

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة الخادمة وعلاقتها
بدرجة تطبيق استراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين في
محافظة العاصمة عمان

**The Degree of Practicing Servant Leadership by
Governmental Secondary School principals in Amman
Governorate and its Relation to the Degree of Applying
Conflict Management Strategies from Teachers' Point
of View**

إعداد

هديل محمد يوسف العدوان

إشراف

الأستاذ الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في
الإدارة والقيادة التربوية

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

حزيران - 2017

تفويض

أنا الطالبة هديل محمد العدوان أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً وإلكترونياً للمكتبات، أو المنظمات، أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: هديل محمد العدوان

التاريخ: 2017/6/13

التوقيع: 

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة و عنوانها " درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة الخادمة و علاقتها بدرجة تطبيق استراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان "

و أجازت بتاريخ : 2017/6/7

التوقيع

أعضاء لجنة المناقشة



مشرفا

أ . د عباس الشريفي



ممتحنا داخليا و رئيسا

أ . د عبد الحافظ سلامة



ممتحنا خارجيا وعضوا

أ . د محمد الحراشة

شكر وتقدير

الحمد لله والشكر من قبل ومن بعد لله رب العالمين الذي بفضله وعونه تتم الاعمال وترفع الصالحات ومن عنده تتنزل البركات ، والصلاة والسلام على رسول البشرية جمعاء سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين .

تتقدم الباحثة بأسمى آيات التقدير لجامعة الشرق الأوسط التي منحتها شرف الالتحاق بها لنيل درجة الماجستير في التربية مع تمنيات الباحثة بأن تظل هذه الجامعة في الطليعة.

تقف الباحثة عاجزة عن شكر المشرف على هذا البحث الأستاذ الدكتور عباس الشريقي ، الدكتور الخلق صاحب الفكر الواسع والرؤية الثاقبة ، والانسان المتواضع تواضع العلماء بحق . الذي ساعدني ، وساندني وكان لتوجيهه عظيم الأثر في إتمام هذه الرسالة . والشكر الموصول أيضا لكل الجهات التي ساعدتني في الحصول على المعلومات والبيانات المطلوبة.

كما أتقدم بالشكر الجزيل لكل من ساهم معي ولو بكلمة في إعداد هذا البحث.

والشكر لله من قبل ومن بعد.

الباحثة

هديل العدوان.

الإهداء

أهدي ثمار حصادي الأولى الى فلذتي كبدي احمد وليليان ..

الى كل من وقف بجانبني وساندني من أهل وأصدقاء في هذه المسيرة ..

إلى كل من أسهم في هذا العمل وقف بجانبني وساعدني ..

إلى جميع الباحثين والقراء والطلبة ومن يرغب بالإستفادة من رسالتي ..

لهم جميعاً أهدي عملي المتواضع ..

مع كل الحب وصادق الود.

الباحثة

هديل العدوان

فهرس المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
أ	العنوان
ب	التفويض
ج	قرار لجنة المناقشة
د	شكر وتقدير
هـ	الإهداء
و	قائمة المحتويات
ح	قائمة الجداول
ك	قائمة الملاحق
ل	الملخص باللغة العربية
ن	الملخص باللغة الانجليزية
1	الفصل الاول خلفية الدراسة وأهميتها
2	مقدمة
5	مشكلة الدراسة
6	أهداف الدراسة وأسئلتها
7	أهمية الدراسة
8	مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية لها
11	حدود الدراسة
11	محددات الدراسة
12	الفصل الثاني الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة
13	الأدب النظري
39	الدراسات السابقة
50	ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسات الحالية منها

53	الفصل الثالث الطريقة والاجراءات
54	منهج الدراسة المستخدم
54	مجتمع الدراسة
55	عينة الدراسة
56	أداتا الدراسة
57	صدق أدتا الدراسة
58	ثبات أداتا الدراسة
62	المعالجات الإحصائية
63	إجراءات الدراسة
66	الفصل الرابع النتائج
67	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
74	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
83	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
92	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
102	النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
104	الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات
105	أولاً : مناقشة النتائج
123	ثانياً : التوصيات
124	المراجع
125	المراجع باللغة العربية
131	المراجع باللغة الانجليزية
136	الملاحق

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	توزيع أفراد مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان	55
2	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الأولوية والجنس في محافظة العاصمة عمان	56
3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الأولوية والجنس في محافظة العاصمة عمان	56
4	قيم معاملات الثبات لاستبانة القيادة الخادمة	59
5	قيم معامل الاتساق الداخلي لأبعاد استبانة القيادة الخادمة باستخدام معادلة كرونباخ-ألفا.	60
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لأبعاد القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.	67
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "الإيثار" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.	69
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "التمكين" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.	70
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "المحبة" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.	72
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والمستوى لفقرات بُعد "التواضع" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.	73
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.	75

76	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "التسوية" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.	12
78	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "التكامل" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.	13
79	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والمستوى لفقرات بُعد "الإرضاء" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.	14
81	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "التجنب" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.	15
82	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "الهيمنة" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.	16
84	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة للقيادة الخادمة تبعاً لمتغير جنس المعلم.	17
85	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان تبعاً لمتغير الخبرة للمعلم.	18
86	تحليل التباين الأحادي للفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة للمعلم.	19
88	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الخادمة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلم.	20
89	تحليل التباين الأحادي للفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلم.	21

91	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلم.	22
92	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغير جنس المعلم.	23
94	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغير الخبرة للمعلم.	24
95	تحليل التباين الأحادي للفروق بين المتوسطات لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغير الخبرة للمعلم.	25
97	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع في بعد "التسوية" تبعاً لمستويات متغير الخبرة للمعلم.	26
98	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلم.	27
99	تحليل التباين الأحادي للفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلم.	28
101	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلم.	29
102	قيم معاملات ارتباط (بيرسون) الدرجة الكلية لاستبانة "القيادة الخادمة" وأبعادها والدرجة الكلية لاستبانة "استراتيجيات إدارة الصراع" وأبعادها لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان.	30

قائمة الملاحق

رقم الملحق	الموضوع	الصفحة
1	أداتا الدّراسة بصورتيهما الأوّليتين	136
2	أسماء المحكّمين	144
3	أداتا الدّراسة بصورتيهما النّهائيتين	145
4	كتاب تسهيل مهمّة من جامعة الشّرق الأوسط إلى وزارة التّربية والتّعليم الأردنيّة	152
5	كتاب تسهيل مهمّة من وزارة التّربية والتّعليم الأردنيّة إلى مركز الملكة رانيا العبدالله	153
6	توزيع معلّمي المرحلة الثّانويّة في وزارة التّربية والتّعليم في محافظة العاصمة عمّان حسب المديرية والجنس للعام 2015-2016	154
7	كتاب تسهيل مهمّة من مديرية التّربية والتّعليم للواء وادي السير إلى المدارس التابعة لها	155
8	كتاب تسهيل مهمّة من مديرية التّربية والتّعليم للواء ناعور إلى المدارس التابعة لها	156
9	كتاب تسهيل مهمّة من مديرية التّربية والتّعليم للواء الجيزة إلى المدارس التابعة لها	157

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة الخادمة وعلاقتها بدرجة تطبيق استراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة

عمان

إعداد

هديل محمد يوسف العدوان

إشراف

الأستاذ الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة الخادمة في عمان ، وعلاقتها بدرجة تطبيق استراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (335) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية النسبية، ولجميع بيانات الدراسة ، استخدمت إستبانتان، الأولى لقياس درجة تطبيق القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظرا المعلمين ، والثانية لقياس درجة تطبيق استراتيجيات ادارة الصراع في المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين وكانت النتائج كما يأتي :

- أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان للقيادة الخادمة كانت مرتفعة، اذ بلغ المتوسط الحسابي (3.69) بانحراف معياري (0.76) .
- إن درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان لاستراتيجيات ادراة الصراع من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة ، اذ بلغ المتوسط الحسابي (3.29) بانحراف معياري (0.63) .

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الخادمة تعزى لمتغيرات الجنس ، المؤهل العلمي ، الخبرة.
 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية لإستراتيجيات إدارة الصراع تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية وفي جميع الإستراتيجيات .
 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية لإستراتيجيات إدارة الصراع في محافظة العاصمة عمان تعزى لمتغيري الجنس والخبرة .
 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) إلى درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية لإستراتيجيات إدارة الصراع في محافظة العاصمة عمان تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح المعلمين من حملة البكالوريوس.
 - وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.01 \geq \alpha$) بن الدرجة الكلية لإستبانة القيادة الخادمة والدرجة الكلية لإستراتيجيات إدارة الصراع إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.83)
 - كما وجدت علاقات ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05α) بين جمع أبعاد القيادة الخادمة جميع الإستراتيجيات بإستثناء العلاقة بين بعد التمكين وإستراتيجية التسوية.
- الكلمات المفتاحية :** القيادة الخادمة ، ادارة استراتيجيات الصراع ، المدارس الثانوية الحكومية.

The degree of practicing servant leadership by government secondary school principals in the governorate of the capital Amman and it's relation to the degree of applying conflict management strategies from teacher's point of view.

Prepared by

Hadel M. Al –Adwan

Supervised By

Prof. Abbas A. Mahdi Al – Sharifi.

Abstract

This study aimed at fining out the degree of practicing servant leadership by governmental secondary school principals In the govern narrate of the capital Amman and it's relation to the degree of applying conflict management strategies, from teacher's point of view. The sample of study consisted of (335) male and female teachers who were drawer from the population of study by using proportional stratified random sample. Two questionnaires were used to collect date. The first, was to measure the degree of practicing several leader ship . The second was to measure the degree of applying conflict management strategies validity and reliability of the two instruments were assured. The findings of the study were as the following:

- The degree of practicing servant leadership by the government secondary school principals in the government of the capital Amman was high . From teacher's point of view, The mean was (3.69) with a standard deviation of (0.63) .
- There were significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of practicing servant leadership by governmental secondary school principals in the governorate of the capital Amman attributed to sex , experience and academic qualification variables .

- There were no significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of applying conflict management strategies by government secondary school principals in the governorate of the capital Amman attributed to sex and experience variables in the total score and all strategies .
- There were significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of applying conflict management by governmental secondary school principals in the governorate of the capital Amman attributed to academic qualification in favor of teachers with bachelor degree .
- There was a positive correlational relationship at ($\alpha \leq 0.01$) between the total score of servant leadership questionnaire and the total score of conflict management strategies questionnaire . The Pearson cancelation coefficient value was (0 .83).
- There were positive relationship at ($\alpha \leq 0.05$) between all the dimension of servant leadership and all the strategies, except the relationship between empowerment dimension and dominating strategy.

Key words: Servant leadership, Conflict, Management strategies, Governmental secondary school.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

تمهيد

يشهد العالم ثوره علمية ونهضة تكنولوجية حضارية واسعة النطاق تتسم بالسرعة الكبيرة، إذ تمثل القيادة عنصراً حاسماً في كفاءة المؤسسات وفاعليتها على اختلاف أحجامها وأنشطتها وأهدافها وطبيعة عملها، والتي تتطلب أن يكون هذا الأداء على مستوى عالٍ، كونه أصبح سمة من سمات المنظمة وفكرها وممارستها وثقافتها، ولمواكبة هذه التطورات المتسارعة وهذه التوجهات ظهرت ضغوط جديدة على منظمات الأعمال الحديثة تمثلت في الحاجة إلى توافر قيادة تعمل باتجاه التغيير والتحول في بيئة الأداء التنظيمية.

تُعدُّ القيادة واحداً من أهم عناصر السلوك الإنساني، فهي تمثل إحدى الركائز المساعدة على تنمية الإبداع لدى العاملين، إذ توفر البيئة المناسبة للإبداع والذي بدوره يعمل على تقدم المؤسسة وازدهارها. لذلك لم تكن نجاحات المؤسسات وليدة الصدفة، بل تعزى إلى تلك العوامل التي تحركها عقول قيادات بارعة في إدارة مؤسساتها أو مجتمعاتها نحو تحقيق الأهداف الحكومية والعامّة (القريوتي، 2013).

ويتطلب تطوير المؤسسات وجود عاملين يمتلكون مهارات وكفاياتٍ قيادية، تُمكنهم من تأدية أدوارهم ومهامهم خير أداء، ويعملون على تلبية الاحتياجات الإدارية والفنية للعاملين في المؤسسة، والمتعاملين معها من أبناء المجتمع المحلي، وبما يتماشى مع الرؤية المتمثلة في إعادة تشكيل النموذج الذي يركز على استراتيجيات القيادة والإدارة، القائمة على الاستخدام الأمثل لما

توفره المعلوماتية والتكنولوجيا المعاصرة من وسائل تطوير وتحسين لممارسة العملية الإدارية (الخبني، 2006).

ومن هنا فقد اقتضت الضرورة التركيز على المديرين؛ لتعزيز ممارسات القيادة الخادمة المتمثلة في المهارات المفاهيمية، والإيثار، والمحبة، والتمكين، والتواضع والاهتمام بالأتباع ومساعدتهم على التقدم والنجاح، والتصرف بطريقة أخلاقية، والمعالجة العاطفية، والالتزام بتطوير المجتمع بما يضمن تطوير نظم تعليمية وتأهيلية وتدريبية لإكساب المديرين المعارف والمهارات المتعلقة بجوانب سلوك القيادة الخادمة من حيث التأثير في الآخرين وتوجيه سلوكهم لتحقيق أهداف مشتركة وتنسيق جهودهم ليقدموا أفضل ما لديهم لتحقيق الأهداف والنتائج المرجوة، ولتحقيق ذلك لابد من التزام المديرين بقواعد القيادة الخادمة للحد من الممارسات التي تهدد مستقبل العملية التعليمية (Northouse, 2012).

وتركز القيادة الخادمة على إيجاد المناخ المتماسك بين الأتباع وبشكل يساعد على تحقيق المحبة والألفة والتعاون داخل المؤسسات، إذ تستند القيادة الخادمة إلى أن الأتباع سوف يصبحون أكثر حكمة وازدهاراً، لكون القيادة الخادمة تعد أكثر استقلالية وحرية في أداء الأتباع لأعمالهم بوصفها النمط القيادي القائم على محبة الآخرين ومودتهم، ويسهم في الوقت ذاته في تطوير اتجاهات إيجابية عند الأتباع (Sendjaya, Sarros, & Santora, 2008).

وتشجيع القيادة الخادمة الأفراد على إيجاد حالة من التوازن في حياتهم ما بين القيام بممارسة الوظيفة القيادية وبين خدمة الأتباع، فهي تحفز القادة على أن تكون الأولوية الأولى هي العمل على خدمة الأتباع، وفي الوقت ذاته تشجيعهم كأتباع على القيام باستثمار الفرص الموقفية عند ممارسة مهمات القيادة، إذ أن الهدف من القيادة الخادمة هو تحسين حياة الأتباع أنفسهم، ومن ثم تحسين مستوى أداء المؤسسة (Spears, 2005).

وتتبقى أهمية دراسة المتغيرات ذات العلاقة ببيئة العمل مثل الصراع الذي نال مزيداً من الاهتمام، إذ يرى العديد من الباحثين أمثال كوك والآخرون و هاتش و هيل وجونز: (Cook et al, 1997; Hatch, 1997; Hill & Jones, 2001) وجود تباين واضح حول دور الصراع في سلوك الأفراد والمؤسسات. فقد نظر الكلاسيكيون إلى الصراع على أنه تلك القوة السلبية الواجب تجنبها ومنع حدوثها قدر المستطاع، وتتلخص نظرة السلوكيين إلى الصراع بأنه شئ غير مرغوب فيه.

ولكن النظرة إلى الصراع في الوقت الحاضر اختلفت بشكل جذري عن النظرة القديمة إليه، فأصبح ينظر للصراع على أنه أمر مرغوب فيه، واتجهت النظرة الحديثة إلى الكيفية التي تتم بها إدارة الصراع والتعامل معه، بحيث تمتلك المؤسسات المقدرة على تكيف هذا الصراع نحو تعزيز توجهاتها لتحقيق الأهداف التي تصبو إليها، وذلك بإيجاد حالة من التوازن تضمن الاستمرار بالإبداع وتحقيق مستويات عالية من الأداء (Hodge & Anthony, 1991).

وتؤدي الإدارة دوراً فاعلاً في التقليل من شدة الصراع والتخفيف من حدته بل القيام بتكييف مختلف أنواعه من أجل خدمة المؤسسة والاستفادة من الآثار الإيجابية التي يتركها من أجل تحقيق الأهداف المراد الوصول إليها، وقد أشار رحيم (Rahim, 2001) إلى أبرز الاستراتيجيات لإدارة الصراع والتي تمثلت في التكامل، والإرضاء، والهيمنة، والتجنب، والتسوية، إذ أسهمت هذه الاستراتيجيات في تحقيق نتائج إيجابية وفي تطوير مختلف الطرق والسبل لمعالجة الصراع.

وبناءً على ما تقدم فإن حدوث الصراع في المؤسسات التربوية يعد من الظواهر الإعتيادية التي لها انعكاسات سلبية وإيجابية على هذه المؤسسات، وهنا ينبغي على القادة إدراك حقيقة مهمة هي أن الصراع بحد ذاته مفهوم يتعلق بالقيم وحيادي فلا يمكن وصفه بأنه جيد أو سيء لأن تأثيره يمتد للنظم وسلوك العاملين، وبالتالي فإدارة الصراع بشكل غير فاعل كمعاقبة الأفراد بأسلوب شديد

وقاسٍ قد يعمل على زيادة الشعور بالإحباط، وعلى الجانب الآخر فإن إدارة الصراع بشكل فاعل وحله بمناخ تسوده الروح التشاركية سيؤدي لمخرجات عمل ايجابية.

مشكلة الدراسة

تشهد المجتمعات حالياً ومنها المملكة الأردنية الهاشمية، تزايداً واضحاً في الأدوار التي تقوم بها الحكومات من أجل تحقيق رفاهية شعوبها، وتقديم العون والمساعدة إليهم من خلال المؤسسات التعليمية. ومن هذا المنطلق فقد سعت الدولة إلى إنشاء العديد منها للقيام بهذا الدور المنوط بها (الرشيد والصالح، 2005).

وأوضحت الدراسات التي أجرتها مؤسسة جالوب (Gallup Organization) أن أكثر من ثلثي الأشخاص الذين يتركون وظائفهم يستقيلون بسبب مدير غير ناجح أو غير كفي، وإن غالبية العاملين الذين يتركون العمل بمؤسساتهم لا يتركونه بسبب المؤسسة ذاتها وإنما يتركونها بسبب القائد (Hunter, 2004).

والحقيقة البارزة التي يتوجب على مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان إدراكها هي الصعوبة البالغة في التعامل مع الصراع، طالما أنهم يدركون أهمية تهيئة الأجواء المناسبة في البيئة المدرسية التي يعمل فيها المعلم.

ونظراً لأن الصراع في هذه المدارس يتطلب وجود قيادة خادمة في المدرسة تكون ذات تأثير في المعلمين، وأن يتمتع القائد بصفات تميزه عن غيره وأن تكون لديه المقدرة على تحقيق أهداف المدرسة، فإن ممارسة القيادة الخادمة تُعد عاملاً مهماً للتأثير في سلوك المعلمين، ليسهموا في تحقيق أهدافها.

ونظراً لأن مفهوم القيادة الخادمة يركز على ضرورة أن يهتم مديرو المدارس بمشاركة المعلمين في القوة والمكانة والاهتمام بمصالحهم والتعاطف معهم وأن يتم الارتقاء بقيمهم وبناء روح الجماعة وتقديم الرعاية والعناية لهم، وذلك من أجل تحقيق المصلحة المشتركة لكل من المعلم وإدارة المدرسة في بلوغ الأهداف المرسومة، فإن ذلك بالتأكيد سينعكس على الصراع الذي يقع ضمن المسؤوليات الحيوية التي ينبغي لأي إدارة معاصرة بشكل عام وللإدارة المدرسية بشكل خاص الانتباه لها عند تطبيق استراتيجيات الصراع.

لقد برزت مشكلة الدراسة من خلال شعور الباحثة بضعف تطبيق أسلوب القيادة الخادمة وعدم مقدرة بعض مديري المدارس الحكومية على إدارة الصراع الذي ينشأ داخل مدارسهم وتوظيف استراتيجياته بشكل مناسب، لذلك تعززت القناعة لديها لبحث هذه المشكلة والوقوف على الجوانب المؤثرة فيها لكون القيادة الخادمة تؤثر في سلوك المعلمين.

لذلك فقد تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الآتي: ما العلاقة بين القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان ودرجة تطبيقهم لاستراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين؟

هدف الدراسة وأسئلتها

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان ودرجة تطبيقهم لاستراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين ؟

السؤال الثاني: ما درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية لاستراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الخادمة تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة؟

السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان لاستراتيجيات إدارة الصراع تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة؟

السؤال الخامس: هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الخادمة ودرجة تطبيقهم لاستراتيجيات إدارة الصراع ؟

أهمية الدراسة

تبرز أهمية هذه الدراسة من كونها تناولت العلاقة بين القيادة الخادمة وبين استراتيجيات إدارة الصراع التي يتأثر بها كل من يعمل في المدرسة. ويمكن تحديد هذه الأهمية في النقاط الآتية :

1- يؤمل أن تفيد نتائج هذه الدراسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة

عمان ومعلميها من خلال تعرفهم إلى درجة ممارسة المديرين للقيادة الخادمة ودرجة

تطبيقهم لاستراتيجيات إدارة الصراع في مدارسهم.

2- يتوقع أن تفيد نتائج هذه الدراسة الجهات المسؤولة وأصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم

في الأردن من خلال تعرفهم العلاقة بين القيادة الخادمة واستراتيجيات إدارة الصراع، ومن ثم

اتخاذ القرار المناسب فيما تعلق بتعيين المديرين الجدد في المدارس الثانوية .

3- يتوقع أن تستفيد من نتائج هذه الدراسة مراكز التدريب والتطوير في وزارة التربية والتعليم

من خلال إعداد البرامج التدريبية في موضوعي القيادة الخادمة واستراتيجيات إدارة

الصراع.

4- تقدم هذه الدراسة أدباً نظرياً وأداتين يمكن توظيفهما لإجراء دراسات أخرى تتناول متغيرات

جديدة غير المتغيرات التي تناولتها الدراسة الحالية، مثل أسباب الصراع وأساليبه وأنواعه

وأشكاله.

مصطلحات الدراسة

القيادة الخادمة: هي ممارسة القائد للأسلوب القيادي الذي يخدم الأتباع ويضع مصلحتهم

قبل مصلحة القائد، وهذا النوع من القيادة يرتقي بقيمة الأتباع وتمكينهم ومساعدتهم على النمو

والتقدم والنجاح، وبناء الروح الجماعية بينهم، ومشاركتهم بالقوة والمكانة، لتحقيق المصالح المشتركة

للقائد والتابع على حد سواء (Laub, 2004).

وتعرف القيادة الخادمة إجرائياً بأنها ذلك النوع من القيادة الذي يركز على خدمة الأتباع،

ويضع مصلحتهم أولاً ويهتم برعايتهم والالتزام بتطوير مهاراتهم ومقدراتهم، وكما يقاس ذلك باستبانة

القيادة الخادمة التي تم تطويرها واعتمادها في هذه الدراسة.

استراتيجيات إدارة الصراع: هي عبارة عن استخدام القائد لاستراتيجيات وأساليب لحل

الخلافات والمشكلات التي تحدث بين الأتباع بشكل يخفف من حدتها، اعتماداً على الأنظمة

والتعليمات والقوانين، وذلك من أجل تعزيز عملهم بروح الفريق الواحد استناداً إلى وجود تفاعل بين بعدين رئيسيين في سلوك الفرد، هما: درجة اهتمام الفرد بنفسه ودرجة اهتمام الفرد بالآخرين (Rahim, 2001)

وتعرف استراتيجيات إدارة الصراع إجرائياً بأنها الأساليب التي يتبعها القائد في أثناء تأديته لمهامه عند حدوث مشكلات ناتجة عن تضارب الأهداف بين الأتباع، وكما يقاس ذلك باستبانة استراتيجيات إدارة الصراع التي تم تطويرها واعتمادها في هذه الدراسة. واستراتيجيات إدارة الصراع هي:

إستراتيجية التكامل: قيام القائد بتبادل المعلومات ودمجها والقيام بتفحص الخلافات بين أطراف الصراع من أجل التوصل لحل يرضي أطراف الصراع (البليسي، 2003).

وتعرف إستراتيجية التكامل إجرائياً بأنها الدرجة التي حصل عليها مديرو المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من خلال إجابات أفراد العينة عن فقرات هذه الإستراتيجية المتضمنة في استبانة استراتيجيات إدارة الصراع المستخدمة في الدراسة الحالية.

إستراتيجية الإرضاء: يحاول القائد إتباع أسلوب إرضاء العاملين والتقليل من أهمية الخلافات التي تنشأ بينهم والتأكيد على الأمور المشتركة بين أطراف الصراع (Lee & Allen, 2002).

وتعرف إستراتيجية الإرضاء إجرائياً بأنها الدرجة التي حصل عليها مديرو المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من خلال إجابات أفراد العينة عن فقرات هذه الإستراتيجية المتضمنة في استبانة استراتيجيات إدارة الصراع المستخدمة في الدراسة الحالية.

إستراتيجية الهيمنة: وتعني قيام القائد بإهمال حاجات العاملين وإرغامهم على الامتثال لأوامره ووجهة نظره المتعلقة بإنهاء الصراع (Lebedun, 2008).

وتعرف إستراتيجية الهيمنة إجرائيا بأنها الدرجة التي حصل عليها مديرو المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من خلال إجابات أفراد العينة عن فقرات هذه الإستراتيجية المتضمنة في استبانة استراتيجيات إدارة الصراع المستخدمة في الدراسة الحالية.

إستراتيجية التجنب: وتعني المحاولات التي يبذلها القائد لتحويل الاهتمامات عن الصراع لمجالات أخرى أو العمل على إهماله، أو باستخدام حواجز تفصل بين أطراف الصراع (البليسي، 2003).

وتعرف إستراتيجية التجنب إجرائيا بأنها الدرجة التي حصل عليها مديرو المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من خلال إجابات أفراد العينة عن فقرات هذه الإستراتيجية المتضمنة في استبانة استراتيجيات إدارة الصراع المستخدمة في الدراسة الحالية.

إستراتيجية التسوية: وتعني التفاعل مع الصراع، وفيها يقوم القائد بالتوصل لحلول وسط ترضي أطراف الصراع وبشكل يحقق لكل طرف بعض المكاسب الجزئية (Hersey & Blanchard, 2007).

وتعرف إستراتيجية التسوية إجرائيا بأنها الدرجة التي حصل عليها مديرو المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من خلال إجابات أفراد العينة عن فقرات هذه الإستراتيجية المتضمنة في استبانة استراتيجيات إدارة الصراع المستخدمة في الدراسة الحالية.

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على معلمي المدارس الثانوية الحكومية ومعلماتها في محافظة العاصمة عمان للعام الدراسي 2016/ 2017.

محددات الدراسة

تحددت نتائج هذه الدراسة بدلالات صدق أدواتها وثباتهما وتكيفهما مع البيئة الاردنية، وان إجابات أفراد العينة عن فقرات الاستبانتين تمت بدقة وأمانة وموضوعية، وأن تعميم نتائج الدراسة لا يتم إلا على المجتمع الذي سحبت منه العينة والمجتمعات المماثلة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

تضمّن هذا الفصل الأدب النظري ذي العلاقة بمتغيري الدراسة المتمثلين في القيادة الخادمة واستراتيجيات إدارة الصراع، فضلاً عن استعراض الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة التي تم عرضها تصاعدياً من الأقدم إلى الأحدث، وعلى النحو الآتي:

أولاً: الأدب النظري

تمهيد

تشكل القيادة محوراً مهماً ترتكز عليه مختلف النشاطات المدرسية، وفي ظل تنامي المدارس وكبر حجمها أصبحت الحاجة ملحة لإحداث التغيير والتطوير الملائم بالشكل الذي يضمن لها التميز، وهذه مهمة لا تتحقق إلا في ظل قيادة إدارية واعية، تمتلك من المهارات اللازمة لتعزيز الممارسات الأخلاقية التي ينبغي أن تنعكس بشكل أكثر إيجابية في منهجية العمل الإداري، وفي العلاقات التربوية بين مختلف مكونات الوسط التربوي، بحيث تكوّن لدى المديرين اتجاهات إيجابية نحو المهنة، إذ تبصرهم بالتزاماتهم الأخلاقية، وتوعيتهم بأبعاد الرسالة الإدارية والتعليمية التي يحملونها تجاه الفرد والمجتمع (Crow, 2013).

وتُعد القيادة موضوعاً رئيساً في تشكيل العلاقات داخل المؤسسات، إذ أنها تكتسب دوراً في توجيه العلاقات لبلوغ الأهداف الرئيسية التي تسعى إلى تحقيقها، فأسلوب القيادة المتبع في المؤسسات كفيل بتحديد المناخ التنظيمي السائد فيها، والذي يسهم بدوره في تشكيل عوامل أخرى تتصل بمستويات الأداء والثقافة التنظيمية لدى الأفراد.

