

تفاعل المعرفة الضمنية و المعرفة الصريحة في تحسين الأداء البيداغوجي للأستاذ

The Interaction of Tacit Knowledge and Explicit Knowledge In Enhancing The Pedagogical Performance of Professor

بن صغير حليلة¹، خطارة رشيد²

¹ جامعة الجزائر-2 (الجزائر)، مخبر التربية و الصحة النفسية

halima.benseghir@univ-alger2.dz

² جامعة غرداية (الجزائر)، khattara.rachid@univ-ghardaia.edu.dz

تاريخ الاستلام: 2025/09/27 تاريخ القبول: 2025/11/28 تاريخ النشر: 2026/01/23

ملخص:

إن إدارة المعرفة الضمنية و الصريحة تعد مدخلا استراتيجيا تربويا لتفعيل التميز و التطور في جودة التعليم، فالأداء البيداغوجي يعتبر من ركائز هذا التميز، الشيء الذي يفرض على الأستاذ الممارس في ظل التحولات التربوية المعاصرة ضرورة دمج المعرفة الصريحة (معارف قابلة للتوثيق و النقل)، و المعرفة الضمنية (التي تتطور انطلاقا من الخبرة و الممارسة)، يبرز الغرض من الدراسة الحالية في محاولة تحديد الإطار المفاهيمي للمعرفة الضمنية و المعرفة الصريحة، و تسليط الضوء على أهمية دمجهما و تكاملهما في تحسين أداء الأستاذ البيداغوجي، تم لذلك الاعتماد على مراجعة الأدبيات، و كشفت الدراسة عن أهمية كلا من المعرفة الضمنية و المعرفة الصريحة في تحسين و تطوير الأداء البيداغوجي، كما أكدت أن التوازن و التفاعل بين المعرفتين من خلال المشاركة يضمن تعليم فعال يستجيب لاحتياجات و تحديات السياق التعليمي الراهن.

كلمات مفتاحية: المعرفة، المعرفة الضمنية، المعرفة الصريحة، الأداء البيداغوجي.

Abstract:

The management of tacit knowledge and explicit knowledge is a strategic educational approach to activating excellence the educational quality. The teacher's pedagogical performance is regarded as one of the pillars of this excellence. In light of the educational transformations, which requires that teachers integrate explicit and tacit knowledge, So that the objective of this work is include to attempt to define the conceptual framework of the tacit and explicit knowledge, and highlight the significance of their interaction and contribution, we adopted on a literature review, The study revealed the importance of each of tacit and explicit knowledge in enhancing teacher's pedagogical performance, As confirms that interaction between tacit and explicit knowledge through participation is crucial effective education that responds to the needs and challenges of the current educational context.

Keywords: Knowledge, Tacit knowledge, Explicit knowledge, Pedagogical performance.

*المؤلف المرسل: حليلة بن صغير

1. مقدمة

في ظل التطورات المتسارعة في مجال التعليم الذي يشهد محاولات جادة لتطويره وتحديثه، من بينها محاولة تطوير الأداء وتحسينه من خلال التأكيد على ضرورة فهم العوامل التي تسهم في تحسين الأداء البيداغوجي للأستاذ بإعتباره في الصفوف الأولى بتفاعله مع الطلبة بشكل مباشر، حيث يعد الأداء البيداغوجي "السلوك أو الجهد الذي يبذل من طرف الأستاذ لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة وفقا لطرق وقواعد وأساليب منظمة لعملية تخطيط، إعداد الدرس، تنفيذه و تقويم أداء المتعلمين، بالإضافة لتحمل ما يرتبط بذلك من مسؤوليات مهنية، كما يعد مجموعة من الأدوار المسندة للأستاذ و المتمثلة في إعداد الدروس، تنفيذها و تقويمها، بالإضافة لتسيير الإدارة الصفية وفق ما ينصه المنهاج". (الطاهر زبيدة، 2017، ص 109).

وقد أضحى ينظر للأستاذ كممارس محترف لا كمجرد ناقل للمعرفة، حيث يوظف معارفه، خبراته الضمنية والصريحة في مزيج معقد في مختلف المواقف الصفية اليومية، فيعكس أداء الأستاذ البيداغوجي قدرته على إدارة العملية التعليمية بكفاءة و فعالية لتحقيق التغيرات الإيجابية المرجوة في سلوك المتعلمين و تحقيق أقصى أهداف التعليم المستطرة.

