مستوى استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي التي يمارسها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم

The Level of Organizational Conflict Management Strategies Practiced by Private Basic School Principals in the Governorate of the Capital Amman and its Relation to the Level of Teachers' Job Satisfaction from their Point of View

إعداد

زينب أسعد محمد عويسات

أ. د. عباس عبد مهدي الشريفي

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص الإدارة والقيادة التربوية

قسم الإدارة والمناهج التربوية

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

أيار / 2015

تفـويــض

أنا زينب أسعد محمد عويسات أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي هذه ورقياً وإلكترونياً للمكتبات أو المنظمات أو الهيئات أو المؤسسات المعنية عند طلبها.

الاسم : زينب أسعد محمد عويسات

التوقيع :

التاريخ: 2015/5/31

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها: "مستوى استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي التي يمارسها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم".

وأجيزت بتاريخ: 31 / 05 / 2015

أعضاء لجنة المناقشة:

		التوقيع
1- أ. د عباس عبد مهدي الشريفي	مشرفاً	
2- أ. د عبد الجبار توفيق محمد البياتي	رئيساً	
3- أ. د سلامة يوسف صالح طناش	عضواً/ ممتحناً خارجياً	

شكر وتقدير

لكل مبدع إنجاز ولكل شكر قصيدة ولكل مقام مقال.

ولكل نجاح شكر وتقدير، فجزيل الشكر نهديك ورب العرش يحميك.

الشكر كله لأستاذي ومشرفي الأستاذ. الدكتور " **عباس عبد مهدي الشريفي** " الذي كان بعلمه ونصحه ومشورته وإرشاده خير عون لي في رحلتي مع هذه الرسالة، فكان شفاء عقلي حين استشرته، ودواء سؤالي حين ثورته، فاسترشدت به وارتويتُ بعلمه حتى بلغت الرسالة مبلغها بحثاً ومنهجاً وتصويباً قدر طاقتي واستطاعتي، ولم يدّخر جهداً إلا وقدمه لي، وكانت لملاحظاته القيمة الأثر القيم والكبير في تحسن وتطوير الرسالة.

والتقدير والعرفان لأعضاء لجنة المناقشة لما تجشموه من قراءة الرسالة ومناقشتها وتسديدها، وإني على ثقة بعمق ملاحظاتهم، وأثر توجيهاتهم لي، والالتزام مني بمتابعة كل الملاحظات والتوجيهات بأمانة ودقة إن شاء الله.

ويشرفني أن أتقدم بالشكر والعرفان لمحكمي أداتي الدراسة من الأساتذة في جامعة الشرق الأوسط، والجامعة الأردنية، ولكل من تقدم بتسهيل مهمة تطبيق للدراسة.

كما وأخص بالشكر الأستاذ الدكتور " عبد الجبار البياتي " على تقديم يدُ المساعدة والعون لي.

كما ويسعدني أن أشكر كل من قدم المساعدة والإرشاد والنصيحة والتشجيع المتواصل من الأساتذة والزملاء والأصدقاء، وعسى أن يجزيكم الله عني خيراً.

الباحثة

زينب أسعد محمد عويسات

الإهـــــداء

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أجمعين.

إلـــى...

من زرعا فيّ حُب العلم واحترام العلماء.

إلـــى...

روح والديّ الأعزاء.

إلـــى...

من تحملوا معي عناء الطريق وكانوا خير عونٍ ورفيق.

إلـــى...

زوجي وإخوتي وأخواتي ولمن ساندني شكر عميق.

إلـــى...

قُرة عيني أبنائي (سارة ولين وسيف الدين) حفظهم الله ورعاهم

وأقرُ عيني برؤيتهم موفقين وأهدي إليهم جميعاً ثمرة جهدي العلمي هذا.

إلـــى...

من عملت معها سنواتٌ طويلةٌ وتأثرت بها مديرتي الفاضلة (هناء الكردي).

إلـــى...

أهلي جميعاً أهدي رسالتي.

قائمة المحتويات

العنوان	رقم الصفحة
التفويض	ب
قرار لجنة المناقشة	ج
شكر وتقدير	د
الإهداء	هـ
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ط
قائمة الملحقات	م
الملخص باللغة العربية	ن
الملخص باللغة الإنجليزية	ع
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	
مقدمة	2
مشكلة الدراسة	9
هدف الدراسة وأسئلتها	10
أهمية الدراسة	11
مصطلحات الدراسة	12
حدود الدراسة	14
محددات الدراسة	14
الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة	
الأدب النظري	16
الدراسات السابقة ذات الصلة	39
ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها	48
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	

منهج الدراسة المستخدم	51
مجتمع الدراسة	51
عينة الدراسة	53
أداتا الدراسة:	54
– أداة الدراسة الأولى: "استبانة استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي"	55
– صدق أداة الدراسة الأولى: "استبانة استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي"	56
– ثبات أداة الدراسة الأولى: "استبانة استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي"	57
– أداة الدراسة الثانية: "استبانة الرضا الوظيفي"	58
– صدق أداة الدراسة الثانية: "استبانة الرضا الوظيفي"	59
– ثبات أداة الدراسة الثانية: "استبانة الرضا الوظيفي"	59
متغيرات الدراسة	60
إجراءات الدراسة	61
المعالجة الإحصائية	62
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	64
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	72

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	80
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	81
النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	89
الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة	
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	97
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	101
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	106
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	107
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	110
التوصيات	113
المراجع	114
الملحقات	124

قـائمة الــجـداول

الرقم	المحتوى	الصفحة
1-	توزيع أفراد مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات في المدارس الأساسية الخاصة حسب مديريات التربية والتعليم في محافظة العاصمة عمان	52
2-	توزيع أفراد مجتمع الدراسة للألوية الثلاثة على مديريات التربية والتعليم في محافظة العاصمة عمان حسب الجنس والمنطقة التعليمية	52
3-	توزع أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات حسب الجنس والمنطقة التعليمية	53
4-	توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة	54
5-	قيم معاملات الثبات لاستبانه استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي بطريقتي الاختبار وإعادة الاختبار والاتساق الداخلي	57
6-	قيم معاملات الثبات لاستبانه الرضا الوظيفي بطريقتي الاختبار وإعادة الاختبار والاتساق الداخلي	60
7-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً	64
8-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين لمجال إستراتيجية الإرضاء مرتبة تنازلياً	65
9-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين لمجال إستراتيجية التسوية مرتبة تنازلياً	67

10-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين لمجال إستراتيجية التجنب مرتبة تنازلياً	68
11-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين لمجال إستراتيجية الهيمنة مرتبة تنازلياً	69
12-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين لمجال إستراتيجية التكامل مرتبة تنازلياً	71
13-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً	72
14-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم لمجال العلاقة مع الزملاء مرتبة تنازلياً	73
15-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم لمجال العلاقة مع الإدارة المدرسية مرتبة تنازلياً	75
16-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم لمجال القوانين والأنظمة مرتبة تنازلياً	76
17-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة	77

	نظرهم لمجال طبيعة العمل مرتبة تنازلياً	
18-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم لمجال الرواتب والمكافآت مرتبة تنازلياً	79
19-	معامل الارتباط بين مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ وبين مستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين باستخدام معامل ارتباط بيرسون	80
20-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي، واختبار (t – test)، تبعا لمتغير الجنس	82
21-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي، تبعا لمتغير المؤهل العلمي	83
22-	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي، تبعا لمتغير المؤهل العلمي	84
23-	اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لإيجاد دلالات الفروق لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي تعزى لمتغير المؤهل العلمي	85
24-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي، تبعا لمتغير الخبرة	86
25-	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي، تبعا لمتغير الخبرة	87

26-	اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لإيجاد دلالات الفروق لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي تعزى لمتغير الخبرة	88
27-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين، واختبار (t-test)، تبعا لمتغير الجنس	90
28-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي	91
29-	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لمستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي	92
30-	اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لإيجاد دلالات الفروق لمستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي	93
31-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين، تبعا لمتغير الخبرة	94
32-	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لمستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين، تبعا لمتغير الخبرة	95

قـائـمـة الـمـلـحـقـات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1-	أداتا الدراسة بصورتيهما الأوليتين	124
2-	قائمة بأسماء المحكمين	130
3-	أداتا الدراسة بصورتيها النهائيتين	131
4-	كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط إلى مديرية التعليم الخاص	138
5-	كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم إلى مديري ومديرات المدارس الخاصة	139

مستوى استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي التي يمارسها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

إعداد

زينب أسعد محمد عويسات

أ. د. عباس عبد مهدي الشريفي

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف مستوى استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي التي يمارسها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان، وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

وقد تكونت عينة الدراسة من (364) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية النسبية من مجتمع الدراسة، وتم استرجاع (354) استبانه واستخدمت أداتان لجمع البيانات: الأولى لقياس مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي، والثانية لقياس مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين وتم التأكد من صدقهما وثباتهما، وأظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:

- إن مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي كان متوسطاً من وجهة نظر المعلمين.
- إن مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان كان متوسطاً من وجهة نظرهم.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي عند مستوى (**α≤0.05**) في مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (**α≤0.05**) في مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح فئة (دراسات عليا) ولمتغير الخبرة ولصالح فئة (11 سنة فأكثر).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (**α≤0.05**) في مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين تعزى لمتغيري الجنس والخبرة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (**α≤0.05**) تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح فئة (دراسات عليا).

وقد أوصت الدراسة بما يأتي:

- تنظيم دورات تدريبية لمديري المدارس الأساسية الخاصة عن كيفية استخدام استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي.
- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخرى مع الأخذ في الاعتبار تناول متغيرات أخرى غير التي تم تناولها في هذه الدراسة.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي، الرضا الوظيفي، المدارس الأساسية الخاصة.

The Level of Organizational Conflict Management Strategies Practiced by Private Basic School Principals in the Governorate of the Capital Amman and its Relation to the Level of Teachers' Job Satisfaction from their Point of View

Prepared by

Zainab Asad Mohmmad Awiesat

Supervised by

Pro. Abbas A. Mahdi Al-Sharifi

Abstract

This study aimed at finding out the level of organizational conflict management strategies practiced by private basic school principals in the governorate of the capital Amman, and its relation to the level of teachers' job satisfaction, from their point of view. The sample of the study consisted of (364) male and female teachers, who were drawn from the population of the study by using proportional stratified random sample . The number of returned questionnaires was (354). Two tools were used to collect data. The first was to measure the level of organizational conflict management strategies by private basic school principals. The second was to measure the level of teachers' job satisfaction. Validity and reliability of the two tools were assured. The findings of the study were as the following:

- The level of practicing organizational conflict management by private basic school principals in the governorate of the capital Amman was medium, from teachers' point of view.
- The level of job satisfaction of private basic school teachers in the governorate of the capital Amman was medium, from their point of view.
- There was no significant relationship at ($\alpha \leq 0.05$) between the level of practicing organizational conflict management strategies by private basic school principles and teachers' job satisfaction.

- There were no significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the level of practicing organizational conflict management strategies by private basic school principals attributed to gender variable.
- There were significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the level of practicing organizational conflict management strategies by private basic school principals attributed to academic qualification variable, in favor of (graduate studies) category, and to experience variable, in favor of (11 year and above) category.
- There were no significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the level of teachers' job satisfaction attributed to gender and experience variable.
- There were significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the level of teachers' job satisfaction attributed to academic qualification variable, in favor of (graduate studies) category.

The study recommended the following:

- Organizing training courses, in conflict management strategies, to train private basic school principals on using them in their schools.
- Conducting a similar study on other educational stages, taking into consideration other variables.

Keywords: Organizational conflict management strategies, job satisfaction, private basic schools.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة

تُعد الإدارة المدرسية من العوامل الرئيسة المسؤولة عن نجاح العمل التربوي، وتجاوز كثير من الصعوبات والعقبات والصراعات التي تواجه العاملين في المؤسسات التربوية من خلال الإدارة الفاعلة للصراع الذي يحدث داخل هذه المؤسسات، وانعكاس ذلك إيجابياً على طبيعة العلاقات السائدة بين العاملين وأثره في تحقيق رضاهم الوظيفي.

والصراع في المنظمات الحديثة من الظواهر السلوكية المهمة والمعقدة شديدة التشابك والتي لا يمكن للمدير بوصفه قائداً إدارياً إهمالها، فالتعامل معها وإدارتها يعد جزءاً لا يتجزأ من عمله الإداري، كما أن الصراعات من أهم معوقات هذا العمل، فإذا لم يتم اختيار الإستراتيجية المناسبة لإدارتها فإنها تستهلك جهد الإداري ووقته في مواجهتها (مصطفى، 2000). كما يُعد من أشد أنماط السلوك عنفاً في الحياة البشرية منذ نشأتها، وهو ظاهرة اجتماعية ونفسية تتكرر كل يوم بين الأفراد فيما بينهم وبين الجماعات لاختلاف المفاهيم والاهتمامات والدوافع والمصالح (النملة، 2007).

ويُعد الصراع ظاهرةً طبيعية وأمراً حتمياً في العلاقات الإنسانية ، لكون البشر يتفقون في بعض الأمور ويختلفون في بعضها الآخر، فإن الصراع يكون نتيجةً طبيعيةً لهذا الاختلاف ، إذ لا تخلو المنظمّات على اختلاف أنواعها من حالات الصراع بوصفه شكلاً من أشكال التفاعل داخل هذه المنظمات (البرعصي، 2014). كما أنه "نتيجة حتميّة لازدياد حجم المنظمّات، وزيادة أعداد العاملين فيها وتنوّع مؤهلاتهم ومهاراتهم، وتباين اتجاهاتهم وأنماط سلوكهم (المعشر، 2005).

وتقوم المنظمات المختلفة بإنجاز أعمالها وتحقيق أهدافها من خلال الأفراد والجماعات وحيثما كان هناك تفاعل بين الأفراد والجماعات فان ظاهرة النزاع أو الصراع ستكون حتميةً في الجماعات والمنظّمات، (حريم، 1997). فقد أشار الفيلسوف الألماني "هجل" إلى إن قانون التغيير الاجتماعي التّاريخي هو التناقضات، ذلك أن لكل فكرة Thesis فكرةً مضادةً Antithesisوأن الصراع بينهما يؤدي إلى ظهور فكرة جديدة هي التغيير نفسه (القريوتي، 2000).

ويعد الصراع نمطاً من أنماط التفاعل الاجتماعي ويسمى التنازع، لأن التنافس من خلال الأفراد الموجودين من حيث اختلاف وجهات النظر سيبدي كل واحد وجهة نظره فينشأ مع ذلك الصراع، وفي معظم الأحيان يكون الصراع عائقاً في تحقيق الأهداف المرجوة داخل المنظمة، لأنه يقوم بالدفاع عن المصالح الفردية لا لتحقيق الأهداف، وكل طرف من الأطراف سيحاول النيل من الطرف الآخر، ويشغل الصراع جميع أفراد المنظمة لأنهم سيركزون على مصالح المتصارع (عياصرة ، وبني أحمد، 2008).

والصراع سلوك علنيٌّ وصريحٌ يمارسه الأفراد والجماعات داخل المنظّمة الإدارية حول بعض المبادئ والأهداف التي يسعون إلى تحقيقها أو الحفاظ عليها ومن ثمّ أصبح الصراع من المنظور المعاصر مهماً وضرورياً في المنظمة وذلك لأنه يمكن أن يؤدي إلى التغيير كما أنه قد يشكّل قوّة إيجابية في أداء الجماعة وفاعليتها (الحربي، 2008). وتنشأ ظاهرة الصراع في المؤسسات في ظلّ ظروف مشجعة، كالتّباين في الأهداف والاتجاهات والقيم الشخصية، والتّداخل في أنشطة العمل، والاعتمادية بين الأقسام، والتناقض بين الأدوار التي يمارسها الأفراد، والتغيرات التي تطرأ على المؤسسات التربوية عمومًا (عوض ،2008).

وأشار المغربي (1995) إلى أن بعض الدارسين في مجال الصراع التنظيميّ ذكروا بأن عدم وجود صراعاتٍ في المنظّمة لا يعبّر عن ظاهرة صحيّة، وأن من واجب الإدارة المحافظة على مستوىً معيّن من الصراعات داخل المنظمة واستثمار آثاره الإيجابية لصالح المنظّمة وأكد حريم، 1997) على أنه لا ينبغي النظر إلى الصراع دائماً على أنه غير مرغوب فيه كسلوك يجب القضاء عليه، فالصّراعات البنّاءة الوظيفيّة الايجابية كما أشار بوخنان وهكزنسكي (Buchanan & Huczynski 1997) لها أهمية في دعم أهداف كل من الجماعة والمنظمة.

والصراع في النظم لا يمكن منعه، والنظام التربوي هو أحد النظم المجتمعية المهمة، وأن أفراد المؤسسة التربوية الذين تربطهم شبكة من العلاقات المتبادلة، والتي لا يتوقع أن يسودها مناخ ملائم من الوفاق والوئام بل لابد أن تحدث بعض التناقضات والخلافات التي ترتقي إلى درجة الصراع، إذ أن مدير المدرسة مطالب بأن يُساعد العاملين بمدرسته في حل مشكلاتهم إن هم لجأوا إليه. (حجي، 1998).

ويُعد موضوع الصراع واستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي من الموضوعات المهمة إذ تتميز العلاقات التنظيمية في المنظمات الحديثة بالتعقيد والتشابك والتداخل، فالصراعات ظاهرة إنسانية يختلف أثرها ومداها حسب نمط التعامل معها. ولقد صنف رحيم (Rahim) استراتيجيات إدارة الصراع في بُعدين هما: بُعد الاهتمام بالذات، الذي يُشير إلى توجه سلوك الفرد نحو إرضاء نفسه ،وبُعد الاهتمام بالآخرين الذي يشير إلى توجه سلوك الفرد نحو إرضاء الآخرين، وبربط هذين البعدين تنتج خمس استراتيجيات محددة لإدارة الصراع هي التكامل، والاسترضاء والهيمنة، والتجنب، والتسوية (الخصاونة ، 2012) .

والإدارة الفاعلة يمكن أن تتمّ من خلال التّعامل مع الصراع على أنه مشكلة متوقّعة تتطلب حلاً ضمن مناخ نظمي تسوده روح المشاركة ، وبالتالي يؤدّي إلى مخرجاتٍ إيجابيةٍ منتجة تزيد من

إحساس النّظام بصحته ومقدرته على التعامل الناجح مع أهدافه (العريفج، 2006) .إن مواجهة المشكلات التي تؤدي إلى الصراعات هي أفضل الطّرق لاحتواء الصراع ، وأن تعلّم كيفية إدارة الصّراع هو مفتاح احتواء تلك الصّراعات (حسين، 2004).

وتعد الخلافات في الرأي بين المديرين والمعلمين حقيقة واقعة في معظم المؤسسات التربوية إذ تتعدد المواقف وتتباين الآراء في المجتمع المدرسي من ذوي التخصصات والكفايات والخبرات الأعلى من مدير المدرسة. ويمكن القول أن الصراعات ظاهرة حتمية في المنظمات وفي المجتمع المدرسي، ويترتب على ذلك ضرورة إلمام مدير المدرسة بسبل إدارة هذه الصراعات حتى تكون أدوات تغيير وإبداع بدل أن تكون معول هدم، كما أن قدرة المدير على إدارة هذه الصراعات واستثمارها وتحويلها إلى صراع وظيفي يخدم العملية التربوية ويحقق أهداف المدرسة، يعتمد على قدراته وكفاياته، ومن المهارات اللازمة التي على مدير المدرسة تعلمها للتعايش مع هذا الواقع "مهارات الإقناع، والتفاوض، وإقامة التحالفات حول القواسم المشتركة ذلك أن المدير يجب أن يبحث عن حلول تجعل من أطراف الصراع حلفاء لما يرونه فائدة لكل منهم في التعاون بدل التناقض (قطيشات، 2006).

والمنظمة لا تظل في سكون دائم وتوازن مستمر، فهي وإن كانت موجهة نحو تحقيق أهداف محددة إلا أن هذه المنظمة لا بد أن يحدث فيها التغيير في ظل مجتمع يخضع لظروف اقتصادية وسياسية وثقافية تمارس تأثيرها عليها وتخضعها للتكيف معها إذا ما أراد البقاء. وبالتالي فإن المنظمة لا تستطيع أن تتجنب صراعات حتمية لابد أن تشهدها خلال تحقيقها لأهدافها، وبذلك حقيقة لا يمكن تجاهلها أو التقليل منها (عياصرة، بني أحمد، 2008).

ومن هذا المنطلق كان الاهتمام بإدارة الصراع وأساليبه المختلفة كمدخل لتطوير المؤسسات التربوية بشكل عام والمدارس بشكل خاص، فالمدارس بحاجة إلى قدر معتدل من الصراع لتجنب الجمود والركود والملل والروتين، والحفاظ على نموها وفاعليتها (الشريف، وعبد العليم، 2009).

يُعدّ الرضا الوظيفيّ من المفاهيم الضّرورية المهمة التي لم تأخذ نصيبها من العرض والتمحيص في المراجع العربية، مع كونه من الموضوعات المهمة في إدارة المؤسّسات المختلفة، إذ يُعدّ من المعايير المهمّة لقيّاس نوعية العمل في المؤسسات. كما أن مستوى رضا العاملين عن أعمالهم يمسُّ احتياجاتهم الشّخصيّة والنفسيّة بصورة مباشرة أو غير مباشرة (السبيعي، 2009). فالشخص الرّاضي عن عمله أكثر إبداعاً وعطاءً من زميله غير الراضي عن عمله، وأنّ الذين ينخفض مستوى رضاهم المهني يعانون من مشاعر النّقص والحيرة وعدم الرضا عن الذات، وقد ينسحبون من المجتمع هرباً ممّا يعانونهُ من توتّرات وقد يمارس بعضهم العدوان الموجّه نحو الذات أو نحو الآخرين بينما تساعد المهنة على تحقيق أهدافه الشّخصية واتزانها من خلال ما تساعده به إمكاناته المهنيّة، وبين تلك الأهداف التي تتناسب مع مقدراته الفعليّةّ (الدليمي، وكريم، 2009).

ويعبر مفهوم الرضا الوظيفي عن مشاعر الفرد وأحاسيسه تجاه العمل والتي يمكن عدها انعكاساً لمدى الإشباع الذي يستمده من هذا العمل والجماعات التي تشاركه فيه ومن سلوك رئيسه معه ومن بيئة العمل الداخلية (المنظمة) والخارجية بوجه عام فضلاً عن هيكل شخصيته ويعبر كذلك عن السعادة التي تحققه عن طريق العمل وبالتالي فهو مفهوم يشير إلى مجموع المشاعر الوظيفية أو الحالة النفسية التي يشعر بها الفرد نحو عمله. (عباس،2011).

وتتفق الاتجاهات الحديثة مع الاتجاهات الكلاسيكية من ناحية أنّ الرّضا الوظيفيّ هو مشاعرٌ وانفعالاتٌ، إلا أنها تضيفُ إليها وتركز بشكل أكبر على دور البنى المعرفيّة من أفكار

وإدراكات في تحديد الرّضا إذ أن الرضا الوظيفي هو أحد مؤشرات اتجاهات الفرد في العمل والتي تشير إلى ردود الفعل الانفعالية لدى الموظف للعمل الذي يعمل فيه (Hulin& Judge 2002).

ويمثل العمل جزءاً من الحياة، وبمرور الوقت داخل هذا العمل يشكل كل فرد مجموعة من الآراء والمعتقدات والمشاعر حول هذا العمل. و هذا ما يطلق عليه بالرضا عن العمل. ويبدأ الأمر بقيام كل فرد بتكوين حصيلة من المعرفة والمعلومات والخبرات حول العمل، وبناء عليها يتشكل وجدان الفرد ومشاعره نحو عمله، وأخيراً يميلُ الفرد أن يتصرف سلوكياً إزاء عمله بشكل معين يظهر في أسلوب تعامله مع الزملاء، وفي غيابه، وتأخيره، وفي تركه للعمل، وفي طريقة احترامه لرئيسه ولأنظمة العمل. (ماهر، 1997).

أشار الزعبي (2011) إلى أن الرّضا الوظيفيّ يحتوي على بُنىً معرفيّة تتضمن تقييماتٍ ذهنيةً لأبعاد معينة من عمل الفرد. كما يتضمن جانباً انفعالياً فيه مشاعرٌ نحو العمل، وجانباً سلوكيّاً. ويمكن أن يتمّ التعبير عن هذه المكوّنات الثلاثة من خلال تعبيرات لفظيّة أو غير لفظيّة تتضمن أموراً: مثل جيد – سيء، ايجابي – سلبي ويمكن قياسها باستخدام مقاييس تقييمية تتضمن تقييمًا لخصائص أوصفات العمل أو ما يحيط به من ظروف .

إن الرضا عن العمل هو الفرق بين كمية التعويضات التي يستلمها العاملون والكمية التي يعتقد أنه يجب استلامها، فالرضا عن العمل يمثل اتجاها وليس سلوكًا. وهو يتعلق باتجاه الفرد نحو عمله. فالشخص الذي يشعر برضا عن العمل يحمل اتجاهات إيجابية نحوه، بينما يحمل الشخص غير الراضي عن عمله اتجاهات سلبية نحو العمل (العطية ، 2003).

ولا يقتصر الرّضا الوظيفيّ على مواقف العمل فقط، بل يشمل كذلك الديناميكية التي تربط بين مواقف المؤسسة وأهدافها ، وبين مواقف العامل وأهدافه وهو ما يضيف مستوى مفيداً للمجالين التطبيقي والنظري الذي إما أن يكون غير موجود، أو لم يتم عرضه، أو توضيحه في عديد من

المفاهيم الأخرى ذات العلاقة بالرضا الوظيفي. فضلاً عن الموضوعات المتعلقة بالخصوصية التعريفية، والتركيز على مواقف الموظف وأوضاعه مقارنة بديناميكيات العلاقة بين الموظف وإدارة المنظمة (السبيعي، 2000). أن الرضا الوظيفي يعكس مدى إدراك الفرد للعمل والظروف المحيطة به وما يعتقده فيما يجب أن تكون عليه بيئة العمل، كما إنه يرتبط بمشاعر الفرد وأحاسيسه تجاه العمل (القاروط، 2006).

ويُعدّ الرّضا الوظيفيّ الأساس الذي يحقّق التّوافق النفسيّ والاجتماعيّ للعاملين، ويساعد على حسن الأداء لارتباطه بالنجاح في العمل ، كما يُعدّ المعيار الموضوعي لنجاح الفرد في مختلف جوانب حياته، والذي ينعكس على سلوكه من خلال اتجاهاته الكامنة، وعلى قوة المشاعر لديه ودرجة تراكمها، وإذا ما زادت قوّة استيائه من العمل فإن ذلك يظهر على سلوكه، فإما أن يترك العمل ويبحث عن عمل آخر أو تزيد نسبة غيابه أو تسرّبه من العمل (الشرايدة، 2010).

ويُلاحظ أن الرضا يؤدي إلى تكوين الانتماء إلى المنظمة، إذ يشعر الفرد أنه عضو أساسي في تكوين المنظمة، ويؤدي ذلك إلى أنماط من السلوك مثل التعاون، وتقوية العلاقات الاجتماعية في التنظيم، والرغبة في الحفاظ على موارد المنظمة، والمقدرة على تحمل المصاعب المؤقتة في المنظمة، وتحسين العلاقات الاجتماعية (ماهر، 1997).

