تطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين فى محافظة جدة على ضوء مدخل إدارة المعرفة " تصور مستقبلى "

إعـداد

د. سعود حميد عشاى السلمى

مقدمة :

يتسم العصر الذى نعيش فيه بالتغيرات السريعة فى كافة المجالات ، حيث يوصف بعصر المعلومات والمعرفة ، وذلك بسبب انتشار المعرفة العلمية والتقنية ولموها المتزايد نتيجة التطور الكبير فى وسائل الإنتاج وأساليبه التى تعد من السمات الرئيسة لهذا العصر ، حيث يشهد ثورة علمية تكنولوجية تعتمد على العقل البشرى ، بالإضافة إلى التغير السريع فى مستوى المهارة لأداء الأعمال المختلفة ، مما يتطلب توافر قوى بشرية مؤهلة لأداء هذه الأعمال بالمستوى المطلوب .

كما إن التغيرات التكنولوجية المتسارعة واتجاهاتها المستقبلية تفرض على الأنظمة التعليمية تحديث المعرفة وتطوير مهارات العاملين فيها ، فإن تحديث الطرق واختيار الوسائل المناسبة ، وظهور تقنيات جديثة ، واستخدام التكنولوجيا فى جميع مجالات الحياة وتبنى أساليب إدارية تلاءم الاتجاهات المعاصرة فى الإدارة يحتاج إلى التقنية ، فالعصر الحالى يطلب من العاملين فى قطاع التربية والتعليم مواكبة التكنولوجيا التى تساعدهم على التكيف مع التغيرات العلمية والتكنولوجية وكيفية مواجهة التحديات المعاصرة والمستقبلية ، حيث توفر تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات العديد من الفرص لتحقيق التنمية فى دول العالم الثالث ورفع مستوى معيشة المواطنين وإتاحة الفرصة لشعوب الدول النامية للاندماج فى المجتمع العالمى ، ومن أهم المجالات التى تسهم فى تطويرها بشكل مكثف هو مجال التعليم حيث إن تأهيل العاملين بالمجال التربوى للتعامل معها ، سوف يرفع من قدراتهم التنافسية على مستوى العالم ، ويفتح أمامهم آفاق المعرفة التى تمثل حجر الأساس للتنمية فى كافة المجالات (إيمان فودة ، ٢٠٠٤ ، ص ٨٥) .

وتشير الأدبيات فى الفكر الإدارى المعاصر إلى أن إدارة المؤسسات والمنظمات المبدعة هى إدارة تجمع بين إدارة المعرفة وإدارة التنظيم وتسعى إلى تطبيق هذه المعرفة من خلال تحليل ودعم صناعة بيانات ومعلومات تسمح بممارسات مبدعة للأفراد والجماعات فى إطار البيئة الاجتماعية للمؤسسات والمنظمات المبدعة (ناديا حبيب ، ٢٠٠٠ ، ص ١) .

فالمعرفة وجدت فى المجتمعات ، وجمعت ، ونقلت عبر أجيال من البشر من الآباء إلى الأبناء فى المدارس ، كما تنقل المعرفة من المشرفين التربويين إلى المعلمين وبالعكس ، والمعرفة قد تخص الأساليب أو الإجراءات أو الأحداث أو الأدوار أو البحث فى المجتمع أو فى المنظمة نفسها (عماد الصباغ ، ٢٠٠٤ م ، ص ٢) .

من أجل ذلك تركز المجتمعات وتسعى جاهدة لتحسين وتطوير الأنظمة التعليمية فيها ، فالتعليم كأحد أوجه التربية يجب أن يكيف أوضاعه وأساليبه من أجل تحقيق رغبات واحتياجات المجتمعات فى تخريج نوعية من المواطنين المؤهلين تأهيلاً علمياً جيداً (حامد عمار ، ١٩٩٢، ص ٧) .

وإذا كان العمل على توجيه العملية التعليمية يعد إحدى وظائف الإشراف التربوى فإن هذا يعنى أن للإشراف التربوى أهمية بالغة ودوراً أساسياً فى النظام التعليمى ، لذا فإن الإشراف الفعال لكافة أركان النظام التعليمى ضرورى لزيادة كفاءة النظام التربوى فى المجتمع ، انطلاقا من التوجيه والإشراف البناء الموجه للمعلمين والمناهج وللإدارة وللمجتمع عموماً (عبد العزيز الحازمى ، ١٩٩٨ ، ص ٦) .

ويعد الإشراف التربوى عملية فنية ميدانية منظمة ، تزويها قيادات لديها من الخبرة والقدرة العلمية والتعليمية ما يؤهلها لمساعدة من هم موقع العمل التعليمى والتربوى وإكسابهم النمو المهنى والثقافى والمسلكى ، وما من شأنه رفع مستوى عملية التعليم والتعلم ، مما يزيد من عظم المسئولية وأهمية الرسالة وحاجتها إلى قيادة مدركة واعية ملمة بجميع جوانب العملية التعليمية ومتطلباتها (عبد الحليم إبراهيم ، ١٩٩٦، ص ٨) .

وهذا ما أكد عليه التعميم الوزارى رقم ٣١/١٩٩ بتاريخ ١٤١٤/٣/١٣ هـ بإنشاء مراكز الإشراف التربوى ، وذلك لتحقيق إشراف تربوى أكثر فعالية من خلال اتصال

المشرفين التربويين بمديرى المدارس والمعلمين ، وفى محافظة جدة تم إنشاء أربعة مراكز للإشراف التربوى ، ومركزين للإشراف التربوى بالمدينة المنورة وغيرهما الكثير من المراكز التى تستهدف النهوض بالعملية التعليمية من خلال الإشراف الفنى والإدارى التى تقوم بها على مدارس المحافظة (وزارة المعارف ، ١٤١٧) ، ولا تتحقق مهمة مراكز الإشراف التربوى إلا من خلال تطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين باعتبارهم مصدر المعرفة التى أصبحت محور ارتكاز العمل الإدارى فى بداية القرن الحادى والعشرين والذى يعرف الآن باسم إدارة المعرفة Knowledge Management ، وليس من المستبعد أن تتحول إدارة الموارد البشرية التى جرى تشكيلها ووضع الإطار العام لها فى الربع الأخير من القرن العشرين لتصبح إدارة العقول البشرية فى العقود الأولى المتتالية من القرن الحادى والعشرين .

ولقد حظى الإشراف التربوى فى المملكة العربية السعودية باهتمام كبير ودعم متواصل إدراكاً لأهمية رفع كفاءة العاملين فى المجال التربوى وتدريبهم تدريباً مستمراً على أحدث وسائل التقنية الحديثة فى مجال التربية والتعليم ، وتلمية القدرات والمهارات لمواكبة التحديات والمستجدات التى طرأت على المجتمعات العربية ومن بينها المجتمع السعودى .

مشكلة الدراسة وأسئلتها :

وعلى الرغم من أهمية الإشراف التربوى ودوره الفعال فى العملية التعليمية بالمملكة العربية السعودية ، إلا أنه مازال هناك أوجه قصور التى أوضحتها بعض الدراسات ، مثل دراسة عبد الله المقوس (٢٠٠٣ ، ص ٢٨٦) التى أبرزت المعوقات التى تحول دون قيام المشرف التربوى بدوره كقوة دافعة لتحقيق الفاعلية فى العملية التعليمية ، ولعل من أبرز هذه المعوقات هى عمومية مفهوم الإشراف التربوى ، وافتقاره إلى التعريف الجيد الواضح ، مما يصعب معه ترجمته ، أى خطوات عملية وإجرائية تطبيقية .

وكذلك غياب الأهداف الواضحة والمحددة للإشراف التربوى وقد أدى ذلك إلى أن عملية الإشراف التربوى تنفذ بطرقة آلية ، يغلب عليها الطابع الشكلى الروتينى فى الأداء ونادراً ما تستخدم الطريقة الإبداعية (راشد بن حسين العبد الكريم ، ١٤٢٤ هـ ، ٢٠٠٣ م ص ٥٩) .

وكذلك التمسك بالأساليب الإشرافية التقليدية التى تركز على تصعيد الأخطاء والعيوب فى الأداء وبالتالى لا تشجع المعلمين على الإبداع ولا تراعى إمكاناتهم (فهد إبراهيم الحبيب ، ١٩٩٦ ، ص ٥٨) .

كما أن هناك تدنى فى التأهيل العلمى والتربوى لبعض المشرفين التربويين (راشد حسين العبد الكريم ، ٢٠٠٣م ، ص ٥٨) .

كما تفرض التحديات العالمية والمحلية أن نعتمد نظاماً تعليمياً متطوراً يمكنه التكيف معها والتغلب على المشكلات التى أفرزتها ، ولعل من أهم التحديات المحلية التى تواجه نظام التعليم بالمملكة ، وتطوير الإشراف التربوى ودوره فى تطوير العملية التعليمية ، حيث أن المشرف التربوى يلعب دوراً مهماً وفاعلاً فى العملية التعليمية التربوية ، فهو ركيزة من ركائزها الأساسية ، يقوم بالإرشاد والتوجيه وتعديل المسارات الخاطئة لدى المعلمين ، وتزويدهم بالعلوم والمعارف وتذليل العقبات التى تواجههم ، ويسعى لتحسين وتطوير العملية التعليمية والتربوية من خلال الارتقاء بمستوى المعلمين ورفع كفايتهم وكفاءتهم الإنتاجية ، لذلك فإن عملية بناء الفرد فى أى مجتمع من المجتمعات ليست بالعملية السهلة الميسرة ، ولا تقوم بها جهة واحدة ، وإنما يتطلب الأمر مجموعة من المنظمات والمؤسسات التعليمية التربوية لتتولى عملية البناء فيها ، إلا أن هناك بعض أوجه القصور فى تطوير ممارسات المشرف التربوى ، منها :

- غياب الدورات التدريبية أثناء الخدمة للمشرف التربوى ، مما جعله غير قادر على القيام بالمهام التى حددتها الوزارة .
- ضعف العلاقة بين المشرف والمعلم ، وقلة مرونة المشرف فى توجيه المعلم ، وصعوبة الاتصال بالمشرف التربوى .
- اهتمام المشرف التربوى بالنواحى النظرية دون النواحى التطبيقية (أحمد عبد العزيز الراشد ، ١٩٩١ ، ص ٩٧) .
- المركزية فى اتخاذ القرارات مما يعيق تطبيق إدارة المعرفة والتى تعتمد أساسا على الإبداع ودعم القرارات الإبداعية التى تحقق أهداف وتطوير العمل .
- قلة توافر الكوادر البشرية المدربة والمؤهلة لتطبيق إدارة المعرفة ، والاهتمام بالعقول البشرية ، باعتبارها مصدر المعرفة والتى أصبحت محور ارتكاز العمل الإدارى .

وتأسيساً على ما سبق فإن وضع تصور مستقبلى لتطوير الأداء الـوظيفى للمشـرفين التربويين على ضوء مدخل إدارة المعرفة بمحافظة جدة هو الهدف الرئيس لهـذه الدراسـة ، وهو ما ستحاول الدراسة الحالية التوصل إليه .

* الإجابة عن السؤال الرئيس التالى :

كيف يمكن تطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين بمحافظة جدة على ضوء مدخل إدارة المعرفة ؟

* وللإجابة عن هذا السؤال الرئيس يمكن طرح الأسئلة الفرعية التالية :

١- ما إدارة المعرفة وأهميتها وعملياتها ؟

٢- ما مفهوم تطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين ؟

٣- ما الممارسات المتوقعة للمشرفين التربوين فى إارة عمليات المعرفة بمحافظة جدة لعلمليات إدارة المعرفة من وجهة أفراد عيلة الدراسة ؟

٤- ما التصور المستقبلى لتطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين بمحافظة جـدة على ضوء مدخل إدارة المعرفة ؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية :

١- تحديد مفهوم إدارة المعرفة وفلسفتها وأهميتها وأنماطها وعملياتها .

٢- التعرف على مفهوم تطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين .

٣- تحديد درجة استجابة أفراد عيلة الدراسة حول ممارسات المشرف التربوى لعمليـات إدارة المعرفة .

٤- وضع تصور مستقبلى يمكن أن يسهم فى تطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربـويين بمحافظة جدة على ضوء مدخل إدارة المعرفة .

أهمية الدراسة :

تأتى أهمية الدراسة فى وقت تسعى فيه مراكز الإشراف التربوى إلى الوقـوف علـى الأداء الوظيفى منها والعمل على تطويره على ضوء مدخل إدارة المعرفة الذى يقـوم علـى الاستفادة من خبرات ومعلومات ومعارف المشرفين فيها سواء التربويين أو الإداريين .

وتتضح أهمية الدراسة من خلال الجوانب التالية :

- إن موضوع تطوير الأداء الوظيفى على ضوء مدخل إدارة المعرفة يعد من الموضوعات الحيوية التى تستحق الاهتمام من كافة الأجهزة ذات العلاقة نظرا لحداثة مدخل إدارة المعرفة.
- إمكانية استفادة واضعى السياسات ومتخذى القرارات فى مجال الإشراف التربوى فيما يتعلق بالجهود الرامية نحو تطوير الأداء الوظيفى على ضوء مدخل إدارة المعرفة .
- يتزامن البحث مع بعض المحاولات والجهود المبذولة بالمملكة لتطوير التعليم عامة ومراكز الإشراف التربوى خاصة ، والارتقاء بجودتها من خلال إدارة المعرفة .
- كما تنبع أهمية البحث الحالى من إثراء المكتبة العربية بمثل هذا النوع من الأبحاث الجديدة فى مجال التعليم حيث يعالج متغيرين مهمين : الأداء الوظيفى وإدارة المعرفة وهو من أهم المداخل الإدارية الحديثة لتحسين وتطوير الأداء الكلى للمنظمات من خلال تطوير الأداء الوظيفى لكافة الأفراد بها .
- يحاول الباحث تقديم تصور مستقبلى يفيد المؤسسة التعليمية وصانعى القرار .
- مساعدة المشرفين التربويين فى إستخدام أحدث الأساليب والتقنيات التى تعتمد على مدخل إدارة المعرفة .
- أن نتائج هذه الدراسة سوف تسهم فى تطوير أداء المشرف التربوى ، والتغلب على المعوقات التى تواجهه أثناء قيامه بمهامه ، وتعطى دفعة قوية لتحسين العملية التعليمية التربوية .

حدود الدراسة :

تتحدد الدراسة بالحدود التالية :

١- **الحدود الموضوعية :** تطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين على ضوء العمليات الأربع لإدارة المعرفة ، وهى :

أ) اكتساب وتوليد المعرفة . ب) نقل المعرفة .

ج) تطبيق المعرفة . د) تمبز المعرفة .

٢- الحدود المكانية : مكاتب التربية والتعليم بمحافظة جدة .

٣- الحدود البشرية : تقتصر الدراسة على المشرفين ، وهم :

أ) مشرف تربوى . ب) مشرف إدارة مدرسية . ج) مدير مكتب تربية وتعليم .

٤- الحدود الزمنية : هى فترة تطبيق الدراسة الميدانية فى الفصل الثانى من العام الدراسى ١٤٢٩ هـ / ١٤٣٠ هـ .

منهج الدراسة وأدواتها :

استخدمت الدراسة المنهج الوصفى للتعرف على ممارسات واقع الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين ، باعتباره أكثر المناهج البحثية ملائمة لطبيعة الموضوع حيث أن هدفه لا يتوقف عند وصف الظاهرة أو المشكلة محل الدراسة ، ولكن يتجاوز ذلك حيث يفسر الظاهرة ويحللها ويطورها مقارنة بغيرها من الظواهر أو المشكلات ، بهدف تحديد طبيعة الظروف والممارسات والاتجاهات السائدة ، وتحديد الوضع الراهن وما بينهما من علاقات (فان دالين ، ١٩٩٤ ، ص ٢٩٢) .

مصطلحات الدراسة :

تركز الدراسة الحالية على المصطلحات التالية :

١- **التطوير** Developing :

التطوير فى اللغة من الفعل (طور) وطور الشىء أى حوله من طور إلى طور (ابن منظور ، د.ت ، ص ٦٢٣) ، والتطوير هو " التغير التدريجى الذى يحدث فى تركيب المجتمع أو العلاقات أو النظم أو القيم السائدة فيه " (المعجم الوجيز ، ١٩٩٩ ، ص ٣٩٦) .

كما عرف قاموس لونجمان (Longman, 1995, P.370) التطوير بأنه " الطريقة لجعل الأشياء تبدو بصورة أحسن أو الحدث الجديد الذى يؤثر على الوضع الحالى "<

كما عرف قاموس التربية لكارتر جود (Carter V. Good, 1993, P.176) التطوير بأنه " عملية التغيير أو النمو فى البيئة أو الوظيفة أو التنظيم، ويترتب عليه تغيير فى القدرة ، ومدى التكامل والكفاية فيما يجرى تطويره " .

كما عرف التويجرى والبرعى التطوير بأنه " عملية مخططة تهتم بتغيير كل ما فى المؤسسة من أنماط قديمة إلى أنماط جديدة قادرة على إحداث التغير المطلوب وحل المشكلات ، والهدف رفع مستوى العمل بكفاءة وفعالية " (محمد التويجرى ، محمد البرعى ، ١٩٩٣ ، ص ٨٩) .

ويرى البعض الآخر أنه " الوصول بالشيء المطور إلى أحسن صورة من الصور حتى يؤدى الغرض المطلوب منه بكفاءة تامة ويحقق الأهداف الملشودة منه على أتم وجه وبطريقة اقتصادية فى الوقت والجهد والتكاليف " (حلمى أحمد الوكيل ، ١٩٩١م ، ص ١٥) .

ويعرف قاموس الإدارة التطوير بأنه " لسق لظامى مخطط ومدبر يهدف إلى إحداث تغيير فى المؤسسة لرفع كفاءتها فى تحقيق أهدافها وحل مشكلاتها " (سهام محمد صالح كعكى ، ٢٠٠٤، ص ٤٨) .

كما يعرف التطوير بأنه " استخدام القدرات الكاملة للوصول لمستوى الجودة (Webster, 1989, P.350) .

أما التعريف الإجرائى للتطوير فهو " إحداث تغييرات فى ممارسات المشرفين التربويين بمحافظة جدة على ضوء ممارساتهم لعمليات إدارة المعرفة بما يؤدى على تطوير أدائهم الوظيفى لتحقيق أعلى مستوى من الجودة فى العمل، تؤدى إلى مخرجات تتسم بالجودة " .

٢- الأداء الوظيفى Job Performance :

يعرف الأداء على أنه : " النتائج المرغوبة للسلوك " (محمد التويجرى ، ومحمد البرعى ، ١٩٩٣ ، ص ٢٥٥) .

كما يعرف الأداء على أنه " القيام بأعباء الوظيفة من مسئوليات وواجبات وفقاً للمعدل المفروض أداؤه من العامل الكفء المدرب " (أحمد زكى بدوى ، ١٩٩٤ ، ص ٣٣٥) .

هناك تعريفات عدة للأداء الوظيفى من أهمها ما يلى :

يعرف الأداء الوظيفى بأنه " قيام الفرد بالعمل بطريقة صحيحة مراعيا الفاعلية والكفاية والسلامة العامة فى العمل والاحترام وتوفير المصادر والوقت " (Tomy, 1999, P.20) .

ويعرف الأداء الوظيفى بأنه تنفيذ الموظف لأعماله ومسئولياته التى تكلفة بها المنظمة أو الجهة التى ترتبط وظيفته بها ، ويعنى النتائج التى يحققها الموظف فى المنظمة (هـلال ، ١٩٩٦ ، ص ص ١١ - ١٢) .

كما يعرف بأنه " نشاط يمكن الفرد من إنجاز المهمة أو الهدف المخصص له بنجاح ، ويتوقف ذلك على القيود العادية للاستخدام المعقول للمـوارد المتاحـة " (المبـر ، ١٩٩٥ ، ص ٢١٣) .

كما يعرف الأداء الوظيفى بأنه " الجهد الذى يقود به الشخص لإنجاز عمل ما بالفعـل حسب قدرته واستطاعته " (Careter Good, 1973, P, 300) .

ويعنى الأداء الوظيفى بصفة عامة أنه " السلوك الوظيفى ما يرتبط بـه مـن المهـام الإدارية والفنية التى ترتبط بقيام الفرد بأداء مهام وظيفته ومسئولياته ، وهى بالتـالى تشـمل حسن التنفيذ ونوعية الأداء والاتصال والتفاعل والإبداع ، وتعكس ولاء الفرد للمنظمـة " (Stuart, 1991, P,316) .

كما يقصد به تنفيذ أو إتمام مهام معينة (Skyrmie, 1907, P,94)

وعلى الرغم من اختلاف الباحثين فى تعريف الأداء الوظيفى ، إلا أن هنـاك عوامـل تجمع هذه التعاريف ، وهى كما يلى :

- الموظف : وما يمتلكه من معرفة ومهارات وقيم واتجاهات ودوافع .
- الوظيفة : وما تتصف به من متطلبات وتحديات وما تقدمه من فرص عمل .
- الموقف : وهو ما تتصف به البيئة التنظيمية ، والتى تتضمن منـاخ العمـل والإشـراف والأنظمة الإدارية والهيكل التنظيمى .

