إدارة عمليات المعرفة لدى مديري ومديرات مدارس المتميزين والمتميزات من وجهة نظر المعاونين والمدرسين

م. د. جنان حاتم كامل

معهد اعداد المعلمات

استهدف البحث الحالي تعرف:

١. إدارة عمليات المعرفة لدى مديري مدارس المتميزين في بغداد من وجهة نظر المعاونين/ المعاونات والمدرسين/ المدرسات.

٢. دلالة الفروق في إدارة عمليات المعرفة لدى مديري مدارس المتميزين في بغداد من وجهة نظر المعاونين/ المعاونات والمدرسين/ المدرسات، تبعا لمتغيري:

أ. الجنس (ذكور – إناث).

ب. الموقع الوظيفي (معاون/ معاونة – مُدرس/ مُدرسة).

ولتحقيق أهداف البحث بُني مقياس إدارة عمليات المعرفة: يتكون المقياس من (٤) مجالات، وهي: توليد المعرفة وتقيسها (١٢) فقرة، وتخزين المعرفة وتقيسها (٨) فقرات، وتبادل المعرفة وتقيسها (٧) فقرات، وتطبيق المعرفة وتقيسها (٨) فقرات. وإزاء كل فقرة (٥) بدائل للإجابة، وهي: (تنطبق عليه دائماً؛ تنطبق عليه غالباً؛ تنطبق عليه أحياناً؛ تنطبق عليه نادراً؛ لا تنطبق عليه أبداً). وبعد تحليل الفقرات منطقياً وإحصائياً، والتحقق من الخصائص القياسية للمقياس، طبق المقياس على عينة البحث البالغة (٨٠) فرداً، بواقع (٣٠) معاوناً ومعاونة، و(٥٠) مدرساً ومدرسة في مدارس المتميزين والمتميزات في مديريات تربية بغداد الكرخ (الأولى، والثانية، والثالثة)، والرصافة (الأولى، والثانية، والثالثة). ومن ثم حللت البيانات المستحصلة من العينة إحصائياً باستعمال الحقيبة الإحصائية (SPSS)، وتوصل البحث إلى النتائج الآتية، وستستعرض بحسب الأهداف وعلى النحو الآتي:

الهدف الأول: أظهرت النتائج أن مديري مدارس المتميزين لديهم إدارة عمليات المعرفة (توليد المعرفة، وتخزين المعرفة، وتبادل المعرفة، وتطبيق المعرفة) من وجهة نظر أفراد العينة من المعاونين والمعاونات والمدرسين والمدرسات.

الهدف الثاني:

أ. **عينة المعاونين:** لم يكن هناك فرق بين وجهات نظر المعاونين والمعاونات حول إدارة عمليات المعرفة في مجالي(توليد المعرفة وتخزين المعرفة) لدى مديري مدارس المتميزين. في حين كان هناك فرق دال إحصائياً في وجهات نظر المعاونين والمعاونات حول إدارة المعرفة في مجال (تبادل المعرفة) لدى مديري مدارس المتميزين، وكان الفرق لصالح وجهات نظر المعاونات، و لصالح وجهات نظر المعاونين في مجال (تطبيق المعرفة)، ولم يكن هناك فرق دال إحصائياً في وجهات نظر أفراد العينة من ذوي التخصصين العلمي والإنساني حول إدارة المعرفة (توليد المعرفة، وتخزين المعرفة، وتبادل المعرفة، وتطبيق المعرفة) لدى مديري مدارس المتميزين.

ب. **عينة المدرسين:** هناك فرق دال إحصائياً في وجهات نظر المدرسين والمدرسات لصالح وجهات نظر المدرسين حول إدارة عمليات المعرفة في مجالي (توليد المعرفة و تبادل المعرفة) لدى مديري مدارس المتميزين، في حين لم يكن هناك فرق دال إحصائياً في وجهات نظر المدرسين والمدرسات حول إدارة عمليات المعرفة في مجالي (تخزين المعرفة وتطبيق المعرفة) لدى مديري مدارس المتميزين. ولم يكن هناك فرق دال إحصائياً في وجهات نظر أفراد العينة على وفق متغير التخصص الدراسي حول إدارة عمليات المعرفة(توليد المعرفة، وتخزين المعرفة، وتبادل المعرفة، وتطبيق المعرفة) لدى مديري مدارس المتميزين.

مشكلة البحث:

أصبح التطوير والتغيير سمة أساسية في بيئة العمل الإداري، وتوظيف التكنولوجيا ونظم المعلومات جزءاً أساسياً من هذا التطور والتغيير، إذ أن المعرفة وإمكانية إدارتها تُعَد إحدى الوسائل الداعمة للإدارة التربوية في تحقيق النجاح والتميز.

ومن الملاحظ أن الأبحاث والدراسات التي تناولت إدارة المعرفة في مجال الإدارة التربوية تكاد تكون قليلة، وقد أشار "جونيس وساليس" (Gones & Sallis,2002) إلى أن من بين المنظمات والمؤسسات التي تقوم بإعتماد إدارة المعرفة نجد أنه ليست هناك واحدة منها تقريباً في مجال التربية والتعليم، وهذا مؤشر على ضعف توظيف إدارة المعرفة في تلك المؤسسات، في وقت ينبغي أن تحتل الإدارة التربوية الريادة في هذا المجال، وأن تجعل إدارة المعرفة جزءاً من ثقافتها(طاشكندي،٢٠٠٧: ٥)، فالنهوض بالإدارة والإرتقاء بالمستوى المطلوب يتطلب الإهتمام بالمعرفة ونظم المعلومات لمواكبة التطور العلمي في العمل الإداري

وحل المشكلات ورفع المستوى الإداري والفني وتأهيل المنتسبين وظيفياً (الزويني، ٢٠١٤: ٣).

وأن نجاح أي نظام تربوي في تلبية حاجات التنمية والتقدم يعتمد بدرجة كبيرة الكيفية التي يدار بها، وعلى مقدار كفائتة العلمية للمعارف والمعلومات داخل مؤسساته التعليمية، وكذلك قدرته على توجيه الأنشطة والفعاليات التعليمية لمصلحة وتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية/التربوية (الهواري، ٢٠٠٤ : ١٢).

وبما أن مدخلات مدارس المتميزين (الطلبة) تكون على درجة أعلى من مدخلات المدارس الإعتيادية وهذا وجه الإختلاف بينهم، ولهذا تحتاج هذه المدارس إلى مدير يمتلك مستوى عالياً من الإمكانات الفنية والمهارات الإدارية اللازمة لعمله التربوي والإداري، لذا أشارت لجنة النهوض التربوي إلى "ضرورة زيادة عدد مدارس المتميزين ورفدها بالعناصر الإدارية الكفوءة من ذوي المستويات العلمية العالية وذوي الخبرة الذين حققوا تميزاً في عملهم الإداري والتربوي، لتكون هذه المدارس إحدى الوسائل التي تحقق العناية بالنوابغ والأذكياء من الطلبة (وزارة التربية: لجنة النهوض التربوي، ١٩٩٦: ٣٧).

وقد أشار (الكبيسي ،٢٠٠٥) إلى أن الإدارة المدرسية تتطلب قائداً إدارياً لعمليات التغيير المعرفي والاجتماعي، يستجيب للتطورات التي تواكب التغيير والتطوير، وممارسة الأفكار الجديدة والأساليب الحديثة، ولديه القدرة على تحسين مستوى إدائه للوصول الى مخرجات تعليمية كفوءة (الكبيسي،٢٠٠٥:٧٥).

وأشار المؤتمر السنوي لكلية التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية المنعقد للمدة من (١٢-١٣/ أيار/ ٢٠١٢)، إلى أن هناك تدنياً وقصوراً واضحاً في أداء الإدارات التربوية وعدم إلمامهم بالمعرفة التي تؤهلهم إلى الإرتقاء بالأساليب الإدارية التي تؤثر في مستوى الأداء الوظيفي (المؤتمر السنوي لكلية التربية/ الأساسية، ٢٠١٢).

وجاء المؤتمر العلمي السنوي لمركز البحوث التربوية والنفسية جامعة بغداد في ندوته المنعقدة في (١٢/٥/ ٢٠١٢) ليؤكد ذلك، إذ أشار في ختام المؤتمر إلى أن هناك قصوراً وتدنياً في إدارة المعرفة في المؤسسات التربوية وعدم مواكبة لمتغيرات العصر من نظم المعلومات الحديثة (المؤتمر العلمي السنوي لمركز البحوث التربوية والنفسية، ٢٠١٢). فضلاً عن ذلك أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى

النتيجة ذاتها، إذ أشارت دراسة كل من (سكر، ٢٠٠٧)، و (الجعفري، ٢٠٠٨)، و (الزويني، ٢٠١٤) التي أشارت إلى ضعف إدارة المعرفة لدى الإدارات التربوية.

لذا فإن مشكلة البحث جاءت من نتائج المؤتمرات العلمية والدراسات السابقة في هذا الخصوص، لذا فإن مشكلة البحث تثار عن طريق التساؤلات الآتية: هل يمتلك مديرو مدارس المتميزين إدارة المعرفة؟. وكيف تؤثر إدارة المعرفة في أدائهم الوظيفي؟ .

أهميـــــة البحـــث:

تحدد أهمية البحث الحالي في جانبين، هما:

أولاً: الأهمية النظرية، وتحدد بالآتي:

١. لفت انتباه الباحثين والدارسين في المؤسسات التعليمية/التربوية ومراكز البحوث موضوع إدارة المعرفة، لما له من أثر في رفع أداء مديري تلك المؤسسات والعاملين فيها، فضلاً عما تحققه إدارة المعرفة من فاعلية وسمعة علمية للمؤسسة. ونظراً لتعاظم أثر المعرفة وأهميتها في ممارسة وظائف وعمليات الإدارة، وفي تحسين هذه الممارسة، وتحقيق التميز.

٢. تُعَد المعرفة رأس المال الحقيقي الذي يفوق في أهميته وقيمته الموارد الطبيعية والثروات المتراكمة (السالم، ٢٠٠٦: ٢)، الأمر الذي يحتم على المؤسسات والمجتمعات على حدٍ سواء الإهتمام بإدارة المعرفة المكتنزة في عقول أصحابها الذين يمثلون الموارد البشرية للمعرفة، وصولاً إلى الإبتكار الذي تسعى إليه المؤسسات المعرفية، مثلما تسعى إلى تطوير مواردها البشرية (طاشكندي، ٢٠٠٧: ٢٧).

٣. تنبثق أهمية الدراسة من حداثة موضوعها، ومن الندرة النسبية في دراسات إدارة المعرفة ولا سيما في المجال التعليمي/ التربوي، فضلاً عن أنه ليس هناك دراسة علمية اهتمت بالكشف عن مستوى إدارة المعرفة لدى مديري مدارس المتميزين، مما يجعل البحث في هذا الموضوع ذا أهمية وضرورة، إذ تُعَد هذه الدراسة العلمية الأولى (على حد علم الباحثة) في هذا المجال.

ثانياً: الأهمية التطبيقية، وتتحدد بالآتي:

١. أن إدارة المعرفة تزود إدارات المدارس بالقدرة على فحص قاعدة البيانات التي يجمعونها، وكيف يمكن استعمال النماذج في نقل البيانات والمعلومات وتحويلها إلى معلومات مهمة، فضلاً عن ذلك فإن أثر استعمال البيانات والمعلومات يزود المدارس

بالقدرة على النهوض والوصول إلى بيئة تعليمية معلوماتية قادرة على المنافسة في مجتمع المعرفة.

٢. يمكن للنتائج التي ستتمخض عن البحث الحالي أن تفيد المسؤولين في وزارة التربية في وضع الضوابط لإختيار مديري المدارس، وفي تحديد المهارات المعرفية اللازمة لهم.

٣. يمكن للبحث الحالي أن يفيد مديري المدارس في تطوير عملهم الإداري وتحسينه.

أهـــــــداف البحـــث:

يستهدف البحث الحالي التعرف:

٣. إدارة المعرفة لدى مديري مدارس المتميزين في بغداد من وجهة نظر المعاونين/ المعاونات والمدرسين/ المدرسات.

٤. دلالة الفروق في إدارة المعرفة لدى مديري مدارس المتميزين في بغداد من وجهة نظر المعاونين/ المعاونات والمدرسين/ المدرسات، تبعا لمتغيري:

١. الجنس (ذكور – إناث).

٢. الموقع الوظيفي (معاون/ معاونة – مدرس/ مدرسة)

حـــــــدود البحـــــث:

يتحدد البحث الحالي بمتغير إدارة المعرفة لدى مديري مدارس المتميزين والمتميزات في محافظة بغداد، ضمن مديريات التربية الكرخ (الأولى، والثانية، والثالثة)، والرصافة (الأولى، والثانية، والثالثة)، ومن وجهة نظر المعاونين/ المعاونات والمدرسين/ المدرسات، في العام الدراسي (٢٠١٤/٢٠١٥).

