



التعاطف الاستيعابي وعلاقته بالمعرفة الداخلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة

أ.م. د. افاق باسم علي
كلية التربية – الجامعة العراقية

Abstract

The current research aims to identify the relationship between comprehension empathy and internal knowledge among middle school students. The researcher relied on the descriptive correlational approach. The research community consisted of (81409) male and female students, from whom the researcher drew (400) using the equal random stratified method, with (200) male students and (200) female students. The researcher constructed the comprehension empathy scale and the internal knowledge scale, and verified the validity and reliability of the two tools. The research results showed a high level of comprehension empathy among middle school students, and a low level of internal knowledge. The results also showed an inverse relationship between comprehension empathy and internal knowledge among middle school students. The researcher presented a set of recommendations based on the results of the research. In continuation of the current research, the researcher presented a set of proposals.

Email:

Published: 1- 6-2025

Keywords: التعاطف الاستيعابي،
المعرفة الداخلية، طلبة المرحلة
المتوسطة.

هذه مقالة وصول مفتوح بموجب ترخيص
CC BY 4.0

(<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

المخلص

هدف البحث الحالي التعرف على العلاقة بين التعاطف الاستيعابي والمعرفة الداخلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الارتباطي، وتكون مجتمع البحث من (81409) طالب وطالبة سحبت الباحثة منهم (400) بالطريقة الطبقية العشوائية المتساوية بواقع (200) طالب و (200) طالبة، وعمدت الباحثة الى بناء مقياسي التعاطف الاستيعابي ومقياس المعرفة الداخلية، وتحققت من صدق وثبات الأدوات، وبينت نتائج البحث ارتفاع مستوى التعاطف الاستيعابي لدى طلبة المرحلة المتوسطة، و انخفاض بمستوى المعرفة الداخلية، كما بينت النتائج وجود علاقة عكسية بين التعاطف الاستيعابي والمعرفة الداخلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة، وقدمت الباحثة بناءً على ما توصل اليه البحث من نتائج مجموعة التوصيات، واستكمالاً للبحث الحالي قدمت الباحثة مجموعة من المقترحات.

المقدمة

أولاً: مشكلة البحث:

تتركز مشكلة البحث الحالي من حالات التعاطف التي تصاحب عملية الفهم والاستيعاب لدى طلبة المرحلة المتوسطة، فالكثير من استجابات المراهقين وخاصة في المراحل الاولى من المراهقة ناتجة عن استجابات تعاطفية، والتي بدورها تحدد دقة وطبيعة الاستيعاب لديهم، وهذا ما يؤخر بشكل من الاشكال التواصل السليم بين الفكرة التي تأثرت بشكل مبالغ به بالتعاطف والفهم الداخلي العميق الذي يتيح فرصة التعديل والتوضيح والربط بينها والمعارف الاخرى (Brodley, 1996: p.26) لذلك قد يفشل الكثير من الطلبة في استرجاع المعرفة على نحو يتلاءم مع الموقف الذي تطلب الاسترجاع، كون هناك تناقض بين ما تم التعاطف معه على انه معرفة كاملة وبنقطة واندفاعية، وبين واقع تلك المعرفة التي لم تكن شكلاً من اشكال المعرفة الداخلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة، لذلك تتلخص مشكلة البحث الحالي بالإجابة على التساؤل الاتي: ماهي طبيعة العلاقة بين التعاطف الاستيعابي والمعرفة الداخلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة؟

ثانياً: اهمية البحث:

يبدو ان التعاطف الاستيعابي قدرة لا يتمتع بها غالبية الناس عند التعامل الاخرين It seems that empathy is an ability that most people do not have when dealing with others بهذه الجملة اشار برادلي الى اهمية الفهم التعاطفي عند التعامل مع افراد لديهم مشكلات نفسية، وبهذا المرجع يمكن اننعكس عملية التعاطف الاستيعابي عند الطلاب من خلال الدور المهم الذي ينبغي ان



يكون لما يتعلموه وانتقاله من الداخل الى الخارج، فغالباً ما تكون عملية التعاطف الاستيعابي ذات طابع ذاتي، فهي حالة متداخلة بين جميع عمليات التعلم التي يحاول المتعلم بها اصفاء حالته الانفعالية الى ما يتعلمه، وبالتالي فالحالة الوجدانية للمتعلم ضرورة ان تكون مستقرة ولها طابع الايجابية، وان تقتزن بحالة المتعة بالتعلم وليس ان تقتزن بحالة المعرفة وفهمها وتنظيمها المعرفي، فالتناقض بين طبيعة المعرفة والمزاج يؤثر بشكل كبير على طبيعة الفهم والاستيعاب للمادة المدروسة، مما يخلق عدم توازن داخلي يشوش على عمليات العقل من جهة و طبيعة الاستجابات التي تصدر من المتعلم من جهة اخرى (Patterson, 1999: p.55).

واكد كركجارد (Kirkegaard, 2005) على اهمية المعرفة الداخلية بكونها عنصراً اساسياً في تشكيل التفكير الايجابي والتي تستند الى الغرض، غرض الفرد او أعظم اسباب حياته والمعرفة الداخلية هي ما تقود الى السلوك الخارجي الذي ينتج عنه الدراية بالفعل والمعرفة بالنتائج، وان المعرفة الداخلية هي ما تبقي الفرد مركزاً يقضاً عارفاً بما يمكن ان يكون او اي اختلافات اخرى تؤدي الى تغيير بالنتائج المتوقعة، فهي المحك بين الدراية والعبثية بالاستجابات السلوكية التي تنتج من الفرد اتجاه اي مشكلة او غاية يسعى الى تحقيقها (Kirkegaard, 2005: p. 8) وبالتالي فإن المعرفة الداخلية تعطي اهمية للتعلم كحالة داخلية وليس كوسيلة لغاية ، فيكون الفرد المتعلم مؤمن بإيجابية التعلم في الحياة وان له اهمية بالغة لسبب الحياة، ولديهم غرض ومعنى كونهم على قيد الحياة، وبدون المعرفة الداخلية يغيب التمييز المعرفي بين الفرد والمحيط البيئي الذي يسعى الى استثماره بشكل يتيح افضل حياة (الهلائي، 2013: 54).

