

نحو أنموذج لإدارة المعرفة في النظام التعليمي الأردني في ظل توجهاته نحو التعليم المبني على اقتصاد المعرفة

د. عايد أحمد الخوالدة

قسم معلم الفصل

كلية العلوم التربوية- جامعة جرش الأهلية

نحو أنموذج لإدارة المعرفة في النظام التعليمي الأردني في ظل توجهاته نحو التعليم المبني على اقتصاد المعرفة

د. عايد أحمد الخوالدة

قسم معلم الفصل

كلية العلوم التربوية- جامعة جرش الأهلية

الملخص

يهدف هذا البحث إلى تقديم أنموذج مقترح لإدارة المعرفة في النظام التعليمي الأردني، في ظل توجهاته نحو التعليم المبني على اقتصاد المعرفة؛ لتحقيق ذلك طورت أداة مكونة من ستة مجالات، وطبقت على (٨٠) مديراً، ورئيس قسم من مديري، ورؤساء أقسام وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية، واستخدم المنهج المسحي التطوري، وتوصل البحث إلى أن واقع إدارة المعرفة كان بدرجة متوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية لجميع فقراتها بين (٢٠١٨ - ٢,٩٢) مما يعني ضرورة الأنموذج المقترح، وقد توصل البحث إلى أنموذج مقترح يتكون من ستة عناصر، هي تشخيص المعرفة، وتحديد أهدافها، وتوليدها، وخبزها، وتوزيعها، وتطبيقها باستثمار البعد التقني في كل عنصر من هذه العناصر.

الكلمات المفتاحية: أنموذج، إدارة المعرفة، اقتصاد المعرفة، النظام التعليمي الأردني.

Towards a Model of Knowledge Management at the Jordanian Educational System

Dr. Aeyd A. Khawaldeh
College of Education
Jerash Private University

Abstract

The current study aimed at developing a model of knowledge management at the Jordanian Education system. To admire this objective the researcher developed a instrument Ensisted of six subsections.

The sample consisted of 80 “principals and section heads” in the Ministry of Education in Jordan. The researcher used the developmental survey research method and the study reached the following results :

- All of the six aspects of knowledge management got average, where their means were between (2.18) and (2.93), which indicated that the current situation of knowledge management in the Jordanian educational system was of average.
- The study came up with a suggested model which comprised six elements, each of which includes a group of processor in the following manner: identification of knowledge, determination of goals and objectives, generation of knowledge, knowledge storage, knowledge distribution and knowledge application, supported with the investment of technical dimension in each stage

Key words: knowledge, management, model- Jordan.

نحو أنموذج لإدارة المعرفة في النظام التعليمي الأردني في ظل توجهاته نحو التعليم المبني على اقتصاد المعرفة

د. عايد أحمد الخوالدة

قسم معلم الفصل

كلية العلوم التربوية- جامعة جرش الأهلية

المقدمة

لقد تعاضم دور المعرفة اليوم مع تنامي ظاهرة العولمة، واستحقاقاتها، ومع انتشار نظم الاتصال الحديثة، واتساع شبكة المعلوماتية مما سهل انتشار المعرفة وتبادلها. وأصبحت مجتمعات اليوم أمام شكل جديدة من المنظور المجتمعي، يعتمد في نفوذه على المعرفة عموماً؛ إذ يتعاضم دور صناعة المعلومات، بوصفها الركيزة الأساسية في بناء الاقتصادات الحديثة، كما تزايد الاهتمام بالمدخل المعرفي، مع تنامي ظاهرة التغيير المتسارع في بيئات الأعمال، لا سيما بعد إدراك أهمية المعرفة بوصفها موجوداً مهماً في تحقيق نتائج المنظمة، ودورها في التحول نحو اقتصاد المعرفة، الذي يركز على الموجودات الفكرية والمعرفية (الكبيسي، ٢٠٠٥).

وإن تحول المنظمات للاهتمام بإدارة المعرفة جاء استجابة لعدة متطلبات، ومجموعة من المؤثرات البيئية الداخلية والخارجية، ودخول عوامل، ومتغيرات من خارج المنظومة التربوية ذاتها - أي من السياق المجتمعي العام - وما يضطرب فيه من تحولات؛ الأمر الذي حتم على الأنظمة التربوية أن تسعى إلى إيجاد توازنات نسبية، تضمن عملية بقائها، واستمراريتها بكفاية، وفاعلية من خلال التكيف الواعي مع المعارف الجديدة، وترسيخ مقومات الذهنية العلمية، التي تساعد في إيجاد مناخات إبداع منتجة للمعرفة، تتجاوز مجرد النقل، والإتباع، والتقليد، والانحباس في رصيد الموروث (عمار، ١٩٩٨).

ويعد مدخل إدارة المعرفة، المعتمد على الأنموذج، من أهم المداخل التوجيهية لإدارة المعرفة؛ إذ يهدف هذا المدخل إلى تصنيف المعرفة معتمداً في ذلك على ترميزات صورية سهلة الفهم؛ بمساعدة المستخدمين؛ إذ يشكل العمل وفق هذا المدخل مرجعاً لإدارة المعرفة.

وتتلخص عمليات إدارة المعرفة في مجموعة من الإجراءات، من أهمها: تحديد المعرفة، واكتسابها، و تخزينها، والمشاركة فيها، وتطبيقها، واسترجاعها، وتوليدها (Rastagi, 2000) ويمثل مدخل إدارة المعرفة المعتمد على الأنموذج منظوراً جديداً، ومهما لإدارة المعرفة، وخاصة العمليات المكثفة معرفياً، وتوليد وتوثيق المعرفة؛ إذ يهدف إلى تصنيف المعرفة وإنشاء خريطة

لها لتحديد طبيعة الأعمال المتعلقة بتكثيف المعرفة. فلقد طرح آدمز (Adams, 1980) وأكد على أن تكون هذه النماذج ممكنة الوصف، وأن تكون أبعادها محددة، وتشير إلى كيفية تناسب أجزائها، واتسامها مع نتائج البحوث الموثوق بها، وأن تكون قادرة على التنبؤ، وأن تكون مستندة إلى مرجعية نظرية.

ولا يمكن لهذه النماذج أن تكون موضوعية إلا إذا قامت على دراسة الواقع، ومعرفة دقيقة في ميدان إدارة المعرفة؛ حتى يتم بناء هذه النماذج على أسس محددة، تأخذ بعين الاعتبار سد الفجوة الحاصلة بين الواقع والمأمول. وقد تناول الأدب التربوي، والدراسات السابقة موضوع إدارة المعرفة في المنظمات المختلفة، لمعرفة أثر هذه الإدارة في أداء، وتميز، وإبداع تلك المؤسسات. فأجرى البطاينة (٢٠٠٧) دراسة بعنوان: أثر إدارة المعرفة على الأداء والتعلم التنظيمي في المنظمات التجارية الأردنية، هدفت إلى معرفة أثر إدارة المعرفة في الأداء، والتعلم التنظيمي في المصارف التجارية، واستخدمت الدراسة الاستبانة وسيلة لجمع المعلومات، وطبقت على (١٤٤) مديراً، وتوصلت إلى وجود أثر لكل من مواقع إدارة المعرفة، والثقافة التنظيمية، وعمليات توليد المعرفة، وتوزيعها، واستخدامها في الأداء التنظيمي، ولم يجد أثراً للهيكل التنظيمي، والبنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات كمستلزمات للبنية التحتية، وأثراً لعمليات تشخيص، واكتساب، وتخزين، وتوزيع المعرفة على الأداء التنظيمي.

