

إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل وعلاقتها بإدارة الصراع  
التنظيمي من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان

**Principals of Private Basic Schools' Management of task  
forces and its relation with management of Organizational  
conflict from the teachers' Perspective in Amman Capital  
Governorate**

إعداد

إسراء محمد حسين أبو عصبه

إشراف

الدكتور أمجد محمود درادكة

قدمت هذه الرسالة إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص الإدارة والقيادة التربوية

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

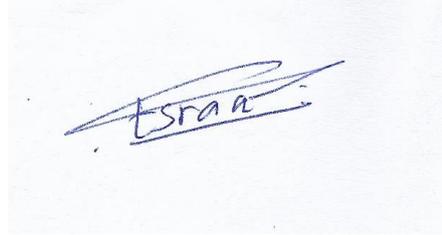
كانون ثاني- 2019

## التفويض

أنا إسرائء محمد حسين أبو عصبه أفوض جامعة الشرق الاوسط للدراسات بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً والكترونياً للمكتبات، أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالابحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم : إسرائء محمد حسين أبو عصبه

التاريخ : 2019/1/13

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Israa', is written on a white rectangular background.

التوقيع:

### قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها:

(إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل وعلاقتها بإدارة الصراع  
التنظيمي من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان) للطالبة: إسراء محمد  
حسين أبو عصبه في جامعة الشرق الأوسط، وأجيزت بتاريخ: 2019/1/13

### أعضاء لجنة المناقشة:

أ.د. رياض بدري ستراك      عضواً ورئيساً      جامعة الشرق الأوسط .....

د. أمجد محمود درادكة      عضواً ومشرفاً      جامعة الشرق الأوسط .....

أ.د. حسين عمر الخزاعي      عضواً خارجياً      جامعة البلقاء التطبيقية .....

## شكر وتقدير

إن الحمد والفضل لله عزوجل الذي أنار بصيرتي وأعانني على إهداء هذه الرسالة وسهل طريقي للوصول إلى ما أنا عليه اليوم، كما أتقدم بجزيل الشكر وخالص التقدير والامتنان للدكتور أمجد محمود درادكة، الذي كان عوناً لي وسنداً متيناً سهل لي استكمال هذه الرسالة، فلم يبخل علي بمعرفته ولا بعلمه ودعمي ووجهني ولي كل الفخر بأن تحمل رسالتي اسمه، فله أهدي ثمرة إنجازي وأدعو له بتمام الصحة والعافية وبمزيد من التقدم والنجاح.

كما أود أن أشكر كلاً من الدكتور أحمد أبو كريم والدكتور فواز شحادة فقد كان لهما أثر كبير علي أثناء دراستي في الجامعة ولقد استفدت من علمهما ومعرفتهما أفضل استفادة.

وأقدم بالشكر الجزيل للسادة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة.

كما وأشكر جامعتي جامعة الشرق الأوسط التي احتضنتني ورعتني طيلة مسيرتي الجامعية، وأشكر جميع أساتذتي الأفاضل الذين كان لهم كل الفضل لاستحقاق نيل درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية، لهم مني كل الاحترام والتقدير.

## الإهداء

اهدي ثمرة جهدي المتواضع لله عزوجل، ثم ...

إلى زوجي الغالي الذي كان السند والدعم ومصدر القوة الذي لا ينتهي والذي ساعدني وشجعني  
لأخطو هذه الخطوة .

إلى أبي وأمي وإلى فرحتهما بنجاحي وتطلعهما إليه الذي ساعدني في الوصول إلى هدفي.

إلى أمي الثانية والدة زوجي على دعمك لي وفرحك بنجاحي ومساعدتي للمضي قدماً .

إلى أولادي وقرة عيني آدم ويوسف وميرال التي أخذت منهم هذه الدراسة الوقت الذي هم بحاجة  
مني.

إلى كل من ساندني ورافقني واهتمّ بي منذ بداية مشواري إلى ما أنا عليه الآن.

الباحثة

إسراء أبو عصبه

## فهرس المحتويات

| الموضوع                       | الصفحة |
|-------------------------------|--------|
| العنوان.....                  | أ      |
| التفويض.....                  | ب      |
| قرار لجنة المناقشة.....       | ج      |
| شكر وتقدير.....               | د      |
| الإهداء.....                  | هـ     |
| فهرس المحتويات.....           | و      |
| قائمة الجداول.....            | ط      |
| قائمة الملحقات.....           | ك      |
| الملخص باللغة العربية.....    | ل      |
| الملخص باللغة الإنجليزية..... | ن      |

## الفصل الأول

### خلفية الدراسة وأهميتها

|                           |    |
|---------------------------|----|
| مقدمة .....               | 2  |
| مشكلة الدراسة.....        | 4  |
| هدف الدراسة وأسئلتها..... | 7  |
| أهمية الدراسة.....        | 8  |
| مصطلحات الدراسة.....      | 9  |
| حدود الدراسة.....         | 10 |
| محددات الدراسة.....       | 11 |

## الفصل الثاني

### الأدب النظري والدراسات السابقة

|    |  |
|----|--|
| 13 | ..... أولًا: الأدب النظري                              |
| 40 | ..... ثانيًا: الدراسات السابقة ذات الصلة               |
| 40 | ..... ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها |

## الفصل الثالث

### الطريقة والإجراءات

|    |                               |
|----|-------------------------------|
| 47 | ..... منهج البحث المستخدم     |
| 47 | ..... مجتمع الدراسة           |
| 48 | ..... عينة الدراسة            |
| 49 | ..... أدوات الدراسة           |
| 49 | ..... صدق وثبات أدوات الدراسة |
| 52 | ..... متغيرات الدراسة         |
| 52 | ..... المعالجات الإحصائية     |
| 53 | ..... إجراءات الدراسة         |

## الفصل الرابع

### نتائج الدراسات السابقة والتوصيات

|    |  |
|----|--|
| 55 | ..... أولًا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول   |
| 62 | ..... ثانيًا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني |
| 70 | ..... ثالثًا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث |
| 72 | ..... رابعًا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع |

78 خامساً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس.....

### الفصل الخامس

#### مناقشة النتائج

- 87 أولاً: مناقشة نتائج السؤال الأول.....
- 92 ثانياً: مناقشة نتائج السؤال الثاني.....
- 96 ثالثاً: مناقشة نتائج السؤال الثالث.....
- 97 رابعاً: مناقشة نتائج السؤال الرابع.....
- 99 خامساً: مناقشة نتائج السؤال الخامس.....
- 100 التوصيات والمقترحات.....

#### قائمة المراجع

- 102 المراجع باللغة العربية.....
- 110 المراجع باللغة الإنجليزية.....
- 114 الملحقات.....

## قائمة الجداول

| رقم الفصل -<br>رقم الجدول | محتوى الجدول  | الصفحة |
|---------------------------|---|--------|
| 1-3                       | توزيع أفراد مجتمع الدراسة في المدارس الأساسية الخاصة ومعلميها حسب الجنس   | 48     |
| 2-3                       | توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة  | 49     |
| 3-3                       | معاملات ثبات استبانة إدارة لفرق العمل الخاصة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار وطريقة الاتساق الداخلي   | 50     |
| 4-3                       | معاملات ثبات استبانة إدارة الصراع التنظيمي بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار وطريقة الاتساق الداخلي   | 51     |
| 5-4                       | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة فاعلية إدارة مديري المدارس لفرق العمل من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.  | 55     |
| 6-4                       | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل من وجهة نظر المعلمين لبعدهم مهارات الاتصال مرتبة تنازلياً.          | 56     |
| 7-4                       | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل من وجهة نظر المعلمين لبعدهم مهارات إدارة الاجتماعات مرتبة تنازلياً. | 58     |
| 8-4                       | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل من وجهة نظر المعلمين لبعدهم مهارات اتخاذ القرار مرتبة تنازلياً.     | 60     |
| 9-4                       | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل من وجهة نظر المعلمين لبعدهم مهارات التحفيز مرتبة تنازلياً.          | 61     |
| 10-4                      | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.                             | 63     |
| 11-4                      | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين لبعدهم أسلوب التعاون مرتبة تنازلياً.        | 64     |
| 12-4                      | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين لبعدهم أسلوب التسوية مرتبة تنازلياً.        | 65     |
| 13-4                      | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين لبعدهم أسلوب الإرضاء مرتبة تنازلياً.        | 67     |
| 14-4                      | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين لبعدهم أسلوب التجنب مرتبة تنازلياً.         | 68     |

|    |   |      |
|----|---|------|
| 69 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين لبعُد أسلوب الإيجار مرتبة تنازليًا. | 15-4 |
| 71 | معاملات الارتباط بين درجة فاعلية إدارة فرق العمل ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين باستخدام معامل ارتباط بيرسون       | 16-4 |
| 72 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية إدارة فرق العمل، واختبار (t-test) تبعًا لمتغير الجنس  | 17-4 |
| 73 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية إدارة فرق العمل، واختبار (t-test) تبعًا لمتغير التخصص   | 18-4 |
| 74 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية إدارة فرق العمل، واختبار (t-test) تبعًا لمتغير المؤهل العلمي  | 19-4 |
| 75 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة إدارة فرق العمل، تبعًا لمتغير سنوات الخدمة   | 20-4 |
| 76 | تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لدرجة إدارة فرق العمل، تبعًا لمتغير سنوات الخدمة  | 21-4 |
| 77 | اختبار شيفيه للفروق في درجة إمكانية استخدام بطاقة الأداء المتوازن التي تعزى لمتغير سنوات الخدمة   | 22-4 |
| 79 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة الصراع التنظيمي، واختبار (t-test) تبعًا لمتغير الجنس  | 23-4 |
| 80 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة الصراع التنظيمي، واختبار (t-test) تبعًا لمتغير التخصص   | 24-4 |
| 81 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة الصراع التنظيمي، واختبار (t-test) تبعًا لمتغير المؤهل العلمي  | 25-4 |
| 82 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة الصراع التنظيمي تبعًا لمتغير سنوات الخدمة   | 26-4 |
| 83 | تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لمستوى إدارة الصراع التنظيمي، تبعًا لمتغير سنوات الخدمة   | 27-4 |
| 84 | اختبار شيفيه للفروق في مستوى إدارة الصراع التنظيمي التي تعزى لمتغير سنوات الخدمة  | 28-4 |

## قائمة الملحقات

| الصفحة | محتوى الملحقات   | الرقم |
|--------|--|-------|
| 114    | إستبانة إدارة فرق العمل والصراع التنظيمي بصورتها الأولية   | 1     |
| 124    | أسماء المحكمين   | 2     |
| 125    | إستبانة إدارة فرق العمل والصراع التنظيمي بصورتها النهائية  | 3     |
| 130    | كتاب تسهيل مهمة من كلية العلوم التربوية/ جامعة الشرق الأوسط إلى وزارة التربية والتعليم                 | 4     |
| 131    | كتاب بحث تربوي من وزارة التربية والتعليم إلى مركز الملكة رانيا العبدالله لتكنولوجيا التعليم والمعلومات | 5     |
| 132    | كتاب تسهيل مهمة من مديرية التربية والتعليم إلى مديرو المدارس الخاصة ومديراتها                          | 6     |
| 133    | كتاب البحث التربوي من وزارة التربية والتعليم إلى مدير إدارة التعليم الخاص                              | 7     |

## إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل وعلاقتها بإدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان

إعداد

إسراء محمد حسين أبو عصبه

إشراف

الدكتور أمجد محمود درادكة

الملخص

هدفت الدراسة إلى استقصاء العلاقة بين إدارة فرق العمل في المدارس الخاصة في العاصمة عمان، وإدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر المعلمين. وقد تكونت عينة الدراسة من (346) تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية من مجتمع الدراسة. واستخدمت اداتان لجمع البيانات؛ الأولى لقياس فاعلية إدارة مديري المدارس الخاصة لفرق العمل، والثانية لقياس مستوى إدارة الصراع التنظيمي. وقد تم التأكد من صدق الأداتين وثباتهما.

وأظهرت النتائج أن درجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل كانت متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.56)، وأن مستوى إدارة الصراع التنظيمي كان متوسطاً، بمتوسط حسابي (3.13)، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية وذات دلالة إحصائية بين درجة فاعلية إدارة فرق العمل لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة ومستوى إدارة الصراع التنظيمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة فاعلية إدارة فرق العمل تعزى لمتغير الجنس، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية التخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة لصالح الأدبي، بكالوريوس وأقل، و5 سنوات وأقل على التوالي. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة إدارة الصراع التنظيم تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية

التخصص ، ، وسنوات الخدمة لصالح الأدبي، و10 سنوات فأكثر على التوالي. وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بما يلي: زيادة الوعي بأهمية إدارة فرق العمل لدى مديري المدارس الوعي عن طريق تدريبهم وإطلاعهم على التجارب العالمية، وبرامج تدريبية يلتحقون بها لتنمية المهارات الإدارية لديهم.

**الكلمات المفتاحية:** مديري المدارس، فرق العمل، إدارة الصراع التنظيمي، المعلمين ، محافظة العاصمة، عمّان.

**Principals of Private Basic Schools' Management of task forces  
and its relation with management of Organizational conflict from the  
teachers' Perspective in Amman Capital Governorate**

**Prepared by**

**Esraa Mohammed Abu Asabeh**

**Supervised**

**Dr. Amjad Mahmoud Daradkah**

**Abstract**

The study aimed to investigate the relationship between management of task forces in private schools at the capital of Amman, and the management of organizational conflict controlling from teachers' perspective. The survey sample included (346) whom were chosen through the method of Stratified Random Sampling of the study population. Two instruments were used to gather information; the first to measure the effectiveness of principals' of private basic schools management of task forces, and the second to measure the level of managing organizational conflict. The credibility and consistency of both instruments was ascertained.

The result showed that the degree of effectiveness of principals private private basic schools' management of task forces was intermediate as the total arithmetic mean equaled (3.56), and that the level of management of organizational conflict was intermediate, with an arithmetic mean of (3.13), and the result demonstrated that there is a positive relation which is statically significant between the level of effectiveness of management task forces of the principals of private basic schools and the level of management of organizational conflict, and the absence of differences that are statistically significant for the level of effectiveness of managing task forces that is due

to the gender variable. The differences that held statistical significance were the specialty, qualification and years of experience in favor of literary stream, bachelor and less, and 5 years or less respectively. In light of the results, the study recommended the following: raising awareness of the importance of managing forces of school principals through training them and informing them of global experiences, and enrolling them in training programs for developing their administrative skills.

**Key words:** Schools Principals, Task Forces, Management of Organizational Conflict, Teachers, Capital Governorate, Amman.

## الفصل الأول

### خلفية الدراسة وأهميتها

## الفصل الأول

### خلفية الدراسة وأهميتها

#### مقدمة:

مع تزايد المهام المطلوبة من مديري المدارس في عصرنا الحالي وضرورتها الملحة لتحقيق الأهداف العلمية والتربوية لها، كان لا بد لهم من اتباع أساليب تساعدهم داخل المدرسة. ومن هنا، لجأ بعضهم إلى أسلوب العمل في فرق، فأصبح كل ما يتم إنجازه تقريباً يتم بواسطة الفرق وذلك لضمان تكاتف الجهود لتحقيق الأهداف المأمولة، فالنجاح في أي مدرسة يتم بفضل التخطيط، والتنسيق، والتعاون، والتقييم، والتقويم، والرقابة، وحل المشكلات، والحوار، والمشاركة بين عدد من الأشخاص العاملين فيها مهما كانت رتبهم أو وظائفهم، لذا يجب التأكد من قيام المدير ببناء فرق عمل فعالة وإدارتها بشكل مبدع ليحقق أهداف المؤسسة، ويواجه العديد من المشكلات التي تواجهه مثل مشكلة الصراع التنظيمي، فالصراع جزء ضروري من العمل الجماعي، وبدونه لن يكون هناك معنى للفريق والإبداع.

ونتيجة لزيادة درجة تعقيد الحياة وتطويرها، ولظهور المنظمات الإدارية، ولأن الإنسان محورها الرئيس، يعبر عن سمة الحياة الحركية في المؤسسات، والتي تعتمد فعاليتها على أنه من غير المتوقع أن تستمر العلاقات المختلفة في حالة من عدم الاستقرار والوثام الدائم، كان لا بد أن تحدث بعض التناقضات التي قد ترقى إلى درجة الصراع من هنا تكمن الضرورة لإيجاد طريقة يتم بموجبها مواجهة الصراعات بالصورة الأمثل لإستثمارها لتحقيق أهداف المؤسسة وأهداف أعضائها(العبيدي،2008).

ويحتاج العمل الإبداعي إلى قيادة واعية، قيادة قادرة على تشكيل واختيار فريق العمل الذي تنوي القيام به، ويتعلق تشكيل فريق العمل بالمشاركة والتماسك والمساهمة، وبالتالي ستكون احتمالات

اتخاذ القرارات السليمة أكبر. والقائد عندما يقوم بتشكيل فريق العمل فإنه يفكر على أساس المنفعة للجميع (Covey, 2004).

وإن الفرق منتشرة في عالم اليوم ومن المؤكد أن المؤسسات بحاجة ماسة لها، وبالاستناد إلى مجموعة الأبحاث الموجودة حول موضوع فرق العمل، تم تحديد تسعة "اعتبارات حاسمة" وهي (الصراع، والتدريب، والاتصال، والتعاون، وطبيعة المؤسسة، والثقافة، والمعرفة، والبنية، وأسلوب الحوار) وهي تعمل كدليل عملي يمكن من خلاله لقادة المؤسسات التعليمية تحديد ما هو مطلوب عندما يواجهون حالات تتطوي على عمل جماعي (Salas, Shuffler, Thayer, Bedwell and Lazzara. 2014).

ويعتبر الصراع في المؤسسة ظاهرة سلوكية طبيعية تنتج عن بعض العلاقات التي تسود جماعة العمل كصدى لاختلاف وجهات النظر والدوافع والحاجات وصراع الأدوار والمسؤوليات أو البحث عن السلطة أو السيطرة أو الكسب المادي أو المعنوي (فليه وعبد المجيد، 2014).

إن حل الصراعات يحتاج مشاركة تطوعية حقيقية بحيث يشعر الجميع بالاعتماد المتبادل بالحصول على مكاسب حقيقية. ويتطلب هذا التركيز على المشكلة بدلاً من التركيز على الأشخاص مع السماح بالتفيس والتعبير عن المشاعر، فضلاً عن الالتزام بالقرارات والرغبة في تعديل السلوك (Mackin. 1994)،

إن وجهة نظر الدراسة الحديثة، تفترض أن شيئاً من الصراع يعتبر ضرورياً للجماعة لكي تتمكن من إنجاز عملها بفاعلية بل وشجعت هذه المدرسة على وجود حد أدنى من الصراع لأنه يجعل من الجماعة حية، منتقدة لذاتها وخالقة (العطية، 2003).

إن تصعيد الصراع الشخصي بين أعضاء الفريق لا يلبث أن تترتب عليه مشكلة بالنسبة للفريق ككل، ولذلك يجب التعامل معه منذ لحظة نشوئه من خلال إتاحة الفرصة لواحد أو اثنين من أعضاء

الفريق ليحدثك في سرية تامة، عن أسباب التنافر، وبناء على ذلك يتم تلطيف الموقف أو تهدئته (توفيق، 2007).

وذكر فيرينين (Vayrynen, 1991) بأنه ينظر إلى الجزء الأكبر من نظرية الصراع للقضايا والجهات الفاعلة والمصالح على النحو المعطى، وعلى هذا الأساس يبذل جهودًا لإيجاد حل للتخفيف من التناقضات أو القضاء عليها.

ليس كل الصراعات متشابهة، ولا يمكن إدارتها كما لو كانت كذلك، المواجهة مع المستفيدين الغاضبين مختلفة جدًا عن الخلافات الشخصية بين زملاء العمل أو الاحتكاك مع المشرف الخاص. وكذلك أيضا تحدث بعض الصراعات عندما يختلف الناس حول كيفية القيام بالشيء الصحيح، في جميع الحالات تقريبًا، التعامل مع الصراع ينطوي على مجموعة أساسية من المهارات (Alison, 2017).

لا يتحقق النجاح في أي عمل إلا من خلال المشاركة والعمل الجاد، وبما أن الصراع داخل المؤسسات هو أمر حتمي، وإن السيطرة عليها للاستفادة من إيجابياتها - قدر الإمكان - من الأمور المهمة، كان من الضروري تسليط الضوء على إدارة فرق العمل التي تعد من أهم أساليب التنمية البشرية والإدارية التي تنهض بالمؤسسات، وتساعد على تحقيق أهداف المؤسسة والأفراد على حد سواء، فإدارة فريق العمل بطريقة فاعلة ستحسن التعامل مع الصراع وتخرج المؤسسة والأفراد منه بأفضل النتائج الممكنة.

### مشكلة الدراسة:

إن الضغوط التي يواجهها المديرون في المدارس في محاولاتهم لمواكبة التقدم السريع في المجتمع، وتحقيق الأهداف التربوية التعليمية التعلمية المفروضة عليه، ومنها الصراع بين الأفراد

داخل المؤسسة، لا بد من إيجاد طرق تساعد على تحقيق هذه الأهداف بأسرع وقت وأقل جهد وتكلفة ممكنة، وإيجاد الأساليب المناسبة للحفاظ على الصراع ضمن الحد المطلوب، وأن العمل بروح الفريق داخل أي مؤسسة تربوية يساعدها على تحقيق هذا الهدف بالشكل المطلوب، شريطة أن يكون القائد قادرًا على إدارة الفريق بفعالية والاستفادة من الصراع الوظيفي الموجود بين الأفراد داخل المؤسسة خير استفادة.

وفي سياق موضوع فرق العمل فقد تم عقد دورة تدريبية الصغير (2011) في الأردن بعنوان فرق العمل الجماعية عام 2011م وكان الهدف منها هو تعريف المشاركين بماهية فرق العمل الجماعية ودورها في انجاح المنظمات، وتمكين المشاركين من بناء فرق عمل فعالة واكسابهم المهارات اللازمة لديمومة هذه الفرق و استمراريتها في العمل، واكساب المشاركين المعرفة بأستخدام أدوات العمل الجماعي والعمل بروح الفريق، ومن أهم المحتويات في هذه الدورة هي: تعريف المشاركين بماهية فرق العمل الجماعية وطبيعتها وأهميتها، وفوائد فرق العمل الجماعية، والانماط المختلفة لفرق العمل الجماعية، وخطوات اعداد فرق العمل المثالية، والسلوكيات الايجابية والسلبية لفرق العمل، ومسؤوليات وواجبات كل عضو من اعضاء فريق العمل، والاساليب الفنية في اتخاذ القرارات الجماعية، وطرق جمع المعلومات من فرق العمل واساليب ادارة الحوارات والنقاشات وتحويل العقيم منها الى مثمر بين اعضاء الفريق، وصفات فرق العمل المثالية والحضارية، وكيف تكسر الحاجز الحضاري في سبيل التعاون؟ وكيف يصبح العمل متعة؟ وأسباب فشل فرق العمل، كما شملت هذه الدورة على أساليب إدارة الصراعات داخل فرق العمل مما جعل هذه الدورة من أهم الدورات وأكثرها علاقة في موضوع الرسالة .

كما بنت هذه الدورة لدى الأفراد المنتسبين أساسيات محددة مثل: مفاتيح نجاح فرق العمل، والمهارات السلوكية المطلوبة لاعضاء الفريق، والانماط السلوكية المختلفة للاعضاء وآلية التعامل

مع كل منها، وطرق واساليب تقييم اداء الفريق، وتمارين وحالات عملية وقصص على العمل بروح الفريق.

وإدارة الصراع عملية مهمة لأنه من الممكن الاستفادة من هذه الصراعات ايجابياً وتوجيهها الوجهة السليمة، ومنع وصولها إلى مرحلة الإرباك وتعطيل العمل، حيث يختلف أثرها ومداها حسب نوع التعامل وأسلوبه معها، فإما أن تكون وسيلة للإبداع، أو وسيلة للتدمير (القيوتي، 2003). وقبل الخوض في تفاصيل الدراسات من المهم ذكر أهم المشكلات التي واجهت الباحثة خلال هذه الرسالة وهي قلة الدراسات والمؤتمرات المتعلقة بفرق العمل في القطاع التعليمي خاصةً وفي المملكة الأردنية كذلك.

وقد أوصت دراسات سابقة لدراسة إدارة فرق العمل مثل دراسة هوليران (Holleran, 1997)، والشايب (2009)، وعبد (2011)، والعنزي (2013)، والغامدي (2015)، والتي توصلت إلى مجموعة نتائج هي ضرورة تحديد أهداف المؤسسة بصورة جماعية بين المدير والمرؤوسين، والاهتمام بنشر الوعي بين أعضاء فرق العمل على ضرورة تقبل النقد البناء الذي يوجه لهم لما له من تأثير إيجابي على التقليل من مستوى الهدر والتحكم بالصراع، ووضع لائحة تتضمن معايير تقييم وترشيح رؤساء الأقسام وكيفية متابعة ممارساتهم ومن تمكنهم من مهارات قيادة فريق العمل، ووضع برامج تدريبية لتعزيز مهارات المديرين لفرق العمل، وأن تأخذ هذه البرامج صفة الاستمرارية، ومنها ما تناول الصراع التنظيمي مثل أبو سنينة والبياتي (2014)، الحوراني (2017) وكانت من أهم التوصيات في هذه الدراسات هي ضرورة تنظيم دورات تدريبية لمديري المدارس تتعلق بموضوع إدارة الصراع التنظيمي من حيث: مفهومه وأهميته وأنواعه واستراتيجيات إدارته، كما وضحو أهمية زيادة وعي العاملين وتعميق فهمهم لأهمية الصراع التنظيمي، وأهمية الإهتمام بالمناخ التنظيمي بكل أبعاده، لما له من

دور فعّال في تحقيق المؤسسات لأهدافها وتأثيرها المباشر على الصراع، وتشجيع مديري المدارس وتقديم الدعم اللازم لهم، وإجراء دراسات على مراحل ومتغيرات مختلفة.

لذا تتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال التالي: ما درجة فاعلية إدارة مديري المدارس الخاصة لفرق العمل وعلاقتها بإدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان؟.

### أهداف الدراسة وأسئلتها:

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء العلاقة بين درجة فاعلية إدارة فرق العمل ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان، من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما درجة فاعلية إدارة مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان لفرق العمل من

وجهة نظر المعلمين؟

2. ما مستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان

من وجهة نظر المعلمين؟

3. هل يوجد علاقة إرتباطية بين درجة فاعلية إدارة فرق العمل ومستوى إدارة الصراع التنظيمي

لدى مديري المدارس الخاصة من وجهة نظر المعلمين؟

4. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha=0.05$ ) بين متوسطات استجابة

المعلمين الدراسة في درجة فاعلية إدارة فرق العمل، تعزى إلى متغيرات الجنس والتخصص

وسنوات الخدمة والمؤهل العلمي؟

5. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha=0.05$ ) بين متوسطات استجابة

المعلمين الدراسة في مستوى إدارة الصراع التنظيمي، تعزى إلى متغيرات الجنس والتخصص

وسنوات الخدمة والمؤهل العلمي؟

### أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهمية في معرفة العلاقة بين إدارة فرق العمل لدى مديري المدارس الخاصة

وعلاقتها بالصراع التنظيمي في محافظة العاصمة عمان.

### تتلخص أهمية الدراسة فيما يلي:

1. إثراء الباحثين الآخرين في دراسات لاحقة.
2. يمكن للباحثين الآخرين أن يستفيدوا من طريقة بناء أو تطوير أو استخدام أدوات البحث.
3. تتناول الدراسة استعراضاً للدراسات الأدبية في مواضيع هذه الدراسة في جوانب (إدارة فرق العمل، والصراع التنظيمي).
4. توفر أدب نظري ومساهمة وإضافة علمية جديدة إلى الأدبيات، وتغذية المكتبة العربية عامة، والأردنية خاصة.

### أما من الناحية التطبيقية:

يؤمل أن تفيد هذه الدراسة التربويين بشكل خاص، والمسؤولين بشكل عام، كما تساعد في:

- 1- اتساع مدى المعرفة لدى مديري المدارس الخاصة في العاصمة الأردنية عمان بأهمية إدارة فرق العمل.
- 2- انعكاسها على الصراع التنظيمي والسلوك الناتج عن هذه الظروف.
- 3- تحسين أداء هذه الفئة في قطاع الإدارة التربوية.

## مصطلحات الدراسة:

اشتملت الدراسة التعريفات الآتية:

### إدارة فرق العمل:

أشار ليفيسكو وشيبارد ودوجلاس (Levesque Shepard and Douglas, 2002)، بأن فريق العمل يتكون من شخصين أو أكثر معاً لتحقيق هدف مشترك ويوجد فيما بينهم تقارب نفسي ومكاني. وعرف سلطان (2004) فرق العمل على أنها جماعة تملك أعضاؤها مهارات مكملة لبعضها البعض ويلتزمون بغاية مشتركة أو بعدد من أهداف الأداء، وهم يعتبرون أنفسهم مسؤولين مسؤولية جماعية عن تحقيقها، وهو تعريف يبرز أهمية المسؤولية الجماعية في مفهوم فرق العمل. وتعرف -إجرائياً- بأنها قدرة فرد مسؤول عن جماعة داخل مؤسسة على اتخاذ القرارات اللازمة، وتحفيز الأفراد ودفعهم نحو تحقيق الأهداف المشتركة، من خلال تفعيل قنوات الاتصال وإدارة الاجتماعات بطريقة فاعلة ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال استجابتهم على الأداة المعدة لهذا الغرض.

### إدارة الصراع التنظيمي:

عرف الطويل (1999:267) الصراع التنظيمي على أنه "تعطل أو انهيار في سبل وميكانيزمات صنع القرار المعياري مما يجعل الفرد يعيش صعوبة اختيار بدائل الفعل أو الأداء". و"هو عمل مقصود من طرف ما، للتأثير سلباً على طرف آخر وقدرته، ويعيق تحقيق أهدافه ومصالحه. إذ ينشأ لدى العاملين والوحدات الفرعية المختلفة تباين في الطرق التي ينظرون بها إلى أعمالهم، والأعمال التي تقوم بها الجماعات الأخرى وعندما يحدث التفاعل بين هذه الجماعات

المختلفة من خلال الأعمال اليومية يكون هناك احتمال لنشوء صراع أو تناقض بينها" (القيوتي، 2000:241).

وتعرف -إجرائياً- بأنه عمل مقصود من شخص مسؤول ذي كفاءة يهدف من خلالها السيطرة على أطراف النزاع والوقوف على أسبابه واعتماد الأسلوب الأمثل القائم على (التعاون، الإيجار، التجنب، التسوية، الإرضاء)، آخذاً بعين الاعتبار طبيعة الموقف والأفراد المشمولين في النزاع ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال استجاباتهم على الأداة المعدة لهذا الغرض.

وعرفت وزارة التربية والتعليم المدرسة، والمدارس الأساسية الخاصة، والمعلم كالتالي:

**المدرسة :** كل مؤسسة تعليمية تشتمل على جزء من مرحلة أو مرحلة أو أكثر من مراحل التعليم بأنواعه المختلفة ويتعلم فيها أكثر من عشرة طلاب تعليماً نظامياً ويقوم بالتعليم فيها معلم أو أكثر (وزارة التربية والتعليم، 1994).

