

## طراحی الگوی مدیریت تعارض و تاثیر آن بر فرآیند یاد دهی و یاد گیری معلمان

علیرضا نوری<sup>۱</sup>

نگین جباری<sup>۲</sup>

کیومرث نیازآذری<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۶/۲۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۸/۲۱

### چکیده

هدف پژوهش طراحی الگوی مدیریت تعارض و تاثیر آن بر فرآیند یاد دهی و یاد گیری معلمان بود. جامعه آماری، بخش کیفی معلمان مدارس متوسطه دوم در استان خراسان شمالی بود که با استفاده از روش نمونه گیری گلوله برفی و با حداکثر تنوع تا رسیدن به اشباع نظری، به تعداد ۱۷ نفر به عنوان مشارکت کننده مصاحبه عمیق انجام گردید. تجزیه و تحلیل کیفی مصاحبه های جمع آوری شده با روش تحلیل موضوعی شش مرحله ای کلازک و براون انجام شد. جامعه آماری بخش کمی کلیه معلمان مقطع متوسطه دوم بود که با استفاده از فرمول کوکران ۳۴۷ نفر انتخاب شدند. برای برر سی روایی محتوایی پر سشنامه از شاخص روایی محتوایی CVI و برای پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شد که ضریب آن ۰.۹۷۵ بود. جهت تجزیه و تحلیل داده ها از روش های آماری تحلیل عاملی اکتشافی و تحلیل عاملی تأییدی در نرم افزارهای SPSS و AMOS استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی با استفاده از روش تجزیه به مؤلفه های اصلی و با چرخش متعامد واریماکس به استخراج پنج عامل منجر شد که این عامل ها شامل مقابله فعال، مقابله غیرفعال، تقویت مدیریت و روابط، تقویت باورهای اعتقادی و مذهبی و توسعه و رشد شخصی بودند که در مجموع ۶۸٫۴ درصد از واریانس کل الگوی مدیریت تعارض را تبیین می کنند که نتایج تحلیل عاملی تأییدی مرتبه بیانگر برازش مطلوب الگوی مدیریت تعارض مبتنی بر تجارب حرفه ای معلمان متوسطه دوم است. لذا می توان نتیجه گرفت که مدیریت تعارض می تواند تاثیر مطلوبی بر فرآیند یاددهی - یادگیری معلمان داشته باشد و معلمان می توانند با تقویت مدیریت تعارض، فرآیند یاددهی - یادگیری را تسهیل بخشند.

**کلیدواژه ها:** مدیریت تعارض، معلمان مدارس متوسطه، تجارب حرفه ای

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرگان، گرگان، ایران. alirezanoori80@yahoo.com

<sup>۲</sup> دانشیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرگان، گرگان، ایران. (نویسنده مسئول) babio\_ir@yahoo.com

<sup>۳</sup> استاد، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری، ساری، ایران.

## مقدمه

تعارض در طول تاریخ با زندگی انسان سرشته شده است؛ اما در دهه‌های اخیر به عنوان موضوعی مهم توجه صاحب نظران علوم رفتاری و مدیریت رفتار سازمانی را به خود جلب کرده است (قربانی، ۱۳۸۳). بسیاری تعارض را موجب بهبود کارکرد افراد در گروه‌ها می‌دانند (رایینز، ۲۰۱۸). مدیریت خوب تعارض، ما را در برابر تغییرها، محفوظ نمی‌دارد و بدین معنی نیست که همواره با داشتن این مهارت، به خواسته‌های خود دست خواهیم یافت؛ بلکه ما را قادر می‌سازد با تحولات جدید، آشنا شده و برای مقابله با تهدیدها و استفاده از فرصت‌ها راه‌های مناسب بیابیم. در سازمان‌های کاری امروزی، تعارض مانند قدرت و سیاست، نیروی اجتناب‌ناپذیر در سازمان است (رضائیان، ۱۳۹۷).

مدیریت تعارض فرایند تشخیص نقش مناسب تعارض در بین گروه‌ها و استفاده مناسب از فنون برطرف کردن یا تحریک آن برای اثربخش کردن سازمان می‌باشد. آن‌چه که مشخص است صاحب‌نظران حوزه مدیریت تعارض میان عبارت مدیریت و حل تعارض تمییز قائل شده‌اند و حل تعارض را فرایندی دانسته‌اند که به منظور جستجوی راه‌هایی برای اتمام یک تعارض یا کمیته کردن و کاهش تعارضی که وجود دارد یا حتی جلوگیری از پیدایش تعارضات صورت می‌گیرد. مدیریت تعارض، تعارض‌ها را همسان با اهدافش اداره می‌کند. برخی از اوقات در مدیریت تعارض ممکن است تداوم تعارض حل نشده‌ای که منجر به افزایش بهره‌وری کلی شود، لازم باشد یا مداخله در تعارض‌هایی که به طور واضح مخرب هستند، لازم باشد (وو، ۲۰۰۱). به طور خلاصه می‌توان گفت که مدیریت تعارض، مدیریت در حالت وجود تعارض است و عقیده بر این است که تعارض منبع با ارزشی از انرژی‌های آزاد شده انسانی است که مدیر می‌تواند از آن برای اصلاح جوّ در جهت رشد افراد در سازمان استفاده کند (میرکمالی، ۱۳۹۲).

مدرسه محیطی است که بخش مهمی از کودکی فرد در آن می‌گذرد. محیط نامناسب، روش‌های تحکم‌آمیز و سختگیرانه معلمان، آموزش‌های نادرست، انتظارات متناقض معلم و هم‌شاگردی‌ها، از عوامل و زمینه‌های ایجاد تعارض در کودکان و نوجوانان به شمار می‌رود. هر سازمانی برای اخذ تصمیمات مؤثر و عملکرد عالی، به سطح بهینه‌ای از تعارض سازمانی نیاز دارد و سازمان‌ها با تعارض

<sup>1</sup> Robbins

<sup>2</sup> Wu

صفر، ممکن است عملکرد خوبی نداشته باشند؛ بنابراین تعارض سازمانی برای دستیابی به موفقیت سازمان مهم است. چون معلمان به نوبه خود با رفتارها و عکس‌العمل‌های خود بر مدیران تأثیر می‌گذارند و به عبارت بهتر تأثیرات بین مدیران و معلمان دوسویه و متقابل است؛ لذا به نظر می‌رسد انتخاب سبک‌های متفاوت تعارض توسط معلمان بر روابط آن‌ها بر میزان کارایی یا ناکارایی، رضایت و عدم رضایت شغلی طرفین تأثیر بسزایی داشته باشد (دونن<sup>۱</sup>، ۲۰۲۳) بهبود جو مدارس یکی از نیازهای آشکار مدارس و محیط آموزشی است. بسیاری از رفتارها و قوانین حاکم بر مدارس به صورت متمرکز باعث شده که مدیران در مدارس بی‌روحیه، بی‌تفاوت و روی هم‌رفته غیر حساس نسبت به محیط اطراف خود باشند. به نظر می‌رسد در چنین فضای آموزشی تعلیم و تربیت، انجام تجربه‌ای محدود در یک چهاردیواری به نام مدرسه است. مشکلاتی مانند عدم جامعه‌پذیری و ناسازگاری اجتماعی، انزوا خواهی اجتماعی، دشمنی آشکار و غیره نمونه‌هایی از نمادهای جو آموزشی مدارس و محیط‌های آموزشی است؛ این مشکلات و مسائل باعث تأثیر منفی بر نگرش مدیران نسبت به محیط کار خود می‌شود و محیط را با دردسر و مشکل روبه‌رو می‌کند که گاه پنهان و گاه آشکار بروز می‌کند (چهرمی و همکاران، ۱۳۹۷). مدیریت تعارض، از مهم‌ترین مهارت‌های مهم معلمان در مدرسه است. رایبیز مدیریت تعارض را عبارت از این می‌داند که: "معلم بتواند در شرایط وجود تضاد، کلاس را به بهترین شکل اداره کند و بین مدرسه و دانش‌آموزان تعادل ایجاد کند. مدیریت تعارض دربرگیرنده سه راهبرد، راه‌حل‌گرایی (طرفین خواهان همکاری با یکدیگرند)، عدم مقابله (طرفین تمایل به کناره‌گیری یا جلوگیری از تضاد هستند) و کنترل (افراد فقط به منافع فردی خود توجه دارند که در نتیجه منجر به تضاد می‌گردد) هست؛ لذا درک نظرات مختلف به افراد کمک می‌کند تا راهبردهای مناسب را برای حل تعارض انتخاب کنند (عباسی و همکاران، ۱۳۹۵).