وقام حجازي (٢٠٠٥) بدراسة هدفت إلى قياس أثر إدراك المعرفة في توظيفها لدى المنظمات الأردنية: دراسة تحليلية مقارنة بين القطاعين العام والخاص باتجاه بناء نموذج لتوظيف إدارة المعرفة، واستخدمت الدراسة الاستبانة وسيلة لجمع المعلومات، وطبقت الدراسة على (٢١) منظمة أردنية منها (١١) منظمة من القطاع العام، و(١٠) من القطاع الخاص، وتم تطبيق الأداة على (٢٢٧) مبحوثاً، وتوصلت الدراسة إلى أن المنظمات الأردنية العامة والخاصة تدرك أهمية إدارة المعرفة، وبمختلف أبعادها، وأن المنظمات في القطاعين العام والخاص تمارس عملية إدارة المعرفة من حيث التوليد، والتشارك، والتعلم، وإن كانت الممارسة بدرجة متفاوتة، وأن الثقافة التنظيمية هي أكثر المتغيرات أهمية وتأثيراً في توظيف إدارة المعرفة.

وأجرى أبو قبة (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى معرفة مدى تطبيق إدارة المعرفة والمعلومات في الوزارات المركزية في الأردن، واستخدمت الدراسة الاستبانة لجمع المعلومات، وطبقت الدراسة على (٣٠٣) مدير، ورئيس قسم في مختلف المستويات الإدارية، وتوصلت الدراسة إلى أن الوزارات المركزية تطبق برامج، وأنظمة إدارة المعرفة والمعلومات باستثناء نظام المكتبات الالكترونية، وإن إدارة المعرفة، والمعلومات تحسن عملية اتخاذ القرارات الإدارية، وتسهم في تفعيل عمليات الاتصال، والتنسيق بين الأفراد، وأن الثقافة التنظيمية تؤثر بشكل واضح في مدى تطبيق، ونجاح نظم إدارة المعرفة.

وقام كنج (Kang, 2003) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة أثر خصائص المعرفة، وعلاقات المعرفة في أداء المشاريع، وركزت الدراسة على نقل المعرفة كعملية أساسية من عمليات إدارة المعرفة، وتوظيفها من أجل توليد معرفة جديدة، تكون خاصة بالمنظمة، وتم تطبيق الدراسة في إحدى المدارس الأمريكية، التي تركز على استخلاص المعرفة الضمنية، باعتبارها تساعد على تحقيق الميزة التنافسية، مع إجراء مقارنة مع إحدى المدارس الأوروبية، التي ينصب اهتمامها على المعرفة المعلنة، وتوصلت الدراسة إلى أن المشاريع تتأثر إيجابياً من خلال تحقيق الميزة التنافسية، المتولدة عن توليد استخلاص المعرفة الضمنية من الأفراد العاملين أكثر من تأثرها بالمعرفة المتحصلة من المصادر الخارجية.

ودرس هولوووكزي (Holowetzki, 2002) أثر العوامل الثقافية في مبادرات المعرفة من خلال مراجعة أدبيات إدارة المعرفة، وجمعت المتغيرات التي تم فرزها ذات العلاقة بنجاح إدارة المعرفة في قائمة؛ ليتسنى للمديرين التنفيذيين في المنظمات الصغيرة استخدامها عند تنفيذ مبادراتهم، المتعلقة بإدارة المعرفة، واستخدمت الدراسة أسلوب تحليل المحتوى، وقامت بمراجعة الأدبيات السابقة من 1998-2002 المتعلقة بموضوع إدارة المعرفة، وتوصلت إلى أن هناك ستة عوامل ثقافية تؤثر في مبادرات إدارة المعرفة نجحاً أو إخفاقاً وهذه العوامل هي: نظم المعلومات، هيكل المنظمة، أنظمة المكافأة، والتعويض، والعمليات، والأفراد، القيادة.

أما (Connelly & Kellway, 2001) كلينى ووكلوي فقد أجريا دراسة بعنوان العوامل المنظمة ذات الأثر في إدراكات المستخدمين لثقافة التشارك في المعرفة داخل المنظمة، وتوصلت الدراسة إلى أن المستخدمين معنيون بالعمل، وفقاً لتوجه الإدارة، وبالتطابق معه، وأنهم مدركون لحقيقة أن البنية التنظيمية، التي تقود إلى تعامل اجتماعي، تقود أيضاً إلى التشارك في المعرفة، وأن الإدراكات إدراكات ذات دلالة، وتعبّر عن ثقافة تشارك في المعرفة، كما توصلت الدراسة إلى أن إدراكات المستخدمين من الإنثا تختلف عن إدراكات نظرائهن من الذكور، إذ إن الإنثا بحاجة إلى المزيد من ثقافة التفاعل الاجتماعي.

وأشارت هنلي (Hanley, 2000) إلى أنموذج منظمة (AMS) أنظمة الإدارة الأمريكية، الذي يتضمن ثلاث عمليات جوهرية، هي: اكتشاف المعرفة، وأسر المعرفة، وتنظيمها، والمشاركة بالمعرفة من خلال جماعة الاهتمام، وهم أشخاص ليسوا بالضرورة من داخل برنامج إدارة المعرفة، وجماعة الممارسة، الذين يقع عليهم عبء تنفيذ البرنامج كما ركز هذا الأنموذج على توليد القيمة من خلال إدارة المعرفة، وذلك برفع معرفتهم الضمنية من خلال إثراء ثقافة المنظمة.

وفيما يتعلق بنماذج إدارة المعرفة، فقد قدّم دوفي (Duffy, 2000) أنموذجاً لإدارة المعرفة، يتضمن جملة من العمليات، من أهمها الحصول على المعرفة، وأسرها، وشراؤها، وتوليدها، ومن ثم عملية التنظيم، وتشمل تصنيف المعرفة، وتبويبها، ورسمها، وعملية الاسترجاع،

وتشمل البحث، والوصول، وعملية التوزيع، وتشمل المشاركة، والنقل، وعملية الإدامة وتشمل التنقيح والنمو والتغذية.

أما بوردريو وكوليرو (Bourdereau & Couillard, 1999) فقد قدما نموذجاً ثماني العناصر، على النحو الآتي: تهيئة الفريق، وفهم أغراض الأعمال، والرؤية، والإستراتيجية، والبنية، وتحديد عمليات الأعمال، وتحديد التطبيقات، ومتطلبات الاستخدام، وتصميم بنائية المعرفة، والبيانات، وتصميم البنائية الفنية، وتقديم النماذج الأولية، والتعلم، والتحسين. وعرض (Daniel, 1997) نموذجاً لإدارة الموجودات الفكرية من خمس خطوات متلاحقة، بدءاً بالاستراتيجية التي تتضمن تحديد دور المعرفة في العمل، ودور الاستثمار في الموجودات الفكرية لابتكار المعرفة الجديدة، ثم تصميم الاستراتيجيات التي يلجأ إليها المنافسون، ثم فتح ملفات خاصة للمعرفة، ومن ثم تقييمها.

كما عرض إيزن بروك (Eisenbrook, 1996) نموذجاً لإدارة المعرفة من أربع خطوات، هي: توضيح هدف ابتكار المعرفة التنظيمية، وتطوير المعرفة الظاهرة باعتماد هياكل عمل متقدمة، تسهم في تطوير استراتيجيات المعرفة، مثل التعلم التنظيمي، وبناء هياكل التعلم التنظيمي، وتكوين نظام التغذية العكسية.

