Building A Model of Causal Relationships Between Mindfulness, Cognitive Regulation Strategies for Emotions, and Reflective Thinking Skills among University Students

Dr. Hany F. Mohammed
Associate Professor of Educational Psychology
Educational Psychology Department
Faculty of Education, Helwan University, Egypt
Dr_hanyfouad@hotmail.com

Received: 9-3-2025 Revised: 9-4-2025 Accepted: 14-4-2025
Published: 6-8-2025

DOI: 10.21608/jsre.2025.366879.1778
Link of paper: https://jsre.journals.ekb.eg/article_443462.html

Abstract

The current research aimed to build a model of causal relationships between mindfulness and cognitive-emotional regulation strategies and reflective thinking skills among university students, on a sample of (287) male and female students of the Faculty of Education, Helwan University, with an average age of (19.47) and a standard deviation of (2.33), and the mindfulness scale was applied prepared by the researcher, and the cognitive regulation scale of emotions prepared by the researcher, and the reflective thinking scale prepared by the researcher, and the researcher used the descriptive approach to the analysis, due to its suitability to the nature of the research problem, The results of the research resulted in the suitability of the proposed constructivist model for causal relationships between mindfulness, cognitive-emotional regulation strategies and reflective thinking skills among university students. As well as the absence of a statistically significant effect of mindfulness in its sub-dimensions directly in reflective thinking in its sub-dimensions, as well as the results of the research resulted in the existence of a statistically significant effect of mindfulness in its sub-dimensions directly in the cognitive-emotional organization in its sub-dimensions, and the existence of a statistically significant effect of cognitive-emotional organization in its sub-dimensions directly in reflective thinking in its sub-dimensions, and also the presence of a statistically significant effect of mindfulness in its sub-dimensions in reflective thinking indirectly, through its impact on organization Cognitive-emotional.

Keywords: *mindfulness, cognitive-emotional regulation strategies, reflective thinking, university students.*

بناء نموذج للعلاقات السببية بين كل من اليقظة العقلية واستراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات ومهارات التفكير التأملي لدى طلبة الجامعة

د. هاني فؤاد سيد محمد
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
قسم علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة حلوان،جمهورية مصر العربية
dr_hanyfouad@hotmail.com

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى بناء نموذج للعلاقات السببية بين كل من اليقظة العقلية واستراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات ومهارات التفكير التأملي لدى طلبة الجامعة، وذلك على عينة بلغت (٢٨٧) من طلاب وطالبات كلية التربية جامعة حلوان بمتوسط عمري بلغ (١٩,٤٧) وانحراف معياري(٢,٣٣)، وتم تطبيق مقياس اليقظة العقلية ، ومقياس استراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات، ومقياس التفكير التأملي وجميعهم من إعداد الباحث، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي؛ وذلك لملائمته لطبيعة مشكلة البحث، وقد أسفرت نتائج البحث عن ملائمة النموذج البنائي المقترح للعلاقات السببية بين كل من اليقظة العقلية واستراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات ومهارات التفكير التأملي لدى طلبة الجامعة، وكذلك عدم وجود تأثير دال إحصائيًا لليقظة العقلية بأبعادها الفرعية بشكل مباشر في التفكير التأملي بأبعاده الفرعية، كذلك أسفرت نتائج البحث عن وجود تأثير دال إحصائيًا لليقظة العقلية بأبعادها الفرعية بشكل مباشر في التنظيم المعرفي الانفعالي بأبعاده الفرعية، ووجود تأثير دال إحصائيًا للتنظيم المعرفي الانفعالي بأبعاده الفرعية بشكل مباشر في التفكير التأملي بأبعاده الفرعية، وأيضًا وجود تأثير دال إحصائيًا لليقظة العقلية بأبعادها الفرعية في التفكير التأملي بشكل غير مباشر؛ وذلك من خلال تأثيرها في التنظيم المعرفي الانفعالي.

الكلمات المفتاحية: اليقظة العقلية، استراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات، التفكير التأملي، طلبة الجامعة.

بناء نموذج للعلاقات السببية بين كل من اليقظة العقلية واستراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات ومهارات التفكير التأملي لدى طلبة الجامعة

مقدمة:

لا شك أن المرحلة الجامعية تزخر بعديد من المستجدات التي تشكل في جزء كبير منها تحديات للطلبة؛ ومن ثم يتوقف النجاح في المرحلة الجامعية على قدرة الطالب/ة على مواجهة تلك التحديات والتكيف معها؛ ويكون ذلك من خلال إدارة تلك التحديات والضغوط والتعامل معها بشكل فعال، الأمر الذي يؤدي إلى اختيار أفضل الاستراتيجيات الملائمة لحل المشكلات والصعوبات التي يواجهها الطالب.

