

The reality of applying school leadership to knowledge management from the viewpoint of public-school teachers in Taif City

Prepared by:

Shaza Safar Obaidullah Al-Sawat

shohoo080@gmail.com

Researcher, Department of Educational Leadership and Policies,
Taif University, Saudi Arabia

Dr. Sara Mohammed Al-Ajlan

Associate Professor, Department of Educational Leadership and
Policies, Taif University, Saudi Arabia

Received: 20 August 2025 Accepted: 30 September 2025 Published: October 2025



This article distributed under the terms of Creative Commons Attribution-Non- Commercial-No Derivs (CC BY-NC-ND)
For non-commercial purposes, lets others distribute and copy the article, and to include it a collective work (such as an
anthology), as long as they credit the thor(s) and provided they do not alter or modify the article and maintained and its
original authors, citation details and publisher are identified

Abstract

This study aimed to identify the reality of the application of school leadership to knowledge management from the point of view of public-school teachers in Taif city, and to detect statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average responses of the study sample on the reality of the application of school leadership to knowledge management according to the variable (Educational stage, years of experience, academic qualification). The study used the descriptive survey method, and the questionnaire was used as a study tool. The study was applied to (375) female teachers from all the teachers of the General Administration of Education in Taif as a random sample. The results of this study were: the application of school leadership to manage knowledge from the point of view of female teachers at government schools in Taif was high. The Knowledge generation axis came first, with a mean of (4.23); and storage of knowledge was ranked last, with a mean of (4.09). Also, there are statistically significant differences between the scores of the study sample at the level of significance (0.05) in favor of the primary stage in the first and second dimensions "knowledge generation and storage" from the knowledge management tool, but there are no statistically significant differences in the third and fourth "dimensions of knowledge sharing and application" as well as in the tool as a whole, and there are no differences Statistically significant at the level of significance (0.05) between the average responses of the study sample about the reality of applying school leadership to knowledge management according to years of experience, in addition to that there are no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average responses of the study sample about the reality of applying School leadership for knowledge management according to the academic qualification. The study recommended the need for school employees to participate in using knowledge management as a factor in the success of school leadership.

Keywords: Management of Knowledge, School Leadership, Public School

" واقع تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة من وجهة نظر معلمات المدارس الحكومية بمدينة الطائف "

إعداد

أ. شذى مسفر عبيد الله السواط

shoshooo080@gmail.com

باحثة بقسم القيادة والسياسات التعليمية – جامعة الطائف – المملكة العربية السعودية

د. سارة محمد عجلان العجلان

الأستاذ المشارك بقسم القيادة والسياسات التعليمية – جامعة الطائف – المملكة العربية السعودية

تاريخ الاستلام: 20 أغسطس 2025 تاريخ القبول: 30 سبتمبر 2025 تاريخ النشر : أكتوبر 2025

المستخلص

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة من وجهة نظر معلمات المدارس الحكومية بمدينة الطائف، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة وفق متغير (المرحلة الدراسية، سنوات الخبرة، المؤهل الأكاديمي). واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة رئيسية للدراسة. وتم تطبيق الدراسة على (375) معلمة من جميع معلمات الإدارة العامة للتعليم بمدينة الطائف كعينة عشوائية. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة من وجهة نظر معلمات المدارس الحكومية بمدينة الطائف كانت بدرجة كبيرة، وجاء بعد توليد المعرفة بالمرتبة الأولى بمتوسط (4.23)، في حين جاء بعد تخزين المعرفة في المرتبة الرابعة والأخيرة بمتوسط (4.09)، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة عند مستوى الدلالة (0.05) لصالح المرحلة الابتدائية في البعدين الأول والثاني "توليد المعرفة وتخزينها" من أداة إدارة المعرفة، إلا أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في البعدين الثالث والرابع "مشاركة المعرفة وتطبيقها" وكذلك في الأداة ككل، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة وفق سنوات الخبرة، بالإضافة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة وفق المؤهل الأكاديمي. وقد اوصت الدراسة بضرورة مشاركة منسوبات المدارس في استخدام إدارة المعرفة كعامل من عوامل نجاح القيادة المدرسية.

الكلمات المفتاحية: إدارة المعرفة – قائدة المدرسة – المدارس الحكومية.

المقدمة

شهد العالم في السنوات الأخيرة تغيرات متسارعة في شتى المجالات، حيث فرضت علينا هذه التغيرات تحديات متعددة، أوجبت علينا التعامل معها والعمل على مواكبتها؛ فأصبح العالم يدرك قيمة هذه التغيرات التي كشفتها ثورة المعلومات والانفجار المعرفي نظرا لتراكم المعلومات والمعارف وانتشارها بشكل سريع جداً بفضل التقدم العلمي والتكنولوجي، وتعرف هذه الثورة بمسمى المعرفة.

باتت هذه المعرفة تمثل حجر الزاوية الذي يقوم عليه الاقتصاد العالمي الجديد الذي يعرف الآن باقتصاد المعرفة، ويعد أهم محرك في إدارة المعرفة هو رأس المال الفكري من خلال استثمار القدرات البشرية في تدعيم الأفكار الجديدة وتطويرها، لتشكل مخرجات ذات جودة علمية وإبداعية تضمن استمرارها والاستفادة منها عبر الزمن، حيث إن هذه المعرفة وإدارتها ليست الهدف للمنظمات بل هي تمثل الوسيلة لتحقيق أهداف المنظمة (الكبيسي، 2005).

من هذا المنطلق لإبد من تأسيس المجتمع المعرفي من خلال تطوير التعليم؛ ليربط مجتمع التعليم بمجتمع المعرفة الذي يتيح كل شيء فيه للفرد لكي يحقق ذاته وهذا يتطلب شريحة من المجتمع ذات قدرات علمية عالية ومتقدمة قادرة على التميز والابتكار والتي تمثل تحدياً لنظم التعليم ويلقي عليها مسؤولية تطوير نفسها لإنتاج المعرفة (عبدالحى، ٢٠١٣)، لذا فقد أصبحت الحاجة الملحة الآن هي تكوين مجتمع معرفي ذا أساس قوي ومتين، يتفاعل الأفراد مع بعضهم البعض لتبادل العلوم والمعارف والخبرات الحكيمة، وتحسينها وتصنيفها وتقييمها وتخزينها، وإتاحة الوصول إليها والاستفادة منها عن طريق القدرة على استعمال التكنولوجيا والتقنيات لربط أجزاء لا تحصى من المعلومات بطريقة مفيدة وتسهل إيصالها والاستفادة منها (الكبيسي، 2005؛ مجلس البحث العلمي، 2005).

تعد المدارس من أهم المؤسسات التعليمية التي تقوم بتوظيف إدارة المعرفة فيها لأحداث نقلة نوعية في التعليم (موسى، 2012)، فقد أوصت دراسة البلوي (2019) إلى تطبيق إدارة المعرفة في المدارس من خلال وضع استراتيجيات وخطط ونماذج واضحة وواقعية لتطبيقها في المدارس من

خلال الاستفادة من الخبرات والتجارب العالمية الملائمة للبيئة المدرسية السعودية وربط المدارس ببعض من جهة وإدارات التربية والتعليم من جهة أخرى بشبكة تسمح بتبادل المعرفة.

لذا ينبغي أن تتبنى قائدة المدرسة إدارة المعرفة وتطبقها في مدرستها لضمان جودة الأداء المدرسي، من حيث إتاحة الفرصة للمعلمات في المشاركة في الآراء واتخاذ القرارات ووضع الأهداف واستخدام الوسائل والأساليب والاستراتيجيات المبتكرة في التعليم، مما يساعد المعلمات على تحرير طاقتهن الإبداعية وقدراتهن الفكرية وخبرتهن ومعارفهن فيما يعود على المدرسة بأفضل المخرجات والعمل على تنمية المعلمات مهني وأكاديمي لأضافه ميزة تنافسية بين المدارس (علوان، 2018).

مما سبق يتضح ضرورة أن يكون هنالك دور مهم لقائدة المدرسة في مساهمة الأعمال وخلق بيئة تعليمية مناسبة وجذابة للمنسوبات المدرسة من خلال استخدام إدارة المعرفة.

مشكلة الدراسة

سعت وزارة التعليم في رؤية المملكة (2030) إلى زيادة الاهتمام بتنمية الكادر التعليمي في عدد من المجالات الأكاديمية والإبداعية والتعليمية، وقد ظهر ذلك في البرامج التي تعدها وزارة التعليم للنهوض بهم، وذلك بطرح عدد من البرامج الأكاديمية والدورات التدريبية لمواكبة التطور العالمي، ولإنتاج وتبادل المعرفة وتحسين أساليب العمل بطرق مبتكرة؛ فالقادة هو المؤثرين على جميع الموظفين، والمحفزين على المشاركة بفعالية، وتحمل المسؤولية في تحقيق التعليم المطلوب، وتحقيق الأهداف المرجوة للوصول إلى النجاح (وزارة التعليم، 2023).

وقد اشارت دراسة الذبياني (2018) إلى وجود علاقة قوية بين تطبيق إدارة المعرفة ومستوى الأبداع الإداري لدى قادة المدارس، بالإضافة إلى دراسة الثقفي (2019) والتي أكدت في إحدى توصياتها بضرورة توفير الآليات ووسائل مختلفة لإتاحة الفرصة إلى منسوبي المدرسة على اكتساب معارف جديدة وصقلها، ومعالجتها بما يسهم إيجابيا في إنتاج وتوليد المعرفة، كذلك هدفت عدد من الدراسات كدراسة كل من: الذبياني (2018)، والربيع والابراهيم (2018)، وموسى (2012) بضرورة تطبيق إدارة المعرفة في عمليات الإدارة من قبل قادة المدارس، لما لها من أهمية وانعكاس في أداء منسوبي المدرسة. في حين أشار النتائج في دراسة اليامي والطرانة (2018) إلى

أن توظيف إدارة المعرفة في العمليات الإدارية في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية جاءت بدرجة متوسطة. ومما سبق يتضح أهمية تسلط الضوء على واقع تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة من وجهة نظر معلمات المدارس الحكومية بمدينة الطائف.

أسئلة الدراسة

سعت الدراسة للإجابة على الأسئلة التالية:

- 1- ما واقع تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة من وجهة نظر معلمات المدارس الحكومية بمدينة الطائف؟
- 2- ما نوع الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة وفق (المرحلة الدراسية، سنوات الخبرة، المؤهل الأكاديمي)؟

أهداف الدراسة

جاءت هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

- 1- معرفة واقع تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة من وجهة نظر معلمات المدارس الحكومية بمدينة الطائف.
- 2- التعرف على نوع الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة وفق (المرحلة الدراسية، سنوات الخبرة، المؤهل الأكاديمي).

أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة فيما يلي:

- 1- تظهر هذه الأهمية في مدى إدراك ووعي معلمات المدارس الحكومية بمدينة الطائف لدور القيادة المدرسية من وجهة نظرهن.
- 2- قد تسهم نتائج هذه الدراسة في إثراء المكتبة العربية بمعلومات قيمة عن أهم عناصر ومقومات واقع تطبيق إدارة المعرفة في المدارس الحكومية في مدينة الطائف.

- 3- قد تساهم نتائج هذه الدراسة في تطوير برامج ودورات يمكن أن تخدم في تلبية حاجات القائدات وتنمية قدراتهن ومهاراتهن حول موضوع استثمار المعارف ومواكبة التغيرات.
- 4- قد تحفز نتائج الدراسة العاملات في مجال القيادة المدرسية لمعرفة طرق تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة.
- 5- قد تفيد نتائج وتوصيات الدراسة المستقبلية المسؤولين والخبراء وصانعي القرار في دراساتهم وأبحاثهم المستقبلية حول واقع تطبيق إدارة المعرفة.

حدود الدراسة

تمثلت حدود الدراسة في الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية:** تحدد موضوع الدراسة بواقع تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة من وجهة نظر معلمات المدارس الحكومية بمدينة الطائف.
- الحدود الزمانية:** تم تطبيق أداة الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 1444هـ.
- الحدود المكانية:** تم تطبيق أداة الدراسة في مدارس البنات بالتعليم العام الحكومية (الابتدائية، المتوسطة، والثانوية) في مدينة الطائف.
- الحدود البشرية:** تكونت عينة الدراسة من جميع المعلمات في مدارس التعليم العام الحكومية بمدينة الطائف.

مصطلحات الدراسة

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

- المعرفة:** "هي مجموعة الخبرات والتجارب والمعلومات والسياسات والاستراتيجيات التي تشكل الأصول الفكرية للأفراد" (البيلاي وحسين، 2007، 34).
- إدارة المعرفة:** "هي العمليات والأدوات والسلوكيات التي يشترك في صياغتها وإدائها المستفيدون من المنظمة لاكتساب وخزن وتوزيع المعرفة لتنعكس على عمليات الأعمال للوصول إلى أفضل التطبيقات بقصد المنافسة طويلة الأمد والتكيف" (الكبيسي، 2005، 42).