وبتحقق الأدب التربوي، والدراسات السابقة، يتضح أن هناك علاقة واضحة بين دراسة واقع ادارة المعرفة، والعوامل المؤثرة فيها، وبين نماذج ادارة المعرفة، حيث إن هذه النماذج صممت على أساس أنها تصورات ذهنية قابلة للتطبيق لحل مشكلات الواقع في هذا الميدان. فتناولت دراسات الواقع أثر إدارة المعرفة في الأداء، وأثر ادراك أهمية ادارة المعرفة كذلك في الأداء، ومدى تطبيق إدارة المعرفة، وأثر خصائص المعرفة في أداء المشاريع، وأثر العوامل الثقافية والعوامل المنظمة في إدارة المعرفة، وتسهيل نشرها، وتعميمها، وتوليدها (بطاينة، ٢٠٠٧؛ حجازي، ٢٠٠٥؛ وأبو قبة، ٢٠٠٤؛ Kang, 2003; Holowetzki, 2002; Connelly & Kellway, 2001).

أما الدراسات المتعلقة ببناء النماذج، فقد أوضحت مجموعة من المتغيرات، ذات الأثر في إدارة المعرفة، كما حددت، وطرحت مجموعة من العمليات التي تكفل إدارة المعرفة بنجاح وفاعلية، ومن أهمها: تحديد أهداف المعرفة، وتشخيصها، وتوليدها، وخرنها، وتوزيعها، وتطبيقها، وتبويبها، وإدارتها، وتنقيحها، وأسرها، والمشاركة فيها (Bourdereau & Couillard, 1999; Duffy, 2000; Hanley, 2000; Eisenbrook, 1996).

وقد أفادت الدراسة من نتائج هذه الدراسات في بناء الأنموذج، ودراسة واقع إدارة المعرفة في النظام التعليمي من خلال معرفة المتغيرات التي تحدد واقع إدارة المعرفة، ولكنها تميزت عن الدراسات السابقة بأنها خرجت بأنموذج، استفاد من النماذج السابقة، ولكنه اختلف عنها في بعض مكوناته، وتفصيلاته.

مشكلة الدراسة

يشير الأدب النظري إلى أهمية استعداد المؤسسات لإدارة المعرفة، وآليات التعامل معها، إذ إنّ المعرفة وإدارتها يشكّلان تحدياً كبيراً لهذه المؤسسات، يتعلق ببقائها (Druker, 1999). وأجرت شركة يوز ألن هاملتون دراسة ميدانية عن واقع إدارة المعلومات، والاتصالات في تسع دول عربية في جزء من تقرير صدر عن المنتدى الاقتصادي العالمي وقد صنف هذا التقرير هذه الدول إلى ثلاث فئات، في ضوء علاقتها بإدارة المعلومات فقد صنف الإمارات العربية المتحدة ودولة الكويت في خانة النمو السريع، وصنف كلاً من سورية وعمان والمغرب في خانة الدول النامية أما الأردن فقد جاء تصنيفها في خانة الدول الناشئة (الخليفة، ٢٠٠٤).

وتأتي هذه الدراسة في وقت، يتبنى النظام التعليمي الأردني فيه مشروعاً إصلاحياً كبيراً خاصاً بالتطوير التربوي من أجل الاقتصاد المعرفي (ERFKE) لتحويل النظام التعليمي إلى نظام منتج للمعرفة النوعية والفريدة، من خلال التخلي عن البنى التنظيمية المعقدة، وإيجاد بنى تنظيمية، وهيكل ميسرة، وبيئات خصبة، قادرة على التعامل مع المعرفة، وتنظيمها، وتكييفها، وإنتاجها (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣).

ويبدو واضحاً أن ممارسة إدارة المعرفة لم تحظ بأى اهتمام من قبل متخذي القرار في الوزارة، إذ ليس هناك أي برنامج تدريبي بهذا الشأن، الأمر الذي يستوجب اقتراح، وتقديم نماذج لإدارة المعرفة في النظام التعليمي، قائمة على أساس فهم الواقع، ومن هنا تلخصت مشكلة الدراسة في معرفة واقع إدارة المعرفة، وتقديم أنموذج مقترح لإدارتها في ظل توجهات النظام التعليمي نحو اقتصاد المعرفة.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة واقع إدارة المعرفة، وتقديم أنموذج مقترح لإدارة المعرفة في النظام التعليمي الأردني، في ظل توجهاته نحو اقتصاد المعرفة.

أسئلة الدراسة

تحدد أسئلة الدراسة فيما يأتي:

- ١- ما واقع إدارة المعرفة في النظام التعليمي الأردني؟
- ٢- ما الأنموذج المقترح لإدارة المعرفة في النظام التعليمي الأردني في ظل توجهاته نحو التعليم المبني على اقتصاد المعرفة؟

أهمية الدراسة

تمثل أهمية الدراسة في أنها توفر للقادة التربويين قاعدة معلوماتية مهمة في مجال إدارة

المعرفة، كما توفر مخططاً معرفياً مهماً للتعامل مع المعرفة، وتشخيصها، وتوليدها، وخبزها، وتوزيعها، وتطبيقها، وتنظيمها، واسترجاعها، وإدامتها، وذلك في مرحلة يتبنى فيها النظام التعليمي برنامجاً إصلاحياً يعتمد اقتصاد المعرفة منحى للتطوير في مختلف المجالات، كما تكتسب هذه الدراسة أهميتها كونها الدراسة الأولى - حسب علم الباحث - في مجال الدراسات التربوية العربية التي تتناول موضوع إدارة المعرفة في النظام التعليمي تحديداً.

محددات الدراسة

تحدد نتائج هذه الدراسة بالأداة التي أعدها الباحث، وبالمدة الزمنية التي تم فيها تطبيق هذه الأداة، وهي ٢٠٠٧.

مصطلحات الدراسة

وردت في هذه الدراسة بعض المفاهيم التي تحتاج إلى تعريف، وهي:
الأنموذج: مجموعة مميزة، أو تجمع لهياكل إدارية، وعمليات منسجمة منطقياً، تسمح باختيار بدائل السياسات، والحوارات المستقبلية فيما يساعد صانعي السياسة، ومتخذي القرار في التعرف إلى الآثار المباشرة، وغير المباشرة لقراراتهم (خورشيد، ١٩٩٩، ص ٢٢).
إدارة المعرفة: العمليات، والأدوات، والسلوكيات التي يشترك في صياغتها، وأدائها المستفيدون من المنظمة، لاكتساب وخبز وتوزيع المعرفة لتعكس على المهام، والأعمال للوصول إلى أفضل التطبيقات بقصد المنافسة طويلة الأمد والتكيف (الكبيسي، ٢٠٠٥، ص ٣٤).

النظام التعليمي: هو بنية أو تنظيم مدروس، ضمن إطار منهجي، يبين شبكة علاقات الأجزاء بعضها ببعض لتحقيق قصد تم تحديده سابقاً (الطويل، ٢٠٠١، ص ١١٣) ويعني لغايات هذه الدراسة وزارة التربية والتعليم، وما يتبعها من تفرعات.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج المسحي، التطويري، أما المنهج المسحي فقد استخدمه في الإجابة عن سؤال الدراسة الأول، وأما المنهج التطويري فقد استخدمه في بناء الأنموذج المقترح.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري الإدارات، وعددهم (١٦) مديراً، ومديري الاختصاص، وعددهم (٣٤) مديراً، ورؤساء الأقسام، وعددهم (٦٠) رئيساً.

عينة الدراسة

اختيرت عينة عشوائية من مديري الإدارات، والمديرين المختصين، ورؤساء الأقسام، ولما كان هدف البحث الرئيسي هو تقديم الأنموذج المقترح، لم يأخذ الباحث متغيرات مثل الجنس، والمستوى الوظيفي، بل اكتفى بالمؤشرات العامة لاستجابات عينة الدراسة، والجدول رقم (١) يوضح توزيع أفراد العينة.

