المعرفة الضمنية وعلاقتها بالتفكير الحاذق لدى طلبة جامعة بغداد

الباحثة/ يسرى حسن سلوم

قسم العلوم النفسية والتربوية

كلية التربية للبنات – جامعة بغداد

middle-east2017@hotmail.com
M.E.R.C
ISSN 2536-9547

أ. م. د. إيمان صادق عبد الكريم

قسم العلوم النفسية والتربوية

كلية التربية للبنات – جامعة بغداد

الملخص:

استهدف البحث استقصاء العلاقة بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق لدى عينة من طلبة جامعة بغداد بلغ عددهم (٥١٠) طالب وطالبة، منها (٢٥٥) طالب، و(٢٥٥) طالبة، اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية ذات التوزيع المتناسب تضمنت أدوات البحث بناء مقياس للمعرفة الضمنية ومقياس للتفكير الحاذق،تم التحقق من صدق وثبات كليهما وأخضعتْ الأدوات إلى إجراءات التحليل الإحصائي تمت معالجة البيانيات احصائيا باستخدام برنامج الحقيبة الأحصائية (spss) وأظهرت النتائج أن مستوى المعرفة الضمنية اعلى من متوسط المجتمع وبذلك فإن طلبة جامعة بغداد يتمتعون بدرجة عالية في المعرفة الضمنية، كما اظهرت النتائج أن مستوى التفكير الحاذق اعلى من مستوى متوسط المجتمع وبذلك فإن طلبة جامعة بغداد يتمتعون بدرجة عالية في التفكير الحاذق، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في العلاقة الارتباطية بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق لدى أفراد العينة تعزى لمتغير النوع ولصالح الذكور،وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في العلاقة الارتباطية بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق تعزى لمتغير التخصص وللصالح العلمي وفي ضوء النتائج توصلت الباحثتان الى عدد من التوصيات والمقترحات.

Abstract:

The study aims at finding out the relation between Implicit Knowledge and the Smart Thinking among university of Bagdad asmple consists of (510) males and femles students (255) were males and (255) femles who were choose the random stratified method the distribution of disproportionate the research tools in cluded building ameasure of the Implicit Knowledge and a measure of the Smart Thinking have been the Validity and reliability of both and submit the performance to the statistical analysis and data statistics are processed using statistical analysis and data statistical pouch program (spss) there results showed that level Implicit Knowledge higher than the average of society and thus the university student of Bagdad enjoy of the Implicit Knowledge the results also that level Smart Thinking higher than the average of society and the university student of Bagdad enjoy of the Smart the results also There are statistically significant positive relationship between the Implicit knowledge and Smart Thinking There are statistically significant differences between the Implicit Knowledge and smart thinking according to the gender for male and specification variables for specialization. in light of the results several recommendations and suggestions have been set forward.

M.E.R.C
ISSN 2536-9504

Keywords: Implicit Knowledge, Smart Thinking, university Bagdad

المقدمة:

تعدُ المعرفة الضمنية مزيجًا من الخبرات والقيم والمعلومات السابقة ومخزونًا للمعارف والمعتقدات المكتسبة يقوم عقل الأنسان بتطوريها على مرَ السنين ويتوقف نجاح الأفراد في التعلم أن يكونوا قادرين على كيفية استعمال هذا المخزون والخلفية المعرفية واستراتيجيات تعليمية والبناء المعرفي الذي يتمثل بالمعرفة الضمنية (الشريف وسيد،٢٠٠٠: ٣٢). وتمثل المعرفة الضمنية القدرة الرائعة للعقل البشري، التي تجعل معنى للخبرات وعلى مدى الحياة عن طريق دمج الخبرات وربط أنماط وقواعد من الماضي إلى الحاضر والمستقبل، كما تخفي وراءَها العديد من القدرات، والإمكانيات التي بطبيعتها البحثية من الصعب الإمساك بها والاستيلاء عليها، لكنها بطبيعة الحال تشكل مصدرًا أساسيًّا لجميع الفعاليات والنشاطات، كما إنها ضرورية لعملية الإبداع والابتكار والتطور والتي يكون المجتمع بحاجه لها (Dorothy & Sliva, 1998: 113). إن المعرفة تروي ظمأ العقل وتسمح للفرد بالتفكير، والذي يمثل جزءًا مكملًا لخبراتنا التي نمر بها لحظة بلحظة، وقلما نرجع للوراء لنقف على حقيقة هذا التفكير، وعلى أثره نقرر نوع حياتنا ونوع مسارنا في هذه الحياة كذلك على شكل هذا المسار، ويتخذ التفكير أشكالًا عدة وأنماطًا متعددة ويأخذ الكثير منها الحذق والمهارة حتى لتبدو وكأنها ليست نمطًا من أنماط التفكير (عدس، ٢٠٠١: ٢٨-٢٩). لا يخفي أن للتفكير الدور الأساسي في تقدم الأمم وتطورها وعن كل منتجات الحضارة الجديدة، وهي ثمرة العمليات التفكيرية لمنتجاتها، وعليه فأن الأمم تحتاج إلى تعلم أفرادها التفكير الحاذق لينافسوا غيرهم من الأمم بل يتفوقوا عليها (حسين، ٢٠٠٩: ١٢).

مشكلة الدراسة:

إن أغلب المعارف التي لها علاقة بالنجاح في حل مشكلات الحياة اليومية تجري عن طريق المعرفة الضمنية التي ترتبط بالعقل اليقظ المتفتح من الخبرة

المتراكمة في مجال الاختصاص حيث لا تعلم بشكل صريح ولا تقدم بشكل منطوق أو بشكل سريع فقد يمتلك الفرد القدرة على اكتساب معارف متعددة من خبراته الخاصة، لكن يجد صعوبة في توظيف تلك المعارف في حياته العامة (الجاسم، ٢١٣: ٢٠١٠). وكيفيه توظيفها في المواقف الملائمة، أو استعمال معرفه ضمنيه مناسبة في وقت لا يتناسب مع الموقف، أو عندما يعيش الفرد في بيئة يكون غير قادر على فهم متطلباتها، وأحيانًا يفهما بطريقه مشوشة فيستعمل معرفة ضمنيه غير واضحة ومما لا شك فيه يؤدي إلى الفشل في الوصول إلى حل علمي للمشكلات الحياتية مما يؤثر ذلك على طريقة تفكيره ومن اجل التعامل مع هذه الامور يتطلب عمليات عقلية واسعة تشكل مجموعة من المهارات الفرعية كالتفكير الحاذق. ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة لم تجد الباحثتان دراسة ربطت بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق ولن المعرفة الضمنية تعتمد على التجارب والخبرات السابقة والعقل اليقظ والتفكير الحاذق يرتبط بحل المشكلات رأت الباحثتان ضرورية التعرف على ارتباط هذين المتغيرين ومن هذا المنطلق شعرت الباحثتان بوجود حاجة ماسة لإجراء دراسة ميدانية تسعى للكشف عن العلاقة بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق لدى طلبة الجامعة ووضع نتائجها امام القائمين على سياسة التعلم العالي في العراق ويمكن صياغة مشكلة الدراسة بالتساؤلات الاتية:

- ما مستوى المعرفة الضمنية لدى طلبة جامعة بغداد؟
- ما مستوى التفكير الحاذق لدى طلبة جامعة بغداد؟
- ما طبيعة العلاقة بين المعرفة الضمنية والتفكر الحاذق لدى طلبة جامعة بغداد؟
- هل توجد فروق في العلاقة الارتباطية بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق على وفق متغير النوع (ذكور، إناث) ؟
- هل توجد فروق في العلاقة الارتباطية بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق على وفق التخصص (علمي، إنساني).

أهمية البحث:

تتجلى الأهمية النظرية لهذه الدراسة في إلقاء الضوء على مفهومي المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق ودراسة الظاهرة النفسية لهما والتعرف على مدى أهميتهما في العملية التعليمية ورفد البيئة العربية بصورة عامة والبيئة العراقية بصورة خاصة بمتغيرات جديده هو المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق، حاولت ان تستكشف مستوى المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق لدى شريحة مهمة وهي طلبة الجامعة ونظرا لأهمية هذه المرحلة فيما تقوم به من إعداد شباب المجتمع، كما إنها حاولت أن تبحث عن الفروق بين الذكور والإناث والتخصص العلمي والإنساني في مستوى المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق.

أما من الناحية العملية تتبين من خلال إعداد مقياسي المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق تتوفر فيهما الخصائص السايكومترية وتطبيقهما على طلبة الجامعة ووضع النتائج أمام القائمين على سياسة التعليم العالي في العراق لوضع خطط علمية تفيد في زيادة نمو المعرفة لديهم والتفكير بطرائق حاذقة.

أهداف البحث:

١. التعرف على مستوى المعرفة الضمنة لدى طلبة جامعة بغداد.
٢. التعرف على مستوى التفكير الحاذق لدى طلبة جامعة بغداد.
٣. التعرف على العلاقة ذات الدلالة الإحصائية بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق.
٤. التعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق على وفق متغير النوع (الذكور، الإناث)
٥. التعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق على وفق متغير التخصص (العلمي، الإنساني).

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بدراسة العلاقة الارتباطية ذات الدلالة الإحصائية بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق لدى عينه من طلبة المرحلة الثالثة في كليات جامعة بغداد للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧)، في الدراسات الصباحية وللفرعين العلمي والإنساني ومن الذكور والإناث.

تحديد المصطلحات:

المعرفة الضمنية:

١- ستيرنبرج واخرون (Sternberg etal) 2002

خبرات متراكمة ومخزونة لا يمكن التعبير عنها بشكل صريح، تشمل الخرائط المعرفية، مهارات مكتسبه حدس، حنكه تظهر في إدارة الذات وإدارة الآخرين وإدارة المهمات"٠ (Sternberg) etal ،(347: 2002

٢- صالح (٢٠١٤)

معرفة موجهة نحو الفعل، وتكتسب من دون مساعدة مباشرة من الآخرين، وتسمح للأفراد بتحقيق الأهداف التي تكون لها قيمه شخصية (صالح، ٢٠١٤: ٢٨٩).

التعريف النظري:

تبنت الباحثتان تعريف ستيرنبرج 2002 تعريفًا نظريًا للمعرفة الضمنية.

التعريف الإجرائي:

استجابة أفراد عينه البحث لفقرات مقياس المعرفة الضمنية الذي أعدّ لقياس المجالات التي تضمنتْها وهي إدارة الذات وإدارة الآخرين وأدارة المهام، والتي تتمثل بالدرجة الكلية التي يحصل عليها جراء استجاباته.

الحذق:

المفهوم اللغوي للحذق: Smart حذق: الحِذْقُ والحَذاقةُ: المهارة في كل عمل، حَذَق الشيءَ بَحْذِقَه حَذْقًا مَحذاقًا وحَذِاقًا وحَذاقه وحذِقه، فهو حاذق من قوم حُذَّق نقول حَذَقَ وحَذِقَ في عملهِ يَحْذقِ ويَحْذِّق فهو حاذق ماهر. (ابن منظور، ٢٠٠٥: ٦٦)

التفكير الحاذق:

١.كوستا وكاليك (2005 (Costa&Klick

" نزعه الفرد إلى التصرف بطريقة ذكية عند مواجهه مشكلة ما تكون الإجابة أو الحل غير متوفر في البُنى المعرفية، أي نمط من السلوك الذكي التي تقودنا إلى أفعال إنتاجية عندما تواجه انقسامات أو تربكنا معضلات أو يواجهنا عدم يقين أو عندما لا يعرف الفرد الإجابة أو الحل المناسب " (Costa&Klick ،28: 2005).

٢.الصفار (٢٠١١)

امتلاك الفرد الخبرة، أو المهارة في مجال ما، يستخدم فيها مجموعات من السلوك الذكي كاستخدام المثابرة والتفكير بمرونة والطلاقة والابتكار والدقة والوضوح والتساؤل والتواصل والإصغاء إلى الآخرين والمغامرة لمواجهه المشكلات وحلها (الصفار، ٢٠١١: ٣٥).

التعريف النظري:

تبنت الباحثتان تعريف كوستا وكاليك 2005تعريفآ نظريآ للتفكير الحاذق

التعريف الإجرائي:

الدرجة التي يحصل عليها الطالب جراء استجابته لعبارات معروضة عليه في مقياس التفكير الحاذق والذي اعد ليقيس مجالات التفكير الحاذق والتي تتمثل بأربعة عشر مجال.

الإطار النظري:

اهتمتْ البشرية بالمعرفة وطبيعتها والعمليات العقلية والنشاط الذهني المعرفي المستعمل في عمليات الانتباه والإدراك والتذكر والاستيعاب، وغيرها من أنشطة التفكير منذ أكثر من ألفي عام، وترك لنا الفلاسفة اليونان والمسلمون إسهامات قيّمه في هذه المجالات جرى تواصل الاهتمام بها من لدن الفلاسفة والمفكرين في القرون المتعاقبة، وعندما استقل علم النفس عن الفلسفة واصل الباحثون والعُلماء التركيز على هذه الموضوعات، ومعالجتها تبعًا لاختلاف طرائق البحث النفسي عن طريق البحث الفلسفي، ولاغرابه في ذلك لأن المعرفة ومعالجتها واكتسابها وتخزينها وتنظيمها وتطويرها وتوظيفها والاستفادة منها تشكل الأسالس الذي يحكم النشاط الإنساني ويوجهه (صالح وآخرون، ٢٠١٣: ١٦-١٧). فالمعرفة حظيتْ باهتمام الباحثين وصنفتها الأدبيات تصنيفات عديدة ومتنوعة ومنها المعرفة الضمنية (Implicit Knowledge)، التي ركزتْ على تفعيل التجارب والتفكير ومعرفة كيف وتتضمن الخبرة الضمنية قوة بالبصيرة والخبرة الشخصية (اللامي والبياتي، ٢٠١٠: ١٧٢). يعود تحديد مفهوم (المعرفة الضمنية)، إلى الفيزيائي وفيلسوف العلم (مايكل بولاني) (1891-1976 Michael Polany)، والذي عمل في إحدى المؤسسات العلمية المتخصصة في الفيزياء والكيمياء في برلين منذ عام 1920، حتى هجرته إلى إنكلترا عام 1933 (الشيمي، ٢٠٠٩: ٥٠) بيّن 2003) Coakes)، أن هذا النمط من المعرفة يجري توليده عن طريق استخدام الخبرة الماضية في السياقات (البيئات) الكبيرة، وتحتوي المعرفة الضمنية على أبعاد معرفية مهمة، مثل: النماذج الذهنية، الحدس، المعتقدات (عليان، ٢٠١٢: ٨١).