معلمان باید در انتخاب یک روش به کیفیت و تداوم رابطه دائمی بین بازیگران، ماهیت و میزان اهمیت مشکل آنان و همچنین ترجیحات شخصی‌شان توجه کنند. عوامل بسیاری می‌تواند در اثربخشی مدیریت تعارض تأثیرگذار باشد. در این تحقیق با توجه به یافته‌ها و تحقیقات انجام‌شده، از بین عوامل تأثیرگذار در اثربخشی مدیریت تعارض، اختلاف‌های ساختاری- شرایط شغلی (گرانباری نقش، تعارض نقش)- مدیریت مشارکتی (روابط، روند فکری مدیریت، روند فکری کارکنان)- رسمی سازی (قوانین و مقررات) - عنصر تفاوت‌های فردی و اختلاف‌های ارتباطی (مهارت ارتباطی و کانال‌های ارتباطی)

<sup>1</sup> Donn

موردبررسی قرار می‌گیرد (هوو و همکاران، ۲۰۲۳). مدارس با توجه به اهمیت اهدافشان در حوزه آموزش و خدمات‌رسانی به جامعه نیازمند آن هستند که مسئله مدیریت تعارض را مستمراً موردتوجه قرار دهند. نظر به اهمیت مسئله تعارض در سازمان، مطالعه مدیریت تعارض نقش مهمی در نیل به اهداف سازمان دارد؛ در نتیجه مسئله اثربخشی مدیریت تعارض مدارس از اولویت خاصی برخوردار است؛ تعارض فرآیندی است که در آن نوعی تلاش آگاهانه به وسیله فرد A انجام می‌گیرد تا تلاش‌های فرد B خنثی شود. رایینز سبک‌های مدیریت تعارض را به ۵ سبک دسته‌بندی کرد: سبک تسلط و زور، سبک مشارکت و همکاری، سبک خودداری، سبک تسلیم و سبک سازش. در سبک تسلط، مدیر در این سبک تعارض با استفاده از قدرت و مقام و اختیار رسمی خود، تعارض را سرکوب می‌کند. سبک خودداری زمانی است که مدیر تعارض را نادیده می‌گیرد و از مواجهه شدن با آن خودداری می‌کند (سومرو و همکاران، ۲۰۲۲).

در سبک همکاری، مدیر و طرف مقابل برای رسیدن راه‌حل مناسب، نیرو و تلاش‌ها را در یک راستا متمرکز می‌کنند و در جستجوی راه‌حل هستند با تأکید بر منافع و توقعات دو طرف. در سبک تسلیم یکی از طرفین جهت آرام کردن طرف مقابل و همسازی با او، از منافع خود چشم‌پوشی کرده و با نرمش و ملایمت رفتار می‌کنند. در سبک مصالحه یا سازش نیز یک رویکرد تعاملی است و به شدت به تعامل میان افراد نیاز دارد. زمانی که گروه‌ها از قدرت یکسانی برخوردار بوده و با اهداف مخالف روبرو می‌شوند، استفاده از این سبک استفاده می‌شود (رایینز، ۲۰۱۸).

وانگ<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۲۲) در تحقیق خود اثبات کردند که برنامه ریزی منابع سازمانی تجاری بر مدیریت تعارض اثرگذار است. سازمان‌ها برای حل تعارض برای رفع نیازهای خاص خود با همکاری با فروشندگان اقدام می‌کنند. مدیریت تعارض، رهبری تحول آفرین، و عملکرد پروژه‌های سفارشی سازی از الگوهای مهم حل تعارض است. رفتارهای رهبری تحول آفرین از نظر افزایش عملکرد پروژه است، می‌تواند بر برنامه ریزی منابع انسانی اثرگذار باشد. پژوهش دمچاک<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۲۱) نشان داد که مدیریت تعارض با گزاره‌های فرهنگی مدیریت در ارتباط می‌باشد. گزاره‌های فرهنگی در محیط سبب می‌شود که مدیریت تعارض ایجاد شود. معمولاً رشد اقتصادی و صنعتی شدن یک منطقه

<sup>1</sup> Hou et al.

<sup>2</sup> Soomro et al.

<sup>3</sup> Wang et al.

<sup>4</sup> Demchuk et al.

بر مدیریت تعارض در آنجا اثرگذار است. زمانی سازمان یا منطقه ای با فرهنگ جمعی مواجه می شود، انتظار بر این است که مدیریت تعارض رخ دهد. علاوه بر این دولت های محلی نقش مهمی در شکل گیری یا کاهش مدیریت تعارض در یک منطقه دارند. زمانی گروه های اجتماعی منزوی می شوند، سبب می شود نیاز بیشتری به مدیریت تعارض برای بهبود شرایط احساس شود.

بردفورد و همکاران (۲۰۱۸)، در تحقیقی که تحت عنوان مدیریت تعارض برای ارتقای اثر بخشی سازمان در دانشگاه یاسین انجام دادند به این نتیجه رسیدند که کاهش تعارض می تواند اثرات مخربی بر روی عملکرد سازمان داشته باشد. در مدیریت تعارض، استفاده از روش راه حل گرای فقط برای کاهش تعارض در سازمان هایی مؤثر است که در آن تعارض در سطح بالایی وجود دارد ولی تعارض درون شخص در آن کم است و سبک مدیریت تعارض عدم مقابله فقط بر کاهش تعارض درون شخصی تأثیر می گذارد و مدیریت تعارض با استفاده از سبک های همکاری و تشریک مساعی در اداره ی تعارض و تعارض درون شخصی بسیار مؤثر است (جعفری و همکاران، ۱۳۹۶). حسینی و عظیم زاده (۲۰۱۷) در مطالعه خود اثبات کردند که کاهش تعارضات روابط تیمی در سازمان را تقویت می کند. ذهن آگاهی از طریق افزایش رویکرد تعارض مشارکتی و کاهش رویکرد تعارض رقابتی با تعارض روابط تیمی رابطه منفی دارد. خواسته های شغلی تیمی بالا تأثیر مستقیم مثبت ذهن آگاهی تیمی را بر رویکرد تعارض مشارکتی دارد. همچنین تأثیر غیرمستقیم ذهن آگاهی تیمی بر تعارض روابط تیمی از طریق رویکرد مشارکتی را تضعیف می کند.