أما التعريف الإجرائى للأداء الوظيفى " فهو كل نشاط أو جهد أو سـلوك أو ممارسـة يقوم بها المشرف التربوى من خلال تعامله مع عناصر العملية التعليمية ، ومواكبته لكل ما هو جديد ، وقيادة العاملين معه بوعى تام مع مساعدتهم فى ممارسة مهامهم الوظيفية على أفضـل وجه " .

٣- تطوير الأداء الوظيفى :

ومما سبق عرضه لمصطلحات " التطـوير " ، والأداء الـوظيفى " ، يمكـن تحديـد المقصود بتطوير الأداء الوظيفى إجرائياً على النحو التالى :

" تنمية سلوك المشرفيين التربويين فى مراكز الاشراف للقيام بأعباء وظائفهم وتطوير أدائهم بما يؤدى إلى تحقيق الأهداف المرجوة والمرتبطة بعمليات إدارة المعرفة فـى مجـال عملهم .

٤- الإشراف التربوى Educational Supervsion

ويمكن تعريفه بأنه " النشاط الموجه لخدمة المعلمين ومساعدتهم فى كل ما يعترضـهم من مشكلات للقيام بواجباتهم على أكمل صورة " (سيد حسن حسين ، ١٩٩٩، ص ٣٨) .

أما بوردمان فيعرفه بقوله : " إنه المجهود الذى يبذل لاستثارة وتنسيق وتوجيه النمـو المستمر للمعلمين فى المدرسة فرادى وجماعات ، وذلك لكى يفهموا وظـائف التعلـيم فهمـاً أحسن ، ويؤيدوها بصورة أكثر فاعلية ، حتى يصبحوا أكثر قدرة على استثارة وتوجيه النمـو المستمر لكل تلميذ نحو المشاركة الذكية العميقة فى بنـاء المجتمـع الـديمقراطى الحـديث " (تشارلز بوردمان ، ١٩٩٣ ، ص ٩) .

كما يعرف الإشراف التربوى بأنه " نشاط تربوى موجه يقوم به مجموعة من الخبراء فى الإشراف التربوى، ويهدف إلى خدمة المعلمين، ورفع مستوياتهم التعليمية، وتطوير الأداء التدريسى، وتحسينه بهدف تحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة فيها " (أحمد اللقـانى وعلـى الجمل ، ١٩٩٦ ، ص ١١٤) .

ويعرف (فهد الحبيب ، ١٩٩٦ ، ص ص ٣٩ -٤٠) الإشـراف التربـوى بأنه : " عملية تربوية قيادية إنسانية هدفها الرئيسى تحسين عمليتى التعليم والتعلم من خـلال منـاخ العمل الملائم لجميع أطراف العملية التربوية التعليمية مـع تقـديم وتـوفير كافـة الخبـرات والإمكانات المادية والفنية لنمو وتطوير جميع هذه الأطراف وما يلزمها من متابعـة ، وذلـك وفق تخطيط علمى وتنفيذ موضوعى بهدف رفع مستوى التعليم وتطويره ، ويحقـق الهـدف المنشود ، وهو بناء الإنسان الصالح " .

ويمكن تعريف الإشراف إجرائياً على النحو التالى " ممارسات المشرف التربوى بمحافظة جدة لعمليات التوجيه والإرشاد للمعلمين ومساعداتهم فى تطوير أدائهم الوظيفى ، بما يحقق الأهداف العامة للمدرسة ككل " .

٥- **إدارة المعرفة** : Knowledge Management

وإدارة المعرفة هى " الإدارة النظامية والواضحة والعمليات المرتبطة بها والخاصة باستحداثها وجمعها وتنظيمها ونشرها واستخدامها واستغلالها ، وهى تتطلب تحويل المعرفة الشخصية إلى معرفة تعاونية يمكن تقاسمها بشكل جلى من خلال المنظمة " (Skyrme, 1997, P,112) .

كما تعنى إدارة المعرفة " بناء معارف جديدة ، وتستخدم كأساس لتقديم خدمات جديدة ، ويكون التركيز على إدارة المعرفة فى إطار المنظمة ، حيث تكون عمليات وإجراءات المنظمة موجهة نحو بناء المعرفة ونشرها فى أنحاء المنظمة ، وجوهر هذه العمليات هو العاملون على كافة المستويات الإدارية ، والتى تشكل أفكارهم وخبراتهم أساس بناء هذه المعرفة ومن ثم تزود هذه المنظمة بالميزة التنافسية " (Edmond, 2001, PP. 195 – 196) .

كما عرفت إدارة المعرفة على أنها : إكساب عمق النظر والتجارب وتجميعها بطريقة منهجية وتبادلها لتمكين المشروعات من النجاح (Fao.org, 2003, P, 87) ، وقد ركز هذا التعريف على أن يكون اقتناء المعرفة وتنظيمها وتبادلها داخل المنظمة يمكنها من تحقيق النجاح فيما تقوم به من أعمال .

وبذلك يكن تحديد التعريف الإجرائى لإدارة المعرفة على النحو التالى :

" تطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين بمحافظة جدة ، وذلك من خلال إكسابهم المعارف الجديدة فى مجال عملهم ، ونقلها إلى زملائهم ومرؤوسيهم ، وكذلك تطبيقها فى شتى ممارستهم لأعمالهم بما يحقق تميزها وتفوقها وجودة العمل الإشرافى لديهم " .

الدراسات السابقة :

حصل الباحث على العديد من الدراسات الحديثة التى تناولت هذا الموضوع بالبحث والدراسة ولكن من منظور آخر ، وحاولت الدراسة الاستفادة من الدراسات السابقة من حيث المنهج المستخدم والنتائج وبناء أداة الدراسة ، ومن أهم هذه الدراسات :

١- دراسة أسماء بنت عوض عبد الله الفضلى سنة ٢٠٠٢ م ، بعنوان " برنامج مقترح لتحسين أداء المشرفين التربويين باستخدام الحاسوب فى مرحلة التعليم الأساسى بسلطنة عمان " :

هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم المعوقات التى تواجه المشرفين التربويين فى أداء مهامهم الوظيفية مع وضع برنامج مقترح لتحسين أداءهم باستخدام الحاسوب فى مرحلة التعليم الأساسى بسلطنة عمان .

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى لفهم وتحليل الجوانب المختلفة وذلك عن أهمية الحاسوب واستخداماته فى تحسين أداء المشرف التربوى والوقوف على واقع الإشراف التربوى وعلاقته باستخدام الحاسوب بمرحلة التعليم الاساسى وفى ضوء ذلك استخدمت الباحثة استبانة كأداة للدراسة .

وتوصلت الدراسة لعدة ، أهمها :

- أن هناك قصور فى استخدام الحاسوب فى عمل المشرف التربوى واعتماده على الطرق التقليدية فى تطبيق النشرات والقرارات .
- قلة تنفيذ الدورات الحاسوبية للمشرفين التربويين فى مجال عملهم .
- يفتقد بعض المشرفين التربويين لمهارة التعامل مع البريد الالكترونى وتصفح شبكة الانترنت .

٢- دراسة عيسى بن صالح على الحمادى سنة ٢٠٠٨ م ، بعنوان " الأداء الوظيفى وعلاقته بالنمط القيادى لمديرى التعليم العام بمنطقة الباطنة جنوب سلطنة عمان " :

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأداء الوظيفى للمعلمين وعلاقته بالنمط القيادى لمديرى المدارس فى الفكر الإدارى المعاصر ، وذلك للتوصل إلى إجراءات مقترحة لتحسين

هذه العلاقة للارتقاء بمستوى الأداء الوظيفى بما يعود بالنفع على البيئة المدرسية بشكل خاص والبيئة التعليمية بشكل عام بسلطنة عمان .

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى القائم على قياس وتفسير النتائج ، وتمثلت أداة الدراسة فى استبانة تم توجيهها إلى معلمى التعليم العام بمدارس (الباطنة جنوب) للتعرف على درجة وجود الممارسات القيادية لمديرى المدارس ووجهة نظر المعلمين ودرجة تحقق هذه الممارسات للرضا الوظيفى لهؤلاء المعلمين .

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج ، أهمها :

أ - إن الأنماط القيادية السائدة بين مديرى ومديرات مدارس التعليم العام فى سلطنة عمان الباطنة جنوب كانت على الترتيب التالى النمط الديمقراطى ثم الديكتاتورى ثم التسيبى فى المرتبة الأخيرة .

ب - تبين أن هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين النمط الديمقراطى ومستوى الأداء الوظيفى للمعلمين والمعلمات فى مدارس التعليم العام فى سلطنة عمان (الباطنة جنوب)، بينما لم يكن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من النمط القيادى الديكتاتورى و النمط التسيبى ومستوى الأداء الوظيفى للمعلمين والمعلمات فى مدارس التعليم العام فى سلطنة عمان / الباطنة جنوب .

٣- دراسة زكريا سالم سليمان إبراهيم ، سنة ٢٠٠٨ م ، بعنوان " تطوير الأداء بالمدارس الثانوية العامة بمصر فى ضوء مدخل إدارة المعرفة " تصور مقترح :

هدفت الدراسة إلى الوقوف على مفهوم إدارة المعرفة ، مداخله عملياته ومحدداته ، ورصد الواقع الحالى للأداء الإدارى فى المدارس الثانوية العامة فى مصر مع التعرف على معوقات تطوير الأداء الإدارى فى المدارس الثانوية العامة فى مصر ثم التوصل إلى وضع تصور مقترح لتطوير الأداء الإدارى باستخدام مدخل إدارة المعرفة فى المدارس الثانوية العامة فى مصر .

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى لفهم وتحليل الجوانب المختلفة للظاهرة وتفسير العلاقات المتبادلة بينها ، ودراسة العلاقة الارتباطية بين إدارة المعرفة والأداء الإدارى من خلال استبانه تم إعدادها وتم توزيعها على عينة من وكلاء ونظار والمدرسين الأوائل بالمدارس الثانوية العامة بمصر .

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها :

أ- أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحاور الاستبانة (اكتساب وتخزين واسترجاع ونقل وتطبيق المعرفة) .

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ، وكذلك بين أفراد العينة تبعا للإعداد التربوى ونوع الوظيفة ، عدد الدورات التدريبية .

ج- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة فى مهارة استخدام الكمبيوتر .

وتوصلت الدراسة إلى عدة توصيات من أهمها :

- إنشاء مكتبة رقمية تساعد على الحفاظ على الخبرات الإدارية والمعارف المكتسبة ، والعمل على توفير هذه المواد على شبكة داخلية (الانترنت) لكل العاملين بالمدرسة .
- عمل بوابة الكترونية لكل مدرسة لسهولة تدفق المعرفة بينها وبين المدارس الأخرى .
- عمل بريد الكترونى (E-mail) لكل العاملين داخل المدرسة لسهولة تبادل المعرفة بينهم .
- تفعيل دور وحدات التدريب داخل المدرسة وذلك من خلال برامج تدريبية حديثة تقوم على المعرفة العلمية .

٤- دراسة عصام عبد العزيز أحمد خليل ، سنة ٢٠٠٨ م ، بعنوان " تصور مقترح لتطوير الأداء الإدارى بجامعة القدس المفتوحة فى ضوء إدارة المعرفة " :

وهدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم إدارة المعرفة وفلسفتها وأهميتها وأنماطها وعملياتها ومقاييسها وتحديد متطلبات تطوير الأداء الإدارى فى الجامعات المفتوحة فى ضوء إدارة المعرفة ، والوقوف على واقع الأداء الإدارى فى جامعة القدس المفتوحة من حيث اتخاذ

القرار والمشاركة فيه والاتصال ، والعمل التعاونى ، والتدريب ، كما هدفت الدراسة لوضع تصور مقترح لتطوير الأداء الإدارى فى جامعة القدس المفتوحة فى ضوء إدارة المعرفة .

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى للتعرف على واقع الأداء الإدارى فى جامعة القدس المفتوحة بهدف تحديد طبيعة الظروف والممارسات والاتجاهات السائدة ، وتحديد الوضع الراهن وما بينهما من علاقات .

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج ومقترحات من أهمها :

أ - أن هناك قصور فى اكتساب ونشر وتطبيق المعرفة بالجامعة .

ب- أن هناك ضعف فى البنية التحتية التكنولوجية اللازمة لتطبيق المعرفة .

ج- أن هناك قصور فى الدعم المالى اللازم لتطبيق إدارة المعرفة .

ومن أهم مقترحات الدراسة ما يلى :

- تفعيل قنوات الاتصال باستخدام التكنولوجيا الحديثة لتدفق المعرفة التنظيمية .
- أن تعمل الجامعة على استقطاب خبراء مبدعين للعمل لديها .

وعلى ضوء ما سبق تسيير الدراسة فى الخطوات التالية :

* **الخطوة الأولى : الإطار النظرى :**

يدور الإطار النظرى حول ما يلى :

أولاً : إدارة المعرفة .

ثانياً : الإشراف التربوى .

ثالثاً : متطلبات الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين .

* **الخطوة الثانية : الإطار الميدانى :**

ويدور الإطار الميدانى حول ما يلى :

أولاً : أهداف الدراسة الميدانية .

ثانيا : إجراءات الدراسة الميدانية .

ثالثاً : نتائج الدراسة الميدانية (تحليلها وتفسيرها) .

* **الخطوة الثالثة : التصور المستقبلى لتطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين بمحافظة جدة على ضوء مدخل إدارة المعرفة :**

وسوف توضح الدراسة الخطوات السابقة بالتفصيل على النحو التالى :

* **الخطوة الأولى : الإطار النظرى :**

ويدور الإطار النظرى حول ما يلى :

أولاً : إدارة المعرفة :

وتعرضها الدراسة كما يلى :

١- مفهوم إدارة المعرفة :

ظهرت المعرفة من خلال التاريخ الطويل للمجتمعات الإنسانية كنتيجة لمحاولات حل المشكلات التى يواجهها الإنسان مع الطبيعة والتى تنتج عن علاقاتهم ببعضهم البعض. وتعتبر المعرفة حالة إنسانية أرقى من مجرد الحصول على المعلومات (برنامج الأمم المتحدة الإنمائى ، ٢٠٠٣م ، ص ٣٦) ، فالمعلومات عندما يتم تطويرها واستخدامها لغرض المقارنة، أو لغرض الاتصال، أو المشاركة فى حوار أو نقاش فإنها ترقى لمكانة المعرفة ، وعندما تدرس المعلومات وتحلل وتفسر فى ضوء معطيات الماضى والحاضر وتوقعات المستقبل، وتتحول إلى نظريات، ومنهجيات ، وتقنيات ، فتلك هى المعرفة (على أحمد مدكور ، ٢٠٠٤ ، ص ٣٩) .

والمعرفة هى المخزون المتراكم من المعلومات والمهارات والتقنيات والخبرات التكنولوجية التى تشتق من استخدام المعلومات وتوظيفها وتحليلها وتحليل نتائجها، بينما المعلومات هى جزء من منظومة المعرفة العامة الشاملة المتكاملة ، ويمكن النظر إليها على أنها وحدة المعرفة (مثل الجرام وحدة الأوزان) ، ومن ثم فالمعلومات تتضمن خمسة جوانب أو أقسام هى (الحقائق ، المفاهيم ، التعميمات ، القوانين ، النظريات) ، وهذه تسمى مجتمعة بهرم المعرفة (حسام محمد مازن ، ٢٠٠٤ ، ص ص ٢٣ – ٢٤) .

وقد صنفت المعرفة إلى نوعين : معرفة ظاهرية (موضوعية أو واضحة أو صريحة) وهى تتعلق بالمعلومات الظاهرية الموجودة والمخزنة فى أرشيف المنظمة ومنها (الكتيبات المتعلقة بالسياسات ، والإجراءات ، والمستندات ، معايير العمليات والتشغيل) ، وفى الغالب يمكن للأفراد داخل المنظمة الوصول إليها واستخدامها ، ويمكن تقاسمها مع جميع الموظفين من خلال الندوات واللقاءات والكتب ، ومعرفة ضمنية ، وهى المعرفة المتعلقة بالمهارات والتى توجد فى داخل عقل وقلب كل فرد والتى ليس من السهل نقلها أو تحويلها للآخرين . وقد تكون تلك المعرفة فنية أو إدراكية ، ويمكن الحصول عليها من التجارب والخبرات الشخصية والمؤسسية، ومن المحاولة والخطأ (برنامج الأمم المتحدة الإنمائى ٢٠٠٣، ص ٦) .

ومعنى ذلك أن الفرد يعرف أكثر مما يقول ؛ حيث يصعب وضع المعرفة الضمنية فى كلمات منطوقة .

وباستقراء أدبيات الدراسة فى هذا المجال وجد أن هناك تعريفات متعددة لإدارة المعرفة منها : أن إدارة المعرفة هى : فرع علمى يشجع الأسلوب المتكامل لتعريف ، وإدارة ، والمشاركة فى جميع موارد المعلومات التى تمتلكها منظمة ما (والمنظمة فى هذا السياق تعنى أى تنظيم يضمنه المجتمع) ، وموارد المعلومات هذه قد تشتمل على قواعد البيانات ، والوثائق ، والسياسات ، والإجراءات ، والخبرات القديمة غير الواضحة ، التى تتواجد فى أعمال المنظمة وأفرادها (Corrall, Sheila, 1999, P. 67) ، ويتضح من هذا التعريف أن هناك تداخلا بينه وبين تعريف إدارة المعلومات، حيث يركز هذا التعريف على بعض جوانب إدارة المعلومات كالوثائق وقواعد البيانات .

أما سكايرم ، وهو أبرز من تناول مفهوم إدارة المعرفة، فيعرفها على أنها: الإدارة النظامية والواضحة للمعرفة والعمليات المرتبطة بها والخاصة باستحداثها، وجمعها، وتنظيمها، ونشرها واستخدامها، واستغلالها. وهى تتطلب تحويل المعرفة الشخصية إلى معرفة تعاونية يمكن تقاسمها من خلال المنظمة (Skyrme, 1997, P. 42) ، ويشترك هذا التعريف مع سابقة فى أن إدارة المعرفة تقوى التعاضد بين أفراد المنظمة وتشجع مشاركتهم فى الخبرات ، بينما

يضيف على سابقة أن إدارة المعرفة لا تقتصر على إدارة موارد المعلومات بل تتعدى ذلك إلى إدارة العمليات المرتبطة بهذه الموارد .

وتقدم المدرسة العليا لإدارة الأعمال فى جامعة تكساس بالولايات المتحدة الأمريكية تعريفا لإدارة المعرفة ، فهى تعرف إدارة المعرفة على أنها : العمليات النظامية لإيجاد المعلومات، وتنظيمها، وتنقيتها ، وعرضها بطريقة تحسن قدرات الفرد العامل فى المنظمة فى مجال عمله ، وتساعد إدارة المعرفة المنظمة على الفهم العميق من خلال خبراتها الذاتية، كما تساعد بعض فعاليات إدارة المعرفة فى تركيز اهتمام المنظمة على إيجاد ، وتخزين، واستخدام المعرفة لأشياء مثل حل المشكلات، والتعلم الديناميكى، والتخطيط الاستراتيجى، وصناعة القرارات. كما إنها تحمى الموارد الذهنية من الاندثار (Graduate School of Business,1998).

ففى المستوى الأعلى (المستوى الإستراتيجى) تحتاج المنظمة إلى إمكانية تحليل وتخطيط أعمالها فى ضوء المعرفة التى تمتلكها حاليا والمعرفة التى تحتاجها لعمليات أعمالها المستقبلية . أما فى المستوى الأوسط (المستوى التكتيكى) ، فتهتم المنظمة بتعريف وصياغة المعرفة المتوافرة ، والحصول على معرفة جديدة لاستخداماتها المستقبلية ، واستحداث أنظمة تتيح تطبيقات فعالة ومؤثرة للمعرفة فى المنظمة . أما فى المستوى الأدنى (المستوى التنفيذى) فالمعرفة تستخدم فى الأعمال اليومية النمطية من قبل الأفراد المهليين الذين يحتاجون إلى مداخل إلى المعرفة الصحيحة ، فى الوقت الصحيح ، وفى المكان الصحيح (عبد الرحمن توفيق ، ٢٠٠٤ ، ص ص ٦٧ – ٧٠) .

وقد تناولت العديد من الدراسات مفهوم إدارة المعرفة وتحليلها ، وذلك من خلال أن المعرفة تمثل المورد الأكثر أهمية فى المنظمات الحديثة ، فإدارة المعرفة لا تكتفى بما لديها من رصيد معرفى ، بل تسعى إلى إغنائه بإنشاء المعرفة الجديدة .

ويمكن النظر إلى إدارة المعرفة وفق عدة منظورات على النحو التالى :

أ- <u>المنظور الوثائقى</u> : الذى يرى أن إدارة المعرفة هى استخلاص للمعرفة من الأفراد. وتحليلها وتشكيلها وتطويرها إلى وثائق مطبوعة أو الكترونية فى ديسكات أو اسطوانات

مضغوطة (C.D) ليسهل فهمها وتطبيقها ونقلها إذ يتمثل ذلك بتكوين قاعدة معرفية فى المنظمة تدار من خلالها وبواسطتها المعرفة ذاتها (إبراهيم الملكاوى ، ٢٠٠٧ ، ص ١٠٠٢) .

