

مدى ممارسة معلمي العلوم لعمليات إدارة المعرفة من وجهة نظرهم في إدارة تعليم القريات

شريف حامد بن معتق الورد الشراي

باحث تربوي- المملكة العربية السعودية

aliksrb@yahoo.com

DOI: <https://doi.org/DOI:10.31559/EPS2020.7.1.9>

تاريخ قبول البحث: ٢٠١٩/٥/١٩

تاريخ استلام البحث: ٢٠١٩/٤/١٨

الملخص:

هدفت الدراسة الكشف عن مدى ممارسة معلمي العلوم لعمليات إدارة المعرفة من وجهة نظرهم في إدارة تعليم القريات، ولتحقيق هدف الدراسة تم اختيار عينة عشوائية تكونت من (٢٠٣) معلماً ومعلمة أثناء الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١٨/٢٠١٩م)، ولتحقيق هدف الدراسة تم تبني أداة لقياس مدى ممارسة عمليات إدارة المعرفة، أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة لدى معلمي العلوم كانت ممارستها بدرجة مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة. وأوصت الدراسة بضرورة تشجيع المعلمين والمعلمات على توظيف عمليات إدارة المعرفة أثناء التدريس.

الكلمات المفتاحية: ممارسة؛ عمليات إدارة المعرفة؛ معلم العلوم.



الإطار النظري:

يقوم المفهوم الحديث الذي يعرف بـ "إدارة المعرفة" على توفير المعلومات وإتاحتها لجميع العاملين في المؤسسة التعليمية (المعلمين، الطلاب)، والمستفيدين من خارجها (المجتمع المحلي)، حيث يركز على الاستفادة القصوى من المعلومات المتوافرة المتاحة، والخبرات الفردية الكامنة في عقول أفرادها. لذا، فإن من أهم مميزات تطبيق هذا المفهوم هو الأستثمار الأمثل لرأس المال الفكري وتحويله إلى قوة إنتاجية تسهم في تنمية أداء الفرد، ورفع كفاءة العنصر البشري. ومقارنة بالمال الذي كان وحده وقوداً للمجتمعات الصناعية سابقاً، أما الآن وفي عصر المجتمعات المعلوماتية والإتصالات، فإن المعرفة والحكمة أصبحت تمثل السيادة، فمن يملك المعرفة سيكون في المقدمة والقيادة والسيادة، لذلك فإن المعرفة تعد من أهم المقومات العلمية لاتخاذ القرارات وأنها من أحد الركائز الأساسية للقرارات السليمة، ولا نتجاهل البيانات والمعلومات التي هي في الأصل الحقائق الرئيسية التي تساهم في التوصل إلى المعرفة.

أولاً: إدارة المعرفة: المفهوم والأهمية والمراحل

تعود بداية ظهور مفهوم إدارة المعرفة إلى دون مارشاند "Don Marchand" في بداية الثمانينيات من القرن الماضي، باعتبارها المرحلة النهائية من الفرضيات المتعلقة بتطور نظم المعلومات. كما تنبأ دركر "Durcker" إلى أن العمل النموذجي سيكون قائماً على المعرفة وأن المنظمات ستتكون من صناع معرفة "Knowledge Workers" يوجهون أداءهم، من خلال التغذية العكسية لزملائهم ومن الزبائن.

ويرجع البعض إدارة المعرفة إلى عام (١٩٨٥)، عندما قامت شركة "Hewlet Packard" الأمريكية بتطبيقها. ولكن في هذه الفترة، لم يقتنع الكثيرون بإدارة المعرفة وتأثيرها على الأعمال، حتى أن وول ستريت "أكبر سوق مال في العالم" تجاهل إدارة المعرفة في بادئ الأمر، خاصة محاولات تحديد قيمة نقدية للمعرفة، وإن كان قد اهتم بها بعد ذلك. ومنذ أوائل التسعينيات من القرن الماضي، بدأ الاهتمام العملي والأكاديمي بمفهوم إدارة المعرفة التنظيمية. وهذا الاهتمام أخذ في التزايد في الأعوام الأخيرة، بعد تبني العديد من المنظمات لها على المستوى العالمي. وفي عام (١٩٩٩)، خصص البنك الدولي (٤%) من الميزانية السنوية لتطوير أنظمة إدارة المعرفة. ويرى (Barnes, 2002) أن المعرفة هي مجموعة الحقائق والوقائع والمعتقدات والمفاهيم والرؤى والأحكام والتوقعات والمنهجيات والبراعات.

● مفهوم إدارة المعرفة

المعرفة هي حصيلة الإمتزاج أو خليط من التجارب، والقيم، والمعلومات والخبرة والحكمة البشرية، وأنها من أهم الموارد الحيوية للمؤسسات إلا أنها منثورة ومبعثرة هنا وهناك بين أنحاء وزوايا المنظمة. ويتباين تعريف إدارة المعرفة بتباين مداخل المفهوم، ومن أهم تعريفات إدارة المعرفة ما يلي: (العلي، عبد الستار، قنديلجي، عامر، العمري، غسان، ٢٠٠٦)

١. عملية إدارية لها مدخلات ومخرجات وتعمل في إطار بيئة خارجية معينة تؤثر عليها وعلى تفاعلاتها، وتنقسم إلى خطوات متعددة متتالية ومتشابهة (مثل خلق وجمع وتخزين وتوزيع المعرفة واستخدامها)، والهدف منها هو مشاركة المعرفة في أكفأ صورة للحصول على أكبر قيمة للمؤسسة.
٢. ناتج التفاعل بين الفرد والمؤسسة من ناحية والتكامل بين المعرفة الصريحة والمعرفة الضمنية من ناحية أخرى.
٣. العمليات التي تساعد المؤسسات التعليمية على توليد والحصول على المعلومات واختيارها وتنظيمها واستخدامها ونشرها وتحويل المعلومات المهمة والخبرات التي تعتبر ضرورية للأنشطة التعليمية المختلفة كاتخاذ القرارات، وحل المشكلات والتخطيط الاستراتيجي.
٤. العملية المنظمة للبحث والاختيار والتنظيم وعرض المعلومات بطريقة تحسن فهم العاملين والاستخدام الأمثل لموجودات منظمات الأعمال.
٥. عملية تجميع وابتكار المعرفة بكفاءة وإدارة قاعدة المعرفة، وتسهيل المشاركة فيها، من أجل تطبيقها بفاعلية في المنظمة.
٦. في حين عرّف جري (Grey, 1996) إدارة المعرفة بأنها مراجعة حسابات الأصول الفكرية التي تبرز المصادر الفريدة و الوظائف الانتقادية و العقبات المحتملة التي تعيق المعرفة إلى حدّ الاستخدام . كما إنها تحمي الأصول الفكرية من الأضمحلال، وتبحث عن الفرص لتدعم القرارات و الخدمات و المنتجات من خلال إضافة الذكاء، وزيادة القيمة و التحلي بالمرونة.

● عمليات ادارة المعرفة

إن عمليات ادارة المعرفة تعمل بشكل متتابعي وتتكامل فيما بينها، إذ تعتمد كل عملية على الأخرى وتتكامل معها وتدعمها، وقد ورد في الأدب النظري مجموعة من العمليات لإدارة المعرفة، وهذه العمليات هي:

١. عملية تشخيص المعرفة: يعد التشخيص من الأمور المهمة في برنامج إدارة المعرفة، وفي ضوء التشخيص يتم وضع سياسات وبرامج العمليات الأخرى. ويشير الكيسي (٢٠٠٥) إلى أن عملية التشخيص أمر حتمي لأن الهدف منها هو اكتشاف معرفة المنظمة وتحديد الأشخاص الحاملين لها ومواقعهم، كذلك تحدد مكان هذه المعرفة في القواعد. وتعدّ عملية التشخيص من أهم التحديات التي تواجه مؤسسات العمل التربوي، ونجاح مشروع ادارة المعرفة يتوقف على دقة التشخيص، وتستخدم في عملية التشخيص آليات الاكتشاف وآليات البحث والوصول. وتعدّ عملية تشخيص المعرفة مفتاحاً لأي برنامج لإدارة المعرفة، وعملية جوهرية رئيسة تساهم مساهمة مباشرة في إطلاق وتحديد شكل العمليات الأخرى وعمقها.
٢. عملية تخطيط المعرفة: تتعلق برسم الخطط المختلفة ذات الإرتباط بإدارة المعرفة، ودعم أهداف إدارة المعرفة والأنشطة الفريدة والمنظمية، والسعي الى توفير القدرات والإمكانيات اللازمة لسير الأعمال بكفاءة وفاعلية، وتوفير الطواقم الخيرة المتخصصة، وتحديد التسهيلات التكنولوجية اللازمة. ويشير (Teece) الى أن اعتماد أي مدخل في ادارة المعرفة يتطلب تحديد أهداف واستراتيجية ادارة المعرفة، وتنفيذ استراتيجية ادارة المعرفة، واختيار مؤشرات ادارة المعرفة، وقياس وتقويم مستوى ادارة المعرفة في ضوء المؤشرات المقررة.
٣. عملية نشر المعرفة: عرفت الجمعية الأمريكية لعلم المعلومات نشر المعرفة بتعريفها الواسع بأنها تشمل العمليات الضرورية لإيصال المعلومات إلى مستخدمها (العلي وقنديلجي والعمري، ٢٠٠٦) ومصطلح نشر المعرفة هو مرادف لمصطلح نقل المعرفة ، ويشير Coakes كما ورد في حجازي (٢٠٠٥) أن عملية نقل المعرفة هي الخطوة الأولى في عملية التشارك في المعرفة، وتعني عملية نقل المعرفة إيصال المعرفة المناسبة إلى الشخص المناسب في الوقت المناسب وضمن الشكل المناسب وبالتكلفة المناسبة.
٤. عملية توليد واكتساب المعرفة: إن توليد المعرفة يتعلق بالعمليات التي تركز على أسر، وشراء، وابتكار، واكتشاف، وامتنعاص واكتساب والإستحواذ على المعرفة (الكيسي، ٢٠٠٥). ويرى حجازي (٢٠٠٥) أنه يمكن توليد المعرفة من خلال عدد من العمليات التي تمتد بين تحدي الإبداع وبين البحث الجاد، كما أن الأفراد فقط هم الذين يولدون المعرفة ولا تستطيع المنظمة توليد المعرفة بدون الأفراد. وتركز عملية توليد المعرفة المنظمة على توسيع المعرفة التي يتم توليدها على يد الأفراد ومن ثم بلورتها على مستوى الجماعة من خلال الحوار، والمحادثة، والتشارك في الخبرة أو مجتمع الممارسة. وقد قدم (Quinn, 1996) أربعة مبادئ لتوليد واكتساب المعرفة هي:

- تعزيز مقدرة الأفراد في حل المشكلات.
- التغلب على معارضة الأفراد المهنيين للمشاركة بالمعلومات.
- التحول من الهياكل الهرمية إلى المنظمات المقلوبة أو التنظيمات الشبكية.
- تشجيع التنوع الفكري داخل المنظمات المعرفية.

