارسة مديري التربية والتعليم لأساليب إدارة الصراع في مديريات التربية والتعليم

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
1	استراتيجية حل المشكلات	3.81	0.74	1	مرتفعة
2	استراتيجية الحل الوسط	3.73	0.74	2	مرتفعة
4	استراتيجية القوة	3.61	0.71	3	متوسطة
5	استراتيجية الإذعان	3.61	0.71	3	متوسطة
3	استراتيجية التجنب	3.32	0.74	5	متوسطة
الدرجة الكلية		3.62	0.51	متوسطة	

يلاحظ من الجدول (3) أن الدرجة الكلية لممارسة مديري التربية والتعليم لأساليب إدارة الصراع في مديرياتهم كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.62) وانحراف معياري (0.51)، ويشير ذلك إلى ضرورة مراجعة استراتيجيات إدارة الصراع ودراستها من قبل مديري التربية والتعليم في الأردن لفهم هذه الاستراتيجيات من جوانبها كافة ليتسنى اختيار أو تطبيق الاستراتيجية المناسبة، وجاء في الرتبة الأولى مجال "استراتيجية حل المشكلات" بمتوسط حسابي (3.81) وانحراف معياري (0.74)، وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاء مجال "استراتيجية الحل الوسط" بمتوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (0.74)، وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة

الثالثة جاء مجال "استراتيجية القوة" بمتوسط حسابي (3.61) وانحراف معياري (0.71) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة قبل الأخيرة مجال "استراتيجية الإذعان" بمتوسط حسابي (3.61) وانحراف معياري (0.71) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال "استراتيجية التجنب" بمتوسط حسابي (3.32) وانحراف معياري (0.74) وبدرجة متوسطة. وربما يُعزى ذلك إلى أن معظم مديري التربية والتعليم يستخدمون الاستراتيجيات الحديثة التي تُنادي بمشاركة الأطراف المتصارعة في إيجاد الحلول التي تُرضي الجميع، والتي تؤكد بأن الصراع ليس كله سلبياً بل إن هناك جانباً إيجابياً ينبغي الاستفادة منه في زيادة فاعلية المؤسسة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العريفي (Al-Arifi, 2010).

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

1. استراتيجية حل المشكلات

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة مديري التربية والتعليم لفقرات استراتيجية حل المشكلات في إدارة الصراع في مديرياتهم، والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات والرتب والدرجة لفقرات استراتيجية حل المشكلات مرتبة

تتازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
2	يسعى إلى إيجاد حلول متكاملة للصراع تستفيد منه الأطراف المشاركة فيه.	3.89	0.97	1	مرتفعة
4	يتعاون مع الأطراف المتصارعة لتغليب المصلحة العامة.	3.88	0.99	2	مرتفعة
1	يحرص على الاستفادة من مقدرات جميع الأطراف المشاركة في الصراع لإدارته.	3.83	0.93	3	مرتفعة
6	يعمل على تبادل المعلومات الصحيحة مع زملائه للوصول معاً إلى حل مشترك للصراع.	3.81	1.07	4	مرتفعة
5	يشجع العمل في إدارة الصراع بروح الفريق.	3.79	1.02	5	مرتفعة
7	يضع كل مسببات الصراع أمام الجميع حتى يتم حله بأفضل طريقة وبشكل جماعي.	3.74	1.10	6	مرتفعة
3	يحرص على التشاور مع جميع الأطراف المشاركة في الصراع للوصول إلى قرارات صائبة.	3.74	1.01	6	مرتفعة
	الدرجة الكلية	3.81	0.74		مرتفعة

يلاحظ من الجدول (4) أن درجة ممارسة مديري التربية والتعليم لاستراتيجية حل المشكلات كانت مرتفعة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.81) وانحراف معياري (0.74)، وجاءت جميع فقرات

هذا المجال في الدرجة المرتفعة؛ إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.74 - 3.89)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (2) والتي تنص على "يسعى إلى إيجاد حلول متكاملة للصراع تستفيد منه الأطراف المشاركة فيه" بمتوسط حسابي (3.89) وانحراف معياري (0.97)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (3) التي تنص على "يحرص على التشاور مع جميع الأطراف المشاركة في الصراع للوصول إلى قرارات صائبة" بمتوسط حسابي (3.74) وانحراف معياري (1.01)، مما يشير إلى التزام مديري التربية والتعليم لتوظيف هذه الاستراتيجية في حل الصراع. وقد يُعزى السبب في ذلك إلى أن رؤساء الأقسام يرون أن اجتماع الأطراف المتصارعة كافة على طاولة واحدة وطرح كل المسببات التي أدت إلى الصراع، يُظهر شفافية مديري التربية والتعليم، مما يؤدي إلى تحفيز جميع الأطراف وتشجيعهم لإيجاد الحل الأمثل وبأفضل طريقة، وكون الحل متفق عليه، فيقود إلى التزام الجميع برغبة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أكينوبي وآخرون (Akinnubi et. al., 2012).