ويمثل التفكير التأملي ضرورة لا سيما في مرحلة المراهقة؛ وذلك نظرًا لارتباطه بالمهارات الاجتماعية لدى الطلبة سواء في المدرسة أو المرحلة الجامعية(عبد القادر، ٢٠٢٠)؛ حيث يسهم في تحسين قدرة الفرد على النقد وطرح الحلول الملائمة والمبتكرة، وهو ما يتطلب قدرة من الفرد على مواجهة الضغوط وإدارة الانفعالات السلبية، والتي تمثل عاملًا مؤثرًا وحاسمًا في الوصول إلى النتائج المرجوة، وهو ما تقوم به الاستراتيجيات التكيفية للتنظيم المعرفي للانفعالات؛ لذا فإن التنظيم المعرفي للانفعالات يمثل حجر الزاوية في تلك العملية وصولًا إلى حل المشكلات بشكلٍ واعٍ قائم على التمعن ومراقبة النفس والتعمق في الأمور؛ وهذا هو جوهر التفكير التأملي، والذي يعرفه Uzun et al.(2013) بأنه" نمط من أنماط التفكير يتسم بالمنهجية والدقة والتنظيم ويهدف إلى محاولة فهم العلاقات والارتباطات بين المعلومات بشكل أكثر عمقًا.

ولكي يصل الفرد إلى ذلك النوع من التفكير القائم على التأمل والمراقبة الذاتية والتمعن في الأمور، يجب عليه أن يتسم بعدة أمور أهمها الوعي بالمثيرات المحيطة، مراقبة الأفكار والمشاعر والانفعالات، المرونة، والانفتاح على الخبرات الجديدة، وهذا هو جوهر اليقظة العقلية؛ لا سيما في التعامل مع الضغوطات والمشكلات؛ ومن ثم يمكن أن يزيد ذلك من قدرة الفرد على تنظيم الانفعالات معرفيًا، والتخلص من الجوانب السلبية للضغوط والانفعالات والتركيز على الجوانب الإيجابية منها فقط، ومن ثم تحقيق الوعي بالمثيرات ومراقبة المشاعر والانفعالات، الأمر الذي يمكنه من التفكير بشكل تأملي.

لاسيما وأن الدراسات السابقة تشير إلى أن اليقظة العقلية ترتبط بعديد من المتغيرات مثل عادات العقل، التفكير الإيجابي، الهناء الذاتي، التدفق النفسي، وغير ذلك؛ ومن ثم يمكن توظيف تلك العلاقة في التأثير الإيجابي في هذه المتغيرات لا سيما القلق، الاكتئاب، التنظيم المعرفي الانفعالي، المرونة النفسية، والتفكير التأملي(محمد، وبخيت، ٢٠٢٢؛ أحمد، ٢٠٢٢؛ الحمدان، ٢٠٢٢؛ الخوالدة، وأبوراس، ٢٠٢٢).

مشكلة البحث:

يواجه طلبة الجامعة بعديد من المشكلات والتحديات التي تفرضها عليهم البيئة الجامعية وما تزخر به من متغيرات نوعية متعددة تحتاج إلى مهارات ملائمة للتكيف والتوافق مع مثل تلك المشكلات ومواجهة التحديات بما يضمن للطالب تحقيق الأهداف التي يسعى إليها.

وتشير نتائج الدراسات السابقة إلى أهمية اليقظة العقلية باعتبارها توجها نحو الحاضر والابتعاد عن ذكريات الماضي وأوهام المستقبل، وعدم الانشغال سوى باللحظة الراهنة؛ مما يزيد من فعالية الفرد وقدرته على التكيف، وتشير نتائج دراسة عامر(٢٠٢٢) إلى فعالية برنامج إرشادي لتحسين اليقظة العقلية وأثره في خفض الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية. وفي نفس السياق أسفرت نتائج دراسة الخوالدة، وأبوراس (٢٠٢٢) عن وجود فعالية لبرنامج قائم على اليقظة العقلية في تحسين التدفق النفسي لدى المرشدين التربويين في الأردن.

وفي نفس السياق أسفرت نتائج دراسة واصف (٢٠٢٢) عن وجود علاقة بين اليقظة العقلية والتفكير القائم على الحكمة وكذلك الازدهار النفسي، كما أثبتت النتائج كذلك أن اليقظة العقلية تؤثر بشكل دال في الازدهار النفسي، وذلك على عينة بلغت (٣٩٠) من طلبة كلية التربية جامعة قناة السويس.

كذلك فإن اليقظة العقلية لا تعمل بمعزل عن الجانب الانفعالي للإنسان؛ حيث تشير نتائج عديد من الدراسات السابقة إلى وجود علاقة بين اليقظة العقلية والجانب الابداعي الانفعالي، ومنها دراسة الزهراني (٢٠٢٢)، وذلك على عينة بلغت (٢٢٥) من طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كما أشارت نتائج دراسة أبو زيد (٢٠١٧) إلى إمكانية خفض صعوبات التنظيم المعرفي الانفعالي لدى الطالبات ذوات اضطراب الشخصية الحدية، وذلك من خلال التدريب على برنامج قائم على اليقظة العقلية؛ الأمر الذي يشير إلى وجود علاقة بين اليقظة العقلية والتنظيم المعرفي الانفعالي.