**المدارس الأساسية الخاصة:** كل مؤسسة تعليمية غير حكومية مرخصة تطبق المناهج والكتاب المدرسي المقرر في المؤسسات التعليمية الحكومية (وزارة التربية والتعليم، 1994).

**المعلم :** كل من يتولى التعليم أو أي خدمة تربوية متخصصة في أي مؤسسة تعليمية حكومية أو خاصة (وزارة التربية والتعليم، 1994).

### **حدود الدراسة:**

تتمثل حدود الدراسة بالتالي:

1. الحد الموضوعي: إدارة مديري المدارس لفرق العمل وعلاقتها بإدارة الصراع التنظيمي.
2. الحد البشري: معلمو ومعلمات المدارس الأساسية الخاصة.

3. الحد المكاني: محافظة العاصمة (عمّان).

4. الحد الزمني: الفصل الدراسي الثاني لعام 2018/2017.

### محددات الدراسة:

تتمثل محددات الدراسة بالتالي:

1. مدى دقة الصدق والثبات لأدوات البحث.
2. مدى دقة وموضوعية استجابة أفراد العينة.
3. لا تطبق نتائج هذه الدراسة وإجراءاتها إلا على المجتمع الذي سحبت منه العينة والمجتمعات الأخرى المماثلة .

## الفصل الثاني

### الأدب النظري والدراسات السابقة

## الفصل الثاني

### الأدب النظري لدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري ذي الصلة بأهداف الدراسة الحالية، ودراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، وفيما يأتي عرض لذلك.

#### أولاً: الأدب النظري

يشتمل الأدب النظري على مفهوم إدارة فرق العمل وأهميتها وفوائدها وأنماطها، ومفهوم الصراع التنظيمي ونظرياته ومستوياته والأساليب المتبعة في إدارته والصراع بين أعضاء الفريق.

#### 1. إدارة فرق العمل:

وفي ظل التغيرات المتسارعة التي يشهدها العالم في مجال المؤسسات المختلفة، وظهور مفاهيم حديثة، وتماشياً مع هذه المتغيرات أصبح لزاماً على المؤسسات مواكبة هذا التطور، وذلك بتبني مجموعة من الأساليب الحديثة، ويعتبر أسلوب فرق العمل من أهم أساليب التنمية الإدارية، ويعد فريق العمل انموذجاً متقدماً وفعالاً للمشاركة في اتخاذ القرار، وله دور الإيجابي في حل المشكلات يعمل على تطوير حالة المؤسسة من خلال تحسين أدائها وزيادة فعاليتها (عبد الحليم، 2015).

وسيتم هنا عرض مفهوم إدارة فرق العمل وتطور مفهومها وأسلوبها، والهدف من تكوينها، كما سيعرض أهمية وفوائد ومزايا وأنماط فرق العمل و السمات الأساسية لفريق العمل الفعال وبنائها، ومهارات قيادة فريق العمل.

#### مفهوم فرق العمل:

تعرف ماكين (Mackin، 1994) فريق العمل بأنه مجموعة صغيرة من الأشخاص لهم مهارات متكاملة، ولهم هدف مشترك يلتزمون بتحقيقه، ويرى والتون (Walton، 1999) أن فريق

العمل ليس جماعة نمو، وإنما هو جماعة عمل موجهة نحو إنجاز مهمة معينة، . ويرى عبد الحافظ(2000:23) أن فرق العمل عبارة عن "عدد محدود من الأفراد ذوي مهارات متكاملة، يلتزمون بغرض مشترك وأهداف في الأداء وأسلوب في الاقتران ويحاسبون بعضهم عليها وفقاً لقواعد مشتركة ويتميز هذا الفريق بخصائص التكامل، والتوجه نحو العمل، وتوافر المعرفة والمعلومات وسرعة الاستجابة والاستعداد للعمل والإنتاج"، كما يرى ذكرت ليبناك وستامبس (Lipnack&Stamps,2002)، بأن فريق العمل هو مجموعة من الأعضاء ذوي تخصصات مهنية متنوعة تم اختيارهم بشكل مدروس للقيام بمهمة معينة في زمن محدد. ويعرفها جرينبيرج وبارون (Greenberg& Baron,2002)، على أنها جماعة تتكامل مهارات أعضائها الذين يلتزمون بهدف مشترك أو مجموعة من أهداف الأداء التي ألزموا أنفسهم بتحقيقها وعرفها إبراهيم(2005) على أنها جماعة من الأفراد، الذين يجب أن يتعاونوا معاً لإنجاز أهدافٍ مشتركة، عادة ما تربط بأهداف القسم أو الإدارة أو المؤسسة. ويرى الماضي(2007) على أنها مجموعة من الأفراد ذوي كفاءات عالية، وخبرات ومواصفات متنوعة، يعملون معاً بتنسيق وتناغم بغرض تحقيق أهداف المنظمة، وعرفها مصطفى(2009) أن فريق العمل هو تجمع لفردين أو أكثر في تفاعل منتظم مستقر على مدى فترة زمنية لتحقيق هدف مشترك أو تجسيد إهتمام مشترك، يعرف بيل(Bell,2018) فرق العمل على أنها مجموعات عمل تتحمل مسؤولية إدارة المدرسة إدارة قائمة على التشاور وإشراك الزملاء في اتخاذ القرارات على أساس مهاراتهم وخبراتهم، وتشجيعهم على تقديم مساهمتهم من أجل تحقيق أهداف مشتركة، وتعزيز التعليم الفعال والتعلم، وتشجيع البحث عن التحسين المستمر لتكون قادرة على تحقيق المهام الموكلة إليها على نحو فعال.

## تطور مفهوم فرق العمل

يتميز عصرنا، بأنه عصر الانفجار المعرفي، أي أن هناك معارف جديدة تكتشف كل يوم، يجب الوقوف عليها ومتابعتها للاستفادة منها بالشكل الأمثل، ولقد تعددت الأبحاث والدراسات التي تناولت مفهوم فرق العمل على مرّ سنوات تطورت وتغيرت فيها رؤية الأشخاص لهذا المفهوم. أضافت النظريات الإدارية التي ظهرت في منتصف القرن العشرين في التوجه نحو الاهتمام بالعنصر البشري، حيث مثلت فرق العمل أحد الأسس التي تقوم عليها منهجية تطور مفهوم العمل ولا يغفل دور الذين ساهموا في تطور تلك المنهجية: من خلال ما قدمه وليام أوشي في نظرية (Z) أو ما يعرف بالنموذج الياباني في الإدارة وهو تقدم واضح نحو جماعة الإدارة أي العمل بروح الفريق الواحد، وظهر ذلك في عام (1981)، ويعد وليام أو من أكد نموذجًا على الاهتمام بالعنصر البشري وإدارة العاملين بطريقة تجعلهم يشعرون بروح الجماعة، وقد تعدد المفاهيم المتعلقة بتطور فرق العمل هذه المفاهيم التي أضافت اهتمام كبير بالعنصر البشري والاهتمام به كعضو فعال يتّسم بالتعاون والمصادقية (المبارك، 2014).

## أسلوب فرق العمل:

إن من أفضل أساليب الإدارة هي الإدارة باستخدام أسلوب فرق العمل التي تتيح للمؤسسة والأفراد العاملين بها القدرة على تحقيق الأهداف المشتركة للجميع، كما أنه يساعد في تهيئة وإشاعة أجواء من الأمان والعمل بأكبر قدر من المتعة والهدوء.

يتيح أسلوب فريق العمل للمديرين معاشية مجتمع له مشاكل تبحث عن حل وقضايا تبحث عن معالجة، ومستقبل يحتاج إلى مشاركة، فيعملون على هيئة فرق عمل لحل المشاكل ومعالجة القضايا والتخطيط للمستقبل، ويؤدي استخدام أسلوب فرق العمل في المؤسسات التعليمية المعاصرة

إلى تدعيم الشراكة بين المدرسة من جانب والمجتمع المحلي من جانب آخر (Bahr, Whitten, Dieker, Kocarek, Manson, 1999).

### الهدف من تكوين فرق العمل:

إن للعمل بروح الفريق أهمية كبيرة، حيث أن مساندة الأفراد ودعمهم لبعضهم البعض، يساعد على تحقيق النجاح للمؤسسة وتحقيق أهداف الأفراد فيها.

ويرى المبارك (2014) أن من أهم أهداف تكوين الفريق هو:

- التقليل من فرص الفشل والمنافسة الفردية .
- المشاركة بفعالية في تحقيق أهداف الفريق والمنظمة، حيث تتميز فرق العمل الفعالة بالعديد من الصفات التي تميزها عن غيرها من فرق العمل غير فعالة، فالعلاقات تتميز بالثقة والاحترام والتعاون، والخلاف يعتبر أمراً طبيعياً ليس حول الأشخاص بل حول الموضوعات.
- كما وضع أحمد (2011) مجموعة أخرى من الأهداف متمثلة بالتالي:
- بناء روح الثقة والتعاون بين الأفراد.
- تنمية مهارات الأفراد، وزيادة مداركهم.
- تنمية مهارات حل الصراعات والمنازعات بين الأفراد والمجموعات.
- توفير الاتصال المفتوح بين أجزاء المؤسسة وبما يؤدي إلى مزيد من الشفافية والوضوح في مواجهة القضايا والمشكلات.
- إعطاء مزيد من الوقت للمدراء للتركيز على فعالية المؤسسة في مجالات التخطيط ووضع الأهداف.
- زيادة تدفق المعلومات بين أجزاء المؤسسة.
- الاستخدام الأمثل للموارد والإمكانات المتاحة وبما يحقق كفاءة الأداء.
- تهيئة البيئة المناسبة لتحسين الخدمات والمنتجات التي تقدمها المؤسسة.

## أهمية فريق العمل مزايها وفوائدها:

تعتبر فرق العمل من الأدوات الفعالة لإنجاز المهام المشتركة. ولقد أثبتت خبرات العمل أنه يمكن لأي مجموعة من البشر أن تتحول إلى قوة تتقاسم الأهداف والمهام، وتتعاون معاً لتحقيق النجاح المطلوب بأعلى قدر من الكفاءة والفعالية.

إن المزايا التي تحصل عليها المنظمات من فرق العمل الفعالة تعتبر متعددة. ومن أهمها الإنتاجية، الإنسيابية، المرونة، الالتزام، الجودة، ارضاء العميل (أبولنصر، 2009).

وذكر الماضي (2007) مجموعة من أهميات فرق العمل منها، أنه من أنجح الوسائل لمواجهة الفوارق الفردية بين الأفراد، ويفعل الاستفادة منها ويعظمها، ويحول التنوع والاختلاف بين الأفراد إلى نقطة قوة بدلاً من أن يصبح نقطة ضعف، يساعد على بناء ثقافة تنظيمية إيجابية ومتجانسة على مستوى المنظمة.

وهناك الكثير من الفوائد التي يجنيها قائد المؤسسة من جراء تشكيل فرق العمل، وهذه الفوائد يمكن إجمالها بعدة نقاط وضحاها لنا باركر (Barker, 1996؛ كنعان، 2002) ومنها: أن الفريق أفضل في جمع وتحليل البيانات من الأفراد، ويضم الفريق أشخاصاً لهم خبرات ومعارف ومهارات عديدة مما يعزز التركيز على أهداف معينة، العمل الجماعي يولد عادةً أفكاراً وبدائل جديدة ومتنوعة، وفي فرق العمل يمكن التغلب على التحيزات والمجاملات، وأن تحميل الفريق مسؤولية القرار يمكن أن يهيئ التزاماً شديداً في تطبيقه، كما أن إشراك المرؤوسين في وضع الخطط والسياسات والأهداف وفي عملية صنع القرارات يتيح لهم الفرصة للتعبير عن آرائهم، وتقديم مبادراتهم واقتراحاتهم في كل ما يتعلق بهم وبالمؤسسة، كما يطلع المرؤوسون على مشاكل التنظيم والتغيرات المحتملة، وقد يدركون الأسباب الداعية للتغيير فلا يكون مفاجئاً لهم.

كما أن فرق العمل تساعد المرؤوسين على الإحساس بأهميتهم ودورهم داخل المؤسسة مما يحفز لديهم الإحساس بالمسؤولية وزيادة الرقابة الذاتية عند الأفراد وهذا يؤثر بالمجمل بشكل إيجابي على تحقيق الأهداف المرجوة.

### مزايا فرق العمل:

لفرق العمل مزايا يصعب حصرها وتم ذكر مجموعات مختلفة منها من قبل العديد من الباحثين والمتخصصين جمعنا هنا بعضًا منها.

يحقق العمل من خلال فرق العمل العديد من المزايا أهمها :

- التوصل إلى عمليات أكثر كفاءة وفعالية وأقل تكلفة.
  - زيادة الروح المعنوية للفريق.
  - الاستخدام الأفضل لمهارات ومواهب وأوقات العاملين.
  - تساهم في تحسين اتخاذ القرارات المناسبة (الماضي، 2007).
- وحدد ماكين (1994) مجموعة فوائد وهي:

خلق بيئة عالية التحفيز ومناخ مناسب للعمل، والإحساس المشترك بالمسؤولية تجاه المهام المطلوب إنجازها، واستجابة أسرع للتغيرات التكنولوجية، وتقليل الاعتماد على الوصف الوظيفي، وتفويض فعال لها مع زيادة في مرونة الأداء، والالتزام التام بالأهداف مع المحافظة على القيم السائدة، وتوقع المشكلات قبل حدوثها وتقديم حلول مبتكرة، وتحسين مستوى القرارات، وزيادة فاعلية الاتصالات بين الأعضاء، وتحسن مستوى مهارات الأعضاء.

كما ترى الباحثة أن من أهم مزايا فرق العمل هي إشاعة أجواء عمل مريحة، وتنمية روح الإبداع لدى الأفراد، وتعزيز مكانة المدير وزيادة تفاعله الإيجابي مع المعلمين، وتنمية قدرة المؤسسة على تحقيق أهدافها على جميع المستويات.

## أنماط فرق العمل:

لفرق العمل أنماط متعددة ضمن عدة مستويات، ولكل نمط وظيفته الخاصة، يتم تشكيله حسب الحاجة، سواء أكانت لعمل محدد ينتهي خلال مدة زمنية معينة أو لأعمال روتينية يومية، أو لمهام إدارية أو غيرها .

عندما تشعر المؤسسة بحاجة إلى تشكيل فريق عمل، فإن أول مشكلة تواجهها هي تحديد النوع المناسب من فرق العمل التي تريد تشكيلها. وهناك أنواع مختلفة من الفرق يخدم كل منها هدفاً محدداً ولكل منها خصائصه المميزة ومنها(مصطفى، 2009):

1- فرق المهام: التي تطلع بمشكلة معينة يراد حلها أو موضوع محدد مطلوب إنجازه. ويمكن هنا تحديد نوعين من الفرق هما: فرق المهام الكبيرة(فرق الإدارة العليا) وفرق المهام المحددة(فرق المشروعات) وهي -غالباً- ما يتم تشكيلها للعمل لفترة زمنية محددة وتحت ضغط زمني يفرض عليها تحقيق مخرجات قابلة للقياس، وهذه الفرق عادةً قلما تكون معتادةً على العمل سوياً.

2- فرق العمل: هي مجموعات العمل الطبيعية والتي تقوم بالأعمال اليومية المنظمة، وربما تأتي هذه الفرق من خلال الوحدات القائمة بالمنظمة كالأقسام والإدارات والفروع والمواقع.

3- فرق الإدارة: وهي التي تشكل من خلال الموظفين الذين يشرفون على الوحدات التشغيلية أو التنظيمية. ويجب على فريق الإدارة أن يتولى المهام الشاقة التي تكمل وتحفز العمل.

4- فرق العمل الإلكترونية: لقد أدى التطور الهائل في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الإلكترونية إلى ظهور هذا النوع، حيث يتصل أعضاء الفريق إلكترونياً بواسطة الإنترنت. تعتبر فرق العمل هي اللبنة الأساسية والأهم في بناء تنظيمي فعال وضحتها الماضي(2007)

في الشكل (1) نجد أن هناك ثلاثة مستويات أساسية ومتكاملة للبناء التنظيمي في أي منظمة

وهي:

1- مستوى الفرد.

2- مستوى الفريق.

3- مستوى المنظمة.

ولكل من هذه المستويات دوره وأهميته فالفريق عبارة عن مجموعة من الأفراد والمنظمة ما

هي إلا مجموعة من فرق العمل، والفريق يبني من مجموعة من الأفراد على درجة عالية من الدافعية،

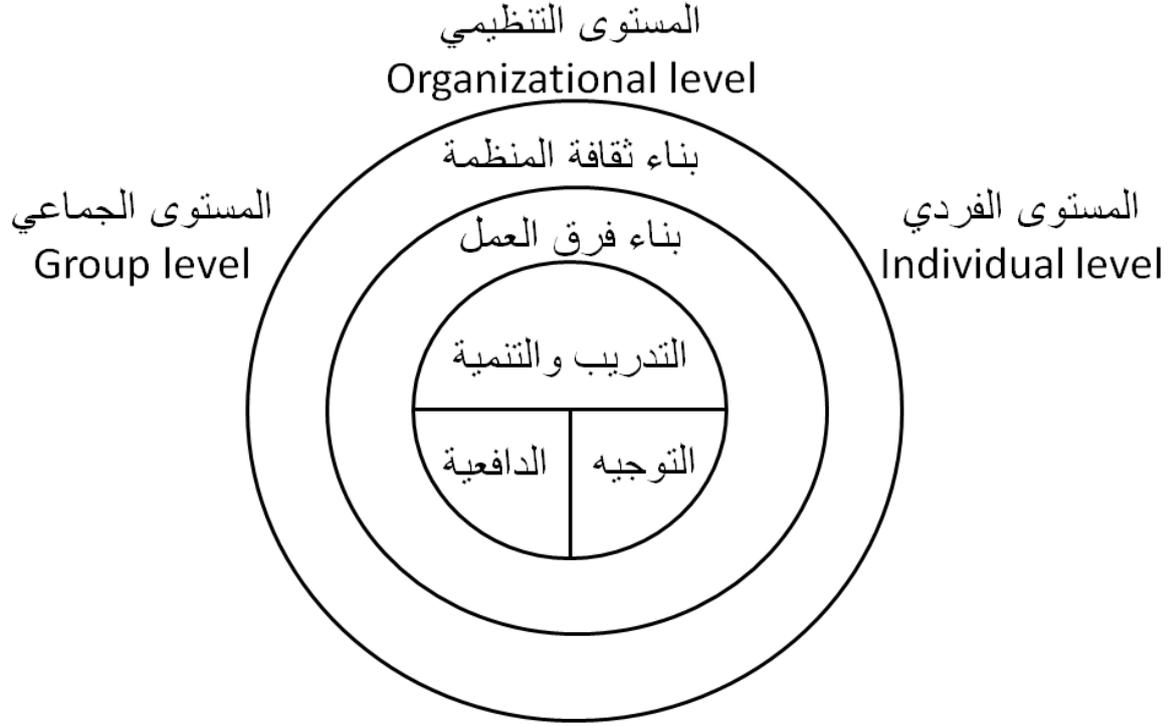
التوجيه، التدريب والتنمية.

ومن ثم فإن الأساس أو الجوهر التنظيمي في مثل هذه المنظمات هو فرق العمل التي

تساهم في تذويب الفروق الثقافية، وتعمق الاستفادة من الفروق الفردية بين الأفراد وتحويلها إلى طاقة

فاعلة ومؤثرة لتحقيق الأهداف التنظيمية، والتي تصب في مصلحة المنظمة وتسير وفقاً لرؤيتها

ورسالتها.



الشكل ( 1 )

### دور فرق العمل في البناء الوظيفي

السمات الأساسية لفريق العمل الفعال:

لكل فريق عمل مجموعة من السمات التي تميزه عن غيره وتؤهله للعب الدور المطلوب

منه بمنتهى الكفاءة والفعالية.

هناك العديد من السمات والخصائص التي تتسم بها الفرق الفعالة وأهمها ما ذكره

سيمز (Sims, 2002):

1- وضوح الهدف: أي يكون الهدف محددًا، وواضحًا، من جميع الأفراد، فالأهداف الواضحة

تؤدي إلى نتائج أفضل.

- 2- المشاركة: حيث يتم تشجيع كل فرد على المشاركة، وهذا يمكّن أعضاء الفريق من توصيل وجهات نظرهم وإدراكاتهم، كذلك كلما زادت مشاركة الأفراد في صنع القرارات، زاد إحساسهم بالالتزام اتجاه هذه القرارات.
- 3- الاتصال المفتوح: حتى يشعر أعضاء الفريق بالحرية للتعبير عن مشاعرهم اتجاه المهام التي يقومون بأدائها، وسيعود ويسود مناخ يتسم بالثقة والانفتاح.
- 4- وضوح أدوار أعضاء الفريق ومسؤولياتهم: حيث تكون هناك توقعات واضحة عن الأدوار التي يلعبها أدوار الفريق.
- 5- المسؤولية المشتركة: تأسيس بيئة يشعر فيها كل عضو بالفريق أنه مدير لأداء وحدة العمل.
- 6- إتاحة المعلومات وتدقيقها: مما يسمح بإنجاز المهام في بيئة داعمة.
- 7- علاقة الفريق بالفرق الأخرى: فالتعاون بين الفرق وبعضها يساعد على انجاز الأهداف التنظيمية بشكل أكثر فعالية.
- 8- التجديد: يتطلب أن يتسم الأعضاء بالمرونة والمواءمة، عن طريق التعلم من خبرتهم السابقة، وهذا يحتاج بالتالي مهارات جديدة، ويقصد بالتعلم هنا التعلم الجماعي وليس التعلم الفردي.
- 9- نقص المعارضة بين أعضاء الفريق: الأمر الذي يعكس الرغبة في مشاركة الأفكار.

### بناء فرق العمل:

إن مهمة بناء فريق العمل التي تقع عادة على عاتق المدير، غير يسيرة، وقد تواجه الكثير من المشاكل وتستدعي في كثير من الأحيان، القيام بمجموعة من التعديلات والتغيرات المهمة للوصول إلى فريق عمل متكامل يمتلك الميزات والخصائص اللازمة للمهمة المطلوبة، وقادر على القيام بالمهام المختلفة بمنتهى الدقة والبراعة وفي بيئة تعاونية.

إن تكوين فريق ناجح يعتبر في الغالب مسألة "محاولة وخطأ"، كما أن أي مجموعة بحاجة إلى الوقت الكافي لكي تلتئم لتصبح فريقاً، ويشار إلى أن الفرق تميل إلى أن تمر بمراحل عديدة من التطور عندما تتكون لأول مرة أو عندما ينضم إليها عضو جديد جراوت وفيشر(2013). وتتطلب فعالية القيام بمراحل بناء فرق العمل وإدارتها توافر عدة مهارات، لعل من أهمها عشيبية(2007):

- 1- الاختيار المناسب لأفراد الفريق.
- 2- توضيح أهداف الفريق.
- 3- توضيح إجراءات العمل ومعايير الأداء والسلوك.
- 4- توزيع المهام على أفراد الفريق في ضوء قدراتهم.
- 5- تحقيق التكافؤ بين مسؤوليات لأعضاء الفريق وسلطاتهم.
- 6- توجيه أعضاء الفريق لأداء مهامهم.
- 7- التنسيق بين أعمال أعضاء الفريق.
- 8- متابعة أعمال أفراد الفريق.
- 9- مهارة تقويم أداء قائد الفريق وأفراده.

ويرتبط بذلك أهمية توافر عدة مهارات تتعلق بطبيعة العلاقة بين قائد الفريق وأعضائه، لعل

من أهمها إبراهيم(2013):

- 1- تشجيع أعضاء الفريق على الحوار والنقد، الاستماع الإيجابي لأعضاء الفريق.
- 2- تحفيز أعضاء الفريق لإنجاز مهامهم.
- 3- استخدام مصادر القوة المتوفرة لدى القائد للتأثير على أعضاء الفريق.
- 4- تحقيق الرضا الوظيفي لأفراد الفريق، و إدارة اجتماعات الفريق بصورة جيدة.

- 5- إشراك أعضاء الفريق في صنع القرارات واتخاذها، إدارة اجتماعات الفريق بصورة جيدة.
- 6- إدارة الاختلاف بين أعضاء الفريق، واشتراك جميع أعضاء الفريق بقيادته.
- 7- التقييم الذاتي لقائد الفريق وأعضائه، وتقييم إمكاناتهم من النواحي الجسدية والذهنية والمهارية.
- 8- تفعيل التغذية الراجعة، و التحليل الجيد لبيئة العمل المطلوب إنجازه وطبيعته.
- 9- تفجير الطاقات والمواهب المدفونة لدى أعضاء الفريق، وتشجيع إبداء الآراء الحرة.
- 10- عدم التردد في إبداء المديح والتقدير العلني لأداء متميز، وتقادي التوبيخ العلني.

وعلى ذلك فالقائد الفعّال للفريق هو ذلك الذي يلعب على وتر تحسين العوامل المؤثرة في الإتجاهات والمواقف، فضلاً عن تهيئة سبل التدريب المستمر، بوصفه ضرورة لفاعلية الأداء الفردي والجماعي، وفي سياق السعي نحو نمذجة سلوك الفريق، ووضع القواعد المنظمة للأداء، والعلاقات داخل الفريق، ينبغي على القائد القيام بالعديد من الممارسات، ومن أهمها: الإلهام، والرؤية، القيم، والدعم والثقة، والتركيز على الأداء، والتقدير، ووالقيادة بالمشاركة، والاتصال الفعّال، وإشاعة ثقافة الإبداع والمرح (مرسي، 2010).

### مهارات قيادة فريق العمل:

من أهم عوامل انجاح فريق العمل وجود قائد قادر على توجيه الأفراد، ويمتلك مجموعة المهارات التي تسهل عليه مهمته وتجعل الانصياع له أمر حتمي وسهل على العاملين معه ضمن الفريق، وسيتم هنا استعراض مجموعة من المهارات التي يجب توافرها في القائد للعمل ضمن فريق.

هي مجموعة من المهارات، الفنية والذهنية والسلوكية والإدارية التي يتوقع وجودها بدرجات مختلفة بين العاملين ولدى القادة الإداريين، والتي يؤدي وجودها وتفاعلها إلى إدارة العمل وتحقيق الأهداف بدرجة عالية من الإتقان والتفوق (عبد الوهاب، 2014). كما يمكن تعريفها بأنها مجموعة

من المهارات الضرورية التي لا بد أن يمتلكها مديرو المدارس مما يمكنهم من القيام بمسؤولياتهم وتصنف إلى أربعة أصناف: مهارات ذاتية، وفنية، وإنسانية، وإدراكية (عابدين، 2005).

مما تقدم فإن القائد يجب أن يكون له خصائص محددة تساعده على إتباع سلوكيات تساعده على توجيه فريق العمل والتواصل معهم بشكل جيد من أجل تحقيق الأهداف، فقائد فريق العمل هو عضو في الفريق وقد لا يكون له أي سلطة على الأعضاء، ولا يتم تعيينه على أساس دائم، ولكن بشكل دوري، ومن مهامه: (تمثيل الفريق، اتخاذ قرارات في غياب توافق الآراء، حل الصراع بين أعضاء الفريق، تنسيق جهود الفريق) وهو الفرد الذي يعمل مع مجموعة والمسؤول عن تشجيع وتنسيق العمل الجماعي بين أعضاء المجموعة. وكثيراً ما يقال إن دور قائد الفريق يكون قليلاً من التوجيه وتيسير الأمور (طيب والعتيبي، 2016).

هناك مجموعة من المهارات الضرورية التي لا بد أن يمتلكها القادة لقيادة الفريق مما يمكنهم من القيام بمسؤولياتهم وفيما يلي عرض لهذه المهارات.

#### أولاً: مهارات اتخاذ القرار:

تتضمن هذه المهارة أربع نواحي أساسية يجب التركيز عليها وهي: أن اتخاذ القرار عملية اختيار من بين عدة بدائل متاحة لحل مشكلة ما، كل منها يسهم بدرجة ما في حلها، أي أن مقدار المساهمة في علاج المشكلة يختلف من بديل لآخر، وأن عملية اتخاذ القرارات تحتوي على حل المشاكل وبالتالي يصعب الفصل بين مراحلها بمعنى أن الوصول إلى حل لمشكلة ما يعني الوصول إلى الالتزام بتطبيق بديل ما لحلها، وأن عملية اتخاذ القرار تعني أكثر من مجرد اختيار بديل لحل نهائي لمشكلة ما من بين البدائل المتاحة (عالم، 2008).

ويجب أن تمر عملية اتخاذ القرار في عدة خطوات وهي:

**الدراسة:** بمعنى أن يتفهم القائد حجم المشكلة ووصفها الدقيق ومدى تأثيرها، ولماذا ظهرت، وهل تم علاجها من قبل، ووضع مجموعة من البدائل لحل المشكلة بشرط أن تكون جميعها قابلة للتطبيق، ومدى اتساع عدد المستفيدين (حاوي، 2009).

**الاستشارة:** أن يستشير مرؤوسيه عند اتخاذ القرار، ويلتزم بالجدية في الاستشارة ليست لمجرد المظهر، ولا يعني السماح للمرؤوسين بالاستشارة خروج الرئيس من مسؤولية القرار بل يلزم عليه مشاركتهم في عملية اتخاذ القرار بجميع خطواته (السديري، 2010).

**الإعداد:** وذلك بإدخال القرار حيز التنفيذ بعد دراسة المشكلة واختيار البدائل واستشارة أعضاء الفريق، وعلى القائد ترك جميع البدائل والتركيز على الاختيار الذي تم اتخاذه دون تردد ووضع خطة واضحة لإنجاز القرار.

**توضيح القرار:** على القائد شرح وتوضيح الهدف من اتخاذ القرار، ويعتمد القرار في هذا على درجة أهمية الهدف المراد تحقيقه، وكلما كان الهدف واضحًا كان القرار المتخذ سليمًا (البشايشة والحراشنة، 2006).

**التقويم:** وذلك بمراقبة الأداء ومتابعته والوقوف على السلبيات وعلاجها، والتنبؤ بتقدير ما سيحدث في المستقبل واتجاهاته، والمتغيرات المحتملة (الناطور، 2011).

### ثانيًا: مهارة الاتصال:

أصبحت عملية الإتصال في وقتنا الحالي من أسهل المهارات التي يمكن أن يكتسبها الإداري نظرًا للتطور التكنولوجي السريع في عصرنا عصر الانفجار المعرفي، فمن الممكن أن يستخدم الإداري شبكات الإتصال المختلفة في جميع الإتجاهات داخل المؤسسة بين أفرادها ومع المجتمع المحلي مما سهل عمل الإداري والأفراد العاملين.

يعد عملية الاتصال بأنه نشاط إنساني يؤدي إلى التواصل بين البشر والغرض منه تبادل المعلومات وهو نشاط ذو طبيعة خاصة لأنه متواصل غير منقطع، لا يمكن إعادته كما لا يمكن محوه، ويعتبر القائد هو المسؤول عن تحديد الاتصال المناسب مع مرؤوسيه لمعرفة التامة بإمكاناتهم، وكذلك الإمكانيات المادية للمنظمة، ومهما اختلفت إمكانيات المنظمة، يجب عليه أن يصدر توجيهها بوسائل حديثة منها: الشبكات الإلكترونية، المذكرات، إجراءات العمل أو النشرات المصورة كالبيانات، الرسوم والصور الفوتوغرافية، الأفلام، ويجب ألا يقتصر دور القائد على استخدام وسائل الاتصال القديمة مثل (الاتصال الكتابي، والاتصال الشفوي) حيث تعرقل الإنجاز في المنظمة (الناطور، 2011).