وتُعد الإدارة أولا وقبل كلِّ شيء نشاطًا إنسانيًا وبالتّالي فإن اعتمادها ينصبُّ على تحقيق المطالب الذاّتية البشريّة، وتدعيم الدوافع والبواعث الشّخصية، وذلك استنادًا إلى إنسانية الإدارة وحاجتها الى المحرّكات البشريّة، وهى متعددةٌ ومتنوعةٌ ، ويمثّل الرّضا الوظيفيّ أحد هذه المحرّكات التي يمكن للإدارة عن طريقه زيادة الكفاية وإثارة الرّغبة لدى الأفراد للقيام بأعمالهم على نحوٍ أفضل.

مشكلة الدّراسة:

إن وجود الصّراع كظاهرةٍ تنظيمية ثابتة ومستقرّة في معظم المنظّمات، وظهور الحاجة إلى إدارته بشكل علميٍّ، وتنوّع استراتيجيات إدارة الصّراع يفسح المجال أمام المدير لاختيار الإستراتيجية المناسبة لموقف الصّراع، إلا أن اختيار مدير المدرسة لإحدى هذه الإستراتيجيات سوف يؤثّر في نتائج الصّراع (قطيشات، 2006). وبما أن الإستراتيجيات متعدّدة فلا بدَّ أن تتميز الإدارة الفاعلة باختيار الإستراتيجية المناسبة لإدارة الصراع والتي لها تأثير فعّال في أداء العاملين ورفع مستوى المؤسسة.

أن نجاح أي مؤسسة تربويّة يعتمد على وجود إدارة تربوية متمكّنة تسعى إلى ايجاد الرّضا الوظيفيٍّ لديها، والرّضا ليس سحراً يُؤتى أو قراراً يصدر من الإدارة العليا، بل هو ثمرة العديد من الجهود التي تُبذل في المؤسسة في هذا الميدان. وبمجرّد الوصول إلى درجة جيدة من الرّضا الوظيفيّ تبدأ الفوائد بالعودة على المؤسسة التعليمية (الزعبي، 2011).

لقد أوصت دراسة البلبيسي (2003) التي تناولت استراتيجيات إدارة الصراع بإجراء دراسةٍ مماثلةٍ لدراستها على عينات أخرى من المعلمين، كما أوصت دراسة البرعصي (2014) حول الموضوع ذاته بإجراء دراسات مماثلة على مراحل دراسية أخرى مع الأخذ بعين الاعتبار متغيرات أخرى لم تتناولها الدراسة.

وأوصت دراسة الزيدان (2014) التي تناولت الرّضا الوظيفيّ للمعلمين بإجراء دراسةٍ مماثلةٍ لدراسته على مراحل تعليميةٍ أخرى ، كما أوصت دراسة أبو حمدة (2008) حول الموضوع بإجراء دراسات مماثلة على مراحل تعليمية غير التي تناولتها دراستها.

ولما كانت المدرسة منظمة اجتماعية تضم في داخلها عدداً من الأفراد المكلفين بأداء مهمات تربوية وتعليمية، والذين بحكم طبيعة عملهم، يتفاعلون فيما بينهم وبين أطراف عديدة مشاركة في العملية التربوية، ينتج عن هذا التفاعل اتفاق أو اختلاف، الأمر الذي يؤدي إلى حالة قد تُحدث نوعاً من الصراع داخل هذه المؤسسة، تتطلب قيام الإدارة بمواجهته باعتماد إحدى الإستراتيجيات لإدارته، وبما ينعكس ذلك على رضا المعلمين عن عملهم، وبما يؤدي إلى قيامهم بأداء أعمالهم بالشكل المطلوب. وفي ضوء ذلك، فإن مشكلة الدراسة تتحدد في الإجابة عن السؤال الرئيس الأتي:

(ما إستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ التي يمارسها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وما علاقتها بالرّضا الوظيفيّ للمعلمين من وجهة نظرهم).

هدف الدّراسة وأسئلتها:-

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن إستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ التي يمارسها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان، وعلاقتها بالرّضا الوظيفيّ للمعلمينَ من وجهة نظرهم، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين ؟

2- ما مستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم؟

3- هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ وبين مستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين ؟

4- هل هناك فروقٌ ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي تُعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة للمعلمين ؟

5- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين تُعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة للمعلمين ؟

أهميّة الدّراسة :-

تتمثل أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

- تزايد الاهتمام بموضوع الصّراع، وضرورة استخدام الإستراتيجيات الملائمة، نظراً لما يرافقه من آثار سلبيّة أو إيجابيّة على الفرد والمنظّمة .
- معرفة العوامل والأسباب التي تؤدي إلى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين، والآثار الناجمة عنها.
- قلة الأبحاث النظريّة والتطبيقيّة في مجال استراتيجيات إدارة الصّراع وبالتالي يؤمل أن تشكل هذه الدّراسة إضافة علميّة وعمليّة مناسبةً لسدِّ بعض الفراغ الموجود في أدبيات الإدارة العربيّة في هذا المجال.
- قد تفيد هذه الدّراسة الإداريين ذوي الخبرة في مجال المؤسّسات التربويّة الأساسية.

- قد تسهم هذه الدراسة في إغناء المكتبة العربية بشكل عام والمكتبة الأردنية بشكل خاص في مجالي الصراع والرضا الوظيفي.
- يُؤمَّل من هذه الدراسة أن تكون نقطة انطلاقٍ لأبحاثٍ أخرى، بما توفره من أدبٍ نظريٍّ، ودراسات سابقة، وأداتين لجمع البيانات تم التأكد من صدقهما وثباتهما.
- قد تسهم هذه الدراسة في تزويد المديرين بالتغذية الراجعة لعملية التقويم الذاتي في إدارة الصراعات.

تعريف المصطلحات:

اشتملت هذه الدراسةُ على عددٍ من المصطلحات التي تمّ تعريفها مفاهيمياً وإجرائيّاً وعلى النحو الآتي:

عرّف رحيم (Rahim:2002) المشار إليه في البلبيسي (2003) إستراتيجيات إدارة الصراع بأنها:

الأنماط السلوكيّة التي يستخدمها المدير للتّعامل مع مواقف الصّراع للإبقاء على الصّراع إلى الحد المرغوب فيه، والمنبثقة عن بُعدين يحددان توجه سلوك المدير في أثناء إدارته للصّراع؛ هما: بُعد الاهتمام بالذات، وبُعد الاهتمام بالآخرين، أو الاثنين معًا.

كما عرف رحيم (Rahim :2002) استراتيجيات إدارة الصراع الخمس على النحو الآتي:

إستراتيجية التّكامل: (Integrating strategy) وتشير إلى درجةٍ عاليةٍ من توجّه سلوك المدير نحو بُعديّ الاهتمام بنفسه، والاهتمام بالمعلِّمين عند إدارته للصّراع.

إستراتيجية التجنّب: (Avoiding strategy) وتشير إلى درجةٍ متدنيّةٍ من توجّه سلوك المدير نحو بُعديّ الاهتمام بنفسه، والاهتمام بمعلِّميه عند إدارته للصّراع.

إستراتيجية التّسوية أو(حلّ الوسط): (Compromising strategy) وتشير إلى درجةٍ متوسّطةٍ من توجه سلوك المدير نحو بُعديّ الاهتمام بنفسه، والاهتمام بمعلميه عند إدارته للصّراع.

إستراتيجية الهيمنة: (Dominating strategy) وتشير إلى درجةٍ عاليةٍ من توجّه سلوك المدير نحو الاهتمام بنفسه، ودرجةٍ متدنيةٍ من الاهتمام بالمعلِّمين عند إدارته للصّراع.

إستراتيجية الإرضاء: (Gratification strategy) وتشير إلى درجةٍ عاليةٍ من توجّه سلوك المدير نحو الاهتمام بالمعلِّمين، وإدارته للصّراع.

التعريف الإجرائي لإستراتيجيات إدارة الصراع:

هي الدرجة التي حصل عليها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّانَ من خلال إجابة أفراد العينّة من المعلمين والمعلمات عن استبانة إستراتيجيات إدارة الصّراع التي تمُّ تطويرها لهذه الدّراسة.

- الرّضا الوظيفيّ: " هو الشعور النفسيُّ بالقناعة والارتياح أو السّعادة لإشباع الحاجات و الرّغبات والتّوقعات مع العمل نفسه و محتوى بيئة العمل، ومع الثقة والولاء والانتماء " (عبد الباقي، 2004).

يُعرّف الرّضا الوظيفيّ إجرائيًّا بأنّه:

الدرجة التي حصل عليها أفراد العّينة من المعلِّمين والمعلِّمات من خلال إجاباتهم عن استبانة الرّضا الوظيفيِّ التي تم تطويرها لهذه الدّراسة.

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على معلمي المدارس الأساسَّية الخاصة ومعلِّماتها في محافظة العاصمة عمّان خلال العام الدراسي (2014– 2015).

محدِّدات الدراسة:

تحدد ت نتائج هذه الدراسة، بدرجة صدق الأداتين وثباتهما، ومدى الدّقة والموضوعيّة في استجابات أفراد العينة عن فقرات الاستبانتين المستخدمتين في هذه الدّراسة، وأن تعميم النتائج لا يتمُّ إلاّ على المجتمع الذي سُحبت منه العيّنة والمجتمعات المماثلة.

الفصل الثاني

الأدب النظريّ والدّراسات السابقة

الفصل الثاني

الأدب النظريُّ والدِّراسات السابقة

تضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري ذي العلاقة بمتغيري الدراسة المتمثلين في استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي والرضا الوظيفي، فضلاً عن عرض للدراسات السابقة ذات الصلة بهذين المتغيرين والتي تم عرضها من الأقدم إلى الأحدث وعلى النحو الأتي:

أولاً: الأدب النظري:

اشتمل الأدب النظري على الموضوعات الآتية:

الصراع التنظيمي:

الصّراع أمر حتمي ولا بدَّ منه على مستوى المنظَّمات، على اختلاف أهدافها وتباين أعمالها، سواءً أكانت هذه التّنظيمات سياسيّة أم اجتماعيّة أم اقتصاديّة؛ لأن الإنسان نفسه يتعرّض لعوائق داخليّةٍ وخارجيّةٍ تُولِّد لديه مجموعةً من الصّراعات ناتجةٍ عن التّنافس بين هدفين أو أكثر يسعى إلى تحقيق إحداهما أو كليهما (الهنداوي والزغلول، 2002).

وللصراع أهمية كبرى في المؤسسات بشكل عام، وفي المؤسسات التربوية بشكل خاص، وعلى الإداري ألاّ ينظر إلى الصراع على أنه مظهر خاطئ لديه، ولكن عليه أن يفكر فيه على أنه ظاهرة إنسانية وحتمية الحدوث وأنه هو القادر على إدارة مثل هذه الصراعات لتكون وسيلة للإبداع والابتكار وتؤدي إلى مخرجات إيجابية منتجة، كما أن أي موقف تعليمي أو تنظيمي بحاجة إلى صراع في الأفكار والآراء، (قطيشات، 2006).

يتبين أن الصراع التنظيمي حقيقة واقعة في كل النظم، ولكنه ليس بالضرورة مصطلحاً سلبياً، بل أن له في بعض الأحيان قيمته الإيجابية للنظام. وهذا يتوقف على إبدال العمل وطريقة إدارة الصراع. إن المهم ليس الصراع نفسه، بقدر معرفة ما الدافع إليه، أي هل أن الأفراد راغبون في العمل بهذه المنظمة والانتماء إليها، أم أنهم مدفعون برغبة تخريبية؟ وهل ينظرون إلى الصراع كبناء يخدم وظائف المنظمة أم ينظرون إليه على أنه مخلّ بوظائف المنظمة؟ وهذا كله متوقف على طبيعة أثر الصراع في أهداف المنظمة (العميان، 2005).

مفهوم الصراع التنظيمي:

يعني الصراع التنظيمي من الناحية اللغوية بأنه "أحد الأشكال الرئيسة للتفاعل، طالما استهدف تحقيق الوحدة بين الجماعات وإن يتم ذلك من خلال القضاء على أحد أطراف الصراع" (اللوزي، 2003: 74 –75).

أمّا الصّراع التنظيمي اصطلاحاً، فلم يتفق العلماء على تعريفٍ موحّدٍ له لتباين مدارسهم الفكرية ومن هذه التّعريفات: تعريف حسين و حسين (2007) اللذان عرفا الصراع التنظيمي بأنه : وضع تنافسي يدرك فيه طرفا الصراع التعارض بين مصالحهما، ويرغب كل طرف في الحصول على المنافع التي تتعارض مع رغبة الطرف الآخر، مما يؤدي إلى تعطيل اتخاذ القرارات لصعوبة إجراء عملية المفاضلة والاختيار بين الأبدال، وينتج تداخل الأهداف من تعارض المصالح، وتناقض القيم والمعتقدات والآراء، واختلاف المشاعر والأحاسيس والاتجاهات.

وعرفه (العطية، 2003) بأنه عملية تبدأ حينما يدرك أحد الأطراف أن الطرف الآخر يؤثر، أو سوف يؤثر سلباً على شيء ما يهتم به الطرف الأول.

أما القريوتي (2000) فقد عّرفه بأنه: عملٌ مقصودٌ من طرف ما، للتّأثير سلباً في طرف آخر، بشكلٍ يؤثّر في مقدرة ذلك الطّرف، ويعيق تحقيق أهدافه وخدمة مصالحه. إذ ينشأ لدى العاملين والوحدات الفرعية المختلفة تباينٌ في الطرق التي ينظرون بها إلى أعمالهم، والأعمال التي تقوم بها الجماعاتُ الأخرى وعندما يحدث التّفاعل بين هذه الجماعات المختلفة من خلال الأعمال اليوميّة يكون هناك احتمال لنشوء صراع أو تناقض بينها.

أسباب الصراع التنظيمي:

هناك أسباب عديدة ومختلفة للصراع التنظيمي داخل المنظمة يمكن إيجازها بالآتي: (عياصرة، وبني أحمد، 2008)

- التنافس على الموارد: إذ تتيح المؤسسة الموارد المختلفة حسب إمكاناتها وظروفها ويحدث تسابق بين الأفراد من أجل الحصول على هذه الموارد وهذا بالتالي يؤدي إلى الصراع بين الأفراد.
- تضارب المصالح: يحدث الصراع عندما يظهر الميل لإعلاء المصلحة الخاصة على المصلحة العامة سواء أكان ذلك على مستوى الأفراد أم الجماعات.
- حدوث الازدواجية أو التداخل في الأعمال: ويحدث الصراع عندما يُطلب من شخص أو أكثر القيام بالعمل نفسه.
- عدم وضوح الأهداف: إن عدم وضوح أهداف المؤسسة سواء أكانت الأهداف العامة أم الفرعية يؤدي إلى التخبط والعشوائية في الأداء مما يسبب ظهور الصراع وخاصة عندما يتم البدء بالعمل لتحقيق الأهداف الفرعية على حساب الأهداف العامة.
- التغير في الصلاحيات التي يتمتع بها الفرد أو الجماعة: فزيادة الصلاحيات أو نقصانها يمكن أن تسبب صراعاً للفرد أو الجماعة.

- الصفات النفسية للأفراد: أن الأفراد يختلفون في ميولهم ورغباتهم ودوافعهم واتجاهاتهم الأمر الذي يجعلهم في مواقف وعلاقات متباينة.
- العوامل التنظيمية: ينشأ الصراع لأسباب منظمية هيكلية بمعنى أن للهيكل التنظيمي والعلاقات التنظيمية دوراً في نشوء حالة الصراع بسبب تعدد المستويات الإدارية أو تداخل الأنشطة والفعاليات أو تمركز الصلاحيات أو عدم وضوحها.
- التغير في الوضع أو المركز: قد يسبب التغير في المركز الذي يشغله الفرد في المنظمة صراعاً للفرد واضطراباً في الهيكل التنظيمي المتفق عليه.
- الشائعات: وهي من أخطر الأسلحة التي يمكن أن تدمر الأفراد والمؤسسات وتعطل الفكر والإدارة.

وأضاف (العميان، 2005) سبباً آخر لحدوث الصراع تمثل في:

- الاختلاف في الثقافة: إذ تعرف الثقافة بأنها مجموعة القيم والمعتقدات والافتراضات والمعاني والتوقعات التي يحملها الفرد في منظمة معينة أو جماعة معينة ويكون لها تأثير واضح في سلوكه في تلك المنظمة أو تلك الجماعة والأفراد في المنظمة يحملون ثقافات متباينة والتي غالباً ما تقود إلى الصراع بين الأفراد أو الجماعات.

مراحل تطور الصراع التنظيمي:

اختلفت وجهات النظر حول تحديد مفهوم الصراع التنظيمي عبر المراحل التاريخية للفكر الإداري، فالفكر الإداري التقليدي يرى أن تجنب الصراع في المنظمات الإدارية أمر ضروري، بينما يرى أصحاب الفكر السلوكي أن الصراع داخل المنظمات الإدارية أمر طبيعي في حياة الأفراد وحياة المنظمات، أما أصحاب المدرسة التفاعلية فيرون أن الصراع ضروري ومهم لإنجاز الأعمال، ويمر الصراع بمراحل، يمكن إيجازها بالآتي (اللوزي، 2003):

1- المرحلة التقليدية:

تشير هذه المرحلة إلى أن الصراع في هذه المرحلة ناتج عن الاتصال الضعيف بين الأفراد في بيئات العمل، وعن عدم الانفتاح وعدم قدرة الإدارة على إشباع حاجات الأفراد وتحقيق أهدافهم. فالنظرة للصراع خلال هذه المرحلة سلبية على أساس أن الصراع شيء سلبي يرتبط بالخوف والعقاب.

2 - مرحلة الفكر السلوكي:

يكاد التوجه في هذه المرحلة يكون مطابقاً لما قدمته مدرسة العلاقات الإنسانية حول مفهومها للسلوك وكذلك للصراع، إذ اعتبرت أن للصراع فوائد كبيرة تعود على المنظمة.

3 - المدرسة التفاعلية:

تتضمن أفكار هذه المرحلة قبول الصراع، فهي تدعو إلى تشجيع المديرين على إيجاد جو مقبول من الصراعات داخل منظمات العمل كوسيلة لزيادة الكفاءة والمهارات والتجديد، وذلك لأن مقدرة الإدارة على تفهم الصراع وتحويله إلى صراع إيجابي تترتب عليها الكفاءة والفاعلية والتجديد باستمرار، أما إذا لم تستطع الإدارة وكذلك الأفراد فهم الصراع وكيفية التعامل معه فسوف يترتب على ذلك تحول هذا المفهوم إلى مفهوم سلبي، ولهذا يمكن القول أن هناك مفهومين للصراع إيجابي والآخر سلبي، ويترتب على كل مفهوم آثار معينة، إذ تتمثل آثار المفهوم الإيجابي بما يأتي:

- مشاركة بناءة من الأفراد كافة في العمليات التنظيمية.
- يساعد على تنمية المهارات والأفكار والإبداع.
- يساعد على اختيار البديل الأفضل للمنظمة الإدارية وكذلك للأفراد العاملين.

أما آثار المفهوم السلبي فتتمثل بما يأتي:

- إن عدم رغبة الإدارة في معرفة أو سماع وجهات نظر الأفراد العاملين ستنعكس بآثار سلبية على عملهم وإبداعاتهم.
- يقلل من عامل الانتماء للمنظمة الإدارية.
- القيام بالسلوك العدائي فعلاً من أحد أطراف الصراع.

وقد قدّم رحيم (Rahim ،2002) المشار إليه في (كنعان،2002) أنموذجًا تكوَّن من أربع خطوات لعملية إدارة الصّراع التنظيميِّ بكفاءة وفاعلية وفيما يأتي عرض موجز لهذه الخطوات:

- التّشخيص:

تُعد خطوات التّشخيص لمشكلات الصّراع من أهم خطوات عمليّة إدارة الصّراع التنظيميِّ إذ أنها الخطوة الأولى التي تُحدّد مقدار الصّراع الموجود ومدى شدّة هذا الصّراع وهي تحدّد الأسباب الحقيقيّة للصّراع لا الأعراض النّاتجة عنه وتجري عمليّة التّشخيص باستخدام مقاييس الصّراع وبالمقابلات المعمَّقة مع المعلمين.

- التّدخل:

يأتي التّدخل في الصّراع من خلال إتباع أسلوبين، هما:

أ- العمليآت الإنسانيّة: إذ تشتمل على التّداخل السلوكيّ بتفعيل الاتصال، واتخاذ القرارات، والقيادة الفعّالة، والعمل على التغيير في ثقافة المنظمة، وتعلّم كيفيّة إدارة الصّراع.

ب- البنية التّقنيّة: وتعود إلى إعادة توصيف الوظائف وتصنيفها والتّدريب عليها وتبسيط الإجراءات للأنشطة والفعاليّات، والتّحديث في الأجهزة والمعدّات والآلات والوسائل

المستخدمة في العمل، والتعديل في هيكل المنظّمة، كل ذلك للوصول إلى الكفاءة في تحقيق الأهداف التي ترنو المنظمة والعاملين إلى تحقيقها.

- الصّراع:

في هذه الخطوة يتمُّ مواجهة الصّراع بشكل مباشر من خلال التعرّف إلى درجة الشدّة التي وصل إليها الصّراع بشقيه الوظيفيِّ المتعلق بالعمل، والوجدانيِّ غير الوظيفيِّ المتعلِّق بالعلاقات القائمة بين العاملين في المنظّمة، وقد يكون هذا الصّراع متبايناً في مقدار شدّته من المتدنيِّة إلى المتوسّطة أو العالية وقد لا يكون ظاهراً للعيان، وفي حالة تدنّي مستوى الصّراع تعمل على استثارته للزيادة من درجة شدّته، أو العمل على التّقليل منه في حالة زيادته عن الحدِّ المعقول للمحافظة على الحدِّ المعتدل منه، ولا بدَّ من التَّقليل من حدَّة الصّراع الوجدانيِّ الانفعاليِّ الذي يؤثِّر سلباً في المنظّمة والعاملين.

- التّعليم والفاعلية:

يتمُّ تعليم العاملين في المنظّمة على كيفية إدارة الصّراع والتي تتطلب وجود قائد إداريٍّ بعقليّة متفتّحة قادرةٍ على إحداث التّغيير في المنظّمة وفي ثقافتها وقادرةٍ على التأثير في المرؤوسين، والمثيرة للإبداع.

أنواع الصراع:

هنالك نوعان من الصراع هما: (العميان، 2005)

1- الصراع المنظم: وهو الصراع المخطط له، والذي يستخدم للتعبير عن الأفعال التي تتطلب تضامناً جماعياً. ويتم استخدام المفاوضات الرسمية لحله، وحين تفشل المفاوضات في تحقيق الأهداف المرجوة قد يتم اللجوء إلى العقوبات الجماعية كالإضراب وغيرها.

2- الصراع غير المنظم: وهو الصراع التلقائي الذي تُستخدم فيه وسائل فردية للتعبير عنه مثل الشكوى والتذمر والتأخر عن العمل والغياب عنه أو ترك العمل.

إدارة الصراع التنظيمي في بيئات العمل:

أشار اللوزي (2003) إلى أن براون (Brawn) حدد الأسباب الرئيسة التي تدعو المنظمات الحديثة إلى ضرورة الاهتمام بإدارة الصراع التنظيمي وإيجاد الحلول المناسبة لذلك، ويتضمن هذا الاهتمام: الاهتمام المتزايد بالعولمة، وتدني الاعتماد على السلطات أو الحكومة للقيام ببعض الأعمال ومع الاهتمام بدراسة الصراع وتحليله انصب الاهتمام في مجال الإدارة على البحث والدراسة بهدف التوصل إلى إيجاد الأساليب الإدارية التي يمكن استخدامها في حل الصراعات التنظيمية. وقد قدم هاريجل (Harrigel) أسلوبا لإدارة الصراع التنظيمي وحله يعتمد على عنصرين هما التوزيع والتكامل، ويقصد بالتوزيع أن يكون أحد أطراف الصراع على علم بأن مقدار ما سيكسبه أحدهم يكون على حساب خسارة الطرف الآخر، أما عنصر التكامل فيكون نتيجة حساب الأطراف أن كلاً منهم سيحقق مكسباً، وهذا العنصر يحقق الرضا أكثر من الطرف الآخر، وفي حال ظهور الصراع الفردي داخل بيئات العمل يجب على الإدارة إتباع إستراتيجية معينة لتخفيف حدة الصراع، وفي حالة حدوث هذا النوع من الصراع تلجأ الإدارة إلى استخدام أحد الأساليب أو الإستراتيجيات الآتية:

- إستراتيجية الانسحاب: هي ترك المدير لبعض واجبات العمل لفترة قصيرة، في حال كون المشكلة ضئيلة ولا تحتاج إلى وقت كبير.
- إستراتيجية التهدئة: وهي تدخل الإدارة وعلى رأسها المدير عن طريق إتباع إستراتيجية سلوكية تتمثل في أن الصراع سوف يتلاشى تدريجياً مع ضرورة التعاون بين الطرفين.
- إستراتيجية حلول الوسط: أي اختيار المدير لبديل يرضي الطرفين، ولا يترتب عليه خسارة أي طرف.
- إستراتيجية الإجبار: وهي لجوء الإدارة إلى استخدام القوة القانونية في حل النزاع بين الأطراف
- إستراتيجية المواجهة: وهي لجوء الإدارة إلى استخدام النهج العلمي والتقييم ودراسة الأبدال للوصول إلى حلول.

إستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي:

تباينت إستراتيجيات إدارة الصراع وتنّوعت تبعاً للمستوى أو الموقف الذي يحدث فيه الصراع. واقترح العلماء عدداً من الإستراتيجيات التي يمكن اعتمادها للتعامل مع الصراع في المنظمات، ومن بين هذه الإستراتيجيات والنماذج ما يأتي:

1- أنموذج رحيم (Rahim):

أشار كل من العمايرة (2002) والبلبيسي (2003) إلى أن رحيم (Rahim) ميز بين خمسة أساليب في إدارة الصراع بين الأفراد، على أساس بعدين رئيسين هما: الاهتمام بالنفس، والاهتمام

بالآخرين، وبين كل بعد منهما درجة مرتفع، ودرجة منخفض، فينتج من توحيدهما الأساليب الآتية: التجنب، والهيمنة، والتسوية، والإرضاء، والتكامل.

أ- التجنب (Avoiding):

تُعبر هذه الإستراتيجية عن انخفاض الاهتمام بالنفس وبالآخرين في آن واحد وتهمل هذه الإستراتيجية أسباب الصراع وتبقيه ضمن حدود مقيدة ومحكمة ومن أساليبها:

- الإهمال: ويعتمد هذا الأسلوب على التجاهل والتغاضي الكلي عن أسباب الصراع على أمل الانحسار التلقائي أو البقاء تحت ظروف معينة وتحت السيطرة، ولكن قد يؤدي ذلك إلى تصاعد الصراع وتزايد حدته مع مرور الوقت.
- المباعدة العضوية: وتتم عن طريق الفصل الجسدي بين أطراف الصراع.
- التفاعل المحدود: ويكون التفاعل فيها بين أطراف الصراع مقتصراً على الأمور الرسمية.

ب- الهيمنة (Dominating):

تُعبر هذه الإستراتيجية عن الاهتمام العالي بالنفس والاهتمام المنخفض بالآخرين. ويتم حسم المواقف وإنهائها بتدخل الإدارة العليا في الصراع وبشكل مباشر لمعالجته وتستخدم السلطة والقوة.