• عملية تخزين المعرفة:

تشير عملية تخزين المعرفة إلى أهمية الذاكرة التنظيمية، فالمؤسسات تواجه خطراً كبيراً نتيجة لفقدانها للكثير من المعرفة التي يحملها الأفراد الذين يغادرونها لسبب أو لآخر، وبات خزن المعرفة والإحتفاظ بها مهماً جداً والتي تعتمد على التوظيف والإستخدام بصيغة العقود المؤقتة والإستشارية لتوليد المعرفة فيها، لأن هؤلاء الأشخاص يأخذون معرفتهم الضمنية غير الموثقة معهم عندما يتركون المنظمة، أما الموثقة فتبقى مخزونة في قواعدها (الكيسي، ٢٠٠٥).

• عملية تنظيم المعرفة:

يقصد بعملية تنظيم المعرفة تلك العمليات التي تهدف إلى تصنيف المعرفة، وفهرسة أو تبويب المعرفة ورسم المعرفة. ويجب تنظيم البيانات والمعلومات المختارة في مجموعات مرتبة تسمى بخرائط المعرفة والتي تساعد في تصنيف البيانات والمعلومات (نجم، ٢٠٠٤).

• عملية توزيع المعرفة:

ان توزيع المعرفة يشير إلى ضمان وصول المعرفة الملائمة للشخص الباحث عنها في الوقت الملائم، ووصولها إلى أكبر عدد ممكن من الأشخاص العاملين في المنظمة. وهناك عدة شروط لتوزيع المعرفة منها: وجود وسيلة لنقل المعرفة، وهذه الوسيلة قد تكون شخصاً، وقد تكون شيئاً آخر، وأن تكون هذه الوسيلة مدركة ومتفهمة تماماً لهذه المعرفة وفجواها وقادرة أيضاً على نقلها (توزيعها)، وأن يكون لدى هذه الوسيلة الحافز الكافي للقيام بذلك، إضافة إلى عدم وجود معوقات تحول دون هذا النقل المعرفي.

• عملية تطبيق المعرفة:

ان تطبيق المعرفة يعبر عن تحويل المعرفة إلى عمليات تنفيذية، ويجب توجيه المساهمة المعرفية مباشرة نحو تحسين الأداء المنظمي في حالات صنع القرار والأداء الوظيفي، إذ أنه من الطبيعي أن تكون عملية تطبيق المعرفة مستندة إلى المعرفة المتاحة، ويتم تطبيق المعرفة من خلال نوعين من العمليات هما (العلي والقنديلجي والعمرى، ٢٠٠٤):

١. العمليات الموجهة (المباشرة): تعني العملية التي يقوم الأفراد بمعالجة المعرفة مباشرة نحو الفعل الآخر من دون الانتقال أو تحويل المعرفة إلى ذلك الشخص الذي وجهت إليه المعرفة.

٢. المعرفة الروتينية: تعني الإنتفاع من المعرفة التي يمكن الحصول عليها من التعليمات والأنظمة والقواعد والنماذج التي توجه الآخرين نحو السلوك المستقبلي.

• عملية استرجاع المعرفة

يشير استرجاع المعرفة إلى تلك العمليات التي تهدف إلى البحث والوصول إلى المعرفة بكل يسر وسهولة وبأقصر وقت بقصد استعادتها وتطبيقها في حل مشكلات العمل واستخدامها في تغيير أو تحسين عمليات الأعمال (الكيسي، ٢٠٠٥).

إن مدى الإستفادة من المعرفة الذي هو جوهر إدارة المعرفة يرتكز على القدرة على استرجاع ما هو معروف وما جرى تعلمه ووضعها في القواعد المعرفية.

وتتحقق عملية الإسترجاع عبر اساليب مختلفة مثل استخدام الذكاء الصناعي والتحليل الإحصائي.

• تقاسم وتشارك المعرفة

يشير تقاسم وتشارك المعرفة إلى تلك العملية التي يجري من خلالها توصيل كل من المعرفة الضمنية والمعرفة الصريحة إلى الآخرين عن طريق الإتصالات (العلي وقنديلجي والعمرى، ٢٠٠٤).

• عملية تحديث وإدامة المعرفة

تركز عملية تحديث وإدامة المعرفة على تنقيح المعرفة ونموها وتغذيتها، ويجب أن يتضمن نظام إدارة المعرفة وسائل التحديث والإضافة والتعديل وإعادة التصحيح.

• عملية متابعة المعرفة والرقابة عليها

تتعلق هذه العملية بالأنشطة ذات العلاقة بالسيطرة والرقابة على الجهود المرتبطة بإدارة المعرفة ودعم هذه الجهود وتوجيهها بالإتجاه الذي يعظم دور إدارة المعرفة وتأثيره في الأداء، وتتحدد أنشطة هذا المحور في ضوء رؤية المؤسسة وأهدافها، وحتى تحقق المنظمة النجاح المطلوب فإنه ينبغي أن تتبنى مدخلاً شاملاً متكاملماً في إدارة المعرفة (أبوفارة، ٢٠٠٦).

ومن هنا يبرز النظام التعليمي كأهم محرك لإحداث تغير فوري وحققي في المجتمع، كما أنه يمثل نواة التطور والإصلاح والإبداع، حيث يمثل المعلم والمدرسة حلقة مهمة في مجال التربية والتعليم فهي مؤسسة تربوية تلي حاجات المجتمع وتطلعاته، ونظاماً متكاملماً يضم مجموعة من الأعضاء

العاملين من موظفين وعمال وغيرهم، ومجموعة من النظم والتعليمات والقواعد المنظمة للعمل، واي خلل يصيب المدرسة بالتراجع وقد يصل الى حد الإحباط، مما يسبب الشلل التام للمدرسة والذي يصعب علاجه (الطويل، ١٩٩٧).

أجرى الشمراني (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في محافظة الدوادمي لعمليات إدارة المعرفة، وما إذا كان هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٥) معلماً ومعلمة، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس لعمليات إدارة المعرفة من إعداد الباحث، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في محافظة الدوادمي لعمليات إدارة المعرفة كانت ضعيفة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (٢,٨٠)، وانحراف معياري (٠,٦٦)، كما تشير النتائج إلى أن أكثر عمليات إدارة المعرفة ممارسة كانت عملية (تخزين المعرفة) حيث جاءت المرتبة الأولى بين عمليات إدارة المعرفة من حيث درجة الممارسة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (٢,٥١) وانحراف معياري (٠,٨٤) وبدرجة ممارسة متوسطة، أما بقية عمليات إدارة المعرفة فكان ترتيبها من حيث درجة الممارسة لتشخيص العرفة بالمرتبة الثانية وبدرجة ممارسة ضعيفة، واكتساب المعرفة وتوليدها في المرتبة الثالثة وبدرجة ممارسة ضعيفة، وتوزيع المعرفة وتطويرها في المرتبة الرابعة وبدرجة ممارسة ضعيفة، وتطبيق المعرفة في المرتبة الخامسة وبدرجة ممارسة ضعيفة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع.

وهدف دراسة الحلاق (٢٠١٤) إلى التعرف على دور إدارة المعرفة في اتخاذ القرارات من وجهة نظر المديرين والمدرسين في المدارس الثانوية العامة، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس الثانوية والبالغ عددهم (٧٦) مديراً، ومدرسي المدارس الثانوية العامة في دمشق البالغ عددهم (٥٢٨١) مدرس ومدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (٧٦) مديراً و(٥٠٠) مدرساً ومدرسة، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية من المجتمع الاصلي للبحث، حيث قامت بتصميم استبانة وتطبيقها على عينة البحث، وكشفت نتائج الدراسة على أن ممارسة ادارة المعرفة في المدارس الثانوية في مدينة دمشق من وجهة نظر المديرين والمدرسين كانت مرتفعة.

وأجرى مقابلة والقمش والجوالدة (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش لإدارة المعرفة من وجهة نظر المعلمين، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الثانوية في محافظة جرش والبالغ عددهم (٢١١٠)، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢١٠) معلماً ومعلمة، وقد تم اختيارها بالطريقة العشوائية من الذكور والاناث، وقد تم تطوير اداة الاستبانة والتأكد من صدقها وثباتها، وكشفت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش لإدارة المعرفة تبعاً لمتغير الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية.

هدفت دراسة الزطمة (٢٠١١) إلى التعرف على دور ادارة المعرفة وعلاقتها بتميز الاداء في الكليات والمعاهد التقنية المتوسطة العاملة في قطاع غزة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الاقسام الادارية والبالغ عددهم (٤٥٥)، واشتملت عينة الدراسة على (٢٧٩) فرد تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم تصميم استبانة مكونة من ثلاث مجالات (متطلبات ادارة المعرفة، عمليات ادارة المعرفة، الاداء المؤسسي)، واشتملت على (٥٩) فقرة، وكشفت النتائج أن ادارة المعرفة وتوزيع المعرفة وتطبيق المعرفة جاء بنسبة متوسطة.

وهدف دراسة العلول (٢٠١١) إلى التعرف على مفهوم إدارة المعرفة في مجال تنمية الموارد البشرية الاكاديمية في ظل الفكر الاداري المعاصر في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الاكاديميين العاملين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة في كل من جامعة (الزهر، الاقصى، الاسلامية، القدس المفتوحة) وقد بلغ عدد افراد المجتمع (١٣٠٩) موظفاً، واخذ عينة بلغت (١٩٦) موظفاً اكاديمياً، وكشفت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ومكان العمل لصالح الجامعة الاسلامية والازهر والاقصى، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

كما أجرى عودة (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع إدارة المعرفة في الجامعات الفلسطينية وسبل تدعيمها وتحديد عمليات إدارة المعرفة الواجب ممارستها لدى العاملين بالجامعات الفلسطينية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكون مجتمع الدراسة من كافة العاملين الإداريين (عمداء كليات، مدراء دوائر، الاقسام الادارية) في كل من الجامعة الاسلامية، الأزهر، الاقصى. حيث بلغ عدد افراد المجتمع (٣٢٧) موظفاً، واعتمد الباحث على المقابلات الشخصية كأداة للدراسة، وكشفت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة العاملين لإدارة المعرفة كانت بدرجة عالية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس أو سنوات الخدمة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق المعرفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح المؤهل الأعلى.