أن هذه المعرفة تكون مكتسبة عن طريق تراكم الخبرات السابقة التي غالبًا ما تكون مختزنه داخل عقل صاحب المعرفة (إبراهيم، ٢٠١٣: ١٧٤-١٧٥). والمعرفة التي تكسب عن طريق الخبرات، تعد من المهارات العالية التي تعكس حسن تنظيم

وتطوير القاعدة المعرفية لدى الفرد وتكون لديها القدرة في إيجاد الحلول للمشكلات، وهذا ما جعل اهتمام علماء النفس بهذا النوع من المعارف، اذ إن المعرفة وبالتحديد المكتسبة عن طريق الخبرة تحفز عملية حل المشكلة (نوفل وعواد، ٢٠١١: ٣٢٩).

ولقد قام بدراستها عدة باحثين وبمختلف الاتجاهات ومنهم واجنر وسترنبرج (Wanger & Sternberg, 1985)، اللذان درساها بنماذج متنوعة سواء في الجانب المعرفي والبنائي ونماذج الدافعية إلى أن توصلا إلى انموذجهم ويعد سترنبرج وغورينكو (Sternberg & Grigorenko)، أن المعرفة الضمنية أحد وجوه الذكاء العملي، فالذكاء العملي يتضمن القدرة على إدراك المعرفة الضمنية في البيئة، والعمل على ترجمتها لحل المشكلات اليومية والتي تنعكس في الأجواء المحيطة بالفرد في تعامله مع المهمات والآخرين. كما يرى (واجنر وسترنبرج) تقسم المعرفة الضمنية على معرفة ضمنية في إدارة الذات ومعرفة ضمنية في إدارة الآخرين ومعرفة ضمنية في إدارة المهمة (الجاسم، ٢٠١٠: ٢١٤). أصبحت المعرفة المقياس الأساسي للتفكير ويشير جروان (٢٠٠٧)، إن المعرفة وحدها لا تكفي ولابدّ أن تقترن بمعرفة لعمليات التفكير وكفاية فيها حتى يكون التفكير في الموضوع حاذقًا ومنتجًا. (جروان، ٢٠٠٧: ٢٥) وعندما يرتبط التفكير بالحذق يصبح عندئذ التفكير حاذقًا. وينظر عدد من الباحثين ومنهم بيركاينز (Perkins, 1985)، إن التفكير الذي يجب تعليمه للطلاب هو التفكير الحاذق (Smart Thinking)، والذي يتطلب تعليمًا منظمًا هادفًا مرنًا ومستمرًا والذي يمكنهم من تطوير كفاءتهم الفكرية. وإن ذلك يتفق مع ما أورده زيتون (2003)، من إن تعلم التفكير الماهر يؤدي إلى نمو خبراتهم، ومعلوماتهم، إذ يتمخض عنه فهم عميق للظواهر المحيطة بهم. ويساعدهم في التوصل إلى استنتاجات واستدلالات جديدة وإصدار قرارات حكيمة وإنتاج أفكار جديدة (عامر، ٢٠١٥: ١٧٥).

وأهم عمل ينبغي أن يقوم به المعلم، تعلم التفكير الحاذق ومهاراته، فالتعلم المباشر لعمليات ومهارات التفكير يعطي الإحساس بالسيطرة الواعية على التفكير، مما ينمي الشعور بالثقة بالنفس وهذا بدوره يساعد على مواجهة المهمات المدرسية والحياتية (غانم، ٢٠٠٩: ٢٤).

إن التفكير الحاذق يحتل مكانة مهمة، ويعتبر من القدرات العقلية الضرورية، والتي تشكل أحد الأُسس المهمه في إتخاذ القرار المناسب فضلًا عن ذلك يؤدي دورًا مهمًا وفعَّالًا لدى الأشخاص لأداء التكيفات والفعاليات وبدونه لايمكن القيام بأية فعالية أو مهارة على نحو فعّال، ومن أهم مميزاته الإبداع، والمرونة، والقدرة على التنبؤ بالأداء الذي يقوم به كل فرد (الجاسم، ٢٠١٥: ٤٨-٤٩). وتذكر الكعبي نقلًا عن (الزيود وآخرون، ١٩٩٩)، يمثل التفكير الحاذق أهم مستويات التنظيم المعرفي، لأنه يكون قائمًا على الإدراك ويتطلب استعماله نشاط عقلي أكثر صعوبة وتعقيد من النشاطات الأُخرى التي تتطلبها بقية المستويات (الكعبي، ٢٠١١: ٩). يرتبط التفكير الحاذق بمحتوى المعلومات التي يمتلكها الأفراد، وكيفية استعمال هذه المعلومات لحل المشكلات الجديدة في ضوء المعلومات الراهنة التي يمتلكها العقل. كما يتطلب (التفكير الحاذق)، تنمية عادات ذكية تمكن الفرد اكتساب معارف ومعلومات عالية الجودة واستعمالها عند الحاجة (Markman, 2012: 5).

وأهم ما يدعو إليه التفكير الحاذق هو الالتزام بتنمية عدد من الاستراتيجيات الذهنية. ويرى أيضًا إن الحذاقة والمهارة هي نمط من الأداء أو السلوك الذكي لدى الفرد تقود به إلى الأفعال الإنتاجية. وإذا كانتْ الحذاقة أو المهارة شي ثابت ومتكرر، عند كل فرد، فالتفكير الحاذق يعتد على وجود ثوابت تربوية ومن الضروري تنميتها ومن ثم تحويلها إلى سلوك متكرر ومنهج ثابت في حياة المتعلمين (العفون وعبد الصاحب، ٢٠١٢: ٢٠٤).

تعددتْ النظريات التي تناولتْ مفهوم المعرفة الضمنية ومن أهمها:

١. نظرية الإستراتيجيات المنظمة:

تعتبر هذه النظرية من أقدم النظريات التي فسرتْ مصطلح (المعرفة الضمنية)، وهي للعالم (مايكل بولاني)، الذي أشاع هذا المفهوم، يفترض بولاني (Polany, 1958-1966)، كل المعارف لها أبعاد ضمنية فالمعرفة تتواجد على شكل طيف متسلسل وفي أحد نهاياتها تكون تقريبًا ضمنية يُمكن الوصول إليها من قِبل الأفراد، وبطبيعة الحال تكون أغلب المعرفة متواجدة بين هذين الطرفين، الظاهرة تكون موضوعية منطقية تخلق في (ثم، هناك)، أما العناصر الضمنية فهي ذاتية تجريبية تكون وتخلق في (هنا، الآن). وبذلك صنف بولاني المعرفة إلى ضمنية وصريحة (Arthur, 1989: 113).

٢. نظرية خلق المعرف:

تعود هذه النظرية إلى الخبيران اليابانيان الدكتور ايكاجيرا نوناكا وزميله تاكيشي (Nonaka & Takeuchi, 1995)، يشيران بأن إنتاج المعرفة يتم عن طريق التفاعل بين نوعين من المعرفة هما: المعرفة الضمنية (Tacit Knowledge)، والمعرفة الصريحة (Explicit Knowledge)، وأطلق على هذا التفاعل بـ (تداول المعرفة) تسير عمليات تداول المعرفة وفق نموذج أطلق عليه نوناكا بنموذج (SECI)، وبشكل حلزوني تكون باتجاه عقارب الساعة ومن غير توقف، وتتكون الخبرة، فيحدث التداول وينتج عن ذلك معرفة جديدة وفقًا لأربع عمليات يطلق عليها بدوره إنتاج المعرفة والتي تتكون من أربع عمليات وهما: التنشئة (Socialization)، التجسيد (Externalization)، التركيب (Combination)، الصفة الذاتية (Internation)، وجاءتْ تسمية نوناكا لهذا النموذج (SECI) وفقًا لهذه العمليات الأربعة حيث أخذ الحرف الأول من كل عملية لهذه العمليات وعرّف بـ (SECI)، ويعني إنتاج المعرفة لنموذج نوناكا. (Nonaka etal, 2000: 5-34).

٣. نظرية الذكاء المتبلور:

يشير (ستيرنبرج) هناك ارتباط وثيق بين اختبارات المعرفة الضمنية واختبارات القدرات المتبلورة (ابوجادو،٢٠٠٦: ٨٩). يمثل الذكاء المتبلور تراكم المعارف وللمفردات وللمعلومات العامة ويتأثر بشكل كبير بعوامل التعلم الرسمي وغير الرسمي في مراحل الحياة المختلفة (نوفل، ٢٠٠٧: ٤٧).

٤. نظرية الذكاء العملي:

ويتعلق هذا النوع من الذكاء بالنجاح في الحياة اليومية، ويعتمد على نوع خاص من المعرفة وهي المعرفة الضمنية (Tacit Knowledge) (TK)، يكتسبها الإنسان ويستخدمها في حل المشكلات (طه، ٢٠٠٦: ١٧٦).

ويتكون الذكاء العملي في معظمة من معرفة ضمنية موجهة للفعل هذه المعرفة يحتمل بدرجة أكبر أن تتعلم عن طريق الحياة اليومية أكثر من التمدرس الرسمي أي أنها معرفة الكيفية وليستْ معرفة الشيء (وولفوك، ٢٠١٠: ٣٠-٣١). واستنادًا إلى وجهة نظر (سترنبرج)، لابدّ من استخدام الأفراد ذكاءهم العلمي، لاكتساب المعرفة الضمنية او الصريحة عن أنفسهم والآخرين والسياقات الموقفية (الوقفي، ١٩٩٨: ١١٥).

ووصف (ستيرنبرج) المعرفة الضمنية بأنها: المعرفة المكتسبة من الخبرات اليومية الضمنية وغير الظاهرة حيث يُكون الأفراد هيكلًا لجعل خبراتهم ذات معنى ويتعرض هذا الهيكل إلى الاختبارات المستمرة من أجل تحديثه تبعًا لتغير الظروف البيئية (Sternberg 2002, etal :26). وتمكن العالم (ستيرنبرج) من تحديد أهم مهارات المعرفة الضمنية والتي أوردها بما يأتي:

١. **إدارة الذات:** وتتمثل إدارة الذات بقدرة الفرد على استخدام الوعي بالمشاعر، حتى يحتفظ بمرونته ويوجه سلوكه على نهج إيجابي، وهي تختص بالتعامل

مع ردة الفعل الشعوري تجاه المواقف والأشخاص، كما تتضح في القدرة على تقبل الشك التي تنتاب الفرد أثناء اكتشاف المشاعر والخيارات وإدراك المشاعر تمكن الفرد القيام بأفضل ما يمكن، وإن إدارة الذات لاتتوقف على مقاومة السلوك المندفع أو السلوك المسبب للمشكلات، وأكبر ما يواجهه الأشخاص من تحديات يكمن في إدارة نوازعهم بمرور الوقت وممارسة مهاراتهم في العديد من المواقف (برادبيري وآخرون، ٢٠١٣: ٣٢)

٢. **إدارة الآخرين:** يتضمن التعرف على شخصيات الآخرين من الأفراد، بغض النظر عن الفئة العُمرية، مع اختيار الأسلوب الأنسب في الحوار معهم. وكيفية إتباع الآخرين أو طلب المساعدة والعون منهم. واختيار الأفراد عند القيام بعمل ما كبحث أو مشروع معين. وما حقوق الآخرين وواجباتهم واحتياجاتهم (Sternberg, 1995: 913).

٣. **إدارة المهام:** وتشمل معرفة الأفراد المهمة التي سوف يقومون بها، من حيث سهولتها وصعوبتها. مع الانتباه الجيد لتلك المهمة منذ البداية وحتى النهاية، ولايهم البدء من أين عند تنفيذ المهمة والقيام بها (Sternberg ,1995: 914).

ومن أشهر النظريات التي فسرت التفكير الحاذق نظرية كوستا وكاليك:

قام العالمان المشهوران والمشهود لهما في مجال تعليم التفكير آرثر كوستا وبينا كاليك (Costa & Kallick, 2005)، بتحديد مفهوم التفكير الحاذق على إنه نمط من السلوك الذكي ويقود إلى أفعال إنتاجية، كما قدموا وصفًا لهذا السلوك وكما يلي:

١. إنه مزيج من المواقف والمهارات والتجارب الماضية والميول والتلميحات والتي يملكها الفرد.
٢. يتطلب التفكير الحاذق مستوى عاليًا من المهارة لغرض استعمال السلوك بصورة فاعلة وتنفيذها ومن ثم المحافظة عليها.

٣. تفضيل نمط من السلوك الفكري عن الخبرة في الأنماط، لذا فهي تعني ضمنًا صنع تفضيلات أو اختيارات حول أي من الأنماط التي ينبغي استعمالها في وقت معين دون غيره من الأنماط.
٤. يتضمن حساسية نحو التلميحات السياقية لموقف ما مما يوحي إن هذا الظرف هو الوقت الملائم الذي يكون استعمال هذا النمط مفيدًا.