2. استراتيجية الحل الوسط

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة مديري التربية والتعليم لفقرات استراتيجية الحل الوسط، والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات والرتب والدرجة لفقرات استراتيجية الحل الوسط مرتبة

تتازلياً

الرقم	الفرقة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
8	يعمل على ايجاد أرضية مشتركة بين أطراف الصراع والوصول إلى نتائج إيجابية.	3.84	1.02	1	مرتفعة
12	يعمل على تسوية الصراع الذي يؤدي استمراره إلى نتائج سلبية على الإدارة التعليمية.	3.80	0.98	2	مرتفعة
13	يحاول إقناع الأطراف المتصارعة للجلوس معاً للوصول إلى حل يرضيهم جميعاً.	3.73	1.08	3	مرتفعة
11	يسعى لإيجاد حلول وسط في إدارة الصراع لتسوية ما يتضمنه من مسائل معقدة.	3.70	1.02	4	مرتفعة
10	يقترح حلولاً متعددة تساعد في النهاية على تقريب وجهات نظر الأطراف المتصارعة.	3.68	1.01	5	مرتفعة
9	يتبع أسلوب التفاوض القائم على تقديم تنازلات بين الأطراف المتصارعة لإدارته.	3.66	0.98	6	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.73	0.74		مرتفعة

يلاحظ من الجدول (5) أن درجة ممارسة مديري التربية والتعليم لاستراتيجية الحل الوسط

كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.73) وانحراف معياري (0.74)، وجاءت فقرات هذا

المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.84 - 3.66)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (8) التي تنص على "يعمل على إيجاد أرضية مشتركة بين أطراف الصراع والوصول إلى نتائج إيجابية" بمتوسط حسابي (3.84) وانحراف معياري (1.02) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (9) التي تنص على "يتبع أسلوب التفاوض القائم على تقديم تنازلات بين الأطراف المتصارعة لإدارته" بمتوسط حسابي (3.66) وانحراف معياري (0.98) وبدرجة متوسطة، وقد يعود ذلك إلى اعتماد مديري التربية والتعليم في الأردن على إرضاء أطراف الصراع كافة لما يخدم مصلحة العمل، إذ أنهم يدركون بأن حل الصراع على حساب الطرف الآخر قد ينجح لفترة قصيرة ومؤقتة ولكنه لن يدوم كثيرًا، لذلك يلجؤون للتفاوض ويسعون لإيجاد حلول تسوية تُرضي جميع الأطراف المتصارعة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أزون وأيك (Uzun & Ayik, 2017).

3. استراتيجية التجنب

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة مديري التربية والتعليم لفقرات استراتيجية التجنب، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات استراتيجية التجنب مرتبة تنازليًا

الرقم	الفرقة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
14	يتجنب التدخل في الصراع إذا توقع أن تدخله سيؤدي إلى نتائج سلبية أكبر.	3.72	0.99	1	مرتفعة
15	يميل إلى تأخير مناقشة موضوع الصراع مع أطرافه حتى يكون رؤية كاملة للموقف.	3.62	1.01	2	متوسطة
19	يحاول قدر المستطاع تجنب المواجهة مع الآخرين.	3.25	1.19	3	متوسطة
18	يتجنب الدخول في نقاشات تتعلق بالقضايا المتصارعة عليها.	3.23	1.10	4	متوسطة
16	يهمل مسببات الصراع ولا يعطي أهمية للموضوع.	3.06	1.26	5	متوسطة
17	يتجنب معالجة الصراع بين العاملين لانشغاله بموضوعات أكثر أهمية.	3.06	1.24	5	متوسطة
الدرجة الكلية		3.32	0.74	متوسطة	

يلاحظ من الجدول (6) أن درجة ممارسة مديري التربية والتعليم لاستراتيجية التجنب كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.32) وانحراف معياري (0.74)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.72 - 3.06)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (14) التي تنص على "يتجنب التدخل في الصراع إذا توقع أن تدخله