كذلك أشارت نتائج دراسة علي، وعبده (٢٠٢٢) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين اليقظة العقلية وعامل العصابية، وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة بين اليقظة العقلية وبين (المقبولية، الانبساطية، يقظة الضمير، الانفتاح على الخبرة)، وذلك لدى عينة من بلغت (٢٢٤) من طلبة كلية التربية بجامعة المنوفية. وتدعم نتائج الدراسات السابقة كذلك الدور الفعال لليقظة العقلية في تنظيم الانفعالات؛ وهذا ما أشارت إليه دراسة المحروق (٢٠٢٢)، والتي توصلت إلى إمكانية تحسين تنظيم الانفعالات لدى طالبات الجامعة مرتفعات القلق الاجتماعي من خلال البرنامج القائم على اليقظة العقلية.

كذلك أكدت دراسة Hayes and feldman (2004) على أن اليقظة العقلية تساعد على التنظيم الانفعالي للفرد؛ وذلك من خلال تحسين القدرة على إدراك وتقبل الخبرات الانفعالية؛ وبالتالي خلق ترابطات أكثر اتزانًا مع تلك الانفعالات، أيضًا أشارت نتائج دراسة كل من chiodelli, mello, jesus and Andretta(2020) إلى أن التدخلات القائمة على اليقظة العقلية كانت لها آثارًا إيجابية في خفض القلق والاكتئاب والتوتر لدى طلاب الجامعة لا سيما في المرحلة النهائية للجامعة، كما أشارت نتائج دراسة chiodelli, mello, jesus and Andretta(2022) إلى أن المعالجات القائمة على اليقظة العقلية قد أثبتت فعالية في تحسين التنظيم المعرفي للانفعالات لدى طلاب الجامعة.

كذلك أشارت نتائج عديد من الدراسات إلى أن ثمة تداخلًا بين اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي؛ حيث يتضمن كلاهما وعي الفرد بالاستجابات الانفعالية وتقبلها؛ وذلك نتيجة وعي الفرد بالخبرات دون إصدار أحكام عليها مما يؤدي إلى تقبلها؛ ومن ثم يكتسب الفرد استراتيجيات تنظيم الانفعال التكيفية(hambour et al., 2018, wiggins, 2012).

وفي نفس السياق الذي يؤكد على الترابط والتفاعل بين اليقظة العقلية والتنظيم المعرفي للانفعالات أشارت نتائج بعض الدراسات كذلك إلى أن اليقظة العقلية في جوهرها تنطوي على عملية إعادة تقييم معرفي، والذي يمثل أحد أهم استراتيجيات تنظيم الانفعال التكيفية؛ مما يشير إلى أن اليقظة العقلية تعد بمثابة البناء المعرفي للفرد الذي يساعده في عملية تنظيم انفعالاته وذلك من خلال الوعي والإدراك المتضمنة في اليقظة العقلية(Chambers et al., 2009,Hanley., & Garland, 2014) .

وفي نفس الإطار يرى عديد من الباحثين أن العمليات التي تنطوي عليها اليقظة العقلية مثل الوعي والانتباه والامتناع عن إصدار الأحكام تمثل ركيزة أساسية في إحداث التنظيم المعرفي للانفعالات؛ حيث يرى Gross (1998) أن جوهر التنظيم المعرفي للانفعالات يكمن في تزويد الفرد بالاستراتيجيات اللازمة للتأثير على الانفعالات وتعديلها، ويرى أن تنظيم الانفعالات هي مجموعة من العمليات التي تساعد الأفراد على التأثير في انفعالاتهم عندما يخبروها وكيف يخبروها، وكذلك كيفية التعبير عنها.

ويتضح مما سبق أن ثمة ترابطًا بين اليقظة العقلية والتنظيم المعرفي للانفعالات؛ فاليقظة العقلية تساعد على تركيز الانتباه والوعي والإدراك باللحظة الراهنة والامتناع عن إصدار الأحكام المسبقة أو حتى التعلق بالماضي، ومن ثم يسهم ذلك في مساعدة الفرد على إدارة الانفعالات ومنع اليقظة العقلية التلقائي لها دون ضابط، وبالتالي وصول لفرد إلى الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها بشكل فعال.

