إدارة المعرفة لدى تدريسيي قسم التاريخ من وجهة نظر الطلبة

م.م. فاطمة عطية علوان

كلية التربية/ جامعة القادسية

fatima.attia@qu.edu.iq

تاريخ استلام البحث : ٢٠٢٥/١٢/١٥

تاريخ قبول البحث : ٢٠٢٥/١٢/٣١

مستخلص

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن مستوى إدارة المعرفة لدى تدريسيي قسم التاريخ في جامعة القادسية من وجهة نظر طلبتهم. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لأهداف البحث. شملت عينة البحث (١٠٠) طالب وطالبة من طلبة قسم التاريخ في المرحلة الجامعية (الرابعة). قامت الباحثة ببناء مقياس (إدارة المعرفة) اعتماداً على نموذج سفايبي Sveidy (1997) ، تألف المقياس من أربعة مجالات رئيسية لإدارة المعرفة: (١) إدارة المصادر ، (٢) المنهجية ، (٣) الربط والتفسير، (٤) تطوير المعرفة ، وبعد استخراج الخصائص القياسية للمقياس من صدق (التحليل العاملي التوكيدي) والثبات (بطريقة الاتساق الداخلي الفاكرونباخ) اشارت نتائج البحث إلى أن مستوى إدارة المعرفة كان (متوسطاً) بشكل عام، ومتباين في المجالات الفرعية، حيث سجل مجال (الربط والتفسير) أعلى متوسط، بينما جاء مجال (المنهجية) في المرتبة الأخيرة. أوصت الباحثة عدة توصيات ومقترحات لدراسات مستقبلية

الكلمات المفتاحية: إدارة المعرفة، تدريسي التاريخ

Knowledge Management Department: History from a Student Perspective

Assit .Lec. Fatima Attia Alwan

College of Education/Al-Qadisiyah University

Fatima.attia@qu.edu.iq

Date received: 4/12/2025
Acceptance date: 23/12/2025

Abstract

The current research aims to identify the level of Knowledge Management (KM) among faculty members in the Department of History at the University of Al-Qadisiyah from the students' perspective. The study adopted the descriptive-analytical approach due to its appropriateness for the research objectives. The research sample consisted of (100) male and female senior students (fourth-year) in the Department of History.

The researcher developed a Knowledge Management Scale based on Sveiby's Model (1997). The scale comprises four primary domains of knowledge management: (1) Resource Management, (2) Methodology, (3) Linkage and Interpretation, and (4) Knowledge Development. After establishing the psychometric properties of the scale, including validity (via Confirmatory Factor Analysis - CFA) and reliability (via Cronbach's Alpha internal consistency), the results indicated that the overall level of knowledge management was "moderate".

Furthermore, the results showed variance among the sub-domains; the "Linkage and Interpretation" domain recorded the highest mean, while the "Methodology" domain ranked last. Based on these findings, the researcher proposed several recommendations and suggestions for future studies.

Keywords: Knowledge Management, History Pedagogy, Resources, Methodology, Linkage and Interpretation, Knowledge Development.

الفصل الأول: التعريف بالبحث

مشكلة البحث (Research Problem)

أن العديد من المؤسسات بما في ذلك الجامعات لا تزال غير قادرة على استيعاب أهمية إدارة المعرفة، مما يؤدي إلى الاستيعاب البطيء لمبادرات وأنشطة إدارة المعرفة في مؤسساتها ، فإن إدارة المعرفة لا تحدث إلا عندما تتوفر بيئة إدارة المعرفة المناسبة. وبالتالي، بالإضافة إلى تشجيع أعضاء هيئة التدريس على مشاركة معارفهم، فمن الضروري أيضًا ألا تتعامل الجامعات مع إدارة المعرفة باستخفاف لأن إدارة المعرفة لها تأثير طويل الأمد على العمل البحثي التعاوني. وبالتالي، فإن التركيز على أهمية إدارة المعرفة في المؤسسات الأكاديمية ضروري لفهم مدى استعداد الجامعات للحفاظ على مجتمع قائم على المعرفة لمشاركة الموارد الجيدة والخبرة وممارسات البحث والتعاون (Jandaghi, et al. 2014,p.59).

ولذا فقد وجد أن هناك العديد من العقبات التي تعوق إدارة المعرفة، اذ أن الحاجز الرئيسي الذي يهيمن على مستوى الفرد هو الافتقار إلى الثقة وكما أكد فونج وتشو (٢٠٠٦)، فإن الافتقار إلى الثقة والخوف بين أعضاء هيئة التدريس تجاه إدارة المعرفة ومقاومتهم للتغيير هي حواجز أمام إدارة المعرفة وأكبر عقبة في إدارة المعرفة والتي يجب التغلب عليها.

فقد اشارت نتائج دراستي كل من (السيد ،٢٠١٥) و(مختار،٢٠٠٠) ضعف الاداء البحثي والتدريسي والخدمي نتيجة عدم التوازن بين التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع اذ يقتصر النشاط على التدريس فقط (منتصر،٢٠٢٢: ١٥٢).

ولذا تكمن مشكلة البحث الحالي في أن جودة تعليم التاريخ، خاصة في الجانب الأكاديمي والبحثي، تعتمد بشكل كبير على كيفية إدارة التدريسي للمعارف التاريخية وتناقلها مع الطلبة وبالرغم من الأهمية القصوى لطرائق تدريس التاريخ التي تتجاوز التلقين لتشمل التفكير النقدي وإدارة المصادر، إلا أن هناك ندرة في الأدوات التي تقيس هذه الكفايات تحديداً من منظور المستفيد الأول وهم الطلبة .

لذا يسعى البحث الحالي لتحديد مستوى فاعلية تدريسيي أقسام التاريخ في تطبيق آليات إدارة المعرفة (من مصادر ومنهجية وربط وتفسير) التي تُعد أساسية لتخريج مؤرخين وباحثين قادرين على الإنتاج المعرفي (Smith, et al. 2018, p. 1–12).

