



جمهورية العراق.
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

جامعة بابل

كلية التربية للعلوم الإنسانية

التشارك المعرفي وعلاقته بالذكاء الشخصي لدى مدرسي الثانوية رسالة مقدمة

إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل
درجة ماجستير التربية في علم النفس التربوي

من قبل

نبأ ظاهر كامل الفتلاوي

أشراف

أستاذ مساعد أيام وهاب البيرماني

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

« وَالَّذِينَ اسْتَجَابُوا لِرَبِّهِمْ وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَأَمْرُهُمْ

شُورَىٰ بَيْنَهُمْ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنفِقُونَ »

صَدَقَ اللَّهُ الْعَظِيمِ

سورة الشورى الآية (٣٨)

الاهداء

إلى.....

من ساندتني في صلاتها ودعائها الى من سهرت الليالي تنير
دربي الى من شاركتني افراحي واحزاني الى من تعلمت منها
الإصرار والقوة والوقوف في وجه المصاعب والاعتماد على النفس
الى مصدرى ونبع العطف والحنان الى أجمل ابتسامه في حياتي
الى أروع امرأة في الوجود امي الغالية.....

الى الذي لم يبخل عليّ بشيء الى من سعى لأجل راحتي ونجاحي
ومساندتي ومساعدتي في تحقيق اهدافي وتجسيدها على ارض
الواقع الى من وقف الى جانبي طيل فترة الدراسة الى أعظم واعز
رجل في الكون ابي العزيز.....

الى سندي واحبائي اخوتي الأعزاء ...

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين الحمد لله كما هو اهله والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء وسيد المرسلين محمد وآله وصحبه المنتجبين....

بعد أن وفقني الله لإنجاز هذا العمل فإن من واجب العرفان والإقرار بالجميل أن أتوج شكري وتقديري إلى المشرف الأستاذ المساعد الدكتورة أيام وهاب البيرماني الذي تفضلت بقبول الإشراف على رسالتي والذي منحني من وقتها الثمين ومن بحر معلوماتها وخبراتها الواسعة إذ كانت توجيهاتها ونصائحها كالشمعة المنيرة التي استرشد بها فلم تبخل عليّ بوقتها وكانت معي من عتبه العنوان الى خاتمة الرسالة، وليس هذا فقط بل علمتني من فيض إنسانيتها وخلقتها الرفيع فلها مني كل الود والاحترام والتقدير وأرجو من الله أن يمدّها بالصحة والتقدم والرفق، و أتقدم بالشكر الجزيل إلى الدكتور علي حمود عبد زهرة من كلية التربية جامعة كربلاء لجهوده العلمية في الجانب الإحصائي ، وأتقدم بخالص شكري إلى (لجنة السمنار) لما بذلوه من جهد وما أبدوه من آراء علمية ساهمت في إتمام هذه الدراسة، وأقدم شكري وامتناني إلى السادة أعضاء لجنة المحكمين لإبداء آرائهم العلمية في تقويم أدوات البحث ، وشكري وامتناني لكل أساتذتي في قسم العلوم التربوية والنفسية كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة بابل ، وشكري وامتناني لزميلتي (منه الله فلاح).

ومن الله التوفيق

الباحثة

إقرار المشرف

أشهد إن أعداد الرسالة الموسومة بـ (التشارك المعرفي وعلاقته بالذكاء الشخصي لدى مدرسي الثانوية) التي قدمتها الطالبة (نبأ ظاهر كامل الفتلاوي) قد جرى بإشرافي في كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة بابل ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير التربية في علم النفس التربوي.

التوقيع :

المشرف : أ.م.د. أيام وهاب البيرماني

التاريخ :

توصية رئيس القسم

بناءً على التوصيات أشرح هذه الرسالة للمناقشة

التوقيع :

أ.م.د. : مدين نوري طلاك الشمري

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

/ /

إقرار المقوم اللغوي

أشهد بأني قد اطلعت على الرسالة الموسومة بـ (التشارك المعرفي وعلاقته بالذكاء الشخصي لدى مدرسي الثانوية) التي تقدمت بها الطالبة (نبأ ظاهر كامل) إلى كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل قسم العلوم التربوية والنفسية ، كجزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في علم النفس التربوي ووجدتها صالحة من الناحية اللغوية بعد الأخذ بالتعديلات .

التوقيع:

اللقب العلمي: أ.د.

الاسم: هاشم جعفر حسين

التاريخ :

إقرار المقوم العلمي

أشهد أنني قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ (التشارك المعرفي وعلاقته بالذكاء الشخصي لدى مدرسي الثانوية) التي تقدمت بها الطالبة (نبدأ ظاهر كامل) إلى كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل قسم العلوم التربوية والنفسية ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي وقد وجدناها صالحة من الناحية العلمية .

التوقيع:

اللقب العلمي: أ.د.

الاسم: نجلاء نزار وداعة

التاريخ: / /

إقرار المقوم العلمي

أشهد أنني قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ (التشارك المعرفي وعلاقته بالذكاء الشخصي لدى مدرسي الثانوية) التي قدمتها الطالبة (نبدأ ظاهر كامل) إلى كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل قسم العلوم التربوية والنفسية ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي وقد وجدناها صالحة من الناحية العلمية .

التوقيع:

اللقب العلمي: أ.م.د

الاسم: شيماء عبد العزيز عبد عباس

التاريخ: / /

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة بأننا قد اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ (لتشارك المعرفي وعلاقته بالذكاء الشخصي لدى مدرسي الثانوية) وقد ناقشنا رسالة الطالبة (نبأ ظاهر كامل) في محتوياتها وفيما يتعلق بها ووجدنا أنها جديرة بالقبول كجزءاً من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية في علم النفس التربوي بتقدير () .

الامضاء:

اللقب العلمي: استاذ

الاسم: ا.د لمياء ياسين زغير

الصفة: عضوا

التاريخ:

الامضاء:

اللقب العلمي: استاذ

الاسم: ا.د علي حسين مظلوم المعموري

الصفة: رئيساً

التاريخ:

الامضاء:

اللقب العلمي: استاذ مساعد

الاسم: ا.م.د ايام وهاب رزاق

الصفة: عضوا ومشرفا

التاريخ:

الامضاء:

اللقب العلمي: مدرس

الاسم: م.د رقية هادي عبد الصاحب

الصفة: عضوا

التاريخ:

مصادقة مجلس الكلية التربوية العلوم الانسانية/جامعة بابل على قرار لجنة المناقشة

الامضاء :

اللقب العلمي: الأستاذ المساعد الدكتور

الاسم: رياض هاتف عبيد الخفاجي

عميد كلية التربية للعلوم الانسانية



جمهورية العراق.
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

جامعة بابل

كلية التربية للعلوم الإنسانية

مستخلص البحث

التشارك المعرفي وعلاقته بالذكاء الشخصي لدى مدرسي الثانوية

رسالة مقدمة

إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل
درجة ماجستير في التربية في علم النفس التربوي

من

نبأ ظاهر كامل الفتلاوي

إشراف

أستاذ مساعد ايام وهاب البيرماني

١٤٤٤هـ

2022م

مستخلص البحث

التشارك المعرفي يعد من الاصول المعرفية ذات قيمة اعلى من قيمة الاصول الملموسة بالمؤسسات التعليمية فهو من اهم مرتكزات التي يعول عليها في تحقيق التقدم الانساني فمن خلال تبادل ونقل المعرفة بين الافراد بالتعاون والاتصال والتفاعل المتبادل يؤدي ذلك الى خلق معرفة جديدة من اجل تسهيل استخدام واستغلال المعرفة وقدرات البحث والتطوير للافراد خارج النطاق المعتاد من قبل المؤسسات التعليمية. اما الذكاء الشخصي يعد تكوين فرضي لا يدرك مباشرة بل يستدل عليه من آثاره وهو عملية عقلية تتضح من خلال قدرة الفرد على معرفة حالته الداخلية ومشاعره الحياتية ومدى انفعالاته التي تمكنه من التمييز بين انفعالاته ويستمد منها اساليب الفهم وتوجيه السلوك.

وتكمن مشكلة البحث في الكشف عن العلاقة الارتباطية بين التشارك المعرفي وعلاقته بالذكاء الشخصي لدى مدرسي الثانوية في محافظة بابل لكلا الجنسين وللعام الدراسي (2022/2021).

لذا كان غرض الدراسة تعرف:

- ١- مستوى التشارك المعرفي لدى مدرسي الثانوية.
- ٢- مستوى الذكاء الشخصي لدى مدرسي الثانوية
- ٣-العلاقة الارتباطية بين التشارك المعرفي والذكاء الشخصي
- ٤- الفروق في العلاقة الارتباطية بين التشارك المعرفي والذكاء الشخصي تبعاً لمتغيري الجنس وسنوات الخدمة
- ٥-مدى إسهام التشارك المعرفي في الذكاء الشخصي

ولتحقيق اهداف البحث تبنت الباحثة أدواتين للبحث، إحداهما التشارك المعرفي والذي يتكون من ستة مجالات و(١٧) فقرة والذكاء الشخصي الذي يتكون من (٣٨) فقرة. وتحققت الباحثة من الخصائص السايكومترية للأداتين، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (400) باستعمال الحزمة الإحصائية (SPSS) للعلوم الاجتماعية. وأسفر التحليل الإحصائي عن النتائج الآتية:

- ١-إن أفراد عينة البحث الحالي يتمتعون بدرجة جيدة من التشارك المعرفي.
- ٢-إن أفراد عينة البحث الحالي يتمتعون بدرجة جيدة من الذكاء الشخصي .
- ٣- وجود علاقة ارتباطية طردية قوية بين التشارك المعرفي والذكاء الشخصي .

٤- لا توجد فروق دالة احصائياً في علاقة التشارك المعرفي بالذكاء الشخصي بين مدرسي المدارس الثانوية بحسب الجنس (ذكور-اناث) وبحسب سنوات الخدمة .
٥- يسهم التشارك المعرفي بالذكاء الشخصي لدى التدريسيين ,ذلك أن قيمة معامل الانحدار B للحد الثابت قد بلغت (68.341) , و القيمة التائية المحسوبة بلغت (51.541) و هي اكبر من الجدولية و البالغة(١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و هذا يشير الى وجود متغيرات أخرى غير التشارك المعرفي تؤثر في المتغير التابع لم يشملها البحث

وفسرت نتائج البحث وفق النظرية المتبناه والدراسات السابقة وخلص البحث الحالي الى عدة توصيات منها:

-اشراك التدريسيين الجدد بورش العصف الذهني وتبادل الافكار مع اصحاب الخبرات في المدارس

-اقامة حلقات نقاشية بشكل دوري تطرح فيها مختلف المشكلات ويتبادل المشاركون رؤاهم وصولاً الى ايجاد حلول اكثر واقعية وملائمة لإمكانيات المؤسسات التعليمية

-العمل على رفع مستوى المدرسين في الذكاء الشخصي من خلال احاقهم بالدورات التدريبية المستمرة في هذا المجال

ثبت المحتويات

الصفحة	الموضوعات
أ	العنوان.
ب	الآية القرآنية.
ج	إقرار المشرف.
د	إقرار المقوم اللغوي.
هـ	إقرار المقومين العلميين.
و	إقرار أعضاء لجنة المناقشة.
ز	الاهداء.
ح	الشكر والامتنان.
ط - ي	المستخلص
ك-ل	تثبيت المحتويات
م-ن	ثبت الجداول
ن	ثبت الاشكال
ن	ثبت الملاحق
١٤-٢	الفصل الاول // التعريف البحث
٥-٢	مشكلة البحث
١١-٥	أهمية البحث
١٢-١١	اهداف البحث
١١	حدود البحث
١٤-١٢	تعريف المصطلحات
٥١-١٦	الفصل الثاني // إطار نظري ودراسات السابقة
١٧-١٦	اولاً: التشارك المعرفي
١٩-١٧	مفهوم التشارك المعرفي
١٩-١٨	اشكال التشارك المعرفي
٢١-١٩	عوامل نجاح التشارك المعرفي
٢٣-٢١	اليات التشارك المعرفي
٢٥-٢٣	الابعاد المكونة لثقافة التشارك
٣٤-٢٥	النظريات التي فسرت التشارك المعرفي
٣٥-٣٤	مناقشة النظريات
٣٧-٣٥	ثانياً: الذكاء الشخصي
٣٨-٣٧	مؤشرات الذكاء الشخصي
٤٢-٣٩	النظريات التي فسرت الذكاء الشخصي

٤٢	مناقشة النظريات الذكاء الشخصي
----	-------------------------------

٥١-٤٣	ثانياً: الدراسات السابقة
٤٧-٤٣	الدراسات التي تناولت التشارك المعرفي
٤٨-٤٧	مناقشة الدراسات السابقة لتشارك المعرفي
٥١-٤٨	دراسات تناولت الذكاء الشخصي
٥١	مناقشة الدراسات السابقة لذكاء الشخصي
٨٢-٥٣	الفصل الثالث (منهجية البحث وإجراءاته)
٥٣	منهج البحث
٥٤-٥٣	مجتمع البحث
٥٥-٥٤	عينة البحث
٨١-٥٥	اداتا البحث
٨٢	الوسائل الإحصائية
٩٥-٨٤	الفصل الرابع (عرض النتائج وتفسيرها)
٩٣-٨٤	عرض النتائج وتفسيرها
٩٤-٩٣	الاستنتاجات
٩٤	التوصيات
٩٥-٩٤	المقترحات
١٠٧-٩٧	المصادر
١٢٢-١٠٩	الملاحق

ثبت الجداول

الصفحة	العنوان	الجدول
٤٢	اعينة البحث موزعة حسب الجنس	١
٤٤	اتفاق المحكمين على صلاحية فقرات مقياس التشارك المعرفي باستخدام مربع كاي والنسبة المئوية	٢
٤٧	القوة التمييزية للتشارك المعرفي	٣
٤٨	يوضح علاقة الفقرة بالدرجة الكلية وبدرجة المجال	٤
٥٠	علاقة درجة المجال مع المجالات الأخرى وعلاقة المجال بالدرجة الكلية للمقياس	٥
٥٢	يوضح بيانات ثبات التشارك المعرفي	٦
٥٣	المؤشرات الإحصائية الوصفية لعينة البحث على مقياس التشارك المعرفي	٧
٥٥	اتفاق المحكمين على صلاحية فقرات مقياس الذكاء الشخصي باستخدام مربع كاي والنسبة المئوية	٨
٥٧	القوة التمييزية للذكاء الشخصي	٩
٦١	علاقة ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية وبدرجة المجال	١٠

٦٢	يوضح بيانات ثبات الذكاء الشخصي	١١
٦٥	المؤشرات الإحصائية الوصفية لعينة البحث على مقياس مفهوم الذكاء الشخصي	١٢
٧٠	المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و الوسط الفرضي و قيم (T) التشارك المعرفي	١٣
٧٢	المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و الوسط الفرضي و قيم (T) الذكاء الشخصي	١٤
٧٣	معاملات الارتباط و القيم الزائفة للارتباط و القيم الزائفة الفشرية	١٥
٧٤	معاملات الارتباط و القيم الزائفة للارتباط و القيم الزائفة الفشرية لسنوات الخدمة (١٠-١)	١٦
٧٤	معاملات الارتباط و القيم الزائفة للارتباط و القيم الزائفة الفشرية لسنوات الخدمة (٢٠-١١)	١٧
٧٥	معاملات الارتباط و القيم الزائفة للارتباط و القيم الزائفة الفشرية	١٨
٧٥	معامل الارتباط و معامل التحديد و معامل التحديد المصحح و الخطأ المعياري	١٩
٧٦	تحليل الانحدار البسيط	٢٠
٧٦	إسهام التشارك المعرفي في الذكاء الشخصي	٢١

ثبت الاشكال

الصفحة	العنوان	الشكل
٥٥	توزيع درجات افراد العينة على مقياس التشارك المعرفي	١
٦٦	توزيع درجات افراد العينة على مقياس الذكاء الشخصي	٢
٧٨	أعلاه نجد توزيع درجات البواقى على الخط المستقيم	٣

ثبت الملاحق

الصفحة	المحتوى	الملحق
--------	---------	--------

٩٣	كتاب تسهيل المهمة الصادر من جامعة بابل الى المديرية العامة لتربية في محافظة بابل	١
٩٤	كتاب تسهيل مهمة الصادر من جامعة بابل الى المديرية العامة في محافظة بابل الى المدارس الثانوية	٢
٩٦-٩٥- ٩٧	استبانة آراء المحكمين في صلاحية الفقرات مقياس التشارك المعرفي	٣
٩٩-٩٨	اسماء الخبراء والمحكمين مرتبه بحسب حروف الهجاء وتبعاً للدرجة العلمية	٤
١٠٠	استبانة آراء المحكمين في صلاحية الفقرات مقياس الذكاء الشخصي	٥
١٠١- ١٠٣-١٠٢	مقياس التشارك المعرفي بعد التعديلات والاساتيز والمحكمين والذي طبق على عينة البحث الحالي	٦
١٠٤	مقياس الذكاء الشخصي بعد التعديلات والاساتيز والمحكمين والذي طبق على عينة البحث الحالي	٧

الفصل الأول

تعريف البحث

أولاً: مشكلة البحث

ثانياً: أهمية البحث

ثالثاً: أهداف البحث

رابعاً: حدود البحث

خامساً: تحديد المصطلحات

مشكلة

من أهم مقومات نجاح العملية التعليمية والتربوية هو قدرتها على مواكبة التطور العلمي في ظل التطور التكنولوجي والمعلوماتي وطرق استخدامها ومساندتها لتطور الفكري والإبداعي لدى العاملين في التدريس والنشاط التربوي، ويعد التشارك المعرفي من أكثر المفاهيم التي استحوذت على الاهتمام الواسع من قبل التربويين والعاملين في مجال التربوي والعلمي (بوطالب، ٢٠١٧: ٣١) وقد اشارة القرغول إلى أن التطور العلمي اصبح وجوباً على المؤسسات التربوية العراقية ودعم الأستاذ التربوي لكي يتسنى له مواكبة التطور العلمي والاطلاع على ما هو جديد والتواصل الفاعل مع المجتمعات كافة سواء داخل او خارج المدرسة (القرغول، ٢٠٢١: ٢) وبالرغم من ذلك يظل التحدي الرئيس أمام مؤسسات التعليم التربوي في مفاده أن الناس بشكل عام غير مستعدين في تشارك معارفهم إلا عندما يدركون أن التي تعود عليهم تتجاوز التكاليف المتصورة وهذا ما يدفع إلى وجوب توفير العوامل أو المقومات التي تحفز على التشارك بالمعرفة وتعزز الدافع لدى الأفراد على تبادل المعارف ومشاركتها (Yi,2005: 4)

ووضح (البليوي، ٢٠١٩) أن عملية التشارك المعرفي يواجهها العديد من التحديات والمعوقات التي تؤثر في سلوكيات التشارك المعرفي بالرغم من الجهود المبذولة في مجال تطوير الاداء بمؤسسات التعليم، وفي هذا السياق يبرز بعض المهتمين بقضايا التعليم التربوي كثيراً من السلبيات التنظيمية والشخصية في الوضع الراهن بالمؤسسات التعليمية والتي تؤثر على ضعف التشارك المعرفي ومن ذلك: الفردية والانعزالية، وغياب العمل الجماعي المنظم، والمبالغة في الاعتداد بالتخصص على حساب وحدة المعرفة وتكاملها، مما أدى إلى انكفاء التخصصات العلمية على ذاتها، وعاق اقامة حوار بينها في إطار مبدأ وحدة المعرفة وتكاملها و بين (البدي، عارف، ٢٠١٣) التي اشارت الى ان هناك تبايناً واضحاً في مستوى التشارك بين محاور الدراسة فقد جاء التشارك المعرفي بنسبة ضعيفة جداً في المحاور الآتية (تشارك المعرفي في الاتصال العلمي، والتفرغ العلمي، والمحلات العلمية، والمجمعات العلمية (ويرجع السبب في ذلك الى المعوقات التي ذكرها أمناء المجالس العلمية في عدم وجود نظام واضح وصريح يحدد أهمية ونوع وتشارك المعرفة

التي يمكن تبادلها بين ابناء المجالس العلمية الحكومية والتي تحتاج الى اجتهادات الشخصية من قبل رئيس المجلس العلمي (البلوي، ٢٠١٩: ٥٦٤)

وذكر (المغيدي , ٢٠١٠) عدداً من المشكلات التي تؤثر في التشارك المعرفي في المؤسسات التعليمية نذكر منها: كثرة الأعباء الملقاة على أعضاء هيئة التدريس في المدارس ،وضعف الحوافز التي تشجع على تشارك في النشاطات ،قلة وجود أماكن مناسبة ومجهزة داخل المدرسة تسير التواصل بين الاعضاء داخل المدرسة(المغيزي،٥٦٥:٢٠١٠). فأن التشارك المعرفي كثيراً ما يعتمد على التطوع ،والدوافع المتنوعة لأعضاء هيئة التدريس فإذا لم يكن هناك أعضاء يتمتعون بالثقافة المختلفة وليس لديهم القدرة لإظهار خبرات معرفية يتشاركون فيما ،حينئذ ستكون المعرفة لا قيمة لها وتصبح معرفة جامدة(Andriessen,2006, 3)

وأيضاً فسر (كيم،٢٠٠٨) أن الكثير من الأشخاص الذين يعملون في المؤسسات التعليمية يميلون إلى العمل بشكل فردي لأنه يعتقد كل شخص منهم أن معارفه وخبرته تشكل مصدر قوته الوحيد في التحصيل العلمي والتدريس لذلك يجب الاحتفاظ بها لنفسه وعدم مشاركتها، بدلاً من تبادل الآراء العامة نحو الغايات والاهداف المنشود ة(kim,2008, 282). ولضمان فعالية عملية التشارك المعرفي بين اعضاء هيئة التدريس فإنها تتطلب تكوين فريق عمل تسوده الثقة المتبادلة بين الاعضاء ،ويتميز بالتواصل الفعال نتيجة التغذية العكسية وقدرة الاعضاء على سهولة تبادل الافكار فيما بينهم) عبيدات، ٢٠١٤ : ١٢٩).

من الأمور التي تحد من تشارك المعرفة بين الأفراد داخل المجموعة هي رغبة الأفراد في الاحتفاظ بالمعرفة والخوف من مشاركتها الآخرين للمحافظة على المكاسب ،وكذلك قد تكون تشارك المعرفة خطأ وتعريض المؤسسة والآخرين للضرر ،وكذلك احجام الأفراد عن إشراك الآخرين في ما يمتلكونه من معرفة حين يشعرون بأنه ليس هناك فائدة او مكافأة تنتظرهم،(husman,1999) و(coakes et Goodman,2003) وأن اكثر معوقات التشارك المعرفي تتلخص في قلة المكافآت والتقدير ،وضيق الوقت ،ونقص

الانشطة الرسمية وغير الرسمية لغرس ثقافة تشارك المعرفة , فجميع ما ذكر يعرقل او يضعف عملية تواصل تشارك المعرفة بين الأفراد (poh Yen,2007) وكذلك من الأمور التي تضعف عملية التشارك المعرفي وجود فجوة رقمية واضحة بين بلدان العالم المتقدمة والبلدان النامية التي تضم من بينها الدول العربية ، بالإضافة إلى أن هناك ضعفاً في إسهام المؤسسات التعليمية بالشكل الذي يتوافق مع التحول نحو مجتمع المعرفة لعدم وضع خطط علمية مسبقاً في مجال نشر المعرفة ، وضعف التعاون او الشراكة ما بين المدارس ومؤسسات القطاع الخاص في مجال المعرفة وهو ما اثر سلباً على إسهام المؤسسات بالشكل الذي يتوافق مع التحول نحو مجتمع المعرفة (جوهرة ٢٠١٤).

وأن المدرس يحتاج الى مهارات وقدرات تمكنه من المقدرة على التفاعل والتشارك بالمعرفة مع أعضاء هيئة التدريس والنجاح بالعملية التعليمية والتربوية وهذا يتطلب أن يتمتع بذكاء شخصي جيد، لأن الذكاء الشخصي يعد نوعاً من انواع الذكاءات المتعددة التي تتعلق بقدرة الشخص على فهم ذاته والآخرين وما يتمتع به من قدرات ودوافع ومعارف وخبرات والافادة منها في مراقبة الاداءات المختلفة والسلوكيات الصادرة منه. وقد دعا " جاردنر " الى إعادة صياغة مفهوم الذكاء الشخصي (١٩٩٩) بكون الذكاء الشخصي يشمل القدرة على فهم الفرد لذاته كلها برغباتها ومخاوفها وقدراتها وحاجاتها وتفكيرها وقيمتها ومساعدتها ، وهذا ما أكدته الأبعاد المتضمنة في قياس الذكاء الشخصي من منظور " جاردنر " والتي قدمها وأيدها أنصار نظرية الذكاءات المتعددة (جاردنر ، ١٩٩٩) ، وأن انخفاض مستوى الذكاء الشخصي لدى المدرسين قد يؤدي إلى انخفاض قدراتهم على التوازن الانفعالي وتعلمهم مع الآخرين وينعكس سلباً على الأداء الوظيفي وذلك لأن الذكاء الشخصي يرتبط بدرجة كبيرة بصحة العقل ورضا الفرد عن ذاته (Marey&Salovey, ١٩٩٠ :134)

ويعتبر أبو حطب أول من اقترح مفهوم الذكاء الشخصي إذ ظهر ذلك في نموذجه المعرفي المعلوماتي عام (١٩٧٣)، وظل يطور هذا المفهوم في اطار النموذج المعرفي حتى رحل عن عالمنا عام (٢٠٠٠) وقد فتحت نظرية كاردنر مجالاً جديداً يركز على

المكتسب ذاته حتى يعمل وينتج ويتواصل بشكل يحقق فيه ذاته ويشبع رغباته بطريقة يستطيع فيها رسم وتنفيذ وتطوير خطط مشرقة للمستقبل (كاردرنر، 2013: 44) .

ذلك أن الخبرة التي يكتسبها المدرس في مدة عمله تجعله يتفاعل مع ما يواجهه من ضغوط نفسية واجتماعية تدفعه للعمل المستمر لتلبية المتطلبات الحياتية فضلاً عن تنوع الحاجات وزيادة مطالب الحياة التي تقوده نحو مسؤولية نجاح المؤسسة التعليمية في ادائها لوظائفها بما يرتقي الى المستوى الاتقان المطلوب (اللامي، ٢٠١٤: ٣). فقد يعبر الذكاء الشخصي عن قدرة الفرد فهم ذاته مما يساعده على تلبية احتياجاته الشخصية وقدرته على التكيف مع البيئة التي يعيشون بها والتعامل مع الآخرين بشكل سهل (زبيدي، ٢٠١٩: ١٧) .

وأن الذكاء الشخصي يحتاج إلى نمو وتطور دائم، لذلك هو بحاجة الى اكتساب معارف وخبرات من الآخرين المحيطين به ويتم ذلك بشكل افضل عندما يصبح الفرد شخص متفاعلاً فعندما يقوم بتبادل المعرفة ومشاركتها مع محيطه فسوف تصبح منفعة متبادلة. تقدم تتجلى مشكلة البحث الحالي على الصعيد الأكاديمي كونه محاولة علمية جادة لمعرفة العلاقة الارتباطية بين التشارك المعرفي والذكاء الشخصي لدى مدرسي المدارس الثانوية وذلك من خلال التساؤل التالي: هل توجد علاقة ارتباطية بين التشارك المعرفي والذكاء الشخصي لدى مدرسي المدارس الثانوية؟

أهمية:

إن عصرنا الحالي يتصف بالتطور في الجوانب العلمية والمعرفية التطبيقية المختلفة، لذا فمن الطبيعي ان يكون لهذا العصر مناهج لعلاقات معقدة، وبما اننا نعيش في عصر يتسم بالتغيرات السريعة، فإن هذا يتطلب امتلاك الكثير من المعارف والمعلومات لمواكبة هذا التغيير المستمر، ومن ثم لا بد من التشارك والتواصل المعرفي، إذ إن الفرد يمتلك الكثير من المعلومات والحقائق، الا ان هذا غير كاف، لأن الأفراد يختلفون في مستوى تفكيرهم العقلي ومنطقهم فلا بد من التشارك في معارفهم ومعلوماتهم من اجل التغلب على الصعاب التي تواجههم في حياتهم. (غريب، 2004:50)

وللاستفادة اكثر من المعرفة دعت الضرورة الحتمية إلى نقل وتبادل المعارف والخبرات في المؤسسات التعليمية لتحقيق التجانس والتكامل والتوافق بين مختلف الأفراد بشكل فعال (بوطالب، ٢٠١٧: ٤٠).

وأن هناك عدة أسباب ودوافع لامتلاك المعرفة لكونها كفيلة بتغيير مجتمعات برمتها وعلى شتى الأصعدة والمجالات إذ لا يمكن أن تقوم أي نهضة مهما كان نوعها دونما معرفة (غزالي، 2016 : 104)

ويتميز الانسان عن غيره من الكائنات الحية بقدرته على تبادل هذه المعرفة واكتسابها ونقلها عن طريق التشارك المعرفي، والدليل على ذلك الحضارات التي بناها الانسان، ما هي الا نتيجة هذا البناء المعرفي، و أن المسار الطبيعي لتطوير المجتمع يتأثر الى حد بعيد بالنمو المتزايد لمعدلات المعرفة، ولمجارية هذا النمو المستمر فأن هذا يتطلب الاهتمام بالتشارك بالمعرفة، اذ يعد مبدأً اساسيا في حياة البشر، وما دام المجتمع ينمو فعلينا التفكير بمشكلات الحياة، فإن الغرض من ذلك هو تطوير الحياة لذا فمن الضروري على الباحثين الذين اهتموا بالمعرفة ومجالاتها، أن يهتموا بالتشارك المعرفي، وان يقفوا وقفة المتأمل والمتفحص لطبيعة المعرفة التي يمتاز بها الانسان في مواجهة الصعوبات والتغلب عليها، ومن اجل الوصول الى غايته في الحياة بأقصر الطرق، وافضل السبل، واجود النتائج. ويعد موضوع المعرفة والتشارك فيها من المواضيع المهمة والاساسية في الحياة، إذ إنها تجعل الفرد يتفرد بحضارة متقدمة تحمل في طياتها مقومات وركائز استمراريته ونموها لأنها تقوم على هذه الخاصية الاصلية في الانسان (الخرعلي، 2016 : 21). وأن التشارك المعرفي هو ذلك المكون من إدارة المعرفة الأقل تركيزاً على التكنولوجيا في المؤسسات والاكثر اتصالاً بالعلاقات بين زملاء العمل ، والذي يعزز تبادل المعلومات والتعلم ،ذلك ان المؤسسات التعليمية قائمة في الاساس على تعلم والابتكار يصبح التشارك المعرفي ممارسة ضرورية لتحقيق الاهداف المرجوة (mclnerneyet Mohr,2007) .

