درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة وعلاقتها بدرجة إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

The Degree of Applying Knowledge Management by Academic Department Heads in Jordanian Universities and its Relation to the Degree of Change Management from Faculty Staff Members' Point of View.

إعداد:

تسنيم طه الصمادي

إشراف

الأستاذ الدكتور عبدالجبار توفيق البياتي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص الإدارة و القيادة التربوية

قسم الإدارة و المناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

كانون الثاني-2017

تفويض

أنا تسنيم طه توفيق الصمادي أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً وإلكترونياً للمكتبات، أو المنظمات، أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: تسنيم طه توفيق الصمادي .

التاريخ : 2017/1/16

التوقيع: .....

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها: " درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة وعلاقتها بدرجة إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس" .

وأجيزت بتاريخ: 2017/1/16

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
1- الأستاذ الدكتور : عبدالجبار البياتي	مشرفاً	
2- الأستاذ الدكتور: عباس عبد مهدي الشريفي	رئيساً	
3- الأستاذ الدكتور: محمد عبود الحراحشة	ممتحناً خارجياً	

شكر و تقدير

الحمدُ لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على سيدنا محمد أشرف الخلق والمرسلين:

أشكر الله تعالى على ما أنعمه علي بتحقيق هذا العمل المتواضع ،وكما أوجه شكراً خاصاً للأستاذ الدكتور الفاضل عبدالجبار البياتي على ما قدمه لي من إشراف و توجيهات وحرصه الدائم على متابعة إعداد الرسالة ، فكان حريصاً كل الحرص على تقديم النصائح والإرشادات لإتمام هذا العمل. كما أتوجه بالشكر إلى الأساتذة الأفاضل أعضاء هيئة التدريس بتفضلهم بمناقشة هذه الرسالة وإعطاء أرائهم وملاحظاتهم القّيمة، ولا يوفتني أيضاً التوجه بالشكر لكل من قدم لي يد العون وأسهم في تقديم المعلومات اللازمة لإتمام هذا العمل، من أعضاء هيئة التدريس والعاملين في الجامعات و في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

فجزاكم الله كل خير

الباحثة

تسنيم طه الصمادي

الإهداء

إلى من أناروا دربي بدعواتهم صبحاً و مساءً... إلى رمز الحنان والعطاء

إلى من آثروني على أنفسهم إلى أغلى ما بالوجود

أهدي ثمرة نجاحي إليهم

"والدي و والدتي"

إلى رفيق دربي ومن سكن روحي وفؤادي.... إلى من كان يدعمني وينير عتمة طريقي

بكلماته و تفائله....إلى مُلهمي في الحياة

"إسلام"

إلى من عشت معهم أجمل ذكرياتي....ومن وقفوا بجانبي

أختي وإخواني

إلى أختي التي لم تلدها أمي التي وقفت بجانبي وساعدتني

"رشا"

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان	أ
تفويض	ب
قرار لجنة المناقشة	ج
شكر و تقدير	د
الإهداء	هـ
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ح
قائمة الملحقات	ي
ملخص الدراسة باللغة العربية	ك
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	م
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	**1**
مقدمة	2
مشكلة الدراسة	6
هدف الدراسة وأسئلتها	8
أهمية الدراسة	9
مصطلحات الدراسة	9
حدود الدراسة و محدداتها	10
الفصل الثاني : الأدب النظري و الدراسات السابقة	**11**
الأدب النظري	12
الدراسات السابقة ذات الصلة	36
الفصل الثالث : الطريقة و الإجراءات	**51**
منهج الدراسة المستخدم	52
مجتمع الدراسة	52
عينة الدراسة	53
أداتا الدراسة	54
صدق الأداتين	55
ثبات الأداتين	55

الموضوع	الصفحة
متغيرات الدراسة	56
المعالجات الإحصائية	57
إجراءات الدراسة	57
الفصل الرابع : نتائج الدراسة	**59**
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	60
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	68
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	71
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	72
النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	79
الفصل الخامس : مناقشة النتائج والتوصيات	**83**
مناقشة نتائج السؤال الأول	84
مناقشة نتائج السؤال الثاني	87
مناقشة نتائج السؤال الثالث	89
مناقشة نتائج السؤال الرابع	90
مناقشة نتائج السؤال الخامس	92
التوصيات	94
المراجع العربية	96
المراجع الأجنبية	104
الملحقات	107

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس على الجامعات الأردنية في العاصمة عمّان حسب الجنس والسلطة المشرفة	53
2	توزع أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية في العاصمة عمّان حسب الجنس والسلطة المشرفة	54
3	معاملات ثبات أداتي الدراسة	56
4	المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الرتب و درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس مرتبة تنازلياً	60
5	المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الرتب و درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس لمجال تنظيم وتخزين ونشر المعرفة مرتبة تنازلياً	62
6	المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الرتب و درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس لمجال تطبيق إدارة المعرفة مرتبة تنازلياً	64
7	المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الرتب و درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس لمجال الوعي بمفهوم إدارة المعرفة مرتبة تنازلياً	65
8	المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الرتب و درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس لمجال توليد المعرفة مرتبة تنازلياً	67
9	المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الرتب و درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس مرتبة تنازلياً	68
10	معاملات الإرتباط بين درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة وبين درجة ممارسة إدارة التغيير بإستخدام معامل إرتباط بيرسون	71
11	المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية لدرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة واختبار (t-test) تبعاً لمتغير الجنس	73
12	المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية لدرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة واختبار (t-test) تبعاً لمتغير السلطة المشرفة	74
13	المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية لدرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في	75

الرقم	الجدول	الصفحة
	الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية	
14	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق في درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية	77
15	اختبار شيفيه للفروق في درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية	78
16	المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية لدرجة ممارسة إدارة التغيير من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية واختبار (t-test) تبعاً لمتغير الجنس	80
17	المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية لدرجة ممارسة إدارة التغيير من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية واختبار (t-test) تبعاً لمتغير السلطة المشرفة	80
18	المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية لدرجة ممارسة إدارة التغيير من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية واختبار (t-test) تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية	81
19	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق في درجة ممارسة إدارة التغيير من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية	82
20	اختبار شيفيه للفروق في درجة ممارسة إدارة التغيير من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية	82

قائمة الملحقات

الرقم	عنوان الملحق	رقم الصفحة
1	الإستبانتان بصورتيهما الأولية	108
2	قائمة بأسماء المحكمين للإستبانة	117
3	الإستبانتان بصورتيهما النهائية	118
4	كتاب تسهيل مهمة من رئاسة جامعة الشرق الأوسط إلى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	125
5	كتاب تسهيل مهمة إلى جامعة الزيتونة	126
6	كتاب تسهيل مهمة إلى الجامعة الأردنية	127

درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة وعلاقتها بدرجة إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

إعداد

تسنيم طه الصمادي

إشراف

الأستاذ الدكتور عبدالجبار توفيق البياتي

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة وعلاقتها بدرجة إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتكونت عينة الدراسة من (190) عضو هيئة تدريس، منهم (134) ذكور و (56) إناث، وقد تم تطوير أداتين لجمع معلومات الدراسة وهما: الأول إستبانة إدارة المعرفة والثانية إستبانة إدارة التغيير، وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج وكان من بينها :

1- أن درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت متوسطة.

2- أن درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت متوسطة.

3- وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة وبين درجة إدارة التغيير.

4- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة تطبيق رؤساء الأقسام

الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير السلطة المشرفة لصالح الجامعات الحكومية، والرتبة الأكاديمية لصالح فئة أستاذ.

5- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة إدارة التغيير من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير السلطة المشرفة لصالح الجامعات الحكومية، والرتبة الأكاديمية لصالح فئة أستاذ.

كلمات مفتاحية : إدارة المعرفة، إدارة التغيير،الجامعات.

م

The Degree of Applying Knowledge Management by Academic Departments Heads in Jordanian Universities and its Relation to The Degree of Change Management From Faculty Staff Members' Point of View

Prepared by
Tasneem Taha Al-Smadi
Supervised by
Prof.Dr. Abdul Jabbar Tawfiq Al-Biati

Abstract

This study aimed at investigating the degree of applying Knowledge Management by Academic Departments Heads in Jordanian Universities and its relation to the degree of change management from faculty staff members' point of view.

To achieve this objective a stratified random sample was drawn consisted of (190) faculty members' (134) males and (56) females Tow instruments were developed to measure the knowledge management and change management variables, Validity and reliability of the two instruments were achieved.

Some results of the study were as follows:

1. The degree of applying knowledge management by academic departments heads in Jordanian Universities from faculty staff members' point of view was medium.
2. The degree of practicing change management by academic departments heads in Jordanian Universities from faculty staff members' point of view was medium.
3. There was a positive significant relationship between the degree of applying academic departments heads in Jordanian Universities of knowledge management and the degree of change management.
4. There were no significant difference at the level ($a \leq 0.05$) for the degree of applying knowledge management by academic departments heads in Jordanian universities attributed to sex variable, and there were significant differences attributed to scientific rank in favor of professor category, and attributed to supervised authority variable in favor of government universities.
5. There were no significant difference at the level ($a \leq 0.05$) for the degree of practicing change management by academic departments heads in Jordanian universities attributed to sex variable, and there were significant differences attributed to scientific rank in favor of professor category, and attributed to supervised authority variable in favor of government universities.

Keywords:Knowledge management,Change management,Universities.

الفَصْلُ الأوَّل
خلفيّةُ الدِّراسَةِ وأهمَّيَّتُها

الفَصْلُ الأوَّل

خَلفِيّةُ الدِّراسَةِ و أَهَمِّيتُها

مُقدِّمة

يَعود نجاح القسم الأكاديميّ في الجامعات إلى رئيس القسم الأكاديمي، وما يمتلكه من مهارات، وكفاءات، ومقدرات، تساعده على تسيير أُمور القسم، على جميع المستويات الأكاديميّة والإداريّة والتعليميّة؛ إذ يُعدُّ رئيس القسم عُنصراً مُهماً في التعليم، والتنظيم الإداريّ في الجامعة.

إنَّ رئيس القسم الأكاديميّ يُمثل القيادة الوسطى في الجامعة، فهو يَعمل على ضمان سير الإدارة اليوميّة لحياة الجامعة (Lindholm,1999)، وإنَّ إدارته للقسم الأكاديميّ تُعد جزءاً حيوّياً لنجاح القسم، كما أنّ قرراته تؤثّر في سير العمل اليوميَّ فيه. ومستقبل الجامعات يعتمد على وجود قيادات أكاديميَّة فعَّالة في القسم (Morris,2008)، فيقوم بمجموعة من المهمَّات والأدوار التي تسهم في نجاح القسم، وتحقيق أهداف الجامعة، وأهداف العملية التربويَّة والتعليميَّة، ومنها: إدارة المعرفة.

عرّف فاركاس (Vargas,2011)، إدارة المعرفة بأنها: مجموعة من العمليات المعرفيَّة التي يتمُّ توظيفها في المنظمات؛ لغاية تحقيق التطور، وتحسين الأداء، والوصول إلى تحقيق أهداف المنظّمة.

ولقد واجهت المنظّمات مجموعة من التحدّيات؛ نتيجة التطور في جميع المجالات، وظهور مفاهيَم ومتغّيراتٍ جديدة، فأدى ذلك إلى توجُّهها نحو إدارة المعرفة؛ حتى تتمكن من مواجهة التحدّيات الجديدة،وسعيًا منها للوصول إلى الإبداع والتميُز في الإداء والإنتاج(الطاهر،2015).

فظهرت مجتمعات المعرفة التي تتميّز بإنتاجها للمعرفة. وتُعد هذه المجتمعات عاملاً مُهماً في الإنتاج، ونموّ رأس المال الفكريِّ والماليِّ، فتعمل على توفير بيئاتِتعلُّمٍ مُناسبة، يتمُّ فيها بناء المعرفة، وتشُجِّع على المشاركة الفعَّالة في عمليّةِ التعليم والتعلُّم بين المتعلّمين وبين الخُبراء(علي،2013)، فأصبحت المعرفة من متطلباتِ النجاح والاستمراريّة، خصوصاً بعد اقترانها مع التقدُّم التكنولوجيِّ، وظهور شبكة الإنترنت النافذةِ الأكبرِ والأسرعِ من حيثُ المعلومات والمعرفة(نجم ،2007).

إنّ التعامل مع المعرفة إمّا أن يكون سبباً للتطور، أو سبباً للفشل في حال عدم المقدرة على إدارتها وتنظيمها ومن هُنا تَبرز أهميّة إدارة المعرفة، وأثرها الفعَّال في تحقيق النجاح والتقّدم للمُنظّمات (الملكاوي،2007)؛ ولذلك تُمثل إدارة المعرفة أنموذَج عمل جديد، وعُنصراً مهماً لنجاح المنظّمات، إذ اعتمدت على المعرفة في جميع عملّياتها(Davenport&Prusak,2000)، وإنّ الفكرة الأساسَ من إدارة المعرفة هي قيام المنظّمات بالاستفادة مِن كلِّ ما لديها مِن معلوماتٍ، ومعارفٍ، ومهاراتٍ، وخبراتٍ، فهي من أهّم الأفكار الحديثة ذات الأثر الفعَّال في نجاح المنظّمات والمؤسّسات (الظاهر ،2009).

وحيث إذ إنّ الجامعات تعُد جزءاً رئيساً من المؤسّسات التربوية، فإنّإدارة المعرفة تُعدُّ سبباً لتطورها. فهي تمثل عصب المؤسّسات التربوّية، ووسيلة إدارية حديثة للتكيُّف مع متطلبات العصر، إذ تعمل على زيادة مقدرتها على تحقيق أهدافها، والاستجابة للُمتغيرات البيئيَّة بشكل فعَّال(علي،2013). وقد يعود نجاحها في ذلك إلى أنّها قد اتخذت من إدارة المعرفة فلسفة ورؤية استراتيجّية لها، وفهمت إدارة المعرفة بالشكل الصحيح، وركزت على استثمار معرفة العاملين وإبداعاتهم، فأدركت ضرورة الاهتمام بإدارة المعرفة كعملّية أساسّية فيه، و اعتبرت أنّ المعرفة والإبداع هما القيمة الرئيسة لعالَم يتَّصف بالتغير المتسارع، وإنّ إدارة المعرفة تحقق الميِّزة التنافسيَّة

وضمان الاستمرار. ومن الجدير بالذكر أ نّ تطبيق إدارة المعرفة في المؤسّسات ُيعدُّ السبيل الأهّم للوصول إلى التميُّز والريادة في العصر الحالّي، فتوجُّه المؤسّساتِ إلى توليد المعرفة، والحصول عليها، وتوظيفها، ونشرها على كافة المستويات الإدارية فيها، سيؤدي إلى وصولها إلى مرحلة التميُّز (همشري،2013).

وأشارت رولي (Rowley,2000)، إلى أنّ إدارة المعرفة ونشاطاتها في مؤسّسات التعليم العالي ليست بالُمستوى المطلوب؛ فلا ُبدَّ للجامعات وما تمتلكه من موظفين، وأعضاء هيئة تدريس، وإداريِّين، إدراك أهّمية إدارة المعرفة، ودورها كأساس للتنمية، وبذلك تحتاج الجامعات إلى إداريِّين واعين مدركين لأهمّية إدارة المعرفة، ولأهّمية رأس المال الفكريّ، ولما للمعرفة من دور في استمرار قيام الجامعات بتلبية حاجات المجتمع، وإنشاء جيل صالح، وتلبية حاجات السوق العالمّية للتعليم. وحتى تستفيد الجامعات من إدارة المعرفة، فإنّ ذلك يتطلّب منها أن تتجاوب مع التغيير الحاصل في المجتمع المحليِّ والعالميِّ.

وتُعرّف إدارة التغيير بأنّها: إدارة للُجهد المخطّط والمنظّم، وذلك لغاية تحقيق أهداف التغيير، عن طريق التوظيف العلميّالسليم لجميع الموارد البشريّة، والإمكانات الماديّة والفنّية المتاحة للمؤسّسة التعليميّة(عماد الدين،2004).

ويُعدُّ التغيير حالة ُمستمرة، فيقول علماء الاجتماع: "إنّ الشيء الوحيد الذي لايتغير هو التغيير نفسه"، فهو يوضح حركة الانتقال من الوضع الراهن إلى وضع جديد يختلف عن السابق، ويُعدُّ من الظواهر التي تتَّصف بالديمومة، دون أنْ تتوقّف عند حدٍّ معّين، ويرتبط التغيير ارتباطاً وثيقاً مع الزمن، وإنّ إخضاعه لوظائف الإدارة المختلفة، والبحث العلميِّ، والضبط، والتجريب، ُيسهم إلى حدّ كبير في السيطرة على اتجاهه، وكيفّية حدوثه (الصيرفي،2007).

إنّ التطورات العلمّية والتقنّية، وظهور ثورة المعلومات، والتقدُّم التكنولوجيِّ، جعلت البيئة في تغّير ُمستمّر ومتلاحق، وأثّرت في جميع المنظّمات والمؤسّسات والمجتمعات والأفراد، إذ فرضت هذه التحّديات عليهم التغيير، وتوضيح الأهداف، والأسباب التي تدعو إلى إحداث هذا التغيير، وإنَّ النظام التربويَّ هو أكثر الأنظمة تأثراً به، لِما يقوم به من دور كبير في إعداد المواطن الصالح الذي يعتمد عليه المجتمع لسدِّ احتياجاته، وتلبية متطلباته (الحريري،2007). فحتمت هذه التحّديات على الإدارة والأفراد الظهور بأفكارٍ وآراءٍ جديدةٍ تختلف عن الطرق القديمة، وتسهم في إدارة المواقف والظروف الجديدة، وذلك أخذاً بأسباب التقّدم الحضاريِّ والارتقاء بمستوى الأداء، فهي تحتاج إلى أفرادٍ أصحابِ عقول نّيرة واعية ُمدركة لأهمّية التغيير، لا يقبلون بالواقع الحالّي؛ وبذلك يكون تعلُّم مهارة إدارة التغيير من الأمور الأساسّية للإداريين والعاملين في المؤّسسات؛ حتّى يتمكّنوا من مواجهة تلك التحّديات(العطيات،2006).

ُيعدُّ التغيير وسيلة لعمليَّة الإصلاح، وهو تجديد لصالح الأفراد والمجتمع، وإنّ التغيير في النظام التربويّ هو إيجابّي في الفكر والممارسات والإجراءات،والتطوير من الحالة القائمة إلى الأحسن،ويكون عن طريق دراسة الواقع، والتخطيط للمستقبل وفق خطة متجدِّدة تنطلق من الواقع والإمكانات والظروف، والدراسات المقدَّمة من أهل الخبرة والاختصاص(الجوارنة،وصوص،2008). ومما يجدر ذكره أنّ التغيير يحدث عن طريق الأفراد، وللأفراد أنفسهم، وأنّ التحّدي الذي يواجه الإدارّيين في المؤّسسات التربوّية يتمثل في التغيرات الحاصلة في بيئة تلك المؤّسسات، وكيفّية التعامل مع هذا التغير، فقد أصبحت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وكلُّ التطورات الحديثة جزءاً لا يتجزأ من عمل الإدارّيين (الحريري،2011).

وأصبحت عملّية إدارة التغيير أحَد الملامح الحيوّية للإدارة الفّعالة في المنظمة، فأصبح التغيير سمةً واضحةً فيها (هوسي،2001). كما أصبح التغيير من أهّم عناصر العملّية الإدارّية، وإنَّ بقاء

المؤسّسات التربويّة ونجاحها وتقدّمها يعتمد على مقدرتها على إدارة التغيير، وتوجيه التغيير، وضمان قبول الأفراد للتغيير، بشكل يُساعدها على تحقيق أهدافها(المسّاد،2012).

تُعد إدارة التغيير من المداخل الإدارية المهمّة، وتزداد الحاجة إليها كلما زادت الحاجة إلى ضرورة مواكبة التعليم للظروف والأحداث المختلفة، فالتغيير خصيصة أساسيّة من خصائص النظم الاجتماعيّة، فكلّ شيء قابل للتغيير. فالمؤسّسات التربويّة - مثل الجامعات- في حاجة مستمرة لإدارة التغيير؛ حتى تتكّيف مع المتغّيرات الداخلّية والخارجّية في النظام التعليميّ. وبذلك، فإنّ التغيير في مقدّمة اهتمامات الإداريّين التربويّين في الجامعات؛ لما له من تأثير في سلوك الأفراد والجماعات، ولما له من أثر كبير في البقاء والنمو والتطور، وتحقيق الأهداف التربويّة (بربخ،2012).

ممّا تقدم، يتبيَّن مدى أهميّة كلّ من إدارة المعرفة وإدارة التغيير لتقدّم المؤسسات التربويّة وتطورها. وقد وجدت الباحثة أنّه لا توجد دراسات تبّين درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديميّة لإدارة المعرفة، وعلاقتها بإدارة التغيير؛ لذلك جاءت هذه الدراسة لتبّين درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديميّة في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة وعلاقتها بدرجة إدارة التغيير، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

مُشْكِلَةُ الدِّراسة

تقع على رئيس القسم الأكاديميّمسؤوليّات ومهمّات عديدة ، تتطلّب منه أن يتمتّع بمجموعة من المهارات والخصائص، حتى يكون ناجحاً ، وقادراً على تنفيذ مهماته، وتحقيق الأهداف التربويّة والتعليميّة، وإنّ تمتُّعه بمهارات ومقدرات متعددة في مقدّمتها تطبيق إدارة المعرفة التي أصبحت من

متطلبات العصر، مهّمة جداً ؛ لما لها من تأثير كبير على العمليّة التربويّة، وصنع القرارات، وحلّ المشكلات، وعلى تنفيذ المهّمات.

إنّ المشكلةالتي تواجه الإداريّين اليوم تتمثل في كيفّية التعامل الذكّي مع المعرفة، ومع التعدُّد الكبير والهائل في طرق تبادل المعرفة وحفظها(علي،2013). وأشارت دراسة ماكارثي (McCarthy,2006)، إلى أنّ إدارة المعرفة قد تعمل على تحسين عملية التعلّيم والتعلم، وأنّ تطويرها يسهم في مساعدة العاملين في مؤسّسات التعليم العالي على عملّية البحث العلمّي.

ولقد أجريت العديد من الدراسات عن إدارة المعرفة كدراسة كراسنة والخليلي (2009)، التي أوصت بضرورة التوسّع في دراسة مفهوم إدارة المعرفة؛ لأهمّيته في دعم مقدرة المؤسّسات على التميّز والإبداع والاستمرار في عصر الثورة المعلوماتّية. كما أوصت دراسة خباش (2009)، بأّنه من الضروريّ إجراء دراسات تقُيم الدور التكاملّي ما بين المفهومين الجديدين: إدارة المعرفة، وإدارة التغيير. وكما أجريت العديد من الدراسات عن إدارة التغيير، منها دراسة الظفيري (2010)، التي أوصت بتشجيع المديرين على تطبيق برامج التغيير في المدارس، وإخضاع المعلّمين لبرامج تثقيفّية تبّين لهم أهمّية التغيير، وتركز على إبراز دورهم في إنجاح جهود التغيير في المدارس. وأوصت دراسة الأصبحي (2007) بضرورة إجراء دراسات مماثلة عن إدارة التغيير على مؤسّسات تربويّة أخرى.

ونظراً لعدم وجود دراسات أخرى- حسب علم الباحثة- تناولت إدارة المعرفة وإدارة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمّية في الجامعات، ولكون أعضاء هيئة التدريس هم أقرب إلى رؤساء الأقسام الأكاديمّية، إذ بإمكانهم تقييمهم، في مدى أدائهم لهذين المتغيِّرْين، فإنَّ الحاجة أصبحت ماسّة لدراسة هذا الموضوع، ولذا فإنَّ مشكلة هذه الدراسة تمثلت في التعرف إلى درجة تطبيق

رؤساء الأقسام الأكاديميّة في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة، وعلاقتها بدرجة إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

هَدَفُ الدِّ اسَِةِ و أَسْئِلَتُها:

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديميّة في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة في مهّماتهم الأدائّية، وعلاقتها بإدارة التغيير، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. ولتحقيق هذا الهدف، تمَّ وضع الأسئلة الأتية:

1 - ما درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديميّة في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

2- ما درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديميّة في الجامعات الأردنّية لإدارة التغيير، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

3- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائّية عند مستوى ($a\leq0.05$)، بين درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديميّ ة في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة، وبين درجة ممارسة إدارة التغيير؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائّية عند مستوى ($a\leq0.05$)، في استجابات أعضاء هيئة التدريس في درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديميّة في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة، تعزى لمتغيرات الجنس، والسلطة المشرفةوالرتبة الأكاديميّ ة؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائّية عند مستوى ($a\leq0.05$)، في استجابات أعضاء هيئة التدريس في درجة ممارسة إدارة التغيير من قِبل رؤساء الأقسام الأكاديميّة في الجامعات الأردنّية تعزى لمتغيرات الجنس، والسلطة المشرفة، والرُّتبة الأكاديميّة؟

أَهَمِّيَّةُ الدِّ اسَة

تنبثق أهميّ ة هذه الدراسة في ضَوْء جانبين : نظريّ وعملي. فمن حيث الجانب النظريّ، فإنّ هذه الدراسة تناولت دراسة متغيِّرْين لهما الأثر الكبير على تقدّم عمل الجامعات وتطورها ونجاحها ، كما أنّ ها ستضيف أدبًانظريّ اً جديداً إلى المكتبة الأردنّية خاصّة ، والمكتبة العربّية عامّة، في شأن متغيِّري الدراسة، وهما إدارة المعرفة، وإدارة التغيير .

وأّما من الجانب التطبيقّي، فإنَّ هذه الدراسة يمكن أن تحقّق ما يأتي:

1- من المؤمَّل أن تفيد نتائج هذه الدراسة رؤساء الأقسام الأكاديمّية، للاهتمام في عملهم بتطبيق إدارة المعرفة، وممارسة إدارة التغيير ، في تطوير عملهم في هذين المجالين.

2- يُؤَمَّل أن تُفيد نتائج هذه الدراسة رؤساء الجامعات وعمداء الكلّيات عند ترشيحهم لرؤساء الأقسام الأكاديميّ ة، وذلك بتوفّر شرط الإلمام بإدارة المعرفة وإدارة التغيير .

3- يمكن أن تفيد نتائج هذه الدراسة المسؤولين في وزارة التربية والتعليم العالي والجامعات في تنظيم دورات تدريبّية حول متغيِّري الدراسة في إدارة المعرفة وادارة التغيير .

مُصْطَحَاتُ الدِّ اسَة

اشتملت هذه الدراسة على مصطلَحْين أساسين، وقد تّم تعريفهما مفاهيمّياً وإجرائّياً على النحو الآتي:

إدارة المعرفة: " هي العملّيات والنشاطات التي تساعد المنظّمة على توليد المعرفة والحصول عليها، وذلك من حيثُ اختيارُها، وتنظيمها، واستخدامها، ونشرها، وتحويل المعلومات والخبرات التي تمتلكها المنظّمة، و توظيفها في أنشطتها الإداريّة المختلفة، كاتخاذ القرارات، وإجراءات العمل، و

التخطيط الإستراتيجّي"(الملكاوي،2007،74).

وأّما إجرائياً، فتعُرَّف إدارة المعرفةبأنّ ها : الدرجة التي حصل عليها أفراد العّ نة من أعضاء هيئة التدريس في الاستبانة التي أعدتها الباحثة في مجال إدارة المعرفة.

إدارة التغيير: هي "عملّية تبديل، أو تعديل، أو إلغاء، أو إضافة، ُخطّ ط لها، في بعض أهداف المؤّسسات وسياساتها، أو في قيم واتجاهات الأفراد والجماعات فيها، أو في الإمكانات والموارد المتاحة لها، أو في أساليب العمل وطرقه ووسائله، ويستجيب لها المديرون بأشكال وطرق مختلفة؛ لزيادة فاعلّية أداء هذه المؤّسسات، وتحقيق كفاءتها"(اللوزي،1998،338).

وأما إجرائيًّا، فتعُرَّف إدارة التغيير بأنّها: الدرجة التي حصل عليها أفراد العّينة من أعضاء هيئة التدريس في الاستبانة التي أعدتها الباحثة في مجال إدارة التغيير.

حُدُودُ الدِّ اسَة

اقتصرت هذه الدراسة على أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنيّ ة الخاصّة والحكومّية في العاصمة عّمان، وذلك في الفصل الدراسّي الأول، من العام الجامعّي 2017/2016م .

مُحَدِّدَاتُ الدِّ اسَة

إنّ تعميم نتائج هذه الدراسة يتوقف على مدى صدق الاستبانتين المستخدمتين وثباتهما في هذه الدراسة، وعلى مدى موضوعّية ودقة استجابة أفراد العّينة على تلك الاستبانتين. كما أنّ نتائج هذه الدراسة لن تعُمَّم إلا على مجتمع هذه الدراسة ، وعلى المجتمعات الأخرى المماثلة لهذا المجتمع.

