مجلة الطفولة والتربية – العدد الثاني والأربعون – الجزء الخامس – السنة التاسعة – أكتوبر ٢٠١٧

[٥]

استراتيجيات إدارة الصراع المهني وعلاقتها بمفهوم الذات المهنية لدى معلمي التربية الخاصة

د. أحمد محمد شبيب

أستاذ التربية الخاصة المساعد

كلية التربية بوادي الدواسر

جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز

استراتيجيات إدارة الصراع المهني وعلاقتها بمفهوم الذات المهنية لدى معلمي التربية الخاصة

د. أحمد محمد شبيب *

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف علي استراتيجيات إدارة الصراع المهني وعلاقتها بمفهوم الذات المهنية لدى معلمي التربية الخاصة. وبلغت عينة الدلراسة (١٣٨) من معلمي التربية الخاصة. واستخدمت الدراسة الأدوات التالية: مقياس استراتيجيات إدارة الصراع المهني لدى معلمي التربية الخاصة (إعداد/ الباحث)، ومقياس مفهوم الذات المهنية لدى معلمي التربية الخاصة (إعداد/ الباحث). وبعد التأكد من خصائصها السيكومترية تم تطبيقها على عينة الدراسة النهائية، وتم معالجة البيانات بالأساليب الإحصائية المناسبة، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي ومعلمات التربية الخاصة في استخدام استراتيجيات إدارة الصراع المهني. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الخاصة في استخدام استراتيجيات إدارة الصراع المهني باختلاف فئة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة التدريسية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجيات إدارة الصراع المهني باختلاف عدد سنوات الخبرة التدريسية، ووجدت الدراسة أن استراتيجية التعاون واستراتيجية التنافس أكثر استراتيجيات إدارة الصراع المهني استخداماً في إدارة الصراع المهني لدى معلمي التربية الخاصة، كما أظهرت النتائج عن وجود مفهوم ذات مهني بمستوي متوسط لدى معلمي التربية الخاصة، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات إدارة الصراع المهني ومفهوم الذات المهني لدى معلمي التربية الخاصة، كما أمكن التنبؤ بمفهوم الذات المهني من خلال أبعاد استراتيجيات إدارة الصراع المهني لدى معلمي التربية الخاصة.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات إدارة الصراع المهني– مفهوم الذات المهنية– معلمي التربية الخاصة.

* أستاذ التربية الخاصة المساعد– كلية التربية بوادي الدواسر– جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.

Abstract:

The study aimed to identify strategies of managing professional conflict and its relation to professional self-concept of special education teachers. The sample was (138) special education teachers. The study used the following tools: scale of strategies of managing profess-ional conflict of special education teachers (preparation/ researcher) and The scale of professional self-concept of special education teachers (preparation/ researcher). After ascertaining their psychometric properties, They were applied on the research sample, Statistical data thrusting appropriate means. Results revealed that there were statistically significant differences between the average score of special education teachers (males and females) in using strategies of managing professional conflict. There were also statistically significant differences between the average score of special education teachers according to the category of students with special educational needs. There were also statistically significant differences between the average score of special education teachers according to teaching experience. The study found that strategies of co-operation and competition were used mostly by special education teachers in managing professional conflict. Results showed that special education teachers had medium level in professional self-concept. The There was a statistically significant correlation between the strategies of managing professional conflict and professional self-concept among special education teachers and the possibility of predicting professional self-concept through the dimensions of strategies of managing professional conflict.

Keywords: Strategies of managing professional conflict- professional self-concept- Special education teachers.

مجلة الطفولة والتربية – العدد الثاني والأربعون – الجزء الخامس – السنة الخامسة – أكتوبر ٢٠١٣

مقدمة:

يعيش الإنسان المعاصر مجموعة من التغيرات التي يشهدها العالم في شقه الاقتصادي والاجتماعي وخاصة التغيرات التي شهدها المجتمع العربي والتي أدت إلي زعزعة الأمن لدى أغلب أفراده، وأثرت سلبا علي النواحي النفسية والاجتماعية لتعاملات الأفراد مع بعضهم البعض وأساليب معاملاتهم فيما يتعرضون له من مواقف الحياه اليومية مما توفر من مشكلات ومواقف تحول دون تحقق آماله وأهدافه. كما تعتبر الحياة سلسلة من التغيرات التي تستدعى أن يتوافق الفرد معها لإشباع حاجاته والمحافظة على توازنه. فالإنسان يبحث عن الاستقرار والأمان والاطمئنان مع توفير الراحة التي تعطيه الاتزان والطمأنينة له ولأسرته، والذي يمثل جانباً نفسياً مهما، حيث يشمل الأمن النفسي السكون النفسي والاطمئنان القلبي والاستقرار الاجتماعي. والمعلم هو فرد في المجتمع يتفاعل في المجال المهني مع كثير من الفئات، وأثناء ذلك قد يحدث خلاف أو صراع بينهم وهو ما ينطبق على بيئة المنظمات والمؤسسات التعليمية بمختلف أنواعها، فقد أصبح مجال العمل من أهم المجالات التي ينبغي أن يحقق فيها الفرد قدرات عالية من التوافق النفسي والمهني. إذ تربط الأفراد فيما بينهم علاقات وتفاعلات مختلفة ينتج عنها آثار سلوكية ونفسية وانفعالية واجتماعية تؤثر بدورها على المؤسسة التعليمية وأهدافها.

ويعتبر المعلم الركيزة الأساسية لسير المؤسسة التعليمية، وأعظم قوة لتحديد ورسم معالم مستقبلها، فعندما تتسم البيئة التعليمية بشدة التنافس بين أفرادها على الموارد، والتعارض بين أهدافهم ومصالحهم، ما يتسبب في حالة كبيرة من الغموض، الذي ينتج عنه صراعات تتفاوت في درجة حدتها، حسب مواقف الأفراد، وتعصبهم لوجهات نظرهم. ويؤكد ذلك سليمان النملة (٢٠٠٧، ٦٤) حيث يري أن العلاقات داخل المنظمات الحديثة متشابكة ومتداخلة، وهذه العلاقات عادة لا تستمر طويلا ضمن مناخ دائم من الوفاق والوئام، لان تعدد الأطراف في المنظمة يفرز كثيرا من التناقضات في وجهات النظر، وقد يؤدي إلى غموض وتعارض الأدوار، بل قد يحدث تنافس بين الأفراد في المنظمة وهذا كله يؤدي إلى حدوث ما يعرف بالصراع التنظيمي، ويعتبر الصراع أشد أنماط السلوك عنفا في الحياة البشرية منذ نشأتها،

وهي ظاهرة اجتماعية ونفسية، لا بد أن يعيش الإنسان هذا الصراع، ويواجهه بشكل من الأشكال في جميع الظروف، والصراع ظاهرة اجتماعية تتكرر كل يوم بين الأفراد فيما بينهم، وبين الجماعات لاختلاف المفاهيم والاهتمامات والدوافع والمصالح ونحوها.

ويعتبر العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة من الأعمال التي تتطلب جهوداً خاصة من المعلمين؛ نظراً للطبيعة الخاصة للأفراد غير العاديين الذين يقدمون لهم الخدمات، ونظراً لما يواجهونه من مشكلات، وتحديات، وضغوطات في بيئة العمل والتي تنعكس أثارها السلبية علي الجوانب العضوية والنفسية للمعلم وتتسبب في انخفاض مستوي الأداء الوظيفي لديهم وعلاقاتهم مع الآخرين وتكيفهم مع ظروف العمل الأمر الذي يؤدي إلي انخفاض الانتاجية وتدني جودتها، ويمر المعلم في ضوء تلك الأحداث بمجموعة من الضغوط المهنية. كما يري (Aulai& Siira 2010, 125-126) أن تعقيدات الحياة وضغوطها ساعدا علي ازياد معدل حدوث الصراعات النفسية، والتي أصبحت متواجدة في البيت والعمل وأيضا في بعض الأمور الحياتية البسيطة، وازداد تنوع وتعقد تلك الصراعات عما سبق، مما قد يتسبب في هروب العامل من العمل وتغيبه وقد تصل في بعض الأحيان إلي الاستقالة من العمل.

وتري أمل عبد العزيز، ومشيرة اليوسفي (٢٠٠٠، ٢١٣) أن نجاح معلم التربية الخاصة في مهنته يعتمد إلى حدّ كبير على تلك المقومات والقدرات التي تميزه عن غيره، حيث أن معرفته، وتقديره بوجود هذه القدرات لدبه تؤهله لهذا الدور القيادي، وتساعده في التعامل مع تلك الفئات الخاصة. وهو ما يُعبَّر عنه بالفعالية الذاتية.

ويرى عادل عبد الله (٣١،٢٠٠٠– ٣٢) أن الفرد الذي لا يحقق النجاح في حياته ولا يكون له حظ في موافقة الآخرين له, فإنه يدين نفسه, ويحط من قدر نفسه وتكون النتيجة حدوث اضطراب الأنا (Ego disturbance) وينخفض مستوى قدرته على مواجهة الإحباط. وذلك يعني أن الفرد الذي لا يحقق النجاح في حياته, ويشعر بالرفض من الآخرين, فإنه قد يتعرض لاضطرابات متعددة تصيبه بالإحباط مما قد يؤدي إلى عدم القدرة على مواجهة الصراع أو إدارته.

ويعد موضوع الصراعات المهنية من الموضوعات البالغة الأهمية؛ فهي من المشكلات السلوكية الرئيسية، التي يواجهها الأفراد خلال عملهم اليومي، وتعرف على أنها "عملية تبدأ حينما يدرك أحد الأطراف أن الطرف الأخر يؤثر، أو سوف يؤثر سلبا على شيء ما يهتم به الطرف الأخر. وذلك من خلال توظيف كل من القوة والسلوك من أجل تحقيق أهداف شخصية أو تنظيمية أو منع الطرف الآخر من الوصول إلى هدفه" (عثمان الخضر، ٢٠٠٥، ١٥٩).

وبناءً على ذلك فقد جاءت فكرة الدراسة الحالية بهدف التعرف على أثر فعالية برنامج ارشادي في الحد من الصراع المهني لدى معلمي التربية الخاصة في تنمية مفهوم الذات المهنية لديهم، وما بينها من علاقات ارتباطيه وعلاقات سببية.

مشكلة الدراسة:

أضحت رعاية ذوي الحاجات الخاصة، وتعليمهم بما يتلاءم مع قدراتهم، وإمكاناتهم ضرورة حتمية، واستراتيجية مهمة من استراتيجيات التنشئة في الوقت الحالي، باعتبار أنّ لهم الحق في الحصول على فرص تعليمية عادلة تتوافق مع ظروفهم؛ وفقاً لما نصّت عليه الاتفاقات، والمواثيق الدولية. ويعدّ العمل في مجال التربية الخاصة من الأعمال التي تتطلب جهوداً خاصة من العاملين، وخاصة المعلمين؛ نظراً للطبيعة الخاصة للمتعلمين غير العاديين الذين يقدمون لهم الخدمات، ونظراً لما يواجهونه من مشكلات، وتحديات، وضغوطات (جولتان حجازي،٢٠١٣، ٤١٩). فيجب أن يكون المعلم قادرا على التعامل مع جميع التلاميذ، وقادرا على إحداث تغيرات إيجابية في سلوكهم بغض النظر عن خلفياتهم الثقافية، وقدراتهم، وأعراقهم، من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية والوصول إلى مخرجات تعليمية يرضى عنها، ويرضى عنها المجتمع. ولكننا نلاحظ أن مشكلات معلمي التربية الخاصة لم تنل نفس الدرجة من الاهتمام وتسليط الضوء كالتي نالتها فئات ذوي الاحتياجات الخاصة.

فالفئة التي يتعامل معها معلمي التربية الخاصة فئة ذات مطالب ملحة، وتحديات قوية. فهي متباينة في جوانب عدة: كالقدرات، وأنواع المشكلات النمائية

والأكاديمية والاجتماعية والحسية التي يعاني منها ذوي الاحتياجات الخاصة باختلاف فئاتهم. هذه المشكلات يمكن أن تزيد من حدوث الضغوط النفسية لدى المعلمين بسبب صعوبه التعامل مع هذه المشكلات، وبالتالي تزداد الضغوط والتوترات من مصادر مرتبطة بالعمل وطبيعته وتنتهي باستنزاف المعلم جسميا وانفعاليا.

ومن واقع خبرة الباحث في مجال التعليم ومن خلال (التدريب الميداني في مجال برامج التربية الخاصة) لاحظ أن بعض المعلمين يستخدمون استراتيجيات متنوعة لإدارة الصراع المهني داخل المدرسة (استراتيجية التنافس، أو استراتيجية التعاون، أو استراتيجية التجنب، أو استراتيجية الاسترضاء، أو استراتيجية التوفيق، أو استراتيجية الانتهاز)، وتظهر عليهم أعراض متباينة لمفهوم الذات المهنية فالبعض منهم يكثرن من الشكوى والبعض يبدى تبرما من المهنة والبعض يرغب في تغييرها والبعض سعيد ومتقبل لعملة.

ومن خلال الاطلاع والدراسه إتضح أن هناك نقصا يتمثل في عدم وجود دراسة تناولت العلاقة بين استراتيجيات إدارة الصراع المهني ومفهوم الذات المهنية لدى معلمي التربية الخاصة، حيث لم يجد الباحث أي دراسة عربية تناولت هذه الأبعاد بالنسبة للمعلمين، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى قلة عدد الدراسات التي بحثت المفاهيم المرتبطة باستراتيجيات إدارة الصراع المهني أومفهوم الذات المهنية لدى معلمي التربية الخاصة وعلاقتهما، فكان هذا النقص سبب أساسي لدفع الباحث إلى إجراء هذه الدراسة.

وبناءً علي ذلك وجد الباحث أهمية القيام بدراسة العلاقة بين استراتيجيات إدارة الصراع المهني ومفهوم الذات المهنية لدي معلمي ومعلمات برامج التربية الخاصة.

ويُمكن تلخيص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي: هل تختلف استراتيجيات إدارة الصراع المهني لدي معلمي التربية الخاصة وفقا لمفهوم الذات المهنية لديهم؟

- هل تختلف استراتيجيات إدارة الصراع المهني بين معلمي ومعلمات التربية الخاصة؟

- هل تختلف استراتيجيات إدارة الصراع المهني لدي معلمي التربية الخاصة باختلاف فئة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة؟
- هل تختلف استراتيجيات إدارة الصراع المهني لدي معلمي التربية الخاصة باختلاف عدد سنوات الخبرة التدريسية ؟
- ما أكثر الاستراتيجيات التي يستخدمها معلمي التربية الخاصة في إدارة الصراع المهني؟
- ما هو مستوي مفهوم الذات المهنية لدي معلمي التربية الخاصة؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات إدارة الصراع المهني ومفهوم الذات المهنية لدي معلمي التربية الخاصة؟
- هل يمكن التنبؤ بمفهوم الذات المهنية لدي معلمي التربية الخاصة من خلال دراسة بين استراتيجيات إدارة الصراع المهني لديهم؟

الفروض:

(١) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي ومعلمات التربية الخاصة في استخدام استراتيجيات إدارة الصراع المهني تبعا لمتغير (الجنس).

(٢) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الخاصة في استخدام استراتيجيات إدارة الصراع المهني باختلاف فئة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة التدريسية.

(٣) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الخاصة في استخدام استراتيجيات إدارة الصراع المهني باختلاف عدد سنوات الخبرة التدريسية (أقل من ٥ سنوات– من ٥ إلي ١٠ سنوات– أكثر من ١٠ سنوات).

(٤) تعتبر استراتيجية التعاون واستراتيجية التنافس أكثر استراتيجيات إدارة الصراع المهني استخداماً في إدارة الصراع المهني لدي معلمي التربية الخاصة

(٥) يوجد مفهوم ذات مهني منخفض لدي معلمي التربية الخاصة.

(٦) توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات إدارة الصراع المهني ومفهوم الذات المهني لدي معلمي التربية الخاصة.

(٧) يمكن التنبؤ بمفهوم الذات المهنية لدي معلمي التربية الخاصة من خلال معرفة استراتيجيات إدارة الصراع المهني لديهم.

أهداف الدراسة:

تسعي الدراسة الحالي إلي تحقيق الأهداف التالية:

- الكشف عن أهم استراتيجيات إدارة الصراع المهني لدي معلمي التربية الخاصة.
- الكشف عن مفهوم الذات المهني لدي معلمي التربية الخاصة.
- الكشف عن الفروق بين استراتيجيات إدارة الصراع المهني ومفهوم الذات المهنية للمعلمين لدي معلمي التربية الخاصة.
- الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات إدارة الصراع المهني ومفهوم الذات المهنية للمعلمين والنموذج البنائي لاستراتيجيات إدارة الصراع المهني وفقا لمفهوم الذات المهنية لمعلمي التربية الخاصة.
- تقديم توصيات مقترحة لتفعيل استراتيجيات إدارة الصراع بين المعلمين.

أهمية الدراسة:

تتجلي أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

أولاً: الأهمية النظرية:

(١) ترجع أهمية هذه الدراسة إلي أهمية الموضوع الذي تتناوله وهو استراتيجيات إدارة الصراع المهني ومفهوم الذات المهنية للمعلمين والنموذج البنائي لاستراتيجيات إدارة الصراع المهني وفقا لمفهوم الذات المهنية لمعلمي التربية الخاصة وبعض المتغيرات، حيث تعتبر الذات المهنية متغير هام في تشكيل أداء المعلم، ففي ضوء معتقدات المعلم عن ذاته المهنية تتحدد الخدمات المهنية التي يؤديها ومقدار الجهد الذي يبذله ومثابرته رغم ما قد يعترضه من صعوبات.

(٢) أن الصراعات المهنية تسبب العديد من المشكلات داخل بيئة العمل، خصوصا ما يتعلق بمسألة القيام بكافة متطلبات العمل ودوران العمل والغياب والأمراض النفسية والجسمية. لذلك تساعد الدراسة الحالية علي زيادة الوعي بواقع استخدام استراتيجيات إدارة الصراع المهني.

(٣) ندرة الدراسات العربية التي تناولت استراتيجيات إدارة الصراع بين المعلمين وفقا لمفهوم الذات المهنية للمعلمين، حيث أنه من خلال الاطلاع علي الأدبيات والدراسات السابقة الخاصة بالمعلمين جميعها اهتمت بإدارة الصراع التنظيمي وكيفية إدارة الصراعات المدرسية من قبل المدير، وكذلك في وصف المشكلات والمعيقات والصعوبات التي تواجه المعلمين، وبعضها تناول الكفاءة الذاتية.

(٤) تجري الدراسة الحالية علي فئة أساسية من المجتمع وهي معلمي التربية الخاصة الذين يتعاملون مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وما للمعلم من دور كبير في تكوين شخصيات التلاميذ وتحسين قدراتهم ونسبة تحصيلهم.

(٥) يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية وتوصياتها والاسترشاد بها في معالجة الصراعات التي تنشأ بين المعلمين، فالدراسة الحالية قد تفيد العديد من المسؤولين في مجال التعليم ومنهم (المشرفون التربويين والإداريون، قائد المدرسة (المدير)، المعلمين.

(٦) تقديم مجموعة من التوصيات والاستراتيجيات التي يمكن أن تسهم بفعالية في إدارة الصراع بين المعلمين.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

(١) تعريف المعلمين بكلا من استراتيجيات إدارة الصراع وأبعاد الذات المهنية لاكتشاف نقاط القوة لديهم لتعزيزها تطويرها وصقلها بالمعرفة والخبرة.

(٢) الاستفادة من النظريات والمفاهيم العلمية في بناء مقياس استراتيجيات إدارة الصراع، ومقياس مفهوم الذات المهنية لمعلمي التربية الخاصة والذي يتضمن عدد من الفقرات التي تصفها وتقنيين هذا المقياس علي بيئة من المجتمع السعودي.

(٣) إطلاع المعنيين بوزارة التعليم علي أهم استراتيجيات إدارة الصراع ومستوي الذات المهنية للمعلمين لتحديد سبل الارتقاء المهني لهم سواء من خلال تطوير برامج الإعداد والتدريب أو أساليب التعيين والتوظيف.

(٤) تعتبر بمثابة دعوة لتحسين ظروف المعلمين ومساعدتهم في تحقيق صحتهم النفسية، والتغلب علي العوامل التي تعترضها حتي يكونوا فعلا رواداً لتأهيل التلاميذ والطلاب روحياً ونفسياً وعقلياً.

الاطار النظري:

أصبحت خدمات برامج التربية الخاصة محل الاهتمام البالغ في الوقت الحالي لما تسهمه من تقديم خدمات تعليمية واجتماعية واقتصادية، وبرامج تدريبية وعلاجية وارشادية لذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك لتحسين قدراتهم ومهاراتهم لتحقيق مبدأ المساواة بينهم وبين أقرانهم العاديين، ومساعدتهم علي الاندماج والمشاركة الفعالة في الحياة المجتمعية. وفيما سبق كان دور المعلم يقتصر إلي حدا كبير علي نقل المعلومات الثابتة إلي الطلاب ولكنه أصبح في وقتنا الحالي يتطلب منه بناء شخصية المتعلم السوية في كافة جوانبها وممارسة القيادة والإرشاد والتوجيه وهذا يتطلب أن يكون المعلم علي مستوي عالي في كيفية إدارة الصراع المهني والتخلص من الضغوط التي تواجهه، وأن يعي مهارات وأساليب التفاوض التربوي في كل ما يهم الإنسان من تعامل وتعلم، وأن التفاوض والمحبة هما الوسيلتان الرئيسيتان لتهيئة عقول المتعلمين للاستفادة من العملية التعليمية.

