

Reality of Application of Knowledge Management at Public schools of Qabatiya and Salfit Districts, Palestine from the Point of View of their Principals

Basem Mohammad Shalash, Nedal Fayez Abd Elghafour

Faculty of Educational Sciences, Al-Quds Open University, Palestine.

Received: 10/7/2019

Revised: 3/3/2020

Accepted: 8/12/2020

Published: 1/6/2021

Citation: Shalash, B. M., & Abd Elghafour, N. F. (2021). Reality of Application of Knowledge Management at Public schools of Qabatiya and Salfit Districts, Palestine from the Point of View of their Principals. *Dirasat: Educational Sciences*, 48(2), 1–16. Retrieved from

<https://dsr.ju.edu.jo/djournals/index.php/Edu/article/view/2705>

Abstract

This study aims to reveal the reality of application of knowledge management at public schools of Qabatiya and Salfit districts, Palestine, from the point of view of their principals, and whether there are statistically significant differences in the principals' responses due to gender, years of experience and academic qualifications. The study followed a descriptive analytical approach. It was applied to a sample of (91) principals through a questionnaire that consisted of three areas (school administration, teachers, and capabilities and techniques). The results showed that the principals' responses came at the level of the tool and at the level of the areas of school administration and teachers, and came at the level of the field of capabilities and techniques to a very large extent. The results did not show that there were statistically significant differences at the level of the school administration, capabilities or techniques due to gender or years of experience. Moreover, there were no differences due to educational qualification at the level of the tool as a whole and at the level of teachers' capabilities and techniques. The results also revealed that there are differences at the level of teachers' specialization and at the level of the tool as a whole due to gender in favor of female principals and due to the variable of years of experience in favor of principals whose experience is less than five years. In addition, there are differences due to educational qualification in favor of principals who hold a master's degree or higher.

Keywords: Knowledge management, public schools, principals, Palestine.

واقع تطبيق إدارة المعرفة في مدارس مديرتي قباطية وسلفيت الحكومية من وجهة نظر مديريها

باسم محمد شلش، نضال فايز عبد الغفور
جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع تطبيق إدارة المعرفة في مدارس مديرتي قباطية وسلفيت الحكومية من وجهة نظر مديريها، وعما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المديرين تعزى إلى متغيرات جنس وسنوات خبرة المدير ومؤهله العلمي. واتبعت المنهج الوصفي التحليلي؛ حيث جرى تنفيذها على عينة مقدارها (91) مديراً ومديرة من خلال استبانة تكونت من ثلاثة مجالات (إدارة المدرسة، مجال المعلمين، ومجال الإمكانيات والتقنيات). وأظهرت النتائج أن استجابات المديرين جاءت على مستوى الأداة وعلى مستوى مجالي إدارة المدرسة والمعلمين كبير، وجاءت على مستوى مجال الإمكانيات والتقنيات بدرجة كبيرة جداً. ولم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى مجالي إدارة المدرسة والإمكانيات والتقنيات تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخبرة، كما لم تظهر وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي على مستوى الأداة ككل وعلى مستوى مجالي المعلمين والإمكانيات والتقنيات. في حين أشارت إلى وجود فروق على مستوى مجال المعلمين وعلى مستوى الأداة ككل، تعزى لمتغير الجنس، ولصالح المديرين، وتعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح المديرين الذين خبرتهم أقل من 5 سنوات، وأشارت إلى وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح المديرين الذين يحملون درجة ماجستير فأعلى.

الكلمات الدالة : إدارة المعرفة، المدارس الحكومية.



© 2021 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

المقدمة

يسعى العالم أجمع إلى تحقيق أهداف التنمية المستدامة، وخاصة الهدف الرابع الخاص بالتعليم الجيد، وما يتضمنه من غايات محددة. ولهذا تبنت وزارة التربية والتعليم في فلسطين رؤية خاصة بهذا القطاع تتمحور بحسب الخطة الاستراتيجية لقطاع التعليم (2017-2022)، للتحويل بالنظام التربوي ليتواءم مع هذه الرؤية، فقد اعتبرت النظام التربوي والمدارس مؤسسات مجتمعية مملوكة للمجتمع، أنشئت لتكون منظمات متعلمة، القيادة فيها على جميع المستويات منفتحة، وتحترم الآخر، ومتطورة، والعاملين فيها منتجين للمعرفة، وتعامل الطلاب بعدهم أفراداً أساسيين في العمل المعرفي، وتشجعهم على البحث والتعلم الذاتي (وزارة التربية والتعليم، 2018).

وبتخصيص الحديث عن إدارة المعرفة وتطبيقها، فهي لم تعد حكراً على المؤسسات الاقتصادية والصناعية الكبرى، بل انتقلت إلى المنظمات والمؤسسات التربوية وأصبحت محط اهتمامها بغية تحقيق أهدافها، من خلال حفظها وتناقلها بغية تنميتها ومراكمتها واستخراجها لتطبيقها في عملها اليومي، ومن خلال تنمية قدرات العاملين فيها وتحويلهم من أشخاص حاملين لها (للمعرفة) إلى أشخاص قادرين على إنتاجها وإدارتها وتطبيقها. وتعرف إدارة المعرفة بأنها نهج متكامل نحو خلق والتقاط أصول معلومات المنظمة وتنظيمها والوصول إليها واستخدامها. وتشمل هذه الأصول قواعد البيانات الهيكلية، والمعلومات النصية مثل وثائق السياسة والإجراءات، والأهم من ذلك، المعرفة الضمنية والخبرات الكامنة في رؤوس العاملين.

ويرى المختصون أن العديد من المنظمات والمؤسسات كان سبب فئائها سوء إدارة المعرفة التي لديها، وأن أهم الأخطاء التي تقع فيها العديد من المنظمات هو خزن المعرفة دون تغذيتها وتحديثها وتوصيلها للمعنيين والمستفيدين منها على المستوى الداخلي والخارجي للمنظمة (الكيسي، 2004). ويعرف ويك (WiCK, 2002) إدارة المعرفة على أنها تخطيط وتنظيم ورقابة وتنسيق المعرفة المخزنة مع القدرات والإمكانات الشخصية والتنظيمية لدى الأفراد في المنظمة، بحيث يجري تحقيق عملية الإدماة للمعرفة ولرأس المال الفكري، واستغلالها واستثمارها ونشرها، كما يرى أن إدارة المعرفة يجب أن تؤدي إلى توفير التسهيلات اللازمة لتحقيق مضماني الإدارة.

ويعرف ياسين والرفاعي (2004) إدارة المعرفة بأنها مدخل تنظيبي متكامل لإدارة وتفعيل المشاركة في كل أصول معلومات المنظمة، بما في ذلك قواعد البيانات والوثائق والسياسات، والإجراءات، بالإضافة إلى تجارب وخبرات سابقة يحملها الأفراد العاملين في المنظمة. ويعرفها همشري أيضاً (2013) أنها العملية الهادفة إلى توفير المعرفة العلمية والتقنية لدى كل العاملين في المؤسسة من خلال التكوين والتدريب من أجل مواكبة المعرفة الحديثة.

كما يعرفها البيلاوي وحسين (2007) أنها التجميع المنظم للمعلومات من مصادر داخل المنظمة أو خارجها، وتحليلها، وتفسيرها، واستنتاج مؤشرات ودلالات تستخدم في توجيه العمليات في المنظمة وإثرائها، وتحقيق تحسين في الأداء التنظيمي. ويعرفها (King, 2005) أنها عملية منهجية وإستراتيجية لإيجاد والتقاط وتنظيم وتقطير وعرض البيانات والمعلومات والمعارف لغرض محدد ولخدمة منظمة أو مجتمع معين.

وفي الآونة الأخيرة أصبح ينظر إلى إدارة المعرفة على أنها حجر الأساس بالنسبة إلى جميع المشروعات؛ إذ إنها العامل الذي يولد الرؤى والمكون الذي يقود تفكير الناس، والقدرة التي تقود إلى السلوك القائم على العقلانية، وكما أن إدارة المعرفة هي العامل الذي يخلق قيمة للمنظمة (حجازي، 2005).

وإذا كان التحول إلى إدارة المعرفة في المنظمات الاقتصادية أمراً صحياً في عصر المعرفة، فلا بد من أن يجري تحولاً مماثلاً في المؤسسات التربوية؛ حيث إنتاج الأفراد الذين يقودون المؤسسات الصناعية في المستقبل. وتمثل المدارس مراكز إشعاع للمعرفة في المجتمع، وتعد مصدر ومنبع المعلومات والمعرفة في كل العصور مما يجعل النظم التربوية مطالبة بالعمل على ابتكار وممارسة عمليات إدارة المعرفة التي تعمل على تحقيق التميز والجودة في الأداء وتعزز المقدرة على البحث والتعلم، كما تسهم هذه العمليات في تجويد مفاهيم ومضامين القيمة المضافة وتجسيدها وذلك من خلال الاعتناء بديمومة تجويد الخدمات التربوية المقدمة (الطويل، 2006).