وتعرف إدارة المعرفة إجرائياً بأنها العمليات التي تساعد القيادات المدرسية في مدارس الحكومية (ابتدائي، متوسط، ثانوي) في مدينة الطائف على توليد واكتساب المعرفة، وتخزينها، ومشاركتها، وتطبيقها، التي تمتلكها القيادة المدرسية والتي تعتبر ضرورية لاكتساب قيمة مضافة في التعليم وميزة تنافسية بين المدارس.

قائدة المدرسة: "هي التي تقودنا الى التطوير والتحسين المستمر لأداء الأفراد، لأنهم يعتبرون قادة في ثقافة التغيير" (البيلاوي وحسين، 2007، 185).

أما التعريف الاجرائي لقائدة المدرسة فهي التي تمتلك مجموعة الخبرات والتجارب والمعلومات والسياسات والاستراتيجيات لتهيئة المناخ العام في المدارس الحكومية (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، لخلق بيئة جذابة تهدف إلى عمليات التطوير والتحسين في مجال إدارة المعرفة.

المدارس الحكومية: هي المدارس التي توفرها الدولة عبر وزارة التعليم من تعليم إلزامي ومجاني للمواطنين والمقيمين عبر تهيئة البيئة التعليمية المناسبة وتهيئة المرافق وتوفير الكتب الدراسية وتتكون من ثلاث مراحل (ابتدائي - متوسط - ثانوي) (المنصة الوطنية الموحدة، 2023).

الإطار النظري

المحور الأول: القيادة المدرسية

أولاً: مفهوم القيادة المدرسية:

تعرف القيادة المدرسية بأنها الأسلوب الفعال الذي يستخدمه شخص ما للتأثير في الآخرين من خلال العمل الجماعي لتحقيق هدف مرغوب (جاسم، 2005)، أيضاً جاء كل من لهلوب والصرايرة (2012) ليعرفاها بأنها مجموعة من الجهود التي يتم تطبيقها عن طريق الأعمال الإنسانية والجماعية والتعاونية، لإيجاد بيئة تسودها التحفيز والرغبة في إتمام العمل من أجل الكشف عن المشكلات وحلها وتذليل الصعاب للوصول إلى أهداف المدرسة التربوية بكفاءة وفاعلية، في حين أشار كل من رسمي، عبد البر، وحسين (2018) إلى أنها عملية التأثير على العاملين وإثارة الحماسة فيهم لإنجاز الأعمال بدون الحاجة لاستخدام السلطة الرسمية.

وعرفت القيادة المدرسية أيضاً بأنها تلك الخصائص والسمات بالإضافة إلى المهارات التي يتسم بها قادة المدارس، بحيث تساعدهم على القيام بوظائفهم وبمسؤوليات المهنة والإدارية للمدرسة، مع توفير البيئة التنظيمية المناسبة التي تلعب دوراً مهماً في سلوك العاملين وتوظيفها بطريقة إيجابية للوصول إلى الأهداف التربوية والتعليمية المرغوبة (البليهد، 2020).

في حين جاء القبيسي (2020) ليعرف القيادة المدرسية بأنها السلوك الذي يمارسه القائد عن قصد ووعي من أجل التأثير في العاملين عن طريق تحفيزهم على العمل والإنجاز بالإضافة إلى متابعتهم وتنظيم جهودهم من أجل الوصول للأهداف المشتركة، من خلال الذكاء الاجتماعي الذي يتصف به قائد المدرسة مع منسوبي المدرسة.

ثانياً: أهداف القيادة المدرسية:

تهدف القيادة المدرسية إلى تحقيق حزمة من الأهداف التربوية في توجيه كل الإمكانيات ومساعدة الطالبات على النمو العقلي، والبدني، والاجتماعي، والنفسي، والعمل على حل مشكلاتهن، وتعمل على تحسين العلاقة بين المعلمات في المدرسة، وتهتم كذلك بتحقيق أهداف المناهج عبر النشاطات الصفية واللاصفية.

وقد بين الرفاعي (2006) أن للقيادة المدرسية أهداف متعددة تمثلت بضرورة تزويد الطلبة بمختلف المهارات والإمكانيات التعليمية والفكرية المحددة لكل مستوى، وأيضاً ولكل مرحلة دراسية، حيث تكون جاهزاً لاستيعاب المهارات والقرارات في المراحل التي تليها، وترسيخ الأخلاق الحميدة والقيم الفاضلة لدى الطلبة، باعتبارهم أفراداً يحملون القيم والمعتقدات داخل المجتمع، وكذلك ضرورة القيام بعمليات التخطيط والتنظيم والتوجيه والتنسيق والرقابة لتحقيق الأهداف المدرسية، بالإضافة إلى بناء شراكة مجتمعية بين البيئة المدرسية والمجتمع، باعتبارهما شركاء في العملية التربوية، من خلال إسهامهم في القرارات والأنشطة المدرسية، وفي حل المشكلات التي تواجه الطلبة من خلال التعاون والتفاهم بينهما.

ثالثاً: أهمية القيادة المدرسية:

جاءت القيادة من أجل المساواة والتنظيم في المجتمع؛ فالقيادة بالغة الأهمية، لذا فقد ظهرت أهمية القيادة من خلال الإبداع والابتكار، ووضع الأنظمة وتطبيقها بطرق مبدعة ومبتكرة بعيدة عن الروتينية، وتظهر أهمية القيادة في أنها البوصلة التي توجه المفاهيم والسياسات والاستراتيجيات بالشكل الصحيح، بالإضافة إلى أنها تعد بمثابة العمود الفقري للعملية التعليمية، وحلقة وصل بين العاملين وبين خطط المدرسة، وفي كونها تعمل على تعزيز نقاط القوة وتقليل نقاط الضعف، والعمل على معالجتها بقدر الإمكان، وأيضاً توفر للأفراد المناخ المناسب لتنميتهم وتدريبهم ورعايتهم نفسياً ومهنياً والاستفادة من خبراتهم ومشاركتهم في وضع الخطط على المدى القريب والبعيد والالتزام بها ضمن الوقت المحدد (بولدياب، 2018).

وجاء الهذلول (2019) ليوضح أهمية القيادة المدرسية من خلال العمل على تمهير المعلمين والرفع من كفاءتهم المهنية والفنية، والعمل على إيجاد بيئة مناخية تربوية مناسبة للمعلمين. في حين أضافه القيادة المدرسية مجموعة من الخصائص التي ساعدت على الوعي بالمشكلات المحيطة لتسهيل العمل المدرسي (صخري، 2021)، وكذلك أهمية القيادة المدرسية التي تتمثل بوجود الثقة والاحترام المتبادل بينها وبين المعلمين (الحربي، 2022).

مما سبق ذكره، تظهر أهمية القيادة المدرسية في كونها ذات موقع قيادي في المنظومة التربوية التي تعد منطلق حيوي لنجاحها وضرورة استمرارها، كما أن موقع القادة في المدرسة هو نقطة الارتكاز الرئيسية ومؤشر فعال لنجاحها، وهذا لما يحمله مفهوم القيادة من أهمية بالغة في تنظيم وتوجيه وتأمين الأداء التربوي للمجموعة التعليمية.

المحور الثاني: إدارة المعرفة

أولاً: مفهوم المعرفة:

لقد تعددت وتنوعت تعاريف الباحثين والمهتمين في مجال المعرفة لهذا المفهوم، حيث عرف الهوش (2016) المعرفة بأنها القدرة على الاستفادة من المعلومات والبيانات وكذلك قدرات وامكانيات ومهارات الأشخاص التي تتمثل في الكفاءات والأفكار والبداهيات، قد تكون المعرفة ضمنية مخزنة في العقل البشري أو معرفة ظاهرة مرمزة في الوثائق والأنظمة واللوائح، وأضاف أيضاً إلى أن

المعرفة هي نتاج معالجة البيانات والتي ينبثق عنها معلومات لتصبح معرفة ومن خلال تطبيقها تؤدي إلى الخبرة لتصل إلى الحكمة، في حين عرفت بوران (2016) المعرفة في اللغة العربية بالعلم؛ كما قوله تعالى: {مما عرفوا من الحق}، (سورة المائدة، 83) أي علموا.

مما سبق يتضح أن مفهوم المعرفة هي الخبرات والمهارات لدى الأفراد، والتي قد تكون مخزنة في عقولهم يصعب توصيلها ونشرها حيث لا بد من تحويلها لتكون معرفة ظاهرة ليسهل نقلها وتوصيلها للآخرين ليتم الاستفادة منها.

ثانياً: أنواع المعرفة:

تحتاج القيادة والإدارة الناجحة للمعرفة في أي مدرسة إلى مجموعة من المتطلبات التي تتمثل لتصنيف المعرفة، وتحديد كمية المعرفة المتوفرة، ومدى الاحتياج للمعرفة، وكيفية تطوير المعرفة وتحسينها ونقلها وتبادلها واستثمارها، ولقد قسم الباحثون والعلماء المعرفة إلى عدة تصنيفات، حيث تم تحديد أكثر الأنواع شيوعاً، كما بينها البيلاوي وحسين (2007) إلى ما يلي:

أولاً: المعرفة الظاهرة (الصريحة): هي تلك المعلومات والبيانات والمهارات التي تتواجد في الوثائق واللوائح وقواعد اتخاذ القرارات والدراسات والأهداف وغيرها من أشكال المعرفة التي يعتمد عليها الأفراد والجماعات لفهم ما يحيط بهم وإمكانية تبادلها مع الآخرين.

ثانياً: المعرفة الضمنية (الكامنة): هي تلك المعلومات والبيانات والمهارات والخبرات المنظمة في عقول الأفراد، والتي تعد معرفة شخصية ومحددة بسياق معين، ومن الصعب تناقلها مع الآخرين. في حين بين عليان (2015) الاختلاف بين المعرفة الظاهرة والضمنية من خلال الامتلاك والقابلية للفهم، واستخراج المعرفة، وتبادلها، وأيضاً شكل المعرفة، ومصدرها، وإمكانية توثيقها. وجدول (1) يوضح الفرق بين المعرفة الظاهرة والضمنية.

جدول (1) المقارنة بين المعرفة الظاهرة والمعرفة الضمنية

الاختلاف	المعرفة الظاهرة	المعرفة الضمنية
الامتلاك	يمتلكها بشكل مقصود	يمتلكها بشكل غير مقصود
القابلية للفهم	مفهومة يعبر عنها بالكتابة والأرقام والأشكال	غير مفهومة ويعصب التعبير عنها
استخراجها	من السهل استخراجها من مصدرها	من الصعب استخراجها من مصدرها

تبادلها	يمكن تبادلها من الأدلة الإرشادية المكتوبة	يصعب تبادلها، ولكن يمكن تناقلها عبر المناقشات والحوارات
شكلها	معرفة رسمية	معرفة غير رسمية
الاختلاف	المعرفة الظاهرة	المعرفة الضمنية
مصدرها	المستندات وقواعد البيانات واللوائح	عقول الافراد
توثيقها	يمكن توثيقها	لا يمكن توثيقها وان أمكن فأنها تكون عملية صعبة

لذلك، يمكن التأكيد على أن القيادة المدرسية الواعية والمدركة للمعرفة التي تمتلكها تستثمر هذه المعرفة بالطريقة المثلى، بالإضافة إلى مشاركتها مع الآخرين وتنفيذها من أجل تكوين مجتمع معرفي قائم على اقتصاد المعرفة، الذي يُعد القوة الأساسية في هذا العصر.

ثالثاً: مفهوم إدارة المعرفة:

تعددت التعريفات على مدى السنوات السابقة في إدارة المعرفة، حيث عرف Marwick (2001) إدارة المعرفة بأنها إجراء مخطط له تستطيع من خلاله المؤسسات أن تحصل على القيمة المضافة عن طريق تطوير المعارف الموجودة واستثمارها للاستفادة منها، وعرفها المليجي (2010) بأنها مجموعة من الأنشطة وعمليات وممارسات للحصول على المعرفة من خلال الاستثمار الأفكار وتبادلها وتطبيقها للوصول إلى الأهداف التعليمية، بينما عرفها الزطمة (2011) بأنها عملية ديناميكية مستمرة تتمثل في بعض الممارسات والنشاطات لتشخيص المعرفة المتاحة وتحسينها وتبادلها وتطبيقها وتخزينها واسترجاعها بهدف تحسن أداء المؤسسة.

في حين أشار الزيادات (2014) إلى أنها الجهود المنظمة من قبل المؤسسات التي تهدف إلى تجميع وتنسيق وحفظ المعارف المرتبطة بعملها من خلال مشاركتها مع العاملين وتبادلها والاستفادة منها لزيادة الكفاءات في المؤسسة ولسهولة اتخاذ القرار المناسب، أما بوران (2016) فقد عرفت إدارة المعرفة على أنها عملية منسقة تتمحور بين اكتشاف المعرفة مروراً بعمليات إدارة المعرفة للوصول إلى تطبيق هذه المعرفة في المؤسسات من خلال استثمار رأس المال البشري والتكنولوجيا لتطوير أداء المؤسسة وأضافه قيمة تنافسية.