وهدف دراسة عثمان (٢٠١٠) إلى التعرف على اتجاهات مديري المدارس الحكومية الثانوية نحو تطبيق إدارة المعرفة في المحافظات الشمالية في فلسطين، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته، واستخدم الاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة على (٢٢٩) مديراً ومديرة من المدارس الحكومية في المحافظة الشمالية في فلسطين، وكشفت نتائج الدراسة أن اتجاهات مديري ومديرات المدرسة نحو تطبيق إدارة المعرفة كانت إيجابية.

قام شان (Shang & et.al, 2010) بدراسة هدفت الى التعرف على كيفية تطبيق إدارة المعرفة في البيئة المدرسية في مدارس هونغ كونغ، واستخدامها في التعليم وأثرها على الطلاب والمعلمين، واستخدم الباحث أسلوب المقابلة بجمع المعلومات، وتكونت عينة الدراسة من (١٠) مدارس مطبقة لإدارة المعرفة، وكشفت نتائج الدراسة أن إدارة المعرفة هي أداة حيوية وفعالة في المنظمات التعليمية، ويمكن تطبيقها في البيئة المدرسية وتمكينها من تحسين المناهج المدرسية واتخاذ القرار، وتساعد في عملية تبادل الأفكار بين المعلمين والأهل والطلاب.

وهدف دراسة بدر (٢٠١٠) الى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة غزة لمهارات إدارة المعرفة من وجهة نظرهم، وقد تم توزيع استبانة بأسلوب المسح الشامل لمجتمع الدراسة البالغ عددهم (١٢٩) مديراً من مدرء المدارس الثانوية بقطاع غزة، وكان عدد المستجيبين (١٢٥) وقد كشفت نتائج الدراسة الى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارات المعرفة كانت عالية بنسبة (٧٩%) وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارات ادارة المعرفة تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة).

وأجرت اللحياني (٢٠١٠) دراسة هدفت الى التعرف على أهمية وأهداف ادارة المعرفة في تطوير الادارة المدرسية بالمدارس الثانوية للبنات بمدينة مكة المكرمة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في دراستها، وقامت الباحثة ببناء استبانة مكونة من خمس محاور من إعدادها، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المدارس الثانوية بنات بمدينة مكة المكرمة، وأما عينة الدراسة فتكونت من (٢٢٦) مديرة ومعلمة، وكشفت نتائج الدراسة على اهتمام أفراد العينة بإدارة المعرفة وتوظيفها بدرجة عالية وتطبيقها في الادارة التعليمية بنسبة عالية جداً، وتخزينها واسترجاعها بنسبة عالية جداً.

وأجريت دراسة الشمري والدوري (٢٠٠٤) دراسة بعنوان إدارة المعرفة ودورها في تعزيز عملية اتخاذ القرار الإستراتيجي، وقد هدفت الدراسة الى تحديد دور وأهمية ادارة المعرفة في عملية تعزيز وادارة القرارات الإستراتيجية والحيوية التي تتصل بمشكلات استراتيجية وذات أبعاد متعددة، وعلى جانب كبير من العمق والتعميق، وقد تم اعتماد (٦٥) استبانة وزعت على عينة من مديري المنظمات الصناعية في بغداد، وتحليل اجابات الإستبانات احصائياً تبين أن متخذي القرارات الإستراتيجية للمنظمة الصناعية يدركون أهمية استخدام المعرفة وتوظيفها في عملية بناء وصنع القرار الإستراتيجي، إلا أن الإستخدام الفعلي أو الإستثمار الأمثل لإدارة المعرفة في القطاع الصناعي لا يزال محدوداً بسبب وجود معوقات ومحددات تتعلق بالمديرين والإمكانات الفنية والمعلوماتية والمادية المتاحة.

التعليق على الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية

بالاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة توصل الباحث لعدد من الملاحظات والاستنتاجات منها:

- استفاد الباحث من الدراسات السابقة الادب النظري وصياغة مشكلة الدراسة والفرضيات وأهميتها كدراسة الشمري والدوري (٢٠٠٤)، ودراسة الحلاق (٢٠١٤)، ودراسة الزطمة (٢٠١١)، ودراسة العلول (٢٠١١)، ودراسة عودة (٢٠١٠)، ودراسة عثمان (٢٠١٠)، ودراسة اللحياني (٢٠١٠).
- تبين أن هذه الدراسة أختلفت مع الدراسات السابقة في اختيار العينة حيث كانت عينتهم من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات وعمداء كليات وأقسام إدارية دراسة الزطمة (٢٠١١)، ودراسة العلول (٢٠١١)، ودراسة عودة (٢٠١٠).
- بينما جاءت اجريت بعض الدراسات في المدارس الثانوية دراسة الشمراني (٢٠١٧)، ودراسة الحلاق (٢٠١٤)، ودراسة مقابلة والقمش والجوالدة (٢٠١٢)، ودراسة عثمان (٢٠١٠)، ودراسة بدر (٢٠١٠)، ودراسة اللحياني (٢٠١٠).
- في حين تشابهت هذه الدراسة من حيث العينة كدراسة الشمري (٢٠١٧)، ودراسة مقابلة والجوالدة (٢٠١٢) حيث اختارت الدراسة الحالية عينتها من معلمي العلوم إدارة تعليم القرى.

مشكلة الدراسة:

نظراً لما يتميز به العصر الحالي بعصر الانفتاح التكنولوجي وكون مناهج العلوم من المقررات العلمية ذات المفاهيم والتي ترتبط بالمعرفة، وما يتميز به معلمي العلوم في تعليم الطلبة وذلك من خلال توفير أساسيات علمية وتربوية تساعد في تدعيم أدائهم التدريسي، وبناء القدرات التي تتطلبها إدارة عمليات المعرفة في كافة المؤسسات التعليمية، لتبين أن دور المعلم لا يقتصر على التلقين للمادة العلمية من (معارف، مفاهيم، حقائق، نظريات، قوانين، مهارات، كفايات علمية) بل بتوظيفه الطرائق والأساليب والأنشطة التعليمية المخبرية، بل يتعدى ذلك لتبني طالباً قادراً على الاستقصاء والاستنتاج والابداع والابتكار واستغلال ذلك في الاختراعات التي تفيد البشرية. ولأجل ذلك أولت وزارة التربية والتعليم السعودية أهمية لهذه التحولات والتحديات العالمية ضمن رؤية (٢٠٣٠)، ويقتضي ذلك الاهتمام بجوانب عدة منها إعداد كوادر بشرية مؤهلة على درجة عالية من التسليح بالمعرفة والمفاهيم بالاعتماد على النظريات والقوانين العلمية، بما يسهم في تمكين المعلمين والمعلمات من تطبيق هذه المبادئ في تدريس طلبتهم من أجل تأهيلهم وفق متطلبات عمليات إدارة المعرفة، والسعي لتطوير المناهج الدراسية، لتتماشى مع خططها التطورية المبنية على الاقتصاد المعرفي، لتحقيق مخرجات تعليمية تنسجم مع متطلبات إدارة عمليات المعرفة عن طريق إكساب الطلبة المهارات والاتجاهات والقيم الضرورية. أن الاهتمام بالبنية المدرسية عبر الارتقاء بالكفاءات البشرية اللازمة يعد الاستثمار في رأس المال البشري وحسن إعداد الكفاءات حجر الزاوية لضمان نجاح الجهود المبذولة لتأسيس وترسيخ بيئة العمل المدرسي يتطلب تعزيز المهارات والخبرات الإدارية والتنظيمية قبل حصول تقدم يؤدي للدخول إلى مرحلة الاقتصاد الرقمي ولذلك

تحرص الدول على وضع برامج طموحة هدفها تنمية كفاءاتها باستمرار. ويجري استخدام المعرفة في تلقي المعلومات حيث يتم تمييز هذه المعلومات وتحديدها وتفسيرها وتقويمها، وكذلك القيام بعمليات التركيب والتقدير والتوقع وصناعة القرارات والتكيف مع البيئة المحيطة ورسم الخطط وتنفيذها والرقابة عليها، بما يقود إلى التصرف بصورة صحيحة. ولتحقيق صورة أكثر وضوحاً وعمقاً لمفهوم المعرفة فإنه لا بدّ من التمييز بين المعرفة وبين مفاهيم ومصطلحات أخرى ذات علاقة بمصطلح المعرفة، ومنها المعلومات (Information)، والفهم (Understanding).

وعند الحديث عن المعرفة فإن الحديث يتشعب ويتناول مجالات متعددة. وما يهم المنظمة الحديثة بصورة جوهرية وأساسية هي المعرفة بالعمل والمعرفة بالأعمال، وهذه المعرفة وفقاً لما يشير (حجازي، ٢٠٠٥) تعبر عن قدرة الأفراد والمنظمات على الفهم والتصرف بصورة فاعلة في بيئة العمل، وهذه المعرفة عادة يقوم بإدارتها المديرون والأفراد ذوو القدرات المتميزة وصناع المعرفة وزملاء العمل، وهؤلاء يكونون مسؤولين عن تحقيق بقاء المنظمة في بيئة العمل التنافسية، ويعمل كل من هؤلاء على بناء أفضل معرفة ممكنة في كل جانب من مجالات المنظمة. ولتحقيق الفائدة المرجوة من اعتماد مدخل إدارة المعرفة في المؤسسات، فإن دور إدارة المؤسسة يجب أن يركز على الاستخدام الفاعل لهذا المدخل من خلال توظيفه باتجاه تحقيق الأهداف الاستراتيجية، وتعزيز قدرات المؤسسة المختلفة ومهارات كوادرها، وتحقيق التطوير والتحسين والاستدامة لهذه القدرات والمهارات، كما ينبغي أن تركز إدارة المؤسسة على توجيه عمليات إدارة المعرفة نحو تحقيق وتكريس المؤسسة (مأسسة المعرفة)، ويجب التركيز على تنفيذ استراتيجية معرفية تكفل فاعلية عمليات إدارة المعرفة في كل مرافق المدرسة بصورة تكاملية. ولهذا تتمثل مشكلة الدراسة بالسؤال التالي " ما مدى ممارسة معلمي العلوم لعمليات إدارة المعرفة من وجهة نظرهم في إدارة تعليم القرى؟".

أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما مدى ممارسة معلمي العلوم للمرحلتين المتوسطة والثانوية في مدارس القرى لعمليات إدارة المعرفة؟.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة لمدى ممارسة معلمي العلوم للمرحلتين المتوسطة والثانوية لعمليات إدارة المعرفة تعزى لمتغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة)؟.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة بشكل رئيسي إلى التعرف لمدى ممارسة معلمي العلوم لعمليات إدارة المعرفة من وجهة نظرهم في إدارة تعليم القرى. كما سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- الكشف عن درجة مدى ممارسة معلمي العلوم لعمليات إدارة المعرفة من وجهة نظرهم في إدارة تعليم القرى للمرحلتين المتوسطة والثانوية لعمليات إدارة المعرفة تعزى لمتغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة)؟.
- تحديد المؤشرات التي تساعد معلمي ومعلمات العلوم بالمرحلة التعليمية (المتوسطة والثانوية) على تحقيق معلمي العلوم لعمليات إدارة المعرفة.

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من خلال ما يلي:

- السعي لإنجاح جهود المعلمين والمعلمات لدفع عجلة التنمية والارتقاء في بناء الوطن ضمن رؤية (٢٠٣٠).
- التحول إلى أن الاقتصاد العالمي القائم على توظيف إدارة عمليات المعرفة واقتصاد المعرفة ولا يمكن ذلك التحول إلا من خلال نظام تعليمي قادر على تنمية القدرات الإبداعية للطلبة بوجود معلمين ومعلمات من ذوي الكفايات التدريسية في ضوء المفاهيم العلمية.
- الكشف عن القصور في تحقيق المقررات المدرسية للاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها تطوير التعليم في المملكة العربية السعودية.
- يؤمل أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة أصحاب القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم السعودية والمراكز التابعة لها في الكشف عن نواحي القصور في درجة مدى ممارسة معلمي العلوم لعمليات إدارة المعرفة من وجهة نظر معلمها في إدارة تعليم القرى.

محددات الدراسة:

تحدد نتائج هذه الدراسة بمجموعة من المحددات، وهي:

- المحدد البشري والمكاني: تم تطبيق هذه الدراسة على معلمي ومعلمات العلوم في المدارس التابعة لإدارة تعليم القرى.
- المحدد الزمني: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١٨/٢٠١٩ م).
- المحدد الموضوعي (الإجرائي): اقتصر نتائج الدراسة على صدق وثبات أداة القياس المستخدمة في الدراسة والتي قام الباحث باستخدامها، وتمثلت بالأداة التي طورها الشمراي (٢٠١٧)، بلغ عدد فقراتها (٢٢) فقرة موزعة على خمسة مجالات، وهي: مجال تشخيص المعرفة، ومجال اكتساب المعرفة وتوليدها، ومجال تخزين المعرفة وتشخيصها، ومجال توزيع المعرفة وتطويرها، ومجال تطبيق المعرفة في ضوء متغيرات الدراسة الجنس، والمؤهل الأكاديمي، وسنوات الخبرة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمصطلحات الدراسة:

- ممارسة: وهي الدرجة التي يتم تحديدها في ضوء المقياس المعد لذلك، لتقضي درجة ممارسة معلمي العلوم لعمليات إدارة المعرفة.
- المعرفة: يعرفها (آل ناجي، محمد، ١٤٣٤، ٦٦) بأنها " مزيج من المعلومات التي تكونت لدى الإنسان ويستخدمها في مجالات حياته المختلفة." ويعرفها الباحث أجرائياً أن المعرفة هي كم هائل من المعلومات، والأفكار والخبرات والتوقعات (الحكمة) التي تتشكل لدى العقل البشري أو ما هو موجود في مصادر أخرى باعتبارها أساس الابتكار.
- إدارة المعرفة: يعرفها (Laudon &Laudon, 2011: 434) بأنها مجموعة من العمليات طورت في المنظمات لتوليد و تخزين ونقل وتطبيق المعرفة وهي تزيد من قابلية المنظمة (المدرسة) للتعلم من بيئتها الخارجية والداخلية لأجل صنع القرار. ويعرفها الباحث بأنها هي تلك الممارسات الإدارية والفنية (التدريسية) والتكنولوجية التي تسهل عملية التطوير والتوليد والتبادل الكفاء للمعرفة على مستوى المدرسة.
- عمليات إدارة المعرفة: هي العمليات التي تتمثل في (خلق، واكتساب، وتنقية، و تخزين، ونقل، ومشاركة، وإعادة استخدام) تؤدي إلى تحسين عمليات التعلم والمتضمنة (الإبداع والتعلم الفردي والتعلم الجماعي وصنع القرار) والتي تؤدي إلى تحسين العمليات الوسطية المتمثلة في (السلوك التنظيمي والقرارات والعمليات والمنتجات والخدمات) وبالتالي تحسين الأداء الاستراتيجي. (King, 2009: 6) ويعرفها الباحث بأنها مجموعة العمليات التي يتم القيام بها في إدارة المعرفة، وتتمثل في استقطاب أو الاستحواذ على المعرفة، وتوليد المعرفة، تقاسمها وتوزيعها.
- معلم العلوم: هو المعلم المؤهل تعليمياً في تخصص مواد العلوم (الفيزياء، الكيمياء، الأحياء، علوم الأرض) والمكلف رسمياً من قبل وزارة التربية والتعليم ويتولى مهمة تدريس مبحث العلوم في المدارس الحكومية والأهلية التابعة لوزارة التربية والتعليم.

الطريقة والإجراءات:

فيما يلي وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها، وأداة الدراسة، وطرق التحقق من صدقها وثباتها، ومتغيرات الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي تم استخدامها للتوصل إلى النتائج.

منهجية الدراسة:

قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يتناسب وطبيعة هذه الدراسة، وذلك من خلال جمع وتحليل بيانات هذه المشكلة البحثية باستخدام الاستبانة التي تم تطبيقها على معلمي العلوم للمرحلتين المتوسطة والثانوية في مدارس القرى للعام الدراسي (٢٠١٨/٢٠١٩م). في المملكة العربية السعودية.

مجتمع الدراسة:

شمل مجتمع الدراسة جميع معلمي ومعلمات العلوم الذين يدرسون مبحث العلوم لصفوف المرحلتين المتوسطة والثانوية في مدارس القرى للعام الدراسي (٢٠١٨/٢٠١٩م)، والبالغ عددهم (٣١٠) معلماً ومعلمة.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة، تكونت العينة من (٢٠٣) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة، والجدول رقم (١) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيراتها.

جدول(١): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغيرات	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	١٠٨	٥٣,٢٠%
	أنثى	٩٥	٤٦,٨٠%
المؤهل الأكاديمي	بكالوريوس	١٤٤	٧٠,٩٤%
	دراسات عليا	٥٩	٢٩,٠٦%
الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٥٤	٢٦,٦٠%
	من ٥ إلى أقل من ١١ سنة	١٠٢	٥٠,٢٥%
	١١ سنة فأكثر	٤٧	٢٣,١٥%
المجموع		٢٠٣	١٠٠,٠٠%

أداة الدراسة:

قام الباحث بتطوير أداة معتمداً في دراسته على الأداة التي طورها الشمراني (٢٠١٧) حول "مدى ممارسة معلمي العلوم لعمليات إدارة المعرفة من وجهة نظرهم في إدارة تعليم القرى"، تكونت الاستبانة من (٢٢) فقرة موزعة على خمسة مجالات، وهي مجال تشخيص المعرفة وعدد فقراتها (٤ فقرات)، ومجال اكتساب المعرفة وتوليدها وعدد فقراتها (٦ فقرات)، ومجال تخزين المعرفة وتشخيصها وعدد فقراتها (٤ فقرات)، ومجال توزيع المعرفة وتطويرها وعدد فقراتها (٤ فقرات)، ومجال تطبيق المعرفة وعدد فقراتها (٤ فقرات).

صدق الاستبانة:

للتحقق من صدق الاستبانة قام الباحث بعرضها على لجنة من المحكمين وعددهم ستة عشرة محكماً من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس من أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية من تخصصات القياس والتقويم، وعلم النفس التربوي، والمناهج وطرق التدريس في الجامعات السعودية والأردنية، حيث تم الأخذ بتوجهات ومقترحات أعضاء لجنة التحكيم، فقد تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات وإسقاط بعضها وتعديل فقرات من الأداة وذلك عندما يجمع ثمانية من المحكمين على ذلك.

ثبات الاستبانة:

للتحقق من ثبات الاستبانة، قام الباحث بحساب معاملات الثبات لها، بطريقتين: الأولى طريقة التطبيق وإعادة التطبيق، حيث قام الباحث بتطبيقها على عينة استطلاعية خارج عينة الدراسة وعددهم (٢٧) معلم ومعلمة من خارج عينة الدراسة، وذلك بتطبيقها مرتين وبفاصل زمني بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني وقدره أسبوعان. وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين، حيث تراوحت معاملات الثبات للمجالات بين (٠,٨٢ - ٠,٨٩)، وبلغت قيمة معامل الارتباط للاستبانة الكلية (٠,٩٠)، أما الطريقة الثانية، فقد استخدم فيها طريقة كرونباخ ألفا للتعرف على اتساق الفقرات، فتراوحت قيم معاملات الثبات للمجالات بين (٠,٨٤ - ٠,٨٢)، و(٠,٩٣) للاستبانة الكلية. وهي قيم مقبولة لإجراء مثل هذه الدراسة.

تصحيح الاستبانة:

تم استخدام استبانة خماسية التدرج على شاكلة مقياس ليكرت الخماسي لتقدير درجة ممارسة معلمي العلوم للمرحلتين المتوسطة لعمليات إدارة المعرفة على النحو التالي: (كبيرة جداً، وكبيرة، ومتوسطة، وقليلة، وقليلة جداً)، وتم إعطاء التقديرات الرقمية التالية (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب. تم استخدام التدرج الإحصائي التالي لتوزيع المتوسطات الحسابية:

أولاً: (١,٠٠ - ٢,٣٣) درجة ممارسة منخفضة.

ثانياً: (٢,٣٤ - ٣,٦٦) درجة ممارسة متوسطة.

ثالثاً: (٣,٦٧ - ٥,٠٠) درجة ممارسة مرتفعة.