سيؤدي إلى نتائج سلبية أكبر " بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (0.99) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (17) التي تنص على "يتجنب معالجة الصراع بين العاملين لانشغاله بموضوعات أكثر أهمية" بمتوسط حسابي (3.06) وانحراف معياري (1.24) وبدرجة متوسطة، وربما يُعزى السبب إلى أن بعض مديري التربية والتعليم يتجنبون الدخول في نقاشات تتعلق بالقضايا المتصارعة عليها، ويتجنبون المواجهة مع الآخرين لأنهم لا يرغبون بتفاقم الصراع خوفاً من النقل لمكان أو منصب لا يرغبون فيه هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى؛ لأن بعضهم لا يمتلك الكاريزما للمواجهة، ويعانون من ضعف في الشخصية، ويرون أن هذه الاستراتيجية تعطي ذلك الضعف. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أزون وأيك (Uzun & Ayik, 2017).

4. استراتيجية القوة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لدرجة ممارسة مديري التربية والتعليم لفقرات استراتيجية القوة، والجدول (7) يوضح ذلك:

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لفقرات استراتيجية القوة مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
23	يتدخل بقوة لإدارة الصراع في المواقف التي تحتاج لقرارات حاسمة في وقت محدد.	3.69	1.08	1	مرتفعة
22	يتعامل بحزم مع من يحاول استغلال مواقف الصراع لمصلحته.	3.67	1.08	2	متوسطة
20	يستخدم السلطة في إدارة الصراع لتحقيق مصلحة المديرية.	3.64	0.97	3	متوسطة
24	يصر على تنفيذ الحل الذي يقدمه بوصفه أفضل الحلول.	3.57	1.02	4	متوسطة
21	يفرض رأيه في إدارة الصراع إذا لم تستطع الأطراف المشاركة فيه الوصول لحل مناسب.	3.47	1.04	5	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.61	0.71		متوسطة

يتضح من الجدول (7) أن درجة ممارسة مديري التربية والتعليم لاستراتيجية القوة حسب الفقرات المكونة لها كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.61) وانحراف معياري (0.71)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.47-3.69) وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (23) التي تنص على "يتدخل بقوة لإدارة الصراع في المواقف التي تحتاج لقرارات حاسمة في وقت محدد" بمتوسط حسابي (3.69) وانحراف معياري (1.08) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (21) التي تنص على "يفرض رأيه في إدارة الصراع إذا لم تستطع الأطراف المشاركة فيه الوصول لحل مناسب" بمتوسط حسابي (3.47) وانحراف معياري (1.04) وبدرجة متوسطة، وقد يعود ذلك إلى أن تطبيق هذه

الاستراتيجية لم يعد حلاً ناجعاً، وهذا ما أصبح يدركه مديرو التربية والتعليم، ولكن هناك من لا يزال يتجنب التشاور من مبدأ أن ذلك الحل هو ضمن المنصب الوظيفي الذي يشغله والسلطة التي يمتلكها، وحقه في اتخاذ القرارات بالقوة، وقد يبررون ذلك إلى اختصار الوقت في حل الصراع. وإن ذلك كله يتعارض مع نظريات حل الصراع الحديثة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أزون وأيك (Uzun & Ayik, 2017)، وتختلف مع دراسة الجمل (Al-Jamal, 2015).

5. استراتيجية الإذعان

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة مديري التربية والتعليم للفقرات التي تضمنتها استراتيجية الإذعان، والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات استراتيجية الإذعان

مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
25	يحافظ على علاقات جيدة مع جميع أطراف الصراع.	3.91	0.95	1	مرتفعة
29	يحاول أن يتكيف مع مصالح أطراف الصراع للوصول إلى حل.	3.67	1.00	2	متوسطة
28	يحرص على مراعاة مشاعر أطراف الصراع سعياً لتخفيف حدته.	3.60	1.03	3	متوسطة
30	يقبل الحل الذي يحل الصراع ويخفف من حدته ولو كان ذلك على حساب مصلحته.	3.59	1.01	4	متوسطة
26	يشدد على الموضوعات المتفق عليها أكثر من اهتمامه بمواطن الاختلاف.	3.49	0.90	5	متوسطة
27	يتراجع عن بعض القرارات التي سبق اتخاذها في إدارة الصراع إذا اكتشف أنها كانت خاطئة.	3.38	1.07	6	متوسطة
الدرجة الكلية		3.61	0.71	متوسطة	