ج- التسوية (Compromising):

وتشير إلى الاهتمام المتوسط بالنفس وبالآخرين، وهي مقرونة بمبدأ "الأخذ والعطاء" والتشارك في تخلي كلا الطرفين عن شيء ما للوصول إلى قرار مقبول.

د- الإرضاء (Obliging):

وتشير هذه الإستراتيجية إلى الاهتمام المنخفض بالنفس والاهتمام العالي بالآخرين، وتتعلق بمحاولة التقليل من الخلافات لإرضاء اهتمامات الطرف الآخر.

هـ- التكامل (Integrating):

تعبر هذه الإستراتيجية عن الاهتمام الكبير بالنفس وبالآخرين، وذلك للتعاون المشترك بين أطراف الصراع، وتبادل المعلومات والوصول إلى حل فعال ومقبول يرضي اهتمامات طرفي الصراع.

2- أنموذج قدمه سيزلاقي ووالاس:

للتخفيف من حدة الصراع ومعالجته في أربع فئات تشمل:

أ- إستراتيجية التجنب: وتتضمن التغاضي عن أسباب الصراع على أن يستمر الصراع تحت ظروف معينة ومحكومة بإتباع عدة أساليب تتمثل في:

الإهمال، والفصل الجسدي (بين الأطراف)، والتفاعل المحدود.

ب- إستراتيجية التهدئة: وتسعى هذه الإستراتيجية إلى كسب الوقت حتى تهدأ عواطف الأطراف المتصارعة، ويتم في هذه الحالة تسوية النقاط الثانوية، وتترك النقاط الجوهرية لتبقى أو يتقلص خطرها بمرور الوقت، وهناك طريقتان للتهدئة هما: التخفيف، والتسوية أو التوفيق.

ج- إستراتيجية استخدام القوة: وهنا تتم معالجة الصراع بأسرع ما يمكن عن طريق تدخل السلطة العليا، والسياسة.

د- إستراتيجية المواجهة: وهي تعتمد على توضيح المصالح المشتركة للمجموعات المتصارعة والتركيز عليها، وذلك عن طريق عقد اجتماعات لمناقشة كل طرف للآخر، وتبادل الموظفين، والتركيز على هدفٍ سامٍ.

3- أنموذج توماس (Thomas): ويتضمن عنصرين أساسيين هما، التعاون، والتشدد، ومن خلال هذا الأنموذج يؤكد على خمسة أساليب لإدارة الصراع التنظيمي تتراوح ما بين التعاون والتشدد، وتستطيع الإدارة وكذلك المدير الاستعانة بها لممارسة أنماط وأساليب إدارية تظهر براعة في عملية إدارة الصراع وهذه الأساليب الخمسة تتضمن: التنافس، والتساهل، والتجنب، والتضامن، والتسوية.

- التنافس (Competing):

(متشدد- غير متعاون) يحاول طرف أن يحقق مصلحته الخاصة على حساب مصلحة الطرف الآخر، ويكون الموقف: ربح وخسارة (Win –Lose).

- المواءمة (Accommodating):

وهو على النقيض من التنافس (غير متشدد – متعاون) يحاول طرف تحقيق مصلحة الأخر حتى وأن كان على حساب مصلحته، ويكون الموقف: خسارة وربح (Lose- Win).

- التجنب (Avoiding):

(غير متشدد – غير متعاون) يتجاهل طرف ما مصلحته ومصلحة الطرف الآخر، ويكون الموقف خسارة وخسارة تتراوح ما بين التعاون والتشدد، (Lose- Lose).

- التعاون (Collaborating):

(متعاون – متعاون) يحاول الطرف الأول تحقيق مصلحته ومصلحة الطرف الأخر، ويكون الموقف هنا ربح وربح (Win–Win).

- التسوية (Compromise):

ويكون هنا الحل الوسط أي التعاون والحزم من كلا الطرفين كل منهما يحقق الربح في جزء والخسارة في جزء، ويكون الموقف ربح وخسارة، وربح وخسارة (Win– Lose/ Win –Lose). (اللوزي، 2003).

إن اختيار الأنموذج الجيد الذي يتناسب مع كل موقف يتطلب من الإدارة الدراسة العلمية والتحليل والمسح التنظيمي الجيد للمنظمة وبيئتها الداخلية والخارجية وذلك للتعرف إلى مصادر هذه الصراعات، ومن ثم استخدام الأسلوب أو الأنموذج الأنسب.

الرّضا الوظيفيّ:

يُعد الرضا الوظيفي المعيار الأساسي للعلاقات الإنسانية داخل المؤسسة فهو ينبأ بكفاءة الإدارة في إشباع الاحتياجات وفي توفير الحوافز والدوافع الإيجابية لحث العاملين تجاه العمل. كما يُعد المؤشر الفعال لجودة عملية الإشراف والقيادة، ويتجلى ذلك في وجود التعاون والتماسك والحماسة في أداء العمل، ومن ثم تكامل أهداف المنظمة مع أهداف العاملين والسعي من كلا الطرفين للحصول على أفضل النتائج. والرضا الوظيفي مفهوم متعدد الأبعاد، يمثل الرضا الكلي الذي يستمده الموظف من وظيفته وجماعة العمل التي يعمل معها ورؤسائه الذين يخضع لإشرافهم، والبيئة التي يعمل فيها (الفراج ، 2014).

وقد وضع فردريك تايلور (Taylor) نظرية الإدارة العلمية في بداية القرن العشرين كطريقة لجعل إدارة أنشطة العمل أكثر كفاءة، والافتراض الأساسي للدوافع حسب هذه الطريقة هو أن الأفراد العاملين مستعدون للعمل بجد من أجل الحصول على المكافآت المالية لاهتمامهم بالحوافز المادية (العديلي،1981). ولكن لم تستطع هذه الإدارة تحقيق الرضا المطلوب للعمال وكان يؤخذ عليها إهمالها للجوانب الإنسانية في حياة العمال إلا أنها لفتت الانتباه للعنصر البشري في العمل وإلى مقدراتهم وتأهيلهم وتحفيزهم للعمل.

وإذا كان موضوع الرضا الوظيفي قد ظهر أصلاً في المجال الصناعي إلا أنه اكتسب أهمية خاصة في المجال التربوي باعتبار أن البشر هم أهم مدخلاته، بل إنه يمكن تقويم كل مخرجات العملية التربوية في المجال التربوي بصورة عامة، والرضا الوظيفي للمعلم محرك العملية التربوية بصورة خاصة، ويمثل العمل جزءاً معلوماً من الحياة، وبمرور الوقت داخل هذا العمل يشكل كل فرد مجموعة من الآراء والمعتقدات والمشاعر حول هذا العمل، وهذا ما يطلق عليه الرضا عن العمل، ويبدأ الأمر بقيام كل فرد بتكوين حصيلة من المعرفة والمعلومات والخبرات حول العمل وبناء عليه يتشكل وجدان الفرد ومشاعره ناحية عمله، ويميل الفرد أن يتصرف سلوكياً ناحية عمله بشكل معين يظهر في أسلوبه مع الزملاء وفي غيابه وتأخيره وفي طريقة احترامه للعمل.

إن الرضا الوظيفي هو المعيار الأساسي للعلاقات الإنسانية داخل المؤسسة فهو يعكس كفاءة الإدارة في إشباع احتياجات العاملين وفي توفير الحوافز والدوافع الإيجابية لحث العاملين تجاه العمل. كما يعد الرضا الوظيفي المؤشر الفعال لجودة عملية الإشراف والقيادة، ويتجلى ذلك في وجود التعاون والتماسك والحماس في أداء العمل، ومن ثم تكامل أهداف المنظمة مع أهداف العاملين، والسعي من كلا الطرفين للحصول على أفضل النتائج (الفراج، 2014).

مفهوم الرّضا الوظيفيّ :

إن مفهوم الرضا الوظيفي مفهوم قديم و بخاصة في التراث الإسلامي فقد أشير إليه في القرآن الكريم و الأحاديث النبوية الشريفة و كتابات علماء المسلمين وفي القرآن الكريم وردت كلمة الرضا في قوله تعالى : ﴿رَّضِيَ ٱللَّهُ عَنۡهُمۡ وَرَضُواْ عَنۡهُۚ﴾ .(البينة: 8).

لقد اختلف الباحثون في تحديد مفهوم الرّضا الوظيفيّ أو ما يُعرَف أحياناً بالرّضا عن العمل فقد عرَّف العديلي (1981) الرّضا الوظيفيّ بأنه: الشعور النفسيُّ بالقناعة والارتياح والسّعادة لإشباع الرّغبات والحاجات والتّوقعات مع العمل نفسه ومحتوى بيئة العمل ومع الثقة والولاء والانتماء للعمل ومع العوامل والمؤشِّرات الأخرى ذات العلاقة.

وعرّف الرّضا الوظيفيّ بأنه "الحالة التي يتكامل فيها الفرد مع وظيفته وعمله ويتفاعل معها من خلال طموحه الوظيفي ورغبته في النمو والتقدم وتحقيق أهدافها الاجتماعية " (أبو عايد، 2006: 182).

وعرفته حمامي (2005) بأنه شعور داخلي يكون إيجابيا نحو العمل فيزيد من الإنتاج، أو سلبياً فيؤدي إلى التقاعس عن العمل وهناك العديد من الأمور التي تؤثر فيه منها ظروف العمل أو العمل نفسه ونظام المكافآت والحوافز والعلاقات مع الزملاء.

وفي ضوء التعريفات السابقة يمكن تعريف الرضا الوظيفي: بأنه مجموعة من العوامل والمؤثرات الخارجية والداخلية المرتبطة بالموظف وبيئة العمل والعمل الذي يقوم به. وتؤدي هذه العوامل إلى الرضا الوظيفي إذا كانت متفقة مع ما يطمح إليه الموظف من انجازات، مما يجعله أكثر تقبلاَ و نجاحاً وتفاعلاً في هذا العمل.

أهمية الرّضا الوظيفيّ:

اهتم علماء الاجتماع وعلم النفس بالرّضا الوظيفيّ لفترةٍ طويلةٍ من الزّمن، وسبب هذا الاهتمام هو الاعتقاد بأنّ الرّضا الوظيفيّ للعاملين في أيّة منظَّمة لا يقلُّ أهميةً عن توافر المصادر الماليّة الملائمة واستخدام التقنية الحديثة، وتطبيق خطّة إداريّة ناجحة. ولم يعُد من الممكن تجاهل المصادر البشريّة بعد أن أدرك العاملون والإداريون أهمية الوفاء باحتياجات العاملين. (السبيعي، 2009).

والرّضا الوظيفيّ هو ثمرة العديد من الجهود التي تضخّها المؤسسة في هذا الميدان. ويدرك الاستشاريّون في هذا المجال أنه من السّهل جداً أن تخفّض الرّضا الوظيفيّ، ولكن يتطلب جهوداً مضنية لكي تُعدَّ الموظف الراضي. ولكنّ الخبر الجيد أنه بمجرد الوصول إلى درجةٍ مناسبةٍ من الرّضا الوظيفيّ تبدأ الفوائد بالعودة على المؤسّسة واقتصادها وجَودةِ منتجاتها وما يتبعه من مقدرةٍ تنافسيّةٍ عاليةٍ وانتشارٍ أوسع. (الزعبي ،2011).

وتأتي أهمية الرضا الوظيفي على صعيد الزملاء بتبادل المنافع بين الفرد وزملائهِ في العمل، ويمثل مصدراً لإشباع حاجاتهَ أو وصولهِ لأهدافه التي ينشُدها وينعكس ذلك بشكل إيجابي على تحقيق أهداف المنظمة وتميزها عن غيرها من المنظمات الأُخرى. (الصيرفي، 2003).

إن الرضا سواء أكان كلياً أم جزئياً، يمثل حالة نفسية تعبر عن درجة إحساس الفرد بالسعادة، وطبيعي أن الإحساس بالسعادة أو الرضا قد يكون في بعض الأحيان ظاهراً محسوساً، وفي أحيان أخرى قد يكون مستتراً ضمنياً. والأصل بطبيعة الحال أن مشاعر الرضا الوظيفي ومشاعر الاستياء هي حالة من الشعور الداخلي لكن هذه المشاعر الداخلية أحياناً ما تظهر ويعبر بها الفرد في سلوك يمكن ملاحظته. فعندما يكون الفرد سعيداً، راضياً عن عمله، قد يظهر هذا في ملامحه أو في طريقة تعامله مع رئيسه وزملائه، كما قد يظهر أيضاً مع انتظامه في العمل

وحرصه على التواجد فيه، وتمسكه بوظيفته، وعندما يكون الفرد في حالة استياء شديد في العمل قد يُظهر سلوكاً عدوانياً تجاه رئيسه، أو زملائه، قد تدفعه إلى التهرب من التواجد في العمل فيظهر ذلك في عدم انتظامه، وغيابه، وربما في محاولاته للبحث عن عمل آخر وتركه الخدمة في المنظمة. (عباس، 2011).

إن الاهتمام بالرضا الوظيفي يعود لأهميته الكبيرة وأثره في أداء العاملين ويعود الاهتمام للأسباب الآتية (الشرايدة، 2010).

- سبب ثقافي: فالأمة تعلق آمالاً على الحريات الشخصية التي تكفلها الدساتير والمواثيق لتلك الدول، وفي هذا المجال تعد أخلاقية العمل جزءاً رئيساً للحياة الإنسانية، وأن الأفراد لديهم الحرية الكاملة في التعبير عن مشاعرهم تجاه عملهم.
- سبب وظيفي: ويعني أن هناك قيمة ضمنية لدى الأفراد لمفهوم الرضا الوظيفي، وأن مشاعر الرضا الوظيفي العالي تساعد المنظمة على تحقيق أهدافها من خلال تقليل نسبة الغياب ودوران العمل، وأداء أفضل للعاملين. ومهما يكن من أمر فإن الرضا الوظيفي للعاملين في أية منظمة يُعد من مكونات بيئة العمل الرئيسة ومن العوامل الأساسية وهو مؤشر مهم على فاعلية المنظمة بشكل عام .

الرضا الوظيفي في ضوء بعض النظريات:

تحاول نظريات الرضا عن العمل أن تقدم تفسيراً لمسببات رضا الأفراد عن عملهم أو استيائهم منه، كما أنها تساعد على التنبؤ بهذا الرضا ومحاولة التحكم والسيطرة عليه. ولهذا وضع العديد من النظريات لتوضيح كيفية إيجاد مستويات عالية من الرضا الوظيفي:

1 – نظرية ماسلو للتنظيم الهرمي للحاجات:

قدم أبراهام ماسلو (Maslow) في عام 1970م نظرية التسلسل الهرمي للحاجات، وتُعد هذه النظرية من أهم النظريات المتعلقة بالتحفيز على العمل. ورأى ماسلو أنه من الممكن تصنيف الاحتياجات الإنسانية في تسلسل هرمي يتكون من خمس فئات أساسية هي: الحاجات الفسيولوجية، والأمنية، والاجتماعية، وتقدير الذات واحترامها، وتحقيق الذات. وتُعد هذه الحاجات أساسية يسعى لتحقيقها كل البشر، مع إقرار ماسلو(Maslow) بوجود اختلافات بين الأفراد تتعلق بنوعية الحاجات وكميتها التي تلبي تلك الرغبات. ويُعد العمل أحد المصادر اللازمة للوفاء بمختلف أنواع تلك الحاجات، وإن التحفيز للعاملين على العمل بشكل جدي لا بد من أخذ فئات تلك الحاجات في الاعتبار. والقاعدة الأساسية في ذلك هي: كلما تمكن العاملون من استيفاء حاجاتهم في مكان العمل كان رضاهم الوظيفي كبيراً. (السبيعي، 2009).

وفيما يأتي توضيح لهذه الحاجات (العرفي، ومهدي، 2008).

- الحاجة الفسيولوجية: (Physiological needs)

وتكّون هذه الحاجات المستوى الأدنى والأساس لهرم الحاجات، ويركز الناس على إشباع حاجاتهم الفسيولوجية قبل الاهتمام بحاجات المستوى الأعلى. وتشمل هذه الحاجات: الحاجة إلى الطعام، والحاجة إلى الماء، والحاجة إلى الهواء، والحاجة إلى المأوى، وقد مُثلت هذه الحاجات في موقع العمل بالاهتمام بالراتب، وظروف العمل الأساسية كالتدفئة والتبريد وأماكن تناول الطعام.

- حاجة الأمن أو الأمان: (Security or Safety Needs)

ويتكون المستوى الثاني للهرم من حاجات الأمن أو الأمان. وترتبط هذه الحاجات بالحماية من الأذى الطبيعي أو الفيزياوي. وتتضمن دافعية الفرد تطوير الحماية من مجموعة كبيرة من الأحداث المهددة التي تشمل: الحوادث، والجروح، والأمراض. وفي مجال العمل تتضمن حاجات الأمن والأمان. برامج الأمان وضمان أمن العمل، والإجراءات النظامية العادلة والواضحة كلها أمثلة على الإدارة التي تحاول إشباع حاجات الأمان.

- الحاجة الاجتماعية أو حاجات الانتماء: (Social or Belonging Needs)

تُشبع الحاجات الاجتماعية بالتفاعل والاحتكاك بين الأفراد أو بين الأفراد والجماعات فقط. وتتضمن هذه الحاجات: الحب أو العاطفة، والانتساب والرفقة أو الصداقة والانتماء. إن معظم الناس يهتمون بعلاقاتهم الاجتماعية ويريدون الانتماء إلى الآخرين والقبول منهم، فالعلاقات في أثناء العمل أو خارجه تشبع الحاجات الاجتماعية. يبدأ إشباع الحاجات الاجتماعية من العائلة، ثم يمتد ليشمل الجماعات الاجتماعية، وجماعات العمل. ولذلك يجب على المديرين أن يتوقعوا بأن العاملين يريدون إشباع الحاجة للعلاقات الاجتماعية في العمل.

- حاجات التقدير: (Esteem Needs)

تُعزى حاجات التقدير للأفراد الذين يحققون الثقة والاحترام ويرغبون فيها ويريدون من الآخرين منحها لهم. إن معظم الناس يريدون الحصول على تقدير عال لذواتهم. ويمكن إشباع حاجات التقدير من خلال الحصول على المعرفة وتطوير القابليات وإنجاز المهمات بنجاح. ويُعبر عن حاجات التقدير في العمل بالرغبة في الترقية، والأداء والإنجاز والاحترام والموقع الوظيفي.

- حاجة تحقيق الذات: (Self actualization Needs)

وتُعد هذه الحاجة أعلى مستوى في التنظيم الهرمي لماسلو "Maslow"، وتعني تطوير استعداد كامل. لقد عُرف القليل عن تأثير حاجات تحقيق الذات في سلوك الفرد. فالناس يشبعون هذه الحاجات بطرق عديدة متنوعة، وأن تحقيق الذات غالباً ما يكون صعباً من حيث التحديد والتحليل. ويرتبط بحاجات تحقيق الذات مجالان محددان هما: الكفاءة والأداء.

2- نظرية التوقع لفروم (Vroom) :

أشار السبيعي (2009) إلى أن فروم (Vroom) فسر الرضا الوظيفي على أساس أن عملية الرضا أو عدم الرضا تحدث نتيجة للمقارنة التي يجريها الفرد بين ما كان يتوقعه من عوائد السلوك الذي يتبعه وبين المنفعة الشخصية التي يحققها بالفعل، ومن ثم فإن هذه المقارنة تؤدي بالفرد إلى المفاضلة بين عدة أبدال مختلفة لاختيار نشاط معين يحقق العائد المتوقع بحيث تتطابق مع المنفعة التي يجنيها بالفعل، وهذه المنفعة تضم الجانبين المادي والمعنوي معا، وقد حدد فروم (Vroom) أربعة عوامل تؤثر في رضا الفرد، وتشمل ما يأتي:

- فئات ناتج العمل مثل: الراتب، والوضع، والقبول، والنفوذ الذي يحصل عليه الفرد نتيجة لشغله وظيفة أو قيامه بعمل ما.
- مدى قوة الفرد ورغبته أو نفوره من أنواع النتائج الواردة في تلك الفئات.
- النتائج التي يتوقع الفرد أن الآخرين يحصلون عليها في وظائف مماثلة.
- النتائج التي يتوقع أن يحصل عليها الفرد في أوقات سابقة.

3 – نظرية الإنجاز لماكلاند (Mc Clellands Achievment Theory)

حدد ماكليلاند (McClelland) صاحب هذه النظرية المشار إليه في (الحناوي، وسلطان، 1997) إلى أن الدوافع والحاجات التي تحرك الأفراد في المؤسسات وفي جميع الظروف بثلاث حاجات بخلاف نظرية ماسلو للحاجات، وهذه الحاجات، هي:

- الحاجة للإنجاز (The Need for Achievement)، والحاجة للسلطة (Need for power)، والحاجة للانتماء (Need for Affiliation)

وأوضح ماكليلاند أن الفرد من وقت لآخر يقع تحت تأثير حاجة واحدة من هذه الحاجات أكثر من سواها، ويختلف تأثير هذه الحاجات باختلاف الظروف التي يعيشها الفرد وهذه الحاجات هي حاجات مكتسبة ترجع إلى خبرات الفرد منذ مرحلة الطفولة المبكرة وحتى مرحلة الرشد، أي إنه يمكن التأثير فيها ويمكن للفرد أن يتعلمها، ولذلك فمعظم البرامج التدريبية تقوم على هذه النظرية ولم توضح هذه الحاجات في شكل هرمي، وعلى المدير أن يكتشف حاجات الموظف ليضعه في المكان المناسب.

4 – نظرية القيمة (**V**alue Theory).

ذكر أدوين لوك أن المسببات الرئيسة للرضا عن العمل هي مقدرة ذلك العمل على توفير العوائد ذات القيمة والمنفعة العالية لكل فرد على حدة. وأنه كلما استطاع العمل توفير العوائد ذات القيمة للفرد كلما كان راضيا عن العمل. وأن العوائد التي يرغبها الفرد ليست تماماً هي الموجودة في نظرية تدرج الحاجات لماسلو، وانما تعتمد بالدرجة الأولى على إدراك كل فرد على حده بما يوده من عوائد يرى أنها تناسب وظيفته، ومستواه الوظيفي، والاجتماعي، وتناسب رغباته وأسلوبه في الحياة، فأحد كبار المديرين وفقا لنظرية ماسلو، يجب أن يسعى إلى التقدير وتحقيق الذات،

ولكن وفقا لنظرية القيمة فإن العوائد التي يرغبها المدير قد تتضمن العوائد المادية والأمان، وأي عوائد أخرى يراها مناسبة له. (ماهر، 2003).

العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي:

على الرغم من أن الرضا الوظيفي يتكون من عدد غير محدود من الميول المفضلة لدى كل فرد، إلا أن هناك نوعاً من الاتفاق على المجالات الواسعة التي يكون فيها إرضاء الأفراد ضرورياً، وهذه المجالات في حقيقتها عوامل مؤثرة في الرضا الوظيفي وهي كالآتي: **(الشرايدة ، 2010):**

- عوامل مرتبطة بمحيط الوظيفة أو إطارها: تشمل ما يحصل عليه الفرد من امتيازات نتيجة إشغاله لوظيفة مثل الإجازات، والتأمين الصحي، والسكن، والراتب، والتثبيت في الخدمة، وفرص الترقية، والعلاقات مع الآخرين (زملاء، رؤساء، ومرؤوسين).
- عوامل مرتبطة بالوظيفة نفسها: من حيث تصميم الوظيفة، ودرجة إثرائها، وتنوع أنشطتها رأسياً وبعمق الوظيفة ومدى إشباعها للحاجات، وتشمل مدى اكتساب معرفة جديدة من خلال الوظيفة، ومدى السيطرة على الوظيفة (التخطيط، والرقابة، والتنفيذ) والنظرة الاجتماعية لشاغلها، واستغلال مقدراته في وظيفته، ومشاركته في اتخاذ القرارات المتعلقة بها، والمستوى الإداري للوظيفة.
- عوامل تنظيمية تتعلق بسياسات المؤسسة فيما يتصل بساعات العمل وظروفه وإجراءاته ونظم الاتصال في المؤسسة.
- عوامل متعلقة بالفرد نفسه: مثل شخصية الفرد، ودرجة استقراره في حياته، والسن، والمؤهل العلمي، وجنسه، وأهمية العمل بالنسبة له.
- عوامل بيئية: وهذه العوامل تتعلق ببيئة الفرد وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه.

المسببات التنظيمية للرضا الوظيفي:

يمكن تقسيم مسببات الرضا عن العمل إلى مجموعتين: أولهما مسببات خاصة بالمنظمة، وثانيهما مسببات خاصة بالفرد ذاته. وفيما يأتي عرض لهذه المسببات **(سلطان، 2002)**:

- **المسببات التنظيمية للرضا الوظيفي الخاصة بالمنظمة وتشمل:**

نظام العوائد: مثل الحوافز والمكافآت والترقيات ويشعر الفرد بالرضا إذا كانت العوائد يتم توزيعها وفقا لنظام محدد يضمن توافرها بالقدر المناسب وبالشكل العادل.

الإشراف: إن إدراك الفرد بمدى جودة الإشراف الواقع عليه يؤثر في درجة رضاه عن الوظيفة ويعتمد على وجهة نظر الفرد حول عدالة المشرف واهتمامه بشؤون المرؤوسين وحمايته لهم.

سياسات المنظمة: وهي تشير إلى وجود أنظمة ولوائح وإجراءات وقواعد تنظيم العمل وتسلسلها بشكل يسير.

تصميم العمل: عندما يكون للعمل تصميم سليم يسمح بالتنوع والمرونة، والتكامل، والأهمية، والاستقلال، وتوافر معلومات كاملة يكون هناك ضمان نسبي بالرضا عن العمل.

ظروف عمل جيدة: كلما كانت ظروف العمل المادية مناسبة ساعد ذلك على رضا العاملين عن عملهم، ومن أهم هذه الظروف الإضاءة، والحرارة، وحجم المكتب، وترتيب المكان، وحجم الغرفة.

المسببات الشخصية للرضا الوظيفي:

أن الرضا الوظيفي عن العمل يتأثر بشخصية الفرد. ومن أهم هذه المسببات:

احترام الذات: كلما كان الفرد يحترم ذاته ،والعلو بقدره كلما كان أقرب إلى الرضا عن العمل.

تحمل الضغط: عندما يكون لدى الفرد المقدرة على تحمل ضغوط العمل والتعامل والتكيف معها، يكون أكثر رضاً.

الرضا عن الحياة: يميل الأفراد السعداء في حياتهم أن يكونوا سعداء في عملهم.

الدّراسات السّابقة ذات الصلة:

تم عرض الدراسات التي بحثت في استراتيجيات الصراع التنظيمي، وتلك التي بحثت في الرضا الوظيفي من الأقدم إلى الأحدث، وفق التصنيف الآتي:

1- الدراسات السابقة ذات العلاقة باستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي.