تحديـــد المصطلحـــات:

أولاً:المعرفة :

- المعرفة لغةً:

في الـــلغة الـــعربيـــة اقترن مفهـــوم المعرفة بالعـــلم وعلم الشيء، وأن العلم عند العرب يعني المعرفة والفهم كما ذكر (ابن خلدون) في مقدمته إذ يقول "أن العلم هو الفهم والوعي، وأن الفهم والمعرفة أساسها الملكة، والملكات كلها جسمانية سواء كانت في البدن أو الدماغ من الفكر وغيره (ابن خلدون، ١٩٩٨ : ٤٥٠)

- المعرفة اصطلاحـــــــــاً:

يعرفها:

- قـــامـــوس(Oxford, 1956)، بأنها:

الفهم والإدراك وامتلاك المعلومات الجديدة، وهناك بعدان الأول يتعلق بالفهم والإدراك بما يعني الفكر، والثاني يتعلق بإمتلاك المعلومات الجديدة، مما يعني توافر المعلومات (Oxford, 1956: 230).

- **قاموس (Webster،1989)، بأنها:**

فعل أو عملية اكتساب المعرفة بوساطة الحواس أو الحدس(Webster, 1989: 76).

- **(الكيالي، ٢٠٠٤)، بأنها:**

مزيج المفاهيم والأفكار والقواعد والإجراءات التي تهدي الأفعال والقرارات، أي أن المعرفة معلومات ممتزجة بالتجربة والحقائق والأحكام والقيم التي تعمل مع بعضها بوصفها تركيباً فريداً يسمح للأفراد والمنظمات بإيجاد أوضاع جديدة وإدارة التغيير، وهي كذلك الفهم المكتسب عن طريق التجربة أو الدراسة والتي تطوي في كيانها المعرفة (الكيالي، ٢٠٠٤: ٨٠).

إدارة المعرفة (Knowledge Management):

عرفها كلاً من:

- "**وج**" **(Wiig, 1993)، بأنها:** تخطيط وتنظيم ورقابة وتنسيق وتوليف وتوليد المعرفة والأصول المرتبطة برأس المال الفكري والعمليات والقدرات والإمكانات الشخصية والتنظيمية، إذ يجري تحقيق أكبر مايمكن من التأثير الإيجابي، وتتضمن كذلك تحقيق عملية إدامة المعرفة ورأس المال الفكري واستثمارها ونشرها(Wiig, 1993: 1).
- **أبو عابد (٢٠٠٥)، بأنها:** العمليات التي تساعد المؤسسات على توليد المعرفة وإختيارها وتنظيمها واستعمالها ونشرها وتحويل المعلومات المهمة والخبرات التي تمتلكها المؤسسة التي تعدها ضرورية للأنشطة الإدارية المختلفة، مثل حل المشكلات وإتخاذ القرارات والتخطيط الاستراتيجي (أبو عابد، ٢٠٠٥: ٦).
- "**ليدون وليدون**" **(Laudon & Laudon, 2007)، بأنها:** العملية المنهجية في توفير المعرفة وإتاحتها للعاملين بما يوفر فرصة لزيادة المعارف عن طريق توفير البيانات والمعلومات ونشر المعارف والمعلومات (Laudon & Laudon, 2007: 35).

- **التعريف الباحثة النظري:** العمليات التي تساعد المدير على توليد المعرفة وتخزينها وتبادلها وتطبيقها، واستعمال مخرجات إدارة المعرفة في رسم عمليات التعلم، وحل المشكلات، وتحقيق أهداف المدرسة.
- **التعريف الإجرائي:**

الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على الأداة التي أعدتها من قبل الباحثة لقياس إدارة المعرفة لدى مديري مدارس المتميزين من وجهة نظر المعاونين والمدرسين.

المبحث الثاني: الخلفية النظرية:

ستستعرض الخلفية النظرية في البحث الحالي على النحو الآتي:

إدارة المعرفة:

ليس هناك مفهوم جامع لإدارة المعرفة لاتساعد ميدانها وديناميكيتها، إنطلاقاً من التبدلات المتسارعة التي تشملها، وأول من استعمل مصطلح إدارة المعرفة (Knowledge Management) هو "دون مارجند" (Don Marchand) في بداية ثمانينات القرن الماضي على أنها المرحلة النهائية من الفرضيات المتعلقة بتطور نظم المعلومات، ولكنه لم يشر إليها بشكل مستقل أو بوصفها عمليات(Koening, 1999: 27).

ويرى (Wick, 2000) أن إدارة المعرفة تبرز في المؤسسة القادرة على توليد المعرفة، فهي المصدر الرئيس للقيمة المضافة ونوع من الميزة التنافسية، وأساس لأعمال المؤسسة، ونشاط مهم يتخلل كل جانب فيها، ومستعملوها ذوو مؤهلات عالية، وهم صناع القرار(Wick, 2000:4-5) .

متطلبات إدارة المعرفة:

هناك ثلاثة متطلبات أساسية لإدارة المعرفة، وهي:

١. **متطلب التكنولوجيا (Technological):**

ويقصد به محركات البحث ومنتجات الكيان الجماعي البرمجي وقواعد البيانات لإدارة رأس المال الفكري والتكنولوجيا المتميزة، التي تعمل جميعها على معالجة مشكلات إدارة المعرفة بصورة تكنولوجية، ولذلك فإن المؤسسة تسعى إلى التميز عن طريق إمتلاك تكنولوجيا المعرفة.

٢. **متطلب المعرفة الوجستي والتنظيمي (Logistical and Organizational):**

أي كيفية الحصول على المعرفة والتحكم بها وإدارتها وتخزينها ونشرها وتعزيزها ومضاعفتها وإعادة استعمالها، ويتعلق هذا المتطلب بتجديد الطرائق والإجراءآت

والتسهيلات والوسائل المساعدة والعمليات اللازمة لإدارة المعرفة بصورة فاعلة من أجل تحقيق قيمة اقتصادية مجدية.

٣. **متطلب المعرفة الاجتماعي (Social):**

ويركز على تقاسم المعرفة بين الأشخاص، وبناء جماعات من صناع المعرفة، وتأسيس المجتمع على أساس إبتكارات صناع المعرفة، والتقاسم والمشاركة في الخبرات الشخصية، وبناء شبكات فاعلة من العَلاقات بين الأفراد، وتأسيس ثقافة تنظيمية داعمة(ماضي، ٢٠١٠: ٤٢).

أهداف إدارة المعرفة للمدرسة:

لم تعد المدرسة مؤسسة للتعليم فحسب لكنها أصبحت فضلاً عن ذلك مؤسسات تعليمية، وينبغي الإشارة إلى أن إدارة المعرفة مرتبطة إرتباطاً وثيقاً بمفهوم المؤسسات التعليمية، إذ أن ذلك يعتمد قدرة أعضاء المؤسسات والمدارس على التعليم، فينتج عن كل عملية تعليمية فردية عنصر مهم للمعرفة التي تخزن داخل المؤسسات، ولكن مفهوم المؤسسات التعليمية أكثر من كونه مجموعة من فعاليات التعليم والتدريس التي يقوم المعلمون والمدرسون فحسب، وتتكون كذلك من التفاعل والتواصل مع البيئة، والإندماج في الثقافات وشبكات الإتصال عبر الثقافات، وكل الخبرات الفردية، وبهذه الطريقة فإن إدارة المعرفة تؤدي إلى نجاح النظم التعليمية (حسين، ٢٠٠٦: ٣٩٤).

وتهدف إدارة المعرفة إلى تحسين فاعلية المدرسة، إذ تتلخص أهداف إدارة المعرفة للإدارة المدرسية بالآتي:

١. إيجاد بيئة تفاعلية لتجميع الخبرات التراكمية المكتسبة وتوثيقها ونقلها من وأثناء الممارسة اليومية.
٢. تكوين مصدر موحد للمعرفة.
٣. تفعيل المعرفة ورأس المال الفكري لتحسين طرائق إيصال الخدمات.
٤. تبني فكرة الإبداع عن طريق تشجيع مبدأ تدفق الأفكار بحرية.
٥. توليد المعرفة اللازمة لتحقيق عمليات التعلم.
٦. نشر المعرفة وتوزيعها على الجهات ذات العَلاقة بحسب الحاجة إليها.
٧. السعي إلى إيجاد القيادة القادرة على بناء النظام المعرفي، وتولي عملية إدارة النشاطات كافة ذات العَلاقة بإدارة المعرفة.
٨. حفظ المعرفة أي تخزينها بالأماكن المخصصة لها.

٩. العمل على تجديد المعرفة وتطويرها بشكل مستمر(عليان، ٢٠٠٨: ١٥٧- ١٥٨).

وعلى الرغم من أن هناك وعياً في عالم الإدارة بأن إدارة المعلومات والمعرفة من الممكن أن تكون أدوات حيوية وفاعلة للمؤسسة التعليمية، فإن إتجاه المدرسين ومديري المدارس إلى إدراك أنه من الممكن أن يستعملوا أو يستعينوا بنظم المعلومات للإسهام في إيجاد بيئة تعليمية فاعلة لم يظهر إلا في الآونة الأخيرة، ففي واقع البحث العلمي والإداري تؤدي عملية التقويم التي تبدأ من البيانات إلى المعلومات، ثم من المعلومات إلى المعرفة أثراً رئيساً في وضع السياسات الخاصة بكل المؤسسات التي تسير على أساسها في التخطيط وتطوير المستقبل، وقد أكدت الدراسات التي أُجريت في هذا المجال أن إدارة المعرفة تزود المدارس بالقدرة على فحص قاعدة بيانات التي يجمعونها وكيف يمكن استخدام النماذج الحية في البيئة في نقل تلك البيانات وتحويلها إلى معلومات مهمة، فضلاً عن ذلك فإن تأثير استعمال البيانات والمعلومات على واقع النظام التعليمي الحالي عن طريق إدارة المعرفة يزود المدارس بالقدرة على النهوض بواقعها والوصول إلى بيئة تعليمية معلوماتية قادرة على المنافسة في مجتمع المعرفة الذي يقود المجتمع العالمي، ثم يدخل مجال الهيكل البيئي الخاص بإدارة المعرفة، وبذلك تتمكن المدارس من فحص قاعدة البيانات التي يجمعونها، ويمكنهم من تحويل تلك البيانات ونقلها إلى معلومات هادفة، وكذلك تحويل تلك المعلومات إلى معارف تساعد في في عملية صنع القرار التعليمي الفاعل (بدر، ٢٠١٠:).

عمليات إدارة المعرفة:

أن هدف إدارة المعرفة الجوهري للمؤسسة هو الإنتفاع الكلي بالمعرفة الموجودة، وتضمين هذه المعرفة في الخدمات والمخرجات (والذين هم الطلبة) لتحسين القدرات، وتنمية الإبداع وتشجيع الاستثمار في الموارد البشرية، وهذا لن يتحقق إلا عن طريق مجموعة من العمليات، وقد اختلف الباحثون في تحديد عمليات إدارة المعرفة وعدد هذه العمليات، فحدد (الزيات، ٢٠٠٨) عمليات إدارة المعرفة بثمان عمليات، وهي:

١. تشخيص المعرفة
٢. تحديد أهداف المعرفة
٣. توليد المعرفة
٤. خزن المعرفة
٥. توزيع المعرفة
٦. تطبيق المعرفة

٧. استرجاع المعرفة
٨. إدامة المعرفة

أما (حجازي، ٢٠٠٥) فقد حدد إدارة المعرفة بثلاث عمليات، وهي:

١. توليد المعرفة
٢. التشارك بالمعرفة
٣. التعلم التنظيمي

في حين (العلي، ٢٠٠٦) حدد إدارة عمليات المعرفة بـــــــست عمليات، وهي:

١. تشخيص المعرفة
٢. اكتساب المعرفة
٣. توليد المعرفة
٤. تخزين المعرفة
٥. تطوير المعرفة
٦. تطبيق المعرفة وتوزيعها
٧. توزيع المعرفة

وقد إرتأت الباحثة أن تركز بالبحث الحالي على العمليات الآتية:

١. توليد المعرفة:

يشير عدد من الكتاب والباحثين إلى أن توليد المعرفة تعني الإبداع، ويتم ذلك عن طريق مشاركة جماعات العمل الداعمة لتوليد رأس مال معرفي جديد في قضايا وممارسات جديدة تسهم في تعريف المشكلات، وإيجاد الحلول الجديدة لها بصورة ابتكارية مستمرة (عليان، ٢٠٠٨: ١٩٦).

وقد أورد (الزيات، ٢٠٠٨) أربعة مباديء لتوليد المعرفة، وهي:

- تعزيز مقدرة الأشخاص في حل المشكلات.
- التغلب على معارضة الأشخاص المهنيين للمشاركة بالمعلومات.
- التحول من الهياكل الهرمية إلى المنظمات المقلوبة إلى التنظيمات الشبكية
- تشجيع التنوع الفكري داخل المنظمات المعرفية (الزيات، ٢٠٠٨: ٩٨).

