حجب المعرفة لدى طلبة الجامعة

م.م. هدى سلمان مرزوك
azhrahmed2019@gmail.com
المديرية العامة لتربية واسط

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على حجب المعرفة لدى طلبة الجامعة، وكذلك التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في حجب المعرفة تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور – إناث) والتخصص (علمي – إنساني). ولتحقيق أهداف البحث اتبعت الباحثة المنهج الوصفي للدراسات الارتباطية، كما اختارت عينة مجتمع البحث الحالي بالأسلوب الطبقي العشوائي ذي التوزيع المتناسب، إذ بلغ حجم العينة (٤٠٠) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة، تم اختيارهم عشوائياً من المجتمع الكلي البالغ عدده (١٥٣٦٤) طالباً وطالبة. ولقياس متغير البحث، بنت الباحثة مقياس حجب المعرفة بالاعتماد على انموذج كونلي وزويج (Connelly & Zweig، 2012)، إذ تكون المقياس بصيغته النهائية من (٣٠) فقرة، وأظهرت نتائج البحث الحالي ما يلي:

١- لا يتمتع طلبة الجامعة بحجب المعرفة.

٢- وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعاً لمتغيري الجنس ولصالح الاناث وعدم وجود فروق في التخصص (علمي, انساني).

وبناء على النتائج التي توصل اليها البحث الحالي وضعت الباحثة عدد من التوصيات والمقترحات سياتي ذكرها في الفصل الرابع .

الكلمات المفتاحية: حجب المعرفة، طلبة الجامعة.

withholding knowledge among university students

M.M. Huda Salman Marzouq
General Directorate of Education in Wasit

Abstract

The current research aims to identify knowledge withholding among university students, as well as to identify statistically significant differences in knowledge withholding according to the variables of gender (male – female) and specialization (scientific – humanities). To achieve the research objectives, the researcher followed the descriptive approach to correlational studies. The sample of the current research population was selected using stratified random sampling with proportional distribution. The sample size was (400) male and female university students, randomly selected from the total population of (15,364) male and female students. To measure the research variable, the researcher developed a knowledge withholding scale based on the model of Connelly and Zweig (2012). The scale in its final form consisted of (30) items. The results of the current research showed the following:

1-University students do not possess knowledge withholding.

2-There are statistically significant differences according to the variables of gender, favoring females, and no differences according to specialization (scientific – humanities).

Based on the findings of the current research, the researcher formulated a number of recommendations and suggestions, which are mentioned in Chapter Four.

Keywords: knowledge withholding, university students.

الفصل الاول

اولا: مشكلة البحث

شهد العالم في العقود الأخيرة تطورًا علميًا وتكنولوجيًا واسعًا أسهم في إحداث تحولات كبيرة في طبيعة العمل داخل المؤسسات التعليمية والتنظيمية، حيث أصبح تبادل المعرفة من أهم ركائز النجاح والتقدم، خاصة في ظل بيئة تتسم بالانفتاح المعلوماتي والتنافسية العالية (Robbins & Judge ،2019 :31).

ومع هذا التطور في تقنيات الاتصال والمعلومات، أصبح من المتوقع أن تزداد عمليات مشاركة

المعرفة بين الأفراد، إلا أن الواقع يشير إلى ظهور سلوكيات سلبية تعيق هذا التبادل، ومن أبرزها ظاهرة حجب المعرفة، التي تعني امتناع الفرد بشكل متعمد عن مشاركة ما يمتلكه من معلومات أو خبرات مع الآخرين(Serenko & Bontis2023:34).

وتُعد المؤسسات التعليمية، ولا سيما الجامعات، من البيئات الأكثر تأثرًا بهذه الظاهرة، كونها تعتمد على التفاعل العلمي والمعرفي بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، إلا أن ما لوحظ في السنوات الأخيرة هو وجود تباين في مستوى مشاركة المعرفة بين الطلبة، وظهور سلوكيات الاحتفاظ بالمعلومة أو حجبها لأسباب متعددة مثل التنافس الأكاديمي، وضعف الثقة، والخوف من فقدان التفوق (داود، ٢٠١٩: ٨٨).

وفي ضوء الانفتاح التكنولوجي ووسائل التواصل الحديثة، كان من المتوقع أن تنخفض هذه الظاهرة، إلا أن بعض الدراسات أشارت إلى استمرارها داخل البيئة الجامعية، مما يثير تساؤلات حول طبيعتها وأسبابها والعوامل المؤثرة فيها (العنزي، ٢٠٢٠: ١١٠).

وعليه تتحدد مشكلة البحث الحالي في السؤال الآتي: **ما مستوى حجب المعرفة لدى طلبة الجامعة؟**

ثانيا : أهمية البحث

تنبع أهمية البحث الحالي من كونه يتناول موضوعًا حديثًا نسبيًا في مجال السلوك التنظيمي وإدارة المعرفة، وهو حجب المعرفة لدى طلبة الجامعة، والذي يعد من السلوكيات المؤثرة بشكل مباشر في جودة العملية التعليمية ومستوى التفاعل الأكاديمي داخل البيئة الجامعية.

