International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

Volume.13, Issue.3 pp: 444-465

June (2024)

Article 6

خبرات وممارسات إدارة الصراعات التنظيمية لدى مديري مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان

Experiences and Practices of Organizational Conflict Management among School Principals in Al-Dakhiliyah Governorate, Sultanate of Oman

أحلام بنت سليمان بن سالم العامرية[1]، رضية بنت سليمان بن ناصر الحبسية[2]

Ahlam Suleiman Salem Al-Amiri[1], Radhiya Sulaiman Al-Habsi[2]

[1] معلمة- وزارة التربية والتعليم- سلطنة عُمان

[2] أستاذ مساعد- قسم التربية والدراسات الإنسانية- جامعة نزوى- سلطنة عُمان

[1] Teacher, Ministry of Education, Sultanate of Oman

[2] Assistant Professor, Department of Education and Human Studies, University of Nizwa, Sultanate of Oman

[1] 22434927@uofn.edu.om, [2] Radhiyaalhabsi@unizwa.edu.om

Accepted قبول البحث	Revised مراجعة البحث	Received استلام البحث
2024/3/16	2024/2/15	2024/1/30

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2024.13.3.6

This file is licensed under a *Creative Commons Attribution 4.0 International*

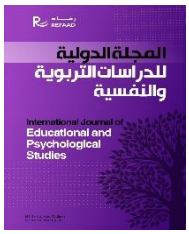
رفاد REFAAD
www.refaad.com

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3

E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130



خبرات وممارسات إدارة الصراعات التنظيمية لدى مديري مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان[1]

Experiences and Practices of Organizational Conflict Management among School Principals in Al-Dakhiliyah Governorate, Sultanate of Oman

الملخص:

الأهداف: هدفت الدراسة الحالية التعرف على واقع الصراعات التنظيمية في بعض مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان كما يصفها مديرو تلك المدارس، ورصد خبراتهم وممارساتهم في إدارة الصراعات التنظيمية التي تحدث بمدارسهم. وللإجابة على أسئلة الدراسة.

المنهجية: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي النوعي، وعلى وجه التحديد استخدمت المنهجية الظاهرياتية phenomenology. وقد استخدمت المقابلات الفردية المعمقة في جمع البيانات عن الظاهرة قيد الدراسة، حيث تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية لإجراء المقابلات، مكونة من (9) تسعة من مديري ومديرات مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان.

النتائج: جاءت نتائج الدراسة فيما يتعلق بسؤال الدراسة الأول كالتالي: يعتبر مديرو المدارس الصراعات التنظيمية ظاهرة طبيعية في بيئة المدرسة تحدث نتيجة التفاعلات الاجتماعية والهرمية داخل المؤسسة، وتؤثر الصراعات التنظيمية على أداء المدرسة بشكل عام وتعوق تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، ويواجه مديرو المدارس تحديات وصراعات تنظيمية متنوعة، بناءً على العوامل الداخلية والخارجية، ويمارس مديرو المدارس مهارة التأمل الذاتي في الممارسات اليومية، ولكن دون توثيق أو تسجيل لآليات إدارتها، حتى يتمكن الرجوع إليها في حال حدوث صراعات مشابهة. أما فيما يتعلق بسؤال الدراسة الثاني، فقد جاءت نتائج الدراسة كالتالي: يعتمد مديرو المدارس على خبراتهم الإدارية والتربوية في إدارة الصراعات التنظيمية، ويستخدم مديرو المدارس استراتيجيات متعددة في ذلك، منها: التفاوض لتدارك تفاقم تلك الصراعات، كذلك الاتصال الفعّال، وتعزيز ثقافة الحوار والتعاون بين أعضاء هيئة التدريس والموظفين للتغلب على الصراعات التنظيمية، وتعزيز ثقافة التسامح والاحترام المتبادل بين أعضاء الفريق التعليمي، كما يسعى مديري المدارس لتنمية قدرات فريق العمل في إدارة الصراعات التنظيمية بمدارسهم، من خلال التدريب وورش العمل وتبادل الخبرات.

الخلاصة: أوصت الدراسة بعدد من التوصيات، أبرزها: تبني أسلوب مجتمعات التعلم المهنية؛ لتبادل الخبرات بين مديري مدارس محافظة الداخلية في إدارة الصراعات التنظيمية، وتكليف إدارات المدارس بتوظيف سجل التأمل الذاتي في الممارسات اليومية في إدارة الصراعات التنظيمية، وتطوير برنامج القيادة المدرسية الذي يستهدف مديري المدارس في المعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين، بتضمين محورًا خاصًا بالصراعات التنظيمية والأساليب الفعالة في إدارتها.

الكلمات المفتاحية: *إدارة الصراعات التنظيمية؛ خبرات وممارسات؛ مديري المدارس؛ سلطنة عُمان.*

Abstract:

Objectives: The aim of the current study was to explore the reality of organizational conflicts in some schools in the Al-Dakhiliyah Governorate in the Sultanate of Oman as described by school principals. It sought to capture their experiences and practices in managing organizational conflicts occurring in their schools.

Methods: The descriptive qualitative approach was employed, specifically using the phenomenological methodology. In-depth individual interviews were conducted to gather data about the phenomenon under study. A purposive sampling method was utilized to select a sample of nine school principals in the Al-Dakhiliyah Governorate, Sultanate of Oman.

Results: The study findings regarding the first research question, which focused on describing how school principals perceive organizational conflicts in their schools, are as follows: school principals consider organizational conflicts to be a natural phenomenon within the school environment, resulting from social and hierarchical interactions within the institution. Organizational conflicts have a general impact on school performance and hinder the achievement of educational objectives. School principals face diverse organizational challenges and conflicts based on internal and external factors. They exercise self-reflection skills in their daily practices but without documenting or recording management mechanisms to refer to in case of similar conflicts. Regarding the second research question, which explored the experiences and practices of school principals in managing organizational conflicts, the study revealed the following results: school principals rely on their administrative and educational experiences in managing organizational conflicts. They employ various strategies, including negotiation to mitigate the escalation of conflicts, effective communication, and fostering a culture of dialogue and cooperation among faculty members and staff to overcome organizational conflicts. They also promote a culture of tolerance and mutual respect among the educational team members. Furthermore, school principals strive to enhance the capabilities of their teams in managing organizational conflicts through training, workshops and experience sharing.

Conclusions: The study was concluded with several recommendations, including the adoption of a professional learning communities approach to facilitate knowledge exchange among school principals in the Al-Dakhiliyah Governorate regarding managing organizational conflicts. It also suggested that school administrations utilize self-reflection records in daily practices for managing organizational conflicts. Additionally, the study proposed the development of a school leadership program targeting school principals at the specialized training institute for teachers, incorporating a dedicated module on organizational conflicts and effective management strategies.

Keywords*: Organizational conflict management; experiences and practices; school principals; Sultanate of Oman.*

[1] بحث مستل من رسالة ماجستير. خبرات وممارسات إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان. جامعة نزوى. 2024م.

المقدمة:

منذ بداية وجود البشرية، كانت عملية التعليم تلعب دورًا حيويًا في حياة الأفراد، فالتعلم يشمل اكتساب المعرفة والمهارات والقيم والمعتقدات، ويمكن اعتباره عملية تستمر على مدار الحياة. ومع ذلك، تواجه المؤسسات التعليمية بشكل عام صراعات داخلية وخارجية قد تؤثر على سير العملية التعليمية. والمدرسة، باعتبارها مؤسسة تعليمية، تحتوي على مجموعة من الأفراد الذين يعملون معًا، وكل فرد يمكن أن يواجه صراعًا داخليًا، سواء كان ذلك صراعًا مع الذات أو مع الآخرين، فالاختلاف في الآراء والأفكار أمر طبيعي بين البشر، ويمكن أن يؤدي إلى أي نوع من أنواع الصراعات.

ومنذ بداية الخمسينيات من القرن الماضي، شهدت العلاقة بين قادة المؤسسات والعاملين معهم تغيرًا جذريًا، حيث تحولت هذه العلاقة من مفهوم التفرد بالسلطة إلى التعاون والمشاركة. وقد بدأ القادة في المؤسسات يعملون مع الفرق العاملة بشكل مباشر، وذلك من خلال ممارسات قيادية تهدف إلى تحفيزهم وتمكينهم للمساهمة في تطوير المؤسسة وتحقيق التقدم المستدام للمؤسسة ككل (القحطاني، 2013).

وقد عرّفت الحبسية (2022، 148) الصّراع بأنه "ظاهرة اجتماعية تحدث نتيجة الاختلاف في الرأي بين النَّاس، وقد يعكس الصّراع حالة من تعارض المصالح أو اختلافًا في القيم بين مجموعتين أو أكثر، وقد يرتبط الصّراع بالأفراد بشكل شخصي، أو ببيئة العمل. وهناك من الصّراعات الداخلية، والتي تحدث داخل الفرد نفسه، أو خارجية مع أطراف غيره، مما يؤدي إلى تأثيرات نفسية واجتماعية على الأفراد، وآثار تنظيمية على المؤسسة ذاتها، والناجمة عن إخفاء مظاهر الاختلافات أو مواجهة مسببات النزاعات".

وتوجد أسباب متنوعة لحدوث الصراعات في السياق التنظيمي، إذ يمكن أن تنشأ هذه الصراعات نتيجة اختلاف الأهداف والقيم الفردية، سواء بين الأفراد من مختلف الأعمار والأجناس أو في النواحي الثقافية والعقائدية والفكرية. ويمكن أن يكون الاختلاف في الإدراك أيضًا سببًا للصراعات، حيث ينتج اختلاف في طرق إدراك الأشياء بين الأفراد نتيجة لاختلاف الخلفيات والانتماءات الشخصية، مما يؤدي إلى تصادم وجهات النظر والتفكير بينهم. كما أن بعض الصراعات يمكن أن تنشأ نتيجة عدم الرضا عن العمل، ويتجلى ذلك في زيادة الغياب وتراجع جودة العمل وسوء التفاهم مع الزملاء، أو في ضعف الأداء وتباطؤ الإنجاز (حسين وحسين، 2006، 73).

ويمر الصراع التنظيمي بخمس مراحل يبدأ بالصراع الكامن وهو يكون بطبيعته خفي، ثم مرحلة الصراع المدرك وفي هذه المرحلة يدرك الأفراد المشكلة وحقيقة الصراع فيبدأ القلق بينهم، بعدها تأتي مرحلة الشعور بالصراع، ثم مرحلة الصراع المعلن وهنا تبدأ أنماط سلوكية عدائية ورفض كل ما يقوله الطرف الآخر وقد يحدث به عنف جسدي أو لفظي، وأخيرًا مرحلة يتم فيها التعامل مع الصراع ومحاولة حله وإدارته من قبل المدير وتسمى مرحلة ما بعد الصراع (العمري، 2017).

لذا فإنّ على مدير المدرسة أن يدرك مراحل تطور الصراعات التنظيمية، حيث إنّ دوره وكفاءته الإدارية تتحدد في مدى قدرته على احتواء الصراعات التي قد تحدث داخل مدرسته قبل تفاقمها، فيقع على عاتقه هذا الدور الكبير الذي قد يؤثر في المدرسة والمعلمين إما إيجابًا أو سلبًا، فإذا كان ملمًا وعلى معرفة بمراحل وإستراتيجيات الصراع وكيفية إدارته، سيكون قادرًا على حلها أو الاستفادة منها في تطوير المدرسة ورفع كفاءة المعلمين وكافة العاملين معه.

وهناك العديد من إستراتيجيات إدارة الصراع وضعها بعض العلماء، تساعد المدير في إدارته للصراع واختيار الاسلوب المناسب لكل صراع، ومن تلك الإستراتيجيات: إستراتيجية التكامل كنمط لحل المسائل، وتشير هذه الإستراتيجية إلى الاهتمام الشديد بالذات والاهتمام بالآخرين، والتعاون بين أطراف الصراع وتبادل الآراء حول الصراع ومعرفة وجهات نظر كل أطراف الصراع، ففي هذه الإستراتيجية عنصران مهمان وهما المواجهة وحل المشاكل. وإستراتيجية الهيمنة، وتسمى أيضًا التنافس، ففيها اهتمام شديد بالنفس، وتتصف بالذاتية بدرجة عالية وغير تعاونية ويقوم الإداري فيها باستخدام القوة لتحقيق الأهداف الشخصية، وتحد هذه الإستراتيجية من الإبداع وتطور العمل، وبها إهمال المدير لحاجات الأفراد العاملين معه (ميلود، 2020).

وهناك إستراتيجية التجنب لمواجهة الصراع، وتتصف بالاهتمام المنخفض بالذات والآخرين، وترتبط هذه الإستراتيجية بالانسحاب والهروب من مواجهة الصراع، ويبقى هذا الصراع كامنًا في داخل النفس، ويكون أشد خطورة. كذلك إستراتيجية التوفيق، وتسمى أيضًا بإستراتيجية التسوية، وتعني بالوسطية بين التعاون والذاتية وتتضمن مبدأ الأخذ والعطاء، وتحدث بها تنازلات من أحد أطراف الصراع لإيجاد حل وسط يرضي جميع الأطراف. بالإضافة إلى ما سبق هناك استراتيجة الإرضاء، وتعني بالاهتمام المتدني بالذات، والاهتمام بالطرف الآخر، وفيها يتنازل أحد الأطراف عن مصالحه (صبرينة، 2013)؛ (الصيرفي، 2007).

ويتضح مما سبق أن إدارة الصراع التنظيمي ضرورة حتمية في كل مدرسة، كما أن قدرة مدير المدرسة على إدراك وفهم مشاعر وانفعالات الآخرين، والعمل على إدارتها بصورة صحيحة، يقلل من حدوث أي صراع بين الأفراد، كما أنّ اختيار مدير المدرسة للإستراتيجيات والأساليب الملائمة لإدارة أي صراع داخل المدرسة، قد تساعد في تقليل حدة الصراعات، ويُكسب المدرسة قوةً ونشاطًا يجعلها في تطور مستمر، من خلال التنافس الشريف بين العاملين فيها.

ومما لا شك فيه، أنّ حدوث الصراعات في المؤسسات التعليمية، والمدارس على وجه الخصوص يكاد يحدث بشكل يومي، ولأسباب متنوعة؛ نظرًا للتفاعلات البشرية اليومية بين كافة العاملين فيها، والمتعاملين معها من ذوي المصالح في المجتمع المحلي. لذا يجب على المدارس أن تعمل على إدارة هذه الصراعات بشكل بنّاء، بغية توفير بيئة يمكن للطلاب والمعلمين أن ينموا ويتعلموا فيها بفعالية.

وفي ضوء ما سبق، تولدت فكرة دراسة خبرات وممارسات مديري مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في إدارة الصراعات التنظيمية بمدارسهم، كما يصفها المديرون أنفسهم، باتباع المنهج الوصفي الطريقة النوعية.

مشكلة الدراسة:

تتسم الأنظمة البشرية بالنمو والتوسع، فهي في واقعها تفاعلات اجتماعية مفتوحة مع البيئة المحيطة بها، لذا لا يمكن أن تظل في حالة ثبات. كما أن للتغيرات المتسارعة في عالم التقانة، والتطور المستمر في المفاهيم، وما رافق ذلك من مقاومة للتغيير، بالإضافة إلى تزايد المنافسة على الموارد، والتعارض بين الأهداف والمصالح، أدى إلى احتمالية أكبر لحدوث الصراعات بين بني البشر(العصري، 2006). فالصراع في المؤسسات حقيقة حتمية لا يمكن تجنبها؛ نظرًا لاختلاف طبيعة الأطراف المشاركة في الصراع، بل واختلاف المستويات الوظيفية في تلك المؤسسات، وبالتالي تتنوع أساليب وطرق التعامل معها من مؤسسة لأخرى.

وقد أشارت نتائج بعض الدراسات كدراسة الجرايدة والعريمي (2018) أن درجة ممارسة مديري المدارس لأسلوب التفاوض في إدارة الصراع في ولاية جعلان بني بو حسن كانت متوسطة، مما يشير إلى وجود قصور في خبرات وممارسات مديري تلك المدارس في مجال التعامل مع الصراعات التنظيمية. كما أشارت نتائج دراسة البلوشية (2018) إلى تدني درجة ممارسات مديري المدارس لإستراتيجيات إدارة الصراع في مدارس التعليم الأساسي في محافظة مسقط، والتي أوصت بضرورة إقامة دورات تدريبية لمديري المدارس في كيفية إدارة الصراع، مما يعطي تصورًا بقلة امتلاك مديري المدارس للخبرات والمهارات الكافية في تطبيق إستراتيجيات إدارة الصراعات التنظيمية.

وللتأكد من مشكلة الدراسة، أجريت دراسة اكتشافية، عبارة عن مقابلات على عينة قصدية مكونة من (3) ثلاث مدارس؛ للتعرف على واقع الصراع التنظيمي في البيئة المدرسية، وقد خصص يوم كامل لكل مدرسة. وقد تبيّن أن طبيعة وأنواع الصراعات قد تختلف وقد تتشابه بين مدرسة وأخرى، كما تختلف مسبباتها. منها: التذمر والشكوى من القيام بالاختصاصات الوظيفية التي تنص عليها بطاقة الوصف الوظيفي؛ مما ينتج عنه صراعات بين المعلمين أنفسهم وبين المعلمين وإدارة المدرسة. بالإضافة إلى نصاب الحصص التدريسية المرتفعة للعام الدراسي الحالي 2021/ 2022م، والأعداد الكبيرة للطلبة، الذي كان سببًا للصراعات اليومية التي يواجهها المعلمون، إما مع الإدارة المدرسية، أو بين المعلمين أنفسهم، وكذلك مع أولياء الأمور، فضلًا عما ينتج عنه من صراعات داخلية لدى المعلمين.