وبما ان المؤسسات التعليمية والمدرسة يعدون من أهم المرافق التعليمية نظراً للدور الكبير الذي تؤديه في استثمار الطاقات البشرية ويعد معلم التربية الخاصة أهم ركائز هذه المؤسسة ولأسباب شتي تبرز معوقات تحول دون قيام المعلم بدوره كاملاً الأمر الذي يسهم في إحساسه بالعجز عن القيام بواجبه بالمستوي الذي يتوقعه منه الآخرون وإذاً حدث ذلك فإن العلاقة التي تربط بين المعلم وتلميذه تأخذ بعداً سلبياً له آثار مدمرة في العملية التربوية كلها ويؤدي هذاً الاحساس بالعجز مع استنفاد الجهد الي حالة من الإنهاك والاحتراق النفسي (أسامة البطاينه, والمعتصم بالله الجوارنه, ٢٠٠٤، ٥١).

إن الصراع المهني الذي يتعرض له المعلم حينما يجد صعوبات في اختيار وجهة النظر المناسبة أو الاختيار الأمثل من وجهة نظره، قد يدفعه للبحث عن

الأسلوب الأفضل لحل الموقف، وإذا كان الصراع أمر حتمي، فإنه موجود في أغلب الأنظمة والمؤسسات إلي الحد الذي قد يجعله يكتسب صفة شرعية، لذلك فلابد من توظيف مثل ذلك الصراع لخدمة العملية التعليمية؛ ولزيادة الطاقات والإمكانيات لدي جميع العاملين، لذا فمن الضروري للمعلم أن يحسن اختيار الأسلوب المناسب لإدارة صراعه المهني وتوظيفه إيجابيا في حياته (حسام زكي، ٢٠١٤، ١٠).

استراتيجيات إدارة الصراع:

مفهوم الصراع:

يقصد بالصراع أنه "وضع تنافسي بين مجموعة من الأطراف التي تدرك وجود تعارض في مصالحها بالنسبة لأمر معين يسمي مجال الصراع، بطريقة يحاول فيها كل طرف الوصول إلي وضع متميز بالنسبة لهذا الأمر" (ناجي معلا، ٢٠٠٠، ٨٠).

وكذلك فهو "العملية التي يدرك من خلالها أحد الأطراف أن اتخاذ طرف آخر لبعض الخطوات سيؤدي لنتائج سلبية علي مصالحه الخاصة" (محمد سلطان، ٢٠٠٢، ٨٠).

ويعرفة جرينبرج وبارون(٢٠٠٤, ٤٧٧) بأنه "الإجراءات التي يتخذها أحد الأطراف أو بسبيله إلي اتخاذها، وينظر إليها الطرف الآخر علي أنها تلحق ضررا بمصالحه الأساسية وبذلك فإن العناصر الإساسية للصراع هي: تعارض أهداف الأفراد والجماعات، وإدراك هذا التعارض، واعتقاد كل طرف أن الطرف الآخر سيهدد بالفعل اهتمامات الطرف الآخر ووجود الحدث الذي يؤدي إلي التهديد".

ويمكن استخلاص مجموعة من الخصائص التي يتميز بها الصراع علي النحو التالي (ناجي معلا، ٢٠٠٠، ٨٢):

- وجود أهداف ومصالح وتصرفات وقيم غير متكافئة بين أطراف الصراع.
- يمثل الصراع وضعاً مؤقَّتا.
- محاولة كل طرف من أطراف الصراع كسب الحل لصالحه، أو الاتفاق بشأن حل يرضي كلا الطرفين.

- ينتج عن الصراع الحاد آثار سلبية علي الفرد والمنظمة.

أسباب الصراع:

تعددت وجهات النظر حول الأسباب المؤدية إلي الصراع فيري علاء الشعراوي (٢٠٠٤، ٩٧) أن الصراع يحدث عندما يوجد الفرد بين قوتين علي الأقل تدفعانه, وعليه أن يختار أحدهما, كما يظهر الصراع عندما تختلف أهداف الفرد مع أهداف الآخرين, أو عندما يتنافس الفرد مع الآخرين, وتحدث الصراعات في الأسرة عندما تختلف الاهتمامات, أو تختلف الأجيال في ثقافاتها, أو حتي في النسق القيمي لها.

ويري (كامل المغربي، ٢٠٠٤، ٣١٠-٣١٢). أن الأسباب المؤدية إلي الصراع، منها العلاقات الاعتمادية، واختلاف الأهداف، والتنافس علي الموارد، وصراع الدور، وتفاوت الصفات الشخصية، واختلاف الإدراك، والتركيب السيكولوجي للفرد، والرضا الوظيفي

وهذا يتفق مع أشا (Asha 1997)حيث يري أن من بين الأسباب المؤدية إلي الصراع:

١) الفروق الفردية بين الأفراد: حيث يختلف الأفراد فيما بينهم، ففي التعامل نجد بعض الأفراد طموحين، عدائيين، ومندفعين، بينما نجد البعض الآخر معتدل، متسامح، متعاون، ونجد بعضهم يتقبل النقد والبعض الآخر لا يتقبل النقد ومن هنا ينشب الصراع.

٢) اختلاف القيم والتصورات بين الأفراد يؤدي لحدوث الصراع.

٣) ضعف جوانب الاتصال بين الأفراد: فالأفراد يختلفون فيما بينهم في فهم المعاني أو استقبال المعلومات مما قد يؤدي لظهور الصراع (Asha ,1997, 82).

ويضيف جودي وأبيتري (Johdi, Apitree, (2012, 17 أن الصراع المهني قد ينتج بسبب الاختلاف في العمر والثقافة بين الأفراد، ووجود المشكلات الشخصية وضعف التواصل واختلاف المعتقدات والأفكار بينهم.

الآثار السلبية للصراع المهني:

هناك آثار سلبية للصراع يوردها إبراهيم زهدي (٢٠٠٩، ١٩) منها:

- السعي لحل الصراع قد يؤدي إلي الاهتمام بالمصلحة الشخصية دون مصلحة الجماعة.
- الصراع قد يهدم المعنويات وُيهدر الوقت والجهد ويؤدي إلي نقص الفاعلية والكفاءة.
- الصراع قد يترتب عليه فقد الثقة وعدم التعاون.

مراحل عملية الصراع:

يتكون الصراع علي خمس مراحل متطورة، وهي:

- **مرحلة الظروف السابقة للصراع (الصراع الضمني):** وتتضمن هذه المرحلة أسباب ومصادر الصراع وظروف وبنية الصراعات.
- **مرحلة إدراك الصراع والشعور به:** ويتم إدراك وملاحظة الصراع بواسطة طرف أو كل الأطراف المتصارعة، حيث يظهر نوع من القلق، والتوتر، والإحباط، والخوف، وفقد الثقة.
- **مرحلة إظهار الصراع:** يصبح الصراع في هذه المرحلة علنياً بكل ما يشتمل عليه من أنماط السلوك سواء أكان سلوكا منضبطا أم سلوكا غير منضبط، يظهر علي شكل إعاقة الأطراف المتصارعة لأهداف بعضهم البعض أو المراوغة، أو العنف.
- **مرحلة إدارة وحل الصراع:** وتتمثل في استراتيجيات حل الصراع والمتمثلة في التجنب أو القوة أو التوافق أو التسوية أو التكامل.
- مرحلة النتائج (الآثار): تظهر في هذه المرحلة نتائج (آثار) الصراع سواء أكانت إيجابية أم سلبية، ويتحدد نوع النتائج علي مدي القدرة علي إدارة مواقف الصراع بمهارة، واستخدام الاستراتيجيات الملائمة للموقف، ومعرفة الخطوات الإجرائية لاستخدام الاستراتيجية (محمد فتحي،٢٠٠٠، ٢٤٦– ٢٤٧).

كما اتفق كلا من كامل المغربي (٢٠٠٤)، ومحمد القريوتي (٢٠٠٣)، وحسين عارف (٢٠٠١) علي المراحل التي يمر بها الصراع وهي:

- **المرحلة الأولي:** الصراع الكامن: وهي المرحلة التي تتوفر فيها مسببات الصراع دون أن يحدث، كتلك المواقف التي يتنافس فيها الأفراد علي بعض الموارد المحدودة أو الرغبة في تحقيق أهداف متعارضة أو وجود تعارض أو تناقض وظيفي بينهم. وفي كل هذه الحالات لا يظهر الصراع.
- **المرحلة الثانية:** الصراع المدرك: حيث يدرك أطراف الصراع أن هناك صراعا مرتقبا سوف يحدث.
- **المرحلة الثالثة:** الصراع المحسوس: وفيها يتحول فيها الصراع المدرك إلي مؤشرات ومقدمات للصراع الواقعي حيث يشعر أطراف الصراع بالظواهر والمؤشرات الدالة علي بدء الصراع الفعلي بينهم.
- **المرحلة الرابعة:** الصراع الواقعي: وفيها يُظهر أطراف الصراع الأفعال وردود الأفعال المترتبة علي وجود الصراع. مثل الهجوم أو الانسحاب أو التجنب أو التعاون أو الاسترضاء.
- **المرحلة الخامسة:** مرحلة ما بعد الصراع: وفي تلك المرحلة تظهر طبيعة العلاقة بين أطراف الصراع، ومدي توصلهم إلي حل دائم وعادل، وقد لا يصلون إلي الحل الدائم العادل، يستبدلونه بحلول مؤقتة لحين استجماع القوة لاستكمال الصراع مرة أحري.

إدارة الصراع المهني:

يمكن تحويل الصراع إلي قوة إيجابية من خلال الاعتراف بحتمية الصراع، وتشجيع المعارضة البناءة والاعتراف بأن القدرة علي استثارة الصراع وإدارته عملية ضرورية، واعتبار إدارته مسؤولية جماعية (حسين محمود حريم، ٢٠٠٦، ٣٣٧).

ويعرفه روبرتس Roberts (1997,24) إدارة الصراع بأنها "التدخل الهادف لحفز وتشجيع الصراع المفيد أو التدخل لمنع وحل الصراع المدمر". بينما يعرفها فرنسيس Francis (2010, 11) بأنها "فن تصميم استراتيجية ملائمة لتسوية النزاع وحل الصراع.

ويري إيولاي وسييرا Aulai & Siira (2010, 128) أن مصطلح إدارة الصراع المهني يشير إلي "مجموعة شاملة من السياسات والاستراتيجيات المتبعة لإدارة الصراع في موقع العمل.

الخصائص السلوكية لإدارة الصراع:

يشير تود Todd (1992) إلي مجموعة من المهارات اللازمة لإدارة الصراع بشكل فعال بحيث تؤدي إلي نتائج إيجابية منها: التحلي بالصبر والأعصاب الهادئة وعدم اللجوء إلي المشاجرة في أثناء التدخل في الصراع، وإيجاد حلول ترضي جميع الأطراف، والتعرف علي مشاعر الآخرين وإنهاء الحالة الانفعالية أولاً ثم البدء بحل الصراع والالتزام بالحياد عند حل الصراع والتركيز علي المشكلة وليس الأشخاص والتأكد من صحة المعلومات وعدم الاعتماد علي مصدر واحد للمعلومات والفهم الدقيق للمعاني والقدرة علي التحليل (عطاف أبو غالي، ونادرة بسيسو، ٢٠٠٩, ٤٣١).

تتعدد الخصائص السلوكية التي قد يستخدمها الفرد لإدارة صراعاته مع الذات, وهي:

- **الأسلوب التعبيري (المعبر):** الشخص المعبر هو ذلك الفرد الذي يتصف بالبصيرة والحيوية ومن الممكن أن يكون هذا الشخص مناورًا وقابلاً للإثارة، وسريعًا في تحركه وقراراته تلقائية, ولا يهتم بالحقائق والتفاصيل.
- سريعة, ويتسم بأنه موجه نحو الإنتاجية، ومولع بالنتائج الأساسية، ويكون عنيد وغير صبور ومتشبثاً برأيه, وهو يجاهد للسيطرة علي الآخرين والتحكم في المواقف.
- **الأسلوب التحليلي (المحل)ل:** يتصف بالمثابرة واستخدام الأسلوب النظامي في حل المشكلات، ويكون ناقضا للأمور التي تحدث حوله، ويصعب إرضاؤه حيث يريد أن يكون كل شيء صحيحًا، وتميل أفعاله وقراراته إلي الحذر الشديد وهو يفكر قبل أن يتحدث حتي يتأكد أن كل ما يقوله صحيح.

- **الأسلوب الودود:** تكون درجة الاستجابة عالية عنده, وغير منحاز لذاته نسبياً، ويُعتمد عليه وأحياناً ما يبدو كثير الشكوي، رقيق القلب ومياالاً للقبول والإذعان, وهو بطئ في اتخاذ الأفعال, وهو يفضل معرفة رأي الناس قبل أن يتخذ أي قرار, ولا يحب الشخص الودود الصراع بينه وبين الأشخاص الآخرين, ولذلك إنه دائمًا يقول ما يجب أن يسمعه الغير بدلا من أن يقول ما يدور في عقله بصورة صريحة.(محمد عبد الغني، ٢٠٠٤، ٩٨-١٠٠).

استراتيجيات إدارة الصراع المهني:

إن النظرة الايجابية للصراع يمكن أن تفضي إلي العديد من النتائج التنظيمية التي ما كان يمكن التوصل إليها عند التعامل مع الصراع من منظور آخر، فضلا عن كونه مصدرا للعديد من المشاكل التنظيمية، ومن ثم فإن الصراع يساعد علي تحقيق الكثير من المميزات للمنظمة مثل تحسين عملية صنع القرارات، وزيادة القدرة علي التغير والتطوير ومن ثم الابتكار، وتفجر القدرات الإبداعية شريطة اختيار الاستراتيجيات المناسبة لإدارة هذا الصراع. مع الأخذ في الاعتبار أن أكثر الاستراتيجيات قدره علي تحقيق تلك الجوانب الإيجابية للصراع هي استراتيجية التعاون، في حين أن أكثرها تحقيقاً للجوانب السلبية هي استراتيجية التجنب (ريم العنزي، ٢٠١٠، ٦٤).

تسهم استراتيجيات إدارة الصراع في حل بعض المشكلات التي يواجهها الفرد في حياته. والصراع ظاهرة سلوكية طبيعية موجودة في حياة الأفراد والجماعات والمنظمات , ومن الطبيعي عند اجتماع الناس معا لا يمكن منع الصراعات, وبالتالي يصبح الهدف هو إدارة الصراع بشكل بناء (أركارو جانيس، ٢٠٠١، ٦٦).

ويمكن أن ينتج اضطراب السلوك عن الطرق التي يتناولها الفرد لمشكلاته, وإدارة مواقف الصراع التي يتعرض لها, فانسحاب الفرد من المشكلات وعدم مواجهتها من العوامل التي تزيد من توتره, والفرد الذي يعاني من القلق أو الاكتئاب قد يستخدم طرق الانسحاب أو التنازل عن حقوقه, أما المتمرد أو الذي يميل للعنف فقد يستخدم كل منهما القوة للسيطرة علي الآخرين والتحكم فيهم, بينما يميل الأسوياء

إلي التعاون لحل المشكلات, وقد يستخدمون طريقة التوفيق عندما تتفق أهدافهم مع أهداف الآخرين (علاء الشعراوي، ٢٠٠٤، ٨٤).

ويمكن تصور تدرج مراحل تطور الصراع من الحالة البسيطة والمتمثلة بسوء الفهم ونقاط الاختلاف البسيطة، إلي مرحلة الأسئلة الاستنكارية والتحدي، ومرحلة الهجوم الكلامي، فمرحلة التهديد، إلي مرحلة الإيذاء الجسدي وصولاً إلي المحاولة الواضحة لتحطيم الطرف الأخر (محمد القريوتي، ٢٠٠٣، ٢٥٠).

وهناك ثلاثة أنواع من الصراع الأول: هو الصراع الذي يحدث داخل الفرد الواحد نتيجة لوجوده في الجماعة، والثاني: هو الصراع الذي يحدث بين أفراد الجماعة الواحدة، والثالث: نوع من الصراع الذييحدثبينالجماعاتبعضها البعض (أحمد ماهر، ٢٠١٣، ٢٦٢).

وتنقسم استراتيجيات إدارة الصراع كما أشار إليها محمد سعد (٢٠١٠، ٤٧٣– ٤٧٥) إلي استراتيجيات التنافس أو استراتيجيات التعاون أو استراتيجيات التوفيق (التعويض) أو استراتيجيات التلطيف (المواءمة) أو استراتيجيات الانسحاب.

ويتفق هذا مع ما حدده نموذج توماس وكيلمان (Thomas, 1974 &Kilmann) لاستراتيجيات إدارة الصراع وهي:

- **استراتيجية المنافسة:** إنها استراتيجية تتصف بالذاتية بدرجة عالية وغير تعاونية، وتتميز هذه الاستراتيجية بتوجه المكسب والخسارة أو بالسلوك القسري لتحقيق مكاسب شخصية.
- **استراتيجية الاسترضاء:** تتصف هذه الاستراتيجية باهتمام متدن بالنفس واهتمام كبير بالآخرين.
- **استراتيجية التجنب:** تتصف بالذاتية والتعاون بدرجة متدنية، ولهذه الاستراتيجية ارتباط بالانسحاب والهروب من مواجهة الصراع، وهذا لا يعني غياب الصراع وإنما يبقي كامنا وقد يظهر بصورة أشد خطورة.
- **استراتيجية التوفيق:** تتصف بالوسطية بين الذاتية والتعاون، وتتضمن هذه الاستراتيجية مبدأ الأخذ والعطاء حيث يتخلي كل من الطرفين عن شيء أو مكاسب معينة للوصول إلي حل وسط يرضي الطرفين.

- **استراتيجية التعاون:** تتميز هذه الاستراتيجية بالذاتية والتعاون بدرجة عالية وتقود إلي مجهودات ترضي الطرفين المتصارعين من خلال حل مشترك فهذه الاستراتيجية مرتبطة بأسلوب حل المشكلات الذي يؤدي إلي حلول خلاقة (ليلي قطيشات،٢٠٠٦، ٨٢).

ويضيف حسام زكي (٢٠١٤، ١٣) أسلوب الانتهازية كأحد أساليب إدارة الصراع المهني، وهو يعني استخدام طرق مختلفة من الخداع أو الحيل للوصول للهدف المنشود، فهو نوع من الوصولية والاغتنام للفرص، يتمتع صاحبه بمرونة عجيبة، وغير مبدئي، ويجيد كل الأدوار من أجل مصالحه الخاصة.

وبناءً علي ما سبق يقسم الباحث استراتيجيات إدارة الصراع المهني إلي ما يلي: استراتيجية التنافس واستراتيجية التعاون، واستراتيجية التجنب، واستراتيجية الاسترضاء، واستراتيجية التوسيط والتوفيق، واستراتيجية الانتهاز.

فاعلية الذات المهنية:

يعد مدي التوافق المهني هو المؤشر الفعال للحكم علي أي مهنة بالنجاح أو الفشل، فعن طريقه يقاس رضا الفرد عن مهنته، وهو أمر ضروري لقيام الفرد بمهام عمله علي أكمل وجه، وحسب ما هو مطلوب منه، حتي يحقق الرضا والإرضاء في عمله، الأمر الذي يسهم إسهاما فعالا لتحقيق التوافق بوجه عام، والذي يؤدي إلي استقرار الفرد في حياته (ماهر سكران، ٢٠١١، ١٩٢٣)

وتعتبر فاعلية الذات إحدي موجهات السلوك، فالفرد الذي يُؤمن بقدرته يكون أكثر نشاطاً وتقديراً لذاته، ويمثل ذلك مرآة معرفية للفرد، تشعره بقدرته علي التحكم في البيئة؛ حيث تعكس معتقدات الفرد عن ذاته قدرته علي التحكم في معطيات البيئة من خلال الأفعال والوسائل التكيفية التي يقوم بها، والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة (ليلي المزروع، ٢٠٠٧، ٧٦).

أما الفاعلية الذاتية المدركة فهي كل توقعات الفرد عن نفسه وقدرا ته وامكانياته، ولا بد أن يكون الفرد قريبا من قدارته وامكانياته الشخصية، ومدركا لها، ويحدد الشيء الذي يمكنه أن يفعله في حدود هذه القدارت التي أدركها، ليقربه من الاتزان الانفعالي

والصحة النفسية، ويجعله مؤهلا لتفهم اهتماماته وأهدافه وسلوكه، وبالتالي يصبح عنصرا إيجابيا ومنتجا ومتوافقا مع نفسه ومع غيره.

وأول من أشار إلي مفهوم الفاعلية الذاتية هو باندورا حيث ربط بين تنظيم الذات وأداء الإنسان لوظائفه المعرفية، والتكيف الإنساني، وتفترض نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا بأن لدي الإنسان مجموعة من القدرات والاستعدادات، كالقدرة علي التفكير، والتخطيط، وتنظيم الذات، والتكيف مع المواقف، بمعني أن أداء الإنسان لوظائفه هو نتاج لمجموعة من العوامل الشخصية والسلوكية والبيئية التي ترتبط مع بعضها البعض، كما ترتبط اعتقادات الفرد بالفاعلية الذاتية بالدافعية والإنجازات الشخصية)عائشة سعيد البادي، ٢٠١٤).

وقد أشار باندرا إلي أن الإحساس بالفاعلية الذاتية المدركة يكتسب من خلال أربعة مصادر هي: خبرات النجاح والفشل، والنموذج العملي، وامتلاك القدرة علي الإقناع اللفظي، بالإضافة إلي انخفاض مستوي الإثارة الانفعالية) رامي اليوسف، ٢٠١٣، ٣٣١).

مفهوم الذات المهنية:

تشكيل مفهوم الذات يتطلب من الفرد أن يتعرف علي نفسه كفرد متميز في نفس الوقت عليه أن يدرك التشابه بينه وبين الآخرين ومفهوم الذات غير ثابت فهو يتغير نتيجة نمو وتطور الفرد العقلي والجسمي والنفسي والتفاعل مع الآخرين والاقتداء بالناجحين العاملين، كذلك فإن مفهوم الذات المهنية تتطور بنفس الطريقة فالفرد عندما ينضج يختبر نفسه بعدة طرق مهنياً وأكاديمياً، فالطفل عند الولادة تكون لديه إدراكات أولية تتعامل مع إحساسات بدائية مثل الجوع والألم وفي المراهقة تتبع الاختلافات بين الذات والآخرين فيصبح الفرد مدركاً لكونه طويل أو قصير، جيد أو ضعيف في الأمور الأكاديمية، هذه الملاحظات تقود إلي قرارات تتعلق بالتعليم والعمل وتكون منسجمة مع مفهوم الذات (جودت عبد الهادي وسعيد العزة، ١٩٩٩، ١٢٣).