إجراءات الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم تطبيق مجموعة من الإجراءات التي يمكن تلخيصها بما يلي:

١. تحديد الهدف من الدراسة: حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على "مدى ممارسة معلمي العلوم لعمليات إدارة المعرفة من وجهة نظرهم في إدارة تعليم القرى".
٢. بناء الأداة: قام الباحث بالاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة والمقاييس وأدوات واستبيانات تتعلق بموضوع الدراسة، وقام الباحث بإعداد قائمة أولية لمعرفة "مدى ممارسة معلمي العلوم لعمليات إدارة المعرفة من وجهة نظرهم في إدارة تعليم القرى".
٣. تم عرض الأداة على المحكمين من ذوي الاختصاص لقياس صدقها الظاهري، وتعديل المطلوب من المحكمين حول المحاور والفقرات.
٤. تم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة بهدف تطبيق الأداة على العينة الاستطلاعية للتأكد من صدق البناء والثبات.
٥. تم تطبيق الأداة على عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات.
٦. تم جمع الاستبيانات وتصنيفها، وتفرغ بياناتها وتحليل النتائج باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)، وعرض ومناقشة النتائج، واستخلاص النتائج النهائية والتوصيات.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

أولاً: المتغيرات الوسيطة

- الجنس: وله فئتان (ذكور، وإناث).
 - المؤهل العلمي: ولها فئتان: (بكالوريوس، ودراسات عليا).
 - الخبرة: ولها ثلاث مستويات: (أقل من ٥ سنوات، ومن ٥ إلى أقل من ١١ سنة، و ١١ سنة فأكثر).
- ثانياً: المتغير التابع: درجة ممارسة معلمي العلوم للمرحلتين المتوسطة والثانوية في مدارس القرى لعمليات إدارة المعرفة، والتي يعبر عنها بتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة وقراتها المعدة لذلك.

المعالجات الإحصائية:

استخدم الباحث المعالجات الإحصائية التالية:

- استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- استخدام تحليل التباين المتعدد.
- استخدام تحليل التباين الثلاثي.
- استخدام اختبار شيفيه.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

فيما يلي عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها ومناقشتها، بعد أن قام الباحث بجمع البيانات بواسطة أداة الدراسة "استبانة مدى ممارسة معلمي العلوم لعمليات إدارة المعرفة من وجهة نظرهم في إدارة تعليم القرى"، وقام بعرضها وفقاً لأسئلة الدراسة. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها: "ما درجة ممارسة معلمي العلوم للمرحلتين المتوسطة والثانوية في مدارس القرى لعمليات إدارة المعرفة؟" للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة، على مجالات استبانة درجة ممارسة معلمي العلوم للمرحلتين المتوسطة والثانوية في مدارس القرى لعمليات إدارة المعرفة، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (٢).

جدول (٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات درجة ممارسة معلمي العلوم للمرحلتين المتوسطة

والثانوية في مدارس القرى لعمليات إدارة المعرفة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١	٤	مجال توزيع المعرفة وتطويرها	٣,٦٦٩	,٤٩	مرتفعة
٢	٥	مجال تطبيق المعرفة	٣,٦٧	,٤٥	مرتفعة
٣	١	مجال تشخيص المعرفة	٣,٥٠	,٥٦	مرتفعة
٤	٣	مجال تخزين المعرفة وتشخيصها	٣,٤٣	,٥١	مرتفعة
٥	٢	مجال اكتساب المعرفة وتوليدها	٣,٣٤	,٥٤	متوسطة
		مجالات الاستبانة ككل	٣,٥١	,٤١	مرتفعة

* الدرجة العظمى من (٥)

يبين الجدول رقم (٢) أن مجال توزيع المعرفة وتطويرها قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٦٩) وانحراف معياري (٠,٤٩)، وجاء مجال تطبيق المعرفة في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٦٧) وانحراف معياري (٠,٤٥)، وجاء مجال اكتساب المعرفة وتوليدها في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣,٣٤) وانحراف معياري (٠,٥٤)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة ككل (٣,٥١) وانحراف معياري (٠,٤١)، وهو يقابل درجة ممارسة مرتفعة. ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى إن تطوير المعرفة يركز على زيادة قدرات وكفاءات المعلمين وهذا يقود إلى ضرورة الاستثمار في رأس المال البشري الذي ينعكس على دور المدرسة، ويساعدها في ذلك جذب واستقطاب أفضل العاملين من المعلمين والمعلمات، فالمعرفة بوصفها موجوداً تزداد بالاستخدام والمشاركة، ويتبادل الأفكار والخبرات والمهارات بين الأشخاص تنمو وتتعاظم لدى كل منهم، ويسعى المعلمين إلى توظيف وسائل التواصل الاجتماعي في توزيع المعرفة. والاعتماد على التجارب والخبرات السابقة لدى المتعلمين، ودور الطلاب في التعلم الذاتي والقبول بالتغيرات الإيجابية للتحويل نحو التطوير المعرفي. ويظهر ذلك من خلال عدة آليات منها الحوار باعتبارها الآلية الأساسية في تطوير المعرفة الضمنية وتقاسمها ورصد تدفق الأفكار، بينما تأتي آلية أخرى سرد القصص وتفيد في نقل الأفكار من جيل لجيل آخر ولأثرها خيالهم بالتصورات والأحداث وفهم القيم الأساسية فيها وتذكر نجاحاتها، وكذلك فرق العمل التي انتشرت كتنظيمات مرنة وملائمة للابتكار أو لتقاسم المعرفة الضمنية. والاستخدام الفعال لهذا المدخل من خلال توظيفه باتجاه تحقيق الأهداف الاستراتيجية والأهداف التشغيلية للمدارس، وتعزيز قدرات

المدرسة المختلفة ومهارات كوادرها، وتحقيق التطوير والتحسين والاستدامة لهذه القدرات والمهارات، كما ينبغي أن تركز إدارة المدرسة على توجيه عمليات إدارة المعرفة نحو تحقيق وتكريس المؤسسة، ويجب التركيز على تنفيذ استراتيجيات معرفية تكفل فاعلية عمليات إدارة المعرفة في كل وحدات المنظمة بصورة تكاملية. بينما انعكس ذلك في مجال اكتساب المعرفة والذي احتل المرتبة الأخيرة وذلك لسيطرة الثقافة التي تكبح التشراك في المعرفة، وعدم دعم القيادة (الأدارات) العليا لإدارة المعرفة، والإدراك غير الكافي لمفهوم إدارة المعرفة ومحتواها، والإفتقار إلى التدريب المرتبط بإدارة المعرفة وخاصة للقائمين عليها، والإفتقار إلى فهم مبادرة إدارة المعرفة بشكل صحيح بسبب الإتصال غير الفعال وغير الكفؤ.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجالات الاستبانة، حيث كانت على النحو التالي:

النحو التالي:

المجال الأول: مجال تشخيص المعرفة:

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجال تشخيص المعرفة مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١	لدي تصور واضح عن أساسيات المعرفة.	٣,٧٧	٠,٧٤	مرتفعة
٤	أتقن اختيار مصادر المعرفة المطلوبة.	٣,٥٢	٠,٦٠	مرتفعة
٣	أجيد البحث عن مكان وجود المعرفة في (الأنظمة، الإجراءات، العقول، الخرائط المعرفية).	٣,٤٦	٠,٩٨	مرتفعة
٢	كمعلم علوم أضع إطاراً عاماً للقيمة المضافة لإدارة المعرفة.	٣,٢٤	٠,٦٧	متوسطة
	المجال ككل	٣,٥٠	٠,٥٦	مرتفعة

* الدرجة العظمى من (٥)

يبين الجدول (٣) أن الفقرة رقم (١) والتي نصت على " لدي تصور واضح عن أساسيات المعرفة" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٧٧) وانحراف معياري (٠,٧٤)، وجاءت الفقرة رقم (٤) والتي كان نصها " أتقن اختيار مصادر المعرفة المطلوبة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٥٢) وانحراف معياري (٠,٦٠)، بينما احتلت الفقرة رقم (٢) والتي نصت على "كمعلم علوم أضع إطاراً عاماً للقيمة المضافة لإدارة المعرفة" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣,٢٤) وانحراف معياري (٠,٦٧)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (٣,٥٠) وانحراف معياري (٠,٥٦)، وهو يقابل تقدير ممارسة بدرجة مرتفعة.

المجال الثاني: مجال اكتساب المعرفة وتوليدها:

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجال اكتساب المعرفة وتوليدها مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
٧	أستفيد من خبرات وإنجازات المتميزين في اكتساب المعرفة.	٣,٩٠	٠,٧٦	مرتفعة
٨	أستفيد من خبراتي وإنجازاتي في توليد المعرفة.	٣,٥٨	٠,٦٥	مرتفعة
٦	أرجع للمصادر الأساسية التي يمكن من خلالها الحصول على المعرفة.	٣,٤٧	٠,٦٩	مرتفعة
٩	أوظف الإبداع والابتكار في توليد معارف جديدة.	٣,٤٦	٠,٧١	مرتفعة
١٠	أهتم باستخدام العصف الذهني في توليد المعرفة.	٣,٣٣	٠,٧٢	متوسطة
٥	أحضر المؤتمرات والندوات التي تساعد على اكتساب المعرفة.	٢,٣١	٠,٧٦	منخفضة
	المجال ككل	٣,٣٤	٠,٥٤	متوسطة

* الدرجة العظمى من (٥)

يبين الجدول (٤) أن الفقرة رقم (٧) والتي نصت على "أستفيد من خبرات وإنجازات المتميزين في اكتساب المعرفة" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٩٠) وانحراف معياري (٠,٧٦)، وجاءت الفقرة رقم (٨) والتي كان نصها " أستفيد من خبراتي وإنجازاتي في توليد المعرفة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٥٨) وانحراف معياري (٠,٦٥)، بينما جاءت الفقرة رقم (٥) والتي كان نصها " أستفيد من خبراتي وإنجازاتي في توليد المعرفة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢,٣١) وانحراف معياري (٠,٧٦)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (٣,٣٤) وانحراف معياري (٠,٥٤)، وهو يقابل ممارسة بدرجة مرتفعة.

