

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



كلية التربية
المجلة التربوية

أساليب إدارة الصراع التنظيمي وعلاقتها بالهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنيا

إعداد

د/ أحمد سمير صديق أبو بكر
مدرس بقسم الصحة النفسية
كلية التربية - جامعة المنيا

د/ محمد فتحي عبد الرحمن أحمد
مدرس بقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية
كلية التربية - جامعة المنيا

DOI: 10.12816/EDUSOHAG. 2020.

المجلة التربوية. العدد الخامس والسبعون - يوليو ٢٠٢٠م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين أساليب إدارة الصراع التنظيمي (التعاون، التفاوض، التجنب، الإجبار، التسوية) وكل من الهناء الوظيفي، وفاعلية الذات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنيا، حيث قام الباحثان بإعداد ثلاثة مقاييس (أساليب إدارة الصراع التنظيمي، الهناء الوظيفي، فاعلية الذات البحثية) ، وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (٢٥٢) عضو هيئة تدريس ببعض كليات جامعة المنيا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أساليب (التعاون، التفاوض، التسوية) وكل من الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية دالة عند مستوى (٠.٠١)، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين أسلوب (التجنب، الإجبار) وكل من الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية دالة عند مستوى (٠.٠٥)؛ وأن أكثر أساليب إدارة الصراع التنظيمي المستخدمة من قبل القيادات الأكاديمية (رؤساء الأقسام الأكاديمية) أسلوب التعاون، ثم أسلوب التسوية، فالتفاوض، فالتجنب، وجاء في المرتبة الأخيرة أسلوب الإجبار؛ ولا توجد فروق دالة إحصائية في أساليب (التعاون، والتفاوض، والتسوية، والإجبار) المدركة من قبل أفراد عينة الدراسة تعزى إلى أي من النوع أو الدرجة الوظيفية أو التفاعل بينهما، في حين وُجدت فروق دالة إحصائية في أسلوب التجنب تعزى للنوع في اتجاه الذكور والدرجة الوظيفية في اتجاه المدرس ، بينما لم تظهر فروق للتفاعل بينهما؛ كما كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية في الهناء الوظيفي لدى عينة الدراسة تعزى للنوع في اتجاه الإناث والدرجة الوظيفية في اتجاه الأستاذ، بينما لم تظهر فروق للتفاعل بينهما، ولا توجد فروق دالة إحصائية في فاعلية الذات البحثية تعزى للنوع أو تأثير التفاعل بين النوع والدرجة الوظيفية، في حين وُجدت فروق دالة إحصائية تعزى للدرجة الوظيفية في اتجاه الأستاذ ، وقد تم تفسير النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ؛ وعليه قدمت الدراسة إستراتيجية مقترحة متكاملة العناصر متضمنة نموذجًا علميًا لإدارة الصراع التنظيمي في بيئة العمل الجامعية؛ بما يساهم في تحقيق مستوى مرضٍ من الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنيا، واخْتُبِتِ الدراسة بمجموعة من البحوث والدراسات المستقبلية المقترحة لاستكمال البحث في هذا المجال.

الكلمات المفتاحية:

أساليب إدارة الصراع التنظيمي - الهناء الوظيفي - فاعلية الذات البحثية .

***Organizational Conflict Management Styles and their Relationship
with Job Well-Being and Research Self-Efficacy of Minia University
Staff Members***

By

Dr. Ahmed Samir Sedik Abo-Bakr (*)

Dr. Muhammad Fathy Abdelrahman Ahmed (**)

Abstract

The current study aimed to identify the relationship between the organizational conflict management styles (collaboration, accommodation, avoidance, competition, and compromise) and both job well-being and research self-efficacy of Minia University staff members. To this aim, the two researchers developed three instruments, namely a scale for organizational conflict management styles, a scale of job well-being, and a scale of research self-efficacy. The study sample comprised (252) staff members at some faculties. Findings revealed that there was a positively significant correlation between the styles of collaboration, accommodation, compromise and both job well-being and research self-efficacy at (0.01) level. Whereas, there was a negatively significant correlation between the styles of avoidance and competition and both job well-being and research self-efficacy at (0.05) level. It was revealed also that collaboration was the mostly used style by academic departments heads, then came in order the styles of compromise, accommodation, avoidance, and competition at the end of the list. There were no statistically significant differences related to either gender, position or interaction between them with respect to the perceived organizational conflict management styles. However, there were statistically significant differences concerning the style of avoidance related to gender (in favor of males), and position (in favor of lecturer), with no differences indicating any kind of interaction in between them. Moreover, there were statistically significant differences with respect to job well-being related to gender (in favor of females), and position (in favor of professor), with no differences indicating any kind of interaction in between. There were no statistically significant differences regarding research self-efficacy due to gender or interaction between gender and position. While, there were statistically significant differences related to position in favor of professor rank. Findings reached have been interpreted based on the theoretical framework and the literature. Therefore, the current study presents a proposed strategy that includes a scientific model for organizational conflict management at the university hoping to achieve a satisfactory level of job well-being and research self-efficacy among Minia University staff members. A number of proposed studies for future research in the field have been submitted at the end of the study.

Key Words: Organizational Conflict Management Styles , Job Well-Being , Research Self-Efficacy.

*A Lecturer at Department of Mental Health., Faculty of Education, Minia University.

**A Lecturer at Department of Comparative Education & Educational Administration, Faculty of Education, Minia University.

أولاً - مقدمة الدراسة :

تُعد الجامعة من أهم مؤسسات المجتمع؛ لما لها من دور بالغ الأهمية في بناء الجانب الفكري والتربوي والأخلاقي للأفراد والمجتمعات على حدٍ سواء، ويمثل عضو هيئة التدريس حجر الزاوية في العملية التعليمية والبحثية بالجامعة، فبحكم موقعه ووظيفته يُطلب منه عديد من المهام التدريسية والبحثية أو الإدارية والقيادية بجانب وظيفته في خدمة المجتمع، ولتحقيق تلك الوظائف والمهام والأهداف المنشودة للمؤسسات الجامعية يتطلب الأمر تفاعل منتسبي الجامعة مع بعضهم البعض خلال التنظيمي الجامعي، وقد يؤدي هذا التفاعل إلى إتقانهم لعملهم وأداء واجباتهم في بعض المواقف أو تعارضهم واختلافهم في مواقف أخرى داخل بيئة العمل، وغالباً ما يؤدي هذا التعارض أو الاختلاف إلى حدوث الصراع.

فالصراع ظاهرة سلوكية إنسانية تظهر في جميع المؤسسات؛ ولا تخلو أية مؤسسة تربوية تعليمية من الصراعات التي يقضي معظم الرؤساء أغلب وقتهم في حلها ومعالجتها، فسوء التفاهم، والصدامات الشخصية واختلاف الأهداف، وتفاوت مستويات الأداء، واختلاف وجهات النظر في أساليب العمل، كلها أسباب تؤدي إلى حدوث الصراع التنظيمي في تلك المؤسسات وغيرها (المهدي وهيبة، ٢٠٠٠، ٢٢٣) .

فوجود الصراع داخل أية مؤسسة أمراً طبيعياً بل إن عدم وجوده يشير إلى خلل ما في المؤسسة، وذلك لأن الإنسان ليس كآلة بل له مشاعر وحاجات يجب مراعاتها، وتبرير ذلك بأن الصراع يؤدي إلى تحسين الإنتاجية؛ وحيثما يوجد الصراع فإنه يعمل على تحفيز الأفراد لإيجاد الحلول والبدائل، ويمكن استخدام هذه البدائل في التغيير الإيجابي لصالح المؤسسة، أي أن الصراع يؤدي إلى الابتكار والتجديد والابتعاد عن الروتين؛ وهذا لا يعني أن الصراع دائماً مفيد بالضرورة مهما بلغ حجمه، ولكن المقصود أن الصراع مطلوب إلى حد معين ليكون مفيداً، أما إذا زاد عن هذا الحد فيصبح سلبياً (McShane & Von Glinow,2018,57).

ومن هنا تأتي أهمية امتلاك القيادات الأكاديمية بالجامعة وكلياتها من العمداء والوكلاء ورؤساء الأقسام الأكاديمية للقدرات والمهارات اللازمة لتشخيص مواقف الصراع وتعرف أسبابه، ومن ثم اختيار الأسلوب المناسب لإدارته بشكل إيجابي لخدمة وتقديم المؤسسة. ومن ثم فالمشكلة لا تكمن في الصراع ذاته، ولكن في كيفية فهمه وأسلوب إدارته والتعامل معه بفاعلية، والاستفادة من آثاره الإيجابية، وعدم التقليل من شأنه أو تجاهله؛ لأن ذلك قد يؤثر على علاقات الأفراد داخل المؤسسة الجامعية، ومن ثم على المناخ التنظيمي السائد بكل عناصره، ومن ثم يتطلب ذلك وجود مهارات أساسية لدى القيادات الأكاديمية الجامعية في إدارة الصراع التنظيمي، فجهل القيادة بأساليب إدارة الصراع التنظيمي ومهاراته في ظل حتمية وجود الصراعات التنظيمية كظاهرة طبيعية تعاشها المؤسسات الجامعية يُعد مشكلة في حد ذاته (الشايح والضويان ، ٢٠١٤ ، ٧١٣ - ٧١٤).

ويؤكد سيتين وهاسيفزلوجلتي (2004,326) Cetin & Hacifazlioglu أن الصراع أمر لا مفر منه عندما يتواجد العنصر البشري، ولكن توجيهه بطريقة إيجابية أو سلبية تؤثر على طبيعته سواء إلى الأفضل أو الأسوأ. فالصراع نتيجة حتمية للتفاعل التنظيمي، وينشأ عن التعقيدات الموجودة داخل المؤسسات التعليمية؛ ولذا تظهر أهمية الحاجة إلى مهارات إدارة الصراع التنظيمي بوصفها مهارات أساسية وضرورية للإداريين في المؤسسات، وخاصة القيادات الإدارية في المؤسسات التعليمية؛ حيث إن الصراع أمر محتوم، كما أنه مفيد أحياناً لأنه قد يؤدي إلى الابتكار (محمد، ٢٠١٥ ، ١٨). ومن ثم فإدارة الصراع التنظيمي بالمؤسسات التعليمية الجامعية يُعد أمراً ذا أهمية لتخفيض آثاره السلبية واستثمار إيجابياته لصالح المؤسسة.

والصراعات تُعد من المواقف المتكررة التي يختلف الأفراد في التعبير عن استجاباتهم لها، فقد تكون الصراعات ظاهرة أو خفية، وفيها يحاول الفرد إرضاء رغباته واحتياجاته الفردية وتحقيق أهدافه؛ فكلما كان الصراع أقوى يكون البحث عن الحلول وكيفية الاستفادة منه أكبر، ولقد بدأ الاهتمام بإدارة الصراع في علم النفس الإداري والتنظيمي وأدبيات الإدارة بشكل عام والإدارة التعليمية والتربوية والجامعية بشكل خاص، حيث تُشير إدارة الصراع التنظيمي إلى التشخيص الكامل للصراع، والتدخل فيه بقياس حجمه وتعرف مصادره وأسبابه وأساليب معالجته (الشايح والضويان ، ٢٠١٤ ، ٧١٦) .

وقد أظهرت البحوث أن علاقات العمل متمثلة في كيفية تعامل الأفراد مع بعضهم البعض في بيئة العمل تؤثر على الهناء والرضا الوظيفي لدى العاملين؛ فمن الاحتياجات الملحة للموظف أن يحافظ على علاقات منسجمة مع الآخرين في مكان العمل؛ فالعلاقات الجيدة في العمل يمكنها تلبية حاجة الموظفين من الانتماء للمؤسسة، كما أنها تجعل من الممكن للموظفين أن يحصلوا على دعم اجتماعي أكثر من الرؤساء أو زملاء العمل لإنجاز المهام، والدعم الوجداني لزيادة الهناء الوظيفي (Yang et al,2008,571) ، فبيئة العمل التي تسمح بإشباع حاجات الموظفين الشخصية وتسمح بالتأثير التفاعلي الإيجابي بينهم تؤدي إلى الهناء الوظيفي (Ajala,2013,46) .

ويُعد الهناء الوظيفي عاملاً مهماً في تحديد أداء المؤسسات على المدى البعيد؛ حيث يتأثر مستوى هناء الموظف بمتطلبات الوظيفة وأعبائها، التي قد تؤدي إلى نتائج سلبية تعوق العمل، بينما يمكن أن تؤدي الموارد والتسهيلات الوظيفية الوفيرة وعلاقات العمل الطيبة إلى نتائج إيجابية (Chou., Hecker & Martin,2012,503). وفي ضوء افتراض مؤادها أن الصراعات التنظيمية والبيئشخصية تمثل ملمحاً طبيعياً للحياة الإنسانية بوجه عام، وتعاملات الأفراد داخل مؤسسات العمل والمؤسسات الجامعية خاصة، وعادة ما ترتبط هذه الصراعات بمشاعر الاستياء والغضب (إبراهيم، ٢٠١٦، ٢٣٢)، كما قد تولد المنافسة والإبداع والابتكار، مما يعني أن للصراع نتائج وآثار إيجابية أو سلبية، فمن المقبول أيضاً أنه قد يكون لإدارة الصراع وأساليبه تأثير إيجابي أو سلبي على مستوى الهناء الوظيفي لدى العاملين (Kaushal & Kwantes, 2006,579)

فقد أظهرت نتائج دراسة فان نيكرك ودي كليرك وبيرس بوتر Van Niekerk., De Klerk & Pires-Putter (2017) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أساليب إدارة الصراع التنظيمي والهناء الوظيفي المرتبط ببيئة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس، وقد أوصت بضرورة تنمية الوعي بأساليب إدارة الصراع التنظيمي، من أجل التعامل بفعالية مع الصراع بين أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي، ومنع تأثيره السلبي على العلاقات الشخصية والهناء الوظيفي في بيئة العمل، ووفرت نتائجها مزيداً من المعرفة حول أساليب إدارة الصراع التنظيمي السائدة في مؤسسات التعليم العالي وتأثيرها على الهناء الوظيفي المرتبط بالعمل لدى أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي.

وبالنظر إلى مهنة عضو هيئة التدريس الجامعي يُلاحظ أنها مهنة ثلاثية الأبعاد والوظائف تدريس وبحث علمي وخدمة المجتمع ؛ فعضو هيئة التدريس يقوم بتحضير المحتوى التعليمي وتدريبه للطلاب على اختلاف المرحلة التعليمية الجامعية، ويشارك في الأنشطة الطلابية وخدمة المجتمع؛ وعلى الجانب الآخر وظيفة البحث العلمي التي تتصف بكثرة أعبائها وتجدها وتنوعها، فيقوم بإجراء البحوث اللازمة للتقني الوظيفي ودعم جامعته في التصنيفات العالمية؛ ويتزايد الاهتمام في الوقت الراهن بتحقيق الفاعلية البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس في المؤسسات الجامعية والبحثية المختلفة .

وتمثل فاعلية الذات أحد أهم المتغيرات النفسية التي ظهرت عام ١٩٧٠ م في ضوء النظرية المعرفية الاجتماعية لباندورا، حيث يرى أن فاعلية الذات تُعد مؤشراً جيداً للسلوك البشري، فالأفراد ذوو الإحساس المنخفض بفاعلية الذات في إنجاز مهام محددة والنجاح بها سوف يبذلون جهداً أقل، ويتوقفون عن العمل عندما يواجهون عقبات تعيق إنجاز المهام؛ أما الأفراد ذوو الإحساس المرتفع بفاعلية الذات يميلون لبذل جهد أكبر في محاولاتهم لإنجاز مهام معينة، ويكونون أكثر إصراراً عندما يواجهون عقبات تعيق نجاحهم (Brancolini & Kennedy, 2017, 49-50)، وتعرف فاعلية الذات البحثية على أنها تقييم الفرد لثقته المرتبطة بقدرته على إجراء أنشطة بحثية، من التخطيط للبحث إلى نشره. (Garnasih., Primiana., Effendi & Joeliaty, 2017,21)، ومن ثم تلعب فاعلية الذات البحثية دوراً مهماً في نجاح البحوث المنتجة وأحد أهم عوامل جودتها.

ويتأثر مستوى الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعيين بالصراع التنظيمي ومستوياته وأساليب إدارته من قبل القيادات الأكاديمية الجامعية، فقد يأخذ الصراع التنظيمي داخل المؤسسات الجامعية مستوى ومنحنى أكثر تعقيداً وأشد صعوبة؛ فيعيق العمل ويؤثر على أعضاء هيئة التدريس وأدائهم لأدوارهم ووظائفهم التدريسية والبحثية؛ ومن ثم يؤثر على فاعلية الأداء والإنتاجية البحثية والنمو المهني في تلك الوظائف بشكل عام(المهدي وهيبة، ٢٠٠٠، ٢٢٩؛ محمد، ٢٠١٥، ٤٢).

وفي ضوء أهمية امتلاك القيادات الأكاديمية الجامعية - خاصة رؤساء الأقسام الأكاديمية بوصفهم الرؤساء المباشرين لأعضاء هيئة التدريس وتفاعلاتهم في العمل- لمهارات وأساليب إدارة الصراع التنظيمي بين أعضاء هيئة التدريس داخل المؤسسات الجامعية وكلياتها وأقسامها الأكاديمية للاستفادة من نتائجه وآثاره الإيجابية وتجنب آثاره السلبية، ولخطورة موقع عضو هيئة التدريس وعظم المسؤوليات والأدوار والوظائف المُلقاة على عاتقه وتأثر تلك الوظائف والأدوار بالصراع التنظيمي وأساليب إدارته، فإن التعرف على أساليب إدارة الصراع التنظيمي والهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية ودراسة العلاقة بين هذه المتغيرات لدى تلك الفئة، أصبح ضرورة ماسة وحاجة ملحة من أجل التوصل إلى إستراتيجية متكاملة وشاملة لإدارة مواقف الصراع التنظيمي بالأسلوب المناسب لحجم الصراع وطبيعته وأسبابه في كل موقف؛ بما يحقق الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنيا.

ثانياً - مشكلة الدراسة :

تُعد مهنة عضو هيئة التدريس الجامعي من المهن ذات الطبيعة الاجتماعية، وتقوم في الأساس على التفاعل البشري بينه وبين منسوبي الجامعة وخاصة الزملاء من أعضاء هيئة التدريس بقسمه الأكاديمي وكليته والجامعة وكلياتها وأقسامها بصفة عامة، ومن ثم فهي من المهن التي تظهر فيها الصراعات - كغيرها من المهن- ولكن بشكل واضح وصريح أحياناً وخفي أحياناً أخرى، وهذا ما أكدته دراسة ستانلي وأجرت Stanley & Algret(2007) على أن الصراع متأصل في المؤسسات الجامعية وأن إدارته كادت تكون وظيفة من وظائف الجامعة، وأن القادة والرؤساء يقضون أكثر من ٤٠% من وقتهم في إدارته؛ الأمر الذي جذب عدد من الباحثين لدراسة هذا الموضوع، فظهرت عديد من الدراسات التي أهتمت بتحديد أساليب إدارة الصراع لدى أعضاء هيئة التدريس مثل دراسات : عبابنة (١٩٩٦) ؛ المهدي وهيبة (٢٠٠٠) ؛ أبو شعيبان (٢٠٠٣) ؛ Cetin & Hacifazlyoglu(2004) ؛ Stanley & Dee ., Henkin & Holman (2004) ؛ Algret(2007) ؛ محمود (٢٠١١) ؛ Alzahrani(2013) ؛ عبدالرسول(٢٠١٤) ؛ الشايع والضويان (٢٠١٤) ؛ محمددين(٢٠١٥) ؛ Van Niekerk et al (2017) ؛ إبراهيم . (٢٠١٨)

ولعل الدافع وراء الدعوة للاهتمام بأساليب إدارة الصراع التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي متمثلة بجامعة المنيا، أن بيئة العمل الداخلية والهيكلي والمناخ التنظيمي وعناصره ومكوناته من علاقات بين منسوبي الجامعة من أعضاء هيئة التدريس وغيرهم والقيادات الأكاديمية وبعضهم البعض أكثر عرضة للصراع التنظيمي في ظل التحديات والتغيرات العصرية (الاقتصادية، الاجتماعية، التربوية، التعليمية، النفسية)؛ مما يؤدي إلى وجود اختلافات في وجهات النظر بين عناصر المؤسسة - خاصة بين العمداء ورؤساء القسم، أو بين القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس من جانب، أو بين أعضاء هيئة التدريس بعضهم ببعض من جانب آخر، وأن هذا الصراع قد يأخذ منحى أكثر تعقيداً وأشد صعوبة من أي قضية أخرى داخل المؤسسة، مما يعيق العمل ويؤثر على العاملين وعلى أدائهم لأدوارهم ومن ثم على الإنتاجية الجامعية بشكل عام؛ مما يجعل الحاجة ماسة لدراسة أساليب إدارة الصراع التنظيمي في بيئة العمل والأداء والفاعلية البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم. وبذلك يتضح الجانب الأول من المشكلة المتمثل في ملاحظة المشكلة والإحساس بها.

كما يتضح الجانب الثاني من المشكلة من خلال أن القيادات الأكاديمية والإدارية بالجامعة وكلياتها وأقسامها الأكاديمية لا يملكون أسلوباً أو نمطاً واحداً في إدارة الصراع بين أعضاء هيئة التدريس والعاملين بالجامعة، وإنما يسلك كل منهم أسلوباً مختلفاً عن الآخر، وقد يرجع ذلك لعدة أمور، منها: اختلاف أسلوب التعامل مع الصراع وإدارته باختلاف العلاقات الشخصية والمهنية بين أطراف الصراع، وفي إجراءاتهم ووسائلهم الإدارية في إدارته باختلاف فلسفاتهم التربوية من جهة، وباختلاف إعدادهم وتدريبهم ومدى خبراتهم واتساع ويعد نظرتهم لإدارة المنظومة من جهة أخرى، وقد يرجع ذلك أيضاً لاختلاف النوع أو الجنس والخبرة المرتبطة بالدرجة الوظيفية، كما قد يختلف إدراك أعضاء هيئة التدريس لأساليب رؤساء أقسامهم العلمية في إدارة الصراع التنظيمي بينهم وأثرها في مستوى الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لديهم طبقاً للنوع أو الخبرة المرتبطة بالدرجة الوظيفية وغيرها من المتغيرات الديمغرافية الأخرى هذا بالإضافة إلى ضعف المهارات الإدارية لدى بعض القيادات الجامعية الأكاديمية في مواجهة مواقف الصراعات التنظيمية داخل كلياتهم .

وتشير دراسة الفريجات واللوزي والشهابي (٢٠٠٩) إلى أن هناك بعض الآثار الإيجابية للصراع التنظيمي تتمثل في : تحفيز الإبداع والابتكار وزيادة الاهتمامات، وزيادة الحماس للعمل، وتحسين نوعية القرارات المتخذة، وتحسين جودة الأداء الوظيفي، والعمل على حل المشكلات والصعوبات في بيئة العمل، وإبداء الرأي وطرح وجهات النظر أمام الآخرين، والبحث عن طرق جديدة للعمل وتطويرها.

بينما تميل دراسة سونيتاج وينجر وناجل Sonnentag., Unger & Na'gel(2013) إلى أن الصراعات في بيئة العمل قد تشكل تهديداً خطيراً لرفاهية الموظف وهنائه الوظيفي، حيث ترتبط النزاعات والصراعات التنظيمية في بيئة العمل سلبياً برفاهية الموظف كافتراض عام، كما تشير دراسة رايت (2011) Wright إلى أن بعض أساليب إدارة الصراع غير التعاونية تؤثر على الهناء الوظيفي وتؤدي إلى الإرهاق والضغط الوظيفية وسوء الحالة الصحية للموظف، وترتبط مباشرة بصحة وهناء ورفاهية الموظف المرتبطة بالعمل والوظيفة؛ حيث توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة مهمة بين أساليب إدارة الصراع والنتائج السلبية داخل المنظمة مثلك ضغوط العمل، والإرهاق ، وعدم الرضا الوظيفي. كما توصلت دراسة هالبيسليبين (2006) Halbesleben إلى أن الصراعات بين العاملين تزيد من احتمال عدم تلبية الاحتياجات الإنسانية الأساسية في العمل، وبصورة أكثر تحديداً، قد تؤدي إلى تقليل الدعم الاجتماعي والإنساني في بيئة العمل الجامعي.

كما يمكن أن يتضح الجانب الثالث من المشكلة في ملاحظة شكوى كثير من أعضاء هيئة التدريس من سوء الأوضاع الاقتصادية، وضعف جودة بيئة العمل والحياة الوظيفية والمناخ التنظيمي الجامعي، وتصادمهم باللوائح والقوانين والأنظمة الإدارية وطبيعة الأنماط القيادية الجامعية في حل المشكلات وإدارة الصراعات أو إحداثها إلى غيره من مشكلات، وهذا ما ينعكس سلباً على أداء البعض منهم ورضاهم عن أنفسهم وتدريسهم والطلاب والبحث العلمي وخدمة المجتمع، كما لوحظ أن بعض أعضاء هيئة التدريس لا يقومون بإجراء البحوث اللازمة للترقى وصعود درجات السلم الوظيفي، فقد يكتفي البعض بأول أو ثاني درجة وظيفية، وقد يكون السبب في ذلك انخفاض مستوى فاعلية الذات البحثية لديهم؛ نتيجة الشعور بعدم الرضا الوظيفي أو الإجهاد البدني أو النفسي الناتج عن ضعف جودة بيئة العمل؛ مما يتسبب في الشعور بالإحباط أو عدم الانخراط في العمل والبحث. فقد أشارت نتائج

بعض الدراسات إلى ضعف جودة بيئة العمل الجامعية، وتردي أوضاع هيئة التدريس. (علام، ٢٠١٢؛ عوض، ٢٠١٢؛ إبراهيم، ٢٠١٣؛ سليمان، ٢٠١٦؛ سويد وسعادة، ٢٠١٨) وعلى الرغم من حتمية وجود الصراع التنظيمي داخل أية مؤسسة وخاصة الجامعة، وأهمية توافر درجة عالية من الهناء الوظيفي في بيئة العمل الجامعية تضمن جودة الأداء التدريسي والبحث العلمي المتميز. الذي يعد من أهم مقاييس ومؤشرات الحكم على الجامعات ودورها القيادي؛ حيث إن من أهم الوظائف المنوطة بالجامعات هي البحث العلمي في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية وتطبيقاتها العلمية والتكنولوجية والعمل على تطويرها، وترتبط سمعة الجامعة بجودة البحوث التي تنشرها (إسماعيل، ٢٠١٤، ٨٩). فلا توجد دراسات - في حدود اطلاع الباحثين - تناولت أساليب إدارة الصراع التنظيمي وعلاقتها بالهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية وخاصة في البيئة العربية لدى أعضاء هيئة التدريس سوى دراسة خريبة (٢٠١٦) التي تناولت الهناء الذاتي الوظيفي الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس، وفي متغير فاعلية الذات البحثية كان الأمر مقصوراً - في حدود اطلاع الباحثين - على طلبة الدراسات العليا كما في دراستي البنا وسرور (٢٠٠٦)؛ أرنوط (٢٠١٧)، وكل ما سبق من جوانب ومصادر متعددة للمشكلة مثلت دواعي وضرورة لإجراء الدراسة الحالية.

وفي ضوء ما سبق تم صياغة مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

- أ- ما الأسس النظرية والفكرية لأساليب إدارة الصراع التنظيمي بالمؤسسات الجامعية في ضوء الأدبيات التربوية المعاصرة ؟
- ب- ما الأسس النظرية والفكرية للهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعيين في ضوء الأدبيات التربوية المعاصرة ؟
- ج- ما أكثر أساليب إدارة الصراع التنظيمي المستخدمة من قبل القيادات الأكاديمية (رؤساء الأقسام الأكاديمية) من وجهة نظر عينة الدراسة؟
- د- ما طبيعة العلاقة الارتباطية بين أساليب إدارة الصراع التنظيمي المُدرَكة وكل من الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لدى عينة الدراسة؟
- هـ- هل تختلف متوسطات درجات أساليب إدارة الصراع التنظيمي المُدرَكة باختلاف كل من النوع (ذكور-إناث) والدرجة الوظيفية (أستاذ - أستاذ مساعد - مدرس) والتفاعل بينهما لدى عينة الدراسة؟

- و- هل تختلف متوسطات درجات عينة الدراسة في الهناء الوظيفي وفقاً لكل من النوع (ذكور-إناث) والدرجة الوظيفية (أستاذ - أستاذ مساعد - مدرس) والتفاعل بينهما؟
- ز- هل تختلف متوسطات درجات عينة الدراسة لفاعلية الذات البحثية وفقاً لكل من النوع (ذكور-إناث) والدرجة الوظيفية (أستاذ - أستاذ مساعد - مدرس) والتفاعل بينهما؟
- ح- ما الإستراتيجية المقترحة لإدارة الصراع التنظيمي في بيئة العمل الجامعية لتحقيق الهناء الوظيفي وزيادة فاعلية الذات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنيا؟

ثالثاً - أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف ما يلي:

- أ- الأسس النظرية والفكرية لأساليب إدارة الصراع التنظيمي بالمؤسسات الجامعية في ضوء الأدبيات التربوية المعاصرة .
- ب- الأسس النظرية والفكرية للهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعيين في ضوء الأدبيات التربوية المعاصرة .
- ج- أكثر أساليب إدارة الصراع التنظيمي المُستخدمة من قبل القيادات الأكاديمية (رؤساء الأقسام الأكاديمية) من وجهة نظر عينة الدراسة.
- د- طبيعة العلاقة الارتباطية بين أساليب إدارة الصراع التنظيمي المدركة وكل من الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لدى عينة الدراسة.
- هـ- الاختلاف بين متوسطات درجات أساليب إدارة الصراع التنظيمي المدركة باختلاف كل من النوع (ذكور-إناث) والدرجة الوظيفية (أستاذ - أستاذ مساعد - مدرس) والتفاعل بينهما لدى عينة الدراسة .
- و- الاختلاف بين متوسطات درجات عينة الدراسة في الهناء الوظيفي وفقاً لكل من النوع (ذكور-إناث) والدرجة الوظيفية (أستاذ - أستاذ مساعد - مدرس) والتفاعل بينهما.
- ز- الاختلاف بين متوسطات درجات عينة الدراسة لفاعلية الذات البحثية وفقاً لكل من النوع (ذكور-إناث) والدرجة الوظيفية (أستاذ - أستاذ مساعد - مدرس) والتفاعل بينهما.
- ح- الإستراتيجية المقترحة لإدارة الصراع التنظيمي في بيئة العمل الجامعية لتحقيق الهناء الوظيفي وزيادة فاعلية الذات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنيا.

رابعاً - أهمية الدراسة :

اتضح أهمية الدراسة الحالية من خلال النقاط الآتية:

أ- قد تفتح الدراسة أمام الباحثين مجالات بحثية حديثة، حيث إنها تناولت مجالات وموضوعات تقل فيها الدراسات العربية والمصرية خاصة، كأساليب إدارة الصراع التنظيمي بين أعضاء هيئة التدريس بالجامعة ، والهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لديهم، وقدمت معالجة نظرية وميدانية لها وذلك بطريقة بينية مشتركة من منظور الصحة النفسية وعلم النفس والإدارة التعليمية (علم النفس الإداري).

ب- إعداد ثلاثة مقاييس بحثية، والاستفادة منها في قياس أساليب إدارة الصراع التنظيمي والهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لأعضاء هيئة التدريس في البيئة العربية.

ج- قد تسهم هذه الدراسة في التعرف على واقع ممارسة القيادات الأكاديمية لأساليب إدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؛ ومن ثم قد تساعدهم في اختيار الأساليب المناسب في إدارة الصراعات التنظيمية؛ بما يحقق مستويات أعلى من الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

د- أهمية الفئة المستهدفة بهذه الدراسة (أعضاء هيئة التدريس)؛ حيث يمثلون ركيزة أساسية في تطوير التعليم الجامعي من خلال ما يقومون به من أبحاث علمية، كما لم تحظ هذه الفئة باهتمام كافٍ من الدراسات والبحوث وخاصة في مجال ومتغيرات الدراسة الحالية.

هـ- قدمت الدراسة إستراتيجية مقترحة شاملة متكاملة العناصر متضمنة نموذجاً علمياً وإدارياً لتطبيق أساليب إدارة الصراع التنظيمي بطريقة علمية قد تسهم في التعامل مع مواقف الصراع المختلفة وإدارتها بشكل صحيح؛ للاستفادة من آثارها الإيجابية في رفع مستوى الهناء الوظيفي والفاعلية البحثية لأعضاء هيئة التدريس ومن تحسن أدائهم الوظيفي وإنتاجيتهم العلمية والبحثية.

خامساً - مصطلحات الدراسة:**أ - أساليب إدارة الصراع التنظيمي Organizational conflict management styles**

مجموعة من الآليات والإجراءات والممارسات التي تقوم بها القيادات الأكاديمية (رؤساء الأقسام الأكاديمية)؛ من أجل إدارة الصراعات التنظيمية بين أعضاء هيئة التدريس، والخروج من موقف الصراع بأفضل نتائج ممكنة، باستخدام الأسلوب المناسب لإدارة الصراع من بين الأساليب المستخدمة في مقياس أساليب إدارة الصراع التنظيمي المعد لهذه الدراسة، وهي: التعاون، التفاوض، التجنب، الإيجار، التسوية.

