العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

"واقع تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي بإدارة التعليم بمنطقة عسير"

إعدادالباحثة:

د.عزة أحمد علي الغامدي

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

مقدمة البحث

تعتبر المعرفة في عصر المعلوماتية عاملاً هاما في نجاح كل من الفرد والمنظمة حيث أصبحت المعرفة تحل محل عوامل الإنتاج,كما أن قيمة المنظمات الناجحة تكمن في قدرتها على اكتساب المعرفة وتوليدها وتوزيعها وتطبيقها استراتيجياً وعلمياً (هاشم, 2005, ص. 66), وتعد إدارة المعرفة في عالمنا المعاصر من أهم الأفكار الحديثة ذات الأثر الفعال على نجاح الأعمال والمؤسسات انطلاقا من مفهوم رأس المال الفكري, وبالتالي فإن المؤسسات ملزمة باستغلال ما لديها من معرفة بكل ما تشمله من تراخيص وبراءات اختراع ومعلومات خاصة بالمجال الذي تعمل من خلال إدارة المعرفة(الصاوي, 2007, ص.13).

ونظراً للإنفجار المعرفي والتقنيات العلمية وتحول المجتمعات إلى مجتمعات معرفية, أصبحت الضرورة ملحة لإصلاح العديد من الأنظمة, وفي مقدمتها إصلاح النظام التربوي بجميع مدخلاته وعملياته ومخرجاته, باعتبار العملية التربوية هي الوسيلة الهامة لنقل الخبرات للأجيال, علاوة على كونها عملية اقتصادية واستثمارية تؤدي في النهاية إلى زيادة الدخل القومي, ولذلك كان من الضروري القيام بتطوير القائمين على العملية التربوية بما يمكنهم من إدارة المعرفة, ولقد أدرك الباحثون في قضايا التعليم وقيادات الفكر التربوي أهمية إدارة المعرفة في رفع مستوى العملية التعليمية والارتقاء بمؤسسات التعليم العام والتعليم العالي وتحقيق أهدافها بعوائد أفضل وتكاليف أقل, ولكن تطبيقها في الواقع بطريقة فعالة يظل محط أنظار الباحثين, وإذا كنا نتحدث عن ضرورة تطوير العملية التربوية في ظل جميع هذه المتغيرات في عصر المعرفة بما فيها عمليتي التعليم والتعلم فإننا نخص العملية الإشرافية بهذا التطوير , حيث أن الإشراف التربوي أحد مؤسسات التعليم العام الذي يهدف القائمون عليه إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم وتمكين المعلم من المعرفة العلمية المطلوبة والمهارات الادائية اللازمة(عطوي, 2014, ص.15).

إن ضخامة هذه المسؤوليات وتعدد الكفايات والخبرات اللازمة للعملية الإشرافية تجعل الحاجة إلى إدارة المعرفة ضرورة ملحة في الإشراف التربوي لتحديد المعرفة ومصادرها والتعامل مع الأرقام والمعلومات وتبويبها وتخزينها واستخدامها الاستخدام الأمثل عند الحاجة, والمعرفة المقصود بها هنا هي العلم بالأشياء أو مضامينها وتفسير الظواهر والمعرفة بالعلوم والآداب أو المعرفة بالسياسة والإقتصاد والإجتماع أو المعرفة بالمناهج والتربية والتعليم أو المعرفة بالزراعة والصناعة والتجارة وكافة مناحي الحياة (نور الدين, 2010, ص. 12).

كما أن الإشراف التربوي يرتبط كمظهر من مظاهر التربية وجانب من جوانبها بالإطار الاجتماعي الذي يوجد فيه, فالإشراف التربوي خدمة تربوية تعكس فلسفة المجتمع كما يعكس المفهوم السائد للتربية ووظيفتها ولا يمكن للإشراف التربوي بصفته شكلا من أشكال القيادة التربوية لينمو ويتطور بمعزل عن حقول المعرفة الأخرى كالعلوم الطبيعية والإنسانية والاجتماعية(الناجي, 2013, ص. 356).

ومن خلال عمل الباحثة في الإشراف وجدت أن هناك حاجة إلى إجراء بحث للخروج بـ (تصور مقترح لتطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم).

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

مشكلة البحث:

يعد الإشراف التربوي من أهم مؤسسات التعليم الذي يتبنى تطوير التعليم والتعلم, وانطلاقاً من أن الإشراف التربوي يواجه تحديات من خارج النظام التربوي كما ذكرها الشاعر (2010)

1- تحول نحو مجتمعات المعرفة: إذ أن التطور التقني لم يعد تطوراً تقنياً بحتاً بالآلة أو الوسيلة أو المنتج فحسب بل امتدت جذوره إلى المجتمع وبنيانه بأسره إذ أننا أمام مجتمع جديد, المجتمع المعلوماتي الجديد.

2- التغير في النموذج التربوي: فالمنظومة التربوية قد انتقلت من التركيز على العمليات التي يتم بها التعلم إلى المهارات الفكرية العليا ومهارات الإنتاج ومن تلقين المعرفة وحفظها إلى بنائها وإنتاجها ومن التعلم ومن المعلم الملقن المرسل للمعلومات إلى المعلم الميسر لعملية التعليم الذي يساعد الطلاب في بناء المعنى وإنتاج المعرفة.

3- دمج التقنية بالتعليم: أصبحت التقنية مع التعليم من أهم المتغيرات التي تؤثر في رسم خصائص جيل المستقبل وفق آمال الفرد والمجتمع وطموحاته وتطلعاته فالتعليم والتقنية هما طرق المستقبل(شحاته, 2004, ص. 64).

4- تجويد التعليم: يسعى الإشراف التربوي من خلال تبني فلسفة الجودة الشاملة إلى تسخير كافة المعلومات والإمكانات المادية والبشرية, وضمان مشاركة جميع الجهات والإدارات والقيادات التربوية, مشرفين تربويين ومديري مدارس ومتعلمين كفريق واحد.

فإن استيعاب هذه التحديات من قبل القائمين على الإشراف التربوي في مجتمع المعرفة يتطلب قيادة تهتم بإدارة المعرفة, وذلك ما أكدته العديد من الدراسات منها طاشكندي(2008), عبدالرزاق(2010), العيدروس(2012),كراسنة, والخليلي(2009) إن تبني إدارة المعرفة يؤدي إلى تحقيق العديد من الفوائد للمنظمة كتطويرها ونموها وتحسين عمليات اتخاذ القرارات فيها وتحقيق الميزة التنافسية وتحسين الإبداع وسرعة الاستجابة وزيادة الإنتاجية وتحقيق الكفاءة والفعالية.

وسعيا من الباحثة لتطوير العمل الإشرافي لمواجهة تلك التحديات وتحقيق هذه الفوائد فإنها ترى ضرورة القيام بإجراء بحث حول."**تصور مقترح لتطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم**"

ومن هنا تتبلور مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما التصور المقترح لتطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

أسئلة البحث:

- ما واقع ممارسة عمليات إدارة المعرفة ((اكتساب وتشخيص المعرفة، انتاج المعرفة، تطبيق المعرفة، تخزين المعرفة، نشر المعرفة). في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم؟
- ما معوقات تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير؟
- ما متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير؟
- ما التصور المقترح لتطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير؟

أهداف البحث:

– التعرف على واقع ممارسة عمليات إدارة المعرفة (اكتساب وتشخيص المعرفة، انتاج المعرفة، تطبيق المعرفة، تخزين المعرفة، نشر المعرفة) في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم.

– التعرف على معوقات تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير.

– تحديد متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير – تقديم تصور مقترح لتطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير.

أهمية البحث:

يتناول هذا البحث مفهوما تربوياً حديثا– لاسيما في الدول العربية– له أهميته وتأثيره الكبير في تطوير الإشراف التربوي وهو مفهوم إدارة المعرفة، ويمكن تلخيص أهمية الدراسة في الجانبين النظري والتطبيقي فيما يلي:

أولا": الأهمية النظرية (العلمية):

تأتي من أهمية الموضوع نفسه، إذ يتناول البحث إدارة المعرفة من حيث مفهومها وأهميتها وعملياتها، حيث لا يمكن للتوجهات والرؤى المستقبلية للتعليم إن تؤتي ثمارها دون التجديد والأخذ بكل ماهو جديد في مجال الإدارة والإشراف التربوي.

ثانيا": الأهمية التطبيقية (العملية):

– إن الإشراف التربوي بحاجة للأخذ بالاتجاهات الحديثة في الفكر الإداري المعاصر لتطوير أداء المشرف لتحسين العملية التعليمية والنهوض بها.

– باعتباره أول مرة يجرى دراسة لإدارة المعرفة على الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم–على حد علم الباحثة– فإن هذا البحث قد يسهم في مساعدة إدارة الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم لاكتشاف خلل ما في أدائها فيما يتعلق بالمخزون المعرفي لديها وتلمس الحاجة إلى محاولة تطويره.

– قد يساعد هذا البحث المشرفات التربويات ببمكاتب التعليم لتغيير ممارساتهن للنهوض بعملية التعليم والتعلم.

– ربما يكون هذا البحث خطوة هامه للحفاظ على المخزون المعرفي للإشراف التربوي ببمكاتب التعليم.

– قد يساعد هذا البحث المشرفات التربويات في إدارات الإشراف الاخرى على مستوى المملكة والعالم في تغيير ممارسات العمل لتحقيق أهداف الإشراف التربوي.

– قد يساعد هذا البحث صانعي القرار في وزارة التربية والتعليم لتحسين العملية التربوية الإشرافية.

مصطلحات الدراسة :

1- إدارة المعرفة(Knowledge Management)

تعرفها عبدالرزاق(2010) إدارة المعرفة"بإنها مجموعة الممارسات التي تساعد تحسين استخدام البيانات والمعلومات في اتخاذ القرارات وتحسين المحاسبية في التعليم, وتعزيز ثقافة المعلومات, وتزود المداخل والسمات العملية لإدارة المعرفة"(ص.12).

وذكر البيلاوي,وحسين(1426هـ)"تعريف موراي Murray لإدارة المعرفة بأنها إستراتيجية تحول الرصيد الفكري.وكل من المعلومات المسجلة ومواهب الأعضاء,لإنتاجية أفضل,وقيم جديدة,وميزة تنافسية متزايدة,حيث تعمل على تدعيم التعاون بين المديرين والأفراد العاملين,وتدعيم مهاراتهم وتحسينها بصورة جماعية."(ص.67)

ويمكن تعريف إدارة المعرفة إجرائيا بأنها: التعرف على مالدى المشرفات من معارف كامنة في عقولهن وأذهانهن وجمع وإيجاد المعرفة الظاهرة في السجلات والوثائق وتنظيمها بطريقة تسهل استخدامها والمشاركة فيها من خلال عمليات اكتساب وتشخيص المعرفة، انتاج المعرفة, تطبيق المعرفة, تخزين المعرفة, ونشر المعرفة, إدارة المعرفة, بما يحقق رفع مستوى الأداء للعمل الإشرافي وتحسين عمليتي التعليم والتعلم.

2- الإشراف التربوي(Educationl Supervision)

عرف الناجي (2013) الإشراف التربوي"بأنه كل الجهود التي يبذها القائمون على شئون التعليم لتوفير القيادة اللازمة لتوجيه المعلمين من أجل تحسين التعليم".

وعرفه مرسي(2001) "بأنه برنامجا متكاملا مخططا لتحسين العملية التعليمية"

ويمكن تعريف الإشراف التربوي إجرائيا"بأنه العملية التي يقوم بها المشرف التربوي حيث يتم فيها استثمار أمثل للموارد المالية والبشرية والتكنولوجية والمالية والمعلومات من خلال تطبيق الاتجاهات والأساليب الإشرافية والمداخل الإدارية الحديثة لمتابعة وتقويم اداء المعلم ولتحقيق أهداف سامية تسعى للارتقاء بعمليتي التعليم والتعلم) .

حدود البحث:

الحد الموضوعي: تصور مقترح لتطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير.

الحد المكاني: الإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير.

الحد البشري: اقتصر هذا البحث على اختيار عينة عشوائية من المشرفات التربويات والهيئة الادارية ومشرفات القيادة المدرسية ببمكاتب التعليم للبنات بمنطقة عسير التعليمية.

الحد الزماني: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1436هـ/1437هـ.

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

الإطار النظري للبحث

المبحث الأول: إدارة المعرفة

مفهوم المعرفة

المعرفة هي الإدراك الجزئي أو البسيط, في حين إن العلم يقال للإدراك الكلي أو المركب, أما المعنى الفلسفي للمعرفة كما جاءت به الفلسفة الإغريقية فهي تدل على أنها تصور مجرد واسع, كما وردت تعريفات إجرائية عن المعرفة منها أنها تبرير للمعتقدات الشخصية التي تزيد من المسؤوليات الفردية لاتخاذ فعل فعالً يعود إلى قدرات ومهارات بدنية ونشاطات فكرية وإدراكية لحل مشكلة ما.

المعرفة كما عرفها نور الدين (2010)"هي العلم بالأشياء ومضامينها وتفسير الظواهر والمعرفة تشمل كل شيء سواءً المعرفة بالطبيعية أو لمعرفة بالإدارة أو المعرفة بالعلوم والآداب أو المعرفة بالسياسة والاقتصاد والاجتماع أو المعرفة بالمناهج والتربية والتعليم أو المعرفة بالزراعة والصناعة والتجارة وكافة مناحي الحياة(ص. 13).

المعرفة هي الخبرات التي يمكن تواصلها وتقاسمها أو المعلومات في النشاط, المعرفة الإنسانية هي مايندمج أو يقدم بالطريقة التي يمكن معالجتها بالحاسوب, المعرفة هي مايبقى في رأس الفرد, المعرفة هي المزيج من الخبرة والقيم والمعلومات السابقة والرؤى الخبيرة التي تقدم إطاراً لتقييم وتقرير الخبرات والمعلومات الجديدة(عليان, 2011, ص. 38).

وذكر كراسنة والخليلي(2009) أنه قبل توضيح مفهوم المعرفة لابد من توضيح مفهوم المعلومات والبيانات لأن هناك علاقة بين هذه المفاهيم حيث أن البيانات: هي حقائق خام غير منظمة ليس لها معنى, تحتاج إلى تنظيم ومعالجة, لتحويلها إلى معلومات ذات معنى ومن الأمثلة قائمة تحتوي على علامات الطلاب, والمعلومات :هي بيانات تم معالجتها وتنظيمها بحيث يكون محتواها مناسبا لاستخدامات معينة مثلاً عندما يضاف أسماء الطلاب إلى قائمة علاماتهم أو عندما يتم معالجة هذه البيانات إحصائياً لحساب الوسط الحسابي أو نسبة النجاح تصبح معلومة, اما المعرفة فتتكون من البيانات أو المعلومات التي يتم تنظيمها ومعالجتها لنقل الفهم والخبرة والتعلم المتراكم أو المعلومات التي يتم تنظيمها ومعالجتها لنقل الفهم والخبرة والتعلم المتراكم والتي تطبق في المشكلة أو النشاط الراهن(ص. 295).

وأشارت غبور(2012) إلى أن هناك عدة اتجاهات لمفهوم المعرفة منها:

الإتجاه الأول: منهج إداري يتناول المعرفة على أنها موجودات المنظمة.
الإتجاه الثاني: منهج اقتصادي يتناول مفهوم المعرفة على إنها رأس مال فكري.
الإتجاه الثالث: منهج معلوماتي ويتناول مفهوم المعرفة من منظور معلوماتي.
الإتجاه الرابع: منهج وظيفي ويتناول مفهوم المعرفة من منظور القوة.
الإتجاه الخامس: المنهج الاجتماعي ويتناول المعرفة من منظور اجتماعي.
الإتجاه السادس: المنهج الثنائي ويتناول مفهوم المعرفة من منظور ثنائي شامل.
الإتجاه السابع: المنهج التقني ويتناول مفهوم المعرفة من منظور تقني.
الإتجاه الثامن: المنهج الشمولي, ويتناول مفهوم المعرفة من منظور شامل(ص.414).

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

مصادر المعرفة

تعددت مصادر المعرفة في العصر الحاضر, فأطلق عليه عصر الإنجاز المعرفي والثورة المعلوماتية وعادة ما تصنف مصادر المعرفة في المؤسسات إلى صنفين رئيسين هما:

1- المصادر الداخلية: تمثل البيئة الداخلية للمؤسسة, والمتمثلة من مهارات وخبرات متراكمة في الافراد والعاملين في المؤسسة في مختلف المواضيع والتي تكتسب من خلال التعلم أثناء العمل ومنها البحوث.

2- المصادر الخارجية: المعرفة التي تحصل عليها من البيئة الخارجية للمنظمة ومن هذه المصادر المكتبات, الإنترنت, الجامعات, مراكز البحوث, المؤتمرات, وإضافة إلى بيئة المهمة(الموردين و المنافسون, الزبائن)(العيدروس, 2012, ص. 725).

وهناك من الباحيثن من قسّم المصادر الداخلية إلى أقسام :

1- الإنسان أو الفرد العامل: يعتبر الفرد العامل في أي مجال هو مصدر للمعرفة, ولكن ليس كل العاملين في محيط العمل الإنتاجي حيث يشمل فقط العاملين الذين لديهم معارف وخبرات في كيفية إنجاز الأعمال ذات الطبيعة الخاصة والتي تتطلب إبداعاً في العمل, وهؤلاء الأفراد هم المسئولون عن تحقيق القيمة المضافة(العائد) لمؤسساتهم من خلال مهاراتهم وخبراتهم.

2- فرق العمل: هؤلاء يمثلون مجموعة من العاملين ضمن مجال وظيفي معين أو مجالات مختلفة ويتميزون بقدرات إبداعية ويعملون معاً لابتكار معارف جديدة في مجال عملهم.

3- البحوث والدراسات: وتعتبر مصدراً مهما لإنتاج المعرفة.

أنواع المعرفة

تتخذ المعرفة التنظيمية أشكالا متعددة وتتباين بشأنها التصنيفات, فيميز البعض المعرفة العملية بالإجابة عن سؤال كيف نعرف؟ والمعرفة النظرية ويقصد بها الإجابة على سؤال لماذا نعرف؟ والمعرفة الاستراتيجية ويقصد بها الإجابة عن ماذا نعرف؟ وهناك تصنيفات متعددة تناولت أنواع المعرفة من أبرزها:

1- التصنيف الرباعي لبويسوت (Boisot) قدم تصنيفا للمعرفة يميز فيه بين أربعة أنماط استنادا إلى متغيرين هما مدى تصنيف المعرفة ودرجة انتشارها فيرى إن المعرفة قد تكون مصنفة أو غير مصنفة, كما أنها قد تكون منتشرة أو غير منتشرة, ويمكن التمييز بين الأنماط الأربعة كالتالي:

1- المعرفة الخاصة: وفيه تكون المعرفة مصنفة وغير منتشرة أي تكون جاهزة ومعدة للتداول ولكن قابليتها للانتشار تكون في نطاق ضيق وطبقا لمدى الحاجة إليها في إطار سياسات المنظمة.

2- المعرفة الشخصية: وفيه تكون المعرفة غير مصنفة وغير منتشرة أيضا مثل الادراك, البصيرة, الخبرات...

3- المعرفة العامة: وتكون فيه المعرفة مصنفة ومنتشرة مثل: الصحف, الكتب , المكتبات ..

4- الفهم العام: وتكون فيه المعرفة غير مصنفة ومنتشرة مثل هذه المعرفة يتم تكوينها ببطء من خلال عملية التنشئة والتواصل الاجتماعي.

2- التصنيف الرباعي لتوم باكمان(T.Backman) ويتضمن الأنواع التالية:

المعرفة الصريحة: وتمثل المعرفة الواضحة والقابلة للنقل, وهي الموثقة في مصادر المعرفة الرسمية والتي غالبا ما تتسم بالتنظيم السليم كالوثائق الرسمية في المنظمات الإنسانية.

المعرفة الضمنية: وتتمثل في المعلومات الموجودة في الفكر الإنساني والتي يتم؟ إليها من خلال الحوار والمناقشة, وغالبا ماتكون معرفة غير رسمية.

المعرفة الكامنة: هي المعرفة التي يتم الوصول إليها بشكل غير مباشر وبصعوبة بالغة من خلال الاستنباط المعرفي ومتابعة السلوك الإنساني.

المعرفة المجهولة: وتتمثل بالمعرفة المبتكرة أو التي يتم اكتشافها من خلال البحث والتجريب والمناقشة أو من خلال النشاطات المختلفة التي تمارسها المنظمة.