ولذا يواجه التعليم العالي تحديات في التحول من النمط التقليدي إلى نمط قائم على "إدارة المعرفة"، حيث لا يقتصر دور التدريسي الجامعي على امتلاك المعلومات فحسب، بل يتعداه إلى القدرة على نقلها وتشاركها بفاعلية. وبالاستناد إلى نموذج (كارل إريك سيفايبي) ، فإن جوهر إدارة المعرفة يكمن في تعظيم القيمة الناتجة عن التفاعل بين كفاءة الأفراد (التدريسيين) و الهيكل الخارجي (الطلبة كأصحاب مصلحة ومستفيدين).(Sveiby, 2001,p.٣٥٠)

وعلى الرغم من الأهمية القصوى لكفاءة تدريسيي مادة التاريخ (باعتبارهم أصل المعرفة الفردية)، إلا أن هناك قصوراً معرفياً حول كيفية إدارتهم لهذه المعرفة وعمليات نقلها إلى الطلبة. وتتحدد المشكلة البحثية في التساؤل عن مدى فاعلية تدريسيي قسم التاريخ في ممارسة عمليات "نقل المعرفة" الأساسية كما يراها الطلبة، وتحديداً فيما يتعلق بـ:

١.نقل المعرفة من الأفراد إلى الهيكل الخارجي: كيف ينقل التدريسيون كفاءاتهم إلى الطلبة؟ وهل يساهمون في بناء كفاءة الطالب؟.

٢. نقل المعرفة من الهيكل الخارجي إلى الأفراد: هل يستفيد التدريسيون من تغذية الطلبة الراجعة وأفكارهم لتطوير كفاءاتهم؟.

٣.استخدام الهيكل الداخلي: هل يستخدم التدريسيون الأدوات والأنظمة المتاحة في القسم لتعزيز تعلم الطلبة؟.

وبالتالي، يمكن بلورة مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

"ما واقع ممارسات إدارة المعرفة لدى تدريسيي قسم التاريخ من وجهة نظر الطلبة في ضوء نموذج (Sveiby)؟"

أهمية البحث (Significance of the Research)

الأهمية النظرية: يوفر إطاراً نظرياً شاملاً يربط بين مفهوم إدارة المعرفة وتطبيقاته النوعية في حقل تدريس التاريخ، مما يثري الأدبيات المتخصصة.

الأهمية التطبيقية:

للتدريسيين: يضع نتائج بين أيديهم لتحديد نقاط القوة والضعف في أدائهم التعليمي المتعلق بمهارات إدارة المصادر والمنهجية التاريخية.

لأقسام التاريخ: يقدم مؤشرات كمية يمكن استخدامها في عمليات تقييم الأداء الأكاديمي وتطوير المقررات وطرائق التدريس.

للطلبة: يُسهم في رفع جودة التعليم المقدم لهم من خلال تحسين كفايات تدريسيهم .

أهداف البحث (Research Objectives)

يهدف البحث الحالي تعرف ما يلي:

١. مستوى إدارة المعرفة الكلي لدى تدريسيي قسم التاريخ من وجهة نظر الطلبة.

٢. مستوى أداء تدريسيي قسم التاريخ في مجال إدارة المصادر من وجهة نظر الطلبة.

٣. مستوى أداء تدريسيي قسم التاريخ في مجال المنهجية من وجهة نظر الطلبة.

٤. مستوى أداء تدريسيي قسم التاريخ في مجال الربط والتفسير من وجهة نظر الطلبة.

٥. مستوى أداء تدريسيي قسم التاريخ في مجال تطوير المعرفة من وجهة نظر الطلبة.

حدود البحث (Delimitations)

الحدود البشرية: يقتصر البحث على طلبة المرحلة (الرابعة) في قسم التاريخ كلية التربية.

الحدود الزمانية: العام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦).

الحدود المكانية: جامعة القادسية / كلية التربية /قسم التأريخ

الحدود الموضوعية: يقتصر البحث على قياس مستوى إدارة المعرفة بمجالاتها الأربعة المحددة في المقياس والمشار إليها في متن البحث.

تحديد المصطلحات (Definition of Terms)

إدارة المعرفة (Knowledge Management): عرفها Sveidy (1997) سفايفي

" قدرة الافراد في الادارة الواعية والمنهجية لتدفقات وأنواع المعرفة داخل المنظمة من خلال اربع ابعاد وهي (ادارة المصادر ،المنهجية ،الربط والتفسير ،تطوير المعرفة) "

– **التعريف النظري** : اعتمدت الباحثة تعريف Sveidy (1997) تعريفاً نظرية في بناء المقياس وتفسير نتائج البحث الحالي .

– إجرائياً: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها تدريسي قسم التاريخ على المقياس المعد لهذا الغرض، والذي يقيس كفايته في أربعة مجالات فرعية هي: إدارة المصادر، المنهجية، الربط والتفسير، وتطوير المعرفة .

- تدريسي قسم التاريخ (History Department Faculty):

هم اعضاء الهيئة التدريسية المتخصصين في التاريخ والمكلفين بتدريس المواد التاريخية في المرحلة الجامعية .

الفصل الثاني: الإطار النظري

إدارة المعرفة في المؤسسات الأكاديمية: مدخل الأصول غير الملموسة

١. المرتكزات الفلسفية: من البيانات إلى المعرفة "الضمنية"

لا يمكن فهم إدارة المعرفة في سياق أكاديمي (كأقسام التاريخ) دون العودة إلى الجذور الفلسفية لمفهوم المعرفة. يتجاوز المنظور الحديث النظرة التقليدية للمعرفة باعتبارها مجرد معلومات مخزنة، ليركز على البعد الإنساني فيها. ويُعد الفيلسوف "مايكل بولاني" (Michael Polanyi) الأب الروحي لهذا التوجه، حيث ميز بين "المعرفة الصريحة" (Explicit) القابلة للتدوين، و"المعرفة الضمنية" (Tacit) التي تستوطن عقول الأفراد ويصعب نقلها لفظياً، مشيراً إلى مقولته الشهيرة: "نحن نعرف أكثر مما نستطيع أن نقول" (Polanyi, 1966, p. 4).