ويقصد بالقيادات الأكاديمية (رؤساء الأقسام الأكاديمية): رئيس مجلس القسم عضو هيئة التدريس بدرجة أستاذ، يُعين بقرار من رئيس الجامعة من بين أقدم ثلاثة أساتذة بالقسم وإذا لم يوجد ثلاث فالأقدم ولمدة ثلاثة سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة، ويكون متحياً عن رئاسة مجلس القسم بتعيينه عميداً أو وكيلاً إذا وُجد غيره بالقسم، وحالة عدم وجود أساتذة يقوم بأعمال رئيس المجلس أقدم الأساتذة المساعدين، ويختص رئيس مجلس القسم مع أعضائه بالنظر في الشئون العلمية والدراسية والإدارية والمالية للقسم على النحو الذي ينظمه قانون تنظيم الجامعات المصرية وفقاً لآخر تعديلاته. (وزارة التعليم العالي، ٢٠٠٦، ١٦ - ١٧). ويقصد برؤساء الأقسام في الدراسة الحالية القيادة الأكاديمية المختصة بالنظر في الشئون الإدارية والعلمية والبحثية والمالية للقسم، وما قد ينشأ عنها من صراعات وخلافات ونزاعات، وإدارتها بالأسلوب المناسب من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالقسم.

ب - الهناء الوظيفي Job well-being

تقييم مستوى رضا عضو هيئة التدريس لظروف وبيئة العمل، والرواتب والمكافآت والدعم المقدم له، وعلاقاته وتعاملاته الوظيفية مع الرؤساء والزملاء والعاملين والطلاب، ويحدد إجرائياً من خلال المقياس المعد لذلك في الدراسة الحالية وأبعاده ظروف وبيئة العمل والأداء الوظيفي، الرواتب والمكافآت والدعم، علاقات العمل.

ج - فاعلية الذات البحثية Research self-efficacy

ثقة عضو هيئة التدريس في قدرته على أداء المهام والأنشطة البحثية بكفاءة وفاعلية من خلال الأبعاد التالية : الدافعية البحثية، تنظيم الوقت البحثي، الاستثارة البحثية، طلب المشورة البحثية، ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس على مقياس فاعلية الذات البحثية .

سادساً - الإطار النظري :

أ - أساليب إدارة الصراع التنظيمي في المؤسسات الجامعية :

حظي مفهوم الصراع التنظيمي وأساليب إدارته باهتمام كبير من قبل علماء الإدارة والتربية والسياسة والاقتصاد وعلم النفس خلال عقود طويلة، باعتباره يمثل ظاهرة يصعب تجنبها ولا مفر منها في المنظمات باختلاف طبيعتها ونشاطها، فالاختلاف بين الناس أمر طبيعي، والاحتكاك المباشر وندرة الموارد وغموض الأدوار واختلاف التصورات يحدث التعارض والتنافر ويؤدي إلى مشكلات سلوكية يواجهها الفرد في عمله، وتعاني منها الجماعة في المؤسسة (القريوتي، ٢٠١٢، ٢١٨) .

والصراع في اللغة العربية من صَرَع، ويقال: صَرَعَهُ صَرَعًا ومصرعاً، والصَرَعُ: الطَّرْحُ بالأرض، وخصَّه في التهذيب بالإنسان، ويقال: صرعته المنية وتصارع الرجلان أي حاول كلاهما أن يصارع الآخر، والمُصَارَعَةُ والصَّرَاعُ : مُعَالَجَتُهُمَا أَيُّهُمَا يَصْرَعُ صاحِبَهُ (المعجم الوسيط، ٢٠٠٤، ٥١٢-٥١٣؛ معجم لسان العرب، ١٩٩٤، ١٩٧) .

ويقابلها في اللغة الإنجليزية كلمة "Conflict"، وتشير إلى معان متعددة منها: المعركة والحرب، والتعارض والتضارب، والنزاع والتلاطم، والضرب أو الطرق، وقد استخدمت هذه الكلمة في اللغة الإنجليزية القديمة لتصف حالة الخصام أو العراك أو التصادم، ويعني ذلك أن الصراع اشتقاقاً يعني التعارض بين المصالح والآراء، أو حالة من التنافر أو الاختلاف بين الأشخاص والأفكار (البلبكي، ٢٠٠٦، ٢٠٥؛ Atlas, 2002, 265) .

ومن منظور نفسي تربوي يُعرف الصراع بأنه حالة الفرد عندما يقع تحت وطأة واقع أو نزاعات أو ضغوط ودوافع متعارضة، كأن يقع تحت وطأة دافعين متعارضين، أو رغبتين متعارضتين، فيعاني الفرد من دوافع متعارضة متقاربة القوي (أبو حطب وفهمي، ١٩٨٤، ٣٢؛ حنا وجرجس، ١٩٩٨، ١١١٤) .

ومن منظور إداري تربوي، يعرف محمدان (٢٠١٥، ١٦ - ١٧) الصراع بأنه ظاهرة سلوكية طبيعية تنشأ أولاً داخل الفرد وتظهر جلياً وتتعاظم من خلال التفاعل التنظيمي والاحتكاك بين الآخرين؛ نتيجة لاختلاف القيم والثقافات والأهداف والغايات والتنازع حول هدف واحد، يتنافس عليه أطراف الصراع مدركين للتعارض فيما بينهما في الوقت الذي يرغب فيه كل طرف الحصول على الامتيازات والمكاسب التي تشكل مادة الصراع بما يتعارض مع رغبة الطرف الآخر.

كما يتفق رحيم (Rahim(2001,372 ، وجرينبرج وبارون (٢٠٠٤، ٤٧٧) في تعريف الصراع بأنه حالة من عدم الاتفاق والتناظر والاختلاف بين الأفراد أو الجماعات داخل المنظمات المختلفة؛ تحدث نتيجة لتصادم المصالح أو تعارض الأهداف أو تداخل الأنشطة أو ندرة الموارد المتنافس عليها، ومنع الأطراف بعضها بعض من الحصول عليها ومنع إشباع الحاجات والرغبات، أو عند وجود حق إداري للمشاركة في الأنشطة المؤسسية تمنعه القيم والاتجاهات والمعتقدات المتباينة والمختلفة لأطراف الصراع.

أما الصراع التنظيمي فيعرفه عبدالرسول (٢٠١٤، ٣٨٠) بأنه النزاع أو الخلاف الذي ينشأ بين الأفراد في التخصص الواحد أو بين الأفراد في التخصصات المختلفة، أو بين الأقسام والتخصصات المختلفة بالكلية . كما يعرفه محمدان (٢٠١٥، ١٦) بأنه حالة المنافسة المرتبطة بكل من الهيكل التنظيمي والأفراد والجماعات وتؤدي إلى التعارض وعدم الاتفاق أو التفاعل التنظيمي العدواني داخل المؤسسات التعليمية.

وأما إدارة الصراع التنظيمي يعرفها روجرز (Rogers(2006,24 بأنها التدخل الهادف الواعي من قبل إدارة المؤسسة لحفز وتشجيع الصراع المفيد أو التدخل لمنع الصراع المدمر. كما يعرفها رحيم (Rahim(2001, 372 بأنها العملية التي يتم من خلالها تشخيص الصراع والتدخل فيه ومواجهته والتعامل معه باختيار الأسلوب المناسب لقياس حجمه ومعرفة مصادره وأسبابه وفهم وتحديد أبعاده وتعرف فاعلية أساليب معالجته.

كما يعرف عبدالرسول (٢٠١٤، ٣٥٩) إدارة الصراع التنظيمي في البيئة الجامعية بأنها استخدام الإدارة الجامعية أو إدارة الكلية للأساليب العلمية المناسبة في تشخيص أسباب الصراعات التنظيمية، وتطبيق الأساليب الإدارية الملائمة للوصول إلى المستوى الأمثل للصراع، ويعرفها محمود (٢٠١١، ٤٨٦) بأنها مجموعة المهارات والإستراتيجيات والأساليب

الإدارية التي تؤدي إلى تعرف مسببات الصراع وقياسه، وتحليل العلاقات بين موارده ومصادره؛ بغرض الاستفادة من إيجابياته، والتقليل من سلبياته لتحقيق تكامل الفرد والمؤسسة.

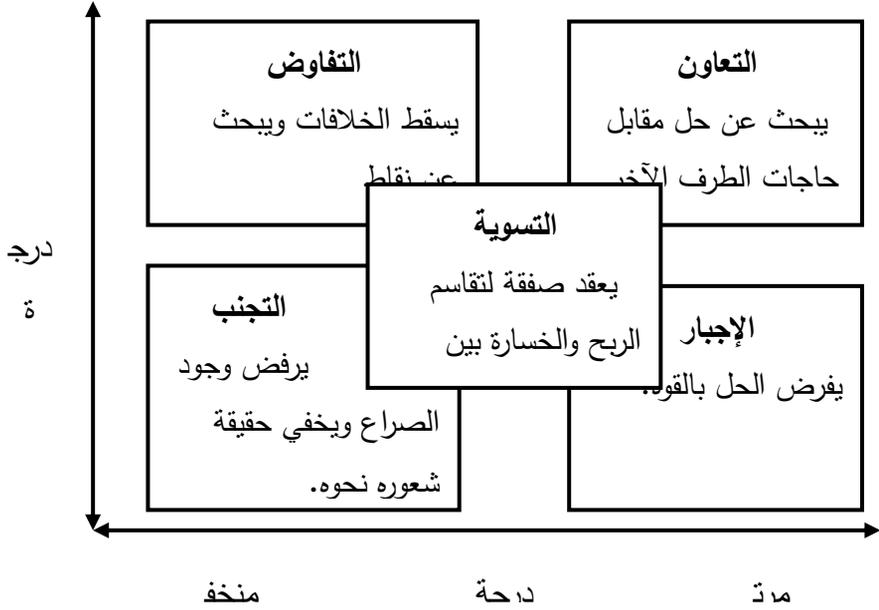
أما أساليب إدارة الصراع التنظيمي فتعرف بأنها مجموعة من الأنشطة المعرفية والسلوكية التي يقوم بها الأفراد داخل المؤسسة للتغلب على الصعوبات والمشكلات التي تواجههم لتحقيق أهداف محددة تضمن للفرد إشباع حاجاته المادية والمعنوية؛ وهناك عديد من أساليب إدارة الصراع منها: أسلوب الانسحاب، التعاون، الموائمة، التنافس، الحل الوسط؛ ويتحدد الاختيار النوعي لأسلوب إدارة الصراع من خلال بعدين هما الاهتمام بالذات والاهتمام بالآخرين (Thomas,2008, 1125).

ويعرفها محمود (٢٠١١، ٤٥١-٤٥٢) بأنها الطرق والإستراتيجيات التي يتم من خلالها التعامل مع الصراع التنظيمي بغرض الاستفادة من إيجابياته، والتقليل من سلبياته، وتتمثل في: أسلوب التكامل، والسيطرة والإجبار، والتهدئة والتسوية، والتجنب، والاسترضاء، وذلك من أجل الإبقاء على الصراع ضمن المستوى المرغوب فيه .

أما هدية وحسين (٢٠١٧، ١٨١) فيعرفان أساليب إدارة الصراع التنظيمي في المؤسسات الجامعية بأنها تلك الإجراءات والطرق الفعالة لدى القيادات الأكاديمية الجامعية لاحتواء وإدارة الصراعات التنظيمية بين أعضاء هيئة التدريس في المواقف المختلفة داخل الكلية والمجتمع الجامعي.

وتصنف أساليب إدارة الصراع التنظيمي في المؤسسات التربوية والتعليمية بطرق ومحاوَر مختلفة متنوعة ومتعددة بتعدد زوايا النظر إلى تلك الصراعات التنظيمية، كما تتنوع الأساليب المستخدمة في إدارة تلك الصراعات وتترادف مسمياتها تبعاً لتنوع مواقف الصراع وحجمه ودرجته، ومن خلال استعراض وتحليل كثير من الأدبيات في هذا المجال، تبين أن هناك خمسة أساليب لإدارة الصراع التنظيمي داخل المؤسسات التعليمية وخاصة المؤسسات الجامعية يكاد يتفق عليها الجميع - وإن اختلفت مسمياتها فهي مترادفات تحمل نفس المضمون- وتستخدمها الدراسة الحالية في ضوء طبيعتها وهدفها وتحت مسمى واحد لكل أسلوب، وهي: التعاون، التفاوض، التجنب، الإجبار، التسوية. (المهدي وهيبة، ٢٠٠٠، ٢٥٠-٢٥٢؛ Desivilya&Eizen,2005,197؛ محمود، ٢٠١١، ٤٨٧-٤٩١؛ عبد

الرسول، ٢٠١٤، ٣٧٩ - ٣٨١؛ محمد، ٢٠١٥، ٣٤؛ Schermerhom, 2018, 472- (473)، ويمكن تمثيل تلك الأساليب والمواقف التي تستخدم فيها من خلال بعدين: درجة الحزم، والتعاون، كما بالشكل التالي:



شكل (١)

أساليب إدارة الصراع التنظيمي (Schermerhom, 2018, 472)

١- أسلوب التعاون Collaboration Style : يمثل الأسلوب المثالي من الناحية النظرية لإدارة الصراعات التنظيمية، فيسعى لحل وإدارة الصراع من خلال الاهتمام بمصالح جميع الأطراف المتصارعة، للوصول إلى حل شامل مرضٍ، ويقيس الأسلوب إدارة الصراع بالوصول إلى رضا الطرف الآخر القائم على التعاون المثمر، لحل المشكلات وفهم الخلافات وصولاً للحل، ويوصف من يستخدم هذا الأسلوب بأنه متعاون ومتفتح الذهن ومستعد للنقاش وتبادل الحوار للوصول لحل شامل يرضي الجميع.

٢ - أسلوب التفاوض Accommodation Style : يتم اللجوء إلى هذا الأسلوب عند الصراع القائم على اختلاف الصفات الشخصية لأطراف الصراع، من خلال التدخل الصريح بين أطراف الصراع ودراسة نقاط الاختلاف بينهما بدقة وعناية، وبذل الجهود لإيجاد حلول لكل جزئية من جزئيات موقف الصراع للتفاوض حولها لأحد الأطراف والتنازل من الآخر واستخدام المجاملة المحسوبة، وقياس الأسلوب إدارة الصراع بإهمال الاهتمامات الشخصية والاهتمام المتدني بالذات وعال بالآخرين من أجل حل الصراع قدر المستطاع معتمداً على التفاوض، ويُوصف من يستخدم هذا الأسلوب بالتفاهم والمرونة والحكمة وارتفاع مستوى التعاون ودرجة متوسطة من الحزم.

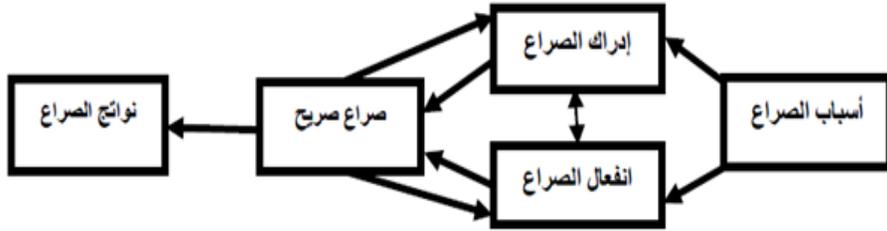
٣ - أسلوب التسوية Compromise Style : عكس التنافس والقوة والإجبار، ويسمى أيضاً أسلوب الحل الوسط، وتحاول من خلاله القائد الوصول إلى حل وسط يرضي ولو جزئياً رغبات أطراف الصراع، وقياس الأسلوب إدارة الصراع بالوصول إلى حل وسط قائم على الأخذ والعطاء، ويُوصف من يستخدمه بقدر متوسط من الحزم والتعاون، وقد يهمل مصالحه لحساب الآخرين، ويلبي احتياجات الآخرين، ويتخلى عن العلاقات الاجتماعية أو يحتفظ بها من أجل تحقيق الهدف.

٤ - أسلوب الإجبار Competition Style : سلوك توكيدي غير تعاوني، يعبر عن اهتمام عال بالذات من قبل القائد مقابل اهتمام متدن بالآخرين، ويتضمن هذا الأسلوب استخدام القوة والإجبار والسيطرة لتحقيق الأهداف والرغبات على حساب الآخرين ورغباتهم، ويستخدم هذا الأسلوب في حالات مثل: الحاجة للحسم واتخاذ قرارات سريعة، وعندما يكون الخلاف قائماً لرغبة فرد أو مجموعة في استغلال الأخرى، وعند الرغبة في تطبيق إجراءات وقرارات في مصلحة العمل وغير مستحسنة لدى البعض، ويُوصف من يستخدم هذا الأسلوب بالحزم والصرامة وأنه غير متعاون، ويسعى لتحقيق ذاته ورغباته ومُصر على تحقيق الهدف باستخدام القوة والسلطة والإجبار، وحب السيطرة على الآخرين.

٥ - أسلوب التجنب Avoidance Style: من السلوكيات غير التعاونية، ويقصد به عدم مواجهة الصراع وعدم التعاون والحزم في إدارته ويترجم غالبًا بالتأجيل والتسويف للحل، ويقيس الأسلوب إدارة الصراع بالانسحاب والهروب من موقف الصراع، والابتعاد عن المواقف السيئة، والتجارب الجديدة بدلاً من مواجهتها، وتأجيل بعض الحلول أو القرارات لوقت آخر، ويوصف من يستخدم هذا الأسلوب بأنه يتجنب التعامل مع الأفراد الذين يختلف معهم وغير متعاون وغير حازم.

وينشأ الصراع التنظيمي بالجامعات ولا سيما بين أعضاء هيئة التدريس كنتيجة حتمية للتفاعل التنظيمي داخل المؤسسة الجامعية، كما أن هناك مجموعة من الأسباب تستدعي هذا الصراع، وقد أوضح الباحثين في مجال علم النفس الإداري والتنظيمي وعلماء الإدارة العامة والتربوية المهتمين بدراسة السلوك التنظيمي للعاملين داخل المؤسسات، جملة من تلك الأسباب؛ حتى تستطيع المؤسسات تعرفها، ومن ثم تستطيع مواجهة تلك الصراعات وإدارتها بطريقة فعالة، للاستفادة من إيجابياتها؛ وإجمالاً فإن الصراع التنظيمي ينشأ لسببين: الأول شخصي، يرجع إلى خصائص شخصية الفرد وانفعالاته ومركزه الوظيفي، ومن هذه الأسباب: تدني الرضا الوظيفي للعاملين، والفهم والإدراك والتفسير الخاطئ للمواقف والعلاقات والاتصالات في بيئة العمل، والاعتماد المتبادل، والثاني مؤسسي تنظيمي، يرجع إلى وجود عوامل وظروف داخل المؤسسة وبيئة العمل تؤدي إلى حدوث الصراع التنظيمي، ومنها: ضعف الهياكل التنظيمية، والتنافس للحصول على الموارد المحدودة، غموض الأدوار والتداخل في الصلاحيات والمسئوليات، صراع الدور، نمط القيادة واتخاذ القرارات، البيروقراطية ومركزية الإدارة، تفاوت واختلال معايير تقييم الأداء وتحديد المكافآت (المهدي وهيبة، ٢٠٠٠، ٢٢٣ - ٢٢٥؛ درادكة، ٢٠١١، ١١٨٩-١١٩٠؛ محمود، ٢٠١١، ٤٨٣؛ القريوتي، ٢٠١٢، ٢٥١-٢٦٤؛ عبد الرسول، ٢٠١٤، ٣٦٩-٣٧٢؛ هدية وحسين، ٢٠١٧، ١٨٨؛ علي، ٢٠١٨، ٩٨٠-٩٨٤) .

ومن منظور نفسي يرى ماكشن وفون جلنو (McShan & Von Glinow, 2018,332) أن أسباب الصراع النفسية والشخصية تلعب دوراً في تحديد درجته وأساليب إدارته، وأهمها: الصور النمطية السلبية للعاملين عن بعضهم وحول قياداتهم، وعلاقة الاحترام غير المتبادلة، والشعور بالنقص والإرهاق، والإحباط، وعدم الاعتراف بالقيمة، وعلاقات القوة، والاختلافات الثقافية، والعلاقات الشاقة، فالصراع يبدأ من عدم الاتفاق أو الاختلاف في القيم والاهتمامات والأهداف، ينتج عنه توتر يصاحبه إحباط لعدم تحقيق الأهداف، فيتولد إدراك وجود الصراع لدى أحد الأطراف، والذي ربما يؤدي إلى انفعال شديد (غضب أو خوف) يظهر فيه الصراع الصريح مع الطرف الآخر، أو يدرك وجود صراع ولكنه لا يصل إلى الصراع الصريح لدى بعض الأفراد؛ إما للتساهل كسمة للشخصية أو لتحويل الصراع إلى الداخل فلا يظهر إلى السطح، وربما يكون الصراع بسبب عوامل تنظيمية إدارية أو بسبب عوامل شخصية نفسية بين العاملين.



شكل (٢)

دورة تصاعد الصراع (McShan & Von Glinow, 2018,332)

كما يذكر ديسفليا وأيزن (Desivilya & Eizen, 2005,185) بعض الأسباب لحدوث الصراع التنظيمي، منها: وجود أهداف متداخلة ومتابينة بين أعضاء فريق العمل، وتداخل وتضارب الاختصاصات المهام التفاعلية التي تجمعهم معاً، والتقيد الشديد والحرفي بالقوانين، إضافة للاختلاف في الميول والدوافع والاتجاهات.

ويُعد عبد الرسول (٢٠١٤، ٣٨١) أسباب حدوث الصراع التنظيمي وموضوعه داخل المؤسسات الجامعية وخاصة بين أعضاء هيئة التدريس، والتي قد ترجع إلى: الصراع بين الأفراد في التخصص الواحد ينشأ نتيجة الصراع على تدريس المقررات الدراسية سواء في مرحلتى البكالوريوس والليسانس أو الدراسات العليا أو الإشراف ومناقشة الرسائل العلمية؛ صراع ما بين الأفراد في التخصصات المختلفة نتيجة الصراع على المناصب القيادية بالكلية أو الجامعة؛ صراع ما بين أعضاء هيئة التدريس الذين تم تعيينهم في كليات الجامعة في بداية إنشائها من غير المتدرجين في العمل الجامعي وما بين أعضاء هيئة التدريس خريجي هذه الكليات؛ صراع ينشأ نتيجة تحيز الإدارة لبعض الأفراد وتكليفهم بإدارة بعض اللجان والأنشطة ذات الحوافز المادية؛ عدم اتباع أعضاء هيئة التدريس للتسلسل الإداري في تعاملاتهم وقضاء مصالحهم؛ شيوع ظاهرة الاعتمادية بين الأفراد والأقسام المختلفة.

وقد تأرجحت تفسيرات النظريات الإدارية والنفسية للصراع التنظيمي وفقاً لمستوى قوته ودرجته بين النظرة السلبية والإيجابية؛ حيث تنظر نظريات الإدارة العامة وعلم النفس الكلاسيكي إلى الصراع نظرة سلبية وأنه يجب ألا يوجد بالمؤسسات، ثم جاءت حركة العلاقات الإنسانية والتي كانت أكثر واقعية في نظرتها للصراع، حيث اعترفت بوجوده، إلا أنها اعتبرت أيضاً انحرافاً بمثابة مرض للمؤسسة. أما المنظور الإيجابي للصراع فاعترف بأهمية الصراع ومدى ضرورة وجوده بدرجة يمكن السيطرة عليها وإدارته داخل المؤسسات، ويرى أن الصراع البناء يكون ضرورياً وذا قيمة للمؤسسة، فبدون الصراع البناء تواجه المنظمة عدد قليل جداً من التحديات الجديدة، ولا تتولد لديها أفكار جديد، وقد تصاب باللامبالاة والركود. (Rahim,2001,371؛ القريوتي، ٢٠١٢، ٢٤٣ - ٢٤٤).

وعليه فالصراع قد يكون له آثار إيجابية أو سلبية تؤثر على المنظمات، فإذا تم التعامل معه بشكل جيد فسوف يصنع منافسة مثمرة ومبتكرة بين أعضاء المنظمة؛ أما سوء إدارة هذا الصراع فتسبب آثار سلبية مثل: خيبة الأمل والإحباط وانخفاض الإنتاجية، وفقدان الوقت والتكاليف المالية؛ ومن ثم لابد من التعرف على هذه الصراع من أجل إدارته بشكل صحيح لصالح المنظمة وتحقيق غاياتها وأهدافها (Hussein ., Al-Mamary & Hassan,2017, 86)

فمن حيث الآثار الإيجابية والسلبية لإدارة الصراع التنظيمي، تشير بعض الدراسات إلى أبرز الآثار الإيجابية للصراع متمثلة في: تحفيز الإبداع والابتكار وزيادة الاهتمامات، وزيادة الحماس للعمل، وتوجيه الانتباه إلى المشكلات والصعوبات والعمل على حلها، وتحسين نوعية القرارات المتخذة ومردودها، وتحسين جودة الأداء الوظيفي وتنسيق الجهود، وإبداء الرأي وطرح وجهات النظر أمام الآخرين، والبحث عن طرق جديدة للعمل وتطويرها؛ أما الآثار السلبية فمن أبرزها: تدني مستوى الرضا الوظيفي، وتدني الإنتاجية ومستوى الأداء في العمل، وتركيز الأفراد أو الجماعات على اهتماماتهم الشخصية، وظهور جو من عدم الثقة والشك بين الأفراد والضغط النفسي وتشتيت الانتباه والمشاعر السلبية كالانسحاب والعزلة، والتغيب عن العمل وإهماله، وانخفاض في مستوى الأداء التنظيمي وذلك بسبب تحويل طاقات الأفراد وولائهم لعملهم إلى منحني بعيد ومنحرف عن الهدف الأساسي للمنظمة، واستهلاك وقت الإدارة وطاقاتها في مواجهة الصراعات، ومن ثم عدم قدرة المنظمة على تحقيق أهدافها (المهدي وهيبه، ٢٠٠٠، ٢٣٢؛ الفريحات وآخرون، ٢٠٠٩؛ عبد الرسول، ٢٠١٤، ٢٧٢ - ٢٧٤؛ شرف والعوفي، ٢٠١٨، ٢٧٤ - ٢٧٥).

ب - الهناء الوظيفي Job well-being:

لقي مصطلح الهناء الذاتي Subjective well-being (SWB) اهتماماً كبيراً في مجال علم النفس الإيجابي ودراسات الشخصية، وتزايد هذا الاهتمام - ما زال - بصورة واضحة مع بداية العقد الأول من القرن الحادي والعشرين؛ وذلك نتيجة التغيرات الكبيرة في التفاعلات الحياتية بين أفراد المجتمع مما أثر على حياة الناس بشكل إيجابي وسلبي؛ ومن ثم أصبح مفهوم الهناء "well-being" وعلاقته بالفروق الفردية والعلاقات الاجتماعية واحترام الذات وبعض العوامل الأخرى موضوعاً مهماً للباحثين؛ حيث بدأ الباحثون دراسة الجوانب الإيجابية للفرد، وكيف يصبح أكثر سعادة، وإنجازاً وحباً للآخرين (Acun-Kapikiran, 2011,1141).

ولتعرف مفهوم الهناء الوظيفي ، ينبغي توضيح مفهوم الهناء الذاتي، ثم الهناء الوظيفي؛ حيث يعرف الهناء الذاتي (الشخصي) Subjective well- being بأنه أحد المجالات الأساسية لعلم النفس الإيجابي، ويعني تقدير الشخص وتقييمه لحياته من الناحيتين المعرفية والوجدانية، وهذا التقييم قد يكون سلبياً أو إيجابياً، ويشتمل على مكونين، هما: الأحكام المعرفية المتعلقة بالمشاعر والأحكام والاهتمامات حول مدى الرضا عن الحياة، وردود الأفعال الانفعالية تجاه الأحداث الحياتية مثل: الفرح والحزن، والرضا عن بعض مظاهر الحياة مثل: العمل، العلاقات الاجتماعية، والصحة؛ ومن ثم يكون الهناء الذاتي مفهوماً شاملاً يتضمن خبرة الانفعالات السارة، ومستوى منخفضاً من المزاج السلبي، ودرجة مرتفعة من الرضا عن الحياة. (Diener., Oishi & Lucas, 2002,63؛ عبد الخالق وعيد، ٢٠١١، ١٦؛ دولفافي، ٢٠١١، ١١٩).

فالهناء الذاتي يتضمن الأحكام المعرفية للأفراد حول حياتهم سواء بشكل عام ككل، وهو ما يعرف بالرضا العام عن الحياة "Life Satisfaction" أو على جوانب نوعية من حياتهم مثل الدراسة، العمل...إلخ، وهذا ما يعرف بالرضا عن المجال "Domain Satisfaction" ويتضمن أيضاً امتلاك الفرد لمستويات مرتفعة من الوجدان الموجب ومستويات منخفضة من الوجدان السالب. (إبراهيم، ٢٠١٦، ٢٣٤)، ومن ثم يُوصف الهناء الذاتي بأنه التقييم الذاتي للحياة بشكل معرفي ووجداني، ولهذا التقييم دور كبير كمؤشر لجودة الحياة وإنجاز الأهداف الذاتية ومواجهة صعوبات الحياة والاستمتاع بالحياة (Eroglu, 2012,168).

ومن الناحية اللغوية فهناك فرق بين الرضا والهناء وارتباطهما بشيء معين أو مجال ما كالوظيفة، فالرضا من [ر ض ي] . (مصدر رَضِيَ)، وَطَلَبَ رِضَاهُ أَي مُوَاظَمَتَهُ ، اسْتِحْسَانُهُ، رِضَا النَّفْسِ إِطْمِنَانُهَا، وَنَظَرَ إِلَيْهِ بِعَيْنِ الرِّضَا بِالقَبُولِ وَالاسْتِحْسَانِ، أَي تَغْيِيرَ عَنِ المُوَاظَمَةِ وَالازْتِيَاحِ، رِضِيَ النَّفْسَ قَاتِعَ بِمَا لَدَيْهِ، وَفِي عِلْمِ النَّفْسِ حَالَةٌ مِنَ التَّوَافُقِ بَيْنَ الكَائِنِ (الموظف) والبيئة (بيئة العمل). أما الهناء من هنيء اسم وصفة مشبهة تدل على الثبوت بمعنى كل ما يُفرح وتقبله النفس وأتاك مُسْتَسَاغًا بِلا مَشَقَّةٍ وَيَبْعَثُ السُّرُورَ، والهناء الوظيفي مُنْسُوبٌ إِلَى الوَظِيفَةِ، والهناء درجة ومستوى أعلى وأوسع من الرضا، والرضا بُعد من أبعاد الهناء بصفة عامة، والرضا الوظيفي بُعد من أبعاد الهناء الوظيفي. (معجم المعاني ، ٢٠٢٠).

وكما ارتبط مفهوم بالرضا عن الحياة بالهناء الذاتي، ارتبط مفهوم الرضا الوظيفي بالهناء الوظيفي وأصبح يمثل أحد أبعاده، لأن مفهوم الرضا سواء عن الحياة بوجه عام أو عن مجال محدد من المجالات الحياتية عن العمل أو الوظيفة مثلاً، يعد مؤشراً لجودة حياة الفرد، انخفاض رضا الفرد عن الحياة أو الوظيفية ينعكس سلبياً على جودة حياته وهنائه الوظيفي. (جبر ومنشد، ٢٠١٥، ١٣٠)، كما ارتبط مفهوم الهناء والرضا الوظيفي بمفهوم جودة الحياة الوظيفية أو جودة حياة العمل؛ حيث إن مفهوم جودة الحياة مفهومًا واسعًا ومركبًا يغطي مجموعة متنوعة من المجالات الحياتية من الحالة الوظيفية، والقدرة على أداء الأنشطة والأدوار المرتبطة بالعمل (إبراهيم، ٢٠١٦، ٢٦٢).

ومن ثم فإن الهناء الذاتي مصطلح واسع يضم مفهومين متميزين هما: الرضا عن الحياة، والهناء الوجداني، حيث يعبر الرضا عن الحياة عن الجانب "المعرفي" للهناء الذاتي، ويمكن قياس الهناء الذاتي باستخدام أسئلة حول الرضا توجه لمشاعر الناس حول أنفسهم؛ ويوصف الهناء بالوظيفي عندما يكون موضوع التقييم هو وظيفة الفرد، والهناء الوظيفي كجزء أو مجال من الرضا عن الحياة يمكن قياسه من خلال أسئلة عن الرضا موجهة لمشاعر الناس حول وظائفهم (Gurkova ., Cap., Ziakova& Duriskova, 2012, 96)

وقد ظهر مصطلح الهناء الوظيفي(*) أو الهناء في بيئة العمل أو رفاهية الموظف مؤخراً ، ويُعد وار (Warr (1990 هو أول من تبنى نموذج الهناء في سياق العمل، ويصنف المشاعر المرتبطة بالعمل إلى بعدين، هما: السعادة، والاستثارة .