3- التصنيف في ضوء جوهر ومحتوى المعرفة, ويقسم المعرفة إلى الأنواع التالية:

المعرفة الابداعية: وهي المعرفة المنفردة التي تعطي ميزة تنافسية وتسمح بتغيير قواعد اللعبة.

المعرفة المتعمقة: وهي المعرفة التي توضح بناء العلاقات والعمليات الموجودة والتي يمكن أن تتواجد في البيئة المحيطة بالموضوع.

المعرفة السطحية: وهي المعرفة المرتبطة بالارتباطات الواضحة بين الأحداث والحقائق الموجودة في محيط الموضوع وترتبط بالخبرة الإمبيرقية ويمكن عرضها في نماذج تعتمد على قواعد إذا الشرطية.

المعرفة الأساسية: وهي المعرفة التي يمتلكها كل الأعضاء في المحيط موضوع الدراسة وتسمح لهم بالمشاركة.

4- التصنيف في ضوء إدارة المعرفة ويشمل:

تصنيف(سيفاجSevagew) ويقسم المعرفة إلى:

معرفة لماذا To know why أي فهم أهمية الأحداث وتأثير البيئة.

معرفة ماذا To know what ويقصد بها فهم جوهر المعلومات المكتسبة بالبديهة والخبرة.

معرفة من To know who ويقصد بها تحصيل المعرفة الضرورية.

معرفة كيف To know how ويقصد بها الإلمام بالمعرفة الظاهرية والضمنية عن الأداء.

معرفة أين To know where ويقصد بها تصور البيئة المثالية.

معرفة متى To know when ويقصد بها فهم الزمن والتوقيت المناسب.

تصنيف (جولدستين Goldstein) ويقسم المعرفة إلى:

معرفة إعلانية و معرفة إجرائية (معرفة كيف) معرفة سببية (معرفة لماذا) معرفة شرطية (معرفة متى) معرفة العلاقات(معرفة مع).

تصنيف (ميلنر Milner) ويقسم المعرفة إلى:

- معرفة ماذا؟
- المهارات التطبيقة (معرفة كيف؟).
- الفهم التنظيمي (معرفة لماذا؟).
- دافعية الإبداع الشخصي (معرفة لماذا؟).

وأياً كان شكل المعرفة فالواقع الحالي يشير إلى أن المنظمات تحتاج إلى آلية تقوم بتجميع الخبرات والمعارف الموجودة في المنظمة وترتيبها وتنميتها وتطويرها وصيانتها ونقلها للموظفين الذين يحتاجون إليها لأداء عملهم بكفاءة, وهي عملية يطلق عليها مسمى إدارة المعرفة.

AJSP
المجلة العربية للنشر العلمي
العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

إدارة المعرفة

تناول الباحثون مفهوم إدارة المعرفة من مداخل مختلفة تبعا لخلفياتهم الفكرية وللغرض من الدراسات التي تطرقت لهذا الموضوع, وحدد الكبيسي(2002) سببين لصعوبة التسليم بوجود مفهوم جامع يمكن إن يعطي فهما واضحا لإدارة المعرفة, الأول أن ميدان إدارة المعرفة واسع جدا والثاني هو ديناميكية هذا الموضوع, أي الحركة السريعة في مجالات إدارة المعرفة وعملياته, فهناك من تناوله من منظور تقني أو مالي أو تنظيمي, وهناك من نظر إليه على إنه الموجود غير المحسوس والذي يهتم بالأبعاد السلوكية أو الفكرية لإدارة المعرفة, وفي إطار ذلك يمكن عرض بعض التعريفات التي تناولت هذا المفهوم على النحو التالي:

يرى(Rosenberg, 2001) أن إدارة المعرفة"هي إيجاد وتخزين ومشاركة المعلومات المفيدة وممارسة وتبصر في المجتمعات وعبر المجتمعات التي تتشابه في الاهتمامات والاحتياجات"

كما عرفها(Lurie,1997)"بأنها هي الإدارة المنظمة المستمرة من أجل تجديد أساس المعرفة التنظيمية, بما يتضمنه ذلك من خلق للهياكل التنظيمية, وتوفير ماتحتاجه هذه الهياكل من أعضاء, بالإضافة إلى التأكيد على أهمية تكنولوجيا المعلومات, وفرق العمل, وتوزيع المعرفة في كل المستويات بالمنظمة"(الغبور, 2012, ص. 517).

يعرفها(Wiig, 2000) على أنها تخطيط وتنظيم ورقابة وتنسيق وتوليف المعرفة والأصول المرتبطة برأس المال الفكري والعمليات والقدرات والإمكانات الشخصية و التنظيمية, بحيث يجري تحقيق أكبر ما يمكن من التأثير الإيجابي في نتائج الميزة التنافسية(نور الدين, 2010, ص. 32).

تعريف سيفباي sveiby وهو يركز على مجالين لإدارة المعرفة وهما: إدارة المعلومات ويتطلب من القائمين عليها زيادة تعلمهم الكمبيوتر وعلوم المعلوماتية وتكنولوجيا المعلومات, حيث يشتركون في بناء نظم إدارة المعلومات وتعني المعرفة لديهم الموضوعات أي يمكن تحديدها وتناولها في نظم المعلومات، والمجال الثاني في إدارة المعرفة هو إدارة الأفراد وينصب التركيز هنا على تعلم الفلسفة, وعلم النفس وعلم الاجتماع وعلوم الإدارة, لكي يستطيع القائمون على إدارة المعرفة من تقييم وتطوير المهارات الإنسانية وتحسين السلوك الإنساني, وطبقا لوجهات نظرهم فإن المعرفة هي مرادف للعمليات, ومجموعة معقدة من المهارات الدينامية, التي تتغير بصورة مستمرة, ومن ثم فإنهم يسعون إلى الاشتراك في عملية التعلم وتنمية هذه القدرات بطريقة شخصية على غرار علماء علم النفس(حسين, والبيلاوي, 2010, ص. 66).

وذكرت غبور(2012) من خلال تعدد تعريفات إدارة المعرفة يمكن تصنيفها في أربعة مداخل أساسية الأول: المدخل الاقتصادي يتعامل مع إدارة المعرفة على إنها رأس مال فكري وقيمة مضافة, وذلك من خلال التركيز على الموجودات الفكرية غير الملموسة والتي تحدد القيمة السوقية للمؤسسة, والثاني: المدخل الاجتماعي يتناول إدارة المعرفة من حيث طرق وأساليب حيازته وتوليدها وتخزينها واستخدامها وتداولها, والثالث: المدخل التقني فيركز على السمات الأساسية للمعرفة, أما المدخل الرابع: المدخل الإداري فيعنى ببناء وتطوير نظم إدارة المعرفة والتي تؤثر في قيمتها الاقتصادية, وتساهم في زيادة فاعلية المؤسسة وزيادة قدراتها التنافسية.

وعرف نور الدين (2010) إدارة المعرفة"بأنها هندسة وتنظيم البيئة الإنسانية والعمليات التي تساعد المؤسسة على إنتاج المعرفة وتوليدها من خلال اختيارها وتنظيمها واستخدامها ونشرها وأخيرا نقل وتحويل المعلومات الهامة والخبرات التي تمتلكها المؤسسة للأشخاص المناسبين في الوقت المناسب ليتم تنظيمها في الأنشطة الإدارية المختلفة وتوظيفها في صنع القرارات الرشيدة وحل المشكلات والتعلم التنظيمي والتخطيط الاستراتيجي (ص. 31).

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

ومما سبق يتضح أن إدارة المعرفة نمط إداري متكامل يهتم بتوجيه المعرفة وفق خطوات متسلسلة من جمعها وتنظيمها وابتكارها وتوليد معارف جديدة منها وتطبيقها لتحقق المنظمة أهدافها بالتجديد والتطوير.

عناصر إدارة المعرفة

يشير كثير من الباحثون إلى أربعة من عناصر لإدارة المعرفة وهي:

1- الاستراتيجية: وهي أسلوب التحرك لمواجهة تهديدات أو فرص البنية والتي تعتمد على نقاط القوة والضعف للمنظمة و سعياً لتحقيق الأهداف, ويمكن حصر دور الاستراتيجية في إدارة المعرفة كما يلي:

- صنع المعرفة بالتركيز على الخيارات الصحيحة والملائمة.
- توجيه المنظمة إلى كيفية معالجة موجوداتها الفكرية, مثلاً الابتكار.
- تساهم الإستراتيجية في تحديد المناطق ذات الأهمية الاستراتيجية للمنظمة وعليه التركيز عليها لجميع المعرفة حولها.

2- الأفراد: يعد الجانب البشري هو الأهم في إدارة المعرفة, فهم يؤدون عدة أدوار تتلخص في:

- تعد العقول وأفكار الأفراد المبدعين أهم مصادر المعرفة.
- إغناء المعرفة المتوافرة في المعلومات.
- وتقييم أو تعزيز وقبول أو رفض المعلومات لكي يتم تحويلها إلى معرفة.

3-التكنولوجيا: تؤدي التكنولوجيا دوراً هاماً في إدارة المعرفة في:

- إمكانية السيطرة على المعرفة الموجودة نظرا للتطور التكنولوجي.
- مساهمة التكنولوجيا في تهيئة بيئة ملائمة.

4-العملية: توفر العملية المهارة والحرفة اللتين تعدان من أهم مصادر المعرفة, وتقوم برسم الإجراءات التي تحتاج إلى تحديث وتطوير, للتأكد من أن إدارة المعرفة تتماشى مع احتياجات المستخدمين من حيث النوعية, والكمية, ومدى صلتها بالموضوع المطروح.

أهمية إدارة المعرفة:

ذكرت غبور(2012) أن أهمية إدارة المعرفة تنبع من كونها موضوعا حديث يتكامل مع غيره من المواضيع الفكرية الحديثة في مجال الإدارة وحيث إنها تسهم في تطور المعرفة وإيجاد التراكم المعرفي في ظل انتشار نظم الاتصالات الحديثة واتساع شبكة المعلوماتية مما سهل انتشار المعرفة وتبادلها, وكذلك تسهم في رفع مستوى أداء المنظمات وتحقيق الأهداف المرغوبة و يمكن إجمال أهمية إدارة المعرفة في الآتي:

1- زيادة حدة المنافسة في الأسواق وسرعة وازدياد الابتكارات والاكتشافات الجديدة, والمنافسة على استقطاب الكفاءات بقوة كمعرفة أخرى بديلة.
2- تناقص المعرفة الفردية وظهور التقنية بدلا من المعرفة الفردية.
3- التحولات من نظام عالمي يمكن توقعه إلى عالم محكوم بتغيرات متلاحقة.
4- تعد إدارة المعرفة فرصة كبيرة للمؤسسات لتخفيض التكاليف ورفع موجوداتها الداخلية.
5- تعد عملية نظامية تكاملية لتنسيق أنشطة المؤسسة المختلفة لتحقيق أهدافها.
6- تعزز قدرة المؤسسة للاحتفاظ بالأداء المؤسسي المعتمد على الخبرة والمعرفة, وتطويره.

7- تتيح إدارة المعرفة للمؤسسة تحديد المعرفة المطلوبة وتوثيقها وتطبيقها , وتداول المعرفة وتطويرها.

ويضيف الرفاعي, وياسين (2004) الأهمية التالية:

1- تحسين عملية اتخاذ القرارات بحيث تتخذ من مختلف المستويات الإدارية وبموارد بشرية أقل وأكفأ.

2- تحسين الإبداع والعمليات الداخلية وزيادة الإنتاجية ورؤية الأشياء القديمة بمنظور جديد.

3- مدخل لضمان الجودة وترتبط بعلاقة قوية وتكاملية مستخدمة عدد من الوسائل والأدوات المشتركة كالعميل والتخطيط والقيادة.

أهداف إدارة المعرفة

إن التحول للاهتمام بإدارة المعرفة لم يكن ترفا فكرياً, وإنما جاء استجابة لعدة متطلبات ومؤثرات بيئية داخلية وخارجية, وهي محاولة لإدخال التغيير في اتجاه تحقيق نوع من التكيف مع هذه المتطلبات البيئية, وعليه يمكن تحديد بعض أهداف إدارة المعرفة على النحو التالي :

1- نشر المعرفة وتوزيعها على الجهات ذات العلاقة حسب الحاجة إليها.

2- العمل على تجديد وتطوير المعرفة بشكل مستمر.

3- السعي إلى ايجاد القيادة القادرة على بناء النظام المعرفي.

4- حفظ المعرفة أي تخزينها بالأماكن المخصصة لها.

5- تسهم المعرفة بتغيير السلوك تجاه الأفضل.

6- تسهم إدارة المعرفة دليل العمل الجيد.

7- تساعد على بناء ما يسمى بمتخصصي المعرفة وهم الأشخاص الذين لديهم معلومات حول موضوع أو تخصص ما.

8- السعي إلى إيجاد فاعلية قادرة على بناء وتطبيق مدخل إدارة المعرفة.

9- التحكم والسيطرة على العمليات ذات العلاقة بإدارة المعرفة.

10- تسهيل عملية تقاسم المعرفة.

11-العمل على تجديد وتطوير المعرفة بشكل مستمر.

12-ومن ثم فإن من أهداف تطبيق المعرفة وانتاج المعرفة اللازمة لعمل المؤسسة أو المنظمة, وتشجيع الإبداع والابتكار وترسيخ ثقافة تنظيمية تدعم نشر المعرفة وتقاسمها لتحقيق أهداف المنظمة أو المؤسسة وبالتالي العمل على نمو وتطوير المنظمات والمؤسسات الصناعية والتربوية والاقتصادية(كراسنة, الخليلي, 2009)

عمليات إدارة المعرفة:

ذكرت غبور (2012) أن هناك اختلاف بين الباحثين والكتاب فيما تتضمنه إدارة المعرفة من عمليات وأنشطة فبعضهم قسمها إلى ثلاث عمليات مثل Warner&Witzel (2004) : انتاج المعرفة, نقل المعرفة, التشارك فيها(التعلم التنظيمي) بينما قسمها اخرون مثل Alavi(1997) إلى أربع مراحل(تكوين المعرفة واقتناؤها, ثم تنظيم المعرفة وتخزينها, توزيع المعرفة وبثها, ثم تطبيق المعرفة) وهناك من يرى أنها تتضمن خمس مراحل هي(تكوين المعرفة, وتثبيت المعرفة, ثم تقاسم المعرفة, عرض المعرفة, توزيع المعرفة, تطبيق المعرفة) وهناك من يشير إلى مرحلة سادسة تتمثل في تأمين المعرفة, وهناك من توسع لعمليات أكثر من ذلك مثل ديفيد سكايرم قسمها كالتالي

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

(الإنشاء, التحديد, الجمع, التنظيم, التقاسم, التعلم, التطبيق, الاستغلال, الحماية, التقييم)كما أشارت غبور إلى أن أهم عمليات لإدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي هي (خزن وتنظيم المعرفة, انتاج المعرفة, تطبيق المعرفة, تداول المعرفة)(ص.529)

وذكرت غبور(2012) هذه العمليات بالتوضيح كالتالي:

خزن وتنظيم المعرفة

تنظيم المعرفة: يعني تصميم وتوصيف البيانات والمعلومات المتوفرة واسترجاعها آلياً تحقيقاً للتكامل المعرفي.

ومن أجل تحقيق الإدارة الفاعلة للمعرفة لابد من تصنيف المعارف فيها لعدة أسباب منها:

–تحديد فجوة المعرفة فيها .

–تحسين استخدام المعرفة.

– تطوير آلية لإنشاء معرفة جديدة ومن ثم تحويلها إلى معرفة صريحة قابلة للتجسيد والتداول والاستخدام.

انتاج المعرفة

أي إبداع أو خلق معرفة جديدة غير مسبوقة وهذا لا يتم إلا عن طريق(الأفراد) لأن المعرفة الضمنية هي أساس عملية انتاج المعرفة.

كما تعرف بأنها تلك العمليات التي تسعى للحصول على المعرفة وامتلاكها من خلال طرق مختلفة مثل :

- الأسر(أي الحصول على المعرفة الكامنة في أذهان وعقول المبدعين).
- الشراء المباشر.
- التوظيف لمن يفترض أنهم يمتلكونها.
- الابتكار(أي الوصول إلى معرفة جديدة غير مكتشفة وغير مستنسخة).
- الاكتشاف(أي تحديد وإظهار المعرفة المتوافرة عن طريق البحث والتطوير).
- الامتصاص(من خلال الفهم والاستيعاب للمعرفة الظاهرة).
- الاكتساب والاستحواذ.

يحتاج انتاج المعرفة إلى توافر ثلاثة شروط:

– وجود مصادر داخلية وخارجية للمعلومات.

– أن يكون لدى العاملين طاقات استيعابية لإحداث التكامل في المعلومات المستلمة من شبكة العمل.

– أن تكون المعرفة مبتكرة لإحداث التأثير المطلوب للتطبيق.

انتاج المعرفة يؤدي إلى توسيعها من خلال مجموعتين من الديناميكيات: الأولى تركز على تحويل المعرفة الضمنية إلى معرفة ظاهرة, والأخرى تحويل المعرفة من المستوى الفردي إلى المستوى الجماعي.

طرق انتاج المعرفة:

- الاشتراكية: وتتضمن التحويل من الضمنية إلى الضمنية.
- الاتجاه نحو الخارج: أي التحويل من الضمنية إلى الظاهرة عن طريق الحوار.
- الاستيعاب: تحويل المعرفة الظاهرة إلى معرفة ضمنية من خلال تكرار المهمة.
- الجمع والدمج: تحويل المعرفة الظاهرة إلى ظاهرة كما في المدارس والكليات.

تطبيق المعرفة

أي جعل المعرفة أكثر ملائمة للاستخدام في تنفيذ أنشطة المؤسسة وأكثر ارتباطا بالمهام التي تقوم بها.

ولم تعطى هذه العملية اهتماماً من الباحثين استناداً إلى أنه من المفترض أن تقوم المؤسسة بالتطبيق الفعال للمعرفة والاستفادة منها, وتشير الكثير من الأدبيات بشكل ضمني إلى تطبيق المعرفة عند مناقشتها لتخزين المعرفة وتقاسمها كجزء منها وليس على كونها عملية منفصلة.

آليات تطبيق المعرفة:

- التوجيهات: وهي مجموعة محددة من القواعد والإجراءات والتعليمات التي يتم وضعها لتحويل المعرفة الضمنية للخبراء إلى معرفة صريحة لغير الخبراء.
- الروتين: ويعني وضع أنماط للأداء ومواصفات للعمليات تسمح للأفراد تطبيق ودمج معرفتهم المتخصصة دون الحاجة إلى الأتصال بالآخرين.
- فرق العمل ذات المهام المحددة ذاتياً: وهي فرق يتم استخدامها في المواقف التي تكون فيها المهام معقدة وتتسم بقدر من عدم التأكد ولا يمكن استخدام التوجيهات أو الروتين بشأنها, فتتصدى هذه الفرق لحل هذه المشكلات.

تداول المعرفة

أي تبادل المعرفة بين الأفراد داخل المنظمة وبين المنظمة والأوساط الخارجية.

- تعد من أهم عمليات إدارة المعرفة لأنها تحفز أفراد المنظمة على الإبداع والابتكار.
- يتم تداول المعرفة بنقل المعرفة إلى أفراد المنظمة وإتاحة الفرصة لهم للإطلاع عليها والاستفادة منها ثم استخدامها.
- تداول المعرفة عملية هامة لأن كل منظمة تسعى للاستفادة من المعرفة لتحقيق معادلة المعرفة الجديدة المتمثلة في(المعرفة+ القوة) لذا كان على المنظمات أن تشرك الآخرين لكي تتضاعف المعرفة وتحقق المنظمة ميزة تنافسية.
- تداول المعرفة يدعم رصيد المؤسسة المعرفي ويحقق ميزة تنافسية بماتوفره من قوة(غبور, 2012, ص. 528– 531).