ويعتبر مفهوم الذات المهني من أهم أبعاد مفهوم الذات، ويعتبر عنصراً هاماً في الوعي بالذات، حيث يجب علي الفرد أن يتصور أن المهنة التي يعمل بها مناسبة

لذاتة (حامد زهران، ١٩٩٨، ١٠١). ويُعرفها (باندورا، ١٩٨٦) بأنها تصور الفرد الذي له قدرة علي أداء عمل معين بنفسه من حيث تنظيم وتنفيذ الإجراءات المطلوبة لأنواع معينة من الأعمال (Jennifer & Connie, 1997, 432).

ويري أحمد أبو سعد، ولمياء الهواري (٢٠٠٨، ١١٥) أن مفهوم الذات المهنية لدي الفرد هي الصورة التي يكونها الفرد عن ذاته في مجال عمله علي اعتبار أن مفهوم الذات متطور بناء علي ملاحظات الأطفال للكبار المنخرطين بالعمل والاقتداء بهم.

ويمكن التوصل إلي دليل مفهوم الذات المهني كما يوضح حامد زهران (١٩٩٨، ١٦) وهو عبارة عن معامل ارتباط بين مفهوم الذات المهني المدرك من ناحية ومفهوم الذات المهني المثالي من ناحية أخري، فإذا كان مع معامل الارتباط موجبا كان مفهوم الذات المهني موجبا ويعبر عن التوافق المهني، وإذا كان سالبا فإن ذلك يعبر عن سوء التوافق المهني، وكذلك يمكن حساب دليل مفهوم الذات المهني بحساب الفرق المطلق بين تقديرات مفهوم الذات المهني المدرك وتقديرات مفهوم الذات المهني المثالي، فإذا قل الفرق كان مفهوم الذات المهني موجبا وإذا زاد الفرق كان مفهوم الذات سالبا وكان مفهوم الذات المهني سالبا.

ويري Subramanian & vinothkumar (2009,48)أن الأفراد ذوي الذات المهنية المرتفعة يميلون إلي المبادرة، والتفاؤل، والمشاركة الاجتماعية وبناء أنماط تفاعلية ناجحة مع الآخرين، ويضعون استراتجيات لمواجهة الضغوط والمواقف الصعبة بنجاح، ويتسمون بالتحفيز والتشجيع وتقبل الأعمال الإضافية تفاؤل الفرد وتقلل من تقييم التهديد وتزيد من توقعات الفرد لنجاح جهوده واحترام الذات واحترام الآخرين له.

مفهوم الذات الموجب والسالب:

ويعبر مفهوم الذات الموجب عن تطابق مفهوم الذات الواقعي)أي المفهوم المدرك للذات الواقعية، كما يعبر عنه الشخص)، مع مفهوم الذات المثالي (أي المفهوم المدرك للذات المثالية كما يعبر عنه الشخص) ومفهوم الذات الموجب عكس مفهوم

الذات السالب الذي يعبر عن عدم تطابق مفهوم الذات الواقعي ومفهوم الذات المثالي (محمد المشابقة، ٢٠٠٨، ٤١).

أبعاد الذات المهنية:

١- المعرفة المهنية:تعتمد كفاءة المعلم علي مدي امتلاكه للمعرفة المهنية، والتي تعد بمثابة كل ما يدركه الفرد من معلومات ومعارف وأفكار ونظريات في مجال عمله والتي يكتسبها من خلال تفاعله مع الآخرين في البيئة المحيطة وفي مجال عمله. فالمعرفة تمثل القاعدة التي تبني عليها مهارات المعلم المهنية، ومعتقداته واتجاهاته، وتؤدي إلي تحقيق الفاعلية والإستمرارية للعملية التعلمية التعليمية.

٢- الأداء المهني: يعتبر الأداء ما يقوم به الفرد بالفعل بشكل يمكن قياسه. ويعتبر الأداء المهني أحد متغيرات العمل الهامة حيث يعتمد نجاح أو فشل أي مؤسسة علي أداء موظفيها، لذا يجب متابعته وقياسه أكثر من أي متغير آخر. وبالتالي يعد الأداء المهني "مدي قدرة الفرد علي توظيف المهارات وتقديم الخدمات والالتزام بما يقوم به من واجبات وأعمال أثناء عمله."

٣- سمات الشخصية المهنية: ويقصد بها خصائص المعلم سواء خارجية تظهر واضحة للآخرين أو داخلية تنعكس وتظهر علي سلوكياته وتحدد أسلوب التفاعل بينه وبين الآخرين. فلكل فرد سماتة الخاصة والتي قد تتفق مع مهنة معينة وتتناقض مع متطلبات مهنة أخري. ويجب وضع الشخص في المكان الذي تتناسب فيه خصائصه وقدراته مع متطلبات المهنة.

٤- البعد النفسي: يتوقف التكيف للمهنة علي استعدادات انفعالية ومميزات وسمات خاصة في الشخصية، تساعد الفرد علي التفاعل مع الجماعة التي يعمل معها، كما يتوقف نجاحه علي نظرته لنفسه ونظرة الجماعة نحوه (ناصر الدين أبو حماد، ٢٠٠٨، ٢٣٩)، ومن هنا يتضح أن للبعد النفسي دورا هاما في تشكيل شخصية الفرد وفي تكيف الفرد لمهنته فالسمات المزاجية لها دور مساوي لدور القدرات المهنية والعقلية في الأداء.

٥- الطموح: يعتبر بعداً هاماً من أبعاد الذات المهنية والطموح مرتبط بالنجاح فهو يعني التطلع للوصول إلي أعلي مستوي في الحياة المهنية. مما يدفع الفرد إلي تطوير وتنمية ذاته باستمرار.

٦- القيم المهنية: تلك القيم التي يتحلي بها المعلم وتعمل علي بلورة شخصية المعلم ويؤمن بها أثناء مزاولته لعمله المهني سواء كانت سلوكيات ومواصفات ومواقف وقيم أخلاقية, منها:الاقتناع والرضا عن المهنة، الإخلاص لها والتحلي بالمروءة والضمير المهني، التضحية والحلم، التواضع.

٧- المكانة الاجتماعية: يقصد بها "المنزلة التي يتمتع بها الفرد بين الآخرين في أي نظام اجتماعي.

والمكانة الاجتماعية إما أن تكون المركز الرسمي لشخص ما كما حدده المسمي الوظيفي في المؤسسة التي يعمل فيها،أو أنها المكانة الاجتماعية التي يمنحها الآخرون لفرد ما بسبب شعورهم واقتناعهم نحوه، ولا تكون حينئذ رسمية، وتحدد مرتبة كل فرد داخل التنظيم بالنسبة للآخرين بطريقة هرمية،لذا يتسابق الأفراد في حصولهم علي المكانة العليا والمرتبة الفضلي ببذل قصاري جهودهم في العمل لأن فقدان المكانة الاجتماعية المناسبة يفقد الشخص محبة واحترام الآخرين بالتالي يؤدي إلي اضطراب شخصيته وعدم الرضا عن الذات فيسعي للبحث عن مكان آخر يجد به احترامه لنفسه والتقدير من الآخرين (ختام غنام، ٢٠٠٥، ٥٢).

٨- تقدير الآخرين: يوجد لدي كل فرد دافع أساسي لتأكيد وتحقيق وتعزيز ذاته، و يتفاعل مع واقعه في إطار ميله لتحقيق ذاته كما لديه حاجة أساسية- رغم أنها متعلمة- لتقدير موجب للذات ويشمل الحب والاحترام والتعاطف والقبول من جانب الآخرين، هذا التقدير الموجب متبادل مع الآخرين المهمين في حياته(حامد زهران، ١٩٩٨، ٧٠).

وبالتالي يتوافر لدي الفرد الإحساس بالقيمة الذاتية عندما يشعر أن الآخرين يقدرونه ويؤمنون بنجاحه، فالتقدير فالعمل مع يشعر الفرد أنه جزء هام من مجموعة العمل، مما ينعكس إيجاباً علي أدائه وإتقانه في العمل، وشعوره بقيمته الذاتية. كما استنتجت مواهب بابكر (٢٠١٣، ٨٠) أن أبعاد الذات المهنية للمعلم تتكون من:

١- الذات المهنية المدركة.
٢- الذات المهنية الواقعية.
٣- الخصائص الوجدانية للمعلم.
٤- الأداء المهني
٥- الطموح والأمن والولاء المهني.
٦- الذات المهنية الاجتماعية.

معلم التربية الخاصة:

يري سعيد العزة (٢٠٠٩، ١٢) أن التربية الخاصة تعتمد في تقديم خدماتها علي استراتيجيات علمية يقر ويعترف بها العلم وتقدم برامج قد تكون تربوية ونفسية واجتماعية وتدريبية بحسب الحاجات التي تحتاجها كل فئة من الفئات التي تتعامل معها. ومن الفئات التي تحتاج إلي خدمات التربية الخاصة الموهوبين، ذوي الإعاقات العقلية المختلفة، الإعاقات الجسمية كذوي الإعاقات الحركية، والسمعية، والبصرية.

ويوضح (محمود عبد الكريم، ٢٠١٠، ٢٠٩) أن التربية الخاصة مصطلح شامل يستخدم للتعبير عن البرامج والخدمات المقدمة للأطفال الذين ينحرفون عن أقرانهم العاديين (سواء في الجانب الجسمي او العقلي او الانفعالي) بدرجة تجعلهم بحاجة الي خب ا رت أو أساليب أو مواد تعليمية خاصة تساعدهم علي تحقيق أفضل عائد تربوي ممكن سواء في الفصل العادي أو الخاص إذا كانت مشكلاتهم أكثر حدة.

يأتي العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة في مقدمة المهن التي يمكن أن تخلق مشاعر الإحباط لدي العاملين، لما تقتضيه هذه المهن من متطلبات مع فئات متنوعة من الأشخاص غير العاديين؛ الذين يعانون من مختلف الإعاقات مثل الإعاقات العقلية، الحركية، والسمعية، البصرية، الإعاقات المتعددة، والموهوبين. حيث يعتبر كل شخص حالة خاصة تتطلب نمطاً خاصاً من الخدمة والتعليم والتدريب والمساندة، بالإضافة إلي أن إنخفاض قدرات الأشخاص المصابين بالإعاقة وتنوع مشكلاتهم وحدتها أحياناً قد يولد لدي العديد من العاملين معهم خصوصا

المعلمين الشعور بالإحباط، وضعف الشعور بالإنجاز أو النجاح، كما تظهر في كثير من المهن لاسيما المهن ذات الطابع الإنساني والتعاوني معوقات وضغوط مختلفة تحول دون قيام الموظف بدوره المطلوب كما يتوقعه هو ويتوقعه الآخرون. (عدنان الفرح، ٢٠٠١، ٢٤٨). ويري نايف التويم (٢٠١٠، ٤٣) أن معلم التربية الخاصة هو معلم علي رأس العمل من خريجي الأقسام المتخصصة في مجال التربية الخاصة في كليات التربية أو كليات المعلمين، والحاصل علي درجة البكالوريوس أو الدبلوم، أو المؤهل خصيصا للعمل مع ذوي الإحتياجات الخاصة، ولديه خبرة عامة في مجالات الكشف والتعرف والتأهيل لفئات ذوي الاحتياجات الخاصة من التلاميذ المعاقين. وهو المعلم الذي أُعد إعدادا خاصا ليقوم بتدريس الأطفال غير العاديين أو غير الأسوياء ممن يتطلب تعليمهم حاجات خاصة تميزهم عن غيرهم من التلاميذ العاديين وكيفية التعامل معهم وفقا لإحتياجاتهم وخصائصهم وظروفهم.

*** استراتيجيات إدارة الصراع المهني ومفهوم الذات لدي معلمي التربية الخاصة:**

يعد مفهوم الذات عاملاً مهماً بالنسبة لمعلم التربية الخاصة. فهو كالمعلم العادي يحتاج إلي الشعور بأن له تأثيراً ايجابياً في تعلم التلاميذ. وتمثل اعتقادات المعلم عن ذاته المهنية حكماً علي مقدرته في التأثير في أداء التلاميذ، وسلوكهم، ودافعيتهم في غرفة الصف. ويمكن أن يكون مفهوم الذات المهني لمعلمي التربية الخاصة بمثابة مشكلة؛ لأنهم يشعرون أنهم لا يتلقون التدريب الكافي، والفرص المناسبة لتنفيذ المقررات المطلوبة بما يؤدي إلي تحقيق أفضل نتائج ممكنة في تحصيلهم الأكاديمي (Bembenutty, 2006, 86).

ويعتبر الصراع سمة أساسية للحياة؛ فالفرد منذ بداية حياته إلي نهايتها يقابل الكثير من الصراعات المختلفة، وكما هو الحال فالمعلم يعتبر أحد أعضاء المجتمع فبالتالي يواجه الكثير من الصراعات المختلفة، ويتعرض معلم التربية الخاصة للعديد من المواقف السيئة, والخبرات التي لا يستطيع التعامل معها, وتعدد الدوافع التي يسعي لإشباعها, إلي جانب طبيعة وخصائص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الذين يتعامل معم، والتنافس بين المعلمين واختلاف ثقافاتهم وأفكارهم وآراءهم،

ومشكلات العمل الادارية مما يسبب مجموعة من الضغوط المهنية التي يتعرض لها بصفة يومية– الأمر الذي يعرضه للصراع المهني, إلا أن المعلمين يختلفون في استراتيجيات إدارة الصراع وكيفية التخلص من القلق والتوتر الناتج عن هذا الصراع, وإذا استمر الصراع وفشل الفرد في إدارته بطريقة صحيحة، فإنه قد يؤدي به إلي مخاطر نفسية ومهنية كبيرة.

ويعرف الباحث استراتيجيات إدارة الصراع المهني بأنها "الإجراءات التي يستخدمها معلم التربية الخاصة لتسوية النزاعات وإدارة وحل صراعات المجال المهني للخروج من مواقف الصراع بأفضل ما يمكن, باستخدام الاستراتيجية المناسبة لإدارة الصراع من بين (استراتيجية التنافس، واستراتيجية التعاون، واستراتيجية التجنب، واستراتيجية الاسترضاء، واستراتيجية التوسيط والتوفيق، واستراتيجية الانتهاز). وكل معلم له أسلوبه الخاص الذي يتبعه عند إدارة الصراع ومن تلك الأساليب: الأسلوب التعبيري يستخدمه المعلم الذي يتصف بالبصيرة والحيوية، ويمتلك قدرة عالية علي إقناع الآخرين والتقرب منهم, والتفاعل معهم، والأسلوب الاندفاعي يستخدمه المعلم العنيد غير الصبور والصارم صاحب القرارات السريعة, والأسلوب التحليلي يستخدمه المعلم المثابر المنظم, الذي يصعب إرضاؤه، والحذر في أفعاله، والأسلوب الودود يستخدمه المعلم رقيق القلب والمحب للآخرين, والذي يتميز بعدم الانحياز لأي طرف ضد الآخر, , ولا يحب الصراع بينه وبين الآخرين.

ويقسم الباحث استراتيجيات إدارة الصراع المهني لمعلمي التربية الخاصة إلي (استراتيجية التنافس واستراتيجية التعاون واستراتيجية التجنب واستراتيجية الاسترضاء واستراتيجية التوسيط والتوفيق واستراتيجية الانتهاز).

- **استراتيجية التنافس:** ويكون المعلم غير متعاون, ويسعي لإثبات ذاته وتحقيق المكاسب والمصالح الشخصية ويصر علي تحقيق هدفة ويميل إلي السيطرة علي الآخرين.
- **استراتيجية التعاون:** ويكون المعلم متعاون بدرجة كبيرة, وتؤدي تلك الاستراتيجية إلي الوصول للحلول المشتركة التي ترضي أطراف الصراع بطريقة سليمة.
- **استراتيجية التجنب:** ويكون المعلم غير متعاون بدرجة كبيرة وينسحب ويهرب من مواجهة مواقف الصراع وقد يتسم باللاواقعية.

- **استراتيجية الاسترضاء:** ويتصف المعلم باهتمام متدن بالنفس واهتمام كبير بالآخرين، والعمل علي ارضاءهم علي حساب ذاته ومهما كلفه الأمر، ويهمل مصالحه لحساب الآخرين.
- واستراتيجية التوسيط
- **استراتيجية التوسيط والتوفيق:** ويتصف المعلم بالوسطية بين الذاتية والتعاون، ويتبع مبدأ الأخذ والعطاء حيث يتخلي كل من الطرفين عن شيء أو مكاسب معينة للوصول إلي حل وسط يرضي الطرفين، والقدرة علي التفاوض والتفاهم والحكمة.
- **استراتيجية الانتهاز:** ويتصف المعلم بالوصولية واستغلال الفرص واستخدام الخداع والحيل ليصل لهدفه، وغير مبدئي، ويجيد كل الأدوار من أجل مصالحه الشخصية.

الدراسات السابقة:

أولا: الدراسات السابقة التي تناولت أساليب إدارة الصراع:

هدفت دراسة واصل المومني (٢٠٠٣) إلي كشف العلاقة بين المناخ التنظيمي وأسلوب إدارة الصراع في المدارس الثانوية الأردنية من وجهة نظر المديرين والمعلمين. وتألفت العينة من (٢٩٠) مديراً ومديرة، و(٦٠٩) من المعلمين. وأكدت النتائج أن أساليب إدارة الصراع التي يستخدمها مديري المدارس الثانوية هي: الأسلوب التعاوني، التشاركي، التوفيقي، التنافسي، والتجنبي أما المعلمين فكانت الأسلوب التعاوني، التجنبي، التشاركي، التوفيقي، والتنافسي.

ودرست ليلي قطيشات (٢٠٠٦) الكفايات المهنية لدي مديري المدارس الثانوية وعلاقتها باستراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمونها. وتكونت العينة من (٤٥٠) مديراً و(٣٦٠) معلماً ومعلمة. وقد أكدت النتائج أن استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديري المدارس الثانوية في الأردن علي التوالي: استراتيجية التوفيق، المنافسة، التعاون، التجنب، والاسترضاء. وكذلك وجود علاقة ارتباط بين درجة توافر الكفايات المهنية لدي المديري ودرجة استخدامهم لاستراتيجيات إدارة الصراع.

وهدفت دراسة أحمد غنيم (٢٠٠٦) إلي التعرف علي مدي ممارسة المديرين لاستراتيجيات إدارة الصراع بين المعلمين (التجنب، القوة، التوافق، التسوية، التكامل)، والتعرف علي مدي تحقيق استراتيجيات إدارة الصراع بين المعلمين لنتائج حل الصراع، والكشف عن العلاقة بين استراتيجيات إدارة الصراع بين المعلمين ونتائج حل الصراع، والكشف عن العلاقة بين الاستراتيجيات المختلفة لإدارة الصراع حسب آراء أفراد عينة الدراسة من المديرين والمعلمين في المدارس المتوسطة الحكومية للبنين بالمدينة المنورة. وتكونت العينة من (٣٤١) فردًا. أعد الباحث استبانة استراتيجيات إدارة الصراع بين المعلمين، ونتائج حل الصراع. وأظهرت النتائج أن هناك اتفاقًا بين المديرين والمعلمين علي أن أكثر استراتيجيات إدارة الصراع بين المعلمين ممارسة هي التوافق، يليها استراتيجية التكامل، يليها استراتيجية التسوية، يليها استراتيجية التجنب، وأقلها ممارسة استراتيجية القوة.

ودراسة عطاف أبو غالي، ونادرة بسيسو (٢٠٠٩) حول التوافق المهني وعلاقته بأساليب إدارة الصراع لدي مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة، وأظهرت النتائج وجود مستوي جيد من التوافق المهني. كما أن أكثر أساليب إدارة الصراع استخداما هي التعاون، يليه التسوية، الاسترضاء، المنافسة، التجنب. كما وُجدت فروقا بين منخفضي ومرتفعي التوافق المهني في استخدام أساليب إدارة الصراع.

ودراسة ريم العنزي (٢٠١٠) التي هدفت إلي الكشف عن درجة ممارسة مديرات المدارس لأساليب إدارة الصراع كما تدركها المعلمات، وتألفت العينة من (٣٦٠) معلمة، وأظهرت النتائج أن المديرات مارسن أسلوب إدارة الصراع (التعاون) بأعلي نسبه، يليه أسلوب التسوية أسلوب ثم أسلوب المنافسة ثم أسلوب المجاملة وأخيراً أسلوب التجنب، وأشارت النتائج إلي انه لا تختلف نسب تقديرات المعلمات لدرجة ممارسة مديرات المدارس لأساليب إدارة الصراع باختلاف المرحلة الدراسية، المؤهل العلمي، الخبرة التدريسية للمعلمات.

ودرست صفاء الجعافرة (٢٠١٣) العلاقة بين أساليب إدارة الصراع التنظيمي وعلاقتها بالإبداع الإداري لدي مديري المدارس في محافظة الكرك، وتكونت العينة من (٢٢٥) مديراً ومديرة، وأظهرت النتائج أن المجال الكلي لأساليب إدارة الصراع

كان بدرجة عالية، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزي للجنس والخبرة، بينما وجدت فروق تعزي للمؤهل العلمي، كما أشارت إلي وجود علاقة ايجابية دالة إحصائياً بين أساليب إدارة الصراع وأبعاده والإبداع الإداري وأبعاده.