پژوهش رضاطلب (۱۴۰۲) نتایج نشان داد بین راهبردهای مدیریت تعارض با هیچ کدام از متغیرهای حاضر شامل عملکرد، خلاقیت و استرس رابطه معناداری ندارد؛ اما بین راهبردهای کنترل و راه حل مداری مدیریت تعارض با بعد تصمیم گیری استرس همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد. افزون بر این بین خلاقیت با عملکرد شغلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و استرس با عملکرد شغلی و خلاقیت رابطه منفی و معناداری دارد. همچنین نتایج نشان داد سن با راهبرد های مدیریت تعارض رابطه منفی و معناداری دارد؛ به طوریکه با افزایش سن، کارکنان از راهبردهای کنترل و راه حل مداری کمتر استفاده می کنند. حاجی زاده و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهش خود بدین نتیجه رسیدند که همبستگی بین مدیریت تعارض و تحول آفرین معنی دار بوده از مولفه های جو سازمانی، مولفه رفتارمشمول معلمان، مانع و صمیمیت با متغیر تحول آفرین رابطه ای معنادار دارند. بنابراین

سبک های مدیریت تعارض و جوسازمانی از متغیرهای موثر و مرتبط با تدریس تحول آفرین هستند. عرب کلمری (۱۳۹۵) در تحقیقی با عنوان "تأثیر موانع ارتباطی فردی در ایجاد تعارض در کارکنان مدارس" نشان داد که موانع ارتباطی فردی در ایجاد تعارض در مدرسه مؤثر است. نتایج حاصل از تحقیق نشان داد که عدم گشودگی ارتباطی بین مدیر و معلم، عدم همدلی، عدم روحیه حمایتگری، در ایجاد تعارض در مدرسه مؤثر هستند؛ اما عدم مثبت گرایی در ایجاد تعارض در مدرسه مؤثر نیستند. با به کارگیری مفهوم مدیریت تعارض، ماهیت و کاربرد تعارض در آموزش و پرورش بیش از پیش روشن می شود که مدیریت تعارض از یک سو به معنی به حداقل رساندن قدرت تخریبی تعارض است و از سوی دیگر تعارض را به صورت یک پدیده اثربخش، خلاق، سازنده و سودمند مبدل می سازد؛ همان طور که بیان شد تعارض لزوماً امری منفی نیست؛ چنانچه تعارض در جهت مقاصد شخصی مورد استفاده قرار گیرد، امری مضر و غیر کارکردی است ولی اگر در جهت مقاصد سازمانی و خلق استعدادها مورد بهره برداری قرار گیرد، کارکردی خواهد بود. به عبارتی مدیریت تعارض شیوه‌ای است که تعارض های معلمان را در خدمت اهداف آموزش و پرورش قرار می دهد و از جنبه غیر کارکردی آن می کاهد و به جنبه های کارکردی آن می افزاید؛ لذا با توجه به مسائل و موارد مطرح شده و پر کردن شکاف تحقیقاتی، پژوهشگر به دنبال پاسخ این سؤالات هست که برآزش الگوی مدیریت تعارض مبتنی بر تجارب حرفه‌ای معلمان مقطع متوسطه دوم مدارس خراسان شمالی چگونه است؟

## روش پژوهش

هدف پژوهش طراحی الگوی مدیریت تعارض و تاثیر آن بر فرآیند یاد دهی و یاد گیری معلمان بود. در این تحقیق از روش آمیخته استفاده شد. روش گردآوری داده ها برای بخش ادبیات نظری و پیشینه موضوع ابتدا بصورت کتابخانه ای و بررسی منابع معتبر در زمینه مدیریت تعارض معلمان از جمله مقاله های داخلی و خارجی، کتاب ها و سایر منابع معتبر در این زمینه ها بود. جامعه آماری بخش کیفی شامل معلمان مدارس متوسطه که در سال ۹۷-۹۸ در استان خراسان شمالی مشغول فعالیت بودند، می باشد. در پژوهش حاضر از شیوه نمونه گیری به روش گلوله برفی پس از مصاحبه با ۱۷ نفر معلم دوره متوسطه دوم که حداقل پنج سال سابقه و معلم نمونه و معلم پژوهنده بودند؛ پاسخ های افراد به حالت اشباع رسید. در پژوهش حاضر برای جمع آوری داده ها در بخش کیفی از مصاحبه

نیمه ساختاریافته استفاده شد. جهت تنظیم سوالات مصاحبه و برای اطمینان از روایی محتوایی آنها، ابتدا با جمع بندی نظرات اساتید راهنما و مشاور و همچنین کارشناسان آگاه به موضوع به تهیه چهارچوب کلی مصاحبه نیمه ساختاریافته اقدام شد. مدت زمان هر مصاحبه با توجه به شرایط، وقت لازم، میزان تحمل و علاقه مشارکت کنندگان بین ۳۰ تا ۶۰ دقیقه در نظر گرفته شده است. تمام مصاحبه های انجام شده با کسب اجازه از شرکت کنندگان به صورت صوتی و با استفاده از دستگاه ضبط صوت، ضبط گردید. جامعه آماری پژوهش در بخش کمی را کلیه معلمان مدارس متوسطه دوم در استان خراسان شمالی تشکیل می داد که ۳۴۰۳ نفر بودند و حجم نمونه آماری با استفاده از فرمول کوکران ۳۴۵ نفر محاسبه شد. برای جمع آوری داده ها، از ابزار پرسشنامه محقق ساخت انجام شد به نحوی که با کمک استاد راهنما و مشاور پرسشنامه ای ۳۶ سوالی در قالب لیکرت ۵ درجه ای در دو بخش طراحی گردید که بخش اول شامل اطلاعات جمعیت شناختی و بخش دوم در برگیرنده ۵ گویه شامل مقابله فعال (۴ سوال)، مقابله غیر فعال (۱۰ سوال)، تقویت مدیریت روابط (۱۳ سوال)، تقویت باورهای اعتقادی و مذهبی (۴ سوال) و توسعه رشد شخصی (۵ سوال) بود. روایی پرسشنامه مورد استفاده در این تحقیق، از نظر محتوا به صورت روایی صوری است به این ترتیب که سوالات پرسشنامه در اختیار تعدادی از خبرگان و اساتید دانشگاه و مدیران و کارشناسان آموزش و پرورش قرار گرفت و از آنان خواسته شد پس از مطالعه سوال های پرسشنامه، نکته نظرات و اصلاحات خود را در مورد روایی پرسشنامه اعلام نمایند. همچنین برای روایی محتوایی از شاخص CVI استفاده شد. مقدار به دست آمده برای شاخص CVI جهت مولفه های الگوی مدیریت تعارض مبتنی بر تجارب حرفه ای معلمان مدارس متوسطه دوم مناسب بود و بدین ترتیب پرسشنامه نهایی گردید و مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای ابعاد پنج گانه معلمان متوسطه از متغیر مدیریت تعارض برابر با ۰/۹۷۵ است و با توجه به اینکه از مقدار ۰/۷ بیشتر می باشد، از این رو پایایی قابل قبول است. روش تحلیل داده ها در بخش کمی استفاده از تحلیل های آماری استنباطی، تحلیل عاملی اکتشافی، تحلیل عاملی تأییدی در نرم افزار AMOS بود. در این پژوهش به منظور بیان توصیفی داده ها و تجزیه و تحلیل پرسشنامه به کمک نرم افزار SPSS و از روش آمار توصیفی شامل میانگین، انحراف معیار، فراوانی، درصد فراوانی نسبی و فراوانی تجمعی و نمودارهای توصیفی استفاده شد. آمارهای استنباطی آزمون تی استیودنت تک نمونه (T-test)، تحلیل واریانس یکطرفه (ANOVA)، همبستگی و آلفای کرونباخ جهت پایایی