وتبرز الأهمية النظرية لهذا البحث في كونه يسلط الضوء على مفهوم حجب المعرفة في ضوء التطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة، ويسهم في إثراء الأدبيات التربوية والنفسية المتعلقة بالسلوكيات غير المرغوبة داخل المؤسسات التعليمية، فضلاً عن كونه يربط بين العوامل الفردية والتنظيمية والاجتماعية المؤثرة في هذا السلوك (Serenko & Bontis:2016:70،).

أما الأهمية التطبيقية، فتتمثل في إمكانية استفادة القائمين على التعليم الجامعي من نتائج البحث في تطوير بيئة تعليمية أكثر تعاونًا وانفتاحًا، عن طريق تعزيز الثقة بين الطلبة، وتشجيع العمل الجماعي، وتقليل مظاهر التنافس السلبي التي تؤدي إلى حجب المعرفة، مما يسهم في رفع مستوى الأداء الأكاديمي وتحسين جودة التعلم (Robbins & Judge 2019:120،)

كما يمكن أن تساعد نتائج البحث في وضع برامج إرشادية وتربوية تهدف إلى تعزيز ثقافة مشاركة المعرفة داخل الجامعات، بما يتماشى مع متطلبات العصر الرقمي والتحول المعرفي الذي يشهده العالم اليوم (العنزي، ٢٠٢٠: ١٣٣).

وبناء على ما تقدم يمكن بيان أهمية البحث الحالي بإيجاز في جوانب عدة نظرية وتطبيقية :

اولا: الاهمية النظرية:

١- يشكل البحث الحالي اضافة معرفية لميدان الدراسات العراقية وتزويد المجال التربوي والنفسي بمعلومات حديثة لغرض الافادة منها في البحوث والدراسات المستقبلية.

ثانيا: الاهمية التطبيقية:

١- أهمية عيّنة البحث: تسهم دراسة حجب المعرفة لدى طلبة الجامعة في تشخيص واقع حجب المعرفة لديهم، وتزويد الجامعة بمؤشرات تساعد على تحسين البرامج والأساليب التعليمية المناسبة لهذه الفئة.

٢- الافادة من نتائج البحث الحالي عن طريق وضع برامج ارشادية للطلبة.

ثالثا: اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف الى:

١- حجب المعرفة لدى طلبة الجامعة،

٢- الفروق ذات الدلالة الإحصائية في حجب المعرفة لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور- اناث) والتخصص (علمي, انساني)

رابعا: حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بطلبة الدراسات الاولية الدارسين في جامعة واسط من كلا الجنسين (ذكور- اناث) وللتخصص (علمي –انساني) للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦).

خامسا: تعريف المصطلحات:

حجب المعرفة : عرفه:

١- **كونلي وزويج (2012) Connelly & Zweig**،: حجب المعرفة هو سلوك متعمد يقوم فيه الفرد بعدم مشاركة المعرفة التي يمتلكها مع الآخرين عند طلبها، أو تقديمها بشكل غير كامل أو مضلل أو مع تأخير، بهدف حماية مصلحته أو تجنب فقدان ميزته أو مكانته (Connelly & Zweig 2012:37).

٢- **التعريف النظري**: اعتمدت الباحثة تعريف **(كونلي وزويج ،٢٠١٢)** لحجب المعرفة، لأنها اعتمدت الانموذج النظري في مقياس البحث الحالي.

٣- **التعريف الاجرائي** :الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب (الطالب والطالبة) عند إجابتهم على فقرات مقياس حجب المعرفة المستعمل في البحث الحالي.

الفصل الثاني

الإطار النظري لحجب المعرفة

يُعد حجب المعرفة سلوكًا مقصودًا يتمثل في امتناع الفرد عن مشاركة المعلومات أو الخبرات التي يمتلكها مع الآخرين عند طلبها، أو تقديمها بشكل ناقص أو مؤجل، رغم امتلاكه القدرة على

الإفادة منها، ويُعد هذا السلوك من السلوكيات السلبية التي تؤثر في بيئة العمل أو التعلم لأنه يضعف تبادل المعرفة ويقلل من فرص التعاون بين الأفراد (العيساوي، ٢٠٢٠ :١٤)

كما يشير الزبيدي(٢٠٢١) إلى هذا المفهوم أن حجب المعرفة لا يعني فقط عدم المشاركة، بل يتضمن عنصر القصدية، أي أن الفرد يمتلك المعرفة لكنه يتعمد عدم الإفصاح عنها لأسباب مختلفة مثل التنافس أو الخوف من فقدان المكانة أو الرغبة في الاحتفاظ بالميزة المعرفية داخل البيئة التنظيمية أو التعليمية (الزبيدي، ٢٠٢١: ٢٨)

ويؤكد هذا السلوك على أنه لا يحدث بشكل عشوائي، بل يرتبط بعوامل نفسية واجتماعية وتنظيمية تؤثر في قرارات الفرد حول مشاركة المعرفة أو إخفائها، مما يؤدي إلى آثار سلبية على الأداء الفردي والجماعي ويقلل من فاعلية العمل المشترك داخل المؤسسات (الجابري، ٢٠١٩:٤٣).