ويتفق "كارل إريك سيفايبي" (Sveiby) مع هذا الطرح، حيث يرى أن المعرفة ليست "مخزوناً" ثابتاً، بل هي عملية ديناميكية، معرفاً إياها بأنها "القدرة على الفعل" (Capacity-to-Act) (Sveiby, 2001, p. 345). وهذا التعريف يتقاطع مع ما طرحه "توناكا وتاكيوشي" (Nonaka & Takeuchi) في نظرية خلق المعرفة، اللذان أكدا أن القيمة الحقيقية للمؤسسات تنبع من قدرتها على تحويل المعرفة الضمنية الكامنة لدى الأفراد إلى معرفة تنظيمية صريحة (Nonaka & Takeuchi, 1995, p. 61).

٢. رأس المال الفكري في الجامعات (Intellectual Capital in Universities)

تُعد الجامعات مؤسسات كثيفة المعرفة بامتياز، إلا أن التحدي يكمن في إدارة أصولها غير الملموسة. وفي حين ركزت النماذج الإدارية العامة مثل نموذج "سكانديا" (Skandia Navigator) على التصنيف المالي للأصول الفكرية (Edvinsson & Malone, 1997, p. 22)

قدم "سفبي" نموذجاً أكثر ملاءمة للمؤسسات التي تعتمد على "الكفاءة البشرية" كالجامعات.

ويرى "رولي" (Rowley) أن تطبيق إدارة المعرفة في التعليم العالي يتطلب تحولاً من التركيز على تكنولوجيا المعلومات إلى التركيز على العمليات الاجتماعية التي تسمح بتبادل الخبرات بين الأكاديميين والطلبة (Rowley, 2000, p. 327).

وهنا تبرز أهمية نظرية "سيفايبي" التي لا تعامل الطالب كـ "زبون" تجاري، بل كجزء من "الهيكل الخارجي" للمؤسسة المعرفية.

٣. نموذج "Sveiby, 1997 " للأصول المعرفية غير الملموسة .

وفقاً لنظرية (The Knowledge-Based Theory of the Firm)، تتكون القيمة في القسم الأكاديمي من التفاعل بين ثلاثة أصول رئيسة (Sveiby, 1997, p. 10):

أ. كفاءة التدريسيين (Individual Competence)

وهي الأصل الأهم في الأقسام العلمية، وتشمل قدرة الأساتذة على التحليل ، ومنهجيات البحث، والخبرة التدريسية. وتتفق الدراسات على أن هذه الكفاءة "فردية" بطبيعتها ولا تملكها الجامعة، بل تستأجرها من الأساتذة (Sveiby, 2001, p. 346).

ب. الهيكل الخارجي (External Structure)

في سياق الأعمال يمثل هذا العنصر "العملاء"، ولكن في السياق الجامعي يشير "Sveiby " والباحثون اللاحقون إلى أن العلاقات مع "الطلبة" و"المجتمع البحثي" و"الجامعات الأخرى" تشكل هذا الهيكل. وتُعد سمعة القسم الأكاديمي جزءاً من هذا الهيكل الذي يجذب طلبة جدد (Bontis, 1998, p. 65).

ج. الهيكل الداخلي (Internal Structure)

ويشمل الثقافة التنظيمية للقسم، والمناهج الدراسية الموثقة، وقواعد البيانات الأرشيفية. والهدف من إدارة المعرفة هو تحويل كفاءة الأستاذ (التي قد تزول بتقاعده) إلى هيكل داخلي (مناهج وأنظمة) تبقى للأجيال القادمة (Sveiby, 2001, p. 347).

٤. عمليات نقل المعرفة: التفاعل بين الأستاذ والطالب

جوهر نظرية سفيبي هو "التدفق" (Flows) وليس التخزين. ولتحقيق إدارة فاعلة للمعرفة في القسم العلمي، يجب تفعيل مسارات النقل التي حددها سفيبي، وأهمها في هذا السياق:

أ. من التدريسي إلى الطالب (Individual to External):

لا يقتصر هذا النقل على المحاضرة التقليدية، بل يركز على نقل "كيفية التفكير" ومهارات النقد ويشير "كيدويل" وزملاؤه إلى أن نجاح هذا النقل يقاس بمدى تحسن أداء الطالب (المستفيد) وليس بكمية المعلومات المقدمة (Kidwell et al., 2000, p. 29).

ب. من الطالب إلى التدريسي (External to Individual):

يؤكد سيفايبي أن التغذية الراجعة من الهيكل الخارجي (الطلبة) تعزز كفاءة الأفراد (الأساتذة). فالحوار والنقاش داخل القاعة يولد أفكاراً بحثية جديدة للأستاذ، مما يحقق مبدأ "التعلم المشترك" (Sveiby, 2001, p. 350).

ج. داخل الهيكل الداخلي (Within Internal Structure):

ويعني مشاركة المعرفة بين التدريسيين أنفسهم لتقليل الجهود المكررة وبناء ثقافة تنظيمية داعمة، وهو ما يُعرف في أدبيات الإدارة بـ "المجتمعات الممارسة" (Communities of Practice) (Wenger, 1998, p. 45).

وقد أشار سيفايبي Sveiby (2001) ان هنالك اربع مجالات رئيسة في إدارة المعرفة وهي:

١.**إدارة المصادر (Resource Management)**: تعني إدارة الأصول المعرفية الملموسة وغير الملموسة داخل المنظمة ،والتي ترتكز بشكل اساسي على رأس المال البشري واتي تهدف الى ضمان توافر المصادر المعرفية الضرورية وحمايتها وتوفير الادوات والبيئات المناسبة لتوليد المعرفة ومشاركتها

٢.**المنهجية (Methodology)** وتعني وضع إطار عمل واضح وموحد يضمن تطبيق أفضل الممارسات لتحويل البيانات والمعلومات الى معرفة ذات قيمة.

٣.**الربط والتفسير (Linking and Interpretation)** وتعني انشاء الروابط الهادفة بين أجزاء المعرفة المختلفة وتوفير السياق اللازم لفهمها وتطبيقها، لايكفي تخزين المعرفة ،بل يجب ربطها بأهداف العمل وتفسيرها لتحويلها الى فهم اعمق يُمكن من اتخاذ القرارات وحل المشكلات.