وتوصف القيادة بأنها عملية تساعد على إدارة الأتباع وتحريك أفكارهم، وهي عملية يتم من خلالها التفاعل بين القادة والأتباع، وهذا الأمر يستدعي الفهم الدقيق لخصائص القادة وصفاتهم لكي يمكن تعزيز الإدراك بما يؤثر فيهم ويجعلهم يتجهون الوجهة المطلوبة منهم في سلوكهم، وهذا الوصف للقيادة يبين أهمية فهم سلوك الأتباع داخل المؤسسة لإحداث التغييرات المطلوبة، ولجعلهم يتقبلون وجود القيادة بشكل اختياري (الحري، 2014).

وتُعد المؤسسات التربوية من أكثر المؤسسات التي تسود فيها ممارسات قيادية، وهذا يتطلب وجود أفراد يمتلكون مهارات وكفايات قيادية، تُمكنهم من تأدية أدوارهم ومهامهم خير أداء، ويعملون على تلبية احتياجات الآخرين، وبما يتماشى مع الرؤية المتمثلة في إعادة التركيز على استراتيجيات القيادة الخادمة القائمة وعلى إحداث حالة من التوازن بين ممارستهم للأساليب القيادية وبين خدمة الأتباع، لكونها تحت القيادة على خدمة الأتباع قبل أي شيء، لأن الهدف من القيادة الخادمة هو العمل على تحسين حياة الأتباع أنفسهم، ورفع مستوى المؤسسات التي يعملون فيها (Spears, 2005).

مفهوم القيادة

يُنظر إلى القيادة بأنها علاقة التأثير بين القادة والأتباع الذين يعتزمون إجراء تغييرات حقيقية ونتائج تعكس الأهداف المشتركة للطرفين، فالقيادة موجودة في الأشخاص والمؤسسات، وهي تقوم على عمليات الإقناع للآخرين للتعاون في انجاز الأهداف المشتركة، وهي تمثل عملية التفاعل بين شخصية القائد وأتباعه من حيث اتجاهاتهم وحاجاتهم ومشكلاتهم، كذلك المؤسسة ذاتها من حيث القيام ببناء العلاقات بين الأفراد وغير ذلك من الخصائص التي تتمتع بها الجماعة والمواقف التي تواجهها، إذ تأتي تلك الخصائص بإطار يستند إلى إدراك القائد لذاته وإدراك الآخرين له

وإدراك القائد لهؤلاء الأفراد الآخرين، وكذلك الإدراك المشترك بين القائد والآخرين للموقف وللجماعة (النمر، 2011).

عرّفت القيادة بأنها تلك العملية التي يتم من خلالها استثارة جهود الأفراد المشتركة التي تتم من خلال التفاعلات الإيجابية بينهم، بحيث تمكنهم من المتابعة المستمرة لهذه الجهود لبلوغ الأهداف المرسومة (العميان، 2005). أي أنها عملية التأثير التي يقوم بها المدير في المعلمين لإقناعهم وحثهم على الإسهام الفاعل في جهود الأفراد الآخرين في أداء الأعمال لتحقيق الغايات والأهداف التي تتشدها المدرسة.

وعرف سالم والذهان ورمضان، (2011) القيادة بأنها العملية التي يتم من خلالها التأثير في سلوك الأفراد والجماعات وأنشطتهم، وذلك من أجل دفعهم للعمل برغبة واضحة لتحقيق أهداف محددة في ظل ظروف معينة.

وعرّفت بأنها مقدرة شخص ما على التأثير في الآخرين بما يجعلهم يقبلون قيادته طوعية، ودون إلزام قانوني لإقناعهم بمقدرته (القيوتي، 2013).

وعرّفت كذلك بأنها: التأثير الذي يمارسه فرد ما في سلوك أفراد آخرين ودفعهم للعمل باتجاه معين لتحقيق أهداف مرغوبة (الموسوي، 2014).

يلاحظ من التعريفات السابقة التي تم عرضها للقيادة، أن هناك ثلاثة عناصر رئيسية، لا بد من توافرها لوجود القيادة وهي: القائد، وجماعة العمل، والموقف.

وإن القيادة هي العملية أو النشاط الذي يمارسه المدير للتأثير في المعلمين وجعلهم يتعاونون لتحقيق أهداف المدرسة ويرغبون في تحقيقها، وهي تتمثل بالمقدرة المتطورة لفرد يستطيع حفز الآخرين لتغيير سلوكهم أو لتغيير عاداتهم واتجاهاتهم.

إن القيادة هي العملية التي يستطيع القائد من خلالها إحداث تغييرات تلبي الحاجات الحقيقية للعاملين داخل المنظمة. وهي تتضمن مفاهيم معيارية وديمقراطية ومفاهيم رمزية، إذ ترى هذه القيادة أن الجوهر الأساسي للقيادة هو التركيز على قيم القادة وكذلك على أخلاقهم. وتهتم هذه القيادة اهتماماً كبيراً بالأخلاق والقيم الشخصية للقائد ودوره في تطبيق منظومة أخلاقية شخصية وتطويرها ، إذ يجب على القائد أن يطبق ما يأتي: (الدرادكة، 2009)

- أن يكون القائد متماسكاً وله أخلاق واحدة ويتمتع بالذات الواحدة في العمل وخارج العمل والمنزل.

- يقتدى به لكونه يمتلك ملامح ومقدرة على التأثير في الآخرين.

- أن يطبق القائد على نفسه ما ينوي تطبيقه على الآخرين داخل المؤسسة وخارجها.

ملامح القيادة الناجحة

حددت الملامح العامة للقيادة الناجحة بالأمور الآتية:

1- القيادة كمقدرة على التأثير في الآخرين، بوصفها عملية تستهدف التأثير التوجيهي في

سلوك الأتباع وتنسيق جهودهم وعلاقاتهم وتصرفاتهم وبما يكفل تحقيق الأهداف المنشودة

(الشماع، 2009).

2- القيادة كعملية موقفية، أي التسليم بأهمية العوامل التي تتصل بالموقف الذي تتم فيه

ممارسة القيادة وأثر هذه العوامل في فاعلية القيادة، التي توصف بأنها عملية تأثير في

أنشطة الأتباع نحو تحقيق الأهداف في موقف محدد بذاته (المجذوب، 2012).

3- القيادة بوصفها عملية سلوكية ينجزها القادة الذين يرشدون الآخرين والذين بدورهم يُصبغون

صفة الشرعية على هذا السلوك التفاعلي بين القائد والأتباع وبمقتضاها يقوم القائد بتشجيع

الأتباع ومساعدتهم على العمل بحماس من أجل تحقيق الأهداف (الشماع، 2009).

4- القيادة كعملية تفاعلية، وهي المحصلة للتفاعل بين المواقف التي تتطلب الإبداع والابتكار

وبين امتلاك المهارات الإنسانية القادرة على التفاعل مع هذه المواقف بوصفها علاقة

مركبة بين عدة متغيرات محددة بصفات القائد والموقف واتجاهات الأتباع وحاجاتهم

وسماتهم (القريوتي، 2008).

5- شخصية القائد، إذ أن طبيعة الإدراك الذي يحمله القائد وتحليل شخصيته هو الذي يساعد

على تحديد الأسلوب الإداري الذي يتبناه، وهذا الأسلوب يمكن أن ينعكس على القائد في

أهمية إدارة الوقت وطريقة استثماره له (صالح، 2014).

القيادة الخادمة

ينظر إلى القيادة بأنها ترتبط بدرجة تأثير القائد في الإتياع، وقيامه باتخاذ قرارات يلتزم

بها الإتياع ويستجيبون لها ويقومون بتنفيذها، ولكن كيف يمكن تصور ارتباط القيادة من حيث

التأثير في الأتياع وفي الوقت ذاته ترتبط بخدمتهم، هذا هو مفهوم القيادة بالخدمة ويكون بعكس

التصورات التي يراها الآخرون حول القيادة على اعتبار أنها نمط قيادي يسهم في تعزيز مهارات

التفكير لدى الأتياع (Liden, Wayne, Zhao, & Henderson, 2008).

إن أول من تحدث عن مفهوم القيادة الخادمة هو روبرت جرينليف (Robert

Greenleaf) وكان ذلك في العام 1970، وكان يرى في هذا المفهوم أن الأتياع يمثلون المحور

الأساسي لاهتمامات القائد وعنايته، إذ يقوم القائد الخادم بإيلاء الاهتمام بالقضايا والمصالح

الخاصة بالإتباع في المقام الأول ويقوم بتوفير احتياجاتهم من الدعم والمساندة ويعمل على مساعدتهم لتسخير مقدراتهم بشكل أفضل (Spears, 1996).

أما السبب الذي دفع (جرينليف) ليكتب عن القيادة الخادمة الرواية التي سميت (رحلة إلى الشرق) والتي كتبها هيرمان هس (Herman Hess) في العام 1956، إذ أشار في الرواية إلى القصة حول رحلة قام بها مجموعة من المسافرين كان يرافقهم بها شخص خادم وكان يؤدي بعض الأعمال البسيطة لخدم المسافرين، وكان يمتلك شخصية جميلة ومرحة تؤثر في أفراد المجموعة بشكل كبير، وكان هذا الخادم عند ابتعاده عن مجموعة المسافرين يتفككون ولا يستطيعون بدونه القيام بإكمال الرحلة والإستمرار بها، فكان هذا الخادم بمثابة القائد للمجموعة لقيامه برعاية المسافرين. وقد دفعت هذه القصة (جرينليف) إلى إعادة النظر بمفهوم القيادة، فكتب في موضوع القيادة الخادمة وعرفها على أنها ذلك الميل الفطري الذي يبيده القائد لخدمة الأتباع، وأن القيادة هي موهبة يمتلكها شخص يكون خادما بالسجية لكونه يقوم بالاهتمام بالأتباع لكي يصبحوا أكثر استقلالية ومعرفة (Van Dierendonck, 2011).

مفهوم القيادة الخادمة

تعرف القيادة الخادمة بأنها قيام القائد بإتباع أسلوب قيادي لتحقيق المصالح المشتركة للقائد والأتباع على حد سواء، إذ يقوم القائد على خدمة أتباعه ويضع نصب عينيه الاهتمام بمصلحتهم قبل مصلحته، وهذا يتطلب مساعدة كل الأتباع بالقوة والمكانة على النمو والتقدم وإشراك جميع الأفراد والعاملين في المؤسسة في عملية القيادة، وتهيئة المناخ المتماسك بين الأتباع وبالشكل الذي يعزز من أواصر المحبة ويزيد من الألفة داخل المؤسسة، وبشكل يسهم في تطوير اتجاهات الأتباع (Barbuto & Wheeler, 2006).

والقائد الخادم هو الذي يحرك النقاش ويؤكد على مسائل أو مشكلات يتوجب القيام بمخاطبتها، وهو يقوم بمتابعة المؤسسة ككل، عوضاً عن القيام بمتابعة عمل محدد بعينه، ويركز على اتخاذ القرارات بعد مناقشة أبدالها بشكل تعاوني مع الأفراد، بحيث يتم الاتفاق على أفضل الأبدال بالإجماع أو بالأغلبية، لذلك يحاول هذا القائد زيادة الثقة بالعاملين والتركيز على عمل الجماعة.

وإذا أراد القائد الخادم أن يكون فعالاً بشكل أفضل عليه التخلي عن الحاجة إلى السلطة أو التحكم، أو تعزيز مكانته، فهدفه القيام بخدمة الأتباع وتعزيز التعاون بينهم، كذلك تمكين الأفراد والعاملين من التعرف إلى رؤية المؤسسة ورسالتها وما الأعمال التي تقوم بها، لذلك يتطلب منه تعزيز الثقة بأن الأفراد العاملين في المؤسسة سوف يتخذون القرارات المناسبة عند توفر جميع البيانات والمعلومات المتعلقة بالقرار، وهنا يجب عليه أن يزيد من درجة الحرص على توفير ما يحتاجونه من معلومات، فالقيادة الخادمة تسهم في زيادة إدراك الأتباع وزيادة ثقتهم في القادة بدرجة كبيرة. وهناك مجموعة من الخصائص للقائد الخادم منها: (Sendjaya & Pekerti, 2010)

- الالتزام والعمل المُلهمان: فالقائد الخادم يقوم بمساعدة الأفراد العاملين على تطوير رؤية المؤسسة وحب العمل، ويساعدهم على المحافظة على الالتزام لأجل استمرارية العمل من خلال تأديته لدور القدوة للأتباع.
- القيادة في حل مشكلات العاملين: يحرص القائد الخادم على تسهيل حل المشكلات التي تواجه العاملين بإقامة نماذج عملية وتعليمهم و كذلك مساعدتهم على تسخير الخبرات والأفكار التي يمتلكونها.
- تعزيز التوجهات نحو بناء إنخراط واسع القاعدة: يقوم القائد الخادم من خلاله بدعوة جميع المعنيين بالمؤسسة إلى عمليات جامعة مشتركة.

- السعي باستمرار لإدامة المشاركة: يساعد القائد الخادم الجماعة التي تعمل معه بوضع الأهداف الانتقالية التي تساعد على بلوغ الأهداف الطويلة التي قد تستغرق وقت طويلاً، والحرص على تعزيز العلاقات التي تجعلهم قريبين من الأفراد وزيادة فاعلية الاتصال معهم في أثناء تأديتهم لأعمالهم.

صفات القيادة الخادمة

لقد تناول العديد من الباحثين في دراساتهم عن صفات القائد الخادم، ومنهم دينس وبوكرني (Denis and Pokarney 2005) المشار إليهما في دراستهما في العام (2005)، وهذه الصفات واردة في النشاش والكيلاني، (2015) والتي أشارت إلى خمس صفات رئيسة يتصف بها القائد الخادم، وهي:

- الثقة الأكيدة بالأتباع.
 - التواضع للأتباع
 - محبة الأتباع وقبولهم.
 - تمكين الأتباع من الأعمال التي يقومون بأدائها.
 - إمتلاك الأتباع للرؤية الواضحة وللعمل الذي يقومون بأدائه.
- وتناولت دراسة سبيرز (Spears, 2002) التي استندت إلى كتابات جرينليف (Greenleaf) عشر صفات للقيادة الخادمة وعلى النحو الآتي:

- اهتمام القائد بالرعاية الكاملة للأتباع.
- امتلاك الإدراك والوعي الكاملين لشؤون الأتباع.
- استماع القائد والأتباع لبعضهم بعضاً.

- امتلاك المقدرة على الإقناع.
 - التعاطف ومراعاة مصالح الأتباع.
 - امتلاك المقدرة على الإشراف على الأعمال التي يؤديها الأتباع.
 - امتلاك التصورات الصحيحة حول طبيعة الأعمال التي يؤديها الأتباع.
 - امتلاك رؤية واضحة وثاقبة نحو المستقبل.
 - الالتزام بالعمل على تطوير مقدرات الأتباع ومهاراتهم.
 - مبادرات المسؤولية الاجتماعية.
- وتستند فكرة القيادة الخادمة إلى ممارسة أسلوب قيادي يخدم الأتباع ويضع مصلحتهم أولاً، إذ أن القائد يقود الأفراد بشكل يخدمهم ليكون لديهم استعداد أكثر لقيامهم بخدمة الأفراد الآخرين بأنفسهم، وإن ما يكمل فكرة القيادة الخادمة هو أن الأفراد الذين يجب استخدامهم أو تحفيزهم وتشجيعهم لإنجاح القيادة الخادمة، هو أن يكونوا من الأفراد الذين لديهم ميل للخدمة أولاً، أي لديهم الاستعداد عند تقديم الخدمة أن يكونوا خدماً للأفراد الآخرين، وأن القادة بذلك هم قادة خدم يقدمون أنموذج القيادة الخادمة وبعد ذلك يقودوا أو تكون لديهم المقدرة على قيادة الآخرين لكي يستطيعوا بعدها خدمة العاملين وتكون لديهم المقدرة على التحفيز والتشجيع على القيام بخدمة العاملين الآخرين (غالي، 2015).

وأشار نورثهاوس (Northouse, 2012) إلى أن القيادة الخادمة تختلف عن النظريات القيادية الأخرى، لكونها تعتمد بشكل أساسي على المبادئ والنظريات وأنماط السلوك التي يجب أن تتوافر بالقائد الخادم بغض النظر عن الصفات الشخصية التي يتمتع بها، ولأنها تقوم بالتركيز على التعاملات ما بين القائد والأتباع، وإن للقيادة الخادمة العديد من نقاط القوة والتي تتمثل بما يأتي:

- تضع القيادة الخادمة مبدأ الإيثار الذي يظهره القائد للأتباع كعنصر أساسي لعملية القيادة.

- تقرر القيادة الخادمة أن القائد لا يكون مهيمناً ومسيطرًا أو متحكماً في الأتباع وأن هذا التأثير هو عملية مشتركة بين القائد والأتباع.

- القيادة الخادمة لا تناسب أي نوع من الأتباع، وأن هذا الأسلوب يعد أسلوباً أمثل للاتباع الذي يمتلك القابلية على التعاون والانفتاح ولديهم المقدرة على تلقي الدعم والتمكين من قبل القائد.

وحدد رسل وستون (Russell & Stone, 2002) وسبيرز (Spears, 2005) وباترسون (Patterson, 2003) خصائص القيادة الخادمة بأنها تقوم على خدمة الآخرين، وضمن هذا التصور فهي عملية تستهدف التأثير في سلوك الأتباع وتنسيق جهودهم وعلاقاتهم وضرب المثل لهم في الأفعال والتصرفات القائمة على خدمتهم بما يكفل تحقيق الأهداف المنشودة، وهي نشاط يمارسه القائد للتأثير في الآخرين وجعلهم يتعاونون لتحقيق الأهداف التي يرغبون في تحقيقها، ويتضح من ذلك وجود خصائص تتوافر في القيادة الخادمة من أهمها:

1- الوعي والإدراك: تقوم القيادة الخادمة على الوعي للأمور التي تحيط بعمل المؤسسة، وإدراك القيم التي يؤمن بها القائد الخادم والقضايا الأخلاقية التي تفرض عليه وأن يمتلك المقدرة على معرفة الحالات الدقيقة.

2- الإشراف: أي قيام القائد الخادم بممارسة دوره الإشرافي للحفاظ على ممتلكات المؤسسة ومواردها وإن يستخدمها لصالح المجتمع.

3- التعاطف: يتوجب على القائد الخادم التعاطف مع حاجات الأتباع وإن يفهمها ويتعرف إلى نفسية كل منهم وعليه الافتراض بحسن النية الحسنة في المساعدين.

4- الاستماع: يجب على القائد الخادم أن يهتم بالأتباع وإن ينصت لما يقولونه وأن يتعرف إلى احتياجاتهم وإن يقوم على خدمتهم.

5- الشفاء: إن قوة القيادة الخادمة تكمن بالنمو في شفاء الذات وشفاء الأتباع، لأن بعضهم قد

تكون نفوسهم مكسورة ومشاعرهم مجروحة، فالقائد الخادم يجب إدراك تلك الجوانب.

6- الإقناع: القائد الخادم يعتمد على إقناع الآخرين بدلاً من الإكراه واستخدام السلطة

الممنوحة له بموجب توليه المنصب القيادي.

7- البصيرة: أن يعي القائد الخادم الدروس التي يمكن أن يستقيها من الماضي، ومن الوقائع

الحالية والحاضرة والتأمل للنتائج التي من المتوقع حصولها في المستقبل.

أبعاد القيادة الخادمة

أشار العديد من أدبيات القيادة الخادمة، إلى أن هذا النمط القيادي يمتاز بكثير من الصفات التي يتمتع بها القائد الخادم، مثل اهتمام القائد بالأتباع وتقديم المساعدة لهم لتحقيق النجاح والقيام بخدمتهم وإدامة عمليات الاتصال مع الأشخاص الآخرين والإسهام في بناء المجتمعات المحلية وممارسة السلوك الأخلاقي. والقائد الخادم لا يستند إلى استخدام القوة بإنجاز الأعمال، ويسعى باستمرار على حث أتباعه وإقناعهم للعمل معه وهو يمتلك دوراً مسؤولاً عن الخدمة ويجعلها تحت الرعاية الآمنة، فضلاً عن قيامه بحفز الأتباع برغبة صادقة ويلبي احتياجاتهم وأهدافهم (Liden, 2008).

ولغايات هذه الدراسة فقد اعتمدت الباحثة على صفات الإيثار، والمحبة، والتمكين،

والتواضع، وفيما يأتي توضيح موجز لكل صفحة من هذه الصفحات :

أ- الإيثار:

لقد تزايدت الدعوة إلى الالتزام بالأخلاق والقيم الإنسانية كأساس من مكونات القيادة الخادمة، التي تركز على القيم التي يؤمن بها القائد، ومنها الإيثار، الذي يتعزز بالجوانب الأخلاقية في سلوكه على اعتبار أن القيادة الخادمة أنموذج للقيادة الأخلاقية القائمة على الإيثار، وهي تخدم بشكل مباشر القيم الشخصية وتعزز من القيم والمعتقدات، إذ أن المفتاح لفهم المشكلات الأخلاقية والقيام بتقديم الحلول لها يتمثل برؤية أخلاقية مستندة إلى الإيثار، إذ تعد من أهم الركائز المرتبطة بشكل وثيق بتنظيم السلوك الإنساني (النشاش والكيلاني، 2015).

والإيثار هو خلاص القائد من حب ذاته وتجاوز مصلحته الشخصية لمصلحة الآخرين، فالإيثار يُعد عنصراً مهماً من عناصر السلوك الإنساني، وهو يمثل إحدى الركائز التي تساعد على تنمية الإبداع، إذ أن توفر البيئة المناسبة للإبداع يعمل بدوره على تقدم المؤسسة وازدهارها، لذلك كان نجاح المؤسسات يعود إلى بعض العوامل التي يمتلكها القادة، إذ أن تطوير المؤسسات يتطلب وجود قادة يمتلكون المهارات القيادية والأخلاقية التي تستند إلى الإيثار وحب الآخرين، والتي تُمكنهم من القيام بتأدية الأدوار المطلوبة منهم على أحسن وجه (Beatty, 2012).

فالإيثار هو أن يقدم القائد حاجات غيره من الأتباع على حاجاته، فهو قاعدة من قواعد السلوك التي يلتزم القائد بها، وتتناول معالجة مقدراته على تمييز الخير والشر في أثناء ممارسته لمهام القيادة، والإيثار يشكل كذلك أحد قواعد السلوك التي يلتزم بها القائد بوصفه قوة راسخة في الإرادة تؤسس على الوعي القائم على ضبط سلوك الأفراد والعاملين في المؤسسة (العوا، 2008).

ب- المحبة:

لقد افترضت معظم نظريات القيادة أن القادة يعاملون تابعيهم بالدرجة ذاتها من المحبة والاهتمام، أي أن القادة يقومون باستخدام نمط متجانس وعادل مع جميع الأتباع، ويأتي التفاعل

بين القائد والأعضاء بافتراض أنه بسبب ضيق الوقت وضغوط العمل التي يتعرض لها القائد فإنه يطور علاقات محبة مع الأتباع بحيث يؤديون أدوار المساعدين أو المستشارين أو المشرفين (الغرابية، 2009).

ويفرض البناء الاجتماعي للمؤسسات على القائد القيام بعدد من المهمات، هي التخطيط، والتنظيم، واتخاذ القرارات، والرقابة، وإدارة التغيير، وإدارة الصراع، وإدارة التفاعل بين المؤسسة والبيئة، وهذه المهمات لم تتبدل أو تتغير على الرغم من تعدد نظريات الإدارة، ومع حدوث متغيرات عالمية وازدياد الصعوبات في مجال إدارة الأعمال، فإن أساليب تنفيذ هذه المهمات قد تغيرت، وباتت مقدرات المؤسسة على التفاعل مع هذه المتغيرات مسؤولية مشتركة وتضامنية تقوم المحبة بحفظها (القريوتي، 2013).

لذلك فإن القيادة بالمحبة تركز على دور الأتباع وعلى مدى المشاركة المتاحة لهم في ممارسة مهمات الإدارة ووظائفها، إذ أن العواطف غزت المؤسسات وأضحت من الكيانات الحية التي تمتد وتنمو مع الأيام، فالمحبة أداة رئيسة لفلسفة القيادة الخادمة القائمة على مدخل يعود بالمؤسسات إلى التكامل والتوازن في ظل الدستور والمبادئ والأخلاق، وللقيادة الخادمة المستندة إلى المحبة تقوم على مجموعة من الأركان هي: (Keith, 1999)

أ-حب القائد للمؤسسة التي يقودها: على القائد أن ينظر إلى المؤسسة نظرة حب ومودة، وذلك ليتمكن من فهم الرسالة التي تؤديها ومعرفتها، والتي تنطلق من إيمانه بالأهداف والقيم النبيلة التي تستند إليها، فضلا عن قيامه بتعليم هذه الرسالة للآخرين، لكي يصبح لديهم التزام شديد بأداء رسالة المؤسسة وتحقيق أهدافها على الوجه الأكمل، فمحبة المؤسسة والنجاح الذي تحققه يعدان وجهان لعملة واحدة، فالقائد الذي يحب المؤسسة التي يقودها ويستطيع ترجمة ذلك إلى سلوك أخلاقي فإنه يرتقي بأدائها.

ب- حب القائد للأتباع: إن الأتباع على اختلاف أعمارهم أو جنسهم يحتاجون للمحبة والاحترام والرعاية والمساعدة من الآخرين، ومن الضروري الكشف عن مقدراتهم وتعزيز المهارات التي يمتلكونها وإطلاق الطاقات على اعتبار أنها الطريق من أجل تأكيد ثقتهم بأنفسهم، وفي ظل المبادئ والدستور الأخلاقي فالقائد لا يتحكم في الأتباع ويركز على العطاء وبكل ما يرتقي بهم وبأدائهم، وبالتالي فإن المحبة تعد سبيلاً للعمليات الإبداعية والابتكارية، وتكون بمثابة الإحساس المتوازن، الذي بمقتضاه لا يسمح القائد لنفسه أن يقوم بالتمييز بين أتباعه ومن يؤدون العمل معه.

ج- حب القائد للمجتمع: إن المؤسسات لا تعمل بمعزل عن المجتمع الذي تمارس أنشطتها فيه، وبالتالي فمحبة المؤسسة الحقيقية للمجتمع تعد من الطرق القصيرة التي تسهم في المحافظة على البيئة المحلية والتفكير في المستقبل الذي يشمل المجتمع الذي تعمل فيه المؤسسة، إذ أن القيادة بالمحبة ترى أن الخدمة التي تقوم بتقديمها للمجتمع الذي يحيط بها وإن المحافظة على ثروة المجتمع الطبيعية من أهم المسؤوليات التي تضطلع بها ووسيلة من أجل تحسين مستوى حياة الأتباع.

د- حب القائد لنفسه: أن القائد الذي يحب ذاته ويحترمها لا يجد صعوبة في قيادة الأتباع ورعايتهم، والمحبة المقصودة هنا هي المحبة الأخلاقية التي تخلو من الأنانية وحب السيطرة والتملك، ومحبة القائد لذاته تعطيه دفعة لحب الآخرين وزيادة الحرص على رعايتهم وتفقد أحوالهم باستمرار، فالقائد الذي يحب نفسه هو بالتأكيد يكون واقعياً في بناء توقعاته، وفهم المتناقضات التي تحميه من مشاعر الندم والأسف التي قد تتتابه عند مقابلة الآخرين.

ت - التمكين:

تسعى المؤسسات الرائدة لتكوين الاهتمام الكبير لدى العاملين في أعمالهم ومهامهم ووظائفهم التي يؤدونها، بحيث يشعروا بملكيّتهم للمؤسسة التي يعملون فيها، وبالتالي يكون نجاحهم في المؤسسة من نجاحها وفشلهم من فشلها (جودة، 2014).

إن التمكين بمفهومه العام يعني إعطاء العامل السلطة لاتخاذ القرارات وإحداث التغييرات اللازمة على النظام، من خلال منحه المقدرة والثقة والالتزام بتحمل المسؤولية لتحسين العمليات والبدء باتخاذ الخطوات اللازمة لتلبية متطلبات العمل ضمن حدود واضحة المعالم من أجل تحقيق القيم والأهداف التنظيمية. ويختلف التمكين عن التفويض، فالتفويض يشير إلى توزيع الأعمال والمهام وإسنادها إلى الآخرين، أما التمكين فهو أن يكون العامل مسؤولاً عن إنجاز المهمة كاملة، وبعبارة أخرى أن يكون العامل كالمالك للعمل بحيث يكون مسؤولاً ومحاسباً عن عمله. ومن أجل إيجاد بيئة مناسبة للتمكين، ينبغي الاهتمام بثلاثة أمور هي: (Besterfield, Michna, 2014)

(Besterfield, and Sacre, 2014)

- (1) أن يستوعب كل فرد من الأفراد العاملين في المؤسسة الحاجة لإحداث التغييرات.
- (2) أن يتغير نظام العمل بحيث يعلم العامل أن الحرية في اتخاذ القرارات ليست مقبولة فحسب بل إنها مطلوبة.
- (3) على المؤسسة القيام بتوفير كل ما يحتاجه الأفراد من المعلومات والمهارات والتدريب للحصول على أفضل النتائج.

وأشار جودة، (2014) إلى إن التمكين يشتمل على العديد من الفوائد لكل من الافراد والمؤسسة، وكما يأتي:

(1)الأفراد: يعد التمكين بالنسبة للأفراد الفرصة التي من خلالها يظهرون فيها مواهبهم وطاقاتهم وإبداعاتهم.