❖ **أسباب حجب المعرفة**

١. **الخوف من فقدان المكانة أو التفوق:** يعد من أبرز دوافع حجب المعرفة، إذ يخشى الفرد أن يؤدي إفصاحه عن المعرفة إلى تقليل ميزته التنافسية داخل المجموعة (السالمي، ٢٠٢١: ٨٨).

٢. **المنافسة بين الأفراد:** تؤدي البيئات التنافسية إلى تعزيز السلوك الفردي وتقليل الميل لمشاركة المعرفة (العنزي، ٢٠٢٠: ١٣٢).

٣. **ضعف الثقة بين الزملاء:** غياب الثقة يؤدي إلى عدم الاطمئنان حول استعمال المعرفة بشكل عادل.

٤. **الخوف من النقد أو الاستغلال** : يتجنب الأفراد مشاركة المعرفة خشية التقييم السلبي أو استغلال جهودهم (داود، ٢٠١٩: ٧٧).

٥. **غياب العدالة التنظيمية** : الإحساس بعدم العدالة يقلل من الدافعية لتبادل المعرفة.

❖ **العوامل المؤثرة في حجب المعرفة**

تتأثر ظاهرة حجب المعرفة بمجموعة من العوامل المتداخلة:

١. **العوامل الفردية:** وتشمل السمات الشخصية مثل النرجسية والأنانية وضعف الثقة بالنفس، والتي تزيد من احتمالية احتفاظ الفرد بمعلوماته لنفسه

٢. **العوامل التنظيمية:** مثل ضعف القيادة، وغياب أنظمة التحفيز، والمناخ التنظيمي السلبي، مما يقلل من التعاون بين الأفراد

٣. **العوامل الاجتماعية:** وتشمل ضعف العلاقات بين الزملاء وغياب الروابط الإيجابية داخل المجموعة (الزوبعي، ٢٠٢٠: ٥٥).

❖ **دور البيئة في حجب المعرفة**

١- تلعب البيئة التنظيمية أو التعليمية دورًا حاسمًا في تحديد مستوى حجب المعرفة، إذ يمكن أن تكون عامل تعزيز أو تقليل لهذا السلوك.

٢- تسهم البيئة التنافسية في زيادة حجب المعرفة نتيجة سعي الأفراد لحماية ميزتهم المعرفية

٣- بينما تؤدي البيئة التعاونية إلى تعزيز مشاركة المعرفة عن طريق بناء الثقة وتشجيع العمل الجماعي

٤- أن ضعف التواصل الإداري يسبب سوء فهم ويزيد من احتكار المعرفة بين الأفراد (البكري، ٢٠٢٠: ٥٥).

❖ **سلبيات حجب المعرفة**

يترتب على حجب المعرفة مجموعة من الآثار السلبية داخل المؤسسات، منها:

١- انخفاض مستوى الأداء الفردي والجماعي نتيجة ضعف تبادل الخبرات.

٢- تقليل فرص الابتكار والإبداع بسبب غياب تبادل الأفكار.

٣- تعطيل عمليات التعلم داخل البيئة التعليمية أو التنظيمية.

٤- زيادة الصراعات بين الأفراد نتيجة انعدام الثقة.

٤- ضعف جودة اتخاذ القرار بسبب نقص المعلومات المتبادلة (العنزي، ٢٠٢٠: ١٣٥).

❖ **أنماط حجب المعرفة الثلاثة:**

١- **الحجب المراوغ (Playing Dumb)**: يهدف الفرد إلى تقديم معلومات غير دقيقة أو غير ذات صلة بالموضوع لإقناع السائل بأنه لا يملك المعرفة الحقيقية، أو تأجيل تقديمها.

٢- **التظاهر بالغباء (Evasive Hiding)**: يتظاهر الفرد بأنه لا يفهم طلب المعرفة أو أنه غير مؤهل للإجابة عليه، وهو أسلوب للتهرب من إعطاء المعلومات المطلوبة.

٣- **الحجب المبرر (Rationalized Hiding)**: يُقدم الفرد مبررات لعدم تقديم المعرفة، مثل الادعاء بأن المعلومات سرية، أو أن لديه تعليمات عليا بعدم مشاركتها (العنزي، ٢٠٢٠، ١٢٠).