كذلك قلة الحافلات التي تنقل الطلبة والتي يتزاحم فيها الطلبة أكثر من الحد المطلوب في ذلك، مما أدى إلى حدوث صراعات مستمرة بين إدارة المدرسة وأولياء الأمور؛ نتيجة اكتظاظ الطلبة داخل الحافلات، والذي قد يؤثر على صحة وسلامة أبنائهم، بالإضافة إلى الصراعات اليومية التي تحدث بين الطلبة أنفسهم داخل الحافلات.

بالإضافة إلى الصراعات المرتبطة بقوانين ولوائح عمل الحافلات المدرسية، كضرورة الإلتزام بمعايير الأمن والسلامة. فعلى سبيل المثال: التهاون في صيانة الحافلات، الأمر الذي يؤدي في كثير من الأحيان إلى تعطل الحافلات أثناء مغادرتها المدرسة، مما تنشأ عته صراعات مستمرة بين أولياء الأمور وإدارة المدرسة؛ نتيجة تأخر وصول الطلبة إلى المنزل، وبث الخوف في نفوسهم أبنائهم. وعلى الرغم من سعي إدارة المدرسة لحل تلك الصراعات بالتعامل مع مصدرها، وذلك بمخاطبة الجهات المختصة لتوفير حافلات مهيأة ولكن دون جدوى، مما كان سببًا في استمرار تلك الصراعات، وحدوث صراع داخلي لدى مديرة المدرسة؛ نتيجة شعورها بالعجز في التعامل مع مسببات الصراع الأساسي.

كما أن هناك نوعًا من الصراعات التنظيمية التي تحدث بشكل متكرر، بين إدارة المدرسة وسائقي الحافلات المدرسية، وصراعات داخلية لدى سائق الحافلات أنفسهم، والتي تزايدت فترة جائحة فيروس كورونا، ووقف دوام الطلبة، الأمر الذي أدى إلى تعطيل عمل الحافلات المدرسية، وبالتالي إيقاف صرف المستحقات مالية الشهرية؛ كونها تعمل بنظام العقود، أو تشغيل عدد من الحافلات حسب الكثافة الطلابية المسموح بها فترة التعلم المدمج، وتقليص دوام الطلبة حضوريًا، وبالتالي تقليص تشغيل الحافلات المدرسية، مما نتج عنه صراعات بين إدارة المدرسة وأصحاب تلك العقود. وبالنظر في تلك المواقف، فإن هذه القضية كانت عامة على جميع مدارس السلطنة، وعلى الرغم أنها خارج نطاق صلاحيات إدارة المدارس، إلا أنه وكون مدير المدرسة في الصف الأول أمام أصحاب المصلحة وهم أصحاب الحافلات المدرسية، لذا فإن مدير المدرسة لم يكن ببعيد عن تلك الصراعات التي استمرت وقتًا ليس بالقصير، ما يربو على العام ونصف منذ انطلاق الجائحة.

كما رصدت الدراسة الاكتشافية حدوث صراعات بسبب ازدحام الطلبة داخل الصفوف الدراسية، أثّرت سلبًا على المستوى التحصيلي للطلبة، وهذا الأمر الذي تطلب عمل خطط علاجية كثيرة مما يزيد من العبء والضغط لدى إدارة المدرسة والمعلمات. وبالتمعن في العديد من تلك الصراعات، يتضح وجود غموض في فهم مصطلح الصراع، وهو بحد ذاته يمثل إشكالية في التعامل معه، والقصور في تطبيق الاستراتيجة المناسبة لكل صراع.

وفي ضوء ما سبق، يتضح أن هناك صراعات متعددة ومستمرة داخل المدارس تحتاج لدراسة أكثر والدخول في عمقها، لمعرفة أسبابها، وأنواعها، وكيفية التغلب عليها ومعالجتها قبل أن تزايد وتتحول لصراعات كبيرة وشائكة يصعب احتوئها أو إدارتها بشكل فاعل. لذا فإنه من الضروري استكشاف أعماق وسبر أغوار خبرات وممارسات بعض مديري المدارس من خلال إجراء مقابلات معمقة معهم، ممن لديهم خبرة شخصية في إدارة الصراعات التنظيمية، وبالتالي من المتوقع أن يقدموا وصفًا نصيًّا تفصيليًا للظاهرة قيد الدراسة، وهو ما يعد مدخلًا أساسيًا للمنهجية الظاهرياتية phenomenology الذي ستستخدمه الدراسة الحالية (جامع، 2019).

أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية الإجابة على الأسئلة الآتية:

- كيف يصف مديرو المدارس الصراعات التنظيمية التي تحدث بمدارسهم في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان؟
- ما خبرات وممارسات إدارة الصراعات التنظيمية لدى مديري المدارس في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان؟

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق مايلي:

- التعرف على واقع الصراعات التنظيمية في بعض مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان كما يصفها مديرو تلك المدارس.
- التعرف على خبرات وممارسات بعض مديري المدارس في إدارة الصراعات التنظيمية في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في الآتي:

الأهمية النظرية:

- يمكن أن تفتح الدراسة الحالية المجال أمام الباحثين للبحث بطرق البحث النوعي في مجال الصراعات التنظيمية، حيث لا يتوفر دراسات لهذا النوع، وبهذا العنوان داخل سلطنة عُمان، والتي تستخدم فيه البحث النوعي الظاهرياتي في البحث عن إستراتيجيات الصراع التنظيمي لدى بعض مديري المدارس.
- تكمن أهمية الدراسة من أهمية التعرف على إستراتيجيات الصراع التنظيمي التي يستخدمها بعض مديري المدارس في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان، وتقديم مقترحات إجرائية حول أنجع السُبُل في مواجهة مديري المدارس للصراعات داخل مدارسهم.
- إثراء المكتبة العربية بصفة عامة، والمكتبة العُمانية بصفة خاصة بالأدب النظري في هذا المجال.

الأهمية التطبيقية:

- يؤمل أن تكون نتائج وتوصيات هذه الدراسة مرجع لمديري المدارس نحو التعرف على طبيعة الصراعات التنظيمية التي تحدث في المدارس، وأساليب التعامل معها بناء على خبرات بعض مديري المدارس في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان.
- يؤمل أن يستفيد من نتائج الدراسة المسؤولين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان للاهتمام وتقديم الدعم المعنوي والمادي لمديري المدارس؛ للتغلب على الصراع التنظيمي الذي تعاني منه المدارس والعاملين فيها.
- الحصول على بيانات وصفية تفصيلية، باستخدام المنهج النوعي الظاهرياتي حول الصراعات التنظيمية، الأمر الذي يمكن أن يقدم صورة واضحة عن واقع خبرات وممارسات مديري المدارس في التعامل مع الصراعات التنظيمية في بيئة المدارس العُمانية.

حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة في الأمور الآتية:

- الحدود الموضوعية: تمثلت الحدود الموضوعية للدراسة الحالية في واقع إدارة الصراعات التنظيمية في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان.
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة الحالية على اختيار (9) تسعة من مديري ومديرات مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وهي عينة كافية لمثل هذا النوع من البحوث (creswell, 2009). وقد الاختيار بناء على مدى الإثراء في كمية ونوعية المعلومات التي سيقدمها المبحوثين في ضوء أسئلة الدراسة.
- وقد تم اختيار عينة الدراسة وفق معايير تم تحديدها بما يتناسب وطبيعة المشكلة قيد الدراسة، والتي تمثلت في: رغبة وموافقة مدير المدرسة للمشاركة في الدراسة الميدانية، وخبرة لا تقل عن (5) سنوات في مجال إدارة المدارس؛ وهي مدة كافية لأن يقدم الفرد ما لديه من خبرات ومعارف، بالإضافة إلى تنوع المدارس التي قام مدير المدرسة بإدارتها بين التعليم الأساسي الحلقة الأولى، والحلقة الثانية، وما بعد الأساسي. كما راعت الباحثة في اختيار العينة أن تكون متنوعة تنوعًا يعكس مجتمع الدراسة لتشمل الذكور والإناث.

- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة ميدانيًا في مدارس محافظة الداخلية باستخدام المنهج النوعي، لتحقيق التقارب الثقافي والارتياح النفسي مع مجتمع الدراسة، ولسهولة التواصل معهم للحصول على المعلومات التفصيلية.
- الحدود الزمانية: تم التطبيق الميداني لهذه الدراسة خلال العام الدراسي 2021-2022م.

التعريفات الإجرائية:

- **إدارة الصراعات التنظيمية:** هي الأساليب التي يقوم بها المدير، من خلالها يتعامل مع مواقف الصراع ومحاولة السيطرة عليه، وهناك أبعاد تحدد سلوك المدير أثناء إدارته للصراع، إما بُعد الاهتمام بالذات، أو بُعد الاهتمام بالآخرين، أو الإثنين معًا (العمري، 2017).

التعريف الإجرائي لإدارة الصراعات التنظيمية: هي مجموعة الأساليب والإجراءات التي يمارسها بعض مديري مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان، أثناء وقوع أي صراع داخل مدارسهم.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

إدارة الصراعات التنظيمية:

تُعدّ إدارة التعليم مسألة حيوية في أي نظام تعليمي ناجح، وفي قلب هذا النظام، تكمن أدوار ومسؤوليات مديري المدارس، فهم القادة الذين يتحملون مسؤولية توجيه الطلاب والمعلمين والموظفين نحو تحقيق التميز التعليمي، كما إن خبراتهم وممارساتهم الفعالة تلعب دورًا حاسمًا في تعزيز أداء المدرسة وتطوير بيئة تعليمية إيجابية ومثمرة.

ويُعدُّ مدير المدرسة عنصرًا رئيسيًا في إدارة المؤسسة التعليمية، وله دور حاسم في التعامل مع الصراعات التي تنشأ داخل البيئة المدرسية. وفيما يتعلق بخبرات وممارسات مديري المدارس في إدارة الصراعات التنظيمية، فإن القدرة على التعامل مع التوترات وحل الصراعات بشكل فعال تعتبر مهارة حيوية، يتعين على المديرين أن يكونوا قادرين على التعامل مع مجموعة متنوعة من الصراعات، سواء كانت بين الطلاب أو بين الموظفين أو بين الأطراف المختلفة ذات العلاقة بالمدرسة.

وتجدر الإشارة إلى أن خبرات وممارسات مديري المدارس في إدارة الصراعات التنظيمية قد تختلف من مدرسة لأخرى، وتعتمد على السياق والثقافة التنظيمية المحيطة بهم. لذلك، ينبغي أن يكون هناك اهتمام بتبادل الخبرات والأفكار بين المديرين وإجراء تقييمات دورية لقدرة المديرين على إدارة الصراعات. وتشير العديد من المصادر إلى مجموعة من العوامل التي توثر على خبرات المدير في إدارته للصراعات التي تحدث بمدرسته، وهي:

1. **العوامل الشخصية والبيئية المؤثرة على خبرات وممارسات مدير المدرسة في إدارة الصراعات التنظيمية**

- **العوامل الشخصية:** تؤثر العوامل الشخصية في خبرات وممارسات مدير المدرسة في إدارة الصراعات التنظيمية، وقد تشمل هذه العوامل مهارات التواصل والاتصال، وقدرة التحليل والتفكير الاستراتيجي، والقدرة على التعامل مع الضغوط واتخاذ القرارات الصعبة. كما تلعب الخلفية التعليمية والخبرات السابقة دورًا في تشكيل قدرات ومهارات المدير في إدارة الصراعات، ومن تلك العوامل ما يلي:

أ. **الصفات الشخصية والعقلية لمدير المدرسة:** تشير الأبحاث إلى أن بعض الصفات الشخصية والعقلية لمدير المدرسة يمكن أن تؤثر على قدرته على إدارة الصراعات التنظيمية بفعالية. على سبيل المثال، توصلت بعض الدراسات إلى أن القدرة على التواصل الفعال، والقدرة على فهم وتقدير وجهات نظر الآخرين، والقدرة على التحليل واتخاذ القرارات الصائبة تعتبر صفات مرتبطة بنجاح إدارة الصراعات التنظيمية(Rahim, 2002). وعليه، فإنه من الممكن أن يكتسب المدير الصفات التي تساعده على إدارة الصراعات من البيئة المحيطة به، أو من خلال الممارسات داخل المدرسة التي يقوم بها مع العاملين معه، كما أن البحث والتقصي والاطلاع يساعد المدير على اكتساب المعرفة التي تؤثر على قدرته للتعامل مع الصراعات.

ب. **القيم والدافعية والاتجاهات والمعتقدات لمدير المدرسة:** تعتبر القيم والدافعية والاتجاهات والمعتقدات لمدير المدرسة عوامل أساسية في تشكيل نهجه وسلوكه تجاه إدارة الصراعات. على سبيل المثال، إذا كان مدير المدرسة يولي أهمية كبيرة للعدالة وحل المشكلات بشكل مشترك، فقد يكون لديه موارد أفضل للتعامل مع الصراعات الناشئة في المدرسة (Leithwood, 2003). لذا، فإن القيم التي يتميز بها مدير المدرسة كالعدالة وعدم التحيز لأي موظف وحرصه على خلق بيئة عمل جاذبة بعيدة عن الصراعات من خلال التعاون معهم ومشورتهم واعتقاده بأهمية ذلك، يساعده على التعامل في إدارة الصراع.

ج. **الممارسة التأملية لمدير المدرسة:** تشير الأبحاث إلى أن الممارسة التأملية يمكن أن تكون ذات تأثير إيجابي على خبرات وممارسات مديري المدارس في إدارة الصراعات التنظيمية. يساعد التأمل في تطوير الوعي والتركيز والتفاعل الهادئ والتفكير النقدي، وهذا يمكن أن يؤدي إلى تعزيز قدرة المدير على تحليل الصراعات وإدارتها بشكل بناء (Sergiovanni, 1992)

ومما سبق نستخلص بأن الممارسة التاملية مهمة لصقل مهارات المدير من خلال تأمل الأحداث السابقة وربطها بالأحداث الحالية وكيفية التعامل معها مستقبلًا، كما أن من المهم جدًا تسجيل وتدوين هذه المواقف وكيفية التعامل معها للإستفادة منها مستقبلًا لكيفية التعامل مع المواقف، وما هو الإجراء والعمل المناسب له.

- **العوامل البيئية:** تتأثر خبرات وممارسات مدير المدرسة أيضًا بالعوامل البيئية المحيطة به، وتشمل هذه العوامل ثقافة المدرسة والتوجه الإداري، والعلاقات بين المعلمين، والمجتمع المحلي والتوجه السياسي والقانوني، وقد تؤثر نوعية التواصل والتعاون في البيئة المدرسية على قدرة المدير على التعامل مع الصراعات.

وفيما يلي بعض الممارسات الفعالة التي يمكن لمدير المدرسة اتباعها في إدارة الصراعات التنظيمية:

1. **التواصل الفعال:** يجب أن يكون المدير قادرًا على التواصل بشكل فعّال مع جميع الأطراف المعنية، وأن يكون لديه مهارات التواصل الجيدة لفهم ومعالجة المشكلات والاحتياجات المختلفة. فالاتصال عبارة عن أساليب متنوعة تؤدي إلى تفاعل بين الأفراد والجماعات للوصول إلى تفاهم متبادل، فالاتصال والعلاقات الإنسانية مرتبطتان ببعض وإن بناء العلاقات الطيبة بين أفراد المؤسسة والمؤسسات الأخرى في الخارج لا تتم إلا بواسطة الاتصال (عطوي،2008).
2. **التحليل الو اقعي**: ويؤكد علي (2006) أن يتطلب إدارة الصراعات التنظيمية تقديرًا دقيقًا للوضع وتحليلًا واقعيًا للأسباب والأثر، ويجب على المدير أن يكون قادرًا على تحليل الصراعات وفهم جذورها وتأثيرها على المدرسة والأفراد المعنيين.
3. **بناء الثقة والعلاقات الإيجابية:** يجب أن يعمل المدير على بناء الثقة وتعزيز العلاقات الإيجابية بين جميع أعضاء المدرسة. يمكن أن يساهم ذلك في تقليل حدوث الصراعات وتسهيل عملية حلها بشكل بنّاء. كما أن اتجاه مدير المدرسة نحو العلاقات الإنسانية داخل المدرسة من خلال اهتمامه بالمعلمين وكافة العاملين بالمدرسة، ومراعاته لمشاعرهم ومشكلاتهم في داخل وخارج المدرسة ليشعرهم ذلك بتحملهم للمسؤولية ويشعرهم بقيمتهم لما له أثر كبير في تعزيز درجة الانتماء للعمل واعتزازهم به (علي، 2006، 69). كما أن العلاقات الإنسانية عامل مهم في الإدارة، فالقدرة على التعامل والعمل مع الآخرين بطريقة ديمقراطية وبناءة هي من السمات المهمة التي يجب أن يتميز بها المدير، فالقيادة الإدارية الناجحة هي التي تحظى باحترام وتقدير من الآخرين من خلال معرفة حاجات العاملين، وجعل المؤسسة الرسمية بها علاقات جيدة واجتماعية بين العاملين والإدارة فإنها ستتمتع بولاء الأفراد العاملين فيها وزيادة ثقتهم بها، بسبب تحقيقها لرغباتهم وحاجاتهم وأهدافهم (عطوي،2008. 191).
4. **التدريب والتطوير:** ينبغي على مدير المدرسة أن يسعى لتطوير مهاراته في إدارة الصراعات من خلال التدريب والتعلم المستمر. يمكن أن يساعده ذلك في اكتساب إستراتيجيات جديدة وأدوات للتعامل مع الصراعات بفاعلية.
5. **إنشاء بيئة مدرسية إيجابية:** يعتبر المدير المسؤول عن إنشاء بيئة مدرسية إيجابية تعزز التعاون والتفاهم بين أعضاء المدرسة، ويجب تعزيز قيم مثل الاحترام والعدالة والتسامح وتشجيع التعاون بين الأطراف المختلفة. كما يجب أن تكون علاقة إدارة المدرسة بالعاملين قائمة على أسس ديمقراطية اشتراكية أساسها التعاون والانسجام بين الإدارة والمعلمين كي يؤدوا واجباتهم من خلال الاجتماعات التي تعقدها الإدارة وتكون هذه الاجتماعات بدلًا من التعليمات والأوامر تكون من أجل تعزيز الألفة والمحبة ليتحقق التعاون المشترك (علي، 2006، 69).
6. **استخدام الوساطة وتسوية النزاعات:** وفي هذا أشار عطوي (2008) أنه قد يحتاج المدير في بعض الأحيان إلى استخدام تقنيات الوساطة وتسوية النزاعات للمساعدة في حل الصراعات. ويمكن أن تكون الوساطة طريقة فعالة للجمع بين الأطراف المتنازعة والعمل على إيجاد حلول مرضية للجميع.