الفَصْلُ الثانـي

الأَدَبُ النَّظَرِيُّ وَالدِّراسَاتُ السَّابِقَة

الفَصْلُ الثَّانِي

الأَدَبُ النَّظَرِيُّ وَالدِّرَاسَاتُ السَّابِقَة

تناول هذا الفصل الأدب النظريَّ بشأن متغيِّري الدراسة، وهُما: إدارة المعرفة، وإدارة التغيير، كما تضمّن عرضاً للدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، العربّية والأجنبّية منها. وفيما يأتي عرض بذلك:

أوَّلاً: الأَدَبُ النَّظَرِيُّ

تضمَّن الأدب النظريُّ عرضاً لإدارة المعرفة، من حيثُ نشأةُ المعرفة، ومفهومُ إدارة المعرفة، وأهميّتها، وعناصرها، وفوائدها، ومعوِّقات تطبيقها، ومتطلّباتها، كما تضمَّن عرضاً لإدارة التغيير، من حيثُ مفهومُ التغيير،ومفهوم إدارة التغيير، وأهدافها، وخصائصها، وأهميَّتها، وعوامل نجاحها، ومعوّقاتها. وفيما يأتي عرض بذلك:

إدَارَةُالمَعْرِفَة:

واشتملت على ما يأتي:

نَشْأَةُ المَعْرِفَة:

إنّ المعرفة معروفة وموجودة مُنذ القِدَم، فهي مُصطلح قديم كان يُعرف باسم "العلم"، فكان امتدادها منذ بدء البشرّية، في جميع العصور والمراحل التي مرّ بها الإنسان. ولقد وردت الدعوة إلى المعرفة في القرآن الكريم في مواضعَ وآياتٍ كثيرة، منها قوله، تعالى: ﴿إقرأ باسمِ ربِّك الذي

خلق﴾(العلق،1)، وجميعها جاءت كمؤشّرات واضحة على أنّ المعرفة ممتدَّة ومتجدِّدة ومستمرة، وتدعو إلى التفكّر والسعي المستمرِّ في طلب العلم والمعرفة(البطاينة،والمشاقبة،2010).

ولقد مرّت المعرفة في مراحلَ عديدةٍ، تّم من خلالها تحوُّل المعرفة وتطوُّرها، وهي على النحو الآتي، كما ذكرها (علي،2013) :

1. عصر التنوير: في هذا العصر كانت المعرفة لغايات التنوير والتوصُّل للحكمة.
2. العصر الصناعيُّ: وفيه كان التوجُّه للمعرفة من خلال تطبيقها والعمل بها.
3. عصر المعرفة: في هذا العصر تّم الاهتمام بشكل كبير بالمعرفة، إذ ساد فيه اتجاه متمثل بفهم المعرفة، والتعامل معها، فأصبحت ظاهرة مستقلة تحتاج إلى معالجة ُمتعمقة، وإدارة واعية حكيمة.

وقد أدّى التطّور التكنولوجّي إلى نقلة نوعّية في طريقة الأداء والعمل في المنظمات، فازدادت الحاجة إلى المعرفة في العمل، وبذلك توجّهت الُمنظّمات نحو المعرفة، وأهتّمت بها بشكل كبير في جميع النواحي. ورأى العالِم بيتر داركرDrucker أنّ العالَم اليوم أصبح يتعامل مع صناعات معرفّية تعُتَبر البيانات مادّتها الأولّية، والعقل البشريُّ أداتها،والأفكار منتجاتِ ها(القهيوي، 2013).

وتُعرَّف المعرفة بأّنها: ما يوجد في عقول الأفراد من خبرات وتجارب وقيم، والتي تمكّنهم من استعمال المعلومات، وتوليدأفكار إبداعيّ ة وتطويرها لتضيف مورداً تنافسياً يمّيز الُمنظّمة عن الآخرين، مما يساعد على زيادة الأداء والتعلّم للمنظّمة (البطاينة،والمشاقبة،2010)، وهي مجموعة من الخبرات والقيم والمعلومات الموجودة لدى الأفراد، والتي تعمل على تزويدهم ببيئة مناسبة لدمجها واستخدامها، فيؤدي ذلك إلى تطوير وتحسين المقدرات العملّية، لتحقيق الكفاءة والأهداف (آل عثمان،2013).

وعرّفها العلي، والقندلجي، والعمري، (2009) بأنها عبارة عن ما يمتلكه الأفراد والمنظمة من مزيج من الخبرات والمهارات والمقدرات والمعلومات.و بّين الملكاوي (30،2007) أنّ المعرفة هي "

الاستخدام الكامل للمعلومات والبيانات، مع إمكانّية المزاوجة مع المهارات والأفكار، والتبصُّر والحدس، والدوافع الكامنة في الفرد". كما عرّفها الزيادات (2008)، بأّنها معلومات تّم تنظيمها بحيث تكون قابلة للاستخدام في حلّ مشكلة ما، وتعد معلوماتٍمفهومةً تّم تحليلها وتطبيقها.

مَفْهُوم إدَ ةَارالَمْعرِفَة:

إنَّ إدارة المعرفة موضوع مهّم؛ فالمعرفة هي علم واختصاص معروف منذ القِدَم، إلّا أنّ إدارة المعرفة تُعد حديثة نسبيًا، وتعود إلى الثورة الصناعّية في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر. ويستخدم مفهوم إدارة المعرفة لوصف كلّ شيء، من تطبيق التكنولوجيا، إلى المحاولة لتسخير رأس المال الفكري والاستفادة منه في المنظّمة. فبدأ الاهتمام بإدارة المعرفة بشكل ملحوظ فهي تتعلق بتعلّم ما يُعرف، واستخدامه بشكل خلاّق ومميّز(Sallis&Jones,2002). ثم انتقلت إلى مجال الأعمال، وتّم العمل بها وتطبيقها في المنظمات، فأّدت إلى نجاح الشركات، وتحقيق نموٍّ وارتفاع المردود المادي فيها، أّما انتقالها إلى مجال التربية والتعليم، قديماً كان يجري ببطء، لأنّ المؤسّسات التربوّية كانت تعمل في قضايا وشؤون من الصعب تنفيذها، وكانت تتعامل مع قضايا كبيرة، ويعود السبب أيضاً إلى أنّ إدارة المعرفة في مؤسّسات التربية والتعليم واجهت مجموعة من التحدّيات كانت سبباً في بطء انتقال الاستفادة منها في الجامعات، ولعلَّ أهّمها عدم التفرقة بين البيانات، والمعلومات، والمعرفة. وبعد ذلك، ومع ظهور التطورات الهائلة، اتّسع نطاق الاهتمام بإدارة المعرفة في مؤسّسات التربية والتعليم، إذ أصبحت إدارة المعرفة عُنصراً مهّماً للنجاح، ولتحقيق الأهداف التربويّ ة والتعليميّة، فأخذت مؤسسات التعليم العالي بتطبيقها، وبدأت تنتشر في الجامعات على شكل بحوث ودراسات، كماأصبحت الجامعات تنظّ م دورات ومؤتمرات تتحدث فيها

عن إدارة المعرفة، وكيفية تطبيقها؛ للاستفادة القصوى من المعرفة، والإمكانات الموجودة في تلك الجامعات (Metcalfe,2006).

عرّف سكايرم (Skyrme,1997)، المُشار إليه في الظاهر (2009)، إدارة المعرفة بأنّها الإدارة النظاميّة والواضحة للمعرفة، والمرتبطة بها، والخاصّة باستحداثها، وجمعها، وتنظيمها، ونشرها، واستخدامها، واستغلالها، كما أنّها تتطلّب تحويل المعرفة الشخصيّة إلى معرفة تعاونيّة يمكن تقاسمها بشكل جلّي من خلال المنظّمة. كما عرّفها البطاينة،والمشاقبة (2010)، بأنّها مجموعة من العمليّات التي تُسهم في مساعدة المنظّمات على اكتساب المعرفة، واختيارها، وتنظيمها، واستخدامها، ثم نشرها، وتحويل ماتمتلكه المنظّمة من معلومات وخبرات للأنشطة الإدارية؛ وذلك للمساعدة في اتخاذ القرارات، وحل المشكلات.

كما عرّفها العلي وآخرون(2009،27) بأنّها: "إدارة المعرفة الحرجة التي تعتمد على قاعدة المعرفة، والتي تهدف إلى إضافة قيمة للأعمال، وتتّم من خلال عمليّات منتظمة تتمثل في تشخيص، واكتساب، وتوليد، وتخزين، وتطوير، وتوزيع، وتطبيق المعرفة في الشركة". أما الزيادات فعرّفها(2008،55) بأنّها: "الجُهد المُنظّم الواعي الموجَّه من قِبل منظّمة أو مؤسّسة ما، من أجل التقاط، وجمع ،وتصنيف، وتنظيم ،وخزن كافة أنواع المعرفة ذات العلاقة بنشاط تلك المؤسّسة، وجعلها جاهزة للتداول، والمشاركة بين أفراد وأقسام ووحدات المؤسسة، بما يرفع مستوى كفاءة اتّخاذ القرارات والأداء التنظيميّ". وبيَّن الحجازي (2005) أنّ إدارة المعرفة عمليّة يتمُّ من خلالها هندسة وتنظيم البيئة الإنسانيّة والعمليات،التي تساعد المؤسّسة على إنتاج المعرفة، وتوليدها، وتنظيمها، ونشرها، وثم نقلها للأفراد في الوقت المناسب؛ حتى يتّم تنظيمها في الأنشطة الإداريّة، والاستفادة منها في صنع القرارات، وحلّ المشكلات، والتعلّم التنظيميّ، والتخطيط الإستراتيجيّ، كما أوضح الطهراوي (2016) أنّ إدارة المعرفة هي الإدارة المسؤولة عن اكتشاف المعرفة، ونشرها

وتخزينها واستخدامها، والتي تسعى للبحث عن كفاءات الأفراد المميّزة، والمحافظة عليها؛ بهدف ضمان نجاح المنظمة في تحقيق قيمة ماديّة وتنافسيّة للمنظّمات الأخرى وللمجتمع. وبّين المليجي(2010)، أنّ إدارة المعرفة هي الجهود الإستراتيجيّة التي تبذلها المنظّمة لتحقيق الميزة التنافسيّة، من خلال جمع الموارد الفكرية واستثمارها، وتحسين ممارسات الأفراد العاملين، ورفع مستواها، والاستغلال الأمثل للمعلومات المخزّنة في قواعد البيانات الخاصّة بها؛ وذلك حتى تتوصّل المنظّمة إلى جَوْدة الأداء، وزيادة إنتاجيتها.

وتُعرّف الباحثة، في ضوء ذلك، إدارة المعرفة بأنها: مجموعة من العمليّات التي تقوم بها المنظّمة، للاستفادة من جميع ما تملكه من معارفَ، وخبرات، وإبداعات؛ لتحقيق التميّز في الأداء، ورفع كفاءة المنظّمة.

أَهَمِّيَةُ إِدَ ةَرالَمْعرِفَة

تعود أهميّة إدارة المعرفة إلى الأهداف التي تسعى لتحقيقها، فهي تسعى لتوفير المعرفة للمنظّمة بشكل دائم، وتعمل على ترجمتها إلى سلوك عملّي يساعد في تحقيق الكفاءة والفاعليّة للمنظّمة، وذلك بالتخطيط والتنظيم، بحيث تؤدي إلى تحقيق أهداف لمنظّمة، كما أنّها تعمل على توفير مقدراتٍ وإمكاناتٍ واسعةٍ في تقنية المعلوماتِ، لتنعكس جميُعها على سلوك الأفراد في المنظّمة، وتقوم بلمتابعة المستمرّة للتأكّد من بناء المقدرات المعرفّية، والعمل المستمرّ على تطويرها وإدامتها(الملكاوي،2007)، كما تسهم إدارة المعرفة في رفع مستوى الأداء، وتحقيق أهداف المنظّمة، إذ تساعد المنظّمةَ على التعّرف إلى المعرفة الموجودة لديها، والمستخدمة في أعمالها وتطبيقاتها، وتعمل بعد ذلك على مساعدتها في كيفّية العمل على رفع مستوى هذه المعرفة وتطويرها؛ من أجل تحقيق أهدافها(القهيوي،2013).

ورأى الزيادات (2008)، أنّه يمكن إجمال أهمّية إدارة المعرفة في المنظّمات، بمجموعة من النقاط، منها:

1- تعمل على تحفيز المنظّمات، للسعي إلى تجديد ذاتها؛ وذلك حتى تكون قادرة على مواجهة التغيّرات البيئّية.

2- تعمل على رفع الموجودات الداخلية للمنظّمة، وتخفيض تكاليفها؛ وذلك لتوليد إيرادات جديدة.

3- تعمل على تنسيق أنشطة المنظمة المختلفة؛ وذلك لتحقيق أهدافها.

4- تعمل على تعزيز مقدرة المنظّمة على الاحتفاظ بالأداء الذي يعتمد على الخبرة والمعرفة، وتحسينه.

5- تساعد المنظمة على تحديد المعرفة المطلوبة، والعمل على توثيق المتوافر منها، وتطويرها، والمشاركة بها، وتطبيقها، وتقييمها.

6- تعمل على تحفيز المقدرات الإبداعّية للأفراد العاملين في المنظّمة؛ لتوليد معرفة جديدة.

7- تُعدُّالأداة الفعّالة للمنظّمة لاستثمار رأس مالها الفكريّ، إذ تسهلّ للأفراد العاملين فيها الوصول إلى المعرفة المتولدة عنها.

8- تساعد المنظمات في الحصول على المِيْزة التنافسّية ، عن طريق إسهامها في تمكين المنظّمة من تبّني مزيد من الإبداعات في طرح سلع وخدمات جديدة.

9- تدعم الجهود للاستفادة من جميع الموجودات الملموسة وغير الملموسة، بتوفير إطار عمل لتعزيز المعرفة التنظيمّية.

10- تعمل على تعظيم قيمة المعرفة، عبر التركيز على المحتوى.

وتعود أهمّية إدارة المعرفة إلى أنّها تقوم على إنشاء ثروة معرفيّة ومخزون معرفّي ثريّ يُعدُّ سلاحاً تنافسّياً للمنظمة، كما أنّها تُحفزّ الأفراد العاملين على المشاركة والتعاون في العمل المعرفّي،

بحيث يصبح مسؤولية الجميع، كما أنّها تشجّعهم على تشارك الخبرات والمعرفة والتجارب، فيما بينهم، الأمر الذي يساعد في تحوّل المنظّمة إلى مراكز لإنتاج المعرفة والتعلمُّ المستمرّ . أي إلى "المنظمة المتعلمة". وترفع من إمكانّيات المنظّمة في الابتكار، والمقدرة على التعلم، وتزيد من الاهتمام بالتفكير النقديّ، والمهارات، والتعاون، والمشاركة، وتعمل على دعم عملّيات التعلّم الفرديّ والجماعّي ومساندتها،كما أنّ ها تعمل على توظيف التكنولوجيا؛ لتيسير سُبل الحصول على المعلومات، وتسهيل شبكة الاتصالات الداخلية والخارجية (الطويل،2006).

إنَّ إدارة المعرفة هي مؤشر قويّ على بقاء المؤّسسات التربوّية، فهي تعطي لها قيمة جوهرّية، كّما تعمل على الاحتفاظ بالخبرات والتجارب والمعارف والمهارات، وترفع من مستوى الأداء في المؤسسة التربوّية ،إضافةً إلى أّنها تنّمي المقدرة على الاستفادة والتعلم من الخبرات السابقة، إذ تجعل منها عملّية متجّددة، وتعمل على إدارة ما يتّوفر من معلومات ومعارف متاحة داخل المؤّسسة؛ لاستثمارها والاستفادة منها بالشكل الصحيح (البيلاوي، وحسين،2007).

ورأى آل عثمان (2013)، في دراسته، أنّ إدارة المعرفة مهّمة في المؤّسسات التربوّية عامة، والجامعات خاصّة؛ وذلك لما لها من دور كبير في تطوير تلك المؤّسات، ويعود ذلك لعّدة أسباب، أهمُّها أن بيئة هذه المؤّسات تحتوي رصيدًمعرفيًا وفكرّيًا كبيرًا ، وللدور المهم الذي تقوم به هذه المؤّسات في إعداد وتأهيل الأفراد في المجتمع.

عَنَاصِرُ إِدَارةِ الَمْعرِفَة

إنّ العناصر الأساسّية لإدارة المعرفة هي الإستراتيجية، والأفراد، والتكنولوجيا والعملّية. كما أوضحها الكبيسي(2005)، هي موضحة كما يأتي:

- الإستراتيجية، هي الأسلوب الذي يُتبّع في إدارة المعرفة؛ لمواجهة كلّ الأمور التي تحدث في المنظّمة.

- الأفراد، هم العنصر البشريّ الذي يمثّل الجزء المُهمَّ في إدارة المعرفة؛ فمن خلالهم تنتقل المنظّمة من المعرفة الفرديّة إلى المعرفة التنظيميّة، فتتّم مشاركة هذه المعرفة، وإعادة استخدامها.

- التكنولوجيا، تؤدي التكنولوجيا دوراً مهمّاً في إدارة المعرفة، فقد أسهمت في إيجاد بيئة ملائمة تساعد على توليد المعرفة، واكتسابها، أو نشرها، أو الاحتفاظ بها، كما عملت على تعزيز مقدرة المنظّمات في السيطرة على المعرفة الموجودة.

- العمليّة، تسعى العملية إلى توفير المهارة والحرفة اللتين تعُدّان من أهّم مصادر المعرفة، واللتين يتّم تحقيقهما من خلال العمليّة.

ورأى نور الدين(2010) ، أنّ إدارة المعرفة تتضّمن مجموعة من العناصر، هي:

1. **التعاون**: هو عمل أفراد المنظّمة بروح الفريق الواحد، بحيث يُشكّلون فريق عمل، ليساعدوا بعضهم بعضًا في مجال عملهم، وذلك للوصول إلى تحقيق أهداف المنظّمة.
2. **الثّقة**: تعني وجود مستوى عالٍ ومتبادل من إيمان الأفراد بمقدرات بعضهم بعضاً . إذ يمكن أن تسهّل الثقة عمليّة التبادل المفتوح الحقيقّي والمؤثّر للمعرفة، إذ تسهلّ الثقة من الاتصال، وتبادل الأفكار، وتبادل المعلومات والبيانات؛ فينتج عن ذلك زيادة في حصيلة المعرفة، وفي توطيد إدارة المعرفة وتدعيمها.
3. **التعلّم**: ويعني العمليّة التي يتّم من خلالها اكتساب معرفة جديدة من قِبل الأفراد القادرين والمستعدّين لاستخدام تلك المعرفة في اتخاذ القرارات، أو التأثير في الأخرين. فالتعلّم يزيد من مقدرة الأفراد على العمل والإبداع، وعلى تطوير أدائهم. وكلّما اكتسب الأفراد المعرفة تمكنوا من استخدامها في التخطيط والتنظيم واتخاذ القرارات اللازمة لتسيير عمل المنظّمة.

4. **المركزيّة**:المركزيّة تعني تركيز صلاحيات اتخاذ القرارات والرقابة على التنفيذ بيد الهيئة التنظيميّة العُليا للمنظّمة.غير أنّ إدارة المعرفة وتوليدها تحتاج إلى اللامركزيّة في العمل.

5. **الرسميّة**: وتعني المدى الذي تتحكّم فيه القواعد الرسميّة والسّياسات والإجراءات القياسّية بعملّية اتّخاذ القرارات وعلاقات العمل، ضمن إطار المؤسّسة. فالتخطيط يقوم على تحديد الأهداف، ورسم السّياسات والإجراءات، بينما تتحكم الرسميّة بهذه السّياسات والإجراءات والقواعد والأهداف.

6. **الخبرةُ الواسعةُ والعميقة**: فالخبرة مهّمة جداً لإدارة المعرفة، وهي تعني أن يمتلك الأفراد خبرة واسعة أفقياً، ومتنوعة وعميقة، بحيث تكون هذه الخبرة مركّزة ومُتخصّصة. فالعلاقاتِ التي تربط المديرين من ذوي المستوى الإداري ذاته هي علاقات أفقية، ولكنهم عندما يجتمعون ويتشاورون، فإنّهم يتزوّدون بالخبرات، وتبادل المعلومات والبيانات؛وذلك لتحقيق أهداف المنظّمة، وتحسين سير العمل.

7. **تسهيلات ودعم نظام تكنولوجيا المعلومات**: إنّ نظام تكنولوجيا المعلومات يُعدّ من الأمور المُهمَّة في توفير المعرفة وتخزينها واستخدامها عند الحاجة، وذلك من خلال برامجها المتعددة. فنظام تكنولوجيا المعلومات يُقدّم تسهيلاتٍ تدعم إدارة المعرفة، وتسهلّ عملها، وتوفّر لها المعرفة.

8**الإبداعُ التنظيميّ**: وهي مقدرة الأفراد وكلّ مَن يعمل في المنظّمة على إيجاد قيمةٍ، وخدماتٍ، ومنتجاتٍ، وأفكارٍ، وإجراءات مفيدةٍ وجديدةٍ عن طريق إبداعاتهم وابتكاراتهم. وهذا يتطلب من المنظّمة الكشف عن المعرفة التي يمتلكها الأفراد، واستغلالها، والمشاركة في استخدامها.

فَوائِدُ تَطْبِيقِ إدارَةِالمَعْرِفَة:

هنالك العديد من الفوائد التي يُمكن أنْ تتحقّق من تطبيق إدارة المعرفة في المؤسّسات، إذ يمكنها أن تُسهم في تحويل المؤسّسات إلىمجتمعات معرفيّة؛ حتى تتكيف مع التغييرات الحاصلة

في بيئة الأعمال، وتعمل على زيادة مرونة المؤسّسات، وتشجع الأفراد على الإبداع والابتكار المستمر، كما أنّ استخدام تكنولوجيا المعلومات تسهم في اتخاذ القرارات السليمة، وحلّ المشكلات التي تواجهها، وتساعد أيضاً في النهوض بمستوى الأداء، والبقاء في ميدان المنافسة لفترات طويلة (الشياب، وأبو حمّور،2011).

وذكر كدويل، ولندي، وجونسون (Kidwell, Linde & Johnson,2000) فوائد تطبيق إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي. وهي كما يأتي:

- **فوائد تتعلّق بعمليّة البحث العلميّ**: فتشجع على الإبداع في البحوث، وزيادة التنافس في مجال الأبحاث، وتوفير الوقت والكلفة في عمليّة الأبحاث، وذلك لسهولة الوصول للمعلومات، كما وتعمل على تسهيل إجراء أبحاث مشتركة بين التخصّصات.

- **فوائد في تطوير المناهج**: رفع مستوى جَودة المنهاج وتطويره، والإسهام في استمرار عمليّات التطوير والتجديد، وتحسين أداء أعضاء هيئة التدريس، والاستفادة من خبرات الأعضاء القدامى، وسرعة استجابة المنهاج للمتغيرات، وسهولة تصميم المناهج، والبرامج المشتركة بين التخصصات؛ وذلك لسهولة التخطيط والتواصل بين الأقسام.

- **فوائد للطلبة والخريجين:** تحسين مستوى خدمات المكتبات، وخدمات تكنولوجيا المعلومات، وتحسين كفاءة الإشراف الطلابّي من قِبل أعضاء هيئة التدريس والموظفين في مؤسّسة التعليم العالي، ورفع مستوى الخرّيجين من خلال تحسين مستوى الخدمات الطلابّية، ورفع مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس والإدارة.

- **فوائد متعلّقة بالخدمات الإدارية** رفع مستوى الخدمات الإداريّة، ورفع فعاليّتها وكفاءتها، وتحسين مقدرتها على عمليّات الاتصال الداخليّة والخارجيّة، وتطوير السّياسات والإجراءات

الإداريّة، كما تساعد الإدارة على التوجّه نحو اللامركزيّة في أداء العمل، بحيثُ تعطي للكلّيات والأقسام حرّية التصرّف في المواقف المختلفة، ولكنْ ضمن القواعد والنُّظم المتعارف عليها فيها.

- فوائد متعلقة بالتخطيط الإستراتيجّي: يساعد على تبادل المعلومات الداخلّية والخارجّية، ويعمل على تحسين مقدرة مؤسّسة التعليم العالي على التوّجه نحو اللامركزّية في عملّية التخطيط وصناعة القرار، ويسهم في تحويل مؤسّسات التعليم العالي إلى مجتمعات متعلّمة، وذلك من خلال تبادل المعرفة من مصادرَ متعدّدة، سواء أكانت داخل المؤسسات أم خارجها. كما يعمل على تحسين مقدرة مؤسّسات التعليم العالي على وضع خطط إستراتيجية تلبي احتياجات سوق العمل.

مُعوّقاتُ تطبيقِ إدارةِ المَعْرِفَة

رأى ثيروف(Thierrauf,2003)، أنّ هُنالك مجموعةً من المعوقات التي تواجه تطبيق إدارة المعرفة، منها:

-العُزلة،يعمل منفّذو برنامج إدارة المعرفة بمعزِلٍ عن الموظفين، وهذا يؤدي إلى تطوير مقدرات وإمكانات تتلاءم مع منفذّي النظام الشخصّية، ممّا يؤدي إلى وجود اختلافات حول المقدرات والإمكانات والإجراءات بين منفذّي النّظام والإدارة العليا.

- عدم توّفر الكادر البشريّ المؤّهل للقيام بمهمات إدارة المعرفة، وذلك لغياب برامج التدريب والتطوير للأفراد.

- عدم توفّر البنية التحتيَّة اللازمة لتطبيق إدارة المعرفة، ّمما يؤدي للفشلِ، وظهور انعكاسات سلبّية على المنظّمة، وعلى سير العمل فيها.

- الفجوة بين الإمكانات المتاحة والطموح، فيتوقع الأفراد من النظام بعد تطبيقه أن يُحقّق المِيْزة التنافسيَّة للمنظّمة.

كما أشار كوكز(Coakes,2003) إلى أنّ هنالك مجموعةً من المعوِّقات الإداريّة الرئيسة التي تقف عائقاً في طريق تطبيق المعرفة، وهي:

1. الثقافة السائدة التي تمنع تشارك المعرفة.
2. عدم وجودِ إدراكٍ كافٍ لدور إدارة المعرفة وفوائدهافي المنظ ّمة.
3. عدم وجود دعم للقيادة العليا في إدارة المعرفة.
4. عدم إدراك مفهوم إدارة المعرفة وعمليّاتها بالشكل الصحيح.
5. عدم وجود تكاملٍ بين أنشطة المنظّمة المرتبطة بإدارة المعرفة وبين رفع مستوى التعلّم التنظيميّ.
6. قلّة برامج التدريب على إدارة المعرفة وعمليّاتها.
7. عدم وجود وقت كافٍ لتعلّم كيفيّة استخدام أنظمة إدارة المعرفة وتنفيذها.
8. الاتصال غير الفعّال الذي يؤدي إلى عدم الفهم الكافي لعمليّة إدخال تطبيقات حديثة للمنظّمة.

كما توجد مجموعة من المعوّقات الفرديّة التي قد تقف عائقاً في طريق تطبيق إدارة المعرفة، و تكون هذه المعوّقات صادرة من الأفراد أنفسِهم، ومن هذه المعوّقات: عدم وجود دافعيّة للأفراد، وشعورهم بالإحباط نتيجة عدم الرضا الوظيفيّ، وفقدان مهارات الاتصال والحوار والتفاعل بين الأفراد، كما يشكل ضغط العمل المتزايد عائقاً مهمّاً، بحيث لايتيح ذلك الوقت الكافي للأفراد للتفاعل مع الآخرين، وقد يفقد بعض الأفراد روح الفكاهة، والعلاقات الإنسانّية بينهم وبين زملائهم وبالتالي يفقدون التفاعل معهم، ومن المعوّقات كذلك عدم رغبة الأفراد في استثمار وقتهم في تطوير المعرفة لديهم، وقد يسيطر على بعضهم الشعور بالخوف من خسارة موقعهم ومكانتهم؛ فيتمسكون بأفكارهم وخبراتهم، ولا يتشاركونها مع غيرهم، وذلك يعود لقلّة وعيهم بأهمّية تشارك المعرفة، وأيضًا

الخوف من النقد، وفقدان الثقة بالنفس، فيؤدي ذلك إلى عدم مشاركة الأفراد في الحوارات، أو في إبداء أرائهم(Lugger&Kraus,2001).

مُتطلّباتُ تَطبيقِ إدارَةِ المعرِفَة

رأى كلٌّ من الملكاوي (2007) وعلّيان (2008) أنّ إدارة المعرفة تتطلّب مجموعة من المتطلّبات والأساسّيات، وهي كما يأتي:

- **وجود بنية تحتّية**: والمقصود بها تكنولوجيا المعلومات،وأنظمة المعلومات،(حواسيب ألّية، وبرمجّيات ومحرّكات البحث الإلكترونّي) لِما لها من دور مهّم في أنظمة إدارة المعرفة، عن طريق ما تقوم به من جْمعٍ، وتخزينٍ، وتنظيمٍ، وإنتاج، وتوزيعٍ المعرفة .

- **وجود موارَد بشرّيةٍ**: وهي من أهمّ متطلّبات إدارة المعرفة، ويُطلَق عليهم اسم (أفراد المعرفة)، إذ أنه تقع عليهم مسؤولّية القيام بالنشاطات اللازمة لتوليد المعرفة، وحفظها، وتوزيعها.

- **وجود هيكل تنظيمّي يتصف بالمرونة**؛ لكي يتمكن الأفراد من إطلاق إبداعاتهم، والعمل بحرية، لغاية إكتشاف وتوليد المعرفة، حيث يتحكّم بكيفّية الحصول على المعرفة ، وإدارتها، وتخزينها، وتعزيزها، ومضاعفتها، وإعادة استخدامها، وايضاً تحديد وتجديد الإجراءات والتسهيلات والوسائل المساعدة، والعملياّت اللازمة لإدارة المعرفة بصورة فاعلة.

