

وزارة التعليم العالي والعلمي
جامعة 8 ماي 1945 قالمة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم: علم النفس



مذكرة تخرج مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة ماستر في علم النفس الاجتماعي
تحت عنوان

استراتيجيات إدارة الصراع المتبعة من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية من وجهة نظر الأساتذة

دراسة ميدانية بأقسام العلوم الاجتماعية – كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة قالمة –

إشراف الأستاذة:

العافري مليكة

إعداد الطلبة:

❖ نحالي إيمان

❖ درابلة منيرة

السنة الجامعية: 2016-2017

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على رسوله الكريم

قال تعالى: " رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وأن أعمل صالحا ترضاه

وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين " النمل الآية 19

لا يسعنا وقد بلغ بحثنا هذه المرحلة إلا أن نشكر أصحاب الفضل في ذلك، فلم يكن هذا البحث

ليصل إلى صورته الحالية لولا توفيق الله تعالى أولاً، فالحمد لله الذي أعطانا من فيض علمه، وأكرمنا

بخير عطائه، وأعزنا من بين خلقه، الشكر لك ربنا أن وفقتنا في إتمام هذا العمل، وجعلتنا على

درج الحق سائرين ولمنح العلم طالبين لك كل الشكر والحمد في جعلنا الفائزين.

احترافاً بالود وحفاظاً للجميل وتقديراً للامتنان نتقدم بجزيل الشكر وبأسمى عبارات التقدير

والاحترام إلى التي نسأل الله أن يوفقها ويثبت خطاها، لأستاذتنا الفاضلة والمحترمة - حفظها الله -

وأدامها تاجاً فوق رؤوسنا أستاذتنا الغالية " العافري مليكة" حيث كانت بتوفيق من الله المشرفة

العلمي لهذا البحث.

ونحن هنا نسجل شكرنا وامتناننا واحترافنا بالفضل لها إذ أنها أحاطتنا بكرم أخلاقها وسديد توجيهاتها

في جميع مراحل البحث فلما منا الشكر ومن الله الثواب على ما قدمت.

كما نتوجه بالشكر والتقدير إلى اللجنة المشرفة على مناقشة مذكرتنا ...

إلى كل من علمنا حرفاً وجاهد في سبيل العلم " جميع الأساتذة المحترمين" ونخص بالذكر أساتذة

قسم علم النفس وما عسانا إلا أن نقف أمامهم وقفة احترام وتقدير لمجهوداتهم كما نتقدم بالشكر

الجزيل وبأسمى عبارات التقدير والعرفان إلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل المتواضع من

قريب أو بعيد، إلى جنود الخفاء (الإداريين) وكذا جميع من كان له دور في تفسير دراستنا من

العميد إلى الحارس.

وكما لا ننسى كل من شجعنا بالكلمة الطيبة والابتسامة وبالدماء...

إلى كل هؤلاء نقول

شكراً

الفهرس العام

رقم الصفحة	المواضسع
	شكر .
I	فهرس المحتويات.....
IV	فهرس الجداول.....
V	فهرس الاشكال.....
أ-ج	المقدمة العامة
2	الفصل التمهيدي: مدخل الدراسة
3	1- إشكالية الدراسة.....
6	2- فرضيات الدراسة.....
7	3- أهمية الدراسة.....
8	4- أهداف الدراسة.....
9	5- تحديد مفاهيم ومصطلحات الدراسة.....
12	6- الدراسات السابقة.....
27	الفصل الثاني: الصراع التنظيمي
28	تمهيد.....
29	1- مفهوم الصراع وطبيعته.....
35	2- علاقة الصراع ببعض المفاهيم.....
39	3- النظريات الإدارية وموقفها من الصراع.....
43	4- مستويات الصراع التنظيمي.....
44	5- أنواع الصراع داخل بيئات العمل.....
46	6- مراحل الصراع التنظيمي.....
49	7- أسباب الصراع التنظيمي.....
53	8- النتائج المترتبة على الصراع.....
56	9- أهمية الصراع التنظيمي.....
58	10- استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي.....
63	خلاصة الفصل.....
64	الفصل الثالث: الجامعة

65	تمهيد الفصل.....
66	1- مفهوم الجامعة.....
68	2- دور وأهمية الجامعة.....
71	3 - وظائف الجامعة.....
71	1.3 الجامعة من أجل الطالب
72	2.3 الجامعة من أجل البحث العلمي.....
73	3.3 الجامعة من أجل المجتمع.....
74	4-الأطراف الفاعلة في الجامعة.....
75	1.4 الطالب كأهم مخرجات الجامعة.....
76	2.4 الأستاذ الجامعي كطرف فعال في الجامعة
78	3.4 الإدارة وفعالية الجامعة
79	1.3.4 الهيكل التنظيمي للإدارة الجامعية.....
81	2.3.4 المشاكل التي تواجهها الإدارة الجامعية.....
84	4.4 رئيس القسم كطرف فعال في الجامعة.....
84	1.4.4 دور رئيس القسم.....
85	2.4.4 مهام رئيس القسم.....
87	5. القيادة في مؤسسات التعليم العالي.....
89	6. الأنماط القيادية والإدارية في المؤسسات الجامعية.....
90	7. أثر النمط القيادي السائد على المناخ التنظيمي.....
94	خلاصة الفصل.....
95	الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة
96	تمهيد.....
98	1-التذكير بفرضيات البحث.....
98	2-مجالات الدراسة.....
101	3-الدراسة الاستطلاعية.....
104	4-منهج الدراسة.....
106	5-مجتمع الدراسة.....
107	6-عينة الدراسة.....
112	7-أدوات جمع البيانات.....

116	.....8-الأساليب الإحصائية المستخدمة
118	..... خلاصة الفصل
119	الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة
120	.....تمهيد
121	.....1-عرض نتائج الدراسة الميدانية
121	.....1.1 عرض النتائج العامة للاستجابات الكلية للأفراد
131	.....2.1 عرض النتائج على ضوء الفرضيات
131	.....1.2.1 عرض نتائج الفرضية العامة
132	.....2.2.1 عرض النتائج الخاصة بالفرضيات الجزئية
132	.....1.2.2.1 عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى
135	.....2.2.2.1 عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية
140	.....3.2.2.1 عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة
142	.....2-مناقشة نتائج الدراسة
142	.....1.2 مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات
142	.....1.1.2 مناقشة النتائج على ضوء الفرضية العامة
146	.....2.1.2 مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات الجزئية
146	.....1.2.1.2 مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى
151	.....2.2.1.2 مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية
153	.....3.2.1.2 مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة
154	.....2.2 مناقشة النتائج على ضوء الدراسات السابقة
157	.....3. استنتاج عام
159	.....4. التساؤلات التي تثيرها الدراسة
161	..... خاتمة عامة
163	..... قائمة المراجع
172	..... الملاحق
	ملخص الدراسة.

فهرس الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
107	جدول يمثل مجتمع الدراسة وفقا للقسم والنسب المئوية.	1
108	جدول يوضح عدد الاستثمارات الموزعة على الأساتذة.	2
109	جدول يوضح توزيع عينة الدراسة على الأقسام.	3
110	جدول يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الخبرة المهنية.	4
115	جدول يوضح أرقام الفقرات لكل استراتيجية من استراتيجيات إدارة الصراع.	5
131	جدول يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك ترتيبها.	6
133	جدول يمثل ترتيب أساليب إدارة الصراع وفقا للمتوسط الحسابي من الأكثر استخداما إلى الأقل.	7
136	جدول يمثل نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق في أساليب إدارة الصراع حسب متغير الخبرة.	8
139	جدول يمثل نتائج المقارنات البعدية الخاصة بفروق أسلوب التنافس حسب متغير الخبرة.	9
140	جدول يمثل نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق في أساليب إدارة الصراع حسب متغير القسم.	10

فهرس الأشكال

رقم الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
37	علاقة مفهوم الصراع ببعض المفاهيم الأخرى.	1
46	أنواع الصراع التنظيمي.	2
47	مراحل عملية الصراع.	3
59	مخطط استراتيجيات إدارة الصراع كما حددها توماس وكيلمان.	4
109	توزيع عينة الدراسة على الأقسام.	5
111	توزيع عينة الدراسة حسب الخبرة المهنية.	6

المقدمة

المقدمة

نتيجة لزيادة درجة تعقيد الحياة و تطورها و لظهور التنظيمات الإدارية و لأن الإنسان هو محورها الرئيسي الذي يعبر عن سمة الحياة الحركية في المنظمات، و التي تعتمد فعاليتها على فعاليتها، فلا تستطيع أية منظمة أن تعمل بكفاءة و فاعلية بدون التفاعل المتواصل بين الأفراد و الجماعات المختلفة في شتى أجزاء المنظمة و مستوياتها المختلفة فهي تعتمد على بعضها البعض لأغراض متعددة مثل تبادل المعلومات و الرأي و الخبرة و التعاون و التشاور و الاستفسار عن أمرها و غيرها، و هذه الاعتمادية و الترابط يمكن أن تؤدي إلى التعاون و التماسك أو إلى الصراع و التعارض.

فإنه من غير المتوقع أن تستمر العلاقات المختلفة في حالة من الاستقرار و الوثام الدائم، فلا بد من المؤكد أن تحدث بعض التناقضات و الخلافات التي قد ترقى إلى درجة الصراع، و من هنا تكمن الضرورة لإيجاد طريقة يتم بموجبها مواجهة الصراعات بصورة أمثل و أحسن بحيث يتم استثمارها لخدمة المنظمة لتحقيق أهدافها و أهداف أعضائها و الذين هم جزء منها و من المجتمع ككل، فتكنولوجيا اليوم أحدثت في العالم تغييرات مذهلة في جميع نواحي الحياة النفسية و الاجتماعية و التعليمية و الثقافية...

حيث كان لها تأثير كبيراً على مختلف مؤسسات المجتمع، كالمؤسسة التعليمية الجامعية التي تعمل على إثراء المعرفة و إعداد الكوادر البشرية المؤهلة علمياً و فكرياً و ثقافياً و اقتصادياً و سياسياً و اجتماعياً و روحياً و تحقيق الكفاءة في الأداء النوعي لها. ولأن هذا التغيير قد أحدث تغييرات كثيرة و خاصة في التعليم الجامعي مست أدوار جميع الفاعلين فيها و بالخصوص أدوار الأستاذ الجامعي فهو

أستاذ ملقي للمحاضرات وفي نفس الوقت مرشد وموجه للطلاب ثم تحول إلى أستاذ إداري مسئول على أستاذ زميل له، بحيث تكون خارج نطاق الأستاذية. مما يولد لديه صراع داخلي.

وباعتبار أن المؤسسة الجامعية تمثل أحد التنظيمات الإدارية فإنها من غير الممكن أن تكون خالية من الخلافات التي قد تؤدي إلى الصراع وهذا ما يدفع رؤساء الأقسام إلى اتخاذ الطرق أو الأساليب اللازمة للتعامل مع هذه الصراعات وإدارتها، فالإدارة الحديثة تؤمن بأن نجاح المنظمة مرتبط ارتباطاً أساسياً بمقدرة الإدارة على تحسين هذه الأهداف ولأجل أن تستطيع المنظمة تحسين أهدافها بكفاءة عالية يتطلب منها إعادة ترتيب أولوياتها وأن تبني مدخلا فعالا لإدارة الصراع وأن يوظف هذا الصراع إلى ما يؤدي لتفعيل التكامل بين أهداف ومصالح وقيم المنظمة و ذلك من خلال إتباع مجموعة من الأساليب لإدارة الصراعات من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية

ولمحاولة التعرف على هذه الأساليب التي يستخدمها رؤساء الأقسام الاجتماعية في معالجة الصراعات من وجهة نظر الأساتذة اتبعنا الخطة التالية:

الفصل الأول: الفصل التمهيدي مدخل للدراسة: تناول هذا الفصل إشكالية الدراسة، التساؤلات، الفرضيات، أهداف الدراسة وأهميتها، والتحديد الإجرائي للمفاهيم والمصطلحات، وأخيرا الدراسات السابقة.

أما الفصل الثاني: فكان موضوعه الصراع التنظيمي حيث تم التطرق بداية إلى المصطلح وطبيعته وعلاقته ببعض المفاهيم، ثم تطرقنا للنظريات الإدارية وموقفها من الصراع، بالإضافة إلى مستويات الصراع التنظيمي وأنواعه داخل بيئات العمل، كما تطرقنا أيضا إلى أنواعه وأسبابه والنتائج المترتبة عليه، وبعد ذلك تناولنا أهميته واستراتيجيات إدارته (إستراتيجية التعاون، التوفيق، الاسترضاء، التجنب والمنافسة)

الفصل الثالث: تناولنا فيه موضوع الجامعة، حيث تمت الإشارة إلى النظرة التحليلية للجامعة كمفهوم وكنظام، كما تم التطرق إلى دورها وأهميتها، كما تطرقنا إلى أهم وظائف الجامعة، إضافة إلى الأطراف الفاعلة في الجامعة وإستراتيجية أدوارها بدءا بالطالب والأستاذ الجامعي، ثم الإدارة الجامعية وما يواجهها من معيقات، كما تم ذكر مهام ودور رئيس القسم باعتباره طرفا فعالا في الجامعة، وفي الأخير تم الحديث عن أهمية القيادة في مؤسسات التعليم العالي.

الفصل الرابع: قمنا في هذا الفصل بوضع الإجراءات المنهجية للدراسة، حيث تضمنت الدراسة الاستطلاعية بالإضافة لعينة الدراسة، أدوات الدراسة، وكذلك الأساليب الإحصائية المستخدمة في دراستنا.

الفصل الخامس: يعتبر هذا الفصل أهم فصل في الدراسة، حيث خصص لعرض النتائج التي تم التوصل إليها من خلال دراستنا وفقا للفرضيات الموضوعية مسبقا، كما تمت مناقشة وتفسير النتائج المتحصل عليها على ضوء الفرضيات وكذلك على ضوء الدراسات السابقة وأخيرا وليس آخرا قمنا بوضع مجموعة من التساؤلات واستنتاج عام للدراسة.

الجانب النظري

الفصل التمهيدي: مدخل الدراسة

- 1-الإشكالية.
- 2-فرضيات الدراسة.
- 3-أهمية الدراسة
- 4-أهداف الدراسة
- 5-تحديد المفاهيم الخاصة بالدراسة
- 6-الدراسات السابقة

الإشكالية

ينظر إلى المنظمات في عالم اليوم على أنها كيان عضوي يشكل فيها الإنسان العنصر الأول الذي يعبر عن حيويتها وتفاعلها، وبالتالي فالمنظمات أو المؤسسات بشكل عام والمؤسسات الجامعية بشكل خاص هي منظمات إنسانية لأن الفرد فيها يعتبر عنصرا من أهم العناصر التي تساعد في وصول إدارة المؤسسة الجامعية إلى تحقيق أهدافها.

وتبقى المنظمات أو المؤسسات الجامعية محكومة بشبكة معقدة من العلاقات الداخلية والخارجية، التي تؤدي بشكل أو بآخر إلى وجود حالات من الخلافات والتناقضات التي تتطور إلى مرحلة من الصراع بين أفراد التنظيم وهو ما يسمى بالصراع التنظيمي.

فهذا الأخير يشكل أحد التحديات التنظيمية التي تواجه إدارة المؤسسة الجامعية والتي قد تكون على شكل صراعات أو نزاعات داخلية أو بين المؤسسة الجامعية والمؤسسات الأخرى التي تتعامل معها. فظاهرة الصراع في إدارة المؤسسة الجامعية من الظواهر السلوكية المهمة والمعقدة وشديدة التشابك، وهي أمر طبيعي وحتمي لا بد أن يظهر في أي منظمة.

وانطلاقا من حقيقة أن الصراع حتمي في حياة أي منظمة، فلا بد إذا من التعامل معه بشكل يتم توظيفه لخدمة وتطوير الجامعة بصفة عامة والقسم بصفة خاصة، إذ تلعب ممارسة إدارة القسم دورها في تحجيم حدة الصراع وتكييفه لخدمة المؤسسة مما يعزز قدرتها الإيجابية على إدارة الصراع وتوجيهه إيجابيا لتحقيق أهدافها.

حيث تشير نتائج الدراسة التي أجراها كل من "كروش" و " يتون" (Crouch and yetton) 1987 إلى أن المدير الذي يستطيع إدارة الصراع بدرجة عالية من الكفاءة يمكن أن يجمع العاملين معاً، وأن يدفعهم لتحقيق أفضل أداء تنظيمي ممكن.

أما المدير الذي يفتقر إلى مثل هذه القدرات والكفاءات فيمكن أن يكبد المنظمة تكاليف مرتفعة نتيجة الجوانب السلبية المترتبة على عدم كفاءة إدارة الصراع (قطيشات، 2006، ص 25).

وبالتالي فلا يمكن للمدير كقائد إداري إهمال ظاهرة الصراع، فالتعامل معها وإدارتها جزء لا يتجزأ من عمله الإداري.

وهكذا فالصراعات قد تحصل داخل التنظيم بين العاملين في الغالب بسبب ازدياد حجمها وزيادة أعداد العاملين فيها، وتنوع مؤهلاتهم ومهاراتهم، وتباين اتجاهاتهم واختلاف قيمهم وأنماط سلوكهم ومدركاتهم، وبالتالي تتمايز هذه الأنماط السلوكية سواء الفردية منها أو الجماعية.

أما بالنسبة للتنظيم الجامعي يمكن أن تنشأ الصراعات لأسباب تنظيمية، كل هذا يؤدي إلى عدم الانسجام والتنافر بين الأفراد.

وعلى الإدارة الجامعية ألا تقف مكتوفة الأيدي أمام الصراعات القائمة في التنظيم، بل يجب أن تتدخل، إذ تكمن قوة التعليم الجامعي في قوة أقسامه، فمن خلالها تنجح الكليات والجامعات، وسمعة الكليات مرهونة بسمعة أقسامها، وقوة ورصانة أقسامها تستند على القيادة العلمية والإدارية والتربوية لها والمتمثلة برؤساء الأقسام.

وفي هذا الصدد يبرز دور رئيس القسم من خلال اتخاذ القرارات إلى جانب الدور القيادي، ولكي يدير رؤساء الأقسام شؤون القسم بكفاءة، ينبغي عليهم أن يعرفوا ويمارسوا مسؤولياتهم الإدارية بكفاءة واقتدار.

وهذا يتطلب منهم امتلاك المهارات السلوكية اللازمة للتعامل مع الصراعات التي تحدث بين الأساتذة واستخدام أساليب متعددة لإدارة هذه الصراعات والتدخل بينهم لإعادة التوازن المطلوب.

وعليه نجد أن نتائج بعض الدراسات والبحوث دلت على أن المديرين يمضون وقتاً معتبراً في القيام بمهمة إدارة الصراع والاستفادة من ذلك إيجابياً لصالح المنظمة والأفراد العاملين فيها.

وقد كشفت إحدى الدراسات أن العاملين في الإدارة التنفيذية يقضون ما يزيد عن 25% من أوقاتهم في التعامل مع الصراعات التنظيمية (قطيشات، 2006، ص12).

وعلى الرغم من تعدد الدراسات التي ارتبطت بالصراع التنظيمي وإدارة الصراع على المستوى العالمي، إلا أنه لا يزال موضع اهتمام الباحثين، فقد أوصت بعض الدراسات القيام بمزيد من الدراسات حول الصراع كدراسة القحطاني ويوسف (2001) التي أوصت بالتوسع في الصراع التنظيمي واختبار علاقته بعوامل أخرى.

ودراسة العبابنة (1996) التي أوصت بإجراء المزيد من الدراسات لمعرفة الأساليب التي يتبعها العمداء في الجامعات لإدارة الصراع، ودراسة زكريان (1994) التي أوصت بالتركيز على القيادة وإدارة الصراع واستراتيجيته في برامج تدريب قادة المدارس (المومني، 2006، ص66).

ومن هذا المنطلق فإن مشكلة الدراسة تتحدد في التعرف أو الكشف عن أهم الأساليب المستخدمة من قبل إدارة المؤسسة الجامعية في مواجهة الصراع، وبالتالي فإن ما تعكف هذه الدراسة على تناوله ومحاولة إظهاره يمكن أن نلخصه في التساؤل الرئيسي التالي:

❖ ما هي أساليب إدارة الصراع التي يستخدمها رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية من وجهة نظر

الأساتذة؟

التساؤلات الفرعية:

➤ ما هو الأسلوب الأكثر استخداما في إدارة الصراع من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية من وجهة نظر الأساتذة؟

➤ هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب إدارة الصراع من وجهة نظر الأساتذة تعزى لمتغير خبرة الأساتذة؟

➤ هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب إدارة الصراع من وجهة نظر الأساتذة تعزى لمتغير القسم؟

فرضيات الدراسة:

* الفرضية العامة:

أساليب إدارة الصراع التي يستخدمها رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية من وجهة نظر الأساتذة هي أسلوب الاسترضاء، التجنب، التعاون، التوفيق، المنافسة.

***الفرضيات الجزئية:**

الفرضية الجزئية الأولى: الأسلوب الأكثر استخداما من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية في مواجهة الصراع من وجهة نظر الأساتذة هو أسلوب الاسترضاء.

الفرضية الجزئية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب إدارة الصراع من وجهة نظر الأساتذة تعزى لمتغير الخبرة.

الفرضية الجزئية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب إدارة الصراع من وجهة نظر الأساتذة تعزى لمتغير القسم.

أهمية الدراسة:

تتبع أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تطرقنا إليه وهو استراتيجيات إدارة الصراع المتبعة من قبل رؤساء الأقسام من وجهة نظر الأساتذة، وقد أجريت هذه الدراسة بأقسام العلوم الاجتماعية بالمؤسسة الجامعية 08 ماي 1945 قائمة على اعتبار أن الصراع غدا في عالم اليوم من أكثر القضايا شيوعا وانتشارا وقد حظي باهتمام علماء النفس الاجتماعي كونه ظاهرة سلوكية تتطلب قدرات لتوظيف تلك المعرفة السلوكية لأساليب إدارة الصراع وتوجيهه.

- كما تكمن أهمية هذه الدراسة باستكمال بعض النقص الحاصل في موضوع إدارة الصراع في المؤسسات الجامعية ومحاولة الوقوف على طبيعة الاستراتيجيات المستخدمة من قبل الإدارة.

- ارتباط هذه الدراسة بظاهرة إنسانية طبيعية الحدوث لابد من التعرف عليها وكيفية التعامل معها، فهذه الدراسة تسعى للتعرف على مفهوم الصراع في إدارة المؤسسة الجامعية وأسبابه فلا يمكن إدارته والحصول على إجابيات إلا بعد التعرف على أسبابه وتوضيح ما يمكن أن يحققه هذا الصراع من

آثار إيجابية تسهم في تحقيق أهداف المؤسسة الجامعية إذا أحسنت إدارته وما يترتب عليه أيضا من آثار سلبية إذا لم تحسن إدارته.

أيضا الوقوف على الأساليب التي يمكن استخدامها للتعامل مع ظاهرة الصراع وإدارته بكفاءة وفعالية.

أهداف الدراسة:

إن لكل دراسة أهداف تنطلق منها وتسعى إلى الوصول إليها وتحقيقها لتكون دراسة ناجحة وتكمن أهداف دراستنا في:

- إثراء المعرفة العلمية حول موضوع إدارة الصراع، فهذا الموضوع لم ينل الاهتمام الكافي من جامعاتنا ومن المهتمين بدراسة علم النفس الاجتماعي.

- التعرف على أساليب الإدارة الجامعية في مواجهة الصراعات من وجهة نظر الأساتذة.

- التعرف على أكثر الأساليب استخداما من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية في مواجهة الصراع من وجهة نظر الأساتذة.

- التعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب إدارة الصراع تعزى لمتغير الخبرة.

- التعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب إدارة الصراع تعزى لمتغير القسم.

تحديد مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

نظرا لأن المفاهيم الأساسية للدراسة لها أهمية كبيرة لما تحمله من دلالات ومقاصد لها أثر مباشر على كل بحث، لذا فإن لكل بحث خصوصيته التي تميزه عن غيره من البحوث، فالمفاهيم هي التي تعبر عن طبيعة الموضوعات والظواهر التي يقوم الباحث بدراستها ومن أهم المفاهيم المستخدمة في هذه الدراسة ما يلي:

استراتيجيات (الاستراتيجية):

عرفها حسن 1984 بأنها خطة إدارية على مستوى المنظمة ككل، تنبثق عن سلسلة من القرارات بعيدة الأثر وتستهدف تحديد رسالة المنظمة وبيان هويتها وتوجيه مواردها في سبيل الوصول إلى أهداف محددة ومرسومة (مرزوق، 2011، ص8).

ويمكن تعريفها إجرائيا بأنها تصور كلي واضح المعالم يسعى رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية بجامعة 08 ماي 1945 قائمة لترجمتها لخطوات مدروسة وذلك من أجل إدارة الصراع.

الصراع:

لا يوجد إجماع على تعريف واحد للصراع وربما يعود ذلك إلى أن الصراع يحدث في مستويات متعددة: المستوى الذاتي داخل الفرد نفسه، والمستوى الفردي في التنظيم، والمستوى التنظيمي بين الجماعات داخل المؤسسة أو بين الجامعات، فبعض التعريفات ركزت على مستوى معين دون غيره.

ويمكن تعريف الصراع إجرائيا بأنه: ظاهرة سلوكية وخلاف مدرك يمكن ملاحظته وقياسه، ينشأ بين رئيس القسم والأساتذة أو بين الأساتذة بعضهم البعض، بأقسام العلوم الاجتماعية (جامعة 8 ماي 45

قالمة)، كصدى لاختلاف وجهات النظر، تناقض الأدوار، تعدد الحاجات، البحث عن السلطة أو الرغبة في الكسب المادي أو المعنوي...إلى غير ذلك.

إدارة الصراع:

هي العملية التي يتم من خلالها التعامل مع الصراع ومواجهته من خلال اختيار الأسلوب الملائم بعد فهم أسباب الصراع وأبعاده وتحديد مستوياته (المعشر، 2005، ص49).

وأشار رحيم إلى أن إدارة الصراع هي التشخيص الكامل للصراع والتدخل فيه من حيث قياس حجمه ومصادره، وأسبابه وفاعليته وأساليب معالجته (اللوحي، 2008، ص7).

ويمكن تعريف إدارة الصراع في مجملها بأنها عبارة عن مجموعة من المهارات الإدارية التي يستخدمها رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية والتي تؤدي إلى التعرف على مسببات الصراع وتسعى للاستفادة من إيجابيات والتقليل من سلبياته وتهدف إلى بناء متكامل وسليم للأساتذة والقسم

استراتيجيات إدارة الصراع:

هي فن استخدام الإمكانيات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة على أفضل وجه ممكن، بمعنى أنها طرق معينة لمعالجة مشكلة أو مباشرة مهمة ما، أو أساليب عملية لتحقيق هدف معين، أو هي خطة محكمة البناء ومرنة التطبيق، يتم من خلالها استخدام كافة الإمكانيات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة (جمال الدين وآخرون، 2014، ص8).

ويمكن تعريفها إجرائياً بأنها: تلك الطرق والسلوكيات التي تستخدم لمواجهة الصراع ومعالجته وتتألف من مهارات محددة يستعملها رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية بجامعة 08 ماي 45 قالمة، لإدارة الصراع ومحاولة التقليل من حدته هذه الاستراتيجيات هي:

استراتيجية الاسترضاء إجرائيا: وتعني اتصاف رئيس القسم بدرجة متدنية من الاهتمام بالنفس واهتمام عالي بالآخرين، إذ يهتم بإرضاء اهتمامات الطرف الآخر على حساب تحقيقه لاهتماماته الذاتية في محاولته لحل مشكلة الصراع.

استراتيجية التعاون إجرائيا: يتميز رئيس القسم في هذه الاستراتيجية بالتعاون بدرجة عالية، فيها يحاول أن يعمل مع الطرف الآخر من أجل إيجاد حل مقبول ويلبي حاجات أطراف الصراع.

استراتيجية التوفيق إجرائيا: وهي اتصاف رئيس القسم بالوسطية في حل الصراع بين الذاتية والتعاون وفيها يحاول إيجاد حل وسط يرضي الطرفين ويشبع اهتماماتهما بشكل جزئي.

استراتيجية التجنب إجرائيا: هي اتصاف رئيس القسم بدرجة متدنية من التعاون في التعامل وكذلك الانسحاب والهروب من مواجهة الصراع التنظيمي.

استراتيجية المنافسة إجرائيا: وهي تعني اتصاف رئيس القسم بدرجة عالية من الاهتمام بالنفس على حساب اهتمامات الآخرين أي تحقيق أهدافه على حساب الآخرين وذلك في المواقف التي يواجهون فيها عدم اتفاق، وكما تعكسها أداة الدراسة المعدة لهذا الغرض والتي تشير إلى الأساليب المتبعة من قبل رؤساء الأقسام في إدارتهم للصراعات التي تحدث بينهم وبين الأساتذة أو بين الأساتذة بعضهم البعض، للإبقاء على الصراع ضمن المستوى المرغوب فيه، وذلك من وجهة نظر الأساتذة.

رؤساء الأقسام: هم أعضاء هيئة التدريس المكلفين بالعمل الإداري إضافة إلى القيام بعملهم الأكاديمي كأساتذة

ويمكن تعريف رؤساء الأقسام إجرائيا: رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية هم أعضاء هيئة التدريس المكلفين بالعمل الإداري داخل أقسام العلوم الاجتماعية بجامعة 08 ماي 1945 قالمة إضافة إلى القيام بعملهم الأكاديمي كأساتذة.

الدراسات السابقة:

من المعلوم أن موضوع الصراع قد درسته العديد من التخصصات كعلم الإدارة وعلم النفس العمل وعلوم التسيير والعلوم السياسية والقانونية...إلخ وقد تزايد اهتمام الباحثين به خلال العقدين الأخيرين من القرن الماضي.

لذلك كان من الواجب علينا أن نوضح هنا أوجه تشابه واختلاف الدراسات السابقة عن دراستنا الحالية، وذلك بهدف إعطاء الموضوع المبحوث فيه المزيد من التدبير المنطقي أو مزيد من الأهمية من خلال ما نريد الوصول إليه من نتائج، وسنحاول في هذا الجزء أن نلقي الضوء على بعض الدراسات في هذا المجال.

الدراسات العربية:

الدراسة الأولى: دراسة عابنة 1996

- موضوع الدراسة: أساليب إدارة الصراع في الجامعات الحكومية في الأردن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

- أهداف الدراسة:

* معرفة الأساليب التي يتبعها عمداء الكليات في الجامعات الحكومية الأردنية لإدارة الصراع من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

* معرفة أثر متغيرات الجنس والخبرة التدريسية والرتبة الأكاديمية، والكلية، والجامعة على هذه الأساليب.

- عينة الدراسة:

حيث تكونت عينة الدراسة من 309 عضوا من أعضاء هيئة التدريس في الكليات الأكاديمية.

- أداة الدراسة:

استخدم الباحث استبانة مكونة من ثلاثين فقرة تقيس خمسة أساليب لإدارة الصراع هي أسلوب التعاون، والمجاملة، الإجبار، التوفيق والتجنب.

- نتائج الدراسة:

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

*أساليب إدارة الصراع المستخدمة من قبل العمداء من الأسلوب الأكثر استخداماً إلى الأسلوب الأقل استخداماً كانت كالتالي: التجنب والمنافسة والمجاملة والتعاون والتوفيق.

*هناك أثر لمتغير الجنس على أسلوب التجنب لصالح الإناث كما أشارت الدراسة إلى وجود أثر لمتغير الخبرة التدريسية لصالح أفراد العينة الأكثر خبرة حيث يرى أصحاب الخبرة من (1-3 سنوات) أن العمداء أقل استخداماً لأسلوب التجنب وأسلوب التعاون مما يراه أصحاب الخبرة من (4-6 سنوات) (قطيشات، 2006، ص112).

الدراسة الثانية:دراسة أبو شعبان 2003

- موضوع الدراسة:أساليب إدارة الصراع في الجامعات الفلسطينية في محافظة غزة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

- أهداف الدراسة:

هدفت إلى التعرف على أساليب إدارة الصراع في الجامعات الفلسطينية في محافظة غزة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

- عينة الدراسة:

وتكونت عينة الدراسة من 397 عضواً موزعين على الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر وجامعة الأقصى.

- نتائج الدراسة:

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أساليب إدارة الصراع المستخدمة من قبل عمداء الكليات من الأكثر استخداماً إلى الأقل هي التضامن، التسوية، التساهل، التجنب، التنافس، كما بينت الدراسة أثراً لمتغير النوع على أساليب التضامن والتجنب والتسوية لصالح الذكور في حين لم تجد أثراً لهذا المتغير على أسلوب التنافس والتساهل (أبو غالي، 2009، ص 437).

الدراسة الثالثة: دراسة قطيشات 2006

- موضوع الدراسة: الكفايات المهنية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية العامة بالأردن وعلاقتها باستراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمونها.

- أهداف الدراسة:

* الكشف عن درجة استخدام مديري ومديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن استراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم.

* الكشف عن وجود علاقة ارتباطية بين درجة توافر الكفايات المهنية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن ودرجة استخدامهم لاستراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم.

* معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن لاستراتيجيات إدارة الصراع تعزى لجنس المدير، ومؤهله وخبرته، والتفاعل بينهما من وجهة نظر المديرين.

- عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من 450 مدير ومديرة و360 معلما ومعلمة بالمدارس الثانوية العامة بالأردن.

- أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة استباننتين، الأولى لقياس درجة توافر الكفايات المهنية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية العامة بالأردن

والثانية لقياس درجة استخدام استراتيجيات إدارة الصراع.

- نتائج الدراسة:

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الاستراتيجيات التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية العامة في الأردن على التوالي استراتيجية التوفيق، المنافسة، التعاون، التجنب والاسترضاء، كما بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباط عالية بين درجة توافر الكفايات المهنية لدى مديري ومديرات المدارس ودرجة استخدامهم لاستراتيجيات إدارة الصراع (أبو غالي، 2009، ص 436).

الدراسة الرابعة: دراسة عبد الواحد 2008

- موضوع الدراسة: الأساليب المتبعة في إدارة الصراع التنظيمي داخل المنظمات غير الحكومية فيقطاع غزة من وجهة نظر المدراء.

- أهداف الدراسة:

حيث هدفت هذه الدراسة إلى تعلم المديرين والعاملين كيفية التعامل مع مواقف الصراع وإيجاد تصور عن أنسب الأساليب في التعامل مع الصراع في المؤسسات، وقد أجريت الدراسة على المؤسسات غير الحكومية في قطاع غزة.

- عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية مكونة من 234 مفردة من مدراء هذه المؤسسات، وقد استخدم في الدراسة المنهج الوصفي.

- أداة الدراسة:

وكانت أداة الدراسة الاستبيان.

- نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى أنه من الممكن أن يختار المدير في الحياة العملية أحد الأساليب لإدارة الصراع التنظيمي ومن الطبيعي أن يختلف تأثير تلك الأساليب في تحقيق الجوانب الإيجابية في إدارة الصراع التنظيمي، كما أن أغلب المدراء يميلوا لاستخدام أسلوب التعاون، وقد تبين من الدراسة بأن هذا

الأسلوب يعمل على زيادة إحساس العاملين والمدراء بفاعلية الإدارة عن طريق خلق ودعم الرغبة في العمل وزيادة درجة الانتماء الوظيفي. (أبو عساكر، 2008، ص71).

الدراسة الخامسة: دراسة عيسى 2009

- **موضوع الدراسة:** استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي وعلاقتها بأخلاقيات العمل الإداري لرؤساء الأقسام بكليات التمريض في الجامعات الأردنية الخاصة من وجهة نظر الهيئة التدريسية.

- أهداف الدراسة:

* معرفة درجة استخدام رؤساء الأقسام بكليات التمريض في الجامعات الأردنية الخاصة لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي وعلاقتها بأخلاقيات العمل الإداري لديهم من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

- مجتمع وعينة الدراسة:

وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في كليات التمريض بالجامعات الأردنية الخاصة في الأردن وعددها ثماني كليات ويعمل فيها 138 عضو هيئة تدريس، وقد تكونت العينة من خمس كليات تمريض من الجامعات الخاصة وتم شمول جميع أعضاء الهيئة التدريسية من هذه الكليات الخمس لإجراء الدراسة عليهم والبالغ عددهم 104.

- أداة الدراسة:

وتحقيقاً لأهداف الدراسة فقد صمم الباحث استبانتين:

الأولى: لقياس درجة استخدام استراتيجيات الصراع

والثانية: لقياس مستوى أخلاقيات العمل الإداري.

- نتائج الدراسة:

* من أهم نتائج هذه الدراسة أن استراتيجية التعاون هي الأكثر استخداماً من قبل رؤساء الأقسام بكليات التمريض في الجامعات الأردنية الخاصة.

* مستوى أخلاقيات العمل الإداري لرؤساء الأقسام بكليات التمريض في الجامعات الأردنية الخاصة كانت مرتفعة.

* لا توجد فروق دالة إحصائية في استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي لرؤساء الأقسام بكليات التمريض في الجامعات الأردنية الخاصة تعزى لمتغير الخبرة والرتبة الأكاديمية.

وقد خرج الباحث بعدة توصيات أهمها: إقامة دورات تدريبية للإداريين حول أساليب إدارة الصراع، وحثهم على إشراك رؤسائهم (مرزوق، 2011، ص52).

الدراسات الأجنبية:

الدراسة السادسة: دراسة ماكنيري 1993

- أهداف الدراسة:

* إجراء مقارنة بين وجهتي نظر المديرين والمديرات ووجهة نظر رؤسائهم تجاه إدارة الصراع.

* معرفة أثر بعض المتغيرات على وجهة نظر المديرين والرؤوسين تجاه إدارة الصراع.

- عينة الدراسة:

وتكونت عينة الدراسة من 54 مديرا و55 مديرة، بالإضافة إلى 372 من المرؤوسين منهم 173 ذكر و199 أنثى.

- أداة الدراسة:

وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة.

- نتائج الدراسة:

حيث توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

* المدراء يستخدمون أسلوب التعاون والتوفيق والاسترضاء بشكل كبير، وذلك من وجهة نظر المديرين والمديرات أنفسهم.

* المدراء يستخدمون أسلوب المنافسة والتجنب أكثر من المديرات، وذلك من وجهة نظر المرؤوسين.

* المديرات يستخدمن أسلوب الاسترضاء أكثر من المديرين.

* كان ترتيب الأساليب المستخدمة حسب ما يراه المدراء والمرؤوسين كالتالي: التعاون، التوفيق، الاسترضاء، المنافسة والتجنب (عيسى، 2009، ص42).

الدراسة السابعة: دراسة دونوفان 1993

أجرى دراسته في جامعات وكليات وسكنسون.

- أهداف الدراسة:

* التعرف على الأساليب الشائعة في إدارة الصراع كما يدركها عمداء وعينة من مرؤوسهم.

* التعرف على العلاقات بين أساليب إدارة الصراع وفعاليتها وكذلك إلى بحث العلاقة بين أساليب

إدارة الصراع وبعض الخصائص الديمغرافية لعمداء الكليات.

- نتائج الدراسة:

حيث توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط إيجابي بين أساليب إدارة الصراع المتمثلة بالتكامل والتسوية والميل للمساعدة وبين فعاليتها، وقد وجد أن هناك أثرا محدودا للخصائص الديمغرافية على استخدام أساليب الصراع وتبين أن الأسلوب الأكثر شيوعا في إدارة الصراع لدى عمداء الكليات كان أسلوب التكامل يليه أسلوب التسوية (شلابي، 2010، ص21).

الدراسة الثامنة: دراسة ولت 2000

- موضوع الدراسة: أساليب إدارة الصراع التي يمارسها مديرو المدارس الشاملة والمدارس

المتوسطة في مقاطعتي (Riverside and San Bernardino).