وتعرف أيضاً إدارة المعرفة بأنها النشاطات التي يقوم بها منسوبي المدرسة لاكتساب المعرفة من المصدر الأساسي أو الإلكتروني وخزنها ومشاركتها مع الآخرين وتطبيق ذلك في الأنشطة الدراسية للارتقاء في قدراتهم ومهارتهم والوصول لأهدافهم (معروف والكردى، 2021).

رابعاً: أهمية إدارة المعرفة:

تتبع أهمية إدارة المعرفة من الآثار الإيجابية التي تحدث في المؤسسات وعلى مراحل مختلفة، وقد أشار همشري (2013) إلى أهميتها من خلال الاستثمار بموجودات المؤسسة، وتنسيق أنشطة المؤسسات بهدف تحقيق الأهداف المشتركة، وتحسين الأداء التنظيمي الذي جاء أولاً في توليد معارف جديدة، وتحفيز المؤسسات على الابتكار والإبداع من خلال الموارد البشرية، وبناء ميزة تنافسية للمؤسسات المتمثلة في سرد أفكاراً وخدمات فريدة، وتحسين العمليات لزيادة فاعلية القرارات المتخذة، بالإضافة دعم الجهود المبذولة للاستفادة من جميع الموجودات الملموسة وغير الملموسة، وكذلك تعاضم قيمتها والتركيز على محتواها.

وقد أشار الزيادات (2014)، وعض (2012) لأهمية إدارة المعرفة بمدارس التعليم العام في أنها تعد فرصة لخفض التكاليف والاستفادة من الموجودات الداخلية ورفع قدرتها لتحقيق أفضل قدر من المكاسب، كما أنها تساعد في التخلص من الإجراءات المطولة المملة، وتعمل على تحسين خدمات منسوبي المدرسة بأقصى وقت ممكن، كما أنها تساعد في تحديد المعارف المطلوبة وتوثيقها، وتطويرها، والمشاركة فيها، وتطبيقها، وتقييمها.

خامساً: أهداف إدارة المعرفة:

تسعى إدارة المعرفة إلى تحقيق أهداف عديدة حيث أشار كل من الكبسي (2005)، ومسلم (2015)، وربيعي ولشهب (2019) على أن إدارة المعرفة تهدف على حصر المعارف من مصدرها وحفظها واستخدامها مره أخرى وتعظيمها، واستقطاب أكبر عدد من المعارف لدى الأفراد لإمكانية معالجة العقبات وتخطيها، وتشخيص المعرفة الفريدة وتوفير لها النمو والمحافظة عليها، وتوفير فرص التعلم من خلال التشجيع والتحفيز لبناء المجتمع الثقافي القائم على الذكاء البشري، وتمكين تقنيات وأدوات المؤسسة من التحول معرفة كامنة في عقول العاملين إلى معرفة ظاهرة ولأبد من

إرجاع الفضل إلى صاحبها، التحول من الاقتصاد المحدود إلى الاقتصاد العالمي المعروف بمسمى اقتصاد المعرفة، وتوظيف الأفكار المبدعة الموجودة في الميدان وتساعد في مشاركة أفضل الممارسات، وأنها تسعى إلى الأبداع والابتكار والتعلم، التخطيط المنظم للأعمال والجودة المعلوماتية وتطوير ونمو العاملين والاهتمام بالزبائن من خلال تقييم الإنتاج.

إذن يمكن تصنيف المعرفة بأنها وسيلة من وسائل جمع وتبادل المعلومات فوظيفتها الأساسية تمكن في التعاون والتنظيم من خلال تحقيق كوادرات مؤهلة تساهم في رفع عجلة التنمية المستدامة.

سادساً: عمليات إدارة المعرفة:

أن عمليات إدارة المعرفة تأتي متتابعة ومتسلسلة ومكملة لما بعدها حيث إن كل عملية تعتمد على التي قبلها وتدعمها وتساندها، وسيعتمد البحث الحالي على العمليات الأربعة وهي: توليد المعرفة، وتخزين المعرفة، ومشاركة المعرفة، وتطبيق المعرفة، حيث أنها تعتبر هذه العمليات أكثر شمولية وتناسباً، فقد اعتمدت عليها بعض الدراسات السابقة ومنها دراسة الثقيفي (2019)، ودراسة البلوي (2019)، ودراسة الذبياني (2018) نتيجة لتوافق محتوى الأداة الحالية مع أدوات الدراسات السابقة.

أولاً: توليد المعرفة:

هي العمليات التي تشمل الابتكار والاكتشاف والاكتساب والأسر والشراء للمعرفة من خلال طرق وأساليب مختلفة، أن المعرفة التي تتولد داخل المنظمة أفضل من المعرفة التي تكتسب من خارج المنظمة، حيث أن الممارسات العملية التي تتم داخل المؤسسة تكون أكثر فائدة للأفراد، وأفضل من نقل المعرفة من الخارج التي تكون بمثابة نظريات (القحطاني، 2013).

وأكد Nonaka and Takeuchi (1995) إلى أن توليد المعرفة يعمل على توسعها من خلال التحول من المعرفة الضمنية إلى المعرفة الظاهرة، وكذلك التحول من المعرفة في نطاق العمل الفردي إلى نطاق العمل الجماعي، وأيضاً قدما أربعة طرق تتولد بها المعرفة عن طريق الاشتراكي

وهو التحول من المعرفة الضمنية إلى المعرفة الضمنية عن طريق الملاحظة والمشاهدة وتسمى أيضاً بالتطبيع أو التنشئة، بالإضافة إلى الطريقة الخارجية وهي التحول من المعرفة الضمنية إلى المعرفة الظاهرة عن طريق الحوار والمناقشات، وتسمى أيضاً التوضيح أو التجسيد، بالإضافة إلى الطريقة التجميعية وهي التحول من المعرفة الظاهرة إلى المعرفة الظاهرة، مثل: عمليات التدريس، وتسمى أيضاً الربط أو الترابط، والطريقة الداخلية وهي التحول من المعرفة الظاهرة إلى المعرفة الضمنية من خلال أداء المهام الروتينية، وتسمى أيضاً المشاركة أو الاستيعاب.

ثانياً: تخزين المعرفة:

هي العمليات التي تشمل الاحتفاظ، والإدانة، والوصول، والاسترجاع، وتعد عملية خزن المعرفة عملية مهمة، وقد أشار الكبيسي (2005) إلى أهمية الذاكرة التنظيمية حيث بين أن المؤسسات التي تكثر فيها معدلات الدوران نتيجة أسباب مختلفة تؤدي إلى فقدان الكثير من المعرفة وذلك بسبب خسارتها للأفراد الذين يتميزون بامتلاكهم له. وقد بين مكليود (2000) إلى نوعان من الخزن وهما الخزن التتابعي من خلال تراكم المعرفة الجديدة على المعرفة القديمة، والخزن المرة الواحدة وهذا النوع يستخدم للقراءة والاطلاع لمرات عديدة، ولسنوات طويلة دون المقدرة على إضافة معرفة جديدة عليها.

وأضاف المطلق (2010) إلى أن خزن المعرفة تتم من خلال عدة عمليات بداية تحتفظ بالموارد المعرفية، ومن ثم ترتب المعرفة في المؤسسة، وبعد ذلك تنظم وسائل خزنها وتحسينها ليسهل الحصول عليها في أي وقت، وأخيراً لابد من الصيانة المستمرة لوسائل حفظ المعرفة، بينما أضاف المومني (2004) إلى ضرورة الاعتماد على تكنولوجيا المعلومات في عمليات تخزين المعرفة، ومن الممكن توثيق المعرفة الظاهرة على هيئة وثائق، ومستندات ونظم معلومات.

ثالثاً: توزيع ومشاركة المعرفة:

هي العمليات التي تشمل التوزيع والتدفق والنقل لتبادل الأفكار والخبرات والمهارات ولتكوين مجتمعات معرفية مبنية على ثقافة المشاركة، حيث أشار (باداركو، 1993) لنقل المعرفة لابد من توافر عدة شروط من حيث ضرورة وجود وسيلة لنقل المعرفة، كما أنه يجب أن تكون الوسيلة

متفهمة لهذه المعرفة وبيان مقدرتها على نقلها، كذلك لابد أن تكون لدى الوسيلة حافز يعينها على نقلها، كما يجب الحرص على ألا تكون هناك معوقات في عملية النقل للمعرفة.

في حين أكد الكبيسي (2005) إلى أنه عند تناول موضوع المشاركة بالمعرفة ضرورة الانتباه إلى آلية التحول من العمل الفردي إلى العمل الجماعي، وأن أسلوب مشاركة المعرفة يختلف من معرفة إلى معرفة أخرى، كما أن المشاركة بالمعلومات يختلف عن المشاركة بالمعرفة لأن الأولى لا تشترط عنصر التفكير، أضاف المليجي (2010) أن من أنواع توزيع المعرفة، توزيع المعرفة الداخلي حيث يتم داخل المؤسسة بين العاملين، والتوزيع المعرفة الخارجي حيث يتم بين الأفراد في مؤسسات مختلفة.

رابعاً: تطبيق المعرفة:

هي العمليات التي تشمل الاستعمال وإعادة الاستعمال والاستفادة والتطبيق، وأن الغاية الأساسية من إدارة المعرفة هي تطبيق وتوظيف المعرفة المتاحة للمنظمة، وأشار الكبيسي (2005) إلى إن إدارة المعرفة الناجحة هي التي تستعمل المعرفة الموجودة في الوقت الصحيح لحل المشكلات التي تواجهه المنظمة، وأن تطبيق المعارف يتيح عملية التعلم للأفراد أو الجماعات الجديدة، في حين يرى المطلق (2010) أن عملية تطبيق المعرفة يندرج تحتها عدة عمليات من تسويق المعرفة المتوفرة، وتطويرها، واستخدامها في صناعة القرارات المناسبة في المؤسسة. مما سبق يتضح بأن المعرفة لا تعني شي بدون تطبيق العمليات التي تكسبها القيمة، وتسمح بالوصول إليها والمشاركة فيها من خلال عمليات إدارة المعرفة من توليد وخزن ومشاركة وتطبيق بقصد الاستفادة منها وإعادة استعمالها.

الدراسات السابقة

تم الاطلاع على مجموعة من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وتم عرضها تبعاً لتسلسل الزمني من الاحداث إلى الأقدم، كما يلي:

دراسة شلش و عبد الغفور (2021) هدفت إلى الكشف عن واقع تطبيق إدارة المعرفة في مدارس مديرتي قباطية وسلفيت الحكومية من وجهة نظر مديريها، وقد اتبعت المنهج الوصفي التحليلي، حيث جرى تنفيذها على عينة مقدارها (91) مديراً ومديرة، ولقد استخدمت الاستبانة كأداة

لِلدراسة، حيث اشارت النتائج إلى أن استجابات المديرين جاءت على مستوى الأداة وعلى مستوى مجالي إدارة المدرسة والمعلمين كبيرة، وعلى مستوى مجال الإمكانيات والتقنيات في تطبيق إدارة المعرفة بدرجة كبيرة جداً، وكذلك وجود فروق على مستوى مجالي إدارة المدرسة والإمكانيات والتقنيات تعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما لم تظهر وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي على مستوى الأداة ككل وعلى مستوى مجالي المعلمين والإمكانيات والتقنيات، وجود فروق على مستوى مجال المعلمين وعلى مستوى الأداة ككل، لصالح المعلمات تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح المديرين الذين خبرتهم أقل من 5 سنوات، وأيضاً أشارت النتائج إلى وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح المديرين الذين يحملون درجة ماجستير فأعلى.

دراسة البلوي (2019) هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة الإدارة المدرسية لعمليات إدارة المعرفة في مدارس البنين بتبوك، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، حيث طبقت الدراسة على عينة مكونة من (479) فرداً، وقد استخدمت الاستبانة أداة للدراسة، حيث اشارت النتائج إلى أن تطبيق قادة المدارس لإدارة المعرفة جاء بمعدل متوسط في جميع العمليات، وكذلك توجد فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في توليد المعرفة وتخزينها وتوزيعها وتطبيقها في جميع العمليات تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية، وعدم وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في خزن المعرفة وتطبيقها وجميع العمليات تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

اما دراسة الثقفي (2019) فقد هدفت إلى الكشف عن واقع تطبيق مضامين إدارة المعرفة في إدارة تعليم الطائف وعلاقته بالتميز المؤسسي من وجهة نظر القيادات العاملة بها، وأستخدم الباحث المنهج الوصفي بصورته المسحية، حيث تكونت عينة الدراسة من (344) من القيادات الوسطى التنفيذية والتي تم اختيارها بطريقة عشوائية طبقية، وأخرى مسحية مكونة من (49) من القيادات العليا، ولقد استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، ولقد اشارت النتائج إلى أن الدرجة الكلية لتقدير أفراد عينة الدراسة لتطبيق إدارة المعرفة كانت متوسطة، ووجود فروق في واقع تطبيق إدارة المعرفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح المؤهل العلمي الأعلى، وجدت علاقة ارتباطية بين إدارة المعرفة وتحقيق التميز المؤسسي، وقد اوصت الدراسة بضرورة توفير الآليات ووسائل مختلفة لإتاحة

الفرصة إلى منسوبي المدرسة على اكتساب معارف جديدة وصقلها، ومعالجتها بما يسهم إيجابيا في إنتاج وتوليد المعرفة.