يلاحظ من الجدول (8) أن درجة ممارسة مديري التربية والتعليم لاستراتيجية الإذعان كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.61) وانحراف معياري (0.71)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.38-3.91)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (25) التي تنص على "يحافظ على علاقات جيدة مع جميع أطراف الصراع" بمتوسط حسابي (3.91) وانحراف معياري (0.95) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (27) التي تنص على "يتراجع عن بعض القرارات التي سبق اتخاذها في إدارة الصراع إذا اكتشف أنها كانت خاطئة" بمتوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (1.07) وبدرجة متوسطة، وربما يعود السبب إلى وجود مديري تربية والتعليم يواكبون تطورات العصر والتنمية

المهنية، ويدركون بأن حل الصراع بالقوة غير مجدٍ، ولا يُنهيه بل يزيده، مما ينعكس سلباً على أداء العاملين. لذلك فإنهم يحرصون على مراعاة مشاعر أطراف الصراع، ويحافظون على علاقات جيدة معهم، ويتقبلون حل الصراع ولو كان على حساب مصلحتهم. وتتفق النتيجة مع دراسة سهام حسين (2020, Hussein).

نتائج السؤال الثاني والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لاستراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو التربية والتعليم في الأردن تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية؟
للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري التربية والتعليم في الأردن لاستراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر رؤساء الأقسام في مديرياتهم تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية. والجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري التربية والتعليم في الأردن لاستراتيجيات إدارة الصراع تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المتغيرات	
0.54	3.64	157	ذكر	الجنس
0.44	3.58	76	أنثى	
0.51	3.62	233	المجموع	
0.46	3.62	55	بكالوريوس	المؤهل العلمي
0.50	3.56	73	بكالوريوس ودبلوم عال	
0.55	3.67	105	دراسات عليا	
0.51	3.62	233	المجموع	
0.35	3.90	10	أقل من 5 سنوات	سنوات الخبرة
0.38	3.58	52	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	
0.55	3.62	171	10 سنوات فأكثر	
0.51	3.62	233	المجموع	

يلاحظ من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لدرجة ممارسة مديري التربية والتعليم في الأردن لاستراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر رؤساء الأقسام في مديرياتهم تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة. وتتفق النتيجة مع دراسة الجمل (2015, Al-Jamal)، ودراسة القضاة والرشيدة (Al-Qudah & Al-Rashaida, 2013).

تحليل المجالات:

انظر الجدول (10) الذي يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري التربية والتعليم في الأردن لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية.

الجدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات لمجالات استراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغيرات الدراسة

المتغيرات		استراتيجية حل المشكلات	استراتيجية الحل الوسط	استراتيجية التجنب	استراتيجية القوة	استراتيجية الإذعان
الجنس	ذكر	المتوسط الحسابي	3.84	3.75	3.36	3.62
		العدد	157	157	157	157
		الانحراف المعياري	0.78	0.78	0.72	0.75
	أنثى	المتوسط الحسابي	3.75	3.70	3.25	3.59
		العدد	76	76	76	76
		الانحراف المعياري	0.65	0.66	0.67	0.62
	المجموع	المتوسط الحسابي	3.81	3.73	3.32	3.61
		العدد	233	233	233	233
		الانحراف المعياري	0.74	0.74	0.74	0.71
المؤهل العلمي	بكالوريوس	المتوسط الحسابي	3.71	3.75	3.46	3.54
		العدد	55	55	55	55
		الانحراف المعياري	0.61	0.67	0.62	0.68
	بكالوريوس ودبلوم عال	المتوسط الحسابي	3.82	3.65	3.21	3.55
		العدد	73	73	73	73
		الانحراف المعياري	0.81	0.81	0.76	0.71
	دراسات عليا	المتوسط الحسابي	3.85	3.78	3.33	3.68
		العدد	105	105	105	105
		الانحراف المعياري	0.75	0.72	0.79	0.72
	المجموع	المتوسط الحسابي	3.81	3.73	3.32	3.61
		العدد	233	233	233	233
		الانحراف المعياري	0.74	0.74	0.74	0.71
الخبرة الإدارية	أقل من 5 سنوات	المتوسط الحسابي	4.07	4.13	3.57	3.95
		العدد	10	10	10	10
		الانحراف المعياري	0.48	0.46	0.92	0.39
	5 إلى أقل من 10 سنوات	المتوسط الحسابي	3.71	3.57	3.47	3.52
		العدد	52	52	52	52
		الانحراف المعياري	0.51	0.58	0.56	0.59
	10 سنوات فأكثر	المتوسط الحسابي	3.82	3.76	3.26	3.62
		العدد	171	171	171	171
		الانحراف المعياري	0.80	0.79	0.78	0.75
	المجموع	المتوسط الحسابي	3.81	3.73	3.32	3.61

المتغيرات	استراتيجية حل المشكلات	استراتيجية الحل الوسط	استراتيجية التجنب	استراتيجية القوة	استراتيجية الإذعان
العدد	233	233	233	233	233
الانحراف المعياري	0.74	0.74	0.74	0.71	0.71

يلاحظ من الجدول (10) وجود فروق ظاهرية في مستوى مجالات ممارسة مديري التربية والتعليم في الأردن لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية.

ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية تم استخدام تحليل التباين المتعدد (MANOVA) والجدول (11) يبين النتائج:

الجدول (11): نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لمعرفة دلالة الفروق لمتغيرات الدراسة

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	مربع ايتا
الجنس قيمة هوتلنج= 0.015 الدلالة= 0.652	0.18	1	0.18	0.33	0.57	0.00
	0.01	1	0.01	0.01	0.92	0.00
	1.10	1	1.10	2.02	0.16	0.01
	0.03	1	0.03	0.06	0.81	0.00
	0.00	1	0.00	0.01	0.93	0.00
المؤهل العلمي، قيمة لامبدا= 0.955 الدلالة= 0.413	0.56	2	0.28	0.51	0.60	0.00
	0.55	2	0.28	0.51	0.60	0.00
	1.82	2	0.91	1.67	0.19	0.01
	0.58	2	0.29	0.56	0.57	0.00
	0.79	2	0.40	0.79	0.45	0.01
الخبرة الإدارية، قيمة لامبدا= 0.952 الدلالة= 0.354	0.83	2	0.42	0.76	0.47	0.01
	2.68	2	1.34	2.46	0.09	0.02
	2.58	2	1.29	2.38	0.10	0.02
	0.18	2	0.09	0.17	0.84	0.00
	1.21	2	0.60	1.21	0.30	0.01
الخطأ	124.71	227	0.55			
	123.46	227	0.54			
	123.33	227	0.54			
	116.43	227	0.51			
	113.02	227	0.50			
الكلي	3508.78	233				
	3376.81	233				
	2700.81	233				

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	مربع ايتا
استراتيجية القوة	3151.36	233				
استراتيجية الإذعان	3147.36	233				

يبين الجدول (11) عدم وجود فروق في جميع مجالات استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو التربية والتعليم في الأردن تبعاً لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية. موضحة على النحو الآتي:

1. متغير الجنس

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع مجالات الدراسة تُعزى لمتغير الجنس، وقد يعود ذلك إلى أن رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم سواء أكانوا ذكوراً أم إناثاً، يُدركون حقيقة ما يجري في المؤسسات التعليمية التي يعملون لصالحها، إذ أنهم يعملون في مؤسسات تخضع للنظام المركزي وذات ميزانية محددة، ويدركون تماماً أن مديري التربية والتعليم لا يشاركون في وضع الأنظمة والتعليمات، هذا من الجانب الأول. ومن الجانب الثاني يعتقدون أن معظم مديري التربية والتعليم من مختلف المناطق يخضعون إلى الضغوط ذاتها، والتمثلة في الضغوط الاجتماعية والسياسية، والواسطة والمحسوبية. أما الجانب الثالث فإنهم يرون أن الثقافة التنظيمية لديهم ولدى مديري التربية والتعليم مُستمدة من ثقافة المجتمع، والثقافة لا تختلف بين ذكر وأنثى كونهم جميعاً ينتمون إلى ثقافة مجتمعية وتنظيمية واحدة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الجمل (Al-Jamal, 2015) ودراسة القضاة والرشيدة (Al-Qudah & Al-Rashaida, 2013).

2. متغير المؤهل العلمي

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع مجالات الدراسة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، وقد يعود ذلك إلى أن غالبية رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في الأردن من حملة الدراسات العليا، يفهمون الصراع من جوانبه كافة، ويُدركون الأساليب والاستراتيجيات المختلفة لإدارته، وعلى دراية تامة بأن الأنماط التقليدية لم تعد تصلح في العصر الحديث، سيما وأنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً في المدارس الإدارية. فعلى سبيل المثال، إن الإدارة التقليدية لا تُعطي الفرصة للموظفين بالمشاركة في اتخاذ القرار أو التخطيط بل عليهم التنفيذ فقط. وعلى العكس تماماً فإن الإدارة الحديثة تُعطي الفرصة للموظفين لمشاركة آرائهم في القضايا الصراعية التي تحدث في مديرياتهم. ويعون أيضاً أنه يمكن لمديري التربية والتعليم اختيار الطريقة

والاستراتيجية الأنسب حسب موقف الصراع وحدته، ولكنهم لا يقومون بذلك لأنهم يعملون في نظام مركزي، ويخضعون للضغوط التي تمارس عليهم والتي تم تناولها سابقاً. وذلك يؤكد على ظهور غالبية النتائج بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة القضاة والرشادة (Al-Qudah & Al-Rashaida, 2013).