ويتفق ذلك مع مفهوم التنظيم المعرفي للانفعالات باعتباره مفهومًا متعدد الأبعاد؛ حيث يرى كل من Grates and roemer (2004, 42) أن التنظيم المعرفي للانفعالات يتكون من أربعة أبعاد رئيسة هي: الوعي بالانفعالات ويتضمن ذلك فهمها أيضًا، قبول الانفعالات، قدرة الفرد على التحكم في السلوكيات الاندفاعية لا سيما في حالة الانفعالات السلبية والتوجه نحو الأهداف المرجوة، وأخيرًا المرونة في استخدام استراتيجيات تنظيم الانفعال لتعديل الاستجابة الانفعالية المقصودة للوصول إلى الأهداف المحددة وفقًا للموقف، ويؤكدا على ضرورة توفر المكونات الفرعية كلها، وأن غياب أي من هذه المكونات يكشف عن وجود صعوبة أو مشكلة في التنظيم المعرفي للانفعالات.

ويلعب التنظيم المعرفي للانفعالات دورًا كبيرًا في حياة طالب الجامعة في المساعدة على تجاوز الأزمات ومواجهة المشكلات والمواقف الضاغطة؛ إذ يرتبط التنظيم المعرفي الإيجابي للانفعالات مثل: إعادة التقييم المعرفي، إعادة التركيز الإيجابي، المشاركة الاجتماعية، رؤية الموضوع من منظور آخر) ارتباطًا سالبًا بالقلق النفسي، الكمالية العصابية، والضغوط النفسية، وذلك وفق نتائج دراسة عليوة (٢٠١٨)؛ الأمر الذي يبلور أهمية التنظيم المعرفي للانفعالات في حياة طلبة الجامعة والعمل على التعامل مع الضغوط والمشكلات والمواقف التي ينتج عنها القلق والتوتر، في حين أن قصور التنظيم المعرفي للانفعالات لدى الفرد يترتب عليه وجود عديد من المشكلات والاضطرابات النفسية على رأسها القلق والتوتر والكمالية العصابية وانخفاض الصحة النفسية بشكل عام (في: عليوة، ٢٠١٨، ٤)، وعلى العكس من ذلك فإن ارتفاع القدرة على التنظيم الانفعالي للفرد يصاحبه ارتفاع في القدرة على التفكير، وهذا ما تدعمه نتائج دراسات أخرى أشارت إلى أن ارتفاع القدرة على التنظيم المعرفي للانفعالات يرتبط بالقدرة على التفكير والذكاء الروحي(البلاح، ٢٠٢٠؛ مصطفى، والزهار، وبدوي، ٢٠١٨). ومن ثم

يسعى الباحث إلى تحديد طبيعة علاقات التأثير والتأثر بين كل من اليقظة العقلية باعتبارها عاملًا مؤثرًا في التفكير التأملي بشكل مباشر وغير مباشر عبر التأثير في التنظيم المعرفي للانفعالات، ومن ثم يمكن القول بأن مشكلة البحث الحالي يمكن تحديدها في بناء نموذج للعلاقات السببية بين كل من اليقظة العقلية والتنظيم المعرفي الانفعالي والتفكير التأملي.

أسئلة البحث:

-ما ملائمة النموذج المقترح للعلاقات السببية بين متغيرات الدراسة " اليقظة العقلية، التنظيم المعرفي الانفعالي، والتفكير التأملي لطبيعة بيانات العينة "؟
-ما تأثير اليقظة العقلية بأبعادها الفرعية بشكل مباشر في التفكير التأملي بأبعاده الفرعية؟
-ما تأثير اليقظة العقلية بأبعادها الفرعية بشكل مباشر في التنظيم المعرفي الانفعالي بأبعاده الفرعية؟
-ما تأثير التنظيم المعرفي الانفعالي بأبعاده الفرعية بشكل مباشر في التفكير التأملي بأبعاده الفرعية؟
- ما تأثير اليقظة العقلية بأبعادها الفرعية في التفكير التأملي بشكل غير مباشر؛ وذلك من خلال تأثيرها في التنظيم المعرفي الانفعالي؟

أهداف البحث:

-التحقق من ملائمة النموذج المقترح للعلاقات السببية بين متغيرات الدراسة " اليقظة العقلية، التنظيم المعرفي الانفعالي، والتفكير التأملي لطبيعة بيانات العينة "؟
-تحديد تأثير اليقظة العقلية بأبعادها الفرعية بشكل مباشر في التفكير التأملي بأبعاده الفرعية؟
- تحديد تأثير اليقظة العقلية بأبعادها الفرعية بشكل مباشر في التنظيم المعرفي الانفعالي بأبعاده الفرعية؟
- تحديد تأثير التنظيم المعرفي الانفعالي بأبعاده الفرعية بشكل مباشر في التفكير التأملي بأبعاده الفرعية؟
- تحديد تأثير اليقظة العقلية بأبعادها الفرعية في التفكير التأملي بشكل غير مباشر؛ وذلك من خلال تأثيرها في التنظيم المعرفي الانفعالي.