دراسة اليامي والطراونة (2018) هدفت إلى الكشف عن درجة توظيف إدارة المعرفة في العمليات الإدارية في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر مديري العموم بالوزارة، وقد استخدمت الباحثة المنهج المسحي الوصفي، حيث طبقت الدراسة على عينة مكونة من (74) مديراً ومديرة، وقد استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، حيث اشارت النتائج إلى أن توظيف إدارة المعرفة في العمليات الإدارية في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية جاءت بدرجة متوسطة، ولا توجد فروق لدرجة توظيف إدارة المعرفة في العمليات الإدارية في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغير المؤهل العملي.

دراسة الربيع والابراهيم (2018) هدفت إلى التعرف على إدارة المعرفة لدى مديري المدارس في محافظة أربد وعلاقتها بالأداء المدرسي من وجهة نظر معلمي المدارس، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي، الدراسة على عينة مكونة من (375) معلماً ومعلمة في المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في محافظة أربد حيث تم اختيار العينة بطريقة العشوائية البسيطة، وقد استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، حيث اشارت النتائج إلى أن درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة لدى مديري المدارس جاءت كالاتي: تخطيط المعرفة، وتنظيم المعرفة في المرتبة الأولى، وتوجيه المعرفة في المرتبة الثانية، بينما جاء تطبيق المعرفة واعتمادها في المرتبة الأخيرة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة إدارة المعرفة تعزى لمتغيري الخدمة، والمؤهل العلمي، وبينت الدراسة وجود علاقة ايجابية دالة إحصائياً بين إدارة المعرفة وبين الأداء المدرسي في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.

في حين هدفت دراسة الذبياني (2018) عن العلاقة بين درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى قادة المدارس بمحافظة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين، وأستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، حيث طبقت الدراسة على عينة مكونة من (370) معلماً من معلمي المدارس بمحافظة مكة المكرمة بطريقة عشوائية طبقية، ولقد استخدمت الاستبانة

كأداة للدراسة، حيث اشارت النتائج إلى أن درجة ممارسة قادة المدارس بمحافظة مكة المكرمة لإدارة المعرفة جاءت بمعدل متوسط، وكذلك وجود علاقة قوية بين تطبيق إدارة المعرفة ومستوى الابداع الإداري لدى قادة المدارس.

دراسة Memisoglu (2016) هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام الإدارة المدرسية لإدارة المعرفة، كما هدفت إلى تصورات المعلمين والإداريين حول كفاءة استخدام مديري المدارس الثانوية لإدارة المعرفة في تركيا، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث تكونت عينة الدراسة من (162) معلماً و(35) إداريين في ثماني مدارس ثانوية، حيث استخدمت الاستبانة وكذلك أجرى المقابلات مع أفراد عينة الدراسة، حيث اشارت النتائج إلى أن درجة استخدام الإدارة المدرسية لإدارة المعرفة جاءت متوسطة، وأيضاً اشارت النتائج إلى أن مديري المدارس يستخدمون إدارة المعرفة في جمع وتبادل واستخدام وتخزين المعرفة بطريقة أكثر فاعلية، وكذلك أيضاً أظهرت نتائج الدراسة أن تصورات المعلمين والإداريين حول كفاءة استخدام مديري المدارس لإدارة المعرفة جاءت متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في تصورات المعلمين وفقاً لمتغير الأقدمية.

بينما أجرى كل من Chenari, Mojaveri and Heydari (2016) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام إدارة المعرفة في المدارس الثانوية في طهران، وأثر إدارة المعرفة على الكفاءة الذاتية لدى مديري المدارس، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكونت عينة الدراسة من (204) مديراً من مديري المدارس الثانوية للبنين، وقد تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، حيث اشارت النتائج إلى أن درجة استخدام إدارة المعرفة في المدارس الثانوية جاءت متوسطة، كما أشارت النتائج إلى وجود آثار إيجابية ذات دلالة إحصائية لإدارة المعرفة على الكفاءة الذاتية لدى مديري المدارس.

وهدفت دراسة Agarwal and Marouf (2015) إلى التعرف على درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة في الجامعات بشمال أمريكا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكونت عينة الدراسة من (157) عضواً من أعضاء الجامعات في شمال أمريكا، وقد استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، حيث أظهرت نتائج الدراسة على

أن درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة في الجامعات بشمال أمريكا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بشكل عام جاءت بدرجة مرتفعة، كما أشارت النتائج إلى أن درجة ممارسة عمليات إدارة المعرفة تحسن من عملية التخطيط والإدارة في الجامعات.

في حين هدفت دراسة Balkar and Sahim (2015) إلى الكشف عن درجة استخدام مديري المدارس الثانوية لإدارة المعرفة في محافظة أضنة، والكشف عن العلاقة بين المهارات القيادية للمديرين وكفاءة عملية إدارة المعرفة من وجهة نظر المعلمين، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي، حيث تكونت عينة الدراسة من (573) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الثانوية، وقد استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام مديري المدارس الثانوية لإدارة المعرفة جاءت متوسطة، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين المهارات القيادية للمديرين وكفاءة عملية إدارة المعرفة، وأن مهارة القيادة لدى المديرين هي مؤشر لمعرفة كفاءة عملية إدارة المعرفة.

أما دراسة Waheed (2012) فقد هدفت إلى إيجاد العلاقة العلمية بين إدارة المعرفة والتعليم بشكل عام والتعليم الإلكتروني بشكل خاص بإسلام آباد بباكستان، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، حيث تكونت عينة الدراسة من طلبة جامعة الإمام إقبال المفتوحة، حيث استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى فائدة الدمج والتكامل بين إدارة المعرفة والتعليم الإلكتروني في إيجاد بيئة داعمة، ويوصي الباحث بتطبيق استراتيجيات إدارة المعرفة في المؤسسات التعليمية حيث تسهم بشكل كبير في الارتقاء بمستوى ونوعية التعليم المقدمة للطلبة لضمان جودة المخرجات التعليمية وحتى تكون قادرة على التكيف مع متطلبات العصر الحديث.

وقد هدفت دراسة مقابلة والقمش والجوالده (٢٠١٢) للكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش لإدارة المعرفة من وجهة نظر المعلمين، وقد أتت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكونت عينة الدراسة من (210) معلماً ومعلمة منهم (130) معلمة، و(81) معلماً، ولقد استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، حيث أشارت النتائج إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري

المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش لإدارة المعرفة تبعاً لمتغيري، المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية.

أما دراسة عثمان (2010) فقد هدف إلى معرفة اتجاهات مديري المدارس الحكومية الثانوية نحو تطبيق إدارة المعرفة في المحافظات الشمالية في فلسطين، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من مديراً ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية والبالغ عددهم من (229) ولقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، ولقد استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، حيث أشارت النتائج إلى أن اتجاهات مديري المدارس الحكومية الثانوية نحو تطبيق إدارة المعرفة كانت ايجابية، وأنه لا توجد فروق في درجة اتجاهات مديري المدارس الحكومية الثانوية نحو تطبيق إدارة المعرفة تعزى لمتغيري، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي.

وقام Chi-Hong (2010) بدراسة هدفت إلى تعرف العوامل الداعمة لتطبيق إدارة المعرفة في البيئة المدرسية، وكذلك إلى معرفة إمكانية تنفيذ إدارة المعرفة بنجاح، وتوضيح المشاكل التي تم مواجهتها في المدارس الابتدائية والثانوية في هونغ كونج، وقد تم اتباع المنهج الوصفي، حيث تكونت عينة الدراسة من (20) مديراً، و(65) معلم، ومن (23) معلمة، وقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، واعتمد أيضاً على أسلوب المقابلة مع أفراد عينة الدراسة لجمع البيانات، وقد توصلت نتائج الدراسة أن العوامل الداعمة و المؤثرة في تنفيذ إدارة المعرفة في المدارس الابتدائية والثانوية جاءت على النحو التالي استخدام أسلوب القيادة المناسب القائم على المعرفة، وإدارة التغيير، والاستراتيجية ذات التخطيط الجيد، والهدف الواضح المرسوم بشكل جيد، والتعلم التنظيمي، والدعم التقني، والثقافة المدرسية، كما أظهرت نتائج الدراسة أن إدارة المعرفة الناجحة في المدارس الابتدائية والثانوية يجب أن تتحلى بعدة جوانب مختلفة، مثل: سهولة الحصول على تكنولوجيا المعلومات، والقيادة القوية، والتأثيرات الثقافية، والهيكل التنظيمي وخصائص الشخصية للعاملين في المدرسة: كالثقة والسلوكيات التعليمية، والعادات.

وهدف دراسة Coukos (2003) إلى تعرف مدى استخدام الجامعات لإدارة المعرفة، وتحديد العوامل التي تؤدي إلى فاعلية إدارة المعرفة والتي تمت في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من (257) مدراء جامعات بحثية

حكومية عامة وخاصة، وقد اعتمد الباحث على الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى أن استخدام عمليات إدارة المعرفة، مثل توليد المعرفة وإنتاجها، وتصنيفها، تمارس بدرجة أقل من المتوسط في الجامعات، كما تركزت العوامل الأكثر أهمية لإدارة المعرفة الفعالة، حول التقنية واستراتيجيات القياس.

بينما Politis (2001) فقد أجرى دراسته بهدف تحديد العلاقة بين إدارة المعرفة داخل المنظمات وبين أنماط القيادة السائدة لدى مديري المنظمات، وتحديد العلاقة بين إدارة المعرفة وبين نمط القيادة التحولية ونمط القيادة التوافقية، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تكونت عينة الدراسة من (227) مديراً، واستخدم الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أساليب القيادة التي تتمحور حول التفاعل البشري وتشجيع المشاركة في أساليب صناعة القرار ارتبطت بشكل إيجابي بالمهارات والسمات المهمة لإدارة المعرفة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت معظم الدراسات مع الدراسة الحالية في استخدام المنهج الوصفي المسحي، بينما استخدمت دراسات أخرى المنهج الوصفي الارتباطي، اختلفت الدراسات في نوع العينة المستخدمة في كل دراسة، حيث تمثلت العينة في معظم الدراسات من معلمين، ومعلمات، والبعض من القيادات الوسطى والعليا، والمديرين والمديرات المدارس، وطلاب، وإداريين، وأعضاء هيئة التدريس في جامعات. واتفقت جميع الدراسات في استخدام الاستبانة كأداة رئيسة، بينما استخدمت بعض الدراسات المقابلة مع الاستبانة. اشتملت معظم الدراسات على تطبيق وممارسة استخدام إدارة المعرفة، وربطتها بالأداء المدرسي، وبالتمييز المؤسسي، وبالأبداع الإداري، وبأنماط القيادة المتعددة، وبالتعليم بشكل عام والتعليم الإلكتروني بشكل خاص، وبأثار إدارة المعرفة على الكفاءة الذاتية. حيث تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها هدفت للتعرف على واقع تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة من وجهة نظر معلمات المدارس الحكومية بمدينة الطائف، كما تظهر جوانب اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة كونها طبقت في المدارس الحكومية بمدينة الطائف.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي حيث إن الدراسة عبارة عن دراسة مسحية، حيث تهدف إلى معرفة واقع تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة من وجهة نظر معلمات المدارس الحكومية بمدينة الطائف.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات المدارس الحكومية بمدينة الطائف في المراحل الدراسية الثلاثة: (ابتدائي ومتوسط وثانوي)، البالغ عددهم (13136) معلمة، وذلك بعد الرجوع لإحصائيات إدارة التعليم بالطائف للفصل الدراسي الثاني من العام 1443هـ - 1444هـ.

لتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (375) معلمة في جميع المراحل الدراسية المختلفة في مدينة الطائف، وتم تحديد خصائص أفراد عينة الدراسة من المتغيرات الرئيسة لوصف أفراد عينة الدراسة، وتشتمل على: (المرحلة الدراسية، سنوات الخبرة، والمؤهل الأكاديمي)، وفيما يلي عرض تفصيلي لخصائص أفراد العينة.

جدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيرات الدراسة

المرحلة الدراسية			سنوات الخبرة			المؤهل الأكاديمي		
النسبة	العدد		النسبة	العدد		النسبة	العدد	
40.53%	152	أقل من 5 سنوات	10.93%	41	بكالوريوس	91.47%	343	
23.20%	87	من 5 سنوات الى 10 سنوات	21.07%	79	دراسات عليا	8.53%	32	
36.27%	136	أكثر من 10 سنوات	68.00%	255				

أداة الدراسة

تم استخدام الاستبانة أداة لدراسة لمناسبتها لطبيعة وأهداف الدراسة، وتقسم الاستبانة إلى قسمين؛ وهما:

القسم الأول: ويتشمل على المعلومات الديموغرافية، والتي جاءت كآلاتي: المرحلة الدراسية؛ وصنفت إلى: (ابتدائي، متوسط، وثانوي)، وسنوات الخبرة؛ وصنفت إلى: (أقل من 5 سنوات، ومن 5

سنوات إلى 10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات)، والمؤهل الأكاديمي؛ وصنف إلى: (بكالوريوس ودراسات عليا).

القسم الثاني: تكون من (30) عبارة وتضمن هذا القسم (4) أبعاد رئيسية جاءت كالآتي: (توليد المعرفة ويحتوي على (9) عبارات، وتخزين المعرفة ويحتوي على (7) عبارات، ومشاركة المعرفة ويحتوي على (7) عبارات، وتطبيق المعرفة ويحتوي على (7) عبارات)، وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي؛ للحصول على استجابات أفراد عينة الدراسة، وفق الآتي: (موافق بشدة - موافق - محايد - غير موافق - غير موافق بشدة)،

وفئة المقياس (مستوى الموافقة) من 4.20 إلى 5 تعني موافق بشدة بناء على جدول النتائج، وفئة المقياس (مستوى الموافقة) من 3.40 إلى 4.19 تعني موافق، وفئة المقياس (مستوى الموافقة) من 2.60 إلى 3.39 تعني محايد، وفئة المقياس (مستوى الموافقة) من 1.080 إلى 2.59 تعني غير موافق، وفئة المقياس (مستوى الموافقة) من 1 إلى 1.79 تعني غير موافق بشدة.

صدق أداة الدراسة:

التأكد من صدق الأداة الظاهري (صدق المحكمين) تم عرض الأداة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من الخبراء والمتخصصين؛ لأخذ آرائهم في علاقة العبارة بالمحور الذي تنتمي إليه، وسلامة العبارة لغوياً، والتأكد من وضوحها، وأنها تقيس ما وضعت لقياسه، حيث أُخذ بملاحظاتهم وعمل التعديلات المطلوبة.

وتم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للأداة بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient) بين درجة العبارة، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد، والدرجة الكلية للأداة، وتم تطبيقها على عينة استطلاعية عشوائية من المعلمات، بلغ عددهن (31) معلمة؛ وذلك لحساب صدق الأداة. وكانت النتائج كما بالجدولين التاليين:

جدول (3) معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات المقياس مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

المحور الأول	المحور الثاني	المحور الثالث	المحور الرابع	
**0.861	**0.836	**0.828	**0.892	1
**0.838	**0.857	**0.921	**0.867	2
**0.756	**0.927	**0.893	**0.931	3
**0.879	**0.865	**0.933	**0.932	4
**0.804	**0.892	**0.933	**0.888	5
**0.776	**0.955	**0.904	**0.842	6
**0.881	**0.825	**0.921	**0.959	7
**0.897				8
**0.913				9

** دال عند مستوى الدلالة (0.01)، * دال عند مستوى (0.05)

يتضح من جدول (3) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة، ودالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين عبارات أبعاد الأداة، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه. أما ما يخص معاملات ارتباط بيرسون لأبعاد المقياس مع الدرجة الكلية، تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0.93، 0.97) وجميعها معاملات ارتباط ممتازة، مما يشير إلى صدق أبعاد الأداة، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه.

ثبات أداة الدراسة:

تم التأكد من ثبات الأداة من خلال استخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha α)، وتراوحت معاملات الثبات للأداة وأبعادها ما بين (0.94، 0.97) وجميعها معاملات الثبات مرتفعة، وهذا يدل على أن الأداة تتمتع بدرجة ثبات، يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة، كما أن معامل الثبات عالٍ لكل بعد من أبعاد الأداة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

الإجابة عن السؤال الأول للدراسة: "ما واقع تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة من وجهة نظر معلمات المدارس الحكومية بمدينة الطائف؟".

للإجابة عن السؤال السابق، تم حساب التكرارات والنسبة المئوية لكل تكرار للاستجابات والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية، والجداول التالية توضح النتائج.

جدول (4) ترتيب الأبعاد حسب المتوسط العام

الرقم	البعد	المتوسط العام	المستوى	الترتيب
1	توليد المعرفة	4.23	موافق بشدة	1
2	تخزين المعرفة	4.09	موافق	4
3	مشاركة المعرفة	4,181	موافق	3
4	تطبيق المعرفة	4.184	موافق	2

من جدول (4) يتضح أن جميع الأبعاد حصلت على درجة مرتفعة في المتوسط العام، وقد جاء ترتيبها كالآتي: البعد الأول "توليد المعرفة" بمتوسط (4.23)، البعد الثاني "تطبيق المعرفة" بمتوسط (4.184)، البعد الثالث "مشاركة المعرفة" بمتوسط (4,181)، البعد الرابع "تخزين المعرفة" بمتوسط (4.09). وهذه النتيجة تختلف مع دراسة كل من: البلوي (2019)؛ الثقفي (2019)؛ اليامي والطراونة (2018)؛ الذبياني (2018)؛ Memisoglu (2016)؛ حيث جاء تطبيق إدارة المعرفة بدرجة متوسطة. في حين تتفق مع دراسة Marouf Agarwal (2015) ودراسة عثمان (2010) حيث جاء تطبيق إدارة المعرفة بدرجة مرتفعة.

أولاً: البعد الأول توليد المعرفة

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث في البعد الأول توليد المعرفة من مقياس إدارة المعرفة

العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة	الترتيب
1 تشجع قائدة المدرسة منسوياتها على اكتساب المعرفة من مصادر مختلفة	4.36	0.92	87.20%	2

الترتيب	النسبة	الانحراف المعياري	المتوسط	العبرة
1	88.00%	0.85	4.40	2 تحفز قائدة المدرسة منسوباتها على المشاركة في الدورات والورش التعليمية
9	79.04%	1.13	3.95	3 توفر قائدة المدرسة الوسائل التكنولوجية التي تساعد منسوبات المدرسة في اكتساب المعرفة
8	82.45%	1.06	4.12	4 تعقد قائدة المدرسة اجتماعات دورية مع منسوبات المدرسة لتوفير المعلومات حول المشكلات التي تواجه المدرسة
4	85.76%	0.89	4.29	5 تشجع قائدة المدرسة على ابداء الرأي والمقترحات بديمقراطية
3	86.61%	0.87	4.33	6 تشرك قائدة المدرسة المعلمات في عملية التحسين وتطوير العمليات التعليمية
6	84.48%	0.94	4.22	7 تحفز قائدة المدرسة منسوباتها على ابتكار معرفة جديدة
7	83.41%	0.98	4.17	8 توظف قائدة المدرسة المعرفة الخارجية وتحسنها وتطورها بما يتلاءم مع مدرستها
5	84.69%	0.92	4.23	9 تستثمر قائدة المدرسة خبرات وأفكار منسوبات المدرسة لإنتاج معرفة جديدة
	84.60		4.23	الإجمالي

أشارت النتائج في جدول (5) إلى أن جميع العبارات في البعد الأول "توليد المعرفة" جاءت درجة الممارسة مرتفعة ، حيث كانت ما بين (3.95-4.40)، وكانت أعلى عبارة "تحفز قائدة المدرسة منسوباتها على المشاركة في الدورات والورش التعليمية"، بمتوسط (4.40) مرتفعة جداً، تلتها عبارة "تشجع قائدة المدرسة منسوباتها على اكتساب المعرفة من مصادر مختلفة"، بمتوسط (4.36)، بينما جاءت العبارتين التاليتين بأقل متوسط وهما عبارة "تعقد قائدة المدرسة اجتماعات دورية مع منسوبات المدرسة لتوفير المعلومات حول المشكلات التي تواجه المدرسة"، بمتوسط (4.12)، وعبارة "توفر قائدة المدرسة الوسائل التكنولوجية التي تساعد منسوبات المدرسة في اكتساب المعرفة"، بمتوسط (3.95). والنتائج السابقة تشير إلى أن هناك اتفاق من عينة الدراسة على تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة في البعد الأول "توليد المعرفة"، حيث كانت النتائج تميل إلى الموافقة بشدة.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة شلش وعبد الغفور (2021) في مجال الإمكانيات والتقنيات في تطبيق إدارة المعرفة والتي جاءت بدرجة كبيرة جداً، وكذلك اتفقت مع نتائج دراسة (2012) Waheed والتي اشارت نتيجتها إلى فائدة الدمج والتكامل بين إدارة المعرفة

والتعليم الإلكتروني في إيجاد بيئة داعمة، وجاءت دراسة (2010) Chi-Hong لتؤكد على أن إدارة المعرفة الناجحة في المدارس الابتدائية والثانوية يجب أن تتحلى بعدة جوانب مختلفة، منها سهولة الحصول على تكنولوجيا المعلومات.

ويتضح من النتائج السابقة أن قائدات المدارس لديهن قدرة عالية على توليد المعرفة من خلال تحفيز وتشجيع منسوبتهن على المشاركة في الدورات والورش التعليمية واكتساب المعرفة من مصادر مختلفة؛ ليساعدهن ذلك على التعامل مع الجمهور، وكذلك قدرة قائدات المدارس على توصيل المعرفة بالطريقة الصحيحة، وإدراكهن لحاجة المنسوبات إلى عقد اجتماعات دورية توفر معلومات حول المشكلات التي تواجه المدرسة، مع التأكيد على أهمية استخدام الوسائل التكنولوجية وتوفير قنوات معرفية متعددة لاكتساب المعرفة، وذلك باعتبار أن المنسوبات هن الركيزة الأساسية للعملية التعليمية. فهذه المشكلات لا تقتصر على الإدارة فقط، بل تشمل أيضًا الكادر التعليمي.

ثانياً: البعد الثاني: تخزين المعرفة

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث في البعد الثاني
تخزين المعرفة من مقياس إدارة المعرفة

الترتيب	النسبة	الانحراف المعياري	المتوسط	العبرة
1	82.24%	0.93	4.11	تستخدم قائدة المدرسة تكنولوجيا المعلومات في تخزين المعرفة
2	81.07%	0.93	4.05	توفر قائدة المدرسة أنظمة حماية وأمان للحفاظ على المعرفة المتوفرة في المدرسة
3	82.72%	0.90	4.14	تشجع قائدة المدرسة على الاستفادة من المعرفة التي يتم تخزينها
4	81.12%	0.96	4.06	تستعين قائدة المدرسة بموظفات مؤهلات لخصن المعرفة باستمرار
5	81.28%	0.90	4.06	توفر قائدة المدرسة أنظمة لاسترجاع المعرفة المخزنة بسهولة
6	81.55%	0.94	4.08	تنظم وتصنف قائدة المدرسة المعرفة بطريقة تخدم المتطلبات التعليمية
7	82.67%	1.01	4.13	توثق وتخزن قائدة المدرسة المعرفة والتجارب الناجحة المطبقة في المدرسة
	81.80%		4.09	إجمالي البعد

أشارت النتائج في جدول (6) إلى أن جميع العبارات في البعد الثاني "تخزين المعرفة" جاءت درجة الممارسة مرتفعة، حيث كانت ما بين (4.05-4.14) وكانت أعلى عبارة "تشجع قائدة المدرسة على الاستفادة من المعرفة التي يتم تخزينها"، بمتوسط (4.14) مرتفعة جداً، تلتها عبارة "توثق وتخزن قائدة المدرسة المعرفة والتجارب الناجحة المطبقة في المدرسة"، بمتوسط (4.13) بينما جاءت العبارتين التاليتين بأقل متوسط وهما عبارة "تستعين قائدة المدرسة بموظفات مؤهلات لخزن المعرفة باستمرار"، بمتوسط (4.06)، وعبارة "توفر قائدة المدرسة أنظمة حماية وأمان للحفاظ على المعرفة المتوفرة في المدرسة"، بمتوسط (4.05).

والنتائج السابقة تشير إلى أن هناك اتفاق من عينة البحث على تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة في البعد الثاني "تخزين المعرفة"، حيث كانت النتائج تميل إلى الموافقة. وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (Memisoglu 2016) ودراسة شلش وعبد الغفور (2021) حيث أشارت النتائج إلى أن مديري المدارس يستخدمون إدارة المعرفة في تخزين المعرفة بطريقة أكثر فاعلية.