٢.خزن المعرفة:

أن قيمة المعرفة لا تعتمد لحظة توليدها وإنما القيمة البعيدة للمعرفة لذا يستوجب إدامة مستودعات المعرفة، وأن عمليات البحث والإحتفاظ والإسترجاع والإدامة تنضوي تحت مظلة خزن المعرفة(الحسني ، ٢٠٠٠ : ٨٨).

تعود عملية خزن المعرفة إلى الذاكرة التنظيمية التي تحتوي المعرفة الموجودة في أشكال مختلفة بما في ذلك الوثائق المكتوبة والمعلومات المخزونة في قواعد البيانات الألكترونية، والمعرفة الإنسانية المخزنة في النظم الخبيرة والمعرفة الموجودة في الإجراءآت والعمليات التنظيمية الموثقة، والمعرفة الضمنية المكتسبة من الأشخاص وشبكات العمل، ومع الزمن تتراكم المعرفة التنظيمية، إذ أن لتكنولوجيا المعلومات أثراً مهماً في تحسين الذاكرة التنظيمية توسيعها واسترجاع المعلومات والمعرفة المخزنة (اسماعيل، ب. ت: ١٠).

وهناك نوعان من وحدات الخزن، وهي:

- **الخزن التتابعي:** وآلياته الشريط الممغنط الذي يستعمل في خزن المعرفة التراكمية.
- **الخزن للوصول المباشر:** وآليات استعماله اسلوب القرص الممغنط (CD)، ويستعمل للقراءة والإطلاع لمرات عدة ولسنوات طويلة، ولابد من التأكيد على أهمية توافر المعرفة في وقتها الصحيح وحجمها الصحيح وبالطريقة الصحيحة، وبتقارير موجزة مكتوبة، بلغة العمل الأمر الذي يقلل الجهد للبحث عنها (مكليود، ٢٠٠٠: ٤٥).

٣. **تبادل المعرفة:**

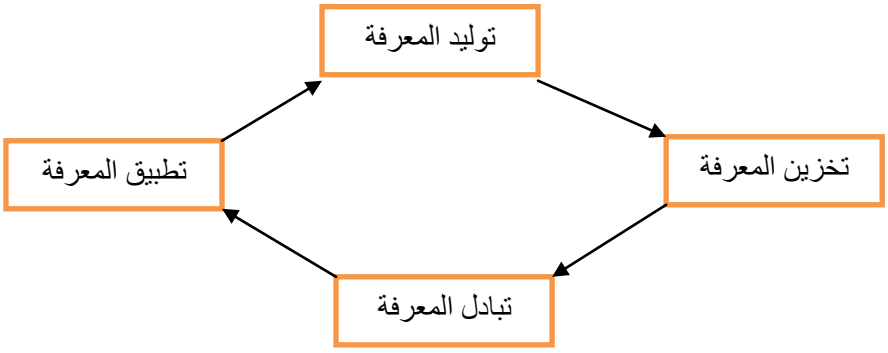
بمعنى تشاركها من الجميع داخل المؤسسة سواء أكانت مكتسبة أم مطورة، إذ ينبغي أن يعرف كل شخص داخل المؤسسة التعليمية ماذا يعرف الآخرون، وتكون خبرة أي شخص سهلة المنال للجميع، وتتضمن عمليات التبادل المشاركة والنقل والتدفق، وتستوجب عملية نقل المعرفة تحويلها من معرفة ضمنية إلى ظاهرية، وتعتمد مقدار الاستعداد ووحدة الهدف، كذلك تتطلب عملية المشاركة التحول من العمل الفردي إلى الجماعي، فضلا عن أساليب التدريب والحوار التي تتلاءم مع نشر المعرفة الضمنية، أما الوثائق والنشرات الداخلية فأنها تتلاءم مع المعرفة الظاهرة (ملكاوي ، ٢٠٠٢ : ٥٠).

وأن خبراء المعرفة ذوي الخلفية التعليمية يؤكدون أن التدريب يعزز معرفة المستعملين، أما الآخرون المهتمون بالعَلاقات المتبادلة بين الأشخاص

فيرجون لأساليب المشاركة بالمعرفة بين الفرق ومجموعات العمل (الزويني، ٢٠١٤: ٣٣).

٤. تطبيق المعرفة:

أن الهدف الرئيس من إدارة المعرفة هو تطبيق المعرفة المتوافرة واستعمالها للمؤسسة في الوقت المناسب لحل مشكلة قائمة، ولتحقيق مكانة مميزة بين المؤسسات الأخرى. والمعرفة لم تعد قوة في عصر السرعة والأنترنيت والكمبيوتر، وإنما تطبيق المعرفة هو القوة، فاللمعرفة استعمالات كثيرة ومتنوعة في المجالات جميعها سواء أكانت هذه المجالات إدارية أم غير إدارية، ولابد من الإفادة منها، ومن استعمالاتها على سبيل المثال: استعمال تكنولوجيا المعلومات ووسائل الإتصالات المتطورة، والتقانات الحديثة، ولولا المعرفة واستعمالاتها لما ظهرت التكنولوجيا ولا وسائل الإتصالات الحديثة والإكتشافات والإبتكارات (العازمي، ٢٠٠٧: ٢٢)، والشكل (١) يوضح عمليات إدارة المعرفة.



الشكل (١)

عمليات إدارة المعرفة

(الكبيسي، ٢٠٠٥: ٦٢)

المبحث الثالث: إجراءات البحث:

١. **مجتمع البحث:** بلغ مجتمع البحث (١٠٧٣) فرداً، منهم (٤٦) معاوناً، و (٣٨) معاونة، و(٥٢٦) مدرساً، و(٤٦٣) مدرسة في مدارس المتميزين والمتميزات في مديريات تربية بغداد الكرخ (الأولى، والثانية، والثالثة)، والرصافة (الأولى والثانية، والثالثة)، على وفق hالإحصائية التي استحصلتها الباحثة من مديرية التخطيط/ شعبة الإحصاء في وزارة التربية، كما موضح في الجدول (١).

الجدول (١)
مجتمع البحث موزع على وفق المديرية والوظيفة والجنس

المديرية	الوظيفة				المجموع
	معاون		مدرس		
	ذ	إ	ذ	إ	
الكرخ / الأولى	٨	٧	٩٠	٩٦	٢٠١
الكرخ / الثانية	٦	٧	٨٨	٨٥	١٨٦
الكرخ / الثالثة	٤	٤	٤٣	٤٢	٩٣
الرصافة / الأولى	١٤	٨	١٣٠	٩٨	٢٥٠
الرصافة / الثانية	١٠	٨	١٣٣	٩٧	٢٤٨
الرصافة / الثالثة	٤	٤	٤٢	٤٥	٩٥
المجمـــــــــــوع	٤٦	٣٨	٥٢٦	٤٦٣	١٠٧٣

٢. عينة البحث:

بلغت عينة البحث البالغة (٨٠) فرداً، منهم (٣٠) معاوناً ومعاونة، و(٥٠) مدرساً ومدرسة في مدارس المتميزين والمتميزات في مديريات تربية بغداد الكرخ (الأولى، والثانية، والثالثة)، والرصافة (الأولى، والثانية، والثالثة)، مناصفةً بين الذكور والإناث، كما موضح في الجدول (٢).

الجدول (٢)
عينة البحث موزع على وفق المديرية والمدرسة والموقع الوظيفي والجنس

المديرية	المدرسة	الوظيفة				المجموع
		معاون		مدرس		
		ذ	إ	ذ	إ	
الكرخ/ الأولى	ث.المتميزين/ الخضراء	١	١	٢	٣	٧
	ث.المتميزات /الخضراء	١	٢	٣	٢	٨
	ث.المتميزات /المنصور	١	١	٢	٢	٦
الكرخ/ الثانية	ث.كلية بغداد للبنين	١	١	٣	٢	٧
	ث.المتميزين	١	٢	٣	٣	٩
	ث.المتميزات	١	١	٣	٣	٨
الرصافة /الأولى	ث.كلية بغداد /الأعظمية	٢	٢	٢	٣	٩
	ث.المتميزات	٢	١	٣	٢	٨
الرصافة /الثانية	ث.كلية بغداد /زيونة	٣	٢	٢	٢	٩
	ث.كلية بغداد /العقيدة	٢	٢	٢	٣	٩
المجمـــــــــــوع		١٥	١٥	٢٥	٢٥	٨٠

٣. أداة البحـــــث: لتحقيق أهداف البحث الحالي لابد من توافر أداة قياسية لقياس عمليات إدارة المعرفة، وبعد إطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة ذات العَلاقة بمتغيرات البحث، فضلاً عن البحث في شبكة المعلومات (الأنترنيت)، استطاعت الباحثة بناء مقياس لقياس عمليات إدارة المعرفة، وسيستعرض على النحو الآتي:

مقياس عمليات إدارة المعرفة: يتكون المقياس من (٤) مجالات، وهي:

١. **توليد المعرفة:** ويقصد بها إبداع المعرفة عن طريق تشجيع مشاركة جماعات العمل والبحث والتجريب، وتوظيف المواهب في إيجاد حلول للمشكلة التي تواجه إدارة المدرسة، وتقيسها (١٢) فقرة، ذات التسلسل من (١-١٢).

٢. **تخزين المعرفة:** ويقصد بها تصنيف البيانات والمعلومات المتوافرة وتفسيرها، ومن ثم تجميعها، واستعمال الوثائق والحاسوب في حفظها وتخزينها، وتقيسها (٨) فقرات، ذات التسلسل من (١٣-٢٠).

٣. **تبادل المعرفة:** ويقصد بها العمل على إتاحة الفرصة للمدرسين للإطلاع على المعرفة وتداولها، ثم تبادلها بينهم داخل المدرسة وخارجها، وتقيسها (٧) فقرات، ذات التسلسل من (٢١- ٢٧).

٤. **تطبيق المعرفة:** ويقصد بها استعمال المعرفة المتوافرة في الوقت المناسب، واستثمارها في مواجهة المشكلات القائمة، وتبني الأساليب التكنولوجية في عمليات التطبيق، وتقيسها (٨) فقرات، ذات التسلسل (٢٨-٣٥).

وأمام كل فقرة (٥) بدائل للإجابة، وهي: (تنطبق عليه دائماً ؛ تنطبق عليه غالباً ؛ تنطبق عليه أحياناً ؛ تنطبق عليه نادراً؛ لا تنطبق عليه أبداً). والجدول (٣) يوضح عدد الفقرات التي تقيس كل مجال من مجالات المقياس.

الجدول (٣)
عدد فقرات مقياس إدارة العرفة على وفق مجالاته

المجال	عدد الفقرات
توليد المعرفة	١٢
تخزين المعرفة	٨
تبادل المعرفة	٧
تطبيق المعرفة	٨
المجمـــــــــوع	٣٥

تعليمات مقياس إدارة المعرفة:

أعدت الباحثة تعليمات لمقياس البحث تضمنت كيفية الإجابة عن الفقرات وإعطاء مثال يُوضح ذلك، فضلاً عن حَث المستجيبين على الدقة في الإجابة، وعدم ترك أية فقرة من دون إجابتها. وقد تضمنت التعليمات تعيين جنس المستجيب وتخصصه.

التحليل المنطقي لفقرات مقياس إدارة المعرفة:

عُرض مقياس إدارة المعرفة مع تعليماته والتعريفات والفقرات التي تقيس كل مجال من مجالاته على مجموعة من الخبراء والمحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والإدارية بلغ عددهم (١٠)(*)محكماً، وطُلب منهم فحص المقياس من حيث تعليماته وفقراته فَحصاً منطقياً وتقدير مدى صلاحية فقراته في ما أُعدت لقياسه. وبناءً على آراء الخبراء والمحكمين أُتفق على قبول فقرات مقياس إدارة المعرفة البالغة (٣٥) فقرة بعد تعديل بعضها. إذ حصلت فقرات المقياس على نسبة الإتفاق المطلوبة لقبول الفقرات وهي موافقة (٩) محكماً فأكثر، أي بنسبة (٩٠%) فما فوق كي يَكُون الفرق بين عدد الموافقين وعدد غير الموافقين من المُحكمين ذو دلالة إحصائية باستعمال اختبار مربع كاي، إذ تَكُون قيمة مربع كاي المحسوبة (٦,٤٠) فأكثر أكبر من قيمة مربع كاي الجدولية (٣,٨٤٠)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (١).