المجال الثالث: مجال تخزين المعرفة وتشخيصها:

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجال تخزين المعرفة وتشخيصها مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١١	أخطط لتخزين المعرفة بنظام	٣,٥٣	٠,٧١	مرتفعة
١٣	أستخدم قاعدة بيانات لحفظ المعلومات.	٣,٥١	٠,٩٦	مرتفعة
١٤	أعمل على توثيق الخبرات المعرفية التي أمتلكها.	٣,٣٨	٠,٩٠	متوسطة
١٢	أستخدم طرقاً متعددة في تخزين المعرفة.	٣,٣٠	١,٠٥	متوسطة
	المجال ككل	٣,٤٣	٠,٥١	مرتفعة

* الدرجة العظمى من (٥)

يبين الجدول (٥) أن الفقرة رقم (١١) والتي نصت على "أخطط لتخزين المعرفة بنظام" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٥٣) وانحراف معياري (٠,٧١)، وجاءت الفقرة رقم (١٣) والتي كان نصها "أستخدم قاعدة بيانات لحفظ المعلومات" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٥١) وانحراف معياري (٠,٩٦)، بينما احتلت الفقرة رقم (١٢) والتي نصت على "أستخدم طرقاً متعددة في تخزين المعرفة" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣,٣٠) وانحراف معياري (١,٠٥)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (٣,٤٣) وانحراف معياري (٠,٥١)، وهو يقابل تقدير ممارسة بدرجة مرتفعة.

المجال الرابع: مجال توزيع المعرفة وتطويرها:

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجال توزيع المعرفة وتطويرها مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١٥	أوظف وسائل التواصل الاجتماعية في توزيع المعرفة.	٣,٧٩	٠,٧٠	مرتفعة
١٧	أعمل على توزيع المعرفة وتطويرها من خلال الاطلاع على الخبرات والتجارب السابقة.	٣,٧٢	٠,٧٢	مرتفعة
١٦	أستعين بالتعلم الذاتي في توزيع المعرفة وتطويرها.	٣,٦٨	٠,٧٢	مرتفعة
١٨	أقبل التغيرات الإيجابية للتحويل نحو التطوير المعرفي.	٣,٥٥	٠,٧٩	مرتفعة
	المجال ككل	٣,٦٩	٠,٤٩	مرتفعة

* الدرجة العظمى من (٥)

يبين الجدول (٦) أن الفقرة رقم (١٥) والتي نصت على "أوظف وسائل التواصل الاجتماعية في توزيع المعرفة" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٧٩) وانحراف معياري (٠,٧٠)، وجاءت الفقرة رقم (١٧) والتي كان نصها "أعمل على توزيع المعرفة وتطويرها من خلال الاطلاع على الخبرات والتجارب السابقة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٧٢) وانحراف معياري (٠,٧٢)، بينما احتلت الفقرة رقم (١٨) والتي نصت على "أقبل التغيرات الإيجابية للتحويل نحو التطوير المعرفي" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣,٥٥) وانحراف معياري (٠,٧٩)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (٣,٦٩) وانحراف معياري (٠,٤٩)، وهو يقابل تقدير ممارسة بدرجة مرتفعة.

المجال الخامس: مجال تطبيق المعرفة:

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجال تطبيق المعرفة مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١٩	أطبق المعارف الجديدة التي اكتسبتها.	٣,٨٣	٠,٧٧	مرتفعة
٢٠	أوظف المعرفة عملياً أثناء القيام بعمل.	٣,٦٦	٠,٧٥	مرتفعة
٢٢	أستخدم أسلوب المراجعة في تدقيق ما أقوم به من تطبيقات معرفية.	٣,٦٢	٠,٩٧	مرتفعة
٢١	أستخدم أساليب حديثة لتطبيق ما لدي من مخزون معرفي.	٣,٥٧	٠,٧٢	مرتفعة
	المجال ككل	٣,٦٧	٠,٤٥	مرتفعة

* الدرجة العظمى من (٥)

يبين الجدول (٧) أن الفقرة رقم (١٩) والتي نصت على "أطبق المعارف الجديدة التي اكتسبتها" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٨٣) وانحراف معياري (٠,٧٧)، وجاءت الفقرة رقم (٢٠) والتي كان نصها "أوظف المعرفة عملياً أثناء القيام بعمل" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٦٦) وانحراف معياري (٠,٧٥)، بينما احتلت الفقرة رقم (٢١) والتي نصت على "أستخدم أساليب حديثة لتطبيق ما لدي من مخزون معرفي" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣,٥٧) وانحراف معياري (٠,٧٢)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (٣,٦٧) وانحراف معياري (٠,٤٥)، وهو يقابل تقدير ممارسة بدرجة مرتفعة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة معلمي العلوم للمرحلتين المتوسطة والثانوية لعمليات إدارة المعرفة تعزى لمتغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة)؟". للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات الاستبانة، حسب متغيرات الدراسة، على النحو التالي:

١. حسب متغير الجنس:

جدول (٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات الاستبانة حسب متغير الجنس

إناث (ن = ٩٥)		ذكور (ن = ١٠٨)		المجال
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٠,٤٦	٣,٣٦	٠,٦١	٣,٦٥	مجال تشخيص المعرفة
٠,٤٠	٣,١٩	٠,٥٧	٣,٥١	مجال اكتساب المعرفة وتوليدها
٠,٥٥	٣,٣٤	٠,٦٢	٣,٥٥	مجال تخزين المعرفة وتشخيصها
٠,٥٠	٣,٧٦	٠,٥٩	٣,٦٣	مجال توزيع المعرفة وتطويرها
٠,٤٧	٣,٧٤	٠,٥٠	٣,٦٢	مجال تطبيق المعرفة
٠,٤٠	٣,٤٨	٠,٥٣	٣,٥٩	الاستبانة ككل

٢. حسب متغير المؤهل العلمي:

جدول (٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات الاستبانة حسب متغير المؤهل العلمي

دراسات عليا (ن = ٥٩)		بكالوريوس (ن = ١٤٤)		المجال
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٠,٤٨	٣,٧٣	٠,٥٤	٣,٣١	مجال تشخيص المعرفة
٠,٤١	٣,٥٥	٠,٤٩	٣,١٦	مجال اكتساب المعرفة وتوليدها
٠,٥٦	٣,٦٥	٠,٥٩	٣,٢١	مجال تخزين المعرفة وتشخيصها
٠,٤٨	٣,٩٣	٠,٥٣	٣,٤٨	مجال توزيع المعرفة وتطويرها
٠,٤٣	٣,٨٨	٠,٤٠	٣,٤٨	مجال تطبيق المعرفة
٠,٤٠	٣,٧٥	٠,٤٥	٣,٣٣	الاستبانة ككل

٣. حسب متغير الخبرة:

جدول (١٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات الاستبانة حسب متغير الخبرة

١١ سنة فأكثر (ن = ٤٧)		من ٥ إلى أقل من ١١ سنة (ن = ١٠٢)		أقل من ٥ سنوات (ن = ٥٤)		المجال
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٠,٧٢	٣,٥٣	٠,٤٦	٣,٥٧	٠,٦١	٣,٤٥	مجال تشخيص المعرفة
٠,٧٧	٣,٦٩	٠,٤٠	٣,٢٢	٠,٥٧	٣,١٢	مجال اكتساب المعرفة وتوليدها
٠,٦٨	٣,٤١	٠,٤٨	٣,٤٠	٠,٥١	٣,٤٨	مجال تخزين المعرفة وتشخيصها
٠,٦٩	٣,٦٦	٠,٥٠	٣,٧٣	٠,٥٩	٣,٦٤	مجال توزيع المعرفة وتطويرها
٠,٧٦	٣,٦٥	٠,٤٧	٣,٦٩	٠,٥٠	٣,٦٦	مجال تطبيق المعرفة
٠,٦١	٣,٥٧	٠,٤٠	٣,٥٢	٠,٥٣	٣,٤٧	الاستبانة ككل

يتبين من الجداول أرقام (٨، ٩، ١٠) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات درجة ممارسة معلمي العلوم للمرحلتين المتوسطة والثانوية لعمليات إدارة المعرفة حسب متغيرات الدراسة، ولمعرفة مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق تم استخدام تحليل التباين المتعدد، والجدول (١١) يبين ذلك.

جدول (١١): نتائج تحليل التباين المتعدد للفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على مجالات درجة ممارسة معلمي العلوم للمرحلتين المتوسطة والثانوية لعمليات إدارة المعرفة حسب متغيرات الدراسة

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس قيمة هوتلغ=٠,١٦٢ ح=٠,٠٠١	تشخيص المعرفة	٣,٥٦١	١	٣,٥٦١	١١,٢٦٩	*.,٠٠٠
	اكتساب المعرفة وتوليدها	٣,١٥٧	١	٣,١٥٧	١١,٥٢٢	*.,٠٠٠
	تخزين المعرفة وتشخيصها	٣,٦٦٩	١	٣,٦٦٩	١٢,٩٦٥	*.,٠٠٠
	توزيع المعرفة وتطويرها	٠,٢٤١	١	٠,٢٤١	٠,٨٠١	٠,٣٥٩
	تطبيق المعرفة	٠,٢٥٥	١	٠,٢٥٥	١,٠٧٦	٠,٢١٦
المؤهل العلمي قيمة هوتلغ=٠,٦٢٥ ح=٠,٠١٢	تشخيص المعرفة	٤,٦٩٢	١	٤,٦٩٢	١٤,٨٤٨	*.,٠٠٠
	اكتساب المعرفة وتوليدها	٣,٥٥٧	١	٣,٥٥٧	١٣,٠٥٥	*.,٠٠٠
	تخزين المعرفة وتشخيصها	٣,١١٩	١	٣,١١٩	١١,٠٢١	*.,٠٠٠
	توزيع المعرفة وتطويرها	٣,٤٨٧	١	٣,٤٨٧	١١,٥٨٥	*.,٠٠٠
	تطبيق المعرفة	٣,٠٠٤	١	٣,٠٠٤	١٢,٦٧٥	*.,٠٠٠
الخبرة قيمة ولكس=٠,٩٤٣ ح=٠,٦٢٥	تشخيص المعرفة	٧,١٩٨	٢	٣,٥٩٩	١٣,١٣٥	*.,٠٠٠
	اكتساب المعرفة وتوليدها	٠,٤٨٦	٢	٠,٢٤٣	٠,٨٥٩	٠,٣٢٣
	تخزين المعرفة وتشخيصها	٠,٤٢٨	٢	٠,٢١٤	٠,٧١١	٠,٤١٢
	توزيع المعرفة وتطويرها	٠,٤٣٨	٢	٠,٢١٩	٠,٩٢٤	٠,٢٧٥
	تطبيق المعرفة	٦٥,٥٦٨	١٩٨	٠,٣١٦		
الخطأ	اكتساب المعرفة وتوليدها	٥٤,٢٥٢	١٩٨	٠,٢٧٤		
	تخزين المعرفة وتشخيصها	٥٦,٠٣٤	١٩٨	٠,٢٨٣		
	توزيع المعرفة وتطويرها	٥٩,٥٩٨	١٩٨	٠,٣٠١		
	تطبيق المعرفة	٤٦,٩٢٦	١٩٨	٠,٢٣٧		

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,05$)

يبين الجدول رقم (١١):

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة عند جميع المجالات، باستثناء مجال توزيع المعرفة وتطويرها ومجال تطبيق المعرفة، تعزى لمتغير الجنس، وذلك لصالح تقديرات (الذكور).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة عند جميع مجالات الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وذلك لصالح تقديرات ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة عند جميع مجالات الدراسة تعزى لمتغير الخبرة، باستثناء مجال اكتساب المعرفة وتوليدها، ولتحديد مصادر تلك الفروق تم استخدام اختبار شافيه (Scheffe) كما هو موضح في جدول (١٢).