ومما سبق يتضح مدى وعي قائدات المدارس من خلال تشجيعهن لمنسوباتهن على ضرورة توثيق وتخزين المعرفة والتجارب الناجحة المطبقة في المدرسة من قبل قائدات المدارس والاستفادة منها واستثمارها وتوظيفها، وهذا يدل على أن قائدات المدارس يهتمن بالخبرات والتجارب الإيجابية، وأدراك ضرورة تكليف معلمة في المدرسة لأعداد قواعد للمعلومات والمعارف باعتباره أساساً ناجحاً، وتوفير أنظمة حماية وأمان لها.

ثالثاً: البعد الثالث: مشاركة المعرفة

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث في البعد الثالث مشاركة المعرفة من مقياس إدارة المعرفة

الترتيب	النسبة	الانحراف المعياري	المتوسط	العبارة
1	80.85%	0.99	4.04	توفر قائدة المدرسة قنوات اتصال داخلية لنشر ومشاركة المعرفة
2	88.00%	0.83	4.40	تشجع قائدة المدرسة العمل الجماعي بين منسوبات المدرسة

3	تعقد قائدة المدرسة اجتماعات دورية مع منسوباتها لتبادل المعرفة	4.07	1.05	%81.44	6
4	تشجع قائدة المدرسة المعلمات المتميزات وذوات الخبرة على نقل ومشاركة معرفتهن لزميلاتهن	4.22	0.96	%84.37	3
5	توفر قائدة المدرسة الفرص المناسبة للمعلمات من أجل تبادل المعرفة مع المدراس الأخرى	4.15	1.05	%83.04	4
6	تسمح قائدة المدرسة لمنسوباتها بالمشاركة في بناء أهداف ورؤية المدرسة	4.15	1.01	%83.09	5
7	تسعى قائدة المدرسة إلى بث روح المبادرة لمشاركة المعرفة وتحسينها	4.24	0.96	%84.80	2
	اجمالي	4,181			

أشارت النتائج في جدول (7) إلى أن جميع العبارات في البعد الثالث "مشاركة المعرفة" جاءت درجة الممارسة مرتفعة، حيث كانت ما بين (4.04-4.40) وكانت أعلى عبارة "تشجع قائدة المدرسة العمل الجماعي بين منسوبات المدرسة"، بمتوسط (4.4) مرتفعة جداً، تلتها عبارة "تسعى قائدة المدرسة إلى بث روح المبادرة لمشاركة المعرفة وتحسينها"، بمتوسط (4.24)، بينما جاءت العبارتين التاليتين بأقل متوسط وهما عبارة "تعقد قائدة المدرسة اجتماعات دورية مع منسوباتها لتبادل المعرفة"، بمتوسط (4.07)، وعبارة "توفر قائدة المدرسة قنوات اتصال داخلية لنشر ومشاركة المعرفة"، بمتوسط (4.04). والنتائج السابقة تشير إلى أن هناك اتفاق من عينة البحث على تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة في البعد الثالث "مشاركة المعرفة"، حيث كانت النتائج تميل إلى الموافقة. وقد اتفقت النتائج السابقة لدراسة الحالية مع نتيجة (Memisoglu 2016) ودراسة شلش وعبد الغفور (2021) إلى أن مديري المدارس يستخدمون إدارة المعرفة في جمع وتبادل واستخدام المعرفة بطريقة أكثر فاعلية.

ومما سبق يتضح أن قائدات المدارس يهتمن بالعمل الجماعي وبث روح المبادرة لتبادل المعرفة ومشاركتها وتحسينها بين منسوباتهن، من خلال عقد الاجتماعات الدورية عبر قنوات اتصال داخلية بين منسوباتهن، وذلك إيماناً منهن بأهمية التواصل الإيجابي والفعال والذي يقود إلى عملية نشر وتشارك المعرفة.

رابعاً: البعد الرابع: تطبيق المعرفة

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث في البعد الرابع تطبيق المعرفة

الترتيب	النسبة	الانحراف المعياري	المتوسط	العبارة
3	84.75%	0.92	4.24	1 توظف قائدة المدرسة المعرفة والخبرات الحالية لتحسين وتطوير أداء المدرسة
7	76.75%	1.26	3.84	2 توفر قائدة المدرسة الانترنت ذا الجودة العالية لتسهيل تطبيق المعرفة
4	84.85%	0.93	4.24	3 تحت قائدة المدرسة منسوباتها على تطبيق معرفتها
6	82.61%	0.99	4.13	4 تذلل قائدة المدرسة الصعوبات التي تواجه المعلمات اثناء تطبيق المعرفة
5	84.48%	0.96	4.22	5 تطبق قائدة المدرسة المبادرات والبرامج التعليمية
1	86.51%	0.89	4.33	6 توظف قائدة المدرسة المعرفة المتوفرة لتحقيق مراكز متقدمة بين المدارس من أجل الحصول على التميز المؤسسي
2	85.71%	0.93	4.29	7 تشجع قائدة المدرسة المعلمات على استخدام التكنولوجيا من أجل تطبيق المعرفة المكتسبة
	83.69		4.184	اجمالي

أشارت النتائج في جدول (8) إلى أن جميع العبارات في البعد الرابع "تطبيق المعرفة" جاءت درجة الممارسة مرتفعة، حيث كانت ما بين (3.84-4.33) وكانت أعلى عبارة "توظف قائدة المدرسة المعرفة المتوفرة لتحقيق مراكز متقدمة بين المدارس من أجل الحصول على التميز المؤسسي"، بمتوسط (4.33) مرتفعة جداً، تلتها عبارة "تشجع قائدة المدرسة المعلمات على استخدام التكنولوجيا من أجل تطبيق المعرفة المكتسبة"، بمتوسط (4.29)، بينما جاءت العبارتين التاليتين بأقل متوسط وهما عبارة "تذلل قائدة المدرسة الصعوبات التي تواجه المعلمات اثناء تطبيق المعرفة"، بمتوسط (4.13)، وعبارة "توفر قائدة المدرسة الانترنت ذا الجودة العالية لتسهيل تطبيق المعرفة"، بمتوسط (3.84). والنتائج السابقة تشير إلى أن هناك اتفاق من عينة البحث على تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة في البعد الرابع "تطبيق المعرفة"، حيث كانت النتائج تميل إلى الموافقة،

وتتفق هذه النتائج مع دراسة شلش وعبد الغفور (٢٠٢١)، ودراسة (Agarwal and Marouf والتي أوضحت نتائجها أن تطبيق إدارة المعرفة كانت كبيرة في المدارس. إلا أن الدراسة الحالية تختلف مع دراسات كل من دراسة البلوي (2019)، ودراسة اليامي والطراونة (2018)، ودراسة الربيع والابراهيم (2018)، ودراسة الثقفي (2018)، ودراسة (2016) Chenari, Mojaveri and Heydari، ودراسة (2016) Memisoglu ، ودراسة (2015) Agarwal and Marouf ، مقارنة والقمش والجوالده (٢٠١٢) في أن درجة تطبيق إدارة المعرفة كانت متوسطة.

الإجابة عن السؤال الثاني الذي نص على: "ما نوع الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط استجابات افراد عينة الدراسة حول واقع تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة وفق (المرحلة الدراسية، سنوات الخبرة، المؤهل الأكاديمي)؟". ولإجابة عن السؤال السابق تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام تحليل التباين الأحادي واختبار شيفيه للكشف على دلالة الفروق في المتغيرات السابقة وايضاً اختبار ت لمتغير المؤهل العلمي، وكانت النتائج كما هو موضح في الجداول الآتية:

1- المرحلة الدراسية

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفقاً لمتغير المراحل الدراسية

البعد	المرحلة	عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
توليد المعرفة	ابتدائي	152	39.45	6.31
	متوسط	87	37.47	8.24
	ثانوي	136	36.95	7.53
	المجموع	375	38.08	7.31
تخزين المعرفة	ابتدائي	152	29.48	6.19
	متوسط	87	28.63	6.41
	ثانوي	136	27.68	5.15
	المجموع	375	28.63	5.92
مشاركة المعرفة	ابتدائي	152	30.03	6.36

6.98	28.92	87	متوسط	تطبيق المعرفة
5.44	28.68	136	ثانوي	
6.21	29.28	375	المجموع	
6.46	29.81	152	ابتدائي	
6.92	29.20	87	متوسط	
4.93	28.75	136	ثانوي	
6.07	29.28	375	المجموع	

جدول (10) نتائج تطبيق تحليل التباين الأحادي على استجابات عينة الدراسة وفقاً لمتغير

المرحلة الدراسية

الانحراف المعياري	المتوسط	عدد أفراد العينة	المرحلة	البعد
24.01	128.76	152	ابتدائي	الأداة ككل
27.60	124.22	87	متوسط	
21.53	122.06	136	ثانوي	
24.17	125.28	375	المجموع	

البعد	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	.Sig
توليد المعرفة	بين المجموعات	2	245.27	4.681	0.010
	داخل المجموعات	372	52.40		
	الكل	374			
تخزين المعرفة	بين المجموعات	2	115.82	3.341	0.036
	داخل المجموعات	372	34.67		
	الكل	374			
مشاركة المعرفة	بين المجموعات	2	72.75	1.893	0.152
	داخل المجموعات	372	38.44		
	الكل	374			
تطبيق المعرفة	بين المجموعات	2	40.70	1.106	0.332
	داخل المجموعات	372	36.81		
	الكل	374			
الأداة ككل	بين المجموعات	2	1676.65	2.899	0.056
	داخل المجموعات	372	578.42		
	الكل	374			

من جدول (9) وجدول (10) يتضح أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين درجات عينة الدراسة في أداة تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة في البعد الثالث "مشاركة المعرفة" وفي البعد الرابع "تطبيق المعرفة" لدى جميع المراحل الدراسية، حيث كانت قيمة (ف) عند مستوى الدلالة أعلى من (0.05). وتختلف هذه النتيجة مع دراسة البلوي (2019) التي أشارت إلى وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في بعدي مشاركة المعرفة وتطبيق المعرفة. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين درجات عينة الدراسة في أداة واقع تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة في البعد الأول "توليد المعرفة" والبعد الثاني "تخزين المعرفة"، وللتعرف على اتجاه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق وكانت النتائج كالاتي:

جدول (11) نتائج تطبيق اختبار شيفيه على درجات عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية

البعد	المرحلة الدراسية	فرق المتوسطات	.Sig
توليد المعرفة	ابتدائي	متوسط	1.98
		ثانوي	*2.49884
	متوسط	ابتدائي	1.98-
		ثانوي	0.52
	ثانوي	ابتدائي	*2.49884-
		متوسط	0.52-
تخزين المعرفة	ابتدائي	متوسط	0.85
		ثانوي	*1.79644
	متوسط	ابتدائي	0.85-
		ثانوي	0.95
	ثانوي	ابتدائي	*1.79644-
		متوسط	0.95-

من جدول (11) يتضح أن اتجاه الفروق يميل إلى المرحلة الدراسية (ابتدائي)؛ حيث فرق المتوسط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) في البعد الأول والبعد الثاني وهو فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة أقل من (0.05). وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة البلوي (2019) التي أوضحت وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة في "توليد المعرفة" و"تخزين المعرفة" تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية.