**الجدول رقم (١)
عينة البحث موزعة حسب المستوى الوظيفي**

| مدير إدارة | مدير مختص | رئيس قسم | المجموع |
|------------|-----------|----------|---------|
| ١٠ | ٢٠ | ٥٠ | ٨٠ |

أداة البحث

طور الباحث أداة خاصة بالبحث الحالي وفق الخطوات الآتية:

١- تمت مراجعة الأدب السابق في ميدان إدارة المعرفة؛ وذلك لفرز المتغيرات الأساسية، وذات الأثر في إدارة المعرفة، وتم تحديد ستة مجالات، على النحو الآتي: تشخيص المعرفة، وتحديد أهداف المعرفة، وتوليد المعرفة، وخزن المعرفة، وتوزيع المعرفة، وتطبيق المعرفة

٢- دراسة الصدق الظاهري للأداة:

بعد أن أعدت تعليمات للإجابة عن فقرات الأداة، ووضع مقياس ليكرت الخماسي المتدرج (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) إزاء كل فقرة، عرضت الصيغة الأولية للأداة على سبعة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، وفي وزارة التربية والتعليم، للتأكد من صياغة الفقرات، ومناسبتها ومدى تغطيتها للأبعاد الستة التي تتكون منها الأداة، وللحكم على ملاءمة التعليمات ووضوحها، وبعد تحليل الخبراء، اتضح أن تعليمات الإجابة واضحة، وأن الأداة ملائمة.

تطبيق الأداة وتصحيحها

طبقت الأداة على عينة البحث بصورة فردية، حيث أعطي لكل فرد الأداة، وبعد أربعة أيام تم استرجاعها، أما التصحيح فقد أعطيت الفقرات الموجبة الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، أما الفقرات السالبة فقد أعطيت عكس الميزان السابق، وبعد ذلك أدخلت البيانات في برنامج SPSS تمهيداً لمعالجتها إحصائياً.

حساب ثبات الأداة

تم حساب معامل البينات بطريقة معامل الاتساق الداخلي لكرونباخ ألفا للاستبانة ككل، وقد بلغ مقدار هذا المعامل (٠,٨٨)، هو معامل ثبات مرتفع ويمكن الاعتماد عليه في المعالجة الإحصائية.

المعالجة الإحصائية

تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.

عرض النتائج ومناقشتها

أولاً: عرض نتائج السؤال الأول ومناقشتها

نص هذا السؤال على ما واقع إدارة المعرفة في النظام التعليمي الأردني؟ للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ولقد عدّ الباحث أن المتوسطات الحسابية (١) فأقل درجة قليلة جداً، وأكثر من (١) ولغاية (٢) درجة قليلة، وأكثر من (٢) ولغاية (٣) درجة متوسطة، وأكثر من (٣) ولغاية (٤) درجة كبيرة، وأكثر من (٤) ولغاية (٥) درجة كبيرة جداً. والجدول رقم (٢) يشتمل على المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للمجال الأول من مجالات إدارة المعرفة، وهو مجال تشخيص المعرفة.

الجدول رقم (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال تشخيص المعرفة مرتبة تنازلياً وفق المتوسطات الحسابية

| الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الفقرة | الرقم | الرتبة |
|-------------------|-----------------|---|-------|--------|
| ٠,٣٤٧ | ٤,١٤ | تؤمن الوزارة بأن المعرفة هي المعلومات. | ١ | ١ |
| ٠,٢٤٤ | ٣,٩٤ | تحتوي الخطة الإستراتيجية الخاصة بإدارة المعرفة أهداف إدارة المعرفة. | ٣ | ٢ |
| ٠,٣١٨ | ٣,٨٩ | توجد في الوزارة خطة استراتيجية لتطبيق إدارة المعرفة. | ٢ | ٣ |
| ٠,٢٧١ | ٢,٩٥ | تعطي الوزارة الأولوية لإدارة المعرفة. | ٤ | ٤ |
| ٠,٥٠٣ | ٢,٥٠ | تعمل الوزارة على تحديد الفجوة بين المعرفة الموجودة والمعرفة المرغوب فيها. | ٧ | ٥ |
| ٠,٤٩٩ | ٢,٤٤ | تعرف الوزارة ما هي موجودات المعرفة التي تمتلكها. | ٦ | ٦ |
| ٠,٥٥٣ | ١,٨٥ | تستخدم الوزارة متخصصين في إدارة المعرفة. | ٥ | ٧ |
| ٠,٥٠٣ | ١,٧٣ | تقوم الوزارة بتمثيل المعرفة في هيئة قواعد. | ٨ | ٨ |
| ٠,٢١٢ | ٢,٩٢ | المجال ككل | | |

يلاحظ من الجدول رقم (٢) أن الفقرات ذوات الأرقام (١، ٢، ٣) قد حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية في هذا المجال، إذ جاءت بين (٣,٨٩ - ٤,١٤) مما يعني حصولها، وفق التقسيم الذي استخدمه الباحث، على درجتين كبيرتين جداً، وكبيرتين، وتتعلق مضامين هذه الفقرات بإيمان الوزارة بأن المعرفة هي المعلومات، ووجود خطة استراتيجية لتطبيق إدارة المعرفة، ووجود أهداف واضحة لهذه الخطة.

ويعزو الباحث هذه الدرجات العالية، في فقرات هذا المجال، إلى اهتمام الوزارة والقيادات التربوية بميدان إدارة المعرفة، والتخطيط لتطبيقه في الوزارة.

ولكن تقتصر جميع فقرات ممارسة إدارة المعرفة على الجانب التخطيطي النظري، المتعلق ببناء خطة، ووضع أهداف، وحسب حجازي (٢٠٠٥) فإن المنظمات الخاصة، والعامّة تدرك أهمية إدارة المعرفة.

أما الفقرتان (٤، ٧)، فقد جاء المتوسط الحسابي لهما بين (٢,٥-٢,٩٥) وقد حظيتا، وفق هذا المتوسط، بدرجة متوسطة، وتتعلق مضامين هاتين الفقرتين بإعطاء أولوية لإدارة المعرفة، وتحديد الفجوة بين المعرفة الموجودة، والمعرفة المرغوب فيها.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الإجراءات المتواضعة التي تقوم بها الوزارة في هذا الميدان، أضف إلى ذلك أن الوزارة تقوم بتبني كثير من المشاريع الإصلاحية، دون تشخيص للواقع، ودون تحديد للحاجة لهذه المعارف التي تتضمنها المشاريع الإصلاحية.

وفيما يتعلق بالفقرات (٦) و(٥) و(٨) فقد جاءت متوسطاتها بين (١,٧٣-٢,٤٤) وحصلت، وفق هذه المتوسطات، على درجة قليلة، وقليلة جداً، ومتوسطة؛ مما يعني ضعف الممارسة فيما يتعلق بمضامين هذه الفقرات التي تشير إلى معرفة موجودات الوزارة من المعرفة، واستخدام المتخصصين، وتمثيل المعرفة في هيئة قواعد.

ويعزو الباحث ذلك إلى ضعف المنهجية في إدارة المعرفة، وإلى اعتماد وزارة التربية والتعليم على الخبرات الأجنبية في ميدان إدارة المعرفة تحديداً تلك الخبرات التي لا تملك تصوراً واضحاً عن النظام التعليمي، والأنظمة التي تتزامن معه، وضعف المؤسسة فيما يتعلق بتمثيل المعرفة وفق أسس وقواعد وأصول.