ولأن التنافسية أصبحت من أهم ميزات عصرنا الحالي، وخاصة في مجال المعرفة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وبما أن للمعرفة دور فاعل وكبير في نجاح أي مؤسسة، فلقد كان لزاماً على المؤسسات التربوية التحول إلى إدارة المعرفة، لذلك تبنت المؤسسات التربوية إستراتيجيات لإدارة المعرفة، ومن ذلك وزارة التربية والتعليم الأردنية التي وضعت إستراتيجية "لإدارة المعرفة" كان أبرز أهدافها ترسيخ مفهوم إدارة المعرفة، وإدارتها بكفاءة عالية وفاعلية، بما يتسق مع خطة الوزارة الإستراتيجية (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2016).

أهداف إدارة المعرفة

تهدف إدارة المعرفة في المؤسسات التربوية إلى تبسيط العمليات وخفض التكاليف عن طريق التخلص من الإجراءات غير الضرورية، ومن أهم

الأهداف التي تسعى إدارة المعرفة إلى تحقيقها في المؤسسات التربوية:

- اختزال الوقت في تقديم الخدمات التربوية.
- تبني فكرة الإبداع عن طريق تشجيع مبدأ تدفق الأفكار بحرية.
- تفعيل المعرفة ورأس المال الفكري لتحسين طرق إيصال الخدمات.
- تحسين صورة المؤسسة وتطوير علاقاتها بالمؤسسات التربوية الأخرى.
- تكوين مصدرًا موحدًا للمعرفة.
- إيجاد بيئة تفاعلية لتجميع وتوثيق ونقل الخبرات التراكمية المكتسبة من الممارسة اليومية وفي أثنائها. (عليان، 2008).

عمليات إدارة المعرفة

إن الاتفاق على كون المعرفة موضوعًا للإدارة، يشير بوضوح إلى قبول فكرة العملية، وعليه فإن مضمون عمليات إدارة المعرفة يتمثل في تشخيص المعرفة وتحديد أهدافها وتوليدها وتخزينها وتوزيعها وتطبيقها (Mertinsetal., 2001).

وعلى نحو عام فإن عمليات إدارة المعرفة تكون مترابطة داخليًا وتتضمن أربعة نشاطات هي:

- تحديد المعرفة: وهو نشاط يتمثل في اختبار البيانات من خلال مستودعات المعرفة المتوفرة لدى المنظمة، وهذه العملية من العمليات الأساسية، وبالإمكان تحقيقها بمساعدة برامج الحاسوب.
- اكتساب المعرفة: ويعني الترابط الحاصل ما بين المعلومات مثل الجهود التي تقوم بها المنظمة في تهيئة الوثائق اللازمة للخطوة.
- المشاركة في المعرفة: وهي المشاركة في المعلومات مثل قوائم البيانات اللازمة لتوافر المواد الأولية أو خطة التوزيع الطارئة، أو شبكة الإنترنت الداخلية المستخدمة في المنظمة.
- خزن المعرفة: وهو نشاط يهدف إلى توثيق المعرفة والمحافظة عليها باستخدام أسلوب التخزين في الوسط البيئي المركب الذي يحيط بها وتقديم التسهيلات لقيام المنظمة بتزويد المنظمات المتعلمة التي تبني وتولد المعرفة بما تراكمت لديها من خبرة ومعارف فضلًا عن قيامها ببناء أنظمة إدارة المعرفة لغرض إدارة التعلم التنظيمي وإعمال المعرفة وتوليدها لدى العاملين وتنظيم الأعمال المهمة وتوافرها باستخدام المعرفة في المنظمة، كما أن مسؤولية قواعد المعرفة في المنظمة تجميع المعرفة وتخزينها والمشاركة فيها (الدوري، 2004).

أبعاد إدارة المعرفة

يرى الكثير من الباحثين أن إدارة المعرفة تتكون من أبعاد متعددة، وكثيرًا ما تتفاوت وجهات النظر حول هذه الأبعاد وأهميتها، فمن وجهة نظر ديوك تنقسم أبعاد إدارة المعرفة إلى:

- البعد التكنولوجي: الذي يتمثل في محركات البحث ومنتجات الكيان الجماعي البرمجي، وقواعد البيانات الفكرية والتكنولوجية المتميزة، التي تعمل جميعها على حل مشكلات إدارة المعرفة بصورة تكنولوجية.
- البعد التنظيمي: حيث يعبر هذا البعد عن كيفية الحصول على المعرفة والتحكم بها وإدارتها وتخزينها وتعزيزها ومضاعفها وإعادة استخدامها، ويتعلق هذا البعد بتجديد الطرائق والإجراءات والتسهيلات والوسائل المساعدة، والعمليات اللازمة لإدارة المعرفة بصورة فاعلة من أجل تحسين المخرجات.
- البعد الاجتماعي: ويركز هذا البعد على تقاسم المعرفة بين الأفراد وبناء جماعات من صناعات المعرفة، وتأسيس المجتمع على أساس ابتكارات صناعات المعرفة، والتقاسم والمشاركة في الخبرات الشخصية، وبناء شبكات فاعلة من العلاقات بين الأفراد، وتأسيس ثقافة تنظيمية داعمة (Dueck, 2001).

بينما جاءت الأبعاد من وجهة نظر البيلاوي وسلامة، كالآتي:

- البعد الإدراكي: ويركز على مدى ملائمة النظرية حاجات المنظمة؛ حيث تتطلب القاعدة النظرية الفكرية لإدارة المعرفة مدخلًا بيانيًا متعددًا ومناقشة نظرية لهذه المعرفة.
- التغيير: ويرتبط التغيير على نحو قوي بالاستقرار والثبات ولذلك يجب أن تخاطب إدارة المعرفة ما يحيط بالمؤسسات فالتغيير نفسه يحدث عندما تتغير المعرفة، وقبل أن تتغير المعرفة الجديدة يجب فهم وتقبل هذه المعرفة.
- قياس المعرفة: ويعدّ مقياس إدارة المعرفة ذو أهمية بالغة لتوجيه المؤسسة نحو إدارة معرفية فاعلة.
- الهيكل التنظيمي الرسمي وغير الرسمي: حيث ينظر إلى التنظيميات على أنها عمليات معرفية، ومناقشة طرق تطبيقها لهياكل الاتصال

الرسمي وغير الرسمي التي تحسن من عملية معالجة المعرفة، ويتضمن ذلك تحديد الأدوار والمسؤوليات الجديدة التي تتطلب الإدارة الفعالة للمعرفة.

- محتوى المعرفة: حيث يرتبط محتوى المعرفة بمهارات الأفراد العاملين، وفي حالة إدارة المحتوى يتم استخدام نظم إدارة المهارات والخبرات المعرفية.

- الأدوات: وتتضمن طرق إدارة المعرفة وتمثيلها والبنى التحتية التي تجعل إدارة المعرفة متاحة (الببلاوي، سلامة، 2007).

هذا وتظهر الدراسات والبحوث السابقة أهمية إدارة المعرفة للمؤسسات التربوية والاقتصادية على حد سواء، ففي دراسة أجراها الزغول وعليما (2018) للتعرف إلى واقع إدارة المعرفة لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية في شمال الأردن، وتكونت عينتها من (307) من القادة الأكاديميين، وأظهرت النتائج أن مجالات اكتساب، وتوليد، وتخزين، وتطوير، ونشر، وتوزيع المعرفة جاءت بدرجة متوسطة، وأظهرت كذلك وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات استجابات القادة الأكاديميين تعزى لمتغير الجنس ولصالح الاناث، وكذلك لمتغير الرتبة العلمية ولصالح أستاذ مساعد.

وقد سعى الخرابشة (2016) إلى تعرّف درجة تطبيق عمليات إدارة المعرفة في جامعة البلقاء التطبيقية في الأردن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، وتعرّف الفروق في درجة تطبيق إدارة المعرفة في جامعة البلقاء التطبيقية تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والرتبة الأكاديمية والخبرة العملية في التدريس الجامعي، وصمم الباحث أداة دراسة تكونت من (57) فقرة موزعة على ثمانية مجالات تقيس درجة تطبيق عمليات إدارة المعرفة في جامعة البلقاء التطبيقية. تم توزيعها على مجتمع الدراسة البالغ عددهم (215)، وكان العائد منها (171) استبانة صالحة للتحليل، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية كانت متوسطة في مجال إدراك دور إدارة المعرفة، وضعيفة في باقي المجالات، وأن درجة تطبيقهم لفقرات إدارة المعرفة كانت عالية في ثلاث منها، ومتوسطة في (18)، وضعيفة في (36) فقرة أخرى، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس ولصالح الذكور، والمؤهل العلمي ولصالح الدكتوراه، ووجود فروق في بعض المجالات في متغير الرتبة العلمية ولصالح الأستاذ المشارك وعدم وجود فروق في متغير الخبرة التدريسية في جميع المجالات.

