نمذجة العلاقات السببية بين التفكير التأملي والتنظيم الانفعالي والازدهار النفسي لدي العاملين في مجال التربية الخاصة

تاريخ استلام البحث: ٢٧\١١\٢٠٢٤ تاريخ قبول البحث للنشر: ١ \١\٢٠٢٥

د.حنان السيد السيد حسن*

المستخلص

هدف البحث الحالي إلي الكشف عن النموذج البنائي الأمثل الذي يفسر العلاقات بين التفكير التأملي ، والتنظيم الانفعالي، والازدهار النفسي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين بمجال التربية الخاصة بكلية التربية – جامعة الإسكندرية ، و كذلك فهم وتفسير التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للتفكير التأملي ، والتنظيم الانفعالي، والازدهار النفسي ، و تكونت العينة من (٣١٠) طالبًا وطالبة ، وتمثلت أدوات البحث فى مقياس التفكير التأملي من إعداد /كيمبر و آخرون(Kember et al. (2000 تعريب وتعديل :الباحثة ، مقياس التنظيم الانفعالي من إعداد /مروة محمود عمار ، إيمان محمد عباس (٢٠٢١) ، مقياس الازدهار النفسي من إعداد الباحثة ، وتوصلت النتائج إلى أن متغيرات البحث تُشكل فيما بينها نموذجًا بنائيًا يُفسر العلاقات السببية بين التفكير التأملي كمتغير مستقل ، والتنظيم الانفعالي كمتغير وسيط والازدهارالنفسي كمتغير تابع لدي عينة البحث ،ووجود تأثير مباشر دال إحصائيًا للتفكير التأملي (الفهم، والتأمل) في التنظيم الانفعالي (الوعي الانفعالي، القبول الانفعالي، التسامح الانفعالي، المرونة التنظيمية) ، ووجود تأثير مباشر دال إحصائيًا للتنظيم الانفعالي (الوعي الانفعالي – القبول الانفعالي – التسامح الانفعالي –المرونة التنظيمية) في الازدهار النفسي ، ووجود تأثير مباشر و غير مباشر دال إحصائيًا لبعد التأمل كأحد أبعاد التفكير التأملي في الازدهار النفسي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين بمجال التربية الخاصة بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.

الكلمات المفتاحية: التفكير التأملي ، التنظيم الانفعالي ، الازدهار النفسي ، العاملين بمجال التربية الخاصة.

Modeling the Causal Relationships between Reflective Thinking, Emotional Regulation, and psychological Flourishing among Special Education Workers

Dr. Hanan El Sayed El Sayed Hassan

Abstract

The current research aims to reveal the optimal structural model that explains the relationships between reflective thinking, emotional regulation, and psychological flourishing among graduate students working in the field of special education at the Faculty of Education - Alexandria University, as well as understanding and explaining the direct and indirect effects of reflective thinking, emotional regulation, and psychological flourishing. The sample consisted of (310) male and female students, and the research tools were represented in the reflective thinking scale prepared by Kember et al. (2000 Arabization and modification: The researcher, the emotional regulation scale prepared by / Marwa Mahmoud Ammar, Iman Mohammad Abbas (2021), the psychological flourishing scale prepared by the researcher, and the results concluded that the research variables form a structural model that explains the causal relationships between reflective thinking as an independent variable, emotional regulation as an intervening variable, and psychological flourishing as a dependent variable in the research sample, and the presence of a statistically significant direct effect of reflective thinking (understanding, contemplation) on emotional regulation (emotional awareness, emotional acceptance, emotional tolerance, organizational flexibility), and the presence of a statistically significant direct effect of emotional regulation (emotional awareness - emotional acceptance - emotional tolerance - organizational flexibility) on psychological flourishing, and the presence of a statistically significant direct and indirect effect of the contemplation dimension as one of the dimensions of reflective thinking on psychological flourishing.

Key Words: Reflective Thinking , Emotional Regulation, psychological Flourishing , Special Education Workers

* مدرس الصحة النفسية – كلية التربية – جامعة الإسكندرية.

مقدمة:

شهد مجال التربية الخاصة في السنوات الأخيرة اهتمامًا متزايدًا وتطورًا متسارعًا لتقديم دعم متكامل لذوي الاحتياجات الخاصة ، ومع تزايد التطورات و التغيرات المتسارعة في مختلف مجالات الحياة ، و ما تفرضه الظروف المجتمعية المعقدة من تحديات وضغوط وصراعات ،ومطالب لمواكبة تلك التحديات والتطورات ، تظهر الحاجة الملحة إلي دراسة العوامل النفسية والمهارات الشخصية التي تساعد العاملين في هذا المجال علي التكيف بفعالية مع بيئة العمل الصعبة والوصول إلي مستوي مرتفع من الأداء الوظيفي ، مع الحفاظ علي صحتهم النفسية مما يضمن لهم تحقيق التوازن النفسي والمساهمة بإيجابية في بيئة العمل ومن ثم يُمثلون قوة داعمة و فعالة يُمكنها تحسين مستوي التعليم والخدمات المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة.

ويُعد التفكير التأملي من المهارات الأساسية التي تساعد الأفراد علي فهم أنفسهم ، وتطوير شخصياتهم والتعمق في تجاربهم اليومية ، واتخاذ قرارات أكثر حكمة ووعي ومرونة فيما يتعلق بمواجهة التحديات المختلفة في حياتهم الشخصية والوظيفية والتكيف معها ، وفي ذلك تؤكد دراسة أسامة سيد محمد (٢٠٢٢) علي وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيًا بين التفكير التأملي والمرونة النفسية ، كما تؤكد دراسة ابتسام بنت عباس محمد (٢٠١٦: ٦٣) علي أن التفكير التأملي ينمي قدرة الأفراد ، ويسهم في حل المشكلات التي تواجههم بكل دقة ووضوح ، ويساعدهم علي إصدار الأحكام المناسبة ، واتخاذ القرارت الملائمة في ضوء المعلومات المتوافرة ، و أشارت دراسة فاطمة سحاب الرشيدي (٢٠١٥: ٢٣٤)إلي أن التفكير التأملي من أنواع التفكير التي تجعل الفرد يمتلك العديد من الخصائص والسمات التي تظهر بشكل إيجابي في أسلوب حياته ، مما يجعله يكتسب خبرات جديدة ومعارف متعددة ، كما أشارت دراسة Almarayeh et al. (2023) إلي أن التفكير التأملي شكل خاص من التفكير ينجم عن الشك والحيرة في المواقف الحياتية التي يمر بها المرء مما يدفعه إلي البحث الهادف مستعينًا بما تراكم لديه من استنتاجات مستمدة من التجارب السابقة ، وبذلك تكون وظيفة التأمل تحويل الحالة المتسمة بالغموض والحيرة والتناقض إلي حالة من الوضوح والاتساق، وأكدت دراسة إفتكار أحمد قائد (٢٠١٨) إلي أن التفكير التأملي يؤدي إلي اكتشاف أدلة تقود إلي إعطاء معان جديدة للمواقف ، وخلال هذه العملية يتمكن الفرد من استكشاف خبرات جديدة والتعمق فيها وقد أكدت العديد من الدراسات علي أهمية التفكير التأملي مثل دراسة Rodgers (2002) والتي أشارت إلي أن التفكير بصفة عامة والتفكير التأملي بصفة خاصة يُشكل عنصراً أساسيًا في تعلم الطلاب والمعلمين، كما أكدت دراسة Sümen (2023) علي أن للتفكير التأملي دوراً هامًا في التأثير علي مهارة حل المشكلات ، وكذلك أكدت دراسة Titus & Muttungal (2024) إلي أننا بحاجة إلي التفكير بشكل تأملي في أفعالنا لمواكبة التغيرات السريعة من حولنا والتكيف مع الظروف المتغيرة باستمرار.

ومن ناحية أخري يلعب التنظيم الانفعالي دورًا هامًا في قدرة الأفراد علي إدارة وضبط مشاعرهم واستجاباتهم الانفعالية والتحكم فيها بشكل إيجابي ومتكيف لتحقيق التوازن الانفعالي مما يساعد في التعامل مع ضغوطات الحياة اليومية والمهنية بطريقة متزنة وفعالة ، حيث يؤكد دانييل جولمان (٢٠٠٠) علي أن فقدان الأفراد لقدرتهم علي تنظيم عواطفهم يؤدي إلي تأثير نفسي مدمر نتيجة الضغوط التي يتعرضون لها ، وقد تنتهي بالإصابة بالصدمة النفسية التي يفقدون نتيجتها مقومات الصحة النفسية وفي ذلك تؤكد دراسة علا فؤاد عيسي (٢٠٢٢) علي أن تنظيم الانفعالات يسمح للأفراد بالتحكم في سلوكياتهم بحيث تمكنهم من التفاعل بمرونة والتكيف مع ما يواجههم، وأكدت دراسة دعاء عبدالفتاح شهدة (٢٠٢٤) أن للتنظيم الانفعالي دور إيجابي في التكيف حسب متطلبات الموقف ، وتسهل اتخاذ القرار ، وتعزز تعلم الفرد ، وكذلك أشارت دراسة (Doménech et al. (2024 إلي أن تنظيم الانفعالات يُشجع التكيف الانفعالي والوعي بالذات ، وأشارت دراسة Cisler & Olatunji (2013) إلي أن تنظيم الانفعالات مهم وضروري لفهم وعلاج اضطراب القلق، وإن اي اختلال في تنظيم الانفعالات يؤدي إلي زيادة أعراض القلق ، كما أكدت دراسة Semplonius, et al. (2015) علي أن قدرة الفرد علي تنظيم

وربط استجابته لموقف يثير الغضب يعني أنه قادر علي المحافظة علي العلاقة مع الآخر الذي أحدث هذا الانفعال السلبي فالتنظيم الجيد للانفعالات أحد العوامل التي تعني ببناء علاقات جيدة مع الآخرين ، مما ينعكس إيجابيًا علي التفاعل الاجتماعي ، وأكدت دراسة آمنة حكمت خصاونة (٢٠٢٠) علي وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التنظيم الانفعالي والتفكير الإيجابي .

وعلي الجانب الاخر فإن الاهتمام بالازدهار النفسي أصبح من الضروريات والحاجات الملحة التي لاغني عنها لمساعدة الفرد علي الوصول إلي حالة من التوازن النفسي والرضا وتقبل الذات ،الإحساس بالانجاز ، والتكيف بإيجابية مع الضغوطات و التحديات والتغلب عليها لتحقيق حياة متوازنة ومرضية، تتضمن بناء علاقات إيجابية وداعمة مع الآخرين وفي ذلك تؤكد دراسة Soleimani et al. (2015) علي أن الازدهار النفسي مصطلح يُستخدم للإشارة إلي التقدم والنجاح والتطور و تحقيق الأفراد لذاوتهم وأهدافهم ،كما أشارت دراسة Berend et al. (2020) إلي أن ذوي الدرجات الأعلي في الازدهار النفسي لديهم مشاكل أقل في التركيز والأرق والارهاق فمرتفعي الازدهار النفسي لديهم مستويات منخفضة من القلق والتوتر، كما تؤكد دراسة Hauschke (2021) علي أن الأفراد مرتفعي الازدهار النفسي يتفوقون ويعملون بشكل أفضل ويكونون أكثر اجتماعية مقارنة بمنخفضي الازدهار النفسي.

وفي ضوء العرض السابق وجدت الباحثة أن هناك حاجة ملحة للبحث والتقصي ، ودراسة متغيرات التفكير التأملي ، التنظيم الانفعالي ، الازدهار النفسي لدي أفراد المجتمع بصفة عامة و طلاب الدراسات العليا العاملون في مجال التربية الخاصة بصفة خاصة فامتلاك هؤلاء الطلاب لتلك المهارات يُعزز من جودة العمل الذين يقدمونه الأمرالذي ينعكس علي جودة حياة ذوي الاحتياجات الخاصة.

مشكلة البحث

يواجه العاملون في مجال التربية الخاصة بصفة عامة ، وطلاب الدراسات العليا العاملون في نفس المجال بصفة خاصة ضغوطا نفسية ومهنية متعددة نتيجة لتعاملهم المستمر والمتواصل مع حالات متنوعة ومعقدة من ذوي الاحتياجات الخاصة مما يستدعي منهم قدرة عالية لتحقيق التوازن النفسي والانفعالي واستخدام استراتيجيات ذاتية فعالة للتعامل مع ما يتعرضون له من تحديات وضغوطات متزايدة قد تؤثر علي صحتهم النفسية ، ومن ثم علي رفاههم النفسي وأدائهم في العمل والدراسة و تؤدي إلي انخفاض دافعيتهم مما يؤثر بدوره علي جودة الخدمات المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة ومن ثم أصبح من الضروري فهم العوامل النفسية التي تساعد العاملين في مجال التربية الخاصة علي التعامل بكفاءة وفعالية مع تلك الضغوط والوصول إلي حالة من الازدهار النفسي ، ومن أبرز تلك العوامل النفسية التفكير التأملي والتنظيم الانفعالي.

حيث يُعد التفكير التأملي أحد المهارات الأساسية التي يجب أن يتحلي بها العاملون في مجال التربية بصفة عامة والعاملون في مجال التربية الخاصة بصفة خاصة وفي ذلك تؤكد دراسة عادل ريان (٢٠١٠) علي أن تعزيز الممارسة التأملية هي أحد أهداف برامج إعداد المعلمين في مرحلة تكوين المعلم ، وكذلك أكدت دراسة Tican & Taspinar (2015) علي أن التفكير التأملي هو أحد المؤهلات الأساسية التي يجب أن يتمتع بها المعلم ،كما أكدت دراسة Radcliffe & Doepker (2013) علي أن القضايا التعليمية التي يتعين علي المعلمين التعامل معها معقدة ، لذا علي المعلمين أن ينخرطوا في تفكيرهم وحل مشكلاتهم من أجل إيجاد إجابات للقضايا التعليمية الملحة فالمعلمون الفعالون يقومون بتقييم ممارساتهم باستمرار ، وتقييم عملية اتخاذهم للقرارات والبحث عن طرق تدريس بديلة لضمان تعلم الطلاب،وقد اشارت دراسة Orakc (2021) إلي أنه يُنظر إلي التفكير التأملي باعتباره عملية مهمة تساعد المعلمين علي متابعة التطورات في العلوم التربوية ومتابعة تطوراتهم الذاتية بما يتماشي مع المعرفة والخبرات العلمية ،كما أشارت دراسة Sugita et al. (2021) إلي أن القيام بالتفكير التأملي يجعل من السهل علي المعلمين مراقبة مدي قدرتهم علي تحسين تدريسهم ، وعلي إيجاد أفضل البدائل التدريسية ، واشارت دراسة إيمان صابر عبدالقادر (٢٠٢١) إلي أن التأمل من أدق وأصعب المهارات العقلية التي

يقوم الفرد بممارستها ، ومن الأولي بالمعلم أن يقوم بممارستها أثناء التدريس ، أما فيما يتعلق بالتنظيم الانفعالي والازدهار النفسي والتنظيم الانفعالي ، فقد أشارت دراسة داليا محمد همام (٢٠٢٠) إلي أنه من الضروري أن تتمتع معلمات رياض الأطفال بمستوي مرتفع من التنظيم الانفعالي وهذا بدوره يعزز من توجههن نحو ذاتهن باللطف والتقبل والتعاطف معها وقت الأزمات والمحن بدلا من التوجه إليها بالنقد واللوم مما يخفف من توترهن ، في حين أكدت دراسة أسماء بنت عبدالعزيز بن محمد (٢٠٢٣) إلي أن المعلم لكي يقوم بدوره بإقتدار لابد أن يتمتع بقدر كاف من الازدهار النفسي ، أشارت دراسة Park et al. (2024) إلي أن تحسين الازدهار النفسي يؤدي إلي تحسين الرضا الوظيفي لدي معلمي التربية الخاصة .