1. Semi - structured interview

گویه های پرسشنامه، تحلیل عاملی اکتشافی و تحلیل عاملی تاییدی برای برآزش الگوی مدیریت تعارض مبتنی بر تجارب حرفه‌ای معلمان متوسطه دوم استفاده شد.

## یافته‌ها

جدول (۱) توزیع فراوانی و تجمعی جنسیت پاسخگویان

درصد تجمعی	درصد فراوانی	فراوانی		
۵۳,۳	۵۳,۳	۱۸۵	مرد	جنسیت
۱۰۰	۴۶,۷	۱۶۲	زن	
	۱۰۰	۳۴۷	کل	

مطابق با جدول شماره جدول (۱) توزیع فراوانی و تجمعی پاسخگویان بر اساس جنسیت نشان داده شده است. ۱۸۵ نفر از پاسخگویان مرد و ۱۶۲ نفر زن هستند. درصد فراوانی مردان ۵۳,۳ درصد و زنان ۴۶,۷ درصد است. در این بخش همبستگی بین متغیرها در وضعیت موجود در استان خراسان شمالی مورد بررسی قرار می‌گیرد. مطابق جدول شماره (۲) همبستگی پیرسون بین تمامی ابعاد مدیریت تعارض مبتنی بر تجارب حرفه‌ای معلمان متوسطه دوم مثبت بوده و با توجه به اینکه مقدار معناداری کمتر از ۰,۰۵ است، در نتیجه رابطه مثبت بین تمامی ابعاد مدیریت تعارض معلمان متوسطه دوم وجود دارد.



جدول (۲). همبستگی بین ابعاد الگوی مدیریت تعارض

همبستگی						
توسعه و رشد شخصی	تقویت باورهای اعتقادی و مذهبی	تقویت مدیریت و روابط	مقابله غیرفعال	مقابله فعال		
**۷۹۶.	**۷۱۱.	**۸۲۴.	**۷۸۴.	۱	همبستگی پیرسون	مقابله فعال
۰۰۰.	۰۰۰.	۰۰۰.	۰۰۰.		معناداری	
۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	تعداد	
**۷۸۲.	**۷۳۳.	**۸۲۲.	۱	**۷۸۴.	همبستگی پیرسون	مقابله غیرفعال
۰۰۰.	۰۰۰.	۰۰۰.		۰۰۰.	معناداری	
۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	تعداد	
**۸۳۲.	**۷۹۸.	۱	**۸۲۲.	**۸۲۴.	همبستگی پیرسون	تقویت مدیریت و روابط
۰۰۰.	۰۰۰.		۰۰۰.	۰۰۰.	معناداری	
۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	تعداد	
**۷۲۸.	۱	**۷۹۸.	**۷۳۳.	**۷۱۱.	همبستگی پیرسون	تقویت باورهای اعتقادی و مذهبی
۰۰۰.		۰۰۰.	۰۰۰.	۰۰۰.	معناداری	
۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	تعداد	
۱	**۷۲۸.	**۸۳۲.	**۷۸۲.	**۷۹۶.	همبستگی پیرسون	توسعه و رشد شخصی
	۰۰۰.	۰۰۰.	۰۰۰.	۰۰۰.	معناداری	
۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	تعداد	

\*\* همبستگی در سطح اطمینان ۱ درصد

### تحلیل عاملی تاییدی برای مولفه مقابله فعال

نتایج حاصل از تحلیل عاملی تاییدی برای برای مولفه مقابله فعال نشان می دهد، مقدار شاخص نسبت بحرانی به درجه آزادی (CMIN/DF) برابر ۳/۴۲۸ که مقدار مطلوبی برای برازش الگو است. مقدار ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA) نیز ۰/۰۴۷ می باشد که با توجه به کوچکتر بودن از ۰/۰۸، قابل قبول بوده و نشان دهنده تأیید الگوی پژوهش می باشد. همچنین شاخص برازش تطبیقی (CFI) ۰/۹۱۸ و شاخص برازش مقتصد هنجار شده (PNFI) ۰/۶۷۴ است که همگی نشان دهنده برازش مطلوب و تأیید الگوی پژوهش می باشد.

جدول (۳) شاخص های برازش مدل تحلیل عاملی تاییدی برای مولفه مقابله فعال

شاخص برازش	میزان	ملاک	تفسیر
<b>CMIN/DF</b>	۳/۴۲۸	کمتر از ۵	برازش مطلوب
<b>RMR</b>	۰/۰۲۹	کمتر از ۰/۰۵	برازش مطلوب
<b>RMSEA</b>	۰/۰۴۷	کمتر از ۰/۰۸	برازش مطلوب
<b>PNFI</b>	۰/۶۷۴	بیشتر از ۰/۶	برازش مطلوب
<b>CFI</b>	۰/۹۱۸	بیش از ۰/۹۰	برازش مطلوب

### تحلیل عاملی تاییدی برای مولفه مقابله غیرفعال

نتایج حاصل از تحلیل عاملی تاییدی برای مولفه مقابله غیرفعال نشان می دهد، مقدار شاخص نسبت بحرانی به درجه آزادی (CMIN/DF) برابر ۳/۷۷۰ که مقدار مطلوبی برای برازش الگو است. مقدار ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA) نیز ۰/۰۶۵ می باشد که با توجه به کوچکتر بودن از ۰/۰۸، قابل قبول بوده و نشان دهنده تأیید الگوی پژوهش می باشد. همچنین شاخص برازش تطبیقی (CFI) ۰/۹۳۴ و شاخص برازش مقتصد هنجار شده (PNFI) ۰/۶۱۶ است که همگی نشان دهنده برازش مطلوب و تأیید الگوی پژوهش می باشد.