❖ **النموذج النظري المفسر لحجب المعرفة لـ(Connelly & Zweig، 2012)**

قدّم كل من Connelly & Zweig،(2012) نموذجًا نظريًا يفسّر ظاهرة حجب المعرفة بوصفها سلوكًا مقصودًا ومتعمدًا يحدث داخل البيئات التنظيمية أو التعليمية، ويخضع لتفاعل مجموعة من العوامل الفردية والاجتماعية والتنظيمية. ويشير النموذج إلى أن حجب المعرفة لا يُعد سلوكًا عفويًا أو عشوائيًا، بل هو نتيجة عملية إدراكية يمر بها الفرد عند تعرضه لطلب مشاركة المعرفة، حيث يقوم بتقييم الموقف قبل اتخاذ قرار المشاركة أو الامتناع عنها(Connelly & Zweig ،2012: 243).

ويفترض النموذج أن هذا السلوك يظهر في ثلاث صور رئيسية تعكس طريقة تعامل الفرد مع طلب المعرفة. الصورة الأولى هي التظاهر **بالجهل** (Playing Dumb)، حيث يقوم الفرد بادعاء عدم امتلاكه للمعلومة رغم معرفته بها فعليًا، وذلك لتجنب تقديمها أو تحمل مسؤولية مشاركتها. أما الصورة الثانية فهي **الحجب المتعمد** أو **التأجيل** (Evasive Hiding)، ويتمثل في تقديم معلومات غير مكتملة أو المماطلة في الرد بهدف تأخير عملية الإفصاح عن المعرفة. في حين تتمثل الصورة الثالثة في **الحجب المبرر** (Rationalized Hiding) إذ يمتنع الفرد عن تقديم المعرفة مع تبرير ذلك بأسباب مثل السرية أو القوانين التنظيمية أو عدم السماح بمشاركة المعلومات.

كما يوضح النموذج أن هذه الأشكال الثلاثة لا تحدث بمعزل عن السياق، بل تتأثر بمجموعة من العوامل التفاعلية، أهمها نوايا الفرد الشخصية، وطبيعة العلاقة الاجتماعية بين الأطراف، إضافة إلى السياق التنظيمي الذي يحدث فيه طلب المعرفة. فكلما زادت الضغوط أو المنافسة أو ضعف الثقة داخل البيئة، زادت احتمالية لجوء الفرد إلى أحد أشكال حجب المعرفة (Connelly & Zweig 2012.: 230).

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

يتم تحديد منهج البحث حسب مشكلته والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، وبما أن هدف البحث الحالي هو التعرف الى حجب المعرفة لدى طلبة الجامعة، فإن المنهج المناسب هو المنهج الوصفي والذي يهدف إلى فهم أعمق للظاهرة، حيث أنها تشخيص علمي للظاهرة(داود وعبد الرحمن، ١٩٩٠: ١٦٣).

اولاً: مجتمع البحث :

ويقصد بالمجتمع الإحصائي للبحث الأفراد جميعهم الذين يقوم الباحث بدراسة الظاهرة أو الحدث لديهم (ملحم، ٢٠٠٠ : ٢١٩). كذلك انهم يمثلون كل الافراد الذين يحملون بيانات الظاهرة التي هي في متناول البحث، فهو مجموعة كاملة من الأفراد أو الأشياء أو الدرجات التي يرغب الباحث في دراستها(داود وعبد الرحمن ،١٩٩٩: ٦٦) يتحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة جامعة واسط للدراسات الاولية للعام الدراسي(٢٠٢٥- ٢٠٢٦)، وقد بلغ مجتمع البحث (15364)* طالباً وطالبة من طلبة الدراسات الاولية. يتوزعون بحسب التخصص بواقع 9432)علمي وبنسبة (61 %) و (5941) إنساني ويشكلون نسبة (39%)، ويـتوزعون حسب متغير الجنس بواقع (6986) طالباً ويشكلون نسبة (45 %) من المجتمع الكلي (8378) طالبة ويشكلن نسبة (55%) من المجتمع الكلي وجدول (1) يوضح ذلك

جدول (1)مجتمع البحث موزع حسب الجنس والتخصص

ت	التخصص	الكلية	ذكور	اناث	المجموع
1	الإنساني	التربية للعلوم الإنسانية	1580	1945	3525
2		الآداب	245	358	603
3		القانون	341	465	806
4		التربية الأساسية	323	684	1007
مجموع الإنساني			2489	3452	5941
5	العلمي	الادارة والاقتصاد	1055	898	1953
6		طب الآسنان	147	399	546
7		التربية البدنية وعلوم الرياضه	500	153	653
8		التربية للعلوم الصرفة	537	801	1338
9		الزراعة	107	156	263
10		الطب	450	836	1286
11		العلوم	397	647	1044
12		الفنون الجميلة	142	439	581
13		كلية الهندسة	872	262	1134
14		كلية الطب البيطري	58	92	150
15		كلية علوم الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات	232	243	475
مجموع العلمي			4497	4926	9423
المجموع الكلي			6986	8378	15364

ثانيا : عينة البحث

ويقصد بالعينة جزء من المجتمع الذي يجرى عليه البحث، ويختارها الباحث على وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (العزاوي،٢٠٠٨ :١٦١).