فيذكر دولفافي (٢٠١١، ١٢٣) أن الأشخاص ذوو مستوى الهناء الوظيفي المرتفع بإمكانهم جني عوائد متنوعة بغض النظر عن نوع الوظيفة أو تدرجها ، كما أنهم أكثر استمتاعاً بعملهم، ويتسمون بالإنتاجية وتحمل المسؤولية، ويتمتعون بمستويات مرتفعة من المواطنة المؤسسية التنظيمية (الولاء التنظيمي)، وهذا يعني أنهم على استعداد للقيام بمهام غير مطلوبة منهم في العمل، مثل مساعدة الزملاء.

(*)تستخدم الدراسة وتبنى مصطلح الهناء الوظيفي وترجمته Job well-being؛ لشيوع هذه الترجمة

ويمكن أن يكون لتقييم الفرد لوظيفته تأثير هائل على مستوى الهناء لديه، فأظهرت البحوث أن الكيفية التي يُنظر بها إلى العمل أو التوجيه المهني يمكن أن يعزز مستويات الهناء الوظيفي، فليس فقط الأطباء أو أصحاب الوظائف المرموقة هم من يشعرون ويشعر المجتمع بأهمية وظائفهم، ويحققون مستويات أعلى من الهناء الوظيفي دون سواهم من المهن الأخرى، يؤيد ذلك دليل العاملين في إحدى المستشفيات البريطانية بما فيهم عمال النظافة؛ حيث أشار الدليل إلى ارتفاع مستويات الهناء لدى العمال لقناعتهم وتقبلهم لوضعهم الوظيفي، فالأمر متوقف على مدى تقبل الفرد لمهنته وحبها لها، إضافة إلى إمكانية ترقيهم فيها، وزيادة مرتباتهم بعد فترات من الترتي يسهم في تحقيق الهناء لديهم بدرجات أعلى، فإذا أحب الفرد مهنته وشعر بأهمية وتقدير الآخرين له فإنه سيُشعر بالهناء الوظيفي (Hefferon & Boniwell, 2011, 59).

وتعرف خريبة (٢٠١٦، ٤١٦-٤١٧) الهناء الوظيفي بأنه تقييم عضو هيئة التدريس الجامعي للجانبين الوجداني والمعرفي لحياته الوظيفية، ويتكون من مكونين رئيسيين، المكون الوجداني: ويتضمن المشاعر الإيجابية والسلبية لعضو هيئة التدريس تجاه وظيفته؛ وتظهر من خلال العلاقات مع زملاء العمل، ورؤساء العمل، والطلبة، والموظفين؛ والمكون المعرفي: ويتضمن الجانب المعلوماتي عن الحياة الوظيفية لعضو هيئة التدريس؛ متمثلة في ظروف وطبيعة بيئة العمل، والعوامل التنظيمية، والرواتب والمكافآت، والنشاطات البحثية والدورات التدريبية، والخدمات والتسهيلات التي تقدمها الجامعة والكلية والقسم لأعضاء هيئة التدريس ومدى رضاهم عنها.

وقد طور وار (Warr, 2002, 6-7) نموذجاً للهناء الوظيفي يسمى " بنموذج الفيتامين Vitamin Model " ، وقد مجموعة من الخصائص الوظيفية التي تؤثر على الهناء الوظيفي، أهمها: (دعم المشرفين والرؤساء، والضبط الذاتي، والتفاعلات الاجتماعية بين الموظفين، والمكانة والوضع الاجتماعي للوظيفة وأهميتها، والدعم المادي، ووضوح السياسات الإدارية، والسلامة والأمان المهني، وتنوع المهام)، وطبقاً لهذا النموذج الذي وضح أنه مثلما الأفراد في حاجة للفيتامينات للتغذية، يحتاج الموظفون أيضاً لتوافر هذه الخصائص الوظيفية السابقة أو " الفيتامينات " ليكونوا منتجين في العمل ويتمتعون بالهناء الوظيفي، فعلى سبيل المثال (على الرغم من أن فيتامين D مهم لعملية النمو، إلا أنه يمكن

أن يكون له أضرار في حالة الجرعات الزائدة، ومن ثم فإن الجرعة المناسبة مهمة جداً للحفاظ على الصحة الجسدية) ، وبالطريقة نفسها وعلى نفس المنوال تؤثر الخصائص الوظيفية على الهناء الوظيفي سلبياً أو إيجابياً؛ كالأشراف العلمي أو الإداري يكون متطلباً ومن النقاط الأساسية في بداية أي مشروع بحثي أو عمل، ولكن إذا زاد عن الحد يُعتبر تدخل ويحد من الاستقلال الشخصي؛ وأيضاً تنوع المهام من العناصر المهمة ولكن عندما يزيد التنوع عن الحد المسموح يسبب زيادة في أعباء العمل وضغوطه على الأفراد.

وقد حدد أيفرز وآخرون (Evers et al(2015,117) بعض العوامل والمعوقات التي تؤثر على الهناء الوظيفي وهي: المشاكل الشخصية، ضغوط العمل، نقص الموارد، نقص التمويل والمكافآت، التعب والإرهاق، وجود مشاكل وصراعات مع الآخرين.

وتركز البحوث النفسية والإدارية على جانب الهناء الانفعالي (الوجداني) كمؤشر للصحة النفسية المرتبطة بالوظيفة والعمل؛ وقد عرّف الهناء الانفعالي المرتبط بالوظيفة عن طريق بعدين أساسيين هما: السعادة، والاستثارة، وباستخدام هذين البعدين، وصف وار Warr محتوى وحدة الانفعالات المرتبطة بالوظيفة والهناء الانفعالي على ثلاثة محاور (1) سعيد - غير سعيد، (2) القلق - الرضا، (3) الإحباط - الحماسة، وفيما بعد أطلق على المحور الثاني (القلق - الراحة)، ويُعد بُعد السعادة أكثر أهمية من بعد الاستثارة في تحقيق الهناء الانفعالي الوظيفي (Mäkikangas., Feldt & Kinnunen., 2007, 198).

وقد عرض كل من دينر ولوكس (Diener & Lucas(2008,216) وكار Carr(2011,20) خمسة نماذج نظرية مفسرة للهناء الوظيفي ، وهي النماذج التصاعدية (من الأدنى إلى الأعلى/ من الجزء إلى الكل) وتفترض أن الهناء الذاتي أو الرضا عن المجالات الحياتية النوعية كالوظيفة والعمل يؤدي إلى الهناء والرضا العام، النماذج التنازلية وهي عكس سابقتها وتفترض أن رضا وهناء الفرد عن حياته بشكل عام قد يجعله يقيم المجالات الحياتية النوعية كالوظيفة والعمل بشكل أكثر إيجابية، نموذج مناحي السعادة قصيرة الأمد كتحقيق الهدف وإشباع الحاجة والدافع ما يحقق الهناء والرضا ويمثل هذا النموذج تاريخياً كل من مبدأ اللذة عند فرويد وهمم الحاجات الإنسانية عند ماسلو، نموذج مناحي السعادة طويلة الأمد التي تولد الهناء والرضا من خلال تحقيق الإمكانيات الكاملة للفرد

وتحقيقه للأهداف ذات المعنى في حياته بشكل عام وحياة العمل بشكل خاص، نموذج مناحي الاندماج في العمل والنشاط التي تحقق في حد ذاتها الهناء الوظيفي للفرد.

كما عرض شميك (2008,98) Shimmack ثلاثة اتجاهات نظرية مفسرة للهناء الوظيفي الأكثر تداولاً في هذا المجال، وهي: الاتجاه المعرفي الانفعالي الذي يحدد مفهوم الهناء الوظيفي بأنه تقييم لنوعية الحياة ككل أو أحد مجالاتها النوعية (كالوظيفة) أو حكم بالرضا العام عن الحياة ويشمل هذا التقييم الجانب المزاجي الانفعالي والجانب المعرفي، واتجاه الهناء النفسي المتكامل ويتحدد بستة عوامل كبرى للشخصية هي (السيطرة على البيئة، تقبل الذات، الاستقلالية، النمو الشخصي، العلاقات الإيجابية مع الآخرين، الغرض من الحياة)، واتجاه الهناء الوجودي ويركز على التطور الكلي للزمن ويتضمن تقييماً وتنظيماً معرفياً عقلياً وانفعالياً واجتماعياً للأنشطة والخبرات في الماضي والحاضر والمستقبل.

ج - فاعلية الذات البحثية Research Self-Efficacy:

ظهر علم النفس الإيجابي كأحد فروع علم النفس، الذي يهتم بتتمية طاقات البشر وقدراتهم، واستثمارها بالشكل الأمثل لتحقيق رفاهية الإنسان، ومن بين المصطلحات التي تضمنها هذا الفرع مصطلح 'فاعلية الذات Self-Efficacy'، وقد ظهر هذا المصطلح على يد باندورا Bandura مؤسس النظرية الاجتماعية المعرفية في علم النفس وذلك في سبعينات القرن العشرين، ويُعد مفهوم فاعلية الذات من المفاهيم الأساسية في تفسير السلوك الإنساني (أرنوط، ٢٠١٧، ١٠).

وطبقاً لباندورا (1978,141) Bandura تعرف فاعلية الذات بأنها مدى قدرة الفرد على التحكم في أفعاله الشخصية وأعماله، فالفرد الذي لديه إحساس عالٍ بالفاعلية الذاتية يمكن أن يسلك بطريقة أكثر كفاءة، ويكون أكثر قدرة على مواجهة تحديات البيئة، واتخاذ القرارات، ووضع أهداف مستقبلية؛ بينما الشعور بنقص وانخفاض فاعلية الذات لدى الفرد يرتبط بالقلق وانخفاض تقدير الذات ومقدار الجهد المبذول وضعف قدرة الفرد على المثابرة في مواجهة الصعوبات لإجراز السلوك والعمل المطلوب.

فالفاعلية الذاتية أحد أهم المصادر الشخصية المحورية التي تعبر عن رأسمال سيكولوجي إيجابي ، وتعني إيمان الفرد بقدرته على تنظيم وتنفيذ أعمال معينة لتحقيق المهام المفروضة عليه ، وتلعب دور هام في الأداء البشري ، حيث إنها تؤثر في كيفية شعور الأفراد وفي مشاربتهم على بذل الجهد المطلوب في مواجهة الصعوبات والعقبات لتحقيق النجاح والأداء المطلوب (دولفاي، ٢٠١١، ١٥٧).

وتتحدد فاعلية الذات في ثلاثة أبعاد، هي : الفاعلية وتشير إلى مستوى قوة الدافع لدى الأفراد لأداء المهام، والعمومية وتعني انتقال فاعلية الذات إلى مواقف مشابهة ، والقوة فذوو فاعلية الذات المرتفعة تكون لديهم القدرة على بذل جهد أكبر في بيئة العمل (Zimmerman,2000,83).

وكمجال من مجالات فاعلية الذات حظى مصطلح فاعلية الذات البحثية باهتمام متزايد في البحوث التربوية، ويشير إلى قدرات الفرد (الباحث) على تنفيذ مهام معينة في مجال البحوث، ويساعد التقييم الدقيق لفاعلية الذات المرتبطة بمجال البحث العلمي في تحديد نقاط القوة والضعف لدى الباحثين؛ مما يسهل عليهم عملية إجراء البحوث العلمية بكفاءة (أرنوط، ٢٠١٧، ٧).

ووفقاً لباندورا (Bandura(1978,141 تعرف فاعلية الذات البحثية بأنها ثقة الباحث في قدرته على تنفيذ أنشطة البحث من تصميم خطة البحث، ومهارات البحث في المكتبة، والكتابة، ثم النشر. كما أنها مؤشر جيد للسلوك البحثي لدى الباحثين، وتحديد القوى المؤثرة في اتخاذ قراراتهم البحثية حول قدرتهم على المشاركة في عملية البحث وإجراء البحوث في مجال عملهم بشكل رسمي.

وعرف فكارو (Vaccaro(2009,22 فاعلية الذات البحثية بأنها مدى ثقة الفرد في قدرته على النجاح في استكمال الجوانب المختلفة لعملية البحث ؛ حيث إن لفاعلية الذات البحثية علاقة موجبة بالمشاركة في إجراء البحوث وزيادة الإنتاجية البحثية لأعضاء هيئة التدريس والباحثين، كما أن لها علاقة بالاهتمام بالبحث وجودة الأداء البحثي. وتشير فاعلية الذات البحثية عند إيم (Eam (2015,208 إلى الثقة أو الاعتقاد البحثي لأعضاء هيئة التدريس الباحثين بأن لديهم القدرة على الحصول على المعرفة واكتساب المهارات البحثية، بما يمكنهم من إنجاز المهام المتعلقة بالبحث بشكل فعال.

وتعرف فاعلية الذات البحثية أيضاً على أنها تقييم الفرد لثقته المرتبطة بقدرته على إجراء أنشطة بحثية، من التخطيط للبحث إلى نشره. (Garnasih et al, 2017,21). كما تعرف فاعلية الذات البحثية بأنها إدراك الفرد وإيمانه بقدرته على تنظيم وتنفيذ سلسلة من الإجراءات لتحقيق وظائف بحثية معينة، ومن ثم فإدراك الباحث لقدراته البحثية يلعب دوراً مهماً في إجراء البحوث بنجاح. (Seraji., Tavakkoli & Hoseini, 2017,2).

ويُعد مفهوم فاعلية الذات البحثية أحد أهم محددات الأداء في عمليات البحث، حيث يبحث الأفراد ذوو فاعلية الذات البحثية عن حلول صالحة وموثوقة للمشكلات البحثية والوصول إلى المعلومات والمعرفة بشكل منهجي، وتُقاس هذه الفاعلية من خلال تقييم معتقدات الفرد/ الباحث في قدرته على تنفيذ المهام والمراحل والجوانب الأساسية للبحث بنجاح من المشكلة إلى كتابة النتائج وتمثل هذه الجوانب في: تحديد المشكلة، الإطار المفاهيمي ومسح الدراسات السابقة، المنهجية، التوصل إلى النتائج وتحليلها، وكتابة تقرير البحث . (Büyüköztürk., Atalay., Sozgun & Kebapçı, 2011, 23-24).

ويشير موليكين وباكين وبيتز (Mullikin., Bakken & Betz(2007,370) أن فاعلية الذات البحثية تتضح في ثقة الباحث في قدرته على أداء المهام والأنشطة البحثية، وتمثل في أربعة أبعاد: تحليل البيانات أي ثقة الفرد في قدرته على التعامل مع البيانات وتحليلها، والتكامل البحثي ويعني ثقة الباحث في قدرته على دمج الأفكار البحثية مع الأدبيات النظرية لموضوع البحث، وجمع البيانات أي ثقة الباحث في قدرته على استكمال جمع البيانات والاحتفاظ بسجلات دقيقة، وفتيات الكتابة تعني قدرة الباحث على كتابة مقالات البحوث من أجل نشرها.

كما يرى فورستر وخان وهيسون ماكينيس -Forester ., Kahn & Hesson (2004,8) أن فاعلية الذات البحثية تمثل اعتقاد الفرد في قدرته على القيام بالمهام البحثية بكفاءة عالية في جوانب معينة، هي: اختيار موضوع البحث والتصميم البحثي المناسب، وجمع البيانات والمعالجة الإحصائية الملائمة، وتعيين المراجع والمصادر البحثية وتقويمها، واستخلاص النتائج وتفسيرها، والخروج بالتوصيات والمقترحات، وكتابة تقرير البحث ونشره . كما يعرفها لان وآخرون (Lane et al(2003,62) على أنها معتقدات الباحث في قدرته على أداء مهام بحثية محددة مطلوبة للإنجاز البحثي وبمستوى يتسم بالجودة من

خلال مجموعة من الأبعاد، هي: الدافعية البحثية، والتخطيط البحثي، وطلب المساعدة البحثية، وفهم المنطلقات النظرية، وتنظيم الوقت البحثي، وفعالية الكتابة البحثية.

وفي سياق نظرية باندورا أيضًا حددت أرنوط (٢٠١٧، ١٢ - ١٣) أربعة مصادر أو محددات لفاعلية الذات البحثية لدى طلاب الدراسات العليا : الإنجازات الأدائية، الخبرات البديلة، الإقناع اللفظي، الحالة الفسيولوجية والانفعالية، وقد جاءت تلك الأبعاد متوافقاً مع ما ذكره البنا وسرور (٢٠٠٦، ٢٩١) من مصادر أربعة لفاعلية الذات البحثية تتمثل في: الخبرات المتقنة، الخبرات البديلة، القناعات الاجتماعية، الحالة الفسيولوجية (وإن تغيرت مصطلحاتها ومسمياتها).

وعلى ضوء كثير الأدبيات التربوية حول فاعلية الذات وفاعلية الذات المرتبطة بمجال البحث العلمي اتساقاً مع نظرية باندورا المعرفية الاجتماعية، حدد كل من: جيلو لليتلو (2003) Giallo & Little، وهوي وسبيرو (2005) Hoy & Spero، داباس وباندي (2015) Dabas & Pandey، نيوهوز وجاريكا وريدينج Niehaus., Garcia & Reading (2018, 4) أربعة مصادر لفاعلية الذات البحثية، ويمكن تفسيرها بأمثلة لمواقف ومهام بحثية، على النحو الآتي:

١ - إنجازات الأداء: وهي من أكثر المصادر تأثيراً في فاعلية الذات؛ وتشير إلى أن نجاح الفرد المتكرر في إنجاز المهمات التي كُلف بها مسبقاً، يولد لديه شعوراً إيجابياً حول قدرته على إتمام المهمات المتشابهة بنجاح . فعلى سبيل المثال ، قد يؤدي استكمال الباحث لأطروحته أو أبحاثه زيادة دافعية للحصول على الدرجة، بينما قد يؤدي رفض بحث أو مقالة للنشر ضمن متطلبات الحصول على الدرجة إلى تقليل دافعيته للحصول على تلك الدرجة.

٢ - الخبرات البديلة (التجارب غير المباشرة): وهي المصدر الثاني لفاعلية الذات وأقل تأثيراً من إنجازات الأداء؛ وتشير إلى مقدرة الفرد على تعلم سلوك جديد من خلال ملاحظة لسلوك النماذج الاجتماعية التي يتعايش معها . فعلى سبيل المثال قد يعكس ملاحظة الفرد/الباحث لنجاح أو فشل الآخرين في أداء مهمة بحثية محددة ضمن أطروحاتهم أو أبحاثهم للتقني تعلمه لسلوك هذا النموذج نجاحاً أو فشلاً.

٣ - الإقناع اللفظي: المصدر الثالث لفاعلية الذات وتتمثل في عمليات التشجيع أو ردود الأفعال الإيجابية أو السلبية الواردة من الآخرين، حيث يتولد لدى الأفراد معتقدات فاعلية الذات ويطورونها كنتيجة للرسائل الاجتماعية التي يستقبلونها من الآخرين . وقد تشمل على

سبيل المثال المعتقدات التي يكتسبها الطالب باحث الدكتوراه من مشرف علمي يمتدح اقتراح أطروحته، أو عضو لجنة مناقشة أو تحكيم ينتقد منهجية الطالب في أطروحته أو عضو هيئة التدريس في بحثه المقدم للنشر أو الترقى.

٤ - الاستثارة الانفعالية: وأخيراً الاستثارة الانفعالية أو العاطفية باعتبارها المصدر الرابع والأخير للفاعلية الذاتية تشير إلى المشاعر الإيجابية أو السلبية المرتبطة بأداء الفرد لمهمة محددة، إدراك التغيرات الجسمية والانفعالية للأفراد على فاعلية الذات لديهم ؛ فدوي فاعلية الذات البحثية يدركون هذه التغيرات بأنها عامل منظم وميسر لأدائهم، أما منخفضي فاعلية الذات البحثية يدركون هذه التغيرات بأنها عائق لأدائهم ونجاحهم وتتسبب في فشل قدرتهم على النجاح والإنجاز، فعلى سبيل المثال قد يشعر طالب الدكتوراه أو عضو هيئة التدريس بالحماس لإجراء البحوث عند تلقي ردود فعل إيجابية أو قد يشعر بالدمار عند تلقي ردود فعل سلبية.

وتعددت وجهات النظر حول أبعاد فاعلية الذات البحثية كل فيما يخدم أهداف بحثه، حيث تطورت أبعاد قياس فاعلية الذات البحثية في الدراسات والبحوث التي كانت ضمن أهدافها بناء مقياس فاعلية الذات البحثية لدى طلاب الدراسات العليا بالجامعة (طلاب الماجستير والدكتوراه) في التخصصات البحثية والعلمية المختلفة، في ظل ندرة تلك الدراسات المتضمنة لمقاييس وأبعاد لقياس تلك الفاعلية لدى أعضاء هيئة التدريس وخاصة في البيئة العربية والمصرية على وجه الخصوص.

ففي عام ١٩٨٦م، قام رويالتي وراسنج (Royalty & Reising 1986) بتحليل عاملي لاستكشاف ٢٣ مهارة ذات صلة بتدريب بحثي عن الخريجين لقياس فاعليتهم البحثية، ثم صم جريللي وآخرون (Greeley et al 1989) مقياساً لفاعلية الذات البحثية لطلاب الدراسات العليا فيما يتعلق بجميع مراحل عملية البحث، بما في ذلك العثور على فكرة بحثية، وإجراء البحث وتقديم النتائج، ثم قام فليبيس وراسل عام (Phillips & Russell 1994) بتطوير مقياس لفاعلية الذات البحثية مكون من (٣٣) بنداً لقياس وتقييم فاعلية الذات البحثية لطلاب الدكتوراه في علم النفس المهني فيما يتعلق بالأبعاد الآتية (مهارات تصميم البحث، ومهارات البحث العملي، والمهارات الإحصائية ومهارات الكمبيوتر، ومهارات الكتابة).

وفي عام ١٩٩٨م، قررا بيشوب وبشيك وآخرون (Bishop & Bieschke 1998) أن قياس فاعلية الذات البحثية لدى طلاب الدراسات العليا في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية يتم في ضوء أبعاد أربعة، هي (وضع تصور للبحوث، وتنفيذ البحوث، والمهام المبكرة، وتقديم النتائج)، ثم وجاء فورسترو وآخرون (Forester et al 2004,13) ليطوروا مقياساً يحتوي أبعاداً أربعة لفاعلية الذات البحثية لطلاب الدراسات العليا، هي (تحليل البيانات، دمج وتكامل البحوث، جمع البيانات، فنيات الكتابة). ثم عرض البنا وسرور (٢٠٠٦، ٣١٨ - ٣١٩) مقياساً تضمن أبعاداً ستة لفاعلية الذات البحثية لدى طلاب الدراسات، هي (الدافعية البحثية، والتخطيط البحثي، وطلب المساعدة البحثية، وفهم المنطلقات النظرية، وتنظيم الوقت البحثي، وفعالية الكتابة البحثية)، أما بيوكوزترك وآخرون (Büyüköztürk et al 2011, 24) فقد حددوا خمسة أبعاد لقياس فاعلية الذات البحثية، هي (تحديد المشكلة، مسح الأدب، المنهجية، النتائج والتحليل، الكتابة الفنية للبحث). أما جرنشي وآخرون (Garnasih et al 2017,22) فقد أشاروا إلى أبعاد فاعلية الذات البحثية من خلال الثقة في البحث من حيث الأجزاء الرئيسية للمقال البحثي، من خلال الأبعاد الآتية: (المقدمة، والطرق والأدوات، والنتائج والمناقشة، والاستنتاج / التوصية، ونشر النتائج البحثية).

سابعاً: دراسات سابقة: فيما يلي بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة الحالية:

أ - دراسات سابقة مرتبطة بأساليب إدارة الصراع التنظيمي في الجامعات:

١ - دراسة أبو شعبان (٢٠٠٣)

هدفت إلى تعرف أساليب إدارة الصراع في الجامعات الفلسطينية في محافظة غزة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٩٧) عضو هيئة تدريس، وتوصلت نتائجها إلى أن أساليب إدارة الصراع المستخدمة من قبل عمداء الكليات من الأكثر استخداماً إلى الأقل هي: التعاون، والتسوية، والموائمة، والتجنب، والتنافس، كما أوضحت أثراً لمتغير النوع على أساليب التعاون، والتجنب، والتسوية، في اتجاه الذكور، في حين لم تجد أثراً لهذا المتغير على أسلوب التنافس والموائمة.

٢ - دراسة دي وآخرون (2004) Dee et al

هدفت إلى تعرف إستراتيجيات إدارة الصراع بين أعضاء هيئة التدريس بالكليات الكاثوليكية ورؤساء الجامعات من أجل التوفيق بين الخلافات الناتجة عن التغيرات العلمانية والرغبة في تعزيز الهوية لهذه المؤسسات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) عضو هيئة تدريس، وتوصلت النتائج إلى وجود أربع إستراتيجيات سائدة في إدارة الصراع بين كل من أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الجامعات، وهي: التجنب، والتوافق، والتسوية، والتعاون، كما كانت إستراتيجية التعاون الأكثر استخداماً للتعامل مع هيئة التدريس والأمناء، ووجود فروق في إستراتيجيات إدارة الصراع ترجع للجنس وسنوات الخبرة .

٣ - دراسة ستانلي وأجرت (2007) Stanley & Algert

هدفت إلى تعرف أساليب إدارة الصراع التنظيمي في مراكز البحوث الجامعية، وكيف يؤثر ذلك على التطوير الوظيفي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) رئيساً من رؤساء الأقسام في مختلف التخصصات وبمستويات متباينة من الخبرة ، وتوصلت نتائجها إلى أن الصراع متأصل في المؤسسات الجامعية، وأن القادة يقضون أكثر من ٤٠% من وقتهم في إدارة الصراع ، وأن رؤساء الأقسام يواجهون صراعاً مع المرؤوسين، ومع الرؤساء الذين يقدمون لهم التقارير مثل العميد .

٤ - دراسة كنعان (٢٠٠٧)

هدفت إلى تعرف درجة ممارسة القادة التربويين لإستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي بالجامعات الأردنية الحكومية من وجهة نظرهم، وتعرف الفروق في ممارسة إستراتيجيات (حل المشكلات، الحوار والتفاوض، التعاون، الحواجز، تدريب الحساسية) التي تعزى لمتغيرات الدراسة (نوع الكلية، الدرجة الأكاديمية، الخبرة)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٧) من العمداء ورؤساء الأقسام بالجامعات الأردنية الحكومية، وتوصلت إلى ان إستراتيجية التعاون جاءت في المرتبة الأولى، ثم حل المشكلات، بينما حلت إستراتيجية تدريب الحساسية في المرتبة الأخيرة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة القيادات لإستراتيجيات إدارة الصراع تعزى لمتغيرات الدراسة: الرتبة الأكاديمية لصالح رتبة الأستاذ، والخبرة لصالح الخبرة الأكثر ٦ - ١٠ سنوات.

٥-دراسة زهدي (٢٠٠٩)

هدفت إلى تعرف درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بكليات التمريض في الجامعات الأردنية الخاصة لإستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي (التعاون، والتوفيق، والاسترضاء، والتجنب، والهيمنة) وعلاقتها بأخلاقيات العمل الإداري لديهم من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٨٥) عضو هيئة تدريس ، وتوصلت إلى أن أكثر إستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي الممارسة كانت على الترتيب: التعاون، التوفيق، الاسترضاء، التجنب، الهيمنة، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين إستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي (التعاون، التوفيق، الاسترضاء، التجنب) ومستوى أخلاقيات العمل الإداري لدى رؤساء الأقسام، ولا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين إستراتيجية إدارة الصراع التنظيمي (الهيمنة) ومستوى أخلاقيات العمل الإداري لدى رؤساء الأقسام.

٦-دراسة درادكة (٢٠١١)

هدفت إلى تعرف درجة ممارسة القادة التربويين لإستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٥٠) عضو هيئة تدريس، وتوصلت إلى أن إستراتيجية المشاركة " التعاون" بالمرتبة الأولى، ثم إستراتيجية الإجبار، ثم إستراتيجية المواجهة، فالتجنب، وبالمرتبة الآخيرة جاءت إستراتيجية التسوية، كما أسفرت عن وجود فروق دالة إحصائياً بين تقديرات القادة التربويين للمقياس ككل تغزى لمتغير الجنس، أما المجالات الفرعية فكانت هناك فروق دالة إحصائياً لإستراتيجيات المشاركة والتجنب والتسوية في اتجاه الإناث، أما إستراتيجية المواجهة كانت في اتجاه الذكور، وبالنسبة لإستراتيجية الإجبار فلم تكن هناك فروق دالة إحصائياً، كما لا توجد فروق دالة إحصائياً بين تقديرات القادة التربويين ككل أو في المجالات الفرعية تغزى لمتغيري الرتبة الأكاديمية وعدد سنوات الخبرة .

٧-دراسة محمود (٢٠١١)

هدفت إلى تعرف العلاقات بين إستراتيجيات توظيف مصادر القوة الناعمة والصلبة لدى رؤساء الأقسام بكليات جامعة جنوب الوادي بمستويات الصراع التنظيمي وأساليب إدارته، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٨٣) عضو هيئة تدريس، وتوصلت نتائجها إلى وجود مستوى متوسط من الصراع التنظيمي، أعلاها الصراعات بين الرؤساء والمرووسين، وأدناها الصراعات الشخصية، وأكثر أساليب إدارة الصراع استخداماً هو أسلوب التكامل، وأدناها أسلوب التجنب.

٨-دراسة القيسى (٢٠١٢)

هدفت إلى تعرف علاقة إستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي (التعاون، التوفيق والتفهم، التنافس، التجنب) بمستوى الثقة بالنفس لدى أعضاء هيئة التدريس الإداريين في جامعة جنوب الأردن من وجهة نظرهم، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) عضواً، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى أن تقديرات الصراع التنظيمي كانت مرتفعة لإستراتيجيتي (التعاون، والتوفيق والتفهم)، ومتوسطة لإستراتيجيتي (التنافس، والتجنب)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة إستراتيجيات الصراع التنظيمي تعزى لمتغيرات الرتبة الأكاديمية والكلية، وأن هناك ارتباطاً موجباً بين إستراتيجيتي (التعاون، والتوفيق والتفهم) ومستوى الثقة بالنفس، وارتباطاً سالباً بين إستراتيجيتي (التنافس والتجنب) ومستوى الثقة بالنفس لدى أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم.

٩-دراسة عبدالرسول (٢٠١٤)

هدفت إلى دراسة الصراع التنظيمي وأساليب إدارته ببعض كليات التربية النوعية في مصر، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٧٥) عضو هيئة تدريس ما بين (مدرس - أستاذ مساعد - أستاذ عامل أو متفرغ) بكليات التربية النوعية بجامعة (القاهرة، دمياط، الفيوم) وتوصلت النتائج إلى أن أسلوب التعاون كان أكثر الأساليب استخداماً في إدارة الصراع التنظيمي، وأن أسلوب الإيجار يُعد ثاني الأساليب استخداماً، ثم أسلوب التجنب في الترتيب الثالث، ثم أسلوب التسوية في الترتيب الرابع، ثم أسلوب اللجوء إلى إدارة الجامعة، وأخيراً أسلوب التنازل .

١٠ - دراسة هدية وحسين (٢٠١٧)

هدفت إلى تعرف طبيعة الصراع التنظيمي وأساليب إدارته التربوية الجامعية، وتشخيص واقع ودرجة ممارسة القيادات الأكاديمية بكلية التربية جامعة الملك خالد لأساليب الصراع التنظيمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في ضوء متغيري (الرتبة العلمية، والجنسية)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٤) عضو هيئة تدريس، وتوصلت إلى أن أعلى أساليب إدارة الصراع التنظيمي ممارسة هو أسلوب المجاملة، يليه أسلوب الحل الأوسط، ثم أسلوب التعاون، ثم استخدام السلطة ويتبعه أسلوب التجنب الأقل ممارسة، كما أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد الدراسة حول واقع ممارسة القيادات الأكاديمية لأساليب إدارة الصراع التنظيمي تعود للاختلاف في متغير الرتبة العلمية في اتجاه الأساتذة المشاركين في أسلوبي التعاون والمجاملة بخلاف الأساليب الأخرى.

١١ - دراسة العاصي (٢٠١٩)

هدفت الدراسة إلى تحسين استخدام القيادات النسائية الجامعية لأساليب إدارة الصراع التنظيمي في بيئة العمل، سواء أكانت قيادات أكاديمية أم قيادات إدارية بالجامعات، وذلك من خلال استخدام بحوث الفعل، وتكونت عينة الدراسة من القيادات النسائية بجامعة قناة السويس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المعتمد على أسلوب بحوث الفعل، معتمدة على الاستبانات والمقابلات شبه المقننة وصحائف التفكير، وتوصلت الدراسة إلى تصميم خطة مقترحة لتحسين استخدام القيادات النسائية الجامعية لأساليب إدارة الصراع التنظيمي في بيئة العمل، ومن ثم تطبيقها والتدريب عليها، ووضع تصور مقترح لتحسينها، اعتمادًا على آراء عينة الدراسة ونتائج الدراسة ومتغيراتها من (تنوع ظروف العمل، نوع القيادة أكاديمية أم إدارية، الخبرة).