جدول (۴) شاخص های برازش مدل تحلیل عاملی تاییدی برای مولفه مقابله غیرفعال

شاخص برازش	میزان	ملاک	تفسیر
<b>CMIN/DF</b>	۳/۷۷۰	کمتر از ۵	برازش مطلوب
<b>RMR</b>	۰/۰۳۴	کمتر از ۰/۰۵	برازش مطلوب
<b>RMSEA</b>	۰/۰۶۵	کمتر از ۰/۰۸	برازش مطلوب
<b>PNFI</b>	۰/۶۱۶	بیشتر از ۰/۶	برازش مطلوب
<b>CFI</b>	۰/۹۳۴	بیش از ۰/۹۰	برازش مطلوب

### تحلیل عاملی تاییدی برای مولفه تقویت و مدیریت روابط

نتایج حاصل از تحلیل عاملی تاییدی برای برای مولفه تقویت و مدیریت روابط نشان می دهد، مقدار شاخص نسبت بحرانی به درجه آزادی (CMIN/DF) برابر ۳/۶۹۳ که مقدار مطلوبی برای برازش الگو است. مقدار ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA) نیز ۰/۰۶۸ می باشد که با توجه به کوچکتر بودن از ۰/۰۸، قابل قبول بوده و نشان دهنده تأیید الگوی پژوهش می باشد. همچنین شاخص برازش تطبیقی (CFI) ۰/۹۱۵ و شاخص برازش مقتصد هنجار شده (PNFI) ۰/۶۸۴ است که همگی نشان دهنده برازش مطلوب و تأیید الگوی پژوهش می باشد.

جدول ۵ شاخص های برازش مدل تحلیل عاملی تاییدی برای مولفه تقویت و مدیریت روابط

شاخص برازش	میزان	ملاک	تفسیر
CMIN/DF	۳/۶۹۳	کمتر از ۵	برازش مطلوب
RMR	۰/۰۳۷	کمتر از ۰/۰۵	برازش مطلوب
RMSEA	۰/۰۶۸	کمتر از ۰/۰۸	برازش مطلوب
PNFI	۰/۶۸۴	بیشتر از ۰/۶	برازش مطلوب
CFI	۰/۹۱۵	بیش از ۰/۹۰	برازش مطلوب

### تحلیل عاملی تاییدی برای مولفه تقویت باورهای اعتقادی و مذهبی

نتایج حاصل از تحلیل عاملی تاییدی برای مولفه تقویت باورهای اعتقادی و مذهبی نشان می دهد، مقدار شاخص نسبت بحرانی به درجه آزادی (CMIN/DF) برابر ۳/۱۲۴ که مقدار مطلوبی برای برازش الگو است. مقدار ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA) نیز ۰/۰۷۵ می باشد که با توجه به کوچکتر بودن از ۰/۰۸، قابل قبول بوده و نشان دهنده تأیید الگوی پژوهش می باشد. همچنین شاخص برازش تطبیقی (CFI) ۰/۹۵۸ و شاخص برازش مقتصد هنجار شده (PNFI) ۰/۶۸۴ است که همگی نشان دهنده برازش مطلوب و تأیید الگوی پژوهش می باشد.

جدول (۶) شاخص های برازش مدل تحلیل عاملی تاییدی برای مولفه تقویت باورهای اعتقادی و مذهبی

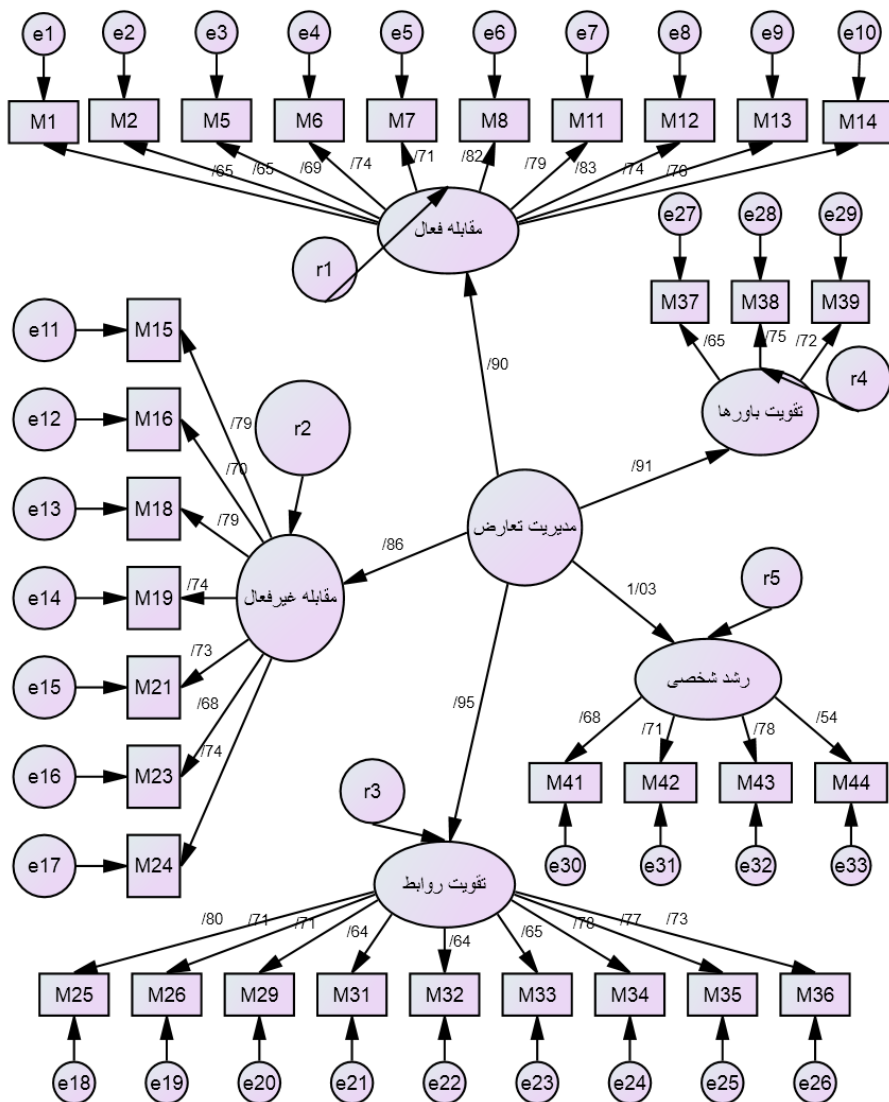
شاخص برازش	میزان	ملاک	تفسیر
<b>CMIN/DF</b>	۳/۱۲۴	کمتر از ۵	برازش مطلوب
<b>RMR</b>	۰/۰۱۴	کمتر از ۰/۰۵	برازش مطلوب
<b>RMSEA</b>	۰/۰۷۵	کمتر از ۰/۰۸	برازش مطلوب
<b>PNFI</b>	۰/۶۸۴	بیشتر از ۰/۶	برازش مطلوب
<b>CFI</b>	۰/۹۵۸	بیش از ۰/۹۰	برازش مطلوب

### تحلیل عاملی تاییدی برای مولفه توسعه و رشد شخصی

نتایج حاصل از تحلیل عاملی تاییدی برای مولفه توسعه و رشد شخصی نشان می دهد، مقدار شاخص نسبت بحرانی به درجه آزادی (CMIN/DF) برابر ۳/۸۵۴ که مقدار مطلوبی برای برازش الگو است. مقدار ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA) نیز ۰/۰۷۱ می باشد که با توجه به کوچکتر بودن از ۰/۰۸، قابل قبول بوده و نشان دهنده تأیید الگوی پژوهش می باشد. همچنین شاخص برازش تطبیقی (CFI) ۰/۹۴۲ و شاخص برازش مقتصد هنجار شده (PNFI) ۰/۶۹۳ است که همگی نشان دهنده برازش مطلوب و تأیید الگوی پژوهش می باشد.