ويعد مفهوم التشارك بالمعرفة من اهم المفاهيم الفلسفية والفكرية الرائدة التي استحوذت على الاهتمام الواسع من الباحثين. فمنذ بداية التسعينيات بدأ الباحثون بأجراء دراساتهم عن ادارة المعرفة وكيفية تطبيق اليات التشارك بالمعرفة في بيئات مختلفة. اذ يأتي هذا كله سعيا من هذه المنظمات باتجاه المزيد من الكفاية والابداع في ضوء عالم يزخر بالتغيرات والتحديات (الزيدي, 2017: 112)

وان عملية تبادل المعرفة تسهل نقل والتشارك المعرفي الصريح بين الأفراد ،و أن تبادل المعرفة يحدث عندما يكون الفرد على استعداد للمساعدة ،وكذلك عندما يكون على استعداد للتعلم من الآخرين بهدف تطوير مهارات جديدة ،و أن تبادل المعرفة بين الأفراد يمكنهم من تعزيز كفاءاتهم وتنمية معارفهم (الملا ومحسن، ٢٠١٥: ١٥٤).

ويرى (Yi,2005) أنه لإنجاز معظم مهام العمل بشكل جيد فإن ذلك يتطلب جهداً تعاونياً، وإذا حاول الأفراد العمل وحدهم فمن المرجح أن يفشلوا، على حين أن انفتاحهم مع الزملاء وتشارك معارفهم معهم سيؤدي بلا شك الى دعم تحقيق الاهداف، وبمعنى آخر يحقق التشارك المعرفي مع الآخرين الاستفادة للفرد وللآخرين الذين سيتشاركون معرفتهم معه بالمثل ،وعلاوة على ذلك يمكن للفرد أن يشعر بنوع من الارتياح والحصول على تقدير الذات اذا رأوا الفوائد التي سيجلبها لهم الآخرين من خلال تبادل معارفهم، وقد يساعد المدرس زميله من أجل إنجاز الامور بشكل افضل وأسرع، أو بشكل اكثر كفاءة ،ومن ثمّ التشارك المعرفي يتيح للأفراد حل المشاكل بسرعة اكبر، والحد من الازدواجية المكلفة من الجهد ،وايجاد حلول مبتكرة بالتعاون (Yi,2005:21).

و أن التشارك بالمعرفة مسألة مهمة لنجاح المؤسسات وأن الحاجة إليه تعد مسألة اكثر الحاحاً في مؤسسات المعرفة المكثفة مثل المدارس وتحتاج الى تشارك المعرفة من التدريسيين لتحقيق اكبر فائدة ممكنة رأس مالها الفكري. وهذا ما دفع بعضهم الى القول "إن القيمة الحقيقية للاساتذة ليس في كم العمل الذي يستطيعون إنجازه إنما في كم المعرفة التي تبث في سياق ادائهم لعملهم" ومن ثم يبدو من الضروري استبدال مقولة

أن المعرفة قوة بمقولة إن تشارك المعرفة وتقاسمها هو القوة والمصدر الحقيقي لبقاء المؤسسات وتميزها على المدى الطويل (عبد الحافظ و المهدي, ٢٠١٥: ٤٨٨)

فيساعد التشارك المعرفي الأفراد في تحسين قدرتهم على اتخاذ القرارات، وكذلك يساهم التشارك المعرفي في تحسين مهارات الأفراد، وأيضاً تساعد عملية التشارك المعرفي الأفراد في تحقيق اهدافهم وتقليص الاخطاء والاستثمار في الوقت من بتمكنهم من أداء المهام نفسها بقدرات تعليمية اكبر، وهو أيضاً يؤدي الى تحسين أداء المجموعة وتطوير المهارات الفردية لأعضاء الفريق بتوفير الثقة والشروط الملائمة للتفكير الجماعي (بوطالب، ٢٠١٧: ٤٢)

ويعد التشارك المعرفي من الاستراتيجيات المهمة التي ركزت عليها المؤسسات في السنوات الاخيرة الماضية، ويقصد بها البحث عن المعرفة في اماكن تواجدها إذ يتشارك الأفراد والجماعات المعارف المخترنة في اماكنها، وهي عملية مهمة لدعم الابتكار والتطور وأنها مهمة جداً لدعم أداء المؤسسات وتطوير معرفة الأفراد الضمنية والظاهرة بالتشارك المعرفي فيما بينهم (علي, ٢٠١٣: ٨٦)

إن نجاح المدرس يعتمد على مدى تشاركه المعرفي الفعال بين زملائه إذ تؤثر ويتأثر التشارك المعرفي بدرجة كبيرة على وعيه وانفعالاته وادارة حياته العلمية بذكاء وحياته العامة , لذا وجب علينا الاهتمام بالبناء الرصين للمدرس وبمهارته السلوكية وبمدى كفايته للتعامل بنجاح مع الآخرين مستعيناً بمختلف المعارف والقدرات الضرورية لأداء مهامه وتنمية ذكائه الشخصي وتطوره.

ولذا لا بد من دراسة القدرات العقلية التي لها أثر في نشر المعرفة ولاسيما الذكاء الشخصي.

ولقد أهتم علماء النفس المعرفيين بأهمية دراسة العمليات العقلية مثل التفكير، والإدراك، الذاكرة، والانتباه، والذكاء لما لها من أثر مهم في كثير من مجالات الحياة المتعددة منها في التعليم المدرسي والجامعي وممارسات بعض المهن والمواقف الاجتماعية المختلفة (أبو حماد, 2011: 1)

ويؤكد علماء النفس المعرفيين أن الفرد إذا كان قادراً في الأحوال الاعتيادية على تعلم المهارات والخبرات الحياتية المتنوعة، فإنه يكون قادراً على مراقبة نفسه وتصرفاته أيضاً، ومقارنة سلوكه على أساس معايير أنموذجية يوافق عليها ويقتنع بفائدتها فيعتمد على نفسه ويوجه ذاته ويقوم بالأداء الصحيح، إذ يوجهها ذاتياً خلال التعزيز الإيجابي، أو السلبي على السلوك المطلوب (أباطة، 2000: 73)

إن الاهتمام بموضوع الذكاء ليس حديث عهد، فقد حظي باهتمام الكثير من الفلاسفة القدماء في كتاباتهم الأولى المتعلقة بتفسير طبيعة المعرفة والتعلم لدى الكائنات البشرية، إذ يرى أرسطو إن الأفراد يختلفون في خصائصهم بما فيها الذكاء على وفق اختلاف البيئات التي يولدون فيها ويتفاعلون معها، في حين يرى أفلاطون أن الذكاء قدرة فطرية تتجلى في قدرة الأفراد على تعلم الخبرات و اكتسابها والتكيف مع الأوضاع المتنوعة. وحديثاً يعد موضوع الذكاء من الموضوعات الحيوية التي يهتم بها علماء النفس نظراً لارتباطها الحيوي في ميادين الحياة المختلفة كافة الأكاديمية والمهنية والفنية والاجتماعية وغيرها (الزغلول، 2012،: 239)

ويعد الذكاء الشخصي من المفاهيم التي طالما كانت محل تأمل ومناقشة لسنوات طويلة من المختصين في التربية وعلم النفس والوراثة والاجتماع وعلى الرغم من ذلك لا يوجد اتفاق صريح على طبيعة الذكاء ، وقد يرجع ذلك الى تناول العلماء الذكاء من زوايا ومنطلقات مختلفة حيث يرتبط الذكاء الشخصي بالقدرة على تشكيل نموذج صادق عن الذات باستخدام هذه القدرة بفاعلية في الحياة وقدرة الفرد على فهم نفسه جيداً وفهمه للآخرين (كرامز: ٢٠٠١)

ومن المعروف أن الشخصية الإنسانية تتأثر بالمعلومات والمعارف الموجودة في البيئة وطبيعة المجتمع والحضارة، التي هي نشاط الأفراد وحصيلة تفاعلهم في الحياة، وأي فهم للطبيعة الإنسانية إنما يرتبط بأنواع التفاعلات الاجتماعية السائدة، فالشخصية ليست مجرد وعاء مملوء بالمعارف والقيم، أو صفحة بيضاء يخط عليها ما يرونها ملائماً للآخرين، بل هي حرية وإرادة في الاختيار الإنساني وميل إلى التسامي وإعلاء شأن لذات وثقت بما يقدمه الفرد في الحياة (Johnson 2008: 23).

وتعتبر حدة الفهم وسرعته ودقته، والقدرة العالية على التصرف الناجح والموفق في مختلف المواقف والظروف التي تواجه الفرد، من أهم مميزات الإنسان الذكي، إضافة إلى ذلك كما حددها (جابر، ٢٠٠٣) أن مميزات الذكي استفادته من خبراته الماضية في مواجهة المواقف والظروف والمشكلات التي تجابهه لكي يفلح وينجح في التعامل معها هذا إلى جانب الإبداع والابتكار والاصالة (جابر، ٢٠٠٣: ٩٤)

وترى (كومبل، 1999) إمكانية تحديد الذكاء الشخصي بوصف بعض الخصائص الشخصية لدى الفرد التي تساعده على أن يكمل حياته بنجاح وكذلك وصف الفرد لقيمه وفلسفته الشخصية وقدرته على تحقيق أهدافه وتقديره لذاته. ولعل أهم عنصر من عناصر نجاح الأداء الوظيفي للمدرس في المدرسة هو فهمه لكيفية اكتساب الخبرات والمعرفة، فالعناصر الرئيسية لمثل هذا الفهم كما ذكرها "دانيال كولمان" هي: الثقة، وحب الاستطلاع، والقصد، وضبط الذات، والانتماء، والقدرة على التواصل، والقدرة على التعاون (Compbell, 1999).

وأن الذكاء الشخصي يُمكن الأفراد من فهم أنفسهم ومعرفة مهاراتهم وإدراك كيفية التعامل معها بشكل أفضل، ويمكّنهم من تكوين نموذج دقيق وحقيقي لأنفسهم يتميز بالفعالية والقابلية للتنفيذ في حياتهم (Gardner, 1983:9).

فضلا عن أن الذكاء الشخصي يساعد الأفراد على تحقيق طموحاتهم المهنية التي تمكنهم من التوافق مع مجتمعهم إذا اثبتت بعض الدراسات أن الذكاء الشخصي قد يزيد من شعور الفرد بالرضا عن الحياة وإن ارتفاع معدل الذكاء الشخصي يزيد من قدرة الفرد على اتخاذ السلوك التوافقي الموجه لتحقيق الهدف والشعور بالرضا عن الحياة ويقلل الإصابة بالاكئاب (عثمان، ٢٠١٩: 253).

الذكاء الشخصي ضروري للمدرس، لأنه يساعده على اتخاذ القرارات المهنية وإصدار الأحكام والتعامل مع الآخرين بصورة فعالة واجتياز تعقيدات الحياة، فضلا عن ذلك أن الذكاء الشخصي يوجه سلوك الفرد بصورة خاصة وحياته بصورة عامة (moore, 2013: 4)

ولموضوع الذكاء الشخصي اهمية بالغة ليس فقط في المؤسسات التربوية فحسب ،بل حتى المؤسسات الادارية ،والصناعية ، والتجارية ،والاجتماعية ، وذلك من اجل اعداد القادة الاداريين المتميزين ، اذ أكد جاردنر (١٩٨٦) أن أي فرد يمكن ان يصبح قائداً وذلك باستخدام قدرته في مجال الذات : مثل طريقة وعيه بذاته وادارتها ،ومجال الجماعات : عن طريق الوعي الاجتماعي (اي الاحساس بالآخرين واستشعار احتياجاتهم (وإدارة العلاقات)اي القدرة على حشد الاتباع وتوجيههم(حسين،٢٠٠٥: ٤٥٥) .

ومن وهنا تبرز لنا اهمية البحث الحالي لكونه يحدد اهمية التشارك المعرفي والذكاء الشخصي فهو يحدد انعكاسات هذا المتغيرات على اداء الاستاذ في المؤسسات التعليمية وعلى جميع مجالات الحياة لديه ، اذ ان الادوار التي يقوم بها المدرس في المدرسة اثناء عمله هي ادوار فاعلة ومؤثرة في المجتمع فهي تعمل على تطوير وتأهيل الطاقات البشرية كافة لكون البحث الحالي يعمل على حل الكثير من المشكلات التي تواجه المجتمع.

تتجلى اهمية البحث الحالي ب:

الاهمية النظرية

- ١- تهتم الدراسة الحالية بشريحة تدريسي المدارس وهي من الشرائح المهمة في المجتمع لما لها دور كبير في تعليم واعداد الاجيال من طلبة المدارس على مستوى العلمي والثقافي
- ٢- يساهم هذا البحث في الكشف عن مفهوم التشارك المعرفي وماله من دور في تبادل الافكار والمعارف والمعلومات ما بين المدرسين انفسهم وما بين الاستاذ والطلاب
- ٣- يعد محاولة علمية متواضعة لموضوع لم يسبق تناوله من الباحثين على حد علم الباحثة

٤- يرصد مكتبة العلوم التربوية والنفسية العراقية والعربية بدراسة علمية ذات مفاهيم خاصة بالتشارك المعرفي والذكاء الشخصي والتي تعد من مفاهيم الحديثة

٥- يسعى البحث الحالي الى توفير اطر نظرية تتعلق بمدى انتشار التشارك المعرفي ومستوى الذكاء الشخصي والعلاقة بينهما لدى مدرسي الثانوية من اجل افادة الباحثين والتربويين في مجال علم النفس التربوي.

الاهمية التطبيقية

١- يضيف التشارك المعرفي على الافراد بالمعلومات والمعارف الجديدة و يقوي عملية الاتصال الاجتماعي بين المدرسين وكذلك الطلبة بالمؤسسات التعليمية وحتى على المستوى الدول نتيجة تشاركهم المعرفي

٢- تاتي اهمية الدراسة في تزويد المكتبة النفسية العربية والعراقية بأطار نظري جديد في مجال التشارك المعرفي والذكاء الشخصي.

٣- افادة الباحثين الاخرين من مقياس البحث في اجراء دراسات اخرى .

٤- يمكن ان تخدم نتائج هذا البحث المختصين في ميادين التربية والتعليم والارشاد التربوي والنفسي والاجتماعي وطريقة القياس التي استعملت وما انتجه البحث الحالي من نتائج

5- البحث الحالي يوفر اداة الكشف عن التشارك المعرفي لدى مدرسي الثانوية

اهداف البحث:

يستهدف البحث الحالي التعرف على

- ١- التشارك المعرفي لدى مدرسي مدارس محافظة بابل
- ٢- الذكاء الشخصي لدى مدرسي المدارس محافظة بابل
- ٣- الفروق في العلاقة بين التشارك المعرفي والذكاء الشخصي لدى مدرسي المدارس محافظة بابل على وفق المتغيرات:

أ- الجنس (ذكور - أناث)

ب- سنوات الخدمة (١_١٠), (١١_٢٠), (٢١ فما فوق)

٤- العلاقة الارتباطية بين تشارك المعرفة والذكاء الشخصي لدى مدرسي المدارس في مركز محافظة بابل

٥-إسهام التشارك المعرفي في الذكاء الشخصي لدى مدرسي الثانوية.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بمدرسي الثانوية من الذكور والاناث المتواجدين في مدارس

الحكومية التابعة لمديريات محافظة بابل للعام الدراسي (٢٠٢١_٢٠٢٢)

تحديد المصطلحات:

١-التشارك المعرفي (Sharing Knowledge)

لقد عرفه كل من: -

Harold Kelley(1959): بأنه مدى تشارك أعضاء الجماعة في المعلومات الظاهرة

والضمنية والقائمة على الاخذ والعطاء (Wu&Lin,2006,p2)

Gurtern(1999): هو مجموعة من العمليات التي تساعد على التنظيم والنشر، والافادة

من المعرفة اللازمة لتحقيق اهداف منظمة ما (الخرزعلي،١٠١٦: ١١)

Hendrik(1999): هو التشارك بالعلاقة التي تحدث بين طرفين او اكثر ،والطرف

الاول هو الذي يمتلك المعرفة ويعبر عنها بوعي وطواعية ،وأما الطرف الآخر فهو الذي

يكتسب المعرفة ويدركها (Hendriks,1999, 92)

Cummings(2004)هي توافر المعلومات والخبرات لمساعدة الآخرين والعمل على

نحو تشاركي مع الآخرين لحل المشكلات ، وتطوير افكار جديدة

(Cummings,2004,56)

Law&Ngai(2008):هو عملية تحويل المعرفة(المهارات،والخبرات،والمفاهيم)من فرد

الى اخر

(.Law&Ngai,2008,2343)

الشواهين (٢٠١٧): هي تداول انواع المعرفة المختلفة وتبادلها بين الأفراد والتفاعل في الحوارات مع الآخرين داخل المنظمة وخارجها، اذ تؤمن التعاون بينهم لتكوين افكار عقلية جديدة (الشواهين، ٢٠١٧: ٢٢) .

التعريف النظري:

تبنت الباحثة تعريف (Harold Kelley,1959)كونها اعتمدت على نظريته في المقياس

التعريف الإجرائي :

(الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عند إجابته على مقياس التشارك المعرفي)

2- الذكاء الشخصي (Intrapersonal Intelligence) عرفه كل من

_كاردنر (Gardner,1993)

هو معرفة الفرد لعالمه الداخل ولحدود قدرته ، والتصرف بصورة تكيفية على أساس تلك المعرفة وتتضمن هذا المعرفة امتلاك صورة دقيقة عن الحالات النفسية الداخلية والنوايا والدوافع والامزجة والرغبات فضلاً عن قدرته على الانضباط الذاتي وفهم الذات وتقديرها (Gardner,1983:24) .

-جونسون (٢٠٠٠) : فهم الفرد لذاته واسلوب معرفته، ومشاعره، واتفاعلاته، وقدرته على وضع هذه المعرفة موضع الاستخدام (Johnson,2000:37).

-ارمسترونج ٢٠٠٦: القدرة على التصرف بصورة دقيقة ومعرفة مصادر القوة ونقاط الضعف، فضلاً عن معرفة الذات والحالات النفسية الداخلية والنوايا والدوافع والامزجة والرغبات، والقدرة على الانضباط الذاتي وتقدير الذات (Armstrong,2006: 3)

التعريف النظري:

قد تبنت الباحثة تعريف كاردر (Gardner,1993) تعريفاً نظرياً للبحث لكونها اعتمدته في المقياس.

التعريف الإجرائي: هي درجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب بإجابته عن فقرات مقياس الذكاء الشخصي الذي أعدته الباحثة

الفصل الثاني

أطار نظري ودراسات سابقة

القسم الأول :أطار نظري

أولاً: التشارك المعرفي

ثانياً: الذكاء الشخصي

مناقشة النظريات

القسم الثاني : دراسات سابقة

أولاً: دراسات تناولت التشارك المعرفي وعلاقته ببعض المتغيرات

ثانياً: دراسات تناولت الذكاء الشخصي وعلاقته ببعض المتغيرات

مناقشة الدراسات

القسم الأول:

أولاً: إطار نظري

١-التشارك المعرفي sharing knowledge

مقدمة

ان المعرفة هي اساس القدرة في أي عملية تحسين وتطوير ، وهي الطريقة للوصول الى مستوى عالي من الابداع.يعد التشارك المعرفي من الموضوعات ذات الاهتمام من قبل المنظمة وافرادها على حد سواء، اذ يعد المعيار الرئيس والجوهري لتبادل المعلومات والمهارات والخبرات بغية الوصول لتحقيق اهداف المنظمة والأفراد بغرض ارتقاء المنظمة وأدائها، فضلاً عن اتخاذ القرار المناسب (Ozbebek,woplo,٢٠١١).

وأن افضل طريقة لفهم المعرفة هي التميز بين مفهوم كل البيانات والمعلومات والمعارف فالبيانات تمثل حقيقة من دون سياق ،فاذا تم تنظيم هذه البيانات وتحليلها وترجمتها الى معان اصبحت معلومات ،وستصبح المعلومات معارف اذا وضعت في سياق منطقي ومفاهيمي.والتي يمكن تذكرها والتحقق منها من خلال الخبرة (Bartol,2002).

ويرى باحثون أن تحويل المعرفة ليس إلا مرحلة من مراحل التشارك المعرفي ، حيث انها تتضمن ايضا كسب معارف جديدة من خلال عملية التعلم وتطبيق هذه المعرفة من قبل مستلم المعرفة ويقصد بالتشارك تهيئة المعلومات حول مهام ،ومعرفة كيفية مساعدة الآخرين ،والتعاون معهم لحل مشكلاتهم ،وتطبيق السياسات وتطوير افكار جديدة (Aliakbar et al,2012:209)

وأشارت غبور(٢٠١٢) إلى أن هناك عدة اتجاهات لمفهوم المعرفة منها:

الإتجاه الأول: منهج إداري يتناول المعرفة على أنها موجودات المنظمة.

الإتجاه الثاني: منهج اقتصادي يتناول مفهوم المعرفة على إنها رأس مال فكري.

الإتجاه الثالث: منهج معلوماتي ويتناول مفهوم المعرفة من منظور معلوماتي.

الإتجاه الرابع: منهج وظيفي ويتناول مفهوم المعرفة من منظور القوة.

الإتجاه الخامس: المنهج الاجتماعي ويتناول المعرفة من منظور اجتماعي.

الإتجاه السادس: المنهج الثنائي ويتناول مفهوم المعرفة من منظور ثنائي شامل.

الإتجاه السابع: المنهج التقني ويتناول مفهوم المعرفة من منظور تقني.

الإتجاه الثامن: المنهج الشمولي, ويتناول مفهوم المعرفة من منظور شامل(غبور

,٤٢٤:٢٠١٢).

مفهوم التشارك المعرفي:

لأجل معرفة على التشارك المعرفي كموجودات غير ملموسة تستطيع المنظمات من خلاله بلوغ الابداع والتميز في ظل التطوير المستمر، كان لابد من التعرف على الأطر والمعطيات النظرية والفكرية له في ظل تبادل الافكار والخبرات والمهارات بين افراد الفريق لتنمو المعرفة لديهم وتزداد التنظيم كخلية نحل تعمل بكفاءة وفاعلية، وتباينت وجهات نظر الباحثين والمفكرين في حقل العلوم الادارية والسلوكية حول الإشارات الأولى لنشوء ظاهرة التشارك المعرفي والواقع ان الاهتمام بالتشارك المعرفي ليس وليد اليوم، ولعل البدايات الأولى للاهتمام بالتشارك المعرفي وتناقله ترجع الى كتابات (Roge , ١٩٨٣) الابتكارات التكنولوجية وآليات نقلها(خضر ٢٠٠٨).

وكذلك أيضاً التشارك بالمعرفة عملية تتم بين أفراد يجمعهم هدف مشترك أو اهتمامات مشتركة او تواجههم مشكلات مماثلة، وأنه لا يقتصر على تبادل المعرفة الصريحة او المعلنة فقط، وانما يتضمن ايضا تشارك المعرفة الكامنه في عقول البشر، وأنه يعبر النشاط المعرفي عن نشاط لتدفق المعرفة من شخص يملكها الى

شخص آخر أو مجموعه اخرى تحتاجها بشكل يمكن فهمها واستخدامها, كما يعني ايضا ان المرسل لا يتخلى عن ملكيته للمعرفة بدلاً من ذلك تصبح الملكية مشتركة بين المرسل والمستقبل فالتشارك المعرفي عملية ديناميكية حيث يتعلم الأفراد ويتفاعلون باستمرار لتحقيق الابداع والابتكار (الحضرمي, ٢٠١٧: ٢)

إذ يعد التشارك المعرفي الحجر الأساس في بناء المؤسسات التعليمية وتطوير الموارد البشرية في القطاعات بصورة عامة والمؤسسات التعليمية بصورة خاصة، حيث يعمل على تعزيز التخزين المعرفي لدى الآخرين وذلك من خلال التفاعلات المعرفية التي تحصل والتي تعمل على نقل المعلومات والمعارف وتبادلها بين الآخرين، حيث يعمل التشارك المعرفي على نشر المعارف الضمنية والصريحة الموجودة في المؤسسات التعليمية المتمثلة بأعضاء هيئة التدريس بما يضمن تطور تلك المؤسسات بشكل فاعل (Ozbebek.2011:71)

أشكال التشارك المعرفي:

وأكدت دراسة (علي اكبر، ٢٠١٣) أن التشارك المعرفي يأخذ شكلين أساسيين هما :

أولاً: الشكل المقصود المعرفة، الظاهرة او الصريحة :

ويقصد به أن التشارك المعرفي يحدث بشكل مقصود داخل المؤسسات الاكاديمية والمعرفية بغية اطلاع الآخرين على ما هو موجود من معلومات ووسائل معرفية تعمل على تطوير المعارف والمعلومات لدى اعضاء الهيئة التدريسية بصورة خاصة والمؤسسة الاكاديمية بصورة عامة ويمكن نشر هذه المعارف من خلال ندوات أو حلقات نقاشية وحوارية تدوير الاعمال بين اعضاء هيئة التدريس أو دوائر اتصالية من خلال غرف فيديوية مغلقة الهدف من ذلك نشر برامج التدريب والتطوير داخل المؤسسة الاكاديمية.

ثانياً: الشكل الغير مقصود ،المعرفة الضمنية :

يحدث التشارك المعرفي بصورة عفوية حيث يحدث عندما يلتقي أعضاء هيئة التدريس والاختصاصيون في الاجتماعات وندوات ويتبادلون اطراف الحديث والآراء والافكار فمن خلال هذا الحديث يطرحون افكارهم ومعارف وهي بهذا تعد معرفة شفوية خاصة بكل فرد ولذلك يجب ترميزها أو اعطائها شكلاً رسمياً فهي تعتمد من جهة على الحواس والمعتقدات والخبرة والمهارة والتفكير بدون قصد مما يساهم في نشر مفهوم التشارك المعرفي في الجامعات والمؤسسات الاكاديمية(علي أكبر، ٢٠١٣:٨٩).

عوامل نجاح التشارك بالمعرفة

هناك مجموعة من العوامل التي تؤدي الى نجاح التشارك بالمعرفة وهي:

1-العلاقات الاجتماعية: إذ تمثل هذه العلاقات قناة تسهيل لعملية التشارك المعرفي، فهي تقدم فاعلية أكثر للعملية الاتصالية، وتسريعاً في عملية التفاعل، كما أن العلاقات الاجتماعية تنشأ إحساساً لدى الفرد بضرورة تشارك الآخرين في أفكاره، نتيجة الارتياح الذي يشعر به تجاههم وهذا ما يقوده إلى سلوك التشارك المعرفي .

2-الدعم التكنولوجي: هناك أربعة مجالات لدعم التكنولوجيا لعملية التشارك المعرفي هي: تقليص تكنولوجيا المعلومات والاتصال لعوائق التشارك في المعرفة (العوامل المادية والاجتماعية والنفسية) وتسهيل الوصول إلى المعرفة المخزنة في قواعد المعلومات وقواعد المعرفة وتحسين عمليات التشارك في المعرفة بحيث يمكن تمثيل معرفة الخبير في أنظمة خبيرة يفيد منها المدراء في عملية اتخاذ القرارات الاستراتيجية وخلق وتقديم خدمات لإحالة السريعة، بحيث يمكن للموظف - إذا لم يملك المعرفة المناسبة في أثناء أداء عمل

معين- أن يحصل عليها من مالكيها. وتدعم تكنولوجيا المعلومات والاتصال عملية التشارك المعرفي باستخدام بوابات الانترنت والبريد الإلكتروني... ، حيث تمكن هذه التكنولوجيا من تخزين المعرفة والاتصال الإلكتروني بين مشتركين ومستلمي المعرفة، ودعم عملية تحسين العمل.

3-تحسين أنشطة نشر المعرفة (الاتصال الداخلي والاتصال غير الرسمي...)، التزام الإدارة العليا باستخدام المعارف الجديدة وتقديم دورات تدريبية حول مهارات التشارك المعرفي (مهارات تمثيل وكتابة المعرفة ومهارات الاستماع والحوار...الخ)، إعطاء مكانة للخبراء ومن يملكون المعرفة المتخصصة، وتقديم تعويضات للخبراء .

4-إن عملية التشارك المعرفي تتأثر بطبيعة المعرفة (ظاهرة أو ضمنية)، ديناميكية المعرفة وتركيبها الاجتماعية وتضمنها في الممارسة والسياق. كما أن كلاً من الثقة والقيادة والتحفيز وعدد أعضاء الجماعة وتنوعها، تطبيق الاستراتيجية وتكنولوجيا المعلومات تعد من العوامل التنظيمية والتكنولوجية المؤثرة في عملية التشارك بالمعرفة.

5-يتأثر سلوك التشارك المعرفي بالمناخ التنظيمي إذ هناك نوعان من العوامل المكونة لهذا المناخ هي: العوامل المرتبطة بالأفراد والعوامل المرتبطة بالسياق وكالاتي:.