وفي ضوء العرض السابق يتضح أن هناك ندرة في الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت متغيرات (التفكير التأملي ، التنظيم الانفعالي ، الازدهار النفسي) لدي العاملون في مجال التربية الخاصة بصفة عامة ، وطلاب الدراسات العليا العاملون في نفس المجال بصفة خاصة وذلك في حدود علم الباحثة فمعظم الدراسات والبحوث السابقة ركزت علي العاملين في التربية العامة بصفة أساسية الأمر الذي يستدعي من وجهة نظر الباحثة القيام بالبحث الحالي وبناء نموذج تفسيري يوضح العلاقات السببية بين التفكير التأملي ، والتنظيم الانفعالي ، و الازدهار النفسي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة علي وجه الخصوص نظراً لما يواجهونه من تحديات معقدة نتيجة تداخل متطلبات دراستهم الأكاديمية مع ضغوط العمل اليومية ، فتحقيق التوازن بين الدراسة والعمل يمثل تحدياً كبيراً في حياة طلاب الدراسات العليا وقد لاحظت الباحثة ذلك من خلالها عملها كعضوهيئة تدريس في الجامعة .

وفي ضوء العرض السابق يمكن تحديد **مشكلة البحث الحالي** في الإجابة عن الأسئلة التالية:-

١- إلى أي مدي تُشكل متغيرات التفكير التأملي ، والتنظيم الانفعالي، و الازدهار النفسي نموذجاً بنائياً يُفسر العلاقات بين هذه المتغيرات لدي طلاب الدراسات العليا العاملين بمجال التربية الخاصة ؟

٢- ما التأثيرات المباشرة للتفكير التأملي في التنظيم الانفعالي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين بمجال التربية الخاصة ؟

٣- ما التأثيرات المباشرة للتنظيم الانفعالي في الازدهار النفسي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين بمجال التربية الخاصة ؟

٤- ما التأثيرات المباشرة و غير المباشرة للتفكير التأملي في الازدهار النفسي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين بمجال التربية الخاصة ؟

أهداف البحث

١- الكشف عن النموذج البنائي الأمثل الذي يفسر العلاقات بين التفكير التأملي ، والتنظيم الانفعالي، والازدهار النفسي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين بمجال التربية الخاصة.

٢- فهم وتفسير التأثيرات المباشرة للتفكير التأملي في التنظيم الانفعالي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين بمجال التربية الخاصة.

٣- فهم وتفسير التأثيرات المباشرة للتنظيم الانفعالي في الازدهار النفسي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين بمجال التربية الخاصة.

٤- فهم وتفسير التأثيرات المباشرة و غير المباشرة للتفكير التأملي في الازدهار النفسي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين بمجال التربية الخاصة.

أهمية البحث

١. تناول فئة هامة من الفئات المتخصصة في التربية الخاصة وهم طلاب الدراسات العليا العاملون في مجال التربية الخاصة حيث تجمع هذه الفئة بين الخبرة العملية في مجال التربية الخاصة والمعرفة الأكاديمية مما يجعلهم أكثر قدرة علي تطبيق النظريات

والممارسات بأسلوب فعال يتماشي مع الواقع اليومي للعمل ، وكذلك بناء وتصميم برامج تربوية متخصصة واستخدام استراتيجيات متنوعة تتناسب مع قدرات ذوي الاحتياجات الخاصة مما يساعد في تحسين فرص التعلم والنجاح الاكاديمي لديهم، وكذلك تطوير مهاراتهم الشخصية والاجتماعية ومساعدتهم علي الاندماج في المجتمع .

٢. تناول متغيرات (التفكير التأملي - التنظيم الانفعالي - الازدهار النفسي) والتي هي متغيرات هامة لدي طلاب الدراسات العليا العاملون بالتربية الخاصة والذين يتعرضون لمستويات عالية من الضغوط في العمل والدراسة مما يجعلهم بحاجة إلي امتلاك مهارات التفكير التأملي بحيث يستطيعون تحسين و تطوير استراتيجياتهم التعليمية وإيجاد حلول جديدة للتحديات التي تواجههم ، ، كذلك من خلال التنظيم الانفعالي يستطيعون التحكم في مشاعرهم وإدارة ضغوط العمل أما الازدهار النفسي فيعزز من قدرتهم علي التكيف مع الضغوط والتحديات كما يحسن من مهاراتهم في التواصل مع الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة .

٣. قد يُفيد تقديم نموذج تفسيري للعلاقات السببية بين متغيرات (التفكير التأملي - التنظيم الانفعالي - الازدهار النفسي)في توجيه أنظار المتخصصون في مجال التربية الخاصة نحو العمل علي تحسين وتطوير السياسات والبرامج التي تهدف إلي تعزيزالصحة النفسية والازدهار المهني لدي العاملون في المجال مما يساعدهم علي التعامل مع تحديات وضغوط العمل بكفاءة.

٤. إثراء المكتبة النفسية بمقاييس جديدة لمتغيرات (التفكير التأملي - الازدهار النفسي).

مصطلحات البحث:

١. التفكير التأملي Reflective Thinking

يُقصد به: " عملية عقلية منظمة و مستمرة يتفاعل فيها طلاب الدراسات العليا العاملون بالتربية الخاصة مع تجاربهم وخبراتهم التعليمية السابقة، ويتضمن ذلك تحليل وفهم تلك التجارب والتعمق فيها مع تقييم ومراجعة الافتراضات والمعتقدات المتعلقة بتلك التجارب والتفكير في وجهات نظر بديلة بهدف الوصول إلي فهم أعمق وإجراء تغييرات إيجابية في الممارسات التربوية " ويُقاسُ إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها طلاب الدراسات العليا العاملين بمجال التربية الخاصة علي مقياس التفكير التأملي المستخدم في هذا البحث إعداد /كيمبر وآخرون(2000) .Kember et al تعريب وتعديل :الباحثة **ويتضمن الأبعاد التالية:**

أ- **العمل الاعتيادي :**
يُقصد به:" كل ما تم تعلمه الفرد سابقًا من خلال الاستخدام المتكرر ، بحيث يُصبح نشاطًا يتم تنفيذه تلقائيًا".

ب- **الفهم**
يُقصد به:" إدراك المعرفة الموجودة واستيعابها دون التأمل في دلالاتها، أو محاولة تقييم تلك المعرفة"

ت- **التأمل**
يُقصد به:" جميع الأنشطة العقلية والعاطفية التي يشترك فيها الأفراد بهدف استكشاف تجاربهم و خبراتهم ، والتعمق فيها وصولا إلي فهم وتقدير جديدين "

ث- **التأمل النقدي**
يُقصد به:" المستوي الأكثر عمقًا من التأمل ويتضمن التقييم الدقيق للتجارب والأفكار مع المراجعة النقدية للافتراضات السابقة والبحث عن وجهات نظر بديلة بهدف الوصول إلي فهم أعمق وإجراء تغييرات إيجابية في الممارسات ".

٢.التنظيم الانفعالى Emotional Regulation

تُعرفه مروة محمود عمار ، ايمان محمد عباس(٢٠٢١) علي أنه " قدرة الفرد علي تحديد انفعالاته الإيجابية والسلبية والسيطرة عليها حتي يحقق التوافق مع الحياة اليومية والتواصل مع الآخرين وتحقيق أهدافه" ويُقاسُ إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها العاملون في مجال التربية الخاصة علي مقياس التنظيم الانفعالي المستخدم في هذا البحث **ويتضمن الأبعاد التالية:**

أ- **الوعي الانفعالي :**
يُقصد به:" قدرة الفرد علي إدراك الأنفعال لتوضيح المشاعر دون قهرها أو إنكارها أو تجنبها".

ب- **القبول الانفعالي:**
يُقصد به:" قدرة الفرد علي الشعور بالذنب تجاه الاستجابة الانفعالية السلبية لشعور ما".

ت- **التسامح الانفعالي:**
يُقصد به:" قدرة الفرد علي التصرف بأسلوب يقود إلي تحقيق الأهداف والتحكم فى السلوكيات المندفعة ".

ث- **المرونة التنظيمية:**
يُقصد به:" قدرة الفرد علي المعالجة واستخدام استراتيجيات التنظيم الانفعالي المختلفة بطرائق مرنة".

٣. الازدهار النفسي psychological Flourishing

يُقصد به: " وصول الفرد إلي حالة من النمو والتطور الشخصي الإيجابي تظهر في تقبله لذاته ، وشعوره بالانجاز والإحساس بالمعنى والغاية في الحياة والتفاعل الإيجابي مع متطلباتها ، والتكيف مع التحديات والتغلب عليها ، وإقامة علاقات جيدة مع الآخرين مع تحمل مسئولياته تجاه ذاته وتجاه الآخرين ، ويُقاسُ إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها طلاب الدراسات العليا العاملين بمجال التربية الخاصة علي مقياس الازدهار النفسي في هذا البحث " إعداد الباحثة"**ويتضمن الأبعاد التالية:**

أ- **تقبل الذات والشعور بالإنجاز:**
يُقصد به:" رضا الفرد عن نفسه كما هي ، وإدراكه لنقاط الضعف والقوة فيها وتقبلها ،مع شعوره بالنجاح عند تحقيق أهدافه وطموحاته".

ب- **الإحساس بالمعني والتفاعل الإيجابي:**
يُقصد به:"شعور الفرد بأن حياته لها قيمة ومعني ، أنه قادر علي بناء علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين ، والتفاعل بفعالية مع متطلبات الحياة".

ت- **التكيف مع التحديات وتحمل المسئولية:**
يُقصد به:"قدرة الفرد علي مواجهة الصعوبات التي تواجهه والتغلب عليها بمرونة وفعالية مع تحمل مسئولية قراراته وأفعاله تجاه نفسه وتجاه الآخرين".

٤. العاملين في مجال التربية الخاصة

يُقصد بهم:" أولئك الأفراد الذين يعملون مع ذوي الاحتياجات الخاصة ويقدمون لهم خدمات تربوية أوإرشادية أو علاجية ، بهدف مساعدتهم علي تحقيق التطور الشخصي والاجتماعي والأكاديمي ، ويتضمن هؤلاء (المعلمين المتخصصين - الأخصائيين النفسيين - الأخصائيين الاجتماعيين - المعالجين مثل معالجي النطق والعلاج الطبيعي - المرشدين النفسيين).

منهج البحث

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي ، وذلك لمناسبته لطبيعة البحث ولتحقيق أهدافه.

محددات البحث

المحددات البشرية:-

اقتصر البحث الحالي علي عينة من طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة بكلية التربية – جامعة الإسكندرية .

المحددات المكانية :-

كلية التربية – جامعة الإسكندرية-.

المحددات الزمانية:-

تم تطبيق أدوات البحث الحالي في العام الجامعي ٢٠٢٣-٢٠٢٤.

الإطار النظري

التفكير التأملي Reflective Thinking

مفهوم التفكير التأملي

عرفه(Kember et al. (2000 علي أنه " هو عملية فكرية تتضمن التفكير في التجارب واستخدام تلك التجارب لفهم الذات وتطوير الممارسات وتحسين التعلم"

وعرفه عادل ريان(٥٧:٢٠١٠) علي أنه" قدرة الطلبة علي التفاعل مع المواقف التعليمية بدرجة واعية متعمقة تتسم بالتأني والاستمرارية والتنظيم ثم المراجعة الفاحصة الناقدة لهذه المواقف ، بهدف تعميق خبرات التعلم وصولًا إلي اتخاذ قرارات جدية تتعلق بتحقيق الأهداف المنشودة".

كما عرفه Buzdar & Akhtar (2013:44) علي أنه" إعادة تقييم الأحداث والتجارب الماضية للحصول علي أفضل الحلول وأكثرها كفاءة في المستقبل".

بينماعرفه Jha & Shah (2018:1104) علي أنه" عملية ديناميكية متطورة تتضمن تحليل التجارب الماضية وإصدار الحكم عليها والاستفادة منها لحل مشكلات الحياة الحالية ".

في حين عرفه فرحان محمد سعيد (١٩:٢٠٢٠) علي أنه" أحد أشكال التفكير العميق وأنه استقصاء ذهني نشط ومتأن ومستمر وحذر لاعتقادات الفرد وافكاره وافتراضاته وممارساته يُمكنه من معالجة المشكلات عن طريق مراجعته لخبراته السابقة".

وعرفه Nuraini et al. (2020:2) علي أنه" عملية تربط بين المعرفة الموجودة بالفعل والمعرفة التي يتم دراستها في تحليل المشكلات وتقييمها واستخلاص النتائج واتخاذ القرارات بشأن أفضل حل للمشكلات القائمة".

وعرفه Choy et al. (2021:2) علي أنه" قدرة الفرد علي التأمل في أفعاله بحيث يتمكن من الاندماج في عملية التعلم المستمر والتطوير الذاتي ".

وعرفه أسامة سيد محمد (٧:٢٠٢٢) علي أنه" قدرة الفرد علي التعامل مع المواقف والأحداث بعقلية واعية نشطة ، وتحليلها بعمق وكشف المغالطات للوصول إلي إتخاذ القرارات والاجراءات المناسبة لتحقيق الأهداف المتوقعة منه".

كما عرفته أسماء جمال محمد ، فاطمة الزهراء محمد النجار ، سهيلة عبدالبديع سعيد (٧:٢٠٢٢) علي أنه" أحد العمليات الذهنية النشطة والواعية التي تدعوإلي التأمل في الموقف الذي يواجهه الطالب وتحليله إلي عناصره الأولية ثم ايجاد العلاقات الخاطئة بين هذه العناصر واستنتاج المشكلة منها ثم إعطاء تفسيرات مقنعة لهذه العلاقات ثم وضع حلول مقترحة لحل المشكلة القائمة من خلال عناصر الموقف".

بينما عرفه Titus & Muttungal (2024:745) علي أنه" نوع من التفكير يسمح للفرد بتقييم مدي اتخاذه للخطوات الصحيحة نحوحل المشكلات".

وفي ضوءالتعريفات السابقة يمكن تعريف التفكير التأملي علي أنه" عملية عقلية منظمة و مستمرة يتفاعل فيها طلاب الدراسات العليا العاملون بالتربية الخاصة مع تجاربهم وخبراتهم التعليمية السابقة، ويتضمن ذلك تحليل وفهم تلك التجارب والتعمق فيها مع تقييم ومراجعة الافتراضات والمعتقدات المتعلقة بتلك التجارب والتفكير في وجهات نظر بديلة بهدف الوصول إلي فهم أعمق وإجراء تغييرات إيجابية في الممارسات التربوية".

أبعاد التفكير التأملي

حدد Kember et al. (2000) أبعاد التفكير التأملي في: العمل الاعتيادي ، الفهم ، التأمل ، التأمل النقدي.

بينما حدد كل من إيمان صابر عبدالقادر العزب (٢٠٢١) ، أسماء جمال محمد ، فاطمة الزهراء محمد النجار ، سهيلة عبدالبديع سعيد (٢٠٢٢) ، و سري ماجد ناصر ، غسان رشيد الصيداوي (٢٠٢٣) أبعاد التفكير التأملي في: الملاحظة والتأمل ، اكتشاف المغالطات ، الوصول إلي استنتاجات ، وضع حلول مقترحة ، إعطاء تفسيرات مقنعة.

وسوف تتبني الباحثة أبعاد التفكير التأملي لـ Kember et al. (2000) في البحث الحالي وذلك لمناسبتها لعينة البحث كما أنها أداة معتمدة وشائعة لقياس أبعاد التفكير التأملي المختلفة.

التنظيم الانفعالى Emotional Regulation

مفهوم التنظيم الانفعالي

عرفه محمد جاسر زكي (١٥:٢٠١٢) علي أنه" الاستراتيجيات والعمليات التي يستعملها الفرد لتنظيم حالته الوجدانية وضبط مكونات الاستجابة الانفعالية من خلال الفهم الانفعالي للمواقف والتعبير عن تلك الخبرات الانفعالية وتوجيهها للحصول علي سلوك منظم وتعزيز حالة السرور أو تجنب الألم قدر المستطاع ، بما يتناسب وتحقيق أهدافه".

وعرفه Scheffel at al. (2019)علي أنه" العملية التي يقوم من خلالها الفرد بتعديل خبراته وتعبيراته الانفعالية ".

وعرفته زينب عبدالعزيز فرحان (٨٧:٢٠٢٠) علي أنه" العملية التي من خلالها يستطيع الفرد القياس والمراقبة والتقييم و التحكم وإدارة وتعديل استجاباته الانفعالية بطريقة تلقائية عن طريق استخدام استراتيجيات عديدة كي يحقق أهدافه ويعبر عن سلوكه الانفعالي بطريقة ملائمة ".

وعرفه Kraiss et al. (2020) علي أنه" مجموعة محددة من الاستراتيجيات التي يستخدمها الأفراد للتعامل مع تجاربهم العاطفية".