لتحديد عينة البحث استعملت الباحثة الأُسلوب الطبقي العشوائي ذات التوزيع المتناسب كون المجتمع غير متجانس في خصائصه (ذكور- إناث)، (علمي- انساني)، لذلك فإنّ العينة يجب أنّ تمثل في هذه المستويات كلاً حسب وجوده في المجتمع وتم الاختيار من كل مستوى من هذه المستويات مجموعة تمثله بالطريقة العشوائية في حجم عينة البحث الحالي (Anastasi, 1988: 192) . بعد ان تم حصر مجتمع طلبة الجامعة/ واسط تحت (15) كلية تم اختيار (8) كليات منها للبحث الحالي بواقع (6) كليات علمية و(2) انسانية وتكونت عينة البحث الحالي من (400) طالب وطالبة بواقع (197) طالب و بنسبة بلغت (49 %) و(

203) طالبة بنسبة بلغت (51 ٪)، في حين بلغ عدد التخصص العلمي من العينة (196) بنسبة (49%) و عدد التخصص الإنساني بلغ (204) بنسبة (51 %)، من طلبة جامعة واسط للعام الدراسي (2025–2026)، وجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

ت	التخصص	الكلية	ذكور	اناث	المجموع
1	انساني	التربية للعلوم الإنسانية	50	64	114
2		القانون	30	20	50
3		الاداب	20	20	40
مجموع الإنساني			100	104	204
3	علمي	الادارة والاقتصاد	30	30	60
4		التربية للعلوم الصرفة	25	24	49
5		العلوم	22	23	45
6		كلية علوم الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات	20	22	42
مجموع العلمي			97	99	196
المجموع الكلي			197	203	400

عينة البحث موزعة حسب الجنس والتخصص لمقياس حجب المعرفة

ثالثا اداة البحث :

. مقياس حجب المعرفة

بعد مراجعة الأدبيات ودراسات سابقة المعدودة المتعلقة بحجب المعرفة، لم تحظى الباحثة بمقياس للقياس حجب المعرفة لذلك قامت ببناء مقياس حجب المعرفة بالاعتماد على انموذج كونلي وزويج Connelly & Zweig،(2012)، إذ تكون المقياس بصيغته النهائية من (٣٠) فقرة. وببدائل خماسية للإجابة هي **(أوافق بشدة – أوافق – محايد – لا أوافق – لا أوافق بشدة)**. وتعطي الاوزان (٥–٤–٣–٢–١) للفقرات الايجابية والعكس للفقرات السلبية.

–آراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس حجب المعرفة

للتأكد من صلاحية فقرات مقياس حجب المعرفة تم عرض المقياس بصيغته النهائية والمكون من (30) فقرة على مجموعة من المختصين في العلوم التربوية والنفسية وأوضحت الباحثة الغرض من البحث وقدمت التعريف المعتمد في البحث، ونوع العينة التي سيطبق عليها المقياس، وطلبت منهم إبداء آرائهم وملاحظاتهم بشأن المقياس، ومدى صلاحية فقراته وتعليماته وبدائله، وقد اعتمدت الباحثة نسبة اتفاق (80%) فأكثر معياراً لقبول الفقرة وصلاحيتها.

. إعداد تعليمات مقياس حجب المعرفة وتصحيحه:

وضعت الباحثة تعليمات المقياس، إذ طُلب من المستجيبين الإجابة بكل صدق وموضوعية، وعدم ترك أي فقرة دون إجابة، مع التأكيد على سرية المعلومات وأنها لأغراض البحث العلمي فقط. كما أوضحت الباحثة أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة بقدر ما تعكس إجابات المستجيب ورأيه الحقيقي. وطُلبت من أفراد العينة الإجابة عن المتغيرات الديموغرافية (الجنس، التخصص)، ثم اختيار البديل الذي يتناسب مع إجاباتهم. واعتمدت بدائل المقياس الخماسية التي تتدرج من: **(أوافق بشدة – أوافق – محايد –لا أوافق– لا أوافق بشدة)**، وبأوزان (١–٢–٣–٤–٥) للفقرات الإيجابية، وبالعكس للفقرات السلبية (٥–٤–٣–٢–١).

_ لتحليل الإحصائي لمقياس حجب المعرفة :

القوة التمييزية لفقرات مقياس حجب المعرفة :

أنَّ الهدف من تحليل الفقرات هو الإبقاء على الفقرات الجيدة، وذلك بعد التأكد من قوتها في تحقيق التمييز بين الأفراد الخاضعين للمقياس، لأنَّ من الشروط المهمة لفقرات المقاييس النفسية هو أن تتصف هذه الفقرات بقوه تمييزية بين الأفراد من ذوي الدرجات العالية والأفراد من ذوي الدرجات المنخفضة في الصفة أو السمة المراد قياسها(Groniund, 1981:253). ويعد حساب تمييز الفقرة من أهم الخصائص التي تتسم بها المقاييس النفسية، لأنّها تؤثر بدرجة كبيرة في قدرة المقياس على كشف الفروق الفردية التي يتميز بها الأفراد والتي يقوم المقياس النفسي عليها أساساً (Ebel, 1972 :398)، لأنّ هنالك علاقة بين دقة المقياس والقوة التمييزية والفقرات (Nunnally, 1976:262). وبناءً على ذلك استخرجت الباحثة معاملات القوة التمييزية لفقرات مقياس حجب المعرفة ، ومن أجل إيجاد القوة التمييزية لفقرات المقياس اتبعت الباحثة أُسلوب المجموعتين الطرفتين، وبعد أن تم تطبيق مقياس حجب المعرفة على عينة التحليل الإحصائي البالغة (400) طالب وطالبة قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