جدول (١٢): نتائج اختبار شافيه (Scheffe) للفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال اكتساب المعرفة وتوليدها حسب متغير الخبرة

الخبرة	أقل من ٥ سنوات	من ٥ إلى أقل من ١١ سنة	١١ سنة فأكثر
المتوسط الحسابي	٣,١٢	٣,٢٢	٣,٦٩
أقل من ٥ سنوات	٣,١٢	٠,١٠	*.,٥٧
من ٥ إلى أقل من ١١ سنة	٣,٢٢		*.,٤٧
١١ سنة فأكثر	٣,٦٩		

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$)

يبين الجدول (١٢) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات ذوي الخبرة (أقل من ٥ سنوات، ومن ٥ إلى أقل من ١١ سنة) من جهة، ومتوسط تقديرات ذوي الخبرة (١١ سنة فأكثر) من جهة ثانية، وذلك لصالح تقديرات ذوي الخبرة (١١ سنة فأكثر). كما تم إجراء اختبار تحليل التباين الثلاثي للفروق بين تقديرات أفراد العينة على مجالات درجة ممارسة معلمي العلوم للمرحلتين المتوسطة والثانوية لعمليات إدارة المعرفة ككل حسب متغيرات الدراسة، حيث كانت النتائج، كما هي موضحة في الجدول (١٣).

جدول (١٣): اختبار تحليل التباين الثلاثي للفروق بين تقديرات أفراد العينة على مجالات درجة ممارسة معلمي العلوم للمرحلتين المتوسطة والثانوية لعمليات إدارة المعرفة ككل حسب متغيرات الدراسة

المتغيرات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	٠,٢٦١	١	٠,٢٦١	١,٢٤٩	٠,٢٢١
المؤهل العلمي	٣,٢٢٧	١	٣,٢٢٧	١٥,٤٤٠	*٠,٠٠٠
الخبرة	٠,٤٤٦	٢	٠,٢٢٣	١,٠٦٧	٠,٢٣٨
الخطأ	٤١,٣٨٢	١٩٨	٠,٢٠٩		
الكلية	٤٥,٣١٦	٢٠٢			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)

يبين الجدول (١٣):

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة عند جميع المجالات ككل، تعزى لمتغير الجنس. ويعزو الباحث سبب ذلك إلى التقارب والتوافق في توجهات المعلمين نحو العديد من مفردات إدارة عمليات المعرفة المستخدمة أثناء الحصص الدراسية، ومدى توافق المعلمين (ذكوراً وأناً) حول المفاهيم الحديثة في التعليم والتي لها دور وأهمية في تنظيم المعرفة وترتيبها وتوليدها، باعتبار أن النظام التعليمي كأهم محرك لإحداث تغير فوري وحقيقي في المجتمع ويمثل نواة التطور والإصلاح والإبداع، حيث تمثل المدرسة والمعلم حلقة مهمة في مجال التربية والتعليم، وأن عمليات إدارة المعرفة تتمثل في تشخيص المعرفة، وتحديد أهداف المعرفة، وتوليد المعرفة، وتطبيق المعرفة. وذلك لدورها في تطوير العملية التعليمية وتوظيف استراتيجيات حل المشكلات لما توفره من معرفة ومعلومات عن عناصر العملية التعليمية، واستخدام تكنولوجيا المعلومات والانفتاح على مؤسسات التعليم الأخرى، وتفعيل التبادل الثقافي وتفعيل أساليب التقويم لمؤسسات التعليم. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة الشمري (٢٠١٧)، ودراسة مقابلة والقمش والجوالدة (٢٠١٢)، ودراسة عودة (٢٠١٠)، ودراسة بدر (٢٠١٠). واختلفت مع نتائج دراسة العلول (٢٠١١)، ودراسة الشمري والدوري (٢٠٠٤).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة عند جميع مجالات الدراسة ككل تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وذلك لصالح تقديرات ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا). ويعزو الباحث سبب هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات لديهم نفس الكفاءة في إدارة عمليات المعرفة وخاصة في توظيف مفاهيمها وتوليد المعرفة من خلال الطلبة قد جاءت بنفس المهارة، علماً أن إدارة المعرفة هي عملية نظامية تسعى للحصول على المعلومات واختيارها وتنظيمها وغربتها وتحديثها وتقديمها بصورة تؤدي إلى تطوير فهم وإدراك المعلمين والطلاب، وتساعد المدرسة في امتلاك رؤية دقيقة وفهم واضح من واقع خبراتهم، وتظهر هنا أن الأنشطة الخاصة بإدارة المعرفة تركز على اكتساب المعرفة وتخزينها واستخدامها في مجالات متعددة مثل التعلم الديناميكي، ومعالجة المشكلات والتخطيط الاستراتيجي وصناعة القرارات والمحافظة على رأس المال الفكري (توليد المعرفة)، وزيادة المرونة ورفع مستوى الذكاء عند الطلاب، وينعكس ذلك في التخطيط أثناء الحصص الدراسية أو المواقف التعليمية وذلك برسم الخطط المختلفة ذات الإرتباط بإدارة المعرفة، ودعم أهداف إدارة المعرفة والأنشطة الفردية والمدرسية، والسعي إلى توفير القدرات والإمكانيات اللازمة لسير الأعمال بكفاءة وفاعلية، وتحديد التسهيلات التكنولوجية اللازمة. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة عودة (٢٠١٠)، واختلفت مع نتائج دراسة مقابلة والقمش والجوالدة (٢٠١٢)، العلول (٢٠١١).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة عند جميع مجالات الدراسة ككل تعزى لمتغير الخبرة. ويعزو الباحث سبب هذا الاختلاف إلى أن ممارسات معلمي العلوم في إدارة تعليم القرى لعمليات إدارة المعرفة تتغير بتغير عدد سنوات خبرة المعلم إيجابياً وذلك لممارسة العديد من المفاهيم العلمية وتوظيفها أثناء التدريس (التخطيط - التنفيذ - التقويم)، ولا يغفل الباحث أن السبب يعود إلى أن المعلمين بغض النظر عن سنوات خبراتهم التدريسية يتعرضون للعديد من الدورات والورشات التدريبية حول هذه العمليات، وتوافر الوسائل التكنولوجية والتي تسهل عملية تناولها بسهولة ويسر لدى المعلمين، وقربهم من بعضهم في التخصص والمستوى التعليمي مما ساعد على الانفتاح وتناول تلك العمليات بروح الفريق الواحد، ويسعون جميعاً لتحقيق أفضل النتائج ورفع اسم المدرسة عن بقية المدارس، وبالتالي فإن

المعلمين يمتلكون درجة إدراك متقاربة لمفهوم إدارة المعرفة وعملياتها، وهم يدركون أهمية إدارة المعرفة لتعزيز عملهم بغض النظر عن خبراتهم، اختلفت مع نتائج دراسة دراسة الشمراني (٢٠١٧)، ودراسة مقابلة والقمش والجوالدة (٢٠١٢)، ودراسة بدر (٢٠١٠).

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بالتوصيات الآتية:

- ضرورة تبني الإدارات التعليمية العليا والوسطى في ترسيخ مفهوم إدارة عمليات المعرفة وتوظيف مفرداتها أثناء الحصص الدراسية من خلال معلمي العلوم.
- ضرورة عقد الدورات التدريبية لمعلمي العلوم من أجل تنمية قدرات العاملين وتطوير مهاراتهم ومعارفهم.
- ضرورة تحويل المعرفة الكامنة في أذهان العاملين إلى معرفة صريحة وواضحة وذلك من خلال تبادل المعرفة بين الأقران (المعلمين) بوسائل متعددة.
- ضرورة تخصيص وحدات في إدارات التعليم والمدارس تساعد في تطوير أنشطة إدارة المعرفة وتوفير بيئة عمل يسودها الثقة والاحترام المتبادل بين المعلمين والأهالي.
- إجراء المزيد من الدراسات البحثية حول نفس الموضوع ولكن من وجهة نظر المشرفين ومدراء التعليم.

المراجع:

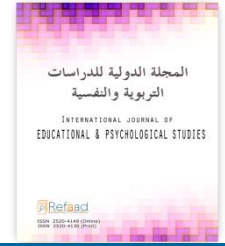
أولاً: المراجع العربية:

١. بدر، يسري، (٢٠١٠) تطوير مهارات المدارس الثانوية في محافظة غزة في ضوء مفهوم إدارة المعرفة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
٢. حجازي، هيثم، (٢٠٠٥) إدارة المعرفة - مدخل نظري، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان. الأردن.
٣. الحلاق، ريماء علي، (٢٠١٤) دور إدارة المعرفة في اتخاذ القرارات من وجهة نظر المديرين والمدرسين في الثانوية العامة في مدينة دمشق. (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية، جامعة دمشق.
٤. الزطمة، نضال محمد، (٢٠١١) إدارة المعرفة وأثرها على تميز الأداء. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة.
٥. الشمراني، حامد، (٢٠١٧) درجة ممارسة معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في محافظة الدوادمي لعمليات إدارة المعرفة (دراسة ميدانية)، جامعة بابل، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية. العدد (٣٢).
٦. الشمري، إنتظار؛ الدوري، معتز، (٢٠٠٤) إدارة المعرفة ودورها في تعزيز عملية اتخاذ القرار الإستراتيجي. مؤتمر جامعة الزيتونة الأردنية، عمان، الأردن.
٧. الطويل، هاني عبد الرحمن، (١٩٩٧) الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي في سلوك الأفراد والجماعات في التنظيم، ط١، دار وائل، عمان، الاردن.
٨. عثمان، علان محمد خليل، (٢٠١٠) اتجاهات مديري المدارس الحكومية الثانوية نحو تطبيق إدارة المعرفة في المحافظات الشمالية في فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
٩. العلول، سمر، (٢٠١١) دور إدارة المعرفة في تنمية الموارد البشرية الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة. (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الإسلامية، فلسطين.
١٠. العلي، عبد الستار؛ قنديلجي، عامر؛ العمري، غسان، (٢٠٠٦) المدخل الى إدارة المعرفة، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان. الأردن.
١١. عودة، فراس، (٢٠١٠) واقع إدارة المعرفة في الجامعات الفلسطينية وسبل تدعيمها، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
١٢. أبو فارة، يوسف، (٢٠٠٦) واقع استخدام مدخل إدارة المعرفة في المصارف العاملة في فلسطين، مؤتمر جامعة العلوم التطبيقية، عمان، الأردن.
١٣. الكبيسي، صلاح الدين، (٢٠٠٥) إدارة المعرفة، ط١، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر.

