

التمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال وعلاقته بممارسة عمليات إدارة المعرفة.

أ.م.د/ إيناس سعيد عبد الحميد الشتيحي *

الملخص

سعى البحث الراهن إلى التعرف على واقع (مستوى) التمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال وكذلك رصد تقديرهن لدرجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة بروضاتهن تمهيداً للوصول إلى طبيعة العلاقة بين مستوى التمكين الإداري للقيادات التربوية وتقديرهن لدرجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة بروضاتهن.

وتكونت عينة البحث من (138) من القيادات التربوية التنفيذية برياض الأطفال بمحافظة المنوفية، وقد اعتمدت الباحثة على الاستبيان كأداة لجمع البيانات الميدانية. وقد توصل البحث إلى نتائج من أهمها:

انخفاض مستوى التمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال.

درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة برياض الأطفال قليلة.

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسطى درجات استجابات القيادات التربوية برياض الأطفال حول مستوى التمكين الإداري تعزى لنوع الروضة وإعتمادها لصالح التجريبية والمعتمدة.

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسطى درجات استجابات القيادات التربوية برياض الأطفال لممارسة عمليات إدارة المعرفة بروضاتهن تعزى لنوع الروضة وإعتمادها لصالح التجريبية والمعتمدة.

توجد علاقة ارتباطية طردية قوية جداً وذات دلالة إحصائية عند مستوى بين 0.01 بين مستوى التمكين الإداري وممارسة عمليات إدارة المعرفة إجمالاً.

واختتم البحث بتقديم عدد من التوصيات التى تعتقد الباحثة بأهميتها كجوانب أساسية لدعم وتعزيز توفير أبعاد وممارسات المتغيرين محل البحث برياض الأطفال.

الكلمات المفتاحية: التمكين الإداري، القيادات التربوية، عمليات إدارة المعرفة، رياض الأطفال.

* أستاذ مساعد أصول تربية الطفل، كلية التربية، جامعة المنوفية، مصر.

1- مقدمة:

يشهد العصر الحالي تغيراً ملحوظاً في جميع مؤسسات المجتمع بمختلف أنواعها نتيجة لوجود عدد من التحديات في مقدمتها الثورة المعلوماتية ونظيرتها التكنولوجية؛ حيث مهدا لظهور ما سُمي بمجتمع المعرفة الذي تتسابق فيه الدول وتتصارع لامتلاك أكبر قدر من المعارف، بعدما أصبح من يُنتج المعرفة هو القادر على امتلاكها، ومن يمتلكها هو المؤهل للقيادة، ومن يمتلك مهارات القيادة هو الأقدر على الاختيار و اتخاذ القرار السليم. ولهذا أصبح الحديث عن المعرفة وإدارتها حديث الساعة، إيماناً من الجميع بأن المعرفة هي أحد أبرز وسائل تحقيق النجاح وأهم ميادين التنافس تأسيساً على أن لها دوراً حيويّاً في بناء المؤسسات حيث إنها تؤثر وبشكل كبير على الأداء المؤسسي في أبعاده المختلفة وصولاً للأداء العام للمؤسسة. (العلي وآخرون 2006، 275؛ أبوالنصر 2008، 77).

وتتمثل قيمة إدارة المعرفة في زيادة كفاءة المؤسسات في التعامل مع الظروف الحالية ووضع سيناريوهات لتصور المستقبل، فبدون إدارة المعرفة تُعالج القضايا في إطار خبرة وخلفية الأفراد، أما حال توفرها تُعالج القضايا في إطار المخزون المعرفي للمؤسسة الذي يساهم فيه كل فرد بما لديه من معرفة. (حجازي 2005، 275)، وتلك الأهمية عمدت كثير من المؤسسات إلى تبنيها طريقاً نحو التميز.

ويدعم أهمية إدارة المعرفة ما يطالعنا به الأدب التربوي العربي والأجنبي من التأكيد على أهميتها؛ حيث أنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بإدارة الجودة الشاملة بالمؤسسة ليشكلا معاً وجهين لعملة واحدة؛ فلا يمكن أن يعمل أحدهما بمعزل عن الآخر، على أساس أن هناك معايير تشترط للمعرفة الجيدة ينبغي للمؤسسة أن تستوعبها في نظامها، ومنها: سهولة وسرعة الحصول عليها، وشمولها، وصحتها، ودقتها، ووضوحها، وقابليتها للاستخدام والقياس. كما تتوقف جودة المؤسسة على مدى تطبيق إدارة المعرفة وممارسة عملياتها حيث أنها تساعد على تحقيق كفاءة العمليات الإدارية، وجودة صنع القرار، وفعالية البرامج التي تقدمها المؤسسة. (سالم 2009، 5؛ شرف 2013، 29؛ عليان 2012، 169؛ zetje 2002، 317).

وقد واکب التأكيد على أهمية إدارة المعرفة البحث عن متطلبات ومعوقات نجاحها، نظراً لأنها تشير إلى مختلف العمليات والفعاليات المتعلقة باكتشاف المعرفة الجديدة، وامتلاكها، والمشاركة بها مع الآخرين، وتطبيق ما تمّ الحصول عليه منها، وما تتطلبه تلك العمليات من نظم وآليات وتكنولوجيا وبنى تحتية، وفي مقدمة كل هذا عنصر بشري مُعد ومُدرب.

وباستقراء ما عرضته الآراء والدراسات حول متطلبات ومعوقات تطبيق إدارة المعرفة بالمؤسسات تبين أن كفاءة العنصر البشري أساس نجاح المؤسسات المعاصرة في تبني إدارة المعرفة بوصفه الغاية والوسيلة لإجراء التغييرات؛ بما يسهم في إحداث التطوير المطلوب، لذا فقد ركزت إدارتها على المهارات البشرية، وكيفية تطويرها وتحفيزها، ودعمها واستخدام كافة الآليات التي تعزز من أدائها، ويعد التمكين أحد أهم هذه الآليات. (محمود ومحمود 2007، 195؛ أبو كريم 2012، 16؛ العتيبي 2005، 3؛ McCarthy 2006، 3؛ singh 2008).

وقد دعا هذا أن تُولي المؤسسات عامة والمؤسسات التربوية خاصة، ورياض الأطفال أحدها عناية فائقة لطبيعة الجهود المبذولة لإنجاز الأعمال، للوصول إلى الفاعلية المطلوبة عن طريق تبني مفهوم التمكين؛ لما له من أثر فعال على تحسين الأداء والرضا الوظيفي؛ حيث يهتم مفهوم التمكين بشكل رئيس بإقامة وتكوين الثقة بين الإدارة والعاملين وتحفيزهم ومشاركتهم في اتخاذ القرار، وكسر الحدود الإدارية والتنظيمية الداخلية بين الإدارة والعاملين، أو كما يُطلق عليه في أدبيات الإدارة "هم" مقابل "نحن". (العتيبي 2005، 3).

ويعد الاهتمام بتمكين العاملين عنصراً أساسياً وحاسماً اعتمدت عليه المؤسسات التربوية في تحقيق التميز خاصة في ظل تبني وتطبيق عدد من المفاهيم الإدارية الحديثة في مقدمتها إدارة المعرفة؛ فتمكين العاملين كما تشير الآراء الإدارية ونتائج عدد من الدراسات أحد المتطلبات الأساسية لنجاح تطبيقها خاصة وأن المعرفة في الماضي وقبل مجتمتع المعرفة محدودة وبسيطة، لذا سهل جمعها والتعامل معها دون الحاجة إلى وجود عمليات أو إجراءات أو إستراتيجيات، ولكن مع زيادة المعرفة واتساع آفاقها، وزيادة كم المعلومات ومصادرها المختلفة، احتاج الأمر إلى نوع من تحديد المصادر المفيدة في مجال المعرفة وحفظها وإعادة بنائها بالصورة التي يمكن الاستفادة منها بالإضافة إلى التجديد فيها. (العتيبي 2005، 3؛ أبوالنصر 2008، 75؛ شرف 2013، 31).

وبناءً على ما سبق يتضح أنه من الضروري الوقوف على مدى ممارسة عمليات إدارة المعرفة لأن المعرفة المستمدة من المعلومات لا تحمل دلالة معينة دون إجراء عمليات تحدد وتمكن من الوصول إليها، والمشاركة

فيها وتوزيعها أو نشرها والحفاظة عليها وتطبيقها، وهو ما قد يرتبط بتمكين القائمين على ممارسة هذه العمليات، وهو ما يسعى البحث الحالي إليه بالتطبيق على رياض الأطفال بمحافظه المنوفية.

وتأسيساً على ماسبق أصبح التمكين الإداري عامة والقيادات تحديداً موضع الاهتمام والدراسة من قبل الباحثين؛ نظراً لأنه مطلب رئيس لفاعلية إدارة المعرفة وممارسة عملياتها. فطرح عدد من المقترحات والأفكار، وأجريت الدراسات التي تبرز الاهتمام بالتمكين الإداري، وتوصلت إلى نتيجة مفادها أنه كي تكون المؤسسات مواكبة وملائمة للظروف الراهنة، وأكثر قابلية للنمو، والازدهار وتحقيقاً للكفاءة، وإستجابة للمتغيرات العالمية، فقد وجدت إدارتها أن بإمكانها تقليل النفقات، وتطوير دوافع العاملين، وزيادة الإنتاجية من خلال التمكين الإداري للقوى العاملة لديها خاصة القيادات التربوية فيها. (الحراشة والهيقي 2006، 240؛ العمرى وكمال 2011، 467؛ أبو كريم 2012، 12؛ Singh 2008، 3).

وأظهرت الحاجة الدور البارز للقيادات التربوية خاصة التنفيذية في قدرتها الفاعلة على تهيئة الروضات لهذا التغيير، وإعادة هيكلتها وتنظيمها بما يتناسب مع مجريات العصر المتسارعة، فنمط القيادة خاصة القائم على التفويض كما يشير (Singh 2008، 3) له تأثير إيجابي على ممارسة عمليات إدارة المعرفة؛ حيث إنه يمنح الحرية الكافية للتفكير والتصرف، ويتفق كل من (Kouzes & Posner, 2002, Burns & Carpenter 2008) على أنه يحث الأفراد على تقبل التغيير ويوجه طاقاتهم لتنمية سلوكيات تنظيمية بناءة لتحقيق أهدافها ليس بهدف التغيير لذاته فقط بل لإحداث نقلة نوعية تتعلق بطرق إنجاز المهام، وتحقيق الأهداف. خاصة، وأن (Kirkman & Others 2004، 177) أكدوا على أن العاملين الممكّنين أكثر قدرة على تنقيح العمليات الضرورية لإنجاز العمل، والبحث عن حلول مبتكرة للمشكلات التي تواجههم.

ومجمل هذه الآراء والدراسات يدعم البحث في واقع التمكين الإداري وعلاقته بممارسة عمليات إدارة المعرفة برياض الأطفال.

2- مشكلة البحث:

بدأ التفكير في مشكلة البحث لما أثارته بعض القيادات التربوية التنفيذية برياض الأطفال- خلال اللقاءات الدورية معهن بالروضات أثناء متابعة الطالبات المعلمات في برنامج التربية العملية- من مشكلات تتعلق بعدم قدرتهن على اتخاذ قرارات تتعلق بالروضة و بالأطفال وبعلاقاتهن بأولياء الأمور، عدم تفعيل ترقياتهن نتيجة العجز الشديد بالروضات، ومركزية السلطة وما يترتب عليها من قرارات مركزية وتركز اتخاذها في المستويات الإدارية العليا، مع تعددها وطولها وصعوبة الاتصال فيما بينها خاصة مع الأخذ في الحسبان أن القيادات الأعلى في رياض الأطفال غير متخصصة؛ مما يجعل رؤيتها في كثير من الأمور لا تتناسب مع طبيعة العمل بالروضات، الأمر الذي لفت انتباه الباحثة بسؤال كيف يمكن التصدي لحل هذه المشكلات بشكل علمي؟ وبسؤال المتخصصين عن مضمون هذه المشكلات فكانت الإجابة مفادها توجيه الباحثة للبحث في الأدب الإداري والتربوي فيما يتعلق بإتجاهين: الأول: إدارة المعرفة، والثاني: التمكين الإداري، ومراجعة بعض ما قدمته الآراء والدراسات ذات الاهتمام بكلا الإتجاهين، وما أوضحت نتائج الدراسات حول أهميتهما في تحسين أداء المؤسسة وتحقيق أهدافها، ومساعدتها في تحقيق ميزة تنافسية بين نظائرها من المؤسسات، إلا أن الباحثة لم تجد ضالتها في تحديد أى المتغيرين مستقل، وأيهما تابع فتارة يتجه تفكيرها وفقاً لما يعرضه الأدب التربوي والإداري إلى أن التمكين الإداري هو المتغير المستقل، وإدارة المعرفة المتغير التابع والعكس صحيح. (Singh 2008, 3؛ Lee & etal 2003, 179؛ الحراحشة والهيقي 2006، 240؛ الرقب 2010، 31؛ العمرى وكمال 2011، 467؛ أبو كريم 2012، 12؛ عفانة 2013، 14؛ على وأحمد 2013، 169؛ Kraft & Donoso June 2012, 1).

وفي سبيل حسم الأمر استعانت الباحثة بآراء ثلاثة من السادة الأساتذة المتخصصين في التربية وتربية الطفل (ملحق 1.doc) ومناقشة سيادتهم أجمعوا على أن الأرجح أن يكون التمكين الإداري للقيادات التربوية متغيراً مستقلاً، وممارسة عمليات إدارة المعرفة متغيراً تابعاً. وعليه استقرت الباحثة على أن التمكين الإداري للقيادات التربوية قد يكون مدخلاً مناسباً لتفعيل ممارسة عمليات إدارة المعرفة برياض الأطفال بما يسهم في

التصدي لحل ما سبق من مشكلات. كما راجعت الباحثة ما صدر عن وزارة التربية والتعليم من قرارات تتعلق بالتمكين عامة، أو تمكين القيادات التربوية تحديداً فلم تجد الباحثة قراراً ينص صراحة على التمكين وإنما بفحص عدد من القرارات الوزارية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم (1) تمّ التوصل إلى نتيجة مؤداها أن هناك توجهاً نحو منح المؤسسات التعليمية مزيداً من الصلاحيات في إطار تدعيم الإدارة الذاتية لها من خلال المشاركة في صنع القرار بدلاً من المسؤولية الفردية في صنعه. وفي هذا السياق بذلت الوزارة جهوداً نظرية لتحسين الأداء، وخاصة فيما يتعلق بالقيادة التنفيذية، إيماناً بأنها العامل الأساسي لنجاح العمل المؤسسي ككل، وتحليل مضمون هذه القرارات اتضح أنها تشير إلى اتجاه الوزارة - بشكل أو بآخر - نحو تحقيق المؤسسة التعليمية الممكنة.

كما قامت الباحثة بإجراء عدد من المقابلات الشخصية المفتوحة مع تسع من القيادات التربوية التنفيذية بإدارتي شبين الكوم التعليمية وبركة السبع وبعض المسؤولين بإدارة وتوجيه رياض الأطفال بمديرية التربية والتعليم بمحافظة المنوفية، وقد حاولت الباحثة من خلال هذه المقابلات التعرف على ملامح واقع التمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال، وكذلك ممارسات عمليات إدارة المعرفة بالروضات، وقد أوضحت نتائج هذه المقابلات الشخصية أن واقع التمكين الإداري عامة غير مفعّل بشكل كاف، وكذلك إدارة المعرفة وعملياتها لا تمارس كما ينبغي برياض الأطفال.

وتأسيساً على ما سبق يتضح ضرورة توجه البحث نحو التعرف على واقع التمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال ودرجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة بروضاتهن وكذلك التعرف على طبيعة العلاقة بينهما.

(1) تم التوصل إلى هذه القرارات بالرجوع إلى مديرية التربية والتعليم بمحافظة المنوفية والموقع الإلكتروني لوزارة التربية والتعليم
وزارة التربية والتعليم (2002): قرار وزاري رقم (12) بتاريخ 23/1/2002. بشأن تشكيل اللجنة الدائمة لمشروع المدرسة المنتجة، مكتب الوزير، القاهرة.
.....(2002): قرار وزاري رقم (48) بتاريخ 16/3/2002. بشأن إنشاء وحدة التدريب بالمدارس، مكتب الوزير، القاهرة
.....(2002): قرار وزاري رقم (99) بتاريخ 28/6/2002. بشأن إنشاء وحدة الإحصاء والمعلومات بالمدارس، مكتب الوزير، القاهرة
.....(2006): قرار وزاري رقم (334) بتاريخ 14/9/2006. بشأن مجلس الأمناء والأباء والمعلمين، مكتب الوزير، القاهرة

و في ضوء ما سبق تحددت مشكلة البحث الحالي في محاولة الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

ما واقع (مستوى) التمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال وعلاقته بدرجة ممارسة

عمليات إدارة المعرفة بروضاتهن؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- 2-1 ما المقصود بالتمكين الإداري للقيادات التربوية, وما أهميته وأبرز أبعاده برياض الأطفال؟.
- 2-2 ما المقصود بإدارة المعرفة, وما مبررات تطبيقها برياض الأطفال وما أهم عملياتها؟.
- 2-3 ما مستوى التمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال من وجهة نظرهن؟.
- 2-4 هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطي درجات استجابات القيادات التربوية برياض الأطفال لمستوى التمكين الإداري تعزى لنوع الروضة (رسمي تجريبي/ رسمي عربي) واعتمادها (معتمدة/ غير معتمدة)؟.
- 2-5 ما درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة برياض الأطفال من وجهة نظرهن؟.
- 2-6 هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطي درجات استجابات القيادات التربوية برياض الأطفال لممارسة عمليات إدارة المعرفة بروضاتهن تعزى لنوع الروضة (رسمي تجريبي/ رسمي عربي) واعتمادها (معتمدة/ غير معتمدة)؟.
- 2-7 ما طبيعة العلاقة بين مستوى التمكين الإداري للقيادات التربوية و درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة برياض الأطفال؟.

3-فروض البحث

تتمثل فروض البحث في الفروض الخمسة التالية:

- 3-1 يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطي درجات استجابات القيادات التربوية برياض الأطفال حول مستوى التمكين الإداري تعزى لنوع الروضة لصالح التجريبية.
- 3-2 يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطي درجات استجابات القيادات التربوية برياض الأطفال لمستوى التمكين الإداري تعزى لاعتماد الروضة لصالح المعتمدة.
- 3-3 يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطي درجات استجابات القيادات التربوية برياض الأطفال لممارسة عمليات إدارة المعرفة بروضاتهن تعزى لنوع الروضة لصالح التجريبية.

3-4- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطي درجات استجابات القيادات التربوية برياض الأطفال لممارسة عمليات إدارة المعرفة تعزى لاعتماد الروضة لصالح المعتمدة.

3-5- توجد علاقة ارتباطية طردية بين متوسط درجات استجابات القيادات التربوية برياض الأطفال لمستوى التمكين الإداري ومتوسط درجات استجاباتهم لممارسة عمليات إدارة المعرفة بروضاتهم.

4- هدف البحث:

يسعى البحث الراهن إلى التعرف على واقع التمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال، وكذلك رصد تقديرهن لدرجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة بروضاتهم تمهيداً للوصول إلى طبيعة العلاقة بين مستوى التمكين الإداري للقيادات التربوية، وتقديرهن لدرجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة بروضاتهم.

5- أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث مما يأتي:

1-5- أهمية متغيري البحث حيث يبحث في العلاقة بين ممارسة عمليات إدارة المعرفة والتمكين الإداري بوصفه أحد الاستراتيجيات التنظيمية الذي توليه المؤسسات عالمياً وعربياً أهمية كبيرة، وتعتبره من العوامل الأساسية للتميز والاستمرار في بيئة تنافسية؛ مما يجعلها تولي القيادات التنفيذية عنايتها من خلال تفويضهم مزيداً من الصلاحيات، كوضع الأهداف الخاصة بعملهم، واتخاذ القرارات المناسبة التي تتعلق بإنجازها، وحل المشكلات التي تعوق تحقيقها، وتنميتهم مهنيًا، وتحفيزهم، وهو ما ينعكس إيجاباً على مستوى تلك المؤسسات.