ب- المنظور التقنى : الذى يرى أن إدارة المعرفة تستخدم التقليات ليسهل نشر المعرفة وتطبيقها ، وبذلك تعرف على أنها القابلية لربط المعلومات المهكلية وغير المهكلية مع قواعد التغير التى يطبقها الناس (Dykeman,1998,P.12) :

ج- المنظور الاجتماعى : ويركز مفهوم إدارة المعرفة وفق هذا المنظور على اعتبار أن المنظمات المؤلفة من الأشخاص الذين يلتجون الخدمات باستعمال بعض التقنيات التى تؤثر كل منها فى العمليات وأنشطة الأشخاص الذين يشغلونها (Pan and Scarborought 1999, P.360) ، وتعتبر إدارة المعرفة هنا طريقة للتعامل بين العاملين عن طريق توفير الوسائل اللازمة لذلك حتى تؤمن المشاركة الجماعية فى الخبرة والقيم والثقافة .

د- منظور القيمة المضافة : ويركز منظور القيمة المضافة (Added Value) فى مفهوم إدارة المعرفة على دورها فى خلق القيمة المضافة ، والتكامل بين عناصرها لخلق القيمة واعتبرت إدارة المعرفة أنها العاملون والعمليات التقنية التى تعمل على اكتساب القيمة (Hanley, 2000, P.35) ، ومن هذا التعريف يتضح أن أسس إدارة المعرفة لها أربع مكونات رئيسة ، هى (الأفراد ، والتقنية ، والعملية ، والإستراتيجية) (Rastogl, 2000, P. 39).

هـ- المنظور المالى : ويرى هذا المفهوم أن إدارة المعرفة تشمل مهام صنع إمكانات رأس المال الفكرى والتقنى والعملى والتمكين من إعادة استعماله والمحافظة عليه وهيكلة المعرفة ، حيث أن إدارة المعرفة تتضمن مهمات تكوين رأس المال الفكرى بصفته موجوداً عن طريق الاستخدام والتداول . (Mertinsand Heisig, 2001, P. 118) .

و- المنظور المعرفى : أكد هذا المنظور على أنه فى منظمة المعرفة يكون إنتاج المعرفة ورفعها إلى المصدر الرئيسى للقيمة المضافة ونوعاً من الميزة التنافسية ومسوقاً رئيسياً

لأعمالها ونشاطاً مهماً يتخلل كل جانب فيها ، وأن معظم مستخدميها ذو مؤهلات عالية وثقافة رفيعة أى أنهم صناع المعرفة (Wick, 2000, P. 515) .

ز- منظور العمليات : وفق هذا المنظور يعتبر مفهوم إدارة المعرفة عملية تجميع وابتكار لمعرفة وإداراتها وتسهيل المشاركة فيها من أجل تطبيقها بفاعلية فى المنظمة (إبراهيم الملكاوى ٢٠٠٧ ، ص ١٠٣) .

ح- المنظور النظمى : وينظر إلى مفهوم إدارة المعرفة على أنها نظام أو فرع من المعرفة يركز على الأساليب النظامية والإبداعية والممارسات وتوليد المعرفة واكتسابها وتبادلها وحمايتها وتوزيعها واستخدام المعرفة ورأس المال الفكرى والموجودات غير الملموسة (Montana, 2000, P. 54) .

ويمثل العرض السابق لمنظورات مفهوم إدارة المعرفة تطوراً للفكر الإدارى المعاصر فى تناوله لإدارة المعرفة ، حيث بدأ العرض بالمفهوم الوثائقى النظرى والمتضمن فى آليات تكوين قاعدة معرفية ، ثم انتقل إلى التقنيات المستخدمة فى هذا المجال ، وكذلك المشاركة الجماعية فى اكتساب ونقل المعرفة والاهتمام برأس المال الفكرى وأهميته فى إدارة المعرفة الإنسانية ، وانتهى إلى أن منظور العلميات هو من أهم هذه المنظورات لفهم وتحديد مصطلح إدارة المعرفة وتطبيقاتها فى الفكر الإدارى التربوى .

٢- أهداف إدارة المعرفة وأهميتها وخصائصها وأنماطها :

يمكن القول إن الهدف الأساسى لإدارة المعرفة هو توفير المعرفة للمؤسسة بشكل دائم وترجمتها إلى سلوك عملى يخدم أهداف المؤسسة لتحقيق الكفاءة والفعالية من خلال تخطيط جهود المعرفة وتنظيمها بصورة تؤدى إلى تحقيق الأهداف الإستراتيجية والتشغيلية للمؤسسة (إبراهيم الملكاوى ، ٢٠٠٧ ، ص ٤٨) .

ويمكن تحديد أهداف إدارة المعرفة على النحو التالى :

أ- جمع المعرفة من مصادرها وتخزينها وإعادة استعمالها .

ب- جذب رأس المال الفكرى لوضع الحلول للمشكلات التى تواجه المؤسسة .

ج- تحديد المعرفة الجوهرية وكيفية الحصول عليها وحمايتها .

د- إعادة استخدام المعرفة وتعظيم العائد منها .

هـ- التأكيد على فاعلية تقنية المؤسسة وعلى تحويل المعرفة الضمنية إلى معرفة صريحة .

و- تشجيع الإبداع والوعى والتصميم الهادف والتكيف للاضطراب والتعقيد البيئى والتعظيم الذاتى والذكاء والتعلم .

ز- إيجاد قيمة الأعمال من خلال التخطيط لها والجودة وإدارة العملاء وتقييم الإنتاج (صلاح الدين الكبيسى ، ٢٠٠٥ ، ص ص ٤٣ - ٤٤) .

وتكمن أهمية إدارة المعرفة فى تحقيق الأهداف التى تسعى إليها المنظمة فى ظل التنافس الكبير بين المنظمات فى عصر العولمة والتوجيه لقوى العرض والطلب ، وهى تعد عملية نظامية تكاملية لتنسيق أنشطة المنظمة فى اتجاه تحقيق أهدافها .

وتتضح أهمية إدارة المعرفة فيما يلى (روبرت ، ٢٠٠١ ، ص ٧٨) :

أ - تعزز قدرة المؤسسة بتحسين الأداء الوظيفى المعتمد على الخبرة والمعرفة .

ب - تعمل على رفع كفاية الأفراد وحسن توجيه استخدام الجهود الإنسانية .

ج - تعمل على ابتكار طرق جديدة مبسطة للعمل .

د - تتيح إدارة المعرفة تحديد المعرفة وتوثيقها وتطويرها والمشاركة بها وتطبيقها وتقييمها .

هـ - الاهتمام برغبات المستفيدين وتلبية احتياجاتهم طبقاً لإدارة الجودة الشاملة .

و - توفر الفرصة للحصول على القدرة التنافسية الدائمة للمؤسسات عبر مساهمتها فى تمكين المؤسسة من تبنى المزيد من الإبداعات .

ز - تسهم فى تحفيز المؤسسات لتجديد ذاتها ومواجهة التغييرات البيئية غير المستقرة .

ح - تعمل على تحسين جودة الخدمات والمنتجات وتحسين العلاقات الإنسانية بين العاملين .

ط - تعد إدارة المعرفة أداة المؤسسات الفاعلة لاستثمار رأس مالها الفكرى .

ومما سبق يمكن تحديد أهم خصائص وسمات إدارة المعرفة فيما يلى :

أ - تعتبر إدارة المعرفة عملية مكلفة ، حيث تتطلب العديد من فعاليات إدارة المعرفة استثمار الأموال والعمل وتشتمل على ابتكار المعرفة أى إيجاد العديد من الوثائق وتحويلها إلى نظم البيئة ووضع أساليب وطرق خاصة بصيغ المعرفة ، ووضع أساليب خاصة بتكنولوجيا المعلومات وتطبيقات خاصة لتوزيع المعرفة فى المنظمات ، وتدريب العاملين على إيجاد المعرفة والمشاركة فى استخدامها .

ب- تتطلب عمليات الإدارة الفعالة للمعرفة سرعة إصدار القرارات والتى هى من صفات المدير الفعال فى المؤسسة لإيجاد الحلول المناسبة فى العمل .

ج- وجود الأيدى العاملة المدربة وأصحاب الكفاءة وربما تكون مكلفة بعض الشئ ولكنها تمتلك المهارات المعرفية المطلوبة للعمل فى المؤسسة ، وكذلك فإن ضرورة وجود أنظمة كمبيوتر واتصالات جيدة يعتبر أكثر قدرة من الأفراد وعلى تحصيل ونقل وتوزيع المعرفة المنظمة ، ووجود هذا المزيج من المهارات يعمل على تكوين بيئات إدارية معرفية مختلفة بحيث يمكن استخدام الأيدى العاملة والأجهزة بطريقة تكمل بعضها البعض (يحيى عليان ، ٢٠٠٨م ، ص ص ١٦٢ - ١٦٦) .

كما إن معرفة نمط المعرفة المطلوبة هو أمر مهم ، إذ أن المؤسسات التى تكون قادرة على تحديد نمط المعرفة هى المؤسسات التى سوف تكون قادرة على مواجهة احتياجاتها بفاعلية .

ويمكن تصنيف أنماط المعرفة إلى خمسة أنماط هى (هيثم حجازى، ٢٠٠٥، ص ٥٠) :

أ - معرفة ماذا Know-what ، وهى معرفة أى نوع من المعرفة هو المطلوب

ب - معرفة كيف Know-How ، وهى معرفة كيف يجب التعامل مع المعرفة .

ج - معرفة لماذا Know-Why ، وهى معرفة لماذا هناك حاجة إلى نوع معين من المعرفة.

د - معرفة أين Know-Where ، وهى معرفة أين يمكن العثور على معرفة محددة بعينها .

هـ - معرفة متى Know-When ، وهى معرفة متى تكون هناك حاجة إلى معرفة معينة .

٣- **مقومات إدارة المعرفة وتحدياتها :**

من مقومات إدارة المعرفة أنها تشتمل أنها على مجموعة من الأساسيات والقوانين العالمية لها، وإذا كانت إدارة المعرفة ليست شيئا منفصلا عن بقية المنظمة، وتهدف إلى دمج المعرفة التى تشترك فيها المنظمة إلى نسيج المنظمة لكى تحسن أداءها ، وتتمثل هذه الأساسيات فيما يلى (2000, p 36, Steve Denning) :

أ) الإستراتيجية :

يتم تبنى إستراتيجية مطورة لإدارة المعرفة عندما تشكل مشاركة المعرفة أهمية للأعمال وتكون محوراً لها ، حيث يعتبر اشتراك المعرفة مكوناً تكاملياً من إستراتيجية العمل ، ولتطبيق إستراتيجية للاشتراك فى المعرفة تحتاج المنظمات إلى اتخاذ قرارات حول ما تريد أن تعمله ، لتقرير ما المعرفة التى يجب أن تشترك فيها هل اللية أن تشترك فى الخبرة ، أم الممارسات الجيدة ، أم معرفة المستفيدين ، أم استخبارات تنافسية ، أم معرفة العمليات ؟ وقد اختار البنك الدولى التركيز على الخبرة فى المنظمة كإستراتيجية للاشتراك فى المعرفة .

وتحتاج المنظمات إلى تقرير من يتشارك معها بهذه المعرفة ؟ إحدى القرارات الرئيسة تتعلق بالمستفيدين من نظام اشتراك المعرفة، وبرامج اشتراك المعرفة تستهدف اشتراك داخلى أو خارجى ، وبمعنى آخر سواء داخل أو خارج المنظمة .

كما تحتاج المنظمات أيضا إلى الكيفية التى تشترك بها فى المعرفة ، ومن الضرورى أن يكون هناك إجماع فى المنظمة بالنسبة للقنوات الرئيسة التى فيها المعرفة ستكون مشتركة، سواء وجها لوجه أو عن طريق مكاتب طلب المساعدة، بالهاتف، فاكس ، بريد إلكترونى ، أدوات تعاونية أو الويب ، وبمعنى آخر بالوسائل الإلكترونية أو شخصياً .

ب) فريق العمل :

هى مجموعة صغيرة متمركزة من الناس ، وأى موظف قدم فيها مهم لإدارة المعرفة ، حتى موقع فى قسم الحاسوب .

ج) الميزانيـــة :

لا يمكن نجاح إدارة المعرفة بدون ميزانية، فالتمويل سيكون مطلوبا لتغطية التكـــاليف المتزايدة لوحدة التنسيق المركزية، وبرامج اشتراك المعرفة، والتقنية، والجاليات ومكاتب طلب المساعدة .

د) الحوافـــز :

. من المهم أن تكون القيمة لاشتراك المعرفة منعكسة فى التقييم المستمر للموظفين وفى مراجعة الاستحقاقات الدورية أو علاوات دفع المنظمة، لكى يمكن أن يرى المدراء والموظفون بأن المنظمة تشجع وتكافئ من يشتراك فى الحصول على المعرفة كســلوك رئيســى . ومــن الناحية العملية تحتاج المنظمة فى بداية تطبيق إدارة المعرفة إلى حوافز معلوية علـــى شـــكل اعتراف بفكرة تطبيق إدارة المعرفة، بينما تحتاج المنظمة إلى الحـــوافز الرســـمية لضـــمان استمرارية برنامج إدارة المعرفة على المدى البعيد وغياب الحوافز الرسمية فى أوائـــل أيـــام اشتراك المعرفة يمكن أن تصبح ذريعة لعدم تطبيق هذا الفكر الإدارى ، وهذا يعنى أن الحوافز الرسمية مطلوبة أيضا عند بداية تطبيق هذا الفكر.

وهناك صور أخرى لهذه الحوافز مثل التأكيد على إن اشتراك المعرفة ليس مجرد بدعة إدارة ولكنه جزء من النسيج الدائم للمنظمة، ووجود منظمات تقيم إدارة المعرفة ، مثل البنـــك الدولى .

هـ - التقنيـــة :

التقنية مهمة لإدارة المعرفة ، وأفضل تقنية للتفاعل ما زالت وجهاً لوجه ، لأن النـــاس يتفاعلون ويصلون إلى وجهات نظر ويخلقون خبرة ، ولكنها غالية الثمن للمنظمات المتباعدة، وهناك وسائل أخرى فعالة للاتصال مثل البريد الإلكترونى الذى يسهل التفاعل بـــين الأفـــراد مهما كانت أماكنهم . بينما الويب يمكن أن يعجل من العمليات فى كافة أنحاء العالم .

و- خبراء المعرفـــة :

وجودهم يعتبر أساسى فى إدارة المعرفة، وهم مجموعة من الأفراد من مناطق مختلفة يحملون معارف مرتبطة بالمنظمات ويسعون لنشرها بين المنظمات ذات الاهتمام المشـــترك،

فالتقنيات لا تغنى بما تحمله من معلومات عن وجود الخبراء ، لأن الأفراد فـى حاجـة إلـى الاجتماع مع بعضهم البعض بين الحين والآخر لاتخاذ القرارات .

ز – التقويـم :

ويعنى التقويم تطبيق نظام لقياس التقدم فى اشتراك المعرفة المستمر . وهذا يتطلب أن تهيئ المنظمة لقبول بعض الغموض ، أو على الأقل للاعتماد على الإجراءات غير التقليدية ، عندما تحاول تقييم التأثير لاشتراك المعرفة وقياس ذلك التأثير ، إما من ناحية عائد الاستثمار (للشركات الخاصة) أو تأثير تطوير (لمؤسسات القطاع العام) .

أما من حيث أسس إدارة المعرفة ، فقد حدد ديمنج Deming سبعة أسس قابلة للتطبيق فى كل المنظمات المشتركة فى اشتراك المعرفة ، وهى :

١- اشتراك المعرفة هدف أو عنصر رئيسى للبقاء التنظيمى .

٢- جاليات الممارسة هى الأساس لاشتراك المعرفة .

٣- العلاقات الإنسانية هى التى تقود جاليات الممارسة .

٤- تفاعل المنظمة داخليا وخارجيا .

٥- تشغل رواية القصص معرفة .

٦- سياق إدارة المعرفة تعنى استخدام الطرق السريعة الأفقية فى اشتراك المعرفـة عبـر المنظمات وعند تطبيق هذا القانون تقاوم الإدارة الوسطى اشتراك المعرفة لأنها بنـت مهنها على استخدام الطرق العمودية فى اشتراك المعرفة .

٧- إدارة المعرفة طريق لتأدية عمل المنظمة يشترك الموظفون فى المعرفة لتأدية عملهـم لتقرر أولاً ما القرارات التى من الضرورى أن تعجل ؟ وما العمل الذى من الضرورى أن يؤخذ فى الاعتبار ؟ وبعد ذلك تتطلب معرفة لاتخاذ هذه الإجراءات .. ومـن ثـم المنظمات قادرة على العمل من حاجات ومساهمات المستفيدين منها .

أما بالنسبة للتحديات المعاصرة والتى تواجه إدارة المعرفة ، فتشير بعض الدراسات ، مثل دراسة (على أحمد مدكور ، ٢٠٠٤ م ، ص ٣٩) ، ودراسة (فاهى و بربسك Fahey & Prusak, 1998, P,265) ، ودراسة (راستوجى Rastogi, 2000, P, 43) أن هناك بعض التحديات والتهديدات التى تواجه تطبيق إدارة المعرفة فى المنظمات ، وهى كما يلى :

١ - عدم القدرة على تطوير التعريف أو التحديد العملى للمعرفة والتمييز بين البيانات والمعلومات والمعرفة .

٢ - الاعتماد على المعرفة المخزونة فى القواعد المعرفية وعدم الاهتمام بالتدفق المعرفى وسيما المعرفة الجديدة .

٣ - التصور المطلق للمعرفة بوصفها موجودة خارج عقول الأفراد فى حين أن أغلب المعرفة هى ضمنية وكامنة فى عقولهم .

٤ - تحديد وتمثيل معرفة المنظمة المتوافرة والمحافظة عليها .

٥ - تطوير المصفوفات لتقييم فاعلية ونشاط برنامج إدارة المعرفة وقياس نتائجه .

٦ - القدرة على الفهم المشترك للموذج عمل المنظمة وسياقاتها الإستراتيجية .

٧ - تجاهل الهدف الأساسى لإدارة المعرفة المتمثل فى ابتكار السياقات المشتركة عبر الحوار .

٨ - تحفيز العاملين على البحث والتوقع وتبنى أفضل الممارسات التطبيقية .

٩ - تغيير الثقافة البيروقراطية وهيكل المنظمة .

١٠ - جعل المعرفة مفيدة أى تخزينها بشكل يسهل عملية البحث والوصول إليها ، ويمكن العاملين من استخدامها فى عملهم .

١١ - تغيير إدراكات الأفراد التقليدية وسلوكياتهم المختلفة .

١٢ - متطلبات مدير المعرفة (وهو ممثل فى المشرف التربوى) فى المؤسسات التربوية .

٤- عمليات إدارة المعرفة :

تعمل عمليات إدارة المعرفة بشكل تتابعى وتتكامل فيما بينها ، فكل منها تعتمد على سابقتها وتدعم العمليات التى تليها ، فالمعرفة دورية ، كما أشار نوناكا و تاكوتشى (Nonaka and Takeuchi 1995, PP, 21 - 32) ، فتبدأ الدورة عند نقل المعرفة من فرد لآخر محولة بذلك المعرفة الضمنية إلى معرفة صريحة ، ومن ثم تنتقل المعرفة الصريحة إلى فرد آخر الذى سيحولها إلى معرفة ضمنية عن طريق عملية هضم المعرفة قبل استعمالها .

وقد اختلف الباحثون فى تحديد وترتيب عمليات إدارة المعرفة ، وإن اتفقوا على بعض العمليات الجوهرية كتشخيص المعرفة ، وتحديد أهداف المعرفة ، وتوليد المعرفة وتخزينها وتوزيعها ثم التطبيق ، وإن كانت تختلف هذه العمليات فى أهميتها حسب نمط المنظمة أو المؤسسة ، فإنها مع ذلك حاسمة لنجاح أى نظام من أنظمة إدارة المعرفة .

وقسم هيسيك و فورباك (Heisig & Vorback, 2001, P, 114) العمليات الجوهرية لإدارة المعرفة إلى ست عمليات ، هى :

تشخيص المعرفة – تحديد أهداف المعرفة – توليد المعرفة – تخزين المعرفة – توزيع المعرفة تطبيق المعرفة .

ويمثل هذا التقسيم لعمليات إدارة المعرفة توجهاً لح أنشطة متعددة لمستويات عمل إدارة المعرفة بدءاً من تشخيص المعرفة وتقسيمها إلى تطبيقها والعمل بها فى كافة المنظمات .

كما ذكر (نجم عبود نجم ، ٢٠٠٥، ص ص ١٠١-١٠٣) أن عمليات وممارسات إدارة المعرفة تشتمل على :

أ) تحديد المعرفة : ويتضمن روتينيات وعقود المؤسسة ذات الصلة بأعمالها .

ب) اكتساب المعرفة : ويتضمن التوصل للمعرفة وتوثيقها وجعلها متاحة للجميع .

ج) توليد المعرفة : وتشتمل على المعرفة الجديدة والبحث والتطوير .

د) التحقق من صلاحية المعرفة ومن حقوق ملكية المعرفة وقابلية استغلالها .

هـ) نشر المعرفة (صريحة / ضمنية) داخل / خارج المؤسسة (معرفة صريحة) وداخل المؤسسة ضمنية (الممارسات والمنافسة) .