و تتمثل أهمية الدراسة في كونها تظهر أن أداء الأستاذ هو جانب مهم في التعليم، فالأستاذ الممارس المتمتع بأداء بيداغوجي عالي المستوى يمكنه تحسين جودة التعليم بشكل عام، و تتمثل إحدى طرق تحسين الأداء البيداغوجي للأستاذ من خلال تحسين إدارة المعرفة، حيث تتشكل المعرفة من خلال العادات و المهارات و تنوع الخبرات و تصبح خبرة مكتسبة من عمليات التعلم، و هو ما يختبره الأستاذ في أثناء قيامه بمهامه البيداغوجية في البيئة التعليمية ومع طلبته، واعتبارا لزيادة أهمية المعرفة ازادت الحاجة للنظر إليها كحقل مستقل يتوجب معالجته بمنهجية علمية واضحة.

وقد صنف (Nonaka, 1995) المعرفة لقسمين: معرفة صريحة و معرفة ضمنية، فالمعرفة الضمنية هي تلك المعرفة القاطنة في عقول الأفراد متمثلة في الكفاءات و المهارات و الخبرات، و هي صعبة التحويل و التناقل و يصعب إدارتها و التحكم بها، إلا أنه يمكن استثمارها من خلال بعض الممارسات الخاصة بذلك، أما المعرفة الصريحة فهي المعرفة المنظمة و التي يسهل استعمالها و تداولها و يتم التعبير عنها من خلال الرسم أو الكتابة أو التحدث، و يقصد بها أيضا ما هو موجود أو مدون أو مسجل في الكتب، النشرات و الأرشيف بحيث تمتاز بسهولة نقلها و تحويلها للآخرين، و بمجانية الانتقال عموما. (عليان، 2008، ص 81)

يشرح (Bandura, 1977) أن الفاعلية الذاتية تعد محرك للسلوك الأكاديمي. (Bandura, 1977, pp 191-192) و وضح أن ما يؤمن به الأستاذ من قدرات نظرية يؤثر على مستويات تفاعله، جهده و مدى استمراريته في مواجهة التحديات التي تواجهه في البيئة الصفية، كما بين أن تجارب الإتيقان تعد مصدر أساسي للفاعلية الذاتية. (Bandura, 1977, p195)، بإعتبار أن الخبرة النظرية للأستاذ تعطيه إطارا واضحا، إلا أن الخبرة الضمنية و من خلال الممارسة تشكل تجارب الإتيقان و تعزز ثقة الأستاذ في أداءه.

و يهدف التعلم المستمر و تحسين الأداء المهني للأستاذ الممارس، قدم (Schön, 1983) مفهوم الممارسة التأملية باعتبارها " قدرة الممارس المحترف على التفكير العميق و المراقبة الذاتية في خضم تأديته لعمله"، و ذلك تأكيدا لرؤيته بأن الربط بين الخبرة النظرية و التطبيق العملي يساهم في تعزيز الوعي الذاتي للممارس و يمكنه من إتخاذ القرارات الأفضل و الأكثر تكيفا مع الظروف المتغيرة، و تمكنه كذلك من حل المشكلات بطرق نقدية أكثر إبداعا.

و هو ما يتضح من أن الأداء البيداغوجي الفعال لا يمكن أن يعتمد فقط على ما يمتلكه الأستاذ من معارف نظرية، بل هو بحاجة لخبرة ضمنية مكتسبة من خلال الملاحظة و التأمل و التجريب، فالإنخراط في المواقف التعليمية الواقعية يرسخ ثقة الأستاذ بقدراته و يحول معرفته النظرية لمعرفة تطبيقية، و هذا الدمج بين ما يؤمن به من قدرات نظرية و بين ما يمارسه ميدانيا يشكل حجر الزاوية لإتقان الأداء البيداغوجي، بحيث تمكن الأستاذ من مراجعة و تحليل ممارساته في ضوء الخبرات النظرية و العملية.

و مما لا شك فيه فإن الإهتمام بالمعرفة سواء كانت صريحة أم ضمنية يثري تجارب الأستاذ و يساعد على تراكم الخبرات و يوسع الذاكرة، مما يقلل من وقت حل المشكلات و يزيد من جودة أدائه البيداغوجي، فالأستاذ الذي يتمتع بجودة عالية سيقدم أفضل أداء له.

و على الرغم من وجود كثير من الأدبيات حول أداء الأستاذ البيداغوجي، و الربط بين النظرية و التطبيق في الممارسات البيداغوجية، فقد لوحظ وجود فجوة كبيرة بين ما يمتلكه الأستاذ من معرفة نظرية و بين المعرفة التطبيقية، بحيث أن ما يُتعلّم نظريا قد لا يترجم إلى ممارسة ناجحة، فيجب أن يكون هناك تكامل سليم بينهما أثناء الممارسة لتحسين ممارسات التدريس، إن الهدف من سد الفجوة هو استكشاف التكامل بين المعرفة النظرية و المعرفة الضمنية و اسهامهما في تحسين الأداء البيداغوجي للأستاذ.