وندعو السلوك الحاذق، في ختام كل مرة ويجري فيها استعمال ذلك السلوك إلى التأمل في تأثيرات هذا الاستعمال، وتقييمها وتعديلها، والتقدم نحو التطبيقات المستقبلية (الصفّار، ٢٠١١: ٤٧). واستند كوستا وكوليك على نتائج تلك الأبحاث والتي عملتْ استقصاء على خصائص المفكرين البارعين الماهرين ضمن تخصصاتهم المتنوعة. وقادتْ إلى سلوك فعّال يمكن التعرف عليها وتحديدها خلال عملية البحث وفي ضوء استقصاء خصائص الأفراد المتميزين في شتى ميادين الحياة، تمكن كل من كوستا وكاليك تحديد أربع عشرة سمة للمفكر الحاذق الماهر، وهي تعد سلوكيات ذكية وأهم مكونات التفكير الحاذق وهي كالآتي: (العفون وعبد الصاحب، ٢٠١١: ٢١٣).

١. المثابرة Persisting:

يتميز الأفراد الحاذقون: (بالمثابرة)، وهي تعني الإصرار والعزيمة على مواصلة بذل الجهد، وتشير كذلك الاستمرار في تركيز الجهود لإنجاز الأعمال وفقًا للأهداف المخططة لها ويضعون إستراتيجيات بديلة لاحصر لها لمواجهة القضايا الصعبة والأمور الشائكة. (الخفاف والتميمي، ٢٠١٥).

٢. الحد من التوترالتحكم بالتهور Controlling Impulsivity:

يمتاز الفرد ذو التفكير الحاذق بالحد من التوتر والتحكم بالتهور يُقصد بها التأني والتفكير قبل الإقدام على حل المشكلة التي يتعرض لها، وتأسيس رؤية لخطة عمل وهدف أو اتجاه قبل البدء والكفاح لتوضيح وفهم الإرشادات الخاصة بها وتطوير استراتيجية التعامل مع المشكلة من خلال تأجيل أعضاء الحُكم الفوري حول تلك

الفكرة إلى حين الفهم التام لها والإمعان في البدائل والنتائج لعدد من الاتجاهات الممكنة قبل التصرف (الرابغي، ٢٠١٥: ١٠٥)

٣. الإصغاء بتفهم وتعاطف:

Listening to others with understanding and Empathy:

تمثل قدرة الفرد على الإصغاء للآخرين والتعاطف معهم وفهم وجهات نظرهم من أرقى السلوك الذكي. كما إن مهارات الطلبة تتطور عند الإصغاء للآخرين واستعراض فهمهم للأفكار أو الشعور بإعادتها بدقة والبناء عليها. (علوان، ٢٠١٢: ٢٧٥)

٤. التفكير بمرونة Thinking Flexibly:

وتعني قدره الدماغ على التغيير والصيانة الذاتيه ليصبح أكثر حذاقه، ويمتاز الشخص الحاذق بالتفكير المرن وهذا يمكنه على تغيير قراراته عند الحصول على بيانات إضافية، وهو يمتلك ذخيره من الاستراتيجات المتنوعة في حل المشكلات ويشارك في أنشطة متعددة ومتزامنة كما يمارسون أساليب مرنة، ويفكرون بنظرة واسعة وكذلك قادرون على الاهتمام بالتفاصيل، وهم يمتلكون توجهات ابداعية، ولديهم مستوى عال من حسن الفكاهه، كما انهم قادرين على تصور العواقب المحتملة. (شواهين، ٢٠١٤: ٢٢).

٥. التفكير في التفكير Thinking about Thinking:

ويعني إعادة النظر في طريقة التفكير بهدف الوصول إلى ما يصبو إليه بأقل كلفة وجهد. وهذه المراجعة الفكرية يصل إليها الإنسان عن طريق المراقبة والعمليات الفكرية التي يقوم بها عندما يباشر التفكير في حل مسألة معينة، وهذه المراجعة التي تؤدي إلى تحسين نتائج العمل، والتعلم من الإخفاقات تعطي الفرد دافعًا لاحتساب المهارات الفكرية، والتي يمارسها على تفكيره تشكل إرثًا من الممارسات الفكرية التي يستعين بها عندما يفكر ويطلق عليها اسم التفكير في التفكير، أو ما وراء التفكير، أو ما فوق المعرفي والذي يهتم بالتفكير في طرائق إنتاج المعرفة (صباح، ٢٠١٦: ٦٩).

٦. الكفاح من أجل الدقة Striving for Accuracy:

يرى كوستا وكاليك (2009)، من الخصائص التي يمتاز بها الفرد الحاذق (الكفاح من أجل الدقة). تتمثل مراجعة الشروط والاستراتيجيات والمعايير والإجراءات التي تستخدم في المهمات التربوية، مع أخذ الوقت الكافي في ذلك للتأكد من مدى دقتها، والتوصل إلى نتائج دقيقة تستند إلى خطوات مراجعة بدقة متناهية. (Costa & Kallick, 2009: 65).

٧. التساؤل وطرح المشكلات Qustioning and Posting-Problems:

ويقصد بها التفنن في طرح الأسئلة ومشكلات سابرة وهو القدرة على طرح الأسئلة وتوليد عدد من البدائل لحل المشكلات عندما تحدث أو تعرض عليه عن طريق الحصول على معلومات من مصادر متعددة. (الخفاف،٢٠١٧: ١٤٤-١٤٨).

٨. تطبيق المعارف السابقة على أوضاع جديدة:

Applying Past Knowledge to New Situation:

وتعني القدرة على استخلاص المعنى من تجربة سابقة ثم السير بها قديمًا ومن ثم تطبيقه على موقف جديد. وكذلك تشير إلى القدرة على إيجاد أوجه التشابه بين قضية أو موقف تم معالجتها ومر من قبل والاستفادة من المعارف والإستراتيجيات التي سبق إتباعها في حل القضايا أو المواقف السابقة في معالجة القضية أو الموقف الحالي. (قزامل، ٢٠١٢: ١٢١).

٩. جمع البيانات باستخدام الحواس Gathering Data through All senses:

أكد زيتون (٢٠١٠)، يستخدم الأفراد الأذكياء (الحاذقون)، جميع حواسهم بهدف التوصل إلى حل المشكلة ويسعون أيضًا تشغيل جميع حواسهم فهم يردون الإمساك واللمس والتذوق والشم وتجربة الأشياء والأحداث بهدف تحقيق الفهم (زيتون، ٢٠١٠: ٢٨٤).

١٠. الخلق والتصور والابتكار Creating Imagining Innovating:

يمتلك البشر القدرة على إيجاد منتجات وحلول وأساليب جديدة أصيلة ذكية ومتميزة إذا كانتْ تلك القدرة متطورة، في حين يحاول الأشخاص المبدعون تخيل أو تصور حلول للمشكلة على نحو مختلف ويتفحصون البدائل الممكنة من عدة زوايا، كما يقحمون أنفسهم بأدوار مختلفة ويبدءون بالتصور ثم يعودون للوراء أو يتخيلوا أنفسهم موضوع الدراسة (كولانجيلو وآخرون، ٢٠١٢: ٢٧٧).

١١. الإقدام على مخاطر مسئولة Taking Responsible Risks:

يتميز أصحاب التفكير الحاذق باندفاع جامح للخروج من المناطق التي توفر لهم الراحه، ويستخدم هؤلاء الذين يقومون بالمخاطر خبراتهم السابقه ومعرفتهم للحصول على إحساس لتحديد ما إذا كان هذا السلوك يستحق المخاطره، ويتحملون مسئوليات جديدة بتلهف كما يتعلمون مهارات جديدة بحماس (مصطفى، ٢٠١٣: ١١٧).

١٢. إيجاد الدعابة Finding Humor:

هي القدرة على تقديم نماذج من السلوك التي تدعو إلى السرور والمتعة عن طريق التعلم من حالات عدم تطابق الفروق والثغرات. وتسمى الدعابة بالظرف الذكي أو البارع، وهي بذلك التعبيرات البارعة الدالة على سرعة الملاحظة وبراعتها (الخفاف، ٢٠١٧: ١٨٧-١٩٤).

١٣. التفكير التبادلي Thinking Interpedently:

أشار كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2005) أن من مميزات الأشخاص الحاذقين (التفكير التبادلي)، والذي يشكل جزءًا من العمليات العقلية العُليا والتي تجعل الفرد قادر على التصرف بصورة ذكية عندما يتعرض لموقف ما ويقوده إلى أفعال إنتاجية تفيد الفرد والآخرين والمجتمع. (Costa&Kallick, 2005: 11).

١٤. الاستعداد الدائم للتعلم المستمر Learning Continuously:

وتعني معالجة كافة أنشطة التعلم كخطوة نحو التعلم المستقل والمستمر على مدى الحياة. والأفراد الأذكياء الحاذقون يكونون دومًا مستعدين للتعلم، ويحملون على عاتقهم مشروعات جديدة ويكتسبون مهارات جديدة (عبد الحسين، ٢٠١٥: ٩١). وذكر علوان (٢٠١٢)، من الضروري غرس هذه المهارات في نفوس الأفراد والطلبة والبحث عن الحلول للمشكلات ويقنعون الآخرين فيها فضلًا عن زيادة ثقتهم بأنفسهم والاستقلال الذاتي، مما يشجعهم ذلك على النمو الذاتي، والمشاركة الطوعية؛ لأنهم يتعلمون في سني حياتهم وبذلك يكونون قادرين على توضيح أي التباس أو غموض ويشعرون إن تفكيرهم يتحسن ويرتقي إلى مستويات أعلى، ويتمكنون من حل المشكلات الأكثر تعقيدًا وتصبح بيئاتهم جذابة أكثر ويتمكنون من حل المشكلات الأكثر تعقيدًا وتصبح بيئاتهم جذابة أكثر عندما يستقصون المعلومات باستخدام حواسهم ويتمكنون من التناغم والأنماط والأشكال وتناسق العالم من حولهم، ويسعون لتوجيه سلوكهم ونشاطهم للبحث عن أشكال الحياة الأُخرى، كلما شعروا بأهمية الحفاظ على البيئة وسلامتها، مثمنين ومقدرين أدوار الآخرين، ويقتنعون بأهمية الصراحة والعلاقة بين الأفراد الذين يتقاسمون العيش سوية في هذا العالم. وبذلك تصبح هذه السلوكيات متطلبات مسبقة للسلوك الذكي وتساعد على الوصول إلى أرقى مستويات التفكير لدى الفرد كالتفكير الحاذق. (علوان، ٢٠١٢: ٢٨١).

دراسات سابقة:

أولًا– دراسات سابقة تناولت المعرفة الضمنية:

أجرى **العزاوي (٢٠١٢)** دراسة بعنوان المعرفة الضمنية وعلاقتها بالأداء الوظيفي هدفت قياس المعرفة الضمنية والأداء الوظيفي لدى الموظفين العاملين في وزارات الدولة العراقية والتعرف على الفروق في المعرفة الضمنية والأداء الوظيفي وفق

متغيري الجنس، عدد سنوات الخدمة، والعلاقة بين المعرفة الضمنية والأداء الوظيفي بلغت عينة الدراسة (٤٠٠) موظف وموظفة، تم اختيارهم بأسلوب العينة العشوائية المتساوي. ومن أهم أدوات الدراسة التي استخدمتْ مقياس المعرفة الضمنية ومقياس الأداء الوظيفي من إعداد الباحث ومن أهم النتائج كانت تتمتع عينة الدراسة بمعرفة ضمنية وأداء وظيفي عالٍ، ولا يوجد فروق في المعرفة الضمنية والأداء الوظيفي حسب متغير الجنس (ذكور، إناث)، وتوجد فروق في المعرفة الضمنية والأداء الوظيفي حسب سنوات الخدمة لصالح الخدمة (16) فما فوق، ووجود علاقة ارتباطية بين المعرفة الضمنية والأداء الوظيفي.

هدفت دراسة سعيده وسالم (٢٠١٣) بعنوان: الفروق في المعرفة الضمنية والسرعة الإدراكية والتحصيل الأكاديمي لدى التلميذات الموهوبات المتأقلمات وغير المتأقلمات أكاديميًّا التعرف على مستوى الفروق بين التلميذات الموهوبات عقليًّا المتأقلمات وغير المتأقلمات أكاديميًّا في المعرفة الضمنية والسرعة الإدراكية والتحصيل الدراسي شملتْ عينة البحث (١٦٠) تلميذة من الصف الرابع والخامس والسادس الابتدائي، وكانتْ أدوات الدراسة اختبار المصفوفات المتتابعة للذكاء لجون رافن ١٩٩٥، اختبار المعرفة الضمنية من إعداد الباحثة (TK)، اختبار السرعة الإدراكية من إعداد الباحثة (S)، اختبار التحصيل الرياضي من إعداد الباحثة، استمارة المستوى الاقتصادي الاجتماعي، إعداد أُميمة كامل (١٩٨٨)، مقياس التأقلم إعداد الباحثة.

أشارتْ النتائج وجود فروق في المعرفة الضمنية والسرعة الإدراكية والتحصيل لدى التلميذات الموهوبات ولصالح المتأقلمات أكاديميًّا، ولم تظهر فروق لدى الموهوبات غير المتأقلمات أكاديميًّا.