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

ويذكر عليان (2012)أن أكثر عمليات ادارة المعرفة إشارة عند الباحثين هي (تشخيص المعرفة ثم اكتسابها ثم توليدها ثم تخزينها ثم تطويرها وتوزيعها وأخيرا تطبيقها).ويحدد توربان وزملاؤه (Turban et al)هذه العمليات بالآتي (إنشاء المعرفة الجديدة, الاستحواذ عليها بتحديدها كمعرفة ذات قيمة وبطريقة ملائمة), التنقيح(وضع المعرفة الجديدة في سياق محدد), حفظها (بصيغة ملائمة وفعالة) الأدارة العملية لها (تقييمها, مراجعتها وتوضيح صلتها ودقتها), وأخيرا نشرها (أن تكون متاحة لأفراد الشركة حسب الحاجة وفي أي وقت ومكان)وأما البعض فيربط عملية إدارة المعرفة بتكنولوجيا المعلومات(IT)وتطورها فهذه العمليات (الإستقطاب على المعرفة وترميزها, وتقاسم المعرفة, توزيع المعرفة, وإنشاء المعرفة) تجد في البنية التحتية لتكنولوجيا وأنظمة المعلومات الدعم في عمليات الاستحواذ والترميز للمعرفة وتقاسمها والتشارك فيها وتوزيعها وكذلك في عملية إنشائها) (ص.76–79)

ذكر الكبيسي(2005) أن عمليات إدارة المعرفة تعمل بشكل مترابط ومتسلسل فيما بينها، إذ تعتمد كل عملية على الأخرى وتتكامل معها وتدعمها، وهذه العمليات تتمثل في:

عملية تشخيص المعرفة: يعد التشخيص من الأمور المهمة في برنامج إدارة المعرفة, وفي ضوء التشخيص يتم وضع سياسات وبرامج العمليات الأخرى, وتعد عملية تشخيص المعرفة مفتاحا لأي برنامج لإدارة المعرفة، وعملية جوهرية رئيسية تساهم مساهمة مباشرة في إطلاق وتحديد شكل العمليات الأخرى وعمقها.

عملية تخطيط المعرفة: مجموعة التدابير المعتمدة و الموجهة بالقرارات و الإجراءات العلمية لاستشراف المستقبل، وتحقيق أهدافه من خلال الاختيار بين البدائل و النماذج الاقتصادية و الاجتماعية لاستغلال الموارد البشرية و الطبيعية و الفنية المتاحة إلى أقصى حد ممكن لإحداث التغيير المطلوب برسم الخطط المختلفة ذات الارتباط بإدارة المعرفة، ودعم أهداف إدارة المعرفة والأنشطة الفردية والمنظمة، والسعي إلى توفير القدرات والإمكانيات اللازمة لسير الأعمال بكفاءة وفاعلية.

عملية نشر المعرفة: ويقصد بها العمليات الضرورية لإيصال المعلومات إلى مستخدميها في الوقت المناسب وضمن الشكل المناسب وبالتكلفة المناسبة.

عملية توليد واكتساب المعرفة: إن انتاج المعرفة يتعلق بالعمليات التي تركّز على الحصول، والشراء، والابتكار والاكتشاف والاكتساب والاستحواذ على المعرفة وأنه يمكن انتاج المعرفة من خلال عدد من العمليات التي تمتد بين تحدي الإبداع وبين البحث الجاد، والاجتماعات غير رسمية والندوات وجميع الطرق اللازمة لذلك.

عملية تخزين المعرفة: وتعتبر عملية تخزين المعرفة من أهم المراحل فإذا لم يتم تحزين المعرفة وتنظيمها لفقد الهدف الذي وضع من أجله إدارة تلك المعرفة.

عملية توزيع المعرفة:ويقصد بها ضمان وصول المعرفة الملائمة للشخص الباحث عنها في الوقت الملائم، ووصولها إلى أكبر عدد ممكن من الأشخاص العاملين في المنظمة.

عملية تطبيق المعرفة: إن تطبيق المعرفة يعبر عن تحويل المعرفة إلى عمليات تنفيذية، ويجب توجيه المساهمة المعرفية مباشرة نحو تحسين الأداء لمنظمي في حالات صنع القرار والأداء الوظيفي، إذ أنه من الطبيعي أن تكون عملية تطبيق المعرفة مستندة إلى المعرفة المتاحة.

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

عملية استرجاع المعرفة: يشير استرجاع المعرفة إلى تلك العمليات التي تهدف إلى البحث والوصول إلى المعرفة بكل يسر وسهولة وبأقصر وقت بقصد استعادتها.

تقاسم وتشارك المعرفة: يشير تقاسم وتشارك المعرفة إلى تلك العملية التي يجري من خلالها توصيل كل من المعرفة الضمنية والمعرفة الصريحة إلى الآخرين(ص. 85- 84).

كما قسم نور الدين (2010) عمليات المعرفة إلى ثلاث عمليات:

1- اكتساب المعرفة: من خلال تجميع المعلومات ودمجها مع بعضها البعض وربطها بخبرات ومعارف العنصر البشري وذلك من خلال تخزين وتصنيف المعلومات بمصادر تنظيمية مشتركة .

2- المشاركة ونشر المعرفة: وتستطيع المنظمة أو المنشأة أن تحقق هذه العملية باستخدام الشبكات الداخلية والإنترنت التي تمثل حلقة وصل بين جميع العاملين بمختلف المستويات الإدارية في المنظمة.

3- المنفعة: تحقق المنظمة المنفعة في إدارة المعرفة والمعلومات من خلال دعم ثقافة المشاركة واستخدام جميع المعلومات ومعارف المنظمة كوسيلة لدعم الأداء وتحقيق الأهداف التنظيمية ومرجع أساسي لجميع أفراد العاملين في تلك المنظمة أو المؤسسة (ص.91).

وأوضح نور الدين (2010)أن أنشطة أدارة المعرفة تستند إلى عدة محاور وظيفية تدعم عمل هذه

الانشطة وهي:

المحور الوظيفي الأول : وهو محور البنى التحتية والتوظيف وهذا المحور يتعلق بدعم الأهداف والأنشطة الفردية والمنظمية لإدارة المعرفة, والسعي إلى توفير القدرات والإمكانات اللازمة لسير الأعمال بكفاءة وفاعلية, وتوفير طواقم العمل الفنية المتخصصة والخبيرة في هذا المجال, وتوفير كافة التسهيلات التكنولوجية من برمجيات التصميم والتصنيع وبحوث العمليات ومعلومات السيطرة والذكاء الاصطناعي.

المحور الوظيفي الثاني: وهو محور البنى ووظائف العمليات ويتعلق بالحصول على المعرفة اللازمة للعمليات وضبط هذه المعرفة والتحكم بها وتنظيمها وتوزيعها ومعالجتها من خلال التدريب والتعليم والتعلم.

المحور الوظيفي الثالث: وهو محور التحكم والرقابة ويتعلق بالأنشطة ذات العلاقة بالسيطرة والرقابة على الجهود المرتبطة بإدارة المعرفة ودعم هذه الجهود وتوجيهها بالاتجاه الذي يعظم دور إدارة المعرفة وتأثيره في الاداء, وتتحدد أنشطة هذا المحور في ضوء رؤيا المنظمة وأهدافها, وفي الاتصالات والشبكات والتوثيق والمعلومات.

المحور الوظيفي الرابع: وهو محور فهم وإدارة قيمة الاستثمار في إدارة المعرفة , والأنشطة التي تتبع هذا المحور تعمل على إبراز مستوى الرفع المعرفي الذي يحقق من تبني وتطبيق مداخل إدارة المعرفة وتظهر آثار الرفع المعرفي فيما تطرحه المنظمة الى السوق من منتجات وفي التكنولوجيا وفي النظم وفي الاجراءات الأخرى(ص.92).

وذكر الشاعر(2012)عمليات إدارة المعرفة كمجال من مجالات ادارتها, حيث أن مجالات ادارة المعرفة هي على أربع مجالات: مجال مصادر المعرفة(وتشمل المعلومات والبيانات, والوثائق والتجارب) ومجال نشاطات المعرفة(ويشمل عمليات التوليد, البناء, النقل,

المراقبة, الاستخدام والتقييم) ومجال القدرات والميول(ويشمل قدرات الافراد وميولهم, وخبراتهم, اضافة الى قدرات المنظمة لبناء المعرفة واستخدامها) مجال المنظمة(ويشمل اهداف المنظمة وتوجهاتها واستراتيجياتها وممارستها وثقافتها)(ص.176).

نماذج إدارة المعرفة:

تعددت نماذج إدارة المعرفة وهي لا تخلو من أي عملية من عمليات المعرفة وتختلف باختلاف الغرض التي وضعت من أجلة ولكنها تشترك في كثير من تلك العمليات, وذكرت غبور(2012) أن الهدف من هذه النماذج هو توجيه المؤسسات لبناء استراتيجيات معرفية تساعد هذه المؤسسات لتحقيق أهدافها وحل مشكلاتها, بالإضافة إلى الاستفادة من أكبر قدر من رأس المال البشري للمؤسسة حتى تصل إلى مرحلة الإبداع والمنافسة ومن هذه النماذج:

1- نموذج مالهوترا **Malhotra:**

يتكون النموذج من ثلاث مراحل كالتالي:

المرحلة الأولى: إدارة المبادرات المعرفية الخارجية(خارج المنظمة) وتشمل عدد من العمليات:

- اكتساب المعرفة من العملاء.
- تزويد العملاء بمعارف إضافية.
- توليد موارد مالية جديدة من المعرفة المتوفرة.

المرحلة الثانية: إدارة المبادرات المعرفية الداخلية(داخل المنظمة) وتشمل عدد من العمليات:

- بناء ثقافة لتبادل المعرفة.
- سرعة توزيع وتخزين المعرفة التكتيكية.
- قياس عمليات تطوير المعرفة.

المرحلة الثالثة: إدارة المبادرات الكفاءات المعرفية وتشمل عدد من العمليات:

- إيجاد مسارات وظيفية مبنية على المعرفة
- توفير بيئة مصغرة لنقل المعرفة.
- دعم التعلم بتقنية المعلومات.
- التعلم من المواقف.

2-نموذج Marquardt:

يتألف النموذج المقترح من ست مراحل، تغطي عملية نقل المعرفة إلى المستخدم من خلال الخطوات التالية بالتسلسل:

1- الإكتساب(الإقتناء).

2- التوليد.

3- الخزن.

4- استخراج المعلومات وتحليلها.

5- النقل و النشر.

6- التطبيق و المصادقة.

نموذج (ويج) Wig:

أولاً: نموذج دورة تطور المعرفة المؤسسية:

يتكون من خمس مراحل أساسية:

1-مرحلة تطوير وإعداد المعرفة :

وذلك من خلا عمليات التعليم والإبداع والإبتكار, ومن خلال جهود البحث التي تهدف إلى جلب وأستيراد المعرفة من خارج المنظمة.

2- مرحلة اكتساب المعرفة:

حيث يتم في هذه المرحلة السيطرة على المعرفة واكتسابها وتخزينها والاحتفاظ بها من أجل الاستخدام وعمليات المعالجة المختلفة من أجل تحقيق عمليات الرفع من خلال المعرفة.

3- مرحلة تهذيب المعرفة:

يتم فيها تنظيم المعرفة وتحويلها إلى أشكال مفيدة للمنظمة وهنا قد تتحول المعرفة إلى مواد مكتوبة أو إلى قواعد معرفة.

4- مرحلة توزيع ونشر المعرفة:

خلال هذه المرحلة يجري توزيع ونشر المعرفة إلى كل مركز وكل نقطة من نقاط العمل وتجري عملية التوزيع والنشر عن طريق التعليم والبرامج التدريسية والنظم المسندة بالمعرفة وشبكات الأعمال الخبيرة, ويتم توزيع المعرفة لتشمل الأفراد والإجراءات والتقنيات والمنتجات

5- مرحلة الرفع المعرفي:

ميزة الرفع المعرفي تحقق للمنظمة عمليات تعلم أفضل وتزيد عمليات الإبتكار والإبداع , وتكون أساسا متيناً للميزة التنافسية.

ثانياً: نموذج دورة تطور المعرفة الشخصي و يتكون من المراحل الخمس التالية:

1- مرحلة المعرفة الكامنة غير المدركة: هذه المعرفة تكون في الأغلب غير واضحة وغير مفهومة بصورة جيدة ويعبر عنها عادة بلمحة عابرة وانطباع أولي عن المفهوم.

2- مرحلة المعرفة المثالية: يكون جزء من هذه المعرفة معروفا وواضحا ويجري العمل معه بصورة واضحة, أما أغلب هذه المعرفة والتي تتعلق بالرؤى والنماذج العقلية فإنها ليست معروفة بصورة كافية وتكون ضمنية, ويكون بلوغها والوصول إليها في صورة غير واضحة(ويمكن القول بأن المقارنا المرجعية تقع ضمن هذه المرحلة).

3-مرحلة المعرفة النظامية: هذه المرحلة تتعلق بالنظم الأساسية واستراتيجيات حل المشكلات, وتتعلق بالمباديء العامة، أي تتعلق بالمعرفة الصريحة الواضحة المعروفة جيداً, ويطلق عليها أحيانا العميقة, ويجري استخدامها من أجل بناء النظم المستندة بالمعرفة.

4-مرحلة المعرفة الواقعية(العملية): تتعلق بصناعة القرارات وهي معرفة تكون في الأغلب معرفة صريحة وتتعلق بدعم القرارات والأعمال اليومية, وتستخدم بصورة واضحة, وتقع عمليات التدريب ضمن هذه المرحلة.

5-مرحلة المعرفة العاملة الروتينية: في هذه المرحلة تصبح المعرفة واضحة بصورة كافية إلى درجة تجعل هذه المعرفة آلية, وتستخدم المعرفة في هذه المرحلة من أجل أداء المهام بصورة آلية روتينية دون الحاجة إلى اعطاء مبررات وشرح الأسباب .

نموذج جينكس وأولفمان(Olfman Jennes):

يستند هذا النموذج إلى استخدام التأثيرات الناجحة في نظم إدارة المعرفة وتتضمن أبعاد النموذج مايلي:

جودة النظام: كيف يؤدي نظام إدارة المعرفة وظائف ابتكار وتخزين واسترجاع وتحويل وتطبيق المعرفة.

جودة المعرفة: توضح المستوى الذي عنده يحقق نظام إدارة المعرفة مستوى عاليا من الرضا لمستخدمه.

رضا المستخدم: توضح المستوى الذي عنده يحقق نظام إدارة المعرفة مستوى عاليا من الرضا لمستخدمه.

العوائد الممكنة: قياس الفوائد والآثار التي يحدثها نظام إدارة المعرفة لكل من المستخدم وإدارة التربية والتعليم ككل.

الأثر الجمعي: يؤدي استخدام الفرد لنظام إدارة المعرفة إلى تحسين جودة أدائه في موقع العمل وذلك بدوره ينعكس على أداء التربية والتعليم ككل(غبور, 2012, ص.525- 528).

وأضاف الرفاعي (2003):

نموذج Pfeffer-Sutton : هذا النموذج يعكس الخطوات اللازمة لتحويل المعرفة كما أن هذا النموذج يركز على نقاط معينة تساهم في نجاح برنامج إدارة المعرفة يمكن تلخيصها فيما يلي:

- أهمية منحنى التعلم و منحنى الخبرة.
- التأكيد على أولوية التطبيق مقابل النظري.
- أفضلية التعاون مقارنة بالمنافسة.
- تشجيع المبادرة مقابل الجمود.

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

- سلوكيات جديدة للقادة.

كما أشار البيلاوي, وحسين (1426هـ) إلى تصنيف آخر من النماذج منها:

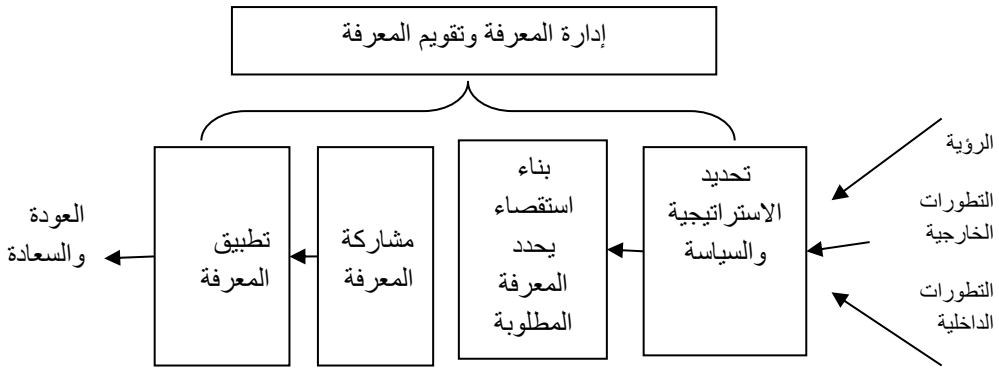
1- نموذج سلسلة القيم المعرفية .

2- نموذج ليندسي.

3- نموذج لمكين وآخرون .

اولاً: نموذج سلسلة القيم المعرفية :

يرى كل من بوتس , وبروجين أن أفضل السبل لإدارة المعرفة وتقييمها يتم من خلال سلسلة القيم المعرفية ويستند النموذج على تناول المعرفة من منظور فني/تحليلي أو نموذج المستخدم وتعتبر مثل هذه المنظورات متصارعة ومتناقضة, وتحدث عملية تقويم المعرفة عن طريق تحديد كيفية مواكبة إدارة المعرفة لكل منظور كما هو موضح بالشكل التالي:



ثانياً: لمكين وآخرون: يركز هذا النموذج على التجديد أكثر من إدارة المعرفة, حيث لاحظ لمكين ورفاقه أن الخطوة الأولى هي الانتقال من المنظور الهيكلي إلى العملية, وقد قارنوا بين وجهتي نظر مختلفتين لإدارة المعرفة, وهما:

النموذج المعرفي وينطلق من:

- ان المعرفة متجددة متساوية مع المفاهيم والحقائق المحددة .
- أن المعرفة يمكن جعلها من خلال السياق ونظم المعلومات ذات دور هام.
- أن الوظيفة الاساسية لإدارة المعرفة هي اكتسابها وجمعها .
- أن التكنولوجيا تعتبر عاملا اساسيا في نجاح إدارة المعرفة .

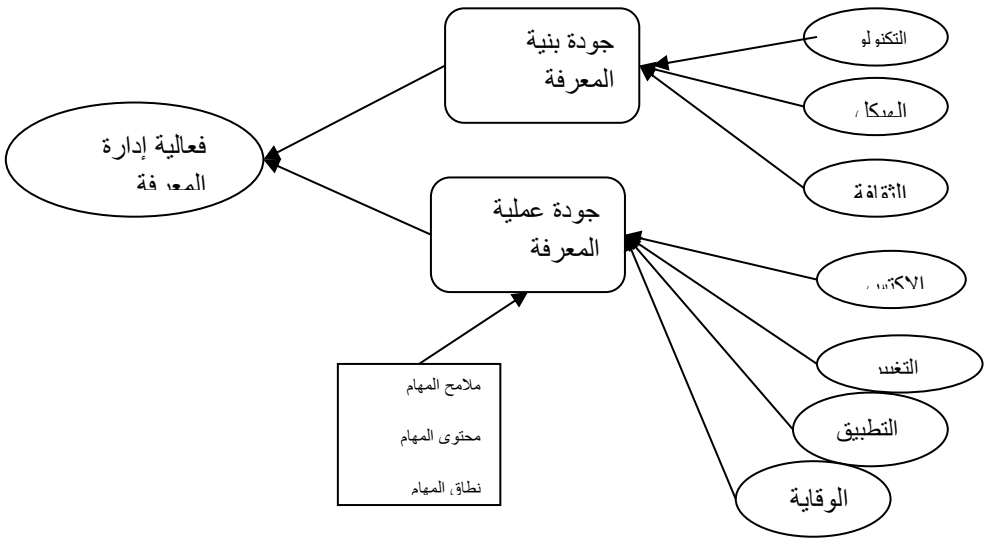
العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

النموذج الاجتماعي وينطلق من:

- أن المعرفة الاجتماعية تستند على الخبرة بدرجة كبيرة .
- أن المعرفة قد تكون كامنة,ويمكن تحويلها من خلال المشاركة في الشبكات الاجتماعية .
- أن الهدف والوظيفة الرئيسة للمعرفة هو تشجيع المشاركة في المعرفة .
- أن الثقة والتعاون عاملان رئيسيان لنجاح إدارة المعرفة.

ثالثاً: نموذج ليندسي:

يستند هذا النموذج على ربط نظرية الكفاءة التنظيمية ونظرية الاحتمالات ويحدد النموذج فعالية إدارة المعرفة في ضوء عنصرين أساسين: جودة البنية الأساسية للمعرفة ومستخدميها وهي تعتمد بقدر كبير على التكنولوجيا(المهام نفسها) والهيكل(العلاقات) والثقافة(سياق ابتكار المعرفة واستخدامها) وتشير الثانية إلى تكامل عمليات المعرفة داخل الجامعة من خلال الاكتساب والتغيير والتطبيق والوقاية (أمن المعرفة)والمهام هي الانشطة التي تؤديها الواحدات التنظيمية وتوضح نوع المعرفة التي يتم استخدامها .