كما عرفه McRae& Gross,J. (2020:1-2) علي أنه" المحاولات التي يبذلها الأفراد في أنفسنا وفي الآخرين ولا تقتصر علي تقليل المشاعر السلبية مثل الخوف والقلق بل تشتمل علي تنظيم المشاعر الإيجابية والسلبية علي حد سواء".

في حين عرفه Elsayes& Abo- elyzeed (2021:27) علي أنه" قدرة الفرد علي إدارة وضبط تجاربه الانفعالية والاستجابة لها بكفاءة وبصفة خاصة أثناء أوقات التوتر".

بينما عرفه Liu et al. (2021) علي أنه" قدرة الفرد علي إدارة مشاعره بشكل جيد وتعديل المشاعر السلبية بفعالية مع الحفاظ علي موقف إيجابي و متفائل تجاه حياته الشخصية والاجتماعية".

وعرفه ناصر محمد شعبان (٢٢٣:٢٠٢٢) علي أنه" استراتيجيات وظيفية تكيفية داخلية وخارجية يتم من خلالها تنظيم إدارة الانفعالات".

وعرفته شيماء إبراهيم محمد ، هبة بهي الدين ربيع (١٠٢٩:٢٠٢٤) علي أنه" العملية التي يتم من خلالها التحكم في الخبرات والتعبيرات الانفعالية وبوجه خاص الانفعالات السلبية وخفض الإثارة الانفعالية والوصول إلي استراتيجيات مناسبة للموقف للتحكم في السلوكيات

الاندفاعية وتدعيم السلوكيات الموجهة من خلال تعديل وتأثير الفرد في نوع الانفعالات وشدتها واستمراريتها والتعبير عنها".

وعرفته فطيمة الزهرة صالحي(٢٠٢٤:٥٧) علي أنه" مجموعة الاستراتيجيات والعمليات الداخلية والخارجية ، والتي تهدف إلي التقليل أو الزيادة أو الحفاظ علي ردود الفعل العاطفية من أجل إدارة المواقف غير المريحة عند الضرورة".

استراتيجيات التنظيم الانفعالي

حدد Gross & John (2003) استراتيجيات التنظيم الانفعالي فيما يلي :

- استراتيجية إعادة التقييم المعرفي : وفيها يقوم الفرد بإعادة تقييم الموقف الانفعالي معرفيًا من خلال تغيير طريقة تفكيره حول الموقف لتقليل تأثير الانفعالات السلبية .
- استراتيجية قمع التعبير الانفعالي : وفيها يكبت الفرد انفعالاته ويقمعها في الموقف ولا يعبر عنها.

وحدد كل من Garnefski & Kraaij (2006) ، أفنان بنت فهد بن دايل (٢٠٢٠)استراتيجيات التنظيم الانفعالي فيما يلي : التأمل، التهويل، لوم الذات، لوم الآخرين، القبول، إعادة التقييم الإيجابي، وضع الأمور في نصابها الصحيح، إعادة التركيز الإيجابي، التخطيط

كما حددت داليا محمد همام (٢٠٢٠:٤١٠) استراتيجيات التنظيم الانفعالي فيما يلي :

التقبل : قبول الفرد لما حدث.

لوم الذات : يلوم نفسه لما حدث .

الاجترار: توجيه الانتباه وتركيزه علي الأفكار والمشاعر المرتبطة بالموقف الانفعالي والأساليب والتبعات المتعلقة به.

إعادة التركيز الإيجابي : التفكير حول الخبرات الإيجابية بدلًا من التفكير حول الحدث الفعلي.

التركيز علي الخطط : التفكير في الخطوات الواجب اتخاذها للتعامل مع الحدث .

إعادة التقييم الإيجابي : توليد تفسيرات إيجابية حول المواقف الإنفعالية وربطها بمعني إيجابي كطريقة لخفض التوتر.

لوم الآخرين : أفكار الفرد التي ترجع كل ما يمر به من خبرات ومواقف غير سارة إلي الآخرين.

وتري الباحثة أنه علي الرغم من تنوع وتعدد استراتيجيات التنظيم الانفعالي ؛ إلا أنه يمكن وضعها جميعًا تحت نوعين رئيسين كما يلي : استراتيجيات إيجابية تكيفية مثل(إعادة التقييم المعرفي ، وضع الأمور في نصابها الصحيح، إعادة التركيز الإيجابي، التخطيط) ، واستراتيجيات سلبية غير تكيفية مثل (قمع التعبير الانفعالي ، لوم الذات ، لوم الآخرين ، التهويل).

الازدهار النفسي psychological Flourishing

مفهوم الازدهار النفسي

عرفه Huppert& So (2013:838) علي أنه" مزيج من الشعور بالسعادة والراحة والقدرة علي الأداء بفعالية ويُشير إلي تجربة الحياة بشكل جيد".

وعرفه Capan (2016:933) علي أنه" تمتع الفرد بعلاقات إجتماعية وصفات شخصية إيجابية ".

كما عرفته منال محمود محمد (٢٠١٧ : ٣١٤ -٣١٥)علي أنه" بُعد هام للرفاه النفسي لتحقيق الصحة النفسية الإيجابية للفرد وتتمثل في ثقته في القيام بالأعمال المكلف بها ، وشعوره بأن ما يقوم به من أعمال ذات قيمة ومعني ، ووجود علاقات إيجابية له مع الآخرين ، و امتلاكه نشاطا مطلقا لما يقوم به من أعمال ، والقدرة علي تقييم انفعالاته ومشاعره الذاتية بسهولة وتوقع الأفضل دائمًا في المواقف المختلفة".

في حين عرفته عفراء إبراهيم خليل (٢٠١٩:٤٠) علي أنه" شعور الفرد بالتفاؤل والكفاءة وقدرته علي رفاهية الآخرين والعمل علي تحسين بيئته لكي تلبي احتياجاته واحتياجات الآخرين

وحرية تقرير المصير ومقاومة الضغوط الاجتماعية والانفتاح علي الحياة والرضا عن الوضع العام ، فضلا عن شعوره بالإشباع ماديًا وصحيًا واجتماعيًا وجسديًا وروحيًا".

وعرفه عبدالله سليمان سعود ، جابر مبارك الهبيدة (٢:٢٠٢٠) علي أنه" الحالة التي يشعر فيها الأشخاص بمشاعر إيجابية وأداء نفسي واجتماعي إيجابي في معظم الأوقات ،ويعيشون ضمن مجال مثالي من الأداء البشري".

وعرفته داليا محمد همام (٤١١:٢٠٢٠) علي أنه" شعور الفرد وتمتعه بحياة هادفة وبإحترام الذات والتفاءل وبعلاقات إيجابية مع الآخرين".

كما عرفه رياض سليمان السيد (٢٤٦:٢٠٢١) علي أنه" شعور الفرد بالتفاؤل والكفاءة والهناء واستعداده للنمو الذاتي وتحسين قدراته ، وقدرته علي الاندماج الإيجابي مع الآخرين ، والتخطيط للإشباع التام لحاجاته النفسية والاجتماعية".

وعرفته مروة محمود عمار (٢٧:٢٠٢٢) علي أنه" مركب من المشاعر الإيجابية لدى الطالب الجامعى وشعوره بأن لديه القدرة على تحقيق ذاته ، وتقبلها والتوافق مع متطلبات الحياة، والصمود فى الشدائد والمواقف الضاغطة ".

وعرفه Logan et al. (2023:1) علي أنه" الوصول النسبي إلي حالة تكون فيها جميع جوانب حياة الفرد جيدة".

وفي ضوءالتعريفات السابقة يمكن القول أن مفهوم الازدهار النفسي يتمثل في وصول الفرد إلي حالة من النمو والتطور الشخصي الإيجابي تظهر في تقبله لذاته ، وشعوره بالانجاز والإحساس بالمعنى والغاية في الحياة والتفاعل الإيجابي مع متطلباتها ، والتكيف مع التحديات والتغلب عليها ، وإقامة علاقات جيدة مع الآخرين مع تحمل مسئولياته تجاه ذاته وتجاه الآخرين.

أبعاد الازدهار النفسي

حدد Seligman(2011) أبعادالازدهارالنفسي في : المشاعر الإيجابية مثل الشعور بالفرح والرضا ، والمشاركة وهى حالة ذهنية تتميز بالشعور بالرغبة فى الاندماج فى المواقف المختلفة ، والعلاقات الإيجابية ، والهدف من الحياة ، والإنجاز من أجل تحقيق الأهداف

بينماحدد(2017) VanderWeele أبعادالازدهارالنفسي في : السعادة والرضا عن الحياة ، الصحة النفسية والبدنية ، المعني والهدف ، الشخصية والفضيلة ، العلاقات الاجتماعية الوثيقة.

أما زينب شعبان رزق (٢٠٢٠) فقد حددت أبعادالازدهارالنفسي في :البعد الوجداني ويتضمن (انخفاض المشاعر السلبية وارتفاع المشاعر الإيجابية والرضا عن الحياة)، والبعد الشخصي ويتضمن (تقبل الذات ،النمو الشخصي ،وجود هدف في الحياة ،التمكن البيئي ،الاستقلالية والعلاقات ا لإيجابية مع الآخرين) ، والبعد الاجتماعي ويتضمن (تقبل المجتمع ،الشعور بالنمو المجتمعي ،المساهمة المجتمعية ،الترابط مع المجتمع ،والاندماج الاجتماعي).

في حين حدد رياض سليمان السيد طه (٢٠٢١) أبعاد الازدهارالنفسي في : الهناء الاجتماعي ، الهناء الشخصي ، والهناء الوجداني

وحددت أسماء بنت عبدالعزيز الحسين (٢٠٢٣)أبعادالازدهارالنفسي في :المشاعر الإيجابية ، الاندماج النفسي ، العلاقات الإيجابية ، معني الحياة ، والإنجاز.

أما هبة سامي محمود (٢٠٢٣)فقدحددت أبعادالازدهارالنفسي في : المشاعر الإيجابية ، تقبل الذات ، الهدف في الحياة ، النمو الشخصي ، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين.

وفي البحث الحالي التزمت الباحثة بأبعاد الازدهار النفسي فيما يلى : تقبل الذات والشعور بالإنجاز، الإحساس بالمعني والتفاعل الإيجابي ،و التكيف مع التحديات وتحمل المسئولية.

النموذج البنائي للعلاقات بين متغيرات البحث

بناءًا علي ما تم عرضه من إطار النظري ودراسات السابقة اقترحت الباحثة في هذا البحث نموذجًا بنائيًا يوضح العلاقات بين متغيرات البحث الثلاثة (التفكير التأملي - التنظيم الانفعالي- الازدهار النفسي) حيث تم فيه اعتماد التفكير التأملي كمدخل (متغير مستقل) ،

ويؤدي إلي التنظيم الانفعالي كمتغير وسيط ، ويؤدي ذلك إلي المخرج (المتغير التابع) وهو الازدهار النفسي.

فروض البحث

١. تُشكل متغيرات التفكير التأملي بأبعاده (العمل الاعتيادي ، الفهم ، التأمل ، التأمل النقدي) ، والتنظيم الانفعالي بأبعاده(الوعي الانفعالي - القبول الانفعالي - التسامح الانفعالي - المرونة التنظيمية) ، والازدهار النفسي بأبعاده (تقبل الذات والشعور بالإنجاز- الإحساس بالمعني والتفاعل الإيجابي- التكيف مع التحديات وتحمل المسئولية) نموذجًا بنائيًا يُفسر العلاقات بين هذه المتغيرات لدي طلاب الدراسات العليا العاملين بمجال التربية الخاصة.

٢. يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا للتفكير التأملي بأبعاده (العمل الاعتيادي ، الفهم ، التأمل ، التأمل النقدي) في التنظيم الانفعالي بأبعاده(الوعي الانفعالي - القبول الانفعالي - التسامح الانفعالي - المرونة التنظيمية) لدي طلاب الدراسات العليا العاملين بمجال التربية الخاصة.

٣. يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا للتنظيم الانفعالي بأبعاده(الوعي الانفعالي - القبول الانفعالي - التسامح الانفعالي - المرونة التنظيمية) في الازدهار النفسي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين بمجال التربية الخاصة.

٤. يوجد تأثير مباشر و غير مباشر دال إحصائيًا للتفكير التأملي بأبعاده (العمل الاعتيادي ، الفهم ، التأمل ، التأمل النقدي) في الازدهار النفسي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين بمجال التربية الخاصة.

عينة البحث

عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث :

تم اختيار عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث عشوائيًا من طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة بكلية التربية - جامعة الإسكندرية - من طلاب (الدبلومة المهنية - الدبلومة الخاصة - الماجستير - الدكتوراة) ، وقد تكونت من (١٠٠) طالبٍ وطالبة ، تراوح عمرهم الزمني بين (٢٥-٤٠)، بمتوسط عمر زمني (٣١.٣٥) عامًا، وانحراف معياري قدره (٢.٨٧١).

عينة البحث الميدانية:

تم اختيار العينة الميدانية عشوائيًا من طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة بكلية التربية - جامعة الإسكندرية - من طلاب (الدبلومة المهنية - الدبلومة الخاصة - الماجستير - الدكتوراة)، وقد تكونت من (٣١٠) طالبٍ وطالبة تراوح عمرهم الزمني بين (٢٥-٤٠)، بمتوسط عمر زمني (٣٢.٢٨) عامًا، وانحراف معياري قدره (٣.٣٠١).

مبرر اختيار العينة

تم اختيار طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة كعينة للبحث نظرًا لأن هذه الفئة تواجه تحديات نفسية ومهنية مركبة عن تلك التي يواجهها العاملون في مجال التربية الخاصة عمومًا ويرجع ذلك إلي أنهم يلعبون أدوارًا مزدوجة كدارسين وعاملين في الوقت نفسه مما يضعهم أمام ضغوط إضافية لا يتعرض لها العاملين الآخرين فبالإضافة إلي ضغوط المهنة ، والتي تتعلق بتحديات العمل مع فئات لها احتياجات معقدة لديهم أيضًا ضغوط الدراسة الأكاديمية ، و يؤدي هذا التداخل بين الأعباء الدراسية والمهنية إلي مستويات عالية من الإجهاد والقلق والتوتر تجعلهم بحاجة لامتلاك مهارات التفكير التأملي والتنظيم الانفعالي ، وكذلك دراسة العلاقات بينهما ودورها في تحقيق الازدهار النفسي لديهم .

أدوات البحث

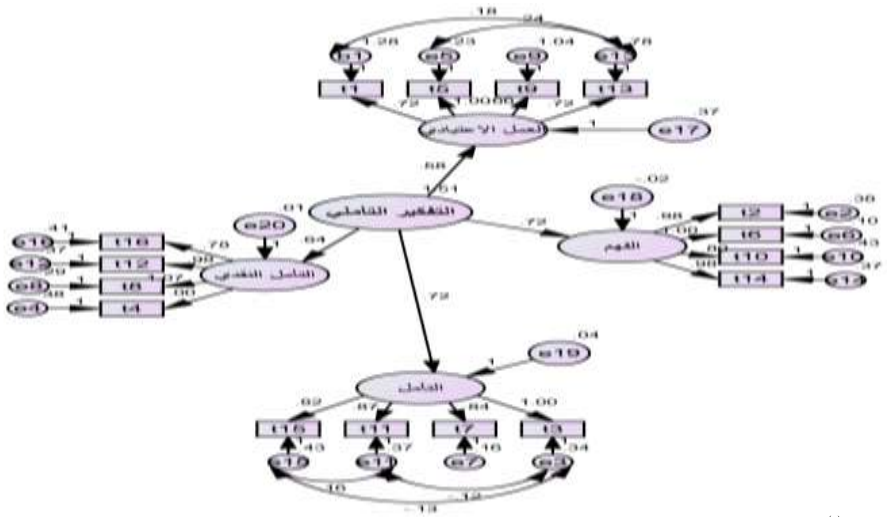
مقياس التفكير التأملي إعداد /كيمبر و آخرون(2000) .Kember et al تعريب وتعديل :الباحثة

- تم إعداد هذا المقياس من قبل(2000) .Kember et al لقياس التفكير التأملي ، وقد قامت الباحثة بتعريب وتعديل المقياس بما يتناسب مع البيئة المصرية ، وقد تم اختيار هذا المقياس من قبل الباحثة لوضوحه ومناسبته لطبيعة عينة الدراسة حيث يُقدم مؤشرات واضحة حول مستوي التفكير التأملي ، كما أثبت المقياس موثوقية وصلاحية عالية في دراسات متعددة مثل دراسة كل من عادل ريان(٢٠١٠) ، فاطمة سحاب الرشيدي (٢٠١٥) ، إفتكار أحمد قائد صالح(٢٠١٨)، نايفة صالح سليمان (٢٠٢٤).
- الهدف من المقياس: هدف المقياس إلي قياس التفكير التأملي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة.
- وتكون المقياس من (١٦) مفردة تقيس التفكير التأملي موزعةً علي أربعة أبعاد كالتالي:
  - العمل الاعتيادي (٤مفردات) ويشمل أرقام المفردات (١-٥-٩-١٣)
  - الفهم (٤مفردات) ويشمل أرقام المفردات (٢-٦-١٠-١٤)
  - التأمل(٤مفردات) ويشمل أرقام المفردات (٣-٧-١١-١٥)
  - التأمل النقدي(٤مفردات) ويشمل أرقام المفردات (٤-٨-١٢-١٦)
- وتتم الإجابة علي مفردات المقياس عبر مقياس خماسي متدرج كالآتي : أوافق بشدة(خمس درجات) – أوافق(أربع درجات)– غير متأكد(ثلاث درجات) – أعارض(درجتان) – أعارض بشدة(درجة واحدة) ، بحيث تكون الدرجة العظمي للمقياس (٨٠) درجة والدرجة الصغري هي (١٦) درجة .