1. تصحيح كل استمارة من استمارات المقياس.
2. جمع درجات الاستمارة للحصول على مجموع درجات الفقرات لكل استمارة .
3. ترتيب درجات أفراد العينة في استجاباتهم على مقياس حجب المعرفة من (أعلى) إلى(أدنى) درجة. واعتمدت الباحثة نسبة (27%) من المجموعتين العليا والدنيا، وقد أشار كيلي (Kelly) إلى أنّ أفضل نسبة لتحديد المجموعتين العليا والدنيا في العينات الكبيرة ذات التوزيع الطبيعي هي نسبة (27)، وبين ايبل (1972)Eble أن استعمال هذه النسبة تمكن الباحثة من الحصول على أقصى حجم وتمايز ممكن للمجموعتين الطرفيتين,(Eble, 1972:386) لأنّ عَّينة التحليل الإحصائي تألفت من (400) طالب وطالبة من طلبة الجامعة لذلك فقد كان عدد

أفراد المجموعتين العليا والدنيا (216) طالب وطالبة أي (108) في المجموعة العليا و (108) في المجموعة الدنيا.

استعملت الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاستخراج الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا، وتبين أن جميع جميع الفقرات مميزة عنده مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)، وبدرجة حرية (214).

- الخصائص السيكومترية لمقياس حجب المعرفة :

اولاً- الصدق الظاهري : وقد تحقق الصدق الظاهري عن طريق عرض المقياس الحالي على مجموعة من المحكمين كما تم توضيحه في صلاحية الفقرات .

ثانياً- الثبات: حيث تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين هما :

أ- طريقة الاختبار وإعادة الاختبار :

ولحساب معامل الثبات بهذه الطريقة قامت الباحثة بتطبيق مقياس حجب المعرفة على عينة بلغت (60) طالب وطالبة من طلبة الجامعة . ولإيجاد العلاقة بين التطبيقين الأول والثاني قامت الباحثة باستعمال معامل ارتباط بيرسون وبلغ معامل الثبات (0.81) ويعد هذا معامل ثبات جيد يمكن الركون اليه، وغالباً ما تعتمد معاملات الارتباط أكثر من (0.70) على أساس أنه معامل ثبات مقبول للمقياسين (العبيدي،٢٠١١ :١٣٥) .

ب. معاملة الفاكرونباخ: وقد بلغ معامل ثبات مقياس حجب المعرفة (0.87) وهي جيدة وفقا للمعايير الاحصائية.

_ وصف مقياس حجب المعرفة بصيغته النهائية:

تكون مقياس حجب المعرفة بصيغته النهائية من (30) فقرة وبدائل خماسية هي**(أوافق بشدة - أوافق محايد - لا أوافق - لا أوافق بشدة)** وتكون درجات التصحيح تنازليا**(1-2-3-4-5) وللفقرات السلبية (5-4-3-2-1)**، وبذلك تكون أعلى درجة للمقياس هي **(150)** وأقل درجة للمقياس هي **(30)** علماً أن المتوسط الفرضي **(90)** درجة.

رابعا: الوسائل الاحصائية

١. مربع كاي لاستخراج الصدق الظاهري.
٢. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاستخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس .
٣. معادلة الفا كرونباخ لاستخراج الثبات.
٤. الاختبار التائي لعينة واحدة لاستخراج مستوى حجب المعرفة.
٥. تحليل التباين الثنائي لاستخراج الفروق ذات الدلالة الاحصائية وفقا لمتغير الجنس والتخصص.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

الهدف الاول: التعرف الى حجب المعرفة لدى طلبة الجامعة

لتحقيق هذا الهدف، اعتمدت الباحثة على البيانات المحصلة من عينة التحليل الإحصائي المكونة من (٤٠٠) طالب وطالبة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات مقياس حجب المعرفة (٨٩.١٢) درجة، بانحراف معياري قدره (١٥.٧٤٣)، في حين بلغ المتوسط الفرضي للمقياس (٩٠) درجة، ولغرض معرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي، استُعمل الاختبار التائي لعينة واحدة، وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (−١.١٢)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩). وبناءً على ذلك يتضح عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتوسطين، مما يشير إلى أن أفراد العينة لا يمتلكون مستوى مرتفعاً من حجب المعرفة، وكما موضح في جدول (٣)