و من هنا سنحاول من خلال هذه الدراسة تناول كل من المعرفة الضمنية و المعرفة الصريحة و مدى تفاعلها و تكاملهما في تحسين و تطوير الأداء البيداغوجي للأستاذ.

2. مفاهيم الدراسة:

2.1 المعرفة:

2.1. 1 المعرفة لغة: كلمة معرفة مشتقة من فعل "عرف"، و معرفة الشيء أي إدراكه بحاسة من الحواس، و قد عرفها قاموس (ويبستر) على أنها الفهم الواضح المؤكد لأحد الأشياء، الفهم، التعليم، و كل ما يدركه أو يستوعبه العقل، خبرة علمية، مهارة، اعتياد، اختصاص و إدراك معلومات منظمة تطبق لحل مشكلة ما. (بوزنيط و بن حميود، 2020، ص 123)

2.1. 2 المعرفة اصطلاحا: عرفها (غليظ، 2020) بأنها: "حصيلة إمتزاج و تفاعل خفي بين المعلومات، الخبرة، المدركات الحسية و كذا القدرة على الحكم، و تتم عملية الدمج هذه في عقل الفرد منتجة بعدها المعرفة التي توصل لاتخاذ أفضل القرارات و استخلاص مفاهيم جديدة". (محجوب، 2023، ص 17)

2.2 تصنيفات المعرفة:

تقسم المعرفة في أشهر تقسيماتها لمعرفة صريحة و معرفة ضمنية، "فالمعرفة الضمنية تتمثل في المهارات والخبرات التي تتواجد في عقل الفرد، أما المعرفة الصريحة فهي المعرفة المرمزة التي تم اكتسابها و الاحتفاظ بها". (باسم غدير، 2010، ص67)

و قدم (Nonaka, 1995) نموذج تصنيف للمعرفة فيما يلي: المعرفة الصريحة و المعرفة الضمنية، و سنتطرق إليها فيما يأتي:

2.2.1 المعرفة الضمنية:

تعددت آراء الباحثين حول مفهوم المعرفة الضمنية و من بينها نجد:

(Sokói, 2017) هي مزيج مما يملكه الفرد من معلومات اكتسبها من مصادر مختلفة طوال فترة حياته و من خبراته المكتسبة طوال سنوات ممارسة عمله، و التي أدت لتكوين كم معرفي يمكنه الاستفادة منه في ميدان عمله. (أميرة غاسي، 2021، ص38)

(Chen et al, 2018, p2) "المعرفة الضمنية هي المعرفة غير المكتوبة و المخزنة و المستقرة في عقل الفرد و التي يحفظها العقل و تحتويها الذاكرة، و تحاول في فترات متباعدة أن تستذكرها عبر آليات التفكير". و عرفها (Nonaka) " بالمعرفة الشخصية للغاية التي يصعب صياغتها و بالتالي يصعب توصيلها للآخرين". (حسينة عواد، 2021، ص 51)

أما عليان مصطفى فيرى أنها: "معرفة شخصية تحتوي على معان داخلية و نماذج ذهنية و خبرات و تبصر و بديهية و شعور حدسي". (عليان، 2008، ص 81)

و للمعرفة الضمنية بعدان هما: البعد التقني: الذي يشمل المهارات أو الخبرات المختلفة التي يصعب صياغتها بشكل رسمي، و البعد المعرفي: الذي يتكون من المعتقدات و التصورات و المثالية، القيم و العواطف و النماذج الذهنية، بحيث لا يسهل التعبير عن هذا البعد المعرفي إلى انطباع الشخص أو صورته عن الواقع و رؤيته للمستقبل. (Windiarti & Romi, 2024, p311)

2.2.1.2 خصائص المعرفة الضمنية:

لخص (Vlastimil Švec, 2006, p186) الخصائص الأساسية للمعرفة التربوية الضمنية إلى:

- هناك أنواع خفية من المعرفة التي تؤثر على سلوك الأشخاص الطلاب أو الأساتذة في المواقف التربوية.
- تنشأ هذه المعرفة على أساس خبرة الموضوع.
- تنشأ من النظريات الضمنية و الذاتية للموضوع و تنشأ من مزيج من خبراتهم و حل المواقف العملية.
- ترتبط هذه المعارف بالمعرفة التربوية الصريحة و يمكننا أن ننظر افتراضيا في ترابطها مع الافتراضات الداخلية الأخرى للموضوع، أي مهاراتهم و قدراتهم و دوافعهم و احتياجاتهم و ما إلى ذلك.