ثالثاً: اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على :

1. مستوى التعاطف الاستيعابي لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
2. الفرق في مستوى التعاطف الاستيعابي لدى طلبة المرحلة المتوسطة تبعاً لجنس الطلبة (ذكور، اناث).
3. مستوى المعرفة الداخلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
4. الفرق في مستوى المعرفة الداخلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة تبعاً لجنس الطلبة (ذكور، اناث).
5. العلاقة بين التعاطف الاستيعابي والمعرفة الداخلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
6. الفرق في العلاقة بين التعاطف الاستيعابي والمعرفة الداخلية وفق جنس الطلبة (ذكور - اناث).

رابعاً: حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة المتوسطة الدراسة الصباحية للعام الدراسي 2024 - 2025 ضمن قاطع مديرية تربية الرصافة الثالثة - محافظة بغداد.

خامساً: تحديد المصطلحات:

1. التعاطف الاستيعابي:

- عرفه زيمرنك (Zimring, 1990) بأنه : الشعور بحالة من الرضا والقبول الشخصي التي يعيشها الفرد نتيجة احساسه بالاستيعاب للموضوع او المهمة المعرفية التي يتناولها (Zimring, 1990:p436).
- وتعرفه الباحثة اجرائياً بأنه "الدرجة التي يحصل عليها الطلبة نتيجة اجابتهن على جميع فقرات مقياس التعاطف الاستيعابي"
- وقد تبنت الباحثة تعريف زيمرنك (Zimring, 1990) كتعريف نظري للتعاطف الاستيعابي

2. المعرفة الداخلية:

- عرفه كيرجارد (Kirkegaard, 2005) بأنها حالة شعورية باعتقاد الفرد تملكه وسيطرته على المعرفة المتعلمة من الخارج، ومدرك تماماً لما يعرفه ويتعلمه" (الهاللي، 2013: 54).
- وتعرفه الباحثة اجرائياً بأنه "الدرجة التي ينالها الطلبة نتيجة اجابتهن على جميع فقرات مقياس المعرفة الداخلية"
- وقد تبنت الباحثة تعريف كيرجارد (Kirkegaard, 2005) كتعريف نظري للمعرفة الداخلية.

الاطار النظري والدراسات السابقة

اولاً : التعاطف الاستيعابي:

ان الفهم لا يعني بالضرورة ان يقرأ الطالب او المتعلم بشكل عام بنفس الكفاءة التي تقدمها الكتب للمادة، فقد يكون هناك عوامل مؤثرة ترجع الى غير الفهم والادراك مثل طبيعة المحتوى، واهتمام المتعلم، ودوافعه، وهي جميعها مرتبطة بشخصية المتعلم، فحقيقة ان يطور المتعلم خلفيته من المعلومات حول موضوع ما خلال عملية التعلم، سواء كانت مباشرة ام غير مباشرة، تشير الى تطور المواقف الايجابية تجاه المحتوى المدروس، وهذا نتيجة لإدراكه لهذه المعلومات على ان هذا المحتوى جدير بالاهتمام او مرغوب بتعلمه، وهذا ما يتم تحديده من خلال البنية الانفعالية التي تقترن مع وضع التعلم، وان درجة الاهتمام التي يبديها المتعلم في مجال موضوع ما تحدد مدى الدافع للحصول على المعلومات في هذا الموضوع، وهذا ناتج من تصورات الفرد الداخلية التي تمتزج بطبيعة انفعالية مع تلقي المادة العلمية، فالتعلم لا يمكن فصله عن الجانب العاطفي الذي يقترن قبل واثاء وبعد موقف التعلم، وهذا ما يعرف بالتعاطف الاستيعابي (Alpert, 1995: pp2.3).

وقد طرح المفهوم للمرة الاولى على يد كارل روجرز (1980) لوصف حالة العميل المسترشد عند قبول حالة العلاج، فيمثل حالة المشاعر الايجابية التي تظهر على العميل نتيجة تجاوبه مع العلاج، فهي عملية مصاحبة للتفاعلات بين الاستجابة للعلاج والتناغم مع المشاعر التي يبديها العميل والمعالج في



اثناء الجلسة، ففي هذه العملية يستشعر المعالج بدقة المشاعر والمعاني الشخصية التي يمر بها العميل
اثناء قبول فكرة العلاج وتقبله له (Rogers, 1980:p16).

وان مفهوم التعاطف الاستيعابي يركز على الحالة الشعورية للفرد او المتعلم اثناء محاولته لفهم
موضوع ما يمثل له مشكلة او مهمة يتطلب عليه انجازها او حلها، وهذا يعني ادراك الفرد لحالة المشاعر
والفهم معاً وما يحدث من تناغم يسوغ الى الراحة والرضا، او الشعور بالضيق والألم (Brody &
Brodly, 1990:p21).

بعبارة اخرى يشير التعاطف الاستيعابي الى الفهم التعاطفي لاطار المرجع الداخلي الكامل الذي
يقدمه الفرد والمتضمن مجموع الادراكات والافكار والمعاني والمكونات العاطفية المرتبطة بتلك الادراكات
والافكار المتشكلة نتيجة دراسته او تناوله مهمة معرفية انية او مؤجله تم الانتباه عليها مؤخراً، وان هذا ما
يجبر اي مراقب سواء كمعالج او معلم يطرح مهام معرفية او موضوعات تتطلب من المتعلمين الاستيعاب
العالي والفهم المنظم لمحتوى الافكار المطروحة عليه ان ينتبه الى الحالة الشعورية التي تجتاح المتعلمين
اثناء تناول الموضوع فهو سيحدد وبدرجة كبيرة فهمه وأدراكه للموضوع (Brodley, 1996: p23).

وأشار (Zimring, 1990) ان الاستجابات التي يبديها المتعلمين في فترة التعلم و اكتساب المهارة هي
استجابات تعاطفية بالدرجة الاساس، وتنتقل تلك الاحاسيس والمشاعر التعاطفية بشكل مباشر الى
الموضوعات التعليمية، فالتعلم من وجهة نظره مصدر للتفاعل الشعوري والمعنى الموضوعي للمادة
المتعلمة، ففي دراسة اجراها وجد ان (70%) من اجمالي استجابات المتعلمين كانت مقترنة بشكل مباشر
مع حالتهم الشعورية .

ثانياً: المعرفة الداخلية:

قدم دانييل بيل (Daneel Bel, 1988) مناقشة علمية دقيقة لمفهوم المعرفة باعتبارها القوة
المحركة للمجتمع ما بعد الصناعي، وطرح تعريف يعد هو الاشمل للمفهوم بعدها مجموعة منظمة من
البيانات والأفكار، تقدم حكماً مدروساً او نتيجة تجريبية يتم نقلها الى الآخرين من خلال بعض وسائل
الاتصال في شكل منهجي، وتتكون المعرفة من أحكام جديدة او عرض احكام أقدم على الاشياء التي
تمثل جزء من العالم (Diss, 1996: p.234).