- أهداف الدراسة:

* التعرف على ما إذا كان هناك فروق بين استراتيجيات إدارة الصراع التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية الشاملة والمدارس المتوسطة، وذلك من خلال إجراء مقارنة بين الاستراتيجيات التي يستخدمها كل منهم.

- عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من 34 مدير مدرسة شاملة و39 مدير مدرسة متوسطة.

- نتائج الدراسة:

وتوصلت الدراسة إلى أن مديري المدارس المتوسطة يمارسون استراتيجية التوفيق في إدارتهم للصراع أكثر من مديري المدارس الثانوية الشاملة أما بالنسبة للاستراتيجيات الأخرى التي بحثتها الدراسة وهي استراتيجية التعاون، الاسترضاء، التجنب، والمنافسة ليس هناك فروقا دالة إحصائيا بين ممارسة مديري المدارس الثانوية الشاملة والمدارس المتوسطة لهذه الاستراتيجيات (عيسى، 2009، ص44).

الدراسة التاسعة: دراسة هنكن وكيستون ودي 2000

- موضوع الدراسة: استراتيجيات إدارة الصراع لدى مديري المدارس في موقع المدرسة

- أهداف الدراسة:

* معرفة الأساليب المفضلة لحل الصراع لدى مديري هذه المدارس.

- عينة الدراسة:

حيث تكونت عينة الدراسة من 103 مدير من مديري المدارس الواقعة في المدن الحضرية بجنوب شرق الولايات المتحدة الأمريكية.

- أداة الدراسة:

وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة

- نتائج الدراسة:

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

* نادراً ما يلجأ المديرون إلى استخدام استراتيجية التجنب في إدارة الصراعات التي تحصل في المدارس.

* أكثر الاستراتيجيات استخداماً من قبل المديرين هي استراتيجية التعاون.

* استراتيجيات إدارة الصراع المستخدمة حسب تفضيل المديرين لها هي استراتيجية التعاون والمنافسة والتجنب.

* كلما زاد عدد المشاركين في حل الصراع زاد اللجوء إلى استراتيجية التعاون كأسلوب للحل.

(Henkin, 2000, p142).

التعقيب على الدراسات السابقة:

- من حيث الأهداف:

هناك من الدراسات من اتفقت مع دراستنا من حيث الأهداف كدراسة العبابنة (1996) من حيث معرفة الأساليب التي يتبعها عمداء الكليات في الجامعات الحكومية الأردنية، واختلفت معها جزئياً في معرفة أثر متغيرات الجنس والمرتبة الأكاديمية والكلية والجامعة على هذه الأساليب.

كما اتفقت دراستنا أيضاً من حيث الأهداف مع دراسة أبو شعبان (2003) الذي هدفت دراسته كذلك إلى التعرف على أساليب إدارة الصراع في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، واتفقت كذلك مع دراسة قطيشات جزئياً والتي هدفت إلى معرفة الكفايات المهنية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية العامة بالأردن وعلاقتها باستراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمونها، كما اتفقت أيضاً مع دراسة دونوفان (1993) والتي هدفت إلى التعرف على الأساليب الشائعة في إدارة الصراع كما يدركها عينة من مرؤوسيههم، واتفقت مع دراسة هنكن وكيستون ودي (2000) من حيث الأهداف في معرفة الأساليب المفضلة لحل الصراع لدى مديري المدارس الواقعة في المدن الحضرية بجنوب شرق الولايات المتحدة الأمريكية.

وقد اختلفت دراستنا من حيث الأهداف جزئياً مع دراسة كل من قطيشات، ودراسة عبد الواحد (2008)، ودراسة عيسى (2009)، ودراسة ماكنتييري (1993)، ودراسة دونوفان (1993)، ودراسة ولت (2000).

- من حيث الأداة:

استخدمنا في دراستنا استبانة لقياس أساليب إدارة الصراع، وتتفق دراستنا مع معظم الدراسات السابقة من حيث اعتمادها أيضا على أداة لا استبانة، حيث اتفقت مع دراسة قطيشات (2006)، ودراسة عبد الواحد (2008)، ودراسة عيسى (2009)، ودراسة ماكنتييري (1993) ودراسة هنكن وكيستون ودي (2000).

- من حيث النتائج:

اتفقت دراستنا من حيث النتائج مع العديد من الدراسات السابقة:

* بالنسبة لاستخدامها لاستراتيجيات إدارة الصراع فمعظم الدراسات السابقة تناولت خمس استراتيجيات لإدارة الصراع هي: التعاون، والمنافسة، والتوفيق والتجنب، والمجاملة، باستثناء دراسة هنكن وكيستون ودي (2000) التي تناولت ثلاث استراتيجيات فقط لإدارة الصراع هي: التعاون، والتجنب، والمنافسة.

* تتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في الأسلوب الأكثر استخداما لهو أسلوب التعاون منها: دراسة أبو شعبان (2003)، عبد الواحد (2008)، عيسى (2009)، ماكنتييري (1993)، دراسة دونوفان (1993)، هنكن وكيستون ودي (2000) باستثناء دراسة قطيشات (2006)، وولت (2000)، والعبابنة (1996).

* معظم الدراسات السابقة ركزت على رصد أساليب إدارة الصراع المستخدمة من قبل مديري المدارس وعلاقتها ببعض المتغيرات والدراسة الحالية تختلف عن هذه الدراسات في كونها ركزت على

رصد أساليب إدارة الصراع المستخدمة من قبل رؤساء الأقسام في الجامعة، لكنها اتفقت في ذلك مع دراسة كل من: العبابنة، أبو شعبان، عيسى، دونوفان.

* اختلفت دراستنا مع معظم الدراسات السابقة في التوصل إلى وجود أثر لمتغير الخبرة لصالح أفراد العينة الأكثر خبرة منها: دراسة أبو شعبان، عبد الواحد، هنكن وكيستون ودي، ولت، قطيشات، باستثناء دراسة العبابنة (1996) التي تتفق معها في ذلك، كما تتفق جزئياً مع دراسة عيسى (2009) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في استراتيجيات إدارة الصراع لرؤساء الأقسام بكليات التمريض في الجامعات الأردنية الخاصة تعزى لمتغير الخبرة، حيث أن دراستنا أيضاً توصلت إلى نفس النتيجة لكن كانت الفروق لصالح الأكثر خبرة بالنسبة لأسلوب التنافس فقط.

- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفادت الباحثان من الدراسات السابقة في:

* الاطلاع الواسع على موضوع الدراسة ومحاولة الإلمام به من جميع الجوانب.

* عرض النتائج ومناقشتها والتعليق عليها، تفسيرها وربطها بالدراسات السابقة.

الفصل الثاني: الصراع التنظيمي

تمهيد

- 1- مفهوم الصراع وطبيعته.
- 2- علاقة الصراع ببعض المفاهيم
- 3- النظريات الإدارية وموقفها من الصراع
- 4- مستويات الصراع التنظيمي
- 5- أنواع الصراع داخل بيئات العمل
- 6- مراحل الصراع التنظيمي
- 7- أسباب الصراع التنظيمي
- 8- النتائج المترتبة على الصراع

تمهيد:

تعيش المنظمات اليوم في عصر دائم التغيير في جميع المجالات ومما لا شك فيه أن العنصر البشري هو أحد أهم مقومات المنظمة التي لا تستطيع العمل بكفاءة وفاعلية دون التفاعل المتواصل بين الأفراد والجماعات المختلفة في المنظمة التي من شأنها أن تؤدي إلى التماسك والتلاحم، أو لإحداث التعارض والصراع.

إذ يعد هذا الأخير ظاهرة طبيعية في حياة الأفراد والجماعات والمنظمات والمجتمعات، بل إن وجود الصراع بين الأفراد أو المجتمعات البشرية أمر حتمي لا مفر منه، وهو حقيقة من حقائق الحياة التنظيمية، وبالتالي فإن وجود منظمة بدون صراع أمر مستحيل، لذا فالتعرف على عوامل هذا الصراع في بيئة العمل يسهل عملية فهمه وتحليله، وبالتالي يسهل التعامل معه بطريقة إيجابية وإدارته إدارة علمية بناءة.

1. مفهوم الصراع وطبيعته:

بما أن مفهوم الصراع محوري في دراستنا سوف نتناوله من خلال معانيه في اللغة وفي الاصطلاح، إضافة إلى ذكر أهم تعاريف المختصين لهذا المصطلح

. لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور أن الصرْع: هو الطرْح بالأرض، وخصه في التهذيب بالإنسان، صَارَعَهُ فَصَرَعَهُ يَصْرَعُهُ صِرْعًا وَصِرْعًا، والصراع: معالجتها أيهما يصرَعُ صاحبه. (ابن منظور، 2003، ص234)

والصراع يعني النزاع والخصام أو الخلاف والشقاق، أما كلمة conflict فتعني العراك أو الخصام والصدمة، إذن يعني الصراع اشتقاقا التعارض بين مصالح وآراء أو الخلاف. (المومني، 2006، ص41).

وبهذا المعنى اللفظي يشير الصراع إلى التفاعل الذي تتعارض وتتناقض فيه الكلمات والعواطف والتصرفات مع بعضها البعض، مما يؤدي إلى إثارة الصراع (رحالي، 2012، ص12).

إن التعريف العام للصراع هو وجود شجار واختلاف حاد بين جهتين تستعمل كل جهة ما يتاح لها من قوة لأجل تحقيق مصالحها والتغلب على الجهة المخالفة

وعلى الرغم من التباين الشكلي في تحديد مفهوم الصراع، إلا أنه لا يوجد اختلاف كبير في تحديد مضمون مفهوم الصراع، ويعرف الصراع اصطلاحا بأنه خلاف بين الأفراد أو الجماعات في المنظمة، وحدث تصرفات مناوئة بين اتجاهين أو أكثر داخل المنظمة، نتيجة وقوف جهة. سواء كانت فرد أو جماعة . في وجه تجسيد أهداف (مادية أو معنوية) ومصالح جهات أخرى. (عسلي، 2009، ص4)

وتجدر الإشارة إلى أنه في ظل التباين الفكري للباحثين في ميدان علم الاجتماع وعلم الإدارة بشأن الصراع، أنه وردت عدة تعريفات للصراع في كل الدراسات التي تناولته، بسبب اختلاف وجهات النظر بين العلماء وذلك لتباين مدارسهم، وبغرض توضيح مفهوم الصراع في المنظمات، سوف نعرض أهم التعاريف، لنتوصل في الأخير إلى التعريف الملائم لموضوع الدراسة.

تعريف بوندنج bounding: هو موقف يتصف بالمنافسة تصبح فيه الأطراف المتصارعة على وعي بتناقضاتها .

ويسعى كل طرف منها إلى تحقيق غاية على حساب الطرف الآخر، وأن العدوانية تنتج عن الصراع، الذي يعرفه المحدثون الإداريون بأنه حالة تفاعلية تظهر عند عدم الاتفاق أو الاختلاف أو عدم الانسجام داخل الأفراد أو فيما بينهم، أو داخل الجماعات، أو فيما بينهم (العمامرة، 1999، ص24).

كما جاء في معجم العلوم الاجتماعية ما يلي: الصراع هو التنازع أو التناقض الذي يتراوح بين اللين والفضاضة بين طرفين أو أكثر، أو مجموعات أو طبقات أو أشخاص وأيضا بين جوانب واتجاهات أو مبررات داخل نفس الشخص، وموضوع الصراع موجود في جميع العلوم الإنسانية ويتخذ مكانا له في نظريات مختلفة (شلابي، 2010، ص92).

أما رحيم 2001: فقد عرف الصراع بأنه عبارة عن عملية تفاعلية تظهر عند الاختلاف والتناظر أو عدم الاتفاق بين الأفراد أو الجماعات، أو عند تدخل أحد الأطراف في أنشطة الطرف الآخر ومنعه من تحقيق أهدافه، أو عند وجود حق إداري لأحد الطرفين بتفضيل سلوك أحدهم على الآخر في أثناء قيامهم بنشاط مشترك، أو عندما تكون اتجاهات أو قيم أو معتقدات أو مهارات الطرفين متباينة (قطيشات، 2006، ص62).

ويمكن تعريف الصراع بأنه عملية التعبير عن عدم الرضا، أو هو تعبير عن خلاف، أو أهداف وتوقعات غير محققة ضمن المنظمة. (Costanasion and merchants, 1996)، P 4،

وعرف أونز 1987: الصراع بأنه بذل جهد مقصود من قبل شخص ما لطمس جهود شخص آخر بالجوء إلى شكل من أشكال العوائق ينجم عنها إحباط الشخص الآخر وتثييطه عن تحصيل أهدافه وعن تعزيز ميوله (محمد حمادات، 2007، ص 72).

وعرفه روبنز 2001: بأنه العملية التي تبدأ حين يدرك أحد الأطراف أن الطرف الآخر يؤثر عليه سلبا في شيء ما يهتم به الطرف الآخر (المدهون، 2012، ص 29).

تعريف العديلي: هو ظاهرة سلوكية إنسانية تأتي نتيجة لبعض العلاقات التي تسود الجماعات في العمل، وينتج الصراع كصدى لاختلاف وجهات النظر أو صراع الأدوار والحاجات أو البحث عن السلطة أو السيطرة أو الكسب المادي أو المعنوي (العديلي، 1993، ص 342).

ويعرف الصراع أيضا بأنه تصادم بين وجهات النظر ويفضل البعض استخدام مصطلح "توتر اجتماعي" أو نزاع اجتماعي للدلالة على هذا الموقف وقد أشار "رولان دارين" في كتابه من أنواع التغيير الاجتماعي على المستوى المحلي بأن مصطلح صراع أو تنازع يعني عدم وجود اتفاق حول القضايا (رشاد، 2007، ص 330).

تعريف جيلن وجيلن في كتابهما مقدمة في علم الاجتماع: هو العملية الاجتماعية التي يسعى الأفراد أو الفئات الاجتماعية من خلالها إلى تحقيق غاياتهم باستخدام التحدي العدائي المباشر أو العنف أو التهديد به (أبو مغلي وسلامة، 2002، ص 111. 112).

ويعرف الصراع التنظيمي بأنه أحد الأشكال الرئيسية للتفاعل ويمكن أيضا تعريف الصراع بأنه إرباك أو تعطيل للعمل ولوسائل اتخاذ القرارات بشكل يؤدي إلى صعوبة المفاضلة والاختيار بين البدائل، وحيث أشار معظم الكتاب إلى أن وجود الصراع عند مستوى معين يعتبر حافز ويعتبر أيضا أحد مصادر القوة لرفع الأداء الوظيفي للأفراد والجماعات ولكن وصول الصراع إلى مستوى عالي يترتب عليه آثار سلبية أكثر منها إيجابية (مصطفى، 2012، ص102).

وقد عرف الديب الصراع بأنه عبارة عن نزاع مباشر ومقصود بين أفراد أو جماعات من أجل هدف واحد وتظهر الرغبة لدى أحد الأطراف بإلحاق الهزيمة بالطرف الآخر بغض النظر عن الوصول إلى الهدف وهو بهذا يختلف عن المنافسة، حيث أن المنافسة لا تتطوي على اتجاه عدائي أو إلحاق الضرر بأحد أطراف العلاقة (الطراونة وآخرون، 2012، ص 312).

وعلى الرغم من عدم وجود اتفاق على تعريف محدد للصراع إلا أن هناك إجماعا عاما على أن هناك أمرين ضروريين لوجود أي صراع هما: التباين في وجهات النظر والتنافر في وجهات النظر والصراع ظاهرة سلوكية طبيعية موجودة في حياة الأفراد والجماعات والمنظمات لهذا من الطبيعي عندما يجتمع الناس معا لا يمكن منع الصراعات ومن ثم يصبح الهدف هو إدارة الصراع بشكل بناء ولعل أهمية وخطورة ظاهرة الصراع هي التي دفعت (ليسلي 1991) إلى القول: إن المنظمات خلال الفترات القادمة سوف تعيش عصر الصراع (قطيشات، 2006، ص63).

فقد يكون الصراع في المنظمات على مستوى الفرد أو على مستوى الجماعة أو على مستوى المنظمة أي بين الجماعات المختلفة، وهكذا فالصراع التنظيمي أمر حتمي لا يمكن تجنبه، وليس بالضرورة أن يكون دائما ضارا، بل قد يكون مفيدا ومرغوبا في بعض الحالات (حريم، 2010، ص242).

وللصراع علاقة قوية ومباشرة بالإبداع، فالصراع وما يثيره من جدل ومناقشات يحفز الأفراد، ويزيد فهمهم للموضوع موضع الجدل ويدفعهم إلى التحدي خدمة للإبداع والابتكار في المنظمات.

إن الاختلاف وحده هو الذي يقود إلى ظهور أفضل الأشياء وأبرع الأشخاص (أحمد إبراهيم، 2001، ص47).

والصراع هو أداة المنظمة في التغيرات الاجتماعية، والاقتصادية والتكنولوجية المحيطة بها، كما أنه يساعدها على مواجهة المشكلات المعاصرة والتحديات المستقبلية، وذلك بتطوير أفكار جديدة وتنفيذ تغيرات جذرية تقاوم الجمود وعدم المرونة في التنظيم الإداري، وما كان لهذا أن يتم بدون الصراع التنظيمي (هلال، 1996، ص14).

فظاهرة الصراع أمر حتمي ولا بد منه على مستوى التنظيمات، على اختلاف أهدافها وتباين أعمالها، لأن الإنسان نفسه يتعرض لعوائق داخلية وخارجية تولد لديه مجموعة من الصراعات ناتجة عن التنافس بين هدفين أو أكثر يسعى إلى تحقيق أحدهما أو كلاهما (عياصرة وبنى أحمد، 2008، ص19)

إذا الصراع موجود وعلى الإدارة أن تتعامل معه على أساس أنه ظاهرة تنظيمية موجودة بوجود الجماعات والأفراد داخل التنظيمات.

-من خلال العرض السابق للتعريفات التي تناولت الصراع نلاحظ أن هناك اختلافا في تلك التعريفات، ويعزى هذا الاختلاف إلى تنوع الخلفيات والاتجاهات العلمية وعلى الرغم من تلك الاختلافات إلا أن هناك بعض السمات المشتركة في التعريفات السابقة، وعلى ضوءها يمكن القول:

-الصراع ظاهرة سلوكية إنسانية تحدث في جميع المستويات الإدارية

- الصراع يحدث نتيجة تفاعل العنصر الإنساني (نتيجة طبيعية للتفاعل بين الأطراف المختلفة)
- الصراع لا يقتصر على الفرد ذاته وإنما يشمل أفرادا وجماعات ومنظمات
- الصراع ذو حدين متناقضين أحدهما الربح والآخر الخسارة
- الصراع عمل أو سلوك موجه نحو الآخرين، وهو عملية مقصودة
- يحدث الصراع نتيجة لاختلاف في وجهات نظر الأفراد أو تعارض مصالحهم
- يشكل سلوك محبط للآخرين
- الصراع ظاهرة حقيقية حتمية من حقائق الحياة، وهذه الحقيقة لا يجب تجاهلها، ويجب التعامل معها على أكمل وجه، حتى تحقق المنظمة أهدافها
- بما أن الصراع أمر حتمي فيجب التعامل معه والاستفادة من آثاره الايجابية واستغلالها
- الاستغلال الأمثل لصالح المنظمة
- كذلك من التعريفات التي تحدثت عن ظاهرة الصراع من ينظر إلى الصراع على أنه ظاهرة تبرز كثيرا من الحقائق والمعلومات التي تعد في معظم الأحيان إضافة معرفية جديدة يمكن تَقْصِيها وتحليلها وتحويلها إلى فرص وإمكانات إبداعية تساهم في إثراء وتقوية قدرات المنظمة.
- إن عدم وجود صراعات في المنظمة لا يعبر عن ظاهرة صحية، وأن هناك الكثير ممن يرون ضرورة وجود مستوى معين من الصراعات داخل المنظمة، وأنه من واجب الإدارة أن تحافظ عليه.

2- علاقة الصراع ببعض المفاهيم:

وهنا تبرز الحاجة إلى التمييز بين مفهوم الصراع، وما عداه من المفاهيم الأخرى المرتبطة به أو المتداخلة معه التي وجدنا أن بعض الأدبيات اللغوية والعلمية في بعض الأحيان تخلط بين الصراع والمفاهيم المرتبطة به، وأخرى تستعمل هذه المفاهيم على أنها تدل على الصراع، ولنزع الغموض واللبس الواقع في التداخل المفاهيمي في العائلة المفاهيمية للصراع، أثرتنا تفكيك المصطلحات وشرحها حتى يمكن التوصل إلى الفهم الصحيح لمفهوم الصراع حسب ما تتناوله هذه الدراسة.

ومن بين هذه المفاهيم لدينا العنف، الإحباط، التطرف، الغضب، النزاع، الحرب، الاختلاف، عدم الاتفاق، التنافس وغيرها

وسوف نتناول هذه المفاهيم وعلاقتها بالصراع بشيء من التفصيل:

1.2 الصراع والعنف:

يعرف حسن وحسن 2007 العنف بأنه: عبارة عن السلوك التفاعلي الذي يسبب إيذاء للأفراد والآخرين.

كما عرض الكاتبان الاختلاف بين العنف والصراع من حيث أن العنف دائماً ما يرتبط بالدمار أو تدمير الممتلكات، أما الصراع فلا يتعدى كونه محاولات يقوم بها أحد الأفراد للتعدي فقط على اهتمامات الطرف الآخر ومتعلقاتهم وليس محاولة تدميرها (مرزوق، 2011، ص 14).

2.2 الصراع والإحباط:

يعرف مصطفى الإحباط بأنه: تعذر إشباع حاجة أو عاطفة أو تحقيق هدف بسبب عائق أو أكثر، فبذل الجهد من أجل بلوغ هدف محدد وظهور ما يعيق بلوغه يعني الإحباط، أما عن علاقة الصراع بالإحباط فهي علاقة تبادلية، فالصراع قد يؤدي للإحباط (مصطفى، 2000، ص 441).

3.2 الصراع والتطرف:

التطرف مصطلح قريب من مصطلح التعصب ويعني التمسك بآراء معينة ورفض الأفكار الأخرى مع عدم القبول بمناقشة الأفكار (دغمش، 2009، ص49).

4.2 الصراع والغضب:

يعرف الغضب بأنه: شعور بالعداء الشديد أو الحقد والسخط أو النقمة، ويخلق الشعور بالغضب ضغطا يتضمن تغيرات فسيولوجية مثل ارتفاع ضغط الدم واتساع حدقة العين (مصطفى، 2000، ص444).

فالعصب يعبر عن مشاعر مؤلمة تتضمن التوتر والقلق وهي ذات المشاعر الناجمة عن الصراع.

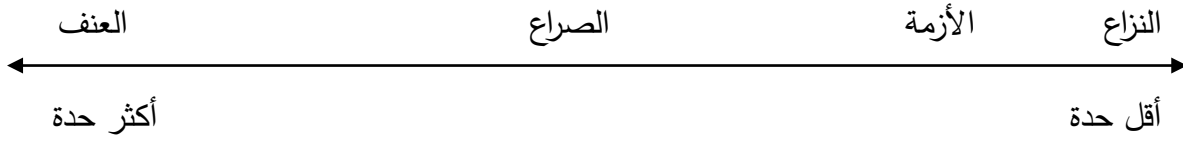
5.2 الصراع والنزاع:

يشير النزاع إلى مفهوم أقل حدة من مفهوم الصراع، ذلك لأن النزاع يعترف أطرافه بوجوده ورغبتهم في حله، وهذا على الأقل من أحد أطراف النزاع، والنزاع أقل شمولاً من الصراع، ويمكن احتواؤه والسيطرة عليه، بخلاف الصراع، وذلك لأن الصراع يقوم على أساس وجود تعارض في القيم أو المصالح، بحيث تشعر معه أطراف الصراع بأن أهدافها غير متوافقة، كما أن أطراف الصراع يسعون إلى استثمار الموقف الصراعى لتحقيق بعض أهدافهم وهذا بخلاف النزاع (مرزوق، 2011، ص 15).

6.2 الصراع والحرب:

يعرف بدوي الحرب بأنها: حالة قانونية تسمح وبصورة متساوية لعدد من أطرافه الاستمرار في صراعهما باستخدام القوة المسلحة، وتعرف بأنها أعمال عنف مسلح بين دولتين ذاتي سيادة، أي تعد الحرب أكثر صور العنف شيوعاً وشهرة في الصراعات الدولية (منير بدوي، 1997، ص48)، وقد أوضح بدوي العلاقة بين الصراع وبعض المفاهيم الأخرى من خلال الشكل رقم (1).

الشكل 1: علاقة مفهوم الصراع ببعض المفاهيم الأخرى



المصدر: (بدوي، 1997، ص51)

7.2 الصراع والاختلاف:

يشير الاختلاف إلى الطبيعة البشرية بين الناس من حيث التشكيلة الفيزيولوجية والنفسية والاجتماعية، ومن هنا ينظر إلى الاختلاف أنه أمر من أمور الحياة العادية، إن لم ينظر إليها باعتبارها من الأشياء التي تتسم بطابع خاص للحياة يضفي عليها قدرا من الحيوية والفعالية، لم يكن ليتحقق فيما لو تماثل الأفراد في كل شيء بينهم، وقد يختلف الأفراد في أذهانهم وعقلياتهم وتصوراتهم، وأفكارهم ومعتقداتهم، لذلك قد يكون الاختلاف سببا للصراع (بن عون، 2012، ص148).

8.2 الصراع وعدم الاتفاق:

إن عدم الاتفاق يرتبط بتعبير الأفراد عن تفضيلاتهم وأولوياتهم، مقارنة بتلك الخاصة بالآخرين، وهنا تجب الإشارة إلى أن عدم الاتفاق في حد ذاته يمكن ألا يترتب عليه أيًا من أنواع الأذى أو الضرر، أو أي نتائج وانعكاسات محددة يمكن أن تمثل على ذلك في عدم اتفاق جماعة تنظيمية مع أخرى على بعض النقاط التسيرية. فأتساءل الجلسات بين الأعضاء تظهر بعض الحالات مع عدم الاتفاق على تمرير بعض المشاريع، وعدم الاتفاق على بعض المسائل والأفكار وسبب ذلك تعدد المآخذ التي يأخذ بها أطراف العملية. (بن عون، 2012، ص149).

9.2 الصراع والتنافس:

هناك من يخلط بين التنافس والصراع، ويعتبرهما مترادفان، في حين أن الصراع يختلف عن المنافسة، ذلك لأن الصراع موجه نحو طرف آخر ويتضمن سلوك ومحاولات لإعاقة الطرف الآخر، بينما المنافسة تسعى لتحقيق هدف دون التدخل في شؤون الطرف الآخر أو محاولة إعاقة أهدافه أو نشاطاته

فالمنافسة هي عدم استخدام العنف لتحقيق الغرض المطلوب، أما في موقف الصراع فغالبا ما تستخدم الأطراف طرقا غير مشروعة، والعنف في القضاء على الطرف الآخر (رشوان، 2007، ص108).

ويمكن أن تؤدي المنافسة إلى صراع وذلك عندما تكون المنافسة غير شريفة، أو تقترن بالوشاية بالطرف الآخر لدى الرئيس أو تشويه الحقائق، أو بث الشائعات ضد المنافس الآخر ونشرها (حسن وحسن، 2007، ص23).

وقد اختلف علماء الاجتماع في التفريق بين المنافسة والصراع، فمنهم من اعتبر أن التنافس يستهدف وصول صاحبه إلى الغرض قبل الآخر، أو حصوله على أكبر قسط منه وبدون إلحاق الأذى بالطرف المتنافس، في حين أن الصراع يستهدف إلى جانب ذلك القضاء على الشخص المتصارع معه كليا، أو إخراجه من الميدان (شحاتة سغان، 1975، ص254).

وصدر تعريف للتنافس من قبل علماء الاجتماع في المعجم الفلسفي على أنه: ميل الفرد إلى احتلال مكان غيره، ويقع هذا التنافس بين الأفراد، وكذلك بين المؤسسات والوظائف (صيليا، 1978، ص348).

ولا يستطيع أحد الإنكار أن المنافسة عملية ضرورية لتقدم الحياة الإنسانية، ولكن يجب أن تتم في إطار مرجعي أخلاقي وسيادة المعايير والقيم الإنسانية الرفيعة (جعيني، 2009، ص280).

ففي التنافس إثارة للقوى الكامنة وتحريك للنفوس الراكدة لكي تستجيب وتعمل وتحقق، فهو أداة من الأدوات التي يمكن أن تستغل بحكمة وبدون أن تؤدي إلى هدم الأطراف المتنافسة أو إيقاع الضرر بأي منهما (بن عامر، 2002، ص63).

وبالإضافة إلى ذلك نجد جورج سيمل قد فرق بين المنافسة والصراع، فتنافس الأفراد في وحدة اقتصادية معينة لا يعتبر صراعا، إنما شكل من أشكال التفاعل.

وقد فرق سيمل بين الصراع والمنافسة ذاهبا إلى أن الأخيرة تمثل شكلا غير مباشر للصراع، حيث يقول: "نستخدم مصطلح الصراع للإشارة إلى تلك الجهود المتوازية التي قد يبذلها طرفان متناقضان للحصول على شيء واحد

إلا أن سيمل حاول بعد ذلك تحديد بعض الملامح المميزة للمنافسة، وعلى الأخص تلك التي لا تحدد نيتها الهدف النهائي، بحيث أن كل متنافس يسعى إلى تحقيق الهدف دون استخدام قوته أو البدء بإبراز العداوة (بوتومور، 1981، ص216).

وبالتالي يمكن تحديد الاختلاف بين المنافسة والصراع في صفتي الوعي بالموقف، والعنف الذي يتميز بهما الصراع.

مما سبق يمكن القول إنه على الرغم من أن هذه المفاهيم في ظاهرها بعيدة عن الصراع، إلا أن الصراع يعتبر أساسا ومقدمة لبعضها (المفاهيم).

3- النظريات الإدارية وموقفها من الصراع:

إن اهتمام الإداريين بمشاكل السلوك التنظيمي بدأ منذ ظهور المجتمعات الإنسانية، إلا أن دخول الإنسان عصر الصناعة أدى إلى ازدياد تلك المشاكل، و بشكل خاص اكتشفت الإدارة أن تحقيق درجة عالية من الإنتاجية يتطلب التصميم المنتظم للمنظمة، لذا فإن دراسة ظاهرة الصراع بصفة

عامة ليست جديدة، فقد لقيت درجة متفاوتة من الاهتمام من قبل المهتمين بالعلوم الإنسانية كما حظيت ظاهرة الصراع في المنظمات باهتمام بالغ لدى علماء الإدارة نتيجة المهتمين بالعلوم الإنسانية كما حظيت ظاهرة الصراع في المنظمات باهتمام بالغ لدى علماء الإدارة نتيجة لزيادة حجم هذه المنظمات و تعدد أهدافها و يرتبط تطور الصراع بالتطور التاريخي للفكر الإداري بمختلف مدارسه الإدارية التي لها وجهة نظر خاصة في الصراع، و لها إسهاماتها الفكرية في حله وذلك بدءا بالمدرسة التقليدية

1.3 مرحلة الفكر التقليدي التي سادت معظم القرن التاسع عشر وحتى النصف الأول من القرن العشرين والتي تبنت فكرة ضرر الصراع بكافة أشكاله وأنواعه على التنظيم (المغربي، 1994، ص 310).

إذ كانت نظرة المدرسة التقليدية للصراع نظرة سلبية ومن منطلق "ربح - خسارة" وأنه وضع يجب تجنبه والقضاء عليه وتعد مرادفا للعنف والعدوانية ودليلا على انهيار المنظمات، وفشل الإدارة في التخطيط والتنظيم أو في ممارسة قدر من الرقابة (قطيشات، 2006، ص 73).

كما يرى أصحاب هذا الاتجاه أن الصراع شيء غير مرغوب فيه يجب التقليل منه إلى مستويات دنيا أو إزالته من خلال الاعتماد على الاختيار السليم للأفراد، التدريب، تحليل الوظائف، إعادة هيكلة المنظمة، كما يجب التوجه إلى تحسين العديد من الأبعاد التنظيمية من تحسين قنوات الاتصال، تحديد المهام والاهتمام بصياغة القوانين واللوائح التنظيمية كوسائل أساسية لعلاج الصراع.

كما أخذت محاولات تقليل الصراع شكل الإخماد أو القمع، ولسوء الحظ فإن الإخماد قد ينجح في إزالة الصراع ظاهريا، إلا أنه لا يتعامل مع الجذور أو الأسباب، ومن ثمة يعطي الفرصة لإثارته مرة أخرى إذا ما توافرت الظروف. (المرسى وإدريس، 2002، ص 480).

2.3 النظرة السلوكية (المدرسة السلوكية): فقد سادت النظرية السلوكية للصراع في الأربعينات والخمسينات من القرن الماضي، ويؤكد أصحاب هذه النظرية على أن كل النظم ومن خلال طبيعة بنيتها يوجد فيها الصراع (زايد، 1995، ص300).

فهي تنظر إلى الصراع على انه ظاهرة طبيعية تصاحب التفاعلات الإنسانية داخل أية منظمة، وأنه لا يشكل بالضرورة شيئاً مخيفاً وما على الإدارة إلا أن تتعرف عليه وتحديد المستوى المقبول بما يخدم أهدافها في ظل طرقها القائمة، إلا أنها لم تدرك أهمية الصراع الوظيفي، ودوره لصحة المنظمة، وترى ضرورة حل الصراع أو تخفيفه وضبط حجمه وعدم تشجيع حدوثه (قطيشات، 2006، ص73).

3.3 النظرة الحديثة (التفاعلية) للصراع: يرى أنصار هذه النظرية أن الصراع ظاهرة طبيعية ولذلك فهم يشجعونها باعتبارها مطلوبة وتعتبر انعكاساً إيجابياً نحو التجديد والإبداع في المنظمة، إذا ما تمت على مستوى معين، كما تؤكد هذه النظرية مسؤولية المديرين وأن المنظمة وصلت إلى درجة توجد فيها أفكار جديدة تستحق الاهتمام، أو عندما يلاحظ زيادة السلبيات بين الأفراد والجماعات داخل التنظيم ويمكن أن تتسم الاستفادة من الصراعات بشكل إيجابي يؤدي إلى التقدم والتطور والتغيير (شلابي، 2010، ص 109).

و من هنا يمكن القول انه قد اختلفت النظرة إلى الصراع بشكل كبير، حيث أصبح ينظر إليه ليس فقط كأمر لا يمكن تجنبه بل أنه أمر مرغوب فيه، لذلك فإن الاتجاه الحديث هو ليس تجنب الصراع بل كيفية إدارته، بحيث تكون المنظمة قادرة على تكيفه لمصلحتها وتحقيق أهدافها، وتتضمن عملية إدارة الصراع المحافظة على حالة التوازن، فعندما يكون الصراع أقل من الحالة المرغوب فيها فإن ذلك يؤدي إلى الجمود واللامبالاة مما يستدعي استخدام استراتيجيات لإثارة الصراع داخل المنظمة، أما إذا كان الصراع أكثر من الحالة المرغوب فيها فإن ذلك يؤدي إلى الفوضى وانعدام السيطرة

وبالتالي انهيار المنظمة، مما يتطلب استخدام استراتيجيات لتخفيف حدة الصراع، وهكذا فالتوازن حالة مطلوبة من أجل استمرار العملية الإبداعية وتحقيق مستوى عال من الأداء للحفاظ على الميزة التنافسية للمنظمة.

وما يعزز الأهمية المتقدمة ما أشارت إليه الجمعية الأمريكية للإدارة في إحدى دراساتها بأن المدير يستغرق حوالي 20 بالمائة من وقته في معالجة وإدارة الصراع، وما توصلت إليه إحدى الدراسات الميدانية حول المواضيع التي تحتل الأهمية الأكبر من قبل المديرين في برامج التطوير الإداري أن عملية إدارة الصراع احتلت أهمية أعلى من اتخاذ القرارات والقيادة ومهارات الاتصال

(Robbins and d'Echenoz, 2001, P 394)

4.3 النظرة الموقفية:

أما النظرية الموقفية للصراع فقد تناولت الصراع على أساس أن تحليل الموقف وتشخيصه أساس لازم لتحديد رد الفعل المناسب، وأنه لا توجد هناك طريقة واحدة مثلى لإدارة الصراع يمكن استخدامها في كافة الظروف، وإنما توجد هناك استراتيجيات مثلى لإدارة الصراع تتناسب مواقف معينة، وبموجب التنازل الموقفي يتم تشخيص الصراع بهدف معرفة أسبابه ودوافعه ومن ثم اختيار الاستراتيجية المناسبة للتعامل معه من بين البدائل المطروحة على أن تؤدي إلى ربح كل الأطراف المتصارعة (قطيشات، 2006، ص74).

يظهر من العرض السابق أن المدارس الإدارية تختلف في نظرتها إلى الصراع، كما يظهر أن هناك تطورا في نظرة هذه المدارس إلى ظاهرة الصراع، ففي حين نظرت المدرسة التقليدية إلى الصراع على أنه أمر سابي يجب القضاء عليه عدته المدرسة الحديثة أمرا طبيعيا له آثار إيجابية وأخرى سلبية.

ومنه فالصراع ظاهرة إنسانية تنظيمية حكيمة يمثل وجودها تحدياً للقياديين إذ تتطلب إدارتها التعامل معها وتوجيهها بفعالية نحو أهداف الأفراد والمنظمة، لذا يتطلب من القيادي مواجهة الصراع بخطة متكاملة ابتداءً بالأسباب وحصرها وتحديد المصادر ومراحل الصراع وإدارته ومعالجته (حمادات، 2007، ص75).

4- مستويات الصراع التنظيمي:

1.4 الصراع على المستوى الفردي (الذاتي): intrapersonal conflict:

ويحدث هذا الصراع داخل الفرد الواحد، فتتجاذبه اتجاهات مختلفة في نفس الوقت وذلك لتعارض حاجاته مع القيود التنظيمية أو البيئية المحيطة، ويكون هذا الصراع عندما يدفع الشخص بنوع أو أكثر من التوجيهات أو الأوامر، (عبد الرحيم، 2009، ص210).

2.4 الصراع بين الأفراد (ضمن الجماعة): intra group/inter individuel conflict:

وهو عبارة عن تناقض بين اثنين أو أكثر من أفراد الجماعة الواحدة، ويظهر ذلك بسبب تفاعل الأفراد مع بعضهم البعض، ويحدث هذا النوع من الصراع نتيجة لاختلافات حاجات الأفراد وأدوارهم التي يقومون بها أو نتيجة لاختلافات في وجهات النظر فيما بينهم، أو لاختلاف شخصياتهم واتجاهاتهم ودوافعهم وتنشئتهم الاجتماعية

3.4 الصراع داخل المنظمة: ويقصد به ذلك النوع من الصراع الذي يحتوي في مضامينه

مستويات الصراع السابقة (الصراع الذاتي والصراع بين الأفراد) إلى جانب الصراع الذي يقع بين الجماعات أو الوحدات التنظيمية، ومن ثم فإن نتائجه وآثاره لها جانب كبير من الأهمية، حيث تشمل

المنظمة بكاملها وبالتالي فإن مجموعة القيم التي يحملها أعضاء التنظيم والتوقعات التي يتطلعون لتحقيقها تمارس عليهم تأثيراً قوياً من خلال أدائهم لوظائفهم ومهامهم (عبد القادر، 2011، ص33)

4.4 الصراع بين المنظمات: ويقصد به ذلك النوع من الصراع بين المنظمة وبين المجموعات الخارجية التي تتعامل معها عندما ينشب خلاف في الرأي أو التعارض في المصلحة تجاه الموارد أو الطاقات المحددة في البيئة (القيروتي، 2002، ص21).