2. علاقة العوامل الشخصية والبيئية بخبرات وممارسات مديري المدارس في إدارة الصراعات التنظيمية هي موضوع مهم يتطلب فهمًا عميقًا للعوامل المتداخلة وتأثيرها.

وفي هذا العنصر ستتناول الباحثة أهم علاقة العوامل المؤثرة على خبرات وممارسات مديري المدارس في إدارة الصراعات التنظيمية بمدارسهم، منها:

- **العوامل الشخصية:** تعتبر العوامل الشخصية للمديرين أحد العوامل المؤثرة في خبراتهم وممارساتهم في إدارة الصراعات التنظيمية، ويشير الأدب النظري إلى أن مهارات التواصل الفعال، والقدرة على التحليل والتفكير الاستراتيجي، والقدرة على اتخاذ القرارات الصعبة، والقدرة على التعامل مع الضغوط والتوترات، تعتبر أهمية في تأثير ممارسات المدير لإدارة الصراعات بشكل فعال(Leithwood, 2003).
- **العوامل البيئية:** تؤثر العوامل البيئية في خبرات وممارسات المديرين، وتشمل هذه العوامل ثقافة المدرسة، والتوجه الإداري، والعلاقات البينية بين المعلمين، والمجتمع المحلي، والتوجه السياسي والقانوني. قد تؤثر نوعية العلاقات والتواصل في البيئة المدرسية على قدرة المدير على التعامل مع الصراعات بشكل فعال (Deal, 2016).

- **القدرات والمهارات:** تعتبر تطوير قدرات ومهارات المديرين المدرسيين في إدارة الصراعات التنظيمية أمرًا حاسمًا، ويشير الأدب النظري إلى أن المديرين يحتاجون إلى قدرات تحليلية لفهم الصراعات وتشخيصها، والقدرة على التفاوض والوساطة، والمهارات القيادية لتوجيه وتوحيد الفريق وتحقيق التوازن بين المصالح المختلفة(Hoy, 2013). كما إن مدير المدرسة الناجح يستطيع أن يفهم وجهات نظر الآخرين بقولهم أو بسلوكهم، ويعمل على خلق جو من الاطمئنان يستطيعون العاملون معه أن يعبروا بحرية أكثر دون شعورهم بالخوف أو لوم أو سخرية، كما أيضًا يشجعهم على مشاركته في التخطيط للأعمال المتعلقة بهم، ويدرك حاجاتهم ودوافعهم (المسعري.1424هـ، 165).
- **الثقافة المؤسسية:** تعتبر الثقافة المؤسسية عاملًا هامًا يؤثر في خبرات وممارسات مديري المدارس في إدارة الصراعات التنظيمية. يجب أن تكون الثقافة المؤسسية مستندة إلى التفاهم والاحترام والعدالة، وتشجع على التواصل المفتوح وحل المشكلات بطرق بنّاءة (Sergiovanni, 2005). وهذا له علاقة بالصفات الشخصية للمدير واتصافه بالعديد من الصفات كاحترام الأطراف المتصارعة والعدل بينها من خلال عدم التحيز لأي طرف فهذه الصفات جزء من الثقافة التي يجب على المدير المعرفة بها والالتزام بها، لإيجاد الطرق المناسبة لحل الصراعات.
- **التدريب والتطوير:** يعتبر التدريب والتطوير أداة لتعزيز خبرات وممارسات مديري المدارس في إدارة الصراعات التنظيمية. ينصح بتوفير فرص التدريب وورش العمل التي تساعد المديرين على تطوير المهارات اللازمة للتعامل مع الصراعات في البيئة التنظيمية(Sergiovanni, 1992). وعليه فإنه من الضروري إلتحاق مديري المدارس بالفرص التدريبية التي تؤهلهم لإدارة المدرسة بشكل صحيح وتساعدهم على زيادة خبراتهم ومعارفهم ومداركهم حول الصراعات التنظيمية وإيجاد الحلول المناسبة وكيفية التعامل مع الصراعات التي قد تحدث داخل المدرسة، وعرض تجارب الآخرين وتبادل الخبرات مع الآخرين.

الدراسات السابقة:

فيما يلي عدد من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الصراعات التنظيمية، وسيتم عرضها من الأحدث فالأقدم، وفقًا للآتي:

- **هدفت دراسة القحطاني والشهراني (2020)** التعرف على درجة كل من إدارة الصراع في المدارس الثانوية بمحافظة خميس مشيط من وجهة نظر المعلمين، ودرجة الالتزام التنظيمي لديهم، والكشف عن الفروق في كل منهما، وهنا استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (165) معلمًا، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية، وتم استخدام الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وكانت النتائج وجود درجة مرتفعة للالتزام التنظيمي لدى المعلمين، ووجود درجة متوسطة لإدارة الصراع في المدارس الثانوية، أيضًا وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية ذات دلالة إحصائية بين درجة إدارة الصراع ودرجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمين.
- **وهدفت دراسة حمّاد وعباس (2019)** التعرف على درجة فاعلية إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة إربد وعلاقته بالتمكين الإداري لديهم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين والمديرين. واستخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي والارتباطي، وكما قاما باستخدام استبانتين كأداتين لجمع البيانات، تحتوي الأولى على مجالات درجة فاعلية إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة إربد، والثانية احتوت على مجالات التمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية، وكانت حجم عينة الدراسة (358) مستجيبًا من المعلمين والمديرين والمشرفين في مديرية التربية والتعليم في محافظة إربد، وأبرز ما توصلت إليه نتائج الدراسة وجود درجة كبيرة في فاعلية إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة إربد، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين فاعلية إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس.
- **وهدفت دراسة دميرداغ وكالافات (Demirdag & Kalafat, 2016)** التعرف على تطبيق القيادة الأصيلة لمسؤولي المدرسة والمهارات في حالات الصراع من وجهة نظر المعلمين البدلاء في تركيا، واستخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي والارتباطي، وأجريت هذه الدراسة على (456) مدرسًا بديلًا ، وتم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن المستويات القيادية للمسؤولين كانت الأعلى فيها الوعي الذاتي، بالإضافة إلى ذلك كانت مستويات صراع الإدارة الأعلى في الهيمنة والأدنى في التجنب.
- **وأجرى سايتي (Saiti, 2015)** دراسة هدفت التعرف على النزاعات في المدارس وأساليب الصراع ودور قائد المدرسة في المدارس الابتدائية اليونانية، تم استخدام الاستبيان لجمع البيانات على معلمي المدارس الابتدائية في منطقتين يونانيتين، إحداهما كانت منطقة العاصمة أثينا، وكانت حجم العينة من (414) معلمًا. أظهرت النتائج أن النزاعات المدرسية غالبًا ما تنشأ في المدرسة وأنه عندما تحدث النزاعات المدرسية، كانت تُعزى بشكل أساسي إلى كل من الأسباب الشخصية والتنظيمية. علاوة على ذلك، أظهرت النتائج أن هناك احتمالية أكبر لظهور هذه الصراعات في المدارس الحضرية مقارنة بالمناطق الأخرى.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

تناول هذا الجزء وصفًا لمنهج الدراسة وإجراءاتها، وتحديدًا المجتمع الأصلي للدراسة والعينة الاستطلاعية والعينة الفعلية، وصياغةً لمؤشرات أداة الدراسة وكيفية تصميمها، وإجراءات صدقها وثباتها، ثم تحليل البيانات والمعالجات الإحصائية المستخدمة للإجابة عن أسئلة الدراسة.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي النوعي، وهذا النوع من الدراسات هدفه دراسة طبيعة الأحداث الإنسانية والتفاعل معها، أي تركز على دراسة الخبرات الواعية كوسيلة لفهم الحقائق المحيطة بنا. وعلى وجه التحديد سيتم استخدام المنهجية الظاهرياتية phenomenology كأسلوب للبحث العلمي، وهي طريقة بحثية تركز على دراسة الخبرات الواعية كوسيلة لفهم الحقيقة المحيطة بالبشر، إذ يختص المنهج الظاهرياتي بالتمعن في الظاهرة وتحليلها من خلال فحص ارتباطها بالخبرات الواعية مثل: تقييم ووصف الحقيقة الاجتماعية من خلال وجهات نظر المفحوصين الذاتية، وفهم المعاني الرمزية التي تبنى عليها الخبرات الذاتية (جامع، 2019).

مجتمع الدراسة وعينتها:

تم تحديد مجتمع الدراسة واختيار المشاركين في الدراسة اعتمادًا على تصميم البحث النوعي الذي يتبعه الباحث (Creswell & poth, 2018,). وفي هذه الدراسة تم اختيار مجتمع الدراسة ليكون جميع مديري ومديرات مدارس محافظة الداخلية، وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة العينة القصدية من بين جميع مديري مدارس المحافظة، حيثت تم اختيار (10) عشرة مدير ومديرة لإجراء المقابلات الفردية معهم، وهم من مختلف المراحل التعليمية، وبخبرات مختلفة، كما أنهم متباينين في مؤهلاتهم الدراسية، مما ساعد على إثراء المقابلات بوجهات نظر مختلفة ومتباينة. وتشير الأدبيات البحثية أن اختيار العينة عن طريق إستراتيجية العينة القصدية هي الإستراتيجية الشائعة لاختيار المشاركين في البحث النوعي، وهي تقوم على أن الباحث يختار عينة المشاركين في دراسته بطريقة مقصودة بناء على تقديره وتصوره أن هؤلاء المشاركين سيسهمون في تحقيق أهداف البحث، والإجابة عن أسئلته (الفقيه، 2017). وفيما يلي جدول (1) يبين خصائص أفراد عينة الدراسة من مديري المدارس.

جدول (1): خصائص أفراد عينة الدراسة وفقًا للمتغيرات الديمغرافية

رقم المستجيب	الجنس	سنوات الخبرة	المؤهل العلمي	المرحلة التعليمية
1	أنثى	6	بكالوريوس	(1-9) للتعليم الأساسي
2	أنثى	7	بكالوريوس	(1-4) للتعليم الأساسي
3	أنثى	16	بكالوريوس	(11-12) ما بعد الأساسي
4	أنثى	22	بكالوريوس	(5-12) للتعليم الأساسي
5	ذكر	5	بكالوريوس	(10-12) ما بعد الأساسي
6	ذكر	20	ماجستير	(11-12) ما بعد الأساسي
7	ذكر	15	ماجستير	(5- 12) للتعليم الأساسي
8	أنثى	5	ماجستير	(5-9) للتعليم الأساسي
9	أنثى	6	دبلوم المعلمين	(1-4) للتعليم الأساسي

وثيقة إجراء المقابلات الفردية:

قبل البدء بإجراء المقابلات الفردية، تواصلت الباحثة مع مجموعة من مديري المدارس ممن تنطبق عليهم معايير المشاركة، وطرحت عليهم الفكرة البحثية، وقدمت لهم ملخصًا كافيًا عن الدراسة وهدفها، وطبيعة مشاركتهم، وقد تم تسليمهم نسخة من استمارة الموافقة على المشاركة في الدراسة البحثية، كما تم الاتفاق على أماكن إجراء المقابلات، حيث تم تحديد أماكن مختلفة لإجراء الدراسة كل حسب ظروفه وإمكانية توفير مكان مناسب لإجراء المقابلات، فالبعض منهم قرر الحضور إلى مقر عمل الباحثة، والبعض تم إجراء المقابلة في مدارسهم بمكتب المدير أو المديرة، في حين خصصّ البعض قاعة الاجتماعات بمدارسهم أثناء الدوام الرسمي، كما تم توضيح ظروف المقابلة، وبأنها تتطلب تسجيل صوتي لسهولة الرجوع إليه أثناء تحليل المقابلات؛ بهدف الحصول على موافقتهم للمشاركة، ثم قدمت الباحثة للأفراد عينة الدراسة تعهد بحفظ وضمان سرية المقابلة واستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.

أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثة المقابلات الفردية المعمقة في جمع البيانات عن الظاهرة قيد الدراسة، حيث أن جمع بيانات تفصيلية من خلال عدد قليل من الأمثلة المتعلقة بظاهرة معينة في البحث النوعي، يسمح بتحليل جوانب متعددة لهذه الظاهرة، فسلسلة الملاحظات والمقابلات المعمقة خلال مدة زمنية معينة تؤدي إلى تجميع هائل للبيانات المتعلقة بالموضوع الذي تجري دراسته، كما تسمح البيانات النوعية للباحثين بالتوصل إلى تفسيرات متعددة الأوجه بسبب تعدد جوانب الموضوع المدروس، فهي تراعي التمايزات الدقيقة والاستثناءات والعلاقات المتشعبة بين متغيرات الدراسات النفسية والتربوية بوجه عام(صادق والبحرانية وكاظم، 2017) نقلًا عن (كاميك رووس وبار لي، 2007)

كما استعانت الباحثة بعدد (3) من الأدوات البحثية الأخرى الخاصة بجمع البيانات في البحث النوعي، وهي: الملاحظة والمذكرات الشخصية، وتدقيق الزملاء، لضمان ما يسمى بتثليث البيانات(Denzin & Lincoln, 2011). وفيما يلي توضيح لتلك الأدوات:

- **المقابلة:** استخدمت الباحثة في هذه الدراسة نوعًا واحدًا من المقابلات وهي المقابلة الفردية، وعلى الرغم أن المقابلات شبه المقننة لا تتطلب إجراءات الصدق الظاهري كما هو معروف في البحوث الكمية، إلا أن الباحثة بعد إعداد اسئلة المقابلة بشكل مبدئي، تم عرضها على عدد (5) من المختصين والأساذة المهتمين بالبحث النوعي، للاستئناس بآرائهم والاسترشاد بخبراهم في إعداد وصياغة أسئلة المقابلة، والتأكد من أنها تغطي أسئلة الدراسة، كما تم الاستفادة منهم في إعداد بروتكول المقابلة، وآلية تنفيذ المقابلات وطرح الأسئلة. وقد أجرت الباحثة بعض التعديلات على استمارة وبروتكول المقابلة بناء على ملاحظات ممن تم الاستعانة بهم، وإخراجها بالصورة النهائية، مع العلم أنه أثناء إجراء المقابلة شبه المقننة، قد تستجد أسئلة حسب مجريات المقابلة، أو حذف بعض مما خطط له، في حال استوفى المستجيب إجابات أكثرمن سؤال في نفس الوقت أثناء استطراده أو إسهابه في الحديث. وقد استمرت كل مقابلة من أربعين دقيقة إلى ساعة ونصف، بدأت المقابلات أولًا بالأسئلة المتعلقة بالخلفية الثقافية والأكاديمية وبعض الأحاديث الودية؛ بهدف تكوين ثقة المشاركين بالباحثة واستئذانهم بتسجيل المقابلة مع التأكيد عليهم بسرية بياناتهم الشخصية، ومن ثم الانتقال إلى الأسئلة المتعلقة بالصراعات التنظيمية التي تحدث في بيئة العمل بالمدرسة، وطرح بعض مواقف الصراع التي حدثت له كمدير مدرسة مع طرح مجريات هذه الصراعات وما آلت إليه تلك الصراعات.
- **الملاحظة:** استخدمت الباحثة في هذه الدراسة الملاحظة، لإثراء البيانات التي تم الحصول عليها من خلال المقابلات الفردية، من خلال أسلوب الحديث وطريقة الحركة مثل: حركة اليدين وتعابير الوجه وباقي التفاصيل التي تميز كل شخصية عن أخرى، فقد ساعد ذلك في متابعة تفاصيل كل مقابلة، وفقًا لأسلوب كل مشارك، فعلى سبيل المثال: لاحظت الباحثة هروب أحد المشاركين من سؤال معين، أو تجنبه ورفضه للإدلاء بإجابته حول موضوع معين، كما قامت الباحثة بزيارة بعض المدارس بعد إجراء المقابلات لملاحظة أجواء العمل داخل تلك المدرسة، ومحاولة معرفة ورصد بعض الملاحظات التي قد تساعدها على الحصول على بيانات ومعلومات حول الدراسة.
- **المذكرات:** استخدمت الباحثة المذكرات لتوثيق تجربتها الشخصية وانطباعها حول المواقف والحالات التي حدثت أثناء إجراء المقابلات، وتسجيل أي ملاحظة قد تساعدها. ولكي لا تشكل لها أي نوع من الانحياز، فقد كانت المذكرة بسيطة سجلت فيها الباحثة الخطوات التي يجب أن تتبعها لإجراء هذه الدراسة، وتسجيل بعض النقاط لتجنب نسيان أي خطوة. وقبل البدء في إجراء الدراسة الحالية، كان لابد من الباحثة أيضًا تسجيل جميع الملاحظات التي تساعدها في تحليل البيانات مثل ما هو البرنامج الحاسوبي المناسب لتحليل هذه الدراسة النوعية، وتسجيل الترميزات والثيمات وعلاقتها ببعضها. وقد حرصت الباحثة على كتابة تلك المذكرات، إيمانًا منها بأنه على الرغم من أن أفراد العينة هم المحور الأساس للبحث، فإن إجراء هذا النوع من البحوث النوعية يتطلب أن يكون سلوك الباحثة وافتراضاته هدفًا للتدقيق والملاحظة، وبالتالي ينبغي عليه الحد من تأثير أي معطيات شخصية من شأنها أن تقلل من موضوعية البيانات وصدقها مثل: الخلفية الثقافية والعرقية، والمعتقد الديني، والأيديولوجية السياسية، والنوع الاجتماعي والمكانة الاجتماعية (صادق، 2017).
- **تدقيق الزملاء:** ولضمان التأكيدية التي تقابلها مفهوم الموضوعية في البحث الكمي، تم عرض البيانات على زميل وباحث دكتوراة في البحث النوعي، لقراءة البيانات وتفسيرها وتحليلها ومراجعتها؛ للتأكيد على صحتها وتوافقها مع نتائج الدراسة والاستفادة من خبراته في ترميز وتحليل البيانات. كما عرضت الباحثة ما قامت به من ترميز وتحليل للبيانات على المشرفة الرئيسة للدراسة، وتمت مناقشة تحليل البيانات؛ للتأكد من أن النتائج تعكس استجابات المشاركين وتمثل إجاباتهم فعلًا، وتخفيف التحيز الفردي للباحثة وزيادة المصداقية في نقل البيانات.

الموثوقية في الدراسة:

- **المصداقية:** استخدمت الباحثة إستراتيجية المصداقية لضمان جودة وموثوقية إجراءات البحث، حيث اتبعت أسلوب الإدارة الدقيقة للبيانات مثل: النسخ الحرفي للمقابلات واقتباسات مباشرة من كلام المشاركين أثناء المقابلات، كما استخدمت الباحثة إستراتيجية التعددية، والتي تعني تعدد المصادرفي البحث، كما تم ذكرها أثناء الحديث عن أدوات الدراسة وتثليث البيانات.
- **الاعتمادية:** ولضمان الاعتمادية قامت الباحثة بتحليل البيانات ثم اجتمعت مع المشرفة الرئيسة على الرسالة لمناقشة النتائج والترميزات والمواضيع الرئيسية التي سيتم عرضها في النتائج، كما تم الاستعانة بالبرنامج الحاسوبي MAXQDA الخاص بتحليل البحوث النوعية، ثم إعطاء البيانات لأحد الزملاء الباحثين من ذوي الاختصاص في التعليم الإلكتروني والبحث النوعي، وذلك لقراءة التفسيرات والتحليلات ونتائج الدراسة، والتأكد من أن تحليل الباحثة سليم، وأن هناك دقة في الاستقراء للبيانات. كما خططت الباحثة لإجراء مقابلات ثانية لنفس الفئة من أفراد عينة الدراسة بعد فترة زمنية، للتأكد من ثبات البيانات التي تم الحصول عليها في المقابلة الأولى، إلا أن المعلومات التي تم الحصول عليها من المقابلة الأولى، كان كافيًا، خاصة وأن المقبالة الواحدة استغرقت زمنًا طويلًا تراوح بين (40-60) في جميع المقابلات، كما أن الباحثة أجرت المقابلات بين فترات زمنية متباينة خلال الفترة من (9/ 2022- 12/ 2022م) لعدد (9) من مديري المدارس، بالإضافة إلى أن العينة تم اختيارها بطريقة قصدية، وفق معايير تضمن تحقق الاتساق بين استجابات المشاركين، وبذلك تحقق معيار الاعتمادية في الدراسة الحالية.

- **إمكانية النقل والتعميم:** وقد فسر Lincoln and Guba (1985) قابلية النقل والتعميم بالتشابه بين الظاهرة الأصلية محل الدراسة وظواهر أخرى يمكن نقل نتائج البحث إليها، فالباحثة في هذه الدراسة دعمت النتائج باقتباسات من كلام مديري المدارس المشاركين في الدراسة، كما قامت الباحثة بمقارنة نتائج الدراسة بنتائج الدراسات السابقة في نفس الموضوع، كما أن الباحثة حددت معايير لاختيار عينة الدراسة المناسبة لهدف البحث، كما تم توضيحه بالتفصيل في عينة الدراسة، وبالتالي يمكن نقل هذه النتائج والاستفادة منها في بيئات ومجتمعات أخرى مشابهة. كما تتحقق قابلية النقل من خلال استخدام بعض الإستراتيجيات التي تسهم في جودة هذا المعيار في البحث النوعي الوصف العميق والشامل أو اختيار العينات المقصودة أو ربط نتائج الدراسة بما ورد في الأدب البحثي السابق، حيث قامت الباحثة في هذه الدراسة بربط نتائج الدراسة بالإطار النظري، فالوصف الشامل الثري هو الذي يزود القارئ بالمعلومات التامة حول السياق الذي حدثت فيه الدراسة والمشاركين فيها، وإجراءات البيانات، بحيث يتيح للقارئ الحكم على مدى قابلية النقل من عدمها للنتائج (الزهراني،2020). كذلك في الدراسة، فإن الباحثة حرصت على تقديم وصف مفصّل غني لسياق البحث، ووصفت بدقة البيانات والمعلومات التي أدلى بها أفراد عيننة الدراسة، كما عبّر عنها المستجيب، بأسلوبه ولغته، وتم عرضها بين علامتي تنصيص للتمييز بينها وبين تعليقات الباحثة؛ حتى يتمكن القارئ من تقييم مستقل لما كانت عليه النتائج التي تم التوصل إليها، بحيث تكون قابلة للنقل إلى سياقات أخرى، وهذا ما بينه جامع (2029، ص 65-66) في مفهوم الانتقالية Transferability التي تشير للنقل في البحوث الفهمية إلى مدى تعميم النتائج على السياقات الأخرى، وهي الفكرة المشابهة لمفهومي الصدق أو الصلاحية الخارجية External Validity في البحث الوضعي (الكمي).
- **التأكيدية:** وحيث أن مفهوم الموضوعية في البحث النوعي يعني الميل إلى الذاتية، وأن البحث يتأثر بشكل كبير بآراء وخبرات الباحث، ولكن يجب هنا أن يبرز الباحث ويبرهن بأن مهمة الباحث كشف الحقائق بأي شكل من الأشكال دون تلويثها، ويجبر أن يكون الباحث محايدًا ولا يتحيز لرأي معين دون آخر، ولضمان التأكيدية التي تقابل الموضوعية (العدساني، 2021)، قامت الباحثة بعرض أسئلة المقابلة على عدد من المحكمين للأخذ بآرائهم ومقترحاتهم في وضوح ومدى فهمها لدى المديرين حسب رأيهم، وحول أهمية الأسئلة لهدف الدراسة، وتم التعديل في أسئلة المقابلة والأخذ بآراء ومقترحات المحكمين. ولتجنب التحيّز للرأي الشخصي، قامت الباحثة بعمل سجل لإجراءات الدراسة مثل: الاحتفاظ بالتسجيلات الصوتية ونصوص المقابلات وتفاصيل تحليل البيانات حتى الوصول إلى نتائج الدراسة، كما أن الباحثة قامت بالرجوع إلى المشاركين وأعطتهم نسخة من المقابلة بعد تفريغها، للتأكد من دقة نقل البيانات، وأن الباحثة كتبت تمامًا ما قالوا، ويعبر بدقة عما وصفوا من مواقف، علمًا بأن الباحثة عملت بملاحظات المشاركين وأجرت التعديلات كما أرادوا، لضمان التطابق بين كلامهم وما هو مكتوب من بيانات. كما أن الباحثة عقدت جلسة مراجعة وتدقيق مع المشرفة الرئيسة على الرسالة، لمناقشة وتحليل المقابلات بمساعدتها، وهذا الشيء ساعد على تجنب التحيّز لأي رأي شخصي، وهنا نؤكد بأن مشاركة الباحثة مع مشرفتها أو تعدد الباحثين يزيد وبشكل كبير من نسبة التأكيدية في الأبحاث النوعية.
- **الاعتبارات الأخلاقية:** إن الاعتبارات الأخلاقية مهمة في أي دراسة، وهو الحفاظ على سرية البيانات التي تحدث عنها المشاركون أثناء المقابلات، وقامت الباحثة بالاحتفاظ بمقابلات المشاركين وبياناتهم الشخصية وأسماء المدارس التي ينتمون إليها في ملف، كما تم إلغاء بعض الكلمات التي استخدمها بعض المشاركون أثناء المقابلة التي لا تناسب الذوق العام، والاحتفاظ بتسجيلات المقابلات. وقد حرصت الباحثة على أخذ الموافقة من المشاركين في الدراسة، وعرضت عليهم تعهد الباحثة بسرية المقابلات، وإبلاغهم بأن الوقت المتوقع لإجراء المقابلة قد تتجاوز الساعة بقليل في بعض الأحيان، كما أن الباحثة قامت بإبلاغهم بأن لهم الحق في الانسحاب من الدراسة في أي مرحلة من المراحل، وأنه لن تتم الإشارة بأسمائهم الحقيقية والاكتفاء بعرض أسماء مستعارة حفاظًا على سرية المقابلات.

إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية:

بعد الحصول على خطاب تسهيل مهمة باحث من قسم التربية والدراسات الإنسانية ملحق (1)، وقبل الشروع في التطبيق الميداني من هذه الدراسة بإجراء المقابلات المعمقة، قدمت المشرفة الرئيسة على الرسالة ورشة تدريبية للباحثة في مجال البحث النوعي، ثم تلتها عدد من اللقاءات المهنية في كيفية التخطيط لإجراء مقابلات شبه مقننة، بدءًا من إعداد البروتكول وانتهاءً بتحليل البيانات، كما زودتها بمصادر للأدب النظري من كتب ومواقع على الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت)، وكذلك روابط لعدد من المحاضرات العلمية على اليوتيوب تتناول البحث النوعي، وشرح كيفية تحليل البيانات باستخدام البرامج الحاسوبية، كما وجهتها للمشاركة في دورة تدريبية في استخدام أحد البرامج الإلكترونية لتحليل بيانات المقابلات المعمقة.

بعدها بدأت الباحثة بأولى خطواتها للتطبيق الميداني، بإعداد بروتكولًا للمقابلة، وتم مراجعته واعتماده من المشرفة الرئيسة على الرسالة، وتم مخاطبة وزارة التربية والتعليم للحصول على خطاب تسهيل مهمة باحث للتطبيق الميداني لأداة الدراسة. وبعد الحصول على الموافقة من وزارة التربية والتعليم، لجأت الباحثة إلى المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية لتزويدها بأسماء المدارس وبيانات مديري المدارس الذين يمكن اختيارهم للمشاركة في الدراسة الميدانية كعينة قصدية، وقد حددت الباحثة أفراد عينة الدراسة بناء على مشكلة الدراسة الحالية وأسئلتها، وبما أن الدراسة تتعلق بالصراع التنظيمي لدى مديري المدارس فكانت العينة عبارة عن مديري مدارس من كلا الجنسين وبمراحل تعليمية مختلفة. وبالفعل تم التواصل

مع مديري المدارس الذين تنطبق عليهم معايير وشروط المشاركة في هذه الدراسة، بحسب ما حددته الباحثة في الحدود البشرية في الفصل الأول من الدراسة، وتم تحديد المكان والزمان المناسبين لإجراءات المقابلات الفردية معهم وفق البروتكول المعدّ سلفًا.

وقد بدأت الباحثة المقابلات شبه المقننة مع مديري المدارس المستهدفين بإجراء مقابلة تلو الأخرى، بعد مراجعة بيانات السابقة لها؛ للتأكد من نوعية البيانات التي تم الحصول عليها، وتدارك أية قصور أو نقص بإجراء مزيد من المقابلات، بالإضافة إلى تحديد أية أسئلة يمكن إضافتها أو التركيز على جوانب معينة من اسئلة المقابلة المحددة سابقًا؛ كل ذلك بهدف الوصول إلى درجة التشبع النظري في الحصول على البيانات والمعلومات من أفراد عينة الدراسة، حيث نفذت الباحثة عدد (9) مقابلة، وبعد المقابلة التاسعة والعاشرة تبين لدى الباحثة أنه لا توجد معلومات جديدة يمكن الحصول عليها بعد؛ نظرًا لتكرار الاستجابات والتماثل في المعلومات التي يدلي بها المستجيبين، أي أن الباحثة وصلت لدرجة التشبع النظري من حيث كم ونوع المعلومات التي أدلى بها أفراد عينة الدراسة، دون الحاجة لإجراء مزيد من المقابلات، بمعنى أن الباحث في المقابلات النوعية يمكنه التوقف عن إجراء مزيد من المقابلات في حال وصل لدرجة التشبع في جمع المعلومات التي تجيب على اسئلة الدراسة. إذ يتوجب على الباحث المبتدئ ألا يجمع الكثير من البيانات مبدئيًا؛ حتى لا يتجاهل بعض التفاصيل أثناء عملية التحليل؛ لأن الأهم هو التشبع النظري، وهي الحالة التي يشعر فيها الباحث أن عملية جمع المعلومات لم تعد تأتي بمعلومات جديدة، إنما مجرد تكرار لما تم الحصول عليه سابقًا (صوان،2019).

جمع البيانات وتنظيمها:

أولًا: مراحل تحليل البيانات: توجد عدة نماذج يمكن استخدامها لتحليل البيانات النوعية، وقد استخدمت الباحثة في هذه الدراسة نموذج Ary et al (2010)، والذي يعتبر مناسبًا لتحليل البيانات النوعية؛ لأنه يتسم بالشمول، ويتكون من ثلاث مراحل وهي: التنظيم والألفة- الترميز والتقليص- التفسير والتمثيل، وفيما يلي تفصيل لتلك المراحل:

- **المرحلة الأولى: التنظيم والألفة:** بعد إجراء المقابلات الفردية لكل مدير، قامت الباحثة بإجراء نسخة احتياطية لأشرطة التسجيل المسموعة التي سُجلت فيها المقابلة، لتجنب المخاطر التي قد تتلف محتوى المقاطع الصوتية، قامت الباحثة بمراجعة واستماع التسجيلات الصوتية ثلاث مرات لكل واحدة، لفهم ومعرفة جميع البيانات والملاحظات التي تمت أثناء المقابلة بشكل أوسع وأعمق، تم تحويل محتوى التسجيل الصوتي للمقابلات إلى نص مكتوب كل مقابلة في ملف word مستقل، قبل البدء في تحليلها عن طريق البرامج الخاصة بتحليل البيانات النوعية، وأخيرًا مراجعة النص المكتوب لتجنب الأخطاء، من خلال الاستماع إلى المقابلات مرة أخرى ومقارنتها بالنص المكتوب، حيث استخدمت الباحثة برنامج متخصص بتحليل البيانات النوعية وهو MAXQDA.
- **المرحلة الثانية: الترميز والتقليص:** ويتم فيها ترميز البيانات عن طريق برنامج التحليل الذي استخدمته الباحثة، وإعطاء عناوين أولية للثيمات، ومن ثم تحدد الموضوعات النهائية التي يتم من خلالها تفسير المشكلة المدروسة.
- **المرحلة الثالثة: التفسير والتمثيل**: وفي هذه المرحلة قامت الباحثة بتفسير البيانات وأوجه التشابه والاختلاف في وجهات نظر مديري المدارس، وربطها بالرموز والموضوعات التي حددت سابقًا.