وهدفت دراسة السلماوي (٢٠١٦) بعنوان رأس المال النفسي الإيجابي وعلاقتة بالمعرفة الضمنية لدى طلبة الجامعة التعرف على كل من رأس المال النفسي والمعرفة

الضمنية لدى طلبة الجامعة والعلاقة بين رأس المال النفسي الإيجابي والمعرفة الضمنية والكشف عن الفروق في درجة المتغيرات تبعًا للمتغيرات (الجنس، التخصص، المرحلة الدراسية) بلغت عينة الدراسة (٣٧٠) طالبا وطالبة وكانتْ أداة الدراسة مقياس رأس المال النفسي ومقياس المعرفة الضمنية من إعداد الباحثة ومن أهم النتائج التي توصلتْ إليها الدراسة يمتلك طلبة الجامعة رأس المال النفسي الإيجابي ومعرفة ضمنية عالية وبدلالة إحصائية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في رأس المال النفسي والمعرفة الضمنية حسب متغيرات (الجنس، التخصص، المرحلة الدراسية) وعدم وجود ارتباط بين رأس المال النفسي والمعرفة الضمنية.

ثانيا: دراسات تناولت التفكير الحاذق:

هدفت دراسة الصفار (٢٠٠٨) بعنوان التفكير الحاذق وعلاقته بالتفضيل المعرفي والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة التعرف على التفكير الحاذق والتفضيل المعرفي والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة والتعرف على الفروق بين هذه المتغيرات تبعًا لمتغيري الجنس والتخصص وعلاقة التفكير الحاذق بالتفضيل المعرفي والقدرة على حل المشكلات بلغتْ عينة الدراسة (٤٠٥) طالب وطالبة من المرحلة الرابعة لكليات التربية في جامعة بغداد والمستنصرية واختيروا عشوائيًا، الأدوات المستخدمة في الدراسة هو مقياس التفكير الحاذق قامتْ ببنائه الباحثة. مقياس التفضيل المعرفي من إعداد الباحثة وتبنتْ الباحثة مقياس حل المشكلات للكبيسي (١٩٨٩)، ومن أهم النتائج التي توصلتْ إليها الباحثة عينة البحث يمتلكون تفكير حاذق وبدرجة جيدة، وأنماط معرفية للتفضيل المعرفي لكن بدرجات قليلة، وحل مشكلات لكن بدرجات ضعيفة واظهرت النتائج لا يوجد فروق في التفكير الحاذق حسب متغير الجنس والتخصص كذلك وجود علاقة بين التفكير الحاذق والتفضيل المعرفي والقدرة على حل المشكلات.

هدفت دراسة الطعيمة (٢٠١٠) بعنوان التفكير الحاذق وعلاقته بالأسلوب المعرفي (التجريدي، العياني) لدى طلبة جامعة بغداد التعرف على التفكير الحاذق والأسلوب المعرفي (التجريدي- العباني)، لدى طلبة الجامعة، والتعرف على الفروق في التفكير الحاذق والعلاقة بين التفكير الحاذق والأسلوب المعرفي (التجريدي- العياني)، لدى طلبة الجامعة بلغتْ عينة الدراسة (٣٠٠) طالب وطالبة من جامعة بغداد اختيروا عشوائيًّا والأدوات التي استخدمتْ في الدراسة مقياس التفكير الحاذق الذي عدّ من قِبل الصفار (٢٠٠٨)، ومقياس الأسلوب المعرفي (التجريدي- العياني)، الذي قامتْ ببنائه الباحثة، من اهم النتائج التي توصلت لها وجود مستوى مرتفع من التفكير الحاذق لدى طلبة الجامعة وعدم وجود فروق في التفكير الحاذق لدى طلبة الجامعة حسب متغير الجنس لكن وجود فرق في التفكير الحاذق لدى طلبة الجامعة حسب متغير التخصص ولصالح التخصص العلمي كما ان هناك علاقة بين التفكير الحاذق والأسلوب المعرفي (التجريدي- العياني).

هدفت **دراسة الشمري (٢٠١٦)** بعنوان التفكير الحاذق وعلاقته بأساليب معالجة المعلومات لدى طلبة المرحلة الإعدادية معرفة التفكير الحاذق وأساليب معالجة المعلومات لدى طلبة الإعدادية والفروق في التفكير الحاذق وأساليب معالجة المعلومات تبعًا لمتغيري الجنس (ذكور - إناث)، والفرع (علمي- أدبي)، والعلاقة بين (التفكير الحاذق وأساليب معالجة المعلومات) بلغتْ عينة الدراسة (٥٠٠) طالبًا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة الطبقيه العشوائية من الصف الرابع الأدوات المستخدمة في الدراسة: بناء مقياس للتفكير الحاذق وتبني مقياس (شمك، Schme K, 1981) لمعالجه المعلومات، واهم النتائج التي توصلت لها إن طلبة المرحلة الإعدادية لديهم تفكير حاذق وتمتع الإناث بالتفكير الحاذق بدرجة أعلى من الذكور وتمتع طلبة الفرع العلمي بالتفكير الحاذق بدرجة أعلى من طلبة الفرع الأدبي، وإن طلبة المرحلة الإعدادية يمتلكون أساليب معالجة المعلومات لكن لايوجد أي فروق في هذه الأساليب

حسب متغيري الجنس (ذكور، إناث)، والفرع (علمي، أدبي)، وتوجد هناك علاقة ارتباطية بين التفكير الحاذق وأساليب معالجة المعلومات.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من استعراض الدراسات السابقة أن الدراسات التي تناولتْ موضوع المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق تباينتْ في أهدافها،بالنسبة إلى الدراسات التي تناولتْ المعرفة الضمنية منها استهدفتْ قياس المعرفة الضمنية والأداء الوظيفي كدراسة (العزاوي، ٢٠١٢)، ومنها استهدفتْ التعرف على الفروق بين التلميذات الموهوبات المتأقلمات وغير المتأقلمات في المعرفة الضمنية والسرعة الإدراكية والتحصيل الدراسي كدراسة (سعيدة وسيد،٢٠١٢)، ودراسات أُخرى استهدفتْ التعرف على كل من رأس المال النفسي (الإيجابي)، والمعرفة الضمنية كدراسة (السلماوي،٢٠١٦)، أما الدراسات التي تناولتْ التفكير الحاذق بعضها استهدف التعرف على التفكير الحاذق والتفضيل المعرفي وحل المشكلات والعلاقه بينها كدراسة (الصفار، ٢٠٠٨)، والتعرف على التفكير الحاذق والأسلوب المعرفي (التجريدي- العياني) والعلاقه بينها كدراسة (الطعيمة،٢٠١٠)، والتعرف على التفكيرر الحاذق واساليب معالجه المعلومات والعلاقه بينهما كدراسه (الشمري، ٢٠١٦)، تراوح حجم العينات في الدراسات السابقة بين (١٦٠) على إنها أقل عينة في دراسة (سعيدة وسيد،٢٠١٢)) و(٥٠٠) في دراسة (الشمري،٢٠١٦) على إنها أكثر عينة وكان حجم عينة دراسة (العزاوي،٢٠١٢) (٤٠٠)، وبلغ حجم دراسة (السلماوي،٢٠١٦) (٣٧٠)، ودراسة (الصفار،٢٠٠٨) (٤٠٥)، وبلغ حجم عينة دراسة (الطعيمة،٢٠١٠) (٣٠٠) اقتصرت عينات بعض الدراسات على الطلبة الذكور والإناث في المدارس الإعدادية بفرعيها العلمي والإنساني كدراسة (الشمري، ٢٠١٦) ودراسات أُخرى اقتصرتْ عينات دراستها على طلبة الجامعة من الذكور والإناث كدراسة (الصفّار،٢٠٠٨) اقتصرتْ على الطلبة من الذكور والإناث ومن المرحلة الرابعة في

كُليات التربية في جامعة بغداد والمستنصرية في العراق، واقتصرتْ دراسة (الطعيمة،٢٠١٠) على الطلبة من الذكور والإناث وكافة المراحل في كلية الصيدلة وتربية ابن الهيثم وكلية الآداب وكلية القانون في جامعة بغداد في العراق. ودراسة (السلماوي،٢٠١٦) على الطلبة الذكور والإناث ومن المرحلة الثالثة في جامعة واسط في العراق وتناولتْ دراسات أُخرى عيناتها الموظفين فقط، كدراسة (العزاوي،٢٠١٢). فيما يتعلق بالادوات بالنسبة إلى الدراسات التي تناولتْ المعرفة الضمنية جميع الدراسات استخدمتْ مقاييس المعرفة الضمنية ومن إعداد صاحب الدراسة نفسه.

أما الدراسات التي تناولتْ التفكير الحاذق استخدمتْ مقاييس جاهزة كدراسة (الطعيمة،٢٠١٠)، ودراسات أُخرى قام صاحب الدراسة بإعداد مقاييسها وأدواتها كدراسة (الصفار،٢٠٠٨)، ودراسة (الشمري،٢٠١٦) وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في المكان والأداة كما أنه لم يتم الربط بين متغير المعرفة الضمنية ومتغير التفكير الحاذق حسب علم الباحثتين وتأتي إضافة الدراسة الحالية لجمع المتغيرين والتعرف على العلاقة بينهما لدى طلبة الجامعة.

إجراءات البحث:

أولًا- منهج البحث:

اعتمدت الباحثتان المنهج الوصفي الارتباطي في البحث الحالي إذ يعدّ المنهج الأنسب والأفضل في دراسة العلاقات بين المتغيرات وتحليلها.

عينة البحث:

١. عينة التحليل الإحصائي:

بلغتْ عينة التحليل الإحصائي في البحث الحالي (٤٠٠) طالب وطالبة، ومن كِلا الاختصاصين (علمي- إنساني)، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية ذات التوزيع المتناسب من طلبة الصف الثالث من الذكور والإناث والجدول (١) يوضح ذالك.

الجدول (١) عينه التحليل الإحصائي

التخصص	الكُلية	النوع		المجموع
		ذكور	إناث	
العلمي	علوم	١٣	١٤	٢٧
	طب بيطري	١٢	١٥	٢٧
	زراعة	١٤	١٢	٢٦
	تربية ابن الهيثم	١٣	١٣	٢٦
	طب أسنان	١٤	١٣	٢٧
	هندسة	١١	١٥	٢٦
	تمريض	١٢	١٤	٢٦
	إدارة وإقتصاد	١٢	١٥	٢٧
المجمــوع		**١٠١**	**١١١**	**٢١٢**
	آداب	١٣	١٤	٢٧
	تربية ابن رُشد	١٥	١٢	٢٧
	قانون	١٣	١٤	٢٧
	علوم سياسية	١٢	١٤	٢٦
	علوم إسلامية	١٤	١٣	٢٧
	إعلام	١٥	١٢	٢٧
	لُغات	١٤	١٣	٢٧
المجمــوع		**٩٦**	**٩٢**	**١٨٨**
المجموع الكُلي		**١٩٧**	**٢٠٣**	**٤٠٠**

٢. عينة التطبيق النهائي:

جرى اختيار عينة البحث بالطريقة الطبقية العشوائية ذات التوزيع المتناسب من (١٧) كُلية منها (١٠) كُليات علمية، و(٧) كُليات إنسانية، بواقع (٣٠٠) طالب وطالبة من الكُليات العلمية منهم (١٤٧) طالب، و(١٥٣) طالبة، و(٢١٠) طالب وطالبة من الكليات الإنسانية منهم (١٠٨) طالب، و(١٠٢) طالبة ليصبح مجموعهم (٥١٠) خمسمائة وعشر يمثلون نسبة (٤%) من حجم المجتمع، تمثلتْ التخصصات العلمية بكُليات (العلوم، الطب بيطري، الزراعة، التربية ابن الهيثم، الطب أسنان، الهندسة، التمريض، الفنون جميلة، التربية البدنية وعلوم الرياضة، الإدارة والاقتصاد). وتمثلتْ التخصصات الإنسانية بكُليات (الآداب، اللغات، التربية ابن رشد، العلوم إسلامية، القانون، العلوم سياسية، الإعلام)، والجدول (٢)، يوضح ذلك.

middleeast2017@hotmail.com
M.E.R.C
ISSN 2536-9504

الجدول (٢) عينة البحث الفعلية حسب النوع والتخصص

التخصص	ت الكُلية	الكُليات	النوع		المجموع
			ذكور	إناث	
العلمي	١	العلوم	١٤	١٥	٢٩
	٢	طب بيطري	١٢	١٦	٢٨
	٣	زراعة	١٥	١٤	٢٩
	٤	تربية ابن الهيثم	١٤	١٥	٢٩
	٥	طب أسنان	١٦	١٥	٣١
	٦	هندسة	١٦	١٦	٣٢
	٧	تمريض	١٤	١٦	٣٠
	٨	فنون جميلة	١٥	١٥	٣٠
	٩	التربية البدنية وعلوم الرياضة	١٦	١٥	٣١
	١٠	إدارة واقتصاد	١٥	١٦	٣١
المجمـوع			**١٤٧**	**١٥٣**	**٣٠٠**
الإنساني	١	الآداب	١٦	١٤	٣٠
	٢	اللغات	١٤	١٧	٣١
	٣	ابن رشد	١٧	١٥	٣٢
	٤	علوم إسلامية	١٥	١٣	٢٨
	٥	القانون	١٤	١٥	٢٩
	٦	العلوم السياسية	١٦	١٤	٣٠
	٧	الإعلام	١٦	١٤	٣٠
المجمـوع			**١٠٨**	**١٠٢**	**٢١٠**
المجموع الكُلي			**٢٥٥**	**٢٥٥**	**٥١٠**

ثالثًا: أداتا البحث:

أولًا- مقياس المعرفة الضمنية:

طريقة بناء المقياس

أعدتْ الباحثتان مقياس المعرفة الضمنية تحقيقا لأهداف البحث الحالي ولغرض إعداد فقرات ملائمة لمقياس المعرفة الضمنية، فقد اعتمدتْ الباحثتان على المصادر الآتية: -

١. اطلعتْ الباحثتان على عدد من المقاييس السابقة ذات العلاقة بمفهوم المعرفة الضمنية، ومن أهمها: دراسة (العزاوي ٢٠١٠) ودراسة (سعيده وسيد ٢٠١٢) ودراسة السلماوي (٢٠١٦).