مما تقدم نخلص إلى أن الصراع باعتباره متغيراً أساسياً في حركية المنظمة ويعبر عن حتمية أو ضرورة تنظيمية لكن لا تزال الاجتهادات قائمة بين المهتمين بتطوير أنماط أخرى للصراع في المنظمة، وما زالت هذه الاجتهادات تنصب في الأسلوب أو الطريقة أو العدد الذي يمكن الركون إليه بغية الانطلاق من خلاله لإدارة هذا الصراع والخروج بنتائج ذات تأثير معين تسعى إليه الإدارة العليا.

5-أنواع الصراع داخل بيئات العمل:

1.5 الصراع وفقاً لمستواه: (صراع داخل الفرد، صراع بين فردين، داخل المجموعة، بين المجموعات، على مستوى المنظمة، بين المنظمات).

2.5 الصراع وفقاً لاتجاهاته: وهي كما يلي:

1.2.5 الصراع الأفقي: ويحدث بين أطراف تنتمي إلى جماعة أو وحدة تنظيمية واحدة، أو بين الجماعات، أو وحدات تنظيمية مختلفة تقع في مستوى تنظيمي واحد، ودون أن يكون لبعضها سلطة أو سيطرة على الآخرين، وترتبط فيما بينها بعلاقة أو أداء أو اعتماد مشترك

2.2.5 الصراع الرأسي: يقع هذا الصراع بين أطراف تنتمي إلى مستويات تنظيمية (الديب، 1987،

ص11)

3.5 الصراع وفقا لنتائجه: الصراع الإيجابي، والصراع السلبي (مصطفى، 2012، ص 108)

4.5 الصراع وفقا للتنظيم:

1.4.5 الصراع المنظم: وهو الذي يستخدم للتعبير عن الأفعال التي تتطلب تضامنا جماعيا، ويتم

استخدام المفاوضات الرسمية لعله، وحين تفشل المفاوضات في تحقيق الأهداف المرجوة قد يتم

اللجوء إلى العقوبات الجماعية كالإضراب وغيرها، ومثال على هذا النوع من الصراع صراع النقابات

العمالية مع المنظمة.

2.4.5 الصراع غير المنظم: وهو الصراع التلقائي الذي تستخدم فيه وسائل فردية للتعبير عن

الصراع مثل الشكوى والتذمر والتأخر عن العمل والغياب عنه أو ترك العمل (العميان، 2002، ص375).

5.5 الصراع وفقا للتخطيط:

يشير رو وب يرز Rue and byars فيميزان النوعين التاليين للصراع:

1.5.5 الصراع المخطط أو الاستراتيجي:

وهو الصراع المقصود والذي يتم الدفاع عنه ضمن خطة موضوعة، وينتج هذا الصراع عادة عن

تعزيز للمصالح الشخصية للفرد أو المجموعة، ويكون هناك هدف واضح يجب الحصول عليه وكل

من يقف في سبيل تحقيق هذا الهدف يعتبر خصما، والهدف عادة هو الحصول على امتياز الخصم

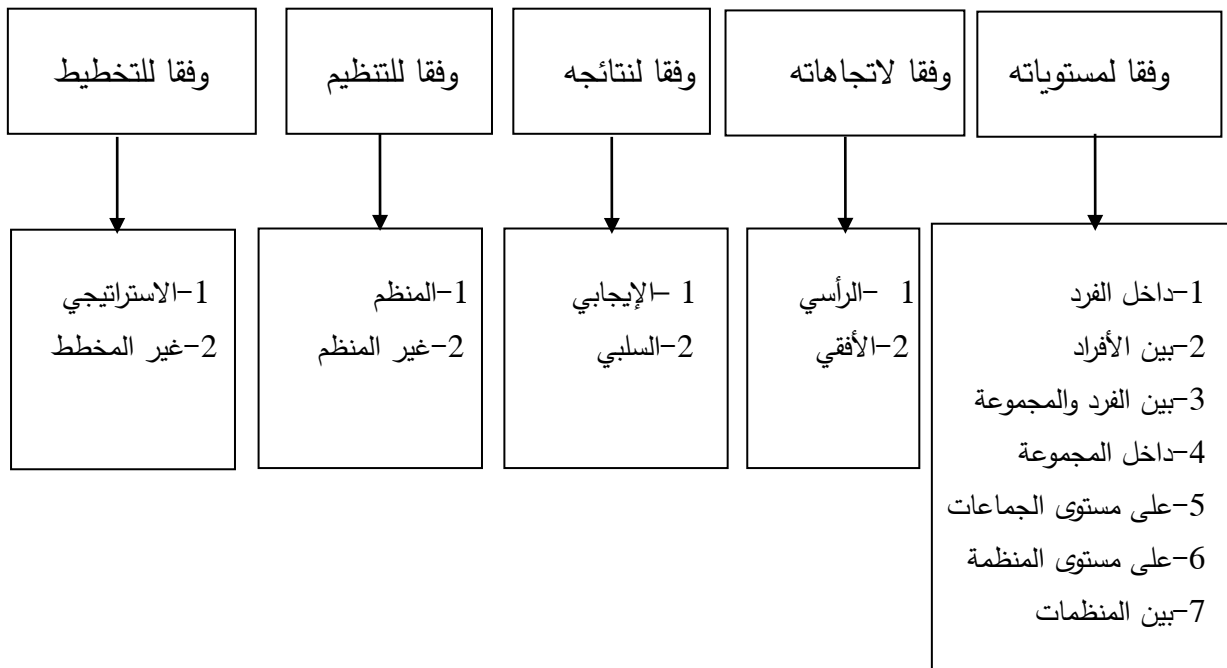
بالنسبة لموارد المنظمة.

2.5.5 الصراع غير المخطط:

وهو الصراع العفوي غير المقصود والذي ينتج ويتطور نتيجة لظروف وأوضاع مثل الصراع الوظيفي أو الصراع الشخصي (Rue and byars,1989, P 248).

ويمكن تلخيص أنواع الصراع التنظيمي بالشكل رقم (2)

شكل رقم (2) يوضح أنواع الصراع التنظيمي



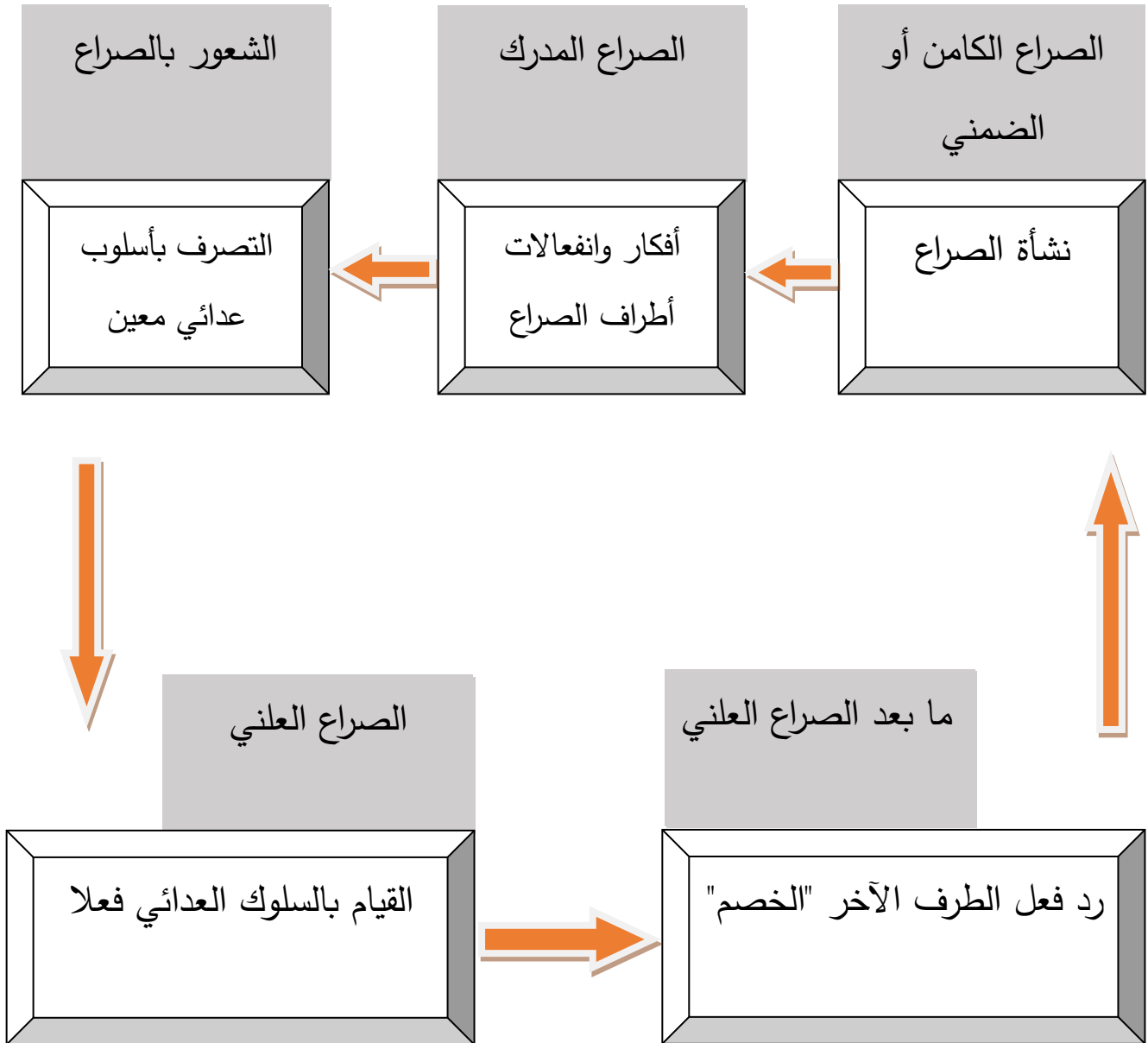
المصدر: إعداد الباحثان

6-مراحل الصراع التنظيمي:

يعتبر الصراع التنظيمي عملية ديناميكية، ينشأ ويتطور عبر مراحل أو سلاسل متعاقبة، يطلق

عليها "دورة حياة الصراع"نوضحها في الشكل رقم (3)

شكل رقم (3) يوضح مراحل عملية الصراع



المصدر: (ماهر، 2004، ص263)

وليس هناك اتفاق محدد بين الباحثين حول عدد هذه المراحل أو طبيعتها، إلا أن هناك نماذج

متعددة تبين تصورهم لهذه المراحل ومن بين تلك النماذج نموذج pondy وهو الأكثر شهرة والأكثر

شمولية لفكر الكتاب وطبقا لهذا النموذج يمر الصراع بخمسة مراحل وهي كالتالي: (العميان، 2002، ص376)

1.6 مرحلة الصراع الضمني: وتتضمن هذه المرحلة الشروط أو الظروف المتسببة لنشوء الصراع، والتي غالبا ما تتعلق بالتنافس على الموارد والتباين في الأهداف، أو الاعتمادية بين الأفراد أو الجماعات أو غير ذلك من الأسباب التي تسهم في ميلاد الصراع بشكل ضمني (الفريجات وآخرون، 2009، ص316)

2.6 مرحلة الصراع المدرك: في هذه المرحلة يبدأ أطراف الصراع في إدراك أو ملاحظة وجود صراع فيما بينها، وفي هذه المرحلة تلعب المعلومات دورا هاما في تغذية صور ومدركات الصراع. (المومني، 2006، ص49)

3.6 مرحلة الشعور بالصراع: في هذه المرحلة يتبلور الصراع بشكل أوضح، حيث تتولد فيه أشكال من القلق الفردي أو الجماعي المشجعة على الصراع، وتكون الرؤية عن طبيعته ومسبباته وما سوف يؤدي إليه أكثر وضوحا (أبو عساكر، 2008، ص29)

4.6 مرحلة الصراع العلني: في هذه المرحلة يلجأ الفرد أو الجماعة إلى انتهاج الأسلوب العلني الصريح للتعبير ضد الطرف أو الأطراف الأخرى، ويتم التعبير عن هذا الصراع بطرق مختلفة مثل العدوان والمشاحنات العلنية، وقد يأخذ الصراع صوراً أخرى مثل الانسحاب، واللامبالاة، أو أي وسائل دفاعية أخرى (الفريجات وآخرون، 2009، ص317).

5.6 مرحلة ما بعد الصراع العلني: هي المرحلة التي تعكس طبيعة العلاقة بين الأطراف المتصارعة في مرحلة ما بعد انتهاء الصراع، وفي كثير من الأحيان يمكن أن يتوصل أطراف الصراع إلى حل دائم وعادل للصراع خاصة في الحالات التي تتساوى فيها مصادر قوة الأطراف المتصارعة،

وفي أحيان أخرى يصعب التوصل إلى مثل هذا الحل الدائم العادل ويتم بدلا منه التوصل إلى حلول مؤقتة لحين استجماع القوة لاستكمال الصراع، وفي هذه المرحلة تبدأ عملية إدارة الصراع وعلى إدارة المنظمة أن تواجه الموقف بشجاعة ومحاولة التعرف إلى جذور المشكلة وحلها (عيسى، 2009، ص22).

7- أسباب الصراع التنظيمي:

إن دراسة ظاهرة الصراع بين الأفراد والجماعات داخل المنظمة دفعت العلماء والباحثين إلى البحث عن أهم الأسباب والمصادر التي ينبعث منها الصراع، ومن خلال هذه الأبحاث فقد ركز كل باحث على الأسباب التي يرى بأن لها الدور الأكبر في نشأة الصراع، لذا توصل علماء الإدارة إلى أسباب معينة في حين توصل علماء الاجتماع وعلم النفس إلى أسباب أخرى تختلف عن سابقهم، وهذا الاختلاف يرجع إلى اختلاف وجهات النظر أو جانب الدراسة.

فقلما نجد تنظيما يخلو من صورة من صور الصراع الذي يمكن أن ينشأ لعدة أسباب، حيث يرجع فيلدمان وأرنولد أسباب الصراع داخل الجماعات إلى سببين رئيسيين:

أ- ضعف تنسيق العمل بين الجماعات: حيث يعتبر تنسيق العمل بين الجماعات من أهم المصادر الرئيسية للنزاع والصراع التنظيمي، حيث يتمثل تنسيق العمل في تحديد المهام والواجبات والسلطات وتوضيح الأدوار، وإذا لم يتم ذلك بشكل واضح ومحدد يحدث النزاع والصراع.

ب- أنظمة الرقابة التنظيمية: وتعتبر الرقابة المصدر الثاني والرئيسي للنزاع والخلاف الداخلي لجماعات العمل، وتتمثل مشكلات النزاع في أنظمة الرقابة داخل المنظمة في الجوانب التالية:

. تداخل وتشابك الموارد وقتها

. تنافس أنظمة الحوافز

. استخدام المنافسة كوسيلة للتحفيز، وقد تنجح المنظمة في ذلك وقد تفشل فتؤدي إلى النزاع والخلافات (فليه والسيد، 2005، ص ص 132-133).

ويشير هنري (2009) إلى خمسة أسباب للصراع التنظيمي في المؤسسات وهي:

1. صراع الدور وغموضه الذي تنشأ حوله خلافات بين مجموعة من الأفراد، فإما أن يختلفوا فيه متهربين منه، أو يحاول كل منهم تأديته زاعماً أنه في حدود مسؤولياته.
2. الاختلاف الشخصي الناتج عن معاناة أحد الموظفين من ضغوط العمل، وشعوره بالظلم مقارنة بالأعمال التي يقوم بها أقرانه في الوظيفة.
3. الصراع على السلطة الذي يدفع الأفراد والجماعات للعمل ضد بعضهم البعض ومحاولة الحصول على الترقية والمواقع الوظيفية العليا، وتركيزهم على تحقيق أهدافهم الشخصية.
4. عدم وضوح خطوط الاتصال وأسس التعاون المطلوب فيما بين الموظفين مما يزيد من الصراع الدائر فيه.
5. سوء الفهم والاختلاف الناجم عن تفسير بعض القضايا الحاصلة خلال العمل والتعامل معها وفق الأهواء الشخصية. (مصلح ومشاركه، 2016، ص 27)

ومن وجهة نظر هيجان هناك أربع أسباب للصراع تتمثل فيما يلي:

1- الفروق الفردية:

من الطبيعي أن يختلف الأفراد عن بعضهم وهذه الاختلافات قد تكون في اتجاهاتهم وقيمهم وتوقعاتهم مما يجعل ذلك مصدر من مصادر الصراع والتي يصعب حلها خاصة عندما يتعلق الأمر بالقيم والمعتقدات والتعليم والظروف الاجتماعية والنفسية، لأن الاختلافات الفردية بين الأفراد تعتبر من المصادر الرئيسية للصراعات، ويمكن القول بأن معظم حالات الصراع بين الأفراد في المنظمات ترجع إلى الاختلافات حول القيم العقائدية أو الاجتماعية السائدة.

وكثيرا ما يرى الأفراد بأن الأمور المحيطة بهم على أنها إيجابية وتحقق أهدافهم وطموحاتهم وعلى العكس من ذلك، عندما تكون إيجابية فإنهم يميلون إلى قبول نتائجها، وعندما يدركون بأنها سلبية ولا تحقق أهدافهم وطموحاتهم فإنهم يلجئون إلى رفضها ومقاومتها ومن هنا ينشأ الصراع.

2- المعلومات:

يأخذ الأفراد معلوماتهم من مصادر متعددة منها الرجوع إلى أشخاص آخرين مما يؤدي إلى حدوث الصراع، إما لأن الأشخاص المسؤولين عن المعلومات لا يريدون إخراج المعلومات وتزويد الآخرين بها، أو يحتفظون بهذه المعلومات لاعتقادهم أنها سرية مما يؤدي إلى تحريفها أو إخفائها إذا تطلب الأمر، ويؤدي تفسير المعلومات إلى الصراع عندما يكون هناك اختلاف في تفسير تلك المعلومات ويرجع هذا الاختلاف إلى الفروق الفردية بين الأفراد وبالتالي طبيعة إدراكهم لهذه المعلومات، حيث يكون سببا للاختلاف بينهم في تفسير المعلومات.

3- تعارض الاهداف:

يحدث تعارض في بيئة العمل مما يؤدي إلى حدوث الصراع وهذا التعارض يحدث بسبب التنافس بين الأفراد في أداء أهداف العمل لأن أداء فرد أو جماعة قد يكون عائق لأداء فرد أو جماعة أخرى وخاصة إذا كان إنجاز الفرد أو الجماعة يترتب على إنجاز فرد أو جماعة أخرى.

4-العوامل البيئية:

هذا النوع من الصراع يكون القادة الإداريين أكثر عرضة له، فعندما يضع القادة الإداريين الخطط المستقبلية لإداراتهم فهم يدخلون في صراعات مع المتطلبات في البيئة الداخلية والخارجية للعمل، وذلك عندما يحاولون الوصول لمطالبهم من القوى البشرية والمادية وغيرها التي يحتاجونها لسير العمل كما يجب أن يكون، وكذلك القادة محكومين بما تفرضه البيئة الداخلية والخارجية من قيود تمنعهم من الحصول على ما يتطلبه عملهم لذلك يحدث الصراع بينهم وبين القوى الداخلية أو الخارجية حيث تختلف وجهات نظر القادة عن بعضهم في إمكانية حصولهم على متطلباتهم. ووضح هيجان أنه رغم أن هناك اختلاف في آراء المهتمين بموضوع الصراع وأسبابه، لكن هناك اتفاق أن هذه الأسباب تعود إلى شخصيات الأفراد وتباينهم وطبيعة المعلومات والقرارات التي يأخذونها وإلى طبيعة البيئة التي يعملون بها سواء كانت داخلية أو خارجية (صفحي، 2011، ص 47-48).

أما مصطفى فقد تناول مسببات الصراع وقام بتصنيفها إلى مسببات فردية وأخرى تنظيمية:

أ. **المسببات الفردية:** والتي تتمثل في:

*الأنانية، حيث يسعى طرف أو أكثر إلى الانحياز الكامل لمصالحه غير عابئ بمصالح الطرف الآخر، أو معتديا عليها.

*المنافسة غير الشريفة التي تقترن بالوشاية بالطرف الآخر.

*تعارض مطالب كل من العمل والأسرة من حيث الوقت والتفكير

ب . **المسببات التنظيمية للصراع:**والتي تتضمن الأسباب الآتية:

* محدودية فرص الترقى مع كثرة المتطلعين والمستحقين لها

*تحيز الإدارة لبعض الأطراف دون غيرهم على أساس الجنس أو الديانة أو المؤهل أو السن أو

القرابة

*الرقابة المكثفة من المستوى الإداري الأعلى

*محدودية الموارد مثل المكافآت أو التجهيزات أو فرص التدريب أو البعثات إلى الخارج

(مصطفى، 2000، ص435).

مما سبق يمكن القول إن الصراع جزء من حياة المنظمات على اختلاف أنواعها ويمكن أن ينشأ نتيجة للعديد من الأسباب منها السابقة الذكر، وعليه تجدر الإشارة في هذه الدراسة أنه ليس بالضرورة أن تجتمع تلك الأسباب السابقة على اختلاف تصنيفها لنشوب الصراع بل إن سببا واحدا قد يكفي لذلك، إضافة إلى أنه ليس بالضرورة إعلان الأطراف المتصارعة عن أسباب الصراع لديها فقد يكون السبب مخفيا ويتم التشبث بأي ذريعة لإخفاء الأسباب الحقيقية والجوهرية للصراع.

8- النتائج المترتبة على الصراع:

اعتبر البعض الصراع مرضا لصحة المنظمة وعرضا من أعراض عدم وجود مهارات اجتماعية، هذا إلى جانب تأثيره السيئ على قدرات المنظمة ومواردها، في حين ينظر البعض الآخر إلى الصراع على أنه يسهم في إعادة تحديد الأهداف أو تغيير وتطوير المنظمة أو إعادة توزيع مواردها، ومن ثم فالحديث عن نتائج الصراع لا بد وأن يتضمن الجانبين الإيجابي والسلبي، فقد ذهب الكثيرون إلى حد التأكيد على أن من الضروري وجود نزاع في المنظمة ولكن بدرجة معقولة لما لذلك من نتائج إيجابية للمنظمة ومنها:

*تشجيع الصراعات على التفكير في حلول غير تقليدية للمشكلات التي تواجهها المنظمات

ويؤدي ذلك إلى الحلول الابتكارية الخلاقة.

*يشجع الصراع على اكتشاف حلول لهذا الصراع من خلال دراسة وتحليل أسبابه

*يساعد وجود الصراعات على إحداث التغيير والتطوير اللازم في المنظمات (عبد الباقي، 2003، ص 214).

*إبراز القدرات والاستعدادات الكامنة لدى الأفراد، حيث يولد الطاقة والرغبة لديهم للعمل وتحقيق الذات

*اكتشاف الطرق وتحديد المعلومات التي تساعد في حل مشكلات العمل

*إعادة هيكلة الوحدات الإدارية العاملة بالمنظمة فقد يؤدي الصراع إلى تكامل بعض الإدارات أو اندماجها معاً لأداء نشاطها، كما قد يؤدي إلى فصل واستقلال بعض الإدارات عن الأخرى لتحقيق الكفاءة في الأداء (عبد الرحيم، 2009، ص 219).

*يمكن أن تؤدي الصراعات إلى تعميق الفهم المتبادل بين أطراف النزاع

*تتيح المجال للأخذ في الاعتبار الاحتياجات والمتطلبات الشاملة للمنظمة، حيث لا يتم إغفالها أو إهمالها لصالح الوحدات الأقوى

*وهكذا يتضح أن عدداً من الكتاب والباحثين يؤكدون على ضرورة التسامح بل وتشجيع النزاع المعقول بين الأفراد والجماعات المختلفة في المنظمة لما في ذلك من نتائج إيجابية على المنظمة، وقد بدأ بعض الكتاب يهتمون بتطوير أساليب وطرق مناسبة لإثارة وتنشيط النزاع الإيجابي البناء، فالنزاع والاختلاف المناسب ينظر إليه بإيجابية بخلاف النزاع الحاد الذي يؤدي إلى نتائج ضارة، ويمكن تحويل النزاع المعتدل في المنظمة مثل التنظيم غير الرسمي إلى قوة إيجابية من خلال:

1- الاعتراف بحتمية الصراع

2- تشجيع المعارضة البناءة

3- الاعتراف بأن استثارة الصراع وإدارته عملية ضرورية

4- اعتبار مسؤولية جماعية (حريم، 2009، ص 182).

غير أنه يمكن أن يكون الصراع عاملاً من عوامل التهديم وذلك في حالة تجاوزه الخطوط الحمراء وعدم احترام القيم والمعايير السائدة بحيث تختفي مصالح التنظيم ضمن شدة الصراع وتبعيده

*نقص فعالية الموظفين وتوجههم نحو البحث عن علاقات أخرى خارج التنظيم أو البحث عن تغيير مكان العمل والاستقالة وهذه السلوكيات تجلب الخسارة للتنظيم خاصة إذا كان هؤلاء من الإطارات الكفاءة

وقد أشار جون بيار أن الصراعات مهما كانت خفية أو ظاهرة فإنها تستهلك طاقات المتصارعين وتتعبهم إذ لكل فرد قدرة طاقية يستهلكها خلال يوم عمله وعلى المؤسسة أن توجه هذه الطاقة لخدمة أهداف التنظيم وسيره الحسن (قاسمي، 2013، صص 200-201).

*إعاقة العمل التعاوني وخفض درجة التعاون فيما بينهم

*زيادة درجة التباين والاختلاف بين العاملين والمديرين وبين العاملين بعضهم البعض

*عدم القدرة على تحقيق الرضا الوظيفي

*ضعف الانتماء للمنظمة (عوض، 2008، ص 273).

*إهدار الكثير من الوقت والجهد والمال سواء نتيجة للصراع أو نتيجة محاولات الإدارة لعلاج

الصراع

*افتقاد الثقة بين الإدارة والعمال وخاصة في حالات عدم توزيع القوة بالتساوي بين طرفي الصراع

واحتدامه لفترات طويلة مما قد يؤدي لحركات انتقامية من العمال

*الآثار السلبية على الصحة النفسية والجسمية فغالبا ما يؤدي الصراع إلى التوتر النفسي الذي

يؤدي إلى الإحباط وفقدان القدرة على الحزم، إضافة إلى ما قد يترتب من آثار جسمانية في صورة

أمراض كالسكر والضغط... وغيرها (عبد الرحيم، 2009، ص 220).

*تركيز الأفراد والمجموعات على مصالحهم الخاصة

*بروز المقاومة بدلا عن العمل الفرجي

*زيادة دوران العمل (جلاّب، 2016، ص 389).

9-أهمية الصراع:

إن الصراع أمر حتمي بين الخلائق، أوجده الله في نفوس المخلوقات لحكمة أرادها سبحانه وتعالى، قد يكون من أغراضها إنكاء شرارة التعلم والتنافس للبحث عن المعلومات التي توصل إلى الحقائق، لنصل إلى المستوى المنشود في الأداء ولنحقق وبجدارة مفهوم الاستخلاف في الأرض.

وإذا كان الأمر كذلك، فإن الصراع له أهمية كبيرة في المجتمعات بشكل عام، وفي المنظمات والمؤسسات بشكل خاص، وبما أننا نتحدث عن المؤسسات الجامعية ونخص بالتحديد جامعة 8ماي 45 قالمة (أقسام العلوم الاجتماعية) فإن الصراع بالغ الأهمية في هذه المؤسسات، حيث أنها بحاجة إلى قدر معتدل من الصراع لتجنب الجمود والركود والملل والروتين، وللحفاظ على نموها وفعاليتها، فكل موقف تعليمي بحاجة إلى صراع في الأفكار والآراء.

ومع اختلاف المراجع العلمية في تحديد أهمية الصراع نستطيع تمييز هذه النقاط حول أهمية

الصراع فيما يلي:

1.9 الصراع أداة للتكيف والبقاء: حيث أن وجود الصراع في المنظمة واكتشافه يحتم على الإدارة

مواجهته ومعالجته مما يدفعها للتعبير الذي تتمكن من خلاله المنظمة الموائمة والتكيف بهدف استمرار بقائها.

2.9 الصراع أداة لتطوير وتحفيز قدرات المدير المعاصر: وتعد مواجهة وإدارة الصراع في الوقت

الحاضر مهمة أساسية من مهام المدير المعاصر الذي ينتظر منه مواجهة الصراع وإدارته لا كيفية أو كبح جماحه بوصفه مجرد بشر (العبيدي، 2008، ص 81).

فالقائد الناجح هو الذي يقيم بشكل واقعي الأوضاع المتأزمة داخل مؤسسته ويحاول تحليل الأسباب الأساسية لها وفهمها، ويستخدم الصراع كقوة من أجل التغيير (العويوي، 2013، ص 17).

3.9 الصراع أداة للإبداع: إن الصراع بتحليل أسبابه الموضوعية ربما يؤدي إلى الابتكار، إلى

مزيد من الحيوية، مزيد من الأفكار الجديدة، مزيد من التفاهم المتبادل والاحترام المتبادل (سيد الهواري، 2000، ص 132).

4.9 لصراع أداة لتشغيل حركة المنظمة: يزداد الاهتمام في الوقت الحاضر بالصراع وذلك لكونه

سببا في زيادة فعالية المنظمة وجعلها تعمل على اجتياز مرحلة القصور الذاتي وتحقيق أهدافها المرسومة بكفاءة وهذا هو السبب الذي دفع ليسلي إلى القول إن المنظمات ستعيش خلال الفترات القادمة عصر الصراع، منطلقا في رأيه هذا من وجود إيجابيات كثيرة للصراع إذا ما أحسن استثمارها فإنها ستسهم في زيادة فعالية المنظمة وتمكنها من تجاوز سلبياتها (العبيدي، 2008، ص 82).

حيث أن الصراع قد يكون بحد ذاته هو أحد الأهداف التي تسعى إدارة المؤسسات إلى تحقيقها وإيجادها على أرض الواقع، وذلك لأن الصراع الإيجابي يؤدي إلى تطوير المؤسسة ومهارة الأفراد في صنع القرار انطلاقا من التحديد الدقيق للمشكلة موضوع الصراع ومرورا بفرض البدائل وتحليلها، ومن ثم التوصل إلى الحل الأمثل للمشكلة بناء على خطوات وإجراءات محددة سلفا، كما يؤدي الصراع إلى زيادة مستوى المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية ويزيد من معدلات الترابط والالتزام المهني للأفراد تجاه المؤسسة والأهداف التي تعمل على تحقيقها. (العويوي، 2013، ص 17).

ومن خلال ما سبق يتضح أن الصراع مطلوب، بل وضروري في أي مؤسسة من المؤسسات، لما له من نتائج قد تؤدي إلى تطوير الأداء والارتقاء بالعمل، ولكن لابد لهذا الصراع من مستوى معين يقف عنده كي لا يفسد الأهداف التي يضعها قائد المؤسسة.

10- استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي:

نظرا لأهمية إدارة الصراع في المنظمات المختلفة فقد أولى الباحثون أمثال توماس وكيلمان (thomas and kilmann) ورحيم (Rahim) عملية إدارة الصراع أهمية كبيرة لتحقيق فاعلية أفضل للمنظمة من خلال تصميم نماذج متعددة تعين الأفراد على كيفية إدارتهم للصراع، ولهذا تعددت وتنوعت استراتيجيات إدارة الصراع حسب المستوى الذي يحدث فيه ومن بين هذه النماذج:

نموذج توماس وكيلمان Thomas and kilmann

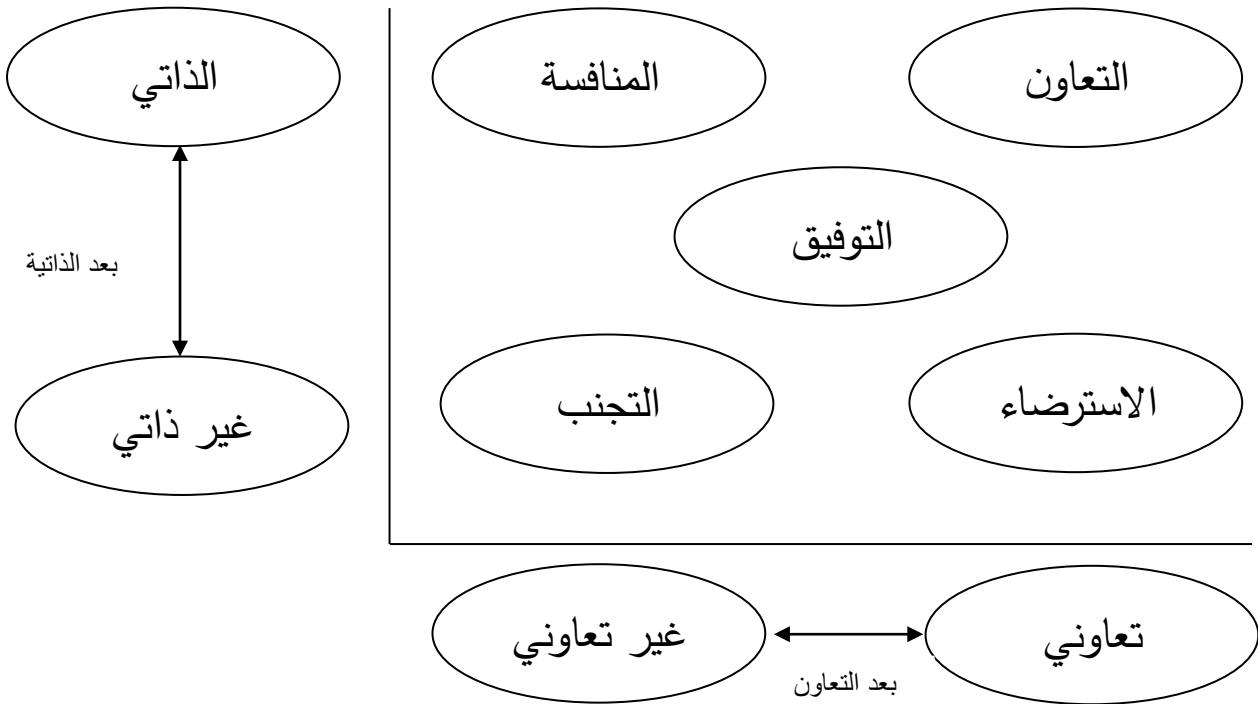
وهو عبارة عن مخطط له بعدان يحددان سلوك الفرد، حيث يمكن تصنيف هذا السلوك على طول هذين البعدين وهما:

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

2- بعد الذاتية: ويمتد من درجة متدني التأكيد على الذات إلى درجة عالي التأكيد على الذات، ويحدد هذا البعد الدرجة التي يصل إليها الفرد في إشباع حاجاته وعلى أساس هذا التحليل يحدد

النموذج خمس استراتيجيات لإدارة الصراع، كما هو موضح في الشكل رقم (4)

الشكل 4 -مخططات استراتيجيات إدارة الصراع كما حددها توماس وكيلمان



(Source: thomas) & kilmann, 1974 p.9)

1.10 إستراتيجية المنافسة:

إنها استراتيجية تتصف بالذاتية بدرجة عالية وغير تعاونية، وتتميز هذه الاستراتيجية بتوجه المكسب والخسارة أو بالسلوك القسري لتحقيق مكاسب شخصية، إن المدير الذي يستخدم هذه الاستراتيجية يسلك جميع الطرق لتحقيق أهدافه، لذلك فهو غالباً ما يتجاهل حاجات وتوقعات الطرف الآخر (قطيشات، 2006، ص 82)

فهنا يستخدم قوته لإرغام المرؤوسين على تنفيذ قراراته وأوامره التي يصدرها بغض النظر عن موافقتهم أو معارضتهم، وأهم ما يميز هذا الأسلوب هو السرعة في إنجاز الأعمال، ويعاب عليه أنه

يؤدي إلى تدهور العلاقات بين الأفراد، ولا يؤدي إلى تنمية الفكر ويقلل من فرص الإبداع والابتكار والتعاون لدى المرؤوسين (جمال الدين وآخرون، 2014، ص102)

2.10 إستراتيجية الاسترضاء:

تتصف هذه الاستراتيجية باهتمام متدن بالنفس واهتمام كبير بالآخرين، في هذه الاستراتيجية يضحى المدير باهتماماته وحاجاته في سبيل إرضاء الآخرين وتحقيق رغباتهم

3.10 إستراتيجية التجنب:

تتصف هذه الاستراتيجية بالذاتية والتعاون بدرجة متدنية، ولهذه الاستراتيجية ارتباط بالانسحاب والهروب من مواجهة الصراع، وهذا لا يعني غياب الصراع وإنما يبقى كامناً وقد يظهر بصورة أشد خطورة (قطيشات، 2006، ص83)

وبناء عليه يحاول المدير المحافظة على التجانس والتهدئة النسبية للاختلافات الموجودة داخل منظمته، ومحاولة منع انتشار شعور الغضب والإحباط لدى المرؤوسين. ويطلق على هذه الاستراتيجية أيضاً استراتيجية الهروب، أو الإغفال وتسمى هذه الاستراتيجية باستراتيجية (أنا أخسر وغيري يخسر Lose-Losephilosophy)

ويتفق كل من بدر 1992 وعسكر 1983 على أنه بالرغم من أن تجاهل المدير للصراع ينهض على فرضية أن هذا الإغفال يمكن أن يساهم في حل الصراع داخل منظمته، بيد أن هذا الإغفال يمكن أن يزيد الصراع ضراوة، في حين أن كل من دبوزوبرنجل 1989 قد أوضح أن استراتيجية الإغفال أو التجنب يمكن أن تكون لها نتائج إيجابية سيما في تلك الحالات التي يحتاج فيها

المرؤوسون إلى فترات زمنية كافية للتفكير والتروي والعقلانية وإعادة النظر في الأمور التي أدت إلى حدوث الصراع (اللوحي، 2008، ص58).

4.10 إستراتيجية التوفيق: **Compromise**

إنها إستراتيجية تتصف بالوسطية بين الذاتية والتعاون، وتتضمن هذه الإستراتيجية مبدأ الأخذ والعطاء حيث يتخلى كل من الطرفين عن شيء أو مكاسب معينة للوصول إلى حل وسط يرضي الطرفين

5.10 إستراتيجية التعاون: **Collaborative**

تتميز هذه الإستراتيجية بالذاتية والتعاون بدرجة عالية وتقود إلى مجهودات ترضي الطرفين المتصارعين، من خلال حل مشترك للمشكلة فهذه الإستراتيجية مرتبطة بأسلوب حل المشكلات الذي يؤدي إلى حلول خلاقية، كما أشار رحيم إلى أن إستراتيجية التعاون أكثر فاعلية من الإستراتيجيات الأخرى لتحقيق تكامل الأنشطة لمختلف الأنظمة الفرعية، وعندما تكون المسائل معقدة، فإن هذه الإستراتيجية مفيدة في استخدام المهارات والمعلومات التي يمتلكها مختلف الأطراف لصياغة حلول وإنجازات باهرة (أبو غالي، 2009، ص433)

وهكذا فإن الصراع ظاهرة نفس اجتماعية في حياة الأفراد والجماعات، وطالما يجتمع الناس لا يمكن منع الصراع، لذا من الضروري إدارته بشكل علمي مع حسن توظيفه ليصبح صراعا بناء وظيفيا يؤدي إلى زيادة كفاءة الأساتذة ورفع مستواهم بدلا من الصراع المدمر "غيرالوظيفي" الذي يعيق عمل المؤسسة وتحقيق أهدافها.

وتبرز أهمية دور رئيس القسم بوصفه قائداً في خلق الأجواء المناسبة داخل القسم ومهارته في إدارة الصراع بحيث يكون صراعاً إيجابياً من شأنه تحفيز العاملين (الأساتذة) وزيادة إنتاجهم وبذلك يكون الصراع وظيف في الاتجاه الصحيح البناء وهذا يتحقق عندما يسود التكيف والرضا عن بيئة العمل وعن العلاقات السائدة بين الرؤساء والمرؤوسين

أما إذا كان هناك اضطرابات في العلاقة بين الأساتذة وفشل رئيس القسم في إدارة الصراع وتوظيفه بمعنى يكون سلبياً مما يقلل من إنتاجهم ودافعيتهم ليصبح مدمراً (ضار)، مما يكون له أثر سلبي على القدرة الإنتاجية وكثرة الخلافات التي تؤدي إلى اللامبالاة والتكاسل في العمل مع الشكوى والتمارض، وعدم الالتزام بالتعليمات التي تصدر عن العمل وهذا كله يعتبر بمثابة محك بالغ الأهمية للحكم على توافق الفرد مع عمله.