جدول (۷) شاخص های برازش مدل تحلیل عاملی تاییدی برای مولفه توسعه و رشد شخصی

شاخص برازش	میزان	ملاک	تفسیر
<b>CMIN/DF</b>	۳/۸۵۴	کمتر از ۵	برازش مطلوب
<b>RMR</b>	۰/۰۲۴	کمتر از ۰/۰۵	برازش مطلوب
<b>RMSEA</b>	۰/۰۷۱	کمتر از ۰/۰۸	برازش مطلوب
<b>PNFI</b>	۰/۶۹۳	بیشتر از ۰/۶	برازش مطلوب
<b>CFI</b>	۰/۹۴۲	بیش از ۰/۹۰	برازش مطلوب



شکل (۱) تحلیل عاملی مرتبه دوم مدیریت تعارض بر اساس زیرمفله‌ها در حالت استاندارد

## بحث و نتیجه گیری

همان گونه که شکل (۱) نشان داد ضریب برآورد شده استاندارد (بار عاملی) برای زیر مؤلفه ها بزرگ تر از ۰/۵ بوده و در سطح احتمال ۹۵ درصد معنی دار هستند ( $P < ۰/۰۵$ ). بنابراین نتیجه گرفته می شود که زیرمؤلفه های تعیین شده به صورت معنی داری می توانند شاخص های مربوط به الگوی مدیریت تعارض مبتنی بر تجارب حرفه ای معلمان متوسطه دوم را تبیین کنند. پژوهش ها در خصوص راهبردهای مقابله ای فعال نشان می دهند که راهبردهای فعال مقابله از قبیل حل مسئله و جستجوی حمایت اجتماعی با تعارض کاری مبتنی بر فشار رابطه منفی دارند و راهبردهای فعال شامل مدیریت عوامل مزاحم بیرونی از قبیل تکنولوژی با تعارض مبتنی بر زمان و راهبرد کسب اطلاعات با تعارض مبتنی بر رفتار رابطه منفی دارد (نوناکا و تاکوچ؛ ۲۰۲۲) در تبیین این راهبردها می توان عنوان کرد که هرچه افراد بتوانند به طور نظام دار و منظم تر با مشکل درگیر شوند و در حل مسائل خود دیدگاه ها و راه حل های مختلفی از قبیل اولویت بندی کردن، برنامه ریزی کردن، مدیریت زمان و نظم بخشیدن به امور خانوادگی و کاری را مدنظر قرار دهند به میزان قابل توجهی موفق تر خواهند بود.

نتایج حاصل از مصاحبه با معلمان در خصوص ابعاد مدیریت تعارض با توجه به تجارب حرفه ای معلمان مقطع متوسطه دوم مدارس استان خراسان شمالی در قالب ۵ مقوله ای اصلی شامل مقابله فعال، مقابله غیرفعال، تقویت و مدیریت روابط، تقویت باورهای اعتقادی و ارزشی و توسعه رشد شخصی قرار گرفتند. نگاهی به پژوهش های پیشین نشان می دهد که راهبردهای مقابله ای استخراج شده در پژوهش حاضر به طور کلی با پژوهش اماسون<sup>۲</sup> (۲۰۲۲) در برنامه ریزی برای اولویت بندی کردن مسائل کاری، با یو<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۱۸) در تفویض اختیار در کار، با ارنست کوسک و همکاران<sup>۴</sup> (۲۰۱۶) در حمایت اجتماعی و ساختاری در کار، خانواده و زندگی شخصی، با پریگوت<sup>۵</sup> و همکاران (۲۰۲۱) در افزایش زمان باهم بودن و تأمین منابع مالی برای خانواده، با خارادز و همکاران (۲۰۲۱) در تلاش های غیرفعالانه یا طفره رفتن از مسائل و مشکلات استرس زای شغلی، و در نهایت، با زو و همکاران (۲۰۲۰) به طور کلی در خصوص راهبردهای مقابله ای مسئله - مدار و هیجان - مدار برای مقابله با استرس، همخوان است.

<sup>1</sup> Nonaka & Takeuch

<sup>2</sup> Amason

<sup>3</sup> Yu et al.

<sup>4</sup> Ernst Kossek et al.

<sup>5</sup> Perrigot et al.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که عوامل زمینه‌ساز سازمانی و شغلی شامل مولفه‌های فرهنگ سازمانی، ویژگی‌های شغل، ابهام نقش شغلی و عدم حمایت اجتماعی شغلی بود که با پژوهش محمود آبادی (۱۳۹۷) که تقاضاهای کاری، ساعات صرف‌شده در محل کار، تعارض و ابهام نقش کاری را به‌عنوان عوامل سازمانی و شغلی مربوط با تعارض کار شناسایی کرده بودند، همخوان است. همچنین در همسویی با پژوهش حاضر در خصوص عدم حمایت اجتماعی به‌عنوان یکی از عوامل زمینه‌ساز شغلی و سازمانی تعارض، نتایج پژوهش‌های ژو<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۲۰)، نشان می‌دهد که سطوح پایین حمایت در محل کار منجر به تداخل و تأثیر منفی کار در خانواده شده و زمینه‌ساز تعارض بین این حوزه‌های مهم زندگی می‌شود.

در خصوص دیگر طبقه اصلی راهبردهای مقابله با تعارض که تحت عنوان مقابله غیرفعال به آن اشاره شد، نتایج پژوهش نشان داد که این مقوله شامل راهبردهای پذیرش، تعدیل هیجانی، تفکیک و جداسازی چارچوب‌بندی مجدد، و اجتناب کردن بود. این دسته از راهبردها، تحت تأثیر حالات هیجانی اتخاذ می‌شوند و با بروز هیجانات مختلف توأم‌اند. در برخی مواقع برای فاصله گرفتن و اجتناب از منبع تعارض، اعم از اجتناب در سطح تفکر و انکار وجود عامل تعارض را با اجتناب در سطح عمل، اتخاذ می‌شوند (رابینز،<sup>۲</sup> ۲۰۱۸). با این وجود زمانی که افراد احتمال کم‌تری برای تغییر موقعیت دارند راهبردهای مقابله‌ای غیرفعال ترجیح بیشتری دارد (چاندولیان و انستاسیو،<sup>۳</sup> ۲۰۲۰). در این خصوص، مطالعات نشان می‌دهد که راهبردهای غیرفعال از قبیل اجتناب کردن، درون‌ریزی و تعدیل هیجانی تأثیرگذاری بالایی برای کنترل تعارض در زندگی فرد ندارند و با سطح بالایی از هر سه نوع تعارض مبتنی بر زمان، فشار و رفتار رابطه دارند (تامپسون<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۱۷).

نتایج پژوهش نشان داد که دیگر طبقه اصلی تحت عنوان تقویت و مدیریت روابط شامل راهبردهای تقویت نقش‌های خانوادگی، تقویت ارتباط بین فردی، برآورده ساختن انتظارات، توجه به نیازهای عاطفی، ایجاد تفریح و سرگرمی بود. در خصوص راهبرد مقابله‌ای تقویت نقش‌های خانوادگی، پژوهش حسینی و عظیم زاده (۲۰۱۳) نشان می‌دهد در صورتی که امور خانواده منظم و متناسب با موقعیت‌های

<sup>1</sup> Zhou et al.