و) تجسيد المعرفة : ويتضمن تحويل المعرفة إلى قيمة ، وكذلك التدريب ، وثقافة المؤسسة .

ز) تحقيق المعرفة : ويتضمن الوعى بأصول المعرفة وتحقيق قيمة مضافة للمؤسسة والعاملين .

ح) استغلال وتطبيق المعرفة وتحقيق أهدافها والعمل على استخدامها فى الحوار .

ويعبر الرأى السابق عن عمليات إدارة المعرف بصورة موسعة وشاملة ، حيث أضاف للتعريف السابق التحقق من صلاحية المعرفة وملكيتها واستقلالها ، كذلك التأكيد على تحويل المعرفة إلى قيم وأحكام عامة توجه ثقافة المؤسسة فى رؤيتها للمستقبل والإطر العامة للعمل .

أما (عصام عبد العزيز خليل ، ٢٠٠٨ ، ص ٥٨) ، فيرى أن أهم عمليات وممارسات إدارة المعرفة على النحو التالى :

* تشخيص المعرفة : وفى هذه المرحلة يتم الإجابة عن الأسئلة التالية :

ما نوعية المعرفة التى تحتاجها المنظمة ؟ وعلى ماذا تحتوى ؟ وما استخداماتها ؟ وعلى أى شكل تكون ، وكيفية الوصول إليها ؟ وكيف تعمل هذه المعلومات على إضافة قيمة للمنظمة ؟

* تحديد الأهداف : حيث تقرر المنظمة الأهداف والفوائد التى ستجلبها المنظمة فى حال حصولها على المعرفة بناء على رؤيتها المستقبلية .

* اكتشاف وتوليد واكتساب وابتكار المعرفة : فيم اكتساب المعرفة من خلال طرق البحث العلمى والإبداع والابتكار أى الحصول على المعرفة والتوصل إليها من مصادر داخلية أو خارجية لتوليد طرق جديدة للقيام بالأعمال وتطوير المعرفة الفنية .

* تنظيم المعرفة ومعالجتها وتخزينها : وتتم من خلال وضع المعرفة فى صيغ ملائمة وتنقيتها وفرزها وحفظها لتكوين قاعدة معرفية للمنظمة .

* نقل وتوزيع المعرفة : أى نشر المعرفة وجعلها متاحة للتشارك حيث يتم توزيع المعرفة على المستخدمين وضمان وصولها للمراكز التنظيمية عبر الوسائل المتاحة والتى من أهمها وسائل الاتصال المباشر وغير المباشر ، والتعليم والتدريب ، وتتطلب هذه المرحلة تهيئة المناخ العام والهيكل التنظيمى لذلك بالإضافة إلى تبنى نظام للحوافز يساعد على تقاسم المعرفة وتشجيع الجميع على تحويل معرفتهم الضمنية إلى صريحة وتشجيعهم على استخدام معارف غيرهم .

* إعادة استعمال المعرفة والتطبيق : فى هذه المرحلة يتم تطبيق المعرفة حيث تصبح المعرفة من أهم الوسائل فى إنجاز العديد من الأعمال حيث يتم توظيف المعرفة ضمن عمليات المنظمة ولكن قبل البدء بتطبيق المعرفة فى أقسام وإدارات المنظمة كلها ، ولابد من القيام بدراسة أولية يتم خلالها تطبيق المعرفة على جزء من المنظمة كتجربة لمعرفة واكتشاف الأخطاء وعلاجها .

* تطوير المعرفة : بعد تطبيق المعرفة لابد من متابعة وتقييم تطبيقها وتحقيقها للأهداف المطلوبة وتحديد الفجوة المعرفية ثم علاجها وتطويرها باستمرار للوصول لميزة تنافسية للمنظمة .

وبذلك يمكن القول أن إدارة المعرفة كنشاط مستمر ودائم ، ومتداخل فى عمليته وأنشطته ، والتى قد تتسع لتشمل سبعة أو ثمانية عملية أو نشاط ، تحتاج عند تطبيقها إلى إلى تحدي نوع المعرفة التى تُعد مهة .

- وتمر عملية إدارة المعرفة عند تطبيقها بمجموعة من الخطوات :

ففى البداية يتم تحديد نوع المعرفة التى تعد مهمة فى تحقيق إدارة المعرفة وبعد تحديد هذه المعارف والتسليم بضرورتها ، يصبح من اللازم جمعها، كأن يكون ذلك من الدراسات العلمية التى أجريت فى الماضى على الجامعات، حتى لا تضيع نتائج هذه الدراسات بل يعاد استخدامها. ويجب تنظيم عملية إعادة الاستفادة من المعارف ونشرها ، وكذلك إخضاعها لضوابط الجودة. ويمكن أن يكون تنظيم المعارف تبعاً للعملاء ، أو المنتجات، أو العمليات.

وبعد ذلك، توضع هذه المعارف فى متناول من يريدها حتى يمكن لأصحاب الشأن الحصول عليها والاستفادة منها ، ومعظم المعارف لا يمكن الإفادة والاستفادة منها على ما هى عليه ، بل يجب تطويعها بما يتفق مع ظروف الملتفعين بها ، وبعد تطويع المعارف يمكن الإفادة والاستفادة منها ، ومن الممكن أن يؤدى التطبيق الجديد لها إلى خلق احتياجات وحوافز جديدة يساعد على إكساب مزيد من التحصيل والمعرفة (Carla, P.6, 1998) .

وبذلك تحتاج إدارة المعرفة إلى ما يلى (Skyrme, P.24, 1999) :

أ - عمليات يشارك فيها الأفراد وتساعدهم فى استخدام المعرفة المتاحة .

ب- نظم تتيح انسياب المعرفة من الخبير الذى يمتلك المعرفة "العارف" إلى من يحتاج المعرفة " المستخدم " .

ج - عمليات تشجع تطوير واستخدام معرفة جديدة .

د - ثقافة تحفز الإبداع والمشاركة فى المعرفة .

هـ - فهم أسس اقتصاديات المعرفة (مورد متنام وليس مستنفذ) .

و - طرق لقياس وتطوير القدرات المنظمية .

ثانياً : تطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين :

ويوضحها الباحث على النحو التالى :

١- الإشراف التربوى الفعال :

يضطلع الإشراف التربوى الفعال بالدور الرائد فى تهيئة المدرسة لمواكبة عصر المتغيرات واستكمال مقومات التميز، وذلك لأن تطوير الأداء الوظيفى والاستمرار فى التطوير، مرتبط إلى حد كبير بوجود إشراف محترف، يقود عمليات التغيير والتطوير عبر برامج وأنشطة متنوعة ومتجددة، حيث أن عملية الإشراف تقوم بدور مهم فى تحديد الأهداف ورسم الطرق وتهيئة الوسائل الموصلة إليها ، ويمكن من خلاله أيضاً إعادة النظر فى المناهج الدراسية أو تحسين أداء الإدارة المدرسية ، وضمان الارتقاء بمستوى المعلم والطالب (عبد العزيز البابطين ، ٢٠٠٤م ، ص ١٨٢) .

وقد شهد الإشراف التربوى تحولات كبيرة فى العقود الأخيرة على مستوى النظرية والتطبيق، فلم يعد ذلك العمل الذى يسعى للبحث عن الأخطاء والعيوب ، بل أصبح ينطلق من فلسفة وفكر يوجهه ويرسم له معالم الطريق، وفى ظل الاتجاهات الإشرافية الحديثة تتنوع الأساليب التى يتبعها المشرف التربوى ، حيث أن المعلمين يتفاوتون فى قدراتهم وإمكاناتهم الشخصية والمهنية ومستوياتهم العلمية، وعليه أكدت دراسة (عبد العزيز البابطين ، ٢٠٠٤م ، ص ص ١٨٤ – ١٨٦) على أنه من غير المناسب أن يستخدم المشرف التربوى وبنفس الأسلوب نمطاً محدداً مع جميع المعلمين دون استثناء ، حيث أزال الإشراف التربوى الحاجز النفسى بين المعلم والمشرف التربوى عندما اعتبرهما طرفين فى عملية واحدة يتعاونان على بلوغ أهدافهما ، وهكذا تصبح غاية المشرف التربوى تطوير العملية التعليمية ، وهو أمر لا يوحى للمعلم بأى معنى من معانى العجز والضعف أمام المشرف التربوى .

وعليه يمكن تعريف الإشراف التربوى بأنه " عملية فنية تشاورية قيادية إنسانية شاملة غايتها تقويم وتطوير العملية التعليمية والتربوية بكافة محاورها " (.دليل المشرف التربوى ، ٢٠٠٥م ، ص٣٥) .

ويُعد الإشراف التربوى عملية فنية يقوم بها تربويون متخصصون بقصد النهوض بعمليتى التعليم والتعلم، وما يرتبط بهما من الممارسات التربوية للمعلمين، وما يقومون به من نشاطات وفق الإمكانيات المتاحة والمتوفرة لهم، ومساعدتهم على تحسين أداءهم بحيث يستطيعون التفاعل مع الطلاب فى المؤسسات التعليمية وتوجيههم على المشاركة الإيجابية فى الحياة الاجتماعية عن طريق تزويدهم بمعارف ومعلومات نافعة وقيم واتجاهات اجتماعية وتربوية، وسلوكيات تحقق لهم التفاعل مع مجتمعهم المدرسى والمجتمع الأكبر بكافة مؤسساته ونشاطاته (محمود طافش ، ١٩٩٠ ، ص ٤٢) .

ويهدف الإشراف التربوى بصفة عامة إلى ما يلى :

أ- تحسين العملية التعليمية والتربوية من خلال التخطيط والمتابعة والتقويم .

ب- إيجاد علاقة تعاونية بين المشرف التربوى والمعلم وإدارة المدرسة وكل من له علاقة بالعملية التعليمية .

ج- تدريب المعلمين على عملية التقويم الذاتى .

د- تحديد الأهداف لكل من المشرف والمعلم ووضع خطة لتحقيق هذه الأهداف وتقويمها .

ه- مواكبة التغيرات المجتمعية المتسارعة .

و- تشجيع المعلمين على التفكير الناقد البناء والحوار بين المشرف والمعلم .

ز- تكوين قيادات تربوية متخصصة (أحمد عبد العزيز الراشد ، ١٩٩١ ، ص ٢٩) .

كما يتميز الإشراف التربوى الفعال وفقا لـدليل المشـرف التربـوى (١٤١٩ هـ ، ص ص ٤١ - ٤٢) بالخصائص لتالية :

أ- إنه عملية قيادية : فيها مقومات الشخصية القوية التى تستطيع التـأثير فـى المعلمـين والطلاب وغيرهم .

ب- إنه عملية تفاعلية : تتغير ممارساتها بتغير الموقف والحاجات التى تقابلها ومتابعة كـل جديد فى مجال الفكر التربوى والتقدم العلمى .

ج- إنه عملية تعاونية : فى مراحلها المختلفة (من تخطيط وتنظيم وتنيق ومتابعة وتقويم) ترحب باختلاف وجهات النظر ، مما يقضى على العلاقة السلبية بين المشرف والمعلـم وينظم العلاقة بينهما لمواجهة المشكلات التربوية وإيجاد الحلول المناسبة .

د- إنه عملية تعنى بتنمية العلاقات الإنسانية : والمشاركة الوجدانية فى الحقل التربـوى، بحيث تتحقق الترجمة الفعلية لمبادئ الشورى والأخلاق والمحبة والإرشاد فى العمـل ، والجدية فى العطاء، والبعد عن استخدام السلطة وكثرة العقوبات وتصيد الأخطاء .. إلخ.

ه- إنه عملية تشجيع البحث والتجريب والإبداع : وتوظف نتائجها لتحسين العملية التعليمية، وتقوم على السعى لتحقيق أهداف واضحة قابلة للملاحظة والقياس .

و- إنه عملية مرنة متطورة : تتحرر من القيود الروتينية ، وتشجيع المبـادرات الإيجابيـة وتعمل على نشر الخبرات الجيدة والتجارب الناجحة، وتتجه إلى مرونة العمل وتنويـع الأساليب .

ز- إنه عملية مستمرة : فى سيرها نحو الأفضل ، لا تبدأ عند زيارة مشرف وتنقضى بانقضاء تلك الزيارة، بل يتمم المشرف اللاحق مسيرة المشرف السابق .

ح- إنه عملية تعتمد على الواقعية : المدعمة بالأدلة الميدانية والممارسة العملية، وعلى الصراحة التامة فى تشخيص نواحى القصور فى العملية التربوية .

ط- إنه عملية تحترم الفروق الفردية بين المعلمين وتتقبلها : فتقبل المعلم الضعيف أو المتذمر كما تقبل المعلم المبدع والنشط .

ي- إنه عملية علاجية : هدفها تبصر المعلم بما يجلبه الخطأ فى أثناء ممارسته العملية التربوية ، كما تقدم له العون اللازم لتخطى العقبات التى قد تصادفه فى أثناء عمله .

ك- إنه عملية تهدف إلى بناء الإشراف الذاتى لدى المعلمين .

ل- إنه عملية شاملة : تعنى بجميع العوامل المؤثرة فى تحسين العملية التعليمية وتطويرها ضمن الإطار العام لأهداف العملية التعليمية .

م- إنه عملية فنية تسعى إلى تطوير العملية التعليمية وتحسينها : فدور المشرف قائد ومرب ومطور .

ن- يعد الإشراف التربوى وسيلة لتحقيق أهداف السياسة التعليمية بصفة خاصة .

س- كما يعد الإشراف التربوى وسيلة لتحقيق أهداف العملية التربوية بصفة عامة (التوجيه والإشراف التربوى فى دول الخليج ، ١٩٨٥ ، ص٦١) .

وللإشراف التربوى أهمية فى العملية التعليمية، وبقدر كفاءة الإشراف التربوى، وفعالية أجهزته، تكون كفاءة العملية التعليمية وفعاليتها، فهو الآلية المسؤولة عن تحقيق الكثير من عناصر الجودة فى النظام التعليمى، خاصة الحلقات الأربع الكبرى التى تمثل حلقات الجودة وهى : المناهج ، وأداء المعلمين ، والمواد التعليمية ، وأساليب التقويم .

وترى ريكاردسون (P. 18, 2005, Richardson) التى أوردت عدداً من أوجه القصور فى برامج التنمية المهنية للعاملين فى التربية عموما ، أنها تتم بدون نموذج فكرى، وأنها قصيرة الأمد ، ولا تعكس رغبات المشاركين واحتياجاتهم ، ولا تشرك الملتحقين بها فى التخطيط والتنفيذ ، وانه لا يتوفر لها المتابعة .

٢- مهام المشرف التربوى ومسؤولياته :

تطور مفهوم الإشراف التربوى فأصبح يعنى تطوير وتحسين العملية التربوية بجميع جوانبها وعناصرها المختلفة ، ولم يعد مقتصراً على مساعدة المعلم فى تطوير أساليبه ووسائله داخل الفصل ، ولذلك نجد أن مهام المشرفين ومسؤولياتهم متعددة ، وقد عملت وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية على إيضاح بعض مهام المشرفين التربويين ومسؤولياتهم .

كما يتسم المشرف التربوى بأنه اختصاصى وخبير فنى ، عمله الرئيسى مساعدة المعلمين على التطور والنمو المهنى والإبداعى وحل الإشكاليات التعليمية التى تصادفهم أثناء العملية التعليمية ، بالإضافة إلى الخدمات الفنية التى يقدمها لمن يشرف عليهم ويعمل معهم من أجل تحسين طرق التدريس، وتطبيق أفضل وأحدث ما توصلت إليه الساحة العلمية منها، وتوجيه العملية التعليمية الوجهة الصحيحة (وزارة التربية والتعليم ، ١٤١٨ هـ) .

كل ذلك يتطلب من المشرف التربوى أن يكون قائدا تربويا يتمتع بكفاءة عالية وثقافة واسعة وقدر كبير من الخبرة التربوية والمهارات الفنية التى تؤهله للقيام بهذه المهمة إلى جانب الصفات المعرفية والعلمية والتربوية والشخصية والجسمية .

ومن المهارات الفنية والإدارية المطلوب توافرها فى المشرف التربوى ما يلى (أحمد جاسم النجار ، ١٩٩٨م ، ص ص ٢ - ٦) :

أ - التخطيط والتنظيم :

ينبغى على المشرف التربوى أن يتجنب الارتجال والعجلة والعشوائية فى العمل، وان يتصف عمله بالإعداد والتخطيط والتنظيم حتى يتمكن من تحقيق الأهداف ويكون العمل ناجحا مثمراً، وهذا لا يأتى من فراغ بل يستدعى تفهما عميقا للأهداف التربوية وإدراكاً واعيا لفلسفة عمل المشرف التربوى وأهمية وضع الخطط السنوية والفصلية والشهرية والأسبوعية واليومية ، ولذا فهو لديه القدرة على :

- تنظيم الأعمال بشكل يتحقق فيه الانسجام وعدم التعارض بين عمل وآخر، وعدم الهدر فى الطاقة والوقت والمال .

- توزيع الأعمال على المعلمين مع مراعاة الفروق الفردية والعدالة بينهم .
- التنسيق بين متطلبات المعلمين والمدارس والمنطقة التعليمية والوزارة والمجتمع المحلى .

ب- التدريب :

وعلى المشرف القيام بالمهام التالية :

- الإشراف على الدورات التدريبية فنياً وإدارياً .
- قيادة ندوة تدريبية أو محاضرة ، ويحسن عرض الأفكار وتوليدها من الدارسين وعرض المواد والوسائل وإدارة الحوار والنقاش بأسلوب علمى منظم .
- الإشراف على التدريب التربوى، وتوجيه جهود الدارسين لتحقيق أهداف التدريب .
- إعداد المادة المرجعية للدورة فى مجال المادة التخصصية وفى المجال التربوى .
- تقويم نتائج الدورات التدريبية بأساليب متنوعة .
- التدريب الذاتى .

ج- التقويم والمتابعة :

إن فهم المشرف التربوى لمجال التقويم يعتبر أساساً لتوجيه عملية الإشراف وتصحيح مسارها وتطويرها ، فالمشرف التربوى يحتاج أن تكون لديه المعرفة والقدرة على :

- تحديد مفهوم التقويم الشامل بأنه عملية قياسية تشخيصية علاجية .
- استخدام أساليب التقويم المتعددة .
- تقويم الطلبة فى المجالات المعرفية والانفعالية والنفس حركية .
- مساعدة المعلمين فى تقويم الطلبة تقويما مستمرا وبأساليب متنوعة .
- مساعدة المعلمين فى تحليل الاختبارات وتصنيف الطلبة إلى فئات مع تحديد حاجات كل فئة من الفئات .
- مساعدة المعلمين على حل مشكلاتهم .
- حل المشكلات التربوية فى مختلف المجالات بأسلوب علمى .
- مساعدة المعلمين فى تقويم جميع جوانب العملية التربوية .

٣- ممارسات المشرف التربوى مديراً للمعرفة :

تتعدد الخصائص التى تميز المشرف التربوى مديراً للمعرفة وتتنوع ، فهناك مواقع وظيفية مختلفة لممارسة هذا الدور ، ولكل وظيفة خصائصها وتركيزها ، من حيث التوجه العملى ، فمنها ما يركز على الجوانب الإدارية ، ومنها ما يركز على الجوانب التقنية .

ويتطلب هذا التعدد والتنوع فى خصائص المشرف التربوى كمدير للمعرفة توافر العديد من المهارات ، والتى تمكنه من القيام بعمله بنجاح وتفوق .

ومن المهارات التى يجب أن يمتلكها المشرفون التربويون فى إدارة المعرفة بغض النظر عن توجهاتهم التخصصية ومساهماتهم العملية فى إدارة المعرفة ما يلى :

١- مهارات التفكير الإستراتيجى من خلال :

أ - قيادة تطوير استراتيجية المعرفة ، والتركيز على موارد المدرسة وعلى نمط المعرفة الذى يحتاجه من أجل إدارة عمليات المعرفة .

ب- القدرة على تقديم أفكار جديدة تتعلق بثقافة المعرفة فى المدرسة وقياس قيمة المعرفة من خلال التحليل المطلوب والذى يناسب أعمال المدرسة (كيومينج Cumming، ٢٠٠٥ ، ص ٦٧) .

٢- مهارات الاتصال :

بحيث يكون مدير المعرفة (المشرف التربوى) لديه القدرة على :

أ- التعاون مع جميع العاملين بالمدرسة والتواصل معهم ومع جميع المستفيدين بموضوعية وشفافية .

ب- توضيح المفاهيم المعقدة التى تتعلق بالمعرفة .

ج- توزيع المهام المختلفة على العاملين .

د- تبادل المعلومات بين المستويات المختلفة فى المدرسة (دينج Denning ، ٢٠٠١) .

٣- مهارة المشاركة فى اتخاذ القرارات :

حيث تعتبر عملية مشاركة العاملين فى اتخاذ القرارات من الأدوار المهمة لمدير المعرفة فى المدرسة ، ومنها يظهر دوره فى تحقيق الفهم المشترك بين أعضائها عند حدوث مشكلة تحتاج إلى قرار، ومن هنا نجد أن مدير المعرفة يجب عليه مشاركة العاملين فى صنع القرار (عبد العزيز الشخص، ٢٠٠٠، ص١٢١) .