أ- عوامل مرتبطة بالأفراد، إذ تعد السمات الشخصية من أهم العوامل المحددة لسلوك التشارك المعرفي، فضلاً عن عوامل أخرى مثل: المساهمات المتوقعة والمكافآت المرتقبة والاستمتاع في مساعدة الآخرين ومعرفة الكفاءات الذاتية فضلاً عن العوامل التنظيمية ومن أهم هذه العوامل الثقافة والهيكل التنظيمي.

ب- العوامل المرتبطة بالسياق: وتشمل المسافة التنظيمية بين الوحدات وبين المستلم ومصدر المعرفة مكان التشارك المعرفي (التفاعل المباشر) ووضعيات التشارك المعرفي (مدى توافق أطراف التشارك المعرفي) والمعرفة الكفوءة، العلاقات

مع الآخرين (مدة ونوعية العلاقة بين المصدر والمستلم للمعرفة)، ومن العوامل المرتبطة بسياق مستلم المعرفة: درجة تحفيزه على التشارك المعرفي، قدراته على التعلم وامتصاصه للمعرفة، نيته تجاه سلوك التشارك المعرفي، خبرته ومعارفه، القدرة على الاحتفاظ بالمعرفة، وثقافة التعلم ومن العوامل المرتبطة بسياق من هو مصدر ثقافة التعلم، بينما يرتبط سياق المحيط بمدى ملائمته وتشجيعه على التعلم والابتكار للمعرفة.

٦- إن المكافآت المادية أقل تشجيعاً لسلوك التشارك المعرفي من الحوافز المعنوية مثل الاعتراف وتحقيق الذات وارضائها، إذ إن ١٠% من أسباب التشارك المعرفي ما يرجع إلى دوافع داخلية لدى الفرد (ابراهيم, ٢٠١٩, ص ٤٢-٤٣).

آليات التشارك المعرفي :

يشير كل من (البلوي ٢٠١٩) إلى الآليات على أنها الأدوات والوسائل التي تساعد المؤسسة الأكاديمية في تطوير التشارك المعرفي واستعمال الاساليب المناسبة التي تؤثر على فاعلية سلوك اعضاء المؤسسة وتعزز سلوك وممارسات التشارك المعرفي لديهم. (البلوي, ٤٩٩:٢٠١٩)

ويمكن تصنيف الآليات الى فئات متعددة وهي:

أولاً: الآليات الرسمية:

ويقصد بها جميع الاجراءات والعمليات التي تدعم التشارك المعرفي ويكون لها دور فعال في تعزيز سلوك التشارك المعرفي بشكل مباشر لدى اعضاء هيئة التدريس في المؤسسات الاكاديمية ومن اهم هذه الاليات هي الندوات والاجتماعات الدورية والتقارير والمؤتمرات العلمية.

ثانياً: الآليات غير الرسمية:

جميع النشاطات والفعاليات التي تحدث خارج النظام التعليمي اي بمعنى آخر هي نشاطات من خارج السياق الاكاديمي والتربوي (خارج المؤسسات الاكاديمية) بل أنها تحدث بشكل غير رسمي لكنها تكون ذات طبيعة ايجابية تساعد على نشر ثقافة التشارك المعرفي وغالبا ماتكون هذه الأنشطة خارج المؤسسات الاكاديمية والتعليمية(البلوي, ٢٠١٩:٥٢٠).

ثالثاً: الآليات المباشرة "الشخصية":

ويقصد بها جميع المشاركات والفعاليات التي تحدث بطريقة مباشرة وجها لوجه مع الطرف الآخر على سبيل المثال الحضور في الندوات و ورش العمل والمؤتمرات العلمية والمساهمة فيها.

رابعاً: الآليات غير المباشرة:

جميع المشاركات والفعاليات التي تحدث بطريقة غير مباشرة أن تتم عملية التشارك المعرفي بحضور الندوات والمؤتمرات عبر الوسائل التقنية الحديثة مثل الدوائر التلفزيونية المغلقة و المنصات الالكترونية (البلوي, ٢٠١٩:٥٢٩)

فإن الوسائل والاساليب تتطور عبر الزمن ويجب تحديثها لكي تكون مناسبة في كل فترة زمنية وكل مرحلة من مراحل التعلم، وبقدر التغييرات التي حصلت لا يمكن تحديد أو تشخيص وسيلة أو اسلوب أو طريقة محددة ناجعة وفاعلة ومثالية لتعزيز التشارك المعرفي في المؤسسات الاكاديمية أو حتى في المؤسسات الخاصة لكون التشارك المعرفي مفهوم يكون عابراً للثقافات والمؤسسات لذلك يجب أن نعمل من اجل تطوير جميع الوسائل العلمية التي من شأنها أن تعمل على نشر وتطوير هذا المفهوم (Ozbebek,woplo,٢٠١١).

فيما اتفقت الآراء على أن الاهداف التي تدفع للتشارك بالمعرفة ضمن حدود المؤسسة هي:

١. التشارك بالمعرفة بغية بناء فهم مشترك: فالعاملون بحاجة إلى تكوين فهم مشترك عن الاهداف الكلية والفرعية التي يسعى لتحقيقها في المؤسسة ولاسيما ما يتعلق بأعمالهم ومهامهم وأدوارهم واساليبهم وحتى اللغة التي تمثل اساس التفاهم في مؤسساتهم ومعرفة كل ما يتعلق بالمؤسسة كلها بدءاً من الداخل وصولاً إلى الخارج فمن البديهيات اختلاف الأفراد العاملين في المؤسسة بمعارفهم ومن ثم هم اكثر حاجة للتشارك في المعارف لغرض تعزيز المعارف.

٢. التشارك بالمعرفة من أجل التحول الممكن: تظهر الحاجة للتشارك بالمعرفة في ردم الفجوات في المعرفة لتوحيد الجهود والمعارف والخبرات.

٣. التشارك بالمعرفة بغية تجاوز الضغوط والصراعات: فضلاً عما ذكر في أهمية التشارك بالمعرفة في ايجاد فهم مشترك وتوليد التحول الممكن فإن للتشارك بالمعرفة أثراً مهماً في تجاوز حالات الخلاف والصراع بين الأفراد في المؤسسة فضلاً عن التقليل من تأثيرات التوتر وعدم الاستقرار فمن خلال التشارك يمكن تجاوز الكثير من المظاهر المرتبطة بالجوانب السلوكية والنفسية (مرجاح, ٢٠١٩, :٩٦).

- الأبعاد المكونة لثقافة التشارك:

للتشارك المعرفي ثلاثة أبعاد رئيسة تعتمد على خصائص العاملين تتمثل في البعد الفردي والبعد التنظيمي والبعد التكنولوجي وتتمثل في الآتي:

الثقافة التنظيمية: القيم والمعايير والممارسات السائدة داخل المؤسسة ونظرة الأفراد للتشارك المعرفي وتطبيق مبدأ المنفعة المتبادلة.

القيادة: بما تمكنه للأفراد من فرص التشارك في وضع الأهداف والرؤى المستقبلية للمؤسسة من خلال الانفتاح والثقة المتبادلة العاملين والتواصل مع الآخرين لتحقيق أعلى مستوى من الإنتاجية من خلال تشارك المعرفة تبني ثقافة توظيف ما يملكه العاملون من رصيد معرفي ضمني،

الوعي: ويعني قدرة الفرد على التفكير بما هو محيط به مع إمكان استخلاص أفكار جديدة ويتم ذلك من خلال التفاعلات الاجتماعية المكثفة.

الثقة بين الأفراد: وتتمثل في الثقة في المعرفة التي يمتلكها الأفراد من ناحية والثقة في معارف الآخرين ومهاراتهم من ناحية أخرى

الشخصية: وهي مجموعة من الخصائص التي يتميز بها الأفراد والتي تحدد مدى استعدادهم للتفاعل ومدى ثقتهم في قدرتهم الوظيفية والتي تنعكس إيجاباً على رغبتهم في تبادل المعرفة وتشاركها مع الآخرين.

المستوى التعليمي: الأشخاص الذين يمتازون بمستوى تعليمي مرتفع وخبرة طويلة في العمل أكثر رغبة لتشارك خبرتهم ومواقفهم الإيجابية.

المهارات التكنولوجية: الأفراد الذين لديهم الألفة والقدرة على استخدام أجهزة الكمبيوتر والوسائط الالكترونية يظهرون ميولاً تعاونية لتبادل الخبرة مع الآخرين، ويعتبر التدريب من أهم أدوات التفاعل بين عناصر العمل المختلفة ويساعد على تنمية سلوك تشارك المعرفة ونشرها بشكل أعمق في المنظمة،

الثقافة السائدة: في الاقتناع بأهمية التشارك المعرفي ونقل الخبرات وتبادلها بين

الأفراد وعدم الاستئثار بها، الرؤية المشتركة: وهي وحدة الأهداف والتطلعات بين العاملين

التمكين المهني للعاملين: وهو تمكن العاملين من المعارف والمهارات اللازمة

لوظائفهم التي تمكنهم من إتقانها والعمل على نقل تلك المعارف للزملاء والعاملين معهم

تكنولوجيا الإعلام والاتصالات: لكونها تعمل على خلق بيئة جديدة للمعرفة تشجع على التشارك المعرفي بصورة رسمية وغير رسمية بوسائط الاتصال المختلفة لكونها

تعمل على تسريع وتيرة توليد وتشارك المعرفة وتحسين الاتصال والتقارب التقني بين أفراد المؤسسة مما يزيد من عدد المشاركين في عمليات تداول وتوليد المعرفة وجعلهم جزءاً من القاعدة المعرفية للمنظمة.

فرق العمل: إذ تؤدي إلى تحسين عمليات التشارك المعرفي وتزيد من قابليتها وفعاليتها لأن فرق العمل توفر بيئة تعاونية تحقق مستوى مرتفعاً من التماسك والتكامل بين مجموعة من الأفراد، وتقدم فرصاً لتجديد الأفكار وتشكل علاقة عبر الحدود التنظيمية التقليدية (الشهري، ٢٠١٧، ٢٩).

النظريات التي فسرت التشارك المعرفي:

هنالك مجموعة من الدراسات والادبيات التي فسرت المفهوم فلم تكون هنالك نظرية محددة فسرت المفهوم لكن هنالك مجموعة من النظريات اتحدت بعضها مع بعض وفسرت ذلك المفهوم وهي:

اولاً: نظرية التبادل الاجتماعي Social Exchange Theory

ظهرت نظرية التبادل الاجتماعي في نهاية عقد الخمسينيات من القرن العشرين (١٩٥٩) عندما نشر رائد التبادل الاجتماعي هارولد كيلي Harold Kelley وجون ثيبوت John Thibaut كتابهما الموسوم "علم النفس الاجتماعي للجماعات"، وهذا الكتاب وضع المبادئ الأساسية للتبادل والمنطلقات الفكرية التي تنطلق منها النظرية. والنظرية هذه كانت ردة فعل للنظريات البنوية الوظيفية وذلك انها لا تنطبق في تفسيراتها للظواهر الاجتماعية من مسلمات بنيوية وعوامل وظيفية تتعلق باجزاء البناء الاجتماعي ووظائفها، بل تنطلق في تفسيراتها من منطلقات تفاعلية بين اعضاء الجماعة في المعلومات الظاهرة والضمنية تحتم على التبادل في الاخذ والعطاء، اي طرف يأخذ وطرف اخر يعطي. ان هذه النظرية تؤمن بان الحياة الاجتماعية ما هي الا عملية تفاعلية تبادلية، بمعنى أن أطراف التفاعل أو طرفي التفاعل تأخذ وتعطي لبعضها، فكل طرف من اطراف التفاعل لا يعطي الطرف

الآخر فقط بل يأخذ منه. والأخذ والعطاء بين الطرفين المتفاعلين مما يسبب ديمومة العلاقة التفاعلية وتعميقها. بينما اذا اسند الفرد علاقته التفاعلية على مبدأ الاخذ دون العطاء او العطاء دون الاخذ فان العلاقة لا بد ان تفتر وتبرد بل وتتقطع وتتلاشى عن الانظار(الداهري, ٢٠١٠, ٣٩٤). وتعد هذه النظرية من اهم نماذج التفاعل الشخصي في علم النفس الاجتماعي إذ تشير الى أن كلا من التفاعلات الشخصية تتطلب كلا من سلوك, تأثير, انتاج, واتصال, و تهتم أيضاً بالتكلفة والمنفعة غير الملموسة, التي يمكن ان يحصل عليها كل طرف مثل: الاحترام, الرعاية, الصداقة... الخ وتختلف نظرية التبادل الاجتماعي عن نظرية التبادل الاقتصادي في ان الاولى لا تتضمن عوائد عن الاستثمار في التكلفة, حيث لا توجد قواعد او اتفاقيات في هذه النظرية, والضمان الوحيد فيها هو افتراض نوايا التعاون من كل طرف, وتفسر هذه النظرية في تفسير سلوك التشارك في المعرفة باعتبارها:

أولاً: سلسلة من التبادلات.

ثانياً: كل طرف يسعى لتعظيم عوائده وتقليل تكلفة التشارك في المعرفة (الجهد, والوقت وضياح المعرفة).

ثالثاً: إن نجاح عملية التشارك في المعرفة يعتمد على نوايا كل طرف واستعداده لتبادل المعرفة (Lin et al, 2003, p320-321).

وأحد هذه التفسيرات المساعدة, هو الذي يدعى بمعيار التبادل الاجتماعي, والذي يشير إلى أن تفاعلات الأفراد تكون موجهة بواسطة ماديات اجتماعية, اذ اننا لا نتبادل البضائع المادية والمال فقط, وإنما نتبادل بالمعلومات أيضاً. و أن المعيارية التبادلية تتضمن مبدئين أخلاقيين, هما:

١. إلزام الأفراد مساعدة الآخرين.

٢. إلزام الأفراد ادبياً واخلاقياً بعدم اىذاء الآخرين الذين قدموا لهم منحاً ومساعدات سابقة (الخرزعلي, ٢٠١٦, :٢٤).

وترى نظرية التبادل الاجتماعي, إن هناك ثلاثة عوامل لها أثر غير مباشر في التشارك بالمعرفة وهي: الاتصال المتبادل, الفهم, والثقة. بينما هناك عوامل اخرى مباشرة لها اثر مباشر في سلوك التشارك بالمعرفة مثل: التأثير المتبادل, والالتزام المتبادل, والتصادم. (Aliakbar et al, 2012, p212)

فالعوامل ذوات الاثر غير المباشر تكمن في:-

1-الاتصال المتبادل Mutua communication هو الدرجة التي يتواصل فيها اعضاء الجماعة بعضهم مع بعض.

2-الفهم المتبادل Mutual understanding هو الدرجة التي يعرف بها عضو الجماعة شريكة بصورة جيدة.

3-الثقة المتبادلة Mutual trust هي الدرجة التي يثق فيها كل عضو بالأعضاء الآخرين.

أما العوامل ذات الاثر المباشر فتكمن في:-

1-التأثير المتبادل Mutual influence هو الدرجة التي يتمكن فيها اعضاء الجماعة بالتأثير في تنفيذ المهمات أحدهم بالآخر.

2-الالتزام المتبادل Mutual commitment هو الدرجة التي يلتزم بها اعضاء الجماعة أحدهم بالآخر ضمن الجماعة.

3-الصراع المتبادل Mutual conflict هو الدرجة التي يتفاعل فيها اعضاء الفريق عندما يحدث انقسام في الجماعة (Wu & Lin, 2006, p6).

و تهدف هذه النظرية الى فهم العوامل التي تدعم تشارك المعلومات أو تعيدها في المنظمات المتقدمة تقنيا. ووفقا لـ constant (1994) et al فإن تشارك المعلومات تتأثر بالعقل الذاتي العقلاني وكذلك الاهتمام بالسياق الاجتماعي

التنظيمي, وهم يقترحون أن "الثقافة والسياقات التنظيمية وكذلك العوامل الشخصية يمكن ان تؤثر على مواقف الناس في تشارك المعلومات".

وكلما اعتقد الشخص أن تشارك المعلومات "السلوك المعتاد والصحيح والمتوقع اجتماعيا في مكان العمل" زاد استعدادهم للتشارك. اذا كلما كان عمل الشخص أكثر تكافلاً مع الآخرين زادت احتياجات المصلحة الذاتية والمعاملة بالمثل ومن ثمَّ زادت احتمالية تشارك الشخص (Staples & Jarvenpaa, 2000, p 131).

ومع تحسن تقنية الوصول الى المعلومات, أصبح لدى الناس المزيد من الفرص لتبادل المعلومات إذ تم تطوير نظرية تبادل المعلومات. وعلى الرغم من أن Thibaut & Kelley لم يتطرقا إلى موضوع تبادل المعلومات بشكل صريح إلا أنه يمكننا توسيع نطاق التحليل ليشمل هذا المجال (Constant et al., 1994, p 402).

إن تبادل المعلومات يستند الى مفاهيم الاعتماد المتبادل لنظرية التبادل الاجتماعي. وإن نظرة التبادل الاجتماعي الاصلية لم تأخذ بالحسبان تبادل المعلومات إلا أن بعض الدراسات استندت للنظرية الى هذا السياق الجديد على افتراض أن الناس يعاملون تشارك المعلومات مثل التبادلات الاخرى التي تتأثر بسياقهم الاجتماعي والتنظيمي, و أن السياق مهم لأنه يميز بين تشارك المعلومات عن تلك التبادلات البسيطة إذ يتصرف الأفراد ببساطة من المصلحة الذاتية العقلانية. إن مفهوم الترابط في نظرية التبادل الاجتماعي يعني أن السياق التنظيمي يتسبب في أن ترتفع فوق الدوافع العقلانية لمصالحهم الذاتية للنظر في الاثار طويلة المدى لأفعالهم, أي إن السياق التنظيمي ينظم تبادل المعلومات من خلال مخاوف الناس من الحفاظ على العلاقات المستقبلية, وتوازن القوة, والصورة, وما الى ذلك. كلما كان تأثير السياق الاجتماعي والتنظيمي أقوى, كان سلوك الاشخاص مدفوعا بشكل صارم بالمهمة او

المحددات الشخصية لتشارك المعلومات. (Staples, Jarvenpaa, 2000, p) .(132).

وقد ركزت التبادلية على الفرد وليس على الجماعة، إذ يعني سلوك التبادلية بالحد الأعلى للمخرجات، وفي أي موقف يكون فيه الخيار مفتوحاً أمام الفرد لأختيار البديل الذي سيعطيه الحد الاعلى من المكافآت ويأخذ منه الحد الأدنى من الكلف، و أن معيار التبادلية يتحكم بالتغيرات الاجتماعية، ويزكرنا بموازنة العطاءات والأستلامات في علاقاتنا الاجتماعية، إلا أنه ليس المعيار الوحيد، فلو أنفرد معيار التبادلية في العلاقات الاجتماعية فإننا سنفشل في تفسير الكثير من صور المساعدة والتضحية بالذات التي يمكن ايرادها، هذا فضلاً عن القيم الاخلاقية والدينية التي تحث الأفراد على ممارستها والتي نجدها في المجتمعات المختلفة، إذ يلتزم الأفراد بها ويقدمون المساعدة مدفوعين بتلك القيم الكبرى، والتي هي اكبر من مجرد عملية تبادلية (الخرزعلي، ٢٠١٦، ٢٥).

ثانياً: نظرية السلوك المخطط

(Icek Ajzen) عالم نفس اجتماعي وأستاذ فخري في جامعة ماساتشوستس أمهيرست، حصل على درجة الدكتوراه من جامعة إلينوي في أوربانا شامبين، واشتهر بعمله مع مارتن فيشبين على نظرية السلوك المخطط (Ajzen, 1985, p 39) .

تقوم هذه النظرية على افتراض أن الفرد لديه المنطق في الاستخدام المنظم لما هو متاح له من المعلومات التي ينتج عنها السلوك، أي إنها تركز على استخدام مكونات الفرد الداخلية كالمعتقدات والاتجاهات لشرح سلوكه والتنبؤ به. تفترض هذه النظرية بأن المتغير الذي يسبق السلوك هو ما يعرف بالقصد السلوكي الذي يشير إلى الاحتمال الأقوى والأرجح الذي يجذب الفرد تجاه سلوك معين ويجعله عازماً على فعله. ويرتبط القصد السلوكي في انموذج هذه النظرية بمتغيرات خمسة:

أولاً: الاتجاه نحو السلوك الذي يشمل مشاعر وأحاسيس الفرد التي تؤيد أو تعارض إدائه لسلوك في موقف معين.

ثانياً: المعتقدات السلوكية التي تشمل معتقدات الفرد التي توجه أداءه وتقود سلوكه نحو مخرجات ونتائج محددة.

ثالثاً: المعيار الشخصي والذاتي الذي يشمل وعي الفرد لرغبات وامنيات المجتمع بخصوص أدائه أو عدم أدائه لسلوك معين, ومصدر المعيار الشخصي هذا هو الضغط الاجتماعي المدرك الذي يواجهه الفرد لأداء أو عدم أداء سلوك معين.

رابعاً: المتغيرات المعيارية التي يقاس في ضوءها المعيار الشخصي.

خامساً: السيطرة السلوكية المحسوسة التي تشير الى الثقة المدركة من قبل الفرد بقدرته الذاتية على اداء سلوك ما في موقف معين وهذا المتغير يؤثر مباشرة في بناء القصد السلوكي للفرد.

وهكذا تتضمن نظرية السلوك المخطط فكرة مفادها أن القصد السلوكي يكون أعظم عندما يحمل الفرد اتجاهات ايجابية نحو السلوك, مع التمتع بمعيار شخصي قوي بشأن ذلك السلوك, وتوقع بان يتمكن من أداء السلوك بنجاح, (صفاء, ٢٠١٩)

ويرى Amayah & Nelson أن مواقف الفرد تجاه التشارك في المعرفة تتأثر بالعناصر الخمس للشخص (الوعي, والحالة, والتوافق مع الآخرين, ودرجة العصبية, والانفتاح), وبينما يعكس المعيار الشخصي الادراك الذاتي لآراء الآخرين المتعلقة بأداء سلوك معين, والسلوك الرقابي المدرك يعكس إدراك الفرد لمدى توفر الموارد والفرص للقيام بالسلوك (جوهره, ٢٠١٤, ص ٦١).

ثالثاً: نظرية التحفيز

أ- من اهم نظريات التحفيز نظرية هرم الحاجات (Abraha Maslow), الذي اقترح ان الانسان يمكن تحفيزه من خلال تصنيف حاجاته, إذ يناسب كل مستوى

ادوات تحفيز معينة، صنفت هذه الحاجات الى خمسة اقسام هي: الحاجات القاعدية (مثل الاكل والشرب)، الامن (مثل استقرار المحيط)، الانتماء (مثل الصداقة، العائلة، والحب)، الاحترام (مثل تقدير الذات والاعتراف من الآخرين)، وتحقيق الذات (مثل استغلال الطاقة الكامنه)، ومع ان ماسلو لم يوضح السلوك المحفز لكل مستوى من الحاجات، إلا أنه يمكن استخدام نظريته لفهم سلوك الفرد نحو التشارك في المعرفة، حيث ان الفرد لن يكون مستعدا للتشارك في المعرفة لأسباب مرتبطة بحاجة مثل: الضائقة المالية، علاقة غير المستقرة مع محيط العمل او المحيط الشخصي، بينما سيكون اكثر تحفيزا للتشارك في المعرفة بحثاً عن الاحترام، الاعتراف وتحقيق الذات (جوهرة، ٢٠١٤، :٥٩).

وعلى وفق هذه النظرية يُحفز الأفراد من خلال الحاجة التي لم تشبع بعد، فالحاجات غير المشبعة هي الدافع للسلوك البشري. وعلى ذلك فإن الحاجة التي اشبعت لا تصلح أن تكون حافزا، فالموظف ذو الاجر المحدود يتم تحفيزه من خلال الحوافز المادية كعلاوة او مكافأة او غيرها التي تكفل له فرصة تحقيق اشباع حاجة لحاجة فسيولوجية، على حين أن المدير قد تحفزهم حاجات الانتماء او الاحترام او الحب او تحقيق الذات، باعتبار أن الحاجات الفسيولوجية لديهم قد أشبعت (العلاق، ٢٠١٤، :١٤١).

ب-فضلاً عن هذه النظرية يمكن فهم محفزات التشارك في المعرفة من خلال النظريات الاخرى للتحفيز، ففي نظرية العاملين (Herzberg (1987 الذي صنف عوامل التحفيز الى صنفين هما: عوامل السلامة وعوامل التحفيز، إذ ان غياب عوامل السلامة سيؤدي الى وجود عدم الرضا على سلوك التشارك في المعرفة، مثل انخفاض الاجر، عدم استقرار ظروف العمل ومكانة الفرد كما توجد حالة التوازن بين عدم الرضا والرضا، وهو ما يعرف بعدم وجود عدم الرضا، سببها توفر عوامل السلامة وغياب عوامل التحفيز، على حين تمثل عوامل التحفيز في تحديات العمل،

فرص الترقية, الاحساس بالانجاز, الاستقلالية, الاعتراف في العمل, والشعور بالمسؤولية, وفي هذا السياق ينبغي التمييز بين العوامل التي تحفز مالكي المعرفة على التشارك في المعرفة, مثل البحث عن الاعتراف من الآخرين والاحساس بالمسؤولية وتوفير فرص الترقية, وعوامل تحفيز مستلمي المعرفة (معيدي بناء المعرفة) على التشارك في المعرفة, مثل تبادل المعرفة, الاحساس بالانجاز, تحديات العمل والاستقلالية.

وعموماً يمكن القول إن عوامل السلامة لها اثر مباشر في سلوك التشارك بالمعرفة, فبمجرد غيابها يغيب سلوك التشارك في المعرفة, على حين أن لعوامل التحفيز لدى Herzberg اثراً غير مباشر في سلوك التشارك بالمعرفة, إذ إن وجودها يمكن أن يحفز سلوك التشارك في المعرفة اعتماداً على عوامل أخرى, مثل شخصية الفرد والسياق الذي تتم فيه عملية التشارك. (جوهره, ٢٠١٤, ٦٠:)

موازنة نظريات التشارك المعرفي:

مناقشة نظريات التشارك بالمعرفة من خلال عرض الباحثة للنظريات وجدت ان النظريات تنوعت واختلفت في تفسير موضوع التشارك بالمعرفة . حيث رأى ماسلو Abraha Maslow ان الفرد لن يكون مستعداً للتشارك في المعرفة لاسباب مرتبطة بحاجته مثل : الضائقة المالية , علاقتة غير المستقرة مع محيط العمل او المحيط الشخصي , بينما سيكون أكثر تحفيزاً للتشارك في المعرفة بحثاً عن الاحترام , الاعتراف وتحقيق الذات . أما هيرزبرج Frederick Herzberg فقد وجد أن هناك عوامل مثل عوامل السلامة وعوامل التحفيز , إذ إن غيابها سيؤدي الى وجود عدم الرضا على سلوك التشارك في المعرفة . اذ يرى ان عوامل السلامة لها أثر مباشر في سلوك التشارك بالمعرفة . فبمجرد غيابها يغيب سلوك التشارك في المعرفة , على حين لعوامل التحفيز اثراً غير مباشر على سلوك التشارك بالمعرفة , اذ ان وجودها يمكن ان يحفز سلوك التشارك بالمعرفة اعتماداً على عوامل أخرى , مثل شخصية الفرد والسياق الذي تتم فيه عملية التشارك . اما اجزن Icek Ajzen فيرى أن مواقف الفرد تجاه التشارك بالمعرفة تتأثر بالعناصر الخمس للشخص (الوعي , والحالة , والتوافق مع الآخرين , ودرجة العصبية ,

والانفتاح) ، وبينما يعكس المعيار الشخصي الإدراك الذاتي لآراء الآخرين المتعلقة بإداء سلوك معين ، والسلوك الرقابي المدرك يعكس إدراك الفرد لمدى توفر الموارد والفرص للقيام بالسلوك . أما نظرية التبادل الاجتماعي فتري ان هناك ثلاثة عوامل لها اثر غير مباشر على التشارك بالمعرفة وهي : الاتصال المتبادل ، الفهم ، والثقة . على حين أن هناك عوامل أخرى مباشرة لها أثر مباشر في سلوك التشارك بالمعرفة مثل : التأثير المتبادل ، والالتزام المتبادل ، والتصادم ، وترى هذه النظرية أن تشارك المعلومات تتأثر بالعقل الذاتي العقلاني وكذلك الاهتمام بالسياق الاجتماعي التنظيمي ، وهم يقترحون أن الثقافة والسيقات التنظيمية وكذلك العوامل الشخصية يمكن أن تؤثر في مواقف الناس في تشارك المعلومات وفي ضوء ما عرض، تتبنى الباحثة نظرية التبادل الاجتماعي في تفسيرها للتشارك بالمعرفة إذ تناول Harold Kelley التشارك بالمعرفة بشيء من التفصيل بعرضه لمكونات هذا المفهوم وبيان مدى أهميته في تبادل المعلومات باطار عملية تفاعلية تعتمد على الأخذ والعطاء .