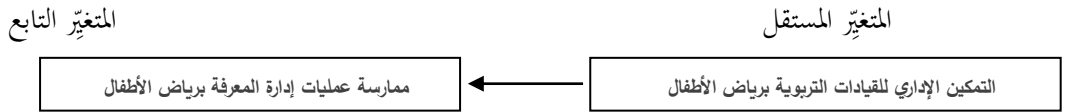
2-5- يُعد تمكين القيادات التربوية بالروضات أحد أهم متطلبات تجهيز الصف الثاني للقيادة، وهو ما يجعله من أهم ضمانات حيوية واستمرارية الروضات، ومن ناحية أخرى، فإنه يتيح الفرصة لاستثمار إمكاناتهم وقدراتهم، إضافة إلى إحساسهم بتقدير الإدارة لهم وثقتها بهم.

3-5- يعدّ استجابة لما يرصده واقع التسلسل الهرمي، وما يكتنفه من صعوبات، ولهذا يتضح ضرورة البحث عن بدائل ومداخل جديدة يمكن من خلالها تقديم رؤية علمية مستقلة؛ لتفعيل ممارسة عمليات إدارة المعرفة برياض الأطفال اعتماداً على تمكين القيادات التنفيذية المتخصصة وبهذا يعد البحث محاولة علمية لتقديم آلية قابلة للتنفيذ للمساهمة في التصدي لمشكلات المركزية اعتماداً على تمكين القيادات كمدخل لممارسة عمليات إدارة المعرفة والاهتمام بتوظيفها من خلال الاستثمار الأمثل للموارد البشرية وزيادة كفاءتها وفعاليتها.

4-5- تأمل الباحثة من خلال ما توصلت إليه من نتائج تقديم توصيات للقيادات التربوية برياض الأطفال تسهم في نشر ثقافة التمكين وتدعيمها خاصة في ظل ما أفادت به عدد من الآراء، ونتائج الدراسات من افتقار عديد من المؤسسات لرؤية واضحة لتبنيه وتطبيقه. (الهاجري 2010، 5؛ أبو كريم 2012، 12؛ الوادي 2012، 53)

6- منهج البحث:

1-6- اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة البحث، وهدفه للتعرف على واقع التمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال، وكذلك رصد تقديرهن لدرجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة بروضاتهن تمهيداً للتعرف إحصائياً على طبيعة العلاقة بين مستوى تمكينهن إدارياً كمتغير مستقل، وتقديرهن لممارسة عمليات إدارة المعرفة بروضاتهن كمتغير تابع، كما يوضحه الشكل التالي:



شكل (1) يوضح متغيري البحث

7- مصطلحات البحث:

7-1 التمكين الإداري: Administrative empowerment

يعرفه البحث الحالي إجرائياً بأنها: إستراتيجية إدارية تنظيمية تعتمد على منح القيادات الإدارية الأعلى للقيادات التربوية التنفيذية المتخصصة بالروضات الصلاحيات لإنجاز مهامها التخصصية وتحمل المسؤوليات، واتخاذ القرارات المترتبة عليها من خلال إدارة العمل الفريقي، والسعي لتنميتها مهنيًا، وتحفيزها المستمر مع توفير بيئة العمل المناسبة؛ بما يسهم في نجاح الروضات في تحقيق أهدافها.

7-2 القيادات التربوية: Educational leaders

يعرفها البحث الحالي إجرائياً بأنهن الملمات الأول والملمات الأول (أ) اللائي يعملن برياض الأطفال، وتقع هاتان الوظيفتان برياض الأطفال ضمن وظائف المجموعة النوعية للوظائف التخصصية للتعليم على الدرجة المالية الثانية، ويتم التعيين بأى منهما بناءً على توفر عدد من الشروط التي حددتها المادة (71) والمادة (79) من القانون رقم (155) لسنة 2007 بتعديل أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم (139) لسنة 1981، تُعتبر المعلمة الأولى و المعلمة الأولى (أ) برياض الأطفال قائد تربوى مقيم في الروضة وتشغلا المركزين الوظيفيين

الرابع و الثالث على الترتيب بعد مديرة ووكيلة الروضة وفقاً لتسلسل خط القيادة من أعلى.(جمهورية مصر العربية، مجلس الشعب).

7-3 ممارسة عمليات إدارة المعرفة Practice of knowledge management processes

يعرفها البحث الحالي إجرائياً بأنها: الإجراءات التنفيذية التي يتم اتخاذها لمساعدة الروضة على تنظيم المعرفة وتخزينها، وتداولها ونقلها داخلها وخارجها.

7-4 رياض أطفال رسمي عربي: Arabic formal kindergartens

يعرفها البحث الحالي إجرائياً بأنها: رياض الأطفال التي يتم فيها تقديم جميع مجالات برنامج الأنشطة باللغة العربية عدا أنشطة مجال اللغة الإنجليزية فقط

7-5 رياض أطفال رسمي لغات (تجريبي) Experimental kindergartens

يعرفها البحث الحالي إجرائياً بأنها: رياض الأطفال التي يتم فيها تقديم بعض مجالات برنامج الأنشطة باللغة العربية وبعضها الآخر باللغة الإنجليزية مثل مجال العلوم ومجال الرياضيات بالإضافة لأنشطة مجال اللغة الإنجليزية

7-6 رياض أطفال معتمدة Accredited kindergartens

يعرفها البحث الحالي إجرائياً بأنها: رياض الأطفال التي حصلت على شهادة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد تفيد باستيفائها لمعايير الجودة، والتحقق من توافر نظم الجودة الداخلية بها، مع توفير تغذية راجعة، وكذا تطوير الأداء المؤسسي بجميع مجالاته.

7-7 رياض أطفال غير معتمدة Non accredited kindergartens

يعرفها البحث الحالي إجرائياً بأنها رياض الأطفال التي لم تحصل بعد على شهادة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد تفيد باستيفائها لمعايير الجودة.

8- حدود البحث:

8-1 الحدود البشرية: يقتصر البحث الحالي على آراء القيادات التربوية برياض الأطفال بمحافظة المنوفية ممثلة

فقط في المعلمات الأول والمعلمات الأول (أ) - نظراً لعدم وجود مديرة رياض أطفال متخصصة حتى إجراء البحث -؛ حيث إنهن أكثر دراية بما يتم بالروضات، فهن المسؤولات فعلياً عن كل ما يتم في الروضة من أنشطة وفعاليات، بما يسهم في نقل صورة واضحة للعلاقة بين متغيري البحث.(مقابلة شخصية مع الموجه العام لرياض الأطفال بمديرية التربية والتعليم بمحافظة المنوفية)

2-8- الحدود المكانية: قد تمّ اختيار محافظة المنوفية؛ حيث إنّها محل سكن وعمل الباحثة؛ مما سهل عليها تطبيق أداة البحث بجميع مراكز المحافظة الأمر الذي ساعد على الوصول إلى صورة شاملة وواضحة عن الموضوع محل البحث.

3-8- الحدود الزمنية: تحددت نتائج هذا البحث بزمن تطبيقه في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2013/2014.

9- خطوات البحث:

في ضوء هدف البحث وأسئلته نظم البحث في خطوتين على النحو التالي:

1-9- الإطار النظري للبحث: وفيه تم تناول محورين بالإضافة للدراسات السابقة؛ اهتم الأول بتوضيح مفهوم التمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال، وأهميته، ومتطلبات ومعوقات نجاحه، وأبرز أبعاده. وعرض الثاني إدارة المعرفة موضحاً التعريف بها، ومبررات التوجه نحو تطبيقها، وأهم عملياتها برياض الأطفال. ويمكن من خلال هذه الخطوة إجابة السؤالين الفرعيين الأول والثاني.

9-1-2 الدراسات السابقة:

فرغ الميدان التربوي المصري - في حدود علم الباحثة- من بحوث اهتمت بالتعرف على طبيعة العلاقة بين واقع التمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال وممارستهن لعمليات إدارة المعرفة بروضاتهن، لذا فقد استعانت الباحثة بالدراسات التي اهتمت بكلا المتغيرين في المراحل التعليمية الأخرى سواء على المستوى الجامعي أو قبل الجامعي، وكذلك على مستوى المؤسسات المجتمعية الأخرى. وفيما يأتي عرض بعض هذه الدراسات مصنفة وفق ثلاثة مجالات: الأول: دراسات اهتمت بالتمكين الإداري، والثاني: دراسات اهتمت بعمليات إدارة المعرفة، والمجال الثالث: دراسات اهتمت بإدارة المعرفة والتمكين الإداري معاً.

9-1-2-1 الدراسات التي اهتمت بالتمكين الإداري

9-1-2-1-1 دراسة (المهدي 2007): هدفت إلى تحديد مستوى تمكين المعلمين بمدارس التعليم الأساسي في مصر، وتوصلت إلى أن مستوى تمكين المعلمين متوسط.

9-1-2-1-2 دراسة (حسين يناير 2009): هدفت إلى معرفة أبعاد تمكين المديرين في المدارس الثانوية العامة بمحافظة القليوبية، وقد توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية ذات تأثير إيجابي بين شعور المديرين بالتمكين في وظائفهم ودافعيتهم للإصلاح المدرسي.

9-1-2-1-3دراسة (راضي2010): هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التمكين الإداري وإبداع العاملين من وجهة نظر موظفي كلية الإدارة والاقتصاد بجامعة القادسية, وقد برهنت نتائج الدراسة على وجود دعم جزئي لعلاقة التمكين الإداري وإبداع العاملين.

9-1-2-1-4دراسة (الجعبري2010): سعت إلى التعرف على واقع تمكين العاملين في الجامعات العامة الفلسطينية العاملة في الضفة الغربية من وجهة نظر الإداريين من زاوية التمكين الإداري والتمكين النفسي، وتحديد أهم معوقات التمكين، وقد توصلت إلى أن درجة التمكين الإداري لدى العاملين الإداريين جاء بدرجة مرتفعة عامة، وكانت درجة التمكين النفسي أعلى من درجة التمكين الإداري لديهم، وجاءت أكثر معوقات التمكين خوف المديرين من فقدان السيطرة، والمركزية الشديدة.

9-1-2-1-5دراسة (Zhang & Bartol 2010): هدفت إلى التحقق من العلاقة بين تمكين القيادات وإبداع العاملين وتوصلت إلى أن لتمكين القيادات أثراً إيجابياً على التمكين النفسي الذي أثر بدوره على الدوافع الذاتية والمشاركة الإبداعية.

9-1-2-1-6دراسة (سلامة 2010 / 2011): سعت إلى تفصي العلاقة بين التمكين الإداري لمديري المدارس ودرجة ممارستهم لأدوارهم الإدارية والفنية من وجهة نظر المديرين والمدرسين في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق وكشفت وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين مستوى التمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة ودرجة ممارستهم لأدوارهم الإدارية والفنية من وجهة نظر المديرين والمدرسين.

9-1-2-1-7دراسة (العمرى و كمال2011): هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس لتمكين المعلمين وعلاقته بولاء المعلمين التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس محافظة العاصمة عمان، وقد بينت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس لتمكين المعلمين مرتفعة، كما بينت وجود علاقة ارتباطيه موجبة متوسطة بين درجة ممارسة مديري المدارس لتمكين المعلمين وولاء المعلمين التنظيمي.

9-1-2-1-8دراسة (نسمان 2011): هدفت إلى الكشف عن درجة التمكين الإداري، وكذلك التعرف على علاقة التمكين الإداري بإبداع العاملين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة. وتوصلت إلى أن أبعاد التمكين الإداري متوفرة بدرجة كبيرة، كما وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين التمكين بأبعاده (التدريب، الاتصال وتدفق المعلومات، فرق العمل، الخوف، تفويض السلطة) وإبداع العاملين في الجامعات الفلسطينية .

9-1-2-1-9دراسة (مسعود2012): سعت إلى تحديد درجة التمكين الإداري، وتطوير الأداء والعلاقة بينهما من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية، وتوصلت إلى أن

درجة امتلاك المديرين والمديرات للتمكين الإداري، وكذا تطوير الأداء كانت كبيرة جداً، كما بينت الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية قوية بين التمكين الإداري وتطوير الأداء لدى عينة الدراسة.

9-1-2-1-10 دراسة (أبو كريم، 2012): سعت إلى التعرف على درجة التمكين الإداري لدى القيادات التربوية من وجهة نظر المنتسبين لدورة مديري المدارس والمشرفين التربويين في كل من جامعتي الملك سعود والإمام محمد بن سعود الإسلامية في الرياض، وقد توصلت إلى أن درجة التمكين الإداري لدى القيادات التربوية جاءت بدرجة متوسطة.

9-1-2-1-11 دراسة (جابر، 2012): هدفت إلى التعرف على واقع التمكين الإداري لمديرات المدارس الثانوية بمنطقة جدة التعليمية وتحديد أهم معوقات تمكينهن، وتوصلت إلى أن واقع التمكين الإداري لهن من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة كان مرتفعاً بوجه عام، وجاء البناء التنظيمي الهرمي ذو المستويات الإدارية المتعددة كأهم معوق، حيث احتل المرتبة الأولى.

9-1-2-1-12 دراسة (علي، 2012): هدفت إلى تحديد متطلبات التمكين الإداري للقيادات الجامعية بكليات التربية في جمهورية مصر العربية . وتوصلت إلى أن متطلبات التمكين الإداري التي تم دراستها وتحليلها في تسعة متطلبات، وهي: الرؤية الواضحة، والثقة التنظيمية، والثقافة التنظيمية، ودور القيادة، والدعم التنظيمي، وصنع واتخاذ القرار، والاتصال الإداري، والتدريب الإداري، وفرق العمل.

9-1-2-1-13 دراسة (المقابلة أكتوبر 2012): هدفت إلى التعرف على درجة التمكين الإداري لدى رئيس - منسق القسم الأكاديمي بكلية العلوم والآداب بشرونة، بجامعة نجران من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتوصلت إلى أن مستوى التمكين الإداري لرئيس القسم الأكاديمي جاءت بدرجة كبيرة.

9-1-2-1-14 دراسة (سلامة، 2013): هدفت إلى معرفة معوقات تطبيق مفهوم التمكين الإداري في المدارس في مدينة دمشق من وجهة نظر المديرين وبينت النتائج أن أكثر المعوقات أهمية فيما يتعلق بالإدارة التربوية هي المركزية الشديدة في سلطة اتخاذ القرارات، أما فيما يتعلق بالمديرين، فالمعوق الرئيس كان الاعتياد على اتباع الأنظمة واللوائح بحذافيرها.

9-1-2-1-15 دراسة (الطعاني و السويحي، 2013): هدفت إلى التعرف على التمكين الإداري، وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الدمام بالملكة العربية السعودية، وقد أظهرت النتائج أن مستوى التمكين الإداري جاء بدرجة مرتفعة، وأن مستوى الرضا الوظيفي جاء بدرجة متوسطة. كما بينت وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين درجة التمكين الإداري ودرجة الرضا الوظيفي.

9-1-2-1-16 دراسة (السبوق 2013): هدفت إلى التعرف على مستوى تمكين معلمي المرحلة الابتدائية في دولة الكويت، وتوصلت إلى أن مستوى تمكين المعلمين لم يرق إلى المستوى المرجو.

9-2-1-2 الدراسات التي اهتمت بعمليات إدارة المعرفة:

9-1-2-2-1 دراسة (العتبي 1427/1428هـ) سعت إلى التعرف على إمكانية تطبيق إدارة المعرفة في الجامعات السعودية، وتوصلت إلى أن درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة متوسطة.

9-1-2-2-2 دراسة (طاشكندي 1427/1428هـ): هدفت إلى التعرف على مدى تطبيق عمليات إدارة المعرفة من وجهة نظر مديرات الإدارات والمشرفات الإداريات في تعليم مكة المكرمة وحفاظة جدة، وتوصلت إلى أن أفراد مجتمع الدراسة يرون أن عملية اكتساب المعرفة وتطويرها من أهم عمليات إدارة المعرفة وأكثرها ممارسة، يليها عملية نقل المعرفة واستخدامها ثم عملية تنظيم المعرفة وتقييمها.

9-1-2-2-3 دراسة (Singh 2008) التي هدفت التعرف على دور القيادة في ممارسة عمليات إدارة المعرفة وأشارت النتائج إلى أن نمط القيادة خاصة القائم على التفويض له تأثير إيجابي وذو دلالة إحصائية على ممارسة عمليات إدارة المعرفة.

9-1-2-2-4 دراسة (الأغا و أبو الخير يناير 2012): هدفت إلى التعرف على واقع تطبيق عمليات إدارة المعرفة في جامعة القدس المفتوحة وإجراءات تطويرها، وأسفرت نتائج الدراسة على أن تطبيق عمليات إدارة المعرفة بجامعة القدس المفتوحة جاء متوسطاً.

9-1-2-2-5 دراسة (أبو العلا آيار 2012): هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة المتمثلة في: التنظيم، التوليد، التشارك، التطبيق في كلية التربية بجامعة الطائف من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وقد كشفت أن العمليات الأربع تتضمن ممارسات إيجابية وأخرى سلبية، وجاء الترتيب التنازلي لممارسة علميات إدارة المعرفة على النحو الآتي: التنظيم، والتوليد، والتشارك، والتطبيق.

9-1-2-2-6 دراسة عوض (2012): هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين إدارة المعرفة، وتقانتها، والتطوير التنظيمي، وتقديم المقترحات اللازمة للاستفادة من إدارة المعرفة وتقانتها في التطوير التنظيمي. بجامعة العلوم والآداب والتكنولوجيا بلبنان. وتوصلت إلى وجود علاقة ارتباط بين إدارة المعرفة وتقانتها، والتطوير التنظيمي للجامعة. كما أن هناك أثراً إيجابياً لإدارة المعرفة وتقانتها في التطوير التعليمي.

9-1-2-2-7 دراسة (شرف 2013): هدفت إلى تحديد تقديرات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة في جامعة المنوفية، وتوصلت إلى انخفاض درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة في جامعة المنوفية.

9-1-2-2-8 دراسة (Numair2012): هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين ممارسة

عمليات إدارة المعرفة والأداء الابتكاري بجامعة المنصورة والأمريكية، وتوصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين ممارسة عمليات إدارة المعرفة والأداء الابتكاري.

9-1-2-2-9 دراسة (Alnawaiseh2014): هدفت إلى استقصاء مفهوم إدارة المعرفة ورصد أبرز

عملياتها بمؤسسات التعليم الأردنية وتوصلت إلى غياب مفهوم إدارة المعرفة والممارسات المتعلقة بعملياتها .

9-1-2-3 الدراسات التي اهتمت بإدارة المعرفة والتمكين الإداري معاً

9-1-2-3-1 دراسة (Nejad & Abbaszadeh2010): سعت إلى التحقق من العلاقة بين إدارة

المعرفة وتمكين مديرات المدارس الثانوية، وتوصلت إلى ارتباط إدارة المعرفة بتمكين المديرين.

9-1-2-3-2 دراسة (Ghorbani & etals 2011): هدفت إلى تفصي العلاقة بين الهيكل

التنظيمي وإدارة المعرفة في وزارة التربية والتعليم الإيرانية، وقد توصلت إلى أن هناك علاقة إيجابية بين الهيكل التنظيمي وإدارة المعرفة؛ فكلما اتسم بالبساطة واللامركزية كلما كانت ممارسة عمليات إدارة المعرفة من اكتساب ومشاركة وتطبيق وتقويم بدرجة أكبر.

9-1-2-3-3 دراسة (Ahmadi & others 2012): هدفت إلى تحديد العلاقة بين التمكين

النفسي لموظفي مؤسسات الأمن الاجتماعي وممارسات عمليات إدارة المعرفة، وتوصلت إلى أن هناك علاقة ارتباطية بين التمكين النفسي للموظفين وقدرتهم على ممارسة عمليات إدارة المعرفة.