٤- مهارة تقنية :

من خلال تصميم وتنفيذ البنية التحتية للمعرفة أو مراقبتها وبناء قواعد المعرفة وشبكاتها ومراكز البحوث المستندة إلى المعرفة ، وإيجاد قواعد بيانات مع العاملين والأكاديميين .

٥- مهارة التشارك والتدريب :

بحيث يكون مدير المعرفة :

أ - حسن التعليم والتدريب فى مجال تخصصه، وبارعاً بدرجة عالية بها .

ب- أن يكون مشاركاً بما يمتلك من المعرفة وتدريب العاملين بعد ذلك .

ج- أن يعمل على تطبيق المعرفة بشكل يومى وليس امتلاكها وتدريب العاملين عليها .

د - الاعتراف بتعاون الآخرين ومساهماتهم ودعمهم والتزامهم بما يحقق مصلحة العمل (دينج Dcnning، ٢٠٠١) .

٦- مهارة الابتكار والإبداع :

على مدير المعرفة أن يكون قادراً على :

أ - التصرف بذكاء وبراعة فى مختلف المواقف .

ب- الابتكار والإبداع فى أداء واجبه ومهماته بحيث يمتلك مهارة التطوير والإبداع اللازمين لأداء المعرفة وتطبيقها .

ج- تطوير برامج ونشاطات إدارة المعرفة من خلال الخبرة العميقة فى بعض مجالات المعرفة توليداً واستخداماً .

د- إظهار مستوى عال من القدرة لمعرفية المرتبطة بشكل مباشر بالمكانة المهنية للفرد فى المدرسة (وينج Wing، ١٩٩٣) .

وتبين المهارات السابقة عدة ممارسات إدارية للمشرف التربوى تمثل دوره كمفكر وقائد يسهم فى تقديم أفكار ومقترحات لتطوير العمل الإشرافى ، كما تؤكد على عملية التواصل بينه وبين العاملين معه ، ومشاركتهم فى عملية اتخاذ القرار الإدارى الفعال بما يحقق الإبداعية فى العمل الإدارى كمعلية إنسانية مستهدفة التطوير والتجديد .

وهناك مهارات أخرى يجب على المشرف التربوى كمدير للمعرفة أن يعملها ، وهى :

- تحديث ونشر واستخدام المعارف والمهارات الإدارية والفنية وغرس الثقة المتبادلة بينهم فى العملية الإدارية .
- تحفيز العاملين والزملاء وحثهم على الإطلاع وتبادل المعلومات والاستفادة منها فى الأداء الوظيفى .
- عقد اللقاءات وإدارة الاجتماعات مع العاملين والتى تتيح فرصة إيجاد كوادر جديدة للاستفادة من خبراتهم (انثولن Anthleen ، ١٩٩٦، ص٢٢٤) .

ورغم تعدد الوظائف الخاصة بالمشرف التربوى وتداخلها من خلال الأداء الوظيفى لهم ، إلا أن هذه الوظائف تتكامل لتطوير المواقف التعليمية بكل عناصرها ، ومن هذه الوظائف ما يلى :

١- وظائف إدارية : وتتمثل فى التالى :

أ - تحمل مسئولية القيادة فى العمل التربوى.

ب- التعاون مع إدارة المدرسة.

ج- حماية مصالح الطلاب.

د- إعداد تقرير شامل فى نهاية كل عام دراسى.

هـ- الإسهام فى توفير خدمات تعليمية أفضل للطلاب والمعلمين.

و- توفير المناخ المناسب لنمو المعلمين والطلاب وتحقيق أهداف العملية التربوية.

٢- وظائف تنشيطية : وتتمثل فى التالى :

أ - حث المعلمين على الإنتاج العلمى التربوى .

ب- المشاركة فى حل المشكلات .

ج- مساعدة المعلمين على النمو الذاتى .

د- المساعدة على توظيف التقنيات التربوية والوسائل التعليمية .

هـ- متابعة كل ما يستجد من أمور التربية والتعليم .

٣- وظائف تدريبية : وتتمثل فى التالى :

أ - تعهد المعلمين بالتدريب من أجل نموهم، وتحسين مستويات أدائهم .

ب- الورش الدراسية المتصلة بالمواد الدراسية .

ج- حلقات البحث . د- النشرات .

هـ- مساعدة المعلمين على وضع البرامج وأساليب النشاط .

و- مساعدة المعلمين على فهم الأهداف التربوية(وزارة المعارف، دليل المشرف التربوى ، ١٤١٩هـ ، ص ١٢) .

٤- وظائف بحثية : وتتمثل فى التالى :

أ - الإحساس بالمشكلات والقضايا التى تعوق مسيرة العملية التربوية.

ب- السعى إلى تحديد هذه المشكلات والتفكير الجاد فى حلها وفق برنامج يعد لهذا الغرض .

ج- تكوين فريق بحثى فى كل مدرسة.

٥- وظائف تقويمية : وتتمثل فى التالى :

أ - قياس مدى توافق المعلم مع أهداف المؤسسة .

ب- معرفة مراكز القوة فى أداء المعلم وتعزيزها .

ج- اكتشاف نقاط الضعف فى أداء المعلم ومعالجتها .

د- المعاونة فى تقويم العملية التعليمية تقويماً صحيحاً .

٦- وظائف تحليلية : وتتمثل فى التالى :

أ - تزويد المعلمين بكيفية تحليل المناهج وتطويرها .

ب- تحليل المناهج الدراسية (أهداف - محتوى - أساليب - تقويم) .

ج- تحليل أسئلة الاختبارات من خلال المواصفات الفنية ومدى مطابقتها لتلك المواصفات .

٧- وظائف ابتكارية : وتتمثل فى التالى :

أ - ابتكار أفكار جديدة، وأساليب مستخدمة لتطوير العملية التربوية .

ب- وضع هذه الأفكار والأساليب موضع الاختبار والتجريب .

ج- تعمم هذه الأفكار والأساليب بعد تجريبها وثبوت صلاحيتها (دليل المشرف التربوى ، ١٤١٩ هـ ، ص ٤٤) .

أما عن قياس أداء الموظفين فى الأجهزة الحكومية بالمملكة العربية السعودية ، ومنهم (المشرفين التربويين) ، فقد نصت المادة ١/٣٦ من لائحة تقويم الأداء الوظيفى التى أصدرها الديوان العام للخدمة المدنية بالمملكة فى ١٤٠٤/٧/١ ، على أنه يجب عند الحكم على أداء الموظف أن نأخذ فى الاعتبار العناصر التى حددتها اللائحة ، وهى : مستوى الأداء، إمكانية تحمل مسؤوليات أعلى، الحرص على أمور السلامة والوقاية فى العمل، المحافظة على أوقات الدوام، المعرفة التقنية ومستوى الخبرة ، المهارة فى التخطيط، المهارة فى الإشراف، المهارة فى اتخاذ القرار، المهارة فى التنفيذ ، المعرفة بلظم وإجراءات العمل، درجة الاعتماد على الموظف، القدرة على تطوير أساليب العمل، أسلوب عرض الأراء واتخاذ المواقف، تقبل التوجيه، السلوك العام (العديلى ، ١٩٩٥ ، ص ٥٢٤) .

وبناءً على العرض السابق والمتضمن الأدبيات المرتبطة بإدارة المعرفة وعملياتها ، وكذلك الممارسات الإشرافية للمشرف التربوى وضمان جودتها ، وتحقيق الأهداف المرجوة منها ، يمكن تحديد أهم الممارسات الإشرافية للمشرف التربوى كمدير للمعرفة فى أربع ممارسات ، هى :

١- اكتساب وتوليد المعرفة : وتتضمن هذه الممارسة مهارات متعددة للمشرف التربوى تمكنه من توظيف معارفه ومعلوماته ، والتواصل مع زملائه من أجل توفير قاعدة بيانات ومعلومات تتيح اتخاذ القرار الصائب .

٢- نقل المعرفة : وتتضمن مهارات المشاركة والتعاون لتبادل المعلومات وبخاصة استخدام تقنيات إدارة المعلومات وصولاً لضمان تطوير الأداء الوظيفى لكافة المشاركين فى العملية الإشرافية .

٣- تطبيق المعرفة : وتتضمن مهارات توظيف هذه المعلومات والمعارف واستثمارها لتحقيق معايير الجودة فى كافة البرامج التعليمية والتدريبية للمشرفين التربويين .

٤- تميز المعرفة : وتتضمن مهارات وتشكيل وصياغة مستويات تنظيمية لمصادر المعرفة والقائمين عليها وذلك من خلال إدماج البيانات والمعلومات المتاحة فى البرامج والأنشطة التعليمية .

ومن هذه الاعتبارات تنطلق الدراسة الميدانية للكشف عن ممارسات الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين بمحافظة جدة ، التعرف على الأداءات الوظيفية للمشرف التربوى ، باعتباره مدير معرفة ، وذلك على النحو التالى .

الخطوة الثانية : الإطار الميدانى :

تناولت الدراسة فى جانبها النظرى، إدارة المعرفة والإشراف التربوى ، والأداء الوظيفى للمشرفين التربويين ، لذا يتناول هذا الجزء إجراءات الدراسة الميدانية ، وتفسير نتائجها بما يساعد على التوصل إلى وضع تصور مقترح لتطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين بمحافظة جدة على ضوء مدخل إدارة المعرفة .

أولاً : أهداف الدراسة الميدانية :

هدفت الدراسة الميدانية إلى :

- الوقوف على ممارسات الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين بمحافظة جدة من خلال التعرف على الأداءات الوظيفية للمشرف التربوى باعتباره مدير معرفة .

- التوصل إلى وضع تصور مقترح لتطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين بمحافظة جدة على ضوء مدخل إدارة المعرفة .

ثانياً : إجراءات الدراسة الميدانية :

ويوضحها الباحث كما يلى :

١- فروض الدراسة :

تتحدد فروض الدراسة على النحو التالى :

- الفرض الأول : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من حيث الوظائف الثلاث (مشرف تربوى - مشرف إدارة مدرسية - مدير مكتب تعليم) حسب استجاباتهم فى محاور الاستبانة الأربعة .

- الفرض الثانى : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من حيث المؤهل العلمى (دكتوراه - ماجستير - بكالوريوس) حسب استجاباتهم فى محاور الاستبانة الأربعة .

- الفرض الثالث : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من حيث نوع الإعداد (تربوى - غير تربوى) حسب استجاباتهم فى محاور الاستبانة الأربعة .

- الفرض الرابع : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من حيث عدد الدورات التدريبية (دورة واحدة - دورتان - ثلاث دورات فأكثر) حسب استجاباتهم فى محاور الاستبانة الأربعة .

- الفرض الخامس : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من حيث مهارة استخدام الكمبيوتر (جيدة - متوسطة - لا أستخدمه) حسب استجاباتهم فى محاور الاستبانة الأربعة .

٢- **عينة الدراسة** : وتتضح على النحو التالى :

أ) اختيار عينة الدراسة :

- تم اختيار عينة الدراسة من المشرفين التربويين ، ومشرفين الإدارة المدرسية ، ومديرى مكتب التربية والتعليم بمحافظة جدة ، وقد طبقت الدراسة الميدانية على عينة من المجتمع الأصلى ، واتبع الباحث فى تطبيقها أساليب العينة العشوائية متعددة المراحل Multi-stage Random Sample لاختيار عينة الدراسة بأسلوب أكثر تحديداً وأكثر تمثيلاً للمجتمع الأصلى (جابر عبد الحميد وأحمد خيرى ، ١٩٩٢، ص ص ٣٨٨ - ٣٨٩) .
- تم توزيع (٢٠٠) استبانة على المشرفين بمراكز الإشراف بمحافظة جدة تم فحصها فوجد منها (١٥٥) استبانة صالحة ، وهو حجم العينة المستفتاه .

ب) المجال الزمنى لتطبيق الدراسة الميدانية :

- طبقت الدراسة الميدانية خلال الفصل الدراسى الأول للعام ٢٠٠٨ / ٢٠٠٩م - ١٤٢٩ / ١٤٣٠ هـ .

ج) خصائص عينة الدراسة :

- أجريت الدراسة على عينة بلغ عددها (٢٠٠) مشرف ومدير مكتب ، وكانت خصائص أفراد العينة كما يوضحها جدول (١) على النحو التالى :

جدول (١)

خصائص أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

م	متغيرات الدراسة		العدد	النسبة
١	الوظيفة الحالية	مشرف تربوى	١٢٥	%٨٠,٦٤
		مشرف إدارة مدرسية	٢٢	%١٤,١٩
		مدير مكتب التربية والتعليم	٨	%٥,١٦
٢	المؤهل العلمى	دكتوراه	٢٣	%١٤,٨٣
		ماجستير	٤١	%٢٦,٤٥
		بكالوريوس	٩١	%٥٨,٧٠
٣	نوع الإعداد	تربوى	١٣٨	%٨٩,٠٣
		غير تربوى	١٧	%١٠,٩٦
٤	عدد الدورات التدريبية الحاصل عليها	دورة واحدة	٨١	%٥٢,٢٥
		دورتان	٦٤	%٤١,٢٩
		ثلاث دورات فأكثر	١٠	%٦,٤٢
٥	مهارة استخدام الكمبيوتر	جيدة	٨	%٥,١٦
		متوسطة	٦٨	%٤٣,٨٧
		لا أستخدمه	٧٩	%٥٠,٩٦

ويتضح من جدول (١) ما يلى :

أ - إن نسبة المستجيبين من المشرفين التربويين كانت أعلى نسبة ، حيث تمثلت نسبتهم فى العينة (٨٠,٦٤ %) ، تلاها بعد ذلك مشرف إدارة مدرسية بنسبة (١٤,١٩ %) ، ثم مدير مكتب تربية وتعليم بنسبة (٥,١٦ %) ، ويعود ذلك إلى التنظيم الطبيعى للهيكل الإدارى داخل مراكز الإشراف بالمملكة العربية السعودية .

ب- إن عدد المشرفين التربويين الحاصلين على المؤهل العلمى (بكالوريوس) كانت أعلى نسبة حيث تمثلت نسبتهم فى العينة (٥٨,٧٢ %) ، تلاها بعد ذلك المشرفون التربويون الحاصلون على درجة (الماجستير) حيث تمثلت نسبتهم (٢٦,٤٥ %) ، ثم الحاصلون على درجة الدكتوراه وتمثلت نسبتهم (١٤,٨٣ %) ، مما يدل على أن الوزارة تولى عنايتها بالمشرفين التربويين وتعمل على رفع مستواهم العلمى .

ج - إن نوع الإعداد إن الإعداد لعينة الدراسة جاء بنسبة (٣ر٨٩%) تربوى و (٩٦ر١٠) غير تربوى ، مما يؤكد أهمية الإعداد التربوى للمشرفين التربويين .

د - إن عدد الدورات التدريبية التى تلقتها أفراد العينة جاءت لصالح دورة واحدة بنسبة (٢٥ر٢٥) ، مما يعطى مؤشراً إلى ضرورة زيادة الدورات التدريبية للمشرفين التربويين لأهميتها فى تحسين الأداء الوظيفى وتطوره .

هـ - إن نسبة مهارة استخدام الكمبيوتر بين أفراد العينة جاءت متوسطة ، مما يعطى مؤشراً إلى ضرورة الاهتمام بتلك المهارة التى تتناسب مع المداخل الإدارية الحديثة والتى منها مدخل الإدارة الالكترونية ، ومدخل إدارة المعرفة ، والإدارة الاستراتيجية التى تقوم على استخدام الكمبيوتر أثناء الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين .

٣- **أداة الدراسة (الاستبانة)** (*) :

جاء تصميم الاستبانة وهى الأداة الرئيسة لهذه الدراسة ، والتى تم استخدامها تحقيقاً لأهداف الدراسة الميدانية ، حيث اعتمد فى إعدادها على نتائج الدراسات السابقة والأدبيات التربوية ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية .

أ - **بناء أداة الدراسة** : وتكونت أداة الدراسة (الاستبانة) فى صورتها الأولية من جزأين هما :

* الجزء الأول : خاص ببيانات أفراد العينة التى تحدد خصائصها وسمات عينة الدراسة من حيث الوظيفة (مشرف تربوى - مشرف إدارة مدرسية - مدير مكتب تربية وتعليم) ، المؤهل العلمى (دكتوراه - ماجستير - بكالوريوس) ، نوع الإعداد (تربوى - غير تربوى) ، عدد الدورات التدريبية (دورة واحدة - دورتان - ثلاث دورات) ، مهارة استخدام الكمبيوتر (جيدة - متوسط - لا أستخدمه) .
* الجزء الثانى : ويتكون من (٤٨) عبارة موزعة على أربعة محاور ، تمثل الممارسات الإشرافية للمشرف التربوى كمدير للمعرفة ، والتى تم تصليفها كما يلى :

(*) انظر ملحق الدراسة .

- المحور الأول ، ممارسة اكتساب وتوليد المعرفة وعدد عباراته (١٠) عبارات .
- المحور الثانى ، ممارسة نقل المعرفة وعدد عباراته (١١) عبارة .
- المحور الثالث ، ممارسة تطبيق المعرفة وعدد عباراته (١٤) عبارة .
- المحور الرابع ، ممارسة تميز المعرفة وعدد عباراته (١٣) عبارة .

وقد استخدم الباحث التدرج الثلاثى لاستجابات أفراد عينة الدراسة على النحو التالى :

* تتحقق بدرجة كبيرة * تتحقق بدرجة متوسطة * لا تتحقق .

ب- تقنين الاستبانة (الصدق والثبات) :

قام الباحث بتقنين الاستبانة باستخدام الصدق والثبات ، كما يلى :

* الصـــدق Validity :

تم التحقق من صدق الاستبانة من خلال صدق المحتوى، حيث تـــم عرضـــها علـــى مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية والبنات جامعة عين شمس ، وذلك لمعرفـــة آرائهم فى مدى وضوح وملاءمة الاستبانة لقياس ما وضعت لأجله ، ومدى انتماء العبـــارات للمحاور الأربعة التى تتضمنها الاستبانة ، وإدخال أى تعديلات مفيدة لتطـــوير أداة الدراســـة وكذلك تم الحصول على الموافقات الخاصة بتطبيق الاستبانة على عينة الدراسة مـــن الإدارة العامة للتربية والتعليم (بنين) بمحافظة جدة رقم ٧٢/١٧٠ بتاريخ ١٤٣٠/١/٢٤هـــ وذلـــك لإجراء الدراسة الميدانية فى مراكز الإشراف التربوى بمحافظة جدة.

* الثبـــات Reliability :

يقصد بالثبات الاستقرار ، أى أنه لو كررت عمليات قياس استجابة الفرد الواحد فـــى مرات متباعدة لأظهرت درجته شيئا من الاستقرار على العينة الكلية ، وتـــم حســـاب الثبـــات باستخدام معامل ألفا كرونباخ Alpha Chronbach ، وقد بلغ معامل الثبات معدلاً مرتفعاً يوحى بالثقة فى النتائج التى يتم التوصل إليها .

والجدول التالى يبين الثبات لمحاور الاستبانة وعدد العبارات التى تنتمى إلى كل محور :

جدول (٢)
معامل الثبات لمحاور الاستبانة

م	المحـــــــاور	عدد العبـــارات	قيمة معامل ألفا كرونباخ
١	اكتساب وتوليد المعرفة	١٠	٩٣,٧٠
٢	نقل المعرفة	١١	٩٥,٣٧
٣	تطبيق المعرفة	١٤	٩٢,٩٧
٤	تميز المعرفة	١٣	٩٤,٨٥
	الأداة ككل	٤٨	٩٧,١٦

من الجدول السابق يتضح أن معامل الثبات الكلى لجميع محاور الاســتبانة (٩٧,١٦) وهى نسبة مرتفعة جداً ، مما يشير إلى تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الثبات .

ج - **الأساليب الإحصائية المستخدمة :**

تم استخدام الأساليب الإحصائية التى تتناسب وطبيعة الدراسة للتحقق مــن فروضــها باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) (1993, Marija) ، وذلــك علــى النحو التالى :

١- التكرارات والنسب المئوية .

٢- الوزن النسبى (درجة الموافقة) وتحديد مستوى الموافقة (مجدى عبد الكريم، ١٩٩٦ ، ص ٣١٥) .

٣- استخدام معامل ألفا كرونباخ لثبات الاستبانة .

٤- استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية .

٥- استخدام اختبار (ت) (T. Test) للتعرف على دلالة الفروق التى تعزى إلى نوع الإعداد (تربوى - غير تربوى) .

٦- استخدام تحليل التباين الأحادى (One-Way ANOVA) للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بالحصول على قيمة (ف) (فاروق عثمان ، عبد الهادى عبده ، ١٩٩٥ ، ص ١٠٥) ، وللتعرف على دلالة الفروق التى تعزى إلى الوظيفة الحالية ونوع المؤهل العلمى وعدد الدورات التدريبية الحاصل عليها ، ومهارة استخدام الكمبيوتر .

٧- اختبار حُسن المطابقة (كا^{2}) للمقارنة بين التكرارات المشاهدة أو الملاحظة وبين التكرارات المتوقعة .