(2)المؤسسة: يسهل التمكين من إجراءات العمل، فضلا عن ما يظهره العامل من النشاط والحماس والسرعة في إنجاز الأعمال.

واقترح بيسترفيد وآخرون (Besterfield ,et, al, 2014) ثلاثة أسئلة تحدد مدى جاهزية الأفراد في المؤسسة لتحمل المسؤولية، وهي:

(1) هل يتمتع الأفراد بالتفكير النقدي وهل اعتادوا عليه؟

(2) هل يوجد لدى الأفراد العلم والمعرفة بعملية صنع القرار والدور الذي يمكن أن يؤديه في ذلك؟

(3) هل يوجد لدى الأفراد العلم والمعرفة بالاتجاه العام الذي تسير به المؤسسة، وما أهدافها ورؤيتها؟

يُعد كل من يعمل في المؤسسة مورداً للإبداع والأفكار الخلاقة، ويمكن تنمية مشاركة الأفراد وتطويرهم، والاعتراف بمهاراتهم ومقدراتهم وتنميتها بالتدريب، وإعطاء الفرص، وتدوير العمل وإشراكهم في عملية صنع القرارات وتمكينهم من خلال إعطائهم الحرية لاتخاذ القرارات المتعلقة بأعمالهم وفي حدود معينة. ويتمثل هذا في:

(1)الدافعية Motivation : ويكون بالاعتراف بنظام المكافآت كوسيلة للتحفيز وتشجيع الأفراد

والجماعات للحصول على أداء امثل بما يحقق تغذية راجعة ونتائج إيجابية تستخدم في

تحسين الأداء (Sim & Killough, 2008).

(2) التمكين Empowerment: وذلك بتفعيل دور الأفراد وإشعارهم بالأهمية والإستفادة الفعلية

من إمكانياتهم من خلال إعطائهم الفرصة لاتخاذ القرارات المتعلقة بأعمالهم. وبذلك لا

تهدف المؤسسة لحل المشكلات الحالية فقط وإنما تجنب الوقوع في المشكلات المستقبلية

كذلك (Goetsch & Davis, 2015).

(3) بناء فرق العمل Teamwork: تعد الفكرة الأساسية في الإدارة متمثلة في التكامل في فرق

العمل، إذ يستخدم التكامل لتشجيع التعاون في التخطيط للعمل، والتفاوض مع الآراء

المتعارضة، والصراع الخلاق الذي يشجع الإبداع، فضلاً عن نجاح الفرق في إنجاز

الأعمال الجماعية عوضاً عن العمل الفردي، وعلى الرغم من الدور المهم لفرق العمل إلا

أن العديد من المتخصصين في أدبيات الإدارة يحذرون من المبالغة في عدد هذه الفرق،

لأن في ذلك هدراً للموارد، ولا بد أن تكون عملية بناء فرق العمل محددة وموثقة ومفهومة

من قبل جميع الأفراد، فالفرق التي تتشكل للتحسين يجب أن تمتلك أكبر طاقة ممكنة

لتنفيذ التغييرات التي يمكن أن تغير المؤسسة (عمر، 2003، 17).

(4) تدريب الأفراد في المؤسسة: يُعد تدريب الأفراد من أهم الأمور التي يجب على المؤسسة

مراعاتها، لأنها جزء من عمل الفريق لما له من صلة بوظائفهم ومهاراتهم، وفهمهم

وتحفيزهم.

(5) تقويم أداء الأفراد من خلال المراقبة المستمرة لأداء الأفراد، بعيداً عن التحيز والمحاباة

والمراقبة.

وفي ضوء ما تقدم، فلا بد أن يكون الأفراد في المؤسسة جاهزين لتحمل المسؤولية وقادرين على التعامل مع المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة، إذ يتطلب التمكين جهوزية كاملة من حيث المصادر والمعرفة والخبرات وغيرها من الأمور التي من شأنها إنجاح عملية التمكين، فلذلك تواجه المؤسسات تحديات كبيرة تتمثل في تحديد مدى جاهزية الأفراد وقابليتهم على تحمل المسؤولية.

د- التواضع:

يعد التواضع من المبادئ الأخلاقية التي ينبغي أن يركز عليها القادة والأتباع؛ وذلك لضمان التطوير وإكساب القادة المعارف والمهارات المتعلقة بجوانب السلوك الأخلاقي، ولتحقيق ذلك لابد من التزام القادة بالتواضع بوصفه احد المبادئ الأخلاقية التي ينبغي أن تنعكس بشكل أكثر إيجابية في منهجية القيادة (خميس، 2012).

والتواضع يعني طهارة النفس عند القادة والمودة والمحبة والمساواة بين الأتباع والمقدرة على نشر الترابط بينهم ويمحو الحسد والبغض والكراهية منهم، والتواضع خلق أساسي وخصلة يجب على القائد أن يحرص عليها ويراقب نفسه خوفاً من أن يضيّعها (الرومي، 2009).

ويعد التواضع من أبرز الخصائص التي يجب أن يتمتع بها القائد الناجح، وخاصة عندما يقترن هذا التواضع بالمعرفة الجيدة والأكيدة والقناعة الكاملة المتولدة عند القائد الخادم عن عناصر القوة والضعف التي يمكن أن تكون موجودة لديه كقائد، و بهذه الحالة سوف يكون قادراً على التأثير بشكل أفضل في الأتباع، وينجم التواضع عن الثقة العالية بالنفس وشجاعة القائد وحكمته، كما انه يساعد القائد على معرفة أخطائه وتحمل بعض المسؤولية من اجل رفاهية الجماعة (الحسين والدليجان، 2007).

وتظهر أهمية التواضع في كونه يعمل على تعزيز الممارسات الأخلاقية التي يجب أن تنعكس إيجاباً على طريقة العمل في المؤسسة، وتنعكس أيضاً على العلاقات بين الأتباع، التي

تشكل اتجاهات ايجابية نحو الممارسة الأخلاقية لدى القادة، وذلك لكونها تعمل على تعريف الأتباع بهذه الالتزامات وتعمل على زيادة الوعي بأبعاد رسالة المؤسسة تجاه الفرد والمجتمع، كما يسهم التواضع في تنظيم العلاقات الإدارية والاجتماعية بين القادة والأتباع، ويعمل على تدريبهم على أساليب التعامل الجيد (يحيى، 2010).

2. الصراع

يحتل موضوع الصراع مكانة خاصة لدى الدارسين والباحثين في مختلف المجالات مثل علم الإدارة وعلم الاجتماع وعلم النفس، كذلك نال هذا الموضوع اهتماماً خاصاً من قبل ممارسي الوظائف لإدارية في المؤسسات المختلفة، ويعود السبب في ذلك إلى الدور المهم للصراع في التأثير في سلوك الأتباع (Kinicki & Kreitner, 2009).

وقد اختلفت المدارس الإدارية بشكل واضح في النظرة إلى دور الصراع في السلوك الذي يظهره الأفراد والمؤسسات. فالكلاسيكيون ينظرون إليه بوصفه من القوى السلبية المؤثرة في العمل المؤسسي يتوجب القيام بتجنب وقوعه ومنع حصوله قدر المسطاع، وهناك العديد من الوسائل المهمة لتوجيه الصراع لأجل تحقيق الفاعلية التنظيمية، منها القوانين والتعليمات واللوائح وإجراءات العمل والهياكل التنظيمية، في حين نظر السلوكيون إلى الصراع على أنه أمر غير مرغوب فيه، ومن أجل تحقيق التوافق فإن السلوكيين قاموا بالتركيز على أهمية النظام الاجتماعي ونظروا لهذا النظام على أنه مفتاح رئيس لتحقيق الفاعلية التنظيمية من خلال توفير التسهيلات اللازمة لشبكة الأعمال الاجتماعية، وجعل الأفراد العاملين يشعرون بالسعادة، إذ تعد السعادة والتوافق من وجهة نظر السلوكيين أفضل السبل من أجل الحصول على الفاعلية التنظيمية (البليسي، 2003).

واختلفت في الوقت الحالي النظرة إلى الصراع بشكل ملحوظ، إذ أصبحت النظرة إليه على أنه أمر من الصعوبة تجنبه، وهو أمر مرغوب فيه، إذ أن الصراع ينتج عنه إحباط وقلق، مما يجعل هناك صعوبة بتنفيذ العمل بطريقة مختلفة عن الطريقة المعتادة بالتنفيذ، وبالتالي إلى تجاوز الصعوبات وتعزيز المقدرات على حل المشكلات، فمثلا قد يسهم القلق بإثارة الإبداع (Hodge & Anthony, 1991).

أما الاتجاه الحديث فهو يستند إلى كيفية إدارة الصراع وليس تجنبه، أي أن تتوفر للمؤسسة المقدرة على تكييف الصراع وفقا لمصلحة المؤسسة وبما يضمن تحقيق الأهداف المحددة، إذ تتضمن عملية إدارة الصراع كيفية الحفاظ على وضع التوافق والتوازن، فإذا كانت درجة الصراع أقل من الحالات المرغوبة فيها، فإن ذلك سيؤدي إلى الجمود وعدم اللامبالاة، وهذا يتطلب القيام باستخدام الاستراتيجيات المتعلقة بإثارة الصراع داخل المؤسسة، وبحالة أن يكون الصراع بشكل يزيد عن الحالة المرغوبة فيها، فإنه سيؤدي إلى فوضى وإلى انعدام السيطرة وانحيار المؤسسة، وهذا يستدعي القيام باستخدام بعض الاستراتيجيات الخاصة بتخفيف الصراع والتقليل من حدته، وعليه فإن التوازن هو الحالة المطلوبة التي تضمن الاستمرار على العمليات الإبداعية (Owens, 2005).

على المؤسسات أن تكون مؤهلة ولديها المقدرة على إدراك المنظومة التي يقوم عليها الصراع وفهمها، وأن تكون لديها الكفاءات الإنسانية والفنية من أجل التعامل مع الصراع، كما يتطلب ذلك أن تكون المؤسسات واعية للأساليب والطرق الفعالة في إدارة الصراع والمتمثلة باتخاذ الإجراءات وعدم تجاهل الصراع، والعمل على حل المشكلات التي تنجم عنه (Steers, 2009).

ويتطلب من القائد أن يراعي الأساليب والطرق التي تؤدي إلى منع حصول خلافات، وعليه أن يركز على تعميم أهداف لمؤسسة ونشرها، والقيام بتحديد الواجبات والمهام والمسؤوليات، وأن

يسهل عملية الإتصال بين الأتباع، فضلا عن القيام بتفويض السلطات والصلاحيات، وان يحرص على إيجاد جو من الثقة والاحترام المتبادل بين الأتباع وتحقيق العدالة بينهم.

مفهوم الصراع

يحدث الصراع بالمواقف التي يكون فيها أداء المهمات والأنشطة غير المتطابقة أو غير المتوافقة، كذلك يحصل في المواقف التي تؤدي لقيام أحد الأتباع بسلوك تنتج عنه أضرار بأنشطة الأتباع الوظيفية، أو يكون فيها تداخل، أو مقاومة، أو تعارض، وبشكل يؤدي إلى انخفاض كفاءة أداء المهمات والأنشطة (البليسي، 2003).

والصراع عبارة عن التعارض الناتج عن تضارب الأهداف والمصالح بين الأفراد والجماعات عند القيام بأداء أنشطة ومهام غير متوافقة مع الأنشطة والمهام التي يؤديها الزملاء في بيئة العمل، إذ يعتقد كل منهم بأن الطرف الآخر يهدد مصالحته فيحاول الدفاع عنها ليكون المستفيد على حساب الآخرين (Jones, 2005).

يعرف الصراع بأنه التعطل أو الانهيار في الوسائل والطرق والسبل لصنع القرارات المعيارية أو في التقنيات المرتبطة بها، وهذا يدفع الشخص إلى العيش بصعوبة عند القيام بالاختيار بين أبدال الأداء (Hodge & Anthony, 1991).

ويشير مفهوم الصراع إلى وجود المصالح المتضاربة بين الأفراد العاملين والجماعات عند القيام بممارسة الأنشطة غير المتوافقة وغير المنسجمة مع الأنشطة التي يقوم بتأديتها الزملاء في بيئة العمل، وذلك ناجم عن اعتقاد كل جماعة أو فرد بأن الآخرين يهددون مصالحه فيحاول الدفاع عن مصالحه ليكون الرابح على حساب غيره، فالصراع هو عملية من العمليات التفاعلية التي

تحصل بين الأفراد العاملين والجماعات داخل المؤسسات، يرافقه التنافر وعدم التوافق وعدم

الانسجام بينهم. وفيما يأتي بعض الحالات التي تسبب حدوث الصراع: (Rahim, 2001)

(1) عند الطلب من الأفراد العاملين أن يقوموا بتأدية مهمات أو نشاطات غير متفقة مع

الحاجات والمصالح التي يأملون الحصول عليها.

(2) عند الرغبة التي تظهر عند الأفراد العاملين بأنماط السلوك المتعارضة مع الأنماط

السلوكية المرغوبة من الأطراف الأخرى.

(3) عند رغبة الأفراد العاملين بالحصول على المصادر القليلة والمحدودة والتي تسعى الأطراف

الأخرى للحصول عليها.

(4) عند امتلاك الأفراد العاملين القيم والاتجاهات والأهداف والمهارات غير المتوافقة

والمتعارضة مع ما يمتلكه الآخرون.

(5) عند امتلاك الأفراد العاملين وجهات نظر خاصة بهم نحو الأعمال التي يشتركون فيها مع

الأطراف الأخرى.

(6) عند امتلاك الأفراد العاملين مهمات وأعمال ترتبط وتعتمد على المهمات والأعمال التي

تقوم بتأديتها الأطراف الأخرى.

والصراع عبارة عن موقف يتسم بالمنافسة بحيث تغدو فيه أطراف الصراع مدركة

للتناقضات وواعية بها، إذ أن كل طرف من هذه الأطراف يسعى لتحقيق أهدافه وغاياته على

حساب الطرف الآخر، أي إدراك الاختلافات غير المتوافقة والتي تتجم من التدخلات أو

المعارضات التي تحصل (Robbins & Decenzo, 2011).

إن الصراع هو تعبير عن موقف أو حالة ناشئ عن عدم وجود توافق بين أهداف، وفلسفات، وأيدلوجيات، وقيم، وحاجات طرفين أو أكثر من أجل الحصول على موقف متعارض بالمصالح والأهداف والغايات بين العاملين عند أداء الأنشطة والمهام غير المتوافقة مع الحاجات والمصالح التي يأملون الحصول عليها، وتلك التي يؤديها الزملاء في محيط العمل في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان.

استراتيجيات إدارة الصراع

يساعد استخدام القائد لاستراتيجيات إدارة الصراع في أثناء أدائه لمهامه القيادية على تخفيف حدة حدوث الخلافات، وذلك بالاعتماد على الأنظمة والتعليمات والقوانين بالفصل بين الأتباع، وتقليل احتكاكهم ببعض، وجعل أهدافهم مشتركة، وتنمية روح المبادأة ونشر ثقافة الحوار من خلال طرح الحلول للمشكلات التي تواجههم، فضلا عن تعزيز عمل الأتباع بروح الفريق الواحد والتركيز على المصلحة العامة للمؤسسة على مصلحته الشخصية (Hodge & Anthony, 1991, 531).

لقد اعتمد رحيم (Rahim, 2001) خمس استراتيجيات لإدارة الصراع تستند إلى وجود تفاعل بين بعدين رئيسيين في سلوك الفرد، وهذان البعدان هما: درجة اهتمام الفرد بنفسه (عالية، منخفضة) ودرجة اهتمام الفرد بالآخرين (عالية، منخفضة)، إذ عد رحيم (Rahim) أن تفاعل هذين البعدين، بالمستويات العالية أو المنخفضة هي التي ستحدد الإستراتيجية الواجب تطبيقها لإدارة الصراع وأسلوب الحل الذي يمكن استخدامه، وفيما يأتي نبذة موجزة عن هذه الإستراتيجيات المتمثلة في الآتي :

1- إستراتيجية التكامل Integrating

يعني الأسلوب التكاملي قيام القائد بتبادل المعلومات والعمل على دمج بعضها، ويعكس التكامل درجة كبيرة من الاهتمام التي يوليها القائد لمصالحه، ويعطي درجة عالية أيضا من الاهتمام بالقضايا والمصالح التي تهم الآخرين، وتكون نتيجتها المنفعة والفائدة لجميع الأطراف، كما تستطيع المؤسسة استخدام فرق العمل التي تقدم الأعمال التي تقوم بأدائها للإدارات الأخرى كأدوات للتكامل، لان تكوين هذه الفرق من أفراد يكونوا كممثلين لأطراف الصراع، إذ من الممكن أن تكون هذه من الأساليب الفعالة للتخفيف من حدة الصراع، وتسمح أيضا بطرح وجهات نظر الممثلين لأطراف الصراع ودراستها، كما أن بعض المؤسسات تقوم بتعيين فرد تكون مهمته الأساسية تعزيز التعاون بين الإدارات المختلفة وذلك بإجراء مقابلات وتبادل للمعلومات مع مديري الإدارات المعنية، وبالتالي يكون قادراً على وضع تصورات واضحة للمشكلات التي تحصل داخل الإدارات ومع بعضها بعضا مما يسهم في حل هذه المشكلات (البليسي، 2003).

2- إستراتيجية الإرضاء Obliging

يكون الاهتمام بالآخرين أكثر من الاهتمام بالذات، والإرضاء يعني قيام الفرد بالتنازل وبدون أن يكون مقتنعاً للطرف الآخر على حقه، بسبب طبيعته أو توقعاته بأنه سوف يخسر، ويكون الإرضاء بالتقليل من أهمية الخلافات التي تنشأ بين العاملين والتأكيد على الأمور المشتركة بين أطراف الصراع، إذ تتصرف الإدارة على إعتبار أن الصراع سوف يزول مع مرور الزمن وتتم دعوة أطراف الصراع للإرضاء والتعاون وتقليل التوتر، وإستراتيجية الإرضاء تشجع أطراف الصراع على عدم إظهار مشاعرهم في أثناء التعامل مع المشكلات القائمة على الاختلافات الشخصية، وتتسم هذه الإستراتيجية باعتدال الحزم والتعاون، ويتم الاعتماد عليها عند تساوي القوة لدى أطراف

الصراع في أثناء إجراء المفاوضات بغية كسب الوقت لتهدأ العواطف لدى أطراف الصراع وتخف حدته بينهما (Lee & Allen, 2002).

3- إستراتيجية الهيمنة Dominating

ويتم استخدام هذه الإستراتيجية بالاعتماد على قوة المركز الوظيفي والسلطة والحل القائم على إهمال حاجات العاملين وإجبارهم على الامتثال لأوامر الإدارة ووجهة النظر المرتبطة بإنهاء حالة الصراع التي يتم التوصل إليها لصالح احد الأطراف، وتعكس الإستراتيجية الهيمنة اهتمام الفرد بالمصالح الخاصة به وإهماله لمصالح الآخرين، وبالتالي خسارة الطرف الآخر، وتستخدم هذه الإستراتيجية أيضا في حالة الصراع الذي يحدث بين زملاء العمل وفيه يقوم المدير باللجوء إلى استخدام السلطة على احد أطراف الصراع على حساب الطرف الآخر، كما تستخدم في القضايا الطارئة والضرورية التي تتطلب اتخاذ إجراءات سريعة لتلطيف الصراع أو تقليل أثره من خلال تقديم المواساة لأطراف الصراع من اجل تهدئتهم، باستخدام طرق مؤثرة بهدف إعادة العلاقات بين أطراف الصراع، كما يتم اللجوء أحيانا للقوة من اجل إنهاء الصراع، بالسماح لشخص مسؤول من القيادة العليا للتدخل في علاج الموقف (Lebedun, 2008).

4- إستراتيجية التجنب Avoiding

يكون الاهتمام قليلاً بالذات و بالآخرين، وتتضمن إستراتيجية التجنب تجاهل الأسباب التي أدت إلى حدوث الصراع، وعند استمرار الصراع نتيجة لظروف معينة يمكن استخدام أساليب منها الفصل بين طرفي الصراع وإهمال الصراع. والتجنب يعني قيام الفرد بالانسحاب من إدارة الصراع، فالمدير يقوم بتجنب الحضور لاجتماع معين، على الرغم من أن ذلك قد يؤدي إلى إحداث بعض النتائج السلبية على انجاز الأهداف، فالتجنب هو محاولات يبذلها الفرد من اجل تحويل الاهتمامات

عن الصراع إلى مجالات أخرى أو العمل على إهماله، كما يؤدي التجنب إلى خسارة أطراف الصراع عندما يبقى الصراع قائماً بدون إيجاد الحلول المناسبة (البليسي، 2003).

5- إستراتيجية التسوية Compromising

اهتمام متوسط بالذات وبالآخرين، إذ تقوم إستراتيجية التسوية على التوفيق والتفاوض والمقايضة فتكون النتيجة لا رابح ولا خاسر لكلا الطرفين، وتعتمد التسوية على التفاعل مع الصراع، وفيها يقوم المدير بالتوصل إلى حلول وسط ترضي أطراف الصراع وبما يحقق لجميع الأطراف مكاسب جزئية، وهذا الأسلوب يمتاز بالاهتمام بالتعاون المبني على العلاقات الإنسانية والحزم واستخدام القوة، إذ يقوم المدير بدراسة جميع الأسباب التي أدت إلى حدوث الصراع ومع جميع الأطراف التي لها علاقة بحدوث الصراع ثم القيام بإيجاد الأبدال التي تسهم في حل الصراع ومن ثم مناقشتها مع الأطراف كافة، ليتم تقديم العلاج المناسب، ويتم استخدام طريقة التسوية واللجوء إليها عندما يكون الموضوع الذي تسبب في الصراع من القضايا الأساسية التي تؤثر بشكل مباشر في تحقيق أهداف المؤسسة، وإستراتيجية التسوية تحتاج إلى مزيد من الوقت والذي قد لا يكون متوفراً في بعض الأحيان عند المدير (Hersey & Blanchard, 2007).

وأشار هوج وأنثوني (Hodge & Anthony, 1991) إلى أن إستراتيجية التسوية في إدارة الصراع تُعد أحد أهم أنواع المساومة التي تهدف للوصول لحل مناسب يرضي جميع أطراف الصراع، وذلك بافتراض أن لدى الأفراد في الغالب الرغبة بترك بعض المكاسب للحصول على مكاسب أخرى والاحتفاظ بالأشياء المفضلة لهم، وبناء على ذلك فإن أطراف التفاوض مطالبون بدراسة الأسئلة الآتية والقيام بطرحها ومناقشتها مع أنفسهم قبل البدء بعملية التفاوض، إذ أن الإجابة عنها يمكن أن تقوم بتوفير الإطار الذي يمكن الاستناد إليه عند حل النزاع، والتي من الممكن أن تقوم بمنح القيم التي يمكن قبولها من أطراف الصراع، إذ أن هذه الإستراتيجية تعد من

الاستراتيجيات الفاعلة التي تساعد على حل الصراع، ويمكن للمدير القيام بتطوير مهاراته بهذا المجال، وهذه الأسئلة هي:

- 1- ما الحد الأدنى من المكاسب الذي يمكن القبول به من الطرف الآخر ؟
- 2- ما الحد الأدنى من المكاسب الذي يمكن القيام بطلبه من الطرف الآخر ؟
- 3- ما الحد الأكبر من المكاسب الذي يمكن أن يتم التنازل عنه للطرف الآخر أو القيام برفضه منه ؟

4- ما الشيء الأقل من المكاسب الذي يمكن القيام بمنحه للطرف الآخر ؟

وقد استخدمت الدراسة الحالية هذه الاستراتيجيات للتعرف إلى درجة ممارستها من مديري المدارس الثانوية.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة

من خلال الإطلاع على العديد من الدراسات والأبحاث التي لها علاقة بموضوع الدراسة، تم الحصول على مجموعة من الدراسات ذات الصلة تم عرضها وفقاً لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث كما يأتي:

1-الدراسات ذات الصلة بالقيادة الخادمة

أجرى أبو تينة والخصاونة والطحاينة، (2007) دراسة بهدف التعرف إلى درجة ممارسة مديري مدارس محافظة الزرقاء ومديراتها للقيادة الخادمة من وجهة نظر المديرين أنفسهم، ومن وجهة نظر معلميه ومعلماتهم. وقد تكونت عينة الدراسة من (390) معلماً ومعلمة و (95) مديراً ومديرة من محافظة الزرقاء في العام (2005-2006). واستخدمت الاستبانة وسيلة لجمع البيانات. وقد توصلت الدراسة إلى أنَّ المديرين والمديرات يمارسون القيادة الخادمة بدرجة عالية من

وجهة نظرهم، ودرجة متوسطة من وجهة نظر معلمهم ومعلماتهم. كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر النوع، أو المرحلة الدراسية، أو المؤهل العلمي للمعلمين والمعلمات في إدراكهم لواقع ممارسة مديريهم ومديراتهم للقيادة الخادمة، بعكس الخبرة التدريسية التي كانت الدلالة الإحصائية لصالح المعلمين والمعلمات من ذوي الخبرة الطويلة.

واختبرت دراسة سيرت (Cerit, 2010) أثر سلوك القيادة الخادمة لمديري المدارس الابتدائية في الالتزام التنظيمي لدى المعلمين، وقد استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (563) معلماً ومعلمة من العاملين في المدارس الابتدائية في مدينة دوزجي التركية، وقد بينت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين ممارسة القيادة الخادمة لمديري المدارس وبين الالتزام التنظيمي لدى المعلمين، كما أشارت الدراسة إلى أن أبعاد القيادة الخادمة الأكثر تأثيراً في الالتزام التنظيمي لدى المعلمين والتي رتبت تنازلياً هي (تقدير العاملين و تطوير العاملين والاهتمام بالعاملين).

وهدف دراسة الديرية، (2011) إلى تعرف درجة ممارسة عمداء كليات التربية في الجامعات الأردنية للقيادة الخادمة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وعلاقتها برضاهم الوظيفي، وتكونت عينة الدراسة من (189) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، وتوصلت الدراسة إلى أن عمداء كليات التربية في الجامعات الأردنية يمارسون القيادة الخادمة بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الجنس والخبرة ومصدر شهادة الدكتوراه على درجة ممارسة العمداء للقيادة الخادمة، بخلاف الرتبة الأكاديمية وطبيعة العمل في الكلية، وتوصلت النتائج أيضاً إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة عمداء كليات التربية للقيادة الخادمة والرضا الوظيفي لأعضاء الهيئة التدريسية.

وهدفت دراسة إبراهيم (2013)، إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان للقيادة الخادمة وعلاقتها بمستوى الثقة التنظيمية السائدة من وجهة نظر المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (327) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية النسبية. وكان من أهم نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، وإن مستوى الثقة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان من وجهة نظر المعلمين كان مرتفعاً بشكل عام، فضلاً عن وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان للقيادة الخادمة، ومستوى الثقة التنظيمية السائدة . كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.

واختبرت دراسة هاروكي (Harwiki, 2013) أثر القيادة الخادمة في الثقافة التنظيمية والالتزام التنظيمي وسلوك المواطن التنظيمية وأداء العاملين، واختبار أثر الثقافة التنظيمية في سلوك المواطن التنظيمية وأداء العاملين، واختبار أثر الالتزام التنظيمي في سلوك المواطن التنظيمية وأداء العاملين، واختبرت أيضاً أثر سلوك المواطن التنظيمية في أداء العاملين وذلك من وجهة نظر العاملين في الجمعيات المبحوثة، وقد تم اختبار الفرضيات من خلال استبانة تم تطبيقها على الموظفين والعاملين في التعاونيات بمقاطعة جاوة الشرقية بإندونيسيا، وتضمنت العينة (249) موظفاً تم اختيارهم بطريقة عشوائية، كذلك اشتملت على (30) مديراً من أجل فحص مدى كفاءة العاملين، قام بتعبئتها أفراد عينة الدراسة من العاملين. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين القيادة الخادمة وكل من الثقافة التنظيمية والالتزام التنظيمي وأداء العاملين، كما تبين

وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الالتزام التنظيمي وسلوك المواطنة التنظيمية، وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة بين الالتزام التنظيمي وبين أداء العاملين.

وهدفت دراسة عبدالرحمن، (2014) إلى التعريف بنظرية القيادة الخادمة، والتعرف إلى درجة ممارسة القيادات الإدارية في الأجهزة الحكومية بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية للقيادة الخادمة وعلاقة ذلك بمستوى الرضا الوظيفي للعاملين بهذه الأجهزة . وقد اعتمدت الدراسة على منهج المسح الاجتماعي لآراء عينة عشوائية قوامها (317) موظفاً وموظفة من العاملين في عشرة أجهزة حكومية بمدينة الرياض، وتم جمع البيانات باستخدام استبانة تم اختبارها والتأكد من صدقها وثباتها، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها أن درجة تطبيق القيادة الخادمة في الأجهزة الحكومية المركزية في مدينة الرياض كانت متوسطة، وكانت أبرز ممارسات القيادة الخادمة شيوعاً من وجهة نظر العاملين هي الممارسات ببعدي المساواة والتمكين، في حين كانت أقل الممارسات شيوعاً تلك المرتبطة ببعدي التواضع والصرامة . كما أوضحت النتائج أن هناك مستوى مرتفعاً للرضا الوظيفي للعاملين بالأجهزة الحكومية المركزية بمدينة الرياض، وأن تطبيق القيادة الخادمة يؤدي إلى تعزيز الرضا الوظيفي لدى العاملين وقد وجدت علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القيادة الخادمة والرضا الوظيفي.