.جدول (٣)الاختبار التائي لعينة واحدة لبيان دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والفرضي لمقياس حجب المعرفة

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
حجب المعرفة	٤٠٠	٨٩.١٢	١٥.٧٤٣	٩٠	١.١٢	١.٩٦	دالة

وتتفق نتيجة الجدول أعلاه مع تفسير أنموذج (كونلي وزويغ ،٢٠١٢)، بعدم وجود فرق دال إحصائياً بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي مما يدل على انخفاض مستوى حجب المعرفة لدى أفراد العينة، وهو ما ينسجم مع ما يطرحه النموذج من أن هذا السلوك لا يظهر إلا في البيئات التي تتسم بارتفاع التنافسية أو ضعف الثقة أو وجود تهديد اجتماعي بين الأفراد (كونلي وزويغ ٢٠١٢: ٤٥).

وبما أن النتائج الحالية لم تُظهر ارتفاعاً في مستوى حجب المعرفة، فهذا يعني أن الظروف البيئية والأكاديمية لدى الطلبة لا توفر محفزات قوية لظهور أنماط الحجب الثلاثة التي حددها النموذج، مما يشير إلى ميل الطلبة نحو التعاون وتبادل المعرفة بدلاً من كتمانها أو إخفائها.

وترى الباحثة بأن حجب المعرفة لدى أفراد العينة يعود إلى طبيعة البيئة الجامعية التي تتسم بالتفاعل الإيجابي والتعاون بين الطلبة، فضلاً عن شيوع العمل الجماعي وتبادل الخبرات داخل القاعات الدراسية وخارجها. كما ترى الباحثة أن وضوح الأهداف الدراسية واعتماد الطلبة على الدعم المتبادل في إنجاز المهام الأكاديمية قد أسهم في تقليل السلوكيات السلبية المرتبطة بحجب المعرفة.

الهدف الثاني: التعرف الى الفروق ذات الدلالة الإحصائية في حجب المعرفة لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغيري الجنس (ذكور، اناث) والتخصص(علمي- انساني)

أ: متغير الجنس (ذكور، إناث)

بلغ متوسط درجات عينة الذكور البالغ عددهم (١٩٧) طالباً على مقياس حجب المعرفة (٧٨.٦٤) درجة، وبانحراف معياري قدره (٩.٠٣)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث والبالغ عددهن (٢٠٣) طالبة (٨٥.٢٧) درجة، وبانحراف معياري قدره (٨.٥٦). وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، بلغت القيمة التائية المحسوبة (٤.٣٨)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٨٦٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حجب المعرفة تبعاً لمتغير الجنس، ولصالح الإناث . وجدول (٤) يوضح ذلك

جدول (٤)الاختبار التائي لعينتين لمقياس حجب المعرفة

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الذكور	١٩٧	٧٨.٦٤	٩.٠٣	٤.٣٨	٢.٨٦٧	٠،٠٥
الاناث	٢٠٣	٨٥.٢٧	٨.٥٦			

وترى الباحثة هذه النتيجة بأن ارتفاع مستوى حجب المعرفة لدى الإناث قد يعود إلى طبيعة العلاقات الاجتماعية داخل البيئة الجامعية، إذ تميل بعض الطالبات إلى التحفظ في مشاركة المعلومات الأكاديمية مع الآخرين نتيجة الشعور بالمنافسة أو الخوف من فقدان التفوق الدراسي. كما قد يُعزى ذلك إلى وجود حساسية أكبر في العلاقات الاجتماعية بين الطالبات مقارنة بالطلبة الذكور، مما ينعكس على زيادة احتمالية حجب المعرفة. كما أن الذكور قد يكونون أكثر ميلاً للمشاركة والتعاون وتبادل المعلومات بشكل مباشر، الأمر الذي أدى إلى انخفاض مستوى حجب المعرفة لديهم مقارنة بالإناث.

ب: متغير التخصص (علمي . إنساني)

أظهرت نتائج اختبار (t) لعينتين مستقلتين أن المتوسط الحسابي لدرجات طلبة التخصص العلمي البالغ عددهم (١٩٦) طالباً وطالبة على مقياس حجب المعرفة بلغ (٧٩.٨٦) درجة، وبانحراف معياري قدره (٨.٦٢)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لطلبة التخصص الإنساني والبالغ عددهم (٢٠٤) طالباً وطالبة (٨٠.٧٣) درجة، وبانحراف معياري قدره (٨.٧٧). وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠.٨١)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) عند درجة حرية (٣٩٨) ومستوى دلالة (٠.٠٥)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حجب المعرفة تبعاً لمتغير التخصص. وجدول (٥) يوضح ذلك

.جدول(٥)القيمة التائية لدلالة الفروق الاحصائية لمقياس حجب المعرفة تبعا لمتغير التخصص (علمي – انساني)

التخصص	القيمة التائية لدلالة الفروق الاحصائية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
علمي	١٩٦	٧٩.٨٦	٨.٦٢	٠.٨١	١.٩٦	٠،٠٥
انساني	٢٠٤	٨٠.٧٣	٨.٧٧			

وترى الباحثة أن هذه النتيجة تعكس تقارباً في طبيعة البيئة الجامعية بين طلبة التخصصين العلمي والإنساني، إذ إن كلا التخصصين يخضعان لظروف دراسية متشابهة من حيث المتطلبات الأكاديمية، وأساليب التدريس، وطبيعة التفاعل داخل القاعات الدراسية، مما يقلل من احتمالية ظهور فروق في سلوك حجب المعرفة بينهما.