المبحث الثاني: الإشراف التربوي:

مفهوم الإشراف التربوي:

يعد الإشراف التربوي أحد العناصر المهمة في منظومة التربية, حيث أن تنفيذ السياسة التعليمية يحتاج إلى إشراف تربوي فعال يعمل على تحسينها, وتوجيه الإمكانات البشرية والمادية فيها وحسن استخدامها, والإسهام في حل المشكلات التي تواجه تنفيذها بالصورة المرجوة, كماينا ط به توجيه المعلمين وإرشادهم أثناء الخدمة, لمواجهة التغيرات العالمية المعاصرة في المعرفة العلمية والتكنولوجية وتوظيفها لخدمة العملية التعليمية"(عبدالعظيم, وسليمان, 2006, ص. 11)

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

ولقد حدث تطور في مفهوم الإشراف التربوي خلال العقدين الأخيرين من تاريخ البشرية, بعد أن اكتشفت الدراسات عن جوانب القصور في الأنماط السابقة, فيما كان يعرف بالتفتيش, الذي كان يقوم على أساس مراقبة المعلمين وتصيد أخطائهم, في محاولة لتلافي أوجه القصور وإحداث التغييرات المرغوبة من خلال نظرة شاملة في عمليات التعليم والتعلم, بأساليب حديثة تأخذ في حسابها البعدالإنساني إلى جانب البعد العلمي والمعرفي, كما تعتمد مبدأ التنمية المستدامة ومبدأ التعلم مدى الحياة.

وتعددت التعريفات للأشراف التربوي حسب المجال والغاية والوسيلة ومن هذه التعريفات:"هو عملية فنية يقوم بها تربويون اختصاصيون بقصد النهوض بعمليتي التعليم والتعلم ومايتصل بهما, عن طريق الأطلاع على مايقوم به المعلمون من نشاطات في حدود الإمكانات والوسائل المتوفرة لديهم, ومن ثم الوقوف معهم ومساعدتهم على تحسين أدائهم, وتذليل الصعوبات التي تواجههم,بحيث يستطيعون التفاعل مع الطلاب لتنمية مداركهم وتوجيههم إلى المشاركة الإيجابية في الحياة الاجتماعية, عن طريق تزويدهم بمعارف نافعة وقيم راسخة وعادات حميدة, وبالكيفية التي تكفل النمو المتكامل المستمر لهم ومن ثم تحقيق الأهداف التربوية المرسومة(طافش, 2004, ص.70)

كما يعرف الإشراف التربوي بأنه عملية تفاعل إنسانية اجتماعية تهدف إلى رفع مستوى المعلم المهني إلى أعلى درجة ممكنة من أجل رفع كفايته التعليمية"(عبيدات, 1981, ص.2).

" مشاركة بين المعلم والمشرف التربوي, مما يعني معه أن تكون الصلة بينهما على أساس قوى من العلاقات الإنسانية(مرسي, 2001, ص.260).

"عملية تنسيق وخدمة تربوية فنية تستهدف دراسة العوامل التي تؤثر في عمليتي التدريس والتعليم والعمل على تحسينها بالكيفية التي تكفل النمو المتكامل المستمر للطالب,باعتباره فرداً في جماعة تتأثر به ويتأثر بها(الحقيل, 2004, ص.122).

أهداف الإشراف التربوي:

يستهدف الإشراف التربوي أو التوجيه الفني في مفهومه الحديث تحقيق الأغراض الرئيسية الآتية:

1- تحسين العملية التربوية من خلال القيادة المهنية لكل من مدراء المدارس
2- تقويم عمل المؤسسات التربوية وتقديم عمل المؤسسات التربوية وتقديم المقترحات البناءة لتحسينها.
3- تطوير النمو المهني للمعلمين وتحسين مستوى أدائهم وطرائق تدريسهم.
4- العمل على حسن توجيه الإمكانيات البشرية والمادية وحسن استخدامها(مرسي, 2001, ص.261).
5-

أساليب الإشراف التربوي:

أساليب الإشراف التربوي الحديث متداخله ومتكاملة ومطروحة, ويقصد بالأسلوب الإشرافي أنه مجموعة من أوجه النشاط يقوم بها المشرف التربوي من أجل تحقيق أهداف الإشراف التربوي, وهو نشاط تعاوني منسق ومنظم ومرتبط بطبيعة الموقف التعليمي, ومتغير بتغيره, في اتجاه الأهداف التربوية المنشودة.

وقد صنفت الادبيات التربوية الأساليب الإشرافية إلى نوعين من الأساليب:

الأساليب الفردية: وتهدف إلى تدريب المعلمين على مهارات خاصة أو على أداء معين ذي طبيعة جديدة, وتتمركز أساليب التدريب الفردية حول مستوى التفاعل الشخصي, وتعد هذه الأساليب موجهة شخصيا أو تركز على التفاعل بين شخص وآخر.

وتشتمل على أساليب عدة مثل القراءة واللقاء الإشرافي والزيارة الصفية والملف الوثائقي:

1- الزيارة الصفية: تعتبر الزيارة الصفية من أكثر الأساليب شيوعا واستخداما, حيث يقوم المشرف التربوي بزيارة المعلم في غرفة الصف, وذلك من أجل ملاحظة الموقف التعليمي بهدف رصد النشاطات التعليمية, وملاحظة التفاعل الصفي, وتقويم أداء المعلم, والوقوف على أثره في التلاميذ, وتكون مصحوبة بكتابة تقرير لهذه الزيارة, ويتفق العديد من الباحثين أن أهم أهداف الزيارة الصفية تتمثل فيما يلي:

- ملاحظة المواقف التعليمية التعلمية بطريقة مباشرة على الطبيعة.
- الوقوف على مدى تطبيق المعلم للمنهاج.
- الوقوف على حاجات الطلاب والمعلمين الفعلية للتخطيط لتلبيتها.
- تقويم مدى تنفيذ المعلمين لما تم الاتفاق عليه.
- جمع معلومات أساسية عن المشكلات التعليمية المشتركة للطلاب.
- ملاحظة مدى تقدم الطلاب وتفاعلهم مع المعلم(العمايرة, 2001, ص. 185).

وللزيارة الصفية ثلاثة أنماط حسب جهة التنسيق منها:

الزيارة المفاجئة:

وهي الزيارة التي يقوم بها المشرف دون إشعار مسبق, وترتبط هذه الزيارة في أذهان المعلمين بممارسات التفتيش, وهذا النوع يتناقض مع المفهوم الحديث للإشراف التربوي, ويضعف جسور الثقة بن المشرف والمعلم, إلا أنها تمكن المشرف من المشاهدة الحقيقية للموقف التعليمي دون تكلفة.

الزيارة المرسومة:

وهي التي يتم تحديد موعدها بالتشاور بين المشرف التربوي, حيث يكون المعلم على علم مسبق بالوقت الذي يريد المشرف التربوي زيارته فيه وبالتالي يحاول المعلم تحسين أدائه وإبراز قدراته الحقيقية وتقديم أفضل ماعنده, وهذا النوع من الزيارات هو أكثر الأنواع انسجاما مع أهداف الإشراف التربوي في مفهومه الحديث.

الزيارة المطلوبة:

وهي الزيارة التي تتم بناء على دعوة من المعلم نفسه للمشرف التربوي وهي نوعان:

- إما أن تكون بناء على طلب من مدير المدرسة أو المعلم وهذه تتطلب نوعا من المعلمين بلغوا درجة من النضج بحيث لايخجل أحدهم من طلب المساعدة إذا احتاج إليها, ومنها التشاور حول موقف تعليمي أو حل مشكلة عارضة.
- وإما أن يطلبها المعلم المتميز ليعرض على المشرف التربوي بعض الخطط أو الأساليب الجديدة أو سجلات متابعة مبتكرة.

وهذا النوع من الزيارات يتطلب وجود علاقة زمالة قائمة على الاحترام المتبادل بين الأطراف المتعاونة للنهوض بالعملية التعليمية.

أساليب إشرافية جماعية: يتم تنفيذ تلك الأساليب على جماعة من المعلمين تختلف أعدادهم, ويتم فيها العمل بروح الجماعة وعلاقات التعاون بين الأفراد, والعمل بروح الفريق ومنها: التعليم المصغر , والورش التربوية, والشبكة الجماعية, والبحث الإجرائي, وتبادل الزيارات, وأسلوب دراسة الحالة, والعصف الذهني, أو تنشيط الأفكار , والمحاضرات, والندوات, والمناقشة, وتمثيل الأدوار .

ومن الأساليب الحديثة:

1- المشغل التربوي: هو نشاط تعاوني عملي يقوم به مجموعة من المعلمين تحت إشراف قيادات تربوية ذات خبرة مهنية بهدف دراسة مشكلة تربوية مهمة, أو انجاز واجب أو نموذج تربوي محدد, أو إعداد خطة سنوية أو يومية, أو تحليل محتوى وحدات دراسية, أو إعداد اختبارات, أو إعداد مواد علاجية لبطيئي التعلم, وتنقسم أهداف المشغل التربوي وفقا للعنصر البشري المتضمن فيها أي المدرب والمتدرب:

أهداف تتعلق بالمدرب:

اكتساب خصائص قيادية واكتساب مهارة الملاحظة.

اكتساب مهارة التعامل مع أفراد مختلفين.

إدراك مايجب أن يفعله المدرب ومالا يفعله.

زيادة التمكن من الموضوع المطروح.

أهداف تتعلق بالمتدرب:

إتاحة الفرصة للتنمية المهنية.

إطلاعهم على كل ماهو جديد في مجال التخصص والمستجدات التربوية.

تهيئة الفرصة لاجتماع زملاء المهنة في التخصص أو حول موضوع مشترك للاستفادة وتبادل الخبرات.

تغيير إتجاهتم حول أساليب تعلمهم التقليدية.

مما سبق يمكن القول أن المشغل التربوي يستخدم في أغراض متعددة وينظر إليه على أنه تدريب على اكتساب مهارات وأساليب معينة تساعد على الارتقاء بالمستوى المهني للعاملين في مجال التربية والتعليم في الوقت الحاضر والمستقبل, وما يحقق نجاح المشغل التربوي استمراره فترة متواصلة وتركيزه على موضوع مشترك.

2- الدروس التدريبية(التطبيقية):

ونشاط عملي يهدف إلى توضيح فكر أو طريقة أو وسيلة تعليمية يرغب المشرف التربوي في استخدامها من قبل المعلمين.وتعمل الدروس التطبيقية على إكساب المعلمين خبرات مهمة في الموقف التعليمي ولاسيما المعلمين الجدد ومن أهداف الدروس التطبيقيه مايلي:

- دراسة موقف تعليمي تعلمي.
- إثارة دافعية المعلمين لاستخدام طرق جديدة في التدريس وزيادة الثقة بأنفسهم.
- تطوير أداء المعلمين وتحسينه و اكسابهم مهارة استخدام بعض الأساليب المبتكرة.
- توثيق الصلة بين المشرفين والمعلمين.

وحتى يحقق الدرس التطبيق أهدافه فلابد من مراعاة أمور منها:

- أن يعطى الدرس التطبيقي للطلبة داخل الصف.
- أن تكون الحصة طبيعية ومعقولة.

وأما عن عوامل نجاح الدروس التطبيقية فهي فيما يلي :

- رسم الخطة الجيدة الشاملة لأهداف الدرس التطبيقي والوسائل اللازمة لذلك.
- توعية المعلمين وإقناعهم بأهمية الدرس التطبيقي وضرورة مشاركتهم وتعاونهم.
- اختيار المعلم الكفء القادر على تحقيق أهداف الدرس بشكل فعال.
- توفير الجو المناسب للدرس.
- تحديد عدد المعلمين والمشاهدين بحيث لايزيد عن طاقة الصف.
- تعاون المشرف والمعلمين في تقويم الدرس بأسلوب مريح ديمقراطي وإبراز الجوانب السلبية والإيجابية.
- متابعة نتائج برنامج الدروس التطبيقية للوقوف على مدى تأثيرها على أداء المعلمين الفعلي في صفوفهم.

ولكن رغم هذه الإيجابيات إلا أن الدرس التطبيقي قد يحدث إرباكا في الصف عند حضور عدد من المعلمين.

3- التدريس المصغر:

يشكل التدريس المصغر جزء أساسيا في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم قبل الخدمة وأثنائها على صعيد العالم أجمع, ويعد من المستحدثات التربوية في مجال الإشراف التربوي وتدريب المعلمين قبل الخدمة وأثنائها,حيث انتشر استعمالها في مجال التقويم المستمر للمعلمين, لما له من صلة بإصلاح واقع المعلم ومساعدته على تفهم أدائه وتحليله وتقويمه. ويوصف التدريس المصغر على أنه تدريس حقيقي ذو أبعاد مصغرة, تصمم لتطوير مهارات تعليمية جديدة وتنقيح مهارات قديمة, حيث يعلم المتدرب درسا مصغرا محدد الأهداف بوضوح لمجموعة صغيرة من المتعلمين تتراوح من 5- 8 طلاب ويقد يكونون تلاميذ المتدرب أو زملائه لمدة قصير تتراوح بين خمس إلى عشر دقائق وعادة مايتم تسجيل الدرس على الفيديو وبعد إلقاء الدرس لأول مرة يشترك التلاميذ والمعلم والمشرف في تحليل الدرس ونقده باستخدام وسائل مطورة لهذا الغرض كما يشاهدون شريطا" ويقومون بتقويم الدرس أو إعادة تخطيطه,ويقوم المتدرب بإعادة تدريسه وتسجيله مرة أخرى ويمكن إعادة الورق عدة مرات وتخصص كل دورة للتدريب على مكونات مهارة تعليمية معينة, ولأسلوب التدريس المصغر أهداف منها مايلي:

- تيسير العوامل المعقدة التي تتدخل في الموقف التعليمي مع تدريب المعلمين أثناء الخدمة على المهارات التعليمة وأساليب التدريب الحديثة.
- استخدام التدريس المصغر بصفة تقنية إشرافية إبداعية.
- الاستفادة من التغذية الراجعة أكثر من الممارسة نفسها لأن المعلمين المتدربين يستفيدون من نقد زملائهم المشاهدين أكثر مما يستفيدون من المشرف التربوي نفسه
- تعزيز الطلاب وإثارة دافعيتهم للموقف التعليمي ومشاركة المعلم.
- المزج بين الأساليب والاتجاهات الإشرافية المختلفة.

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

مما سبق نلاحظ أن التدريس المصغر يمر عبر عدة خطوات وهي التحضير, الانجاز, المشاهدة, التغذية الراجعة, إعادة الدرس ويتلخص دور المشرف التربوي في المساعدة على تطوير قدرة المعلم على أداء المهارة التي تم تحديدها وكيف يطبقها بالإضافة إلى تعزيز المتدرب.

معوقات الإشراف التربوي:

تشير بعض الدراسات العلمية إلى وجود العديد من المشكلات التي تتسبب في إعاقة الإشراف التربوي عن تحقيق أهدافه, ومن خلال الإطلاع على الأدب التربوي الذي تناول معوقات الإشراف التربوي لايوجد تصنيف محدد يمكن الاعتماد عليه, فمعظم التصنيفات تختلف في المسميات, ولكنها تتشابه في مضمونها في نهاية المطاف, وقد تم تصنيفها إلى مايلي:

1- المعوقات الإدارية:

تتمثل بعض المعوقات الإدارية فيما يلي:

- كثرة الأعباء الإدارية على المشرف و المعلم, فالعلمية التربوية عملية معقدة ومتشابكة ومتعددة الجوانب تحتاج على وقت وجهد وإخلاص ومع هذا يكلف المشرف بزيارة عدد من المشرفين يفوق النصاب المقرر وأحيانا يصل الضعف, ومع هذا تسند إليه أعمال إدارية تحد من نشاطه الميداني وربما قطع خطته من أجلها مما يؤثر على عطائه ونشاطه في إعداد النشرات والندوات والبرامج التدريبية والمتابعة الفعلية لمهامه الأساسية, كذلك يشكو المعلم من تزاحم الأعمال الموكلة إليه وتراكمها, مما لايوفر له الوقت للإطلاع على توصيات المشرف والتخطيط لتنفيذها والاستفادة منها:
- قلة الدورات التدريبية للمشرفين التربويين والمعلمين فالتدريب أثناء الخدمة ضروري للمشرف التربوي والمعلم, لأن المواقف التي يواجهها كل منهما متغيرة ومتحركة ودون التدريب تتناقص المعلومات وتندثر, وربما يصير المعلم على أسلوب واحد في التدريس للطلاب فيطبعهم بطابع واحد وكذلك الحال للمشرف التربوي

2- المعوقات الاقتصادية منها:

- قلة توافر الوسائل التعليمية المناسبة لعمليتي التعليم والتعلم .
- قلة الحوافز المادية للمشرفين وللمعلمين.
- نقص في التجهيزات الحديثة اللازمة لتنفيذ بعض الفعاليات الإشرافية.
- قلة أجهزة الحاسوب وعدم توفر خدمات الإنترنت لدى الكثير من المشرفين التربويين.

3- **المعوقات الفنية** : ترجع إلى العناصر الرئيسية في منظومة الإشراف التربوي والتي تتمحور في المشرف نفسه ومدير المدرسة والمعلم, وتتمثل معوقات المشرف التربوي في تأخر استقرار المؤسسات المدرسية في بداية العام الدراسي وخاصة فيما يتعلق بالتشكيلات المدرسية والتنقلات بين المعلمين التي تستمر لفترة طويلة منذ بداية العام الدراسي مما يعيق عملية حصر المشرفين التربويين للمعلمين الذين سيقومون بالإشراف عليهم, كما تتمثل أيضا في تدني تأهيل بعض المشرفين التربويين وذلك نتيجة لندرة المشرفين في بعض التخصصات, وإحجام المتميزين من المعلمين عن الالتحاق بالأشراف التربوي لقلة الحوافز, وانتقال كثير من المشرفين المتميزين من الإشراف التربوي إلى أعمال إدارية أو تربوية أخرى أسندت إليهم, وقلة الفرص التدريبية لإعداد المشرفين أو زيادة تأهيلهم,وكذلك تدني مستوى بعض المشرفين التربويين الجدد.

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

4- المعوقات الاجتماعية:

ويقصد بها المعوقات التي تنشأ عن النظام الاجتماعي السائد في المجتمع,كظروف العمل غير المريحة للمشرف والعلاقات العائلية غير المستقرة وقلة الحوافز التي تقدم إلى المشرف.

5- المعوقات الشخصية :

تشمل تلك المعوقات التي ترتبط بشخصية المشرف التربوي والذي يفترض أن يكون قيادي واسع الإطلاع وذا شخصية متميزة ومرد ذلك يرجع إلى ضعف كفايات المشرف التربوي في المجالات الأكاديمية والتنفيذية وقلة متابعته لمستجدات في مجال تخصصه وضعف قدرته على تصميم البرامج التدريبية وتنفيذها والقيام بواجباته لأسباب صحية ونفسية, وقلة ثقته بنفسه, وأيضا يمكن لضعف التواصل بين كل من المشرفين والمديرين والمعلمين أثر سلبي على سير العملية الإشرافية بالإضافة إلى وجود مشكلات شخصية بين المشرفين والمعلمين قد ينجم عنه عرقلة العلمية الإشرافية برمتها ومن أمثلة المعوقات مايلي:

- قلة الوضوح في عملية الإشراف ومجالات وارتباطات أعمال المشرفين التربويين من حيث صلاحيتهم وواجباتهم وعلاقاتهم بمدير التربية والتعليم والمدير الإداري والفني ومديري المدارس وبقية أقسام المديرية والوزارة.
- قلة عدد المشرفين التربويين وعدم تناسبهم مع أعداد المعلمين مما أدى إلى انخفاض الخدمة الإشرافية.
- كثرة عدد الطلاب وضيق البناء المدرسي وإتباع نظام الفترتين في بعض المدارس مع ضعف فاعلية الإشراف وتنظيمه مما أدى إلى زيادة الأعباء الملقاة على عاتق المشرفين وصعوبة المتابعة لمعلمي الفترة الثانية.
- نظرة مديري المدارس إلى الإشراف التربوي واعتباره زيارة للصفوف فقط وعقد الاجتماعات.

ومن خلال العرض السابق يمكن القول إن الوقوف على المشكلات والمعوقات التي تواجه الإشراف التربوي يعد مؤشرا لضرورة إحداث تغير وتحول من الوضع القائم إلى الوضع المستهدف, وذلك من أجل مواجهة تلك المشكلات, وأيضا لكون الإشراف التربوي جزء من علمية التطوير الواسع الذي يحدث في المجتمع المحلي والدولي بالتبعية ينبغي للإشراف التربوي أن يتطور, ولعل هذا التغيير المنشود يفضي إلى تغيير في البيئة المحيطة وذلك من خلال تغيير الغايات والنتائج(الخطيب, 2003, ص. 84).