#### ثالثاً: مهارة التحفيز:

تعتبر الحوافز مثيرات تعمل على دفع العاملين لأداء عملهم بما يضمن تحريك قدراتهم الإنسانية وتحويلها إلى سلوك إنتاجي موجه ويصب في نهايته إلى تحقيق أهداف مطلوبة، ويمثل التحفيز الوسيلة التي يمكن بها شحن طاقات العاملين ورفع معنوياتهم، الأمر الذي ينعكسه بدوره على مستوى رضاهم الوظيفي وتحسين المكافآت والتشجيع للعاملين، بهدف تحفيزهم نحو تفعيل آدائهم والوصول إلى أقصى إنتاجية ممكنة (عياصرة، 2006).

#### رابعاً: مهارة إدارة الاجتماعات

الاجتماع هو تعبير عن العمل الجماعي، بمعنى آخر فإن الاجتماع يمثل لقاء بين أكثر من فرد في مكان محدد وزمان معين، من أجل مناقشة موضوعات معينة، والخروج بنتائج محددة حول هذه الموضوعات (هيجان، 2009).

هناك عدة مراحل لقائد الفريق في مهارة إدارة الاجتماعات وهي:

**المرحلة الأولى:** مرحلة ما قبل الاجتماع ويتم فيها الإعداد والتحضير للاجتماع وتقرير مدى الحاجة إلى الاجتماع وتحديد الهدف منه بدقة. كما يتم تحديد المشاركين الملائمين في الاجتماع، وإشعارهم بذلك، تحديد التاريخ والوقت الملائم للجميع لعقد الاجتماع وكذلك المدة المخصصة له، وإعداد جدول أعمال المشاركين للاجتماع، ويكون واضح ودقيق ويزود الفريق به بوقت كافي للتجهيز الكامل (السايع وخنور، 2013).

**المرحلة الثانية:** أثناء الاجتماع توجد بعض النقاط التي يجب الاهتمام بها من قبل القائد، لضمان نجاح الاجتماع، لأنه يعتبر المسؤول الأول عن خطوات سير الاجتماع (باشامي، 2013) ومن هذه النقاط المناقشة مع أعضاء الفريق في الموعد المناسب لعقد الاجتماع، وبدء الاجتماع في الوقت المحدد، والحرص على استغلال وقت الاجتماع بما يؤدي إلى تحقيق الهدف منه، التعامل مع أنماط المشاركين ومسؤولياتهم (عشبية، 2007).

**المرحلة الثالثة:** مرحلة ما بعد الاجتماع هي التي يختار القائد فيها القرارات التي تم الإتفاق عليها من قبل المشاركين، وذلك من حيث الحرص على تنفيذها والعمل بها أو تجاهلها وعدم الإكتراث بها، فالمحاضر الخاصة بالاجتماع ينبغي أن يتم إعدادها وتوزيعها في أسرع وقت ممكن بعد إضافة مرنّيات الأعضاء الكتابية، وتوقيعهم على المحضر، بالإضافة إلى صياغة ما يصدر عن كل المشاركين في قرار واحد، ولا بد من إخبار الأشخاص الذين لم يحضروا الاجتماع (هيجان، 2009).

## 2. الصراع التنظيمي

سيتم عرض مفهوم الصراع التنظيمي، ونظرياته، والآثار الإيجابية والسلبية للصراع التنظيمي، ومستوياته، وأسبابه، إدارة الصراع، والأساليب والاستراتيجيات المتبعة في إدارته، والصراع بين أعضاء فريق العمل.

تمارس المؤسسات نشاطاتها المختلفة في ظل علاقات متشابكة بين الأفراد، تجمعهم مصالح مشتركة متعلقة بالمؤسسة كما لكل منهم مصالحه الشخصية، ولاختلاف طبيعة هذه المصالح والفروقات الفردية بين الأفراد، فان الديناميكية التي ستعمل بها المؤسسة قد توقعها في بعض الصراعات التي تنشأ نتيجة لقيام الأفراد بأدوارهم المختلفة (البلوي، 2009).

### مفهوم الصراع التنظيمي:

"الصراع لغة هو النزاع والخصام أو الخلاف، والشقاق، وكلمة Conflict فتعني العراك أو الخصام والصدمة، إذاً يعني الصراع اشتقاقاً التعارض بين المصالح واختلاف الآراء" (العميان، 2002:363).

والصراع اصطلاحاً لم يتفق العلماء على تعريف موحد له لتباين مدارسهم، فقد عرفه العميرة (1999:24) بأنه "حالة تفاعلية تظهر عدم الاتفاق أو الاختلاف أو عدم الانسجام داخل الأفراد أو فيما بينهم، أو داخل الجماعات، أو فيما بينهم"، وعرفه جواد (2000:162) بأنه "حالة من حالات التزايد والتسارع التدريجي في مشاعر أطراف الموقف من موقف منضبط إلى موقف آخر غير منضبط، وبعيد عن الحالة الاعتيادية"، كما أضاف حمود (2002:143) تعريفاً للصراع التنظيمي وهو "المحاولات التي يبذلها الفرد لتحقيق أهداف معينة وبتحقيقها تحجب عن الآخرين أهدافهم المراد تحقيقها من قبلهم ولذا ينشأ الصراع، وعرفها الطجم والسواط (2003:226) بأنه "وسيلة للتعبير عن التوتر والتأزم بمظاهر مختلفة من السلوك تشكل مجموعها مظاهر الصراع"، أما أبو سنيينة

والبياتي(2014) فعرفاه، على أنه السلوك الإنساني والمؤسسي الذي يعني تفاعل الإنسان مع المتغيرات التنظيمية داخل المؤسسة، والمؤسسة عادة ليست بمعزل عن المجتمع الذي يشكل المحيط الخارجي أو البيئة الخارجية وما فيها من مؤثرات ثقافية وحضارية واقتصادية وسياسية، وأن التصرفات السلوكية للإنسان هي نتيجة التفاعل مع هذه البيئة ومكوناتها، وحيث أن المؤسسة لا تعرف السكون، فإنها تظل في حراك دائم لتحقيق أهدافها، وبالتالي فإنها لا تستطيع تجنب الصراعات الحتمية التي تقع في أثناء تحقيق الأهداف، وأضاف محمد ورشاد(2013) تعريفاً للصراع التنظيمي وهو حالة من التعارض، تحدث بين طرفين أو أكثر نتيجة للتفاعل بينهم، يؤدي إلى نشوء حالة من التوتر في العلاقات بين أطراف البيئة التنظيمية الحتمية التي لا يمكن نقادتها، وتختلف درجة حدته وتأثيره على المنظمة والفرد حسب الموضوع وأطراف النزاع، كما عرفته غربي(2016) بأنه ظاهرة سلوكية تمثل الخلافات الحادة التي تحدث بين العاملين نتيجة تباين المصالح.

### نظريات الصراع:

تناولت المدارس الإدارية المختلفة مسألة الصراع وحددت له مجموعة من النظريات. وقد تفاوتت آراء منظري الإدارة في الصراع وتغيرت مع مرور الزمن.

ومن النظريات التي تناولت موضوع الصراع (الطويل، 1999؛ العميرة، 1999):

1- النظرية التقليدية في الإدارة: تنظر إلى الصراع نظرة سلبية وأنه مرادفا للعنف والتخريب، وهذه

النظرية تطالب بالتقليل من الصراع داخل المؤسسات إلى أدنى حد ممكن أو إزالته نهائياً.

2- النظرية السلوكية في الإدارة: ترى أن كل النظم ومن خلال بنيتها توجد فيها إمكانية الصراع

وهي لا ترى في الصراع شيئاً مخيفاً، وأنه يمكن أن يختلف فقد يولد طاقة إيجابية في أداء

الجماعة، وهي تنادي كسابقتها بضرورة حل الصراع وإنهائه.

3- الأسلوب التفاعلي مع الصراع: وهو من الآراء المعاصرة في الصراع والذي يعتقد أن حدوث الصراع في المؤسسات أمر حتمي، ذلك أن الأفراد والجماعات داخل النظام الاجتماعي، يعتمد بعضهم على بعض، كما أن البيئة التي يحدث فيها الصراع دائمة التغير، وترى أن الصراع وعدم رتابة الأمور يمكن أن يكون شيئاً مفيداً للمجتمع ومؤسساته على المدى البعيد.

### الآثار الإيجابية والسلبية للصراع التنظيمي:

إن الصراع أمر حتمي وضروري في أي مؤسسة سواء أكانت تعليمية أم غيرها، فيساعد أحياناً على زيادة الإنتاجية والدافعية لدى الأفراد ليثبت مهارته وقدرته في العمل، لكن ما يحدد نسبة الفائدة التي نحنيها من الصراع هي قدرة القائد على إدارة الصراع والتحكم بعناصره، وامتلاكه لمهارات وأساليب إدارة الصراع الأساسية.

إن قدرًا معقولاً من الصراع يكون لازماً، إذا أحسن المديرون إدارته، ولعل من أهم مزايا الصراع

ما يلي مرسى(2010):

- 1- ظهور واكتشاف مواهب وقدرات جديدة.
- 2- اكتشاف مسببات للصراع بحيث يسهل معالجتها عما لو كانت مجهولة.
- 3- إعادة تأليف مشاعر العاملين وتنسيق جهودهم، اكتشاف فرص للتغير والتحسين المستمر.
- 4- إشاعة الإيجابية والتنافس بين الأفراد وفرق العمل، تصحيح الأخطاء والهفوات.
- 5- إظهار المشكلات المستترة، وإيجاد حلول لها، وضع الفرد المناسب في المكان المناسب.
- 6- تطوير الأساليب والإجراءات، وتحسين الأداء، وزيادة الإنتاجية.
- 7- تحديد الاحتياجات الفعلية من الموارد.

وفي المقابل، إن للصراع عدة آثار سلبية لعل من أهمها رضوان(2013):

- 1- تدني مستوى الأداء والإنتاجية، مما يترتب عليه إعاقة تحقيق الأهداف التنظيمية.
- 2- سوء العلاقات بين الأفراد، وطغيان المصالح الذاتية.
- 3- مقاومة التغيير والتطوير.
- 4- زيادة الضغوط النفسية على الأفراد، وضعف الولاء التنظيمي، وانخفاض الرضا الوظيفي، وتنامي الإتجاهات السلبية، ومن ثم تسرب بعض الأفراد.
- 5- غياب الإبداع والابتكار والمبادرة، نشوء جماعات العمل غير الرسمية.

### مستويات الصراع التنظيمي

تختلف مستويات الصراع تبعاً لإختلاف مكان حدوث الصراع وهي: بين أفراد المؤسسة، وداخل المؤسسة، وبين المؤسسات المختلفة.

### 1. الصراع بين أفراد المنظمة :

حدوث الصراع بين الأفراد داخل المؤسسة أمر حتمي، بل إن وجوده يعتبر من ضروريات نجاح المؤسسة على أن يكون ضمن حدود معينة ومسيطر عليها للإستفادة من إيجابيات الصراع والإبتعاد قدر الأمكان عن سلبياتها التي من شأنها أن تحد من إنتاجية الأفراد والمؤسسة.

يمثل هذا النمط ذلك الصراع الذي يقع بين الفرد وبين زملائه أو رؤسائه داخل المنظمة، وهو عادة ما يأخذ شكلاً ظاهراً ملموساً، يتراوح بين الإعتراض السلمي وبين استخدام القوة والعنف(عياصرة،2006).

وللمتغيرات المعرفية أو الإدراكية دوراً كبيراً في الصراع بين أفراد المؤسسة، فهي تحدد وعي الأطراف بالنزاع القائم بينهم، كما تحدد مشاعرهم تجاه هذا النزاع. فإدراك طرف الصراع بأن ثمة ضرراً

أو خسارة قد لحقت أو ستلحق به من جراء سلوك طرف آخر، يحدد بدرجة كبيرة الموقف والسلوك الذي يبيده الطرف الأول تجاه هذا الضرر المحقق أو المحتمل، معنى هذا أن إدراك الأطراف المتنازعة للعلاقة السببية بين ما يصيبهم من ضرر أو خسارة، وبين سلوك أو موقف الأطراف الأخرى هو الذي يحدد مشاعر الصراع(العميان،2002).

## 2. الصراع داخل المنظمة:

يمتد اصطلاح الصراع داخل المنظمة ليشمل مستويات من النزاع، فهناك الصراع الذاتي وصراع بين أفراد المنظمة، إلى جانب الصراع الذي يقع بين الجماعات، ومن ثم فإن نتائجه وآثاره على جانب كبير من الأهمية، فتشمل المنظمة بكاملها، فالمنظمة كيان يتألف من جماعات مصالح مختلفة ذات اهتمامات مختلفة، وترتبط فيما بينها بطرق شتى، مما يترتب تفاوتاً في القيم التي يؤمن بها أعضاؤها، والتوقعات التي يحملونها والمطامح التي يتطلعون إلى تحقيقها. ومثل هذه الإختلافات تمارس عليهم تأثيراً قويا خلال أدائهم لوظائفهم ونشاطاتهم(حريم،1997).

## 3. الصراع بين المنظمات:

يشير الصراع بين المنظمات إلى النزاع الذي يحدث بين المنظمة وبين المجموعات الخارجية التي تتعامل معها، عندما ينشب خلاف في الرأي أو تعارض في المصلحة. مثل الصراع الذي يقع بين المؤسسة وبين غيرها من المؤسسات التي تزاحمها في ذات النشاط وعلى ذات العملاء، الذين يتلقون ما تخرجه المؤسسة من منتجات أو تقدمه من خدمات، وهناك أيضاً ذلك الصراع الذي يمكن أن يحدث بين المؤسسة والمؤسسات الأخرى، التي تعمل على اجتذاب وتوظيف عمال من مهارات نادرة نسبياً في سوق العمل(القيوتي،2003).

## أسباب الصراع التنظيمي

إن وجود ظاهرة الصراع والتناقضات بين العاملين في المنظمات على اختلاف أنواعها وأهدافها أمر لا شك فيه ولا يمكن نكرانها أو غض النظر عنها ويجب إدراك أن لهذه الظاهرة أسباباً ودوافع مختلفة، تطرق إليها مجموعة من الباحثين ولكن لم يتفقوا على تصنيف محدد لتلك الأسباب والدوافع يمكن أن نصنفها كالتالي مع الأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر المختلفة وهي:

### 1. الأسباب الإدارية:

يعود أساس وجود هذه الأسباب إلى أن هناك مواقف توجب اتخاذ قرارات ذات صيغة مشتركة بين عدة جهات إدارية في المنظمة، وهذا يعني اعتماد قسم معين في عمله على قسم آخر، وكذلك الأمر بالنسبة للأفراد والجماعات، وهذه العلاقات الاعتمادية تولد الصراع والتناقض، وكلما زادت درجة الاعتمادية زاد الصراع واشتد التناقض بسبب التباين في النظرة إلى الموضوعات واختلافات الرأي والتعصب لها، وكلما زادت الاستقلالية للأقسام والأفراد قل الصراع عياصرة(2006).

### 2. الأسباب التنظيمية:

من هذه الأسباب تحديد الوصف الوظيفي وتحديد الوظائف والمسؤوليات المناطة بالأفراد في المؤسسات واختلال التوازن فيها، وبمختلف المستويات الإدارية، ومن مبررات هذا الصراع: التفويض من الرؤساء إلى المرؤوسين ومحاولة تمسك كل طرف بمكتسباته وتفرده بالنفوذ والسيطرة، أو لعدم الثقة أو السعي لتحقيق أهدافه الخاصة والتي قد تتعارض مع أهداف المؤسسة وهذا الحال قد ينطبق على الأقسام الفرعية في المؤسسة والأشخاص عياصرة(2006).

### 3. الأسباب الاجتماعية:

تتباين العلاقات القائمة بين العاملين في المؤسسة في طبيعتها ونوعيتها، وهذه العلاقات تقوم بين الأفراد ذوي المستوى الإداري الواحد، وبينهم وبين رؤسائهم في المستوى الإداري الأعلى، أو مرؤوسيتهم في المستوى الإداري التابع لهم، وعدم تؤثر هذه العلاقات على الأسلوب الإداري المتبع من حيث تسلط الرئيس في أسلوبه الإداري وفي قراراته وممارساته، مثل التمييز بين العاملين مع بعضهم البعض، وبالتالي يسود العلاقات بين العاملين التنافر ومع إدارتهم (القحطاني و يونس، 2001).

### 4. الأسباب الثقافية:

إن التباين في الثقافة بين العاملين في المؤسسة يعود إلى ما يؤمن به الفرد من قيم واتجاهات ومعتقدات وعادات وأعراف نابغة من المجتمع التي أتت منها والتي نشأ وتربى فيها، فالمؤسسات هي جزء من المجتمع الذي تكون فيه، وعندما تختلف الثقافة التي تعتقها المؤسسة وتتضمن أهداف فمنها من يتعارض ومن يساوم عليها، وكلما زاد التمسك بها زادت احتمالات الصراع كما يمكن أن تعود الصراعات إلى أسباب عرقية، أو تباين في العادات والمستوى الاجتماعي (العميان، 2002).

### 5. الأسباب السلوكية:

يعد عامل عدم تجانس الأهداف وتعارضها من أهم مصادر الصراع ويعود ذلك إلى تباين واختلاف الأهداف بين العاملين أنفسهم في المؤسسة مع أهداف المؤسسة، وهذا يعمل على إيجاد الصراع بينهم لتعارض مصالحهم وأهدافهم، ومن مصادر هذا النوع أن نمط شخصية بعض العاملين تكون عدوانية أو أحادية المزاج أو لتباين الإدراك بين الأفراد وتفاوت السمات الشخصية بين العاملين والذي يجعل من الصراع ظاهرة مستمرة ومقلقة لإدارة المؤسسة (القحطاني ويونس، 2001).

## 6. الأسباب النفسية:

إن امتلاك الأفراد لسمات وخصائص شخصية متفاوتة، مبرر لظهور الصراعات، وهذه السمات قد تكون موروثية، أو أنها مكتسبة من البيئة للتجربة والخدمة والتدريب أو الفجوات العمرية التي تكون بين العاملين، وتولد في مجموعها أو في جزئياتها الصراع داخل المؤسسة (القيوتي، 2000).

### إدارة الصراع:

إن إدارة الصراع في جميع مستوياته (الأفراد-داخل المنظمة-بين المنظمات) هو من أهم المهارات التي يجب أن يكتسبها الإداري في عمله لتساعده على التحكم في درجة الصراع الذي سيحافظ عليه ضمن مستوى معين لكي لا يؤثر سلباً في المؤسسة والأفراد والمجتمع.

الصراع في أي مؤسسة أمر عادي، إذ أنه لا يمكن بأي حال أن تحصل موافقة بالإجماع على أمر ما، ولكن بعض الأشخاص يتجنبون الصراع، ويحاولون السيطرة عليه من خلال التغاضي عن الخلافات، وهذا أمر غير مرغوب فيه لا سيما في مجالات التربية، فالتغاضي عن الخلافات والانسحاب السريع لا يترك للمرء فرصة لتبادل الخبرات ووجهات النظر، لذا يتحتم على الأفراد عملية البحث عن أسلوب جيد للتعامل مع تلك الخلافات، عن طريق الحوار الهادئ والاتصال الفعال وتبادل وجهات النظر، وتوضيح المسببات والمبررات حول قبول أو رفض موضوع ما، مع توضيح مزاياه وعيوبه واللجوء إلى أسلوب الإقناع والاقتراع (فيفر ودنلاب، 2001).

وإدارة الصراع لا تعني حله، فحل الصراع يتطلب التقليل من الصراع وإزالته، بينما إدارة الصراع تتطلب بدء تشخيص الصراع بهدف تحديد حجمه، ليتم على ضوء ذلك عملية التدخل فيه، بإيجاده إذا كان معدماً، وزيادته إن كان أقل من الحجم المرغوب فيه، وتقليله إن كثر عن اللازم (اللوح، 2008).

## الأساليب والاستراتيجيات المتبعة في إدارة الصراع:

تطرق عدد كبير من الباحثين إلى أساليب إدارة الصراع، نذكر بعض آرائهم .

فقد ذكر الطويل المشار إليه في العمارة (1999) تناولين لأساليب إدارة الصراع هما:

- 1- التناول التقليدي للصراع: ينظر إليه على أنه موقف يتميز بحدين متناقضين، أحدهما: الربح والآخر الخسارة، ويكون لا مجال للتفاهم وعلى أحدهما أن يخسر على حساب نجاح الآخر.
- 2- التناول الاحتمالي للصراع: يعتمد هذا التناول على المفهوم القائل: بأن تشخيص الموقف وتحليله يعتبر أمرًا ضروريًا للعمل والأداء، وبالتالي فإن أفضل سبل للتعامل مع الصراع يمكن أن تتم عبر تشخيص دقيق للموقف بهدف التعرف على أنسب احتمال للتعامل معه ضمن معطيات ظروف الموقف.

أما جمال الدين (2004) فقد حدد سبع استراتيجيات لإدارة الصراع بين الأفراد وهي:

- 1- استراتيجية التجنب: ويقصد بها عملية الانسحاب من إدارة الصراع، فقد يتجنب المدير حضور اجتماع معين، أو يرفض أن يقف إلى جانب أحد أطراف الصراع رغم أن هذا الأسلوب يؤدي إلى إحداث نتائج سلبية على تحقيق الأهداف.
- 2- استراتيجية المجاملة: فيه يتصرف المدير كما لو كان يعتقد أن الصراع سيزول بمرور الوقت، ويدعو أطراف الصراع إلى التعاون، محاولاً تقليل التوتر كما يتجاهل الخلافات ولا يناقشها.
- 3- استراتيجية الحل الوسط (التسوية أو المصالحة): يتصف بقدر معتدل من كل من الحزم والتعاون، وقد ينشأ في مرحلة مبكرة التشخيص السريع للمشكلة أو عدم اكتشاف الأسباب الحقيقية للصراع.

- 4- استراتيجية المنافسة: يلجأ المدير إلى قوة السلطة والمركز، والحل الذي يتوصل إليه، يكون في صالح أحد الأطراف فقط، والاعتماد الزائد لهذا الأسلوب قد يخفف من الدافعية للعمل،

ومع هذا يمكن اللجوء لهذه الاستراتيجية في بعض الحالات إذا كانت القضية طارئة ولكن يتسم هذا الأسلوب بعدم التعاون.

5- استراتيجية القمع: يعتمد على وجوب استبعاد كل الصراعات جانباً، حرصاً على كيان المؤسسة ويستخدم المدير السلطة الرسمية لردعه.

6- استراتيجية التصعيد: إعلان الصراع وتوضيح أسبابه وأطرافه وذلك لتهيئة المناخ لوضع نهاية له قبل تفاقمه.

7- استراتيجية التعاون: يتميز هذا الأسلوب باهتمامه ببعدي الحزم والتعاون، وباللجوء إلى القوة وإلى العلاقات الإنسانية، ومن خلال هذا الأسلوب يقوم بدراسة أسباب الصراع مع الأطراف كافة، نوي العلاقة وطرح بدائل الحل ومناقشتها مع هذه الأطراف حتى يتم علاج الأمر، رغم أن هذا الأسلوب يحتاج إلى وقت قد لا يملكه المدير عادة.

ولحدود هذه الدراسة فقد تم التعامل مع الصراع بخمسة أساليب مشتقة من الشبكة الإدارية التي وضعها بليك وموتون (Blake, Moun-ton, 1964) وقام بتطويرها كيلمان وتوماس (Kilman, Thomas, 1966) وهذه الأساليب هي:

1- أسلوب التعاون: ويُقصد بها أن يسعى طرفا الصراع إلى التعاون مع بعضهم لإيجاد حل يلبي حاجات الطرفين ويُعنى باهتمامات كل منهما (المعشر، 2005).

2- أسلوب التنافس أو الإجماع: الفرضية الأساسية هنا، أن الصراع عبارة عن عملية مكسب أو خسارة، ويعتبر هذا الأسلوب سلبياً، لأن أحد الطرفين يُهمل وجهة نظر الطرف الآخر، ومثل هذه الهيمنة على عملية اتخاذ القرارات في الجماعة تضعف التكامل الاجتماعي وتماسك الفريق وأدائه (الخشالي، 2004).

3- أسلوب التسوية أو التوفيق: ويقصد بها إيجاد حل جزئي يُرضي الطرفين، بحيث تضمن قيام كل طرف بالتنازل عن شيء ذي قيمة، وهنا كلا الطرفين يكسبان من جانب ويخسران من جانب آخر (Robbins, 1998).

4- أسلوب التجنب: ويقصد بها عدم مواجهة الصراع، بحيث لا يُحاول أحد أطراف الصراع تحقيق أهدافه أو أهداف الطرف الآخر، وإنما ينسحب الفرد من موقف الصراع، أو يقوم بكبته. وبناءً عليه يحاول المدير المحافظة على التجانس والتهدئة النسبية للاختلافات الموجودة داخل منظمته، ومحاولة منع انتشار شعور الغضب والإحباط لدى الرؤوسين (اللوحي، 2008).

5- أسلوب المجاملة أو الإرضاء: يُعطى الفرد أفضلية لمصلحة غيره على مصلحته، بهدف الإبقاء على علاقات جيدة (حريم، 2003).

### الصراع بين أعضاء فريق العمل:

الصراع (Conflict) هو أحد الأشكال الأساسية للتفاعل الاجتماعي. وهو تفاعل سلبي ونزاع مباشر ومقصود بين أفراد أو جماعات من أجل هدف واحد. وتعتبر هزيمة الخصم شرطاً ضرورياً للتوصل إلى الهدف.

وتزداد فرص الصراع بين أعضاء فريق العمل، في حالات وظروف معينة ذكرها أبو

النصر (2009):

1- الاختلاف حول أهداف الفريق، الاهتمامات المتعارضة بين أعضاء الفريق.

2- كبر حجم الفريق عن الحجم الأمثل، زيادة مساحة التنافس بين أعضاء الفريق.

3- زيادة مساحة التنافس بين أعضاء الفريق وقائد الفريق.

4- ممارسة قائد الفريق لنمط قيادي غير مناسب.

- 5- التوجهات المتضاربة من قائد الفريق لأعضاء الفريق، ومن المنظمة لفرق العمل.
- 6- عدم مراعاة مبدأ العدالة في التعامل مع أعضاء الفريق.
- 7- الاتصالات الخاطئة Faulty Communication بين أعضاء الفريق.
- وتوضح بعض الدراسات الحديثة التي أجراها إيزنهاارد المشار إليه في أبو النصر (2009) كيف يمكن معالجة ذلك في أفضل صورة .

وقد وجدوا أن الفرق التي تعاملت مع الصراع بشكل أكثر فاعلية هي الفرق التي:

- 1- عملت من خلال قدر أكثر - وليس أقل - من المعلومات وأجرت النقاشات على أساس الحقائق والوقائع.

2- أوجدت بدائل متعددة لإثراء مستوى النقاش.

3- اشتركت في أهداف متفق عليها بصورة مشتركة.

4- دمجت روح الدعابة أو الفكاهة في عملية اتخاذ القرار.

- 5- حافظت على هياكل قوة متوازنة - يتمتع القائد بسلطة وقوة أكبر، ولكن كل عضو يتمتع أيضا بقوة كبيرة، وخاصة في مجال خبرته.

6- حل القضايا دون الحاجة إلى إجماع ملزم - إن أمكن تحقيق ذلك فإنه يكون الخيار الأفضل،

أما إذا تعذر ذلك فيقوم الشخص الأكثر ملاءمة باتخاذ القرار مسترشداً بالمدخلات المقدمة له من بقية المجموعة.

### ثانياً: دراسات السابقة

يتضمن هذا الجزء عرضاً للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، واعتمادها وترتيبها من

الأقدم إلى الأحدث ومنها:

## 1. دراسات ذات صلة بإدارة فرق العمل:

أجرى هوليران (Holleran,1997) دراسة هدفت إلى فحص عملية بناء الفريق في المدارس الابتدائية، وتم تطوير أسئلة البحث حول ما هي نشاطات الفريق عند وضع الأنشطة وما هي المصاريف والنتائج وردود أفعال الموظفين تجاه أنشطة بناء الفرق التي نفذت في المدارس، أجريت المقابلات على عينة تكونت من (25) عضوًا من الموظفين بما في ذلك مدير المدرسة، والمدرسين، والسكرتير، وعاملين في مطاعم وغيرها، وأشارت الدراسة إلى أن بناء الفريق عملية مستمرة وتتطلب التزامًا بالوقت وكانت ردود الأفعال إيجابية حول بناء الفرق، فقدرة العمل في جماعات والقدرة على التواصل والثقة والألفة والدعم والنظرة الإيجابية والتطور الذاتي ستكون حصيلة متوقعة لعملية بناء الفرق.

كما أجرت الشايب (2009) دراسة هدفت الوقوف على المنظور المعاصر لتطوير إدارة المدارس باستخدام أسلوب فرق العمل و إيجابيات تطبيق هذا الأسلوب، كما هدفت التعرف إلى مدى أهمية مساهمة فرق العمل المدرسية في تطوير عمل الإدارة وتحديد الصعوبات التي تحول دون تطبيقه، وتمت الدراسة على عينة مكونة من (100) مديرة و(161) وكيل، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: هو إيجابية تطبيق أسلوب فرق العمل في الإدارة المدرسية حيث يؤدي إلى تحقيق الشراكة الجماعية في صنع واتخاذ القرار، وتحقيق أهداف الجودة الشاملة، وتعزيز التغذية الراجعة، دفع المدرسة نحو التطوير، وربط المدرسة بمؤسسات المجتمع المحلي، وتحسين استثمار الوقت، وتعزيز التنمية المهنية المستدامة للمعلمين على رأس العمل، وتقديم المساعدة في إدارة الأزمات في المدرسة، وإدارة الصراع بين الأفراد العاملين بالمدرسة.

كما هدفت دراسة عبده (2011) إلى التعريف بموضوع فرق العمل وإبراز أهمية تكوينها في المؤسسات التعليمية النسائية، ولفت نظر القائمين على هذه المنظمات إلى أثرها في زيادة إنتاجية

العاملين فيها، وعلاقة فرق العمل بتحسين الأداء وفعالية مواجهة القضايا والمشكلات والتعرف على تأثير فرق العمل في ترشيد عملية صنع القرار، وتمت الدراسة على عينة تكونت من (370) موظفة، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن فرق العمل تساهم في تحسين كل من مستوى الأداء لدى الموظفين والاستقلالية والمرونة في تنفيذ الأعمال، كما تساهم في تطوير عمليات صنع واتخاذ القرارات.

كما هدفت دراسة العنزي (2013) إلى الكشف عن معوقات الاعتماد على مدخل فرق العمل لتطوير الأداء الوظيفي لمديري التعليم الثانوي من وجهة نظرهم، وتمت الدراسة على عينة تكونت من (41) مديراً ومديرة بمدارس المرحلة الثانوية، وكانت من أهم النتائج التي توصلت إليها هي أن هناك عدد من المعوقات منها: قلة وعي بعض متخذي القرار بأهمية العمل بالفريق في مجال الإدارة المدرسية، وعدم توافر الدورات التدريبية لتأهيل المديرين والمديرين المساعدين حول فرق العمل، وغياب ووجود معايير واضحة تحكم مدخل فريق العمل، كما توصلت الدراسة إلى عدد من المتطلبات لتطوير الأداء الوظيفي منها: إدراك الفوائد العملية بالعمل كفريق، وتأهيل المديرين والمديرين المساعدين للعمل كفريق من خلال عقد الدورات التدريبية، وتنمية وعي المديرين والمديرين المساعدين بما يتصل بطبيعة عمل الفريق وأهدافه.