٢. الإطار النظري لبعض الدراسات السابقة، حيث تم تحديد المواصفات التي يتصف بها الشخص الذي يمتلك المعرفة الضمنية، وروعي عند بناء الفقرات أن تكون منسجمة وبسيطة وتجنب الفقرات التي تحمل عدة معاني وأكثر من فكرة وأن تكون ملائمة لمستوى المفحوصين تكون المقياس بصورته الأولية من (٣٦) فقرة موزعة بين ثلاث مجالات (١٢) فقرة إدارة الذات يبدأ من فقره (١) الى فقرة (١٢). و(١٢) فقرة أدارة الأخرين يبدأ من فقرة (١٣) الى فقرة (٢٦). و(١٢) فقرة ادارة المهام يبدأ من فقرة (٢٧) الى فقره (٣٦) عرضت فقرات مقياس المعرفة الضمنية، على مجموعة من الخُبراء في مجال العلوم التربوية والقياس النفسي بلغ عددهم (١٨) لغرض التحقق من صلاحية فقرات المقياس، والحُكم على سلامة الفقرات وملائمتها لطلبة الجامعة وضعت تعليمات المقياس وقد راعتْ عند وضع التعليمات أن تكون واضحة ومفهومة وقراءة الفقرات قراءة دقيقة والإجابة عنها بصدق وجدية فضلًا عن توضيح طريقة الإجابة على فقرات المقياس وعدم ترك أية فقرة دون إجابة، وذكر

البيانات المطلوبة كالنوع والتخصص مع تأكيد على سرية المعلومات وأنها لا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي ليطمئن المفحوصين وحثهم على الإجابة بكل مصداقية ودون ذكر الاسم. وضع مدرج خماسي لبدائل الإجابة وهي (تنطبق عليّ دائمًا، تنطبق عليّ كثيرًا، تنطبق عليّ أحيانًا، تنطبق عليّ قليلًا، لاتنطبق عليّ أبدآ) صُحح المقياس بإعطاء الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، المقابلة للبدائل، وعلى هذا الترتيب لجميع الفقرات باستثناء الفقرات السلبية صححتْ بطريقة معكوسة (١، ٢، ٣، ٤، ٥)، وهي الفقرات ذات التسلسل (٣، ٦، ٩، ١١، ٢٠، ٢٤، ٢٧)، وأُعطيتْ الدرجات للاستجابة على الفقرات في ضوء اختيارات المستجيب لإحدى البدائل.

صدق الأداة:

أولًا- الصدق التميزي (القوة التميزية لفقرات):

تم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة المستجيبين في كل مجموعة عن كل فقرة من فقرات المقياس ثم تعرف القوة التمييزية لكل فقرة باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمقارنة الأوساط الحسابية للمجموعتين المتطرفتين عن كل فقرة

وأظهرتْ النتائج أن جميع الفقرات ذات قدرة عالية على التميز عدا الفقرات ذات التسلسل (٤، ١٠، ١٦، ٢٠، ٢١، ٢٣، ٣٠، ٣٥)، كانتْ غير مميزة لضعف قوتها التمييزية، إذ حصلت الفقرات على قيم تائية محسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١، ٩٦) عند مستوى دلالة (٠، ٠٥)، ودرجة حُرية (٢١٤)، لذلك حذفت من المقياس، وأصبح المقياس بالصيغة النهائية يتكون من (٢٨) فقرة، والجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣) القوة التمييزية لفقرات مقياس المعرفة الضمنية

رقم الفقرة	المجموعة العُليا		المجموعة الدُنيا		قيمة ت المحسوبة	الدلالة عند مستوى ٠،٠٥
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣،٨٤٢	١،٠٥١	٢،٩٩٠	١،٠٣٦	٥،٩٩٥	دالة
٢	٣،٨٣	٠،٨٢٥	٣،٢٧٧	١،٠٣٩٦	٤،٣٤٨	دالة
٣	٢،٤٣٥	٠،٨٢٣	٢،١٢٩	٠،٩٣٨	٢،٥٤٤	دالة
٤	٣،٧٦٨	٠،٩٩١	٣،٥٢٧	٠،٨٩٠	١،٨٧٧	غير دالة
٥	٤،٠٤٦	٠،٨٧٩	٣،٦٢٠	٠،٩٧٣	٦،٣٧٤	دالة
٦	٣،٢٣١	٠،٢٦٤	٢،٣٥١	١،٠٤٤	٥،٥٧٣	دالة
٧	٣،٦٠١	٠،٩٩٤	٣،٠٤٦	٠،٩٧٠	٤،١٥٤	دالة
٨	٠،٨٦١	٠،٧٦٦	٣،١٩٤	٠،٨٥٨	٦،٠١٨	دالة
٩	٣،٤٤٤	١،٣٦٢	٢،٦٤٨	١،١٣٠	٤،٦٧٥	دالة
١٠	١،٩١٦	١،١٧٧	٢،١٢٠	٠،٨٦١	١،٤٥١	غير دالة
١١	٢،٤٢٥	٠،٨٨٨	٢،٢٠٣	٠،٧٢٠	٢،٠١٩	دالة
١٢	٣،٦٦٦	١،٠١٣	٣،٢٩٦	٠،٩٣٩	٢،٧٨٤	دالة
١٣	٤،١٣٨	٠،٧٦٦	٣،١٩٤	٠،٨٤٧	٨،٥٨٦	دالة
١٤	٤،٤١٦	٠،٧٣٧	٤،٠٤٦	٠،٩٣١	٣،٢٤٠	دالة
١٥	٤،٤٨١	٠،٧٥٤	٣،٧٩٦	٠،٨٤٠	٦،٣٠٥	دالة
١٦	٤،٠٦٤	٠،٨٣٤	٤،٠٩٢	٠،٩١٢	٢٣٣	غير دالة
١٧	٤،٧٣١	٠،٤٦٥	٣،٢٩٦	٠،٨٦٧	١٥،١٤٨	دالة
١٨	٤،١٠١	٠،٨٣٠	٣،٥٩٢	٠،٩١٧	٤،٢٧٥	دالة

رقم الفقرة	المجموعة العُليا		المجموعة الدُنيا		قيمة ت المحسوبة	الدلالة عند مستوى ٠،٠٥
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١٩	٤، ٦٩٤	٠، ٦٤٧	٠، ٤٨١	٠، ٦٠٣	٢، ٥٠٠	دالة
٢٠	٣، ١٥٧	١، ٢٠٨	٣، ٢٢٢	١، ٠١٦	٤٢٦	غير دالة
٢١	٣، ١٦٦	١، ٠٩٨	٢، ٩٨١	٠، ٩٢٧	١، ٣٣٩	غير دالة
٢٢	٣، ٠٩٢	٠، ٩٤٢	٢، ٧٧٧	١، ٠٤٤	٢، ٣٢٦	دالة
٢٣	٢، ٧٥٩	١، ١٠١	٢، ٥٠٩	٠، ٩٣٢	١، ٨٠١	غير دالة
٢٤	٣، ١٣٨	١، ٠٤٥	٢، ٢٠٣	٠، ٧٩٤	٧، ٤٠٣	دالة
٢٥	٣، ٩٢٥	١، ٠٩١	٣، ٤٥٦	٠، ٩٩٨	٢، ٦٦٧	دالة
٢٦	٣، ٦١١	٠، ٩١٥	٣، ٢٠٣	٠، ٨٩٤	٣، ٣٠٩	دالة
٢٧	٣، ٥١٨	١، ٣٦٣	١، ٨٦١	٠، ٨٢٥	١٠، ٨٠٥	دالة
٢٨	٣، ٢٩٦	١، ١٥٤	٢، ٩٠٧	١، ١٣١	٢، ٥٠٠	دالة
٢٩	٤، ٠٢٧	٠، ٩٢١	٣، ٦٢٠	٠، ٩١٤	٣، ٢٦١	دالة
٣٠	٣، ٧٠٣	٠، ٧٥٢	٣، ٥١٨	٠، ٨٨٠	١، ٦٦٢	غير دالة
٣١	٣، ٠٣٧	١، ٣٥٩	٢، ٤٦٣	١، ٢٥٦	٣، ٢٢٣	دالة
٣٢	٤، ١٥٧	٠، ٨٢٢	٣، ٤٤٤	٠، ٨٤٦	٦، ٧٢٩	دالة
٣٣	٣، ٩١٦	٠، ٧١٢	٢، ٨٧٩	١، ٠١١	٨، ٧١٤	دالة
٣٤	٤، ٦٤٨	٠، ٦٠٠	٤، ٣٨٨	٠، ٧٢١	٢، ٨٧٠	دالة
٣٥	٢، ٩٧٢	١، ٢١٨	٣، ٣٣٣	٠، ٨٧٥	١، ٥٠١	غير دالة
٣٦	٣، ٧٩٦	١، ٠٤٨	٣، ٣٠٥	٠، ٩١١	٣، ٦٧٢	دالة

٢. صدق البناء:

تحقق هذا النوع من الصدق من خلال المؤشرات الآتية:

١. علاقة الفقرة بالمجال والدرجة الكلية للمقياس

استخدم معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية استعملتْ عينته التميز وهي عينة التحليل الإحصائي البالغة (٤٠٠) طالبًا وطالبةً، لحساب العلاقة، وتبيّن أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًّا عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (٠، ٠٩٨)، عند مستوى دلالة (٠، ٠٥)، ودرجة حُرية (٣٩٨)، والجدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول (٤) معامل الارتباط بين درجة كل فقرة بالمجال وبالدرجة الكُلية لمقياس المعرفة الضمنية

ت	المجال	ت الفقرة	معامل الارتباط بالمجال	معامل الارتباط بالدرجة الكُلية
١.	إدارة الذات	١	٠، ٣١١	٠، ٢٣٠
		٢	٠، ١٢٢	٠، ١٨٠
		٣	٠، ١٩٣	٠، ١٤٩
		٤		
		٥	٠، ٣٢٩	٠، ١٦١
		٦	٠، ٥٠٥	٠، ٢٥٢
		٧	٠، ١٩٨	٠، ٢٠٢
		٨	٠، ٣٣٣	٠، ٢٨٤
		٩	٠، ٤٨٠	٠، ٢٤٩
		١٠		
		١١	٠، ١٩٤	٠، ٢٦٨
		١٢	٠، ٣٤٠	٠، ١٦٨
٢.	إدارة الآخرين	١٣	٠، ٤١٠	٠، ٣٩٤

ت	المجال	ت الفقرة	معامل الارتباط بالمجال	معامل الارتباط بالدرجة الكُلية
		١٤	٠،٣٤٥	٠،١٩٤
		١٥	٠،٣٩١	٠،٢٨٣
		١٦		
		١٧	٠،٤٧٠	٠،٥٣٦
		١٨	٠،٢٩٠	٠،٢٦٩
		١٩	٠،١٧٩	٠،١١٠
		٢٠		
		٢١		
		٢٢	٠،٣٥٣	٠،١٥٢
		٢٣		
		٢٤	٠،٤٢٥	٠،٣٥٩
٣.	إدارة المهام	٢٥	٠،٢٨٣	٠،١٣٠
		٢٦	٠،٣٤٥	٠،١٩٤
		٢٧	٠،٣٣٣	٠،٤٥١
		٢٨	٠،٣٦٧	٠،١٤٦
		٢٩	٠،٢١٣	٠،١٧١
		٣٠		
		٣١	٠،٤٦٢	٠،١٦٥
		٣٢	٠،٤٤٣	٠،٣١٠
		٣٣	٠،٤١٢	٠،٤٢٠
		٣٤	٠،١٢٦	٠،١٤٥
		٣٥		
		٣٦	٠،٢٤٣	٠،١٨٣

ثانيًا- الثبات:

استخرج الثبات بطريقتين الأولى بطريقة إعادة الاختبار؛ إذ بلغ (٠، ٨٣) وهو معامل ثبات ذو دلالة إحصائية عالية، وبطريقة الفا كرونباخ بلغ (٠، ٨٠).

ثانيا: مقياس التفكير الحاذق أعدت الباحثتان المقاس، اتبعتْ الخطوات التالية في إعداد فقرات مقياس التفكير الحاذق، ويمكن إيجازها فيما يلي:

١- الاطلاع على الأدب النظري والتعاريف والنظريات المرتبطة بالتفكير الحاذق.

٢- مراجعة البحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة بالتفكير الحاذق ومن أهمها: دراسة الصفّار (٢٠٠٨). ودراسة الطعيمة (٢٠١٠). دراسة الشمري (٢٠١٦).

٣- تمكنتْ الباحثتان من خلال عملية المسح التي أجرتها للدراسات والبحوث والمقاييس السابقة من إعداد (٨٦) فقرة موزعة على (١٤) مجالًا وروعي في بنائها أن تكون منسجمة مع تعريفات مجالاتها ومستندة للإطار النظري وفقًا لمجالاتها لغرض عرضها على الخُبراء، واستخدمتْ سُلم البدائل الخماسي ولأنه يوفر فرصة أكبر للمفحوصين في التعبير عن آرائهم والمُتمثل بـ (ينطبق عليّ دائمًا، ينطبق عليّ كثيرًا، ينطبق عليّ أحيانًا، ينطبق عليّ قليلًا، لاينطبق عليّ أبدًا)، وأعطيتْ الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي للفقرات الإيجابية وعكسها للفقرات السلبية. وتم عرضه على مجموعة من الخُبراء وهم نفس المجموعة الذين تم عرض مقياس المعرفة الضمنية وفي ضوء إستجابات الخُبراء، استبقتْ الباحثتان الفقرات التي تم الاتفاق عليها وحذفتْ الفقرات التي لم يتم الاتفاق عليها، وأصبح المقياس يتألف من (٨٤) فقرة وفقًا لآراء الخُبراء.