٢- الذكاء الشخصي:

يعد مفهوم الذكاء من المفاهيم التي أثارت الجدل بين الكثير من الناس وعلماء النفس لسنوات طويلة حول طبيعته وكيفية قياسه وعلى الرغم من تعرض هذا الذكاء في بدايته للتجاهل من قبل دارسي المعرفة إلا أن له جذوراً وأساساً قديمة في أفكار الفلاسفة والعلماء والتراث السيكلوجي ، إذ ارتبط بمقولة سقراط الشهيرة : (أعرف نفسك بنفسك) ، مما جعله يمثل هدفاً من الاهداف الرئيسية لعلم النفس إذ دارت النقاشات حول مفهوم الذكاء الشخصي منذ بداية القرن العشرين ، وبدأت المنشورات والأبحاث العلمية في الظهور حينما توصل ثورندايك (Thorndike ، ١٩٢٠) إلى مفهوم أطلق عليه اسم الذكاء الاجتماعي ، وبذلك أصبح امتداد مفهوم الذكاء الشخصي (الذاتي الاجتماعي) بأصوله إلى ثورندايك في كتاباته المبكرة (ابراهيم ، ٢٠١١ : ٣٨٣) . وبذلك تعد نظرية ثورندايك المحاولة الأولى للذكاء الشخصي الاجتماعي التي تلتها عدة محاولات عنه قام بها العلماء لمعرفة ماهيته ، ودوره في تحقيق النجاح في المواقف الاجتماعية (سليمان، ٢٠١٠ : ٣٢)

و أن للذكاء الشخصي جذوراً في نظريات علم النفس التربوي ،مثل القدرة على التكيف الاجتماعي التي أشار إليها "ثورندايك" والتمثلة في القدرة على التعامل مع الناس والتأثير فيهم، وقدرات المحتوى السلوكي بنموذج "التكوين العقلي لجيلفورد" والتمثلة في القدرات على استقبال وتفسير أفكار ومشاعر ومواقف الآخرين بالتفاعلات الاجتماعية الصريحة (ابراهيم, ٢٣١:٢٠١٣)

ويعد العالم غاردنر Gardner أول من استخدم مصطلح الذكاء الشخصية بشكل صريح عام ١٩٩٣ في كتابه أطر العقل اذ يتمحور هذا الذكاء حول تأمل الفرد لذاته وفهمه لها وحب العمل بمفرده والقدرة على فهمه لإنفعالاته وأهدافه ونواياه ، إن المتعلمين الذين يتفوقون في هذا الذكاء يتمتعون بإحساس قوي بالأنا ولديهم ثقة كبيرة بالنفس ويحبون العمل منفردين ولديهم إحساسات قوية بقدراتهم الذاتية ومهاراتهم الشخصية .إن الذكاء الشخصي يبرز لدى الفلاسفة والاطباء والمحللين النفسيين والزعماء الدينيين والباحثين في الذكاء الانساني ، ويرى (كاردنر) أن هذا الذكاء يصعب ملاحظته بشكل مباشر والوسيلة الوحيدة للتعرف إليه ربما تكمن في ملاحظة المتعلمين وتحليل عاداتهم في العمل وإنتاجهم (١٣-١٩٩٧ : ٨ Chekley)

واكد كارنر في كتابه عن (الذكاءات المتعددة) أن فهم الانسان لنفسه وللآخرين وقدرته على استخدام وتوظيف هذا الفهم يعد أحد نماذج الذكاء الشخصي والذكاء في العلاقات مع الآخرين وكلاهما ذو قيمة في الحياة(جابر, ٥٤٤:٢٠١٣)

وأكد العالم (سيجموند فرويد) الذكاء الشخصي بصورة غير مباشرة بتركيزه على تطور الذات للفرد وصراعاتها من أجل الاستقلال ومعرفة ذاته ، ويتطلع لمواجهة الآلام والمازق التي لا مفر منها في الوجود الانساني والتي اعتبرها مفتاح الصحة النفسية (٤٢٨ : ٢٠٠٤ , Gardner) . ويقول كاردنر : " إن ما ميز فرويد عن التيار العام لعلم النفس ، هو إيمانه بأهمية الذات الفردية ومركزيتها ، وقناعته بأن علم النفس ينبغي أن يبنى حول مفهوم الشخص ، وشخصيته ، ونموه ، ومصيره ،

وأن القدرة على النمو الذاتي قدرة مهمة تعتمد عليها إمكانية تعامل المرء مع البيئة المحيطة به " (أبو حطب ، ١٩٩٦ : ٣) .

إن الذكاء ليس مقتصرًا على فرد دون آخر أو على شعب دون الشعوب الأخرى ، وإنما يعد قدرة كامنة موروثه تعتمد على النمو والتطور السليمين وبالإمكان نمو وتطوير هذه القدرة بتوفير المثبرات البيئية ، كما يتأثر نمو الذكاء بالضغوط والعوامل البيئية (توق وآخرون ، ٢٠٠١ : ١٩٩) .

ونطوي الذكاء الشخصي على إدراك الجوانب الذاتية الداخلية مثل المشاعر ، عمليات التفكير ، الحدس وغيرها ، وكل من الهوية الذاتية والقدرة على تجاوز الذات هي جزء من الذكاء الذاتي ، ويمكن القول إن الذكاء الذاتي يتمثل بالقدرة على الاستقراء والتعبير عن الذات وهذا يعني أن تكون قادراً على اتخاذ القرارات والتراجع عنها ومراقبة النفس تقريبا كالمراقب الخارجي (الخفاف ، ٢٠١١ : ٣٩)

ويطلق على الذكاء الشخصي عدة تسميات منها : (الذاتي ، التأملي الاستنباطي ، الاستقلالي) ويرى (ابراهيم ٢٠٠٨) ان الذكاء الذاتي يتمثل بالمكونات الآتية :

١ - الوعي الذاتي : (Self Awareness) يظهر في كل نشاط يميز وعي الفرد بنقاط القوة والضعف في خطته واهدافه .

٢- التأمل (Reflection) يظهر في كل نشاط معرفي يميز وعي الفرد لتخيلاته وحده أو تنبئه .

٣- الاستقلالية (inde Pendence) يظهر في كل نشاط معرفي يتميز بالاعتماد الذاتي على التفكير . (ابراهيم ، ٢٠٠٨ : ٣٩) .

مؤشرات الذكاء الشخصي :

1-تحديد الأهداف الشخصية والتعبير عنها بكل يسر .

٢- تحديد وسائل التعبير عن المشاعر والعواطف المختلفة .

- ٣- الوعي الذاتي بالانفعالات ، والعواطف الداخلية .
- ٤- الفضول من خلال طرح الكثير من الأسئلة عن الحياة .
- ٥- قدرة الفرد على الإنجاز .
- ٦- تنمية نموذج صادق عن الذات .
- ٧- الاستبصار بتعقيدات النفس البشرية .
- ٨- العمل باستقلالية أو بالاعتمادية على الذات

(الشيخ، ٢٨٧:١٩٨٢)

وقد أشار (كاردنر) ١٩٩٣ ، Gardner إلى أن الذكاء الشخصي يتكون من أربع مهارات هي :

- ١- معرفة وفهم الذات وتمثل المعتقدات والاتجاهات والمدرجات والقيم الذاتية النابعة من التجارب الشخصية للفرد والتي تمثل مفاهيمه وتجاربه وخبراته المختزنة داخله كافة ، والتي لا يعبر عنها صراحة ولا يتم تناقلها بين الأفراد بشكل رسمي معن .
- ٢ - الاستقلالية في التفكير و العمل وتمثل قدرة الفرد على ممارسة التأمل والاستعداد لمعرفة المزيد عن طبيعتهم الانسانية ، إذ يبني على أساس تركيز الافكار ، فهو أداء عام من أدوات التكيف مع الحياة .
- ٣- توجه الذات وتقديرها وتمثل تحقيق قدرة الفرد على توجيه حياته بنفسه ، وتحقيق الذات يتطلب كشف الذات ، وفهم الذات ، ووعي الذات وتقبل الذات حتى يصبح الفرد سوياً
- ٤- تكوين أنموذج عن الذات وتمثل نظرة الفرد الايجابية الى نفسه وتتضمن الثقة بالنفس الايجابية ، حيث ينظر الفرد الى ذاته نظرة تتضمن الثقة بالنفس بدرجة كافية ويتضمن أحساس الفرد بكفاءته (Gardner ، ٢٤-٢٥ : ١٩٨٣)

النظريات التي فسرت الذكاء الشخصي:

أولاً: نظرية الذكاء الشخصي بار - أون (- 49 1997 , intelligence Bar - On theory of personal ... تعد من النظريات المهمة التي فسرت الذكاء الشخصي الذاتي ؛ إذ حدد بار أون نظريته بمجموعة من السمات والقدرات الخاصة بالمعرفة الذاتية ، وترى هذه النظرية أن الذكاء الشخصي هو قدرة الفرد على فهم مشاعره ، والتعبير السليم عنها وتقييم الذات تقيماً إيجابياً من أجل أن يعيش حياة سعيدة ، وفهم الطريقة التي يشعر بها الآخرون ، فيرى بار - أون أن هذا الذكاء يتضمن العديد من المؤهلات غير المعرفية ، والمهارات التي تؤثر في قدرات الأفراد حتى ينجحوا في التكيف لمتطلبات البيئة وضغوطها المستمرة ، لذا يعد الذكاء الشخصي عبارة عن منظومة واسعة من القدرات ، والكفاءات الشخصية ، والمهارات الاجتماعية ، والانفعالية ، التي تؤثر بشكل واضح في قدرة الفرد على التعامل الناجح مع متطلبات البيئة المحيطة وضغوطها (عبد الرحمن ، ٢٠٠٣ ، :٢٧) ، وبحسب هذه النظرية يتصف ذوو الذكاء الشخصي بالتفاؤل والواقعية ، والمرونة والنجاح في حل المشكلات الحياتية والتعامل مع الضغوط التي تواجههم بشكل صحيح دون فقدان التحكم ، وذلك لأنهم يمتلكون عدد من القدرات الشخصية والاجتماعية التي تساعدهم على التكيف مع الظروف المحيطة الضاغطة ، فتتظر هذه النظرية إلى الذكاء الشخصي من منظور واسع ، ومتكامل ، فهو يمثل هنا كل مهارات الأفراد في التعامل مع انفعالاتهم الشخصية من حيث فهمها وإدراكها والتحكم فيها ، فضلاً عن مهاراتهم في التعامل مع انفعالات الآخرين وتصرفاتهم وفهمها فضلاً عن مهاراتهم الاجتماعية في إقامة علاقات أسرية ذات أسس صحيحة وسليمة (العكيلي ، ٢٠١١:٥٤) .

ثانياً: نظرية الذكاءات المتعددة: Multiplo Intelligences Theory

لم تكن نظرية الذكاءات المتعددة وليدة يومها وإنما كانت تتويجاً لتراث امتد منذ العصور التاريخية القديمة وما الشواهد والآثار إلا دليل قاطع على أصول الذكاءات المتعددة لدى الإنسان البدائي ومنها المدونات المكتوبة التي تعود إلى (٣٠٠٠ سنة) فهي تشير إلى الذكاء اللغوي ووجود أنظمة العدد والتقويم السنوي يشير إلى الذكاء المنطقي ، ورسومات الكهوف إلى الذكاء المكاني ، والاستخدام المبكر للآلة يشير إلى الذكاء الجسمي ، ووجود ادوات موسيقية قديمة تشير إلى الذكاء الموسيقي ، والتأمل والعبادة تشير الى الذكاء الذاتي (الخفاف ، ٢٠١١ : ٢٩).

ويسمي (كارذنر) الذكاء الشخصي ايضاً بالذكاء داخل الشخص هو يعتمد على معرفة الجوانب الداخلية في الفرد نفسه وادراك الفرد لمشاعره وانفعالاته وقدرته على التمييز بينها وتصنيفها واستخدامها في فهم الفرد لسلوكه وتوجيه هذا السلوك (فؤاد ابو حطب ، ١٩٩٦ : ١٦٠ - ١٦١).

ويعرفه أيضاً بأنه عملية تتصل بتعامل الفرد مع مشاعره وقدرته على التمييز بينهما ، وتمييزها وتحويلها الى صيغ رمزية والاعتماد عليها في فهم المرء لسلوكه الشخصي وتوجيهه (Gardner , ٢٠٠٤ : ٤٣٠).

في هذا المجال تعد نظرية الذكاءات المتعددة من النظريات الرائدة لقدرتها على الكشف عن القدرات العقلية وقياسها لدى الفرد ، ومن جهة ثانية تمكن هذه النظرية من رصد الكيفية التي تظهر بها هذه القدرات ، بالإضافة الى الأساليب التي تتم فيها عملية اكتساب وتعلم المعارف ، ولعل كتابه (أطر العقل) (Frames of Mind) الذي نشره عام (١٩٨٣) والذي تحدى فيه مفهوم الذكاء التقليدي المرتبط بالوراثة ، والذي نادى فيه بالقدرة العامة الواحدة حيث عارض هذا المفهوم التقليدي ونادى بتعدد القدرات والتي عبر عنها من خلال

وجود أنواع متعددة من الذكاء يوزر بها المخزون الدماغى للإنسان (نوفل ، ٢٠٠٧ : ٩٤) .

إن جميع أنواع من الذكاء تكون موجودة لدى كل فرد ، وتعمل هذه الانواع معا بطريقة فريدة من نوعها لدى كل شخص ، ويكون الذكاء متطوراً جداً في بعض انواع الذكاءات ومعتدلاً في بعضها الآخر وغير متطور نسبياً في بقية الأنواع الأخرى ، وأن معظم الأفراد يمكنهم تنمية كل ذكاء من الذكاءات الى مستوى ملائم من الكفاية ، فالذكاء يمكن اكتسابه عن طريق التدريب والتشجيع المناسبين . ان لثقافة الفرد وتجاربه ومعارفه وخبراته السابقة دوراً أساسياً في بناء المهارات لكل الذكاءات (جابر ، ٢٠٠٣ : ٢١)

وان تبني المقياس وذلك في تفسير النتائج لأسباب الآتية :

١- تعد نظرية جاردر (Gardner , ١٩٨٣) من أهم وأول النظريات التي تطرقت إلى مفهوم الذكاءات الشخصية ، ومن أكثر النظريات التي توسعت في طرحها له ، وهذا سبب رئيس لتبني هذه النظرية .

٢- تعد من أكثر النظريات ارتباطاً بدراسة الذكاء الشخصي والمدخل الرئيس له

٣- شمولية النظرية من حيث أنواع الذكاءات التي طرحتها ؛ إذ وضع " جاردر (Gardner 1983) مفهوم للذكاءات الشخصية بشكل أوضح ، وأكثر تفصيلاً من النظريات الأخرى .

٤- تساعد هذه النظرية على حل الكثير من المشكلات وذلك باستخدام الذكاء المناسب بالوقت المناسب وبالشكل المناسب .

٥ - وسعت هذه النظرية مفهوم الذكاء البشرى متجاوزة بذلك الحدود التي رسمتها النظريات التقليدية .

٦- بهذه النظرية أصبح من الممكن استغلال الذكاءات القوية ، لتنمية الذكاءات الضعيفة

٧ - المقياس المستخدم من الباحثة اعتمد هذه النظرية

موازنة نظريات الذكاء الشخصي:

يتضح من العرض الذي سبق التي تناولته بعض النظريات المفسرة للذكاء الشخصي ان هناك آراء متعددة ومتنوعة في تفسير الذكاء الشخصي، فيتبين بأن بار_اون قام بتوسيع معنى الذكاء الشخصي وذلك بدمجه بالسمات الشخصية التي ليس لها علاقة بالقدرة ،ومن ثمَّ فإن هذه النظرية تجيب عن التساؤل الذي مفاده: لماذا ينجح الناس في الحياة اكثر من غيرهم؟ أما ماير وسالوفي فيكشفان لنا أن الذكاء الشخصي، لديهم عبارة عن مجموعة من القدرات التي توضح سبب الاختلاف بين الأفراد في مستوى إدراكهم ،وفهمهم لانفعالاتهم ،وبصورة اكثر تحديداً يقصد به قدرة الأفراد على ادراك مشاعرهم ،انفعالاتهم ،والتعبير عنها بصورة صحيحة ،واستيعاب المشاعر الموجودة في الافكار ،وفهمها وتوضيحها ،فضلاً عن القدرة على تبرير الفرد لمشاعره ومشاعر الآخرين.

فيما ينظر كاردنر ألى أذكاء الشخصي صنف من الذكاءات الذي يهتم بمعرفة الذات ويرى انه شكل من اشكال الذكاء الأعلى في مستواه والاكثر تكاملاً، وأنه اكثر انواع الذكاءات تائراً بالعوامل الثقافية ،والعوامل التاريخية ،وأن احساس الفرد بوجود ذاته هو مفتاح هذه الذكاءات الشخصية بل انه الاكثر الاهمية على الاطلاق، وكذلك يؤكد جاردنر على أن هذه الذكاءات فطرية تلازم الفرد منذ بداية وجوده، وتستمر معه طوال فترة حياته ،ويمكن تنمية الذكاء الشخصي بالعمل المتكامل والتناغم بين نكاءات الأخرى. وتتبنى الباحثة نظرية جاردنر (Gardnee، ١٩٨٣) في تحديد مفهوم الذكاء الشخصي .

القسم الثاني: الدراسات السابقة

دراسات تناولت التشارك المعرفي:

١ - الخزعلي (٢٠١٦) (التشارك في المعرفة وعلاقته بأسلوب (التصلب - المرونة) لدى المدرسين والمدرسات) هدفت الدراسة التعرف على التشارك في المعرفة والأسلوب المعرفي (التصلب - المرونة) لدى عينة الدراسة ومعرفة الفروق وفقا لمتغير الجنس ومعرفة العلاقة الارتباطية بين التشارك في المعرفة والأسلوب المعرفي (التصلب المرونة) لدى عينة الدراسة ، وتألفت عينة الدراسة من (٤٠٠) مدرس ومدرسة ، وقد أُعدَّ مقياس التشارك في المعرفة وتبني مقياس الكبيسي (١٩٨٩) لقياس الاسلوب المعرفي (التصلب - المرونة) ، وقد استعملت في هذه الدراسة الوسائل الإحصائية الآتية : الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين لاستخراج تميز الفقرات في كلا المقياسين ، معامل ارتباط بيرسون لإيجاد علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياسين وإيجاد العلاقة الارتباطية بين متغيري البحث ، معامل ألفا كرونباخ للثبات لاستخراج الثبات لكلا المقياسين ، معادلة سيرمان بروان لتعديل معامل الارتباط بطريقة التجزئة النصفية ل لمقياسين ، الاختبار الثاني لعينة واحدة لاستخراج مستوى التشارك في المعرفة وأسلوب (التصلب المرونة) لدى المدرسين والمدرسات . وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية وتتسم عينة البحث بالتشارك في المعرفة وأن العينة ليست لديها تصلب . وأنه لا توجد فروق في التشارك في المعرفة على وفق متغير الجنس ، وتوجد فروق في التصلب - المرونة على وفق متغير الجنس لصالح الأناث . كما توجد علاقة بين التشارك في المعرفة وبين أسلوب (التصلب - المرونة) . (الخزعلي ، ٢٠١٦ ، ٥٤)

٢ - الزبيدي (٢٠١٧) (التشارك المعرفي وعلاقته بالسلوك الابداعي : دراسة تحليلية لآراء عينة من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية الهندسة جامعة القادسية) هدفت الدراسة الى بيان مستوى التشارك المعرفي والسلوك الابداعي لدى الهيئة التدريسية في كلية الهندسة جامعة القادسية وتحليل نوع العلاقة بين التشارك المعرفي والسلوك الابداعي لدى افراد العينة . وبلغ عدد العينة من (٥٢) فردا , وقد تم أعداد مقياس التشارك المعرفي وسقياس السلوك الابداعي , واستعملت الوسائل الإحصائية الآتية : معادلة النمذجة الهيكلية (SEM) التحليل العاملي التوكيدي للتحقق من الصدق البنائي لمقاييس البحث . الوسط الحسابي والانحراف المعياري لبيان مدى تركيز وتشتت اجابات العينة , اختبار الفا كرونباخ للتحقق من الانساق الداخلي للمقاييس , معامل الارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين متغيرات الدراسة . مربع كاي . اختبار T تحديد التأثير بين المتغيرين اللذين تناولهما البحث , وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها : إن عينة البحث لديها تشاركا معرفيا والتشارك المعرفي يرتبط ويؤثر بشكل ايجابي في السلوك الابداعي (الزبيدي , ٢٠١٧ , : ١٠٨) .

2- عبد الحافظ و المهدي (٢٠١٥) (واقع ممارسة التشارك المعرفي لدى اعضاء هيئة التدريس : دراسة تطبيقية على كليات التربية في بعض الجامعات العربية) هدفت الدراسة على التعرف على واقع ممارسة التشارك المعرفي , والعوامل المؤثرة فيه لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في بعض الجامعات العربية , وصولا الى اليات مقترحة لتعزيز ممارسة التشارك المعرفي والتغلب على معوقاته بين أعضاء هيئة التدريس واعتمدت المعالجة المنهجية على المنهج الوصفي , والاستعانة بأسلوب التحليل العاملي الاستكشافي لتحديد هوية العوامل المؤثرة فيه وقد بلغ عدد العينة (١٤٤) تدريسياً في كليات التربية بجامعات (الازهر , وعين شمس , والسلطان قابوس , والملك خالد) . و قام الباحثان بإعداد مقياس الدراسة واستخدام

الوسائل الإحصائية الآتية : تحليل التباين الأحادي , التحليل العاملي الاستكشافي , اختبار شيفية , طريقة الفا كرونباخ . وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية : إن العامل التنظيمي والعامل الشخصي لعوامل مؤثرة في ممارسة التشارك المعرفي , وإن تأثير العاملين التنظيمي والشخصي يتراوح بين مدى التأثير المرتفع والمتوسط في بعض الجامعات . وقد أكدت النتائج على تأثير العامل التنظيمي في تحديد ممارسة التشارك المعرفي في جميع الجامعات . (عبد الحافظ و المهدي , ٢٠١٥ : ٤٨٠)

٤ - الحضرمي (٢٠١٧) (معوقات التشارك المعرفي لدى اعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك , وسبل التغلب عليها) هدفت الدراسة إلى تحديد معوقات التشارك المعرفي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك وسبل التغلب عليها , وقد بلغت عينة الدراسة (٣٠٠) تدريسيي , كما تم اعداد مقياس لمعوقات التشارك المعرفي , واستخدمت الوسائل الإحصائية الآتية : معامل ارتباط بيرسون , معامل الثبات الفا كرونباخ , الاختبار الثاني لعينة واحدة . وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية : وجود معوقات للتشارك المعرفي بين أعضاء هيئة التدريس بدرجة كبيرة . و اظهرت النتائج عدم وجود فرق بين متوسطات استجابة أفراد العينة حول معوقات التشارك المعرفي بجامعة تبوك وسبل التغلب عليها تبعا لمتغيرات الدراسة (الجنس , الجنسية , الدرجة العلمية الكلية) . (الحضرمي ٢٠١٧ : ١) . الحمداني (٢٠١٨) (اثر التشارك المعرفي في استدامة القدرات الديناميكية : بحث تحليلي لعينة من تدريسيي كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة) هدفت الدراسة معرفة أثر العوامل الفردية والاجتماعية والتنظيمية في تفعيل سلوك التشارك المعرفي لدى تدريسيي كلية بغداد , ومعرفة اثر سلوك التشارك المعرفي في استدامة قدرات المنظمة الديناميكية . بلغت عينة الدراسة (٨٠) تدريسياً في كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة , وتم اعداد مقاييس الدراسة . واستخدم الوسائل الإحصائية الآتية : لمادج تحليل الانحدار

البسيط نمذجة المعادلة البنائية (SEM) ومعامل الفا كرونباخ ، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية : ان التشارك كان له الأثر الأكبر في تفعيل و تكوين سلوك التشارك المعرفي و أن القدرات الديناميكية لكلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة تتأثر بالعوامل الفردية (النتائج المتوقعة الموقف) من التشارك المعرفي والعوامل الاجتماعية (الحمداني ٢٠١٨ : ١٠٧)

دراسات أجنبية

1- (Staples & Jarvenpaa (2000) استخدام الوسائط الالكترونية التعاونية لتشارك المعلومات : دراسة استكشافية) هدفت الدراسة إلى تحقيق استكشافي للتصورات الفردية للعوامل التي تكمن وراء استخدام الوسائط الالكترونية التعاونية (البريد الالكتروني ، وشبكة الويب العالمية ، وانظمة تعاونية أخرى) لتشارك المعلومات في جامعة حكومية كبيرة في استراليا ، وأعدت استبانة لغرض جمع المعلومات ، وقد بلغت عينة الدراسة (٢٥٥٠) تدريسياً و (١٧٠٣) من الموظفين الذين لديهم عمليات ادارية . وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية : إن العوامل المهمة والشخصية تؤثر في استخدام الناس لوسائل الاتصال التعاونية و وجدنا أن الخصائص المهمة (الاعتماد المتبادل بين المهام) ، وفوائد المعلومات المنصورة وراحة الكمبيوتر للمستخدم كانت أكثر ارتباطاً باستخدام الشخص للوسائط التعاونية ، وأن استخدام الوسائط الالكترونية لتشارك المعلومات والاتصال بالاشخاص كان مرتبطاً بشكل ضعيف بثقافة معلومات أكثر تنظيماً وانغلاقاً (Staples & Jarvenpaa , 2000:13)

٢- (Mallasi & Ainin : (2015) دراسة سلوك تبادل المعرفة في البيئة الأكاديمية) (٧٤all هدفت الدراسة إلى تأثير العوامل غير النقدية مثل (الاستمتاع بمساعدة الآخرين ، والسمعة . والمكافأة الذاتية ، والثقة الشخصية ،

والتواضع) على سلوك تبادل المعرفة ، فضلا عن ذلك تحلل الدراسة أثر التدين في سلوك تبادل المعرفة والعوامل غير النقدية . بلغت عينة البحث (٢٠٠) طالب من طلبة الدراسات العليا . و قد أُعدَّ مقياس سلوك تبادل المعرفة ، واستخدمت الوسائل الإحصائية الآتية : تحليل الانحدار المتعدد ، معامل الفا كرونباخ . وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية : إن العوامل غير النقدية مثل التمتع بمساعدة الآخرين ، والكفاءة الذاتية والثقة الشخصية تؤثر في سلوك تبادل المعرفة في حين ان السمعة لا تفعل ذلك . وأظهرت النتائج إن التدين له أثر معتدل في العلاقة بين العوامل غير النقدية وسلوك تبادل المعرفة . Mallasi &

Ainin . (2015 , p

مناقشة الدراسات السابقة لتشارك المعرفي:

يظهر مما تقدم أن الدراسات السابقة اختلفت في اهدافها وعيناتها والادوات والوسائل الإحصائية المستخدمة . بالإضافة الى النتائج التي توصلت اليها تلك الدراسات ، وبعد هذا العرض افادت الباحثة من هذه الدراسات في تحديد اهدافها والمنهجية التي اتبعتها و العينة و الوسائل الإحصائية المستعملة والنتائج التي توصلت اليها ، وقد انتقت الباحثة الدراسات التي ذُكرت اذ ترى أن موضوع الدراسة هو امتداد لها : وعلى النحو الآتي : ١- من حيث الاهداف :

لقد اختلفت اهداف الدراسات السابقة التي درست متغير التشارك بالمعرفة وتنوعت ، حيث نجد ان بعضها هدف الى معرفة العلاقة الارتباطية بين التشارك بالمعرفة وبعض المتغيرات كدراسة (الخزعلي ، 2016) ودراسة (الزبيدي ، 2016) ، وبعضها هدف الى معرفة واقع ممارسة التشارك المعرفي كما في دراسة (عبد الحافظ و المهدي ، 2014) ، في حين أن بعضها هدف الى دراسة معوقات التشارك المعرفي كما في دراسة (الحضرمي ، 2017) ، وبعضها الآخر هدف الى معرفة التشارك المعرفي وأثره في متغير آخر كم ا في

دراسة (الحمداني ، 2018) ، أما البعض الآخر فهدف إلى دراسة استخدام الوسائط الالكترونية لتشارك المعلومات كما في دراسة (Staples & Jarvenpaa) ، في حين هدفت دراسة (Mallasi & Ainin ، ٢٠١٥) إلى بيان تأثير العوامل غير النقدية في سلوك تبادل المعرفة .

دراسات تناولت الذكاء الشخصي:

1-دراسة ابراهيم (2008) : " الذكاء المتعدد لدى طلبة مدارس المتميزين وأقرانهم الاعتياديين في المرحلة الثانوية هدفت الدراسة قياس مستوى كل نوع من أنواع الذكاء المتعدد لدى الطلبة المتميزين والاعتياديين ، ومعرفة الفروق في الذكاء المتعدد وفقا لمتغير (الطلبة المتميزين ، والطلبة الاعتياديين) و (الجنس) . وتكونت العينة من (٥٠٠) طالب وطالبة ، بواقع (١٢٣) ذكورا و (١٢٧) إناثا من مدارس المتميزين ، وبواقع (١٣٧) ذكورا و (١١٣) إناثا من مدارس الاعتياديين ، وقام الباحث بإعداد ثمانية مقاييس على أساس مفهوم (Gardner) للذكاءات المتعددة وهي : الذكاء اللغوي ، والمنطقي ، والمكاني ، والجسمي ، والموسيقي ، والشخصي (الذاتي) ، والشخصي (الاجتماعي) ، والطبيعي ، وبعد معالجة البيانات احصائيا ، أظهرت النتائج أن الطلبة المتميزين يتمتعون بالذكاء المتعدد بنسبة أعلى من الطلبة الاعتياديين ، و أظهرت وجود فروق وفقاً لمتغير الجنس فكان الذكاء المنطقي ، والجسمي ، والموسيقي ، والشخصي (الذاتي) لصالح الذكور ، والذكاء اللغوي ، والمكاني ، والشخصي (الاجتماعي) لصالح الإناث ، وعدم وجود فروق في الذكاء الطبيعي ، (ابراهيم ، 2008)

٢- دراسة الهاشمي (2010) : " التمايز النفسي وعلاقته بالذكاء الذاتي لدى طلبة الجامعة " هدفت الدراسة التعرف على مستوى الذكاء الذاتي لدى

طلبة الجامعة ، وتعرف دلالة الفروق في الذكاء الذاتي تبعاً لمتغيري الجنس ، والتخصص . تكونت العينة من (٤٠٠) طالب وطالبة من الجامعة المستنصرية ، وقامت الباحثة ببناء مقياس الذكاء الذاتي على وفق نظرية كاردنر ، وبعد معالجة البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي ، ومعامل الارتباط (بيرسون) ، أظهرت النتائج أن طلبة الجامعة لا تتمتع بالذكاء الذاتي ، كما أظهرت عدم وجود فروق بين الأفراد تبعاً لمتغير الجنس ، والتخصص (الهاشمي ، 2010)

٣- دراسة العكيلي (2011) : " الذكاء الشخصي وعلاقته بالإقناع الاجتماعي والإستهواء المضاد لدى الطلبة المتميزين " هدفت الدراسة قياس الذكاء الشخصي " الاجتماعي ، الذاتي " لدى الطلبة المتميزين ، وتعرف الفروق في الذكاء الشخصي " الاجتماعي ، الذاتي لدى الطلبة المتميزين على وفق متغير الجنس وتكونت العينة من (٤٠٠) طالب وطالبة ، شملت كل المدارس الثانوية للمتميزين في محافظة بغداد بواقع (١٧٢) طالب بنسبة ٤٣ % ، و (٢٢٨) طالبة بنسبة ٥٧ % من المجتمع الأصلي ، وقام الباحث بإعداد مقياس الذكاء الشخصي ، وبعد معالجة البيانات احصائياً باستعمال معادلة الخطأ المعياري ، ومعامل الانحدار المتعدد ، أظهرت النتائج تمتع الطلبة المتميزين بالذكاء الشخصي الاجتماعي ، الذاتي ، و أظهرت وجود فروق دالة في الذكاء الشخصي (الذاتي) لصالح الإناث ، ولا توجد فروق في الذكاء الشخصي (الاجتماعي) تبعاً لمتغير الجنس . (العكيلي ، ٢٠١١،٢٠١١) .