- **العامل الثقافّي**: فمن الضروريّ أن تقوم المنظمة بإيجاد ثقافة تنظمّية، إيجابّية تدعم المعرفة وإنتاج المعرفة، وتقاُسمها، ثقافة تقوم على أساس المشاركة بالمعرفة والخبرات الشخصية، وبناء شبكات فاعلة في العلاقات بين الافراد.

- **الالتزام الإستراتيجّي المستدام:** ويعني أن تقوم الإدارة العليا بدعم جميع الجهود المبذولة في المعرفة، فيجب إنشاء وحدة تنظيمّية خاصّة لإدارة المعرفة، تعمل على تسهيل الإتصال بين جميع

العاملين في كافة المستويات التنظيميّة؛ وذلك لضمان تبادل المعلومات والمعارف، ويديرها (مدير المعرفة) الذي يقوم بتوفير أفراد المعرفة، وتأسيس البنية التحتّية اللازمة لذلك.

إدارة التغيير:

اشتملت على ما يأتي:

مفهوم التغيير:

يعد التغيير ظاهرة طبيعّية وضرورة للمنظمة، وهو التحّول من نقطة حالّية إلى نقطة أخرى جديدة، وهذا التحّول يشمل جوانبَ متعّددةٍ في المنظّمة، كإحداث تغيير في أهداف المنظّمة و سياستها، أو التغيير في سلوك العاملين، أو التغيير في الجوانب التكنولوجّية والثقافّية وغيرها؛ وذلك للتكيّف مع البيئة الخارجّية، والحفاظ على المِيْزة التنافسّية، وتكوين مِيزات جديدة للمنظّمة (كورتل، وكحيلة،2015).

وعرّف السكارنة (2009) التغيير بأّنه: نشاط مستمر يكون نتيجة استجابة ُخطّ ط لها أو غير ُخطّ ط له؛ لمواكبة التغييرات في البيئة الداخلّية والخارجيّ ة، وذلك عن طريق إحداث التعديلات اللازمة، من خلال استخدام طرقٍ وأدواتٍ معينة، وذلك للانتقال بالمنظّمة من الوضع الحالّي إلى الوضع المنشود؛لغاية تحقيق أهداف المنظّمة بالشكل الأفضل. كما عرّف أبو ناصر(2008،99) التغيير في أبسط تعريف له، بأّنه: "الشيء الجديد الذي يختلف عن الشيء القديم، وأّنه يطالِب به َمن هو خارج الهيئة الإدارّية أو َمن هو داخل الهيئة الإدارّية، أو عند تعيين مدير جديد، أو عندما يستدعي الأمر الحاجة للتغيير".

وعرّف العميان (2005) التغيير بأنّه: عملية موجَّهة مقصودة، الهدف منها السعي للتكيُّف مع

البيئة الداخلّية والخارجّية، بحيث تنتقل المنظّمة إلى حالة تنظيمية أكثر مقدرة على حلّ المشكلات. وأشار العتوم والكوفحي (2011) إنَّ التغيير عملّية تأتي خلالها بشيء جديد مختلف عّما سبق، إذ يكون التغيير إّما سلبّياً وإّما إيجابّياً، وقد ُيعنى التطوير بهدف إحداث شيء جديد مختلف عّما هو موجود في الوقت الحالي.

مَفهُوم إدَ ةَرالتَّغيِير:

إنّ مفهوم إدارة التغيير من المفاهيم الإداريّة الحديثة المهّمة، لأّنه يقوم على تحويل أي منظّمة أو مؤّسسة من واقعها الحالّي إلى واقع مستقبلّي جديد، وذلك من خلال توفير المهارات الفنّية، والسلوكّية، والإداريّة، والإدراكّية؛ لاستخدام الموارد البشرية والقانونّية والمادّية والزمنّية بكفاءة وفعالّية، خلال فترة ُمحدّدة، وبأقلّ جُهد وتكلفة (العطيات،2006).

وقد أشار حمادات(105،2007) إلى تعدُّد التعريفات المتعلّقة بإدارة التغيير، إلا أّنها جميَعها لا تختلف في مضمونها. "فإدارة التغيير تعني:إدارة الجهد المخطّ ط والمنظّم والهادف إلى تحقيق أهداف التغيير، من خلال تطوير العاملين، عن طريق التأثير في قيمهم ومهاراتهم وأنماط سلوكهم، وتغيير التكنولوجيا المستخدمة، والعمليات والهياكل التنظيمّية". وتُعّرف أيضاً، بأّنها: العملّية التي تقوم على تحويل المؤّسسة من واقعها الحالّي إلى الواقع المراد الوصول إليه، وذلك عبر تطبيق منهج شمولّي عملّي متدرج، عن طريق تطوير الأعمال والسلوك، باتباع أساليبَ عمليةٍ لتعزيز التغيير (سميث،2001).

كما عّرفها بربخ (97،2012) بأّنها " الإدارة التي تواكب التغيير والتطوير لإدارة المدرسة نحو الأفضل، من خلال تطوير أداء العاملين في المدرسة؛ لتحقيق الأهداف المنشودة بأقلّ جُهد وتكلفة". وعّرف الطيطي (2011) إدارة التغيير بأّنها: ما يقوم به مجموعة من القادة الإداريّين، بعمل خطة ُمحكمة خلال فترة زمنّية محدودة ،ويتم العمل بها بدقّة وضبط مدروس؛ للوصول إلى

تحقيق أهداف التغيير،عن طريق التوظيف العلمّي لجميع الموارد البشرّية، والإمكانيات المادّية والفنّية المتاحة للمنظّمات.

و في ضَوء ماتقدّم، تعُّرف الباحثة إدارة التغيير بأّنها: الإدارة التي تسعى الى مواكبة التطّور والتغيير في البيئة المحيطة للمؤسسة، عن طريق الانتقال من الوضع الحالّي إلى وضع أخَر جديدٍ في ضَوْ خطة مدروسة مسبقً ا، ،من خلال التأثير في الأخرين؛ لتحقيق الأهداف المطلوبة للمؤّسسة، بأقلّ جهد، و أسرع وقت، وأقلّ تكلفة.

أَهْدَافُ إِدَ ةَرالتَّغِيير

إنّ التغيير عملية هادفة تحدث بعد تخطيط مسبق،فالتغيير لا يأتي بصورة عفْ ويَّة أو ارتجاليَّة. ومن أهداف عملية التغيير ما يأتي،(الصيرفي،2007):

- العمل علىزيادة مقدرة المنظَّ مة على التعامل والتكّيف مع البيئة المحيطة بها، والعمل على زيادة مقدرتها على البقاء والنموّ.

- السعي نحو إنجاز أهداف المنظّمة،وذلك عن طريق زيادة مقدرة المنظّمة على التعاون بين مختلف المجموعات المتخصّصة.

- القيام بمساعدة الأفراد على تشخيص مشكلاتهم، والعمل على تحفيزهم لإحداث التغيير والتطوير المطلوب.

- مساعدة الأفراد وتشجيعهم على تحقيق الأهداف التنظيمّية،وتحقيق الّرضا الوظيفّي لهم.

- القيام بالكشف عن الصراع، والعمل على إدارته وتوجيهه،بشكل يخدم المنظّمة.

- مساعدة المنظّمة على بناء جّو من الثقة والانفتاح بين جميع الأفراد فيها.

- تشجيع المديرين علىالتخلّي عن أساليب الإدارة التقليدّية، وتمكينهم من الإدارة بالأهداف.

- تزويد المنظّمة بجميع المعلومات اللازمة عن عمليات المنظّمة، بهدف مساعدة المنظّمة على حلّ المشكلات التي تواجهها.

- إيجاد نظام حيويّ وفّعال في المنظّمة، وذلك بالتحوّل إلى نظام لامركزيّ، ووجود نظام للحوافز.

ورأى الجوارنة والصوص (2008) أنّ التغيير في المجال التربويّ يهدف إلى :

- إحداث تغيير إيجابّي يؤدي إلى تحسين مخرجات التعليم، بحيث يكون هذا التغيير محتوياً على مجموعة من القيم العلمّية والتربوّية والإداريّة والأخلاقّية.

- إثراء الواقع الحالّي للمؤسسات التربوّية بكل ماهو جديد،علمّياً وفكرّياً وتكنولوجيّاً، من خلال الإطلاع على وسائل الأعلام المختلفة، عبر وسائل الاتصال الرسمّية وغير الرسمّية.

- مساعدة الإدارة على مواجهة المشكلات التعليمّية والإداريّة بشكل فّعال، وتلبية متطلّبات التغيير الذاتّي في الإدارة.

- تقديم المساعدة للمؤسّسات التربوّية لتلبية حاجات التغيير الاجتماعي، ومساعدتها في عمل خطط للتنمية، و استيعاب الثقافة الحالّية المتراكمة؛ حتى تواكب التقدم العلمّي العالمّي.

خَصائِصُ إدارَالتغّيير

تتّصف إدارة التغيير بمجموعة من الخصائص، والتي أشار إليها كلّ من العميان(2005)، وعرفة (2012)، وهي:

- الاستهدافّية، فالتغيير لا يحدث بشكل عشوائّي، فهو يحدث ضمن حركة منظّمة موجّهة نحو غايات محدّدة.

-الواقعيّة، فالتغيير يحدث وينطلق من الواقع العملّي للمنظّمة الذي تعيشه، وفي إطار إمكاناتها ومواردها وظروفها التي تمّر بها.

- التوافقّية، فلابدَّ أن يكون هنالك توافق بين عملّية التغيير وبين حاجات الأفراد ورغباتهم وتطلعاتهم العملّية للتغيير.

- الفاعلّية، فيجب أنْ تكون إدارة التغيير فعّالة، تمتلك مقدرة تأثيرّية على الآخرين، وأنْ تكون قادرة على التحرك بحرّية مناسبة.

- المشاركة، فإدارة التغيير تسعى لإيجاد تفاعل إيجابّي، وذلك عن طريق المشاركة الواعية لكلّ الأطراف التي تتأثّر بالتغيير.

- الشرعّية، فالتغيير لا بدَّ أن يكون ضمن إطار الشرعّية القانونّيةوالأخلاقيّة، ويمكن تعديل القانون وتطويره في حال تعارضه مع اتجاهات التغيير قبل إجراء التغيير؛ للحفاظ على الشرعّية القانونّية.

-الإصلاح، فالتغيير يجب أن يكون موجَّهاً نحو الإصلاح والتحسين، ومعالجة ما هو موجود من عيوب في المنظمة، ولذلك لا بدَّ لنجاح إدارة التغيير أن تتصف بالإصلاح.

- الُرشد، فيجب أن يخضع كلُّ قرار وكل تصرّف في عملّية التغيير لاعتبارات الكُلفة والعائد، وذلك حتى لاُيحدِث التغيير خسائَر ضخمة يصعب تغطيتها بعائد يقِلُّ عن هذه الخسائر.

- المقدرة على التطوير والابتكار ، فالتغيير يعمل على إيجاد مقدرات تطويرّية أفضل مما هو موجود، فلا بدّ أن يكون التغيير موجهاً نحو الارتقاء والتقدم، وإلا فقد مضمونه.

- المقدرة على التكّيف السريع مع الأحداث، وهي خصيصة مهّمة لإدارة التغيير، فهي لا تتفاعل فقط مع الأحداث، ولكنها يجب أن تتوافق معه،ا وتتكيف معها، وتحاول السيطرة عليها، والتحكّم في اتّجاهها ومسارها.

أَهَمِّيَّةُ التَّغْيِيرِ فِي الْمُؤسَّساتِ التُّربوِيَّة

أشار بربخ (2012)، إلى أنّ أهّمية التغيير تعود إلى كونها ظاهرة إنسانّية تربوّية اقتصادّية اجتماعّية سياسيّ ة، تتعدى أهمّيتها ما تحققه في الحاضر، وتمتّد إلى المستقبل. وتتمثل أهمّية التغيير في الجوانب الآتية:

1. **المحافظةعلى الحيويّ ة الفاعلة داخل المنظّمة والمؤسّسة**: فالتغيير يُحافظ على نشْرِ روح التفاؤل، وتحريك الثوابت، وظهور المبادرات والآراء الفردّية والجماعّية. فتختفي اللامبالاة والسلبّية، وتزداد المشاركة الإيجابّية.

2. **تنمية المقدرة على الابتكار**: فالتغيير يتطّلب جُهدًا من أجل التعامل مع من يؤيد التغيير، ومع من يعارضه. وفي الحالتين يجب إيجاد وسائلَ وطرقٍ مبتكرة للتعامل معه، فيعمل التغيير على تنمية المقدرة على الابتكار في الأساليب والشكل والمضمون.

3 **زيادة الرغبة والدافعيّ ة نحو التطوير والارتقاء والتحسين في الأداء**: فهو يعمل على تنمية الدافع والحافز للتطور، وما يتطلّبه ذلك من تطوير في كل المجالات.

4. **زيادة المقدرة على التكّيف والتوافق مع متغيّ رات الحياة:** فالتغيير يعمل على زيادة المقدرة على التكّيف والتوافق مع متغّيرات الحياة، ومع كلّ المستجدات التي تحدث، ومع ما تواجه المؤسّسات والمنظّمات والأفراد من ظروفٍ ومواقفَ غيرِ ثابتة. فالتغيير يجعل المنظّمة بيئةَ تتفاعل مع جميع الظروف، والعوامل، والأفكار، والاتجاهات، والمصالح، والحقوق.

5. **الوصول إلى درجة أعلى من الجَوْدة في الأداء**: فيعمل التغيير على رفع مستوى الأداء، وذلك من خلال اكتشاف نقاط الضَّعف التي تؤدي إلى انخفاض هذا الأداء، واكتشاف نقاط القّوة وتأكيدها.

العَوامِلُ المُساعِدةُ فِي نَجاحِ إدارَةِالتَّغيير:

رأى أرمسترنق Armstrong (1997) المُشار إليه في الحريري (2011)، أنّ هنالك مجموعةً من العوامل التي يجب مراعاتها؛ لضمان نجاح إدارة التغيير، ومنها:

- وجود التزام شديد وقيادة مثاليّة يتم اختيارها من خيرة المسؤولين المتميّزين.
- العمل على فهم ثقافة المؤسّسة الحالّية، ومستويات التغيير التي قد تكون فعّالة.
- لا بدَّ من تقسيم برنامج التغيير إلى أجزاَء يشترك العاملون في تنفيذها.
- القيام بتوفير كل مايتطلّبه التغيير من وثائقَ وبياناتٍ، والتأكّد من صحَّتها.
- تشجيع العاملين على طرح أفكارهم الجديدة والإبداعيّة من خلال منح بعض الصلاحّيات لهم، وتنمية مهاراتهم واتجاهاتهم.
- توفير بيئة عمل تسهم في إحداث التغيير، وتطوير المؤسّسة؛ حتى تصبح مؤسّسة تعليمية فاعلة ومتطورة.

وكما أشار عرفة (2012)، إلى مجموعة من العوامل، يجب الأخذ بها؛ لضمان نجاح الجهود المبذولة في إحداث التغيير، وهي:

- القيام بتحديد دور المسؤول عن إحداث التغيير.
- السعي لبناء علاقات قوّية وفعالة وتوطيدها بين الفنّيين والمخطّطين والمنفذين.
- العمل على المحافظة على التدريب، وتشجيع الأفكار الابتكارّية.
- القيام بالتحفيز والمكافأة على استمرارية جهود التغيير، وتشجيع النتائج، ودعمها.

إنَّنجاح عمليّة التغيير تتطلب مجموعة من العوامل، فيعد العامل البشريّ من أهّم هذه العوامل التي تؤثّ في عمليّة التغيير. كما أنّ هناك العديد من العوامل التي يجب الأخذ بها لضمان نجاح عملية التغيير، وهي (كورتل، وكحيلة،2015):

- لا بدَّ أن يكون المدير قدوة في ممارسة التغيير في كافة سلوكه الإداريّ.

- العمل على تشجيع الأفراد على السلوك الذي يتوافق مع التغيير، لأنّ التجانس والانسجام بين مفاهيم العاملين يسهم في سرعة إحداثه.

- تزويد العاملين بالنشرات والكُتّيبات لاستخدامها كمراجَع، ومدّهم بالمساعدة، وجعل لغة التعبير الإداري واضحة ومفهومة للجميع.

- أن ينطلق التغيير من خلال فِرق العمل الجماعّية، وذلك لأنّ جهود الفِرق الجماعّية تأتي بنتائجَ أفضلَ من العمل الفرديّ.

- القيام بتوضيح أهمّية التحديث والتطوير في المنظّمة، وتبّني أسلوب الإبداع ودعمه، والاستماع لجميع الآراء والاقتراحات النافعة، والتفكير فيها، وعدم رفضها من البداية.

- اللجوء إلى التطبيق العملّي، وذلك بوضع العاملين في موقف تعلم نظريّ وعملّي، وتقديم المعلومات، والمساندة لهم؛ للقيام بالتغييرات الجديدة. والسبب في ذلك أنّ التطبيق العملّي مهّم في تحقيق النتائج المرغوبة.

- لا بدَّ من التأكّد من فهم العاملين لدورهم في عملّية إحداث التغيير، ليكون لديهم الحافز للتغيير.

- جعل الاهتمام الإداريّ الجديد هو الوظائف التي يقوم بها العاملون، وليس الاهتمام فقط بسلطات اتخاذ القرار التي يملكونها، فالتغيير يجب أن يمسّ لُبَّ العملِ، وليس ظاهره.

- الاهتمام بنتائج الأداء فهي الهدف الرئيس في التغيير، عن طريق تغيير سلوك الأفراد ومهاراتهم، للوصول إليه؛ لأنّ القيام بالأعمال بدون هدف محّدد، يتركها تسير بدون اتجاه واضح، ممّا يؤدي إلى فشلها.

- الاهتمام بالأفراد الذين تقّبلوا التغيير وتفاعلوا معه، وحثّهم على المساعدة في إحداث التغيير وتقّبله، وزيادة عدد المتجاوبين معه.

وهنالك مجموعة من العوامل والأسس التي يجب مراعاتها في عملية التغيير، ومنها: العمل على التركيز على الجوانب الإنسانّية في عملّية التغيير، واكتساب دعم وتأييد القيادات الإدارّية العليا، والعمل على إشراك جميع الأفراد في عملّية التغيير، ومن المهّم إعطاء توضيحات لأسباب التغيير ومبّرراته، والنتائج المتوقّعة من التغيير، والاستفادة من جهود قادة التغيير، وكذلك من الضروريّ توفير عملّيات الاتصالات ونقل المعلومات، وتسهيلها، ونشرها بين الجميع؛ حتى تسهل فهم عملّية التغيير، كم أّنه من المهم أيضًا تقويم المناخ الثقافّي في المنظمة، بهدف معرفة مدى تقّبله للتغيير، ولحداث التغيير داخل ثقافة المنظّمة حتى يتقّبل الأفراد التغيير، ومن الضروريّ العمل على الاتصال الدائم مع الأفراد أصحاب العلاقة، وإعطائهم الأهمّية والمشاركة (الطيطي،2011).

مُعوّقاتُ إدارَةِالتَّغيير:

تواجه إدارة التغيير مجموعة من المعوِّقات التي تقف عائقاً في طريق إحداث عملية التغيير، ومنها(عرفة،2012):

الثقافة الفرديّة : تؤدي ثقافة الأفراد في المؤسّسات دوراً مهّماً في إدارة التغيير، فبعض الأفراد لا تتفّق ثقافتهم مع مجريات التغيير الذي سوف يحدث، فيواجه بـعض الأفراد صعوبة في التكّيف معه، ولما كان بعض الأفراد قد يواجهون التغيير بالرفض، فيجب على الإدارة معرفة أسباب الرفض ومصادره.

شعور الأفراد بالخوف من التغيير: فقد يشعر الأفراد بالخوف من فقدان وظائفهم ومناصبهم ، وذلك بسبب أنّ التغيير قد يحدث تغييرات في طريقة تنفيذ العمل، أو ظهور طرق جديدة، أو التزامات جديدة تتطّلب مهارات ومعايير جديدة للعمل، فيشعر بعض العاملين بعدم الثقة في مقدراتهم على

الإنجاز والالتزام بالمعايير الجديدة؛ فيواجهون التغيير بالرفض. كما يواجه بعضهم الأخر التغيير بالرفض حفاظًا على الوضع الحالّي، نتيجة شعورهم فيه بالأمان، ويمكن التغلّب على هذا العائق من خلال تلبية حاجات الأمان للأفراد، وإشعارهم بأهمّية كلّ فرد منهم في إحداث التغيير ، وعند شعورهم بالأمان، فهذا يخفّف من رفضهم للتغيير، ويساعد على تقبلهم له.

الخوف الاجتماعّي: يتولد خوف عند الأفراد نتيجة أنّ التغيير قد يفرض فصل الأفراد عن بعضهم، وتغيير أماكن عملهم، فينفصل الفرد عن فريق العمل الذي تربطه به علاقات إنسانّية مميّزة، فيندفع الأفراد بالسعي للحفاظ على الوضع الراهن. فيجب على الإدارة أن تقوم بدور إيجابّي، وإقناع الأفراد بأنّ هذا التغيير قد يزيد من فرص الانتماء الاجتماعّي.

درجة الثقة مع قادة التغيير في المؤسّسة: عندما توجد ثقة في الإدارة والقيادة الموجودة في المؤسّسة، فإنّ ذلك سيزيد من فرص قبول التغيير، فيتقبل الأفراد المهمات الموكلة إليهم لإنجاز التغيير المطلوب. و يأتي دور قيادة المؤسّسة في كسب هذه الثقة منذ البداية، بشرح أهداف التغيير وأهميته.

الخوف من الخسارة المادّية: فقد يُعتقد أن أعباء عملّية التغيير سوف يتحّملها الإداريون والأفراد في المستويات الوسطى، فينتج عن ذلك مقاومة للتغيير، وتسود أفكار حول التغيير بأنه سيستغرق وقتاً طويلاً بالعمل، مقابل تدني الأجور.

ورأى سميث (Smith,2015) أّنه توجد خمسة معوقات رئيسة لإدارة التغيير في المنظّمات، وهي:

- عدم إشراك الأفراد العاملين في عملّية التغيير، فمن الخطأ عدم إشراك العاملين في المنظّمة في عملّية التغيير، لأّنه سيولّد لديهم الشعور بالخوف من المجهول، وعدم رغبتهم في تبّني ثقافة جديدة،

وبالتالي، فقد يواجهون هذا التغيير بالمقاومة والرفض. فعلى المنظّمة مشاركتهم في عملية التغيير والاستماع لوجهة نظرهم، وإقناعهم بأنّه لصالح المنظّمة ولصالحهم، كما عليها توفير متطلّبات التغيير؛ لدفعهم للتغيير والتكّيف معه.

- عدم وجود نظام اتصال فعّال في المنظمة، فبعض الإداريين يكتفون فقط بالإعلان عن التغيير، دون تقديم شرح أو تفصيل لخطوات التغيير. فيجب توفير وسائل اتصال واضحة، و تقديم توضيح للأفراد حول: كيف سيتم إنجاز هذا التغيير؟ وكيف سوف يؤثر فيهم؟ وما نتائجه؟

- تركيز عمليّة التخطيط للتغيير فقط على جوانب الهيكل الإداريّ، أو نظام العمل، دون النظر إلى الجانب الإنسانّي والعاطفّي لدى الأفراد، من حيثُ مشاعرهم أو ميولهم.

- عدم معرفة الوضع الحالّي للمنظّمة، فقبل البدء في التغيير يجب تقديم تحليل لوضع المنظّمة الحالّي، يتضمن شرحاً لوضعها، وحاجتها للتغيير، وبعد ذلك يتم اقتراح التغيير.

- جمود في عمليات المنظمة وتعقيدها وعدم مرونتها، إذ يواجه الأفراد العاملون صعوبة في إجراء التغيير.

ثانيًا: الدِّراساتُ السّابِقَةُ ذاتُ الصِّلة

فيما يأتي عرض للدراسات السابقة ذات الصلة التي قامت الباحثة بالاطلاع عليها، والتي تم تقسيمها تبعاً لمتغّيري الدراسة إلى قسمين : الأول الدراسات السابقة المتعلّقة بإدارة المعرفة ، والثاني الدراسات السابقة المتعلّقة بإدارة التغيير. وفيما يأتي عرض بذلك:

1. الدِّراساتُ السّابِقَةُ ذاتُ الصِّلة بإدارةِالمعرفَة:

قام الخليلي(2006) بإجراء دراسة، هدفت إلى رصد وتحليل مدى ممارسة نشاطات إدارة المعرفة، في وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنّية الهاشمّية، كما هدفت أيضًا إلى توضيح أهميّة إدارة المعرفة كمفهوم إداريّ يساعد وزارة التربية والتعليم على الارتقاء بمستوى خدماتها، والإسهام في بناء مجتمع الاقتصاد المعرفّي. وتكونت عّينة الدراسة من (150) مديراً ومديرة ورؤساء الأقسام في مركز الوزارة، وفي مديريّات التربية والتعليم في المحافظات، تّم اختيارهم بالطريقة الطبقّية العشوائّية، واعتمدت الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أنّ درجة ممارسة معظم نشاطات إدارة المعرفة كانت مرتفعة، وكما لم تُظهِر نتائج الدراسة أيَّ أثر للعوامل الديموغرافية: الجنس، والعمر، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والمنصب الوظيفي، على درجة ممارسة نشاطات إدارة المعرفة في وزارة التربية والتعليم.

كما أجرت دروزة (2008) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين متطلّبات إدارة المعرفة كما وردت في جائزة الملك عبدالله الثاني لتميُّز الأداء المؤّسسّي والشفافّية (الاحتياجات المعرفّية، والوعي، والالتزام المعرفّي، والاتصالات الداخلّية والخارجّية) وعملّيات إدارة المعرفة (التشخيص والتوليد، والخزين، والتوزيع، والتطبيق) وأثر هذه العلاقة في تمّيز الأداء المؤّسسيِّ في وزارة التعليم

العالي والبحث العلمي الأردنّية. وتكونت عِيْنة الدراسة من الموظفين من حملة الدبلوم المتوسط فما فوق. وبلغ عددهم (300) موظفاً. ولتحقيق أهداف الدراسة أُستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وأظهرت النّتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين متطلّبات إدارة المعرفة وعمليّاتها، وكذلك وجود علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين متطلّبات إدارة المعرفة وعمليّاتها من جهة، ورضا العاملين، والتعلّم، والنمو المؤسّسيّ، وكفاءة العمليّات الداخليّة، من جهة أخرى.

وهدفت دراسة بني هاني (2009) التعرف إلى إدارة الموارد البشرّية وعلاقتها بإدارة المعرفة في كلّيات التربية الرياضّية في الجامعات الأردنّية الرسميّة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها. وقد تكّونت عّينة الدراسة من (75)عضوًا من أعضاء هيئة تدريس العاملين في كلّيات التربية الرياضّية، وأُستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات. ولقد أظهرت النتائج أن كليّات التربية الرياضّية تطبق كلًا من إدارة الموارد البشرّية وإدارة المعرفة بدرجة متوسّطة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطّية ذات دلالة إحصائّية بين إدارة الموارد البشرّية وإدارة المعرفة في كلّيات التربية الرياضّية.

وأجرت خّباش(2009) دراسة هدفت إلى التعرف إلى العوامل المؤثّرة في تطبيق إدارة المعرفة داخل الجامعة الأردنّية، إذ تم لتحقيق هذا الغرض، القيام بـ (دراسة حالة)على وحدة الموارد البشريّة داخل الجامعة الأردنّية. وتكّونت عِيْنة الدراسة من (163) فرداً، وأُستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن تطبيق إدارة المعرفة كانت بدرجة متوسطة داخل الجامعة الأردنّية.

أّما دراسة عثمان (2010)، فقد هدفت التعرف إلى اتجاهات مديري المدارس الحكومّية الثانوّية نحو تطبيق إدارة المعرفة في المحافظات الشماليّة في فلسطين، وبيان أثر كلٍّ من متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة الإدارية، والتخصُّص, والمؤهل العلميِّ، وموقع المدرسة، وموقع المحافظة في اتجاهاتهم نحو تطبيق إدارة المعرفة. وقد تكونت العَينة من (229) مديرًا ومديرة، تّم اختيارهم

بالطريقة الطبقّية العشوائيّة، وأُستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات وتحقيق أهداف الدراسة. وأظهرت النتائج أنّ اتجاهاتِ مديري المدارس الحكوميّة الثانويّة نحو تطبيق إدارة المعرفة في المحافظات الشمالّية في فلسطين كانت إيجابيّة، ولا توجد فروق في درجة اتجاهات مديري المدارس الحكوميّة الثانويّة نحو تطبيق إدارة المعرفة في المحافظات الشمالّية في فلسطين، تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة الإداريّة، والتخصص، والمؤهل العلميّ، وموقع المدرسة.

هدفت دراسة المطلق (2010) التعرف إلى أهّم مبررات ومتطلبات تطبيق إدارة المعرفة في جامعة حائل، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. وتكونت عّينة الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس (الذكور) بجامعة حائل، بلغ عددهم (228) عضواً. وأُستخدم المنهج الوصفّي في الدراسة، كما أُستخدمت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات. وكان من أهّم النتائج أنّ جميع مبّررات تطبيق إدارة المعرفة في جامعة حائل يوافق عليها أعضاء هيئة التدريس بدرجة مرتفعة.