وسعى الزبون والشيخ (2015) إلى تعرّف واقع إدارة المعرفة في الجامعات الأردنية الخاصة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات، وتكونت عينتها من (695) عضو هيئة تدريس جرى اختيارهم عشوائياً من عدة جامعات خاصة، وصمم الباحثان استبانة تكونت من سبعة مجالات، وأظهرت النتائج أن واقع إدارة المعرفة في الجامعات الأردنية الخاصة جاء بدرجة متوسطة، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير جنس عضو هيئة التدريس ولصالح الإناث، ولمتغير الخبرة ولصالح أعضاء هيئة التدريس الذين خبرتهم (5-10) سنوات، ولمتغير الرتبة العلمية ولصالح فئة أستاذ مساعد.

وتناولت دراسة كل من عبدالله وجرجس (2014) إدارة المعرفة: مفهومها وأهميتها وواقع تطبيقها في المكتبات العامة في دولة الإمارات من وجهة نظر مديريها، وهدفت إلى تعرّف واقع تطبيق إدارة المعرفة في المكتبات العامة في دولة الإمارات، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة؛ حيث وزعت على (35) شخصاً، وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع ممارسات عمليات إدارة المعرفة إيجابية ومرتفعة.

وسعت دراسة أفنتية (2013) إلى تعرّف دور إدارة المعرفة في رفع مستوى أداء المنظمات، وهدفت إلى تعرّف مدى تطبيق إدارة المعرفة في المصارف التجارية العامة العاملة في مدينة بنغازي ومدى مساهمتها في رفع مستوى أداها. استخدم الباحث استبانة تم توزيعها على أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (182) فرداً، وبينت النتائج أنه لا يوجد دعم للأفكار الإبداعية للعاملين، وأظهرت كذلك ارتباطاً متوسطاً بين تطبيق إدارة المعرفة ومستوى الأداء.

وهدف دراسة حلاق (2012) إلى تعرّف معوقات إدارة المعرفة في كلية التربية بجامعة دمشق من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، وتكونت عينتها من (75) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية، واستخدم الباحث الاستبانة لأغراض الدراسة، وأظهرت النتائج أن معوقات كبيرة تواجه تطبيق إدارة المعرفة في كلية التربية بجامعة دمشق، تمثلت في غياب فرق العمل البحثي، وقلة كفاية الوسائط الإلكترونية المناسبة للقيام بالبحوث، وضيق وقت أعضاء الهيئة التدريسية، كما أظهرت الدراسة أن هناك فروقاً في تقدير تلك الإعاقات لصالح أعضاء الهيئة التدريسية من الذكور ولأصحاب الرتبة العلمية برتبة مدرس، الذين خبرتهم أقل من خمس سنوات.

وسعت القحطاني (2012) في دراستها إلى تعرّف واقع تطبيق إدارة المعرفة في مدارس مشروع تطوير مدينة الرياض من وجهة نظر المديرات والمعلمات، وتكونت عينتها من (15) مديرة و(353) معلمة واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وأظهرت نتائج الدراسة أن استجابات المديرات لواقع إدارة المعرفة كان كبيراً، بينما جاءت استجابات المعلمات بقيمة متوسطة.

كما هدفت دراسة مساعدة والزبيدي (2012) إلى تعرّف تطبيق متطلبات إدارة المعرفة في التدريس الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، وشمل مجتمع الدراسة جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة الزرقاء والبالغ عددهم (251) عضواً، ولتحقيق أهداف الدراسة، أعد الباحثان استبانة شملت (41) فقرة بصيغتها النهائية، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها، أن درجة تطبيق متطلبات إدارة المعرفة في

التدريس الجامعي في جامعة الزرقاء جاءت مرتفعة، وبينت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق متطلبات إدارة المعرفة في التدريس الجامعي تعزى إلى جنس عضو هيئة التدريس وتخصصه، في حين بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى سنوات الخبرة في التدريس الجامعي، ولصالح الفئة (10-15) سنة.

وتناولت كل من حسن والكيلاني (2011) في دراستهما إستراتيجية إدارية تربوية مقترحة لزيادة القيمة المضافة باستخدام إدارة المعرفة في المدارس الخاصة في مدينة عمان، وهدفت الدراسة إلى اقتراح إستراتيجية إدارية تربوية لزيادة القيمة المضافة باستخدام إدارة المعرفة؛ حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمشرفين التربويين والمعلمين العاملين في المدارس الخاصة التابعة لمديرية التعليم الخاص في مدينة عمان والبالغ عددهم (12579)، جرى اختيار عينة طبقية عشوائية منهم بلغ عددها (688) شخصاً موزعة على (217) مديراً و(385) معلماً و(86) مشرفاً تربوياً. واستخدمت الباحثتان إستبانتان إحداهما للمديرين والمشرفين وأخرى للمعلمين، وأظهرت النتائج أن درجة إدراك إدارة المعرفة في المدارس الخاصة كانت متوسطة على جميع المجالات، كما تم اقتراح إستراتيجية إدارية تربوية لزيادة القيمة المضافة باستخدام إدارة المعرفة.

كما سعى سالو (Salo, 2011) إلى تعرّف كيفية إدارة المعرفة في التعليم في إندونيسيا؛ حيث هدفت دراسته إلى الوقوف على كيفية إدارة المعرفة في مجال التعليم؛ حيث استخدم الباحث المنهج النوعي، وأظهرت الدراسة أن العديد من مؤسسات التعليم في إندونيسيا لم يقدّم بتنفيذ إدارة المعرفة بعدّها رؤية إستراتيجية، وعزى ذلك إلى صعوبة الوصول إلى معلومات إدارة المعرفة.

واستهدف كراسنة والخليلي (2009) في دراستهما مكونات إدارة المعرفة: دراسة تحليلية في وزارة التربية والتعليم الأردنية تعرّف واقع ممارسة وزارة التربية والتعليم في الأردن لنشاطات إدارة المعرفة وتعرّف إدارة المعرفة كمفهوم إداري معاصر يساعد على الإرتقاء بمستوى خدمات الوزارة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين في وزارة التربية والتعليم والبالغ عددهم (400)، واختيرت عينة من (150) شخصاً من مديري الإدارات ومديري المديرية ورؤساء الأقسام في مركز الوزارة وفي مديريات التربية والتعليم في المحافظات، وتم تصميم استبانة لأغراض هذه الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معظم نشاطات إدارة المعرفة كانت بدرجة عالية، باستثناء نشاطات تخزين المعرفة، ونشر المعرفة؛ حيث كانت بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج أن هناك علاقة بين طبيعة إستراتيجية إدارة المعرفة ومدى ممارسة نشاط الإنشاء المعرفي، وحياسة المعرفة.

وحاول عبد الغفور (2008) الوقوف على مدى مراعاة متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في التدريس الجامعي، وتم ذلك من خلال استبانة دارت حول متطلبات استخدام إدارة المعرفة في التدريس الجامعي، وزعت على عينة من أعضاء هيئة التدريس في جامعات النجاح والعربية الأمريكية وفروع جامعة القدس المفتوحة في نابلس وطولكرم وجنين، بلغ عدد أفرادها (134) عضو هيئة تدريس. وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة مراعاة متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في التدريس الجامعي، جاءت على مستوى بعد المؤسسة متوسطة، أما على مستوى بعد عضو هيئة التدريس فجاءت قوية، كما أوضحت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha=0.05$) بين إستجابات أفراد العينة في ما يتعلق بدرجة مراعاة متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في التدريس الجامعي، على مستوى بعد عضو هيئة التدريس، تعزى لمتغيرات الدراسة الثلاثة، بينما تبين وجود فروق على مستوى بعد المؤسسة، تعزى لمتغير الجامعة، وذلك لصالح جامعة القدس المفتوحة وجامعة النجاح، ولمتغير سنوات الخبرة لمن زادت سنوات خبرتهم على عشر سنوات، كما تبين وجود فروق تعزى لمتغير التخصص، وذلك لصالح أعضاء هيئة التدريس في التخصصات الأدبية.

وسعى كل من تشينغ وهسو (Ching & Hsu, 2006) في دراستهما إلى تفحص المواقف المفيدة والصعوبات التي تواجه إدارة المعرفة في المدارس الأساسية في تايوان وكيفية تطبيقها. وأظهرت النتائج أن المدارس التي تسعى لتطبيق إدارة المعرفة يجب أن تعمل على تطوير البنية التحتية المدرسية المتعلقة بأنظمة المعلومات، ونشر ثقافة المعرفة بين العاملين، والعمل على بناء نظام معرفي قابل للتطبيق، كما أظهرت أن تنمية مهارات المعلمين المهنية تعد إحدى أهم ركائز تطبيق إدارة المعرفة.