٤. **تطوير المعرفة (Knowledge Development)** وهو الجانب الاكثر حيوية ويتعلق بعمليات الابداع والابتكار والتعلم التنظيمي المستمر ، ويتضمن الانشطة التي تؤدي الى توليد معرفة جديدة . (Sveiby, 2001, p. 350)

ولذا قامت الباحثة بالأعتماد على نموذج "Sveiby, 1997 " في بناء مقياس البحث الحالي وتفسير النتائج.

الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته

منهج البحث (Research Methodology)

أعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي (Descriptive Analytical Method)، الذي يعد الأنسب لمثل هذه الدراسات التي تسعى لوصف ظاهرة (مستوى إدارة المعرفة) وتحليل جوانبها كما هي موجودة في الواقع .(Creswell, 2014, p. 88)

مجتمع البحث وعينته (Population and Sample)

مجتمع البحث: يتألف من جميع طلبة قسم التاريخ في جامعة القادسية الدراسات الصباحية والبالغ عددهم (٣٥٠) طالب وطالبة في المرحل الاربع للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦)

عينة البحث: تم اختيار عينة عشوائية بسيطة بلغ عددها (١٠٠) طالباً وطالبة للمراحل الدراسية الاربعة .

- **اداة البحث: مقياس إدارة المعرفة (Research Tool: Knowledge Management Scale)**

اولاً. بناء المقياس وتوصيفه

بغية تحقيق أهداف البحث الحالي ،تطلب توفر اداة تتسم بالصدق والثبات، لغرض تعرف إدارة المعرفة لدى تدريسيي قسم التاريخ من وجهة نظر الطلبة ، قامت الباحثة بصياغة (٢٠) فقرة موزعة مستوحاة نموذج (Sveidy,1997) تتسق مع التعريف النظري للمفهوم وعينة البحث (طلبة قسم التأريخ) وتحديد البدائل التي تناسب الاجابة لتلك الفقرات قبل تحديد صلاحيتها وعرضها على المحكمين ، علماً ان النموذج قد اشار الى وجود أربع مجالات رئيسية وهي:

١.إدارة المصادر (Resource Management)، ٢.المنهجية (Methodology)،٣.الربط والتفسير (Linking and Interpretation) ،٤. تطوير المعرفة (Knowledge Development)

كما وضعت الباحثة (٥)فقرات لكل مجال وكل فقرة تتكون من مقياس ليكرت خماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)

ثانياً:الصدق الظاهري لمقياس ادارة المعرفة وصلاحيته:-

تبعا للأدبيات ومن أجل التعرّف على صلاحية الفقرات (الصدق الظاهري من حيث الأهمية والوضوح لمقياس ادارة المعرفة، عرضت الباحثة مقياس ادارة المعرفة بفقراته لـ(٢٠) على مجموعة من المحكمين والمختصين في ميدان علم النفس وطرائق التدريس*, وإعتمدت الباحثة النسبة المئوية وهو الحصول على نسبة (٨٠%) فأكثر من آراء المحكمين، وأستبعاد الفقرة التي حصلت على نسبة أقل من ذلك لصلاحية الفقرة وقبولها ، ، وبناءً على ذلك تم قبول جميع الفقرات .

ثالثاً: عينة وضوح التعليمات وفقرات مقياس ادارة المعرفة:

من اجل التعرف على وضوح تعليمات المقياس وفقراته وبدائله ومعرفة معدل الوقت الذي تستغرقه الإجابة على المقياس فضلاً عن الكشف عن الفقرات الغامضة وغير الواضحة لأفراد العينة ومحاولة تعديلها, فقد سعت الباحثة الى اجراء هذا التطبيق , لأنه يحقق مدى فهم العينة للتعليمات ومعرفة وضوحها (فرج ١٩٨٠:

* أ.د. علي عبد الرحيم صالح / تخصص علم النفس
ا.م.د. فارس هارون رشد / تخصص علم النفس
ا.م.د.حسام محمد منشد / تخصص علم النفس التربوي
م. انعام عبد دهش / تخصص طرائق تدريس

١٦٠) ولتحقيق هذا الهدف قامت لباحثة بتطبيق المقياس على عينه بلغ عددها (٢٠) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من قسم التأريخ موزعين بالتساوي وفق متغير الجنس , وقد تبين للباحث ان تعليمات المقياس وفقراته وبدائله كانت واضحة, اذ لم يستفسر عنها احد كما كان الوقت المستغرق للإجابة عن فقرات هذا القياس مدة تتراوح بين (٥_١٥) دقيقة وبمتوسط مقداره (٨,٧٥) دقيقة بانحراف معياري مقداره (٣,٩٥) وبإضافة (+١,-١) وبانحراف معياري إلى وسط حسابي يكون الوقت المستغرق للإجابة على الاستبيان من (٥,٧٢_١٢,٣٤) دقيقة على التوالي.

رابعاً: التطبيق لاستطلاعي الثاني:

كان الهدف من هذا الإجراء هو تحليل فقرات مقاييس النضج الاجتماعي واستخراج الصدق التميزي لها من خلال حساب القوه التمييزية لفقرات هذا المقياس , ويقصد بالقوة التمييزية للفقرة هو مدى قدرتها على التمييز بين الأفراد الضعاف في تلك الصفة, فضلا عن ذلك المقاييس النفسية تتطلب حساب لفقراتها لغرض استيعاب الفقرات التي لا تميز المستجيبين والبقاء على الفقرات التي تميز بينها (الزوبعي وآخرون , ١٩٨١: ٧٩) .