قام رحيمي،واربابيسارقو،وعلامة واقاابابي(Rahimi,Arbabisarjou,Allameh&Aghababaei,2011) بإجراء دراسة هدفت إلى دراسة العلاقة بين عملّية إدارة المعرفة والإبداع لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعي في جامعة أصفهان في إيران، وتكون مجتمع الدراسة من (491) من عضو هيئة تدريس، واختير منهم (85) عضًوا با ستخدام الطريقة الطبقّية العشوائّية، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابّية ذات دلالة إحصائّية بين أبعاد عمليّة المعرفة والإبداع، ولا يوجد فروق بين أعضاء هيئة التدريس في تطبيق إدارة المعرفة تعزى لمتغير العمر، والجنس، ومجال الدراسة.

وأجرى الأغا، وأبو الخير(2012) دراسة هدفت إلى الكشف عن واقع تطبيق عملّيات إدارة المعرفة في جامعة القدس المفتوحة، واجراءات تطويرها. وتكّونت عّينة الدراسة من (250) مشرفًا أكاديمّياً من مشرفي جامعة القدس المفتوحة، وتّم استخدام الاستبانة كأداة لهذه الدراسة، وأظهرت

النائج أنّ تطبيق عمليات إدارة المعرفة في جامعة القدس المفتوحة جاء بدرجة متوسّطة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في تطبيق عمليات إدارة المعرفة تعزى لمتغيرات عدد سنوات الخبرة، والمنطقة التعليمية.

وقامت الشيخ (2012) بإجراء دراسة هدفت إلى إقتراح أنموذج لإدارة المعرفة في الجامعات الأردنيّة الخاصّة، في ضَوْء الواقع والاتجاهات الإداريّة الحديثة. وتكّونت عّينة الدراسة من (695) عضو هيئة تدريس، تم ا ختيارهم بالطريقة الطبقّية العشوائّية من عّدة جامعات خاّصة، واستخدمت الا ستبانة كأداة لقياس واقع إدارة المعرفة في الجامعات الأردنّية الخاصّة. وأظهرت النتائج أنّ واقع إدارة المعرفة في الجامعات الأردنيّة الخاصّة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والإداريّين الأكاديمّيين جاء بدرجة متوسطة.

أما دراسة موسى (2012) فقد هدفت إلى معرفة درجة تطبيق إدارة المعرفة من قبل مديري مدارس المرحلتين الإبتدائّية والثانوّية في الكويت من وجهة نظر المديرين والموجهين الفنّيين. وتكونت عّينة الدراسة من (112) مديرًا ومديرة ، و(451)موجه ًا وموجهة في المدارس الابتدائّية والثانوّية في دولة الكويت, وتّم اختيارهم بالطريقة الطبقّية العشوائّية. وأُستخدمت الاستبانة كأداة لتطبيق إدارة المعرفة من وجهة نظر المديرين والموّجهين الفنّيين، وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن درجة تطبيق مديري المدارس الابتدائّية الحكومّية لإدارة المعرفة من وجهة نظر المديرين، بشكل عام، كانت مرتفعة، وإن درجة تطبيق مديري المدارس الثانوّية الحكومّية لإدارة المعرفة من وجهة نظر المديرين بشكل عام، كانت متوسّطة، وأن درجة تطبيق مديري المدارس الابتدائّية والثانوّية الحكومّية لإدارة المعرفة من وجهة نظر الموجهين الفّنيين، بشكل عام، كانت متوسطة أيضاً.

وأجرى راماكرشنان وياسين (Ramakrishnan&Yasin,2012) دراسة هدفت إلى دراسة استخدامات نظام إدارة المعرفة في مؤسّسات التعليم العالي في إحدى الجامعات الماليزّية باعتبار

أنّإدارة المعرفة هي المفتاح لتحقيق فرص تحسين عملية صنع القرار والمزايا التنافسيّة للمنظمات، وتم استخدام الاستبانة والمقابلة أداتين لجمع بيانات الدراسة، وتكّونت عّينة الدراسة من (20) عضو هيئة تدريس و(11) موظفًا غير أكاديميّ، وأظهرت نتائج الدراسة أن نظام إدارة المعرفة في مؤّسسات التعليم العالي يرفع كفاءة الخريجين وفعالّيتها ونوعّيتها.

وقام شينج (Cheng,2013) بإجراء دراسة هدفت التعرف إلى العوامل التي تسهم في نجاح تطبيق إدارة المعرفة في المدارس في هونغ كونغ، وتكّونت عّينة الدراسة من (400) معلم من عشر مدارس ابتدائية، ومن (600) معلم من عشر مدارس ثانوّية، وتّم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وأظهرت النتائج أنّ المعلمين يميلون إلى تطبيق إدارة المعرفة في المدارس، إذ أنها تعمل على تقصّي مقدرة المدرسة على التخطيط الاستراتيجّي، وعلى الإدارة، ورفع كفاءات المعلمين في التدريس، ودعم الطلبةوتقييم عمليّة التعلّم فيها.

وهدفت دراسة العبداللات (2014) التعّرف إلى تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة ممارسة مديري ومديرات المدارس الحكومّية والخاصّة لإدارة المعرفة في مديرّية تربية وتعليم عّمان الثانية. وتكّونت عّينة الدراسة من (341) معلًماومعلمةً . تّم اختيارهم بالطّريقة الطّبقّية العشوائّية. كما تّم استخدام الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة. وأظهرت النتائج أنّ درجة ممارسة مديري المدارس الحكومّية والخاصّة ومديراتها لإدارة المعرفة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مديرّية عّمان الثانية كانت متوّسطة في جميع مجالات الدراسة.

وقام التلباني، وبدير، والرقب (2015) بإجراء دراسة، هدفت إلى التعّف متطلّبات تطبيق إدارة المعرفة في الجامعات الفلسطينّية في قطاع غزّة، وتكّونت عّينة الدراسة من (286) موظّفًا من الأكاديمّيين والإدارّيين العاملين في الجامعات الفلسطينّية في قطاع غزّة، تّم اختيارهم بالطريقة الطبقّية العشوائّيةالتناسبيّة، واستُخِدمت الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة، وأظهرت النتائج وجود

علاقة إيجابّية بين متطلّبات إدارة المعرفة (الثقافة التنظيمّية، والهيكل التنظيميّ، والقيادة، وتكنولوجيا المعلومات) وتطبيق إدارة المعرفة في الجامعات الفلسطينيّة.

وأجرى الطحاينة والخالدي(2015)، دراسة هدفت إلى تعرف درجة تطبيق إدارة المعرفة في كلّيات التربية الرياضّية في الجامعات الأردنّية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، لمعرفة فيما إذا توجفروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة تطبيق إدارة المعرفة تعزى لمتغيّ رات الجنس، والخبرة، والرتبة الأكاديمّية. وتكونت عّينة الدراسة من (51) عضَو هيئةِ تدريس من كلّيتي التربية الرياضّية في الجامعة الأردنّية والجامعة الهاشمّية تّم إختيارهم عن طريق الحصر الشامل، كما تّم استخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات. وأظهرت النتائج أنّ درجة تطبيق إدارة المعرفة في كلّيات التربية الرياضّية كانت مرتفعة، بشكل عام، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائّية في درجة تطبيق عملّيات إدارة المعرفة تعزى لمتغّيرات الجنس، والخبرة ، والرتبة الأكاديمّية.

أما دراسة العنزي والحربي (2015)، فقد هدفت التعرف إلى معّوقات إدارة المعرفة في الجامعات السعودّية، وأثر كلٌ من الجنس والتخصّص في هذه المعّوقات. تكونت عّينة الدراسة من (655) عضَو هيئةِ تدريس، وهيئةِ معاونة. من جامعتي أمِّ القرى، وجامعة تبوك، تّم اختيارهم بالطّريقة العشوائّية من كلتا الجامعتين، وتّم استخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وأظهرت النتائج أنّ درجة التقدير لمعّوقات إدارة المعرفة البشرّية كانت مرتفعة، كما وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في تقديرات المستجيبين تعزى لمتغّير الجنس، ووجود فروق في تقديرات المستجيبين لمعّوقات إدارة المعرفة تعزى لمتغير التخصّص.

وهدفت دراسة الثبيتي (2015) إلى اقتراح إستراتيجّية لتطوير الأداء للقيادات التربوّية في إدارة التربية والتعليم، بالمملكة العربية السعودية، في ضَوء إدارة المعرفة. وتكّونت عّيّنة الدراسة من (336) قياديًّا من مديري التربية والتعليم، والمساعدين للشؤن التعليمّية، والمساعدين للشؤون

المدرسّية، ومديري مكاتب التربية. وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات. وتوصلت النتائج إلى أنّ واقع مستوى الأداء للقيادات التربوّية في إدارات التربية والتعليم في ضَوْء إدارة المعرفة جاء بدرجة متوسِّطة، كما توصّلت النتائج إلى وجود علاقة طردّية بين الأداء وإدارة المعرفة، كما كشفت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائّية لواقع أداء القيادات تعزى لمتغيّر سنوات الخبرة، لصالح فئة الخبرة (30) سنة فأكثر، وطبيعة العمل، لصالح مدير تعليم، بينما لاتوجد فروق تعزى لمتغّير الجنس والمؤهل العلمّي، وتوصلت الدراسة أيضًا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائّية لواقع إدارة المعرفة لدى القيادات، تعزى لمتغّير سنوات الخبرة، لصالح فئة الخبرة (30) سنة فأكثر، ولطبيعة العمل لصالح مدير مكتب تربية، وأخيراً توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمّي.

وأجرى ديمشق (Demchig,2015) دراسة هدفت إلى تقييم مقدرة إدارة المعرفة، وتحديد الوضع الحالّي لنضج إدارة المعرفة في مؤسّسة التعليم العالي في منغوليا. وتكونت العِْينة من (112) محاضرًا، و(4) من نواب المديرين، وأستخدمت الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة. وأظهرت النتائج أنّ مستوى تقييم كفاءة إدارة المعرفة في الجامعات كان مرتفعًا.

2. الدِّراسَاتُ السابقة ذاتُ العَلاقَةِ بِـ إدارَةِالتَّغيير

أجرى الوسمي (2006) دراسة هدفت إلى معرفة درجة إسهام القادة التربوّيين في إدارة التغيير في المؤسسات التربوّية في دولة الكويت، كما هدفت أيضاً التعرف إلى أثر الجنس، وأثر الخبرة، وأثر المُسمّى الوظيفّي، في درجة إسهام القادة التربوّيين في إدارة التغيير في المؤسسات التربوّية في دولة الكويت. وتكّونت عّينة الدراسة من (100) قائدٍ تربويٍّ من مركز الوزارة، تّم اختيارهم بالطريقة العشوائّية، و(77) مديراً ومديرة في منطقة الأحمدي التعليمّية، و (770) معلماً ومعلمة، وتّم استخدام الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة. وأظهرت نتائج هذه الدراسة أّنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائّية تعزى لمتغير الجنس، من وجهات نظر القادة التربوّين، ومديري المدارس، في جميع المجالات، وأظهرت، كذلك،أنّ ه توجد فروق ذات دلالة إحصائّية تعزى لمتغّير الخبرة من وجهات نظر القادة التربوّيين، في جميع المجالات، لصالح من تزيد خبرتهم عن عشر سنوات، بينما لاتوجد فروق تعزى لمتغّير الخبرة من وجهات نظر مديري المدارس، في جميع المجالات، وكذلك المعلمين في جميع المجالات، عدا التخطيط. كما وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائّية تعزى لمتغّير المسّمى الوظيفّي من وجهات نظر عّينة الدراسة في جميع المجالات، لصالح مديري المدارس.

وكما أجرت وصوص(2006) دراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإدارّيين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن، وكما هدفت أيضًا التعّرف إلى درجة الصعوبة في ممارسة القادة الإدارّيين، وبيان أثر كلٍّ من المتغّي رات: المُسّمى الوظيفّي, والمؤهل العلمّي، والخبرة، على ممارسة إدارة التغيير. وتكونت عّينة الدراسة من (192)قائداً تربوي ّاً في مديرّيات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة. وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن تقديرات أفراد عِيْنة الدراسة على مجالات ممارسة إدارة

التغيير في مديريّات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال، كانت بدرجة مرتفعة،و كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات تقديرات أفراد عيّنة الدراسة على درجة ممارسة إدارة التغيير تعزى لمتغيّر المؤهّل العلميّ، لصالح حَمَلَة الماجستير، والمسمى الوظيفي، لصالح المديرين، والخبرة، لصالح أصحاب الخبرة من (6-10 سنوات).

وهدفت دراسة الأصبحي (2007) إلى إقتراح أنموذج لإدارة التغيير في الجامعات اليمنيّة العامة في ضَوْء الواقع، والاتجاهات المعاصرة. إذ تكوَّن مجتمع الدراسة من (145) من القادة الإداريّين الأكاديميّين العاملين في جميع الجامعات اليمنيّة العامة. واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات. وتوصّلت نتائج هذه الدراسة إلى أنّ واقع التغيير في الجامعات اليمنّية العامة، من وجهة نظر القادة الإداريّين كان متوسّطاً .

وأجرت المرايات (2008) دراسة هدفت إلى بناء إستراتيجّية تربوّية مقترحة لإدارة التغيير، في إقليم الجنوب في المملكة الأردنّية الهاشمّية، وتكّونت عّينة الدراسة من (522) فرداً ، وتّم استخدام الاستبانة، والمقابلة، كأداتين لتحقيق أهداف هذه الدراسة. وتوصّلت النتائج إلى أنّ هناك متطّلبات لبناء إستراتيجّية لإدارة التغيير المقترحة، تتمثل في تحديد الأهداف، ومعايير الَجْودة، والتشريعات التربوّية، وتحليل الواقع التربويّ في الإقليم, وتطوير الموارد البشرّية، وكما أظهرت النتائج أنّ هناك العديد من الصعوبات التي تعترض بناء إستراتيجّية تربوّية مقترحة، لإدارة التغيير من وجهة نظر القادة التربويّين، ومن أهم هذه الصعوبات ازداوجية الصلاحيات للتغيير.

أما دراسة تاش (Taş,2009)، فهدفت إلى تقييم تصّورات المعلّمين فيما يتعلق بسلوك مديري المدارس الثانوّية حول إدارة التغيير، في مدينة (بودورم)في تركيّا، وفيما إذا كانت هناك أيّ فروق ذات دلالة إحصائّية بين تصّورات المعلمين حول الجنس،والفرع، والأقدميّة، وأنواع المدارس. وتّم استخدام الاستبانة كأداة لهذه الدراسة. وتكّونت عّينة الدراسة من (152)معلماً ومعلمةً من المدارس

الثانويّة. وأظهرت نتائج هذه الدراسة أنّ تصورات المعلمين حول سلوك مديري المدارس الثانويّة كان بدرجة متوسّطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لمتغيّرات الجنس، والفرعالأقدميّة، وأنواع المدارس.

وهدفت دراسة الظفيري (2010)، إلى تعرُّف درجة إدراك مديري المدارس الثانويّة الحكوميّة في دولة الكويت، وتطبيقهم لإدارة التغيير، وعلاقتهما بفاعليّة تلك المدارس، تكوّنت عيّنة الدراسة من (128) مديرًا ومديرةً من جميع مديري المدارس الثانويّة الحكوميّة في دولة الكويت و(551) معلمًا ومعلمةً، ولتحقيق هدف الدراسة تّم استخدام ثلاث استبانات: الأولى لقياس درجة إدراك المديرين لإدارة التغيير، والثانية لقياس درجة تطبيق المديرين لإدارة التغيير، والثالثة لقياس مستوى فاعليّة المدرسة. وأظهرت نتائج هذه الدراسة أنّ درجة إدراك مديري المدارس الثانويّة الحكوميّة في دولة الكويت لإدارة التغيير وتطبيقها كانت مرتفعة، وكما أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين إدراك مديري المدارس الثانويّة الحكوميّة في دولة الكويت لإدارة التغيير وفاعليّة تلك المدارس، وأظهرت أيضًاوجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة إدراك مديري المدارس الثانويّة الحكوميّة لإدارة التغيير، تعزى لمتغيّر الجنس، لصالح الإناث، ولمتغيّر المستوى التعليميّ، لصالح المديرين الذين يحملون مؤهّل الدراسات العليا.

وأجرى عبد الغفّار (2010) دراسة هدفت التعرّف إلى درجة ممارسة إدارة التغيير التربويّ لدى القادة الإداريين في الإدارات التعليميّة بمحافظات القاهرة، والدقهليّة والغربيّة، والتعرّف المعوّقات التي تحُول دون ممارسة إدارة التغيير التربويّ، كما هدفت إلى تصميم تصّور مقترح لممارسة إدارة التغيير التربويّ في تلك المحافظات. واستخُدِمت الاستبانة كأداة للدراسة ، وتكوّنت عيّنة الداراسة من (142) قائدًاتربويًا (مدير إدارة ، ومدير مرحلة ، ورئيس قسم، ووكيل قسم) ، ومن أبرز نتائج هذه الدراسة، وجود معوّقات كبيرة في عملية إدارة التغيير التربويّ في الإدارة

التعليميّة، كما وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة إدارة التغيير التربويّلدى القادة الإداريّ ين جاءت بدرجة منخفضة.

وأّما الشّرمان(2011)، فهدفت دراستها التعّرف إلى درجة إسهام المشرفيين التربوّيين في إدارة التغيير، في محافظة الكرك، وأسباب مقاومته، من وجهة نظر المشرفين والمديرين. وتكّونت عّينة الدراسة من (70) مشرفاً ومشرفةً و (79) مديراً ومديرةً، وتّم استخدام الاستبانات كأداتين لجمع المعلومات، وأظهرت النتائج أّن درجة إسهام المشرفين في إدارة التغيير كانت مرتفعة.

وأجرى شقورة (2012) دراسة هدفت إلى التعّرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوّية في محافظات غّزة لأساليب إدارة التغيير، وعلاقتها بالإبداع الإداري، من وجهة نظر المعلمين. وتّم استخدام الاستبانة كأداة لهذه الدراسة. وتكّونت عّينة الدراسة من (522) معلماً معلمةً . وتوصّلت نتائج هذه الدراسة إلى أّن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوّية لأسلوب إدارة التغيير جاءت جيدة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّ ة في تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوّية تعزى لمتغّيرات الجنس، وسنوات الخدمة، والتخصّص في الثانوية العامة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائّية موجبة بين أساليب إدارة التغيير ومهارات الإبداع الإداريّ.

هدفت دراسة ألتوناي وارلي و يالشنكايا(Altunay,Arli&Yalçinkaya,2012) إلى تحديد الحاجة للتغيير في المدارس الابتدائّية في المدن التركّية، والكشف عن تجارب مديري المدارس في أثناء عملّية التغيير، من خلال الأخذ بعين الاعتبار ممارسات إدارة الَجْودة، كما هدفت إلى إعطاء اقتراح لإنموذج فّعال لإدارة التغيير في المدارس التركّية. وتّم استخدام المقابلات كأداة لجمع بيانات الدراسة، وتكّونت عّينة الدراسة من أربع مدارس حصلت على جائزة إدارة الَجودة، وأربع مدارس لم تحصل على جائزة إدارة الَجودة، خلال السّنة الدراسّية (2009-2010)، في محافظات إزمير (بورنوفا، بوجا، كارشياكا، قوزمير). وأظهرت النتائج أّن المدراس التي حصلت على جائزة إدارة

الجّودة كانت أكثر نشاطاً وفعالّيةً في ممارسة إدارة التغيير، وأنّ مديري المدارس فيها كانوا يشكّلون فرق عمل لإدارة التغيير، وكانوا يلجؤون للتغيير في الوقت المناسب، ويوفّرون المعدّات والإجراءات اللازمة لهذا التغيير. وبناءً على ذلك، تّم اقتراح أنموذج فعّال لإدارة التغيير، يتضمن مجموعة من الأنشطة والممارسات الإداريّة خلال عملّية التغيير، وتنظيم دورات للمعلمين وللمديرين أيضًا؛ ليكتسبوا مهاراتٍ ومعارفَ لازمةٍ لإدارة التغيير.

وأّما بالنسبة لدراسة سابو (Sabau,2012)، فهدفت إلى تطوير أنموذج ذي كفاءة وفعالّية عالية لإدارة التغيير في المدارس الرومانية. و تكّونت عّينة الدراسة من سبع مدارسَ اشتملت على (14) مديراً ومساعد مدير، و(84) معلماً، و(56) طالباً، و(16) من أولياء الأمور، و(10) أعضاء مجالس محلّية. وتّم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة. وتوصلت النتائج إلى تطوير أنموذج لإدارة التغيير، وأّنه يجب التركيز على دور مديري المدارس في عملّية التغيير، من خلال تطوير مهاراتهم وكفاءتهم، ومهارات التواصل الجّيد، والمقدرة على تعزيز الدافعّية، والسلوك الأخلاقي، والنزاهة.

وهدفت دراسة أبو ارشيد (2014)، إلى تعرف واقع إدارة التغيير في مكتبات الجامعات الحكومّية في الأردن، من وجهة نظر العاملين فيها، واتجاهاتهم نحوها. لقد تكّونت عّينة الدراسة من (390) فرداً. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وأظهرت نتائج هذه الدراسة أنّ تقدير العاملين لواقع إدارة التغيير في مكتبات الجامعات الرسمّية في الأردنّ كان متوسطًا.

وهدفت دراسة شاه (shah,2014)، إلى تطبيق أنموذج التغيير لكفايات إدارة التغيير، لمديري المدارس في الباكستان. وتّم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة. وقد تكّونت عّينة الدراسة من (203) من مديري مناطق شمال ووسط وجنوب ولاية بنجاب، كما أظهرت النتائج أن كفايات

المديرين في إدارة التغيير في شمال ولاية بنجاب كانت أفضل بالنسبة للمديرين، مقارنة بمديري مناطق الوسط والجنوب منها.

مُلخَّصُ الدِّراساتِ السّابِقَةِ ومَوقِعُ الدِّراسَةِ الحَاليَّةِ مِنْهَا

تناولت الدراسات السابقة أهدافاً متنوعة؛ فمنها ما هدف إلى معرفة العلاقة بين إدارة المعرفة والإبداع،كدراسة رحيمي وآخرون (Rahimi,et.all,2011)وبين متطلبات إدارة المعرفة وعملّياتها، كدراسة دروزة (2008)، وبين إدارة المعرفة وادارة الموارد البشرّية، كدراسة بني هاني (2009). ومنها ماهدف إلى بيان أهمّية إدارة المعرفة، كدراسة الخليلي(2006). ومنها ماهدف إلى معرفة العوامل المؤثّرة في تطبيق إدارة المعرفة، كدراسة خباش (2009)، ومعرفة العوامل التي تسهم في نجاح تطبيق إدارة المعرفة في المدارس، مثل دراسة شينج(Cheng,2013)، ومعرفة متطلّبات تطبيق إدارة المعرفة، كدراسة التلباني وبدير والرقب (2015)، ومعرفة مبرّرات ومتطلّبات تطبيق إدارة المعرفة، مثل دراسة مطلق (2010). ودراسة الأغا وأبو الخير(2012)، وهدفت دراسات أخرى لمعرفة درجة تطبيق إدارة المعرفة، ودرجة ممارسة إدارة المعرفة، كدراسة موسى (2012)، ودراسة الطحاينة والخالدي (2015). ومنها ما اهتمّ بمعرفة واقع تطبيق عمليّات إدارة المعرفة. كما هدفت دراسات أخرى لمعرفة اتّجاهات المديرين نحو تطبيق إدارة المعرفة، كدراسة عثمان(2010)، ودراسة العبداللات (2014)، التي هدفت لمعرفة تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري ومديرات المدارس لإدارة المعرفة، وهدفت دراسات أخرى إلى اقتراح إستراتيجّية لتطوير أداء القيادة التربوّية، في ضَوْء إدارة المعرفة، مثل دراسة الثبيتي (2015) . وأّما دراسة الشيخ (2012)، فقد هدفت إلى اقتراح أنموذج لإدارة المعرفة. وأّما دراسة ديمشق(Demichg,2015) فهدفت إلى تقييم إدارة المعرفة في مؤسّسة التعليم العالي، وهدفت دراسة

العنزي والحربي (2015) إلى دراسة معوّقات تطبيق إدارة المعرفة.ومنها ماهدف إلى دارسة استخدامات إدارة المعرفة في مؤسّسات التعليم، كدراسة راما كرشنان وياسين(Ramakrishnan& Yasin,2012).

أّما بالنسبة لما تناولته الدراسات السابقة المتعلقة بإدارة التغيير من أهداف، فكانت متنوعة؛ منها ما هدف إلى معرفة درجة إسهام القادة التربوّيين، ودرجة ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإدارّيين، كدراسة الوسمي (2006)، ودراسة وصوص(2006)، ودراسة عبد الغفاّر (2010). ومنها ماهدف إلى اقتراح إنموذج لإدارة التغيير، كدراسة الأصبحي (2007)، وتطوير أنموذج لإدارة التغيير، كدراسة سابو (Sabau,2012)، وتطبيق أنموذج تغيير لكفايات إدارة التغيير، كدراسة شاه(Shah,2014). ومنها ما هدف إلى معرفة درجة تطبيق إدارة التغيير، كدراسة الشرمان(2011)، ودرجةاهميّ ة وواقع إدارة التغيير، ودرجة ممارسة إدارة التغيير، كدراسة شقورة (2012). ومنها ما هدف إلى بناء إستراتيجّية تربوّية مقترحة لإدارة التغيير، كدراسة مرايات (2008)، وواقع إدارة التغيير في المكتبات الجامعّية، كدراسة أبو ارشيد (2014). ومنها ما هدف إلى معرفة إدراك وتطبيق مديري المدارس لإدارة التغيير، وعلاقته بفاعليّ ة تلك المدراس، كدراسة الظفيري (2010). ومنها هدف إلى تحديد الحاجة للتغيير،كدراسة التوناي وآخرون (Altunay,et.all,2012). ومنها ما هدف إلى تقييم تصّورات المعلمين حول سلوك مديري المدارس لإدارة التغيير، مثل دراسة تاش (Taş,2009).

في حين هدفت هذه الدراسة التعرف إلى العلاقة بين تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمّية لإدارة المعرفة، وعلاقتها بدرجة إدارة التغيير، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

وقد تباينت أعداد أفرادالعيّ نات لهذه الدراسات، ما بين حدٍّ أدنى لم يتجاوز (31)، مثل دراسة راماكرشنان وياسين (Ramakrishnan&Yasin,2012)، وبين حدّ أعلى مقداره (1000)، مثل

دراسة شينج(Cheng,2013).في حين إنّ عدد أفراد العِيْنة للدراسة الحالية هو (190) عضَو هيئةِ تدريس.

وقد استخدمت معظم الدراسات السّابقة الاستبانات كأداوات للدراسة،غير أن بعضاً منها قد استخدم المقابلة والاستبانة معاً ، كأداتين للدراسة، مثل دراسة مرايات (2008)، ودراسة راما كرشنان و ياسين (Ramakrishnan&Yasin,2012)، كما استخدمت دراسات أخرى المقابلات كأداة للدراسة، مثل دراسة التوناي وآخرون (Altunay,et.all,2012)، وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تطوير استبانتين لجمع المعلومات.

إنّ ما يميّز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة أنّها الدراسة الوحيدة - حسب علم الباحثة- التي تناولت العلاقة بين درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديميّة لإدارة المعرفة في مهماتهم الأدائيّة، ودرجة إدارة التغيير في الجامعات الأردنيّة في العاصمة عمّان، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

الفَصْلُ الثّالِث

الطَّرِيقَةُ والإجْراءات

الفَصْلُ الثّالِث

الطَّرِيقَةُ والإجْراءات

تضمّن هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة المستخدم، ومجتمعها، وعيّنتها ،والأداتين المستخدمتين في جمع المعلومات، مع التحقُّق من صدقهما وثباتهما، وعرضاً لمتغّيرات الدراسة، وللمعالجات الإحصائيّة المستخدمة في تحليل البيانات، وخلاصة الإجراءات المستخدمة في هذه الدراسة. وفيما يأتي عرض بذلك.

مَنْهَج الدِّراسة المُستخدم:

تّم استخدام منهج البحث الوصفّي الارتباطّي؛ لكونه المنهج المناسب للاستخدام في هذه الدراسة التي تستقصي العلاقة بين متغّيرين، هما: إدارة المعرفة، وإدارة التغيير.

مُجْتَمَعُ الدِّراسة:

تكّون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنّية الحكوميّة والخاصّة، في العاصمة عمّان، خلال الفصل الدراسّي الأول، للعام (2017/2016)، والذي يبلغ عدد أفراده (3928)، منهم (3074) ذكوراً، و(854) إناثاً، وهي موزعة كما في الجدول (1) أدناه، وذلك وفقاً لإحصائيات وزارة التعليم العالي والبحث العلمّي/هيئة الاعتماد .

الجدول (1)

توزيع مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس على الجامعات الأردنّية في العاصمة عمّان حسب الجنس والسلطة المشرفة

التسلسل	السلطة المشرفة حكومية/خاصة	الجامعة	عدد أعضاء هيئة التدريس		
			ذكور	إناث	المجموع
1	حكومية	الجامعة الأردنية	1015	319	1334
2		جامعة البلقاء التطبيقية	810	169	979
3		الجامعة الألمانية	101	36	137
4	خاصّة	جامعة الزيتونة	190	61	251
5		جامعة الإسراء	152	34	186
6		جامعة البتراء	158	65	223
7		جامعة الشرق الأوسط	128	26	154
8		جامعة عمان الأهلية	150	51	201
9		جامعة عمان العربية	86	19	105
10		الجامعة العربية المفتوحة	29	12	41
11		جامعة العلوم التطبيقية	160	51	211
12		جامعة الأميرة سمية للتكنولوجيا	95	11	106
المجموع			3074	854	3928

عيّنة الدراسة

تم اختيار العيّنة وفق طريقتين:

1- العيّنة العنقوديّة العشوائيّة؛ إذ تّم اختيار ثلاث جامعات، وقد تم اختيار الجامعة الأردنية؛ لكونها حكوميّة، وجامعتي الشرق الأوسط والزيتونة؛ لكونهما جامعتين خاصّتين.