أما دراسة كيللي (Keeley, 2004) المعنونة بـ"فاعلية تطبيق إدارة المعرفة في تحسين التخطيط واتخاذ القرارات في مؤسسات التعليم العالي في أمريكا، فقد هدفت إلى تعرّف درجة فعالية تطبيق إدارة المعرفة في تحسين التخطيط وصناعة القرار في مؤسسات التعليم العالي في أمريكا؛ حيث تكونت عينة من (450) موظفاً يعملون في هذه المؤسسات، واستخدم الباحث المنهج الوصفي النوعي لأغراض جمع البيانات، وأظهرت النتائج أن إدارة المعرفة مصدر الميزة التنافسية والتحسين العلمي لهذه المؤسسات، كما بينت أن التعليم العالي متأخر في إدارة المعرفة قياساً بالقطاع التجاري، وأن ممارسة إدارة المعرفة في التعليم العالي لم تكن رسمية بصورة ثابتة، كما هو الحال في الشركات.

وبذلك تبين بعد مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة أهمية إدارة المعرفة في المؤسسات التربوية وغير التربوية، فقد اتفقت الدراسات السابقة على أهمية موضوع الدراسة وتأثيره على المؤسسات التربوية وتميزها، وتباينت هذه الدراسات في نتائجها، فقد أجمعت معظم الدراسات على أهمية إدارة المعرفة وجاءت دراسة كراسنة (2009) وحسن الكيلاني (2011)، مساعداً والزبيدي (2012) والفحطاني (2012) وعبد الغفور (2008) لتؤكد أن واقع استخدام إدارة المعرفة كان كبيراً في المؤسسات التربوية بينما نتائج دراسة أفتيتة (2013) والخرابشة (2016) وعبدالله وجرجس (2014) والزبون والشيخ (2015) تبين أن واقع استخدام إدارة المعرفة كان متوسطاً، ولعل هذه الدراسة تتميز عن الدراسات التي

استعرضت في أنها تعد من الدراسات القليلة التي تتناول موضوع إدارة المعرفة وتطبيقاتها في المدارس الفلسطينية، كما تتميز من حيث تركيزها على جانب ربما لم تركز عليه الكثير من الدراسات السابقة، ألا وهو الجانب التقني أو توظيف التكنولوجيا في تطبيق إدارة المعرفة؛ حيث أفردت مجالاً خاصاً للإمكانيات والتقنيات.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يمثل تطوير القطاع التربوي في فلسطين حاجة ملحة للقائمين عليه، ولم يعد همه اقتناء المعرفة فقط بل أصبح إنتاجها ونشرها وخبزها ومن ثم العودة إليها وقت الحاجة هو الأهم، ولعله من نافلة القول أن المدارس التي تستطيع استخدام إدارة المعرفة في واقع عملها اليومي هي الأسرع في تحقيق أهدافها والأكثر تميزاً، لذا جاءت هذه الدراسة محاولة تعرّف واقع استخدام إدارة المعرفة في مدارس مديرتي قباطية وسلفيت من وجهة نظر مديريها، من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

ما واقع تطبيق إدارة المعرفة في مدارس مديرتي قباطية وسلفيت الحكومية من وجهة نظر مديريها؟
هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في إستجابات مديري مدارس مديرتي قباطية وسلفيت الحكومية نحو واقع تطبيق إدارة المعرفة تعزى إلى متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف:

- واقع تطبيق إدارة المعرفة في مدارس مديرتي قباطية وسلفيت الحكومية من وجهة نظر مديريها.
- الكشف عما إذا كانت وجهة نظر المديرين تتأثر في بعض المتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي)

أهمية الدراسة

تتبع أهمية هذه الدراسة في أنها تبحث في واقع استخدام إدارة المعرفة في مدارس مديرتي قباطية وسلفيت الحكومية من وجهة نظر مديريها، وهي تعد من الدراسات القليلة التي تتناول موضوع إدارة المعرفة وتطبيقاتها في المدارس، أضف إلى ذلك أنها تواكب رؤية وإستراتيجية وزارة التربية والتعليم الفلسطيني في الاستثمار في الموارد البشرية. وقد تعود نتائج هذه الدراسة بالفائدة على أكثر من جهة، فمن شأنها مساعدة المعلمين على تغيير دورهم النمطي في تنفيذ العملية التعليمية الذي يتمركز حول المعلم وجعله يتمركز حول الطالب، ومن شأنها أيضاً مساعدة المديرين في تطوير أنماط إدارتهم، وتعزيز الشفافية والوضوح لديهم؛ حيث إنّ المديرين الذين يطبقون إدارة المعرفة تكون ممارساتهم على الأغلب واضحة أمام الجميع، هذا فضلاً عن إحاطة المسؤولين في وزارة التربية والتعليم بواقع تطبيق واستخدام إدارة المعرفة في مدارس قباطية وسلفيت الحكومية الأمر الذي قد يساعدهم على تطوير النظام الإداري بالمدارس الفلسطينية عموماً، ليتلاءم مع الخطة الإستراتيجية لقطاع التعليم (2017-2022) وجعله يصب في تطوير أساليب وبيئة تعليم وتعلم متمحورة حول الطالب.

حدود الدراسة

وتتمثل حدود الدراسة في الآتي:

- 1- الحد البشري: اقتصرت الدراسة على المديرين في مدارس مديرتي قباطية وسلفيت الحكومية.
- 2- الحد الزمني: أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2019/2018.
- 3- الحد المكاني: أجريت الدراسة في المدارس الحكومية في مديرتي قباطية وسلفيت.

مصطلحات الدراسة

تشتمل هذه الدراسة على مجموعة من المصطلحات، لعل أبرزها:

إدارة المعرفة: هي عملية منهجية منظمة للاستخدام الخلاق للمعرفة وإنشائها وجمعها وتنظيمها ونشرها وإستخدامها وإستغلالها، وهي تتطلب تحويل المعرفة الشخصية إلى تعاونية قابلة للتقاسم من خلال المؤسسة (الصباغ، 2002).
ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها العمليات والإجراءات التي تقوم بها إدارة المدرسة بهدف توليد المعرفة وتنظيمها ومراكمتها وتطبيقها في أنشطتها المختلفة، وذلك بغية تحقيق أهدافها.

مدير المدرسة

يعرف مدير المدرسة بأنه القائد التربوي الذي يشرف على أعمال جميع من في المدرسة تلاميذ وطلبة وعمال وموظفين آخرين وهو الذي يقابل زوارها ويتابع بريدتها الصادر والوارد ويمثلها في اللقاءات (نشوان، 2003).

أما إجرائياً فهو الشخص المعين رسمياً من قبل وزارة التربية والتعليم، ليكون مسؤولاً عن سير عمليات المدرسة المختلفة باتجاه تحقيق أهدافها التربوية.

إجراءات الدراسة

منهجية الدراسة: استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته طبيعة هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من (164) من مديري مدارس مديرتي سلفيت وقباطية الحكومية، حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم في الفصل الثاني من العام الدراسي 2019/2018.

عينة الدراسة: جرى اختيار عينة طبقية عشوائية تكونت من (91) من مديري المدارس في مديرتي سلفيت وقباطية، وقد شكلت ما نسبته (55%) من مجتمع الدراسة، والجدول (1) يبين توزيعهم تبعاً لمتغيرات الدراسة المستقلة.

الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها

المتغير	مستوى المتغير	مدير	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	51	56%
	أنثى	40	44%
المجموع		91	100%
سنوات الخبرة	5 سنوات فأقل	13	14%
	من 6-10 سنوات	18	20%
	أكثر من 10 سنوات	60	66%
المجموع		91	100%
الدرجة العلمية	بكالوريوس	70	77%
	أعلى من بكالوريوس	21	23%
المجموع		91	100%

أداة الدراسة: بُنيت أداة الدراسة، بالإستناد إلى الأدب السابق ذات العلاقة، وقد تكونت من (44) فقرة. موزعة على ثلاثة مجالات هي إدارة المدرسة، المعلمون، الإمكانيات والتقنيات.

صدق الأداة: عرض الباحثان الأداة على مجموعة من الأساتذة الجامعيين ذوي الخبرة والاختصاص في الجامعات الفلسطينية، لإبداء رأيهم في مضمونها وتحديد درجة وضوحها وملاءمتها للدراسة، وبناءً على ملاحظاتهم ومقترحاتهم أُجريت التعديلات اللازمة، واستقرت بصورتها النهائية على (44) فقرة.