صدق مقياس التفكير التأملي

الصدق العاملي :

قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس عن طريق التحليل العاملي التوكيدي على عينة الخصائص السيكومترية (ن=١٠٠) طالبٍ وطالبة من طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة على مقياس التفكير التأملي (تعريب وتعديل/ الباحثة)، وقد أظهر التحليل (٤) أبعاد تتشبع عليهم عبارات المقياس، وشكل (١) يوضح ملائمة نموذج التحليل كالتالي:-



شكل (١) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التفكير التأملي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة

يتضح من النموذج تشبع مفردات النموذج تبعًا لكل بعد من الأبعاد وفق التصور المقترح، كما بلغت مؤشرات حُسن المطابقة في المدي الطبيعي لها، ويوضح جدول (١) مؤشرات حسن المطابقة للنموذج المفسر لأبعاد التفكير التأملي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة.

جدول (١) مؤشرات حسن المطابقة للنموذج المفسر لأبعاد مقياس التفكير التأملي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة

مؤشر الملاءمة	قيمة المؤشر	القيمة الدالة على حسن الملاءمة
مربع كاي (درجات الحرية، الدلالة)	١٢٥.٧٧٦(٩٥، ٠.٠١)	أن تكون غير دالة إحصائيًا
نسبة مربع كاي(مربع كاي/دح)	١.٣٢٤	من صفر إلى ٥ والنسبة الأكبر من (٢) تمثل مطابقة غير كافية
مؤشرات المطابقة النسبي (RFI)	٠.٨٧٦	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوي ١ صحيح) تشير إلي مطابقة أفضل للنموذج.
مؤشرات المطابقة المقارن (CFI)	٠.٩٧٤	
مؤشر المطابقة المعياري(NFI)	٠.٩٠٢	
جذر متوسط مربع التقريب(RMSEA)	٠.٠٥٧	من (صفر) إلى (٠.١): القيمة القريبة من "الصفر" تشير إلى مطابقة جيدة للنموذج

يتضح من جدول (١) ملاءمة النموذج للبيانات، فقد كانت قيمة مربع كاي (١٢٥.٧٧٦) وهي دالة إحصائيًا، وقيمة النسبة بين مربع كاي ودرجة حرية (١.٣٢٤)، هي قيمة مطابقة كافية، إذن فإن كافة مؤشرات ملاءمة النموذج حققت المعايير المرجعية لها باستثناء دلالة قيمة مربع كاي والتي يمكن التغاضي عنها خاصة أن قيمة هذا المؤشر بعد تحريره من أثر حجم العينة CMIN/DF حققت المعيار المطلوب لجودة ملاءمة النموذج ؛ مما يشير إلى صدق المقياس، ويتكون من (١٦) عبارة، مقسمة على (٤) أبعاد فرعية كالتالي:-

١) البعد الأول: العمل الاعتيادي وبه (٤) عبارات هي (١، ٥، ٩، ١٣).
٢) البعد الثاني: الفهم وبه (٤) عبارات هي (٢، ٦، ١٠، ١٤).
٣) البعد الثالث: التأمل وبه (٤) عبارات هي (٣، ٧، ١١، ١٥).
٤) البعد الرابع: التأمل النقدي وبه (٤) عبارات هي (٤، ٨، ١٢، ١٦).

ثبات مقياس التفكير التأملي :

أ- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

تم إيجاد قيم معاملات ألفا كرونباخ للأبعاد الأربعة للمقياس، كمؤشرًا على درجة الاستقرار أبعاد المقياس على عينة الخصائص السيكومترية (ن=١٠٠)، وجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول(٢)

قيم ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس التفكير التأملي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة

الأبعاد الفرعية	معاملات ثبات ألفا كرونباخ
العمل الاعتيادي	٠.٧٣٩
الفهم	٠.٨٨٩
التأمل	٠.٨٨٠
التأمل النقدي	٠.٨٦١
الدرجة الكلية	٠.٨٩٩

يتضح من جدول (٢) أن قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ مرتفعة وموجبة وتدل على ثبات المقياس.

ب- معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة:

تم حساب معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة و جدول (٣) يوضح قيم معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة .

جدول (٣)

قيم معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة لمقياس التفكير التأملي (ن =١٠٠)

العبارة	معامل الفا مع حذف العبارة للبعد الاول	معامل الارتباط المصحح	العبارة	معامل الفا مع حذف العبارة للبعد الثاني	معامل الارتباط المصحح
١	٠.٦٥٠	٠.٥٨٢	٢	٠.٨٥٨	٠.٧٥٤
٥	٠.٦٨٠	٠.٥٣٥	٦	٠.٨١٦	٠.٨٧٢
٩	٠.٦٩٣	٠٥٠٧	١٠	٠.٨٨٥	٠.٦٧٧
١٣	٠.٦٩١	٠.٥١٠	١٤	٠.٨٦٥	٠.٧٣٧
العبارة	معامل الفا مع حذف العبارة للبعد الثالث	معامل الارتباط المصحح	العبارة	معامل الفا مع حذف العبارة للبعد الرابع	معامل الارتباط المصحح
٣	٠.٨٧٩	٠.٦٥٩	٤	٠.٨١٣	٠.٧٢٨
٧	٠.٨٢٠	٠.٨٢٥	٨	٠.٧٨٧	٠.٧٨٨
١١	٠.٨٣٣	٠.٧٧١	١٢	٠.٨٣٨	٠.٦٦٩
١٥	٠.٨٤٩	٠.٧٣١	١٦	٠.٨٤٦	٠.٦٤٨

يتضح من هذه النتائج أن قيمة معامل ثبات ألفا بعد حذف المفردة هو معامل ثبات مرتفع، كما أظهر معامل الارتباط المصحح لكل عبارة تمييز موجب مرتفع، وبالتالي كان معامل الثبات قوي ويمكن الوثوق في صحة النتائج التي يُسفر عنها المقياس.

الاتساق الداخلي لمقياس التفكير التأملي:

قامت الباحثة بالتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط الداخلية بين درجات العبارات والبعد الذي تنتمي إليه، وبين درجات الأبعاد الفرعية للمقياس والدرجة الكلية باستخدام معامل الارتباط لبيرسون، وذلك على عينة الخصائص السيكومترية (ن=١٠٠)، وجدولي (٤ ، ٥) توضح النتائج التي توصلت إليها الباحثة.

جدول (٤)قيم معاملات الارتباط الداخلية بين درجة كل عبارة والمجموع الكلي للبُعد الذي تنتمي إليه لمقياس التفكير التأملي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة.

العبارة	معامل الارتباط مع البعد الأول		العبارة	معامل الارتباط مع البعد الثاني
١	٠,٨٠١**		٢	٠,٨٧٠**
٥	٠,٧٣٢**		٦	٠,٩٢٩**
٩	٠,٧٣٧**		١٠	٠,٨١٢**
١٣	٠,٧٢٦**		١٤	٠,٨٦٠**
العبارة	**معامل الفا مع حذف العبارة للبعد الثالث**		**العبارة**	**معامل الفا مع حذف العبارة للبعد الرابع**
٣	٠,٨٢٠**		٤	٠,٨٥٧**
٧	٠,٨٩٨**		٨	٠,٨٩٠**
١١	٠,٨٧٧**		١٢	٠,٨١٩**
١٥	٠,٨٥٣**		١٦	٠,٧٩٢**

(*) دالة عند ٠,٠٥ (**) دالة عند ٠,٠١

جدول (٥)قيم معاملات الارتباط الداخلية بين درجات الأبعاد الفرعية للمقياس والدرجة الكلية

الأبعاد	العمل الاعتيادي	الفهم	التأمل	التأمل النقدي	الدرجة الكلية
العمل الاعتيادي	–	٠,٦٢٣**	٠,٥٩٠**	٠,٥٩٥**	٠,٧٨٧**
الفهم		–	٠,٨٨٩**	٠,٨٨٥**	٠,٩٤٦**
التأمل			–	٠,٨٥٩**	٠,٩٢٩**
التأمل النقدي				–	٠,٩٢٨**

(**) دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدولي (٤ ، ٥) إن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجات العبارات والأبعاد الفرعية التي تنتمي إليها، ودرجات الأبعاد الفرعية للمقياس وبعضها لبعض والدرجة الكلية؛ قيم موجبة ومرتفعة وقوية، مما يبرر الاعتقاد بأن هذه الأبعاد تقيس التفكير التأملي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة، من خلال (٤) أبعاد فرعية ترتبط فيما بينها بعلاقة طردية.

مقياس التنظيم الانفعالي

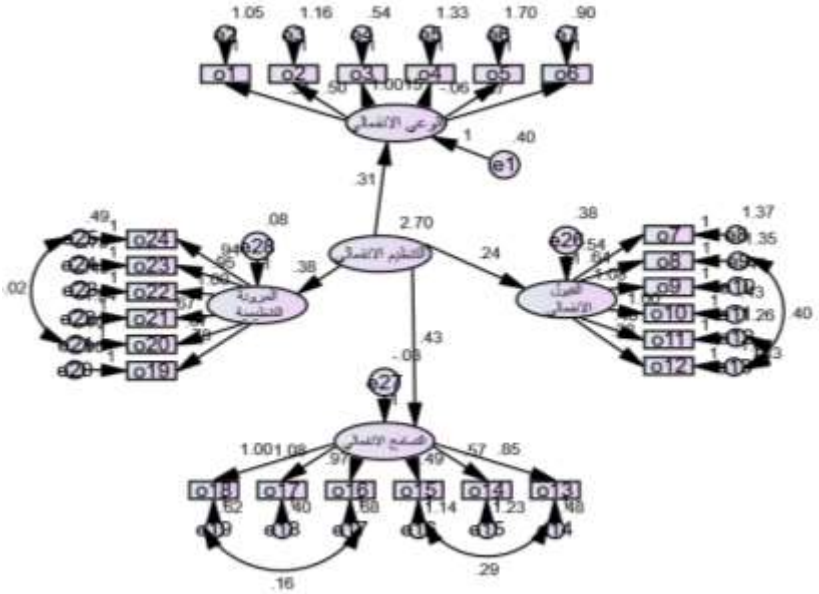
إعداد /مروة محمود عمار ، إيمان محمد عباس (٢٠٢١)

- تم إعداد هذا المقياس من قبل مروة محمود عمار ، إيمان محمد عباس (٢٠٢١)، وقد قامت الباحثة باختيار هذا المقياس في البحث الحالي لوضوحه ومناسبته لطبيعة عينة الدراسة.
- الهدف من المقياس: هدف المقياس إلي قياس التنظيم الانفعالي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة.
- تكون المقياس من ٢٤ عبارة موزعه على أربعة أبعاد هى الوعى الانفعالى ٦ عبارات (١:٦) القبول الانفعالي ٦ عبارات ، (٧-١٢) التسامح الانفعالي ٦ عبارات (١٣ : ١٨) ، المرونة التنظيمية ٦ عبارات (١٩: ٢٤)
- وتتم الإجابة علي عبارات المقياس عبر مقياس خماسي متدرج كالآتي : دائمًا (خمس درجات) – غالبًا(أربع درجات)- أحيانًا(ثلاث درجات) – نادرًا (درجتان) – أبدًا (درجة واحدة) ، بحيث تكون الدرجة العظمي للمقياس (١٢٠) درجة والدرجة الصغري هي (٢٤) درجة

صدق مقياس التنظيم الانفعالي

- قامتا معدتا المقياس مروة محمود عمار ، إيمان محمد عباس (٢٠٢١) بحساب الصدق العاملي للمقياس باستخدم التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية Principal Components Method مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimx Method ، وأظهرت نتائج التحليل أن معظم عبارات مقياس التنظيم الانفعالي التى أظهرت تشبعات زادت قيمتها عن (٠.٣٠) على العوامل الأربعة (الوعي الانفعالي - القبول الانفعالي - التسامح الانفعالي - المرونة التنظيمية) ولذلك فهي تشبعات دالة إحصائيا.

- وفي البحث الحالي قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس عن طريق التحليل العاملي التوكيدي على عينة الخصائص السيكومترية (ن=١٠٠) من طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة على مقياس التنظيم الانفعالي المستخدم في البحث الحالي ، وقد أظهر التحليل (٤) أبعاد تتشبع عليهم عبارات المقياس، وشكل (٢) يوضح ملائمة نموذج التحليل كالتالي:-



شكل (٢) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التنظيم الانفعالي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة

يتضح من النموذج تشبع كل مفردات المقياس تبعًا لكل بعد من الأبعاد وفق المقياس الأصلي، كما بلغت مؤشرات حُسن المطابقة في المدي الطبيعي لها، ويوضح جدول (٦) مؤشرات حسن المطابقة للنموذج المفسر لأبعاد التنظيم الانفعالي.

جدول (٦) مؤشرات حسن المطابقة للنموذج المفسر لأبعاد مقياس التنظيم الانفعالي في البحث الحالي

مؤشر الملاءمة	قيمة المؤشر	القيمة الدالة على حسن الملاءمة
مربع كاي (درجات الحرية، الدلالة)	٣٦١.٢١٥(٢٤٣، ٠.٠١)	أن تكون غير دالة إحصائيًا
نسبة مربع كاي(مربع كاي/دح)	١.٤٨٦	من صفر إلى ٥ والنسبة الأكبر من (٢) تمثل مطابقة غير كافية
مؤشرات المطابقة النسبي (RFI)	٠.٥١٤	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوي ١ صحيح) تشير إلي مطابقة أفضل للنموذج.
مؤشرات المطابقة المقارن (CFI)	٠.٧٩٢	
مؤشر المطابقة المعياري(NFI)	٠.٥٧٢	
جذر متوسط مربع التقريب(RMSEA)	٠.٠٧٠	من (صفر) إلى (٠.١): القيمة القريبة من "الصفر" تشير إلى مطابقة جيدة للنموذج

يتضح من جدول (٦) ملاءمة النموذج للبيانات، فقد كانت قيمة مربع كاي (٣٦١.٢١٥) وهي دالة إحصائيًا، وقيمة النسبة بين مربع كاي ودرجة حرية (١.٤٨٦)، هي قيمة مطابقة كافية، إذن فإن كافة مؤشرات ملاءمة النموذج حققت المعايير المرجعية لها باستثناء دلالة قيمة مربع كاي والتي يمكن التغاضي عنها خاصة أن قيمة هذا المؤشر بعد تحريره من أثر حجم العينة CMIN/DF حققت المعيار المطلوب لجودة ملاءمة النموذج ؛ مما يشير إلى صدق المقياس، ويتكون من (٢٤) عبارة، مقسمة على أربعة أبعاد فرعية كالتالي:-

١) البعد الأول: الوعي الانفعالي وبه العبارات من (١-٦).
٢) البعد الثاني: القبول الانفعالي وبه العبارات من (٧-١٢).
٣) البعد الثالث: التسامح الانفعالي، وبه العبارات من (١٣-١٨).
٤) البعد الرابع: المرونة التنظيمية، وبه العبارات من (١٩-٢٤).