هدفت دراسة آدمز (Adams،1990) إلى معرفة العلاقة بين أساليب إدارة الصّراع والالتزام التنظيميّ، والعوامل المؤثرة في الصّراع والالتزام التنظيميِّ في المدارس المتوسّطة في شرق بنسلفانيا، وتكوَّنت عينة الدّراسة من المديرين والمساعدين في ثلاث مدارس ومن (25) معلماً، واستخدمت المقابلات، فضلاً عن استبانه وزعت على المعلمين لمعرفة أساليب إدارة الصّراع التي يستخدمها المديرون وفق تصوّر معلميهم، وأظهرت النتائج أن إدارة الصّراع والالتزام التّنظيميِّ متغيران يؤثّران إيجابياً في المنظمة، وأن نجاح المديرين في إدارة الصّراع وفي تطوير الالتزام التنظيميّ يضمن نجاح المدرسة في تحقيقها لأهدافها، وقد أشارت النتائج أن المدارس التي يستخدم فيها المديرون إستراتيجية الإجبار وإستراتيجية التجنّب هي ذات مستوًى عالٍ في الصراع وتؤثّر في البنية الهيكليّة، وأن المديرين يميلون إلى استخدام مزيج من استراتيجيات إدارة الصّراع والى استخدام إستراتيجية حلّ المشكلات (التكامل) أكثر من الاستراتيجيات الأخرى.

وأجرى موريس (Morris,1996) المشار إليه في البرعصي(2014) دراسةً هدفت إلى التعّرف إلى إدراكات معلمي المرحلتين الابتدائية والثانويّة لمناخ إدارة الصّراع والإجراءات المتَّبعة في مدارس كارولينا الجنوبية، واستخدمت الاستبانة التي طبقت على عينة مكونة من (89) معلّماً في المرحلة الابتدائية و(189) معلّماً في المرحلة الثانوية أداةً لجمع البيانات، وقد توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي المرحلتين الابتدائية والثانوية في مدارس كارولينا الجنوبية، ولم تُظهر الدراسة أي اثر لمتغير الجنس أو موقع المدرسة أو العرق في إدراكات معلمي المرحلة الابتدائية أو الثانوية لمُناخ إدارة الصراع.

وقام ميلر (Miller,2000) بدراسة هدفت إلى تعرف دور المديرين في المدارس الابتدائية لمدينة نورثران كوك (Northern Cook) في التخطيط والتطبيق والتقويم لبرامج حل الصراع، والهدف الأساسي من الدراسة جاءت وفق منهجية البحث النوعي والتأكيد على دور المديرين في التخطيط والتطبيق والتقويم لبرامج حل الصراع في المدارس الابتدائية في مدينة نورثران كوك بعد أن تضمنت المناهج الدراسية في محتواها استراتيجيات إدارة الصراع بعد تصاعد العنف في المدارس. إذ تم جمع البيانات من المديرين خلال المقابلات لبرامج حل الصراع وأظهرت النتائج بأن المديرين يميزون نقاط القوة والضعف إلا أنهم يكتفون بالتوجيه.

وأجرى رحيم (Rahim , 2002) دراسة بعنوان أنموذج للذكاء العاطفي واستراتيجيات إدارة الصراع هدفت إلى التعرف إلى علاقة أبعاد الذكاء العاطفي التي يمارسها المشرفون في معالجة الصراع للمرؤوسين. وقد تكونت العينة من (1395) طالباً من طلبة الإدارة لمرحلة الماجستير في سبع دول في أمريكا الجنوبية، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين الذكاء العاطفي والدافعية، كما أن هناك علاقة إيجابية بين الذكاء العاطفي واستراتيجيات إدارة الصراع .

وهدفت دراسة البلبيسي (2003) إلى التعرف إلى علاقة استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية في الأردن بالروح المعنوية للمعلمين والتزامهم التنظيمي، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات طبقت على عينة عشوائية تكونت من (560) معلما معلمة من جميع المدارس الثانوية من محافظات عمان وإربد والكرك وقد توصلت الدراسة إلى إن جميع استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها المديرون والمديرات وفق تصور المعلمين من الأكثر استخداما إلى الأقل استخداما هي التكامل، والتسوية، والتجنب، والهيمنة، والإرضاء، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين استراتجيات إدارة الصراع التي يستخدمها المديرون في المدارس الثانوية ومستوى الروح المعنوية، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين استراتجيات إدارة الصراع ومستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين.

وهدفت دراسة نيفزات (Nevzat ,2007) إلى التعرف إلى أهم الطرق والوسائل التي يستخدمها مديرو المدارس في مواجهة الصراع الذي يحدث في المدارس، والتعرف إلى رأي العاملين تجاه سلوك الإدارة في التعامل مع الصراع الذي يحدث بينهم، وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة وبلغ عدد المديرين (42) مديراً استجاب منهم (38) مديراً، و(80) معلماً في تركيا وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية من كليات التربية الرياضية وقد توصلت الدراسة إلى أن معظم أفراد العينة أجمعوا على ضرورة استخدام أساليب إدارة الصراع، وأن مديرو المدارس ليس لديهم أسلوب معين يعد الأكثر استخداماً، وانما يلجأ المعلمون إلى أسلوب حل المشكلات.

وهدفت دراسة العجمي (2011) إلى التعرف إلى استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية الحكومية وعلاقتها بدافعية المعلمين في دولة الكويت، وقد تم استخدام الاستبانة وسيلة لجمع البيانات، وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة بلغ عدد أفرادها (585) معلماً

ومعلمة وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة إستراتيجية إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو المدارس الحكومية في الكويت كانت متوسطة، وأن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية الحكومية في الكويت ومستوى دافعية المعلمين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغير الجنس للدرجة الكلية، وفي جميع استراتيجيات إدارة الصراع، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استراتيجيات إدارة الصراع تبعا لمتغير المؤهل العلمي للدرجة الكلية وكافة استراتيجيات إدارة الصراع، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استراتيجيات إدارة الصراع تبعا لمتغير الخبرة للدرجة الكلية، في حين وجدت فروق في إستراتيجيتين: التسوية، والهيمنة.

وهدفت دراسة الرشيدي (2011) إلى التعرف إلى درجة الضغوط النفسية لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت وعلاقتها بالصراع التنظيمي من وجهة نظرهم، وقد أُتبع المنهج الوصفي الارتباطي لمناسبته لهذه الدراسة، وقد تم اختيار عينه بالطريقة الطبقية العشوائية تكونت من (131) مديراً ومديرة موزعين على المناطق التعليمية.

وقد كشفت نتائج الدراسة أن متوسط الضغوط النفسية لدى مديري المدارس جاء متوسطا فقد جاء مجال الضغوط النافذة عن البيئة المدرسية في الرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي، و تلاه في الرتبة الثانية مجال الضغوط الناتجة عن طبيعة مهنة التعليم بينما جاء مجال الضغوط الناتجة عن العلاقة مع الطلبة في الرتبة الأخيرة كما كشفت النتائج عن مستوى متوسط للصراع التنظيمي لدى

مديري المدارس فقد جاء مجال إدارة الصراع في الرتبة الأولى، وبمستوى مرتفع، تلاه في الرتبة الثانية مجال الصراع الكامل بمستوى متوسط، تلاه في الرتبة الثالثة مجال الصراع المدرك.

أما دراسة الخصاونة (2012) فقد هدفت إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان للقيادة متعددة العوامل، ودرجة استخدامهم لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر المعلمين والعلاقة بينهما، وقد تكونت عينة الدراسة من (331) معلما ومعلمة، اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية النسبية من مجتمع الدراسة. وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة استخدام مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان لإستراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة بشكل عام، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.45) بانحراف معياري (0.53)، وجاءت في الرتبة الأولى إستراتيجية التكامل، تلتها إستراتيجية التجنب، ثم الهيمنة، فالتسوية، فالاسترضاء، وأن هناك علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.001$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة متعددة العوامل بأنماطها الثلاثة (التحويلية، والتبادلية، والمتساهلة) وأبعادها كافة، ودرجة استخدامهم لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي باستثناء إستراتيجية التكامل.

وهدفت دراسة البرعصي (2014) إلى تعرف درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في مدينة بنغازي لإستراتيجيات إدارة الصراع وعلاقتها بدرجة استخدامهم لمهارات الاتصال. وقد تم اختيار عينة طبقية عشوائية نسبية بلغ عدد أفرادها (357) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة، وتم استخدام استبانتين وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في مدينة بنغازي لإستراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة بشكل عام، وأن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في مدينة بنغازي لإستراتيجيات إدارة الصراع وبين استخدامهم لمهارات الاتصال، ووجود فروق

فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في مدينة بنغازي لإستراتيجيات إدارة الصراع ودرجة استخدامهم لمهارات الاتصال تُعزى لمتغير الجنس.

2- الدراسات ذات العلاقة بالرضا الوظيفي:

أجرى يونج (Young,1988) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر عدد من المتغيرات في التنبؤ عن الرضا الوظيفيّ لدى معلمي مدارس التعليم الخاص، وتضمنت متغيرات الجنس والراتب والحوافز وعلاقات المعلم بالمدير المشرف ومرافق المدارس والخدمات، واشتملت عينة الدراسة على (98) معلماً في ولاية مسيسبي في الولايات المتحدة، طبقت عليهم استبانة منيسوتا للرضا الوظيفي، وأظهرت النتائج أن متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي كانت ذات دلالة إحصائية بنسبة (62%) بمستوى الرضا الوظيفي، وأن الإسهامات الفردية لعلاقة المعلم، والمدير والمشرف، ومرافق المدرسة كانت ذات دلالة إحصائية في التنبؤ بمستوى الرضا الوظيفي.

أجرى ماديرا, (Madera ،1996) دراسة هدفت إلى تعرف بعض العوامل المرتبطة بالرضا أو عدم الرضا الوظيفي بين معلمي المدارس الثانوية في نيروبي واشتملت عينة الدراسة على (191) معلماً وأظهرت الدراسة أن نسبة (62.2%) من المعلمين كانوا غير راضين عن وظائفهم، وأظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي تُعزى للجنس أو الوظيفة.

وهدفت دراسة العجاجي (1997) إلى تعرف الرضا الوظيفي لدى معلمي المواد الاجتماعية في المدارس المتوسطة بمدينة الرياض وعلاقته بمتغيرات (العمر والخبرة والدرجة العلمية) لدى

المعلمين، وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة وبلغ عدد المعلمين (114) معلماً استجاب منهم (105) معلمين من أصل (400) معلم يمثلون مجتمع الدراسة وقد أشارت النتائج إلى أن نسبة (74%) من أفراد العينة راضون عن مهنتهم .

وأجرى طوالبة (2000) دراسة هدفت إلى معرفة درجة الرضا عن العمل لدى معلمي الحاسوب في المدارس الحكومية في الأردن وعلاقة ذلك بمتغيرات جنس المعلم، وصفة تعيينه، وعدد الحصص، وعدد المدارس التي يدرس فيها المعلم. وهدفت الدراسة أيضا إلى استقصاء أثر المتغيرات المستقلة: طبيعة العمل ،وبيئة العمل ، والراتب ، والحوافز، والعلاقة مع الزملاء وتكونت عينة الدراسة من معلمي الحاسوب في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية بلغ عددهم (113) معلماً ومعلمة اختبروا بالطريقة العشوائية استجاب منهم (100) معلم ومعلمة وقد اختيروا بطريقة عشوائية، وأشارت النتائج إلى أن المستوى العام للرضا عن العمل جاء متوسطاً أما بالنسبة لمجال الراتب والحوافز فقد أظهر تدنياً ملحوظاً، وأن هناك أثراً لمتغير الجنس في مستوى الرضا العام عن العمل ولصالح المعلمات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن العمل لدى معلمي الحاسوب وفقاً لمتغير الجنس في مجالات الراتب والحوافز والعلاقة مع الزملاء والإدارة المباشرة .

وهدفت دراسة هوانج (Huang ,2001) إلى التعرف إلى الرضا الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال والحاجة إلى التعليم المستمر في جنوب تايوان ، تألف مجتمع الدراسة من جميع المعلمات اللواتي يُدرسن في القطاعين العام والخاص، وتم اختيار (400) معلمة وأظهرت النتائج أن المعلمات لديهن رضا عن العمل وعن النمو المهني وأن العلاقات مع الأطفال والأهل جيدة، وأن المعلمات اللواتي يقُمن بإعداد برامج التعليم المستمر لديهن درجة عالية من الرضا الوظيفي أعلى ممن لم يقُمن بإعداد هذه البرامج.

وأجرى الروقي (2012) دراسة هدفت إلى معرفة الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين فضلاً عن معرفة درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية بمدينة مكة، ومعرفة العلاقة الإرتباطية بين النمط القيادي لمدير المدرسة والرضا الوظيفي لدى المعلمين في المرحلة الثانوية بمدينة مكة. وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة والبالغ عددهم (1777) معلما، وتم اختيار عينة عشوائية بلغ عدد أفرادها (500) معلم، بلغت نسبتها (28.2%) من مجتمع الدراسة. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم كانت عالية. وجود علاقة ارتباطيه موجبة بدرجة متوسطة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين درجة الرضا الوظيفي بين المعلمين وبين النمط الديمقراطي لدى مديري المدارس، ووجود علاقة ارتباطيه سالبة عكسية بين درجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين وبين النمطين الأوتوقراطي والترسلي لدى مديري المدارس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة الرضا لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة تبعاً لمتغير العمر، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وطبيعة المؤهل العلمي، وعدد الوحدات التدريبية.

وأجرى الحراحشة (2008) دراسة هدفت إلى التعرف إلى النمط القيادي الذي يمارسه مديرو المدارس وعلاقته بالرضا الوظيفي للمعلمين في مديرية التربية والتعليم في محافظة الطفيلة واثر كل من الجنس والتخصص، وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي في مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين. وقد تكونت عينة الدراسة من (235) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وأظهرت نتائج

الدراسة بأن مستوى الرضا الوظيفي للعاملين جاء بمستوى متوسط، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي مدارس التربية والتعليم في محافظة الطفيلة تُعزى إلى النمط القيادي ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين.

وأجرت أبو حمدة (2008) دراسة هدفت إلى تعرف مستوى تطبيق المساءلة الإدارية وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية الخاصة بمحافظة العاصمة عمان من وجهة نظرهم ، وتم سحب عينة طبقية عشوائية من مجتمع الدراسة، تكونت من (309) معلمين ومعلمات موزعين على (15) مدرسة ثانوية في المحافظة إذ كان مستوى الرضا الوظيفي متوسطاً بشكل عام وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى تطبيق المساءلة الإدارية ومستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية ومعلماتها في محافظة العاصمة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية الخاصة ومعلماتها في الدرجة الكلية في مجالي القوانين والأنظمة والعلاقة مع الزملاء، ولصالح الذكور، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية الخاصة ومعلماتها تُعزى لمتغيري سنوات الخبرة والمؤهل العلمي.

وهدفت دراسة الزيدان (2014) إلى تعرف الرضا الوظيفي وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من معلمي التربية الخاصة بمراحل التعليم بمنطقة حائل. وتكونت عينة الدراسة من (189) معلماً في التربية الخاصة بمدارس التعليم العام الحكومي بمراحله الثلاث (ابتدائي- ومتوسط- وثانوي) للبنين بمنطقة حائل واستخدم مقياس الرضا الوظيفي وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه طردية متوسطة دالة إحصائياً بين درجات الرضا الوظيفي وفاعلية الذات لمعلمي التربية الخاصة بمنطقة حائل، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الرضا الوظيفي وأبعاده

لدى معلمي التربية الخاصة تعزى إلى متغير مكان العمل، إلا في أبعاد (ظروف العمل، والرواتب والحوافز، والدرجة الكلية) والفروق لصالح من كان عملهم في المرحلة الابتدائية، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الرضا الوظيفي وأبعاده لدى معلمي التربية الخاصة ترجع إلى متغيري الخبرة والتخصص، ويمكن التنبؤ بفاعلية الذات لدى معلمي التربية الخاصة من خلال أبعاد الرضا الوظيفي.

هدفت دراسة (Bentley، 2015) إلى معرفة الرضا الوظيفي لدى مرشدي المدارس في المدارس الابتدائية والثانوية، وبلغت العينة من(258) مرشداً يعملون في المدارس الابتدائية والثانوية وأشارت النتائج إلى عدم علاقة إيجابية في الرضا الوظيفي لدى مرشدي المدارس الثانوية، وأن مرشدي المدارس الابتدائية لديهم مستويات أعلى من الرضا الوظيفي، ووجد أن مرشدي المدارس العاملين في القطاع الحكومي أكثر رضاً عن وظائفهم من المرشدين في المدارس الخاص.

ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

تعددت أهداف الدراسات السابقة في ضوء المشكلات التي تم تناولها. فقد هدفت بعض الدراسات إلى تعرّف درجة أو مستوى ممارسة مديري المدارس لإستراتيجيات إدارة الصراع وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل: الالتزام التنظيمي كما في دراسة آدمز (Adams ,1990) والذكاء العاطفي كما في دراسة البلبيسي (2003)، ودافعية المعلمين كما في دراسة العجمي (2011)، والضغوط النفسية ، كما في دراسة الرشيدي (2011) والقيادة متعددة العوامل ، كما في دراسة الخصاونة (2012)،ومهارات الاتصال، كما في دراسة البرعصي (2014).

وهدفت دراسات أخرى إلى تعرف مستوى الرضا الوظيفي وأثر بعض المتغيرات فيه ،كما في دراسة يونج(Young ,1988)، وتعرف بعض العوامل المرتبطة بالرضا أو عدم الرضا الوظيفي، كما في دراسة ماديرا (Madera, 1996). وتعرف علاقة الرضا الوظيفي ببعض التغيرات، مثل دراسة العجاجي (1997) ودراسة طوالبة (2000) ودراسة الروقي (2006) ودراسة الحراحشة (2008) ودراسة أبو حمدة (2008) ودراسة الزيدان (2014).

أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى تعرّف مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة لإستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي وعلاقته بمستوى الرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم .

أما من حيث العينات التي طبقت عليها الدراسات فقد تراوحت أحجامها من (25) معلماً، كما في دراسة آدمز (Adams, 1990) إلى (1395) طالباً، كما في دراسة رحيم (Rahim, 2002).

أما الدراسة الحالية، فقد بلغ عدد أفراد عينتها (364) معلماً ومعلمة.

اعتمدت بعض الدراسات السابقة على الإستبانة كوسيلة لجمع البيانات ، كما في دراسة أدمز (Adams,1990) ودراسة العجمي(2011) ودراسة الرشيدي (2011) ودراسة الخصاونة (2012) ودراسة البرعصي (2014)، ودراسة يونج (Young,1988) ودراسة العجاجي (1997) ودراسة الطوالبة (2000) ودراسة أبو حمدة (2008) . واستخدمت دراسات أخرى المقابلة وسيلة لجمع البيانات كما في دراسة ميلر (Miller ,2000) أما الدراسة الحالية فقد استخدمت الإستبانة بعد التأكد من صدقها وثباتها وسيلة لجمع البيانات.

هذا وقد أفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تطوير مشكلة دراستها، وإثراء مقدمة الدراسة، وتطوير استبانتي الدراسة، والمساعدة في اختيار عينة الدراسة والوسائل الإحصائية لمعالجة بيانات الدراسة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل وصفاً للإجراءات التي قامت بها الباحثة لتحقيق أهداف الدراسة، بدءاً بمنهج الدراسة المستخدم ومجتمع الدراسة الذي سحبت منه العينة والطريقة التي اختيرت بها، ووصف أداتي الدراسة والإجراءات التي اتبعت للتأكد من صدقهما وثباتهما، وكيفية تطبيقهما على أفراد العينة، ووصف طريقة جمع البيانات وأسلوب التصحيح، والإشارة إلى إجراءات الدراسة التي اتبعت والوسائل الإحصائية التي استُخدمت، وذلك على النحو الآتي.

أولاً: منهج الدراسة المستخدم:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي بوصفه المنهج الأكثر ملاءمة لهذه الدراسة للتعرف إلى مستوى استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي التي يمارسها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم، واستخدمت الإستبانة وسيلة لجمع البيانات.

ثانياً: مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان، والبالغ عددهم (11566) معلماً ومعلمة وفقاً للتقرير الإحصائي لوزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2014/2013، ويوضح الجدول (1) توزيع أفراد مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات في المدارس الأساسية الخاصة لمحافظة العاصمة عمان.

الجدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات في المدارس الأساسية الخاصة حسب مديريات التربية والتعليم في محافظة العاصمة عمان

المديرية	معلمين ذكور	معلمات إناث	المجموع
لواء قصبة عمان	241	2047	2288
لواء الجامعة	538	3289	3827
لواء سحاب	13	208	221
لواء القويسمة	164	1503	1667
لواء ماركا	139	1896	2035
لواء وادي السير	85	1024	1109
لواء ناعور	68	341	409
لواء الجيزة	2	8	10
لواء الموقر	0	0	0
المجموع	**1250**	**10316**	**11566**

وقد تمَّ اختيار ثلاث مديريات بالطريقة العنقودية العشوائية، والجدول (2) يبين ذلك:

الجدول (2)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة للألوية الثلاثة على مديريات التربية والتعليم في محافظة العاصمة عمان حسب الجنس والمنطقة التعليمية.

المنطقة التعليمية	ذكور	إناث	المجموع
لواء الجامعة	538	3289	3827
لواء ماركا	139	1896	2035
لواء وادي السير	85	1024	1109
المجموع	**762**	**6209**	**6971**

ثالثاً:عينة الدراسة:-

استخدمت طريقتان في اختيار عينة الدراسة الأولى: تم اختيار عينة عنقودية عشوائية من مجتمع الدراسة من ثلاثة ألوية هي: لواء الجامعة، ولواء ماركا، ولواء وادي السير. بلغ عدد المعلمين والمعلمات فيها (6971) معلماً ومعلمة بواقع (762) معلماً و(6209) معلمات، والجدول (2) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة للألوية الثلاثة حسب الجنس.

والثانية تم اختيار عينة طبقية عشوائية من المعلمين والمعلمات في هذه الأولوية الثلاثة بلغ عدد أفرادها (364) معلماً ومعلمة، بواقع (39) معلماً و (325) معلمة وذلك بالرجوع إلى جدول تحديد حجم العينة من حجم المجتمع الذي أعده كريجسي ومورجان (Krejcie, & Morgan, 1970).

الجدول (3)

توزع أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات حسب الجنس والمنطقة التعليمية.

المنطقة التعليمية	ذكور	إناث	المجموع
لواء الجامعة	28	172	200
لواء ماركا	7	99	106
لواء وادي السير	4	54	58
المجموع	**39**	**325**	**364**

وبعد توزيع العينة تم استرجاع (354) إستبانة مستوفية الشروط بنسبة استجابة قدرها (97%)، ليصبح توزع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة كما مبين في الجدول (4).

الجدول (4)

توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير الرئيس	المتغير الفرعي	العدد
الجنس	ذكر	29
	أنثى	325
المجموع		354
المؤهل العلمي	دبلوم	70
	بكالوريوس أو دبلوم عالي	223
	دراسات عليا	61
المجموع		354
سنوات الخبرة	خمس سنوات فأقل	154
	من 6 – 10 سنوات	109
	من 11 سنة فأكثر	91
المجموع		**354**

رابعاً : أداتا الدراسة:-

لما كان الهدف من الدراسة الحالية هو تعرف مستوى استراتيجيات الصراع التنظيمي التي يمارسها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم، فإن من الضروري استخدام أداتين لقياس كل من استراتيجيات الصراع التنظيمي التي يمارسها مديرو المدارس الأساسية الخاصة والرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم، وفيما يأتي وصف لأداتي الدراسة.

1- أداة الدراسة الأولى: "استبانة استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي".

تتعلق أداة الدراسة الأولى بقياس ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة لاستراتيجيات إدارة الصراع، وقد قامت الباحثة بتطوير هذه الأداة بعد الرجوع إلى استبانات بعض الدراسات السابقة المتعلقة باستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي مثل دراسات البلبيسي (2003)، والعجمي (2011)، والخصاونة (2012)، والبرعصي (2014).

وقد تكونت الاستبانة بصورتها الأولية من (29) فقرة تصف خمس استراتيجيات لإدارة الصراع هي: (التكامل، والتجنب، والتسوية، والهيمنة، والإرضاء)، والتي انبثقت عن بعدين من أبعاد السلوك الإداري للصراع يحددان توجه سلوك الإداري لدى إدارته للصراع و يجري التمييز بين هذه الاستراتيجيات استنادا إلى هذين البعدين، وهما:

أولا: بُعد الاهتمام بالذات (Concern for self) ويمثل امتداد توجه سلوك الإداري عند إدارته للصراع من الدرجة العالية إلى الدرجة المنخفضة نحو إرضاء ذاته واهتماماته ومصالحه.

ثانياً: بُعد الاهتمام بالآخرين (Concern for others) ويحدد هذه البعد امتداد توجه سلوك الإداري من الدرجة العالية إلى الدرجة المنخفضة نحو إرضاء الآخرين وتنفذ اهتماماتهم.

ويمكن توضيح استراتيجيات إدارة الصراع على النحو الآتي:

1- **إستراتيجية التكامل:** وتعبّر عن درجة عالية من اهتمام الإداري بذاته، ودرجة عالية من اهتمامه بالآخرين، وتضمنت سبع فقرات.

2- **إستراتيجية التجنب:** وتشير إلى درجة منخفضة من اهتمام المدير بذاته وبالآخرين، وتكونت من سبع فقرات.

3- **إستراتيجية التسوية:** وتشير إلى درجة متوسطة من اهتمام الإداري بذاته وبالآخرين وتكونت من ست فقرات.

4- **إستراتيجية الهيمنة:** وتشير إلى درجة عالية من اهتمام الإداري بذاته ودرجة منخفضة من اهتمامه بالآخرين، وبلغ عدد فقراتها خمس فقرات.

5- **إستراتيجية الإرضاء:** وتعبّر عن الدرجة العالية من اهتمام الإداري بالآخرين، ودرجة منخفضة من اهتمامه بذاته، وتكونت من خمس فقرات.

6- وصممت الاستجابة عن الفقرات وفق سلم ليكرت (Likert) الخماسي، وقد أعطيت أوزان للأبدال كما يأتي: خمس درجات للبديل (دائماً)، وأربع درجات للبديل (غالباً)، وثلاث درجات للبديل (أحياناً)، ودرجتان للبديل (نادراً)، ودرجة واحدة للبديل (أبداً)، والملحق (1) يبين هذه الاستبانة بصورتها الأولية.

2- صدق أداة الدراسة الأولى: "إستبانة استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي".

تم التأكد من الصدق الظاهري للأداة الأولى (إستبانة استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي) بعضها على عدد من المحكمين في الجامعة الأردنية وجامعة الشرق الأوسط (الملحق 2) لبيان رأيهم من حيث مدى ملاءمة فقراتها للمجالات التي وضعت تحتها، وكذلك من حيث صلاحيتها لقياس ما وضعت لقياسه (تعرف ممارسة استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي). أو إن كانت هناك فقرات غير صالحة ويقترحون حذفها، أو تعديلها، أو أية ملاحظات أخرى. وقد أخذت الباحثة بآراء المحكمين بالإبقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة (80%) فأكثر، ولم يطلب المحكمون حذف أية فقرة وبقيت الإستبانة كما هي (29) فقرة والملحق (3) يبين الإستبانة بصورتها النهائية.

3- ثبات أداة الدّراسة الأولى: "استبانه استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي"

للتأكد من ثبات أداة الدّراسة الأولى استخدمت الباحثة طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test –retest)، إذ قامت بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية مكونة من(20) معلماً ومعلمة من خارج عيّنة الدّراسة بفاصل زمني مدته أسبوعان بين مرتي التطبيق وتم حساب معامل الثّبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، كما استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، لإيجاد معامل الاتساق الداخلي للأداة، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (0.93) للدرجة الكلية. وتراوحت قيم معامل الثبات للاستراتيجيات الخمس ما بين (0.81) لإستراتيجية التجنب و (0.92) لإستراتيجية الهيمنة. وتراوحت قيم معامل الاتساق الداخلي ما بين (0.78) لإستراتيجية الهيمنة، و (0.89) لإستراتيجية التسوية والجدول (5) يبين ذلك.