المبحث الثالث: متطلبات تطبيق إدارة المعرفة التي تسهم في تطوير الإشراف التربوي :

إن أول متطلبات العمليات لإدارة المعرفة هي استقاء المعلومة الصحيحة وتوثيقها, ثم تبادلها عبر وسائل التفاعل المختلفة داخل المؤسسات بما في ذلك الإنترنت أو أي شبكة معلومات داخلية تتيح لكل عامل في المؤسسة أن يتبادل المعرفة مع زملائه, كل حسب احتياجاته, ومن الطبيعي أن تمثل الاجتماعات دوراً مهما في تبادل المعلومات والمعارف والأراء, وأن يسهم ذلك في صناعة القرارات, وكذلك فإن التعليم والتدريب المستمرين للكادر يعد ركنا أساسيا من أركان المعرفة, وتنمية الموارد البشرية التي يجب أن تسير في خط موازٍ لامتلاك المعلومات والاتصالات,فإدارة المعرفة ليست إدارة معلومات فحسب, بل أنها في جوهرها تعتمد على إدارة الموارد البشرية وتنميتها.

متطلبات إدارة المعرفة

لا تعمل إدارة المعرفة في فراغ بل تعمل في إطار بيئة تنظيمية تتضمن العديد من العناصر و المتغيرات, غير إن هناك أربعة متغيرات تتفاعل فيما بينها وتؤثر بالإيجاب أو السلب على عملية إدارة المعرفة بمعنى إنها قد تكون مساندة لإدارة المعرفة بما يحقق فعالية تنظيمية اكبر كما أنها قد تكون معوقة.

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

ومن هذه المتغيرات كما ذكر العلواني(2009):

1- **الثقافة التنظيمية** : تمثل الثقافة التنظيمية عاملاً هاماً لإدارة المعرفة فالمعرفة ليست مجرد وثائق وملفات وبرامج حاسب آلي, فهي توجد في عقول الأفراد والجماعات البشرية, ويعني ذلك إن العلاقات بين البشر تلعب دورا" حاسما"في إبداع المعرفة ونشرها والاستفادة منها في أنحاء المؤسسة, مثل هذه العلاقات هي وظيفة الثقافة التنظيمية التي هي في أبسط معانيها " القيم والمعايير والممارسات المشتركة للبشر داخل المنظمة " أي أن الثقافة التنظيمية تتضمن عناصر ثلاثة:

1- القيم: والقيم هي أحكام يكتسبها الفرد وتحدد مجالات تفكيره وسلوكه وقد تكون إيجابية أوسلبية.

2- المعايير: وهي المقاييس المشتركة حول كيفية تصرف البشر داخل المؤسسة وهم بصدد إنجاز أعمالهم.

3- الممارسات: مايتم إتباعه فعلاً من إجراءات رسمية وغير رسمية عند القيام بالأنشطة والمهام المطلوبة.

4- ويشير كثير من الباحثين إلى مكون هام للثقافة التنظيمية يتمثل في رؤية المنظمة لأن الرؤية المنظمة الواضحة من شأنها صياغة أهداف واضحة الأمر الذي يدفع نحو التغير المطلوب.

2- **الهيكل التنظيمي:** يلعب الهيكل التنظيمي دوراً أساسيا في إدارة المعرفة, فقد يكون عنصراً معاونا لإدارة المعرفة كما إنه قد يؤدي إلى نتائج غير مقصودة ويمثل عقبة أمام التعاون وتداول المعرفة داخل المؤسسة ,وعلى الرغم من أنه لايوجد شكل تنظيمي يمكن الأخذ به بذاته في سبيل إدارة فعالة للمعرفة, إلّا أن هناك هيكل تنظيمية أكثر ملائمة من بينها:

- **الهيكل الأفقي المتسع:** حيث يكون نطاق الإشراف كبيرا جداً وتصبح السلطة المركزية منبعا للمعلومات ومنسقاً للاتصالات أو مستشاراً يجيب عن الأسئلة العويصة التي تحتاج خبرة أكثر.
- **الهيكل الشبكي:** وهو عبارة عن وحدات مختلفة لها جميعا نفس الدرجة من الأهمية ونفس المستوى الوظيفي, ولكل خبرته وتخصصه المتميز, وتتبادل الاتصال المباشر مع بعضها البعض ويمكن أن تتصرف في بعض الأحيان كمنظمات مستقلة.
- **الهياكل المعكوسة:** وفيه يتم النظر على العميل باعتباره أهم شخص وتصبح نقطة الالتقاء معه على رأس المنظمة, وتسعى المنظمة إلى مساندته وتوفير كل احتياجاته ويرتبط بالهيكل التنظيمي عناصر أخرى إلى جانب الشكل التنظيمي مثل السياسات والعمليات ونظم الحوافز والمكافآت وغيرها مما قد تدعم برامج إدارة المعرفة أو تكون عقبة في سبيلها.

3- **تكنولوجيا المعلومات:** يرى البعض أن التكنولوجيا هي أهم محدد لإدارة المعرفة, فالمؤسسات التي توظف التكنولوجيا بأفضل طريقة لإدارة المعرفة ستكون الأقدر على البقاء في جمع وتصنيف وإعداد البيانات بين الأجهزة والأشخاص والمؤسسات من خلال وسائط متعددة.

4- **القيادة التنظيمية:** تلعب القيادة دوراً هاماً بالغ الأهمية في إدارة المعرفة, فالقائد هو النموذج والقدوة التي يحتذى بها الآخرون, فمن الضروري تبني أسلوب التعلم من خلال القدوة أيضا, فالقائد هو المسئول عن بناء واستمرار ونجاح مؤسسة بها أفراد وجماعات وفرق عمل يسعون إلى تطوير قدراتهم بشكل مستمر ومتواصل ويقع على القائد عبء تصميم استراتيجيات إدارة المعرفة في المنظمة وتحديد الدور المنوط بكل فرد أو مجموعة عمل, وهناك دائما الجديد الذي يمكن تعلمه وإضافته إلى قدرات المؤسسة ومن ثم فإنه يتعين على القائد أن يكون مبتكراً وخلاقاً في إيجاد طرق وأساليب جديدة من شأنها زيادة وتطوير قاعدة المعرفة لدى المؤسسة.

وأضاف الشريف(2013) أن من متطلبات تطبيق إدارة المعرفة:

- توفر بنية تحتية تقنية عالية المستوى.
- توفي الموارد البشرية المتميزة.

- توفر الهياكل التنظيمية المرنة.
- خلق الثقافة التنظيمية الملائمة.
- توفر الالتزام الاستراتيجي المستدام من القيادات العليا.
- توفر الدعم المالي الكافي(ص. 101).

ولبناء نظام لإدارة المعرفة لابد أن تتوفر المتطلبات الأساسية والمقومات التالية:

1- المتطلب التكنولوجي: ومن أمثلة هذا محركات البحث ومنتجات الكيان الجماعي البرمجي, وقواعد بيانات إدارة رأس المال الفكري, والتكنولوجيا المتميزة, والتي تعمل جميعها على معالجة مشكلات إدارة المعرفة بصورة تكنولوجية, ولذلك فإن المنظمة تسعى إلى التميز من خلال امتلاك تكنولوجيا المعرفة, وتوفر له المرونة في عملية نشر وتوصيل البرامج إلى جميع الفئات المعنية, وتتمثل أهم هذه الوسائل في:

- إقامة موقع للإشراف التربوي على الإنترنت يتمكن من خلاله العاملين والمعلمين ومديري المدارس والمشرفين التربويين والطلاب الالتحاق والحصول على البرامج التعليمية.
- التعاون مع وزارة الإعلام في إنتاج البرامج الدراسية والتدريبية للعاملين والإداريين والطلاب.
- وضع البرامج والمقررات والدورات التدريبية في صورة أسطوانات مدمجة, أو مواد مطبوعة.
- الأخذ بتقنية المؤتمرات المرئية ومؤتمرات الحاسب ومؤتمرات الهاتف.
- استخدام خدمات الاتصال التزامنية أو اللاتزامنية في إقامة حلاقات وندوات علمية للإجابة على أسئلة العاملين والإداريين على استفساراتهم.

2- المتطلب التنظيمي واللوجستي للمعرفة:

حيث أن هذا المتطلب يعبر عن كيفية الحصول على المعرفة والتحكم فيها وإدارتها وتخزينها ونشرها وتعزيزها ومضاعفتها وإعادة استخدامها,ويتعلق هذا المتطلب بتجديد الطرائق والإجراءات والتسهيلات والوسائل المساعدة والعمليات اللازمة لإدارة المعرفة بصورة فاعلة من أجل تحقيق قيمة اقتصادية مجدية وتتمثل في توفير الموارد المادية اللازمة لتسهيل عملية الاتصال والتواصل مثل خطوط الهاتف والإنترنت وأجهزة الحاسب الآلي.

3- المتطلب الاجتماعي للمعرفة:

إن هذا المتطلب يركز على تقاسم المعرفة بين الأفراد وبناء جماعات من صناع المعرفة, وتأسيس المجتمع على أساس ابتكارات صناع المعرفة والتقاسم والمشاركة في الخبرات الشخصية وبناء شبكات فاعلة من العلاقات بين الافراد وتأسيس ثقافة تنظيمية وتتمثل في الكوادر البشرية التي تمتلك المهارات والخبرات في مجال الإشراف التربوي وفي مجال إدارة المعرفة من جميع التخصصات لتبادل الخبرات والمعرفة.

تطبيق إدارة المعرفة

لتطبيق إدارة المعرفة يمكن تحديد مجموعة الخطوات يمكن إن تتبعها المؤسسات عند تطبيق مدخل إدارة المعرفة

- تحديد الهدف من إدارة المعرفة, والفوائد التي تجنيها المؤسسة من الأخذ باستراتجية إدارة المعرفة.

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

- اكتشاف المعرفة التي تمتلكها المؤسسة وفهمها,حيث يوجد في كل مؤسسة قدر من المعرفة التي لا تستخدم,أو التي تستخدم بصورة غير صحيحة.
- تحديد المعرفة المطلوبة واستشرافها, حيث تعمل المنظمات على تطوير المهارات توقعا للحاجة المستقبلية.
- توفير المعرفة ونشرها, وذلك من خلال تطوير قواعد البيانات والمعلومات والمعرفة وتمكين العاملين بالمنظمة من الوصول إليها وإلى الأشخاص الملمين بها وفق الحاجة.
- تحويل المعرفة الضمنية إلى معرفة واضحة يسهل إدارتها والتحكم فيها بشكل فعال.
- تركيز المعرفة حول المستفيدين أو العملاء الحاليين والمحتملين من خلال تحديد حاجاتهم, ورغباتهم, وتوقعاتهم, ومستويات رضاهم .
- إن تراقب المؤسسات أدائها المتكرر سعيا لأن يكون أداؤها الحالي أفضل من السابق, أي التعلم من أخطاء الماضي.
- المقارنة المرجعية مع المنظمات المناظرة والمنافسة وتحسين العمليات والممارسات الداخلية من خلال الحصول على المعرفة
- توفير نظم اتصال فعالة.
- تشجيع الابتكار والإبداع. (إسماعيل, 2009, ص.318-321).

معوقات تطبيق إدارة المعرفة:

إن الشروع في تبني إدارة المعرفة لايعني حتمية نجاح هذه المبادرات فقد أكدت نتائج الدراسات أن هناك مجموعة من التحديات الواضحة التي قد تعوق تطبيق إدارة المعرفة في المنظمات وفيما يلي عرض لأهم تلك التحديات:

- سيطرة الثقافة التي تكبح التشارك في المعرفة.
- عدم دعم القيادة العليا لإدارة المعرفة.
- الإدراك غير الكافي لمفهوم غدارة المعرفة ومحتواها.
- الإدراك غير كافي لدور إدارة المعرفة وفوائدها.
- الافتقار إلى التكامل بين نشاطات المنظمة المرتبطة بإدارة المعرفة وبين تعزيز التعلم المنظمي.
- الافتقار إلى التدريب المرتبط بإدارة المعرفة.
- الافتقار إلى فهم مبادرة إدارة المعرفة بشكل صحيح بسبب الإتصال غير الفعال وغير الكفء.(إسماعيل,2012,ص.91).

وأضاف الكبيسي(2005) الآتي:

- هناك غموض في الحدود الفاصلة بين المعرفة الظاهرة والمعرفة الضمنية بسبب التداخل بينها مما يجعل من الصعب الفصل بينهما.
- صعوبة قياس نجاح برنامج إدارة المعرفة من حيث الآثار والمردود.
- صعوبة تحديد المعلومات والمعارف الضرورية التي يمكن وضعها في برنامج المعرفة وهل هي كافية وما نوعيتها؟
- قلة توافر الكوادر البشرية المؤهلة للقيام بمهام إدارة المعرفة.
- نقص برامج التدريب الكافية لتطبيقات إدارة المعرفة
- عدم تقاسم المعرفة في التعليم وقلة المتخصصين في تعليم إدارة المعرفة وعدم وجود ثقافة للتعلم الابداعي(ص.125).

الفصل الثالث :البحوث والدراسات السابقة

- **الدراسات العربية:**

1- دراسة(طاشكندي، 2008م) بعنوان"إدارة المعرفة:أهميتها ومدى تطبيق عملياتها من وجهة نظر مديرات الإدارات والمشرفات الإداريات بمكة المكرمة وجدة " هدفت الدراسة إلى توضيح أهمية توظيف إدارة المعرفة في إدارة التربية والتعليم, في مكة وجدة, وبيان أثرها في التطوير التربوي أما مجتمع الدراسة فتكون من (130)مديرة ومشرفة, وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي, ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتصميم استبانه كأداة لجمع المعلومات وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يدرك أفراد مجتمع الدراسة أهمية إدارة المعرفة, وأهمية توظيف إدارة المعرفة في إدارة التربية والتعليم.
- إن أفراد مجتمع الدراسة يرون بأن إدارة التربية والتعليم لا تعطي الأولوية لإدارة المعرفة.
- يجد أفراد مجتمع الدراسة إن عملية اكتساب المعرفة وتطويرها من أهم عمليات إدارة المعرفة وأكثرها ممارسة, يليها عملية نقل المعرفة واستخدامها, ثم عملية تنظيم المعرفة وتقييمها .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أفراد مجتمع الدراسة تعزى لمتغير العمل الحالي وكانت لصالح المشرفة الإدارية.

ومن مقترحات الدراسة: تبني إدارة التربية والتعليم إدارة المعرفة بحيث تكون من أهم أولوياتها, ونشر ثقافة المعرفة, ورسم الاستراتيجية المناسبة لإدارة المعرفة وفق المعطيات الداخلية والخارجية.

3- **دراسة(كراسنة؛ والخليلي، 2009 م) بعنوان:"مكونات إدارة المعرفة:دراسة تحليلية في وزارة التربية والتعليم الأردنية"** هدفت الدراسة إلى تعرف واقع ممارسة وزارة التربية والتعليم في الأردن لنشاطات إدارة المعرفة وتوضيح أهمية إدارة المعرفة كمفهوم إداري معاصر يساعد وزارة التربية والتعليم على الارتقاء بمستوى خدماتها في بناء مجتمع الاقتصاد المعرفي. أما مجتمع الدراسة فتكون من جميع مديري وزارة التربية والتعليم البالغ عددهم (400), كما بلغت عينة الدراسة (106)مديرا وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثان بتصميم استبانة مكونة من (56) فقرة وزعت على (10) مجال, وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- درجة ممارسة معظم نشاطات إدارة المعرفة كانت بدرجة عالية, باستثناء نشاطات تخزين المعرفة, ونشر المعرفة, وتبادلها , وتهذيب المعرفة والتي تبين أن درجة ممارستها متوسطة.
- توجد علاقة إحصائية ذات دلالة إحصائية بين طبيعة استراتيجية إدارة المعرفة ومدى ممارسة نشاط الإنشاء المعرفي, وحيازة المعرفة, وتهذيب المعرفة, وتخزين المعرفة وتوثيقها, والتدقيق المعرفي, وتطبيق المعرفة, ونشر المعرفة وتبادلها وتنمية المعرفة, وتشكيل مجموعات المجتمع الممارس.

4- **دراسة(العيدروس، 2012م) بعنوان:"إدارة المعرفة مدخل للجودة في الجامعات السعودية"** هدفت الدراسة إلى التعرف على عمليات إدارة المعرفة التي تساهم في تحقيق الجودة في الجامعات وإلقاء الضوء على الصعوبات التي تحول دون تطبيق إدارة المعرفة

في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس, أما مجتمع الدراسة فتكون من أعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى بمكة المكرمة, كما بلغت عينة الدراسة(200) عضو هيئة تدريس وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدمت الباحثه المنهج الوصفي التحليلي ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتصميم استبانة مكونة من(38) فقرة وزعت على (3) مجالات, وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن ممارسة عمليات إدارة المعرفة في جامعة أم القرى كانت ضعيفة.
- إن مساهمة إدارة المعرفة بجامعة أم القرى كانت متوسطة وتبين إن هناك قصور في دور الجامعة في تطبيق إدارة المعرفة لتحقيق الجودة, وهذا الضعف ناتج عن ضعف في توفير الوسائل التكنولوجية الحديثة والمناسبة للتعلم.
- إن هناك العديد من الصعوبات التي تؤثر على ممارسة جامعة أم القرى لإدارة المعرفة لتحقيق الجودة.
- وأوصت الدراسة بعدة توصيات منها: ضرورة تبني الإدارة العليا بالجامعة تطبيق إدارة المعرفة كمدخل لتطوير وتحسين الاداء الفردي والمؤسسي.
- إيجاد حوافز ومكافآت مادية ومعنوية لأعضاء هيئة التدريس حين يساهمون في إنتاج المعرفة.

4- **دراسة(الشريف، 2013 م) بعنوان: "واقع تطبيق إدارة المعرفة في ضوء التحولات المعاصرة من وجهة نظر القيادات الأكاديمية مع اقتراح تصور لتطبيقها**" هدفت الدراسة إلى التعرف على أبرز التحولات المعاصرة ذات العلاقة بتطبيق إدارة المعرفة, والتعرف على درجة اهمية تطبيق إدارة المعرفة في الجامعات السعودية في ضوء التحولات المعاصرة ومتطلبات تطبيقها والمعوقات التي تحول دون تطبيقها, ومن ثم وضع تصور مقترح لتطبيقها في الجامعات السعودية أما مجتمع الدراسة فتكون من جميع القيادات الاكاديمية والبالغ عددهم (284) فردا, كما بلغت عينة الدراسة (224) وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي, والوصفي المقارن, ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم استبانة مكونة من (107) فقرة وزعت على (4) مجالات وتوصلت الدراسة إلى النتائج والتوصيات منها: ضرورة العمل على نشر ثقافة تطبيق إدارة المعرفة لدى القيادات الاكاديمية في الجامعات السعودية وتوفير المتطلبات من برامج تدريبية وتجارب متعلقة بممارسة إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي محليا وعالميا وضرورة تبني وزارة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية التصور المقترح لتطبيق إدارة المعرفة.

ثانيا" :الدراسات الاجنبية:

1- دراسة (Keeley, 2004):بعنوان"**البحث الجامعي كعامل مساعد لمدى وفاعلية ممارسات إدارة المعرفة في تحسين التخطيط واتخاذ القرارات في مؤسسات التعليم العالي**"وهدفت الدراسة إلى تحديد مدى وفاعلية ممارسة إدارة المعرفة في تطوير التخطيط واتخاذ القرارات في العديد من أنواع وأنماط مؤسسات التعليم العالي , أما عينة الدراسة فكانت (450)مؤسسة عشوائية وللإجابة عن اسئلة الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي الكمي ,وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها وجود علاقة قوية بين التعليم التنظيمي المؤسسي الفعال ووجود برنامج رسمي فعال لإدارة المعرفة, وإن المؤسسات التي قدمت بنية تحتية قوية من النظم والأجهزة التي تدعم المعرفة ضاعفت فرص الافراد في المشاركة المعرفية سواء بالوسائل الالكترونية أو وجها لوجه وأفرزت خطوات ناجحة في تطوير التخطيط واتخاذ القرارات.