صدق الأداة:

١. الصدق التميزي (القوة التمييزية للفقرات):

وللتحقق من القوة التمييزية للفقرات استخدم أسلوب المجموعتين المتطرفتين (Contrasted Group Method)؛ لأنه يعدّ إجراء مناسبًا لضمان البقاء على الفقرات الجيدة، واستبعاد الضعيفة منهما. وقد تبين أن جميع الفقرات مميزة ما عدا الفقـــرات (٨، ١٨، ٢٠، ٣٣، ٣٧، ٤١، ٤٤، ٥٠، ٥٨، ٦٦، ٧١، ٧٥، ٧٩، ٨٠) غير مميزة، وحذفتْ من المقياس وبذلك يصبح الاختبار يتكون من (٧٠) فقرة بالصيغة النهائية، والجدول (٥) يوضح ذلك.

الجدول (٥) معاملات تمييز فقرات اختبار التفكير الحاذق بأسلوب المجموعتين الطرفتين

رقم الفقرة	المجموعة العُليا		المجموعة الدُنيا		قيمة ت المحسوبة	الدلالة عند مستوى ٠،٠٥
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٤،٠٤٦	١،٠٢٦	٣،٦٠١	٠،٩٠٦	٣،٤٤٩	دالة
٢	٣،٤٩٦	٠،٥٥١	٣،٠٦٤	٠،٧٧٦	٤،٨٠٠	دالة
٣	٣،٧٢٢	٠،٨٤٠	٣،٢٦٨	٠،٨٤٩	٣،٩٦٥	دالة
٤	٣،٥٠٩	١،١٦٣	٣،٠٤٦	٠،٧٩١	٣،٤٢٨	دالة
٥	٤،١٩٤	٠،٧٩٠	٣،٥٦٤	٠،٧٠٠	٦،١٩٣	دالة
٦	٤،٠٧٤	٠،٨٢٨	٣،٦٢٩	٠،٨١٥	٣،٩٧٨	دالة
٧	٣،٨٢٠	١،١٦٥	٣،٣١٤	١،٠٨٢	٤،٢٢	دالة
٨	٣،١٢٠	١،١٣٣	٣،٠٣٧	١،٥١٥	٠،٤٥٨	غير دالة
٩	٣،٣٧٠	١،١٢٤	٢،٨٣٣	٠،٩٩٠	٣،٧٨١	دالة
١٠	٢،٨٤٢	٠،٨٣٣	٢،٠٦٤	١،٠٢٥	٦،١٢٥	دالة

رقم الفقرة	المجموعة العُليا		المجموعة الدُنيا		قيمة ت المحسوبة	الدلالة عند مستوى ٠،٠٥
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١١	٣،٠٠٩	١،٢٢٦	٢،٤٨١	٠،٩٩٠	٣،٥٢١	دالة
١٢	٣،٦٧٥	١،١٠٩	٢،٦٦٦	٠،٨٨٦	٧،٤٣٧	دالة
١٣	٤،٨٠٥	٠،٣٩٧	٢،٢٥٠	٠،٩٠٨	٥،٨٠٤	دالة
١٤	٣،٨٧٠	٠،٨٢١	٣،٤٠٧	٠،٧٨٥	٤،٢٨٧	دالة
١٥	٣،٥١٨	١،٠٢٦	٣،٠٢٧	٠،٩٠٦	٣،٣٧٣	دالة
١٦	٣،٩٦٣	١،٨٩٥	٣،١٠١	٠،٧٦٠	٧،٨٤٩	دالة
١٧	٤،٠٩٢	٠،٩٥٢	٣،٣٧٠	٠،٨٢٧	٥،٩٦٤	دالة
١٨	٣،١٣٨	٠،٩٩٠	٢،٩٩٠	٠،٧٥٤	١،٢٥٤	غير دالة
١٩	٤،٢٣١	٠،٨٦٠	٣،٥٩٢	٠،٧٢٣	٥،٩٤١	دالة
٢٠	٣،٥٣٧	٠،٨٧٩	٣،٤٠٧	٠،٨٤٣	١،١١٧	غير دالة
٢١	٣،٢٤٠	٠،٩٥٨	٢،٠٨٣	٠،٧٤٧	١٠،٠٦٠	دالة
٢٢	٣،٦٢٣	١،٦٥٩	٢،٨٨٨	٠،٩١٢	٤،٠٨٣	دالة
٢٣	٣،٧٦٨	١،٠٥٥	٣،٦٦٦	٠،٧٩٧	٠،٨١٩	غير دالة
٢٤	٣،٤٦٣	١،٠٠٨	٣،١٧٥	٠،٧٧١	٢،٤٠٠	دالة
٢٥	٣،١٥٧	١،٠٦٩	٢،٧٢٢	٠،٩٠٥	٣،٤٦٩	دالة
٢٦	٣،٥٦٤	٠،٧٣٩	٣،٣٤٢	٠،٧٢٥	٢،٣١٤	دالة
٢٧	٣،٧٨٧	٠،٨٧٥	٣،٤٠٧	٠،٥٩٦	٣،٨٠٠	دالة
٢٨	٣،٨٩٨	٠،٧٩٦	٣،٢٥٩	٠،٧٠٢	٦،٣٧٢	دالة
٢٩	٣،٨٩٨	٠،٦٩٧	٣،٢٥٩	٠،٦١٠	٥،٤٩٤	دالة
٣٠	٤،١٢٣	٠،٩٤١	٣،٧٣٥	١،٠٣٦	٥،٣٧٩	دالة
٣١	٣،٧٣١	٠،٧٤٣	٣،٣٧٠	٠،٧٨٠	٣،٥١٢	دالة

رقم الفقرة	المجموعة العُليا		المجموعة الدُنيا		قيمة ت المحسوبة	الدلالة عند مستوى ٠،٠٥
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
٣٢	٣،٧٥٩	٠،٨٣٠	٢،٨٢٤	٠،٩٧٤	٧،٦٠١	دالة
٣٣	٣،٤٥٣	١،٣١٤	٢،٥٧٤	١،٠٢٦	٥،٤٣٨	دالة
٣٤	٣،٣٠٥	٠،٧٥٤	٣،٩٧٢	٠،٨١٤	٣،٢٧٨	دالة
٣٥	٢،٤٨١	٠،٨٩٤	٢،٠٥٥	٠،٧٤٢	٣،٨٧٢	دالة
٣٦	٣،٧٩٦	٠،٧٤٥	٢،٧٧٧	٠،٧٢٧	١٠،٢٩٢	دالة
٣٧	٣،٢٣١	٠،٧٦٨	٣،٣٩٨	١،١٢٦	-١،٢٩٤	غير دالة
٣٨	٣،١٩٤	٠،٩٥٢	٢،٤٩٠	٠،٥٣٧	٦،٧٦٩	دالة
٣٩	٣،٥٠٠	١،٠٧٦	٢،٦٤٨	٠،٨٧٨	٦،٤٥٥	دالة
٤٠	٣،٧٥٩	٠،٨٣٠	٢،٥٨٣	٠،٨٨٧	١٠،٢٢٦	دالة
٤١	٣،٦٧٥	٠،٩١٥	٣،٨١٤	٠،٩٨٧	-١،٠٨٥	غير دالة
٤٢	٣،٢١٣	٠،٩٢٧	٢،٨٧٠	٠،٩٢٨	٢،٨٤٧	دالة
٤٣	٣،٥٢٧	٠،٩٠١	٣،١١٤	٠،٧٦٩	٢،٦٣٤	دالة
٤٤	٣،٥١٨	٠،٧٧٩	٣،٥٢٧	٠،٦٧٦	-٠،٠٩٢	غير دالة
٤٥	٣،٤١٦	٠،٦٩٨	٢،٤٠٧	٠،٥٩٦	١١،٥٩	دالة
٤٦	٣،٦٣٨	٠،٨١٤	٣،٣٧٩	٠،٦٧٩	٢،٦١٠	دالة
٤٧	٣،٥٣٧	٠،٨٦٩	٣،٢٣١	٠،٨٦٠	٢،٦٠٣	دالة
٤٨	٣،٢٥٩	٠،٩٩٨	٢،٥٧٤	٠،٩٠٨	٥،٣٥١	دالة
٤٩	٣،٦٨٥	١،٠١٩	٢،٦٤٨	٠،٨٣٥	٨،٢٩٦	دالة
٥٠	٣،٢٠٣	١،١٨٢	٣،٣٦١	٠،٩٢١	-١،١١٣	غير دالة
٥١	٤،٢٤٠	٠،٧٣٤	٣،٥٥٥	٠،٧٨٩	٦،٧٠٦	دالة
٥٢	٤،٢٦٨	٠،٧٩٢	٣،٤٤٤	٠،٩٧٩	٦،٩٢٤	دالة

رقم الفقرة	المجموعة العُليا		المجموعة الدُنيا		قيمة ت المحسوبة	الدلالة عند مستوى ٠،٠٥
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
٥٣	٤،٠١٨	٠،٧٤٨	٣،٥٢٧	٠،٧٩٠	٤،٨٠٣	دالة
٥٤	٣،٩١٦	٠،٩٩٦	٣،٤٩٠	٠،٨٧٠	٣،٤٣٨	دالة
٥٥	٣،٤٦٣	٠،٩٨٠	٢،٦٣٨	٠،٨٥٨	٦،٦٤٩	دالة
٥٦	٤،٠٣٧	٠،٨٣٠	٣،٨١٤	٠،٦٩٩	٢،١٦٥	دالة
٥٧	٣،٩٥٣	٠،٨٦٨	٣،٣٧٠	١،٠٧٢	٤،٤٣٨	دالة
٥٨	٢،٨٧٩	١،٠٢٩	٢،٩٧٥	١،٠٣٦	٠،٦٩٠	غير دالة
٥٩	٣،٧٦٨	١،١٤٨	٣،٢٤٠	٠،٨٦٣	٣،٩١٢	دالة
٦٠	٣،٤٧٢	٠،٨٩٠	٢،٨٩٨	٠،٧٧٢	٥،١٧٤	دالة
٦١	٤،١٨٥	٠،٨٥٥	٣،٦٤٨	٠،٨٧٨	٤،٦٦١	دالة
٦٢	٢،٢٦٨	٠،٨٠٤	٣،٣٢٤	١،٠٢١	٧،٦٣٢	دالة
٦٣	٣،٧٤٠	١،١٦٣	٣،٣٨١	٠،٧٢٩	٢،٧٦١	دالة
٦٤	٤،٢٢٢	٠،٧٦٥	٣،٧١٣	٠،٩٠٧	٥،٥٤٩	دالة
٦٥	٣،٩٥٣	٠،٨٤٧	٢،٧٦٨	١،٢٢٧	٨،٤٠٤	دالة
٦٦	٣،٤٦٣	١،٢١٨	٣،٤٥٣	١،١٢٢	٠،٠٦٢	غير دالة
٦٧	٣،٦٠١	٠،٩٩٧	٣،٢٩٦	٠،٧٨٤	٢،٦٢٦	دالة
٦٨	٣،٣٩٨	١،١٨٣	٢،٧٢٢	١،١٩٠	٤،٢٥١	دالة
٦٩	٤،١٧٥	٠،٧٨٥	٣،٤٨١	٠،٨٠٦	٢،٨٣٧	دالة
٧٠	٣،٨٦١	٠،٨٠٢	٣،٥١٨	١،١١٤	٢،٦٣٤	دالة
٧١	٣،٦٦٦	١،٠٤١	٣،٥٧٤	١،٠٥١	٠،٦٥٧	غير دالة
٧٢	٣،٧٧٨	٠،٨٣٥	٢،٧٩٦	٠،٩٩٣	٧،٩٨٣	دالة
٧٣	٣،٠١٨	٠،٨٩٦	٢،٠٠٠	٠،٩٥٧	٧،٢٠٩	دالة

رقم الفقرة	المجموعة العُليا		المجموعة الدُنيا		قيمة ت المحسوبة	الدلالة عند مستوى ٠،٠٥
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
٧٤	٣، ٩٥٣	١، ٠٥٣	٣، ٠٥٥	١، ٠٣٠	٦، ٤٣٧	دالة
٧٥	٤، ١٥٨	٠، ٧٤٦	٤، ٣٢٤	٠، ٧٣٤	١، ٦٧٦	غير دالة
٧٦	٣، ٨٨٨	٠، ٧٧٧	٢، ٧٩٦	١، ٠٣٩	٨، ٨٧٢	دالة
٧٧	٣، ٧٥٩	٠، ٨٩٩	٣، ١٦٤	٠، ٦٩٥	٥، ٥٠٩	دالة
٧٨	٣، ٨٠٥	٠، ٧٤٢	٣، ٠٣٧	١، ٢٤٥	٥، ٦٢٨	دالة
٧٩	٣، ٦٨٥	٠، ٩٩٢	٣، ٧٧٧	٠، ٩٩٨	-٠، ٧٣٦	غير دالة
٨٠	٣، ٨٣٣	٠، ٨٥٩	٣، ٦٨٣	١، ٠٠٥	١، ٢٠٠	غير دالة
٨١	٣، ٥٢٧	٠، ٩٢١	٣، ١٩٤	١، ١٥٥	٢، ٤٦٢	دالة
٨٢	٢، ٨٤٢	١، ١٢٠	٢، ٣٨٨	١، ١١٧	٣، ١٠٣	دالة
٨٣	٣، ٣٧٠	١، ٢٦٤	٢، ١٠١	١، ١٧٥	٧، ٧٣٧	دالة
٨٤	٣، ٠٨٣	١، ٤٢١	٢، ٢٧٩	١، ٣١٦	٤، ٣٦٩	دالة

٢. صدق البناء:

١. علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

استعملتْ الباحثتان معامل ارتباط بيرسون لاستخراج معامل الارتباط بين درجات كل فقرة والدرجة الكُلية للاختبار، حيث كانتْ الاستمارات الخاضعة للتحليل بهذا الأسلوب (٤٠٠) استمارة، وهي ذات الاستمارات التي خضعتْ للتحليل الإحصائي على وفق أسلوب المجموعتين المتطرفتين، وتبين أن جميع معاملات الارتباط كانتْ دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠، ٠٥)، ودرجة حُرية (٣٩٨)، وكانتْ القيم المحسوبة أكبر من القيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (٠، ٠٩٨)، تراوحت معاملات الارتباط بين (٠، ١٢٠) أقل درجة (٠، ٣٦٢) أعلى درجة.