وأجرى الغامدي (2015) دراسة هدفت التعرف على مدى استخدام مديري المدارس لمهارات قيادة فرق العمل المدرسية لدى مديري مدارس التعليم العام الحكومية بالمدينة المنورة، وتكونت عينة الدراسة من (118) مديراً، وكانت من بين أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة أن درجة ممارسة مهارات بناء فرق العمل المدرسية وإدارتها كأسلوب إدارة الفريق لدى مديري المدارس كان بدرجة كبيرة، وأن المعوقات التي تتعلق بإدارة المدرسة والعاملين بها كان بدرجة كبيرة أيضاً

## دراسات ذات علاقة بالصراع التنظيمي:

وفي دراسة لأبو سنينة والبياتي (2014) التي هدفت إلى الكشف عن مستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بمستوى الولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم، وتكونت عينة الدراسة من (200) معلماً ومعلمة، وأفادت النتائج أن مستوى إدارة مديري المدارس الثانوية الحكومية للصراع التنظيمي من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، وأن مستوى الولاء التنظيمي للمعلمين -من وجهة نظر المعلمين- كان متوسطاً، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى إدارة المديرين للصراع التنظيمي وبين مستوى الولاء التنظيمي للمعلمين -من وجهة نظرهم- ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى إدارة المديرين للصراع التنظيمي -من وجهة نظر المعلمين- تبعاً لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لدى معلمي المدارس -من وجهة نظرهم- تبعاً لجميع المتغيرات الأخرى.

وفي دراسة الحوراني (2017) اكتشفت العلاقة بين الصحة التنظيمية في المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان، ومستوى ممارسة المديرين لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر المعلمين، وتمت الدراسة على عينة من (291) معلماً ومعلمة، وكان من أبرز نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي -من وجهة نظر المعلمين والمعلمات- كان مرتفعاً، كما وجدت علاقة ارتباطية إيجابية بين الدرجة الكلية للصحة التنظيمية والدرجة الكلية لمستوى ممارسة المديرين لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي.

## موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

لم تجد الباحثة دراسات تربط بين متغير إدارة فرق العمل ومتغير إدارة الصراع التنظيمي مما أدى بالباحثة إلى دراسة العلاقة بين هذين المتغيرين.

من خلال العرض السابق للدراسات العربية والأجنبية يتبين أن هناك تباين بين كل دراسة تختلف باختلاف الهدف ومجتمع الدراسة، فالبعض تناول موضوع إدارة فرق العمل وعلاقتها بالقدرة على اتخاذ القرارات مثل دراسة هوليران (Holleran, 1997)، بينما تناول بعضها العلاقة بين فرق العمل والإنتاجية مثل دراسة عبده (2011)، كما تناولت دراسة العنزي (2013) علاقتها مع تطوير الأداء الوظيفي، وفي ما يتعلق بالصراع التنظيمي، تناولت دراسة علاقتها بمستوى الولاء الوظيفي مثل: دراسة أبو سنينة والبياتي (2014)، وعلاقتها مع الصحة التنظيمية مثل دراسة الحوراني (2017)، إلا أن البحث الحالي يختلف عن هذه الدراسات من حيث أنه يتناول إدارة فرق العمل وعلاقتها بمستوى الصراع التنظيمي وهي علاقة لم يتم البحث فيها، ولم تذكر في دراسات سابقة، وسيتم البحث في العلاقة ضمن متغيرات مختلفة، لتساعد في التعرف على جوانب القوة لتؤازرها وجوانب الضعف لعلاجها، وذلك وفقاً للوضع الحالي وطموحات وزارة التعليم.

وقد تباينت أحجام العينات في الدراسات السابقة وتراوح ما بين (29) عضواً كما في دراسة هوليران (Holleran, 1997)، إلى (370) معلماً ومعلمة كما في دراسة عبده (2011)، أما عينة هذه الدراسة فتكونت من (346) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان، واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدامها للاستبانة كوسيلة لجمع البيانات.

وعلى الرغم من الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة من حيث: موضوع الدراسة وأهدافها والأسلوب، إلا أن الدراسة الحالية تستفيد منها في التعرف على أساليب إدارة فرق العمل التي

يمكن تطبيقها لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة بمحافظة العاصمة عمان ومعوقات تطبيقها، كما استفادت مما توصلت إليه الدراسات السابقة في تصور المفاهيم والمنهج والأدوات، وبناء أداة البحث وصياغة التوصيات والمقترحات.

ولقد كان من أبرز المشاكل التي واجهت الباحثة خلال هذه الرسالة هو قلة الدراسات السابقة ذات العلاقة بفرق العمل، وخاصة في المدارس سواء كان داخل الأردن أو خارجها وذلك حسب علم الباحثة، مما أضطر الباحثة للإستعانة بدراسات تناولت الجامعات في الأردن وخارجها.

## الفصل الثالث

### الطريقة والإجراءات

## الفصل الثالث

### الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة المستخدم، ومجتمع الدراسة وعينتها، ووصفاً لأداتي الدراسة التي طورتهما الباحثة وآليات التحقق من صدقهما وثباتهما، كما تناول عرضاً لإجراءات الدراسة، والمعالجات الإحصائية للبيانات وجاءت كالاتي:

#### منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي بوصفه المنهج الملائم لإجراء مثل هذه الدراسة، واستخدمت الاستبانة كوسيلة لجمع البيانات.

#### مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان خلال الفصل الدراسي الثاني 2017/2018 والبالغ عددهم (8130) معلماً ومعلمة في (436) مدرسة وفقاً للتقرير الإحصائي لوزارة التربية والتعليم 2017/2018 موزعين على مديريات التربية والتعليم في محافظة العاصمة عمان. كما هو موضح بالجدول أدناه.

### الجدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة في المدارس الأساسية الخاصة ومعلميها حسب الجنس

| اللواء          | عدد المدارس | عدد المعلمين |             |
|-----------------|-------------|--------------|-------------|
|                 |             | ذكور         | إناث        |
| لواء الجامعة    | 86          | 92           | 1415        |
| لواء القويسمة   | 78          | 72           | 1603        |
| لواء الموقر     | 5           | 0            | 45          |
| لواء سحاب       | 19          | 10           | 327         |
| لواء قصبه عمان  | 80          | 67           | 1318        |
| لواء ماركا      | 108         | 106          | 2085        |
| لواء ناعور      | 16          | 12           | 238         |
| لواء وادي السير | 44          | 44           | 696         |
| <b>المجموع</b>  | <b>436</b>  | <b>403</b>   | <b>7727</b> |

### عينة الدراسة:

تم استخدام الإجراءات الآتية في اختيار عينة الدراسة:

1. العينة العنقودية العشوائية، حيث تم اختيار 4 ألوية وهي: لواء الجامعة، لواء سحاب، لواء

قصبه عمان، لواء ناعور.

2. العينة الطبقيّة العشوائية النسبية من المعلمين في المدارس الأساسية وبلغ عددها (346)

وفقاً لجدول تحديد حجم العينة من حجم المجتمع الذي أعده كريسي ومورجان

(Krejcie & Morgan 1970)، كما هو موضح بالجدول رقم (2) أدناه:

## الجدول (2)

### توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

| المعلمين     | الجنس |      | التخصص |      | المؤهل العلمي  |             | سنوات الخدمة   |                     | المجموع |
|--------------|-------|------|--------|------|----------------|-------------|----------------|---------------------|---------|
|              | ذكور  | إناث | علمي   | أدبي | بكالوريوس فأقل | دراسات عليا | أقل من 5 سنوات | من 5-10 سنوات وأكثر |         |
| عدد المعلمين | 21    | 325  | 161    | 185  | 204            | 142         | 120            | 112                 | 114     |
| المجموع      |       |      |        |      |                |             |                |                     |         |
| 346          |       |      |        |      |                |             |                |                     |         |

### أداتا الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، طورت الباحثة أدواتي الدراسة اعتماداً على مسح الأدب النظري السابق المتعلق بقياس فاعلية إدارة مديري المدارس الخاصة لفرق العمل واستبانة لقياس مستوى إدارة الصراع التنظيمي - من وجهة نظر المعلمين - والإفادة منها في بناء أدواتي الدراسة، كما تم الرجوع إلى الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة مثل دراسة لأبو سنيينة والبياتي (2014)، وكانت كالاتي:

1. استبانة لدراسة بدرجة فاعلية إدارة مديري المدارس الخاصة لفرق العمل من وجهة نظر المعلمين.

2. استبانة لدراسة مستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الخاصة من وجهة نظر المعلمين.

### صدق أدواتي الدراسة:

وللتحقق من صدق الأدتتين، قامت الباحثة بعرض فقرات الاستبانتين بصيغتهما الأولية

(الملحق رقم 1) على مجموعة من المحكمين من المختصين وذوي الخبرة من أعضاء هيئة

التدريس من أساتذة العلوم التربوية في الجامعات الأردنية وعددهم (11) (الملحق رقم 2)، وقد تم الأخذ بالفقرات التي حصلت على موافقة بنسبة (80%) من المحكمين فأكثر، وتم إجراء اللازم مع الفقرات التي اقترح تعديلها أو إعادة صياغتها أو حذفها، وأصبحت الاستبانتيين بصيغتهما النهائية كما في الملحق رقم (3).

### ثبات أدوات الدراسة:

للتحقق من ثبات الأداة، قامت الباحثة باستخدام نوعين من الثبات، كما هو موضح بالجدول (8،7) ادناه وهي كالآتي:

1. طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) وذلك من خلال اختيار عينة مقدارها (20)

من المعلمين من خارج عينة الدراسة بفواصل زمني مقداره أسبوعان.

2. طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لعينة

الدراسة.

### الجدول (3)

معاملات ثبات استبانة إدارة لفرق العمل الخاصة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار وطريقة الاتساق الداخلي

| الرقم | البُعد                         | معامل الثبات<br>الاختبار - إعادة الاختبار | معامل الثبات<br>الاتساق الداخلي |
|-------|--------------------------------|---|---------------------------------|
| 1     | مهارات اتخاذ القرار            | 0.84                                      | 0.92                            |
| 2     | مهارات الاتصال                 | 0.91                                      | 0.88                            |
| 3     | مهارات التحفيز                 | 0.86                                      | 0.95                            |
| 4     | مهارة إدارة الاجتماعات         | 0.88                                      | 0.96                            |
|       | الدرجة الكلية لإدارة فرق العمل | 0.89                                      |                                 |

يظهر الجدول (3) معاملات ثبات استبانة فاعلية إدارة فرق العمل بطريقة الاختبار، وإعادة الاختبار حيث تراوحت بين (0.84 – 0.91)، وأعلى معامل ثبات كان لُبعد مهارات الاتصال، وكان معامل الثبات للدرجة الكلية لإدارة فرق العمل (0.89) مرتفعًا، وكذلك يظهر الجدول معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وتراوحت بين (0.88 – 0.96)، وأعلى معامل ثبات لُبعد مهارة إدارة الاجتماعات.

#### الجدول (4)

معاملات ثبات استبانة إدارة الصراع التنظيمي بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار وطريقة الاتساق الداخلي

| معامل الثبات    | معامل الثبات              | البُعد                               | الرقم |
|-----------------|---------------------------|--------------------------------------|-------|
| الاتساق الداخلي | الاختبار – إعادة الاختبار |                                      |       |
| 0.80            | 0.94                      | أسلوب التعاون                        | 1     |
| 0.34            | 0.88                      | أسلوب الإيجار                        | 2     |
| 0.52            | 0.86                      | أسلوب التجنب                         | 3     |
| 0.79            | 0.91                      | أسلوب التسوية                        | 4     |
| 0.77            | 0.90                      | أسلوب الإرضاء                        | 5     |
|                 | 0.90                      | الدرجة الكلية لإدارة الصراع التنظيمي |       |

يظهر الجدول (4) معاملات ثبات استبانة إدارة الصراع التنظيمي بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار حيث تراوحت بين (0.81 – 0.94) وأعلى معامل ثبات كان لُبعد أسلوب التعاون، وكان معامل الثبات للدرجة الكلية لإدارة الصراع التنظيمي (0.90) مرتفعًا، وكذلك يظهر الجدول معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وتراوحت بين (0.34 – 0.80)، وأعلى معامل ثبات لُبعد أسلوب التعاون.

## متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على كل من المتغيرات الآتية:

1. المتغيرات التابعة: إدارة فرق العمل، إدارة الصراع التنظيمي.
2. المتغيرات الوسيطة:
  - الجنس، وهو فئتان: ذكور وأناث.
  - التخصص وهو نوعين: علمي، إنساني.
  - المؤهل العلمي وهو فئتان: بكالوريوس فأقل، دراسات عليا.
  - عدد سنوات الخدمة وهي ثلاث فئات: أقل من 5 سنوات، من 5 إلى أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر.

## المعالجة الإحصائية:

1. للإجابة عن السؤالين الأول والثاني، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتبة والدرجة.
2. للإجابة عن السؤال الثالث، تم استخدام معامل الارتباط بيرسون ( Pearson Correlation Coefficient).
3. للإجابة عن السؤالين الرابع والخامس تم استخدام اختبار (t- test)، لعينتين مستقلتين للإجابة عن متغير الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، كما تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) للإجابة عن عدد سنوات الخدمة واختبار شيفيه لمعرفة الفروقات.
4. تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test – retest) لإيجاد ثبات الأدوات.

5. تم استخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لإيجاد معامل الاتساق الداخلي للأداتين.

6. تم تحديد درجة فاعلية إدارة مديري المدارس الخاصة لفرق العمل وفقاً للمعادلة الآتية:

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

وبذلك : تكون الدرجة منخفضة من (1 - 2.33)، وتكون الدرجة المتوسطة من (2.34 -

- 3.67)، وتكون الدرجة المرتفعة من (3.68 - 5).

وتم تطبيق المعادلة ذاتها لتحديد مستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الخاصة.

### إجراءات الدراسة:

تم تنفيذ الدراسة وفق الإجراءات الآتية:

1. الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة.
2. تحديد أفراد مجتمع الدراسة وعينتها.
3. إعداد أداتي الدراسة والتحقق من صدقهما وثباتهما.
4. الحصول على كتب تسهيل مهمة الباحثة من جامعة الشرق الأوسط موجه إلى وزارة التربية والتعليم.
5. كتاب تسهيل مهمة من الوزارة إلى المديريات لتسهيل تطبيق أداتي الدراسة على أفراد العينة.
6. تطبيق أداتي الدراسة على العينة.
7. تحليل البيانات إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS).
8. رصد النتائج وتحليلها وعرضها ومناقشتها.
9. تقديم التوصيات والمقترحات بناءً على ما تم التوصل إليه من نتائج.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

## الفصل الرابع

### نتائج الدراسة

تناول هذا الفصل عرضًا للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة بهدف التعرف إلى إدارة مديري المدارس لفرق العمل وعلاقتها بإدارة الصراع التنظيمي في المدارس الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين، من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

**السؤال الأول:** ما درجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل من وجهة نظر المعلمين بشكل عام ولكل بعد من أبعاد أداة الدراسة، ويظهر ذلك في الجدول (5) ذلك.

#### الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة فاعلية إدارة مديري المدارس لفرق العمل من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازليًا.

| الرقم | البعد                  | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | درجة الفاعلية |
|-------|------------------------|-----------------|-------------------|--------|---------------|
| 2     | مهارات الاتصال         | 3.84            | 0.77              | 1      | مرتفعة        |
| 4     | مهارة إدارة الاجتماعات | 3.64            | 0.80              | 2      | متوسطة        |
| 1     | مهارات اتخاذ القرار    | 3.60            | 0.85              | 3      | متوسطة        |
| 3     | مهارات التحفيز         | 3.14            | 0.82              | 4      | متوسطة        |
|       | الدرجة الكلية          | 3.56            | 0.71              |        | متوسطة        |

يظهر الجدول (5) أن درجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.56) والانحراف المعياري (0.71)، وجاءت أبعاد الأداة جميعها بين الدرجة المتوسطة والمرتفعة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.14 - 3.84)، وجاء في الرتبة الأولى بعد مهارات الاتصال، بمتوسط حسابي (3.84) وانحراف

معياري (0.77) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاء بُعد مهارة إدارة الاجتماعات بمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (0.80) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الثالثة، جاء بُعد مهارات اتخاذ القرار بمتوسط حسابي (3.60) وانحراف معياري (0.85) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة الأخيرة بُعد مهارات التحفيز بمتوسط حسابي (3.14) وانحراف معياري (0.82) وبدرجة متوسطة.

أما بالنسبة لفقرات كل بُعد، فكانت النتائج على النحو الآتي:

### 1. بُعد مهارات الاتصال

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل - من وجهة نظر المعلمين - لفقرات هذا البُعد، والجدول (6) يوضح ذلك.

#### الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل من وجهة نظر المعلمين لبعد مهارات الاتصال مرتبة تنازلياً.

| الرقم | الفقرة  | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | درجة الفاعلية |
|-------|---|-----------------|-------------------|--------|---------------|
| 8     | يختار وسيلة الاتصال المناسبة لتحقيق أهداف المدرسة.                                | 4.05            | 0.78              | 1      | مرتفعة        |
| 9     | يستخدم وسائل متعددة للاتصال مع المعلمين.  | 4.03            | 0.79              | 2      | مرتفعة        |
| 7     | يلتزم بالاتصال الذي يدعم العلاقات الإنسانية بينه وبين المعلمين في المدرسة.        | 3.96            | 2.80              | 3      | مرتفعة        |
| 13    | يتجنب وسائل الاتصال التقليدية التي تعرقل انجاز العمل في المدرسة.                  | 3.80            | 0.89              | 4      | مرتفعة        |
| 10    | يتبع أساليب الاتصال الواضحة لتسهيل انسياب المعلومات للمساعدة في رفع كفاية الأداء. | 3.75            | 0.76              | 5      | مرتفعة        |
| 12    | يحرص على الاتصال السريع مع فريق العمل لاتخاذ القرار في الوقت المناسب.             | 3.69            | 1.03              | 6      | مرتفعة        |
| 11    | يستخدم وسائل الاتصال الحديثة.   | 3.64            | 0.73              | 7      | متوسطة        |
|       | <b>الدرجة الكلية</b>  | <b>3.84</b>     | <b>0.77</b>       |        | <b>مرتفعة</b> |

يلاحظ في الجدول (6) أن درجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل

- من وجهة نظر المعلمين - لبعد مهارات الاتصال كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.84)

وانحراف معياري (0.77)، وجاءت فقرات هذا البُعد جميعها بين الدرجة المتوسطة والمرتفعة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.64 - 4.05)، وجاء في الرتبة الأولى فقرة (8) والتي تنص: "يختار وسيلة الاتصال المناسبة لتحقيق أهداف المدرسة"، بمتوسط حسابي (4.05) وانحراف معياري (0.78) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية، جاءت الفقرة (9) والتي تنص: "يستخدم وسائل متعددة للاتصال مع المعلمين" بمتوسط حسابي (4.03) وانحراف معياري (0.79) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثالثة، جاءت الفقرة (7) والتي تنص: "يلتزم بالاتصال الذي يدعم العلاقات الإنسانية بينه وبين المعلمين في المدرسة" بمتوسط حسابي (3.96) وانحراف معياري (2.80) وبدرجة مرتفعة، والرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.80) وانحراف معياري (0.89) وبدرجة مرتفعة للفقرة (13) والتي تنص " يتجنب وسائل الاتصال التقليدية التي تعرقل انجاز العمل في المدرسة"، وجاءت في الرتبة الخامسة الفقرة (10) والتي تنص: "يتبع أساليب الاتصال الواضحة لتسهيل انسياب المعلومات للمساعدة في رفع كفاية الأداء" بمتوسط حسابي (3.75) وانحراف معياري (0.76) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة السادسة وقبل الأخيرة الفقرة (12) بمتوسط حسابي (3.69) وانحراف معياري (1.03) والتي تنص على "يحرص على الاتصال السريع مع فريق العمل لاتخاذ القرار في الوقت المناسب" والرتبة الأخيرة للفقرة (11) والتي تنص: "يستخدم وسائل الاتصال الحديثة" بمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (0.73).

## 2. بُعد مهارة إدارة الاجتماعات

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل -من وجهة نظر المعلمين- لفقرات هذا البُعد، والجدول (7) يوضح ذلك.

### الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتب ودرجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل من وجهة نظر المعلمين لُبعد مهارة إدارة الاجتماعات مرتبة تنازلياً.

| الرقم | الفقرة   | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | درجة الفاعلية |
|-------|--|-----------------|-------------------|--------|---------------|
| 27    | يعطي الحرية لجميع المعلمين لطرح آرائهم في أثناء الاجتماع.  | 4.72            | 1.12              | 1      | مرتفعة        |
| 29    | يؤكد على توقيع المشاركين على محضر الاجتماع                 | 4.16            | 0.81              | 2      | مرتفعة        |
| 30    | يتابع تنفيذ بنود الاجتماع حسب المواعيد المقررة             | 3.73            | 0.91              | 3      | مرتفعة        |
| 28    | يتفاعل مع آراء المعلمين أثناء الاجتماع.                    | 3.72            | 1.16              | 4      | مرتفعة        |
| 22    | يحدد هدف الاجتماع بدقة.                                    | 3.70            | 1.05              | 5      | مرتفعة        |
| 26    | يملك مهارات متعددة لإدارة الاجتماع.                        | 3.62            | 1.16              | 6      | متوسطة        |
| 21    | يعقد الاجتماعات للأمور المهمة وليس للاستعراض الإداري.      | 3.58            | 1.29              | 7      | متوسطة        |
| 25    | يحرص على توفير البيئة اللازمة لقاعة الاجتماع.              | 3.53            | 1.06              | 8      | متوسطة        |
| 24    | يحرص على كتابة محضر الاجتماع .                             | 3.40            | 1.17              | 9      | متوسطة        |
| 23    | يزود المعلمين بجدول أعمال الاجتماع قبل الاجتماع بوقت كافٍ. | 3.27            | 1.04              | 10     | متوسطة        |
|       | الدرجة الكلية  | 3.64            | 0.80              |        | متوسطة        |

يلاحظ في الجدول (7) أن درجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل

-من وجهة نظر المعلمين- لُبعد مهارة إدارة الاجتماعات كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي

(3.64) وانحراف معياري (0.80)، وجاءت الفقرات هذا لُبعد جميعها بين الدرجة المتوسطة

والمرتفعة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.27 - 4.72)، وجاء في الرتبة الأولى فقرة

(27) والتي تنص: "يعطي الحرية لجميع المعلمين لطرح آرائهم في أثناء الاجتماع"، بمتوسط حسابي

(4.72) وانحراف معياري (1.12) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية، جاءت الفقرات رقم (29)،

بمتوسط حسابي (4.16) وانحراف معياري (0.81) والتي تنص: "يؤكد على توقيع المشاركين على

محضر الاجتماع" وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثالثة، جاءت الفقرة (30) والتي تنص: "يتابع تنفيذ

بنود الاجتماع حسب المواعيد المقررة" بمتوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (0.91)، والرتبة

الرابعة للفقرة (28) والتي تنص: "يتفاعل مع آراء المعلمين أثناء الاجتماع"، بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (1.16) وبدرجة مرتفعة، والرتبة الخامسة للفقرة (22) والتي تنص: "يحدد هدف الاجتماع بدقة" بمتوسط حسابي (3.70) وانحراف معياري (1.05) وبدرجة مرتفعة، والرتبة السادسة للفقرة (26) والتي تنص: "يملك مهارات متعددة لإدارة الاجتماع" بمتوسط حسابي (3.62) وانحراف معياري (1.16) وبدرجة مرتفعة، والرتبة السابعة للفقرة (21) بمتوسط حسابي (3.58) وانحراف معياري (1.29) وبدرجة متوسطة والتي تنص: "يعقد الاجتماعات للأمر المهمة وليس للاستعراض الإداري"، وفي الرتبة الثامنة للفقرة (25) والتي تنص: "يحرص على توفير البيئة اللازمة لقاعة الاجتماع" بمتوسط حسابي (3.53) وانحراف معياري (1.06) ودرجة متوسطة والرتبة التاسعة وقبل الأخيرة للفقرة (24) بمتوسط حسابي (3.40) وانحراف معياري (1.17) والتي تنص: "يحرص على كتابة محضر الاجتماع" وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة العاشرة للفقرة (23) والتي تنص: "يزود المعلمين بجدول أعمال الاجتماع قبل الاجتماع بوقت كافٍ" بمتوسط حسابي (3.27) وانحراف معياري (1.04) وبدرجة متوسطة.

### 3. بُعد مهارات اتخاذ القرار

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل -من وجهة نظر المعلمين- لفقرات هذا البُعد، والجدول (8) يوضح ذلك.

### الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل من وجهة نظر المعلمين لُبعد مهارات اتخاذ القرار مرتبة تنازليًا.

| الرقم | الفقرة  | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | درجة الفاعلية |
|-------|---|-----------------|-------------------|--------|---------------|
| 1     | يشرك فريق العمل في صنع القرار بناء على الأهداف المرغوب تحقيقها.       | 3.92            | 0.88              | 1      | مرتفعة        |
| 2     | يستفيد من خبرات المعلمين في تحليل البدائل للوصول إلى الحلول المناسبة. | 3.74            | 1.01              | 2      | مرتفعة        |
| 6     | يعزز المعلمين على اتخاذ القرار .                                      | 3.71            | 0.81              | 3      | مرتفعة        |
| 5     | يمتلك المهارات اللازمة في حل المشكلات التي تواجه العمل.               | 3.60            | 1.16              | 4      | متوسطة        |
| 3     | يطرح للفريق بدائل متعددة لاختيار أفضلها لحل المشكلة.                  | 3.50            | 1.09              | 5      | متوسطة        |
| 4     | يضع آلية واضحة لضبط مشاركة المعلمين في صنع القرارات.                  | 3.14            | 1.13              | 6      | متوسطة        |
|       | الدرجة الكلية   | 3.60            | 0.85              |        | متوسطة        |

يلاحظ في الجدول (8) أن درجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل

-من وجهة نظر المعلمين- لُبعد مهارات اتخاذ القرار كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي

(3.60) وانحراف معياري (0.85)، وجاءت فقرات هذا البُعد جميعها بين الدرجة المتوسطة والمرتفعة،

إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.14 - 3.92)، وجاء في الرتبة الأولى، الفقرة (1) والتي

تنص: " يشرك فريق العمل في صنع القرار بناء على الأهداف المرغوب تحقيقها"، بمتوسط حسابي

(3.92) وانحراف معياري (0.88) بدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية، جاءت الفقرة (2) وبمتوسط

حسابي (3.74) وانحراف معياري (1.01)، والتي تنص: "يستفيد من خبرات المعلمين في تحليل

البدائل للوصول إلى الحلول المناسبة"، وفي الرتبة الثالثة، جاءت الفقرة (6) والتي تنص: "يعزز

المعلمين على اتخاذ القرار" بمتوسط حسابي (3.71) وانحراف معياري (0.81) وبدرجة متوسطة،

والرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.60) وانحراف معياري (1.16) وبدرجة متوسطة للفقرة (5) والتي

تنص "يمتلك المهارات اللازمة في حل المشكلات التي تواجه العمل"، وجاءت في الرتبة السادسة

والأخيرة الفقرة (4) والتي تنص " يضع آلية واضحة لضبط مشاركة المعلمين في صنع القرارات " متوسط حسابي (3.14) وانحراف معياري (1.13) وبدرجة متوسطة.

#### 4. بُعد مهارات التحفيز

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل -من وجهة نظر المعلمين- لفقرات هذا البُعد، والجدول (9) يوضح ذلك.

#### الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل من وجهة نظر المعلمين لبُعد مهارات التحفيز مرتبة تنازلياً.

| الرقم | الفقرة  | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | درجة الفاعلية |
|-------|---|-----------------|-------------------|--------|---------------|
| 18    | يعدل بين المعلمين في منح الحوافز حسب الكفاءة.                                 | 3.32            | 1.15              | 1      | متوسطة        |
| 15    | يعزز المعلمين فور الانتهاء من العمل المطلوب.                                  | 3.29            | 1.18              | 2      | متوسطة        |
| 14    | يمنح حوافز مادية ومعنوية لرفع كفاية أداء المعلمين.                            | 3.16            | 1.19              | 3      | متوسطة        |
| 19    | يحرص على تهيئة جو من التنافس بالتحفيز بين المعلمين.                           | 3.12            | 1.30              | 4      | متوسطة        |
| 20    | يمتلك المقدرة على أن يكون الجزاء متكافئاً مع السلوك الخطأ الصادر من المعلمين. | 3.09            | 1.28              | 5      | متوسطة        |
| 17    | يتجنب الحوافز السلبية كالعقاب والخصم.   | 3.07            | 1.08              | 6      | متوسطة        |
| 16    | يقدم الحافز الذي يتناسب مع الأداء.  | 2.95            | 1.09              | 7      | متوسطة        |
|       | الدرجة الكلية   | 3.14            | 0.82              |        | متوسطة        |

يلاحظ في الجدول (9) ان درجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل

-من وجهة نظر المعلمين- لبُعد مهارات التحفيز كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.14) وانحراف معياري (0.82)، وجاءت فقرات هذا البُعد جميعها في الدرجة المتوسطة، فكانت الرتبة الأولى للفقرة (18) والتي تنص " يعدل بين المعلمين في منح الحوافز حسب الكفاءة " بمتوسط حسابي (3.32) وانحراف معياري (1.15)، وجاء في الرتبة الثانية، الفقرة (15) والتي تنص "يعزز المعلمين

فور الانتهاء من العمل المطلوب"، بمتوسط حسابي (3.29) وانحراف معياري (1.18) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الثالثة، جاءت الفقرة (14) والتي تنص " يمنح حوافز مادية ومعنوية لرفع كفاية أداء المعلمين" بمتوسط حسابي (3.16) وانحراف معياري (1.19) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الرابعة جاءت الفقرة (19) والتي تنص " يحرص على تهيئة جو من التنافس بالتحفيز بين المعلمين" بمتوسط حسابي (3.12) وانحراف معياري (1.30) وبدرجة متوسطة والرتبة الخامسة للفقرة (20) والتي تنص " يمتلك المقدرة على أن يكون الجزاء متكافئاً مع السلوك الخطأ الصادر من المعلمين" بمتوسط حسابي (3.09) وانحراف معياري (1.28) وبدرجة متوسطة، والرتبة السادسة وقبل الأخيرة للفقرة (17) بمتوسط حسابي (3.07) وانحراف معياري (1.08) والتي تنص " يتجنب الحوافز السلبية كالعقاب والخصم" وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة السابعة والأخيرة للفقرة (16) والتي تنص " يقدم الحافز الذي يتناسب مع الأداء" بمتوسط حسابي (2.95) وانحراف معياري (1.09) وبدرجة متوسطة.

**السؤال الثاني: ما مستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة من**

### **وجهة نظر المعلمين؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة -من وجهة نظر المعلمين- بشكل عام ولكل بُعد من أبعاد أداة الدراسة، ويظهر الجدول (10) ذلك.

## الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.

| الرقم | الفقرة        | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|-------|---------------|-----------------|-------------------|--------|---------|
| 1     | أسلوب التعاون | 3.72            | 0.80              | 1      | مرتفع   |
| 4     | أسلوب التسوية | 3.46            | 0.75              | 2      | متوسط   |
| 5     | أسلوب الإرضاء | 2.91            | 1.19              | 3      | متوسط   |
| 3     | أسلوب التجنب  | 2.89            | 0.79              | 4      | متوسط   |
| 2     | أسلوب الإجبار | 2.65            | 0.69              | 5      | متوسط   |
|       | الدرجة الكلية | 3.13            | 0.53              |        | متوسط   |

يظهر الجدول (10) أن مستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.13) وانحراف معياري (0.53)، وجاءت أبعاد الأداة جميعها بين المستوى المتوسط والمرتفع، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.65–3.72)، وجاء في الرتبة الأولى بُعد أسلوب التعاون، بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (0.88) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاء بُعد أسلوب التسوية بمتوسط حسابي (3.46) وانحراف معياري (0.75) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثالثة، جاء بُعد أسلوب الإرضاء بمتوسط حسابي (2.91) وانحراف معياري (1.19) وبمستوى متوسط، والرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (2.89) وانحراف معياري (0.79) وبمستوى متوسط لبُعد أسلوب التجنب، وجاء في الرتبة الأخيرة بُعد أسلوب الإجبار بمتوسط حسابي (2.65) وانحراف معياري (0.69) وبمستوى متوسط.

## 1. بُعد أسلوب التعاون

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة - من وجهة نظر المعلمين - لفقرات هذا البُعد، والجدول (11) يوضح ذلك.

### الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين لبُعد أسلوب التعاون مرتبة تنازلياً.

| الرقم | الفقرة   | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى      |
|-------|--|-----------------|-------------------|--------|--------------|
| 4     | يشجع فكرة العمل بروح الفريق.                             | 3.84            | 1.16              | 1      | مرتفع        |
| 1     | يحاول التقريب بين وجهات نظر المعلمين.                    | 3.82            | 1.05              | 2      | مرتفع        |
| 3     | يتعاون مع معلميه للوصول إلى قرارات مقبولة للجميع.        | 3.82            | 0.98              | 2      | مرتفع        |
| 5     | يسعى إلى إيجاد حلول متكاملة ترضي جميع الأطراف المتنازعة. | 3.77            | 0.98              | 4      | مرتفع        |
| 2     | يتفهم وجهات نظر المعلمين في المدرسة.                     | 3.72            | 0.91              | 5      | مرتفع        |
| 6     | يضع أهدافاً مشتركة يتطلب إنجازها تعاون الجميع.           | 3.67            | 1.16              | 6      | متوسط        |
| 7     | يقدم عدة بدائل لحل المشكلة بالتعاون مع المعلمين.         | 3.43            | 0.95              | 7      | متوسط        |
|       | <b>الدرجة الكلية</b>                                     | <b>3.72</b>     | <b>0.80</b>       |        | <b>مرتفع</b> |

يلاحظ في الجدول (11) أن مستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية

الخاصة من وجهة نظر المعلمين لبُعد أسلوب التعاون كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي

(3.72) وانحراف معياري (0.80)، وجاءت فقرات هذا البُعد جميعها بين المستوى المتوسط

والمرتفع، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.43 - 3.84) وجاء في الرتبة الأولى، فقرة

(4) والتي تنص: "يشجع فكرة العمل بروح الفريق"، بمتوسط حسابي (3.84) وانحراف معياري

(1.16) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرات رقم (1)، (3) واللواتي تنص: "يحاول

التقريب بين وجهات نظر المعلمين"، "يتعاون مع معلميه للوصول إلى قرارات مقبولة للجميع"

بمتوسط حسابي (3.82) وانحرافين معياريين (1.05)، (0.98) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة

الرابعة جاءت الفقرة (5) والتي تنص: "يسعى إلى إيجاد حلول متكاملة ترضي جميع الأطراف المتنازعة" بمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (0.98) وبمستوى مرتفع، والرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (0.91) وبمستوى مرتفع للفقرة (2) والتي تنص "يتفهم وجهات نظر المعلمين في المدرسة"، والرتبة السادسة للفقرة (6) بمتوسط حسابي (3.67) وانحراف معياري (1.16) وبمستوى متوسط والتي تنص: "يضع أهدافاً مشتركة يتطلب إنجازها تعاون الجميع"، والرتبة الأخيرة للفقرة (7) التي تنص على "يقدم عدة بدائل لحل المشكلة بالتعاون مع المعلمين" بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (0.80) وبمستوى متوسط.

## 2. بُعد أسلوب التسوية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة - من وجهة نظر المعلمين - ل فقرات هذا البُعد، والجدول (12) يوضح ذلك.

### الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين لبُعد أسلوب التسوية مرتبة تنازلياً.

| الرقم | الفقرة  | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|-------|---|-----------------|-------------------|--------|---------|
| 21    | يتفاوض مع معلميه للتوصل إلى حل.                   | 3.72            | 0.91              | 1      | مرتفع   |
| 22    | يسعى لتقريب وجهات النظر حول نقاط الاختلاف.        | 3.48            | 0.86              | 2      | متوسط   |
| 23    | يقترح أرضية مشتركة لحسم الخلافات.                 | 3.47            | 0.89              | 3      | متوسط   |
| 25    | يبرز أوجه الشبه والمصالح المشتركة بين المتنازعين. | 3.39            | 1.72              | 4      | متوسط   |
| 24    | يفاض في بعض نقاط الاختلاف.                        | 3.24            | 0.87              | 5      | متوسط   |
|       | الدرجة الكلية                                     | 3.46            | 0.75              |        | متوسط   |

يلاحظ في الجدول (12) أن مستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين لُبُعد أسلوب التسوية كان متوسطًا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.46) وانحراف معياري (0.75)، وجاءت فقرات هذا البُعد جميعها بين المستوى المتوسط والمرتفع، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.24 - 3.72) وجاء في الرتبة الأولى، الفقرة (21) والتي تنص: " يتفاوض مع معلميه للتوصل إلى حل"، بمتوسط حسابي (3.72) وانحرافين معياريين (0.91) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثانية، جاءت الفقرة (22) والتي تنص: "يسعى لتقريب وجهات النظر حول نقاط الاختلاف" بمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري (0.86) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثالثة جاءت الفقرة (23) والتي تنص: "يقترح أرضية مشتركة لحسم الخلافات" بمتوسط حسابي (3.47) وانحراف معياري (0.89) وبمستوى متوسط، والرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (3.24) وانحراف معياري (0.87) بمستوى متوسط للفقرة (24) والتي تنص " يفاوض في بعض نقاط الاختلاف".

### 3. بُعد أسلوب الإرضاء

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة -من وجهة نظر المعلمين- لفقرات هذا البُعد، والجدول (13) يوضح ذلك.

### الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين لُبعد أسلوب الإرضاء مرتبة تنازليًا.

| الرقم | الفقرة                          | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|-------|---------------------------------|-----------------|-------------------|--------|---------|
| 26    | يستوعب رغبات المعلمين ويتقبلها. | 3.17            | 1.32              | 1      | متوسط   |
| 28    | يستجيب لاقتراحات المعلمين.      | 3.00            | 1.42              | 2      | متوسط   |
| 27    | يحاول إشباع رغبات المعلمين.     | 2.87            | 1.30              | 3      | متوسط   |
| 29    | يقدم التنازل عادة للمعلمين.     | 2.57            | 1.25              | 4      | متوسط   |
|       | الدرجة الكلية                   | 2.91            | 1.19              |        | متوسط   |

يلاحظ في الجدول (13) أن مستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية

الخاصة -من وجهة نظر المعلمين- لُبعد أسلوب الإرضاء كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.91) وانحراف معياري (1.19)، وجاءت فقرات هذا البُعد جميعها في المستوى المتوسط، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.57 - 3.17) وجاء في الرتبة الأولى، فقرة (26) والتي تنص: "يستوعب رغبات المعلمين ويتقبلها"، بمتوسط حسابي (3.17) وانحراف معياري (1.32) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (28) والتي تنص: "يستجيب لاقتراحات المعلمين"، بمتوسط حسابي (3.00) وانحراف معياري (1.42) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثالثة جاءت الفقرة (27) والتي تنص: "يحاول إشباع رغبات المعلمين"، بمتوسط حسابي (2.87) وانحراف معياري (1.30) وبمستوى المتوسط، والرتبة الرابعة والأخيرة بمتوسط حسابي (2.57) وانحراف معياري (1.25) وبمستوى متوسط للفقرة (29) والتي تنص "يقدم التنازل عادة للمعلمين".

#### 4. بُعد أسلوب التجنب

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدارة الصراع التنظيمي

لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة -من وجهة نظر المعلمين- لفقرات هذا البُعد، والجدول (14)

يوضح ذلك.

### الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتب ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين لُبعد أسلوب التجنب مرتبة تنازليًا.

| الرقم | الفقرة  | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|-------|---|-----------------|-------------------|--------|---------|
| 15    | يتجنب الخلافات التي تطرأ بين المعلمين في المدرسة.   | 3.09            | 1.26              | 1      | متوسط   |
| 19    | يهمل الخلافات الموجودة بين المعلمين.                | 3.02            | 1.15              | 2      | متوسط   |
| 16    | يتفادى تكوين علاقات مع أي طرف من الأطراف المتصارعة. | 2.96            | 1.04              | 3      | متوسط   |
| 20    | يتجنب تكليف من يرفض التغيير بأية مهام.              | 2.96            | 1.14              | 3      | متوسط   |
| 18    | يؤجل حل الصراع إلى وقت آخر.                         | 2.67            | 1.06              | 5      | متوسط   |
| 17    | يتجنب المناقشات المفتوحة مع معلميه.                 | 2.61            | 0.99              | 6      | متوسط   |
|       | الدرجة الكلية                                       | 2.89            | 0.79              |        | متوسط   |

يلاحظ في الجدول (14) أن مستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية

الخاصة من وجهة نظر المعلمين لُبعد أسلوب التجنب كان متوسطًا، إذ بلغ المتوسط الحسابي

(2.89) وانحراف معياري (0.79)، وجاءت فقرات هذا البُعد جميعها في المستوى المتوسط، إذ

تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.61 - 3.09) وجاء في الرتبة الأولى فقرة (15) والتي تنص:

" يتجنب الخلافات التي تطرأ بين المعلمين في المدرسة"، بمتوسط حسابي (3.09) وانحراف معياري

(1.26) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (19) والتي تنص: " يهمل الخلافات

الموجودة بين المعلمين"، بمتوسط حسابي (3.02) وانحراف معياري (1.15) وبمستوى متوسط،

وفي الرتبة الثالثة جاءت الفقرات رقم (16)، (20) واللواتي تنص: " يتفادى تكوين علاقات مع أي

طرف من الأطراف المتصارعة"، " يتجنب تكليف من يرفض التغيير بأية مهام" بمتوسط حسابي

(2.96) وانحرافين معياريين (1.04)، (1.14) وبمستوى متوسط، والرتبة الخامسة بمتوسط حسابي

(2.67) وانحراف معياري (1.06) وبمستوى متوسط للفقرة (18) والتي تنص " يؤجل حل الصراع

إلى وقت آخر"، وجاءت الرتبة السادسة والأخيرة فقرة (14) والتي تنص " يناقش أهمية الإشراف التربوي مع المعلمين" بمتوسط حسابي (2.61) وانحراف معياري (0.99) وبمستوى متوسط.

### 5. بُعد أسلوب الإجبار

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة -من وجهة نظر المعلمين- لفقرات هذا البعد، والجدول (15) يوضح ذلك.

### الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين لبُعد أسلوب الإجبار مرتبة تنازلياً.

| الرقم | الفقرة  | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|-------|---|-----------------|-------------------|--------|---------|
| 9     | يحاول أن يحقق أهداف المدرسة بغض النظر عن أهداف المعلمين | 3.02            | 0.72              | 1      | متوسط   |
| 8     | يطلب من الآخرين تبني وجهة نظره                          | 2.92            | 1.02              | 2      | متوسط   |
| 12    | يطبق التشريعات الإدارية بشدة على من يختلف معه في الرأي. | 2.79            | 0.95              | 3      | متوسط   |
| 11    | يتمسك برأيه للضغط على الآخرين لتقديم تنازلات.           | 2.74            | 0.96              | 4      | متوسط   |
| 10    | يفرض على المعلمين موضوعات بغض النظر عن رأيهم.           | 2.69            | 0.91              | 5      | متوسط   |
| 13    | يستخدم الحزم لتمرير وجهة نظره                           | 2.39            | 0.98              | 6      | متوسط   |
| 14    | يهدد الأطراف المتصارعة بالعقاب.                         | 2.05            | 0.93              | 7      | منخفض   |
|       | الدرجة الكلية   | 2.65            | 0.69              |        | متوسط   |

يلاحظ في الجدول (15) أن مستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية

الخاصة -من وجهة نظر المعلمين- لبُعد أسلوب الإجبار كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي

(2.65) وانحراف معياري (0.69)، وجاءت فقرات هذا البُعد جميعها في المستوى المتوسط ما عدا

الرتبة الأخيرة للفقرة (14) فجاءت بمستوى منخفض، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.05

- 3.02) وجاء في الرتبة الأولى فقرة (9) والتي تنص: "يحاول أن يحقق أهداف المدرسة بغض

النظر عن أهداف المعلمين"، بمتوسط حسابي (3.02) وانحراف معياري (0.72) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (8) والتي تنص على " يطلب من الآخرين تبني وجهة نظره" بمتوسط حسابي (2.92) وانحراف المعياري (1.02) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثالثة، جاءت الفقرة (12) والتي تنص: "يطبق التشريعات الإدارية بشدة على من يختلف معه في الرأي" بمتوسط حسابي (2.79) وانحراف المعياري (0.95) وبمستوى متوسط، والرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (2.74) وانحراف معياري (0.96) وبمستوى متوسط للفقرة (11) والتي تنص " يتمسك برأيه للضغط على الآخرين لتقديم تنازلات"، وفي المرتبة الخامسة للفقرة (10) وبمتوسط حسابي (2.69) وانحراف معياري (0.91) وبمستوى متوسط والتي تنص: على "يفرض على المعلمين موضوعات بغض النظر عن رأيهم". وفي المرتبة السادسة وقبل الأخيرة للفقرة (13) والتي تنص: " يستخدم الحزم لتمرير وجهة نظره" بمتوسط حسابي (2.39) وانحراف معياري (0.98) وبمستوى متوسط، والرتبة الأخيرة للفقرة (14) بمتوسط حسابي (2.05) وانحراف معياري (0.93) وبمستوى منخفض والتي تنص: " يهدد الأطراف المتصارعة بالعقاب".

السؤال الثالث: هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) بين درجة فاعلية إدارة فرق العمل ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الخاصة من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معاملات الارتباط بين درجة فاعلية إدارة فرق العمل ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة الحكومية الثانوية -من وجهة نظر المعلمين- باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient)، ويظهر في الجدول (16) ذلك.

### الجدول (16)

معاملات الارتباط بين درجة فاعلية إدارة فرق العمل ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين باستخدام معامل إرتباط بيرسون

| إدارة الصراع<br>التنظيمي<br>الكلية | أسلوب<br>الإرضاء | أسلوب<br>التسوية | أسلوب<br>التجنب | أسلوب<br>الإجبار | أسلوب<br>التعاون | البُعد         |                           |
|------------------------------------|------------------|------------------|-----------------|------------------|------------------|----------------|---------------------------|
|                                    |                  |                  |                 |                  |                  | معامل الارتباط | مهارات اتخاذ<br>القرار    |
| 0.51                               | 0.67             | 0.35             | 0.10            | 0.20             | 0.55             | معامل الارتباط | مهارات اتخاذ<br>القرار    |
| 0.00                               | 0.00             | 0.00             | 0.07            | 0.00             | 0.00             | درجة الدلالة   |                           |
| 0.48                               | 0.59             | 0.40             | 0.20            | 0.23             | 0.65             | معامل الارتباط | مهارات<br>الاتصال         |
| 0.00                               | 0.00             | 0.00             | 0.00            | 0.00             | 0.00             | درجة الدلالة   |                           |
| 0.73                               | 0.89             | 0.55             | 0.09            | 0.01             | 0.65             | معامل الارتباط | مهارات<br>التحفيز         |
| 0.00                               | 0.00             | 0.00             | 0.09            | 0.90             | 0.00             | درجة الدلالة   |                           |
| 0.59                               | 0.81             | 0.60             | 0.37            | 0.20             | 0.65             | معامل الارتباط | مهارة إدارة<br>الاجتماعات |
| 0.00                               | 0.00             | 0.00             | 0.00            | 0.00             | 0.00             | درجة الدلالة   |                           |
| <b>0.66</b>                        | <b>0.84</b>      | <b>0.54</b>      | <b>0.22</b>     | <b>0.18</b>      | <b>0.71</b>      | معامل الارتباط | إدارة فرق<br>العمل الكلية |
| <b>0.00</b>                        | <b>0.00</b>      | <b>0.00</b>      | <b>0.00</b>     | <b>0.00</b>      | <b>0.00</b>      | درجة الدلالة   |                           |

يتبين في الجدول (16) وجود علاقة إيجابية بين درجة فاعلية إدارة فرق العمل ومستوى

إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة -من وجهة نظر المعلمين-، إذ

بلغ معامل الارتباط (0.66) وبدرجة دلالة (0.00)، وكذلك وجود علاقة إيجابية بين معظم أبعاد

درجة فاعلية إدارة فرق العمل وأبعاد مستوى إدارة الصراع التنظيمي، كما تشير لوجود علاقة سلبية

بين بُعد مهارات اتخاذ القرار وبُعد أسلوب التجنب وكذلك في بعد مهارات التحفيز وبعد أسلوب

الاجبار والتجنب.

السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة في درجة فاعلية إدارة فرق العمل يعزى إلى متغيرات الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

### 1. الجنس

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية إدارة فرق العمل لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة - من وجهة نظر المعلمين - وتم تطبيق اختبار (t-test) تبعاً لمتغير الجنس، كما يظهر ذلك بالجدول (17).

#### الجدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية إدارة فرق العمل، واختبار (t-test) تبعاً لمتغير الجنس

| الْبُعد                | الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة t | درجة الدلالة |
|------------------------|-------|-------|-----------------|-------------------|--------|--------------|
| مهارات اتخاذ القرار    | ذكر   | 21    | 3.21            | 0.88              | -2.24  | 0.03         |
|                        | أنثى  | 325   | 3.63            | 0.84              |        |              |
| مهارات الاتصال         | ذكر   | 21    | 4.14            | 1.85              | 0.76   | 0.46         |
|                        | أنثى  | 325   | 3.83            | 0.64              |        |              |
| مهارات التحفيز         | ذكر   | 21    | 3.47            | 1.08              | 1.45   | 0.16         |
|                        | أنثى  | 325   | 3.12            | 0.79              |        |              |
| مهارة إدارة الاجتماعات | ذكر   | 21    | 3.56            | 0.99              | 0.41   | 0.69         |
|                        | أنثى  | 325   | 3.65            | 0.79              |        |              |
| إدارة فرق العمل الكلية | ذكر   | 21    | 3.59            | 1.00              | 0.16   | 0.87         |
|                        | أنثى  | 325   | 3.56            | 0.68              |        |              |

تشير النتائج التي تظهر في الجدول (17) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند

درجة الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) بين متوسطات الاستجابة لدرجة فاعلية إدارة فرق العمل لدى مديري

المدارس الأساسية الخاصة - من وجهة نظر المعلمين - تعزى لمتغير الجنس، استنادًا إلى قيمة (t) المحسوبة لمتغير إدارة فرق العمل إذ بلغت (0.16) وبدرجة دلالة (0.87)، وكذلك عدم وجود دلالة إحصائية في جميع الأبعاد ما عدا بُعد مهارات اتخاذ القرار ولصالح فئة الأناث.

## 2. التخصص

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية إدارة فرق العمل لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة - من وجهة نظر المعلمين - وتم تطبيق اختبار (t-test) تبعًا لمتغير التخصص، كما يظهر ذلك بالجدول (18).

### الجدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية إدارة فرق العمل، واختبار (t-test) تبعًا لمتغير التخصص

| البُعد                 | التخصص | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة t | درجة الدلالة |
|------------------------|--------|-------|-----------------|-------------------|--------|--------------|
| مهارات اتخاذ القرار    | علمي   | 161   | 3.14            | 0.66              | -11.14 | 0.00         |
|                        | أدبي   | 185   | 4.01            | 0.79              |        |              |
| مهارات الاتصال         | علمي   | 161   | 3.53            | 0.82              | -7.81  | 0.00         |
|                        | أدبي   | 185   | 4.12            | 0.59              |        |              |
| مهارات التحفيز         | علمي   | 161   | 2.80            | 0.62              | -8.01  | 0.00         |
|                        | أدبي   | 185   | 3.44            | 0.86              |        |              |
| مهارة إدارة الاجتماعات | علمي   | 161   | 3.26            | 0.61              | -9.39  | 0.00         |
|                        | أدبي   | 185   | 3.97            | 0.81              |        |              |
| إدارة فرق العمل الكلية | علمي   | 161   | 3.18            | 0.56              | -10.74 | 0.00         |
|                        | أدبي   | 185   | 3.89            | 0.65              |        |              |

تشير النتائج التي تظهر في الجدول (18) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند درجة

الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) بين متوسطات الاستجابة لدرجة فاعلية إدارة فرق العمل لدى مديري المدارس

الأساسية الخاصة - من وجهة نظر المعلمين - تعزى لمتغير التخصص، استنادًا إلى قيمة (t)

المحسوبة لمتغير فاعلية إدارة فرق العمل، إذ بلغت (-10.74) وبدرجة دلالة (0.00)، ووجود دلالة إحصائية في جميع الأبعاد ولصالح فئة تخصص الأدبي.

### 3. المؤهل العلمي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية إدارة فرق العمل لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة -من وجهة نظر المعلمين- وتم تطبيق اختبار (t-test) تبعًا لمتغير المؤهل العلمي، كما يظهر ذلك بالجدول (19).

#### الجدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية إدارة فرق العمل، واختبار (t-test) تبعًا لمتغير المؤهل العلمي

| الْبُعد                | المؤهل العلمي  | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة t | درجة الدلالة |
|------------------------|----------------|-------|-----------------|-------------------|--------|--------------|
| مهارات اتخاذ القرار    | بكالوريوس وأقل | 204   | 3.80            | 0.84              | 5.31   | 0.00         |
|                        | دراسات عليا    | 142   | 3.23            | 0.77              |        |              |
| مهارات الاتصال         | بكالوريوس وأقل | 204   | 3.90            | 0.85              | 1.55   | 0.12         |
|                        | دراسات عليا    | 142   | 3.77            | 0.61              |        |              |
| مهارات التحفيز         | بكالوريوس وأقل | 204   | 3.33            | 0.78              | 5.28   | 0.00         |
|                        | دراسات عليا    | 142   | 2.87            | 0.80              |        |              |
| مهارة إدارة الاجتماعات | بكالوريوس وأقل | 204   | 3.81            | 0.77              | 4.79   | 0.00         |
|                        | دراسات عليا    | 142   | 3.40            | 0.79              |        |              |
| إدارة فرق العمل الكلية | بكالوريوس وأقل | 204   | 3.71            | 0.68              | 4.90   | 0.00         |
|                        | دراسات عليا    | 142   | 3.34            | 0.70              |        |              |

تشير النتائج التي تظهر في الجدول (19) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند درجة

الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) بين متوسطات الاستجابة لدرجة فاعلية إدارة فرق العمل لدى مديري المدارس

الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، استنادًا إلى قيمة (t)

المحسوبة لمتغير إدارة فرق العمل الكلية إذ بلغت (4.90) وبدرجة دلالة (0.00) لصالح فئة بكالوريوس وأقل ما عدا بُعد مهارات الاتصال.

#### 4. سنوات الخدمة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية إدارة فرق العمل لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة - من وجهة نظر المعلمين - تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة، كما يظهر ذلك بالجدول (20).

#### الجدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة إدارة فرق العمل، تبعاً لمتغير سنوات الخدمة

| الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | عدد سنوات الخدمة               | البُعد                 |
|-------------------|-----------------|-------|--------------------------------|------------------------|
| 0.80              | 3.76            | 120   | 5 سنوات وأقل                   | مهارات اتخاذ القرار    |
| 0.97              | 3.43            | 112   | من 5 سنوات وأقل<br>من 10 سنوات |                        |
| 0.72              | 3.61            | 114   | 10 سنوات وأكثر                 |                        |
| 1.01              | 3.92            | 120   | 5 سنوات وأقل                   | مهارات الاتصال         |
| 0.65              | 3.69            | 112   | من 5 سنوات وأقل<br>من 10 سنوات |                        |
| 0.51              | 3.93            | 114   | 10 سنوات وأكثر                 |                        |
| 0.80              | 3.28            | 120   | 5 سنوات وأقل                   | مهارات التحفيز         |
| 0.93              | 2.97            | 112   | من 5 سنوات وأقل<br>من 10 سنوات |                        |
| 0.70              | 3.16            | 114   | 10 سنوات وأكثر                 |                        |
| 0.78              | 3.76            | 120   | 5 سنوات وأقل                   | مهارة إدارة الاجتماعات |
| 0.82              | 3.61            | 112   | من 5 سنوات وأقل<br>من 10 سنوات |                        |
| 0.79              | 3.54            | 114   | 10 سنوات وأكثر                 |                        |
| 0.67              | 3.68            | 120   | 5 سنوات وأقل                   | إدارة فرق العمل الكلية |
| 0.80              | 3.43            | 112   | من 5 سنوات وأقل<br>من 10 سنوات |                        |
| 0.62              | 3.56            | 114   | 10 سنوات وأكثر                 |                        |

يلاحظ من الجدول (20) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة فاعلية إدارة فرق العمل لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة -من وجهة نظر المعلمين-، تبعًا لمتغير عدد سنوات الخدمة، إذ حصل المعلمون ذو الخدمة 5 سنوات وأقل على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.68) وبالرتبة الثانية المعلمون ذو الخدمة 10 سنوات وأكثر وبلغ المتوسط الحسابي (3.56) وأخيرًا جاء المتوسط الحسابي للمعلمون ذو الخدمة من 5 سنوات وأقل من 10 سنوات بالرتبة الأخيرة إذ بلغ (3.43)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق ذات دلالة إحصائية عند درجة الدلالة ( $\alpha=0.05$ )، تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، وجاءت النتائج على النحو الآتي الذي يوضحه الجدول (21).

### الجدول (21)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لدرجة إدارة فرق العمل، تبعًا لمتغير سنوات الخدمة

| البُعد                 | مصدر التباين   | مجموعات المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | درجة الدلالة |
|------------------------|----------------|------------------|-------------|----------------|--------|--------------|
| مهارات اتخاذ القرار    | بين المجموعات  | 6.25             | 2           | 3.12           | 4.46   | 0.01         |
|                        | داخل المجموعات | 240.32           | 343         | 0.70           |        |              |
|                        | المجموع        | 246.56           | 345         |                |        |              |
| مهارات الاتصال         | بين المجموعات  | 4.05             | 2           | 2.03           | 3.51   | 0.03         |
|                        | داخل المجموعات | 197.98           | 343         | 0.58           |        |              |
|                        | المجموع        | 202.03           | 345         |                |        |              |
| مهارات التحفيز         | بين المجموعات  | 5.45             | 2           | 2.72           | 4.13   | 0.02         |
|                        | داخل المجموعات | 226.0            | 343         | 0.66           |        |              |
|                        | المجموع        | 231.45           | 345         |                |        |              |
| مهارة إدارة الاجتماعات | بين المجموعات  | 3.02             | 2           | 1.15           | 2.37   | 0.10         |
|                        | داخل المجموعات | 219.02           | 343         | 0.64           |        |              |
|                        | المجموع        | 222.04           | 345         |                |        |              |
| إدارة فرق العمل الكلية | بين المجموعات  | 3.69             | 2           | 1.85           | 3.76   | 0.02         |
|                        | داخل المجموعات | 168.24           | 343         | 0.49           |        |              |
|                        | المجموع        | 171.93           | 345         |                |        |              |

تبين النتائج في الجدول (21) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند درجة الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) لدرجة فاعلية إدارة فرق العمل لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة -من وجهة نظر المعلمين- تبعًا لمتغير سنوات الخدمة، استنادًا إلى قيمة (F) المحسوبة إذ بلغت (3.76) وبدرجة دلالة (0.02) للدرجة الكلية، وكذلك وجود فروق في جميع الأبعاد ما عدا بعد مهارة إدارة الاجتماعات ولمعرفة عائدة الفروق تبعًا لمتغير سنوات الخدمة تم استخدام اختبار شيفيه للفروق والذي يوضحه الجدول (22).

### الجدول (22)

اختبار شيفيه للفروق في درجة إمكانية استخدام بطاقة الاداء المتوازن تعزى لمتغير سنوات الخدمة

| البُعد              | سنوات الخدمة                | المتوسط الحسابي | 5 سنوات وأقل | من 5 سنوات وأقل من 10 سنوات | 10 سنوات وأكثر |
|---------------------|-----------------------------|-----------------|--------------|-----------------------------|----------------|
| مهارات اتخاذ القرار | 5 سنوات وأقل                | 3.76            | -            | <b>0.33*</b>                | 0.15           |
|                     | من 5 سنوات وأقل من 10 سنوات | 3.43            |              | -                           | -0.18          |
|                     | 10 سنوات وأكثر              | 3.61            |              |                             | -              |
| مهارات الاتصال      | سنوات الخدمة                | المتوسط الحسابي | 5 سنوات وأقل | من 5 سنوات وأقل من 10 سنوات | 10 سنوات وأكثر |
|                     | 5 سنوات وأقل                | 3.92            | -            | 0.23                        | -0.01          |
|                     | من 5 سنوات وأقل من 10 سنوات | 3.69            |              | -                           | <b>-0.24*</b>  |
|                     | 10 سنوات وأكثر              | 3.93            |              |                             |                |
| مهارات التحفيز      | سنوات الخدمة                | المتوسط الحسابي | 5 سنوات وأقل | من 5 سنوات وأقل من 10 سنوات | 10 سنوات وأكثر |
|                     | 5 سنوات وأقل                | 3.28            | -            | <b>0.31*</b>                | 0.12           |
|                     | من 5 سنوات وأقل من 10 سنوات | 2.97            |              |                             | 3.16           |
|                     | 10 سنوات وأكثر              | 3.16            |              |                             |                |

|                   |                                |              |                    |                                |                           |
|-------------------|--------------------------------|--------------|--------------------|--------------------------------|---------------------------|
| -0.19             | -                              |              | 2.97               | من 5 سنوات وأقل<br>من 10 سنوات |                           |
| -                 |                                |              | 3.16               | 10 سنوات وأكثر                 |                           |
| 10 سنوات<br>وأكثر | من 5 سنوات وأقل<br>من 10 سنوات | 5 سنوات وأقل | المتوسط<br>الحسابي | سنوات الخدمة                   | إدارة فرق<br>العمل الكلية |
| 3.56              | 3.43                           | 3.68         |                    |                                |                           |
| 0.12              | 0.25*                          | -            | 3.68               | 5 سنوات وأقل                   |                           |
| -0.13             | -                              |              | 3.43               | من 5 سنوات وأقل<br>من 10 سنوات |                           |
| -                 |                                |              | 3.56               | 10 سنوات وأكثر                 |                           |
|                   |                                |              |                    |                                |                           |

\* الفرق الدال إحصائياً عند درجة ( $\alpha=0.05$ )

يلاحظ في الجدول (22) أن الفرق كان لصالح صاحب الخدمة 5 سنوات وأقل لجميع الأبعاد

والدرجة الكلية ما عدا بعد مهارات الاتصال فكانت لصالح صاحب الخدمة 10 سنوات فأكثر.