أهمية البحث:

أ-أهمية نظرية: تنبع الأهمية النظرية للبحث الحالي من كونه يسعى لبناء نموذج سببي للعلاقات بين متغيرات مهمة تتحدد في اليقظة العقلية، التنظيم المعرفي الانفعالي، والتفكير التأملي؛ حيث تتسم بالأهمية الشديدة لدى طلاب المرحلة الجامعية، والذين يواجهون عديدًا من المشكلات ترتبط بالعملية التعليمية تحتاج في معظمها إلى توظيف تلك المتغيرات، وذلك في إطار ما أشارت إليه نتائج الدراسات السابقة من أن الطلبة المتفوقين يتميزون بالتفكير التأملي المرتفع؛ ومن ثم أهمية دراسة التفكير التأملي والمتغيرات التي تؤثر فيه لدى طلبة الجامعة.

ب-أهمية تطبيقية: وتتحدد في بناء نموذج سببي للعلاقات بين متغيرات مهمة تتحدد في اليقظة العقلية، التنظيم المعرفي الانفعالي، والتفكير التأملي؛ مما يسهم في مساعدة المربين والمتخصصين في العملية التعليمية من خلال معرفة اتجاهات التأثير وأنواعه، ومن ثم صياغة المقررات والأنشطة التعليمية التي تعمل على تحسين قدرة الطلاب على التنظيم المعرفي الانفعالي وكذلك التفكير التأملي، كما أن البحث الحالي يسهم في بناء أدوات لكل من اليقظة العقلية، التنظيم المعرفي الانفعالي، والتفكير التأملي.

ج-كذلك التأطير لمتغيرات البحث، وتوفير معلومات كافية عن متغيرات تربوية هامة مثل: اليقظة العقلية، التنظيم المعرفي الانفعالي، والتفكير التأملي؛ الأمر الذي يسهم في توضيح المفهوم للمعلمين والتربويين، ومن ثم الإفادة منه في التعامل مع الطلاب.

محددات البحث:

يتحدد تعميم نتائج البحث الحالي بمجتمع الدراسة وعينتها؛ حيث تم تطبيق البحث الحالي على طلبة كلية التربية بجامعة حلوان، كما يتحدد زمنيًا بالعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٣، كما يتحدد أيضًا بالأدوات المستخدمة، وهي مقياس اليقظة العقلية من إعداد الباحث، مقياس التنظيم المعرفي الانفعالي من إعداد الباحث، مقياس التفكير التأملي من إعداد الباحث.

التعريفات الإجرائية لمتغيرات البحث:

اليقظة العقلية: ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها" حالة الوعي لدى الفرد داخليًا وخارجيًا باللحظة الحالية والمرتبطة بقدرته على الفهم والتفسير لما يحدث هنا والآن، والتصرف الواعي دون إصدار أحكام مسبقة أو التقيد بخبرات الماضي، وتتضمن الأبعاد التالية:

١-الوعي بالحالة الجسدية: ويقصد بها قدرة الفرد على إدراك حالته الجسدية والتغيرات التي تطرأ عليه أثناء تعرضه للخبرات المختلفة.
٢-الوعي بالخبرات والمشاعر الداخلية ويقصد به قدرة الفرد على إدراك مشاعره الإيجابية والسلبية والخبرات التي تعرض لها
٣-الانفتاح والتركيز على اللحظة الحالية ويقصد بها إدراك الفرد لتفاصيل الخبرات التي يعيشها بشكل آني والتركيز الشديد على ما يحدث الآن.
٤-المعالجة المعرفية دون إصدار أحكام ويقصد بها قدرة الفرد على الانتباه للتفاصيل وإدراكها دون القيام بإصدار أحكام عليها.

ويعبر عنها "بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الفرد على مقياس اليقظة العقلية المطبق في البحث الحالي"

استراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات: ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها " قدرة الفرد على تعديل خبراته الانفعالية، من خلال مجموعة من الاستراتيجيات المعرفية الإيجابية (التكيفية) مثل إعادة التقييم الإيجابي (إعادة التفكير فيما حدث) القبول، إعادة التركيز الإيجابي، التخطيط، وجهة النظر، والاستراتيجيات السلبية(اللاتكيفية) مثل: اجترار المشاعر، لوم الذات-الكارثية-التوافق السيء، ويعبر عنها "بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الفرد على مقياس التنظيم المعرفي للانفعالات المطبق في البحث الحالي"

التفكير التأملي: ويعرفه الباحث إجرائيًا بأن" نشاط عقلي يهدف إلى فهم جيد لمسألة أو مشكلة أو موضوع ما، وإزالة حالة الغموض وعدم الوضوح أو الاتساق من خلال إدراك العلاقات بين عناصر الموقف وتحديد التأثيرات المتبادلة بشكل واضح، ومن ثم بناء استنتاجات أو تفسيرات أو حلول منطقية واتخاذ قرارات ملائمة تتفق والبنية المعرفية للفرد، في نمط ذهني واضح قابل للتفسير، ويتكون من عدة مهارات هي:

-الانتباه والملاحظة: أي إدراك وجود مشكلة أو قضية ما.
٢- الاستبصار: القدرة على إدراك العلاقات والفهم والتفسير.
٣- النقد: القدرة على تمييز العلاقات من حيث مدى صحتها ومنطقيتها.
٤-الابتكار: وتعني تكوين أنماط عقلية جديدة قابلة للتفسير والتطبيق.