ثبات مقياس التنظيم الانفعالي

قامت الباحثة في البحث الحالي بحساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ وتم إيجاد قيم معاملات ألفا كرونباخ للأبعاد الأربعة للمقياس، كمؤشرًا على درجة الاستقرار أبعاد المقياس على عينة الخصائص السيكومترية (ن=١٠٠) في البحث الحالي، وجدول (٧) يوضح ذلك:

جدول(٧) قيم ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس التنظيم الانفعالي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة

الأبعاد	معاملات ثبات ألفا كرونباخ
الوعي الانفعالي	٠.٦٤٥
القبول الانفعالي	٠.٦٣٨
التسامح الانفعالي	٠.٧٥٤
المرونة التنظيمية	٠.٧٠٣
الدرجة الكلية	٠.٧٧٨

يتضح من جدول (٧) أن قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ مرتفعة وموجبة وتدل على ثبات المقياس في البحث الحالي.

مقياس الازدهار النفسي (إعداد الباحثة)

الهدف من المقياس: هدف المقياس إلي قياس الازدهار النفسي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة.

خطوات بناء المقياس:

تم بناء المقياس في ضوء عدد من الخطوات كالتالي :-

١. تم الاطلاع علي الأطر النظرية والدراسات والبحوث السابقة ،والمقاييس التي تناولت الازدهار النفسي ،مثل دراسة Seligman(2011) ، VanderWeele (2017) ،زينب شعبان

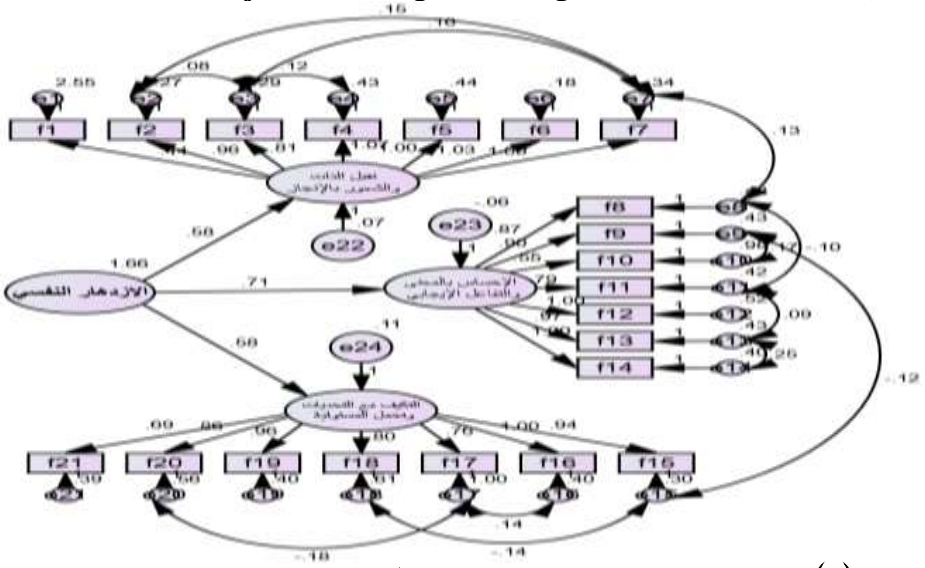
رزق (٢٠٢٠) ، رياض سليمان السيد طه (٢٠٢١)،أسماء بنت عبدالعزيز الحسين (٢٠٢٣)، هبة سامي محمود (٢٠٢٣)، حيث تم الاستفادة منها فى تحديد وصياغة عبارات المقياس.

٢. تم بناء المقياس فى صورته الأولية من (٢١) عبارة تقيس الازدهار النفسي موزعةً علي ثلاثة أبعاد وهي تقبل الذات والشعور بالإنجاز (٧ عبارات) ، الإحساس بالمعني والتفاعل الإيجابي (٧عبارات)، التكيف مع التحديات وتحمل المسئولية (٧عبارات).

٣. وصف مقياس الازدهار النفسي في صورته النهائية وتقدير الدرجات: من خلال حساب الصدق والثبات لمقياس الازدهار النفسي اتضح أن المقياس فى صورته النهائية تكون من(٢١عبارة)موزعة علي ثلاثة أبعاد، وهي تقبل الذات والشعور بالإنجاز (٧ عبارات) ، الإحساس بالمعني والتفاعل الإيجابي (٧عبارات) ، التكيف مع التحديات وتحمل المسئولية (٧عبارات) ، ويتم الإجابة على المقياس من خلال الاختيار من بين البدائل التالية : دائمًا (٥درجات)، غالبًا(٤ درجات) ، أحيانًا(٣ درجات) ، نادرًا (درجتان) ،أبدًا (درجة واحدة) ، حيث بلغت الدرجة العظمى للمقياس (١٠٥) ، والصغرى (٢١).

صدق مقياس الازدهار النفسي

قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس عن طريق التحليل العاملي التوكيدي على عينة الخصائص السيكومترية (ن=١٠٠) من طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة على مقياس الازدهار النفسي (إعداد/ الباحثة)، وقد أظهر التحليل (٣) أبعاد تتشبع عليهم عبارات المقياس، وشكل (٣) يوضح ملائمة نموذج التحليل كالتالي:-



شكل (٣) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الازدهار النفسي طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة

يتضح من النموذج تشبع مفردات النموذج تبعًا لكل بعد من الأبعاد وفق التصور المقترح، كما بلغت مؤشرات حُسن المطابقة في المدي الطبيعي لها، ويوضح جدول (٨) مؤشرات حسن المطابقة للنموذج المفسر لأبعاد الازدهار النفسي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة

جدول (٨) مؤشرات حسن المطابقة للنموذج المفسر لأبعاد مقياس الازدهار النفسي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة

مؤشر الملاءمة	قيمة المؤشر	القيمة الدالة على حسن الملاءمة
مربع كاي (درجات الحرية، الدلالة)	٣٤٢.٥٤٧(١٧٤، ٠.٠١)	أن تكون غير دالة إحصائيًا
نسبة مربع كاي(مربع كاي/دح)	١.٩٦٩	من صفر إلى ٥ والنسبة الأكبر من (٢) تمثل مطابقة غير كافية
مؤشرات المطابقة النسبي (RFI)	٠.٧٧٤	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوي ١ صحيح) تشير إلي مطابقة أفضل للنموذج.
مؤشرات المطابقة المقارن (CFI)	٠.٨٩٦	
مؤشر المطابقة المعياري(NFI)	٠.٨١٣	
جذر متوسط مربع التقريب(RMSEA)	٠.٠٧٩	من (صفر) إلى (٠.١): القيمة القريبة من "الصفر" تشير إلى مطابقة جيدة للنموذج

يتضح من جدول (٨) ملاءمة النموذج للبيانات، فقد كانت قيمة مربع كاي (٣٤٢.٥٤٧) وهي دالة إحصائيًا، وقيمة النسبة بين مربع كاي ودرجة حرية (١.٩٦٩)، هي قيمة مطابقة كافية، إذن فإن كافة مؤشرات ملاءمة النموذج حققت المعايير المرجعية لها باستثناء دلالة قيمة مربع كاي والتي يمكن التغاضي عنها خاصة أن قيمة هذا المؤشر بعد تحريره من أثر حجم العينة CMIN/DF حققت المعيار المطلوب لجودة ملاءمة النموذج ؛ مما يشير إلى صدق المقياس، لذا فالمقياس يتكون من (٢١) عبارة، مقسمة على (٣) أبعاد فرعية كالتالي:-

١) البعد الأول: تقبل الذات والشعور بالإنجاز وبه (٧) عبارات من (١-٧).
٢) البعد الثاني: الإحساس بالمعنى والتفاعل الإيجابي وبه (٧) عبارات من (٨-١٤).
٣) البعد الثالث: التكيف مع التحديات وتحمل المسئولية وبه (٧) عبارات من (١٥-٢١).

ثبات مقياس الازدهار النفسي

أ- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

تم إيجاد قيم معاملات ألفا كرونباخ للأبعاد الثلاثة للمقياس، كمؤشرًا على درجة الاستقرار أبعاد المقياس على عينة الخصائص السيكومترية (ن=١٠٠)، وجدول (٩) يوضح ذلك:

جدول(٩)قيم ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الازدهار النفسي لدى طلاب الدراسات العاملين في مجال التربية الخاصة

الأبعاد الفرعية	معاملات ثبات ألفا كرونباخ
تقبل الذات والشعور بالإنجاز	٠.٨٣٥
الإحساس بالمعنى والتفاعل الإيجابي	٠.٨٩٠
التكيف مع التحديات وتحمل المسئولية	٠.٨٦٤
الدرجة الكلية	٠.٩٠١

يتضح من جدول (٩) أن قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ مرتفعة وموجبة وتدل على ثبات المقياس.

ب- معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة:

تم حساب معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة و جدول (١٠) يوضح قيم معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة .

جدول (١٠) قيم معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة لمقياس الازدهار النفسي (ن =١٠٠)

رقم العبارة	قيمة ألفا بعد حذف قيمة المفردة من البعد الأول	معامل الارتباط المصحح	رقم العبارة	قيمة ألفا بعد حذف قيمة المفردة من البعد الثاني	معامل الارتباط المصحح	رقم العبارة	قيمة ألفا بعد حذف قيمة المفردة من البعد الثالث	معامل الارتباط المصحح
١	٠,٨٢٧	٠,٧٦٢	٨	٠,٨٦٩	٠,٧٢٤	١٥	٠,٨٣٥	٠,٧٠٨
٢	٠,٨١٨	٠,٨٦٣	٩	٠,٨٦٦	٠,٧٤٢	١٦	٠,٨٢٧	٠,٧٥١
٣	٠,٨٢٥	٠,٧٩١	١٠	٠,٨٨٩	٠,٥٣٩	١٧	٠,٨٦٣	٠,٥٧٩
٤	٠,٨٢٥	٠,٧٨٨	١١	٠,٨٨٠	٠,٦٢٧	١٨	٠,٨٤٧	٠,٦١٣
٥	٠,٨٣١	٠,٦٧٦	١٢	٠,٨٦٢	٠,٧٧١	١٩	٠,٨٣٣	٠,٧١٨
٦	٠,٨٢١	٠,٨٣٢	١٣	٠,٨٦٤	٠,٧٥٧	٢٠	٠,٨٤٧	٠,٦١٦
٧	٠,٨٢٠	٠,٨٣٨	١٤	٠,٨٦٥	٠,٧٥٢	٢١	٠,٨٥٠	٠,٦٠٢

يتضح من هذه النتائج أن قيمة معامل ثبات ألفا بعد حذف المفردة هو معامل ثبات مرتفع، كما أظهر معامل الارتباط المصحح لكل عبارة تمييز موجب مرتفع، وبالتالي كان معامل الثبات قوي ويمكن الوثوق في صحة النتائج التي يسفر عنها المقياس.

الاتساق الداخلي لمقياس الازدهار النفسي

قامت الباحثة بالتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط الداخلية بين درجات العبارات والبعد الذي تنتمي إليه، وبين درجات الأبعاد الفرعية للمقياس والدرجة الكلية باستخدام معامل الارتباط لبيرسون، وذلك على عينة الخصائص السيكومترية (ن=١٠٠)، وجدولي (١١ ،١٢) توضح النتائج التي توصلت إليها الباحثة.

جدول (١١)قيم معاملات الارتباط الداخلية بين درجة كل عبارة والمجموع الكلي للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس الازدهار النفسي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة

العبارة	معامل الارتباط مع البعد الأول		العبارة	معامل الارتباط مع البعد الثاني		العبارة	معامل الارتباط مع البعد الثالث
١	٠,٨٣٠**		٨	٠,٨٠٣**		١٥	٠,٧٩٢**
٢	٠,٩٠١**		٩	٠,٨١٨**		١٦	٠,٨٣٠**
٣	٠,٨٤٣**		١٠	٠,٥٨٧**		١٧	٠,٦٤٣**
٤	٠,٨٥٣**		١١	٠,٧٢٣**		١٨	٠,٧٢٦**
٥	٠,٧٦٧**		١٢	٠,٨٤٦**		١٩	٠,٨٠٥**
٦	٠,٨٧٨**		١٣	٠,٨٣٠**		٢٠	٠,٧٣٠**
٧	٠,٨٨٦**		١٤	٠,٨٢٧**		٢١	٠,٦٩٩**

(*) دالة عند ٠,٠٥ (**) دالة عند ٠,٠١

جدول (١٢)قيم معاملات الارتباط الداخلية بين درجات الأبعاد الفرعية للمقياس والدرجة الكلية

الأبعاد	تقبل الذات والشعور بالإنجاز	الإحساس بالمعنى والتفاعل الإيجابي	التكيف مع التحديات وتحمل المسئولية	الدرجة الكلية
تقبل الذات والشعور بالإنجاز	–	٠,٨٦٥**	٠,٧٦٤**	٠,٩٣٧**
الإحساس بالمعنى والتفاعل الإيجابي		–	٠,٨٣٤**	٠,٩٦٠**
التكيف مع التحديات وتحمل المسئولية			–	٠,٩١٨**

(**) دالة عند مستوى ٠,٠١

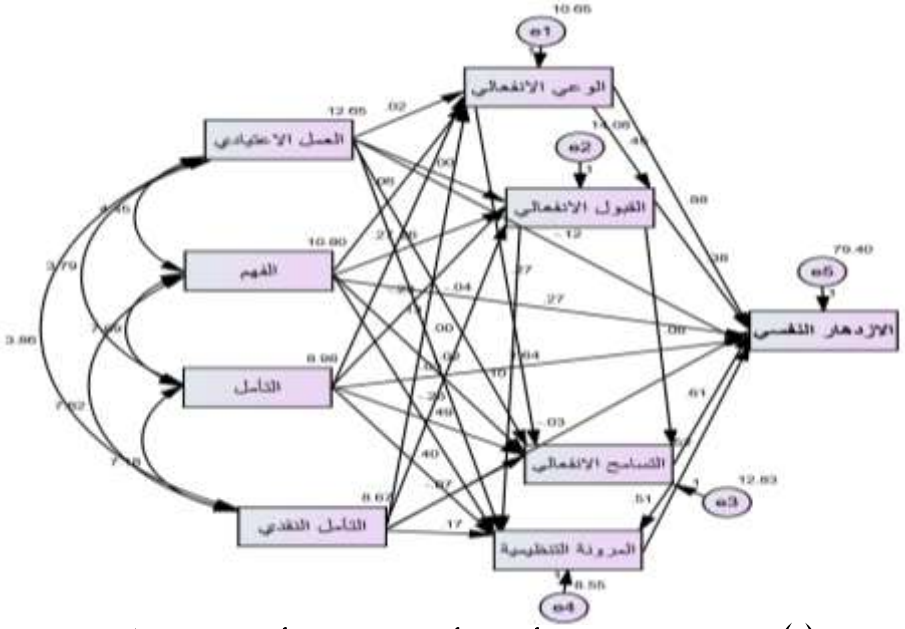
يتضح من جدولي (١١، ١٢) إن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجات العبارات والأبعاد الفرعية التي تنتمي إليها، ودرجات الأبعاد الفرعية للمقياس وبعضها لبعض والدرجة الكلية؛ قيم موجبة ومرتفعة وقوية، مما يبرر الاعتقاد بأن هذه الأبعاد تقيس الازدهار النفسي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة ، من خلال (٣) أبعاد فرعية ترتبط فيما بينها بعلاقة طردية.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

اختبار صحة الفرض الأول ومناقشتها وتفسيرها :

ينص الفرض على أنه: "تُشكل متغيرات التفكير التأملي بأبعاده (العمل الاعتيادي ، الفهم ، التأمل ، التأمل النقدي) ، والتنظيم الانفعالي بأبعاده(الوعي الانفعالي - القبول الانفعالي - التسامح الانفعالي - المرونة التنظيمية) ، والازدهار النفسي بأبعاده (تقبل الذات والشعور بالإنجاز- الإحساس بالمعني والتفاعل الإيجابي- التكيف مع التحديات وتحمل المسئولية) نموذجًا بنائيًا يُفسر العلاقات بين هذه المتغيرات لدي طلاب الدراسات العليا العاملين بمجال التربية الخاصة".