١٤. اللحياني، مريم بنت راضي، (٢٠١٠) ادارة المعرفة مدخل لتطوير الادارة المدرسية في المرحلة الثانوية للبنات من وجهة نظر المدرسات والمعلمات بمدينة مكة المكرمة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.
١٥. مقابلة، عاطف ؛ القمش، مصطفى ؛ الجوالدة، فؤاد، (٢٠١٢) درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش لإدارة المعرفة من وجهة نظر المعلمين، مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٠(٢).
١٦. آل ناجي، محمد، (١٤٣٤) الإدارة التعليمية والمدرسية، نظريات وممارسات في المملكة العربية السعودية، رfid للاستشارات الإدارية والتربوية، ط٥، الرياض.
١٧. نجم، عبود، (٢٠٠٤) ادارة المعرفة – المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات - مؤسسة الوراق، عمان، الأردن.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- [1] Barnes. Stuart (ed.), *Knowledge Management systems: Theory and Practice*, London, Thomson Learning, (2002)
- [2] Grey. D., *What Is Knowledge Management?*, (1996), <http://www.km-forum.org/what is.html>.
- [3] King. W . R., *Playing An Integral Role In Knowledge Management*, Information System Management, 17 (4)(2009), 55-57, <https://doi.org/10.1201/1078/43193.17.4.20000901/31253.9>
- [4] Laudon. Kenneth C. & Laudon. Jane. P., *Management Information Systems*, 4 ed, Pearson Prentice Hall ,Inc., Upper Saddle River, New Jersey, (2001)
- [5] Quinn. J. B., Anderson. P., Finkelstein. S., *Managing Professional Intellect: Making the Most of the Best*, Harvard Business Review, 74(2)(1996).



The extent to which science teachers practice knowledge management processes from the point of view of their teachers in the administration of Qurayyat education

Sherif Hamed bin Maatak Wardah Alshirari

Researcher, KSA
 alikssb@yahoo.com

Received Date: 18/4/2019

Accepted Date: 19/5/2019

DOI: <https://doi.org/DOI:10.31559/EPS2020.7.1.9>

Abstract: The study aimed at revealing the extent to which science teachers practice knowledge management processes from the point of view of their teachers in the management of the Qurayyat education. To achieve the objective of the study, a random sample of (203) teachers was selected during the first semester of the academic year (2018- 2019). To achieve this objective, a tool was adopted to measure the extent to which knowledge management processes. The results of the study showed that the degree of practice of knowledge management processes among science teachers was highly practiced. The results also showed that there were no statistically significant differences attributed to gender variable. There were statistically significant differences attributed to scientific qualification variable in favor to of postgraduate studies. There were no statistically significant differences attributed to experience variable. The study recommended that male and female teachers be encouraged to employ knowledge management processes during the teaching/learning process.

Keywords: Practice; Knowledge Management Processes; Science Teacher.

References:

- [1] Al'awl. Smr, Dwr Aḍarḥ Alm'rfh Fy Tnmyḥ Almward Alshryh Alakadymyḥ Fy Aljam'at Alflstynyḥ Bqṭa' Ghza. (Rsalṭ Majstyr Ghyr Mnshwrh) Aljam'h Alaslamyḥ, Flstyn, (2011)
- [2] Al'ly. 'bd Alstar; Qndyljy. 'amr & Al'mry. Ghṣan, Almdkhl Ala Aḍarḥ Alm'rfh, T1, Dar Almsyrḥ Llnshr Waltzy' Waltba'h, 'man . Alardn, (2006)
- [3] 'thman. 'lan Mḥmd Khlyl, Aṭjahat Mdyry Almdars Alhkwmlyḥ Althanyḥ Nḥw Tṭbyq Aḍarḥ Alm'rfh Fy Almḥafzat Alshmayḥ Fy Flstyn. (Rsalṭ Majstyr Ghyr Mnshwrh) Jam'ṭ Alnjah Alwṭnyḥ, Flstyn, (2010)
- [4] 'wdh. Fras, Waq' Aḍarḥ Alm'rfh Fy Aljam'at Alflstynyḥ Wsbl Td'ymḥa, (Rsalṭ Majstyr Ghyr Mnshwrh), Aljam'h Alaslamyḥ, Flstyn, (2010)
- [5] Barnes. Stuart (ed.), *Knowledge Management systems: Theory and Practice*, London, Thomson Learning, (2002)
- [6] Bdr. Ysry, Tṭwyr Mḥarat Almdars Althanyḥ Fy Mḥafzṭ Ghza Fy Dw' Mfhwḥ Aḍarḥ Alm'rfh. (Rsalṭ Majstyr Ghyr Mnshwrh), Aljam'h Alaslamyḥ,, Flstyn, (2010)
- [7] Abw Farh. Ywsf, Waq' Astkhdam Mdkhl Aḍarḥ Alm'rfh Fy Almsarf Al'amlṭ Fy Flstyn, Mwṭmr Jam'ṭ Al'lwḥ Alṭṭbyqyḥ, 'man, Alardn, (2006)
- [8] Grey. D., *What Is Knowledge Management?*, (1996), <http://www.km-forum.org/what is.html>.
- [9] Hjazy. Hythm, Aḍarḥ Alm'rfh- Mdkhl Nzry, Alahlyḥ Llnshr Waltzy', 'man . Alardn, (2005)
- [10] Alhlaq. Ryma 'ly, Dwr Aḍarḥ Alm'rfh Fy Atkhdam Alqrarat Mn Wjhṭ Nzr Almdyryn Walmdrsyn Fy Althanyḥ Al'amh Fy Mdynt Dmshq. (Rsalṭ Majstyr Ghyr Mnshwrh) Klyṭ Altrbyḥ, Jam'ṭ Dmshq, (2014)

- [11] Allhyany. Mrym Bnt Raḍy, Aḍarṯ Alm'rfh Mdkhl Lttwyr Aḷaḍarh Aḷmdrsyh Fy Aḷmrhḷh Aḷḥanwyh Llbnat Mn Wjhṯ Nẓr Aḷmdyrat Wālm'imat Bmdynt Mkh Aḷmkrmh.(Rsaḷṯ Majstyr Ghyr Mnshwrh), Klyṯ Altrbyh, Jam'ṯ Am Aḷqra, Aḷmmlkh Aḷ'rbyh Als'wdyh, (2010)
- [12] Alkbysy. Ṣlaḥ Aldyn, Aḍarṯ Alm'rfh, T1, Aḷmnẓmh Aḷ'rbyh Lltmnyh Aḷaḍaryh, Aḷqahrh, Mṣr, (2005)
- [13] King. W . R., *Playing An Integral Role In Knowledge Management*, Information System Management, 17 (4)(2009), 55-57, <https://doi.org/10.1201/1078/43193.17.4.20000901/31253.9>
- [14] Laudon. Kenneth C. & Laudon. Jane. P., *Management Information Systems*, 4 ed, Pearson Prentice Hall ,Inc., Upper Saddle River, New Jersey, (2001)
- [15] Mqablh. 'atf; Aḷqmsh. Mṣṯfs & Aḷjwaldh. Fwāḍ, Drjṯ Mmarṣṯ Mdyry Aḷmdars Aḷḥanwyh Aḷḥkwmyh Fy Mḥafzṯ Jrsh Lāḍarṯ Alm'rfh Mn Wjhṯ Nẓr Aḷm'lmyn, Mjḷṯ Aḷjam'ṯ Aḷaṣāmyh Lldraṣat Altrbwyh Wālnfsyh, 20(2)(2012).
- [16] Āl Najy. Mḥmd, Aḷaḍarh Aḷ'tlymyh Wālmdrsyh, Nzryat Wmmarsat Fy Aḷmmlkh Aḷ'rbyh Als'wdyh, Rfd Llastṣharat Aḷaḍaryh Wātrbwyh, T5, Aḷryaḍ, (1434)
- [17] Njm. 'bwd, Aḍarṯ Alm'rfh – Aḷmfahym Wāḷaṣṯryjyat Wālmlyat - Mwssṯ Aḷwraq, 'maḥ, Aḷardn, (2004)
- [18] Quinn. J. B., Anderson. P., Finkelstein. S., *Managing Professional Intellect: Making the Most of the Best*, Harvard Business Review, 74(2)(1996).
- [19] Alshmrany. Ḥamd, Drjṯ Mmarṣṯ M'lmly Wm'imat Aḷmdars Aḷḥanwyh Fy Mḥafzṯ Aldwāḍmy L'mlyat Aḍarṯ Alm'rfh (Drash Myḍanyh), Jam'ṯ Bābl , Mjḷṯ Klyṯ Altrbyh Aḷaṣāsyh Ll'lwmm Altrbwyh Wāḷaṣānyh. Aḷ'dd (32) (2017)
- [20] Alshmrny. ANtẓar & Aldwry. M'tz, Aḍarṯ Alm'rfh Wdwrah Fy T'zyz 'mlyṯ Aḷḥaḍh Aḷqrar Aḷaṣṯryjy. Mwṯmr Jam'ṯ Alzytwnh Aḷardnyh, 'maḥ, Aḷardn, (2004)
- [21] Altwyl. Ḥany 'bd Aḷrḥmn, Aḷaḍarh Altrbwyh Wāslwk Aḷtnzymy Fy Slwk Aḷaḍarḍ Wāljma'at Fy Aḷtnzym, T1, Dar Waḷl, 'maḥ, Aḷardn, (1997)
- [22] Alẓtmh. Nḍal Mḥmd, Aḍarṯ Alm'rfh Wāṯhrḥa 'ly Tmyz Aḷaḍa'.(Rsaḷṯ Majstyr Ghyr Mnshwrh), Klyṯ Aḷjarh, Aḷjam'h Aḷaṣāmyh, Ghza, (2011)