2- دراسةجورج(George.Mendoza, 2005) بعنوان"القضايا الرئيسية لتطبيق إدارة المعرفة في التربية" وهدفت الدراسة إلى الوصول إلى القضايا الرئيسية لتطبيق مفهوم إدارة المعرفة في التربية, وذلك نتيجة التزايد السريع في المعلومات الذي بدوره يحتاج إلى اتخاذ القرارات, فهذا التغير جعل المعرفة المصدر الرئيس لتحول المنظمات والتركيز على المصادر الطبيعية والأصول الثقافية واستخدام مفهوم جديد للمعرفة, تناولت الدراسة (48) قضية رئيسية تم مراجعتها في الأدبيات لاكتشاف الحلول للعديد من القضايا التربوية وكذلك اكتشاف القضايا الرئيسية التي يمكن أن تستخدم لبناء نموذج فعال لإدارة المعرفة وتطبيقاتها في البيئة التربوية, وأرجعت الدراسة قلة وجود نماذج لإدارة المعرفة التربوية إلى عدة أسباب:

-قلة تناول العلماء التربويين لإدارة المعرفة.

- قلة معرفة النظم التربوية بين الباحثين, وتوصلت الدراسة إلى ان تحديد النقص قد يؤدي إلى وضع أساسا يطور العمل على إيجاد نموذج لإدارة المعرفة التربوية وهذا النموذج يعد تمهيدا لتطبيق إدارة المعرفة يبنى عليه نماذج أخرى في بيئة تربوية مصغرة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

- يتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة**(طاشكندي، 2008م)**,**(كراسنة؛ والخليلي، 2009 م)**,

(العيدروس، 2012م), **(الشريف، 2013 م)**, (Keeley, 2004),

- يختلف هذا البحث مع **(العيدروس، 2012م)**, **(الشريف،2013 م)**, Keeley.2004) في مجتمع البحث حيث أن هذه الدراسات تركز على مجتمع الجامعات بينما ركز هذا البحث على الاشراف التربوي مثل دراسة**(طاشكندي، 2008م)(كراسنة, والخليلي، 2009م)**, دراسة

(George.Mendoza, 2005) كانت تركز على التربية بصفه عامة.

- يتفق هذا البحث مع **دراسة(الشريف، 2013 م)** و**(كراسنة؛ والخليلي، 2009 م)** حول دراسة الواقع لإدارة المعرفة في ميدان البحث.

- يختلف هذا البحث في عمليات إدارة المعرفة التي تناولها بالدراسة.

- استفاد هذا البحث من تحديد بعض المفاهيم الخاصة بإدارة المعرفة وبناء الاستبانة.

الفصل الرابع

إجراءات البحث

يهدف هذا الفصل إلى عرض الإجراءات التي استخدمت لتحقيق أهداف البحث, وتشمل هذه الإجراءات: المنهج المستخدم في البحث, ومجتمع البحث, وعينة البحث, إضافةً إلى الأداة المستخدمة في التطبيق الميداني, والخطوات التي مرت بها عملية بناء وتطبيق أداة البحث, والتأكد من صدقها وثباتها, والأساليب الإحصائية المستخدمة في الإجابة عن أسئلة البحث وتحليل النتائج, وفيما يلي أهم الإجراءات والخطوات المتبعة في هذا الفصل:

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

1- منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي المنهج الوصفي؛ لمناسبته لطبيعة هذا البحث وأهدافه، خاصة وأن هذا المنهج يساعد على فهم الحاضر من أجل توجيه المستقبل من خلال دراسة الواقع وتعرف جوانب القوة والضعف فيه، لتحديد مدى صلاحية هذا الوضع أو مدى الحاجة إلى إحداث تغييرات جزئية أو أساسية فيه، كما أنه لا يقتصر على جمع البيانات وتبويبها، ولكنه يتضمن قدراً من التفسير لهذه النتائج لاستخلاص تعميمات ذات مغزى تؤدي إلى حل مشكلة البحث (العساف, 2013م, ص. 179).

2- مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من جميع المشرفات الفنيات ومشرفات الإدارة المدرسية والقيادات بإدارة الإشراف التربوي والهيئة الادارية ادارات التابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير وذلك خلال الفصل الدراسي الأول 1436/ 2015م.

عينة البحث:

تم تطبيق أداة البحث الحالي في الاشراف التربوي ببمكاتب التعليم.

وصف عينة البحث:

جاءت عينة البحث حسب متغيراتها (المؤهل الدراسي, والوظيفة الحالية، وسنوات الخبرة في العمل الحالي، وعدد الدورات التدريبية في مجال إدارة المعرفة), كما هو موضح بالجداول التالية:

جدول (2)

يوضح توزيع أفراد عينة البحث حسب المؤهل الدراسي (ن=46)

المؤهل الدراسي	العدد	النسبة المئوية
بكالوريوس	54	%91
دراسات عليا	8	%9
الإجمالي	92	%100

يتضح من الجدول رقم (2) أن (91%) من أفراد العينة حصلن على مؤهل بكالوريوس، ونسبة (9%) من أفراد العينة حصلن على مؤهل دراسات عليا (دبلوم عالي – ماجستير – دكتوراه). مما يدل على زيادة نسبة الحاصلات على مؤهل بكالوريوس ممن حصلن على مؤهل الدراسات العليا (دبلوم عالي– ماجستير – دكتوراه) في أفراد العينة.

جدول رقم (3)

يوضح توزيع أفراد عينة البحث حسب الوظيفة الحالية (ن=46)

الوظيفة الحالية	العدد	النسبة المئوية
الهيئة الإدارية بمكاتب التعليم	14	%15
مشرفات القيادة المدرسية	9	%7
مشرفات فنيات	72	%78

الإجمالي	92	%100

يتضح من الجدول رقم (3) أن نسبة (15%) من أفراد العينة يشغلن حالياً وظيفة الهيئة الإدارية بمكتب التعليم، بينما نسبة (7%) من أفراد العينة يشغلن حالياً وظيفة مشرفة قيادة مدرسية,في حين نسبة(78%) يشغلن وظيفة مشرفات فنيات.

جدول (4)

يوضح توزيع أفراد عينة البحث حسب سنوات الخبرة (ن=46)

سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	18	%20
من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	44	%48
من 10 سنوات فأكثر	30	%32
الإجمالي	92	%100

يتضح من الجدول رقم (4) أن نسبة (20%) من أفراد العينة لديهن خبرة في العمل فترة أقل من خمس سنوات، بينما نسبة (32%) من أفراد العينة لديهن خبرة في العمل فترة من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات، وأن نسبة (48%) من أفراد العينة لديهن خبرة في العمل فترة من 10 سنوات فأكثر, مما يدل على زيادة نسبة اللاتي لديهن خبرة في العمل فترة 10 سنوات فأكثر عن نسبة اللاتي لديهن خبرة في العمل فترة أقل من 5 سنوات, وفي فترة من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات في أفراد العينة, وهو ما قد يعكس موثوقية استجاباتهن على أداة الدراسة ودقتها.

الجدول (5)

يوضح توزيع أفراد عينة البحث حسب عدد الدورات التدريبية في مجال إدارة المعرفة (ن=46)

الدورات التدريبية في مجال التعلم التنظيمي	العدد	النسبة المئوية
دورة واحدة	8	%9
دورتان	4	%5
ثلاث دورات فأكثر	4	%4
لا يوجد	76	%82
الإجمالي	92	%100

يتضح من الجدول رقم (5) أن أفراد العينة يمثلن نسبة (9%) من إجمالي مفردات البحث حصلن على دورة واحده، بينما أفراد العينة يمثلن نسبة (5%) من إجمالي مفردات البحث حصلن على دورتان، وكذلك مثلن أفراد العينة نسبة (4%) من إجمالي مفردات البحث حصلن على ثلاث دورات فأكثر، في حين أن أفراد العينة يمثلن نسبة (82%) من إجمالي مفردات البحث لم يلتحقن بأي دورات تدريبية, مما يدل على زيادة نسبة اللاتي لم يحصلن على دورات تدريبية في مجال إدارة المعرفة نسبة البقية.

4- أدوات البحث (الاستبانة):

في ضوء أهداف البحث ومنهجه تم استخدام الاستبانة Questionnaier كأداة للبحث، مستفيدةً في بنائها من البحوث والدراسات السابقة بوجهٍ عام، وأبعاد وخصائص الإشراف التربوي بوجهٍ خاص.

وقد مر بناء الاستبانة بعدة مراحل:

- تم وضع التصور المبدئي للاستبانة متضمناً المعلومات الأولية لمفردات مجتمع البحث, وكذلك الفقرات الخاصة بكل محور وبعد من أبعاد البحث.
- تم عرض التصور المبدئي للاستبانة على سعادة المشرف على البحث(أستاذ المقرر) ومناقشتها معه؛ حيث قام بالتعديل في كل فقرة من الفقرات والمحاور ومحاولة توظيف الفقرات بما يتناسب مع كل محور لتحقيق أهداف البحث.
- تم إجراء التعديلات وفق توجيهات المشرف؛ حيث تم تعديل بعض العبارات وحذف البعض الآخر, لتصبح الأداة جاهزة للتطبيق.

وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولية على النحو التالي:

القسم الأول: بيانات أولية, وتتضمن:

1- طبيعة المؤهل الدراسي من حيث كونه (بكالوريوس, دراسات عليا).

2- الوظيفة الحالية من حيث كونها(مشرفة فنية- مشرفة قيادة مدرسية- الهيئة الإدارية بمكتب التعليم).

3- سنوات الخبرة في العمل الحالي من حيث كونها (أقل من 5 سنوات- من 5سنوات إلى أقل من 10 سنوات- 10 سنوات فأكثر).

4- عدد الدورات التدريبية في مجال المنظمة المتعلمة من حيث كونها (لا يوجد- دورة واحدة- دورتان- ثلاث دورات فأكثر).

القسم الثاني: محاور الاستبانة وأبعادها, وهي تتكون من3 محاور رئيسية هي:

المحور الأول: يحتوي على الفقرات الخاصة بواقع ممارسة عمليات إدارة المعرفة(اكتساب وتشخيص المعرفة، انتاج المعرفة, تطبيق المعرفة, تخزين المعرفة, نشر المعرفة) في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم. وينقسم إلى (5) أبعاد, ويضم (21) فقرة من (39) موزعة على النحو التالي:

البعد الأول: اكتساب وتشخيص المعرفة ويضم (4) فقرات, من (21).

البعد الثاني: انتاج المعرفة ويضم (4) فقرات, من (21).

البعد الثالث: تطبيق المعرفة ويضم (3) فقرات, من (21).

البعد الرابع: تخزين المعرفة ويضم (4) فقرات, من (21).

البعد الخامس: نشر المعرفة ويضم (6) فقرات, من (21).

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

المحور الثاني: يحتوي على الفقرات الخاصة بالتعرف على معوقات تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم, ويضم (9)فقرة, من (39)

المحور الثالث: يحتوي على الفقرات الخاصة بتحديد متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم وينقسم إلى خمسة أبعاد, ويضم (13) فقرة من (39) موزعة على النحو التالي:

البعد الأول: ويضم (المتطلب التكنولوجي) (3)فقرات, من (9).

البعد الثاني: ويضم (المتطلب التنظيمي) (3) فقرات, من (9).

البعد الثالث: ويضم (المتطلب الإجتماعي) (3) فقرات, من (9).

وكانت الإجابة على جميع بنود الاستبانة وفق التدرج الثلاثي(مقياس ليكرت).

وبعد تصميم الاستبانة كان لا بد من التأكد من مدى صدقها وثباتها, وبالتالي مدى صلاحيتها للتطبيق, ومن ثم كانت الإجراءات التالية:

أ- صدق أداة البحث:

1- الصدق الظاهري:

في سبيل البحث لحساب صدق الاستبانة فقد تم تحكيمها في صورتها الأولية وذلك لتقييم عبارات الاستبانة, من حيث مناسبة الفقرات تحت كل بعد من الأبعاد المعدة في الاستبانة, ومدى انتمائها للمحاور التي أدرجت تحتها والتأكد من سلامتها اللغوية، ودرجة وضوح صياغتها، ومدى ملاءمتها لقياس ما وضعت من أجله، وإمكان تعديل أو حذف أو إضافة بعض العبارات أو نقل أية فقرة من مجال لمجال آخر وأية ملاحظات أخرى يبدونها.

وبعد استرجاع الاستبانات تم الحصول على مجموعة قيّمة من الملاحظات، والتي على ضوئها تم تعديل بعض عبارات الاستبانة بعد مناقشتها مع سعادة المشرف على البحث، واستبعاد العبارات الاستبانة في صورتها النهائية على النحو التالي :

وقد حددت درجة الاستجابة على المحور الأول:: متحقق بدرجةكبيرة (3),متحقق درجة متوسطة (2), لا تتحقق إطلاقاً (1).

وقد حددت درجة الاستجابة على المحور الثاني والثالث:

: موافق (3), موافق بدرجة متوسطة (2), لا أوافق (1).

2- صدق الاتساق الداخلي:

يقصد بصدق الاتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، وقد تم حساب الاتساق الداخلي للاستبانة، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط (Pearson) بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة, كما يوضح ذلك الجداول الخاصة بعبارات المحور الأول: واقع الدور القيادي لمديرات المدارس الثانوية في ممارسة أبعاد المدرسة المتعلمة وخصائصها, والجداول الخاصة بعبارات المحور الثاني: الآليات المقترحة لتطوير الدور القيادي لمديرات المدارس الثانوية في بناء المدرسة المتعلمة.

ب- ثبات أداة البحث (الاستبانة):

يقصد بثبات الاستبانة أن تعطي هذه الاستبانة نفس النتيجة لو تم إعادة تطبيقها أكثر من مرة تحت نفس الظروف والشروط، أو بعبارة أخرى أن ثبات الاستبانة يعني الاستقرار في نتائج الاستبانة وعدم تغييرها بشكل كبير فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة عدة مرات خلال فترات زمنية معينة.

5- تنفيذ البحث:

طبقت الأداة (الاستبانة) بصورتها النهائية وفقاً للخطوات والإجراءات التالية:

رابعاً: تم توزيع الاستبيانات على عينة البحث للفصل الدراسي الثاني للعام 1441عن طريق:

- الاستبيان الالكتروني
- تم جمع نسبة صالحة للتحليل الإحصائي من هذه الاستبانات, وهو ما تم توضيحه بالجدول رقم

(1)

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة للبيانات:

تم معالجة البيانات المتحصل عليها من تطبيق الأداة باستخدام البرنامج الإحصائي المعروف ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS), كما أُستخدم في تحليل البيانات واختبار أسئلة البحث الأساليب الإحصائية التالية:

أ- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

الفصل الخامس

عرض نتائج البحث وتفسيرها وتحليلها ومناقشتها

تمهيد:

يقدم هذا الفصل مناقشة لنتائج الدراسة الميدانية, والتي تدور حول وضع تصور مقترح لتطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم.

وقد تم تفسير النتائج على الحدود الحقيقية لفئات المقياس الثلاثي المستخدم في الإجابة على عبارات محاور الاستبانة, حيث اعتمدت الخطوات الآتية:

تكونت هذه الأداة بصورتها النهائية من (51) فقرة موزعة على 3 محاور, وللإجابة عن تساؤلات البحث فقد اعتمدت المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة لتكون مؤشراً على درجة الموافقة (التوافر), وبذلك تكون الدرجات على النحو التالي:

- المتوسط الحسابي الذي يقع بين (1) و (1.67) يعد مؤشراً على درجة لا تتحقق إطلاقاً أو لاأوافق.
- المتوسط الحسابي الذي يقع بين (1.67) و (2.34) يعد مؤشراً على درجة متوسطة.
- المتوسط الحسابي الذي يقع بين (2.34) و(3) يعد مؤشراً على درجة كبيرة.

وفيما يلي عرض لنتائج البحث، وفقاً لترتيب أسئلة البحث الميدانية؛ حيث يتم طرح السؤال ثم الإجابة عليه مباشرةً من الجداول المعدة لهذا الغرض، مع تقديم عرض مفصل لنتائج البحث، والتعقيب والتحليل في جميع أسئلة البحث.

- **عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:**

ونص السؤال ما واقع ممارسة عمليات إدارة المعرفة((اكتساب وتشخيص المعرفة، انتاج المعرفة, تطبيق المعرفة، تخزين المعرفة, نشر المعرفة) في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم؟

عرض ومناقشة وتفسير النتائج

قامت الباحثة بالإجابة على تساؤلات البحث, والوصول إلى نتائجها ومن ثم عرضها ومناقشتها والسعي في تفسير تلك النتائج من خلال أدبيات الإطار النظري والدراسات السابقة على النحو التالي:

السؤال الأول:

ما واقع ممارسة عمليات إدارة المعرفة (اكتساب وتشخيص المعرفة، انتاج المعرفة, تطبيق المعرفة، تخزين المعرفة, نشر المعرفة). في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم ؟

للإجابة على هذا السؤال, تم أستخدام بعض مقاييس الإحصاء الوصفي والتي تمثلت في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات البعد

جدول رقم (6)

يوضح استجابات أفراد البحث حول المحور الأول: واقع ممارسة عمليات إدارة المعرفة(اكتساب وتشخيص المعرفة، انتاج المعرفة, تطبيق المعرفة، تخزين المعرفة, نشر المعرفة) في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم.

الرقم	العبارة	درجة الأهمية			
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
1	اكتساب وتشخيص المعرفة	4	2.23	0.30	متوسطة
2	انتاج المعرفة	2	2.40	0.24	كبيرة
3	تطبيق المعرفة	1	2.42	0.34	كبيرة
4	تخزين المعرفة	3	2.30	0.37	متوسطة
5	نشر المعرفة	5	2.14	0.45	متوسطة
المتوسط العام			2.28	0.28	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (6) ما يلي:

1- المتوسط الحسابي العام لواقع ممارسة عمليات إدارة المعرفة(اكتساب وتشخيص المعرفة، انتاج المعرفة, تطبيق المعرفة، تخزين المعرفة, نشر المعرفة) في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم يساوي (2.28) بدرجة متوسطة وانحراف معياري يساوي(0.28)

2- أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العيّنة تجاه أبعاد محور" واقع ممارسة عمليات إدارة المعرفة(اكتساب وتشخيص المعرفة، انتاج المعرفة, تطبيق المعرفة، تخزين المعرفة, نشر المعرفة) في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم تراوحت بين (2.14) و(2.42) لجميع استجابات أفراد العيّنة، وهذا يعني أن توفر أبعاد هذا المحور متحققة بدرجة متوسطة، ويمكن ترتيب أبعاد هذا المحور وفقاً لمتوسطها الحسابي تنازلياً على النحو التالي:

- جاءت عملية " تطبيق المعرفة " في المرتبة (الأولى) بمتوسط حسابي (2.42)، وبانحراف معياري (0.34).
- جاءت عملية " انتاج المعرفة " في المرتبة (الثانية) بمتوسط حسابي (2.40)، وبانحراف معياري (0.24).
- جاءت عملية " تخزين المعرفة " في المرتبة (الثالثة) بمتوسط حسابي (2.30)، وبانحراف معياري (0.37).
- جاءت عملية " اكتساب وتشخيص المعرفة " في المرتبة (الرابعة) بمتوسط حسابي (2.23)، وبانحراف معياري (0.30).
- جاءت عملية " نشر المعرفة " في المرتبة (الخامسة والأخيرة) بمتوسط حسابي (2.14)، وبانحراف معياري (0.45).

وبالنظر إلى النتائج السابقة نجد أنه عملية (تطبيق المعرفة), جاءت في مقدمة عمليات إدارة المعرفة في الإشراف التربوي,بينما جاءت عملية نشر المعرفة في المرتبة الأخيرةبالتسلسل التالي(تطبيق المعرفة, انتاج المعرفة, تخزين المعرفة, اكتساب وتشخيص المعرفة, نشر المعرفة), وتعزو الباحثة ذلك إلى أن عمل الإشراف التربوي, عمل يعتمد على الممارسة المرتبطة بالميدان التربوي أكثر من كونه يهتم بعملية أخرى مقارنةبعملية التطبيق, كما ذكر (عبيدات, 1981) أن الإشراف التربوي بأنه عملية تفاعل إنسانية اجتماعية تهدف إلى رفع مستوى المعلم المهني إلى أعلى درجة ممكنة من أجل رفع كفايته التعليمية,أو قد تعود كما ذكر (George,2005) في دراسته عن القضايا الأساسية لتطبيق مفهوم إدارة المعرفة هو قلة تناول المنظمات لإدارة المعرفة في برامجهم التدريبية فيتم التركيز على العمليات بدون ترتيب وأولويات فمن المفترض أن تكون عملية أكتساب وتشخيص المعرفة على قائمة العمليات, يليها التطبيق ومن ثم التوليد والخزن والنشررغم تحقق وجودها بدرجة متوسطة,وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (كراسنة, 2009) التي كان واقع ممارسة عملية تطبيق إدارة المعرفة فيها ممارسة بدرجة عالية, ودراسة (الشريف, 2013) التي ترى ضرورة الأهتمام بعملية تطبيق إدارة المعرفة, وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (العيدروس, 2012) التي اوضحت أن ممارسة عملية تطبيق المعرفة كانت ضعيفة , بل جميع عمليات إدارة المعرفة كانت ممارستها ضعيفة في جامعة أم القرى.