ويبين الجدول رقم (٣) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للمجال الثاني من مجالات إدارة المعرفة، وهو مجال تحديد أهداف المعرفة.

الجدول رقم (٣) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجال تحديد أهداف المعرفة مرتبة تنازلياً وفق المتوسطات الحسابية

| الرتبة | الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|--------|-------|--|-----------------|-------------------|
| ١ | ٩ | تقوم الوزارة بترجمة استراتيجياتها المتعلقة بإدارة المعرفة إلى نتائج قابلة للقياس. | ٢,٥٥ | ٠,٥٠١ |
| ٢ | ١١ | تقوم الوزارة بنقل الأهداف إلى العاملين لديها وتوقعها لهم. | ٢,٥١ | ٠,٥٠٣ |
| ٣ | ١٢ | تقوم الوزارة بمراقبة أهداف الأداء ومراجعتها. | ٢,٤٤ | ٠,٤٩٩ |
| ٤ | ١٣ | تقوم الوزارة بإعادة النظر في استراتيجيات إدارة المعرفة. | ٢,٣٧ | ٠,٤٨٧ |
| ٥ | ١٤ | تقوم الوزارة بإعلام العاملين لديها عن التغيرات والتعديلات التي أدخلتها في استراتيجيات إدارة المعرفة. | ٢,٣٦ | ٠,٤٨٤ |
| ٦ | ١٠ | يشارك العاملون في الوزارة بوضع أهداف إدارة المعرفة. | ٢,٠٥ | ٠,٥٧١ |
| | | المجال ككل | ٢,٣٨ | ٠,٣٩٩ |

يتضح من الجدول رقم (٣) أن جميع فقرات هذا المجال جاءت متوسطاتها الحسابية بين (٢,٥٥-٢,٠٥)؛ مما يعني أنها حظيت، حسب الوصف المستخدم، بدرجة متوسطة.

ويعزو الباحث هذه النتائج إلى استمرارية النهج المركزي في الإدارة الذي تتبعه وزارة التربية والتعليم، إذ لم تستطع التحرر منه رغم المحاولات الجادة لاعتماد اللامركزية أسلوباً، ومنهج عمل، وكذلك ضعف الأدوات الرقابية، وعدم الإفادة من التغذية الراجعة، وقصر الاهتمام على تنفيذ المشاريع المتعلقة بالمعرفة، والحصول على مستحقاتها المالية، بغض النظر عن نتائجها ذات الأثر في مسيرة النظام التعليمي.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه (حجازي، ٢٠٠٥) في أن مستوى تحديد الأهداف، وترجمة استراتيجيات المعرفة جاءت بدرجة متوسطة في المنظمات الحكومية. والجدول رقم (٤) يشتمل على المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للمجال الثالث من مجالات إدارة المعرفة، وهو توليد المعرفة.

الجدول رقم (٤) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجال توليد المعرفة مرتبة تنازلياً وفق المتوسطات الحسابية

| الرتبة | الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|--------|-------|---|-----------------|-------------------|
| ١ | ٢٢ | تشتري الوزارة معارف نوعية ومميزة. | ٣,٥٨ | ٠,٤٩٧ |
| ٢ | ٢١ | تتعامل الوزارة مع المعارف بوعي وبصيره. | ٢,٩١ | ٠,٢٢٦ |
| ٣ | ١٦ | يوجد لدى الوزارة تعليمات واضحة لاسترجاع المعرفة المخزنة لديها. | ٢,٢٢ | ٠,٤٢٠ |
| ٤ | ١٥ | تحدد الوزارة الفجوات ذات العلاقة بالمعرفة بتمهيدا لردمها. | ٢,١٩ | ٠,٥٣٠ |
| ٥ | ١٨ | تعمل الوزارة على تخفيض القيود أمام تطوير التحالفات الإستراتيجية. | ٢,٠٥ | ٠,٤١٨ |
| ٦ | ٢٠ | تعمل الوزارة على تحصيل المعارف والخبرات الكامنة في عقول العاملين. | ٢,٠٥ | ٠,٥٩٣ |
| ٧ | ١٧ | تدعم الوزارة الأفكار الجديدة والإبداعية لتنمية الميزة التنافسية. | ١,٩٩ | ٠,٧٥٥ |
| ٨ | ١٩ | تعمل الوزارة على تحويل المعارف الضمنية إلى معارف معلنة. | ١,٥٣ | ٠,٦٧٥ |
| | | المجال ككل | ٢,٣١ | ٠,٢٨٤ |

يتضح من الجدول رقم (٤) أن الفقرة (٢٢) حظيت بأعلى المتوسطات الحسابية؛ إذ بلغ متوسطها (٣,٥٨) مما يعني حصولها على درجة كبيرة وفق التصنيف المستخدم لأغراض الدراسة، ويتعلق مضمون هذه الفقرة بشراء المعارف النوعية والمميزة.

ويعزو الباحث ذلك إلى سعي الوزارة المستمر لبناء شراكة عالمية مع مؤسسات التعليم في الدول المتقدمة، وما تنفقه الوزارة في مجال تبني المشاريع الإصلاحية الكبيرة التي تركز على المعارف النوعية والتميزة، مثل مشروع التعليم المبني على الاقتصاد المعرفي. كما حظيت الفقرات ذوات الأرقام (٢١، ١٦، ١٥، ١٨، ٢٠). بمتوسطات حسابية تراوحت بين (٢,٠٥-٢,٩١) مما يعني حصولها على درجة متوسطة، أما باقي فقرات هذا المجال فقد حظيت بمتوسطات حسابية بين (١,٥٣-٢,٢٢) مما يعني حصولها على درجة قليلة.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن تحقيق مضمون هذه الفقرات يتطلب عملاً مهارياً نوعياً، فتحويل المعارف الضمنية إلى معارف معلنة ليس أمراً يسيراً في ظل غياب متخصصين في

إدارة المعرفة، أضيف إلى ذلك أن النظام الإداري المعمول به لا يدعم الإبداع والتميز إلا دعماً شكلياً، مع محاولة وزارة التربية والتعليم اعتماد نظام رتب المعلمين، إلا أن تحقق شروط الترقية أمرٌ عادي ولا يحتاج إلى أي إبداع أو تميز، كما أن الشراكات التي تقوم بها الوزارة مع القطاع الخاص والعام شراكات شكلية، لا تسعى إلى تذويت المعارف، وتوليدها، ومن ثم تعتمد الوزارة على المعارف المستوردة، ولا تسعى إلى تطويرها وتوليدها بما يتلاءم مع حاجات النظام التعليمي.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كنج (Kang, 2003) التي توصلت إلى أن توليد المعرفة هو الذي يحقق الميزة التنافسية للمؤسسة. ويتضمن الجدول رقم (٥) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للمجال الرابع من مجالات إدارة المعرفة، وهو خزن المعرفة.