2.2.2 المعرفة الصريحة:

هي المعرفة الرسمية و المنظمة التي يمكن التعبير عنها برموز، و كتابتها و نقلها للآخرين بواسطة الأشكال المختلفة للوثائق، مثل المعلومات المخزنة في نظام المجالس و اللجان الإلكترونية و منها الكتيبات و الوثائق و الدليل. (الشيبي، 2009، ص 50)

المعرفة الصريحة هي: المعرفة التي تم تدوينها في شكل وثائق أو أشكال ملموسة أخرى، بحيث يمكن نقلها بسهولة باستخدام وسائل متعددة، يمكن أن تأخذ المعرفة الصريحة عدة أشكال صيغ أو أشرطة فيديو، أشرطة صوتية، أقراص مدمجة، مواصفات المنتج أو كتيبات. (Basuki et al, 2000)

و حسب (بوزايدى، 2017، ص 75) فإن المعرفة الصريحة تشير إلى المعرفة التي تخزن في البرامج و المستندات، الإجراءات، و السياسات، فهي معرفة مرمزة يمكن أن نشاركها و نتقاسمها.

و من خلال التعاريف نستخلص أن المعرفة الصريحة:

- هي معرفة ظاهرة، واضحة يعلم الفرد بوجودها أو عدمه.

- تعد معرفة مرمزة يمكن مشاركتها مع الآخرين.

- يمكن التعبير عنها بكل يسر و سهولة بالأرقام و الكلمات و الأصوات.

3. الأداء البيداغوجي:

3.1 الأداء: "هو ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري، يستند لخلفية معرفية و وجدانية معينة، وهذا الأداء يكون عادة على مستوى معين، و منه تظهر القدرة من عدمها على أداء عمل ما". (اللقاني و الجمل، 1996، ص 21)

3.2 الأداء البيداغوجي:

يعرف الأداء البيداغوجي للأستاذ على أنه: "مجموعة العمليات و الإجراءات و الأساليب التي يقوم بها الأستاذ خلال التدريس مشكلة في مجملها نمطا مميزا لسلوكه". (اللقاني و الجمل، 1996، ص 24)

(عبد الله القلي، 1994) يرى أنه: مجموع الأنشطة التي يستخدمها الأستاذ في الصف الدراسي لتدريس جزء من المادة. (عبد الله القلي، 1994، ص 124)

4. المعرفة الضمنية و أداء الأستاذ البيداغوجي:

يكتسب المعلمون حسب (Nonaka, 1994) المعرفة الضمنية من خلال التعلم بالممارسة و التعلم من خلال التفاعل، و تعد الخبرة أحد العوامل الرئيسية لاكتسابها، (Qian et al, 2024, p 134)، مما يعزز مشاركة المعرفة الضمنية و سلوك الابتكار في الفصل الدراسي، تعمل هذه المشاركة كوسيط لتحويل المعرفة الضمنية لممارسة صريحة و منه تحسين فعالية أداء الأستاذ. (Qian (Masduki et al, 2019, p 230 et al, 2024, p 134)

و المعرفة الضمنية حسب (Schön) موجودة حتى بدون أن يتم التعبير عنها نظريا، فالأستاذ الممارس غالبا ما يمارس مهارات ضمنية لا تدرس بشكل نظري، و الممارس الكفئ يعرف عادة أكثر مما يستطيع قوله، فهو يظهر نوعا

من المعرفة في الممارسة و معظمها معرفة ضمنية، و الواقع أن الممارس غالبا ما يكشف عن قدرة على التفكير في معرفته البديهية في خضم العمل، و يستخدم أحيانا هذه القدرة في تعامله مع أوضاع الممارسة الفريدة و غير المؤكدة و المتضاربة. (Schön, 2000, pp 8-9) .

فلاستفادة من المعرفة الضمنية من خلال المشاركة بين الأساتذة سيشرحهم لا محالة على تبادل المعارف وثقافة التعلم لتصبح المؤسسات التعليمية أكثر إبداعا و ابتكارا و ريادة، و سيؤدي ذلك حتما لتحسين أداء الأستاذ التعليمي. (Triana, 2023, p 54)، و يؤكد (Ronald, 2004) على أنه بقدر ما تكون هناك حاجة للمعرفة الضمنية للتدريس الفعال، فإن الأستاذ سيبحث عن مجتمعات الممارسة و الأدوات الذهنية لتكنولوجيا المعلومات و الإتصالات من أجل تلبية المتطلبات لتحقيق أقصى فعالية في أدائه البيداغوجي.

و يظهر أن القيم و المعتقدات و المفاهيم التي يملكها الأستاذ تؤثر على أدائه البيداغوجي، فالأستاذ عندما يخطط لفصله الدراسي فإن أفعاله تعكس بنيته العقلية التي تتأثر باكتسابه للمعرفة.