وهدفت دراسة شيخ السوق (2014) إلى التعرف إلى مدى ممارسة الجامعات المصرية لأبعاد القيادة الخادمة، ومعرفة ما إذا كانت اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية نحو أبعاد القيادة الخادمة تتفاوت بتفاوت خصائصهم الديموغرافية، ولتحقيق أهداف الدراسة أختيرت عينة مكونة من (211) مستجيباً من أعضاء الهيئة التدريسية. ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها ما يأتي: انخفاض مستوى ممارسة القيادة الخادمة بالجامعات المصرية، وأن ممارسة القيادة الخادمة بأبعادها الثلاثة (الخدمة، والرؤية، والتواضع) تؤثر في الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي

لأعضاء هيئة التدريس، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين ممارسة أبعاد القيادة الخادمة والرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بهذه الجامعات، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين ممارسة أبعاد القيادة الخادمة والالتزام التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس.

أما دراسة المعشر، (2014) فقد هدفت إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة، وعلاقتها بسلوك المواطن التنظيمية لدى المعلمين من وجهة نظرهم، وأجريت الدراسة على (278) معلما ومعلمة، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية للقيادة الخادمة في محافظة عمان كانت متوسطة، وأن مستوى ممارسة مديري مدارس ممارسة الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية لسلوك المواطن التنظيمية في محافظة عمان كان متوسطاً. وتبين وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية للقيادة الخادمة وبين سلوك المواطن التنظيمية لدى المعلمين في هذه المدارس. كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية للقيادة الخادمة تعزى للجنس والخبرة والمؤهل العلمي، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية للسلوك التنظيمي تعزى للجنس والخبرة في حين كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية للسلوك التنظيمي تعزى للمؤهل العلمي.

وهدف دراسة النشاش والكيلاني، (2015)، إلى تطوير مدونة أخلاقية للقيادة الخدمية التربوية في الأردن، وقد تكون مجتمع الدراسة من القادة التربويين في الأردن والمتمثل في مديري مديريات التربية والتعليم في الأردن، ومساعد مديري التربية والتعليم، فضلا عن مديري المدارس

وبالبلغ عددهم (1305) مديرين ، وتم توزيع أداة الدراسة المطورة على عينة الدراسة البالغ عدد أفرادها (330) مديراً من مديري المدارس الثانوية في الأردن الذين هم على رأس عملهم للعام الدراسي 2011 / 2012 بعد استخراج صدق المحتوى والثبات عن طريق معادلة كرونباخ ألفا. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن القادة التربويين في الأردن يمارسون القيادة الخدمية التربوية بدرجة متوسطة، وحصلت مجالات المدونة الأخلاقية للقيادة الخدمية التربوية في الأردن على أهمية عالية، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات القادة التربويين في مديريات التربية والتعليم والمدارس الثانوية في الأردن لأهمية القيادة الخدمية وبين واقع ممارستهم لها، وذلك لصالح تقديرات الأهمية. وتبين وجود ثمانية مبادئ أخلاقية أساسية تبنى عليها المدونات الأخلاقية للقيادة الخدمية. وبناءً على النتائج تم وضع مدونة أخلاقية للقيادة الخدمية التربوية في الأردن من خلال واقع الأهمية والممارسة، ومن خلال الأدب النظري المتعلق بالموضوع، إذ تكونت المدونة من (52) مبدأً أخلاقياً وزعت على ثمانية مجالات.

وأجرى غالي، (2015) دراسة تطبيقية على الجامعات في قطاع غزة تناولت العلاقة بين ممارسة القيادة الخادمة وتحقيق الالتزام التنظيمي للعاملين الأكاديميين والإداريين في جامعات قطاع غزة (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى، جامعة فلسطين)، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي إلى جانب أسلوب الدراسة الميدانية باستخدام الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات الأساسية للدراسة، وتم اختيار عينة بلغ حجمها (400) أكاديمي وإداري باستخدام طريقة العينة الطبقية العشوائية. وبينت النتائج وجود تفاوت في درجة ممارسة المسؤولين للقيادة الخادمة من وجهة نظر المبحوثين، فقد جاءت الجامعة الإسلامية في المرتبة الأولى تلتها جامعة الأقصى في المرتبة الثانية ثم جامعة الأزهر في المرتبة الثالثة وجاءت بالمرتبة الأخيرة جامعة فلسطين. وكشفت النتائج أيضاً عن وجود علاقة ارتباطية طردية بين درجة ممارسة القيادة الخادمة وبين الالتزام

التنظيمي، بحيث أن ارتفاع درجة ممارسة القيادة الخادمة أدى إلى ارتفاع مستوى الالتزام التنظيمي لدى العاملين بالجامعات محل الدراسة. وكشفت الدراسة وجود مستوى عالٍ من الالتزام التنظيمي بأبعاده الثلاثة لدى العاملين بالجامعات الفلسطينية في قطاع غزة.

2- الدراسات ذات الصلة باستراتيجيات إدارة الصراع

أجرى مهدي والبلبيسي، (2005) دراسة هدفت إلى تعرف العلاقة بين استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية في الأردن، والالتزام التنظيمي للمعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (384) معلماً ومعلمة، واستخدمت استبانتان لجمع البيانات إحداهما لقياس استراتيجيات إدارة الصراع والأخرى لقياس مستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين. وأظهرت النتائج أن المديرين يستخدمون جميع استراتيجيات إدارة الصراع، وكان مستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين والمعلمات عالياً في مجالي: الالتزام نحو جماعة العمل، والالتزام نحو العمل المدرسي، ومتوسطاً في مجالي الالتزام نحو مهنة التعليم، والالتزام نحو المدرسة. وبينت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات إدارة الصراع (التجنب، والرضا، والهيمنة، والتسوية) التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية العامة ومستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين والمعلمات، ولم تكن هناك بين علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية لإستراتيجية التكامل ومستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين والمعلمات.

أما القصيمي، (2008)، فقد هدفت دراسته إلى تعرف واقع الصراع التنظيمي في المدارس الثانوية للبنات بالمملكة العربية السعودية، ودرجة امتلاك مديرات المدارس الثانوية لمهارات إدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر المديرات والمعلمات، وقد أُستخدم المنهج الوصفي وتم اعداد ثلاث استبانات وبلغ حجم العينة (705) مديرات ووكيلات مدارس ومعلمات من المدارس الثانوية

للبنات بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية ومن أبرز نتائج الدراسة أن واقع الصراع التنظيمي في المدارس الثانوية بالمنطقة الشرقية منخفض جداً، وأن المهارات الاجتماعية هي أعلى المهارات التي تملكها المديرات ثم تأتي المهارات السلوكية ثم الإدارية، وتبين أن أسلوب التعاون هو أكثر الأساليب استخداماً من قبل مديرات المدارس الثانوية للبنات، وأن استخدام أساليب إدارة الصراع الأخرى جاءت مرتبة تنازلياً كالاتي: الحل الوسط ثم المجاملة يليها استغلال السلطة ثم التجنب.

وهدف دراسة زلمان وريكلينك (Zalman and RichelleK 2011) إلى كشف سلوك المديرين الذي يؤدي إلى إدارة صراع فاشلة، أو إلى إدارة صراع ناجحة، وقد بلغت عينة الدراسة (32) مدير مدرسة، وقد بينت الدراسة أن هناك ثلاثة أنواع من الصراعات يواجهها المدير، عند إدارته للمدرسة، وهي صراع مع الطلبة، وصراع مع الموظفين، وصراع مع الأهالي، وأظهرت النتائج أن إدارة الصراع كانت ناجحة عند استخدام عدة أنماط سلوكية، منها الاجتماع مع الأطراف، والاستماع لهؤلاء الأطراف وإشراكهم في صنع القرارات، والعمل على صنع استراتيجيات وخطط جديدة لإدارة الصراع، وأظهرت النتائج أن هناك أنماط سلوك يتبعها المدير تؤدي إلى إدارة صراعات فاشلة، منها اتخاذ قرارات أحادية الجانب، وإصدار قرارات غير مناسبة مع البيئة ومع عامل الوقت.

وكان الهدف من دراسة اوزجان (Ozgan, 2011)، هو الكشف عن العلاقة الارتباطية بين العدالة التنظيمية والثقة التنظيمية، وإدارة الصراع والولاء التنظيمي لدى مديري المدارس في تركيا، وتكونت عينة الدراسة من (212) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم عشوائياً من ثمان مدارس ثانوية في مدينة غازينتيب جنوب تركيا، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أربعة مقاييس هي: مقياس العدالة التنظيمية، ومقياس الثقة التنظيمية، ومقياس إدارة الصراع، ومقياس المناخ

التنظيمي، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية قوية بين العدالة التنظيمية والثقة التنظيمية، وإدارة الصراع والولاء التنظيمي.

وهدف دراسة السفياي (2009) إلى التعرف إلى مستوى الاتصال التنظيمي السائد في إدارة التربية والتعليم للبنات بمحافظة جدة ، وعلاقته بأسلوب إدارة الصراع كما يدركها منسوبو إدارة التربية والتعليم للبنات بمحافظة جدة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وقد تم بناء مقياس الاتصال التنظيمي ومقياس أساليب إدارة الصراع، وقد تكونت عينة الدراسة من قسمين: الأول تضمن (86) قياديا وقيادية يمثلون كامل مجتمع الدراسة، والثاني: تكون من (500) موظف وموظفة يمثلون عينة الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة أبعاد الاتصال التنظيمي السائد من وجهة نظر القياديين والقياديات، والموظفين والموظفات جاءت بدرجة كبيرة، وأن درجة ممارسة أساليب إدارة الصراع لدى القيادة في إدارة التربية والتعليم من وجهة نظرهم على النحو الآتي: أسلوب التجنب بدرجة متوسطة، وأسلوب التنافس بدرجة منخفضة، وأسلوب التعاون بدرجة كبيرة جدا. وأن درجة ممارسة أساليب إدارة الصراع لدى القادة في إدارة التربية والتعليم من وجهة نظر الموظفين والموظفات كانت كما يأتي: التجنب، والتنافس، والتعاون، بدرجات متوسطة. وأن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين أبعاد الاتصال التنظيمي، وبين أسلوب التنافس والتجنب، وعليه تكون العلاقة بينها علاقة عكسية، أما العلاقة بين أبعاد الاتصال التنظيمي وأسلوب التعاون فكانت موجبة.

وكان الهدف من دراسة بن معتوق، (2012) التعرف إلى الأساليب والاستراتيجيات المناسبة لإدارة الصراع، ودراسة أهم الخطوات والطرق التي يقوم بها القائد من أجل احتواء هذا الصراع، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من 70 موظفا، وتم جمع البيانات في هذه الدراسة باستخدام الاستبانة، وأظهرت النتائج أن القيادة الإدارية تسهم بفعالية كبيرة في

احتواء الصراع والتقليل منه، وأن أسلوب التسوية والحل الوسط هما أكثر الأساليب استخداماً لحل الصراع، وأن الأساليب الأخرى " أسلوب التنافس، والتعاون، والتجنب " تستخدم أحياناً وبدرجات متفاوتة، وتبين أن القائد الإداري يستخدم أهم الخطوات القانونية والإدارية التي من شأنها أن تسهم في احتواء الصراع.

وهدفت دراسة اوكتوني واكتوني (Ocotoni and Ocotoni, 2013) إلى التعرف إلى إدارة الصراعات داخل إدارة المدارس الثانوية في ولاية أوغن في نيجيريا، وكذلك توضيح ومناقشة وتحليل الأسباب والطرق المختلفة لإدارة الصراع ومناقشتها وتحليلها، ولجمع البيانات الأولية استخدمت الاستبانة، وتم جمع المعلومات الثانوية من خلال وثائق رسمية ومقابلات شخصية، وبلغ مجتمع الدراسة (360) مدرسة ثانوية بالولاية، وقد تم اختيار (36) مدرسة كعينة عشوائية ممثلة للمجتمع الأصلي من مديرين ونواب مديرين ومعلمين وموظفين غير أكاديميين، ومن خلال الدراسة تم التعرف إلى أنواع عديدة من الصراع منها: الصراع بين الإدارة المدرسية والهيئة التدريسية، والصراع بين الهيئة التدريسية والطلبة، والصراع بين المجتمعات المحلية والمدارس. وأظهرت نتائج الدراسة أن أسباب الصراع شملت، عدم تمتع العاملين بالرعاية، وإحالة الموظفين إلى التقاعد بالإجبار، وعدم الكفاءة الإدارية، والصدمات الشخصية، وأن معظم مديري المدارس ليسوا على دراية بإدارة الصراع.

وهدفت دراسة العويوي، (2013) إلى التعرف إلى واقع الصراع التنظيمي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، وأستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وكانت الإستبانة أدواتها الرئيسية، وقد تكونت العينة من قسمين : الأول تكون من (48) رئيس قسم يمثلون مجتمع الدراسة، والثاني تكون من (360) مديراً ومديرة مدرسة يمثلون مجتمع الدراسة. وقد خلصت الدراسة إلى أن مستوى الصراع التنظيمي في مديريات التربية والتعليم في محافظة

الخليل كان بدرجة متوسطة، وأن درجة اتجاهات مديري المدارس ورؤساء الأقسام نحو أسباب الصراع التنظيمي كانت مرتفعة، وتبين أن أهم أسباب الصراع التنظيمي من وجهة نظر مديري المدارس ورؤساء الأقسام جاء على النحو الآتي: أن أعلى هذه الأسباب هي محدودية الموارد ثم الأسباب الشخصية ثم عدم وضوح الصلاحيات وأخيراً عدم وضوح المسؤوليات.

وأجرت الجعافرة (2013)، دراسة لمعرفة العلاقة بين أساليب إدارة الصراع وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الحكومية ومديراتها في محافظة الكرك من وجهة نظرهم، على عينة مكونة من (225) مديراً ومديرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن المجال الكلي لأساليب إدارة الصراع جاء بدرجة مرتفعة، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب إدارة الصراع تعزى للجنس والخبرة، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب إدارة الصراع تعزى للمؤهل العلمي، كما أشارت النتائج إلى أن المجال الكلي للإبداع الإداري جاء بدرجة مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإبداع الإداري الكلي تعزى للجنس والمؤهل العلمي، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية في الإبداع الإداري الكلي تعزى للخبرة، مع وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين أساليب إدارة الصراع وأبعاده والإبداع الإداري وأبعاده.

وهدفَت دراسة البرعصي (2014)، إلى التعرف إلى درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في مدينة بنغازي لاستراتيجيات إدارة الصراع وعلاقتها بدرجة استخدامهم لمهارات الاتصال، وتم اختيار عينة مكونة من (357) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في مدينة بنغازي لاستراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، وأن درجة استخدام مديري المدارس الثانوية في مدينة بنغازي لمهارات الاتصال من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، وأن هناك علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في مدينة بنغازي لاستراتيجيات إدارة الصراع وبين استخدامهم لمهارات الاتصال،

ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في مدينة بنغازي لاستراتيجيات إدارة الصراع وفي درجة استخدامهم لمهارات الاتصال تعزى للجنس، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في مدينة بنغازي لاستراتيجيات إدارة الصراع ودرجة استخدامهم لمهارات الاتصال تعزى للخبرة،

ووجدت دراسة بلومان (Plowman, 2015) التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية، على عينة الدراسة مكونة من (394) مستجيباً، تم اختيارهم عشوائياً من المدارس، أن العلاقات العامة تعد عاملاً رئيساً للإدارة الإستراتيجية، وتضمن الأنموذج المعتمد أساليب: الاحتواء والتجنب والمساومة، والتعاون، وأن هناك أهمية للإدارة العليا اعتماداً على الخبرة والتخطيط الاستراتيجي لحل مشكلات المدرسة، وهذا بدوره له صلة على المدى الطويل للخبرة المتراكمة والسلطة القائمة على المنطق والثقة. كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين نمط الإدارة وتقاريرها حول الصراع، وتضمنت تقارير المديرين أسلوب التكامل والسيطرة في حين كانت تقارير الأتباع تتضمن أسلوب التجنب.

3-ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

هدفت الدراسات السابقة التي تناولت القيادة الخادمة إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس ومديراتها للقيادة الخادمة مثل دراسة أبو تينة والخصاونة والطحاينة والآخرين، (2007) ودراسة الديرية، (2011) ودراسة إبراهيم (2013)، ودراسة عبدالرحمن، (2014)، ودراسة شيخ السوق (2014) دراسة المعشر، (2014)، ودراسة غالي، (2015). وهدفت دراسات أخرى للتعرف إلى أثر سلوك القيادة الخادمة لمديري المدارس الابتدائية مثل دراسة سيرت (Cerit,)

(2010)، وهدف بعضها إلى تطوير مدونة أخلاقية للقيادة الخدمية التربوية مثل دراسة النشاش والكيلاني، (2015)،

أما الدراسات ذات الصلة باستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي فقد هدفت إلى تعرّف استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو المدارس والتعرف إلى واقع الصراع التنظيمي والاستراتيجيات المناسبة لإدارة الصراع مثل دراسة مهدي والبلبيسي، (2005)، ودراسة القصيمي، (2008)، ودراسة بن معنوق، (2012)، ودراسة اوكتوني واكتوني (Ocotoni and Ocotoni, 2013)، ودراسة العويوي، (2013). ودراسة زلمان وريكلين (Zalman and RichelleK, 2011)، وهدفت بعض الدراسات إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين إدارة الصراع ومتغيرات أخرى مثل العدالة التنظيمية والثقة التنظيمية مثل دراسة اوزجان (Ozgan, 2011)، ودراسة السفيناني (2009)، ودراسة الجعافرة (2013)، ودراسة بلومان (Plowman, 2015)

أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة الخادمة وعلاقتها بدرجة تطبيق استراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان

وتراوحت أحجام العينات التي تناولت القيادة الخادمة ما بين (189) مستجيباً كما في دراسة الديرية، (2011)، و(563) مستجيباً كما في دراسة سيرت (Cerit, 2010). أما أحجام العينات في الدراسات ذات الصلة باستراتيجيات إدارة الصراع فقد تراوحت ما بين (86) مستجيباً كما في دراسة السفيناني، (2009) و (705) مستجيبين كما في دراسة القصيمي، (2008). أما الدراسة الحالية، فقد بلغ عدد أفراد العينة (335) معلماً ومعلمة في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان.

وأُستُخدمت الإستبانة وسيلة لجمع البيانات في معظم الدراسات السابقة. وأُستُخدمت في الدراسة الحالية الإستبانة أيضاً لجمع البيانات بعد التحقق من صدقها وثباتها.

لقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تطوير موضوع دراستها واغناء مقدمة الدراسة وأدبها النظري والأداتين المستخدمتين في جمع البيانات والإجراءات التي إُعتمدت في تطبيق الدراسة الحالية ، فضلاً عن الاستفادة منها في مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تضمّن هذا الفصل عرضاً لمنهج الدّراسة المستخدم، ومجتمعها وعيّنتها وأداتها، وصدق الأداتين وثباتهما، فضلاً عن المعالجة الإحصائية للبيانات وإجراءات الدّراسة وذلك على النحو الآتي:

أولاً: منهج الدّراسة المستخدم

اعتمدت الباحثة منهج البحث الوصفيّ الارتباطيّ الذي يعدّ المنهج الملائم لمثل هذا النوع من الدّراسات وتمّ استخدام الاستبانة وسيلة لجمع البيانات بعد التحقق من صدقها وثباتها.

ثانياً: مجتمع الدّراسة

تكوّن مجتمع الدّراسة من جميع المعلّمين والمعلّّمات العاملين في المدارس الثانوية الحكوميّة في محافظة العاصمة عمّان، والبالغ عددهم (3596) معلّماً ومعلّمة موزعين على المدارس الثانوية الحكوميّة في جميع مديريّات التّربية والتّعليم في عمّان من خلال الرّجوع لإحصائية وزارة التّربية والتّعليم للعام الدّراسي (2015/2016) والجدول (1) يبيّن ذلك.

الجدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدّراسة من المعلّمين والمعلّمات في المدارس الثّانويّة الحكوميّة في

محافظة العاصمة عمّان

المجموع	جنس المعلّم		الّلواء
	أنثى	ذكر	
886	482	404	قصبّة عمّان
372	192	180	الجامعة
138	89	49	سحاب
475	300	175	القويسمة
909	506	403	ماركا
335	164	171	وادي السّير
178	107	71	ناعور
162	94	68	الجيزة
141	73	68	الموقّر
3596	2007	1589	المجموع

ثالثاً: عيّنة الدّراسة

اختيرت عيّنة الدّراسة على مرحلتين تمّ في المرحلة الأولى اختيار عيّنة عشوائية عشوائية شملت كلّاً من: لواء ناعور، ولواء ببادر وادي السّير، ولواء الجيزة ، بلغ عدد المعلّمين والمعلّمات فيها (1696) معلّماً ومعلّمة يمثلون مجتمع الدّراسة وذلك بالرجوع إلى إحصائية بأعداد المعلّمين والمعلّمات من وزارة التّربية والتّعليم والجدول (2) يبيّن ذلك. وتمّ في المرحلة الثّانية اختيار عيّنة طبقية عشوائية نسبية حسب متغيّر الجنس من هذه الألوية الثلاثة، بلغ عدد أفرادها (313) معلّماً ومعلّمة، وذلك بالرجوع إلى جدول تحديد حجم العيّنة من حجم المجتمع الذي أعدّه كرجسي

ومورجن (Krejcie & Morgan, 1970). والجدول (3) يبيّن توزيع أفراد عيّنة الدّراسة حسب الألوّية والجنس.

الجدول (2)

توزيع أفراد مجتمع الدّراسة حسب الألوّية والجنس في محافظة العاصمة عمّان

المجموع	جنس المعلم		اللوّاء
	أنثى	ذكر	
713	434	279	لواء ناعور
950	606	344	الجيزة
335	164	171	وادي السّير
1998	1204	749	المجموع

الجدول (3)

توزّع أفراد عيّنة الدّراسة حسب الألوّية والجنس في محافظة العاصمة عمّان

المجموع	جنس المعلم		اللوّاء
	أنثى	ذكر	
713	434	279	لواء ناعور
950	606	344	الجيزة
335	164	171	وادي السّير
1998	1204	749	المجموع

رابعًا: أدوات الدّراسة

هدفت هذه الدّراسة إلى تعرّف درجة ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الثانويّة

الحكوميّة في محافظة العاصمة عمّان وعلاقته بدرجة تطبيق إستراتيجيات إدارة الصراع من وجهة

نظر المعلمين، ولتحقيق هدف الدّراسة طوّرت الباحثة الأداة الأولى وهي القيادة الخادمة لدى مديري

المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان، وطوّرت الأداة الثانية لإستراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين، و فيما يأتي عرض لهاتين الأداةين:

الأداة الأولى: استبانة القيادة الخادمة :

قامت الباحثة بتطوير استبانة القيادة الخادمة بالاعتماد على الأدب النظري التربوي المتعلق بالموضوع والدّراسات السابقة ذات الصّلة مثل دراسة المعشر (2014)، ودراسة النشاش والكيلاني (2015)، ودراسة شيخ السوق (2014)، ودراسة عبدالرحمن (2014)، ودراسة غالي (2015)، ودراسة سيرت (Cerit, 2010)، وقد تكوّنت الاستبانة بصيغتها الأولى من (32) فقرة موزعة على أربعة أبعاد. إذ بلغ عدد فقرات البعد الأول "الإيثار" (8) فقرات، وعدد فقرات البعد الثاني "المحبة" (6) فقرات، وعدد فقرات البعد الثالث "التمكين" (8) فقرات، وعدد فقرات البعد الرابع "التواضع" (8) فقرات، والملحق (1) يبيّن استبانة القيادة الخادمة بصيغتها الأولى.

وقد أعطي لكلّ فقرة من فقرات الاستبانة وزن متدرّج وفق سلّم ليكرت (Likert) الخماسي، و كانت أبدال الإجابة هي: دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً، وقد أعطي البديل (دائماً) خمس درجات، والبديل (غالباً) أربع درجات، والبديل (أحياناً) ثلاث درجات، والبديل (نادراً) درجتين، والبديل (أبداً) درجة واحدة.

صدق أداة الدّراسة الأولى: "استبانة القيادة الخادمة"

تمّ التأكّد من صدق الأداة بإيجاد الصّدق الظاهري، إذ قامت الباحثة بعرض الاستبانة بصيغتها الأولى على عشرة محكّمين من أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في كلّ من: جامعة الشرق الأوسط، والجامعة الأردنية، والجامعة العربية المفتوحة، كما هو مبين في الملحق (2)، وذلك للحكم على مدى انتماء الفقرات للأبعاد التي وضعت فيها، ومدى صلاحية

الفقرات، وهل هي بحاجة إلى تعديل، وما التعديل المقترح لها (إن وجد)، إذ تمّ الإبقاء على الفقرات التي حصلت على موافقة (80%) من المحكمين فأكثر، وتمّ إجراء التعديلات اللازمة التي اقترحها المحكمون على الفقرات، إلى أن تضمنت الاستبانة بصيغتها النهائية (46) فقرة، بعد حذف فقرتين، كما تمّ تغيير أبدال الاستجابة فأصبحت (بدرجة كبيرة جداً) الذي أعطي خمس درجات، والبديل (بدرجة كبيرة) أربع درجات، والبديل (بدرجة متوسطة) ثلاث درجات، والبديل (بدرجة قليلة) درجتين، والبديل (بدرجة قليلة جداً) درجة واحدة، وبذلك عدت الاستبانة صادقة. والملحق (3) يبين الأداة بصيغتها النهائية.

ثبات أداة الدراسة الأولى: "استبانة القيادة الخادمة"

تمّ التأكد من ثبات أداة الدراسة الأولى، وهي إستبانة القيادة الخادمة لمديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين من خلال الإجراءات الآتية:

أولاً: طريقة (الاختبار وإعادة الاختبار) (test-retest) : إذ تمّ تطبيق الاستبانة على عيّنة استطلاعية مكونة من (20) معلماً ومعلمة من خارج عيّنة الدراسة، وبعد مرور أسبوعين على التطبيق الأول جرى إعادة تطبيق الاستبانة على أفراد العيّنة أنفسهم مرّة أخرى، وحُسب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) الذي بلغت قيمته (0.89) للدرجة الكلية وتراوحَت قيم معامل الارتباط لأبعاد الإستبانة ما بين (0.83) و(0.87) وقد عدت هذه القيم مناسبة لأغراض هذه الدراسة في ضوء ما توصّلت إليه الدراسات السابقة من نتائج تتعلّق بثبات الأداة، والجدول (4) يبيّن هذه القيم.

الجدول (4)

قيم معاملات الثبات والاتساق الداخلي لاستبانة (القيادة الخادمة) لمديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان باستخدام طريقة الإختبار وإعادة الإختبار ومعادلة كرونباخ ألفا

التسلسل	البعد	طريقة الإختبار وإعادة الإختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون	باستخدام معادلة كرونباخ ألفا
1	الإيثار	0.78	0.80
2	المحبة	0.80	0.92
3	التمكين	0.81	0.89
4	التواضع	0.82	0.86
	الدرجة الكلية للأداة	0.87	

ثانياً: طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ- ألفا: وقد تراوحت قيم معامل

الاتساق الداخلي لأبعاد الاستبانة ما بين (0.80) لبعد "الإيثار" و(0.87) لبعد "التواضع"، وقد عدت

هذه القيم مناسبة لأغراض هذه الدراسة بناءً على ما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج ذات

صلة بالثبات. والجدول (5) يبين ذلك.

الجدول (5)

قيم معاملات الثبات والاتساق الداخلي لاستبانة (استراتيجيات إدارة الصراع) لمديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان باستخدام طريقة

التسلسل	الاستراتيجية	طريقة الإختبار وإعادة الإختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون	باستخدام معادلة كرونباخ الفا
1	التكامل	0.78	0.83
2	الإرضاء	0.87	0.91
3	الهيمنة	0.80	0.85
4	التجنب	0.79	0.80
5	التسوية	0.80	0.86
	الدرجة الكلية للأداة ككل	0.87	

الأداة الثانية: استبانة إستراتيجيات إدارة الصراع

قامت الباحثة بتطوير استبانة إستراتيجيات إدارة الصراع بالاعتماد على الأدب النظري المتعلق بالموضوع والدراسات السابقة ذات الصلة مثل دراسة مهدي والبلبيسي (2005)، ودراسة القصيمي (2008)، ودراسة البرعصي (2014)، ودراسة بلومان (Plowman, 2015)، وقد تكوّنت الاستبانة بصيغتها الأولى من (37) فقرة، والملحق (1) يبين استبانة إستراتيجيات إدارة الصراع، وقد أعطي لكل فقرة من فقرات الاستبانة وزن متدرج وفق سلم ليكرت (Likert) الخماسي، وكانت أبدال الإجابة هي: دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً، وقد أعطي البديل (دائماً)

خمس درجات، والبديل (غالبًا) أربع درجات، والبديل (أحيانًا) ثلاث درجات، والبديل (نادرًا) درجتين، والبديل (أبدًا) درجة واحدة.