الجدول (5)

قيم معاملات الثبات لاستبانة استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي بطريقتي الاختبار وإعادة الاختبار والاتساق الداخلي

الرقم	المجال	طريقة الاختبار وإعادة الاختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون	طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كونباخ ألفا
1	إستراتيجية التكامل	0.85	0.81
2	إستراتيجية التجنب	0.81	0.85
3	إستراتيجية التسوية	0.86	0.89
4	إستراتيجية الهيمنة	0.92	0.78
5	إستراتيجية الإرضاء	0.85	0.83
الدرجة الكلية		**0.93**	

يلاحظ أن معاملات ثبات استبانه استراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ جاءت مقبولة لأغراض الدراسة الحالية في ضوء ما توصلت إليه الدراسات السابقة من قيم معاملات الثبات كما في دراسة البلبيسي (2003)، ودراسة والعجمي (2011)، ودراسة الخصاونه (2012)، ودراسة البرعصي (2014).

أداة الدراسة الثانية: إستبانة الرضا الوظيفي.

تتعلق أداة الدراسة الثانية بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم، والتي قامت الباحثة بتطويرها بعد الرجوع إلى استبانات بعض الدراسات السابقة المتعلقة بالرضا الوظيفي، فضلا عن الإفادة من آراء الخبراء التربويين في هذا المجال مثل دراسة أبو حمدة (2008)، ودراسة الحراحشة (2008)، ودراسة الزيدان (2014).

وقد تكونت الاستبانة بصورتها الأولية من (33) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي:

- مجال طبيعة العمل: وتضمن ثماني فقرات.
- مجال القوانين والأنظمة : وتكون من ست فقرات.
- مجال الرواتب والمكافآت: وبلغ عدد فقراته ست فقرات.
- مجال العلاقة مع الإدارة المدرسية: وتضمن سبع فقرات.
- مجال العلاقة مع الزملاء: وتكون من ست فقرات .

وقد صممت الاستجابة عن الفقرات وفق ليكرت (Likert) الخماسي، وقد أعطي البديل (دائماً) خمس درجات، والبديل (غالباً) أربع درجات، والبديل (أحياناً) ثلاث درجات، والبديل (نادراً) درجتين، والبديل (أبداً) درجة واحدة، والملحق (1) يبين هذه الاستبانة بصورتها الأولية.

صدق أداة الدراسة الثانية: إستبانة الرضا الوظيفي:

للتأكد من صدق أداة الدراسة الثانية (إستبانة الرضا الوظيفي)، تم استخدام الصدق الظاهري، من خلال عرض الإستبانة على لجنة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في الإدارة التربوية والمناهج وتكنولوجيا التعليم في جامعة الشرق الأوسط، والجامعة الأردنية تكونت من (10) محكمين، وذلك للتأكد من مدى انتماء الفقرات للمجالات التي وضعت فيها، ومدى صلاحيتها وإذا كانت بحاجة لحذف أو تعديل وما التعديل المقترح، وتم قبول الفقرات التي حصلت على الموافقة على نسبة (80%) فأكثر من المحكمين، وقد اقترح بعض المحكمين إجراء تعديلات طفيفة على بعض الفقرات، وتم الأخذ بملاحظات المحكمين واقتراحاتهم، وبذلك بقيت الإستبانة كما هي عليه من حيث عدد فقراتها، أي (33) فقرة والملحق (3) يبين ذلك.

ثبات أداة الدراسة الثانية: إستبانة الرضا الوظيفي:

تم التأكد من ثبات "استبانة الرضا الوظيفي بطريقتي الاختيار وإعادة الاختيار (test–retest)، والاتساق الداخلي، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بالطريقة الأولى للدرجة الكلية (0.92)، وتراوحت قيم معامل الاتساق الداخلي وفقاً للطريقة الثانية ما بين (0.79 – 0. 89)، وتعد هذه القيم مقبولة لأغراض الدراسة الحالية في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة والمتعلقة بثبات أدواتها، مثل دراسة أبو حمدة (2008)، ودراسة الحراحشة (2008)، ودراسة الزيدان (2014) والجدول (6) يبين ذلك.

الجدول (6)

قيم معاملات الثبات لاستبانة الرضا الوظيفي بطريقتي الاختبار وإعادة الاختبار والاتساق الداخلي

الرقم	المجال	طريقة الاختبار وإعادة الاختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون	طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كونباخ ألفا
1	طبيعة العمل	0.84	0.88
2	القوانين والأنظمة	0.88	0.88
3	الرواتب والمكافآت	0.89	0.83
4	العلاقة مع الإدارة المدرسية	0.91	0.81
5	العلاقة مع الزملاء	0.80	0.79
الدرجة الكلية		**0.92**	

خامساً: متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة الوسطية:

أ- الجنس وله فئتان: (ذكر، أنثى).

ب- المؤهل العلمي وله ثلاثة مستويات: (بكالوريوس، بكالوريوس + دبلوم عالي، دراسات عليا).

ج- الخبرة: ولها ثلاثة مستويات:

- خمس سنوات فأقل.
- من 6 - 10 سنوات.

- من 11 سنة فأكثر.

المتغيرات التابعة:

- ممارسة استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي.
- الرضا الوظيفي.

سادساً: إجراءات الدراسة:

قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

- تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.
- إعداد أداتي الدراسة، والتحقق من صدقهما وثباتهما.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط لوزارة التربية والتعليم، والملحق (4) يبين ذلك.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم لتطبيق الدراسة في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة، والملحق (5) يبين ذلك.
- تطبيق الإستبانتين على العينة التي تم تحديدها، والبالغ عدد أفرادها (364) معلماً ومعلمة في ثلاث ألوية (لواء الجامعة، لواء ماركا، لواء وادي السير)، وتم استرجاع (354) إستبانة منها، بنسبة استجابة قدرها (97%).
- جمع البيانات ورصدها في جداول خاصة.
- تحليل البيانات إحصائياً، وفقاً لأسئلة الدراسة.
- عرض النتائج في الفصل الرابع ومناقشتها في الفصل الخامس.
- تقديم المقترحات والتوصيات بناءً على ما تم التوصل إليه من نتائج.

- تم تحديد مستوى استراتيجيات الصراع التنظيمي ومستوى الرضا الوظيفي باستخدام المعادلة الآتية:

$$\frac{\text{القيمة العليا للبديل} - \text{القيمة الدنيا للبديل}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{5-1}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$$

$$1 + 1.33 = 2.33$$

وبذلك يكون المستوى كالآتي :

1 -	2.33		المستوى المنخفض
2 -	2.34	- 3.67	المستوى المتوسط
3 -	3.68	- 5	المستوى المرتفع

سابعاً: المعالجات الإحصائية:-

تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية:

1- للإجابة عن السؤالين الأول والثاني، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب.

2- للإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون والجداول الإحصائية لتعرف الدلالة المعنوية لقيمة معامل الارتباط.

3- للإجابة عن السؤالين الرابع والخامس تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للإجابة عن متغير الجنس، كما تم استخدام تحليل التباين الأحادي للإجابة عن متغيري المؤهل العلمي الخبرة واستخدم اختبار شيفيه للمقارنات البعدية.

4- تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test – retest) لإيجاد ثبات الأداتين.

5- تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا لإيجاد معامل الاتساق الداخلي للأداتين.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

تضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

السؤال الأول: ما مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (7) ذلك.

الجدول (7):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

الرقم	الإستراتيجية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
5	الإرضاء	3.56	0.73	1	متوسط
3	التسوية	3.40	0.80	2	متوسط
2	التجنب	3.39	0.58	3	متوسط
4	الهيمنة	3.38	0.62	4	متوسط
1	التكامل	2.99	1.17	5	متوسط
الدرجة الكلية		**3.34**	**0.43**	**متوسط**	

يلاحظ من الجدول (7) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا، إذ بلغ

المتوسط الحسابي (3.34) وانحراف معياري (0.43)، وجاءت جميع المجالات في المستوى المتوسط ، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.56- 2.99)، وجاء في الرتبة الأولى مجال إستراتيجية الإرضاء، بمتوسط حسابي (3.56) وانحراف معياري (0.73)، وفي الرتبة الثانية جاء مجال إستراتيجية التسوية بمتوسط حسابي (3.40) وانحراف معياري (0.80)، وجاء في الرتبة قبل الأخيرة مجال إستراتيجية الهيمنة بمتوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (0.62)، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال إستراتيجية التكامل بمتوسط حسابي (2.99) وانحراف معياري (1.17).

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

1. مجال إستراتيجية الإرضاء.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين لمجال إستراتيجية الإرضاء بشكل عام ولكل فقرة من فقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (8) ذلك.

الجدول (8):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين لمجال إستراتيجية الإرضاء مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
29	يعمل على إرضاء حاجات المعلمين قدر الإمكان.	3.82	1.28	1	مرتفع
25	يسعى إلى تلبية رغبات المعلمين ما أمكن.	3.79	1.32	2	مرتفع
26	يحترم اقتراحات المعلمين لتعزيز مكانتهم.	3.69	1.29	3	مرتفع
27	يتنازل عن وجهة نظره للمعلمين عند مناقشة بعض الأمور الرسمية.	3.48	0.96	4	متوسط
28	يعمل على إرضاء توقعات المعلمين.	3.01	1.41	5	متوسط
الدرجة الكلية		**3.56**	**0.73**	**متوسط**	

يلاحظ من الجدول (8) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين لمجال إستراتيجية الإرضاء كانت متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.56) وانحراف معياري (0.73)، وجاءت الفقرات في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.82– 3.01)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (29) التي تنص على"يعمل على إرضاء حاجات المعلمين قدر الإمكان"، بمتوسط حسابي (3.82) وانحراف معياري (1.28) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (25) التي تنص على"يسعى إلى تلبية رغبات المعلمين ما أمكن"بمتوسط حسابي (3.79) وانحراف معياري (1.32) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (27) التي تنص على"يتنازل عن وجهة نظره للمعلمين عند مناقشة بعض الأمور الرسمية"، بمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري (0.96)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (28) التي تنص على"يعمل على إرضاء توقعات المعلمين"بمتوسط حسابي (3.01) وانحراف معياري (1.41) وبمستوى متوسط.

2. مجال إستراتيجية التسوية.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين لمجال إستراتيجية التسوية بشكل عام ولكل فقرة من فقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (9) ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين لمجال إستراتيجية التسوية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
16	يلجأ إلى التفاوض مع المعلمين للتوصل إلى حل وسط.	3.52	0.80	1	متوسط
15	يناقش القضايا مع المعلمين للوصول إلى حل توافقي بين الطرفين.	3.49	1.30	2	متوسط
17	يقترح أرضية مشتركة لحسم الخلافات.	3.47	1.26	3	متوسط
19	يلجأ لتكوين علاقات طيبة مع المعلمين خارج المدرسة.	3.38	1.15	4	متوسط
14	يعمل على التوصل إلى حل وسط لمأزق ما.	3.35	0.77	5	متوسط
18	يستخدم أسلوب الأخذ والعطاء للتوصل إلى حل وسط.	3.20	1.08	6	متوسط
الدرجة الكلية		**3.40**	**0.80**	**متوسط**	

يلاحظ من الجدول (9) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين لمجال إستراتيجية التسوية كانت متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.40) بانحراف معياري (0.80)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.52– 3.20)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (16) التي تنص على"يلجأ غالباً إلى التفاوض مع المعلمين للتوصل إلى حل وسط"، بمتوسط حسابي (3.52) وانحراف معياري (0.80)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (15) التي تنص على"يناقش القضايا مع المعلمين للوصول إلى حل توافقي بين الطرفين"بمتوسط حسابي (3.49) وانحراف معياري (1.30)، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (14) التي تنص على"يعمل على التوصل إلى حل وسط لمأزق ما" بمتوسط حسابي (3.35) وانحراف معياري (0.77)، وجاءت في الرتبة

الأخيرة الفقرة (18) التي تنص على"يستخدم أسلوب الأخذ والعطاء للتوصل إلى حل وسط" بمتوسط حسابي (3.20) وانحراف معياري (1.08).

3. مجال إستراتيجية التجنب.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين لمجال إستراتيجية التجنب بشكل عام ولكل فقرة من فقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (10) ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين لمجال إستراتيجية التجنب مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
10	يبتعد عن الخلافات مع المعلمين .	3.69	0.73	1	مرتفع
9	يتجنب تبادل الألفاظ غير اللائقة مع المعلمين.	3.48	1.05	2	متوسط
12	يتجنب التدخل لحل الخلافات بين المعلمين.	3.46	1.03	3	متوسط
8	يتجاهل الصراعات على أمل أن يتحسن الموقف تلقائياً.	3.45	0.95	4	متوسط
13	يجعل الخلافات مع المعلمين محصورة تجنباً للمشاعر السلبية لهم.	3.36	1.11	4	متوسط
11	يخفف حدة الصراع بين المعلمين بإهمالها .	3.30	0.97	6	متوسط
7	يتجنب أية مواجهة مع المعلمين.	3.00	1.20	7	متوسط
الدرجة الكلية		**3.39**	**0.58**	**متوسط**	

يلاحظ من الجدول (10) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين لمجال إستراتيجية التجنب

كانت متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.39) بانحراف معياري (0.58)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط، باستثناء فقرة واحدة جاءت بالمستوى المرتفع إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.69- 3.00)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (10) التي تنص على"يبتعد عن الخلافات مع المعلمين"بمتوسط حسابي (3.69) وانحراف معياري (0.73) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (9) التي تنص على"يتجنب تبادل الألفاظ غير اللائقة مع المعلمين "بمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري (1.05) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (11) التي تنص على "يخفف حدة الصراع بين المعلمين بإهمالها "بمتوسط حسابي (3.30) وانحراف معياري (0.97)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (7) التي تنص على"يتجنب أية مواجهة مع المعلمين "بمتوسط حسابي (3.00) وانحراف معياري (1.20) وبمستوى متوسط.

4. مجال إستراتيجية الهيمنة.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين لمجال إستراتيجية الهيمنة بشكل عام ولكل فقرة من فقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (11) ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين لمجال إستراتيجية الهيمنة مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
21	يستخدم الحزم بالدفاع عن وجهة نظره في القضايا المطروحة.	3.82	1.25	1	مرتفع
20	يستخدم سلطته لاتخاذ قرار في مصلحته .	3.66	1.15	2	متوسط
23	يستخدم نفوذه للفوز في موقف فيه تنافس.	3.62	1.36	3	متوسط
22	يستخدم البراعة في توجيه القرارات لمصلحته.	3.46	1.43	4	متوسط
24	يصدر قراراته دون إشراك المعلمين في صناعتها.	2.32	1.16	5	منخفض
الدرجة الكلية		**3.38**	**0.62**	**متوسط**	

يلاحظ من الجدول (11) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين لمجال إستراتيجية الهيمنة كانت متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.38) بانحراف معياري (0.62)، وجاءت الفقرات في المستويات المرتفع والمتوسط والمنخفض، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.82– 2.32)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (21) التي تنص على"يستخدم الحزم بالدفاع عن وجهة نظره في القضايا المطروحة"، بمتوسط حسابي (3.82) وانحراف معياري (1.25) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (20) التي تنص على"يستخدم سلطته لاتخاذ قرار في مصلحته"بمتوسط حسابي (3.66) وانحراف معياري (1.15) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (22) التي تنص على"يستخدم البراعة في توجيه القرارات لمصلحته"بمتوسط حسابي (3.46) وانحراف معياري (1.43)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (24) التي تنص على"يصدر قراراته دون إشراك المعلمين في صناعتها"بمتوسط حسابي (2.32) وانحراف معياري (1.16) وبمستوى منخفض.

5. مجال إستراتيجية التكامل

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين لمجال إستراتيجية التكامل بشكل عام ولكل فقرة من فقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (12) ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين لمجال إستراتيجية التكامل مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
1	العمل مع معلميه للتوصل إلى فهم مشترك لمشكلة ما.	3.18	1.30	1	متوسط
4	يناقش القرارات الإدارية مع المعلمين.	3.10	1.22	2	متوسط
5	يوضح اهتماماته بهدف حل القضايا بأفضل الطرق.	3.08	1.24	3	متوسط
6	يتبادل المعلومات مع المعلمين.	3.03	1.20	4	متوسط
2	يتعاون المدير مع المعلمين للوصول إلى قرارات مناسبة للجميع.	2.85	1.35	5	متوسط
3	يعمل على مشاركة المعلمين في بحث قضايا التعليم.	2.73	1.47	6	متوسط
الدرجة الكلية		**2.99**	**1.17**	**متوسط**	

يلاحظ من الجدول (12) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ من وجهة نظر المعلمين لمجال إستراتيجية التكامل كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.99) بانحراف معياري (1.17)، وجاءت الفقرات في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.18– 2.73)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (1) التي تنص على"العمل مع معلميه للتوصل إلى فهم مشترك لمشكلة ما"، بمتوسط حسابي (3.18) وانحراف معياري (1.30)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (4) التي تنص على "يناقش القرارات الإدارية مع المعلمين"بمتوسط حسابي (3.10) وانحراف معياري (1.22)، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (2) التي تنص على"يتعاون المدير مع المعلمين للوصول إلى قرارات مناسبة للجميع"بمتوسط حسابي

(2.85) وانحراف معياري (1.35)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (3) التي تنص على"يعمل على مشاركة المعلمين في بحث قضايا التعليم"بمتوسط حسابي (2.73) وانحراف معياري (1.47).

السؤال الثاني: ما مستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم ؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (13) ذلك.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
5	العلاقة مع الزملاء	3.38	1.00	1	متوسط
4	العلاقة مع الإدارة المدرسية	3.34	0.95	2	متوسط
2	القوانين والأنظمة	3.31	1.03	3	متوسط
1	طبيعة العمل	3.17	0.96	4	متوسط
3	الرواتب والمكافآت	3.10	0.94	5	متوسط
الدرجة الكلية		**3.26**	**0.71**	**متوسط**	

يلاحظ من الجدول (13) أن مستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.29) بانحراف معياري (0.44)، وجاءت جميع المجالات في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين

(3.38– 3.10)، وجاء في الرتبة الأولى مجال العلاقة مع الزملاء، بمتوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (1.00)، وفي الرتبة الثانية جاء مجال العلاقة مع الإدارة المدرسية بمتوسط حسابي (3.34) وانحراف معياري (0.95)، وجاء في الرتبة قبل الأخيرة مجال طبيعة العمل بمتوسط حسابي (3.17) وانحراف معياري (0.96)، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال الرواتب والمكافآت بمتوسط حسابي (3.10) وانحراف معياري (0.94).

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

1. مجال العلاقة مع الزملاء.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم لمجال العلاقة مع الزملاء بشكل عام ولكل فقرة من فقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (14) ذلك.

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم لمجال العلاقة مع الزملاء مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
32	يحترم الزملاء خصوصيات بعضهم بعضاً.	3.60	1.44	1	متوسط
28	يتعاون زملائي معي في التغلب على الصعوبات التدريسية.	3.47	1.33	2	متوسط
29	تربطني بالمعلمين علاقات اجتماعية جيدة.	3.46	1.33	3	متوسط
31	يتعامل الزملاء باحترام فيما بينهم.	3.36	1.39	4	متوسط
30	يسهل النظام الإداري عمل المعلم المبدع.	3.31	1.37	5	متوسط
33	يتعامل الزملاء فيما بينهم بجفاء في العمل.	3.10	1.39	6	متوسط
الدرجة الكلية		**3.38**	**1.00**	**متوسط**	

يلاحظ من الجدول (14) أن مستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم لمجال العلاقة مع الزملاء كانت متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.38) وانحراف معياري (1.00)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.60– 3.10)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (32) التي تنص على"يحترم الزملاء خصوصيات بعضهم بعضاً"، بمتوسط حسابي (3.60) وانحراف معياري (1.44)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (28) التي تنص على"يتعاون زملائي معي في التغلب على الصعوبات التدريسية "بمتوسط حسابي (3.47) وانحراف معياري (1.33)، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (30) التي تنص على"يسهل النظام الإداري عمل المعلم المبدع "بمتوسط حسابي (3.31) وانحراف معياري (1.37)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (33) التي تنص على"يتعامل الزملاء فيما بينهم بجفاء في العمل "بمتوسط حسابي (3.10) وانحراف معياري (1.39).

2. مجال العلاقة مع الإدارة المدرسية.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم لمجال العلاقة مع الإدارة المدرسية بشكل عام ولكل فقرة من فقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (15) ذلك.

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم لمجال العلاقة مع الإدارة المدرسية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
21	تهتم إدارة المدرسة بالجوانب الإدارية.	3.67	1.40	1	متوسط
22	تهتم الإدارة بالأعمال التي أقوم بها.	3.66	1.18	2	متوسط
23	تساعد الإدارة المعلمين في مواجهة المشكلات السلوكية للطلبة.	3.44	1.41	3	متوسط
25	ينسق مدير المدرسة مع المعلمين في المناسبات الاجتماعية لهم.	3.26	1.51	4	متوسط
26	تشجع الإدارة العلاقات الطيبة بين المعلمين.	3.16	1.81	5	متوسط
24	يتقبل مدير المدرسة النقد البناء.	3.13	1.63	6	متوسط
27	يحرص مدير المدرسة على الإصغاء لمقترحات المعلمين.	3.06	1.75	7	متوسط
الدرجة الكلية		**3.34**	**0.95**	**متوسط**	

يلاحظ من الجدول (15) أن مستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم لمجال العلاقة مع الإدارة المدرسية كانت متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.34) بانحراف معياري (0.95)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.67– 3.06)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (21) التي تنص على"تهتم إدارة المدرسة بالجوانب الإدارية"، بمتوسط حسابي (3.67) وانحراف معياري (1.40)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (22) التي تنص على"تهتم الإدارة بالأعمال التي أقوم بها. "بمتوسط حسابي (3.66) وانحراف معياري (1.18)، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (24) التي تنص على"يتقبل مدير المدرسة النقد البناء"بمتوسط حسابي (3.13) وانحراف معياري (1.63)، وجاءت في الرتبة الأخيرة

الفقرة (27) التي تنص على"يحرص مدير المدرسة على الإصغاء لمقترحات المعلمين"بمتوسط حسابي (3.06) وانحراف معياري (1.75).

3. مجال القوانين والأنظمة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم في القوانين والأنظمة بشكل عام ولكل فقرة من فقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (16) ذلك.

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم لمجال القوانين والأنظمة مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
13	تلاءم الأنظمة المبادئ النفسية والتربوية .	3.73	1.22	1	مرتفع
11	تتسم الأنظمة والقوانين التربوية بعدم الجمود .	3.41	1.53	2	متوسط
14	تكفي مدة الإجازات النصفية و السنوية للمعلم .	3.37	1.60	3	متوسط
10	يتم تطبيق الأنظمة بصورة صحيحة.	3.29	1.53	4	متوسط
12	يتم تطبيق الأنظمة بصورة غير عادلة .	3.16	1.52	5	متوسط
9	تلاءم أنظمة المدرسة البيئة الاجتماعية للمدرسة.	2.90	1.25	6	متوسط
الدرجة الكلية		**3.31**	**1.03**	**متوسط**	

يلاحظ من الجدول (16) أن مستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم لمجال القوانين والأنظمة كانت متوسطا، إذ بلغ المتوسط

الحسابي (3.31) بانحراف معياري (1.03)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى والمتوسط، باستثناء فقرة واحدة جاءت بمستوى مرتفع إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.73- 2.90)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (13) التي تنص على"تلاءم الأنظمة المبادئ النفسية والتربوية"، بمتوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (1.22) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (11) التي تنص على"تتسم الأنظمة والقوانين التربوية بعدم الجمود "بمتوسط حسابي (3.41) وانحراف معياري (1.53) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (12) التي تنص على"يتم تطبيق الأنظمة بصورة غير عادلة"بمتوسط حسابي (3.16) وانحراف معياري (1.52)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (9) التي تنص على"تلاءم أنظمة المدرسة البيئة الاجتماعية للمدرسة"بمتوسط حسابي (2.90) وانحراف معياري (1.25) وبمستوى متوسط.

4. مجال طبيعة العمل

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم لمجال طبيعة العمل بشكل عام ولكل فقرة من فقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (17) ذلك.

الجدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم لمجال طبيعة العمل مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
1	يتناسب العمل الذي أقوم به مع تخصصي.	3.54	1.32	1	متوسط
8	أشعر بالرضا لأن البناء المدرسي مريح.	3.39	1.46	2	متوسط
3	يهيئ لي العمل فرصة لاكتساب المهارات الجديدة .	3.34	1.24	3	متوسط
6	أشعر بالرضا عن مدى توفر التقنيات الحديثة.	3.25	1.41	4	متوسط
5	يشبع العمل طموحاتي الشخصية.	3.14	1.56	5	متوسط
7	أشعر بالرضا لأن المدرسة تراعي توزيع حصص الفراغ في جدولي.	3.10	1.27	6	متوسط
4	يوفر لي العمل فرص الإبداع .	2.98	1.46	7	متوسط
2	يتناسب العمل مع مقدراتي الفردية	2.63	1.21	8	متوسط
الدرجة الكلية		**3.17**	**0.96**	**متوسط**	

يلاحظ من الجدول (17) أن مستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم لمجال طبيعة العمل كانت متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.17) بانحراف معياري (0.96)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.54– 2.63)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (1) التي تنص على"يتناسب العمل الذي أقوم به مع تخصصي."، بمتوسط حسابي (3.54) وانحراف معياري (1.32)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (8) التي تنص على"أشعر بالرضا لأن البناء المدرسي مريح"بمتوسط حسابي (3.39) وانحراف معياري (1.46)، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (4) التي تنص على"يوفر لي العمل فرص الإبداع"بمتوسط حسابي (2.98) وانحراف معياري (1.46)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (2) التي تنص على"يتناسب العمل مع مقدراتي الفردية"بمتوسط حسابي (2.63) وانحراف معياري (1.21).

5. مجال الرواتب والمكافآت

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم لمجال الرواتب والمكافآت بشكل عام ولكل فقرة من فقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (18) ذلك.

الجدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم لمجال الرواتب والمكافآت مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
15	الراتب الذي أتقاضاه يتناسب مع طبيعة عملي.	3.63	1.53	1	متوسط
16	أشعر أن راتبي مناسب بالمقارنة مع زملائي في المدارس الأخرى.	3.57	1.45	2	متوسط
17	العلاوة السنوية على الراتب مناسبة.	3.18	1.36	3	متوسط
19	أرى أن قيمة الادخارات المقتطعة مناسبة .	3.18	1.18	3	متوسط
18	أشعر بأن دخلي قليل مقارنة مع أقراني.	2.57	1.33	5	متوسط
20	أتلقى حوافز تشجيعية معنوية كافية من الإدارة المدرسية.	2.49	1.42	6	متوسط
الدرجة الكلية		**3.10**	**0.94**	**متوسط**	

يلاحظ من الجدول (18) أن مستوى الرّضا الوظيفيّ لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم لمجال الرواتب والمكافآت كانت متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.10) بانحراف معياري (0.94)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.63– 2.49)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (15) التي تنص على"الراتب الذي أتقاضاه يتناسب مع طبيعة عملي"، بمتوسط حسابي (3.63) وانحراف معياري (1.53)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (16) التي تنص على"أشعر أن راتبي مناسب بالمقارنة مع زملائي في المدارس الأخرى. "بمتوسط حسابي (3.57) وانحراف معياري (1.45)، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (18) التي تنص على"أشعر بأن دخلي قليل مقارنة مع أقراني "بمتوسط حسابي

(2.57) وانحراف معياري (1.33)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (20) التي تنص على "أتلقى حوافز تشجيعية معنوية كافية من الإدارة المدرسية"بمتوسط حسابي (2.49) وانحراف معياري (1.42).