ثانيًا: ترميز البيانات وتحليلها: من أجل توفير بنية معينة ومعنى للبيانات في البحوث النوعية يجب أن يتم ترميزها أو تنظيمها، فعلى سبيل المثال توفر المقابلات قدرًا كبيرًا من المعلومات المتصلة بمعلومات معينة، فمن أجل تصنيفها ومقارنتها مع نتائج مقابلات أخرى واستخلاص المضامين والقضايا الأساسية فيها لابد من ترميزها، ويعد إطار الترميز Coding Frame أداة غالبًا ما تستخدم للمساعدة على فرز وتحليل هذا النوع من البيانات. وتجدر الإشارة هنا أن الباحثة عندما بدأت في ترميز البيانات، اكتشفت أن العديد من الفئات يتم إنشاؤها في البداية، ومع ذلك فإن الغرض من إنشاءها هو اختصار حجم البيانات، لذلك قد تظهر الحاجة إلى أن تكون هذه الفئات كثيرة لمساعدة القارئ على التعرف على المعلومات وفهمها بسرعة (أبو عواد، 2012).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

تناولت الباحثة في هذا الجزء عرض نتائج هذه الدراسة، للإجابة على سؤالي الدراسة الرئيسين، وهما: السؤال الأول، والذي ينص على: كيف يصف مديرو المدارس الصراعات التنظيمية التي تحدث بمدارسهم في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان؟ والسؤال الثاني الذي ينص على: ما خبرات وممارسات إدارة الصراعات التنظيمية لدى مديري المدارس في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان؟

فمن خلال المقابلات التي أجرتها الباحثة التي بلغت عدد (9) مقابلات، لفئات متنوعة من المدارس بمحافظة الداخلية، وفق المعايير التي حددتها الباحثة، رصدت الباحثة استجابات متباينة وغنية بالمعلومات حول ممارسات مديري المدارس وخبراتهم في إدارة الصراعات التنظيمية بمدارسهم، ويمكن القول بأن البيانات التي تم تجميعها شاملة، وتتسم بالوضوح، مما يدل على أنها مناسبة وكافية لتحقيق أغراض الدراسة الحالية.

ومن خلال القراءة المتكررة والمتعمقة لتلك الاستجابات، فقد تبيّن لدى الباحثة وجود عوامل مشتركة ودرجة اتفاق كبيرة في وصف المشاركين للصراعات التنظيمية، من حيث المفهوم، والآثار أو الانعكاسات، أسباب حدوثها، كذلك بالنسبة لفوائد ومزايا الصراعات. ومما يجدر ذكره أن الباحثة

أسدت مهمة مراجعة تفريغ البيانات، وتحليلها لأحد المختصين في مجال الإدارة التعليمية بوزارة التربية والتعليم، ومناقشة أي ملاحظات قد تثير الانتباه، بما يضمن جودة ودقة عرض وتحليل البيانات.

وبتحليل البيانات التي تم الحصول عليها، حصرت الباحثة عدد وحدات المعنى (Meaning Unit)، التي تشكّلت في الإجابة على سؤالي الدراسة، وباتباع الطريقة الاستقرائية، "وهي دراسة علمية منظمة تعتمد على مراحل المنهج التجريبي بدءًا بالملاحظة ثم التجربة ثم صياغة الفرضيات وانتهاء بالقانون والنظرية، ويقوم على أسس واضحة من الملاحظة والتجربة ويستخدم أساليب يعجز عن فهمها أو استخدامها ويرمي إلى غرض محدد وهو الكشف عن القوانين العلمية التي تتيح له التنبؤ بعودة الظواهر كما يساعده على تطبيق هذه القوانين تطبيقًا علميًا" (البيومي، 2019).

وقد كوّنت الباحثة مجموعات كمجالات رئيسة (Categories)، احتوت على موضوعات فرعية (Themes)، اشتملت على المعاني التي اتفق عليها جميع المشاركين في المقابلات، علما بأن الباحثة استبعدت المعاني التي لا تنتمي لأي من المجموعات الرئيسة أو الموضوعات الفرعية، إما لقلتها أو عدم مواءمتها، علمًا بأن الباحثة استخدمت منهج التحليل السردي في عرض نتائج الدراسة، كأحد الأسئلة المتبعة في البحوث النوعية (Creswell, 2009)، حيث لاحظت الباحثة وجود محاور اتفق عليها المشاركين، ومحاور أخرى تباينت آراء المشاركين فيها.

ففي الإجابة على السؤال الأول: كيف يصف مديرو المدارس الصراعات التنظيمية التي تحدث بمدارسهم في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان، إذ بلغت (5) وحدة معنى (Meaning Unit)، شكّلت الموضوعات الفرعية، التي تندرج تحت المجال الأول: (وصف مديري المدارس للصراعات التنظيمية).

وكذلك في تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة من مديري المدارس على السؤال الثاني: ما خبرات وممارسات إدارة الصراعات التنظيمية لدى مديري المدارس في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان، رصدت الباحثة عدد (5) وحدات معنى (Meaning Unit)، شكّلت الموضوعات الفرعية، تندرج تحت المجال الثاني: (خبرات وممارسات مديري المدارس في إدارة الصراعات التنظيمية)، كما يبينها الشكل رقم (1) الآتي:

شكل(1): المجالات الرئيسة ووحدات المعنى لإدارة الصراعات التنظيمية في مدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان

نتائج السؤال الأول، والذي ينص على: " كيف يصف مديرو المدارس الصراعات التنظيمية التي تحدث بمدارسهم في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان؟

المعنى الأول: مفهوم الصراع التنظيمي ويرمز له بالرقم (1.1). تشير استجابات المشاركين إلى وجود صراعات تنظيمية داخل المؤسسات التعليمية، حيث تفاوتت تعريفات المشاركين للصراع التنظيمي، فقد أشارت نتائج الدراسة أن غالبية المشاركين يرون أن الصراع التنظيمي ينشأ بسبب عدم الاتفاق على الأهداف المشتركة، وقلة منهم يرون أن السبب يعود إلى الإدارة السيئة للمؤسسة، ولكنهم اتفقوا جميعًا على أنه يؤثر سلبًا على العمل داخل المؤسسة ويعطل سير العمل ويسبب حالة من التوتر والتشويش بين الأفراد، ويمكن تفسير ذلك أن الصراع التنظيمي يعد ظاهرة شائعة في المؤسسات التعليمية، ويمكن أن يكون له تأثير سلبي على سير العمل والأنشطة داخل المؤسسة، ويمكن أن يختلف تعريف الصراع التنظيمي بين الأفراد والمشاركين، ولكنهم يتفقون على أنه ينشأ بسبب الاختلاف في وجهات النظر والمصالح والأهداف.

وهذا يتوافق مع ما أكدته دراسة كولب (1985) التي أشارت إلى أن الصراع التنظيمي يحدث بسبب الاختلاف في الرؤى والأهداف بين المديرين والعاملين، وأنه يمكن حله من خلال تحسين التواصل والتفاهم بين الأطراف المختلفة. ودراسة هنري مينتزبرغ (1979) التي أكدت أن الصراع التنظيمي يحدث بسبب الاختلاف في الأدوار التي يلعبها الموظفون في المنظمة، وأنه يمكن حله من خلال إعادة توزيع الأدوار وتحسين التواصل بين الأطراف

المختلفة. وكذلك دراسة" لـ مايكل ريد (1987) التي أشارت إلى أن الصراع التنظيمي يحدث بسبب الاختلاف في الهوية والقيم بين أفراد المنظمة، وأنه يمكن حله من خلال تعزيز الهوية والقيم المشتركة وتحسين التواصل بين الأطراف المختلفة.

وتعزو الباحثة اتفاق أفراد عينة الدراسة في مفهومهم للصراع التنظيمي إلى التماثل في الخلفية الاجتماعية؛ كونهم جميعا من نفس الولاية بمحافظة الداخلية، كذلك التشابه في الخلفيات الثقافية والأكاديمية كونهم تلقوا نفس الإعداد التعليمي والأكاديمي سواء عن طريق البرامج التدريبية التي تلقوها، أو بفعل التأهيل المهني التخصصي نتيجة التحاقهم ببرنامج القيادة المدرسية بالمعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين، الذي يركز على تطوير ممارسات مديري المدارس كقادة للمدارس. وكذلك بالنسبة للخبرات المهنية؛ حيث جميعهم قضوا على الأقل 4 سنوات كمديري مدارس، مما تكونت لديهم خبرات مهنية كافية في فهم الصراعات ومسبباتها، وكذلك آثارها على المعلمين والأداء المدرسي ككل.

كما يُعزى ذلك إلى كون ا لصراع التنظيمي له تأثيرات سلبية على مدارسنا ومؤسساتنا التعليمية، حيث يمكن أن يؤدي إلى فقدان الثقة بين الأفراد والتوتر والتشويش بين الفرق والمجموعات، ويمكن أن يؤثر سلبًا على الأداء العام للمؤسسة. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Winkler, J. K., & Gellis, Z. D. (2018). ودراسة Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2007) ودراسة Karp, H. B. (2017) على أن إدارة الصراعات في المدارس تؤثر على رضا المعلمين ونوايا التحول وثقة المعلمين بأنفسهم وأدائهم في العمل.

المعنى الثاني: أنواع وأسباب الصراعات التنظيمية التي تحدث في المدارس ويرمز له بالرقم (2.1). وفي هذا المعنى ارتأت الباحثة دمج الأنواع والأسباب في معنى واحد؛ كون الأنواع قد تتداخل مع الأسباب التي أدت إليها، ويمكن تصنيفها وفقا لذلك، وتشير نتائج الدراسة الميدانية إلى عدد من أنواع الصراعات التنظيمية التي تحدث في المدارس، وذلك بحسب استجابات أفراد عينة الدراسة المشاركين في المقابلات، وتتلخص في أن الصراع قد يكون بين زميل وزميل آخر أو بين فرد والسلطة التابع لها، وبين جماعة وجماعة أخرى، ومن خلال حوار الباحثة مع مديري المدارس استنبطت من خلال حديثهم عن أسباب الصراعات التنظيمية بأن هناك أنواع أخرى للصراعات التنظيمية كصراع الدور، "وذلك لأن لكل فرد من الأفراد العاملين في المنظمة عدد من الأدوار والمهام التي يجب عليه القيام بها، ولكل فرد له دور واضح محدد رسمي أو غير رسمي وغالبًا تتضارب هذه الأدوار وهنا ينشأ بما يسمى "بصراع الدور".(أبو عساكر، 2008، 21)

وقد اتفق جميع أفراد عينة الدراسة من مديري ومديرات المدارس المشاركين في المقابلة، على أن هناك عدة أسباب تسبب الصراعات داخل المؤسسة، ومن بين هذه الأسباب الشخصية والصفات السلبية التي يمكن أن يتحلى بها الفرد وتسهم في حدوث الصراعات، مثل الشعور بالنقص والكراهية تجاه الآخرين، والرغبة في السعي للحصول على مكانة أعلى من الآخرين. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن تنشأ الصراعات بسبب الغيرة والتنافس بين الأفراد، ويمكن أن تكون نتيجة ضغط العمل الذي يتعرض له الأفراد. وتعزو المشاركة في الدراسة تلك التصريحات إلى تعارض الأدوار أو التغير فيها، ويحدث ذلك بسبب الضغوط المتراكمة التي يواجهها الفرد وتعددها في نفس الوقت. وبالتالي، يجد الشخص صعوبة في التعامل مع هذه الضغوط المتعارضة. وأيضًا، تم ذكر أن المعلمين داخل المدرسة يتعرضون دائمًا لطلبات أداء مهام إضافية، وهذا يؤدي إلى إحساسهم بالإحباط ويمكن أن يسبب الصراعات نتيجة للضغط الذي يشعرون به.

ولربما يرجع ذلك إلى أن أبرز أسباب الصراع التنظيمي داخل المدرسة اختلاف وتباين ثقافات الأفراد التي قد تؤثر على تصرفاتهم وسلوكياتهم، كأن ينظر الموظف إلى مصالحه الشخصية التي قد تؤثر سلبًا على سير العمل، فثقافة الفرد تتحكم في شخصيته، وهذا ما ذكره أغلب المشاركين بأن الصراعات تنافسية ونوع من الغيرة وقد تسبب الصراعات في تكوين أحزاب داخل المؤسسة، الأمر الذي يؤثر بشكل كبير على نجاح سير العمل، وهذا ما لاحظته فعلًا من خلال الملاحظات التي نفذتها الباحثة، ورصدتها في سجل تأملاتها اليومية، مما يؤكد التوافق بين ما أدلى به المشاركون من وصف للصراعات التنظيمية التي تحدث بمدارسهم، وبين ما سجلته الباحثة من ملاحظات.

وتدعم هذه النتائج دراسة سابقة أجريت بواسطة الباحث البكري في عام 2011، حيث أشارت إلى أن عدم الرضا عن العمل بسبب ضغوط العمل يعتبر واحدًا من أبرز أسباب الصراعات التنظيمية، بالإضافة إلى المنافسة غير الشريفة بين المعلمين. ومن خلال هذه الدراسة، يتبين أن هناك عدة عوامل تساهم في حدوث الصراعات داخل المؤسسات التعليمية، ويمكن أن تستخدم هذه النتائج لتحسين بيئة العمل وتعزيز التعاون والتفاعل الإيجابي بين أفراد المؤسسة.

كما أكدّ المشاركين بأن الصراعات قد تكون سببها السلطة الأعلى من خلال إهمال حاجات العاملين وعدم الاستماع لآرائهم واستغلال الموظفين كونهم ما زالوا في بداية عملهم وهنا يشعر الموظف بعدم إحساسه بالعدالة، واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (فطر. ومحمد، 2015) على أن عدم العدالة في التعامل مع المرؤوسين هي أحد الأسباب التي تؤدي إلى نشوء الصراع، ويجب على السلطة الأعلى العمل على خلق روح المودة والانسجام فيما بين الادارة والعاملين تجنبًا لوقوع الصراعات التنظيمية في المؤسسة، وعدم تجاهل شكاوى العاملين والتقليل من شأن الصراعات، ومنح العاملين مزيدًا من السلطات للقيام بالمهام الموكلة إليهم.

المعنى الثالث: العوامل المؤثرة في إدارة الصراعات التنظيمية ويرمز له بالرقم (3.1). أشارت نتائج الدراسة إلى وجود عدد من العوامل التي تؤثر على خبرات وممارسات مديري المدارس في إدارة الصراعات التنظيمية، بحسب ما أفاد به جميع أفراد عينة الدراسة من مديري ومديرات المدارس المشاركين

في المقابلة، بأن العلاقات الجيدة مطلوبة بين العاملين والإدارة داخل المؤسسة، ولكن يجب ألا تطغي المصالح الشخصية على سير العمل، ويجب أن تكون وفق حدود، كما أن العلاقات الطيبة والودية بينهم لها دور كبير في حل الصراعات داخل المؤسسة، كذلك من الممكن أن تعكس إيجابًا في تقليل حدوث الصراعات إذا كانت العلاقة جيدة فيما بينهم، وأكد أغلب المشاركين بأن استشارت المدير للأشخاص العاملين معه كالمعلمين الأوائل والإداريين والأخصائيين، من أبرز العوامل التي قد تؤثر على قرار المدير في حل الصراعات. وهذا ما اتفقت عليه نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (دميرداغ وكالافات، 2016) بضرورة التعاون والترابط بين المسؤولين والمعلمين. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (سايتي، 2015) بأن النزاعات المدرسية كانت تعزى بشكل أساسي إلى كل الأسباب الشخصية والتنظيمية، وأوصت الدراسة بضرورة التعاون والترابط بين العاملين في المدرسة لوضع إستراتيجية مناسبة بناءة لإدارة الصراعات وتعزيز الأداء المدرسي بصورة أفضل.

وذكر جميع المشاركين بأن الصفات الشخصية للمدير تؤثر أيضًا على اتخاذه للقرار كعدم فهمه للموضوع، وعدم الاستماع لأطراف الصراع جميعها، وتحيز المدير لشخصيات دون أخرى، وإهمال العلاقات الإنسانية، أيضًا الخبرة لها دور كبير في حل الصراعات، فكلما كان المدير لديه خبرة في مجال إدارة الصراعات، يستطيع التعامل مع الصراعات التي قد تحدث في المدرسة بشكل فاعل، كون هذه الصراعات قد تكون متكررة أو متشابهة. وهذا ما أكدته البلوشية (2018) أن نمط القيادة المتبع داخل المؤسسة له دور كبير في خلق الصراعات، فعندما تتبع القيادة نمط تسلطي أو ديموقراطي بدون ضوابط قد تنشأ الصراعات بين العاملين، كذلك تغيير المناصب الإدارية وعدم القدرة على إدارة الاجتماعات وحرمان العاملين في اتخاذ القرارات التي تخصهم أو تخص العمل، كذلك الاهتمام الكبير بتطبيق القوانين وإهمال العلاقات الإنسانية وقلة التواصل بين الإدارة والعاملين معهم، وتحيز الإدارة لفئة معينة من المعلمين.

وأشارت نتائج الدراسة أن غالبية المشاركين يرون أن العوامل المؤثرة في إدارة الصراعات التنظيمية، هي مهارات مدير المدرسة وما يتصف به من مهارات وإمكانيات تجعله قادرًا على إدارة الصراع الذي يقع داخل المدرسة، حيث أكدّ جميعهم أهمية الخبرة في مجال الإدارة وحكمته وتحليله للصراعات، والقدرة على اتخاذ القرار، وأن يتصف مدير المدرسة بسمات القائد سواء كانت سمات مكتسبة أو فطرية، وأن يمتلك أسلوب الإقناع، ويتصف بالهدوء والصبر وعدم التسرع، وأن يكون محايدًا لا يتحيز لأي طرف لكي يتمكن من إدارة الصراعات بفاعلية وبخسائر أقل. وهذا يتفق مع ما ذكره Leithwood(2003) بأن العوامل الشخصية للمديرين تعتبر أحد أهم العوامل المؤثرة في خبراتهم وممارساتهم في إدارة الصراعات التنظيمية وأن مهارات التواصل الفعال، والقدرة على التحليل والتفكير الصحيح والقدرة على اتخاذ القرار مهما كانت صعوبته، والقدرة الكافية على التعامل مع أي ضغط تعتبر مهمة في تأثير ممارسات المدير لإدارة الصراعات بشكل فعال.