ثالثاً : نتائج الدراسة الميدانية (تحليلها وتفسيرها) :

تقوم الدراسة بعرض نتائج استجابات أفراد العينة على النحو التالى :

١- نتائج المحور الأول (اكتساب وتوليد المعرفة) :

* **وبسؤال أفراد العينة المستفتاه عن اكتساب وتوليد المشرف التربوى للمعرفة ، جاءت استجاباتهم على النحو التالى :**

جدول (٣)

استجابات أفراد العينة حول محور اكتساب وتوليد المعرفة لتطوير الأداء الوظيفي والمتوسط والترتيب

م	العبارة	الاستجابة						المتوسط	الترتيب	كا٢	مستوى الدلالة *
		يتحقق بدرجة كبيرة		يتحقق بدرجة متوسطة		لا يتحقق					
		ك	%	ك	%	ك	%				
١	تشجيع أسلوب العمل الجماعي لتوليد أفكار جديدة .	٦٢	٤٠	٧٩	٥١	١٤	٩	١,٦٩	٨	٤٣,٩	دالة
٢	استخدام أسلوب العصف الذهني وتمثل الأدوار لتحسين الأداء .	٣٩	٢٥	١١٣	٧٢	٣	١,٩	١,٧٦	٤	١٢١,٧	دالة
٣	تشجيع وحضور الاجتماعات والندوات بين المشرفين لتبادل المعرفة .	٢٩	٥١	٧٦	٤٩	–	–	١,٤٩	١٠	٠,٥٨	غير دالة
٤	وجود مناخ مناسب لتبادل المعرفة والخبرات بين المشرفين	٤٩	٣١,٦	١٠٦	٦٨,٤	–	–	١,٦٨	٩	٣٠,٩٦	دالة
٥	حضور البرامج التدريبية التي تشجع المشرفين على البحث العلمي .	٦٠	٣٨,٧	٥٢	٣٣,٥	٤٣	٢٧,٧	١,٨٩	٣	٢,٨٠	غير دالة
٦	تيسير عملية الاتصال على كافة مستوياتها الإدارية.	٥٤	٣٤,٨	٨٣	٥٣,٥	١٨	١١,٦	١,٧٦	٤	٤١,٠٤	دالة
٧	الاستفادة من خبرات المشرفين لتطوير الأداء .	٥٦	٣٦,١	٨٤	٥٤,٢	١٥	٩,٧	١,٧٣	٦	٤٦,٦١	دالة
٨	تحويل ثقافة المشرفين من الاحتفاظ بالمعرفة إلى نشرها ، واستفادة الآخرين منها .	٦٧	٤٣,٢	٥٣	٣٤,٢	٣٥	٢٢,٦	١,٧٩	٣	٩,٩٦	دالة
٩	وضع نظم حوافز للمشرفين المشاركين في الحصول على المعرفة .	٧٢	٤٦,٥	١٩	١٢,٣	٦٤	٤١,٣	١,٩٤	١	٣١,٦	دالة
١٠	الحصول على توفير قاعدة بيانات ومعلومات متكاملة يستفاد منها في اتخاذ القرار .	٥٧	٣٦,٨	٨٢	٥٢,٩	١٦	١٠,٣	١,٧٣	٦	٤٢,٩٨	دالة

(*) دالة عند مستوى (٠,٠٠١)

جدول (٤)

استجابات أفراد العينة حول محور نقل المعرفة

م	العبارة	الاستجابة						المتوسط	الترتيب	كا٢	مستوى الدلالة *
		يتحقق بدرجة كبيرة		يتحقق بدرجة متوسطة		لا يتحقق					
		ك	%	ك	%	ك	%				
١	تشجيع تدفق المعرفة بين جميع المشرفين والمدربين.	٤٩	٣١,٦	١٠٦	٦٨,٤	-	-	١,٦٨	٩	٢٠,٩٦	دالة
٢	العمل على مواكبة برامج التدريب لمستجدات العلمية المختلفة .	٣٦	٢٣,٢	٨١	٥٢,٣	٣٨	٢٤,٥	٢,٠١	٤	٢٥,٠١	دالة
٣	تمكين تطوير الدروس وبرامجها التدريبية عبر الإنترنت .	٤٥	٢٩	٣٨	٢٤,٥	٧٢	٤٦,٥	٢,١٧	٢	١٢,٤٧	دالة
٤	تحقيق الاتصال الفعال مع رجال الأعمال (المشاركة المجتمعية) .	٣٠	١٩,٤	٤٤	٢٨,٤	٨١	٥٢,٣	٢,٣٢	١	٢٦,٨٧	دالة
٥	تفعيل دور وسائل الإعلام في نقل المعرفة .	٢٩	١٨,٧	٨٠	٥١,٦	٤٦	٢٩,٧	٢,١٠	٣	٢٦,١٠	دالة
٦	تبني مبدأ التعاون بزيادة فرص تبادل المعرفة بين المشرفين.	٥٨	٣٧,٤	٩٦	٦١,٩	١	٠,٦	١,٦٣	١١	٨٨,٥٠	دالة
٧	العمل على تدريب المشرفين على نقل المعرفة بما يسمح بالإبداع.	٥٥	٣٥,٥	٨٧	٥٦,١	١٣	٨,٤	١,٧٢	٨	٥٣,٣١	دالة
٨	استخدام تكنولوجيا المعلومات في نقل المعرفة .	٥٤	٣٤,٨	٩٦	٦١,٩	٥	٣,٢	١,٦٨	٩	٨٠,٢٩	دالة
٩	استخدام شبكة داخلية لتسهيل تدفق وتبادل المعرفة للمدربين بمكتب التربية والتعليم.	٧٢	٤٦,٥	٤٨	٣١	٣٥	٢٢,٦	١,٧٦	٧	١٣,٦٣	دالة
١٠	استخدام النشرات الورقية لنشر المعرفة المرتبطة بالأنشطة الطلابية .	٤٦	٢٩,٧	٩٠	٥٨,١	١٩	١٢,٣	١,٨٢	٦	٨,١٠	دالة
١١	المساعدة على توفير الأنشطة التعليمية التي تتيح للمشرف استخدام استراتيجيات متنوعة.	٦١	٣٩,٤	٥٩	٣٨,١	٣٥	٢٢,٦	١,٨٣	٥	١٤٢,٦	دالة

(*) دالة عند مستوى (٠,٠٠١)

جدول (٤)

* وبتحليل استجابات أفراد العينة المستقتاه من خلال الجدول السابق (٤) وجد ما يلى :

أ) جاءت للعبارة (٤) فى المرتبة الأولى بأعلى درجة موافقة (٢,٣٢) ، وتليها العبارة (٣) بدرجة موافقة (٢,١٧)، ثم العبارة (٥) وبدرجة موافقة (٢,١٠) ، أما أقل العبارات موافقة العبارة (٦) بدرجة موافقة (١,٦٣) وتسبقها العبارات (١-٢) بدرجة موافقة (١,٦٨) ، مما يشير إلى ضعف تشجيع المشرفين التربويين على نقل المعرفة بينهم وقلة استخدام تكنولوجيا المعلومات فى نقل المعرفة بما يسمح بالإبداع .

ب) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة فيما يتعلق (بالمساعدة على توفير الأنشطة التعليمية التى تتيح للمشرف استخدام استراتيجيات متنوعة) ، فقد كانت قيمة كا^{2} المحسوبة (١٤٢,٦) دالة إحصائيا علد مستوى دلالة (٠,٠٠١) ، حيث إن نسبة (٢٢,٦ %) من أفراد العينة جاءت درجة موافقتهم (لا تتحقق) ، ونسبة (٣٨,١%) بدرجة موافقة (تتحقق بدرجة متوسطة) ، ونسبة (٣٩,٤%) بدرجة موافقة (تتحقق بدرجة كبيرة) ، وهذا يؤكد على ضرورة ممارسة الأنشطة التى تتيح للمشرف استخدام استراتيجيات متنوعة تساعده فى نقل المعرفة .

ج) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة فيما يتعلق (بتبنى مبدأ التعاون بزيادة فرص تبادل المعرفة بين المشرفين) ، فقد كانت قيمة كا^{2} محسوبة (٨٨,٥٠) دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) ، حيث إن نسبة (٦. %) من أفراد العينة جاءت درجة موافقتهم (لا تتحقق) ، ونسبة (٦١,٩%) بدرجة موافقة (تتحقق بدرجة متوسطة)،ونسبة (٣٧,٤%) بدرجة موافقة (تتحقق بدرجة كبيرة) ، وهذا يؤكد على ضرورة أن يتبنى المشرفين مبدأ التعاون بزيادة فرص تبادل المعرفة بينهم .

د) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة فيما يتعلق (باستخدام تكنولوجيا المعلومات فى نقل المعرفة) ، فقد كانت قيمة كا^{2} المحسوبة (٨٠,٢٩) دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) ، حيث إن نسبة (٣,٢ %) من أفراد العينة جاءت درجة موافقتهم (لا تتحقق) ، ونسبة (٦١,٩%) بدرجة موافقة (تتحقق بدرجة متوسطة) ، ونسبة (٣٤,٨%) بدرجة موافقة (تتحقق بدرجة كبيرة) ، وهذا يؤكد على ضرورة الحاجة إلى زيادة ممارسة المشرفين على استخدام تكنولوجيا المعلومات ، والذى ينعكس بدوره على الأداء الوظيفى والإدارى لهم .

٣- نتائج المحور الثالث (تطبيق المعرفة) :

* وبسؤال أفراد العينة المستفتاه عن تطبيق المشرف التربوى للمعرفة .. جاءت استجاباتهم على النحو التالى :

جدول (٥)

استجابات أفراد العينة حول محور تطبيق المعرفة

م	العبارة	بشكل بدرجة كبيرة		بشكل بدرجة متوسطة		بشكل بدرجة قليلة		المتوسط	الترتيب	كا٢	مستوى الدلالة
		ك	%	ك	%	ك	%				
١	يدعم سياسة تطوير المدرسة.	٢١	٢٠	١١٠	٧٧,٤	٤	٢,٨	١,٨٢	٥	٤٦,٢١	دال
٢	يحلل مظاهر القوة في بيئة مرجع المدرسة.	٢٨	٢٤,٥	٩١	٨٠,٧	٤	٢,٨	١,٩٢	٣	٧٠,١٧	دال
٣	يحلل بيانات متابعة أداء المعلمين.	٤٧	٣٠,٣	٦٧	٤٢,٣	٤١	٢٥,٥	١,٩٥	١	٩,٨٤	دال
٤	يحلل بيانات الأداء الفعلي للمعلمين.	٥٦	٣٥,١	٥٥	٤١,٩	٢٤	٢٢,٩	١,٨٥	٤	١٠٧,٩٧	دال
٥	يحلل كيفية استخدام الوسائل التعليمية.	٤١	٢٦,٥	١٠٤	٧٠,٣	٥	٣,٢	١,٧٦	٨	٨١,٠٧	دال
٦	يحدد فجوة المعرفة والمهارة.	٥٤	٤١,٣	٩٠	٥٨,١	١	٠,٦	١,٨٩	١٤	٣٨,٤١	دال
٧	يحلل أوجه القصور في تنفيذ أساليب التقويم.	٥٢	٣٣,٥	٨٢	٥٢,٩	٢٠	١٢,٩	١,٧٩	٧	٣٩,٠٧	دال
٨	يحدد أولويات احتياجات التنمية المهنية.	٦١	٤٠,٨	٩٠	٤٤,٥	١٥	٩,٧	١,٣٢	١٣	٢٢,٨٧	دال
٩	يحدد أساليب التنمية المهنية المناسبة لكل احتياج.	٢٩	١٨,٧	٨٥	٥٤,٨	٢١	٢٧,٥	١,٩٤	٢	١٥,٤٣	دال
١٠	يحدد أولويات تنفيذ برامج التنمية المهنية.	٥٩	٣٨,١	٦٧	٤٣,٢	٢٩	١٨,٧	١,٨٠	٦	٤٨,٧٨	دال
١١	يحدد مدى توافر الموارد اللازمة لتنفيذ برامج التنمية المهنية.	٥٠	٣٨,٧	٨١	٥٧,٤	٦	٤,٣	١,٥٥	١١	١٢,٥٩	دال
١٢	يحدد أساليب التقويم المناسبة.	٥٩	٤٤,٥	٥٣	٣٤,٢	٢٣	١١,٣	١,٧٦	٨	٣٦,٩٤	دال
١٣	يقدم تقارير دورية عن نتائج التقويم.	٢٠	٤٥,٢	٦٠	٤٥,٥	١٢	١٠,٢	١,٥٥	١١	١٧,٨٩	دال
١٤٠	يحدد مدى إسهام البرامج التدريبية في تطوير المدرسة.	٢٣	١٧,١	٥٢	٢٣,٥	٣٠	١٩,٤	١,٧٦	١٠	٠,٠١٣	غير دال

( ) ثلاثة عند مستوى (٠,٠٠١)

* وبتحليل استجابات أفراد العينة المستفتاة من خلال الجدول السابق (٥) وجد ما يلى :

أ) جاءت بأعلى نسبة موافقة العبارة (٣) بدرجة موافقة (١,٩٦) ، وتليها العبارة (٩) وبدرجة موافقة (١,٩٤) ، ثم العبارة (٢) بدرجة موافقة (١,٩٢) ، أما أقل العبارات موافقة عبارة (٦) بدرجة موافقة (١,٥٩) ، تسبقها العبارة (٨) وبدرجة موافقة (١,٦٣) ، وبذلك يتضح أن نسب الموافقة محصورة بين (١,٥٩) وأعلى موافقة (١,٩٦) وجميعها أقل من القيمة المحايدة (٢) ، وهذا يبين أن معظم متوسطات العبارات منخفضة حول تطبيق المعرفة لتطوير الأداء الوظيفى ، مما يشير إلى أن هناك :

- قصور فى تحديد المعرفة المطلوبة وتطبيقها لتطوير الأداء الوظيفى .
- قلة فى التركيز على أداء الفريق (العمل بروح الجماعة) بدلاً من الأداء الفردي العمل .
- قلة الاهتمام بالتقدير والمكافآت عند إنجاز الأعمال بكفاءة وفاعلية .

ب) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة فيما يتعلق (بعقد دورات تدريبية تثقيفية للمشرفين لتنمية الوعي المعرفي لديهم) ، فقد كانت قيمة كا٢ المحسوبة (١٠٧,٩٧) دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) ، حيث إن نسبة (٢١,٩ %) من أفراد العينة جاءت درجة موافقتهم (لا تتحقق) ، ونسبة (٤١,٩%) بدرجة موافقة (تتحقق بدرجة متوسطة) ، ونسبة (٣٦,١%) بدرجة موافقة (تتحقق بدرجة كبيرة) ، وهذا يؤكد على أن المشرفين لابد وأن يسعوا إلى حضور دورات تدريبية تثقيفية تنمى وعيهم المعرفى وتحسن أداءهم الوظيفى .

ج) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة فيما يتعلق (بتطوير آليات استخدام الرصيد المعرفي بطريقة فاعلة) ، فقد كانت قيمة كا٢ المحسوبة(٨١,٧) دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) ، حيث إن نسبة (٣,٢ %) من أفراد العينة جاءت درجة موافقتهم (لا تتحقق) ، ونسبة (٧٠,٣%) بدرجة موافقة (تتحقق بدرجة متوسطة) ، ونسبة (٢٦,٥%) بدرجة موافقة (تتحقق بدرجة كبيرة) ، وهذا يؤكد على أن المشرفين التربويين يجب أن يستخدموا رصيدهم المعرفى بما يسهم فى تطوير أداءهم الوظيفى .

د) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة فيما يتعلق (بمراعاة التخصص عند تقسيم العمل وتنظيمه) ، فقد كانت قيمة كا٢ المحسوبة(٦٨,٦٨) دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) ، حيث إن نسبة (١٨,٧ %) من أفراد العينة جاءت درجة موافقتهم (لا تتحقق) ، ونسبة (٤٣,٢%) بدرجة موافقة (تتحقق بدرجة متوسطة) ، ونسبة (٣٨,١%) بدرجة موافقة (تتحقق بدرجة كبيرة) ، وهذا يؤكد على أن تدنى الأخذ بالتخصص عند توزيع العمل ينعكس بدوره على الأداء ولا يتيح فرص اكتشاف القدرات الكامنة لدى المشرفين .

٤- نتائج المحور الرابع (تميز المعرفة) :

* وبسؤال أفراد العينة المستفتاه عن تميز المعرفة لدى المشرف التربوى للمعرفة .. جاءت استجاباتهم على النحو التالى :

جدول رقم (٦)

استجابات أفراد عينة الدراسة حول محور تميز المعرفة

م	العبارة	الاستجابة						المتوسط	الترتيب	كا٢	مستوى الدلالة *
		يتحقق بدرجة كبيرة		يتحقق بدرجة متوسطة		لا يتحقق					
		ك	%	ك	%	ك	%				
١	الحرص على توظيف التكنولوجيا الحديثة في إنجاز العمل .	٧٣	٤٧,١	٨٢	٥٢,٩	—	—	١,٥٢	١١	٨,٢١	دالة
٢	بناء هياكل تنظيمية تدعم المعرفة المشتركة بين الزبائن.	٥٨	٣٧,٤	٦٢	٤٠	٣٥	٢٢,٦	١,٨٥	١	٨٢,٢٣	دالة
٣	القيام بتحديث وتطوير المعرفة الموجودة لديها وفقا لتطورات الحديثة	٥٥	٣٥,٥	٩٦	٦١,٩	٤	٢,٦	١,٦٧	٦	٥٠,٤٩	دالة
٤	تنظيم عملية إدماج المعرفة في السياسات الإدارية بمكتب التربية والتعليم .	٦٤	٤١,٣	٨٠	٥١,٦	١١	٧,١	١,٦٥	٩	٤٨,٤٧	دالة
٥	توجيه المعلومات المستخدمة في وحدات العمل .	٦٣	٤٠,٦	٨٠	٥١,٦	١٢	٧,٧	١,٦٧	٦	٤٦,١٥	دالة
٦	تحويل كل المستندات الورقية إلى مستندات رقمية (إلكترونية) لتوفير الوقت.	٧٥	٤٨,٤	٦٨	٤٣,٩	١٢	٧,٧	١,٥٩	١٠	٢٩,٥١	دالة
٧	استخدام البرامج الحديثة في تخزين المعرفة في صورة بيانات وإحصائيات لاسترجاعها في الوقت المناسب .	٨٢	٥٢,٩	٢٨	١٨,١	٤٥	٢٩	١,٧٦	٤	٥٩,٣١	دالة
٨	حفظ المعلومات والبيانات بصورة يسهل الوصول إليها .	٨٠	٥١,٦	٦٨	٤٣,٩	٧	٤,٥	١,٥٢	١١	٥,٨٩	غير دالة
٩	اهتمام الشركة المستمر والمتواصل في العمل لتحسين الكفاءة الإنتاجية .	٦٢	٤٠	٥٥	٣٥,٥	٣٨	٢٤,٥	١,٨٤	٢	٦٠,٤٣	دالة
١٠	العمل على استغلال وتطوير التوافر الإدارية والتقنية المتميزة ذات القدرة والكفاءة .	٥٩	٣٨,١	٨٧	٥٦,١	٩	٥,٨	١,٦٧	٦	١٥,٢٦	دالة
11	تشجيع المشرفين على الابتكار والإبداع بشكل مستمر.	٧٤	٤٧,٧	٤٥	٢٩	٣٦	٢٣,٢	١,٧٥	٥	٩,٣٨	دالة
12	استخدام الميزة التنافسية لتحقيق أهداف المعرفة .	٦٨	٤٣,٩	٥٠	٣٢,٣	٣٧	٢٣,٩	١,٨٠	٣	٦٣,٥٧	دالة
13	يشرف على تبادل الخبرات بين المحسنين المشرفين وتيسير خبرات التنظيم للعمل .	٧٨	٥٠,٣	٧٢	٤٦,٥	٥	٣,٢	١,٥٢	١١	١٨,٣٦	دالة

(*) دالة عند مستوى (٠,٠٠١)

* وبتحليل استجابات أفراد العينة المستفتاه من خلال الجدول السابق (٦) وجد ما يلى :

أ) جاءت بأعلى درجة موافقة العبارة (٢) بدرجة موافقة (١,٨٥) ، وتليها العبارة (٩) بدرجة موافقة (١,٨٤) ، ثم العبارة (١٢) وبدرجة موافقة (١,٨٠) ، أما أقل العبارات موافقة العبارات (١ – ٨ – ١٣) بدرجة موافقة (١,٥٢) ، وتسبقهم العبارة (٦) وبدرجة موافقة (١,٥٩) .

ب) يؤكد ما ذهبت إليه الدراسة فى أن تبادل الخبرات بين المعلمين المتميزين وتيسير خبرات التعلم الفعال ، وكذلك حفظ المعلومات والبيانات ليسهل الوصول إليها مع الحرص على توظيف التكنولوجيا الحديثة في إنجاز العمل مما يؤدى إلى تحويل كل المستندات الورقية إلى مستندات رقمية (إلكترونية) لتوفير الوقت .