الجدول رقم (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال خزن المعرفة مرتبة تنازلياً وفق المتوسطات الحسابية

| الرتبة | الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|--------|-------|--|-----------------|-------------------|
| ١ | ٢٨ | لدى الوزارة أماكن مناسبة لحفظ المعرفة. | ٣,١٢ | ٠,٧٨ |
| ٢ | ٢٤ | تحتفظ الوزارة بالمعرفة النوعية. | ٣,٠٦ | ٠,٧٨ |
| ٣ | ٢٥ | تعمل الوزارة على إدامة المعرفة بشكل كامل. | ٢,٤١ | ٠,٤٩ |
| ٤ | ٢٧ | تسترجع المعارف التي تم تخزينها بسرعة. | ٢,٣٥ | ٠,٤٧ |
| ٥ | ٢٦ | يسهل الوصول إلى المعارف التي تخزنها الوزارة في مختلف عناصرها. | ٢,٣٢ | ٠,٤٧ |
| ٦ | ٢٩ | تمتلك الوزارة نظاماً رسمياً يعمل على توثيق غالبية السياسات والإجراءات الخاصة بتنفيذ إدارة المعرفة. | ٢,٢٨ | ٠,٤٥ |
| ٧ | ٢٣ | توثق الوزارة للمعرفة المحصلة من الأفراد. | ٢,٠٥ | ٠,٣٨ |
| | | المجال ككل | ٢,٥١ | ٠,٢٣٤ |

يتضح من الجدول رقم (٥) أن الفقرتين (٢٨) و(٢٤) قد حصلتا على أعلى متوسطين هما (٣,١٢) و(٣,٠٦)، وقد حظيتا وفق التصنيف المستخدم بدرجة كبيرة، وتعلق هاتان الفقرتان بوجود أماكن مناسبة لحفظ المعرفة، والاحتفاظ بالمعارف النوعية.

ويعزو الباحث ذلك إلى ما استحدثته الوزارة من وحدات خاصة بإدارة المعرفة، تمتلك أحدث الوسائل والأساليب، أضيف إلى ذلك نوعية البرامج المتميزة التي تبناها الوزارة. أما باقي فقرات هذا المجال، فقد كانت متوسطاتها الحسابية بين (٢,٠٥-٢,٤١) مما يعني أنها حظيت جميعها بدرجة متوسطة.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن الوزارة استحدثت وحدات جديدة في النظام التعليمي لخزن المعرفة، ووفرت أدوات حديثة لتخزين المعرفة، إلا أنها على صعيد العمل ما زالت تعتمد الخزن التقليدي للمعرفة، المتكئ على الورقية، والسجلات، والقيود القديمة.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه (أبو قبة، ٢٠٠٤) من أن الوزارات المركزية تطبق برامج وأنظمة إدارة المعرفة باستثناء نظام المكتبات الإلكترونية لحزن المعرفة. ويتضمن الجدول رقم (٦) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الخامس (توزيع المعرفة).

الجدول رقم (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال توزيع المعرفة مرتبة تنازليا وفق المتوسطات الحسابية

| الرتبة | الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|--------|-------|--|-----------------|-------------------|
| ١ | ٢٠ | تعمل الوزارة على نشر وتوزيع المعرفة إلى جميع عناصرها. | ٢,٤٨ | ٠,٦٥ |
| ٢ | ٢٢ | تستخدم الوزارة أحدث الطرق في توزيع المعرفة. | ٢,٢٢ | ٠,٤٧ |
| ٣ | ٢١ | يشارك العاملون في الوزارة في تقديم المعرفة في مختلف المستويات. | ٢,٢٦ | ٠,٤٤ |
| ٤ | ٢٢ | تتدفق المعرفة في عناصر النظام التعليمي تدفقا منتظما. | ٢,١٢ | ٠,٦٢ |
| | | المجال ككل | ٢,٣٠ | ٠,٢١٨ |

يتضح من الجدول رقم (٦) أن جميع متوسطات هذه الفقرات كانت بين (٢,١٢) - (٢,٤٨) وحظيت جميعها وفق هذه المتوسطات بدرجة متوسطة. ويعزو الباحث ذلك إلى ضعف آليات نشر المعرفة في النظام، واحتكارها في المستويات القيادية العليا، وعدم قدرة الوزارة على التخلص من الروتين والبيروقراطية، التي تعمل على تأخير وصول المعرفة إلى كافة عناصر النظام التعليمي وأجزائه. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كونلي وكيولي (Connelly & Kellway, 2001) في أن توسيع دائرة المشاركة من العوامل ذات الأثر في إدارة المعرفة، كما تتفق مع نتائج دراسة (البطينة، ٢٠٠٧) الذي يرى أن توزيع المعرفة من العوامل ذات الأثر في أداء تميز المنظمة. ويتضمن الجدول رقم (٧) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجال تطبيق المعرفة.

الجدول رقم (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال تطبيق المعرفة مرتبة تنازليا وفق المتوسطات الحسابية

| الرتبة | الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|--------|-------|--|-----------------|-------------------|
| ١ | ٢٩ | تمتلك الوزارة مصادر كافية لدعم مشاريع إدارة المعرفة. | ٤,١٥ | ٠,٤٥ |
| ٢ | ٢٥ | يعمل القادة التربويون على حث العاملين لتطبيق المعرفة. | ٢,١٢ | ٠,٢٤ |
| ٣ | ٢٧ | يتم إعادة استخدام المعرفة في الوزارة في أماكن بعيدة عن مكان توليدها. | ٢,٠٨ | ٠,٢٨ |
| ٤ | ٢٦ | يطبق العاملون في الوزارة بشكل دقيق. | ١,٩٥ | ٠,٤٧ |
| ٥ | ٢٤ | تستخدم الوزارة المعرفة في الوقت المناسب. | ١,٨٢ | ٠,٥٦ |
| ٦ | ٢٨ | لتطبيق المعارف الجديدة نتائج واضحة تنعكس على الوزارة. | ١,٦١ | ٠,٦٤ |
| ٧ | ٤٠ | تمتلك الوزارة نظاما رسميا يعمل على إعادة صياغة القواعد والأنظمة التي تعوق تنفيذ إدارة المعرفة. | ١,٥٠ | ٠,٦٥ |
| | | المجال ككل | ٢,١٨ | ٠,٢٤٠ |

يتضح من الجدول رقم (٧) أن الفقرة (٣٩) كان لها أعلى المتوسطات في هذا المجال وفي كل المجالات الأخرى؛ إذ بلغ متوسطها (٤,١٥)، وحظيت وفق هذا المتوسط بدرجة كبيرة جداً.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة الدعم، والمنح التي تلقاها الوزارة، لتبني المشاريع التجديدية، وما تلقاه لذلك من دعم قيادي على أعلى المستويات السياسية، إذ أصبحت الحكومة ترى أن عملية التنمية والاقتصاد يحركها النظام التعليمي خصوصاً في بلد شحيح الموارد، ويراهن القادة السياسيون فيه على رأس المال الفكري، لذا تحظى المشاريع التجديدية التي تستورد المعارف باهتمام كبير.

أما باقي فقرات هذا المجال، فقد جاءت متوسطاتها الحسابية بين (١,٥٠-٢,١٣) إذ حظيت وفق هذه المتوسطات بدرجة قليلة، ومتوسطة.

ويعزو الباحث ذلك إلى طبيعة تعقيدات النظام التعليمي، وبناء الهرمية، وعدم تفعيل آليات الرقابة، والمتابعة، والمساءلة، وإلى عدم مأسسة المعارف، وجعلها جزءاً لا يتجزأ من النظام التعليمي، وتختلف مع دراسة (البطانية، ٢٠٠٧) التي لم تجد أثراً للهيكل التنظيمي في إدارة المعرفة.

ويتضمن الجدول رقم (٨) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجالات إدارة المعرفة.