ويتفق كذلك مع ما أشارت له الأبحاث إلى أن بعض الصفات الشخصية والعقلية لمدير المدرسة يمكن أن تؤثر على قدرته على إدارة الصراعات التنظيمية بفعالية. على سبيل المثال، توصلت بعض الدراسات إلى أن القدرة على التواصل الفعال، والقدرة على فهم وتقدير وجهات نظر الآخرين، والقدرة على التحليل واتخاذ القرارات الصائبة تعتبر صفات مرتبطة بنجاح إدارة الصراعات التنظيمية (Rahim.2002).

ولربما ترجع تلك النتيجة أيضًا إلى الخلفية الثقافية والاجتماعية التي يتمتع بها مديري المدارس؛ كونهم ينتمون لنفس البيئة الاجتماعية والطبيعية بمحافظة الداخلية، فهم يتفاعلون مع فئات بشرية تنتمي لنفس المنطقة الجغرافية داخل المدرسة وخارجها، سواء أكان معلمين أو أولياء أمور، وغيرهم من منسوبي المدرسة، كذلك كونهم أفرادًا في المجتمع المحلي، تربطهم روابط القرابة أو المصاهرة، مما يجعلهم متعاونين ومنغمسين في حل الصراعات التي تحدث داخل المجتمع، التي بطبيعة الحال أكسبتهم خبرات ومهارات في التعامل مع مختلف الشخصيات من بني البشر.

وهذا يتفق مع دراسة Deal (2016) والذي أكد بأن العوامل البيئية تؤثر في خبرات وممارسات المديرين المدرسيين، وقد تكون أبرز هذه العوامل ثقافة المدرسة، والتوجه الإداري، والعلاقات بين أعضاء هيئة التدريس والموظفين، والمجتمع المحلي، وقد تؤثر نوعية العلاقات والتواصل في البيئة المدرسية على قدرة المدير على التعامل مع الصراعات بشكل فعال.

أما عن الظروف الشخصية للمدير تعتبر من العوامل التي قد تؤثر على اتخاذه للقرارات المدرسية في إدارة الصراعات، فقد أكد أغلب المشاركين بأن الظروف الشخصية تؤثر وبشكل كبير على اتخاذ القرارات، من قبل مديرات المدارس بشكل أكثر من الذكور؛ نظرًا لغلبة الجانب العاطفي عليهن بحسب الفطرة التي فطرن عليها، بالإضافة إلى دورها الأسري والعائلي في التعامل مع الصراعات التي تحدث معها بشكل مستمر في تربيتها لأبنائها، وحرصها الكبير لتضيف أفضل السُبل في التعامل مع تلك الصراعات. وتبرر الباحثة ذلك، بأن يمكن أن يكون للجانب العاطفي والانفعالي لمديري المدارس دورًا في إدارة الصراع بشكل إيجابي، كأن يتعرض بعض الطلبة للتنمر؛ كنتيجة لمشكلات دراسية كصعوبة في التعلم أو التأخر الدراسي، أو أية إعاقات أخرى، قد تؤدي إلى حدوث صراعات بسبب إهمال بعض المعلمين في التعامل مع المواقف اليومية.

المعنى الرابع: تأثير الصراعات التنظيمية على البيئة المدرسية ويرمز له بالرقم (4.1). لقد اتفق جميع أفراد عينة الدراسة من مديري ومديرات المدارس المشاركين في المقابلة، أن للصراعات التنظيمية تأثيرات إيجابية، إذ يكسبهم العديد من المهارات تتمثل في الخبرة لإدارة الصراع بالطريقة الصحيحة، ومن وجهة نظر الباحثة قد يُعزى ذلك إلى أهمية خبرة المدير وكثرة اطلاعه وسعيه للبحث عن أساليب فاعلة في إدارة الصراعات داخل

مدرسته، كما أن خبرته في العمل المدرسي التي تفرض عليه التعامل مع فئات مختلفة داخل وخارج المدرسة، تجعله كثيرًا ما يتنبأ بوجود الصراع، ومصادره وأنواعه، وبالتالي محاولة احتوائه قبل حدوثه أو تطوره، لكيلا يؤثر ذلك على سيرالعمل.

وهذا يتفق مع دراسة أوستنر وكيس (2014) أن كفاءة اتصال المدير مع العاملين تجعله قادرًا على التنبؤ للصراع التنظيمي. لهذا للخبرة أثر عميق للتنبؤ بالصراعات قبل حدوثها. ويتفق ذلك أيضًا مع ما أشار إليه Leithwood(2003) إلى أن مهارات التواصل الفعال، والقدرة على التحليل والتفكير الاستراتيجي، والقدرة على اتخاذ القرارات الصعبة، والقدرة على التعامل مع الضغوط والتوترات، تعتبر مهمة في تأثير ممارسات المدير لإدارة الصراعات بشكل فعال. وأشار (عطوي،2008) أن الاتصال عبارة عن أساليب متنوعة تؤدي إلى تفاعل بين الأطراف للوصول إلى تفاهم متبادل، فالاتصال والعلاقات الإنسانية مرتبطتان ببعض وإن بناء العلاقات الطيبة بين أفراد المؤسسة لا تتم إلا بواسطة الاتصال.

وقد يُعزى ذلك إلى طبيعة حدوث هذه الصراعات، بأن يكون هناك تواصلًا بين الأطراف المتصارعة ومع مدير المدرسة، وهنا من الضروري أن يكون هناك كفاءة في الاتصال بين المدير والعاملين معه؛ ليتمكن من إدارة الصراع بكفاءة وفي كل مرة يكتسب فيها خبرة من خلال تواصله معهم يجعله قادرًا على التنبوء بالصراعات قبل وقوعها.

كما أكدّ المشاركين في الدراسة من المديرين أن للصراعات التنظيمية داخل المؤسسة إيجابيات عديدة، كتعزيز روح العمل كفريق من خلال تقبل وجهات النظر المختلفة، ويكون هناك تعاون بين الأطراف وتبادل وجهات النظر، فهي فرصة للإبداع إذا أدير الصراع بالطريقة الصحيحة، ولربما يعود ذلك إلى نوع المبادرات والحلول المقترحة في إدارة الصراعات، بتنوع خبرات المشاركين في إداراتها، وهذا ينعكس إيجابًا على فاعلية اتخاذ القرارات في أنجع الأساليب المتبعة، وهذا ما أكده الثبيتي (2005) عن إيجابيات الصراعات التي تحدث داخل المؤسسة كشعور الأفراد من خلال الصراع بأهمية العمل الجماعي، وتقبل واحترام آراء الآخرين لتطوير المؤسسة، و يبرز طاقات وإبداع الأفراد ويبرز قدراتهم التي لا تظهر في الظروف العادية، وأضاف الثبيتي (2005) أن الصراع التنظيمي يتطلب نوع من الاتصال بين الأفراد لحل هذا الصراع، والذي بدوره يفتح المجال لتقوية العلاقات الإنسانية.

وهذا ما أكده بعض المشاركين بأن للصراع أهمية كبيرة في بناء العلاقات الإنسانية، وهذا ما تراه الباحثة بأن كلما كانت إدارة الصراعات بطريقة فاعلة، بعيدة عن التحيز أو فرض الأحكام، وبمشاركة جميع الأطراف والاستماع لهم جيدًا، ينعكس إيجابًا على ثقتهم في مدير المدرسة وفي قراراته الإدارية حيال أي موقف فيه نزاع أو صراع داخل المدرسة، ويجعلهم يحترمون ذلك القرار كونه يراعي الصالح العام، وهذا ما يجعل علاقة جميع الأطراف ببعضهم علاقة طيبة تسودها الاحترام المتبادل.

وهذا يتفق مع ما أشار إليه (عطوي،2008) بأن العلاقات الإنسانية عامل مهم في الإدارة، فالقدرة على التعامل والعمل مع الآخرين بطريقة ديمقراطية وبناءة هي من السمات المهمة التي يجب أن يتميز بها المدير، فالقيادة الإدارية الناجحة هي التي تحظى باحترام وتقدير من الآخرين من خلال معرفة حاجات العاملين، وجعل المؤسسة الرسمية بها علاقات جيدة واجتماعية بين العاملين والإدارة فإنها ستتمتع بولاء الأفراد العاملين فيها وزيادة ثقتهم بها، بسبب تحقيقها لرغباتهم وحاجاتهم وأهدافهم.

أما عن الآثار السلبية للصراعات فقد اتفق جميع المشاركين من مديري المدارس بأن أبرز الآثار السلبية للصراعات التنظيمية التي تحدث داخل المدرسة، هي تعطيل سير العمل ويكون العطاء من قبل العاملين أقل، وتضعف الانتماء الوظيفي لدى العاملين، وهذا يؤدي إلى قلة الإنتاجية، كذلك الصراعات المتكررة داخل المدرسة قد تؤثر على المستوى التحصيلي للطلبة، وتؤخر في إنجاز العمل في الوقت المطلوب، وتنعدم روح المبادرة لدى العاملين، كما تتشكل الأحزاب والفرق داخل المدرسة وتنعدم الألفة بين الأفراد، وتولد الكراهية بينهم وإلى الإحباط وعدم الشعور بالأمان الوظيفي.

وترى الباحثة أنه لربما يعود ذلك أن طبيعة العنصر البشري في التأثر النفسي تجاه أي مواقف تمثل تحديًا يعيق تحقيق أهدافه وطموحاته، او تعرقل سير عمله، خاصة حين يرتبط الأمر بمصالحه الشخصية أو المهنية، فتجعله يتخذ موقفًا صعبًا أو يظهر ردود أفعالًا قد تولد صراعات داخلية مع نفسه، أو مع زملائه داخل المدرسة، أو مع إدارة المدرسة ذاتها، فيؤثر ذلك بطبيعة الحال على أدائه التدريسي، وبالتالي تأثر المستوى التحصيلي للطلاب، نتيجة ضعف قدرة المعلم على العطاء بشكل تام داخل غرفة الصف في ظل الصراعات المدرسية على اختلاف مصادرها وأنواعها، وقد يقود ذلك كله إلى الشعور بعدم الرضا، والرغبة في ترك الوظيفة والبحث عن فرص وظيفية أخرى. وهذا يتفق مع دراسة الزهراني(1999) بأن الصراع يدفع الأطراف إلى سلوكيات وتصرفات تضر بمصلحة العمل، وقد يؤدي الصراع إلى إعاقة العمل التعاوني، ويعمل على تبديد الطاقات والجهود التي من المفروض أن تصرف لخدمة العمل مما يؤثر على إنتاج المؤسسة.

المعنى الخامس: التحديات والصعوبات التي تواجه إدارة الصراعات التنظيمية في المدارس ويرمز له بالرقم (5.1). اتفق جميع أفراد عينة الدراسة من مديري ومديرات المدارس المشاركين في المقابلة على أن ضعف التواصل، وقلة التفاهم بين المدير والعاملين، يُعدّ أحد التحديات التي تعرقل جهود المدير في إدارة الصراعات التي تحدث داخل المدرسة، وقد يعزى ذلك إلى أهمية شعور المعلمين بدورهم المهني، وحقهم في المشاركة في صنع القرارات. كذلك إتاحة الفرصة لخلق جيل من القادة كصف ثاني في المدرسة، قادرين على التعامل مع الصراعات التي تحدث فيما بينهم دون الحاجة لتدخل مدير المدرسة في كل صغيرة وكبيرة، كما تجد العاملين بالمدرسة يقبلون على العمل بروح الفريق الواحد ويكون العطاء أكثر فاعلية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة حمّاد وعباس (2019) التي أوصت بزيادة الاتصال والتواصل بين العاملين داخل المدرسة. وكذلك دراسة الشهوان (2019) التي أوصت بأهمية التخطيط بشفافية لعملية ممارسة تعاقب القيادات، وإعداد مختصين لوضع آلية لتعاقب القيادات، كما تتفق مع دراسة الجرايدة والعريمي (2018) التي أوصت بضرورة منح مديري المدارس الصلاحيات المناسبة ليكون لديهم ثقة أكبر في عملية التفاوض.

مناقشة نتائج السؤال الثاني، والذي نصه: "ما خبرات وممارسات إدارة الصراعات التنظيمية لدى مديري المدارس في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان؟

المعنى الأول: الأساليب والإجراءات التي يستخدمها مديرو المدارس في إدارة الصراعات التنظيمية ويرمز له بالرقم (1.2). أظهرت استجابات أفراد عينة الدراسة من مديري ومديرات المدارس المشاركين في المقابلة اتفاقًا كبيرًا، حيث أكدوا بأن يجب على المدير اتباع العديد من الأساليب والإجراءات لإدارة الصراعات فأبرز ما اتفقوا عليه هو محاولة إقناع الأطراف المتصارعة، والجلوس معهم ومحاورتهم من أجل الاستماع لهم والوصول إلى حل مناسب. إن الصراع ينطوي على أهداف أولية غير متكافئة لدى الأطراف المتصارعة، وفي هذه الحالة الوسيلة المفضلة من قبل الأطراف المتصارعة هي عملية الحوار للحصول على حالة من التكافؤ في الأهداف (شلابي، 2019). وقد يُعزى ذلك إلى تأكيد المشاركين في الدراسة بضرورة الجلوس مع الأطراف التي نشأ بينها الصراع ومحاولة تهدئتهم والفهم منهم ما يحسون به أو ما تعرضوا له من أجل التعرف على سبب وجود ذلك الصراع، فالجلوس معهم والتحاور معهم يشعرهم بأهميتهم من قبل المدير وأنهم أفراد لهم شخصياتهم التي يجب على المدير إعطاءها الأهمية الكبيرة لما له أثر إيجابي في سهولة إقناعهم بالحلول المناسبة لإنهاء الصراع.

كما اتفق أفراد عينة الدراسة بأهمية التسوية بين الأطراف في إدارة الصراعات. والقصد من التسوية التوفيق، وتعني الوسطية بين التعاون والذاتية، وتتضمن مبدأ الأخذ والعطاء، وتحدث بها تنازلات من أحد أطراف الصراع لإيجاد حل وسط يرضي جميع الأطراف (ميلود،2020). وقد يعزى ذلك إلى أن البيئة المدرسية دائمًا ما يحدث بها الصراعات وهنا يكون مدير المدرسة حريص لدرجة كبيرة بالبحث عن أفضل الحلول للتوفيق بين الأطراف ومن الممكن أن يقدم أحد الأطراف بعض التنازلات التي لا تضر به كفرد ولا تضر بالمؤسسة وسير العمل من أجل إدارة الصراع بطريقة صحيحة. وترى الباحثة بأن هذه الإستراتيجية فاعلة جدًا في حل النزاع، كذلك تجعل الأطراف المتصارعة تحترم آراء بعضهم البعض، لوجود صفات وغايات ومصالح مشتركة بينهما.

كما اتفق جميع أفراد عينة الدراسة من مديري ومديرات المدارس المشاركين في المقابلة، على أن التعاون بين الأفراد العاملين داخل المدرسة مهم جدًا، ومن الضروري دمج الأفراد ببعضهم ومحاولة التخلص من جميع الأحزاب التي قد تنشأ داخل المدرسة من خلال تكوين مجموعات وفرق للعمل ودمج المجموعات ببعضها ليتعرف الأفراد ببعضهم، وتشكيل اللجان داخل المدرسة من معلمين أو معلمات من عدة مجالات ليصبح بينهم تعاون وحوارهؤلاء الأفراد مختصين لمحاورة الأطراف المتصارعة والبحث عن أسباب الصراع لمحاولة تلافيها مستقبلًا ومن أجل إدارة الصراعات التي تحدث بصورة صحيحة. فأسلوب التعاون يجعل جميع أطراف الصراع متعاونين في حله، ويمكن بذلك الحصول على نتائج أفضل وفعالة ترضي الجميع. وكما أشار النملة (2007) يحتاج هذا الأسلوب لنجاحه وفعاليته إلى جهد كبير من المدير، من خلال قدرته على التدخل في الوقت المناسب وسعيه لجعل أطراف الصراع يعتقدون بأن أهدافهم متساوية ومتوافقة وليست مستقلة عن أهداف بعضهم، فبهذا الاعتقاد يكون لدى أطراف الصراع احترام لوجهات نظر بعضهم البعض، ويتمكنوا من مناقشة الخلافات الناشئة بينهم بوضوح وصراحة. وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع توصيات دراسة دميرداغ وكالافات Demirdag & Kalafat (2016) والتي أوصت بضرورة التعاون والترابط بين المسؤولين والمعلمين، وتدريب المسؤولين على حل النزاعات والصراعات قبل تزايدها، كذلك ضرورة توعية وتدريب المسؤولين لمواجهة الصراع في مدارسهم.