5- دراسة الزهيري (2013) : توجهات الهدف وعلاقتها بالذكاء الشخصي والسلوك الاستقلالي لدى طلبة المرحلة الاعدادية " هدفت الدراسة التعرف

على الذكاء الشخصي (الذاتي - الاجتماعي) لدى طلبة المرحلة الاعدادية . وتكونت العينة من (٤٠٠) طالبا وطالبة من المرحلة الاعدادية في محافظة بغداد ، وقام الباحث بتبني مقياس العكيلي (2011) للذكاء الشخصي ، وبعد معالجة البيانات احصائيا باستعمال الاختبار الثاني ، ومعامل الارتباط بيرسون ، معادلة الفاكرونباخ ، أظهرت النتائج تمتع طلبة المرحلة الاعدادية بالذكاء الشخصي (الذاتي) والذكاء الشخصي (الاجتماعي) ، (الزهيري ، 2013) .

الدراسات الأجنبية :

(Identification of multiple intelligences for high school students in theoretical and applied science courses)
 تحديد الذكاءات المتعددة لطلبة المدارس الاعدادية في المقررات النظرية والعلوم التطبيقية بأختبارات الذكاء (Page view هدفت الدراسة إلى تعرف الذكاء المتعدد لدى طلاب المدرسة الثانوية في المقررات التعليمية النظرية والعلمية التطبيقية) في الولايات المتحدة وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٠) طالب وطالبة يمثلون طلاب المدارس الثانوية (لينكولن ونبراسكا) وللتحقيق أهداف البحث قام الباحث باعتماد استبانة (تيلي) Teele للذكاء المتعدد الذي أعده برانتور شيرر (١٩٩٦) ، وقد تم أستعمال الاختبار الثاني T-test وتحليل التباين المتعدد MANOVA وبعد تحليل البيانات توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب العلوم النظرية وطلاب العلوم التطبيقية في الذكاء المنطقي والذكاء الجسمي والذكاء الشخصي ، ولصالح طلاب العلوم النظرية اذ كان متوسط درجات طلاب العلوم النظرية أعلى من متوسط درجات طلاب العلوم التطبيقية . (Wiseman , 1997 : 125) .

مناقشة الدراسات السابقة التي تناولت الذكاء الشخصي:

استعرضت الباحثة الدراسات السابقة بهدف الإفادة منها في تبلور المشكلة واهمية الدراسة الحالية وتحديد الأهداف وصياغة أسلوب العرض للدراسة الحالية وكذلك في تعرف الطرائق التي اتبعتها الدراسات في اختيار العينة حجمها والتعرف على الادوات التي اعتمدت عليها الدراسات وما تقتضيه من اجراءات تضمن لها الدقة والموضوعية والقدرة على القياس وأيضاً افادة في انتقاء الاسلوب الاحصائي المناسب لتحقيق الاهداف ،وفي الاطلاع على النتائج التي توصلت اليها والافادة منها في مناقشة نتائج البحث الحالي .

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث

ثانياً: مجتمع البحث

ثالثاً: عينة البحث

رابعاً: أدوات البحث

خامساً: الوسائل الإحصائية

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهجية البحث وللأساليب والإجراءات التي اتبعتها الباحثة لتبني مقياس التشارك المعرفي ومقياس الذكاء الشخصي عند مدرسي مدارس الثانوية في محافظة بابل، من أجل تحقيق أهداف البحث الحالي، بدءاً من تحديد نوع المنهج الذي اختير لتحديد مجتمع البحث والعينة التي تمثل ذلك المجتمع، وكذلك تحديد الأدوات التي تناسب البحث الحالي ويمكن تطبيقها على العينة والكيفية التي تم فيها استخراج الخصائص السيكومترية للمقياسين من حيث الصدق والثبات، واختيار الوسائل الإحصائية المناسبة التي استعملت في البحث للوصول إلى النتائج.

أولاً: منهج البحث Methodology of Research

نظراً لأن البحث الحالي يهدف إلى معرفة التشارك المعرفي وعلاقته بالذكاء الشخصي لدى مدرسي المدارس الثانوية، فقد اعتمد المنهج الوصفي (الدراسة الارتباطية) لكونه المنهج الأفضل لتحقيق أهداف البحث لأنه يعطي وصفاً دقيقاً للظاهرة المدروسة إذ يوضح كل من (Mills & Gay ٢٠١٩) بأن المنهج الوصفي لا يقتصر على جمع الحقائق وتصنيفها فقط بل يهدف إلى وصف المتغيرات ومعرفة علاقتها مع المتغيرات الأخرى في الدراسة من أجل الوصول إلى تعميمات عن الظاهرة المدروسة (Mills ٢٠١٩, p ٢٤٧, & Gay).

ثانياً: مجتمع البحث Population of Research

يقصد بمجتمع البحث أي تجمع معرف من الأشخاص أو الأشياء أو الحوادث، ويمثل المجموع الشامل الذي يجري اختيار العينات منه (النجار، ٢٠١٠: ١٤٩)، وأيضاً يمكن الإشارة إليه بأنه شمول وحدات الظاهرة كافة التي نحن بصدد دراستها سواء أكانت وحدات العد على شكل مفردة كالشخص أم على شكل مجموعات كالأسر (البدوي، ٢٠٠٨: ٢١). وبالنسبة إلى مجتمع البحث الحالي فإنه يتمثل بمدرسي المدارس الثانوية في محافظة بابل للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) بواقع (٥٨) مدرسة ثانوية، وللحصول على البيانات اللازمة عن مجتمع البحث قامت الباحثة بمراجعة مديرية التخطيط التربوي شعبة

الاحصاء في المديرية العامة للتربية في محافظة بابل بموجب كتاب تسهيل المهمة الصادر من كلية التربية للعلوم الانسانية في جامعة بابل الى المديرية العامة للتربية في محافظة بابل (ملحق ١). وبناء على البيانات التي حصلت الباحثة عليها تم تحديد مجتمع البحث إذ بلغ (1.388) مدرساً ومدرسة لمدارس الثانوية، وقد بلغ عدد الذكور (٥١١) وهو يمثل نسبة مقدرتها (٣٧%) و بلغ عدد الإناث (٨٧٧) وهو يمثل نسبة (٦٣%)،

ثالثاً : عينة البحث Sample Of The Research : -

و هي جزء من وحدات المجتمع الاصلي و التي تُسحب على وفق طريقة منهجية مناسبة (Harris, 2003, 45) .

و نظراً لكون المتغيرات المراد دراستها في البحث الحالي مقسمة الى طبقات يعبر كل منها عن فئة من مستويات المتغير موضوع البحث لذا لجأت الباحثة الى اختيار عينة عشوائية طبقية ذات توزيع متناسب ومن اجل اعتماد هذا الاسلوب من العينات لا بد من اتباع الخطوات الآتية:

- 1- تقسيم افراد المجتمع الى طبقتين (إناث - ذكور) المجتمع الاصلي .
 - 2- تحديد عدد افراد المجتمع الذين ينتمون الى كل طبقة.
- تحديد حجم العينة الكلي وحجم العينة من كل مجموعة، ونسبتها من المجتمع الكلي لإجراء البحث (Thompson , 2012 , 39) .
- و تكونت عينة البحث (400) مدرس ومدرسة في ضوء معادلة ستيفن (Steven,2012:75)، في حين بلغ عدد الذكور من العينة (150) والإناث بلغ (250) كما هو موضح في جدول (1) .

الجدول(1)

عينة البحث موزعة حسب الجنس

اسم المدرسة	الجنس	العدد	النسبة
١. ثانوية الحلة	ذكور	٢٤	٦%

٢. ثانوية بابل	ذكور	٤٠	١٠%
٣. ثانوية ذي قار	ذكور	٣٢	٨%
٤. ثانوية الدستور	ذكور	٢٠	٥%
٥. ثانوية حلب	ذكور	٣٢	٨%
٦. ثانوية الحلة	اناث	٣٢	٨%
٧. ثانوية تحرير	اناث	٦٨	١٧%
٨. ثانوية الجنائن	اناث	٤٨	١٢%
٩. ثانوية فلسطين	اناث	٣٦	٩%
١٠. ثانوية النجوم	اناث	٤٤	١١%
١١. ثانوية الفضائل	اناث	٢٤	٦%
المجموع		٤٠٠	١٠٠%

رابعاً : أدوات البحث Research of Instruments :-

نظراً لأن البحث الحالي يهدف الي تعرف التشارك المعرفي وعلاقته بالذكاء الشخصي لدى مدرسي المدارس الثانوية، لذا يتطلب تحقيق أهداف البحث وجود أدوات تتوفر فيها خصائص القياس النفسي وهي كما يأتي:

1. مقياس التشارك المعرفي:

بعد اطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات السابقة فيما يخص المتغير الاول التشارك المعرفي فقد تبنت مقياس (مهدي_٢٠٢١) للتشارك المعرفي والمبني في ضوء نظرية التبادل الاجتماعي (Harold Kelley ١٩59) عرفه "الدرجة التي يشارك فيها اعضاء الجماعة في المعلومات الظاهرة والضمنية والقائمة على الاخذ والعطاء".

مكون من (١٧) فقرة (مواقف) لكل موقف ثلاثة بدائل (تنطبق عليه دائماً، أحياناً، لا تنطبق)، أن فقرات المقياس موزعه على ست مجالات بواقع (٤) فقرات الاتصال المتبادل، (٢) فقرات الفهم المتبادل، (٢) فقرات الثقة المتبادلة، (٤) فقرات التأثير المتبادل، (٢) فقرات الالتزام التبادل، (٣) فقرات الصراع المتبادل وتم تحديد مفاهيم المجالات:

١-الاتصال المتبادل Mutual communication:الدرجة التي يتواصل فيها أعضاء الجماعة أحدهم مع الآخر بنجاح.

٢-الفهم المتبادل Mutual understanding:الدرجة التي يعرف بها عضو الجماعة شريكة بصورة جيدة احدهم مع الاخر

٣-الثقة المتبادلة Mutual trust:الدرجة التي يثق فيها كل عضو بالأعضاء الآخرين

٤-التأثير المتبادل Mutual influence:الدرجة التي يتمكن فيها أعضاء الجماعة بالتأثير في تنفيذ المهمات أحدهم بالآخر

٥-الالتزام المتبادل Mutual commitment:الدرجة التي يلتزم بها أعضاء الجماعة أحدهم بالآخر ضمن الجماعة

٦-الصراع المتبادل Mutual conflict :الدرجة التي يتفاعل فيها عندما يحدث انقسام في الجماعة (مهدي ٢٠٢١، ٩٦)

ولغرض التأكد من مدى صلاحية المقياس لما وضع لأجله قامت الباحثة بالخطوات الآتية:

أ-صلاحية الفقرات: -للتأكد من صلاحية فقرات المقياس المستعمل في هذا البحث فقد تم عرضها بصيغته الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية بلغ عددهم (٣٠) محكماً (ملحق ٤) لاستيضاح رأيهم حول مدى سلامة صياغة فقرات المقياس ودقتها وهل هي ملائمة لقياس ما وضعت لأجله ؟ وكذلك مدى ملائمتها لعينة البحث ، ويعد هذا الأسلوب من الأساليب المستعملة للتأكد من مدى تمثيل فقراته لجوانب المتغير الذي من المفروض أن يقيسها (عبد الرحمن ، ٢٠٠٣ : ١٨٥) ، وبعد أن عبر المحكمين عن آرائهم بشأن جميع فقرات المقياس من حيث صلاحيته وملائمته لطبيعة العينة

، وباستعمال مربع كاي وكانت جميع الفقرات صالحة، و قامت بإجراء التعديلات التي اقترحتها المحكمين على بعض فقرات الاختبار (ملحق ٣) وكما هو مبين في الجدول (2) .

جدول (2)

اتفاق المحكمين على صلاحية فقرات مقياس التشارك المعرفي باستخدام مربع كاي والنسبة المئوية

الدالة	قيم (كا ^٢)		نسبة الاتفاق	عدد المحكمين		الفقرات	المجال
	الجدولية	المحسوبة		غير الموافقون	الموافقون		
0.05	3.84	30	%100	صفر	30	(١,٢,٣,٤)	الاتصال المتبادل
		30	%100	صفر	30	(٥,٦)	الفهم المتبادل
		٣٠	%١٠٠	صفر	٣٠	(٧,٨,٩)	الثقة المتبادلة
		٣٠	%١٠٠	صفر	٣٠	(١٠,١١,١٢)	التأثير المتبادل
		٣٠	%١٠٠	صفر	٣٠	(١٣,١٤)	الالتزام المتبادل
		٣٠	%١٠٠	صفر	٣٠	(١٥,١٦,١٧)	الصراع المتبادل

ب - تجربة وضوح فقرات المقياس وتعليماته:

التأكد من وضوح فقرات المقياس من حيث الصياغة والمعنى وصلاحيه البدائل ولمعرفة الصعوبات التي قد يواجهها أفراد عينة البحث عند الاجابة عن فقرات المقياس من أجل أن يتم تلافيها قبل عرضه بصورته النهائية على أفراد عينة البحث ولتحديد الفترة الزمنية التي يحتاجها المستجيب في الاجابة عن فقرات المقياس جميعها، فقد عُرض المقياس على عينة استطلاعية بلغت (٦٠) مدرساً و مدرسة المدارس الثانوية في محافظة بابل تم اختيارهم بطريقة عشوائية من المدارس المشمولة بالبحث وكان معدل متوسط الوقت المستغرق في الاجابة (١٠) دقائق وكما هو مبين في الجدول

جدول عينة تجربة وضوح التعليمات

العدد	الجنس	اسم المدرسة
٣٠	ذكور	ثانوية بابل
٣٠	اناث	ثانوية تحرير
٦٠		المجموع

ج- التحليل الاحصائي لفقرات :

يعد هذا الإجراء من المتطلبات الاساسية لبناء المقياس في العلوم النفسية ويهدف للكشف عن القوة التمييزية للفقرات ومعاملات صدقها , لان التحليل المنطقي للفقرات قد لا يكشف عن صدقها على نحو دقيق بينما التحليل الاحصائي للدرجات تجريبيا يكشف عن دقة الفقرات في قياس ما وضعت لقياسه (Ebel, ١٩٧٢:٤٠٥).

إن إجراء التحليل الاحصائي للفقرات يساعد على فحص قدرة كل فقرة بين افراد العينة وفي اتخاذ قرار بشأن تعديل او حذف او فحص او الابقاء عليها, ويعتمد ثبات درجات الاختبارات وصدق تفسير النتائج على جودة فقرات الاختبار ومن ثمّ ستساعد في تحسين جودة المقاييس

المعدة للاختبار (رينولدز, لينفجستون, ٢٠١٣: ٣٠٠). ويقصد بالقوة التمييزية للفقرات مدى قدرة الفقرة على التميز بين ذوي المستويات العالية وذوي المستويات الدانية من الأفراد بالنسبة إلى المفهوم التي تقيسها الفقرة (Shaw, ٤٥٠: ١٩٦٧).

ومن اجل اجراء تحليل الاحصائي لفقرات المقياس, طبق المقياس على عينة مكونة من (٤٠٠) مدرس ومدرسة اختيروا بالطريقة الطبقيّة العشوائية ذات التوزيع المتناسب المبينة في الجدول (١)

د- القوة التمييزية لفقرات :

استخرجت القوة التمييزية لفقرات الاختبار بالطريقة الآتية:

أسلوب المجموعتين الطرفيتين (Groups Contrasted):

إن الهدف الأساسي من حساب القوة التمييزية للفقرات هو استبعاد الفقرات التي لا تميز بين المفحوصين والابقاء على تلك التي تميز بينهم (Ebl&Frisbie, ٢٩٤: ٢٠٠٩)

ويرى (Kelley, ١٩٥٧) أن نسبة (٢٧%) أفضل نسبة لتحديد عدد افراد المجموعتين العليا و الدنيا في العينات الكبيرة ذات التوزيع الطبيعي (انستازي ,بورين , ٣٤٤, ٢٠١٥). وللاجراء ذلك اتبع الباحثة ماياتي:

• تصحيح جميع استبانات أفراد عينة البحث والبالغة (٤٠٠) استمارة.

• حساب الدرجة الكلية لكل استبانة.

• ترتيب الاستبانات بصورة تنازلية وفقا للدرجة الكلية التي تم إيجادها .

• حساب نسبة (٢٧%) بالنسبة للاستبانات الحاصلة على أعلى الدرجات والبالغ عددها

(١٠٨) استمارة لتمثل المجموعة العليا، وكذلك نسبة (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على أدنى الدرجات والبالغ عددها (١٠٨) استبانة لتمثل المجموعة الدنيا،

- تطبيق الاختبار التالي (T-test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس، واعتبرت القيمة التائية المحسوبة مؤشرا على تمييز كل فقرة بموازنتها بالقيمة التائية الجدولية وكما هو مبين في الجدول (3)

جدول (3)

القوة التمييزية

ت	العليا و الدنيا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T- المحسوبة	الدلالة
ف١	عليا	2.81	.398	6.481	دال
	دنيا	2.37	.573		
ف٢	عليا	2.88	.327	4.819	دال
	دنيا	2.58	.549		
ف٣	عليا	2.56	.535	7.013	دال
	دنيا	1.96	.696		
ف٤	عليا	2.27	.731	3.145	دال
	دنيا	1.96	.696		
ف٥	عليا	2.63	.650	8.481	دال
	دنيا	1.84	.713		
ف٦	عليا	2.29	.612	4.601	دال
	دنيا	1.86	.742		
ف٧	عليا	2.72	.527	5.183	دال
	دنيا	2.25	.787		
ف٨	عليا	2.88	.354	9.388	دال
	دنيا	2.10	.785		
ف٩	عليا	1.88	.894	2.240	دال

		.806	1.62	دنيا	
دال	6.510	.450	2.82	عليا	١٠ ف
		.641	2.33	دنيا	
دال	6.315	.421	2.83	عليا	١١ ف
		.579	2.40	دنيا	
دال	5.463	.420	2.86	عليا	١٢ ف
		.713	2.43	دنيا	
دال	5.617	.406	2.82	عليا	١٣ ف
		.615	2.43	دنيا	
دال	4.527	.837	2.03	عليا	١٤ ف
		.754	1.54	دنيا	
دال	4.446	.555	2.52	عليا	١٥ ف
		.577	2.18	دنيا	
دال	4.684	.421	2.83	عليا	١٦ ف
		.753	2.44	دنيا	
دال	5.223	.690	2.36	عليا	١٧ ف
		.610	1.90	دنيا	

الجدول (٣) بين أن جميع الفقرات مميزة لأن قيمتها التائية المحسوبة أعلى من التائية الجدولية لبالغة (١,٩٦) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢١٤)

ثانياً/علاقة ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية وبدرجة المجال (الاتساق الداخلي):

يهدف إلى إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس التشارك المعرفي والدرجة الكلية له لأفراد عينة البحث نفسها البالغة (٤٠٠) مدرس مدرسة ولمعرفة اتساق الفقرات استعانت الباحثة معامل ارتباط بيرسون وكما هو مبين في الجدول(4)

جدول (4)

يوضح علاقة الفقرة بالدرجة الكلية وبدرجة المجال

المجال	الفقرة	علاقتها بالمجال	علاقتها بالدرجة الكلية	الدلالة
الاتصال المتبادل	ف ١	.617**	.580**	دالة
	ف ٢	.576**	.532**	دالة
	ف ٣	.532**	.447**	دالة
	ف ٤	.445**	.343**	دالة
الفهم المتبادل	ف ٥	.563**	.399**	دالة
	ف ٦	.491**	.390**	دالة
الثقة المتبادلة	ف ٧	.469**	.303**	دالة
	ف ٨	.590**	.616**	دالة
	ف ٩	.383**	.444**	دالة
التأثير المتبادل	ف ١٠	.491**	.630**	دالة
	ف ١١	.492**	.565**	دالة
	ف ١٢	.500**	.615**	دالة
الالتزام المتبادل	ف ١٣	.438**	.577**	دالة
	ف ١٤	.544**	.572**	دالة
الصراع المتبادل	ف ١٥	.537**	.514**	دالة
	ف ١٦	.452**	.549**	دالة
	ف ١٧	.400**	.470**	دالة

نلاحظ من الجدول (4) ان فقرات المقياس دالة وذلك لان قيمتها اعلى من قيمة بيرسون الجدولية (٠,٠٩٨) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣,٩٨)

ثالثاً/ علاقة درجة المجال مع المجالات الاخرى وعلاقة المجال بالدرجة الكلية للمقياس:

استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين درجة المجالات فيما بينها والدرجة الكلية كما هو مبين في جدول (5)

جدول (٥)

علاقة درجة المجال مع المجالات الاخرى وعلاقته المجال بالدرجة الكلية للمقياس

المجال	الاتصال المتبادل	الفهم المتبادل	الثقة المتبادلة	التأثير المتبادل	الالتزام المتبادل	الصراع المتبادل	الاتصال المتبادل
الاتصال المتبادل	١	.758**	.665**	.718**	.595**	.658**	.855**
الفهم المتبادل	.758**	١	.516**	.678**	.516**	.678**	.836**
الثقة المتبادلة	.665**	.516**	١	.667**	.758**	.665**	.867**
التأثير المتبادل	.718**	.678**	.667**	١	.718**	.655**	.830**
الالتزام المتبادل	.595**	.516**	.758**	.718**	١	.467**	.867**
الصراع المتبادل	.658**	.678**	.665**	.655**	.467**	١	.787**
الاتصال المتبادل	.855**	.836**	.867**	.830**	.867**	.787**	١

نلاحظ من الجدول (5) أن معامل ارتباط بيرسون للمجالات الستة للمقياس متقاربة مما يعطي مؤشراً على أن الاختبار يقيس عاملاً واحداً.

الخصائص السايكومترية للمقياس: Scl psychometric Features

يعد الصدق والثبات من أهم الخصائص السايكومترية فهما من المفاهيم الاساسية في قياس النفسي التربوي, ويعد من أهم الأسس الواجب توافرها في المقياس ليكون صالحا للاستعمال (فرج, ٢٨٢:١٩٩٧).

صدق المقياس Scale Validity

تستعمل الخصائص السايكومترية للمقاييس في البحوث التربوية والنفسية كمؤشرات لدقة المقاييس، إذ يعد استخراج الصدق والثبات من أهم تلك الخصائص . (Ebel & Frisbie, 2009, 237) و قد بين اوبنهايم (Oppenheim, ١٩٨٢) إن الصدق يدل على قياس الفقرات لما يفترض أن تقيسه اي يتعلق بما يقيسه المقياس ومدى جودته في قياس ما وضع لأجله (Oppenheim, ١٩٨٢, ٦٩) . وتم التحقق من صدق المقياس الحالي من خلال :

أ- الصدق الظاهري (Face Validity) :

يشير الصدق الظاهري إلى أن الاختبار يقيس الخاصية المصمم لقياسها، بعرضه على مجموعة من المحكمين ليقرروا ما اذا كان صالحاً أو غير صالح , بمعنى عند تفحص المقياس ظاهرياً نستنتج بأنه يقيس ما وضع لأجله (Urbina, 2014:113) . وقد تحقق هذا النوع من الصدق بعرض مقياس التشارك المعرفي على مجموعة من المحكمين في العلوم التربوية والنفسية و القياس النفسي ملحق (٣) كما وضح ذلك في صلاحية فقرات الاختبار .

ب - صدق البناء (Construct Validity):

و يقصد بصدق البناء ما يمكن أن نقرر بموجبه أن الأداة تقيس بناء نظرياً محدداً أو خاصية معينة إذ يعد تجانس الفقرات وقدرتها على التمييز ومعاملات ارتباطها بالدرجة الكلية مؤشرات لصدق البناء (٩٧ : ٢٠١٠ , Reynolds) . و يؤكد (Kaplan & Saccuzzo) ان صدق البناء يمثل المدى الذي يمكن ان نقرر بموجبه ان المقياس يقيس سمة معينة او تكويناً فرضياً محدداً،و تم التحقق من صدق البناء بإجراء تحليل الفقرات من خلال القوة التمييزية ،وارتباط درجات الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس وارتباط الفقرة بالمجال وارتباط المجال مع المجالات الأخرى و بالمجموع الكلي (الاتساق الداخلي) و بطريقة

التحليل العاملي التوكيدي، ويمتلك المقياس الذي تنتخب فقراته في ضوء هذه المؤشرات صدقاً بنائياً

(Kaplan & Saccuzzo, ٢٠١٣ : ١٤٨).

* ثبات مقياس التشارك المعرفي (The Scale Reliability) :

يعد الثبات من الخصائص السايكومترية التي يجب التحقق منها لبيان صلاحية استعمال المقياس فضلاً عن الصدق مما يجعله أكثر قوة ومثانة إذ تعتمد صحة القياس على مدى ثبات نتائجه ، فالمقياس الثابت يعطي النتائج نفسها تقريباً إذا قاس الخاصية نفسها المراد قياسها مرات متتالية (Moss, ١٩٩٤, ٢٢٣) وتوجد طرائق عديدة لحساب الثبات ، وقد استعملت الباحثة طريقتين لاستخراج الثبات:

أ- طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Method Test _ Retest):

تبين هذه الطريقة مدى استقرار النتائج عندما يطبق الاختبار على عينة من الأفراد أكثر من مرة عبر مدة زمنية محددة ، وقد طُبِّقَ المقاييس و من ثم أعيد تطبيقها على (٦٠) مدرساً ومدرسة جدول (١)، وكانت المدة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني (١٥) يوم ، إذ يرى (Adams& Torgerson) أن إعادة تطبيق المقياس لتعرف على ثباته لا تتجاوز مدة أسبوعين من التطبيق الأول وقد بلغ ثبات المقياس (٠,٨١) ، وبعد هذا الثبات مناسباً إذا ما قورن بالمعيار الذي حددته الأدبيات الخاصة بالقياس النفسي (Adams& Torgerson, 1964:85).

ب - معامل الفا كرونباخ (الاتساق الداخلي) Alfa Cronbach Coefficient For

لحساب الثبات بهذه الطريقة فقد أخضعت جميع استمارات المفحوصين عينة التحليل الإحصائي والبالغ عددها (٤٠٠) استمارة ثم استعملت معادلة الفا وقد بلغ معامل ثبات الفا للمقياس (٠,٨٧) ، ويعد المقياس متسقاً داخلياً ، لأن هذه المعادلة تعكس مدى اتساق فقرات المقياس داخلياً .

جدول(6)

يوضح بيانات ثبات التشارك المعرفي

العينة	اعادة الاختبار	الفاكرونباخ
٤٠٠	٠,٨١	٠,٨٧

الخطأ المعياري للمقياس : Standard Error of Scale

يشير الى مدى الدقة التي تتمتع بها الدرجات التي تقدمها المقاييس اي مدى اقتراب الدرجة التي حصل عليها المستجيب في المقياس من الدرجة الحقيقية التي كان يجب ان يحصل عليها الفرد ومدى توافر الظروف المناسبة للاختبار (Nunnally, 1978, 239) وعد من الخطوات المهمة في تقدير دقة القياس لأنه يجعل من درجة الفرد الملاحظة تختلف في أغلب الأحيان عن درجته الحقيقية بسبب تأثرها بمصادر الخطأ المتعددة (٩٨ , ٢٠٠٤ , Bertrand & , و في ضوء ما تقدم كانت درجة الخطأ المعياري اذ بلغ (١,٤٢) عندما كان معامل الثبات (٠,٠٨١) المستخرج بطريقة اعادة الاختبار , وبلغ (١,١٧) عندما كان معامل الثبات (٠,٠٨٧) المستخرج بطريقة الفاكرونباخ.