<sup>2</sup> Robbins

<sup>3</sup> Chandolia & Anastasiou

<sup>4</sup> Thompson, L et al

مختلف اعضای آن باشد و نقش‌های خانوادگی به‌درستی مورد تقویت سایر اعضا قرار گیرند، می‌توان گفت بسیاری از مسائل رخ نخواهد داد.

نتایج پژوهش نشان داد که دیگر طبقه اصلی تحت عنوان تقویت باورهای اعتقادی و ارزشی شامل راهبردهای توسل به معنویات و رشد اخلاقیات و ارزش‌ها بود. در تبیین این راهبردها، قابل‌ذکر است که دین و نیاز به نیایش و خدا، جلوه‌ای از نیاز انسان به کمال و گریز از حالت دوگانگی است (بستان، ۱۳۹۶). امروزه در بیش‌تر جوامع به تجربه ثابت‌شده افرادی که دارای سبک زندگی مذهبی‌اند، نسبت به افرادست مذهب، آرامش فردی، خانوادگی و اجتماعی بیش‌تری دارند و تقویت اعتقادات مذهبی و معنوی می‌توانند از بسیاری از بیماری‌های روانی پیشگیری می‌کنند. نهایتاً، نتایج پژوهش نشان داد که دیگر طبقه اصلی تحت عنوان توسعه رشد شخصی شامل راهبردهای تجزیه‌وتحلیل خویشتن و گذشتن از نیازهای شخصی بود. در خصوص توسعه رشد شخصی به‌عنوان یکی از راهبردهای مقابله ای قابل‌ذکر است افرادی که احساس کارآمدی شخصی بیش‌تری دارند، اغلب در مواجهه با موقعیت‌های که مستلزم چالشگری است، برخورد فعال و پیگیر دارند. درحالی‌که افرادی که از کارآمدی کم‌تری برخوردارند، یا از موقعیت اجتناب می‌کنند و یا واکنش منفعلی دارند عرب کمری (۱۳۹۵). در خصوص راهبرد تبیین راهبرد تجزیه‌وتحلیل خویشتن، قابل‌ذکر است که ندوپروپازی (۲۰۱۶) بر پایه الگوی لازروس و فولکمن (۲۰۱۶) مدلی مفهوم را گسترش دادند که در آن پیشایندهای فردی و موقعیتی مقابله با تعارض مخصوصاً تعارض کاری را مرور کردند (رضائیان، ۱۳۹۷). نهایتاً معلمان می‌توانند با استفاده از پیشگیری تعارضات، مدیریت تعارضات و استفاده از تعارضات به مثابه فرصتی برای یادگیری موجب بهبود فرایند یاددهی - یادگیری شوند. به‌عنوان مثال در مورد پیشگیری تعارضات آنان می‌توانند با ایجاد قوانین و انتظارات کلاس درس را به طور واضح و شفاف به دانش‌آموزان بیان کنند. این قوانین باید شامل نحوه رفتار با یکدیگر، حل اختلافات و احترام به نظرات مختلف باشد. همچنین می‌توانند فضایی امن و حمایتی در کلاس درس ایجاد کنند تا دانش‌آموزان بدون ترس از قضاوت یا تمسخر، آزادانه نظرات خود را بیان کنند. و می‌توانند با آموزش مهارت‌های حل مسئله به دانش‌آموزان، به آنها کمک کنند تا در صورت بروز تعارض، به طور مسالمت‌آمیز و سازنده آن را حل کنند (سومرو و همکاران، ۲۰۲۳). در زمینه مدیریت تعارضات می‌توانند به طور بی‌طرفانه به صحبت‌های هر دو طرف گوش داده و سعی کنند تا دیدگاه آنها را درک کنند. پس از گوش دادن به صحبت‌های طرفین، معلم



باید سعی کند تا ریشه تعارض را شناسایی کند. این کار به حل اصولی و پایدار تعارض کمک می‌کند. معلم می‌تواند با ارائه راه‌حل‌های مختلف به طرفین، به آنها در حل تعارض کمک کند. این راه‌حل‌ها باید منصفانه و قابل قبول برای هر دو طرف باشند. در برخی موارد، ممکن است معلم به عنوان میانجی بین دو طرف در تعارض عمل کند. در این نقش، معلم باید به هر دو طرف کمک کند تا به یک توافق مشترک برسند (چاندولیا و آناستاسیو، ۲۰۲۰). در مورد استفاده از تعارض به عنوان فرصتی برای یادگیری، معلمان می‌توانند از تعارض به عنوان فرصتی برای بحث و گفتگو در مورد موضوعات مختلف استفاده کنند. این کار به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا دیدگاه‌های مختلف را درک کرده و مهارت‌های تفکر انتقادی خود را تقویت کنند. همچنین می‌توانند از دانش‌آموزان بخواهند تا در حل تعارضات کلاس درس مشارکت کنند. این کار به آنها کمک می‌کند تا مهارت‌های حل مسئله و کار گروهی خود را تقویت کنند (تودرووا و همکاران، ۲۰۲۲).

بر اساس داده‌های بدست آمده و با استناد به نتایج حاصل از سوالات پژوهش الگوی مدیریت تعارض مبتنی بر تجربه حرفه‌ای معلمان مقطع متوسطه دوم، پیشنهادهایی به شرح زیر ارائه می‌گردد:

- کمک گرفتن از تجربه معلمان کارا برای یاد دهی و یادگیری از طریق الگو پذیری در جهت افزایش کارآمدی شخصی

- بازنگری و اصلاح قوانین و مقررات و نظام‌رفاه و پاداش معلمان و سیستم ارتقای معلمان براساس عملکرد

- ایجاد جو سازمانی مطلوب و شرایط محیطی مناسب و روابط دوستانه و موثر بین مدیر و معلم

- برنامه ریزی برای مهار استرس با پیامدهای منفی از جمله افزایش فشار و تنش شغلی و افزایش خطر سلامتی کارکنان با بر طرف نمودن تعارض بین افراد؛ در جهت جلوگیری از کاهش بهره‌وری و کاهش سطح دانش

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به محدود بودن جامعه آماری آن است. با توجه به اینکه جامعه آماری پژوهش حاضر، معلمان مقطع متوسطه دوم خراسان شمالی بوده، لذا قابل تعمیم بر روی دانش‌آموزان و معلمان مقاطع دیگر نیست. محدودیت مکانی یکی از محدودیت‌های مهم تحقیق حاضر بوده، یعنی اینکه پژوهش مختص به معلمان متوسطه دوم خراسان شمالی بوده و قابل تعمیم به محیط‌های دیگر نیست.