2- العيّنة الطبقيّة العشوائيّة؛ إذ تّم تحديد حجم العيّنة من الذكور والإناث من أعضاء هيئة التدريس، كما هي موضّحة في الجدول (2) أدناه. وقد تّم استخدام جدول تقرير حجم العيّنة في الدراسات الوصفيّة لبارتلت وكوترلك وهيجنز (Bartlett,Kotrlik,and Higgins,2001)، بلغ عدد

أعضاء هيئة التدريس في عيّنة الدراسة (190)عضو هيئة تدريس، منهم (134) ذكراً، و(56) أنثى.

الجدول (2)

توزع أفراد العيّنة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات حسب الجنس والسلطة المشرفة

التسلسل	السلطة المشرفة	الجامعة	ذكور	إناث	المجموع
1	حكومية	الجامعةالأردنية	79	31	110
2	خاصة	جامعةالزيتونة	36	19	55
3	خاصة	جامعة الشرق الأوسط	19	6	25
المجموع			134	56	190

أَداتاَ الدِّ اسَة

تّم تطوير استبانتين لجمع المعلومات، كما يأتي:

1- الاستبانة الاولى؛ لمعرفة درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمّية لإدارة المعرفة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. اعتمدت الباحثة في تطوير الاستبانة على دراسة كلٌّ من عثمان(2010)، و دراسة الشيخ (2012)،ودراسة النجار(2013)،ودراسة العبداللات(2014)،ودراسة الشيخي(2014). وقد تكّونت الاستبانة بصورتها الأّولّية من (51) فقرةً، مكونة من أربعة مجالات وهي : الوعي بمفهوم إدارة المعرفة وتوليد المعرفة وتطبيق إدارة المعرفة ومعيقات التطبيق، وتنظيم وتخزين ونشر المعرفة. والمحلق (1) يبّين الأداة بصورتها الأولّية .

2- الاستبانة الثانية لمعرفة درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمّية لإدارة التغيير، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. واعتمدت الباحثةُ على كلٌّ من الدراسات الآتية: دراسة الأصبحي(2007)،

ودراسة الظفيري(2010)، ودراسة أبو أرشيد(2014). وتكّونت الاستبانة بصورتها الأولية من (44) فقرة. والملحق (1) يبين الأداة بصورتها الأوليّة.

صِدْقُ الأَداتَيْن

استخدمت الباحثة الصدق الظاهريّ، تّم عرض الاستبانتين على (10) محكّمين من أساتذة العلوم التربويّة، في اختصاصات العلوم التربوية. وتّم قبول الفقرات التي حصلت على موافقة 80٪ فأكثر من المحكّمين، وحذف أو تعديل الفقرات الأخرى التي تقلّ نسبة موافقة المحكّمين عليها عن ذلك. وبذلك أصبح عدد فقرات استبانة إدارة المعرفة (34) استبانة، وعدد فقرات استبانة إدارة التغيير (37) استبانة. والملحق (3) يبين الاستبانتين بصورتهما النهائّية.

ثَباتُ الأَداتْين

تم استخدام نوعين من الثبات:

1- طريقة الاختبار و إعادة الاختبار (test-retest)، تّم اختيار عّينة مقدارها (15) من أعضاء هيئة التدريس، من خارج عّينة الدراسة، وتّم تطبيق الأداتين عليهم لمرتين، تفصل بينهما فترة إسبوعين، ثم تم حساب معامل الثبات بإستخدام معامل ارتباط بيرسون. وبلغت قيمة معامل الثبات لاستبانة إدارة المعرفة (0.87)، كما بلغت قيمة معامل ثبات استبانة إدارة التغيير (0.90) بإستخدام معامل ارتباط بيرسون.

2- طريقة الإتساق الداخلي بإستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، كانت الاستجابة للإستبانتين في خمسة بدائل وفقًا لمقياس ليكرت، ويعتبر معامل الثبات هذا معامل

ثبات الاتساق الداخلّي لإستبانة إدارة التغيير وبلغ (0.87). والجدول (3) يبين معاملات ثبات أداة الدراسة الاولى.

الجدول(3)

معاملات ثبات أداة الدراسة الأولى

الرقم	المجال	معامل ثبات الإختبار -إعادة الإختبار	معامل ثبات الإتساق الداخلي
1	وعي رؤساء الأقسام الأكاديمية بمفهوم إدارة المعرفة	0.77	0.81
2	توليد المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية	0.86	0.86
3	تطبيق إدارة المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية	0.82	0.87
4	تنظيم وتخزين ونشر المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية	0.84	0.84
	الدرجة الكلية لادارة المعرفة	0.87	

وتُعدُّ هذه المعاملات مقبولة لأغراض الدراسة، في ضَوْء دراسة موسى (2012)، بالنسبة لاستبانة إدارة المعرفة، ودراسة الظفيري (2010)، بالنسبة لاستبانة إدارة التغيير.

مُتغَيِّرَاتُ الدِّرَاسَة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الأتية:

- إدارة المعرفة.
- إدارة التغيير.
- السلطة المشرفة ، وهي ذات فئتين: حكوميّة وخاصّة.
-الجنس ، وهو فئتان: ذكور وإناث.
- الرتبة الأكاديميّة وهي ثلاث رتب: أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد.

الُمَعالَجاتُ الإحْصَائِيَّة

استخدمت الباحثة المعالجات الإحصائّية الأتية؛ لتحليل النتائج:

1- المتوسِّطات الحسابّية، والانحرافات المعيارّية، والرتبة، والدرجة؛ للإجابة عن السؤالين: الأول والثاني.

2- معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين المتغّيرين؛ للإجابة عن السؤال الثالث، واستخدام الاختبار التائّي؛ للتحقُّق من مستوى دلالة هذا المعامل.

3- للإجابة عن السؤالين: الرابع والخامس، تّم استخدام الاختبار التائّي لعّينتين مستقلتين؛ لإيجاد الفروق التي تعزى لمتغيري الجنس والسلطة المشرفة، واستخدام تحليل التباين الأحاديّ؛ لمعرفة الفروق التي تعزى لمتغّير الرتبة الأكاديمّية، ثم استخدام اختبار شيفيه؛ لمعرفة اتجاهات هذه الفروق.

إجْرَاءَاتُ الدِّ اسَة

تلّخصت إجراءات الدراسة بما يأتي:

1- إعداد الاستبانتين اللتين تم استخدامها في جمع البيانات.

2- التحقُّق من صدق الاستبانتين وثباتهما.

3- الحصول على كتاب تسهيل مهمةٍ، من رئاسة الجامعة إلى وزارة التعليم العالي والبحث العلمّي. والملحق (4) يبّين ذلك.

4- الحصول على كتاب تسهيل مهمةٍ، من وزراة التعليم العالي والبحث العلمي لجامعة الزيتونة. والملحق (5) يبّين ذلك.

5- الحصول على كتاب تسهيل مهمةٍ، من وزارة التعليم العالي والبحث العلميّ للجامعة الأردنّية والملحق (6) يبّين ذلك.

6- اختيار عّينة الدراسة.

7- تطبيق الاستبانتين على أفراد العّينة، ثم إعادة جمعها.

8- استخدام المعالجات الإحصائية؛ لتحليل نتائج الاستجابات على الاستبانتين.

9- تم استخدام المعادلة الآتية للتوصّل إلى درجة التطبيق :

$$\frac{\text{القيمة العليا للبديل} - \text{القيمة الدنيا للبديل}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{5-1}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$$

وبذلك تكون الدرجات كما يأتي:

1. (1-2.33) درجة منخفضة

2. (2.34-3.67) درجة متوسّطة

3. (3.68-5) درجة مرتفعة

10- كتابة النتائج التي تّم الحصول عليها.

11- مناقشة النتائج، وكتابة التوصيات.

12- كتابة الرسالة بشكلها النهائّي.

الفَصْلُ الرَّابِع

نَتائِجُ الدِّراسَة

الفَصْلُ الرَّابِع

نَتَائِجُ الدِّرَاسَة

تضمّن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

السُّؤال الأول: ما درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

للإجابة عن هذا السؤال، تّم حساب المتوّسطاتالحسابيّ ة،والانحرافات المعياريّ ة، لدرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمّية في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، بشكل عاّم، ولكلّ مجال من مجالات أداة الدراسة. ويُظهِر الجدول (4) ذلك.

الجدول (4)

المتوّسطات الحسابّية، والانحرافات المعياريّة، والرُّتب، ودرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مرتَّبة تنازليًّا

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجةالتطبيق
4	تنظيم المعرفة وتخزينها ونشرها من قبل رؤساء الأقسام	3.83	0.73	1	مرتفعة
3	تطبيق إدارة المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية	3.64	0.44	2	متوسطة
1	وعي رؤساء الأقسام الأكاديمية بمفهوم إدارة المعرفة	3.47	0.57	3	متوسطة
2	توليد المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية	3.42	0.71	4	متوسطة
	.رجة الكليّ ة	3.58	0.40		متوسطة

يلاحظ من الجدول (4)، أنّ درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، كانت متوسطة؛ إذ بلغ المتوسّط الحسابّي (3.58)،والانحراف المعياريّ (0.40). وجاءت مجالات الأداة جميعها في الدرجة المتوسّطة، باستثناء مجال واحد، إذ تراوحت المتوسّطات الحسابّية بين (3.83- 3.42)، وجاء في الرتبة الأولى مجال " تنظيم المعرفة وتخزينها ونشرها من قِبل رؤساء الأقسام، بمتوسط حسابّي (3.83)، وانحراف معياريّ (0.73)، وبدرجة مرتفعة. وجاء في الرتبة الثانية مجال "تطبيق إدارة المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمّية"، بمتوسط حسابّي (3.64)، وانحراف معياريّ (0.44)، وبدرجة متوسطة. وجاء في الرتبة الثالثة، وقبل الاخيرة مجال " وعي رؤساء الأقسام الأكاديمّية بمفهوم إدارة المعرفة"، بمتوسّط حسابّي (3.47)، وانحراف معياريّ (0.57)، وبدرجة متوسطة. وجاء في الرتبة الاخيرة مجال " توليد المعرفة من قِبل رؤساء الأقسام الأكاديمّية"، بمتوسّط حسابّي (3.42)، وانحراف معياريّ (0.71)، وبدرجة متوسّطة.

أّما بالنسبة لفقرات كلّ مجال، فكانت النتائج على النحو الآتي:

1- مجال تنظيم المعرفة وتخزينها ونشرها من قبل رؤساء الأقسام

تّم حساب المتوسّطات الحسابّية، والانحرافات المعيارّية، والرُتب، ودرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمّية في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، لفقرات هذا المجال. والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5)

المتوسّطات الحسابّية، والانحرافات المعيارية، والرتبودرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديميّ ة في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، لمجال تنظيم المعرفة وتخزينها ونشرها مرتبة تنازليًّا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجةالتطبيق
32	يشجع أعضاء هيئة التدريس على تشارك المعرفة مع الاخرين.	4.08	1.15	1	مرتفعة
33	يشجع على جلسات العصف الذهني بين أعضاء هيئة التدريس لتبادل الخبرات والمعرفة.	4.05	1.21	2	مرتفعة
31	يسمح للطلبة بطرح أفكارهم في مناخ ديمقراطي	4.05	1.23	2	مرتفعة
34	يؤكد على تبادل المعلومات المعرفية بين أعضاء هيئة التدريس.	3.82	1.07	4	مرتفعة
29	يتابع أعضاء هيئة التدريس في تحديث مخزونهم المعرفي التربوي.	3.79	1.08	5	مرتفعة
28	يستخدم أساليب تحفز الأفراد على تبادل الخبرات من أجل تخزين المعرفة.	3.66	0.95	6	متوسطة
30	يساعد أعضاء هيئة التدريس على تطوير مهاراتهم لتي تُسهل عملية تنظيم المعرفة.	3.62	1.25	7	متوسطة
27	يعتمد رئيس القسم الأكاديمي على قاعدة بيانات إلكترونية في تنظيم المعلومات المتعلقة بالقسم.	3.54	0.87	8	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.83	0.73		مرتفعة

يلاَحظ من الجدول (5)، أنّ درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمّية في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، لمجال تنظيم وتخزين ونشر المعرفة، كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسّط الحسابّي (3.83)، والانحراف المعياريّ (0.73)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسّطات الحسابية بين (4.08- 3.54)،

وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (32)، والتي تنصّ على "يشّجع أعضاء هيئة التدريس على تشارك المعرفة مع الآخرين"، بمتوسط حسابّي (4.08)، وانحراف معياريّ (1.15)، وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (33)، التي تنصّ على" يشجع على جلسات العصف الذهني بين أعضاء هيئة التدريس لتبادل الخبرات والمعرفة" بمتوسّط حسابّي (4.05)، وانحراف معياريّ (1.21)، وبدرجة مرتفعة والفقرة (31) التي تنص على "يسمح للطلبة بطرح أفكارهم في مناخ ديمقراطي" بمتوسط حسابي (4.05) وانحراف معياري (1.23) وبدرجة مرتفعة. وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (30)، التي تنصّ على "يساعد أعضاء هيئة التدريس على تطوير مهاراتهم التي تُسهل عملية تنظيم المعرفة " بمتوسّط حسابّي (3.62) وانحراف معياريّ (1.25)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (27) التي تنصّ على" يعتمد رئيس القسم الأكاديمي على قاعدة بيانات إلكترونية في تنظيم المعلومات المتعلّقة بالقسم" ، بمتوسط حسابّي (3.54)، وانحراف معياريّ (0.87)، وبدرجة متوسّطة.

2- مجال تطبيق إدارة المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية

تّم حساب المتوسّطات الحسابّية، والانحرافات المعيارّية، والرُّتب، ودرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمّية في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، لفقرات هذا المجال. والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6)

المتوسّطات الحسابّية، والانحرافات المعيارّية، والرتبودرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديميّ ة في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس لمجال تطبيق إدارة المعرفة، مرتبة تنازليًّا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التطبيق
20	يدرك أهمية توظيف إدارة المعرفة في تحقيق أهداف الجامعة.	3.85	0.84	1	مرتفعة
19	يربط بين أهداف الجامعة وأهداف إدارة المعرفة في الأقسام الأكاديمية.	3.84	1.14	2	مرتفعة
22	يعتمد على آراء الأفراد ذوي الخبرة في الجامعة.	3.81	0.79	3	مرتفعة
23	يوفر لأعضاء هيئة التدريس نشرات تربوية تتعلق بنموهم المهني في ميدان إدارة المعرفة.	3.64	1.00	4	متوسطة
25	يساعد على توظيف التكنولوجيا في حل المشكلات.	3.61	0.92	5	متوسطة
21	يشجع أعضاء هيئة التدريس على توظيف المعرفة المكتسبة في حل المشكلات التي تواجههم.	3.58	0.64	6	متوسطة
24	يشجع أعضاء هيئة التدريس على استخدام طريقة المناقشة والحوار من أجل تطبيق المعرفة.	3.57	0.97	7	متوسطة
18	وجود دعم إداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعة لإدارة المعرفة.	3.46	1.02	8	متوسطة
26	يستفيد من المعارف المتوفرة في الأقسام لوضع خطط تطويرية للقسم.	3.43	1.04	9	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.64	0.44		متوسطة

يُلاَحظ من الجدول (6)، أنّ درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمّية في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، لمجال تطبيق إدارة المعرفة، كانت متوسّطة؛ إذ بلغ المتوسّط الحسابّي (3.64)، والانحراف المعياريّ (0.44)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة؛ إذ تراوحت المتوسّطات الحسابّية بين (3.85- 3.43). وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (20)، التي تنص على" يدرك أهمّية توظيف إدارة المعرفة في تحقيق أهداف الجامعة"، بمتوسّط حسابّي (3.85)، وانحراف معياريّ (0.84)، وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية

جاءت الفقرة (19)، التي تنصّ على" يربط بين أهداف الجامعة وأهداف إدارة المعرفة في الأقسام الأكاديميّة"، بمتوسّط حسابّي (3.84)، وانحراف معياري (1.14)، وبدرجة مرتفعة. وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (18)، التي تنصّ على " وجود دعم إداريّ لرؤساء الأقسام الأكاديميّة في الجامعة، لإدارة المعرفة "، بمتوسّط حسابّي (3.46)، وانحراف معياريّ (1.02)، وبدرجة متوسّطة. وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (26)، التي تنصّ على" يستفيد من المعارف المتوفّرة في الأقسام؛ لوضع خطط تطويريّة للقسم"، بمتوسّط حسابّي (3.43)، وانحراف معياريّ (1.04)، وبدرجة متوسّطة.

3- وعي رؤساء الأقسام الأكاديمية بمفهوم إدارة المعرفة

تّم حساب المتوسّطات الحسابّية، والانحرافات المعياريّة، والرتب، ودرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديميّة في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، لفقرات هذا المجال. والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس لمجال الوعي بمفهوم إدارة المعرفة مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التطبيق
1	يمتلك رؤساء الأقسام الأكاديمية الوقت الكافي لتبادل المعلومات.	3.76	0.78	1	مرتفعة
3	يؤمن أن نجاح إدارة المعرفة يتطلب وجود ثقافة داخل المنظمة.	3.55	0.80	2	متوسطة
4	يعي بالعلاقة بين إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات.	3.48	0.92	3	متوسطة
2	يدرك أن إدارة المعرفة تساعد أعضاء هيئة التدريس على القيام بأعمالهم بكفاءة.	3.47	0.73	4	متوسطة
5	يسهم في نشر مفاهيم إدارة المعرفة.	3.43	0.93	5	متوسطة

7	تتوفر رؤية واضحة نحو استراتيجيات تطبيق إدارة المعرفة.	3.36	1.10	6	متوسطة
6	تؤثر ثقافة التعاون بصورة إيجابية في توليد المعرفة في الجامعة.	3.22	0.87	7	متوسطة
	الدرجة الكلية لوعي رؤساء الأقسام الأكاديمية بمفهوم إدارة المعرفة	3.47	0.57		متوسطة

يُلاَحظ من الجدول (7)، أنّ درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديميّة في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، لمجال الوعي بمفهوم إدارة المعرفة، كانت متوسطة؛ إذ بلغ المتوسّط الحسابّي (3.47)، والانحراف المعياري (0.57)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجة المتوسطة بإستثناء فقرة واحدة فقط جاءت بالدرجة المرتفعة، إذ تراوحت المتوسّطات الحسابّية بين (3.76- 3.22)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (1)، التي تنصّ على" يمتلك رؤساء الأقسام الأكاديميّة الوقت الكافي لتبادل المعلومات، بمتوسّط حسابّي (3.76)، وانحراف معياريّ (0.78)، وبدرجة مرتفعة. وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (3)، التي تنصّ على" يؤمن أن نجاح إدارة المعرفة يتطلّب وجود ثقافة داخل المنظّمة"، بمتوسّط حسابّي (3.55)، وانحراف معياريّ (0.80)، وبدرجة متوسّطة. وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (7)، التي تنصّ على " تتوفّر رؤية واضحة نحو استراتيجّيات تطبيق إدارة المعرفة"، بمتوسّط حسابّي (3.36)، وانحراف معياريّ (1.10)، وبدرجة متوسطة. وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (6)، التي تنصّ على" تؤثّر ثقافة التعاون بصورة إيجابية في خلق المعرفة في الجامعة" بمتوسّط حسابّي (3.22)، وانحراف معياريّ (0.87)، وبدرجة متوسّطة.

4-توليد المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية

تّم حساب المتوطّات الحسابيّ ةوالانحرافات المعياريّ ة، والرتب، ودرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديميّة في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، لفقرات هذا

المجال. والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8)

المتوسّطات الحسابّية، والانحرافات المعيارّية، والرتبودرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديميّ ة في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، لمجال توليد المعرفة مرتبة تنازليًّا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التطبيق
10	يدعم المبادرة لدى أعضاء هيئة التدريس لإنتاج معرفة جديدة.	3.57	1.07	1	متوسطة
12	يوفر سائل اتصال فعّالة لجمع المعلومات لغرض توليد المعرفة.	3.52	0.94	2	متوسطة
11	يوفر بيئة ملائمة لإكتساب المعارف المختلفة.	3.48	0.97	3	متوسطة
13	يحرص على تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس المعرفية ضمن تخصصاتهم.	3.46	1.22	4	متوسطة
17	يضع نظاماً للحوافز لتشجيع أعضاء هيئة التدريس على ابتكار المعرفة.	3.41	1.11	5	متوسطة
14	يستثمر طاقات وخبرات أعضاء هيئة التدريس في توليد المعرفة.	3.40	1.11	6	متوسطة
16	يكتسب معرفته من مصادر خارجية للإسهام في توليد أفكار جديدة.	3.39	1.20	7	متوسطة
15	يحفز أعضاء التدريس للقيام بإبتكارات معرفية متميزة.	3.38	1.18	8	متوسطة
8	ينفذ رئيس القسم الأكاديمي برامج تدريبية تنمي المقدرة المعرفية.	3.33	1.07	9	متوسطة
9	يعتمد الخبرة التعليمية مصدراً لتوليد المعرفة.	3.26	1.25	10	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.42	0.71		متوسطة

يُلاَحظ من الجدول (8)، أنّ درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديميّة في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، لمجال توليد المعرفة، كانت متوسطة؛ إذ بلغ المتوسّط الحسابّي (3.42)، والانحراف المعياري (0.71)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجة المتوسطة، إذ تراوحت المتوسّطات الحسابّية بين (3.57- 3.26)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (10)، التي تنصّ على" يدعم المبادرة لدى أعضاء هيئة التدريس لإنتاج معرفة جديدة"، بمتوسّط حسابّي (3.57)، وانحراف معياريّ (1.07). وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (12)، التي تنصّ

على" يوفّر وسائل اتصال فعّالة لجمع المعلومات لغرض توليد المعرفة"، بمتّوسط حسابّي (3.52)، وانحراف معياري (0.94)، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (8)، التي تنصّ على " ينفذّ رئيس القسم الأكاديمّي برامج تدريبّية تنمي المقدرة المعرفّية"، بمتوسّط حسابّي (3.33)، وانحراف معياريّ (1.07). وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (9) التي تنصّ على" يعتمد الخبرة التعليمية مصدراً لتوليد المعرفة " بمتوسّط حسابّي (3.26)، وانحراف معياريّ (1.25).

السؤال الثاني: ما درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

للإجابة عن هذا السؤال تّم حساب المتوسّطات الحسابّية، والانحرافات المعيارّية، لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمّية في الجامعات الأردنيّ ة لإدارة التغيير، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بشكل عام. ويظهر الجدول (9) ذلك.

الجدول (9)

المتوسّطات الحسابّية، والانحرافات المعيارّية، والرتب، ودرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمّية في الجامعات الأردنّية لإدارة التغيير، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مرتبة تنازليًّا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
15	يستخدم المرونة في إنجاز أهداف التغيير.	3.79	0.95	1	مرتفعة
20	يمتلك المقدرة على كيفية مواجهة مقاومة التغيير.	3.77	1.19	2	مرتفعة
13	يطبق خطط التغيير مصحوبة بشرح تفصيلي عن المبررات للحد من مقاومة التغيير.	3.48	0.50	3	متوسطة
14	يحدد طرق تنفيذ التغيير.	3.46	0.56	4	متوسطة
1	يقوم رئيس القسم الأكاديمي بنشر ثقافة التغيير.	3.44	1.25	5	متوسطة
35	تساعد الثقافة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس على تقبل عملية التغيير الحاصلة فيه.	3.35	0.99	6	متوسطة
18	يتيح الفرصة لجميع أعضاء هيئة التدريس لمناقشة	3.34	1.05	7	متوسطة

	المشكلات التي قد تواجههم أثناء عملية التغيير.				
29	يُعد التغيير جزءاً من استراتيجياته المعتمدة في تطوير القسم الأكاديمي.	3.34	0,99	7	متوسطة
19	يمتلك مهارات للاتصال مع الاخرين من أجل تحقيق التغيير.	3.34	1.01	7	متوسطة
16	يحفز أعضاء هيئة التدريس على التغيير.	3.32	0.77	10	متوسطة
2	يعتمد إظهار أهمية التغيير في خطة القسم.	3.32	1.22	10	متوسطة
17	يمتلك المقدرة على إيجاد مناخ مفتوح لصنع القرارات المتعلقة بالتغيير.	3.30	0.79	12	متوسطة
12	ينشر الفوائد التي أحدثها التغيير في القسم.	3.29	0.64	13	متوسطة
5	يحدد الأسباب الدافعة للتغيير.	3.23	1.20	14	متوسطة
21	يقترح تغيير الهيكل التنظيمي للقسم وفق متطلبات التغيير.	3.19	0.92	15	متوسطة
31	يقوم بتبني التدرج في إدخال التغيير.	3.16	0.56	16	متوسطة
32	يقوم بعمل خطط ذات مراحل محددة قبل القيام بالتغيير.	3.15	0.83	17	متوسطة
28	تحدث أعمال التغيير في الهيكل التنظيمي للقسم نتيجة للتطورات التكنولوجية الحاصلة فيه.	3.10	0.75	18	متوسطة
6	ينمي الشعور لدى الأفراد بحاجتهم إلى التغيير.	3.09	1.22	19	متوسطة
11	يعمل على تقويم الواقع الحالي لأداء القسم من أجل وضع خطة للتغيير.	3.07	0.85	20	متوسطة
4	يقوم بإقتراح الحلول للمشكلات التي تواجه عمليات التغيير.	3.07	1.14	20	متوسطة
34	يشجع أعضاء هيئة التدريس على العمل كفريق بدلاً من العمل بشكل فردي لأجل التغيير.	3.05	0.71	22	متوسطة
27	يتميز الهيكل التنظيمي الحالي للقسم بالمرونة لتحقيق التغيير.	3.04	0.73	23	متوسطة
22	يسعى إلى تغيير خططه وفقا لحاجات أعضاء هيئة التدريس.	3.04	0.92	23	متوسطة
23	يمتلك خططا بديلة لمواجهة الأزمات التي تواجهها في أثناء عملية التغيير.	3.04	1.15	23	متوسطة
7	ينمي رئيس القسم الأكاديمي المعارف المتخصصة التي تتطلبها طبيعة التغيير في القسم.	3.02	1.09	26	متوسطة
33	يوفر برامج تدريبية لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس لمواكبة التطور التكنولوجي.	3.00	0.64	27	متوسطة
30	يغير من استراتيجياته في التغيير وفقاً لحاجات المستفيدين	2.97	0.63	28	متوسطة

	منه.				
26	يسعى إلى بلورة ثقافة خاصة بالقسم تجاه التغيير.	2.96	0.78	29	متوسطة
3	يحدد الإمكانات والموارد التي سيعتمد عليها في إحداث التغيير.	2.94	1.08	30	متوسطة
36	يركزعلى تعزيز قيمة الابتكار في العمل كجزء من ثقافته التنظيمية للتغيير.	2.94	0.53	30	متوسطة
25	يسعى إلى إدخال أحدث تقنيات التكنولوجيا من أجل التغيير.	2.93	0.63	32	متوسطة
37	يشجع على المشاركة في اتخاذ القرارات ذات العلاقة بالتغيير.	2.89	0.58	33	متوسطة
24	يسعى إلى تغيير الأجهزة التكنولوجية المستخدمة.	2.85	0.85	34	متوسطة
9	يقوم بإجراء التغيير وفقاً للتشريعات النافذة.	2.82	0.74	35	متوسطة
10	يضع بدائل التغيير التي تتماشى مع حاجات القسم.	2.81	0.64	36	متوسطة
8	ينجز المهمات التي يتطلبها التغيير بإستخدام كل ماهو جديد من تقنيات وأساليب وإجراءات.	2.73	0.88	37	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.16	0.42		متوسطة

يُلاحَظ من الجدول (9)، أنّ درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديميّة في الجامعات الأردنّية لإدارة التغيير، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، بشكل عام، كانت متوسّطة؛ إذ بلغ المتوسّط الحسابّي (3.16)، والانحراف المعياريّ (0.42)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسّطات الحسابّية بين (3.79- 2.73)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (15)، التي تنصّ على" يستخدم المرونة في إنجاز أهداف التغيير"، بمتوسط حسابّي (3.79)، وانحراف معياريّ (0.95)، وبدرجة مرتفعة. وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (20)، التي تنصّ على "يمتلك المقدرة على كيفّية مواجهة مقاومة التغيير"، بمتوسّط حسابّي (3.77)، وانحراف معياريّ (1.19)، وبدرجة مرتفعة. وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (10)، التي تنصّ على " يضع بدائل التغيير التي تتماشى مع حاجات القسم "، بمتوسّط حسابّي (2.81)، وانحراف معياريّ (0.64)، وبدرجة متوسطة. وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (8)، التي تنصّ

على "ينجز المهّمات التي يتطلّبها التغيير بإستخدام كلّ ماهو جديد، من تقنيات، وأساليب، ولجراءات" ، بمتوسّط حسابّي (2.73)، وانحراف معياريّ (0.88)، وبدرجة متوسطة.