وقد اقترحت الباحثة شكلاً للنموذج بناء على الإطار النظري والدراسات السابقة التي استند إليها كما بشكل (٤)، وللتحقق من مطابقة النموذج المقترح والوصول إلى النموذج الأمثل ومدى ملائمة النموذج المقترح تم استخدام أسلوب تحليل المسار Path Analysis وطريقة الأرجحية العظمى (Maximum likelihood Estimation) من خلال برنامج Amos 24. لنمذجة المدخلات وهي التفكير التأملي كمتغير مستقل والتنظيم الانفعالي كمتغير وسيط والازدهار النفسي كمتغير تابع لدى طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة، وسوف توضح الباحثة من خلال درجات الأبعاد الفرعية.



شكل(٤) نموذج مقترح لعلاقات التأثير والتأثر بين التفكير التأملي والتنظيم الانفعالي، والازدهار النفسي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة

جدول (١٣) مؤشرات حسن المطابقة للنموذج المقترح

مؤشر الملاءمة	قيمة المؤشر	القيمة الدالة على حسن الملاءمة
مربع كاي (درجات الحرية، الدلالة)	١.٤٣٢ (١، ٠.٢٢٣غير دالة)	أن تكون غير دالة إحصائيًا.
نسبة مربع كاي(مربع كاي/دح)	١.٤٣٢	من صفر إلى ٥ والنسبة الأكبر من (٢) تمثل مطابقة غير كافية.
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠.٩٩٩	من (صفر) إلى (١) ؛ القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أو تساوي ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
مؤشرات حسن المطابقة (AGFI)	٠.٩٥٤	
مؤشرات المطابقة النسبي (RFI)	٠.٩٦٣	
مؤشرات المطابقة المقارن(CFI)	١.٠٠	
مؤشر المطابقة المعياري(NFI)	٠.٩٩٩	
جذر متوسط مربع التقريب(RMSEA)	٠.٠٤٠	من (صفر) إلى (٠.١): القيمة القريبة من "الصفر" تشير إلى مطابقة جيدة للنموذج.

يتضح من جدول (١٣) توجد عدة ملاحظات وهي:

أ- في ضوء أن مؤشر (مربع كاي) يعتبر مناسبًا لمطابقة النموذج إذا تراوح حجم العينة من ٤٠٠ إلي ٥٠٠ وتكون الدلالة الإحصائية أقل استقرارًا مع حجم عينة أكبر من ٢٠٠، وحيث إن حجم العينة في الدراسة الحالية هو ٣١٠، فقد استخدمت الباحثة مؤشرات أخرى للمطابقة إلى جانب هذا المؤشر.

ب- كل مؤشر له وظيفة معينة، فمثلاً حسن المطابقة(GFI)، وكذلك مؤشر حسن المطابقة المعدل(AGFI) يقيسان إلى أي مدى يكون النموذج مطابقًا أفضل بالمقارنة بالنموذج على الإطلاق، أما مؤشر جذر متوسط مربع التقريب(RMSEA) فيقيس مدى وجود أخطاء في الاقتراب من مجتمع العينة (عزت عبد الحميد محمد، ٢٠٠٨، ٣٦٣-٣٦٩). وقد تم اختيار هذه المؤشرات لأنها أقل اعتمادًا على حجم العينة، وقد استخدمت الباحثة عدة مؤشرات منها:-

- مؤشر حسن المطابقة Goodness of fit statics (GFI) وهو لا يعتمد على حجم العينة بصورة كبيرة، ويقيس مدى مطابقة أو أفضل نموذج مقارنة بالنماذج الأخرى، وقد بغت قيمته (٠.٩٩٩)، وهي تشير إلى مطابقة جيدة للنموذج المقترح مع البيانات حيث تكون تلك القيمة في مداها المثالي كلما اقتربت من الواحد الصحيح.
- مؤشر حسن الملائمة المصحح Goodness of fit statics (AGFI) يقيس مدى مطابقة أو أفضل نموذج مقارنة بالنماذج الأخرى، وقد بغت قيمته (٠.٩٥٤)، وهي تشير إلى مطابقة جيدة للنموذج المقترح مع البيانات حيث تكون تلك القيمة في مداها المثالي كلما اقتربت من الواحد الصحيح.
- مؤشر حسن الملائمة المصحح Relative fit index (RFI)، وقد بغت قيمته (٠.٩٦٣)، وهي تشير إلى مطابقة جيدة للنموذج المقترح مع البيانات حيث تكون تلك القيمة في مداها المثالي كلما اقتربت من الواحد الصحيح.
- حسن الملائمة المصحح Comparative fit index (CFI)، وقد بغت قيمته (١.٠٠)، وهي تشي إلى مطابقة جيدة للنموذج المقترح مع البيانات حيث تكون تلك القيمة في مداها المثالي كلما اقتربت من الواحد الصحيح.
- مؤشر حسن الملائمة المصحح Normed fit index (NFI)، وقد بغت قيمته (٠.٩٩٩)، وهي تشير إلى مطابقة جيدة للنموذج المقترح مع البيانات حيث تكون تلك القيمة في مداها المثالي كلما اقتربت من الواحد الصحيح.

- ومؤشر جذر متوسط خطأ الاقتراب Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) ويقيس مدى وجود أخطاء في الاقتراب من مجتمع العينة، وقد بغت قيمته (٠,٠٤٠)، وهي تشير إلى مطابقة جيدة للنموذج المقترح مع البيانات حيث تكون تلك القيمة مثالي كلما اقتربت من الصفر.

ويمكن توضيح نتائج التأثير المباشر وغير المباشر والكلي بين المتغيرات كما في جدول (١٤)

جدول (١٤) نتائج التأثير المباشر وغير المباشر والكلي بين المتغيرات

المسار	التأثير الكلي	التأثير المباشر	التأثير غير المباشر	خ	قيمة ت	الدلالة
العمل الاعتيادي على الوعي الانفعالي	٠,٠٢٥	٠,٠٢٥	–	٠,٠٥٧	٠,٤٣٤	غير دالة
الفهم على الوعي الانفعالي	٠,٠٥٦	٠,٠٥٦	–	٠,١٠٣	٠,٥٤٦	غير دالة
التأمل على الوعي الانفعالي	❖٠,٢٦٧	٠,٢٦٧	–	٠,١١٩	٢,٢٣٨	٠,٠٥
التأمل النقدي على الوعي الانفعالي	٠,١٣٥	٠,١٣٥	–	٠,١١٨	١,١٤٣	غير دالة
العمل الاعتيادي على القبول الانفعالي	-٠,٠٠٢	-٠,٠٠٢	–	٠,٠٦٥	٠,٠٣٠	غير دالة
الفهم على القبول الانفعالي	❖٠,٢٥٧	٠,٢٥٧	–	٠,١١٩	٢,١٦١	٠,٠٥
التأمل على القبول الانفعالي	-٠,٢٣٠	-٠,٢٣٠	–	٠,١٣٨	١,٦٦١	غير دالة
التأمل النقدي على القبول الانفعالي	-٠,٠٢٧	-٠,٠٢٧	–	٠,١٣٦	٠,١٩٩	غير دالة
العمل الاعتيادي على التسامح الانفعالي	٠,٠٤٥	٠,٠٤٥	–	٠,٠٦٢	٠,٧١٧	غير دالة
الفهم على التسامح الانفعالي	٠,٠٢٣	٠,٠٢٣	–	٠,١١٤	٠,٢٠٠	غير دالة
التأمل على التسامح الانفعالي	❖❖٠,٤٨٨	٠,٤٨٨	–	٠,١٣٣	٣,٦٧٩	٠,٠١
التأمل النقدي على التسامح الانفعالي	٠,٠٦٦	٠,٠٦٦	–	٠,١٣٠	٠,٥٠٧	غير دالة
العمل الاعتيادي على المرونة التنظيمية	٠,٠٠١	٠,٠٠١	–	٠,٠٥١	٠,٠٢٢	غير دالة
الفهم على المرونة التنظيمية	-٠,٢٦٢❖	-٠,٢٦٢	–	٠,٠٩٣	٢,٨٠٦	٠,٠٥
التأمل على المرونة التنظيمية	❖❖٠,٣٩٥	٠,٣٩٥	–	٠,١١٠	٣,٥٨٩	٠,٠١
التأمل النقدي على المرونة التنظيمية	٠,١٦٦	٠,١٦٦	–	٠,١٠٦	١,٥٧٣	غير دالة
العمل الاعتيادي على الازدهار النفسي	٠,١٢٦	٠,١١٩	٠,٠٠٨	٠,١٥٦	٠,٧٦٣	غير دالة
الفهم على الازدهار النفسي	٠,٣١٤	٠,٢٦٥	٠,٠٤٨	٠,٢٨٨	٠,٩٢١	غير دالة
التأمل على الازدهار النفسي	❖❖٢,٥١٩	١,٦٣٨	❖❖٠,٨٨١	٠,٣٤٤	٤,٧٥٨	٠,٠١
التأمل النقدي على الازدهار النفسي	٠,١٦٧	-٠,٠٣١	٠,١٩٨	٠,٣٢٥	٠,٠٩٦	غير دالة
الوعي الانفعالي على الازدهار النفسي	❖❖٠,٨٨٢	٠,٨٨٢	–	٠,١٧١	٥,١٥٣	٠,٠١
القبول الانفعالي على الازدهار النفسي	❖❖٠,٣٧٥	٠,٣٧٥	–	٠,١٣٧	٢,٧٤٤	٠,٠١
التسامح الانفعالي على الازدهار النفسي	❖❖٠,٦٠٩	٠,٦٠٩	–	٠,١٦٧	٣,٦٤٧	٠,٠١
المرونة التنظيمية على الازدهار النفسي	❖❖٠,٥٢٤	٠,٥٢٤	–	٠,١٧٣	٣,٠٢٤	٠,٠١

(❖) دالة عند ٠,٠٥ (❖❖) دالة عند ٠,٠١

ومن جدول (١٤) يمكن صياغة المعادلات البنائية على النحو التالي:

معادلة (١) الوعي الانفعالي =٠,٢٦٧ التأمل.

معادلة (٢) القبول الانفعالي = ٠,٢٥٧ الفهم.

معادلة (٣) التسامح الانفعالي = ٠,٤٨٨ التأمل.

معادلة (٤) المرونة التنظيمية = -٠,٢٦٢ الفهم + ٠,٣٩٥ التأمل.

معادلة (٥) الازدهار النفسي= ١,٦٣٨ التأمل + ٠,٨٨٢ الوعي الانفعالي + ٠,٣٧٥ القبول الانفعالي + ٠,٦٠٩ التسامح الانفعالي + ٠,٥٢٤ المرونة التنظيمية

يتضح من المعادلات السابقة قبول الفرض الأول الذي ينص على أنه" تُشكل متغيرات التفكير التأملي بأبعاده (العمل الاعتيادي ، الفهم ، التأمل ، التأمل النقدي) ، والتنظيم الانفعالي بأبعاده(الوعي الانفعالي - القبول الانفعالي - التسامح الانفعالي - المرونة التنظيمية) ، والازدهار النفسي بأبعاده (تقبل الذات والشعور بالإنجاز- الإحساس بالمعني والتفاعل الإيجابي- التكيف مع التحديات وتحمل المسئولية) نموذجًا بنائيًا يُفسر العلاقات بين هذه المتغيرات لدي طلاب الدراسات العليا العاملين بمجال التربية الخاصة".

اختبار صحة الفرض الثاني ومناقشتها وتفسيرها :

ينص الفرض على أنه: " يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا للتفكير التأملي بأبعاده (العمل الاعتيادي ، الفهم ، التأمل ، التأمل النقدي) في التنظيم الانفعالي بأبعاده(الوعي الانفعالي - القبول الانفعالي - التسامح الانفعالي -المرونة التنظيمية) لدي طلاب الدراسات العليا العاملين بمجال التربية الخاصة".

يتضح من جدول (١٤):

تأثيرات أبعاد التفكير التأملي (العمل الاعتيادي، الفهم، التأمل، التأمل النقدي) على أبعاد التنظيم الانفعالي (الوعي الانفعالي، القبول الانفعالي، التسامح الانفعالي، المرونة التنظيمية)، ويمكن توضيح تلك التأثيرات على النحو التالي:

- لا يوجد تأثيرات مباشرة من بعد العمل الاعتيادي على أي من أبعاد التنظيم الانفعالي.
- تأثيرات بعد الفهم من المعادلات (٢، ٤)

أ- يوجد تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) لبعد الفهم (ثاني أبعاد التفكير التأملي) في بعد القبول الانفعالي (ثاني أبعاد التنظيم الانفعالي)؛ حيث كان مقدار التأثير (٠,٢٥٧)، وقيمة ت (٢,١٦١)، بينما كان الخطأ المعياري (٠,١١٩).

ب- يوجد تأثير سالب مباشر دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) لبعد الفهم (ثاني أبعاد التفكير التأملي) في بعد المرونة التنظيمية (رابع أبعاد التنظيم الانفعالي)؛ حيث كان مقدار التأثير (-٠,٢٦٢)، وقيمة ت (٢,٨٠٦)، بينما كان الخطأ المعياري (٠,٠٩٣).

- تأثيرات بعد التأمل من المعادلات (١، ٣، ٤)

أ- يوجد تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) لبعد التأمل (ثالث أبعاد التفكير التأملي) في بعد الوعي الانفعالي (أول أبعاد التنظيم الانفعالي)؛ حيث كان مقدار التأثير (٠,٢٦٧)، وقيمة ت (٢,٢٣٨)، بينما كان الخطأ المعياري (٠,١١٩).

ب- يوجد تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) لبعد التأمل (ثالث أبعاد التفكير التأملي) في بعد التسامح الانفعالي (ثالث أبعاد التنظيم الانفعالي)؛ حيث كان مقدار التأثير (٠,٤٨٨)، وقيمة ت (٣,٦٧٩)، بينما كان الخطأ المعياري (٠,١٣٣).

ج- يوجد تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) لبعد التأمل (ثالث أبعاد التفكير التأملي) في بعد المرونة التنظيمية (رابع أبعاد التنظيم الانفعالي)؛ حيث كان مقدار التأثير (٠,٣٩٥)، وقيمة ت (٣,٥٨٩)، بينما كان الخطأ المعياري (٠,١١٠).

- لا يوجد تأثيرات مباشرة من بعد التأمل النقدي على أي من أبعاد التنظيم الانفعالي.

مما يشير إلى قبول الفرض الثاني جزئيًا الذي ينص على أنه" "يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا للتفكير التأملي (الفهم، والتأمل) في التنظيم الانفعالي (الوعي الانفعالي، القبول الانفعالي، التسامح الانفعالي، المرونة التنظيمية) لدي طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة"، كما أظهر أن التأثير موجب أي أنه كلما زادت أبعاد التفكير التأملي تأثر أبعاد التنظيم الانفعالي، فيما عدا بعد الفهم على بعد المرونة التنظيمية.

تتفق نتيجة الفرض الثاني مع ما أشارت إليه دراسة كل من أحمد محمد أحمد (٢٠١٦) نايفة صالح سليمان (٢٠٢٤)علي وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين التفكير التأملي والذكاء الانفعالي

ويمكن تفسير ذلك علي النحو التالي :-

- **فيما يخص** عدم وجود تأثيرات مباشرة من بعد العمل الاعتيادي على أي من أبعاد التنظيم الانفعالي ، قد يرجع ذلك إلي أن العمل الاعتيادي يتضمن الأنشطة الروتينية المألوفة التي يقوم بها العاملين في مجال التربية الخاصة بصورة تلقائية آلية دون تفكير متعمق أو شعور قوي مثل تحضير الدروس ، تصحيح الأعمال ، الاشراف علي مجموعات الطلاب ، بمعني أدق فإن تلك الأنشطة الاعتيادية تتطلب قدرة علي إدارة الوقت وتنظيم المهام بشكل عقلاني ، ومن ثم فهي لا تُشكل ضغط انفعالي كبير يتطلب تنظيم أو تعديل فوري للانفعالات ولا تشمل مواقف انفعالية تتطلب مرونة أو تسامح أنفعالي .

- **فيما يخص** وجود تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا لبعد الفهم (ثاني أبعاد التفكير التأملي) في بعد القبول الانفعالي (ثاني أبعاد التنظيم الانفعالي) فإن العاملين في مجال التربية الخاصة الذين يمتلكون مستويات عالية من الفهم لديهم قدرة علي تحليل خبراتهم وانفعالاتهم ، وإدراك الأسباب الكامنة وراء هذه الانفعالات وتفسيرها مما يجعلهم أكثر تقبلا لهذه الانفعالات المختلفة مما يعزز من استقرارهم وتوازنهم النفسي.