أ. طريقة المقارنة الطرفية:

لحساب القوه التميزية لكل فقرة من فقرات المقياس النضج الاجتماعي قامت الباحثة بتطبيق مقياس ادارة المعرفة على عينه بلغ عددها (١٠٠) طالب وطالبة من طلبة قسم التاريخ/ جامعة القادسية, وبعد التصحيح فقرات المقياس وبإعطاء المستجيب الدرجة التي اشر على البديل الخاص بها, فقد تم ترتيب الدرجات تنازليا من أعلى درجه وانتهاء بأدنى درجة , وبالتالي فان المدى النظري يتراوح ما بين أعلى درجة يمكن ان يحصل عليها المستجيب على المقياس هي (١٠٠) وبين اقل درجة هي (٢٠) وبعدها تم اختيار نسبة (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات سميت بالمجموعة العليا واختيار نسبة (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على أدنى الدرجات وسميت بالمجموعة الدنيا (٢٧) استمارة أيضا وهكذا فان نسبة (٢٧%) العليا والدنيا من الدرجات تمثل أفضل ما يمكن ان نحصل عليه من حجم وتمايز عندما يكون توزيع الدرجات على المقياس على صورة المنحنى التوزيع الاعتدالي (الزوبعي وآخرون ,١٩٨١,ص٧٤) وكانت حدود الدرجات للمجموعات العليا (٧٦,٩٩) درجة وحدود درجات المجموعة الدنيا (٢٣,٤٨) درجة وبعد استخراج الوسط الحسابي والتباين لكلا المجموعتين قامت الباحثة باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين أوساط

المجموعتين وذلك لان القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التميزية للفقرة بين المجموعتين وقد تبين أن جميع الفقرات المقياس كانت دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٩) وجدول رقم (1) يوضح ذلك.

جدول رقم (1)

حساب القوة التمييزية لمقياس إدارة المعرفة بطريقة المجموعتان الطرفيتان

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	4.04	1.13	0.96	2.07	6.9	مميزة
٢	4.56	1.12	1.46	2.3	6.37	مميزة
٣	4.15	1.13	1.26	2.04	6.486	مميزة
٤	4.19	1.14	1.3	2.19	5.994	مميزة
٥	4.15	1.17	1	1.93	7.523	مميزة
٦	4.37	0.79	1.28	2.52	6.386	مميزة
٧	4.3	1.07	1.16	2.04	7.448	مميزة
٨	4.33	1.04	1.39	2.41	5.759	مميزة
٩	4.15	1.29	1.31	2.22	5.437	مميزة
١٠	4.19	1	1.15	1.89	7.807	مميزة
١١	4.33	1.14	1.24	2.19	6.613	مميزة
١٢	4.11	1.12	1.22	2.22	5.926	مميزة
١٣	4.37	1.08	1.03	2.15	7.751	مميزة
١٤	4.26	1.1	1.18	2	7.303	مميزة
١٥	4.26	1.02	1.38	2.15	6.391	مميزة
١٦	4.07	1.07	1.24	1.67	7.632	مميزة
١٧	4.33	0.88	1.05	1.56	10.55	مميزة
١٨	4.37	0.88	1.11	1.81	9.356	مميزة
١٩	4.48	0.94	1.29	1.85	8.567	مميزة
٢٠	4.37	1.18	0.96	1.81	8.714	مميزة

*القيمة التائية الجدولية ٢.٠١عند مستوى دلالة0.05 ودرجة الحرية ٥٢

ب. علاقة درجة الفقرة بالمجموع الكلي (الاتساق الداخلي):

تمثل الدرجة الكلية للمقياس بمثابة قياسات محكية آنية Immediate Criterion Measures من خلال ارتباطها بدرجة الأفراد على الفقرات ومن ثم فأن ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس يعني أن الفقرة تقيس المفهوم نفسه الذي تقيسه الدرجة الكلية وفي ضوء هذا المؤشر يتم الأبقاء على الفقرات التي تكون معاملات ارتباط درجاتها بالدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً (Anastasi , 1976 : p. 154) والمقياس الذي تنتخب فقراته على وفق هذا المؤشر يمتلك صدقاً بنائياً ومن مميزات هذا الأسلوب أنه يقدم مقياساً متجانساً في فقراته .

وقد استعمل معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية لـ (١٠٠) استمارة وهي الاستمارات ذاتها التي خضعت لتحليل الفقرات في ضوء المجموعتين الطرفيتان ، واتضح ان قيم معاملات الارتباط لجميع الفقرات عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط، البالغة(٠.١١٣) ، و مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) دالة ، وجدول (٢) يُبين ذلك.

جدول رقم (٢)

معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس إدارة المعرفة

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	٠0.5	٦	0.531	١١	0.493	١٦	0.599
٢	0.465	٧	0.499	١٢	0.467	١٧	0.708
٣	0.513	٨	0.48	١٣	0.548	١٨	0.651
٤	0.449	٩	0.442	١٤	0.538	١٩	0.613
٥	0.523	١٠	0.533	١٥	0.49	٢٠	0.613

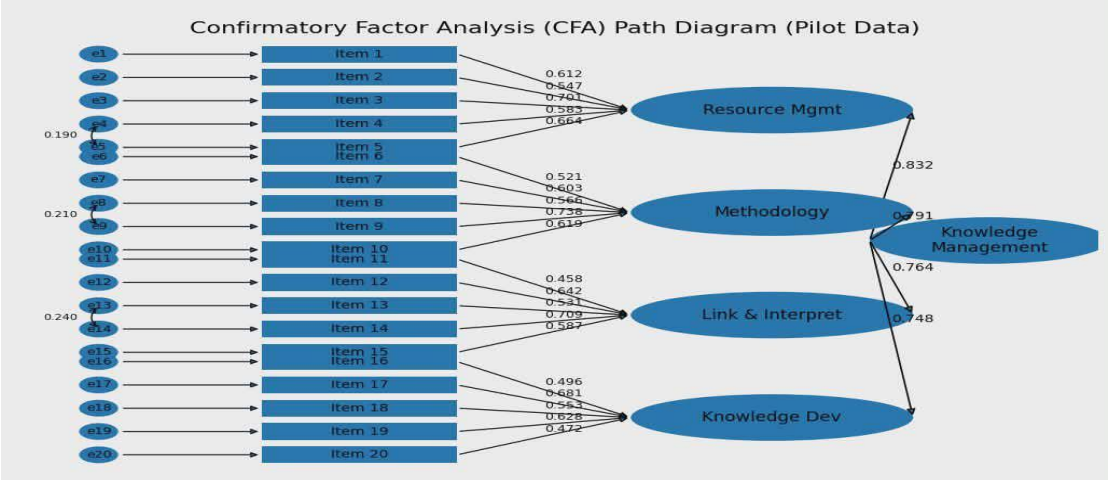
- **التحليل العاملي التوكيدي :** قامت الباحثة بأجراء التحليل التوكيدي للفقرات وعلاقتها بمجالات المقياس لبيان الصدق العاملي الذي يكشف عن مدى تشبع كل مجال بالفقرات التي تقيسها ، ويعد هذا الاجراء ضروري لانه يدل على مدى تمثيل الفقرة للمجال التي تنتمي اليه ، والحصول على عوامل تتمتع بأعلى تشبع لفقرات المقياسوباستقلالية جيدة. ومن أجل تعرف ذلك قامت الباحثة باستخراج مؤشرات جودة التطابق المهمة التي تبين مدى مطابقة النموذج النظري الذي اعتمدته الباحثة مع العينة المشمولة بالبحث لمقياس إدارة المعرفة المكون من (٢٠) فقرة ، وهو يُشير الى مدى استطاعة النموذج النظري من تمثيل بيانات العينة بحيث لم يبتعد عنها كثيراً(تيغزة ،٢٠١٢: ٢٢٩) وجدول (٣) يبين ذلك