صدق أداة الدراسة الثانية: "استبانة إستراتيجيات إدارة الصراع"

تمّ التأكّد من صدق الأداة بإيجاد الصدق الظاهريّ، إذ قامت الباحثة بعرض الاستبانة بصيغتها الأولى على عشرة محكّمين من أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربويّة في كلّ من: جامعة الشرق الأوسط، والجامعة الأردنيّة، الجامعة العربية المفتوحة ، كما هو مبين في الملحق (2)، وذلك للحكم على مدى صلاحية الفقرات، وهل هي بحاجة إلى تعديل، وما التعديل المقترح لها (إن وجد)، إذ تمّ الإبقاء على الفقرات التي حصلت على موافقة (80%) من المحكّمين فأكثر، وتمّ إجراء التعديلات اللازمة التي اقترحها المحكّمون على الفقرات وأصبحت الاستبانة بصيغتها النهائيّة مكونة من (33) فقرة، بعد حذف فقرة واحدة، كما تمّ تغيير أبدال الاستجابة لتُصبح (بدرجة كبيرة جدًا) الذي أعطي خمس درجات، والبديل (بدرجة كبيرة) أربع درجات، والبديل (بدرجة متوسطة) ثلاث درجات، والبديل (بدرجة قليلة) درجتين، والبديل (بدرجة قليلة جدًا) درجة واحدة، وبذلك عدّت الاستبانة صادقة. والملحق (3) يبيّن الأداة بصيغتها النهائيّة.

ثبات أداة الدراسة الثانية: "استبانة إستراتيجيات إدارة الصراع"

تمّ التأكّد من ثبات أداة الدراسة الثانية إستراتيجيات إدارة الصراع لمديري المدارس الثانويّة الحكوميّة في محافظة العاصمة عمّان من وجهة نظر المعلّمين، من خلال الإجراءات الآتية:

أولاً: طريقة (الاختبار وإعادة الاختبار) (test-retest) : وذلك من خلال التّطبيق على عيّنة استطلاعيّة مكونة من (20) معلّمًا ومعلّمة من خارج عيّنة الدراسة، إذ طبّقت الاستبانة على أفرادها وبعد مرور أسبوعين جرى إعادة تطبيق الاستبانة على أفراد العيّنة أنفسهم، وتمّ حساب

معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وبلغت قيمة معامل الارتباط (0.85).

ثانيًا: طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ- ألفا : إذ بلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي للاستبانة (0.88)، وقد عدت هذه القيمة مناسبة لأغراض هذه الدراسة، مقارنة بما توصلت إليه الدراسات السابقة في هذا المجال.

خامسًا: المعالجات الإحصائية

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

2- للإجابة عن السؤالين الثالث والرابع تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للإجابة عن متغير الجنس، كما استخدم تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA) للإجابة عن متغيري الخبرة، والمؤهل العلمي.

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

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

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

6- تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe test) لتعرف عائدية الفروق تبعًا لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي.

سادساً: إجراءات الدراسة

بعد تطوير استبانتي الدراسة وتحديد مجتمع الدراسة واختيار العينة، تمّ القيام بالإجراءات الآتية:

1- الحصول على كتاب تسهيل مهمّة من رئيس جامعة الشرق الأوسط موجه إلى وزارة التربية والتعليم الأردنية لتسهيل مهمّة الباحثة في تطبيق أداتي الدراسة على أفراد العينة كما في الملحق (4).

2- الحصول على كتاب تسهيل مهمّة موجه من وزارة التربية والتعليم لكلّ من: مركز الملكة رانيا العبدالله لتكنولوجيا التعليم والمعلومات، ومديريّات التربية والتعليم التّسع التابعة لمحافظة العاصمة عمّان وهي: (لواء قصبة عمّان، ولواء الجامعة، ولواء سحاب، ولواء القويسمة، ولواء ناعور، ولواء وادي السير، ولواء ماركا، ولواء الجيزة، ولواء الموقر) لتسهيل مهمّة الباحثة في تطبيق دراستها، والملحق (5) يبين ذلك.

3- الحصول على الإحصائية المتعلّقة بالدراسة من مركز الملكة رانيا العبد الله لتكنولوجيا التعليم والمعلومات (توزيع معلّمي المرحلة الثانويّة ومعلّماتها في وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة عمّان حسب المديرية والجنس للعام 2015-2016 كما في الملحق (6).

4- الحصول على كتاب تسهيل مهمّة موجه من مديرية التربية والتعليم للواء الجيزة لمديري المدارس الثانويّة ومديراتها التابعة للمديرية لتسهيل مهمّة تطبيق أداتي الدراسة والملحق (7) يبين ذلك.

5- الحصول على كتاب تسهيل مهمة موجه من مديرية التربية والتعليم للواء ناعور لمديري

المدارس الثانوية ومديراتها التابعة للمديرية لتسهيل مهمة تطبيق أدوات الدراسة كما في

الملحق (8).

6- الحصول على كتاب تسهيل مهمة موجه من مديرية التربية للواء وادي السير لمديري

المدارس الثانوية ومديراتها التابعة للمديرية لتسهيل مهمة تطبيق أدوات الدراسة كما في

الملحق (9) يبين ذلك.

7- التأكد من صدق أدوات الدراسة وثباتها.

8- تطبيق الاستبانات على العينة التي تمّ تحديدها.

9- جمع الاستبانات بعد الانتهاء من تعبئتها وكانت نسبة الاسترجاع (100 %).

10- تحليل البيانات إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS).

11- لتحديد درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية ومديراتها.

في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر معلميهم للقيادة الخادمة تم استخدام المعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{القيمة العليا للبديل} - \text{القيمة الدنيا للبديل}}{\text{عدد المستويات}}$$

عدد المستويات

$$1.33 = \frac{4}{3} = \frac{1 - 5}{3}$$

و بذلك يكون المستوى المنخفض من (1 - 2.33)

و يكون المستوى المتوسط من (2.34 - 3.67)

و يكون المستوى المرتفع من (3.68 - 5.00)

12- تم تطبيق المعادلة ذاتها لتحديد درجة تطبيق إستراتيجيات إدارة الصراع من وجه

نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان .

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة التي تم التوصل إليها من خلال الإجابة عن

أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي ينص: ما درجة ممارسة مديري المدارس

الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب

والدرجة لفقرات استبانة القيادة الخادمة لمديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان من

وجهة نظر المعلمين، والجدول (6) يُبين ذلك.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لأبعاد القيادة الخادمة لدى مديري المدارس

الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.

الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	الإيثار	3.75	0.80	1	مرتفعة
3	التمكين	3.70	.810	2	مرتفعة
2	المحبة	3.69	.810	3	مرتفعة
4	التواضع	3.64	.870	4	مرتفعة
	الدرجة الكلية	3.69	0.76		مرتفعة

يُلاحظ من الجدول (6) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الخادمة كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.69) بانحراف معياري (0.76)، وجاءت جميع أبعاد القيادة الخادمة في الدرجة المرتفعة باستثناء بُعد واحد في الدرجة المتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.75 - 3.64)، وجاء في الرتبة الأولى بُعد "الإيثار" بمتوسط حسابي (3.75)، وانحراف معياري (0.80) وبدرجة مرتفعة، يليه بُعد "التمكين" بمتوسط حسابي (3.70) وانحراف معياري (0.81) وبدرجة مرتفعة، وجاء في الرتبة ما قبل الأخيرة بعد "المحبة" بمتوسط حسابي (3.69) وانحراف معياري (0.81) وبدرجة مرتفعة، وجاء في الرتبة الأخيرة بُعد "التواضع" بمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (0.87) وبدرجة متوسطة.

أما بالنسبة لفقرات كل بُعد فكانت النتائج على النحو الآتي:

1: بُعد "الإيثار":

تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "الإيثار" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، والجدول (7) يبين ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "الإيثار" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	يدرك المدير أن خدمة الآخرين تعد جوهر القيادة الخادمة .	3.96	0.89	1	مرتفعة
4	يمارس المدير ما يقوله بحيث لا يخالف قوله فعله.	33.83	0.93	2	مرتفعة
2	تتضح خدمة المدير للآخرين من خلال تعامله معهم .	3.81	0.98	3	مرتفعة
6	يقدم المدير الخدمة للآخرين من غير أن يتوقع خدمة منهم .	3.78	0.90	4	مرتفعة
8	يقدم المدير احتياجات المعلمين على احتياجاته الخاصة .	3.74	0.98	5	مرتفعة
5	يسعى المدير لخدمة الآخرين .	3.69	0.94	6	مرتفعة
3	يشجع المدير الآخرين ليكونوا مبادرين	3.62	1.05	7	متوسطة
7	ينظر المدير إلى خدمة الآخرين بأنها مسؤولية إنسانية .	3.58	0.96	8	متوسطة
الدرجة الكلية		3.75	0.80	مرتفعة	

يتبين من الجدول (7) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لفقرات بُعد "الإيثار" من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.75) بانحراف معياري (0.80)، وجاءت فقرات هذا البُعد بالدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.58-3.96)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (1) التي تنص على " يدرك المدير أن خدمة الآخرين تعد جوهر القيادة الخادمة . " بمتوسط حسابي (3.96) وانحراف معياري (0.89) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (4) التي تنص على " يمارس المدير ما يقوله بحيث لا يخالف قوله فعله. " بمتوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (0.93) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة ما قبل الأخيرة الفقرة (3) التي تنص على " يشجع المدير الآخرين ليكونوا مبادرين " بمتوسط حسابي (3.62) وانحراف معياري (1.05) وبدرجة

متوسطة، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (7) التي تنص على " ينظر المدير إلى خدمة الآخرين بأنها مسؤولية إنسانية " بمتوسط حسابي (3.58) وانحراف معياري (0.96) وبدرجة متوسطة.

2. بُعد "التمكين":

تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "التمكين" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، والجدول (8) يبين ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "التمكين" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
22	يوفر المدير للمعلمين الفرص لتطوير إمكانياتهم.	3.85	.970	1	متوسطة
20	يرغب المدير بتطوير مقدراتي القيادية.	3.76	1.01	2	متوسطة
17	يمنحني المدير هامشاً من الصلاحيات يتيح لي اتخاذ القرارات المتعلقة بعملتي.	3.74	.870	3	مرتفعة
15	يأخذ المدير برأيي فيما يتعلق برؤية المدرسة .	3.71	.900	4	مرتفعة
21	يشجع المدير المعلمين على العمل بشكل جماعي .	3.68	.950	5	متوسطة
18	يعتزم المدير الفرصة لتعزيز من مقدراتي بتطوير مهاراتي .	3.67	.920	6	مرتفعة
19	يثق المدير بي فيما يتعلق باتخاذ القرارات المدرسية.	3.63	1.00	7	متوسطة
16	يحترم المدير الآراء التي يطرحها المعلمون بصدد العمل المدرسي .	3.58	0.90	8	متوسطة
الدرجة الكلية		3.70	0.81	مرتفعة	

يُلاحظ من الجدول (8) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان لفقرات بُعد "التمكن" من وجهة نظر معلمي هذه المدارس كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.70) وانحراف معياري (0.81)، وجاءت فقرات هذا البُعد بالدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.85-3.58)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (22) والتي تنص على " يوفر المدير للمعلمين الفرص لتطوير إمكانياتهم" بمتوسط حسابي (3.85) وانحراف معياري (0.97) وبدرجة مرتفعة، تليها الفقرة (20) والتي تنص على " يرغب المدير بتطوير مبادراته القيادية." بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (1.01) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة ما قبل الأخيرة الفقرة (19) التي تنص على " يثق المدير بي فيما يتعلق باتخاذ القرارات المدرسية . " بمتوسط حسابي (3.63) وانحراف معياري (1.00) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (16) والتي تنص " يحترم المدير الآراء التي يطرحها المعلمون بصدد العمل المدرسي." بمتوسط حسابي (3.58) وانحراف معياري (0.90)، وبدرجة متوسطة.

3- بُعد "المحبة":

تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتب والدرجة لفقرات بُعد "المحبة" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، والجدول (9) يُبين ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "المحبة" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
10	يتقبل المدير الآخرين كما هم على حقيقتهم.	3.73	.930	1	مرتفعة
13	يعمل المدير على عدم تحميل المعلمين مسؤوليات تفوق قدراتهم.	3.72	.970	2	مرتفعة
9	يظهر المدير اهتماماً بالآخرين بتشجيعه لهم.	3.70	.940	3	مرتفعة
14	المعلمين مسؤوليات فوق مقدرتهم.	3.72	.950	4	مرتفعة
11	يلتزم المدير بما يعد المعلمين به.	3.67	.980	5	متوسطة
12	يظهر المدير مصداقية عند تعامله مع الآخرين.	3.59	.960	6	متوسطة
الدرجة الكلية		3.69	0.81	مرتفعة	

يُلاحظ من الجدول (9) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان لفقرات بُعد "المحبة" من وجهة نظر معلمي هذه المدارس كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.69) بانحراف معياري (0.81)، وجاءت فقرات هذا البُعد في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.73-3.59)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (10)، التي تنص على " يتقبل المدير الآخرين كما هم على حقيقتهم."، بمتوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (0.93) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (13) التي تنص على " يعمل المدير على عدم تحميل المعلمين مسؤوليات تفوق قدراتهم."، بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (0.97) على التوالي وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة ما قبل الأخيرة الفقرة (11) التي تنص على " يلتزم المدير بما يعد المعلمين به."، بمتوسط حسابي (3.67) وانحراف معياري (0.98) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (12) والتي تنص

على " يظهر المدير مصداقية عند تعامله مع الآخرين."، بمتوسط حسابي (3.59) وانحراف معياري (0.96)، وبدرجة متوسطة.

4- بُعد "التواضع":

تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والمستوى لفقرات بُعد "التواضع" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، والجدول (10) يبين ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والمستوى لفقرات بُعد "التواضع" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
24	يستشير المدير الآخرين للحصول على معلومات إضافية.	3.91	1.02	1	مرتفعة
25	يفخر المدير بما يقدمه المعلمون من إنجازات تربوية.	3.72	1.03	2	مرتفعة
30	يرى المدير بإنجازات الآخرين دعماً لمهامه الإدارية والتربوية.	3.64	.950	3	متوسطة
29	يقر المدير بأخطائه أمام المعلمين.	3.64	.970	3	متوسطة
27	يعتذر المدير عن كل خطأ يصدر منه اتجاه أي معلم .	3.64	.980	3	متوسطة
23	يعد المدير نفسه واحداً من أعضاء فريق العمل في المجتمع المدرسي	3.59	.980	6	مرتفعة
26	يعزو المدير أسباب نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها إلى سيادة روح الفريق بين المعلمين .	3.55	1.01	7	متوسطة
28	يقوم المدير نفسه بصدق .	3.38	1.02	8	متوسطة
الدرجة الكلية		3.64	0.87	متوسطة	

يُلاحظ من الجدول (10) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان لفقرات بُعد "التواضع" من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.64) بانحراف معياري (0.87)، وجاءت فقرات هذا البُعد في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.38-3.91)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (24)، التي تنص على " يستشير المدير الآخرين للحصول على معلومات إضافية"، بمتوسط حسابي (3.91) وانحراف معياري (1.02) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (25) التي تنص على " يفخر المدير بما يقدمه المعلمون من إنجازات تربوية"، بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (1.03)، وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة ما قبل الأخيرة الفقرة (26) التي تنص على " يعزو المدير أسباب نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها إلى سيادة روح الفريق بين المعلمين" بمتوسط حسابي (3.55) وانحراف معياري (1.01) ، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (28) والتي تنص على " يقوم المدير نفسه بصدق"، بمتوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (1.02).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص: ما درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين؟
للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية لاستراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين، والجدول (11) يوضح ذلك:

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.

الدرجة	الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البعد	التسلسل
مرتفعة	1	96.0	3.69	التسوية	5
متوسطة	2	.900	3.63	التكامل	1
متوسطة	3	.790	3.53	الإرضاء	2
متوسطة	4	.780	3.48	التجنب	4
متوسطة	5	.920	3.10	الهيمنة	3
متوسطة		0.64	3.49	الدرجة الكلية	

يُشير الجدول (11) إلى أن درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.49) بانحراف معياري (0.64)، وجاءت جميع أبعاد هذه الاستبانة في الدرجة المتوسطة باستثناء بُعد واحد جاء في الدرجة المرتفعة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.69 – 3.10)، وجاء في الرتبة الأولى بُعد "التسوية" بمتوسط حسابي (3.69) وانحراف معياري (0.69) وبدرجة مرتفعة، يليه بُعد "التكامل" بمتوسط حسابي (3.63) وانحراف معياري (0.90) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة ما قبل الأخيرة الرتبة الأخيرة جاء بعد "التجنب" بمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري (0.78) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة بُعد "الهيمنة" بمتوسط حسابي (3.10) وانحراف معياري (0.92) وبدرجة متوسطة.

أما بالنسبة لفقرات كل بُعد فكانت النتائج على النحو الآتي:

1: بُعد "التسوية".

تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والمستوى لفقرات بُعد "الهيمنة" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، والجدول (10) يُبين ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "التسوية" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
33	يحاول المدير التوصل لحلول ترضي أطراف الصراع.	3.75	0.92	1	مرتفعة
35	يستخدم المدير أسلوب الحوار للتوصل إلى حل	3.73	0.98	2	مرتفعة
37	يحاول المدير التعامل بمرونة مع متغيرات الموقف	3.73	0.98	2	مرتفعة
34	يتفهم المدير مشكلات المعلمين قبل البدء في حلها.	3.67	0.95	4	متوسطة
36	يحاول المدير البحث عن السبل المناسبة لحل خلافات المتنازعين .	3.63	0.95	5	متوسطة
32	يسعى المدير للتوفيق بين مصالح أطراف الصراع .	3.63	1.00	6	متوسطة
الدرجة الكلية		3.69	0.69		مرتفعة

يُلاحظ من الجدول (12) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة

العاصمة عمان لفقرات بُعد "التسوية" من وجهة نظر المعلمين كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسط

الحسابي (3.69) بانحراف معياري (0.69)، وجاءت فقرات هذا البُعد في الدرجتين المرتفعة

المتوسطة، وتراوح المتوسطات الحسابية ما بين (3.63-3.75)، وجاءت في الرتبة الأولى

الفقرة (33)، التي تنص على " يحاول المدير التوصل لحلول ترضي أطراف الصراع "، بمتوسط حسابي (3.75) وانحراف معياري (0.92)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (35) التي تنص على " يستخدم المدير أسلوب الحوار للتوصل إلى حل"، بمتوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (0.98) ، وجاءت في الرتبة ما قبل الأخيرة الفقرة (36) التي تنص على " يحاول المدير البحث عن السبل المناسبة لحل خلافات المتنازعين ". بمتوسط حسابي (3.66) وانحراف معياري (0.95) ، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (32) والتي تنص " يسعى المدير للتوفيق بين مصالح أطراف الصراع "، بمتوسط حسابي (3.63) وانحراف معياري (1.00).

2: إستراتيجية "التكامل".

تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "التكامل" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، والجدول (11) يُبين ذلك.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "التكامل" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
7	يؤدي المدير الأعمال المطلوبة منه بمشاركة الآخرين.	3.70	1.00	1	مرتفعة
5	يطرح المدير المعلومات بالتداول مع المعلمين.	3.69	.910	2	مرتفعة
6	يجعل المدير إهتماماته وإهتمامات معلميه واضحة لحل القضايا بأفضل الطرق.	3.68	.950	3	مرتفعة
4	يسعى المدير لحل الخلافات بشكل يقنع جميع الأطراف.	3.66	1.01	4	متوسطة
8	يتعاون المدير مع المعلمين للوصول إلى قرارات مقبولة للجميع.	3.65	1.06	5	متوسطة
1	يتبادل المدير المعلومات مع المعلمين.	3.61	.94	6	متوسطة
3	يتفحص المدير أسباب الخلافات بين أطراف الصراع.	3.54	.99	7	متوسطة
2	يدمج المدير بين أنماط السلوك المتعارضة مع الأنماط السلوكية المرغوبة.	3.53	1.07	8	متوسطة
الدرجة الكلية		3.63	0.90	متوسطة	

يُلاحظ من الجدول (13) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان لفقرات بُعد "التكامل" من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.63) بانحراف معياري (0.90)، وجاءت فقرات هذا البُعد في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.53-3.70)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (7)، التي تنص على " ينظر المدير إلى خدمة الآخرين بأنها مسؤولية إنسانية ."، بمتوسط حسابي (3.70) وانحراف معياري (1.00) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (5) التي تنص على " يسعى المدير لخدمة الآخرين ."، بمتوسط حسابي (3.69) وانحراف معياري (0.91) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة ما قبل الأخيرة الفقرة (3) التي تنص على " يشجع

المدير الآخرين ليكونوا مبادرين " بمتوسط حسابي (3.54) وانحراف معياري (0.99) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (2) والتي تنص " تتضح خدمة المدير للآخرين من خلال تعامله معهم"، بمتوسط حسابي (3.53) وانحراف معياري (1.07) وبدرجة متوسطة.

3: بُعد "الإرضاء".

تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "الإرضاء" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، والجدول (14) يُبين ذلك.

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والمستوى لفقرات بُعد "الإرضاء" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
13	يحرص المدير على إرضاء توقعات معلميه.	3.71	1.04	1	مرتفعة
9	يهتم المدير باقتراحات معلميه.	3.68	1.03	2	مرتفعة
12	يحرص المدير على إرضاء وجهات النظر المختلفة.	3.67	1.07	3	متوسطة
11	يتحمل المدير الآخرين في حال اختلافه معهم في الرأي.	3.64	0.97	4	متوسطة
10	يتفهم المدير الخلافات التي تنشأ بين معلميه .	3.60	0.99	5	متوسطة
14	يعمل المدير على مراعاة مشاعر الآخرين .	3.59	1.00	6	متوسطة
15	يحاول المدير الحفاظ على شبكة علاقات إيجابية بين المعلمين .	3.21	1.17	7	متوسطة
16	يؤكد المدير على نقاط الاتفاق بدلاً من الاختلاف بين المتخصصين .	3.14	1.13	8	متوسطة
الدرجة الكلية		3.53	0.79	متوسطة	

يُلاحظ من الجدول (14) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان لفقرات بعد "الإرضاء" من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.53) بانحراف معياري (0.79)، وجاءت فقرات هذا البُعد في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، وتراوحَت المتوسطات الحسابية ما بين (3.71-3.14)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (13)، التي تنص على " يحرص المدير على إرضاء توقعات معلميه ."، بمتوسط حسابي (3.71) وانحراف معياري (1.04)، وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (9) التي تنص على " يهتم المدير باقتراحات معلميه "، بمتوسط حسابي (3.68) وانحراف معياري (1.03) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة ما قبل الأخيرة الفقرة (15) التي تنص على " يحاول المدير الحفاظ على شبكة علاقات إيجابية بين المعلمين " بمتوسط حسابي (3.21) وانحراف معياري (1.17) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (16) والتي تنص " يؤكد المدير على نقاط الاتفاق بدلاً من الاختلاف بين المتخاصمين ."، بمتوسط حسابي (3.14) وانحراف معياري (1.13) وبدرجة متوسطة.

4: بُعد "التجنب".

تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والمستوى لفقرات بُعد "التجنب" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، والجدول (15) يُبين ذلك.

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "التجنب" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
30	يستخدم المدير إجراءات إدارية متنوعة لتجنب حدوث الصراع.	3.63	.980	1	متوسطة
28	يؤجل المدير الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالخلاف مع المعلمين .	3.57	1.07	2	متوسطة
31	يحتفظ المدير بخلافاته مع معلميه لنفسه.	3.55	1.07	3	متوسطة
27	يهمل المدير الصراع عند تعارضه مع القيم السائدة في المجتمع.	3.53	1.15	4	متوسطة
29	يتجنب المدير تبادل الألفاظ غير الجيدة مع معلميه .	3.51	1.08	5	متوسطة
24	يتجاهل المدير الصراعات مع المعلمين على أمل أن يتحسن الموقف تلقائياً .	3.48	.980	6	متوسطة
25	يؤجل المدير بعض قضايا الصراع حتى يجد وقتاً كافياً للتفكير فيها .	3.36	.990	7	متوسطة
26	يحاول المدير الابتعاد مع أي خلاف مع معلميه .	3.24	7.90	8	متوسطة
الدرجة الكلية		3.48	0.78	متوسطة	

يُلاحظ من الجدول (15) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان لفقرات بُعد "التجنب" من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.48) بانحراف معياري (0.98)، وجاءت فقرات هذا البُعد في الدرجة المتوسطة، وتراوحَت المتوسطات الحسابية ما بين (3.63-3.48)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (30)، التي تنص على " يستخدم المدير إجراءات إدارية متنوعة لتجنب حدوث الصراع. "، بمتوسط حسابي (3.63) وانحراف معياري (0.98)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (28) التي تنص على

" يؤجل المدير الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالخلاف مع المعلمين"، بمتوسط حسابي (3.57) وانحراف معياري (1.07) ، وجاءت في الرتبة ما قبل الأخيرة الفقرة (25) التي تنص على " يؤجل المدير بعض قضايا الصراع حتى يجد وقتاً كافياً للتفكير فيها ". بمتوسط حسابي (3.36) وانحراف معياري (0.99)، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (26) والتي تنص " يحاول المدير الابتعاد مع أي خلاف مع معلميه "، بمتوسط حسابي (3.24) وانحراف معياري (0.97).

5: بُعد "الهيمنة".

تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "الهيمنة" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، والجدول (16) يبين ذلك.

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "الهيمنة" لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
23	يستخدم المدير نفوذه للفوز في موقف فيه تنافس.	3.33	0.92	1	متوسطة
22	يلزم المدير أطراف الصراع بمتغيرات محددة.	3.28	1.08	2	متوسطة
17	يلجأ المدير إلى نفوذه للقبول بأفكاره.	3.18	1.12	3	متوسطة
18	يتخذ المدير قرارات أحادية الجانب.	3.02	1.21	4	متوسطة
19	يستخدم المدير براعته لاتخاذ قرار في مصلحته.	3.01	1.24	5	متوسطة
20	يرغم المدير المعلمين على الامتثال لأوامره.	2.99	1.24	6	متوسطة
21	يصدر المدير قرارات لا تراعي عامل الوقت	2.90	1.23	7	متوسطة
الدرجة الكلية		3.10	0.92	متوسطة	

يُلاحظ من الجدول (16) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان لفقرات بُعد "الهيمنة" من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.10) بانحراف معياري (0.92)، وجاءت فقرات هذا البُعد في الدرجة المتوسطة، وتراوحَت المتوسطات الحسابية ما بين (2.90-3.33)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (23)، التي تنص على " يستخدم المدير نفوذه للفوز في موقف فيه تنافس. "، بمتوسط حسابي (3.33) وانحراف معياري (0.92)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (22) التي تنص على " يلزم المدير اطراف الصراع بمتغيرات محددة. "، بمتوسط حسابي (3.28) وانحراف معياري (1.08) ، وجاءت في الرتبة ما قبل الأخيرة الفقرة (20) التي تنص على " يرغب المدير المعلمين على الامتثال لأوامره " بمتوسط حسابي (2.99) وانحراف معياري (1.24) ، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (21) والتي تنص " يصدر المدير قرارات لا تراعي عامل الوقت "، بمتوسط حسابي (2.90) وانحراف معياري (1.23).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الخادمة تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال وفقاً لمتغيراته وعلى النحو الآتي:

– متغير الجنس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان للقيادة الخادمة تبعاً لمتغير جنس المعلم، كما تم استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين والجدول (17) يُبين ذلك.

الجدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة للقيادة الخادمة تبعاً لمتغير جنس المعلم.

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الإيثار	ذكور	129	3.88	.850	2.325	0.021
	إناث	206	3.67	.770		
المحبة	ذكور	129	3.73	.830	0.773	0.440
	إناث	206	3.66	.790		
التمكين	ذكور	129	3.76	.810	1.060	0.290
	إناث	206	3.66	.810		
التواضع	ذكور	129	3.66	.990	0.472	0.637
	إناث	206	3.62	.780		
الدرجة الكلية	ذكور	129	3.76	.790	1.265	0.207
	إناث	206	3.65	.740		

أظهرت النتائج في الجدول (17) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية إذ بلغت القيمة التائية (1.265) وبمستوى ($\alpha \leq 0.207$)، ولم تكن القيم التائية ذات دلالة إحصائية للأبعاد كافة باستثناء بُعد "الإيثار"، إذا بلغت قيمة "ت" لهذا البعد (2.325) وبمستوى ($\alpha \leq 0.021$) ، ولبعد "المحبة" بلغت قيمة "ت" (0.773) وبمستوى ($\alpha \leq 0.440$) ولبعد

"التمكين" بلغت قيمة " ت " (1.060) وبمستوى ($\alpha \leq 0.290$)، ولبعد التواضع بلغت قيمة " ت " (0.472) وبمستوى ($\alpha \leq 0.637$)،

متغير الخبرة :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين، تبعاً لمتغير خبرة المعلم، والجدول (18) يُبين ذلك.