٢. علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه:

ولتحقيق ذلك قامتْ الباحثتان باستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس التفكير الحاذق والدرجة الكُلية للمجال الذي توجد فيه، وذلك بالاعتماد على درجات أفراد العينة والبالغة (٤٠٠) استمارة على وفق أبعاد التفكير الحاذق والبالغة أربعة عشر بُعدًا، اتضح أن معاملات الارتباط كُلها دالة إحصائيًّا عند موازنتها بالقيمة الجدولية والبالغة (٠، ٠٩٨) عند مستوى دلالة (٠، ٠٥)، وبدرجة حُرية (٣٩٨)، وكانت أعلى علاقة ارتباطية بين الفقرة والمجال العائد إلية (٠، ٥٩١). أما أقل علاقة ارتباطية بين الفقرة والمجال العائد إليه هي (٠، ٢٧٢)

الثبات:

وبلغ معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار (٠، ٨٠)، وتعدّ هذه القيمة مؤشرًا جيدًا على استقرار إجابات أفراد العينة وباستعمال معادلة الفاكر ونباخ بلغ معامل ألفا (٠، ٧٨)، وهو مُعامل ثبات جيد.

الوسائل الإحصائية Statistical Means

استخدمتْ الباحثتان برنامج الحقيبة الإحصائية (SPSS)، للعلوم التربوية والاجتماعية، وجرى استعمال الوسائل الإحصائية الآتية: الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاستخراج تمييز القفرات بأسلوب المجموعتين المتطرفتين، معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة بين درجة الفقرة بالدرجة الكلية والمجال ودرجة الثبات بطريقة إعادة الأختبار، معادلة الفاكرونباخ لاستخراج الثبات بطريقة معامل الاتساق الداخلي. الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة الدلالة الإحصائية للأوساط الحسابية، الاختبار الزائي لمعرفة الفرق بين معاملات الارتباط.

عرض نتائج الدراسات وتفسيرها:

فيما يتعلق بالسؤال الأول: ما مستوى المعرفة الضمنية لدى طلبة جامعة بغداد.

للإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثتان بتطبيق مقياس المعرفة الضمنية على عينة البحث البالغة (٥١٠) طالب وطالبة. أشارت النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على المقياس قد بلغ (٩٥، ٥٤) درجة وبانحراف معياري قدره (٧، ٠٩١) درجة، وعند معرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي الذي بلغ (٨٤) درجة، تبين أن الفرق كان بدلالة إحصائية عند مستوى (٠، ٠٥)، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣٦، ٧٥٢) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١، ٩٦)، وبدرجة حرية (٥٠٩)، وهذا يشير إلى أن طلبة الجامعة يمتلكون مستوى عاليًا من المعرفة الضمنية **والجدول (٦) يوضح ذلك.**

جدول (٦) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي لعينة البحث على المعرفة الضمنية والمتوسط النظري للمقياس

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية t *		الدلالة (٠، ٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
المعرفة الضمنية	٥١٠	٩٥، ٥٤	٧، ٠٩١	٨٤	٣٦، ٧٥٢	١، ٩٦	دالة

في ضوء الجدول الموضح أعلاه تمتع طلبه الجامعة بالمعرفة الضمنية، تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة العزاوي (٢٠١٢)، ودراسة المنيراوي (٢٠١٥)، ودراسة السلماوي (٢٠١٦)، والتي أظهرت تمتع أفراد العينة بالمعرفة الضمنية. وتتفق هذة النتيجة مع التصورات النظرية التي توصل لها ستيرنبرج وأكد أنها معرفة لا تعلم بشكل صريح، وفي الغالب لا يعبر عنها بألفاظ (ستيرنبرج وكوفمان، ٢٠١٧: ٦٧٣).

كما وصف ستيرنبرج هذة المعرفة تكسب من الخبرات اليومية الضمنة والتي تكون غير ظاهرة وتكتسب أيضا من دون أو القليل من الآخرين والمصادر الخارجية والوسائل الرسمية (Sternberg, 2002 :26).

وفيما يتعلق بالسؤال الثاني: ما مستوى التفكر الحاذق لدى طلبة جامعة بغداد؟ للتعرف على هذا، قامت الباحثتان بتطبيق مقياس التفكير الحاذق على عينة البحث البالغة (٥١٠) طالب وطالبة. أشارت النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على المقياس قد بلغ (٢٣٩، ٩٢) درجة وبانحراف معياري قدره (١١، ٧٨٩) درجة، وعند معرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي الذي بلغ (٢١٠) درجة، تبين أن الفرق كان بدلالة إحصائية عند مستوى (٠، ٠٥)؛ إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٥٧، ٣١٧) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١، ٩٦)، وبدرجة حرية (٥٠٩)، وهذا يشير إلى أن طلبة الجامعة بغداد يمتلكون مستوى أعلى من متوسط في التفكير الحاذق وجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي لعينة البحث على التفكير الحاذق والمتوسط النظري للمقياس

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية t *		الدلالة (٠، ٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التفكير الحاذق	٥١٠	٢٣٩، ٩٢	١١، ٧٨٩	٢١٠	٥٧، ٣١٧	١، ٩٦	دالة

يبين الجدول في أعلاه أن طلبه الجامعة يتمتعون بتفكير حاذق، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الصفار (٢٠٠٨)، ودراسة الطعيمة (٢٠١٠)، ودراسة الساعدي (٢٠١٣)، ودراسة حسون (٢٠١٥)، ودراسة الشمري (٢٠١٦)، والتي أظهرت امتلاك عينه الدراسة لهذا النوع من التفكير (الحاذق)، ووفقًا لكوستا وكاليك

إن التفكير الحاذق يتطلب قدرات ومهارات عالية. ويمثل عمليات التفكير العليا والوسطى (زيتون، ٢٠٠٣: ٨٦). وترى الباحثتان أن طلبة الجامعة قد وصلوا إلى مرحلة من النضج، وإنهم مروا بخبرات وتجارب كثيرة خلال مسيره حياتهم الدراسية والحياتية فضلًا عن المستوى العمري الذي يمكنهم من ممارسه قدرات ومهارات عالية وعلى أسس مدروسة تمكنهم من بناء سلوكيات ذكيه (التفكير الحاذق) تجعلهم قادرين على مواجهه المشكلات فسنين الدراسة التي مر بها الطلبة جعلتهم يمتلكون مهارات صار بإمكانهم استخدام حواسهم والخبرات الماضية والتحكم بالتهور والتفكير بمرونة والمثابرة والخلق مما مكنهم من بناء المعرفة بناء متكاملا وشاملا للأحداث، ويرى وجهات النظر المختلفة ويتخلص من التمركز حوله ذاته ويتحرر من التقيد بوجه نظره الخاصة ليفهم الرأي الآخر، ويقارنه مع فهمه للحد من أجل التوصل إلى القرار الصائب، ويتحسس المشكلات المتوقعة ويخطط لها،ذ

ويختار الحل الأفضل ثم يختبر صحته فالعديد من الطلبة يعرف الكثير من الحقائق في مجال عمله.

فيما يتعلق بالسؤال الثالث ما طبيعة العلاقة بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق لدى طلبة جامعة بغداد للتعرف على ذلك، استعملت الباحثتان معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) لدرجات أفراد العينة في المعرفة الضمنية ودرجاتهم على مقياس التفكير الحاذق، فكانت النتائج كما مبينة والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨) العلاقة الارتباطية بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق

العدد	قيمة معامل الارتباط بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠.٠٥)
		المحسوبة	الجدولية	
٥١٠	٣٢٩ ،٠	٨٣٣ ،٧	٩٦ .١	دالة

يتضح من الجدول أعلاه أن هناك علاقة دالة طردية بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٧، ٨٣٣) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١، ٩٦) عند مستوى دلالة (٠، ٠٥) ودرجة حرية (٥٠٨)، وهذا يدل على أنه كلما كان الفرد يمتلك تفكيرًا حاذقًا عاليًا، ازدادت المعرفة الضمنة لديه. فالتفكير الحاذق هو نتاج المعرفة يُمكن الفرد تنظيم مخزونة المعرفي وإدارة الأفكار بفاعلية وتدريبهم على تنظيم الموجودات بطريقة غير مطروقة سابقًا من أجل تنظيم المعارف وحل المشكلات مما يعمل على تطوير الخبرات نتيجة تفاعل معرفته الضمنية مع ما يواجهه من أحداث وخبرات جديدة (عبد الفتاح، ٢٠٠٥: ٨٦)، كما ترى الباحثتان عندما تزداد المعرفة الضمنية لدى الطلبة يزداد وعيهم للمشكلات التي تحيط بهم ويمكن الاستفادة منها في حلها بطرق حاذقة.

بالنسبة للسؤال الرابع: هل توجد فروق في العلاقة الارتباطية بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق لدى طلبة جامعة بغداد على وفق متغير (النوع) إناث،ذكور: للتعرف على دلالة الفروق في العلاقة بين معاملي الارتباط بين المعرفة الضمنة والتفكير الحاذق لدى طلبة الجامعة وحسب متغير النوع، استعملت الباحثة الاختبار (ز) (Z–test) لدلالة الفرق بين معاملي الارتباط بين درجات أفراد العينة، بعد الاستعانة بعلامات فيشر المعيارية إذ أن (ز١) يعني علامة فيشر المقابلة لمعامل الارتباط بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق للذكور و(ز٢) تعني علامة فشر المقابلة لمعامل الارتباط بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق للإناث، وكانت النتائج كما مبينة جدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩) الفروق في العلاقة تبعا للنوع

المتغير الأول	المتغير الثاني	العدد	النوع	قيمة معامل الارتباط	القيمة المعيارية فيشر لمعامل الارتباط	القيمة الزائية	
						المحسوبة	الجدولية
المعرفة الضمنية	التفكير الحاذق	٢٥٥	إناث	٠,١٥٥	٠,١٥٦	٢,٩٧٧	١,٩٦٠
		٢٥٥	ذكور	٠,٣٩٥	٠,٤١٨		

يتبين من الجدول أعلاه إن الفروق في معاملات الارتباط بين التوازن المعرفي والتفكير يتبين من الجدول أعلاه إن الفروق في معاملات الارتباط بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق تبعا لمتغير النوع كانت دالة إحصائيًا، حيث كانت القيمة الزائية المحسوبة البالغة (٢، ٩٧٧) أكبر من القيمة الزائية الجدولية البالغة (١. ٩٦) عند مستوى دلالة (٠. ٠٥)، وهذا يعني أنه يوجد فرق في العلاقة بين الذكور والإناث ولصالح الذكور. وتعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى طبيعة الذكور، فهم أكثر قدرة على الانسجام مع طابع تحولات الحياة وأكثر قدرة لتحمل الصعاب والتي تواجههم في الحياة كما إنهن أكثر استخدام لمهارات التفكير الحاذق في حل المشكلات المتراكمة. ويستخدم الذكور السلوكيات الذكية بناءً على امتلاكهم للخبرات والتجارب والمثيرات والمنبهات التي يتعرضون إليها بحيث يستطيعون اختيار العملية العقلية الملائمة لمواجهه المشكلات التي تواجههم. فالإناث تكن قراراتهن مبنية على ميولهن فيغيرن سلوكهن واتجاهاتهن تبعًا لرغباتهن عكس الذكور، وهذه النتيجة لا تتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة الشمري (٢٠١٦)، تفوق البنات على الذكور في التفكير الحاذق (الشمري، ٢٠١٦: ١٠٨).