ثانياً: سنوات الخبرة

جدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

البعد	عدد سنوات الخبرة	عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
توليد المعرفة	أقل من 5 سنوات	41	40.10	4.09
	من 5 سنوات إلى 10 سنوات	79	38.87	6.60
	أكثر من 10 سنوات	255	37.51	7.84
	الكل	375	38.08	7.31
تخزين المعرفة	أقل من 5 سنوات	41	30.32	3.94
	من 5 سنوات إلى 10 سنوات	79	28.23	6.64
	أكثر من 10 سنوات	255	28.49	5.93

5.92	28.63	375	الكل	مشاركة المعرفة
3.98	30.68	41	أقل من 5 سنوات	
6.34	29.51	79	من 5 سنوات إلى 10 سنوات	
6.45	28.98	255	أكثر من 10 سنوات	
6.21	29.28	375	الكل	

جدول (13) نتائج تطبيق تحليل التباين الأحادي على استجابات عينة الدراسة وفقاً لمتغير سنوات

الخبرة

البعد	عدد سنوات الخبرة	عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
تطبيق المعرفة	أقل من 5 سنوات	41	30.22	4.26
	من 5 سنوات إلى 10 سنوات	79	30.14	5.27
	أكثر من 10 سنوات	255	28.87	6.50
	الكل	375	29.28	6.07
الأداة ككل	أقل من 5 سنوات	41	131.32	14.96
	من 5 سنوات إلى 10 سنوات	79	126.75	23.50
	أكثر من 10 سنوات	255	123.85	25.43

البعد	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	.Sig
توليد المعرفة	بين المجموعات	2	149.196	2.820	0.061
	داخل المجموعات	372	52.914		
	الكل	374			
تخزين المعرفة	بين المجموعات	2	67.369	1.929	0.147
	داخل المجموعات	372	34.931		
	الكل	374			
مشاركة المعرفة	بين المجموعات	2	53.519	1.389	0.251
	داخل المجموعات	372	38.539		
	الكل	374			
تطبيق المعرفة	بين المجموعات	2	69.039	1.883	0.154
	داخل المجموعات	372	36.656		
	الكل	374			
الأداة ككل	بين المجموعات	2	1092.503	1.879	0.154
	داخل المجموعات	372	581.560		
	الكل	374			

من جدول (12) وجدول (13) يتضح أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات عينة الدراسة في تطبيق القيادة المدرسية لإدارة المعرفة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة حيث كانت قيمة (ف) عند مستوى الدلالة أعلى من (0.05). وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من: البلوي (2019)؛ الربيع والابراهيم (2018)؛ (2016) Memisoglu ؛ مقابلة والقمش والجوالده (2012)؛ عثمان (2010) والتي اشارت إلى عدم وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في درجة ممارسة إدارة المعرفة تعزى لمتغير سنوات الخبرة. بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة شلش وعبد الغفور (2021) والتي توصلت إلى وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ثالثاً: المؤهل الأكاديمي

جدول (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفقاً لمتغير المؤهل الأكاديمي

البعد	المؤهل الأكاديمي	عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
توليد المعرفة	بكالوريوس	343	38.24	7.02
	دراسات عليا	32	36.44	9.89
	الكل	375	38.08	7.31
تخزين المعرفة	بكالوريوس	343	28.64	5.87
	دراسات عليا	32	28.50	6.56
	الكل	375	28.63	5.92
مشاركة المعرفة	بكالوريوس	343	29.32	6.12
	دراسات عليا	32	28.84	7.22
	الكل	375	29.28	6.21
تطبيق المعرفة	بكالوريوس	343	29.39	6.00
	دراسات عليا	32	28.13	6.77
	الكل	375	29.28	6.07
الأداة ككل	بكالوريوس	343	125.59	23.63
	دراسات عليا	32	121.91	29.56
	الكل	375	125.28	24.17

جدول (15) نتائج تطبيق اختبار (ت) على استجابات عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل الأكاديمي

البعد	المؤهل الأكاديمي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
توليد المعرفة	بكالوريوس	343	38.2362	7.01999	1.333	373	0.183
	دراسات عليا	32	36.4375	9.89277			

2. تشجيع منسوبات المدارس على توظيف إدارة المعرفة كأحد العوامل الأساسية لنجاح القيادة المدرسية.
3. اهتمام القيادات المدرسية بتفعيل وتطبيق إدارة المعرفة وتعزيز المبادرات الداعمة لها.
4. تقدير خبرات ومعارف منسوبات المدارس في مجال إدارة المعرفة باعتبارهن ركيزة أساسية للإدارة الناجحة.
5. ضرورة إشراك قائدات ومعلمات المدارس في دورات تدريبية متخصصة في إدارة المعرفة لرفع مستوى كفاءتهن.
6. توفير الدعم الإداري والمالي لضمان تفعيل عمليات إدارة المعرفة وتعزيز دورها في القيادة المدرسية.

المراجع

أولا المراجع العربية

- باداركو، جوزيف. (1993). حلقة المعرفة: كيف تتنافس الشركات من خلال التحالفات الاستراتيجية. خلاصات كتب المدير ورجل الاعمال.
- البلوي، صباح. (2019). درجة ممارسة الإدارة المدرسية لعمليات إدارة المعرفة في مدارس البنين بتبوك. *المجلة العلمية بجامعة طيبة*، 35(11)، 276-305.
- البليهد، نورة. (2020). استقامة القيادات المدرسية المدركة من المعلمات بمدارس التعليم الحكومية السعودية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 29(4)، 463-488.
- بوران، سمية. (2016). إدارة المعرفة كمدخل للميزة التنافسية في المنظمات المعاصرة. مركز الكتاب الأكاديمي.
- بولدياب، أسماء. (2018). أنماط القيادة التربوية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لأساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظر الأساتذة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجزائر.
- البيلوي، حسن وحسين، وسلامة. (2007). إدارة المعرفة في التعليم. دار الوفاء للطباعة والنشر.
- الثقفي، فهد. (2019). واقع تطبيق مضامين إدارة المعرفة في إدارة تعليم الطائف وعلاقته بالتميز المؤسسي من وجهة نظر القيادات العاملة بها. *المجلة التربوية*، 57(5)، 194-224.

- جاسم، مجيد. (2005). *دراسات في الإدارة العامة*. مؤسسة شباب الجامعة.
- حجازي، هيثم. (2005). *إدارة المعرفة*. دار الأهلية.
- الذبياني، محمد. (2018). *إدارة المعرفة وعلاقتها بالأبداع الإداري لدى قادة المدارس بمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين*. *المجلة العلمية*، 34(12)، 546-512.
- الربيع، تمام والابراهيم، عدنان. (2018). *إدارة المعرفة لدى مديري المدارس في محافظة اربد وعلاقتها بالأداء المدرسي من وجهة نظر معلمي المدارس*. جامعة اليرموك. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 28(2)، 661-691.
- ربيعة، إسماعيل ولشهب، حسين. (2019). *أثر متطلبات إدارة المعرفة على التغيير التنظيمي دراسة حالة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجزائر.
- رسمي، محمد وعبد البر، نسمة وحسين، بشرى. (2018). *دور القيادة المدرسية في حل الصراع التنظيمي داخل المدرسة*. *مجلة المعرفة التربوية*، 6(11)، 102-120.
- الرفاعي، سعد. (2006). *إجراءات الإدارة المدرسية في المملكة العربية السعودية* (ط.2). كنوز المعرفة.
- الزطمة، نضال. (2011). *إدارة المعرفة وأثرها على تميز الأداء دراسة تطبيقية على الكليات والمعاهد التقنية المتوسطة العاملة في قطاع غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة)، غزة، فلسطين.
- زكريا، فؤاد. (1988). *التفكير العلمي* (ط.3). سلسلة كتب عالم المعرفة.
- الزيادات، محمد. (2014). *اتجاهات معاصرة في إدارة المعرفة*. دار الصفاء للطباعة والنشر والتوزيع.
- شلش، باسم وعبد الغفور، نضال. (2021). *واقع تطبيق إدارة المعرفة في مدارس مديرتي قباطية وسلفيت الحكومية من وجهة نظر مديريها*. جامعة القدس المفتوحة. *مجلة العلوم التربوية*، 48(2)، 537-521.
- صخري، محمد. (2021). *القيادة المدرسية وتجويد العملية التعليمية: قراءة نظرية في الأهمية والأدوار*. *مجلة التمكين الاجتماعي*، 3(3)، 48-57.
- عبد الحي، رمزي. (2012). *التربية العربية وبناء مجتمع المعرفة*. دار الوراق للنشر والتوزيع.

- عثمان، خليل. (٢٠١٠). إتجاهات مديري المدارس الحكومية الثانوية نحو تطبيق إدارة المعرفة في المحافظات الشمالية في فلسطين (رسالة ماجستير منشورة).
- علوان، سهام. (2018). آليات تمكين المعلمين في جمهورية مصر العربية في ضوء خبرات بعض الدول. *مجلة التربية المقارنة والدولية*، 9(6)، 277-393.
- عليان، ربحي. (2015). *إدارة المعرفة*. دار الصفاء للنشر.
- عوض، عاطف. (2012). دور إدارة المعرفة وتقانتها في تحقيق التطوير التنظيمي. *مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية*، 28(1)، 397 - 429.
- الغامدي، خلود والحربي، رباب. (2022). دور القيادة المدرسية في تطبيق برنامج صعوبات التعلم في المدارس الحكومية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم. *المجلة العربية للنشر العلمي*، (40)، 489-515.
- القبيسي، عبد الله. (٢٠٢٠). خطة مقترحة لتنمية القيادات المدرسية مهنيًا في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠م. *مجلة التربية*، (71)، 686 - 725.
- القحطاني، سالم. (2013). *دور إدارة المعرفة في تطوير أداء المنظمات*. مطبعة الحميضي.
- الكبيسي، صلاح. (2005). *إدارة المعرفة*. المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- لهلوب، ناريمان والصرايرة، ماجدة. (2012). *مهارات القيادة التربوية الحديثة*. دار الخليج للنشر والتوزيع.
- مجلس البحث العلمي. (2005). *نحو مجتمع المعرفة، سلسلة دراسات يصدرها البحث العلمي*. جامعة الملك عبد العزيز، وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي، السعودية: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية.
- مسلم، عبد الله. (2015). *إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات*. دار المعتر للنشر والتوزيع.
- المطلق، تركي. (٢٠١٠). مبررات ومتطلبات تطبيق إدارة المعرفة في جامعة حائل. *مجلة التربية*، 7(١٤٤)، ٢٥٧-٣٣٧.
- معروف، وئام والكردى، أسماء. (٢٠٢١). استراتيجية مقترحة قائمة على إدارة المعرفة الرقمية لتعزيز القدرات التنافسية لدى الشباب الجامعي. *المجلة المصرية للاقتصاد المنزلي*، ديسمبر (٣٧)، ٤١٥-٤٦٤.

- مقابلة، عاطف القمش، مصطفى الجوالدة، فؤاد. (٢٠١٢). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش لإدارة المعرفة من وجهة نظر المعلمين. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٠ (٢)، ٤٥٩-٤٨٧.
- مكليود، رايموند. (2000). *نظم المعلومات الإدارية*. دار المريخ للنشر.
- المليجي، رضا. (2010). *إدارة المعرفة مدخل للجامعة كمنظمة متعلمة رؤية مستقبلية* (رسالة ماجستير غير منشورة).
- موسى، بسمة. (2012). *درجة تطبيق إدارة المعرفة من قبل مديري مدارس المرحلتين الابتدائية والثانوية الحكومية في الكويت من وجهة نظر المديرين والموجهين الفنيين* (رسالة ماجستير غير منشورة).
- المومني، حسان. (٢٠٠٥). *مدى استعداد المؤسسات العامة في الأردن لتطبيق إدارة المعرفة*.
- الناصر، عامر. (2019). *إدارة المعرفة في إطار نظم تكاء الاعمال*. دار اليازوري العلمية.
- نجم، عبود. (2009). *إدارة المعرفة المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات*. الوراق للنشر والتوزيع.
- الهللول، علياء. (2019). *دور القيادة المدرسية في تحسين العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة*.
- دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 2(116)، 407-428.
- همشري، عمر. (٢٠١٣). *إدارة المعرفة الطريق إلى التميز والريادة*. دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الهوش، أبو بكر. (2016). *استراتيجيات إدارة المعرفة*. مجموعة النيل العربية.
- اليامي، خالد والطراونة، اخليف. (2018). *درجة توظيف إدارة المعرفة في العمليات الإدارية في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر مديري العموم في الوزارة*. الجامعة الأردنية. *مجلة العلوم التربوية*، 45(4)، 1-21.

ثانيا المراجع الأجنبية:

Abdulhai, R. (2012). *Arab education and building the knowledge community* (Al-tarbiyah al-‘Arabīyah wa-binā’ mujtama‘ al-ma‘rifah). Dar Alwarraq.

- Alayan, R. (2015). *Knowledge management* (Idārat al-maʿrifah). Dar Assafa.
- Albalawi, S. (2019). The degree of school management's practice of knowledge management processes in boys' schools in Tabuk (Darajat mumārasat al-Idārah al-madrasīyah li-ʿamalīyāt Idārat al-Maʿrifah fī Madāris al-Banīn btbwk). *Al-Taibah University Scientific Journal*, 35(11), 276–305.
- Albelawi, H., & Hussein, S. (2007). *Knowledge management in education* (Idārat al-maʿrifah fī al-taʿlīm). Dar Alwafa.
- Alblihid, N. (2020). Perceived integrity of school leaders among female teachers in Saudi public schools (Astqāmh al-qiyādāt al-madrasīyah almdrkh min almʿlmāt bi-madāris al-taʿlīm al-ḥukūmīyah al-Saʿūdīyah). *IUG Journal of Educational and Psychological Studies*, 29(4), 463–488.
- Aldhabiani, M. (2018). Knowledge management and its relationship to administrative creativity among school leaders in Makkah from the teachers' perspective (Idārat al-Maʿrifah wa-ʿalāqatuhā bālʾbdāʿ al-idārī ladā qādat al-Madāris bi-Makkah al-Mukarramah min wijhat nazar al-Muʿallimīn). *Scientific Journal*, 34(12), 512–546.
- Alghamdi, K., & Alharbi, R. (2022). Role of school leadership in implementing the learning difficulties program in public schools in Jeddah from the perspective of learning difficulties teachers (Dawr al-qiyādah al-madrasīyah fī taṭbīq barnāmaj ṣuʿūbāt al-taʿallum fī al-madāris al-ḥukūmīyah bi-Muḥāfazat Jiddah min wijhat nazar muʿallimī wmʿlmāt ṣuʿūbāt al-taʿallum). *Arab Journal for Scientific Publishing*, 40, 489–515.
- Alhosh, A. (2016). *Knowledge management strategies* (Istrātījiyāt idārat al-maʿrifah). Nile Arab Group.
- Alhazloul, A. (2019). Role of school leadership in improving social relations within the school (Dawr al-qiyādah al-madrasīyah fī taḥsīn al-ʿalāqāt al-ijtimāʿīyah dākhil al-madrasah). *Arab Studies in Education and Psychology*, 116(2), 407–428.