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائّية عند مستوى (α≤0.05) بين درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديميّة في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة في مهماتهم الأدائّية وبين درجة ممارسة إدارة التغيير؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معاملات الارتباط بين بين درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديميّة في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة في مهّماتهم الأدائية، وبين درجة ممارسة إدارة التغيير، باستخدام معامل ارتباط بيرسون. ويظهر الجدول (10) ذلك.

الجدول (10)

معاملات الارتباط بين درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديّمية في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة في مهّماتهم الأدائّية وبين درجة ممارسة إدارة التغيير، باستخدام معامل ارتباط بيرسون

المجال		درجة إدارة التغيير
وعي رؤساء الأقسام الأكاديمية بمفهوم إدارة المعرفة	معامل الارتباط	0.419**
	مستوى الدلالة	0.000
توليد المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية	معامل الارتباط	0.629**
	مستوى الدلالة	0.000
تطبيق إدارة المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية	معامل الارتباط	0.384**
	مستوى الدلالة	0.000
تنظيم وتخزين ونشر المعرفة من قبل رؤساء الأقسام	معامل الارتباط	0.500**
	مستوى الدلالة	0.000
درجة تطبيق إدارة المعرفة	معامل الارتباط	0.772**
	مستوى الدلالة	0.000

*الفرق دال احصائيا عند مستوى (α≤0.05)

يلاحظ من الجدول (10) وجود علاقة ايجابية بين درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة في مهماتهم الأدائية وبين درجة ممارسة إدارة التغيير، إذ بلغ معامل الارتباط (0.772)، وبمستوى(0.000)، كما بلغت معاملات الارتباط بين مجالات درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة في مهماتهم الأدائية وبين درجة ممارسة إدارة التغيير إذ بلغت معاملات الارتباط ،(0.419)، وبمستوى (0.000)، لمجال وعي رؤساء الأقسام الأكاديمية بمفهوم إدارة المعرفة، و(0.629)، وبمستوى(0.000)، لمجال توليد المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية ،و(0.384)، وبمستوى (0.000)، لمجال تطبيق إدارة المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية، و(0.500)، وبمستوى (0.000)،لمجال تنظيم وتخزين ونشر المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أعضاء هيئة التدريس في درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة في مهماتهم الأدائية تعزى لمتغيرات الجنس والسلطة المشرفة والرتبة الأكاديمية ؟

تمت الاجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

1- متغير الجنس

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة، تبعا لمتغير الجنس، كما تم تطبيق اختبار (t-test) للعينات المستقلة، ويظهر الجدول (11) ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة واختبار "ت" (t-test)، تبعا لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
وعي رؤساء الأقسام الأكاديمية بمفهوم إدارة المعرفة	ذكر	134	3.46	0.62	-0.394	0.694
	إنثى	56	3.49	0.43		
توليد المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية	ذكر	134	3.47	0.71	1.367	0.173
	إنثى	56	3.31	0.73		
تطبيق إدارة المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية	ذكر	134	3.68	0.45	1.821	0.070
	إنثى	56	3.56	0.40		
تنظيم وتخزين ونشر المعرفة من قبل رؤساء الأقسام	ذكر	134	3.84	0.72	0.343	0.732
	إنثى	56	3.80	0.76		
الدرجة الكلية	ذكر	134	3.61	0.40	1.260	0.209
	إنثى	56	3.53	0.40		

تشير النتائج في الجدول (11) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة، تبعا لمتغير الجنس، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (1.260) وبدرجة دلالة (0.209)، للدرجة الكليةلإدارة المعرفة، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند درجة ($\alpha \leq 0.05$) في جميع المجالات إذ كانت قيم (ت) غير دالة احصائياً.

2- مُتغّيُر السُّلطةِ المُشْرِفَة

تّم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديميّة في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة، تبعا لمتغير السلطة المشرفة، كما تم تطبيق اختبار (t-test) للعينات المستقلة، ويظهر الجدول (12) ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة واختبار "ت" (t-test)، تبعا لمتغير السلطة المشرفة

المجال	السلطة المشرفة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
وعي رؤساء الأقسام الأكاديمية بمفهوم إدارة المعرفة	حكومية	110	3.47	0.65	0.127	0.899
	خاصة	80	3.46	0.45		
توليد المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية	حكومية	110	3.61	0.65	4.468	0.000
	خاصة	80	3.16	0.73		
تطبيق إدارة المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية	حكومية	110	3.72	0.44	2.850	0.005
	خاصة	80	3.54	0.42		
تنظيم وتخزين ونشر المعرفة من قبل رؤساء الأقسام	حكومية	110	4.02	0.63	4.436	0.000
	خاصة	80	3.56	0.78		
الدرجة الكلية	حكومية	110	3.71	0.38	5.171	0.000
	خاصة	80	3.42	0.38		

تشير النتائج في الجدول (12) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة، تبعا لمتغير السلطة المشرفة، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (5.171) وبمستوى دلالة (0.000)، للدرجة الكلية لادارة المعرفة، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في جميع

المجالات إذ كانت قيم (ت) دالة احصائياً، باستثناء مجال وعي رؤساء الأقسام الأكاديمية بمفهوم إدارة المعرفة فلم يوجد فيه فرق دال احصائياً إذ كانت قيم (ت) المحسوبة غير دالة احصائياً، ويظهر من الجدول (12) أيضاً أن الفرق في الدرجة الكلية لادارة المعرفة والمجالات التي ظهرت فيها الفروق أن تلك الفروق كانت لصالح الجامعات الحكومية بدليل ارتفاع متوسطاتها الحسابية عن المتوسطات الحسابية الجامعات الخاصة.

3- مُتغيّر الرُّتبَةِ الأكاديميّة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة، تبعا لمتغير الرتبة الأكاديمية، ويظهر الجدول (13) ذلك.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة ، تبعا لمتغير الرتبة الأكاديمية

المجال	الرتبة الأكاديمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
وعي رؤساء الأقسام الأكاديمية بمفهوم إدارة المعرفة	استاذ مساعد	89	3.30	0.63
	استاذ مشارك	54	3.47	0.45
	أستاذ	47	3.78	0.46
	المجموع	190	3.47	0.57
توليد المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية	استاذ مساعد	89	3.32	0.55
	استاذ مشارك	54	3.20	0.78
	أستاذ	47	3.87	0.72
	المجموع	190	3.42	0.71
تطبيق إدارة المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية	استاذ مساعد	89	3.66	0.49
	استاذ مشارك	54	3.60	0.39
	أستاذ	47	3.65	0.40
	المجموع	190	3.64	0.44

تنظيم وتخزين ونشر المعرفة من قبل رؤساء الأقسام	استاذ مساعد	89	3.87	0.74
	استاذ مشارك	54	3.55	0.73
	أستاذ	47	4.06	0.60
	المجموع	190	3.83	0.73
الدرجة الكلية	استاذ مساعد	89	3.53	0.35
	استاذ مشارك	54	3.44	0.40
	أستاذ	47	3.84	0.40
	المجموع	190	3.58	0.40

يلاحظ من الجدول (13) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة، تبعا لمتغير الرتبة الأكاديمية، إذ حصل اصحاب فئة (استاذ) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.84)، وجاء اصحاب فئة (استاذ مساعد) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.53) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (استاذ مشارك) إذ بلغ (3.44)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (14):

الجدول (14)

تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق في درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة ، تبعا لمتغير الرتبة الأكاديمية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
وعي رؤساء الأقسام الأكاديمية بمفهوم إدارة المعرفة	بين المجموعات	7.165	2	3.582	12.174	*0.000
	داخل المجموعات	55.025	187	0.294		
	المجموع	62.19	189			
توليد المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية	بين المجموعات	13.155	2	6.578	14.782	*0.000
	داخل المجموعات	83.209	187	0.445		
	المجموع	96.364	189			
تطبيق إدارة المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية	بين المجموعات	0.12	2	0.06	0.310	0.734
	داخل المجموعات	36.083	187	0.193		
	المجموع	36.202	189			
تنظيم وتخزين ونشر المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية	بين المجموعات	6.881	2	3.44	6.872	*0.001
	داخل المجموعات	93.613	187	0.501		
	المجموع	100.494	189			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	4.364	2	2.182	15.411	*0.000
	داخل المجموعات	26.478	187	0.142		
	المجموع	30.842	189			

*الفرق دال احصائياعند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

تشير النتائج في الجدول (14) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة، تبعا لمتغير الرتبة الأكاديمية، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (15.411)، وبمستوى دلالة (0.000)،

وكذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية في جميع المجالات، إذ بلغت قيم ف المحسوبة بين (6.872-14.782) وبمستوى دلالة بين (0.000-0.001)، باستثناء مجال تطبيق إدارة المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية فلم توجد فيه فروق دالة احصائياً، ومن أجل معرفة عائدية الفروق في الدرجة الكلية لادارة المعرفة والمجالات التي ظهرت فيها فروق فقد تم تطبيق اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، والجدول (15) يبين ذلك.

الجدول (15)

اختبار شيفيه للفروق في درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة ، تبعا لمتغير الرتبة الأكاديمية

المجال	الرتبة الأكاديمية	المتوسط الحسابي	أستاذ	استاذ مشارك	استاذ مساعد
		3.78	3.47	3.30	
وعي رؤساء الأقسام الأكاديمية بمفهوم إدارة المعرفة	أستاذ	3.78	-	*0.31	*0.48
	استاذ مشارك	3.47		-	0.17
	استاذ مساعد	3.30			-
توليد المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية	الرتبة العلمية	المتوسط الحسابي	أستاذ	استاذ مساعد	استاذ مشارك
		3.87	3.32	3.20	
	أستاذ	3.87	-	*0.55	*0.67
	استاذ مساعد	3.32		-	0.12
	استاذ مشارك	3.20			-
تنظيم وتخزين ونشر المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الاكاديمية	الرتبة العلمية	المتوسط الحسابي	أستاذ	استاذ مساعد	استاذ مشارك
		4.06	3.87	3.55	
	أستاذ	4.06	-	0.19	*0.51
	استاذ مساعد	3.87		-	*0.32
	استاذ مشارك	3.55			-
الدرجة الكلية	الرتبة العلمية	المتوسط الحسابي	أستاذ	استاذ مساعد	استاذ مشارك
		3.84	3.53	3.44	
	أستاذ	3.84	-	*0.31	*0.40

	استاذ مساعد	3.53		-	0.09
	استاذ مشارك	3.44			-

*الفرق دال احصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يلاحظ من الجدول (15) ان الفرق كان لصالح فئة (استاذ) عند مقارنته مع فئتي(استاذ مشارك، واستاذ مساعد) في الدرجة الكلية، ومجالي: وعي رؤساء الأقسام الأكاديمية بمفهوم إدارة المعرفة، وتوليد المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية، ولصالح فئة (استاذ، واستاذ مساعد) عند مقارنتهما مع فئة(استاذ مشارك) في مجال تنظيم وتخزين ونشر المعرفة من قبل رؤساء الأقسام.

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أعضاء هيئة التدريس في درجة ممارسة إدارة التغيير من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية تعزى لمتغيرات الجنس والسلطة المشرفة والرتبة الأكاديمية ؟

تمت الاجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

1-متغير الجنس

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة إدارة التغيير من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية ، تبعا لمتغير الجنس، كما تم تطبيق اختبار (t-test) للعينات المستقلة، ويظهر الجدول (16) ذلك.

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة إدارة التغيير من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية واختبار "ت" (t-test)، تبعا لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكر	134	3.18	0.44	0.802	0.424
إنثى	56	3.13	0.38		

تشير النتائج في الجدول (16) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة إدارة التغيير من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية تبعا لمتغير الجنس، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (0.802) وبمستوى دلالة (0.424).

2- متغير السلطة المشرفة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة إدارة التغيير من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية ، تبعا لمتغير السلطة المشرفة، كما تم تطبيق اختبار (t-test) للعينات المستقلة، ويظهر الجدول (17) ذلك.

الجدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة إدارة التغيير من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية واختبار "ت" (t-test)، تبعا لمتغير السلطة المشرفة

السلطة المشرفة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
حكومية	110	3.23	0.44	2.478	0.014
خاصة	80	3.08	0.38		

تشير النتائج في الجدول (17) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة إدارة التغيير من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية، تبعا لمتغير السلطة المشرفة، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (2.478) وبمستوى دلالة (0.014)، وكان الفرق لصالح الجامعات الحكومية بدليل ارتفاع متوسطها الحسلبي الذي بلغ (3.23) عن المتوسط الحسابي للجامعات الخاصة الذي بلغ(3.08).

3- متغير الرتبة الأكاديمية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة إدارة التغيير من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية، تبعا لمتغير الرتبة الأكاديمية ، ويظهر الجدول (18) ذلك.

الجدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة إدارة التغيير من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية، تبعا لمتغير الرتبة الأكاديمية

الرتبة الأكاديمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
استاذ مساعد	89	3.10	0.37
استاذ مشارك	54	3.04	0.33
أستاذ	47	3.43	0.50
المجموع	190	3.16	0.42

يلاحظ من الجدول (18) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة إدارة التغيير من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية، تبعا لمتغير الرتبة الأكاديمية، إذ حصل اصحاب فئة (استاذ) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.43)، وجاء اصحاب فئة (استاذ مساعد) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.10) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (استاذ مشارك) إذ بلغ (3.04)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (19):

الجدول (19)

تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق في درجة ممارسة إدارة التغيير من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية ، تبعا لمتغير الرتبة الأكاديمية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	4.437	2	2.218	14.06	*0.000
داخل المجموعات	29.505	187	0.158		
المجموع	33.942	189			

*الفرق دال احصائياعند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

تشير النتائج في الجدول (19) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة إدارة التغيير من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية، تبعا لمتغير الرتبة الأكاديمية ، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (14.06)، وبمستوى دلالة (0.000)، ومن أجل معرفة عائدية الفروق فقد تم تطبيق اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، والجدول (20) يبين ذلك.

الجدول (20)

اختبار شيفيه للفروق في درجة ممارسة إدارة التغيير من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية، تبعا لمتغير الرتبة الأكاديمية

الرتبة الأكاديمية	المتوسط الحسابي	أستاذ	استاذ مساعد	استاذ مشارك
		3.43	3.10	3.04
أستاذ	3.43	-	0.33*	0.39*
استاذ مساعد	3.10		-	0.06
استاذ مشارك	3.04			-

*الفرق دال احصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يلاحظ من الجدول (20) ان الفرق كان لصالح فئة (استاذ) عند مقارنتها مع فئتي (استاذ مشارك، واستاذ مساعد).

الفَصْلُ الخَامِس

مُنَاقَشَةُ النَّتَائِجُ والتوّصِيات

الفَصْلُ الخَامِس

مُنَاقَشَةُ النَّتَائِجِ والتّوصِيات

تضمّن هذا الفصل عرضاً لمناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، والتوصيات والمقترحات التي قدّمتها الباحثة، في ضوء تلك النتائج، وعلى النحو الآتي:

أولاً مناقشة نتائج السؤال الأول:

نصّ هذا السؤال على " ما درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديميّة في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟"

تشير النتائج الواردة في الجدول (4)، أنّ الدرجة الكلّية لتطبيق رؤساء الأقسام الأكاديميّة في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، كانت متوسّطة، حيث بلغت (3.58)، وانحراف معياري (0.40)، وجاءت جميع مجالات الأداة في الدرجة المتوسّطة، إذ تراوحت المتوسّطات الحسابّية بين(3.83-3.42)، باستثناء مجال (4)، والذي ينصّ على "تنظيم المعرفة وتخزينها ونشرها من قبل رؤساء الأقسام الأكاديميّة"، جاءت بدرجة مرتفعة. ويمكن أن يُعزى السبب في ذلك إلى كون أعضاء هيئة التدريس يميلون في إجاباتهم إلى الوسط؛ لتجّنب إعطاء الدرجة المنخفضة، إمّا تحسّباً لمعرفة رؤساء الأقسام لإجاباتهم، وعدم إعطائهم الدرجة المرتفعة؛ لأنّهم غير مقتنعين بتطبيق رؤساء الأقسام الأكاديميّة لإدارة المعرفة بشكل جيد، كما يمكن تفسير هذه النتيجة العامّة، وكذلك للمجالات الثلاثة المتوسّطة بالانحدار الإحصائّي الذي يميل فيه المستجيبين إلى الوسط، عند مواجهتهم لصعوبة في التقييم. على الرغم من النتائج كانت

متوسطة ولكنها إيجابية وربما تدل على أن رؤساء الأقسام مدركون لأهمية إدارة المعرفة وأهمية تطبيقها وما لها من أثر كبير على تطور العمل ورفع مستواه.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة التي كانت متوسّطة في أغلب المجالات، مع نتائج دراسة بني هاني (2009)، التي توصّلت إلى أنّ كلّياتالتربية الرياضيّة تطبق إدارة المعرفة بدرجة متوسّطة، ومع دراسة خباش (2009)، التي توصّلت إلى أنّ تطبيق إدارة المعرفة في الجامعة الأردنّية كانت بدرجة متوسّطة أيضًا، ومع دراسة الأغا وأبو الخير (2012)، التي توصّلت إلى أنّ تطبيق عمليّات إدارة المعرفة في جامعة القدس المفتوحة كانت متوسّطة، ومع دراسة موسى (2012)، التي وجدت أنّ تطبيق إدارة المعرفة من قبل مديري المدارس الابتدائّية والثانوّية الحكومّية، من وجهة نظر الموجّهين الفنّيين كانت متوسّطة، كما اتفّقت مع دراسة العبداللات (2014)، التي وجدت أنّ تطبيق إدارة المعرفة، من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في العاصمة عمانّ، كانت متّوسطة.

و اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج المطلق (2010)، التي توصّلت إلى أن تطبيق إدارة المعرفة في جامعة حائل في المملكة العربّية السعودّية كانت بدرجة مرتفعة، واختلفت مع دراسة الطحاينة والخالدي (2015)، التي توصّلت إلى أنّ درجة تطبيق إدارة المعرفة في كلياّت التربّية الرياضّية في الجامعات الأردنيّة كانت بدرجة مرتفعة، كما اختلفت مع دراسة شينج (Demchig,2015) التي توصّلت إلى انّ تقييم كفاءة إدارة المعرفة في الجامعات في منغوليا كان مرتفعاً.

وفيما يأتي مناقشة لنتائج المجالات الأربعة:

1- مجال تنظيم المعرفة وتخزينها ونشرها من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية

أظهرت النتائج في الجدول (5) أن مجال "تنظيم المعرفة وتخزينها ونشرها من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاء بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (0.73). وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن كون هذه المجال يختلف عن المجالات الأخرى، بكونه عملاً روتينياً من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية. وقد يعود السبب أيضاً إلى أن رؤساء الأقسام يقومون بمشاركة مايمتلكونه من معارف مع بعضهم البعض ومع أعضاء هيئة التدريس، كما أنهم يقومون بتشجيع أعضاء هيئة التدريس على تبادل خبراتهم والمعلومات التي يمتلكونها، وقد يكون السبب في ذلك أيضاً أن رؤساء الأقسام يعتمدون على قاعدة بيانات إلكترونية تسهم في تنظيم المعلومات وحفظها في القسم.

2- مجال تطبيق إدارة المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية

أظهرت النتائج في الجدول (6) أن مجال "تطبيق إدارة المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاء بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (0.44). يعود السبب في ذلك إلى أن رؤساء الأقسام يشجعون أعضاء هيئة التدريس على توظيف المعارف المكتسبة في حل المكشلات التي تواجههم، كما أنهم يستخدمون التكنولوجيا في حل المشكلات. وقد يعود السبب إلى أن رؤساء الأقسام يستمعون إلى آراء ذوي الخبرة في الجامعة ويعتمدون على آرائهم عند مواجهتهم مواقف معينة أو مشاكل في القسم.

3- مجال وعي رؤساء الأقسام الأكاديمية بمفهوم إدارة المعرفة

أظهرت النتائج في الجدول (7) أن مجال "وعي رؤساء الأقسام الأكاديمية بمفهوم إدارة المعرفة" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاء بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي (3.47) وانحراف معياري (0.57). قد يعزى السبب في ذلك إلى أن رؤساء الأقسام الأكاديمية يربطون بين

إدارة المعرفة و تكنولوجيا المعلومات فكلاهما مرتبط بالآخر، وربما أن رؤساء الأقسام فعلاً يدركون أهمية وجود ثقافة تنظيمية داعمة لإدارة المعرفة وأهميتها في توليد المعرفة، ويدركون أهمية إدارة المعرفة لأعضاء هيئة التدريس فهي تساعدهم في إنجاز أعمالهم بكفاءة وفاعلية عالية.

4- مجال توليد المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية

أظهرت النتائج في الجدول (8) أن مجال "توليد المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاء بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي (3.42) وانحراف معياري (0.71). بالرغم من كون نتائج هذا المجال جاءت متوسطة وكان في المرتبة الأخيرة بين المجالات الثلاثة الأخرى إلى أنه قد يدل على أن رؤساء الأقسام يسعون لتوليد المعرفة وأنهم يسعون إلى توفير وسائل اتصال فعالة لجمع المعلومات وذلك بهدف توليد المعرفة، كما أنهم يشجعون ويدعمون مبادرات أعضاء هيئة التدريس لتوليد معرفة جديدة وطرحهم لأفكار إبداعية، ويهتمون بتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس ومقدراتهم المعرفية فربما قد ينفذون برامج تدريبية تنمي هذه المقدرات أو يشجعون أعضاء هيئة التدريس على توليد آفكار جديدة من خلال وضع نظام حوافز.

ثانياً مناقشة نتائج السؤال الثاني:

نصّ هذا السؤال على " ما درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديميّة في الجامعات الأردنيّة لإدارة التغيير، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟"

عند ملاحظة البيانات المبيّنة في الجدول (9)، فإن درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديميّة في الجامعات الأردنّية لإدارة التغيير، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، كانت متوسّطة، فبلغ المتوسّط الحسابّي (3.16)، والانحراف المعياريّ (0.42)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى الإنحدار

الإحصائي الذي يميل فيه المستجيبون إلى الوسط، عندما لا يستطيعون الإجابة بشكل واضح، سلباً أو إيجاباً للفقرة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بنفس التفسير للسؤال الأول ذاته، وهو عدم القناعة التامّة من قِبل أعضاء هيئة التدريس بممارسة إدارة التغيير، من قبل رؤساء الأقسام الأكاديميّة، بشكل تام، وعدم إعطاء الدرجة المنخفضة، تحسّباً لمعرفة رؤساء الأقسام بالنتائج، والتي قد لا ترضيهم. وقد تعزى هذه النتيجة أيضا إلى أن رؤساء الأقسام يهتمون بنشر ثقافة التغيير داخل القسم وذلك لأهميتها في تحقيق أهداف التغيير وربما أن رؤساء الأقسام يقدمون شرح تفصيلي لأسباب التغيير وذلك للحد من مقاومة التغيير التي قد تقف عائقاً للتغيير. وجاءت جميع الفقرات بدرجة متوسّطة، ماعدا فقرتين كانتا بدرجة مرتفعة، وهما الفقرة (15)، والتي تنصّ على " يستخدم المرونة في إنجاز أهداف التغيير"، والفقرة (20)، والتي تنصّ على "يمتلك المقدرة على كيفّية مواجهة مقاومة التغيير"، وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن رؤساء الأقسام في الحقيقة يستخدمون المرونة في إنجاز الأهداف المنشودة وذلك لأهمية وجود المرونة عند تحقيق الأهداف، كما قد يعزى ذلك إلى أن رؤساء الأقسام يمتلكون أساليب متعددة لمواجهة الأفراد المعارضين للتغيير، وربما أن الفقرتين يسهمان بدرجة عالية في تحقيق أهداف التغيير. ولقد جاءت جميع الفقرات الأخرى بدرجة متوسطة، فجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (10) والتي تنص على "يضع بدائل التغيير التي تتماشى مع حاجات القسم" وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (8) والتي تنص على "ينجز المهمات التي يتطلبها التغيير بإستخدام كل ماهو جديد من تقنيات وأساليب واجراءات"، وقد يعزى ذلك إلى أن رؤساء الأقسام عند وضعهم لخطة التغيير يقومون بوضع خطط بديلة تسهم في تحقيق أهداف التغيير، كما أنهم يلجأون بالفعل إلى استخدام كل ماهو جديد من تقنيات وأساليب تسهم في إنجاز المهمات التي يتطلبها التغيير.

اتفقت نتائج هذه الدراسة التي كانت بدرجة متوسطة، مع نتائج دراسة الأصبحي (2007)، التي توصّلت إلى أن واقع التغيير في الجامعات اليمنّية كان متوسّطًا، وكما تتفق مع دراسة أبو أرشيد (2014)، التي وجدت أنّ واقع إدارة التغيير في مكتبات الجامعات الحكومّية في الأردن جاءت متوسّطة، كما تتفق مع دراسة تاش (Taş,2009)، التي توصّلت إلى أن سلوك مديري المدارس الثانوّية في مدينة بودروم بتركّيا جاءت بدرجة متوسّطة، وتتفق أيضًا مع دراسة شقورة (2012)، التي توصّلت إلى أنّ درجة ممارسة مديري المدارس الثانوّية لأسلوب إدارة التغيير جاء بدرجة متوسّطة.

و اختلفت نتائج هذه الداراسة مع نتائج دراسة وصوص(2006)، التي توصّلت إلى أنّ ممارسة إدارة التغيير في مديرّيات التربية والتعليم في الأردن كانت مرتفعة، كما واختلفت مع دراسة الظفيري(2010)، التي توصلت إلى أنّ درجة إدراك و تطبيق مديري المدارس الثانوّية الحكومّية في دولة الكويت لإدارة التغيير كانت مرتفعة، وكما اختلفت مع دراسة الشرمان(2011)، التي توصّلت إلى أنّ درجة إسهام المشرفين في إدارة التغيير كانت بدرجة مرتفعة.

ثالثاً ُمنَاقَشَةُ نَتاَئجِ السُّ ؤَالِ الثّالث:

نصّ هذا السؤال على " هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائّية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$)، بين درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمّية في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة في مهماتهم الأدائيّ ة، وبين درجة ممارسة إدارة التغيير؟"

أظهرت النتائج في الجدول ،(10)، وجود علاقة إيجابّية، وذات دلالة إحصائّية، بين درجة تطبيق إدارة المعرفة، ودرجة ممارسة إدارة التغيير؛ إذ كان معامل الارتباط (0.772)، و يمكن أن يعزى السبب في ذلك، أّنه من الطبيعّي أنّ إدارة المعرفة وتطبيقاتها في الجامعات الأردنّية يمكن أن

تُسهم إلى درجة عالية في إدارة التغيير؛ لأنَّ كِلا المتغّيَرين يرتبط أحدهما بالآخر، فكلّما إزداد تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمّية لإدارة المعرفة في مهّماتهم الأدائية، فإنّ هذا ربّما يعني زيادة في درجة ممارسة إدارة التغيير من قِبلهم، وعلى العكس من ذلك، فإنّ انخفاض تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمّية لإدارة المعرفة في مهّماتهم الأدائّية ربما يرتبط بانخفاض درجة ممارسة إدارة التغيير.

رابِعًا: مُنَاقَشَةُ نَتَائِجِ السُّؤالِ الرَّابِع:

ونصّ هذا السؤال على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائّية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، في استجابات أعضاء هيئة التدريس، في درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة، في مهماتهم الأدائّية، تعزى لمتغيرات الجنس، والسلطة المشرفة، والرُّتبة الأكاديمية؟"

أ- متغير الجنس لأعضاء هيئة التدريس

أظهرت النتائج في الجدول(11)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائّية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$)، لدرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمّية في الجامعات الأردنية، تبعاً لمتغّير الجنس، ويمكن أن يعزى ذلك إلى كون رؤساء الأقسام الأكاديمّية من كلا الجنسين لهم خلفيات علمّية متشابهة وكونهم جميعاً يعملون في الجامعات الأردنية نفسها، ومعظمهم يخضعون للتشريعات والتوجيهات الجامعيّ ة نفسها.

و اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة العنزي والحربي (2015)، ومع دراسة الثبيتي (2015)، ودراسة الطحاينة والخالدي (2015)، ودراسة رحيمي (Rahimi,et.all,2011)، ومع دراسة الخليلي (2006)، ومع دراسة عثمان (2010). إذ لم تجد هذه الدراسات فروقاً ذات دلالة إحصائّية تعزى لمتغّير الجنس.

ب- متغير السلطة المشرفة

وأّما بالنسبة لمتغيِّر السُّلطة المشرفة، فأظهرت النتائج في الجدول (12)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) وبلغت قيم "ت" (5.171) وبمستوى دلالة (0.000) لصالح الجامعات الحكومية ، إذ يبدو أن السبب في ذلك كون الجامعات الحكومية تخضع بشكل أكثر للإشراف المباشر من قبل وزارة التعليم العالي من الجامعات الخاصّة، أو ربما يكون الاهتمام في بعض الجامعات الخاصّة بالجوانب المادّية، والربح الماديّ، في حين ما يهمُّ الجامعات الحكومّية، لربّما قد يكون تقديم تعليم أفضل، و تحسين مخرجات الجامعات الحكومّية، بغضّ النظر عن الجوانب المادّية.