ب - دراسات تربط بين أساليب إدارة الصراع والهناء الوظيفي :

١ - دراسة دجسترا وآخرون (2005) Dijkstra et al

هدفت إلى دراسة العلاقة بين الصراع التنظيمي والهناء الوظيفي في بيئة العمل، والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية كمتغير وسيط لدى عينة من موظفي التمريض بإحدى المستشفيات الألمانية بلغ عددها (٩٤) موظفًا، وعينة من الموظفين العاملين بشركة لتصنيع الأغذية بلغ قوامها (٣٠٨) موظفًا، واستخدمت الدراسة المنهج الارتباطي السببي المقارن، وتوصلت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية بين الصراع والهناء الوظيفي عند الأفراد في مستوى المقبولية والثبات الانفعالي والانبساطية المنخفضة.

٢- دراسة جيبلس وجنسن (2005) Giebels& Janssen

هدفت إلى تعرف هل التوتر النفسي المرتبط بالصراع بين الأشخاص في العمل، هو المسئول عن الحد من الهناء الوظيفي من حيث الإرهاق العاطفي والغياب ونوايا التدوير الوظيفي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة (١٠٨) عاملاً من العاملين في مجال الخدمات الاجتماعية الهولندية، وتوصلت الدراسة من خلال تحليلات العوامل أن مساعدة الطرف الثالث (الجهات الحكومية الخارجية) يمكن اعتبارها أسلوبًا إضافيًا لإدارة الصراع، بجانب أنماط سلوكية أكثر تقليدية مثل حل المشكلات والتأثير (الإجبار والقوة)، وكان إجهاد الصراع مرتبطاً بشكل إيجابي بالإرهاق العاطفي والغياب حتى عندما يتم التحكم في تعارض المهام والعلاقات، كما أوضحت النتائج أن "مساعدة الطرف الثالث" هي إستراتيجية ناجحة لإدارة الصراع لمنع النتائج السلبية للصراعات التنظيمية بين الأشخاص في المنظمات.

٣ - دراسة أبوغالي وبسيسو (٢٠٠٩)

هدفت إلى تعرف علاقة أساليب إدارة الصراع بالتوافق المهني لدى العاملين بالمؤسسات التعليمية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) مديراً بالمرحلة الثانوية، وتوصلت نتائجها إلى أن أكثر أساليب إدارة الصراع استخداماً هو أسلوب التعاون، ثم التسوية، ثم الاسترضاء، ثم المنافسة والتجنب، كما وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي التوافق المهني في استخدام كل من أسلوب التعاون والتسوية لصالح مرتفعي التوافق المهني، بينما لا توجد فروق بينهم في أساليب التجنب والمنافسة والاسترضاء .

٤ - دراسة الزهراني (2013) Alzahrani

هدفت إلى دراسة العلاقة بين أساليب إدارة الصراع وكل من الرضا عن العمل والالتزام التنظيمي والميل إلى ترك العمل لدى أعضاء هيئة التدريس، واستخدمت الدراسة المنهج المقارن، وتكونت عينة الدراسة من (٤٧) عضو هيئة تدريس من جامعة الباحة بالسعودية، و(٣٧) عضواً من جامعة أطلنطا بفلوريدا الأمريكية، وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس الأمريكيين والسعوديين في أساليب إدارة الصراع، كما لم توجد ارتباطات دالة بين أي من أساليب إدارة الصراع والالتزام التنظيمي والميل إلى ترك العمل، وُجدت علاقة ارتباطية سالبة بين كل من أسلوب التكاملية والتسوية من أساليب إدارة الصراع والرضا عن العمل.

٥ - دراسة سوننتاج وآخرون (2013) Sonnentag et al

هدفت الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين تعارض المهام والعلاقات في العمل (صراع الأدوار والأقران) والهناء الوظيفي، وفحص أثر الانفصال النفسي عن العمل أثناء أوقات العمل وخارجه كوسيط في العلاقة بين الصراعات والهناء الوظيفي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٩١) موظفاً، وتوصلت النتائج أن الانفصال النفسي عن العمل يُخفف من العلاقة السلبية بين صراع العلاقات والهناء الوظيفي، بينما فشل الانفصال النفسي في تخفيف العلاقة بين تعارض المهام والرفاهية أو الهناء الوظيفي.

٦- دراسة ماير وسيمر وجروس (2014) Meier., Semmer & Gross

هدفت إلى دراسة تأثير الصراع في بيئة العمل على الهناء الوظيفي، والعرض الاكثابي كمتغير وسيط، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، وذلك من خلال دراسة عرضية على عينة قوامها (٢١٨) فرداً، ودراسة يومية لمدة أسبوعين على عينة قوامها (١٢٧) فرداً في سويسرا، وتوصلت النتائج إلى أنه في كلتا العينتين يوجد ارتباط سلبي بين الصراع والهناء الوظيفي والرضا عن العمل، والتنبؤ بأن الصراع قد يؤدي إلى ظهور أعراض اكتئابية للموظفين.

٧- دراسة جلال (٢٠١٥)

هدفت إلى تعرف أساليب إدارة الصراع السائدة في العمل عبر نوعين من المنظمات العامة (الجامعات) وغير هادفة الربح والمؤسسات الخاصة الربحية، وتعرف التأثيرات السببية المباشرة وغير المباشرة في العلاقة بين أساليب إدارة الصراع وفاعلية العمل، وذلك عبر الدور الوسيط للصحة العامة والرضا الوظيفي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، وتكونت العينة من (١٩٨) موظفاً من مؤسسة غير هادفة للربح (جامعة المنيا)، و(١٣١) موظفاً من العاملين في بعض الشركات الصناعية في مدينة العاشر من رمضان، وتوصلت النتائج إلى سيادة أسلوب الهيمنة كطريقة للتعامل مع الصراعات التنظيمية في النوعين، وكذلك وجود تأثيرات سببية مباشرة وغير مباشرة في تنبؤ أساليب إدارة الصراع بفاعلية العمل عبر التأثير الوسيط لمتغيري الرضا الوظيفي والصحة العامة في كلتا المنظمتين، وكان أسلوب التكامل هو الأسلوب الأكثر تأثيراً في التنبؤ بفاعلية العمل.

٨- دراسة فان نيكرك (2017) Van Niekerk et al

هدفت إلى دراسة العلاقة بين أساليب إدارة الصراع والهناء الوظيفي لدى العاملين في مؤسسات التعليم العالي بجنوب أفريقيا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٠) عضو هيئة تدريس، و(٢٠١) موظفاً من العاملين بمؤسسات التعليم العالي في جنوب أفريقيا، وتوصلت النتائج إلى أن أسلوب التسوية يتنبأ بمستوى منخفض بالهناء الوظيفي، وأن العاملين استخدموا أسلوب التسوية والإجبار في إدارة الصراعات التنظيمية أكثر من أعضاء هيئة التدريس.

ج - دراسات تربط بين أساليب إدارة الصراع وفاعلية الذات:

١ - دراسة ديسفيليا وأيزن(2005) Desivilya & Eizen

هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين فاعلية الذات وأساليب إدارة الصراع لدى عينة قوامها (٦٧) من الشباب عمرهم (١٨-١٩ سنة)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين فاعلية الذات العامة وأساليب إدارة الصراع (السيطرة والتفاوض)، بينما كانت العلاقة سالبة بين فاعلية الذات وأسلوب التجنب، وأن فاعلية الذات منبئ قوي باستخدام أسلوب السيطرة.

٢ - دراسة إرجينيل وآخرون (2010) Ergeneli et al

هدفت إلى تعرف تأثير فاعلية الذات على تفضيل أسلوب التعامل مع الصراع، ومعرفة ما إذا كانت العلاقة المفترضة ستختلف أم لا وفقاً لموقف السلطة (أقران/ رؤساء)، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٥) مشاركاً، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، وتوصلت النتائج إلى أن الأفراد ذوي فاعلية الذات العالية يستخدمون أسلوب التكامل لمعالجة الصراع مع الأقران، وأن الأفراد منخفضي فاعلية الذات يستخدمون أسلوب التسوية والتجنب إذا حدث هذا الصراع مع الرؤساء، ومع ذلك فإن تأثير الفاعلية الذاتية على أسلوب السيطرة والتسامح ليس دالاً سواء مع الرؤساء أو الأقران .

٣ - دراسة محمد (٢٠١٨)

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر أساليب إدارة الصراع التنظيمي في فاعلية أداء العاملين بالجامعات الخاصة بأقليم الشمال في الأردن، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٩) عضواً، وتوصلت نتائجها إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية لأساليب إدارة الصراع التنظيمي في مستوى أداء العاملين بجميع أبعاده.

تعليق عام على الدراسات السابقة وبيان موقع الدراسة الحالية منها:

باستقراء ما تم عرضه من دراسات سابقة عربية وأجنبية ذات صلة بمتغيرات الدراسة الحالية، يمكن توضيح نقاط الشبه والاختلاف وأوجه الاستفادة من تلك الدراسات، وبيان موقع الدراسة الحالية منها، وذلك من خلال النقاط التالية:

أ- تم عرض وتصنيف الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بمتغيرات الدراسة الحالية من الأقدم إلى الأحدث في ثلاثة محاور:

١- **المحور الأول:** ضم الدراسات ذات الصلة المباشرة بأساليب إدارة الصراع التنظيمي بالجامعات والتي تناولت في معظمها خمسة أساليب لإدارة الصراعات التنظيمية في بيئات جامعية مصرية وعربية، هي (التعاون، التفاوض، التسوية، الإجبار، والتجنب) - وإن اختلفت مسمياتها- في ضوء متغيرات ديمغرافية متنوعة (الجنس، الدرجة الوظيفية، سنوات الخبرة، التخصص... إلخ) ولأهداف مختلفة للدراسة.

٢- **المحور الثاني:** تناول دراسات تربط بين أساليب إدارة الصراع التنظيمي والهناء الوظيفي، مثل: (Dijkstra et al(2005)، ماير وآخرون (2014) Meier et al، دراسة فان نيكرك (2017) Van Niekerk et al، دراسة سوننتاج وآخرون (2013) Sonnentag et al، جيبلس وجنسن (2005) Giebels & Janssen، دراسات تناولت الصراع والرضا الوظيفي مثل: دراسة الزهراني (2013) Alzaharni، وجلال (٢٠١٥)، أو التوافق المهني مثل أبو غالي وبسيسو (٢٠٠٩)، وذلك في ظل قلة الدراسات التي تناولت هذين المتغيرين معاً في البيئة العربية والمصرية أو حتى التي تناولت متغير الهناء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس باستثناء دراسة خريبة (٢٠١٦) التي تناولت الهناء الذاتي الوظيفي الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بكلية التربية جامعة الزقازيق.

٣- **المحور الثالث والأخير:** فقد استعرض دراسات تربط بين أساليب إدارة الصراع التنظيمي وفاعلية الذات- على قلتها التي تكاد تصل إلى الندرة في البيئة العربية- والمصرية خاصة؛ حيث لم يجد الباحثان - في حدود اطلاعهما- دراسات عربية تناولت المتغيرين معاً، في حين وُجِدَت دراستان تناولتا فاعلية الذات البحثية ولكن على فئة طلاب الدراسات العليا، وهما دراسة البنا وسرور (٢٠٠٦)، وأرنوط (٢٠١٧)، في حين هناك غزارة في تناول الدراسات الأجنبية لهذا المجال (فاعلية الذات البحثية).

ب- تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة؛ من حيث استخدام المنهج الوصفي التحليلي، باستثناء بعض الدراسات التي أضافت الطريقة الارتباطية السببية المقارنة مع المنهج الوصفي مثل: دراسة دجسترا وآخرون (2005) Dijkstra et al ، أو المنهج الوصفي المقارن مثل: دراسة الزهراني (2013) Alzaharni ، وجمال (2015)، إرجينيل وآخرون (2010) Ergeneli et al، ماير وآخرون (2014) Meier et al، أما دراسة العاصي (2019) فاستخدمت منهج بحوث الفعل، كما تشابهت من حيث العينة المستهدفة أعضاء هيئة التدريس وإدارتهم لأساليب إدارة الصراع التنظيمي المستخدمة من قبل القيادات الجامعية الأكاديمية مع بعض الدراسات السابقة المرتبطة بأساليب الصراع التنظيمي في الجامعة، كما تشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث بعض محاور الإطار النظري وأدوات البحث وخاصة في دراسات المحور الأول.

ج- اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة العربية والأجنبية؛ من حيث متغيرات موضوع الدراسة حيث تلقي الدراسة الضوء على متغيرات بحثية حديثة نسبيًا - يكاد يندر تناولها في البيئة العربية والمصرية منها، وحدودها المكانية البيئة البحثية لجامعة المنيا والبشرية (أعضاء هيئة التدريس)، وأهدافها، وفروضها، وأدواتها، وعينتها، ونتائجها.

د- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة؛ في بناء الإطار النظري، وتأكيد أهمية الدراسة، وبناء أدواتها، وتفسير نتائجها، وصياغة الإستراتيجية المقترحة.

هـ- أما موقع الدراسة الحالية من الدراسات والبحوث السابقة وأهميتها؛ فهي تختلف عنها جميعًا في أنه تجمع بين دراسة المتغيرات الثلاث (أساليب إدارة الصراع التنظيمي وعلاقتها بالهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنيا) من منظور بيني مشترك في الإدارة وعلم النفس والصحة النفسية (علم النفس الإداري) على عينة غاية في الأهمية هي عينة أعضاء هيئة التدريس الذين يمثلون القلب النابض والعمود الفقري للجامعات، وتقديم إستراتيجية مقترحة شاملة لمجموعة من أساليب إدارة الصراع التنظيمي تتناسب وإدارة مواقف الصراع في شتى مراحلها وجوانبه بما يحقق مستويات أعلى من الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية ويسهم في تحسين الأداء الجامعي إداريًا وتدرسيًا وبحثيًا. وهذا ما لم تتطرق إليه أي من الدراسات السابقة في حدود علم واطلاع الباحثين، ومن هنا تأتي أهمية الدراسة الحالية.

ثامناً - فروض الدراسة: تم صياغتها على النحو الآتي:

- أ- يُعد أسلوب التعاون أكثر الأساليب المُستخدمة في إدارة الصراع التنظيمي من قبل القيادات الأكاديمية (رؤساء الأقسام الأكاديمية) من وجهة نظر عينة الدراسة .
- ب- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أساليب إدارة الصراع التنظيمي المُدرّكة وكل من الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لدى عينة الدراسة.
- ج- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أساليب إدارة الصراع التنظيمي المُدرّكة باختلاف كل من النوع (ذكور-إناث)، والدرجة الوظيفية (أستاذ - أستاذ مساعد - مدرس)، والتفاعل بينهما لدى عينة الدراسة.
- د- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات عينة الدراسة في الهناء الوظيفي وفقاً لكل من النوع (ذكور-إناث)، والدرجة الوظيفية (أستاذ - أستاذ مساعد - مدرس)، والتفاعل بينهما.
- هـ- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات عينة الدراسة في فاعلية الذات البحثية وفقاً لكل من النوع (ذكور-إناث)، والدرجة الوظيفية (أستاذ - أستاذ مساعد - مدرس)، والتفاعل بينهما.

تاسعاً - حدود الدراسة: وتشمل ما يأتي :

- أ - **منهج الدراسة:** اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، حيث يتناسب خطواته وإجراءاته مع أهداف وطبيعة الدراسة الحالية.
- ب - **عينة الدراسة:** وتشمل عينة الدراسة الاستطلاعية، وعينة الدراسة الأساسية، وبيانها على النحو الآتي:

- ١- عينة الدراسة الاستطلاعية: تكونت من (١٩١) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنيا بكليات (التربية النوعية، التربية الفنية، الآداب، التمريض، الصيدلة، الزراعة)، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٨م / ٢٠١٩م.
- ٢- عينة الدراسة الأساسية: تكونت من (٢٥٢) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنيا بكليات (التربية، التربية الرياضية، التربية للطفولة المبكرة، الطب، العلوم، الحاسبات والمعلومات)، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠١٩م / ٢٠٢٠م.

٣- والجدول الآتي يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية وفقاً للمتغيرات الديمغرافية للدراسة.

جدول (١)

توزيع العينة الأساسية تبعاً للدرجة الوظيفية، والنوع

م	الدرجة	النوع	ذكور	إناث	مجموع
١	مدرس		٤٢	٦٥	١٠٧
٢	أستاذ مساعد		٢٧	٣٩	٦٦
٣	أستاذ		٦٠	١٩	٧٩
	مجموع		١٢٩	١٢٣	٢٥٢

ج - أدوات الدراسة : واشتملت ثلاثة مقاييس على النحو الآتي :

١ - مقياس أساليب إدارة الصراع التنظيمي (*) (إعداد الباحثين)

(١) قام الباحثان بمراجعة محتوى الدراسات السابقة والآراء والآطر النظرية التي تناولت أساليب إدارة الصراع بصفة عامة وأساليب إدارة الصراع التنظيمي بالجامعات، ومنها دراسة كل من: عباينة (١٩٩٦)، المهدي وهيبة (٢٠٠٠)، (Rahim2001)، Warr(2002)، أبو شعبان(٢٠٠٣)، (Desivila Dee et al 2004)، (Thomas Stanley & Algery2007)، (٢٠٠٧)، (Eizen2005)، (2008)، أبو غالي ويسيسو (٢٠٠٩)، زهدي (٢٠٠٩)، محمود (٢٠١١)، القريوتي (٢٠١٢)، القيسى (٢٠١٢)، جلال (٢٠١٥)، محمددين (٢٠١٥)، إبراهيم (٢٠١٨)، علي (٢٠١٨)، (Schermmerhom2018). واستفاد منها في تحديد أبعاد المقياس.

(٢) تم الاطلاع على مجموعة من المقاييس والاختبارات التي تقيس أساليب إدارة الصراع مثل: مقياس (Rahim1983)، (Rahim & Manger1995)، (Carsten et al2001)، محمود (٢٠١١)، درادكة (٢٠١١)، أبو ناصر (٢٠١٢)، عبدالرسول(٢٠١٤)، الشايع والضويان(٢٠١٤)، الشريف(٢٠١٦)، عبدالعزيز(٢٠١٦)، هدية وحسين (٢٠١٧) وأغلب هذه المقاييس حددت خمسة أساليب لإدارة الصراع التنظيمي، هي: (التعاون، التفاوض، التجنب، الإيجار، التسوية).

(٣) بناء على ما سبق تم وضع الصورة الأولية للمقياس، وتتكون من (٤٥) عبارة.

(٤) تم عرض المقياس في صورته الأولية للتحكيم للتحقق من صدق المحتوى الظاهري، حيث عُرض على مجموعة من أساتذة التربية بلغ عددهم(١٧) محمكاً تخصصات التربية

(*) ملحق (٢). مقياس أساليب إدارة الصراع التنظيمي.

المقارنة والإدارة التعليمية بواقع (٥) محكمين، وأصول التربية (٦) محكمين، والصحة النفسية وعلم النفس التربوي (٦) محكمين بجامعات (المنيا، أسيوط، حلوان، بنها، المنوفية، الزقازيق) (***)، وقد حاول الباحثان الأخذ بآراء المحكمين - قدر المستطاع وبما يتوافق وأهداف الدراسة- من حيث الحذف والإضافة والتعديل لأبعاد المقياس وعباراته، وفي ضوء ذلك أصبح المقياس يتكون من (٣٨) عبارة، موزعة على الأبعاد الخمسة سالفة الذكر، وأصبح جاهزاً للتطبيق على العينة الاستطلاعية.

(٥) وضعت خمسة بدائل للإجابة عن كل بند/ عبارة (دائماً ٥، غالباً ٤، أحياناً ٣، نادراً ٢، أبداً ١).

(٦) طُبِقَ المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية - المُشار إليها سابقاً- من أعضاء هيئة التدريس ببعض كليات جامعة المنيا والبالغ عددهم (١٩١) عضواً.

(٧) حساب مؤشرات الاتساق الداخلي: بحساب ارتباط درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لأسلوب/ البعد الذي تنتمي إليه، ويوضح ذلك جدول (٢) .

جدول (٢)

مؤشرات الاتساق الداخلي لمقياس أساليب إدارة الصراع التنظيمي ، ن = (١٩١)

البعد الخامس "التسوية"		البعد الرابع "الإجبار"		البعد الثالث "التجنب"		البعد الثاني "التفاوض"		البعد الأول "التعاون"	
معاملات الارتباط	العبارة	معاملات الارتباط	العبارة	معاملات الارتباط	العبارة	معاملات الارتباط	العبارة	معاملات الارتباط	العبارة
٠.٧٠٥	٥	٠.٢٥٩	٤	٠.٦٠٣	٣	٠.٧٤٧	٢	٠.٦٣٧	١
٠.٦٦٦	١٠	٠.٦٧٢	٩	٠.٤٦٧	٨	٠.٥٢٧	٧	٠.٧٩٠	٦
٠.٧٠٦	١٥	٠.٦٢١	١٤	٠.٤٨٥	١٣	٠.٧٠٣	١٢	٠.٨٣٧	١١
٠.٦٤٦	٢٠	٠.٥٩٢	١٩	٠.٥٩٣	١٨	٠.٧٢٨	١٧	٠.٨٢٥	١٦
٠.٧٦٣	٢٥	٠.٥٥١	٢٤	٠.٣٧٢	٢٣	٠.٧٣٥	٢٢	٠.٨٥٢	٢١
٠.٧٥٢	٣٠	٠.٥٦٦	٢٩	٠.٥٢١	٢٨	٠.٧٦٦	٢٧	٠.٧٢٧	٢٦
٠.٧٧٣	٣٥	٠.٥٣٩	٣٤	٠.٣٧٧	٣٣	٠.٧٥٤	٣٢	٠.٧٨٨	٣١
٠.٦٢٥	٣٧			٠.٦٤٧	٣٦				
				٠.٥٥٤	٣٨				

(**) ملحق (١). قائمة بأسماء محكمي أدوات (مقاييس) الدراسة.

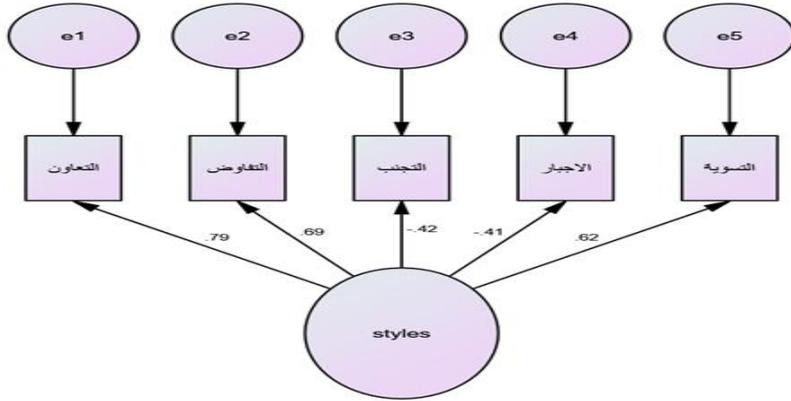
يتضح من جدول (٢) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١). ثم بعدها قام الباحثان بالتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس من حيث:

الصدق والثبات على عينة الدراسة الاستطلاعية كما ستعرض الخطوتان القادمتان

(٨) التحقق من صدق المقياس: وتم حسابه بطريقتين :

(أ) صدق المحكمين : تم عرض المقياس على مجموعة المحكمين المتخصصين في تخصصات التربية المقارنة والإدارة التعليمية، وأصول التربية، والصحة النفسية وعلم النفس التربوي كما سبق الإشارة إليه في خطوات إعداد المقياس، حتى تم الوصول إلى الصورة الأولية للمقياس.

(ب) التحليل العاملي التوكيدي **Confirmatory Factor Analysis** : حيث إن المقياس الحالي يتضمن خمسة أبعاد (أساليب) مختلفة (التعاون، التفاوض، التجنب، الإيجار، التسوية)، فقد تم جمع درجات كل بُعد لتعطي درجة واحدة تعبر عن أسلوب إدارة الصراع التنظيمي، وتم افتراض متغير كامن يدل على هذه الأساليب، كما هو موضح بالشكل الآتي:



شكل (٣) النموذج البنائي لأساليب إدارة الصراع التنظيمي

وتم التأكد من صدق مقياس أساليب إدارة الصراع التنظيمي عن طريق التحليل العاملي التوكيدي، بطريقة أقصى احتمال **Maximum Likelihood** للنموذج العاملي للمقياس، وفيما يلي قيم مؤشرات حسن المطابقة.

جدول (٣)

مؤشرات حسن المطابقة للنموذج المقترح لأساليب إدارة الصراع التنظيمي

AGFI	GFI	X2/df	Df	X2
٠.٩٦٨	٠.٩٨٩	١.٠٦٧	٥	٥.٣٣٧
RMSEA	CFI	TLI	NFI	IFI
٠.٠١٩	٠.٩٩٨	٠.٩٩٦	٠.٩٧٢	٠.٩٩٨

يتضح من الجدول السابق أن النموذج المقترح لأساليب إدارة الصراع التنظيمي يطابق تماماً بيانات العينة، وهو ما يؤكد تشبعات أبعاد المقياس على العامل الكامن، حيث كانت قيمة X^2/df أقل من ٥، وكانت قيم $AGFI$ ، GFI ، CFI ، TLI ، NFI ، IFI ، وجميعها قيم مرتفعة إلى حد تساويها مع الحد الأقصى لهذه المؤشرات (واحد صحيح)، وكذلك قيمة $RMSEA$ أقل من ٠.٠٥، وهو ما يؤكد الصدق البنائي لمقياس أساليب إدارة الصراع التنظيمي؛ وقد تم اختيار هذه المؤشرات لأنها أقل اعتماداً على حجم العينة (Hu & Bentler, 1999, 3)، والجدول التالي يوضح معاملات تشبع الأبعاد الفرعية على المتغير الكامن:

جدول (٤)

معاملات تشبع أبعاد مقياس أساليب إدارة الصراع التنظيمي

التسوية	الإجبار	التجنب	التفاوض	التعاون
٠.٦١٩	٠.٤١١	٠.٤٢١	٠.٦٨٩	٠.٧٩٤

كما جاءت تشبعات العبارات على أبعاد مقياس أساليب إدارة الصراع التنظيمي كما هو موضح بجدول (٥) :

جدول (٥)

تشبهات عبارات مقياس أساليب إدارة الصراع التنظيمي، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة لكل تشبع

القيمة الحرجة	الخطأ المعياري	التشبهات غير المعيارية	التشبهات المعيارية	العبارة
		١.٠٠	٠.٥٦٥	F1→i1
٧.٩٧٤	٠.١٥٢	١.٢١٣	٠.٧٥١	F1→I6
٨.٢٢٨	٠.١٦٣	١.٣٤٠	٠.٧٩٢	F1→I11
٨.٢٨١	٠.١٧٠	١.٤١٢	٠.٨٠١	F1→I16
٨.٤٢٤	٠.١٥٤	١.٢٩٣	٠.٨٢٥	F1→I21
٧.٤١١	٠.١٥٦	١.١٥٤	٠.٦٧٠	F1→I26
٨.١٣٦	٠.١٦٥	١.٣٤٢	٠.٧٧٧	F1→I31
		١.٠٠	٠.٧٢٩	F2→I2
٤.٨٥١	٠.١٠٤	٠.٥٠٦	٠.٣٥٤	F2→I7
٩.٨٦٦	٠.١٠٢	١.٠١٠	٠.٧٠٤	F2→I12
٨.٥٦٥	٠.١١٥	٠.٩٨٣	٠.٦١٦	F2→I17
٩.٦٢٧	٠.٠٩٦	٠.٩٢٢	٠.٦٨٨	F2→I22
٨.٧١٨	٠.١٠٦	٠.٩٢٤	٠.٦٢٦	F2→I27
١٠.٨٩٤	٠.١٠٤	١.١٢٨	٠.٧٧٣	F2→I32
		١	٠.٢١٤	F3→I38
٧.٩٥	٠.١١١	٠.٨٨٣	٠.٥٢٣	F3→I36
٦.٩٦٧	٠.١٢٤	٠.٨٦٤	٠.٤٢٣	F3→I33
٧.٨٣	٠.٠٩٩	٠.٧٧٦	٠.٤١١	F3→I28
٩.٢٠	٠.٠٩٥	٠.٨٧٤	٠.٥٤٨	F3→I23
٥.٠٦٦	٠.١٣٦	٠.٦٨٩	٠.٣٩٨	F3→I18
٧.٠٢٩	٠.١٠١	٠.٧١	٠.٣٧٤	F3→I13
٥.٣٠٦	٠.١١٢	٠.٦٤٢	٠.٣٦٦	F3→I8
٦.١٧	٠.١٣٣	٠.٨١٢	٠.٥١٢	F3→I3
		١	٠.٥٠٢	F4→I34
٣.٧٢٢	٠.١٥٩	٠.٥٩٤	٠.٢٨٣	F4→I29
٥.٠٤٣	٠.١٣٨	٠.٦٩٦	٠.٤١١	F4→I24
٥.٩٤٤	٠.١٢٧	٠.٧٥٥	٠.٤٧٨	F4→I19
٣.٥٩٠	٠.١٦٢	٠.٥٨٢	٠.٢٧١	F4→I14
٦.٦٥٨	٠.١٢٣	٠.٨١٩	٠.٥٥٢	F4→I9
٦.٩٦٢	٠.١٨	١.٢٥٢	٠.٦٨٠	F4→I4
		١	٠.٥٣٥	F5→I37
٧.٣٦٧	٠.٢٠٦	١.٥١٦	٠.٧٢٨	F5→I35
٧.٣٩٩	٠.١٧٢	١.٢٧٢	٠.٧٣٤	F5→I30
٧.٣٦٩	٠.١٩٩	١.٤٦٥	٠.٧٢٩	F5→I25
٦.٦٢٨	٠.١٦٩	١.١١٩	٠.٦١١	F5→I20
٧.١٣٩	٠.١٨٠	١.٢٨٣	٠.٦٨٩	F5→I15
٦.٢٧٧	٠.١٥٥	٠.٩٧٢	٠.٥٦٢	F5→I10
٦.٧٠٣	٠.١٧٥	١.١٧٣	٠.٦٢١	F5→I5

من الجدول السابق يُلاحظ أن قيم النسبة الحرجة (CR) المناظرة للبنود أكبر من القيمة الحرجة (٢.٥٨) مما يعني دلالة التشبعات عند مستوى (٠.٠١)، ومن ثم فقد تطابقت مع نموذج التحليل العاملي التوكيدي، مما يؤكد صدق مفردات المقياس.

(٩) التحقق من ثبات المقياس: تم حساب ثبات مقياس أساليب إدارة الصراع التنظيمي بطريقة ألفا كرونباخ Cronbach Alpha ، فكانت كما هو موضح بالجدول (٦).

جدول (٦)

معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس أساليب الصراع التنظيمي		
أبعاد المقياس	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
البعد الأول (التعاون)	٧	٠.٨٩١
البعد الثاني (التفاوض)	٧	٠.٨٣٤
البعد الثالث (التجنب)	٩	٠.٦٥٤
البعد الرابع (الإجبار)	٧	٠.٦١٠
البعد الخامس (التسوية)	٨	٠.٨٥٥

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الثبات مرتفعة؛ مما يؤكد تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات، ويدل على صلاحيته للتطبيق.

٢ - مقياس الهناء الوظيفي (إعداد الباحثين)

(١) مبررات إعداد المقياس : تم إعداده لقياس الهناء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس، نظراً لوجود بعض المبررات، منها :

- عدم وجود مقاييس مناسبة للدراسة الحالية - في حدود اطلاع الباحثين - قد تناولت الهناء الوظيفي Job well-being لدى أعضاء هيئة التدريس، فأغلب المقاييس كانت لقياس الرضا الوظيفي Job satisfaction مثل: (Bozeman & Gaughan(2011)، الصبحي(٢٠١٣)، جلال (٢٠١٥)، عبدالله (٢٠١٥)، حليم (٢٠١٧)، أو جودة الحياة الوظيفية Quality of work life مثل: علام (٢٠١٢)، عوض (٢٠١٢)، إبراهيم (٢٠١٣)، أحمد (٢٠١٥)، دسوقي (٢٠١٥)، الحربي والشقران (٢٠١٨)، خوقير (٢٠١٨)، صويص (٢٠١٨)، حمادنة (٢٠١٩)، وهو ما لا يتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية وأهدافها وبينتها البحثية، ولاختلاف مفهوم الهناء الوظيفي عن مفهوم الرضا الوظيفي وجودة الحياة الوظيفية ووجود فروق بينهما تمت الإشارة إليها بالإطار النظري للدراسة.

- مقياس خريبة (٢٠١٦) كان لقياس الهناء الذاتي الوظيفي الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، ويتكون من بعدين وجدائي ومعرفي، وهو ما لا يتوافق مع أهداف الدراسة الحالية التي تقيس الهناء الوظيفي بأبعاد مختلفة عن ذلك، بالإضافة لاختلاف البيئة الجامعية البحثية للدراسة المذكورة وعينتها من الهيئة المعاونة.

- المقاييس الأجنبية مثل: (Warr(1990)، (Ajala (2013)، (Chou et al (2012)، (Evers et al(2015)، (Laguna et al(2017) وهي مقاييس لا تتناسب مع الدراسة الحالية لاختلاف البيئة البحثية.