ثانياً: الدراسات السابقة التي تناولت مفهوم الذات المهني:

هدفت دراسة فايفز وهمّان وأليفاريز Fives, Hamman & Olivarez (2005) إلي التعرف علي فعالية الذات التدريسية والاحتراق النفسي لدي المعلمين والعلاقة بينهما، وتكونت العينة من (٤٩) معلماً، وأشارت النتائج أن المعلمين كانوا أكثر فعالية، وأقل شعوراً بالاحتراق النفسي، وأن هناك علاقة ارتباطية سلبية بين فعالية الذات التدريسية ومستوي الاحتراق النفسي. وأظهرت دراسة نوتا وآخرون Nota et al. (2007) التي أجريت علي (١٤٦) معلماً من معلمي الإعاقة العقلية أن هؤلاء المعلمين أظهروا مستويات عالية من فعالية الذات المهنية في التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الشديدة، حيث كانت تقتهم بقدراتهم المهنية كبيرة جداً، وتقديراً عالياً لجودة الحياة، والمهارات الاجتماعية، بينما كانت مستويات الاحتراق النفسي منخفضةخاصة ما يتعلق بالإدراك الانفعالي. ووجود علاقة سلبية بين فعالية الذات المهنية ومستويات الاحتراق النفسي.

وهدفت دراسة ديكرسون Dickerson (2008) إلي تقييم فعالية الذات والضغط النفسي لدي عينة من الطلبة المعلمين العاديين، ومعلمي التربية الخاصة في عشرة جامعات بمدينة تكساس. وأظهرت النتائج أن معظم المعلمين سواء كانوا عاديين، بينما كانت لدي معلمي التربية الخاصة يعانون من مستوي مرتفع من الضغط النفسي، وفي نفس الوقت أظهروا مستويات عالية من فعالية الذات.

ودراسة رومي وليزر Romi & Leyser (2007) التي هدفت إلي تقييم فعالية الذات لدي معلمي التربية الخاصة واتجاهاتهم نحو الدمج في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت العينة من (١١٥٥). وأكدت النتائج أن معلمي التربية الخاصة أظهروا درجات مرتفعة من فعالية الذات التدريسية، ودعماً قوياً لدمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية. وكانت درجات المعلمات في فعالية الذات التدريسية أعلي من المعلمين.

ودراسة براون (2009) Brown التي هدفت إلي تقييم فعالية الذات المهنية لدي معلمي التربية الخاصة في ولاية ألاباما في ضوء المتغيرات التالية (الجنس، والعمر، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية في التربية الخاصة، والموقع الجغرافي للمدرسة). تكونت العينة من (١٨٣) معلم تربية خاصة. وأكدت النتائج أن المعلمين يمتلكون توجهات مرتفعة عن عملية التدريس، وكان مستوي فاعلية الذات المهنية لدي المعلمين الذين تقل أعمارهم عن (٣٠) سنة، والذين تقل خبراتهم عن خمس سنوات في التربية الخاصة أقل مقارنة بالمعلمين فوق (٣٠) سنة، وممن يمتلكون خبرة فوق (١٠) سنوات. وكذلك أظهرت أن المعلمين ذوي المؤهلات العليا كالماجستير كانوا أكثر فعالية مهنية من معلمي المؤهلات الأخري، وكانت المعلمات أكثر تقديراً لفعالية الذات المهنية من المعلمين.

ودراسة جونسون (2010) Johnson التي هدفت إلي تقييم كل من الرضا الوظيفي، وفعالية الذات، والاحتراق النفسي لدي معلمي التربية الخاصة. تكونت عينة الدراسة من ١٣٧ معلم تربية خاصة؛ وأظهر المعلمون ارتفاعاً دالاً في عوامل فعالية الذات، وفي بعدين من أبعاد مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي وهما: فقدان الشعور بالشخصنة، والانجاز الشخصي.

ودرست مارتين (2010) Martin العلاقة بين أبعاد الاحتراق النفسي (الادراك الانفعالي، والانجاز الشخصي، وفقدان الشعور بالشخصنة)، وفعالية الذات من جهة، ومجموعة من العوامل الأخري من جهة أخري. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٥) معلما من معلمي التربية الخاصة. وأظهرت النتائج أن العوامل التالية (المطالب الانفعالية والكمية، ونوع النمط القيادي، والدعم الإداري، وصعوبات التعلم، ومستوي المدرسة، وعدد الاجتماعات مع المدير، وصراع الدور) تعتبر من أكثر العوامل دلالة في التنبؤ بارتفاع مستوي الاحتراق النفسي في جميع أبعاده، وفي انخفاض فعالية الذات المهنية.

وهدفت دراسة جولتان حجازي (٢٠١٣) إلي التعرف علي مستوي فاعلية الذات، ومستوي التوافق المهني، وجودة الأداء لدي معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية بالضفة الغربية. وتكونت العينة من (٤٥) معلمةً من معلمات غرف المصادر. وأظهرت النتائج أن مستوي فاعلية الذات يزيد عن (٨٠%)

كمستوي افتراضي، وأن مستوي التوافق المهني، ومستوي جودة الأداء يقل عن مستوي (٨٠%) كمستوي افتراضي، كما انتهت النتائج إلي وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية، وأبعاد مقياس فاعلية الذات، والدرجة الكلية، وأبعاد مقياس التوافق المهني ما عدا التوافق الاجتماعي، والدرجة الكلية، وأبعاد مقياس جودة الأداء، ووجود فروق بين متوسطات درجات معلمات غرف المصادر مرتفعات الفاعلية الذاتية ومنخفضات الفاعلية الذاتية علي مقياس التوافق المهني، ومقياس جودة الأداء.

وهدفت دراسة بكار سليمان، وسحر الشوربجي (٢٠١٤) إلي تقييم درجة الضغط النفسي وفعّالية الذات المهنية والإرشادية لدي معلمات التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم في محافظة مسقط. وتكونت عينة الدراسة من (٩٦) معلمة. وتم استخدام أداتين لقياس الضغط النفسي وفعّالية الذات المهنية والإرشادية، وأشارت نتائج الدراسة إلي وجود فروق دالة في أبعاد الضغط النفسي الثلاثة، وفي مستوي الضغط النفسي الكلي، وفعّالية الذات المهنية والإرشادية والكلية تعزي للمؤهل العلمي (البكالوريوس– دبلوم عالي والماجستير) علي الترتيب، في حين لم تكن هناك أية فروق دالة تعزي لمتغيري الخبرة والحالة الزواجية.

هدفت دراسة أحمد الصالح (٢٠١٥) إلي الكشف عن مستوي التوافق المهني لدي معلمي التربية الخاصة في دولة الكويت في ضوء متغيرات الجنس، ونوع الإعاقة التي يتعامل معها، وسنوات الخبرة، والمرحلة الدراسية، والمؤهل العلمي، وقد تكون مجتمع الدراسة من (١٦٨٩) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن مستوي التوافق المهني لدي معلمي التربية الخاصة في دولة الكويت كان مرتفعا، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لأثر متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، وكذلك أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لأثر متغيرات نوع الإعاقة التي يتعامل معها بين الإعاقة السمعية والإعاقة الحركية بالدرجة الكلية لصالح الإعاقة الحركية.

كما هدفت جلال حسين (٢٠١٦) إلي التعرف علي تصورات معلمي التربية الخاصة عن مستوي فاعليتهم الذاتية في تدريس الطلبة ذوي الإعاقة، والكشف عن

العلاقة بين الفاعلية الذاتية لدي المعلمين ومتغيرات الجنس، والدولة، والمرحلة الدراسية، واختلاف المجال العرفي والمهارات. وقد تكونت عينة الدراسة من (٥١٣) معلما ومعلمة من معلمي التربية الخاصة في سلطنة عمان والإمارات العربية المتحدة.

وتم استخدام مقياس "تصورات معلمي التربية الخاصة لفاعليتهم الذاتية. وأظهرت النتائج أن تصورات المعلمين حول فاعليتهم الذاتية كانت إيجابية في جميع أبعاد المقياس. واتضح أيضاً وجود علاقة ذات دلالة بين مستوي الفاعلية الذاتية عند المعلمين ومتغيرات الجنس، والدولة، والمرحلة الدراسية. كما تبين أن مستوي الفاعلية الذاتية عند معلمي التربية الخاصة يختلف باختلاف المجال المعرفي والمهارات.

مصطلحات الدراسة:

- الصراع المهني:

يعرفه الباحث بأنه " كل المشاعر السلبية كالقلق والتوتر والخوف التي يعاني منها معلم التربية الخاصة؛ نتيجةً للعقبات والصعاب التي تقف حائلاً دون تحقيق أهدافة وطموحه، واتخاذه للقرارات المناسبة, واختيار أفضل البدائل المتاحة في أداء العمل المهني".

- استراتيجيات إدارة الصراع المهني:

يعرفها الباحث بأنها " الإجراءات التي يستخدمها معلم التربية الخاصة لتسوية النزاعات وإدارة وحل صراعات المجال المهني للخروج من مواقف الصراع بأفضل ما يمكن, باستخدام الاستراتيجية المناسبة لإدارة الصراع من بين (استراتيجية التنافس، واستراتيجية التعاون، واستراتيجية التجنب، واستراتيجية الاسترضاء، واستراتيجية التوسيط والتوفيق، واستراتيجية الانتهاز). وتحدد من خلال الدرجة التي يحصل عليها معلمي التربية الخاصة علي مقياس استراتيجيات إدارة الصراع المهني والذي يتكون من ستة مجالات هي: التنافس، والتعاون، والتجنب، والاسترضاء، والتوسيط، والانتهاز.

- مفهوم الذات المهنية:

يعرفها الباحث مفهوم بأنها "مدي ادراك معلم التربية الخاصة لقدراته وإمكاناته ومعارفه وخبراته ومهاراته والتزاماته وأنشطته واهتماماته وأهدافه وقيمه وطموحاته وسماته الشخصية والانفعالية ومكانته الاجتماعية وتقدير الآخرين له أثناء تأديته لعمله في تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وقدرته علي القيام بهذا العمل وإدارة المهارات الذاتية لتنفيذه بإتقان، وهي الدرجة التي يحصل عليها علي مقياس الذات المهنية لمعلمي التربية الخاصة.

وتحدد من خلال الدرجة التي يحصل عليها معلمي التربية الخاصة أفراد العينة من خلال الإجابة علي فقرات مقياس الذات المهنية المعد لهذة الدراسة.

- معلم التربية الخاصة:

هم الأفراد الذين يعملون مع ذوي الاحتياجات الخاصة ويقدمون لهم الخدمات التعليمية والتدريبية.

محددات الدراسة:

- **الحدود الجغرافية:** المملكة العربية السعودية.
- **الحدود المكانية:** منطقة حائل ومدينة الخرج.
- **الحدود الزمانية:** العام الدراسي ٢٠١٥/ ٢٠١٦.
- **الحدود البشرية:** عينة عشوائية من معلمي التربية الخاصة بمنطقة حائل ومدينة الخرج.

الاجراءات المنهجية للدراسة:

أولاً: المنهج:

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج الوصفى الارتباطى وذلك بهدف الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات إدارة الصراع المهني ومفهوم الذات المهنية لدى معلمي التربية الخاصة، وكذا الفروق في استراتيجيات إدارة الصراع ومفهوم الذات المهني وفقاً لمتغيرات النوع، والخبرة، وفئة الإعاقة.

ثانياً: عينة الدراسة:

[أ] عينة الدراسة الاستطلاعية:

هدفت الدراسة الإستطلاعية إلى الوقوف على مدى مناسبة الأدوات المستخدمة والتأكد من وضوح تعليمات الأدوات، والتأكد من وضوح البنود المتضمنة في أدوات البحث والتعرف على الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق والعمل على تلاشيها والتغلب عليها، إلى جانب التحقق من صدق وثبات أدوات البحث. ولتحقيق هذه الأهداف تم تطبيق أدوات البحث على عينة إستطلاعية تكونت من (٤٠) معلم من معلمي التربية الخاصة بالعام الدراسي (٢٠١٥/٢٠١٦) من الذكور والاناث.

[ب] عينة الدراسة النهائية (الأساسية):

تكونت عينة البحث الأساسية من عدد (١٣٨) معلم من معلمي التربية الخاصة بمنطقة حائل ومدينة الخرج بالعام الدراسي (٢٠١٥/٢٠١٦) من الذكور والاناث.

ويعرض جدول (١) التالي توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغيرات الدراسة.

جدول (١)

توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغيرات الديموجرافية		عدد معلمي التربية الخاصة	المجموع
الجنس	ذكور	٧٦	١٣٨
	إناث	٦٢	
سنوات الخبرة	من سنة إلي أقل من (٥) سنوات	٣١	١٣٨

	من ٥ إلي أقل من (١٠) سنوات	٤٨	
	أكثر من (١٠) سنوات	٥٩	
فئة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة	الإعاقة الفكرية	٤٤ (٢٣ ذكور- ٢١ إناث)	١٣٨
	صعوبات التعلم	٤٦ (٢٧ ذكور- ١٩ إناث)	
	التوحد	١٦ (٩ ذكور- ٧ إناث)	
	الموهبة والتفوق	١٨ (١١ ذكور- ٧ إناث)	
	الإعاقة السمعية	١٤ (٦ ذكور- ٨ إناث)	

ثالثاً: أدوات الدراسة:

- مقياس استراتيجيات إدارة الصراع المهني لدي معلمي التربية الخاصة (إعداد/ الباحث).
- مقياس مفهوم الذات المهنية لدي معلمي التربية الخاصة (إعداد/ الباحث).

ويعرض الباحث فيما يلي خطوات إعداد هذه الأدوات وخصائصها السيكومترية:

(أ) مقياس استراتيجيات إدارة الصراع المهني لدي معلمي التربية الخاصة (إعداد / الباحث).

الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلي التعرف علي استراتيجيات إدارة الصراع المهني لدي معلمي التربية الخاصة كما تعكسه درجاتهم التي يحصلون عليها في هذا المقياس.

خطوات إعداد المقياس:

اطلع الباحث علي ما أتيح له من إطار نظري وبحوث ومراجع ومقاييس واختبارات ودراسات سابقة تناولت استراتيجيات إدارة الصراع المهني للاستفادة منها في صياغة العبارات التي تناسب كل بعد من الأبعاد. ثم قام الباحث ببناء الصورة المبدئية لمقياس استراتيجيات إدارة الصراع المهني (٨٠) عبارة موزعين علي (٦) أبعاد رئيسية. وتم عرض المقياس في صورته الأولية (٨٠) عبارة علي مجموعة من

المحكمين من أساتذة التربية الخاصة والصحة النفسية وعلم النفس مع التعريفات الإجرائية، حيث تم تقديم المقياس مسبوقاً بتعليمات توضح لهم ماهية استراتيجيات إدارة الصراع المهني لدي معلمي التربية الخاصة، وتم حساب النسبة المئوية التي توضح نسبة اتفاق المحكمين علي كل مفردة من مفردات المقياس، وتم اختيار العبارات التي حظت علي اتفاق أكثر من (٨٠%) من قبل السادة المحكمين.

وتكونت الصورة النهائية للمقياس من (٦٠) مفردة، وقد توزعت تلك المفردات علي الأبعاد كما يلي:

- استراتيجية التنافس: تتكون من (١٠) عبارات موزعة بأرقام من (١-١٠).
- استراتيجية التعاون: تتكون من (١٠) عبارات موزعة بأرقام من (١١-٢٠).
- استراتيجية التجنب: تتكون من (١٠) عبارات موزعة بأرقام من (٢١-٣٠).
- استراتيجية الاسترضاء: تتكون من (١٠) عبارات موزعة بأرقام من (٣١-٤٠).
- استراتيجية التوسيط: تتكون من (١٠) عبارات موزعة بأرقام من (٤١-٥٠).
- استراتيجية الانتهازية: تتكون من (١٠) عبارات موزعة بأرقام من (٥١-٦٠).

وتم تصحيح المقياس في ضوء مقياس متدرج أمام كل عبارة (دائماً- أحياناً- أبداً) تأخذ الدرجات (٣- ٢- ١) علي الترتيب، وبذلك تصبح الدرجة الصغري للمقياس ككل (٦٠) درجة، والدرجة العظمي (١٨٠) درجة.

وقام الباحث بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس علي النحو التالي:

الاتساق الداخلي لعبارات المقياس:

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه هذه العبارة وذلك علي عينة من (٤٠) من معلمي التربية الخاصة، كما هو مبين في جدول (٢).

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لكل بعد لمقياس استراتيجيات إدارة الصراع المهني (ن=٤٠)

التنافس		التعاون		التجنب		الاسترضاء		التوسيط		الانتهازية	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠,٦٠٢	١	**٠,٥٨٥	١	**٠,٤٧٨	١	**٠,٦١٤	١	**٠,٥٦١	١	*٠,٦١٢
٢	**٠,٥٧٦	٢	**٠,٥٩١	٢	**٠,٤٨٩	٢	**٠,٦٢٢	٢	**٠,٤٦١	٢	*٠,٥١٨
٣	**٠,٥٠١	٣	**٠,٤٦٨	٣	**٠,٤٨٥	٣	**٠,٥٥١	٣	**٠,٤٧٥	٣	*٠,٥٤٧
٤	**٠,٦٠٩	٤	**٠,٤٥٢	٤	**٠,٥٣٩	٤	**٠,٦٤٣	٤	**٠,٥٧٢	٤	*٠,٥٤٣
٥	**٠,٦٢١	٥	**٠,٦١٠	٥	**٠,٤٩٩	٥	**٠,٦٨٥	٥	**٠,٥٩٠	٥	*٠,٥٦٨
٦	**٠,٤٨٧	٦	**٠,٥٦١	٦	**٠,٤٧٤	٦	**٠,٥٣٩	٦	**٠,٤٧٢	٦	*٠,٤٦٤
٧	**٠,٤٧٦	٧	**٠,٥٦٢	٧	**٠,٦٤٨	٧	**٠,٦٧٢	٧	**٠,٤٩٣	٧	*٠,٥٧٩
٨	**٠,٥٨٤	٨	**٠,٥٢٣	٨	**٠,٤٦١	٨	**٠,٤٥٩	٨	**٠,٦٤٥	٨	*٠,٦٢٣
٩	**٠,٦٠٣	٩	**٠,٥٨٥	٩	**٠,٥٧٠	٩	**٠.٦٢٣	٩	**٠,٥١٣	٩	**٠.٧٤٠
١٠	**٠,٥٧٠	١٠	**٠,٥٩١	١٠	**٠,٤٦٣	١٠	**٠.٧٢٤	١٠	**٠,٦١٧	١٠	**٠.٦٨٠

*** معامل الارتباط دال عند مستوي (٠.٠١).**

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد الستة لمقياس استراتيجيات إدارة الصراع المهني ترتبط ارتباطاً دالا احصائيا بالبعد الذي تنتمي اليه حيث تراوح معاملات الارتباط بين (٠.٤٥٢) إلي (٠.٧٢٤) وجميعها دالة احصائيا عند مستوي (٠.٠١).

– الاتساق الخارجي للعبارات:

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس كما هو مبين بالجدول (٣).

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس (ن= ٤٠)

التنافس		التعاون		التجنب		الاسترضاء		التوسيط		الانتهازية	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠,٧٨٩	١	**٠,٦٤١	١	**٠,٧٥٥	١	**٠,٦٥٦	١	**٠,٤٩٧	١	**٠,٦٦٤
٢	**٠,٧٥٨	٢	**٠,٥٢٢	٢	**٠,٧٠٥	٢	**٠,٦١١	٢	**٠,٤٦٦	٢	**٠,٦٦٨
٣	**٠,٧٦٥	٣	**٠,٤٥٦	٣	**٠,٦٣٨	٣	**٠,٦٩٥	٣	**٠,٥١٦	٣	**٠,٥٩١
٤	**٠,٧٨١	٤	**٠,٧٧٦	٤	**٠,٥٠٣	٤	**٠,٥١٨	٤	**٠,٦٦٢	٤	**٠,٤٦٦
٥	**٠,٧٠٤	٥	**٠,٧٠٦	٥	**٠,٦٦٢	٥	**٠,٤٦٩	٥	**٠,٥٠٢	٥	**٠,٤٧٠
٦	**٠,٤٧٠	٦	**٠,٦٦٤	٦	**٠,٥٧٩	٦	**٠,٥٤٨	٦	**٠,٤٥٤	٦	**٠,٤٧٦
٧	**٠,٧١٩	٧	**٠,٦٤٤	٧	**٠,٥٦٢	٧	**٠,٤٨٥	٧	**٠,٥٦٦	٧	**٠,٥٢٨
٨	**٠,٧٥٢	٨	**٠,٦٠٨	٨	**٠,٦٤٦	٨	**٠,٤٥٩	٨	**٠,٤٦٥	٨	**٠,٦٠٩
٩	**٠,٧٣٦	٩	**٠,٦٥٨	٩	**٠,٤٨٤	٩	**٠,٥٠٣	٩	**٠,٤٦٢		**٠.٥٨٨
١٠	**٠,٧٢٠	١٠	**٠,٧٨٣	١٠	**٠,٤٥٦	١٠	**٠,٥٤٧	١٠	**٠,٥٠٢		**٠.٧٤١

*** معامل الارتباط دال عند مستوي (٠.٠١).**

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد الستة لمقياس استراتيجيات إدارة الصراع المهني ترتبط ارتباطاً دالاً احصائياً بالدرجة الكلية حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٤٥٦) إلي (٠.٧٨٣)

– صدق أبعاد المقياس:

وذلك عن طريق حساب الارتباطات الداخلية للأبعاد الستة للمقياس، كما تم حساب ارتباطات الأبعاد الستة بالدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح في جدول (٤).