ج- متغير الرتبة الأكاديمية

وأّما بالنسبة لمتغيِّر الرُّتبة الأكاديميِّة، فُيلاَحظ من الجدول (14) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمّية في الجامعات الأردنّية لإدارة المعرفة، إذ بلغت قيمة "ف" (15.411) بمستوى دلالة (0.000)، ويلاحظ من الجدول (15) أن الفروق كانت لصالح رتبة أستاذ، فتمّيزت رتبة الأستاذ عن باقي الرتب العلمّية في استجابات أعضاء هيئة التدريس، وقد حصلت على الرتبة الأولى، وأعلى متوسّط حسابّي، إذ بلغ (3.84)، وتفوَّقت على رتبة أستاذ مشارك، وأستاذ مساعد. إنَّ تفوق الأستاذ على بقية الرُّتب الأكاديميَّة في درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديميَّة في الجامعات الأردنيَّة لإدارة المعرفة، هو أمر طبيعّي، باعتبار أنّ من يملك هذه الرتبة يمكن أن يكون أفضل تقييماً من باقي الرتب، وذلك لخبرتهم الأطول، ولتبوُّهم في بعض الأحيان المواقع نفسها.

و اختلفت نتائج هذه الدراسة عن النتائج التي توصّلت إليها دراسة الطحاينة و الخالدي(2015)، والتي توصّلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالةإحصائيّ ة تعزى لمتغير الرتبة الأكاديميّة، ولم تجد الباحثة أيّة دراسة تتفق في نتائجها مع نتائج الدراسة الحالّية.

خَامِسًا: مُنَاقَشَةُ نَتَائِجِ السُّؤَالِ الخَامِس:

ونصّهذا السؤال على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّ ة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) ، في استجابات أعضاء هيئة التدريس في درجة ممارسة إدارة التغيير، من قِبل رؤساء الأقسام الأكاديميّة في الجامعات الأردنّية تعزى لمتغيرات الجنس، والسلطة المشرفة، والرُّتبة الأكاديميّة؟"

أ- متغير الجنس لأعضاء هيئة التدريس

أظهرت النتائج في الجدول (16)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائّية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، لدرجة ممارسة إدارة التغيير من قِبل رؤساء الأقسام الأكاديميّة تعزى لمتغير الجنس. وقد يعزى السبب في ذلك إلى أنّ أفرادكلا الجنسين يدركون أهميّ ة إدارة التغيير؛ لأنّهم يعملون معاً ، وربّما لأنّهم يناقشون موضوع التغيير بشكل مشترك؛ لكونهم يتواصلون مع بعضهم بعضاً أثناء العمل.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة تاش(Taş,2009)،و نتائج دراسة الوسمي (2006)، ونتائج دراسة شقورة (2012)، التي توصّلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائّية لإدارة التغيير تعزى لمتغير الجنس.و اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الظفيري (2010)، التي توصّلت إلى وجود فروق دالة إحصائّياً ، تعزى لمتغير الجنس، لصالح الإناث.

ب- متغّير السلطة المشرفة

أّما بالنسبة لمتغيِّر السُّلطة المشرفة، فأظهرت النتائج في الجدول (17)، وجود فروق ذات دلالة إحصائّية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) فبلغت قيمة "ت" (2.478) وبمستوى دلالة (0.014)، لدرجة ممارسة إدارة التغيير من قِبل رؤساء الأقسام الأكاديمّية لصالح الجامعات الحكومّية، ومن الممكن أن يعزى السبب في ذلك إلى أنّ الجامعات الحكوميّ ة تسعى للتغيير والتطوير، ورفع مستواها التعليمّي، ومستوى الخدمات التي تقّدمها .

ج- متغّير الرتبة الأكاديمية

أّما بالنسبة لمتغيِّر الرتبة الأكاديمّية، فأظهرت النتائج في جدول (19)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة إدارة التغيير من قِبل رؤساء الأقسام الأكاديمّية، وبلغت قيمة "ف" (14.06) وبسمتوى دلالة (0.000)، ويلاحظ من الجدول (20) أن الفروق كانت لصالح فئة أستاذ، فتمّيزت فئة أستاذ عن باقي الرُّتب الأكاديمّية، حيث بلغ متوسِّطها الحسابّي (3.43)، وتفّوقت على رتبة أستاذ مشارك، وأستاذ مساعد. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأّن من يمتلك رتبة أستاذ يمكن أن يكون أفضل تقييًما من باقي الرُّتب؛ وذلك بسبب خبرتهم الطويلة، ولتبوُّهم في بعض الأحيان المواقع نفسها.

التَّوْصِيَاتُ و الْمُقْتَرحات

في ضَوْء النتائج التي توصّلت إليها هذه الدراسة، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

1. توصّلت نتائج الدراسة إلى أنّ درجة إدارة المعرفة كانت متوسّطة، وكذلك درجة إدارة التغيير؛ ولذا توصي الباحثة بضرورة قيام المسؤولين في وزارة التعليم العالي والبحث العلمّي الأردنّية، بتنظيم دورات تدريبيّ ة، توضّح لرؤساء الأقسامالأكاديميّ ة فيها مفهوم إدارة المعرفة، وكذلك إدارة التغيير، والجوانب الأخرى ذات العلاقة بالْمُتغّيرْين؛ لغرض رفع وعيهم، وتعريفهم بمفهوم الْمُتغيِّرْين وأهميتهما، بما يؤدي إلى رفع الدرجة المتوسّطة إلى درجة مرتفعة.

2. أشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة ودالّة إحصائيّاً بين متغيِّر تطبيق إدارة المعرفة لدى رؤساء الأقسام الأكاديمّية، وبين متغيِّر إدارة التغيير؛ ولذلك توصي الباحثة بضرورة وضع معايير مناسبة تركّز على ضرورة أنْ يكون من بينها إلمام رؤساء الأقسام بإدارة المعرفة وإدارة التغيير، عند اختيارهم لهذه الوظيفة.

3. تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائّية بين من هم برتبة أستاذ، ولصالحهم، في كلا الْمتغيِّرْين عّمن هم برتبة أستاذ مشارك، وأستاذ مساعد، مما قد يعني وجود نقص في معلومات أعضاء هيئة التدريس ممّن هم في رتبة أقلّ من رتبة أستاذ؛ ولذا يتوجّب على القيادات الأكاديمّية الاهتمام بشكل أكثر بهذه الرتب،عن طريق إشراكهم في إدارة ندوات ودورات داخل الجامعات؛ لتوضيح مفاهيم إدارة المعرفة وإدارة التغيير.

4. اقتصرت هذه الدراسة على الجامعات الأردنّية في محافظة العاصمة عّمان؛ ولذا يتطلّب الموضوع دراسة المتغيرات نفسها في الجامعات الموجودة في المحافظات الأخرى، ومقارنة النتائج

مع النتائج التي توصّلت إليها هذه الدراسة.

5. هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء العلاقة بين إدارة المعرفة وإدارة التغيير. ومن الضروريّ إجراء دراسات أخرى تتعلّق بإدارة المعرفة،وعلاقتها بمتغيّرات أخرى، كالضغوط التنظيميّة، والولاء التنظيميّوالشفافيّة الإداريّة، ولجراء دراسات أخرى تتعلّق بإدارة التغيير وعلاقتها بمتغيرات أخرى.

قائمة المراجع:

أولاً :المراجع باللغة العربية:

القرآن الكريم.

آل عثمان، عبدالعزيز بن محمد بن عبدالعزيز(2013). **واقع تطبيق إدارة المعرفة في جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.**(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية،الرياض،المملكة العربية السعودية.

أبو ارشيد،سارة(2014).**واقع إدارة التغيير في المكتبات الرسمية الأردنية من وجهة نظر العاملين فيها واتجاهاتهم نحوها**،(رسالة ماجستير غير منشورة)،الجامعة الأردنية، عمّان،الأدرن.

أبوناصر ،فتحي محمد(2008).**مدخل إلى الإدارة التربوية**.ط1 ،عمّان:دار المسيرة للنشر والطباعة.

الأصبحي،الاء(2007).**أنموذج مقترح لإدارة التغيير في الجامعات اليمنية العامة في ضوء الواقع والإتجاهات الإدارية المعاصرة.**(أطروحة دكتوراة غير منشورة)،جامعة عمان العربية، عمّان،الأردن.

الأغا،ناصر،وأبوالخير،أحمد(2012).واقع تطبيق عمليات إدارة المعرفة في جامعة القدس المفتوحة وإجراءات تطويرها،**مجلة جامعة الأقصى(سلسلة العلوم الإنسانية)**،16(1)،30-62.

بربخ،فرحان(2012).**إدارة التغيير وتطبيقاتها في الإدارة المدرسية**.ط1 ،عمّان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

البطاينة،محمّد،والمشاقبة، زياد(2010).**إدارة المعرفة: بين النظرية والتطبيق.** ط1،عمّان:دار جليس الزمان للنشر والتوزيع.

بني هاني،خلود غازي(2009).**إدارة الموارد البشرية وعلاقتها بإدارة المعرفة في كليات التربية الرياضية بالجامعات الأردنية.**(أطروحة دكتوراة غير منشورة)،الجامعة الأردنية، عمّان،الأردن.

البيلاوي، حسن، وحسين، سلامة (2007).**إدارة المعرفة في التعليم**.ط1، الأسكندرية: دار الوفاء لدينا الطباعة والنشر.

التلباني،نهاية،وبدير،رامز،والرقب،محمد(2015).متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة،**المجلة الأردنية في إدارة الأعمال**،11(2)،443-480.

الثبيتي،محمد عبدالله(2015).**استراتيجية مقترحة لتطوير أداء القيادات التربوية في إدارات التربية والتعليم السعودية في ضوء إدارة المعرفة**،(أطروحة دكتوراة غير منشورة)،الجامعة الأردنية،عمّان،الأردن.

الجوارنة،المعتصم بالله،و وصوص،ديمة محمّد(2008).**التربية وإدارة التغيير**.ط1، عمّان: دار الخليج للنشر والتوزيع.

الحجازي،هيثم علي(2005).**إدارة المعرفة: مدخل نظري** .عمّان:الأهلية للنشر والتوزيع.

الحريري، رافدة(2007).**إعداد القيادات التربوية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة**. ط1،عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الحريري،رافدة(2011).**إدارة التغيير في المؤسسات التربوية**.ط1، عمّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

حمادات، محمّد حسن محمّد(2007).**الإدارة التربوية وظائف وقضايا معاصرة**.ط1،الأردن:دار الحامد للنشر والتوزيع.

خباش، نوال محمّد(2009).**العوامل المؤثرة في تطبيق إدارة المعرفة في الجامعة الأردنية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)،الجامعة الأردنية، عمّان،الأردن.

الخليلي،سمية(2006).**إدارة المعرفة في وزارة لتربية والتعليم الأردنية**،(رسالة ماجستير غير منشورة) ،جامعة اليرموك،إربد:الأردن.

دروزة،سوزان صالح(2008).**العلاقة بين متطلبات إدارة المعرفة وعملياتها وأثرها على تميز الأداء المؤسسي**.(رسالة ماجستير غير منشورة)،جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، عمّان،الأردن.

الزيادات، محمّد عواد(2008).**إتجاهات معاصرة في إدارة المعرفة**. ط1، عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

السكارنة،بلال خلف(2009).**التطوير التنظيمي والإداري**.ط1،عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

سميث، ستيف(2001). **إدارة التغيير:وسائل علمية لإدارة التغيير**.الرياض: دار الشقرى.

شقورة،منير حسن(2012).**إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين**،(رسالة ماجستير غير منشورة)جامعة الأزهر ،غزة،فلسطين.

الشرمان، منيرة (2011).درجة إسهام المشرفيين التربويين في إدارة التغيير وأسباب مقاومته من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الكرك،**مجلةدراسات:العلوم التربوية**.38(5).1618-1635.

الشياب ، أحمد، و أبو حمّور،عنان (2011).**مفاهيم إدارية معاصرة**.ط1، عمّان: الأكاديميون للنشر والتوزيع.

الشيخ، منال(2012).**أنموذج مقترح لإدارة المعرفة في الجامعات الأردنية الخاصة في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية الحديثة.**(أطروحة دكتوراة غير منشورة)،الجامعة الأردنية، عمّان،الأردن.

الشيخي،حسين(2014).**دور مقترح لإدارة المعرفة في رفع الأداء الإداري للإداريين الأكاديمين في جامعات منطقة مكة المكرمة،**(أطروحة دكتوراة غير منشورة)،الجامعة الأردنية،الأردن.

الصيرفي، محمّد(2007).**إدارة التغيير**.ط1،الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.

الطاهر، أسمهان(2015). **إدارة المعرفة.** ط2 ، عمّان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الطحاينة،لطفي،والخالدي،حسن(2015).تطبيق عمليات إدارة المعرفة في عمليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية،**مجلة دراسات العلوم التربوية**،42(2)،571-585.

الطهراوي،محمود(2016).**إدارة المعرفة وتطبيقات الجودة الشاملة**.ط1، عمّان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

الطويل، هاني عبد الرحمن(2006).**إبدال في النظم التربوية وقيادتها** .عمّان: المكتبة الوطنية.

الطيطي، خضر مصباح(2011). **إدارة التغيير التحديات والاستراجيات للمدراء المعاصرين**.ط1، عمّان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

الظاهر،نعيم إبراهيم (2009).**إدارة المعرفة.** ط1،إربد: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

الظفيري،سعد(2010).**درجة إدراك وتطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت لإدارة التغيير وعلاقتهما بفاعلية تلك المدارس.**(أطروحة دكتوراة غير منشورة)،جامعة عمّان العربية للدراسات العليا، عمّان،الأردن.

عبد الغفار،السيد أحمد(2010).تصور مقترح لممارسة إدارة التغيير التربوي لدى القادة الإداريين بالإدارات التعليمية،**المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية**،1(2)،77-136.

العبداللات، عبير محمّد(2014).**درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس الحكومية والخاصة لإدارة المعرفة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مديرية التربية والتعليم في عمّان الثانية**.(رسالة ماجستير غير منشورة)،الجامعة الأردنية، عمّان،الأردن.

العتوم،عدنان،والكوفحي،قاسم(2011).**القيادة والتغيير الطريق نحو النجاح**.ط1 ،عمّان:دار إثراء للنشر والتوزيع.

عثمان،علان(2010).**اتجاهات مديري المدارس الحكومية الثانوية نحو تطبيق إدارة المعرفة في المحافظات الشمالية في فلسطين**.(رسالة ماجستير غير منشورة)،جامعة النجاح الوطنية،نابلس،فلسطين.

العطيات، محمد(2006). **إدارة التغيير والتحديات العصرية للمدير رؤية معاصرة لمدير القرن الحادي والعشرين**. ط1، عمّان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

عرفة،سيد سالم(2012).**اتجاهات حديثة في إدارة التغيير**. عمّان: دار الراية للنشر والتوزيع.

علي،أسامة(2013).**إدارة المعرفة: اتجاهات إدارية معاصرة**.دسوق:دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

العلي،عبدالستار ،وقنديلجي،عامر،و العمري،غسان(2009).**المدخل إلى إدارة المعرفة**. ط2، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عليان، ربحي مصطفى(2008).**إدارة المعرفة**.ط2،عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عماد الدين،منى مؤتمن(2004).**افاق تطوير الإدارة والقيادة التربوية في البلاد العربية**،ط1، عّمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

العميان،محمود سلمان(2005).**السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**. ط3، عّمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

العنزي، سعود، والحربي، نيفين(2015)،معوقات إدارة المعرفة في الجامعات السعودية،**مجلة جامعة طيبة(العلوم التربوية)**،10،(1)،69-82.

القهيوي،ليث عبدالله(2013).**إستراتيجية إدارة المعرفة والأهداف التنظيمية**.ط1،الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.

الكبيسي، صلاح الدين(2005).**إدارة المعرفة**.ط1، القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

كراسنة، عبد الرحمن، والخليلي، سمية (2009).مكونات إدارة المعرفة: دراسة تحليلية في وزارة التربية والتعليم الأردنية، **المجلة الأردنية في إدارة الأعمال**، 5(3)، 293-326.

كورتل،فريد،وكحيلة،آمال(2015)**.إدارة التغيير في عالم متغير**.ط1، عّمان: زمزم ناشرون وموزعون.

اللوزي، موسى(1998).اتجاهات العاملين في المؤسسات الحكومية الأردنية نحو إدارةالتغيير، **مجلة دراسات العلوم الإدارية**،25(2)، 338-356.

المطلق، تركي بن علي حمود(2010).مبررات ومتطلبات تطبيق إدارة المعرفة في جامعة حائل،**التربية(جامعة الأزهر**،144(6)،257-337.

المرايات،أمل عبدالجليل(2008).**بناء إستراتيجية تربوية مقترحة لإدارة التغيير في إقليم الجنوب في المملكة الأردنية الهاشمية**.(أطروحة دكتوراه غير منشورة)،الجامعة الأردنية، عّمان،الأردن.

المسّاد، محمود (2012). **إدارة التغيير**. الرياض: معارف للتعليم والتدريب.

المليجي، رضا(2010). **إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي**، ط1، القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

الملكاوي، إبراهيم الخلوف (2007).**إدارة المعرفة الممارسات والمفاهيم**. ط1، عمّان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

موسى،بسمة محمود(2012).**درجة تطبيق إدارة المعرفة من قبل مديري مدارس المرحلتين الإبتدائية والثانوية الحكومية في الكويت من وجهة نظر المديرين والموجهيين الفنيين**.(رسالة ماجستير غير منشورة)،جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، عمّان،الأردن.

النجار،عادل(2013).**أنموذج قيادي تربوي مقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن،**(أطروحة دكتوراة غير منشورة)،الجامعة الأردنية،عمّان،الأردن.

نجم،عبود نجم(2007).**إدارة المعرفة: المفاهيم والإستراتيجيات والعمليات**. ط2 ،عمّان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

نور الدين، عصام(2010). **إدارة المعرفة والتكنولوجيا الحديثة**. ط1 ،عمّان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

الوسمي،فيصل(2006).**درجة إسهام القادة التربويين في إدارة التغيير في المؤسسات التربوية في دولة الكويت**،(رسالة ماجستير غير مطروحة)،جامعة عمّان العربية، عمّان،الأردن.

وصوص،ديمة(2006).**درجة ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن والصعوبات التي تواجهها.**(أطروحة دكتوراة غير منشورة)،جامعة اليرموك،إربد:الأردن.

همشري،عمر أحمد(2013).**إدارة المعرفة الطريق إلى التميز والريادة.**ط1، عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

هوسي، دي إي (2001). **كيف تتعامل مع التغييرات المؤسسية؟**. ط1، القاهرة:دار الفاروق للنشر والتوزيع.

ثانياً : المراجع الأجنبية:

Altunay,E.,Arli,D.,Yalçinkaya,M.(2012).A qualitative study on change management in primary schools award winning and non-award winning schools case in study of total quality management.**Education Sciences:Theory&Practice**,12(2),725730.

Bartlett,J.,Kotrlik,J.,and Higgins,C.(2001)Organizational research: Determining appropriate sample size in survey research: **Information Technology,Learning,and Performance Journal,**19(1)43-50.

Cheng,E.C.K.(2013)Applying knowledge management for school strategic planning.**KEDI Journal of Education Policy,**10(2),339-356.

Coakes,E(2003)**Knowledge Management:Current Issues and Challenges.** London:IRM press.

Davenport,T.&Prusak,L.(2000).**Working Knowledge:How Organization Manage What They Know,**Boston:Harvard Business School press.

Demchig,B(2015).Knowledge Management capability Level Assessment of The Higher Education Institutions:Case study from Mangolia.**Procedia Social and Behavioral Sciences.**174,3633-3640.

Kidwell,J.,Linde,K.V,&Johnson,S.(2000). Applying corporate knowledge management practices in higher education.**Educause Quarterly,**23(4)28-33.

Lindholm, J.(1999) .Preparing Department Chairs for Their Leadership Roles, **Eric Digest**,ED433870.

Lugger,K-M.&Kraus,H.(2001).Mastering the human barriers in knowledge management.**Journal of Universal Computer Science,**7(6)488-497.

McCarthy,A.F.(2006).**Knowledge management:evaluation strategies and processes used in higher education,**(Unpublished doctoral dissertation),Nova Southeastern University,USA.

Metcalfe,A.(2006).**Knowledge management and higher education:a critical analysis,**London:Idea group Inc.

Morris,A.A.(2008).**Leadership role of the department chair in private colleges,**(Unpublished doctoral dissertation), University of Arkansas,Arkansas:USA.

Rahimi,H.,Arbabisarjou,A.,Allameh,S.,Aghababaei,R.(2011).Relationship between knowledge management process and creativity among faculty members in the university.**Interdisciplinary Journal of Information, Knowledge, and Managemen**t,6,17-33.

Ramakrishnan,K.&Yasin,N.M.(2012).Knowledge management system and higher education institutions.**International Conference on Information and Network Technology,Singapore.**

Rowley,J.(2000).Is higher education ready for knowledge management?.**International Journal of Educational Management,**14(7)325-333.

Sabau,R,M(2012).The Importance of Change Management In Development of Educational Organizations.**Managerial Challenges of The Contemporary Society,**4,131-134.

Sallis, E& Jones, G. (2002).**Knowledge management in education**,(1st.ed) London:Kogan Page Limited.

Shah,M,H(2014).An application of ADKAR change model for the change management competencies of school heads in Pakistan.**Journal of Managerial Sciences,**8.(1)77-95.

Smith,C.(2015)."5 Barriers to Change Management and How to Easily Overcome Them",**Change Management Newsletter** , (On-

Line),available:http://change.walkme.com/5-barriers-to-change management-and-how-to-easily-overcome-them/.available retrieved on 25/11/2016.

Taş,A. (2009). Evaluation of teachers perceptions related to high school principals behaviors about change management.**Journal of Inonu University Faculy of Education,**10(2)1-18.

Thierrauf, R. J.(2003). **Knowledge management systems for business ,** London: Westport, Quorum Books.

Vargas,J.G(2011).Knowledge asset and knowledge management phenomena in mexican public institutions in guadalajar, Jalisco.**Far East Journal of Psychology and Business,**2(1)59-66.

الملحقات

الملحق (1)
الإستبانتين بصورتهما الأولية

حضرة عضو هيئة التدريس المحترم.

تحيّة طيبة و بعد:

تقوم الباحثة بإعداد دراسة بعنوان "درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة في مهماتهم الأدائية وعلاقته بدرجة إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"، وذلك كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية من كلية العلوم التربوية في جامعة الشرق الأوسط.

ونظراً لما نعهده فيكم من خبرة ودراية في حقل الإختصاص نعرض عليكم إستبانتين تم إعدادهما لغرض جمع البيانات لتحقيق أهداف الدراسة.

وتتعلق الإستبانة الأولى بقياس درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة في مهماتهم الأدائية، أما الإستبانة الثانية فهي لغرض قياس درجة إدارة التغيير.

يرجى التفضل بقراءة الإستبانتين وبيان رأيكم السديد في كل فقرة من فقرات الإستبانتين وذلك بوضع علامة (√) في الحقل المناسب أمامها، علماً بأنّ الإستجابة ستكون ذات خمسة بدائل عند تطبيق الإستبانتين وهي (دائماً، غالباً، احياناً، نادراً ، ابداً).

مع خالص الشكر والتقدير على جهودكم العلمية المخلصة

الباحثة

تسنيم طه الصمادي

إستبانة إدارة المعرفة

الرقم	الفقرات	درجة التطبيق			
	المجال الأول: الوعي بمفهوم إدارة المعرفة	صالحة	غير صالحة	بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
1	يعي رؤساء الأقسام الأكاديمية بأن إدارة المعرفة نتاج خبرة ومعلومات.				
2	يمتلك رؤساء الأقسام الأكاديمية الوقت الكافي لتبادل المعلومات في الأقسام.				
3	يدرك رؤساء الأقسام الأكاديمية أن مفهوم إدارة المعرفة جاء امتداداً للمفاهيم السائدة وليس ثورة عليها.				
4	يحدد رؤساء الأقسام الأكاديمية الفجوة بين المعرفة الموجودة والمعرفة التي يجب الوصول إليها.				
5	يدرك رؤساء الأقسام الأكاديمية أن إدارة المعرفة تساعد أعضاء هيئة التدريس على القيام بأعمالهم من خلال ماتوفره من المعلومات في مجال عملهم.				
6	يؤمن رؤساء الأقسام الأكاديمية أن نجاح إدارة المعرفة يتطلب وجود ثقافة داخل المنظمة تعمل على ترسيخ أهمية تبادل المعلومات.				
7	يعي رؤساء الأقسام الأكاديمية بالعلاقة بين إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات باعتبارها إحدى وسائل تطبيق إدارة المعرفة.				
8	يسهم رؤساء الأقسام الأكاديمية في نشر مفاهيم إدارة المعرفة بين أعضاء هيئة التدريس.				
9	إنّ إدارة المعرفة تسهم في فهم كيفية استثمار المعرفة التنظيمية لصالح الجمعة.				
10	تؤثر ثقافة التعاون بصورة إيجابية في خلق المعرفة في الجامعة.				
11	تتوفر لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية رؤية واضحة نحو استراتيجيات تطبيق إدارة المعرفة في الجامعة.				

الرقم	الفقرات	صالحة	غير صالحة	بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
	المجال الثاني: توليد المعرفة				
12	ينفذ رئيس القسم الأكاديمي برامج تدريبية تنمي المقدرة المعرفية لدى أعضاء هيئة التدريس.				
13	يحرص رئيس القسم الأكاديمي على مراجعة المعرفة المتوفرة في بداية العام الدراسي لمعالجة الفجوة مع المعرفة المنشودة.				
14	يعتمد رئيس القسم الأكاديمي الخبرة التعليمية مصدراً لتوليد المعرفة.				
15	يشارك رئيس القسم الأكاديمي أعضاء هيئة التدريس بوضع أهداف لرفع مستوى تحصيل الطلبة.				
16	يدعم رئيس القسم الأكاديمي المبادرة لدى أعضاء هيئة التدريس لإنتاج معرفة جديدة.				
17	يوفر رئيس القسم الاكاديمي بيئة ملائمة لإكتساب المعارف المختلفة.				
18	يدعم رئيس القسم الأكاديمي الأفكار الإبداعية لتنمية الميزة التنافسية في إدارة المعرفة لدى أعضاء هيئة التدريس.				
19	يوفر رئيس القسم الأكاديمي وسائل اتصال فَعالة لجمع المعلومات (بريد إلكتروني, النشرات, شبكة الانترنت...) لغرض توليد المعرفة.				
20	يحرص رئيس القسم الاكاديمي على تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس المعرفية ضمن تخصصاتهم.				
21	يستثمر رئيس القسم الأكاديمي طاقات وخبرات أعضاء هيئة التدريس ذوي التجارب في توليد المعرفة.				
22	يحفز رئيس القسم الأكاديمي أعضاء التدريس للقيام بإبتكارات معرفية متميزة.				
23	يكتسب رئيس القسم الأكاديمي معرفته من مصادر خارجية للإسهام في توليد أفكار جديدة.				
24	يضع رئيس القسم الأكاديمي نظاماً للحوافز لتشجيع				

الرقم	الفقرات	صالحة	غير صالحة	بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
24	أعضاء هيئة التدريس على ابتكار المعرفة.				
25	يساعد رئيس القسم الأكاديمي في توليد أفكار عملية قابلة للتنفيذ.				
	المجال الثالث: تطبيق إدارة المعرفة ومعيقات التطبيق				
26	وجود دعم إداري للأقسام الأكاديمية في الجامعة لإدارة المعرفة.				
27	وجود رؤساء أقسام مدربين يساعدون على تطبيق إدارة المعرفة في الجامعة.				
28	الربط بين أهداف الجامعة وأهداف إدارة المعرفة في الأقسام الأكاديمية.				
29	استخدام الوسائل التي تطبقها الجامعة في إدارة المعرفة من قبل الأقسام الأكاديمية.				
30	توفر الإمكانات الكافية التي تدعم إدارة المعرفة في الأقسام الأكاديمية من قبل الجامعة.				
31	إدراك أهمية توظيف إدارة المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية في تحقيق أهداف الجامعة.				
32	يشجع رئيس القسم الأكاديمي أعضاء هيئة التدريس على توظيف المعرفة المكتسبة في حل المشكلات التي تواجههم.				
33	يعتمد رئيس القسم الأكاديمي على أراء الأفراد ذوي الخبرة في الجامعة حول إدارة المعرفة وتطبيقها.				
34	يوفر رئيس القسم الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس نشرات تربوية تتعلق بنموهم المهني في ميدان إدارة المعرفة.				
35	يشجع رئيس القسم الأكاديمي أعضاء هيئة التدريس على استخدام طريقة المناقشة والحوار من أجل تطبيق المعرفة.				
36	يقوم رئيس القسم الأكاديمي بالتعاون مع أعضاء هيئة التدريس على توظيف التكنولوجيا والتقنيات العلمية في				

الرقم	الفقرات	صالحة	غير صالحة	بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
36	حل المشكلات.				
37	يسعى رئيس القسم الأكاديمي الى استخدام معايير لتقييم المعرفة المطبقة.				
38	ينشر رئيس القسم الأكاديمي ثقافة منظمة داعمة لعملية تطبيق الفعّال للمعرفة.				
39	يدعم أعضاء هيئة التدريس دافعية التعلم الذاتي للطلبة لغايات استخدامها في توظيف المعرفة.				
40	يتعاون أعضاء هيئة التدريس مع الطلبة في إجراء أبحاث تزيد من مقدرتهم الإبداعية في ميدان تطبيق				
41	يستفيد رئيس القسم الأكاديمي من المعارف المتوفرة في الأقسام لوضع خطط تطويرية للقسم.				
	المجال الرابع: تنظيم وتخزين ونشر المعرفة				
42	يعتمد رئيس القسم الأكاديمي على قاعدة بيانات إلكترونية في تنظيم المعلومات المتعلقة بالقسم.				
43	يستخدم رئيس القسم الأكاديمي أساليب تحفز الافراد على تبادل الخبرات من أجل تخزين المعرفة.				
44	يتابع رئيس القسم الأكاديمي أعضاء هيئة التدريس في تحديث مخزونهم المعرفي التربوي بالإطلاع المستمر على كل ماهو جديد.				
45	يساعد رئيس القسم الأكاديمي أعضاء هيئة التدريس على تطوير مهاراتهم التي تُسهل عملية تنظيم المعرفة.				
46	يستخدم رئيس القسم الأكاديمي معايير معرفية واضحة تناسب طبيعة عملها وأنشطتها.				
47	يسمح رئيس القسم الأكاديمي للطلاب بطرح أفكارهم في مُناخ ديمقراطي.				
48	يوضح رئيس القسم الأكاديمي مفهوم المعرفة عن طريق إصدار نشرات ودوريات وعقد ندوات و ورش عمل داخلية.				
49	يشجع رئيس القسم الأكاديمي أعضاء هيئة التدريس				

الرقم	الفقرات	صالحة	غير صالحة	بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
49	على تشارك المعرفة مع الأخرين بإستخدام أساليب إدارية غير تقليدية.				
50	يشجع رئيس القسم الأكاديمي على جلسات العصف الذهني بين أعضاء هيئة التدريس لتبادل الخبرات والمعرفة.				
51	يؤكد رئيس القسم الأكاديمي على تبادل المعلومات المعرفية بين أعضاء هيئة التدريس.				