<sup>1</sup> Chandolia & Anastasiou

<sup>2</sup> Todorova et al

## کتابنامه

- چهرمی، شایان، رسولی، محراب، احمدی، همایون (۱۳۹۷). بررسی رابطه بین سبک‌های مدیریت تعارض با ویژگی‌های شخصیتی مدیران دانشگاه‌های شهر یزد. پایان نامه کارشناسی ارشد.
- حاجی زاده، میترا و رضایی شریف، علی و آزاده دل، مریم، ۱۴۰۱، بررسی رابطه سبک‌های مدیریت تعارض و جو سازمانی با تدریس تحول آفرین معلمان، پنجمین همایش بین المللی روانشناسی، علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی، همدان.
- رابینز، استیفن (۲۰۱۶). مبانی رفتار سازمانی، ترجمه فرزاد امیدواران، کامیار رئیسی فر، محمد رضا اخوان، نهال عظیمی، ماندانا مدیری، شیرانا محلوجی (۱۳۸۵). مؤسسه کتاب مهربان نشر.
- رضائیان، علی (۱۳۹۷). مدیریت تعارض و مذاکره، تهران: انتشارات سمت.
- رضا طلب، ابوالفضل، ۱۴۰۲، رابطه بین مدیریت تعارض، خلاقیت و استرس با عملکرد شغلی کارکنان ادارات فضای سبز شهرداری مشهد، فصلنامه پژوهش های علوم مدیریت، شماره ۱۴، دوره ۵.
- عباسی، جمشید، نوری، محمد (۱۳۹۶). بررسی آگاهی نگرش و عملکرد مدیران دانشکده علوم پزشکی شاهرود در زمینه مدیریت تعارض. مجله دانشکده علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی گناباد، دوره ۱۲، شماره ۴: ۵۶-۵۰
- عرب کلمری، محبوبه (۱۳۹۵). بررسی تأثیر موانع ارتباط فردی بر تعارض در کارکنان مدارس متوسطه نظری دولتی تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت دولتی، دانشگاه تربیت مدرس.
- قربانی، رسول (۱۳۸۳). بررسی به کار گیری سبک‌های مدیریت تعارض توسط مدیران کتابخانه‌های دانشگاهی. پژوهشنامه کتابداری و اطلاع رسانی، ۴۵-۱۱
- محمودآبادی، حمید رضا (۱۳۹۷). بررسی رابطه نگرش مدیران به تعارض با سبک مدیریتی مورد استفاده آنان در آموزشگاه های متوسط شهر کرمان، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمان.
- میرکمالی، محمد (۱۳۷۳). رویکردهای سازمان و مدیریت و رفتار سازمانی. تهران: انتشارات نگاه دانش

Amason, A. C. (1996). Distinguishing the effects of functional and dysfunctional conflict on strategic decision making: Resolving a paradox for top management teams. *Academy of management journal*, 39(1), 123-148.

Bradford, K. D., Stringfellow, A., & Weitz, B. A. (2004). Managing conflict to improve the effectiveness of retail networks. *Journal of Retailing*, 80, 181-195.

Chandolia, E., & Anastasiou, S. (2020). Leadership and Conflict Management Style Are Associated with the Effectiveness of School Conflict

Management in the Region of Epirus, NW Greece. *Eur J Investig Health Psychol Educ*, 10(1), 455-468. <https://doi.org/10.3390/ejihpe10010034>

Daft, R. L. (2015). *Organization theory and design*. Cengage Learning Canada Inc.

Demchuk, A. L., Mišić, M., Obydenkova, A., & Tosun, J. (2022). Environmental conflict management: a comparative cross-cultural perspective of China and Russia. *Post-Communist Economies*, 34(7), 871-893.

Dunn, A. B. (2023). Professional Learning Community Conflicts and Teacher Leader Conflict Management From Multiple Stakeholder Perspectives.

Ernst Kossek, E., Lewis, S., & Hammer, L. B. (2010). Work—life initiatives and organizational change: Overcoming mixed messages to move from the margin to the mainstream. *Human Relations*, 63(1), 3-19. <https://doi.org/10.1177/0018726709352385>

Hosseini, M., & Azimzadeh, E. (2013). Correlation between self-efficacy and nurses' conflict management strategies. *Journal of Health Promotion Management*, 2(4), 16-23.

Hou, Y., Chen, S., & Yu, S. (2023). Unspoken teacher conflict: uncovering female novice teachers' conflict experiences in professional learning community. *Journal of Professional Capital and Community*, 8(2), 90-108.

Jiang, Y., Wang, Q., & Weng, Q. (2022). Contextual resource or demand? The effects of organizational engagement climate on employees' work-to-family conflict. *Current Psychology*, 41(4), 1868-1880.

Kharadze, N., & Gulua, E. (2023). Organizational Conflict Management Challenges. *European Journal of Marketing and Economics*, 6(2), 77-92.

Nonaka, I., & Takeuchi, H. (2007). The knowledge-creating company. *Harvard business review*, 85(7/8), 162.

Perrigot, R., López-Fernández, B., & Basset, G. (2021). Conflict management capabilities in franchising. *Journal of retailing and consumer services*, 63, 102694.

Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2018). *Essentials of organizational behavior*. Pearson.

Soomro, B. A., Saraih, U. N., & Ahmad, T. S. T. (2023). Personality traits and conflict management styles via job performance in higher education. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 15(4), 1069-1094.

Thompson, C., Burke, T., King, K.-A., & Wong, S. (2017). Leadership Strategies for Turning around Underperforming Schools: An Examination of the Experiences of Two Schools in Jamaica. *Journal of Education & Development in the Caribbean*, 16(2).

Todorova, G., Goh, K. T., & Weingart, L. R. (2022). The effects of conflict type and conflict expression intensity on conflict management. *International Journal of Conflict Management*, 33(2), 245-272.

Wang, W.-T., Luo, M.-C., & Chang, Y.-M. (2022). Exploring the relationship between conflict management and transformational leadership behaviors for the

success of ERP customization. *Information Systems Management*, 39(2), 177-200.

Wu, C.-F. (2001). The study of global business ethics in East Asia: Taiwanese enterprises in Indonesia as targets. *Omega*, 29(3), 221-231.

Yu, K., Wang, Z., & Huang, Y. (2018). Work-family conflict and organizational citizenship behavior: the role of job satisfaction and decision authority. *Frontiers of Business Research in China*, 12(1), 17.

Zhou, S., Li, X., & Gao, B. (2020). Family/friends support, work-family conflict, organizational commitment, and turnover intention in young preschool teachers in China: A serial mediation model. *Children and youth services review*, 113, 104997.

## **The designing of a conflict management model and its impact on the teaching and learning process of teachers**

Alireza Nouri, Nagin Jabari\*, Kiyomars Niazazari

### Abstract

This study aimed to design a model for conflict management and impact in teachers' learning and teaching processes. A mixed methods approach was used in this study. The qualitative population consisted of secondary school teachers in North Khorasan Province, and using a snowball sampling method, 17 participants were selected for in-depth interviews, thereby achieving theoretical saturation. The qualitative interview data collected was analyzed using the six-stage thematic analysis method proposed by Clarke and Braun. The quantitative population included all secondary school teachers, and a sample of 347 teachers was selected using the Cochran formula. Based on the qualitative findings from the interviews, a structured conflict management questionnaire was developed, focusing on teachers' professional experiences. Content validity of the questionnaire was assessed using the Content Validity Index (CVI), and reliability was assessed using Cronbach's alpha, which had a coefficient of 0.975. The results of exploratory factor analysis using principal component analysis with orthogonal rotation (Varimax) revealed five factors: active coping, passive coping, strengthening management and relationships, strengthening faith and religious values, and personal development and growth. These factors explained 68.4% of the variance in the overall conflict management model. The results of the confirmatory factor analysis showed a good fit of the conflict management model based on the teachers' professional experiences in the secondary school context. Effective conflict management can have a positive impact on the teaching and learning process of teachers. Teachers can facilitate the teaching and learning process by strengthening their conflict management skills.

**Keywords:** conflict management, secondary school teachers, professional experiences