و طبيعة المعرفة الضمنية غير المقننة بالرغم من كونها عنصرا أساسيا في الخبرة إلا أنها تمثل تحديات للتطوير المهني و التقييم و التقدم المنهجي للأداء البيداغوجي. (Shulman, 1987)

5. المعرفة الصريحة و الأداء البيداغوجي:

قسم (Mayer & Wittrock) المعرفة الصريحة إلى واقعية و مفاهيمية، و أضاف المعرفة ما وراء المعرفية و المعتقدات، و كثيرا ما يتم دمج المعرفتين في معرفة شرطية واحدة، و التي تكمن في التحكم المعرفي للفرد ووعيه، بمتى؟ و أين؟ و لماذا؟ يجب استخدام معرفة معينة. (Saks & Ilves, 2021, p 2)، فاككتساب جزء كبير من المعرفة الصريحة للأساتذة يتم أثناء التدريبات قبل الممارسة، و يتم تزويدهم بقاعدة معرفية تعريفية حول التدريس الفعال، و هي مهمة لممارسة التدريس بحيث تمكنهم من تطبيقها في مواقف التدريس الحقيقية في الصفوف الدراسية لاحقا. (Stürmer et al, 2013, p 83)، فالمعرفة الصريحة حول التدريس الفعال شرط مهم لتخطيط و تنفيذ التدريس. (Saks & Ilves, 2021, p 2)، و تنعكس في الممارسات الصفية البيداغوجية كمعرفة اجرائية.

و تشمل المعرفة الصريحة: الكتب الدراسية، المجالات العلمية، الأدلة الأكاديمية و المواد التعليمية، نتائج البحوث الموثقة، و البيانات الرسمية الأخرى التي بالإمكان الوصول إليها و دراستها و فهمها بعمق، بحيث يسهل عليهم تطوير مواد الدروس ذات الصلة و المحدثه. (Windiarti & Romi, 2024, p 315)، فكلما كانت المعرفة الصريحة محدثة و من السهولة توفرها و استخدامها فإنها تؤثر بالتأكيد بشكل إيجابي على أداء الأستاذ البيداغوجي.

و من الممكن إنشاء المعرفة الصريحة و تدوينها و نقلها بين وحدات النشاط التعليمي، (Lombardi, 2019)، بحيث يتم نقلها بين الأساتذة بسهولة أكبر عن طريق ثقافة المؤسسة التعليمية و عن طريق اللآليات التعليمية المواتية. (Masduki Asbari et al, 2019, p 229)، فهي تخلق تدفقا أكثر سلاسة للمشاركة و توفر الوقت و تقلل من القصور و الأخطاء، بحيث أن الأستاذ يرجع إليها متى ما احتاجها كونها موثقة، بالإضافة

لكونها محدثة فهي تقضي على التخمين وتحوّل إتخاذ قرارات الأستاذ خلال قيامه بمهامه البيداغوجية لخطوات ثابتة.

6. ارتباط المعرفة الصريحة بالمعرفة الضمنية :

تتجلى المعرفة في سياق حل المشكلات و المواقف، ويمكن ملاحظتها في سلوكيات و تصرفات الأفراد، و لهذا نتحدث عن المعرفة الصريحة و المثبتة، فلقد اتضح تداخل و إندماج مصطلحي المعرفة الصريحة و المعرفة، و يعني هذا أنه يمكن التأكد من المعرفة أو تحديدها في سياق مجموعة متنوعة من اختبارات الأداء مثلا، و برغم ذلك فإنه من الواضح أن الأداء الصريح القابل للملاحظة يعتمد على تصرفات الفرد الداخلية، أي على خبراته و مهاراته و قدراته و دوافعه و غير ذلك، و يشار إلى هذا النوع من المعرفة بمصطلح المعرفة الضمنية. (Vlastimil Švec, 2006, p 184)

تؤثر المعرفة الصريحة على المعرفة الضمنية من خلال توفير الأطر و المفاهيم و اللغة التي تساعد الأفراد على التعبير عن تجاربهم الضمنية و حدسهم و فهمهم، فعند مشاركة المعرفة الضمنية غالبا ما يلزم تحويلها الى أشكال أكثر وضوحا، على سبيل المثال: القصص، الاستعارات أو أفضل الممارسات الموثقة ليتم توصيلها بشكل فعال. فالنظريات الضمنية توفر الإطار المفاهيمي و المعرفي و الانطولوجي، الذي يطور الأفراد من خلاله نظريات المجال الخاصة بهم. (Fernández Heredia, 2018)، والأستاذ الممارس هنا يميل بمرور سنوات خبرته الفعلية لتطوير ممارسات تعليمية مستقرة و متكررة، تسمح له بتبني فهم ضمني و عفوي للمعرفة، مما يقوده للشعور بالرضا و الثقة بأنه فعلا متخصص في مجاله. (Fernández Heredia, 2018, p 12)

على العكس من ذلك فإنه يمكن للمعرفة الصريحة تشكيل و إثراء المعرفة الضمنية، فالتدريبات الرسمية "المعرفة الصريحة" يمكن أن توفر الأسس النظرية التي من خلال الخبرة و انعكاسات الممارسة التدريسية للأستاذ تصبح داخلية و متكاملة في الفهم البديهي له "المعرفة الضمنية"، تعد هذه العملية تفاعلا يسمح للأستاذ بتطوير إتقان أعمق و أكثر دقة لمهارة أو أي موضوع غالبا ما يكون غير واعي، هذا التفاعل يعد أمرا جوهريا للتعليم و الابتكار و تحسين الأداء البيداغوجي للأستاذ.