الجدول رقم (٨) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجالات إدارة المعرفة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

| الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | المجال | الرتبة |
|-------------------|-----------------|------------------------------|--------|
| ٠,٢١٢ | ٢,٩٢ | الأول: تشخيص المعرفة. | ١ |
| ٠,٣٢٤ | ٢,٥١ | الرابع: تخزين المعرفة. | ٢ |
| ٠,٣٩٩ | ٢,٣٨ | الثاني: تحديد أهداف المعرفة. | ٣ |
| ٠,٢٨٤ | ٢,٣١ | الثالث: توليد المعرفة. | ٤ |
| ٠,٤٧٣ | ٢,٣٠ | الخامس: توزيع المعرفة. | ٥ |
| ٠,٣٤٠ | ٢,١٨ | السادس: تطبيق المعرفة. | ٦ |
| ٢٢,٠ | ٢,٤٥ | المجالات ككل | |

يتضح من رقم الجدول رقم (٨) أن جميع مجالات إدارة المعرفة جاءت متوسطاتها الحسابية بين (٢,١٨-٢,٩٢)، وقد حظيت وفق هذه المتوسطات بدرجة متوسطة، وكان أكثر هذه المجالات متوسطاً حسابياً هو المجال الأول، المتعلق بتشخيص المعرفة، إذ بلغ (٢,٩٢). أما أقل المجالات متوسطاً، فقد كان المجال السادس (تطبيق المعرفة) إذ بلغ (٢,١٨).

ويوضح الجدول رقم (٩) الفجوة Gap بين الوضع القائم، والمرغوب في إدارة المعرفة في النظام التعليمي الأردني.

الجدول رقم (٩) الوضع القائم، والوضع المرغوب في إدارة المعرفة حسب المجالات

| المجال | الوضع القائم What is | | الفجوة Gap | الوضع المرغوب What Should be | |
|---------------------|----------------------|---------|------------|------------------------------|---------|
| | النسبة المئوية | المتوسط | | النسبة المئوية | المتوسط |
| تشخيص المعرفة | ٥٨,٤% | ٢,٩٢ | ١١,٦% | ٣,٥ | ٧٠% |
| خزن المعرفة | ٥٠,٢% | ٢,٥١ | ١٩,٨% | ٣,٥ | ٧٠% |
| تحديد أهداف المعرفة | ٤٦,٤% | ٢,٢٨ | ٢٣,٦% | ٣,٥ | ٧٠% |
| توليد المعرفة | ٤٦,٢% | ٢,٣١ | ٢٣,٨% | ٣,٥ | ٧٠% |
| توزيع المعرفة | ٤٦% | ٢,٣٠ | ٢٤% | ٣,٥ | ٧٠% |
| تطبيق المعرفة | ٤٣,٦% | ٢,١٨ | ٢٦,٤% | ٣,٥ | ٧٠% |
| المجالات ككل | ٤٩% | ٢,٤٥ | ٢١% | ٣,٥ | ٧٠% |

يتضح من الجدول رقم (٩) أن الفجوة بين الوضع القائم في إدارة المعرفة، وبين الوضع المرغوب فيه، على اعتبار أن متوسطه كحد أدنى يصل إلى ٣,٥ تختلف باختلاف مجالات إدارة المعرفة، إذ كانت أقلها في مجال تشخيص المعرفة، وأكبرها في مجال تطبيق المعرفة، مما يعني أن النظام التعليمي بأمس الحاجة إلى أنموذج، يكفل له ردم هذه الفجوة، والانتقال من الوضع القائم إلى الحد الأدنى في الوضع المرغوب فيه.

ثانياً: عرض نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

نص هذا السؤال على: ما الأنموذج المقترح لإدارة المعرفة في النظام التعليمي الأردني في ظل توجهاته نحو التعليم المبني على اقتصاد المعرفة؟.

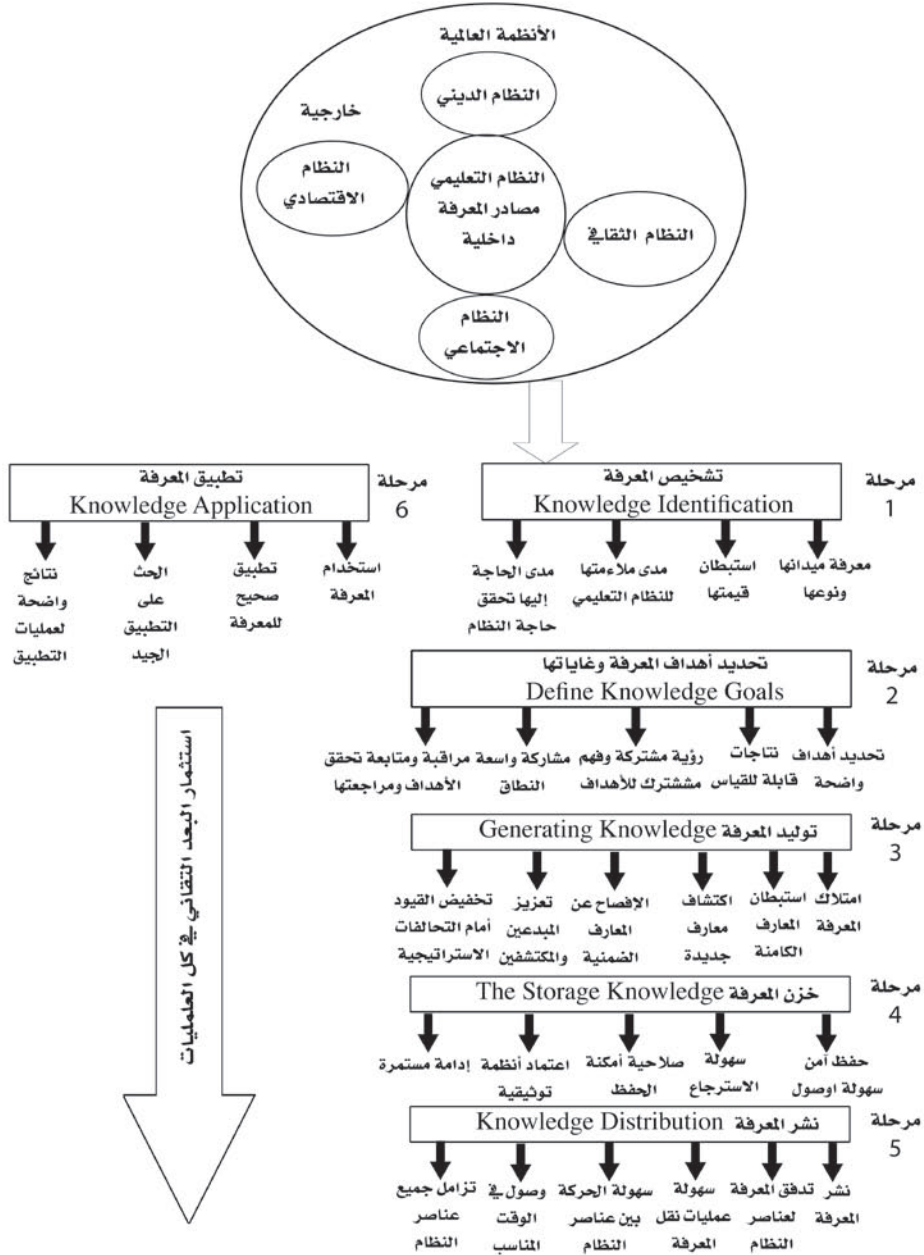
للإجابة عن هذا السؤال، تم الاستناد إلى معطيات الواقع، ومن ثم مراجعة ومسح الأدب النظري المتعلق بالموضوع ومن ثم فرز المتغيرات الرئيسية، وبناء الأنموذج المقترح، والشكل رقم (١) يبين الأنموذج المقترح الذي توصلت إليه الدراسة.