الجدول(18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان تبعاً لمتغير الخبرة للمعلم.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	مستويات متغير الخبرة	المجال
.890	3.94	76	أقل من خمس سنوات	الإيثار
.660	3.70	129	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	
.870	3.69	130	عشر سنوات فأكثر	
.840	3.84	76	أقل من خمس سنوات	المحبة
.730	3.64	129	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	
.860	3.64	130	عشر سنوات فأكثر	
.800	3.84	76	أقل من خمس سنوات	التمكين
.750	3.66	129	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	
.860	3.67	130	عشر سنوات فأكثر	
.910	3.75	76	أقل من خمس سنوات	التواضع
.860	3.59	129	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	
.850	3.61	130	عشر سنوات فأكثر	
.790	3.84	76	أقل من خمس سنوات	الدرجة الكلية
.680	3.65	129	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	
.810	43.6	130	عشر سنوات فأكثر	

يُلاحظ من الجدول (18) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان للقيادة الخادمة تبعاً لمتغير خبرة المعلم، في كل بُعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للأبعاد مجتمعة، إذ حصل أصحاب فئة الخبرة (أقل من خمس سنوات) على أعلى متوسط حسابي إذ بلغ (3.84)، يليهم فئة الخبرة (من خمس إلى أقل من عشر سنوات) إذ بلغ متوسطهم الحسابي (3.65)، في حين جاء أصحاب فئة الخبرة (عشر سنوات فأكثر) بالرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.64)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) وجاءت النتائج كما في الجدول (19).

الجدول (19)

تحليل التباين الأحادي للفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة للمعلم.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الإيثار	بين المجموعات	2	1.814	2.821	0.0610
	داخل المجموعات	332	0.6430		
	المجموع	334			
المحبة	بين المجموعات	2	1.171	1.807	0.1660
	داخل المجموعات	332	0.6480		
	المجموع	334			

2.330	1.463	.9530	2	1.907	بين المجموعات	التمكين
		.6520	332	216.368	داخل المجموعات	
			334	218.274	المجموع	
.4100	.894	.6730	2	1.345	بين المجموعات	التواضع
		.7520	332	249.650	داخل المجموعات	
			334	250.995	المجموع	
.1460	1.933	1.107	2	2.215	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		.5730	332	190.265	داخل المجموعات	
			334	192.480	المجموع	

أظهرت النتائج في الجدول (19) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الخادمة تبعاً لمتغير الخبرة للمعلم في الدرجة الكلية والابعاد كافة، إذ بلغت قيمة "ف" للدرجة الكلية (1.933) وبمستوى $(\alpha \leq 0.146)$ ، وبلغت قيمة "ف" لبعد "الإيثار" (2.821) وبمستوى $(\alpha \leq 0.061)$ ، ولبعد "المحبة" بلغت قيمة "ف" (1.807) وبمستوى $(\alpha \leq 0.166)$ ، ولبعد "التمكين" بلغت قيمة "ف" (1.463) وبمستوى $(\alpha \leq 0.233)$ ، ولبعد "التواضع" بلغت قيمة "ف" (0.894) وبمستوى $(\alpha \leq 0.410)$.

– متغير المؤهل العلمي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الخادمة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلم، والجدول (20) يُبين ذلك.

الجدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الخادمة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلم.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	مستويات متغير المؤهل العلمي للمعلم	المجال
.800	3.87	226	بكالوريوس	الإيثار
.700	3.58	53	بكالوريوس+دبلوم عالي	
.820	3.44	56	ماجستير فاكتر	
.830	3.78	226	بكالوريوس	المحبة
.740	3.56	53	بكالوريوس+دبلوم عالي	
.670	3.41	56	ماجستير فاكتر	
.820	3.79	226	بكالوريوس	التمكين
.730	3.52	53	بكالوريوس+دبلوم عالي	
.780	3.50	56	ماجستير فاكتر	
.900	3.75	226	بكالوريوس	التواضع
.700	3.46	53	بكالوريوس+دبلوم عالي	
.790	3.33	56	ماجستير فاكتر	
.760	3.80	226	بكالوريوس	الدرجة الكلية
.670	3.53	53	بكالوريوس+دبلوم عالي	
.740	3.42	56	ماجستير فاكتر	

يُلاحظ من الجدول (20) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين، وفقاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلمين في كل بُعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية، إذ حصل أصحاب المؤهل العلمي (بكالوريوس) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.80)، تلاه أصحاب المؤهل العلمي (بكالوريوس+دبلوم عالي) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.53). بينما جاء أصحاب المؤهل العلمي (ماجستير فاكتر) بالرتبة الثالثة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.42)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) وجاءت النتائج كما في الجدول (21).

الجدول (21)

تحليل التباين الأحادي للفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلم.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الإيثار	بين المجموعات	2	5.231	8.402	.0000
	داخل المجموعات	332	.623		
	المجموع	334			
المحبة	بين المجموعات	2	3.649	5.764	.0030
	داخل المجموعات	332	.633		
	المجموع	334			

0.110	4.619	2.954	2	5.909	بين المجموعات	التمكين
		.640	332	212.365	داخل المجموعات	
			334	218.274	المجموع	
0.0010	6.813	4.948	2	9.895	بين المجموعات	التواضع
		.726	332	241.100	داخل المجموعات	
			334	250.995	المجموع	
0.000	7.464	4.141	2	8.282	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		.555	332	184.198	داخل المجموعات	
			334	192.480	المجموع	

أظهرت النتائج في الجدول (21) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان للقيادة الخادمة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلم، إذ بلغت قيمة "ف" للدرجة الكلية (7.464) وبمستوى $(\alpha \leq 0.000)$ كما كانت الفروق ذات دلالة إحصائية للأبعاد كافة إذ بلغت قيمة "ف" لبعد "الإيثار" (8.402) وبمستوى $(\alpha \leq 0.000)$ ، ولبعد "المحبة" بلغت قيمة "ف" (5.764) وبمستوى $(\alpha \leq 0.003)$ ، ولبعد "التمكين" بلغت قيمة "ف" (4.619) وبمستوى $(\alpha \leq 0.000)$ ، وأخيراً بلغت قيمة "ف" لبعد "التواضع" (6.813) وبمستوى $(\alpha \leq 0.001)$ ولمعرفة عائدة هذه الفروق ذات الدلالة الإحصائية تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، والجدول (22) يُبين ذلك.

الجدول (22)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلم.

المجال	مستويات متغير المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	بكالوريوس	بكالوريوس+دبلوم عالي	ماجستير فأكثر
الإيثار	بكالوريوس	3.87	-	0.29	*0.43
	بكالوريوس +دبلوم عالي	3.58	-	-	0.14
	ماجستير فأكثر	3.44			
المحبة	بكالوريوس	3.78	-	0.22	*0.37
	بكالوريوس +دبلوم عالي	3.56			0.15
	ماجستير فأكثر	3.41			
التمكين	بكالوريوس	3.79	-	0.27	*0.29
	بكالوريوس +دبلوم عالي	3.52			0.02
	ماجستير فأكثر	3.50			
التواضع	بكالوريوس	3.75	-	0.29	*0.42
	بكالوريوس +دبلوم عالي	3.46			0.13
	ماجستير فأكثر	3.33			
الدرجة الكلية	بكالوريوس	3.80	-	0.27	*0.38
	بكالوريوس +دبلوم عالي	3.53			0.11
	ماجستير فأكثر	3.42			

يُلاحظ من الجدول (22) أن الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان للقيادة الخادمة، في الدرجة الكلية والابعاد كافة، تُعزى للأفراد ممّن يحملون مؤهل علمي (بكالوريوس).

رابعاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع والذي ينص: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان لاستراتيجيات إدارة الصراع تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال وفقاً لمتغيراته وعلى النحو الآتي:

أ. متغير الجنس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغير جنس المعلم، كما تم استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين والجدول (23) يبين ذلك.

الجدول (23)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغير جنس المعلم.

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التكامل	ذكور	129	3.70	.940	1.017	0.310
	إناث	206	3.59	.870		
الإرضاء	ذكور	129	3.57	.880	0.803	0.423
	إناث	206	3.50	.730		
الهيمنة	ذكور	129	3.16	1.00	0.847	0.397
	إناث	206	3.07	.870		

0.245	-1.165	.940	3.42	129	ذكور	التجنب
		.670	3.52	206	اناث	
0.960	-0.05	.730	3.69	129	ذكور	التسوية
		.670	3.69	206	اناث	
0.663	0.436	.750	3.51	129	اناث	الدرجة الكلية
		.570	3.48	206	ذكور	

أظهرت النتائج في الجدول (23) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع تُعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية إذ بلغت القيمة التائية (0.436) وبمستوى ($\alpha \leq 0.663$) ، ولم تكن القيم التائية ذات دلالة إحصائية للأبعاد كافة ، إذا بلغت القيمة التائية (1.017) وبمستوى ($\alpha \leq 0.310$) ، لبعد "التكامل"، وبلغت القيمة التائية (0.803) وبمستوى ($\alpha \leq 0.423$) لبعد الارضاء ، ولبعد "الهيمنة"، بلغت القيمة التائية (0.847) وبمستوى ($\alpha \leq 0.397$) ، ولبعد "التجنب" بلغت (-1.165) وبمستوى ($\alpha \leq 0.245$)، ولبعد "التسوية" بلغت (-0.05) وبمستوى ($\alpha \leq 0.960$).

متغير الخبرة :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغير الخبرة للمعلم ، والجدول (24) يُبين ذلك.

الجدول (24)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغير الخبرة للمعلم.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	مستويات متغير الخبرة للمعلم	المجال
.940	3.82	76	أقل من خمس سنوات	التكامل
.870	3.57	129	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	
.890	3.59	130	عشر سنوات فأكثر	
.850	3.66	76	أقل من خمس سنوات	الارضاء
.690	3.44	129	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	
.840	3.55	130	عشر سنوات فأكثر	
.990	3.07	76	أقل من خمس سنوات	الهيمنة
.890	3.23	129	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	
.890	2.99	130	عشر سنوات فأكثر	
.930	3.46	76	أقل من خمس سنوات	التجنب
.640	3.39	129	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	
.810	3.59	130	عشر سنوات فأكثر	
.750	3.87	76	أقل من خمس سنوات	التسوية
.650	3.56	129	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	
.680	3.72	130	عشر سنوات فأكثر	
.740	3.57	76	أقل من خمس سنوات	الدرجة الكلية
.560	3.44	129	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	
.650	3.49	130	عشر سنوات فأكثر	

يُلاحظ من الجدول (24) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغير الخبرة للمعلم، في الدرجة الكلية والابعاد، إذ حصل أصحاب فئة الخبرة من (أقل من خمس سنوات) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.57). وجاء أصحاب فئة الخبرة (عشر سنوات فأكثر) بالترتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.49)، في حين جاء أصحاب فئة الخبرة (من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات) بالترتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.44)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) وجاءت النتائج كما في الجدول (25).

الجدول (25)

تحليل التباين الأحادي للفروق بين المتوسطات لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغير الخبرة للمعلم.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
التكامل	بين المجموعات	2	1.686	2.099	.1240
	داخل المجموعات	332	.8030		
	المجموع	334			
الارضاء	بين المجموعات	2	1.212	1.954	.1430
	داخل المجموعات	332	.6200		
	المجموع	334			

بين المجموعات	3.729	2	1.864	2.223	.1100	الهيمنة
داخل المجموعات	278.476	332	.8390			
المجموع	282.205	334				
بين المجموعات	2.734	2	1.367	2.255	.1060	التجنب
داخل المجموعات	201.277	332	.6060			
المجموع	204.011	334				
بين المجموعات	4.778	2	2.389	5.118	.0060	التسوية
داخل المجموعات	154.995	332	.4670			
المجموع	159.773	334				
بين المجموعات	.900	2	.4500	1.097	.3350	الدرجة الكلية
داخل المجموعات	136.155	332	.4100			
المجموع	137.055	334				

أظهرت النتائج في الجدول (25) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغير الخبرة للمعلم في الدرجة الكلية، إذ بلغت قيمة "ف" (1.097) عند مستوى $(\alpha \leq 0.335)$ ، ولم تكن الفروق ذات دلالة إحصائية لجميع الأبعاد باستثناء بعد "التسوية" إذ بلغت قيمة "ف" (5.118) وبمستوى $(\alpha \leq 0.006)$ ، وبلغت قيمة "ف" لبعد "التكامل" (2.099) وبمستوى $(\alpha \leq 0.124)$ ولبعد "الإرضاء" بلغت قيمة "ف" (1.954)

وبمستوى ($\alpha \leq 0.143$)، وبلغت قيمة "ف" لبعد "الهيمنة" (2.223) وبمستوى ($\alpha \leq 0.110$)، وأخيراً بلغت قيمة "ف" لبعد "التجنب" (2.255) وبمستوى ($\alpha \leq 0.106$) وللتعرّف إلى عائدة الفروق لإستراتيجية "التسوية" تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، والجدول (26) يُبين ذلك.

الجدول (26)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع في بعد "التسوية" تبعاً لمستويات متغير الخبرة للمعلم.

مستويات متغير الخبرة للمعلم	المتوسط الحسابي	أقل من خمس سنوات	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	عشر سنوات فأكثر
أقل من خمس سنوات	3.87	–	0.31*	0.15
من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	3.56		–	-0.16
عشر سنوات فأكثر	3.72			–

يلاحظ من الجدول (26) أن الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق مديري

المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع في بعد "التسوية"

تعزى للمعلمين ذوي مستوى الخبرة (أقل من خمس سنوات).

متغير المؤهل العلمي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق مديري المدارس

الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

للمعلم، والجدول (27) يُبين ذلك.

الجدول (27)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلم.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	مستويات متغير المؤهل العلمي	المجال
.920	3.74	226	بكالوريوس	التكامل
.810	3.45	53	بكالوريوس + دبلوم عالي	
.810	3.38	56	ماجستير فأكثر	
.810	3.61	226	بكالوريوس	الإرضاء
.710	3.42	53	بكالوريوس + دبلوم عالي	
.750	3.31	56	ماجستير فأكثر	
.980	3.09	226	بكالوريوس	الهيمنة
.850	3.12	53	بكالوريوس + دبلوم عالي	
.690	3.14	56	ماجستير فأكثر	
.800	3.54	226	بكالوريوس	التجنب
.660	3.29	53	بكالوريوس + دبلوم عالي	
.790	3.44	56	ماجستير فأكثر	
.690	3.77	226	بكالوريوس	التسوية
.670	3.53	53	بكالوريوس + دبلوم عالي	
.680	3.54	56	ماجستير فأكثر	
.660	3.55	226	بكالوريوس	الدرجة الكلية
.570	3.36	53	بكالوريوس + دبلوم عالي	
.610	3.36	56	ماجستير فأكثر	

يتبين من الجدول (27) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق

مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغير

المؤهل العلمي للمعلم في الدرجة الكلية، إذ حصل أصحاب المؤهل العلمي (بكالوريوس) على أعلى

متوسط حسابي بلغ (3.55)، تلاه أصحاب المؤهل العلمي (بكالوريوس+دبلوم عالي) و(ماجستير فأكثر) إذ بلغ متوسطهم الحسابي (3.36). ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) وجاءت النتائج كما في الجدول (28).

الجدول (28)

تحليل التباين الأحادي للفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلم.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
التكامل	بين المجموعات	2	4.000	5.069	.0070
	داخل المجموعات	332	.7890		
	المجموع	334			
الإرضاء	بين المجموعات	2	2.348	3.827	.0230
	داخل المجموعات	332	.6130		
	المجموع	334			
الهيمنة	بين المجموعات	2	.0760	.090	.9140
	داخل المجموعات	332	.8500		
	المجموع	334			
التجنب	بين المجموعات	2	1.507	2.489	.0840
	داخل المجموعات	332	.6050		
	المجموع	334			

0.0170	4.101	1.926	2	3.852	بين المجموعات	التسوية
		.4700	332	155.921	داخل المجموعات	
			334	159.773	المجموع	
0.0370	3.330	1.348	2	2.695	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		.4050	332	134.360	داخل المجموعات	
			334	137.055	المجموع	

أظهرت النتائج في الجدول (28) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلم في الدرجة الكلية، فقد بلغت قيمة "ف" (3.330) عند مستوى $(\alpha \leq 0.037)$ ، أما بالنسبة للأبعاد فقد كانت الفروق دالة إحصائياً للأبعاد: "التكامل" و"الإرضاء" و"التسوية"، إذ بلغت قيمة "ف" لبعد "التكامل" (5.069) وبمستوى $(\alpha \leq 0.007)$ ولبعد "الإرضاء" (3.827) وبمستوى $(\alpha \leq 0.023)$ ولبعد "التسوية" (4.101) وبمستوى $(\alpha \leq 0.017)$ ، ولم تكن الفروق دالة إحصائياً لبعد "الهيمنة" إذ بلغت قيمة "ف" (0.090) وبمستوى $(\alpha \leq 0.914)$ ، ولبعد "التجنب" بلغت قيمة "ف" (2.489) وبمستوى $(\alpha \leq 0.084)$ ، وللتعرّف إلى عائدة الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، والجدول (29) يُبين ذلك.

الجدول (29)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلم.

المجال	مستويات متغير المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	بكالوريوس	بكالوريوس+دبلوم عالي	ماجستير فأكثر
التكامل	بكالوريوس	3.74	–	0.29	*0.36
	بكالوريوس+دبلوم عالي	3.45			0.07
	ماجستير فأكثر	3.38			–
الإرضاء	بكالوريوس	3.61	–	0.19	*0.30
	بكالوريوس+دبلوم عالي	3.42		–	0.11
	ماجستير فأكثر	3.31			–
التسوية	بكالوريوس	3.77	–	*0.24	*0.23
	بكالوريوس+دبلوم عالي	3.53		–	0.01
	ماجستير فأكثر	3.54			–
الدرجة الكلية	بكالوريوس	3.55	–	*0.19	*0.19
	بكالوريوس+دبلوم عالي	3.36		–	0.000
	ماجستير فأكثر	3.36			–

يُلاحظ من الجدول (29) أن الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة لاستراتيجيات إدارة الصراع تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلم تُعزى للمعلمين ممّن لديهم مؤهل علمي (بكالوريوس) .

خامساً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس والذي ينص: هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الخادمة وبين درجة تطبيق استراتيجيات إدارة الصراع ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم ايجاد معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لاستبانة "القيادة الخادمة" وأبعادها والدرجة الكلية لاستبانة "استراتيجيات إدارة الصراع" وأبعادها، والجدول (30) يُبين ذلك:

الجدول(30)

قيم معاملات ارتباط (بيرسون) الدرجة الكلية لاستبانة "القيادة الخادمة" وأبعادها والدرجة الكلية لاستبانة "استراتيجيات إدارة الصراع" وأبعادها لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان.

الدرجة الكلية لاستبانة (استراتيجيات إدارة الصراع)	التسوية	التجنب	الهيمنة	الإرضاء	التكامل	
**0.69	**0.67	**0.49	**0.11	**0.71	**0.75	الإيثار
**0.76	**0.69	**0.56	**0.12	**0.77	**0.85	المحبة
**0.75	**0.67	**0.60	0.10	**0.73	**0.84	التمكين
**0.84	**0.74	**0.65	**0.18	**0.84	**0.89	التواضع
**0.83	**0.75	**0.62	**0.13	**0.83	**0.88	الدرجة الكلية لاستبانة (القيادة الخادمة)

**دالة عند ($\alpha \leq 0.01$)

يتبين من الجدول (30) وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.01)$ بين الدرجة الكلية لاستبانة "القيادة الخادمة" والدرجة الكلية لاستبانة "استراتيجيات إدارة الصراع" إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.83)، كما وجدت علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.01)$ بين جميع أبعاد استبانة "القيادة الخادمة" والدرجة الكلية لاستبانة "استراتيجيات إدارة الصراع" وأبعادها، إذ تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0.11) و(0.89)، بينما لم العلاقة الارتباطية بين بعد "التمكين" وبعد "الهيمنة" ذات دلالة إحصائية إذ بلغت (0.10).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

إشتمل هذا الفصل عرض لمناقشة النتائج التي تم التوصل إليها وفقاً لاسئلة الدراسة ،
والتوصيات المنبثقة عن نتائج الدراسة ، وكما يلي :

أولاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على :

ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الخادمة
من وجهة نظر المعلمين ؟

أشارت النتائج في الجدول (6) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الخادمة كانت مرتفعة من وجهة نظر المعلمين، إذا بلغ متوسط الحسابي (3.69) بانحراف معياري (0.76) وجاءت الأبعاد للقيادة الخادمة في الدرجة المرتفعة باستثناء بعد واحد وجاء بدرجة متوسطة. فقد حصل "الإيثار" على الرتبة الاولى، وبعد "التمكين" على الرتبة الثانية، وجاء بعد "المحبة" بالرتبة الثالثة، في حين حصل بعد "التواضع" على الرتبة الرابعة والأخيرة .

ويستدل من هذه النتيجة أن مديري المدارس الثانوية الحكومية في عمان يمارسون القيادة الخادمة بدرجة مرتفعة من وجهة نظر معلمهم. وقد تُنسب هذه النتيجة الى قناعة المعلمين بهذا النوع من القيادة، والأسس التي تستند إليها، وتقيد المديرين بها، والتزامهم يضمنونها، وما تفرضه من قضايا قيمة تؤثر إيجابياً في مسار العملية التربوية، وفي استجابة المعلمين للسلوك الذي يمارسه المديرون في ضوء متطلبات القيادة الخادمة، من خلالا تفضيلهم الآخرين على أنفسهم، نظراً لما يتمتعون به من سمة "الإيثار"، فضلا عن الإهتمام بالآخرين ومساعدتهم على تطوير

أنفسهم والنمو ذاتياً في الجوانب المختلفة للشخصية الإنسانية للمعلمين، وللعمل على مشاركتهم في عملية صنع القرار، وتقويضهم بعض الصلاحيات لإنجاز المهمات التي توكل اليهم، وبما يؤدي الى تحقيق أهداف المعلمين والمدرسة التي يعملون فيها.

وإنفقت هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة ابو تينة وآخرون (2007) من وجهة نظر المديرين أنفسهم، ودراسة النشاش والكيلاني (2015) التي حصلت مجالات الأخلاقية للقيادة الخدمية التربوية على أهمية عالية. واختلفت مع النتائج التي توصلت اليها دراسة المديرية (2011) ودراسة ابراهيم (2013) ودراسة عبد الرحمن (2014) ودراسة المعشر (2014)، التي أظهرت نتائجها درجة متوسطة لممارسة.

أما بالنسبة لأبعاد والقيادة الخادمة، فكانت المناقشة على النحو الآتي:

1- بُعد الإيثار :

بنيت النتائج في الجدول (4) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في عمان للقيادة الخادمة في هذا البعد كانت مرتفعة، بمتوسط حسابي (3. 75) وانحراف معياري (0.80). وقد تعزى هذه النتيجة الى ادراك المديرين أن خدمة المعلمين تعد الأساس الذي تستند اليه القيادة الخادمة، وإن لهذه الخدمة آثار إيجابية في نفوس المعلمين تنعكس على ادائهم وتعاملهم مع الطلبة، وربما جاءت هذه النتيجة إنعكاساً لما يمارسه المدير من فعاليات ونشاطات تكون متطابقة لأقواله، مما يعطي إنطباعاتاً عن كون هذه الممارسة تعكس صدق المدير واتساق القول مع الفعل . وقد تنسب هذه النتيجة المرتفعة الى تعامل المدير الإيجابي مع المعلمين ودور تلك المعاملة في تحقيق نتائج مرغوب فيها بين الطرفين، مما قد ينسحب على العملية التربوية وتأثير ذلك على المنتج النهائي للعملية التربوية. وقد تعود هذه النتيجة أيضاً الى أن ما يقدمه المدير من خدمات للعاملين معه من معلمين وإداريين لا يتوقع منهم خدمة له، وإنما طبيعة القيادة الخادمة

تفرض مثل هذا الأمر، فيكون المدير نتيجة لذلك موضح تقدير المعلمين والأداريين واحترامهم بسبب هذا التعامل والسلوك الايجابي بينه وبين الآخرين. ولا يكتفي المدير بهذا الوضع، بل يعمل على تقديم إحتياجات العاملين معه على إحتياجاته وهذا هو الايثار بعينه، والذي يولد إنطباعاً لدى هؤلاء العاملين يتميز بالايجابية. وربما دلّ هذا السلوك على أن المدير يسعى دائماً لتقديم الخدمة المطلوبة للأفراد والعاملين معه، وربما تعزى هذه النتيجة الى قيام المدير بتشجيع العاملين على تقديم المبادرات التي من شأنها التأثير إيجابياً في سير العملية التربوية، وتعمل على تحقيق الأهداف التربوية للمدرسة وللعاملين فيها، إذ يعد المدير خدمة هؤلاء العاملين من الواجبات الإنسانية المكلف بالقيام بها، ويعدّها مسؤولية أخلاقية وإدارية وتربوية ينبغي تحملها.

2 - بعد التمكين :

أظهرت النتائج في الجدول (6) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في عمان لبعد التمكين كانت مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.70) وإنحراف معياري (0.81). وقد تنسب هذه النتيجة الى قيام المدير باتاحه الفرص المناسبة للمعلمين لتطوير امكانيات تهم ومقداراً تهم لتحسين مستوى ادائهم، أو أن المدير يرغب في تنمية المقدرات القيادية لدى المعلمين من خلال مشاركتهم في عملية صنع القرار وتفويضهم بعض السلطات التي تمكنهم من ممارسة دورهم القيادية في المدرسة ، من خلال إتخاذ بعض القرارات ذات الصلة بالعمل الذي يؤدونه، وربما تقود هذه النتيجة المرتفعة الى ان المدير عندما يطلب من المعلمين آراءهم بصدد رؤية المدرسة فإنه يأخذ ببعض هذه الآراء التي يراها صائبة، مما يعزز لدى المعلمين الثقة بمقدرتهم على طرح الأفكار التي من شأنها تحسين العملية التربوية بشكل عام.

وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً الى تشجيع المدير للمعلمين على العمل بروح الفريق لما لهذا الأسلوب من دور في تحقيق التعاون والعمل المثمر الخلاق الذي هذه النتيجة لثقة المدير بالمعلمين

وبخاصة فيما يتعلق بالقرارات المدرسية التي يتخذونها، وإحترامه للأداء والأفكار التي يطرحها المعلمون بصدد ما يجرى داخل المؤسسة التربوية، الأمر الذي يدفعهم للعطاء وبذل مزيد من الجهد والعمل المتواصل لتحقيق الأهداف التنظيمية .

3 - بعد المحبة :

أشارت النتائج في الجدول (7) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في عمان كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.69) بانحراف معياري (0.81). وقد تعزى هذه النتيجة لتقبل المدير للمعلمين والإداريين العاملين معه كما هم، وربما تقود هذه النتيجة الى ممارسة المدير لإحدى المهارات الأساسية في الإتصال والمتمثلة في الإصغاء، إذ يعير المدير إهتماماً واضحاً من خلال إصغائه لما يقوله المعلمون، والاستجابة لما يطرحونه قدر الإمكان، وبخاصة إذا كانت تلك الأفكار معقولة ومقبولة. وقد تنسب هذه النتيجة الى أن المدير لا يحمل المعلمين والعاملين الآخرين مسؤوليات إضافية فوق مسؤولياتهم الإعتيادية ولا يكبفهم بمهام تفوق مقدراتهم، ويعمل على تشجيعهم دائماً من خلال متابعة العمل معهم وإهتمامه بما يقدمونه من أعمال وما ينجزونه من مهمات، فضلاً عن مصداقيته في التعامل معهم مما قد ينعكس على طبيعة الأعمال والخدمات التي يقدمونها، وقد تتولد لديهم المحبة في التعامل مع الآخرين، فتكون لديهم رؤية خدمية تؤهلهم لأن يكونوا خدماً للآخرين، ومن ثم يكونوا مقتدرين على اداء المهمات القيادية من منظور القيادة الخادمة.

4 - بعد التواضع :

أظهرت النتائج في الجدول (8) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في عمان لبعد التواضع كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.87) بانحراف معياري (0.87). وحيث أن الدرجة المتوسطة تعني مؤشراً إيجابياً لسلوك التواضع ، لا سيما وأن المتوسط الحسابي لا يبتعد كثيراً عن المتوسط الحسابي المرتفع، فقد جاءت مناقشة هذا البعد على النحو الآتي:

يمكن ان تعزى هذه النتيجة الى أن المدير يسعى دائماً للحصول على معلومات إضافية من العاملين معه، لذلك فهو يستشيرهم بالأمر وتفضله المتعلقة بالعملية التربوية وكل ما يتعلق بشؤون المدرسة للإرتقاء بمستواها وربما تنسب هذه النتيجة الى أن المدير يفتخر بممارسة العاملين معه، وبما يقدمونه من نشاطات وخدمات وإنجازات تربوية ترفع من مستوى العملية التربوية كماً وكيفاً، ويشير الى ذلك أما المسؤوليات وأولياء الأمور وأطراف العملية التربوية الآخرين. لانه قد يرى في مثل هذه الإنجازات دعماً لممارسة ومهامه سواء أكانت الإدارية أم التربوية. وقد تعود هذه النتيجة الى تواضع المدير في عمله وابتعاد عن التعالي على الآخرين والتكبر عنهم، فهو يقر بالأخطاء التي يقع بها أمام المعلمين والعاملين الآخرين إذا ما حدث ذلك، ويرى في مثل هذه الإخطاء والإقرار بها أمام العاملين دروساً يستفيد منها في مستقبل حياته الإدارية والقيادية. ومما يعكس سلوكه المتواضع إعتذاره للآخرين في حال إرتكابه أي خطأ تجاههم. وربما تنسب هذه النتيجة الى أن المدير يرى نفسه بوصفه واحداً من أعضاء مجتمع المدرسة، يشاركهم في أفكارهم ومناسب تهم ويشجعهم على بذل الجهد، لا يترفع عليهم ، فهو واحد منهم، الأمر الذي يزيد الألفة والمودة بين الجميع ويدفعهم للتعاون والتماسك والسلوك الإيجابي الخلاق. ولهذا فقد ينسب المدير ما يحدث من نجاح في المدرسة الى مثل هذه الممارسات والى تلك الأنماط السلوكية المرغوبة والتي تعد سبباً رئيسياً في نجاح المدرسة وتعطي انطباعاً عن سيادة روح الفريق بين العاملين كافة.