وضوح التعليمات:

بهدف التحقق من مقدار وضوح تعليمات مقياس إدارة المعرفة وفقراته، وتَعرف الصعوبات التي تواجه عملية التطبيق، واحتساب الوقت المستغرق للإجابة، طبقت الباحثة المقياس على عينة عشوائية مكونة من (٣٠) مدرساً ومدرسة من مدارس المتميزين في بغداد، مناصفةً بين الذكور والإناث (من خارج عينة البحث الأساسية). وقد طُلب من أفراد العينة قراءة تعليمات

(*) المحكمين لمقياس إدارة المعرفة، وهم كُلاً من:
١. أ. د. رياض بدري ستراك / الإدارة التربوية/ كلية التربية للعلوم الانسانية – ابن رشد
٢. أ. د. صفاء طارق حبيب / قياس وتقويم / كلية التربية للعلوم الانسانية – ابن رشد
٣. أ. د. علوم محمد علي / قياس وتقويم/ كلية التربية للعلوم الانسانية – ابن رشد
٤. بلسم احمد السامرائي/ الإدارة التربوية / كلية التربية للعلوم الانسانية – ابن رشد
٥. أ.م. د. حسن خلباص حمادي / طرائق تدريس اللغة العربية/ كلية التربية للعلوم الانسانية – ابن رشد
٦. أ.م. د. سامي عبدالفتاح روّوف الدوري/ الإدارة التربوية/ كلية التربية للعلوم الانسانية – ابن رشد
٧. أ.م. د. منتهى منتهى جاسم عبد /الإدارة التربوية / كلية التربية للعلوم الانسانية – ابن رشد
٨. أ.م.د. ميسون حياوي وهاب/ /الإدارة التربوية / كلية التربية للعلوم الانسانية – ابن رشد
٩. أ.م. د. نبيل عبدالغفور / قياس وتقويم/ كلية التربية للعلوم الانسانية – ابن رشد
١٠. أ.م.د. ياسين حميد عيال الربيعي/ القياس والتقويم/ كلية التربية للعلوم الانسانية – ابن رشد

المقياس وفقراته، والاستفسار عن أي غموض يواجههم، وإبداء ملاحظاتهم حول الفقرات وبدائل الإجابة، عن طريق هذا الإجراء اتضح للباحثة أن تعليمات المقياس وفقراته واضحة لأفراد العينة، وقد أُستخرج متوسط الوقت المُستغرق للإجابة عن المقياس إذ كان (١٨) دقيقة.

تصحيح مقياس إدارة المعرفة:

يتكون المقياس من (٣٥) فقرة، موزعة على (٤) مجالات، وأمام كل فقرة (٥) بدائل، وهي(تنطبق عليَّ دائماً ؛ تنطبق عليَّ غالباً ؛ تنطبق عليَّ أحياناً؛ تنطبق عليَّ نادراً؛ لا تنطبق عليه أبداً)، وتأخذ الدرجات (١؛٢؛٣؛٤؛٥) على التتالي عند التصحيح، ويمكن توضيح طريقة تصحيح مقياس إدارة المعرفة كما في الجدول (٤).

الجدول (٤)
تصحيح مقياس إدارة المعرفة على وفق مجالاته

المجال	أعلى درجة	اقل درجة	المتوسط النظري
توليد المعرفة	٦٠	١٢	٣٦
تخزين المعرفة	٤٠	٨	٢٤
تبادل المعرفة	٣٥	٧	٢١
تخزين المعرفة	٤٠	٨	٢٤
الدرجة الكلية	١٧٥	٣٥	١٠٥

التحليل الإحصائي لفقرات مقياس إدارة المعرفة:

من الشروط المهمة لفقرات المقاييس التربوية والنفسية أن تتصف بقدرتها على التمييز بين الأفراد في الصفة المقاسة (Gronlund,1981: 253)، فضلاً عن ضرورة توافر شرط ارتباط درجة الفقرة – بدرجة المقياس الكُلية، وبدرجة المجال الذي تنتمي إليه (Allen&Yen,1979:124). وتضمن التحليل الإحصائي لفقرات مقياس إدارة المعرفة مايأتي:

أ. القوة التمييزية:

تحققت الباحثة من توافر شرط القوة التمييزية لفقرات مقياس إدارة المعرفة، إويُقصد بالقوة التمييزية للفقرات مدى "قُدرة الفقرات على التمييز بين ذوي المستويات العليا وذوي المستويات الدنيا من الأفراد بالنسبة للسمة التي تقيسها الفقرة" (Shaw,1967: 97).

واعتمدت الباحثة أسلوب المجموعتين المتطرفتين للتحقق من القدرة التمييزية لفقرات المقياس، وعلى النحو الآتي:

١. رُتِبت درجات أفراد العينة في استجابتهم لمقياس إدارة المعرفة من أعلى درجة إلى أدنى درجة.

٢. اعتُمدت نسبة (٢٧%) من المجموعتين العليا والدنيا، لتمثل المجموعتين المتطرفتين، إذ أن اعتماد نسبة (٢٧%) للمجموعتين المتطرفتين تُمثل أفضل نسبة يَمكُن اعتمادها، لأنها تُقدم مجموعتين بأقصى ما يَمكُن من حجم وتمايز (الزوبعي والكناني،١٩٩٤: ٧٤). ولأن عينة التحليل الإحصائي تألفت من (١٧٥) فرداً(*)، لذا فقد كان عدد الأفراد في كل مجموعة من المجموعتين العليا والدنيا(٤٧) فرداً.

٣. حُللت كل فقرة من فقرات المقياس باستعمال الإختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين العليا والدنيا (فيركسون،١٩٩١: ٤٥٨).

٤. موازنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة من فقرات المقياس بالقيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٩٢). عن طريق هذه الخطوة اتضح إن فقرات مقياس إدارة المعرفة جميعها دالة إحصائياً، لأن قيمها التائية المحسوبة جميعها أكبر من القيمة التائية الجدولية، والجدول (٥) يوضح ذلك.

الجدول (٥)

الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين العليا والدنيا لمقياس إدارة المعرفة

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة *
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١	٢,٤٦٧	١,١٦٩	١,٧٥٨	٠,٩٣٥٣	٣,٧٣١
٢	٢,٣٨٧	٠,٩٢٩	١,٢٩٠	٠,٦١١٠	٧,٧٦٣
٣	٢,٤٨٣	٠,٩١٨٦	١,١١٢	٠,٤٠٩	١٠,٧٣٤
٤	٢,٨٨٧	٠,٦٥٥	١,٤٥١	٠,٧٣٩	١١,٤٣٨
٥	٢,٣٧١	٠,٩٩٥	١,٤٥١	٠,٧٣٩	٥,٨٣٧
٦	٣,٢٠٩	٠,٨٣٢	٢,٠٨٠	١,٦٣	٦,٢١٤
٧	٢,٨٧١	٠,٩٤٩	١,٤٥١	٠,٦٩٣	٩,٥٠٦
٨	٢,٤٥١	١,٣٣٨	١,٥٠٠	٠,٨٤٤	٤,٧٣٣
٩	٢,٠٤٨	١,١٢٢	١,٥٦٤	٠,٧١٥	٢,٨٦٢
١٠	٣,٧٠٩	١,٠١٤	٢,٢٠٩	٠,٨٨٩	٨,٧٥٤
١١	٣,٥٩٦	٠,٩٩٩	١,٧٧٤	٠,٩١٢	١٠,٦٠٢
١٢	٢,١١٢	١,٣٤٤	١,٣٧١	٠,٧٠٦	٣,٨٤٧
١٣	٣,٧٩٠	١,٠١٠	٢,٤١٩	١,٢٤٨	٦,٧٢١
١٤	٣,٧٩٠	٠,٦٨٠	١,٨٥٤	٠,٩٧٢	١٢,٨٣٨
١٥	٣,١٩٣	٠,٧٢٠	١,٦٦١	٠,٩٥٧	١٠,٠٧٠
١٦	٣,٢٥٨	٠,٨٠٨	١,٦٦١	٠,٩٩٠	٩,٨٣٢
١٧	٣,٩١٩	١,٠١٣	١,٩١٩	٠,٩٨٠	١١,١٧٣
١٨	٣,٥٣٢	٠,٩٣٥	١,٦٤٥	٠,٧٧٠	١٢,٢٥٨
١٩	٤,٠٩٦	٠,٦٩٤	٣,٥٩٦	١,٢٣٤	٢,٧٨٠

(*) اعتمدت الباحثة عينة للتحليل الإحصائي بلغت (١٧٥) فرداً (من خارج عينة البحث الأساسية).

٢٠	٣,٦٧٧	٠,٩٨٨	٢,١٤٥	١,٠٢١	٨,٤٨٨
٢١	٢,٤٥١	١,٣٣٨	١,٥٠٠	٠,٨٤٤	٤,٧٣٣
٢٢	٣,١٩٣	٠,٧٢٠	١,٦٦١	٠,٩٥٧	١٠,٠٧٠
٢٣	٣,٧٠٩	١,٠١٤	٢,٢٠٩	٠,٨٨٩	٨,٧٥٤
٢٤	٢,٣٨٧	٠,٩٢٩	١,٢٩٠	٠,٦١١٠	٧,٧٦٣
٢٥	٢,١١٢	١,٣٤٤	١,٣٧١	٠,٧٠٦	٣,٨٤٧
٢٦	٣,٥٣٢	٠,٩٣٥	١,٦٤٥	٠,٧٧٠	١٢,٢٥٨
٢٧	٣,٧٩٠	٠,٦٨٠	١,٨٥٤	٠,٩٧٢	١٢,٨٣٨
٢٨	٢,١١٢	١,٣٤٤	١,٣٧١	٠,٧٠٦	٣,٨٤٧
٢٩	٣,٩١٩	١,٠١٣	١,٩١٩	٠,٩٨٠	١١,١٧٣
٣٠	٣,٧٩٠	٠,٦٨٠	١,٨٥٤	٠,٩٧٢	١٢,٨٣٨
٣١	٢,٤٦٧	١,١٦٩	١,٧٥٨	٠,٩٣٥٣	٣,٧٣١
٣٢	٢,٣٨٧	٠,٩٢٩	١,٢٩٠	٠,٦١١٠	٧,٧٦٣
٣٣	٣,٧٩٠	١,٠١٠	٢,٤١٩	١,٢٤٨	٦,٧٢١
٣٤	٢,٣٨٧	٠,٩٢٩	١,٢٩٠	٠,٦١١٠	٧,٧٦٣
٣٥	٢,٤٥١	١,٣٣٨	١,٥٠٠	٠,٨٤٤	٤,٧٣٣

* القيمة التائية الجدولية = (١,٩٨)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٩٢).

ب. صـــــدق الفقـــرات (إتساق الفقرات الداخلي):

وتشير "انستازي" إلى أن إرتباط الفقرة بمحك داخلي أو خارجي يُعد مؤشراً لصـدقها، وحينمـا لايتوافر محك خارجي مناسب فإن الدرجة الكلية للمقياس أو الدرجة الكلية للمُكون تُمثل أفضـل محك داخلي في حساب هذه العَلاقة (Anastasi,1976:260). وقد اعتمدت الباحثة مؤشـرين لحساب هذا الإرتباط، وهما:

❖ **عَلاقة درجة الفقرة بدرجة المقياس الكلية:**

تَحققت الباحثة من الصدق التجريبي لمقياس إدارة المعرفة عن طريق عَلاقة درجة الفقـرة بدرجةِ المقياس الكلية، "ويُعتمد هذا الأسلوب بالدرجة الأساس لمعرفة فيما إذا كانت كل فقـرة من فقرات المقياس تسـير في المسار نفسـهُ الذي يسـير فيه المقياس" (العيسـوي،١٩٨٥: ٩). والوسيلـة الإحصائيـة المناسبة لإستخراج عَلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكليـة فـي مقياس إدارة المعرفة هي "معامـل إرتبـاط بيرسـون" (Pearson Correlation).

وأظهرت المعالجة الإحصائية أن فقرات المقياس جميعها دالة إحصائياً، وقـد تراوحـت معاملات ارتباطها مابين (٠,٢٣٥- ٠,٦٠٥)، وقيم معاملات الإرتباط هذه جميعها أكبر مـن القيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (٠,١٣٨)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حريـة (١٧٣)، الجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)
قيم معامل ارتباط درجة الفقرة بدرجة المقياس الكلية إدارة المعرفة

ت	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	ت	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
١	٠,٣١٩	١٩	٠,٥٦٦
٢	٠,٤٣٤	٢٠	٠,٥٨٥
٣	٠,٥٥٧	٢١	٠,٦٠٥
٤	٠,٥٣٣	٢٢	٠,٢٣٥
٥	٠,٤٤٤	٢٣	٠,٥٢١
٦	٠,٣٧٧	٢٤	٠,٤١٢
٧	٠,٥٨٥	٢٥	٠,٤٠٤
٨	٠,٣٧٥	٢٦	٠,٥٠١
٩	٠,٢٨٣	٢٧	٠,٤٩٦
١٠	٠,٥١٦	٢٨	٠,٤٩٨
١١	٠,٢١٣	٢٩	٠,٣٢٥
١٢	٠,٣٤٢	٣٠	٠,٣٧٧
١٣	٠,٤٥٤	٣١	٠,٤٠٠
١٤	٠,٣٠٩	٣٢	٠,٤٠٩
١٥	٠,٤٤٣	٣٣	٠.٢٩٩
١٦	٠,٥٤٣	٣٤	٠,٤٧٦
١٧	٠,٣٥١	٣٥	٠,٣٩٦
١٨	٠,٣٢١		

*القيمة الحرجة لمعامل الارتباط (٠,١٣٨)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (١٧٣).