إستبانة إدارة التغيير

الرقم	الفقرات	درجة التطبيق			
		صالحة	غير صالحة	بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
1	يقوم رئيس القسم الأكاديمي بنشر ثقافة التغيير.				
2	ينتهج رئيس القسم الأكاديمي التغيير المخطط.				
3	يعتمد رئيس القسم الأكاديمي في إظهار أهمية التغيير في خطة القسم.				
4	يحدد رئيس القسم الأكاديمي الإمكانات والموارد التي سيعتمد عليها في إحداث التغيير.				
5	يقوم رئيس القسم الأكاديمي بإقتراح الحلول للمشكلات التي تواجه عمليات التغيير.				
6	يحدد رئيس القسم الأكاديمي الأسباب الدافعة للتغيير.				
7	ينمي رئيس القسم الأكاديمي الشعور لدى الأفراد بحاجتهم إلى التغيير.				
8	ينمي رئيس القسم الأكاديمي المعارف المتخصصة التي تتطلبها طبيعة التغيير في القسم.				
9	ينجز رئيس القسم الأكاديمي المهام التي يتطلبها التغيير بإستخدام كل ماهو جديد من تقنيات وأساليب واجراءات.				
10	يقوم رئيس القسم الأكاديمي بإجراء التغيير وفقاً للتشريعات النافذة.				
11	يضع رئيس القسم الأكاديمي بدائل التغيير التي تتماشى مع حاجات وأنظمة القسم.				
12	يقوم رئيس القسم الأكاديمي بنقل المعرفة الحديثة وتطبيقها لأجل إدارة التغيير.				
13	يشجع رئيس القسم الأكاديمي الإدارة الذاتية من أجل تحقيق التغيير.				
14	يتبنى رئيس القسم الاكاديمي سياسات تربوية معاصرة لتحقيق التغيير.				
15	يعمل رئيس القسم الاكاديمي على تقويم الواقع الحالي لأداء القسم من اجل وضع خطط التغيير.				
16	ينشر رئيس القسم الأكاديمي الفوائد التي أحدثها التغيير في القسم.				
17	يطبق رئيس القسم الاكاديمي خطط التغيير مصحوبة بشرح				

الرقم	الفقرات	صالحة	غير صالحة	بحاجة الى تعديل	التعديل المقترح
17	تفصيلي عن المبررات للحد من مقاومة التغيير.				
18	يحدد رئيس القسم الأكاديمي طرق وأساليب تنفيذ التغيير.				
19	يستخدم رئيس القسم الأكاديمي المرونة في إنجاز أهداف ومهمات التغيير.				
20	يحفز رئيس القسم الأكاديمي أعضاء هيئة التدريس على التغيير.				
21	يمتلك رئيس القسم الأكاديمي المقدرة على إيجاد مناخ مفتوح لصنع القرارات المتعلقة بالتغيير.				
22	يتيح رئيس القسم الاكاديمي الفرصة لجميع أعضاء هيئة التدريس لمناقشة المشكلات التي قد تواجههم أثناء عملية التغيير.				
23	يمتلك رئيس القسم الأكاديمي مهارات للاتصال والتواصل مع الأخرين من أجل تحقيق التغيير.				
24	يمتلك رئيس القسم الأكاديمي المقدرة على كيفية مواجهة مقاومة التغيير.				
25	يقترح رئيس القسم الأكاديمي تغيير الهيكل التنظيمي للقسم وفق متطلبات التغيير.				
26	يسعى رئيس القسم الأكاديمي إلى تغيير خططه وفقاً لحاجات أعضاء هيئة التدريس.				
27	يمتلك رئيس القسم الأكاديمي خططاً بديلة لمواجهة الأزمات والظروف الطارئة التي تواجهه أثناء عملية التغيير.				
28	يسعى رئيس القسم الأكاديمي إلى تغيير الأجهزة التكنولوجية المستخدمة وتطويرها.				
29	يسعى رئيس القسم الأكاديمي إلى إدخال أحدث تقنيات التكنولوجيا والتعليم من أجل التغيير.				
30	يسعى رئيس القسم الأكاديمي الى بلورة ثقافة خاصة بالقسم تجاه التغيير.				
31	يتميز الهيكل التنظيمي الحالي للقسم بالمرونة لتحقيق التغيير.				
32	يقوم رئيس القسم الاكاديمي بإحداث تغييرات وتطويرات على الهيكل التنظيمي للقسم وفقاً للتغييرات الحاصلة في بيئته الداخلية والخارجية.				
33	تحدث أعمال التغيير في الهيكل التنظيمي للقسم نتيجة للتطورات التكنولوجية الحاصلة فيه.				

الرقم	الفقرات	صالحة	غير صالحة	بحاجة الى تعديل	التعديل المقترح
34	عد رئيس القسم الأكاديمي التغيير والتطوير جزءاً من استراتيجياته المعتمدة في تطوير القسم الأكاديمي.				
35	يغير رئيس القسم الأكاديمي من استراتيجياته في التغيير وفقاً لحاجات المستفيدين منه.				
36	يقوم رئيس القسم الأكاديمي بتبني التدرج في إدخال التغيير.				
37	يقوم رئيس القسم الأكاديمي بعمل خطط ذات مراحل محددة وواضحة قبل القيام بالتغيير.				
38	يقترح رئيس القسم الاكاديمي جزءاً من ميزانية القسم لتنمية أعضاء هيئة التدريس لمواجهة التغييرات الحديثة.				
39	يهتم رئيس القسم الاكاديمي بتمكين أعضاء هيئة التدريس في أعمالهم لاحداث التغيير.				
40	يوفر رئيس القسم الأكاديمي برامج تدريبية لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس لمواكبة التطور التكنولوجي.				
41	يشجع رئيس القسم أعضاء هيئة التدريس على العمل كفريق بدلاً من العمل بشكل فردي لأجل التغيير.				
42	تساعد الثقافة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس على تقبل عملية التغيير الحاصلة فيه.				
43	يركز رئيس القسم الأكاديمي على تعزيز قيمة الابتكار في العمل كجزء من ثقافته التنظيمية للتغيير.				
44	يشجع رئيس القسم الأكاديمي على المشاركة في اتخاذ القرارات ذات العلاقة بالتغيير.				

الملحق (2)

قائمة بأسماء المحكمين للإستبانة

الرقم	الأسم	التخصص	الجامعة
1	أ.د. أنمار الكيلاني	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
2	أ.د. عباس الشريفي	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
3	أ.د. عمر الهمشري	علم المكتبات والمعلومات	الجامعة الأردنية
4	.د. سلامة طنّاش	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
5	أ.د. محمود الحديدي	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط
6	أ.د. هاني الطويل	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
7	د. أمجد الدرادكة	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
8	د. تغريد المومني	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط
9	د. محمد الزبون	أصول التربية	الجامعة الأردنية
10	د. محمد بني مفرج	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط

الملحق (3)
الإستبانتان بصورتيهما النهائية

حضرة عضو هيئة التدريس المحترم.
تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإعداد دراسة بعنوان "درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة في مهماتهم الأدائية وعلاقته بدرجة إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"، وذلك كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية من كلية العلوم التربوية في جامعة الشرق الأوسط.

ونظراً لما نعهده فيكم من خبرة ودراية في حقل الإختصاص نعرض عليكم إستبانتين تم إعدادهما لغرض جمع البيانات لتحقيق أهداف الدراسة.

وتتعلق الإستبانة الأولى بقياس درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة في مهماتهم الأدائية، أما الإستبانة الثانية فهي لغرض قياس درجة إدارة التغيير.

يرجى التفضل بقراءة الإستبانتين وبيان رأيكم السديد في كل فقرة من فقرات الإستبانتين وذلك بوضع علامة (√) في الحقل المناسب أمامها، علماً بأنّ الإستجابة ستكون ذات خمسة بدائل عند تطبيق الإستبانتين وهي (دائماً، غالباً، احياناً، نادراً ، ابداً).

مع خالص الشكر والتقدير على جهودكم العلمية المخلصة

الباحثة
تسنيم طه الصمادي

المعلومات الديموغرافية

الجنس: ذكر ( )
أنثى ( )

السلطة المشرفة: حكومية ( )
خاصة ( )

الرتبة الأكاديمية: أستاذ مساعد ( )
أستاذ مشارك ( )
أستاذ ( )

الإختصاص : علوم إنسانية ( )
علوم طبيعية ( )
علوم تطبيقية ( )

إستبانة إدارة المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية

الرقم	الفقرات	دائماً	غالباً	احياناً	نادراً	ابداً
المجال الأول: وعي رؤساء الأقسام الأكاديمية بمفهوم إدارة المعرفة.						
1	يمتلك رؤساء الأقسام الأكاديمية الوقت الكافي لتبادل المعلومات.					
2	يدرك أن إدارة المعرفة تساعد أعضاء هيئة التدريس على القيام بأعمالهم بكفاءة.					
3	يؤمن أن نجاح إدارة المعرفة يتطلب وجود ثقافة داخل المنظمة.					
4	يعي بالعلاقة بين إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات.					
5	يسهم في نشر مفاهيم إدارة المعرفة.					
6	تؤثر ثقافة التعاون بصورة إيجابية في خلق المعرفة في الجامعة.					
7	تتوفر رؤية واضحة نحو استراتيجيات تطبيق إدارة المعرفة.					
المجال الثاني: توليد المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية.						
8	ينفذ رئيس القسم الأكاديمي برامج تدريبية تنمي المقدرة المعرفية.					
9	يعتمد الخبرة التعليمية مصدراً لتوليد المعرفة.					
10	يدعم المبادرة لدى أعضاء هيئة التدريس لإنتاج معرفة جديدة.					
11	يوفر بيئة ملائمة لإكتساب المعارف المختلفة.					
12	يوفروسائل اتصال فعّالة لجمع المعلومات لغرض توليد المعرفة.					
13	يحرص على تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس المعرفية ضمن تخصصاتهم.					
14	يستثمر طاقات وخبرات أعضاء هيئة التدريس في توليد المعرفة.					
15	يحفز أعضاء التدريس للقيام بإبتكارات معرفية متميزة.					
16	يكتسب معرفته من مصادر خارجية للإسهام في توليد أفكار جديدة.					

		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
17	يضع نظاماً للحوافز لتشجيع أعضاء هيئة التدريس على ابتكار المعرفة.					
المجال الثالث: تطبيق إدارة المعرفة من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية.						
18	وجود دعم إداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعة لإدارة المعرفة.					
19	يربط بين أهداف الجامعة وأهداف إدارة المعرفة في الأقسام الأكاديمية.					
20	يدرك أهمية توظيف إدارة المعرفة في تحقيق أهداف الجامعة.					
21	يشجع أعضاء هيئة التدريس على توظيف المعرفة المكتسبة في حل المشكلات التي تواجههم.					
22	يعتمد على أراء الأفراد ذوي الخبرة في الجامعة.					
23	يوفر لأعضاء هيئة التدريس نشرات تربوية تتعلق بنموهم المهني في ميدان إدارة المعرفة.					
24	يشجع أعضاء هيئة التدريس على استخدام طريقة المناقشة والحوار من أجل تطبيق المعرفة.					
25	يساعد على توظيف التكنولوجيا في حل المشكلات.					
26	يستفيد من المعارف المتوفرة في الأقسام لوضع خطط تطويرية للقسم.					
المجال الرابع: تنظيم وتخزين ونشر المعرفة من قبل رؤساء الأقسام.						
27	يعتمد رئيس القسم الأكاديمي على قاعدة بيانات إلكترونية في تنظيم المعلومات المتعلقة بالقسم.					
28	يستخدم أساليب تحفز الافراد على تبادل الخبرات من أجل تخزين المعرفة.					
29	يتابع أعضاء هيئة التدريس في تحديث مخزونهم المعرفي التربوي.					
30	ساعد أعضاء هيئة التدريس على تطوير مهاراتهم التي تُسهل عملية تنظيم المعرفة.					
31	يسمح للطلاب بطرح أفكارهم في مُناخ ديمقراطي.					
32	يشجع أعضاء هيئة التدريس على تشارك المعرفة مع الاخرين					

		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
33	يشجع على جلسات العصف الذهني بين أعضاء هيئة التدريس لتبادل الخبرات والمعرفة.					
34	يؤكد على تبادل المعلومات المعرفية بين أعضاء هيئة التدريس.					

إستبانة إدارة التغيير من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	احياناً	نادراً	ابداً
1	يقوم رئيس القسم الأكاديمي بنشر ثقافة التغيير.					
2	يعتمد إظهار أهمية التغيير في خطة القسم.					
3	يحدد الإمكانات والموارد التي سيعتمد عليها في إحداث التغيير.					
4	يقوم بإقتراح الحلول للمشكلات التي تواجه عمليات التغيير.					
5	يحدد الأسباب الدافعة للتغيير.					
6	ينمي الشعور لدى الأفراد بحاجتهم إلى التغيير.					
7	ينمي رئيس القسم الأكاديمي المعارف المتخصصة التي تتطلبها طبيعة التغيير في القسم.					
8	ينجز المهمات التي يتطلبها التغيير بإستخدام كل ماهو جديد من تقنيات وأساليب وإجراءات.					
9	يقوم بإجراء التغيير وفقاً للتشريعات النافذة.					
10	يضع بدائل التغيير التي تتماشى مع حاجات القسم.					
11	يعمل على تقويم الواقع الحالي لأداء القسم من أجل وضع خطة للتغيير.					
12	ينشر الفوائد التي أحدثها التغيير في القسم.					
13	يطبق خطط التغيير مصحوبة بشرح تفصيلي عن المبررات للحد من مقاومة التغيير.					
14	يحدد طرق تنفيذ التغيير.					
15	يستخدم المرونة في إنجاز أهداف التغيير.					
16	يحفز أعضاء هيئة التدريس على التغيير.					
17	يمتلك المقدرة على إيجاد مناخ مفتوح لصنع القرارات المتعلقة بالتغيير.					
18	يتيح الفرصة لجميع أعضاء هيئة التدريس لمناقشة المشكلات التي قد تواجههم أثناء عملية التغيير.					
19	يمتلك مهارات للاتصال مع الأخرين من أجل تحقيق التغيير.					
20	يمتلك المقدرة على كيفية مواجهة مقاومة التغيير.					
21	يقترح تغيير الهيكل التنظيمي للقسم وفق متطلبات التغيير.					

		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
22	يسعى إلى تغيير خططه وفقاً لحاجات أعضاء هيئة التدريس.					
23	يمتلك خططاً بديلة لمواجهة الأزمات التي تواجهه أثناء عملية التغيير.					
24	يسعى إلى تغيير الأجهزة التكنولوجية المستخدمة.					
25	يسعى إلى إدخال أحدث تقنيات التكنولوجيا من أجل التغيير.					
26	يسعى إلى بلورة ثقافة خاصة بالقسم تجاه التغيير.					
27	يتميز الهيكل التنظيمي الحالي للقسم بالمرونة لتحقيق التغيير.					
28	تحدث أعمال التغيير في الهيكل التنظيمي للقسم نتيجة للتطورات التكنولوجية الحاصلة فيه.					
29	يُعد التغيير جزءاً من استراتيجياته المعتمدة في تطوير القسم الأكاديمي.					
30	يغير من استراتيجياته في التغيير وفقاً لحاجات المستفيدين منه.					
31	يقوم بتبني التدرج في إدخال التغيير.					
32	يقوم بعمل خطط ذات مراحل محددة قبل القيام بالتغيير.					
33	يوفر برامج تدريبية لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس لمواكبة التطور التكنولوجي.					
34	يشجع أعضاء هيئة التدريس على العمل كفريق بدلاً من العمل بشكل فردي لأجل التغيير.					
35	تساعد الثقافة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس على تقبل عملية التغيير الحاصلة فيه.					
36	يركزعلى تعزيز قيمة الابتكار في العمل كجزء من ثقافته التنظيمية للتغيير.					
37	يشجع على المشاركة في اتخاذ القرارات ذات العلاقة بالتغيير.					

المحلق (4)

كتاب تسهيل مهمة من رئاسة جامعة الشرق الأوسط إلى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
نهضة

مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم: د ر/خ/ ٢٠٠٣/٢٠١٦
التاريخ: ٢٠١٦/٧/١١

معالي وزير التعليم العالي والبحث العلمي الأكرم

تحية طيبة وبعد،،،

تقوم الطالبة "تسنيم طه الصمادي" بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: "**درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة في مهماتهم الأدائية وعلاقته بدرجة إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس**" استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرّم بتسهيل مهمة تطبيق الباحثة لأدوات دراستها بما في ذلك الاستبانة المرفقة وذلك من أجل الإسهام في تحقيق أهداف الدراسة والوصول إلى نتائج دقيقة تهم التربية والتعليم.

ونحن إذ نشكر معاليكم على كل تعاون واهتمام تقدمونه في هذا الشأن، فإننا نؤكد بأن المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة ستبقى سرّية، ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

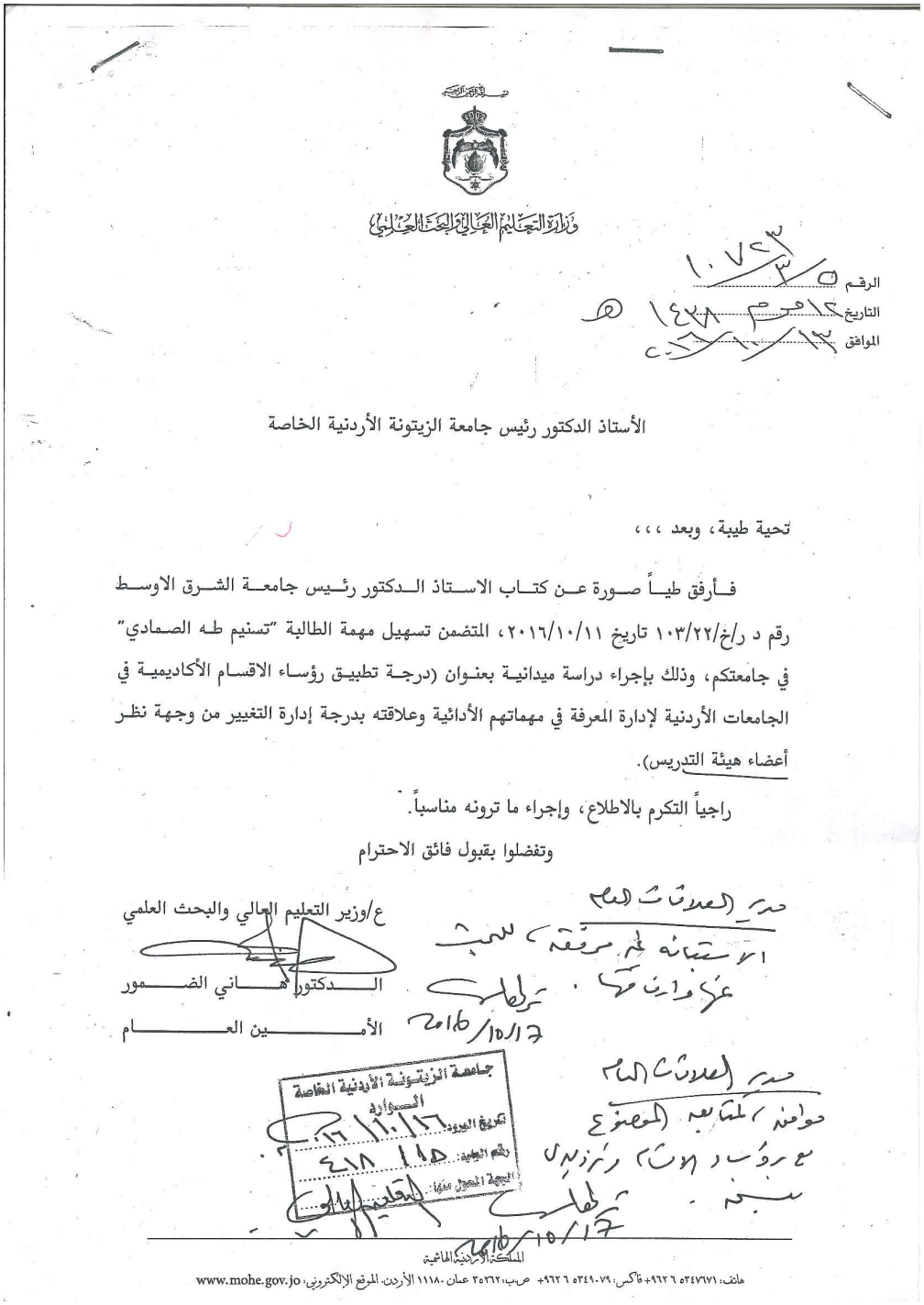
القائم بأعمال رئيس الجامعة
أ.د. محمد محمود الخيلة

المملكة الأردنية الهاشمية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
١٢ تموز ٢٠١٦
رقم السجل: ١٥٨٣٧
رقم الملف: ٢٠
مديرية
مؤسسات التعليم العالي

هاتف: 4790222 (6 00962) فاكس: 4129613 (6 00962) ص.ب.383 عمان 11831 الاردن بريد الكتروني info@meu.edu.jo

الملحق (5)

كتاب تسهيل مهمة إلى جامعة الزيتونة



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

الرقم ١٠٧٤٣٥
التاريخ ١٤٣٨/٢/١٣هـ
الموافق ٢٠١٦/١١/١٣م

الأستاذ الدكتور رئيس جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة

تحية طيبة، وبعد ،،،

فأرفق طياً صورة عن كتاب الاستاذ الدكتور رئيس جامعة الشرق الاوسط رقم د ر/خ/١٠٣/٢٢ تاريخ ٢٠١٦/١٠/١١، المتضمن تسهيل مهمة الطالبة "تسنيم طه الصمادي" في جامعتكم، وذلك بإجراء دراسة ميدانية بعنوان (درجة تطبيق رؤساء الاقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة في مهماتهم الأدائية وعلاقته بدرجة إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس).

راجياً التكرم بالاطلاع، وإجراء ما ترونه مناسباً.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

ع/وزير التعليم العالي والبحث العلمي

الدكتور هاني الضمور

الأمين العام

2016/11/17

جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة
الصادر
تاريخ الورود ١٦/١١/٢٠١٦
رقم الورود ٤١٨/١١٥
الجهة المحول منها

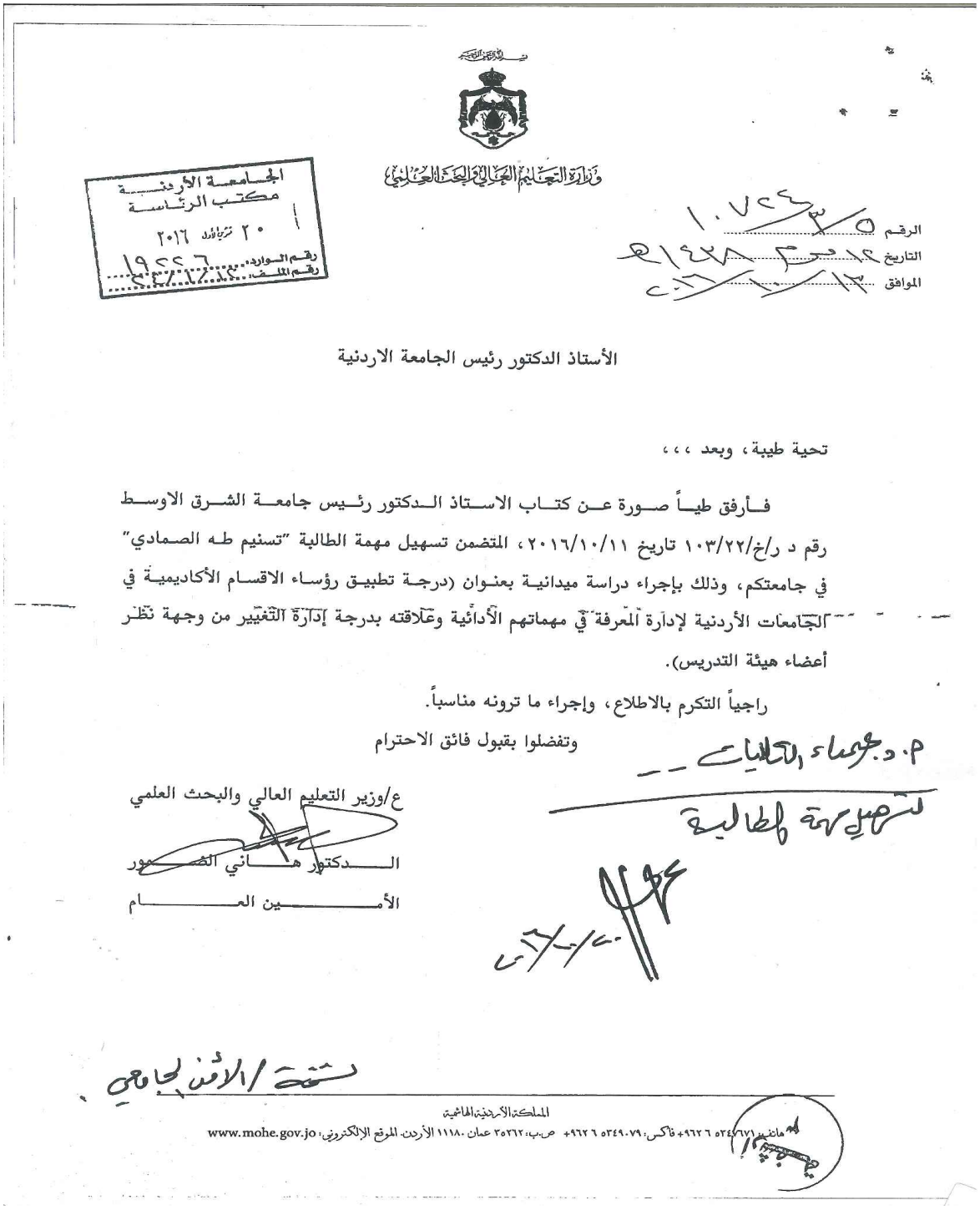
2016/11/17

المملكة الأردنية الهاشمية

هاتف: ٥٣٤٧١٧١ ٦ ٩٦٢+ فاكس: ٥٣٤٩٠٧٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب: ٣٥٢٦٢ عمان ١١١٨٠ الأردن. الموقع الإلكتروني: www.mohe.gov.jo

الملحق (6)

تسهيل مهمة إلى الجامعة الأردنية



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

الجامعة الأردنية
مكتب الرئاسة
٢٠ تشرين الأول ٢٠١٦
رقم الوارد: ١٩٢٢٦
رقم الملف: ٢٠١٦/١٠/٢٢

الرقم ٥/٣/١٠٧٤٣
التاريخ ١٤ محرم ١٤٣٨هـ
الموافق ١٣/١٠/٢٠١٦م

الأستاذ الدكتور رئيس الجامعة الاردنية

تحية طيبة، وبعد ،،،

فأرفق طياً صورة عن كتاب الاستاذ الدكتور رئيس جامعة الشرق الاوسط رقم د ر/خ/١٠٣/٢٢ تاريخ ٢٠١٦/١٠/١١، المتضمن تسهيل مهمة الطالبة "تسنيم طه الصمادي" في جامعتكم، وذلك بإجراء دراسة ميدانية بعنوان (درجة تطبيق رؤساء الاقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة في مهماتهم الأدائية وعلاقته بدرجة إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس).

راجياً التكرم بالاطلاع، وإجراء ما ترونه مناسباً.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

ع/وزير التعليم العالي والبحث العلمي
الدكتور هاني الضمور
الأمين العام

لتسهيل مهمة الطالبة

لسعادة / الأمين العام

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف: ٥٣٤٧٧٢١ ٦ ٩٦٢+ فاكس: ٥٣٤٩٠٧٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب: ٣٥٢٦٢ عمان ١١١٨٠ الأردن. الموقع الإلكتروني: www.mohe.gov.jo