فتطور المعرفة الضمنية يرتبط بتطور المعرفة الصريحة، و معظم التعلم يحدث من خلال مزيج من الذاكرة الصريحة و الضمنية، و يتم إضفاء الطابع الضمني على المعرفة الصريحة من خلال الممارسة، مما يتيح إقامة روابط بين هذين النوعين من المعرفة، و هذا ما أكدته (Sternberg, 1999) "من أن المعرفة الضمنية و المعرفة الصريحة تتفاعلان معا، ومنه يمكن أن تصبح المعرفة الضمنية معرفة صريحة". (Vlastimil Švec, 2006, p 185)

7. تفاعل المعرفة الضمنية و المعرفة الصريحة في تحسين الأداء البيداغوجي للأستاذ:

إن معارف الأستاذ هي مؤشر مهم لجودة التعليم. (König & Pflanzel, 2016). و هو ما أكدته نتائج الأبحاث السابقة بأن كلا من المعرفة الضمنية و المعرفة الصريحة تعد ضروريتان و متكاملتان في تحقيق أداء بيداغوجي ذو جودة، فالمعرفة الصريحة توفر الأساس النظري و الإجرائي من خلال التدريبات الرسمية المنظمة قبل

الممارسة، أما المعرفة الضمنية للأستاذ فتمكنه من التكيف والإرتجال والاستجابة لديناميكيات و تغيرات الفصل التعليمي.

فلا يمكن أن يعتمد الأستاذ في أدائه على ما يعرفه بشكل صريح و واع من معارف نظرية و استيعاب المعرفة الصريحة فقط، بل يعتمد كذلك على تمثيلات ضمنية، متمثلة في أفكار غير معلنة و غير واعية توجه سلوكياته داخل الصف، حيث تبنى من خلال الخبرة و الممارسة و التفاعل الاجتماعي و الثقافة المهنية و طرق استنباط المعارف الضمنية: (Qian et al, (López–Vargas & Basto–Torrado, 2010, pp 278–279), 2024, p 133)

و قد ناقش كل من (Windiarti & Romi, 2024) أثر كل من المعرفة الضمنية و المعرفة الصريحة، حيث أشارا إلى أن للمعرفة الضمنية دور مهم في عملية التعلم و البحث و خدمة المجتمع، و تتضمن هذه المعرفة القدرة على التدريس بفعالية، و التفاعل مع الطلاب، و تطبيق استراتيجيات البحث التي لا يمكن تدريسها بشكل رسمي دائما، و يمكن أن يكون تأثير المعرفة الضمنية في شكل فعالية في التدريس، فالأستاذة الذين لديهم معرفة ضمنية يكون لديهم جودة في أدائهم البيداغوجي، بحيث يستخدمون أساليب أكثر مرونة و استجابة لتفاعلات و تغيرات الفصل الدراسي، كما تكون لديهم القدرة على تكيف أساليبهم التدريسية وفق احتياجات الطلبة.

و يعد التفكير التأملي أداة أساسية لتطوير الأداء البيداغوجي للأستاذة فهي تتيح لهم إضفاء معنى على خبراتهم في ممارسة التدريس و فرصة لتحديد المواقف ذات الصلة و تحليلها. حيث يشجع (Ethel & (McMeniman, 2008) " على تنمية الممارسة العملية التأملية للأنشطة التي تربط بين المعرفة و التفكير في العمل لدى الممارسين الأكفاء بالنظريات و التقنيات التي يتم تدريسها كمعرفة مهنية في المقررات الأكاديمية". (Warren-Lee, 2017, p 40), و قد أجمعت نتائج عدة على أن الأستاذة ذوي الخبرة في السياقات المدرسية يلعبون دورا حيويا في تمكين المتدربين من وضع النظرية موضع التطبيق، و تطوير فهم ذكي للتلاميذ و العوامل التي تؤثر عليهم، و الربط بين التعلم و التدريس، و بناء ممارسات كفؤة قائمة على الأدلة يمكن التفكير فيها بشكل نقدي. (Warren-Lee, 2017, p 42)

و يمكن القول بأن الأداء البيداغوجي للأستاذ يستفيد من كل من المعرفة الصريحة المنظمة بشكل جيد و العوامل الضمنية الداعمة التي تتوسط استخدام تلك المعارف في بيئة دراسية حقيقية.