9-1-2-3-4 دراسة (Badah2013): سعت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين ممارسة عمليات

إدارة المعرفة و التمكين الإداري للموظفين في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الأردن. وكشفت وجود علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى 0.01 بين درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة ودرجة تمكينهم إدارياً.

9-1-2-3-5 دراسة (AL Ajlouni2013): هدفت إلى التعرف على تأثير ممارسة عمليات إدارة

المعرفة وتمكين العاملين بالبنوك الأردنية على ثقة المنظمة، وقد أظهرت النتائج بوضوح أن ثلاثاً من عمليات إدارة المعرفة، وهي التقاط المعرفة وتبادلها وتوليدها لها علاقة إيجابية بزيادة ثقة المنظمة.

9-1-2-3-6 دراسة (Ansaroodi2013): سعت إلى التعرف على العلاقة بين إدارة المعرفة،

والتمكين الإداري للعاملين بوزارة الشباب والرياضة، وتوصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين توفير متطلبات إدارة المعرفة وتفعيل التمكين الإداري للعاملين.

ولعل فحص الدراسات السابقة يمكننا من الوقوف على الملاحظات التالية:

من حيث موضوع البحث: تباينت الدراسات السابقة في تناولها للموضوعات، فبعض هذه الدراسات تناولت التمكين الإداري، وأخرى اهتمت بإدارة المعرفة وعملياتها، وقلة من الدراسات الأجنبية التي جمعت بين عمليات إدارة المعرفة والتمكين الإداري في المراحل التعليمية الأعلى والمؤسسات المجتمعية الأخرى، لذا لا توجد في - حدود علم الباحثة - بحث جمع بين المتغيرين في مرحلة رياض الأطفال ولذلك تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها لموضوع البحث، وتعد استكمالاً لمنظومة هذه الدراسات. من حيث المنهج المستخدم: من الملاحظ أن الدراسات السابقة اتفقت في غالبيتها على المنهج المستخدم والبحث الحالي يتفق مع هذه الدراسات في المنهج المستخدم، وهو المنهج الوصفي التحليلي.

من حيث المجال الجغرافي: من الملاحظ تعدد المجال الجغرافي للدراسات السابقة، حيث أجريت تلك الدراسات في أماكن متعددة سواء على المستوى الغربي أو العربي، لكن لا توجد دراسة في حدود علم الباحثة أجريت بمحافظة المنوفية، عدا دراسة (شرف 2013) واهتمت بالجامعة، ومن هنا يختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة من حيث المجال الجغرافي الأمر الذي يجعله امتداداً للدراسات السابقة عامة، وتفرداً في مرحلة رياض الأطفال في مصر خاصة.

من حيث الإفادة من الدراسات السابقة: قد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة البحث، وفي اختيار المنهج المستخدم، والاعتماد على الاستبيان كأداة، فضلاً عن تحديد عناصره، وكذلك اختيار القيادات التربوية برياض الأطفال عينة للبحث، وأخيراً في تفسير النتائج الميدانية للبحث.

2-9- الإطار الميداني للبحث: وفيه تمّ التعرف على واقع التمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال وممارستهن لعمليات إدارة المعرفة بروضاتهن، وكذلك طبيعة العلاقة بينهما وفقاً لما أشارت إليه آراؤهن، وذلك بتطبيق استبيان أعد لهذا الغرض، ومن خلاله تمت الإجابة عن السؤال الفرعي الثالث، وكذلك الرابع، والخامس والسادس والسابع.

10- مجتمع البحث وعينته:

10-1 مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث من جميع القيادات التربوية برياض الأطفال في محافظة المنوفية للعام الدراسي 2013/2014 والبالغ عددهم (463) قائدة تربوية، وفقاً للبيان الصادر من مديرية التربية والتعليم بالمحافظة. "ملحق رقم (2)". وتمّ تطبيق الاستبيان على (190) من القيادات التربوية برياض الأطفال بجميع مراكز محافظة المنوفية، وتم استعادة (138) استبانة جميعها صالح للتحليل الإحصائي، وبذلك

تكون نسبة عينة البحث 29.81 % من المجتمع الأصلي، وهي نسبة مقبولة يمكن الاعتماد على نتائج استجاباتها في تعميم النتائج على المجتمعات المماثلة.

10-2 عينة البحث: وجاءت بياناتها على النحو الآتي: فيما يتعلق بنوع الروضة (23 رسمي تجريبي، 115 رسمي عربي)، وفيما يتعلق بحصولها على الاعتماد (19 معتمدة، 119 غير معتمدة).

11-أداة البحث:

تمثل الهدف من إعداد الاستبيان التعرف على واقع التمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال، وتقديرهن لدرجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة بروضاتهن من وجهة نظرهن.

11-1 مراحل إعداد الاستبيان

مر إعداد الاستبيان بالمراحل التالية:

11-1-1- اقتراح محوري الاستبيان وأبعاد وعمليات كلا المحورين، وذلك من خلال:

11-1-1-1- الاطلاع على بعض الدراسات والأدبيات التربوية العربية والأجنبية التي تتعلق بأبعاد التمكين الإداري وعمليات إدارة المعرفة.

11-1-1-2- إجراء بعض المقابلات الشخصية المفتوحة مع تسع من القيادات التربوية بإدارتي شبين الكوم التعليمية، وبركة السبع، وبعض المسؤولين بإدارة وتوجيه رياض الأطفال بمديرية التربية والتعليم بمحافظة المنوفية، حيث حاولت الباحثة من خلال هذه المقابلات التعرف على توصيف القيادات التربوية برياض الأطفال بالمحافظة، وواقع التمكين الإداري الممنوح لهن رسمياً على وجه التحديد وكذلك ممارسات عمليات إدارة المعرفة بالروضات.

على ضوء ذلك تم تحديد محوري الاستبيان؛ وتمثل المحور الأول في أبعاد التمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال، وفيه تم اقتراح أربعة أبعاد، وهي: التفويض الطوعي لبعض الصلاحيات، والنمو المهني، وإدارة ومشاركة العمل الفريقي، والتحفيز، وتمثل المحور الثاني في عمليات إدارة المعرفة، وتم اقتراح ثلاث عمليات، وهي: تنظيم المعرفة، وتداول المعرفة ونقلها، وتخزين المعرفة.

11-1-2- بناء صورة أولية لعبارات كل بعد من أبعاد المحور الأول، وكذلك كل عملية من عمليات المحور الثاني، وتم تحديد فئات الاستجابة في خمسة بدائل لمستوى التمكين الإداري، وكذلك لدرجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة، وذلك على النحو الآتي: (مرتفع جداً، مرتفع، متوسط، منخفض، منخفض جداً) لمستوى التمكين الإداري، (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) لدرجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة.

كما تضمنت الأداة جزءاً يتعلق ببعض البيانات العامة عن:

- الروضة؛ مثل نوع الروضة، حصولها على الاعتماد، الإدارة التابعة لها، وجود موقع إلكتروني للروضة، ومدى تفعيله، وجود تليفون، فاكس، اتصال بالإنترنت.

- القيادات التربوية؛ مثل سنوات الخبرة، وجود بريد الكتروني خاص بها.

11-1-3 تمَّ عرض الاستبيان في صورته الأولى على مجموعة من السادة الأساتذة المحكمين المتخصصين في التربية وتربية الطفل، وقد طلب من سيادتهم تحديد آرائهم بوضع علامة (√) أمام كل عنصر في الخانة المناسبة لوجهة نظر سيادتهم حول مدى منطقية الربط بين المتغيرين محل البحث، ومدى مناسبة الأبعاد المقترحة لتمكين القيادات التربوية برياض الأطفال، ومدى ارتباط كل مفردة بالبعد وكل ممارسة بالعملية التي تنتمي إليها، وجود مفردات وممارسات أخرى كان ينبغي تضمينها في كل محور، وكفاية عبارات كل بعد وكل عملية، ودقة ووضوح كل عبارة، و أخيراً وجود أي اقتراحات خاصة بالاستبيان ككل.

11-1-4 وفق آراء وملاحظات السادة المحكمين تمَّ التعديل في محوري الاستبيان، كما تمَّ حذف عدد من المفردات والممارسات مع الإبقاء على العبارات التي بلغت نسبة الاتفاق حولها 80% فأكثر. وتكونت الصورة النهائية للاستبيان من (39) مفردة في أبعاد التمكين الإداري الأربعة و(33) ممارسة موزعة على عمليات إدارة المعرفة الثلاث.

11-1-5 للتحقق من صدق الاستبيان: تمَّ عرضه بصورته النهائية على مجموعة من هؤلاء المحكمين وطلب من سيادتهم الحكم على مدى وضوح الإجراءات في أبعاد المحور الأول، والممارسات في عمليات المحور الثاني وانتمائها، وأيضاً شمولها وكفايتها لقياس ما وضعت من أجله. وقد أكدت آراء السادة المحكمين أن الإجراءات والممارسات واضحة ومنتمية لمحورها، كما أنها كافية لقياس ما وضعت من أجله ولهذا فقد أقرروا بصلاحية الاستبيان.

11-1-6 تمَّ حساب ثبات الاستبيان بطريقة إعادة الاختبار على عينة قوامها "18" من القيادات التربوية برياض الأطفال بإدارتي شبين الكوم وبركة السبع لكبر العدد بمحا مقارنة بباقي إدارات المحافظة (74) قائدة تربوية بكل إدارة منهما)، وكذلك لسهولة التطبيق ببعض روضاتها لقرىها من محل عمل وسكن الباحثة، وقد تراوحت المدة بين التطبيقين الأول والثاني خمسة عشر يوماً، وقد جاء الارتباط تاماً بين درجات التطبيقين بالنسبة لكل بعد وكل عملية ولكل من المحورين وللاستبيان ككل؛ مما يشير إلى أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية جداً من الثبات، وهذه النتائج تشير إلى أن الأداة صادقة وثابتة، وبالتالي فهي صالحة للتطبيق.

11-2 تطبيق الاستبيان

تمّ تطبيق الاستبيان على عينة البحث في الأسبوعين الأخيرين (17-2014/4/28) من الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2013/2014 برياض الأطفال الحكومية بنوعيتها عربي/ تجربي.

12- الأساليب والمعالجات الإحصائية للبيانات:

لأغراض التحليل الإحصائي تمّ الاعتماد على الإجراءات التالية:

1-12 تحويل الاستجابات اللفظية لأفراد العينة إلى استجابات رقمية، حيث تمّ إعطاء الدرجات (4، 5، 3، 2، 1) لفئات الاستجابة الآتية على الترتيب (مرتفعة جداً، مرتفعة، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً) لمستوى التمكين الإداري، و(كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) لدرجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة.

2-12 استخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS16) لمعالجة البيانات إحصائياً، وذلك كما يلي:

1-2-12 حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية لكل من المفردات والأبعاد المتعلقة بالمحور الأول، وكذلك الممارسات والعمليات المتعلقة بالمحور الثاني، وقد تمّ الاعتماد على الوزن النسبي لحساب مستوى التمكين الإداري ودرجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة.

هذا وقد تمّ الاعتماد على الدرجات المعيارية للمتوسطات الحسابية لاستجابات القيادات التربوية عينة البحث على مفردات وأبعاد التمكين الإداري وكذلك ممارسات وعمليات إدارة المعرفة على النحو الآتي:

* قيمة المتوسط من 1: $1.80 >$ تعني أن مستوى التمكين الإداري منخفض جداً، وكذلك درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة قليلة جداً.

* قيمة المتوسط من 1.80: $2.60 >$ تعني أن مستوى التمكين الإداري منخفض، وكذلك درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة قليلة.

* قيمة المتوسط من 2.60: $3.40 >$ تعني أن مستوى التمكين الإداري متوسط، وكذلك درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة.

* قيمة المتوسط من 3.40: $4.20 >$ تعني أن مستوى التمكين الإداري مرتفع، وكذلك درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة كبيرة.

* قيمة المتوسط من 4.20: $5 >$ تعني أن مستوى التمكين الإداري مرتفع جداً، وكذلك درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة كبيرة جداً.

12-2-2 تمَّ استخدام اختبار(ت) للتعرف على مدى دلالة الفروق بين الروضات المعتمدة وغير المعتمدة، وكذلك بين الروضات الرسمي عربي، والتجريبي.

12-2-3 تم الاعتماد على معامل الارتباط لبيرسون للتعرف على طبيعة العلاقة بين مستوى التمكين الإداري كمتغير مستقل وممارسة عمليات إدارة المعرفة كمتغير تابع.

13- نتائج التطبيق الميداني ومناقشتها وتفسيرها:

أسفر التحليل الإحصائي للبيانات والمعلومات التي تمَّ الحصول عليها من تطبيق أداة البحث على القيادات التربوية عينة البحث عن عديد من النتائج المتعلقة باستجاباتهن حول واقع التمكين الإداري برياض الأطفال، وكذلك تحديدهن لدرجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة والعلاقة بينهما، وفيما يأتي عرض هذه النتائج:

13-1 النتائج الخاصة بالسؤال الثالث المتعلق بواقع- مستوى - التمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال من وجهة نظرهن

سيتم عرض هذه النتائج وفقاً لمستويين: يتعلق الأول بأبعاد التمكين الإداري الأربعة ككل، ويتعلق الثاني بمفردات كل بعد من هذه الأبعاد.

13-1-1 فيما يتعلق بالنتائج الخاصة بالمستوى الأول فيوضحها الجدول الآتي:

جدول (1) يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات القيادات التربوية برياض الأطفال حول مستوى التمكين الإداري

م	الاستجابة	مستوى التمكين الإداري									
		مرتفع جداً		مرتفع		متوسط		منخفض		منخفض جداً	
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
1	تفويض الصلاحيات	5.7	43.5	4.34	93.24	5.22	3.16	26.4	13.19	2.47	2.34
2	إدارة العمل الفرقي.	33.28	53.20	44.22	26.16	78.19	33.14	11.26	92.18	33.44	95.29
3	النمو المهني	12	7.8	12.09	76.8	55.57	7.41	48.91	44.35	45.7	4.5
4	التحفيز	0	0	44.14	47.10	33.21	46.15	33.12	94.8	89.89	14.65
	المتوسط	96.11	66.8	84.20	15.1	29.30	95.21	44.28	61.20	22.47	22.34

يتضح من الجدول (1) أن مستوى التمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال جاء منخفضاً، حيث تراوحت المتوسطات النسبية للأبعاد الأربعة ما بين 1.71، 2.8 بإجمالي متوسط نسبي للتمكين الإداري (2.44) وهي قيمة تدل على درجة منخفضة لتمكين القيادات التربوية بالروضات بشكل عام، ولعل هذا الأمر مرده غلبة البناء التنظيمي الهرمي الذي يفرض مركزية اتخاذ القرارات؛ مما يجعل الإدارة العليا بالروضات تستأثر باتخاذ القرارات، ولا تمنح القيادات التنفيذية المتخصصة الصلاحيات لإنجاز وتسهيل ما تفرضه طبيعة وظروف

عملهن في الروضات، وهذا يتوافق بشكل كبير مع أن السلطة في ظل الوضع الإداري الحالي مصدر قوة، وبالتالي تسيطر عليها الرموز.

ترى الباحثة أن هذه النتيجة طبيعية لكون مفهوم التمكين الإداري وتطبيقاته مازال حديث العهد إلى حد ما في العمل المؤسسي، ويدعم ذلك ما أوضحه (Greasley & etals 2005, 358) حول أن تمكين العاملين يحقق نجاحاً بشكل كبير مع التغييرات الهيكلية في المؤسسات حيث يتسع نطاق الإشراف والتحول إلى المؤسسة الأفقية بدلاً من الهرمية.

تتفق هذه النتيجة إلى حد ما مع ما توصلت إليه بعض الدراسات، منها دراسة (المهدى، 36، 2007) التي توصلت إلى أن مستوى تمكين المعلمين بمدارس التعليم الأساسي في مصر متوسطاً. ودراسة (راضي 2010، 69) التي توصلت إلى انخفاض مستوى إدراك الموظفين لتوافر تفويض السلطة والصلاحيات وتركزها على مستوى الرؤساء فقط. ودراسة (أبو كريم 2012، 29) التي توصلت إلى أن درجة التمكين ليست كافية حيث لم ترتق إلى التي يتوقعها المديرون.

واختلفت النتيجة مع ما توصل إليه عدد آخر من الدراسات التي اهتمت برصد واقع التمكين الإداري، ومنها دراسة (سلامة 2010 / 205، 2011)، التي توصلت إلى أن مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق مرتفع. ودراسة (جابر 2012، 86-87) التي توصلت إلى أن مستوى التمكين الإداري لمديرات المدارس الثانوية بمنطقة جدة التعليمية جاء بدرجة مرتفعة. ودراسة (الطعاني والسويحي 2013، 305)، والتي توصلت إلى أن مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الدمام بالملكة العربية السعودية جاء بدرجة مرتفعة، ودراسة (المقابلة 2012، 207)، التي توصلت إلى أن مستوى التمكين الإداري لرئيس القسم الأكاديمي جاء بدرجة كبيرة. ودراسة (مسعود 2012، 136) التي أفادت بأن درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية جاءت كبيرة جداً. ودراسة (التلواني وآخران 2013، 753) التي توصلت إلى توافر أبعاد التمكين بدرجة كبيرة، وترى الباحثة أن هذا الاختلاف قد يرجع للصلاحيات الممنوحة رسمياً للقيادات التنفيذية من قبل وزارة التربية والتعليم بعدد من هذه البلدان، وهو ما لم يتوفر نظيرها بمؤسساتنا التربوية ورياض الأطفال أحدها بجمهورية مصر العربية.

كما يتضح من نفس الجدول أن استجابات القيادات التربوية عينة البحث حول أبعاد التمكين الإداري جاءت متنوعة، حيث أفد أن مستوى إدارة العمل الفريقي، والنمو المهني لهن متوسط، ومستوى تفويض الصلاحيات منخفض أما التحفيز فجاء منخفض جداً.

كما يتضح كذلك من نفس الجدول أن البُعدين الثالث والثاني - النمو المهني، إدارة العمل الفريقي - جاء في الترتيب الأول والثاني بوزن نسبي متوسط (2.8)، (2.78) على الترتيب، وقد يرجع ذلك ما تبذله وزارة التربية والتعليم منذ عام 2009 من جهود في سبيل تحقيق النمو المهني للمعلمات من برامج تدريبية سواء على المعايير القومية لرياض الأطفال في مصر أو على منهج رياض الأطفال الجديد (حقي ألعب وأتعلم وأبتكر) الأمر الذي يسهم بشكل أو بآخر في التنمية المهنية لهن، وهذه إيجابية تحسب للروضات محل البحث لأنه لا يمكن تمكين القيادات التربوية دون توفير متطلبات نموهن مهنيًا لاكسابهن المهارات اللازمة لأداء ممارسات المهام التي يتم تفويضهن فيها.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (جابر 2012، 73) التي توصلت إلى أن النمو المهني، وتنمية روح الفريق كانا من بين الأبعاد التي حصلت على وزن نسبي مرتفع مقارنة بغيرها من الأبعاد.

كما يتضح من نفس الجدول أن مستوى البُعد الأول - تفويض الصلاحيات - جاء في الترتيب الثالث وبدرجة منخفضة بوزن نسبي (2.48)، وربما يرجع انخفاض مستوى هذا البعد لطبيعة نمط الإدارة الذي مازالت تسيطر عليه التنظيمات البيروقراطية، والتي تحول في كثير من الأحيان بين قيادات الصف الثاني ومشاركتهم في صنع القرار وتحمل مسؤولياتهم.