ثبات الأداة: بعد تطبيق أداة الدراسة على العينة، تم حساب معامل الثبات للأداة عن طريق استخدام معادلة (كرونباخ ألفا) للإتساق الداخلي؛ حيث بلغت قيمة معامل الثبات للأداة (0.92)، وهي قيمة مقبولة إحصائياً.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

ولغايات تفسير النتائج، ولتحديد درجة تطبيق إدارة المعرفة في مدارس مديرتي قباطية وسلفيت الحكومية من وجهة نظر عينة الدراسة، حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات، وتم تصنيف المستوى إلى خمسة درجات (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، متدنية، ومتدنية جداً) وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

طول الفئة = (الحد الأعلى - الحد الأدنى) / (عدد المستويات المفترضة)

$$0.8 = \frac{5 - 1}{5} =$$

وبناء عليه فإن مستويات الإجابة عن الأداة تكون على النحو الآتي:

متدنية جدًا	أقل من 1.5
متدنية	1.5-2.3
متوسطة	2.4-3.2
كبيرة	3.3-4.1
كبيرة جدًا	4.2-5

نتائج الدراسة

أولاً- نتائج الإجابة عن السؤال الأول على مستوى الأداة ككل ومجالاتها الثلاثة، وتم لذلك حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لإستجابات أفراد العينة على مستوى الأداة ككل ومجالاتها الثلاثة، والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لإستجابات أفراد العينة

على مستوى الأداة ككل ومجالاتها الثلاثة				
المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
إدارة المدرسة	0.27	4.13	82.6	كبيرة
المعلمين	0.37	4.08	81.6	كبيرة
الإمكانات والتقنيات	0.34	4.22	84.4	كبيرة جدًا
الدرجة الكلية	0.24	4.14	82.8	كبيرة

يتضح من الجدول (2) أن تطبيق إدارة المعرفة في مدارس مديرتي قباطية وسلفيت الحكومية من وجهة نظر مديريها جاء بدرجة كبيرة؛ حيث بلغ متوسطها الحسابي على مستوى الأداة ككل (4.14) والأمر نفسه ينطبق على مجالي إدارة المدرسة والمعلمين؛ حيث حازت متوسطات (4.13 و 4.08) على التوالي، أما المجال الثالث فحاز على متوسط قدره (4.22)، أي بدرجة كبيرة جداً. مما يعني أن واقع تطبيق إدارة المعرفة في مدارس مديرتي قباطية وسلفيت الحكومية من وجهة نظر مديريها كان كبيراً، وهذا يعكس وعي المديرين بأهمية تطبيق إدارة المعرفة في مدارسهم، ويعكس أيضاً اهتمام بقية الأطراف بتطبيق إدارة المعرفة. كما يرى الباحثان أن سياسة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في تطوير آليات إختيار مديري المدارس وكذلك تطوير الكفايات المهنية لهم قد تكللت بالنجاح؛ حيث أكدت نتائج هذه الدراسة أن واقع إدارة المعرفة في مديرتي قباطية وسلفيت كانت مرتفعة، وأن تطبيق إدارة المعرفة أصبح نهجاً في المدارس الفلسطينية وليس طفرة يمكن لها أن تتلاشى. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كراسنة (2009) والكيلاني (2011)، ومساعدة والزيديين (2012) والقحطاني (2012) وعبد الغفور (2008) التي أكدت أن واقع إستخدام إدارة المعرفة كان كبيراً في المؤسسات التربوية، وتختلف مع نتائج دراسة أفينيتة (2013) والخرايشة (2016) وعبدالله وجرجس (2014) وكذلك دراسة الزبون والشيخ (2015) التي بينت أن واقع إستخدام إدارة المعرفة كان متوسطاً.

نتائج الإجابة عن السؤال الأول على مستوى فقرات كل مجال من مجالات الدراسة الثلاثة، وتم لذلك حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لإستجابات أفراد العينة على مستوى فقرات كل مجال من مجالات الدراسة الثلاثة، والجدول التالي توضح ذلك.

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مستوى فقرات مجال إدارة المدرسة مرتبة تنازلياً حسب الوسط الحسابي

الرقم	الفقرات	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	النسبة المئوية	الدرجة
11	تحرص إدارة المدرسة على تعزيز التعاون بين جميع طواقم المدرسة	0.49	4.37	87%	كبيرة جدًا
10	تحرص إدارة المدرسة على بناء العلاقات مع جميع طواقم المدرسة	0.46	4.29	86%	كبيرة جدًا
3	تحرص إدارة المدرسة على تقديم تغذية راجعة متعددة المصادر	0.41	4.21	84%	كبيرة جدًا
12	تأخذ إدارة المدرسة مشاركة العاملين في إدارة المعرفة بالإعتبار عند تقييم أدائهم	0.66	4.21	84%	كبيرة جدًا
2	تسهل إدارة المدرسة أنماط التواصل في جميع الإتجاهات	0.40	4.20	84%	كبيرة جدًا
18	تشجع إدارة المدرسة على توظيف وسائل إعلام متعددة (صحافة، إذاعة، تلفاز، مواقع إخبارية الكترونية) في نقل المعرفة	0.55	4.17	83%	كبيرة
1	توفر إدارة المدرسة بيئة صحية تمكن من تبادل المعرفة بين العاملين	0.35	4.14	83%	كبيرة
13	توفر إدارة المدرسة نظام حوافز يشجع على المشاركة في إدارة المعرفة	0.57	4.14	83%	كبيرة
17	تشجع إدارة المدرسة ثقافة المبادرة (الفردية والجماعية) المتعلقة بتوليد المعرفة	0.43	4.14	83%	كبيرة

الرقم	الفقرات	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	النسبة المئوية	الدرجة
21	تبادل إدارة المدرسة والإدارة العليا في الوزارة المعلومات في الأمور كافة	0.60	4.14	83%	كبيرة
4	توجه إدارة المدرسة العاملين إلى مصادر المعلومات الحديثة	0.34	4.13	83%	كبيرة
20	تبادل إدارة المدرسة وإدارات المدارس الأخرى المعلومات حول المستجدات في الأمور كافة	0.52	4.13	83%	كبيرة
15	تساعد الإجراءات الإدارية المتبعة في المدرسة على توظيف المعرفة الجديدة في مجال العمل	0.33	4.12	82%	كبيرة
14	تحرص إدارة المدرسة على تشارك طواقم المدرسة كافة بالمعرفة دون قيود	0.52	4.10	82%	كبيرة
6	تحرص إدارة المدرسة على تحديد مستويات الأداء للعاملين مبنية على تكاملية المعرفة	0.45	4.08	82%	كبيرة
9	تشرك إدارة المدرسة العاملين في التخطيط للأهداف	0.37	4.08	82%	كبيرة
7	تبادل إدارة المدرسة والعاملين المعلومات المتعلقة بالمستجدات	0.62	4.05	81%	كبيرة
5	توجه إدارة المدرسة العاملين إلى قواعد البيانات	0.47	4.04	81%	كبيرة
19	تحرص إدارة المدرسة على نشر المعرفة من خلال التدريب على إدارة المعرفة	0.55	4.04	81%	كبيرة
8	تشرك إدارة المدرسة العاملين في اتخاذ القرارات	0.48	4.01	80%	كبيرة
16	تتوافر في المدرسة اليات واضحة لتحويل المعرفة الضمنية إلى معارف صريحة	0.63	4.00	80%	كبيرة
الدرجة الكلية					
		0.27	4.13	83%	كبيرة

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (3) أن درجة إستجابة أفراد العينة على فقرات مجال إدارة المدرسة جاءت بدرجة كبيرة، وحازت على متوسطات حسابية تراوحت بين (4.00) للفقرة (16) ونصها "تتوافر في المدرسة آليات واضحة لتحويل المعرفة الضمنية إلى معارف صريحة" و(4.37) للفقرة (11) ونصها "تحرص إدارة المدرسة على تعزيز التعاون بين جميع طواقم المدرسة". كما نلاحظ أن مستوى واقع تطبيق إدارة المعرفة على مستوى مجال إدارة المدرسة جاء كبيراً جداً وبمتوسط حسابي قدره (4.13). ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى الجهود المبذولة من قبل أصحاب الشأن، وكذلك إلى الرغبة الذاتية عند مديري المدارس لمواكبة العصر؛ حيث تظهر إجاباتهم مدى إهتمامهم بتطبيق إدارة المعرفة، وتتفق هذه النتيجة مع ما أورده عبدالله وجرجس (2014)؛ حيث ارتفع واقع ممارسات المديرين لعمليات إدارة المعرفة، وكذلك مع دراسة الكراسنة والخليلي (2009)؛ حيث بينت الدراسة نتائج إيجابية في واقع استخدام إدارة المعرفة في وزارة التربية والتعليم الأردنية، وكذلك دراسة عبد الغفور (2008) ودراسة مساعد والزبدن (2012)، بينما لم تتفق الدراسة مع دراسة الخرابشة (2016)؛ حيث جاء واقع استخدام إدارة المعرفة بدرجة متوسطة، ودراسة الزبون والشيخ (2015) التي جاءت النتائج فيها بدرجة متوسطة كذلك.

الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مستوى فقرات مجال المعلمين مرتبة تنازلياً حسب الوسط الحسابي

الرقم	الفقرات	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	النسبة المئوية	الدرجة
11	يهتم المعلمون بتبادل المعرفة في ما بينهم	0.54	4.27	85%	كبيرة جداً
1	يهتم المعلمون باستخدام الوسائط والتقنيات التي تسهل تشارك المعرفة	0.59	4.17	83%	كبيرة
10	يحرص المعلمون على التعاون في ما بينهم في ما يخص تطبيق المعرفة	0.56	4.16	83%	كبيرة
9	يحرص المعلمون على توظيف المعرفة الجديدة في مجال العمل	0.46	4.14	83%	كبيرة
12	يظهر المعلمون مبادرات (فردية وجماعية) تتعلق بتوليد المعرفة وإدارتها	0.61	4.12	82%	كبيرة
7	يحرص المعلمون على التواصل مع الإدارة للإطلاع على آخر المستجدات	0.48	4.09	82%	كبيرة
6	يحرص المعلمون على التواصل في ما بينهم داخل وخارج المدرسة	0.48	4.05	81%	كبيرة
3	يحرص المعلمون على الحصول على المعرفة لتعزيز قدراتهم مما يؤدي إلى تحسين أدائهم	0.50	4.01	80%	كبيرة
8	يحرص المعلمون على التدريب على تطبيق إدارة المعرفة	0.43	4.01	80%	كبيرة
2	يحرص المعلمون إلى الرجوع إلى مصادر المعلومات الحديثة بما فيها قواعد البيانات	0.48	3.99	80%	كبيرة
4	يهتم المعلمون بالمشاركة في النشاطات المعرفية المختلفة (الورش والندوات والدورات..)	0.62	3.97	79%	كبيرة
5	يحرص المعلمون على استخدام وسائل الإعلام (صحافة، إذاعة، تلفاز، مواقع إخبارية الكترونية) في إدارة المعرفة	0.46	3.97	79%	كبيرة
الدرجة الكلية					
		0.37	4.08	82%	كبيرة

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (4) أن درجة إستجابة أفراد العينة على فقرات مجال المعلمين تراوحت بين كبيرة وكبيرة جدًا، وحازت على متوسطات حسابية تراوحت بين (3.97) للفقرة (5) ونصها "يحرص المعلمون على استخدام وسائل الإعلام (صحافة، إذاعة، تلفاز، مواقع إخبارية إلكترونية) في إدارة المعرفة" و(4.27) للفقرة (11) ونصها "يهتم المعلمون بتبادل المعرفة في ما بينهم". كما نلاحظ أن مستوى واقع تطبيق إدارة المعرفة على مستوى مجال المعلمين جاء كبيراً، وبمتوسط حسابي قدره (4.08).

ويرى الباحثان أن هذه النتائج الإيجابية جاءت نتيجة الوعي التربوي لدى المديرين؛ حيث يتم إشراك معلمهم في العملية التعليمية وخاصة في المجال التكنولوجي، من خلال إنشاء مدارس "رقمية" وكذلك مدارس "تقنية"؛ حيث بدأ العمل بذلك في بداية العام الدراسي 2017/2018، كما أن جو التنافس التكنولوجي بين المدارس له أثر كبير وذلك من خلال تعميم فكرة استخدام تكنولوجيا المعلومات، والعمل على تأسيس وحدات حاسوبية في معظم مدارس المديريتين، لهذا حصلت الفقرة تبادل المعرفة بين المعلمين على أعلى نسبة بين الفقرات، وبذلك إتفقت نتائج الدراسة مع كل دراسة كراسنة والخليلي (2009)، ودراسة عبد الغفور (2008)، ودراسة القحطاني (2010) ودراسة مساعدة والزبدان، وخالفنت نتائج دراسة الخرابشة (2016)، وكذلك دراسة (Keely, 2004) ودراسة (Ching & Hsu, 2006) ودراسة (Salo, 2011) ودراسة حسن والكيلاني (2011) ودراسة افتيتة (2013).

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (5) أن درجة إستجابة أفراد العينة على فقرات مجال الإمكانيات والتقنيات تراوحت بين كبيرة وكبيرة جدًا، وحازت على متوسطات حسابية تراوحت بين (4.11) للفقرة (10) ونصها "توفر المدرسة للعاملين قواعد بيانات مجانية مما يمكن العاملين الاستفادة منها" و(4.26) للفقرات ذوات الأرقام (2 و 6 و 7) وجاء نصها على التوالي "تحرص إدارة المدرسة على أتمتة الأرشيف الورقي" و"توفر إدارة المدرسة وسائل تؤدي إلى سرعة وصول المعلمين إلى المعرفة التي يحتاجون إليها" و"تعمل إدارة المدرسة على تخزين البيانات والمعلومات بعد تنظيمها للرجوع إليها بسهولة عند الحاجة". أما على مستوى مجال الإمكانيات والتقنيات فقد جاء بدرجة كبيرة جدًا؛ إذ بلغ متوسطه الحسابي (4.22). ويعزو الباحثان ذلك إلى القرارات الإجبارية لوزارة التربية والتعليم من خلال فرض توفير الإنترنت، في جميع مدارس الوزارة، كما فرضت الوزارة على جميع المدارس استخدام المراسلات الإلكترونية المدرسية بدلاً من الورقية في الاتجاهين، وكان لاستخدام البرنامج الإلكتروني (E-school) أثر كبير في المدارس وخاصة في ما يخص إعداد البرنامج المدرسي، وكذلك جداول العلامات؛ حيث أصبحت تعبأ إلكترونياً، كما اعتمدت وزارة التربية برامج تدريبية مكثفة لسكرتيرات وسكرتيري المدارس الحكومية، وذلك لمسؤوليتهم المباشرة عن أرشفة وأتمتة الأرشيف الورقي، وتخزينه وسرعة استرجاعه، وبذلك تتفق الدراسة مع دراسة كل من القحطاني (2010) ودراسة عبدالله وجرجس (2014)، ودراسة عبد الغفور (2008) وخالفنت نتائجها دراسة افتيتة (2013) ودراسة الزبون والشيخ (2015).

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مستوى فقرات مجال الإمكانيات والتقنيات مرتبة تنازلياً

حسب الوسط الحسابي

الرقم	الفقرات	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	النسبة المئوية	الدرجة
2	تحرص إدارة المدرسة على أتمتة الأرشيف الورقي	0.44	4.26	85%	كبيرة جدًا
6	توفر إدارة المدرسة وسائل تؤدي إلى سرعة وصول المعلمين إلى المعرفة التي يحتاجون إليها	0.44	4.26	85%	كبيرة جدًا
7	تعمل إدارة المدرسة على تخزين البيانات والمعلومات بعد تنظيمها للرجوع إليها بسهولة عند الحاجة	0.49	4.26	85%	كبيرة جدًا
1	تحرص إدارة المدرسة على توفير بنية تحتية متطورة لتكنولوجيا المعلومات تسهل تشارك المعرفة	0.53	4.25	85%	كبيرة جدًا
9	تتوافر في المدرسة مصادر معلومات متنوعة (كتب مجلات إنترنت قواعد بيانات) لاكتساب المعرفة	0.48	4.25	85%	كبيرة جدًا
3	تستخدم إدارة المدرسة أجهزة إلكترونية حديثة لتخزين المعرفة	0.50	4.24	85%	كبيرة جدًا
5	تستخدم إدارة المدرسة أنظمة حماية وأمان كافية للحفاظ على المعرفة المتوافرة فيها	0.51	4.22	84%	كبيرة جدًا
4	تتوافر في المدرسة أجهزة حديثة وبرمجيات قادرة على إسترجاع المعرفة المخزنة	0.46	4.21	84%	كبيرة جدًا
11	تتوافر في المدرسة تكنولوجيا متطورة (وسائل وأجهزة وتقنيات إلكترونية) كافية لتوليد المعرفة	0.39	4.18	84%	كبيرة
8	يتوافر في المدرسة بيانات ومعلومات مصنفة تسهل عملية الحصول على المعرفة	0.48	4.16	83%	كبيرة
10	توفر المدرسة للعاملين قواعد بيانات مجانية مما يمكن العاملين الاستفادة منها	0.46	4.11	82%	كبيرة
	الدرجة الكلية	0.34	4.22	84%	كبيرة جدًا

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالأسئلة الفرعية

1- نتائج الفروق المعلقة بمتغير الجنس ولفحص الفروق استخدم الباحثان اختبار (ت) (Independent t-test) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق على مستوى أداة الدراسة تبعًا لمتغير الجنس. والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول (6) نتائج اختبار (ت) (Independent t-test) لمجموعتين مستقلتين لقياس المتوسطات تبعًا لمتغير الجنس

الدرجة الكلية للمجال	ذكر		أنثى		(ت)	الدلالة*
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
إدارة المدرسة	4.08	0.27	4.18	0.27	-1.68	0.10
المعلمين	3.94	0.44	4.20	0.26	-3.40	0.00
الإمكانات والتقنيات	4.18	0.34	4.25	0.34	-0.88	0.38
الدرجة الكلية	4.07	0.25	4.20	0.22	-2.67	0.01

نلاحظ من الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في المتوسطات الحسابية لإستجابات أفراد العينة نحو واقع تطبيق إدارة المعرفة في مدارس مديرتي قباطية وسلفيت الحكومية من وجهة نظر مديريها على مستوى مجالي إدارة المدرسة والإمكانات والتقنيات تعزى لمتغير الجنس، في حين يلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) على مستوى مجال المعلمين وعلى مستوى الأداة ككل، وذلك لصالح المديرات. ويعزو الباحثان عدم ظهور فروق في مجالي إدارة المدرسة والتقنيات، إلى خضوع الذكور والإناث من المديرين إلى نفس الأنظمة والقوانين وكذلك إلى نفس الدورات التأهيلية، بينما قد يفسر وجود فروق في مجال المعلمين ولصالح الإناث إلى كون المديرات يأخذن جميع التعليمات والقوانين على محمل الجد أكثر من الذكور.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة القحطاني (2010) التي أظهرت أن إستجابات المديرين لواقع إدارة المعرفة كان كبيراً، بينما جاءت إستجابات المعلمين بقيمة متوسطة، ودراسة حلاق (2012) التي أظهرت أن هناك فروقاً في تقدير معوقات إدارة المعرفة في كلية التربية بجامعة دمشق لصالح أعضاء الهيئة التدريسية من الذكور، والخرابشة (2016) التي جاءت الفروق فيها لصالح الذكور ومع دراسة مساعدة والزيديين (2012) التي أظهرت عدم وجود فروق بين الجنسين.