3. متغير الخبرة الإدارية

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع مجالات الدراسة تعزى لمتغير الخبرة، وقد يعود ذلك إلى أن رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في الأردن يرون أن النظام التربوي المطبق مركزي بغض النظر عن عدد سنوات الخبرة، وهذا يشير إلى أن معظم مديري التربية والتعليم ينفذون التعليمات وهم في غالبيتهم مديرون تقليديون يمارسون النمط السلطوي والأوتوقراطي، إلا أن بعضهم يطبق النمط التشاركي في اختيار الاستراتيجية المناسبة لإدارة الصراع. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الجمل (Al-Jamal, 2015) ودراسة القضاة والرشادة (Al-Qudah & Al-Rashaida, 2013).

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يوصي الباحثان بالآتي:

1. أن يواكب مديرو التربية والتعليم في الأردن مستجدات العصر لاستخدام الاستراتيجيات الحديثة في إدارة وحل الصراع، وذلك من خلال التنمية المهنية المستدامة.
2. أن يتجه مديرو التربية والتعليم في الأردن إلى الإدارة التشاركية لإيجاد الحلول المناسبة للصراع والتي تُرضي كافة الأطراف، مما ينعكس إيجاباً على تحسين أداء المؤسسة وتحقيق أهدافها.
3. أن يُوجد مديرو التربية والتعليم الصراع بين العاملين في مؤسساتهم، ضمن الحدود المعقولة والتي تكون تحت سيطرتهم، وذلك لتحفيزهم على المنافسة للارتقاء بالأداء من خلال منح الحوافز والترقيات للمتميزين.

References:

- Aba al-Khail, J. (2017). Organizational Conflict Management: A field Study in Secondary Schools in the City of Riyadh. **King Saud University Journal, Administrative Journal**, 27(1), 1-26.

- Ahmed, M. (2018). The Organizational Conflict Management Strategies in the Educational Institution in Light of Game Theory. **Assiut University - College of Education**, 34(11): 952-1043.
- Akinnubi, O., Oyeniran, S., Fashiku, C., & Durosaro, I. (2012). Principal's personal characteristics and conflict management in Kwara State, secondary schools, Nigeria. **International Journal of academic research and business and social sciences**, 6(1): 167-174.
- Al-Arifi, M. (2010). Organizational Conflict Management Strategies: A field Study for Sample in Pharmaceutical Production Companies in the Republic of Yemen. **Institute of Public Administration**, 32(122): 43-85.
- Al-Jamal, S. (2015). Strategies of Organizational Conflict Management by Officials in the Directorates of Education in Hebron as seen by Subordinates. **An-Najah University Journal of Research/Humanities**, 29(1): 1-28.
- Al-Omyan, M. (2018). **Organizational Behavior in Business Organizations**. 6th ed., Amman: Wael Publishing House.
- Al-Qudah, M. & Al-Rashaida, N. (2013). The Extent of Application of Secondary School Principals in Karak Governorate to Methods of Managing Organizational Conflict According to the Islamic Perspective. **Journal of Educational and Psychological Sciences**, 14(2): 198-224.
- Al-Soud, R. (2020). **Contemporary Trends in Educational Leadership**. Amman: Dar Tariq for Publishing and Distribution.
- Hareem, H. (2020). **Organizational Behavior: The behavior of individuals and groups in business organizations**. 5th ed., Amman: Dar Al-Hamid for Publishing and Distribution.
- Hussein, S. (2020). Organizational Conflict Management in Secondary Schools from the viewpoint of Faculty Members. **Iraqi University Journal: Iraqi University -Researchers and Islamic Studies Center**, 1(47): 446-460.
- Thomas, K. W., & Kilmann, R. H. (1974). **The Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument**. Tuxedo Park, NY: Xicom, Inc.
- Uzun. Y., & Ayik, A. (2017). Relationship between communication competence and conflict management styles of the school principal. **Eurasian Journal of educational research**, 17(68): 167-186.