(٢) خطوات إعداد المقياس : مر المقياس في إعداده بعدة خطوات تمثلت في:

(أ) الاطلاع على محتوى الدراسات السابقة والآراء والآطر النظرية التي تناولت الهناء الوظيفي، مثل: (Dijkstra et al(2005)، (Giebels& Janssen(2005)، (Sonntag et al (2013)، (Alzahrani (2013)، (Meier et al (2014)، شيخي (٢٠١٤)، (Van Niekerk et al (2017).

(ب) بناء على ما سبق تم وضع الصورة الأولية للمقياس، وتتكون من (٣٦) عبارة.

(ج) تم عرض المقياس في صورته الأولية للتحكيم للتحقق من صدق المحتوى الظاهري، حيث عُرض على مجموعة من أساتذة التربية بلغ عددهم (١٥) محمكاً تخصصات التربية المقارنة والإدارة التعليمية بواقع (٥) محكمين، وأصول التربية (٥) محكمين، والصحة النفسية وعلم النفس التربوي (٥) محكمين بجامعات (المنيا، أسيوط، حلوان، بنها، المنوفية، الزقازيق)(*)، وقد حاول الباحثان الأخذ بآراء المحكمين - قدر المستطاع وبما يتوافق وأهداف الدراسة- من حيث الحذف والإضافة والتعديل لأبعاد المقياس وعباراته، وفي ضوء ذلك أصبح المقياس يتكون من (٣٢) عبارة.

(د) وضعت خمسة بدائل للإجابة عن كل بند/ عبارة (دائماً ٥، غالباً ٤، أحياناً ٣، نادراً ٢، أبداً ١)، وتُعكس في حالة العبارات السلبية وأرقامها (٥، ٩، ١٢، ٢٠، ٢٩).

(هـ) طُبِقَ المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية - المُشار إليها سابقاً- من أعضاء هيئة التدريس ببعض كليات جامعة المنيا والبالغ عددهم (١٩١) عضواً.

(*) ملحق (١). قائمة بأسماء محكمي مقاييس الدراسة.

(و) حساب مؤشرات الاتساق الداخلي : وذلك بحساب ارتباط درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، كما هو موضح جدول (٧) التالي .

جدول (٧)

مؤشرات الاتساق الداخلي لمقياس الهناء الوظيفي، ن = (١٩١)

العبارة	معاملات الارتباط								
٢٥	٠.٥٢٢	١٩	٠.٤٣٧	١٣	٠.٣٥٩	٧	٠.٥٤٣	١	٠.٥٦٩
٢٦	٠.٥٤٦	٢٠	٠.٤٠١	١٤	٠.٣٩٦	٨	٠.٥١٩	٢	٠.٥٤٧
٢٧	٠.٥٩٥	٢١	٠.٤٠٢	١٥	٠.٣٩٥	٩	٠.٤٣٥	٣	٠.٦٤٢
٢٨	٠.٥٨٩	٢٢	٠.٣٦٥	١٦	٠.٤٥٣	١٠	٠.٤٩١	٤	٠.٥١٠
٢٩	٠.١٠٤	٢٣	٠.٥٧٠	١٧	٠.٤٠٤	١١	٠.٤٨٣	٥	٠.٢٨٩
٣٠	٠.٥٢٢	٢٤	٠.٥٩٥	١٨	٠.٤١١	١٢	٠.٣٩٩	٦	٠.٣٢٢
						٣٢	٠.٦٦٩	٣١	٠.٦١٥

ومن الجدول السابق، يلاحظ أن جميع العبارات دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ما عدا العبارة (٢٩) لذا تم حذفها قبل إجراء التحليل العاملي.

(ز) التحليل العاملي لعبارة المقياس : أُجْرِيَ التحليل العاملي لعبارة المقياس وعددها

(٣١) عبارة بطريقة المكونات الأساسية Principal Component لمصفوفة معاملات

الارتباط لتوضيح تشبعت العينة الاستطلاعية على عبارات المقياس، ثم إجراء التدوير

المتعامد Varimax Rotation للعوامل، وقد أسفرت النتائج عن ثلاثة عوامل (أبعاد)

تشبعت عليها (٣١) عبارة، وذلك بناء على محك التشبع الجوهرى للعبارة بالعامل $\leq 3, 0$

وفقاً لمحك جيلفورد، ومحك العامل الجوهرى ما كان له جذر كامن ≤ 1 .

واعتماداً على هذه المحكات أصبح عدد العبارات فى الصورة النهائية للمقياس (٣١) عبارة ،

تحت ثلاثة عوامل استوعبت (٤٥.٤٦) من التباين الكلي.

(ح) صدق المقياس : تم حسابه بطريقتين:

- صدق المحكمين : تم عرض المقياس على مجموعة المحكمين المتخصصين فى

تخصصات التربية المقارنة والإدارة التعليمية، وأصول التربية، والصحة النفسية وعلم

النفس التربوي كما سبق الإشارة إليه فى خطوات إعداد المقياس، حتى تم الوصول إلى

الصورة الأولية للمقياس.

- صدق التحليل العاملي: وقد أسفرت النتائج عن ثلاثة عوامل (أبعاد) مستقلة تشبعت

عليها (٣١) عبارة، وهذه العوامل موضحة فى الجداول (٨)، (٩)، (١٠).

جدول (٨)
قيم تشبعتات العبارات على العامل الأول لمقياس الهناء الوظيفي

رقم العبارة	العبارة	التشبع
٣	توفر لي وظيفتي فرص الاطلاع على كل جديد في التخصص .	٠.٦٤٨
٧	لدي طاقة كافية لإنجاز المهام الوظيفية.	٠.٦٣٠
١	تتلاءم طبيعة عملي مع قدراتي ومهاراتي الشخصية .	٠.٦١٤
٢٨	أبحث عما يُثير اهتمامي في عملي .	٠.٦٠٥
٤	يسعدني ما حققته في حياتي الوظيفية .	٠.٥٦٩
٢	لو أتاحت لي فرصة اختيار مهنة المستقبل لن اختار هذه المهنة.	٠.٥٦٩
٢٦	أواجه مشكلات العمل بمشاعر إيجابية .	٠.٥٦١
٨	أقبل على عملي بحيوية ونشاط .	٠.٥٦٠
٦	أتحكم في مشاعري السلبية أثناء العمل .	٠.٥١٩
٢٧	تجعلني ضغوط العمل سيء المزاج .	٠.٥١٦
١١	أطور ذاتي للتوافق مع مستجدات العمل .	٠.٥٠٥
١٠	ألوم نفسي عن أي تقصير في وظيفتي .	٠.٤٩٦
٢٣	أتلقي التدريب المناسب لتنمية مهاراتي وقدراتي .	٠.٤٥٧
٣٠	تتاح لي فرص الترقى الوظيفي .	٠.٤٢٠
	الجذر الكامن	٥.٥٢٤
	نسبة التباين	١٧.٨٢

يتضح من الجدول السابق أن البعد الأول بلغت قيمة الجذر الكامن له (٥.٥٢٤) ، وقد تشبعت به (١٤) عبارة ، وعليه يمكن تسمية هذا البعد " ظروف وبيئة العمل والأداء الوظيفي " ، وقد فسر هذا البعد حوالي (١٧.٨٢) من التباين الكلي .

جدول (٩)
قيم تشبعتات العبارات على العامل الثاني لمقياس الهناء الوظيفي

رقم العبارة	العبارة	التشبع
١٧	يحقق راتبي المستوى المعيشي المأمول .	٠.٧٩٢
١٣	يتناسب المقابل المادي مع أعبائي الوظيفية .	٠.٧٩١
١٥	أشعر بالرضا عن المكافآت والزيادات التي تُضاف للرواتب سنوياً.	٠.٧٨٣
١٩	يتناسب الوضع المالي لوظيفتي مع مؤهلاتي .	٠.٦٩٣
٢٥	تدعمني كليتي في نشر البحوث .	٠.٦٢٨
٢١	أجد الدعم اللازم لإجراء البحوث .	٠.٥٧٧
٣٢	أشعر بالأمان على مستقبلي الوظيفي .	٠.٤٢٤
١٢	تُوفر لي التسهيلات اللازمة لإتمام مهامي الوظيفية .	٠.٤٢٣
	الجذر الكامن	٤.٥١٥
	نسبة التباين	١٤.٥٦٣

يتضح من الجدول السابق أن البعد الثاني بلغت قيمة الجذر الكامن له (٤.٥١٥)، وقد تشبعت به (٨) عبارات، وعليه يمكن تسمية هذا البعد " الرواتب والمكافآت والدعم"، وقد فسر هذا البعد حوالي (١٤.٥٦٣) من التباين الكلي .

جدول (١٠)

قيم تشبعت العبارات على العامل الثالث لمقياس الهناء الوظيفي

رقم العبارة	العبارة	التشبع
٩	تسود المحبة وروح التعاون مع زملائي بالعمل .	٠.٦٤٥
١٨	تقوم علاقاتي مع طلابي على الاحترام المتبادل .	٠.٦٣٩
٢٠	أشعر بسوء حظي مقارنة بزملائي في العمل .	٠.٦٢٩
١٦	تربطني علاقات الود مع موظفي الكلية .	٠.٥٩٧
١٤	علاقاتي مع طلابي جيدة .	٠.٥٨٧
٢٤	أشعر بالتقدير من قبل إدارة الكلية .	٠.٥٥١
٣١	لدي الرضا تجاه ما أكلف به من مهام من قبل رؤساء العمل.	٠.٥١٤
٥	تغلب الأعمال الروتينية على مهام وظيفتي .	٠.٤٦٩
٢٢	تسعدني إنجازات زملائي في العمل .	٠.٣٥٠
	الجذر الكامن	٤.٥٥٥
	نسبة التباين	١٣.٠٨

يتضح من الجدول السابق أن البعد الثالث بلغت قيمة الجذر الكامن له (٤.٥٥٥)، وقد تشبعت به (٩) عبارات، وعليه يمكن تسمية هذا البعد " علاقات العمل"، وقد فسر هذا البعد حوالي (١٣.٠٨) من التباين الكلي .

(ط) ثبات المقياس : تم حساب ثبات مقياس الهناء الوظيفي بطريقة ألفا كرونباخ

Cronbach Alpha ، كما هو موضح بجدول (١١).

جدول (١١)

معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الهناء الوظيفي والمقياس ككل

أبعاد المقياس	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
البعد الأول	١٤	٠.٨٦٠
البعد الثاني	٨	٠.٨٣٥
البعد الثالث	٩	٠.٧٩٢
المقياس ككل	٣١	٠.٨٨٥

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الثبات مرتفعة، مما يؤكد تمتع مقياس الهناء الوظيفي بدرجة مرتفعة من الثبات، ويدل على صلاحيته للتطبيق.

٣ - مقياس فاعلية الذات البحثية (إعداد الباحثين)

(١) مبررات إعداد المقياس: تم إعداده لقياس فاعلية الذات البحثية لأعضاء هيئة التدريس، نظراً لوجود بعض المبررات، هي:

- عدم وجود مقاييس مناسبة للدراسة الحالية - في حدود اطلاع الباحثين - قد تناولت فاعلية الذات البحثية لأعضاء هيئة التدريس تحديداً وعلى وجه الخصوص، فلا شك أن طبيعة المهام البحثية لأعضاء هيئة التدريس تختلف عن غيرهم من فئات الباحثين بالدراسات العليا في مرحلتي الماجستير والدكتوراه وأيضاً أعضاء الهيئة المعاونة.

- كما أن مقياس البناء وسرور (٢٠٠٦)، وأرنوط (٢٠١٧) كان لقياس فاعلية الذات البحثية لدى طلاب الدراسات العليا بالجامعات الحكومية في مرحلة الدبلوم الخاص في الأول، وفي مرحلة الماجستير في المقياس الثاني، وهو ما لا يتوافق مع أهداف وعينة الدراسة الحالية.

- المقاييس الأجنبية مثل: Royalty & Reising (1986)، Greeley et al (1989)، Kahn ، Bishop & Bieschke (1998)، Phillips & Russell (1994)، Scott (1997) ، O'Brien, et al (1998)، lane et al (2003)، Büyüköztürk et ، Mullikin et al (2007)، Forester et al (2004) al (2011)، Garnasih et al (2017)، Niehaus et al (2018)، وهي مقاييس لا تتناسب مع الدراسة الحالية لاختلاف البيئة البحثية، كما أنها مقاييس أُعدت لطلاب الدراسات العليا بمرحلتي الماجستير والدكتوراه.

(٢) خطوات إعداد المقياس: مر المقياس في إعداده بعدة خطوات تمثلت في :

(أ) الاطلاع على محتوى الدراسات السابقة والاطر النظرية التي تناولت فاعلية الذات البحثية، مثل: البناء وسرور (٢٠٠٦)، Vaccaro (2009)، Omolola et al (2013)، Seraji et al (2015)، Eam (2015)، Dabas & Pandey (2015)، أرنوط (٢٠١٧)، (2017) بالإضافة للأطر النظرية بالدراسات الأجنبية التي تناولت مقاييس لفاعلية الذات البحثية لدى طلاب الدراسات العليا المشار إليها سابقاً.

- (ب) بناء على ما سبق تم وضع الصورة الأولية للمقياس، وتتكون من (٣٥) عبارة .
- (ج) تم عرض المقياس في صورته الأولية للتحكيم للتحقق من صدق المحتوى الظاهري، حيث عُرض على مجموعة من أساتذة التربية بلغ عددهم (٧) محكمين تخصصات الصحة النفسية وعلم النفس التربوي(*)، وقد حاول الباحثان الأخذ بآراء المحكمين - قدر المستطاع وبما يتوافق وأهداف الدراسة-، من حيث الحذف والإضافة والتعديل لأبعاد المقياس وعباراته، وفي ضوء ذلك أصبح المقياس يتكون من (٣٠) عبارة.
- (د) وضعت خمسة بدائل للإجابة عن كل بند/ عبارة (دائماً ٥، غالباً ٤، أحياناً ٣، نادراً ٢، أبداً ١).
- (هـ) طُبِقَ المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية - المُشار إليها سابقاً- من أعضاء هيئة التدريس ببعض كليات جامعة المنيا والبالغ عددهم (١٩١) عضواً.
- (و) حساب مؤشرات الاتساق الداخلي : وذلك بحساب ارتباط درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، كما يوضح جدول (١٢) .

جدول (١٢)
مؤشرات الاتساق الداخلي لمقياس فاعلية الذات البحثية ، ن = (١٩١)

العبارة	معاملات الارتباط								
١	٠.٦٠٣	٧	٠.٤٩١	١٣	٠.٦٥٧	١٩	٠.٥٥٢	٢٥	٠.٦٧٠
٢	٠.٧٢٢	٨	٠.٦٢٥	١٤	٠.٤١٦	٢٠	٠.٦٤١	٢٦	٠.٦٠٧
٣	٠.٦٦٧	٩	٠.٦٤٧	١٥	٠.٥٤٥	٢١	٠.٦١٤	٢٧	٠.٦٦٣
٤	٠.٦٥٩	١٠	٠.٦٦٦	١٦	٠.٦٩٠	٢٢	٠.٣٨٨	٢٨	٠.٦٧٦
٥	٠.٦٨٩	١١	٠.٥٨٧	١٧	٠.٦٣٦	٢٣	٠.٦٥١	٢٩	٠.٧١٧
٦	٠.٥٦٦	١٢	٠.٦٥٨	١٨	٠.٥٣١	٢٤	٠.٥١١	٣٠	٠.٧٢٦

كما هو واضح من الجدول السابق أن جميع العبارات دالة إحصائياً عند مستوى

(٠.٠١)

(*) ملحق (١). قائمة بأسماء محكمي مقاييس الدراسة.

(ز) التحليل العاملي لعبارات المقياس: أُجْرِيَ التحليل العاملي لعبارات المقياس وعددها (٣٠) عبارة بطريقة المكونات الأساسية Principal Component لمصفوفة معاملات الارتباط لتوضيح تشعبات العينة الاستطلاعية على عبارات المقياس ، ثم إجراء التدوير المتعامد Varimax Rotation للعوامل ، وذلك بناء على محك التشعب الجوهري للعبارة بالعامل $\leq 3, 0$ وفقاً لمحك جيلفورد والعامل الجوهري ما كان له جذر كامن ≤ 1 ، واعتماداً على هذه المحكات أصبح عدد العبارات في الصورة النهائية (٣٠) عبارة ، تحت أربعة عوامل استوعبت (٥٧.٢٨٤) من التباين الكلي .

(ح) صدق المقياس: تم حسابه بطريقتين:

- صدق المحكمين: تم عرض المقياس على (٧) من السادة المحكمين المختصين في الصحة النفسية وعلم النفس كما سبق الإشارة إليه في خطوات إعداد المقياس، حتى تم الحصول على الصورة الأولية للمقياس.

- صدق التحليل العاملي: وقد أسفرت النتائج عن أربعة عوامل (أبعاد) مستقلة تشعبت عليها (٣٠) عبارة، وهذه العوامل موضحة في الجداول (١٣)، (١٤)، (١٥)، (١٦).

جدول (١٣)

قيم تشعبات العبارات على العامل الأول لمقياس فاعلية الذات البحثية

رقم العبارة	العبارة	التشعب
٢٨	أقدم مقترحات وتوصيات إجرائية مفيدة في نهاية البحث.	٠.٧٨٩
٣٠	لدي القدرة على استخدام أسلوب الكتابة العلمية الرصينة في أبحاثي.	٠.٧٢٣
٢٧	أسعى لتنمية مهاراتي في البحث الإلكتروني.	٠.٦٨٤
٢٩	لدي دوافع ذاتية نحو مهنتي لأصبح باحثاً مشهوراً في تخصصي.	٠.٦٧٥
٢٣	لدي القدرة على إعداد أدوات بحثية متطورة مناسبة.	٠.٦٦٨
٢٢	دافع الترقى المحرك الأساسي وراء كثرة إنتاجي البحثي.	٠.٦٥٢
٢٦	استخدم برامج إحصائية حاسوبية متقدمة لمعالجة البيانات.	٠.٦٣٥
٢٠	استطيع اختيار تصميم منهجي مناسب لأبحاثي.	٠.٦٢٨
٢	استطيع اختيار موضوعات ومشكلات بحثية جديرة بالدراسة.	٠.٦٠٦
٢٥	لدي دوافع قوية للاستمرار في الإنتاج البحثي بعد الترقية.	٠.٥٧٩
١٧	لدي القدرة على تحليل المنطلقات النظرية والفلسفية لموضوعات أبحاثي.	٠.٥٤٣
	الجذر الكامن	٦.٥٩٥
	نسبة التباين	٢١.٩٨٤

يتضح من الجدول السابق أن البعد الأول بلغت قيمة الجذر الكامن له (٦.٥٩٥)، وقد تشبعت به (١١) عبارة، وعليه يمكن تسمية هذا البعد "الدافعية البحثية"، وقد فسر هذا البعد حوالي (٢١.٩٨٤) من التباين الكلي.

جدول (١٤)

قيم تشبعت العبارات على العامل الثاني لمقياس فاعلية الذات البحثية

رقم العبارة	العبارة	التشبع
١١	استطيع استثمار أوقات نشاطي البحثي بتجنب مضيعات الوقت .	٠.٦٩٧
٥	لدي القدرة على وضع تصور واضح لإجراء وتنفيذ البحوث.	٠.٦٨٩
٨	لدي القدرة على وضع خطة زمنية لإدارة وقتي البحثي.	٠.٥٩١
١٠	استمتع بالمناقشات البحثية في السيمينارات العلمية.	٠.٥٤٣
١٤	استطيع تحديد الموارد البحثية ومصادر التمويل المناسبة لإجراء البحوث.	٠.٥٣١
١٣	استطيع التغلب على القلق البحثي أثناء إجراء البحوث.	٠.٥٢٨
	الجذر الكامن	٣.٨٥٥
	نسبة التباين	١٢.٨٥١

يتضح من الجدول السابق أن البعد الثاني بلغت قيمة الجذر الكامن له (٣.٨٥٥)، وقد تشبعت به (٦) عبارات، وعليه يمكن تسمية هذا البعد "تنظيم الوقت البحثي" ، وقد فسر هذا البعد حوالي (١٢.٨٥١) من التباين الكلي .

جدول (١٥)

قيم تشبعت العبارات على العامل الثالث لمقياس فاعلية الذات البحثية

رقم العبارة	العبارة	التشبع
١٨	أطرح استفساراتي ومشكلاتي البحثية في السيمينارات العلمية للقسم والكلية .	٠.٩٠٥
١٦	أسعى لنشر أبحاثي في مجلات ذات معامل تأثير مرتفع.	٠.٨٨٨
١٩	اهتم بعرض أبحاثي وأوراق عملي في المؤتمرات العلمية المحلية والدولية.	٠.٦٥٦
٢١	أثير بعض الاستفسارات والتساؤلات البحثية بالندوات والمؤتمرات العلمية .	٠.٦٢٣
١	استمتع بمناقشة نتائج أبحاثي مع زملائي.	٠.٤٠٧
٤	أسعى لتطوير أدائي البحثي بحضور المؤتمرات والندوات العلمية.	٠.٣٠٢
	الجذر الكامن	٣.٥٤٤
	نسبة التباين	١١.٨١٥

يتضح من الجدول السابق أن البعد الثالث بلغت قيمة الجذر الكامن له (٣.٥٤٤)، وقد تشبعت به (٦) عبارات، وعليه يمكن تسمية هذا البعد " الاستشارة البحثية "، وقد فسر هذا البعد حوالي (١١.٨١٥) من التباين الكلي.

جدول (١٦)

قيم تشبعت العبارات على العامل الرابع لمقياس فاعلية الذات البحثية

رقم العبارة	العبارة	التشيع
١٥	عندما تواجهني مشكلة بحثية أطلب الاستشارة من زملائي الباحثين من داخل وخارج الكلية.	٠.٨٩٦
٢٤	أطلب المشورة البحثية من المتخصصين في جانب التحليل الإحصائي لنتائج أبحاثي	٠.٨٧٧
٦	استشير كبار الباحثين في مجال التخصص للاستفادة من توجيهاتهم.	٠.٦٠٧
١٢	استطيع توظيف المستحدثات التكنولوجية في طلب المساعدة البحثية.	٠.٥٠٦
٧	أرغب في إجراء بحوث مشتركة مع زملائي .	٠.٤١٨
٩	أبحث في مصادر متعددة عن إجابات لاستفساراتي وتساولاتي البحثية.	٠.٣٩١
٣	استطيع التواصل البحثي مع الزملاء الباحثين في مجال التخصص طلباً للمشورة البحثية .	٠.٣١٣
	الجذر الكامن	٣.١٩
	نسبة التباين	١٠.٦٣٤

يتضح من الجدول السابق أن البعد الرابع بلغت قيمة الجذر الكامن له (٣.١٩)، وقد تشبعت به (٧) عبارات، وعليه يمكن تسمية هذا البعد " طلب المشورة البحثية "، وقد فسر هذا البعد حوالي (١٠.٦٣٤) من التباين الكلي.

(ط) ثبات المقياس: تم حساب ثبات مقياس فاعلية الذات البحثية بطريقة ألفا كرونباخ

Cronbach Alpha ، كما هو موضح بجدول (١٧) .

جدول (١٧)

معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس فاعلية الذات البحثية والمقياس ككل

أبعاد المقياس	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
البعد الأول	١١	٠.٩١٣
البعد الثاني	٦	٠.٨٣٩
البعد الثالث	٦	٠.٧٩٢
البعد الرابع	٧	٠.٧٩٦
المقياس ككل	٣٠	٠.٩٤١

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الثبات مرتفعة، مما يؤكد تمتع مقياس فاعلية الذات البحثية بدرجة مرتفعة من الثبات، ويدل على صلاحيته للتطبيق.

عاشراً - نتائج الدراسة ومناقشتها:

قبل عرض نتائج الدراسة، تم حساب الإحصاءات الوصفية لبيانات متغيرات الدراسة؛

وذلك للتحقق من اعتدالية توزيع تلك المتغيرات، كما هو موضح بجدول (١٨)

جدول (١٨)

الإحصاءات الوصفية لبيانات عينة الدراسة على متغيرات الدراسة (ن= ٢٥٢)

التفطح	الالتواء	الانحراف المعياري	الوسيط	المتوسط	متغيرات الدراسة	الصراع التنظيمي أساليب إدارة
٠.٦٩٥	٠.٨٥٨-	٥,٧٩	٢٧	٢٦,٢٢	التعاون	
١.٥٩٧	٠.٩٧٤-	٥.٠٩	٢٥.٥	٢٤.٦٩	التفاوض	
٠.٠٠٢-	٠.٠٦٢	٥.٢٨	٢٨	٢٨.٢٩	التجنب	
٠.١٢١	٠.٣٤٤	٤.٠٤	٢١.٥	٢١.٩٣	الإجبار	
١.٣٢٣	٠.٩٤٣-	٥.٨٥	٣٠	٢٩.٠٦	التسوية	
٠.٤٦١-	٠.٠٦١	١٥.٤٩	١١١	١١١.٣٥	الهناء الوظيفي	
٠.٣٨٢	٠.٥٤٤-	١٦.٦٧	١١٨	١١٨.١٣	فاعلية الذات البحثية	

يتضح من جدول (١٨) أن قيم المتوسطات الحسابية لمتغيرات الدراسة قريبة من قيم

الوسيط، وأن جميع قيم الالتواء والتفطح كانت أقل من ± ٢ و ± ٧ على الترتيب (Finney

& Distefane , 2006,272) ، مما يشير إلي أن توزيع درجات أفراد عينة الدراسة على

المتغيرات تقترب من التوزيع الاعتدالي. وفيما يأتي نتائج فروض الدراسة ومناقشتها.

أ - نتيجة الفرض الأول ومناقشتها : ونصه " يُعد أسلوب التعاون أكثر الأساليب المستخدمة

في إدارة الصراع التنظيمي من قبل القيادات الأكاديمية (رؤساء الأقسام الأكاديمية) من وجهة

نظر عينة الدراسة " ، وللتحقق من صحته تم استخدام المتوسطات الحسابية لأفراد العينة على

الأبعاد الخمسة لأساليب إدارة الصراع التنظيمي؛ ومن ثم حساب المستوى العام لكل

بُعد/أسلوب بناء على عدد عباراته وعدد الاستجابات المحتملة على كل عبارة، وجدول (١٩)

يوضح ذلك.

جدول (١٩)

المستوى العام لأساليب إدارة الصراع التنظيمي (ن=٢٥٢)

الترتيب	المستوى العام	عدد الاستجابات	عدد العبارات	متوسط الدرجات	أبعاد المقياس
الأول	٧٤.٩١%	٥	٧	٢٦,٢٢	التعاون
الثالث	٧٠.٥٤%	٥	٧	٢٤.٦٩	التفاوض
الرابع	٦٢.٨٦%	٥	٩	٢٨.٢٩	التجنب
الخامس	٦٢.٦٦%	٥	٧	٢١.٩٣	الإجبار
الثاني	٧٢.٦٤%	٥	٨	٢٩.٠٦	التسوية

يتضح من جدول(١٩) أن أعلى مستوى لأبعاد وأساليب إدارة الصراع التنظيمي المُتبعَة من قبل القيادات الأكاديمية (رؤساء الأقسام الأكاديمية) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، كان أسلوب التعاون حيث بلغ (٧٤.٩١%)، ثم جاءت بقية الأساليب على الترتيب التسوية، التفاوض، التجنب، ثم في المرتبة الأخيرة أسلوب الإيجار بنسبة (٦٢.٦٦%)، وتتفق تلك النتيجة من حيث ترتيب ممارسة واستخدام القيادات الأكاديمية لتلك الأساليب من الأكثر استخداماً إلى الأقل مع دراسة أبو شعبان (٢٠٠٣)، ودي وآخرون (2004) Dee et al، وكنعان (٢٠٠٧)، وزهدي(٢٠٠٩)، وأبو غالي وبسيسو (٢٠٠٩)، درادكة(٢٠١١)، محمود (٢٠١١)، والقيسي (٢٠١٢)، عبدالرسول (٢٠١٤).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنها منطقية وطبيعية إلى حد كبير في ظل المهام والمسئوليات الكثيرة والمتنوعة لرؤساء الأقسام الأكاديمية، والمنصوص عليها بقانون تنظيم الجامعات المصرية رقم (٤٧) لسنة ١٩٧٢م، فتجدهم يتبعون أسلوب التعاون وتشجيع روح الفريق ومشاركة الجميع في فض النزاعات والصراعات وتهدئتها لتحقيق المصلحة العامة بالأقسام وخاصة في ظل ثقافة الجودة والاعتماد التي تسعى إليها جميع كليات الجامعة المعتمدة وغير المعتمدة؛ حيث إن التعاون والتسوية والتفاوض أمور إيجابية لا غنى عنها داخل أية مؤسسة لتحقيق الهدف المنشود من خلال العمل الجماعي التعاوني وفي ظل عدالة تنظيمية ومساواة، كما تعمل على تخفيف الصراعات بتعزيد فكرة "الجميع في مركب واحد"، ولما لأسلوب التعاون في إدارة الصراعات من مزايا وفوائد تحقق مكاسب للمؤسسة وجميع أطراف الصراع وإعلاء المصلحة العامة وتحسين وتطوير المؤسسة وزيادة الإبداع والابتكار، ومن ثم فروءاء الأقسام يعطون اهتماماً عالياً باستخدام وممارسة هذا الأساليب في محاولة التقليل من الخلافات بين أعضاء هيئة التدريس والتأكيد على الأهداف والمصالح العامة والمشاركة وتلبية احتياجات الجميع، مما تجعلها - تكاد - تكون الأساليب الأفضل في إدارة الصراع التنظيمي على عكس غيره من الأساليب غير التعاونية.

وهذا ما يؤكد حلول أسلوبيا التجنب والإجبار في المرتبتين الأخيرتين، مما يعطي مؤشرات على وجود قناعات لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس حول قلة جدوى وفاعلية هذين الأسلوبين في إدارة الصراعات بشكل إيجابي مثمر، وأن استخدامها وممارستها يصنع مشكلات وأعباء ومتاعب في إدارة الأقسام وعلاقات العمل تُضاف إلى الأعباء الملغاة على عاتقهم، فلا مجال لمزيد من المعاناة والشكاوى والتظلمات والصراعات داخل بيئة العمل، وتتسق نتيجة ترتيب هذين الأسلوبين مع معظم الدراسات التي تناولت أساليب إدارة الصراع التنظيمي والتي كان هدفها ترتيب أساليب إدارة الصراع من حيث درجة الممارسة؛ وذلك لما لهذه الأسلوبين من سلبيات ومساوئ تعرقل العمل، وتنتشر الضغائن، وتؤثر سلباً في جودة الحياة الوظيفية والهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس كما ذكر بالإطار النظري والدراسات السابقة.

ب - نتيجة الفرض الثاني ومناقشتها : ونصه " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أساليب إدارة الصراع التنظيمي المدركة وكل من الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لدى عينة الدراسة"، وللتحقق من صحته تم حساب معامل الارتباط الخطي لبيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياس أساليب إدارة الصراع التنظيمي (التعاون، التفاوض، التجنب، الإجبار، التسوية) وكل من الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية، كما هو موضح بجدول (٢٠).

جدول (٢٠)

معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس أساليب إدارة الصراع التنظيمي وكل من الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية (ن=٢٥٢)

المتغيرات	التعاون	التفاوض	التجنب	الإجبار	التسوية
الهناء الوظيفي	**٠,٣٨٢	**٠,٣٢٤	*٠,١٣٣-	*٠,١٢٨-	**٠,٣٠٠
فاعلية الذات البحثية	**٠,٣٧٩	**٠,٤٠٤	*٠,١٥١-	*٠,١٤٣-	**٠,٣١٣

** مستوى الدلالة (٠,٠١) ، * مستوى الدلالة (٠,٠٥)

ينضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أساليب (التعاون، التفاوض، التسوية) وكل من الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية دالة عند (٠,٠١)، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين أسلوب (التجنب، الإجبار) وكل من الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية دالة عند مستوى (٠,٠٥)، وتلك العلاقات الارتباطية تعضد النتائج السابقة حول ترتيب أساليب إدارة رؤساء الأقسام الأكاديمية للصراع التنظيمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

حيث إنه من الطبيعي أن ينعكس مستوى ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأساليب تعاونية فعالة مثل: (التعاون، التفاوض، التسوية) في إدارة الصراعات التنظيمية بين أعضاء هيئة التدريس إيجابياً على علاقات وبيئة العمل والاستقرار والرضا والهناء الوظيفي، من خلال تحويل مواقف الصراع السلبية إلى صراعات بناءة تكون أدوات للتغيير والتطوير والإبداع والابتكار في أداء المهام الوظيفية التدريسية والبحثية والخدمة المجتمعية بدلاً من أن تكون أدوات هدم ومِعول تخريب للمؤسسة الجامعية، لأن سوء إدارة الصراع التنظيمي داخل المؤسسات الجامعية يجعله يأخذ مستوى ومنحنى أكثر تعقيداً وأشد صعوبة؛ فيعيق العمل ويؤثر على أعضاء هيئة التدريس وأدائهم لأدوارهم ووظائفهم التدريسية والبحثية ومن ثم يؤثر على فاعلية الأداء والإنتاجية البحثية والنمو المهني لتلك الوظائف بشكل عام.