خلاصة الفصل:

إن معرفة الصراع وإدارته أصبحت مسألة ضرورية تخص كل موظف إداري في أي منظمة خاصة وأن المؤسسة الجامعية محل الدراسة هي كأي منظمة معنية بالصراع على اعتبار أن هذا الأخير (الصراع) ظاهرة حتمية في أي مؤسسة إدارية، حيث أن تجاهل الصراع أو التفكير في القضاء عليه ليس حلاً له بل سيزيد من خطورته وآثاره.

وقد تم من خلال هذا الفصل عرض مفاهيم الصراع بطريقة متدرجة بدءاً من تعريفه وعلاقته ببعض المفاهيم وذلك لنزع الغموض واللبس الواقع في التداخل المفاهيمي للتوصل إلى الفهم الصحيح لمفهوم الصراع، وارتأينا بعد ذلك التطرق إلى النظريات الإدارية وموقفها من الصراع، ثم مستويات الصراع التنظيمي وأنواعه داخل بيئات العمل ، كما تطرقنا إلى مراحل الصراع ثم أهم أسبابه والتي تبين أنها كثيرة ومتعددة، بالإضافة إلى أنه لا يمكن استبعادها أو القضاء عليها، وأهم آثاره خصوصاً وأن الصراع وعلى عكس المتوقع فإن له آثار إيجابية كما له آثار سلبية ، وفي الأخير تطرقنا إلى أهمية الصراع التنظيمي في المنظمة واستراتيجيات إدارته.

ما نستخلصه من هذا الفصل هو أن إدارة الصراع تستدعي معرفة خاصة واهتمام كبير من قبل الإدارة بصفة عامة والإدارة الجامعية بصفة خاصة، فمن خلال استراتيجيات إدارة الصراع يمكن التحكم في الصراع والاستفادة من إيجابياته.

الفصل الثالث: الجامعة

تمهيد

1. مفهوم الجامعة
 2. دور وأهمية الجامعة
 3. وظائف الجامعة
 4. الأطراف الفاعلة في الجامعة
 5. القيادة في مؤسسات التعليم العالي
 6. الأنماط القيادية والإدارية في المؤسسات الجامعية
 7. أثر النمط القيادي السائد على المناخ التنظيمي
- خلاصة الفصل

تمهيد:

تحتل المنظومة الجامعية أهمية بالغة في المجتمع، فهي تمثل آخر مرحلة من مراحل التعليم أي أنها قمة العملية التعليمية حيث تلي المرحلة الثانوية أو ما يعادلها، والتي تتراوح مدتها بين ثلاث سنوات وسبع سنوات، تتم في جامعات تمثل مؤسسات علمية مستقلة ذات هيكل تنظيمي معين، و أنظمة جامعية معينة، وتتألف الجامعة من مجموعة من الكليات والأقسام تقدم برامج دراسية متنوعة في تخصصات مختلفة، منها ما هو أكاديمي ومنها ما هو مهني و منها ما هو على التدرج كالليسانس ومنها ما هو بعد التدرج كالمجستير أو الدكتوراه، تمنح على غرارها الجامعات لخريجها شهادات.

1. مفهوم الجامعة:

مع التطورات والتغيرات التي شهدتها الجامعة كمفهوم وكتنظيم، اكتسبت -مع مرور الزمن- مجموعة من السمات فهي مكان الامتياز العقلي وتثقيف الفكر، والمعرفة الموضوعية، كما أنها مكان لإنتاج المعرفة لذاتها ونقلها لمن في إمكانهم استيعابها والاستفادة منها، كما أنها مكان يجمع مختلف التيارات الفكرية، ويسمح بحرية المناقشة والاختلاف في الرأي للوصول إلى الحقائق. ولقد أضحت هذه السمات من محددات هوية الجامعة احتفظت بها كالجينات الوراثية كما أنها تشكل المنطق الداخلي كفكرة. حيث نجد هذه السمات متواترة على أسنة عدد من المفكرين والكتاب الباحثين " فبولدت" يرى أن الجامعات هي القمة التي يلتقي لديها كل شيء مباشرة لصالح الحضارة الأخلاقية للأمة، إذ يزدهر التعليم في معناه الأعمق للكلمة (يوسف سيد محمود، 2008، ص21).

الأصل اللاتيني لهذا الاسم هو (Mniversitas) استعمل في الحقوق للإشارة إلى كل تجمع ورابطة.

لغة: فالجامعة تعني لغة التجميع والتجمع، أما كلمة كلية فمصدرها الكلمة اللاتينية Collégien، وتشير إلى التجمع والقراءة معا وقد استخدمت في القرن الثالث عشر من قبل الرومان لتدل على مجموعة حرفيين أو تجار. ثم استخدمت في القرن الثامن عشر بمعنى كلية أكسفورد لتدل على مكان التجمع المحلي للطلاب متضمنا مكان الإقامة المعنية والتعليم (مرسي، 1977، ص10).

ويرى "حامد عمار" أن مصطلح الجامعة يعني أكثر من مجرد تجمع الأساتذة، فهو يتضمن أبعادا عديدة منها جامعة لمعارف عامة مشتركة تمثل قاعدة للمهن المتخصصة، وجامعة لمختلف إبداعات الفكر الإنساني، وجامعة لثوابت المجتمع وخصوصياته الثقافية، وجامعة لمصادر وموارد المعرفة بما ييسر تجديدها وإنتاجها، وجامعة لمقومات الحياة من حيث الشراكة الفاعلة في الحياة الجامعية،

وجامعة لفرق عمل متكاملة ومتعاونة تتألف مدارسهم الفكرية لخدمة الطلاب والارتقاء بالبحث العلمي وخدمة المجتمع (الصغير، 2005، ص21).

إذا فالجامعة عبارة عن تنظيم من صفاته التعقيد والتغيير المستمر في الوظائف، وذلك تجاوبا للمتغيرات المحيطة به، سواء محليا أو عالميا.

في هذا التعريف هناك إشارة واضحة لكون الجامعة ليست مجرد تنظيم أو موارد مادية، تحكمهم قوانين ونظم، بقدر ما هي مجموعة من الناس، يهتمون بالدراسة والبحث، وهي الوظائف التي لا يمكن أن تقوم بها الجامعة دون توفر العنصر البشري المؤهل والذي يهب نفسه للدراسة والبحث. (العافري، 2016، ص28).

وقد جاء في تعريف آخر للجامعة أنها "مؤسسة تعليمية، ومركز للإشعاع الثقافي، ونظاما ديناميكيا متفاعل العناصر تنطبق عليه مواصفات المجتمع البشري، حيث يؤثر مجتمع الجامعة في الظروف المحيطة ويتأثر بها في نفس الوقت (دليو وآخرون، 2006، ص79) .

ويدل هذا التعريف على أن الجامعة نظام ديناميكي يسعى إلى تنمية المجتمع علميا وثقافيا، فالجامعة إذا ليست منعزلة عن بيئتها ومحيطها الاجتماعي فهي تؤثر وتتأثر به، من خلال تطوره المستمر، كما تتأثر به من خلال ما يمليه عليها من أهداف وتطلعات .

بعد التعرف على مفهوم الجامعة اصطلاحا سنحاول التعرض إلى معنى الجامعة كنظام، بمعنى معرفة مدخلاتها ومخرجاتها العمليات التي تتم فيها، المحيط الذي تتأثر به وتؤثر فيه والتغذية الراجعة.

فأما بالنسبة للمنظمة فهي تلازم الفرد طوال حياته، فهي ذلك الكيان الهادف الذي يجمع بين فردين أو أكثر، وقد تتميز المنظمة ببنية بسيطة أو ترقى إلى أعقد البنيات وأضخمها. وقد تعددت تعريفات المنظمة واختلفت باختلاف نظرة أصحابها لكن على العموم يمكن القول إن المنظمة هي "مجموعة من العناصر والأجزاء المترابطة والمتناسقة والمتفاعلة والتي تعمل متعاونة ويكون هدفها بلوغ مجموعة من الأهداف المحددة، ونظرية النظم تطرح أسلوباً في التعامل ينطبق عبر الوحدات والأقسام وكل النظم الفرعية المكونة للنظام الواحد وعبر النظم المتزامنة، والنظام يتألف من مدخلات وعمليات ومخرجات" (الطويل، 1997، ص98).

والجامعة في المنظومة التربوية تمثل نظاماً بأقسامه ومدخلاته وعملياته ونتائجه وهي العناصر الأساسية في أي نظام ومن مدخلات الجامعة الطلبة والأساتذة والبناء بمراقبه والكتب، ومن العمليات طرق التدريس والامتحانات ومن مخرجات الجامعة كنظام أفواج الطلبة المتخرجين ونتائج البحوث العلمية. فإذا أردنا فهم الجامعة كنظام ينبغي علينا النظر إليها بنظرة تحليلية تمكنا من معرفة أهم خصائصها والتعرف على مكوناتها وأهم ما يميزها عن غيرها من المنظمات.

2. دور وأهمية الجامعة:

تعد مؤسسات التعليم العالي المتمثلة في الجامعات والمعاهد العليا من أهم مراكز التربية والتدريب بوصفها مراكز إنتاج لمخرجات التربية والتدريب من القوى العاملة المؤهلة والمدرّبة. ولذلك أصبحت الجامعات في العصر الراهن ينظر إليها مؤسسات تعليمية لها دورها المميز في خدمة المجتمع وتقدمه، ومصدراً أساسياً للطاقات البشرية الكفؤة. وأن الأنظار تتوجه إلى الجامعة كمؤسسة علمية تربوية وتعليمية بحثية وتنموية قيادية في المجتمع لها دورها المميز في خدمة المجتمع وتقدمه، وذلك

من خلال إعداد الكوادر والطاقات والقوى البشرية الفنية المؤهلة علميا وتربويا وثقافيا ومهنيا (زيتون، 1995، ص 09).

وتعد الجامعة من أهم مؤسسات التعليم العالي التي تقوم بتأهيل وتنمية الموارد البشرية، وجعلها قادرة على تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية. وفي تأكيد دور أهمية الجامعة يمكن القول، أن بقاء المجتمع يعتمد اعتمادا كلياً على الجامعات، والتعليم العالي يعني الفكر، والفكر يعني الأبحاث العلمية، والأبحاث العلمية تعني التقدم التكنولوجي (المخلافي، 1997، ص 06).

وتعمل الجامعات إلى التطلع إلى التجديد والتحديث لتتعامل ليس فقط مع مستلزمات الحاضر وإنما مستلزمات وحاجات المستقبل لأن الجامعات تؤدي دوراً حيوياً في حياة الأمم حاضراً ومستقبلاً. أما هذا الدور في حد ذاته فيخرج تلك المؤسسة من إطارها التقليدي المتمركز حول المشاكل الحاضرة إلى الإطار التجديدي الحديث الذي يسهم في التصدي للتحديات المستقبلية (بو بطانة، 1988، ص 56).

وتتعامل الجامعة في خلق الشخصية المتوازنة مكتشفة قابليتها في تنمية روح التجديد الإبداعي فيها إيماناً منها بأن هذه الشخصية ستأخذ مكانها في قيادة المجتمع، وتسعى الجامعة لخلق شخصية متوازنة متكاملة للطالب فكراً وسلوكاً وتنمي فيه روح الإبداع والتجديد والمبادرة (سعيد، 1990، ص 62).

وينظر إلى الجامعة مؤسسة قيادية تتبنى الهياكل والأنظمة الإدارية المستحدثة التي تحدد الأجهزة العلمية والإدارية لعمالها في القطاعات الجامعية كافة لترسم مسارات الإجراءات في المستويات الإدارية والفنية والأكاديمية المتعددة وبين سلطات إصدار القرارات بما يكفل النهوض برسالة جامعة اليوم، الذي لا يتحقق إلا إذا توفرت ركائز إدارية أساسية يعتمد عليها (ستراك، 2004، ص 152)

وقد لخص (اللامية، 1996) الدور المهم للتعليم الجامعي بقوله " من المسلم بت أن التعليم الجامعي يؤدي بصورة عامة أدوارا مهمة وخطيرة جدا في حياة الأمم والشعوب فهو الذي يصنع حاضرها ويرسم معالم مستقبلها. فالتعليم الجامعي هو القيادة الفكرية للمجتمع وهو القيم على تراثه الثقافي والمسؤول عن تطويره وإنمائه وهو الذي ينمي الانتماء إلى الوطن ويرسخ الوجدان القومي، فالتعليم الجامعي هو الذي يعد للمجتمع أطره الإدارية والفنية والمهنية وغيرها، وهو الذي يعالج قضايا ومشكلاته ويطور إمكاناته ويكتشف خاماته وثرواته وهو المسؤول عن توسيع آفاق المعرفة الإنسانية، وقد أصبحت مؤسساته مراكز أساسية لخدمة المجتمع المحلي وإثراء حياته (اللامية، 1996، ص1).

ولن تكمن أهمية الجامعات لما يدور حولها في الوقت الحاضر بل ينبغي عليها أن تتطلع لما يحققه المستقبل لها وأن تتهيأ تهيئا تتكيف معه وتتصدى لتحدياته وتأخذ مكانها القيادي ويمكن ذكر المسلمات الآتية التي ينبغي أن تتصف بها الجامعات استراتيجيات في مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين وهذه المسلمات هي:

* إن الجامعة هي مؤسسة قيادية تعتمد القرارات الرشيدة في تحقيق أهدافها.

* إن الجامعة هي مؤسسة غرضية تعتمد التخطيط عملية استراتيجية في تحقيق أهدافها.

* إن الجامعة هي مؤسسة إبداعية تسعى نحو التجديد والنماء وتحفظ حريتها في الإبداع.

* إن الجامعة هي وحدة استثمارية تؤمن بشعار (بأقل تكلفة تحصل على أكبر مردود ممكن)

وتستخدم التفكير العقلاني في توزيع مصادرها المالية على النشاطات المتنوعة من أجل الحصول على نتائج أفضل.

*إن الجامعة هي وحدة للإنتاج البحثي.

*إن الجامعة هي مؤسسة تعليمية في بناء الأفراد ذوي المؤهلات العليا في الاختصاصات المتنوعة خدمة للمجتمع (رهيف والعبدي، 1997، ص 12).

3.وظائف الجامعة:

إن النظر للمنظمة الجامعية من خلال وظائفها ستكون نظرة أكثر دقة ووضوحاً، حيث أن تحديد هذه الوظائف يساعد كل طرف فيها وكل منسوب إليها على معرفة مركزه، دوره، ومسؤولياته داخل هذا النظام، وفيما يلي عرض لأهم وظائف الجامعة:

1.3.الجامعة من أجل الطالب:

بالنسبة لفكرة الجامعة من أجل الطالب فهي فكرة ولدت في القرون الوسطى وحتى قبل نشأة الحركة الجامعية، وهي تصور ارسنقراطي يركز قبل كل شيء على تزويد الطالب بطريقة الحياة، ومن أجل ضمان هذه الوظيفة كان الأستاذ يقوم مقام الأب. حيث كان الطالب يعيش في منزل الأستاذ، وكان هذا الأخير هو الذي يعتني به يغديه ويلبسه وذلك على حساب ما يتلقاه من الوالدين، وهكذا تنشأ علاقة وروابط قوية بين الأستاذ وطالبه.

إن آثار هذه الطريقة مازالت تظهر في العديد من الجامعات خاصة الإنجليزية منها فيما يسمى بنظام بيبليك سكول والدور الكبير الذي يلعبه الوصي في التعليم العالي، حيث يتم التركيز على مهام

التربية والتكوين للفرد.(Charles fourrier.1971.p21)

ويعد التدريس الوظيفة الأولى التي نشأت من أجلها الجامعات، هذه الوظيفة التي أجمع على أهميتها كل من الممارسين والمنظرين على حد سواء، مما جعل الجامعات توظف كل إمكانياتها المتاحة المادية والبشرية من أجل القيام بهذه الوظيفة وتحقيق الأهداف المرجوة منها.

إن هذه الوظيفة هي التي تسهم في تنمية شخصية الطلاب وإعدادهم للعمل الذي يمكن أن يمارسوه مستقبلاً بتحصيل المعلومات والمعارف وممارستها، واكتساب المهارات وتكوين الاتجاهات، وبالتالي تضطلع الجامعات من خلال القيام بوظيفة التدريس بإعداد و تنمية القوى البشرية، المؤهلة والمدرّبة للنهوض بالمجتمع وتطويره ومن ثم تسهم الجامعات بشكل مباشر في إعداد رأس المال البشري الذي يضطلع بدور فاعل في تنمية اقتصاد المجتمع وتنشيط مؤسساته الصناعية، وهو ما يؤكد أن الجامعة من أهم دعائم التقدم في المجتمع، لأنها تعني بالإنسان تربية و تعليماً وتدريباً وتأهيلاً للعمل في مؤسساته المختلفة (الصغير، 2005، ص24).

ومن هنا نجد أن من أهم وظائف الجامعة هي إعداد الكفاءات في مختلف مجالات الحياة المهنية، فيجب أن تحرص الجامعة على توفير التكوين الذي يتناسب مع متطلبات مجتمعها ومتطلبات العصور ذلك من خلال تجديد برامجها وأساليبها وتقنياتها لتقابل حاجيات المجتمع وحاجيات العصور والتقدم.

2.3. الجامعة من أجل البحث العلمي:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن الجامعة ليست في خدمة الأفراد الذين ينتمون إليها ولا المجتمع الذي يعيشون فيه وإنما هي ببساطة في خدمة البحث العلمي وهو ذلك البحث الذي يلعب دوراً مهماً وأساسياً في خدمة وتنمية المعرفة، والنظرة الشاملة للوظيفة البحثية للجامعة توضح بأنها تهدف إلى تنمية المعرفة وتطويرها من خلال اشتغال الأساتذة بالبحث وتدريب طلابهم عليه. فالبحث العلمي

علاوة على كونه الوسيلة الأساسية لتطوير العلوم والمعارف إبداعاً وتطبيقاً، قد أصبح المؤسسة القوية التي تتصدى لمشكلات المجتمع المختلفة لإيجاد حلول لها كما أنه وسيلة الإنسان لإيجاد الحلول للمشاكل التي تقابله والصعوبات التي تعرقل حياته، وهو وسيلة الإنسان لإيجاد أحسن السبل للاستغلال الأمثل للموارد المادية المتوفرة وحتى إيجاد طرق لتجديدها .

وللبحث العلمي فوائد عديدة لكل من الطالب ولالأستاذ الجامعي وللجامعة وللمجتمع (مليحان معيض الثبيتي، 2000ص242).

فقد أصبح القيام بالبحث العلمي وإنتاج المعرفة من صميم جوهر المهنة الأكاديمية بصفة عامة، كما أصبحت المعاهد رفيعة المستوى في العالم أجمع هي التي تولي أهمية أكبر لدورها في البحث العلمي.

3.3. الجامعة من أجل المجتمع:

إن رسالة التعليم العالي في الماضي اقتصرت على وظيفتين هما التدريس والبحث العلمي لكن في ضوء التغيرات والتطورات التي شهدتها -وما زالت تشهدا- المنظومة الدولية، تبين أن هاتين الوظيفتين لم تعد كافيتين لعمل التعليم العالي. إذ وجد التعليم العالي نفسه أمام تحديات عديدة فرضت عليه ضرورة الانفتاح على المجتمع المحلي والإقليمي والعالم، تحقيقاً لمزيد من التعاون بينه وبين مؤسسات المجتمع الذي يوجد فيه. الأمر الذي أدى إلى استحداث وظيفة ثالثة للتعليم العالي هي وظيفة خدمة المجتمع (الهواشين، 2007، ص39).

وتعنى هذه الوظيفة بالخدمة العامة التي تقدمها الجامعة، خارج إطار عملها الرسمي التعليمي والبحثي لهيئات ومنظمات وأفراد لأغراض ثقافية ومهنية واجتماعية مختلفة، ونظراً لتزايد أهمية خدمة المجتمع أصبحت هذه الوظيفة جزءاً أساسياً من الأدوار التي تقوم بها الجامعات في الوقت الراهن،

بحيث كونت البعد الثالث لوظائف الجامعة، المتمثلة في التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع. (الكبيسي، 2001، ص200) .

وهكذا أصبحت خدمة المجتمع تمثل احد أهم وظائف الجامعات المعاصرة، حيث تعمل من خلال هذه الوظيفة على تطبيق المعرفة وتوظيفها لخدمة وتطوير المجتمع، فتعمل على الالتحام بواقع مجتمعاتها ومناقشة المشكلات والعمل على إيجاد حلول وبدائل لها، من خلال إجراء البحوث العلمية وتطبيق نتائجها للتغلب على المشكلات في قطاعات المجتمع المختلفة، ومن ثم تخرج الجامعة عن دورها التقليدي والعمل داخل أسوارها، إلي المجتمع للتفاعل معه، ومع التطورات الجارية من حولها سواء على المستوى المحلي أو العالمي، لتتلمس قضايا المجتمع و حاجاته الحقيقية، تربية واقتصادية وتقنية وثقافية وفكرية ومعرفية، وتعمل علي تلبيتها، لتعكس فكرة الجامعة كمنظمة مفتوحة على المجتمع، تأثر فيه وتتأثر به، وتسهم في خدمته والارتقاء بمستوي أداء الأفراد (الصغير، 2005، ص30).

في الأخير تجدر الإشارة إلى أن نجاح الجامعة لا يتم إلا من خلال تحقيق التفاعل والتكامل بين الوظائف الثلاثة فكلما زاد التفاعل والتنسيق، عظمت الاستفادة، لأن كل وظيفة من الوظائف الثلاثة تمثل أساسا للوظائف الأخرى

4. الأطراف الفاعلة في الجامعة:

عن الأطراف الفاعلة في المؤسسة الجامعية لا شك أن تطورا كبيرا مس هذه الأطراف والدور الذي تلعبه في ترقية أداء المؤسسات الجامعية، في إطار مبدأ المشاركة في تسيير الهياكل البيداغوجية والإدارية الجامعية فبالنسبة للأستاذ الجامعي فهو يعد طرفا فاعلا لا يمكن الاستغناء عنه

في تسيير الجامعة وتحقيق أهدافها، وقد تعرضت مختلف النصوص التنظيمية لهذا الدور المتزايد والمتنامي للأستاذ الجامعي في صناعة القرار الجامعي.

أما عن الطلبة فالواضح أنهم يتواجدون عبر ممثليهم في عدد من الهيئات ذات الطابع البيداغوجي والعلمي الأمر الذي يؤكد اعتبارهم طرفا فاعلا في الجامعة (محمد، 2004، ص40).

بالإضافة إلى الأستاذ والطالب نجد طرفا فاعلا آخر ثالثا وهو الإدارة الجامعية التي تأخذ على عاتقها مهمة تسيير الموارد البشرية والمادية للمؤسسة الجامعية، وفيما يلي ملخص عن هذه الأطراف الفاعلة، مكانتها أدوارها، ومسؤولياتها .

1.4. الطالب كأهم مخرجات الجامعة:

تختلف المخرجات من منظمة إلى أخرى ومخرجاتها تدل على طبيعتها فمنها الاقتصادية و منها الصحية ومنها التعليمية وأما عن الجامعة فهي منظمة ذات طابع خاص وذلك لأهم ما يميزها عن غيرها من المنظمات وهو طبيعة مخرجاتها وهي الطالب الجامعي بالدرجة الأولى بالإضافة إلى نتائج البحوث العلمية، فالجامعة موجودة بوجود الطلبة لذلك نجد أن فعاليتها كمنظمة تتوقف على نجاحها في تنمية الطالب من جوانبه المختلفة، تنمية عقلية ومعرفية و نفسية واجتماعية، وعلى كل طرف فاعل في الجامعة أن يعمل جاهدا في سبيل هذه التنمية الشاملة، فمن أجل الطالب سخرت كل الإمكانيات لكي يصبح الثروة الحقيقية التي يريدها المجتمع ويبحث عنها.

إن مفهوم الطلبة من المنظور العلمي التقليدي هو جماعة أو شريحة من المنقذين في المجتمع بصفة عامة، إذ يركز المئات والألوف من الشباب في نطاق المؤسسات التعليمية (محمد، 1985، ص16).

ويعرف الطالب الجامعي أيضا على أنه: ذلك الشخص الذي سمحت له كفاءته العلمية بالانتقال من المرحلة الثانوية أو مركز التكوين المهني أو الفني العالي إلى الجامعة تبعا لتخصصه الفرعي بواسطة شهادة أو دبلوم يؤهله لذلك، ويعتبر الطالب أحد العناصر الأساسية والفاعلة في العملية التربوية طيلة التكوين الجامعي، إذ أنه يمثل عدديا النسبة العالية في المؤسسة الجامعية (دلوي، 2005، ص226).

ويمثل الطالب طرفا مهما في عملية إصلاح الجامعة وتحقيق أهدافها، وهو بذلك يقوم بدورين أحدهما يكون فيه محلا للعناية من قبل الإدارة والفريق البيداغوجي، وثانيهما يكون مؤثرا ومؤديا لدور المساهم في عملية التكوين.

2.4. الأستاذ الجامعي كطرف فعال في الجامعة:

يتوقف مردود الجامعة إلى حد كبير على واقع المؤطر وواقع التأطير لهذا تأتي مناقشتنا لأحد أهم العناصر الفاعلة في الجامعة وهو الأستاذ الجامعي، وذلك سيكون من خلال الحديث عن واقع الأستاذ الجامعي في الجزائر، وما يتميز به من مقومات شخصية وعلمية ومهنية وأخلاقية، ورسم صورة موضوعية عن الظروف المحيطة به والمشكلات التي تواجهه والتي تعرقل جهوده في تحقيق أهداف العملية التعليمية والبحثية بالصورة المطلوبة، وتأثر على سلوكياته واتجاهاته عموما وعلى أدائه لعمله والتزامه نحو جامعه على وجه الخصوص.

فالمؤسسة الجامعية تحتاج لأداء وظيفتها إلى أساتذة بمختلف رتبهم، حيث أن الخبرة لا تصنع بواسطة الهيكل الإداري والتشريعات فحسب، بل لا بد أن تجتمع في مدرجاتها ومخبرها عددا من المدرسين والباحثين، الذين لا يكتفون بتلقين طلابهم مجموعة من المعلومات المعروفة سابقا في (الكتب)، أو بمجرد نقل الخبرة الموجودة في البلاد الأجنبية، ولكنهم يشتركون معهم في اكتشاف

الطريق الأمثل لاستخدام تلك المعلومات، وتمثيلها، وإعادة صياغتها، وتطويرها وفق معطيات الواقع الوطني (دليو، 2005، ص93).

انطلاقاً من الدور الكبير للأستاذ الجامعي في تفعيل العملية التعليمية، داخل مؤسسات التعليم العالي كأحد الأركان الأساسية والمحورية التي يستند إليها البناء الجامعي بكل تفاصيله ومتغيراته، فهو نقطة الإشعاع والتجديد فيه ومن خلاله يتم إحداث معظم التطورات والتغيرات الهادفة في النظم التعليمية الجامعية، و تعتبر قدرة الجامعات على إنتاج المعرفة و توظيفها انعكاساً لمستوى و مكانة هيئة التدريس بها، و ذلك باعتبار أن هذه الأخيرة المسؤول الأول عن البحث العلمي و عن التدريس و توصيل المعارف إلى مختلف الأجيال لهذا فإنه كما يري بيل فولك " bil folk يمكن النظر إلى الأستاذ الجامعي من حيث ثلاث عناصر أساسية تتمثل في الإنجاز العلمي و تطوير و تنمية التخصص الدقيق ثم إعداد و تهيئة الباحثين (نصيب، 2004، ص 41).

أن الباحث على عكس الموظف الذي يقوم بواجباته طبقاً Jaspers أما من ناحية دور الأستاذ كباحث فيلاحظ لقواعد مسطرة، لذلك فإنه لا أحد يمكن أن يملى عليه أمثل الطرق للقيام ببحته أو أحسن السبل للوصول إلى اكتشافه، فهو وحده له صلاحية اختيار الموضوع وهو وحده يقرر كيفية العمل (دليو، 2005، ص92).

وعليه تبرز أهمية الالتزام التنظيمي بالنسبة للأستاذ الباحث فالأستاذ الجامعي ليس ذلك الموظف الذي يمكن مراقبة وضبط سلوكياته من خلال القوانين والنظم لضمان التزامه وقيامه بمهامه وحتى إن أمكن ذلك فإنه يكون على مستوى مهمة التدريس فحسب وتكون في تشكيلات فقط كإضباط الأستاذ من حيث ساعات التدريس أما بالنسبة لدوره في البحث العلمي فإن مردوده وفعالته تتوقف إلى حد بعيد على خصائصه من حيث دافعيته والتزامه نحو عمله وجامعته (العافري، 2016، ص30).

3.4. الإدارة و فعالية الجامعة:

تعد الإدارة الجامعية الأساس في تنمية و تطوير مخرجات العملية التربوية التعليمية الجامعية من طلبة و بحوث علمية، و طرق للتدريس، و مناهج و أبنية و تجهيزات و اتصال و تواصل و شراكة مع المجتمع و ما إلى ذلك، فالنجاح أو الفشل الذي تحققه الجامعة يتوقف إلى حد كبير على قدرة الإدارة الجامعية على تحقيق الأهداف المنشودة، هذه الإدارة يفترض أن تتسم بالفعالية و القدرة على الاستفادة من خبراتها في الاستغلال الأمثل لمواردها المتاحة سواء كانت البشرية من خلال تفجير طاقاتها و التشجيع على التطوير و التغيير و الإبداع و العمل الجامعي لتحقيق الأهداف المنشودة، و الاستغلال الأمثل للموارد المادية من خلال حسن استثمارها و المحافظة عليها و محاولة تنميتها بشتى الطرق.

"إن من أهم عوامل إدارة المؤسسة الجامعية، تكوين الإطار الإداري المتخصص و بناء الهيكل التنظيمي المرن دون الإخلال بالوحدة العضوية بين الجهازين الإداري التنظيمي و التربوي، اللذان يساهمان معاً، و لو بطرق مختلفة في تحسين المردود و رفع الإنتاجية في المؤسسة الجامعية (دليو، 2005، ص94).

إن الإدارة ليست مصطلح يمكن تعريفه بسهولة، وإنما هي علم قائم بذاته، لذلك لا يمكن الوصول إلى تعريف موحد لمفهوم الإدارة والاتفاق عليه، وإنما هناك العديد من التعريفات التي يمكن أن تعرض و تحدد خصائص هذا المفهوم والتي سنتطرق إلى البعض منها:

عملية تنظيم الموارد البشرية و المادية و الاستخدام الأمثل لها بأعلى كفاءة و أقل تكلفة ممكنة من أجل تحقيق هدف أو أهداف مشتركة، و من خلال وظائف إدارية معينة (الحريري، محمود، محمد، 2007، ص16).

أما فودورلسون الذي يعتبر من الأوائل الذين حاولوا دراسة هذا العلم علم الإدارة يعرفها بأنها "العمليات المتعلقة بتحقيق أهداف الحكومة بأكبر قدر من الكفاءة، وبما يحقق الرضا لأفراد الشعب (المعاطية، 2007، ص ص 32-33).

أما الإدارة الجامعية فهي "كل نشاط جامعي قيادي تربوي هادف مرن يعتمد على عمليات التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة والتقييم من خلال خبرات سابقة بهدف الوصول الى تحقيق الأهداف الجامعية المنشودة بأعلى كفاءة وأقل جهد (نصيب، 2004، ص 51).

1.3.4 الهيكل التنظيمي للإدارة الجامعية:

يعتبر رئيس الجامعة الشخص المسئول عن إدارة الجامعة، ويعاونه في ذلك مجلس الجامعة وغالبا ما يتكون هذا المجلس من نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي، ونائب رئيس الجامعة للبيداغوجيا والأمور المرتبطة بالطلبة، وعمداء الكليات التي تتبع هذه الجامعة.

أما عميد الكلية فهو الشخص المسئول عن إدارة الكلية، يعاونه في ذلك مجلس الكلية الذي يتكون من نائب العميد للدراسات العليا والبحث العلمي، ونائب العميد للبيداغوجيا والأمور المرتبطة بالطلبة، ورؤساء الأقسام التي تتبع هذه الكلية.

أما بالنسبة للأقسام فالشخص المسئول عن إدارة القسم هو رئيس القسم ويعاونه في ذلك، نائب رئيس القسم المكلف بالبيداغوجيا ونائب رئيس القسم المكلف بالدراسات العليا.

ويتم شغل الوظائف الإدارية بالجامعة بأربعة أساليب هي :

التعيين بالاختيار المباشر، أو الانتخابات، أو بالجمع بين الانتخابات والاختيار، أو بالأقدمية. ويتم الاختيار للوظائف الإدارية في معظم الجامعات على أساس مجموعة من الضوابط والمعايير التي تأخذ بعين الاعتبار أثناء الاختيار المباشر أو عند الانتخابات أهمها:

-القيم الخلقية و الإخلاص في العمل.

-قوة الشخصية (سمات الشخصية القيادية).

-المهارات و الاتجاهات التي تتمثل في القدرة على التنظيم، والقدرة على تعبئة الآخرين وغيرها .

-الخبرة في ميدان العمل والخبرة العلمية .

ويختلف أسلوب الاختيار لهذه الوظائف الإدارية من جامعة إلى أخرى حسب خصائص هذه الأخيرة وحسب الثقافة السائدة فيها وظروف المجتمع الذي توجد فيه، لكن عدم احترام المعايير السابقة وبعض الطرق التعسفية واستعمال العلاقات الشخصية في عملية اختيار رؤساء الجامعات وعمداء الكليات ورؤساء الأقسام، إذ يتربّع هؤلاء على كراسي المناصب الإدارية بقرارات خارجية عليا، تسوغها الأحزاب السياسية أحيانا، أو الوزراء أحيانا أخرى، أو الجهات الأمنية التابعة لسلطة الدولة نفسها. وهذه التعيينات الخارجية لا تدفع إلى هرم المناصب الإدارية الجامعية الأكفاء من الأساتذة المتميزين، بل قد تدفع بعض الأشخاص غير الموهوبين وغير الجديرين إلى مثل هذه المناصب، تأسيسا على علاقات شخصية لا علاقة لها بأي قيمة علمية أو أكاديمية.

إن مثل هذه الطرق التعسفية في الاختيار للمناصب الإدارية من بين الأسباب التي تؤدي إلى الاستبداد والظلم والصراع داخل الجامعة فتصبح مصدرا للعديد من المشاكل التنظيمية التي تؤثر سلبا على السير الحسن للجامعة وعلى تحقيقها لأهدافها.

وعليه ينبغي على جميع المسؤولين من صناع القرار دراسة وإدخال كل ما يتوافق من إضافات لدعم الأستاذ الجامعي والبحث عن الأوضاع والمؤثرات والاختيار من بينها تلك التي تخدم مستقبل الأستاذ بشكل خاص والتعليم العالي بشكل عام، وذلك من خلال إيجاد أنظمة وقوانين أكثر تطورا بهدف دعم وتوفير الإمكانيات اللازمة للأساتذة وجعلهم يعيشون حياة مستقرة مما ينعكس على تطورهم المتواصل في مجال تخصصهم .

2.3.4. المشاكل التي تواجهها الإدارة الجامعية:

تعاني الإدارة الجامعية مثلها مثل أي إدارة أخرى من العديد من المشاكل إلا أن طبيعة الجامعة كمنظمة لها خصوصيتها التي تميزها عن غيرها من المنظمات يجعل إدارتها أيضا تعترضها مجموعة من المشاكل من نوع خاص إضافة إلى المشاكل الإدارية الأخرى التي قد نجدها في باقي المنظمات وفيما يلي أهم المشاكل التي تواجه الإدارة الجامعية:

على مستوى الجامعة الجزائرية وبصورة تقليدية توكل المناصب الإدارية على كل مستويات التعليم العالي من رؤساء الأقسام إلى العمداء و نوابهم إلى رؤساء الجامعات للأساتذة، إذن فإن كل الشؤون الأكاديمية مسيرة من طرف أكاديميين لكن المشكلة الرئيسية التي يفرضها واقع أزمة الجامعة الجزائرية تكمن في التساؤل عما إذا كان جعل الأساتذة هم الذين يسيرون الجامعة على مختلف المستويات يساهم في فعالية الجامعة وعلى قدرتها للحفاظ بأولوياتها الأكاديمية هذا التساؤل ينبثق عنه تساؤل ثان عن كفاءة الأساتذة المسيرين وعن قدراتهم في إدارة الجامعة على مختلف المستويات.(العافري، 2016، ص55)

إن أقل ما يمكن قوله في هذا المجال أن هنالك غيابا تاما للتكوين في مجال الإدارة فكل أستاذ يستلم منصبا إداريا في الجامعة نجده يعتمد إما على خبرته وتجاربه الخاصة واعتماد أساليب مختلفة

كأسلوب المحاولة و الخطأ أو الرجوع إلى الزملاء الإداريين واعتماد نصائحهم في كل مرة وذلك إذا لقي السند و الدعم الكافيين من طرفهم، وأهم عامل يتدخل في طريقة التسيير و الإدارة هو شخصية الأستاذ المسير لذلك يمكن القول أن التباين في المناخ التنظيمي السائد من قسم إلى آخر أو من كلية إلى أخرى قد يفسر بدرجة كبيرة بتباين شخصيات الأساتذة المسيرين بكل قسم أو بكل كلية أو حتى بكل جامعة فنقص التكوين الإداري المشترك للمسيرين يجعل بصماتهم الخاصة و نمط شخصيتهم يبرز أكثر في طريقتهم للتسيير و الإدارة.

يضاف إلى انعدام التكوين في مجال الإدارة نقص الخبرة بالنسبة لبعض الأساتذة المسيرين خاصة أولئك الذين يستلمون مناصب إدارية في بداية مسارهم المهني في الجامعة وبالتالي فإن نقص الخبرة التي قد تساعد الأستاذ في أدائه لمهامه الإدارية قد تزيد من حدة الصعوبات التي يواجهها الأستاذ المسير .

هذه العوامل انعكست سلبا على سير الإدارة من جهة وعلى مردود العملية البيداغوجية من جهة أخرى. إن هذه العوامل مجتمعة أدت إلى تخوف العديد من الأساتذة من تولي المناصب الإدارية حتى أننا في بعض الأحيان نجد مناصب رؤساء الأقسام أو نوابهم تبقى شاغرة لفترة من الزمن (العاري، 2016، ص57)

ويعود عدم ميل الأساتذة الجامعيين إلى التسيير الإداري إلى عدة أسباب نذكر أهمها:

-عدم وجود تكوين يجعل العديد من الأساتذة يرون أنهم غير مهيين لأن يكونوا مسيرين إداريين الأمر الذي يخلق لديهم العديد من المخاوف.

-العديد من الأساتذة يجدون أنه من الصعب قيادة فريق يتكون من أساتذة أغلبهم إما زملاء دراسة أو أساتذة أو مشرفين سابقين أو حاليين، وبالتالي التخوف من الوقوع في مواقف أو صراعات

تكون محرجة جدا بالنسبة للطرفين (كان يضطر الأستاذ المسير إلى تقديم استقصار إلى أستاذه أو مشرفه في الدكتوراه بسبب غيابه عن التدريس أو الحراسة في الامتحانات).

-منصب الأستاذ المسير في الجامعة ليس منصبا دائما، و مصير الأستاذ الإداري الرجوع إلى منصبه البيداغوجي وبالتالي نجد بعض الأساتذة المسيرين يحاولون المحافظة على علاقات جيدة مع زملائهم مهما كان الثمن ويتجنبون الوقوع في صراعات معهم حتى لو كان ذلك على حساب السير الحسن للعمل، الأمر الذي يؤثر على أداء الأستاذ المسير و على اتخاذ قراراته.