جدول (٣)

مؤشرات جودة المطابقة لمقياس إدارة المعرفة

مؤشرات المطابقة (Fit Index)	القيمة (Value)	حد القبول
(كاي تربيع النسبي) Chi-square/df	2.31	اقل من ٣
(مؤشر المطابقة المقارن) CFI	0.94	اكبر من او يساوي ٠.٩٠
(مؤشر توكر-لويس) TLI	0.93	اكبر من او يساوي ٠.٩٠
(جذر متوسط مربعات خطأ التقريب) RMSEA	0.056	اقل من أو يساوي ٠.٠٨
(جذر متوسط مربعات البواقي القياسي) SRMR	0.041	اقل من أو يساوي ٠.٠٨

تُظهر مؤشرات المطابقة أن نموذج القياس يتمتع بدرجة مطابقة جيدة مع البيانات حيث جاءت جميع المؤشرات ضمن حدود القبول المتعارف عليها في البحوث التربوي .



شكل (١)

التحليل التوكيدي لتشبع الفقرات لمقياس إدارة المعرفة التي تشكل بنية المقياس

ظهر نموذج التحليل العاملي التوكيدي الشكل (١) أن جميع الفقرات قد حققت تشبعات جوهرية على أبعادها المفترضة، حيث تراوحت قيم التشبعات بين (٠.٤٣٢) كحد أدنى و (٠.٧٣٨) كحد أقصى. وتعتبر جميع هذه القيم مقبولة إحصائياً (أكبر من ٠.٤٠)، مما يؤكد اتساق البناء العاملي للأداة وصلاحية الفقرات في قياس المتغيرات الكامنة ، وهذا يعني ان الفقرات تمثل مجالاتها بشكل جيد وتتمتع بصدق تقاربي.

- **الخصائص القياسية لمقياس إدارة المعرفة**

اولاً: الصدق

استعملت الباحثة عدة مؤشرات للصدق وهي:

١. الصدق الظاهري : تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي وذلك عندما عرضت فقراته على مجموعة من المحكمين المتخصصين في ميدان علم النفس كما تم ذكره .

٢. صدق البناء : وقد توفر هذا النوع من الصدق في هذا المقياس (إدارة المعرفة) من خلال ما يلي:

أ. استخراج القوة التميزية للفقرة بواسطة أسلوب المجموعتان الطرفيتان .

ب. ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس .

ت. التحليل العاملي التوكيدي.

وتهتم الطرائق السابقة بمعرفة ان الفقرة او المجال تقيس المفهوم نفسه الذي يقيسه المقياس ككل ، ويوفر هذا أحد مؤشرات صدق البناء .(Lindquist,1957,pp.282)

ثانياً: الثبات: بطريقة الاتساق الداخلي(الفا كرونباخ)

لحساب معامل الثبات بهذه الطريقة تم استعمال معادلة الفا كرونباخ للمقياس وبلغ ثبات مقياس إدارة المعرفة (٠.٩٠٢) ويعد هذا الثبات جيد عند مقارنته بمعيار الفا كرونباخ للثبات البالغ (٠.٧٠).

الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: مستوى إدارة المعرفة الكلي لدى تدريسيي قسم التاريخ من وجهة نظر الطلبة.

تُشير المعالجة الإحصائية الى ان الوسط المرجح الكلي لجميع المجالات بلغ (٣.١٨) بوسط حسابي قدره (٣.١٨) وانحراف معياري (١.٢٦).

ومن الجدول (٤) يتضح أن مستوى إدارة المعرفة لدى تدريسيي قسم التاريخ جاء بدرجة (متوسطة). ويمكن تفسير ذلك وفقاً لنموذج سفايبي، أن القسم يمتلك "رأس مال فكري" مستقر، لكنه لم يصل بعد إلى مرحلة الاستثمار الأمثل للأصول غير الملموسة. فالدرجة المتوسطة تعكس وجود ممارسات معرفية ولكنها تفتقر إلى التنظيم المؤسسي الشامل الذي ينقله من مستوى الاجتهاد إلى مستوى الاحتراف.

ثانياً: مستوى أداء تدريسيي قسم التاريخ في مجال الربط والتفسير من وجهة نظر الطلبة.(الهدف الرابع)

(تم تقديمه لأهميته الإحصائية حيث احتل المرتبة الأولى)

يتضح من المعالجة الإحصائية جاء هذا المجال في المرتبة الأولى بوسط مرجح (٣.٢٧) ومستوى (متوسط)

ويمكن تفسير ذلك وفقاً لـ "نموذج سفايبي" ان هذا المجال يمثل "كفاءة الأفراد" (Individual Competence) اذ تشير النتيجة إلى أن نقاط القوة لدى التدريسيين تتركز في قدرتهم العقلية على تحليل الأحداث التاريخية وربطها ببعضها وان الطلبة يلمسون مهارة عالية في "تفسير" المادة العلمية، وهو ما يمثل جوهر تخصص التاريخ، حيث تتحول المعلومة الصماء إلى معرفة حية من خلال الربط والتفسير.