وتتسق هذه النتائج مع ذكره محمدين (٢٠١٥، ٣٨ - ٤٠) من فوائد ومزايا لهذا الاتجاه التعاوني التكاملية التفاوضي لأساليب إدارة الصراعات التنظيمية تسمح باستثمارها والاستفادة منها في عمليات التطوير والتجديد والإبداع في الأداء الجامعي تدريسيًا وبحثًا علميًا وخدمة المجتمع، حيث يُعد هذا الاتجاه من الأساليب من أكثر الاتجاهات صلاحية للتطبيق في المؤسسات التعليمية والتربوية الجامعية لتطويرها وتحقيق السعادة والرفاهية (الهناء الوظيفي) لمنسوبي الجامعة من أعضاء هيئة تدريس؛ بما ينعكس إيجابياً على مستوى أدائهم التدريسي والبحثي، كما تتسق هذه النتائج مع نتائج دراسة الشايع والضويان (٢٠١٤)، والصبحي (٢٠١٣)، وجيلال (٢٠١٥)، وماضي (٢٠١٦)، ومحمد (٢٠١٨)، والشرفاء (٢٠١٥)، وقرواني (٢٠١٦)، وأبو غالي وبسيسو (٢٠٠٩)، والعصري (٢٠٠٧)، والقيسي (٢٠١٢)، وعلام (٢٠١٢)، و (Van Niekerk et al(2017) ، وحمادنة (٢٠١٩).

فقد أظهرت نتائج دراسة فان نيكرك وآخرون (Van Niekerk et al(2017) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أساليب إدارة الصراع التنظيمي والهناء الوظيفي المرتبط ببيئة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس، وقد أوصت بضرورة تنمية الوعي بأساليب إدارة الصراع بين أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي والتعامل معها بفعالية؛ لمنع آثارها السلبية على العلاقات التنظيمية والشخصية والهناء الوظيفي في بيئة العمل، كما وفرت نتائجها مزيداً من المعرفة حول هذه الأساليب الإدارية للصراع التنظيمي. كما أقر جيبلس وجنسن (Giebels & Janssen(2005,137 أن وجود أسلوب لإدارة الصراع، بجانب أنماط

سلوكية أكثر تقليدية مثل حل المشكلات والتحكم في تعارض المهام والعلاقات يرتبط بشكل إيجابي بزيادة الهناء الوظيفي.

كما أكدت دراسة إرجينيل وآخرون (Ergeneli et al(2010,13) أن فاعلية الذات ترتبط إيجابياً بأسلوب التعاون في إدارة الصراعات التنظيمية؛ حيث إن الأفراد ذوو فاعلية الذات العالية يستخدمون أسلوب التعاون عند إدارتهم للصراع مع الأقران. كما أظهرت دراسة ديسفليا وأيزن (Desivilya & Eizen(2005) وجود علاقة موجبة بين فاعلية الذات العامة وأسلوب التفاوض إدارة الصراع التنظيمي.

وعلى الجانب الآخر فوجود علاقة ارتباطية سالبة بين أسلوب (التجنب، الإجماع) وكل من الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية، حيث تُصنف هذه الأساليب ضمن الأساليب غير التعاونية في إدارة الصراع التنظيمي، ومن ثم فاستخدام القيادات الأكاديمية متمثلة في رؤساء الأقسام لمثل هذه الأساليب في إدارتهم للصراعات يترتب عليه بعض الآثار السلبية؛ حيث تنتشر الضغائن والمكائد التي تفسد بيئة وعلاقات العمل ويسود مناخ الكراهية وعدم التعاون...؛ مما يؤثر على مستوى الهناء الوظيفي للأعضاء وجودة بيئة العمل، ومن ناحية أخرى تؤثر عواقب استخدام هذه الأساليب على فاعلية الذات البحثية بجميع أبعادها؛ من حيث ضعف الدافعية والاستثارة البحثية في هذا المناخ غير الصحي للعمل، وقلة تعاون الأعضاء وطلب المشورة البحثية والاستفادة، وضياع الوقت في غير العمل البحثي.

فقد ذكر كل من ديسفليا وأيزن (Desivilya & Eizen (2005,186) دجسترا وآخرون (Dijkstra et al(2005) أن أسلوب الإجماع والقوة يعرقل العلاقات الاجتماعية ويقلل من إمكانية توطيد العلاقات في العمل ويرتبط بعلاقة سلبية مع الهناء الوظيفي ورفاهية العاملين. كما يرى جيبلس وجنسن (Giebels & Janssen(2005,137) أن التوتر النفسي والضغط المرتبطة بالصراع بين الأشخاص في العمل نتيجة استخدام (أسلوب الإجماع والقوة)، هو المسؤول عن الحد من الهناء الوظيفي.

وتوصلت نتائج دراسة العصري (٢٠٠٧) إلى أن أقل الأساليب إدارة الصراع التنظيمي مقبولة ورضا من قبل العاملين في المؤسسات التربوية والتعليمية أسلوب التجنب والإجبار، كما توصل كل من تسي وشي (Tsai & Chi, 2009, 958)، وزهدي (٢٠٠٩) إلى أن أسلوب الإجبار والهيمنة يؤثر على مستوى الثقة بالنفس ويمثل أسلوباً يرتبط بالأهداف الشخصية ولا يهتم بالعلاقات الاجتماعية؛ حيث يتبع فيه الفرد رغباته الخاصة على حساب الطرف الآخر، وكل ذلك يتعارض وعلاقات العمل كبعدها من أبعاد الهناء الوظيفي وأيضاً يقلل من إمكانية المشورة البحثية كبعدها من أبعاد فاعلية الذات البحثية.

وأشارت دراسة رايت (Wright, 2011) إلى أن بعض أساليب إدارة الصراع غير التعاونية (التجنب والإجبار) تؤثر على الهناء الوظيفي وتؤدي إلى الإرهاق والضغط الوظيفية وسوء الحالة الصحية للموظف. كما أوضحت دراسة سوننتاج (Sonntag et al, 2013) أن الصراعات في بيئة العمل قد تشكل تهديداً خطيراً لرفاهية الموظف وهنائه الوظيفي، حيث ترتبط النزاعات والصراعات التنظيمية في مكان العمل سلباً برفاهية الموظف كافتراض عام، وقد حدد إيفرز وآخرون (Evers et al, 2015, 117) بعض العوامل والمعوقات التي تؤثر على الهناء الوظيفي وهي: المشكلات الشخصية الناتجة عن صراع الأقران في العمل، وضغوط العمل، ونقص الموارد، ونقص التمويل والمكافآت، والتعب والإرهاق. كما أظهرت دراسة ماير وآخرون (Meier et al, 2014) الارتباط السلبي بين الصراع والهناء الوظيفي والرضا عن العمل، والتنبؤ بأن الصراع في بيئة العمل قد يؤدي إلى ظهور أعراض اكتئابية للموظفين.

ويتسق ذلك مع ما أشار إليه دي درو وآخرون (De Dreu et al, 2003, 508) من أن وجود الصراع في بيئة العمل يؤثر بشكل سلبي على هناء الأفراد وتدهور الصحة لديهم، ولكن العمل على حل هذه الصراعات والمشكلات من خلال وجود أساليب إدارة الصراع تعزز العلاقات الشخصية بين الأفراد وتزيد من احترام الذات والفاعلية الذاتية والرضا مما تؤثر إيجابياً على الهناء الوظيفي لهؤلاء الأفراد .

ومن ناحية أخرى أكدت دراسة ديسفليا وأيزن(2005) Desivilya & Eizen على العلاقة السالبة بين فاعلية الذات وأسلوب التجنب، وأن فاعلية الذات منبئ قوي باستخدام أسلوب السيطرة. وهذا ما أكدته دراسة إرجينيل وآخرون(2010,13) Ergeneli et al أن فاعلية الذات ترتبط سلبياً مع أسلوب التجنب؛ حيث إن الأفراد منخفضي فاعلية الذات يستخدمون أسلوب التجنب إذا حدث الصراع مع الرؤساء.

بينما اختلفت نتائج هذا الفرض (الثاني) مع دراسة الزهراني (2013) Alzahrani ، التي أثبتت عدم وجود ارتباطات دالة بين أساليب إدارة الصراع والالتزام التنظيمي والميل إلى ترك العمل، وتوصلت لوجود علاقة ارتباطية سالبة بين كل من أسلوب (التعاون والتسوية) والرضا عن العمل، ودراسة فان نيكيرك وآخرون (2017) Van Niekerk et al التي توصلت إلى أن أسلوب التسوية يتنبأ بمستوى منخفض من الهناء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس والعاملين بمؤسسات التعليم العالي.

ج - نتيجة الفرض الثالث ومناقشتها : ونصه "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أساليب إدارة الصراع التنظيمي المدركة باختلاف كل من النوع (ذكور-إناث)، والدرجة الوظيفية (أستاذ - أستاذ مساعد - مدرس)، والتفاعل بينهما لدى عينة الدراسة"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم إجراء تحليل التباين الثنائي متعدد المتغيرات التابعة، واستخدام اختبار شيفيه (Scheffe) عندما تكون قيمة (ف) دالة إحصائية للتأكد من جوهرية الفروق ومعرفة اتجاهها، وجاءت النتائج على النحو الموضح بالجدول الآتي.

جدول (٢١)

نتائج تحليل التباين الثنائي على أساليب إدارة الصراع التنظيمي تبعاً للنوع والدرجة الوظيفية وتفاعلاتهما

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع ايتا
التعاون	النوع	٦٥.٤١٢	١	٦٥.٤١٢	١.٩٣٨	٠.١٦٥	٠.٠٠٨
	الدرجة الوظيفية	١٤.١٤٣	٢	٧.٠٧	٠.٢٠٩	٠.٨١١	٠.٠٠٢
	التفاعل	٣.٢٦٨	٢	١.٦٣٤	٠.٠٤٨	٠.٩٥٣	٠.٠٠٠
	تباين الخطأ	٨٣٠.٤٥١	٢٤٦	٣٣.٧٥٨			
	التباين الكلي	١٨١٦٥٧	٢٥٢				
التفاوت	النوع	٣١.٠٤	١	٣١.٠٤	١.١٨	٠.٢٧٧	٠.٠٠٥
	الدرجة	٥.٤٨	٢	٢.٧٤	٠.١٠٥	٠.٩٠١	٠.٠٠١

جدول (٢١)
نتائج تحليل التباين الثنائي على أساليب إدارة الصراع التنظيمي تبعاً للنوع والدرجة
الوظيفية وتفاعلاتهما

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع ايتا
	الوظيفية						
	التفاعل	٢٣.٩٣٧	٢	١١.٩٦٨	٠.٤٥٧	٠.٦٣٤	٠.٠٠٤
	تباين الخطأ	٦٤٣٨.٤٣	٢٤٦	٢٦.١٧			
	التباين الكلي	١٦٠١٤٠	٢٥٢				
	النوع	٢٣٧.٩٦	١	٢٣٧.٩٦	٩.٢٤٤	٠.٠٠٣	٠.٠٣٦
التجيب	الدرجة الوظيفية	١٦٥.٠٤	٢	٨٢.٥٢	٣.٢١	٠.٠٤٢	٠.٠٢٥
	التفاعل	١٣٧.٢	٢	٦٨.٦	٢.٦٦	٠.٠٧٢	٠.٠٢١
	تباين الخطأ	٦٣٣٢.٧٨	٢٤٦	٢٥.٧٤			
	التباين الكلي	٢٠٨٥٣٧	٢٥٢				
	النوع	٤٠.٣٣٩	١	٤٠.٣٣٩	٢.٥٠٤	٠.١١٥	٠.٠١
الإجبار	الدرجة الوظيفية	٣٣.٥٦	٢	١٦.٧٨	١.٠٤	٠.٣٥٤	٠.٠٠٨
	التفاعل	٧٤.١١	٢	٣٧.٠٥	٢.٣	٠.١٠٢	٠.٠١٨
	تباين الخطأ	٣٩٦٣.٥٩٢	٢٤٦	١٦.١١٢			
	التباين الكلي	١٢٥٣١٥	٢٥٢				
	النوع	٤٨.٠٧	١	٤٨.٠٧	١.٤١	٠.٢٣٦	٠.٠٠٦
التسوية	الدرجة الوظيفية	٣٩.٧٦	٢	١٩.٨٨	٠.٥٨٥	٠.٥٥٨	٠.٠٠٥
	التفاعل	٧٨.٥٦	٢	٣٩.٢٨	١.١٦	٠.٣١٧	٠.٠٠٩
	تباين الخطأ	٨٣٦١.٩٦	٢٤٦	٣٣.٩٩			
	التباين الكلي	٢٢١٣٩٣	٢٥٢				
	النوع	٤٨.٠٧	١	٤٨.٠٧	١.٤١	٠.٢٣٦	٠.٠٠٦

يتضح من جدول (٢١) ما يلي:

(١) بالنسبة لأسلوبي التعاون والتفاوض: لا توجد فروق دالة إحصائية فيهما ترجع للنوع أو الدرجة الوظيفية والتفاعل بينهما بالنسبة لهذين الأسلوبين، فالجميع يدرك أهمية وقيمة التعاون والتكامل وروح الفريق المدعومة بالتفاوض والحوار والمناقشة وتبادل المعلومات في إدارة الصراعات بطريقة ناجحة، وتختلفت هذه النتيجة مع دراسة أبو شعبان (٢٠٠٣)، ودي وآخرون (Dee et al (2004)، ودرادكة (٢٠١١) التي أثبتت فروقاً ترجع للنوع. في حين تتفق مع دراسة القيسي (٢٠١٢)، والشرفاء (٢٠١٥)، ودرادكة (٢٠١١) التي أثبتت عدم وجود فروق في أسلوبي التعاون والتفاوض ترجع للدرجة الوظيفية، بينما تختلف هذه النتيجة مع دراسة عابنة (١٩٩٦)، وكنعان (٢٠٠٧)، وهديّة وحسين (٢٠١٧) التي أثبتت وجود فروق في أسلوبي التعاون والتفاوض ترجع للدرجة الوظيفية.

(٢) بالنسبة لأسلوب التجنب: يُلاحظ وجود فروق دالة إحصائية في أسلوب التجنب ترجع إلى النوع حيث كانت قيمة (ف) دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، وبحساب المتوسطات الحسابية لمتغيرات النوع بالنسبة لأسلوب التجنب كانت كالاتي (م = ٢٨.٩٦ للذكور، م = ٢٦.٨٣ للإناث) وهي توضح أن الفروق في المتوسطات في اتجاه الذكور، وبحساب مربع إيتا لمعرفة حجم التأثير للمتغير السابق كانت قيمته (٠,٠٣٦)، وهي قيمة ضعيفة حيث إن هذا التأثير يفسر ٣.٦% من التباين الكلي، وتوجد فروق دالة إحصائية ترجع إلى متغير الدرجة الوظيفية (مدرس - أستاذ مساعد - أستاذ) عند مستوى (٠,٠٥)، وبحساب مربع إيتا لمعرفة حجم التأثير للمتغير السابق كانت قيمته (٠,٠٢٥) وهي قيمة ضعيفة حيث إن هذا التأثير لا يفسر إلا ٢,٥% من التباين الكلي، ولم تكن هناك فروق دالة إحصائية لتفاعل النوع والدرجة الوظيفية على أسلوب التجنب.

ولمعرفة اتجاه الفروق في الدرجة الوظيفية على أسلوب التجنب، تم إجراء المقارنة البعدية على الدرجة الوظيفية لأعضاء هيئة التدريس باستخدام اختبار (Scheffe)، ويوضحها جدول (٢٢)

جدول (٢٢)

نتائج اختبار (Scheffe) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات مجموعات الدرجة الوظيفية في أسلوب التجنب

فروق المتوسطات	المجموعة	
*٢.٢٤	أستاذ مساعد	مدرس
٠.٢٧٩	أستاذ	
*٢.٢٤-	مدرس	أستاذ مساعد
١.٩٥-	أستاذ	
٠.٢٨-	مدرس	أستاذ
١.٩٥	أستاذ مساعد	

* دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) في أسلوب التجنب بين المدرس والأستاذ المساعد في اتجاه المدرس، وتختلف تلك النتيجة مع دراسة درادكة (٢٠١١) من حيث عدم وجود فروق ترجع للدرجة الوظيفية، وتختلف جزئياً مع دراسة كنعان (٢٠٠٧)، وهديّة وحسين (٢٠١٧) من حيث وجود فروق في أسلوب التجنب ترجع للدرجة الوظيفية لصالح الأستاذ، في حين اتفقت هذه النتيجة مع دراسة أبو شعبان (٢٠٠٣)، ودراسة دي وآخرون (Dee et al (2004) من حيث وجود فروق ترجع للنوع لصالح الذكور، بينما اختلفت في ذلك مع دراسة عابنة (١٩٩٦) لم تظهر فروقاً لمتغير النوع على أسلوب التجنب.

(٣) بالنسبة لأسلوب الإجبار: لا توجد فروق دالة إحصائية في أسلوب الإجبار ترجع للنوع أو الدرجة الوظيفية والتفاعل بينهما، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عباينة (١٩٩٦)، وأبو شعبان (٢٠٠٣) من حيث عدم وجود فروق في أسلوب الإجبار ترجع للنوع، كما تتفق مع دراسة درادكة (٢٠١١) من حيث عدم وجود فروق ترجع للدرجة الوظيفية، بينما تختلف مع دراسة دي وآخرون (Dee et al (2004)، ودرادكة (٢٠١١) من حيث وجود فروق في أسلوب الإجبار ترجع للنوع، ومع دراسة عباينة (١٩٩٦)، وكنعان (٢٠٠٧) من حيث وجود فروق ترجع للدرجة الوظيفية.

(٤) بالنسبة لأسلوب التسوية: لا توجد فروق دالة إحصائية في أسلوب التسوية ترجع للنوع أو الدرجة الوظيفية والتفاعل بينهما، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عباينة (١٩٩٦) من حيث عدم وجود فروق في أسلوب التسوية ترجع للنوع، كما تتفق مع دراسة درادكة (٢٠١١)، والقيسي (٢٠١٢) من حيث عدم وجود فروق ترجع للدرجة الوظيفية، بينما تختلف مع دراسة أبو شعبان (٢٠٠٣)، ودي وآخرون (Dee et al (2004)، ودرادكة (٢٠١١) من حيث وجود فروق في أسلوب التسوية ترجع للنوع، ومع دراسة عباينة (١٩٩٦)، وكنعان (٢٠٠٧)، ودرادكة (٢٠١١) من حيث وجود فروق ترجع للدرجة الوظيفية.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب (التعاون، التفاوض، الإجبار، التسوية) ترجع لمتغير النوع أو الدرجة الوظيفية؛ نتيجة لطبيعة الممارسات الموحدة والمقتنة التي يقوم بها رؤساء الأقسام الأكاديمية تجاه أعضاء هيئة التدريس الذكور أو الإناث في إدارة الصراعات ودون النظر أو الاكتراث كثيراً بالدرجة الوظيفية فجميعهم لهم نفس الحقوق وعليهم واجبات متساوية تجاه القسم ورئيس مجلسه، فتعامل رئيس مجلس القسم مع أعضائه في أكثر المواقف المسببة للصراع كتوزيع المقررات الدراسية أو توزيع أنصبة الأشراف العلمي لكل عضو من الأعضاء، واختلاف الآراء واحتدام النقاش أثناء الاجتماعات الرسمية وغير الرسمية لمجلس القسم يتم من خلال ممارسات وإجراءات وقواعد واضحة للجميع لا تغيير باختلاف النوع والدرجة الوظيفية، فظروف العمل والمهام والمسئوليات والوظائف التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس واحدة ومتساوية بنسبة كبيرة، إذ أنهم يتبعون نفس التنظيم والتعليمات والقوانين المنظمة للعمل الجامعي، ومن ثم لا توجد فروق في

إدراكهم لتلك الأساليب التي يتبعها رؤساء الأقسام الأكاديمية في إدارة الصراع التنظيمي بأقسامهم.

على الجانب الآخر، يمكن تفسير وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب التجنب ترجع للنوع في اتجاه الذكور، بأن ثقافة المجتمع تلعب دوراً مهماً يؤثر على اتجاهات الذكور في تقييمهم لممارسة رؤساء الأقسام لأسلوب التجنب في إدارة بعض مواقف الصراع حول موضوعات مستقبلية، والذي بتأجيلها وإرجائها لوقت آخر قد يتغير الموقف للأنسب على أنه انسحاب وهروب من موقف الصراع بدلاً من مواجهتها والفصل فيها، في حين أن هذا الإجراء والممارسة من رئيس القسم قد يُستحسن ويلقى قبولاً من قبل عضوات هيئة التدريس، كما قد يتجنب بعض رؤساء الأقسام التعامل مع الذكور المشتركين في الصراع والذين يختلفون معهم وذلك على عكس الإناث، فربما هذا ما أحدث الفروق في ذلك الأسلوب كما يمكن تفسير وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب التجنب ترجع للدرجة الوظيفية في اتجاه المدرس، بأن فئة المدرس الجامعي هي الأكثر مهاماً أكاديمية وساعات تدريسية ومهام إدارية خاصة بالمراقبة والامتحانات وأعمال الكنترول على عكس الأستاذ المساعد والأستاذ الذي يقل نصابه في التدريس والإداريات ويزداد نصابه في الإشراف؛ كما أن معظم أفراد هذه الفئة شباب أقل خبرة في التعامل مع القيادات الأكاديمية من رؤساء الأقسام، بالإضافة لقلة إلمامهم بطبيعة وحجم المهام الملقة على عاتق هؤلاء الرؤساء، ناهيك عن سطحية معرفة بعضهم بالقوانين واللوائح على عكس الفئات الأخرى الأكثر خبرة، ومن ثم فقد يقيمون ويفسرون تصرف رؤساء الأقسام بتأجيل الفصل في بعض مواقف الصراع المحتدم أو الانسحاب منها وعدم مواجهتها بالهروب والتجنب.

د - نتيجة الفرض الرابع ومناقشتها : ونصه " لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة في الهناء الوظيفي وفقاً لكل من النوع (ذكور-إناث)، والدرجة الوظيفية (أستاذ - أستاذ مساعد - مدرس) والتفاعل بينهما"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم إجراء تحليل التباين الأحادي في اتجاهين أو أكثر، كما تم استخدام اختبار (Scheffe) عندما تكون قيمة (ف) دالة إحصائياً للتأكد من جوهرية الفروق ومعرفة اتجاهها، فجاءت النتائج على النحو المبين بالجدول الآتي.

جدول (٢٣)

نتائج تحليل التباين الأحادي في اتجاهين أو أكثر على الهناء الوظيفي تبعاً للنوع والدرجة الوظيفية وتفاعلاتهما

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الهناء الوظيفي	النوع	١٢٠٠.٥٤	١	١٢٠٠.٥٤	٥.٥٤٥	٠.٠١٩	٠.٠٢٢
	الدرجة الوظيفية	٦٨٦٠.١٥	٢	٣٤٣٠.٠٧	١٥.٨٤٤	٠.٠٠٠	٠.١١٤
	التفاعل	٩٤٤.٩٣	٢	٤٧٢.٤٦	٢.١٨٢	٠.١١٥	٠.٠١٧
	تباين الخطأ	٥٣٢٥٧.٨٤	٢٤٦	٢١٦.٤٩			
	التباين الكلي	٣١٨٤٦٧٢	٢٥٢				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات عينة الدراسة في الهناء الوظيفي ترجع إلى النوع؛ حيث كانت قيمة (ف) دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١٩)، وبحساب المتوسطات الحسابية لمتغيرات النوع بالنسبة للهناء الوظيفي كانت كالاتي (م = ١١٠.٣٦ للذكور، م = ١١٥.١٤ للإناث)، وهي توضح أن الفروق في المتوسطات في اتجاه الإناث، وبحساب مربع إيتا لمعرفة حجم التأثير للمتغير السابق كانت قيمته (٠.٠٢٢)، وهي قيمة ضعيفة؛ حيث إن هذا التأثير يفسر ٢.٢٪ من التباين الكلي، كما توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات عينة الدراسة ترجع إلى متغير الدرجة الوظيفية (مدرس - أستاذ مساعد - أستاذ) عند مستوى (٠.٠١)، وبحساب مربع إيتا لمعرفة حجم التأثير للمتغير السابق كانت قيمته (٠.١١٤)، وهي قيمة كبيرة؛ حيث إن هذا التأثير يفسر ١١.٤٪ من التباين الكلي في درجات المتغير التابع (الهناء الوظيفي)، ولم تكن هناك فروق دالة إحصائياً لتفاعل النوع والدرجة الوظيفية على الهناء الوظيفي. ولمعرفة اتجاه الفروق التي ترجع للدرجة الوظيفية في الهناء الوظيفي، تم إجراء المقارنة البعدية على الدرجة الوظيفية لأعضاء هيئة التدريس باستخدام اختبار (Scheffe)، ويوضحها جدول (٢٤).

جدول (٢٤)

نتائج اختبار (Scheffe) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات مجموعات الدرجة الوظيفية في الهناء الوظيفي

فروق المتوسطات	المجموعة	
٤.٧٦-	أستاذ مساعد	مدرس
**١٠.٥٢-	أستاذ	
٤.٧٩	مدرس	أستاذ مساعد
٥.٧٣-	أستاذ	
**١٠.٥٢	مدرس	أستاذ
٥.٧٣	أستاذ مساعد	

**دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٢٤) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) في الهناء الوظيفي بين الأستاذ والمدرس في اتجاه الأستاذ.

وتتسق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة خريبة (٢٠١٦)، من حيث وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الهناء الوظيفي ترجع إلى النوع والدرجة والوظيفية، بينما تختلف معها جزئياً في اتجاه تلك الفروق لصالح الذكور والدرجة الوظيفية الأدنى (المدرس)، كما تتفق هذه النتيجة مع الدراسات التي أظهرت أن الرضا والهناء الوظيفي وجودة الحياة الوظيفية أعلى لدى الإناث مقارنة بالذكور، ومنها: دراسة بلانشفلور وأوسلاد & Blanchflower (1999) Oswald، وبيرازلي وآخرون (2012) Poyrazli et al، وأحمد (٢٠١٥)، وحمادنة (٢٠١٩)، وأيضاً مع الدراسات التي توصلت إلى وجود فروق في الهناء تعزى للدرجة الوظيفية الأعلى (أستاذ، أستاذ مساعد) مثل: دراسة كل من: علام (٢٠١٢)، وعض (٢٠١٢)، و(2013) Qayyum، وأحمد (٢٠١٥)، وخوقير (٢٠١٦)، وحمادنة (٢٠١٩). بينما تختلف هذه النتيجة مع نتائج الدراسات التي أثبتت عدم وجود فروق في الهناء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى إلى النوع ومنها: دراسة أبو غالي وبسيسو (٢٠٠٩)، وشونج وآخرون (2010) Chung et al، وسيجا وطولن وتيجول Saygi، (2011) Tolon & Tekogul، ويازك وألتون (2013) Yazic & Altun، وشيخي (٢٠١٤)، وماضي (٢٠١٦)، وسويد وسعادة (٢٠١٨)، وصويص (٢٠١٨)، والدراسات التي أظهرت فروقاً في الهناء الوظيفي لصالح الذكور، مثل: دراسة علام (٢٠١٢)، وخريبة (٢٠١٦)، كما تختلف نتائج هذا الفرض مع الدراسات التي أظهرت عدم وجود فروق في

الرضا والهناء الوظيفي ترجع إلى الدرجة الوظيفية، ومنها: دراسة شونج وآخرون Chung et al (2010)، وصالح (٢٠١٣)، والحري والشقران (٢٠١٨)، والدراسات التي أثبتت نتائجها فروعاً في الرضا والهناء الوظيفي ترجع إلى الدرجة الوظيفية لصالح الدرجة الأدنى أو الأقل، مثل: دراسة منصور (٢٠١٠)، وخريبة (٢٠١٦).

ويمكن تفسير وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة في الهناء الوظيفي ترجع إلى النوع في اتجاه الإناث، إلى أنه على الرغم من مساواة قانون تنظيم الجامعات المصرية رقم (٤٧) لسنة ١٩٧٢م وتعديلاته في المهام والمسئوليات والوظائف الجامعية (تدريس وبحث علمي وخدمة مجتمع) بين أعضاء هيئة التدريس ذكورا وإناثا وفقاً للدرجة الوظيفية، إلا أن طبيعة المهام الإدارية الموكلة لعضوات هيئة التدريس من قبل القيادات الأكاديمية (رؤساء الأقسام وعمداء الكليات ووكلائها...) تكون في كثير من الأحيان أبسط وأقل من تلك الموكلة للذكور من الأعضاء، كما أن ظروف وبيئة العمل تكون أفضل بعض الشيء؛ حيث تعتمد القيادات الجامعية على الأعضاء الذكور في الإداريات وأعمال الكنترول وغيرها من الأعمال الشاقة بصورة أكبر؛ وذلك لاعتبارات التركيب البيولوجي والسيكولوجي لكل منهما، بالإضافة لطبيعة الأعباء الاقتصادية التي يتحملها الذكور عن الإناث وخاصة دخل الأسرة وتكاليف المعيشة وإشباع حاجات الأسرة حيث الرجل العائل الأول للأسرة، على عكس الأنثى مهما بلغت مكانتها ودرجتها الوظيفية فهي معالة وموكلة ومسئولة من زوجها أو أبيها، فهي مكفولة منذ نعومة أظفارها في حياتها ومعيشتها، كل هذا في ظل تدني الأجور والمرتبات لأعضاء هيئة التدريس وعدم تناسبها مع مصاريف العيش والحياة الكريمة التي تليق بعضو هيئة التدريس، مما أحدث فروقاً في الهناء الوظيفي لصالح الإناث وارتفاع شعورهن بالهناء الوظيفي عن الذكور.

كما أن بعض عضوات هيئة التدريس - على الرغم من صرامة القوانين والحرمان من بعض الامتيازات في الإشراف على الرسائل العلمية- قد تكتفين عن قناعة ورضا بالوصول إلى درجة الدكتوراه ووظيفة مدرس دون التطلع إلى مصاعب وإرهاق واحترق الترقى الوظيفي للدرجات الأعلى (أستاذ مساعد وأستاذ) في ظل مسئولياتها الأسرية التي تزيد الأمر صعوبة، وذلك على عكس الذكور الذين يتطلعون إلى الترقى وخوض صعوباته أملاً في تحسين دخلهم والقدرة على القيام بالإنفاق على ذويهم؛ وربما صعوبة الترقى، بالإضافة

للتنافس الشرس غير المحمود في بعض جوانبه بين أعضاء هيئة التدريس الذكور حول الترقى والوصول للمناصب الإدارية أو ترأس لجان الإشراف والمناقشة والفحص للرسائل العلمية أو تدريس بعض المقررات الدراسية والخلافات في الآراء العلمية والمنهجية وغيرها من مسببات الصراع التي أكدها عبد الرسول (٢٠١٤) في دراسته، ومن ثم تقل من درجة الهناء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس الذكور على عكس الإناث.

بينما يُفسر وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات عينة الدراسة في الهناء الوظيفي ترجع إلى الدرجة الوظيفية في اتجاه الأستاذ؛ حيث إن الوصول لدرجة الأستاذ يمثل شعور السعادة ومنتهى اللذة ونهاية المصاعب البحثية ..، وبداية النضج العلمي والوظيفي المؤهل لترأس لجان الإشراف والمناقشة، والجلسات العلمية في المؤتمرات والمحافل العلمية المحلية والدولية، وزيادة فرص الابتعاث والإعارة والمنح الخارجية، ناهيك عن زيادة الطموح والروح المعنوية والثقة في النفس، والتطلع إلى شغل مناصب قيادية بالقسم والكلية والجامعة، كما يحظى الأساتذة بوضع اجتماعي وعلمي ومعنوي أعلى من غيرهم في الدرجات الوظيفية الأقل، بالإضافة للوضع المادي المتعلق بالأجور والمرتبات والمكافآت؛ مما يسهم في زيادة الشعور بالهناء الوظيفي أكثر من فئات الدرجة الوظيفية الأقل.

ويمكن تفسير ذلك أيضاً لعدد سنوات الخبرة لدى الأستاذ الجامعي التي تزيد عن المدرس وبالتالي فعلاقاته بالآخرين تزداد، ووجوده ضمن أكثر فئة من ناحية الترقى الأكاديمي وهذا ما أكده هيفرون وبونول (2011,59) Hefferon & Boniwell على أن لتقييم الفرد لوظيفته تأثير هائل على مستوى الهناء لديه، فالكيفية التي يُنظر بها إلى العمل يمكن أن تعزز مستويات الهناء، فالأمر متوقف على مدى تقبل الفرد لمهنته وحبها لها، إضافة إلى ترقيه وتدرجه فيها، وزيادة مرتباته بعد فترات من الترقى والشعور بأهميته وتقدير الآخرين له يسهم في تحقيق الهناء الوظيفي لديه.

هـ - نتيجة الفرض الخامس ومناقشتها : ونصه " لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات عينة الدراسة في فاعلية الذات البحثية وفقاً لكل من النوع (ذكور-إناث) والدرجة الوظيفية (أستاذ - أستاذ مساعد - مدرس) والتفاعل بينهما"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم إجراء تحليل التباين الأحادي في اتجاهين أو أكثر، كما تم استخدام اختبار (Scheffe) عندما تكون قيمة (ف) دالة إحصائياً للتأكد من جوهرية الفروق ومعرفة اتجاهها، وجاءت النتائج على النحو الموضح بالجدول الآتي.