ويعبر عنها "بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الفرد على مقياس التفكير التأملي المطبق في البحث الحالي"

الأطر النظرية و دراسات سابقة:

اليقظة العقلية:

تعرف اليقظة لغويًا بأنها "نقيض النوم" وأيقظه أي نبهه (ابن منظور،2003، ص.4964). ويشير ذلك إلى أن اليقظة تعنى التنبه والتركيز، أما اصطلاحيًا فهناك عديد من التعريفات التي أوردها الباحثون لليقظة العقلية؛ حيث تعرفها عامر (2022) بأنها " قدرة الفرد على الملاحظة، الوصف، التصرف بوعي مع التركيز على اللحظة الحاضرة دون التقيد بخبرات الماضي.

وتشير الدراسات السابقة إلى أن بدايات دراسة اليقظة العقلية تعود إلى منتصف السبعينيات من القرن العشرين؛ وذلك على يد الطبيب Kabat-zinn، والذي بدأ البحث في العلاقة بين العقل والجسم، وتم التركيز على التطبيق العيادي للتأمل الذهني للمرضى المصابين بأمراض مزمنة وكذلك الأمراض المرتبطة بالإجهاد (Kabbat-zinn, 2005)

ويشير كل من(2003, p.60) foil and oconner إلى أن اليقظة العقلية لها أهمية كبرى في تحسين قدرات الطلبة على البحث الفعال عن المعلومات والبدائل المرتبطة بالمواقف المختلفة، وكذلك إمعان النظر وتحليل المعلومات التي يستقبلونها. ويرى بهنساوي(٢٠٢١، ص.٣٣٢) أن اليقظة العقلية حالة يكون الفرد فيها منتبهًا وواعيًا بما يحدث في الوقت الآني بما يمكنه من التحكم في أفكاره وسلوكياته وتحقيق الاستجابة التوافقية والتي تمكنه من تحسين كفاءته وتحقيق التواصل مع المحيطين في المجتمع.

كذلك أشار Kabat-Zinn (1990) إلى أن اليقظة العقلية تتضمن تركيز الانتباه الكامل بمرونة على التجارب الحالية بحالة من القبول، دون إصدار أي أحكام تقييمية، ويشمل ذلك قبول الخبرات والتجارب والأفكار والمشاعر دون تحليل أو تغيير، حيث يتسنى للأفراد ذوي اليقظة العقلية فهم الحقائق الداخلية والخارجية دون تحريف، ويتمتعون بقدرات متعددة تساعدهم على التعامل مع مجموعة واسعة

من الأفكار والمشاعر والتجارب. وتتضمن اليقظة العقلية أن يصف الفرد بوعي وحالة من الانتباه الواعي تجاه التجارب الحالية (Sabé, M., Kohler., et al, 2024).

ويرى Cardaciotto., et al (2008) أن اليقظة العقلية تتمثل في المراقبة المستمرة للتجارب والتركيز الشامل على اللحظة الحالية، مع قبول الخبرات ومواجهة الأحداث كما هي في الواقع، دون إصدار أي تقييم أو حكم. وفي سياق مماثل، وأشار Wells (2005) إلى أن اليقظة العقلية تعتمد على توجيه الانتباه والتركيز، مع الوعي بالأفكار والمدركات الذاتية، مما يعزز التفكير المتقدم لمعالجة المعلومات وإعادة هيكلة الإدراك.

وأوضح Shapiro and Carlson (2009) أن اليقظة العقلية هي نتيجة كل من وعي يقظ وعملية ممارسة لليقظة؛ حيث يشير الوعي اليقظ إلى الحضور أو الوعي الثابت، ومعرفة عميقة تتجلى في صورة حرية للعقل، وتشير الممارسة الواعية إلى الممارسة المنهجية للحضور المتعمد بطريقة منفتحة واهتمام وبصيرة، والتي تتضمن معرفة وتشكيل العقل. وأشار كل من Albrecht., et al (2012) أن اليقظة العقلية تساعد الطلاب في إدراك واقعهم وفهم أنفسهم بشكل واضح، والتمتع بحياة أكثر بهجة، وكذلك تنمية التوافق لديهم سواء على المستوى النفسي فيظهر الطالب عدد من السمات الإيجابية المتمثلة في الرحمة والتعاطف والتسامح، وعلى المستوى الاجتماعي تعمل على تحسين المناخ الاجتماعي داخل المؤسسة التعليمية وعلى المستوى الأكاديمي تُسهم اليقظة العقلية في ارتفاع أداء الطلاب أكاديميًا.