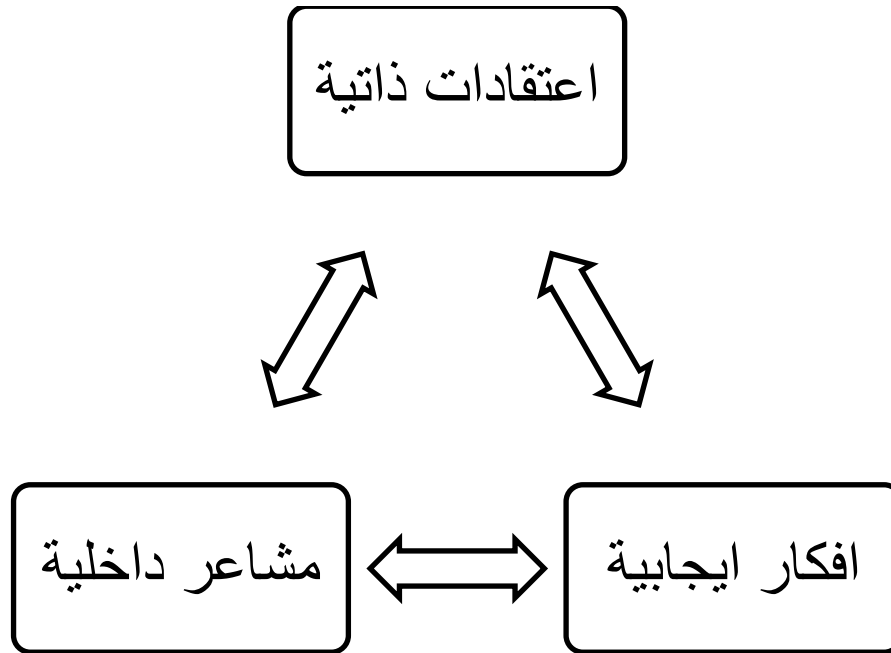
وكانت المعرفة دائماً هي المصدر الاساسي والبنية الرئيسية التي من خلالها تقدمت الانسانية
بعلومها مادياً، وارتقت بنفسها ذاتياً، وتتألف المعرفة من مئات الحقول الفرعية، المعروفة باسم
الموضوعات والتي تتشابك وتترابط فيما بينها، وهي كائن غير متناهي وديناميكي تتوسع باستمرار، فبنية
الموضوع لا تكتمل ولا تغلق نهائياً، فكل جانب منها يبقى مفتوح دائماً للتغير والإضافة، مما يفتح باب
لمشاكل جديدة وإثارة معرفية جديدة يخوض فيها باحثين ودارسين لتحقيق المزيد من المعرفة، ويرى بوبر

ان المعرفة تصنف الى ثلاث تصنيفات وهي المعرفة المادية physical و موضوعية subjective ومعرفة ذاتية objective knowledge (Kosaka, 1996: p. 260).

وقد اختلفت العديد من الدراسات حول صياغة تعريف محدد لمعرفة الداخلية مثل: (Fredrickson, 2001: p.216) حيث اشارت الى ان المعرفة الداخلية هي شعور الفرد بالمعرفة حول موضوع محدد ما، اما دراسة (Fredrickson & Barbara, 2002) اشارت ان المعرفة الداخلية حالة من النشاط الذهني الذي يبذله الفرد في معرفة الاشياء والإلمام بالمعلومات، بينما اشارت دراسة (Goleman, 1995) الى ان المعرفة الداخلية هي الألفة المعرفية في موضوع او فرع معين والمكتسبة من خلال البصر او الخبرة او التقرير، وهذا من شأنه ان يكون المفهوم في حالة نشاط معرفي وارض خصبة يجذب الباحثين الى المزيد من البحث والتقصي لطبيعة المعرفة الداخلية، وتتضمن المعرفة الداخلية المعلومات والفهم والتمييز والحكمة والتقدير المعرفي، وبهذا فإن المعرفة الداخلية تشير الى معرفة ما ندركه We know what we recognize وهذا يعني اننا نعالج تجربتنا العقلية، ونشكلها ونعطيها اشكالا ذهنية يمكننا من خلالها التعرف عليها، مما يساعدنا ان ندرك الخبرة وننقلها الى عالم المعرفة التي لدينا (Jesus, 2016:p 188).

كما اشار حجازي (2012) ان الوعي الذاتي هو المحدد الرئيسي في تكوين المعرفة الداخلية، وهي نابعة منه فهو اساس تفتح الرؤى حول الواقعيين الموضوعي و الذاتي في آن واحد، واستيعاب معطياتهما في ايجابيتهما وسلبياتهما، كما ان الوعي هو ما يصقل الاعتقاد العام بالمعرفة من عدمها، وتكوين الشعور الداخلي للإحساس "بأني اعرف" فاستيعاب المعرفة وتبويبها لا يكون بشكله الواضح للفرد الذي يمكن ان يستعمله او ان يربطه من خبرات سابقة او ان يستدعيه في المناقشات، الا اذا كان واعياً بالمجمل لما تعلمه او تم تعريفه داخلية بأنه معرفة ولها تصنيف معين تنتمي اليه في الذاكرة (حجازي، 2012: 90).

والمعرفة الداخلية مستندة الى الغرض، غرض الفرد او أعظم سبب للحياة، هو الذي يقود معرفة الفرد الداخلية عبر هذه العملية، وأن ما يقود عملية الفكر الداخلية الى فعل خارجي، هو امتلاك الفرد غرض ما يحكمه ويقود عملية فكرته اليوم (اجندته الفكرية) وأن معرفته الداخلية تبقى مركزاً على الاهداف، ومع الهدف يأتي الغرض، وان هذا ما يصنع الاعتقادات الداخلية للفرد التي تكون مستندة على افكار ايجابية تؤدي هي بدورها ليكون الفكر والمعرفة مستندتين على اعتقادات ذاتية ايجابية تتلاءم مع الحالة الانفعالية (Kirkegaard, 2005: p.8).



الشكل (1) العلاقة بين الافكار الايجابية والمشاعر الداخلية والاعتقادات الداخلية (الباحثة)
 ثالثاً : دراسات سابقة:- لم تجد الباحثة اي دراسة عراقية تناولت احد المفاهيم (التعاطف الاستيعابي او المعرفة الداخلية كدراسة منفردة او مجتمعة للمفهومين معاً .