ثالثاً: مستوى أداء تدريسيي قسم التاريخ في مجال "تطوير المعرفة" من وجهة نظر الطلبة (الهدف الخامس)

تُشير النتيجة ان تطوير المعرفة جاء بالمرتبة الثانية بوسط مرجح (٣.١٩) ومستوى (متوسط).

ويمكن تفسير ذلك وفقاً "لنموذج سفايبي" الذي يرى ان هذا المجال يعكس قدرة التدريسيين على تحديث معلوماتهم وتقديم رؤى جديدة ، هذا المؤشر يعبر عن "توليد المعرفة". النتيجة المتوسطة تشير إلى أن التدريسيين يتابعون المستجدات في البحث التاريخي، لكن بحدود تضمن بقاء المادة العلمية متجددة دون الوصول لمرحلة "الابتكار المعرفي" الواسع الذي يغير المفاهيم التاريخية السائدة.

رابعاً: مستوى أداء تدريسيي قسم التاريخ في مجال "إدارة المصادر" من وجهة نظر الطلبة (الهدف الثاني)

تُشير النتيجة ان إدارة المصادر جاء في المرتبة الثالثة بوسط مرجح (٣.١٥) ومستوى (متوسط).

ويمكن تفسير ذلك وفقاً لـ(نموذج سفايبي) الذي يرتبط هذا المجال بـ "الهيكل الداخلي" (Internal Structure). وهذا يعني وجود ممارسات مقبولة في توجيه الطلبة نحو المصادر والمراجع. ومع ذلك، فإن انخفاض مرتبته مقارنة بالربط والتفسير قد يعود إلى الاعتماد على المصادر التقليدية (الكتب الورقية) والحاجة لتعزيز المهارات الرقمية في الوصول إلى قواعد البيانات العالمية للمخطوطات والوثائق التاريخية.

خامساً: مستوى أداء تدريسيي قسم التاريخ في مجال المنهجية من وجهة نظر الطلبة (الهدف الثالث)

تشير النتيجة ان مجال "المنهجية" جاء في المرتبة الأخيرة بوسط مرجح (٣.١٢) ومستوى (متوسط).

ويمكن تفسير ذلك وفقاً لـ (نموذج سفايبي) ان هذا المجال يمثل "مؤسسة المعرفة" وان وقوع المنهجية في ذيل القائمة يفسر بأن إدارة المعرفة في القسم هي إدارة "ذاتية" تعتمد على أسلوب كل تدريسي الخاص (براعته الشخصية) أكثر من اعتمادها على خطة منهجية موحدة يتبعها القسم ، اذ ان التدريسي قد يكون بارعاً في الشرح (الربط)، لكنه أقل التزاماً بإجراءات منهجية ثابتة لتخزين وتداول هذه المعرفة مع الطلبة وزملائه.

جدول(٤)

مستوى مقياس إدارة المعرفة ومجالاته والوسط المرجح

المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط المرجح	مستوى المجال	الترتيب
ادارة المعرفة	٣.١٨	١.٢٦٢٥	٣.١٨٢٥	متوسط	–
الربط والتفسير	3.27	1.23	3.27	متوسط	1
تطوير المعرفة	3.19	1.32	3.19	متوسط	2
إدارة المصادر	3.15	1.26	3.15	متوسط	3
المنهجية	3.12	1.24	3.12	متوسط	4

- **الاستنتاجات**

١.طغيان السمة الفردية: تمتلك الكوادر التدريسية في قسم التاريخ مهارات عالية في "الربط والتفسير"، مما يعني أن إدارة المعرفة تعتمد بشكل أساسي على "كفاءة الأفراد" (Individual Competence) وخبراتهم الشخصية المتراكمة.

٢.ضعف المؤسسة المنهجية: يشير تأخر مجال "المنهجية" إلى أن قسم التاريخ يفتقر إلى أطر عمل مؤسسية موحدة (Internal Structure) لتحويل خبرات التدريسيين إلى "معرفة منظمة" يستفيد منها القسم بشكل دائم.

٣.الفجوة الرقمية والمصدرية: المستوى المتوسط في "إدارة المصادر" يستنتج منه وجود حاجة لتطوير آليات الوصول إلى المصادر التاريخية وتحديثها بما يتواكب مع تكنولوجيا المعلومات المعاصرة.

٤.وعي الطلبة: يمتلك طلبة قسم التاريخ وعياً ناضجاً في تقييم أداء أساتذتهم، حيث ميزوا بدقة بين براعة الأستاذ في الشرح (الربط والتفسير) وبين الحاجة إلى تطوير المنهجية المتبعة.

- **التوصيات**

بناءً على النتائج، نوصي بـ:

١.تعزيز الهيكل الداخلي (وفق سفايبي): ضرورة قيام رئاسة قسم التاريخ بوضع "أدلة منهجية" موحدة لعمليات إدارة المعرفة (تخزين، استرجاع، وتوليد)، لضمان عدم ضياع المعرفة بترك التدريسي للعمل.

٢.استثمار مهارة التفسير: تنظيم ورش عمل دورية يقوم فيها التدريسيون المتميزون بنقل خبراتهم في "الربط والتفسير" إلى التدريسيين الجدد، لتحويل المعرفة الضمنية إلى معرفة معلنة.

٣.تطوير مستودعات المعرفة: بناء قاعدة بيانات رقمية للمصادر والمراجع التاريخية وتسهيل وصول الطلبة إليها، لرفع مستوى مجال "إدارة المصادر".

٤.تحفيز الابتكار المعرفي: تشجيع التدريسيين على تقديم رؤى تاريخية جديدة تتجاوز السرد التقليدي، لتعزيز مجال "تطوير المعرفة".

- **المقترحات (دراسات مستقبلية)**

لإكمال جوانب الموضوع، نقترح إجراء الدراسات الآتية:

١.دراسة مقارنة: (إدارة المعرفة في الأقسام الإنسانية مقابل الأقسام العلمية من وجهة نظر الطلبة) لمعرفة أثر نوع التخصص على نمط إدارة المعرفة.