❖ عَلاقة درجة الفقرة بدرجة المجال التي تنتمي إليه:

للتثبت من صدق مقياس إدارة المعرفة أُعتمد محك إضافي وهو عَلاقة درجة الفقرة بدرجة البُعد الذي تنتمي إليه، وقد تم استعمل "معامل إرتباط بيرسون" لاستخراج هذه العَلاقة، وأظهرت المعالجة الإحصائية أن قيم معاملات ارتباط درجة الفقرات بدرجة المجال الذي تنتمي إليه جميعها دالة إحصائياً، إذ تراوحت قيم معاملات ارتباطها بين (٠,٣١٢-٠,٦١١)، وكانت قيم معاملات الإرتباط هذه جميعها أكبر من القيمة الحرجة لمعامل الإرتباط البالغة (٠,١٣٨)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (١٧٣)، الجدول (٧) يوضح ذلك.

الجدول (٧)
قيم معامل ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه في مقياس إدارة المعرفة

ت	معامل ارتباط الفقرة بدرجة مجال توليد المعرفة	ت	معامل ارتباط الفقرة بدرجة مجال تخزين المعرفة	ت	معامل ارتباط الفقرة بدرجة مجال تبادل المعرفة	ت	معامل ارتباط الفقرة بدرجة مجال تطبيق المعرفة
١	٠,٤٦٦	١٣	٠,٥٤٩	٢١	٠,٤٣١	٢٨	٠,٤٣٠
٢	٠,٥٠٤	١٤	٠,٤٦٢	٢٢	٠,٦١١	٢٩	٠,٣٣٣
٣	٠,٣٠٧	١٥	٠,٥٥٣	٢٣	٠,٥٥٩	٣٠	٠,٢٠٠
٤	٠,٣٥٦	١٦	٠,٦٠٤	٢٤	٠,٣٠٩	٣١	٠,٣٨٢
٥	٠,٣٣٣	١٧	٠,٣١٢	٢٥	٠,٣٩٩	٣٢	٠,٣٤٥
٦	٠,٥٧٤	١٨	٠,٥٨٣	٢٦	٠,٣٨٩	٣٣	٠,٥٩٠

٧	٠,٥٣٧	١٩	٠,٥٣٢	٢٧	٠,٤٤٤	٣٤	٠,٣٨٨
٨	٠,٣٦٢	٢٠	٠,٢٢٢			٣٥	٠,٥٤٣
٩	٠,٤٣٢						
١٠	٠,٢٩٩						
١١	٠,٣٢٤						
١٢	٠,٤٣٠						

*القيمة الحرجة لمعامل الارتباط (٠,١٣٨)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (١٧٣).

استناداً إلى هذه الإجراءآت فقد قُبلت فقرات مقياس إدارة المعرفة جميعها، وذلك لكونها صالحة على وفق المعيارين (القوة التمييزية، وصدق الفقرات والذي أُستخرجت عن طريق: عَلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، وعَلاقة درجة الفقرة بدرجة البُعد الذي تنتمي إليه).

مصفوفة الإرتباطات الداخلية بين مجالات مقياس إدارة المعرفة ودرجته الكلية، وبين المجالاته مع بعضها البعض:

أُستخرجت مصفوفة الارتباطات الداخلية بين الدرجة الكلية لمقياس إدارة المعرفة ومجالاته الأربعة (توليد المعرفة، وتخزين المعرفة، وتبادل المعرفة، وتطبيق المعرفة)، فضلاً عن استخراج مصفوفة الإرتباطات بين المجالات مع بعضها البعض، والوسيلة الإحصائية المناسبة لاستخراج مصفوفة الإرتباطات هي "معامل ارتباط بيرسون"، وقيم معاملات الإرتباط موضحة في الجدول (٨).

الجدول (٨)
مصفوفة معاملات الإرتباط بين الدرجة الكلية لمقياس إدارة المعرفة ومجالاته وبين المجالات مع بعضها البعض

المتغير	إدارة المعرفة	توليد المعرفة	تخزين المعرفة	تبادل المعرفة	تطبيق المعرفة
إدارة المعرفة	----				
توليد المعرفة	٠,٤٧٧	-----			
تخزين المعرفة	٠,٤٦٨	٠,٣٣١	-----		
تبادل المعرفة	٠,٥١٠	٠,٤٥٣	٠,٤٢٢	-----	
تطبيق المعرفة	٠,٥٠١	٠,٤٥٦	٠,٤٠١	٠,٥٥٠	---------

ويتضح من الجدول (٨) أن قيم معاملات ارتباط كل مجال من مجالات مقياس إدارة المعرفة بدرجة المقياس الكلية، فضلاً عن قيم ارتباط درجة كل مجال بالمجالات الأخرى جميعها دالة إحصائياً، وهذا يشير إلى صدق بناء مقياس إدارة المعرفة.

الخصائص القياسية لمقياس إدارة المعرفة:

لكي تكون أداة القياس النفسي فاعلة في قياس الظاهرة النفسية وتعطينا وصفاً كمياً لتلك الظاهرة ينبغي أنْ تتميز ببعض الخصائص القياسية من أهمها الصدق والثبات (النعمة والعجيلي،٢٠٠٤: ٢٤١). وستوضح ذلك على النحو الآتي:

الصـــــــــدق (Validity):

يُعَد الصدق من أهم الخصائص القياسية التي ينبغي أنْ تتوافر في المقاييس النفسية والتربوية (Ebel,1972:435). ويُقصد بالصدق هنا مقدرة أداة القياس (المقياس) على قياس الخاصية التي وضِعت من أجل قياسها (النعمة، والعجيلي، ٢٠٠٤: ٢٤١). ويُمثل الصدق أحد الوسائل المهمة في الحُكم على صلاحية الأداة القياسية (الظاهر،١٩٩٩: ١٣٢).

وتحققت الباحثة من مؤشر الصدق لمقياس إدارة المعرفة على النحو الآتي:

١.الصـــدق الظاهـــري (Face Validity):

نحصل على الصدق الظاهري عن طريق عرض فقرات مقياس البحث على مجموعةٍ من الخبراء والمحكمين في مجال الإختصاص، والحُكم على صلاحيتهِما لقياس الظاهرة موضوع البحث، ومقدار تمثيلهما المحتوى المُراد قياسه (Ebel,1972:555). وقد تَحققت الباحثة من هذا الصدق عن طريق عرض مقياس إدارة المعرفة بصورتهِ الأولية على مجموعةٍ من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية للحُكم على مقدار صلاحية فقراتهِ في قياس ماأُعددت لقياسهِ، فضلاً عن تقويم تعليماتهِ وبدائل الإجابة عن الفقرات، وإذا ما كانت التعليمات والفقرات وبدائل الإجابة بحاجةٍ إلى تعديل، وإذا كانت هناك أية مقترحات.

٢. صـــدق البنـــاء (Construct Validity):

تحققت الباحثة من هذا المؤشر (صدق البناء) عن طريق إيجاد مُعاملات التمييز لفقرات مقياس إدارة المعرفة، والتحقق من صدق فقراتهِ باسلوب عَلاقة درجة الفقرة بدرجة المقياس الكلية ، لذا تُعَد هذه الإجراءآت مؤشرات صدق البناء لمقياس إدارة المعرفة في البحث الحالي، فالمقياس الذي تنتخب فقراته في ضوء هذه المؤشرات يمتلك صدقاً بنائياً، أي أنه كلما تطابقت النتائج التجريبية مع الإفتراضات النظرية أشار ذلك إلى صدق بناء المقياس (الزوبعي والكناني وبكر، ١٩٨١: ٤٣).

الثبـــات:

يُعَد الثبات مؤشراً على دقـــــة أداة القياس وإتساقها في قياس ما وضعت مـــن أجلـــه، وإعطاء النتائج نفسها، أو نتائج متقاربة لو كررت عمليـــة القيـــاس علـــى الإفـــراد أنفســـهم(الأنصاري، ٢٠٠٠ : ١١٩). وتم التحقق من ثبات مقياس إدارة المعرفـــة بطـــريقتين، همـــا: الإختبار – إعادة الإختبار، ومعادلة الفا – كرونباخ، وسوف يوضحان على النحو الآتي:

❖ **طريقة الإختبار – إعادة الإختبار (Test- Retest Method):**

يُسمى معامل الثبات المُستخرج بهذهِ الطريقة بمعامل الاستقرار عبـــر الـــزمن، ويتطلـــب تطبيق المقياس نفسهِ على عينة الثبات ذاتها بفارق زمني (Zeller,Carmines,1980:52). لذا طبقت الباحثة مقياس إدارة المعرفة على عينة الثبات البالغة (٣٠) معلماً ومعلمة، مناصفة بـــين الذكور والإناث(من عينة التحليل الاحصائي)، ثم أعيد تطبيقهُ على العينة نفسها بعد مرور (١٥) يوماً. وبعد الإنتهاء من التطبيقين حُسب ثبات المقياس عن طريق حساب درجات أفراد العينة في التطبيقين الأول والثاني، ثم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين.

❖ **معادلة الفاكرونباخ (Alpha Cronbach):**

تقيس هذه الطريقة اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى، وتُشير إلى قوة الإرتبـــاط بـــين فقرات المقياس (عودة،١٩٩٨: ١٩١). وللتحقق من ثبات المقياس بهذه الطريقة طُبقت معادلـــة (الفا- كرونباخ) على درجات أفراد عينـــة الثبات (السابقة الذكر) في التطبيق الأول، والجـــدول (٩) يوضح قيم معامل ثبات المقياس على طريقتي إعادة الإختبار والفا- كرونباخ.

الجدول (٩)

قيم معاملات الثبات لمقياس إدارة المعرفة على وفق طريقتي إعادة الاختبار ومعادلة الفا – كرونباخ

المتغير	قيم معامل الثبات على وفق طريقتي	
	إعادة الاختبار	الفاكرونباخ
توليد المعرفة	٠,٨٥	٠,٨٧
تخزين المعرفة	٠,٨١	٠,٨٣
تبادل المعرفة	٠,٨٢	٠٠,٨٤
تطبيق المعرفة	٠,٨٠	٠,٨٣
إدارة المعرفة (الدرجة الكلية)	٠,٨١	٠,٨٣

وتُعد قيم مُعاملات الثبات هذهِ مقبولة ويمكن الركون إليها إذا وازناها بقيم معاملات الثبات التي أشارت إليها أدبيات القياس والتقويم، إذ تشير هذه الأدبيات إلى أن قيم معاملات الثبات إذا كانت أكثر من (٠,٧٠) تُعَد مقبولة (باركر وبستراتج واليوت،١٩٩٩: ١٢٢).

التطبيـــــــق النهائـــــــي لمقياس إدارة المعرفة:

بعد التحقق من صلاحية مقياس إدارة المعرفة عن طريق تحليل فقراته منطقياً وإحصـــائياً، فضلاً عن استخراج بعض الخصائص القياسية له طبقت الباحثة المقياس علـــى عينـــة البحـــث المُشار إليها في الجدول (٢)، والبالغة (٣٠) معاوناً ومعاونة، و(٥٠) مدرساً ومدرسة، وذلك بعد استحصال الموافقات الأصولية لتسهيل مهمة التطبيق.

وقد اتبعت الباحثة الإجراءآت الآتية لتطبيق المقياس:

- بدأ التطبيق من يوم الأحد الموافق (٢٠١٥/٢/٢٢)، واستمر لغاية يوم الخمـــيس الموافـــق (٢٠١٥/٣/١٩).
- وضحت الباحثة لأفراد العينة بأن تطبيق المقياس لأغراض البحث العلمي، وأن نجاح الباحثة في مهمتها يَعتمد دقة الإجابة وجديتها.
- طَلبت من العينة قراءة التعليمات أولاً قبل الشروع بالإجابة عن الفقرات، وطبقت المقيـــاس على نحوٍ فردي.
- جمعت الباحثة استمارت المقياس بعد الإنتهاء من الإجابة مباشرة، وتأكدت من إجابة أفـــراد العينة عن فقرات المقياس جميعها.
- بعد الإنتهاء من تطبيق المقياس تقدمت الباحثة بالشكر والإمتنان إلـــى أفـــراد العينـــة مـــن المعاونين والمدرسين.

الوسائـــــــل الإحصائيـــــــة:

اعتمدت الباحثة وسائل إحصائية عدة فـــــــي إجـــراءات بنـــاء مقيـــاس إدارة المعرفـــة وتحليـــــــل البيانات المستحصلة مـــــن عينة البحـــــث، وذلك باســـتعمال الحقيبـــــــــة الإحصائيـــــــة للعلـــــــوم الاجتماعيـــــــة (Statistical Paskage For Social Science)، المعروفة بـــ (SPSS)، والوسائل الإحصائية هي:

- مربع كاي (Chi– Square): لاستخراج اتفاق آراء الخبراء على مقياس البحث.