السؤال الخامس: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) بين

متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة في مستوى إدارة الصراع التنظيمي يعزى إلى متغيرات الجنس

والتخصص وسنوات الخدمة والمؤهل العلمي؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

### 1. الجنس

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات لمستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري

المدارس الأساسية الخاصة وتم تطبيق اختبار (t-test) تبعاً لمتغير الجنس، كما يظهر ذلك بالجدول

(23).

### الجدول (23)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة الصراع التنظيمي، واختبار (t-test) تبعاً لمتغير الجنس

| البُعد                       | الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة t | درجة الدلالة |
|------------------------------|-------|-------|-----------------|-------------------|--------|--------------|
| أسلوب التعاون                | ذكر   | 21    | 3.45            | 1.18              | -1.11  | 0.28         |
|                              | أنثى  | 325   | 3.74            | 0.88              |        |              |
| أسلوب الإكراه                | ذكر   | 21    | 3.28            | 0.89              | 3.38   | 0.00         |
|                              | أنثى  | 325   | 2.61            | 0.66              |        |              |
| أسلوب التجنب                 | ذكر   | 21    | 3.33            | 0.76              | 2.70   | 0.01         |
|                              | أنثى  | 325   | 2.86            | 0.78              |        |              |
| أسلوب التسوية                | ذكر   | 21    | 3.81            | 1.47              | 1.14   | 0.27         |
|                              | أنثى  | 325   | 3.44            | 0.68              |        |              |
| أسلوب الإرضاء                | ذكر   | 21    | 3.20            | 1.07              | 1.18   | 0.24         |
|                              | أنثى  | 325   | 2.89            | 1.20              |        |              |
| إدارة الصراع التنظيمي الكلية | ذكر   | 21    | 3.41            | 0.74              | 1.88   | 0.07         |
|                              | أنثى  | 325   | 3.11            | 0.51              |        |              |

درجة الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) بين متوسطات الاستجابة لمستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى

مديري المدارس الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس، استناداً إلى قيمة

(t) المحسوبة لمتغير إدارة الصراع التنظيمي إذ بلغت (1.88) وبدرجة دلالة (0.07)، وكذلك عدم

وجود دلالة إحصائية في كل من بُعد أسلوب التعاون والتسوية والإرضاء ووجود دلالة إحصائية لكل

من بُعد الإكراه والتجنب وكانت لصالح فئة الذكور.

#### 1. التخصص

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى

مديري المدارس الأساسية الخاصة - من وجهة نظر المعلمين - وتم تطبيق اختبار (t-test) تبعاً

لمتغير التخصص، كما يظهر ذلك بالجدول (24).

### الجدول (24)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة الصراع التنظيمي، واختبار (t-test) تبعاً لمتغير التخصص

| البُعد                       | التخصص | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة t | درجة الدلالة |
|------------------------------|--------|-------|-----------------|-------------------|--------|--------------|
| أسلوب التعاون                | علمي   | 161   | 3.37            | 0.91              | -7.24  | 0.00         |
|                              | أدبي   | 185   | 4.03            | 0.76              |        |              |
| أسلوب الإيجار                | علمي   | 161   | 2.75            | 0.64              | 2.48   | 0.01         |
|                              | أدبي   | 185   | 2.57            | 0.73              |        |              |
| أسلوب التجنب                 | علمي   | 161   | 3.03            | 0.73              | 3.27   | 0.00         |
|                              | أدبي   | 185   | 2.76            | 0.82              |        |              |
| أسلوب التسوية                | علمي   | 161   | 3.17            | 0.69              | -7.23  | 0.00         |
|                              | أدبي   | 185   | 3.72            | 0.71              |        |              |
| أسلوب الإرضاء                | علمي   | 161   | 2.35            | 1.06              | -8.93  | 0.00         |
|                              | أدبي   | 185   | 3.39            | 1.09              |        |              |
| إدارة الصراع التنظيمي الكلية | علمي   | 161   | 2.94            | 0.54              | -6.52  | 0.00         |
|                              | أدبي   | 185   | 3.29            | 0.47              |        |              |

تشير النتائج التي تظهر في الجدول (24) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند درجة

الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) بين متوسطات الاستجابة لمستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس

الأساسية الخاصة -من وجهة نظر المعلمين- تعزى لمتغير التخصص، استناداً إلى قيمة (t)

المحسوبة لمتغير إدارة الصراع التنظيمي إذ بلغت (-6.52) وبدرجة دلالة (0.00)، وكذلك وجود

دلالة إحصائية في جميع الأبعاد وكانت لصالح فئة تخصص أدبي.

### 2. المؤهل العلمي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى

مديري المدارس الأساسية الخاصة -من وجهة نظر المعلمين- وتم تطبيق اختبار (t-test) تبعاً

لمتغير المؤهل العلمي، كما يظهر ذلك بالجدول (25).

### الجدول (25)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة الصراع التنظيمي، واختبار (t-test) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

| الدرجة الدلالة | قيمة t | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | المؤهل العلمي  | البُعد                          |
|----------------|--------|-------------------|-----------------|-------|----------------|---------------------------------|
| 0.014          | -2.48  | 0.82              | 3.62            | 204   | بكالوريوس وأقل | أسلوب التعاون                   |
|                |        | 0.99              | 3.87            | 142   | دراسات عليا    |                                 |
| 0.00           | 5.80   | 0.65              | 2.82            | 204   | بكالوريوس وأقل | أسلوب الإيجار                   |
|                |        | 0.68              | 2.41            | 142   | دراسات عليا    |                                 |
| 0.00           | -3.83  | 0.70              | 2.75            | 204   | بكالوريوس وأقل | أسلوب التجنب                    |
|                |        | 0.87              | 3.08            | 142   | دراسات عليا    |                                 |
| 0.00           | -3.99  | 0.73              | 3.33            | 204   | بكالوريوس وأقل | أسلوب التسوية                   |
|                |        | 0.74              | 3.65            | 142   | دراسات عليا    |                                 |
| 0.58           | 0.56   | 1.19              | 2.94            | 204   | بكالوريوس وأقل | أسلوب الإرضاء                   |
|                |        | 1.19              | 2.86            | 142   | دراسات عليا    |                                 |
| 0.17           | -1.38  | 0.51              | 3.09            | 204   | بكالوريوس وأقل | إدارة الصراع<br>التنظيمي الكلية |
|                |        | 0.55              | 3.17            | 142   | دراسات عليا    |                                 |

تشير النتائج التي تظهر في الجدول (25) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند

درجة الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) بين متوسطات الاستجابة لمستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري

المدارس الأساسية الخاصة -من وجهة نظر المعلمين- تعزى لمتغير المؤهل العلمي، استناداً إلى

قيمة (t) المحسوبة للدرجة الكلية، إذ بلغت (-1.38) وبدرجة دلالة (0.17)، وكذلك عدم وجود

دلالة إحصائية في بعد أسلوب الإرضاء، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد أسلوب التعاون

والتجنب والتسوية وكانت لصالح الدراسات العليا وبعد أسلوب الإيجار لصالح فئة بكالوريوس وأقل.

### 3. سنوات الخدمة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى

مديري المدارس الأساسية الخاصة - من وجهة نظر المعلمين - تبعًا لمتغير عدد سنوات الخدمة، كما

يظهر ذلك بالجدول (26).

#### جدول (26)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة الصراع التنظيمي تبعًا لمتغير سنوات الخدمة

| الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | عدد سنوات الخدمة               | البُعد                          |
|-------------------|-----------------|-------|--------------------------------|---------------------------------|
| 0.94              | 3.77            | 120   | 5 سنوات وأقل                   | أسلوب التعاون                   |
| 0.86              | 3.28            | 112   | من 5 سنوات وأقل<br>من 10 سنوات |                                 |
| 0.68              | 4.11            | 114   | 10 سنوات وأكثر                 |                                 |
| 0.70              | 2.63            | 120   | 5 سنوات وأقل                   | أسلوب الإيجاب                   |
| 0.66              | 2.67            | 112   | من 5 سنوات وأقل<br>من 10 سنوات |                                 |
| 0.71              | 2.65            | 114   | 10 سنوات وأكثر                 |                                 |
| 0.65              | 2.89            | 120   | 5 سنوات وأقل                   | أسلوب التجنب                    |
| 0.61              | 2.73            | 112   | من 5 سنوات وأقل<br>من 10 سنوات |                                 |
| 1.03              | 3.03            | 114   | 10 سنوات وأكثر                 |                                 |
| 0.87              | 3.45            | 120   | 5 سنوات وأقل                   | أسلوب التسوية                   |
| 0.75              | 3.27            | 112   | من 5 سنوات وأقل<br>من 10 سنوات |                                 |
| 0.53              | 3.66            | 114   | 10 سنوات وأكثر                 |                                 |
| 1.32              | 2.88            | 120   | 5 سنوات وأقل                   | أسلوب الإرضاء                   |
| 1.31              | 2.58            | 112   | من 5 سنوات وأقل<br>من 10 سنوات |                                 |
| 0.76              | 3.26            | 114   | 10 سنوات وأكثر                 |                                 |
| 0.55              | 3.12            | 120   | 5 سنوات وأقل                   | إدارة الصراع<br>التنظيمي الكلية |
| 0.59              | 2.91            | 112   | من 5 سنوات وأقل<br>من 10 سنوات |                                 |
| 0.53              | 3.34            | 114   | 10 سنوات وأكثر                 |                                 |

يلاحظ من الجدول (26) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة، تبعًا لمتغير عدد سنوات الخدمة، إذ حصل المعلمون ذو الخدمة 10 سنوات وأكثر على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.34) ويليهما جاء المتوسط الحسابي للمعلمين ذي الخدمة من 5 سنوات وأقل إذ بلغ (3.12)، وفي المرتبة الأخيرة لذوي الخدمة من 5 سنوات وإلى أقل من 10 سنوات بمتوسط حسابي (2.91)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق ذات دلالة إحصائية عند درجة الدلالة ( $\alpha=0.05$ )، تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، وجاءت النتائج على النحو الآتي الذي يوضحه الجدول (27).

### الجدول (27)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لمستوى إدارة الصراع التنظيمي، تبعًا لمتغير سنوات الخدمة

| البُعد        | مصدر التباين   | مجموعات المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | درجة الدلالة |
|---------------|----------------|------------------|-------------|----------------|--------|--------------|
| أسلوب التعاون | بين المجموعات  | 39.54            | 2           | 19.77          | 28.44  | 0.00         |
|               | داخل المجموعات | 238.42           | 343         | 0.70           |        |              |
|               | المجموع        | 277.95           | 345         |                |        |              |
| أسلوب الإيجار | بين المجموعات  | 0.091            | 2           | 0.045          | 0.094  | 0.91         |
|               | داخل المجموعات | 164.89           | 343         | 0.48           |        |              |
|               | المجموع        | 164.97           | 345         |                |        |              |
| أسلوب التجنب  | بين المجموعات  | 5.30             | 2           | 2.65           | 4.33   | 0.01         |
|               | داخل المجموعات | 210.00           | 343         | 0.61           |        |              |
|               | المجموع        | 215.31           | 345         |                |        |              |
| أسلوب التسوية | بين المجموعات  | 8.82             | 2           | 4.41           | 8.12   | 0.00         |
|               | داخل المجموعات | 186.51           | 343         | 0.54           |        |              |
|               | المجموع        | 195.32           | 345         |                |        |              |
| أسلوب الإرضاء | بين المجموعات  | 26.15            | 2           | 13.08          | 9.69   | 0.00         |
|               | داخل المجموعات | 463.06           | 343         | 1.35           |        |              |
|               | المجموع        | 489.21           | 345         |                |        |              |

|      |       |      |     |       |                |                                 |
|------|-------|------|-----|-------|----------------|---------------------------------|
| 0.00 | 21.65 | 5.43 | 2   | 10.87 | بين المجموعات  | إدارة الصراع<br>التنظيمي الكلية |
|      |       | 0.25 | 343 | 86.07 | داخل المجموعات |                                 |
|      |       |      | 345 | 96.94 | المجموع        |                                 |

تبين النتائج في الجدول (27) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند درجة الدلالة

( $\alpha=0.05$ ) لمستوى إدارة الصراع التنظيمي تبعًا لمتغير سنوات الخدمة، استنادًا إلى قيمة (F)

المحسوبة إذ بلغت (21.65) وبدرجة دلالة (0.00) للدرجة الكلية، وكذلك وجود فروق في جميع

الأبعاد ما عدا بُعد أسلوب الإجبار ولمعرفة عائدة الفروق تبعًا لمتغير سنوات الخدمة تم استخدام

اختبار شيفيه للفروق والذي يوضحه الجدول (28).

### الجدول (28)

اختبار شيفيه للفروق في مستوى إدارة الصراع التنظيمي تعزى لمتغير سنوات الخدمة

| البُعد        | سنوات الخدمة                | المتوسط الحسابي | 5 سنوات وأقل | من 5 سنوات وأقل من 10 سنوات | 10 سنوات وأكثر |
|---------------|-----------------------------|-----------------|--------------|-----------------------------|----------------|
| أسلوب التعاون | 5 سنوات وأقل                | 3.77            | -            | 0.49                        | -0.34          |
|               | من 5 سنوات وأقل من 10 سنوات | 3.28            |              | -                           | -0.83*         |
|               | 10 سنوات وأكثر              | 4.11            |              |                             | -              |
| أسلوب التجنب  | 5 سنوات وأقل                | 2.89            |              | 0.16                        | -0.14          |
|               | من 5 سنوات وأقل من 10 سنوات | 2.73            |              | -                           | -0.30          |
|               | 10 سنوات وأكثر              | 3.03            |              |                             | -              |
| أسلوب التسوية | 5 سنوات وأقل                | 3.45            |              | 0.18                        | -0.21          |
|               | من 5 سنوات وأقل من 10 سنوات | 3.27            |              |                             | 3.66           |
|               | 10 سنوات وأكثر              | 3.45            |              |                             |                |

|                           |                                |              |                            |                                |                          |
|---------------------------|--------------------------------|--------------|----------------------------|--------------------------------|--------------------------|
| -0.39*                    | -                              |              | 3.27                       | من 5 سنوات وأقل<br>من 10 سنوات |                          |
| -                         |                                |              | 3.66                       | 10 سنوات وأكثر                 |                          |
| <b>10 سنوات<br/>وأكثر</b> | من 5 سنوات وأقل من<br>10 سنوات | 5 سنوات وأقل | <b>المتوسط<br/>الحسابي</b> | <b>سنوات الخدمة</b>            | <b>أسلوب<br/>الإرضاء</b> |
| 3.26                      | 2.58                           | 2.88         |                            |                                |                          |
| -0.38                     | 0.30                           | -            | 2.88                       | 5 سنوات وأقل                   |                          |
| <b>-0.68*</b>             | -                              |              | 2.58                       | من 5 سنوات وأقل<br>من 10 سنوات |                          |
| -                         |                                |              | 3.26                       | 10 سنوات وأكثر                 |                          |
| <b>10 سنوات<br/>وأكثر</b> | من 5 سنوات وأقل من<br>10 سنوات | 5 سنوات وأقل | <b>المتوسط<br/>الحسابي</b> | <b>سنوات الخدمة</b>            |                          |
| 3.34                      | 2.91                           | 3.12         |                            |                                |                          |
| -0.22                     | 0.21                           | -            | 3.12                       | 5 سنوات وأقل                   |                          |
| <b>-0.43*</b>             | -                              |              | 2.91                       | من 5 سنوات وأقل<br>من 10 سنوات |                          |
| -                         |                                |              | 3.34                       | 10 سنوات وأكثر                 |                          |

\* الفرق الدال إحصائيًا عند درجة ( $\alpha=0.05$ )

يلاحظ في الجدول (28) أن الفرق كان لصالح ذو الخدمة 10 سنوات وأكثر للمستوى الكلي

لإدارة الصراع التنظيمي والابعاد جميعها.

## الفصل الخامس

### مناقشة النتائج والتوصيات

## الفصل الخامس

### مناقشة النتائج والتوصيات

تضمن هذا الفصل عرضًا لمناقشة نتائج الدراسة في ضوء الأسئلة الموضوعية، كما تضمن

التوصيات التي تم التوصل إليها في ضوء هذه النتائج وموضحة كالآتي:

مناقشة نتائج السؤال الأول والذي ينص: "ما درجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية

الخاصة لفرق العمل من وجهة نظر المعلمين؟"

أوضحت النتائج في الجدول (5) أن درجة فاعلية إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة

لفرق العمل كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.56) والانحراف

المعياري (0.71)، وجاءت جميع الأبعاد بين الدرجة المتوسطة والمرتفعة، إذ تراوحت المتوسطات

الحسابية بين حد أدنى مقداره (3.41) وحد أعلى بمقدار (3.84)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة

إلى أن ثقافة الإدارة التربوية التي انعكست على الإدارة المدرسية، كون مدير المدرسة "القائد" هو

الأولى في تطبيق مثل هذه المبادئ التي لا تتفصل عن العمل الإداري والتربوي، وتعتبر هذه

النتيجة طبيعية، حيث تحرص المدارس الخاصة كونها مدارس تتمتع برقابة عالية على كافة

السلوكيات المتعلقة بالعمل الإداري والتعليمي، وتقع تحت طائلة المسؤولية الاجتماعية والرقابة

من قبل جميع متلقي الخدمة، فجاءت النتائج بين المتوسطة والمرتفعة، وهي درجة مرضية لتوفير

أسلوب إدارة فرق العمل التي تعكس طابع التعاون والعمل بروح الفريق لدى المعلمين في المدارس

الأساسية الخاصة.

كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المستجيبين من أفراد العينة يميلون إلى الدرجة المرتفعة أو المتوسطة في الإجابة، لتجنبهم التقييم المنخفض من مديري المدارس الذي يعتقد بأنه قد يؤثر سلباً على علاقتهم معهم، مما قد يؤثر أيضاً على تقييمهم وتقاريرهم السنوية وتجديد عقودهم.

وبشكل عام يمكن تفسير هذه النتيجة التي جاءت بمستوى متوسط على أنها نتيجة إيجابية، إذ يشعر المعلمون بأن درجة فاعلية العمل بروح الفريق ليست سلبية وإنما درجة مرضية، كما يمكن أن تفسر هذه النتيجة لتبني مديري المدارس الأساسية الخاصة لمفهوم فرق العمل مع المعلمين.

وعند الرجوع إلى أبعاد الاستبانة التفصيلية، يلاحظ أن بعد مهارات الاتصال حصل على أعلى رتبة بمتوسط حسابي (3.84) وانحراف معياري (0.77)، وهذا يدل على أن هنالك مستوىً عالياً من الانفتاح والوضوح بكافة أشكال العمل الإداري، كما يبين أن كافة أركان عملية الاتصال ممارسة من قبل مديري المدارس الأساسية الخاصة، حيث أن الاتصال يمثل شبكة العمل التي يمكن من خلالها جمع المعلومات وانتقالها وتفاعل الأفراد لتحقيق أهداف مشتركة، كما يُعد الاتصال من الأدوار المهمة للقائد التربوي التي من خلالها يستطيع تحقيق العديد من الأهداف التربوية والتعليمية من خلال توفير بيئة مناسبة تعمل على التطور والتقدم التعليمي، كما أن بعد مهارة إدارة الاجتماعات جاء بمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (0.80) والذي حصل على الرتبة الثانية مما يدل على أن الاجتماعات المدرسية تعتبر وسيلة لتحقيق الأهداف التربوية بعد تحقيق التواصل الفعال، حيث تلعب دوراً مهماً وفعالاً في الإدارة المدرسية من حيث: التوجيه والتنظيم وتحسين العمل المدرسي وخاصة في المدارس الخاصة التي تسعى دائماً لتحقيق التطور والتحسين في الأداء التعليمي لحصولها على درجة عالية من المنافسة مع المدارس الأخرى، وتعزو الباحثة ذلك بحصولها على درجة متوسطة ومرضية.

وجاء بعد مهارات اتخاذ القرار بالرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.60) وانحراف معياري (0.85) وبدرجة متوسطة، حيث تعزو الباحثة ذلك إلى أن المدارس الأساسية الخاصة تعمل جاهدة على تعيين مديري المدارس المتمكنين من المهارات والكفاءات العالية التي تلبى تحقيق إدارة فاعلة في المدارس، ومنها مهارة اتخاذ القرار وربما يعزى حصولها على المرتبة الثالثة وبدرجة متوسطة بأن المعلمين غير راضيين تمامًا عن عملية اتخاذ القرار، وخاصة أن القرارات التي تتخذ، تتعلق وبشكل مباشر بهم فهم أساس العملية التعليمية التعلمية. أما بعد مهارات التحفيز والحاصل على الرتبة الرابعة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.14) وانحراف معياري (0.82) وبدرجة متوسطة وترى الباحثة هذه النتيجة تعود ربما إلى عدم رضا المعلمين عن الحوافز التي تقدم لهم من الإدارة المدرسية كونهم يعملون في مدارس خاصة تسعى دائمًا لتحقيق الأرباح، حيث أن معظم رواتب المعلمين في مثل هذه المدارس قليلة نسبيًا، وربما مفهوم الحوافز لدى المعلمين تعنى الحوافز المادية، مما أثر على استجاباتهم التي جاءت بالرتبة الأخيرة رغم أنها بدرجة متوسطة ومرضية ربما تجنب أفراد العينة باستجاباتهم للدرجة المنخفضة خوفًا على اضطراب علاقتهم بمدارئهم ويمكن أن يؤثر أيضًا على تقييمهم النهائي وتجديد عقودهم.

وتشير نتائج فقرات بعد مهارات الاتصال الحاصل على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.84) وانحراف معياري (0.77)، أن الفقرة (8) حصلت على أعلى رتبة بمتوسط حسابي (4.05) وانحراف معياري (0.78) والتي تنص: "يختار وسيلة الاتصال المناسبة لتحقيق أهداف المدرسة"، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى فاعلية عملية الاتصال التي تتم بين الإدارة والمعلمين باختيار أنسب الطرق والوسائل المناسبة مما يوفر بيئة اتصال فعالة حيث حصلت على الدرجة المرتفعة، في حين حصلت الفقرة (11) على الرتبة السابعة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (0.73) والتي تنص: "يستخدم وسائل الاتصال الحديثة" كما أنها جاءت بدرجة متوسطة إلا أنها أدنى الفقرات

في هذا البعد، ويعزى ذلك إلى أن وسائل الاتصال الحديثة تتطلب مخصصات مالية وكون المدرسة الخاصة تعد مشروع استثماري، فهي تسعى إلى تقليل الكلف المادية، فتوفر الوسائل التكنولوجية الحديثة يحتاج إلى المال ويرى المعلمون أن المدارس الخاصة تعمل على تقليل أي اعباء مالية مما انعكس على استجابتهم على الرغم من كونها بدرجة متوسطة ومرضية.

وعند النظر إلى نتيجة بعد مهارة إدارة الاجتماعات والتي جاءت في الرتبة الثانية وحصلت على متوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (0.80)، نجد أن الفقرة (27) والتي تنص: "يعطي الحرية لجميع المعلمين لطرح آرائهم في أثناء الاجتماع" حصلت على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.72) وانحراف معياري (1.12) وبدرجة مرتفعة مما يدل على أن الدرجة الكلية لفاعلية إدارة فرق العمل جاءت بدرجة مرتفعة مما انعكس على أبعاد الدراسة جميعها، كما أن إدارة الحوار من أهم المهارات لإدارة الاجتماعات مما يعطي المعلمين الحرية لجميع الأطراف لطرح آرائهم، كما أن القيادة التربوية الفاعلة تهتم بمشاركة العاملين في تطوير العملية التعليمية التعليمية، ويمكن تطبيق ذلك من خلال تقبل الآراء والأفكار بحرية، وتشير النتيجة المرتفعة لهذه الفقرة على رضا المعلمين على مشاركتهم لآرائهم وأفكارهم بحرية، في حين أن الفقرة (23) حصلت على الرتبة العاشرة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.27) وانحراف معياري (1.04) والتي تنص: "يُزود المعلمون بجدول أعمال الاجتماع قبل الاجتماع بوقت كافٍ"، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الممارسات الإدارية التي تنفذ لإدارة الاجتماعات ربما تأتي بصورة مفاجئة أو بدون تنظيم ووضع اجندة واضحة ومفصلة للاجتماع علاوة على أن المتعارف عليه في الإدارات المدرسية، أن يتم عقد الاجتماعات وإطلاع المعلمين على الأجندة قبل البدء بتنفيذ الاجتماع، بالإضافة إلى عدم توفير وسيلة اتصال مفتوحة لتعميم جدول الاجتماع على المعلمين قبل الاجتماع بوقت كافٍ مما انعكس على استجابة أفراد العينة وحصولها على الرتبة الأخيرة.

وتشير نتائج بعد مهارات اتخاذ القرار بالرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.60) وانحراف معياري (0.85) وبدرجة متوسطة، حيث أن عملية اتخاذ القرار يمثل جوهر العملية الإدارية، وجاءت الفقرة (1) والتي تنص: "يشرك فريق العمل في صنع القرار بناء على الأهداف المرغوب تحقيقها" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (0.88)، وترى الباحثة أن هذه النتيجة تدل على قناعة مديري المدارس الأساسية الخاصة بأهمية إشراك العاملين في عملية صنع القرار فجاءت بدرجة مرضية، وربما حصولها على درجة متوسطة وليست مرتفعة يدل على عدم رضاهم عن إشراكهم في عملية صنع القرار، ويعزى ذلك إلى وجود بعض التحيز لمديري المدارس لبعض المعلمين، وإشراك الآخرين في العملية الإدارية التي تُعنى بعملية صنع القرار تقتصر فقط على المعلمين الذين يتمتعون بعلاقة قوية مع الإدارة المدرسية، مما انعكس على استجابة أفراد العينة، وكذلك تستطيع أن تعزو الباحثة حصول الفقرة (4) على الرتبة السادسة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.14) وانحراف معياري (1.13) وبدرجة متوسطة والتي تنص: "يضع آلية واضحة لضبط مشاركة المعلمين في صنع القرارات" على أنها نتيجة طبيعية لوجود بعض التحيز لبعض المعلمين وبالتالي فعملية صنع القرارات لا تتم بناءً على آلية واضحة أو معايير لمشاركة المعلمين ذي الكفاءة العالية فهذا انعكس على استجابتهم فجاءت في الرتبة الأخيرة.

وجاء بعد مهارات التحفيز في الرتبة الرابعة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.14) وانحراف معياري (0.82)، كما وحصلت الفقرة (18) على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.32) وانحراف معياري (1.15) والتي تنص: "يعدل بين المعلمين في منح الحوافز حسب الكفاءة" مما يدل على أن توزيع الحوافز يعتمد على كفاءة الأفراد فهو أمر حاسم وضروري في عملية تقويم الأداء كون المدارس الخاصة تتمتع برقابة عالية مما يدفع مديري المدارس نحو تطبيق معايير واضحة في تحفيز المعلمين، إلا أنها جاءت بدرجة متوسطة وربما يعزى ذلك إلى أنه لا يخلو الأمر أحياناً من تعاطف

مديري المدارس مع بعض المعلمين دون غيرهم وربما تربطهم معه علاقات شخصية أو عشائرية، مما يجعل الباحثة تعزو ذلك إلى أنها ثقافة المجتمع غالبًا ما ينعكس ولو بشكل جزئي على سلوكيات الأفراد في العمل، أما الفقرة (16) والتي تنص: "يقدم الحافز الذي يتناسب مع الأداء" بمتوسط حسابي (2.95) وانحراف معياري (1.09) جاءت بالرتبة السابعة والأخيرة وبدرجة متوسطة مما يدل على أن مفهوم الحوافز لدى المعلمين يقتصر فقط على الحوافز المادية وربما ينتظر المعلم الكفو أن يتم تقديره بشكل يناسب كفاءته وانجازاته وهذا ما لا يتم في المدارس بشكل عام وخاصة المدارس الخاصة التي تعتبر مدارس استثمارية، وتعنى بتوفير الكلف المادية حتى وإن تم تقديم الحافز المادي للمعلم لا تكون مناسبة لأدائه، وهذا ما انعكس على استجابة أفراد العينة وجاءت بالرتبة الأخيرة.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة عبده (2016) حيث كانت نتائجها: أن أثر فرق العمل على مهارات صنع واتخاذ القرارات جاء بدرجة متوسطة وبحاجة إلى تطوير ممارسة مهارات قيادة فريق العمل.

مناقشة نتائج السؤال الثاني والذي ينص "ما مستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين؟"

تشير النتائج الموضحة بالجدول (10) أن مستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة -من وجهة نظر المعلمين- كان متوسطًا، بمتوسط حسابي (3.13) وانحراف معياري (0.53) وبمستوى متوسط، وجاءت لجميع الأبعاد بين المستوى المتوسط والمرتفع، فجاء بعد أسلوب التعاون بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (0.88) وبمستوى مرتفع، مما يدل على إشاعة جو من التعاون والمشاركة في البيئة المدرسية، مما انعكس على استجابة أفراد العينة، حيث أن أسلوب التعاون يعكس الاهتمام بالذات والآخرين، ويمتاز باهتمام الإدارة المدرسية بالحزم والتعاون معًا وللجوء إلى قوة العلاقات الإنسانية، والوصول إلى حل المشكلات بمشاركة جميع

الأطراف لطرح البدائل الممكنة ومناقشتها، وفي الرتبة الثانية جاء بُعد أسلوب التسوية بمتوسط حسابي (3.46) وانحراف معياري (0.75) وبمستوى متوسط وتعزو الباحثة ذلك إلى لجوء الإدارة المدرسية إلى الحزم والتعاون بقدر معتدل وتمتاز ممارساتها بالإقناع لإيجاد حل وسط وهي بمستوى متوسط وإيجابي، وفي الرتبة الثالثة، جاء بُعد أسلوب الإرضاء بمتوسط حسابي (2.91) وانحراف معياري (1.19)، وترى الباحثة أن ذلك يعكس رغبة الإدارة للتعاون والمشاركة من خلال إرضاء الآخرين على حساب اهتمامات الفرد الخاصة، وهذا ما تبين في أسلوب التعاون والتسوية ويليها أسلوب الإرضاء، عندما يشعر المدير بأن الصراع سينتهي مع الوقت ويدعو جميع الأطراف للتعاون وجاءت بمستوى متوسط أيضاً، والرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (2.89) وانحراف معياري (0.79) وبمستوى متوسط لبُعد أسلوب التجنب، مما يدل على أن الإدارة المدرسية تبتعد عن الانسحاب وعدم الاهتمام بالصراعات والتهرب من المسؤولية التي تؤدي إلى نتائج سلبية، وهذا ما يتبين من استجابة أفراد العينة وحصولها على الرتبة الرابعة وقبل الأخيرة، ولكن يتم اللجوء إليها في حالات المشكلات غير ذات الأهمية وعدم وجود فرصة لإرضاء اهتمامات الآخرين لوجود شيء يصعب تغييره رغبة من الإدارة بتهدئة الأطراف المتصارعة، لذلك يتم اللجوء إليه لذلك جاء بمستوى متوسط ودرجة مرضية، وجاء في الرتبة الأخيرة بُعد أسلوب الإجبار بمتوسط حسابي (2.65) وانحراف معياري (0.69) وبمستوى متوسط وهذا يدل على أن الإدارة المدرسية لا تلجأ للأساليب غير التعاونية أو استخدام أسلوب القمع والإكراه كونه أسلوب يعتبر سبباً لفقدان دافعية العمل لدى المعلمين إلا أنها جاءت بمستوى متوسط، ربما لأنه يتم اللجوء إليها في الحالات الحاسمة التي تحتاج إلى حسم كونها تهدد استقرار المدرسة.