وربما عكست هذه النتيجة ما يراه المعلمون من صدق في عملية تقويم المدير لنفسه، فيطمئنون لتقويم التي يجربه لهم، لأن المدير إذا ما كان صادقاً مع نفسه يكون كذلك مع الآخرين.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على:

" ما درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان لإستراتيجيات

ادارة الصراع من وجهة نظرا المعلمين ؟

أشارت النتائج في الجدول (9) الى أن درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان كانت متوسطة، بمتوسط حسابي (3.49) وانحراف معياري (0.64). ويستدل من هذه النتيجة ام مديري هذه المدارس يطبقون هذه الإستراتيجيات الخمس في ضوء المواقف التي يواجهونها في اثناء ادائهم لمهامهم الادارية والقيادية، وهذا من شأنه أن يعزز ما ورد في الأدب النظري لإدارة الصراع من عدم وجود إستراتيجية واحدة ذات تأثير تنفع في كل المواقف. فقد تكون إستراتيجية واحدة فاعلة في موقف معين ولا تكون كذلك في كل المواقف آخر، الأمر الذي يتطلب من المديرين معرفة هذه الاستراتيجيات والإلمام بجوانبها كافة ، لمعرفة اي منها يكون الأفضل من حيث التطبيق في البيئة المدرسية.

وأشارت النتائج الى أن الإستراتيجيات التي يطبقها المديرون وفقاً لوجهة نظر معلمهم من الأكثر استخداما الى الأقل استخداما كانت وفق الترتيب الآتي :

التسوية ، التكامل ، الإرضاء ، التجنب ، والهمنية ، وكما موضح في الجدول (9) .

1. استراتيجية التسوية :

أشارت النتائج في الجدول (1) الى ان درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان لإستراتيجية " التسوية " كانت مرتفعة بمتوسط حسابي (3.69) وانحراف

معياري (0.69) . وقد يعزى تطبيق المديرين لاستراتيجية التسوية التي تعبر عن توجّه المدير بدرجة متوسطة لكل من الإهتمام بالذات والإهتمام بالآخرين الى محاولة المدير التوصل الى قرار يرضي اطراف الصراع كافة ، دون أن يتأثر احد الاطراف سلبياً بهذا القرار ، ولضمان ذلك فقد يلجأ المدير الى إستخدام أسلوب الحوار مع جميع الأطراف للتواصل الى مثل هذا الحل . وربما تعود هذه النتيجة الى محاولة المدير التعامل مع متغيرات موقف الصراع بمرونة ، أو الى تفهّمه لمشكلات المعلمين وإدراكه لها قبل ان يقدم على حل لتلك المشكلات الناجمة من مواقف صراع داخل المدرسة . وقد تنسب هذه النتيجة الى إقدام المدير على البحث عن حل او حلول يرى أنها مناسبة لحل الخلافات بين الأطراف المتنازعة ، ولهذا يسعى المدير للتوفيق بين المصالح المختلفة لأطراف الصراع .

2. إستراتيجية التكامل :

أشارت النتائج في الجدول (11) أن المتوسط الحسابي لإستراتيجية التكامل بلغ (3.63) بإنحراف معياري (5.95) وبدرجة متوسطة.

وعلى الرغم من أن الدرجة المتوسطة لا تصل إلى مستوى الطموح ، إلا أنها ليست سلبية . وفي ضوء هذا التوجه فقد تنسب هذه النتيجة إلى ان مدير المدرسة الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان يؤدي الأعمال المنوطة به من خلال إشراك العاملين في إنجازها، والأخذ في الاعتبار الآراء التي يطرحها المعلمون ، ويتداول معهم بشأن المعلومات التي يناقشونها . وربما تقود هذه النتيجة إلى الإهتمام المتكافئ بالذات وبالآخرين وعدم تفضيل طرف على آخر عند التعامل في حالة حدوث الصراع وتطبيق هذه الإستراتيجية ، فضلاً على التركيز على أن تكون إهتمامات طرفي النزاع واضحة لهما حتى يتمكنوا من تجاوز العقبات ، وحل الخلافات بأحسن الطرق المتاحة .

وقد تنسب هذه النتيجة إلى سعي المدير المتواصل لحل الخلاف الذي قد يحدث داخل المدرسة بطريقة مرضية لأطراف الصراع كافة ، ولذلك يعمل المدير بطريقة تعاونية مع الأطراف المتصارعة بهدف الوصول إلى قرار من شأنه إرضاء الجميع ، فضلاً عن قيامه بتبادل المعلومات مع المعلمين لتسهيل التوصل إلى حل مناسب يرضي الأطراف المختلفة من غير إحداث أي ضرر لأي طرف .

وقد تقود هذه النتيجة كذلك إلى قيام المدير بتعرف الأسباب التي أدت إلى حدوث الصراع أو الخلافات بين المعلمين ليتمكن من إتخاذ القرار المناسب بصدد ذلك ، من خلال التوفيق في إستخدام بعض الأنماط السلوكية المتعارضة مع تلك الأنماط المرغوبة من جميع أطراف الصراع.

3. استراتيجية الإرضاء :

أشارت النتائج في الجدول (24) الى أن درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان لإستراتيجية الإرضاء كانت متوسطة ، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.53) بانحراف معياري (0.79) وقد يعزى تطبيق هذه الإستراتيجية التي تعبّر عن توجّه المدير بدرجة منخفضة من الإهتمام بانفسهم ، وبدرجة عالية من الإهتمام بالآخرين ، الى حرص المدير على إرضاء توقعات المعلمين العاملين معه ، وإهتمامه باقتراحاتهم ، وحرص على إرضاء وجهات النظر المختلفة التي يطرحونها إزاء الموضوعات والمواقف التي يواجهونها في أثناء أدائهم لمهامهم داخل المدرسة . وربما تعود هذه النتيجة الى تحمّل المدير للآخرين عند إختلافه معهم في الأداء أو الأفكار التي يطرحونها ، وتفهمه للخلافات التي تحدث بين المعلمين ، والعمل على مراعاة مشاعرهم بهدف الحفاظ على علاقات إيجابية بين العاملين من معلمين والإداريين . لذلك فهو يؤكد على النقاط الايجابية المتمثلة بعوامل الإلتفاق بين المعلمين والإداريين بدلاً من تأكيد نقاط

الإختلاف بين المتخصصين ، الأمر الذي يؤدي الى تجاوز الخلافات وتحسين العلاقات بين الاطراف المتصارعة ، وتحسين البيئة المدرسية وتطوير الأداء للإرتقاء بالعملية التعليمية .

4 . استراتيجية التجنب :

أظهرت النتائج في الجدول (13) أن درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان لاستراتيجية التجنب كانت متوسطة ، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.48) بانحراف معياري (0.98) . وقد ينسب تطبيق هذه الاستراتيجية التي تشير الى ان سلوك المدير الذي يستخدمها يتصف بتوجهه المنخفضة لكل من الإهتمام بذاته والاهتمام بالآخرين عند إدارته لمواقف الصراع ، الى إستخدام المدير لبعض الإجراءات الإدارية التي تتصف بالشعور في محاولة منه لتجنب حدوث الصراع داخل المدرسة . وربما تعود هذه النتيجة الى أن المدير لا يبيت في الأمور الخلافية مع المعلمين بشكل فوري وانما يؤجلها لتهدأ النفوس وتخف حدة التوتر ، ليقدم على إتخاذ القرار المناسب بصدد موقف الصراع .

وقد تعزى هذه النتيجة الى إحتفاظ المدير بخلافاته مع العاملين من معلمين واداريين لنفسه، ويهمل ذلك النوع من الصراع الذي يتعارض مع القيم السائدة في المجتمع، أو القيم والمبادئ التربوية. وربما عكست هذه النتيجة تجنب المدير استخدام الألفاظ السلبية، أو تبادلها في أثناء حدوث اي خلاف مع الآخرين ، فضلاً عن تجاهله للصراعات عندما تحدث، أملاً منه في أي موقف الصراع سيتحسن تلقائياً .

5 . استراتيجية الهيمنة :

بنيت النتائج في الجدول (14) أن درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية لهذه الإستراتيجية كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.10) بانحراف معياري (0.92). وقد يعزى تطبيق هذه الاستراتيجية التي تعبر سلوك المدير المتوجه نحو الإهتمام بالذات بدرجة عالية

والإهتمام بالآخرين بدرجة منخفضة الى ان المدير عادة ما يستخدم مركزه الوظيفي ونفوذه الإداري من أجل التغلب على الآخرين في موقف يتميز بالتنافس، وربما عكست هذه النتيجة قيام المدير بألزام اطراف الصراع بالتقيد بمتغيرات معينة وعدم الخروج عليها، او يلجأ المدير الى فرض نفوذه على العاملين معه لقبول الأفكار التي يطرحها بصدد موقف الصراع أو أن المدير عدة ما يتخذ قرارات أحادية الجانب دون إشراك اطراف الصراع فيها أو أخذ آرائهم بصددها. ولذلك قد يستخدم المدير براعته ومحاولته في إتخاذ القرار بما يحقق من وراء ذلك مصلحته، ومن أجل تحقيق هدفه فانه قد يرغم العاملين معه على التقيد بتعليماته والإمتثال للأوامر التي يصدرها سواء أكانت صحيحة أم خاطئة، وربما جاءت هذه النتيجة لأن المدير لا يأخذ في الإعتبار عامل الوقت، والقرار الذي يتخذ في ضوء ذلك قد لا يكون مؤثراً ولا يحقق الهدف المطلوب، وتبقى حالة الصراع قائمة.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على:

" هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (≤ 505) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرات ؟

تمت مناقشة هذا السؤال حسب متغيراته وكما يلي :

1. متغير الجنس :

أظهرت النتائج في الجدول (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (≤ 505) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية وفي الابعاد كافة باستثناء بعد " الإيثار " إذ بلغت قيمة " ت " لهذا البعد (2.325) وبمستوى دلالة

($50521 \leq$) . ولصالح الذكور . وقد تعزى هذه النتيجة الى إتفاق المعلمين من كلا الجنسين على وصف الأبعاد الثلاثة : المحبة والتمكين والتواضع للقيادة الخادمة وقناعتهم وإدارتهم لأهميتها . وإن عدم الإختلاف هذا بصدد هذه الأبعاد يشير الى أن متغير الجنس ليس من المتغيرات التي يمكن ان تحدث إختلافاً في استجابات المعلمين عن الفقرات المتضمنة في استبانة القيادة الخادمة المستخدمة في هذه الدراسة .

إلا أن الاختلاف بين المعلمين والمعلمات في بُعد الايثار ، فقد يعزى الى أن المعلمين يدركون أكثر من المعلمات ، وان ما ورد من فقرات في هذا البعد قد يرغب بها المعلمون أكثر من المعلمات . وربما نتيجة للقيم السائدة في المجتمع الأردني وتأكيدا على ان الذكر هو الذي يجب ان يضحى براحته وحياته ، كما هي الحال في الدفاع عن الوطن الذي اقتصر على الذكور، ومن لم يقم بمثل هذا السلوك يكون موضع انتقاد وازدراء من الآخرين، في الوقت الذي لم يفرض المجتمع ولا قيمة مثل هذه الحالة على الإناث. فمن الطبيعي وبما يتسق مع قيم المجتمع وعاداته وتقاليده جاءت هذه النتيجة لصالح الذكور .

وتتفق نتائج هذه مع الدراسة أبو تينة والخصاونة والطحاينة، (2007) والتي اشارت الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر النوع، في استجابات المعلمين والمعلمات حول درجة ممارسة مديري مدارس محافظة الزرقاء ومديراتها للقيادة الخادمة. ومع دراسة الديرية، (2011) والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس في درجة ممارسة عمداء كليات التربية في الجامعات الأردنية للقيادة الخادمة، وتختلف مع نتائج دراسة إبراهيم (2013)، والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الخادمة في محافظة عمان من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس. ومع

دراسة معشر، (2014) والتي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية للقيادة الخادمة تعزى لمتغير الجنس.

2. متغير الخبرة :

أشارت نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (17) إلى عدم وجود فروق ذات إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في الدرجة الكلية في المجالات الأربعة للقيادة الخادمة تعزى لمتغير خبرة المعلم ، إذ بلغت قيمة " ف " للدرجة الكلية (1.933) وتراوحت القيم الفائية للمجالات ما بين (0.894) و (2.821) . وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين على اختلاف خبراتهم اتفقوا في وصف ممارسات مديريهم للقيادة الخادمة .

ويستدل من هذه النتيجة أن متغير الخبرة ، ليس من المتغيرات المؤثرة التي تحدث فرقاً في إجابات المعلمين . وربما جاءت هذه النتيجة بأن الممارسات القيادية لهذا النوع من القيادة ، يمكن إدراكها بسهولة لأنها ترتبط بالممارسة الأخلاقية للقيادة وتقديم الخدمة للآخرين . سواء أطالت الخبرة للمعلمين أم قصرت .

وتتفق نتائج نتائج هذه الدراسة مع دراسة الديرية، (2011) والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الخبرة في درجة ممارسة عمداء كليات التربية في الجامعات الأردنية للقيادة الخادمة، في حين تختلف هذه الدراسة مع نتائج دراسة أبو تينة والخصاونة والطحاينة، (2007) والتي اشارت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة، في استجابات المعلمين والمعلمات حول درجة ممارسة مديري مدارس محافظة الزرقاء ومديراتها للقيادة الخادمة، و لصالح المعلمين والمعلمات من ذوي الخبرة الطويلة،، وتختلف مع نتائج دراسة إبراهيم (2013)، والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الخادمة في محافظة عمان من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الخبرة،

ومع دراسة معشر، (2014) والتي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية للقيادة الخادمة تعزى لمتغير الخبرة.

3. متغير المؤهل العلمي :

أظهرت النتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (19) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية للقيادة الخادمة و في مجالاتها كافة إذ تراوحت القيم الفئوية ما بين (4.619) و (8.402) أما القيمة الفئوية للدرجة الكلية فقد بلغت (7.464) .

وأشارت نتائج إختبار شيفيه للدرجة الكلية في الجدول (20) إلى أن الفروق كانت لصالح المعلمين من حملة المؤهل العلمي (بكالوريوس). وقد تعزى هذه النتيجة إلى رغبة المعلمين من هذا المؤهل في هذا النمط من القيادة ، لما يتسم به من خصائص إيجابية تجذب المعلمين من فئة البكالوريوس بشكل أكثر من أصحاب الفئتين الآخرين .

وربما تعكس هذه النتيجة أن المعلمين من هذه الفئة (البكالوريوس) يريدون إثبات ذواتهم ومقدرتهم على إدراك الممارسات القيادية بشكل أكثر ، وإهتمامهم بالقيادة الخادمة في ضوء مواصفاتها التي تزوق لحملة البكالوريوس ، وطموحهم الذي قد يدفعهم إلى ممارسة هذه القيادة في أثناء تعاملهم مع الطلبة بوصفهم قادة تربوية ، وقد لا يتولد مثل هذا الشعور لدى المعلمين من فئتي المؤهل العلمي الآخرين.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة إبراهيم (2013)، والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الخادمة في محافظة عمان من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ومع دراسة معشر، (2014) والتي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية للقيادة الخادمة تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وتختلف نتائج هذه الدراسة مع

دراسة أبو تينة والخصاونة والطحاينة، (2007) والتي اشارت الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العملي، في استجابات المعلمين والمعلمات حول درجة ممارسة مديري مدارس محافظة الزرقاء ومديراتها للقيادة الخادمة.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي ينص على:

هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان لإستراتيجيات إدارة الصراع تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة ؟

تمت مناقشة هذا السؤال وفقاً لمتغيراته وكما يأتي :

1. متغير الجنس :

أشارت نتائج الإختبار الثاني (t-test) في الجدول (21) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان لإستراتيجيات إدارة الصراع تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية.

وفي الإستراتيجيات كافة يتضح من هذه النتيجة أن متغير جنس المعلم غير مؤثر في إحداث أي فرق ذي دلالة إحصائية في إستجابة أفراد العينة عن فقرات الإستراتيجيات الخمس التي يطبقها المديرون في مدارسهم . ويستدل من هذه النتيجة أيضاً أن المديرين يطبقون الاستراتيجيات كافة، وهذا ما إتفق عليه المعلمون والمعلمات العاملون معهم، من خلال درجة تطبيق المديرين لهذه الإستراتيجيات، بمعنى أن متغير الجنس لا يحدث أي إختلاف في إستجابة أفراد العينة من كلا

الجنسين، وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن كل إستراتيجية لها خصائصها، وأن فقراتها ترتبط بما يجري على الأرض الواقع، وهذا ما يمكن إدراكه من المعلمين بغض النظر عن جنسهم .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة الجعافرة (2013)، والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات افراد العينة تعزى لمتغير الجنس حول أساليب إدارة الصراع وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الحكومية ومديراتها في محافظة الكرك، في حين تختلف مع دراسة البرعصي (2014)، والتي أشارت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في مدينة بنغازي لاستراتيجيات إدارة الصراع ودرجة استخدامهم لمهارات الاتصال تعزى لمتغير للجنس.

2. متغير الخبرة :

أشارت نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (23) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في الدرجة الكلية لدرجة تطبيق إستراتيجيات إدارة الصراع تعزى لمتغير خبرة المعلم، إذ بلغت قيمة "ف" (1.097) وبمستوى دلالة $(\alpha \leq 0.335)$. ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في جميع الإستراتيجيات باستثناء إستراتيجية التسوية، إذ بلغت قيمة "ف" (5.118) وبمستوى دلالة $(\alpha \leq 0.006)$.

ولتعرّف عائدة الفروق ، أستخدم اختبار شيفيه (Sheffe test) للمقارنات البعدية الذي أظهرت نتائجه في الجدول (24) ان الفرق يعزى للمعلمين ذوي الخبرة (أقل من خمس سنوات) . وقد تعزى عدم الفروق الدالة إحصائياً للإستراتيجيات الأربع (التكامل، والإرضاء، والهيمنة، والتجنب) إلى أن المعلمين من أصحاب فئات الخبرة الثلاث متفوقون على فقرات هذه الإستراتيجيات من حيث وضوحها، وتمكنهم من إدراك مضامينها، وما التوقعات التي يمكن أن

تحدث إذا ما تم تطبيق هذه الإستراتيجيات مما قد يشير إلى أن متغير الخبرة لم يعد متغيراً مؤثراً في إستجابات أفراد العينة عن ما تتضمنه هذه الإستراتيجيات الأربع.

إلا أن الأمر يختلف فيما يتعلق بالإستراتيجية الخامسة التي تدعى "التسوية" والتي يوازن فيها القائد وبدرجة متوسطة بين إهتمامه بنفسه وإهتمامه بالآخرين. فقد أظهرت النتائج في الجدول (24) بأن الفرق الدال إحصائياً الذي أشار إليه إختبار شيفيه (Scheffe test) كان لمقارنات البحث كان لصالح ذوي الخبرة الدنيا (أقل من خمس سنوات) وقد ينسب ذلك إلى أن المعلمين من هذه الفئة تعجبهم هذه الإستراتيجية وربما رأوا في المدير الذي يمارسها مثلاً للعدالة وعدم الإنحياز في معالجة حالات الصراع، ورغبته في أن يكون أطراف الصراع راضين عن قيادته، مقارنة بإستراتيجيات الصراع الأربع الأخرى التي يكون أحد أطراف الصراع رابحاً والآخر خاسراً، أو رابحاً كما في استراتيجية التكامل أو خاسراً خاسراً كما في إستراتيجية التجنب .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة الجعافرة (2013)، والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات افراد العينة تعزى لمتغير الخبرة حول أساليب إدارة الصراع وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الحكومية ومديراتها في محافظة الكرك، ومع دراسة البرعصي (2014)، والتي أشارت الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في مدينة بنغازي لاستراتيجيات إدارة الصراع ودرجة استخدامهم لمهارات الاتصال تعزى لمتغير الخبرة.

3. متغير المؤهل العلمي :

أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (26) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان لإستراتيجيات إدارة الصراع، وإستراتيجيات التكامل والإرضاء والتسوية

تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولم تكن الفروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استراتيجيتي الهيمنة و التجنب.

و لتعرف الفروق الدالة إحصائياً ، تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية الذي أشارت نتائجه في الجدول (27) أن الفرق كان لصالح حملة المؤهل العلمي (بكالوريوس)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى المعلمين من أصحاب هذا المؤهل يرون الجانب الايجابي لإستراتيجيات التكامل و الإرضاء و التسوية، إذ أن هؤلاء المعلمين يشعرون بأنهم ينتفعون من تطبيق هذه الإستراتيجيات أي يمكن أن يحصلوا على فوائد إذا ما قام المديرين بتطبيق هذه الإستراتيجيات الثلاث، في حين قد يتضرر المعلمون من تطبيق الإستراتيجيتين الآخرين، من خلال فرض السيطرة أو الإبتعاد عن الموقف، وربما يعود إدراك المعلمين لهذه الإستراتيجيات من حيث فوائدها و ضررها إلى اهتمامهم بمواقف الصراع التي تحدث داخل المدرسة بشكل أكثر من حملة المؤهلين الآخرين، و قد يكونوا طرفاً في هذا الصراع أو ذاك، لذلك فهم يهتمون بما يجري في المدرسة من أحداث قد تؤدي الى حدوث صراع، يتطلب استخدام واحدة من الإستراتيجيات الخمس، أو ربما جاءت هذه النتيجة لأن حملة البكالوريوس قد يكونوا أكثر نشاطاً ومتابعة للأحداث من أصحاب الفئتين الآخرين للمؤهل العلمي.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة الجعافرة (2013)، والتي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات افراد العينة تعزى لمتغير المؤهل حول أساليب إدارة الصراع وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الحكومية ومديراتها في محافظة الكرك.

خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس الذي ينص على:

هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للقيادة الخادمة و درجة تطبيق إستراتيجيات إدارة الصراع ؟

أظهرت النتائج في الجدول (28) أن هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين الدرجة الكلية لإستبانة القيادة الخادمة والدرجة الكلية لإستبانة إستراتيجيات إدارة الصراع, إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.83) . ووجدت علاقة ارتباطية إيجابية عند مستوى $(\alpha \leq 0.01)$ بين جميع أبعاد إستبانة القيادة الخادمة والدرجة الكلية لإستبانة إدارة الصراع, إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.83) ووجدت علاقة ارتباطية إيجابية عند مستوى $(\alpha \leq 0.01)$ بين جميع أبعاد إستبانة القيادة الخادمة و جميع إستراتيجيات إدارة الصراع باستثناء إستراتيجية التسوية إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.10) وهي ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$, ويستدل من هذه النتيجة أن درجة تطبيق إستراتيجيات إدارة الصراع في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من قبل المديرين, تتأثر بدرجة ممارسة المديرين أنفسهم للقيادة الخادمة, فكلما كانت درجة الممارسة للقيادة الخادمة مرتفعة, أدت إلى إرتفاع درجة تطبيق الإستراتيجيات, بمعنى أن هناك علاقة طردية إيجابية بين هذين المتغيرين, و ربما تعزى هذه النتيجة إلى أن المديرين الذين يتمكنون من ممارسة القيادة الخادمة بدرجة مرتفعة, يكونوا قادرين على توظيف أي من هذه الاستراتيجيات بكفاءة في مواقف الصراع .

ثانياً التوصيات:

في ضوء النتائج توصي الباحثة بما يلي:

- تقديم الدعم المادي والمعنوي لمديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للحفاظ على الدرجة المرتفعة لممارستهم نمط القيادة الخادمة .
- إجراء دراسة متماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخرى مقارنة نتائجها بنتائج هذه الدراسة.
- إجراء دراسة إرتباطية عن علاقة بين القيادة الخادمة مع بعض المتغيرات مثل :
الآداء الوظيفي ، الثقة التنظيمية ، المناخ التنظيمي.
- عمل دورات تدريبية لتمكين مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من التعامل مع إدارة إستراتيجيات الصراع.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية.

أبو تينة، عبدالله محمد، خصاونة، سامر القيادة، والطحاينة، زياد لطفي، (2007)، القيادة "الخادمة في المدارس الأردنية كما يدركها المعلمون والمديرون: دراسة إستطلاعية"،

مجلة العلوم التربوية والنفسية، 8 (4)، 137-160.

إبراهيم، منى عمر عقل، (2013)، درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في

محافظة عمان للقيادة الخادمة وعلاقتها بمستوى الثقة التنظيمية السائدة في

مدارسهم من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق

الأوسط، عمان، الأردن.

البرعصي، جيهان احمد عبدالعزيز (2014)، درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في مدينة

بنغازي لاستراتيجيات إدارة الصراع وعلاقتها بدرجة استخدامهم لمهارات الاتصال من

وجهة نظر المعلمين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان،

الأردن.

البليبيسي، سناء (2003)، استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية

العامة في الأردن وعلاقتها بالروح المعنوية والالتزام التنظيمي للمعلمين، أطروحة

دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

بن معتوق، حمزة (2012) القيادة الإدارية ودورها في احتواء الصراع بمقر الإدارة المحلية

لولاية المسيلة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

الجعافرة، صفاء جميل (2013)، "أساليب إدارة الصراع وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة الكرك من وجهة نظرهم"، دراسات، العلوم

التربوية، 40(2)، 1663-1687.

جودة، محفوظ أحمد (2009). الإدارة الشاملة مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع والطباعة.

الحري، قاسم عائل، (2014). القيادة المدرسية في ضوء اتجاهات القيادة التربوية الحديثة. الرياض: مكتبة الرشد.

الحسين، عبداللطيف بن إبراهيم، والدليجان، هدى بنت دليجان، (2007)، أبرز المقومات الأخلاقية لعضو هيئة التدريس بالجامعات، المؤتمر العربي الأول : الجامعات العربية التحديات والآفاق المستقبلية، المغرب.

خميس، منتهى (2012). درجة التزام مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت بأخلاقيات مهنة الإدارة المدرسية وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

الخنيني، أسامة بن عبد الله، (2006)، دور مديري المدارس المتوسطة في تطوير كفاءات المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة الملك فيصل، الإحساء، المملكة العربية السعودية.

الدرادكة، هاجم على أحمد، (2009)، الأنماط القيادية لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية وفقاً لنظرية هيرسي وبلانشارد وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لأعضاء الهيئات التدريسية فيها، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة الجنان، طرابلس، لبنان.

الديرية، لنا، (2011)، درجة ممارسة عمداء كليات التربية في الجامعات الأردنية للقيادة الخادمة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وعلاقتها برضاهم الوظيفي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.

الرشيد، غازي عنيزان، والصالحي، محسن حمود حمود، (2005). "اتجاهات المعلمين نحو المناخ المدرسي في المدارس الثانوية ذات الفصلين بدولة الكويت"، المجلة التربوية، 2(19)، 74-96.

الرومي، سليمان بن سلام (2009). درجة التزام المشرفين التربويين في محافظات غزة بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم وسبل تطويرها. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الشيخ سالم، فؤاد، والدهان، أميمة، ورمضان، زياد، (2011)، المفاهيم الإدارية الحديثة، ط1، عمان: مركز الكتب الأردني.

السفياني، فاطمة عليان، (2009)، الاتصال التنظيمي وعلاقته بأسلوب إدارة الصراع كما يدركها منسوبو إدارة التربية والتعليم للبنات بمحافظة جدة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، مكة المكرمة.

الشماع، خليل محمد (2009)، *نظرية المنظمة*، بغداد: مكتبة الرافدين للنشر والتوزيع والطباعة،
الشيخ سالم ، فؤاد.

شيخ السوق، سمر محمود، (2014)، *القيادة الخادمة وعلاقتها بالرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي: دراسة تطبيقية على الجامعات المصرية*، (رسالة ماجستير غير منشورة)،
جامعة المنوفية، المنوفية، جمهورية مصر العربية.

صالح، ماهر محمد، (2014)، *القيادة: أساسيات ونظريات ومفاهيم*، إريد: دار الكندي، للنشر
والتوزيع.

عبدالرحمن طارق عطية، (2014)، *الرضا الوظيفي للعاملين في ظل نظرية القيادة الخادمة: دراسة ميدانية على عينة من العاملين بالأجهزة الحكومية في مدينة الرياض، دورية الإدارة العامة*، 55، (1)، 55 - 102.