٢.دراسة تقويمية: (معوقات تطبيق إدارة المعرفة في كليات التربية) لتحديد الأسباب التي تجعل المنهجية في مستوى متوسط.

٣. دراسة ارتباطية: (أثر ممارسات إدارة المعرفة لدى التدريسيين في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى الطلبة).

٤.دراسة نوعية: (بناء أنموذج مقترح لإدارة المعرفة في أقسام التاريخ بالجامعات العراقية في ضوء رأس المال الفكري).

المصادر (References)

- تيغرة ، محمد بوزيان (٢٠١٢). *التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي – مفاهيمها ومنهجيتهم*،ط١، دار المسيرة،عمان–الأردن.
- الزوبعي، عبد الجليل وآخرون (١٩٨١). *الاختبارات والمقاييس النفسية* ،دار الكتب للطباعة والنشر ،جامعة الموصل ،العراق.
- فرج، صفوت(١٩٨٠). *القياس النفسي*، دار الفكر العربي ،القاهرة، مصر.
-

- Anastasi, A.(1976). *Psychological Testing*, New York, Macmillan.
- Bontis, N. (1998). Intellectual capital: an exploratory study that develops measures and models. *Management Decision, 36(2), 63-76*.
- Edvinsson, L., & Malone, M. S. (1997). *Intellectual Capital: Realizing Your Company's True Value by Finding Its Hidden Brainpower*. New York: Harper Business.
- Kidwell, J. J., Vander Linde, K. M., & Johnson, S. L. (2000). Applying corporate knowledge management practices in higher education. *Educause Quarterly, 23(4), 28-33.*
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. Oxford University Press
- Polanyi, M. (1966). *The Tacit Dimension. Garden* City, NY: Doubleday.
- Rowley, J. (2000). Is higher education ready for knowledge management?. The International *Journal of Educational Management, 14(7), 325-333.*
- Sveiby, K. E. (1997). The New Organizational Wealth: Managing & Measuring Knowledge-Based Assets. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Sveiby, K. E. (2001). A knowledge-based theory of the firm to guide in strategy formulation. *Journal of Intellectual Capital, 2(4), 344-358*.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press
- Jandaghi, G., Irani, H. R., Sadat, M. Z., & Maryam, D. (2014). Ranking the knowledge management enablers based on University Academic Members , Staff and Students using AHP Method Ranking the knowledge management enablers based on University Academic Members, Staff and Students using AHP Method. European *Journal of Academic Essays, 1(3), 58–62*.
- Smith, J. Q., Jones, M. R., & Brown, C. D. (2018). The Future of Work: Implications for Managerial Innovation and Resource Management. *Business Horizons, 61, 1-12*

ملحق مقياس (إدارة المعرفة) بصيغته النهائية

عزيزي الطالب ...

عزيزتي الطالبة...

تحية طيبة وبعد..

بين يديك مجموعة من الفقرات... نرجو منك قراءتها واختيار بديل واحد من البدائل الخمسة الموضوعة أمام كل فقرة وذلك عن طريق وضع العلامة (√) في حقل البديل الذي ينطبق عليك .

ونظراً لما نعهده فيك من صـراحة في التعبير عن آرائك , لذا تأمل البـاحثة تعاونك معها في الإجابة عن جميع هذهِ الفقرات , علماً أن إجابتك لن يطّلع عليـها أحد سوى الباحثة و لا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي , وأنهُ لاتوجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة بقدر ما تعبر عن رأيك نحوها . و لا داع لذكر الاسم

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	احياناً	نادراً	ابداً
١	يوجهني التدريسي إلى المصادر التاريخية الأولية والثانوية الموثوقة					
٢	يشرح ليَ التدريسي كيفية تقييم المصادر التاريخية للتأكد من مصداقيتها.					
٣	يشجعني التدريسي على استخدام قواعد البيانات الأكاديمية والمصادر الرقمية المتخصصة في التاريخ.					
٤.	يوضح ليَ التدريسي كيفية تأثير وجهة نظر الكاتب أو مصداقية المصدر على فهمنا للحدث التاريخي					
٥	يساعدني التدريسي على التمييز بين المصادر التأريخية الاكاديمية والمصادر الشائعة أو غير المرغوبة.					
٦	يوضح ليَ التدريسي خطوات البحث التاريخي بشكل منهجي ومنظم.					
٧	يعلمني التدريسي كيفية التفكير النقدي في الأحداث التاريخية بدلاً من مجرد سردها.					
٨	قدم ليَ التدريسي التوجيه اللازم لكتابة بحوث تأريخية منظمة وتوثيق المراجع بالشكل الصحيح.					
٩	يساعدني التدريسي على صياغة أسئلة بحث تأريخي قوية وواضحة.					
١٠	يوجهني التدريسي في كيفية عرض نتائج بحثي التأريخي بشكل فعال ومقنع					
١١	يربط ليَ التدريسي الأحداث التاريخية ببعضها البعض بطريقة منطقية ومقنعة					
١٢	يوضح ليَ التدريسي أهمية دراسة التأريخ في فهم قضايا الحاضر.					
١٣	يبسط ليَ التدريسي المعلومات التاريخية المعقدة دون الإخلال بدقتها العلمية.					
١٤	يقارن التدريسي بين الأحداث التأريخية التي وقعت في أزمنة أو ثقافات مختلفة لإبراز أوجه التشابه والأختلاف.					
١٥	يطرح التدريسي تفسيرات مختلفة للأحداث التأريخية ويناقش المدارس الفكرية المختلفة التي تدعمها					
١٦	يُشجعني التدريسي في المساهمة بإنتاج معرفة تأريخية جديدة من خلال بحوثي الخاصة					
١٧	يحفزني التدريسي في المشاركة بالحوارات والنقاشات حول القضايا التاريخية المثيرة للجدل					
١٨	يستعمل التدريسي التكنولوجيا لتقديم محتوى تأريخي تفاعلي وجذاب.					
١٩	يعمل التدريسي بيئة صفية تشجعني في التعبير عن آرائي وتفسيراتي للتاريخ بحرية.					
٢٠	يشجع التدريسي على نقد المصادر التأريخية وتقيمها بدلاً من قبولها كحقائق مطلقة.					