2- نتائج الفروق المعلقة بمتغير سنوات الخبرة ولفحص الفروق تم أولاً استخدام اختبار (ت) (Independent t-test) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق على مستوى أداة الدراسة تبعًا لمتغير سنوات الخبرة. والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول (7) المتوسطات الحسابية للمجالات والدرجة الكلية تبعًا لمتغير سنوات الخبرة

الدرجة الكلية للمجال	أقل من 5 سنوات	5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
إدارة المدرسة	4.41	4.09	4.13
المعلمين	4.28	3.57	4.14
الإمكانات والتقنيات	4.42	4.09	4.23
الدرجة الكلية	4.38	3.95	4.16

وتم أيضاً استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لإستخراج دلالة الفروق للدرجة الكلية والمجالات تبعًا لمتغير سنوات الخبرة عند العينة. والجدول التالي (8) يبين ذلك.

الجدول (8) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) على مستوى الأداة ومجالاتها الثلاثة

حسب متغير سنوات الخبرة					
الدرجة الكلية للمجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف
إدارة المدرسة	بين المجموعات	0.26	2	0.13	1.75
	داخل المجموعات	6.47	89	0.07	
	المجموع	6.73	91		
المعلمين	بين المجموعات	3.01	2	1.51	13.74
	داخل المجموعات	9.75	89	0.11	
	المجموع	12.76	91		
الإمكانات والتقنيات	بين المجموعات	0.30	2	0.15	1.27
	داخل المجموعات	10.35	89	0.12	
	المجموع	10.65	91		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.56	2	0.28	5.32
	داخل المجموعات	4.68	89	0.05	
	المجموع	5.24	91		

نلاحظ من الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في المتوسطات الحسابية لإستجابات أفراد العينة نحو واقع تطبيق إدارة المعرفة في مدارس مديرتي قباطية وسلفيت الحكومية من وجهة نظر مديريها على مستوى مجالي إدارة المدرسة والإمكانات والتقنيات تعزى لمتغير سنوات الخبرة، في حين يلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) على مستوى مجال المعلمين وعلى مستوى الأداة ككل، وذلك لصالح المديرين الذين خبرتهم أقل من 5 سنوات. ويعزو الباحثان عدم وجود فروق في مجالي إدارة المدرسة والإمكانات والتقنيات لمتغير الخبرة، أن الدعم الفني الموجه للمديرين والمديرات من قبل الوزارة لا يستثني أحدا منهم بسبب خبرته، فمعظم الدورات التدريبية التي تخص إدارة المعرفة ومجالاتها تشمل الجميع دون استثناء، أما ظهور فروق على مستوى مجال المعلمين وعلى مستوى الأداة ولصالح ذوي الخبرة الأقل من خمس سنوات فقد يعود إلى التطور الكبير الذي أحدثته الوزارة في آليات اختيار المديرين الجدد، واهتمامها بإعدادهم مهنيًا قبل وعند التحاقهم بأعمالهم من خلال إشراكهم في الدورات والاختبارات المهنية.

وهذا تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة حلاق (2012) التي أظهرت أن هناك فروقاً في تقدير الإعاقات لصالح أعضاء الهيئة التدريسية الذين خبرتهم أقل من خمس سنوات. في حين تختلف مع نتائج دراسة مساعدة والزيديين (2012) التي بينت وجود فروق تعزى إلى سنوات الخبرة، ولصالح الفئة (10-15) سنة. وعبد الغفور (2008) التي بينت وجود فروق تعزى إلى سنوات الخبرة لمن زادت سنوات خبرتهم على عشر سنوات، ومع دراسة الخرايشة (2016) التي أظهرت عدم وجود فروق في متغير الخبرة التدريسية في جميع المجالات.

3- نتائج الفروق المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي ولفحص الفروق تم أولاً استخدام اختبار (ت) (Independent t-test) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق على مستوى أداة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول (9) المتوسطات الحسابية للمجالات والدرجة الكلية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

الدرجة الكلية للمجال	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير فأعلى
إدارة المدرسة	3.81	4.13	4.23
المعلمين	4.13	4.07	4.11
الإمكانات والتقنيات	4.55	4.19	4.25
الدرجة الكلية	4.08	4.13	4.20

وتم أيضاً استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لاستخراج دلالة الفروق على مستوى الأداة ككل ومجالاتها الثلاثة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. والجدول التالي (10) يبين ذلك.

الجدول (10) نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) على مستوى الأداة ومجالاتها الثلاثة حسب متغير المؤهل العلمي

الدرجة الكلية للمجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
إدارة المدرسة	بين المجموعات	0.57	2	0.28	4.10	0.02
	داخل المجموعات	6.16	89	0.07		
	المجموع	6.73	91			
المعلمين	بين المجموعات	0.03	2	0.01	0.10	0.91
	داخل المجموعات	12.73	89	0.14		
	المجموع	12.76	91			
الإمكانات والتقنيات	بين المجموعات	0.49	2	0.25	2.15	0.12
	داخل المجموعات	10.16	89	0.11		
	المجموع	10.65	91			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.08	2	0.04	0.72	0.49
	داخل المجموعات	5.15	89	0.06		
	المجموع	5.24	91			

نلاحظ من الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في المتوسطات الحسابية لإستجابات أفراد العينة نحو واقع تطبيق إدارة المعرفة في مدارس مديرتي قباطية وسلفيت الحكومية من وجهة نظر مديريها على مستوى الأداة ككل وعلى مستوى مجالي المعلمين والإمكانات والتقنيات تعزى لمتغير المؤهل العلمي، في حين يلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى مجال إدارة المدرسة لصالح المديرين حملة الماجستير، ويعزو الباحثان عدم وجود فروق في مجالي المعلمين والتقنيات لمتغير المؤهل العلمي إلى كون جميع المديرين لديهم نفس الكفايات في هذا الجانب، والقليل منهم يحمل الشهادات العليا في مجال التقنيات، أما بخصوص وجود فروق، فقد يفسر ذلك بأن المديرين حملة درجة ماجستير فأعلى ربما يكونون أكثر وعياً واهتماماً بتطبيق إدارة المعرفة في مدارسهم. ويربط هذه النتيجة بنتائج الدراسات السابقة نجد أنها تلتقي مع دراسة الخرابشة (2016): حيث جاءت الفروق في متغير الرتبة العلمية لصالح حملة الدكتوراة.

خلاصة بأهم النتائج والتوصيات

أظهرت نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس أن درجة تطبيق إدارة المعرفة في مدارس مديرتي قباطية وسلفيت الحكومية من وجهة نظر مديريها جاءت مستوى الأداة وعلى مستوى مجالي إدارة المدرسة والمعلمين كبيرة: حيث بلغ متوسطها الحسابي على مستوى الأداة ككل (4.14) وحازت على مستوى مجالي إدارة المدرسة والمعلمين على متوسطين قدرهما (4.13 و 4.08) على التوالي، أما المجال الثالث فحاز على متوسط قدره (4.22)، أي بدرجة كبيرة جداً.

أما النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، فقد أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة نحو واقع تطبيق إدارة المعرفة في مدارس مديرتي قباطية وسلفيت الحكومية من وجهة نظر مديريها على مستوى مجالي إدارة المدرسة والإمكانات والتقنيات تعزى لمتغير الجنس وللسنوات الخبرة، كما أشارت إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي على مستوى الأداة ككل وعلى مستوى مجالي المعلمين والإمكانات والتقنيات.

في حين أشارت إلى وجود فروق على مستوى مجال المعلمين وعلى مستوى الأداة ككل، تعزى لمتغيري الجنس سنوات الخبرة، وكانت الفروق لصالح المديرين، ولصالح المديرين الذين خبرتهم أقل من 5 سنوات، وأشارت إلى وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح المديرين الذين يحملون درجة ماجستير فأعلى.