جدول (٤)

الارتباطات الداخلية بين أبعاد مقياس استراتيجيات إدارة الصراع المهني

(ن= ٤٠)

الأبعاد	التنافس	التعاون	التجنب	الاسترضاء	التوسيط	الانتهازية
التنافس	–					
التعاون	**٠,٤٦٠	–				
التجنب	**٠,٥٦٢	**٠,٤٧١	–			
الاسترضاء	**٠,٥٥٧	**٠,٥٨٨	**٠,٦٣٣	–		
التوسيط	**٠,٦٣٨	**٠,٥٤٤	**٠,٦١٣	**٠,٧٣٦	–	
الانتهازية	**٠,٤٨٨	**٠,٥٣٤	**٠,٥٦٦	**٠,٦٤٩	**٠,٥٦٠	–

*** معامل الارتباط دال عند مستوي (٠.٠١).**

أوضحت النتائج المبينة في جدول (٤) أن معاملات الارتباط بين أبعاد استراتيجيات إدارة الصراع المهني وبينها وبين الدرجة الكلية تراوحت بين (٠.٤٧١) إلي (٠.٨٧٥)، وجميعها دال إحصائياً عند (٠.٠١) مما يدل علي اتساق أبعاد للمقياس.

– الثبات:

قام الباحث بحساب ثبات مقياس استراتيجيات إدارة الصراع المهني باستخدام الطرق التالية:

- **معادلة ألفا كرونباخ:** وذلك علي عينة بلغت (٤٠) معلم من معلمي ومعلمات التربية الخاصة وكانت النتائج كما بالجدول (٥).

جدول (٥)

معاملات ثبات ألفا لكرونباخ (ن=٤٠)

الأبعاد	ألفا كرونباخ
التنافس	٠.٨٨٥
التعاون	٠,٨١٧
التجنب	٠,٨٠٤
الاسترضاء	٠,٧٢٧
التوسيط	٠.٨٢٤
الانتهازية	٠.٨٥٢

- **اعادة التطبيق:** قام الباحث بحساب معامل الثبات بطريقة اعادة التطبيق وذلك بفاصل زمني مقداره أسبوعين، وذلك علي عينة الدراسة الاستطلاعية ن=٤٠ ويوضح جدول (٦).

جدول (٦)

معاملات الثبات بطريقة اعادة التطبيق (ن=٤٠)

الأبعاد	ثبات اعادة التطبيق
التنافس	٠.٧٥٤
التعاون	٠.٦٨٦
التجنب	٠.٧٢٨
الاسترضاء	٠.٧٠١
التوسيط	٠.٧٨١
الانتهازية	٠.٧٤١

يتضح من جدول(٦) تمتع المقياس بمعاملات ثبات مرتفعة ومطمئنة للاستخدام في الدراسة الحالية.

ثانياً: مقياس مفهوم الذات المهنية لدي معلمي التربية الخاصة (إعداد/ الباحث):

الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلي التعرف علي مفهوم الذات المهنية لدي معلمي التربية الخاصة كما تعكسه درجاتهم التي يحصلون عليها في هذا المقياس.

- خطوات إعداد المقياس:

اطلع الباحث علي ما أتيح له من إطار نظري وبحوث ومراجع ومقاييس ودراسات سابقة تناولت فاعلية الذات المهنية لدي المعلمين للاستفادة منها في صياغة العبارات. وتم بناء الصورة المبدئية لمقياس استراتيجيات إدارة الصراع المهني (٨٠) عبارة موزعين علي (٨) أبعاد رئيسية. وتم عرض المقياس في صورته الأولية (٨٠) عبارة علي مجموعة من المحكمين من أساتذة التربية الخاصة والصحة النفسية وعلم النفس مع التعريفات الإجرائية، حيث تم تقديم المقياس مسبوقاً بتعليمات توضح لهم ماهية مفهوم الذات المهني لدي معلمي التربية الخاصة، وتم حساب النسبة المئوية التي توضح نسبة اتفاق المحكمين علي كل مفردة من مفردات المقياس، وهناك عدد كبير من المفردات حظي بنسبة اتفاق المحكمين (١٠٠٪)، وهناك مفردات حظيت بنسبة اتفاق (٩٠٪)، ومفردات أخري كانت نسبة اتفاقها (٨٠٪)، ولم توجد مفردات تقل نسبة اتفاقها عن (٨٠٪).

وتكونت الصورة النهائية للمقياس من (٨٠) مفردة بعد عرضها علي المحكمين، وقد توزعت تلك المفردات علي الأبعاد الآتية:

- المعرفة المهنية: تتكون من (١٠) عبارات موزعة بأرقام من (١-١٠).
- الأداء المهني: يتكون من (١٠) عبارات موزعة بأرقام من (١١-٢٠.
- السمات الشخصية: تتكون من (١٠) عبارات موزعة بأرقام من (٢١-٣٠).
- البعد النفسي: يتكون من (١٠) عبارات موزعة بأرقام من (٣١-٤٠).
- الطموح: يتكون من (١٠) عبارات موزعة بأرقام من (٤١-٥٠).
- القيم المهنية: تتكون من (١٠) عبارات موزعة بأرقام من (٥١-٦٠).
- المكانة الاجتماعية: تتكون من (١٠) عبارات موزعة بأرقام من (٦١-٧٠).
- تقدير الآخرين: يتكون من (١٠) عبارات موزعة بأرقام من (٧١-٨٠).

وتم تصحيح المقياس في ضوء مقياس متدرج أمام كل عبارة (دائماً- أحياناً- أبداً) تأخذ الدرجات (٣- ٢- ١) علي الترتيب، وبذلك تكون الدرجة الصغري للمقياس ككل (٨٠) درجة، والدرجة العظمي (٢٤٠) درجة.

وقام الباحث بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس علي النحو التالي:

الاتساق الداخلي لعبارات المقياس:

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه هذه العبارة وذلك علي عينة من (٤٠) من معلمي التربية الخاصة، كما هو مبين في جدول (٧)

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لأبعاد مقياس مفهوم الذات المهنية لدي معلمي التربية الخاصة

(ن= ٤٠)

المعرفة المهنية		الأداء المهني		السمات الشخصية		البعد النفسي	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٩٨٢**	١	٠,٩٣٨**	١	٠,٨١٩**	١	٠,٧٩٩**
٢	٠,٨٨٤**	٢	٠,٧٤٩**	٢	٠,٩٢٤**	٢	٠,٨٠٢**
٣	٠,٨٦٤**	٣	٠,٩٦٨**	٣	٠,٨٧٢**	٣	٠,٩٨٣**
٤	٠,٨٤٢**	٤	٠,٩١١**	٤	٠,٩٢٤**	٤	٠,٧٤٨**
٥	٠,٨٠٩**	٥	٠,٧٧٦**	٥	٠,٨٢٩**	٥	٠,٧٣٤**
٦	٠,٨٣٧**	٦	٠,٨١١**	٦	٠,٦٦٣**	٦	٠,٧٤٣**
٧	٠,٩٧٨**	٧	٠,٨٥٥**	٧	٠,٧٩٩**	٧	٠,٦٤٩**
٨	٠,٨٥٩**	٨	٠,٨٢٣**	٨	٠,٨٨٦**	٨	٠,٩٨٣**
٩	٠,٩٧٨**	٩	٠,٨٦٨**	٩	٠,٨٩٤**	٩	٠,٨٣٤**
١٠	٠,٩٤٩**	١٠	٠,٧٨٣**	١٠	٠,٩٢٤**	١٠	٠,٦٢٦**
الطموح		القيم المهنية		المكانة الاجتماعية		تقدير الذات	
١	٠,٥٢٦**	١	٠,٥٢٨**	١	٠,٤٣٧**	١	٠.٦٢١**
٢	٠,٤٥٨**	٢	٠,٦١٩**	٢	٠,٥٦٧**	٢	٠,٦٤٤**
٣	٠,٤١٦**	٣	٠,٥٥٣**	٣	٠,٤٠٩**	٣	٠,٤٥٢**
٤	٠,٥٢٥**	٤	٠,٥٧٩**	٤	٠,٥٧٦**	٤	٠,٥٧٣**
٥	٠,٤٧٧**	٥	٠,٥٨٠**	٥	٠,٥٧٤**	٥	٠,٦٩٣**
٦	٠,٤٧٣**	٦	٠,٥٤٢**	٦	٠,٥٢٨**	٦	٠,٤٢٣**
٧	٠,٥٣٢**	٧	٠,٤٧٦**	٧	٠,٤٠٢**	٧	٠,٧٦٤**
٨	٠,٥٥٦**	٨	٠,٥٠٢**	٨	٠,٤٢٤**	٨	٠,٦٠٦**
٩	٠,٥١٦**	٩	٠,٥٣٤**	٩	٠,٤٦٦**	٩	٠,٥٧٠**
١٠	٠,٥٢٦**	١٠	٠,٦٨٢**	١٠	٠.٥٦٧**	١٠	٠,٦٠٣**

*** معامل الارتباط دال عند مستوي (٠,٠١).**

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد الثمانية لمقياس مفهوم الذات المهنية لدي معلمي التربية الخاصة ترتبط ارتباطاً دالا احصائيا بالبعد الذي تنتمي وكانت جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مستوي (٠.٠١).

- الاتساق الخارجي للعبارات:

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس كما بالجدول (٨).

جدول (٨)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لكل بعد لمقياس مفهوم الذات المهنية لدي معلمي التربية الخاصة

(ن= ٤٠)

المعرفة المهنية		الأداء المهني		السمات الشخصية		البعد النفسي	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٥٠٩**	١	٠,٦٠٦**	١	٠,٧٢٢**	١	٠,٧٠١**
٢	٠,٥١٤**	٢	٠,٧١٠**	٢	٠,٦٢٤**	٢	٠,٨٢٥**
٣	٠,٦٤٣**	٣	٠,٦٥٨**	٣	٠,٥٧٢**	٣	٠,٧١٩**
٤	٠,٨٥٥**	٤	٠,٧٠٠**	٤	٠,٨٠١**	٤	٠,٦٢٩**
٥	٠,٤٤٩**	٥	٠,٥٤٢**	٥	٠,٨٢٩**	٥	٠,٧٨٥**
٦	٠,٨٤٧**	٦	٠,٦٦٥**	٦	٠,٥٣٨**	٦	٠,٧٨٦**
٧	٠,٥٣١**	٧	٠,٥٨١**	٧	٠,٧٩٩**	٧	٠,٧٣٦**
٨	٠,٨٥٦**	٨	٠,٤٨٢**	٨	٠,٨٢٥**	٨	٠,٨٤٦**
٩	٠,٥٠٣**	٩	٠,٥٦٦**	٩	٠,٨٣٥**	٩	٠.٤٧٥**
١٠	٠,٥٠٩**	١٠	٠,٦٠٦**	١٠	٠,٦٨٧**	١٠	٠.٤٦٨**
الطموح		**القيم المهنية**		**المكانة الاجتماعية**		**تقدير الذات**	
١	٠,٣٢٨**	١	٠,٥٥٠**	١	٠,٤٨٣**	١	٠,٤٢٢**
٢	٠,٥٤٣**	٢	٠,٥٥٢**	٢	٠,٦٥٢**	٢	٠,٤٧٧**
٣	٠,٤٣٣**	٣	٠,٦٢٠**	٣	٠,٧١٣**	٣	٠,٥٣١**
٤	٠,٤٠٧**	٤	٠,٤٣٧**	٤	٠,٧٢٥**	٤	٠,٤٦٠**
٥	٠,٦٧٢**	٥	٠,٥٣٨**	٥	٠,٧١٨**	٥	٠,٤٨٢**
٦	٠,٦٦٣**	٦	٠,٤٩٨**	٦	٠,٧٨٧**	٦	٠,٤٠٨**
٧	٠,٦٠١**	٧	٠,٦٨٢**	٧	٠,٧٦٩**	٧	٠,٤٦٩**
٨	٠,٥١١**	٨	٠,٥٤٢**	٨	٠,٦٣٤**	٨	٠,٤٦٥**
٩	٠,٤٢٧**	٩	٠,٤٢٥**	٩	٠.٦٤٩**	٩	٠.٤٧٥**
١٠	٠,٤٦٤**	١٠	٠,٢٤٤**	١٠	٠.٤٤٢**	١٠	٠.٤٩٦**

*** معامل الارتباط دال عند مستوي (٠.٠١).**

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد الثمانية لمقياس مفهوم الذات المهنية ترتبط ارتباطاً دالاً احصائياً بالدرجة الكلية.

- صدق أبعاد المقياس:

وذلك عن طريق حساب الارتباطات الداخلية للأبعاد الثمانية للمقياس، كما تم حساب ارتباطات الأبعاد الثمانية بالدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح في جدول (٩)

جدول (٩)

الارتباطات الداخلية بين أبعاد مقياس مفهوم الذات المهنية لدي معلمي التربية الخاصة وبين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس (ن=٤٠)

الأبعاد	المعرفة المهنية	الأداء المهني	السمات الشخصية	البعد النفسي	الطموح	القيم المهنية	المكانة الاجتماعية	تقدير الذات
المعرفة المهنية	–							
الأداء المهني	٠,٩٣٣**	–						
السمات الشخصية	٠,٨٥٧**	٠,٨٦٦**	–					
البعد النفسي	٠.٥٧٧**	٠,٣٨٢**	٠,٥٦٦**	–				
الطموح	٠.٩١١**	٠.٩١٦**	٠,٧٤٢**	٠,٥٦٧**	–			
القيم المهنية	٠,٩٣٣**	٠,٨١٦**	٠,٦٣٥**	٠,٦٣٥**	٠,٦٨٧**	–		
المكانة الاجتماعية	٠.٦٧٣**	٠.٦٣٤**	٠.٥٣٣**	٠.٦٨١**	٠.٤٥٦**	٠.٦٣١**	–	
تقدير الذات	٠.٥٢٤**	٠.٥٧٢**	٠.٤٨٧**	٠.٦٣٢**	٠.٦٨٧**	٠.٧٤٢**	٠.٦٥٥**	–
الدرجة الكلية	٠.٧٣٩**	٠,٧٢٩**	٠,٧٩٤**	٠,٨٧٥**	٠,٨٦٢**	٠,٧٨١**	٠.٧٥٢**	٠.٧٥٤**

*** معامل الارتباط دال عند مستوي (٠.٠١).**

أوضحت النتائج المبينة في جدول (٩) أن معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس مفهوم الذات المهنية لدي معلمي التربية الخاصة وبين الدرجة الكلية وجميعها دال إحصائياً عند (٠.٠١) مما يدل علي اتساق أبعاد للمقياس.

الثبات:

قام الباحث بحساب ثبات مقياس مفهوم الذات المهنية باستخدام الطرق التالية:

- **معادلة ألفا كرونباخ:** وذلك علي عينة بلغت (٤٠) معلم من معلمي ومعلمات التربية الخاصة وكانت النتائج كما بالجدول (١٠).

جدول (١٠)

معاملات ثبات ألفا لكرونباخ لمقياس فاعلية الذات المهنية لدي معلمي التربية الخاصة

(ن=٤٠)

الأبعاد	ألفا كرونباخ
المعرفة المهنية	٠.٧٥٤
الأداء المهني	٠,٧٢٣
السمات الشخصية	٠,٨٦٠
البعد النفسي	٠.٨٥٢٠
الطموح	٠,٨٧٦
القيم المهنية	٠.٧٨٥
المكانة الاجتماعية	٠,٧٦٨
تقدير الذات	٠,٨٥١
الدرجة الكلية	٠.٨٧٠

– اعادة التطبيق:

قام الباحث بحساب معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق وذلك بفاصل زمني مقداره أسبوعين كما بجدول (١١).

جدول (١١)

معاملات الثبات بطريقة اعادة التطبيق لمقياس مفهوم الذات المهنية (ن=٤٠)

الأبعاد	ثبات اعادة
المعرفة المهنية	٠.٧٧٥
الأداء المهني	٠,٨٦٣
السمات الشخصية	٠,٧٥٣
البعد النفسي	٠,٧١٥
الطموح	٠,٨٣٩
القيم المهنية	٠.٧٧٥
المكانة الاجتماعية	٠,٧٧٣
تقدير الذات	٠,٨٥٣
الدرجة الكلية	٠,٩١٥

يتضح من جدول (١١) تمتع المقياس بمعاملات ثبات مرتفعة ومطمئنة للاستخدام في الدراسة الحالية.

كما يتضح من العرض السابق أن المقياس يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة ومطمئنة للاستخدام في الدراسة الحالية ليصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (٨٠) عبارة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدم الباحث البرنامج الاحصائي (SPSS) الإصدار الثاني والعشرون للعام (٢٠١٣) بهدف احتساب الاختبارات الإحصائية التالية:

- معامل الفا كرونباخ α- chronbach coefficient.
- اختبار التاء للعينات المستقلة Independent samples T test.
- معاملات الارتباط.
- تحليل التباين.
- تحليل الانحدار المتعدد.
- المتوسطات والانحرافات المعيارية.

نتائج الدراسة:

نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص هذا الفرض علي أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي ومعلمات التربية الخاصة في استخدام استراتيجيات إدارة الصراع المهني وفقاً لمتغير النوع (ذكور/إناث).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي التربية الخاصة كما قام باستخدام الاختبار الإحصائي اختبار (ت) للتحقق من دلالة الفروق بين المجموعتين.

وقد كانت النتائج كما هي موضحة بالجدول (١٢):

جدول (١٢)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ودلالتها للفروق في استخدام استراتيجيات إدارة الصراع وفقاً للنوع

المتغيرات	ذكور (ن=٧٦)		إناث (ن=٦٢)		قيمة ت	مستوي الدلالة
	م	ع	م	ع		
التنافس	٢٦.٩٣	٣.٥١	٢٠.٥٦	٥.٢٧	٨.٤٧٤	٠.٠٥
التعاون	٢٧.٦٨	٢.٥٠	٢٧.٢٠	٢.٥٦	١.٠٩٥	غ.د
التجنب	١٥.٧٥	٣.٢٠	٢٥.٣٢	٤.٣٢	١٤.٩١٩	٠.٠١
الاسترضاء	٢٣.٨٦	٥.٧٨	٢٣.٢٧	٤.٥٣	٠.٦٦٠	غ.د
التوسيط	٢٦.٦٤	٤.١٦	١٩.١٤	٦.٢٢	٨.٤٤٦	٠.٠١
الانتهازية	٢٤.٦٥	٥.٧٢	٢٣.٢٠	٥.٦٨	١.٤٨٣	غ.د

*** قيمة ت دالة عند مستوي ٠.٠١ عند د.ح =١٣٦ =٢.٦٠، وعند ٠.٠٥=١.٩٧.**

وبالنظر في الجدول السابق يتضح ما يلي:

أولاً: فيما يخص التنافس: بلغ متوسط الذكور (٢٦.٩٣) بانحراف معياري قدره (٣.٥١)، بينما بلغ متوسط الإناث (٢٠.٥٦) بانحراف معياري قدره (٥.٢٧) وبلغت قيمة ت (٨.٤٧٤) وهي دالة احصائياً عندمستوي (٠.١)، وهو ما يشير إلي وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في بعد التنافس من استراتيجيات إدارة الصراع المهني في إتجاه الذكور.

ويمكن أن نرجع هذا الفارق بين الجنسين في استخدام استراتيجية التنافس إلي طبيعة التكوين السيكولوجي والتنشئة الاجتماعية لمعلمي التربية الخاصة الذكور من حيث الرغبة المستمرة في السيطرة والتنافس والوصول إلي أعلي مستوي في المجال المهني، والذاتية بدرجة عالية لتحقيق المكاسب الشخصية ، وطبيعة التنافس العشائري بين القبائل والعائلات والذي يتضح جليا داخل المجتمع، والإحساس بالخزي عندما يفقد الشخص مكانته داخل المجتمع المدرسي، وهو ما يتضح جليا لدى الذكور مقارنة بالإناث داخل المجتمع، كذلك أن القوامة التي وهبها الله عز وجل للرجل قد تكون دافع للذكور إلي التنافس مقارنة بالإناث والتي لا تعد مُكلفه بالإنفاق علي الأسرة. كذلك وجود بعض العادات المتوارثة التي تدفع الذكور إلي استمرارية التنافس مقارنة بالإناث. وتتفق تلك النتيجة مع دراسة حسام زكي (٢٠١٤) والتي توصلت لوجود فرق بين الجنسين من المعلمين لصالح المعلمين الذكور بينما تختلف عن دراسة إبتسام مرزوق (٢٠١١) والتي توصلت لوجود فرق بين الجنسين في أسلوب التنافس لصالح الإناث.

ثانياً: فيما يخص التعاون: بلغ متوسط الذكور (٢٧.٦٨) بانحراف معياري قدره (٢.٥٠)، بينما بلغ متوسط الاناث (٢٧.٢٠) بانحراف معياري قدره (٢.٥٦) وبلغت قيمة ت (١.٠٩٥)، وهي غير دالة احصائياً وهو ما يشير إلي عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الاناث من معلمي التربية الخاصة في بعد التعاون من استراتيجيات إدارة الصراع المهني.

ويتضح من خلال ذلك أن الذكور والاناث كلاهما يستخدمون استراتيجية التعاون من خلال منظور العمل الجماعي والرغبة لدي الجنسين في النجاح المستمر، كما أن المجتمع يتميز بالعشائرية حيث يتواجد الكثيرين من نفس العائلات داخل نفس المدرسة، وهذا لدي مدارس الذكور ومدارس الاناث والذي يعد أحد أسباب عدم وجود اختلافات دالة بين الجنسين في استخدام استراتيجية التعاون. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة إبتسام مرزوق (٢٠١١)، ودراسة حسام زكي (٢٠١٤)، حيث أكدت الدراستين علي أنه لا توجد فروق بين الجنسين في استخدام استراتيجية التعاون في حل الصراعات.