-إن الأستاذ الإداري يعيش ثنائية المنصب فهو إداري من جهة لكنه يبقى أستاذا في نفس الوقت وبالتالي نستطيع أن نقول أنه يعيش في صراع للأدوار مما يؤثر على عملية التسيير نفسها. بالإضافة إلى صراع الدور الذي يعيشه الأستاذ المسير نجده عادة يعاني من زيادة في عبء الدور فبالإضافة إلى دوره الإداري وكل المهام والالتزامات المرتبطة به نجده أيضا يدرس ويشرف على الطلبة وغيرها من المهام البيداغوجية حتى إن كانت بحجم أقل من زملاءه إلا أنها تشكل حملا زائدا على الأستاذ المسير.

-انعدام الحوافز المادية و المعنوية فالمقابل المادي الذي يحصل عليه الأستاذ للعمل الإداري والذي يعادل خمس أو ست ساعات إضافية للأسبوع يمكن أن يؤديه كساعات إضافية في التدريس ينجزها في يوم واحد وبالتالي يكون هناك ربح للوقت و الجهد و تجنب للمشاكل والمسؤوليات (ميزاب، 2004، ص42).

- وقد ازدادت المشكلة حدة مع التعويضات التي يحصل عليها رؤساء الميادين و الفروع والمسارات التي تعادل أو تفوق ما يحصل عليه رؤساء الأقسام أو نواب العمداء.

-تعيين الأساتذة في مناصب إدارية دون تحضيرهم وتكوينهم لذلك يجعلهم يفوضون صلاحياتهم التسيرية لأعوان (cread, 2006, p25). (إداريين غير مدركين للبعد البيداغوجي للوظيفة)

في ظل هذه المشاكل قد يصبح الجهاز الإداري أحد العوامل التي تدعو إلى المضايقة في العمل، وذلك بسوء تسييره، وهنا قد يواجه الأستاذ الجامعي موقفا من الإدارة قد يكون فيه تحيزا أحيانا، أو انكماشاً أحيانا أخرى، وقد يشعره بشيء من عدم الطمأنينة يأتيه من سلوكيات أعضاء الإدارة، هذا العامل قد يكون من العوامل المثبطة في مناخ عمل الأستاذ الجامعي.

4.4. رئيس القسم كطرف فعال في الجامعة:

1.4.4. دور رئيس القسم:

تكمن أهمية الدور الذي يقوم به رئيس القسم باعتباره حجر الزاوية في إدارة القسم، وتنظيم أعماله، وتحسين أدائه، حيث يؤدي رؤساء الأقسام الدور الرئيس في تحقيق رسالة الجامعة، وتكمن أهمية أقسام العلوم الاجتماعية أيضا في المهام الرئيسية، كما أن أقسام العلوم الاجتماعية مهما اختلفت في فروع المعرفة والتخصصات إلا أنها تبقى وحدة إدارية وعلمية تؤدي رسالتها ومهامها المطلوبة لجامعة اليوم، إذ تكمن قوة التعليم الجامعي في قوة أقسامه، فمن خلالها تتجح الكليات والجامعات، وسمعة الكليات مرهونة بسمعة أقسامها العلمية وقوة ورصانة أقسامها تستند على القيادة العلمية والإدارية والتربوية لها المتمثلة برؤساء الأقسام العلمية (الأسدي وآخرون، 1997، ص342).

وفي هذا الصدد يبرز دور رئيس القسم والأدوار المختلفة التي يجب أن يمارسها رئيسا للقسم إداريا واتخاذ قرارات إلى جانب الدور القيادي، ولكي يدير رؤساء الأقسام شؤون القسم بكفاءة، ينبغي عليهم أفرادا متميزين علميا ومهنيا أن يعرفوا ويمارسوا مسؤولياتهم الإدارية بكفاءة واقتدار.

والكفايات الإدارية المتمثلة في التخطيط والتنظيم، والقيادة والعلاقات الإنسانية، واتخاذ القرار، والنمو الذاتي، وشؤون الطلاب من الكفايات الإدارية التي ينبغي، بل يجب على كل رئيس قسم أن يمارسها بكفاية وفاعلية، حيث يعد رؤساء الأقسام من القيادات المهمة في الكليات، كونها المسؤولة عن تحقيق خطط التعليم الجامعي ميدانياً، من خلال تعاملها مع أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة وكل ما يتعلق بعناصر التعليم الجامعي، وفي مجال التخطيط السليم يتطلب من رئيس القسم أن يسهم بشكل فعال في ربط القسم والكلية والجامعة بالمجتمع المحلي، وإشراكها إشراكاً مؤثراً في تقدير وتنفيذ البرامج والخطط التنموية.

أما في مجال التعامل مع الطلبة فإن لرئيس القسم دوراً كبيراً في توجيههم نحو التحصيل والارتقاء بالمستويات العلمية وتفوقهم وتذليل مشاكلهم، وبما يوفر جواً صحياً ديمقراطياً يزيد من التآلف والمحبة والانسجام بين جميع الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية في القسم (ستراك، 2004، ص158).

2.4.4. مهام رئيس القسم :

تحدد مهام رئيس القسم في وصفه بأنه المسؤول عن تنفيذ السياسة العامة للقسم، وإدارة شؤونه العلمية والإدارية، ومسؤول عن انتظام سير المحاضرات والتمارين والدروس وغيرها من الواجبات التدريسية وتنفيذ قرارات مجلس القسم ومجلس الكلية ومجلس الجامعة، ويشجع الطلبة والأساتذة على القيام بالأبحاث العلمية واقتراح الخطط الدراسية، ويصمم المناهج الدراسية، وكل ما من شأنه النهوض بالمستوى العلمي في القسم والكلية، وقد أكدت دراسة (مطر 1987) هذه المهام وزادت عليها. وعدت الباحثتان هذه المهام نموذجاً عاماً للمهام العلمية والإدارية التي ينبغي أن يمارسها رؤساء الأقسام.

والتي بلغت ثلاث وأربعين مهمة حددت بعض الواجبات التي يجب أن يمارسها رؤساء الأقسام بكفاءة، والتي تمثلت في الأنشطة الطلابية الخاصة بالتدريس والإشراف والتقويم، وكذلك الأنشطة المتعلقة بالبحوث والدراسات العليا وبعوث أعضاء هيئة التدريس، وأنشطة العلاقات المتبادلة من حيث الاتصال بأعضاء هيئة التدريس والإدارة والهيئات الخارجية، كذلك أنشطة الضبط والرقابة من حيث حفظ السجلات والمعلومات والإشراف والرقابة على توزيع الموارد، إلى جانب الأنشطة الخاصة بتقديم الأعضاء الجدد وتعيينهم وتشجيع التنمية المهنية (مطر، 1987، ص127).

إن امتلاك رؤساء الأقسام حداً معيناً من المهارات الإدارية اللازمة لإدارة الأقسام توفر لهم إمكانيات جيدة على قيادة مجموعة العمل وتحفيز وإدارة الأفراد، وبالتالي التأثير على أداء العاملين من أعضاء هيئة التدريس والفنيين والإداريين فيها، وعليه فإن إعطاء تدريب إداري مكثف في جوانب أساسية من الكفايات الإدارية كالتخطيط والتنظيم والتحفيز وتقويم الأداء لرؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس المتوقع تسلمهم منصب رئاسة القسم ضروري جداً لضمان حد أدنى من المهارات الإدارية (حمامي وعبد الحليم، 1996، ص262).

وإزاء ذلك فإن رؤساء الأقسام مهما اختلفت صفاتهم وتخصصاتهم ومؤهلاتهم العلمية، وخبراتهم الإدارية ينبغي أن يكون رئيس القسم إدارياً ناجحاً، ملماً بالمهارات الإدارية، حيث يكون قادراً على التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة والتقويم والإشراف واتخاذ القرارات السليمة إلى جانب المهارات في التعامل الإنساني وتطوير الأساتذة بما يؤهلهم للعمل بكفاءة وذلك لتحقيق رسالة الجامعة المتمثلة في أهداف أقسامهم في كلياتهم فجامعاتهم.

5- القيادة في مؤسسات التعليم العالي :

يشير العديد من العلماء إلى أن التقدم الهائل والانفجار المعرفي الذي حدث في كل المجالات وخاصة المجال التربوي والتعليمي يتطلب قادة مؤهلين ومعدّين إعداداً خاصاً لقيادة المؤسسات التعليمية وذلك لما تتميز وتتفرد بت عن غيرها من مؤسسات المجتمع الأخرى لذلك فإن قائد المؤسسة التعليمية يجب أن يكون قائداً جيداً تشخيص الموقف ويتفاعل معه ويعالجه بما تقتضيه ظروف ذلك، والتأثير في جميع الفاعلين بغية توجيه سلوكهم وتنظيم جهودهم، وتحسين مستوى أدائهم من أجل الارتقاء بالعملية التعليمية من حيث الكم والكيف والعمل على تحقيق أهدافها.

*أهمية القيادة في المؤسسات الجامعية:

وتكمن أهمية القيادة في المؤسسات التعليمية في حاجات هذه المؤسسات إلى وجود قائد يعمل ويؤثر من خلال سلطته الرسمية وغير الرسمية على سلوك الطلاب والأساتذة والإداريين، بما يحقق إشباع حاجاتهم ودوافعها التي تؤدي بدورها إلى تحقيق الأهداف التنظيمية .

أما بالنسبة للمؤسسات الجامعية فإن مستوى لقياداتها وكفاءتها الإدارية تعد من العوامل الأساسية المساهمة في تحديد المناخ السائد داخل الأقسام والكليات سواء بالتميز في توفير الأجواء المحفزة للعمل والعكس إذا كان مستوى أدائها لا يقابل توقعات مختلف الأطراف الفاعلة في الجامعة .

لكن الدراسات والأدبيات التربوية والإدارية على المستويين النظري والميداني أكدت أن مشكلة القيادات العلمية في التعليم العالي (الممثلة برؤساء الأقسام) تعد من أهم المشكلات التي تواجهها

الإدارات العليا في الجامعات. (ستراك، 2004، ص 148)

وقد أقيمت العديد من الدراسات التي تؤكد جميعها وجود بعض الجوانب السلبية في أداء رؤساء الأقسام في الجامعات العربية والأجنبية على حد سواء، وأن هذه الجوانب السلبية شملت المجالات الإدارية المتمثلة في (الكفاءات الإدارية التي ينبغي توافرها في رؤساء الأقسام العلمية كقيادات مهمة في تحقيق أهداف الجامعة من خلال تحقيق أهداف أقسامهم.

ومن بين عوامل قصور الإدارة الجامعية ما يلي :

-ضعف إعداد الأساتذة ممن يشغلون المناصب الإدارية مما يؤثر على قدرتهم على أداء الأدوار التي تحقق أهداف أقسامهم.

-ضعف قدرة بعض رؤساء الأقسام وصفاتهم الشخصية و بالتالي ضرورة توخي الدقة في اختيار رؤساء الأقسام.

-كثرة التداول في شغل المناصب الإدارية خاصة منصب رئيس القسم، مما يؤدي إلى عدم استقرار المناخ السائد للأقسام من جهة، وعدم اكتساب الخبرة اللازمة للرؤساء من أجل تحقيق الأهداف المرجوة .

-طبيعة العلاقات التي تجمع كل من رؤساء الأقسام والأساتذة وذلك باعتبارهم أساتذة قبل أن يكونوا إداريين.

-عدم رضا الأساتذة على الطريقة التي يتم من خلالها تعيين رؤساء الأقسام، الأمر الذي يدفعهم إلى رفض التعاون معهم لأجل إنجاح العمل.(العافري، 2016، ص35).

في الأخير نود الإشارة إلى أن خلق المناخ المناسب على أساس الاستقرار والطمأنينة وحسن التفاهم والابتعاد عن العنف والخلافات والتباغض والحرص على التعاطف والتعاون والمودة والألفة واليقظة التامة تعد من أهم مقومات الإدارة الجامعية الناجحة

6- الأنماط القيادية والإدارية في المؤسسات الجامعية:

لقد جاء اهتمام الباحثين بالقيادة نتيجة فئاتهم النظرية ودراساتهم التطبيقية التي أثبتت بأن ما يحدث الفرق في مجال فاعلية المنظمات هو قياداتها، إذ أن التقدم والرقي الذي وصلت إليه العديد من المنظمات العالمية، كان ولا يزال نتاج العمل الدؤوب لقيادة هذه المنظمات، ومقدرة هذه القيادات على توظيف الموارد المتاحة المادية منها والبشرية بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المطلوبة. أما في المؤسسات الجامعية فتكمن أهمية القيادة في توجيه سلوك الأساتذة ومتابعتهم، لأن هؤلاء هم من يعملون على ترجمة السياسات التعليمية، وتنفيذ الخطط العامة التي ترسمها الإدارات العليا، كما أن عليهم تحفيز كل الأطراف الفاعلة لإنجاز الأعمال وتحقيق الأهداف المنشودة بالدرجة المطلوبة من النجاح. (العافري، 2016، ص40).

والقائد الفاعل هو الذي يمتلك مهارات التعامل مع أفراد متباينين في ثقافتهم وتخصصاتهم وتطلعاتهم واتجاهاتهم وهذا كله يتطلب الكثير من القدرات لتوجيههم وتنظيمهم في فريق واحد يسعى لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية على المستوى البشري بالدرجة الأولى والقيادة الإدارية هي التي تعمل على تعزيز وتطوير، وإلهام التابعين على إيجاد الحلول المناسبة لمواجهة المشاكل التي تواجههم وتعزيز استقرارهم، هذا ما يؤدي إلى تمكين المنظمة من إنتاج مناخ يعمل على توازنها، واستقرارها كنسق اجتماعي.

ويمكن للشخص ومن خلال القيادة فقط، وبصورة صادقة إيجاباً، ورعاية بيئة صحية للعمل، فالقيادة الناجحة لديها القدرة على إيصال رؤيتها وأهدافها واستراتيجياتها لأفراد التنظيم، ومساعدتهم على فهم رسالتهم واستيعاب أدوارهم، وتحفيزهم لبذل كل جهودهم دون تردد من أجل تحقيق الأهداف، كما أن القيادة الفعالة تتميز بإتباع أساليب وسلوكيات تشجع على مشاركة العاملين كتفويض المسؤوليات، وتعزيز قدرات المرؤوسين على التفكير بمفردهم، وطرح هذه الأفكار والمساهمة في التطوير والإبداع. (العافري، 2016، ص41).

7- أثر النمط القيادي السائد على المناخ التنظيمي:

يقصد بالنمط ذلك الأسلوب أو الطريقة التي يؤمن بها القائد ويسلكها للتأثير في الآخرين وقيادتهم نحو بلوغ الأهداف المرسومة، ونجد أن لكل نمط أو أسلوب من هذه الأساليب تأثيره ودوره في تحديد الأجواء السائدة والعلاقات بين كل من الإدارة والعاملين فيما بينهم، وظهور مجموعة من السلوكيات والاتجاهات عند أفراد التنظيم. (Michel Cattan, 2001, P6)

وبالبحثين في موضوع المناخ يذكران دائماً أعمال كل من (Lewin Lippit et White) حول الأنواع الثلاثة للنمط القيادي وأثرها على المناخ التنظيمي، فمن أجل دراسة وتفسير المناخ استعمل هؤلاء الباحثون مصطلح "المناخ الاجتماعي" وذلك في مقال بعنوان:

« Patters of Agressive Behavior in Experimentally Greated Social Climates »

الذي تعرضوا من خلاله إلى دور القائد كمحدد قوي للتفاعلات الاجتماعية ولتنمو العاطفي للجماعة، وأكدوا أن تأثير المناخ الاجتماعي على الأفراد في بيئة العمل يكون أكثر من تأثير خصائصهم الفردية على السلوك. (مكارمه، 1996، ص 56)

والآن سنقوم بإبراز الدور القوي للأنماط القيادية السائدة على المناخ التنظيمي:

أ- القيادة الديمقراطية:

تعتمد على العلاقات الإنسانية بين القائد ومرؤوسيه، و خلق مناخ من التعاون فيما بينهم، و إشباع حاجاتهم، عن طريق التحفيز و التنظيم، و الاندماج بين أفراد التنظيم و التآلف بين العاملين في المؤسسة، القائد في هذا النمط عادل و متسامح و موضوعي و متزن، يحترم نفسه، و يحترم الآخرين، قراراته سليمة و صحيحة و مصدر صحتها أنها تشاركيه في صياغتها، ويعمل القائد على تحقيق الانضباط الذاتي لدى المرؤوسين مما يجعلهم يقومون بأعمالهم برضا و ارتياح دون رقابة، في ظل هذا النمط العمل سهل ويسير ضمن مجموعة من الأهداف والخطط المحكومة بجدول زمنية محددة ومرنة ضمن منظومة من المساءلة الفردية والجماعية، في هذا الجو يزيد الإبداع والابتكار والتطوير والالتزام وترسيخ الشعور بالمسؤولية (عايش، 2009، ص 137)

والقائد الديمقراطي يهتم كثيرا بتلبية حاجات الأساتذة والطلبة لكسب رضاهم ورفع روحهم المعنوية، ومدير المؤسسة كقائد ديمقراطي:

- يأخذ رغبات الأساتذة بعين الاعتبار عند توزيع المقاييس ووضع جداول الدراسة .

- يجتمع بالطلبة من حين إلى آخر ليستمع إلى مشاكلهم وحاجاتهم ومقترحاتهم.

- يستخدم العلاقات الإنسانية في العمل .

- يلبي طلبات الأساتذة من ذوي الحاجات الخاصة لقضاء هذه الحاجات.

- يفوض السلطة ويتحمل المسؤولية. (المعاطبة، 2007، ص334).

ب- القيادة المستبدة/ الدكتاتورية :

القائد المستبد يمارس سلطة مستبدة من ضعف ثقته بنفسه أولاً ومن ضعف ثقته بالآخرين ثانياً، يستمد قوته من الأنظمة والقوانين والتعليمات، ويختبئ بشخصيته الضعيفة خلفها ليظهر بشخصية يرهب بها الناس ويجبرهم على العمل بنفس غير مطمئنة تحت شعارات التخويف والتصيد والانتقادات اللاذعة، مناخ المؤسسة في ظل القيادة المستبدة مناخ غير آمن وغير مشجع، وهو مناخ درجة التوتر فيه عالية، تسودها أجواء من الفتنة وكيد المكائد، في هذا المناخ ينعدم الإبداع وتتلاشى الدافعية، كما أن العلاقات تكون تصاعدية في نموها نحو الأسوأ، الروح المعنوية منخفضة والموظفين سريعى الانفعال والعدوانية، من المظاهر السلوكية السائدة في هذا المناخ: التهرب التخريب المتعمد، طغيان البغضاء بين الأفراد، انعدام الأمن والاستقرار الوظيفي، كثرة التذمر(المعايطة، 2007، ص335).

ج- القيادة التساهلية (الحرّة غير الموجهة):

يبالغ القائد هنا في استخدام الديمقراطية ويترك كل شيء للأساتذة، ويلتزم الحياد إزاء المواقف التي تحتاج إلى الحزم، فهو غير قادر على تحمل المسؤولية واتخاذ القرارات الحاسمة، وتكون أهداف المؤسسة معلقة على الحظ والصدفة، الأمر الذي يؤدي إلى فقدان المدير للقدرة على الاحتفاظ بالمناخ الإداري الصحي، فيظل هذا النمط يخلق مناخ تسوده الفوضى، غياب لسياسات التقويم والمساءلة الرادعة، طغيان التواكل والتهرب من العمل والإهمال، العمل في ظل الإدارة التساهلية متعب وشاق وغير منظم، يسود القلق والتوتر بدرجة كبيرة محيط العمل وتصبح المؤسسة غير هادفة ولا آمنة. (عايش، 2009، ص141)

من أمثلة سلوك هذا النوع من القادة ما يلي:

-تفويض متطرف للسلطة للأساتذة.

-الأساتذة هم الذين يتخذون القرارات.

-كثير التغيب، إذ أن وجوده لا يؤثر كثيرا على العمل.

-تأثيره على الآخرين في مجال العمل غير واضح وغير محدد.

-لا يهتم كثيرا بتحقيق أهداف المؤسسة.

ومنه يمكن القول أن النمط القيادي الفعال يشكل دورا أساسيا في إنجاز الأهداف بكفاءة وفاعلية سيما وأن القيادة الإدارية التي تتبنى فلسفة قائمة على العلاقات الإنسانية الجيدة والمشاركة في عملية اتخاذ القرار وتسهيل الاتصال بأنواعه ووضع السياسات والإجراءات التي من شأنها أن تعزز الثقة في نفوس العاملين وتحفز لديهم حالة الولاء والالتزام التنظيمي وتخلق التوافق المهني الذي يدفعهم إلى المشاركة في عملية التطوير والإبداع وتقديم المقترحات، التي من شأنها أن تساهم في دفع المنظمة إلى الأمام، كما أنها يجب أن تحرص في الوقت ذاته على الانضباط اللازم لأداء العمل، وذلك من خلال القضاء على التسبب كالتغيب والتأخر واللامبالاة وجميع المظاهر التي من شأنها أن تعكر مناخ العمل وتؤثر سلبا على أداء العاملين. (العافري، 2016، ص45)

ولكي ينجح القائد في دوره لاستمرار ونجاح المؤسسة من المهم أن يجتمع في الشخص الإداري الموصفات القيادية إلى جانب السلطة القانونية، لذلك من المهم جدا البحث في المقومات التي تجعل من شخص ما قائدا بشخصيته ودافعيته وطموحاته والتي يعمل على بعثها ونقلها إلى العاملين ليولد لديهم الدافع والرغبة الأكيدة للتطوير والإبداع، واستباق التغيرات ومواجهة التحديات، والوصول بالمنظمة إلى ما تتشده.

خلاصة الفصل:

تعتبر الجامعة أهم صرح للتعليم والبحث والتطوير وإنتاج القدرات العلمية، ومن هنا يمكن استنباط أهمية الجامعة والدور الكبير الذي تلعبه في خدمة الفرد والمجتمع وتقدمه.

فمن خلال هذا الفصل قد تم عرض نظرة تحليلية للجامعة كمفهوم وكنظام، كما تطرقنا إلى أهم وظائف الجامعة والمتمثلة في الطالب الجامعي، البحث العلمي، والمجتمع، على اعتبار أن نجاح الجامعة لا يتم إلا من خلال تحقيق التفاعل والتكامل بين هذه الوظائف الثلاثة، فكلما زاد التفاعل والتنسيق بينها عظمت الاستفادة، لأن كل وظيفة منها تمثل أساسا للوظائف الأخرى.

كما تم ذكر أهم الأطراف الفاعلة في الجامعة واستراتيجيات أدوارها بدءا بالطالب الجامعي كأهم مخرجات الجامعة، كما تم التطرق إلى ذكر الأستاذ الجامعي كأحد أهم العناصر الفاعلة في الجامعة، وذلك من خلال الحديث عن الأدوار، الصعوبات، وواقع الممارسة لمهنته كأستاذ وسط أسوار الجامعة، والإدارة الجامعية وما يعترضها من معيقات، ثم رئيس القسم وذلك بذكر مهامه والدور الكبير يلعبه هذا الأخير في تحقيق رسالة الجامعة من خلال ممارسة مسؤولياته الإدارية بكفاءة واقتدار.

وفي الأخير تم الحديث عن القيادة في مؤسسات التعليم العالي وأهميتها كما تم ذكر الأنماط القيادية وأثرها على المناخ التنظيمي.

الجانب التّطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1. التذكير بفرضيات البحث
 2. مجالات الدراسة
 3. الدراسة الاستطلاعية
 4. المنهج
 5. مجتمع الدراسة
 6. عينة الدراسة
 7. أدوات جمع البيانات
 8. الأساليب الإحصائية المستخدمة
- خلاصة الفصل

تمهيد

يتحدد الإطار المنهجي انطلاقاً من موضوع الدراسة، وعلى الباحث أن يختار ذلك الإطار بدقة وحذر حتى يستطيع الإجابة عن تساؤلات الدراسة.

وعلى ذلك سنحاول توضيح عناصر هذا الإطار أو الجانب ضمن هذا الفصل بدءاً بالتذكير بفرضيات البحث ومجالات الدراسة، الدراسة الاستطلاعية، والمنهج المتبع، تحديد مجتمع وعينة الدراسة، ثم وصف أدوات جمع البيانات والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات هذه الدراسة.

1-التذكير بفرضيات الدراسة:

جاءت فرضيات الدراسة كما يلي:

***الفرضية العامة:**

أساليب إدارة الصراع المستخدمة من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية في مواجهة الصراع من وجهة نظر الأساتذة هي أسلوب الاسترضاء، التجنب، التعاون، التوفيق، المنافسة.

***الفرضيات الجزئية:**

الفرضية الجزئية الأولى: الأسلوب الأكثر استخداما من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية في مواجهة الصراع من وجهة نظر الأساتذة هو أسلوب الاسترضاء.

الفرضية الجزئية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب إدارة الصراع من وجهة نظر الأساتذة تعزى لمتغير الخبرة.

الفرضية الجزئية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب إدارة الصراع من وجهة نظر الأساتذة تعزى لمتغير القسم.

2-مجالات الدراسة:

لا يتم البحث العلمي إلا من خلال مجال زمني ومكاني وتحديد تلك المجالات من العناصر المهمة في الدراسات والبحوث العلمية بصفة عامة والنفس الاجتماعية بصفة خاصة، لان هذه الأخيرة تهتم بدراسة الظاهرة الإنسانية، والتي تتميز بتغيرها المستمر عبر الأماكن والأزمنة مما يؤدي إلى

اختلاف نتائج البحوث والدراسات، وفيما يلي سنحدد كل من المجال المكاني والزمني للدراسة الحالية.

1.2 المجال المكاني:

كون الدراسة الحالية تهتم بالكشف عن أساليب إدارة الصراع المتبعة من قبل رؤساء الأقسام من وجهة نظر الأساتذة ونظرا لحساسية موضوع الدراسة (الصراع) كونه يتكلم عن سلوك يتسم بالغموض والأبعاد الوظيفية المتشعبة، فإننا اخترنا المؤسسة التي يتمتع عمالها (أساتذتها) بدرجة عالية من الثقافة الوظيفية التي تسمح لهم بالتجاوب مع موضوع الدراسة وتمكننا من الوصول إلى نتائج واقعية. اخترنا كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية سويداني بوجمعة بولاية قالمة وبالتحديد أقسام العلوم الاجتماعية، وسنتطرق فيما يلي لإعطاء نظرة ولو بشكل سطحي عن الكلية:

* كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية سويداني بوجمعة:

هيكلية من كليات جامعة 8 ماي 1945 بولاية قالمة، تتكون من مجموعة من التخصصات ويدرس بها العديد من الطلبة من مختلف الولايات، وقد تم إنشاؤها في 30 جوان 2003. تتكون من قسمين أساسيين الأول هو قسم العلوم الإنسانية الذي يحتوي على عدد من الفروع والتخصصات.

أما الثاني فهو قسم العلوم الاجتماعية وهو المختص بالدراسة الذي بدوره يحتوي على ثلاثة تخصصات رئيسية تتمثل في علم الاجتماع، وعلم النفس، وأحدثها تخصص الفلسفة، وكل منها تتفرع عنه تخصصات فرعية تابعة له وهي موزعة وفق نظام (LMD) كون الجامعة تسير حاليا حسب هذا النظام، وتمثل هذه الأقسام أول محطة لجزء من دراستنا.

2.2 المجال الزمني:

-الفترة الأولى: فترة جمع المادة العلمية للمقاربة النظرية، حيث خصصت هذه الفترة لجمع وتصنيف المادة العلمية الخاصة بموضوع الدراسة وفرزها وصياغة الجانب النظري من الدراسة، والتي اشتملت على فصلين، الفصل الأول كان تحت عنوان الصراع التنظيمي، والفصل الثاني الذي اختص بالمؤسسة الجامعية، حيث استغرق جمع المادة من جانفي إلى غاية شهر مارس 2017

-الفترة الثانية: وهي الانطلاقة الفعلية للدراسة الميدانية، والتي كانت بداياتها بإجراء مقابلات مع بعض أفراد عينة الدراسة وذلك تمهيدا للدراسة الرئيسية، كما ساعدتنا أيضا في ضبط فرضيات الدراسة والكشف عن بعض الجوانب التي أثارت تساؤلاتنا وكان ذلك من 14 إلى أواخر أبريل 2017 كما تم في هذه الفترة تطبيق مقياس (وهو مقياس مقنن للباحثة ليلي عبد الحليم قطيشات) على عينة الدراسة الأساسية وهي عينة قدرها 58 أستاذة، إلا أنه نظرا لعدم استجابة بعض الأساتذة تم استرجاع 43 استمارة فقط.

-الفترة الثالثة: من بداية ماي إلى 5 جوان 2017، حيث تم في هذه الفترة تفرغ البيانات، وتمت الاستعانة ببرنامج SPSS وهو برنامج آلي يستخدم لإجراء العمليات الإحصائية بشكل سريع وسهل، بالإضافة إلى عرض النتائج المتحصل عليها ومناقشتها.

3- الدراسة الاستطلاعية:

إن الدراسات والبحوث العلمية خاصة في ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية لا تتم إلا من خلال إجراء دراسة استطلاعية وذلك من أجل ضبط فرضيات الدراسة وصياغتها صياغة دقيقة (بالنسبة لدراستنا)، بغرض الوصول إلى نتائج أكثر مصداقية وموضوعية.

وتعد الدراسة الاستطلاعية من الناحية المنهجية مرحلة تمهيدية من أهم المراحل التي يقوم بها الباحث قبل التطرق إلى الدراسة الأساسية لأي بحث علمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية، وتتضمن الدراسة الاستطلاعية عينة أولية تنتمي إلى نفس المجتمع الذي تنتمي إليه العينة الرئيسية فهي تعتبر خطوة هامة وضرورية تساعدنا على التعرف بالخصوص على الميدان الذي تجرى فيه الدراسة، كما أنها ذات أهمية كبيرة لكونها تساعد الباحث في جمع كل أنواع المعلومات والحقائق التي تخص موضوع بحثه، وتكمن هذه الأهمية في أنها تجعل الباحث أكثر اتصالاً بالميدان، كما تحدد له الطرق العلمية التي يتم بواسطتها دراسة الموضوع مهما كان نوعه، واختبار مدى سلامة أدوات البحث وصلاحياتها، وتتمثل الأهداف الرئيسية للدراسة الاستطلاعية في:

* تحديد حجم المجتمع وكذا حجم العينة والطريقة المثلى لاختيارها.

* الحصول على أكبر قدر من المعلومات للكشف عن خصائص العينة.

* الكشف عن المتغيرات الخاصة بالدراسة والمتمثلة في أساليب إدارة الصراع المتبعة من قبل

رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية من وجهة نظر الأساتذة.

* تحديد الوقت الكافي لتطبيق أداة الدراسة

* صياغة الفروض صياغة دقيقة.

وفي إطار الدراسة الاستطلاعية قمنا بإجراء مقابلة مع بعض الأساتذة حول استراتيجيات إدارة الصراع المستخدمة من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية، حيث احتجنا إلى بعض التوضيحات عن بعض الجوانب ذات الصلة بموضوع الدراسة، وذلك من أجل ضبط فرضيات الدراسة وصياغتها صياغة دقيقة، ونظرا لوجود مقياس معد مسبقا يقيس الظاهرة موضوع الدراسة.

والمقابلة هي عبارة عن تبادل لفظي بين شخصين، وإحدى أهم الوسائل التي يتم من خلالها جمع المعطيات اللازمة للدراسة، وتتمثل عملية المقابلة في تحضير الباحث لعدة أسئلة وإجراء مواجهة مع المبحوث ومن ثم طرح الأسئلة عليه واستماع إجابته مع الاهتمام بتصرفات وردود أفعال المبحوثين، وقد استخدمنا أسلوب المقابلة الشخصية (نصف الموجهة) لأن هذا النوع يشجع الفرد (المبحوث) على التعبير بحرية، كما أنه قد اعتمدنا عليها كمصدر أساسي في الدراسة الاستطلاعية لجمع المعلومات بوضع دليل المقابلة (انظر الملحق رقم 1).

* تحليل محتوى المقابلة الأولى:

فمن خلال إجرائنا للمقابلة مع "أ.ع" تبين لنا أن هناك صراعات كامنة ولكن لم يتم التصريح بها أو التعبير عنها وذلك نظرا لعدم خلو أي إدارة من الصراعات، وحسب ما صرحت به أ.ع فإن الخلافات التي تنتش في الإدارة سواء بين رئيس القسم والأساتذة أو الأساتذة بعضهم البعض، لا تصل إلى حد الصراع، وإنما تقتصر على خلافات في العمل فقط ولا تتطور إلى خلافات شخصية مثلا: خلافات حول جدول استعمال الزمن لبعض الأساتذة الذين يدرسون في أيام متتالية... إلى غير ذلك.

كما يتبين لنا أن الأسلوب الأكثر استخداما من قبل رؤساء الأقسام من وجهة نظر أ.ع هو أسلوب الاسترضاء، حيث أن رئيس قسم علم النفس حسبها يحاول إرضاء الجميع والدليل على ذلك

قول أ.ع "عنده مستوى من الدبلوماسية"، وكان رأي أ.ع أنه في حالة ما وجد صراع تحاول مناقشته مع رئيس القسم والجلوس ومحاولة إيجاد الأسباب التي أدت إلى هذا الصراع.

تحليل محتوى المقابلة الثانية:

من خلال إجرائنا للمقابلة مع أ.م تبين لنا أنه وبالرغم من وجود اتصالات واهتمامات بين الإدارة والأساتذة إلا أن الصراع موجود بين الأساتذة ورئيس القسم، وذلك يرجع إلى مجموعة من الأسباب أحيانا ترجع إلى أسباب شخصية وأحيانا أخرى إلى ظروف العمل وهو أهم سبب، فعلى سبيل المثال: عدة أساتذات عندهن موقف من رئيس القسم لأنه لم يرد تغيير توقيت جدول استعمال الزمن، يأتيين من أماكن بعيدة ولديهن أطفال صغار ويكون توقيت التدريس البيداغوجي على الثامنة صباحا، كما تبيننا لنا أنه عايش الكثير من الصراعات في الإدارة، والغالب والأهم في الاجتماعات البيداغوجية بين الأساتذة حيث يتم فيها تقييم الأساتذة لمدى تقديم الدروس، ويكون التعبير عن هذا الصراع كما في قوله: "كلام حمال للمعاني فيه نوع من التحدي بين رئيس القسم والأساتذة حيث نجد فيه رئيس القسم (أستاذ مساعد) أقل مستوى من الأستاذ المدرس الذي هو (دكتور) الذي يوجهه لديه خبرة في مجال التعليم مما يعتقد الأستاذ أن هذا الخلاف هو مشكل شخصي، لكن هذه الخلافات لم تعطل العمل الرسمي للقسم، لأن الإداري هو إداري، إنما عطلت بعض ملفات للأساتذة التي تأخذ مصيرها للإدارة العليا كما في قوله: " رئيس القسم يعطي منحة المردودية للأساتذة والأستاذ لم يمضي عليها، وهنا تتعطل منحة المردودية على جميع الأساتذة، لأنه هناك شخص لم يمضي بسبب أن هناك خلاف شخصي مع رئيس القسم، كما صرح بعدم وجود تنافس على السلطة لأنه فيها اصطدام مع الأساتذة ومسؤولية كبيرة، وتكون سلبية أكثر من إيجابية لأنه أستاذ إداري مسؤول على أستاذ ويكون خارج نطاق الأستاذية كقوله: "أستاذ زميل تأخر على حصة الحراسة في الامتحانات بربع ساعة

يعتبر غائب قانونياً، وبالتالي يتأثر راتبه والمردود الإنتاجي لديه ويوضع له استفسار في الإدارة مما يصيبه نوع من الصراع الداخلي على هذا التأخر".

كما تبين لنا أن جميع أساليب إدارة الصراع فعالة تتسم بالنجاعة وأن الأسلوب الأكثر استخداماً في إدارة الصراع من وجهة نظر أ.م هو أسلوب التجنب وعبر عن ذلك بقوله "العلبة السوداء".

أما بالنسبة لنتائج الدراسة الاستطلاعية فقد توصلنا من خلالها إلى ما يلي:

* التعرف على حجم مجتمع البحث

* الكشف عن خصائص العينة

* ضبط فرضيات البحث وصياغتها صياغة دقيقة.

4- منهج الدراسة:

يتحدد المنهج الذي يستخدمه الباحث لدراسة ظاهرة معينة في إطار موضوع ومحتوى الظاهرة المراد دراستها وكذلك تساؤلات الدراسة وأهميتها

ويعرف المنهج بأنه عبارة عن أسلوب من أساليب التنظيم الفعالة لمجموعة من الأفكار المتنوعة والهادفة للكشف عن حقيقة تشكل هذه الظاهرة أو تلك (عبيدات وآخرون، 1999، ص35).

كما يعرف المنهج أيضاً بأنه الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة وذلك لاكتشاف الحقيقة (بوحوش، 1990، ص 20).

ومن خلاله يتم ترجمة البيانات وتحليلها وتفسيرها من أجل الاستفادة منها والوصول إلى حل للمشكل المطروح، وتختلف المناهج المستخدمة باختلاف مواضيع البحث من جهة والتنوع في

المتغيرات المدروسة من جهة أخرى، ويتوقف اختياره على طبيعة وأهداف المشكلة التي يعالجها البحث.

وعليه اقتضت دراستنا الحالية الاعتماد على المنهج الوصفي باعتباره مناسباً لأغراض الدراسة، التي تهدف إلى معرفة أساليب إدارة الصراع المستخدمة من قبل رؤساء الأقسام من وجهة نظر الأساتذة أو بالأحرى الأسلوب الأكثر استخداماً في إدارة الصراع، وإلى الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب إدارة الصراع من وجهة نظر الأساتذة تعزى لمتغير الخبرة والقسم

فهذا المنهج يركز على ما هو كائن في وصفه وتفسيره للظاهرة موضوع البحث، كما أنه يعمل على جمع البيانات والمعلومات عن موضوع الدراسة وتحليلها وتفسيرها، وفي هذا الصدد يعرفه محمد الصاوي محمد مبارك: "بأنه ذلك المنهج الذي يقوم على وصف ظاهرة من الظواهر للوصول إلى أسباب هذه الظاهرة والعوامل التي تتحكم فيها، واستخلاص النتائج لتعميمها، ويتم ذلك وفق خطة بحثية معينة، وذلك من خلال تجميع البيانات وتنظيمها وتحليلها" (محمد الصاوي، 1992، ص 30).

كما يعرفه ويتني: أنه يهدف إلى دراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة الظاهرة أو الموقف أو مجموعة من الناس أو مجموعة من الأحداث أو مجموعة من الأوضاع، وذلك بهدف الحصول على معلومات كافية ودقيقة عنها دون الدخول في الأسباب أو التحكم فيها (محمد قاسم، 2003، ص 52).

وفي ضوء ما تم طرحه فإن الدراسة الحالية في تحقيق أهدافها اتبعت طريقة تتناسب والأهداف المطروحة من جهة والمشكلة البحثية من جهة أخرى، وهذا في سياق وصف خصائص العينة متبعين في ذلك التقنية المستخدمة وهي المنهج الوصفي.

5-مجتمع الدراسة:

يعرف مجتمع الدراسة أو البحث بأنه أي مجتمع معرف من الأشياء أو الأشخاص أو الحوادث، وهو المجموعة الشاملة التي يجري اختيار العينات منها (النجار، 2007، ص23) أو هو المجتمع الذي يسحب منه الباحث عينة بحثه، أو هو مجموعة من الأفراد تشترك في صفات وخصائص محددة من قبل الباحث، إنه الكل الذي نرغب في دراسته (بوحوش، 1990، ص42).