المعنى الثاني: الخبرات والمهارات المكتسبة من إدارة الصراعات التنظيمية ويرمز له بالرقم (2.2). جاءت نتائج المقابلات مع أفراد عينة الدراسة من مديري ومديرات المدارس، بأن هناك العديد من المهارات والخبرات التي اكتسبونها من إدارتهم للصراعات، أبرزها الهدوء وطولة البال وعدم التسرع في اتخاذ القرارات، كذلك الاستماع الجيد لجميع الأطراف، والحوار الجيد مع العاملين وضبط النفس ولا يكون سريع الغضب، القدرة على احتواء الصراع، وعدم التحيز لطرف دون آخر، تبادل وجهات النظر ومشورة الآخرين، وأسلوب الاقناع والصبر، واتخاذ القرار المناسب لصالح المؤسسة والعاملين، واكتساب ود واحترام العاملين، وفهم شخصيات الأفراد، وتحمل المسؤولية أكثر، والحكمة في التعامل، والاتصاف بالعدل، واكتساب الثقة بالنفس، وعدم شخصنة الأمور أي فصل العلاقات الشخصية عن العمل، ومعرفة أسباب الصراعات وتحديد نوع الصراعات، وما هي الأساليب الأنسب لحلها، فجميع هذه المهارات المعرفية والشخصية ذكرها جميع المشاركين بأنها أبرز ما استفادوا منه من إدارتهم للصراعات.

كما أكدّ المشاركين بضرورة اتصاف المدير بالديموقراطية وأن لا يكون قائدًا مستبد ومتسلط ودكتاتوري، كما أشارت البلوشية (2018) أن المدير الدكتاتوري مستند على استغلال السلطة التي يتمتع بها وعلى قوة مركزه، وينظر المدير للعاملين معه على أنهم مجرد وسائل وأدوات لتنفيذ قراراته وتحقيق رغباته، وفيها يستغل المدير سلطته من خلال إجبار العاملين معه على تنفيذ أوامره حتى وإن كانت ضد مصالحهم خوفًا من العواقب التي قد تؤثر عليهم كاتخاذ المدير بقرار عقابهم في حال عدم تنفيذهم ما يؤمرون عليه.

واتفق على ذلك أيضًا علي (2006) بأن تكون علاقة إدارة المدرسة بالعاملين قائمة على أسس ديمقراطية اشتراكية أساسها التعاون والانسجام بين الإدارة والمعلمين؛ كي يؤدوا واجباتهم من خلال الاجتماعات التي تعقدها الإدارة، وتكون هذه الاجتماعات بدلًا من التعليمات والأوامر؛ من أجل تعزيز الألفة والمحبة ليتحقق التعاون المشترك.

المعنى الثالث: احتياجات مديري المدارس في إدارة الصراعات التنظيمية، ويرمز له بالرقم (3.2). لقد اتفق غالبية المشاركين على بعض الجوانب التي يحتاج إليها مدير المدرسة في إدارة الصراعات التنظيمية، كزيادة الثقة في قدرته على إدارة الصراعات التي تحدث بمدرسته، دون تدخل مباشر من المسؤولين بالمديرية التعليمية في أي موقف صراع، كذلك تنمية مهارات الاتصال والتواصل، التي تساعده في إدارة حوار بنّاء، والاستماع الجيد إلى وجهات النظر المختلفة، حيث يساعد ذلك مدير المدرسة في انتقاء أفضل المشاركات لاتخاذ قرار فعّال. كما أكدّ جميع المشاركين على أهمية التدريب والتنمية المهنية لمديري المدارس في مجال إدارة الصراعات التنظيمية.

وقد تعزو الباحثة ذلك، لتجدد وتنوع الصراعات التنظيمية التي تحدث في بيئة العمل التربوية؛ نتيجة المستجدات والتطورات المستمرة، التي تستدعي تدريب وتأهيل مستمر للقيادات التربوية في إدارة المدارس، وإدارة الصراعات التي يمكن أن تحدث بشكل مفاجئ، خاصة في حال حدوث أزمات مفاجئة كما حدث في جائحة فيروس كورونا، التي أربكت جميع قطاعات الأعمال، والقطاع التربوي بشكل خاص؛ كونه أحد القطاعات المهمة المرتبطة بخطط ومناهج دراسية وأيام دراسية معتمدة خلال العام الدراسي، وأي تعطيل فيها؛ يُعطل تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية. وذلك يتفق مع ما أشار إليه Hoy(2013) إلى أن المديرين يحتاجون إلى قدرات تحليلية لفهم الصراعات وتشخيصها، والقدرة على التفاوض والوساطة، والمهارات القيادية لتوجيه وتوحيد الفريق وتحقيق التوازن بين المصالح المختلفة، كذلك ما أكدّه Sergiovanni (1992) أن التدريب والتطوير أداة لتعزيز خبرات وممارسات مديري المدارس في إدارة الصراعات التنظيمية.

المعنى الرابع: التأمل في الممارسات ويرمز له بالرقم (4.2). وفي هذا المعنى، اتفق أفراد عينة الدراسة على أهمية التأمل مع الذات أو مع الآخرين جميع أفراد عينة الدراسة من مديري ومديرات المدارس المشاركين في المقابلة، وكيف من الممكن أن يؤثر على اتخاذ القرارات، فالبعض ذكر بأنه استرخاء وفترة نقاهة والبعض ذكر بأنه نوع من أنواع المحاسبة للنفس، وأنه يجب على الإنسان أن يحاسب نفسه قبل محاسبة الآخرين له. ولربما يرجع ذلك سيادة الفكر التربوي الحديث المتمثل في مبدأ التامل في الممارسات اليومية، الذي يتيح فرصة تطوير أداء الفرد المهني بشكل ذاتي، وفي هذه الدراسة فمن الأهمية حقًا أن يتأمل مدير المدرسة كقائد تربوي، ترفع إليه كافة أنواع الصراعات على اختلاف مستوياتها، وإن كان من قُبيل الإحاطة بما يجري داخل مدرسته، وبالتالي تسجيل الإجراءات والأساليب المتبعة، النجاحات أو الإخفاقات في إدارة تلك الصراعات، لتكون رصيدًا معرفيًا ومهاريًا له في تجنب الكثير من الصراعات التي من الممكن أن تحدث في البيئة المدرسية. وقد أكدّ جميع المديرين من أفراد عينة الدراسة بأن التأمل يوسع لهم مداركهم ويستطيعوا من خلاله اتخاذ القرارات المناسبة لحل أي صراع، وعدم التسرع في اتخاذ القرارات.

أما عن التأمل بمساعدة الآخرين، فقد اتفق جميع المشاركين من مديري ومديرات المدارس بأنه دائمًا ما يلجأ المدير لبعض العاملين معه لاتصافهم بالعديد من الصفات التي تساعده على حل الصراعات كالحكمة والهدوء وضبط النفس والقبول مع الآخرين، كذلك لمكانتهم في المؤسسة وخبرتهم التي تساعده على حل الصراعات التنظيمية في المدرسة، ومن أبرز هؤلاء العاملين هم الأخصائيين الاجتماعيين لكونهم الأقرب للمعلمين والطلبة ولأنهم قادرين على البحث عن المشكلات والتقصي بها وإيجاد الحلول المناسبة لها. وهذا ما أكده دليل دور الأخصائي الاجتماعي في المدارس بسلطنة عُمان بأن يساعد دوره في تقديم خدمات معينة لمساعدة الأفراد والتلاميذ أما بمفردهم أو داخل جماعات ليتكيفوا على المشاكل والصعوبات الاجتماعية والنفسية الخاصة والتي تقف أمامهم وتؤثر في قيامهم بالمساهمة بمجهود فعال في الحياة وفي المجتمع. (وزارة التربية والتعليم،2020)، وقد ذكر المشاركين في الدراسة بأنهم كثيرًا ما يستعينون بالمعلمين الأوائل لخبراتهم ومن الممكن يكونوا مؤثرين لزملائهم ولديهم أسلوب اقناع الأطراف الأخرى ويمتلكون صفات القائد ولديهم القدرة على التنبؤ بالصراعات قبل حدوثها. وتتفق الدراسة الحالية مع Sergiovanni (1992) إلى أن الممارسة التأملية يمكن أن تكون لها تأثير قوي وإيجابي على خبرات وممارسات مديري المدارس في إدارة الصراعات التنظيمية، إذ تساعدهم هذه التأملات في تطوير وعيهم وتركيزهم، وعلى هدوءهم وعدم انفعالهم وعلى التفكير النقدي الصحيح، وهذا يساعد مدير المدرسة على تمكينه لتحليل الصراعات وإدارتها بشكل بناء.

المعنى الخامس: التوصيات للإدارة الفعالة للصراعات التنظيمية ويرمز له بالرقم (5.2). يشير هذا العنصر إلى أبرز المقترحات والتوصيات التي يرى مدير المدرسة بأنها ضرورية لتفادي حدوث الصراعات في المدرسة أو لتقليلها، أو تساعد على إدارتها في حال تكرارها مستقبلًا. وقد اتفقت أغلب آراء المشاركين بضرورة استخدام المدير للغة التفاهم وأن يكون الحوار ضروري مع الأطراف للوصول لحل مناسب للصراعات، كذلك أن يتصف بالمرونة وتقبل آراء الآخرين، ويشاورهم في صنع القرارات، وأن يتصف بالعدالة مع الجميع، ويشجع ويحفز العاملين معه ليتمكن من رفع الدافعية وخلق بيئة عمل جاذبة، وأن يحافظ المدير على أسرار تلك الصراعات ولا تخرج من المبنى المدرسي إلا في حالة وقت الضرورة فهنا يلجأ المدير للسلطة الأعلى واتخاذ الإجراءات القانونية، كما أكد جميع المشاركين بضرورة فهم العاملين داخل المدرسة بحقوقهم وواجباتهم، وأن يعرفوا طبيعة عملهم وتجنب الازدواجية في العمل؛ ليتمكن العامل من إنجاز أعماله وتحقيق أهدافه بصورة صحيحة.

وترى الباحثة بأن معرفة العاملين لحقوقهم وواجباتهم يجعلهم أكثر التزامًا، وتقسيم الأعمال بينهم بالتساوي بقدر الإمكان قد يجنب المدرسة الكثير من الصراعات، فالمعلم على سبيل المثال إذا شعر بضغط في العمل وبتعدد الكثير من المهام، يتولد بداخله الشعور بالإحباط وباليأس، وهذا الأحاسيس قد تؤدي بعد ذلك إلى نشوء صراعات داخل المدرسة بينه وبين المعلمين أو بين المعلمين أنفسهم، أو مع فئات أخرى من ذوي العلاقة بالعمل المدرسي، وهذا ما أكد عليه كنعان (2010) أن التعارض أو التغير في الأدوار يحدث بسبب وجود كثرة الضغوط التي يعاني منها الفرد وتعددها في نفس الوقت، فيجد الشخص صعوبة الاستجابة إلى واحدة أو أكثر من مجموعة الضغوط الأخرى.

وقد اتفق جميع أفراد عينة الدراسة من مديري ومديرات المدارس المشاركين في المقابلة على أهمية عمل دورات تدريبية مستمرة بحكم المستجدات التي تحدث في البيئة المدرسية بشكل مستمر، فالدورات التدريبية قد تساعد مديري المدارس في عرض تجاربهم والصراعات التي يواجهونها داخل المدرسة وما اتبعوه من أساليب لحلها وما هي الطرق المناسبة التي يجب اتباعها في حال تكرر ذلك الصراع مستقبلًا، وتساعد عرض هذه الصراعات لباقي المدراء لاكتساب الخبرات والمهارات والمعرفة من تجارب المدارس الأخرى.

وهذا يتفق مع نتائج دراسة النملة (2007)، بضرورة الاهتمام بتدريب مديري المدارس على طرق حل الصراعات، كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع ما أوصت به دراسة حمّاد وعباس (2019) بضرورة التدريب المستمر لمديري المدارس فيما يتعلق بإدارة الصراع التنظيمي في المدرسة، والتطوير الذاتي لمدير المدرسة من أجل اكتساب المهارة على حل الخلافات المدرسية بصورة ترضى الجميع. كما تتفق مع دراسة Akram & Hussain, (2020) التي أوصت بأهمية تعريف المعلمين والإداريين بالإستراتيجيات الفردية والتنظيمية من خلال التدريبات لتقليل الصراع. وأكد Sergiovanni, (1992)، بأنه ينصح توفير فرص التدريب وورش العمل التي تساعد المديرين على تطوير المهارات اللازمة للتعامل مع الصراعات في البيئة المدرسية. وترى الباحثة من المهم توفير فرص تدريبية لمديري المدارس، التي تؤهلهم لإدارة المدرسة بشكل صحيح، وتساعدهم على زيادة خبراتهم ومعارفهم ومداركهم حول الصراعات التنظيمية، وإيجاد الحلول المناسبة وكيفية التعامل مع الصراعات التي قد تحدث داخل المدرسة، كذلك عرض تجارب الآخرين وتبادل الخبرات مع الآخرين أثناء التدريب.

كما ذكر جميع المشاركين في الدراسة من مديري المدارس بضرورة الدعم المعنوي والمادي للمدارس لما يعانيه المعلم على سبيل المثال من ارتفاع كبير في نصاب الحصص، وهذا الأمر كثيرًا ما يسبب الصراعات بين المعلمين، وذلك بسبب الضغط والجهد المضاعف الذي يطلب منه فهو في المقابل لا يحصل على دعم في ذلك، كزيادة في الحوافز المالية التي لها أثر في تشجيعه للعمل والإبداع، فالمعلم يطلب منه العديد من المهام بجانب الحصص الدراسية كتفعيل حصص الإحتياطي والمناوبات وتكليفه بالأنشطة المدرسية المختلفة.

وتفسر الباحثة ذلك حرص المشاركين على تقديم توصيات ذات قيمة تربوية ومهنية، في إدارة الصراعات التنظيمية، هو الخبرة الجيدة التي اكتسبوها، سواء بالممارسة اليومية، والتأملات التي يوظفونها، والدورات والمشاغل التدريبية التي التحقوا بها في مجال الإدارة والقيادة المدرسية، على سبيل المثال فيما يتعلق بالتوصية لمنحهم صلاحيات إدارية أكبر في إدارة المدارس التي تمكنهم من صرف منح أو علاوات مالية أو الأخذ بتوصياتها في هذا الشان على سبيل المثال؛ كونها الأكثر تحفيزًا ودافعًا للمعلم لتحمل ضغوطات العمل، وهذا يتفق مع دراسة النملة (2007) التي أشارت إلى ضرورة منح مديري المدارس مزيدًا من الصلاحيات التي تتفق مع مستوى مسؤولياتهم فيما يتعلق بالعمل الإداري بصفة عامة، وفيما يتعلق بإجراءات حل الصراعات بصفة خاصة.

وهو ما ذكره جميع المشاركين بأن البرنامج التخصصي بوزارة التربية والتعليم له دور كبير في صقل مهارات المدير، ولكن يحتاج لمزيد من التعمق في مجال إدارة الصراعات، وضرورة التركيز على هذا المجال في المسارات الأكاديمية في الجامعات والكليات، وهذا يتفق مع دراسة النملة (2007) التي أشارت إلى أهمية إتاحة الفرص أمام المديرين لمواصلة البحث العلمي في إدارة الصراعات عن طريق ترشيحهم للالتحاق بالبرامج المتخصصة، أو برامج الدراسات العليا. كما تتفق مع دراسة الجرايدة والعريمي (2018) التي اوصت بتنفيذ دورات وبرامج تدريبية لمديري المدارس في أسلوب التفاوض، وضرورة إعداد فريق تفاوضي مؤهل ومدرب في كل مدرسة بحيث يكون مسانداً ومعاونًا لمدير المدرسة عند حدوث أي صراعات طارئة في المدرسة.

توصيات الدراسة:

التوصيات المتعلقة بوصف الصراعات التنظيمية:

- تبني مبدأ مجتمعات التعلم المهنية؛ لتبادل الخبرات بين مديري مدارس محافظة الداخلية في إدارة الصراعات التنظيمية، بإشراف عدد من المشرفين الإداريين بالمحافظة.
- تكليف إدارات المدارس بتوظيف سجل التأمل الذاتي في الممارسات اليومية؛ في إدارة المواقف المدرسية بشكل عام، وإدارة الصراعات التنظيمية بشكل خاص.
- تعزيز الهوية المؤسسية والقيم المشتركة بين أفرادالمجتمع المدرسي، من خلال تنظيم فعاليات وأنشطة تعزز الانتماء والتعاون، وتعزيز القيم المشتركة مثل الاحترام والنزاهة والعدالة، وخلق بيئة عمل إيجابية تقلل من حدوث الصراعات التنظيمية.

التوصيات المتعلقة بخبرات وممارسات إدارة الصراعات التنظيمية:

- تطوير مهارات إدارة الصراعات لدى المديرين والمعلمين، من خلال تنظيم دورات تدريبية حول إدارة الصراعات وحل المشكلات، وتزويد الفريق التعليمي بالأدوات والإستراتيجيات اللازمة للتعامل مع الصراعات التنظيمية بشكل بنّاء وفعّال.
- تطوير برنامج القيادة المدرسية الذي يستهدف مديري المدارس في المعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين، بتضمين محورًا خاصًا بالصراعات التنظيمية والأساليب الفعالة في إدارتها.
- منح مديري المدارس صلاحيات أكبر في إدارة الصراعات التي تحدث بمدارسهم، وفق ما يراه مناسبًا لسير العمل، دون التدخل المباشر من الإدارة التعليمية في كل موقف مدرسي، طالما لم يلجأ مدير المدرسة بنفسه للمسؤول المباشر.