جدول (٢٥)

نتائج تحليل التباين الأحادي في اتجاهين أو أكثر على فاعلية الذات البحثية تبعاً للنوع والدرجة الوظيفية وتفاعلاتهما

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع إيتا
فاعلية الذات البحثية	النوع	٤٨.٢١	١	٤٨.٢١	٠.١٨٢	٠.٦٧	٠,٠٠١
	الدرجة الوظيفية	٣٩٠٢.٦٥	٢	١٩٥١.٣٢	٧.٣٤٨	٠.٠٠١	٠,٠٥٦
	التفاعل	١٢٦٩.٠٣	٢	٦٣٤.٥٢	٢.٣٩	٠.٠٩٤	٠,٠١٩
	تباين الخطأ	٦٥٣٢٤.٧٨	٢٤٦	٢٥٦.٥٢			
	التباين الكلي	٣٥٨٦١٨.٠	٢٥٢				

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في فاعلية الذات البحثية ترجع إلى النوع أو لتأثير تفاعل النوع والدرجة الوظيفية، ولكن وُجدت فروق دالة إحصائياً ترجع إلى متغير الدرجة الوظيفية (مدرس-أستاذ مساعد - أستاذ)؛ حيث كانت قيمة (ف) دالة عند مستوى (٠,٠٠١)، وبحساب مربع إيتا لمعرفة حجم التأثير للمتغير السابق كانت قيمته (٠,٠٥٦)، وهي قيمة معقولة؛ حيث إن هذا التأثير يمكن أن يفسر (٥.٦%) من التباين الكلي في درجات المتغير التابع (فاعلية الذات البحثية)، ولمعرفة اتجاه الفروق، تم إجراء المقارنة البعدية على الدرجة الوظيفية لأعضاء هيئة التدريس باستخدام اختبار (Scheffe)، كما هو موضح بالجدول.

جدول (٢٦)

نتائج اختبار (Scheffe) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات مجموعات الدرجة الوظيفية في فاعلية الذات البحثية

فروق المتوسطات	المجموعة	
٥.٤٦-	أستاذ مساعد	مدرس
**٨.٠٩-	أستاذ	
٥.٤٦	مدرس	أستاذ مساعد
٢.٦٣-	أستاذ	
**٨.٠٩	مدرس	أستاذ
٢.٦٣	أستاذ مساعد	

** دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق، وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) في فاعلية الذات البحثية بين الأستاذ والمدرس من أعضاء هيئة التدريس في اتجاه الأستاذ. وتتسق نتيجة عدم وجود فروق دالة إحصائياً في فاعلية الذات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس ترجع للنوع مع دراسة كل من: البنا وسرور (٢٠٠٦)، ويسوياتي وسواتو (2014) Pasupathy & Siwatu، والشرفاء (٢٠١٥)، وعطا الله (٢٠١٦)، وأرنوط (٢٠١٧)، بينما تختلف مع دراسة إيم (2015) Eam التي أظهرت فروقاً في فاعلية الذات البحثية تعزى للنوع.

وتتسق نتيجة وجود فروق دالة إحصائياً في فاعلية الذات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس ترجع للدرجة الوظيفية لصالح الأستاذ مع دراسة رايز-كروز وبيرلس Reyes- (2016) Cruz, & Perales، بينما تختلف مع دراسة عطا الله (٢٠١٦) التي أظهرت عدم وجود فروق في فاعلية الذات البحثية تعزى للدرجة الوظيفية، ودراسة جرنشي وآخرون (2017) Garnasih et al التي أظهرت فروقاً في الدرجة الوظيفية في اتجاه درجة المدرس.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من أعضاء هيئة التدريس في فاعلية الذات البحثية، إلى طبيعة المهام البحثية الموحدة التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس (ذكور وإناث)، كما تحكمهم نفس قواعد ومعايير الترقى وفحص الإنتاج العلمي ومتطلبات النشر تقريباً ما لم تختلف اختلافاً بسيطاً طبقاً للتخصص، كما أنهم يتعرضون لنفس ظروف العمل من حيث المهام المطلوبة والمسئوليات البحثية الملقاة على

عاتهم من تدريس لطلاب الدراسات العليا والإشراف العلمي وإجراء البحوث للتقني، وحضور الدورات التدريبية في مجال البحث العلمي والنشر الدولي، والمؤتمرات والندوات العلمية والقيام بالأنشطة البحثية والمجتمعية بالقسم والكلية والجامعة.

ويمكن تفسير وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الدرجة في اتجاه الأستاذ الجامعي؛ حيث إن الأساتذة أكثر فئات الدرجة الوظيفية خبرة وقياماً بالبحوث والمهام والأنشطة البحثية والإنتاجية العلمية المختلفة، فقد مروا بمراحل الترقى من مدرس إلى أستاذ مساعد ثم أستاذ؛ مما يجعل لديهم النضج العلمي والبحثي والقدرة على الاستمرار في الإنتاجية البحثية، وكثرة الإشراف العلمي والمناقشات للرسائل العلمية، وعضوية اللجان والجمعيات والروابط العلمية المتخصصة التي تجعلهم يكونون مدارس علمية وبحثية تؤخذ منها المشورة البحثية السديدة .

حادي عشر - الإستراتيجية المقترحة :

للإجابة عن السؤال الأخير من أسئلة الدراسة ونصه " ما الإستراتيجية المقترحة لإدارة الصراع التنظيمي في بيئة العمل الجامعية لتحقيق الهناء الوظيفي وزيادة فاعلية الذات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنيا؟". وللإجابة عنه تقدم الدراسة إستراتيجية مقترحة لإدارة الصراع التنظيمي لتحقيق الهناء الوظيفي وزيادة فاعلية الذات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنيا. على النحو الآتي:

في ضوء ما جاء بالإطار النظري والدراسات السابقة حول طبيعة الصراع التنظيمي وأساليب إدارته، وما تم عرضه من نظريات ونماذج وإفتراضات مؤاها حتمية حدوث الصراعات التنظيمية، ومن ثم ضرورة وجود أساليب فعالة لإدارتها تجنباً لآثارها السلبية واستفادة من إيجابياتها في تطوير المؤسسات الجامعية، وتحقيقاً للهناء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس وزيادة فاعليتهم البحثية، واعتماداً على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، تقدم الدراسة إستراتيجية مقترحة شاملة متكاملة العناصر والأركان متضمنة نموذجاً علمياً عملياً لإدارة الصراعات التنظيمية بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنيا بأفضل وأكثر أساليب إدارة الصراع التنظيمي مناسبة لتحقيق الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لديهم، وتتضمن الإستراتيجية فلسفة ومرتكزات واضحة حول الصراع التنظيمي وكيفية إدارته، ورؤية ورسالة وأهداف تسعى لتحقيقها، وخطوات وإجراءات مقترحة لإدارة الصراع التنظيمي تحقيقاً

لهذه الرؤية والرسالة والأهداف، ثم متطلبات تنفيذ الإستراتيجية المقترحة، وتحديد المشاركين فيها والمستفيدين منها، وما يُحتمل أن يواجه تنفيذها من معوقات، وطرح سبل وآليات للتغلب عليها، وذلك على النحو الآتي:

فلسفة الإستراتيجية المقترحة ومرتكزاتها:

تقوم الإستراتيجية المقترحة على فن استخدام الإمكانيات والوسائل والمهارات والقدرات المتاحة لدى القيادات الجامعية من رؤساء الأقسام الأكاديمية بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف والمنافع المرجوة، من خلال خطة محكمة البناء مرنة التطبيق لإدارة الصراعات التنظيمية بأفضل وأكثر أساليب إدارة الصراع التنظيمي فعالية ومناسبة لطبيعة التنظيم وعملياته وتفاعلات أعضائه وخصائصهم الشخصية ...؛ بحيث تعمل هذه الإستراتيجية ككل متكامل من أساليب إدارة الصراع التنظيمي، وتكون مفتوحة يتفاعل فيها أطراف الصراع والقيادات الأكاديمية بشكل إيجابي لمواجهة وإدارة مواقف الصراع المختلفة بما يتناسب وكل موقف وأبعاده وأسبابه، ومن ثم تمثل الإستراتيجية المقترحة تصورًا ونموذجًا علميًا تطبيقيًا لإدارة الصراعات التنظيمية والاستفادة من فوائدها وإيجابياتها وتجنب آثارها السلبية المدمرة إلى أبعد درجة ممكنة؛ ومن ينبغي أن تقوم تلك الإستراتيجية على الأسس والمرتكزات والقيم الآتية:

١- الصراعات التنظيمية ظاهرة إنسانية حتمية في جميع المؤسسات المجتمعية، ولا سيما المؤسسات الجامعية؛ نتيجة التفاعلات البشرية بين منسوبيها - وخاصة أعضاء هيئة التدريس- داخل التنظيم الجامعي بكل مكوناته.

٢- مواقف الصراع التنظيمي في بيئة العمل الجامعي متنوعة ومختلفة من حيث: مصدرها وأسبابها وأهدافها وآثارها؛ ومن ثم لا يمكن إدارة كل المواقف بأسلوب واحد، فلكل أسلوب مواقفه وإجراءاته ومزايه وعيوبه، وعليه كان من الضروري وضع إستراتيجية شاملة تضم جميع الأساليب الإدارية.

٣- الصراعات التنظيمية لها آثارها الإيجابية والسلبية على الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات؛ الأمر الذي يستدعي استخدام أفضل الأساليب لإدارتها ومواجهتها تجنبًا لسلبياتها وجنيًا لإيجابياتها.

٤- ثقافة المجتمع المصري وقيمه وهويته وخصوصياته، وما يواجهه من متغيرات وتحديات لها انعكاساتها على المجتمع الجامعي؛ ودورها في إزكاء الصراعات التنظيمية وتأجيجها أو

الحد منها وتجنبها، ولما لذلك من آثار مباشرة وغير مباشرة على مستوى الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية ومنها جامعة المنيا.

٥- المناخ التنظيمي الجامعي بكل أبعاده ومكوناته وما يتضمنه من تفاعلات وعمليات ووظائف واتصالات إدارية وتعاملات يومية قد ينتج عنها صراعات تنظيمية متنوعة نتيجة اختلاف وجهات النظر والمواقف حول أنظمة العمل وسياسته والقيادات، فلذلك أسبابه وآثاره على الهناء الوظيفي وبيئة العمل الجامعية وفاعلية الذات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس.

٦- تبني قيم العدالة والمساواة والنزاهة والشفافية والموضوعية في إدارة الصراعات والنزاعات وحلها، والبعد عن التحيز والذاتية والمجاملة والمحسوبية والوساطة.

وبالإضافة لما أورده الباحثان من نماذج ونظريات وافترضات مفسرة للصراعات التنظيمية وطبيعتها وأسبابها وآثارها وأساليب إدارتها، وعلى ضوء ما سبق من أسس ومرتكزات وقيم، تتبنى الدراسة الحالية فلسفة التصور الإسلامي موجهاً رئيساً لإدارة الصراعات التنظيمية داخل الجامعة؛ حيث يمكن القول إن الفكر الإداري الإسلامي والشريعة الإسلامية السمحة لها السبق في إدارة ومواجهة وحل الصراعات المختلفة، معتمدة على طريقة متميزة تمثلت في جانبين رئيسيين:

- **الأول: الجانب الوقائي**، ويقوم على الوقاية وتجنب حدوث الصراعات، وتلافي أسبابها وآثارها السلبية، معتمداً على تنوع أساليب الترغيب والترهيب والحث على ترك مسببات الصراع وبواعثه، وذلك في كثير من المواضع والآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة التي تنهي عن سوء الظن والغيبة والنميمة والظلم والكذب والسخرية والاستهزاء والخصام وغيرها من مسببات الصراع، وتدعو إلى استقامة العلاقات والتعاملات بين البشر وتقوية روابط المحبة والتعاون والإخاء والتسامح والعفو والسلام؛ مما يشيع مناخاً آمناً وبيئة صالحة للعمل تنعكس على مستوى الرضا والهناء الوظيفي للأفراد وتحسين بيئة العمل وتجويد الأداء وزيادة الفاعلية في جميع مجالات العمل.

- **الثاني: الجانب العلاجي**، ويقوم على مواجهة وعلاج الصراعات بحُسن إدارتها، ومحاولة تجنب آثارها السلبية والاستفادة من إيجابياتها، وجاء ذلك في كثير من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة ومواقف السيرة النبوية وسير الصحابة والخلفاء الراشدين والتابعين، التي تدعو إلى نبذ الصراع والخلاف والتوعية بنتائج السلبية الوخيمة، وضرورة العمل على حله حال وقوعه بالتعاون والعمل الجماعي والتهدئة والحل الوسط والتسوية والعدالة، وإعلاء القيم وتقديم المصالح والأهداف العليا والعامة والمشاركة على المصالح الخاصة، وسد الذرائع بتقديم درء المفسد وتجنبها على جلب المنافع، واستخدام الحزم والقوة في حل الصراعات والخلافات كأخر مرحلة وعند استفاد سبل الإصلاح والحل الودي مع التزام العدالة والموضوعية والوسطية؛ مما يوجد مناخ صالح للتعايش في حب وود وسلام ويدعم مستويات أعلى من الرضا والهناء وجودة الحياة وينعكس إيجابياً على مستوى الأداء الوظيفي للأفراد وفاعليتهم في جميع مجالات العمل الجامعي.

رؤية الإستراتيجية المقترحة:

تسعى الإستراتيجية إلى تطوير أساليب إدارة الصراع التنظيمي بالجامعة من أجل تقليله وتحويله إلى صراع إيجابي تنافسي بناء مخطط له، يُستفاد منه في تحسين المناخ التنظيمي والأداء الجامعي التدريسي والبحثي والخدمي المجتمعي، بما يحقق تميزها وريادتها محلياً وعالمياً.

رسالة الإستراتيجية المقترحة:

إعداد القيادات الأكاديمية الجامعية على اختلاف مستوياتها وتأهيلها إدارياً وعلمياً وفكرياً لإدارة الصراعات التنظيمية بالجامعة بشكل إيجابي وفعال؛ بما يوفر مناخاً تنظيمياً وبيئة عمل مناسبة، تسهم في تحقيق الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لأعضائها وجودة الأداء الجامعي، بما يخدم المجتمع وقضاياها التنموية.

أهداف الإستراتيجية المقترحة:

يتمثل الهدف الرئيس للإستراتيجية المقترحة في تحسين عملية إدارة الصراعات التنظيمية، وتحويلها إلى صراعات إستراتيجية بناءة والاستفادة من نتائجها في تحقيق مستوى عال من الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس؛ بما يخدم المجتمع الجامعي والمحلي ويسهم في التنمية المجتمعية الشاملة، ومن ثم تتحدد الأهداف الفرعية للإستراتيجية المقترحة في:

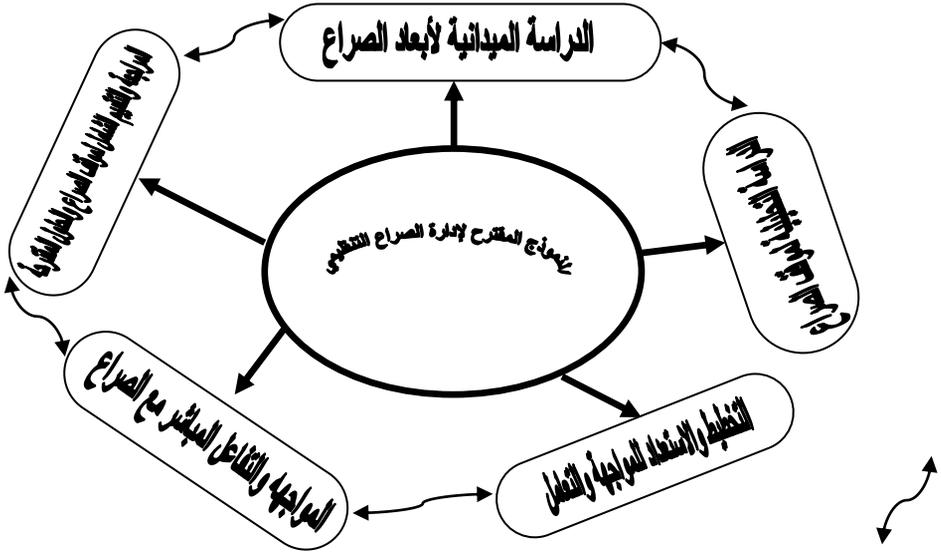
١- إعداد وتأهيل القيادات الأكاديمية الجامعية وتدريبهم على مهارات إدارة الصراع التنظيمي باستخدام أساليب حديثة وفعالة للاستفادة منها في تطوير الجامعة وتهيئة بيئة عمل مناسبة وتحسين مستوى أداء منسوبيها في جميع مجالات العمل الجامعي ولاسيما العمل البحثي.

٢- تحقيق مستوى عال من الهناء الوظيفي بالجامعة من خلال تحسين بيئة العمل وظروفه وتوطيد العلاقات التفاعلية بين منسوبي الجامعة من أعضاء وقيادات وموظفين وطلاب في الكليات المختلفة .

٣- العمل على زيادة الفاعلية البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس من خلال تهيئة بيئة بحثية مناسبة للإبداع والابتكار، وتنمية الدافعية والاستثارة البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس الباحثين، وزيادة ثقتهم في قدراتهم البحثية من خلال توفير الدعم المادي والمعنوي ، ومصادر المعرفة والبحث المتنوعة اللازمة لإجراء بحث علمي مبتكر يسهم في تقدم الجامعة والمجتمع.

الخطوات والإجراءات المقترحة لإدارة الصراع التنظيمي (النموذج العلمي المقترح لإدارة الصراع):

في ضوء رؤية ورسالة الإستراتيجية المقترحة وأهدافها تُقدم الدراسة الحالية - مستفيدة من الدراسات السابقة والإطار النظري والنتائج- نموذجًا علميًا عمليًا يتضمن خطوات وإجراءات مقترحة لإدارة الصراع التنظيمي بالجامعة، يوضحها الشكل المقترح/ النموذج الآتي:



شكل (٣) النموذج المقترح لإدارة الصراع التنظيمي

- **الخطوة الأولى: الدراسة الميدانية لأبعاد الصراع**، وتشمل مجموعة من الإجراءات يقوم بها القائد الأكاديمي أو رئيس القسم تهدف إلى: تحديد الأسباب والعوامل المؤدية للصراع، وتحديد نقطة البداية في إدارة وحل الصراع، والمدى الذي وصل إليه موقف الصراع، وتحديد القوى المعارضة والمؤيدة ونقاط الاختلاف والاتفاق بين أطراف الصراع وصولاً إلى أرضية مشتركة، ثم تحديد الهدف من إدارة الصراع والتصريح والإعلان عنه. ويتم ذلك من خلال طرائق مختلفة لجمع المعلومات ومقابلات لأطراف الصراع.

- **الخطوة الثانية: الدراسة التحليلية لموقف الصراع**، تستهدف بناء قاعدة معلومات لإدارة الصراع، وتتضمن الإجراءات الآتية: التفرقة بين المظاهر والأسباب الحقيقية للصراع، والتأكد من الأسباب والقوى والعوامل الحقيقية المسببة للصراع، وتحليل أبعاد الصراع وتحديد عناصره وأطرافه ونسب تأثيرها، وتوقع الآثار الناتجة عن الصراع وأسلوب إدارته وأثر عامل الوقت في إدارة الموقف، وتحديد الإمكانيات المتاحة لإدارة الصراع وحله بطريقة إيجابية تخدم المصلحة العامة.

- **الخطوة الثالثة: التخطيط والاستعداد للمواجهة والتعامل**، يقوم القائد فيها بالاستعداد والمواجهة لمواقف الصراع وإدارتها من خلال الإجراءات والآليات الآتية: تحديد القرارات الواجب اتخاذها حيال موقف الصراع وترتيبها طبقاً لطبيعته وحجمه، إعادة هيكلة الموارد المتاحة وتحديد المسؤوليات لأطراف المتصارعة، تحديد نوع المعلومات المطلوبة وتوقيتها، تنظيم عمليات الاتصال والتواصل مع أطراف الصراع للتوصل إلى كل الحلول الممكنة.

- **الخطوة الرابعة: المواجهة والتفاعل المباشر مع الصراع**، بعد تنفيذ الخطوات السابقة وإجراءاتها تأتي مرحلة خطوة المواجهة والتعامل المباشر مع موقف الصراع، من خلال الإجراءات الآتية: السيطرة على الصراع واحتوائه، تنفيذ القرارات التي تم تحديدها، توضيح المسار الصحيح لحل الصراع، وتحديد الأهداف المشتركة وكيفية تحقيقها، معالجة الآثار النفسية والاجتماعية الناتجة عن موقف الصراع.

- **الخطوة الخامسة: المراجعة والتقييم الشامل لموقف الصراع والحلول المقترحة**، وتتضمن الإجراءات الآتية: تقييم البدائل المطروحة للحل، واختيار أفضلها لحل موقف الصراع كلية من جميع جوانبه، صياغة الحل الذي تم التوصل إليه كتابة لضمان الالتزام به من قبل جميع الأطراف والعودة إليه عند نشوب الخلاف مرة أخرى، تقييم نتائج الحل وتسجيل الدروس المستفادة لتوظيفها في مواقف الصراع المماثلة، الحصول على تغذية راجعة من أطراف الصراع حول أسلوب القائد في إدارة الصراع وحله من أجل التعديل والتطوير والتحسين المستمر.

متطلبات تنفيذ الإستراتيجية المقترحة:

ولتنفيذ الإستراتيجية المقترحة وتطبيق خطواتها وإجراءاتها دعماً لتحقيق رؤيتها ورسالتها وأهدافها في إدارة الصراع التنظيمي بالجامعة، ينبغي توافر مجموعة من المتطلبات تتمثل في الآتي:

- متطلبات تنمية كفايات ومهارات إدارة الصراع التنظيمي لدى القيادات الجامعية: وتشمل مجموعة المتطلبات اللازمة لإعداد وتأهيل القيادات الأكاديمية الجامعية وإكسابهم الكفايات الإدارية، وتنمية مهارات التفكير العلمي والناقد والإبداعي، ومهارات التفويض والتفاوض والاستماع الناقد والتواصل والتأني في إصدار الأحكام خلال عملية إدارة الصراع التنظيمي، وذلك من خلال:

١- تدريب القيادات الإدارية والأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس على أفضل الأساليب الحديثة لإدارة الصراع التنظيمي، لاسيما أساليب إدارة الصراع التعاونية والإيجابية (التعاون، والتفاوض، والتسوية)، وإكسابهم مهارات كل أسلوب من خلال ورش العمل والندوات والمؤتمرات والمحاضرات.

٢- تضمين البرامج التدريبية التي يقدمها مركز تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات الجامعية دورة تدريبية حول الصراع التنظيمي وأساليب ومهارات إدارته.

٣- تحديد معايير علمية وموضوعية لاختيار القيادات الإدارية والأكاديمية في ضوء مهاراتها وقدراتها العقلية وسماتها الشخصية التي تتناسب ومهامها الإدارية ولا سيما إدارة الصراعات التنظيمية التي أصبحت إحدى أهم الوظائف والعمليات الإدارية.

٤- غرس صورة القدوة والمثال والنموذج في شخص القائد وسلوكه وأخلاقياته وأسلوبه في إدارة الصراع التنظيمي من خلال الإيثار والتضحية باحتياجاته ورغباته الشخصية في سبيل إعلاء مصلحة العمل.

٥- تنمية مهارات القيادة الإدارية الخاصة بالبعد الاجتماعي والإنساني والعمل التعاوني الجماعي ومراعاة العلاقات الإنسانية والاعتبارات والاختلافات والفروق الفردية بين الأعضاء خلال إدارة الصراع التنظيمي.

٦- تشجيع القيادات الأكاديمية على استخدام الأساليب التعاونية التكاملية التشاركية (التعاون والتكامل، والتفاوض، التهدئة والتوفيق، والتسوية والحل الوسط) والتقليل من أساليب القوة والإجبار والتجنب في إدارة الصراعات التنظيمية؛ وذلك لما أثبتته نتائج الدراسة الحالية توافقاً مع الدراسات السابقة من فاعلية ومزايا الأولى في إدارة الصراع والاستفادة من إيجابياته بعكس الثانية.

• متطلبات تخطيطية تنظيمية:

تتضمن مجموعة المتطلبات المرتبطة بالتنظيم والمناخ المؤسسي والهيكل الإداري للجامعة وكلياتها وأقسامها العلمية، وإعداد الخطط، وإجراء تعديلات وإصلاحات بالهيكل التنظيمية لتقليل الصراعات وإدارتها بشكل فعال لتحقيق الهناء الوظيفي والفاعلية البحثية للجامعة وأعضائها، وأهمها:

- ١- وضع إستراتيجية أو خطة محكمة لإدارة الصراعات التنظيمية تتضمن تعرف أسبابها وتحليل أبعادها وحجمها وتأثيرها وتحليل القوى والعوامل المشتركة فيها، ورسم السيناريوهات للاستعداد والتعامل والمواجهة ومشاركة جميع الأطراف في الحل، والتنبؤ بآثار الصراعات، وكيفية الاستفادة منها في تطوير المؤسسة الجامعية (استخدم النموذج المقترح للإستراتيجية المقدمة في الدراسة الحالية).
- ٢- تحديد الوصف الوظيفي للعاملين والأعضاء، وما يتضمنه من مسؤوليات واختصاصات وسلطات لكل عضو في التنظيم بشكل دقيق لمنع تداخلها وغموضها، تجنبًا لحدوث الصراعات التنظيمية كصراع الأدوار والأقران والعلاقات.
- ٣- تأكيد المناخ التنظيمي بالمؤسسة على الجانب الاجتماعي والعلاقات الإنسانية بين الأعضاء وجماعات العمل، وتقوية أواصر الحب والتسامح والتعايش السلمي.
- ٤- وضع نظام ذي معايير دقيقة موضوعية وعادلة للمحاسبية وتقييم الأداء الوظيفي التدريسي والبحثي، وربط نظم وسياسات الحوافز والمكافآت والترقي الوظيفي بالكفاءة في العمل وجودة الأداء التدريسي والبحثي وخدمة المجتمع.
- ٥- التأكيد على العدالة التنظيمية في تولي المناصب القيادية؛ مما يؤدي إلى الولاء والانتماء للتنظيم والعمل للمصالح العام والبعد عن الصراعات والنزاعات.
- ٦- توفير قنوات اتصال فعالة مباشرة بين القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس؛ للاستجابة المباشرة والرد على الشكاوى العاجلة للأعضاء من خلال اتباع سياسة الباب المفتوح مع مراعاة العدالة والنزاهة والشفافية في التعامل مع الشكاوى وردود الأفعال.
- ٧- توفير الإمكانيات وتهيئة ظروف وبيئة عمل مناسبة لأداء المهام والوظائف التدريسية والبحثية المنوطة بأعضاء هيئة التدريس، والتي قد يؤدي غيابها إلى حدوث صراعات تنظيمية.
- ٨- تبني ثقافة العمل الجماعي التعاوني والعمل بروح الفريق داخل القسم والكلية والجامعة، وتفعيل ثقافة الحوار والمناقشة والتفاوض، والمشاركة في صنع القرارات وحل المشكلات.

• متطلبات تشريعية:

وتتمثل في ضرورة إصدار قوانين وتشريعات تساعد القيادات الأكاديمية في مواجهة وإدارة الصراعات التنظيمية بشكل إيجابي فعال، وتشمل ما يلي:

١ - التوسع في لامركزية الإدارة، وتفعيل الإدارة الجامعية الذاتية التشاركية التي تشجع مرونة القوانين والاستقلالية الإدارية، ومشاركة العاملين في وضع الخطط والسياسات وصنع واتخاذ القرارات.

٢ - سن التشريعات والقوانين الخاصة بإقرار العدالة التنظيمية وتهيئة كافة الظروف اللازمة لإيجاد بيئة عمل جامعية محفزة على الإبداع والابتكار في التدريس والبحث العلمي وترضي طموح أعضاء هيئة التدريس وتحقق الهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية من خلال تقديم المكافآت وتوفير الدعم المادي والمعنوي اللازم للباحثين المتميزين وتوفير مسلتزمات البحث العلمي.

٣ - التوسع في تفويض السلطات وتحديد الأدوار والمسئوليات وتأطيرها بشكل واضح دقيق في اقوانين والقرارات المنظمة للعمل الجامعي؛ بما يمنع تضاريتها المسبب لحدوث الصراعات التنظيمية.

٤ - دعم حضور الباحثين المتميزين للمؤتمرات والندوات العلمية المحلية والدولية، ونشر بحوثهم بها؛ تحفيزاً لفاعلية الذات البحثية والهناء الوظيفي لديهم.

المشاركون في تنفيذ الإستراتيجية المقترحة والمستفيدون منها:

يشارك في تنفيذ الإستراتيجية المقترحة لإدارة الصراع التنظيمي بالجامعة عدة أطراف،

أهمها:

١ - القيادات الإدارية والأكاديمية بالكليات والأقسام العلمية: فهم مديرو الصراع التنظيمي في ضوء سلطاتهم وصلاحياتهم ومسئولياتهم القانونية والإدارية؛ حيث يمارسون الأساليب المختلفة المناسبة لإدارة الصراعات التنظيمية ويطبّقون خطواتها الإجرائية وصولاً لحل الصراع بطريقة علمية، ويحفزون الأعضاء ويدفعونهم للتعاون من أجل تفهم موقف الصراع، وتبادل الآراء والمعلومات، والوصول إلى نقاط وأرضية مشتركة، وتقديم بعض التنازلات لحل الصراع بأقل الخسائر الممكنة لجميع أطراف الصراع، وتعلم الدروس المستفادة من مواقف الصراع.

٢- الأطراف المتصارعة من أعضاء هيئة التدريس: حيث يقع على عاتقهم ضرورة التفهم والتعاون التشارك في حل الصراعات وما وقد يتضمنه ذلك من تقديم تنازلات وصولاً إلى حل وسط يرضي جميع الأطراف أو بالأحرى تجنبها، وتوطيد علاقات المحبة والتسامح مع الزملاء والرؤساء وغيرهم من منسوبي الجامعة.

٣- الإدارة العليا للجامعة: وتشمل رئيس الجامعة ونوابه وأمين عام الجامعة ومساعديه، من خلال ما يقدمه من دعم ومشورة لعمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية في إدارة وحل الصراعات التنظيمية، أو التدخل والتوسط لحل تلك الصراعات عندما يصعب الحل على رؤساء الأقسام وأعضائها المتصارعين وغير ذلك من تقديم الخدمات والدعم الفني والقانوني.

أما المستفيدون من تنفيذ الإستراتيجية بشكل علمي سليم، فهم: الجامعة؛ كمؤسسة علمية وبحثية أهم الأطراف المستفيدة مما يعطيها الفرصة للتميز وتحسين الأداء بدلاً من التناحر والانشغال بالصراعات وآثارها السلبية. والأقسام الأكاديمية؛ حيث يوفر التطبيق السليم للإستراتيجية بيئة صحية وظروف عمل مناسبة ترفع مستوى الهناء والرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس وتساعدهم على التميز والإبداع في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع؛ مما يرفع تصنيف الجامعة عالمياً ويكسبها ميزات تنافسية تعود بالنفع على الجامعة والمجتمع وقضاياها التنموية.

المعوقات التي قد تواجه تنفيذ الإستراتيجية المقترحة، وسبل التغلب عليها:

تتمثل المعوقات التي قد تواجه تنفيذ الإستراتيجية المقترحة وتطبيق خطواتها وإجراءاتها في الآتي:

١- جمود بعض التشريعات والقوانين وحرفية القرارات والبيروقراطية والمركزية في الإدارة الجامعية التي تعوق تطبيق الأساليب التعاونية الحديثة في إدارة الصراعات التنظيمية، وللتغلب على ذلك، يتم إصدار تشريعات تعضد لامركزية الإدارة وحرية القيادات ودعمها في تطبيق الإدارة الذاتية ومشاركة الجميع في حل الصراعات التنظيمية واتخاذ القرارات.

٢- مقاومة بعض القيادات الأكاديمية ورفضها لتغيير الأساليب التقليدية غير المخططة في إدارة الصراعات التنظيمية، واستخدامها لأساليب القوة المفرطة والإجبار في إدارة الصراع أو تجنبه، وضعف مهاراتهم في استخدام أساليب علمية واتجاهات حديثة مناسبة لإدارة

الصراعات التنظيمية، ويمكن التغلب على ذلك بنشر ثقافة استخدام الأساليب والاتجاهات العلمية الحديثة في إدارة الصراعات التنظيمية من خلال الندوات والمؤتمرات واللقاءات والملتقيات والمحاضرات والدورات التدريبية.