وقد تكون أفراد المجتمع الأصلي في هذه الدراسة من أساتذة أقسام العلوم الاجتماعية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية سويداني بوجمعة، وقد بلغ عددهم 58 أستاذة، موزعين على ثلاثة أقسام وهي علم النفس، علم الاجتماع والفلسفة (انظر الجدول رقم01)

والسبب الذي يكمن وراء اختيارنا لأساتذة أقسام العلوم الاجتماعية كمجتمع للدراسة هو معرفة وجهات نظرهم حول طبيعة الأساليب التي يستخدمها رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية في مواجهة الصراع، باعتبارهم(الأساتذة) جزء لا يتجزأ، أو طرف فعال في القسم وبالتالي فهم على علم أكثر بالواقع المعاش

لذلك فهذه العوامل المذكورة سالفًا هي التي دفعتنا إلى اختيار هذه الفئة من الأساتذة.

الجدول رقم(01):يمثل مجتمع الدراسة وفقا للقسم والنسب المئوية.

المجموع	الفلسفة	علم الاجتماع	علم النفس	القسم
58	10	31	17	عدد الأساتذة
100%	17,24%	53,45%	29,31%	النسبة المئوية

تكون المجتمع الأصلي للدراسة من ثلاثة أقسام وهي علم النفس بنسبة 29,31 %، والفلسفة بنسبة 17,24 %، أما علم الاجتماع فمثل أكبر نسبة حيث قدرت 53,45 %.

6- عينة الدراسة:

إن دراسة أي مجتمع بطريقة الحصر الشامل صعبة التحقيق وذلك في حالة ما إذا كان حجم المجتمع كبيرا، كونها تشترط الاتصال بكل أفراد المجتمع والحصول على إجاباتهم، وهذا يتطلب الكثير من الوقت والجهد، إلا أننا اعتمدنا هذه الطريقة في جمع البيانات وذلك نظرا لصغر حجم المجتمع الذي سنقوم بدراسته، وبغية الحصول على بيانات دقيقة وتفصيلية عن الظاهرة المراد دراستها(أساليب إدارة الصراع المستخدمة من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية).

ويعرف الحصر أو المسح الشامل بأنه الدراسة الشاملة لجميع وحدات المجتمع الإحصائي بهدف الحصول على معلومات إحصائية شاملة لخاصية أو أكثر من خواص المجتمع ثم إجراء التحليل الإحصائية والكيفية اللازمة.

كما يعرف أيضا بأنه أسلوب لجمع البيانات من جميع الوحدات الإحصائية (مفردات المجتمع) دون استثناء سواء كانت أشخاصا أو أشياء أو مؤسسات، ويستخدم هذا النوع عند الرغبة في الحصول على بيانات تفصيلية عن جميع وحدات المجتمع.

ومن بين مزايا اختيار أسلوب المسح الشامل:

*الحصول على بيانات دقيقة وكافية تساعد على دراسة الظاهرة بشكل كامل.

*يسمح لنا بتوفير المعلومات من كل أفراد المجتمع.

وعليه قمنا بتوزيع الاستمارات على 58 أستاذة/موزعين على ثلاثة أقسام وهو العدد الأصلي لمجتمع الدراسة، إلا أنه أثناء جمع الاستمارات تم استرجاع 46 استمارة فقط، أما بالنسبة للاستمارات التي لم يتم استرجاعها 12 استمارة، والمستبعدة 3 استمارات، وبالتالي فقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة 43 أستاذة.

والجدول (02) التالي يوضح عدد الاستمارات الموزعة على الأساتذة:

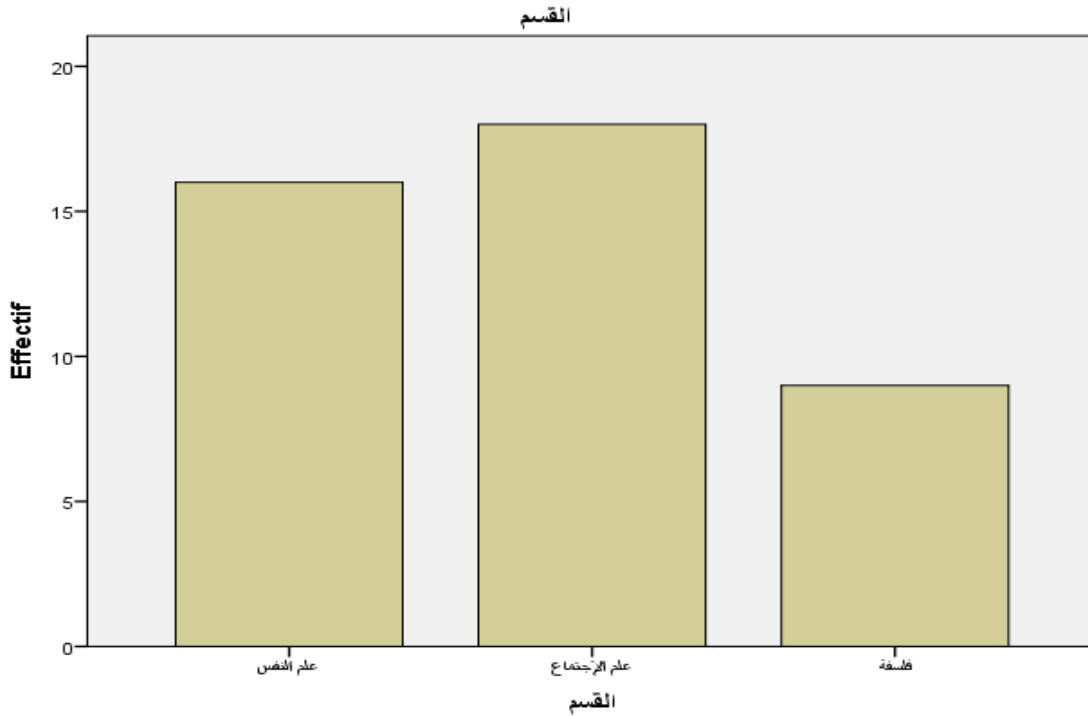
الموزعة	الفاقدة	العائدة	المستبعدة	الصالحة
58	12	46	3	43

1.6- عرض خصائص عينة الدراسة:

1.1.6 عرض خصائص عينة الدراسة حسب نوع القسم:

جدول رقم(03) يوضح توزيع عينة الدراسة على الأقسام.

القسم	العينة	النسبة المئوية
قسم علم النفس	16	,237%
قسم علم الاجتماع	18	41,9%
قسم الفلسفة	9	20,9%
المجموع	43	100%



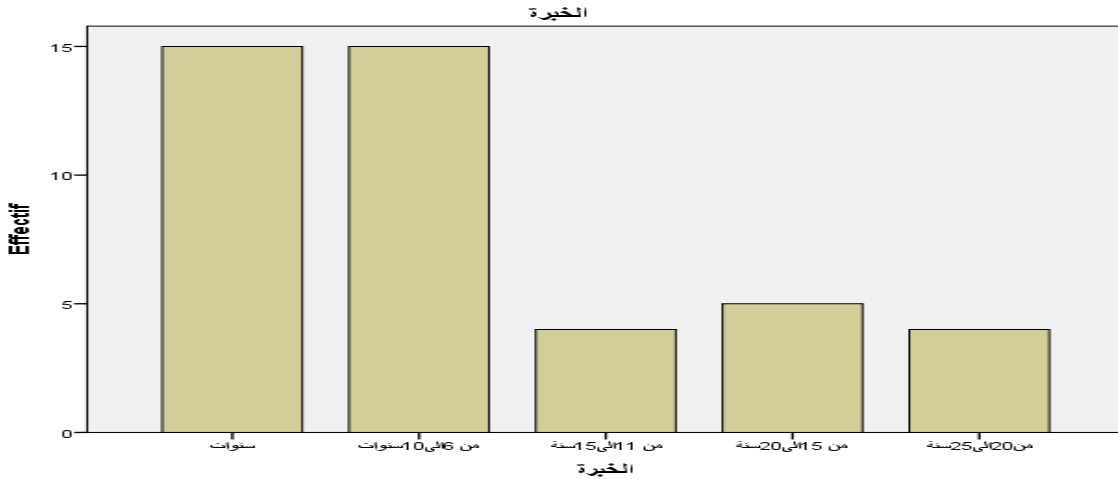
شكل رقم(05) : يوضح توزيع عينة الدراسة على الأقسام

يتضح من الجدول رقم(03) أن أعلى نسبة من الأساتذة في أقسام العلوم الاجتماعية خاصة في قسم علم الاجتماع من أفراد عينة الدراسة بلغ عددهم 18 أستاذة/ة أي ما يمثل نسبة 41,9%، في حين الفئة التي تليها أي قسم علم النفس بلغ عدد الأساتذة 16 أستاذة/ة أي ما يمثل 37,2%، ثم تليها فئة قسم الفلسفة والتي بلغ عددهم 9 أساتذة أي ما يمثل 20,9% من المجموع الكلي لأفراد عينة الدراسة، حيث شملت الدراسة ثلاثة أقسام وبالمقارنة بين هذه الفئات نجد أن فئة قسم علم الاجتماع هي الأكبر من فئة علم النفس والفلسفة.

2.1.6 عرض خصائص عينة الدراسة حسب الخبرة المهنية:

جدول رقم(04) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الخبرة المهنية

النسبة المئوية	التكرار	الفئة
37,2%	16	1 - 5 سنوات
32,6%	14	6-10 سنوات
9,3%	4	11-15 سنة
11,6%	5	15-20 سنة
9,3%	4	20-25 سنة
100%	43	المجموع



شكل رقم (06): يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الخبرة المهنية.

يتضح من الجدول رقم (04) أن أعلى نسبة من الأساتذة في أقسام العلوم الاجتماعية همالجدد من أفراد عينة الدراسة والذي بلغ عددهم 16 أستاذة/ة حيث تتراوح سنوات الخبرة أو الخدمة لهم من 1 إلى 5 سنوات يمثلون نسبة 37,2% أما بالنسبة للأساتذة الذين تتراوح سنوات الخبرة لديهم من 6 إلى 10 سنوات فعددهم 14 أستاذة/ة أي ما يمثل نسبة 32,6% ، في حين الفئة التي تليهما بلغ عددها 4 أساتذة والتي تتراوح سنوات الخبرة لهم من 11 إلى 15 سنة أي ما يمثل نسبة 9,3%، ثم تليها الفئة التي بلغ عددها 5 أساتذة وتتراوح سنوات الخبرة لهذه الفئة من الأساتذة من 15 إلى 20 سنة مما يعني أنها تمثل نسبة 11,6%، وتليها أيضا الفئة التي بلغ عددها 4 أساتذة والتي تتراوح سنوات خبرتهم من 20 إلى 25 سنة أي ما يمثل 9,3%، من المجموع الكلي لأفراد عينة الدراسة.

وبالمقارنة بين هذه الفئات الخمس التي تناولتها الدراسة نجد أن نسبة الأساتذة الذين تتراوح سنوات الخبرة لديهم من 1 إلى 5 سنوات وكذلك من 6 إلى 10 سنوات هي الأكبر، وبالتالي فهذا راجع إلى أن الأساتذة الجدد أو الذين لهم سنوات خبرة أقل هم من يحتلون المرتبة الأولى أي هذا يعني أن أكثرية الأساتذة هم حديثي العهد بالمؤسسة الجامعية، ومنه يمكن تفسير هذا الأمر بالرجوع إلى نظام

التوظيف الجديد، حيث أصبح يتيح الفرصة لفئة الشبابي عملية توظيف الأساتذة ذوي التأهيل خاصة وأن فئة الشباب في المجتمع الجزائري هي الفئة الغالبة.

7- أدوات جمع البيانات:

وهي الوسائل والتقنيات التي بواسطتها يستطيع الباحث الحصول على بيانات من مجتمع الدراسة، و يتوقف اختيار الأداة المناسبة لجمع البيانات على عدة عوامل كون أن البعض منها يصلح لبعض المواقف و الدراسات و قد لا تكون مناسبة لغيرها من الدراسات الأخرى، واختيار الأداة يتعلق أساسا بطبيعة موضوع الدراسة، والهدف المسطر والمراد الوصول إليه ، وبما أننا بصدد دراسة أساليب إدارة الصراع المتبعة من قبل رؤساء الأقسام من وجهة نظر الأساتذة، وبغرض اختبار فرضيات الدراسة الحالية قمنا باستخدام مقياس أساليب إدارة الصراع للباحثة ليلي عبد الحليم قطيشات، والذي يعد عبارة عن استبيان، حيث يعتبر هذا الأخير من أنسب الأدوات المستعملة وأكثرها شيوعا للحصول على البيانات والتي تكون نقطة الانطلاق في البحث.

الاستبيان:

ويعرف الاستبيان على أنه نموذج يضم مجموعة من الأسئلة توجه للأفراد بهدف الحصول على بيانات معينة، وهذه الأسئلة تكون مكتوبة على صحيفة ويطلب من أفراد العينة الإجابة عليها بأنفسهم دون ضرورة تواجد الباحث معهم.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمنا استبانة للباحثة قطيشات حيث قامت الباحثة ببناء أداة الدراسة وهي عبارة عن استبانة أولية للتعرف على درجة استخدام مديري ومديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن لاستراتيجيات إدارة الصراع، بعد الاطلاع على الأدب النظري المتصل بموضوع الدراسة،

ومراجعة أدوات الدراسات السابقة التي تتعلق بموضوع الصراع وإدارته مثل دراسة زكريان 1994، وال
خضور 1996، زايد 1995، وعويس 2002، وقد تكونت أداة الدراسة في صورتها الأولية من قسمين:

*القسم الأول: ويتضمن معلومات عامة عن المستجيبين وتمثل هذه المعلومات المتغيرات
المستقلة في الدراسة.

*القسم الثاني: ويضم فقرات تقيس درجة استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو
ومديرات المدارس الثانوية العامة في المملكة، وقد اشتملت لاستبانته في صورتها الأولية على 39
فقرة موزعة على خمسة مجالات على النحو التالي:

المجال الأول: استراتيجية التعاون ويتألف من 10 فقرات

المجال الثاني: استراتيجية المنافسة ويتألف من 9 فقرات

المجال الثالث: استراتيجية التوفيق ويتألف من 7 فقرات

المجال الرابع: استراتيجية التجنب ويتألف من 7 فقرات

المجال الخامس: استراتيجية الاسترضاء ويتألف من 6 فقرات

وللإجابة عن فقرات الاستبانة وحساب استجابات أفراد العينة تم استخدام تدرج خماسي حسب

نظام لبكرت على النحو الآتي:

دائماً = 5 / غالباً = 4 / أحياناً = 3 / نادراً = 2 / أبداً = 1

الأداة في صورتها النهائية:

بعد أن قامت الباحثة بإجراءات التأكد من صدق الأداة أصبحت في صورتها النهائية تتكون من قسمين (انظر الملحق 2):

*القسم الأول: والذي تم تفصيله في بداية تناول موضوع أداة الدراسة ولم يجر عليه أي تعديل

*القسم الثاني: ويشتمل على مجالات لاستبانته وفقراتها التي تقيس درجة استخدام مديري ومديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن لاستراتيجيات إدارة الصراع، والذي أجريت عليه بعض التعديلات للتأكد من صدق الأداة وثباتها، وكان عدد مجالات لاستبانته في صورتها النهائية خمسة مجالات وعدد فقراتها 30 فقرة موزعة على النحو التالي:

المجال الأول: استراتيجية التعاون ويتألف هذا المجال من 6 فقرات

المجال الثاني: استراتيجية المنافسة ويتألف هذا المجال من 6 فقرات

المجال الثالث: استراتيجية التوفيق ويتألف هذا المجال من 6 فقرات

المجال الرابع: استراتيجية التجنب ويتألف هذا المجال من 6 فقرات

المجال الخامس: استراتيجية الاسترضاء ويتألف من 6 فقرات

وقد تم دمج فقرات الاستبانة مع بعضها البعض دون إظهار المجالات التي تنتمي إليها الفقرات

والجدول (05) الآتي يبين أرقام الفقرات في كل مجال وذلك وفقا للصورة النهائية للاستبانة.

جدول (05) أرقام الفقرات لكل استراتيجية من استراتيجيات إدارة الصراع

أرقام الفقرات في كل مجال	الاستراتيجيات
1، 6، 11، 16، 21، 26	استراتيجية التعاون
2، 7، 12، 17، 22، 27	استراتيجية المنافسة
3، 8، 13، 18، 23، 28	استراتيجية التوفيق
4، 9، 14، 19، 24، 29	استراتيجية التجنب
5، 10، 15، 20، 25، 30	استراتيجية الاسترضاء

إجراءات الدراسة:

من أجل تصنيف درجة استخدام رؤساء الأقسام لاستراتيجيات إدارة الصراع احتسبت درجة القطع من خلال قسمة الفرق بين أعلى قيمة للبدل (5) وأقل قيمة فيه (1) على ثلاثة مستويات، أي أن

$$\text{درجة القطع هي } (1-5) / 3 = 1,33$$

وبذلك تكون مستويات الممارسة كالاتي:

درجة ممارسة مرتفعة	درجة ممارسة متوسطة	درجة ممارسة منخفضة
5 – 3,68	3,67 – 2,34	2,33-1

ثبات الأداة:

من أجل التحقق من ثبات أداة الدراسة قامت الباحثة (قطيشات) بحساب معامل الاتساق الداخلي لكل استراتيجية من استراتيجيات إدارة الصراع الخمسة الواردة في لاستبانه، وللإستراتيجيات مجتمعة بطريقة ألفا كرونباخ Alpha Cronbach

وبلغ معامل الاتساق الداخلي بالنسبة للأداة ككل 0.87، أما بالنسبة لكل استراتيجية فقد تراوحت معاملات الاتساق الداخلي ما بين 0.80 و 0.90، وهذا يشير إلى أن أداة الدراسة تتميز بدرجة عالية من الثبات، بحيث يمكن اعتمادها لقياس ما صممت من أجله.

8- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

للإجابة على تساؤلات الدراسة وكذا التأكد من صحة الفروض تم استخدام الطرق والتقنيات الإحصائية المناسبة، والتي من شأنها المساعدة على معالجة البيانات الخاصة بالدراسة بصورة كمية مما يزيد دقة ويجعلها أكثر موضوعية وعلمية، ولهذا اعتمدنا في دراستنا على مجموعة من الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات التي تم التحصل عليها من خلال تطبيق مقياس الدراسة على العينة.

وقد قامت الباحثتان بتفريغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج التحليل الإحصائي Statistical Package for Social Sciences وهو اختصار للعبارة SPSS، وتعني المجموعة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، حيث يسهل هذا البرنامج صنع القرار حيال موضوع الدراسة من خلال إدارته للبيانات وتحليله الإحصائي السريع للنتائج، وقد تم استخدام الأدوات الإحصائية التالية:

1.8 المتوسط الحسابي:

حيث يساعدنا المتوسط الحسابي على معرفة مدى تماثل أو اعتدال صفات أو سلوكات العينة، إذا كان مرتفعاً دل على أن قيماً كثيرة مرتفعة، وإذا كان المتوسط صغيراً دل ذلك على أنه توجد قيم صغيرة متطرفة، كما يفيد المتوسط في مقارنة مجموعتين بمقارنة حسابهما (النجار، 2007، ص 138).

2.8 الانحراف المعياري:

وهو من أكثر مقاييس التشتت شيوعاً وأهمية، وهو الجذر التربيعي لمتوسطات مربعات انحرافات القيم عن متوسطها الحسابي، والانحراف المعياري هو الجذر التربيعي للتباين. (النجار، 2007، ص 138).

3.8 النسبة المئوية:

تم الاستعانة بها في هذه الدراسة لوصف وتحليل مجتمع البحث وكذلك خصائص العينة

4.8 معامل تحليل التباين (أنوفا) Anova:

يدعى اختبار تحليل التباين وهو أسلوب إحصائي يتم بت الكشف عن الفروق أو الاختلافات في الظاهرة بين عدد من المجموعات ومن أهم فوائده:

قياس دلالة الفروق بين ثلاث متوسطات أو أكثر، وقياس مدى الاختلاف في التباين (تجانس أم لا).

خلاصة الفصل

لقد تم من خلال هذا الفصل إلقاء الضوء بشيء من التفصيل على المقاربة المنهجية التي اتبعتها الدراسة في تحقيق أهدافها من خلال عرض المنهج الذي اعتمدنا عليه في الحصول على البيانات والمعطيات الميدانية، مع تبيان مجالات الدراسة وحدودها، كما تم عرض أدوات جمع البيانات والأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل هذه البيانات إحصائياً والتي سيتم عرض ومناقشة نتائجها في الفصل الموالي على ضوء فرضيات الدراسة وبالرجوع إلى مختلف الأطر والخلفيات النظرية التي انطلقت منها الدراسة الحالية.

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1. عرض نتائج الدراسة الميدانية

1.1 عرض النتائج العامة للاستجابات الكلية للأفراد

2.1 عرض النتائج على ضوء الفرضيات

2. مناقشة نتائج الدراسة

1.2 مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات

2.2 مناقشة النتائج على ضوء الدراسات السابقة

3. استنتاج عام

تمهيد

بعد أن تناولنا في الفصل السابق من الجانب الميداني الخطوات المنهجية التي اتبعتها الدراسة سنقوم من خلال هذا الفصل باستعراض النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وهذا انطلاقاً من عرض خصائص العينة مروراً بعرض استجابات أفرادها لعبارات الاستبيان والتعليق عليها تبعاً لكل فرضية من جهة، ومن جهة أخرى مناقشة تلك النتائج على ضوء نظرية الدراسة ومقاربتها مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة، بهدف الإجابة على تساؤلاتها والخروج بحوصلة عامة.

1. عرض نتائج الدراسة الميدانية:

1.1 عرض النتائج العامة للاستجابات الكلية لأفراد العينة:

أردنا التحقق من الفرضية العامة والمتمثلة في "أساليب إدارة الصراع المستخدمة من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية هي: التجنب، الاسترضاء، التوفيق، التعاون، المنافسة"

فقمنا بحساب التكرارات، النسب المئوية، المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة على الاستبيان، وذلك انطلاقاً من النتائج المتحصل عليها، من خلال الجدول (انظر الملحق رقم 03) يتضح لنا ما يلي:

- البند رقم 1: " يحقق رئيس القسم توقعات واحتياجات أطراف الصراع على حد سواء "

أجاب عليه 6,98% من أفراد العينة ب (أبدا + نادراً)، في حين 48,84% منهم كانت إجاباتهم ب أحيانا، أما 44,18% فكان إجاباتهم (غالبا + دائماً)، عموماً نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة متوسطة، وذلك بمتوسط حسابي قدره 3,44 وانحراف معياري يساوي 0,83.

- البند رقم 2: "يستخدم رئيس القسم العقاب القانوني حتى يتراجع أطراف الصراع عن

مواقفهم المتشددة بشأن موضوع النزاع"

أجاب عليه 55,81% من أفراد العينة ب (أبدا + نادراً)، في حين 23,26% منهم كانت إجاباتهم ب أحيانا، أما 20,93% فكانت إجاباتهم (غالبا + دائماً)، عموماً نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة منخفضة، وذلك بمتوسط حسابي قدره 2,53، وانحراف معياري يساوي 1,09.

- البند رقم 3: " يبذل رئيس القسم قصارى جهده لتحقيق مصالح أطراف النزاع ولو بصورة جزئية"

أجاب عليه 6,98% من أفراد العينة بـ (أبدا + نادرا)، في حين 16,28% منهم كانت إجاباتهم بـ أحيانا، أما 76,74% منهم

فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، ومنه نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة مرتفعة، وذلك بمتوسط حسابي قدره 4,02، وانحراف معياري يساوي 0,89.

- البند رقم 4: "يترك رئيس القسم مشكلة الصراع للأطراف المعنية ليجدوا لها حلا"

أجاب عليه 20,93% من أفراد العينة بـ (أبدا + نادرا)، في حين 53,49% منهم كانت إجاباتهم بـ أحيانا، أما 25,58% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، ومنه نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة متوسطة، وذلك بمتوسط حسابي قدره 3,05، وانحراف معياري 0,87.

- البند رقم 5: " يتخلى رئيس القسم عن بعض المصالح في سبيل أن يحصل أطراف

الصراع على بعض مصالحهم"

أجاب عليه 39,53% من أفراد العينة بـ (أبدا + نادرا)، في حين 34,88% منهم كانت إجاباتهم بـ أحيانا، أما 25,58% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، ومنه نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة منخفضة، وذلك بمتوسط حسابي قدره يساوي 2,84، وانحراف معياري 1,07.

• البند رقم 6: " يناقش رئيس القسم المشكلة مع الأطراف المعنية لإيجاد حل مرضي للجميع"

أجاب عليه 6,98% من أفراد العينة ب (أبدا + نادرا)، كما أجاب عليه أيضا 6,98% من أفراد العينة ب أحيانا، أما 86,04% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، وعموما نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة مرتفعة، وذلك بمتوسط حسابي قدره يساوي 4,23، وانحراف معياري 0,95.

• البند رقم 7: "يصر رئيس القسم على الموقف لإرغام أطراف النزاع على التخلي عن مواقفهم المتشددة"

أجاب عليه 46,52% من أفراد العينة ب (أبدا + نادرا)، في حين 34,88% منهم كانت إجاباتهم ب أحيانا، أما 18,60% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، وعموما نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة منخفضة، وذلك بمتوسط حسابي قدره يساوي 2,67، وانحراف معياري 1,06.

• البند رقم 8: "يسعى رئيس القسم إلى أن تكون الحلول الموضوعة مقبولة من قبل أطراف الصراع"

أجاب عليه 2,33% من أفراد العينة ب (أبدا + نادرا)، في حين 23,26% منهم كانت إجاباتهم ب أحيانا، أما 74,41% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، وعموما نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة مرتفعة، وذلك بمتوسط حسابي قدره يساوي 4,02، وانحراف معياري 0,80.

• البند رقم 9: "يؤجل رئيس القسم قضايا الصراع حتى يتوافر الوقت الكافي للتفكير فيها"

أجاب عليه 30,23% من أفراد العينة بـ (أبدا + نادرا)، في حين 37,21% منهم كانت إجاباتهم: أحيانا، أما 32,56% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، وعموما نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة متوسطة، وذلك بمتوسط حسابي قدره يساوي 3,05، وانحراف معياري 0,99.

• البند رقم 10: "يجامل رئيس القسم أطراف الصراع في اهتماماتهم المتعلقة بموضوع

الصراع"

أجاب عليه 51,16% من أفراد العينة بـ (أبدا + نادرا)، في حين 30,23% منهم كانت إجاباتهم: أحيانا، أما 18,60% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، وعموما نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة منخفضة، وذلك بمتوسط حسابي قدره يساوي 2,56، وانحراف معياري 1,08.

• البند رقم 11: "يتعاون رئيس القسم مع أطراف الصراع للوصول إلى قرارات مقبولة"

أجاب عليه 2,33% من أفراد العينة بـ (أبدا + نادرا)، في حين 16,28% منهم كانت إجاباتهم: أحيانا، أما 81,39% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، وعموما نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة مرتفعة، وذلك بمتوسط حسابي قدره يساوي 4,14، وانحراف معياري 0,86.

• البند رقم 12: " يستخدم رئيس القسم النفوذ لحل الصراع بالقوة "

أجاب عليه 74,42% من أفراد العينة بـ (أبدا + نادرا)، في حين 13,95% منهم كانت إجاباتهم أحيانا، أما 11,63% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، وعموما نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة منخفضة، وذلك بمتوسط حسابي قدره يساوي 2,09، وانحراف معياري 1,09.

• البند رقم 13: " يعمل رئيس القسم على تقريب وجهات النظر بين أطراف الصراع "

أجاب عليه 2,33% من أفراد العينة بـ (أبدا + نادرا)، في حين 18,60% منهم كانت إجاباتهم أحيانا، أما 79,07% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، وعموما نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة مرتفعة، وذلك بمتوسط حسابي قدره يساوي 4,14، وانحراف معياري 0,80.

• البند رقم 14: " يتجنب رئيس القسم الخلافات عن طريق التقليل من شأنها "

أجاب عليه 23,26% من أفراد العينة بـ (أبدا + نادرا)، في حين 25,58% منهم كانت إجاباتهم أحيانا، أما 51,16% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، ومنه نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة مرتفعة، وذلك بمتوسط حسابي قدره يساوي 3,33، وانحراف معياري 1,29.

- البند رقم 15: " يعمل رئيس القسم على تخفيف مشاعر الغضب والتوتر لدى أطراف الصراع"

كانت إجابات أفراد العينة على البديلين (أبدا + نادرا) منعدمة أي 0%، في حين كانت إجابات 20,93% منهم ب أحيانا، أما 79,07% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، ومنه يمكن القول إن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة مرتفعة، وذلك بمتوسط حسابي قدره يساوي 4,21، وانحراف معياري 0,77.

- البند رقم 16: " يشجع رئيس القسم أطراف الصراع على تبادل وجهات النظر فيما بينهم بهدف إيجاد حل للمشكلة "

أجاب عليه 2,33% من أفراد العينة ب (أبدا + نادرا)، و 25,58% منهم كانت إجاباتهم ب أحيانا، في حين 72,09% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، ومنه نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة مرتفعة، وذلك بمتوسط حسابي قدره يساوي 4,07، وانحراف معياري 0,94.

- البند رقم 17: " ينطلق رئيس القسم من القوانين والأنظمة في جهود لحل المشكلات والنزاعات"

أجاب عليه 11,63% من أفراد العينة ب (أبدا + نادرا)، كما أجاب عليه أيضا 11,63% من أفراد العينة ب أحيانا، أما 76,74% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، وعموما نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة مرتفعة، وذلك بمتوسط حسابي قدره يساوي 4,02، وانحراف معياري 0,99.

- البند رقم 18: " يحث رئيس القسم جميع أطراف الصراع على تقديم بعض التنازلات للوصول إلى تسوية موضوع النزاع"

أجاب عليه 11,63% من أفراد العينة بـ (أبدا + نادرا)، و 27,91% منهم كانت إجاباتهم أحيانا، في حين 60,46% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، ومنه نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة مرتفعة، وذلك بمتوسط حسابي قدره يساوي 3,65، وانحراف معياري 1,04.

- البند رقم 19: " يتجنب رئيس القسم موضوعات الصراع التي تحصل حفاظا على الانسجام في علاقات العمل"

أجاب عليه 13,95% من أفراد العينة بـ (أبدا + نادرا)، و 23,26% منهم كانت إجاباتهم أحيانا، في حين 62,79% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، ومنه نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة مرتفعة، وذلك بمتوسط حسابي قدره يساوي 3,63، وانحراف معياري 1,11.

- البند رقم 20: " يستخدم رئيس القسم عبارات الود والمحبة في التعامل مع أطراف الصراع"

أجاب عليه 9,30% من أفراد العينة بـ (أبدا + نادرا)، في حين 23,26% منهم كانت إجاباتهم أحيانا، أما 67,44% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، ومنه نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة مرتفعة، وذلك بمتوسط حسابي قدره يساوي 3,95، وانحراف معياري 0,99.

- البند رقم 21: "يدرس رئيس القسم الأسباب المؤدية إلى الصراع بالتعاون مع أطراف

الصراع"

أجاب عليه 4,65% من أفراد العينة بـ (أبدا + نادرا)، و25,58% منهم كانت إجاباتهم بـ أحيانا، أما 69,77% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، ومنه نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة مرتفعة، وذلك بمتوسط حسابي قدره يساوي 4,00، وانحراف معياري 0,90.

- البند رقم 22: " يتعامل رئيس القسم مع الصراع على أنه عملية مكسب أو خسارة "

أجاب عليه 60,47% من أفراد العينة بـ (أبدا + نادرا)، و25,58% منهم كانت إجاباتهم بـ أحيانا، أما 13,95% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، ومنه نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة منخفضة، وذلك بمتوسط حسابي قدره 2,26، وانحراف معياري 1,03.

- البند رقم 23: " يسعى رئيس القسم لإيجاد حل وسط يرضي جميع أطراف الصراع "

أجاب عليه 6,98% من أفراد العينة بـ (أبدا + نادرا)، و11,63% منهم كانت إجاباتهم بـ أحيانا، أما 81,39% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، ومنه نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة مرتفعة، وذلك بمتوسط حسابي قدره 4,12، وانحراف معياري 0,88.

- البند رقم 24: " يحاول رئيس القسم تخفيف حدة الصراعات بإهمالها "

أجاب عليه 32,56% من أفراد العينة بـ (أبدا + نادرا)، و37,21% منهم كانت إجاباتهم بـ أحيانا، في حين 30,23% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، ومنه نلاحظ أن استجابات أفراد العينة

نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة متوسطة، وذلك بمتوسط حسابي قدره 2,91، وانحراف معياري 1,19.

• البند رقم 25: "يضحي رئيس القسم برغباته الخاصة من أجل تلبية رغبات الطرف الآخر"

أجاب عليه 37,21% من أفراد العينة بـ (أبدا + نادرا)، و32,56% منهم كانت إجاباتهم بـ أحيانا، في حين 30,23% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، ومنه نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة منخفضة، وذلك بمتوسط حسابي قدره 2,91، وانحراف معياري 1,21.

• البند رقم 26: "يعمل رئيس القسم بالتعاون مع الأطراف المعنية لإيجاد أفضل الحلول"

أجاب عليه 2,33% من أفراد العينة بـ (أبدا + نادرا)، في حين 25,58% منهم كانت إجاباتهم بـ أحيانا، أما 72,09% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، وعموما نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة مرتفعة، وذلك بمتوسط حسابي قدره 4,02، وانحراف معياري 0,83.

• البند رقم 27: "يضغط رئيس القسم على أطراف النزاع لقبول الحل المطروح"

أجاب عليه 48,84% من أفراد العينة بـ (أبدا + نادرا)، و20,93% منهم كانت إجاباتهم بـ أحيانا، في حين 30,23% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، ومنه نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة منخفضة، وذلك بمتوسط حسابي قدره 2,67، وانحراف معياري 1,19.

- البند رقم 28: " يتقبل رئيس القسم بعض النقاط ويتنازل عن البعض الآخر من أجل الوصول إلى حل للمشكلة "

أجاب عليه 11,63% من أفراد العينة ب (أبدا + نادرا)، في حين 44,19% منهم كانت إجاباتهم أحيانا، وكذلك 44,19% من أفراد العينة كانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، ومنه نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة مرتفعة، وذلك بمتوسط حسابي قدره 3,42، وانحراف معياري 0,82.

- البند رقم 29: " يهمل رئيس القسم الصراعات على أمل أن يتحسن الموقف من تلقاء نفسه "

أجاب عليه 44,18% من أفراد العينة ب (أبدا + نادرا)، و 32,56% منهم كانت إجاباتهم أحيانا، في حين 23,26% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، ومنه نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة منخفضة، وذلك بمتوسط حسابي قدره 2,67، وانحراف معياري 1,04.

- البند رقم 30: " يركز رئيس القسم على نقاط الاتفاق دون الاهتمام بنقاط الخلاف عند حل النزاعات "

أجاب عليه 18,60% من أفراد العينة ب (أبدا + نادرا)، و 34,88% منهم كانت إجاباتهم أحيانا، في حين 46,51% منهم فكانت إجاباتهم (غالبا + دائما)، ومنه نلاحظ أن استجابات أفراد العينة نحو هذا البند كانت: مستخدمة بدرجة مرتفعة، وذلك بمتوسط حسابي قدره 3,33، وانحراف معياري 1,06.

2.1 عرض النتائج على ضوء الفرضيات:

1.2.1 عرض نتائج الفرضية العامة:

للتحقق من الفرضية العامة قمنا بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بالاستجابات الكلية للعينة من جهة والخاصة بكل مجال من مجالات الاستبانة من جهة أخرى، والنتائج المتحصل عليها موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (06): يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجال من مجالات الاستبانة

وكذلك ترتيبها:

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد العبارات	المجالات
1	0.56	3.98	6	استراتيجية التعاون
5	0.54	2.71	6	استراتيجية المنافسة
2	0.58	3.89	6	استراتيجية التوفيق
4	0.69	3.10	6	استراتيجية التجنب
3	0.60	3.30	6	استراتيجية الاسترضاء

التعليق على الجدول:

يتضح من الجدول السابق أن إستراتيجية التعاون حصلت على المرتبة الأولى وذلك بمتوسط حسابي قدره 3.98، تلي ذلك إستراتيجية التوفيق حصلت على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره 3.89، تليها إستراتيجية الاسترضاء حيث حصلت على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 3.30، كما تليها إستراتيجية التجنب حصلت على المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره 3.10، وفي الأخير تأتي إستراتيجية المنافسة والتي حصلت على المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي قدره 2.71.

يتضح من خلال العرض السابق أن رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية بجامعة 8 ماي 45 قالمة، لا يقتصرون في التعامل مع الصراعات على إستراتيجية واحدة يمكن تطبيقها في كافة المواقف الصراعية، بل هناك تنوع واضح في الاستراتيجيات وتعزو الباحثان ذلك بالرجوع لتعرض المدراء (رؤساء الأقسام) لمواقف صراعية مختلفة تتطلب منهم استخدام الاستراتيجيات المتنوعة تبعاً للموقف الذي يواجهونه، وهذا يتفق مع جميع الأدبيات التي زخرت باستراتيجيات عدة لإدارة الصراع التنظيمي كتصنيف روبنز Robbins لأساليب إدارة الصراع التنظيمي، كذلك نموذج بلاك وموتون Blake and Mauton ، ونموذج توماس وكيلمان Thomas and Kilmann.

من ناحية أخرى لا توجد إستراتيجية واحدة ذات فعالية تصلح لكل مواقف الصراع فالإستراتيجية في موقف صراعي معين هي التي تقود إلى حل ممكن وفعال في ذلك الموقف.

كما ويتفق ذلك مع معظم الدراسات السابقة التي تؤكد على استخدام المدراء لخليط من الاستراتيجيات لإدارة الصراع التنظيمي كدراسة العباينة 1996 التي كان من نتائجها استخدام عمداء الكليات في الجامعة الحكومية في الأردن لجميع تلك الاستراتيجيات ولكن بنسب مختلفة، كذلك دراسة أبو شعبان 2003 والذي كان من نتائجها استخدام عمداء كليات الجامعة الإسلامية بمحافظة غزة لجميع تلك الاستراتيجيات ولكن بنسب متفاوتة.

2.2.1 عرض النتائج الخاصة بالفرضيات الجزئية:

1.2.2.1 عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى: " الأسلوب الأكثر استخداماً من قبل رؤساء

أقسام العلوم الاجتماعية في مواجهة الصراع من وجهة نظر الأساتذة هو أسلوب التجنب والاسترضاء.

للتحقق من الفرضية الجزئية الأولى: قمنا بترتيب أساليب إدارة الصراع من الأكثر استخداماً إلى الأقل وذلك من خلال المتوسطات الحسابية لكل إستراتيجية أو بالأحرى لكل أسلوب والجدول رقم (08) الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم: (07) يمثل ترتيب أساليب إدارة الصراع وفقاً للمتوسط الحسابي من الأكثر استخداماً إلى الأقل.

الترتيب	المتوسط الحسابي	الأساليب (الاستراتيجيات)
1	3.98	أسلوب التعاون
2	3,89	أسلوب التوفيق
3	3,30	أسلوب الاسترضاء
4	3,10	أسلوب التجنب
5	2,71	أسلوب المنافسة

وبالرجوع للجدول نلاحظ أن إستراتيجية التعاون حصلت على المرتبة الأولى حيث بلغ متوسطها الحسابي 3.98، وتعزو الباحثان ذلك إلى تصور الأساتذة بأن مديريهم (رؤساء الأقسام) يحاولون مشاركتهم في حل المشكلات والتعاون معاً يدا بيد من أجل الوصول إلى حلول تزيد من فاعلية القسم وترتقي بأدائه، وهذا يتفق مع دراسة عبد الواحد 2008 والتي بينت أن أكثر الأساليب استخداماً في إدارة الصراع هو أسلوب التعاون.