منهج وإجراءات البحث

أولاً: منهجية البحث

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لتحقيق اهداف البحث، الذي يهتم في وصف الظواهر او الاحداث المعاصرة او الراهنة دون اي تدخل من الباحث بعملها، فهي لا تبحث عن العلاقات السببية وإنما طبيعة العلاقات بين الظواهر محل الدراسة (الحمداني و آخرون، 2005: 109).

ثانياً: مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من طلبة المرحلة المتوسطة في قاطع تربية مديرية الرصافة الثالثة في محافظة بغداد، والبالغ عددهم (81409) منهم (43552) طالب ويمثلون نسبة (54%) من المجتمع و (37857) طالبة يمثلن نسبة (46%) من المجتمع، وكما هو موضح بالجدول (1):

جدول (1)مجتمع البحث من طلبة المرحلة المتوسطة في مديرية تربية الرصافة الثالثة

الطلبة	العدد	النسبة المئوية
الذكور	43552	54%
الاناث	37857	46%
المجموع	81409	100%

ثالثاً: عينة البحث:

سحبت الباحثة عينة من المجتمع الكلي بلغ حجمها (400) طالب وطالبة بالطريقة الطبقية العشوائية ونظراً لتقارب نسب الطبقات بين الذكور والإناث سحبوا بالتساوي من كل طبقة بواقع (200) ذكر و (200) انثى، وكما هو موضح بالجدول (2):

جدول (2) عينة البحث

الطلبية	العدد
الذكور	200
الاناث	200
المجموع	400

رابعاً: ادوات البحث:

بعد اطلاع الباحثة على البحوث والدراسات التي تناولت التعاطف الاستيعابي او المعرفة الداخلية، لم تجد الباحثة مقياس ممكن استعماله على عينة البحث (طلبة المرحلة المتوسطة) لذا عمدت الى بناء مقياسين للتعاطف الاستيعابي و مقياس المعرفة الداخلية، وكما هو اتي:

1. مقياس التعاطف الاستيعابي:

• تحديد مفهوم التعاطف الاستيعابي:

اعتمدت الباحثة في تحديد مفهوم التعاطف الاستيعابي على تعريف زيمرنك (Zimring, 1990) الذي يعرف التعاطف الاستيعابي بأنه: الشعور الشخصي التي يعيشها الفرد نتيجة احساسه بالاستيعاب للموضوع او المهمة المعرفية التي يتناولها.

• صياغة فقرات المقياس:

اعتمدت الباحثة طريقة المواقف اللفظية لقياس التعاطف الاستيعابي وصاغت (17) فقرة ايجابية، تكون الاجابة عليها من خلال متدرج ليكرت (ثلاثي) تعطى البدائل (تنطبق عليه دائماً، و احياناً و نادراً) وتعطى الاوزان (3 - 2 - 1) على التوالي.

• التحليل المنطقي لفقرات المقياس:

عرضت الباحثة المقياس بصيغته الاولى على مجموعة من المحكمين المختصين بمجال علم النفس والقياس النفسي والتربوي بلغ عددهم (10) للتحقق من ملائمة المقياس للبحث الحالي وكذلك صدق الفقرات لقياس ما وضعت لاجله، واستعملت الباحثة اختبار كا² للتحقق من دلالة اراء المحكمين حول صلاحية الفقرة من عدمها، وبينت نتائج الاختبار دلالة جميع فقرات المقياس اذ بلغت قيمة كا² الجدولية (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1) وهي اصغر من القيمتين المحسوبتين



للاختبار، مما ابقت الباحثة على جميع فقرات المقياس مع الاخذ بالتعديلات المناسبة لشكل الفقرات، وكما هو موضح بالجدول (3):

جدول (3) نتائج اختبار كا² لدلالة اراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس التعاطف الاستيعابي

مستوى الدلالة عند (0.05)	قيمة كا ²		رأي المحكم		الفقرات
	الجدولية	المحسوبة	العدد	الرأي	
دالة	3.84	10	10	صالحة	1، 2، 3، 4، 6، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 16، 17
			0	غير صالحة	
دالة	6.25	9	9	صالحة	5، 7، 15
			1	غير صالحة	

• التجربة الاستطلاعية:

طبقت الباحثة المقياس على عينة استطلاعية من طلبة المرحلة المتوسطة بلغ عددهم (20) طالبة من مجتمع البحث اختيروا بطريقة قصدية من متوسطة (أم البنين للبنات) للتحقق من مناسبة الفقرات للمجتمع ووضوحها للطلبة، وكذلك الصعوبات وإدارة التطبيق للمقياس، كما تحققت الباحثة من الوقت اللازم للتطبيق، وقد بلغ اعلى حد للإجابة على جميع الفقرات (12) دقيقة.

• التحليل الاحصائي لفقرات المقياس:

طبقت الباحثة المقياس بصيغته الاولى المحكمة على عينة التحليل الاحصائي البالغ حجمها (200) بواقع (100) طالب و (100) طالبة من مجتمع البحث لاجراء التحليل الاحصائي لفقرات المقياس، وتحققت الباحثة من خصائص المقياس السيكمومترية وكما هو آتي:

– القوة التمييزية لفقرات المقياس:

لغرض التحقق من قدرة المقياس على الاقوياء والضعفاء في التعاطف الاستيعابي، اعتمدت الباحثة على طريقة المقارنة الطرفية، حيث رتبت الدرجات تصاعدياً ثم اختارت (27%) من اعلى الدرجة ومثلها من ادنى الدرجات لتكون المجموعة العليا (54) طالب و الدنيا (54) طالبة ايضاً، واستعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتحقق من دلالة الفرق التمايزي بين المجموعة العليا والدنيا في كل فقرة، وقد بينت نتائج الاختبار دلالة جميع الفقرات اذ بلغت القيمة التائية الجدولية (1.983) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (106) وهي اصغر من جميع القيم التائية المحسوبة، مما يعني قدرة جميع الفقرات على التمييز بين القوياء والضعفاء في التعاطف الاستيعابي، وكما هو موضح بالجدول (4):

جدول (4)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق بين المجموعة العليا والدنيا في فقرات مقياس التعاطف الاستيعابي