السؤال الثالث: هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ وبين مستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين؟

تم حساب معامل الارتباط عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ وبين مستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (19) يبين هذه النتائج:

الجدول (19)

معامل الارتباط بين مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ وبين مستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين باستخدام معامل ارتباط بيرسون

المجال		طبيعة العمل	القوانين والأنظمة	الرواتب والمكافآت	العلاقة مع الإدارة المدرسية	العلاقة مع الزملاء	الرضا الوظيفي
إستراتيجية التكامل	معامل الارتباط	0.005	0.075	0.019	.233	0.005	0.085
	مستوى الدلالة	0.931	0.158	0.723	0.000	0.923	0.111
إستراتيجية التجنب	معامل الارتباط	0.073	0.045	0.043	0.017	.185	0.069
	مستوى الدلالة	0.170	0.398	0.423	0.756	0.000	0.197
إستراتيجية التسوية	معامل الارتباط	0.04	0.057	.108	.239	0.035	.114
	مستوى الدلالة	0.450	0.285	0.043	0.000	0.506	0.032
إستراتيجية الهيمنة	معامل الارتباط	0.070	0.086	.129	.318	0.002	0.014
	مستوى الدلالة	0.191	0.107	0.015	0.000	0.973	0.799
إستراتيجية الإرضاء	معامل الارتباط	.154	.198	0.058	.120	.141	.120
	مستوى الدلالة	0.004	0.000	0.275	0.024	0.008	0.024
إدارة الصراع	معامل الارتباط	0.052	0.044	.116	.149	0.036	0.005
	مستوى الدلالة	0.331	0.405	0.029	0.005	0.505	0.921

يظهر من الجدول (19) عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيميّ وبين مستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين، إذ بلغ معامل الارتباط (0.005) وبمستوى دلالة (0.921)، وكذلك في معظم المجالات فيما بينهما.

هذا وقد وجدت علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجية التكامل ومجال العلاقة مع الإدارة المدرسية، ووجدت علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجية التجنب. ومجال العلاقة مع الزملاء، وبين إستراتيجيتي التسوية والهيمنة ومجالي الرواتب والمكافآت، والعلاقة مع الإدارة المدرسية، ووجدت علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجية الإرضاء وجميع مجالات الرضا الوظيفي باستثناء مجال الرواتب والمكافآت.

السؤال الرابع: هل هناك فروقٌ ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي تُعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة للمعلمين؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

1- متغير الجنس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي، تبعا لمتغير الجنس، ويظهر الجدول (20) ذلك.

الجدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي، واختبار (t test)، تبعا لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
إستراتيجية التكامل	ذكر	29	2.99	1.04	0.036	0.972
	أنثى	325	2.99	1.18		
إستراتيجية التجنب	ذكر	29	3.32	0.58	0.673	0.502
	أنثى	325	3.40	0.58		
إستراتيجية التسوية	ذكر	29	3.29	0.83	0.765	0.445
	أنثى	325	3.41	0.80		
إستراتيجية الهيمنة	ذكر	29	3.47	0.67	0.839	0.402
	أنثى	325	3.37	0.61		
إستراتيجية الإرضاء	ذكر	29	3.74	0.73	1.409	0.160
	أنثى	325	3.55	0.73		
الدرجة الكلية	ذكر	29	3.35	0.46	0.126	0.900
	أنثى	325	3.34	0.42		

تشير النتائج في الجدول (20) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **($\alpha \leq 0.05$)** لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي، تبعا لمتغير الجنس، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (0.126) وبمستوى دلالة (0.900) للدرجة الكلية وأيضاً في جميع المجالات.

2- متغير المؤهل العلمي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي، تبعا لمتغير المؤهل العلمي، ويظهر الجدول (21) ذلك.

الجدول (21)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي، تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إستراتيجية التكامل	دبلوم	70	2.66	1.11
	بكالوريوس أو دبلوم عالي	223	3.04	1.18
	دراسات عليا	61	3.17	1.13
	المجموع	354	2.99	1.17
إستراتيجية التجنب	دبلوم	70	3.34	0.63
	بكالوريوس أو دبلوم عالي	223	3.38	0.56
	دراسات عليا	61	3.47	0.59
	المجموع	354	3.39	0.58
إستراتيجية التسوية	دبلوم	70	3.48	0.89
	بكالوريوس أو دبلوم عالي	223	3.36	0.77
	دراسات عليا	61	3.48	0.82
	المجموع	354	3.40	0.80
إستراتيجية الهيمنة	دبلوم	70	3.14	0.58
	بكالوريوس أو دبلوم عالي	223	3.39	0.60
	دراسات عليا	61	3.59	0.64
	المجموع	354	3.38	0.62
إستراتيجية الإرضاء	دبلوم	70	3.47	0.67
	بكالوريوس أو دبلوم عالي	223	3.49	0.71
	دراسات عليا	61	3.93	0.78
	المجموع	354	3.56	0.73
الدرجة الكلية	دبلوم	70	3.22	0.37
	بكالوريوس أو دبلوم عالي	223	3.33	0.41
	دراسات عليا	61	3.51	0.48
	المجموع	354	3.34	0.43

يلاحظ من الجدول (21) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي، تبعا لمتغير المؤهل العلمي، إذ حصل أصحاب فئة (دراسات عليا) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.51)، وجاء أصحاب فئة(بكالوريوس أو دبلوم عالي) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.33) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (دبلوم)إذ بلغ (3.22)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a\leq0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت النتائج على النحو الذي يوضحه الجدول (22):

الجدول (22)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي، تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
إستراتيجية التكامل	بين المجموعات	10.111	2	5.055	3.761	*0.024
	داخل المجموعات	471.772	351	1.344		
	المجموع	481.883	353			
إستراتيجية التجنب	بين المجموعات	.603	2	0.302	0.892	0.411
	داخل المجموعات	118.661	351	0.338		
	المجموع	119.265	353			
إستراتيجية التسوية	بين المجموعات	1.212	2	0.606	0.947	0.389
	داخل المجموعات	224.616	351	0.640		
	المجموع	225.827	353			
إستراتيجية الهيمنة	بين المجموعات	6.861	2	3.431	9.441	*0.000
	داخل المجموعات	127.549	351	0.363		
	المجموع	134.410	353			
إستراتيجية الإرضاء	بين المجموعات	10.053	2	5.026	9.918	*0.000
	داخل المجموعات	177.880	351	0.507		
	المجموع	187.933	353			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	**2.858**	**2**	**1.429**	**8.174**	***0.000**
	داخل المجموعات	**61.351**	**351**	**0.175**		
	المجموع	**64.208**	**353**			

تشـير النتـائج فـي الجـدول (22) إلـى وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية عنـد مسـتوى **(α≤0.05)** لدرجـة ممارسـة مـديري المـدارس الأساسـية الخاصـة فـي محافظـة العاصـمة عمّـان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للدرجة الكلية، استناداً إلى قيمة "ف" المحسوبة إذ بلغت (8.174)، وبمستوى دلالة (0.000)، وكذلك في المجالات استراتيجيات: التكامل، والهيمنة، والإرضاء، بينما لم توجد دالة إحصائياً في الإستراتيجيتين الأخريين.

ولمعرفة عائدية الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والجدول (23) يبين ذلك.

الجدول (23)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لإيجاد دلالات الفروق لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	دراسات عليا	بكالوريوس أو دبلوم عالي	دبلوم
		3.17	**3.17**	**3.04**	**2.66**
إستراتيجية التكامل	دراسات عليا	3.17	–	0.13	*0.51
	بكالوريوس أو دبلوم عالي	3.04		–	*0.38
	دبلوم	2.66			–
إستراتيجية الهيمنة	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	بكالوريوس أو دبلوم عالي	دبلوم	دراسات عليا
		3.59	3.59	3.39	3.38
	بكالوريوس أو دبلوم عالي	3.59	–	*0.20	*0.21
	دبلوم	3.39		–	0.01
	دراسات عليا	3.38			–
إستراتيجية الإرضاء	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	دراسات عليا	بكالوريوس أو دبلوم عالي	دبلوم
		3.93	3.93	3.49	3.47
	دراسات عليا	3.93	–	*0.44	*0.46
	بكالوريوس أو دبلوم عالي	3.49		–	0.02
	دبلوم	3.47			–
الدرجة الكلية	**المؤهل العلمي**	**المتوسط الحسابي**	**دراسات عليا**	**بكالوريوس أو دبلوم عالي**	**دبلوم**
		3.51	**3.51**	**3.33**	**3.22**
	دراسات عليا	**3.51**	–	**0.18**	***0.29**
	بكالوريوس او دبلوم عالي	**3.33**		–	**0.11**
	دبلوم	**3.22**			–

- **الفرق دال احصائياً عند مستوى (α≤0.05)**

يظهر من الجدول أن الفرق جاء:

- لصالح فئة(دراسات عليا) عند مقارنتها مع فئة (دبلوم) في الدرجة الكلية وفي مجال إستراتيجية التكامل و إستراتيجية الإرضاء.
- لصالح فئة (دراسات عليا) عند مقارنتها مع فئة (بكالوريوس أو دبلوم عالي) في مجال إستراتيجية الإرضاء.
- ولصالح فئة (بكالوريوس أو دبلوم عالي) عند مقارنتها مع فئة (دبلوم) في مجال إستراتيجية التكامل و إستراتيجية الهيمنة.
- ولصالح فئة (بكالوريوس أو دبلوم عالي) عند مقارنتها مع فئة (دراسات عليا) في مجال إستراتيجية التكامل.

الجدول (24)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي، تبعا لمتغير الخبرة

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إستراتيجية التكامل	خمس سنوات فأقل	154	2.53	0.94
	من 6 – 10 سنوات	109	3.51	1.27
	11 سنة فأكثر	91	3.12	1.10
	المجموع	354	2.99	1.17
إستراتيجية التجنب	خمس سنوات فأقل	154	3.31	0.57
	من 6 – 10 سنوات	109	3.42	0.57
	11 سنة فأكثر	91	3.48	0.60
	المجموع	354	3.39	0.58
إستراتيجية التسوية	خمس سنوات فأقل	154	3.33	0.85
	من 6 – 10 سنوات	109	3.33	0.73
	11 سنة فأكثر	91	3.61	0.77
	المجموع	354	3.40	0.80
إستراتيجية الهيمنة	خمس سنوات فأقل	154	3.30	0.56
	من 6 – 10 سنوات	109	3.39	0.57
	11 سنة فأكثر	91	3.49	0.73
	المجموع	354	3.38	0.62
إستراتيجية الإرضاء	خمس سنوات فأقل	154	3.64	0.68
	من 6 – 10 سنوات	109	3.41	0.74

	11 سنة فأكثر	91	3.62	0.78
	المجموع	354	3.56	0.73
الدرجة الكلية	خمس سنوات فأقل	**154**	**3.21**	**0.36**
	من 6 – 10 سنوات	**109**	**3.41**	**0.40**
	11 سنة فأكثر	**91**	**3.46**	**0.50**
	المجموع	**354**	**3.34**	**0.43**

أظهرت النتائج في الجدول (24) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.43) بانحراف معياري (0.43)، وجاءت النتائج على النحو الذي يوضحه الجدول (25):

الجدول (25)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي، تبعا لمتغير الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
إستراتيجية التكامل	بين المجموعات	63.456	2	31.728	26.615	*0.000
	داخل المجموعات	418.427	351	1.192		
	المجموع	481.883	353			
إستراتيجية التجنب	بين المجموعات	1.771	2	0.885	2.645	0.072
	داخل المجموعات	117.494	351	0.335		
	المجموع	119.265	353			
إستراتيجية التسوية	بين المجموعات	5.105	2	2.553	4.059	*0.018
	داخل المجموعات	220.722	351	0.629		
	المجموع	225.827	353			
إستراتيجية الهيمنة	بين المجموعات	1.988	2	0.994	2.634	0.073
	داخل المجموعات	132.422	351	0.377		
	المجموع	134.410	353			
إستراتيجية الإرضاء	بين المجموعات	3.810	2	1.905	3.631	*0.027
	داخل المجموعات	184.123	351	0.525		
	المجموع	187.933	353			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	4.446	2	2.223	13.057	*0.000
	داخل المجموعات	59.762	351	0.170		
	المجموع	**64.208**	**353**			

تشير النتائج في الجدول (25) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (**$\alpha \leq 0.05$**) لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي، تبعا لمتغير الخبرة للدرجة الكلية، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (13.057)، وبمستوى دلالة (0.000)، وكذلك في استراتيجيات (التكامل، والتسوية، والإرضاء) بينما لم توجد فروق دالة إحصائياً في باقي الإستراتيجيتين الأخريين.

ولمعرفة عائدية الفروق تبعاً لمتغير الخبرة تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، والجدول (26) يبين ذلك:

الجدول (26)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لإيجاد دلالات الفروق لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي تعزى لمتغير الخبرة

المجال	الخبرة	المتوسط الحسابي	من 6 – 10 سنوات	11 سنة فأكثر	خمس سنوات فأقل
		3.51	**3.51**	**3.12**	**2.53**
إستراتيجية التكامل	من 6 – 10 سنوات	3.51	–	*0.39	*0.98
	11 سنة فأكثر	3.12		–	*0.59
	خمس سنوات فأقل	2.53			–
إستراتيجية التسوية	الخبرة	المتوسط الحسابي	11 سنة فأكثر	من 6 – 10 سنوات	خمس سنوات فأقل
		3.61	3.61	3.33	3.33
	من 6 – 10 سنوات	3.61	–	*0.28	*0.28
	11 سنة فأكثر	3.33		–	0.00
	خمس سنوات فأقل	3.33			–
إستراتيجية الإرضاء	الخبرة	المتوسط الحسابي	خمس سنوات فأقل	11 سنة فأكثر	من 6 – 10 سنوات
		3.64	3.64	3.62	3.41
	من 6 – 10 سنوات	3.64	–	0.02	*0.23
	11 سنة فأكثر	3.62		–	0.21
	خمس سنوات فأقل	3.41			–
الدرجة الكلية	**الخبرة**	**المتوسط الحسابي**	**11 سنة فأكثر**	**من 6 – 10 سنوات**	**خمس سنوات فأقل**
		3.46	**3.46**	**3.41**	**3.21**
	من 6 – 10 سنوات	**3.46**	–	**0.05**	***0.25**
	11 سنة فأكثر	**3.41**		–	**0.20**
	خمس سنوات فأقل	**3.21**			–

- **الفرق دال إحصائياً عند مستوى (**$\alpha \leq 0.05$**)**

يظهر من الجدول (26) أن الفرق جاء:

- لصالح فئة (11 سنة فأكثر) عند مقارنتها مع فئة (خمس سنوات فأقل) في الدرجة الكلية وفي مجال إستراتيجية التسوية وإستراتيجية التكامل. ولصالح الفئة نفسها عند مقارنتها مع فئة (من 6 – 10 سنوات) في مجال إستراتيجية التسوية.
- ولصالح فئة (من 6 – 10 سنوات) عند مقارنتها مع فئة (خمس سنوات فأقل) وفئة (11 سنة فأكثر) في مجال إستراتيجية التكامل.
- ولصالح فئة (خمس سنوات فأقل) عند مقارنتها مع فئة (من 6 – 10 سنوات) في مجال إستراتيجية الإرضاء.

السؤال الخامس: هل هناك فروقٌ ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين تُعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة للمعلمين ؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

1- **متغير الجنس:**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين، تبعا لمتغير الجنس، ويظهر الجدول (27) ذلك.

الجدول (27)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين، واختبار (t – test)، تبعا لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
طبيعة العمل	ذكر	29	2.91	1.23	1.527	0.128
	أنثى	325	3.20	0.93		
القوانين والأنظمة	ذكر	29	3.02	1.20	1.570	0.117
	أنثى	325	3.34	1.02		
الرواتب والمكافآت	ذكر	29	3.05	1.14	0.303	0.762
	أنثى	325	3.11	0.93		
العلاقة مع الإدارة المدرسية	ذكر	29	3.35	1.28	0.090	0.928
	أنثى	325	3.34	0.92		
العلاقة مع الزملاء	ذكر	29	3.30	1.30	0.473	0.637
	أنثى	325	3.39	0.98		
الدرجة الكلية	**ذكر**	**29**	**3.12**	**1.10**	**1.088**	**0.277**
	أنثى	**325**	**3.27**	**0.66**		

تشير النتائج في الجدول (27) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **($\alpha \leq 0.05$)** لمستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين تُعزى لمتغير الجنس استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (1.088) وبمستوى دلالة (0.277) للدرجة الكلية وأيضاً في جميع المجالات.

2- **متغير المؤهل العلمي:**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي، ويظهر الجدول (28) ذلك.

الجدول (28)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
طبيعة العمل	دبلوم	70	2.89	0.85
	بكالوريوس أو دبلوم عالي	223	3.24	0.89
	دراسات عليا	61	3.24	1.24
	المجموع	354	3.17	0.96
القوانين والأنظمة	دبلوم	70	3.05	1.00
	بكالوريوس أو دبلوم عالي	223	3.38	0.98
	دراسات عليا	61	3.37	1.20
	المجموع	354	3.31	1.03
الرواتب والمكافآت	دبلوم	70	3.11	0.96
	بكالوريوس أو دبلوم عالي	223	3.10	0.90
	دراسات عليا	61	3.08	1.10
	المجموع	354	3.10	0.94
العلاقة مع الإدارة المدرسية	دبلوم	70	2.92	0.88
	بكالوريوس أو دبلوم عالي	223	3.44	0.86
	دراسات عليا	61	3.46	1.20
	المجموع	354	3.34	0.95
العلاقة مع الزملاء	دبلوم	70	3.11	1.01
	بكالوريوس أو دبلوم عالي	223	3.44	0.90
	دراسات عليا	61	3.49	1.28
	المجموع	354	3.38	1.00
الدرجة الكلية	**دبلوم**	**70**	**3.00**	**0.66**
	بكالوريوس أو دبلوم عالي	**223**	**3.32**	**0.57**
	دراسات عليا	**61**	**3.33**	**1.07**
	المجموع	**354**	**3.26**	**0.71**

يلاحظ من الجدول (28) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي، إذ حصل أصحاب فئة (دراسات عليا) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.33)، وجاء أصحاب فئة (بكالوريوس أو دبلوم عالي) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.32) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (دبلوم) إذ بلغ (3.00)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت النتائج على النحو الذي يوضحه الجدول (29):

الجدول (29)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لمستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
طبيعة العمل	بين المجموعات	7.116	2	3.558	3.959	*0.020
	داخل المجموعات	315.412	351	0.899		
	المجموع	322.527	353			
القوانين والأنظمة	بين المجموعات	6.181	2	3.090	2.923	0.058
	داخل المجموعات	371.062	351	1.057		
	المجموع	377.243	353			
الرواتب والمكافآت	بين المجموعات	.027	2	0.013	0.015	0.985
	داخل المجموعات	314.855	351	0.897		
	المجموع	314.882	353			
العلاقة مع الإدارة المدرسية	بين المجموعات	15.635	2	7.817	9.018	*0.000
	داخل المجموعات	304.264	351	0.867		
	المجموع	319.899	353			
العلاقة مع الزملاء	بين المجموعات	6.657	2	3.329	3.350	*0.036
	داخل المجموعات	348.712	351	0.993		
	المجموع	355.369	353			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	5.691	2	2.846	5.869	*0.003
	داخل المجموعات	170.181	351	0.485		
	المجموع	175.872	353			

تشير النتائج في الجدول (29) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤0.05) لمستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي للدرجة الكلية، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (5.869)، وبمستوى دلالة (0.003)، وكذلك في المجالات(طبيعة العمل، والعلاقة مع الإدارة المدرسية، والعلاقة مع الزملاء) بينما لم توجد فروق دالة في الجانبين الآخرين.

ولمعرفة عائدية الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، والجدول (30) يبين ذلك.

الجدول (30)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لإيجاد دلالات الفروق لمستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	دراسات عليا	بكالوريوس أو دبلوم عالي	دبلوم
		3.24	3.24	3.24	2.89
طبيعة العمل	دراسات عليا	3.24	–	0.00	*0.35
	بكالوريوس أو دبلوم عالي	3.24		–	*0.35
	دبلوم	2.89			–
العلاقة مع الإدارة المدرسية	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	دراسات عليا	بكالوريوس أو دبلوم عالي	دبلوم
		3.46	3.46	3.44	2.92
	دراسات عليا	3.46	–	0.02	*0.54
	بكالوريوس أو دبلوم عالي	3.44		–	*0.52
	دبلوم	2.92			–
العلاقة مع الزملاء	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	دراسات عليا	بكالوريوس أو دبلوم عالي	دبلوم
		3.49	3.49	3.44	3.11
	دراسات عليا	3.49	–	0.05	*0.38
	بكالوريوس أو دبلوم عالي	3.44		–	*0.33
	دبلوم	3.11			–
الدرجة الكلية	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	دراسات عليا	بكالوريوس أو دبلوم عالي	دبلوم
		3.33	3.33	3.32	3.00
	دراسات عليا	3.33	–	0.01	*0.33
	بكالوريوس أو دبلوم عالي	3.32		–	*0.32
	دبلوم	3.00			–

- **الفرق دال إحصائياً عند مستوى (a≤0.05)**

يظهر من الجدول أن الفرق جاء:

- لصالح فئة(دراسات عليا) وفئة (بكالوريوس أو دبلوم عالي) عند مقارنتها مع فئة (دبلوم) في الدرجة الكلية وفي جميع المجالات التي ظهر فيها فرق.

3- متغير الخبرة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين، تبعا لمتغير الخبرة، ويظهر الجدول (31) ذلك.

الجدول (31)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين، تبعا لمتغير الخبرة

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
طبيعة العمل	خمس سنوات فأقل	154	3.23	0.90
	من 6 – 10 سنوات	109	3.23	1.02
	11 سنة فأكثر	91	3.01	0.96
	المجموع	354	3.17	0.96
القوانين والأنظمة	خمس سنوات فأقل	154	3.35	1.02
	من 6 – 10 سنوات	109	3.39	1.12
	11 سنة فأكثر	91	3.15	0.94
	المجموع	354	3.31	1.03
الرواتب والمكافآت	خمس سنوات فأقل	154	3.13	0.94
	من 6 – 10 سنوات	109	3.11	0.94
	11 سنة فأكثر	91	3.04	0.96
	المجموع	354	3.10	0.94
العلاقة مع الإدارة المدرسية	خمس سنوات فأقل	154	3.24	0.96
	من 6 – 10 سنوات	109	3.46	0.91
	11 سنة فأكثر	91	3.35	0.99
	المجموع	354	3.34	0.95
العلاقة مع الزملاء	خمس سنوات فأقل	154	3.44	0.99
	من 6 – 10 سنوات	109	3.37	1.02
	11 سنة فأكثر	91	3.29	1.01
	المجموع	354	3.38	1.00
الدرجة الكلية	خمس سنوات فأقل	154	3.28	0.67
	من 6 – 10 سنوات	109	3.31	0.73
	11 سنة فأكثر	91	3.16	0.73
	المجموع	354	3.26	0.71

يلاحظ من الجدول (31) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين، تبعا لمتغير الخبرة، إذ حصل أصحاب فئة (من 6 – 10 سنوات) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.31)، وجاء أصحاب فئة (خمس سنوات فأقل) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.28) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة) (11 سنة فأكثر) إذ بلغ (3.16)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت النتائج على النحو الذي يوضحه الجدول (32):

الجدول (32)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لمستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين، تبعا لمتغير الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
طبيعة العمل	بين المجموعات	3.438	2	1.719	1.891	0.152
	داخل المجموعات	319.090	351	0.909		
	المجموع	322.527	353			
القوانين والأنظمة	بين المجموعات	3.451	2	1.725	1.620	0.199
	داخل المجموعات	373.793	351	1.065		
	المجموع	377.243	353			
الرواتب والمكافآت	بين المجموعات	.499	2	0.249	0.278	0.757
	داخل المجموعات	314.383	351	0.896		
	المجموع	314.882	353			
العلاقة مع الإدارة المدرسية	بين المجموعات	3.107	2	1.554	1.721	0.180
	داخل المجموعات	316.791	351	0.903		
	المجموع	319.899	353			
العلاقة مع الزملاء	بين المجموعات	1.316	2	0.658	0.652	0.521
	داخل المجموعات	354.053	351	1.009		
	المجموع	355.369	353			
المستوى الكلية	بين المجموعات	1.184	2	0.592	1.190	0.305
	داخل المجموعات	174.688	351	0.498		
	المجموع	175.872	353			

تشير النتائج في الجدول (32) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) لمستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين، تبعا لمتغير الخبرة للدرجة الكلية، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (**1.190**)، وبمستوى دلالة (0.305)، وكذلك في جميع المجالات.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

اشتمل هذا الفصل على مناقشة نتائج الدراسة فضلاً عن التوصيات التي تم التوصل إليها في ضوء النتائج وعلى النحو الآتي:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على: **ما مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر المعلمين ؟**

أظهرت النتائج في الجدول (7) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان لإستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.34) بانحراف معياري (0.43). وتراوحت قيم الاستراتيجيات الخمس من (3.56). لإستراتيجية الإرضاء إلى (2.99) لإستراتيجية التكامل وبمستوى متوسط.

وقد يُعزى ذلك إلى استخدام المديرين الاستراتيجيات الخمس في إدارتهم للصراع التنظيمي، ويعزز هذه النتيجة ما ورد في أدبيات الصراع والتي أشارت إلى أنه لا توجد إستراتيجية واحدة ذات فاعلية تصلح لكل مواقف الصراع، فالإستراتيجية الفاعلة في موقف صراعي معين هي التي تقود إلى حل جيد وفعال للمشكلة في ذلك الموقف، كما يستدل من هذه النتيجة أن استخدام المديرين لهذه الاستراتيجيات الخمس قد يعكس مدى تعرضهم لمواقف صراعية مختلفة تتطلب منهم استخدام الاستراتيجيات المتنوعة لإدارة الصراع وحسب الموقف.

كما أشارت النتائج في الجدول (7) إلى أن استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي التي يستخدمها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان حسب وجهة نظر

المعلمين من الأكثر استخداما إلى الأقل استخداما كانت على الترتيب الآتي: (الإرضاء، التسوية، التجنب، الهيمنة، التكامل).