عمر، محمد عبد الغني، (2003)، *تقييم إدارة الجودة في الشركات الصناعية الأردنية*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

العميان، محمود سلمان، (2005)، *السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال*، ط3، عمان: دار
وائل للنشر والتوزيع.

العواء، عادل، (2008)، *أسس الأخلاق الاقتصادية*، دمشق: المطبعة الجديدة للنشر والتوزيع
والطباعة.

العويري، محمد فراس شاهر، (2013)، *دراسة وتحليل إدارة الصراع التنظيمي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الخليل،
الخليل، فلسطين.

غالي، محمد احمد (2015)، القيادة الخادمة وعلاقتها بالالتزام التنظيمي: دراسة تطبيقية

على الجامعات في قطاع غزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية -

غزة، فلسطين.

الغرابية، حسن يونس، (2009). درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك القيادة التحويلية

في الأردن وعلاقتها بمستوى أدائهم، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان

العربية، عمان، الأردن.

القريوتي، محمد قاسم (2008)، السلوك التنظيمي: دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي

في المنظمات، عمان: المكتبة الوطنية.

القريوتي، محمد قاسم، (2013)، مبادئ الإدارة: النظريات والعمليات والوظائف، عمان: دار

وائل للنشر والتوزيع.

القصيمي، خليل إبراهيم، (2008)، إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية

للبنات في المملكة العربية السعودية، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة

الخليجية، المنامة، مملكة البحرين.

المجنوب، طارق (2012)، الإدارة العامة: العملية الإدارية والوظيفة العامة والإطلاع الإداري،

بيروت: منشورات الحلبي الحقوقية.

المعشر، فاتن (2014)، القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو مدارس الأمانة العامة

لمؤسسات التربية المسيحية في عمان وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لدى

المعلمين من وجهة نظرهم. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط،

عمان، الأردن.

الموسوي، محمود، (2014)، الإدارة الفاعلة، بيروت: مكتبة لبنان.

مهدي، عباس عبد البليسي، سناء "محمد علي" (2005)، استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي

التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية في الأردن وعلاقتها بالالتزام التنظيمي

للمعلمين، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، 20 (2)، 181-222.

النشاش، فاطمة محمود والكيلاني، أنمار مصطفى، (2015)، تطوير مدونة أخلاقية للقيادة

الخدمية التربوية في الأردن، دراسات، العلوم التربوية، 42، (2)، 347-359.

النمر، سعود بن محمد، (2011)، الإدارة العامة: الأساس والوظائف، الرياض: مطابع الفرزدق

التجارية.

يحيى، سجي احمد محمود، (2010)، درجة التزام مديري المدارس الحكومية الثانوية

الفلسطينية بأخلاقيات مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر معلمي مدارسهم، (رسالة

ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس، فلسطين.

ثانيا: المراجع في اللغة الانجليزية

- Barbuto, J.E., & Wheeler, D.W. (2006). Scale development and construct clarification of servant leadership. **Group & Organization Management**, 31 (12), 302.
- Beatty, K. & Quinn, L. (2012), The role of strategic leadership team in organizations: Center for creative leadership. **Journal of applied social psychology**. 36 (8) ,184-207.
- Besterfield , D. H., Michna, C. B., Besterfield, G. H. and Sacre, M. B. (2013), **Management**. Pearson Education Inc.. India Bhote.
- Cerit, Y. (2010), “The effects of servant leadership on teachers’ organizational commitment in primary schools in Turkey”, **International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice**, 13 (3), 301-317.
- Cook, C, W; Hunsaker , L. P; & Coffey, E.R , (1997), **Management and organizational behavior**, Irwin McGraw Hill.
- Crow, W. J. (2013), **Strategic Leadership**, New York Simon & Schuster Press.
- Harwiki, W. (2013). The influence of servant leadership on organization culture, organizational commitment, organizational citizenship behavior and employees’ performance. **Journal of Economics and Behavioral Studies**, 5 (12), 876-885.
- Hatch, M .J.(1997), **Organization theory modern symbolic & postmodern perspective**, Oxford University press.
- Hersey, P. S. & Blanchard, K. H , (2007), **Management of organizational behavior**, Prentice Hall, Inc. New Jersey.
- Hill, C.W. & Jones , G. R (2001) " , **Strategic management theory**, Houghton Mifflin co.

- Hodge , B. J. & Anthony, W.P, (1991) .**Organization theory: A Strategic approach**, Allyn and Becon.
- Hunter, J. C. (2004). **The world's most powerful leadership principle: How to become a servant leader**. New York: Crown Business.
- Gareth, J., (2005): **Organizational theory: Text and cases**, New York: Addison Wesley, Publishing Co.
- Goetsch, D. L. & Davis, S. B. (2015). **Management for organizational excellence**. New Jersey: Pearson Education.
- Keith & Newstrom, J. (1999). **Human behavior at work: organizational behavior**. Mc Graw- Hill, New York.
- Kinicki, Angelo & Kreitner, Robert (2009). **Organizational behavior**. Home wood, Ill.:Irwin.
- Laub,J.(2004). Defining servant leadership: A recommended typology for servant leadership studies. **School of Leadership Studies**, Regent University.
- Lebedun, J. (2008). **Managing work place conflict**. York : American Media.
- Lee, K., & Allen, N.J. (2002). Organizational citizenship behavior and workplace deviance: The role of affect and cognitions. **Journal of Applied Psychology**, 87 (1), 132.
- Liden, R.C., Wayne, S.J., Zhao, H., & Henderson, D. (2008). Servant leadership: Development of a multidimensional measure and multi-level assessment. **Leadership Quarterly**, 19 (1), 162
- Northouse, P (2012), **Leadership: Theory and practice**. London. SAGE Publications.
- Ocotoni , O. and Ocotoni (2013): Conflict management in secondary schools in Osun State, obalemi awolowo Univ, **Nordic J of African Studies**, Nigeria 12 (1), 47-65.

- Owens, Robert (2005). **Organizational behavior in education**, Allyn & Bacon, Boston.
- Ozgan, H. (2011). The relationships between organizational justice, confidence, commitment, and evaluating the manager and the perceptions of conflict management at the context of organizational behavior. **Educational Sciences: Theory & Practice**, 11(1): 241-247.
- Patterson, K. A. (2003). **Servant leadership: A theoretical model**. Doctoral Dissertation, Regent University, UMI No. 3082719.
- Plowman K. (2015), "Conflict strategic management and public relations", **Public Relations Review**, 31 (1), 131-138.
- Rahim, A. (2001). **Managing conflict in organizations**, London: Quorum Books,.
- Rimes, W. D. (2011). **"The relationship between servant leadership and organizational commitment"**, Ph.D. dissertation, Tennessee Temple University.
- Robbins, S. P. & Decenzo, D, A. (2011), **Fundamentals of management**, John Wiley & Sons, Inc, New York.
- Russell, R. F., Stone, A. G. (2002). A review of servant leadership attributes: Developing a practical model. **Leadership & Organization Development Journal**, 23, (3), 145-157.
- Sendjaya, S., Sarros, J.C., & Santora, J.C. (2008). Defining and measuring servant leadership behaviour in organizations. **Journal of Management Studies**, 45, (2), p: 643.
- Sim, K. L & Killough, L. N (2008), **Management**. New Delhi: Asoke K. Ghosh, PHI Learning Private Limited.

- Spears, L. (1996). Reflections on Robert K. Greenleaf and servant leadership. **Leadership & Organization Development Journal**, 17 (1), p: 33.
- Spears, L. C. (2002). **Tracing the past, present, and future of servant-leadership**. In L. C.
- Spears, L. C. (2005). The understanding and practice of servant leadership. **The Journal of Virtues & Leadership**, 1 (1), 29-45.
- Steers, Richard (2009). **Introduction to organizational behavior**. New York ,Harper Collins.
- Van Dierendonck, D. (2011). Servant leadership: A review and synthesis. **Journal of Management**, 37(4), 1228–1261.

الملاحق

الملحق (1)

أداتا الدراسة بصورتيهما الأوليتين
الاستبانة بصيغتها الأولى



بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الأستاذ الدكتور الفاضل:.....المحترم

تحية طيبة وبعد:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة للقيادة الخادمة وعلاقتها بدرجة تطبيق استراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية / تخصص الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة خاصة بالقيادة الخادمة وأخرى لاستراتيجيات إدارة الصراع بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة واسعة وطويلة في مجال البحث العلمي، ولما نعهده بكم من سمعة علمية طيبة ومرموقة، فإن الباحثة تتوجه إليكم أملاً منكم بالتكرم ببيان رأيكم بصدق الإستبانات المرفقة، وذلك من خلال وضع إشارة مميزة في المكان المخصص للصلاحيّة.

راجية منكم إبداء الرأي بشأن فقراتها من حيث:

1-صلاحيّة الفقرة.

2-دقة الصياغة اللغوية.

3-التعديلات التي ترونها ضرورية على الفقرات كافة.

4-أية ملاحظات أخرى ترون أنها تطور الإستبانات.

القسم الأول: معلومات عامة

1- الجنس	☐ ذكر ☐ أنثى
2- المؤهل العلمي	☐ بكالوريوس فأقل ☐ ماجستير فأكثر ☐ بكالوريوس + دبلوم مهني
3- سنوات الخبرة	☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر

الأداة الأولى: فقرات استبانة القيادة الخادمة

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
المجال الأول: الإيثار							
1	يدرك المدير أن خدمة الآخرين تعد جوهر القيادة الخادمة .						
2	تتضح خدمة المدير للآخرين من خلال تعامله معهم .						
3	يشجع المدير الآخرين ليكونوا مبادرين .						
4	يمارس المدير ما يقوله بحيث لا يخالف قوله فعله.						
5	يسعى المدير لخدمة الآخرين .						
6	يقدم المدير الخدمة للآخرين من غير أن يتوقع خدمة منهم .						
7	ينظر المدير إلى خدمة الآخرين بأنها مسؤولية إنسانية .						

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
8	يقدم المدير إحتياجات المعلمين على إحتياجاته الخاصة .						
المجال الثاني: المحبة							
9	يظهر المدير إهتماماً بالآخرين بتشجيعه لهم .						
10	يتقبل المدير الآخرين كما هم على حقيقتهم .						
11	يصفح المدير عن الآخرين عند إرتكابهم خطأ ما .						
12	يلتزم المدير بما يعد المعلمين به .						
13	يظهر المدير مصداقية عند تعامله مع الآخرين .						
14	يعمل المدير على توفير الراحة النفسية للمعلمين .						
15	يعمل المدير على عدم تحميل المعلمين مسؤوليات فوق مقدرتهم .						
16	يصغي المدير لكل ما يقوله المعلمون بكل إهتمام .						
المجال الثالث : التمكين							
17	يأخذ المدير برأيي فيما يتعلق برؤية المدرسة .						
18	يحترم المدير الآراء التي يطرحها المعلمون بصدد العمل المدرسي .						
19	يمنحني المدير هامشاً من الصلاحيات يتيح لي إتخاذ القرارات المتعلقة بعملتي .						

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
20	يغتتم المدير الفرصة ليعزز من مقدرتي بتطوير مهاراتي .						
21	يثق المدير بي فيما يتعلق بإتخاذ القرارات المدرسية .						
22	يرغب المدير بتطوير مقدراتي القيادية .						
23	يشجع المدير المعلمين على العمل بشكل جماعي .						
24	يوفر المدير للمعلمين الفرص لتطوير إمكانياتهم .						
المجال الرابع: التواصل							
25	يعد المدير نفسه واحداً من أعضاء فريق العمل في المجتمع المدرسي .						
26	يستشير المدير الآخرين للحصول على معلومات إضافية .						
27	يفخر المدير بما يقدمه المعلمون من إنجازات تربوية .						
28	يعزو المدير أسباب نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها إلى سيادة روح الفريق بين المعلمين .						
29	يعتذ المدير عن كل خطأ يصدر منه إتجاه أي معلم .						
30	يقوم المدير نفسه بصدق .						
31	يقر المدير بأخطائه أمام المعلمين .						
32	يرى المدير بإنجازات الآخرين دعماً لمهامه الإدارية والتربوية .						

الأداة الثانية: فقرات استبانة استراتيجيات إدارة الصراع

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
المجال الأول: التكامل							
1	يتبادل المدير المعلومات مع المعلمين .						
2	يدمج المدير بين أنماط السلوك المتعارضة مع الأنماط السلوكية المرغوبة.						
3	يتفحص المدير أسباب الخلافات بين أطراف الصراع.						
4	يسعى المدير لحل الخلافات بشكل يقنع جميع الأطراف .						
5	يطرح المدير المعلومات للتداول مع المعلمين .						
6	يجعل المدير إهتماماته وإهتمامات معلميه واضحة لحل القضايا بأفضل الطرق .						
7	يؤدي المدير الأعمال المطلوبة منه بمشاركة الآخرين .						
8	يتعامل المدير مع المعلمين للوصول إلى قرارات مقبولة للجميع .						
المجال الثاني: الإرضاء							
9	يهتم المدير بإقتراحات معلميه .						
10	يتفهم المدير الخلافات التي تنشأ بين معلميه .						

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
11	يتحمل المدير الآخرين في حال إختلافه معهم في الرأي .						
12	يحرص المدير على إرضاء وجهات النظر المختلفة .						
13	يحرص المدير على إرضاء توقعات معلميّه .						
14	يعمل المدير على مراعاة مشاعر الآخرين .						
15	يحاول المدير الحفاظ على شبكة علاقات إيجابية بين المعلمين .						
16	يؤكد المدير على نقاط الإتفاق بدلاً من الإختلاف بين المتخصصين .						
المجال الثالث: الهيمنة							
17	يلجأ المدير إلى نفوذه للقبول بأفكاره .						
18	يتخذ المدير قرارات أحادية الجانب .						
19	يستخدم المدير براعته لإتخاذ قرار في مصلحته .						
20	يرغم المدير المعلمين على الإمتثال لأوامره .						
21	يصدر المدير قرارات لا تراعي عامل الوقت .						
22	يلزم المدير اطراف الصراع بمتغيرات محددة .						
23	يستخدم المدير نفوذه للفوز في موقف فيه تنافس .						

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
المجال الرابع: التجنب							
24	يتجاهل المدير الصراعات مع المعلمين على امل أن يتحسن الموقف تلقائياً .						
25	يؤجل المدير بعض قضايا الصراع حتى يجد وقتاً كافياً للتفكير فيها .						
26	يحاول المدير الإبتعاد مع أي خلاف مع معلميه .						
27	يهمل المدير الصراع عند تعارضه مع القيم السائدة في المجتمع.						
28	يؤجل المدير الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالخلاف مع المعلمين .						
29	يتجنب المدير تبادل الألفاظ غير الجيدة مع معلميه .						
30	يستخدم المدير إجراءات إدارية متنوعة لتجنب حدوث الصراع .						
31	يحتفظ المدير بخلافاته مع معلميه لنفسه.						
المجال الخامس : التسوية							
32	يسعى المدير للتوفيق بين مصالح أطراف الصراع .						
33	يحاول المدير التوصل لحلول ترضي أطراف الصراع .						
34	يتفهم المدير مشكلات المعلمين قبل البدء في حلها .						
35	يستخدم المدير أسلوب الحوار للتوصل إلى حل .						

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
36	يحاول المدير البحث عن السبل المناسبة لحل خلافات المتنازعين .						
37	يحاول المدير التعامل بحصافة مع متغيرات الموقف .						

انتهت الاستبانة شاكرا لكم تعاونكم

الملحق (2)
أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	الأستاذ الدكتور أنمار الكيلاني	العلوم التربوية	الجامعة الأردنية
2	الأستاذ الدكتور عبد الجبار البياتي	العلوم التربوية	جامعة الشرق الأوسط
3	الأستاذ الدكتور هاني الطويل	العلوم التربوية	الجامعة الأردنية
4	الأستاذ الدكتور عبد الحافظ سلامة	العلوم التربوية	جامعة الشرق الأوسط
5	الأستاذ الدكتور غازي خليفة	العلوم التربوية	جامعة الشرق الأوسط
6	الأستاذ الدكتور محمد الزبون	العلوم التربوية	الجامعة الأردنية
7	الأستاذ الدكتور محمود الحديدي	العلوم التربوية	جامعة الشرق الأوسط
8	الدكتور صالح عبابنة	العلوم التربوية	الجامعة الأردنية
9	الدكتور أمجد درادكة	العلوم التربوية	جامعة الشرق الأوسط
10	الدكتور سليمان العباس	العلوم التربوية	الجامعة العربية المفتوحة

الملحق (3)

أداتا الدراسة بصورتيهما النهائيّتين

بسم الله الرحمن الرحيم
الاستبانة بصيغتها النهائيّة

اختي المعلمة / أخي المعلم المحترم / المحترمة .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة للقيادة الخادمة وعلاقتها بدرجة تطبيق استراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان " وذلك إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط .

أرجو التكرم والإجابة عن أجزائها بأمانة ودقة وموضوعية , علماً بأن المعلومات سيتم جمعها وستعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط .

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير والاحترام

الباحثة / هديل محمد يوسف العدوان

القسم الأول : معلومات عامة

1- الجنس	ذكر ☐ أنثى ☐
2- المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل ☐ ماجستير فأكثر ☐ بكالوريوس + دبلوم مهني ☐
3- سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات ☐ من 5-10 سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر ☐

الأداة الأولى : فقرات استبانة القيادة الخادمة :

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
المجال الأول: الإيثار						
1	يدرك المدير أن خدمة الآخرين تعد جوهر القيادة الخادمة .					
2	تتضح خدمة المدير للآخرين من خلال تعامله معهم .					
3	يشجع المدير الآخرين ليكونوا مبادرين					
4	يمارس المدير ما يقوله بحيث لا يخالف قوله فعله .					
5	يسعى المدير لخدمة الآخرين .					
6	يقدم المدير الخدمة للآخرين من غير أن يتوقع خدمة منهم .					

					7 ينظر المدير إلى خدمة الآخرين بأنها مسؤولية إنسانية .
					8 يقدم المدير إحتياجات المعلمين على إحتياجاته الخاصة .
المجال الثاني : المحبة					
					9 يظهر المدير إهتماماً بالآخرين بتشجيعه لهم .
					10 يتقبل المدير الآخرين كما هم على حقيقتهم .
					11 يلتزم المدير بما يعد المعلمين به .
					12 يظهر المدير مصداقية عند تعامله مع الآخرين .
الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة
					14 يعمل المدير على عدم تحميل المعلمين مسؤوليات فوق مقدرتهم .
					15 يصغي المدير لكل ما يقوله المعلمون بكل إهتمام .
المجال الثالث : التمكين					
					16 يأخذ المدير برأيي فيما يتعلق برؤية المدرسة .
					17 يحترم المدير الآراء التي يطرحها المعلمون بصدد العمل المدرسي .
					18 يمنحني المدير هامشاً من الصلاحيات يتيح لي إتخاذ القرارات المتعلقة بعملتي .
					19 يغتنم المدير الفرصة لتعزيز من مقدرتي بتطوير مهاراتي .
					20 يثق المدير بي فيما يتعلق بإتخاذ القرارات المدرسية .
					21 يرغب المدير بتطوير مقدراتي القيادية .
					22 يشجع المدير المعلمين على العمل بشكل جماعي .
					23 يوفر المدير للمعلمين الفرص لتطوير إمكانياتهم .

المجال الرابع: التواضع					
24	يعد المدير نفسه واحداً من أعضاء فريق العمل في المجتمع المدرسي				
25	يستشير المدير الآخرين للحصول على معلومات إضافية .				

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
26	يفخر المدير بما يقدمه المعلمون من إنجازات تربوية .					
27	يعزو المدير أسباب نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها إلى سيادة روح الفريق بين المعلمين .					
28	يعتذر المدير عن كل خطأ يصدر منه إتجاه أي معلم .					
29	يقوم المدير نفسه بصدق .					
30	يقر المدير بأخطائه أمام المعلمين.					
31	يرى المدير بإنجازات الآخرين دعماً لمهامه الإدارية والتربوية .					

الأداة الثانية: فقرات استبانة استراتيجيات إدارة الصراع

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
المجال الأول: التكامل						
1	يتبادل المدير المعلومات مع المعلمين.					
2	يدمج المدير بين أنماط السلوك المتعارضة مع الأنماط السلوكية المرغوبة.					
3	يتقحص المدير أسباب الخلافات بين أطراف الصراع.					
4	يسعى المدير لحل الخلافات بشكل يفتع جميع الأطراف .					
5	يطرح المدير المعلومات بالتداول مع المعلمين.					
6	يجعل المدير إهتماماته وإهتمامات معلميه واضحة لحل القضايا بأفضل الطرق .					
7	يؤدي المدير الأعمال المطلوبة منه بمشاركة الآخرين .					
8	يتعاون المدير مع المعلمين للوصول إلى قرارات مقبولة للجميع .					
المجال الثاني: الإرضاء						
9	يهتم المدير بإقتراحات معلميه .					
10	يتقهم المدير الخلافات التي تنشأ بين معلميه .					
11	يتحمل المدير الآخرين في حال إختلافه معهم في الرأي .					
12	يحرص المدير على إرضاء وجهات النظر المختلفة .					
13	يحرص المدير على إرضاء توقعات معلميه .					

14	يعمل المدير على مراعاة مشاعر الآخرين .					
15	يحاول المدير الحفاظ على شبكة علاقات إيجابية بين المعلمين .					
16	يؤكد المدير على نقاط الإتفاق بدلاً من الإختلاف بين المتخصصين .					
المجال الثالث: الهيمنة						
17	يلجأ المدير إلى نفوذه للقبول بأفكاره .					
18	يتخذ المدير قرارات أحادية الجانب .					
19	يستخدم المدير براعته لإتخاذ قرار في مصلحته .					
20	يرغم المدير المعلمين على الإمتثال لأوامره .					
21	يصدر المدير قرارات لا تراعي عامل الوقت .					
22	يلزم المدير اطراف الصراع بمتغيرات محددة.					
23	يستخدم المدير نفوذه للفوز في موقف فيه تنافس .					
الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
المجال الرابع: التجنب						
24	يتجاهل المدير الصراعات مع المعلمين على أمل أن يتحسن الموقف تلقائياً .					
25	يؤجل المدير بعض قضايا الصراع حتى يجد وقتاً كافياً للتفكير فيها .					
26	يحاول المدير الإبتعاد مع أي خلاف مع معلميه .					
27	يهمل المدير الصراع عند تعارضه مع القيم السائدة في المجتمع.					

					يؤجل المدير الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالخلاف مع المعلمين .	28
					يتجنب المدير تبادل الألفاظ غير الجيدة مع معلميه .	29
					يستخدم المدير إجراءات إدارية متنوعة لتجنب حدوث الصراع.	30
					يحتفظ المدير بخلافاته مع معلميه لنفسه.	31
المجال الخامس : التسوية						
					يسعى المدير للتوفيق بين مصالح أطراف الصراع .	32
					يحاول المدير التوصل لحلول ترضي أطراف الصراع.	33
					يتفهم المدير مشكلات المعلمين قبل البدء في حلها .	34
الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
35	يستخدم المدير أسلوب الحوار للتوصل إلى حل .					
36	يحاول المدير البحث عن السبل المناسبة لحل خلافات المتنازعين .					
37	يحاول المدير التعامل بمرونة مع متغيرات الموقف .					

انتهت الاستبانة شاكرًا لكم تعاونكم

الملحق (4)

كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط إلى وزارة التربية والتعليم الأردنية



جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY

مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم: ٥٦٣/٢/٤/٥
التاريخ: ٢٠١٧ / ٢ / ٢٦

معالي وزير التربية والتعليم المحترم

تحية طيبة وبعد،،،

تقوم الطالبة هديل محمد يوسف العدوان بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة الخادمة وعلاقتها بدرجة تطبيق استراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط.

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

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

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

مكتب رئيس الجامعة
25.2.2017
د. محمد محمود الحيلة

ملحق (5)

كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم الأردنية إلى مركز الملكة رانيا العبدالله



الملحق (6)

توزيع معلّمي المرحلة الثانوية في وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة عمان حسب المديرية والجنس للعام 2015-2016

توزيع معلّمي المرحلة الثانوية في وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة
حسب المديرية والجنس للعام 2015-2016

ثانوي Secondary	الجنس Gender	المديرية Directorate
404	M ذكور	لواء قصبة عمان Amman Qasbah
482	F اناث	
886	T مجموع	
180	M ذكور	لواء الجامعة Aljamaah
192	F اناث	
372	T مجموع	
49	M ذكور	لواء سحاب Sahab
89	F اناث	
138	T مجموع	
175	M ذكور	لواء القويسمة Al-qwesmeh
300	F اناث	
475	T مجموع	
403	M ذكور	لواء ماركا Marka
506	F اناث	
909	T مجموع	
171	M ذكور	لواء وادي السير Wadi Alseer
164	F اناث	
335	T مجموع	
71	M ذكور	لواء ناعور Naaor
107	F اناث	
178	T مجموع	
68	M ذكور	لواء الجيزة Jezeh
94	F اناث	
162	T مجموع	
68	M ذكور	لواء الموقر Mowaqar
73	F اناث	
141	T مجموع	
1589	M ذكور	المجموع Total
2007	F اناث	
3596	T مجموع	

الملحق (7)

كتاب تسهيل مهمة من مديرية التربية والتعليم للواء وادي السير إلى المدارس التابعة لها



المملكة الأردنية الهاشمية
وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم للواء وادي السير

الرقم :- ١٥٣٦ / ١ / ١٤٣٨
التاريخ :- ٨ / ١٢ / ١٤٣٨
الموافق :- ٣ / ٧ / ١٤٣٩

مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم ١٢٣٢٣/١٠/٣ تاريخ ٢٠١٧/٣/٥

أرجو العلم بأن الطالبة هديل محمد يوسف العدوان تقوم بإجراء دراسة عنوانها " درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة الخادمة وعلاقتها بدرجة تطبيق استراتيجيات إدارة الصراع من وجهة نظر المعلمين استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط .
راجياً تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه وتقديم المساعدة الممكنة لها .

واقبلوا فائق الاحترام

مدير التربية والتعليم

سدير الشؤون التعليمية والفنية
صايل عفتاب المشهور

نسخة مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة رئيس قسم التدريب والتأهيل والإشراف التربوي

نسخة كاتب الإشراف

المرقات: استنباه وعدد {٨}

الملحق (8)

كتاب تسهيل مهمة من مديرية التربية والتعليم للواء ناعور إلى المدارس التابعة لها

بسم الله الرحمن الرحيم

١٢٧٨ / ١١ / ١٧ / ن : الرقم
١٤٣٨ / ٦ / ١٧ : التاريخ
٢٠١٧ / ٢ / ٦ : الموافق

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم للواء ناعور

مديري ومديرات المدارس الثانوية

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

اشارة الى كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ١٢٣٢٣/١٠/٣ تاريخ ٢٠١٧/٣/٥ .

تقوم الطالبة هديل محمد يوسف العدوان بإجراء دراسة عنوانها " درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة الخادمة وعلاقتها بدرجة تطبيق استراتيجيات ادارة الصراع من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان " استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص الادارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الاوسط ، ويحتاج ذلك بيانات ومعلومات من مدارسكم و تطبيق ادوات الدراسة (استبانة) على عينة من معلمي مدارسكم .

ارجو تسهيل مهمة الطالبة المذكورة اعلاه وتقديم المساعدة الممكنة لها .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مدير التربية والتعليم
د. شاكر عارف الملاويين

مستفاد مدير الشؤون التعليمية والفنية
مستفاد رئيس قسم التدريب والتأهيل والإشراف التربوي
مستفاد مكتب الإشراف

هاتف ٠٦٤٢٥٠٦٠٧ - ٠٦٤٢٥٠٦٠٨ - ٠٦٤٢٥٠٦٠٩ فاكس ٠٦٤٢٥٠٦٠٣ - من باب رقم (٢٠) الرمز البريدي (١٧١٢٧) - حسان شارع مادبا الغربي البريد الإلكتروني naur2012@elearning.jo

الملحق (9)

كتاب تسهيل مهمة من مديرية التربية والتعليم للواء الجيزة إلى المدارس التابعة لها


 وزارة التربية والتعليم
 مديرية التربية والتعليم للواء الجيزة / البادية الوسطى

الرقم ج ز ١/٢
 التاريخ
 الموافق

السادة مديري ومديرات المدارس المحترمين

الموضوع / البحث التربوي والطالبة هديل محمد يوسف العدوان

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ١٢٣٢٣/١٠/٣ تاريخ ٢٠١٧/٣/٥ والمتضمن اجراء دراسة
 عنوانها " درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة الخادمة وعلاقتها بدرجة تطبيق استراتيجيات
 ادارة الصراع من وجه نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان " ، استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير ويحتاج
 ذلك بيانات ومعلومات من مدارسكم راجيا تسهيل مهمة الطالبة وتقديم المساعدة الممكنة لها .

مع الاحترام ،،،

مدير التربية والتعليم
 سالم تيسير الشرايد

• نسخة / مدير الشؤون الإدارية والمالية.
 • نسخة / رئيس قسم التخطيط.
 • نسخة / عضو قسم التخطيط.
 • نسخة / الملف العام .