مقترحات بحثية:

- إستراتيجية مقترحة لتطوير مهارات مديري المدارس في إدارة الصراعات التنظيمية بمدارس محافظة الداخلية بسلطنة عُمان.
- العلاقة بين إدارة الصراعات التنظيمية والاستغراق الوظيفي لدى مديري المدارس في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان.
- تطوير أساليب إدارة الصراعات التنظيمية لدى مديري المدارس في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان.

المراجع:

أولًا: المراجع العربية:

البكري، راشد. (2011). *واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي لإستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر الأخصائيين الاجتماعيين في سلطنة عُمان*، [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس، كلية التربية.

البلوشية، عائشة. (2018). *إستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري مدارس التعليم الأساسي وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين في محافظة مسقط*، [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة نزوى، كلية العلوم والآداب.

البيومي، محمد. (2019). المنهج الاستقرائي أهميته في البحث العلمي. *مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية بدمياط*: (7)، 390.

جامع، محمد نبيل. (2019). *البحوث النوعية ودراسة الحالة*. كلية الزراعة، جامعة الإسكندرية.65-66.

جامع، محمد. (2019). *البحوث النوعية ودراسة الحالة. جامعة الإسكندرية بالشابطي*، كلية الزراعة.

الجرايدة، محمد. والعريمي، حمدان، (2018). درجة ممارسة مديري المدارس لأسلوب التفاوض في إدارة الصراع في ولاية جعلان بني بو حسن في سلطنة عُمان. مجلة المنارة للبحوث والدراسات، جامعة آل البيت: 24 (4). 299-323.

الحبسية، رضية. (2022). *قطاف تربوية "مجموعة من المقالات التربوية، الإدارية والمجتمعية"*. مكتبة بذور التميز. 148-150.

حسين، طه؛ حسين، سلامة. (2006). *إستراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية*. دار الفكر للنشر والتوزيع. ص 73.

دليل عمل الاخصائي الاجتماعي في المدارس، وزارة التربية والتعليم. سلطنة عُمان. 2020 https://arabpsychology.com/kb/pdf

الزهراني، محمد عبدالله. (2020). معايير تقييم جودة البحوث النوعية في العلوم الإنسانية. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*: 8 (3)، 612-614

السواعير، حسام. (2020). *تعاقب القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة في محافظة العاصمة عُمان و علاقته بإدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس*، [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية. [دار المنظومة].

شلابي. زهير.(2019)، *الصراع التنظيمي وإدارة المنظمة*. دار اليازوري.

الشهوان، ديانا. (2019). *القيادة الإبداعية لدى عمداء الكليات في الجامعات الأردنية في محافظة العاصمة عُمان وعلاقتها بإدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر رؤساء الأقسام الأكاديمية*. [رسالة ماجستير غير منشورة].جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية.

صادق، فاطمة والبحرانية، منى وكاظم، علي. (2017). تشكل مفهوم الذات لدى الأطفال العُمانيين: دراسة نوعية. *مجلة الطفولة العربية*: 19 (73). 9-45.

صبرينة، غربي. (2013). الذكاء الانفعالي وإستراتيجيات مواجهة الصراع التنظيمي لدي القادة التربويين بمؤسسات التعليم المتوسط. *جامعة قاصدى مرباح ورقلة، الجزائر*. 6 (2). 71-96.

الصيرفي، محمد. (2007). *إدارة الصراع*. مؤسسة حورس الدولية.

عباس، زينب. وحماد، محمد، (2018). درجة فاعلية إدارة الصراع التنظيمي وعلاقته بالتمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين والمشرفين والمديرين أنفسهم، جامعة اليرموك. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*:27 (5). 603- 631.

العدساني، هبة خالد، والعبد اللطيف، أحلام، محمد. (2022). العوامل المؤثرة على الاستخدام الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس لمواقع التواصل الاجتماعي. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل: العلوم الإنسانية والإدارية:* 23 (1). 58.

أبو عساكر، فوزي. (2008). *أنماط إدارة الصراع وأثراها على التطوير التنظيمي دراسة تطبيقية على وزارة الصحة الفلسطينية في قطاع غزة*. الجامعة الإسلامية، كلية التجارة. غزة.

العصري، عبد الملك. (2006). *أثر إدارة الصراع على الرضا الوظيفي*. دراسة تطبيقية على وزارة التربية في اليمن.

عطوي. جودت. (2008)، *الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها*. ط(1). الإصدار الثالث دار الثقافة. 189-191.

علي. كريم. (2006). الإدارة والإشراف التربوي. دار الشروق. رام الله. ط(1). 69-70.

العمري، نبيلة، (2017). إدارة الصراع التنظيمي للمديري والمديرات وعلاقته بالولاء التنظيمي للمعلمين والمعلمات في محافظة إربد بالأردن. *جامعة عين شمس، مجلة كلية التربية*، 41 (1).171-226.

العموري، ميلود. (2020). نموذج رحيمROCI-II في إدارة الصراع التنظيمي بين الواقع والتطبيق، دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير جامعة المدية، *المجلة العربية في العلوم الإنسانية والاجتماعية*: 13(1). 45-59.

فطر، جميلة. ومحمد، الطاهر. (2015). الصراع التنظيمي وأثره في تحقيق الرضا الوظيفي (دراسة تطبيقية للعاملين في مستشفى الخرطوم التعليمي). جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. *مجلة العلوم الاقتصادية:* 16 (1).

الفقيه، أحمد. (2017). *تصميم البحث النوعي في المجال التربوي مع التركيز على بحوث تعليم اللغة العربية*. كلية التربية، جامعة الباحة.

القحطاني، عبد المحسن. (2013). أنماط القيادة الإدارية المدرسية في دولة الكويت :دراسة استطلاعية نوعية. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، جامعة الكويت - مجلس النشر العلمي*.

القحطاني، عبدالعزيز. والشهراني، فلاح. (2020). *إدارة الصراع وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظة خميس مشيط، مجلة العلوم التربوية:* 5 (4).

كاميك، بول؛ رووس، جون؛ وباره لي، لوسي. (2007). *البحث النوعي في علم النفس :منظور موسع في المنهجية والتصميم*، ترجمة وتحقيق :صلاح الدين محمود علام .عُمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

المسعري، زاهر. (1424هـ). *فن الإدارة المدرسية*. مكتبة المتنبي. ص165.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Bloomberg, L. D. & Volpe, M. (2019). *Completing Your Qualitative Dissertation: A Road Map from Beginning to End* (4th ed). SAGE Publications.

Creswell, J. & Poth, C. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design Choosing among Five Approaches* (4th Ed). *SAGE Publications*.

Deal, T. E., & Peterson, K. D. (2016). *Shaping School Culture: Pitfalls, Paradoxes, and Promises (3rd ed.)*. Jossey-Bass.

Demirdag, S. & Kalafat, S. (2016). *Applying School Administrators' Authentic Leadership Skills in Conflict Situations: The Perceptions of Substitute Teachers*. *Universal Journal of Educational Research*, 4(7). https://doi.org/10.13189/ujer.2016.040716

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). *Educational Administration: Theory, Research, and Practice (9th ed.)*. McGraw-Hill Education.

Karp, H. B. (2017). Conflict management in schools: A qualitative study of elementary school principals' practices. *Journal of School Leadership*, 27(1), 1-27 .

Leithwood, K., & Riehl, C. (2003). *What We Know About Successful School Leadership*. https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/What-We-Know-About-Successful-School-Leadership.pdf

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven Strong Claims About Successful School Leadership. *School Leadership & Management*, 28(1), 27-42. https://doi.org/10.1080/13632430701800060

Mahvish, A. & Hussain C. A. (2020*). Relationship of Work Family Conflict with Job Demands*. Social Support and Psychological Well-Being of University Female Teachers in Punjab. 42(1).

Rahim, M. A. (2002). Toward a theory of managing organizational conflict. *The International Journal of Conflict Management*, 13(3), 206-235. https://doi.org/10.1108/eb022874

Saiti, A. (2015). Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader: A study of Greek primary school educators. *Educational Management Administration & Leadership,* 43 (4). https://doi.org/10.1177/1741143214523007

Sergiovanni, T. J. (1992). *Moral leadership: Getting to the heart of school improvement*. Jossey-Bass.

Sergiovanni, T. J. (2005). *Strengthening the Heartbeat: Leading and Learning Together in Schools*. Jossey-Bass.

Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23(6), 944-956. https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.05.003

Winkler, J. K., & Gellis, Z. D. (2018). Teacher conflict management styles and their associations with job satisfaction and turnover intentions. *Journal of School Psychology*, 68, 132-145.

ثالثًا: رومنة المراجع العربية:

Abw 'Esakr, Fwzy. (2008). Anmat Edarh Alsra'e Wathraha 'El Alttwyr Altnzymy Drash Ttbyqyh 'Ela Wzarh Alshh Alflstynyh Fy Qta'e Ghzh. Aljam'eh Aleslamyh, Klyh Altjarh. Ghzh.

Albkry, Rashd. (2011). Waq'e Mmarsh Mdyry Mdars Alt'elym Alasasy Lestratyjyat Edarh Alsra'e Altnzymy Mn Wjhh Nzr Alakhsa'eyyn Alajtma'eyyn Fy Sltnh 'Euman, [Rsalh Majstyr Ghyr Mnshwrh]. Jam'eh Alsltan Qabws, Klyh Altrbyh.

Alblwshyh, 'Ea'eshh. (2018). Estratyjyat Edarh Alsra'e Altnzymy Lda Mdyry Mdars Alt'elym Alasasy W'elaqtha Balwla' Altnzymy Llm'elmyn Fy Mhafzh Msqt, [Rsalh Majstyr Ghyr Mnshwrh]. Jam'eh Nzwa, Klyh Al'elwm Waladab.

Albywmy, Mhmd. (2019). Almnhj Alastqra'ey Ahmyth Fy Albhth Al'elmy. Mjlh Klyh Aldrasat Aleslamyh Wal'erbyh Bdmyat: (7), 390.

Al'edsany, Hbh Khald, Wal'ebd Alltyf, Ahlam, Mhmd. (2022). Al'ewaml Alm'ethrh 'Ela Alastkhdam Alakadymy La'eda' Hy'eh Altdrys Lmwaq'e Altwasl Alajtma'ey. Almjlh Al'elmyh Ljam'eh Almlk Fysl: Al'elwm Alensanyh Waledaryh: 23 (1). 58.

Al'emry, Nbylh, (2017). Edarh Alsra'e Altnzymy Llmdyry Walmdyrat W'elaqth Balwla' Altnzymy Llm'elmyn Walm'elmat Fy Mhafzh Erbd Balardn. Jam'eh 'Eyn Shms, Mjlh Klyh Altrbyh, 41 (1).171-226.

Al'emwry, Mylwd. (2020). Nmwdj Rhym Roci-Iify Edarh Alsra'e Altnzymy Byn Alwaq'e Walttbyq, Drash Halh Klyh Al'elwm Alaqtsadyh Waltjaryh W'elwm Altsyyr Jam'eh Almdyh, Almjlh Al'erbyh Fy Al'elwm Alensanyh Walajtma'eyh: 13(1). 45-59.

Al'esry, 'Ebd Almlk. (2006). Athr Edarh Alsra'e 'Ela Alrda Alwzyfy. Drash Ttbyqyh 'Ela Wzarh Altrbyh Fy Alymn.

Alfqyh, Ahmd. (2017). Tsmym Albhth Alnw'ey Fy Almjal Altrbwy M'e Altrkyz 'Ela Bhwth T'elym Allghh Al'erbyh. Klyh Altrbyh, Jam'eh Albahh.

Alhbsyh, Rdyh. (2022). Qtaf Trbwyh "Mjmw'eh Mn Almqalat Altrbwyh, Aledaryh Walmjtm'eyh". Mktbh Bdwr Altmyz. 148-150.

Aljraydh, Mhmd. Wal'erymy, Hmdan, (2018). Drjh Mmarsh Mdyry Almdars Laslwb Altfawd Fy Edarh Alsra'e Fy Wlayh J'elan Bny Bw Hsn Fy Sltnh 'Euman. Mjlh Almnarh Llbhwth Waldrasat, Jam'eh Al Albyt: 24 (4). 299-323.

Alms'ery, Zahr. (1424h). Fn Aledarh Almdrsyh. Mktbh Almtnby. S165.

Alqhtany, 'Ebd Almhsn. (2013). Anmat Alqyadh Aledaryh Almdrsyh Fy Dwlh Alkwyt: Drash Asttla'eyh Nw'eyh. Mjlh Drasat Alkhlyj Waljzyrh Al'erbyh, Jam'eh Alkwyt - Mjls Alnshr Al'elmy.

Alqhtany, 'Ebdal'ezyz. Walshhrany, Flah. (2020). Edarh Alsra'e W'elaqtha Balaltzam Altnzymy Lda M'elmy Almdars Althanwyh Bmhafzh Khmys Mshyt, Mjlh Al'elwm Altrbwyh: 5 (4).

Alshhwan, Dyana. (2019). Alqyadh Alebda'eyh Lda 'Emda' Alklyat Fy Aljam'eat Alardnyh Fy Mhafzh Al'easmh 'Euman W'elaqtha Bedarh Alsra'e Altnzymy Mn Wjhh Nzr R'esa' Alaqsam Alakadymyh. [Rsalh Majstyr Ghyr Mnshwrh].Jam'eh Alshrq Alawst, Klyh Al'elwm Altrbwyh.

Alswa'eyr, Hsam. (2020). T'eaqb Alqyadat Alakadymyh Fy Aljam'eat Alardnyh Alkhash Fy Mhafzh Al'easmh 'Euman W 'Elaqth Bedarh Alsra'e Altnzymy Mn Wjhh Nzr A'eda' Hy'eh Altdrys, [Rsalh Majstyr Ghyr Mnshwrh]. Jam'eh Alshrq Alawst, Klyh Al'elwm Altrbwyh. [Dar Almnzwmh].

Alsyrfy, Mhmd. (2007). Edarh Alsra'e. M'essh Hwrs Aldwlyh.

Alzhrany, Mhmd 'Ebdallh. (2020). M'eayyr Tqyym Jwdh Albhwth Alnw'eyh Fy Al'elwm Alensanyh. Almjlh Aldwlyh Lldrasat Altrbwyh Walnfsyh: 8 (3), 612- 614

Dlyl 'Eml Alakhsa'ey Alajtma'ey Fy Almdars, Wzarh Altrbyh Walt'elym. Sltnh 'Euman. 2020 Https://Arabpsychology.Com/Kb/Pdf

'Ebas, Zynb. Whmad, Mhmd, (2018). Drjh Fa'elyh Edarh Alsra'e Altnzymy W'elaqth Baltmkyn Aledary Lda Mdyry Almdars Althanwyh Fy Mhafzh Erbd Mn Wjhh Nzr Alm'elmyn Walmshrfyn Walmdyryn Anfshm, Jam'eh Alyrmwk. Mjlh Aljam'eh Aleslamyh Lldrasat Altrbwyh Walnfsyh:27 (5). 603- 631.

'Ely. Krym. (2006). Aledarh Waleshraf Altrbwy. Dar Alshrwq. Ram Allh. T(1). 69-70.

'Etwy. Jwdt. (2008), Aledarh Alt'elymyh Waleshraf Altrbwy Aswlha Wttbyqatha. T(1). Alesdar Althalth Dar Althqafh. 189-191.

Ftr, Jmylh. Wmhmd, Altahr. (2015). Alsra'e التنظيمي وأثره في تحقيق الرضا الوظيفي (دراسة تطبيقية للعاملين في مستشفى الخرطوم التعليمي. Jam'eh Alswdan Ll'elwm Waltknwlwjya. Mjlh Al'elwm Alaqtsadyh: 16 (1).

Hsyn, Th: Hsyn, Slamh. (2006). Estratyjyat Edarh Aldghwt Altrbwyh Walnfsyh. Dar Alfkr Llnshr Waltwzy'e. S 73.

Jam'e, Mhmd Nbyl. (2019). Albhwth Alnw'eyh Wdrash Alhalh. Klyh Alzra'eh, Jam'eh Alesskndryh.65-66.

Jam'e, Mhmd. (2019). Albhwth Alnw'eyh Wdrash Alhalh. Jam'eh Alesskndryh Balshabty, Klyh Alzra'eh.

Kamyk, Bwl: Rwws, Jwn: Wbarh Ly, Lwsy. (2007). Albhth Alnw'ey Fy 'Elm Alnfs: Mnzwr Mws'e Fy Almnhjyh Waltsmym, Trjmh Wthqyq: Slah Aldyn Mhmwd 'Elam. 'Euman: Dar Alfkr Llnshr Waltwzy'e.

Sadq, Fatmh Walbhranyh, Mna Wkazm, 'Ely. (2017). Tshkl Mfhwm Aldat Lda Alatfal Al'eumanyyn: Drash Nw'eyh. Mjlh Altfwlh Al'erbyh: 19 (73). 9-45.

Sbrynh, Ghrby. (2013). Aldka' Alanf'ealy Westratyjyat Mwajhh Alsra'e Altnzymy Ldy Alqadh Altrbwyyn Bm'essat Alt'elym Almtwst. Jam'eh Qasda Mrbah Wrqlh, Aljza'er. 6 (2). 71-96.

Shlaby. Zhyr.(2019), Alsra'e Altnzymy Wedarh Almnzmh. Dar Alyazwry.