ج) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة فيما يتعلق (ببناء هياكل تنظيمية لموارد المعرفة للمشرفين التربويين) ، فقد كانت قيمة كا٢ المحسوبة (٨٢,٢٣) دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) ، حيث إن نسبة (٢٢,٦%) من أفراد العينة جاءت درجة موافقتهم (لا تتحقق) ، ونسبة (٤٠%) بدرجة موافقة (تتحقق بدرجة متوسط) ، ونسبة (٣٧,٤%) بدرجة موافقة (تتحقق بدرجة كبيرة) ، وهذا يؤكد على ضرورة بناء الهياكل التنظيمية لموارد المعرفة للمشرفين التربويين .

د) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة فيما يتعلق (باستخدام الميزة التنافسية لتحقيق أهداف المعرفة) ، فقد كانت قيمة كا٢ المحسوبة (٦٣,٥٧) دالة إحصائيا عند مستوي دلالة (٠,٠٠١) ، حيث إن نسبة (٢٣,٩%) من أفراد العينة جاءت درجة موافقتهم (لا تتحقق) ، ونسبة (٣٢,٣%) بدرجة موافقة (تتحقق بدرجة متوسطة) ، ونسبة (٤٣,٩%) بدرجة موافقة (تتحقق بدرجة كبيرة) ، ويؤكد ذلك على حاجة استخدام المشرفين للميزة التنافسية فى مجتمع المعرفة .

هـ) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة فيما يتعلق (باعتماد أنظمة المساءلة والشفافية في العمل لضمان الكفاءة الإنتاجية) ، فقد كانت قيمة كـا٢ المحسوبة (٦٠,٤٣) دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) ، حيث إن نسبة (٢٤,٥%) من أفـــراد

العينة جاءت درجة موافقتهم (لا تتحقق) ، ونسبة (٣٥,٥%) بدرجة موافقة (تتحقق بدرجة متوسطة) ، ونسبة (٤٠%) بدرجة موافقة (تتحقق بدرجة كبيرة) ، وهذا يؤكد على أهمية وضع أنظمة المساءلة والشفافية للمشرفين التربويين .

ثانيا : نتائج فروض الدراسة :

ويتم تفسيرها على النحو التالى :

١- **نتائج الفرض الأول : وينص على :**

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الوظائف الثلاث (مشرف تربوى – مشرف إدارة مدرسية – مدير مكتب تعليم) حسب استجاباتهم فى محاور الاستبانة الأربعة ، وتم استخدام تحليل التباين الأحادى One Way ANOVA للتحقق من صحة هذا الفرض، وفيما يلى بيان ذلك :

جدول (٧)

الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة فى محاور الاستبانة تبعاً لنوع الوظيفة (مشرف تربوى – مشرف إدارة مدرسية – مدير مكتب تعليم)

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المحور الأول	بين المجموعات	٦,١٩٧	٢	٣,٠٩٩	٣,٧٤٧	غير دالة
	داخل المجموعات	١٢٥,٧٠٠	١٥٢	٠,٨٢٧		
المحور الثانى	بين المجموعات	٦٤,٥٦٢	٢	٣٢,٢٨١	٥٢,١١٧	دالة
	داخل المجموعات	٩٤,١٤٨	١٥٢	٠,٦١٩		
المحور الثالث	بين المجموعات	٥٥,٣٤٠	٢	٢٧,٦٧٠	٥٠,٦٤٥	دالة
	داخل المجموعات	٨٣,٠٤٧	١٥٢	٠,٥٤٦		
المحور الرابع	بين المجموعات	٣٠,٨٠٢	٢	١٥,٤٠١	٢٦,١٠٥	دالة
	داخل المجموعات	٨٩,٦٧٥	١٥٢	٠,٥٩٠		

ويتضح من الجدول (٧) أن قيمة (ف) دالة فى كل محاور الاستبانة ماعدا المحـــور الأول الذى يدل على أنه لا توجد فروق بين أفراد العينة فى درجة اكتساب وتوليد المعرفـــة ، وهذا يدل على أن جميع الوظائف الثلاث تكتسب المعرفة وتعمل على توليدها والاستفادة منها فى تطوير أدائهم الوظيفى .

أما المحاور الثلاثة (الثانى والثالث والرابع) ، فلا يوجد فروق ذات دلالة إحصـــائية بين أفراد العينة تبعاً للوظيفة – حسب استجابات العينة – فى :

١- درجة نقل المعرفة .

٣- درجة تطبيق المعرفة .

٤- درجة تميز المعرفة .

مما يدل على أن هناك فروق بين أفراد العينة تبعاً للوظيفة فى عملية نقل وتطبيق وتميز المعرفة حسب كل وظيفة ، مما يؤثر فى ممارستهم العملية لتطوير أدائهم الوظيفى .

٢- **نتائج الفرض الثانى** : وينص على :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة من حيث المؤهـــل العلمى (دكتوراه – ماجستير – بكالوريوس) فى محاور الاستبانة الأربعة ، وقد تم استخدام تحليل التباين الأحادى للتحقق من صحة هذا الفرض ، وفيما يلى بيان ذلك :

جدول (٨)

الفروق بين استجابات أفراد الدراسة فى محاور الاستبانة تبعاً لنوع المؤهل العلمى

(دكتوراه – ماجستير – بكالوريوس)

المتغـير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المحور الأول	بين المجموعات	٢٦,٥٠	٢	١٣,٢٥٤	١٩,١١٦	دالـة
	داخل المجموعات	١٠,٣٨٩	١٥٢	٠,٦٩٣		
المحور الثانى	بين المجموعات	١٩,٩٥٩	٢	٩,٩٧٩	١٠,٩٣٢	دالـة
	داخل المجموعات	١٣٨,٧٥١	١٥٢	٠,٩١٣		
المحور الثالث	بين المجموعات	١٥,٦٣٦	٢	٧,٨١٨	٩,٦٨١	دالـة
	داخل المجموعات	١٢٢,٧٥١	١٥٢	٠,٨٠٨		
المحور الرابع	بين المجموعات	١١,٩٢٣	٢	٥,٩٦٢	٨,٣٤٧	دالـة
	داخل المجموعات	١٠٨,٥٤٤	١٥٢	٠,٧١٤		

ويبين الجدول السابق (٨) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية فى استجابات أفراد عينة الدراسة فى محاور الدراسة الأربعة ، وهو ما يشير إلى تأثير المؤهل العلمى فى استجابات أفراد عينة الدراسة ، وتم إجراء اختبار " شيفيه " للتعرف على اتجاه الفروق بين الاستجابات ، وكانت لصالح المؤهل الأعلى " الدكتوراه " فى محاور الدراسة الأربعة . وهو ما يبين أهمية الدراسة العلمية فى تحديد اتجاه استجابات أفراد عينة الدراسة ، وبخاصة فى موضوع كأدارة المعرفة .

٣- **نتائج الفرض الثالث** : وينص على :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة من حيث نوع الإعداد (تربوى – غير تربوى) حسب استجاباتهم فى درجة :

١ – اكتساب وتوليد المعرفة . ٢- درجة نقل المعرفة .

٣- درجة تطبيق المعرفة . ٤- درجة تمييز المعرفة .

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) ، وكانت نتائج الفرض على النحو التالى :

جدول (٩)

الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لنوع الإعداد (تربوى – غير تربوى)

المتغـــير	تربوى ن (١٣٨)		غير تربوى ن (١٧)		قيمة (ت)	مستوى الدلالـــة
محاور الاستبانة	المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى		
المحور الأول	٣,٥٧	.٨٥٢	٢,١٧	.٣٨٢	٦,٦٨٣	غير دالة
المحور الثانى	٣,٦٨	.٩٤٣	٢,١٧	.٣٩٢	٦,٤٩١	غير دالة
المحور الثالث	٣,٥٩	.٩٨٦	٣,١٧	.٣٩٢	١,٧٢٥	غير دالة
المحور الرابع	٣,١٤	.٨٥٩	٢,٣٥	.٧٨٥	٣,٦١٨	غير دالة

ويتضح من جدول (٩) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى استجابات أفراد عينة الدراسة والتى تعزى إلى نوع الإعداد (تربوى – وغير تربوى) فى محاور الدراسة الأربعة وقد يعود ذلك إلى أن ليس هناك تأثير لنوع الإعداد فى اتجاه استجابات أفراد عينة الدراسة ، ولعل ذلك يشير إلى أن استجابات أفراد عينة الدراسة فى هذا المتغير لم تكن دقيقة .

٤- **نتائج الفرض الرابع** : وينص على :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة من حيث الدورات التدريبية (دورة واحدة – دورتان – ثلاث دورات فأكثر) حسب استجاباتهم فى محاور الاستبانة .

للتحقق من صحة هذا الفرض لعد الدورات التدريبية One Way ANOVA تم استخدام تحليل التباين الأحادى ، وفيما يلى بيان ذلك :

جدول (١٠)

الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة فى محاور الدراسة الأربعة تبعاً لعدد الدورات التدريبية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المحور الأول	بين المجموعات	٦,١٩٧	٢	٣,٠٩٩	٣,٧٤٧	غير دالة
	داخل المجموعات	١٢٥,٧٠٠	١٥٢	٠,٨٢٧		
المحور الثانى	بين المجموعات	٦٤,٥٦٢	٢	٣٢,٢٨١	٥٢,١١٧	دالة
	داخل المجموعات	٩٤,١٤٨	١٥٢	٠,٦١٩		
المحور الثالث	بين المجموعات	٥٥,٣٤٠	٢	٢٧,٦٧٠	٥٠,٦٤٥	دالة
	داخل المجموعات	٨٣,٠٤٧	١٥٢	٠,٥٤٦		
المحور الرابع	بين المجموعات	٣٠,٨٠٢	٢	١٥,٤٠١	٢٦,١٠٥	دالة
	داخل المجموعات	٨٩,٦٧٥	١٥٢	٠,٥٩٠		

ويتضح من الجدول السابق (١٠) أن قيمة (ف) غير دالة فى المحور الأول ، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة تبعاً لعدد الدورات التدريبية – حسب استجابات العينة – فى درجة اكتساب وتوليد المعرفة .

وجاءت الاستجابات دالة فى باقى المحاور ، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى :

١- درجة نقل المعرفة .
٢- درجة تطبيق المعرفة .
٣- درجة تمييز المعرفة .

وقد يرجع ذلك إلى أن اختلاف اهتمامات المشرفين التربويين فى طبيعة المعرفة التى يريدون نقلها إلى المعلمين ، وكذلك تعدد وتنوع اليات تطبيقها (المعرفة) من مشرف إلى آخر .

أما عن درجة تميز المعرفة (المحور الرابع) ، فقد يرجع ذلك إلى التطلعات والطموحات التى ينشدها كل مشرف تربوى .

٥- **نتائج الفرض الخامس** : وينص على :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة من حيث مهارة استخدام الكمبيوتر (جيدة – متوسطة – لا أستخدمه) حسب استجاباتهم فى محاور الاستبانة الأربعة .

وقد تم استخدام تحليل التباين الأحادى One Way ANOVA للتحقق من صحة هذا الفرض ، وفيما يلى بيان ذلك :

جدول (١١)

الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة فى المحاور الأربعة تبعاً لمتغير مهارة استخدام الكمبيوتر .

المتغـــير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المحور الأول	بين المجموعات	٢١,٣٨٥	٢	١٠,٦٩٢	١٤,٧٠٧	دالة
	داخل المجموعات	١١٠,٥١٢	١٥٢	٠,٧٢٧		
المحور الثانى	بين المجموعات	١١,٠٣٥	٢	٥,٥١٧	٥,٦٧٩	غير دالة
	داخل المجموعات	١٤٧,٦٧٥	١٥٢	٠,٩٧٢		
المحور الثالث	بين المجموعات	١١,٠٦٢	٢	٥,٥٣١	٦,٦٠٣	دالة
	داخل المجموعات	١٢٧,٣٢٥	١٥٢	٠,٨٣٨		
المحور الرابع	بين المجموعات	٣,١٤٢	٢	١,٥٧١	٢,٠٣٥	غير دالة
	داخل المجموعات	١١٧,٣٣٥	١٥٢	٠,٧٢٢		

ويتضح من الجدول السابق (١١) أن قيمة (ف) دالة فى المحاور الأول والثالث ، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة فى مهارة استخدام الكمبيوتر – حسب استجابات العينة – فى :

- درجة اكتساب وتوليد المعرفة .
- درجة تطبيق المعرفة .
- وغير دالة فى المحور الثانى والرابع ، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة فى مهارة الكمبيوتر – حسب استجابات العينة – فى :
- درجة نقل المعرفة .
- درجة تميز المعرفة .

ويمكن أن يرجع الفرق فى مهاره استخدام الكمبيوتر بين أفراد العينة المستقتاه إلى التفاوت بين الأفراد الذى يرجع بدوره إلى عدم تفعيل برامج التدريب على استخدام الكمبيوتر والتكنولوجيا الحديثة الذى يؤثر بدور على اكتساب و تطبيق المعرفة لتطوير الأداء الوظيفى .

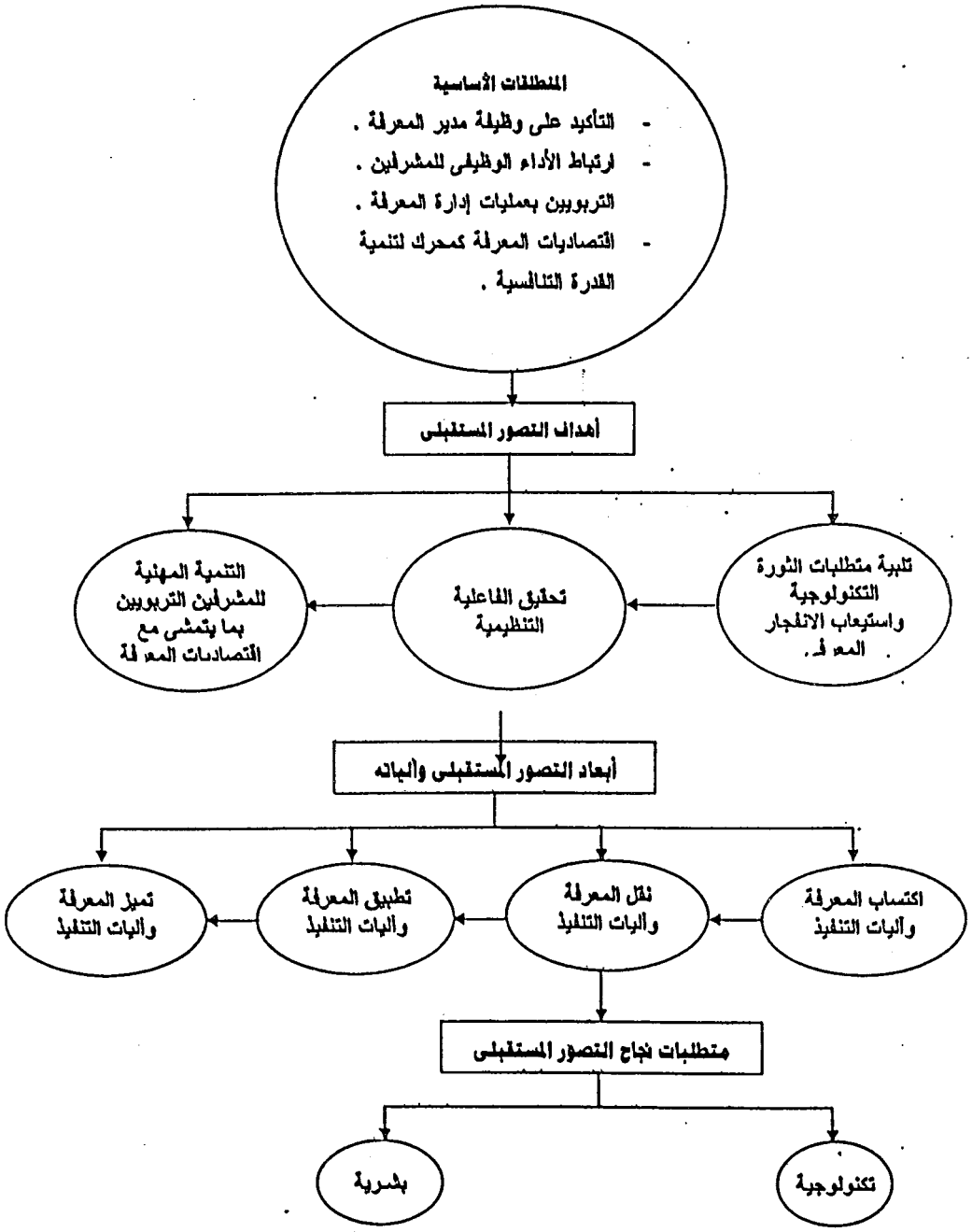
الخطوة الثالثة : التصور المستقبلى لتطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين بمحافظة جدة على ضوء مدخل إدارة المعرفة :

كشفت الدراسة الميدانية عن الممارسات المتوقعة فى إدارة عمليات المعرفة للمشرفين التربويين بمحافظة جدة ، وبينت أنه يمكن تطبيق مخل إدارة المعرفة وتطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين بمحافظة جدة .

ومن خلال الاستعانة بنتائج الدراسة الميدانية أمكن الوصول إلى التصور المستقبلى المقترح للدراسة .

وفى هذا السياق تناقش الخطوة الثالثة من الدراسة التصور المستقبلى لتطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين كمدراء للمعرفة بمحافظة جدة كما يوضحه الشكل التالى .

ويبين الشكل (١) الأبعاد التالية للتصور المستقبلى :



شكل (١) التصور المستقبلى
للممارسات المشرفين التربويين بمحافظة جدة

ويمكن عرض الأبعاد الأساسى للتصور المستقبلى المقترح كما أوضحه الشكل السابق :

أولا : منطلقات التصور :

ينطلق التصور لتطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين على ضوء مدخل إدارة المعرفة ، ومما توصلت إليه نتائج الدراسة النظرية والواقع الميدانى ، بالإضافة إلى الاستفادة من الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة والتي يمكن أن تكون أساسا لرسم ملامح هذا التصور :

١- استفاد الباحث من الدراسة النظرية ما يلى :

أ- التعرف على مفهوم إدارة المعرفة وأهميتها وأهدافها وأنماطها وعملياتها ومعوقات تطبيقها .

ب- التعرف على مفهوم الإشراف التربوى وأهميته وخصائصه بالمملكة العربية السعودية .

٢- استفاد الباحث من الدراسة الميدانية بكل محور من المحاور الأربعة التى تم دراستها على النحو التالى :

أ- أن يكتسب المشرف التربوى مهارات اكتساب وتوليد المعرفة لتطوير الأداء الوظيفى عن طريق :

- استخدام أسلوب العصف الذهني وتمثيل الأدوار مما يؤدى إلى تحسين مستوى الأداء .
- الاستفادة من الخبرات لتطوير الأداء مما يؤدى إلى الحد من معرفة المشرفين وتهميش دور المعرفة فى تحسين وتطوير أداءهم الوظيفى .
- التشجيع على أسلوب العمل الجماعى الذى ينعكس بدوره على أداءهم الوظيفى .
- توفير قاعدة بيانات تساعدهم فى اتخاذ القرارات يؤثر ذلك على اكتسابهم للمعرفة الذى بدوره يؤثر على مستوى الأداء .

ب- أن هناك قصور فى نقل المعرفة لتطوير الأداء الوظيفى عن طريق :

- ممارسة الأنشطة التى تتيح للمشرف استخدام استراتيجيات متنوعة تساعده فى نقل المعرفة .

- يتبنى المشرفين مبدأ التعاون بزيادة فرص تبادل المعرفة بينهم
- الحاجة إلى زيادة قدرة المشرفين على استخدام تكنولوجيا المعلومات ، والـذى يـنعكس بدوره على الأداء الوظيفى والإدارى لهم .

ج- أن هناك قصور فى تطبيق المعرفة لتطوير الأداء الوظيفى عن طريق :

- السعى إلى حضور دورات تدريبية تثقيفية تنمى وعيهم المعرفى وتحسن أداءهم
- استخدام رصيدهم المعرفى بما يسهم فى تطوير أداءهم الوظيفى .
- الأخذ بالتخصص عند توزيع العمل ينعكس بدوره على الأداء ولايتيح فـرص اكتشـاف القدرات الكامنة لدى المشرفين.

د- أن هناك قصور فى تمييز المعرفة لتطوير الأداء الوظيفى عن طريق :

- بناء الهياكل التنظيمية لموارد المعرفة للمشرفين التربويين .
- الحاجة إلى استخدام المشرفين للميزة التنافسية فى مجتمع المعرفة .
- وضع أنظمة المساءلة والشفافية للمشرفين التربويين .

ثانياً : أهداف التصور ومرتكزاته :

يهدف التصور المستقبلى المقترح لتصور الأداء الـوظفيي وإتاحـة الفرصـة أمـام المشرفين التربويين للعمل على التنافس والميز فى عصر ثورة المعلومات والمعارف واستخدام التقنيات والتكنولوجيا الحديثة للحصول على الجودة والاعتماد ، لذا يصبح من المهم أن يعتمد هذا التصور علي عدة أهداف :

١- تلبية متطلبات الثورة التكنولوجية واستيعاب الانفجار المعرفى :

وذلك من خلال الاستخدام الأمثل للتقنيات من خلال تزويد المشـرفين بالمعرفـة التـي تساعدها علي استخدام وتوظيف تقنيات المعلومات والاتصال علي الشـكل الأفضـل ، الـذى بدوره يجعلها قادرة استيعاب الانفجار والتدفق السريع للمعرفة .