Alkabisi, A. (2020). A proposal for the professional development of school leaders in light of Saudi Vision 2030 (Khitṭah muqtaraḥah li-tanmiyat al-qiyādāt al-madrasīyah mhnayan fī ḍaw' ru'yah al-Mamlakah al-‘Arabīyah als‘wdyt2030m). *Educational Journal*, 71, 686–725.

Al-Kubaisi, S. (2005). *Knowledge management* (Idārat al-ma‘rifah). Arab Administrative Development Organization.

Almeleji, R. (2010). Knowledge management as an approach for university as an educated organization; a future perspective (Idārat al-Ma‘rifah madkhal lil-Jāmi‘ah ka-munazzamah mt‘lmh ru'yah mustaqbalīyah) [Unpublished master's thesis].

Almomani, H. (2005). *Extent of readiness of public institutions in Jordan to apply knowledge management* (Darajat taṭbīq Idārat al-Ma‘rifah min qabla mudīrī Madāris al-marḥalatayn al-ibtidā’īyah wa-al-thānawīyah al-ḥukūmīyah fī al-Kuwayt min wijhat naẓar al-mudīrīn wālmwjjhyn alfnayn).

Almutlaq, T. (2010). Justifications and requirements for applying knowledge management at the University of Hail (Mubarrirāt wa-mutaṭallabāt taṭbīq Idārat al-Ma‘rifah fī Jāmi‘at Ḥā’il). *Journal of Education*, 144(6), 257–337.

Al-Nasser, A. (2019). *Knowledge management within business intelligence systems* (Idārat al-ma‘rifah fī iṭār niẓam dhakā’ al-a‘māl). Dar Al-Yazouri.

Alqahtani, S. (2013). *Role of knowledge management in developing organizational performance* (Dawr idārat al-ma‘rifah fī taṭwīr adā’ al-munazzamāt). Alhumaidi Press.

- Alrafa'i, S. (2006). *School administration procedures in Saudi Arabia* (2nd ed.) (Ijrā'āt al-idārah al-madrasīyah fī al-Mamlakah al-‘Arabīyah al-Sa‘ūdīyah). Koonoz.
- Alrabi'i, T., & Al-Ibrahim, A. (2018). Knowledge management among school principals in Irbid Governorate and its relationship to school performance from the perspective of teachers (Idārat al-ma‘rifah ladā mudīrī al-madāris fī Muḥāfazat Irbid wa-‘alāqatuhā bi-al-adā’ al-madrasī min wījhat naẓar mu‘allimī al-madāris). *IGU Journal of Educational and Psychological Studies*, 28(2), 661–691.
- Althaqafi, F. (2019). Reality of applying the contents of knowledge management in the Taif Department of Education and its relationship to institutional excellence from the perspective of leaders (Wāqī‘ taṭbīq maḍāmīn idārat al-ma‘rifah fī Idārat Ta‘līm al-Ṭā’if wa-‘alāqatuhu bāltmyz al-mu’assasī min wījhat naẓar al-qiyādāt al-‘āmilah bi-hā). *Educational Journal*, 57, 194–224.
- Alyami, K., & Al-Tarawneh, K. (2018). Degree of employing knowledge management in the administrative processes of the Ministry of Education in Saudi Arabia from the perspective of the Ministry's general directors (Darajat tawzīf idārat al-ma‘rifah fī al-‘amalīyāt al-idārīyah fī Wizārat al-Ta‘līm bi-al-Mamlakah al-‘Arabīyah al-Sa‘ūdīyah min wījhat naẓar mudīrī al-‘umūm fī al-Wizārah). *Journal of Educational Science*, 45(4), 1–21.
- Alztamah, N. (2011). *Knowledge management and its impact on performance excellence: An applied study on the technical colleges and middle institutes in the Gaza Strip* (Idārat al-ma‘rifah wa-atharuhā ‘alā tamyīz al-adā’ dirāsah taṭbīqīyah ‘alā al-kullīyāt wa-al-ma‘āhid al-tiqniyah al-mutawassiṭah al-‘āmilah fī Qīṭā‘ Ghazzah) [Unpublished master's thesis]. Gaza, Palestine.
- Al-Zayadat, M. (2014). *Contemporary approaches to knowledge management* (Ittijāhāt mu‘āṣirah fī idārat al-ma‘rifah). Dar Al-Safa.
- Awad, A. (2012). Role of knowledge management and technology in achieving organizational development (Dawr Idārat al-Ma‘rifah

wtqānthā fī taḥqīq al-taṭwīr al-tanzīmī). *Damascus University Journal of Economic and Legal Sciences*, 28(1), 397–429.

Badarco, J. (1993). *Knowledge loop: How firms compete through strategic alliances* (Ḥalqat al-maʿrifah: Kayfa ttnāfs al-sharikāt min khilāl al-taḥālufāt al-istirātījīyah). Manager and Businessman's Books.

Balkar, B., & Şahin, S. (2015). Teacher induction programme as a new teacher training approach. *Mersin University Journal of Faculty of Education*, 11(1),1-19.

Boulediab, A. (2018). *Educational leadership styles and the relationship to job satisfaction among middle school teachers from their perspective* (Anmāt al-qiyādah al-tarbawīyah wa-ʿalāqatuhā bālrdā al-wazīfī li-asātidhat al-taʿlīm al-mutawassiṭ min wjhat naẓar al-asātidhah) [Unpublished master's thesis]. Algeria.

Bouran, S. (2016). *Knowledge management as an approach to competitive advantage in contemporary organizations* (Idārat al-maʿrifah ka-madkhal lil-mīzah al-tanāfusīyah fī al-munazzamāt al-muʿāshirah). Academic Books.

Chenari, A., Mojaveri, A., & Heydari, S. (2016). Effects of Knowledge Management Establishment on Self-Efficacy of School Principals (Case Study: Secondary Schools for Boys in Tehran). *International Business Management*, 10 (11),2293-2299.

Chi-Hong, L. H. (2010). Critical factors of implementing-knowledge management in school environment: A qualitative study in Hong Kong. *Research Journal of Educational Technology*. 2: 66-80.

Coukos, S. (2003). *Knowledge Management in Research Universities The processes and Strategies*. Idea Group publishing: U.S.A.

<http://web.simmons.edu/~agarwal/files/Marouf-Agarwal-2016-JIKM-author.pdf>

Elwan, S. (2018). Teacher empowerment mechanisms in Egypt in light of the expertise of some countries (Aalyāt Tamkīn al-Muʿallimīn fī

- Jumhūrīyat Miṣr al-‘Arabīyah fī ḍaw’ khibrāt ba‘ḍ al-duwal). *Journal of Comparative and International Education*, 9(6), 277–393.
- Hamsheri, O. (2013). *Knowledge management: The path to excellence and leadership* (Idārat al-ma‘rifah: Al-ṭarīq ilá al-tamayyuz wa-al-riyādah). Dar Safa.
- Hijazi, H. (2005). *Knowledge management* (Idārat al-ma‘rifah). Dar Al-Ahliyya.
- Lahloub, N., & Al-Sarayrah, M. (2012). *Modern educational leadership skills* (Mahārāt al-qiyādah al-tarbawīyah al-ḥadīthah). Dar Al-Khaleej.
- Jassim, M. (2005). *Studies in public administration* (Dirāsāt fī al-idārah al-‘āmmah). Shabab Al-Jamī'a Foundation.
- Marouf, L., & Agarwal, N. (2015). *Are faculty members ready? Individual factors affecting Knowledge Management readiness in Universities*.
- Marwick, A. (2001). Knowledge Management Technology. *IBM systems Journal*, 40(4), 814-830.
- Ma'arouf, W., & Al-Kurdi, A. (2021). A proposal based on digital knowledge management to enhance the competitive capabilities of university youth (Istirātījīyah muqtaraḥah qā'imah ‘alá Idārat al-Ma‘rifah al-raqmīyah li-ta‘zīz al-qudrāt al-tanāfusīyah ladá al-Shabāb al-Jāmi‘ī). *Egyptian Journal of Home Economics*, 37(4), 415–464.
- McLeod, R. (2000). *Management information systems* (Nīzam al-ma‘lūmāt al-idārīyah). Dar Al-Marikh.
- McDermott, R. (1998). Knowing is a Human Act: How is Information Technology Inspired, But Cannot Deliver, Knowledge Management. *California Management Review*, 41(12).

- Memisoglu, S. (2016). Teachers and administrators' perceptions of knowledge management competence of high school administrators. *Academic Journal*, 11(4), 125-133.
- Mousa, B. (2012). *Degree of applying knowledge management by public primary and secondary school principals in Kuwait from the perspective of principals and technical supervisors* (Darajat taṭbīq Idārat al-Ma'rifah min qabla mudīrī Madāris al-marḥalatayn al-ibtidā'iyyah wa-al-thānawīyah al-ḥukūmīyah fī al-Kuwayt min wjhat naẓar al-mudīrīn wālmwjhyh alfnnyyn) [Unpublished master's thesis].
- Muslim, A. (2015). *Knowledge management and information technology* (Idārat al-ma'rifah wa-tiknūlūjiyā al-ma'lūmāt). Dar Al-Mu'tazz.
- Muqabla, A., & Al-Jawaldeh, M. (2012). Degree to which public secondary school principals in Jerash Governorate practice knowledge management from the teachers' perspective. *IUG Journal of Educational and Psychological Studies*, 20(2), 459–487.
- Najm, A. (2009). *Knowledge management: Concepts, strategies, and processes* (Idārat al-ma'rifah: Al-mafāhīm wa-al-istrātījiyāt wa-al-'amalīyāt). Alwarraq.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H., (1995). *The knowledge creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation*. (New York: Oxford University Press).
- Osman, K. (2010). *Attitudes of public secondary school principals towards the application of knowledge management in the northern governorates of Palestine* (Ittijāhāt mudīrī al-Madāris al-ḥukūmīyah al-thānawīyah Naḥwa taṭbīq Idārat al-Ma'rifah fī al-muḥāfazāt al-Shamālīyah fī Filasṭīn) [Published master's thesis].

- Politis, J. D. (2001). The relationship of Various Leadership Styles to Knowledge Management. *Leadership & Organization Development Journal*, 22 (8): 354-364.
- Rabiei, I., & Lashhab, H. (2019). *Impact of knowledge management requirements on organizational change: A case study of Algerian higher education institutions (Athar Mutaṭallabāt Idārat al-Maʿrifah ʿalā al-taghyīr al-tanzīmī dirāsah ḥālat Muʿassasāt al-Taʿlīm al-ʿĀlī al-Jazāʾirīyah)* [Unpublished master's thesis]. Algeria.
- Rasmi, M., Abdel Bar, N., & Hussein, B. (2018). Role of school leadership in resolving organizational conflict within the school (Dawr al-Qiyādah al-madrasīyah fī ḥall al-ṣirāʿ al-tanzīmī dākhil al-Madrasah). *Educational Knowledge Journal*, 6(11), 102–120.
- Research Council. (2005). *Towards a knowledge society* (Nahwa mujtamaʿ al-maʿrifah). King Abdulaziz University.
- Sakhri, M. (2021). School leadership and the quality of education: A theoretical review of importance and roles (al-Qiyādah al-madrasīyah wa-tajwīd al-ʿamalīyah al-taʿlīmīyah: Qirāʾah naẓarīyat fī al-ahammīyah wa-al-adwār.). *Journal of Social Empowerment*, 3(3), 48–57.
- Shalash, B., & Abdelghafour, N. (2021). Reality of applying knowledge management in schools of the Qabatiya and Salfit public directorates from the perspective of principals (Wāqīʿ taṭbīq idārat al-maʿrifah fī madāris mdyryty qbātyh wslfyt al-ḥukūmīyah min wijhat naẓar mdyryhā). *Educational Sciences Journal*, 48(2), 521–537.
- Zakaria, F. (1988). *Scientific thinking (al-tafkīr al-ʿIlmī)* (3rd ed.). Alam Al-Maʿrifah.
- Waheed, A. (2012). Creative Learning Environment and Knowledge Management. *International Journal of Academic research in Business and Social Sciences Management*, 1(2): 36-45