- **فيما يخص** وجود تأثير سالب مباشر دال إحصائيًا لبعد الفهم (ثاني أبعاد التفكير التأملي) في بعد المرونة التنظيمية (رابع أبعاد التنظيم الانفعالي) وقد يرجع ذلك إلي أن العاملين في مجال التربية الخاصة الذين لديهم القدرة علي فهم و إدراك انفعالاتهم يميلون إلي التركيز علي تفاصيل الموقف وتحليل أبعاده ، وهم غالبًا ما يعيدون التفكير في أبعاد الموقف قبل أن يستجيبوا ، وقد يتسبب هذا التركيز الزائد في تحليل الانفعالات أو المواقف في تثبيت ردود الأفعال ، مما يضعهم أمام صعوبة في التكيف المرن مع المواقف الانفعالية وتغيير استجاباتهم بسرعة في حالات الضغط وعليه يمكن القول أن الفهم يتعلق بالوعي بالأفكار والمشاعر بينما المرونة التنظيمية تتعلق بإدارة المشاعر بمرونة في المواقف الانفعالية التي تتطلب تغييرات سريعة.

- **فيما يخص** وجود تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا لبعد التأمل (ثالث أبعاد التفكير التأملي) في بعد الوعي الانفعالي (أول أبعاد التنظيم الانفعالي) قد يرجع ذلك إلي أن تمتع العاملين في التربية الخاصة بالقدرة علي التأمل والتفكير العميق حول تجاربهم ومشاعرهم يجعلهم أكثر انتباهًا لانفعالاتهم ولتفاصيل تلك الانفعالات التي قد لا يكونون انتبهوا لها سابقا ، كما يجعلهم يميلون إلي مراجعة مشاعرهم ومحاولة فهم الأسباب والدوافع التي أثرت عليها ومن ثم يمكن القول بأن التأمل يُعزز الوعي الانفعالي بزيادة القدرة علي الانتباه وفهم الأسباب وتقبلها.

- **فيما يخص** وجود تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا لبعد التأمل (ثالث أبعاد التفكير التأملي) في بعد التسامح الانفعالي (ثالث أبعاد التنظيم الانفعالي) قد يرجع ذلك إلي العاملين في مجال التربية الخاصة الذين يتمتعون بقدرة عالية علي التأمل لديهم قدرة علي فهم مشاعرهم والتعامل مع انفعالاتهم بشكل واعي ،والتعرف علي المشاعر السلبية بسهولة وقبولها كجزء من تجربتهم في العمل ،مما يتيح لهم التعامل مع الصعوبات اليومية بفعالية ، ويجعلهم أكثر استعدادًا للتعامل مع مشاعرهم السلبية بتسامح.

- **فيما يخص** وجود تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا لبعد التأمل (ثالث أبعاد التفكير التأملي) في بعد المرونة التنظيمية (رابع أبعاد التنظيم الانفعالي) قد يرجع ذلك إلي أن التأمل لا يتضمن فقط استيعاب وتحليل التجارب والانفعالات ، وإنما يتضمن أيضًا التقييم المستمر للذات وتطوير استراتيجيات لتحسين الاستجابة للمواقف المختلفة ، كما يتضمن مراقبة الانفعالات الذاتية وتعديلها ومن ثم يُشجع علي التعامل بمرونة مع المواقف الجديدة و التغيرات الانفعالية والاستجابة بطرق مناسبة للتكيف مع الظروف المتغيرة.

- **فيما يخص** عدم وجود تأثيرات مباشرة من بعد التأمل النقدي على أي من أبعاد التنظيم الانفعالي قد يرجع ذلك إلي التأمل النقدي يركز علي التفكير العميق والمراجعة التحليلية للتجارب والأفكار والمعتقدات بطريقة نقدية أكثر من تركيزه علي الانفعالات والمشاعر بشكل مباشر ، حيث يتطلب أن يقوم الفرد بتقييم تجاربه وأفكاره ومعتقداته بعقلانية وموضوعية بعيدًا عن الاستجابة الانفعالية الفورية .

اختبار صحة الفرض الثالث ومناقشتها وتفسيرها :

ينص الفرض على أنه: "يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا للتنظيم الانفعالي بأبعاده(الوعي الانفعالي – القبول الانفعالي – التسامح الانفعالي – المرونة التنظيمية) في الازدهار النفسي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة".

يتضح من جدول (١٤) ومعادلة (٥):

تأثيرات أبعاد التنظيم الانفعالي (الوعي الانفعالي، القبول الانفعالي، التسامح الانفعالي، المرونة التنظيمية) في الازدهار النفسي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة ، ويمكن توضيح تلك التأثيرات على النحو التالي:

أ- يوجد تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) لبعد الوعي الانفعالي (أول أبعاد التنظيم الانفعالي) على الازدهار النفسي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة ؛ حيث كان مقدار التأثير (٠,٨٨٢)، وقيمة ت (**٥,١٥٣**)، بينما كان الخطأ المعياري (٠,١٧١).

ب- يوجد تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) لبعد القبول الانفعالي (ثاني أبعاد التنظيم الانفعالي) على الازدهار النفسي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة ؛ حيث كان مقدار التأثير (٠,٣٧٥)، وقيمة ت (**٢,٧٤٤**)، بينما كان الخطأ المعياري (٠,١٣٧).

ج- يوجد تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) لبعد التسامح الانفعالي (ثالث أبعاد التنظيم الانفعالي) على الازدهار النفسي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة ؛ حيث كان مقدار التأثير (٠,٦٠٩)، وقيمة ت (**٣,٦٤٧**)، بينما كان الخطأ المعياري (٠,١٦٧).

د- يوجد تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) لبعد المرونة التنظيمية (رابع أبعاد التنظيم الانفعالي) على الازدهار النفسي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة ؛ حيث كان مقدار التأثير (٠,٥٢٤)، وقيمة ت (**٣,٠٢٤**)، بينما كان الخطأ المعياري (٠,١٧٣).

مما يشير إلى قبول الفرض الثالث الذي ينص على أنه" يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا للتنظيم الانفعالي بأبعاده(الوعي الانفعالي – القبول الانفعالي – التسامح الانفعالي – المرونة التنظيمية) في الازدهار النفسي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة"، كما أظهر أن التأثير موجب أي أنه كلما زادت أبعاد التنظيم الانفعالي تأثر الازدهار النفسي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة إيجابيًا.

تتفق نتيجة الفرض الثالث مع نتائج دراسة منال محمود محمد (٢٠١٧) والتي توصلت إلي أن الخبرات الانفعالية الإيجابية تُحسن من الازدهار النفسي ، وكذلك توصلت دراسة داليا

محمد هام (٢٠٢٠) إلي أن التمتع بمستوي مرتفع من التنظيم الانفعالي يؤدي إلي التمتع بمستوي مرتفع من الازدهار النفسي .

ويمكن تفسير ذلك علي النحو التالي :-

- **فيما يخص** وجود تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا لبعد الوعي الانفعالي (أول أبعاد التنظيم الانفعالي) على الازدهار النفسي ، قد يرجع ذلك إلي إن الوعي الانفعالي يساعد الفرد علي فهم مشاعره وانفعالاته و التحكم فيها والتعبير عنها بشكل متزن مما يجعله أكثر قدرة علي إدارة التوترات الناتجة عن التعامل مع الضغوطات في بيئة العمل مما يزيد من الشعور بالسلام الداخلي ويعزز التوافق النفسي ويخفض من مستويات القلق والتوتر ، الأمر الذي يؤدي إلي الوصول إلي مستوي مرتفع من الازدهار النفسي.

- **فيما يخص** وجود تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا لبعد القبول الانفعالي (ثاني أبعاد التنظيم الانفعالي) على الازدهار النفسي ، قد يرجع ذلك إلي إن القبول الانفعالي يُشير إلي تقبل الفرد لمشاعره الإيجابية والسلبية علي حد سواء مما يساعد في تقليل التوترات الداخلية والإجهاد النفسي ، ويزيد من القدرة علي التكيف مع التحديات في بيئة العمل بشكل فعال مما يؤدي إلي تحسين مستوي الازدهار النفسي.

- **فيما يخص** وجود تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا لبعد التسامح الانفعالي (ثالث أبعاد التنظيم الانفعالي) على الازدهار النفسي، قد يرجع ذلك إلي إن التسامح الانفعالي يُشير إلي قدرة الفرد علي التعامل المشاعر السلبية وتقبلها بشكل هادىء ومتوازن ، وعدم السماح لتلك المشاعره بالتأثير علي صحته النفسية مما يقلل من تأثير الانفعالات السلبية ويعزز القدرة علي الشعور بالرضا والاستمتاع بالحياة ، وبالتالي يرفع مستوي الازدهار النفسي.

- **فيما يخص** وجود تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا لبعد المرونة التنظيمية (رابع أبعاد التنظيم الانفعالي) على الازدهار النفسي ، قد يرجع ذلك إلي أن تمتع العاملين في التربية الخاصة بالقدرة علي التكيف مع التحديات والمواقف الانفعالية بمرونة و بشكل إيجابي وفعال ، يكون له تأثير إيجابي ملحوظ علي مستوي الازدهار النفسي لديهم حيث يُعزز من قدرتهم علي تحقيق التوازن في حياتهم والاستمتاع بها بشكل أكبر .

اختبار صحة الفرض الرابع ومناقشتها وتفسيرها :

ينص الفرض على أنه: "يوجد تأثير مباشر و غير مباشر دال إحصائيًا للتفكير التأملي بأبعاده (العمل الاعتيادي ، الفهم ، التأمل ، التأمل النقدي) في الازدهار النفسي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين بمجال التربية الخاصة".

يتضح من جدول (١٤):

تأثيرات أبعاد التفكير التأملي التفكير التأملي (العمل الاعتيادي، الفهم، التأمل، التأمل النقدي) في الازدهار النفسي من خلال التنظيم الانفعالي (الوعي الانفعالي، القبول الانفعالي، التسامح الانفعالي، المرونة التنظيمية) لدى طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة ، ويمكن توضيح تلك التأثيرات على النحو التالي:

أ- يوجد تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) لبعد التأمل (ثالث أبعاد التفكير التأملي) على الازدهار النفسي؛ حيث كان مقدار التأثير (١,٦٣٨)، وقيمة ت (٤,٧٥٨)، بينما كان الخطأ المعياري (٠,٣٤٤).

ب- يوجد تأثير موجب غير مباشر دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) لبعد التأمل (ثالث أبعاد التفكير التأملي) على الازدهار النفسي؛ حيث كان مقدار التأثير (٠,٨٨١)، وبالتالي أصبح التأثير الكلي لبعد التأمل على الازدهار النفسي (٢,٥١٩)، وهو دال عند (٠,٠١).

ج- بينما لم تظهر باقي أبعاد التفكير التأملي (العمل الاعتيادي، الفهم، التأمل النقدي) أي تأثير مباشر أو غير مباشر على الازدهار النفسي؛ مما يعني أن أبعاد التنظيم الانفعالي كانت وسيط كلي بين أبعاد التفكير التأملي غير المؤثرة والازدهار النفسي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة.

مما يشير إلى قبول الفرض الرابع الذي ينص على أنه" " يوجد تأثير مباشر و غير مباشر دال إحصائيًا للتفكير التأملي بأبعاده (العمل الاعتيادي ، الفهم ، التأمل ، التأمل النقدي) في الازدهار النفسي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين بمجال التربية الخاصة "، كما أظهر أن التأثير إيجابي أي أنه كلما زاد بعد التأمل من التفكير التأملي تأثر الازدهار النفسي لدى العاملين بمجال التربية الخاصة إيجابيًا بشكل مباشر، وبشكل غير مباشر من خلال أبعاد التنظيم الانفعالي، حيث يتفق التأثير الإيجابي المباشر لبعد التأمل (أحد أبعاد التفكير التأملي) على الازدهار النفسي مع التأثير الإيجابي غير المباشر لها بعد توسط أبعاد التنظيم الانفعالي، وتدعم نتائج هذا الفرض نتائج الفرض الثاني حيث وجدت تأثيرات إيجابية لأبعاد التفكير التأملي على التنظيم الانفعالي، كما تدعمها نتائج الفرض الثالث في وجود تأثير إيجابي للتنظيم الانفعالي على الازدهار النفسي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة عينة البحث الحالي.

ويمكن تفسير ذلك علي النحو التالي :-

- **فيما يخص** وجود تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا لبعد التأمل (ثالث أبعاد التفكير التأملي) على الازدهار النفسي قد يرجع ذلك إلي أن التأمل يعزز القدرة علي التفكير العميق في التجارب الشخصية ، كما يُعزز الوعي الذاتي ، فمن خلال التأمل يصبح الفرد أكثر وعيًا بأفكاره ومشاعره وأكثر فهمًا لها ، الأمر الذي يزيد من قدرته علي فهم احتياجاته وأهدافه وعلي اتخاذ قرارات متوازنة، و يجعله أكثر قدرة علي التعامل مع الضغوط والتحديات مما يُسهم في زيادة المرونة النفسية والشعور بالسعادة والرضا ومن ثم تحسين مستوي الازدهار النفسي ويؤكد ذلك دراسة كل من ابتسام بنت عباس محمد (٢٠١٦) ، فرحان محمد سعيد (٢٠٢٠) ، Almarayeh et al. (2023)

- **فيما يخص** وجود تأثير موجب غير مباشر دال إحصائيًا لبعد التأمل (ثالث أبعاد التفكير التأملي) على الازدهار النفسي قد يرجع ذلك إلي أن التأمل كما أشارت الباحثة سابقا في تفسير نتائج الفرض الثاني يعزز الوعي الانفعالي بزيادة القدرة علي الانتباه وفهم الأسباب وتقبلها، كما أن الأفراد الذين يتمتعون بقدرة عالية علي التأمل لديهم قدرة علي فهم مشاعرهم والتعامل معها بفعالية ،والتعرف علي المشاعر السلبية بسهولة وقبولها ، ويكونون أكثر استعدادًا للتعامل مع تلك المشاعر بتسامح ، كما أن التأمل يُشجع علي التعامل بمرونة مع المواقف الجديدة و التغيرات الانفعالية ، وعليه يمكن القول بأن التأمل يُعزز القدرة علي تنظيم المشاعر والانفعالات ، وهوما يُفسر وجود تأثيرغيرمباشر للتأمل كأحد أبعاد التفكير التأملي في الازدهار النفسي من خلال التنظيم الانفعالي كمتغير وسيط.

- **فيما يخص** عدم وجود أي تأثير مباشر أو غير مباشر لأبعاد التفكير التأملي (العمل الاعتيادي، الفهم، التأمل النقدي) على الازدهار النفسي قد يرجع ذلك إلي أن العمل الاعتيادي يركز علي الأنشطة التلقائية المألوفة ، وهذا النوع من التفكير قد يكون ضروريًا لتنظيم مهام الحياة اليومية ، ولكنه لا يدعم بالضرورة الجوانب النفسية التي ترتبط بالازدهار النفسي ، أما بالنسبة للفهم فرغم أنه يركز علي استيعاب الموقف وتحليل أبعاده ومن ثم اتخاذ القرارات الأفضل، إلا أن التفكير الزائد قد يؤدي إلي رفع مستويات القلق والتوتر بدلا من تحسين الازدهار النفسي ، وكذلك فإن الافراط في التأمل النقدي و النقد الذاتي الزائد قد يُعيق الشعور بالسلام والراحة النفسية.

التوصيات و البحوث المقترحة

١. عقد ندوات علمية تسهم في تنمية وعي العاملين في مجال التربية الخاصة بمتغيرات (التفكير التأملي - التنظيم الانفعالي - الازدهار النفسي).

٢. إعداد دورات تدريبية لتحسين مهارات التفكير التأملي والتنظيم الانفعالي لدي العاملين في مجال التربية الخاصة .

٣. بث الوعى بأهمية تناول متغيرات (الطمأنينة النفسية - التدفق النفسي - المثابرة الأكاديمية) لما لها من اثار إيجابية علي الصحة النفسية للطلاب .

٤. إعداد برامج إرشادية لتنمية مهارات التفكير التأملي والتنظيم الانفعالي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة .

٥. إعداد برامج إرشادية لتحسين مستوي الازدهار النفسي لدي طلاب الدراسات العليا العاملين في مجال التربية الخاصة .

٦. دراسة متغيرات (التفكير التأملي - التنظيم الانفعالي - الازدهار النفسي) وعلاقتها بمتغيرات أخرى.