٢- الفاعلية التنظيمية :

وذلك من خلال إتاحة الفرص للمشرفين للارتفاع بمعدلات التعلم التنظيمي وشموله مختلف المستويات التنظيمية للأشراف التربوى ، حيث تصبح المعرفة متاحة ، مما يدفع الجميع لاكتساب المعرفة ، التي تنعكس على تطوير وتحسين مستويات الأداء الوظيفى للمشرفين .

٣- التنمية المهنية للمشرفين التربويين بما يتماشي مع اقتصاد المعرفة :

وذلك من خلال زيادة اهتمام المشرفين بالمعرفة كمحرك اقتصادي له أهمية كبيرة والتي تشكل بدورها المحدد الرئيسي للقدرات التنافسية في الاقتصاد العالمي المرتكز علي المعرفة.

ثالثاً : أبعاد التصور وآلياته :

يقوم التصور المقترح علي مجموعة من مهارات تطوير الأداء الوظيفى التى استنبطتها الدراسة من تطبيق إدارة المعرفة ، هي كالآتي :

(١) المحور الأول ، اكتساب وتوليد المعرفة لتطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين بمحافظة جدة :

لذلك يري الباحث وضع آليات تساعد علي اكتساب وتوليد المعرفة لتطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين بمحافظة جدة :

١- تشجيع أسلوب العمل الجماعي لتوليد أفكار جديدة .
٢- استخدام أسلوب العصف الذهني وتمثيل الأدوار لتحسين الأداء .
٣- تشجيع وحضور الاجتماعات واللقاءات بين المشرفين لتبادل المعرفة .
٤- وجود مناخ مناسب لتبادل المعرفة والخبرات بين المشرفين
٥- حضور البرامج التدريبية التي تشجع المشرفين على البحث العلمي .
٦- تيسير عملية الاتصال على كافة مستوياتها الإدارية.
٧- الاستفادة من خبرات المشرفين لتطوير الأداء الوظيفى .

٨- تعديل ثقافة المشرفين من الاحتفاظ بالمعرفة إلى نشرها ، واستفادة الأخرين منها .

٩- وضع نظام حوافز للمشرفين المشاركين في الحصول على المعرفة .

١٠- العمل على توفير قاعدة بيانات ومعلومات متكاملة يستفاد منها فى اتخاذ القرار .

١١- إعداد نشرات دورية خاصة بعملية التطوير المطلوبة و أهميتها فى تحسين العملية التعليمية .

١٢- اختيار المشرفين التربويين وفق معايير وأسس علمية تحدد مسبقا .

(٢) المحور الثانى ، نقل المعرفة لتطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين بمحافظة جدة :

لذلك يري الباحث وضع آليات تساعد لنقل المعرفة لتطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين بمحافظة جدة :

١- تشجيع تدفق المعرفة بين جميع المشرفين والعاملين.

٢- العمل على مواكبة برامج التدريب للمستجدات العالمية المختلفة .

٣- تبادل تقارير المدارس وبرامجها التدريبية عبر الإنترنت .

٤- تحقيق الاتصال الفعال مع رجال الأعمال (المشاركة المجتمعية) .

٥- تفعيل دور وسائل الإعلام فى نقل المعرفة .

٦- تبنى مبدأ التعاون بزيادة فرص تبادل المعرفة بين المشرفين.

٧- العمل على تدريب المشرفين على نقل المعرفة بما يسمح بالإبداع.

٩- استخدام تكنولوجيا المعلومات فى نقل المعرفة .

١٠- استخدام شبكة داخلية لتسهيل تدفق وتبادل المعرفة للعاملين بمكاتب التربية والتعليم.

١١- استخدام النشرات الورقية لنشر المعرفة المرتبطة بالأنشطة الطلابية .

١٢- المساعدة علي توفير الأنشطة التعليمية التى تتيح للمشرف استخدام استراتيجيات متنوعة .

١٣- العمل على إعداد وإجراء البحوث فى مجال الإشراف التربوى والتى تؤدى إلى تحديد المشكلات التى يواجهها والعمل على حلها ، ومن ثم تطويره وتحديثه باستمرار .

(٣) المحور الثالث تطبيق المعرفة لتطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين بمحافظة جدة:

لذلك يري البحث وضع آليات تساعد تطبيق المعرفة لتطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين بمحافظة جدة :

١- تدعيم ممارسات تكنولوجيا المعلومات و تطبيقاتها فى مجال الإشراف التربوى .

٢- تطبيق معايير الجودة على كافة البرامج التعليمية و التعلمية بمكاتب التربية والتعليم.

٣- تطبيق مبدأ المشاركة فى الحصول على المعرفة لاتخاذ القرارات المدرسية .

٤- عقد دورات تدريبية تثقيفية للمشرفين التربويين لتلمية الوعي المعرفي لديهم .

٥- تطوير آليات استخدام الرصيد المعرفي بطريقة فاعلة .

٦- تحديد المعرفة المطلوبة وتطبيقها لتطوير الأداء .

٧- تشكيل فريق من العاملين أصحاب القدرات العالية والمتميزة لإدارة المعرفة .

٨- التركيز على أداء الفريق بدلاً من الأداء الفردي .

٩- مساعدة المستويات الإدارية المختلفة على تفهم دورهم ومسئولياتهم .

١١- مراعاة التخصص عند تقسيم العمل وتنظيمه .

١٢- العمل على وجود خطوط سلسة للاتصال ، تسهل إنجاز العمل وتتصف بالكفاءة والفاعلية الإيمان بدعم وتطبيق المعرفة .

١٣- الاهتمام بالتقدير والمكافآت عند إنجاز الأعمال بفاعلية .

١٤- العمل على إعداد قيادات إدارية وفنية قادرة على إدارة المعرفة بفاعلية .

١٥- أن تعطى وزارة التربية والتعليم قدرا من المرونة واللامركزية وتفويض بعض الصلاحيات للمشرف التربوى حتى يستطيع أن يسهم بفاعلية فى تطوير الإشراف التربوى نحو الأفضل .

٤- المحور الرابع ، تميز المعرفة لتطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين بمحافظة جدة:

لذلك يري الباحث وضع آليات تساعد على تمييز المعرفة لتطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين بمحافظة جدة :

١- الحرص على توظيف التكنولوجيا الحديثة في إنجاز العمل .

٢- بناء هياكل تنظيمية لموارد المعرفة للمشرفيين التربويين.

٣- القيام بتحديث وتعديل المعرفة الموجودة لديها وفقا للمتغيرات الحديثة.

٤- تنظيم عملية إدماج المعرفة في العمليات الإدارية بمكاتب التربية والتعليم .

٥- توحيد المصطلحات المستخدمة في وحدات العمل .

٦- تحويل كل المستندات الورقية إلى مستندات رقمية (إلكترونية) لتوفير الوقت.

٧- استخدام البرامج الحديثة في تخزين المعرفة في صورة بيانات وإحصائيات لاسترجاعها في الوقت المناسب .

٨- حفظ المعلومات والبيانات بصورة يسهل الوصول إليها .

٩- اعتماد أنظمة المساءلة والشفافية في العمل لضمان الكفاءة الإنتاجية .

١٠- العمل على إستقطاب وإختيار الكوادر الإدارية والفنية المتميزة ذات القدرة والكفاءة .

١١- تشجيع المشرفين على الابتكار والإبداع بشكل مستمر.

١٢- استخدام الميزة التنافسية لتحقيق أهداف المعرفة .

١٣- يشرف على تبادل الخبرات بين المعلمين المتميزين وتيسير خبرات التعلم الفعال .

رابعا : متطلبات تطبيق التصور المستقبلى :

وتأسيساً على ماسبق فإن التصور المستقبلى لتطوير الأداء الوظيفى للمشرفين التربويين بمحافظة جدة يحتاج إلي بعض المتطلبات لتطبيق هذا التصور وهي على النحو التالى :

١- متطلبات تكنولوجية :

* بتوفير نظم الاتصالات والمعلومات المتطورة .

* لنجاح تطبيق التصور هناك حاجة إلي متطلبات تكنولوجية كالتالى :

- تحديث وتقوية البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مراكز الإشراف .

- تفعيل دور إدارة نظم المعلومات في العمليات الغشرافية .

- تطوير أساليب العمل باستخدام تطبيقات تكنولوجيا المعلومات .
- ربط قواعد البيانات داخل مركز الإشراف بقواعد البيانات بالوزارة .
- تدريب المشرفين على استخدام تكنولوجيا نظم المعلومات لتحسين أداء المهام الوظيفية الجديدة بعد تطويرها بكفاءة .

٢- متطلبات بشرية :

* بوضع نظم إدارة الموارد البشرية تعتمد على ذوي المعرفة .
* ولنجاح تطبيق التصور هناك حاجة إلي متطلبات بشرية كالتالى :

- ضرورة إعادة النظر فى هيكل الإشراف التربوى الحالى وإعادة تنظيمه بما يتلاءم مجتمع المعرفة .
- بناء نظم إدارة الموارد البشرية تعتمد على المعرفة .
- الاستعانة ببرامج تدريبية فعالة تعكس احتياجات التنمية المهنية للمشرفين .
- أن تقوم وزارة التربية والتعليم بتقديم نظام حوافز مادية ومعنوية متميزة لتشجيع التميز والإبداع فى الإشراف التربوى بما يدعم نمو المشرفين التربويين .
- زيادة الرقابة الذاتية والتيسير الذاتي للأفراد .

خامساً : المشكلات التي قد تعوق تطبيق التصور المستقبلى المقترح وكيفية التغلب عليها :

هناك مجموعة من المشكلات قد تعوق تطبيق التصور المستقبلى المقترح استخلصها الباحث من نتائج الدراسة الميدانية ، وهى :

- انخفاض رغبة بعض المشرفين التربويين فى تطوير أدائهم الوظيفى .
- ضعف مهارات الاتصال وقلة فاعليتها على كافة المستويات الإدارية .
- إهمال التدريب داخل مراكز الاشراف التربوى .
- سيادة العمل الفردي وغياب العمل بروح الفريق .

١٢- أحمد عبد العزيز الراشد : تطوير نظام الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات الحديثة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة ١٩٩١م .

١٣- عبد الله عبد الرحمن المقوس ، الإشراف التربوى : التعريف والأهداف بين النظرية والتطبيق ، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية ، المجلد (١٦) كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ٢٠٠٣ م .

١٤- راشد بن حسين العبد الكريم ، الإشراف التربوى ، المعوقات ونموذج مقترح ، بحث مقدم فى اللقاء الحادى عشر لقادة العمل التربوى ، جازان ، فى الفترة من ١-٣ ١٤٢٤ ، ٢٠٠٣م .

١٥- فهد ابراهيم الحبيب ، التوجية والإشراف التربوى فى دول الخليج العربى ، الرياض ، مكتب التربية العربى لدول الخليج ، ١٩٩٦ م .

١٦- ديوبولد فان دالين ، مناهج البحث فى التربية وعلم النفس ، ط ٥ ، (ترجمة) محمد نبيل نوفل ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ،١٩٩٤م .

١٧- على السيد محمد الشخيبى ، علم اجتماع التربية المعاصرة ، تطوره-منهجيته،تكافؤ الفرص التعليمية ، القاهرة ، دار الفكر العربى ، ٢٠٠٤م .

١٨- المعجم الوجيز (١٩٩٩م) ، مجمع اللغة العربية ، طبعة خاصة لوزارة التربية والتعليم ، جمهورية مصر العربية .

١٩- ابن منظور : لسان العرب المحيط ، المجلد الثاني ، دار بيروت ، بيروت ، د ت .

20- Carter V. Good (1973) : Dictionary of Education New York : McGraw – Hill. Book company.

21- Longman Dictionaries. Longman Dictionary of contemporary English, Essex:Longman group.1995.

٢٢- حلمى أحمد الوكيل (١٩٩١م) : تطوير المناهج ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٣- محمد إبراهيم التويجرى ، محمد عبد الله البرعى ، معجم المصطلحات الإدارية ، الرياض ، مكتبة العبيكان ،١٩٩٣ .

٢٤- سهام محمد صالح كعكى ، تطوير التنظيم الإدارى لرياض الأطفال فى المملكة العربية السعودية فى ضوء الفكر التنظيمى المعاصر ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ٢٠٠٤م .

25- The New International Webster's Comprehensive Dictionary of English Language New York.

٢٦- سيد حسن حسين : دراسات في الإشراف الفني، القاهرة ، ط ٦ ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٩٩.

٢٧- تشارلز بوردمان وآخرون: الإشراف الفني في التعليم، ترجمة : وهيب شمعان وآخرون ، القاهرة ، ط ٥ ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٩٣.

٢٨- أحمد حسين اللقانى ،على الجمل ، معجم المصطلحات التربوية فى المناهج وطرق التدريس ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٦م .

٢٩- فهد إبراهيم الحبيب ، التوجيه والإشراف التربوى فى دول الخليج العربية ، الرياض ، مكتب التربية العربى لدول الخليج ، المملكة العربية السعودية ،١٤١٧هـ - ١٩٩٦ م .

٣٠- محمد عبد الله البرادعي وآخرون (١٩٩٣م) : " معجم المصطلحات الإدارية " ، مكتبة العبيكان ، الرياض .

٣١- أحمد زكي بدوى (١٩٩٤م) : "معجم مصطلحات العلوم الإدارية " ، ط ٢ ، دار الكتاب المصري ، القاهرة .

32- Tomy , A. ," Stress at work" Stress News, Vol.(11) ,No (3),1999.

٣٣- هلال ، محمد عبد الغنى حسن ، مهارات إدارة الأداء ، القاهرة ، مركز تطوير الأداء ، ١٩٩٦ .

٣٤- المير ، عبد الرحيم على : العلاقة بين ضغوط العمل وبين الولاء التنظيمى والأداء والرضا الوظيفى والصفات الشخصية ، مجلة الإدارة العامة ، المجلد الخامس والثلاثون ، العدد الثانى ، الرياض ، معهد الإدارة العامة ، ١٩٩٥.

35- Stuart Sutherland, Macmillan Dictionary of Psychology (1991), 2nd Ed,London The Macmillan press ltd.

36- David Yerkes and Others, Webster, S Encyclopedia Unabridged Dictionary of the English language, New York: Gramercy Books, 1989.

37- Skyrme, David j. (1997)"knowledge Management : Making sense of an Oxymoron Management" Insight 2nd series, No.2 Available at , www.skyrme.cominsights/22km.htm 12/6/2007

38- Edmond Heery Mike Noon, Adictionary of Human Resourse Management , New York : Oxford University , 2001.

39- http://www.fao.org/docrep/meeting/003/x8999a.htm.

٤٠- أسماء بنت عوض عبد الله الفضلى ، " برنامج مقترح لتحسين أداء المشرفين التربويين باستخدام الحاسوب فى مرحلة التعليم الأساسى بسلطنة عمان ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الدول العربية ، معهد البحوث والدراسات العربية ، ٢٠٠٩ م .

٤١- عيسى بت صالح على الحمادى ،بعنوان " الأداء الوظيفى وعلاقته بالنمط القيادى لمديرى التعليم العام بمنطقة الباطنة جنوب سلطنة عمان ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، جامعة الدول العربية ، معهد البحوث والدراسات العربية ، ٢٠٠٨ م .

٤٢- زكريا سالم سليمان ابراهيم ، " تطوير الأداء الإدارى بالمدارس الثانوية العامة بمصر فى ضوء مدخل إدارة المعرفة " تصور مقترح ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية ، جامعة عين شمس ، ٢٠٠٨م .

٤٣- عصام عبد العزيز أحمد خليل ، " تصور مقترح لتطوير الأداء الإدارى بجامعة القدس المفتوحة فى ضوء إدارة المعرفة" رسالة ماجستير ، غير منشورة ، جامعة الدول العربية ، معهد البحوث والدراسات العربية ، ٢٠٠٨ م.

٤٤- برنامج الأمم المتحدة الإنمائى ، الصندوق العربى للإنماء الاقتصادى والاجتماعى : تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٣ ، نحو إقامة مجتمع المعرفة ، المكتب الإقليمى للدول العربية ، المملكة الأردنية الهاشمية ، ٢٠٠٣م .

٤٥- على أحمد مدكور : العولمة وحتمياتها التكنولوجية والحصانة الثقافية ، المؤتمر الأول ، مؤتمر المعلوماتية وتطوير التعليم ، مجلس الوزراء مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار بالاشتراك مع معهد الدراسات والبحوث التربوية جامعة القاهرة، فى الفترة من ٢٦ - ٢٧ سبتمبر ٢٠٠٤، مركز المؤتمرات، جامعة القاهرة، ٢٠٠٤ م.

46- http://www.mmsec.com/marefa.htm.

٤٧- حسام محمد مازن : مناهجنا التعليمية وتكنولوجيا التعليم الإلكتروني والشبكي لبناء مجتمع المعلوماتية العربي - رؤية مستقبلية، المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، تكوين المعلم ، في الفترة من ٢١ - ٢٢ يوليو ٢٠٠٤ ، المجلد الأول .

48- Corrall, Sheila: Knowledge Management, Are We in the Knowledge Management Business? Ariadne, (1999) http://www.rdg.ac.uk/libweb]

49- Skyrme, David J.: Knowledge Management, Making Sense of an Oxymoron. Management Insight, 2nd series, no 2, (1997)] thttp://www.skyrme.com.insights/22km.htm].

50- Graduate School of Business, University of Texas at Austin: What is Knowledge Management?, (1998) http://www.bus.utexas.edu/ kman/answers. htm#whatkm]

٥١- عبد الرحمن توفيق ، الإدارة بالمعرفة – تغيير ما لا يمكن تغييره ، القاهرة ، مركز الخبرات المهنية للإدارة (بميك) ، ٢٠٠٤م .

52- Carla O'Dell & Jack Grayson: If Only We Knew What We Knew: The Transfer of Internal Knowledge and Best Practice, New York, Free Press, 1998.

53- Skyrme, David: Is Knowledge Management the same as Information Management?.(1999http://www.skyrme.com/updates/u9.htm]

54- Steve Denning: Knowledge Management At world Bank, at Report of Knowledge Management for Development Organisations,26-28 June,2000 at the University of Sussex]Available_at: http://www.Stevedenning.com/seven-basics-knowledge- management.htm]

55- http://www.Stevedenning.com/laws- knowledge- management.htm

56- http://www.arki.org/research/km.htm.

57- Milam, John H., Jr.: Knowledge Management for Higher Education, 2001, ERIC_NO: ED464520, http://www.eriche.org.

58- Dyer, Greg and Brian McDonough.: "The State of KM." Knowledge Management. (4):(5). pp. 31-36). May 2001. http://www.destinationcrm.com/km/dcrm_km_article.asp?id=822].

٥٩- دليل المشرف التربوى ، وزارة التربية والتعليم ، من موقع الإدارة العامة للتوجية التربوى والتدريب ، المملكة العربية السعودية ، المدينة المنورة ،٢٠٠٥م.

٦٠- محمود طافش ، قضايا فى الإشراف التربوى ، عمان ، دار البشير للنشر والتوزيع ،١٩٩٠ .

61- Richardson "An Investigation into the Impact of Continuing professtional Development programmed DESIGNED to support Development of Teachers" USA. Journal of In-service Education, Vol. (29), No. (2), 2005.

٦٢- تيسير الدوبك وآخرين : أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي ،دار الفكر ، عمان ،الأردن ، د. ت .

٦٣- وزارة التربية والتعليم : دليل المشرف التربوي ، الإدارة العامة للإشراف التربوي الرياض ، ١٤١٩هـ .

٦٤- أحمد جاسم النجار : المشرف التربوي دور ومهام وأساليب توجيه ، وزارة التربية والتعليم والشباب وإدارة تنمية الموارد البشرية ، والإمارات ، ١٩٩٨م .

٦٥- العديلى ، ناصر محمد ، السلوك الإنسانى والتنظيمى ، منظور كلى مقارن ، الرياض ، معهد الإدارة العامة ، ١٩٩٥ م .

٦٦- مجدى عبد الكريم حبيب (١٩٩٦م) : التقويم والقياس فى التربية وعلم النفس ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

٦٧- رمزية الغريب (١٩٩٦م) ، التقويم والقياس النفسى والتربوى ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٦٨- ج . ملتون سميث : (ترجمة) ابراهيم بسيونى عميرة (١٩٨٥م) ، " الدليل إلى الإحصاء فى التربية وعلم النفس " ، ط ٢ ، االقاهرة ، دار المعارف .

٦٩- زكريا أحمد الشربينى (٢٠٠١م) ، الإحصاء اللابارامترى مع استخدام SPSS فى العلوم النفسية و التربوية و الاجتماعية ، ط٢ ، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .

٧٠- فاروق السيد عثمان ، عبد الهادى السيد عبده (١٩٩٥ م) : الإحصاء التربوى والقياس النفسى ، القاهرة ، دار المعارف .

٧١- صلاح الدين محمود علام (١٩٩٣م) ، الأساليب الإحصائية الاستدلالية البارامترية واللا بارامترية فى تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية، القاهرة ، دار الفكرية العربى ، الطبعة الأولى .

72- Marija . J . Norusis (. 1993) . : SPSS For windows Base system user s Guide, Chicago , Illinois , U . S . A