كما يتضح من الجدول أن مستوى البُعد الرابع - التحفيز - جاء في الترتيب الأخير، وبوزن نسبي (1.71) منخفض جداً، وهذا يشير إلى أن نظام الحوافز المعمول به، والمقدم من وزارة التربية والتعليم لم يلب تطلعات القيادات التربوية، وربما لا يوازي الجهد المبذول في العمل بالروضات لما لها من طبيعة خاصة، ربما تختلف عن باقي المؤسسات التربوية في المراحل التعليمية الأخرى، ولعل هذا يفسر ما أشارت إليه دراسة (السبيعي 2009، 82) حول أهمية تحفيز العاملين؛ حيث جاءت في الترتيب الأول من حيث الأهمية وإمكانية ممارسته من قبل الرؤساء مقدماً لعدد من الممارسات التي تزيد من تحفيز العاملين منها الاعتراف بإنجازات العاملين والإشادة بها، تشجيع العاملين على المبادرة بالأفكار الجديدة، وللتأكيد على أهمية الدور الذي يمارسه العاملون في الإدارة، منح العاملين المزيد من الثقة من خلال تمكينهم من اتخاذ القرارات، تشجيع العاملين على تحقيق الأهداف الصعبة، إشعار العاملين بتوقع مستويات أداء عالية، حث العاملين على الاستفادة من تجارب التغيير الرائدة في مجال التربية والتعليم، تنمية الروح المعنوية للعاملين بتمكينهم من الأداء بحرية، منح الموظفين تغذية راجعة بصورة بناءة، إيجاد نظام للمكافآت يضمن مشاركة العاملين.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه عدد من الدراسات منها (راضي 2010، 71؛ الجعبري 2010، 113؛ المطرني 2013، 144) والتي أجمعت على انخفاض مستوى التحفيز ودراسة (جابر 2012، 83) التي

توصلت إلى بعد التحفيز من بين الأبعاد التي حصلت على وزن نسبي أقل مقارنة بغيرها من أبعاد التمكين، ودراسة (المقابلة 2012، 207) التي توصلت إلى أن التحفيز جاء في الترتيب الأخير.

13-1-2 فيما يتعلق بالنتائج الخاصة بالمستوى الثاني والمتعلق بآراء القيادات التربوية في مستوى تمكينهن إدارياً في كل بعد من الأبعاد الأربعة فتوضحها الجداول أرقام (2)، (3)، (4)، (5)، على التوالي.

13-1-2-1 فيما يتعلق بدرجة الاستجابة على بعد تفويض الصلاحيات من وجهة نظر عينة البحث فيوضحها الجدول الآتي:

جدول (2) يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات القيادات التربوية برياض

الأطفال حول مستوى تفويض الصلاحيات

م	الاستجابة تفويض الصلاحيات	مستوى تفويض الصلاحيات										
		مرتفع جداً		مرتفع		متوسط		منخفض		منخفض جداً		
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	
1	يفوض لي الرؤساء صلاحيات لتيسير العمل بالروضة	0	0	30	21.74	16	11.59	0	0	92	66.67	1.88
2	يتابع رؤسائي أدائي للمهام المفوضة لي	0	0	30	21.74	16	11.59	42	30.43	50	36.23	2.19
3	يفوض لي رؤسائي الصلاحيات كتابة.	46	33.33	0	0	0	0	0	0	92	66.66	2.33
4	تناسب الصلاحيات المفوضة لي مع طبيعة المهام الموكلة.	0	0	91	65.94	47		0	0	0	0	3.66
5	يثق الرؤساء بقدراتي في تأدية المهام الموكلة لي.	0	0	30	21.74	16	11.59	90	65.25	2	1.46	2.54
6	أمتلك حرية التعبير عن رأيي فيما يتعلق بعملتي	0	0	40	29.27	6	4.35	90	65.25	2	1.46	2.61
7	أشعر بمسئولية كبيرة تجاه روضتي.	29	21.21	17	12.32	92	66.66	0	0	0	0	3.54
8	أشارك رؤسائي اتخاذ القرار المتعلقة بروضتي.	0	0	46	33.33	0	0	42	30.43	50	36.23	2.30
9	يسمح لي رؤسائي بإيجاد حلول لمشكلات العمل	0	0	30	21.74	16	11.59	0	0	92	66.67	1.88
10	تتاح لي حرية اختيار الأسلوب المناسب لإنجاز المهام المفوض	0	0	30	21.74	16	11.59	0	0	92	66.67	1.88
	الموسط	5.7	43.5	4.34	93.24	5.22	3.16	26.4	13.19	2.47	2.34	2.8

يتضح من الجدول (2) أن مستوى تفويض الصلاحيات إجمالاً كما ترى القيادات التربوية جاء منخفضاً، وهو ما ينسجم مع مستوى التمكين الإداري عامة للقيادات التربوية برياض الأطفال.

تتفق هذه النتيجة إلى حد ما مع ما توصلت إليه دراسة (عبد الحسين 2012، 90) حول محدودية منح الصلاحيات وخوف الرؤساء من إعطائها للمرؤسين. ودراسة (جابر 2012، 75) التي توصلت إلى تفويض الصلاحيات لمديرات المدارس الثانوية بمنطقة جدة جاء متوسطاً. وتختلف مع ما توصلت إليه دراسة (المقابلة 2012، 209)، والتي أوضحت أن درجة ممارسة رئيس القسم الأكاديمي لتفويض الصلاحيات جاءت كبيرة.

كما يتضح من نفس الجدول أن القيادات عيّنة البحث ترى مناسبة الصلاحيات المفوضة لهن مع طبيعة المهام الموكلة لهن بدرجة كبيرة ويعزز حصول هذه المفردة على هذه الدرجة شعور القيادات بمسؤولية كبيرة تجاه روضاتهن بذات الدرجة، وهذا يشير إلى حرصهن ورغبتهم في تحمل مسؤوليات تجاه الروضة، وهذا مؤشر جيد لأن نجاح التمكين يتطلب الرغبة من قبل الأفراد الممكّنين أنفسهم.

ولعل هذا يؤكد ما توصلت دراسة (Rothstein & Others 1995, 20) إلى أن الأفراد الممكّنين تتكون لديهم رغبات ودوافع أكبر نحو اكتساب معارف جديدة من خلال الإقبال على دورات الحاسوب واللغة وتكنولوجيا المعلومات وغيرها من التقنيات، وذلك بشكل يفوق أقرانهم ممن لا يتوافر لهم قدر ماثل من الصلاحيات أو التمكين. ويضيف (Kirkman & Others 2004, 177) أن العاملين الممكّنين أكثر قدرة على تنقيح العمليات الضرورية لإنجاز العمل، والبحث عن حلول مبتكرة لمشاكل العمل.

كما يتضح من نفس الجدول أن استجابات عينة البحث حول تفويض الرؤساء صلاحيات لتيسير العمل بالروضة، والسماح بإيجاد حلول لمشكلات العمل، إعطاء الحرية في اختيار الأسلوب المناسب لإنجاز المهام المفوضة قد جاءت بدرجة منخفضة وهذا ما يدل على حاجة القيادات التربوية إلى مزيد من الصلاحيات لتيسير العمل دون الرجوع إلى الرؤساء باستمرار خاصة، وأن عدداً من القيادات التربوية التنفيذية قد عكبت على أن الرجوع دوماً إلى الرؤساء يجعل اتخاذ القرارات يستغرق وقتاً أطول ويتسبب في تعطيل العمل.

13-2-2-1 أما فيما يتعلق بدرجة استجابة القيادات التربوية حول بُعد إدارة العمل الفريقي فقد أوضحت النتائج أنها موجودة بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط النسبي لمجموع مفردات هذا البعد (78.2) وفيما يتعلق بدرجة وجود كل مفردة فهي كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (3) يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات القيادات التربوية برياض

الأطفال حول مستوى إدارة العمل الفريقي

الترتيب	الاستجابة إدارة العمل الفريقي	مستوى إدارة العمل الفريقي									
		مرتفع جداً		مرتفع		متوسط		منخفض		منخفض جداً	
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
1	يشجع الرؤساء العمل الفريقي.	0	0	30	21.74	16	11.59	0	0	92	67.66
2	يتشكل فريق العمل وفق رؤية وأهداف محددة.	19	13.77	27	19.57	0	0	0	0	92	66.67
3	أشارك الفريق في وضع نظام للمتابعة الدائمة.	19	13.77	27	19.57	0	0	0	0	92	66.67
4	يُدعم الرؤساء الأداء الفريقي أكثر من الأداء الفردي	19	13.77	27	19.57	0	0	49	35.51	43	31.15
5	يتعاون فريق العمل في تنفيذ المهام.	19	13.77	40	28.99	0	0	70	50.72	9	6.52
6	يلتزم كل فرد في الفريق بالوقت المحدد لإنجاز المهام المسندة له	15	10.87	12	7.8	13	9.42	58	42.03	40	28.99
7	تسود الثقة بين فريق العمل.	19	13.77	17	12.32	66	47.83	31	22.46	5	3.62

8	استطيع إقناع الآخرين بأرائي.	100	46.72	21	15.22	17	12.32	0	0	0	0	4.60
9	أشارك والفريق في حل مشكلات الروضة	45	32.61	0	0	66	47.83	27	19.57	0	0	3.46
	المتوسط	33.28	53.20	33.22	18.16	78.19	33.14	11.26	92.18	44.41	03.30	2.78

يتضح من الجدول (3) أن استجابة القيادات التربوية عينة البحث حول مفردات إدارة العمل الفريقي جاءت متنوعة حيث أفدن باستطاعتهم إقناع الآخرين بأرائهم بدرجة كبيرة جداً، ومشاركتهم الفريق في حل مشكلات الروضة بدرجة كبيرة، ويتعاون فريق العمل في تنفيذ المهام، وسيادة الثقة بين فريق العمل بدرجة متوسطة، في حين جاءت ممارسة باقي المفردات بدرجة منخفضة.

كما يتضح من نفس الجدول أن أكثر المفردات التي حصلت على أعلى درجة ممارسة هي المفردة المتعلقة بالقدرة على إقناع الآخرين بأرائهم، يليها مشاركة الفريق في حل مشكلات الروضة، ويمكن تفسير ذلك بأنها تتعامل مع طفل الروضة بكثير الأسئلة والحوار بحكم خصائصه السنية، وعليه يكون سعي المعلمة الدائم للاطلاع والاستشارة للقدرة على الرد على أسئلته واستفساراته التي لا تنتهي وعليه تتعود المعلمة الصبر والهدوء في المناقشة والحوار بما يمكنها في النهاية بالقدرة على إقناع الآخرين، وحل ما يواجهه الروضة من مشكلات.

أما تعاون فريق العمل في تنفيذ المهام، وسيادة الثقة بين فريق العمل، فيمكن تفسير ذلك استناداً إلى طبيعة العمل الفريقي الذي تعودته القيادات التربوية منذ بداية عملها بالروضة عامة، وقاعات النشاط خاصة- حيث عملت المعلمتان سوياً بشكل تكاملي - ولذا يمكن ارتفاع مستوى وعي القيادات التربوية التنفيذية لأهمية بل وإلزامية العمل الفريقي في نجاح العمل بالروضات.

يدعم هذه النتيجة ما توصلت إليه عديد من الدراسات والآراء المتخصصة، ومنها دراسة (عبدالحسين، 2012، 276) التي توصلت إلى أن بناء فرق العمل أكثر الأبعاد إسهاماً في تشكيل التمكين الإداري، وما أوضحه (أبو النصر 2012) حول أن فرق العمل تعتبر من الأدوات الفعالة لإنجاز المهام المشتركة، ولقد أثبتت خبرات العمل أنه يمكن لأي مجموعة من البشر أن تتحول إلى قوة تنقسم الأهداف والمهام، وتتعاون معاً لتحقيق النجاح المطلوب بأعلى قدر من الكفاءة والفاعلية، ولا يستطيع إنساناً واحداً بمفرده مهما كانت عبقرية وقدراته العقلية والجسمية والإدارية أن يقوم بإنجاز كل شيء، أما فريق العمل فيمكنه أن يفعل ذلك. ولذا فإن فرق العمل تشكل الركيزة الأساسية للهيكل التنظيمي في المؤسسات التي تتبنى إستراتيجية التمكين.

كما يتضح من نفس الجدول أن مفردة تشجيع الرؤساء العمل الفريقي حصلت على أقل وزن نسبي، وربما يرجع ذلك إلى عدم اعتياد الرؤساء العمل الفريقي منذ بداية عملهم حيث عمل معلمو مادة بشكل مستقل داخل فصولهم، واتفقت هذه النتيجة مع ما أوضحته دراسة (راضي 2010، 71) نحو ميل الرؤساء نحو الأداء الفردي بدلاً من الأداء الفريقي.

13-1-2-3 فيما يتعلق باستجابات القيادات التربوية عينة البحث حول مستوى النمو المهني،

فقد أوضحت النتائج توافره بدرجة متوسطة إجمالاً، حيث بلغ المتوسط النسبي لمفردات النمو المهني (2.8). وفيما يتعلق بدرجة وجود كل مفردة من هذه المفردات فكما يوضحها الجدول التالي.

جدول (4) يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات القيادات التربوية

برياض الأطفال حول مستوى النمو المهني

م	الاستجابة النمو المهني	مستوى النمو المهني										المتوسط النسبي
		مرتفع جداً		مرتفع		متوسط		منخفض		منخفض جداً		
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	
1	يتبنى رؤسائي خطة واضحة للتدريب.	0	0	0	0	88	63.77	50	36.23	0	0	2.64
2	أحرص على الالتحاق بالبرامج التدريبية المقدمة لي.	45	32.61	30		24	17.39	39	28.26	0	0	3.13
3	يوفر لي الرؤساء فرص للتدريب	10	7.25	20	14.49	108	78.26	0	0	0	0	3.29
4	يلبي التدريب احتياجاتي الحالية.	0	0	5	62.3	106	76.81	27	19.57	0	0	2.84
5	يلبي التدريب احتياجاتي المستقبلية.	0	0	0	0	92	66.67	46	33.33	0	0	2.67
6	أبادل الزيارات مع القيادات التربوية بالروضات الأخرى.	16	11.59	19	13.77	27	19.57	76	55.07	0	0	2.82
7	أشاور مع نظائري في بعض الأمور التي تواجهني بالروضة	11	7.97	30	21.74	6	4.35	91	65.94	0	0	2.71
8	أقلد رؤسائي المميزين في العمل.	0		0		17	12.32	39	28.26	82	42.59	1.53
9	أستطيع التعامل مع وسائل الاتصال الحديثة (الإنترنت- الفاكس)	30	21.74	20	14.49	88	63.77	0	0	0	0	3.58
10	أسعى إلى التنمية المهنية الذاتية.	10	7.25	9	6.52	28	20.29	91	65.94	0	0	2.55
11	أمتلك من المهارات ما يمكنني من التعامل مع مسؤوليات وظيفتي	10	7.25	0	0	49	35.51	79	57.25	0	0	2.57
	المتوسط	12	7.8	12.09	76.8	55.57	7.41	48.91	44.35	45.7	4.5	2.8

يتضح من الجدول (4) أن عينة البحث أفدن بتوفر مفردات النمو المهني لهن بدرجة متوسطة إجمالاً، وهذا يتفق إلى حد ما مع ما توصلت إليه عدد من الدراسات، ومنها: دراسة (راضي 71، 2010) والتي توصلت إلى أن هناك انخفاضاً في مستوى توافر البرامج التدريبية لتطوير مهارات العاملين، في مقابل مستوى متوسط لتوافر فرص التعلم في مجال العمل، ودراسة (المبيضين والطروانة 497، 2011) توصلت إلى أن تدريب وتعليم العاملين جاءت متوسطة، ودراسة (الطعاني والسويحي 2013، 317) التي توصلت إلى أن النمو المهني لمديري المدارس الحكومية بمحافظة الدمام جاء متوسطاً ودراسة (السبوق 2013، 46) التي توصلت إلى أن مستوى النمو المهني لمعلمي المرحلة الابتدائية لم يرق إلى المستوى المطلوب.

ولعل هذه النتيجة مؤشر جيد يساعد على نجاح التمكين الإداري للقيادات التربوية مستقبلاً تأسيساً على ما قدمته عديد من الآراء والدراسات المتخصصة حول أهمية النمو المهني للقيادات التربوية، ومنها دراسة (السبوق 2013، 46)، ودراسة (جابر 2012) والتي أجمعت على أن التمكين الإداري يتطلب التدريب

والخبرة، وهو ما يمثل مفردات النمو المهني. ويدعم هذه النتيجة ما أفادت به دراسة (De Grauwe & others 2005, 10) حول الأهمية الكبيرة لتدريب الكوادر البشرية المؤهلة كأحد المتطلبات الرئيسية لنجاح اللامركزية في المؤسسات التربوية.

كما يتضح من نفس الجدول أن استجابة القيادات التربوية عينة البحث حول مفردات النمو المهني جاءت متنوعة، حيث أfdن بوجود جميع الممارسات بدرجة متوسطة، عدا المفردتين المتعلقتين بالقدرة على التعامل مع وسائل الاتصال الحديثة (الإنترنت - الفاكس)، تقليد الرؤساء المميزين في العمل حيث جاءت الأولى بدرجة مرتفعة، في حين جاءت الثانية بدرجة منخفضة.

وترى الباحثة أن النتيجة المتعلقة بالمفردة الأولى ربما تعود إلى حصول جميع القيادات التربوية عامة على شهادة الرخصة الدولية لقيادة الكمبيوتر (ICDL) على اعتبار أن الحصول على هذه الشهادة كان من شروط ترقيتهن من الدرجة التي عليها للدرجة التالية لها، أما فيما يتعلق بالمفردة الثانية وحصولها على أقل درجة، ربما يرجع إلى أن جميع رؤساء القيادات التربوية برياض الأطفال بالمحافظة غير متخصصين، وبالتالي فمن وجهة نظرهن أهن غير مميزين فيما يتعلق بمجال تربية الطفل بل على العكس كما أوضحت عدد من الدراسات على نفس المحافظة ومحافظات أخرى أن الفئة الأولى ترى أنها الأقدر على ممارسة العمل بالروضات، كما أنها أجدر من رؤسائها بتقلد هذه الوظائف، الأمر الذي قد يجعلهن لسن على قناعة بمستوى أدائهن. (الشتيحي 2009، 14-15؛ عبد العاطي 2012).

13-1-2-4 أما فيما يتعلق باستجابات القيادات التربوية عينة البحث حول مفردات بعد التحفيز فقد أوضحت النتائج توافرها بدرجة منخفضة جداً إجمالاً حيث بلغ المتوسط النسبي لمجموع تلك المفردات (1.71). وفيما يتعلق بدرجة وجود كل مفردة فهي كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (5) يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات القيادات التربوية برياض

الأطفال حول درجة ممارسة بعد التحفيز

الاستجابة التحفيز	درجة ممارسة بعد التحفيز									
	مرتفع جداً		مرتفع		متوسط		منخفض		منخفض جداً	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
1	0	0	0	0	0	0	0	0	138	100
2	0	0	46	33.33	71	51.45	21	15.22	0	0
3	0	0	19	13.77	71	51.45	48	34.78	0	0
4	0	0	0	0	0	0	0	0	138	100
5	0	0	0	0	0	0	0	0	138	100

6	ترتبط الحوافز بالأداء.	0	0	19	13.77	0	0	0	0	0	119	86.23	1.41
7	يُراجع نظم الحوافز بشكل دوري.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	138	100	1
8	يمنحني الرؤساء حوافز عندما أقدم حلول ابتكارية لما يصادفني من مشكلات	0	0	0	0	0	0	0	0	0	138	100	1
9	يشعري رؤسائي بأهمية وظيفتي كجزء حيوي بالنسبة للروضة .	0	0	46	33.33	50	36.23	42	30.43	.	.	.	3.03
	الموسط	0	0	44.14	47.10	33.21	46.15	33.12	94.8	89.89	14.65	1.71	

يتضح من الجدول (5) أنَّ استجابة القيادات التربوية عينة البحث حول مفردات التحفيز جاءت متنوعة حيث أفدن بتقديم الرؤساء للحوافز المعنوية عند تميز الأداء، إعطاء الشعور بأهمية الوظيفة كجزء حيوي بالنسبة للروضة تنوع الحوافز بين فردية وجماعية بدرجة متوسطة في حين جاءت باقي المفردات بدرجة منخفضة جداً. وترى الباحثة أن هذه النتيجة قد ترجع إلى ضعف الإمكانيات المادية للروضات الحكومية شأنها شأن مؤسسات التعليم في مصر وعليه تتركز الحوافز على المعنوي منها الممثلة في خطابات شكر وتقدير، عبارات المدح والثناء حتى في حالة تقديم الحوافز الفردية والجماعية فتتم الأولى عند حصول القيادات التربوية على الترقية - من فئة للفئة الأعلى , وكذلك في عدد قليل من القيادات الحصول على درجة الماجستير وكذلك عند الحصول على مراكز متقدمة في المسابقات التي تتم بين الروضات سواء على مستوى الإدارات أو المديریات وحتى على مستوى الجمهورية - .