- ❖ الإختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين: لاستخراج القوة التمييزية لمقياس البحث، ولمعرفة دلالة الفروق في مستوى إدارة المعرفة على وفق متغيري الجنس والتخصص الدراسي..
- ❖ معامل ارتباط بيرسون(Pearson Correlation Coefficien): لاستخراج صدق فقرات مقياس البحث، والتحقق من ثبات المقياس بطريقة إعادة الإختبار.
- ❖ معادلة الفا- كرونباخ (Alpha Cronbach): لمعرفة الثبات بطريقة الإتساق الداخلي لمقياس البحث.
- ❖ الإختبار التائي لعينة واحدة (t-test): لمعرفة مستوى إدارة المعرفة لدى مديري مدارس المتميزين من وجهة نظر أفراد العينة.

المبحث الرابع: عرض النتائج وتفسيرها: سنعرض في هذا المبحث نتائج البحث على وفق أهدافه وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وعلى النحو الآتي:

١. **الهدف الأول: تعرف إدارة المعرفة (توليد المعرفة، وتخزين المعرفة، وتبادل المعرفة، وتطبيق المعرفة) لدى مديري مدارس المتميزين في بغداد من وجهة نظر المعاونين والمعاونات والمدرسين/ المدرسات.** وسوف نستعرض النتائج على النحو الآتي:

أولاً: عينة المعاونين و المعاونات:

أُستخرج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة من المعاونين والمعاونات البالغ عددهم (٣٠) معاوناً ومعاونة قي كل مجال من مجالات مقياس إدارة المعرفة(توليد المعرفة، وخزن المعرفة، وتبادل المعرفة، وتطبيق المعرفة)، وأُستعمل الإختبار التائي لعينة واحدة لتعرف دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية والنظرية لكل مجال من مجالات مقياس إدارة المعرفة، وكما موضح في الجدول (١٠).

الجدول (١٠)
الإختبار التائي لعينة واحدة لتعرف مستوى إدارة المعرفة لدى مديري مدارس المتميزين من وجهة نظر المعاونين والمعاونات على وفق كل مجال

مجالات ادارة المعرفة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
توليد المعرفة	٣٠	٥١,١٣٣	٢,٩٩٢	٣٦	٢٧,٤٧٢	٢,٠٢١	٠,٠٥
تخزين المعرفة		٣٣,٦٣٣	٣,١١٩	٢٤	٥٩,١٠٨		
تبادل المعرفة		٢٩,٧٦٦	٢,٣٤٣	٢١	١٤,٤٨٩		
تطبيق المعرفة		٣٢,٧٦٦	٣,١٢٥	٢٤	١٥,٣٧٨		

*القيمة التائية الجدولية = (٢,٠٢١)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٢٩).

ويتضح من الجدول (١٠) أن الفروق بين المتوسطات الحسابية والنظرية دالة إحصائياً، إذ كانت القيم التائية المحسوبة جميعها أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٢١)، عند مستوى (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٢٩)، وهذه النتيجة تشير إلى أن مديري مدارس المتميزين لديهم القدرة على إدارة المعرفة (توليد المعرفة، وتخزين المعرفة، وتبادل المعرفة، وتطبيق المعرفة) من وجهة نظر أفراد العينة من المعاونين والمعاونات.

ثانياً: عينة المدرسين والمدرسات:

أُستخرجت المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة من المدرسين والمدرسات البالغ عددهم (٥٠) مدرساً ومدرسة قي كل مجال من مجالات مقياس إدارة المعرفة (توليد المعرفة، وخزن المعرفة، وتبادل المعرفة، وتطبيق المعرفة)، وأُستعمل الإختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية والنظرية لكل مجال من مجالات مقياس إدارة المعرفة، وكما موضح في الجدول (١١).

الجدول (١١)

الإختبار التائي لعينة واحدة لتعرف مستوى إدارة المعرفة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين والمدرسات على وفق كل مجال

المتغير	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
توليد المعرفة	٥٠	٤٦,٣٨٠	٣,٩٤٧	٣٦	١٨,٦٠٢	٢,٠٢١	٠,٠٥
خزن المعرفة		٣٠,٣٦٠	٣,٩٦٢	٢٤	١١,٣٣٦		
تبادل المعرفة		٢٧,١٠٠	٣,٦٢٦	٢١	١١,٩١٤		
تطبيق المعرفة		٣١,٦٢٠	٣,٧٠٨	٢٤	١٤,٥٤١		

*القيمة التائية الجدولية = (٢,٠٢١)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٤٩).

يتضح من الجدول (١١) أن الفروق بين المتوسطات الحسابية والنظرية دالة إحصائياً، إذ كانت القيم التائية المحسوبة جميعها أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٢١)، عند مستوى (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٤٩)، وهذه النتيجة تشير إلى أن مديري مدارس المتميزين لديهم القدرة على إدارة المعرفة (توليد المعرفة، وتخزين المعرفة، وتبادل المعرفة، وتطبيق المعرفة) من وجهة نظر أفراد العينة من المدرسين والمدرسات.

الهدف الثاني: تعرف دلالة الفروق في مستوى إدارة المعرفة(توليد المعرفة، وتخزين المعرفة، وتبادل المعرفة، وتطبيق المعرفة) لدى مديري مدارس المتميزين من وجهة نظر المعـــاونين والمدرسين على وفق متغيري:

أ. **الجنس (ذكور- إناث).**

ب. **التخصص الدراسي (علمي – انساني).**

وسوف نستعرض النتائج على النحو الآتي:

أولاً: عينة المعاونين والمعاونات:

أ. **الجنس (ذكور – إناث):** ولتحقيق هذا الهدف أُستخرج المتوسطات الحسابية لدرجات الذكور والإناث من المعاونين والمعاونات حول وجهة نظرهم في إدارة المعرفة (توليد المعرفة، وتخزين المعرفة، وتبادل المعرفة، وتطبيق المعرفة) لدى مديري مدارس المتميزين بحسب مجالاتها، وللتحقق من دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الذكور والإناث أستعمل الإختبار التائي لعينتين مستقلتين، والنتائج موضحة في الجدول (١٢).

الجدول (١٢)
الإختبار التائي لعينتين مستقلتين لتعرف دلالة الفرق في إدارة المعرفة لدى مديري مدارس المتميزين من وجهة نظر المعاونين على وفق متغير الجنس

المتغير	الجنس	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
توليد المعرفة	ذكور	١٥	٥١,٤٦٦	٣,١١٣	٠,٦٠٦	٢,٠٢٨	٠,٠٥
	إناث	١٥	٥٠,٨٠٠	٢,٩٣٢			
تخزين المعرفة	ذكور	١٥	٣٤,٦٠٠	٣,٢١٨	١,٥٩٧		
	إناث	١٥	٣٢,٦٦٦	٣,٣٥٢			
تبادل المعرفة	ذكور	١٥	٢٩,٦٦٦	٢,٩٩١	١٤,٤٨٩		
	إناث	١٥	٢٩,٨٦٦	١,٥٥١			
تطبيق المعرفة	ذكور	١٥	٣٣,٦٦٦	٢,٦٠٩	١٥,٣٧٨		
	إناث	١٥	٣١,٨٦٦	٣,٤١٩			

*القيمة التائية الجدولية = (٢,٠٢٨)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٢٨).

ويتضح من الجدول (١٢)، أن القيمتين التائيتين المحسوبتين لمجالي (توليد المعرفة و تخزين المعرفة) غير دالتين إحصائياً، إذ كانتا أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٢٨)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٢٨)، مما يعني عدم وجود فرق دال إحصائياً بين وجهات نظر المعاونين والمعاونات حول إدارة المعرفة في مجالي (توليد المعرفة وتخزين المعرفة) لدى مديري مدارس المتميزين. مما يعني أن المعاونين والمعاونات لديهم وجهات نظر متقاربة حول قدرة مديري مدارس المتميزين على إدارة المعرفة في مجالي (توليد المعرفة وتخزين المعرفة)، في حين كانت القيمتان التائيتان المحسوبتان لمجالي (تبادل المعرفة وتطبيق المعرفة)أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٢٨)، عند مستوى (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٢٨)، وهذه النتيجة تشير إلى أن هناك فرق دال إحصائياً في وجهات نظر المعاونين والمعاونات حول إدارة المعرفة في مجالي (تبادل المعرفة وتطبيق المعرفة) لدى مديري مدارس المتميزين، وكان الفرق لصالح

وجهات نظر المعاونات في مجال (تبادل المعرفة)، في حين كان الفرق لصالح وجهات نظر المعاونين في مجال (تطبيق المعرفة).

ب.التخصص الدراسي (علمي – إنساني):

ولتحقيق هذا الهدف أُستخرجت المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة بحسب تخصصاتهم الدراسية (علمية – إنسانية) حول وجهة نظرهم في إدارة المعرفة (توليد المعرفة، وتخزين المعرفة، وتبادل المعرفة، وتطبيق المعرفة) لدى مديري مدارس المتميزين، وللتحقق من دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية لدرجات ذوي التخصص العلمي وذوي التخصص الإنساني أُستعمل الإختبار التائي لعينتين مستقلتين، والنتائج موضحة في الجدول (١٣).

الجدول (١٣)
الإختبار التائي لعينتين مستقلتين لتعرف دلالة الفرق في إدارة المعرفة لدى مديري مدارس المتميزين من وجهة نظر المعاونين على وفق متغير التخصص الدراسي

المتغير	التخصص الدراسي	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
توليد المعرفة	علمي	١٦	٥٠,٤٣٧	٢,٩٤٢	١,٣٨٩	٢,٠٢٨	٠,٠٥
	إنساني	١٤	٥١,٩٢٨	٢,٩٤٧			
تخزين المعرفة	علمي	١٦	٣٤,٣٧٥	٣,٠٩٥	١,٣٠٠		
	إنساني	١٤	٣٢,٨٥٧	٣,٣٢٤			
تبادل المعرفة	علمي	١٦	٢٩,٠٦٢	١,٩٨١	١,٨٣٨		
	إنساني	١٤	٣٠,٥٧١	٢,٥٣٣			
تطبيق المعرفة	علمي	١٦	٣٢,٨١٢	٢,٥٦١	٠,٠٨٤		
	إنساني	١٤	٣٢,٧١٤	٣,٧٧٠			

*القيمة التائية الجدولية = (٢,٠٢٨)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٢٨).

ويتضح من الجدول (١٣)، أن القيم التائية المحسوبة جميعها أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٢٨)، عند مستوى (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٢٨)، وهذه النتيجة تشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً في وجهات نظر أفراد العينة من ذوي التخصصين العلمي والإنساني حول إدارة المعرفة (توليد المعرفة، وتخزين المعرفة، وتبادل المعرفة، وتطبيق المعرفة) لدى مديري مدارس المتميزين، مما يعني أن أفراد العينة من ذوي التخصصين العلمي والإنساني لهم وجهات نظر متقاربة حول إدارة المعرفة لدى مدرائهم.

ثانياً: عينة المدرسين والمدرسات:

أ. **الجنس (ذكور– إناث):**

ولتحقيق هذا الهدف أُستخرجت المتوسطات الحسابية لدرجات الذكور والإناث من المدرسين والمدرسين حول وجهة نظرهم في إدارة المعرفة (توليد المعرفة، وتخزين المعرفة، وتبادل المعرفة، وتطبيق المعرفة)، وللتحقق من دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الذكور والإناث أُستعمل الإختبار التائي لعينتين مستقلتين، والنتائج موضحة في الجدول(١٤).

الجدول (١٤)
الإختبار التائي لعينتين مستقلتين لتعرف دلالة الفرق في إدارة المعرفة لدى مديري مدارس المتميزين من وجهة نظر المدرسين على وفق متغير الجنس

المتغير	الجنس	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
توليد المعرفة	ذكور	٢٥	٤٧,٨٠٠	٣,٧٠٨	٢,٧٠٤	٢,٠٢٨	
	إناث	٢٥	٤٤,٩٦٠	٣,٧٢٤			
تخزين المعرفة	ذكور	٢٥	٣١,٠٨٠	٣,٣٤٠	١,٢٩٤		
	إناث	٢٥	٢٩,٦٤٠	٤,٤٥٢			
تبادل المعرفة	ذكور	٢٥	٢٨,٢٤٠	٢,٥٥٣	٢,٣٢١		
	إناث	٢٥	٢٥,٩٦٠	٤,١٩٧			
تطبيق المعرفة	ذكور	٢٥	٣٢,٤٨٠	٢,٦٤٧	١,٦٨١		
	إناث	٢٥	٣٠,٧٦٠	٤,٣٨٠			

*القيمة التائية الجدولية = (٢,٠٢٨)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٤٨).