المقياس بصورته النهائية:

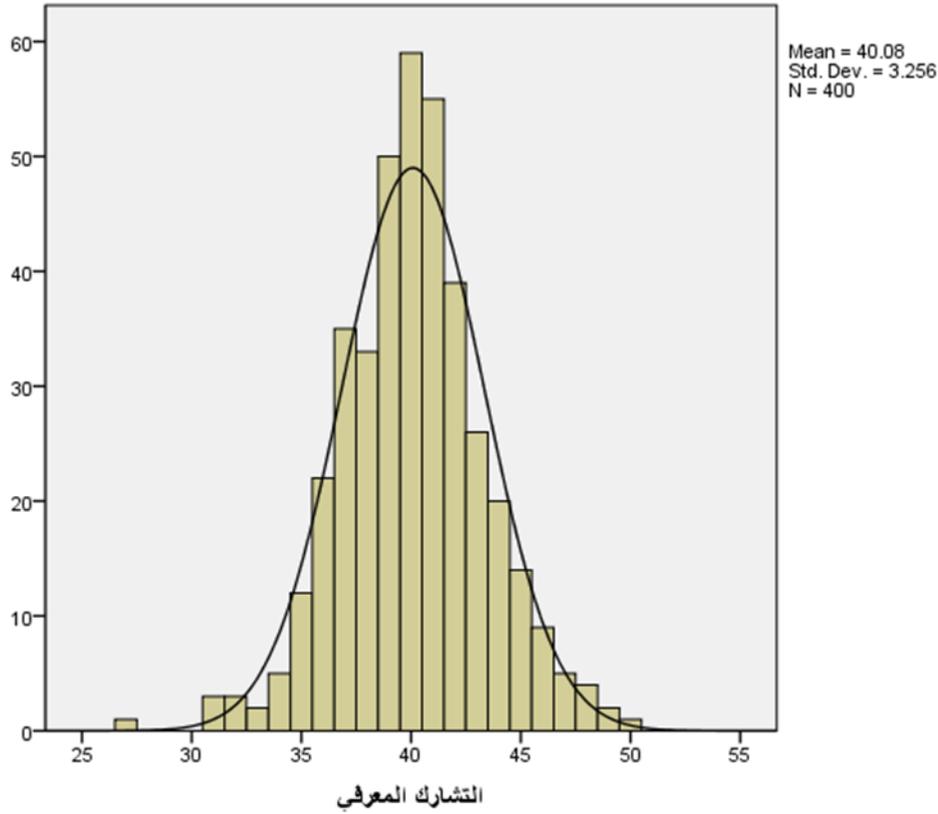
بعد الانتهاء من حساب كل من الصدق والثبات وتحليل فقرات الاختبار أصبح جاهزا بصيغته النهائية (ملحق ٦) مكونا من (١٧) موزعة على (٦) أبعاد

الاتصال المتبادل (٤) فقرات , الفهم المتبادل (٢) فقرات , الثقة المتبادلة (٣) فقرات , التأثير المتبادل (٣) فقرات , الالتزام المتبادل (٢) , والصراع المتبادل (٣) فقرات , وقد وضعت امام كل فقرة ثلاثة بدائل (تطبق علي دائما ,تطبق علي احيانا ,لاتطبق) , ويعطي للبديل الاول ثلاث درجات وللبدل الثاني درجتان وللبدل الثالث درجة واحدة لفقرات المقياس , وبلغت اعلى درجة متوقعة (٥١) فيما بلغت اقل درجة متوقعة (١٧) درجة ومتوسط فرضي قدره (٣٤) درجة

جدول (7)

المؤشرات الإحصائية الوصفية لعينة البحث على مقياس التشارك المعرفي

الوسط الحسابي	٤٠,٠٨
الخطأ المعياري للمتوسط	٠,١٣٦
الوسيط	٤٠.00
المنوال	٤٠
الانحراف المعياري	٣,٢٥٦
التباين	١٠,٦٠٢
الالتواء	-٠,٠٤٦
الخطأ المعياري للالتواء	٠,١٢٢
التفطح	٠,٧٨٥
الخطأ المعياري للتفطح	٠,٢٤٣
المدى	٢٣
أقل درجة	٢٧
أعلى درجة	٥٠



الشكل (1) توزيع درجات افراد العينة على مقياس التشارك المعرفي

٢-مقياس الذكاء الشخصي:

بعد اطلاع الباحثة على ما هو متوفر من ادبيات ودراسات سابقة حول الذكاء الشخصي تبنت الباحثة مقياس (الشمري ٢٠٢٠) الذي قام بتعريفه كاردنر (Gardner, ١٩٩٣) بأنه " قدرة الفرد على أن يتعمق داخل نفسه ومعرفته لحدود قدراته، والتصرف بصورة تكيفية على اساس تلك المعرفة وتتضمن هذه المعرفة امتلاك صورة دقيقة عن الحالات النفسية الداخلية والنوايا والدوافع والامزجة والرغبات، فضلا عن قدرته على الانضباط الذاتي وفهم الذات وتقديرها" ويتكون المقياس من (٣٨) فقرة (ملحق ٥) وقد وضعت أمام كل فقرة ثلاث بدائل (تنطبق عليّ دائماً ، تنطبق عليّ أحياناً ، لا تنطبق عليّ) ، ويعطى للاختيار الأول ثلاث درجات والثاني درجتان والثالث درجة واحدة لفرقات للمقياس .

ولغرض التأكد من مدى صلاحية المقياس لما وضع لأجله قامت الباحثة بالخطوات الآتية:

أ-- صلاحية الفقرات :

للتأكد من صلاحية فقرات المقياس المستعمل في هذا البحث عُرضت بصيغته الاولية على مجموعة من المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية بلغ عددهم (٣٠) محكماً (ملحق ٤) لاستيضاح رأيهم حول مدى سلامة صياغة الفقرات ودقتها وهل ملائمة لقياس ما وضعت لأجله؟ وكذلك مدى ملائمتها لعينة البحث, ويعد هذا الأسلوب من الاساليب المستعملة للتأكد من مدى تمثيل فقراته لجوانب المتغير الذي من المفروض أن يقيسها (عبد الرحمن, ١٨٥:٢٠٠٣), وبعد أن عبر المحكمون عن آرائهم بشأن جميع فقرات المقياس من حيث صلاحيته وملائمته لطبيعة العينة, وباستعمال مربع كاي وكانت جميع الفقرات صالحة, وقامت بإجراء التعديلات التي اقترحها المحكمين على بعض فقرات الاختبار (ملحق ٥) وكما في الجدول (8)

جدول (8)

اتفاق المحكمين على صلاحية فقرات مقياس الذكاء الشخصي باستخدام مربع كاي والنسبة المئوية

الدالة	قيم (كا ^٢)		نسبة الاتفاق	عدد المحكمين		الفقرات
	الجدولية	المحسوبة		غير الموافقون	الموافقون	
0.05	3.84	30	%100	صفر	30	(١,٢,٣,٤,٥,٦,٧,٨,٩,١٠,١١,١٢ ١٣,١٤,١٥,١٦,١٧,١٨,١٩,٢٠, ٢١,٢٢,٢٣,٢٤,٢٥,٢٦,٢٧, ٣٠,٣١,٣٢,٣٤,٣٥,٣٦,٣٧ ٣٣,٣٨,٢٨,٢٩)

ب- تجربة وضوح فقرات المقياس وتعليمات :

التأكد من وضوح فقرات المقياس من حيث الصياغة والمعنى وصلاحيه البدائل ولمعرفة الصعوبات التي قد يواجهها أفراد عينة البحث عند الاجابة عن فقرات المقياس من أجل أن يتم تلافيها قبل عرضه بصورته النهائية على أفراد عينة البحث ولتحديد الفترة الزمنية التي يحتاج إليها المستجيب في الاجابة عن فقرات المقياس جميعها، فقد عُرض المقياس على عينة استطلاعية بلغت (٦٠) مدرساً ومدرسة المدارس الثانوية في محافظة بابل تم اختيارهم بطريقة عشوائية من المدارس المشمولة بالبحث وكان معدل متوسط الوقت المستغرق في الاجابة (10) دقائق وكما مبين في الجدول

جدول (٨)

عينة تجربة وضوح التعليمات

اسم المدرسة	الجنس	العدد
ثانوية بابل	ذكور	٣٠
ثانوية تحرير	اناث	٣٠
المجموع		٦٠

ج- التحليل الاحصائي للفقرات: -

يعد هذا الإجراء من المتطلبات الاساسية لبناء المقياس في العلوم النفسية و يهدف للكشف عن القوة التمييزية للفقرات و معاملات صدقها , لان التحليل المنطقي للفقرات قد لا يكشف عن صدقها على نحو دقيق بينما التحليل الاحصائي للدرجات تجريبياً يكشف عن دقة الفقرات في قياس ما وضعت لقياسه (Ebel , ١٩٧٢ , ٤٠٥) . إن إجراء التحليل الاحصائي

للفقرات يساعد على فحص قدرة كل فقرة في التمييز بين أفراد العينة و في اتخاذ قرار بشأن تعديل او حذف الفقرات او الابقاء عليها , و يعتمد ثبات درجات الاختبارات و صدق تفسير النتائج على جودة فقرات الاختبار ومن ثمّ ستساعد في تحسين جودة المقياس المعد للاختبار (رينولدز , لينفجستون، ٢٠١٣:٣٠٠) و يقصد بالقوة التمييزية للفقرات مدى قدرة الفقرة على التمييز بين ذوي المستويات العليا وذوي المستويات الدنيا من الأفراد بالنسبة للمفهوم الذي تقيسه الفقرة (Shaw , 1967,450)

ومن أجل إجراء التحليل الإحصائي لفقرات المقياس ، طبق المقياس على عينة مكونة من (٤٠٠) مدرس ومدرسة اختيروا بالطريقة الطبقيّة العشوائية ذات التوزيع المتناسب المبينة في جدول (٢) .

د- القوة التمييزية لفقرات :

استُخرجت القوة التمييزية لفقرات المقياس بالطريقة الآتية:

أسلوب المجموعتين الطرفين (Groups Contrasted) :

إن الهدف الأساسي من حساب القوة التمييزية للفقرات هو استبعاد الفقرات التي لا تميز بين المفحوصين والإبقاء على تلك التي تميز بينهم (Ebel & Frisbie , ٢٠٠٩,٢٩٤) ويرى (Kelley ١٩٥٧) أن نسبة (٢٧ %) أفضل نسبة لتحديد عدد أفراد المجموعتين العليا والدنيا في العينات الكبيرة ذات التوزيع الطبيعي. (انستازي , بورين , ٢٠١٥ , ٣٤٤) . ولإجراء ذلك أتبعته الباحثة ما يأتي :

• تصحيح جميع الاستبانات أفراد عينة البحث والبالغة (٤٠٠) استبانة.

• حساب الدرجة الكلية لكل استبانة.

• ترتيب الاستبانات بصورة تنازلية وفقا للدرجة الكلية التي تم إيجادها .

• حساب نسبة (٢٧%) بالنسبة للاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات والبالغ عددها

(١٠٨) استمارة لتمثل المجموعة العليا، وكذلك نسبة (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على أدنى الدرجات والبالغ عددها (١٠٨) استمارة لتمثل المجموعة الدنيا

• تطبيق الاختبار التالي (T-test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس، واعتبرت القيمة التائية المحسوبة مؤشرا على تمييز كل فقرة بموازنتها بالقيمة التائية الجدولية وكما هو مبين في الجدول (٩)

جدول (٩)

القوة التمييزية

ت	العليا و الدنيا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T- المحسوبة	الدلالة
ف١	عليا	2.24	.668	4.500	دال
	دنيا	1.83	.663		
ف٢	عليا	2.80	.405	9.925	دال
	دنيا	2.19	.496		
ف٣	عليا	2.87	.434	5.968	دال
	دنيا	2.44	.601		
ف٤	عليا	2.74	.481	3.294	دال
	دنيا	2.50	.588		
ف٥	عليا	2.87	.389	5.175	دال
	دنيا	2.50	.634		
ف٦	عليا	2.96	.190	4.610	دال
	دنيا	2.72	.508		
ف٧	عليا	2.95	.252	7.507	دال
	دنيا	2.48	.603		
ف٨	عليا	2.94	.247	6.932	دال

		.604	2.50	دنيا	
دال	4.355	.498	2.70	عليا	ف ٩
		.620	2.37	دنيا	
دال	7.986	.440	2.74	عليا	ف ١٠
		.543	2.20	دنيا	
دال	6.620	.211	2.95	عليا	ف ١١
		.510	2.60	دنيا	
دال	7.683	0.000	3.00	عليا	ف ١٢
		.601	2.56	دنيا	
دال	7.190	.211	2.95	عليا	ف ١٣
		.535	2.56	دنيا	
دال	5.142	.499	2.78	عليا	ف ١٤
		.701	2.35	دنيا	
دال	8.156	.411	2.79	عليا	ف ١٥
		.562	2.24	دنيا	
دال	7.479	.337	2.87	عليا	ف ١٦
		.563	2.40	دنيا	
دال	6.059	.337	2.87	عليا	ف ١٧
		.538	2.50	دنيا	
دال	4.678	.471	2.76	عليا	ف ١٨
		.598	2.42	دنيا	
دال	7.150	.469	2.80	عليا	ف ١٩
		.538	2.31	دنيا	
دال	7.815	.512	2.67	عليا	ف ٢٠

		.616	2.06	دنيا	
دال	8.070	.486	2.69	عليا	٢١ ف
		.736	2.00	دنيا	
دال	8.285	.483	2.69	عليا	٢٢ ف
		.669	2.04	دنيا	
دال	9.755	.411	2.79	عليا	٢٣ ف
		.555	2.14	دنيا	
دال	4.307	.524	2.62	عليا	٢٤ ف
		.639	2.28	دنيا	
دال	6.406	.494	2.71	عليا	٢٥ ف
		.566	2.25	دنيا	
دال	5.924	.486	2.69	عليا	٢٦ ف
		.609	2.24	دنيا	
دال	9.188	.347	2.86	عليا	٢٧ ف
		.561	2.28	دنيا	
دال	7.769	.263	2.93	عليا	٢٨ ف
		.628	2.42	دنيا	
دال	8.193	.165	2.97	عليا	٢٩ ف
		.588	2.49	دنيا	
دال	6.273	.165	2.97	عليا	٣٠ ف
		.559	2.62	دنيا	
دال	7.842	.190	2.96	عليا	٣١ ف
		.660	2.44	دنيا	
دال	5.774	.380	2.88	عليا	٣٢ ف

		.588	2.49	دنيا	
دال	2.867	.454	2.79	عليا	ف ٣٣
		.582	2.58	دنيا	
دال	8.060	.405	2.80	عليا	ف ٣٤
		.704	2.17	دنيا	
دال	8.188	.310	2.92	عليا	ف ٣٥
		.620	2.37	دنيا	
دال	9.513	.347	2.86	عليا	ف ٣٦
		.686	2.16	دنيا	
دال	8.539	.480	2.78	عليا	ف ٣٧
		.583	2.16	دنيا	
دال	3.231	.398	2.81	عليا	ف ٣٨
		.630	2.57	دنيا	

الجدول (9) يتبين أن جميع الفقرات مميزة لأن قيمتها التائية المحسوبة أعلى من التائية الجدولية للبالغة (1,٩٦) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢١٤)

ثانيا/ علاقة ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية وبدرجة المجال (الاتساق الداخلي):

يهدف إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس مفهوم الذات الاكاديمي والدرجة الكلية له لأفراد عينة البحث نفسها البالغة (٤٠٠) مدرس ومدرسة ولمعرفة اتساق الفقرات فقد استعانت الباحثة معامل ارتباط بيرسون وكما هو مبين في الجدول (9)

جدول (10) علاقة ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية وبدرجة المجال

الفقرة	علاقتها بالدرجة الكلية	الدلالة
ف ١	.427**	دالة

دالة	.563**	ف٢
دالة	.443**	ف٣
دالة	.518**	ف٤
دالة	.557**	ف٥
دالة	.496**	ف٦
دالة	.488**	ف٧
دالة	.443**	ف٨
دالة	.512**	ف٩
دالة	.536**	ف١٠
دالة	.476**	ف١١
دالة	.607**	ف١٢
دالة	.601**	ف١٣
دالة	.592**	ف١٤
دالة	.476**	ف١٥
دالة	.428**	ف١٦
دالة	.529**	ف١٧
دالة	.454**	ف١٨
دالة	.521**	ف١٩
دالة	.464**	ف٢٠
دالة	.600**	ف٢١
دالة	.613**	ف٢٢
دالة	.569**	ف٢٣
دالة	.632**	ف٢٤
دالة	.529**	ف٢٥

دالة	.434**	ف٢٦
دالة	.663**	ف٢٧
دالة	.454**	ف٢٨
دالة	.583**	ف٢٩
دالة	.457**	ف٣٠
دالة	.663**	ف٣١
دالة	.378**	ف٣٢
دالة	.498**	ف٣٣
دالة	.587**	ف٣٤
دالة	.396**	ف٣٥
دالة	.628**	ف٣٦
دالة	.457**	ف٣٧
دالة	.542**	ف٣٨

نلاحظ من الجدول (10) ان فقرات المقياس دالة, لأن قيمتها أعلى من قيمة بيرسون الجدولية (٠,٠٩٨) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣,٩٨)

ثالثاً: الخصائص السايكومترية للمقياس Scale Psychometric Features

يعد الصدق والثبات من أهم الخصائص السايكومترية فهما من المفاهيم الأساسية في القياس النفسي والتربوي، ويعدان من أهم الأسس الواجب توافرها في المقياس ليكون صالحاً للاستعمال (فرج، ١٩٩٧: ٢٨٢)

• صدق المقياس Scale Validity من الخصائص الأساسية التي لا بد وأن تتوفر في المقاييس النفسية والتربوية الصدق (Validity) والثبات (Reliability) وتستعمل نتائج المقاييس الصادقة والثابتة في اتخاذ القرارات التربوية المهمة (عودة ، ١٩٩٣ : ٣٤٥) . وإن

الصدق متعلق بما يقيسه المقياس ومدى دقته في قياس ما وضع لقياسه ، ويجب الحذر من قبول اسم القياس مؤشر لما يقيسه المقياس (117: ٢٠١٤ ، Anastasi & Urbina)، وتم التحقق من صدق قياس المقياس على النحو الآتي :

١-الصدق الظاهري Face Validity :

لتأكد من صلاحية المقياس عرضت الباحثة المقياس على مجموعة من المحكمين في العلوم التربوية والنفسية لتقرير مدى صلاحيته في قياس الذكاء الشخصي ومدى ملائمة العينة البحث من خلال استعمال مربع كاي كما هو مبين في فقرة صلاحية الفقرات .

٢- صدق البناء Construct Validity :

تحقق هذا النوع من الصدق لمقياس الذكاء الشخصي من خلال ايجاد القوة التمييزية بطريقة العينتين الطرفيتين وكذلك من خلال ايجاد علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس وايجاد العلاقة بين المجالات فيما بينها وبالدرجة الكلية للاختبار والتحليل العاملي التوكيدي

●ثبات المقياس Scale Reliability:

يعني الثبات هو ان المقياس يقيس ما صمم لأجل قياسه بصورة منتظمة وهو الاتساق في مجموع درجات المقياس (الزوبعي وآخرون ، ١٩٨٧ : ٦٢) . أما (Murphy , ١٩٨٨) فيشير الى أن الغرض من حسب الثبات هو لتقدير أخطاء القياس وايجاد السبل التي تمكن من تقليلها (Murphy , ١٩٨٨ : ٦٢) . وقد تحققت الباحثة من ثبات الاختبار لما يأتي :

١-طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (T – test) :

وهي عملية اعادة الاختبار مرتين على العينة نفسها من الأفراد ، فاذا كانت الأداة اختباراً نفسياً فإن الاختبار يجري مرتين على العينة نفسها من الأفراد والدرجات تكون مترابطة (فيركسون ، ٢٠١٧ : ٥١٩) .

تتطلب هذه الطريقة إعادة الاختبار نفسه على العينة نفسها من الأفراد مرتين بحيث يكون هناك فاصل زمني بين الاختبارين ومن ثم ايجاد معامل الارتباط بين النتيجتين ، وكلما كان الفاصل الزمني أطول كانت قيمة عامل الثبات أقل ولذلك لتأثير عوامل خارجية يمكن أن

تؤثر في أداء أفراد العينة ، وتصف هذه الطريقة مدى اتساق درجات أفراد العينة في الحالتين (علام ، ٢٠٠٩ : ٢٣٤) . وقد طُبِق الاختبار على عينة عشوائية بلغت (٦٠) مدرساً ومدرسة، وبعد مرور فترة (١٥) يوماً أُعيد الاختبار مرة أخرى على العينة نفسها ، وتعد هذه الفترة كافية لأنه إذا كانت الفترة قصيرة فإن المستجيب من الممكن أن يتذكر اجابته السابقة وأيضاً عندما تكون المدة طويلة جداً من الممكن أن تؤثر عوامل أخرى في آراء المستجيبين فيحدث تغير حقيقي في الصفة السلوكية التي يقيسها الاختبار (الزوبعي وآخرون ، ١٩٨٧ : ٣٣) . ولاستخراج ثبات المقياس تم استخراج معامل ارتباط بيرسون الذي بلغ (٠,٨٠) وهو مؤشر جيد للثبات (Nunally , ١٩٧٨ : ٢٢٩)

٢-معادلة الفا - كرونباخ (Alfa Cronback)

تستخدم هذه الطريقة في حالة إجابة المستجيب عن فقرات مقياس ذات درجات متدرجة (علام ، ٢٠٠٩ : ١٦٥) ، ول يتم استخراج الثبات وفق هذه المعادلة خضعت درجات استمارات عينة البحث البالغة (٤٠٠) استمارة لمعادلة الفا - كرونباخ ، وقد تبين ان معامل الثبات هو (٠,٨٥) وهو معامل ثبات جيد يدل على انسجام الفقرات فيما بينها .

جدول (11) يوضح بيانات ثبات الذكاء الشخصي

العينة	اعادة الاختبار	الفاكرونباخ
٤٠٠	٠,٨٠	٠,٨٥

الخطأ المعياري للمقياس Standard Error of Scale :

لإيجاد الخطأ المعياري للمقياس الذكاء الشخصي طبقت معادلة الخطأ المعياري ، إذ بلغ (٣,٣٥) عندما كان معامل الثبات (٠,٨٠) المستخرج بطريقة إعادة الاختبار ، وبلغ (٢,٩٠) عندما كان معامل الثبات (٠,٨٥) المستخرج بطريقة الفا كرونباخ.

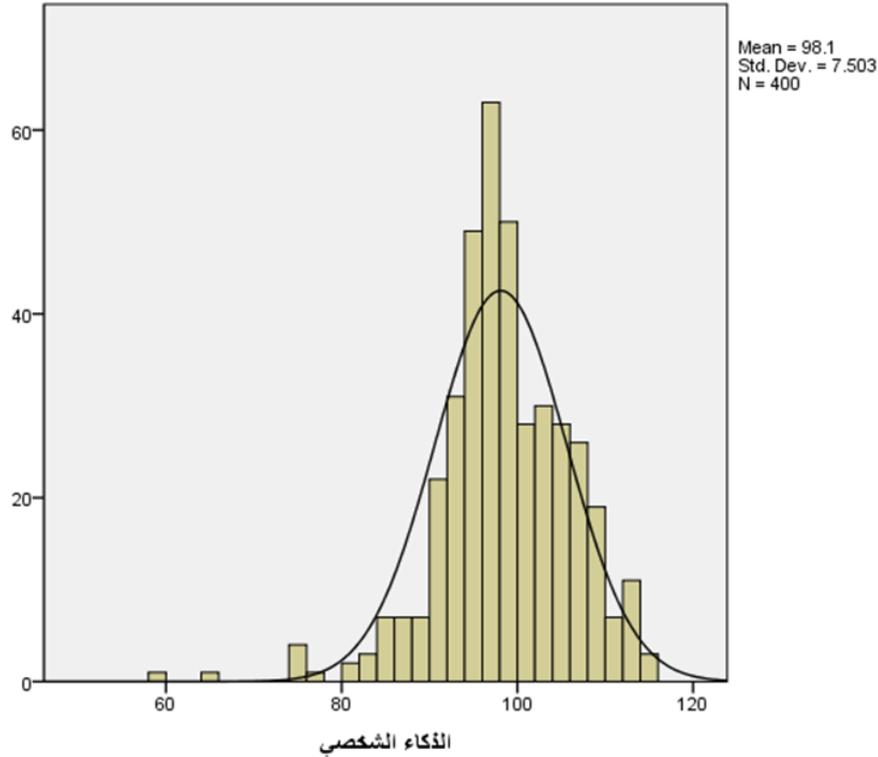
المقياس بصورته النهائية:

بعد الانتهاء من حساب كل من الثبات والصدق وتحليل فقرات المقياس أصبح جاهزاً بصيغته النهائية (ملحق ٧) مكونا من (٣٨) فقرة تتصف بثبات وصدق عاليين وقوة تمييزية جيدة ، وقد وضعت أمام كل فقرة ثلاث بدائل (تنطبق عليّ دائماً ، تنطبق عليّ أحياناً ، لا تنطبق عليّ أبداً) ، ويعطى للبدائل الأول ثلاث درجات والثاني درجتان والثالث درجة واحدة لفقرات المقياس ، وبلغت أعلى درجة متوقعة (١١٤) درجة فيما بلغت أقل درجة متوقعة (٣٨) درجة وبمتوسط فرضي قدره (٧٦) درجة .

جدول(12)

المؤشرات الإحصائية الوصفية لعينة البحث على مقياس مفهوم الذكاء الشخصي

الوسط الحسابي	٩٨,١٠
الخطأ المعياري للمتوسط	٠,٣٧٥
الوسيط	٩٨,٠٠
المنوال	٩٧
الانحراف المعياري	٧,٥٠٣
التباين	٥٦,٣٠١
الالتواء	-٠,٧٣٥
الخطأ المعياري للالتواء	٠,١٢٢
التفطح	٢,٦٧٨
الخطأ المعياري للتفطح	٠,٢٤٣
المدى	55
أقل درجة	٥٩
أعلى درجة	١١٤



شكل (2) توزيع درجات افراد العينة على مقياس الذكاء الشخصي

التطبيق النهائي لأدوات البحث :

طبقت الباحثة أدوات بحثها في المدة بين (١٠ - ١٦ / ١ / ٢٠٢٢) على عينة البحث ، وكان التطبيق يدوياً للعينة ، وطلب من العينة تدوين البيانات في الأماكن المخصصة لها ، وبعد ذلك شرحت الباحثة كيفية الإجابة عن فقرات كل مقياس ، وتم إعلامهم أن إجاباتهم سوف تكون سرية ولن يطلع عليها أحد سوى الباحثة ، وبعد ذلك جمعت المقاييس لكل مدرس ومدرسة ، ورتبت وفقاً لمتغيري الجنس وسنوات الخدمة، ليتسنى للباحثة سهولة تصحيح الإجابات ومعالجتها إحصائياً لاستخراج النتائج .

الوسائل الإحصائية:

- استعانت الباحثة بالبرنامج الاحصائي (SPSS) لمعالجة البيانات وعلى النحو الآتي :
١. كاي سكوير (Chi-Square) : للتحقق من الصدق الظاهري لمقاييس البحث الحالي .
 ٢. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (Independe Samples T Test): لاستخراج القوة التمييزية لمقاييس البحث .
 ٣. الاختبار التائي لعينة واحدة (One Sample T Test) : لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي و المتوسط الفرضي لدرجات افراد العينة على مقاييس البحث .
 ٤. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) : لإيجاد معاملات الارتباط بين درجة الفقرة و الدرجة الكلية , و درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه , و درجة المجال بالمجال و المجال بالدرجة الكلية لمقاييس البحث , و كذلك لإيجاد الثبات بطريقة إعادة الاختبار .
 ٥. الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط : لاختبار الدلالة الإحصائية لقيم معاملات الارتباط.
 ٦. معادلة الفاكرونباخ (Cronbach's alpha) : لاستخراج الثبات .
 ٧. الخطأ المعياري (Standard Error) : لاستخراج الدرجة الحقيقية في قيم معاملات الثبات بطريقة الفاكرونباخ .

٦

الفصل الرابع

أولاً: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

ثانياً: الاستنتاجات

ثالثاً: التوصيات

رابعاً: الاقتراحات

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي صلت الباحثة إليها وفقاً لأهداف البحث ،
وتفسيرها و مناقشتها في ضوء الاطار النظري المتبنى و الدراسات السابقة ، و تقديم عددٍ
من الاستنتاجات و التوصيات و المقترحات .
أولاً _ عرض النتائج و تفسيرها و مناقشتها :

الهدف الأول :تعرف على التشارك المعرفي لدى مدرسي الثانوية :

للتحقيق هذا الهدف طُبق مقياس التشارك المعرفي على عينة البحث البالغة (٤٠٠) ،
و تبين ان الوسط الحسابي للدرجات بلغ (40.08) درجة و بانحراف معياري مقداره (3.25) درجة ، في حين بلغ المتوسط الفرضي للمقياس (٣٤) درجة . و من اجل
تعرف دلالة الفرق الإحصائية بينهما استعمل الاختبار التائي لعينة واحدة (One
Sample T Test) و تبين وجود فرق دال إحصائياً بينهما إذ بلغت القيمة التائية
المحسوبة (37.36) و هي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى
دلالة (٠,٠٥) و درجة حرية (٣٩٩) مما يشير الى امتلاك عينة الدراسة درجة جيدة من
التشارك المعرفي . و جدول (١٣) يوضح ذلك.