وبالنسبة لسؤال الخامس: هل توجد فروق في العلاقة بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق لدى طلبة جامعة بغداد على وفق التخصص (علمي، إنساني) للتعرف على دلالة الفروق في العلاقة بين معاملي الارتباط بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق لدى طلبة الجامعة وحسب متغير التخصص، استعملت الباحثتان الاختبار (ز) Z–test بين معاملي الارتباط بين درجات أفراد العينة، بعد الاستعانة بعلامات فيشر المعيارية؛ إذ إن (ز ١) يعني علامة فيشر المقابلة لمعامل الارتباط بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق للتخصص العلمي و(ز ٢) تعني علامة فشر المقابلة لمعامل الارتباط بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق للتخصص الإنساني وكانت النتائج كما مبينة **في جدول (١٠)**

جدول (١٠) الفروق في العلاقة تبعا للتخصص

المتغير الأول	المتغير الثاني	العدد	الجنس	قيمة معامل الارتباط	القيمة المعيارية لمعامل الارتباط	القيمة الزائية	
						المحسوبة	الجدولية
المعرفة الضمنية	التفكير الحاذق	٣٠٠	علمي	٠,٣٥٥	٠,٣٧١	٢,١٥٥	١,٩٦٠
		٢١٠	إنساني	١,٧٥٠	٠,١٧٧		

يتبين من الجدول أعلاه إن الفروق في معاملات الارتباط بين المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق تبعًا لمتغير التخصص كانت دالة إحصائيًّا، حيث كانت القيمة الزائية المحسوبة البالغة (٢، ١٥٥) أكبر من القيمة الزائيه الجدولية البالغة (١. ٩٦) عند مستوى دلالة (٠. ٠٥)، وهذا يعني انه يوجد فرق في العلاقة الارتباطية في المعرفة الضمنية والتفكير الحاذق بين العلمي والإنساني ولصالح العلمي؛ أي إن العلاقة الارتباطية بين هذين المتغيرين للعلمي اقوى من العلاقة الارتباطية بين

المتغيرين للإنساني. وتفسر الباحثتان هذه النتيجة إن طلبه التخصصات العلمية طبيعة تخصصهم تحتاج إلى فهم أفضل واستخدام مهارات تفكير حاذقة تمكنهم كيفية استخدام معرفتهم الضمنية بطريقة حاذقة وذكية خاصة في الجانب العملي كالتجارب العلمية والبراهين والأدلة ضمن تخصصاتهم العلمية في حين التخصصات الانسانية مقتصرين على الجانب النظري فقط، وليسوا بحاجة للجانب العملي، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الطعيمة (٢٠١٠) ودراسة الشمري (٢٠١٦)، تفوق التخصص العلمي في التفكير الحاذق. دراسة الشمري (٢٠١٦).

middle-east2017@hotmail.com
M.E.R.C
ISSN 2536-9504

الخاتمــة

أولًا- التوصيات:

١. الاستفادة من دور المعرفة الضمنية الموجودة في عقول الطلبة وبشكل كبير من أجل التغلب على الحواجز التي تحول دون الوصول إليها ومشاركتها مع الآخرين عن طريق الحوارات والمناقشات والاستفسارات.
٢. وضع برامج للتعليم من أجل التفكير العملي، واكساب الطلبة معارف ضمنية متنوعة وفي مختلف المجالات.
٣. تعليم الأبناء في عمر مبكر الحذاقة ومهارات التفكير الحاذق وتشجعهم وتحفيزهم على استخدامها.
٤. تدريب الطلبة السعي إلى المعرفة واستخدامها بطرق حاذقة للتصدي إلى المشكلات التي يواجهونها وإيجاد التفسيرات العلمية لها.

ثانيًا- المقترحات:

١. إجراء دراسة تبحث في المعرفة الضمنية وعلاقتها بمتغيرات أخرى منها (التفكير المتبلور، الذكاء الاستبصاري، الذكاء الإقناعي، أساليب المعاملة الوالدية).
٢. إعداد برامج لتنمية الحذاقة وتطوير مهارات التفكير الحاذق مستندة على أنواع من التعلم.

middleeast2017@hotmail.com
M.E.R.C
ISSN 2536-9504

المصادر والمراجع

أولًا- المصادر العربية:

١- إبراهيم، السعيد مبروك (٢٠١٣): الاتصال الإداري وإدارة المعرفة، ط١، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية.

٢- ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين بن محمد بن مكرم (٢٠٠٥): لسان العرب، ط٤، المجلد الرابع مادة (٦٦) حذق، دار صادر للنشر والتوزيع، بيروت.

٣- أبو جادو، محمود محمد علي (٢٠٠٦): نظرية الذكاء الناجح الذكاء التحليلي والإبداعي والعملي برنامج تطبيقي، ط١، ديبونو للنشر والتوزيع، عمان.

٤- براد بيري، ترافس وجين، جريغز (٢٠١٣): الذكاء العاطفي، ط١، مكتبة جرير للطباعة والنشر، المملكة العربية السعودية.

٥- البطانيه، محمد تركي، والمشاقبه، زياد محمد (٢٠١٠): إدارة المعرفة بين النظرية والتطبيق، ط١، دار جليس الزمان للنشر والتوزيع، عمان.

٦- الجاسم، رنا عبد الستار (٢٠١٥): التفكير الحاذق وفقًا للأنمذجة الحسية وعلاقتها بأداء مهارة السمكة ووثبة الغزل بالجمناستك الإيقاعي للطالبات، مجلة الرياضية المعاصرة، كلية التربية البدنية والعلوم الرياضية للبنات، جامعة بغداد، المجلد (١٢)، العدد (٣).

٧- الجاسم، فاطمة أحمد (٢٠١٠): الذكاء الناجح والقدرات التحليلية والإبداعية، ط١، ديبونو للطباعة والنشر، عمان.

٨- جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٧): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط٣، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

٩- حسين، ثائر (٢٠٠٩): الشامل في مهارات التفكير، ط٢، ديبونو للنشر والتوزيع، عمان.

١٠- الخفاف، إيمان عباس والتميمي، نور فيصل (٢٠١٥): عادات العقل وعلاقتها بمستوى الأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال، ط١، مكتبة المجتمع العربي ودار الأعصار للنشر والتوزيع، عمان.

١١- الخفاف، إيمان عباس (٢٠١٧): السلوكيات الذكية عادات العقل تقوده إلى أفعال إنتاجية، ط١، دار الإعصار العلمي ومكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان.

١٢- الرابغي، خالد محمد بن محمد (٢٠١٥): عادات العقل ودافعية الإنجاز، ط١، مركز ديبونو للنشر والتوزيع، عمان.

١٣- زيتون، عايش محمود (٢٠١٠): الاتجاهات العالمية المعاصرة في مناهج العلوم وتدريسها، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

١٤- ستيرنبيرج، روبر ج وكوفمان، سكوت باري (٢٠١٧): دليل جامعة كيمبريدج للذكاء، ترجمة القرنه، داورد سليمان وعبد الأه، عنتر صبحي، القسم الثاني ط١، العبيكان للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية.

١٥- سعيدة، أماني وسالم، سيد إبراهيم (٢٠١٢): الفروق الفردية في المعرفة الضمنية والسرعة الإدراكية والتحصيل الأكاديمي لدى التلميذات الموهوبات المتأقلمات وغير المتأقلمات أكاديميًا، مجلة دراسات نفسية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، المجلد ٢٢، العدد الأول يناير (١-٧٤).

١٦- السلماوي، رواء محسن خضير (٢٠١٦): رأس المال النفسي الإيجابي وعلاقته بالمعرفة الضمنية لدى طلبة الجامعة، جامعة واسط، كلية التربية، العراق، رسالة ماجستير غير منشورة.

١٧- الشريف، صلاح الدين وسيد إمام مصطفى (٢٠٠٠)، مدى فعالية برنامج تدريبي الاستراتيجية ما وراء الذاكرة عند الاستذكار دائرة في التحصيل الأكاديمي واتجاهات الطلاب المعرفية نحو الإستراتيجية، مجلة التربية، الجزء الأول، العدد السادس عشر، جامعة أسيوط (٣١-٥٩).

١٨- الشمري، هديل علي جبر (٢٠١٦): التفكير الحاذق وعلاقته بأساليب معالجة المعلومات لدى طلبة المرحلة الإعدادية، جامعة بغداد، كلية التربية للبنات، العراق، رسالة ماجستير غير منشورة.

١٩- شواهين، خير سليمان (٢٠١٤): عادات العقل وتصميم المناهج الدراسية النظرية والتطبيق، ط١، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، اربد.

٢٠- الشيمي، حسني عبد الحميد (٢٠٠٩): إدارة المعرفة الراسمعرفية بديلًا، ط١، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة.

٢١- -صالح، علي عبد الرحيم (٢٠١٤): المعجم العربي لتحديد المصطلحات النفسية، ط١، دار ومكتبة الحامد للطباعة والنشر، عمان.

٢٢- صالح، علي عبد الرحيم، وكيطان، حيدر محمد، وعلي حيدر هاشم (٢٠١٣): ومضات في علم النفس المعرفي، ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان.

٢٣- صباح، أنطوان (٢٠١٦): التفكير اللغة والتعلم، ط١، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت.

٢٤- الصفار، رفاه محمد علي أحمد (٢٠٠٨): التفكير الحاذق وعلاقته بالتفضيل المعرفي والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن الهيثم للعلوم الصرفة، العراق، أطروحة دكتوراه غير منشورة.

٢٥- الصفّار، رفاه محمد علي (٢٠١١): التفكير الحاذق، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

٢٦- الطعيمية، إقبال جبار خلف (٢٠١١): التفكير الحاذق وعلاقته بالأسلوب المعرفي التجريدي-العياني، جامعة بغداد، كلية تربية ابن رشد، العراق، رسالة ماجستير غشر منشورة.

٢٧- طه، محمد (٢٠٠٦): الذكاء الإنساني إتجاهات وقضايا نقدية، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

٢٨- عامر، طارق عبد الرؤوف (٢٠١٥): برنامج الكورت والقبعات الست للتفكير بناء الشخصية المبدعة، ط١، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.

٢٩- عبد الحسين، وسام صلاح (٢٠١٥): التعليم المتناغم مع الدماغ، ط١، دار الكتاب العلمية للنشر والتوزيع، بيروت.

٣٠- عبد الفتاح، فوقية (٢٠٠٥): علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي، القاهرة.

٣١- عدس، محمد عبد الرحيم (١٩٩٩): علم النفس التربوي نظرة معاصرة، ط٣، دار الفكر للطباعة والنشر،عمان.

٣٢- عدس، محمد عبد الرحيم (٢٠٠١): دور الأُسرة في تعليم التفكير، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

٣٣- العزاوي، أحمد كامل إسماعيل (٢٠١٢): المعرفة الضمنية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى الموظفين، جامعة بغداد، كلية الآداب، العراق، رسالة ماجستير غير منشورة.

٣٤- العفون، نادية حسين وعبد الصاحب، منتهى مطشر (٢٠١٢): التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

٣٥- علوان، عامر إبراهيم (٢٠١٢): تربية الدماغ البشري وتعليم التفكير، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

٣٦- علي، اسامه محمد سيد (٢٠١٣): إتجاهات إدارية معاصرة (إدارة المعرفة)، ط١، الجزء الأول، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، كفر الشيخ.

٣٧- عليان، ربحي مصطفى (٢٠١٢): إدارة المعرفة، ط٢، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

٣٨- غانم، محمود محمد (٢٠٠٩): مقدمة في تدريس التفكير، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

٣٩- قزامل، سونيا هانم (٢٠١٢): المعجم العصري في التربية، عالم الكتب للنشر والتوزيع، عمان.

٤٠- الكعبي، بسمة نعيم محسن (٢٠١١): التفكير الحانق وفقًا للسيادة المخية النصفية وعلاقته بدقة أداء المهارات الدفاعية للاعبي الدوري الممتاز بالكرة الطائرة، مجلة كلية التربية البدنية والعلوم الرياضية، جامعة ديالى، المجلد الأول، العدد الأول.

٤١- كولانيجلو، نيكولاس وديفيد، غازي (٢٠١٢): المرجع في تربية الموهوبين، ترجمة: أبو جادو، صالح محمد وأبو جادو، محمود محمد، ط١، العبيكان للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية.

٤٢- اللامي، غسان قاسم والبياتي، أميرة، شكرولي (٢٠١٠): تكنولوجيا المعلومات ومنظمات الأعمال الاستخدامات التطبيقات، ط١، الوراق للطباعة والنشر، عمان.

٤٣- مصطفى، نمر مصطفى (٢٠١٣): تنمية مهارات التفكير، ط١، دار البداية للنشر والتوزيع، عمان.

٤٤- نوفل، محمد بكر وعواد، فريال محمد (٢٠١١): علم النفس التربوي، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

٤٥- نوفل، محمد بكر (٢٠٠٧): الذكاء المتعدد في غرفة الصف النظرية والتطبيقية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان

٤٦- الوقفي، راضي (١٩٩٨): مقدمة في علم النفس، ط٣، دار الشروق للطباعة والنشر،عمان.

٤٧- وولفوك، انيتا (٢٠١٥): علم النفس التربوي، ترجمة: علام، صلاح الدين محمود، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

ثانيًا- المراجع الأجنبية:

1- Arthur S. Reber (1989) Implicit Learning and Tacit Knowledge, ***Journal of Experiment Psychology***, Vol. 118, No. 3, 219-253

2- Costa, A & Kallick, B (2005): ***Deseribing (16) Habit of mind-Retrieved august*** from, http: //www. habit of mind. net/Whatare.. Cos

3- Costa A. L. and Kallick, B (2005): ***Habits of Mins: A curriculum for Comminity High School of Vermont Students***, Vermont Consultants for Language and Learning Montpelier, Vermont, P (21-28)

4- Costa, Arthur, L. and Kallick, Bena. (2009): ***Habits mind Across the curriculum practical and creative strategies for teachers***, AScd, Supervision and curriculum development, Alexandria, Virginia, U. S. A.

5- Dorothy Leaonard, Sylvia Sensiper: (1998) "***The Role of Tacit Knowledge in Group Innovation***", Calford A management Review, Vol. 40, No. 3

6- Markman, Art PhD (2012): ***Smart Thinking: three Essential keys to solve problems and thinking Done***, Hachette Digital little, Brown Books Group 100 Victoria Em bankment, London Ecyyody.

7- Sternberg R. J. wagner, R. K. Williams, W. M. and Horvath, J. A (1995): ***Testing Common sense American Psychology Association***, 50 (11), (912-929).

8- Sternberg, R, Hedund, J. Antonakos, J: (2002) " ***Tacit Knowledge and Practical Intelligence understanding Knowledge of Experience***, United State Army Research Institute for Behavioral and Social Sciences**.**