التوصيات

بناءً على نتائج الدراسة فإن الدراسة توصي بما يلي:

- حث الإدارات المدرسية على تعزيز إدارة المعرفة في مدارسهم لتكون نمطاً تشاركياً وخاصة في مجال اتخاذ القرارات.
- أن تحت وزارة التربية والتعليم المعلمين على توظيف واستخدام إدارة المعرفة في عملهم اليومي، ولاسيما في التدريس.

- أن تشترك الإدارات المدرسية جميع المعلمين في عمليات إدارة المعرفة وعدم قصر الأمر على مجموعة أو فريق منهم.
- أن تستمر الوزارة بتوفير وتطوير البنية التحتية والتقنية لجميع المدارس، ولاسيما في المناطق المهمشة.
- أخذ درجة الاهتمام بتطبيق إدارة المعرفة بالحسبان في تقييم الإدارات والمعلمين.
- القيام بدراسات أخرى في مجالات إدارة المعرفة وفي المدارس الخاصة ومدارس وكالة الغوث ومقارنتها بالمدارس الحكومية.

المصادر والمراجع

- أفتيتة، ع. (2013). دور إدارة المعرفة في رفع مستوى أداء المنظمات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بنغازي، ليبيا.
- البيلاوي، ح.، و. سلامة، ح. (2007). إدارة المعرفة في التعليم. مصر: دار الوفاء.
- حجازي، ه. (2005). إدارة المعرفة، مدخل نظري. عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.
- حسن، م.، والكيلاني، أ. (2011). إستراتيجية إدارية تربوية مقترحة لزيادة القيمة المضافة باستخدام إدارة المعرفة في المدارس الخاصة في مدينة عمان. دراسات العلوم التربوية، 38(4).
- حلاق، م. (2012). معوقات إدارة المعرفة في كلية التربية بجامعة دمشق. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 10(1).
- الخرابشة، ع. (2016). درجة تطبيق إدارة المعرفة في جامعة البلقاء التطبيقية في الأردن من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية. مجلة دراسات العلوم التربوية، 43(5).
- الدوري، أ. (2004). إدارة المعرفة ودورها في صنع القرارات الإستراتيجية: دراسة تطبيقية على عينة من منظمات القطاع الصناعي المختلط. رسالة ماجستير غير منشورة، مجلس المعهد العالي للدراسات السياسية والدولية، الجامعة المستنصرية، بحث غير منشور.
- الزغول، و.، وعليقات، ص. (2018). واقع إدارة المعرفة لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية في شمال الأردن. مجلة دراسات العلوم التربوية، 45(4).
- الزيون، م.، والشيوخ، م. (2015). واقع إدارة المعرفة في الجامعات الأردنية الخاصة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات. مجلة دراسات العلوم التربوية، 42(2).
- الطويل، ه. (2006). إبدال في إدارة النظم التربوية وقيادتها. عمان: دار وائل للنشر.
- عبدالله، خ.، وجرجس، م. (2014). إدارة المعرفة: مفهومها وأهميتها وواقع تطبيقها في المكتبات العامة في دولة الإمارات من وجهة نظر مديريها. في المؤتمر السنوي العشرين، الدوحة، قطر.
- عبد الغفور، ن. (2008). مدى مراعاة متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في التدريس الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، 51.
- عليان، ر. (2008). إدارة المعرفة. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- القحطاني، م. (2012). واقع تطبيق إدارة المعرفة في مدارس مشروع تطوير مدينة الرياض، من وجهة نظر المديرات والمعلمات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود، الرياض، السعودية.
- الكبيسي، ع. (2004). إدارة المعرفة وتطوير المنظمات. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- كراسنة، ع.، والخليلي، س. (2009). مكونات إدارة المعرفة: دراسة تحليلية في وزارة التربية والتعليم الأردنية. مجلة الجامعة الأردنية في إدارة الأعمال، 5(3).
- مساعدة، م.، وعبد الوهاب، خ. (2012). تطبيق متطلبات إدارة المعرفة في التدريس الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية دراسة حالة جامعة الزرقاء. مجلة الثقافة والتنمية، 53.
- نشوان، ي. (2003). الإدارة والإشراف التربوي. عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- همشري، ع. (2013). إدارة المعرفة الطريق إلى التميز. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- وزارة التربية والتعليم الأردنية. (2016). إستراتيجية إدارة المعرفة. عمان، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (2018). الخطة الإستراتيجية. رام الله، فلسطين.
- ياسين، س.، والرفاعي، غ. (2004). دور إدارة المعرفة في تقليل مخاطر الائتمان، دراسة ميدانية. في المؤتمر العلمي السنوي الرابع، جامعة الزيتونة، عمان.

References

Abd Alah, K., & Girgis, M. (2014). Knowledge management: its concept, importance and reality of its application in public libraries in the UAE from the point of view of its managers. In *Twentieth Annual Conference*, Doha, Qatar.

- Abd Alghafour, N. (2008). The extent to which the requirements for applying knowledge management in university teaching are taken into account from the point of view of faculty members in Palestinian universities. *Journal of the Association of Arab Universities*, 51.
- Albelawy, H., & Salameh, H. (2007). *Knowledge management in education*. Alexandria, Egypt: Dar Al-Wafa.
- Aldory, A. (2004). *Knowledge management and its role in making strategic decisions: An applied study on a sample of mixed industrial sector organizations*. Unpublished master's thesis, Council of the Higher Institute for Political and International Studies, Al-Mustansiriya University, unpublished research.
- Alkbesy, A. (2004). *Knowledge management and organization development*. Alexandria, Egypt: Modern University Office.
- Alkharabsha, A. (2016). The degree of application of knowledge management at Al-Balqa Applied University in Jordan from the viewpoint of its faculty members. *Journal of Educational Sciences Studies*, 43(5).
- Alqahtani, M. (2012). *The reality of applying knowledge management in the schools of the Riyadh development project, from the point of view of principals and teachers*. Unpublished master's thesis, Imam Muhammad bin Saud University, Riyadh, Saudi Arabia.
- Altaweel, H. (2006). *Commutation in educational systems management and leadership*. Amman: Dar Wael for Publishing.
- Alzaghlool, W., & Elemat, S. (2018). The reality of knowledge management among academic leaders in Jordanian universities in northern Jordan. *Journal of Educational Sciences Studies*, 45(4).
- Alzyon, M., & Alsheekh, M. (2011). The reality of knowledge management in private Jordanian universities from the faculty members' point of view and its relationship to some variables. *Journal of Educational Sciences Studies*, 42(2).
- Elayyan, R. (2008). *Knowledge Management*. Amman: Dar Safa'a for Publishing and Distribution.
- Halak, M. (2012). Obstacles to knowledge management in the Faculty of Education, University of Damascus. *Journal of the Association of Arab Universities for Education and Psychology*, 1.
- Hamshari, A. (2013). *Knowledge management is the path to excellence*. Amman: Dar Safa'a for Publishing and Distribution.
- Hassan, M., & Alkelani, A. (2011). A proposed educational management strategy to increase the added value by using knowledge management in private schools in Amman. *Journal of Educational Sciences Studies*, 38(4).
- Hjazi, H. (2005). *Knowledge Management, a theoretical introduction*. Amman: Al-Ahlia Publishing and Distribution.
- Ifteta, A. (2013). *The role of knowledge management in raising the level of performance of organizations*. Unpublished master's thesis, University of Benghazi, Libya.
- Karasneh, A., & Alkhalili, S. (2009). Components of Knowledge Management: An Analytical Study at the Jordanian Ministry of Education. *The University of Jordan Journal of Business Administration*, 5(3).
- Keeley, E.J. (2004). *Institutional Research as the catalyst for the Extent and Effectiveness of knowledge Management practices in improving planning and Decision Making in higher education organization North*. USA: Central University.
- King, D. (2005). Humanitarian Knowledge Management. In *The Second International Information Systems for Crisis Response and Management (ISCRAM) Conference*, Brussels, Belgium.
- Mertins, K., Heisig, P., & Vorbeck J. (2001). *Knowledge Management: Best Practice in Europe*. Berlin: Springer-Verlage.
- Msaada, M., & Abd Alwahaab, K. (2012). Applying knowledge management requirements in university teaching from the viewpoint of faculty members in Jordanian universities. A case study of Zarqa University. *Culture and*

- Development Journal*, 53.
- Nashwan, Y. (2003). *Educational Administration and Supervision*. Amman: Dar Al-Furqan for Publishing and Distribution.
- Salo, N. (2011). Knowledge Management in Education in Indonesia: An overview. *Global Journal of Human Social Science*, 11(1).
- The Jordanian Ministry of Education. (2016). *Knowledge Management Strategy*. Amman, Jordan.
- The Palestinian Ministry of Education. (2018). *Strategic Plan*. Ramallah, Palestine.
- Yassin, S., & Alrefai, G. (2004). The role of knowledge management in reducing credit risk. A field study. In *The fourth annual scientific conference*, Al-Zaytoonah University, Amman.