ويرى Bergomi., et al (2013) أن اليقظة العقلية تمثل حالة من التركيز المتعمد على الخبرات التي يمر بها الطالب لحظة وقوعها، سواء كانت تجارب جسدية أو عقلية، وتشمل قبولها دون إصدار أي أحكام تقييمية. بالإضافة إلى ذلك. وأوضح كل من Jennings and Jennings (2013) أن اليقظة العقلية تمثل حالة يتم فيها التركيز على الوعي في الوقت الحاضر، مما يعزز تميز تفكير الطلاب بفضل الانفتاح والقدرة على التأمل بصورة متأملة في واقع الأمور.

تشمل اليقظة العقلية قدرة الطلبة على التكيف والوعي والانتباه الدائم للحظة الحالية. حيث أوضح Lee and Orsillo (2014) أن اليقظة العقلية تُظهر حالة من المرونة العقلية في التعامل مع الأحداث والتجارب، حيث تهدف إلى مراقبة الحالة الحالية وتحقيق الوعي بها، وفي الوقت نفسه، تحث على الابتكار والتفكير الإبداعي. تقوم بكبح الأفكار السلبية وتحرر القدرات الإبداعية للفرد، وتساعده في التركيز بشكل حصري على اللحظة الحالية، دون أن تسمح للقلق السابق بتقييد أو إعاقة أفكاره وإبداعاته.

ويرى Kamath (2015) أن اليقظة العقلية تشمل عملية التأمل الذاتي وفهم الطالب لنفسه وللآخرين، وتتعامل مع الأفكار والمشاعر بدون إصدار أحكام تقييمية. تتضمن هذه الحالة قدرة الطالب على التحكم في حالته الانفعالية والسيطرة عليها (Preissner., et al, 2024)، وأوضح الضبع (٢٠١٦) أن اليقظة العقلية هي مهارة يمكن تعلمها ونقلها للطلاب، بهدف مساعدتهم على تحسين تركيز الانتباه، خاصة في مجال الأنشطة الدراسية. وذلك يسهم في تعزيز سعادتهم النفسية بشكل عام، مما يجعلهم قادرين على استيعاب المعلومات الجديدة بتفتح ذهني، وتحسين وعيهم تجاه وجهات النظر المتعددة عند التعامل مع تحدياتهم. كما يمكنهم بفضل هذه المهارة السيطرة بشكل أفضل على البيئة المحيطة بهم.

كذلك تشير نتائج دراسة Wang., et al (2017)إلى أن وجود مستوى عالٍ من اليقظة العقلية يسهم في تعزيز قدرة الطلبة على إكمال مهامهم بحالة من السعادة والاستمتاع. ويُظهر أن اليقظة العقلية تلعب دورًا في تقليل الشعور بالقلق والاكتئاب، وكذلك في التحكم في مشاعر الغضب والتخفيف من الضغوط والإرهاق النفسي، مما يسهم في تعزيز الصحة النفسية والرفاه الذاتي للطلبة(Kander., et al, 2024).

وتعتبر اليقظة العقلية عاملًا مؤثرًا في مستوى الأداء الأكاديمي للطلبة وقدرتهم على إكمال المهام بكفاءة؛ وبحسب تفسير محمود (٢٠١٧) تلعب اليقظة العقلية دورًا أساسيًا في الساحة الأكاديمية، حيث تجعل الطلاب عاكفين تمامًا على بيئتهم والأحداث الحاصلة حولهم لحظة بلحظة دون تشتيت عقلي. ونتيجة لذلك. ويظهر الطلاب ذوو مستوى عال من اليقظة العقلية خلال عمليات التعلم والتعليم انتباهًا متميزًا ورغبة قوية في إتمام المهام وتحسين الذاكرة. ويظهرون أيضًا إبداعًا أكبر، وحماسًا، ورغبة في استكشاف المعلومات التي تساعدهم في تحقيق تقدم في عملية التعلم (Charness., et al, 2024).

ويرى كل من Langer and Moldoveanu (2017) أن اليقظة العقلية تمثل الحالة التي ينمو فيها الطالب لتحقيق حالة ذهنية مميزة بالمرونة عند الابتكار وإطلاق فئات تصنيفية جديدة. يعزز اليقظة العقلية توسيع الرؤى، مما يزيد من فرص الانفتاح على الأفكار والابتكارات الجديدة، ويجعل الطالب أكثر انتباهًا ووعيًا. وأشار Mardon., et al (2016) إلى أن القدرة على الحفاظ على التركيز في اللحظة الحالية تُعتبر استراتيجية فعّالة لتحقيق الأداء الفائق وتجربة الاندماج. يمكن أن تساعد اليقظة العقلية في تنمية جوانب التقبل وعدم الحكم على تجارب اليقظة العقلية.