٧. تناول متغيرات (التفكير التأملي - التنظيم الانفعالي - الازدهار النفسي) لدي مراحل عمرية مختلفة

المراجع

المراجع العربية:

١. أحمد محمد أحمد العقلة (٢٠١٦) : الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتفكير التأملي لدي طلبة الجامعة ، **ماجستير غير منشورة** ، كلية الدراسات العليا - الجامعة الهاشمية بالأردن.

٢. ابتسام بنت عباس محمد عافشي (٢٠١٦) : مستوي طالبات كلية التربية في التفكير التأملي وعلاقته بمهارات التحليل القرائي ،**مجلة كلية التربية - جامعة الأزهر** ، ١٦٩ ، ٥٤-٨٨.

٣. أسماء بنت عبدالعزيز بن محمد الحسين (٢٠٢٣) : اليقظة العقلية وعلاقتها بالمناعة النفسية والازدهار النفسي لدي معلمي المرحلة الابتدائية ،**مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية** ، ٣(١٠) ، ٧٣-٩٧.

٤. أسامة سيد محمد ذكي (٢٠٢٢) : التفكير التأملي وعلاقته بالمرونة النفسية والتوجه الإيجابي لدي المراهقين ، **ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية – جامعة بني سويف.

٥. أسماء جمال محمد حديوي ، فاطمة الزهراء محمد النجار ، سهيلة عبدالبديع سعيد شريف(٢٠٢٢) : التفكير التأملي والميل للانتحار لدي المراهقين في الثانوي العام والفني ،**المجلة الدولية للمناهج والتربية التكنولوجية** ، ١٢(٨) ، ١-٣٤.

٦. إفتكار أحمد قائد صالح(٢٠١٨) : مستوي التفكير التأملي لدي طلبة المرحلة الثانوية وعلاقته بأنماط الذكاءات المتعددة ،**مجلة الباحث الجامعي للعلوم الإنسانية** ، ٣٦ ، ٨٥-١٠٦.

٧. أفنان بنت فهد بن دايل (٢٠٢٠) : الضغوط النفسية وعلاقتها بالإستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال لدي طالبات الجامعات المقبلات علي التخرج ،**المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية** ، ٢(٨) ، ٤٠٩-٤٣٠.

٨. آمنة حكمت خصاونة (٢٠٢٠) : التنظيم الانفعالي وعلاقته بالتفكير الإيجابي لدي طلبة جامعة اليرموك ،**مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، ٣٠(١١)، ٣٠-٤٦.

٩. إيمان صابر عبدالقادر العزب (٢٠٢١) : برنامج تدريبي قائم علي المنصات التعليمية عن بعد لتنمية ممارسات التدريب التأملي والكفاءة الذاتية لدي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة وأثره علي التفكير التأملي لدي تلميذاتهن في ظل جائحة كورونا "Covid19" ،**المجلة المصرية للتربية العلمية** ، ٤(٢٤)، ١٦٢-٢٠٣.

١٠. داليا محمد همام محمد (٢٠٢٠) : التنظيم الانفعالي والازدهار النفسي كمتغيرات وسيطة بين اليقظة العقلية والرضا عن الحياة لدي معلمات رياض الأطفال ،**مجلة دراسات في الطفولة والتربية- جامعة اسيوط كلية التربية للطفولة المبكرة**، ١٣، ٣٩٤ -٥٠٤.

١١. دانيال جولمان (٢٠٠٠) : **الذكاء العاطفي** ، ترجمة:ليلي الجبالي ، الكويت ، سلسلة عالم المعرفة.

١٢. دعاء عبد الفتاح شهدة (٢٠٢٤) : استراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات كمنبئات بالصمود الأكاديمي وفعالية الذات الأكاديمية لدي طلاب الجامعة ،**مجلة كلية التربية – جامعة دمياط**، ٣٩(٩١)، ١٤٣-٢٠٨.

١٣. رياض سليمان السيد طه (٢٠٢١) : النموذج البنائي لعلاقة العوامل الخمسة الكبري للشخصية والشفقة بالذات بالازدهار النفسي لدي طلاب الجامعة ،**المجلة المصرية للدراسات النفسية - الجمعية المصرية للدراسات النفسية**، ١١٠(٣٢) ، ٢٣١-٢٩٢.

١٤. زينب عبدالعزيز فرحان الحوطي (٢٠٢٠) : الخصائص السيكومترية لمقياس تنظيم الانفعال لدي عينة من طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت ،**مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ، ١٢٥ ، ٧٨-١١١.

١٥. زينب شعبان رزق (٢٠٢٠) : بنية الازدهار النفسي لدي الطالب المعلم في ضوء المستوي الاقتصادي المدرك والنوع ،**المجلة المصرية للدراسات النفسية - الجمعية المصرية للدراسات النفسية**، ١٠٧(٣٠) ، ٢٩٥-٣٥١.

١٦. سري ماجد ناصر ، غسان رشيد الصيداوي (٢٠٢٣) : التفكير التأملي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ،**مجلة كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية**، ١٢٠(٢٩) ، ٣٦١-٣٧٦.

١٧. شيماء إبراهيم محمد العسيلي ، هبة بهي الدين ربيع يوسف (٢٠٢٤) : التنظيم الانفعالي كمنبيء بالانتكاسة لدي عينة من المتعافين من تعاطي المواد المؤثرة في الأعصاب ،**المجلة العلمية بكلية الآداب - جامعة طنطا**، ٥٤ ، ١٠٢٦-١٠٥١.

١٨. عادل ريان (٢٠١٠) : دلالة التمايز في مستويات التفكير التأملي لدي طلبة الصف العاشر الأساسي في ضوء فاعلية الذات الرياضية ،**مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث و الدراسات**، ٢٠، ٤٩-٧٩.

١٩. عبدالله سليمان سعود العصيمي ، جابر مبارك الهبيدة (٢٠٢٠) : قياس مستوي الشفقة بالذات وعلاقته بالازدهار النفسي والوجداني والاجتماعي لدي طلبة الجامعة ،**مجلة دراسات الطفولة - جامعة عين شمس**، ٨٧(٢٣) ، ١-٢٠.

٢٠. عفراء إبراهيم خليل العبيدي (٢٠١٩) : الازدهار النفسي لدي طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات ،**المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات**، ٨(٢) ، ٣٧-٥٥.

٢١. علا فؤاد عيسي حماد (٢٠٢٢) : التنظيم الإنفعالي وعلاقته بالتعلق بالرفاق لدي طلبة مرحلة المراهقة المتوسطة في محافظة عمان ،**مجلة جرش للبحوث والدراسات** ، ٢٣(١) ، ١١١٩-١١٥٥.

٢٢. فرحان محمد سعيد الياصجين (٢٠٢٠) : التفكير التأملي ،**مجلة العربي للدراسات والأبحاث - المركز العربي للأبحاث والدراسات الإعلامية** ، ٥ ، ١١-٥٢.

٢٣. فاطمة سحاب الرشيدي (٢٠١٥) : مستوي التفكير التأملي لدي الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في محافظة القصيم وعلاقته بتقدير الذات ،**مجلة جامعة الخليل للبحوث**، ١(١٠) ، ٢٣٣-٢٤٩.

٢٤. فطيمة الزهرة صالحي (٢٠٢٤) : التنظيم الانفعالي كمتغير وسيط بين الكفاءة الذاتية والطموح الأكاديمي لدي عينة من الطلبة مرتفعي التحصيل الدراسي ، **دكتوراة غير منشورة** ، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية - جامعة محمد خيضر -بسكرة.

٢٥. محمد جاسر زكي عفانة (٢٠١٢) : التنظيم الانفعالي وعلاقته بالرضا عن الحياة لدي طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة ، **ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية - الجامعة الإسلامية بغزة.

٢٦. مروة محمود محمد عمار (٢٠٢٢) : برنامج قائم على الإرشاد الانتقائي للحد من الجمود الفكرى و تنمية الشعور بالإزدهار النفسي لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية ،**مجلة كلية التربية - جامعة الإسكندرية**، ١(٣٢) ، ٢١-٦٠.

٢٧. منال محمود محمد مصطفي (٢٠١٧) : النموذج البنائي للعلاقات السببية بين الازدهار النفسي والتراحم الذاتي والخبرات الانفعالية الإيجابية والسلبية المسهمة في الأداء الأكاديمي لدي طلبة الجامعة، **دراسات نفسية**، ٣(٢٧) ، ٣٠٧-٣٦٦.

٢٨. نايفة صالح سليمان العيد (٢٠٢٤) : العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتفكير التأملي لدي طلبة كلية التربية في جامعة حائل ،**مجلة كلية التربية الخاصة والتأهيل** ، ١٧(٥٩) ، ٢٩٤-٣٤٨.

٢٩. ناصر محمد شعبان (٢٠٢٢) : دراسة سيكومترية كلينيكية لليقظة العقلية في قدرتها التنبؤية بالتنظيم الانفعالي لدي لاعبي الألعاب الجماعية ،**مجلة الطفولة والتربية – جامعة الإسكندرية كلية رياض الأطفال**، ٥١(١٤) ، ٢١٥-٣١٨.

٣٠. هبة سامي محمود (٢٠٢٣) : التنبؤ بالازدهار النفسي في ضوء كل من المناعة النفسية والوعي بالذات لدي عينة من الشباب الجامعي ،**مجلة الخدمة النفسية – جامعة عين شمس كلية الآداب**، ١٦، ٧٧-١٤٦.

المراجع الأجنبية:

31. Almarayeh, K., Talafeh, F. , Ibrahim, M.& Ismail, M.(2023) : Reflective Thinking and Its Relationship to Religious Commitment Among Mutah University Students , **International Journal of Language and Education**, 2(2) , 155- 173.
32. Berend, B., & Vogt, D.& Brohm-Badry,M. (2020): Positive Emotions and Flourishing are Resilience Factors for Stress Symptoms, **International Review of Research in Open and Distance Learning**, 4(5), 1-11.
33. Buzdar, M., & Akhtar, A. (2013):Development of reflective thinking through distance teacher education programs at AIOU Pakistan, **International Review of Research in Open and Distance Learning**, 14(3), 43-58.
34. Capan, B (2016): Social Connectedness and Flourishing: The Mediating Role of Hopelessness, **Universal Journal of Educational Research**, 4 (5), 933–940.
35. Choy, S., Dinham, J. , Yim, J.& Williams, P.(2021) : Reflective Thinking Practices among Pre-service Teachers: Comparison between Malaysia and Australia, **Australian Journal of Teacher Education**, 46(2) , 1- 15.
36. Cisler, J., Olatunji, B. (2013): Emotion Regulation and Anxiety Disorders, **Current Psychiatry Reports**, 14(3), 182–187.
37. Doménech,P.,Tur-Porcar,A.M.;Mestre-Escrivá,V.(2024):Emotion Regulation and Self-Efficacy: The Mediating Role of Emotional Stability and Extraversion in Adolescence,**Behavioral Sciences**,14,1-13.

38. Elsayes, H., & Abo- elyzeed, S. (2021): Emotional Regulation and Psychological Well-Being of Newcomer Nursing Students, **Egyptian Journal of Health Care**, 12 (3), 27–37.
39. Garnefski, N., & Kraaij,V. (2006): Relationships between cognitive emotion regulation strategies and depressive symptoms: A comparative study of five specific samples, **Journal of Personality and Individual Difference**, 40(8),1659-1669.
40. Garnefski, N. & Kraaij, V. (2007). The Cognitive Emotion Regulation Questionnaire Psychometric Features and Prospective Relationships with Depression and Anxiety in Adults, **European Journal of Psychological Assessment**,23(3), 141–149.
41. Gross, J. J., & John, O. P. (2003): Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect,relationships, and Well-being, **Journal of Personality and Social Psychology**, 85(2): 348-362.
42. Hauschke,F. (2021): " Determining Factors of Flourishing: A Qualitative Study to Identify Signature Ingredients of Flourishing, **Master Thesis Psychology**, Liberty University, Faculty of Behaviour.
43. Huppert, F., & So, T. (2013): Flourishing across Europe: Application of a new conceptual framework for defining well-being, **Social Indicators Research**, 110 (3), 837–861.
44. Jha, N., & Shah, M. (2018): Reflective Thinking: An Insight, **International Journal of Research and Analytical Reviews**, 5 (2), 1104–1106.
45. Kember, D. , Leung, D. , Jones, A. , Loke, A. , Mckay, J. , Sinclair, K. , Tse,H.,Webb, C.,Wong, F. , Wong, M. & Yeung, E. (2000): Development of a Questionnaire to Measure the Level of Reflective Thinking. **Assessment & Evaluation in Higher Education** , 25 (4) , 381 – 395.
46. Kraiss, J., Klooster,P., Moskowitz, J. & Bohlmeijer,E. (2020): The relationship between emotion regulation and well-being in patients with mental disorders: A meta-analysis**,** **Comprehensive Psychiatry**, 102, 152–189.
47. Liu, Z., Zhu, R., Cui, H. & Huang, J. (2021): Emotional Regulation Report on the Study of Social and Emotional Skills of Chinese Adolescents (II), BECE,9(1), 1203–1207.
48. Logan, A., Berman, B. & Prescott, S. (2023): Vitality Revisited: The Evolving Concept of Flourishing and Its Relevance to Personal and Public HealthInternational, **Journal of Environmental Research and Public Health**,20, 1–15.

49. McRae, K.,& Gross,J. (2020): Emotion Regulation, **American Psychological Association**, 20 (1), 1–9.
50. Nuraini, N., Cholifah, P. , Mahanani, P.& Meidina, A.(2020) : Critical Thinking and Reflective Thinking Skills in Elementary School Learning, **Advances in Social Science, Education and Humanities Research**, 487 , 1- 5.
51. Orakcı, Ş. (2021): Teachers' reflection and level of reflective thinking on the different dimensions of their teaching practice, **International Journal of Modern Education Studies**, 5(1), 118-149.
52. Park , S., Choi, H. , Park,H., Kim, Y.,& Shin, H (2024) : The Effects of Flourishing, Self-Efficacy, and Grit on Job Satisfaction in Special Education Teachers ,**Journal of Speech-Language & Hearing Disorders**, 33(1) , 157- 166.
53. Radcliffe, P.,& Doepker,G. (2013): Practices for Developing Reflective Thinking Skills Among Teachers, **Kappa Delta Pi Record**, 49, 184–189.
54. Rodgers,C. (2002): Defining Reflection: Another Look at John Dewey and Reflective Thinking, **Teachers College Record**,104(4), 842–866
55. Scheffel , C, Diersk , Schonfelds, Brocke B, Stobel A & Dorfel D. (2019) : Cognitive emotional regulation and personality : an analysis of individual differences in the neural and behavioral Correlates of successful reappraisal , **personality Neuroscience** , 2(11) , 1- 13.
56. Seligman, M. E. (2011):Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being, New York: Free Press.
57. Semplonius, T., Good, M., Willoughby, T. (2015): Religious and non-xeligious activity engagement as Assets in Promoting Social Ties throughout University: The role of emotion regulation. **Journal of Youth and Adolescence**, 44,1592-1606.
58. Soleimani , S., Rezaei, A. , Kianersi,F., Hojabrian, H.,& Paji, K. (2015) : Developement and validation of flourishing questionnaire based on seligman's model among Iranian university students, **Journal of Speech-Language & Hearing Disorders**, 5(1) 3- 12.
59. Sugita, N., Myartawan, I.& Wahyuni, L.:(2021) : Reflective Thinking Practice: an Analysis of English Teachers' Perception during Online Learning**, Jurnal Pendidikan Bahasa Inggris Undiksha**, 9(2) ,183- 190.
60. Sümen, Ö. (2023): Reflective Thinking in The Problem-Solving Process: A Model Proposal, Sakarya University Journal of Education, 13(1), 6-23.

61. Tican, C., & Taspinar, M. (2015): The Effects of Reflective Thinking-based Teaching Activities on Pre-service Teachers' Reflective Thinking Skills, CriticalThinking Skills, Democratic Attitudes, andAcademic Achievement, **Anthropologist**, 20(1,2), 111-120.
62. Titus, A., & Muttungal, P. (2024): Reflective thinking in school: a systematic review,**International Journal of Evaluation and Research in Education**, 13(2), 742–751.
63. VanderWeele,T.(2017):On the promotion of human flourishing, **PNAS**,114(31), 8148–8156