قيمة t	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		الفقرة
	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
7.64	0.63	1.12	0.70	2.10	
6.42	0.81	1.46	0.91	2.55	
6.17	0.77	1.09	0.65	2.15	
8.72	0.89	1.14	0.81	2.33	
5.96	0.50	1.62	0.92	2.48	
7.84	0.67	1.17	0.85	2.19	
5.70	0.95	1.20	1.03	2.40	
4.33	1.04	1.90	0.88	2.38	
5.69	0.58	1.46	0.47	2.21	
6.41	0.67	1.55	0.68	2.63	
7.84	0.81	1.75	0.78	2.46	
3.87	0.69	1.92	0.51	2.67	
8.57	0.75	1.09	0.88	2.41	
7.61	0.79	1.58	0.77	2.67	
6.68	0.63	1.25	0.53	2.44	
7.93	0.62	1.58	0.64	2.31	
5.39	0.55	1.72	0.57	2.14	

الاتساق الداخلي لفقرات مقياس التعاطف الاستيعابي:

تحققت الباحثة من صدق الاتساق الداخلي لفقرات بطريقة الارتباطات بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس، واستعملت معامل ارتباط بيرسون (حاصل ضرب العزوم) وبينت نتائج التحليل ارتباط جميع فقرات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس، اذ بلغت القيمة الجدولية الحرجة لدلالة معامل ارتباط بيرسون (0.139) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (198) وهي اصغر من جميع قيم معامل الارتباط لمحسوبة، مما ابقت على جميع الفقرات، وكما هو ملاحظ بالجدول (5):



جدول (5) معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التعاطف الاستيعابي

معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة
0.64	10	0.58	1
0.58	11	0.45	2
0.63	12	0.41	3
0.43	13	0.39	4
0.51	14	0.57	5
0.55	15	0.53	6
0.40	16	0.64	7
0.64	17	0.34	8
		0.47	9

– ثبات المقياس:

تحققت الباحثة من ثبات المقياس بطريقتي الاختبار – اعادة الاختبار وبطريقة تحليل التباين باستعمال معادلة الفا- كرونباخ، اذ اعادة الباحثة توزيع المقياس على عينة رمزت من التطبيق الاول والبالغ عددهم (50) طالب وطالبة بعد مضي (3) اسابيع، واستعملت معامل ارتباط بيرسون للتعرف على الثبات بين التطبيقين، اذ بلغت معامل الثبات (0.72) كما بلغ الثبات للمقياس بمعادلة الفا- كرونباخ (0.81) وهي معامل ثبات مقبولة للمقياس.

2. مقياس المعرفة الداخلية:

• تحديد مفهوم المعرفة الداخلية:

اعتمدت الباحثة تعريف كيرجارد (Kirkegaard, 2005) والذي يعرف المعرفة الداخلية بأنها حالة شعورية بأعتقاد الفرد تملكه وسيطرته على المعرفة المتعلمة من الخارج، ومدرك تماماً لما يعرفه ويتعلمه"

• صياغة فقرات مقياس المعرفة الداخلية:

صاغت الباحثة (20) فقرة بطريقة المواقف اللفظية تكون الاجابة عليها بمتدرج (ليكرت) ثلاثي (تنطبق عليه تماماً، تنطبق عليه احياناً، تنطبق عليه نادراً) تعطى الاوزان من (1 الى 3) لتكون اعلى درجة ينالها الطلبة على المقياس (60) درجة وأدرجة درجة (20) بمتوسط فرضي يبلغ (40) درجة. التحليل المنطقي لفقرات مقياس المعرفة الداخلية:

عرضت الباحثة المقياس بصيغته الاولية على مجموعة من المحكمين المختصين بمجال علم النفس والقياس النفسي والتربوي بلغ عددهم (10)⁽¹⁾ للتحقق من ملائمة المقياس للبحث الحالي وكذلك

(¹) أ.د. صفاء حبيب كرمه (قياس وتقويم تربوي) أ.د. عدنان مارد (علم النفس التربوي)

صدق الفقرات لقياس ما وضعت لاجله، واستعملت الباحثة اختبار كا² للتحقق من دلالة اراء المحكمين حول صلاحية الفقرة من عدمها، وبينت نتائج الاختبار دلالة (18) فقرة في المقياس، اذ بلغت قيمة كا² الجدولية (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1) وهي اصغر من القيمتين المحسوبتين للمقياس، كما لم تدل الفقرة (12، 9) اذ بلغت قيمة كا² المحسوبة (0.40) وهي اصغر من القيمة الجدولية سابقة الذكر مما تم رفع الفقرتين من المقياس وكما هو موضح بالجدول (6):

جدول (6) نتائج اختبار كا² لدلالة اراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس التعاطف الاستيعابي

مستوى الدلالة عند (0.05)	قيمة كا ²		رأي المحكم		الفقرات
	الجدولية	المحسوبة	العدد	الرأي	
دالة	3.84	10	10	صالحة	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 11، 10، 15، 16، 17، 18، 19
			0	غير صالحة	
دالة		6.25	9	صالحة	13، 14، 20
			1	غير صالحة	
غير دالة		3.60	8	صالحة	9، 12
			2	غير صالحة	

• التجربة الاستطلاعية:

طبقت الباحثة المقياس على عينة استطلاعية من طلبة المرحلة المتوسطة بلغ عددهم (20) طالبة من مجتمع البحث اختيروا بطريقة قصدية من متوسطة (أم البنين للبنات) للتحقق من مناسبة الفقرات للمجتمع ووضوحها للطلبة، وكذلك الصعوبات وإدارة التطبيق للمقياس، كما تحققت الباحثة من الوقت اللازم للتطبيق، وقد بلغ اعلى حد للاجابة على جميع الفقرات (15) دقيقة.

• التحليل الاحصائي لفقرات المقياس:

طبقت الباحثة المقياس بصيغته الاولى المحكمة على عينة التحليل الاحصائي البالغ حجمها (200) بواقع (100) طالب و (100) طالبة من مجتمع البحث لاجراء التحليل الاحصائي لفقرات المقياس، وتحققت الباحثة من خصائص المقياس السيكومترية وكما هو آتي:

أ.د. محمد انور (قياس وتقويم تربوي)	أ.د. ايمان عبد الكريم (قياس وتقويم تربوي)
أ.د. خالد جمال محمد (قياس وتقويم تربوي)	أ.د. علي عودة (علم نفس الشخصية)
أ.د. عبد الرزاق محسن (علم النفس التربوي)	أ.د. ياسين حميد عيال (قياس وتقويم تربوي)
أ.د. مهند خليل ابراهيم (علم نفس الشخصية)	أ.د. عبد الله حميد العاني (علم النفس التربوي)

- القوة التمييزية لفقرات المقياس:

لغرض التحقق من قدرة المقياس على الاقوياء والضعفاء في المعرفة الداخلية اعتمدت الباحثة على طريقة المقارنة الطرفية، حيث رتبت الدرجات تصاعدياً ثم اختارت (27%) من اعلى الدرجة ومثلها من ادنى الدرجات لتكون المجموعة العليا (54) طالب و الدنيا (54) طالبة ايضاً، واستعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتحقق من دلالة الفرق التمايزي بين المجموعة العليا والدنيا في كل فقرة، وقد بينت نتائج الاختبار دلالة جميع الفقرات اذ بلغت القيمة التائية الجدولية (1.983) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (106) وهي اصغر من جميع القيم التائية المحسوبة، مما يعني قدرة جميع الفقرات على التمييز بين القوياء والضعفاء في المعرفة الداخلية، وكما هو موضح بالجدول (7):

جدول (7) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق بين المجموعة العليا والدنيا في فقرات مقياس المعرفة الداخلية

قيمة t	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		الفقرة
	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
8.38	0.68	1.26	0.78	2.44	
7.76	0.85	1.35	0.81	2.59	
7.90	0.70	1.22	0.67	2.33	
6.55	0.72	1.40	0.75	2.21	
7.95	0.78	1.67	0.84	2.57	
8.88	0.87	1.66	0.90	2.51	
7.40	0.74	1.11	0.72	2.35	
9.11	0.97	1.52	1.04	2.68	
8.52	0.86	1.22	0.87	2.43	
7.71	0.69	1.34	0.85	2.39	
7.47	0.70	1.12	0.68	2.23	
6.55	0.72	1.40	0.75	2.21	
7.95	0.78	1.67	0.84	2.57	
8.88	0.87	1.66	0.90	2.51	
7.40	0.74	1.11	0.72	2.35	
6.97	0.98	1.67	1.02	2.50	
8.48	1.06	1.57	1.00	2.84	
7.84	0.65	1.13	0.70	2.15	

– الاتساق الداخلي لفقرات مقياس المعرفة الداخلية:

تحققت الباحثة من صدق الاتساق الداخلي لفقرات بطريقة الارتباطات بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس، واستعملت معامل ارتباط بيرسون (حاصل ضرب العزوم) وبينت نتائج التحليل ارتباط جميع فقرات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس، اذ بلغت القيمة الجدولية الحرجة لدلالة معامل ارتباط بيرسون (0.139) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (198) وهي اصغر من جميع قيم معامل الارتباط لمحسوبة، مما ابقت على جميع الفقرات، وكما هو ملاحظ بالجدول (8):

جدول (8)

معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس المعرفة الداخلية

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0.41	10	0.48
2	0.49	11	0.63
3	0.55	12	0.54
4	0.42	13	0.51
5	0.38	14	0.40
6	0.44	15	0.45
7	0.61	16	0.62
8	0.72	17	0.48
9	0.33	18	0.39

– ثبات المقياس:

تحققت الباحثة من ثبات المقياس بطريقتي الاختبار – اعادة الاختبار وبطريقة تحليل التباين باستعمال معادلة الفا- كرونباخ، اذ اعادة الباحثة توزيع المقياس على عينة رمزت من التطبيق الاول والبالغ عددهم (50) طالب وطالبة بعد مضي (3) اسابيع، واستعملت معامل ارتباط بيرسون للتعرف على الثبات بين التطبيقين، اذ بلغت معامل الثبات (0.70) كما بلغ الثبات للمقياس بمعادلة الفا- كرونباخ (0.79) وهي معامل ثبات مقبولة للمقياس.

نتائج البحث

الهدف الاول: التعرف على مستوى التعاطف الاستيعابي لدى طلبة المرحلة المتوسطة:

تحقيقاً للهدف الاول من البحث الحالي استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة بمقارنة المتوسط الحسابي للعينة والبالغ (45.64) بالمتوسط الفرضي للمجتمع والبالغ (34) وبينت نتائج الاختبار وجود فرق حقيقي بين المتوسطين، اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (19.22) وهي اكبر من القيمة

التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (399) مما يعني ارتفاع مستوى التعاطف الاستيعابي لدى طلبة المرحلة المتوسطة بغلت نسبته (0.89) وكما هو موضح بالجدول (9):

جدول (9)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على مستوى التعاطف الاستيعابي

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة (0.05)
التعاطف الاستيعابي	45.64	12.11	34	19.22	دالة

الهدف الثاني: التعرف على الفرق في مستوى التعاطف الاستيعابي وفقاً لجنس الطلبة (ذكور، اناث):
تحقيقاً للهدف الثاني من البحث الحالي استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بمقارنة متوسط الطلاب البالغ (42.83) بمتوسط الطالبات البالغ (48.45) وبينت نتائج الاختبار وجود فرق حقيقي بين المتوسطين، اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (4.40) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (398) ولصالح متوسط الطالبات، مما يعني ان الطالبات اكثر تعاطفاً استيعابياً من الطلاب، والجدول (10) يوضح ذلك:

جدول (10)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفرق في مستوى التعاطف الاستيعابي وفقاً لجنس الطلبة

الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة (0.05)
طلاب	42.83	12.15	4.40	دالة
طالبات	48.45	13.32		

الهدف الثالث: التعرف على الفرق في مستوى المعرفة الداخلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة:
تحقيقاً للهدف الثالث استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة بمقارنة المتوسط الحسابي للعينة والبالغ (35.91) بالمتوسط الفرضي للمجتمع والبالغ (40) وبينت نتائج الاختبار وجود فرق حقيقي بين المتوسطين، اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (5.54) وهي اكبر من القيمة التائية

الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (399) ولصالح متوسط الفرضي للمجتمع، مما يعني انخفاض مستوى المعرفة الداخلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة بلغت نسبته (0.59) وكما هو موضح بالجدول (11):

جدول (11)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على مستوى المعرفة الداخلية

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة (0.05)
المعرفة الداخلية	35.91	14.75	40	5.54	دالة

الهدف الرابع: التعرف على الفرق في المعرفة الداخلية تبعاً لجنس الطلبة (ذكور، اناث):

تحقيقاً للهدف الرابع من البحث الحالي استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بمقارنة متوسط الطلاب البالغ (34.89) بمتوسط الطالبات البالغ (36.93) وبينت نتائج الاختبار عدم وجود فرق حقيقي بين المتوسطين، اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (1.24) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (398) لا يختلف مستوى المعرفة الداخلية بين الطلاب والطالبات في المرحلة المتوسطة، والجدول (12) يوضح ذلك:

جدول (12)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفرق في مستوى المعرفة الداخلية وفقاً