ثالثا: فيما يخص التجنب: بلغ متوسط الذكور (١٥.٧٥) بانحراف معياري قدره (٣.٢٠)، بينما بلغ متوسط الاناث (٢٥.٣٢) بانحراف معياري قدره (٤.٣٢) وبلغت قيمة ت (١٤.٩١٩) وهي دالة احصائياً عند مستوي (٠.١)، وهو ما يشير إلي وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الاناث في بعد التجنب من استراتيجيات إدارة الصراع المهني في إتجاه الاناث. ويمكن أن نرجع هذا الفارق بين الجنسين في استخدام استراتيجية التجنب إلي طبيعة تكوين الاناث نفسياً، والتعاون بدرجة متدنية، والانسحاب والهروب من مواجهة الصراع،والابتعاد عن مسببات المشكلات المهنية وتجنبها، وذلك خوفا من مواجهه تلك المشكلات وما قد يترتب عنه من عواقب مجتمعية شديدة، كذلك وجود العديد من مصادر الضغوط الأسرية داخل المجتمع علي الإناث أكثر منها علي الذكور.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة إبتسام مرزوق (٢٠١١) لم تجد فرقا بين المديرين من الجنسين في أسلوب التجنب، ودراسة حسام زكي (٢٠١٤) التي كشفت أنه لا توجد فروق بين المعلمين من الجنسين في استخدام استراتيجية التجنب في حل الصراعات المهنية.

رابعاً: فيما يخص الاسترضاء: بلغ متوسط الذكور (٢٣.٨٦) بانحراف معياري قدره (٥.٧٨)، بينما بلغ متوسط الإناث (٢٣.٢٧) بانحراف معياري قدره (٤.٥٣) وبلغت قيمة ت (٠.٦٦٠) وهي غير دالة احصائياً، وهو ما يشير إلي عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الاناث في بعد الاسترضاء من استراتيجيات إدارة الصراع المهني. ويتضح من خلال ذلك أن الذكور والاناث كلاهما يستخدمون استراتيجية الاسترضاء بمستوي متقارب رغبة لدي الجنسين في النجاح مهما تطلب الأمر، ووجود الكثيرين من نفس العائلات داخل نفس المدرسة، حيث يتواجد اهتمام متدن بالنفس واهتمام كبير بالآخرين.

خامساً: فيما يخص التوسيط: بلغ متوسط الذكور (٢٦.٦٤) بانحراف معياري قدره (٤.١٦)، بينما بلغ متوسط الاناث (١٩.١٤) بانحراف معياري قدره (٦.٢٢) وبلغت قيمة ت (٨.٤٤٦) وهي دالة احصائياً عند مستوي (٠.٠١)، وهو ما يشير إلي وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الاناث في التوسيط من استراتيجيات إدارة الصراع المهني في إتجاه الذكور.

ويعود ذلك إلي طبيعة الذكور في توسيط الآخرين عند حدوث أي صراعات أو مشكلات مهنية، وكذلك طبيعة المجتمع في اللجوء إلي طرف ثالث في معظم مشكلاتهم واستخدام (المجالس العربية، شيخ القبيلة) حيث يحكم طرف آخر بين أطراف الصراع ويحاول التوفيق بينهم، ويمتد ذلك إلي الكثير من المواقف في الحياة داخل المجتمع وليست قاصرة علي المجال المهني داخل مجتمع الدراسة، وهو ما يتميز به الذكور عن الاناث. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة حسام زكي (٢٠١٤) والتي كشفت علي أن المعلمين الذكور أكثر استخداما لاستراتيجية التوسيط عن المعلمات الإناث.

سادساً: فيما يخص الانتهازية: بلغ متوسط الذكور (٢٤.٦٥) بانحراف معياري قدره (٥.٧٢) بينما بلغ متوسط الاناث (٢٣.٢٠) بانحراف معياري قدره (٥.٦٨) وبلغت قيمة ت (١.٤٣٨) وهي غير دالة احصائياً، وهو ما يشير إلي عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الاناث في الانتهازية من استراتيجيات إدارة الصراع المهني. وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة إبراهيم عبد الواحد، ومحمود عبد التواب (٢٠٠٩) التي كشفت عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المعلمين والمعلمات في جميع أساليب إدارة الصراع التي يستخدمها مديري المعاهد الأزهرية مع المعلمين. وبالتالي تختلف تلك الدراسة عن الدراسة الحالية في استخدام أساليب (التنافس، التجنب، التوسيط) التي كشفت الدراسة الحالية عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من معلمي التربية الخاصة في استخدامها في إدارة الصراع المهني، بينما تتفق مع مع الدراسة الحالية في استخدام أساليب (التعاون، التسوية، الإرضاء) حيث لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من معلمي التربية الخاصة في استخدامها في إدارة الصراع المهني.

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

وينص الفرض علي أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الخاصة في استخدام استراتيجيات إدارة الصراع المهني باختلاف فئة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة التدريسية (صعوبات تعلم- إعاقة فكرية- توحد- موهوبين- إعاقة سمعية).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات معلمي التربية الخاصة وقام في الخطوة التالية بإستخدام تحليل التباين للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الخمسة (صعوبات تعلم– إعاقة فكرية– توحد– موهوبين–إعاقة سمعية).وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول(١٣).

جدول (١٣)

نتائج تحليل التباين بين المجموعات الخمسة علي مقياس استراتيجيات إدارة الصراعدارة الصراع المهني باختلاف فئة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة التدريسية

الأبعاد	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة"ف"	مستوي الدلالة
التنافس	بين المجموعات	٨٧.٦٤٤	٤	٢١.٩١١	٣.٦٧٦	٠.٠١
	داخل المجموعات	٧٩٢.٧٤٠	١٣٣	٥.٩٦٠		
	المجموع	٨٨٠.٣٨٤	١٣٧			
التعاون	بين المجموعات	٤٦٠.٤٤٩	٤	١١٥.١١٢	٤.٣١٤	٠.٠١
	داخل المجموعات	٣٥٤٨.٨٢٧	١٣٣	٢٦.٦٨٣		
	المجموع	٤٠٠٠٩.٢٧٥	١٣٧			
التجنب	بين المجموعات	١٧٦٢.٧٣٦	٤	٤٤٠.٦٨٤	١٧.٨٨١	٠.٠١
	داخل المجموعات	٣٢٧٧.٩٠٩	١٣٣	٢٤.٦٤٦		
	المجموع	٥٠٤٠.٦٤٥	١٣٧			
الاسترضاء	بين المجموعات	٣٤.٧٨٠	٤	٨.٦٩٥	٠.٣٠٩	غ.د
	داخل المجموعات	٣٧٤٢.٣٠٠	١٣٣	٢٨.١٣٨		
	المجموع	٣٧٧٧.٠٨٠	١٣٧			
التوسيط	بين المجموعات	٦٥٤.٠٥٥	٤	١٦٣.٥١٤	٤.٤١٣	٠.٠١
	داخل المجموعات	٤٩٢٧.٤٨٢	١٣٣	٣٧.٠٤٩		
	المجموع	٥٥٨١.٥٣٦	١٣٧			
الانتهازية	بين المجموعات	٦٣٩.٤٦٦	٤	١٥٩.٨٦٦	٥.٥٠٣	٠.٠١
	داخل المجموعات	٣٨٦٣.٥٢٧	١٣٣	٢٩.٠٤٩		
	المجموع	٤٥٠٢.٩٩٣	١٣٧			

* ف = ٣.١٧ عند مستوي (٠.٠١) ف = (٢.٩٢) عند مستوي (٠.٠٥) عند د.ح (٤).

أوضحت نتائج تحليل التباين وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعات الخمسة للدراسة في مقياس استراتيجيات ادراة الصراع المهني حيث كانت قيمة ف دالة للأبعاد (التعاون،التنافس،التجنب، والتوسيط والانتهازية بينما كانت غير دالة لبعد الإسترضاء)

كما يعرض جدول (١٤) المتوسطات والإنحرافات المعيارية للفروق بين المجموعات الخمسة علي أبعاد مقياس استراتيجيات ادراة الصراع.

جدول (١٤)

المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعات الخمس للدراسة

	صعوبات التعلم ن=٤٦		الإعاقة الفكرية ن=٤٤		اضطراب التوحد = ١٦		الموهوبين =١٨		الإعاقة السمعية =١٤	
	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
التنافس	٢٣.٨٠	٥.٥٩	٢٥.٤٥	٥.٣١	٢١.٨٧	٣.٨١	٢٧.٠٧	٤.١٩	٢١.٠٠	٥.٣٠
التعاون	٢٨.١٥	٢.١٢	٢٦.٦١	٢.٤٢	٢٥.٥٠	٣.٥٥	٢٦.٠٥	٢.٠٧	٢٥.٥٧	٢.٣٧
التجنب	١٩.٤٧	٦.٠٤	١٧.٠٩	٤.٢٧	٢٥.٥٦	٤.٢٢	٢٤.٥٠	٥.٠٤	١٦.٧٨	٣.٣٥
الاسترضاء	٢٣.٢٨	٥.٧٦	٢٤.٢١	٥.٤٣	٢٣.٠٠	٥.٠٥	٢٣.٣٣	٤.٢١	٢٣.٤٢	٤.٧٣
التوسيط	٢٢.٦٧	٦.٤٧	٢٦.٥٧	٤.٨١	١٨.٧٥	٦.١٢	٢٢.٠٥	٧.٠١	٢٥.٥٠	٥.٥٧
الانتهازية	٢٥.٣٠	٥.٦٥	٢٠.٩٧	٦.٢٨	٢٤.١٨	٥.٠٠	٢٤.٠٥	٤.٠٧	٢٤.٤٢	٢.٢٤

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين المجموعات الخمسة كما يتضح من المتوسطات ولتحديد إتجاه الفروق وبيان المجموعات التي أظهرت فرقاً دالاً احصائياً، أجرت الباحث إختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات الخمسة، ونظراً لتعدد أزواج المقارنات فقد فضل الباحث عرض نتائج شيفيه في المقارنات الدالة فقط وذلك علي النحو التالي:

فيما يخص بعد استراتيجية التنافس: كانت الفروق الدالة لصالح معلمي الطلبة الموهوبين بينما لم تجد الدراسة فروقا دالة احصائيا بين باقي معلمي الفئات المختلفة.

إن معلم التلاميذ الموهوبين يتميز بمجموعة من السمات والخصائص الفكرية والعقلية عن غيره من المعلمين، حيث نجد الكثير منهم ذوي قدرات عقلية مرتفعة، وذوي فكر منفتح، ولديهم مستوي عالي من مهارات التواصل الاجتماعي والعاطفي يستطيع الوصول إلي الطلبة ومطالبهم وكيفية تفكيرهم. كذلك يكون ملماً بالأدبيات والنظريات حتي يستطيع التعامل والتأثير في التلاميذ ذوي القدرات العقلية المرتفعة، فله دوراً هاماً في برامج رعاية الموهوبين وتعليمهم. وتعتبر البيئة التعليمية التي يتواجد بها المعلم وما بها من تنافس مستمر بين الطلاب بالإضافة إلي قدراته العقلية سببا في إتباع المعلمين لاستراتيجية التنافس في إدارة الصراع المهني.

كذلك شعور بعض المعلمين بالتميز عن باقي المعلمين يولد لديهم رغبة مستمرة في الحفاظ علي مكانتهم داخل المؤسسات التعليمية، ويولد روح التنافس لديهم في المواقف المختلفة.

فيما يخص بعد استراتيجية التعاون: كانت الفروق لصالح معلمي صعوبات التعلم حيث كان الفرق دالا احصائياً كما ظهر في المتوسطات الحسابية وقيمة متوسط الفرق وفقا لنتائج اختبار شيفيه.

يتعامل معلم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مع مجموعة من التلاميذ ذوي المستوي العقلي المتوسط أو فوق المتوسط، ولكنهم يعانون من صعوبة في أحد المواد الأكاديمية، ويحضر هذا التلميذ إلي غرفة المصادر لتلقي الخدمات التربوية في المادة الدراسية مجال الصعوبة، وبالتالي يتعامل المعلم ويتواصل مع باقي معلمي التلاميذ للتحقق من مدي تقدم التلميذ أكاديمياً.

ويعتبر تواصل المعلم أحد سبل دعم استراتيجية التعاون لدي هؤلاء المعلمين، كما أنهم يتعاملون مع تلاميذ عاديين، مما يقلل من حده الضغوط النفسية عليهم مقارنة بمعلمي الفئات الأخري.

وهذا يتفق مع دراسة الشمايلة (٢٠٠٥) التي هدفت إلي تقييم كفايات معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال ذوي الإعاقة، وقد أشارت النتائج أن إدراك المعلمين لهذه

المعايير كانت مرتفعة علي جميع الأبعاد، وإمتلاكهم درجة مرتفعة علي عدد من الفقرات ذات العلاقة بالاستراتيجيات التدريسية والمسؤوليات الأخلاقية، والتعاون مع المعلم العادي.

فيما يخص بعد التجنب: كانت أعلي المجموعات مجموعتي معلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد ومعلمي الموهوبين كما ظهر في المتوسطات الحسابية وقيمة متوسط الفرق وفقا لنتائج اختبار شيفيه.

يعاني الطفل ذي اضطراب التوحد من مشكلات اجتماعية كثيرة وصعوبة في الاختلاط مع الآخرين، والعزله الدائمة، فهو يُعد شخصاً ذاتياً، وتحدث نوبات غضب وبكاء دون أسباب معروفة، وينزوي في مكان ولا يستمع لمن حوله إذا نُودي باسمه. وهو ما قد يؤثر في معلميهم ويزيد من الضغوط المهنية لديهم نتيجة التعامل مع هؤلاء الأطفال، ويسبب رغبة المعلمين في تجنب الصراعات واستخدام استراتيجية التجنب في مواقف الصراع. وتؤكد ذلك دراسة أوستن Austin (2013) التي هدفت إلي تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في ولاية فرجينيا. وأظهرت النتائج حاجة المعلمين إلي الدعم في في عملية الاشراف والتدريب والدعم الأداري والمجتمعي.

فيما يخص التوسيط: كانت مجموعة معلمي الإعاقة الفكرية أعلي الفئات استخداما لإستراتيجية التوسيط تلتها مجموعة الإعاقة السمعية.

ويمكن أن تُعزي هذه النتيجة لأن معلمي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية يتعاملون مع طلاب ذوي مستوي مرتفع من الاعتمادية عن الفئات الأخري، بالإضافة إلي أن قدرة المعلم في تعليم وإفادة هؤلاء الطلبة أقل بسبب محدودية قدراتهم العقلية مما ينعكس سلباً علي دافعية وهمة المعلم في العطاء، بالإضافة إلي أن اتجاه المجتمع ونظرته نحو العاملين مع هذه الفئات تحديداً هو اتجاه سلبي وغير محفز.

فيما يخص بعد الاسترضاء: كانت قيمة ف غير دالة وهو ما يعني عدم وجود فروق بين معلمي الفئات المختلفة في استخدامهم لإستراتيجية الاسترضاء في إدارة الصراع المهني.

فيما يخص الانتهازية: كانت قيمة ف غير دالة وهو ما يعني عدم وجود فروق بين معلمي الفئات المختلفة في استخدامهم لإستراتيجية الانتهازية في إدارة الصراع المهني.

وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة واصل المومني (٢٠٠٣) التي أكدت أن أساليب إدارة الصراع التي يستخدمها المعلمين كانت الأسلوب التعاوني، التجنبي، التشاركي، التوفيقي، والتنافسي.

ودراسة أحمد غنيم (٢٠٠٦) التي وأظهرت نتائجها أن هناك اتفاقًا بين المديرين والمعلمين علي أن أكثر استراتيجيات إدارة الصراع بين المعلمين ممارسة هي التوافق، استراتيجية التكامل، استراتيجية التسوية، استراتيجية التجنب، وأقلها ممارسة استراتيجية القوة.

وكذلك دراسة عطاف أبو غالي، ونادرة بسيسو (٢٠٠٩) في أن أكثر أساليب إدارة الصراع استخداما هي التعاون، يليه التسوية، الاسترضاء، المنافسة، التجنب. ودراسة ريم العنزي (٢٠١٠) التي أظهرت أن المديرات مارسن أسلوب إدارة الصراع (التعاون) بأعلي نسبه، يليه أسلوب التسوية ثم أسلوب المنافسة ثم أسلوب المجاملة وأخيراً أسلوب التجنب.

نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

وينص الفرض علي أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الخاصة في استخدام استراتيجيات إدارة الصراع المهني باختلاف عدد سنوات الخبرة التدريسية (أقل من ٥ سنوات– من ٥ إلي ١٠ سنوات– أكثر من ١٠ سنوات).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات معلمي التربية الخاصة وقام في الخطوة التالية بإستخدام تحليل التباين للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الثلاثة (أقل من ٥ سنوات– من ٥ إلي ١٠ سنوات– أكثر من ١٠ سنوات). وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول (١٥).

جدول (١٥)

نتائج تحليل التباين بين المجموعات الثلاث علي مقياس استراتيجيات إدارة الصراع المهني باختلاف عدد سنوات الخبرة التدريسية

	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
التنافس	بين المجموعات	٨٩٩.١٥٧	٢	٤٤٩.٥٧٩	١٩.٥١٥	٠.٠١
	داخل المجموعات	٣١١٠.١١٨	١٣٥	٢٣.٠٣٨		
	المجموع	٤٠٠٠٩.٢٧٥	١٣٧			
التعاون	بين المجموعات	٧٣.١٥٥	٢	٣٦.٥٧٧	٦.١١٧	٠.٠١
	داخل المجموعات	٨٠٧.٢٢٩	١٣٥	٥.٩٧٩		
	المجموع	٨٨٠.٣٨٤	١٣٧			
التجنب	بين المجموعات	١٥٢.١١٢	٢	٧٦.٠٥٦	٢.١٠٠	غ.د
	داخل المجموعات	٤٨٨٨.٥٣٣	١٣٥	٣٦.٢١١		
	المجموع	٥٠٤٠.٦٤٥	١٣٧			
الاسترضاء	بين المجموعات	٧٥.٥٣٥	٢	٣٧.٦٧٧	١.٣٧٤	غ.د
	داخل المجموعات	٣٧٠١.٧٢٧	١٣٥	٢٧.٤٢٠		
	المجموع	٣٧٧٧.٠٨٠	١٣٧			
التوسيط	بين المجموعات	٢٦٦.٣٧٠	٢	١٣٣.١٨٥	٣.٣٨٣	٠.٠٥
	داخل المجموعات	٥٣١٥.١٦٦	١٣٥	٣٩.٣٧٢		
	المجموع	٥٥٨١.٥٣٦	١٣٧			
الانتهازية	بين المجموعات	٥٨.٩٠٦	٢	٢٩.٤٥٣	٠.٨٩٥	غ.د
	داخل المجموعات	٤٤٤٤.٠٨٧	١٣٥	٣٢.٩١٩		
	المجموع	٤٥٠٢.٩٩٣	١٣٧			

* ف = ٤.٧٥ عند مستوي (٠.٠١) ف = ٣.٠٦ عند مستوي (٠.٠٥) د.ح= ٢.

وقد أوضحت نتائج تحليل التباين وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعات الثلاث للدراسة في مقياس استراتيجيات ادراة الصراع حيث كانت قيمة ف دالة للأبعاد (التنافس، التعاون، والتوسيط بينما كانت بقية الأبعاد غير دالة).

كما يعرض جدول (١٦) المتوسطات والإنحرافات المعيارية للفروق بين المجموعات الثلاث علي أبعاد مقياس استراتيجيات ادراة الصراع.

جدول (١٦)

المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعات الثلاث للدراسة

	أقل من ٥ سنوات ن=٣١		أكثر من٥ سنوات ن =٤٨		أكثر من١٠ سنوات ن =٥٩	
	م	ع	م	ع	م	ع
التنافس	٢٨.٦٤	٢.٦٤	٢١.٨٩	٤.٩١	٢٣.٤٤	٥.٥١
التعاون	٢٦.٢٥	٣.٥٧	٢٧.٤١	٢.٠٨	٢٨.١٥	١.٩٤
التجنب	١٨.٩٣	٥.٨٥	٢١.٤٥	٥.٤٦	١٩.٤٩	٦.٥٠
الاسترضاء	٢٤.٦١	٥.٤٧	٢٣.٩٣	٤.٥٢	٢٢.٧٩	٥.٦٣
التوسيط	٢٣.٨٢	٤.٥٠	٢٤.٨٣	٦.١٨	٢١.٧٢	٧.٠٨
الانتهازية	٢٣.٤٨	٥.٣٢	٢٣.٤١	٦.٠٢	٢٤.٧٦	٥.٧٠

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين المجموعات الثلاث كما يتضح من المتوسطات ولتحديد إتجاه الفروق وبيان المجموعات التي أظهرت فرقاً دالاً احصائياً.

وقد أجري الباحث إختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات الثلاث والتي يعرض جدول (١٧) نتائجه.

جدول (١٧)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للمجموعات الثلاثة

المجموعات / المتغيرات	أقل من ٥ سنوات / أكثر من ٥ سنوات	أقل من ٥ سنوات- أكثر من ١٠ سنوات	أكثر من ٥ سنوات- أكثر من ١٠ سنوات
التنافس	٦.٧٤*	٥.٢٠*	١.٥٤
التعاون	١.١٥	-١.٨٩*	٠.٧٣
التوسيط	١.٠٢	٢.٠٧	٣.١٠*

يتضح من الجدول السابق:وجود فروق بين المجموعات الثلاث بالنسبة للأبعاد (التنافس، التعاون، التوسيط)، حيث كانت قيمة ف (١٩.٥١٥-٦.١١٧-٣.٣٨٣) علي التوالي وهي دالة عند مستوي (٠.٠١) بالنسبة للتنافس والتعاون وعند مستوي (٠.٠٥) لبعد التوسيط.