يتضح من الجدول (١٤)، أن القيمة التائية المحسوبة لمجالي (توليد المعرفة و تبادل المعرفة)أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٢٨)، عند مستوى (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٤٨)، وهذه النتيجة تشير إلى أن هناك فرق دال إحصائياً في وجهات نظر المدرسين والمدرسات حول إدارة المعرفة(توليد المعرفة و تبادل المعرفة) لدى مديري مدارس المتميزين، وكان الفرق لصالح وجهات نظر المدرسين، في حين لم تكن القيمة التائية المحسوبة لمجالي (تخزين المعرفة وتطبيق المعرفة) دالة إحصائياً، إذ كانت أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٢٨)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٤٨)، مما يعني أنه ليس هناك فرق دال إحصائياً بين وجهات نظر المدرسين والمدرسات إدارة المعرفة في مجالي (تخزين المعرفة وتطبيقها) لدى مديري مدارس المتميزين، مما يعني أن المدرسين والمدرسات لديهم وجهات نظر متقاربة حول قدرة مديري مدارس المتميزين على (تخزين المعرفة وتطبيقها).

ب. التخصص الدراسي (علمي – إنساني):

ولتحقيق هذا الهدف أُستخرجت المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة بحسب تخصصاتهم الدراسية (علمية – إنسانية) حول وجهة نظرهم في إدارة المعرفة بحسب مجالاتها لدى مدرائهم، وللتحقق من دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية لدرجات ذوي التخصص

العلمي وذوي التخصص الإنساني أُستعمل الإختبار التائي لعينتين مستقلتين، والنتائج موضـــحة في الجدول (١٥).

الجدول (١٥)
الإختبار التائي لعينتين مستقلتين لتعرف دلالة الفرق في إدارة المعرفة لدى مديري مدارس المتميزين من وجهة نظر المدرسين على وفق متغير التخصص الدراسي

المتغير	التخصص الدراسي	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
توليد المعرفة	علمي	٢٦	٤٦,٣٠٧	٤,٦٥٤	٠,١٣٤	٢,٠٢٨	٠,٠٥
	إنساني	٢٤	٤٦,٤٥٨	٣,١٠٦			
تخزين المعرفة	علمي	٢٦	٢٩,٦٩٢	٤,٣٠٥	١,٢٥٦		
	إنساني	٢٤	٣١,٠٨٣	٣,٥٠٠			
تبادل المعرفة	علمي	٢٦	٢٦,٨٠٧	٣,٩٣٨	٠,٥٨٠		
	إنساني	٢٤	٢٧,٤١٦	٣,٥١٢			
تطبيق المعرفة	علمي	٢٦	٣٠,٨١٤	٢,٩٩٧	١,٤٩٧		
	إنساني	٢٤	٣٢,٤١٦	٤,٢٣١			

*القيمة التائية الجدولية = (٢,٠٢٨)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٤٨).

يتضح من الجدول (١٥)، أن القيم التائية المحسوبة جميعها أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٢٨)، عند مستوى (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٤٨)، وهذه النتيجة تشير إلى أنه ليس فرق دال إحصائياً في وجهات نظر أفراد العينة من ذوي التخصصين العلمي والإنساني حول إدارة المعرفة(توليد المعرفة، وتخزين المعرفة، وتبادل المعرفة، وتطبيق المعرفة) لدى مديري مدارس المتميزين، مما يعني أن أفراد العينة من ذوي التخصصين العلمي والإنساني لهم وجهات نظر متقاربة حول قدرة مديري مدارس المتميزين على إدارة المعرفة في مجالاتها الأربعة.

مناقشـــــة النتـــــائج:

أشارت النتائج إلى أن وجهات نظر المعاونين /المعاونات والمدرسين / المدرسات وأشارت إلى أن مديري مدارس المتميزين والمتميزات لديهم القدرة على إدارة عمليات المعرفة، إذ كانت المتوسطات الحسابية لوجهات النظر هذه أعلى من متوسطات المقياس النظرية، مما يعني توافر عمليات إدارة المعرفة (توليد المعرفة، وتخزين المعرفة، وتبادل المعرفة، وتطبيق المعرفة) لدى مديري مدارس المتميزين. وتفسر الباحثة هذه النتائج استناداً إلى كل عملية من عمليات إدارة المعرفة، وعلى النحو الآتي:

١. **عملية توليد المعرفة:** تعزو الباحثة النتائج التي توصل إليها البحث الحالي إلى إدراك مديري مدارس المتميزين أهمية ابتكار المعرفة وتوليدها لحل المشكلات التي تواجههم، وللنهوض بالمستوى المعرفي لمدارسهم، والإرتقاء بمستوى طلبتهم المتميزين.

وفي ذلك يرى (الحسني، ٢٠٠٠) ضرورة اعتماد معرفة جديدة باستعمال وسائل استنباطية واستقرائية لتطوير العملية التربوية والتعليمية (الحسني، ٢٠٠٠: ٨٨). في حين يرى (الزويني، ٢٠١٤) ضرورة جلب العناصر البشرية الكفوءة واستثمار المدير المعرفة استثماراً صحيحاً للقدرة على النهوض بواقع العملية التربوية / التعليمية في المدرسة (الزويني، ٢٠١٤: ١٦٠).

٢. عملية خزن المعرفة: وتعزو الباحثة النتائج التي تم التوصل إليها في البحث الحالي في عملية خزن المعرفة إلى أن مديري مدارس المتميزين لديهم إلمام وفكرة واضحة لعمليات خزن المعرفة بالطرائق الحديثة، بما يؤدي إلى استرجاع المعلومات بيسر وبجهد ووقت أقل. وفي ذلك يشير (الزويني، ٢٠١٤) إلى أن هذه العملية تُعَد بمثابة الذاكرة التنظيمية، وعليه لابد أن يقوم الإداري بإجراءات عدة للمحافظة على المعلومات، مثل: توجيه المدرسين لاستعمال الحواسيب لخزن المعلومات، وأن يعملون على توفير مكتبة رقمية لتوثيق البحوث والدراسات التي يجرونها (الزويني، ٢٠١٤: ١٦١– ١٦٢).

٣.عملية تبادل المعرفة: وتعزو الباحثة النتائج التي توصل البحث الحالي إلى حرص مديري مدارس المتميزين على تزويد مدرسيهم بالمعرفة الضرورية وتبادلها فيما بينهم، والإرتقاء بخبراتهم وتحسين مستواهم المعرفي بما ينعكس إيجاباً على مستوى الطلبة المعرفي. وترى ضرورة نقل المعرفة والتشارك بها بما يشجع المدرسين على الإسهام بتبادل المعرفة مع بعضهم البعض داخل المدرسة، ومع الآخرين خارج المدرسة، وهذ يعطي مؤشراً على توافر الثقة بين الإدارة والمدرسين من جهة، وبين المدرسين مع بعضهم البعض، بما يضمن نجاح عملية تبادل المعرفة والتشارك بها.

٤.عملية تطبيق المعرفة: وترى الباحثة أن نجاح المدير لا يعتمد امتلاكه المعرفة فحسب، ولكن كيفية استعمال هذه المعرفة فعلاً بشكل علمي ودقيق، لكي يتسنى له الإفادة الكافية والحصول على قدر كافٍ بما ينسجم مع متطلبات النهوض بالعملية التربوية والتعليمية.

ويتفق البحث الحالي مع ماتوصلت إليه دراسات (الشرفا، ٢٠٠٥)، و(ماضي، ٢٠١٠)، و(مجيد، ٢٠١٠)، و(بدر، ٢٠١٠)، و (الدراجي، ٢٠١٣) من توافر عمليات إدارة المعرفة لدى الإدارات التربوية والتعليمية، في حين اختلفت نتائج البحث الحالي مع ماتوصلت إليه دراستا (الزامل، ٢٠٠٦)، و (الزويني، ٢٠١٤) اللتان أشارتا إلى عدم أعطاء الإدارات التعليمية والتربوية الأولوية لإدارة المعرفة، إذ ليست هناك استراتيجية واضحة لإدارة المعرفة داخل المؤسسة التعليمية/ التربوية.

الاستنتاجـــــات:

استناداً إلى النتائج التي توصل إليها البحث الحالي نستنتج:

١. أن مديري مدارس المتميزين لديهم القدرة على توليد المعرفة، وتخزين المعرفة، وتبادل المعرفة، وتطبيق المعرفة، وبذلك فإنهم قادرون على إدارة المعرفة.

٢. اجمعت وجهات نظر أفراد العينة من المعاونين والمعاونات والمدرسين والمدرسات على قدرة مديري مدارس المتميزين على إدارة المعرفة في بعض مجالاتها، في حين تفرقت وجهات النظر هذه حول إدارة مديري مدارس المتميزين المعرفة في مجالات أخرى.

التـــوصيـــــات:

بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها في البحث الحالي توصي الباحثة بالآتي:

أن تعمل إدارات مدارس المتميزين على:

١. إنشاء قسم خاص لإدارة المعرفة في مدارسهم.

٢. تحفيز المدرسين والمدرسات على استعمال المعرفة وتوليدها وتبادلها وتطبيقها، لما فيه منفعة تنافسية للمدرسة.

٣. تشجيع الطلبة على استعمال التكنولوجيا الحديثة وتقانة المعلومات لغرض رفع مستواهم العلمي وتنميته.

المقترحـــــــات:

استناداً إلى نتائج البحث الحالي تقترح الباحثة الدراسات الآتية:

١. إدارة المعرفة لدى إدارات المدارس الثانوية للطلبة العاديين.

٢. العَلاقة بين إدارة المعـــــرفة والقدرة القيادية التربوية لمديري مدارس المتميزين.

٣. إدارة المعرفة مدخل للجودة الشاملة في مدا رس المتميزين.

المصـــــــــادر:

أولاً: المصادر العربية:

ابن خلدون .(١٩٩٨). مقدمة ابن خلدون، ط١، بيروت: بلا مطبعة.

ابو عابد، محمود محمد .(٢٠٠٥). دور القائد في إدارة المعرفة، **مجلة رسالة المكتبة**، المجلد ٤٠، العدد ١، (ص: ٥-٢١).

اسماعيل، محمد احمد .(ب.ت). ادارة المعرفة في العصر الحديث، مقالة منشورة على الموقع الالكتروني: **htpp://hrdiscussion.com**

الأنصاري، بدر محمد .(٢٠٠٠). **قياس الشخصية** ،الكويت: دار الكتاب الحديث.

باركر، كريس، وبستراتج، نانسي، واليوت، روبرت .(١٩٩٩). **مناهج البحث في علم النفس الاكلينيكي والارشادي**، ترجمة: نجيب صبورة، وميرفت احمد شوقي، وعائشة السيد رشدي، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

بدر، يسري رسمي عبدالعزيز .(٢٠١٠). **تقويم مهارات مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة في ضوء مفهوم ادارة المعرفة**، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية بالجامعة الاسلامية في غزة.

الجعفري، ماهر اسماعيل .(٢٠٠٨). "الطالب في عالم متغير"، **المؤتمر العلمي الثالث / كلية التربية للبنات في جامعة تكريت.**

حجازي، هيثم .(٢٠٠٥). **قياس أثر ادارة المعرفة في توظيفها لدى المنظمات الاردنية: دراسة تحليلية مقارنة بين القطاعين العام والخاص**، اطر وحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة العربية للدراسات العليا، عمان/ الأردن.

الحسني، عصام الدين .(٢٠٠٠). ضبط الجودة الكلية وتطبيقاتها في مجال التربية، **مجلة التربية**، ع ٣، الكويت.

الحسني، ماهر محمد صالح .(٢٠٠٤). **القيادة: اساسيات ونظريات ومفاهيم**، ط١، عمان: دار الكندي للطباعة والنشر.

حسين، سلامة عبدالعظيم .(٢٠٠٦). **الادارة المدرسية والصفية المتميزة: الطريق الى المدرسة الفاعلة**، ط١، عمان: دار الفكر.

الدراجي، علي حطاب .(٢٠١٣). **ادارة المعرفة وعلاقتها بالقدرة القيادية الابداعية لعمداء الكليات في جامعات محافظة بغداد**، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية/ ابن رشد بجامعة بغداد.

الزامل، ريم .(٢٠٠٦). **الفرق بين ادارة المعلومات وادارة المعرفة**، ط١، عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر.

الزوبعي، عبدالجليل، والكناني، ابراهيم .(١٩٩٤). **تقويم الخلفية الأسرية والخصائص النفسية والتحصيل الدراسي للطلبة المسرعين في العراق: دراسة تتبعية**. مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد .

الزوبعي، عبدالجليل، والكناني، ابراهيم، وبكر، محمد الياس .(١٩٨١). **الاختبارات النفسية**، جامعة الموصل.

الزويني، عباس ناهي كعيد .(٢٠١٤). **ادارة المعرفة لدى عمداء كليات جامعة ذي قار وعلاقتها بالقدرة القيادية من وجهة نظر رؤساء الأقسام والتدريسيين**، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للعلوم الانسانية/ ابن رشد بجامعة بغداد.

الزيات، محمد عواد .(٢٠٠٨). **اتجاهات معاصرة في ادارة المعرفة**، ط١، عمان: دار صفاء.