لجنس الطلبة

الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة (0.05)
طلاب	34.89	15.42	1.24	غير دالة
طالبات	36.93	16.77		

الهدف الخامس: التعرف على العلاقة بين التعاطف الاستيعابي والمعرفة الداخلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة:

تحقيقاً للهدف الخامس من البحث الحالي استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (حاصل ضرب العزوم) للتعرف على قوة واتجاه العلاقة بين التعاطف الاستيعابي والمعرفة الداخلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة، وقد بلغت قيمة الارتباط بينهما (-0.36) وهي قيمة دالة احصائياً على وجود علاقة بينهما، اذ بلغت القيمة الجدولية الحرجة لدلالة معامل ارتباط بيرسون (0.098) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (398) وهي اصغر من المحسوبة، مما يعني يوجد ارتباط عكسي بين التعاطف الاستيعابي والمعرفة الداخلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة، فكلما ارتفع مستوى التعاطف الاستيعابي قابله انخفاض بمستوى المعرفة الداخلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة، وكما هو موضح بالجدول (13):

جدول (13)

نتائج معامل ارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة بين التعاطف الاستيعابي والمعرفة الداخلية

المتغيرات	درجة الحرية	قيمة r		مستوى الدلالة (0.05)	طبيعة العلاقة
		المحسوبة	الجدولية		
التعاطف الاستيعابي	398	- 0.36	0.098	دالة	عكسية
المعرفة الداخلية					

الهدف السادس: التعرف على الفرق في العلاقة بين التعاطف الاستيعابي والمعرفة الداخلية تبعاً لجنس الطلبة (ذكور، اناث):

تحقيقاً للهدف السادس من البحث الحالي استعملت الباحثة الاختبار الزائي لدلالة الفرق في العلاقة بين عينتين مستقلتين، اذ ارتبط التعاطف الاستيعابي بالمعرفة الداخلية عند الطلاب (-0.41) وعند الطالبات (-0.28) وبينت نتائج الاختبار عدم وجود فرق في العلاقة بين التعاطف الاستيعابي والمعرفة الداخلية تبعاً لجنس الطلبة، اذ بلغت القيمة الزائفة المحسوبة (1.38) وهي اصغر من القيمة الزائفة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وكما هو موضح بالجدول (14):

جدول (14)

نتائج الاختبار الزائي لدلالة الفرق في العلاقة بين التعاطف الاستيعابي والمعرفة الداخلية تبعاً لجنس

الطلبة

الجنس	قيمة r	قيمة z		مستوى الدلالة (0.05)
		المحسوبة	الجدولية	
الطلاب	-0.41	1.38	1.96	غير دالة
التالبات	-0.28			

مناقشة النتائج:

يتضح من النتائج التي توصلت اليها الباحثة وفيما يتعلق بمستوى التعاطف الاستيعابي فإن النتائج تدل على الارتفاع في التعاطف الاستيعابي، قد يأتي من اندفاعية المرحلة العمرية خاصة انهم مندفعون في بدايات المراهقة بمزيج من تصرفات الاطفال والكبار، وهذا ما يجعلهم واثقين بدرجة كبيرة ومعتمدين على دراستهم التي من الممكن ان تكون غير كافية لاستيعاب المادة العلمية، وهذا ما اكده برادلي (Brodley, 1996) ان موضوعات تتطلب من المتعلمين الاستيعاب العالي والفهم المنظم لمحتوى الافكار المطروحة عليه ان ينتبه الى الحالة الشعورية التي تجتاح المتعلمين اثناء تناول الموضوع فهو سيحدد وبدرجة كبيرة فهمه وأدراكه للموضوع، وهذه الحالة المزاجية هي واقعاً لدى طلبة المرحلة المتوسطة هي الاندفاعية والاستعجال والثقة بقدرات العقل لديهم.

كما ان انخفاض المعرفة الداخلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة هي نتيجة ايضاً لها دلالة فهم مرتبطة بطبيعة الاستيعاب العالي الذي يترافق من الحالة المزاجية لدى الطلبة فبالوقت الذي تحتاج المعرفة الداخلية الى فهم وتركيز وتنظيم للمعرفة، وهذا بدوره يحتاج الى تنظيم انفعالي بقدر يتيح لهم معرفة معرفتهم الداخلية بشكل مفهوم، هو يتنافى مع واقع التعاطف الاستيعابي الذي اثمر عن انخفاض في المعرفة الداخلية، وبالتالي نلاحظ ان العلاقة اتت بشكل عكسي بين التعاطف الاستيعابي والمعرفة الداخلية، وهذا قد يفسر بشكل اكثر منطقية لطبيعة المتطلبات العقلية لكل منهما، فبالوقت الذي تتطلبه المعرفة الداخلية من تنظيم انفعالي وادراك منظم، قد ينخفض بدرجة كبيرة اذا ما كان هناك اندفاع واستعجال معرفي في الثقة بأن المادة المتعلمة هي قيد الفهم ولا تحتاج الى بذل المزيد من الجهود العقلية لاستيعابها.

التوصيات:

بناءً على ما توصلت اليه الباحثة من نتائج تقدم الباحثة التوصيات الاتية:

1. على المدرسين في المرحلة المتوسطة التركيز على الحالة المزاجية والانفعالية للطلبة قبل تقديم المادة العلمية معرفة العوامل التي تتيح للتعاطف الاستيعابي ان يرتفع بشكل كبير من خلال تقديم المادة العلمية بشكل افكار تتيح التعمق المعرفي في التفاصيل، وازافة العناصر التي تشد التركيز على المادة الدراسية.
2. على المدرسين في المرحلة المتوسطة اختبار طبيعة المعرفة الداخلية التي تم ادخالها للنظام المعلوماتي للطلبة من خلال التغذية الراجعة المعمقة، وتوسيع رقعة التساؤلات الذاتية بحيث تعطي فرصة لاعادة تنظيم المعرفة بالشكل الصحيح.
3. كما توصي الباحثة القائمين على صياغة المناهج الدراسية ضرورة تضمين المفاهيم التي تتيح التنظيم والادراك العميق والتركيز على الاجزاء التي تكون المعرفة الداخلية للطلبة.