كما أوضحت نتائج اختبار شيفيه ما يلي:

- أن استخدام التنافس كاستراتيجية لإدارة الصراع المهني كان أعلي لدي مجموعتي الخبرة التدريسية الأقل وهما مجموعة معلمي التربية الخاصة أقل من (٥) سنوات خبرة أو أقل من (١٠) سنوات، بينما كانت مجموعة المعلمين أعلي من (١٠) سنوات خبرة أقل من حيث استخدام هذه الاستراتيجية.
- أن أعلي المجموعات استخداما لاستراتيجية التعاون هي مجموعة المعلمين الأكثر خبرة أعلي من (١٠) سنوات بالمقارنة بالمجموعتين الثانية من أصحاب الخبرة أكثر من خمس سنوات والتي حلت في المرتبة الثانية بينما كانت مجموعة المعلمين أقل من خمس سنوات خبرة أقل المجموعات استخداما للتعاون كاستراتيجية لإدارة الصراع المهني.
- أن أعلي المجموعات في استخدام استراتيجية التوسيط هي مجموعة المعلمين الذي تتراوح مدة خبرتهم بين (٥) إلي (١٠) سنوات بالمقارنة بالمجموعتين الأقل خبرة من خمس سنوات والأعلي خبرة من (١٠) سنوات.

وتعتبر تلك النتيجة منطقية حيث أن معلمي التربية الخاصة ذوي الخبرة التدريسية أقل من (٥) سنوات يستخدمون استراتيجية المنافسة في إدارة الصراع المهني بمستوي أعلي من باقي المجموعات، وكذلك يستخدمون استراتيجية التعاون بمستوي أقل من المجموعتين المتبقيتين. ويعزو الباحث ذلك إلي قلة الخبرة التدريسية العملية وضعف مستوي النضج المهني لديهم، ومحاولات المعلمين المستمرة في إثبات الذات والظهور علي حساب الآخرين أمام المسؤولين والمشرفين وقائدي المدارس في بداية مستقبلهم المهني.

كما أن المعلمين المبتدئين أشد شعورا بالضغوط والاحتراق النفسيمن المعلمينذويالخبرة، كذلك فمستويإدارة المعلمين المبتدئين للصف متدن مقارنه

بالمعلمين أصحاب الخبرة مما يزيد من استخدامهم لاستراتيجية المنافسة في إدارة الصراع المهني بمستوي أعلي.

وهو ما أكدته دراسة آدمز Adams (2004) في أن الأبحاث التي درست قضايا برامج إعداد معلمي التربية الخاصة أظهرت أن معلمي التربية الخاصة في السنوات الأولي من عملهم يواجهون العديد من التعقيدات نتيجة النقص الواضح في برامج إعدادهم وتدريبهم سواء علي المستوي الجامعي أو في ضوء برامج التطور المهني أثناء الخدمة.

كما يعتبر استخدام مجموعة المعلمين الأكثر خبرة أعلي من (١٠) سنوات لاستراتيجية التعاون بالمقارنة بالمجموعتين الثانية من أصحاب الخبرة أكثر من خمس سنوات والتي حلت في المرتبة الثانية ومجموعة المعلمين أقل من خمس سنوات خبرة كأقل المجموعات استخداما للتعاون كاستراتيجية لإدارة الصراع المهني كناتج للخبرة التدريسية والمهنية وارتفاع عدد مواقف الصراع والتجارب التي مر بها أصحاب مجموعة المعلمين الأكثر خبرة أعلي من (١٠) سنوات مقارنة بالمجموعات الأخري، كما أنهم اكتسبوا المزيد من العلاقات الإجتماعية مع الآخرين، كما أنهم قادرون علي تقديم العديد من الحلول للمشكلات التي تعترضهم.

وتختلف نتائج الدراسة مع دراسة إبتسام مرزوق (٢٠١١)، ودراسة حسام زكي (٢٠١٤)، وتتفق مع دراسة إبراهيم عبد الواحد، ومحمود عبد التواب (٢٠٠٩).

نتائج الفرض الرابع ومناقشتها:

وينص الفرض علي أنه "تعتبر استراتيجية التعاون واستراتيجية التنافس أكثر استراتيجيات إدارة الصراع المهني استخداماً في إدارة الصراع المهني لدي معلمي التربية الخاصة".

ولاختبار صحة هذا الفرض: استخدم الباحث اختبار (ت) للمجموعة الواحدة للتعرف علي دلالة الفرق بين المتوسط الفعلي لدرجات معلمي التربية الخاصة علي أبعاد مقياس إدارة الصراع المهني والمتوسط الفرضي الذي يتحدد بنصف الدرجة علي البعد (الحد الأقصي للدرجة علي البعد مقسوماً علي (٢) وحيث أن الحد الأقصي للأداء علي البعد هو (٣٠) فيتحدد المتوسط الفرضي بقيمة (١٥) وذلك

لترتيب الأبعاد من حيث مدي استخدامها بناء علي قيمة متوسطها بالمقارنة بالمتوسط الفرضي وجاءت النتائج كما هي مبينه في جدول (١٨)

جدول (١٨)

المتوسطات الحسابية والفرضية لأبعاد مقياس استراتيجيات إدارة الصراع المهني لدي معلمي التربية الخاصة

الأبعاد	المتوسط الفرضي	المتوسط الفعلي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة
التنافس	١٥	٢٤.٠٧	٥.٤٠	١٩.٧٠١	٠.٠١
التعاون	١٥	٢٧.٤٧	٢.٥٣	٢١.٧٩٢	٠.٠١
التجنب	١٥	٢٠.٠٥	٦.٠٦	٩.٧٨٢	٠.٠١
الاسترضاء	١٥	٢٣.٢٣	٥.٢٥	١٥.٢٣٠	٠.٠١
التوسيط	١٥	٢٣.٦٠	٦.٣٨	١٩.٢٤٤	٠.٠١
الانتهازية	١٥	٢٣.٠٠	٥.٧٣	١٨.٤٥٦	٠.٠١

يتضح من الجدول أن أعلي المتوسطات وقيم (ت) جاءت وفقاً للترتيب التالي:

كان متوسط بعد استراتيجية التعاون أعلي المتوسطات (٢٧.٤٧) وأعلي قيم ت حيث بلغت (٥٧.٧٩) وهي قيمة مرتفعة ودالة احصائياً.

كان بعد استراتيجية التنافس في المرتبة الثانية حيث كانت قيمة المتوسط (٢٤.٤٧) وقيمة ت (١٩.٧٠١) ثم جاءت متوسطات استراتيجية التوسيط ثم استراتيجية الاسترضاء ثم استراتيجية الانتهازية وأخيراً استراتيجية التجنب.

وهذا يعني أن معلمي التربية الخاصة يستخدمون الاستراتيجيات الست في إدارة الصراع المهني بنسب متفاوتة، وذلك لإختلاف وتنوع مواقف الصراع التي يتعرضون لها مما يتطلب إختيار الأسلوب المناسب لموقف الصراع القائم.

وتؤكد تلك النتائج في أن استراتيجية التعاون كانت أكثر الاستراتيجيات استخداما وتلك نتيجة منطقية كناتج لوعي معلمي التربية الخاصة بأهمية التعاون فيما بينهم من أجل نجاح العملية التعليمية، وضرورة أن تتكاتف الجهود للخروج من

موقف الصراع المهني، والمشاركة الإيجابية الفعالة في جو من التفاهم والانسجام مع الآخرين داخل المؤسسة التعليمية للوصول إلي الهدف المنشود.

وكانت استراتيجية التنافس في المستوي الثاني مما يوضح لجوء العديد من معلمي التربية الخاصة لكافة الوسائل والإمكانات المتاحة للوصول إلي الهدف المنشود وفرض السيطرة لاجبار الآخرين علي الإنصياع له والخروج من الصراع بأفضل المكاسب.

أما استراتيجية التوسيط فاحتلت المستوي الثالث حيث يفضل العديد من المعلمين والمعلمات توسيط أشخاص وأعضاء في المؤسسات التعليمية في حل الصراعات المهنية داخل بيئة العمل، كمحاولة لتوضيح وجهات النظر وإحداث تقارب فيما بينها. وكانت استراتيجية الاسترضاء في المستوي الرابع حيث يلجأ المعلمين للتنازل عن بعض حقوقهم في سبيل الحفاظ علي الطرف الآخر وتجنباً للخسارة أو فقدان الطرف الآخر أثناء الصراع المهني والذي قد يكون مصدر سلطة داخل المؤسسة التعليمية أو في المجتمع.

أما استراتيجية الانتهازية فكانت في المستوي الخامس حيث يبحث المعلمين عن أي طريقة متاحه من أجل حل صراعه المهني ومحاولة استغلال الفرص وأي قصور لدي الآخرين للوصول إلي هدفه سواء كان ذلك بطريقة مشروعة أو غير مشروعة، فكل ما يفكر به المعلم هو تحقيق هدفه.

وكانت استراتيجية التجنب أقل الاستراتيجيات استخداما في حل الصراع المهني، حيث يسعي المعلمين لتجنب مصدر الصراع والإستسلام له وذلك لعدم القدرة علي المواجهه، فينسحب بعيدا عن الصراع.

واتفقت النتائج أيضا مع نتائج دراسة عطاف أبو غالي، نادرة بسيسو (٢٠٠٩) في أن أكثر أساليب إدارة الصراع استخداما هي التعاون، وأقلها استخداما كان أسلوب التجنب، بينما اختلفت في في مدي ممارسة أساليب التسوية، الاسترضاء، المنافسة. واتفقت أيضا النتائج السابقة مع دراسة ابراهيم عبد الواحد ومحمود عبد التواب (٢٠٠٩) في أن أكثر أساليب إدارة الصراع هو اسلوب التعاون واختلفت في مدي ممارسة الأساليب الأخري في إدارة الصراع. ودراسة ريم ضاحي

العنزي (٢٠١٠) والتي كشفت علي أن أساليب إدارة الصراع التي مارستها المديرات كانت أسلوب (التعاون) بأعلي نسبه، وأن أسلوب التجنب كان أقل أساليب إدارة الصراع استخداماً واختلفت في مدي ممارسة المديرات لأسلوب المنافسة في إدارة الصراع. واتفقت تلك النتائج مع دراسة حسام زكي (٢٠١٤) في أن أكثر أساليب إدارة الصراع استخداما هي التعاون واختلفت في باقي استراتيجيات إدارة الصراع المهني لدي المعلمين.

نتائج الفرض الخامس ومناقشتها:

وينص الفرض علي أنه يوجد مفهوم ذات مهني منخفض لدي معلمي التربية الخاصة.

ولاختبار صحة هذا الفرض: تم استخدام اختبار (ت) للمجموعة الواحدة للتعرف علي دلالة الفرق بين المتوسط الفعلي لدرجات معلمي التربية الخاصة للدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات المهني والمتوسط الفرضي الذي يتحدد بنصف الدرجة علي المقياس (الحد الأقصي للدرجة علي المقياس مقسوماً علي (٢) وحيث أن الحد الأقصي للأداء علي المقياس (٢٤٠) يتحدد المتوسط الفرضي بقيمة (١٢٠) وذلك لمعرفة مستوي مفهوم الذات المهني لدي عينة الدراسة من حيث مدي استخدامها بناءً علي قيمة متوسطها بالمقارنة بالمتوسط الفرضي وجاءت النتائج كما هي مبينه في جدول (١٩)

جدول (١٩)

المتوسطات الحسابية والفرضية للدرجة الكلية

لمقياس مفهوم الذات المهني

الأبعاد	المتوسط الفرضي	المتوسط الفعلي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة
مفهوم الذات المهني	١٢٠	١٤٩	٣٥.٣٢	٩.٨٩١	٠.٠١

يتضح من جدول (١٩) أن قيمة المتوسط الفعلي جاءت قريبة من المتوسط الفرضي وهو ما يعني أن قيمة متوسط عينة الدراسة علي أبعاد مقياس مفهوم الذات المهني جاءت متوسطة وليست منخفضة.

يعتبر مفهوم الذات المهني دليل علي مدي التوافق المهني لدي الفرد، فمفهوم الذات المهني المرتفع يعد دليلا علي التوافق المهني بينما مفهوم الذات المهني المنخفض يعتبر دليلا علي سوء التوافق المهني، كما يري ماهر سكران (٢٠١١، ١٩٢٣) أن مدي التوافق المهني هو المؤشر الفعال للحكم علي أي مهنة بالنجاح أو الفشل، فعن طريقه يقاس رضا الفرد عن مهنته، وهو أمر ضروري لقيام الفرد بمهام عمله علي أكمل وجه، وحسب ما هو مطلوب منه، حتي يحقق الرضا والإرضاء في عمله، الأمر الذي يسهم إسهاما فعالا لتحقيق التوافق بوجه عام، والذي يؤدي إلي استقرار الفرد في حياته

ويعتبر التوافق المهني لمعلم التربية الخاصة شرطا أساسيا في مهنة التعليم، فاذا افتقدناه في المعلمين فاننا لا ننتظر منهم ارساء دعائم التوافق النفسي لدي تلاميذهم، فيجب أن يحب معلم التربية الخاصة تلاميذه ويرغب في التعامل معهم ويسعي لسد مطالبهم واحتياجاتهم (Lazuras, 2006, 11).

ونظراً لما يتسم به هؤلاء الطلاب من أوجه القصور نتيجة إعاقاتهم سواء كانت عقلية، أو سمعية، أو بعض صعوبات التعلم في عدد من المواد الدراسية، الأمر الذي يزيد من صعوبة وتعقيد مهمة القائمين بالتدريس لهم داخل هذه المدارس، وقد يتبع ذلك شعور بمشقه العمل والاحباط والفشل، وشعور بالاستنزاف الجسمي والنفسي، مما يُشعر المعلمين بفقدان الطاقة والحيوية والنشاط ومن ثم ينخفض مستوي التوافق المهني لديهم عن المستوي المرتفع. وهو ما أكدتة دراسة فايفز وهمّان وأليفاريز Fives, Hamman & Olivarez (2005) علي أن العلاقة بين فعالية الذات التدريسية والاحتراق النفسي لدي المعلمين والعلاقة بينهما علاقة ارتباطية سلبية، فكلما ازادت الضغوط انخفضت تبعا لها مفهوم الذات المهنية.

ويري رامي اليوسف (٢٠١٣، ٣٣١) أن باندرا أشار إلي أن الإحساس بالفاعلية الذاتية المدركة يكتسب من خلال أربعة مصادر هي: خبرات النجاح والفشل، والنموذج العملي، وامتلاك القدرة علي الإقناع اللفظي، بالإضافة إلي انخفاض مستوي الإثارة الانفعالية.

بينما نري أن معلمي التربية الخاصة يعانون من ضغوطا نفسية ومهنية بصورة مرتفعة نتيجة التعامل مع الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، وما يمر به هؤلاء

الطلاب من خبرات سيئة وتجارب فاشلة، مما يؤثر سلباً علي بعض معلميهم ويقلل من الدافعية والإثارة الانفعالية لديهم، بينما يكون قصور الطلاب وتجاربهم الفاشلة دافعا أساسيا لدي بعض معلمي التربية الخاصة للإصرار علي مساعدة هؤلاء الطلاب علي تخطي تلك العقبات وتحول تلك التجارب الفاشلة والخبرات السيئة إلي تجارب ناجحة تساعد هؤلاء الطلاب علي التقدم.

وتتفق النتائج الدراسة الحالية مع دراسة نوتا وآخرون Nota et al. (2007) التي أظهرت أن معلمي الإعاقة العقلية أظهروا مستويات عالية من فعالية الذات المهنية في التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الشديدة، ودراسة ديكرسون Dickerson (2008) التي أكدت أن معلمي التربية الخاصة أظهروا مستويات عالية من فعالية الذات، ودراسة رومي وليزر Romi & Leyser (2007) التي أكدت نتائجها أن معلمي التربية الخاصة أظهروا درجات مرتفعة من فعالية الذات التدريسية، ودعماً قوياً لدمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية، ودراسة براون Brown (2009) التي أكدت أن معلمي التربية الخاصة في ولاية ألاباما يمتلكون توجهات مرتفعة عن عملية التدريس، ودراسة جونسون (Johnson 2010) التي كشفت عن ارتفاع عوامل فعالية الذات لدي معلمي التربية الخاصة، وهدفت دراسة أحمد الصالح (٢٠١٥) التي أظهرت نتائجها أن مستوي التوافق المهني لدي معلمي التربية الخاصة في دولة الكويت كان مرتفعا، ويتفق مع دراسة جلال حسين (٢٠١٦) التي هدفت إلي التعرف علي تصورات معلمي التربية الخاصة عن مستوي فاعليتهم الذاتية في تدريس الطلبة ذوي الإعاقة وأظهرت النتائج أن تصورات المعلمين حول فاعليتهم الذاتية كانت إيجابية في جميع أبعاد المقياس. كما تبين أن مستوي الفاعلية الذاتية عند معلمي التربية الخاصة يختلف باختلاف المجال المعرفي والمهارات.

بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة مارتين Martin (2010) التي أظهرت نتائجها انخفاض فعالية الذات المهنية لدي معلمي التربية الخاصة. ودراسة جولتان حجازي (٢٠١٣) التي أكدت نتائجها أن مستوي التوافق المهني لدي معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية بالضفة الغربية ومستوي جودة الأداء يقل عن مستوي (٨٠%) كمستوي افتراضي.

نتائج الفرض السادس ومناقشتها:

وينص علي أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات إدارة الصراع المهني ومفهوم الذات المهنية لدي معلمي التربية الخاصة. وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون.

ويعرض جدول (٢٠) معاملات الارتباط بين أبعاد استراتيجيات إدارة الصراع وأبعاد مقياس مفهوم الذات المهني.

جدول (٢٠)

معاملات الارتباط بين مقياس استراتيجيات إدارة الصراع وأبعاد مقياس مفهوم الذات المهني

الأبعاد	التنافس	التعاون	التجنب	الاسترضاء	التوسيط	الانتهازية
المعرفة المهنية	٠.٠٨٨	**٠,٣٧٧	٠ .١١٤	٠.١٣٨	**٠.٢٦٤	٠.٠١٣
الأداء المهني	٠.٠٦٢	**٠.٣٣٢	٠ .٠٧٥	٠.١٣٤	**٠.٢٦٧	٠.٠٤٥
السمات الشخصية	٠.١٠٣	**٠.٣٦٩	٠.٠٨١	٠.١٢٣	**٠.٣١٣	٠.٠٠١
البعد النفسي	٠.٠٦٤	**٠.٣٧٣	.٠٤٤	٠.١١٣	**٠.٢٤٤	٠.٢٣
الطموح	٠.٠٨٦	**٠.٣٣٨	٠.١٠٣	٠.١٠٩	*٠.٢١٣	٠.٠٦١
القيم المهنية	٠.٠٨٨	**٠.٣٥٤	٠.١٣٣	٠.١١٤	**٠.٢٨٦	٠.٠٠٤
المكانة الاجتماعية	٠.٠٨٢	**٠.٣٩١	٠.١٢٢	٠.١١٥	**٠.٢٢٨	٠.٠٥٣
تقدير الذات	٠.٠٥٤	**٠.٣٤٦	٠.٠٩٦	٠.١٣٢	*٠.٢٢٠	٠.٠٤١

* مستوي الدلالة عند ٠.٠١ عند ن ١٣٨ = (٠.٢٠٨) وعند ٠.٠٥ = (٠.١٥٩).

يتضح من الجدول السابق أن استراتيجيات التعاون والتوسيط ترتبط بجميع أبعاد مقياس مفهوم الذات المهني بينما لم توجد علاقة بين أبعاد التنافس والتجنب والاسترضاء والانتهازية بأي من أبعاد مقياس مفهوم الذات المهني.

وجدت نتائج الدراسة الحالية أن مفهوم الذات المهني لدي معلمي التربية الخاصة لم يكن منخفضا بل كان متوسطا أو أعلي من المتوسط، مما يوضح التوافق المهني لدي معلمي التربية الخاصة، وكذلك شعورهم بالرضا الوظيفي بدرجة أعلي من

المتوسط، وتعتبر استراتيجية التعاون والتوسيط أفضل استراتيجيات إدارة الصراع المهني حتي يحقق المعلم الرضا والإرضاء في عمله لتحقيق التوافق بوجه عام، بينما يعتبر استخدام استرتيجيات التنافس والتجنب والاسترضاء والانتهازية دليلا علي سوء التوافق المهني وعدم الرضا الوظيفي.

فارتباط استرتيجية التعاون بجميع أبعاد مفهوم الذات المهني نتيجة منطقية حيث أن المعلم الذي يستخدم استرتيجية يتصف التعاون يتسم بالبحث عن نقاط الاتفاق والحلول وأفضل وجهات النظر أثناء الصراع المهني، مما ينعكس علي الجانب الاجتماعي له فتتحسن مهاراته الاجتماعية.

أما استرتيجية التوسيط فكانت فكانت مرتبطة بجميع أبعاد مفهوم الذات المهني حيث أن المعلم الذي يسعي لإدخال طرف ثالث محل ثقة ومطمئن له كوسيط بينه وبين الطرف الآخر في الصراع المهني يتفاعل اجتماعيا بصورة إيجابية، مما يؤدي لزيادة قدراته علي مواجهة الصراعات المهنية.

ويعتبر عد وجود ارتباط بين استرتيجية التنافس وجميع أبعاد مفهوم الذات المهني نتيجة منطقية حيث المعلم الذي يستخدم استرتيجية التنافس يحاول تحقيق طموحاته الخاصة بغض النظر عن أثر ذلك علي زملائه، كما يرفض من ينافسه ولا يعترف به، ولا يهتم بعلاقاته الاجتماعية مع الآخرين، مما يبب الكثير من الخلافات مع الزملاء فيتأثر الجانب المهني والاجتماعي له.

أما المعلم الذي يستخدم استرتيجية التجنب يسعي دائما إلي الهروب ويتجنب مواجهة الصراع المهني، فيتجنب التفاعل الاجتماعي مع زملائه، فيتأثر الجانب المهني له. أما المعلم الانتهازي فهو يبحث عن مصلحته بأي وسيلة كانت، فهدفة هو انتهاز الفرص المتاحة أمامة أينما كانت ووقتما كانت بلا أي اهتمام بالآخرين. أما المعلم الذي يستخدم استراتيجية الاسترضاء فهو كثيرا ما يتنازل عن حقوقة أمام طرف الصراع من أجل عدم خسارته. وتلك الاستراتيجيات لا ترتبط بمفهوم ذات مهني عالٍ.