جدول (13)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و الوسط الفرضي و قيم (T) التشارك المعرفي

مستوى الدلالة	قيمة (T)		الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	د الحرية	العينة
	الجدولية	المحسوبة					
دال	١,٩٦	37.36	٣٤	٣,٢٥	40.08	٣٩٩	٤٠٠

يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية التبادل الاجتماعي من ان كل فرد يحاول تشارك معارفه مع الآخرين بهدف تقليل الوقت والجهد والتكلفة وكذلك فان الاشخاص على علم من ان التشارك بالمعرفة سيؤدي الى تطوير العمل وتطوير قدراتهم الذاتية . كذلك فإن التقدم التكنولوجي وتطور وسائل الاتصال الالكترونية قد ساعد على زيادة عملية التشارك بالمعرفة . كما ان السياسه المتبعة من قبل المنظمات التي يعمل لديها الأفراد تساعد أيضا على زيادة التشارك وتبادل الخبرات , اذ إنه كلما اعتقد الشخص ان تشارك المعلومات " السلوك المعتاد والصحيح والمتوقع اجتماعيا في مكان العمل " زاد استعدادهم للتشارك . اذ كان عمل الشخص اكثر تكافلا مع الآخرين زادت احتياجات المصلحة الذاتية والمعاملة بال مثل ومن ثم زادت احتمالية تشارك الشخص . وتفسر الباحثة هذه النتيجة , بأن العلاقات الاجتماعية هي قناة تسهل لعملية التشارك المعرفي , فهي تقدم فاعلية اكثر للعملية الاتصالية وتسريعا في عملية التفاعل , وتنشئ إحساسا لدى التدريسيين بضرورة تشارك الآخرين في افكارهم نتيجة الارتياح الذي يشعر به تجاههم وهذا ما يقودهم الى سلوك التشارك بالمعرفة . وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (الخزعلي , ٢٠١٦) و دراسة (الزبيدي , ٢٠١٧) ودراسة (الحمداني , ٢٠١٨) التي توصلت الى ان هناك تشاركاً بالمعرفة لدى اساتذة الجامعات , وتختلف مع دراسة (الحضرمي , ٢٠١٧) التي ترى ان هناك معوقات للتشارك المعرفي بين اعضاء الهيئة التدريسية

الهدف الثاني :

❖ تعرف على الذكاء الشخصي لدى مدرسي الثانوية :

للتحقيق هذا الهدف طُبق مقياس الذكاء الشخصي على عينة البحث البالغة (٤٠٠) , و تبين ان الوسط الحسابي للدرجات بلغ (98.10) درجة و بانحراف معياري مقداره (7.50) درجة , في حين بلغ المتوسط الفرضي للمقياس (٧٦) درجة . و من اجل التعرف على دلالة الفرق الإحصائية بينهما استُعمل الاختبار

التائي لعينة واحدة (One Sample T Test) و تبين وجود فرق دال أحصائياً بينهما حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (58.90) و هي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و درجة حرية (٣٩٩) مما يشير الى امتلاك عينة الدراسة درجة جيدة من الذكاء لشخصي و جدول (١٤) يوضح ذلك.

جدول (14)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و الوسط الفرضي و قيم (T) الذكاء الشخصي

مستوى الدلالة	قيمة (T)		الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	د الحرية	العينة
	الجدولية	المحسوبة					
دال	١,٩٦	58.90	٧٦	7.50	98.10	٣٩٩	٤٠٠

وعليه أشارت هذه النتيجة إلى أن المدرسين والمدرسات في مدارس الثانوية ، لديهم ذكاء شخصي ، أي يتمتعون باستقلالية التفكير والقدرة على تقدير ذاتهم ومدى وعيهم بها وقدرتهم على تنظيمها والتحكم بسلوكهم . وتعزو الباحثة تلك النتيجة بحسب ما أشار إليها (كارندر) إلى أن الذكاء الذاتي هو نتاج للخبرات التي مر بها أو اكتسبها الفرد نتيجة التطور الدائم والناشئ من الخبرات الجديدة عبر المراحل النمائية المتعاقبة وتفاعله مع البيئة ، وهو أيضاً طاقة بيولوجية كامنة في الخلية العصبية وكلما توافرت البيئة المناسبة بما تحتويه من مثيرات ومنبهات نشطت هذه الطاقة البيولوجية ، التي تعد بيئة (المدارس) مليئة بالمحفزات والمثيرات التي تساعد الفرد على تحقيق مفهوم ايجابي لذاته وتحديد نقاط قوته وضعفه وتشكيل مشاعره على شكل شبكة علامات رمزية يستخدمها لفهم السلوك وتوجيهه . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (ابراهيم ٢٠٠٨) ، ودراسة (العكلي ٢٠١١) ، ودراسة (الزهيري ٢٠١٣) التي أشارت إلى تمتع الطلبة بالذكاء الذاتي ، وتختلف مع دراسة (الهاشمي ٢٠١٠) .

الهدف الثالث :

❖ التعرف على العلاقة الارتباطية بين التشارك المعرفي و الذكاء الشخصي :

لتحقيق هذا الهدف طبقت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين و بلغت القيمة (0.322) عند مستوى دلالة (0,05) و تشير النتيجة الى وجود علاقة ارتباطية طردية بين المتغيرين .

وتفسر هذه النتيجة وفقا للنظرية الاجتماعية ونظرية كاردرنر إذ يرى ((Gardner أن الأفراد يمكن أن يفهموا انفسهم ويعرفوا مهاراتهم وأن يدركوا كيفية التعامل معها بشكل افضل اذ تعد احدى العوامل التي تؤدي الى ارتفاع مستوى الذكاء الشخصي هو التشارك بالمعرفة , إذ إن الاتصال والتواصل بين الأفراد ولاسيما اعضاء هيئة التدريس في المدارس ومناقشة المعلومات التي تؤدي الى ابتكار استراتيجيات وطرق تدريسية حديثة نتيجة الاخذ والعطاء المتبادل الذي يحصل فيما بينهم , وهذا يساعد المدرس على التطور والارتقاء

الهدف الرابع :

تعرف الفروق في العلاقة الارتباطية بين التشارك المعرفي و الذكاء الشخصي تبعا لمتغيرات الجنس و سنوات الخدمة :

لتحقيق هذا الهدف طبقت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين و بلغت القيمة (0.322) عند مستوى دلالة (0,05) و تشير النتيجة الى وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرين , و لمعرفة دلالة الفروق في العلاقة الارتباطية تبعا لمتغيرات الجنس و سنوات الخدمة استخرجت الباحثة القيم الزائفة الفشرية , والجدول (15) يوضح ذلك .

جداول (١٥)

معاملات الارتباط و القيم الزائفة للارتباط و القيم الزائفة الفشرية

الجنس	العدد	الارتباط	القيم الزائفة للارتباط	القيم الزائفة الفشرية	القيمة الجدولية	دلالة الفرق
اناث	252	0.361	0.378	١,٢٣	١,٩٦	غير دال
ذكور	148	٠,٢٤٤	0.249			

من الجدول أعلاه نجد أن قيمة معامل الارتباط للاناث (0.361) و بلغت القيمة الزائفة لمعامل الارتباط (0.378) , و بلغت قيمة معامل الارتباط للذكور (0.244) و بلغت القيمة الزائفة لمعامل الارتباط (0.249) , و باستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (1.23) و هي اصغر من القيمة الجدولية و البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و هذه النتيجة تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس .

جدول (16)

معاملات الارتباط و القيم الزائفة للارتباط و القيم الزائفة الفشرية

سنوات الخدمة	العدد	الارتباط	القيم الزائفة للارتباط	القيم الزائفة الفشرية	القيمة الجدولية	دلالة الفرق
(١٠ - ١)	١٥٠	.300	0.309	0.54	١,٩٦	غير دال
(٢٠ - ١١)	١٥٩	٣٥٦.	0.372			

من الجدول أعلاه نجد أن قيمة معامل الارتباط لسنوات الخدمة من (١٠ - ١) بلغت (0.300) و القيمة الزائفة لمعامل الارتباط بلغت (0.309) , في حين بلغت قيمة معامل لسنوات الخدمة (٢٠ - ١١) بلغت (0.356) و بلغت القيمة الزائفة لمعامل

الارتباط (0.372) , و باستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (0.54) و هي اصغر من القيمة الجدولية و البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و هذه النتيجة تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير سنوات الخدمة.

جدول(17)

معاملات الارتباط و القيم الزائفة للارتباط و القيم الزائفة الفشرية لسنوات الخدمة(١٠-١)

سنوات الخدمة	العدد	الارتباط	القيم الزائفة للارتباط	القيم الزائفة الفشرية	القيمة الجدولية	دلالة الفرق
(١ - ١٠)	150	.300	0.309	-0.033	١,٩٦	غير دال
(٢١ فما فوق)	91	.304	0.313			

من الجدول أعلاه نجد أن قيمة معامل الارتباط لسنوات الخدمة من (١ - ١٠) بلغت (0.300) و القيمة الزائفة لمعامل الارتباط بلغت (0.309) , في حين بلغت قيمة معامل لسنوات الخدمة (٢١ فما فوق) بلغت (0.304) و بلغت القيمة الزائفة لمعامل الارتباط (٠,٣١٣) , و باستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (-0.033) و هي اصغر من القيمة الجدولية و البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و هذه النتيجة تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير سنوات الخدمة.

جدول (18)

معاملات الارتباط و القيم الزائفة للارتباط والقيم الزائفة الفشرية لسنوات الخدمة (١١ - ٢٠)
(٢٠)

سنوات الخدمة	العدد	الارتباط	القيم الزائفة للارتباط	القيم الزائفة الفشرية	القيمة الجدولية	دلالة الفرق
(١١ - ٢٠)	159	٣٥٦.	0.372	.43٠	١,٩٦	غير دال
(٢١ فما فوق)	91	.304	0.313			

من الجدول أعلاه نجد ان قيمة معامل الارتباط لسنوات الخدمة من (١١ - ٢٠) بلغت (0.356) و بلغت القيمة الزائفة لمعامل الارتباط (0.372) , في حين بلغت قيمة معامل لسنوات الخدمة (٢١ فما فوق) بلغت (0.304) و بلغت القيمة الزائفة لمعامل الارتباط (0.304) , و باستخراج القيمة الزائفة الفشرية عن طريق اختبار فيشر بلغت (٠,٣١٣) و هي اصغر من القيمة الجدولية و البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و هذه النتيجة تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير سنوات الخدمة .

يتضح مما سبق من نتائج أنه ليس هنالك تأثير للمتغيرات الجنس وسنوات الخدمة في العلاقة بين التشارك المعرفي والذكاء الشخصي اذ تبقى هذه العلاقة موجودة بصرف النظر عن هذه المتغيرات فالأستاذة يحتاجون أن يطوروا مهاراتهم ومعارفهم سواء كانوا في أي مؤسسة تعليمية ذكوراً واناثاً ومهما بلغت سنوات الخدمة لديهم فالأمر يتم النظر اليه بصورة اجمالية بعيدة عن هذه المتغيرات الديموغرافية

الهدف الخامس :

مدى إسهام التشارك المعرفي في الذكاء الشخصي :

لغرض تحقيق هذا الهدف طبق الباحث تحليل الانحدار البسيط بين المتغيرين ..

جدول (19)

معامل الارتباط و معامل التحديد و معامل التحديد المصحح و الخطأ المعياري

النموذج	معامل الارتباط	معامل التحديد	معامل التحديد المصحح	الخطأ المعياري
١	.322	0.104	0.102	7.112

تشير النتائج في الجدول المذكور إلى وجود علاقة ارتباطية بين التشارك المعرفي و الذكاء الشخصي اذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.322) , و بلغت قيمة معامل التحديد(0,104) و هذا يعني أن التشارك المعرفي ساهم في تفسير (١٠%) من الذكاء الشخصي .

جدول (20)

تحليل الانحدار البسيط

مصدر التباين	مجموع المربعات	د الحرية	متوسط المربعات	قيم (F)	
				المحسوبة	الجدولية
الانحدار	2331.761	1	2331.761	46.097	٣,٨٦
البواقي	20132.239	398	50.584		
المجموع	22464.000	399			

و يظهر الجدول أعلاه نسبة إسهام جيدة للمتغير المستقل على التابع حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (46.097) و هي اكبر من القيمة الجدولية و البالغة (٣,٨٦) عند مستوى (٠,٠٥) و درجتي حرية (١ , ٣٩٩) .

جدول (21)

إسهام التشارك المعرفي في الذكاء الشخصي

المتغيرات	المعاملات اللامعيارية		المعاملات المعيارية	القيمة التائية		الدلالة
	قيم (B)	الخطأ المعياري		المحسوبة	الجدولية	
الثابت	68.341	4.397	Beta	15.541		دالة
التشارك المعرفي	.742	.109	.322	6.789	١,٩٦	دالة

يتضح من الجدول المذكور :

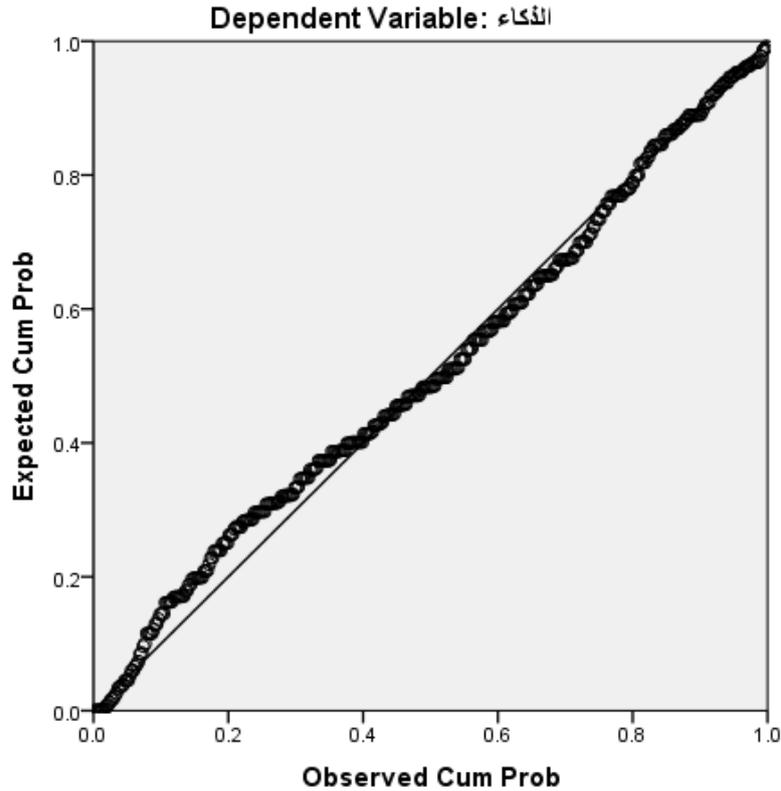
- ❖ **الحد الثابت :** تشير إلى أن قيمة (B) للإسهام النسبي بلغت (68.341) , و القيمة التائية المحسوبة بلغت (١٥,٥٤١) و هي اكبر من الجدولية و البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و هذا يشير إلى وجود متغيرات أخرى غير التشارك المعرفي تؤثر على المتغير التابع لم يشملها البحث .
- ❖ **التشارك المعرفي :** تشير الى ان قيمة (B) للإسهام النسبي بلغت (٠.742) , و قيمة (Beta) بلغت (.322) و القيمة التائية المحسوبة بلغت (6.789) و هي اكبر من الجدولية و البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) .

وبعد اطلاع الباحثة على الإطار النظري تفسير ذلك إلى أنه كلما ارتفع مستوى التشارك المعرفي لدى التدريسيين في المدارس الثانوية ارتفع مستوى الذكاء الشخصي، وهذه تعتبر نتيجة منطقية لأنَّ التشارك المعرفي قائم على اساس شعور الفرد بقيمة ذاته وثقته العالية بنفسه كي يتم التواصل الاجتماعي وهذه مكونات مهمة ترتبط بالذكاء الشخصي، إذ إنَّ معرفة الفرد بخصائصه وإمكاناته ومدى فهمه لنفسه ومهاراته وإدراك كيفية التعامل معها تؤدي الى ظهور الذكاء الشخصي بين أعضاء هيئة التدريس في مدارس الثانوية .

وهذا يدل على أن الانسان يسعى إلى اكتساب معلومات جديدة بهدف تحقيق التكيف وتحقيق اهدافه وحاجاته وميوله ورغباته مع الواقع على نحو أفضل والقبول ذاتياً واجتماعياً والحصول على النجاح والتفوق والإنجاز .

وترى الباحثة أن هناك متغيرات أخرى تسهم في الذكاء الشخصي لم يتناولها البحث الحالي

Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual



و من الشكل (3) المذكور نجد توزع درجات البواقي على الخط المستقيم مما يعني اتباع هذه الدرجات للتوزيع الاعتدالي و الذي يعد من شروط استعمال تحليل الانحدار البسيط .

الاستنتاجات

- ١- إن المدرسين والمدرسات يتمتعون بدرجة جيدة من التشارك بالمعرفة
- ٢- إن المدرسين والمدرسات يتمتعون بدرجة جيدة من الذكاء الشخصي
- ٣- هنالك علاقة موجبة بين التشارك المعرفي والذكاء الشخصي
- ٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التشارك المعرفي والذكاء الشخصي تبعاً لنوع الجنس وسنوات الخدمة .
- ٥- إن متغيرات البحث كانت مترابطة مع بعضها البعض مما جعلها تعطي نتائج إيجابية
- ٦- إن اعضاء هيئة التدريس في المدارس الثانوية لاتشكل لديهم المعوقات الموجودة التي توجد في البلاد من قلة توافر التقنيات من ممارسة التشارك المعرفي والذكاء الشخصي.
- ٧- إن البيئة العراقية هي بيئة خصبة جداً للتشارك المعرفي والذكاء الشخصي, وذلك لما تمتلكه من إرث ثقافي منفتح .

توصيات :

- ١- إشراك التدريسيين الجدد بورش العصف الذهني وتبادل الأفكار مع أصحاب الخبرات في المدارس الثانوية
- ٢- تعميق الوعي لدى مؤسسة التعليمية بضرورة الاهتمام بتجديد وتطوير الدائم وإدخالهم في هيكل متماسك مع اصحاب الخبرات والمعارف .

٣- إقامة برامج مكافئات وحوافز تشجيعية ،يكافىء التدريسي فيها على ارتقائه بالاداء، واهتمامه بالتشارك المعرفي مع الزملاء وتقديم الحلول والمقترحات الفردية والجماعية .

٤- إقامة حلقات نقاشية بشكل دوري تطرح فيها مختلف المحددات والمعوقات والمشاكلات ويتبادل المشاركون رؤاهم وصولاً إلى إيجاد حلول أكثر واقعية وملائمة ومناسبة لإمكانيات المؤسسات التعليمية

٥- العمل على رفع مستوى المدرسين في الذكاء الشخصي من خلال إلحاقهم بالدورات التدريبية المستمرة في هذا المجال

المقترحات:

إجراء دراسات

١- تهدف الى تعرف طبيعة الفروق بين الذكور والإناث في التشارك المعرفي لدى فئات عمرية مختلفة كطلبة المدارس وطلبة الجامعات .

٢- عن الذكاء الشخصي وعلاقته بثقافات اخرى .

٣- مماثلة للدراسة الحالية على عينات أخرى كطلبة المتوسطة والاعدادية .

٤- تتناول علاقة التشارك المعرفي مع أنواع أخرى من الذكاءات, كالذكاء اللغوي والرياضي على طلبة المدارس

٥- تتناول علاقة الذكاء الشخصي بمتغيرات أخرى لم يتناولها البحث الحالي كأساليب التفكير وكفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات والاتجاه نحو التغيير وتحمل الفشل الاكاديمي والتنبؤ بالاداء الاكاديمي .

٦- تتناول التشارك المعرفي وعلاقته بالمكانة الاجتماعية لدى اعضاء هيئة التدريس

٧- تتناول التشارك المعرفي وعلاقته بالاتصال الاجتماعي

٨- تتناول التشارك المعرفي وعلاقته بتوجه الهدف لدى طلبة المدارس .

المصادر

المصادر العربية:

- اباظة ،إبراهيم (٢٠٠٠): اثر التعلم في اختيار الإستراتيجيات التعليمية، ورقة عمل مقدمة إلى الندوة الإقليمية في صعوبات التعلم ،عمان.
- إبراهيم باسل أبو كمشة (٢٠١٣) : الذكاء الاجتماعي الو جداني وعلاقتها بالشعور بالسعادة لدى طلبة جامعة غزة (رسالة ماجيستر غير منشورة).
- ابراهيم ،سليمان عبد الواحد (٢٠١١): العقل البشري وتجهيز ومعالجة المعلومات ،دار الكتاب الحديث ،القاهرة.
- ابراهيم, سناء مثنى (٢٠١٩): تأثير أبعاد التشارك المعرفي في دعم اتخاذ القرارات الاستراتيجية, دبلوم عال, كلية الادارة والاقتصاد, الجامعة المستنصرية.
- ابراهيم ،نبيل رفيق محمد (٢٠٠٨): الذكاء المتعدد لدى طلبة مدارس المتميزين وأقرانهم الاعتياديين في المرحلة الثانوية (دراسة مقارنة) ،اطروحة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية/ ابن الهيثم ،جامعة بغداد.
- ابو حطب (١٩٩٦): القدرات العقلية ،ط٥ ،مكتبة الانجلو المصرية للنشر، القاهرة.
- ابو حماد, ناصر الدين (٢٠١١): اختبارات الذكاء الدليل والمرجع الميداني، عالم الكتب الحديث، اربد -الاردن.
- انستازي , انا ، يورين ، سوزان . (٢٠١٥) . القياس النفسي ، ترجمة صلاح الدين محمود علام , دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن .

- البلداوي ، عبد الحميد عبد المجيد (٢٠٠٨) : الاساليب الإحصائية التطبيقية ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- البلوي،سلمي محمود (2019):درجة ممارسة التشارك المعرفي بين أعضاء هيئة التدريس وعلاقته بالثقافة التنظيمية في جامعتي تبوك والملك سعود ،لنيل شهادة الماجستير .
- بوطالب،جهيد (2017):تأثير المناخ التنظيمي على التشارك المعرفي دراسة حالة الاساتذة المنتسبين ،رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير ، جامعة جيجل
- توق ،محي الدين واخرون (٢٠٠١): اسس علم النفس التربوي ،ط١ ،دار الفكر للنشر والتوزيع ،عمان.
- تيغزه ، احمد بوزيات . (٢٠١٢) التحليل العاملي الاستكشافي و التوكيدي مفاهيمهما و منهجيتهما ، دار المسيرة ، عمان الأردن .
- جابر ،جابر عبد الحميد (٢٠٠٣): الذكاءات المتعددة والفهم (تنمية وتعميق)، دار الفكر العربي للنشر ،القاهرة.
- جبر،هديل علي(٢٠٢٠)،الدافعية العقلية والذكاء الذاتي وعلاقتهما بالتفاخر الاصيل لدى طلبة مدارس المتميزين ،جامعة بغداد كلية ابن رشد ،اطروحة دكتوراه ،غير منشورة
- جوهرة، اقطي، حياوي، مفيد (٢٠١٤): اثر القيادة الاستراتيجية على التشارك في المعرفة دراسة حالة مجموعة فنادق جزائرية، رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر.

-حسين,محمد عبد الهادي (٢٠٠٥). الاكتشاف المبكر لقدرات الذكاءات المتعددة عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- الحضرمي, نوف بنت خلف محمد (٢٠١٧): معوقات التشارك المعرفي لدى اعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك وسبل التغلب عليها, المجلة الدولية التربوية المتخصصة, المجلد ٦, العدد ٩, بحث منشور.

- خزعلي, سالي حسن جخيور(٢٠١٦): التشارك في المعرفة وعلاقته بأسلوب (التصلب , المرونة), رسالة ماجستير غير منشورة, كلية الاداب, جامعة بغداد.

-خضر , عبد الكريم (٢٠٠٨) تنمية المرونة المعرفية وأثرها في اكتساب المفاهيم لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية , (رسالة دكتوراه غير منشورة), جامعة اليرموك الاردن

- خفاف ,ايمان عباس (٢٠١١): الذكاءات المتعددة (برنامج تطبيقي) ,دار المناهج للنشر والتوزيع ,عمان.

- الحمداني, حاتم علي عبد الله (٢٠١٨): اثر التشارك المعرفي في استدامة القدرات الديناميكية بحث تحليلي لعينه من تدريسي كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة.,

- الداھري, صالح حسن احمد (٢٠١٠): اساسيات علم الاجتماع النفسي التربوي ونظرياته, دار الحامد للنشر والتوزيع, عمان, الاردن.

- رينولدز , جيزل , و ليفنجستون , رونالد . (٢٠١٣) . أتقان القياس النفسي الحديث - النظريات و الطرق , ترجمة صلاح الدين محمود علام , دار الفكر , عمان , الاردن .

- الزبيدي ، جواهر ابراهيم عبدة (2019) (القابلية للاستهواء وعالقه بالذكاء الشخصي) (الذاتي - الاجتماعي) (لدى طلبة جامعة ام القرى في ضوء المتغيرات ، رسالة ماجستير ، كلية التربية جامعة ، ام القرى.
- الزبيدي, سحر عناوي رهيو (٢٠١٧): التشارك المعرفي وعلاقتة بالسلوك الابداعي, مجلة القادسية للعلوم الادارية والاقتصادية , المجلد ١٩ , العدد ٢.
- الزغلول ، عبد الرحيم ، مبادئ علم النفس التربوي ، دار الكتاب الجامعي، الامارات، ٢٠١٢.
- الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم وبكر ، محمد الياس والكناني ، ابراهيم عبد الحسن (١٩٨٧) : الاختبارات والمقاييس النفسية ، جامعة الموصل ، العراق .
- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم (٢٠١٠) : (الذكاءات المتعددة نافذة على الموهبة والتفوق والإبداع ، المكتبة المصر
- الشهري, فوزية بنت ظافر علي (٢٠١٧): دور القيادة الاكاديمية في تنمية التشارك المعرفي كما يدركه اعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد, السعودية, جامعة الملك خالد, رسالة ماجستير منشورة.
- الشواهين, ابراهيم فلاح ابراهيم (٢٠١٧): اثر التوجة الريادي للجامعات في تنشيط سلوكيات التشارك بالمعرفة دراسة ميدانية على الجامعات الخاصة الاردنية بمدينة عمان, رسالة ماجستير منشورة, كلية الاعمال, جامعة الشرق الاوسط.
- الشيخ ، سليمان الخضري (١٩٨٢) (الفروق الفردية في الذكاء ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر

- صفاء, مباركي (٢٠١٩): التشارك المعرفي كمدخل لتطوير مهارات التعلم: دراسة استطلاعية لعينه من طلبة الدراسات العليا, الجزائر, مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية, العدد ٤٩.

- عبد الحافظ, ثروت عبد الحميد, و المهدي, ياسر فتحي الهداوي (٢٠١٥): واقع ممارسة التشارك المعرفي لدى اعضاء هيئة التدريس , دراسة تطبيقية على كلية التربية في بعض الجامعات العربية, مصر, مجلة العلوم التربوية والنفسية, المجلد ١٦, العدد ٤.

- عبد الرحمن ، سعد (٢٠٠٣) : القياس النفسي (النظرية والتطبيق) ، دار الفكر العربي ، مصر .

- عبد المالك، ججيق، وأسماء، وناس. (٧١٠٢). تأثير البيئة الداخلية لمؤسسة عمى التشارك المعرفي: دراسة ميدانية فى الشركة الجزائرية لمتأمينات CAAT. مجلة دراسات وأبحاث، جامعة الجلفة - الجزائر، (٠٢، ٠٢٣-٠٥٧).

- عبيدات، سارة (٢٠١٤): تأثير التشارك المعرفي في تطوير الكفاءات الجماعية، مجلة اداء المؤسسات الجزائرية، العدد السادس، الجزائر

- عثمان ، حباب عبد الحي محمد (٢٠١٩): الذكاء الوجداني العاطفي ، الانفعالي - الفعال ، ديونو للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان .

-العكيلي ، جبار وادي (٢٠١١): الذكاء الشخصي وعالقه بالإنعناع الاجتماعي والاستهواء المضاد لدى الطلبة المتميزين ،

كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، (رسالة دكتوراه غير منشورة)

- العلق، بشير (٢٠١٤): تنظيم و ادارة العلاقات العامة, دار اليازوري للنشر والتوزيع, الاردن.
- علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٩) : القياس والتقويم التربوي والنفسي واساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .
- علي, اسامه محمد سيد (٢٠١٣): ادارة المعرفة, مصر, دار العلم والايمان للنشر والتوزيع
- عودة ، أحمد سليمان (١٩٩٣) : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط ٢ ، دار الأمل ، جامعة اليرموك ، الأردن .
- غبور, أماني السيد السيد(٢٠١٢). استخدام إدارة المعرفة في تطوير الأداء المؤسسي بمؤسسات التعليم العالي في مصر. مجلة كلية
- غريب, عبد الرحمن (٢٠٠٤): الإدارة بالمعرفة : تغيير ما لا يمكن تغييره. مركز الخبرات المهنية للإدارة "بميك" , القاهرة.
- الغزالي, عادل (٢٠١٦): دور ادارة المعرفة في الرفع من اداء التنظيم الصناعي الجزائري, كلية العلوم الانسانية الاجتماعية, جامعة محمد لمين دباغين سطيف, اطروحة دكتوراه منشورة.
- فيركسون ، جورج أي (٢٠١٧) : التحليل الاحصائي في التربية وعلم النفس ، ترجمة هناء محسن العكليي ، دار الخلود للنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان.
- قرغول ،علي جواد(٢٠٢١): الذكاء التواصلي والمرونة المعرفية وعلاقتها بالتشارك المعرفي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة بغداد ، اطروحة دكتوراه منشورة

- كاردنر ،هوارد (٢٠١٣): الذكاءات المتعددة افاق جديدة ،(ترجمة مراد علي عيسى) ،دار الفكر للنشر ،عمان.

-كرامز ،وليم (٢٠٠١):محاور الذكاء الشخصي السبعة،دار الخلود للنشر ،عمان.

-لامي ، احمد فاضل (٢٠١٤) : (علاقة ادارة الانفعالات بالانماط القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الاعدادية ، كلية التربية ، جامعة المستنصرية ، رسالة ماجستير غير منشورة .

- مرجاح، زهراء غانم (٢٠١٩): انعكاس مرونة الموارد البشرية في الأداء الوظيفي بتوسيط التشارك المعرفي، جامعة بغداد، كلية الادارة والاقتصاد، اطروحة دكتوراه غير منشورة.