كذلك فإن إستراتيجية التوفيق حصلت على المرتبة الثانية حيث بلغ متوسطها الحسابي 3.89، والتي تعبر عن درجة توجه سلوك رؤساء الأقسام وبدرجة متوسطة ومتكافئة من الاهتمام، حيث يلجأ رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية لإتباع سياسة الأخذ والعطاء بالتعاون مع أطراف الصراع للوصول إلى أرضية مشتركة وحلول جزئية ترضيهم، والميزة الأساسية هنا أنها تسمح بوجود حل لمعظم

الصراعات، ولا تنتج طرف رابح وآخر خاسر لهذا السبب قد يميل رؤساء الأقسام لإتباع هذه الإستراتيجية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة قطيشات 2006 حيث بينت الدراسة أن أكثر الأساليب إتباعا في إدارة الصراع من قبل مديري المدارس الثانوية العامة بالأردن هو أسلوب التوفيق.

وقد حصلت إستراتيجية الاسترضاء على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 3.30، وقد يعود استخدام رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية لهذه الإستراتيجية كمحاولة لإرضاء أساتذتهم وإدراكا منهم بأهمية الأستاذ، أو ربما لأن منصب الأستاذ المسير في الجامعة ليس منصبا دائما ، و مصير الأستاذ الإداري الرجوع إلى منصبه البيداغوجي وبالتالي نجد بعض الأساتذة المسيرين يحاولون المحافظة على علاقات جيدة مع زملائهم مهما كان الثمن ويتجنبون الوقوع في صراعات معهم حتى لو كان ذلك على حساب السير الحسن للعمل، وربما تكون الخلافات بسبب تباين شخصيات الأساتذة وصفاتهم وهذا ما قد يدفع رؤساء الأقسام لإتباع إستراتيجية الاسترضاء، وتختلف هذه النتيجة عما توصلت إليه دراسة قطيشات 2006 حيث حصل أسلوب الاسترضاء على المرتبة الأخيرة.

أما إستراتيجية التجنب فقد حصلت على المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره 3.10 وبفارق بسيط عن الإستراتيجية التي تسبقها، وقد يعزى ذلك إلى تصور الأساتذة أن رؤساء الأقسام قد يلجئون لهذه الإستراتيجية عند استنفاد الاستراتيجيات السابقة، وقد يعود تجنب رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية لموضوع الصراع إدراكا منهم أن تجنب المشكلة أفضل من حلها بالنسبة للعمل الإداري، وخاصة إذا كان الصراع بين رئيس القسم وأستاذ أكبر منه في الدرجة ففي هذه الحالة قد يلجأ رئيس القسم لهذا الأسلوب تجنبا منه للوقوع في صراعات مع زميل له ، وقد يعزى ذلك أن موضوع الخلاف بسيط ولا يحتاج بذل الجهد والوقت من أجل حله، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ولت 2000 حيث

حصلت استراتيجية التجنب على المرتبة الرابعة، بينما تختلف هذه النتيجة مع دراسة عابنة 1996 التي أظهرت نتائجها حصول استراتيجية التجنب على المرتبة الأولى.

أما إستراتيجية التنافس فقد حصلت على المرتبة الخامسة وبلغ متوسطها الحسابي 2.71، وهذا يدل على قلة استخدام هذه الإستراتيجية من قبل رؤساء الأقسام، وربما يعزى ذلك إلى إدراك رؤساء الأقسام أن المشكلات روتينية ولا تحتاج بسط السيطرة والنفوذ، كما وقد يلجأ رؤساء الأقسام لاتخاذ قرارات سريعة وحاسمة هدفها مصلحة القسم بالدرجة الأولى مما قد يوجد بعض الأساتذة المعارضين لهذه القرارات، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أبو شعبان 2003 في حصول هذه الإستراتيجية على المرتبة الأخيرة.

ومنه يمكن القول إن الفرضية التي تقر بأن الأسلوب الأكثر استخداما من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية من وجهة نظر الأساتذة هو أسلوب الاسترضاء لم تتحقق، لأن نتائج الدراسة أثبتت أن الأسلوب الأكثر استخداما هو أسلوب التعاون.

2.2.2.1 عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في

أساليب إدارة الصراع من وجهة نظر الأساتذة تعزى لمتغير الخبرة).

للتحقق من الفرضية حول الفروق حسب متغير الخبرة، تم الاعتماد على اختبار تحليل التباين الأحادي، وهو الأنسب لحساب الفروق في مثل هذه الحالة والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها.

جدول رقم (08): يمثل نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق في أساليب إدارة

الصراع حسب متغير الخبرة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	مستوى الدلالة
أسلوب التعاون	بين المجموعات	1,098	4	0,275	0,850	0,502
	داخل المجموعات	12,276	38	0,323		
	المجموع	13,374	42			
أسلوب المنافسة	بين المجموعات	4,103	4	1,026	4,693	0,004
	داخل المجموعات	8,307	38	0,219		
	المجموع	12,410	42			
أسلوب التوفيق	بين المجموعات	0,548	4	0,137	0,387	0,816
	داخل المجموعات	13,453	38	0,354		
	المجموع	14,001	42			
أسلوب التجنب	بين المجموعات	0,807	4	0,202	0,395	0,811
	داخل المجموعات	19,406	38	0,511		
	المجموع	20,213	42			
أسلوب الاسترضاء	بين المجموعات	0,491	4	0,123	0,317	0,865
	داخل المجموعات	14,706	38	0,387		
	المجموع	15,197	42			

يوضح الجدول (08) باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي تبين أن القيمة الاحتمالية (sig) لكل المجالات المتعلقة بأساليب إدارة الصراع كانت أكبر من مستوى الدلالة (0,05) حيث جاءت النتائج كالآتي:

* إذ كانت قيم f المحسوبة لاستراتيجية التعاون 0,850 عند مستوى الدلالة المحسوب sig=0,502

* وقيم f المحسوبة لإستراتيجية التوفيق 0,387 عند مستوى الدلالة المحسوب sig=0816،

* وقيم f المحسوبة لإستراتيجية التجنب 0,395 عند مستوى الدلالة المحسوب sig=0811،

* وقيم f المحسوبة لإستراتيجية الاسترضاء 0,317 عند مستوى الدلالة المحسوب sig=0865،

ومن ثم فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد العينة حول أساليب إدارة الصراع تعزى لمتغير الخبرة باستثناء المجال الثاني (أسلوب التنافس) فقد أشارت النتائج في الجدول نفسه إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة هذا بالنسبة لأسلوب المنافسة، حيث نلاحظ أن قيمة $f=4,693$ عند مستوى الدلالة المحسوب sig=0,004 والذي قيمته أقل من مستوى الدلالة المعتمد في دراستنا (0,05).

وبناء على نتائج الجدول السابق ونظرا لوجود فروق معنوية بين متوسطات المجموعات تم اللجوء إلى استخدام المقارنات البعدية للكشف عن مصادر تلك الفروق، والتي كانت نتائجها كالتالي:

- تبين أن الفروق كانت لصالح الأساتذة ذوي الخبرة المتوسطة والطويلة والتي تتراوح (من 6 إلى 10 سنوات، ومن 20 إلى 25 سنة)، إذ جاءت النتائج لمستويات الخبرة على إستراتيجية المنافسة على النحو الآتي:

- بين المستوى الأول من جهة والثاني والثالث من جهة أخرى لصالح المستوى الثاني.

- بين المستوى الثاني من جهة والأول والثالث من جهة أخرى لصالح المستوى الثاني.
 - بين المستوى الأول من جهة والرابع والخامس من جهة أخرى لصالح المستوى الخامس.
 - وبين المستوى الخامس من جهة والأول والرابع من جهة أخرى لصالح المستوى الخامس.
- والجدول (09) الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم (09): يمثل نتائج المقارنات البعدية الخاصة بفروق أسلوب التنافس حسب متغير الخبرة

مستوى الدلالة sig	فروق المتوسطات بين (أ) و(ب)	الخبرة (ب)	الخبرة (أ)
0,012	0,45080*-	7	6 (وتمثل سنوات الخبرة من 1 إلى 5 سنوات) (المستوى الأول)
0,127	0,40813	8	
0,096	0,40937-	9	
0,014	0,67438*-	10	
0,012	0,45080*-	6	7 (وتمثل سنوات الخبرة من 6 إلى 10 سنوات) (م.2)
0,002	0,85893*	8	
0,866	0,04143	9	
0,404	0,22357-	10	
0,127	0,40813-	6	8 (من 11 إلى 15 سنة) (م.3)
0,002	0,85893*-	7	
0,013	0,81750*-	9	
0,002	1,08250*-	10	
0,096	0,40937	6	9 (من 15 إلى 20) (م.4)
0,866	0,04143-	7	
0,013	0,81750	8	
0,403	0,26500-	10	
0,014	0,67438*	6	10 (من 20 إلى 25) (م.5)
0,404	0,22357	7	
0,002	1,08250*	8	
0,403	0,26500	9	

3.2.2.1 عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب إدارة الصراع من وجهة نظر الأساتذة تعزى لمتغير القسم).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثتان باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي one way Anova، والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها.

جدول رقم (10): يمثل نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق في أساليب إدارة

الصراع حسب متغير القسم

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	مستوى الدلالة
أسلوب التعاون	بين المجموعات	0,091	2	0,046	0,138	0,872
	داخل المجموعات	13,283	40	0,332		
	المجموع	13,374	42			
أسلوب المنافسة	بين المجموعات	0,118	2	0,059	0,193	0,826
	داخل المجموعات	12,292	40	0,307		
	المجموع	12,410	42			
أسلوب التوفيق	بين المجموعات	1,094	2	0,137	0,547	0,323
	داخل المجموعات	12,907	40	0,354		
	المجموع	14,001	42			
أسلوب التجنب	بين المجموعات	1,910	2	0,955	2,087	0,137
	داخل المجموعات	18,303	40	0,458		
	المجموع	14,001	42			
أسلوب الاسترضاء	بين المجموعات	0,778	2	0,389	1,080	0,349
	داخل المجموعات	14,419	40	0,360		
	المجموع	15,197	42			

يوضح الجدول (10) باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي تبين أن القيمة الاحتمالية (sig)

لكل المجالات المتعلقة بأساليب إدارة الصراع كانت أكبر من مستوى الدلالة (0,05) حيث جاءت

النتائج كالآتي:

* إذ كانت قيم f المحسوبة لاستراتيجية التعاون 0,138 عند مستوى الدلالة المحسوب 0,872

sig=

* وقيم f المحسوبة لاستراتيجية المنافسة 0,193 عند مستوى الدلالة المحسوب 0,826 sig=

* وقيم f المحسوبة لاستراتيجية التوفيق 1,695 عند مستوى الدلالة المحسوب 0,196 sig=

* وقيم f المحسوبة لاستراتيجية التجنب 2,087 عند مستوى الدلالة المحسوب 0,137 sig=

* وقيم f المحسوبة لإستراتيجية الاسترضاء 1,080 عند مستوى الدلالة المحسوب 0,349 sig=

مما يدل على أن استجابات أفراد العينة حول أساليب إدارة الصراع لا تختلف باختلاف القسم،

وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب إدارة الصراع تعزى لمتغير القسم.

وتعزو الباحثان ذلك إلى التشابه في البيئة التعليمية وعدم وجود التنوع والفارق الكبير بين أقسام

العلوم الاجتماعية لهي (قسم علم النفس، قسم علم الاجتماع، قسم الفلسفة) كما أنها ذات القوانين

واللوائح التي تطبق على كافة الأساتذة بغض النظر عن نوع القسم الذي ينتمون إليها، كما أن هذا

يشير إلى عدم وجود أثر لمتغير القسم على استجابات الأساتذة بالنسبة لأساليب إدارة رؤساء الأقسام

للصراع، لأنهم يعبرون عن واقع منظور لحل المشكلات في أقسامهم ولم يظهر لنوع القسم علاقة

باستجابات الأساتذة عن الواقع.

ومنه يمكن القول إن الفرضية التي تقرر بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب إدارة

الصراع تعزى لمتغير القسم قد تحققت.

2. مناقشة نتائج الدراسة:

1.2 مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات:

1.1.2 مناقشة النتائج على ضوء الفرضية العامة: (أساليب إدارة الصراع المستخدمة من قبل

رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية هي: التجنب، الاسترضاء، التوفيق، التعاون، المنافسة)

يتضح من النتائج الواردة في الجدول (06) أنه قد اتفقت استجابات أساتذة أقسام العلوم الاجتماعية على أن استراتيجيات التعاون، التوفيق، الاسترضاء، التجنب والمنافسة تستخدم من قبل رؤساء أقسامهم كافة في إدارة الصراع وبدرجات متفاوتة، ويمكن أن يعكس هذا الاتفاق واقع استخدام هذه الاستراتيجيات من قبل رؤساء الأقسام

وعليه فقد تحققت الفرضية العامة للدراسة والمقررة بأن أساليب إدارة الصراع المستخدمة من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية من وجهة نظر الأساتذة هي: إستراتيجية التجنب، الاسترضاء، التوفيق، التعاون، المنافسة، بمتوسطاتها الحسابية على التوالي:

2,71، 3,98، 3,89، 3,30، 3,10

وعليه يمكن القول إن رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية لا يقتصرون في التعامل مع الصراعات على إستراتيجية واحدة، يمكن تطبيقها في كافة المواقف التي يحدث فيها الصراع بل هناك تنوع واختلاف في استخدام هذه الاستراتيجيات.

فهناك العديد من العوامل التي قد تكون وراء هذا التنوع والاختلاف في استخدام رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية لاستراتيجيات إدارة الصراع، من بينها تعرض رؤساء الأقسام لمواقف صراعية مختلفة تتطلب منهم استخدام الاستراتيجيات المتنوعة تبعاً للموقف الذي يواجهونه، كما أنه من ناحية

أخرى لا توجد إستراتيجية واحدة ذات فعالية تصلح لكل مواقف الصراع، فالإستراتيجية في موقف صراعي معين هي التي تقود إلى حل ممكن وفعال في ذلك الموقف.

حيث أن نوع الصراع هو الذي يفرض الإستراتيجية المناسبة لذلك الموقف فمثلا قد يلجأ رئيس القسم لاستخدام إستراتيجية التعاون لإيجاد حلول للمشكلات المزمنة، أو من أجل الحصول على الاجتهادات في حل المشكلات أو قد يكون لتبادل الخبرات والمشاعر أو لإظهار النزعة الابتكارية من خلال الرغبة في اكتشاف البدائل معا والتي كان من المحتمل أن لا يفكر فيها أي طرف بمفرده، أو رغبة منه في الوصول إلى جذور المشاكل التي تعرقل علاقات العمل على المدى الطويل، كذلك قد يرجع ذلك إلى أن رؤساء الأقسام لديهم قناعات في حل مشاكلهم في أجواء من التقاهم والانسجام مع الأساتذة والعمل على كسب ود العاملين دون أن يضر ذلك بمصلحة العمل، هذه بعض المواقف المناسبة التي قد يلجأ فيها رئيس القسم لاستخدام إستراتيجية التعاون.

فبالنظر لاستجابات أفراد العينة نحو بعض البنود الخاصة بمجال (إستراتيجية التعاون) كالبنود الأولى القائل: "يحقق رئيس القسم توقعات واحتياجات أطراف الصراع على حد سواء" نجد أنه حاز على نسبة مئوية قدرها 48.84% بدرجة متوسطة، والبنود السادس القائل: "يناقش رئيس القسم المشكلة مع الأطراف المعنية لإيجاد حل مرضي للجميع" الذي حاز على نسبة مئوية قدرها 86,04% بدرجة مرتفعة.

وقد يعزى ذلك إلى أن مضمون هذه الفقرات يعكس ممارسات رؤساء الأقسام الذين يتبعون أسلوب التعاون لحل الصراعات وذلك يكون من خلال التعامل مع الزملاء، وتشجيعهم على العمل وطرح القضايا المتعلقة بالقسم ومناقشتها.

أما فيما يتعلق بأسلوب أو إستراتيجية التوفيق فقد يلجأ لها رؤساء الأقسام في حالة محاولة إيجاد حلول مرضية للطرفين ومؤقتة بشأن مسائل معقدة أو عندما تتطلب ضغوط الوقت حلاً ملائماً أو في حالة ما إذا كانت النتيجة هي التوصل إلى اتفاق في حالة تمتع كل طرف بموقف قوي (قوى الأطراف المتصارعة متكافئة).

أما بالنسبة لإستراتيجية الاسترضاء، ففي هذا الأسلوب يحاول طرف ما تحقيق مصلحة الطرف الآخر حتى وإن كان على حساب مصلحته الخاصة، وهناك من يرى بأن أسلوب الاسترضاء هذا إذا ما تبنته إدارة المؤسسة أو القسم يعد مؤشر ضعف منها يعمل على تفويت أو إضاعة الفرصة لها بشأن بعض الأمور وتحقيق بعض الأهداف، ولكن في حقيقة الأمر فإنه دليل على حسن التسيير وجودته، وقد اتضح ذلك من خلال استجابات الأفراد حول هذا الأسلوب على بعض البنود منها البند 15 القائل بأن " يعمل رئيس القسم على تخفيف مشاعر الغضب والتوتر لدى أطراف الصراع" حيث حاز على نسبة مئوية قدرها 79,07 % بدرجة مرتفعة، والبند 20 القائل: "يستخدم رئيس القسم عبارات الود والمحبة في التعامل مع أطراف الصراع" حيث حاز على نسبة مئوية قدرها 67,44 % بدرجة مرتفعة، والبند 30 القائل: "يركز رئيس القسم على نقاط الاتفاق دون الاهتمام بنقاط الخلاف عند حل النزاعات" وقد حاز على نسبة مئوية قدرها 46,51 % بدرجة مرتفعة.

ومن بين المواقف التي قد يستخدم فيها رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية هذا الأسلوب، عندما يكون الحفاظ على العلاقات أكثر أهمية بالنسبة للفرد، أو عندما يريد رئيس القسم تشجيع الأساتذة على التعبير عن وجهات نظرهم.

أما في حالة رفض الأفراد الدخول في الصراعات التي قد تظهر في القسم، فعلى أساس هذا التصرف قد يوصف سلوكهم بأنه سلوك تجنبني، والمتمثل في غياب أو عدم الانخراط في أية علاقة

أو وضعية صراعية وقد يلجأ رؤساء الأقسام لممارسة هذا الأسلوب في حالة ما إذا كان الآخرون يستطيعون معالجة الصراع بكفاءة أكبر أو في حالة ما إذا كان الطرفان يعتبران الموضوع أمراً تافهاً ويظهر ذلك في استجابات أفراد عينة الدراسة حول البند 14 القائل: "يتجنب رئيس القسم الخلافات عن طريق التقليل من شأنها" الذي سجل نسبة مئوية قدرها 51,16% بدرجة مرتفعة كذلك قد يلجأ رئيس القسم لهذا الأسلوب حفاظاً على الانسجام في علاقات العمل وهذا ما يدل عليه البند 19 القائل: " يتجنب رئيس القسم موضوعات الصراع التي تحصل حفاظاً على الانسجام في علاقات العمل".

أما فيما يخص استخدام رؤساء الأقسام لأسلوب المنافسة فإن هذا الأخير يعتمد على القوة، وباعتباره أسلوباً للتعامل أو معالجة الصراعات التنظيمية فهو محاولة للسيطرة الكاملة، ومن بين أهم المواقف التي قد يستخدم فيها رؤساء الأقسام هذا الأسلوب في أوقات الطوارئ عندما تكون السرعة والعمل الحاسم ضرورية، حيث أنه في هذه الحالة ينطلق رئيس القسم من القوانين والأنظمة الجامعية لحل المشكلات والنزاعات بين أطراف الصراع، وقد اتضح ذلك من خلال استجابات الأفراد على البند 17 الذي حاز على نسبة مئوية قدرها 76,74% بدرجة مرتفعة.

ولكون هذه الإستراتيجية في المرتبة الأخيرة فهذا يدل على أن رؤساء الأقسام لا يلجئون لاستخدام هذه الإستراتيجية بكثرة في حل الصراعات، وبالتالي فهم لا يرجعون (رؤساء الأقسام) للأنظمة والقوانين في جميع الحالات.

حيث أن تحديد الإستراتيجية المناسبة لهذه الصراعات ليست بالعملية اليسيرة بل إنها عملية صعبة ومهمة في نفس الوقت وهي أيضاً أحد أهم أدوار رئيس القسم، كما أن هذا التعدد في استراتيجيات

إدارة الصراع إنما يعكس حقيقة وجود الصراع كظاهرة تنظيمية ثابتة ومستقرة في المؤسسة الجامعية محل الدراسة، وبالتالي ظهور الحاجة إلى إدارته بشكل علمي.

إن هذا التنوع في استراتيجيات إدارة الصراع يفسح المجال أمام رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية لاختيار الإستراتيجية المناسبة لموقف الصراع، إلا أن اختيار رئيس القسم لأحد هذه الاستراتيجيات سوف يؤثر بلا شك على نتائج الصراع، وبالتالي يؤثر في فاعلية وكفاءة القسم بصفة خاصة والجامعة بصفة عامة.

ومن هنا تبرز أهمية كفايات رئيس القسم المهنية التي قد تساعده في اختيار الإستراتيجية الملائمة لموقف الصراع ومن ثم الوصول إلى الصراع البناء الذي يقود المؤسسة إلى التطوير والإبداع.

2.1.2 مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات الجزئية

1.2.1.2 مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى: (الأسلوب الأكثر استخداماً من قبل رؤساء

أقسام العلوم الاجتماعية هو أسلوب الاسترضاء).

يتضح من الجدول رقم (07) أن الأسلوب أو الإستراتيجية الأكثر استخداماً من طرف رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية من وجهة نظر الأساتذة هي إستراتيجية التعاون بمتوسط حسابي 3,98 وانحراف معياري 0,56، أما الإستراتيجية الثانية من حيث درجة الاستخدام هي إستراتيجية التوفيق وذلك بمتوسط حسابي 3,89 وانحراف معياري 0,58، وجاءت في المرتبة الثالثة إستراتيجية الاسترضاء والتي قدر متوسطها الحسابي 3,30 وانحرافها المعياري 0,60، تليها إستراتيجية التجنب بمتوسط حسابي 3,10 وانحراف معياري 0,69، وفي المرتبة الأخيرة إستراتيجية المنافسة بمتوسطها الحسابي 2,71 وانحرافها المعياري 0,54.

وبالنظر إلى الجدول السابق (08) يتضح أن إستراتيجية التعاون هي الأكثر استخداما من طرف رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية بمتوسط حسابي (3,98) وانحراف معياري (0,56) مما يدل على أن أغلبية رؤساء الأقسام يتبعون هذه الإستراتيجية في إدارة الصراع الذي يحدث داخل القسم، ويمتاز هذا الأسلوب بدرجة عالية من الاهتمام بالنفس والاهتمام بالآخرين، ويوصف كذلك بأنه حازم ومتعاون، وهذا الاتجاه يقود إلى بذل جهد يرضي جميع الأطراف من خلال إيجاد حل مشترك للمشكل وذلك عن طريق تبادل المعلومات ووجهات النظر ومواجهة أي اختلافات تحدث وهذا ما تدل عليه استجابات الأفراد حول البند رقم (16) فقد حاز على نسبة مئوية قدرها 72,09% بدرجة مرتفعة، وبالتالي التوصل إلى حلول وإحداث نمو وتطوير في العلاقات الإنسانية داخل القسم

وقد يرجع السبب أيضا إلى اطلاع رؤساء الأقسام على الأساليب القيادية الحديثة والتي تتطلب من رئيس القسم أن يكون متفاعلا وملتزما بالعمل المنتج فضلا عن اهتمامه بالبعدين الإنساني والإنتاجي لتلقتي أهداف الأساتذة في خط واحد مع أهداف القسم، وقد يعزى إتباع رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية لهذه الإستراتيجية إلى ازدياد معرفتهم بالعاملين معهم من الأساتذة وبالتالي التعاون معهم من أجل حل المشكلة مما يعزز لديهم الشعور الإيجابي عند أطراف الصراع من جهة والاندفاع نحو تحقيق مصالح القسم التي وجدت من أجلها، ويمكن أيضا تفسير هذه النتيجة أي إتباع رؤساء الأقسام لإستراتيجية التعاون نظرا لطبيعة المهام التي يتطلب إنجازها تعاون جميع الأطراف، وبالتالي رسخت لديهم فكرة التعاون حتى عند حدوث صراع يتبعون هذه الإستراتيجية وذلك من خلال الجلوس معا والبحث عن الأسباب التي أدت إلى مثل هذه الصراعات والاجتهاد في محاولة إيجاد الحلول اللازمة من خلال تبادل الخبرات والمشاعر وهذا دليل على ما صرحت به الأستاذة (ع) عند إجرائنا للمقابلة معها.

ومنه وبالرجوع للجانب النظري يمكن القول إن رئيس القسم الذي يتمتع بقدرة على اتخاذ القرارات يكون قادرا على حل الصراعات بطرق ابتكاريه واضعا في ذهنه اهتماماته واهتمامات الآخرين (الأساتذة) في نفس الوقت.

وقد جاءت في المرتبة الثانية إستراتيجية التوفيق بمتوسط حسابي (3,89) وانحراف معياري (0,58)، حيث يحاول الفرد في هذه الإستراتيجية إيجاد حل وسط يرضي الطرفين ويشبع اهتماماتها بشكل جزئي واستجابات الأفراد حول البند رقم (3) تدل على ذلك حيث حاز على نسبة مئوية 76,74% بدرجة مرتفعة، مما يشير إلى أن رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية يلجئون إلى استخدام هذه الإستراتيجية لحل المشكلات بدافع الوسطية في اختيار الحلول، لأن رؤساء الأقسام عند استخدامهم لهذه الإستراتيجية إنما يبتعدون عن التزمّت في تحقيق مصلحة القسم على حساب الطرف الآخر، أو الاتجاه نحو إرضاء الطرفين عن طريق إشباع رغباتهم بطريقة متساوية وقد جاءت استجابات الأفراد على البند (23) موضحة ذلك والتي حازت على نسبة مئوية قدرها 81,39% وكذلك يمكن إرجاع السبب في استخدام هذه الإستراتيجية إلى كثرة الأعباء الملقاة عليهم وبالتالي الاتجاه إلى عدم التعمق في المشكلة وإيجاد الحل النهائي لها أو حثهم في هذه الحالة على تقديم بعض التنازلات للوصول إلى تسوية موضوع الصراع، وقد اتضح ذلك من خلال إجابات الأساتذة على البند (18) والذي حاز على نسبة مئوية قدرها 60,46% بدرجة مرتفعة.

وربما يشعر رؤساء الأقسام أن استخدامهم لهذه الإستراتيجية تحميمهم من تجاوزات الطرف الآخر أو طرفي الصراع وبالتالي الاتجاه نحو الحل الوسط للمشكلة، وقد يكون السبب أيضا في الاهتمام المعتدل والمتوازن لدى رؤساء الأقسام بين بعدي العمل والإنتاج للوصول إلى حل وسط يرضي جميع الأطراف.

في هذه الحالة يمكن القول إن رؤساء الأقسام يوازنون بين اهتماماتهم الشخصية واهتمامات الآخرين، لأنهم لديهم القدرة على معرفة اهتماماتهم ومتطلباتهم الشخصية.

كما جاءت في المرتبة الثالثة إستراتيجية الاسترضاء بمتوسط حسابي (3,30) وانحراف معياري (0,60)، حيث أنه في هذه الإستراتيجية يهتم الفرد بإرضاء اهتمامات الطرف الآخر على حساب تحقيقه لاهتماماته الذاتية في محاولته لحل مشكلة الصراع، حيث يليه رئيس القسم طلبات طرف آخر على حساب اهتماماته وهذا الأسلوب يتميز بأنه غير حازم لكنه متعاون، وربما يعود استخدام رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية لهذه الإستراتيجية بدرجة متوسطة من وجهة نظر الأساتذة إلى أن بعض المواقف تتطلب من رئيس القسم اللجوء للاسترضاء لتهدئة المشاعر ومهادنة أطراف الصراع لكسب الوقت للتفكير في المشكلة واتخاذ القرار المناسب لها، وهذا ما دل عليه البند رقم (15) الذي حاز على نسبة مئوية قدرها 79,07% بدرجة مرتفعة، وربما يلجأ رؤساء الأقسام لهذه الإستراتيجية لأنهم يشعرون بالحرج عند مواجهة أية مشكلة مع الطرف الآخر أو بين طرفين آخرين خاصة وأن العديد من رؤساء الأقسام يجدون أنه من الصعب قيادة فريق يتكون من أساتذة أغلبهم إما زملاء دراسة أو أساتذة أو مشرفين سابقين أو حاليين، وبالتالي التخوف من الوقوع في مواقف أو صراعات تكون محرجة هذا بالنسبة للطرفين، وبالتالي يلجأ رؤساء الأقسام إلى استخدام هذه الإستراتيجية في إدارة الصراع.

وبالرجوع للجانب النظري نجد أن منصب رئيس القسم في الجامعة ليس منصبا دائما ومصير الأستاذ الإداري أو المسير الرجوع إلى منصبه البيداغوجي كأستاذ، وبالتالي نجد بعض الأساتذة المسيرين (رؤساء الأقسام) يحاولون المحافظة على علاقات جيدة مع زملائهم مهما كان الثمن، وذلك من خلال الاعتماد على هذا الأسلوب.

أما بالنسبة لاستخدام رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية لإستراتيجية التجنب بمتوسط حسابي 3,10 وانحراف معياري 0,69، فربما يعود ذلك إلى أن رؤساء الأقسام ينسحبون من مواقف الصراع ويتجنبون مواجهة المشكلات إما لاعتقادهم بأن تجاهل المشكلة قد يؤدي إلى حلها أو التخفيف من حدتها وهذا ما دلت عليه استجابات الأساتذة حول البند (24) والذي حاز على نسبة مئوية قدرها 37,21% بدرجة متوسطة، وأقد يلجئون لاستخدام هذه الإستراتيجية بسبب جهلهم بالأضرار الناجمة عن هذه الإستراتيجية وبالتالي التقليل من شأنها ويتضح ذلك من خلال استجابات الأفراد حول البند (14) بنسبة مئوية 51,16% بدرجة متوسطة، أو قد يستخدم رؤساء الأقسام هذه الإستراتيجية لضعف قدرتهم على التفاوض والإقناع، أو ربما إذا كان الصراع يحتاج لوقت أطول حتى يتوافر الوقت الكافي للتفكير في الحلول المناسبة له وقد اتضح ذلك من خلال نتائج البند (09) الذي حاز على نسبة مئوية 37,21% بدرجة متوسطة، أو في حالة ما إذا رغب كل طرف من أطراف الصراع في تهدئة الوضع وبالتالي يحاولون تجاهله أو تجنبه، أو قد يهمل رئيس القسم الصراعات على أمل أن يتحسن الموقف من تلقاء نفسه والدليل على ذلك هو استجابات الأفراد حول البند (29)، أو ربما قد يترك رئيس القسم مشكلة الصراع للأطراف المعنية ليجدوا لها حلا حيث اتضح ذلك من خلال نتائج البند (04) الذي حاز على نسبة 53,49% بدرجة متوسطة.

كذلك بعض الأساتذة المسيرين يحاولون المحافظة على علاقاتهم مع زملائهم من خلال تجنب الوقوع في صراعات معهم حتى ولو كان ذلك على حساب السير الحسن للعمل، الأمر الذي قد يؤثر على أداء رئيس القسم وعلى اتخاذ قراراته.

وجاءت في المرتبة الخامسة والأخيرة استراتيجية المنافسة بمتوسط حسابي (2,71) وانحراف معياري (0,54) وتتصف هذه الإستراتيجية باهتمام عال بالنفس على حساب اهتمامات الآخرين وهي

غير تعاونية، كما تمتاز أيضا بتمحور السلطة والقوة لدى رؤساء الأقسام والمتابعة الصارمة لاهتماماتهم واستخدام كافة الوسائل من أجل تحقيقها، وربما يعود استخدام أسلوب التنافس في أقسام العلوم الاجتماعية كآخر حل بديل في حل المشكلات التي تواجههم، وأن استخدام رئيس القسم لإستراتيجية المنافسة قد يؤدي إلى إظهار المقاومة من طرف بعض الأساتذة، وبالتالي حدوث المشاكل والصراعات داخل القسم ومن ثم عرقلة تحقيق الأهداف التي وجد من أجلها القسم والمؤسسة.

أو نظرا لاعتقاد هذا النوع من رؤساء الأقسام أن استخدامهم لسلطتهم القانونية والصلاحيات المخولة لهم تمكنهم من السيطرة على الوضع ويتضح ذلك من خلال استجابات الأساتذة حول البند (17) الحائز على نسبة مئوية 76,74% بدرجة مرتفعة، أو ربما يلجأ رؤساء الأقسام لهذه الإستراتيجية في حالة تدني مستوى الثقة التنظيمية.

وفي الأخير يمكن القول إن شيوع إستراتيجية التعاون والتوفيق والاسترضاء لدى رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية دليل على وجود روح التعاون بين رؤساء الأقسام والأساتذة من أجل تحقيق أهداف القسم والتوصل إلى حلول ترضي جميع أطراف الصراع.

2.2.1.2 مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في

أساليب إدارة الصراع من وجهة نظر الأساتذة تعزى لمتغير الخبرة)

بالنسبة لنتائج الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول أساليب إدارة الصراع المتبعة من قبل رؤساء الأقسام حسب متغير الخبرة، فإنها موضحة بالجدول رقم (08) والذي يمثل نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في أساليب إدارة الصراع حسب متغير الخبرة.

وقد تبين لنا من خلاله أن مستوى الدلالة المحسوب (sig) لكل المجالات المتعلقة بأساليب إدارة الصراع كانت أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في دراستنا (0,05) ومن ثم فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية في أساليب إدارة الصراع تعزى لمتغير الخبرة، باستثناء المجال الثاني الذي يمثل أسلوب التنافس فقد كانت القيمة الاحتمالية $\text{sig}=0.004$ له أقل من مستوى الدلالة (0,05) ومنه يمكن القول أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الخبرة بالنسبة لأسلوب التنافس بمعنى أن متغير الخبرة المهنية كان له أثر في استجابات نحو أسلوب التنافس ويمكن إرجاع هذه النتائج إلى أن سنوات الخبرة المهنية هي عنصر مهم وفعال في تحديد استجابات الأساتذة، لأنهم يعبرون عن واقع منظور لحل المشكلات في أقسامهم، وقد ظهر للخبرة علاقة باستجاباتهم عن هذا الواقع.

فإن قلنا الخبرة المهنية للأستاذ الجامعي، فإننا نقصد سنوات من الجد والعمل والخبرة العلمية (الرصيد المعرفي)، والدرجة العالية من الثقافة الوظيفية، والتي تلعب دورا كبيرا وفعال في إحداث الفروق في استجابات الأساتذة بالنسبة لأسلوب التنافس وهذا ما أكدته نتائج الجدول رقم (09) والذي يمثل نتائج المقارنات البعدية للفروق الخاصة بمتغير الخبرة، ومن خلاله تم تحديد مصدر الفروق التي وجدت وكانت النتائج تدل على الفرق أحدثه فئة الأساتذة ذوي سنوات الخبرة (من 6 إلى 10 سنوات) (ومن 20 إلى 25 سنة) إذ أنه بالمقارنة بين الأساتذة الذين تتراوح سنوات الخبرة لديهم من 6 إلى 10 سنوات كانت قيمة مستوى الدلالة المحسوب هي 0,012 وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد في دراستنا (0,05) ، لكن بالمقارنة بين الأساتذة ذوي سنوات الخبرة (من 1 إلى 5 سنوات) وفئة الأساتذة ذوي سنوات الخبرة من (11 إلى 15 سنة) فإن قيمة مستوى الدلالة المحسوب هي 0,12 وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في دراستنا (0,05) ، وبالمقارنة أيضا بين الأساتذة ذوي سنوات الخبرة (من 1 إلى 5 سنوات) وفئة الأساتذة ذوي سنوات الخبرة (من 15 إلى 20 سنة)

فإن قيمة مستوى الدلالة المحسوب هي 0,96 فهي أكبر من مستوى الدلالة (0,05) كما أنه بالمقارنة بين الأساتذة ذوي سنوات الخبرة (من 1 إلى 5 سنوات) وفئة الأساتذة ذوي سنوات الخبرة (من 20 إلى 25 سنة) فإن قيمة مستوى الدلالة المحسوب هي 0,014 وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد في دراستنا (0,05) .

وكما نعلم أن الأساتذة ذوي الخبرة الطويلة هم أكثر دراية واطلاع بوقائع الأمور وبالتالي فهم على دراية أكثر بنوعية الأساليب التي يتبعها رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية في إدارة الصراع وكانت الاستجابات لصالح هذه الفئة من الأساتذة التي شكلت مصدرا للفروق، حيث أنه من وجهة نظر هذه الفئة من الأساتذة فإن رؤساء الأقسام يستخدمون أسلوب التنافس كإستراتيجية لإدارة الصراع وعلى عكس الأساتذة الجدد الذين لم تظهر استجاباتهم أية فروق، وقد يرجع السبب في ذلك ربما إلى أن فئة الأساتذة ذوي سنوات الخبرة الطويلة يتمتعون بدرجة عالية من الثقافة الوظيفية التي تسمح لهم بالتجاوب مع موضوع الدراسة وتمكننا من الوصول إلى نتائج واقعية، كذلك علمهم بالشؤون الإدارية والقانونية التي تدير عليها إدارة القسم، والأساليب التي يستخدمها رؤساء أقسامهم طيلة هذه السنوات في إدارة الصراعات وبالتالي فهم على علم أكثر بنوعية الأساليب المستخدمة أكثر من الأساتذة الجدد.

3.2.1.2 مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في

أساليب إدارة الصراع من وجهة نظر الأساتذة تعزى لمتغير القسم).

بالنسبة لنتائج الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول أساليب إدارة الصراع المتبعة من قبل رؤساء الأقسام حسب متغير القسم، فإنها موضحة بالجدول رقم (10) والذي يمثل نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في أساليب إدارة الصراع حسب متغير القسم.

وقد تبين لنا من خلاله أن مستوى الدلالة المحسوب (sig) لكل المجالات المتعلقة بأساليب إدارة الصراع كانت أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في دراستنا (0,05) ومن ثم فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية في أساليب إدارة الصراع تعزى لمتغير القسم.

ومنه نستخلص أن أساليب إدارة الصراع المستخدمة من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية لا تخضع لمتغير القسم مما يدل على أن استجابات أفراد العينة حول أساليب إدارة الصراع لا تختلف باختلاف القسم وقد يرجع ذلك إلى عدم وجود التنوع والفارق الكبير بين أقسام العلوم الاجتماعية، ضف إلى ذلك تشابه البيئة التعليمية وخضوع جميع الأساتذة لنفس الأنظمة والقوانين التي تسير المؤسسة، فهام رؤساء الأقسام واحدة، وبالنظر إلى نتائج الدراسة فإن ممارسة رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية لاستراتيجيات إدارة الصراع لا تختلف حيث تستخدم نفس الأساليب من قبل رئيس قسم علم النفس وكذلك رئيس قسم علم الاجتماع ورئيس قسم الفلسفة ولكن بنسب متفاوتة.

ومنه يمكن القول إنه ليس هناك أثر لمتغير القسم على استجابات أفراد العينة حول أساليب إدارة الصراع بغض النظر عن نوع القسم الذي ينتمون إليه.