وتظهر النتائج في بعد أسلوب التعاون الحاصل على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.72)

وانحراف معياري (0.88) وبمستوى مرتفع، حيث جاءت الفقرة (4) بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي

(3.84) وانحراف معياري (1.16) والتي تنص على "يشجع فكرة العمل بروح الفريق" وتعزو الباحثة ذلك إلى النتائج التي توصلت إليه الدراسة بدرجة فاعلية إدارة فرق العمل التي تراوحت بين الدرجة المتوسطة والمرتفعة، حيث يتبين وجود جو من الألفة والتعاون وتعزيز العلاقات الإنسانية في المدرسة فتوفير أساليب اتصال مفتوحة والانفتاح والتعاون يشجع على العمل بروح الفريق، وحصلت الفقرة (7) على المرتبة السابعة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.43) وانحراف معياري (0.95) والتي تنص: "يقدم عدة بدائل لحل المشكلة بالتعاون مع المعلمين" حيث جاءت بمستوى متوسط ومرضي، مما يدل على مشاركة الجميع في طرح البدائل وحصولها على الرتبة الأخيرة ربما يعود ذلك إلى عدم رضا بعض من أفراد العينة من مشاركتهم في طرح البدائل إذ كانت من الأطراف المتصارعة التي ربما استجابتهم لا تكون موضوعية.

أما النتائج التي ظهرت لبعد أسلوب التسوية الحاصل على الرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.46) وانحراف معياري (0.75) وبمستوى متوسط، فجاءت الفقرة (21) والتي تنص: "يتفاوض مع معلميه للتواصل إلى حل" بالرتبة الأولى وبتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (0.91) وبمستوى مرتفع ويعزى ذلك إلى إشاعة لغة الحوار الذي اتضح في بُعد مهارة إدارة الاجتماعات التي يتم فيها تبادل الحوار وطرح الآراء، وهذا يؤكد استجابة أفراد العينة لرضاهم عن مشاركتهم في طرح الآراء والبدائل للوصول إلى الحل، أما الفقرة (24) والتي تنص: "يفاوض في بعض نقاط الاختلاف" وحصلت على المرتبة الخامسة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.24) وانحراف معياري (0.87)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المعلمين جزء من أطراف الصراع في المدارس، وبالتالي ربما أن أفراد العينة غير راضين أو متقبلين أسلوب التفاوض في بعض نقاط الخلاف، فربما بعضهم استخدم معه أسلوب آخر غير أسلوب التسوية فأصبح غير راضٍ عن عملية التفاوض لحل مشكلته مما أثر على الاستجابة وحصولها على الرتبة الأخيرة إلا أنها بدرجة متوسطة ومرضية.

وتشير نتائج بُعد أسلوب الإرضاء الحاصلة على الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.91) وانحراف معياري (1.19) وبمستوى متوسط، أن الفقرة (26) والتي تنص: "يستوعب رغبات المعلمين ويتقبلها" جاءت بمتوسط حسابي (3.17) وانحراف معياري (1.32) وبمستوى متوسط وحصلت على الرتبة الأولى، مما يدل على رضا المعلمين عن العلاقات الإنسانية والقوية مع الإدارة المدرسية حيث يتم استيعاب رغبات المعلمين ويتقبلها، وحصلت الفقرة (29) على الرتبة الرابعة والأخيرة وبمتوسط حسابي (2.57) وانحراف معياري (1.25) وبمستوى متوسط والتي تنص على "يقدم التنازل عادة للمعلمين" وتعزو الباحثة ذلك إلى أن ممارسات التنازل التي يقدمها المدير أمر يختلف من شخص لشخص، وأن هنالك ممارسات يراها شخص تنازلاً وشخص آخر يراها غير ذلك، فهي أمور نسبية تعتمد على الشخص، غير أنها أمور حساسة فاستجابة أفراد العينة يعكس ذلك أيضاً فحصلت على الرتبة الأخيرة إلا أنها بمستوى متوسط ومرضٍ.

وأظهرت النتائج المتعلقة ببعد أسلوب التجنب والحاصل على الرتبة الرابعة وقبل الأخيرة بمتوسط حسابي (2.89) وانحراف معياري (0.79) وبمستوى متوسط أن الفقرة (15) التي تنص: "يتجنب الخلافات التي تطرأ بين المعلمين في المدرسة" والتي جاءت بمتوسط حسابي (3.09) وانحراف معياري (1.26) وبمستوى متوسط وبالرتبة الأولى وترى الباحثة أن ذلك يعود إلى اعتماد الإدارة المدرسية على تجنب بعض الخلافات التي تطرأ بين المعلمين، وذلك في الخلافات التي ربما تستخدم هذا الأسلوب الأنسب لإنهاء الصراع، كما وجاءت الفقرة (17) والتي تنص: "يتجنب المناقشات المفتوحة مع معلميه" بمتوسط حسابي (2.61) وانحراف معياري (0.99) وبالرتبة السادسة والأخيرة، لهذا البعد وتعزو الباحثة ذلك إلى أن قناعات مديري المدارس بأن المناقشات المفتوحة في أوقات الصراع ربما تولد صراعات أكبر، لذلك يتجنب المدير ذلك فجاءت في الرتبة الأخيرة إلا أنها بمستوى متوسط ومرضٍ، كون بعض المناقشات والاجتماعات التي تتم لإدارة الصراع يتولد بها نوع

من المناقشات المفتوحة مع المعلمين في بيئة مفعمة بالاتصال الفعال مما أثر على استجابة أفراد العينة.

أما بُعد أسلوب الإجبار والحاصل على الرتبة الأخيرة، فجاءت الفقرة (9) والتي تنص: "يحاول أن يحقق أهداف المدرسة بغض النظر عن أهداف المعلمين" بمتوسط حسابي (3.02) وانحراف معياري (0.72) وبمستوى متوسط وترى الباحثة ذلك أمر طبيعي، فهي تمثل أحد أهم أدوار القائد التربوي في تحقيق الأهداف التربوية، ويمكن تحقيق الأهداف الشخصية، بما يتماشى ويصب في مصلحة تحقيق الأهداف التربوية، فاستجابة أفراد العينة لهذه الفقرة بالرتبة الأولى أمر طبيعي، أما الفقرة (14) والتي جاءت بالرتبة السابعة والأخيرة بمتوسط حسابي (2.05) وانحراف معياري (0.93) والتي تنص: "يهدد الأطراف المتصارعة بالعقاب" فترى الباحثة أن حصولها على الرتبة الأخيرة يدل على أن لجوء الإدارة المدرسية للعقاب أو التهديد يستخدمه كآخر أسلوب من أساليب إدارة الصراع فجاءت أيضا بمستوى منخفض.

اتفقت النتائج مع دراسة أبو سنينة والبياتي (2014) التي أظهرت أن مستوى إدارة الصراع التنظيمي كان متوسطًا.

مناقشة نتائج السؤال الثالث والذي ينص على "هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند المستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ )، تبين المتوسطات الحسابية للاستجابة لدرجة فاعلية إدارة فرق العمل ومستوى إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين؟"

تشير النتائج الموضحة في الجدول (16) إلى وجود علاقة إيجابية وذات دلالة إحصائية بين درجة فاعلية إدارة فرق العمل لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة ومستوى إدارة الصراع

التنظيمي، وكان مقدار معامل الارتباط (0.66) كما توجد علاقة إيجابية وذات دلالة إحصائية بين معظم أبعاد إدارة فرق العمل وأبعاد مستوى الصراع التنظيمي، ويُعد ذلك شيء طبيعي لمتوسطة درجة فاعلية إدارة فرق العمل ومتوسطة مستوى الصراع التنظيمي، مما أدى إلى وجود علاقة إيجابية ارتباطية، مما أثر على الإستجابات للمعلمين. كما أن هناك علاقة ارتباطية قوية بين كل من درجة فاعلية إدارة فرق العمل وإدارة الصراع التنظيمي مع وجود ديمقراطية وتشاركية وتعاون بين المعلمين، بتوفر قيادة فاعلة تهتم بتوفير بيئة مناسبة وصحية للعملية التعليمية التعلمية، وبالتالي فإن السلوكيات الدالة على فاعلية إدارة فرق العمل من قبل مديري المدارس، أدت إلى توفر أساليب فاعله لإدارة الصراع التنظيمي.

اتفقت النتائج مع دراسة لأبو سنيينة والبياتي (2014) لوجود علاقة بين مستوى الصراع التنظيمي ومستوى الولاء التنظيمي للمعلمين.

مناقشة نتائج السؤال الرابع والذي ينص على "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha=0.05)$  بين متوسطات الاستجابة لدرجة فاعلية إدارة فرق العمل يعزى إلى متغيرات الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة؟"

تشير النتائج الموضحة في الجدول (17) الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة فاعلية إدارة فرق العمل تبعًا لمتغير الجنس، وكانت الفروق في الدرجة الكلية وجميع الأبعاد لصالح الإناث، ويعزى ذلك الى كون المعلمات أكثر التزامًا بعملهن، ولكون مجال التدريس لديهن المجال الأفضل ولكونهن أكثر تمسكًا بالعمل وربما لخوفهن من فقدان الوظيفة والترقيات.

أما من حيث متغير التخصص فتشير النتائج في الجدول (18) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة فاعلية إدارة فرق العمل، وكانت الفروق لصالح التخصص الأدبي، وتعزو الباحثة

ذلك إلى أن الأشخاص بالتخصص العلمي يعتمدون على الوقائع والحقائق، ولديهم أساليب علمية دقيقة، وبالتالي جاءت الفروق لصالح التخصص الأدبي الذي الأكثر اطلاعاً على المفاهيم ذات العلاقة بالمنحى الإنساني ومنها ادارة فرق العمل.

وتوضح النتائج في الجدول (19) إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في الدرجة الكلية لإدارة فرق العمل تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكانت الفروق لصالح فئة بكالوريوس وأقل، وترى الباحثة أن ذلك يعود إلى أن المعلمين الذين لديهم مؤهل علمي أقل يسعون دائماً للعمل ضمن فريق رغبة منهم في التعلم والتطور، ويرون أن إدارة فرق العمل من أهم المهارات الواجب توفرها في القيادي مما أثر على استجابتهم، أما فيما يتعلق ببعد مهارات الاتصال فكانت الفروق لصالح فئة الدراسات العليا ويعزى ذلك أنه كلما زاد المستوى التعليمي ازداد المعلم معرفة ومهارات، وعلمًا وتطلعًا لكل ما هو جديد من ممارسات وسلوكيات تعزز مفاهيم ومبادئ جديدة تؤثر وبشكل فعلي على العملية التعليمية في مدارسهم، يستطيع من خلالها أن يكون أكثر حرصًا على تعزيز ممارسة المفاهيم الجديدة التي يكون على معرفة ودراية كافية بها ومنها مهارات التواصل الفعال.

أما متغير سنوات الخدمة في الجداول (20)، (21)، (22) يشير إلى وجود فروق إحصائية لصالح ذي الخدمة 5 سنوات وأقل لجميع الأبعاد والدرجة الكلية لإدارة فرق العمل، ويعزى ذلك لحرص المعلمين الجدد الذين يسعون للتقدم والتطوير في مجال عملهم من خلال معرفة المفاهيم الجديدة، وبما يتعلق بمهارات إدارة فرق العمل وأهميتها للتغيير والتقدم في العملية التعليمية وما يصب في أهدافها الاستراتيجية، أما عائد الفروق في بعد مهارات الاتصال فكان لصالح المعلمين ذي الخدمة 10 سنوات وأكثر، وربما يعود ذلك للخبرة الكبيرة التي يمتلكونها ومعرفتهم بوسائل التواصل الفعال، مما أثر على استجابتهم لما يشاهدونه من ممارسات تدل على فاعلية تطبيق مهارات الاتصال لدى مديري المدارس.

اختلفت هذه الدراسة مع دراسة الغامدي (2015) لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة، واتفقت الدراسة مع دراسة عبده (2011) لوجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المؤهل العملي والخدمة.

مناقشة نتائج السؤال الخامس والذي ينص: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha=0.05)$  بين المتوسطات في مستوى إدارة الصراع التنظيمي يعزى إلى متغيرات الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة؟"

تشير النتائج الموضحة في الجدول (23) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لمستوى إدارة الصراع التنظيمي تبعاً لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث، ويعزى ذلك ربما لحرص فئة الإناث على استخدام الأساليب التعاونية والتشاركية في إدارة الصراع كونهم يميلون إلى العاطفة ولا يستخدمون الأساليب الإجبارية كما ظهر في بعد أسلوب الإجبار والتجنب التي كانت لصالح فئة الذكور الذين يميلون إلى استخدام العنف والإكراه لإدارة الصراع.

أما النتائج الموضحة في الجدول (24) فتشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص، وكانت الفروق لصالح تخصص الأدبي، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الأشخاص بالتخصص العلمي يعتمدون على الوقائع والحقائق ولديهم أساليب علمية دقيقة وبالتالي جاءت الفروق لصالح التخصص الأدبي الذي يعتبر أكثر اطلاعاً على المفاهيم ذات العلاقة بالمنحى الإنساني ومنها إدارة الصراع التنظيمي.

كما وتشير النتائج في الجدول (25) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية إلا أنه في بعد أسلوب التعاون والتجنب والتسوية تبين وجود فروق وكانت لصالح الدراسات العليا ويعزى ذلك لإدراك هؤلاء الأشخاص للأساليب المتنوعة في إدارة الصراع أو ربما لاستخدام مديري المدارس الأساليب المتنوعة معهم في عملية إدارة الصراعات التي

كانوا ربما أحد أطرافها، ولكن في بُعد أسلوب الإجبار فكانت الفروق الإحصائية لصالح فئة بكالوريوس وأقل وربما يعود ذلك إلى أن مديري المدارس يستخدمون هذا الأسلوب لمن هم بأقل مؤهل علمي أكثر مما لديهم مؤهلات علمية أعلى.

كما وتظهر النتائج في الجداول (26)، (27)، (28) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة في الدرجة الكلية لمستوى إدارة الصراع التنظيمي وجميع الأبعاد ما عدا بعد أسلوب الإجبار وكانت لصالح ذي الخدمة 10 سنوات فأكثر، وتعزو الباحثة ذلك لامتلاكهم الخبرات الواسعة ومعرفتهم واطلاعهم على الأساليب المتنوعة في إدارة الصراع التنظيمي. اختلفت مع دراسة ابو سنينة والبياتي(2014) لوجود فروق تعزى إلى متغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الخدمة، كما اختلفت مع دراسة الحوراني(2017) لوجود فروق تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي.

### التوصيات والمقترحات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة توصي الباحثة بالآتي:

- في ضوء النتيجة التالية التي توصلت إليها الباحثة: أن مستوى إدارة فرق العمل وإدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان - من وجهة نظر

المعلمين- جاءت بدرجة متوسطة وعليه أوصت الباحثة بالآتي:

1- العمل على تعميق وزيادة الوعي بأهمية إدارة فرق لدى مديري المدارس عن طريق تدريبهم

واطلاعهم على التجارب العالمية.

2- العمل على تعميق وزيادة الوعي بأهمية الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس عن طريق

تدريبهم واطلاعهم على التجارب المختلفة .

3- زيادة الاهتمام بتأهيل المديرين والمديرات من خلال برامج التطوير التربوي، وتدريبهم على أساليب القيادة الإدارية، وبرامج تدريبية يلتحقون بها لتنمية المهارات الإدارية لديهم، كي يتم تعريفهم على المستجدات الجديدة في التعليم وبخاصة في مجال الإدارة المدرسية.

4- تشجيع مديري ومديرات المدارس على تجريب أساليب العمل الجديدة، وإبراز الأفكار الخلاقة، واستغلالها في العمل، واتخاذ القرارات المهمة، وتحمل المخاطر المحسوبة المترتبة على مثل هذه الأساليب.

5- الاهتمام بتحقيق المشاركة الفاعلة للمعلمين، وإشراكهم مع زملائهم والعمل بروح الفريق.

6- وضع الإدارة أهداف واضحة ومحددة للمؤسسة يتم شرحها بتفاصيلها للمعلمين لإشراكهم في عمليات اتخاذ القرار وتحقيق الأهداف لجعلهم جزءاً لا يتجزأ من القرارات الإدارية.

7- إخضاع المدراء قبل تعيينهم إلى مجموعة من إمتحانات القبول التي تضمن أهليتهم لهذا المنصب كما يجب متابعتهم من المسؤولين بشكل دوري.

- في ضوء النتيجة التي توصلت إليها الباحثة وهي: وجود علاقة إيجابية وذات دلالة إحصائية بين درجة فاعلية إدارة فرق العمل وإدارة الصراع التنظيمي في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان - من وجهة نظر المعلمين - أوصت الباحثة بما يلي:

1- العمل على زيادة توعية مديري ومديرات المدارس على كيفية تشخيص الصراع، والتعرف على أسبابه وطرق التعامل معه.

2- القيام بدراسات مماثلة مع متغيرات أخرى مثل: جودة العملية التعليمية، وإجراء دراسات مماثلة في المدارس الحكومية وكذلك الثانوية.

3- عقد دورات تدريب وورش عمل لتأهيل مديري ومديرات المدارس على كيفية إدارة الصراع ضمن فرق العمل داخل المؤسسة التعليمية.

## المراجع العربية:

- إبراهيم، محمد محمد (2005). **الإتجاهات المعاصرة في منظومات الإدارة، القاهرة: مركز مكتبة عين شمس.**
- إبراهيم، مجدي إبراهيم محمد (2013). **جودة الأداء، مصر، القاهرة: دار الفكر العربي.**
- أبو النصر، مدحت محمد (2009). **فرق العمل الناجحة (البناء والنمو الإداري لإنجاز المهام بشكل أفضل وأسهل)، ط2، مصر، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.**
- أبو سنينة، عونية والبياتي، عبد الجبار (2014). **مستوى إدارة الصراع التنظيمي لمديري المدارس الثانوية الحكومية وعلاقتها بمستوى الولاء التنظيمي للمعلمين في محافظة العاصمة عمان، المجلة الأردنية للعلوم التربوية، 10(1)، 101-119.**
- أحمد، محمد علي (2011). **"إدارة وبناء وفرق العمل"، مجلة المال والاقتصاد، بنك فيصل الإسلامي السوداني، 66(1)، 29-32.**
- البشابشة، سامر عبدالمجيد والحراشنة، محمد أحمد (2006). **"اتجاهات العاملين في أمانة عمان الكبرى نحو أثر خصائص فرق العمل في فاعلية اتخاذ القرار"، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية، 22(2)، 41-81.**
- باشامي، بكرى (2013). **درجة ممارسة القيادات التربوية في إدارات التربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة لمهارات إدارة الاجتماعات، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.**

- البلوي، صلاح معزي(2009).تأثير عوامل التغيير الداخلية والخارجية في إدارة الصراع التنظيمي في مديريات المياه:دراسة ميدانية في المنطقة الشمالية في المملكة العربية السعودية،(رسالة ماجستير غير منشورة)،جامعة مؤتة، الأردن.
- توفيق، عبد الرحمن(2007). بناء وتحفيز فرق العمل، مصر، القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة.
- الجعافرة، صفاء جميل(2013). "أساليب إدارة الصراع وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الكرك من وجهة نظرهم"،مجلة دراسات، 40(2)،1663-1687.
- حاوي، إيمان عسكر(2009). "بناء فرق العمل وعلاقته بالمشاركة في صناعة القرار دراسة تطبيقية في الشركة العامة للصناعات الورقية"، مجلة التقني، 22(5)،161-146.
- جمال الدين، سامي(2004). الإدارة والتنظيم الإداري، مصر، الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.
- جواد، شوقي ناجي(2000). السلوك التنظيمي سلوكات الإنسان وانعكاساتها على إدارة الاتصال، ط1، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- حريم، حسين(1997). السلوك التنظيمي سلوك الأفراد في المنظمات، الأردن، عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.
- حريم، حسين(2003). السلوك التنظيمي،الأردن، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- حمود، خضير كاظم(2002).السلوك التنظيمي،عمان:دار صفاء.

- الحوراني، هبة منير(2017). الصحة التنظيمية في المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان وعلاقتها باستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي التي يمارسها المديرون من وجهة نظر المعلمين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الإدارة والقيادة التربوية، قسم الإدارة والمناهج، كلية العلوم التربوية ، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- الخشالي، شاكر جار الله(2004). " استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي وأثرها على إحساس العاملين بفاعلية الإدارة وحدة ايجابية الصراع: دراسة ميدانية في عينة من الشركات الصناعية في الأردن"، المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية، 7(1)، 1-24.
- خنور، نسرين والسايح، رجاء(2013). أثر القيادة في بناء فريق العمل الناجح دراسة حالة المؤسسة الوطنية للبناء للجنوب والجنوب الكبير،(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التجارية والإقتصادية والتسيير، جامعة قصادي مرتاح، الجزائر.
- رضوان، محمود عبدالفتاح(2013). مهارات بناء وتحفيز فرق العمل، مصر، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- السديري، أحمد محمد خميس(2010). آراء العاملين في القطاع الخاص في سلطنة عمان عن مهارات مدراءهم في قيادة فريق العمل، (رسالة ماجستير غير منشورة)، تخصص إدارة أعمال، الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي.
- سلطان، محمد سعيد(2004). السلوك التنظيمي، مصر، الأسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.

- الشايب، زهرة بنت عبدالله (2009). تطوير عمل الإدارة المدرسية باستخدام أسلوب فرق العمل في التعليم الثانوي العام للبنات بمنطقة عسير: دراسة ميدانية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم التربية وعلم النفس، كلية التربية الأقسام الأدبية، جامعة الملك خالد، السعودية.
- الصغير، حسين (2011). دورة بناء فرق العمل الجماعية، مأخوذ من شبكة الإنترنت بتاريخ 2019/1/17،  
<https://hrdiscussion.com/hr28621.html?s=9f2e6f8e3b0654a99d697.bb3a621eefb>
- الطجم، عبدالله والسواط، طلق (2003). السلوك التنظيمي، ط4، جدة: دار حافظ.
- الطويل، هاني عبد الرحمن (1999). الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي، ط2، عمان: دار وائل للنشر.
- طيب، عزيزة عبدالله والعتيبي، نورة محيي وسمي السليس (2016). "مهارات قيادة فريق العمل لدى رؤساء الأقسام في إدارة التربية والتعليم بمحافظة المذنب-دراسة ميدانية"، العلوم التربوية، 2(1)، 388-437.
- عابدين، محمد عبد القادر (2005). الإدارة المدرسية الحديثة، الأردن، عمان: دار الشروق.
- عالم، خالد أحمد (2008). درجة ممارسة القيادة التربوية في الإدارة العامة للتربية للبنين بالعاصم المقدسة لعملية اتخاذ القرار، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- عبد الحافظ، إجلال (2000)، الإدارة، مصر، القاهرة: مكتبة عين شمس.

- عبد الحليم، لطيسة(2015). دور إدارة فرق العمل في التطوير التنظيمي-دراسة ميدانية بالمؤسسة الإستشفائية بشير بن ناصر "بسكرة"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم علوم التيسير، كلية العلوم الإقتصادية والتجارية،جامعة محمد خيضر،الجزائر.
- عبد العليم، اسامه و الشريف، محمد(2009). المداخل الإدارية الحديثة في التعليم، الأردن، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- عبد الوهاب، محمد(2014). عشر مهارات قيادية هل توجد لديك أيها المدير، السعودية، الرياض: قرطبة للنشر.
- عبده، أم الخير بنت إبراهيم أحمد(2001). فرق العمل وأثرها على الإنتاجية في قطاع التعليم الجامعي النسائي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك سعود، جدة، المملكة العربية السعودية.
- العبيدي، أمل محمود علي(2008). "إستراتيجية الصراع التنظيمي وإمكانية تحقيق أهداف المنظمة"،مجلة الإدارة والإقتصاد،(78)،96-102.
- العديلي، ناصر(1997). إدارة السلوك التنظيمي، المملكة العربية السعودية، الرياض: مركز آفاق الإبداع الإداري والجودة.
- عشبية، فتحي درويش(2007). "مهارات قيادة فريق العمل لدى مديري المدارس الثانوية العامة ووكلائها بالبحيرة واقع ممارستها وسبيل تنميتها"،مجلة الإدارة العامة، 47(3)، 445-355.
- العطية، ماجدة (2003). سلوك المنظمة (سلوك الفرد والجماعة)، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- العميرة، محمد حسن(1999). مبادئ الإدارة المدرسية، عمان: دار المسيرة.

- العنزي، غازي رحيل(2013). "متطلبات تطوير الأداء الوظيفي لمديري التعليم الثانوية باستخدام مدخل فرق العمل"، مجلة القراءة والمعرفة، 37، 145-68
- العميان، محمود سليمان(2002). السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، عمان: دار وائل للنشر.
- العويوي، محمد فراس شاهر(2013).دراسة وتحليل إدارة الصراع التنظيمي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الخليل، كلية الدراسات العليا.
- عياصرة، علي أحمد(2006). القيادة والدافعية في الإدارة التربوية، عمان: دار الحامد للنشر.
- الغامدي، علي بن محمد زهيد(2015). "ممارسة مديري مدارس التعليم العام لمهارات قيادة فرق العمل المدرسية"،مجلة العلوم التربوية والنفسية، 16(4)، 478-441.
- غربي، صبرينة(2016). "الصراع التنظيمي كاستجابة سلوكية تعيق الالتزام التنظيمي في المنظمات الحديثة مع اقتراح للتقليل من حدة الصراع التنظيمي"،مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية،جامعة قاصدي مرباح،الجزائر،م25(1)،73-64
- فليه، فاروق عبده وعبد المجيد، السيد محمد(2014). السلوك التنظيمي:في إدارة المؤسسات التعليمية، ط3، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- فيفر، ايزابيل ودنلاب، جين(2001). الإشراف التربوي على المعلمين، ترجمة محمد ديراني، عمان: دار مجدلاوي.

- القحطاني، سالم بن سعيد ويونس، حلمي(2001). "أسباب الصراعات التنظيمية في الأجهزة الحكومية المركزية بالمملكة العربية السعودية"، مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية، 13(1)، 135-199.
- القريوتي، محمد قاسم(2000). السلوك التنظيمي: السلوك الإنساني في المنظمات، عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- القريوتي، محمد قاسم(2003). السلوك التنظيمي: دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات، ط3، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- جراوت، جيف وفيشر، ليز(2013). كل ما تحتاج إلى معرفته عن القيادة، ترجمة محمد صفوت حسين، مصر، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
- كنعان، نواف(2002). القيادة، بيروت: دار الثقافة.
- اللوح، أحمد يوسف أحمد(2008). الصراعات التنظيمية وانعكاساتها على الرضا الوظيفي، (رسالة ماجستير غير منشورة) قسم إدارة الأعمال، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية بغزة.
- الماضي، محمد المحمدي(2007). المستجدات العالمية وأثرها على أنماط وأساليب القيادة في بناء فرق العمل وتفجير روح الإبداع والابتكار، ندوة تنمية المهارات الإبداعية لقيادة المنظمات العامة والخاصة، القاهرة: مصر.
- المبارك، منصور علي(2014). "دور جماعات وفرق العمل في نجاح المؤسسات التعليمية في دولة الكويت"، المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجارية، 28(1)، 165-214.
- ماكين، ديورا هاينجون(1994). "نصائح واساليب وقواعد للفرق الفعالة"، خلاصات كتب المدير ورجل الأعمال، 3(13)، 1-8.

- محمد، أمل و رشاد، عبدالناصر (2013). "أسلوب فرق العمل كآلية لتطوير أداء المدرسة المصرية"، مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، 2(155)، 657-769.
- مرسي، نبيل حامد(2010). فن إدارة الموارد البشرية في المنظمات الحكومية والخاصة، مصر، الاسكندرية: المكتب العربي الحديث.
- مصطفى، أحمد سيد (2009). المدير ومهاراته السلوكية، القاهرة: الجمعية العربية للإدارة.
- المعشر، زياد يوسف(2005). "الصراع التنظيمي: دراسة تطبيقية لاتجاهات الرؤوسين نحو أساليب إدارة الصراع في الدوائر الحكومية في محافظات الجنوب في الأردن"، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، 1(2)، 40-68.
- قانون وزارة التربية والتعليم الأردنية رقم (3) وتعديلاته(1994)، مأخوذ من شبكة الإنترنت بتاريخ 2019/1/16، <http://www.moe.gov.jo/ar/node/19179>.
- الناطور، فايز عبدالكريم(2011). التحفيز ومهارات تطوير الذات، الأردن: دار أسامة للنشر.
- هيجان، عبدالرحمن بن أحمد(2009). القيادة الإدارية النسائية مدخل سيكولوجي، المملكة العربية السعودية، الرياض: دار المؤيد للنشر.

## المراجع الإنجليزية:

- Alison, D. (2017). **Conflict Management Skills List and Examples**, Taken from the internet in 25/2/2018  
<https://www.thebalance.com/conflict-management-skills-2059687>
- Bahr, M. , Whitten, E. , Dieker, L. , Kocarek, C. , Manson, D. (1999). “A Comparison of School Based Intervention Teams: Implicationd for Educational and Legal Reform”. **Extensional Children,13,7-37**
- Barker, A. (1996). **How to be Abettor (Decision Maker)**, UK: Kogan Page LTD.
- Bell, L. (2018). **Management Skills in Primary Schools**, Routledge. 711 Third Avenue, New York, NY 10017.
- Blake, R. , Mounton, J. (1964). **The Managerial Grid**, Gulf Publishing Company, Houston, New York.
- Covey, S. (2004). **The seven habitsof highly effective people**, New York: Simon.
- Holleran, D. (1997). Team building in an Elementary School: A Descriptive Case Study, Blacksburg, Virginia.
- Kilman, R. Thomas, K. (1966). “Developing a Forced-Choice Measure of Conflict-Handling Behavior The MODE Instrument”. **Educational and Psychological Measurment, 2(37),309-325.**

- Greenberg, J. , Baron R. (2002). **Behavior in organization**, N.J. : Prentice Hall.
- Lipnack, J. and Stamps, J. (2002). **The Team net factor**, New York: Oliver Whight publications.
- Levesque, M. Shapherd, D.A. Douglas, E. J. (2002). Employment or self-employment: A dynamic utility-maximizing model. **Journal Of Business Venturing**, 3(17), 189-201.
- Mackin, D. H. (1994) .**The team building tool kit: Tips and Tactics for Effective workplace teams**, Takin from the internet in 22/2/2018.  
<https://www.amazon.com/Team-Building-Tool-Kit-Effective-Workplace/dp/081447439X>
- Walton, P. (1999). Using competence as abasis for developing reflective Practice, **Journal of Practice Teaching in Health and Social Work**, 2(2), 63-76.
- Robbins, S. (1998). **Organizational Behavior: Concepts. Controversies and Applications**, Prentic Hall International, New Jersey.
- Salas, E. , Shuffler L. , Thayer, L. , Bedwell L. and Lazzara H. (2014). **Eduardo Salas, Institute for Simulation and Training. Department of Psychology**, University of Central Florida, 3100 Technology Parkway, Orlando, FL 32826.