-مغيدي،الحسن بن محمد(٢٠١٠).معوقات البحث التربوي في جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية دراسة ميدانية . المؤتمر العلمي العاشر لكلية التربية .البحث التربوي في الوطن العربي.رؤى مستقبلية .بالفيوم مصر .

-الملا،عبد الرحمن مصطفى طه ومحسن ،وسام ياسين (٢٠١٥).متطلبات التشارك بالمعرفة لتعزيز رقابة جودة التدقيق في ديوان الرقابة المالية الاتحادي:بحث ميداني .مجلة العلوم الاقتصادية والادارية ،٢١(٨٦).

-مهدي، سحر علي(٢٠٢١).التشارك المعرفي وعلاقته الذكاء المتبلور والاسلوب المعرفي (تجديدي-تكيفي)لدى اساتذة الجامعة، جامعة بغداد،اطروحة دكتوراه غير منشورة

- نجار ، نبيل جمعة صالح (٢٠١٠) : القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برنامج SPSS ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

- نوفل، محمد بكر محمد (٢٠٠٧): الذكاء المتعدد في غرفة الصف، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

-ناصر، خلف لطيف؛ علي، جهاد حميد، (٢٠١٧)إسهام التشارك المعرفي في تشجيع الطلب على وثائق التأمين على الحياة. مجلة تكريت للعموم الإدارية والإقتصاد، جامعة تكريت

المصادر الاجنبية :

- Aliakbar, M.& Yusoff, R.B.M.& Mahmood, N.H.N, (2012): Determinants of knowledge sharing behavior, International conference, business and marketing management, Vol. 29, no1

-Ajzen, I. (1985): From intentions to actions: A theory of planned behavior. In J. Kuhl & J. Beckman (Eds.), Action control: From cognition to behavior .

-Anastasi , A. , & Urbina , S. (1997) . Psychological testing . Prentice Hall / Pearson Education .

-Andriessen, Erik (2006). To Share or not to Share that is the Question Conditions for the Willingness to Share Knowledge. Retrieved on October 6,2017

-Bartol, K. M., & Srivastava, A. (2002). Encouraging knowledge sharing:The role of organizational reward systems. Journal of Leadership & Organizational Studies, 9(1), 64-77

-Bertrand , R. , & Blais , J. G. (2004) . Modeles de mesure : l'apport de la theorie des reponses aux items . PUQ .

- Boer, Niels (2005): Knowledge Sharing Within Organizations A Situated And Relational Perspective, Thesis To Obtain The Degree Of Doctor At The Erasmus University Rotterdam, Holland.
- Brown , T. A. , & Moore , M. T. (2012) . Confirmatory factor analysis . Handbook of structural equation modeling , 361-379
- Byrne , B. M. (2001) . Structural equation modeling with AMOS , EQS , and LISREL : Comparative approaches to testing for the factorial validity of a measuring instrument . International journal of testing , 1 (1) , 55-86 .
- Constant, david., Kiesler, sara., Sproull,lee (1994): What'S Mine is oure, or is it? A Study of attitude about information sharing, Boston University, Boston, Massachusetts.
- Cummings, Jonathon N. (2004): Work Groups Structural Diversity and Knowledge Sharing in a Global Oranization, Management Science, Vol 50
- Campball .I ,Compballb.,&Dickinsm.D.(1999) : Teaching and Learning .Through Multiple Intelligence 3rd . Ally& Bocon V.S.A
- Ebel , Robert & Frisbile , David . A (2009) : Assessing of Educational Measurement " 5thed , PHL , Leaming private Limited New Delhi , India.
- Gardner ,H. (1983): Frames Of Mind, The theory of multiple Intelligence, New York ; Basic Books.
- Gardner (2004): Audiences for the Theory of Multiple Intelligences, College Record, Vol. (106), No. (1).

- Harris , R. J. (2003) . Traditional nomothetic approaches . Handbook of research methods in experimental psychology , 41-65 .
- Hindriks, paul (1999): Why sharing knowledge? The influence ICT the motivation for knowledge sharing, knowledge and process management, 6, 91-100.
- Hu , L. T. , & Bentler , P. M. (1999) . Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis : Conventional criteria versus new alternatives . Structural equation 1-55 .
- Johnson, G. (2008). Learning Styles and Emotional Intelligence of the Adult Learner. Unpublished Doctoral Dissertation, Auburn University, U.S.A.
- Kaplan , R. M. , & Saccuzzo , D. P. (2013) . Psychological assessment and theory : Creating and using psychological tests . Wadsworth Cengage Learning .
- Kelly E.L (1995) , Consistency of the adult personality . American psychologist , No.10 .
- Kim, S. and Ju, B. (2008). An Analysis of Faculty Perceptions Attitudes toward Knowledge Sharing and Collaboration in an Academic Institution. Library and Information Science Research. Vol. 3. No. 2. PP. 282-290
- Law, Chuk C.H & Ngai, Eric W.T (2008): An empirical study of the effects of knowledge sharing and learning behaviors on firm performance, Expert Systems with Applications 34
- Lin, T.C., Cheng, H.K., We, S., (2003): To Share Knowledge or not to Share: A Social Exchange Theory Perspective of Virtual Team Members' Behavior, Proceeding of the Second Workshop on Knowledge Economy and Electronic Commerce.

and Relationships, UNC chapel hill undergraduate honors theses collection.

-MacCallum, R. C., & Austin, J. T. (2000). Applications of structural equation modeling in psychological research . Annual review of psychology , 51 (1) , 201-226 .

-Mayer, D. & Salvoe, P. (1990). Emotional intelligence imagination cognition and personality, Research, Journal of Educational Psychology 9, pp. 185-

-McInerney, C. and Mohr, S (2007). Trust a Knowledge Sharing Organizations Theory and Practice. In McInerney, C.R. and Say, R.E. (Eds) Rethinking Knowledge Management. New Jersey: Springer

-Mills , G. E. , & Gay , L. R. (2019) . Educational research : Competencies for analysis and applications . Pearson . One Lake street , Upper Saddle River , New Jersey 07458

-Moor, Mariah (2013): Personal Intelligence in The Work Place

-Moss , P. A. (1994) . Can there be validity without reliability ?. Educational researcher , 23 (2) .

-Murphy , R.K. (1988) . Psychological testing principles and application , New York , Allinter national . Inc.

-Nunnally J.C. (1978) . Psychometric theory , McGraw Hill , New York .

-Oppenheim , B. (1982) . An exercise in attitude measurement . In Social psychology (pp . 38-56) . Palgrave , London .

-Ozbebek, A. and Toplu, E.K (2011). Empowered Employees Knowledge Sharing. International of Business and Management Studies. Vol. 3. No. PP. 69-7

- Poh Yen, Ng (2007). Learning organization dimensions on knowledge sharing: a Study of faculty members in the private universities in Malaysia. Unpublished Master's thesis, Curtin University of Technology, Sarawak, Malaysia
- Reynolds , C. R. , Livingston , R. B. , Willson , V. L. , & Willson , V. (2010) . Measurement and assessment in education . Upper Saddle River : Pearson Education International .
- Staples. S. L., Jarvenpaa. D. S. (2000): The use of collaborative electronic media for information sharing; an exploratory study of determinants, journal of Strategic information systems, 9 (2,3): 129-154.
- Schmitt , T. A. (2011) . Current methodological considerations in exploratory and confirmatory factor analysis . Journal of Psychoeducational Assessment , 29 (4) , 304-321 .
- Shaw , M. (1967) . Scales for the Measurement of Attitude , New York , McGraw – Hill .
- Steven K .thompson . (2012) sampling , third Edition .
- Stewart D. W. (1981) . The Application and misapplication of factor analysis in marketing research . Journal of Marketing Research , 18 (1) .
- Thorndike R. , Elizabeth H. (1961) . Measurement and evaluation in psychology and education , 3rd edit Wiley .
- Urbina , S. (2014) . Essentials of psychological testing . John Wiley Son .
- Wu, S., Lin, C.S., Lin, T. (2006): Exploring Knowledge Sharing in Virtual Teams: A Social Exchange Theory

Perspective, Proceedings of the 39th Hawaii International Conference on System Sciences.

-Yi,Jialin(2005).A measure of knowledge sharing behaviour:scale development and validation.Unpublished master's thesis, Indiana University,USA.

الملاحق

ملحق (١)

كتاب تسهيل المهمة الصادر من جامعة بابل الى المديرية العامة للتربية في محافظة بابل

<p>المديرية العامة للتربية في محافظة بابل قسم الإعداد والتدريب شعبة البحوث والدراسات التربوية العدد ١٦٤٤ / ٤.٣.٤١ التاريخ ٢٠٢١ / ١٢ / ٢٨</p>		<p>جمهورية العراق وزارة التربية </p>
--	---	--

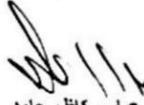
الى / ادارات المدارس الاعدادية والثانوية (بنين - بنات) في مركز محافظة بابل

م / تسهيل مهمة

تحية طيبة ...

اشارة لكتاب جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية المرقم ١٠٩٧٦ في ٢٠٢١/١٢/٢٧ نرجو تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا / الماجستير (نبا ظاهر كامل جبار) / في قسم العلوم التربوية والنفسية/ علم النفس التربوي والمقبولة للعام الدراسي (٢٠٢٠ - ٢٠٢١) لغرض اكمال متطلبات بحثها الموسوم (التثاقف المعرفية وعلاقتها بالذكاء الذاتي لدى متفسي الثانوية) وابداء تعاونكم معها عند زيارتها مدارسكم على ان لا يتعارض ذلك مع برنامجنا التربوي ... مع التقدير .

مع التقدير


عيس كاظم حامد

مدير قسم الاعداد والتدريب

٢٠٢١/١٢/٢٨



نسخة منة الهـ //

جامعة بابل /كلية التربية للعلوم الانسانية كتابكم اعلاه ...للطم مع التقدير .

مكتب السيد المدير العام ... مع التقدير .

مكتب السيد معاون الفني ... مع التقدير .

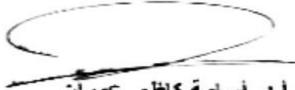
قسم التخطيط التربوي / الاحصاء / لنفس الغرض اعلاه ... مع التقدير .

سيدة (نبا ظاهر كامل جبار).... مع التقدير .

اعداد والتدريب / شعبة البحوث / تسهيل المهمة مع الاوليات / الملف الدوار .

ملحق (٢)

كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة للتربية في محافظة بابل الى المدراس
الثانوية في محافظة بابل

 University of Babylon College of Education for Human Sciences	جامعة بابل كلية التربية للعلوم الانسانية
Ref. No.:	عدد: ١-٩٧٦
Date: / /	تاريخ: ١٤٤٢ / ١٢ / ١٤
الى / المديرية العامة للتربية في محافظة بابل م/ تسهيل مهمة	
تحية طيبة:	
<p>يرجى التفضل بالموافقة على تسهيل مهمة طاقبة الدراسات العليا / الماجستير (تبا ظاهر كامل جبار) في قسم العلوم التربوية و النفسية / علم النفس التربوي في كليتنا لفرض الحصول على احصائيات اعداد مدرسي المرحلة الثانوية . علمانه مستمر بالدراسة للعلم الدراسي الحالي 2021-2022.</p>	
 أ.د. أسامة كاظم عمران	
معاون العميد للشؤون العلمية و الدراسات العليا	
	نسخة منه الى :- - الدراسات العليا . - التصارة .
خان	
<hr/> عميلة 07801010633	
البريد الإلكتروني bad_edu_humsci@yahoo.com	
www.uobabylon.edu.iq	

ملحق (٣)

إستبانة آراء السادة المحكمين في صلاحية الفقرات مقياس التشارك المعرفي



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية

القسم/ العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/ الماجستير

الأستاذ الدكتور..... المحترم

تحية طيبة.....

تسعى الباحثة الى دراسة "التشارك المعرفي وعلاقته بالذكاء الشخصي لدى مدرسي الثانوية) ولتحقيق اهداف البحث فان ذلك يتطلب استعمال مقياس التشارك المعرفي ومن خلال مراجعة الادبيات والدراسات السابقة قامت الباحثة بتبني مقياس (سحر مهدي)

ونظرا للمكانة العلمية التي تتمتعون بها تتوجه الباحثة إليكم راجية التفضيل بأبداء أرائكم وملاحظاتكم بشأن ما يأتي:-

1- صلاحية تعليمات المقياس.

2- حذف او تعديل او إضافة بعض الفقرات.

3- أية ملاحظات أخرى.

وقد اعتمدت على نظرية التبادل الاجتماعي ل(Harold Kelle (1959 "هي الدرجة التي يشارك فيها اعضاء الجماعة في المعلومات الظاهرة والضمنية والقائمة على الاخذ و العطاء"

ويتضمن ست عوامل تؤثر على سلوك التشارك بالمعرفة .

١- الاتصال المتبادل ٢- الفهم المتبادل ٣- الثقة المتبادلة

٤- التأثير المتبادل ٥- الالتزام المتبادل ٦- الصراع المتبادل

استاذي الفاضل ارجو قراءة فقرات الاختبار ووضع علامة (✓) تحت حقل (صالحة) أن رأيتم أنها صالحة لقياس ما وضعت لقياسه واذا كانت غير صالحة فأرجو وضع العلامة نفسها تحت حقل (غير صالحة) أما إذا رأيتم إعادة صياغة الفقرة فأرجو أن يتم في حقل الملاحظات, وأخيرا فأن الباحثة تقدم شكرها لتعاونكم.

ت	الفقرة	صالحة	غير صالحة	تعديلات
١	انا مستعد للتشارك بالمعرفة			
٢	اساعد الزملاء بمتطلبات البحوث المشتركة			
٣	افضل تشارك المعرفة من خلال التطبيقات الالكترونية و التواصل الاجتماعي			
٤	افضل القيام بالعمل الفردى و لاميل للعمل الجماعى			
٥	اشعر ان العمل يكون افضل عندما يتم داخل المجموعة في اللجان العلمية			
٦	اجد صعوبة في التفاهم عندما اعمل مع مجموعات في اللجان التحضيرية للندوات و المؤتمرات			
٧	لدى ثقة كبيرة باللجان التي اعمل معها			
٨	اثق في الاداء العلمى لزملائي التدريسيين حينما اطلب منهم المساعدة			
٩	اعتقد ان التعاون مع الزملاء في البحوث العلمية عمل غير ضرورى			
١٠	اؤمن ان المناقشة مع الزملاء حول طرق التدريس تساعد في تحسين مهاراتي			
١١	اجد ان تطوير العمل لا يتم الا من خلال التشارك			
١٢	ارى ان التشارك في الخبرات و المعارف يقود			

ت	الفقرة	صالحة	غير صالحة	تعديلات
	الى تعلم معارف جديدة			
١٣	اقدر قيمة العمل الجماعي و تشارك المعرفة داخل المجموعة			
١٤	اجد ان لا ضرورة لاعطاء تغذية راجعة لمعلومات زملائي التدريسيين			
١٥	يتم الاتفاق في المؤتمرات العلمية على منهجية عمل واحدة			
١٦	عند الاختلاف حول معلومات معينة يتم الاخذ برأي صاحب الاختصاص			
١٧	ارى ان هنالك ضعف في الاتفاق بين التدريسيين الذين يحتاجون المعرفة و الذين يمتلكونها			

ملحق (٤)

أسماء الخبراء والمحكمين مرتبة بحسب حروف الهجاء وتبعاً للدرجة العلمية

ت	اللقب العلمي والاسم	التخصص	الكلية	الجامعة
١	أ.د. ابتسام سعدون النوري	علم النفس التربوي	التربية	المستنصرية/ بغداد
٢	أ.د. امل داود سليم	ارشاد وتوجيه تربوي	التربية للبنات	بغداد
٣	أ.د. انتصار هاشم مهدي	قياس وتقويم	التربية ابن الرشد	بغداد
٤	أ.د. جميلة رحيم عبد الوائلي	علم النفس التربوي	التربية للبنات	بغداد
٥	أ.د. حسين ربيع حمادي	علم النفس التربوي	التربية للعلوم الانسانية	بابل
٦	أ.د. حيدر اليعقوبي	علم النفس التربوي	التربية للعلوم الإنسانية	كربلاء
٧	أ.د. سالي طالب علوان	علم النفس التربوي	التربية للبنات	بغداد
٨	أ.د. شروق كاظم سلمان	علم النفس التربوي	الأداب	بغداد
٩	أ.د. عبد السلام جودت	علم نفس التربوي	التربية الأساسية	بابل
١٠	أ.د. عفراء إبراهيم العبيدي	علم النفس التربوي	التربية للبنات	بغداد
١١	أ.د. علي حسين مظلوم المعموري	علم النفس المعرفي	التربية للعلوم الإنسانية	بابل
١٢	أ.د. عماد حسين المرشدي	علم النفس النمو	التربية الأساسية	بابل
١٣	أ.د. كريم فخري هلال	الإدارة التربوية	التربية للعلوم الإنسانية	بابل
١٤	أ.د. ياسين حميد عيال	قياس وتقويم	التربية ابن الرشد	بغداد
١٥	أ.م.د. ازهار محمد مجيد	علم النفس معرفي	الأداب	بغداد

الكوفة	التربية الاساسية	علم النفس التربوي	أ.م.د. ثائر فاضل الدباغ	١٦
بابل	التربية الاساسية	علم النفس التربوي	أ.م.د. حوراء عباس كرماش	١٧
بابل	التربية الاساسية	علم النفس التربوي	أ.م.د. حيدر طارق كاظم	١٨
جامعة بغداد	التربية ابن الرشد	قياس وتقويم	أ.م.د. خالد جمال جاسم	١٩
بغداد	كلية الآداب	علم النفس العام	أ.م.د. سوسن عبد علي السلطاني	٢٠
بابل	التربية للعلوم الإنسانية	علم النفس التربوي	أ.م.د. صادق كاظم الشمري	٢١
بغداد	التربية ابن الرشد	علم النفس النمو	أ.م.د. غادة عبد الهادي	٢٢
المستنصرية /بغداد	كلية التربية	علم النفس التربوي	أ.م.د. كاظم محسن كويطع	٢٣
المستنصرية / بغداد	التربية الاساسية	علم النفس التربوي	أ.م.د. مروج عادل خلف	٢٤
بغداد	التربية للبنات	علم النفس التربوي	أ.م.د. ميادة اسعد موسى	٢٥
المستنصرية/بغداد	التربية	علم النفس التربوي	أ.م.د. نيران يوسف جبر	٢٦
بابل	التربية للعلوم الإنسانية	علم النفس الخواص	أ.م.د. مدين نوري طلاك	٢٧
كربلاء	التربية للعلوم الإنسانية	علم النفس النمو	أ.م.د. مناف فتحي الجبوري	٢٨
بابل	التربية الاساسية	علم النفس الشخصية	م.د. نورس شاكر هادي	٢٩
بابل	التربية للعلوم الإنسانية	علم النفس التربوي	م.د. رقية هادي عبد الصاحب	٣٠

ملحق (٥)

إستبانة آراء السادة المحكمين في صلاحية الفقرات مقياس الذكاء الشخصي



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية

القسم/ العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/ الماجستير

الأستاذ الدكتور..... المحترم

تحية طيبة.....

تروم الباحثة القيام ببحثها الموسوم (التشارك المعرفي وعلاقته بالذكاء الشخصي لدى مدرسي الثانوية) ولتحقيق اهداف البحث فأن ذلك يتطلب استعمال مقياس مفهوم الذكاء الشخصي ومن خلال مراجعة الادبيات والدراسات السابقة قامت الباحثة بتبني مقياس جبر(٢٠٢٠) علما ان الباحثة تبنت تعريف كارندر (Gardener,1993) لأنها اعتمدت على نظريته في المقياس الذي عرفه بأنه:- (قدرة الفرد على ان يتعمق داخل نفسه ومعرفته لحدود قدراته ،والتصرف بصورة تكيفية على اساس تلك المعرفة وتتضمن هذه المعرفة امتلاك صورة دقيقة عن الحالات النفسية الداخلية والنوايا والدوافع والامزجة والرغبات فضلا عن قدرته على الانضباط الذاتي وفهم الذات وتقديرها) علماً ان بدائل المقياس هي (تنطبق عليّ دائماً - تنطبق عليّ احيانا - لا تنطبق عليّ ابدا). ونظرا لما تتمتعون به من خبرة علمية في مجال تخصصكم تضع الباحثة بين ايديكم قائمة من الفقرات للتفضل بأبداء ملاحظتكم حول صلاحيتها او عدم صلاحيتها لقياس الذكاء الذاتي واقتراح ما ترونه مناسباً لبناء على التعريف النظري.

مع جزيل الشكر والامتنان

الباحثة

المشرفة

نبأ ظاهر كامل

أ.م.د ايام وهاب رزاق

ملحق (٦)

مقياس التشارك المعرفي بعد التعديلات الاساتيد المحكمين والذي طبق على عينة البحث

الحالي

مقياس التشارك المعرفي بصيغته النهائية

جامعة بابل

كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

الاستاذ المحترم

الاستاذة المحترمة

تحية طيبة

تضع الباحثة بين يديك مجموعة من الفقرات يرجى الاجابة عنها بدقة وموضوعية, علما ان الاجابة لن يطلع عليها سوى الباحثة.

يرجى ذكر ماياتي:

1- سنوات الخدمة:

١٠-١	٢٠-١١	٢٠ فما فوق	
------	-------	------------	--

٢-الجنس:

انثى	ذكر
------	-----

مع فائق الشكر والتقدير

الباحثة/ نبا ظاهر كامل

ت	الفقرة	تنطبق علي دائما	تنطبق علي احيانا	لا تنطبق علي
١	انا مستعد للتشارك بالمعرفة			
٢	اساعد الزملاء بمتطلبات الدروس المشتركة			
٣	افضل تشارك المعرفة من خلال التطبيقات الالكترونية و التواصل الاجتماعي			
٤	افضل القيام بالعمل الفردي و لاميل للعمل الجماعي			
٥	اشعر ان العمل يكون افضل عندما يتم داخل المجموعة في اللجان العلمية			
٦	اجد صعوبة في التفاهم عندما اعمل مع مجموعات في اللجان التحضيرية للندوات و المؤتمرات			
٧	لدي ثقة كبيرة باللجان التي اعمل معها			
٨	اثق في الاداء العلمي لزملائي التدريسيين حينما اطلب منهم المساعدة			
٩	اعتقد ان التعاون مع الزملاء في الدروس العلمية عمل غير ضروري			
١٠	اؤمن ان المناقشة مع الزملاء حول طرق التدريس تساعد في تحسين مهاراتي			
١١	اجد ان تطوير العمل لا يتم الا من خلال التشارك			
١٢	ارى ان التشارك في الخبرات و المعارف يقود الى تعلم معارف جديدة			
١٣	اقدر قيمة العمل الجماعي و تشارك المعرفة داخل المجموعة			
١٤	اجد ان لا ضرورة لاعطاء تغذية راجعة لمعلومات زملائي التدريسيين			
١٥	يتم الاتفاق في المؤتمرات			

ت	الفقرة	تنطبق علي دائما	تنطبق علي احيانا	لا تنطبق علي
٥	العلمية على منهجية عمل واحدة			
١ ٦	عند الاختلاف حول معلومات معينة يتم الاخذ برأي صاحب الاختصاص			
١ ٧	ارى ان هنالك ضعف في الاتفاق بين التدريسيين الذين يحتاجون المعرفة و الذين يمتلكونها			

ملحق (٧)

مقياس الذكاء الشخصي بعد التعديلات الاساتيد المحكمين والذي طبق على عينة البحث الحالي
مقياس الذكاء الشخصي بصيغة النهائية

جامعة بابل

كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

تحية طيبة :-

بين يديك مجموعة من الفقرات، أرجوا تفضلك بقراءة كل فقرة والاجابة عنها باختيار أحد البدائل الموضوعه أمام كل فقرة بما توافقه عليه أنت وذلك بوضع علامة (✓) تحت البديل الذي تختاره، علماً أن الاستجابات التي تبديها من خلال تعاونك معنا تتعامل بدرجة عالية من السرية، ولن تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي ولا داعي لذكر الاسم.

ت	الفقرات	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي أحيانا	لا تنطبق علي أبداً
١	اتمكن من حل المشكلات التي تواجهني بمفردي			
٢	استطيع فهم مشاعري بوضوح			
٣	اتخذ قراراتي بنفسني			
٤	استمتع بقراءة الكتب والروايات في اوقات فراغي			
٥	استغرق وقتاً طويلاً في التفكير قبل القيام باي عمل			
٦	احتفظ بمذكرة لتدوين احداث حياتي اليومية			
٧	استطيع ضبط تصرفاتي عند الغضب			
٨	تزداد رغبتني بالعمل عندما اقوم به بمفردي			
٩	ثقتني بامكانياتي وخبراتي بسبب ادارتي الناجحة لقدراتي			

			١٠ اسعى لتحقيق الاهداف التي اضعتها لنفسى
			١١ لذي القدرة على تحديد نقاط قوتي وضعفي
			١٢ اتحمل مسؤولية اخطائي
			١٣ استطيع ايقاف الافكار التي تثير لذي مشاعر الخوف والقلق
			١٤ اختار مصطلحاتي بدقة عندة الكلام
			١٥ اراجع خطواتي عند اداء اي عمل للتأكد من صحتها
			١٦ اميز بين مااستطيع انجازاه وما لا استطيع
			١٧ ادافع بموضوعية عن وجهة نظري
			١٨ اتعامل مع الصعوبات التي تواجهني بطريقة منظمة
			١٩ اقضي ساعات طويلة في التأمل
			٢٠ عند اداء اعمالى اكون منظما
			٢١ ابحت عن بدائل اخرى في الوصول الى هدفي عندما لاتسير الامور بشكل جيد
			٢٢ ارى ان خطيى المستقبلية يمكن انجازها
			٢٣ لذي القدرة على ترجمة افكارى الى مهام ونتائج
			٢٤ أحب ان اقضى وقتى بمفردى
			٢٥ استطيع مواجهة احداث الحياة الضاغطة بثقة عالية
			٢٦ لذي هوايات خاصة بي وامارسها وحدى
			٢٧ اقوم من وقت لآخر بمقارنة مستواى الحالى بالسابق
			٢٨ اواجه المواقف التي تثير انفعالى بعقلانية
			٢٩ استطيع التحكم بمزاجى
			٣٠ اسعى لتطوير نفسى والحصول على اعلى مستوى فى الاءاء
			٣١ اعد نفسى قوى الارادة
			٣٢ احب الاماكن الهادئة اكثر من الاماكن الصاخبة
			٣٣ اتعامل مع الامور السيبة بهدوء

			لاتتجنب الاخطاء	
			افكر ان اكون صاحب اعمال ومشروعات مستقلة يوما ما	٣٤
			اتجنب الدخول في مناقشات حادة مع الآخرين	٣٥
			انا شخص مستقل في تفكيري	٣٦
			اجد ان مبادئي تقودني للنجاح	٣٧
			لدي الوعي الكافي لضبط سلوكي	٣٨

The value of (B) for the relative contribution of the variable of knowledge sharing amounted to (.742), and the value of (Beta) amounted to (.322) and the calculated T-value amounted to (6.789), which is greater than the tabular amount of (1.96) at the level of significance (0.05).) . This means that knowledge sharing contributed to the explanation of (10%) of personal intelligence

Then the current research came out with some recommendations and suggestions

researcher verified the psychometric properties of the two tools, and they were applied to a sample of (301) using the

sharing, which consists of six areas and (17) items, and personal intelligence, which consists of (38) items. The researcher verified the psychometric properties of the two tools, and they were applied to a sample of (301) using the

statistical package (SPSS) for social sciences. The statistical analysis resulted in the following results:

1-The members of the current research sample enjoy a good degree of knowledge sharing.

2-The members of the current research sample have a good degree of personal intelligence

3-There is a strong direct correlation between cognitive sharing and personal intelligence

4-There are no statistically significant differences in the relationship of knowledge sharing with personal intelligence between secondary school teachers according to gender (male-female) and according to years of service

5-Cognitive sharing contributes to the personal intelligence of the teachers, as the value of the regression coefficient B for the fixed term reached (68,341), and the calculated T-value amounted to (51.541), which is greater than the tabular amount of (1.96) at the level of significance (0.05), and this indicates To the presence of variables other than knowledge sharing that affect the dependent variable that were not included in the research

Abstract

The problem of the research lies in revealing the correlation between knowledge sharing and its relationship to personal intelligence among secondary school teachers in the province of Babylon for both sexes and for the academic year (2021/2020), as knowledge is a basic activity of the brain while knowledge is the outcome of this activity and thus it can be said that there is no Knowledge without the presence of the brain, so through knowledge the individual can achieve himself and discover what is going on around him and harness what benefits him for his comfort and service. With knowledge, the individual can move forward and acquire new skills.

Therefore, the current research aims to identify:

- 1-The level of knowledge sharing among secondary school teachers.
- 2-The personal intelligence level of secondary school teachers
- 3-Correlation between cognitive sharing and personal intelligence
- 4-Differences in the correlation between cognitive sharing and personal intelligence according to the variables of sex and years of service
- 5-The extent to which knowledge sharing contributes to personal intelligence

To achieve the objectives of the research, the researcher adopted two research tools, one of which is knowledge

Republic of Iraq
Ministry of Higher Education
And Scientific Research
University of Babylon
College of Education for Human sciences



**KNOWLEDGE SHARING AND ITS RELATIONSHIP TO PERSONAL
INTELLIGENCE AMONG SECONDARY SCHOOL TEACHERS**

A Thesis Submitted

To The Council of College of Education for Human Sciences / University
of Babylon / As a Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree
of Master of Educational Psychology

By

NABAA DHAHIR KAMIL

Supervised by

Prof.Dr. AYAM WAHAAB AL-BIRMANI

2022 A.D

1444 A.H