كما تعزو الباحثة عدم وجود فروق إلى أن سلوك حجب المعرفة لا يرتبط بالتخصص بقدر ما يرتبط بالعوامل الشخصية والاجتماعية والتنظيمية داخل البيئة الجامعية، مثل مستوى التعاون بين الطلبة، والثقة المتبادلة، وطبيعة العلاقات الأكاديمية، والتي تبدو متقاربة لدى كلا التخصصين.

الاستنتاجات:

١. لا يتمتع طلبة الجامعة بحجب المعرفة .

٢. وجود فروق ذات دلالة احصائية في حجب المعرفة تبعا لمتغير الجنس ولصالح الأناث وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في التخصص (علمي– انساني).

التوصيات:

١– ضرورة تعزيز ثقافة تبادل المعرفة بين طلبة الجامعة عن طريق تشجيع العمل الجماعي داخل القاعات الدراسية وخارجها.

٢– اهتمام التدريسيين بتوظيف استراتيجيات تعليم حديثة قائمة على التفاعل والمشاركة مثل التعلم التعاوني وحل المشكلات، لما لها من دور في تقليل سلوك حجب المعرفة.

٣– تنمية الثقة الأكاديمية بين الطلبة عبر الأنشطة الجامعية والبرامج الإرشادية التي تعزز روح التعاون والدعم المتبادل.

المقترحات:

١– إجراء دراسة تربط بين حجب المعرفة ومتغيرات نفسية أخرى مثل القلق الأكاديمي أو الدافعية للتعلم.

٢- بناء برنامج إرشادي لخفض سلوك حجب المعرفة لدى طلبة الجامعة وتنمية مهارات المشاركة المعرفية لديهم.

٣- إجراء دراسة حجب المعرفة وعلاقته بالتكيف الأكاديمي لدى طلبة التخصصات المختلفة.

المصادر العربية:

- الجابري، علي (٢٠١٩): حجب المعرفة وعلاقته بالثقة التنظيمية. رسالة ماجستير، الجامعة المستنصرية.
- داود، عزيز حنا، وعبد الرحمن، أنور حسين (١٩٩٠) : مناهج البحث التربوي، دار الحكمة، بغداد، العراق
- داود، محمد (٢٠١٩): التحفيز والسلوك التنظيمي. دار الفكر العربي.
- الزبيدي، أحمد (٢٠٢١): حجب المعرفة في المؤسسات التعليمية. رسالة ماجستير، جامعة بغداد.
- الزوبعي، كريم (٢٠٢٠): الفروق الفردية في السلوك التنظيمي. مكتبة الأنجلو المصري
- السالمي، أحمد (٢٠٢١): إدارة المعرفة في المنظمات. دار المناهج للنشر والتوزيع.
- العبيدي، محمد جاسم (٢٠١١) : القياس النفسي و الاختبارات، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
- العزاوي، رحيم يونس كرو (٢٠٠٨) : مقدمة في منهج البحث العلمي، ط١، دار دجلة، عمان.
- العنبكي، حسين (٢٠٢٣): إدارة المعرفة والابتكار التنظيمي. دار الكتاب الجامعي.
- العنزي، فهد (٢٠٢٠): السلوك التنظيمي في المنظمات الحديثة. دار اليازوري العلمية.
- العيساوي، محمد (٢٠٢٠): السلوكيات التنظيمية غير الأخلاقية وعلاقتها بحجب المعرفة. مجلة العلوم التربوية والنفسية.
- ملحم، سامي محمد (٢٠٠٠) : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس،دار المسيرة للنشر والطباعة، عمان، الأردن

المصادر الاجنبية:

- Connelly, C. E., & Zweig, D. (2012): Knowledge withholding in organizations. Journal of Organizational Behavior.
- Serenko, A., & Bontis, N. (2016): Knowledge withholding: Theory and practice.
- Adams, G.S. (1964): ***Measurement & Evaluation Education Psychological & Guidance***, Hole New York

- Anastasi, A. (1988): Psychological Testing, 6th ed. New York, Macmillan Publishing Co. Inc
- Ebel, R.L (1972): Essentials of educational measurement, second edition New Jersey prentice hall, USA
- Nunnally, J.C. (1972): Inteoduction to Psychological Measurement. New York: McGraw Hill
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002): Handbook of Self-Determination Research NY: University of Rochester Press, pp. 7-11.