أما بالنسبة لمناقشة نتائج كل إستراتيجية من الاستراتيجيات فكانت على النحو الآتي:

- **إستراتيجية الإرضاء:**

أظهرت النتائج في الجدول (8) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان لإستراتيجية الإرضاء كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.56) بانحراف معياري (0.73)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المديرين يعمدون إلى استخدام هذه الإستراتيجية التي تتصف باهتمامهم بالآخرين بدرجة عالية، واهتمامهم بذواتهم بدرجة منخفضة، والتي جاءت بالرتبة الأولى، لاهتمامهم بحل مشكلات المعلمين ما أمكن ذلك، والتعاون معهم بهدف التوصل إلى أفضل الحلول الممكنة للارتقاء بمستوى مدارسهم، وزيادة فاعليتها، وربما عكست هذه النتيجة مدى وعي المديرين بأهمية العلاقات الإيجابية بينهم وبين العاملين داخل المدرسة فضلاً عن إيجابية هذه الإستراتيجية عندما يمارسها المديرون لأنها تعكس تصوراً مرغوباً لدى المعلمين عن مديريهم، وقد تزيد من الجهد الذي يبذله المعلمون لإنجاح العملية التربوية وتحقيق رسالة المدرسة وأهدافها. فعندما يتصف المدير بالإيثار ويقدم مصلحة المعلمين على مصلحته يتمتع بمكانة محترمة لدى معلميه، مما يؤثر إيجاباً في سير العمل الإداري والتربوي داخل المدرسة.

- **إستراتيجية التسوية:**

تبيّن من الجدول (9) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجية التسوية كان متوسطاً، بمتوسط حسابي (3.40)،

وانحراف معياري (0.80). ويعني استخدام هذه الإستراتيجية أن المديرين يهتمون بدرجة متوسطة بالآخرين وبذواتهم، وقد تعزى هذه النتيجة إلى رغبة المديرين إلى اتخاذ موقف وسط من جميع الأطراف المشاركة في العملية التربوية، ويسعون للوصول إلى الحلول الوسط للخلافات والمواقف التي يواجهونها، بهدف إرضاء المعلمين وأنفسهم، وربما يعمل بعض المديرين بهذا الأسلوب من أجل أن يظهر نفسه وإدارته في الموقف السليم، وأن يبين للجهات الخارجية وأفراد المجتمع المحلي بأن علاقته مع المعلمين داخل المدرسة تتسم بالإيجابية، ولذلك قد يلجأ بعض المديرين إلى مناقشة الموضوعات والقضايا الحرجة مع المعلمين لتلافي حالات الخلاف وللتوصل إلى حل توافقي يرضي الأطراف كافة، ولهذا فإن الغاية الرئيسة التي يعمل المديرون على بلوغها باستخدامهم هذه الإستراتيجية هي التوصل إلى حل وسط يرضي الجميع.

- **إستراتيجية التجنب:**

أظهرت النتائج في الجدول (10) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجية التجنب كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.39) بانحراف معياري (0.58)، وتدل هذه الإستراتيجية على عدم تدخل رجل الإدارة في المواقف والمشكلات والخلافات التي تحدث داخل المدرسة فلا يعير اهتماماً لذاته ولا للآخرين، مما يعني تبنّي سياسة "ترك الحبل على الغارب"، وقد تعزى هذه النتيجة إلى ابتعاد المدير عن الخلافات التي تحدث بين المعلمين، مما يزيد في حدة هذه الخلافات ويوسّع الفجوة، ويوّلد مشكلات وخلافات جديدة، قد يشكل بعضها خطورة على المدرسة والعاملين فيها، وربما جاءت هذه النتيجة لأن المدير لا يضع نفسه طرفاً في الخلافات التي تحدث بين المعلمين، ولا يتوسط لحل الخلافات لأنه غير مسبب لها وليس طرفاً

فيها، وبالتالي غير مسؤول عن النتائج، ونسي كونه قائداً يتطلب دوره منه اتخاذ موقف حازم لاتخاذ قرار حاسم، وقد يتبّع المدير سياسة الإهمال إزاء الصراعات التي تحدث بين المعلمين، انطلاقاً من مبدأ "الإنطفاء" في علم النفس الذي يعني إهمال الاستجابة، فهو يلجأ إلى تبني موقف المتفرج ولا يتدخل عند حدوث خلافات أو صراعات بين المعلمين.

- **إستراتيجية الهيمنة:**

أشارت النتائج في الجدول (11) إلى أن مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجية الهيمنة كان متوسطاً بمتوسط حسابي (3.38)، وانحراف معياري (0.62)، وتمثل هذه الإستراتيجية توجّه المدير نحو الاهتمام بذاته بدرجة مرتفعة، وتوجّهه نحو الاهتمام بالآخرين بدرجة متدنية، وقد تعزى هذه النتيجة إلى ميل المدير إلى استخدام الشدة والحزم عند الدفاع عن الآراء والأفكار التي يطرحها، وميله للسيطرة والتحكم في العاملين من خلال استخدام موقعه الوظيفي لاتخاذ القرار الذي يخدم مصلحته ويحقق هدفه، وربما جاءت هذه النتيجة لأن المدير يستخدم مركزه ونفوذه لإثبات مقدرته، ويبين للآخرين بأنه على حق، وقد يكون بارعاً في توجيه القرارات المدرسية بالطريقة التي تحقق مصلحته، وربما لا يدع المعلمين يشاركون في صناعة هذه القرارات ليتمكن من توجيهها الوجهة الخاصة التي تصب في مصلحته.

- **إستراتيجية التكامل:**

أظهرت النتائج في الجدول (12) إلى أن مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لإستراتيجية التكامل كان متوسطاً. إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.99) بانحراف معياري (1.17)، وتدل هذه الإستراتيجية على اهتمام مرتفع بكل من الذات والآخرين، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المدير يعمل مع الآخرين للتوصل

إلى فهم مشترك للخلاف القائم تمهيداً لقبول مشترك للحل إزاءه، ولذلك لا يميل المدير إلى الانعزال عن العاملين، ولا إلى التسلط عليهم، ولا التفرد باتخاذ القرار، فهو يناقش الموضوعات والقضايا المختلفة مع أفراد المجتمع المدرسي للتوصل إلى قرار أو قرارات مرضية للجميع من أجل العمل على تنفيذها، وربما جاءت هذه النتيجة لأن المدير لا يعتمد على مصدره الوحيد للبيانات والمعلومات، وإنما ينفتح على المعلمين ويتبادل معهم المعلومات خدمة للمدرسة والعاملين فيها، وتحقيقاً لغاياتها الإنسانية النبيلة، ولهذا فهو يبدي تعاوناً مع الجميع للوصول إلى قرارات صائبة ورشيدة من خلال إشراكهم في عملية صنع القرار.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة العجمي (2011)، ودراسة الخصاونة (2012)، ودراسة البرعصي (2014).

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

أظهرت النتائج في الجدول (13) أن مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظرهم كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.26) بانحراف معياري (0.71)، ويستدل من هذه النتيجة أن المستوى المتوسط على ما يبدو لم يكن هو المستوى المرغوب فيه، أو مستوى الطموح على الرغم من أنه مستوى إيجابي، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الرضا تحكمه عوامل متعددة بعضها شخصية تستند إلى قناعة الفرد، وبعضها خارجية ترتبط بالبيئة، وطبيعة العمل وخصوصيته، ومدى تقبّله ورغبة المجتمع فيه، فضلاً عن القوانين والتعليمات والضوابط الإدارية والمالية التي تحكم بعض الإجراءات الرسمية، وبخاصة في

ظل النظام البيروقراطي الذي تتحدد فيه خطوات العمل وإجراءاته والرواتب والمكافآت والترقيات، والتي قد لا يكون للمدير أي دور فيها.

ولما كان الرضا الوظيفي هو نتاج موافقة المعلم أو قبوله لبعض مجالاته وعدم رضاه عن مجالات أخرى، فقد يكون المعلم راضياً عن علاقته بزملائه لكنه غير راضٍ عن القوانين والأنظمة التي تحكم طبيعة العمل، والتي قد تنعكس سلباً على العمل نفسه، وربما لم يكن راضياً عن الراتب الذي يتقاضاه باعتبار أنه لا يكافئ الجهد الذي يبذله داخل المدرسة في تدريسه وتعليمه للطلبة وخارج المدرسة في إعداده وتهيئته للمواد والموضوعات التي سيقدمها للطلبة، فإذا ما أخذنا المجالات الخمسة التي تكوّن بمجموعها الرضا الوظيفي للمعلم، وارتفاع درجة الرضا في بعضها، وانخفاضها في بعضها الآخر يمكن التوصل إلى مستوى متوسط من الرضا الوظيفي وهذا ما تحقق فعلاً.

أما بالنسبة لمناقشة كل مجال، فكانت على النحو الآتي:

- مجال العلاقة مع الزملاء:

أظهرت النتائج في الجدول (14) أن مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان لمجال "العلاقة مع الزملاء" كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.38) بانحراف معياري (1.00)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى العلاقة الايجابية بين المعلمين والقائمة على الاحترام المتبادل، وعدم التدخل في الشؤون الخاصة لبعضهم بعضاً، وإلى التعاون القائم على المحبة، ومد يد العون لمن يحتاج المساعدة من أجل التغلب على الصعوبات، ولاسيما تلك الصعوبات المهنية المتعلقة بالتدريس وطرائقه وأساليبه واستراتيجياته، وربما جاءت هذه النتيجة بناء على العلاقات

الاجتماعية السائدة بين المعلمين سواء داخل المدرسة أم خارجها مما يعزز الروابط ويقوي أواصر العلاقة، ويهيئ مناخاً صحياً تنعكس نتائجه على طبيعة العمل التربوي والتعليمي في المدرسة، وعلى الرغم من أن هذه النتيجة لم تبلغ المستوى المرتفع إلا أنها مؤشر إيجابي على طبيعة العلاقة السائدة بين المعلمين، وربما تحتاج إلى من يعزز هذه العلاقة سواء من المدير بوصفه القائد التربوي أم من المعلمين بوصفهم أعضاء عاملين في مؤسسة تربوية هدفها إنساني يقوم على التعامل الأخلاقي والتفاعل الإيجابي ليكونوا قدوة لطلبتهم يتقمصون شخصياتهم ويسيرون على هداهم.

- مجال العلاقة مع الإدارة المدرسية:

أظهرت النتائج في الجدول (15) أن مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لمجال "العلاقة مع الإدارة المدرسية" كان متوسطاً إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.34) بانحراف معياري (0.95)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة العلاقة بين المعلمين والإدارة، والتي عادة ما تحكمها ضوابط، وتعليمات، وتشريعات إدارية، وقوانين، ومواثيق أخلاقية، يلتزم بها جميع العاملين، ولا يجوز أن يتجاوز طرف على الطرف الآخر، فالمدرسة مؤسسة تربوية تخضع لمثل هذه الضوابط التي لا يُسمح لأي طرف بالخروج عليها بهدف تحقيق الانضباط والنظام الذي ينعكس إيجاباً على سير العملية التربوية، وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن الإدارة المدرسية تعير اهتماماً للنشاطات، والأعمال، والممارسات التي يؤديها العاملون، مما يعزز موقفهم وينّمي اتجاهاتهم نحو المدرسة والعمل المدرسي، ويشعرهم بدرجة من الرضا عن العمل الذي يقومون به فضلاً عن ذلك، فقد تعمل الإدارة على مد يد العون للمعلم للتغلب على بعض الصعوبات، والمساعدة في حل بعض المشكلات، وبخاصة تلك المشكلات السلوكية

مع الطلبة، وربما تعكس هذه النتيجة طبيعة العلاقات الاجتماعية والمهنية بين الإدارة والمعلمين. إذ ينبغي ألاّ تنقطع العلاقة بين العاملين في المدرسة بانتهاء اليوم المدرسي، إذ لا بد أن تستمر من خلال العلاقات الاجتماعية في المناسبات المختلفة الأمر الذي يديم مثل هذه العلاقات التي يمكن أن تؤثر إيجاباً على طبيعة العلاقات المهنية داخل المدرسة، وهذا لا يتحقق إلاّ إذا عملت الإدارة على تشجيع العلاقات الطيبة التي ينبغي أن تسود بين المعلمين، وقد تأتي هذه النتيجة انعكاساً لما يقوم به رجل الإدارة المدرسية من ممارسات وسلوك إيجابي يتمثل في تقبله للنقد البنّاء من المعلمين، ولذلك فهو يصغي ويُحسن الإصغاء لما يقوله المعلمون، ويتمكن من الرد المناسب في الوقت المناسب وبالطريقة المناسبة.

- مجال القوانين والأنظمة:

أشارت النتائج في الجدول (16) إلى أن مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لمجال "القوانين والأنظمة" كان متوسطاً، فقد بلغ المتوسط الحسابي (3.31) بانحراف معياري (1.03)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن القوانين والأنظمة النافذة في المؤسسات التربوية تنسجم مع المبادئ النفسية والتربوية بمعنى أنها تأخذ في الاعتبار العوامل النفسية والتربوية والمبادئ التي تستند إليها في مجال العمل التربوي، وربما جاءت هذه النتيجة بسبب المرونة التي تتصف بها هذه القوانين والأنظمة، وإمكانية تغييرها، وإحلال قوانين أو تعليمات جديدة في ضوء متطلبات الموقف الجديد والحاجة القائمة والتغيرات التي تطرأ في المجالات الحياتية المتنوعة، وبما يخدم المؤسسة التربوية، وما تقدمه من مهمات تربوية لصالح أبناء المجتمع، وقد تعزى هذه النتيجة إلى ما يتمتع به المعلمون من إجازات تميزهم عن العاملين في المؤسسات الأخرى

وبخاصة العطلة الصيفية، فقد تكون سبباً في رضا المعلمين عن عملهم تعوّض عن الجهد الذي يبذلونه خلال أيام الدراسة، أو قد يكون الرضا عائداً إلى العدالة في تطبيق هذه القوانين والأنظمة وما ينجم عنها من ارتياح لدى المعلمين ينعكس على أدائهم لمهماتهم بشكل إيجابي.

- مجال طبيعة العمل:

أشارت النتائج في الجدول (17) أن مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لمجال "طبيعة العمل" كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.17) بانحراف معياري (0.96)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى قيام المعلمين بتدريس الموضوعات التي تقع ضمن تخصصاتهم، ولا يجبرون على تدريس أي موضوع لا يرغبون في تدريسه، وربما يجد المعلمون نوعاً من الراحة الجسمية والنفسية من خلال وجودهم في المدرسة لتوفير معظم متطلبات الراحة من حيث التهوية والإضاءة والتكييف فضلاً عن توفر ما يحتاجه المعلم من وسائل وتقنيات حديثة توظّف في العملية التربوية، وقد يؤدي العمل إذا ما توافرت مثل هذه الأمور إلى إشباع طموحات المعلمين، فيندفعون نحو أداء العمل بهمة ونشاط، وربما تعزى هذه النتيجة إلى عدالة الإدارة ا لمدرسية في توزيع الحصص الدراسية على المعلمين وفقاً لتخصصاتهم والعبء التدريسي لكل واحد منهم، الأمر الذي يشجع لديهم الإبداع في العمل من خلال مواكبتهم للتطورات في المجال الأكاديمي.

- مجال الرواتب والمكافآت:

أظهرت النتائج في الجدول (18) أن مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لمجال "الرواتب والمكافآت" كان متوسطاً،

إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.10) بانحراف معياري (0.94)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى قناعة المعلمين بالراتب الذي يتقاضونه عن عملهم، وأن العلاوة التي يحصلون عليها سنوياً هي الأخرى مناسبة فضلاً عن حصولهم على بعض الحوافز التشجيعية التي يمكن أن تدفعهم نحو مزيد من العطاء وبذل الجهد اللازم في تعليم الطلبة، وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين لديهم رضا عن مهنتهم من الناحية الاقتصادية بشكل معقول، إلا أن هذا الرضا الذي بلغ المستوى المتوسط لا يرضي كثيراً من العاملين في هذه المهنة، وبخاصة عندما يقارنون أنفسهم من حيث ما يحصلون عليه من رواتب ومكافآت مع أقرانهم الذين يحملون مؤهلاً علمياً مساوياً لمؤهلهم من حيث الدرجة إلا أنهم يختلفون من حيث التخصص لذا لا بد من الالتفات إلى هذا المجال، ومنح المعلمين اهتماماً من شأنه أن يرفع مستواهم الاقتصادي والاجتماعي أسوة بالعاملين الآخرين الذين يحملون المؤهل العلمي نفسه.

ثالثا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

أظهرت النتائج في الجدول (19) عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي، ومستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.005) وبمستوى دلالة (0.921)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الاستراتيجيات التي يمارسها مديرو المدارس الأساسية الخاصة تتعلق بكيفية مواجهة مواقف الصراع التنظيمي، والعمل على حلها، والتغلب على الصعوبات والعقبات، فهي مجموعة أساليب أو إجراءات يعتمدها الإداريون في كيفية إدارة الصراع التنظيمي الذي تنظر إليه النظريات الحديثة بأنه حالة إيجابية لا

بد من توافر مستوى منه في المنظمات ليكن حافزاً على العمل، وليس حالة مرضية ينبغي التخلص منه، في حين أن الرضا يتعلق بمدى قناعة الفرد بعمله وعائداته المادية والمعنوية، ولهذا لم تكن هناك علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة لاستراتيجيات إدارة الصراع بشكل عام، ومستوى الرضا الوظيفي بشكل عام أيضاً.

أما بالنسبة للعلاقة الارتباطية الدالة إحصائياً بين إستراتيجية التكامل والعلاقة مع الإدارة المدرسية، فقد تعزى إلى أن هذه الإستراتيجية تركّز على الاهتمام بكل من الذات والآخرين، ففي الوقت الذي يريد الإداري إثبات مقدرته وإمكاناته، ويعزز مكانته يولي الآخرين اهتماماً كافياً ولاسيما عندما يكون الأمر مرتبطاً بالعلاقة بين الإدارة المدرسية واستراتيجيات: التكامل، والتسوية، والهيمنة، والاسترضاء، وإدارة الصراع التنظيمي بشكل عام. بمعنى أن لهذه الاستراتيجيات تأثير في مجال العلاقة مع الإدارة المدرسية، وكلما ارتفع مستوى الممارسة لهذه الاستراتيجيات أدى ذلك إلى ارتفاع في مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين.

وهذه الحالة تنطبق على العلاقة بين بعض الاستراتيجيات وبعض المجالات كما هي الحال في العلاقة بين إستراتيجية التجنب، ومجال العلاقة مع الزملاء، وإستراتيجيتي التسوية والهيمنة، ومجال الرواتب والمكافآت، وإستراتيجية الإرضاء وجميع المجالات باستثناء مجال الرواتب والمكافآت.

رابعاً: مناقشة نتائج السؤال الرابع:

والذي نص على: **هل هناك فروقٌ ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصّراع التنظيمي تُعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة للمعلمين ؟**

تمت مناقشة هذا السؤال وفقاً لمتغيراته، وعلى النحو الآتي:

- متغير الجنس:

تشير النتائج في الجدول (20) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **($\alpha \leq 0.05$)** لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيميّ، تبعاً لمتغير الجنس، إذ بلغت الدرجة الكلية (0.126) وبمستوى دلالة (0.900) للدرجة الكلية، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن جنس المعلم لم يكن متغيراً مؤثراً في إحداث أي اختلاف في إجابات أفراد العينة، وبكلمة أخرى أن هناك اتفاقاً بين المعلمين والمعلمات في إجاباتهم عن مستوى ممارسة مديريهم لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي الخمس.

وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن أفراد العينة من كلا الجنسين كانوا متماثلين من حيث إعدادهم وتأهيلهم وتدريسهم، وأنهم يخضعون لتعليمات وتشريعات واحدة، ويعيشون في إطار ثقافة واحدة، مما يجعلهم يدركون الممارسات الإدارية بشكل غير مختلف.

- متغير المؤهل العلمي:

أشارت النتائج في الجدول (22) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلمين، إذ بلغت قيمة "ف" (8.174) وبمستوى دلالة (0.000) للدرجة الكلية كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات: التكامل، والهيمنة، والإرضاء، وباستخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية كان الفرق لصالح فئة (دراسات عليا) عند مقارنتها مع الفئتين الآخريين في إستراتيجيتي التكامل والإرضاء.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين من حملة الماجستير أو الدكتوراه لديهم معرفة وسعة إطلاع على ما يجري في المدرسة من إجراءات وممارسات إدارية، ويتمكنون من تقييم ما يمارسه مديروهم من استراتيجيات عند حدوث الصراع في مدارسهم، وربما درس بعضهم هذه الاستراتيجيات وعرفوا ماهية كل واحدة وأهميتها ودورها في مواجهة مواقف الصراع التنظيمي في المدارس.

- متغير الخبرة:

أظهرت النتائج في الجدول (24) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة لاستراتيجيات إدارة الصراع تعزى لمتغير الخبرة بشكل عام وفي جميع الاستراتيجيات باستثناء إستراتيجيتي التجنب والهيمنة، وقد أظهرت نتائج اختبار شيفيه أن الفرق كان لصالح فئة (11 سنة فأكثر) في بعض الاستراتيجيات، ولصالح فئة (من 6 – 10 سنوات) في إستراتيجية التكامل، بينما كان الفرق لفئة (خمس سنوات فأقل) في إستراتيجية الإرضاء.

وقد يستدل من هذه النتيجة تباين المعلمين والمعلمات في إدراكهم الاستراتيجيات المستخدمة تبعاً لتباين سنوات خبرتهم، مما قد يشير إلى أن متغير الخبرة مسؤول عن حدوث هذا الاختلاف في استجابات أفراد العينة، وربما جاءت هذه النتيجة متسقة مع ما يرغبه معلمو كل فئة من الخبرة من استراتيجيات، فأظهر أصحاب الفئة الأطول خبرة إدراكاً أكثر لإستراتجيتي التسوية والتكامل، بينما أكد أصحاب فئة الخبرة من (من 6 – 10 سنوات) على إستراتيجية التكامل في حين رأى أصحاب الخبرة القليلة (خمس سنوات فأقل) أن الإستراتيجية التي يمارسها مديروهم هي إستراتيجية الإرضاء، وقد تعكس هذه النتائج رغبة أفراد العينة في ممارسة هذه الاستراتيجيات من مديريهم، وقبولهم بها وقناعتهم بأهميتها وضرورتها في العمل الإداري التربوي بشكل أكثر من غيرها.

خامساً: مناقشة نتائج السؤال الخامس والذي نص على:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الرّضا الوظيفيّ للمعلمين تُعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة للمعلمين ؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال وفقاً لمتغيراته، وكما يأتي:

- متغير الجنس:

أظهرت النتائج في الجدول (27) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **($\alpha \leq 0.05$)** في مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين بشكل عام وفي كل مجال من المجالات الخمسة له. وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن متغير الجنس ليس له دور أو تأثير في استجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات، وهذا يدل على اتفاقهم في إجاباتهم، وربما جاءت هذه النتيجة لأن العاملين في وزارة التربية والتعليم الأردنية يخضعون لضوابط، وشروط، وتعليمات، وإجراءات إدارية، ومالية، وقانونية واحدة، وفي هذا يمكن أن تتحقق العدالة عندما تطبق هذه الإجراءات على الجميع دون أي تفريق أو تمييز، مما قد يشعر المعلمين والمعلمات بأنهم يعاملون بإنصاف، ويحصلون على حقوقهم في ضوء التشريعات الإدارية، وهذا قد ينعكس إيجاباً على رضاهم عن عملهم، الأمر الذي يؤدي بهم إلى بذل الجهد المناسب في أداء أعمالهم.

- متغير المؤهل العلمي:

أشارت النتائج في الجدول (28) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **($\alpha \leq 0.05$)** في مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين بشكل عام ومجالات: طبيعة العمل، والعلاقة مع الإدارة المدرسية، والعلاقة مع الزملاء، وكان الفرق لصالح فئة (دراسات عليا)، وفئة (بكالوريوس أو دبلوم عالي) عند مقارنة هاتين الفئتين مع فئة (دبلوم)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات من أصحاب الشهادات العليا لديهم رضا عن عملهم بشكل أكثر من الفئتين الأخريين، وكذلك الحال بالنسبة لفئة (بكالوريوس أو دبلوم عالي) عند مقارنتها مع فئة (دبلوم) بسبب المكانة العلمية التي يتمتعون بها بين أقرانهم، أو أن الإدارة المدرسية تولي اهتماماً لهاتين الفئتين، أو ربما يكونوا موضع تقدير واحترام الأهالي وأولياء الأمور لبقائهم في المدارس الأساسية الخاصة مع حصولهم على الشهادات العليا، وقد تعزى هذه النتيجة إلى قناعة المعلمين بما هم عليه من وضع، أو أن حصولهم على فرص أخرى، أو أفضل غير متاح في الوقت الحاضر، فيرضون بالوضع القائم، وبشكل عام يمكن القول أن الشهادة أو المؤهل العلمي يعد متغيراً مؤثراً في إدراك الرضا الوظيفي، وكما يبدو واضحاً في اختلاف الإجابات تبعاً للمؤهلات العلمية لأفراد العينة.

- متغير الخبرة:

أظهرت النتائج في الجدول (31) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **($\alpha \leq 0.05$)** في مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين بشكل عام وفي المجالات الخمسة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن هناك اتفاقاً بين المعلمين والمعلمات على رضاهم الوظيفي بغض النظر عن سنوات الخبرة التي قضوها في ممارستهم لعملهم التربوي، مما يشير إلى أن هذا المتغير ليس مؤثراً

في إحداث أي اختلاف في الاستجابات، وربما تعود هذه النتيجة إلى قناعة المعلمين والمعلمات منذ التحاقهم بعملهم في المدارس التي عيّنوا فيها، والمدارس التي انتقلوا إليها لاحقاً بما يتم في ميدان عملهم من إجراءات، وما يخضعون إليه من تعليمات وقوانين، وما يحصلون عليه من مكافآت، ورضاهم بهذا المستوى مؤشر على رغبتهم في البقاء في العمل على الرغم من أنه ليس بمستوى الطموح الذي يرغب فيه المعلمون.

التوصيات:

- أظهرت النتائج في السؤال الأول أن مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي كان متوسطاً، ولذلك يوصى بتنظيم دورات تدريبية في مجال استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي لتدريب المديرين على كيفية استخدامها في ضوء المواقف التي يواجهونها.
- أظهرت نتائج السؤال الثاني أن مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان كان متوسطاً ولذلك يوصى بالارتقاء بهذا المستوى من خلال العمل على تهيئة البيئة المناسبة للعمل ومنح المعلمين المكافآت التشجيعية المناسبة لتكون محفزاً على مواصلة الجهد والعطاء.
- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخرى مع الأخذ في الاعتبار تناول متغيرات أخرى غير التي تم تناولها في هذه الدراسة.
- إجراء دراسة عن العلاقة بين استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي ومتغيرات: الدافعية، والصحة التنظيمية، والالتزام التنظيمي، والإبداع الإداري.

قائمة المراجع

-أولاً: المراجع العربية:

-القرآن الكريم.

- أبو حمدة، سعدة أحمد (2008). " **درجة تطبيق المساءلة الإدارية وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية الخاصة بمحافظة العاصمة عمان من وجهة نظرهم** ". (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الاردن.

- أبو شيخة، نادر أحمد (1998). **الرضا الوظيفي لرجل الأمن في أجهزة الأمن العربية**، مركز الدراسات والبحوث، أكاديمية نايف العربية، المملكة العربية السعودية.

- أبو عايد، محمود محمد (2006). **اتجاهات حديثة في القيادة التربوية**، إربد: دار الأمل للنشر والتوزيع، الأردن .