زياد، محمد .(٢٠٠٠). **ادارة الوقت بين النظرية والتطبيق**، ط٣، عمان: دار الثقافة للنشر.

السالم، مؤيد سعيد .(٢٠٠٦). **ادارة موظفي المعرفة في منظمات التعلم**، عمان: الاردن.

سكر، حيدر كريم .(٢٠٠٧). "القدرة على القيادة التربوية وعلاقتها بالاتجاه العلمي لدى رؤساء الاقسام في بعض الجامعات العراقية"، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، ع ١٣.

الشرفا، سلوى .(٢٠٠٥). **دور ادارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات في تحقيق المزايا التنافسية في المصارف العاملة في قطاع غزة**، رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية في غزة/ فلسطين.

الصاوي، ياسر .(٢٠٠٧). **ادارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات**، ط١، عمان: دار السحاب.

طاشكندي، زكية بنت ملوح عبدالله .(٢٠٠٧). **ادارة المعرفة: اهميتها ومدى تطبيق عملياتها من وجهة نظر مديرات الادارات والمشرفات الاداريات بادارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة ومحافظة جدة**، رسالة ماجستير كلية التربية / جامعة ام القرى.

الظاهر، زكريا محمود .(١٩٩٩). **مباديء القياس والتقويم في التربية**، ط١، عمان: مكتبة دار الثقافة.

العازمي، مطيران .(٢٠٠٧). ادارة المعلومات والمعرفة في مجتمع الخليج العربي، **المؤتمر الثالث لجمعية المكتبات والمعلومات المتخصصة، فرع الخليج العربي**، مملكة البحرين/ المنامة.

العلي، عبدالستار .(٢٠٠٤). **المدخل الى ادارة المعرفة**، ط١، عمان: بلا مطبعة.

عليان، ربحي مصطفى .(٢٠٠٨). **ادارة المعرفة**، ط١، عمان: دار صفاء.

عودة، عودة سليمان. (١٩٩٨). **القياس والتقويم في العملية التدريسية**. ط١. الاردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.

العيسوي، عبد الرحمن محمد .(١٩٨٥). **علم النفس في المجال التربوي**، الطبعة الاولى، دار العلوم العربية، بيروت ، لبنان.

فيركسون، جورج .(١٩٩١). **التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس**، ترجمة: هناء العكيلي، بغداد: دار الحكمة للطباعة والنشر.

الكبيسي، صلاح .(٢٠٠٥). **ادارة المعرفة**، من منشورات المنظمة العربية للتنمية الادارية: بحوث ودراسات.

الكيالي، حسام الدين طالب .(٢٠٠٤). **ادارة المعرفة بين فرص النجاح وفرص الفشل الادارية**، ط٢، جامعة الزيتونة، الأردن.

ماضي، اسماعيل سالم منصور .(٢٠١٠). **دور ادارة المعرفة في تحقيق ضمان الجودة**، رسالة ماجستير، كلية التجارة بالجامعة الاسلامية في غزة.

مجيد، بكير عبدالله .(٢٠١٠). **أثر ادارة المعرفة على التميز المنظمي: دراسة تطبيقية في الجامعات الاردنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية.

ملكاوي، فتحي حسن .(٢٠٠٥). **اثر رأس المال الفكري في الأداء المنظمي** ، رسالة ماجستير منشورة، جامعة بغداد.

المؤتمر العلمي السنوي لكلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية، المنعقد للفترة من (١٢- ١٣/ ٥/ ٢٠١٢).

المؤتمر العلمي السنوي لمركز البحوث التربوية والنفسية في جامعة بغداد، المنعقد في (٢٠١٢/١٢/٥).

ميكلود، رايموند .(٢٠٠٨). **نظم المعلومات الإدارية**، توبيب: سرور على ابراهيم، ج ١، الرياض: دار المريخ للنشر.

النعمة، طه، والعجيلي، صباح حسين .(٢٠٠٤). **مدخل الى علم النفس**، من منشورات المجمع العلمي /دائرة العلوم الانسانية، سلسلة مدخل إلى العلوم الانسانية، بغداد: مطبعة المجمع العلمي .

الهواري، سويسي .(٢٠٠٤). دور الجامعة في تحقيق التنمية البشرية وتطوير الجامعة، **الملتقى الدولي حول التنمية البشرية**، جامعة ورقلة في الجزائر.

وزارة التربية، لجنة النهوض التربوي .(١٩٩٦). أهمية مدارس المتميزين.

المصادر الأجنبية:

Allen, M. J & Yen, W.N .(1979). **Introduction to measurement theory**. Mont every: Cali, Booksy Cole.

Anastasi, A .(1976). **Psychological Testing**, New york, Macmillan, 6th ed.

Ebel,R. L .(1972). **Essentials of Educational Measurement**, Newjersy. Englewood Cliffs Frrentice- Hill.

Gronlaund,N .(1981). **Measurement and Evaluation in teaching**, **London**: The macmillan co.ltd.

Koening, M. (1999). "**Education for Knowledge Management Information Service**", USE, V.19, Issue 1.

Loudon, K. & Loudon, J. (2007). "**Management Information Systems**", Prentice Hall International Ice, U S A.

Oxford .(1956). **Advanced Learnrec Dictionary of Current English**, Oxford University.

Shaw, M. E .(1967). **Scales for the measurement of Attitude**, New York, mc Grow. Hall.

Turban et al. (2001). "**Introduction to information technology**". John Wiley & Sons Inc., USA.

Webster .(1989). **Webster Dictionary**, 2nded, London.

Wick, C. (2000). **Knowledge Management and Evaluation in Teaching**, mae millan, NewYork.

Wiig, K. M. (1993). **Knowledge Management: the central management focns for intelligent acting organization**, U.S. A. Schena Press.

Zeller, R. A. & Carmines, E. G. .(1980). **Measurement in the Social Sciences**, The lick between theory and data, loudou, Cambridge.

fسم الله الرحمن الرحيم
الملحق (١)
مقياس إدارة المعرفة بصيغته النهائية

المعاون المحترم **المعاونة المحترمة**
المدرس المحترم **المدرسة المحترمة**

تحية طيبة، وبعد:

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة (علميات إدارة المعرفة لدى مديري ومديرات مدارس المتميزين والمتميزات في بغداد من وجهة نظر المعاونين والمدرسين)، ولتحقيق أهداف البحث أعدت الباحثة مقياس لقياس عمليات إدارة المعرفة لدى مدرائكم. لذا ترجو الباحثة تعاونكم والتكرم بالإجابة على فقرات المقياس بوضع علامة (√) تحت أحد البدائل أمام كل فقرة والتي تنطبق على مديركم نظراً لأهمية إجابتكم في نتائج هذه الدراسة، وأن نجاح الباحثة في مهمتها تعتمد على دقة اجابتكم وصدقها.

شاكرين جهودكم في تشجيع البحث العلمي، علماً أن المعلومات لأغراض العلمي فحسب، ولن يطلع عليها سوى الباحثة.

شـــــاكرة تعاونكـــــم

الباحثة
د. جنان حاتم كامل

ت	الفقرات	تنطبق عليه بدرجة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
١	يدعم الأفكار الإبداعية لمدرسته					
٢	يشجع التنافس المعرفي بين مدرسيه					
٣	يشجع مدرسيه على المشاركة في المؤتمرات العلمية					
٤	يعمل على تنمية الدور التخصصي في عمله ويطوره					
٥	يوفر الكتب العلمية والثقافية لمدرسته					
٦	يقيم مسابقات مدرسية لطلبته في البحوث العلمية والأدربية					
٧	يسعى إلى اكتشاف قدرات المدرسين العلمية					
٨	يشجع المبادرات الفردية والجماعية لمدرسيه وطلبته					
٩	يشجع على تحويل المعرفة الضمنية (في العقول) إلى معرفة ظاهرة (مكتوبة)					
١٠	ينفتح على مصادر المعرفة المتنوعة					
١١	ينمي قدرة مدرسيه على التفكير الناقد					
١٢	يُقيم باستمرار عمله المدرسي للإستفادة من نجاحه وإخفاقه للحصول على معرفة جديدة					
١٣	يعتمد تكنولوجيا المعلومات في المدرسة في حفظ المعلومات وخزنها					
١٤	يصنف البيانات وينظمها لتسهيل خزنها					
١٥	يهيء مكتبة خاصة لحفظ الوثائق والكتب الرسمية					
١٦	يشجع مدرسيه وطلبته للاستفادة من مخزون المعرفة					
١٧	يعنمد الوثائق الرسمية في حفظ البيانات					
١٨	يعتمد الجداول والمخططات والصور والأشكال ليسهل تفسير المعرفة والرجوع إليها					
١٩	يستفيد من مهارات أمين المكتبة في ترميز المعرفة وخزنها					
٢٠	ينظم خزن المعرفة ليسهل الوصول إليها عند الحاجة					
٢١	يتواصل مع مدرسيه لتبادل الأفكار والآراء					
٢٢	يشجع المدرسين المبدعين لإشراك الآخرين بما لديهم من معرفة					
٢٣	يعزز المناخ المدرسي لتبادل الأفكار بين المدرسين بعضهم البعض، وبينه وبين مدرسيه					

٢٤	يوظف شبكة الأنترنيت داخل المدرسة في عملية تبادل المعرفة					
٢٥	يشجع مدرسيه على نشر بحوثهم العلمية					
٢٦	يشجع الحوار العلمي بين المدرسين لتبادل المقترحات					
٢٧	يتكيف مع المتغيرات العلمية والثقافية المتسارعة					
٢٨	يجرب الأفكار العلمية الجديدة في حل المشكلات المدرسية					
٢٩	يستثمر المعرفة في تطوير مدرسته					
٣٠	يستخدم التكنولوجيا في عمله الإداري					
٣١	يسعى للتنافس المعرفي بين مدرسته والمدارس الأخرى					
٣٢	يشجع المدرسين في توظيف المعرفة الجديدة في حل المشكلات التي تواجههم في المدرسة					
٣٣	يستثمر المعرفة المتوافرة في الوقت المناسب					
٣٤	يعطي أولوية لتطبيق عمليات إدارة المعرفة					
٣٥	يشجع تلاميذه على استثمار المعرفة في حياتهم المدرسية واليومية					

Knowledge Managementfor he/ she Managers of the Distinguished Male and Female Schools from Assistant and Teachers Points of View Researcher

Assistantteacher: JINAN HATIM KAMIL

1- The current research aiming at identifying Knowledge managementfor he/ she managers of the distinguished male and female schools in Baghdad from assistant and teachers points of view .

2- The difference significance in Knowledge managementfor he/ she managers of the distinguished male and female schools from assistant and teachers points of view. According to the two variations

A- Gender(male- female)

B- Occupation(he/ assistant- she assistant- he/ teacher- she /teachers) and to realize the objectives of the research, a criterion of Knowledge management, the criterion included four scopes which are:-

Generating knowledge and measured by (12 items), saving knowledge and measured by (8 items), exchanging knowledge measured by (7 items), application of knowledge measured by (8 items , and before each item five alternatives for answer which are :-(applied always on him, applied mostly on him, applied on him some times, applied seldom on him, never applied him). And after analyzing the items logically and statistically, and investigation of the measuring characteristics of the criterion, the criterion was applied on the research sample amounted (80 individuals), of(30 he and she /teachers) and(60 he/she teachers) in the distinguished male and female schools, in Directorates of Baghdad(first, second and third) Baghdad Al-Karkh, and Al-Rusafa(first. Second and third) and then the data were analyzed obtained from the sample statistically, by using (SPSS) and the research has come up with the following results, and would be displayed according to the objectives as follows:-

1- The first objective: the results have showed that mangers of the distinguished schools have knowledge management(generating knowledge, saving knowledge, exchanging knowledge and applying knowledge) from the sample community point of view including he/she assistants and he/she teachers.

2- The second objective:-

A- Sample of assistants: there is no difference among the he/she assistants points of view concerned Knowledge managementin the aspect of (generating knowledge and saving knowledge) for the mangers of the distinguished schools while there was difference statistically denoting of the he/she assistants point of view concerned the Knowledge managementin the aspect of exchanging knowledge for the managers of the distinguished schools , and the difference was infavor of the she/ he assistants' pointsof view in scope of applying knowledge, and there was any difference statistically denoting in the individuals of the sample points of view of the scientific and humanitarian specializations concerned Knowledge management (generating knowledge, saving knowledge, exchanging and application of knowledge) for the managers of the distinguished schools.

B- The teachers' sample:- there is statistically denoting difference in point s of view of he/she teachers in favor of the he/ teachers' points of view concerned Knowledge management in the two scopes(saving knowledge's and saving knowledge) for managers of the distinguished schools, and there was no difference statistically denoting in points of view of the individual sample for the scientific and humanitarian specialization concerningKnowledge management (generating knowledge, saving knowledge, exchanging and application of knowledge) for the managers of the distinguished schools.