يتضح من الشكل رقم (١) أن الأنموذج المقترح يتكون من ست مراحل، وعلى النحو الآتي:
١- مرحلة تشخيص المعرفة: وهي المرحلة التي يتم فيها معرفة وتحديد ميدان المعرفة، واستبطان قيمها، ومعرفة مدى ملاءمتها للنظام التعليمي، ومدى الحاجة إليها، ولقد أكدت الدراسات أهمية هذا المكون (البطينة، ٢٠٠٧؛ Daniel, 1997; Hanley 2000).

٢- مرحلة تحديد أهداف المعرفة وغاياتها: وهي المرحلة التي يتم فيها تحديد أهداف واضحة، وقابلة للقياس وتوحيد الرؤية والفهم المشترك، وتوسيع دائرة المشاركة، والمتابعة، وقد أفرزت الدراسات هذا المتغير باعتباره متغيراً مهماً في إدارة المعرفة (Hanley, 2000; Bourdereau & Couillard, 1999).

٣- مرحلة توليد المعرفة: وهي المرحلة التي يتم فيها امتلاك المعرفة، واستبطانها وتوليد معارف جديدة منها، والإفصاح عن المعارف الضمنية منها، وتعزيز المبدعين والمطورين لها، وتخفيض القيود أمام التحالفات الاستراتيجية للإفادة من المعرفة في مجالات أخرى وقد

أفرزت الدراسات هذا المتغير نظراً لأهميته في إدارة المعرفة (حجازي، ٢٠٠٥؛ البطاينة، ٢٠٠٧؛ Duffy, 2000; Hanley, 2000)



الشكل رقم (١)

الأنموذج المقترح لإدارة المعرفة في النظام التعليمي الأردني في ظل توجهاته نحو التعليم المبني على اقتصاد المعرفة

٤- تخزين المعرفة: وهي المرحلة التي يتم فيها الحفظ الآمن للمعرفة؛ للوصول إليها بيسر وسهولة، وتوثيقها، وإدامتها، وقد أفرزت الدراسات هذا المتغير نظراً لأهميته في إدارة المعرفة (أبوقبة، ٢٠٠٤؛ Hanley, 2000).

٥- توزيع المعرفة: وهي المرحلة التي يتم فيها نشر المعرفة، وتدفعها لعناصر النظام الأخرى، وتسهيل نقلها، ووصولها عند طلبها. وقد أفرزت الدراسات السابقة أهمية هذا المتغير في إدارة المعرفة (حجازي، ٢٠٠٥؛ البطاينة، ٢٠٠٧؛ Duffy, 2000).

٦- تطبيق المعرفة: وهي المرحلة التي يتم فيها استخدام المعرفة، وتطبيقها تطبيقاً صحيحاً، وإعادة استخدامها، والحث على تطبيقها في المواقع المختلفة، وملاحظة نتائج التطبيق. على أن يرافق هذا التطبيق استثمار للبعد التقني في كل مرحلة من المراحل (أبوقبة، ٢٠٠٤؛ حجازي، ٢٠٠٥؛ بطاينة، ٢٠٠٧؛ Duffy, 2000; Hanley, 2000).

الاستنتاج والتوصيات

إن الاستنتاج الذي يمكن الخروج به من البحث الحالي، مقارنة مع ما توصل إليه البطاينة، (٢٠٠٧) وحجازي (٢٠٠٥) وأبوقبة (٢٠٠٤) حيث تم إجراء هذه البحوث بفارق زمني مداه من عام إلى أربعة أعوام، هو أن إدارة المعرفة قد تكون مستخدمة في منظمات الأعمال الحكومية والخاصة، كما أكدت الدراسات السابقة، لكن الأمر يحتاج إلى معرفة مستوى هذه الممارسة، الذي أثبت هذا البحث أنها في وزارة التربية والتعليم مازالت بدرجة متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن ممارسة إدارة المعرفة ما زالت ممارسة تعتمد على الخبرة الذاتية، ولم تكن على هدي من النظرية، والبحث العلمي، الذي يرقى بممارستها إلى أعلى الدرجات؛ لذا يوصي الباحث بتبني الأنموذج المقترح، وتجريبه في النظام التعليمي الأردني، وإجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بهذا المجال؛ للوقوف على العوامل المؤثرة في إدارة المعرفة وفق منهج علمي رشيد.

المراجع

- أبوقبة، عاهد جبر (٢٠٠٤). مدى تطبيق إدارة المعرفة والمعلومات في الوزارات المركزية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن، الجامعة الأردنية.
- البطاينة، محمد تركي (٢٠٠٧). أثر إدارة المعرفة على الأداء والتعلم التنظيمي في المصارف التجارية الأردنية. رسالة دكتوراه غير منشورة، الأردن، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- حجازي، هيثم علي (٢٠٠٥). قياس أثر إدارة المعرفة في توظيفها لدى المنظمات الأردنية: دراسة تحليلية مقارنة بين القطاعين العام والخاص باتجاه بناء أنموذج لتوظيف إدارة المعرفة. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الأردن، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

خورشيد، معتز (١٩٩٩). النماذج الرياضية والمحاكاة في اتخاذ القرارات والدراسات المستقبلية. القاهرة: العربية للكتاب.

الخليفة، هند بنت سليمان. (٢٠٠٤). للقضاء على أمية الحاسب بين النساء. استرجع بتاريخ: <http://www.lahaonline.com>، ٢٠٠٨/٤/١٠، من الموقع الإلكتروني:

عمار، حامد (١٩٩٨). دراسات في التربية والثقافة نحو تجديد تربوي ثقافي (ط ١). القاهرة: العربية للكتاب.

الكبيسي، صلاح الدين (٢٠٠٥). إدارة المعرفة. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية. الطويل، هاني عبد الرحمن (٢٠٠١). الإدارة التربوية والسلوك المنظمي (ط ٢). عمان: دار وائل.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣). نحو رؤية مستقبلية للنظام التربوي في الأردن. ورقة مقومة إلى: منتدى التعليم في الأردن المستقبل ١٥-١٦/٩/٢٠٠٢، عمان.

Adams, R.S. (1980). **The administration of reform: inferences drawn from the study of education innovation.** Paper presented at the international institute for educational planning, UNESCO.

Bourdreau, T. & Couillard, M. (1999). **Systems integration and knowledge management information system.** New York, NY: John Wiley & Sons.

Connelly, E. & Kelloway, K. (2001). **Predictors of perceptions of knowledge sharing cultures.** Pucens centre for knowledge – based enterprises. Available at: www.business.queensu.ca/kba.

Daniel, M. (1997). **Business skills: Getting the right mix, woman in business.** Englewood Cliffs, N.J.: Prestia. Hall.

Drucker, P. (1999). knowledge – worker productivity: The biggest challenge. **California Management Review**, 41(2), 72-76.

Duffy, J. (2000). Knowledge management: To be or not to be? **Information Management Journal**, 11 (3), 64-67.

Eisenbrook, T. (1996). New strategies help business adapt to knowledge Era”, **Houston Business Journal**, 26, (29), 5-7.

Hanley, S. (2000). A frame work for delivering value with knowledge management –The AMS knowledge centers” information strategy **The Executive Journal**, 16 (4), 27-35.

Holowetzki, A. (2002). **The relationship between knowledge management and organizational culture.** New York, NY: Harper & Row.

- Kang, T. (2003). **The knowledge advantage: tracing and testing impact of knowledge characteristic and relationship in project performance** PhD digital dissertation University of California, Los Angeles. Available at: [www.lib.umi.com/dissertation, search](http://www.lib.umi.com/dissertation/search).
- Rastogi, P.N. (2000). **Knowledge management and intellectual capital: The new virtuous reality of competitiveness human system management**, New York, NY: Jhon wiley & Sons.