4. كذلك توصي الباحثة المدرسين بالتركيز على الاضافات الخارجية التي تتيح الفهم الاوسع وعدم الانجرار الى خداع الفهم، والاهتمام بدوره في تنظيم المعرفة الداخلية.
المقترحات:

- استكمالاً للبحث الحالي تقدم الباحثة بعض المقترحات للباحثين ومنها:
1. دراسة التعاطف الاستيعابي لدى عينات اخرى مثل طلبة الجامعة والاعدادية.
2. اجراء دراسة تطويرية لتتبع التعاطف الاستيعابي منذ الطفولة وحتى المراهقة.
3. القيام بدراسة العوامل المؤثرة والمنبئة بالتعاطف الاستيعابي لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
4. اجراء دراسة تحليلية لطبيعة المعرفة الداخلية وتشكيلاتها العقلية لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
5. اجراء دراسة مماثلة للعلاقة بين التعاطف الاستيعابي والمعرفة الداخلية لدى مجتمعات تربوية اخرى مثل طلبة الجامعة او الاعدادية او طلبة الدراسات العليا.

المصادر:

1. جروان، فتحي عبد الرحمن (2005) تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط2 ، دار الفكر الجامعي للنشر والتوزيع، عمان - الاردن.
2. حجازي، مصطفى (2012) اطلاق طاقات الحياة، دار التنوير للطباعة والنشر، بيروت - لبنان.
3. الهاللي، حسام محمد منشد (2013) التفكير الايجابي وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى المعلمين، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية - جامعة كربلاء.
4. Alpert, Harvey (1995) The Relationship of Empathy to Reading Comprehension in Selected Content Fields, UNIVERSITY OF FLORIDA.
5. Brodley, Barbara (1996) EMPATHIC UNDERSTANDING AND FEELINGS IN CLIENT-CENTERED THERAPY, The Person-Centered Journal, Volume 3, Issue 1.
6. Diss, J. (1996). Facilitative responses leading to client process disruption in Carl Rogers' therapy behavior. Clinical Research Paper in partial fulfillment of the requirements for Doctor of Psychology, Clinical Psychology, Illinois School of Professional Psychology -Chicago.
7. Fredrickson, B.L.(2001) .The role of positive emotions in positive psychology .The broaden and build Theory of positive emotions. **American psychologist**, 56, 211-226.
8. Fredrickson, Barbara L. (2002) .**Positives Emotion**. In Handbook of positive psychology. New York: Oxford University press.
9. Goleman, D.(1995) **Emotional Intelligence**. New York : Bantam Books
10. Jesus, V. Encabo (2016) The Concept of Knowledge: What is It For? Journal of Behavior *Disputatio*, Vol. VIII, No. 43.

11. Kirkegaard , Erin. (2005) . Positive Thinking: Toward a Conceptual Model and Organizational Implications. Pace University Digital Commons@pace. Honors College Theses pforzhemer Honors College.
12. Kosaka , Moritaka (1996): Relationship between Hardiness & Psychological Stress Response, Original Japanese Version of this in Printed in , Journal of Performance Studies.
13. Rogers, C.R. (1980). Empathic: An unappreciated way of being. In Carl Rogers, A Way of Being. Boston: Houghton Mifflin.
14. Zimring, V Aloryt (1990) **Positive Thinking: Toward a Conceptual Model and Organizational Implications**. Pace University Digital Commons@pace. Honors College Theses pforzhemer Honors College.

ملحق (1)

مقياس التعاطف الاستيعابي

ت	الفقرة	تنطبق دائماً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً
1.	أفضل قراءة الموضوع بتاني وأنا مرتاح			
2.	أنفر من المهام التي توكل الي لأنها تشعرني بالانزعاج			
3.	عندما أقرأ موضوع ما أشعر بالراحة التامة كوني فهمته			
4.	أنزعج عندما لا أفهم المحاضرة بشكل كامل			
5.	أنا راضي عن مستوى استيعابي			
6.	أفرح كثيراً عندما أتناول مهام سهل إنجازها			
7.	أني مرتاح أثناء تقديم المدرس المحاضرة كوني أفهم ما يتكلم عنه			
8.	عندما أكون منزعج لا أستطيع القراءة			
9.	لا أفهم أي موضوع عندما أكون متضايق وغير مرتاح			
10.	أستوعب الكلام والموضوعات الدراسية وأنا بحالة مزاجية عالية			
11.	أرفض أي توجيه أو إنجاز مهمة ما عندما أغضب أو			

			انزعج	
12.			اعرف متى استوعب المادة الدراسية وفي اي حالة مزاجية اكون	
13.			حالي الشعورية مرتبطة مع درجة استيعابي لمادة التي اقرئها	
14.			اشعر بالسعادة عندما يزداد استيعابي لموضوع قرأته سابقاً	
15.			اغضب وانزعج عندما اشعر انني غير مستوعب تماماً الدروس	
16.			يغمرنني الفرح والسرور عندما استوعب ما يقوله المدرس في المحاضرة	
17.			اعرف انني عندما اكون منزعج لا ارجب بالدراسة كوني لا استوعب وانا منزعج	

ملحق (2)

مقياس المعرفة الداخلية

ت	الفقرة	تنطبق	تنطبق	تنطبق
		دائماً	احياناً	نادراً
1.	أتأني كثيراً عند استذكري للمادة الدراسية			
2.	اتمن كثيراً فيما اتعلمه			
3.	احاول جاهداً ربط موضوعات الدروس فيما بينها			
4.	اراجع الموضوع اكثر من مرة لآكون واثقاً اني تعلمته			
5.	اراجع دروسي وما تعلمته بعقلي يومياً			
6.	ارى ان تعليمي ومعلوماتي تساعدني كثيراً في الحياة			
7.	ارى ان معرفتي جيدة لعمرى			
8.	اسعى الى جعل تعليمي ذو معنى			

9.	اشعر بالراحة عندما اتذكر ما تعلمته او اكتسبته من تعليمي		
10.	اشعر بالسعادة عند اسأل واجيب جواباً اعرفه ومتأكد منه		
11.	اعتقد ان معرفتي تنمو يومياً		
12.	انا لا اثق كثيراً بفهمي عندما اقرأ الموضوع اول مرة		
13.	اهتم كثيراً بتنظيم تعليمي		
14.	اؤمن بأنه ليس بالضرورة ان كل ما اتعلمه احتفظ به بذاكرتي		
15.	عندما اتعلم في المدرسة اربط موضوع الدرس بالموضوعات الاخرى		
16.	كثر من سلوكياتي ناتجة عن معلومات اعرفها وتعلمتها مسبقاً		
17.	لا ارجع الى الموضوع الذي ادرسه اكثر من مرة		
18.	لا يعوقني فهمي على الاحتفاظ بما ادرسه بالصف		
19.	لدي ثقة عالية بذاكرتي		
20.	المعرفة التي لدي واعياً تماماً بها		