٣- ضعف العدالة التنظيمية، وسوء المناخ التنظيمي السائد بالجامعة نتيجة ضعف مستوى القيادة الأكاديمية في ضوء معايير اختيار غير مناسبة، وأساليب اتخاذ القرارات، والسياسات والإجراءات الإدارية والهياكل التنظيمية، والعلاقات والاتصالات، ونظم الرقابة والحوافز وسياسات الترقية؛ مما يكرث اللامركزية والبيروقراطية وضعف العلاقات الإنسانية ويوجد بيئة عمل جامعية غير صالحة تتسبب في كثرة الصراعات التنظيمية وشدة تأثيراتها، ويمكن التغلب على ذلك من خلال وضع آليات وابتكار أنشطة لتعزيز التعاون ومشاركة أعضاء هيئة التدريس في صنع القرارات ووضع الخطط والسياسات ونظم الرقابة والأجور والمرتبات والحوافز والمكافآت، والعمل على تهيئة بيئة جامعية مناسبة لقيام أعضاء الهيئة التدريسية بمهامها التعليمية والبحثية والخدمية على أكمل وجه.

٤- قلة فرص التدريب والتنمية المهنية للقيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس في مجال إدارة الصراع التنظيمي والاتجاهات والأساليب الحديثة في إدارته، ويمكن التغلب على ذلك بعقد ورش عمل، وتقديم برامج ودورات تدريبية متخصصة في مجال إدارة الصراع التنظيمي الجامعي ومهارات التفاوض من قبل مركز تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات بالجامعة.

٥- ضعف نظام تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس والقيادات ونظم المحاسبية وسياسات الترقى الوظيفي بالجامعة وتأسيسها على معايير غير موضوعية لا تراعي الكفاءة في العمل وجودة الأداء وسيادة بعض مظاهر المجاملة والمحسوبية؛ مما ينتج كثير من الصراعات التنظيمية، ويمكن التغلب على ذلك من خلال تبني نظم وأساليب تقييم أداء ومحاسبية عادلة وموضوعية قائمة على معايير جودة الأداء والكفاءة الإتقان في ضوء معايير الجودة التعليمية والبحثية المحلية والعالمية.

٦- ضعف قنوات الاتصال والتواصل وثقافة الحوار والتعاون بين القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس لحل وإدارة الصراعات التنظيمية بالجامعة وكلياتها وأقسامها العلمية، ويمكن التغلب على ذلك من خلال تشجيع ثقافة العمل التعاوني في فريق لحل وإدارة الصراعات المختلفة، وفتح قنوات التواصل والحوار واتباع سياسة الباب المفتوح بين جميع أطراف العملية التعليمية والبحثية بالجامعة .

٧- قلة تفويض الصلاحيات والسلطات داخل التنظيم الجامعي، وغموض وتداخل المسؤوليات لدى القيادات وأعضاء هيئة التدريس، وغياب التحديد والوصف الوظيفي الذي يوازن بين السلطات والصلاحيات والمسئوليات والمهام للقيادات وأعضاء الهيئة التدريسية؛ مما يتسبب في صراع الدور والمنصب بين القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس، ويمكن التغلب على ذلك باتباع سياسة منظمة في تفويض سلطات وصلاحيات مناسبة للقيام بالمهام والمسئوليات، مع وضع بطاقة توصيف وظيفي واضحة ومحددة لكل قيادة وعضو هيئة تدريس داخل الجامعة.

٨- قلة اهتمام بعض القيادات الأكاديمية بحل مشكلات أعضاء هيئة التدريس المرتبطة بمهامهم ووظائفهم التدريسية والبحثية، وبطء الاستجابة لاحتياجاتهم وقلة الاستماع لهم والوفاء بمتطلباتهم، واتصاف العلاقات بين القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس في كثير من الأحيان بالرسمية المفرضة دون مراعاة العلاقات الإنسانية والاجتماعية، ويمكن التغلب على ذلك من خلال اتباع القيادات لسياسة الباب المفتوح في الاستماع لشكاوى أعضاء هيئة التدريس ومتطلباتهم وسرعة الاستجابة لها في ظل مناخ إنساني واجتماعي قائم على الاحترام المتبادل.

ثاني عشر - البحوث والدراسات المقترحة:

- بناء على ما سبق، وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يمكن اقتراح بعض البحوث والدراسات المستقبلية لاستكمال البحث في هذا المجال، ومنها :
- أ- فعالية برنامج إرشادي لتنمية مهارات إدارة الصراع التنظيمي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة المنيا.
- ب- أساليب إدارة الصراع التنظيمي وعلاقتها بجودة الحياة الوظيفية لدى العاملين بالجامعات المصرية.
- ج- الهناء الوظيفي وعلاقته بالإنتاجية البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية المصرية.
- د- نمذجة العلاقات السببية بين أساليب إدارة الصراع التنظيمي والهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية .
- هـ- الهناء الوظيفي كمنبئ بفاعلية الذات البحثية لدى أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بجامعة المنيا " دراسة مقارنة " .

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم، أيمن السيد غنيمي (٢٠١٣). دور جودة الحياة الوظيفية في التميز في الأداء الجامعي: دراسة ميدانية على الجامعات المصرية، *المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة*، كلية التجارة، جامعة عين شمس، ٤ ، ٢٨٣ - ٣٢٧.
- إبراهيم، تامر شوقي (٢٠١٦). النمذجة البنائية للتسامح النفسي في علاقته بكل من العرفان وعوامل الشخصية الخمس الكبرى والهناء الذاتي لدى طلاب الجامعة. *مجلة الإرشاد النفسي*، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (٤٦)، ٢٣٢ - ٣٠٨.
- إبراهيم، لمياء عيد (٢٠١٨). أساليب إدارة الصراع التنظيمي وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى عينة من العاملين بالجامعة. *المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية*، كلية التجارة بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس، ٩ (٤)، ٩٢٩ - ٩٥١.
- إسماعيل، محمد صادق (٢٠١٤). *البحث العلمي بين المشرق العربي والعالم الغربي: كيف نهضوا؟ ولماذا تراجعتنا؟*. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- ابن منظور (١٩٩٤). *لسان العرب*. ط٣، مج ٣، بيروت: مكتبة لبنان.
- أبو حطب، فؤاد وفهمي، محمد سيف الدين (١٩٨٤). *معجم علم النفس والتربية*. ج ١، القاهرة: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.
- أبو شعبان، منى (٢٠٠٣). أساليب إدارة الصراع في الجامعات الفلسطينية في محافظة غزة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- أبو غالي، عطايف محمود وبسيسو، نادرة غازي (٢٠٠٩). التوافق المهني وعلاقته بأساليب إدارة الصراع لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة. *مجلة الجامعة الإسلامية بغزة*، ١٧ (٢)، ٤١٩ - ٤٦٤.
- أبو ناصر، فتحي محمد (٢٠١٢). إدارة الصراع التنظيمي في جامعة الملك فيصل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة كلية التربية*، جامعة أسوان، (٢٦)، ١٣٣ - ١٦٢.
- أحمد، إيمان إبراهيم (٢٠١٥). واقع جودة الحياة الوظيفية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الدمام. *مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية*، جامعة القاهرة، ٢٣ (٤)، ٣٦١ - ٣٩٦.
- أرنوط، بشرى إسماعيل (٢٠١٧). فاعلية الذات البحثية لدى طلبة الدراسات العليا بالجامعات الحكومية العربية: دراسة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. *مجلة الإرشاد النفسي*، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (٥٠)، ١ - ٤٧.

- البلعبي، منير (٢٠٠٦). قاموس المورد. ط ٤ ، بيروت: دار العلم للملايين.
- البناء، عادل السعيد وسرور ، سعيد عبدالغني (٢٠٠٦). التنبؤ بجودة الأداء البحثي في ضوء معتقدات فعالية الذات لدى عينة من طلبة الدراسات العليا. *مجلة مستقبل التربية العربية* ، المركز العربي للتعليم والتنمية ، ١٢(٤٠)، ٢٧٩-٣٦٤ .
- جبر، عدنان ومنشد، حسام (٢٠١٥). الرضا عن الحياة وعلاقته بالأمل لدى طلبة الجامعة. *مجلة الأستاذ، جامعة بغداد* ، ٢١٤(٢)، ١٢٣-١٥٦ .
- جرينبرج وبارون(٢٠٠٤). *إدارة السلوك في المنظمات*. ترجمة: رفاعي محمد رفاعي، وإسماعيل علي بسبوني، الرياض: دار المريخ.
- جلال ، خالد أحمد (٢٠١٥). التأثيرات السببية المباشرة وغير المباشرة في العلاقة بين أساليب إدارة الصراعات وفاعلية العمل عبر الدور الوسيط للرضا الوظيفي والصحة العامة لدى عينة من العاملين بالمنظمات الهادفة وغير الهادفة للريح . *مجلة دراسات نفسية* ، رابطة الآخصائيين النفسيين المصرية(رائم) ، ٢٥(٣)، ٣٩٩-٤٩٥ .
- الحري، سميرة مرشد، والشقران، رامي إبراهيم (٢٠١٨). مستوى جودة الحياة الوظيفية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس* ، رابطة التربويين العرب، (١٠٢) ، ٢١٥-٢٨٥ .
- حليم ،شيري مسعد (٢٠١٧). التمكين النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة لهم بجامعة الزقازيق وعلاقتها بالرضا الوظيفي لديهم . *مجلة دراسات تربوية ونفسية* ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، (٩٥)، ٥٧-١١٨ .
- حامدنة، همام سمير (٢٠١٩). مستوى جودة الحياة الوظيفية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، ١٢ (٣٩)، ١٠٣-١٣٠ .
- حنا، رمزي كامل وجرجس، ميشيل تكلا (١٩٩٨). *معجم المصطلحات التربوية*. بيروت: مكتبة لبنان.
- خريبة، إيناس محمد(٢٠١٦). الهناء الذاتي الوظيفي الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية جامعة الزقازيق في ضوء بعض المتغيرات . *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها ، (١٠٥)، ج ٢، ٤١٣-٤٤٣ .
- درادكة ،أمجد محمود (٢٠١١). درجة ممارسة القادة التربويين لإستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك . *مجلة دراسات العلوم التربوية* ، الجامعة الأردنية ، ٣٨ ، ١١٨٨-١٢٠٤ .
- دسوقي ، نجلاء عبد السلام (٢٠١٥). تأثير جودة حياة العمل على المهارات الإدارية لأعضاء هيئة التدريس. *مجلة الإسكندرية للبحوث الزراعية* ، ٦٠(٢) ، ٣١٧-٣٣١ .

دولفافي، أنتونيلا (٢٠١١). علم النفس الإيجابي : مقممة ، مفاهيم ، وتطبيقات في العمر المدرسي . ترجمة : مرعي سلامة يونس ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

زهدي، إبراهيم عبد الفتاح (٢٠٠٩). إستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي وعلاقتها بأخلاقيات العمل الإداري لرؤساء الأقسام بكليات التمريض في الجامعات الأردنية الخاصة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. رسالة ماجستير ، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط .
سليمان، شريف عبد الله (٢٠١٦). جودة الحياة الوظيفية لدى أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية جامعة عين شمس، وجامعة الملك سعود. مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ٣(٩)، ١٤٩ - ٢٤٧.

سويد، جيهان علي وسعادة، مروة صلاح (٢٠١٨). التدفق النفسي وعلاقته بجودة الحياة الوظيفية والأداء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنوفية في إطار التأهيل والاعتماد الأكاديمي. مجلة كلية التربية ، جامعة المنوفية، ٣٣، ١٣٦ - ١٨١.

الشايح، على بن صالح و الضويان ، حصة بنت عبدالمحسن (٢٠١٤). إستراتيجية مقترحة في إدارة الصراع لتطوير المناخ التنظيمي بجامعة القصيم . مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، (١٥٩) ، ج ٣ ، ٧٠٩-٧٧٩ .

شرف، علي محمد والوعوفي، عواطف بنت علي (٢٠١٨). متطلبات إدارة الصراع التنظيمي بالمدارس الأهلية بمدينة بريدة وانعكاساتها على الأداء الوظيفي للمعلمات من وجهة نظرهن. مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود، ٣٠(٢)، ٢٧١ - ٢٩٧.

الشرفاء، نهى علي (٢٠١٥). أساليب إدارة الصراع التنظيمي لدي مديري المدارس الثانوية في عمان وعلاقتها بمستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين، رسالة ماجستير، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، الجامعة الهاشمية.

شيخي، مريم (٢٠١٤). طبيعة العمل وعلاقتها بجودة الحياة دراسة ميدانية في ظل بعض المتغيرات. رسالة ماجستير ، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان بالجزائر .

صالح ، أماني عبد التواب (٢٠١٣) . واقع جودة حياة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة سلمان بن عبد العزيز. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب ، (٢٩) ، ج ٢ ، ١٥٩ - ١٨٠ .

الصبحي، فوزية سعد (٢٠١٣). الرضا الوظيفي وعلاقته بالإنتاجية العلمية لدى عضوات هيئة التدريس بجامعة طيبة مجلة دراسات تربوية ونفسية ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، (٧٩)، ٣٥٣ - ٤٠٢ .

صوبص، محمد إبراهيم (٢٠١٨). واقع جودة الحياة الوظيفية في تحقيق الرضا الوظيفي: دراسة تطبيقية على الجامعات الفلسطينية. *المجلة العلمية للدراسات البيئية، كلية التجارة بالإسماعلية، جامعة قناة السويس*، ٩ (٢)، ٤٥٤ - ٤٩٠.

العاصي، نهى (٢٠١٩). توظيف بحوث الفعل في تحسين إدارة القيادات النسائية للصراع التنظيمي في بيئة العمل الجامعية. *مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، كلية التربية، جامعة عين شمس*، ٢٢ (١)، ١١١ - ٢٨٠.

عبابنة، سعيد بن محمد سعيد (١٩٩٦). أساليب إدارة الصراع في الجامعات الحكومية في الأردن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك*.
عبد الخالق، أحمد محمد، عيد، غادة خالد (٢٠١١). حب الحياة وارتباطه بالهناء الشخصي واستقلاله عن الدافعية. *مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت*، ٣٩ (٢)، ١٥ - ٣٦.

عبد العزيز، أسماء فتحي (٢٠١٦). المناخ النفسي وعلاقته بالأمن النفسي وأساليب إدارة الصراع لدى المعلمين. *مجلة كلية التربية، جامعة الأسكندرية*، ٢٦ (١)، ٢٣ - ٦٩.

عبدالرسول، محمود أبو النور (٢٠١٤). الصراع التنظيمي وأساليب إدارته ببعض كليات التربية النوعية في مصر من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *المجلس العالمي لجمعيات التربية المقارنة، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية*، ١٧ (٤٨)، ٤٠٣ - ٤٠٣.

عبدالله، مها بكر (٢٠١٥). مستوى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب جامعة الدمام. *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس*، ٣٩ (٣)، ٢٧٣ - ٣٥٤.

عرنسة، سحر محمد (٢٠١٥). أثر إستراتيجيات إدارة الصراع على جودة الحياة الوظيفية: دراسة ميدانية. *مجلة البحوث المالية والتجارية، كلية التجارة، جامعة بورسعيد*، ٣ (٣)، ٤٨٩ - ٥١٦.

العصري، عبد الملك أحمد (٢٠٠٧). أثر إدارة الصراع التنظيمي على الرضا الوظيفي: دراسة تطبيقية على وزارة التربية والتعليم في اليمن. *مجلة البحوث الإدارية، أكاديمية السادات للعلوم الإدارية، مركز البحوث والاستشارات والتطوير*، ٢٥ (١)، ١١٤ - ١١٩.

عطا الله، محمد إبراهيم (٢٠١٦). أساليب مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات وجودة الحياة لدى معاوني أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنصورة. *مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس*، ٤٨ (٤٨)، ٣٧ - ٧٧.

علام، سحر فاروق (٢٠١٢). جودة الحياة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة. *مجلة دراسات عربية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (رأثم)*، ١١ (٢)، ٢٤٣ - ٣٠٦.

علي، مها مراد (٢٠١٨). إستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي بالمؤسسة التعليمية على ضوء نظرية المباريات، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٤ (١١)، ٩٥٢ - ١٠٤٣.

عوض، حسن منصور (٢٠١٢). تقييم جودة الحياة الوظيفية في بيئة العمل الجامعية: دراسة ميدانية مقارنة. المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية، كلية التجارة بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس، ٣ (١)، ٢٩٣ - ٣٠٧.

الفريحات، خضير كاظم واللوزي، موسى سلامة والشهابي، إنعام (٢٠٠٩). السلوك التنظيمي: مفاهيم معاصرة. عمان: دار إثراء للنشر والتوزيع.

قرواني، خالد نظمي (٢٠١٦). درجة تأثير الصراع التنظيمي في الجامعات الفلسطينية على الأداء الوظيفي للعاملين فيها من وجهة نظرهم. مجلة دراسات وأبحاث، جامعة الجلفة، فلسطين، ٢٥ (٢)، ٤١٠ - ٤٤٢.

القيروتي، محمد قاسم (٢٠١٢). السلوك التنظيمي: دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة. ط٥، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

القيسي، فائق صالح (٢٠١٢). إستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي وعلاقتها بالثقة بالنفس لدى أعضاء هيئة التدريس الإداريين في جامعات جنوب الأردن من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة.

كنعان، مي محمود (٢٠٠٧). درجة ممارسة القادة التربويين لإستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي بالجامعات الأردنية الحكومية من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك.

ماضي، خليل إسماعيل (٢٠١٦). الممارسات الإستراتيجية والمهارات الفكرية للقيادات الجامعية ودورها في تحسين جودة الحياة الوظيفية للعاملين في الجامعة الإسلامية. مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإدارية والاقتصادية، ٢ (٥)، ١٠٥ - ١٣٨.

مجمع اللغة العربية (٢٠٠٤). المعجم الوسيط. ط٤، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية.

محمد، محمد خورشيد (٢٠١٨): أثر أساليب حل الصراع على أداء العاملين. رسالة ماجستير، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة آل البيت، الأردن.

محمدين، حشمت عبدالحكم (٢٠١٥). الاتجاهات الحديثة في إدارة الصراع بالمؤسسات التعليمية. مجلة كلية التربية. جامعة الأزهر، ١٦٣ (٤)، ١٢ - ٥٦.

محمود، أشرف محمد (٢٠١١). إستراتيجيات توظيف مصادر القوة الناعمة والصلبة لدى رؤساء الأقسام بكليات جامعة جنوب الوادي وعلاقتها بمستويات الصراع التنظيمي وأساليب إدارته. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، ٥ (٣)، ٤٣٩ - ٥٦٠.

معجم المعاني (٢٠٢٠). معجم الإلكتروني عربي - إنجليزي. متاح في
https://www.almaany.com/ar/dict/ar ، بتاريخ ١٥/٩/٢٠١٩ م .

منصور، مجيد مصطفى (٢٠١٠) . درجة الرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة
النجاح الوطنية في فلسطين. مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، ١٢(١) ،
٧٩٥ - ٨٣٨ .

المهدي، سوزان محمد وهيبه، حسام إسماعيل (٢٠٠٠) . إستراتيجية مقترحة لإدارة الصراع التنظيمي
في المؤسسات التعليمية . مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، (٢٤) ، ج٤ ، ٢١٥-
٢٦٠ .

هدية ،سعيد على وحسين، عاصم أحمد(٢٠١٧). أساليب إدارة الصراع التنظيمي لدى القيادات
الأكاديمية (الواقع والمأمول). المجلة التربوية ، كلية التربية، جامعة سوهاج ، (٥٠)،
١٧٣-٢١٦ .

وزارة التعليم العالي (٢٠٠٦). قانون تنظيم الجامعات ولائحته التنفيذية وفقاً لآخر التعديلات. ط (٢٤)
المعدلة، القاهرة: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، المادتان (٥٥، ٥٦).

ثانياً: المراجع الاجنبية:

- Acun-Kapikiran, N. (2011). Focus on positive and negative information as the mediator of the relationship between empathy tendency guilty and psychological well-being in university students. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(3), 1141-1147.
- Ajala, E. (2013). Quality of work life and workers well-being: The industrial social workers approach. *An International Journal of Psychology In Africa* , 21(2), 46-56.
- Alzahrani, M. (2013). A Comparative study of the relationships between conflict management styles and job satisfaction, organizational commitment, and propensity to leave the job among Saudi and American universities' faculty members. *PHD Thesis*, College of Design and Social Inquiry, Florida Atlantic University .
- Atlas Puplicing house(2002). *Atlas encyclopedia dictionary*. Cairo: Atlas Puplicing house.
- Bandura, A. (1978). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Advances in Behavior Research and Therapy*, 1(4), 139-161.
- Bishop, M & Bieschke, J. (1998). Applying social cognitive theory to interest in research among counseling psychology doctoral students: A

- path analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 45(2), 182-188.
- Blanchflower, D & Oswald, A. (1999). Well-being, insecurity, and the decline of American job satisfaction. *Cornell University Conference*, April,1-37.
- Bozeman,B & Gaughan,M.(2011) Job Satisfaction among university faculty: individual, work, and institutional determinants .*The Journal of Higher Education* ,82(2), 154-186.
- Brancolini, K & Kennedy, M. (2017). The development and use of a research self-efficacy scale to assess the effectiveness of a research training program for academic librarians. *Library and Information Research*, 41(124), 44-84.
- Büyüköztürk,S ., Atalay,K ., Sozgun,Z., & Kebapci,S .(2011). The development of research self-efficacy scale. *Cypriot Journal of Educational Sciences*,(1), 22-29.
- Carr,A.(2011).*Positive Psychology: The science of happiness and human strength*. 2nd Ed ,New York: Brunner-Routledge.
- Carsten,K., Arne,E., Blanca,B ., Esthers,K& Aukje,N.(2001).A theory-based measure of conflict management strategies in the workplace.*Journal Organization Behavior*,22,645-668.
- Cetin , M & Hacifazlioglu, O . (2004) . Conflict management styles: A comparative study of university academics and high school teachers , *Journal of American Academy of Business* , 5(2) ,325-332 .
- Chou, Y., Hecker,R & Martin, A. (2012). Predicting nurses' well-being from job demands and resources: a cross-sectional study of emotional labour. *Journal of Nursing Management*, 20(4), 502-511.
- Chung, K. ,Song, J., Kim, H.,Woolliscroft, J., Quint, E., Lukacs, N & Gyetko, M. (2010). Predictors of job satisfaction among academic faculty members: Do instructional and clinical staff differ?. *Medical Education*, 44, 985-995.
- Dabas, D., & Pandey, N.(2015). Role of self-efficacy and intrinsic motivation on work place environment. *International Journal of Education and Psychological Research* ,4(1), 52-57.
- De Dreu,C ., Evers,A ., Beersma,B ., Kluwer,E & Nauta,A.(2001).A theory-based measure of conflict management strategies in the workplace.*Journal of Organization Behavior*,(22),645-668.
- De Dreu, C., Van Dierendonck, D & De Best Waldhober, M. (2003).*Conflict at work and individual well- being*. In M. Schabracq ., J. Winnubst &C.Cooper . (Eds), *The Handbook of Work &*

- Health Psychology , 2nd Ed , (pp. 495- 515), England: John Wiley & Sons Ltd.
- Dee , J . , Henkin , A . , & Holman , F . (2004) . Reconciling differences: Conflict Management Strategies of Catholic College and University Presidents . *Higher Education* , 47(2),177-196.
- Desivilya, H & Eizen, D.(2005). Conflict management in work teams: The role of social self-efficacy and group identification. *International Journal of Conflict Management*,16(2),183-208.
- Diener, E., Oishi, S& Lucas, R . (2002). *Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction*. In S. Lopez & C.Snyder (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 63-73), New York: Oxford University Press.
- Diener,E & Lucas,R.(2008). *Personality and subjective well-being*.In D. Kahneman.,E. Diener & N. Schwarz (Eds), *Well-being: The foundations of hedonic psychology* ,3rd Ed, (pp.213-229) ,New York :The Guilford Press.,
- Dijkstra M., Van Dierendonc K., Evers A & De Dreu ,C. (2005). Conflict and well-being at work: The moderating role of personality. *Journal of Managerial Psychology*, 20(2) 87-104.
- Eam, P. (2015). Investigating relationship among research self-efficacy, research outcome expectation, and research interest of cambodian faculty: testing social-cognitive theory. *International Journal of Sociology of Education*, 4(3), 199-224 .
- Ergeneli, A . , Camgoz , S & Karapinar , P . (2010) . The relationship between self – efficacy and conflict – handling Styles in terms of relative authority positions of the two parties . *Social Behavior and Personality An International Journal* , 38(1), 13-28.
- Eroglu, S. (2012). Examination of university students’ subjective well-being: A cross cultural comparison. *International Journal of Academic Research*, 4(1), 168-171.
- Evers, K.,Castle,P., Fernandez, A., Prochaska,J., Prochaska,J & Paiva,L.(2015). The functional well-being scale: A measure of functioning loss due to well-being-related barriers. *Journal of Health Psychology*,20(1) ,113-120.
- Finney,S & Distefano,C.(2006). *Non-normal and categorical data in structural equation modeling*.In G. Hancock & R. Mueller. *Structural equation modeling : A second course*.(pp.269-314), United States of America: Information Age Publishing Inc.
- Forester,M . , Kahn, J., & Hesson-McInnis .(2004). Factor structures of three measures of research self-efficacy . *Journal of Career Assessment*, 12(1), 3-16 .

- Garnasih, R., Primiana, I., Effendi, N & Joeliaty (2017). Strengthening research self-Efficacy and research productivity through research culture implementation. *Journal of Management and Marketing Review*, 2 (4) 19 – 26.
- Giallo, R., & Little, E. (2003). Classroom behavior problems: The relationship between preparedness, classroom experiences and self-efficacy in graduate and student teachers. *Australian Journal of Educational and Developmental Psychology*, 3, 21-34.
- Giebels, E & Janssen, O. (2005). Conflict stress and reduced well-being at work: The buffering effect of third party help. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 14 (2), 137-155.
- Greeley, A. T., Johnson, E., Seem, S., Braver, M., Dias, L., Evans, K., Kincade, E & Pricken, P. (1989). Research Self- Efficacy Scale. *Unpublished scale presented at the Conference of the Association for Women in Psychology*, Bethesda, MD.
- Gurkova, E., Cap, J., Ziakova, K., & Duriskova, M. (2012). Job satisfaction and emotional subjective well-being among Slovak nurses. *International Nursing Review*, 59, 94-100.
- Halbesleben, B. (2006). Sources of social support and burnout: A meta analytic test of the conservation of resources model. *Journal of Applied Psychology*, 91(5), 1134-1145.
- Hefferon, K., & Boniwell, I. (2011). *Positive Psychology: Theory, research and applications*. England: British Library.
- Hoy, A & Spero, R. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A comparison of four measures. *Teaching and Teacher Education*, 21(4), 343-356.
- Hu, L & Bentler, P. (1999). Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- Hussein, A., Al-Mamary, Y & Hassan, Y. (2017). Conflict management styles and organizational commitment: The conceptual framework development. *International Journal of Research in Management, Science & Technology*, 5(1), 86-97.
- Kahn, J & Scott, N. (1997). Predictors of research productivity and science-related career goals among counseling psychology graduate students. *The Counseling Psychologist*, 25(1), 38-67.
- Kaushal, R., & Kwantes, C. T. (2006). The role of culture and personality in choice of conflict management strategy. *International Journal of Intercultural Relations*, 30(5), 579-603.

- Laguna, M., Mielniczuk, E., Razmus, W., Moriano, J. & Gorgievski, M. (2017). Cross-culture and gender invariance of the Warr (1990) job-related well-being measure. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 90, 117-125.
- Lane, A., Devonport, T., Milton, K., & Williams, I. (2003). Self-efficacy and dissertation performance among sport student. *The Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism*, 2(2), 59-66.
- Mäkikangas, A., Feldt, T. & Kinnunen, U. (2007). Warr's scale of job-related affective well-being: A longitudinal examination of its structure and relationships with work characteristics. *An International Journal of Work, Health & Organisations*, 21 (3), 197-219.
- McShane, S. & Von Glinow, M. (2018). *Organizational behavior*. 8th Ed, New York: Mc Graw-Hill.
- Meier, L., Semmer, N. & Gross, S. (2014). The effect of conflict at work on well-being: Depressive symptoms as a vulnerability factor. *Work and Stress*, 28(1), 31-48.
- Mullikin, E., Bakken, L., & Betz, N. (2007). Assessing research self-efficacy in physician-scientists: The clinical research appraisal inventory. *Journal of Career Assessment*, 15(3), 367-387.
- Niehaus, E., Garcia, C., & Reading, J. (2018). The road to researcher: The development of research self-efficacy in higher education scholars. *Journal for the Study of Postsecondary and Tertiary Education*, 3, 1-20.
- O'Brien, K., Malone, M., Schmidt, C., & Lucas, S. (1998). Research self-efficacy: Improvements in instrumentation. *Poster session presented at the annual conference of the American Psychological Association*, San Francisco, August.
- Omolola, A., Ann, A., Loran, B., Lisa, P., Kirkham, Burgess, W.D., (2013). Research skills and STEM undergraduate research students' aspirations for research careers: Mediating effects of research self-efficacy, *Journal of Research In Science Teaching*, 1-12.
- Pasupathy, R. & Siwatu, K., O. (2014). An investigation of research self-efficacy beliefs and research productivity among faculty members at an emerging research university in the USA, *Higher Education Research & Development*, 4(33), 728- 741.
- Phillips, J., & Russell, R. (1994). Research self-efficacy, the research training environment, and research productivity among graduate students in counseling psychology. *The Counseling Psychologist*, 22(4), 628-641.
- Poyrazli, S., Yesilyaprak, B. & Milliogullari, A. (2012). Predictors of life satisfaction among guidance counselors and administrators

- employed by the Ministry of Education in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 48, 175-192.
- Qayyum, A. (2013). Job satisfaction of university teachers across the demographics (A case of Pakistani universities). *Bulletin of Education and Research*, 35(1), 1-15.
- Rahim, M. (1983). A Measure of styles of handling interpersonal conflict. *The Academy of Management Journal*, 26(2), 368- 376.
- Rahim, M & Magner, R. (1995). Confirmatory factor analysis of the styles of handling interpersonal conflict: First-order factor model and its intervariance Across groups. *Journal of Applied Psychology*, 80(1), 122-132.
- Rahim, M.(2001). *Management conflict in organizations*, In P.Fenn & R. Gameson. Constraction conflict management and resolution, 3rd Ed,(pp.370-379), Westport: Greenwood, Puplicing Group Inc.
- Reyes-Cruz, M & Perales-Escudero, M.(2016).Research self-efficacy sources and research motivation in a foreign language university faculty in Mexico: implications for educational policy. *Higher Education Research & Development*, 35(4), 800- 814.
- Rogers, B.(2006). *Organizational behavior management: A whole- school approach* . London :Paul Chapman Puplicing .
- Royalty, G & Reising, G. (1986). The research training of counseling psychologists: What the professionals say. *The Counseling Psychologist*, 14(1), 49-60.
- Saygi, H., Tolon, T & Tekogul, H. (2011). Job satisfaction among academic staff in fisheries faculties at Turkish Universities. *Social Behavior and Personality*, 39(10). 1395-1402.
- Schermerhom, J.(2018). *Management*. 12th Ed, New Yok: John Wiley & sons, Inc.
- Schimmack,U.(2008). *The strucure of subjective well-being*.In M,Eid & R.Larsen(Eds), *The science of subjective well-being*(pp.97-123), New York: the Guilford Press.
- Seraji,F., Tavakkoli,R & Hoseini, M.(2017).The Relationship between technological research skills and research self-efficacy of higher education students, *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences* , 8(3),1-7.
- Sonntag,S., Unger,D & Na`gel, I.(2013). Workplace conflict and employee well-being The moderating role of detachment from work during off-job time, *International Journal of Confilct Management*,24(2), 166- 183.

- Stanley,C & Algert. N (2007). An exploratory study of the conflict management styles of department heads in a research university setting. *Innovative Higher Education*, 32(1) , 49-65.
- Thomas, K., (2008). Leadership and conflict management style. *Psychological Reports*. (72), 1122 - 1127.
- Tsai, J & Chi,C.(2009).Influences of chinese cultural orientation and conflict management styles on construction dispute resolving . *Journal of Construction Engineering and Management*,135(10),955-964.
- Vaccaro, N.(2009).The relationship between research self-efficacy, perception of the research training environment and interest in counselor education doctoral students : An ex-post-facto cross- sectional correlation investigation. *PHD Thesis*, Department of Child, Family, and Community Sciences , College of Education , University of Central Florida Orlando .
- Van Niekerk, W., De Klerk, M & Pires-Putter, J. (2017). Conflict management styles and work-related well-being among higher education employees. *Journal of Psychology in Africa*, 27(3), 221-226.
- Warr, P. (1990). The measurement of well-being and other aspects of mental health. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 193–210.
- Warr,P.(2002). *Psychological at work*. 5th Ed , London : Penguin Books.
- Wright, K. (2011). A communication competence approach to healthcare worker conflict, job stress, job burnout, and job satisfaction. *Journal for Healthcare Quality*, 33(2), 7-14.
- Yang, L., Che, H & Spector, P.(2008). Job stress and well-being: An examination from the view of person-environment fit. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 81(3), 567-587.
- Zimmerman,B.(2000). Self-efficacy: An essential motive to learn . *Contemporary Educational Psychology*,25(1),82-91.