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

جدول رقم (7)

يوضح استجابات أفراد البحث حول البعد الاول في المحور الاول: واقع ممارسة عملية اكتساب وتشخيص المعرفة في الإشراف التربوي بمكاتب التعليم

الرقم	العبارة	درجة واقع الممارسة			
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
1	ترشيح مشرفات ذات كفاءة للحصول على مايمتلكنه من مع ارف.	1	2.90	0.31	كبيرة
2	المشاركة في المؤتمرات والندوات والملتقيات.	2	2.45	0.51	كبيرة
3	تبادل المعرفة مع مؤسسات المجتمع المحلي.	4	2.55	0.61	كبيرة
4	وضع خرائط لتحديد المعرفة المتواجدة فيه.	3	1.40	0.60	لاتتحقق
المتوسط العام			2.32	0.50	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (7) ما يلي:

1- المتوسط الحسابي العام لواقع ممارسة عملية اكتساب وتشخيص المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم يساوي (2.32) وهي متحققة بدرجة متوسطة.

2- أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العيّنة تجاه عبارات بعد " عملية(اكتساب وتشخيص المعرفة) في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم تراوحت بين (1.40) و(2.55) لجميع استجابات أفراد العيّنة، وهذا يعني أن توفر أبعاد هذا المحور متحققة بدرجة متوسطة، ويمكن ترتيب أبعاد هذا المحور وفقاً لمتوسطها الحسابي تنازلياً على النحو التالي:

وبالنظر إلى النتائج السابقة نجد أن عملية أكتساب المعرفة متحققة بدرجة متوسطة, وجاء في مقدمة العبارات الأعلى ممارسة, تلك العبارات رقم (1) و وتشير إلى (ترشح مشرفات ذات كفاءة للحصول على مايمتلكنه من معارف) وجميعها ممارسة بدرجة كبيرة ماعداالعبارة رقم (4) والتي تشير إلى (يضع خرائط لتحديد المعرفة المتواجدة فيه)

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن ذلك قد يعود إلى أهمية عملية الاكتساب في أي منظمة عموماً و في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم, كما ذكر (هاشم, 2005) حيث تعتبر المعرفة في عصر المعلوماتية عاملاً هاما في نجاح كل من الفرد والمنظمة حيث أصبحت المعرفة تحل محل عوامل الإنتاج,كما أن قيمة المنظمات الناجحة تكمن في قدرتها على اكتساب المعرفة,إضافةً إلى الخبرة ألتي تتمتع بها المشرفات من خلال الممارسة, 4 (و(4) التي تشير على "يضع خرائط لتحديد المعرفة المتواجدة فيه" والتي قد تعود إلى عدم تبني التعلم التنظيمي في الإشراف التربوي حيث ذكر (keeley, 2004) أن هناك علاقة بين التعلم التنظيم ووجود برنامج رسمي فعال لإدارة المعرفة.

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

فلو وجد البرنامج الفعال لادارة المعرفة في الإشراف التربوي, فسوف يكون اهتمام بتوفير ميزانيات لدعم مشاريع إدارة المعرفة, وسيتم وضع خرائط لتحديد المعرفة المتواجدة.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة(طاشكندي, 2008) التي كان واقع إكتساب وتشخيص المعرفة فيهامتحققة بدرجة عالية ومن أهم وأكثر عمليات إدارة المعرفة ممارسة.

جدول رقم (8)يوضح استجابات أفراد البحث حول البعد الثاني في المحور الاول: واقع ممارسة عملية انتاج المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم.

الرقم	العبارة	درجة الممارسة			
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
5	تشكيل مجالس استشارية لنشر ثقافة المبادرة الفردية.	1	2.90	0.31	كبيرة
6	تحفيز المشرفات على الأداء المتميز والابتكار .	2	2.80	0.41	كبيرة
7	إتاحة الفرصة للمشرفات لإجراء البحث العلمي.	4	1.65	0.67	لاتتحقق
9	تشجيع مشاركة المشرفات فيما يمتلكنه من معرفة.(تحويل المعرفة الضمنية إلى معرفة صريحة)	3	2.25	0.44	متوسطة
المتوسط العام			2.40	0.54	كبيرة

يتضح من الجدول رقم (8) ما يلي:

1–المتوسط الحسابي العام لواقع لواقع ممارسة عملية انتاج المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم يساوي (2.40) وهو بدرجة كبيرة

2– أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العيّنة تجاه عبارات بعد " عملية(لواقع ممارسة عملية انتاج المعرفة) في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم تراوحت بين (1.65) و(2.90) لجميع استجابات أفراد العيّنة، وهذا يعني أن توفر أبعاد هذا المحور متحققة بدرجة كبيرة.

وبالنظر إلى النتائج السابقة نجد أن عملية انتاج المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم متحققة بدرجة كبيرة,وجاء في مقدمة العبارات الأعلى ممارسة, تلك العبارات رقم (5) و وتشير إلى (تشكيل مجالس استشارية لنشر ثقافة المبادرة الفردية.) ممارسة بدرجة كبيرة, في حين جاء في الترتيب الأخير من حيث درجة واقع الممارسة, تلك العبارة رقم(9) وهي (إتاحة الفرصة للمشرفات لإجراء البحث العلمي.) حيث أنها لاتتحقق إطلاقاً.

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن ذلك قد يعود أهتمام الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم, بتشكيل المجالس الاستشارية وتحفيز المشرفات فيه على الأداء المتميز بدرجة أعلى من مشاركة مايمتلكنه من معارف فيما بينهن, وعدم الهتمام بالبحث العلمي لأنه عمل يعتبر تكميلي لدا منسوبي الاشراف التربوي وليس أساسي فلايأخذ جانب من الرعاية والإهتمام, فقد ذكر(الخطيب, 2003) من معوقات الإشراف التربوي,هو النظرة السائدة إلى الإشراف التربوي واعتباره زيارة للصفوف فقط وعقد الاجتماعات,

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(كراسنة, 2009) و(طاشكندي, 2008) التي كان واقع انتاج المعرفة فيهابدرجة عالية, وتختلف مع دراسة(العيدروس, 2012) الت كانت ممارسة عملية انتاج المعرفة بدرجة ضعيفة.

جدول رقم (9)

يوضح استجابات أفراد البحث حول البعد الثالث في المحور الاول: واقع ممارسة عملية تطبيق المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم.

الرقم	العبارة	درجة الممارسة			
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
10	توفير فرص التدريب للمشرفات داخل الميدان التربوي.	1	2.90	0.45	كبيرة
11	خدمة المجتمع والمشاركة في حل مشكلاته	2	2.80	0.52	كبيرة
12	إجراء أبحاث تطبيقية مرتبطة بالإشراف التربوي.	3	1.55	0.83	لاتتحقق
المتوسط العام			2.42	0.34	كبيرة

يتضح من الجدول رقم (9) ما يلي:

1- المتوسط الحسابي العام لواقع ممارسة عملية تطبيق المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم يساوي (2.42) وهي متحققة بدرجة كبيرة.

2- أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العيّنة تجاه عبارات بعد"عملية(تطبيق المعرفة) في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم تراوحت بين (1.55) و(2.90) لجميع استجابات أفراد العيّنة، وهذا يعني أن توفر أبعاد هذا المحور متحققة بدرجة كبيرة.

وبالنظر إلى النتائج السابقة نجد أن درجة ممارسة عملية تطبيق المعرفة جاءت بدرجة كبيرة, وجاء في مقدمة العبارات الأعلى ممارسة, تلك العبارات رقم (11) و وتشير إلى (توفير فرص التدريب للمشرفات داخل الميدان التربوي) وممارسة بدرجة كبيرة, في حين

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

جاء في الترتيب الأخير من حيث درجة واقع الممارسة, تلك العبارة رقم(13) وهي (إجراء أبحاث تطبيقية مرتبطة بالإشراف التربوي.) وهي لاتتحقق إطلاقاً.

وتعزو الباحثة أن تحقق ممارسة عملية تطبيق المعرفة في الإشراف التربوي بمكاتب التعليم بدرجة عالية قد يعود إلى تطبيق مؤشر نواتج الأداء الإشرافي الذي يهتم بعملية التطبيق الميداني للمعارف والخبرات، كذلك اهتمامه بالتدريب للمشرفات, ودعم التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي, في حين لايعطي أهتماماً كماذكرنا سابقاً لإجراء الأبحاث التي ترتبط بالإشراف التربوي, وقد ذكر(الشريف, 2013) ضرورة نشر ثقافة تطبيق إدارة المعرفة وضرورة الإهتمام بالإبحاث لتطوير المعرفة لأي منظمة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (طاشكندي, 2008) و(كراسنة, 2009)و(Keeley,2004) التي كان واقع تطبيق المعرفة فيها بدرجة عالية, وتختلف مع دراسة(العيدروس, 2012) التي كانت ممارسة عملية تطبيق المعرفة في جامعة أم القرى بدرجة ضعيفة.

جدول رقم (10)

يوضح استجابات أفراد البحث حول البعد الرابع في المحور الاول: واقع ممارسة عملية تخزين المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم

الرقم	العبارة	درجة الممارسة			
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
13	توثيق الإنجازات والخبرات السابقة.وتوصيات اللجان والملتقيات	1	2.55	0.61	كبيرة
14	يتوفير قاعدة بيانات موثوقة للمستفيدين	3	2.15	0.49	متوسطة
15	استخدام التقنية في تخزين المعلومات.	2	2.05	0.51	كبيرة
16	تطبيق نظم الأرشفة الحديثة لسهولة الحفظ والبحث والاسترجاع	4	2.20	0.41	متوسطة
المتوسط العام			2.30	0.37	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (10) ما يلي:

1- المتوسط الحسابي العام لواقع ممارسة عملية تخزين المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم يساوي (2.30) وهي متحققة بدرجة متوسطة.

2- أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العيّنة تجاه عبارات بعد " عملية(تخزين المعرفة) في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم

تراوحت بين (2.05) و(2.55) لجميع استجابات أفراد العيّنة، وهذا يعني أن توفر أبعاد هذا المحور متحققة بدرجة متوسطة

وبالنظر إلى النتائج السابقة نجد أن عملية تخزين المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم تتم بدرجة متوسطة حيث جاء في مقدمة العبارات الأعلى تلك العبارات رقم (13) و وتشير إلى(0توثيق الإنجازات والخبرات السابقة.وتوصيات اللجان والملتقيات) وهي ممارسة بدرجة كبيرة, في حين جاء في الترتيب الأخير من الممارسة, تلك العبارة رقم(14) وهي (تطبيق نظم الأرشفة الحديثة لسهولة الحفظ والبحث والاسترجاع) ومتحققة بدرجة متوسطة.

- وتعزو الباحثة ذلك إلى اهتمام الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم بتوثيق الإنجازات والخبرات السابقة وتوصيات اللجان والملتقيات يدويا بشكل ورقي أكثر من عملية استخدام التقنية في تخزين المعلومات,اوتوفير قاعدة بيانات إلكترونية تتضمن المعلومات التي يحتاجها الميدان, كا أن من المعوقات الإقتصادية للإشراف التربوي التي ذكرها(الخطيب, 2003), نقص في التجهيزات الحديثة اللازمة لتنفيذ بعض الفعاليات الإشرافية, قلة أجهزة الحاسوب وعدم توفر خدمات الإنترنت لدى الكثير من المشرفين التربويين

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (كراسنة, 2009) التي كان واقع ممارسة عملية تطبيق إدارة المعرفة فيها ممارسة بدرجة متوسطة, وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (العيدروس, 2012) التي اوضحت أن ممارسة عملية تخزين المعرفة كانت ضعيفة في جامعة أم القرى.

جدول رقم (11)

يوضح استجابات أفراد البحث حول البعد الخامس في المحور الاول: واقع ممارسة عملية نشر المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم.

الرقم	العبارة	درجة الممارسة			
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
17	السماح بعرض الأفكار الجديدة لتطوير العمل.	1	2.90	0.31	كبيرة
18	توفير مكتبة يعرض من خلالها المراجع الهامة لتطوير المرتبطة بأنشطة الإشراف	4	1.70	0.92	متوسطة
19	استخدام النشرات المكتوبة لنشر المعرفة المرتبطة بأنشطة الإشراف.	3	2.25	0.55	متوسطة
20	يستخدم النشرات الإلكترونية لنشر المعرفة المرتبطة بأنشطة الإشراف.	5	1.50	0.83	لاتتحق
21	إقامة الورش التطويرية لتبادل الخبرات والمعارف بين المشرفات على المستوى المحلي	2	2.35	0.49	متوسطة

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

المتوسط العام	2.14	0.45	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (11) ما يلي:

1- المتوسط الحسابي العام لواقع ممارسة عملية نشر المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم يساوي (2.14) أي أنها متحققة بدرجة متوسطة.

3- أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العيّنة تجاه عبارات بعد " عملية(نشر المعرفة) في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم تراوحت بين (1.50) و(2.90) لجميع استجابات أفراد العيّنة، وهذا يعني أن توفر أبعاد هذا المحور متحققة بدرجة متوسطة.

وبالنظر إلى النتائج السابقة نجد أن عملية نشر المعرفة بالإشراف التربوي ببمكاتب التعليم متحققة بدرجة متوسطة, وجاء في مقدمة العبارات الأعلى ممارسة, تلك العبارات رقم (17) و وتشير إلى (يسمح بعرض الأفكار الجديدة) و ممارسة بدرجة كبيرة, في حين جاء في الترتيب الأخير من حيث درجة الممارسة, تلك العبارة رقم(20) وهي (يستخدم النشرات الإلكترونية لنشر المعرفة المرتبطة بأنشطة الإشراف) وهي غير متحققة إطلاقاً.

وتعزو الباحثة ذلك ربما إلى اعتماد الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم على الأساليب التقليدية في نشر المعرفة من السماح بعرض الأفكار الجديدة, واستخدام النشرات المكتوبة لنشر المعرفة دون استخدام النشرات الإلكترونية لنشر المعرفة المرتبطة بأنشطة الإشراف التربوي وعدم توفر البنية التحتية التكنولوجية,وقد ذكر (الشريف, 2013)أن المتطلب التكنولوجي: ومن محركات البحث ومنتجات الكيان الجماعي البرمجي, وقواعد بيانات إدارة رأس المال الفكري, والتكنولوجيا المتميزة, والتي تعمل جميعها على معالجة مشكلات إدارة المعرفة بصورة تكنولوجية من أهم متطلبات تطبيق أدارة المعرفة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(الكراسنة,2009) و(طاشكندي,2008) التي كان واقع نشر المعرفة فيها متحقق بدرجة متوسطة وتختلف مع دراسة (العيدروس, 2012) التي كانت ممارسة عملية نشر المعرفة ضعيفة في جامعة أم القرى.

- ما معوقات تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم؟

للإجابة على هذا السؤال, تم أستخدام بعض مقاييس الإحصاء الوصفي والتي تمثلت في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات البعد على النحو التالي:

جدول رقم (12)

يوضح استجابات أفراد البحث حول المحور الثاني: معوقات تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم.

الرقم	العبارة	درجة المعوق			
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
1	الإدراك غير الكافي لمفهوم إدارة المعرفة ومحتواها	5	2.65	0.67	كبيرة

2	الإدراك غير كافي لدور إدارة المعرفة وفوائدها.	3	2.65	0.75	كبيرة
3	الافتقار إلى التكامل بين نشاطات المنظمة المرتبطة بإدارة المعرفة وبين تعزيز التعلم المنظمي.	2	2.55	0.76	كبيرة
4	غموض في الحدود الفاصلة بين المعرفة الظاهرة والمعرفة الضمنية بسبب التداخل بينها ممايجعل من الصعب الفصل بينهما.	8	2.60	0.50	كبيرة
5	صعوبة قياس نجاح برنامج إدارة المعرفة من حيث الآثار والمردود.	7	2.20	0.62	متوسطة
6	صعوبة تحديد وحصر المعلومات والمعارف الضرورية التي يمكن وضعها في برنامج المعرفة وهل هي كافية ومانوعيتها.	1	2.45	0.76	كبيرة
7	مخاوف أصحاب المعرفة الضمنية من أن يفقدوا سلطتهم وقوتهم عند مشاركة الآخرين معارفهم الضمنية.	4	2.20	0.70	متوسطة
8	الهياكل التقليدية وعدم ملائمتها مع إدارة المعرفة	7	2.70	0.57	كبيرة
9	عدم توفر البنى التحتية التكنولوجية الملائمة لتطبيق إدارة المعرفة	6	2.30	0.66	متوسطة
المتوسط العام			2.49	0.35	كبيرة

يتضح من الجدول رقم (12) ما يلي:

1–المتوسط الحسابي العام لمعوقات تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم يساوي (2.49) وتمت الموافقه على تواجد هذه المعوقات بدرجة كبيرة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم

2–أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العيّنة تجاه عبارات محور" لمعوقات تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم" تراوحت بين (1.90) و(2.90) لجميع استجابات أفراد العيّنة، وهذا يعني أن الموافقه على أبعاد هذا المحور بدلرجة كبيرة.

وبالنظر إلى النتائج السابقة نجد أنه المعوقات متحققة في الاشراف التربوي ببمكاتب التعليم بدرجة كبيرة , وجاء في مقدمة معوقات تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم, تلك العبارات رقم (6) وتشير إلى الإدراك غير الكافي لمفهوم إدارة المعرفة ومحتواها "

وتعزو الباحثة ذلك إلى إدراك المشرفات لمعوقات تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم خاصة وأن معظم العبارات تمت الموافقة عليها بدرجة كبيرة, وهذا الادراك ناتج عن معرفة بأهمية تطبيقها ووعيهن بالبيئة المحيطة ومتطلبات عصر

المعرفة،وكذلك عدم الأهتمام بالتدريب على غدارة المعرفة والاتصال الغير جيد, وسيطرة الثقافة التي تكبح جماح المعرفة, وعدم وجود كوادر مدربة لإدارة المعرفة ونقص التجهيزات والبنية التحتية, وعدم مشاركة المعرفة بين المشرفات في بمكاتب التعليم, وعدم توافر الدعم المالي الكافي لنجاح تطبيقات إدارة المعرفة

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة التي كان معوقات تطبيق إدارة المعرفة مع دراسة (Keeley,2004) التي توصي بأهمية التعلم التنظيمي لتجاوز معوقات تطبيق إدارة المعرفة, وضرورة تبني نموذج يعد تمهيداً لتطبيق إدارة المعرفة, وإن المؤسسات التي قدمت بنية تحتية قوية من النظم والأجهزة التي تدعم المعرفة ضاعفت فرص الافراد في المشاركة المعرفية سواء بالوسائل الالكترونية أو وجها لوجه وأفرزت خطوات ناجحة في تطوير التخطيط واتخاذ القرارات.وكذلك تتفق مع دراسة (الشريف, 2013) الذي يرى ضرورة الأهتمام بالتدريب لى عمليات إدارة المعرفةللتغلب على معوقات تطبيقها.

– ما متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم؟

للإجابة على هذا السؤال, تم أستخدام بعض مقاييس الإحصاء الوصفي والتي تمثلت في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات البعد على النحو التالي:

جدول رقم (13)

يوضح استجابات أفراد البحث حول المحور الثاني: متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم.

الرقم	العبارة	درجة التحقق			
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
1	المتطلب التكنولوجي	3	2.49	0.40	كبيرة
2	المتطلب التنظيمي	1	2.83	0.32	كبيرة
3	المتطلب الاجتماعي	2	2.53	0.41	كبيرة
المتوسط العام			2.63	0.28	كبيرة

يتضح من الجدول رقم (13) ما يلي:

1– المتوسط الحسابي العام متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم يساوي (2.63) أي تمت الموافقه عليها بدرجة كبيرة.

2– أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العيّنة تجاه أبعاد محور" متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم" تراوحت بين (2.49) و(2.83) لجميع استجابات أفراد العيّنة، وهذا يعني أن الموافقة على أبعاد هذا المحور تمت بدرجة كبيرة، ويمكن ترتيب أبعاد هذا المحور وفقاً لمتوسطها الحسابي تنازلياً على النحو التالي:

- جاء بُعد"المتطلب التنظيمي" في المرتبة (الأولى) بمتوسط حسابي (2.83)، وبانحراف معياري (0.32).