- Sims, R. (2002). **Organizational Behavior Management**, Westport,CT: Quorum Books.
- Vayrynen, R. (ed.). (1991). **To Settle or to Transform? Perspectives on the Resolution of National and International Conflicts**, New Directions in Conflict Theory: Conflict Resolution and Conflict Transformation

## الملحقات

## الملحق ( 1 )

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة الأردنية الهاشمية

وزارة التعليم العالي

جامعة الشرق الأوسط

كلية التربية

قسم العلوم التربوية

## تحكيم استبانة

سعادة الأستاذ الدكتور الفاضل :..... وفقه الله  
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..... وبعد

تقوم الباحثة بإعداد رسالة ماجستير عن " إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل وعلاقتها بإدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر المعلمين، إذ تهدف الدراسة التعرف إلى مدى فاعلية إدارة مديري المدارس لفرق العمل وعلاقتها بإدارة الصراع التنظيمي في المدارس الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين، كما تهدف إلى معرفة درجة اختلاف وجهات النظر باختلاف متغيرات الجنس، والتخصص، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي. ولتحقيق هذا الغرض تم تطوير استبانة وقد صممت وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي على النحو التالي: (مرتفعة جداً، مرتفعة، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً).

ونظراً لما تتمتعون به من مكانة تربوية مهمة وخبرة في هذا المجال، ولأهمية رأيكم السديد في تحقيق أهداف هذه الدراسة، نرجو التكرم بتحكيم هذه الاستبانة، وإبداء رأيكم عن عباراتها من حيث انتمائها للمحور أو عدم انتمائها، ومدى مناسبة الصياغة اللغوية للعبارات.

الباحثة

إسراء محمد حسين أبو عصبه

الرجاء كتابة البيانات الآتية:

|  |                   |
|--|-------------------|
|  | الاسم             |
|  | الرتبة الأكاديمية |
|  | جهة العمل         |

الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة يرجى وضع إشارة (✓) في المكان الذي يمثل إجابتك :

الجنس: ( ) ذكر ( ) أنثى.

التخصص : ( ) علمي ( ) إنساني

المؤهل العلمي: ( ) بكالوريوس فأقل ( ) دراسات عليا

عدد سنوات الخدمة: ( ) أقل من 5 سنوات ( ) 5 سنوات - أقل من 10 سنوات

( ) 10 سنوات فأكثر

أسئلة الإستبيان المتعلقة بمتغير إدارة فرق العمل لدى مديري المدارس الخاصة:

| م                                       | الفقرات  | مدى انتماء الفقرة للمجال |            | دقة الصياغة اللغوية وسلامتها |            | التعديل المقترح |
|---|--|--------------------------|------------|------------------------------|------------|-----------------|
|   |  | منتمية                   | غير منتمية | مناسبة                       | غير مناسبة |                 |
| <b>البعد الأول: مهارات إتخاذ القرار</b> |  |                          |            |                              |            |                 |
| 1.                                      | يعمل مع الفريق لجمع المعلومات اللازمة حل المشكلة القائمة               |                          |            |                              |            |                 |
| 2.                                      | يستفيد من خبرات المرؤوسين في تحليل البدائل للوصول إلى الحلول المناسبة. |                          |            |                              |            |                 |
| 3.                                      | يطرح للفريق بدائل متعددة لإختيار أفضلها لحل المشكلة.                   |                          |            |                              |            |                 |
| 4.                                      | يشرك فريق العمل في إتخاذ القرار بناء على الأهداف المرغوب تحقيقها.      |                          |            |                              |            |                 |
| 5.                                      | يضع آلية واضحة لضبط مشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرارات.                |                          |            |                              |            |                 |
| 6.                                      | يمتلك المهارات اللازمة في حل المشكلات التي تواجه العمل.                |                          |            |                              |            |                 |
| 7.                                      | يشجع مشاركة المرؤوسين الفعالة في اتخاذ القرارات.                       |                          |            |                              |            |                 |
| 8.                                      | يشرك المرؤوسين في حل المشكلات التي تواجه العمل                         |                          |            |                              |            |                 |
| 9.                                      | يصنف مع الفريق المعلومات حسب أهميتها للمشكلة محل القرار.               |                          |            |                              |            |                 |

أقترح إضافة بعض الفقرات وهي:

.....

.....

.....

.....

.....

| م                                   | الفقرات | مدى انتماء الفقرة للمجال   |            | دقة الصياغة اللغوية وسلامتها |            | التعديل المقترح |
|-------------------------------------|---------|--|------------|------------------------------|------------|-----------------|
|                                     |         | منتمية   | غير منتمية | مناسبة                       | غير مناسبة |                 |
| <b>البعد الثاني: مهارات الاتصال</b> |         |  |            |                              |            |                 |
|                                     | 1.      | يلتزم بالاتصال الذي يدعم العلاقات الإنسانية بينه وبين المرؤوسين في المنطقة   |            |                              |            |                 |
|                                     | 2.      | يختار وسيلة الاتصال المناسبة لتحقيق أهداف المنظمة.                           |            |                              |            |                 |
|                                     | 3.      | يستخدم وسائل متعددة للإتصال مع المرؤوسين.                                    |            |                              |            |                 |
|                                     | 4.      | يتبع الاتصالات الواضحة لتسهيل انسياب المعلومات للمساعدة في رفع كفاءة الأداء. |            |                              |            |                 |
|                                     | 5.      | يستخدم الاتصالات الحديثة في تحديد مؤشرات الأداء.                             |            |                              |            |                 |
|                                     | 6.      | يحرص على الاتصال السريع مع فريق العمل لإتخاذ القرار في الوقت المناسب.        |            |                              |            |                 |
|                                     | 7.      | يتجنب خطوط الاتصال التقليدية التي تعرقل انجاز العمل في المنظمة.              |            |                              |            |                 |
|                                     | 8.      | يستخدم إصدار التوجيهات عبر وسائل تواصل حديثة.                                |            |                              |            |                 |
|                                     | 9.      | يفعل نظام الاتصال المناسب الذي يمكّن من فهم الرسالة بين المرسل والمستقبل.    |            |                              |            |                 |

أقترح إضافة بعض الفقرات وهي:

.....

.....

.....

.....

.....

| م                                   | الفقرات  | مدى انتماء الفقرة للمجال |            | دقة الصياغة اللغوية وسلامتها |            | التعديل المقترح |
|-------------------------------------|--|--------------------------|------------|------------------------------|------------|-----------------|
|                                     |  | منتمية                   | غير منتمية | مناسبة                       | غير مناسبة |                 |
| <b>البعد الثالث: مهارات التحفيز</b> |  |                          |            |                              |            |                 |
| 1.                                  | يقدم عبارات الثناء الشفوية لتحريك سلوك المعلمين.                             |                          |            |                              |            |                 |
| 2.                                  | يمنح حوافز مادية ومعنوية لرفع كفاءة أداء المعلمين.                           |                          |            |                              |            |                 |
| 3.                                  | يحفز المرؤوسين فور الإنتهاء من العمل المطلوب.                                |                          |            |                              |            |                 |
| 4.                                  | يقدم الحافز الذي يتناسب مع الأداء.   |                          |            |                              |            |                 |
| 5.                                  | يتجنب الحوافز السلبية كالعقاب والخصم.  |                          |            |                              |            |                 |
| 6.                                  | يعدل بين المعلمين في منح الحوافز.  |                          |            |                              |            |                 |
| 7.                                  | يحرص على خلق جو من التنافس بالتحفيز بين المعلمين.                            |                          |            |                              |            |                 |
| 8.                                  | يمتلك القدرة على أن يكون الجزاء متكافئاً مع السلوك الخطأ الصادر من المعلمين. |                          |            |                              |            |                 |

أقترح إضافة بعض الفقرات وهي:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

| م   | الفقرات | مدى انتماء الفقرة للمجال |            | دقة الصياغة اللغوية وسلامتها |            | التعديل المقترح  |
|---|---------|--------------------------|------------|------------------------------|------------|--|
|   |         | منتمية                   | غير منتمية | مناسبة                       | غير مناسبة |  |
| <b>البعد الرابع: مهارة إدارة الاجتماعات</b> |         |                          |            |                              |            |  |
|   |         |                          |            |                              |            | 1. يعقد الاجتماعات للأمور الهامة وليس للإستعراض الإداري .      |
|   |         |                          |            |                              |            | 2. يحدد هدف الاجتماع بكل دقة ووضوح.                            |
|   |         |                          |            |                              |            | 3. يزود المرؤوسين بجدول أعمال الاجتماع قبل الاجتماع بوقت كافي. |
|   |         |                          |            |                              |            | 4. يحرص على إعداد وكتابة محضر الاجتماع .                       |
|   |         |                          |            |                              |            | 5. يحرص على توفير البيئة اللازمة لقاعة الاجتماعات.             |
|   |         |                          |            |                              |            | 6. يمتلك مهارات متعددة لإدارة الاجتماع.                        |
|   |         |                          |            |                              |            | 7. يعطي الحرية لجميع المرؤوسين لطرح آرائهم أثناء الاجتماع .    |
|   |         |                          |            |                              |            | 8. يتفاعل مع آراء المرؤوسين أثناء الاجتماع.                    |
|   |         |                          |            |                              |            | 9. يؤكد على توقيع المشاركين على محضر الاجتماع قبل المغادرة.    |

أقترح إضافة بعض الفقرات وهي:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

### أسئلة الإستهبان المتعلقة بمتغير أساليب إدارة الصراع :

| م                                 | الفقرات   | مدى انتماء الفقرة للمجال |            | دقة الصياغة اللغوية وسلامتها |            | التعديل المقترح |
|-----------------------------------|---|--------------------------|------------|------------------------------|------------|-----------------|
|                                   |   | منتمية                   | غير منتمية | مناسبة                       | غير مناسبة |                 |
| <b>البعد الأول: أسلوب التعاون</b> |   |                          |            |                              |            |                 |
| 1.                                | يحاول التقريب بين وجهات نظر معلميه.                 |                          |            |                              |            |                 |
| 2.                                | يتقهم وجهات نظر المعلمين في المدرسة.                |                          |            |                              |            |                 |
| 3.                                | يتعاون مع معلميه للوصول إلى قرارات مقبولة للجميع.   |                          |            |                              |            |                 |
| 4.                                | يشجع فكرة العمل بروح الفريق.                        |                          |            |                              |            |                 |
| 5.                                | يسعى إلى إيجاد حلول متكاملة ترضي الأطراف المتنازعة. |                          |            |                              |            |                 |
| 6.                                | يضع أهدافاً مشتركة يتطلب إنجازها تعاون الجميع.      |                          |            |                              |            |                 |
| 7.                                | يقدم عدة بدائل لحل المشكلة مع المعلمين.             |                          |            |                              |            |                 |

أقترح إضافة بعض الفقرات وهي:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

| م                                  | الفقرات   | مدى انتماء الفقرة للمجال |            | دقة الصياغة اللغوية وسلامتها |            | التعديل المقترح |
|------------------------------------|---|--------------------------|------------|------------------------------|------------|-----------------|
|                                    |   | منتمية                   | غير منتمية | مناسبة                       | غير مناسبة |                 |
| <b>البعد الثاني: أسلوب الإيجاز</b> |   |                          |            |                              |            |                 |
| 1.                                 | يطلب من الآخرين تبني وجهة نظره                          |                          |            |                              |            |                 |
| 2.                                 | يحاول أن يحقق أهداف المدرسة بغض النظر عن أهداف المعلمين |                          |            |                              |            |                 |
| 3.                                 | يفرض على المعلمين خطأً وجداول بغض النظر عن رأيهم.       |                          |            |                              |            |                 |
| 4.                                 | يتمسك برأيه للضغط على الآخرين لتقديم تنازلات.           |                          |            |                              |            |                 |
| 5.                                 | يطبق اللوائح والأنظمة بشدة على من يختلف معه في الرأي.   |                          |            |                              |            |                 |
| 6.                                 | يستخدم الحزم والشدة لتمرير وجهة نظره                    |                          |            |                              |            |                 |
| 7.                                 | يهدد الأطراف المتصارعة بالعقاب.                         |                          |            |                              |            |                 |

**أقترح إضافة بعض الفقرات وهي:**

.....

.....

.....

.....

.....

| م                                | الفقرات | مدى انتماء الفقرة للمجال |            | دقة الصياغة اللغوية وسلامتها |            | التعديل المقترح  |
|----------------------------------|---------|--------------------------|------------|------------------------------|------------|--|
|                                  |         | منتمية                   | غير منتمية | مناسبة                       | غير مناسبة |  |
| <b>البعد الأول: أسلوب التجنب</b> |         |                          |            |                              |            |  |
|                                  |         |                          |            |                              |            |  |
|                                  |         |                          |            |                              |            | 1. يتجنب الخلافات التي تطرأ بين العاملين في المدرسة.   |
|                                  |         |                          |            |                              |            | 2. يتقادر تكوين علاقات مع أي طرف من الأطراف المتصارعة. |
|                                  |         |                          |            |                              |            | 3. يتجنب المناقشات المفتوحة مع معلميه .                |
|                                  |         |                          |            |                              |            | 4. يؤجل حل الصراع إلى وقت آخر.                         |
|                                  |         |                          |            |                              |            | 5. يهمل الخلافات الموجودة بين المعلمين.                |

أقترح إضافة بعض الفقرات وهي:

.....

.....

.....

.....

.....

| م                                 | الفقرات | مدى انتماء الفقرة للمجال |            | دقة الصياغة اللغوية وسلامتها |            | التعديل المقترح                                       |
|-----------------------------------|---------|--------------------------|------------|------------------------------|------------|---|
|                                   |         | منتمية                   | غير منتمية | مناسبة                       | غير مناسبة |   |
| <b>البعد الأول: أسلوب التسوية</b> |         |                          |            |                              |            |   |
|                                   |         |                          |            |                              |            | 1. يتفاوض مع معلميه للتوصل إلى حل.                    |
|                                   |         |                          |            |                              |            | 2. يسعى لتقريب وجهات النظر حول نقاط الإختلاف.         |
|                                   |         |                          |            |                              |            | 3. يقترح أرضية مشتركة لحسم الخلافات .                 |
|                                   |         |                          |            |                              |            | 4. يقلل من شأن نقاط الإختلاف.                         |
|                                   |         |                          |            |                              |            | 5. إبراز أوجه الشبه والمصالح المشتركة بين المتنازعين. |

**أقترح إضافة بعض الفقرات وهي:**

.....

.....

.....

.....

.....

## الملحق ( 2 )

### أسماء المحكمين

| الجامعة            | التخصص                 | الإسم              | الرقم |
|--------------------|------------------------|--------------------|-------|
| جامعة الشرق الأوسط | إدارة تربوية           | أ.د. أحمد أبو كريم | 1     |
| جامعة الشرق الأوسط | إدارة تربوية           | أ.د. عباس الشريف   | 2     |
| جامعة البترا       | لغة عربية              | د. عاطف كنعان      | 3     |
| جامعة البترا       | لغة عربية              | د. هارون الربابعة  | 4     |
| جامعة الزيتونة     | أساليب علوم            | د. محمد أبو علي    | 5     |
| جامعة البترا       | مناهج وأساليب<br>تدريس | د. منير عجاج       | 6     |
| جامعة الزيتونة     | أساليب علوم            | د. محمد الطراونة   | 7     |
| جامعة الزيتونة     | أصول تربوية            | د. سليمان الأحمد   | 8     |
| جامعة الشرق الأوسط | مناهج وطرق تدريس       | د. فواز شحاده      | 9     |
| جامعة البترا       | إدارة معرفة            | د. مرام أبو النادي | 10    |

### الملحق ( 3 )

#### الإستبانة بعد التحكيم

حضرة الاستاذة/..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..... وبعد

تقوم الباحثة بإعداد رسالة ماجستير عن " إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل

وعلاقتها بإدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر المعلمين، إذ تهدف الدراسة التعرف إلى درجة

ممارسة مديري المدارس لإدارة فرق العمل وعلاقتها بأساليب إدارة الصراع التنظيمي في المدارس

الأساسية الخاصة من وجهة نظر المعلمين، كما تهدف معرفة درجة اختلاف وجهات نظر المعلمين

باختلاف متغيرات الجنس، والتخصص، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي.

ولتحقيق هذا الغرض تم تطوير استبانتين؛ الأولى إدارة فرق العمل موزعة على أربعة أبعاد

(اتخاذ القرار، والاتصال، والتحفيز، وإدارة الاجتماعات) ومكونة من 30 فقرة، والثانية أساليب إدارة

الصراع التنظيمي ( التعاون، والإجبار، والتجنب، والتسوية، والإرضاء) ومكونة من 29 فقرة، وقد

صممت وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي كالاتي: (مرتفعة جداً، مرتفعة، متوسطة، منخفضة، منخفضة

جداً).

شاكراً لكم حسن تعاونكم، أمل أن تمنحوني من وقتكم الثمين جزءاً في ملئ فقرات الاستبانة،

وكلي ثقة بأن تتم الإجابة بدقة وصدق وأمانة وموضوعية حول جميع العبارات الواردة فيها، لأهمية

الدراسة ونتائجها التي تعتمد في المقام الأول على المعلومات المقدمة من قبلكم، علماً بأنه سيتم

التعامل مع البيانات بسرية تامة ولأغراض البحث العلمي فقط.

الباحثة

إسراء محمد حسين أبو عصبه

## البيانات الشخصية

|   |  |   |  |
|---|--|---|--|
| يرجى وضع إشارة (√) في مربع الإجابة التي تراها مناسبة: |  |   |  |
| الجنس   |  | <input type="checkbox"/> ذكر            | <input type="checkbox"/> أنثى                |
| التخصص  |  | <input type="checkbox"/> علمي           | <input type="checkbox"/> أدبي                |
| المؤهل العلمي   |  | <input type="checkbox"/> بكالوريوس فأقل | <input type="checkbox"/> دراسات عليا         |
| سنوات الخدمة  |  | <input type="checkbox"/> أقل من 5 سنوات | <input type="checkbox"/> 5 - أقل من 10 سنوات |
|   |  | <input type="checkbox"/> 10 سنوات فأكثر |  |

## أولاً: إدارة فرق العمل

| الرقم                                   | الفقرات   | درجة الممارسة |        |        |        |             |
|---|---|---------------|--------|--------|--------|-------------|
|   |   | مرتفعة جداً   | مرتفعة | متوسطة | منخفضة | منخفضة جداً |
| <b>البعد الأول: مهارات اتخاذ القرار</b> |   |               |        |        |        |             |
| 1                                       | يشرك فريق العمل في صنع القرار بناء على الأهداف المرغوب تحقيقها.                   |               |        |        |        |             |
| 2                                       | يستفيد من خبرات المعلمين في تحليل البدائل للوصول إلى الحلول المناسبة.             |               |        |        |        |             |
| 3                                       | يطرح للفريق بدائل متعددة لاختيار أفضلها لحل المشكلة.                              |               |        |        |        |             |
| 4                                       | يضع آلية واضحة لضبط مشاركة المعلمين في صنع القرارات.                              |               |        |        |        |             |
| 5                                       | يمتلك المهارات اللازمة في حل المشكلات التي تواجه العمل.                           |               |        |        |        |             |
| 6                                       | يعزز المعلمين على اتخاذ القرار.   |               |        |        |        |             |
| <b>البعد الثاني: مهارات الاتصال</b>     |   |               |        |        |        |             |
| 7                                       | يلتزم بالاتصال الذي يدعم العلاقات الإنسانية بينه وبين المعلمين في المدرسة.        |               |        |        |        |             |
| 8                                       | يختار وسيلة الاتصال المناسبة لتحقيق أهداف المدرسة.                                |               |        |        |        |             |
| 9                                       | يستخدم وسائل متعددة للاتصال مع المعلمين.  |               |        |        |        |             |
| 10                                      | يتبع أساليب الاتصال الواضحة لتسهيل انسياب المعلومات للمساعدة في رفع كفاية الأداء. |               |        |        |        |             |
| 11                                      | يستخدم وسائل الاتصال الحديثة.   |               |        |        |        |             |

| درجة الممارسة                               |        |        |        |             | الرقم | الفقرات   |
|---|--------|--------|--------|-------------|-------|---|
| مرتفعة جداً                                 | مرتفعة | متوسطة | منخفضة | منخفضة جداً |       |   |
|   |        |        |        |             | 12    | يحرص على الاتصال السريع مع فريق العمل لاتخاذ القرار في الوقت المناسب.         |
|   |        |        |        |             | 13    | يتجنب وسائل الاتصال التقليدية التي تعرقل انجاز العمل في المدرسة.              |
| <b>البعد الثالث: مهارات التحفيز</b>         |        |        |        |             |       |   |
|   |        |        |        |             | 14    | يمنح حوافز مادية ومعنوية لرفع كفاية أداء المعلمين.                            |
|   |        |        |        |             | 15    | يعزز المعلمين فور الانتهاء من العمل المطلوب.                                  |
|   |        |        |        |             | 16    | يقدم الحافز الذي يتناسب مع الأداء.  |
|   |        |        |        |             | 17    | يتجنب الحوافز السلبية كالعقاب والخصم.   |
|   |        |        |        |             | 18    | يعدل بين المعلمين في منح الحوافز حسب الكفاءة.                                 |
|   |        |        |        |             | 19    | يحرص على تهيئة جو من التنافس بالتحفيز بين المعلمين.                           |
|   |        |        |        |             | 20    | يمتلك المقدرة على أن يكون الجزاء متكافئاً مع السلوك الخطأ الصادر من المعلمين. |
| <b>البعد الرابع: مهارة إدارة الاجتماعات</b> |        |        |        |             |       |   |
|   |        |        |        |             | 21    | يعقد الاجتماعات للأمور المهمة وليس للاستعراض الإداري.                         |
|   |        |        |        |             | 22    | يحدد هدف الاجتماع بدقة.   |
|   |        |        |        |             | 23    | يزود المعلمين بجدول أعمال الاجتماع قبل الاجتماع بوقت كافٍ.                    |
|   |        |        |        |             | 24    | يحرص على كتابة محضر الاجتماع .  |
|   |        |        |        |             | 25    | يحرص على توفير البيئة اللازمة لقاة الاجتماع.                                  |
|   |        |        |        |             | 26    | يمتلك مهارات متعددة لإدارة الاجتماع.  |
|   |        |        |        |             | 27    | يعطي الحرية لجميع المعلمين لطرح آرائهم في أثناء الاجتماع .                    |
|   |        |        |        |             | 28    | يتفاعل مع آراء المعلمين أثناء الاجتماع.                                       |
|   |        |        |        |             | 29    | يؤكد على توقيع المشاركين على محضر الاجتماع .                                  |
|   |        |        |        |             | 30    | يتابع تنفيذ بنود الاجتماع حسب المواعيد المقررة                                |
| <b>ثانياً: أساليب إدارة الصراع التنظيمي</b> |        |        |        |             |       |   |
| <b>البعد الأول: أسلوب التعاون</b>           |        |        |        |             |       |   |
|   |        |        |        |             | 1     | يحاول التقريب بين وجهات نظر المعلمين.   |
|   |        |        |        |             | 2     | يتفهم وجهات نظر المعلمين في المدرسة.  |

| درجة الممارسة                      |        |        |        |             | الرقم | الفقرات  |
|------------------------------------|--------|--------|--------|-------------|-------|--|
| مرتفعة جداً                        | مرتفعة | متوسطة | منخفضة | منخفضة جداً |       |  |
|                                    |        |        |        |             | 3     | يتعاون مع معلميه للوصول إلى قرارات مقبولة للجميع.        |
|                                    |        |        |        |             | 4     | يشجع فكرة العمل بروح الفريق.                             |
|                                    |        |        |        |             | 5     | يسعى إلى إيجاد حلول متكاملة ترضي جميع الأطراف المتنازعة. |
|                                    |        |        |        |             | 6     | يضع أهدافاً مشتركة يتطلب إنجازها تعاون الجميع.           |
|                                    |        |        |        |             | 7     | يقدم عدة بدائل لحل المشكلة بالتعاون مع المعلمين.         |
| <b>البعد الثاني: أسلوب الإيجاب</b> |        |        |        |             |       |  |
|                                    |        |        |        |             | 8     | يطلب من الآخرين تبني وجهة نظره                           |
|                                    |        |        |        |             | 9     | يحاول أن يحقق أهداف المدرسة بغض النظر عن أهداف المعلمين  |
|                                    |        |        |        |             | 10    | يفرض على المعلمين موضوعات بغض النظر عن رأيهم.            |
|                                    |        |        |        |             | 11    | يتمسك برأيه للضغط على الآخرين لتقديم تنازلات.            |
|                                    |        |        |        |             | 12    | يطبق التشريعات الإدارية بشدة على من يختلف معه في الرأي.  |
|                                    |        |        |        |             | 13    | يستخدم الحزم لتمرير وجهة نظره                            |
|                                    |        |        |        |             | 14    | يهدد الأطراف المتصارعة بالعقاب.                          |
| <b>البعد الثالث: أسلوب التجنب</b>  |        |        |        |             |       |  |
|                                    |        |        |        |             | 15    | يتجنب الخلافات التي تطرأ بين المعلمين في المدرسة.        |
|                                    |        |        |        |             | 16    | يتقاعى تكوين علاقات مع أي طرف من الأطراف المتصارعة.      |
|                                    |        |        |        |             | 17    | يتجنب المناقشات المفتوحة مع معلميه .                     |
|                                    |        |        |        |             | 18    | يؤجل حل الصراع إلى وقت آخر.                              |
|                                    |        |        |        |             | 19    | يهمل الخلافات الموجودة بين المعلمين.                     |
|                                    |        |        |        |             | 20    | يتجنب تكليف من يرفض التغيير بأية مهام.                   |
| <b>البعد الرابع: أسلوب التسوية</b> |        |        |        |             |       |  |
|                                    |        |        |        |             | 21    | يتفاوض مع معلميه للتوصل إلى حل.                          |
|                                    |        |        |        |             | 22    | يسعى لتقريب وجهات النظر حول نقاط الاختلاف.               |
|                                    |        |        |        |             | 23    | يقترح أرضية مشتركة لحسم الخلافات .                       |
|                                    |        |        |        |             | 24    | يفاض في بعض نقاط الاختلاف.                               |

| درجة الممارسة                      |        |        |        |             | الفقرات   | الرقم |
|------------------------------------|--------|--------|--------|-------------|---|-------|
| منخفضة جداً                        | منخفضة | متوسطة | مرتفعة | مرتفعة جداً |   |       |
|                                    |        |        |        |             | يبرز أوجه الشبه والمصالح المشتركة بين المتنازعين. | 25    |
| <b>البعد الخامس: أسلوب الإرضاء</b> |        |        |        |             |   |       |
|                                    |        |        |        |             | يستوعب رغبات المعلمين ويتقبلها.                   | 26    |
|                                    |        |        |        |             | يحاول إشباع رغبات المعلمين.                       | 27    |
|                                    |        |        |        |             | يستجيب لاقتراحات المعلمين.                        | 28    |
|                                    |        |        |        |             | يقدم التنازل عادة للمعلمين.                       | 29    |

## الملحق ( 1 )

**MEU** جامعة الشرق الأوسط  
MIDDLE EAST UNIVERSITY  
Amman - Jordan

مكتب رئيس الجامعة  
President's Office

الرقم: در/خ/23/1971

التاريخ: 2018/5/30

معالي الدكتور عمر الرزاز الأكرم

وزير التربية والتعليم

عمان- المملكة الأردنية الهاشمية

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة اسراء محمد أبو عصابة بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: "إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل وعلاقتها بإدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر المعنمين" استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص الإدارة والقيادة التربوية في جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرم بالإيعاز منكم للمدارس الخاصة في العاصمة عمان بتسهيل مهمة تطبيق الباحثة لأدوات دراستها بما في ذلك الاستبانة المرفقة؛ وذلك من أجل الإسهام في تحقيق أهداف الدراسة، والوصول إلى نتائج دقيقة تهتم وزارة التربية والتعليم.

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

**وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،**

رئيس الجامعة  
30.5.2018  
أ.د. محمد محمود الحيلة



## الملحق ( 2 )



وزارة التربية والتعليم



الرقم ..... ٣٠١٩٧/١٠/٣

التاريخ ..... ١٦ شوال ١٤٣٩

الموافق ..... ٢٠١٨/٠٧/٠١

الآنسة مدير إدارة مركز الملكة رانيا العبدالله لتكنولوجيا التعليم والمعلومات

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

فأرجو العلم بأن الطالبة اسراء محمد أبو عصابة تقوم بإجراء دراسة عنوانها "إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل وعلاقتها بإدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر المعلمين"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط، ويحتاج ذلك إلى بيانات ومعلومات من إدارتكم. راجياً تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، شريطة ألا تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة إلا لأغراض البحث العلمي.

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم

د. نجوى ضيف الله القيات  
مدير إدارة التخطيط والبحث التربوي

نسخة/ لمدير إدارة التخطيط والبحث التربوي

نسخة/ لمدير البحث والتطوير التربوي

نسخة/ لرئيس قسم البحث التربوي

نسخة/ الملف ١٠/٣

### الملحق ( 3 )



وَأَمْرًا بِالْحَيَاةِ وَالرِّعَايَةِ



الرقم / ١ / ٤٤٤  
التاريخ  
الموافق / ٢ / ٢٥

مديرو المدارس الخاصة ومديراتها

الموضوع/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

فأرجو اعلامكم بأن الطالبة (اسراء محمد ابو عصبه) تقوم باجراء دراسة بعنوان " ادارة مديري المدارس الاساسية الخاصة لفرق العمل وعلاقتها بادارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر المعلمين" استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الادارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط. وستقوم بتطبيق اداة الدراسة على عينة من معلمي مدارسكم. راجياً تسهيل مهمتها مع ضرورة مطابقة الاداة المطبقة مع المرفقه.

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم

\_\_\_\_\_



المملكة الأردنية الهاشمية

هاتف: ٥٦٠٧١٨١ +٩٦٢٦ فاكس: ٥٦٦٦٦٠١٩ +٩٦٢٦ ص.ب ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن. الموقع الإلكتروني: www.moe.gov.jo

## الملحق ( 4 )



وزارة التربية والتعليم



الرقم ٣٠١٠٤١١٠/٣

التاريخ ١٦ شوال ١٤٣٩

الموافق ٢٠١٨/٠٧/٠١

السيد مدير إدارة التعليم الخاص

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

فأرجو العلم بأن الطالبة اسراء محمد أبو عصابة تقوم بإجراء دراسة عنونها "إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل وعلاقتها بإدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر المعلمين"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط، ويحتاج ذلك إلى تطبيق أداة الدراسة على عينة من معلمي المدارس التابعة لإدارتكم.

راجياً تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن تتم مطابقة الأداة المرفقة مع الأداة المطبقة، شريطة ألا تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة إلا لأغراض البحث العلمي.

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم /

د. نجوى ضيف الله القبيلات  
مدير إدارة التخطيط والبحث التربوي

نسخة/ لمدير إدارة التخطيط والبحث التربوي

نسخة/ لمدير البحث والتطوير التربوي

نسخة/ لرئيس قسم البحث التربوي

نسخة/ الملف ١٠/٣

المرفقات: (٥) صفحات