ومن هنا اتضحت العلاقة بين استراتيجيات إدارة الصراع المهني وبين مفهوم الذات المنهي، فوجود ارتباط بين استراتيجيات التعاون والتوسيط وجميع أبعاد مقياس مفهوم الذات المهني، وعدم وجود علاقة بين أبعاد التنافس والتجنب والاسترضاء

والانتهازية بأي من أبعاد مقياس مفهوم الذات المهني دليلا علي ارتفاع مستوي مفهوم الذات المهني لدي معلمي التربية الخاصة عن المتوسط.

وهو ما أكدته دراسة عطاف أبو غالي، ونادرة بسيسو (٢٠٠٩) التي هدفت إلي التعرف علي التوافق المهني وعلاقته بأساليب إدارة الصراع، وأظهرت النتائج علي وجود مستوي جيد من التوافق المهني، كما أن أكثر أساليب إدارة الصراع استخداما هي التعاون، يليه التسوية، الاسترضاء، المنافسة، التجنب. كما وُجدت فروقا بين منخفضي ومرتفعي التوافق المهني في استخدام أساليب إدارة الصراع.

وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة حسام زكي (٢٠١٤) والتي كشفت عن ارتباط أسوب التعاون والتوسيط في اداة الصراع المهني مع الأمن النفسي لدي المعلمين، وعدم وجود ارتباط بين استراتيجيات التنافس والتجنب والانتهازية في إدارة الصراع المهني مع الأمن النفسي لدي المعلمين.

نتائج الفرض السابع ومناقشتها:

الفرض السابع: ينص الفرض علي أنه يمكن التنبؤ بمفهوم الذات المهنية من خلال أبعاد استراتيجيات إدارة الصراع المهني لديهم.

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قام الباحث باستخدام تحليل الانحدار المتعدد لقياس مدي إمكانية التنبؤ بمفهوم الذات المهني من خلال أبعاد استراتيجيات إدارة الصراع المهني لدي معلمي التربية الخاصة.

وقدقام الباحث أولاً بالاطمئنان علي تحقق الافتراضات الأساسية لاستخدام تحليل الانحدار المتعدد وهي اعتدالية البيانات وعدم وجود ازدواج خطي بين المتغيرين المستقلين حيث بلغت قيمة عامل تضخم التباين variance inflation factor (١.٠٠) وهذه القيمة أصغر من القيمة التي تشير الي وجود ازدواج خطي بين المتغيرين وهي القيمة ١٠ مما يدل علي عدم وجود ازدواج وكفاية حجم العينة والذي يشترط أن يكون حجم العينة مساوياً علي الأقل لأربعة أضعاف عدد المتغيرات المستقلة وتجانس أو ثبات تباين البواقي كما كانت قيمة اختبار دوربن واتسون Durbin Watson Test, أقل من القيمة الجدولية للاختبار عندما تكون العينة (١٣٨) وعدد المتغيرات المستقلة (٦).

باستخدام اختبار تقدير دالة الانحدار وجد أن أنسب نموذج للعلاقة بين مفهوم الذات المهني وأبعاد استراتيجيات إدارة الصراع المهني هو النموذج الخطي وبلغت قيمةٌ R2 (٠,٤٢٨) وهي قيمة متوسطة وتعني إمكانية تفسير التغير في مفهوم الذات المهني بدرجة ٤٢% مما يعني قدرة النموذج علي تفسير العلاقة بنفس الدرجة, وبلغت قيمة ف (١٦.٣١٧) وهي قيمة دالة عند مستوي معنوية (٠.٠١) وبلغت قيمة الثابت (١٦٢.١٩٠) وهي دالة احصائياً. ويبين جدول(٢١) نتائج تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بمفهوم الذات المهني.

جدول (٢١)

تحليل الانحدار المتعدد للمتغيرات النفسية في التنبؤ بمفهوم الذات المهني

	الارتباط R	معامل التحديد	قيمة ف	المتغير المستقل	قيمة الانحدار B	الانحدار المتعدد Beta	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
مفهوم الذات المهني	٠,٧٩٧	٠,٦٣٥	٢٣.٦٣٩	التنافس	٠.٨٤٠	٠.١٣٠	١.٧٥٠	غ.د
				التعاون	٧.٠٠٢	٠.٤٧٠	٦.٧٢٠	٠.٠١
				التجنب	٣.٢٤٢	٠.٤٦٤	٦.٠٠٢	٠.٠١
				الاسترضاء	٠.٣٤٥	٠.٠٤٨	٠.٦٩٨	غ.د
				التوسيط	١.٦٢١	٠.٢٧٤	٣.٤٣٦	٠.٠١
				الانتهازية	٠.٩٢٦	٠.١٤٠	٢.٠٢٠	غ.د

وتشير النتائج في جدول (٢٣) أن أبعاد التعاون والتجنب والتوسيط جاءت منبأة بمفهوم الذات المهني بينما كانت أبعاد التنافس والاسترضاء والانتهازية غير دالة حيث كانت قيمة ت غير دالة احصائياً.

فاستراتيجية التعاون يمكن من خلالها التنبؤ بمفهوم الذات المهني، حيث أن المعلم يتعاون مع الطرف الآخر لإيجاد حل يرضي الجميع، ويبحث عن نقاط اتفاق وحلول أثناء الصراع المهني، ويرتفع الجانب الاجتماعي لديه، وبالتالي يحافظ علي علاقاته المهنية مع الآخرين. والمعلم الذي يستخدم استراتيجية التوسيط يسعي لإدخال طرف ثالث محل ثقة كوسيط بينه وبين الطرف الآخر في الصراع المهني، مما

يؤدي لزيادة قدراته علي مواجهة الصراعات المهنية. أما المعلم الذي يستخدم استرتيجية التجنب يسعي للهروب وتجنب مواجهة الآخرين في الصراع المهني.

أما المعلم الذي يستخدم استرتيجية التنافس يحاول تحقيق رغباتة بغض علي حساب مصالح العمل والزملاء، فيظهر قوته وسيطرته علي الموقف وأطرافه، ويرفض من ينافسه ولا يعترف به، ولا يهتم بعلاقاته الاجتماعية مع الآخرين، وبالتالي يكون تسود مجاله المهني الكثير من الخلافات مع زملائه.

والمعلم الذي يستخدم استراتيجية الاسترضاء فيكون غير راض عن عن كفاءتة ومهاراتة المهنية وكذلك مفهومه عن نفسه حيث يتنازل كثيرا عن حقوقة من أجل عدم الخسارة أو الخوف من الإخرين. أما المعلم الانتهازي فهو يبحث عن مصلحته بأي وسيلة كانت، فهدفة هو انتهاز الفرص المتاحة أمامة أينما كانت ووقتما كانت بلا أي اهتمام بالآخرين، ولا يهتم بالمبادئ والقيم المهنية. وهو ما أكدته دراسة عطاف أبو غالي، ونادرة بسيسو (٢٠٠٩) التي هدفت إلي التعرف علي التوافق المهني وعلاقته بأساليب إدارة الصراع، ودراسة حسام زكي (٢٠١٤).

التوصيات:

في إطار ما قدمته الدراسة من إطار نظري، وما تم استعراضه من دراسات سابقة، وما تم التوصل إليه من نتائج، فإنه يمكن تقديم مجموعة من التوصيات للقائمين علي العملية التعليمية تتمثل فيما يلي:

- عقد دورات إرشادية وتربوية وتدريبية لمعلمي التربية الخاصة لتعريفهم باستراتيجيات إدارة الصراع المهني.
- إعداد برامج إرشادية لتعديل وتحسين استراتيجيات إدارة الصراع المهني لدي معلمي التربية الخاصة.
- إعداد برامج إرشادية لتحسين مفهوم الذات المهني لدي معلمي التربية الخاصة.
- توعية معلمي التربية الخاصة بآثار التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ضرورة انتباه مديري وقائدي المدارس بالاستراتيجيات التي يتبعها المعلمين في إدارة الصراع المهني.

- إعداد البرامج الإرشادية لتخفيف مستوي الاحتراق النفسي لدي معلمي التربية الخاصة.
- الاهتمام بتأهيل معلمي التربية الخاصة من خلال برامج التطوير التربوي.
- دعم معلمي التربية الخاصة بكافة الامكانات المادية والمعنوية لتحسين فاعليتهم المهنية.
- ضرورة إسهام المؤسسات التربوية في بناء وعي معلمي التربية الخاصة بمفهوم الصراع المهني من أجل تحقيق أقصي درجات الكفاءة والفاعلية الممكنة.
- تعزيز استخدام معلمي التربية الخاصة لاستراتيجية التعاون كونها استراتيجية يستفيد الجميع من استخدامها.

المراجع:

- إبتسام يوسف مرزوق (٢٠١١). استراتيجيات إدارة الصراع التي يتبعها مديرو مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لدي المعلمين. رسالة ماجيستير غير منشورة، كلية التربية– الجامعة الإسلامية بغزة.
- إبراهيم سيد عبد الواحد ومحمود عبد التواب عبد التواب (٢٠٠٩). إدارة الصراع التنظيمي وعلاقتها بالتوافق المهني لدي معلمي المرحلة الثانوية الأزهرية. مجلة كلية التربية, جامعة الأزهر. ١٤٣، ٥٦٩–٦٣٠.
- إبراهيم عبد الفتاح زهدي (٢٠٠٩). استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي وعلاقتها بأخلاقيات العمل الإداري لرؤساء الأقسام بكليات التمريض في الجامعات الأردنية الخاصة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. رسالة ماجستير غير منشورة, كلية العلوم التربوية, جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا.
- أحمد أبو سعد، ولمياء الهواري (٢٠٠٨). التوجيه التربوي والمهني. عمان– الاردن: دار الشروق.
- أحمد علي غنيم (٢٠٠٦). استراتيجيات إدارة الصراع بين المعلمين في المدارس المتوسطة الحكومية للبنين بالمدينة المنورة. مجلة جامعة طيبة: العلوم التربوية، السنة الأولي، ٢.
- أحمد جمال الصالح (٢٠١٥). مستوي التوافق المهني لدي معلمي مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت. رسالة ماجستير. كلية العلوم التربوية جامعة آل البيت. الاردن.

- أحمد عبد الكريم محمود (٢٠١٠). الصعوبات التعلمية الإعاقة الخفية المفهوم– التشخيص– العلاج. الطبعة العربية.
- أحمد ماهر (٢٠١٣). السلوك التنظيمي (مدخل بناء المهارات). الدار الجامعية، الإسكندرية.
- أركارو جانيس (٢٠٠١). إصلاح التعليم: الجودة الشاملة في حجرة الدراسة. ترجمة: سهير بسيوني. القاهرة: دار الأحمدي للنشر.
- أسامة محمد البطاينه, والمعتصم بالله الجوارنه (٢٠٠٤). مستويات الاحتراق النفسي لدي معلمي التربية الخاصة ومعلماتها في محافظة اربد وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة اتحاد الجامعات العربية. ٢(٢)، ٤٨–٧٦.
- أمل عبد العزيز، ومشيرة اليوسفي (٢٠٠٠). سمات الشخصية كمنبئ بالأسلوب المعرفي لمعلم التربية الخاصة. مجلة البحث في التربية وعلم النفس. ١٤(١)، ٢١٠– ٢٢٠.
- بكار سليمان بكار، وسحر الشوربجي (٢٠١٤). درجة الضغط النفسي و فعالية الذات المهنية الإرشادية لدي معلمات تلاميذ صعوبات التعلم في محافظة مسقط. مجلة الدراسات التربوية والنفسية جامعة السلطان قابوس. ٨ (١)، ١٧١–١٩١.
- جرينبرج وبارون (٢٠٠٤). إدارة السلوك في المنظمات. ترجمة وتعريب: رفاعي محمد رفاعي، وإسماعيل علي بسيوني، دار المريخ، الرياض.
- جلال حاج حسين (٢٠١٦). تصور معلمي التربية الخاصة لفاعليتهم الذاتية في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في سلطنة عمان والإمارات العربية المتحدة. المجلة الاردنية في العلوم التربوية. ١٢(١), ١١٧– ١٢٦.

- جودت عزت عبد الهادي وسعيد حسني العزة (١٩٩٩). التوجيه المهني ونظرياته. عمان- الأردن: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع،
- جولتان حسن حجازي (٢٠١٣). فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدي معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. (٩) ٤، ٤١٩-٤٣٣.
- حامد عبد السلام زهران (١٩٩٨). التوجيه والإرشاد النفسي. القاهرة: عالم الكتب.
- حسام محمود زكي (٢٠١٤). أساليب إدارة الصراع المهني كمنبئ بالأمن النفسي لدي عينة من المعلمين بالمنيا "دراسة سيكومترية تنبؤية". مجلة كلية التربية بأسيوط، ٣٠ (١)، ٥١٤- ٥٦٧.
- حسين محمود حريم (٢٠٠٦). تصميم المنظمة، الهيكل التنظيمي وإجراءات العمل. (ط٣). عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- حسين ناجي عارف (٢٠٠١). السلوك التنظيمي. الأردن: دار يافا العلمية.
- ختام عبد الله غنام (٢٠٠٥). السمات الشخصية والولاء التنظيمي لدي معلمات المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية. رسالة ماجستير، جامعة النجاح، نابلس
- رامي محمود اليوسف (٢١٠٣). المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسي العام لدي عينة من طلبة المنطقة المتوسطة في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء عدد من المتغيرات. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. ٢٠ (١)، ٣٢٧-٣٦٥.

- ريم ضاحي العنزي (٢٠١٠). درجة ممارسة مديرات المدارس في المملكة العربية السعودية لأساليب إدارة الصراع كما تدركها المعلمات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- سعيد حسني العزة (٢٠٠٩). المدخل الي التربية الخاصة الأطفال ذوي الحاجات الخاصة. القاهرة: دار الثقافة.
- سليمان بن ابراهيم النملة (٢٠٠٧). إدارة الصراع التنظيمي في المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية تصور مقترح. رسالة دكتواره غير منشورة. جامعة الملك سعود، السعودية.
- سمية محمد الشمايلة (٢٠٠٥). تقييم كفايات معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان الأردن.
- صالح حسن الداهري)٢٠٠٥). سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته. عمان– الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.
- صفاء جميل الجعافرة (٢٠١٣). أساليب إدارة الصراع التنظيمي وعلاقتها بالإبداع الإداري لدي مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة الكرك من وجهة نظرهم. مجلة دراسات العلوم التربوية الجامعة الأردنية.٤٠(٢)، ١٦٦٣– ١٦٨٧.
- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠). العلاج المعرفي السلوكي أسس وتطبيقات. القاهرة: دار الرشاد.
- عائشة سعيد سالم البادي (٢٠١٤). بعض سمات الشخصية وعلاقتها بفاعلية الذات لدي الإخصائيين الاجتماعيين في مدارس

سلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، نزوي، جامعة نزوي.

- عبير فتحي الشرفا (٢٠١١). الذات المهنية للمرضيين النفسيين في العمل الإرشادي التربوي بقطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- عثمان محمود الخضر(٢٠٠٥). السلوك التنظيمي. عمان، دار الصفاء.
- عدنان الفرح (٢٠٠١). الاحتراق النفسي لدي العاملين مع الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في دولة قطر. مجلة دراسات الجامعة الأردنية. ٢(٢٨)، ٢٣١-٢٥١.
- عطاف محمود أبو غالي، ونادرة غازي بسيسو (٢٠٠٩). التوافق المهني وعلاقته بأساليب إدارة الصراع لدي مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة. مجلة الجامعة الإسلامية(سلسلة الدراسات الإنسانية)، ١٧(٢), ٤١٩-٤٦٤.
- علاء محمود الشعراوي (٢٠٠٤). المناخ النفسي الاجتماعي المدرسي واستراتيجيات إدارة الصراع وعلاقتهما بالاضطرابات السلوكية لدي طلاب التعليم الثانوي الفني. مجلة كلية التربية بأسيوط. ٢٠ (٢), ٧٨-١٣٢.
- كامل محمد المغربي (٢٠٠٤). السلوك التنظيمي مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيمي. عمان: دار الفكر للنشر.
- ليلي المزروع (٢٠٠٧). فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدي عينة من طالبات جامعة أم القري. مجلة العلوم النفسية والتربوية -البحرين، ٨(٤)، ٦٩- ٨٩.

- ليلي قطيشات (٢٠٠٦). إدارة الصراع في المؤسسات التربوية. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.
- ماهر عبدالرزاق سكران (٢٠١١). التوافق المهني وعلاقته بالمساندة الاجتماعية لدي الإخصائيين الاجتماعيين بمدارس التعليم العام. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية– مصر (٣١) ٥، ١٩٢٢–١٩٧٩.
- محسن محمود خضر(١٩٩٨). الإحتراق النفسي للمعلم العربي. مجلة المعرفة السعودية. (٣٩)، ٨٦– ٩٣.
- محمد أحمد المشابقة (٢٠٠٨). مبادئ الإرشاد النفسي للمرشدين والأخصائيين النفسيين. عمان– الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- محمد سعد محمد (٢٠١٠). استراتيجيات إدارة الصراعات وعلاقتها بخبرة العمل لدي عينة من المديرين. مجلة دراسات نفسية, رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (رانم)، ٢٠ (٣)، ٤٦٥– ٥٠٢.
- محمد سعيد سلطان (٢٠٠٢). السلوك الإنساني في المنظمات: فهم وإدارة الجانب الإنساني للعمل. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر والتوزيع.
- محمد عبد الغني محمد (٢٠٠٤). مهارات إدارة الصراع. القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية.
- محمد فتحي (٢٠٠٠). أبجديات التفوق الإداري: ١٤١ سؤال وجواب حوا ر إداري بين مدير ومدار. القاهرة: دار التوزيع والنشر الإسلامية.
- محمد قاسم القريوتي (٢٠٠٣). السلوك التنظيمي: دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة (ط٤). دار الشروق، عمان، الأردن.

- مواهب محمد بابكر (٢٠١٣). تحقيق الذات المهنية وعلاقتها بالاحتراق النفسي وبعض المتغيرات الديمغرافية لدي معلمي ومعلمات مرحلة الأساس الحكومية بوحدة الثورة- محافظة كرري- ولاية الخرطوم. رسالة ماجستير كلية التربية جامعة أم درمان الاسلامية.
- ناجي معلا (٢٠٠٠). التفاوض: الاستراتيجية والأساليب: مدخل في الحوار الإقناعي (ط ٢). عمان: زهران للنشر والتوزيع.
- ناصر الدين أبو حماد (٢٠٠٨): الإرشاد النفسي والتوجيه المهني. عمان- الاردن: عالم الكتب.
- نايف عبدالله التويم (٢٠١٠). الكفايات لدي معلمي التربية الخاصة لتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام بمنطقة مكة المكرمة. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الخرطوم، كلية التربية.
- واصل جميل المومني (٢٠٠٣). علاقة المناخ التنظيمي بأسلوب إدارة الصراع في المدارس الثانوية الأردنية من وجهة نظر المديرين والمعلمين. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.
- **Adams, R. (2004). The perspectives of beginning special education teachers regarding their preparation and induction experiences. A Doctoral Dissertation of education, the graduate faculty of the university of Georgia.**
- **Austin, K. (2013). Training needs of paraprofessionals supporting students with autism spectrum disorders. A doctoral dissertation, Virginia Commonwealth University Richmond, Virginia.**

- **Aulai, P., Siira, K. (2010). Organizational communication and conflict management systems. Nordicom Review, 31(1) , 125-141.**
- **Asha, S. (1997). Control and Management of Conflict" in Singh, H.M. "Fundamentals of Educational Management" Vikas publishing House Put Ltd.**
- **Bandura, A. (1995). Self- Efficacy in Changing. New York: Cambridge University Press.**
- **Bembenutty, H. (2006). Teacher's Self-efficacy beliefs, self-regulation of learning and academic performance. A paper presented at the Annual Meeting of the American Psychology Association. New Orleans, LA.**
- **Brown, B. (2009). Alabama high school special education teachers' efficacy beliefs in student engagement, instructional practices and classroom management (Unpublished doctoral dissertation). Retrieved from Proquest Dissertations and Theses. (UMI3362647).**
- **Dickerson, K. (2008). Stress and self-efficacy of special education and general education student teachers during and after the student teaching internship (Unpublished doctoral dissertation). Retrieved from Proquest Dissertations and Theses. (UMI 3321680).**
- **Fives, H., Hamman, D., & Olivarez, A. (2005). Does burnout begin without student teaching? Analyzing efficacy, burnout, and support during the student-teaching semester. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Montreal, CA.**
- **Francis, W. (2010). Human Security and Conflict Management Post-Conflict Reconstruction in**

Sierra Leone 2002 to 2009. Doctor of Philosophy, Faculty of The Graduate School, Howard University.

- Johnson, B. (2010). Job satisfaction, self-efficacy, burnout, and path teacher certification: Predictors of attrition in special education teachers (Unpublished doctoral dissertation). ProQuest LLC, Ph.D. Dissertation, Capella University.
- Lazuras, L. (2006). Occupational stress: Negative affectivity and physical health in special and general education in Greece. British Journal Special Education, 33 (4), 204-209.
- Martin, A. (2010). Predictors of burnout and self-efficacy among special education teachers. (Unpublished doctoral dissertation). Retrieved from Proquest Dissertations and Theses. (UMI 3400670).
- Nota, L. Ferrari, L. & Soresi, S. (2007). Self-efficacy and quality of life of professionals caring for individuals with intellectual disabilities. Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities, 4(2),129-140.
- Romi, S. & Leyser, Y. (2007). Exploring inclusion preservice training needs: A study of variables associated with attitudes and self-efficacy beliefs. European Journal of Special Needs Education, 21(1), 85- 105.
- Subramanian, S. & vinothkumar, M. (2009). Hardiness Personality, Self Esteem among IT Professionals. Bharathiar University, Indian Journal of the Indian Aeademy of applied psychology, (35), 48-56.