- جاء بُعد"المتطلب الاجتماعي" في المرتبة (الثانية) بمتوسط حسابي (2.53)، وبانحراف معياري (0.41).
- جاء بُعد"المتطلب التكنولوجي" في المرتبة (الثالثة) بمتوسط حسابي (2.49)، وبانحراف معياري (0.40).

وبالنظر إلى النتائج السابقة نجد أنه جاء في مقدمة متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم, المتطلب (المتطلب التنظيمي) وتمت الموافقة عليها بدرجةكبيرة , وتعزو الباحثة ذلك إلى إدراك المشرفات في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم أهمية المتطلب التنظيمي لنجاح تطبيق إدارة المعرفة, وقد ذكر (العلواني, 2009) أن الثقافة التنظيمية تمثل عاملاً هاماً لإدارة المعرفة فالمعرفة ليست مجرد وثائق وملفات وبرامج حاسب آلي, فهي توجد في عقول الأفراد والجماعات البشرية, ويعني ذلك إن العلاقات بين البشر تلعب دورا" حاسما"في إبداع المعرفة ونشرها والاستفادة منها في أنحاء المؤسسة, مثل هذه العلاقات هي وظيفة الثقافة التنظيمية التي هي في أبسط معانيها " القيم والمعايير والممارسات المشتركة للبشر داخل المنظمة , يليها المتطلبات الإجتماعية وهي ضرورة لعمليات اكتساب وانتاج المعرفة وتكامل القيم والممارسات.

في حين جاء في الترتيب الأخير من حيث الاستجابة, (المتطلب التكنولوجي) رغم الموافقة عليه بدرجة كبيرة وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(الشريف,2013) و(Keeley,2004) التي كان تؤكد على أهمية المتطلب االتكنولوجي لتطبيق إدارة المعرفة, وضرورة توافر البنى التحتية كاملة.

جدول (14)

يوضح استجابات أفراد البحث حول البعد الأول في المحور الثالث :المتطلب التكنولوجي:

الرقم	العبارة	درجة الموافقة			
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
1	إقامة موقع للإشراف التربوي على الإنترنت يتمكن من خلاله العاملين والمعلمين ومديري المدارس والمشرفين التربويين والطلاب من الالتحاق والحصول على البرامج التعليمية.	3	2.50	0.61	كبيرة
2	التعاون مع وزارة الإعلام في إنتاج البرامج الدراسية والتدريبية للعاملين والإداريين والطلاب.	5	2.10	0.79	متوسطة
3	وضع البرامج والمقررات والدورات التدريبية في صورة أسطوانات مدمجة, أو مواد مطبوعة.	1	2.80	0.41	كبيرة

4	الأخذ بتقنية المؤتمرات المرئية ومؤتمرات الحاسب ومؤتمرات الهاتف.	4	2.35	0.59	كبيرة
5	استخدام خدمات الاتصال التزامنية أو اللا تزامنيه في إقامة حلاقات وندوات علمية للإجابة على أسئلة العاملين والإداريين على استفساراتهم.	2	2.70	0.47	كبيرة
المتوسط العام			2.50	0.40	كبيرة

يتضح من الجدول رقم (14) ما يلي:

1- المتوسط الحسابي العام للمتطلب التكنولوجي لتطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم يساوي (2.50) تمت الموافقه علية بدرجة كبيرة.

2- أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العيّنة تجاه عبارات بعد المتطلب التكنولوجي" تراوحت بين (2.10) و(2.80) لجميع استجابات أفراد العيّنة، وهذا يعني أنه تمت الموافقة على أبعاد هذا المحور متحققة بدرجة كبيرة، ويمكن ترتيب عبارات هذا المحور وفقاً لمتوسطها الحسابي تنازلياً على النحو التالي:

- جاءت العبارة "وضع البرامج والمقررات والدورات التدريبية في صورة أسطوانات مدمجة, أو مواد مطبوعة" في المرتبة (الأولى) بمتوسط حسابي (2.80)، وبانحراف معياري (0.41).
- جاءت العبارة "استخدام خدمات الاتصال التزامنية أو اللا تزامنيه في إقامة حلاقات وندوات علمية للإجابة على أسئلة العاملين والإداريين على استفساراتهم" في المرتبة (الثانية) بمتوسط حسابي (2.70)، وبانحراف معياري (0.47).
- جاءت العبارة "إقامة موقع للإشراف التربوي على الإنترنت يتمكن من خلاله العاملين والمعلمين ومديري المدارس والمشرفين التربويين والطلاب من الالتحاق والحصول على البرامج التعليمية" في المرتبة (الثالثة) بمتوسط حسابي (2.50)، وبانحراف معياري (0.61).
- جاءت العبارة "الأخذ بتقنية المؤتمرات المرئية ومؤتمرات الحاسب ومؤتمرات الهاتف" في المرتبة (الرابعة) بمتوسط حسابي (2.35)، وبانحراف معياري (2.35).
- جاءت العبارة "التعاون مع وزارة الإعلام في إنتاج البرامج الدراسية والتدريبية للعاملين والإداريين والطلاب" في المرتبة (الخامسة) بمتوسط حسابي (2.10)، وبانحراف معياري (0.79).

وبالنظر إلى النتائج السابقة نجد أنه جاء في مقدمة المتطلب التكنولوجي لتطبيق تطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم, تلك العباراة رقم (3) وتشير إلى (وضع البرامج والمقررات والدورات التدريبية في صورة أسطوانات مدمجة, أو مواد مطبوعة)و تمت الموافقة بدرجة كبيرة, وتعزو الباحثة ذلك إلى إدراك المشرفات في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم ضرورة ذلك كخطوة أولى لإكتساب المعرفة وتخزينها إيضاً, والأخذ بتقنية المؤتمرات المرئية والحاسب لزيادة المعارف واكتسابها وتطويرها.

جاءت العبارة "استخدام خدمات الاتصال التزامنية أو اللا تزامنيه في إقامة حلاقات وندوات علمية للإجابة على أسئلة العاملين والإداريين على استفساراتهم" في المرتبة (الثانية) بمتوسط حسابي (2.70)، وبانحراف معياري (0.47).، وقد يعود ذلك إلى ماتلمسه المشرفات من نقص في إستخدام هذه الوسائل في الوقت الراهن ومايرنه من فائدة في إختصار الوقت والجهد وفعالية الأداء عند إستخدامها.

جاءت العبارة "إقامة موقع للإشراف التربوي على الإنترنت يتمكن من خلاله العاملين والمعلمين ومديري المدارس والمشرفين التربويين والطلاب من الالتحاق والحصول على البرامج التعليمية" في المرتبة (الثالثة) بمتوسط حسابي (2.50)، وبانحراف معياري (0.61), بدجة كبيرة وهذا قد يعود غلى أهمية هذا الموقع في نشر المعرفة بين المشرفين والمعلمين والطلاب وهذا مأكده (الشريف, 2013) من ضرورة نشر ثقافة تطبيق إدارة المعرفة.

جاءت العبارة "الأخذ بتقنية المؤتمرات المرئية ومؤتمرات الحاسب ومؤتمرات الهاتف" في المرتبة (الرابعة) بمتوسط حسابي (2.35)، وبانحراف معياري (2.35),إي تمت الموافقة عليها بدرجة كبيرة, وهو ماقد يرجع إلى التوجهات الجديدة نحو إستخدام التقنيو ونتيجة لقناعة لدى المشرفات بأهمية هذه الطريقة في اكتساب ونشر المعرفة.

في حين جاء في الترتيب الأخير من حيث الاستجابة, تلك العبارة رقم(2) وهي (التعاون مع وزارة الإعلام في إنتاج البرامج الدراسية والتدريبية للعاملين والإداريين والطلاب) تمت الموافقة عليها بدرجة متوسطة, وقد يعزى ذلك إلى أن تطبيق ذلك المتطلب قد يكون فيه شيء من الصعوبة, نظراً للروتين في إجراءه وإعتماد تطبيقه على موافقة وزارة الإعلام مما يتطلب وقتاً كبيراً.

جدول (15)

يوضح استجابات أفراد البحث حول البعد الثاني في المحور الثالث: المتطلب التنظيمي

الرقم	العبارة	درجة الموافقة			
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
1	تجديد الطرائق والإجراءات والتسهيلات والوسائل المساعدة والعمليات اللازمة لإدارة المعرفة.	3	2.85	0.37	كبيرة
2	بناء هيكل تنظيمي يساعد للوصول لإدارة فعالة للمعرفة.	4	2.85	0.49	كبيرة
3	وضوح السياسات والعمليات ونظم الحوافز والمكافآت.	2	2.95	0.23	كبيرة
4	التزام استراتيجي مستدام من القيادات العليا.	1	2.95	0.22	كبيرة
5	توافر رؤية واضحة للمنظمة من شأنها صياغة أهداف .	5	2.55	0.61	كبيرة

العدد الثاني والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

المتوسط العام	2.83	0.32	كبيرة

يتضح من الجدول رقم (15) ما يلي:

1- المتوسط الحسابي العام للمتطلب التنظيمي لتطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم يساوي (2.83) تمت الموافقة عليه بدرجة كبيرة.

2- أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العيّنة تجاه عبارات بعد المتطلب التنظيمي " تراوحت بين (2.55) و(2.95) لجميع استجابات أفراد العيّنة، وهذا يعني أن الموافقة على أبعاد هذا المحور متحققة بدرجة كبيرة، ويمكن ترتيب عبارات هذا المحور وفقاً لمتوسطها الحسابي تنازلياً على النحو التالي:

- جاءت العبارة "التزام استراتيجي مستدام من القيادات العليا" في المرتبة (الأولى) بمتوسط حسابي (2.95)، وبانحراف معياري (0.22).
- جاءت العبارة "وضوح السياسات والعمليات ونظم الحوافز والمكافآت" في المرتبة (الثانية) بمتوسط حسابي (2.95)، وبانحراف معياري (0.23).
- جاءت العبارة "تجديد الطرائق والإجراءات والتسهيلات والوسائل المساعدة والعمليات اللازمة لإدارة المعرفة" في المرتبة (الثالثة) بمتوسط حسابي (2.85)، وبانحراف معياري (0.37).
- جاءت العبارة "بناء هيكل تنظيمي يساعد للوصول لإدارة فعالة للمعرفة" في المرتبة (الرابعة) بمتوسط حسابي (2.85)، وبانحراف معياري (0.22).
- جاءت العبارة "توافر رؤية واضحة للمنظمة من شأنها صياغة أهداف" في المرتبة (الخامسة) بمتوسط حسابي (2.55)، وبانحراف معياري (0.61).

وبالنظر إلى النتائج السابقة نجد الاستجابة للمتطلب التنظيمي لتطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم كانت الموافقة عليه بدرجة كبيرة وتعزو الباحثة ذلك إلى إدراك المشرفات في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم لأهمية توافر المتطلبات التنظيمية لنجاح تطبيق إدارة المعرفة خاصة وأن معظم العبارات تمت الموافقة عليها بدرجة كبيرة, وهذا الادراك ناتج عن ممارسة وعلم بأهمية توافر هيكل تنظيمي مرت للوصول لإي تطور فضلاً عن أهمية ذلك لتطبيق إدارة المعرفة وكذلك أهمية وجود رؤية واضحة والتزام أستراتيجي للقيادات لدعم أي تطور في الإشراف التربوي مثل تطبيق إدارة المعرفة،ووضوح السياسات وتجديد الطرائق والإجراءات للمساعدة على اكتساب وتطبيق وتوليد وتخزين ونشر المعرفة في الإشراف التربوي وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الشريف, 2013) التي كان المتطلب التنظيمي فيها ضروري لتطبيق إدارة المعرفة.

من النتائج السابقة, استجابة الأفراد على المتطلب الاجتماعي كانت بدرجة كبيرة لتطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي ببمكاتب التعليم,وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (الشريف, 2013)الذي يرى ضرورة وجود ثقافة تنظيمية جيدة لنشر ثقافة تطبيق إدارة المعرفة.

في حين جاءت العبارة " تكامل القيم و الممارسات, لتحقيق أهداف الإشراف التربوي " في المرتبة (الثانية) بمتوسط حسابي (2.50)، وبانحراف معياري (0.51)' وذلك يتفق مع ماذكره (العلواني, 2009),أن الثقافة التنظيمية هامة لتطبيق إدارة المعرفة بعناصرها ثلاثة(القيم, والمعايير , والممارسات) ورؤية المنظمة لأن الرؤية المنظمة الواضحة من شأنها صياغة أهداف واضحة الأمر الذي يدفع نحو التغير المطلوب

توصيات البحث:

بناءً على ما أسفر عنه البحث الراهن من نتائج في الإطارين النظري والميداني يمكن التقدم بمجموعة من التوصيات على النحو التالي:

توصيات خاصة بالتخطيط لتطبيق إدارة المعرفة في الإشراف التربوي:

- نشر الوعي الثقافي بين منسوبات الإشراف بمكاتب التعليم, بأهمية تطبيق إدارة المعرفة عن طريق عقد الاجتماعات واللقاءات, وتوزيع النشرات والكتيبات.
- تشكيل فريق استشاري من الخبراء المتخصصين في مجال إدارة المعرفة من الجامعات ومراكز البحث العلمي ومؤسسات المجتمع يتولى نشر ثقافة إدارة المعرفة وتفعيل عمليات تطبيقها في المدارس.
- تخصيص ميزانية مناسبة تدعم مبادرات ومشاريع إدارة المعرفة, من قبل وزارة التربية والتعليم.

توصيات خاصة بالكوادر البشرية للتحول نحو المدرسة المتعلمة:

- تصميم برامج تدريبية فعالة لإعداد المشرفات التربويات, وتأهيلها للقيام بمهامها بكفاءة وفعالية, على أن تتضمن كيفية تطبيق إدارة المعرفة.
- تشجيع منسوبات الإشراف التروي على مواصلة تعليمهن للدراسات العليا, من خلال رصد مكافأة / جائزة للتطور المهني والتعلم المستمر لدى المنسوبات.
- وضع نظام حوافز مقنن من وزارة التربية والتعليم يشجع المنسوبات في الإشراف على المبادرة في تقاسم المعرفة والمشاركة فيها وتطويرها.

توصيات خاصة بمتطلبات تطبيق إدارة المعرفة(التكنولوجية, التنظيمية, الإجتماعية):

- وضع خطة عملية من قبل الإدارة التعليمية تمكن الإشراف التربوي بمكاتب التعليم من تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد المالية والتقنية المتاحة.
- توفير الإمكانات المادية والتقنية والبشرية والمعلومات اللازمة لإحداث وتطبيق إدارة المعرفة.
- إقامة موقع الإشراف التربوي على الإنترنت(نوافذ لأنظمة الإشراف, ورؤية الإشراف ورسالته, ومنتدى للحوار, وأخبار الإشراف, والمشاريع والتجارب, وخرائط معرفية,...الخ), بما يتيح التواصل, وتبادل المعارف والخبرات, وعرض التجارب المتميزة للإشراف.
- توفير وسائل الإتصال التزامنية أو اللا تزامنية في إقامة الحلقات والندوات العلمية.
- بناء هياكل تنظيمية للإشراف التربوي تكون مرنة تساعد في الوصول إلى إدارة فعالة للمعرفة.
- عقد اجتماعات دورية لمناقشة أهم القرارات مع منسوبات الإشراف وتزويدهن بآخر المستجدات.
- تشجيع العمل الجماعي والتعاوني وإشراك جميع المشرفات في تبادل المعارف والخبرات, من خلال الاجتماعات غير الرسمية, وفرق العمل, ومكافأة العمل الجماعي, واحترام آرائهن ومقترحاتهن وأخذها في الاعتبار عند صنع القرارات.
- إجراء دراسة تقييمية حول تطبيق إدارة المعرفة في مكاتب التعليم الأخرى بالمنطقة أو محافظة أخرى من المملكة العربية السعودية وباستخدام متغيرات أخرى.
- الإستفادة من توجهات بعض الدول الأجنبية في مجال تطبيق إدارة المعرفة وإمكانية الاستفادة منها في المملكة العربية السعودية.

المقترحات:

- مقترح لتطبيق نماذج إدارة المعرفة الدولية في الاشراف التربوي.

المراجع:

أولا": المراجع العربية:

إسماعيل, عمار فتحي موسى(2012). **معوقات تطبيق مدخل إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي في مصر (مدخل القياس المقارن.** ورقة مقدمة المؤتمر السنوي (العربي السابع–الدولي الرابع) كلية التربية النوعية. جمهورية مصر العربية: المنصورة

إسماعيل, محمد أحمد(2009). **مفهوم إدارة المعرفة في العصر الحديثه الاتجاهات الحديثة في إدارة المعرفة.** تم الإسترجاع بتاريخ 1437/1/8هـ

العلواني,حسن. **إدارة المعرفة المفهوم والمداخل النظرية.**تم الإسترجاع بتاريخ 1437/1/8

البيلاوي, حسين؛ وحسين, سلامة عبد العظيم (1426هـ). **إدارة المعرفة: مستقبل التعليم في مجتمع المعرفة.**الرياض: الدارالصولتية للنشر والتوزيع.

الحقيل, سليمان عبد الرحمن(2004). **الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية.** ط(8). الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر.

الخطيب, إبراهيم؛ الخطيب, أمل (2003). **الإشراف التربوي فلسفته,وأساليبه وتطبيقاته.** عمان: دار قنديل للنشر والتوزيع.

الشاعر, عدلي داود محمد(2012). إدارة المعرفة مدخل لتطوير الإشراف التربوي. **مجلة البحث العلمي13** (3), 1657–1684

الشريف, طلال عبد الله حسين (2013). **واقع تطبيق إدارة المعرفة في ضوء التحولات المعاصرة من وجهة نظر القيادات الأكاديمية مع اقتراح تصور لتطبيقها.** دراسة تطبيقية على جامعات(أم القرى, الملك عبد العزيز, الطائف, الباحة), المملكة العربية السعودية: جامعة شقراء .

طافش, محمود(2004). **الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية.** عمان: دار الفرقان

عبد الرازق, عزة (2010). **إدارة المعرفة في المؤسسة الجامعية,نموذج جديد1.** ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثاني عشر(حال المعرفة التربوية المعاصرة). طنطا: جمهورية مصر.

عبد الرسول، محمود أبو النور (2008). تطوير الإدارة المدرسية بمصر. **مجلة التربية،** 23سبتمبر، 238– 290.

العساف، صالح محمد (2012). **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية.** (ط2). الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

عليان, ربحي مصطفى(2012). **اقتصاد المعرفة.** عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

العيدروس, أغادير سالم(2012). إدارة المعرفة مدخل للجودة في الجامعات السعودية. **مجلة كلية التربية– جامعة الازهر147**(1), 716–744.

غبور, أماني السيد السيد(2012). استخدام إدارة المعرفة في تطوير الأداء المؤسسي بمؤسسات التعليم العالي في مصر. **مجلة كلية التربية– عين شمس 39** (1), 497 – 584.

قناديلي، رؤى بنت محمد (2012). **تطوير أداء مديرات مدارس رياض الأطفال الأهلية بمدينة جدة في ضوء الاتجاهات المعاصرة من وجهة نظر الهيئة الإدارية والتعليمية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الكبيسي, صلاح الدين (2005). **إدارة المعرفة.** جمهورية مصر العربية: منشورات المنظمة العربية.

كراسنة, عبد الفتاح عبد الرحمن؛ الخليلي, سمية محمد توفيق(2009م). مكونات إدارة المعرفة: دراسة تحليلية في وزارة التربية والتعليم الأردنية. **المجلة الأردنية في إدارة الاعمال3**(5), 293-326.

مرسي, محمد منير (2001). **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها**. القاهرة: عالم الكتب.

المنيع, محمد عبدالله(1433هـ). إدارة المعرفة وعلاقتها بتطوير الخطط والبرامج التعليمية في الجامعات السعودية: نموذج مقترح. **المجلة السعودية للتعليم العالي 6**, 73-94.

نور الدين, عصام(2010). **إدارة المعرفة والتكنولوجيا الحديثة**. عمان: دار أسامة.

ثانيا":المراجع الاجنبية:

Bayyavaraph, Janeed,D.M (2005). **Knowledge management strategies** and firmper for mince.

Keeley, D. M (2004). Instiutional Research ast the caltayst the Extent and offectiveness of Knowledge management practices in improving planning and Decision making In **Higher Education organizations.**

George. Mendoza (2005): **Key iessues in the Application of Knowledge Management in Education, U. S. A**, force Institute of Technology.