تطرح هذه الحقبة من المعرفة المتجددة تحديات متمثلة في التنمية الشخصية والاجتماعية للأفراد في مجال التعلم والتعليم وخلق وإعادة إنشاء المعارف، وإعتبارا لكون تحسين الأداء البيداغوجي حجر الأساس في تطوير التعليم والذي يعكس قدرة ومهارة الأستاذ في توظيف معارفه بأساليب تلبي احتياجات ومتطلبات المتعلمين ومادة التعليم، ولممارسة دوره بكفاءة وجب عليه مراجعة علاقته بمعارفه الضمنية والصريحة بدقة وتحليل نقاط الضعف والقصور في ممارساته التعليمية.

فإدارة المعرفة متمثلة في المعرفة الضمنية والمعرفة الصريحة تلعب دورا مهما في تعزيز وتحسين جودة الأداء البيداغوجي للأستاذ وبالتالي جودة التعليم، ومن خلال التركيز على الأستاذ كما سماه (Shulman, 1986) "خبير معرفي" يجمع بين الفهم العميق للمادة العلمية والإتقان لطرق تدريسها، يتحول من مجرد ناقل إلى مساهم في نقل وتطوير المعرفة، والأستاذ الجيد الذي يتمتع بكفاءة وجودة هو من يسعى لتحويل معارفه الضمنية القائمة على الخبرة والتعلم لمعارف صريحة قابلة للإختبار، مما يسمح له بدمج وهيكلة أفكاره الشخصية مع النظرية المستمدة من المعرفة الأكاديمية والبحث التربوي، وهو ما يؤدي حقا لتحسين الممارسات التعليمية.

التوصيات:

- السعي للدمج بين النظرية والتطبيق في تدريب الأساتذة.
 - تركيز جهود المؤسسات المتخصصة في تكوين وتأطير الأساتذة على ضمان تكوينهم على التفكير النقدي الذي يتيح لهم تنظيم وتهيئة أنفسهم وظروفهم لتفادي القصور والخطأ في ممارساتهم البيداغوجية في المواقف التعليمية الواقعية.
 - توفير برامج تدريبية تمكن الأساتذة من تعزيز معارفهم الضمنية والصريحة.
 - تشجيع الأساتذة على الاستفادة من التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي وقراءة الكتب والمقالات العلمية الموجهة نحو تخصصاتهم لتطوير معارفهم.
 - تنظيم ندوات وملتقيات، حلقات دراسية، ورشات عمل من شأنها السماح بمشاركة المعارف وتطويرها بين الأساتذة، وبالتالي الاستفادة القصوى من المعرفة الضمنية والحفاظ على التعليم.
- مقترحات بحثية:

- دراسة العلاقة بين كل من المعرفة الضمنية والمعرفة الصريحة وأثرها على أداء الأستاذ البيداغوجي.
- تقصي فعالية التكوين قبل الممارسة في دمج المعرفة الضمنية والصريحة.
- دراسة العوامل النفسية التي تحد من مشاركة الأساتذة لمعارفهم الضمنية.

9. قائمة المراجع:

الكتب:

- الشيعي، حسني عبد الرحمن. (2009). *إدارة المعرفة: الرأس معرفية بديلا*. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
- القلي، عبد الله. (1994). *أسلوب التدريس*, ط: 3, الجزائر: جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي.
- اللقاني، حسن أحمد، الجمل، علي أحمد. (1996). *معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس*, ط: 2, القاهرة: عالم الكتب
- عليان، ربي مصطفى. (2008). *إدارة المعرفة*, عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- غدير، باسم. (2010). *اقتصاد المعرفة*, ط: 1, سوريا: شعاع للنشر والعلوم.

- Anderson, R. (2004). *Tacit Knowledge and Pedagogical Efficacy using the sites M2: International Association for the Evaluation of Educational Achievement.*

https://www.iea.nl/fileadmin/user_upload/IRC/IRC_2004/Papers/IRC2004_Anderson.pdf

- Schon, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, New York: Basic Books.

المقال:

- بوزايدى، محمد. (2017). إدارة المعرفة كمدخل للذكاء الاقتصادي في المؤسسة، *مجلة البديل الاقتصادي*, 4 (2), ص ص 72- 82.
- بوزنيط، كنزة، بن حميود، عز الدين. (2020). أثر عمليات إدارة المعرفة في أداء الأساتذة الجامعيين (دراسة حالة جامعتي جيجل، بسكرة)، *مجلة البحوث والدراسات التجارية*, 4 (1), ص ص 121-137.
- طاهر، زبيدة. (2017). الأداء البيداغوجي وبيداغوجيا الكفاءات، *مجلة أنسنة للبحوث والدراسات*, 8 (1), ص ص 107- 115.