هذا وترى الباحثة أن ضعف التحفيز يعد مؤشراً سلبياً لنجاح تطبيق التمكين الإداري برياض الأطفال , لأنه كما أوضحت دراسة (السبيعي 186، 2009) أن وجود قيود على صرف الحوافز والمكافآت لأصحاب الأداء المتميز جاء في مقدمة المعوقات التي تحول دون ممارسة الرؤساء لأدوارهم القيادية، يؤكد على هذا الأمر (راضي 65، 2010) حيث يشير إلى أن التمكين سيفقد الأرضية عندما لا توفر المؤسسة المكافآت المناسبة مع ربط الحوافز بالأداء، ودراسة (نسمان 14، 2011) التي أشارت إلى وجود علاقة طردية بين التمكين والدعم المادي والمعنوي للعاملين مما يؤدي إلى توطيد العلاقة بين القيادة والعاملين بحيث تكون علاقة منتجة وفاعلة موضحة ضرورة أن تنوع المؤسسة في أساليب التحفيز بين ما هو تقليدي مثل زيادة الأجور والحوافز المادية بأشكال مختلفة، وما هو معنوي مثل اغتنام بعض الفرص للاحتفال بالمتميزين فيها، وتقديم الجوائز لهم لتشجيعهم، وتشجيع زملائهم على التنافس من أجل الإبداع والتميز، ومنها ما يرتبط بتوفير الأجهزة أو المختبرات أو التكنولوجيا المناسبة للعاملين من أجل توفير البيئة التي تتناسب مع قدراتهم ومواهبهم العلمية والبحثية.

2-13 - النتائج الخاصة بالسؤال الرابع المتعلق بالتحقق من وجود فرق دالة إحصائية بين متوسطي درجات استجابات أفراد العينة حول مستوى التمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال تعزى لنوع الروضة وحصولها على الاعتماد

سوف يتم عرض نتائج التحليل الإحصائي المتعلق بالإجابة عن هذا السؤال واختبار الفرضين الأول والثاني وفق محورين الأول يتعلق باختلاف نوع الروضة، والثاني يتعلق باعتمادها.

13-2-1 فيما يتعلق باستجابات أفراد العينة حول مستوى التمكين الإداري باختلاف نوع الروضة (عربي/ تجريبي) فيوضحها الجدول التالي:

جدول (6) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودلالة الفرق بين متوسطي درجات

استجابات للقيادات التربوية برياض الأطفال حول مستوى التمكين الإداري وفقاً لنوع الروضة

(رسمي عربي 115/ رسمي تجريبي 23)

أبعاد التمكين الإداري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
تفويض الصلاحيات	عربي	15.21	47.9	0.01
	تجريبي	40.00	1.27	
إدارة العمل الفريقي	عربي	28.78	5.35	0.01
	تجريبي	39.41	1.65	
النمو المهني	عربي	22.81	6.82	0.01
	تجريبي	34.26	3.55	
التحفيز	عربي	15.16	2.74	0.02
	تجريبي	16.56	2.76	
الإجمالي	عربي	91.87	21.93	0.01
	تجريبي	130.22	4.48	

يتضح من الجدول (6) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسطي درجات استجابات القيادات التربوية برياض الأطفال العربي والتجريبي حول مستوى التمكين الإداري لصالح التجريبي؛ حيث جاء متوسط درجات استجابات القيادات التربوية في الروضات التجريبية حول مستوى تمكينهن إدارياً أعلى من نظائرن في الروضات الرسمية العربي، ولعل هذا مرده أنه في روضات النوع الأول يكون هناك مديراً للمدرسة مع وجود مسؤول لكل مرحلة، ومنها مرحلة رياض الأطفال، وهذا لا يتوفر في روضات النوع الثاني حيث يكون مدير المدرسة الابتدائية هو المسؤول عن المدرسة التي تكون الروضة جزءاً منها. وعليه تتضح صحة الفرض الأول بما يسمح بقبوله.

13-2-2 وفيما يتعلق باستجابات أفراد العينة حول مستوى التمكين الإداري وفقاً لحصول الروضة على الاعتماد (معتمدة/ غير معتمدة) فيوضحها الجدول التالي:

جدول (7) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودلالة الفرق بين متوسطي درجات استجابات للقيادات التربوية برياض الأطفال حول مستوى التمكين الإداري وفقاً لحصول الروضة على الاعتماد (معتمدة/ غير معتمدة) (119)

أبعاد التمكين الإداري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
تفويض الصلاحيات	30.22	10.09	7.92	0.01
	40.74	1.66		
إدارة العمل الفريقي	29.48	5.82	7.48	0.01
	39.52	1.12		
النمو المهني	23.15	6.59	9.09	0.01
	36.94	1.51		
التحفيز	15.19	2.69	2.3	0.01
	16.94	3.1		
الاجمالي	13.90	58.22	45.8	0.01
	16.134	76.4		

يتضح من الجدول (7) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسطي درجات استجابات القيادات التربوية برياض الأطفال المعتمدة وغير المعتمدة حول مستوى التمكين الإداري لصالح المعتمدة، حيث جاء متوسط درجات استجابات القيادات التربوية في الروضات المعتمدة حول مستوى تمكينهن إدارياً أعلى من نظائرن في الروضات غير المعتمدة، وهذا مرده أنه في إطار سعي الروضة للحصول على الاعتماد يكون جميع العاملين بالروضة عبارة عن فريق مقسم بدوره إلى فرق ثانوية تتخصص كل واحدة في جانب بعينه على أن يتم العمل بشكل تكاملي، وفي الوقت نفسه كما أشارت عدد من القيادات أن مدير المدرسة الابتدائية يفوض عمل الروضة كاملاً للقيادات التربوية التنفيذية لاستكمال إجراءات اعتماد الروضة، وفي الوقت نفسه يبحث كل فرد داخل الروضة للوصول إلى تمام عمله داخل الفريق الأمر الذي يسهم بشكل غير مباشر في نموهم مهنيًا، وبالتالي فإن حصول الروضة على الاعتماد يتطلب توافر أبعاد التمكين الإداري.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الفاضل 2009) حول وجود علاقة بين تمكين المديرين وتطبيق الجودة بمدارسهم، ودراسا (الرقب 3، 2010؛ عبد الأمير وعبد الرسول 2008، 50) اللتان أفادتتا بأن

التمكين يعد من أساليب تحقيق الجودة بالمؤسسة، كما تتفق مع ما أوضحه (عفانة 35، 2013) حول أحد هذه الأبعاد وهو العمل الفريقي كأحد الضرورات التي تحرص المؤسسة على تنفيذها لتحقيق مستوى أعلى من الجودة.

يدعم هذه النتيجة ما أوضحه (معزب 2006، 12) حول أن هناك ارتباطاً بين دعم ومساندة الإدارة العليا وتطبيق الجودة لتحسين مستوى الخدمة فمن نقاط الضعف عدم وعي الإدارة العليا والعاملين بمفهوم إدارة الجودة كأسلوب إداري معاصر مما أدى إلى الوضع الراهن، ويرجع ذلك لوجود ثقافة تقليدية لدى الإدارة والعاملين لا تزال يسيطر عليها الطابع البيروقراطي القائم على احتكار السلطة، وعدم تفويض الآخرين وإصدار القرار بدون مشاركة المرؤسين لها. موصياً بالتوجه نحو النمط القيادي المتسم بالمشاركة والديمقراطية والشفافية واللامركزية والمشاركة المجتمعية.

وفي ضوء هذه النتيجة يتضح صحة الفرض الثاني، وبالتالي قبوله.

3-13 النتائج الخاصة بالسؤال الخامس والمتعلق بدرجة ممارسة القيادات التربوية لعمليات إدارة المعرفة برياض

الأطفال من وجهة نظرهن

سيتم عرض هذه النتائج أيضاً وفق مستويين يتعلق الأول بممارسة عمليات إدارة المعرفة الثلاث إجمالاً. ويتعلق الثاني بممارسات كل عملية من هذه العمليات كل على حده.

13-3-1 فيما يتعلق بالنتائج الخاصة بالمستوى الأول والمتعلقة بعمليات إدارة المعرفة إجمالاً فقد

أسفرت استجابات عينة البحث عن ممارستها بدرجة قليلة حيث جاء المتوسط النسبي لمجموع العمليات (2.09) وعن المتوسط النسبي لدرجة ممارسة كل عملية إجمالاً فيوضحها الجدول الآتي:

جدول (8) يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات القيادات التربوية برياض

الأطفال حول درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة

المتوسط النسبي	درجة الممارسة										الاستجابة	عمليات إدارة المعرفة	م
	كبيرة جداً		كبيرة		متوسطة		قليلة		قليلة جداً				
	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك			
1.93	58.59	22.82	51.11	89.15	62.15	56.21	64.5	78.7	65.7	56.10	تنظيم المعرفة	1	
1.9	54.78	75.61	10.58	14.61	24.83	34.27	9.81	13.53	0	0	تداول المعرفة ونقلها	2	
2.44	26.25	36.22	15.14	20.89	47.5	65.56	11.11	15.33	0	0	تخزين المعرفة	3	
2.09	47.12	65.02	12.19	16.82	29.5	71.40	65.8	93.11	55.2	52.3	المتوسط		

يتضح من الجدول (8) أن درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة جاءت بدرجة قليلة؛ حيث تراوحت المتوسطات النسبية لممارسة العمليات الثلاث ما بين 1.9، 2.44 بإجمالي متوسط نسبي (2.09) وهي قيمة تدل على درجة قليلة لممارسة عمليات إدارة المعرفة بشكل عام. ولعل هذا يتوافق مع ما أوضحته دراسة (Alnawaiseh & others 2014, 162) حول أن مؤسسات التعليم عامة تعاني من غياب مفهوم إدارة المعرفة وممارسات معالجة قضايا المعرفة، واستثمار التقنيات الحديثة في مجال حفظ ونشر المعلومات.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه عدد من الدراسات التي أجمعت على أن ممارسة عمليات إدارة المعرفة ضعيفة بالمؤسسات التعليمية على تنوع مراحلها، منها دراسة (العبدروس 17، 2012) التي توصلت إلى ضعف ممارسة عمليات إدارة المعرفة بجامعة أم القرى. ودراسة (أبو حشيش 135، 2011) التي أكدت ضعف ممارسة إدارة المعرفة في جامعة الأقصى، وخلصت نتيجة دراسة (طاشكندي 1427 / 1428 هـ، 194) إلى أن إدارة التربية والتعليم لا تُعطي الأولوية لإدارة المعرفة، ودراسة (الأغا وأبو الخير 51، 2012) والتي أفادت بأن درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة بجامعة القدس المفتوحة جاءت منخفضة إلى حد ما. واختلفت بعض الشيء مع ما توصلت إليه دراسات أخرى، ومنها: دراسة (الزايدي 88، 2008) حيث توصلت إلى أن درجة ممارسة أنظمة إدارة المعرفة بمراكز الإشراف التربوي بمحافظة الطائف جاءت متوسطة، ودراسة (الجعبري 107، 2010) التي توصلت إلى أن درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة في بلديات محافظتي الخليل وبيت لحم جاءت متوسطة، ودراسة (حسن والكيلاني 1250، 2011) حيث توصلت إلى أن درجة ممارسة إدارة المعرفة في المدارس الخاصة في مدينة عمان كانت متوسطة، ودراسة (العلول 128، 2011) والتي توصلت إلى أن ممارسة عمليات إدارة المعرفة بالجامعة الفلسطينية بقطاع غزة جاءت بنسبة 54%. ودراسة (أبو الوفا 142، 2012) التي توصلت إلى أن درجة ممارسة المشرفين التربويين لعمليات إدارة المعرفة من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية جاءت متوسطة، ودراسة (محمد 156، 2013) التي توصلت إلى أن ممارسة عمليات إدارة المعرفة بدرجة متوسطة.

وترى الباحثة أن هذا الاختلاف ربما يرجع لاختلاف طبيعة المؤسسات، فهي في البحث الراهن روضات حكومية ذات إمكانيات محدودة في جميع المتطلبات التي أفاد منها عدد من الدراسات التي اهتمت بالمؤسسات التربوية بداية من المراحل التعليمية الأولى وحتى المرحلة الجامعية منها دراسة (Ching-Shan WU & Hsu-Chun HUANG 2006) التي توصلت إلى أن المدارس الابتدائية التي تسعى لتطبيق إدارة المعرفة يجب أن تعمل على تطوير البنية التحتية المدرسية المتعلقة بأنظمة المعلومات، وتعزيز تشارك المعرفة بين العاملين، والعمل على بناء نظام إدارة معرفة عملي، وكذلك يجب أن تقوم المدارس بتعزيز الخبرات المهنية للمعلمين، ودراسة (الليحياني 1430 / 1431 هـ، 60 - 61) التي أشارت إلى أن نجاح إدارة المعرفة يتطلب التحول من

الهيكل التنظيمي الهرمي المتعدد المستويات إلى الهيكل التنظيمي الأكثر تفلطحاً والأبعد عن الشكل الهرمي، والتحول من النظم المركزية التي تعتمد على احتكار المعرفة وتركيزها في مستوى تنظيمي واحد إلى النظم اللامركزية التي تستند إلى تدفق وانتشار معرفي يشمل المؤسسة كلها، والتحول من أنماط التنظيم القائمة على العمل الفردي المنعزل إلى نمط العمل الجماعي في فرق عمل، إضافة إلى سيادة الثقافة التنظيمية المشجعة لروح الفريق وتبادل الأفكار ومساعدة الآخرين، وما يشير (عليان 2012، 161) حول وجود توأمة بين إدارة المعرفة والثقافة التنظيمية حيث إن تطبيق إدارة المعرفة وعملياتها في الثقافات الهيكلية البيروقراطية أمر في غاية الصعوبة. ودراسة (Keeley 2004) التي توصلت إلى أن الهياكل التنظيمية غير المرنة تُعد من الصعوبات التي تواجه تطبيق إدارة المعرفة ودراسة (Holowetzki 2002, 39-44) التي أشارت إلى وجود ستة عوامل تؤثر في مبادرات إدارة المعرفة نجاحاً وإخفاقاً، وهي نظم المعلومات، وهيكل المؤسسة، وأنظمة المكافأة، والعمليات، والأفراد، والقيادة.

وبنظرة فاحصة لهذه المتطلبات يتضح أنها تحمل في طياتها أبعاد التمكين الإداري. ولهذا يكون مجيء درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة قليلة أمر منطقي، وتتوافق بشكل كبير مع ضعف مستوى التمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال. ولعل هذا يؤثر إلى أن القيادات التربوية التنفيذية برياض الأطفال لم تأل جهداً في استثمار كل ما هو متوفر بروضاتهن لممارسة عمليات إدارة المعرفة.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة لممارسة عمليات إدارة المعرفة برياض الأطفال غير مرضية خاصة في ظل ما قدمته الآراء المتخصصة حول التسليم بأنه إذا كان التحول إلى إدارة المعرفة في المؤسسات الإقتصادية والصناعية أصبح ضرورة في عصر المعرفة، فإنه يصبح ضرورة أكثر إلحاحاً في المؤسسات التربوية؛ حيث تحتاج مدارس القرن الحادي والعشرين إلى تبني مفاهيم إدارة المعرفة وتفعيلها في مجمل ممارساتها الإدارية والتعليمية خاصة، وأن العنصر البشري يمثل فيها المحور المعرفي الأول بالنسبة لمجتمعهم، وأحد الركائز الأساسية في التطوير، فالمؤسسات التربوية ومنها المدارس تمثل مراكز إشعاع للمعرفة في المجتمع، وتعد مصدر ومنبع المعلومات والمعرفة في كل العصور، وهذا ما يجعل النظم التربوية مطالبة بالعمل على ابتكار وممارسة عمليات لإدارة المعرفة لتحقيق التميز والجودة في الأداء، وتُعزز المقدرة على البحث والتعلم، كما تساهم هذه العمليات في جودة مفاهيم ومضامين القيمة المضافة وتجسيدها، وذلك من خلال الاعتناء باستمرارية جودة المخرجات والخدمات التربوية المقدمة. (حسن والكيلاني 2011، 1241).

ويتضح أيضاً من نفس الجدول أن ممارسة عملية تخزين المعرفة جاءت في الترتيب الأول بوزن نسبي أعلى من ممارسة عمليتي تنظيم المعرفة وتداولها ولعل هذه النتيجة سلبية لا تحسب للروضات محل البحث؛ حيث تعطي

مؤشراً للاهتمام الأكبر بتخزين المعرفة دون إعطاء نفس الأهمية لتنظيمها وتداولها لأنه كما يوضح (الصاوي 2006، 13؛ الزطمة 2011، 41) أن أبرز ما يميز إدارة المعرفة وجود دورة تمثلها وتنظم عملياتها التي تقدم مفتاح فهم إدارة المعرفة وكيفية تنفيذها على أكمل وجه داخل مؤسسة ما، ويشير كل من (عبد الوهاب د.ت، 4؛ العلول 2011، 82-83) إلى أن تطبيق إدارة المعرفة يحتاج إلى العمل وفق مراحل مستمرة ومتفاعلة تتضمن كل مرحلة منها عدداً من الأنشطة التي تسهم في تفعيل العمل في إطارها مع ضرور مراعاة تكامل المراحل، وهذا من شأنه التخفيف من مقاومة التغيير وجعل البيئة أكثر قابلية لعملية التحول، وبالتالي نجاح تطبيق إدارة المعرفة.

ولهذا فإن ممارسة عمليات إدارة المعرفة كما لمست الباحثة أثناء التطبيق بالروضات على تنوعها تحتاج إلى مبادرات شخصية من الأفراد أنفسهم كما في ممارسات نقل المعرفة وتداولها وكذلك توليدها وفي نفس الوقت فهي تحتاج إلى إطار منظم يسير الجميع في فلكه كما في ممارسات تنظيم المعرفة وتخزينها وكلاهما ما زالت كثير من رياض الأطفال تفتقد مقومات هذا الإطار.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (الأغا وأبو الخير 2012، 52) حيث جاء ترتيب نشر المعرفة في ترتيب متقدم مقارنة بباقي العمليات. وربما هذا مرده طبيعة العمل في الجامعة كمؤسسة تعليمية أحد مهامها الرئيسة توليد المعرفة ونشرها وتطويرها من خلال مجال البحث العلمي والاهتمام بإجراء البحوث العلمية والندوات والمؤتمرات.

13-3-2 فيما يتعلق بالنتائج الخاصة بالمستوى الثاني والمتعلق باستجابات القيادات التربوية برياض الأطفال حول درجة ممارسة كل عملية من العمليات الثلاثة فتوضحها الجداول (9)، (10)، (11) على التوالي.

13-3-2-1 فيما يتعلق باستجابات القيادات التربوية حول درجة ممارسة تنظيم المعرفة فتشير النتائج إلى ممارستها بدرجة قليلة حيث بلغ المتوسط النسبي (1.93). وفيما يتعلق بدرجة ممارسة كل مفردة من مفرداتها فهي كما يوضحها الجدول الآتي.