2.2 مناقشة النتائج على ضوء الدراسات السابقة:

أثبتت الدراسة الراهنة من خلال النتائج التي تم التوصل إليها أن استراتيجيات: التعاون، التوفيق، الاسترضاء، التجنب، والمنافسة تستخدم كافة وبدرجات متفاوتة من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية، وقد عكس هذا الاتفاق واقع استخدام هذه الاستراتيجيات من قبل رؤساء الأقسام، حيث أنهم لا يقتصرون في التعامل مع الصراعات على إستراتيجية واحدة يمكن تطبيقها في كافة المواقف التي يحدث فيها الصراع، بل هناك تنوع واضح في الاستراتيجيات ويرجع ذلك لتعرض رؤساء الأقسام لمواقف صراعية مختلفة تتطلب منهم استخدام مختلف هذه الاستراتيجيات، وذلك تبعاً للموقف الذي

يواجهونه، كما أن استخدام كل هذه الأساليب لإدارة الصراع يساعد القسم على تجنب المشكلات وبالتالي التطور والبقاء.

وقد جاءت نتائج هذه الدراسة لدعم ما توصلت إليه بعض الدراسات والبحوث السابقة التي تؤكد على استخدام المدراء لخليط من الاستراتيجيات لإدارة الصراع التنظيمي كدراسة العبابنة (1996) التي كان من نتائجها استخدام عمداء الكليات في الجامعة الحكومية الأردنية لجميع تلك الاستراتيجيات، ولكن بنسب مختلفة، وأثر متغيرات الجنس والخبرة التدريسية والرتبة الأكاديمية والكلية والجامعة على هذه الأساليب، كما أن ما يلفت انتباهنا هو أن الدراسة تتشابه إلى حد كبير مع الدراسة الحالية في كونها خصت فئة الأساتذة وبالتحديد الأساتذة الجامعيين، وأيضاً كون الموضوع متعلق بأساليب إدارة الصراع وهذا هو محور دراستنا.

فالعديد من الدراسات التي تم ذكرها سلفاً قد تناولت أساليب إدارة الصراع في مختلف المنظمات وقد توصلت في نتائجها إلى أن أسلوب التعاون يعد الأسلوب الأول والأكثر استخداماً في إدارة الصراع وهذا يتفق مع ما توصلنا إليه في دراستنا حيث أن أسلوب التعاون هو الأسلوب الأكثر استخداماً من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية، ومن بين هذه الدراسات: دراسة أبو شعبان (2003)، ودراسة عيسى (2009)، دراسة ماكنيتيري (1993)، ودونوفان (1993)، هنكن وكيستون ودي (2000)، ودراسة عبد الواحد (2008) التي توصلت إلى أنه من الممكن أن يختار المدير في الحياة العملية أحد الأساليب لإدارة الصراع التنظيمي، كما أن أغلب المدراء يميلون لاستخدام أسلوب التعاون.

وكما نعلم فإن هذا الأسلوب يعمل على زيادة إحساس العاملين والمدراء بفعالية الإدارة عن طريق خلق ودعم الرغبة في العمل وزيادة درجة الانتماء الوظيفي، كما يعتمد هذا الأسلوب على العمل

على نقاط الوفاق وتجنب نقاط الخلاف، أي العمل على خدمة المصالح المشتركة بين الأطراف، إلا أن احتمالية نشوء المشكلات واردة والسبب في ذلك يرجع إلى أن نقاط الاختلاف لا يتم حلها والتفاهم عليها.

وتأسيساً على ما سبق لا يوجد أسلوب أو إستراتيجية مثلى يمكن استخدامها في جميع الحالات لمعالجة وإدارة الصراعات التنظيمية، وإنما ينبغي اختيار الأسلوب أو الإستراتيجية التي تتناسب مع طبيعة كل مشكلة مطروحة تكون بمثابة السبب الحقيقي الذي يدور حوله الصراع في القسم، بالإضافة إلى التشخيص الشامل للموقف والإمام التام بكل جوانب الضعف والقوة لكل إستراتيجية أو أسلوب.

3. استنتاج عام:

هدفت الدراسة الحالية إلى رصد ومعرفة أساليب إدارة الصراع المستخدمة من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية من وجه نظر الأساتذة من خلال دراسة ميدانية شملت أساتذة أقسام العلوم الاجتماعية (قسم علم النفس، قسم علم الاجتماع، قسم الفلسفة) من خلال التعرف على وجهات نظرهم حول طبيعة الاستراتيجيات التي يستخدمها رؤساء أقسامهم لإدارة الصراع، ومن ثمة محاولة تحديد التأثير المحتمل لكل من متغير الخبرة والقسم وعليه تم التوصل إلى النتائج التالية:

* يستخدم رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية أساليب إدارة الصراع كافة وهي من الأكثر استخداماً إلى الأقل استخداماً كالآتي: التعاون، التوفيق، الاسترضاء، التجنب والمنافسة ولكن بنسب متفاوتة، ويعزى هذا التنوع والاختلاف في استخدام رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية لاستراتيجيات إدارة الصراع لتعرض رؤساء الأقسام لمواقف صراعية مختلفة تتطلب منهم استخدام الاستراتيجيات المتنوعة تبعاً للموقف الذي يواجهونه، كما أنه من ناحية أخرى لا توجد إستراتيجية واحدة ذات فعالية تصلح لكل مواقف الصراع.

* الإستراتيجية الأكثر استخداماً من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية من وجهة نظر الأساتذة هي إستراتيجية التعاون.

* لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب أو استراتيجيات إدارة الصراع المتمثلة في (أسلوب التعاون، التوفيق، الاسترضاء، التجنب) تعزى لمتغير الخبرة المهنية، باستثناء أسلوب المنافسة، حيث أن مصدر الفروق هم الأساتذة ذوي سنوات الخبرة الطويلة.

* لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب إدارة الصراع تعزى لمتغير القسم.

ومما سبق فإنه:

لا يوجد أسلوب أو إستراتيجية مثلى يمكن استخدامها في جميع الحالات أو المواقف لمعالجة أو إدارة الصراعات في أقسام العلوم الاجتماعية، ولهذا يقوم رئيس القسم باختيار الأسلوب أو الإستراتيجية التي تتناسب مع طبيعة كل مشكلة مطروحة والتي تكون بمثابة السبب الحقيقي الذي يدور حوله الصراع في القسم، وقد توصلنا في دراستنا إلى أن الأسلوب الأكثر استخداما من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية هو أسلوب التعاون.

أما فيما يخص الخبرة المهنية للأساتذة فهي تلعب دور كبير في إحداث الفروق في استجابات الأساتذة وذلك بالنسبة لأسلوب التنافس، ويعزى ذلك إلى أن الأساتذة الأكثر خبرة في مجال العمل هم أكثر دراية واطلاع بوقائع الأمور والتي تجعلهم يتمتعون بدرجة عالية من الثقافة الوظيفية، وبالتالي فهم على دراية أكثر بنوعية الأساليب المستخدمة من قبل رؤساء أقسامهم، كما أنه من خلال استجابات الأساتذة حول الأساليب المتبعة في إدارة الصراع فإنه لم يظهر للقسم أي أثر على استجاباتهم، مما يرجع ذلك إلى التشابه في البيئة التعليمية وعدم وجود التنوع والفارق الكبير بين أقسام العلوم الاجتماعية.

4. التساؤلات التي تثيرها الدراسة:

- * هل للصراع التنظيمي أثر على الانتماء الوظيفي؟
- * هل استراتيجيات إدارة الصراع تساعد في إسقاط الحوافز المعنوية؟
- * هل رؤساء الأقسام مؤهلين لاستخدام الاستراتيجيات المناسبة لمعالجة الصراعات؟
- * هل أساليب إدارة الصراع تساعد على إنتاجية وتكوين بيئة تنظيمية غير صحية؟
- * هل أساليب إدارة الصراع المستخدمة من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية تتسم بالنجاعة؟

الخاتمة

خاتمة عامة

يحتل موضوع الصراع أهمية خاصة لدى الباحثين في مجالات الإدارة وعلم النفس وعلم الاجتماع، وكذلك الممارسين للإدارة بمختلف المنظمات وعلى رأسها المؤسسات الجامعية، ويرجع السبب في ذلك إلى الدور الهام الذي يلعبه الصراع في التأثير على سلوك وأداء الأساتذة الجامعيين، حيث أنه لا تستطيع المؤسسة الجامعية أن تعمل بكفاءة وفعالية بدون أن يكون هناك تفاعل متواصل بين أفرادها، فكفاءة رئيس القسم وفعاليتها تقاس في بعض جوانبها بمدى قدرته على إدارة هذه الصراعات والتعامل معها، فإذا لم يتم استخدام الاستراتيجية المناسبة لإدارتها فإنها تستهلك جهد الإدارة ووقتها في مواجهتها بدلا من استثمار هذا الوقت والجهد في أنشطة منتجة.

وبالتالي كان لزاما عليه اختيار الأسلوب أو الاستراتيجية التي تتناسب مع طبيعة كل مشكلة مطروحة تكون بمثابة السبب الحقيقي الذي يدور حوله الصراع، بالإضافة إلى التشخيص الشامل للموقف والإلمام التام بكل جوانب الضعف والقوة لكل استراتيجية.

وقد جاءت هذه الدراسة كمحاولة لإلقاء الضوء والكشف عن وجهات نظر الأساتذة نحو استراتيجيات إدارة الصراع المستخدمة من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية، وأمام ما يتعرض له رؤساء الأقسام منضغوطات وصراعات داخلية وخارجية مع الأساتذة في الجامعة أو الأساتذة مع بعضهم البعض.

وعلى هذا الأساس فقد جرت الدراسة على أساتذة أقسام العلوم الاجتماعية وقد تم إجراء مسح شامل للأفراد.

وبعد تفريغ نتائج الدراسة تم التوصل إلى أن أساليب إدارة الصراع المتبعة من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية من وجه نظر الأساتذة تستخدم كافة بدرجات متفاوتة، والتي قد تعود لتعرض رؤساء الأقسام لمواقف صراعية مختلفة تتطلب منهم استخدام الاستراتيجيات المتنوعة، أو قد ترجع إلى عوامل أخرى تحتاج إلى دراسة جديدة حول هذا الموضوع، إذ تعتبر دراستنا هذه امتدادا لدراسات سابقة مشابهة ومنطلق لدراسات لاحقة أكثر تعمقا وتفصيلا.

قائمة

المراجع

1- قائمة المراجع باللغة العربية:

- ابتسام، يوسف محمد مرزوق. (2011). استراتيجيات إدارة الصراع التي يتبعها مديرو مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لدى المعلمين، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في التربية من الجامعة الإسلامية، غزة.
- إحسان، دهش جلاب. (2016). إدارة السلوك الإنساني في المنظمات، ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- أحمد إبراهيم، أحمد. (2001). الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة، د ط، الإسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.
- أحمد جميل، عايش. (2009). إدارة المدرسة نظرياتها وتطبيقاتها التربوية، ط1، عمان: دار المسيرة.
- أحمد حسين، الصغير. (2005). التعليم الجامعي في الوطن العربي تحديات الواقع ورؤى المستقبل، ط1، عالم الكتب.
- أحمد، مصطفى. (2000). إدارة السلوك التنظيمي: رؤية معاصرة، د ط، القاهرة: دار النهضة العربية.
- أحمد، يوسف أحمد اللوح. (2008). الصراعات التنظيمية وانعكاساتها على الرضا الوظيفي، دراسة مقارنة لوجهات نظر العاملين في جامعتي الأزهر والإسلامية، رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير في إدارة الأعمال من كلية التجارة في الجامعة الإسلامية، غزة.
- الأسدي، آخرون. (1997). بناء معيار لاختبار رؤساء الأقسام العلمية في الجامعات العراقية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد الثالث والعشرين، حريزان .
- أمل، محمود علي العبيدي. (2008). استراتيجية الصراع التنظيمي وامكانية تحقيق أهداف المنظمة. مجلة الإدارة والاقتصاد، العدد 69 .

- إياد إبراهيم، خليل المدهون. (2012). العلاقة بين المناخ التنظيمي والصراع التنظيمي لدى الموظفين الإداريين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في إدارة الأعمال، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة الأزهر، غزة.
- بوتومور، ترجمة محمد، الجوهري وآخرون. (1981) علم الاجتماع والنقد الاجتماعي، القاهرة: دار المعارف للنشر والتوزيع.
- جمال الدين أبي الفضل، ابن منظور. (2003). لسان العرب، دار الكتب الجامعية.
- جمال الدين، محمد المرسي، وثابت عبد الرحمان، ادريس. (2002). السلوك التنظيمي نظريات ونماذج وتطبيق عملي لإدارة السلوك في المنظمة، د ط، الدار الجامعية.
- جميل، صيليا. (1978). المعجم الفلسفي، المجلد 1، بيروت: دار الكتاب اللبناني.
- حبيلة، رحالي. (2012). الصراع في المؤسسات "وجه من أوجه العنف الكامن في المجتمع، د ط، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- حسن محمد، العمایرة. (1999). مبادئ الإدارة المدرسية، ط1، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- حسن، شحاتة سعفان. (1975). اسس علم الاجتماع، د ط، بيروت: دار النهضة العربية.
- حسين أحمد، الطراونة وآخرون. (2012). نظرية المنظمة، ط1، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- حسين عبد الحميد، أحمد رشوان. (2007). الطفل دراسة في علم الاجتماع النفسي، ط3، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- حسين، حريم. (2006). مبادئ الإدارة الحديثة (النظريات: العمليات الإدارية: وظائف المنظمة)، ط1، الأردن: دار الحامد.

- حسين، حريم. (2009). السلوك التنظيمي سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال، ط2، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- خضر كأضم، محمود. (2002). السلوك التنظيمي، ط1، الاردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- رافده، الحريري، محمود أسامة، جلال، آخرون (2007). الإدارة والتخطيط التربوي، ط1، عمان، الاردن: دار الفكر.
- رياض، ستراك. (2004). دراسات في الإدارة التربوية، ط1، عمان: دار وائل للنشر.
- الزبير، بن عون. (2011). تحليل سوسولوجي للصراع في الهيئات المحلية المنتخبة، دراسة حالة المجالس الشعبية المحلية المنتخبة بولاية الأغواط، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع للاتصال في المنظمات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.
- زهير بوجمعة، شلابي. (2011). الصراع التنظيمي وإدارة المنظمة، ط1، عمان، الأردن: دار اليازوري.
- سلامة، عبد العظيم حسن، طه، عبد العظيم حسن. (2007). استراتيجيات ادارة الصراع المدرسي، د ط، عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع،
- سميح، أبو مغلي، وعبد الحافظ، سلامة. (2002). علم النفس الاجتماعي، ط 1، عمان: دار اليازوري العالمية للنشر والتوزيع.
- السيد عبد العزيز، الهواشين. (2007). الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي، ط1، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- سيد، الهواري. (2000). المدير الفعال للقرن 21 التوجهات الفكرية والأساليب العملية، الأسرار 14، ط4، القاهرة.

- سيف الإسلام علي، مطر. (1987). رئاسة الأقسام العلمية في مؤسسات التعليم العالي، دراسة تحليلية لأدوار رئيس القسم العلم، المجلة العربية لبحوث التعليم العالي للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ال عدد6، دمشق .
- صلاح الدين محمد، عبد الباقي. (2003). السلوك التنظيمي مدخل تطبيقي معاصر، د ط، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
- عادل، زايد. (1995). استراتيجيات ادارة الصراع التنظيمي في دولة الإمارات العربية المتحدة، مجلة الإدارة العامة، مجلد34. عدد4 .
- عاطف جابر طه، عبد الرحيم. (2009). السلوك التنظيمي مدخل نفسي سلوكي لتطوير القدرات، د ط، الاسكندرية: الدار الجامعية.
- عامر، عوض. (2008). السلوك التنظيمي الإداري، ط1، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- عباس محمود، زيتون. (1995). أساليب التدريس الجامعي، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- عبد العباس مجيد، اللامي. (1996). تقويم المناخ التربوي الجامعي في ضوء العوامل المعززة للإبداع، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المستنصرية.
- عبد العزيز عطا الله، المعاطية. (2007). الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، ط1، الأردن: دار الحامد.
- عبد اللطيف، رشاد أحمد. (2007). تنمية المنظمات الاجتماعية مدخل مهني لطريقة تنظيم المجتمع، ط1، الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.
- عبد الله، جمعة الكبيسي، محمود مصطفى، قصير. (2001). دور مؤسسات التعليم العالي في التنمية الاقتصادية للمجتمع، سلسلة ابداعات تربوية، د ط، دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع.

- عبد إله رمضان، بوظانة. (1988). الجامعات وتحديات المستقبل مع التركيز على المنظمة العربية، مجلة عالم الفكر، المجلد 19، العدد 2، الكويت .
- عثمان عمر، بن عامر. (2002) مفاهيم أساسية في علم الاجتماع والعمل الاجتماعي، ط1، منشورات جامعة قار يونس بنغاري.
- عطاف، محمود أبو غالي، ونادرة، غازي بسيسو. (2009). التوافق المهني وعلاقته بأساليب إدارة الصراع لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد السابع عشر، العدد الثاني .
- عمار، بوحوش. (1990). دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، د ط، الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب.
- عيسى، إبراهيم عبد الفتاح زهدي. (2009). استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي وعلاقتها بأخلاقيات العمل الإداري لرؤساء الأقسام بكليات التمريض في الجامعات الأردنية الخاصة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في التربية تخصص الإدارة والقيادة التربوية، الأردن.
- فاروق، فليح، وعبد المجيد، السيد. (2005). السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، د ط، عمان: دار المسيرة.
- فضيل، دليو. (1999). أنواع المعاينة -أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، سلسلة العلوم الاجتماعية، د ط، جامعة منتوري، قسنطينة.
- فواز، دغمش. (2009). دور مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة في الحد من الصراعات الحزبية وسبل تفعيله، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- فوزي عبد الرحمان حامد، أبو عساكر. (2008). أنماط إدارة الصراع وأثرها على التطوير التنظيمي، دراسة تطبيقية على وزارة الصحة الفلسطينية في قطاع غزة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في إدارة الأعمال، غزة.

- ليلى عبد الحليم، قطيشات. (2006). ادارة الصراع في المؤسسات التربوية، ط1، عمان، الأردن: مركز الكتاب الأكاديمي.
- محمد المغربي، كامل. (1994). السلوك التنظيمي، ط3، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- محمد حسن محمد، حمادات. (2007). وظائف وقضايا معاصرة في الإدارة التربوية، ط1، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- محمد سعيد، أبو طالب. (1990). علم التربية في التعليم العالي، جامعة بغداد، د ط، مطبعة التعليم العالي.
- محمد عبد الغني، حسن هلال. (1996). مهارات ادارة الأزمات: الأزمة بين الوقاية منها و السيطرة عليها، ط2، القاهرة: مركز الأداء و التنمية.
- محمد فرحان، المخلافي. (1997). تصور مقترح لمحددات مؤثرات فعالية الأداء الجامعي مع تحديد واقع أداء الجامعات اليمنية على ضوء ذلك، ندوة التعليم العالي في الجمهورية اليمنية، كنعاء: المركز اليمني للدراسات الاستراتيجية.
- محمد قاسم، الكريتي. (2000). السلوك التنظيمي "دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة، ط3، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر.
- محمد مبارك، محمد الصاوي. (1992). البحث العلمي أسسه وطريقة كتابته، ط1، الجزائر: المكتبة الأكاديمية للنشر والطباعة.
- محمد محمود، مصطفى. (2012). الإدارة العامة، ط1، عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.
- محمد، الديب مدحت. (1987). جوانب في الصراع التنظيمية، المجلة العربية للإدارة، المجلد الحادي عشر، العدد الثالث، عمان، الأردن، المنظمة العربية للعلوم الإدارية .

- محمد، بن علي. (2004). "اهداف الجامعة والاطراف الفاعلة فيها"، مجلة الحقيقة، جامعة ادرار، عدد خاص بالملتقى الدولي السابع .
- محمد، عبيدات، آخرون. (1999). منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، عمان: دار وائل للنشر.
- محمد، فراس شاهد العويوي. (2013). دراسة وتحليل غدارة الصراع التنظيمي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، مذكرة للحصول على درجة الماجستير في إدارة الأعمال بكلية الدراسات العليا في جامعة الخليل.
- محمد، محارمة ثامر. (1996). المناخ التنظيمي في الفكر الإداري، مجلة الإداري، العدد 65، عمان .
- محمود سليمان، العميان. (2005). السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط3، عمان: دار وائل للنشر.
- مصلح، عطية، وعودة مشاركة. (2016). الصراع التنظيمي وتأثيره على اداء الموظفين العموميين في المؤسسات الحكومية الفلسطينية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات الإدارية والاقتصادية، المجلد الثاني عدد 5 .
- معن محمود، عياصرة، مروان محمد، بني أحمد. (2008). إدارة الصراع و الأزمات و ضغوط العمل و التغيير، ط1، عمان: دار الحامد للنشر و التوزيع.
- معيض، الثبتي مليحان. (2000). الجامعات: نشأتها، مفهومها، وظائفها "دراسة وصفية تحليلية"، المجلة التربوية، المجلد الرابع عشر، العدد 54، الكويت .
- مليكة، العافري. (2016). المناخ التنظيمي وعلاقته بالالتزام التنظيمي للأستاذ الجامعي، دراسة ميدانية بجامعة 8 ماي قالمة، رسالة دكتوراه، جامعة منتوري 2 قسنطينة.
- منير، بدوي. (1997). مفهوم الصراع دراسة في الأصول النظرية للأسباب والأنواع، د ط، جامعة أسيوط: دراسات مستقبلية.

- ناصر محمد، العديلي. (1993). إدارة السلوك التنظيمي، ط1، الرياض: معهد الإدارة العامة.
- ناصر، قاسمي. (2013). الصراع داخل المنظمة وفعالية التسيير الإداري، دراسة نظرية وتطبيقية، ط1، القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- نبيل جمعه صالح، النجار. (2007). الإحصاء في التربية والعلوم الإنسانية، د ط، عمان، الأردن: دار حامد للنشر والتوزيع.
- نجوى، يوسف جمال الدين، آخرون. (2014). استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي المتبعة من قبل مديري مدارس التعليم الثانوي العام، مجلة العلوم التربوية، العدد الأول .
- نعيم حبيب، جعيني. (2009). علم اجتماع التربية المعاصر بين النظرية والتطبيق، ط1، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- نعيمة، نصيب. (2004). الجامعة الجزائرية والمتغيرات المعاصرة، مجلة الحقيقة جامعة ادرار، عدد خاص بالملتقى الدولي السابع .
- نور الدين، عسلي. (2009). إدارة الصراع وأثرها على الرضا الوظيفي للعاملين، دراسة حالة بمؤسسة مطاحن الحضنة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التسيير بكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، الجزائر.
- هاني، الطويل، صالح، عبد الرحمان. (1997). الإدارة التربوية والسلوك المنظمي: سلوك الأفراد والجماعات في النظم، ط2، عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.
- واصل جميل، المومني. (2006). المناخ التنظيمي وإدارة الصراع في المؤسسات التربوية، ط1، عمان: دار حامد للنشر والتوزيع.
- يحيى بن موسى بن عبد الله، صفحي. (2011). الأنماط القيادية وعلاقتها بإدارة الصراع التنظيمي بالمنظمات الخاصة، دراسة مكملة للحصول على درجة الماجستير، ادارة الأعمال، تخصص الإدارة التنفيذية، الجامعة الافتراضية، المملكة المتحدة البريطانية.

- يوسف، حمامي، أحمد، عبد الحليم. (1996). مهارات رؤساء الأقسام العلمية في بعض الجامعات الأردنية، مؤتة للبحوث والدراسات، المجلد الحادي عشر، العدد 4 .
- يوسف، سيد محمود. (2008). أزمة الجامعات العربية، ط1، مصر: الدار المصرية اللبنانية.

2- قائمة المراجع باللغة الأجنبية

- Costantino, C. A, & Merchant, C. S. (1996). Designing conflict management systems: a guide to creating productive and healthy organizations. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Robins and Decenzo, **Fundamentals of Management**, (3rd), 2001.
- Rue, L. &Byars, L. (1989). **Management: theory and application. Homewood (Ill):** Irwin.
- Mohamed ghalamallah, « **Les enseignants universitaires algeriens : Conditions, attitudes et pratiques professionnelles** », les cahiers du cread, revue publiee par le centre de recherche en economieappliquee pour le developpement, etude sur l'universitealgerienne, 2003, p7.
- Henkin, A.B. and Cistone, P.J. and Dee, J.R. (2000). **Conflict management Strategies of principals in Site. Based Managed Schools**, Journal of educational Administration, Vol. 38.

الملاحق

ملحق رقم (01): دليل المقابلة

أستاذي فاضل/ أستاذتي المفضلة

هذه المقابلة كما تعلم في إطار بحثنا حول استراتيجيات إدارة الصراع المستخدمة من قبل رؤساء الأقسام، والذي يحتاج إلى بعض التوضيحات عن بعض الجوانب ذات الصلة بالموضوع، إضافة إلى المقياس المعتمد في الدراسة وذلك من أجل ضبط فرضيات الدراسة.

وجود الصراع وأسبابه:

- 1- برأيك هل توجد خلافات بين الأساتذة داخل القسم؟
- 2- ما أهم سبب حصول هذه الخلافات؟
- 3- ما هو أهم صراع عايشه القسم وكنت أنت حاضرا فيه؟
- 4- كيف كان التعبير عن هذا الصراع من طرف الأساتذة؟
- 5- هل عطلت هذه الخلافات العمل الرسمي للقسم؟
- 6- هل هناك تنافس بين الأساتذة على السلطة والنفوذ؟
- 7- هل هناك اهتمام واتصالات بين الإدارة والأساتذة؟

أساليب إدارة الصراع:

- 1- برأيك ما هي أساليب إدارة الصراع المستخدمة من قبل رئيس القسم في إدارة الصراع؟
- 2- ما هو الأسلوب الأكثر استخداما في إدارة الصراع حسب رأيك؟
- 3- هل هذه الأساليب المستخدمة تتسم بالنجاعة من وجهة نظرك؟
- 4- هل الأساليب المستخدمة تؤثر سلبا أو إيجابا على سير العمل؟
- 5- هل الأساليب المستخدمة تؤثر سلبا أو إيجابا على العلاقات بين الأساتذة داخل القسم؟
- 6- هل الأساليب المستخدمة تؤثر سلبا أو إيجابا على العلاقات بين الأساتذة والإدارة؟
- 7- ما هو دوركم كأساتذة في التعامل مع الصراع داخل القسم؟

ملحق (02): استمارة لقياس أساليب إدارة الصراع المتبعة من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية من
وجهة نظر الاساتذة

كلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس

تخصص: علم النفس الاجتماعي

استاذي الفاضل/أستاذتي الفاضلة

السلام عليكم ورحمة اللهوربركاته

تقوم الباحثتان بإجراء دراسة بعنوان: استراتيجيات إدارة الصراع المتبعة من قبل رؤساء الأقسام من وجهة
نظر الأساتذة بأقسام العلوم الاجتماعية بجامعة 08 ماي 1945 قالمة وذلك للحصول على شهادة المستر
في علم النفس الاجتماعي.

ولأغراض هذه الدراسة نضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يهدف الى معرفة أساليب إدارة الصراع
المستخدمة من قبل رؤساء الأقسام من وجهة نظركم.

لذا نأمل منكم الإجابة عن فقرات الاستبيان، وذلك باختيار بديل واحد من البدائل (دائماً، غالباً، احياناً،
نادراً، ابدأ) لكل عبارة بوضع علامة (x) في الخانة التي تعبر عن رأيك، راجين قراءة الفقرات بدقة وعناية
والإجابة عنها بأمانة علمية وموضوعية دون الحاجة لذكر الاسم، إذ أن المعلومات التي سيتم جمعها ليست
للتداول وإنما يقتصر استخدامها لأغراض لبحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

إشراف الأستاذة:

العافري مليكة

من اعداد:

نحالي إيمان

درابلة منيرة

البيانات الشخصية:

1-الجنس:

ذكر أنثى

2-القسم:

علم النفس علم الاجتماع الفلسفة

3-الخبرة:

من 1الى 5 سنوات من 6 الى 10 سنوات من 11 الى 15 سنة

من 15الى 20 سنة من 20 الى 25 سنة

أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما	الفقرات	الرقم
					يحقق رئيس القسم توقعات واحتياجات أطراف الصراع على حد سواء	01
					يستخدم رئيس القسم العقاب القانوني حتى يتراجع أطراف الصراع عن موقعهم المتشددة بشأن موضوع النزاع	02
					يبدل رئيس القسم مشكلة قسارى جهده لتحقيق مصالح أطراف النزاع ولو بصورة جزئية	03
					يترك رئيس القسم مشكلة الصراع للأطراف المعنية ليجدوا لها حلا	04
					يتخلى رئيس القسم عن بعض المصالح في سبيل أن يحصل أطراف الصراع على بعض مصالحهم	05
					يناقش رئيس القسم المشكلة مع الأطراف المعنية لإيجاد حل مرضي للجميع	06
					يصر رئيس القسم على الموقف لإرغام أطراف النزاع على التخلي عن مواقفهم المتشددة	07
					يسعى رئيس القسم ال أن تكون الحلول الموضوعية مقبولة من قبل أطراف الصراع	08
					يؤجل رئيس القسم قضايا الصراع حتى يتوافر الوقت الكافي للتفكير فيها	09
					يجامل رئيس القسم أطراف الصراع في اهتماماتهم المتعلقة بموضوع الصراع	10
					يتعاون رئيس القسم مع أطراف الصراع للوصول الى قرارات مقبولة	11
					يستخدم رئيس القسم النفوذ لحل الصراع بالقوة	12
					يعمل رئيس القسم على تقريب وجهات النظر بين أطراف الصراع	13
					يتجنب رئيس القسم الخلافات عن طريق التقليل من شأنها	14
					يعمل رئيس القسم على تخفيف مشاعر الغضب والتوتر لدى أطراف الصراع	15
					يشجع رئيس القسم أطراف الصراع على تبادل وجهات النظر فيما بينهم بهدف إيجاد حل للمشكلة	16
					ينطلق رئيس القسم من القوانين والأنظمة في جهود حل المشكلات والنزاعات	17
					يحث رئيس القسم جميع أطراف الصراع على تقديم بعض التنازلات للوصول الى تسوية موضوع النزاع	18

					يتجنب رئيس القسم موضوعات الصراع التي تحصل حفاظا على الانسجام في علاقات العمل	19
					يستخدم رئيس القسم عبارات الود والمحبة في التعامل مع أطراف الصراع	20
					يدرس رئيس القسم الأسباب المؤدية الى الصراع بالتعاون مع أطراف الصراع	21
					يتعامل رئيس القسم مع الصراع على أنه عملية مكسب أو خسارة	22
					يسعى رئيس القسم لإيجاد حل وسط يرضى جميع أطراف الصراع	23
					يحاول رئيس القسم تخفيف حدة الصراعات بإهمالها	24
					يضحي رئيس القسم بالرغبات الخاصة من أجل تلبية رغبات الطرف الآخر	25
					يعمل رئيس القسم بالتعاون مع الأطراف المعنية لإيجاد أفضل الحلول	26
					يضغط رئيس القسم على أطراف النزاع لقبول الحل المطروح	27
					يتقبل رئيس القسم بعض النقاط، ويتناول عن البعض الأمن أجل الوصول الى حل المشكلة	28
					يهمل رئيس القسم الصراعات على أمل أن يتحسن الموقف من تلقاء نفسه	29
					يركز رئيس القسم على نقاط الاتفاق دون الاهتمام بنقاط الخلاف عند حل النزاعات	30

الملحق رقم (03): جدول يمثل النتائج العامة للاستجابات الكلية لأفراد العينة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	النسبة %	دائما ك	غالباً ك	أحياناً		النسبة %	نادراً ك	أبداً ك	رقم البند
					%	ك				
0,83	3,44	44,18	4	15	48,84	21	6,98	2	1	1
1,09	2,53	20,93	2	7	23,26	10	55,81	17	7	2
0,89	4,02	76,74	14	19	16,28	7	6,98	3	0	3
0,87	3,05	25,58	2	9	53,49	23	20,93	7	2	4
1,07	2,84	25,58	3	8	34,88	15	39,53	13	4	5
0,95	4,23	86,04	20	17	6,98	3	6,98	2	1	6
1,06	2,67	18,60	3	5	34,88	15	46,52	15	5	7
0,80	4,02	74,41	13	19	23,26	10	2,33	1	0	8
0,99	3,05	32,56	3	11	37,21	16	30,23	11	2	9
1,08	2,56	18,60	2	6	30,23	13	51,16	15	7	10
0,86	4,14	81,39	16	19	16,28	7	2,33	0	1	11
1,09	2,09	11,63	2	3	13,95	6	74,42	18	14	12
0,80	4,14	79,07	16	18	18,60	8	2,33	1	0	13
1,29	3,33	51,16	8	14	25,58	11	23,26	4	6	14
0,77	4,21	79,07	18	16	20,93	9	0	0	0	15
0,94	4,07	72,09	17	14	25,58	11	2,33	0	1	16
0,99	4,02	76,74	16	17	11,63	5	11,63	5	0	17
1,04	3,65	60,46	9	17	27,91	12	11,63	3	2	18
1,11	3,63	62,79	9	18	23,26	10	13,95	3	3	19
0,99	3,95	67,44	16	13	23,26	10	9,30	4	0	20
0,90	4,00	69,77	15	15	25,58	11	4,65	2	0	21
1,03	2,26	13,95	0	6	25,58	11	60,47	14	12	22
0,88	4,12	81,39	16	19	11,63	5	6,98	3	0	23
1,19	2,91	30,23	4	9	37,21	16	32,56	7	7	24
1,21	2,91	30,23	5	8	32,56	14	37,21	10	6	25
0,83	4,02	72,09	14	17	25,58	11	2,33	1	0	26
1,19	2,67	30,23	2	11	20,93	9	48,84	13	8	27
0,82	3,42	44,19	4	15	44,19	19	11,63	5	0	28
1,04	2,67	23,26	1	9	32,56	14	44,18	13	6	29
1,06	3,33	46,51	5	15	34,88	15	18,60	5	3	30

الملحق رقم (04): يمثل مخرجات برنامج SPSS باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق في أساليب إدارة الصراع تعزى لمتغير الخبرة.

ANOVA

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	.749	4	.187	1.318	.281
Within Groups	5.394	38	.142		
Total	6.142	42			

الملحق رقم (05): يمثل مخرجات برنامج SPSS باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق في أساليب إدارة الصراع تعزى لمتغير القسم

ANOVA

Mp

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	.072	2	.036	.236	.791
Within Groups	6.070	40	.152		
Total	6.142	42			

ملخص الدراسة

تحاول هذه الدراسة إلقاء الضوء على واحد من بين أهم المواضيع الهامة، وهو إدارة الصراعات التنظيمية في أقسام العلوم الاجتماعية بكلية سويداني بوجمعة، وما تخلفه هذه الأخيرة من آثار على الأقسام، وأفرادها وهياكلها، وذلك باعتبار أن هذه الظاهرة عملية التوقف أو الخلل في ممارسة الأنشطة العادية بشكل يجعل من الصعب على الأفراد والجماعات المتصارعة التعايش والعمل معا في سلم اجتماعي.

لهذا كان لزاما على الإدارة الفعالة بالقسم أن تقوم بدور كبير ومهم في سبيل خلق جو مساعد على العمل والتعايش الإيجابي والسلمي وذلك عن طريق بناء المهارات الإدارية لتسوية وإدارة الصراعات التنظيمية، والتي يتوجب على الساهرين على الإدارة (رؤساء الأقسام) تعلمها والاقتران بالعمل بها من خلال بعض الأدوات الفعالة والمتمثلة في مجموعة من الأساليب التي تمكن من المساهمة الإيجابية في معالجة وإدارة الصراعات بما يكفل تحقيق أعلى درجات الفعالية التنظيمية والدراسة الحالية ما هي إلا محاولة للتعرف على هذه الأساليب التي يتبعها رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية من وجهة نظر الأساتذة على اعتبار هذه الأساليب هي عبارة عن مجموعة من المهارات الإدارية التي يستخدمها رؤساء الأقسام والتي تؤدي إلى التعرف على مسببات الصراع و تسعى للاستفادة من إيجابياته و التقليل من سلبياته و تهدف إلى بناء متكامل و سليم للأساتذة و القسم.

كما تحاول دراستنا التعرف على الفروق في أساليب إدارة الصراع من وجهة نظر الأساتذة حسب متغيرين أساسيين هما متغير الخبرة ومتغير القسم.

فرضيات الدراسة:

وقد ثبتت دراستنا الفرضيات التالية:

* الفرضية العامة:

أساليب إدارة الصراع المستخدمة من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية في مواجهة الصراع من وجهة نظر الأساتذة هي أسلوب الاسترضاء، التجنب، التعاون، التوفيق، المنافسة.

* الفرضيات الجزئية:

الفرضية الجزئية الأولى: الأسلوب الأكثر استخداما من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية في مواجهة الصراع من وجهة نظر الأساتذة هو أسلوب الاسترضاء.

الفرضية الجزئية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب إدارة الصراع من وجهة نظر الأساتذة تعزى لمتغير الخبرة.

الفرضية الجزئية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب إدارة الصراع من وجهة نظر الأساتذة تعزى لمتغير القسم.

• منهج الدراسة:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي ، والذي يعتبر الأنسب لموضوع دراستنا من خلال التعرف على استراتيجيات أو أساليب إدارة الصراع المتبعة من قبل رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية من وجهة نظر الأساتذة، كذلك الفروق في هذه الأساليب حسب متغير الخبرة والقسم، ومن ثمة مقارنة النتائج المتحصل عليها.

• عينة الدراسة:

تكونت عينة البحث من الأساتذة الجامعيين بأقسام العلوم الاجتماعية (قسم علم النفس، علم الاجتماع، وقسم الفلسفة) لكونهم جزء لا يتجزأ، أو طرف فعال في الجامعة وبالتالي فهم على علم أكثر بالواقع المعاش.

• أدوات الدراسة:

1- تم استخدام مقياس أساليب إدارة الصراع للباحثة ليلي عبد الحليم قطيشات، والذي يعد عبارة عن استبيان، حيث يعتبر هذا الأخير من أنسب الأدوات المستعملة وأكثرها شيوعاً للحصول على البيانات والتي تكون نقطة الانطلاق في البحث. وقد تم اعتماده لفرض الكشف عن يتبعها رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية أساليب إدارة الصراع التي من وجهة نظر الأساتذة.

2- كما تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تخدم الموضوع من متوسط حسابي ونسبة مئوية وانحراف معياري واختبار تحليل التباين الأحادي.

وبعد الدراسة الاستطلاعية، وكذلك الدراسة الأساسية وتطبيق أدوات الدراسة وتفرغ المعطيات المتحصل عليه ميدانياً تم التوصل إلى النتائج التالية:

1- رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية بكلية سويداني بوجمعة يستخدمون جميع استراتيجيات إدارة الصراع ولكن بنسب متفاوتة.

2- إن ممارسة رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية لاستراتيجيات إدارة للصراع المختلفة مرتبة تنازلياً (استراتيجية التعاون، استراتيجية التوفيق، الاسترضاء، التجنب، المناقشة) فقد تراوحت متوسلاتها الحسابية من الأكثر استخداماً إلى الأقل استخداماً بين 3.98 و 2.71 وانحراف معياري 0.56 و 0.54.

3- الاستراتيجية الأكثر شيوعاً بين رؤساء أقسام العلوم الاجتماعية في استراتيجية التعاون بمتوسط حسابي 3.98 وانحراف معياري 0.56.

- 4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب إدارة الصراع المتمثلة في (أسلوب التعاون' التوفيق' الاسترضاء' التجنب) تعزى لمتغير الخبرة المهنية' باستثناء أسلوب المناقشة وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات الأفراد حول أساليب إدارة الصراع بالنسبة لأسلوب المنافسة.
- 5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب إدارة الصراع تعزى لمتغير القسم.