- البرعصي، جيهان أحمد عبد العزيز(2014)." **درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في مدينة بنغازي لاستراتيجيات إدارة الصراع وعلاقتها بدرجة استخدامهم لمهارات الاتصال من وجهة نظر المعلمين**"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

- البلبيسي، سناء محمد علي جودت (2003)." **إستراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية العامة في الاردن وعلاقتهما بالروح المعنوية للمعلمين والتزامهم التنظيمي** " (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

- حجي، أحمد إسماعيل (1998)، **الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية**، القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.
- الحراحشة، محمد عبود (2008). "**النمط القيادي الذي يمارسه مديرو المدارس وعلاقته بمستوى الرضا الوظيفي للمعلمين في مديرية التربية والتعليم في محافظة الطفيلة**"، ***مجلة جامعة دمشق*** ، 24(1)، 323.
- الحربي، قاسم بن عائل (2008)، **الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل**، عمان: دار الجنادرية للنشر والتوزيع .
- حريم، حسين (1997)، **السلوك التنظيمي، سلوك الأفراد في المنظمات**، عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.
- حسين، سلامة عبد العليم (2004)، **اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة**، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- حسين، سلامة، وحسين، طه (2007). **استراتيجيات إدارة الصراع المدرسي**، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- حمامي، آمال مصطفى (2005)، الرضا عن العمل، **مجلة التنمية الإدارية**، الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة، القاهرة: العدد (58)، 65.
- الخصاونة، سلام المنتصر محمد، (2012)، "**القيادة متعددة العوامل وعلاقتها باستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في محافظة عمان من وجهة نظر المعلمين**"، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

- الدليمي، أحمد وكريم، ناصر (2009)، **علم النفس الإداري وتطبيقاته في العمل**، ط1، عمان: دار الأوائل للنشر.
- الرشيدي، حمد فهيد صفران (2011)، "**الضغوط النفسية لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت وعلاقتها بالصراع التنظيمي من وجهة نظرهم** "، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- الروقي، عبد الله بن عايض (2012)، "**الأنماط القيادية لمديري المدارس وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية**" (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- الزعبي، مروان طاهر(2011)، **الرضا الوظيفي**، عمان: دار المسيرة.
- الزيدان، خالد بن زيدان بن سليمان (2014). "**الرضا الوظيفي وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من معلمي التربية الخاصة بمراحل التعليم** بمنطقة حائل"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، المملكة العربية السعودية.
- السبيعي، محمد بن منوخ، (2009)، **الرضا الوظيفي**، الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- سلطان، محمد سعيد (2002) ، **السلوك الإنساني في المنظمات** ،ط1، الإسكندرية ، دار الجامعة الجديدة للنشر .
- الشرايدة، سالم تيسير (2010)، **الرضا الوظيفي أطر نظرية وتطبيقات عملية**، ط1، عمان، دار صفاء.
- الشريف، عمر و عبد العليم، أسامة : (2009) ، **المداخل الإدارية الحديثة في التعليم** . دار المناهج : عمان، الأردن.

- الصيرفي، محمد (2003)، **إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية**، ط1، عمان: دار قنديل للنشر والتوزيع.
- طوالبة، محمد عبد الرحمن (2000)، الرضا عن العمل لدى معلمي ومعلمات الحاسوب في المدارس الأردنية الحكومية، **مجلة مركز البحوث التربوية**، قطر، (18)، 24.
- عباس، أنس عبد الباسط (2011)، **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العجاجي، عبد الله بن إبراهيم (1997)، "**الرضا الوظيفي لدى معلمي المواد الاجتماعية في المدارس المتوسطة**" بمدينة الرياض، مجلة جامعة الملك سعود، (9)، 285.
- العجمي، كروز تراحيب، (2011)، "**استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية الحكومية وعلاقتها بدافعية المعلمين في دولة الكويت**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- العديلي، ناصر (1981)، "**الرضا الوظيفي دراسة ميدانية لاتجاهات ومواقف موظفي الأجهزة الحكومية في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية**"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، معهد الإدارة العامة، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- العرفي، عبد الله بالقاسم، مهدي، عباس عبد، (2008)، **مدخل إلى الإدارة التربوية**، بنغازي: دار الكتب الوطنية.
- العريفج، سامي سليطي (2006)، **الإدارة التربوية المعاصرة، عمان:** دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- العطية، ماجدة (2003)، **سلوك المنظمة (سلوك الفرد والجماعة)**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

-العمايرة، محمد حسن (2002)، **مبادئ الإدارة المدرسية**، ط3، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- العميان، محمود سليمان (2005)، **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، ط 3، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

- عوض، عامر (2008)، **السلوك التنظيمي الإداري**، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

- عياصرة، معن محمود، بني أحمد، مروان محمد(2008)، **إدارة الصراع والأزمات و ضغوط العمل**، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

- الفراج، معاذ مصطفى (2014)، **أساسيات الإدارة بين النظرية والتطبيق**، ط1، عمان: زمزم ناشرون وموزعون .

- القاروط، صادق سميح (2006)، "**الجدية في العمل وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية** "، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

- القريوتي، محمد قاسم (2000)، "**السلوك التنظيمي دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعات في المنظمات المختلفة**، عمان: دار الشروق للدعاية والإعلان والتسويق.

- قطيشات، ليلى عبد الحليم (2006)، **إدارة الصراع في المؤسسات التربوية**، ط1. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

- كنعان، منى محمود (2007)، " **درجة ممارسة القادة التربويين لإستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي في الجامعات الأردنية الحكومية من وجهة نظرهم** "، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- اللوزي، موسى (2003)، التطوير التنظيمي ، ط2 ، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع .
- ماهر، أحمد (1997)، **السلوك التنظيمي**، ط 6، الإسكندرية: الدار الجامعية للنشر والتوزيع.
- ماهر، أحمد (**2003**)، **السلوك التنظيمي: مدخل بناء المهارات**. الإسكندرية: شركة جلال للطباعة.
- مصطفى، أحمد، (2000)، **إدارة السلوك التنظيمي رؤية معاصرة**، القاهرة: دار النهضة العربية.
- المعشر، زياد، (2005)، " الصراع التنظيمي دراسة تطبيقية لاتجاهات المرؤوسين نحو أساليب إدارة الصراع في الدوائر الحكومية في محافظات الجنوب بالأردن "، **المجلة الأردنية في إدارة الأعمال** ، 2(1) ، (40-68).
- المغربي، كامل محمد، (1995)، **السلوك التنظيمي مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم**، عمان: دار الفكر للنشر.
- النملة، سليمان بن إبراهيم (2007)، "**إدارة الصراع التنظيمي في المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية** "، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

- الهنداوي، علي فالح، والزغلول، عماد عبد الرحيم (2002)، **مبادئ أساسية في علم النفس**، عمان: دار جهين للنشر والتوزيع.
- وزارة التربية والتعليم (2013)، **التقرير الإحصائي للعام الدراسي** 2013/ 2014، عمان، الأردن.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Adams, D.C (1990). Perceptions of conflict management styles and commitment in middle level schools, **DA I-A**,50 (07), 1854.
- Bently, T.S. (2015). An examination of the relationship between RAMP (Recognized ASCA Model Program) and job satis faction among school counselors, **DAI-A**, 75 (9).
- Buchanan, D, & Huczynski, A, (1997). **Organizational behavior An introductory**, 3rded, Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice-Hall Europe.
- Cook, C. W: Hunsaker, P. L.(2001). **Management and organizational behavior**, 3rded, New York: Mc Graw – Hill Co, Inc.
- Huang, H.w .(2001). "Kindergarten teacher job satisfaction and need for continuing education in southern Taiwan (China)".**DAI-A**,62(03),861.
- Hulin, C, I. & Judge,T,A. (2002). Job attitudes, In Borman, W ,C,Ilgen, D. & Klimoski, R, **Handbook of psychology, vol. 12: Industrial and organizational psychology**, New Jersey: John Wiley & Sons.
- Krejcie, R.V. X Morgan, D.W . (1970). "Determining sample size for research activities", **Educational and Psychological Measurement**, 30 (3), 607-610.

- Madera, E ,K .(1996) "A study of some factors associated with job dissatisfaction among teachers in Nairobi-Kenya", **DAI-A**,34(2)475.
- Miller, I, M, (2000). ″The principals role in planning, implementing and evaluating conflict resolution programs in selected Northern Cook county elementary schools" **DAI-A**,61(4),1244.
- Morris Y.A. (1996). Teachers perceptions of the conflict management climate and procedures in south Carolina school***s,*** **DAI-A**,58(8)2939.
- Nevzat, M .(2007). Conflict and management: A study at schools of physical education and Sport in Turkey, **DAI-A**, 43(2).
- Rahim, A ,(2002).A model of emotional intelligence and conflict management strategies. **The International Journal of Organizational Analysis**. 10(4).
- Young, B ,D. (1988). "Teacher job satisfaction: A study of overall Job satisfaction and work face satisfaction of K-8 teachers", **DAI-A**,49 (7), 1665.

الملحقات

الملحق (1)

أداتا الدراسة بصورتيهما الأوليتين

الإستبانة بصيغتها الأولية

الدكتور ---------- المحترم

تحية طيبة وبعد:-

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "مستوى استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي التي يمارسها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم"، وذلك لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة والقيادة التربوية، ولتحقيق أهداف الدراسة، أعدت الباحثة أداتين؛ الأولى لقياس درجة تطبيق مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان لإستراتيجيات إدارة الصراع، والثانية للرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

يرجى التلطف بالاطلاع على الأداتين، والتكرم بإبداء رأيكم في الفقرات التي تشتمل عليها، بالإضافة أو الحذف، أو إجراء التعديل المناسب إذا لزم.

مع جزيل الشكر والعرفان

الباحثة

زينب أسعد عويسات

ملاحظة : تعرف إستراتيجيات إدارة الصراع على النحو الآتي :

- **استراتيجية التّكامل** : (Integrating strategy) تشير إلى درجةٍ عاليةٍ من توجّه سلوك المدير نحو بُعديّ الاهتمام بنفسه ، والاهتمام بالمعلّمين عند إدارته للصّراع .
- **استراتيجية التجنّب** :(Avoiding strategy) وتشير إلى درجةٍ متدنيّةٍ من توجّه سلوك المدير نحو بُعديّ الاهتمام بنفسه ، والاهتمام بمعلّميه عند إدارته للصّراع .
- **استراتيجية التّسوية** أو(حلّ الوسط) : (Compromising strategy) وتشير إلى درجةٍ متوسّطةٍ من توجه سلوك المدير نحو بُعديّ الاهتمام بنفسه ، والاهتمام بمعلميه عند إدارته للصّراع.
- **استراتيجية الهيمنة** : (Dominating strategy) وتشير إلى درجةٍ عاليةٍ من توجّه سلوك المدير نحو الاهتمام بنفسه ، ودرجةٍ متدنيةٍ من الاهتمام بالمعلّمين عند إدارتة للصّراع .
- **استراتيجية الإرضاء :**(Obliging strategy) وتشير إلى درجةٍ عاليةٍ من توجّه سلوك المدير نحو الاهتمام بالمعلّمين، وإدارته للصّراع.

الجزء الثاني:- إستبانة إستراتيجيات إدارة الصراع .

يرجى وضع إشارة (✓) في المكان الذي تراه مناسباً.

	التسلسل	الفقرة	دائما	غالبا	أحياناً	نادراً	أبداً
		مدير مدرستي					
استراتيجية التكامل	1	العمل مع معلميه للتوصل الى فهم مشترك لمشكلة ما.					
	2	يتعاون المدير مع المعلمين للوصول الى قرارات مناسبة للجميع.					
	3	يعمل على مشاركة المعلمين في بحث قضايا التعليم.					
	4	يناقش القرارات الإدارية مع المعلمين.					
	5	يوضح اهتماماته بهدف حل القضايا بأفضل الطرق.					
	6	يتبادل المعلومات مع المعلمين.					
استراتيجية التجنب	7	يتجنب أية مواجهة مع المعلمين.					
	8	يتجاهل الصراعات على أمل أن يتحسن الموقف تلقائياً.					
	9	يتجنب تبادل الألفاظ غير اللائقة مع المعلمين .					
	10	يبتعد عن الخلافات مع المعلمين .					
	11	يخفيف حدة الصراع بين المعلمين بإهمالها .					
	12	يتجنب التدخل لحل الخلافات بين المعلمين .					
	13	يجعل الخلافات مع المعلمين محصورة تجنباً للمشاعر السلبية لهم.					

	التسلسل	الفقرة	دائما	غالبا	أحياناً	نادراً	أبداً
استراتيجية التسوية	14	يعمل على التوصل إلى حل وسط لمأزق ما.					
	15	يناقش القضايا مع المعلمين للوصول الى حل توافقي بين الطرفين.					
	16	يلجأ غالباً الى التفاوض مع المعلمين للتوصل الى حل وسط.					
	17	يقترح أرضية مشتركة لحسم الخلافات.					
	18	يستخدم أسلوب الأخذ والعطاء للتوصل الى حل وسط.					
	19	يلجأ لتكوين علاقات طيبة مع المعلمين خارج المدرسة.					
استراتيجية الهيمنة	20	يستخدم سلطته لاتخاذ قرار في مصلحته .					
	21	يستخدم الحزم بالدفاع عن وجهة نظره في القضايا المطروحة .					
	22	يستخدم البراعة في توجيه القرارات لمصلحته .					
	23	يستخدم نفوذه للفوز في موقف فيه تنافس.					
	24	يصدر قراراته دون اشراك المعلمين في صناعتها .					
استراتيجية الإرضاء	25	يسعى الى تلبية رغبات المعلمين ما أمكن .					
	26	يحترم إقتراحات المعلمين لتعزيز مكانتهم .					
	27	يتنازل عن وجهة نظره للمعلمين عند مناقشة بعض الأمور الرسمية.					
	28	يعمل على ارضاء توقعات المعلمين.					
	29	يعمل على إرضاء حاجات المعلمين قدر الإمكان .					

إستبانة قياس الرضا الوظيفي للمعلمين:-

	التسلسل	الفقرة	دائما	غالبا	أحياناً	نادراً	أبداً
طبيعة العمل	1	يتناسب العمل الذي اقوم به مع تخصصي.					
	2	يتناسب العمل مع مقدراتي الفردية					
	3	يهيئ لي العمل فرصة لإكتساب المهارات الجديدة .					
	4	يوفر لي العمل فرص الإبداع .					
	5	يشبع العمل طموحاتي الشخصية.					
	6	أشعر بالرضا عن مدى توفر التقنيات الحديثة.					
	7	أشعر بالرضا لأن المدرسة تراعي توزيع حصص الفراغ في جدولي.					
	8	أشعر بالرضا لأن البناء المدرسي مريح.					
القوانين و الأنظمة	9	تلائم انظمة المدرسة البيئة الاجتماعية للمدرسة.					
	10	يتم تطبيق الأنظمة بصورة صحيحة.					
	11	تتسم الأنظمة والقوانين التربوية بعدم بالجمود .					
	12	يتم تطبيق الأنظمة بصورة غير عادلة .					
	13	تواءم الأنظمة المبادئ النفسية والتربوية .					
	14	تكفي مدة الإجازات النصفية و السنوية للمعلم .					
الرواتب والمكافآت	15	الراتب الذي اتقاضاه يتناسب مع طبيعة عملي.					
	16	أشعر أن راتبي مناسب بالمقارنة مع زملائي في المدارس الأخرى.					
	17	العلاوة السنوية على الراتب مناسبة.					
	18	أشعر بأن دخلي قليل مقارنة مع أقراني.					
	19	أرى ان قيمة الادخارات المقتطعة مناسبة .					
	20	اتلقى حوافز تشجيعية معنوية كافية من الادارة المدرسية .					

	التسلسل	الفقرة	دائما	غالبا	أحياناً	نادراً	أبداً
العلاقة مع الإدارة المدرسية	21	تهتم ادارة المدرسة بالجوانب الإدارية .					
	22	تهتم الادارة بالأعمال التي أقوم بها.					
	23	تساعد الادارة المعلمين في مواجهة المشكلات السلوكية للطلبة .					
	24	يتقبل مدير المدرسة النقد البناء					
	25	ينسق مدير المدرسة مع المعلمين في المناسبات الاجتماعية لهم .					
	26	تشجع الادارة العلاقات الطيبة بين المعلمين					
	27	يحرص مدير المدرسة على الاصغاء لمقترحات المعلمين .					
العلاقة مع الزملاء	28	يتعاون زملائي معي في التغلب على الصعوبات التدريسية .					
	29	تربطني بالمعلمين علاقات اجتماعية جيدة .					
	30	يسهل النظام الاداري عمل المدرس المبدع .					
	31	يتعامل الزملاء باحترام فيما بينهم .					
	32	يحترم الزملاء خصوصيات بعضهم البعض .					
	33	يتعامل الزملاء فيما بينهم بجفاء في العمل .					

الملحق (2)

قائمة أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	التخصص	الجامعة
1-	أ. د. أنمار الكيلاني	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
2-	أ. د. جودت سعادة	المناهج وطرق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
3-	د. حمزة العساف	تكنولوجيا التعليم	جامعة الشرق الأوسط
4-	د. خالد السرحان	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
5-	أ. د. راتب السعود	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
6-	أ. د. عبد الجبار البياتي	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
7-	أ. د. محمود الحديدي	المناهج وطرق التدريس	الجامعة الأردنية
8-	د. ملك الناطر	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
9-	أ. د. نضال الصالحي	إدارة الأعمال	جامعة الشرق الأوسط
10-	أ.د. هاني عبدالرحمن الطويل	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية

الملحق (3)

أداتا الدراسة بصورتيهما النهائيتين

أختي المعلمة الفاضلة

أخي المعلم الفاضل

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "مستوى استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي التي يمارسها مديرو المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان، وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية في جامعة الشرق الأوسط.

ويسرني أن أضع بين أيديكم الاستبانتين المرفقتين اللتين تهدفان إلى تعرّف مستوى ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي، وتعرّف مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين. أرجو التفضل بالإجابة عن فقرات الاستبانتين بوضع علامة (×) أمام كل فقرة من الفقرات في العمود الذي يعبّر عن وجهة نظركم. علماً بأن المعلومات التي ستقدمونها سيتم التعامل معها بسرية تامة، ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحثة

زينب أسعد عويسات

ملاحظة : تعرف إستراتيجيات إدارة الصراع على النحو الآتي :

- **إستراتيجية التّكامل** : (Integrating strategy) تشير إلى درجةٍ عاليةٍ من توجّه سلوك المدير نحو بُعديّ الاهتمام بنفسه، والاهتمام بالمعلّمين عند إدارته للصّراع .
- **إستراتيجية التجنّب** :(Avoiding strategy) وتشير إلى درجةٍ متدنيّةٍ من توجّه سلوك المدير نحو بُعديّ الاهتمام بنفسه، والاهتمام بمعلّميه عند إدارته للصّراع .
- **إستراتيجية التّسوية** أو(حلّ الوسط): (Compromising strategy) وتشير إلى درجةٍ متوسّطةٍ من توجه سلوك المدير نحو بُعديّ الاهتمام بنفسه ، والاهتمام بمعلميه عند إدارته للصّراع.
- **إستراتيجية الهيمنة** : (Dominating strategy) وتشير إلى درجةٍ عاليةٍ من توجّه سلوك المدير نحو الاهتمام بنفسه ، ودرجةٍ متدنيةٍ من الاهتمام بالمعلّمين عند إدارتة للصّراع .
- **إستراتيجية الإرضاء :(** Obliging strategy **)** وتشير إلى درجةٍ عاليةٍ من توجّه سلوك المدير نحو الاهتمام بالمعلّمين، وإدارته للصّراع.

الجزء الأول:- المعلومات العامة

يرجى وضع إشارة (✓) داخل المربع الذي يمثل الإجابة الصحيحة لكل من الأسئلة الآتية:-

1- الجنس:-

☐ ذكر
☐ أنثى

2- المؤهل العلمي:-

☐ بكالوريوس
☐ بكالوريوس + دبلوم عالي
☐ دراسات عليا

3 - سنوات الخبرة:-

☐ خمس سنوات فأقل
☐ من 6 – 10 سنوات
☐ 11سنة فأكثر

الجزء الثاني:- إستبانة إستراتيجيات إدارة الصراع .

يرجى وضع إشارة (✓) في المكان الذي تراه مناسباً.

	التسلسل	الفقرة	دائما	غالبا	أحياناً	نادراً	أبداً
استراتيجية التكامل	1	العمل مع معلميه للتوصل إلى فهم مشترك لمشكلة ما.					
	2	يتعاون المدير مع المعلمين للوصول إلى قرارات مناسبة للجميع.					
	3	يعمل على مشاركة المعلمين في بحث قضايا التعليم.					
	4	يناقش القرارات الإدارية مع المعلمين.					
	5	يوضح اهتماماته بهدف حل القضايا بأفضل الطرق.					
	6	يتبادل المعلومات مع المعلمين.					
استراتيجية التجنب	7	يتجنب أية مواجهة مع المعلمين.					
	8	يتجاهل الصراعات على أمل أن يتحسن الموقف تلقائياً.					
	9	يتجنب تبادل الألفاظ غير اللائقة مع المعلمين.					
	10	يبتعد عن الخلافات مع المعلمين .					
	11	يخفيف حدة الصراع بين المعلمين بإهمالها.					
	12	يتجنب التدخل لحل الخلافات بين المعلمين.					
	13	يجعل الخلافات مع المعلمين محصورة تجنباً للمشاعر السلبية لهم.					

	التسلسل	الفقرة	دائما	غالبا	أحياناً	نادراً	أبداً
استراتيجية التسوية	14	يعمل على التوصل إلى حل وسط لمأزق ما.					
	15	يناقش القضايا مع المعلمين للوصول إلى حل توافقي بين الطرفين.					
	16	يلجأ غالباً إلى التفاوض مع المعلمين للتوصل إلى حل وسط.					
	17	يقترح أرضية مشتركة لحسم الخلافات.					
	18	يستخدم أسلوب الأخذ والعطاء للتوصل إلى حل وسط.					
	19	يلجأ لتكوين علاقات طيبة مع المعلمين خارج المدرسة.					
استراتيجية الهيمنة	20	يستخدم سلطته لاتخاذ قرار في مصلحته .					
	21	يستخدم الحزم بالدفاع عن وجهة نظره في القضايا المطروحة .					
	22	يستخدم البراعة في توجيه القرارات لمصلحته.					
	23	يستخدم نفوذه للفوز في موقف فيه تنافس.					
	24	يصدر قراراته دون إشراك المعلمين في صناعتها.					
استراتيجية الإرضاء	25	يسعى إلى تلبية رغبات المعلمين ما أمكن .					
	26	يحترم اقتراحات المعلمين لتعزيز مكانتهم.					
	27	يتنازل عن وجهة نظره للمعلمين عند مناقشة بعض الأمور الرسمية.					
	28	يعمل على إرضاء توقعات المعلمين.					
	29	يعمل على إرضاء حاجات المعلمين قدر الإمكان					

إستبانة قياس الرضا الوظيفي للمعلمين:-

	التسلسل	الفقرة	دائما	غالبا	أحياناً	نادراً	أبداً
طبيعة العمل	1	يتناسب العمل الذي أقوم به مع تخصصي.					
	2	يتناسب العمل مع مقدراتي الفردية					
	3	يهيئ لي العمل فرصة لاكتساب المهارات الجديدة .					
	4	يوفر لي العمل فرص الإبداع .					
	5	يشبع العمل طموحاتي الشخصية.					
	6	أشعر بالرضا عن مدى توفر التقنيات الحديثة.					
	7	أشعر بالرضا لأن المدرسة تراعي توزيع حصص الفراغ في جدولي.					
	8	أشعر بالرضا لأن البناء المدرسي مريح.					
القوانين و الأنظمة	9	تلائم أنظمة المدرسة البيئة الاجتماعية للمدرسة.					
	10	يتم تطبيق الأنظمة بصورة صحيحة.					
	11	تتسم الأنظمة والقوانين التربوية بعدم بالجمود .					
	12	يتم تطبيق الأنظمة بصورة غير عادلة .					
	13	تواءم الأنظمة المبادئ النفسية والتربوية.					
	14	تكفي مدة الإجازات النصفية و السنوية للمعلم.					
الرواتب والمكافآت	15	الراتب الذي أتقاضاه يتناسب مع طبيعة عملي.					
	16	أشعر أن راتبي مناسب بالمقارنة مع زملائي في المدارس الأخرى.					
	17	العلاوة السنوية على الراتب مناسبة.					
	18	أشعر بأن دخلي قليل مقارنة مع أقراني.					
	19	أرى أن قيمة الادخارات المقتطعة مناسبة .					
	20	أتلقى حوافز تشجيعية معنوية كافية من الإدارة المدرسية.					

	التسلسل	الفقرة	دائما	غالبا	أحياناً	نادراً	أبداً
العلاقة مع الإدارة المدرسية	21	تهتم إدارة المدرسة بالجوانب الإدارية .					
	22	تهتم الإدارة بالأعمال التي أقوم بها.					
	23	تساعد الإدارة المعلمين في مواجهة المشكلات السلوكية للطلبة .					
	24	يتقبل مدير المدرسة النقد البناء .					
	25	ينسق مدير المدرسة مع المعلمين في المناسبات الاجتماعية لهم .					
	26	تشجع الإدارة العلاقات الطيبة بين المعلمين.					
	27	يحرص مدير المدرسة على الإصغاء لمقترحات المعلمين .					
العلاقة مع الزملاء	28	يتعاون زملائي معي في التغلب على الصعوبات التدريسية .					
	29	تربطني بالمعلمين علاقات اجتماعية جيدة .					
	30	يسهل النظام الإداري عمل المدرس المبدع .					
	31	يتعامل الزملاء باحترام فيما بينهم .					
	32	يحترم الزملاء خصوصيات بعضهم البعض.					
	33	يتعامل الزملاء فيما بينهم بجفاء في العمل .					

الملحق (4)

كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط

جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم: ح ر/ ع ل/ ٩٤٤/ ٢٠١٥
التاريخ: ٦/ ٤/ ٢٠١٥

عطوفة مدير مديرية التعليم الخاص المحترم

تحية طيبة، وبعد:

تقوم الطالبة " **زينب أسعد عويسات** " بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: " **مستوى استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي التي يمارسها مديروا المدارس في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم** " استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرّم بتسهيل مهمة تطبيق الباحثة لأدوات دراستها بما في ذلك الاستبانة المرفقة وذلك من أجل الإسهام في تحقيق أهداف الدراسة والوصول إلى نتائج دقيقة تهم التربية والتعليم.

ونحن إذ نشكر عطوفتكم على كل تعاون واهتمام تقدمونه في هذا الشأن، فإننا نؤكد بأن المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة ستبقى سرّية، ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

رئيس الجامعة

أ.د. ماهر سليم

هاتف 4790222 (6 00962) فاكس 4129613 (6 00962) ص.ب 383 عمان 11831 الأردن بريد الكتروني info@meu.edu.jo
www.meu.edu.jo

الملحق (5)

كتاب تسهيل مهمة من مديرية التعليم الخاص

وزارة التربية والتعليم

الرقم ..... ٤٤٢٤ / ١ / ع

التاريخ .....

الموافق ٢٠١٥/٤/٨

مديرو ومديرات المدارس الخاصة

الموضوع : تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

أرجو تسهيل مهمة الباحث **"زينب أسعد عويسات"** من طلبة كلية العلوم التربوية من جامعة الشرق الاوسط حيث أنها تقوم بإعداد دراسة بعنوان : **"مستوى استراتيجيات ادارة الصراع التنظيمي التي يمارسها مديرو المدارس في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالرضى الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم"** استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير، راجيا تقديم المساعدة الممكنة لها.

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم

الدكتور فريد الخطيب

مدير إدارة التعليم الخاص