جدول (9) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات القيادات التربوية برياض الأطفال

حول درجة ممارسة عملية تنظيم المعرفة

م	تنظيم المعرفة	الاستجابة	درجة ممارسة تنظيم المعرفة									
			كبيرة جداً		كبيرة		متوسطة		قليلة		قليلة جداً	
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
1	توفير قاعدة بيانات الكترونية بالروضة.		19	13.77	20	14.49	11	7.97	0	0	88	63.77
												2.14

2	توفير قاعدة بيانات ورقية بالروضة.	19	13.77	20	14.49	99	0	0	0	0	0	3.42
3	ينظم مسئول المعرفة مصادر المعرفة الداخلية.	0	0	0	0	19	13.77	27	19.57	92	66.67	1.47
4	ينظم مسئول المعرفة مصادر المعرفة الخارجية	0	0	0	0	19	13.77	27	19.57	92	66.67	1.47
5	يتم الاستعانة بخبراء لامداد الروضة بالمعرفة الخارجية	0	0	0	0	0	0	0	0	138	100	1
6	تحرص الروضة على تصنيف ما لديها من معارف.	19	13.77	30	21.74	0	0	89	62.49	0	0	2.85
7	توفر الروضة تفسيرات محددة للمعلومات الغامضة.	19	13.77	0	0	0	0	0	0	119	86.23	1.55
8	توجد خطة متجددة لتحديد الفجوات بين المعرفة الحالية والمطلوب	0	0	0	0	19	13.77	0	0	119	86.23	1.28
9	توضع المعرفة الجديدة في سياق مميز	19	13.77	0	0	27	19.57	0	0	92	66.67	1.94
	المتوسط	56.10	65.7	78.7	64.5	56.21	62.15	9.15	51.11	22.82	58.59	1.93

يتضح من الجدول (9) أنَّ استجابة القيادات التربوية عينة البحث حول ممارسات عملية تنظيم المعرفة جاءت متنوعة حيث أفدُن بتوفر قاعدة بيانات ورقية بالروضة بدرجة كبيرة، وحرص الروضة على تصنيف ما لديها من معارف بدرجة متوسطة، وتوفير قاعدة بيانات الكترونية بالروضة، ووضع المعرفة الجديدة في سياق مميز بدرجة قليلة في حين جاءت باقي الممارسات بدرجة قليلة جداً.

تتفق هذه النتيجة إلى حد ما مع ما توصلت إليه دراسة (طاشكندي 1427/1428هـ، 168)، حيث توصلت إلى أن درجة ممارسة مديرات الإدارات والمشرفات الإداريات لعملية تنظيم المعرفة جاءت بدرجة متوسطة، واختلفت مع ما توصلت إليه دراستا (العتيبي 1428/1427هـ، 130؛ المطرفي 2013، 146) حيث اتفقتا على أن ممارسة عملية تنظيم المعرفة جاء بدرجة كبيرة .

كما يتضح من الجدول توفير قاعدة بيانات ورقية بالروضة بدرجة كبيرة في مقابل توفير قاعدة بيانات الكترونية بالروضة بدرجة قليلة، وهذا يرجع كما جاء من البيانات الأولية بأداة البحث توفير أجهزة الاتصال الإلكترونية الحديثة (هاتف - تليفاكس - حاسب آلي وربطه بالإنترنت) بنسبة 50% للأول و 7% للثاني وبنسبة 100% للثالث دون اتصال بالإنترنت، حوالي 9% فقط بالإنترنت. وقد أوضحت بعض القيادات أثناء التطبيق الميداني بأن هذه الأجهزة بالفعل يوجد بعضها بالمدرسة عامة وليست لرياض الأطفال على وجه التحديد عدا الحاسب الآلي فيوجد بكثير من الروضات، وبالفعل يتم الاستفادة منه سواء العمل الفني المتعلق بالأطفال كتقديم بعض الأنشطة للأطفال أو قيام المعلمات بإعداد بيانات السجلات الخاصة بالأطفال أو العمل الإداري الذي تطلبه الإدارة لكن لا يتم تفعيل الحاسب الآلي في الاتصال إلا في أضيق الحدود وهذا بشكل غير رسمي ولا تطلبه الجهات الإدارية الأعلى من الروضات.

كما يتضح من الجدول وجود خمسة ممارسات بدرجة قليلة جداً، وهي: تنظيم مسئول المعرفة مصادر المعرفة الداخلية والخارجية، الاستعانة بخبراء لامداد الروضة بالمعرفة الخارجية، وتقديم تفسيرات محددة للمعلومات

الغامضة، وجود خطة متجددة لتحديد الفجوات بين المعرفة الحالية والمطلوبة. ولعل هذا مرده أن القيادات عينة البحث ربما لا تدرك الفرق بين إدارة المعلومات وإدارة المعرفة ؛ مما يبرز الحاجة لنظام فعال لتوعية القيادات بإدارة المعرفة بصورة صحيحة تتفق والأصول العلمية والعناصر المكونة لها وعملياتها.

13-2-2-3 فيما يتعلق باستجابات القيادات التربوية حول درجة ممارسة عملية تداول المعرفة ونقلها فتشير النتائج إلى ممارستها بدرجة قليلة حيث بلغ المتوسط النسبي (1.9). وفيما يتعلق بدرجة ممارسة كل مفردة من مفرداتها فهي كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (10) يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات القيادات التربوية برياض الأطفال حول درجة ممارسة عملية تداول المعرفة ونقلها

م	تداول المعرفة ونقلها	الاستجابة	درجة ممارسة تداول المعرفة ونقلها										
			كبيرة جداً		كبيرة		متوسطة		قليلة		قليلة جداً		
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	
1	تعتمد الروضة على آلية تقليدية واضحة لنشر المعرفة وتعميمها داخلياً	0	0	46	33.33	92	66.67	0	0	0	0	0	3.33
2	توظف الروضة التكنولوجيا الحديثة لنقل المعرفة داخلياً.	0	0	2	1.45	0	0	48	34.78	88	63.77	1.39	
3	يحصل أفراد المؤسسة على المعرفة في الوقت المناسب.	0	0	19	13.77	119	86.23	0	0	0	0	0	3.14
4	يحصل أفراد المؤسسة على المعرفة التي يحتاجونها في أي مكان	0	0	0	0	0	0	0	0	138	100	1	
5	توظف الروضة التكنولوجيا الحديثة لنقل المعرفة خارجها.	0	0	19	13.77	27	19.57	4	2.9	88	63.77	1.83	
6	تحرص الروضة على توزيع مطبوعات تتعلق بنشاطات الروضة	0	0	0	0	0	0	0	0	138	100	1	
7	تنظم الروضة ندوات للتعريف بخدماها.	0	0	0	0	0	0	0	0	138	100	1	
8	تنظم الروضة ندوات تثقيفية لأعضائها.	0	0	19	13.77	0	0	31	22.46	88	63.77	1.64	
9	تسهل الروضة الاستشارات بينها وبين الروضات الأخرى	0	0	0	0	138	100	0	0	0	0	3	
10	يتبادل أفراد الروضة المعرفة من خلال العلاقات الشخصية بين أفرادها	0	0	52	37.68	50	36.23	36	26.09	0	0	3.12	
11	تعقد القيادة التربوية اجتماعات عن بعد للعاملين بصفة مستمرة	0	0	0	0	0	0	0	0	138	100	1	
12	تعقد القيادة التربوية اجتماعات وجها لوجه للعاملين بصفة مستمرة.	0	0	46	33.33	0	0	0	0	92	66.67	2	
13	أستطيع نقل ما لدى معرفة إلى الآخرين في أي وقت	0	0	0	0	0	0	50	36.23	88	63.77	1.36	
14	أستطيع نقل ما لدى معرفة إلى الآخرين من أي مكان	0	0	0	0	0	0	0	0	138	100	1	
15	توفر الروضة آليات لاستقبال الآراء والمقترحات.	0	0	0	0	88	63.77	50	36.23	0	0	2.64	
	المتوسط	0	0	13.53	9.81	34.27	24.83	14.61	10.58	75.61	54.78	1.9	

يتضح من الجدول (10) أنَّ استجابة القيادات التربوية عينة البحث حول ممارسات عملية تداول المعرفة ونقلها جاءت متنوعة؛ حيث أفدن باعتماد الروضة على آلية تقليدية واضحة لنشر المعرفة، وتعميمها داخلياً، وحصول أفراد المؤسسة على المعرفة في الوقت المناسب، وتسهيل الروضة الاستشارات بينها وبين الروضات الأخرى، وتبادل أفراد الروضة المعرفة من خلال العلاقات الشخصية بين أفرادها، وتوفير الروضة آليات لاستقبال الآراء والمقترحات بدرجة متوسطة تعقد القيادة التربوية اجتماعات وجهاً لوجه للعاملين بصفة مستمرة بدرجة

قليلة في حين جاءت باقي الممارسات بدرجة قليلة جداً، وهذا يشير إلى أن الروضات لا تفعل العمل الإلكتروني بالمستوى الذي ينبغي أن يكون عليه في تطبيقات نقل المعرفة وتداولها، وقد يرجع لأمرين: الأول حداثة الاتصال الإلكتروني برياض الأطفال، والثاني ضعف الإمكانيات سواء المادية أو الفنية لتفعيله.

تتفق هذه النتيجة إلى حد ما مع ما توصلت إليه دراسة (المطري 151، 2013) التي توصلت إلى ممارسة عملية النشر والتداول للمعرفة بدرجة متوسطة. أما دراستا (طاشكندي 1428/1427هـ، 172؛ العتيبي 1428/1427هـ، 136) فقد اتفقتا في أن درجة ممارسة عملية نقل المعرفة وتداولها جاءت بدرجة كبيرة.

13-2-3-3 وفيما يتعلق باستجابات القيادات التربوية حول درجة ممارسة عملية تخزين المعرفة فتشير النتائج إلى ممارستها بدرجة قليلة حيث بلغ المتوسط النسبي (2.44). وفيما يتعلق بدرجة ممارسة كل مفردة من مفرداتها فهي كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (11) يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات القيادات التربوية برياض

الأطفال حول درجة ممارسة عملية تخزين المعرفة

م	تخزين المعرفة	الاستجابة	درجة ممارسة عملية تخزين المعرفة									
			كبيرة جداً		كبيرة		متوسطة		قليلة		قليلة جداً	
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
1	تعتمد الروضة على آلية تقليدية واضحة لتخزين المعرفة.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	توظف الروضة التكنولوجيا الحديثة لتخزين المعرفة.	0	0	0	0	0	138	0	0	0	0	0
3	تعتمد الروضة على آلية واضحة لاسترجاع المعرفة المخزنة لديها بسهولة.	0	0	0	0	0	138	0	0	0	0	0
4	تعتمد الروضة على آلية واضحة لاسترجاع المعرفة المخزنة لديها بسرعة.	0	0	0	0	0	88	63.77	50	36.23	0	0
5	تعتمد الروضة على برامج جيدة لحماية المعرفة المخزنة	0	0	0	0	0	0	0	88	63.77	50	36.23
6	يحفظ مسؤولي المعرفة بالروضة المعرفة.	0	0	0	0	0	88	63.77	50	36.23	0	0
7	ينقى مسؤولي المعرفة معارف الروضة باستمرار.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	138	100
8	يسجل كل فرد في المؤسسة ما لديه من معارف ورقياً.	0	0	0	0	0	138	0	0	0	0	0
9	يسجل كل فرد في المؤسسة ما لديه من معارف إلكترونياً	0	0	0	0	0	0	0	0	0	138	100
	المتوسط	0	0	15.33	11.11	65.56	47.5	20.89	15.14	36.22	26.25	2.44

يتضح من الجدول (11) أنَّ استجابة عينة البحث حول ممارسات عملية تخزين المعرفة جاءت متنوعة؛ حيث أفدن باعتماد الروضة على آلية تقليدية واضحة لتخزين المعرفة بدرجة كبيرة، وتوظيف التكنولوجيا الحديثة لتخزين المعرفة، الاعتماد على آلية واضحة لاسترجاع المعرفة المخزنة لديها بسهولة، يسجل كل فرد في المؤسسة ما لديه من معارف ورقياً، اعتماد الروضة على آلية واضحة لاسترجاع المعرفة المخزنة لديها بسرعة، تعتمد الروضة على برامج جيدة لحماية المعرفة المخزنة، يحفظ مسؤولي المعرفة بالروضة المعرفة بدرجة متوسطة. أما

تسجيل كل فرد في المؤسسة ما لديه من معارف إلكترونياً، تنقية مسؤولي المعرفة معارف الروضة باستمرار، اعتماد الروضة على برامج جيدة لحماية المعرفة المخزنة فقد جاءت بدرجة قليلة جداً. تتفق هذه النتيجة إلى حد ما مع ما توصلت إليه دراسة (المطري 2013، 148)؛ حيث أفادت بأن ممارسة عملية تخزين المعرفة جاءت بدرجة متوسطة.

كما يتضح من استجابات عينة البحث أنها تؤدي الممارسات المتعلقة بتخزين المعرفة تقليدياً بدرجة أعلى مقارنة بالاعتماد على التكنولوجيا. وهذا يعد مؤشراً سلبياً حيث أن التكنولوجيا كما يرى (2007، 25) Gottschalk دعم تطبيق إدارة المعرفة من خلال تسهيل تضمين المعرفة في روتين العمل اليومي بما يضمن الحصول على المعرفة وتحديثها في أي وقت ومن أي مكان، ويُدعم ذلك ما توصلت إليه دراسة Nemani (2010)، ودراسة (Klein 2010) حيث أشارت الأولى إلى وجود علاقة إيجابية بين استخدام تقنيات الحاسب واكتساب المعرفة في المؤسسة، وأوضحت الثانية أن المعرفة تكون ذات كفاءة وفائدة في اتخاذ القرارات عندما يكون الحصول عليها في الوقت المناسب وهو ما توفره التكنولوجيا بسهولة. وتتفق هذه النتيجة في هذه الجزئية مع ما توصلت إليه دراسة (الفارس 2010، 74) حول أن السجلات والوثائق المكتوبة هي الوسيلة المعتمدة لحزن المعرفة، يليها الحاسوب ووسائل تخزين المعلومات الرقمية الأخرى.

4-13 النتائج الخاصة بالسؤال السادس المتعلق بوجود فرق دال إحصائياً بين استجابات أفراد العينة حول

درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة التي تضمنها البحث باختلاف نوع الروضة وحصولها على الاعتماد

سوف يتم عرض نتائج التحليل الإحصائي المتعلق بالإجابة عن هذا السؤال واختبار الفرضين الثالث والرابع وفق محورين الأول يتعلق باختلاف نوع الروضة، والثاني يتعلق باعتمادها.

4-13-1 فيما يتعلق باستجابات أفراد العينة حول ممارسة عمليات إدارة المعرفة باختلاف نوع

الروضة (عربي/ تجريبي) فيوضحها الجدول الآتي:

جدول (12) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودلالة الفرق بين متوسطي درجات

استجابات القيادات التربوية برياض الأطفال حول ممارسة عمليات إدارة المعرفة وفقاً لنوع الروضة

(عربي/115/ تجريبي 23)

عمليات إدارة المعرفة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
تنظيم المعرفة	98.16	5.94	1.88	0.06
	19.15	1.49		
تداول	28.21	8.82	5.78	0.01

		1.44	38.07	تجريبي	المعرفة
0.01	5.27	6.02	20.69	عربي	تخزين المعرفة
		4.60	27.22	تجريبي	
0.01	5.50	19.78	66.05	عربي	الإجمالي
		13.31	88.11	تجريبي	

يتضح من الجدول (12) وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسط درجات استجابات القيادات التربوية برياض الأطفال لممارسة عمليات إدارة المعرفة بروضاتهن تعزى لنوع الروضة لصالح التجريبية؛ حيث جاء متوسط درجات استجابات القيادات التربوية في الروضات التجريبية حول درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة أعلى من نظائرهن في الروضات، وهذا يوضح صحة الفرض الثالث ويدعم قبوله. كما يلاحظ من نفس الجدول عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات القيادات التربوية برياض الأطفال لممارسة تنظيم المعرفة بروضاتهن؛ حيث جاءت مستوى الدلالة 0.06، وربما يرجع هذا إلى أن تنظيم المعرفة يرتبط بشكل أكبر بالمبادرات الشخصية أكثر من الرسمية، وهو ما لا يوجد فيه فرق بين الروضات الرسمية والتجريبية. ويتفق ذلك مع ما أوضحه (نور الدين 2010، 55-56)، حيث أشار إلى أن نجاح إدارة المعرفة لا بد أن يستند على قاعدة بيانات ومعلومات متطورة؛ حيث إن هذه القاعدة التقنية تعد ضرورية في تزويد وتبادل المعلومات من خلال التنظيم الذي يقود عمل المؤسسة بحيث يمكن استخدام هذه القاعدة في البناء عليها ما يلزم من خطط وأهداف وطرق تنفيذ ورقابة على التنفيذ ضماناً للاستفادة من المعرفة أفضل استفادة ممكنة ووصولاً لنجاح المؤسسة.

13-4-2 وفيما يتعلق باستجابات أفراد العينة حول ممارسة عمليات إدارة المعرفة وفقاً لحصول الروضة على الاعتماد (معتمدة/ غير معتمدة) فيوضحها الجدول الآتي:

جدول (13) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودلالة الفرق بين متوسطي درجات استجابات للقيادات التربوية برياض الأطفال حول ممارسة عمليات إدارة المعرفة وفقاً لحصول الروضة على الاعتماد

(معتمدة/19 غير معتمدة 119)

مستوى الدلالة	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عمليات إدارة المعرفة	
0.01	52.21	48.0	29.32	معتمدة	تنظيم المعرفة
		78.2	15.50	غير معتمدة	
0.01	41.13	44.2	79.46	معتمدة	تداول المعرفة
		18.6	49.27	غير معتمدة	
0.01	09.9	3.20	16.32	معتمدة	تخزين المعرفة
		03.5	34.20	غير معتمدة	

0.01	12.73	14.92	64.31	معتمدة	الإجمالي
		86.3	26.108	غير معتمدة	

يتضح من الجدول (13) وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسطي درجات استجابات القيادات التربوية برياض الأطفال لممارسة عمليات إدارة المعرفة بروضاتهن تعزى لاعتماد الروضة لصالح المعتمدة. وهذا يؤشر إلى صحة الفرض الرابع ويدعم قبوله.

يدعم هذه النتيجة ما أكدته الآراء ونتائج عدد من الدراسات حول أهمية إدارة المعرفة حيث إنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بإدارة الجودة الشاملة بالمؤسسة ليشكلا معاً وجهين لعملة واحدة. فلا يمكن أن يعمل أحدهما بمعزل عن الآخر، كما أن جودة المؤسسة يتوقف على مدى تطبيق إدارة المعرفة وممارسة عملياتها حيث إنها تساعد على تحقيق كفاءة العمليات الإدارية، وجودة صنع القرار وفعالية البرامج التي تقدمها. (سالم، 2009، 5) (عليان، 2012، 169).

ويؤكد (شرف، 2013، 29) أن مبادئ الجودة وأفكارها ترتكز على التغيير لتحقيق الجودة بالاستفادة من إدارة المعرفة والمعلومات، فيتم تطوير أوضاع المؤسسات من جميع جوانبها، وبذلك يكون هناك خلل للمعلومات والمعارف في العمل الإداري منذ وضع المؤسسة لسياسة الجودة حتى الحصول على المنتج العالي الجودة اعتماداً على المعارف والمعلومات في التنبؤ بمستقبل العمليات المؤسسية.

5-13 النتائج الخاصة بالسؤال السابع والمتعلق بالبحث عن طبيعة العلاقة بين مستوى التمكين الإداري

للقيادات التربوية وممارسة عمليات إدارة المعرفة برياض الأطفال.

بالإجابة عن هذا السؤال يمكن اختبار الفرض الخامس للبحث، والذي ينص على " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05. بين متوسط درجات استجابات القيادات التربوية برياض الأطفال حول مستوى التمكين الإداري ومتوسط درجات استجاباتهن لممارسة عمليات إدارة المعرفة بروضاتهن ".