- Bandurat, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change, *Psychological Review*, 84(2), pp. 191-215.

- Basuki, S., Asbari, M., Purwanto, A., Agistiawati, E., Fayzhall, M., Rasyi Radita, F., Hutagalung, D. (2020). Pengaruh Organizational Culture terhadap Teacher Innovation Capability dalam Perspektif Knowledge Sharing: Studi Kasus Jabodetabek. *EdyPsyCouns: Journal of Education, Psychology and Counseling*, 2(1), pp. 171-192.

- Chen, H., Nunes, M. B., Ragsdell, G., & An, X. (2018). Extrinsic and intrinsic motivation for experience grounded tacit knowledge sharing in Chinese software organizations, *Journal of Knowledge Management*, 22 (2), pp. 478-498.

- Fernández Heredia, B. de la L. (2018). Las teorías implícitas en la práctica de la enseñanza. 8(1), pp. 9-21.

<https://doi.org/10.36793/PSICUMEX.V8I1.267>

- Gao Qian, Li Fuqiang, Huang Dexing and Liu Qian. (2024). Evaluating the Relationship Between Tacit Knowledge Acquisition and Innovative Work Behavior in Teaching: The Mediator Role of Tacit Knowledge Sharing and the Moderator Role of Knowledge Quality, *International Journal of Education and Teaching*, 4(2), pp.131-141.

<https://doi.org/10.51483/IJEDT.4.2.2024.131-141>

- König, J. & Pflanz, B. (2016). Is teacher knowledge associated with performance? On the relationship between teachers' general pedagogical knowledge and instructional quality, *European Journal of Teacher Education*, 39(4), pp. 419-436.

<https://doi.org/10.1080/02619768.2016.1214128>

- López-Vargas, B. I., & Basto-Torrado, S. P. (2010). From Implicit Theories to Teaching as Reflective Practice, *Educación y Educadores*, 13(2), pp. 275-291.

- Saks, K., Ilves, H., Noppel, A. (2021). The <https://doi.org/10.5294/EDU.2010.13.2.6> Impact of Procedural Knowledge on the Formation of Declarative Knowledge: How Accomplishing Activities Designed for Developing Learning Skills Impacts Teachers' Knowledge of Learning Skills, *Educ. Sci*, 11, 598.
<https://doi.org/10.3390/educsi11100598>
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and Teaching: Foundation of the New Reform, *Harvard Educational Review*, 57(1), pp. 1-22.
<https://doi.org/10.17763/HAER.57.1.J463W79R56455411>
- Stürmer, K., Köning, K.D., Seidel, T. (2013). Declarative Knowledge and professional vision in teacher education: Effect of courses in teaching and learning, *Br. J. Educ. Psychol*, 83, pp. 467-488.
<https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2012.02075.x>
- vec, Vlastimil. (2006). "Implicit Knowledge - a New Phenomenon in Teacher Š - Education." *The New Educational Review*, Vol. 10, pp. 183-194.
- Windiarti, S., & Romi, M. V. (2024). Tacit and Explicit Knowledge Management Moderated By Learning Organization in an Efforts to Improve Lecturers Performance in West JAVA. *Sultanist: Jurnal Manajemen Dan Keuangan*, 12(2), pp.309-318.
<https://doi.org/10.37403/sultanist.v12i2.652>

الرسائل:

- عاجل، أميرة غاسي. (2021). دور المعرفة الضمنية في النجاح الاستراتيجي: دراسة تحليلية لآراء عينة من (الإداريين والفنيين) في شركة الاتحاد للصناعات الغذائية المحدودة - محافظة بابل، (رسالة ماجستير غير منشورة، تخصص علوم إدارة الأعمال، جامعة القادسية، العراق).
- عواد، حسينة. (2021). دور المعرفة الضمنية في استمرارية الميزة التنافسية (دراسة حالة شركة كوكاكولا لتعبئة القارورات سكيكدة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، تخصص إدارة الأعمال، جامعة محمد خيضر-بسكرة، الجزائر).
- محجوب، إيمان. (2023). المعرفة الضمنية و المعرفة التصريحية و تأثيرهما على التعلم السوي و المضطرب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (عينة ميدانية من تلاميذ السنة الخامسة)، أطروحة دكتوراه غير منشورة، تخصص علم النفس العيادي، جامعة أبو بكر بلقايد- تلمسان، الجزائر.
- Warren-Lee, Nicola. (2017). *Tacit Knowledge in Learning to Teach: What are the Possibilities for student Teacher?*, PhD thesis , Doctorate in Education, The Open University Human Research Ethics Committee, England.
DOI: <https://doi.org/10.21954/ou.ro.0000ce9d>