وللإجابة عن السؤال واختبار الفرض تم الاعتماد على حساب معامل الارتباط لبيرسون بين متوسطي استجابات القيادات التربوية عينة البحث فيما يتعلق بمستوى التمكين الإداري ودرجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة والجدول الآتي يوضح قيم معاملات الارتباط على النحو التالي:

جدول (14) يوضح معاملات الارتباط بين مستوى أبعاد التمكين الإداري ودرجة ممارسة عمليات

إدارة المعرفة

الأبعاد	العمليات	تنظيم المعرفة	تداول المعرفة	تخزين المعرفة	إجمالي العمليات	مستوى الدلالة
تفويض الصلاحيات	0.78	0.90	0.82	0.88	0.01	
إدارة العمل الفرقي	0.78	0.90	0.82	0.87	0.01	
النمو المهني	0.73	0.89	0.8	0.86	0.01	
التحفيز	0.31	0.25	0.33	0.36	0.01	
إجمالي الأبعاد	0.79	0.91	0.84	0.90	0.01	

يتضح من الجدول (14) أنَّ قيمة معامل الارتباط بين مستوى التمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال إجمالاً ودرجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة بروضاتهن إجمالاً بلغت (0.90)، وهذه القيمة تعبر عن وجود علاقة طردية قوية جداً وذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين المتغيرين إجمالاً، فكلما ارتفع مستوى التمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال فإنه سيؤدي إلى زيادة درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة بها. بمعنى أن تبني إستراتيجية تمكين القيادات التربوية المتخصصة سيعزز بقوة من ممارسة عمليات إدارة المعرفة. وعلى ضوء هذه النتيجة يمكن قبول الفرض الخامس.

وبناءً على ما سبق يمكن القول بأن ضعف ممارسة عمليات إدارة المعرفة برياض الأطفال له علاقة قوية بانخفاض مستوى التمكين الإداري للقيادات التربوية التنفيذية بها وهذا ما ينسجم بشكل كبير مع ما أوضحته نتائج البحث الحالي سلفاً.

يدعم هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Politis2001,354) حول أن نمطي القيادة التشاركية والذاتية يعززا نجاح تطبيق إدارة المعرفة مؤكداً على أهمية قيام القادة بتشجيع عمليات الاتصال والتفاوض والمشاركة في المعرفة وتعزيز عمليات التفاعل لاكتساب المعرفة، تشجيع العاملين على جمع المعلومات والمعرفة المطلوب لمراقبة الأداء هذا، وقد أطلقت الدراسة على هذا النمط من القادة لقب القائد المتمكن. ودراسة (Singh 2008, 3) التي أشارت إلى أن نمط القيادة خاصة القائم على التفويض له تأثير إيجابي وذو دلالة إحصائية على ممارسة عمليات إدارة المعرفة، ودراسة (Nejad & Abbaszadeh2010, 987) والتي توصلت إلى ارتباط إدارة المعرفة بتمكين المديرين اعتماداً على زيادة قدراتهم وكفاءاتهم ودراسة (Ghorbani & etals 2011,2032) التي توصلت إلى أن هناك علاقة إيجابية بين الهيكل التنظيمي وإدارة المعرفة في وزارة التربية والتعليم الإيرانية، فكلما اتسم بالبساطة واللامركزية كلما كانت ممارسة عمليات إدارة المعرفة من اكتساب

ومشاركة وتطبيق وتقوم بدرجة أكبر، ودراسة (Ahmadi & others 2012, 12) والتي توصلت إلى أن هناك علاقة ارتباطية بين التمكين النفسي للعاملين وقدرتهم على ممارسة عمليات إدارة المعرفة، ودراسة (Badah 2013, 207) التي توصلت إلى وجود علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى 0.01 بين درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة ودرجة تمكين الموظفين في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الأردن. كما يتضح من نفس الجدول أن جميع أبعاد التمكين الإداري ذات علاقة طردية قوية بممارسة عمليات إدارة المعرفة عدا بعد التحفيز فجاءت علاقته طردية ضعيفة حيث كان أقل الأبعاد ارتباطاً بممارسة عمليات إدارة المعرفة ككل. وهذه النتيجة تنسجم مع ما أوضحته النتائج العامة لبعده التحفيز عامة حيث حصل على أدنى درجة بين أبعاد التمكين عامة.

ولهذا يمكن استنتاج أن ما توفره رياض الأطفال من إمكانيات لتفويض الصلاحيات وتبني أسلوب العمل الفريقي من خلال فرق العمل والتشجيع على تشكيلها ودعمها والاهتمام بالتنمية المهنية تعد في مقدمة المعايير الحاكمة لدعم التمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال.

14-توصيات البحث:

بعد العرض السابق للتمكين الإداري للقيادات التربوية برياض الأطفال، وعمليات إدارة المعرفة برياض الأطفال والوصول لوجود علاقة ارتباطية طردية قوية جداً بين المتغيرين إجمالاً، يمكن تقديم عدد من التوصيات التي تعتقد الباحثة بأهميتها كجوانب أساسية لدعم وتعزيز توفير أبعاد وممارسات المتغيرين محل البحث برياض الأطفال، ومن هذه التوصيات ما يأتي:

14-1- العمل على تبني إستراتيجية تمكين القيادات التربوية التنفيذية برياض الأطفال، وذلك عن طريق السعي الجاد لتوفير متطلبات نجاحه؛ بما يساهم كما أفاد البحث الحالي في ممارسة عمليات إدارة المعرفة ومنها:

14-1-1- الأخذ بنمط الهيكل التنظيمي الأفقي؛ بمعنى التوجه نحو مزيد من اللامركزية في الإدارة، وإعادة تصميم الهيكل التنظيمي للروضات؛ بحيث يبعد عن التنظيم الهرمي التقليدي، ويقلل من كثرة المستويات التنظيمية الهرمية، وبصورة عملية يتم تفويض الصلاحيات كل في مكانه، وكذلك إتاحة حيز من الحرية في تحديد الأسلوب المناسب لإنجاز المهام، وفي هذا السياق يجدر التوصية بأن على رياض الأطفال الرسمية أن تأخذ بما هو متبع برياض الأطفال التجريبية فيما يتعلق بتفويض صلاحيات العمل بالروضة إلى فريق العمل بها.

14-1-2- الأخذ بأسلوب العمل الفريقي لإنجاز الأعمال بمعنى أن يتم تنظيم وإنجاز العمل بالروضة عن طريق تشكيل فريق عمل رئيس يضم كل أفراد الروضة ينبثق منه فرق عمل فرعية لإنجاز المهام المختلفة؛

حيث يُمكن هذا النوع من العمل من تواصل الجميع معاً وينمي لديهم الإحساس بالفعالية عندما يستطيعون حل المشكلات الصعبة، والمشاركة في المسؤولية وهذا يمكن أن يتحقق من خلال السعي الجاد من الرياض للحصول على الاعتماد.

3-1-14- التنمية المهنية المستمرة للقيادات التربوية برياض الأطفال بجميع صورها سواء التقليدي - ما يتم وجهاً لوجه - أو الحديث - ما يعتمد على الاستفادة من التقنيات الحديثة وأهمها التنمية المهنية عن بعد - بهدف إكسابهن المعارف والمهارات والإتجاهات التي تسهم في تطوير أدائهن بصورة أفضل.

4-1-14- تبني مبدأ العدالة في تقديم الحوافز المبنية على الكفاءة، فعندما يرتبط الحافز بالأداء تزداد الدافعية نحو تحقيق أهداف الروضة.

5-1-14- نشر ثقافة التمكين عن طريق الندوات والتدريب وورش العمل؛ بحيث يكون محوراً تعزيز الممارسات الإيجابية الداعمة للتمكين؛ بما يخدم ممارسة عمليات إدارة المعرفة برياض الأطفال.

6-1-14- إجراء مزيد من البحوث المكتملة لمنظومة التمكين الإداري وإدارة المعرفة في رياض الأطفال مثل إجراء بحث على رياض الأطفال الخاصة وأيضاً التعرف على طبيعة العلاقة بين المتغيرين من وجهة نظر المعلمات، والبحث في إتجاه القيادات نحو التمكين الإداري وتطبيق إدارة المعرفة برياض الأطفال، ومعوقات التمكين الإداري وكذلك تطبيق إدارة المعرفة برياض الأطفال.

المراجع

المراجع العربية

- أبو حشيش، بسام (2011): *الثقافة التنظيمية وعلاقتها بإدارة المعرفة في جامعة الأقصى بغزة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها*، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، (25)، (1)، 111-140.
- أبو خضير، إيمان (نوفمبر 2009): *تطبيقات إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي (أفكار وممارسات)*، المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية " نحو أداء متميز في القطاع الحكومي " المنعقد بمعهد الإدارة العامة 1-4 نوفمبر، 1-40.
- أبو سنينة، تغريد (2008): *أثر الحوافز على الرضا الوظيفي لمهندسي القطاع العام في جنوب الضفة الغربية*، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا والبحث العلمي، جامعة الخليل.
- أبو العلا، ليلي (أيار 2012): *درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة في كلية التربية بجامعة الطائف من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس*، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 1(4)، 106-126.
- أبو كريم، أحمد (2012): *درجة التمكين الإداري لدى القيادات التربوية من وجهة نظر المنتسبين لدورة مديري المدارس والمشرفين التربويين في كل من جامعتي الملك سعود والامام محمد بن سعود الإسلامية في الرياض*، رسالة التربية وعلم النفس، الرياض، 11، 38-42.
- أبو النصر، مدحت (2008): *الإدارة بالمعرفة و منظمات التعلم*، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.
- أبو النصر، مدحت (2012): *فرق العمل الناجحة، البناء والنمو والإدارة لإنجاز المهام بشكل أفضل وأسهل*، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.
- أبو النصر، مدحت (2012): *فرق العمل الناجحة، البناء والنمو والإدارة لإنجاز المهام بشكل أفضل وأسهل*، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.

- أبو الوفا، أيمن (2012): **واقع إدارة المعرفة في الإشراف التربوي بالمدارس الثانوية في محافظات غزة وسبل تطويره**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأهر-غزة.
- أبو وطفة، سماهر (2010/2009): **تفويض السلطة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقته بفعالية الإدارة من وجهة نظر معلمهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الأغا، ناصر وأبو الخير، أحمد (يناير 2012): **واقع تطبيق عمليات إدارة المعرفة في جامعة القدس المفتوحة وإجراءات تطويرها**، مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)، 16(1)، 30 - 62
- أفندي، عطية (2003): **تمكين العاملين مدخل للتحسين والتطوير المستمر**، المؤسسة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة.
- إسماعيل، عمار (2013): **تقييم فرص مدخل إدارة المعرفة كمركز لتدعيم القدرة التنافسية للجامعات المصرية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التجارة فرع السادات، جامعة المنوفية.
- إيمان، ببة (2011/ 2012): **المؤسسات الصغيرة و المتوسطة كأداة للتمكين الاقتصادي للمرأة في الجزائر**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية، جامعة قاصدي مرباح - ورقلة.
- بروبست، جيلبرت وراوب، ستيفن و رومهارت، كاي (2001): **إدارة المعرفة بناء لبنات النجاح**، عرض حازم حسن صبحي، المكتبة الأكاديمية، القاهرة.
- التلباني، نهایة و بدير، رامز والرقب، أحمد (2013): **علاقة القيادة التحويلية بتمكين العاملين في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة**، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 27(4)، 733 - 774.
- توفيق، عبد الرحمن (2004): **الإدارة بالمعرفة**، مركز الخبرات المهنية للإدارة، بميك، القاهرة.
- توفيق، عبد الرحمن (2009): **دبلوماسية القيادة بالدكاء العاطفي**، مركز الخبرات المهنية للإدارة - بميك، القاهرة.
- جابر، زكية (2012): **واقع التمكين الإداري لمديرات المدارس الثانوية بمنطقة جدة التعليمية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

- الجعبري، دعاء (2010): واقع تمكين العاملين في الجامعات العامة الفلسطينية العاملة في الضفة الغربية من وجهة نظر الإداريين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا والبحث العلمي، جامعة الخليل.
- الجعبري، ربا (2010): واقع إدارة المعرفة في بلديات محافظتي الخليل وبيت لحم وأثرها على الأداء من وجهة نظر إدارييها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا والبحث العلمي، جامعة الخليل
- جمهورية مصر العربية (مجلس الشعب): القانون رقم (155) لسنة 2007 بتعديل أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم (139) لسنة 1981، متاح على:
- <http://www.eoman.almdares.net/up/84920/1253898739.pdf>, Accessed date 4/18/2014.
- جوهر، دعاء (2008): تصور مقترح لتطوير أداء عضو هيئة لتدريس الجامعات المصرية في ضوء مدخل إدارة المعرفة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- حجازي، هيثم (شباط 2005): قياس أثر إدراك إدارة المعرفة وتوظيفها في المؤسسات الأردنية، دراسة تحليلية مقارنة بين القطاعين العام والخاص باتجاه بناء أنموذج لتوظيف إدارة المعرفة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات الإدارية والمالية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- الحراحشة، محمد والهيبي، صلاح الدين (2006): أثر التمكين الإداري والدعم التنظيمي في السلوك الإبداعي كما يراه العاملون في شركة الاتصالات الأردنية: دراسة ميدانية، دراسات، العلوم الإدارية 33(2)، 240:266.
- الحربي، هند (أكتوبر 2013): مفاهيم الإدارة الحديثة: التمكين الإداري، مدونة الإدارة التربوية، متاح على
- <http://idarahtrb.com/2013/10/%D%86-%D%A7%D9%84%D8%A5AF%>>>
- Accessed date 3/6/2014
- حسن، منال والكيلاني، أنمار (2011): إستراتيجية إدارية تربوية مقترحة لزيادة القيمة المضافة باستخدام إدارة المعرفة في المدارس الخاصة في مدينة عمان، دراسات، العلوم التربوية 38(4)، 1240-1259.

- حسين، سلامه (يناير 2009): أبعاد تمكين المديرين كمدخل للإصلاح المدرسي " دراسة ميدانية على المدارس الثانوية العامة بمحافظة القليوبية "، مجلة مستقبل التربية العربية، 15(55)، -39-145.
- الخطيب، أحمد و زيغان، خالد (2009): إدارة المعرفة ونظم المعلومات، عالم الكتب الحديثة، اربد.
- خليفة، إبراهيم (2010): النظم الالكترونية لإدارة المعرفة: دراسة تقييمية لنظام أوراكل، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة المنوفية.
- خليل، نانسي (2012): التمكين وأثره على مستوى أداء العاملين في مراكز الوزارات الحكومية الأردنية من وجهة نظر العاملين فيها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة اليرموك.
- الدوري، زكريا وصالح، أحمد (2009): إدارة التمكين واقتصاديات الثقة في منظمات أعمال الألفية الثالثة، دار البازورى العلمية، عمان.
- راضي، جواد (2010): التمكين الإداري وعلاقته بإبداع العاملين: دراسة ميدانية على عينة من موظفي كلية الإدارة والاقتصاد، مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، 12(1)، 62 - 84.
- الرقب، أحمد (2010): علاقة القيادة التحويلية بتمكين العاملين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة الأزهر، غزة.
- الرقب، محمد (2011): متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة الأزهر، غزة.
- الزيادات، محمد (2008): اتجاهات معاصرة في إدارة المعرفة، الطبعة السادسة، دارصفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- الزايد، أمل (2008): درجة ممارسة أنظمة إدارة المعرفة بمراكز الإشراف التربوي بمحافظة الطائف كما تراها المشرفات التربويات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- الزطمة، نضال (2011): إدارة المعرفة وأثرها على تميز الأداء دراسة تطبيقية على الكليات والمعاهد التقنية المتوسطة العاملة في قطاع غزة، رسالة ماجستير، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة.

- سالم، رضا (2009): *إدارة المعرفة كمدخل لضمان جودة مؤسسات التعليم الجامعي " دراسة حالة على كلية التربية بينها "* ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.
- السبيعي، عبيد (2009): *الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- السبوق، محمد (2013): *تمكين معلمي المرحلة الابتدائية في دولة الكويت "دراسة ميدانية "*، مجلة البحوث النفسية والتربوية، تصدر عن كلية التربية، جامعة المنوفية، 3(28)، 31 - 55.
- السريحي، منصور (2011/ 2012): *درجة توفر آليات التنمية المهنية المستدامة لمديري المدارس الحكومية بمحافظه جده والصعوبات التي تواجهها من وجهة نظر مديري المدارس*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- السكارنة، بلال (2010): *دراسات إدارية معاصرة ط2*، دار المسيرة، عمان.
- سلامة، غيثاء (2010/ 2011): *العلاقة بين التمكين الإداري لمديري المدارس ودرجة ممارستهم لأدوارهم الإدارية والفنية من وجهة نظر المديرين والمدرسين في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- سلامة، غيثاء (2013): *معوقات تطبيق مفهوم التمكين الإداري في المدارس في مدينة دمشق من وجهة نظر المديرين*، مجلة جامعة دمشق، 29(1).
- الشتيحي، إيناس (2009): *مهام موجهة رياض الأطفال بين الواقع والمأمول "دراسة ميدانية بمحافظه المنوفية "*، مؤتمر مؤسسة التعلم، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية في الفترة 20، 21 مايو.
- شرف، صبحي (2013): *تقديرات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة في جامعة المنوفية*، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، 3(13)، 25 - 144.
- الشيمي، حسني (2009): *إدارة المعرفة الرأس معرفية بديلاً*، دار الفجر، القاهرة.
- الصاوي، ياسر (2006): *تطبيقات تكنولوجيا المعلومات في إدارة المعرفة الجامعية، دراسة حالة للجامعة العربية المفتوحة نموذجاً*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة المنوفية.
- الصاوي، ياسر (2007): *إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات*، دار السحاب، القاهرة.

- طاشكندي، زكية (1427 / 1428هـ). إدارة المعرفة أهميتها ومدى تطبيق عملياتها من وجهة نظر مديرات الإدارات والمشرفات الإداريات في تعليم مكة المكرمة ومحافظة جدة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
 - الطعاني، حسن والسويدي، عمر (2013): التمكين الإداري، وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الدمام بالمملكة العربية السعودية، دراسات العلوم التربوية، 40(1)، 305-327.
 - طيطي، خضر (2010): إدارة المعرفة. التحديات والتقنيات والحلول، دار الحامد، عمان
 - عبد الأمير، أثير وعبد الرسول، حسين (2008): إستراتيجية التمكين وأثرها في فاعلية فريق العمل، دراسة تحليلية في كليات جامعة القادسية، مجلة القادسية للعلوم الإدارية والإقتصادية، 10(3)، 50-64.
 - عبد الحسين، باسم (2012): أثر تمكين العاملين في الالتزام التنظيمي دراسة تحليلية لآراء عينة من موظفي الهيئة العامة للسدود والخزانات، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، 31، 257-280.
 - عبد الحسين، صفاء (2012): أثر التمكين الإداري على الرضا الوظيفي لدى العاملين في هيئة التعليم التقني، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة، 77، 32-98.
 - عبد العاطي، صابرين (2012): المشكلات الإدارية لمديري مؤسسات رياض الأطفال وعلاقتها بضغوط العمل، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة الأسكندرية.
 - عبد الوهاب، سمير (د.ت): متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في المدن العربية دراسة حالة مدينة القاهرة.
- متاح على www.abegs.org/sites/Upload/.../6249 إدارة 20% المعرفة.d.
- عبيسات، حيدر (2005): الثقافة التنظيمية وتأثيرها على بناء المعرفة المؤسسية، دراسة ميدانية لمؤسسة المناطق الحرة، مديرية الدراسات والمعرفة، 123 - 165.

- العتيبي، سعد (2005): **جوهر تمكين العاملين: إطار مفاهيمي، الملتقى السنوي العاشر لإدارة الجودة الشاملة في الفترة من 17-18 أبريل 2005**، كلية العلوم الإدارية، جامعة الملك سعود، 1 - 42.
- العتيبي، ياسر (1427/1428هـ): **إدارة المعرفة وإمكانية تطبيقها في الجامعات السعودية، دراسة تطبيقية على جامعة أم القرى**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- عثمان، علان (2010): **إتجاهات مديري المدارس الحكومية الثانوية نحو تطبيق إدارة المعرفة في المحافظات الشمالية في فلسطين**، رسالة ماجستير في الإدارة التربوية، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.
- العرو، لمياء (1431 / 1432هـ): **واقع ممارسة إدارة المعرفة في مكاتب التربية والتعليم للبنات بمدينة الرياض من وجهة نظر المشرفات التربويات**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- عفانة، حسن (2013): **التمكين الإداري وعلاقته بفاعلية فرق العمل في المؤسسات الأهلية الدولية العاملة في قطاع غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة الأزهر، غزة.
- عقده، محمد (2011): **التمكين الوظيفي وعلاقته بالأداء لدى المشرفين التربويين في الأردن**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك.
- علي، عالية وأحمد، سيف الدين (2013): **أثر تمكين العاملين في التطوير التنظيمي "دراسة استطلاعية لآراء عينة من العاملين في الشركة العامة للصناعات الصوفية في بغداد"**، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، 36، 160 - 186.
- علي، وفاء (2012): **متطلبات التمكين الإداري للقيادات الجامعية بكليات التربية في جمهورية مصر العربية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، كفر الشيخ.
- العلي، عبدالستار وقنديلجي، عامر والعمرى، غسان (2006): **المدخل إلى إدارة المعرفة**، دار المسيرة، عمان.
- عليان، ربحي (2012): **إدارة المعرفة ط2**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

- العلواني، حسن (2001): *إدارة المعرفة: المفهوم والمداخل النظرية*، ورقة مقدمة إلى المؤتمر العربي الثاني في الإدارة، القيادة الإبداعية في مواجهة التحديات المعاصرة للإدارة العربية، 6-8 نوفمبر، القاهرة.
- العلول، سمر (2011): *دور إدارة المعرفة في تنمية الموارد البشرية الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
- العمري، أيمن و كمال، نداء (2011): *درجة ممارسة مديري المدارس لتمكين المعلمين وعلاقته بولاء المعلمين التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس محافظة العاصمة*، دراسات، العلوم التربوية، 38(2)، 467 - 497.
- عوض، عاطف (2012): *دور إدارة المعرفة وتقانتها في تحقيق التطوير التنظيمي*، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، 28(1)، 397 - 429.
- عويس، محمد (2008): *الطريق إلى الجودة في التعليم العالي*، سلسلة كراسات مستقبلية، المكتبة الأكاديمية، القاهرة.
- العيدروس، أغادير (يناير 2012): *إدارة المعرفة مدخل للجودة في الجامعات السعودية (دراسة تطبيقية على جامعة أم القرى)*، مجلة التربية، كلية التربية جامعة الأزهر، 147(2).
- الفارس، سليمان (2010): *دور إدارة المعرفة في رفع كفاءة أداء المؤسسات (دراسة ميدانية على شركات الصناعات التحويلية الخاصة بدمشق)*، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، 26(2)، 59 - 85.
- الفارس، سليمان (2011): *أثر سياسات التحفيز في الولاء التنظيمي بالمؤسسات العامة*، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، 27(1)، 69 - 91.
- الفاضل، محمد (2009): *علاقة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية بتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مدارس إقليم شمال الأردن من وجهة نظر المعلمين*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك.
- القاضي، نجاح (2009): *أبعاد التمكين الإداري لدى القادة التربويين في الجامعات الحكومية في إقليم الشمال وعلاقته بالتدريب الإداري*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك.
- الكبيسي، صلاح الدين (2005): *إدارة المعرفة*، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة.

- الكبيسي "أ"، عامر (2005): *إدارة المعرفة وتطوير المؤسسات*، المكتب الجامعي الحديث، الأسكندرية.
 - اللحاني، مريم (1430 / 1431 هـ): *إدارة المعرفة مدخل لتطوير الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية للبنات من وجهة نظر المديرات والمعلمات بمدينة مكة المكرمة*، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
 - الماضي، ثائرة ونصيرات، فريد (2011): *أثر التمكين الإداري على تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مستشفى الجامعة الأردنية: دراسة حالة*، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، 7(4)، 527 - 556.
 - المبيضين، محمد والطراونة، محمد (2011): *أثر التمكين الإداري في السلوك الإبداعي لدى العاملين في البنوك التجارية الأردنية، دراسات، العلوم الإدارية، عمادة البحث العلمي/الجامعة الأردنية*، 38(2)، 480 - 505.
 - محمد، فلاق (د.ت): *عمليات إدارة المعرفة وتأثيرها في تحقيق الميزة التنافسية*، متاح على <<<http://labocolloque5.voila.net/101mohammedfellag.pdf>>>
- Accessed date 11/9/2013
- محمود، سماح و محمود، أسيل (2007): *أثر عوامل التمكين في تعزيز السمات القيادية للمدير (دراسة تحليلية لآراء المدراء العاملين في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي)*، مجلة الإدارة والاقتصاد، 67، 195 - 211.
 - المدلل عبد الله (2012): *تطبيق إدارة المعرفة في المؤسسات الحكومية الفلسطينية وأثرها على مستوى الأداء " دراسة تطبيقية على مؤسسة رئاسة مجلس الوزراء*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة.
 - مسعود، مؤيد (2012): *درجة التمكين الإداري وتطوير الأداء والعلاقة بينهما من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.
 - المطرني، محمد (2013): *المناخ التنظيمي ودوره في تطبيق إدارة المعرفة من وجهة نظر العاملين في إمارة منطقة المدينة المنورة، كلية الدراسات العليا*، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

- المعاني، أيمن وأخو رشيدة، وعبد الحكيم (٢٠٠٩): **التمكين الإداري وآثاره في إبداع العاملين في الجامعة الأردنية: دراسة ميدانية تحليلية**، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، 5(2)، ٢٣٤ - ٢٥٨.
- معزب، عادل (2006): **دور القيادات الإدارية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الحكومية دراسة تطبيقية على وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، المعهد القومي للإدارة العليا، أكاديمية السادات للعلوم الإدارية.
- المقابلة، محمد (أكتوبر 2012): **درجة التمكين الإداري لدى رئيس - منسق القسم الأكاديمي بكلية العلوم والآداب بشرونة، جامعة نجران من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس**، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، تصدر عن كلية التربية، جامعة المنيا، 25 (2)، (2).
- ملحم، يحيى (2006): **التمكين كمفهوم إداري معاصر**، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة.
- المهدي، ياسر (2007): **تمكين المعلمين بمدارس التعليم الأساسي في مصر: دراسة ميدانية**، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 31(2)، ٩ - 56.
- المهدي، ياسر (2009): **إدارة المدرسة وإدارة الفصل**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.
- نسمان، ماهر (2011): **التمكين الإداري وعلاقته بإبداع العاملين الإداريين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة الأزهر بغزة.
- النشار، السيد (2012): **أساسيات إدارة المعرفة**، دار الثقافة العلمية، الإسكندرية.
- نور الدين، عصام (2010): **إدارة المعرفة والتكنولوجيا الحديثة**، دار أسامة، عمان.
- الهاجري، برجس (2010): **العلاقة بين تمكين المديرين، وأداء العاملين " دراسة ميدانية على المدارس المتوسطة بدولة الكويت**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.
- الوادي، محمود (2012): **التمكين الإداري في العصر الحديث**، دار الحامد، عمان.
- وزارة التربية والتعليم (2002): **قرار وزاري رقم (12) بتاريخ 23 / 1 / 2002**. بشأن تشكيل اللجنة الدائمة لمشروع المدرسة المنتجة، مكتب الوزير، القاهرة.
- (2002): **قرار وزاري رقم (٤٨) بتاريخ 16 / 3 / 2002**. بشأن إنشاء وحدة التدريب بالمدارس، مكتب الوزير، القاهرة.

-(2002):**قرار وزاري** رقم (99) بتاريخ 28 / 6 / 2002. بشأن إنشاء وحدة الإحصاء والمعلومات بالمدارس، مكتب الوزير، القاهرة.
-(2006):**قرار وزاري** رقم (334) بتاريخ 14 / 9 / 2006. بشأن مجلس الأمناء والأباء والمعلمين، مكتب الوزير، القاهرة.
- يوسف، عبد الستار (2004): *إدارة المعرفة كأداة من أجل البقاء والنمو*، متاح على <http://www.hrdiscussion.com/downloadfile/5354/1/1283254017/%D8%A5%D8%D9%85%D8%B9%D8%B18F> >> Accessed date 12/ 9/2013.

المراجع الأجنبية:

- Agency Affectiveness Hand book (April 2013):Knowledge Management, Available at <<<http://www.internationalcompetitionnetwork.org/uploads/library/doc894.pdf>>> Accessed date 1/3/2014.
- Ahmadi, S., Daraei,M., Khodaie, B.& Salamzadeh,Y.(2012):Structural equations mdeling of relation ship between psychological empowerment and Knowledge Management practices (Acase study:Social security organization staffs of ardabil province, Iran), Internatinal Business Management, 6 (1), 8-16.
- Akhavan, P., Adalati, M., Sharifi – Yazdi, S.& Hosnavi, R.(2010).The challenges of knowledge management portals application and implementation:An Iranian organizations case study .International, Journal of Industrial Engineering Computations, 1 (1), 79-93.
- AL Ajlouni, A.(2013):The relationship between knowledge management and empowerment of administrative on organizational trust, European Journal of Business and Management, 5 (1).230 -238.
- Alnawaiseh, M., Al-Omari1, B.& Al-Rawashdeh, A.(2014):Ways to Take Advantage of Knowledge Management in Jordanian Educational Institutions, International Journal of Business and Management; .(9), (7), 162 - 172.
- Ansaroodi, k., Talebiannia, H., Najafzadeh, M.(2013):The relationship between knowledge Management and occupational empowerment in - professional administration of sport and youth in East Azerbaijan Province, International Research Journal of Applied and Basic Sciences, 7(6), 339-346.
- Arora, E.& Raosheb, Sh .(2011):Knowledge Management In Public Sector, Indian Journal of Commerce & Management Studies, 2(1),238-244.
- Badah,A.(2013):Relatinship between the Knowledge management processes and the administrative empowerment with the employees f the

- ministry of higher education and scientific research, *Jordan European Scientific Journal*, December edition, 8 (28), 191-209.
- Birasnav, M., Rangnekar, S., Dalpati, A. (2011): Transformational leadership and human capital benefits: the role of knowledge management, *Leadership & Organization Development Journal*, 32.(2), 106 – 126.
 - Brown, R. & Harvey, D. (2006): An external approach to organizational development, *Person Prentice Hall*, New Jersey.
 - Burns, T. & Carpenter, J. (May 2008): Organizational Citizenship and Student Achievement, *Journal of Cross-Disciplinary Perspectives in Education*, 1(1), 51 – 58.
 - Carter, T. (2009): Managers Empowering Employees, *American Journal of Economics and Business Administration*, 1(2), 41-46.
 - Chauvel, D. & Despres, C. (2002): A review of survey research in knowledge management: 1997-2001, *Journal of Knowledge Management*, 6(3), 207 – 223.
 - Ching-Shan W. U. & Hsu-Chun H. (2006): A Study of Knowledge Management in Elementary Schools: Advantageous Situations, - Difficulties, and Strategies. Article written in Chinese, *Bulletin of Educational Research*, 52 (2), 33-65.
 - Coakes, E. (2003): Knowledge Management: Current Issues and Challenges, *Idea Group publishing*, U.S.A.
 - De Grauwe, A., Lugaz, C., Baldé, D., Diakhaté, C., Dougnon, D., Moustapha, M., & Odushina, D. (2005). Does decentralization lead to school improvement? Findings and lessons from research in West--Africa. *Journal of Education for International Development*, 1(1)
 - Fullan, M. (2002): The role of leadership in the promotion of knowledge management in schools, *Teachers and teaching: Theory and practice*, 8(3-4), 409-419.
 - Ghorbani, M., Noghabi, J. & Nikoukar, M. (2011): Relationship Between Organizational Structure Dimensions and Knowledge Management (KM) in Educational Organization, *Journal of World Applied Sciences*, 12(11), 2032-2040.
 - Greasley, k., Bryman, A., Dainty, A., Price, A., Soetanto, R., and King, N., (2005): Employee perception of empowerment, *Employee Relation* 27(4).

- Greenberg, J.& Baron, R.(2003).*Behavior in organizations: understanding and managing the human side of work*, 8th ed., Allyn and Bacon, New York.
- Gottschalk, P.(2007):*Knowledge Management System In Law Enforcement Technologies And Techniques*, I DEN group publication, U.K.
- Haghighi1, M., Ali mohammadi1, M.,& Sarmad,Q.(2011):*Study on the Employee Empowerment Functions of Tehran Education organizational*.*International Conference On Management* t, 584 -596.
- Helms, M .(2010):*Encyclopedia of management*, 5 th ed., Thomson /Gale, Boston .
- Herrmann, N.(Mai 2011)*Barriers for an efficient Management of Knowledge Experiences from a Southern African Organization*, This articel was also published in *Open Journal of Knowledge Management*, Issue III.
- Hislop, D.(2009), *Knowledge Management in Organizations*, 2nd ed, Oxford University Press, New York.
- Holowetzki, A (2002):*The relationship between knowledge management and organizational culture:an examination of cultural factors that support the flow and management of knowledge within an organization*, - Master Thesis, Graduate school of the University of Oregon.
- Iftikhar, Z ., Eriksson I., & Dickson G.(September 2002):*Developing an instrument for knowledge management project education* .Third european conference on knowledge Management, Trinity College Dublin, Ireland .
- Keeley, E.(2004):*Institutional research as the catalyst for the extent and effectiveness of knowledge-management practices in improving planning and decision-making in higher education organizations*, Available at <<<http://sunzi.lib.hku.hk/ER/detail/hkul/3518550>>> Accessed date 12/19/2013
- Kendrick, M., (March 2004):*Discerning Actual levels Of Substantive Empowerment*,, Planet Advocacy.7, 6-7
- Kirkman, B., Rosen, B., Tesluk, P., & Gibson,C .(2004):*The Impact of Team Empowerment on virtual Team performance:The Moderating Role of Face – To – Face Interaction*, *Academy of Management Journal*, 47(2), 175-192.

- Klein, R. (2010): *Knowledge Management: Usefulness of Knowledge to Organizational Managers*, Ph.D. Dissertation, Capella University, ProQuest LLC.
- Kouzes, J. & Posner, B. (2002): *Leadership Challenge*. (3rd ed), Jossey-Bass, San Francisco .
- Kraft, I. & Donoso, R. (June 2012): *Defining effective Knowledge Management to empower citizens and members of parliament*, Available at <<<http://conference.ifla.org/past-wlic/2012/106-kraft-en.pdf>>> Accessed date 12/12/013.
- Kuan, W. (2005): *Critical success factors for implementing knowledge management in small and medium enterprises*, *Industrial Management & Data Systems*, 105(3), 261 – 279.
- Kylberg, A. & Lundberg, J. (2002): *Improving Knowledge Transfer: A Case Study of an Innovation Project at Tetra Pak*, Master Thesis, Graduate - Business School, Goteberg University.
- Lawson, T. Harrison, J. K. (March 1999): *Individual Action Planning in Intel Teacher Training: Empowerment or Discipline* *British Forward of Sociology of Education*, rout ledge, part of the Taylor formic group, linemen so number 1, .89-105.
- Lee, H. & Choi, B., (2003) *Knowledge management enablers, processes, and organizational performance: an integrative view and empirical examination*, *Journal of Management Information Systems* , 20, .179-228..
- Lee, P. (2005): *Cognition and affect in leader behavior: the effects of spirituality, psychological empowerment, and emotional intelligence on the motivation to lead*, Ph.D. Thesis, Regent University.
- Marquardt, M. (2002): *Building the Learning Organization: Mastering the 5 Elements for Corporate Learning*, Davis -Black publishing Company, U.S.A.
- Matthews, R., Diaz, W., & Cole, S. (2003): *The Organizational Empowerment Scale*, *Personnel Review*, 32.(3), 297-318.
- McCarthy, A. (2006): *Knowledge management: evaluating strategies and processes used in higher education*, PhD Dissertation Thesis, Graduate School of Computer and Information Sciences, Nova Southeastern University.

- Moss, G., Kubacki, K., Hersh, M.& Gunn R.(2007):Knowledge management in higher education:A comparison of individualistic and collectivist cultures, *European Journal of Education*, 42(30), 385 – 388.
- Moye, M., Henkin, A.& Egley, R.(2005):Teacher-principal relationships:Exploring linkages between empowerment and interpersonal trust, *Journal of Educational Administration*, 43(3), 260 – 277.
- Nedd, N.(January 2004):Employee perceptions of workplace empowerment in relation to self -reported intent to stay on the job .ProQuest ETD Collection for FIU, Paper AAI3165142.Available at <<<http://digitalcommons.fiu.edu/dissertations/AAI3165142>>>.
- Nemani, R., (2010):The role of computer technologies in knowledge acquisition, *Journal of Knowledge Management Practice*, 11(3).
- Nejad, A & Abbaszadeh, S (2010):Managers' empowerment in high school by Knowledge Management, *World Academy of Science, Engineering and Technology*,4(4), 984:988.
- Njie,T., Fon,L.& Awomodu, G .(9/2008):Top management commitment and empowerment of employees in TQM implementation, Master thesis, School of Engineering, University College of Borås.
- Numair, A.(2012):The Relationship between Knowledge Management and innovation:Empirical Study on the AUC and Mansoura University, Master thesis, School of Global Affairs and Public Policy, The American University in Cairo.
- Ongori, H.& Shunda, J.(2008):Managing Behind the scenes:Employee Empowerment, *International Journal Applied Economic and Finance*, .(2), Iss.(2), .84– 94.
- Rothstein, L.(January 1995):The Empowerment Effort That Came Undone, *Harvard Business Review*, 73(1), 20-31.
- Samad, S.(October 2007):Social Structural Characteristics and - Employee Empowerment:The Role of Proactive Personality .*International Review of Business Research Paper*,3(4), 254-264.
- Schütt, P .(2003):The post-Nonaka Knowledge Management, *Journal of Universal computer science*, 9(6), 451-462.
- Shackleton, V.(1995):*Business Leadership*, Routledge, London.
- Singh, S, (2008):Role of leadership in knowledge management:a study, - *Journal of Knowledge Management*, 12(4),.3 – 15

- Somech, A.(April2005):Teachers' Personal and Team Empowerment and Their Relations to Organizational Outcomes:Contradictory or - Compatible Constructs?, Educational Administration Quarterly April, 41(2), 237-266.
- Spreitzer, G.(January 2007):Taking stock:A review of more than twenty years of research on empowerment at work1, In The Handbook of - Organizational Behavior, 54-72.
- Spreitzer, G.(2007):Toward the integration of two perspectives:A review of social-structural and psychological empowerment at Work, In The Handbook Of Organizational Behavior, 1-5.
- Tadros,I., Abdullrahman, E.Al_Kreimeen,R & Alzoubi, Kh (Sep-Oct 2013):The relation between the requirements of Knowledge Management and the academic human resources development in the colleges of education in the Jordanian public universities, Journal of Engineering - Research and Applications3(5), 1887-1893
- Politis, J.(2001):The relationship of various leadership styles to - knowledge management, Leadership & Organization Development - Journal, 22 (8), 354 – 364.
- Warner, M & Witzel, M (2004):Managing in virtual organizations, Cengage Learning EMEA, London.
- Yasar, J.(2002):Knowledge management:learning for organisational experience, Managerial Auditing Journal, 17(6), .322 – 328.
- Zetie, S.(2002):The quality circle approach to knowledge management, Managerial Auditing Journal, 17(6), 317-321.
- Zhang, X.& Bartol, K, (2010):Linking Empowering Leadership and Employee Creativity:The Influence of Psychological Empowerment, Intresnit Motivation, And Creative Process Engagement, Academy of Management Journal,53(1), 107-128.
- Zyngier, S.(2002):Knowledge Management obstacles in Australia.Presented at:10th European Conference on Information Systems; Jun 6-8; Gdan'sk, Poland.