يؤكد أخرس (٢٠١٦) أن اليقظة العقلية تلعب دورًا حيويًا في السياق التعليمي، حيث تعتبر ضرورة أساسية لعدة عمليات عقلية مثل التذكر والإدراك والتفكير، وهي جميعها ضرورية لتحقيق النجاح الأكاديمي. كما أن انخفاض مستويات اليقظة العقلية يمكن أن تؤدي إلى زيادة مستويات التوتر لدى الفرد وتجعله يواجه صعوبة في عمليات التذكر والإدراك والتفكير الإيجابي. ينجم عن ذلك ارتفاع معدل الأخطاء، سواء على مستوى العمليات الفكرية أو التصرفية، مما يتسبب في تراجع أدائه العام وتناقص مستوى تفكيره (Ma., et al, 2023).

وهو ما أشار إليه Crowder and Sears (2017) إلى أهمية اليقظة العقلية في تأثيرها على شعور الطلاب بالسعادة، حيث يعزز وجود مستوى عالٍ من اليقظة العقلية الصمود الأكاديمي، ويقلل من مشاعر الإجهاد والتعب والاحتراق. بالإضافة إلى ذلك، يؤدي إلى تحسين الحالة الذهنية والفكرية، فضلاً عن تعزيز المهارات الانفعالية، وهي جميعها عوامل مؤشرة على قوة الصمود الأكاديمي.

وفي نفس السياق أسفرت نتائج دراسة عيسى، وسعادة (٢٠٢٢) عن إمكانية التنبؤ بمهارات الحكمة الاختبارية من خلال الدرجة الكلية لليقظة العقلية، وذلك في دراسة على عينة بلغت (٢٩١) من الطالبات المعلمات بكليات الاقتصاد المنزلي بجامعة المنوفية.

وأوضح كل من العاسمي والسعيد (٢٠١٧) أن لليقظة العقلية تأثيرات إيجابية، إذ تعتبر خاصية للشخصية المتوازنة على الصعيدين السلوكي والمعرفي والانفعالي. وتلعب هذه السمة دورًا فعالًا في مساعدة الطلاب على تفعيل الانفعالات والأحاسيس أثناء التركيز على المهام التي يقومون بها، وكذلك في إعادة تنظيمها بشكل فعّال (Kabat-Zinn, 2023).

كما أوضح Van Dam., et al (2011) أن اليقظة العقلية تُمكن الطلاب من التركيز على أنفسهم وتجاهل المحيط من حولهم؛ مما يساعدهم على الاستمرار في إكمال مهامهم الأكاديمية، والتغلب على التسويف، والتعامل بشكل فعّال مع العادات السلبية غير الصحية التي قد تكون متجذرة في سلوكياتهم.

وأشار بهنساوي (٢٠٢٠) إلى أن اليقظة العقلية تلعب دورًا حيويًا في دعم مختلف جوانب حياة الطالب، مسهمة في خلق حياة جيدة، بوجود عقل يقظ، يصبح من السهل على الطالب الاستمتاع بالحياة من خلال المشاركة الفعّالة في الأنشطة الحياتية. كما تعزز اليقظة العقلية القدرة على التعامل بإيجابية مع الأحداث والتحديات السلبية، وتسهم في تجنب الوقوع في مخاوف المستقبل أو ندم الماضي، بالإضافة إلى ذلك تدعم اليقظة العقلية الطلاب من خلال التدريب العقلي؛ مما يساعدهم على التخلص من الطاقة السلبية، وتهدئة العقل والجسد (Hoge., et al, 2023).

كما أشارت نتائج دراسة Snel(2013) إلى أن اليقظة العقلية تؤثر بإيجابية في السلوك والانفعالات والعلاقات الاجتماعية كذلك. كما تؤثر كذلك في التنظيم الذاتي والحالة المزاجية للفرد، وكذلك القدرة على مواجهة الضغوط، وذلك وفقًا لدراسة كل من Brown and Ryan (2003). وقد أشارت نتائج دراسة الرحيلي (٢٠٢٢) إلى وجود مستوى متوسط ومرتفع في أبعاد اليقظة العقلية لدى طالبات الجامعة

كذلك أظهرت نتائج دراسة Waterschoot., et al (2021) أن الطلبة ذوي مستويات عالية من اليقظة العقلية يظهرون رضاً أكبر تجاه حياتهم، ويعانون من مستويات أقل من الضجر، ويرجع ذلك إلى زيادة الوعي لديهم واعتمادهم على استراتيجيات تعزز الاستقلالية. على الجانب الآخر، يشعر الطلبة ذوو اليقظة العقلية المنخفضة بالملل بشكل أكبر ويظهرون رضاً أقل تجاه حياتهم، وذلك نتيجة للتمايل نحو الاجترار ونقص استراتيجيات التحفيز الذاتي.

وهو ما أوضحه عبدالحميد (٢٠٢١) من أن اليقظة العقلية تلعب دورًا بارزًا في الحياة الأكاديمية للطلبة، حيث ترتبط بالانتباه الذي يشكل مرحلة حاسمة في معظم العمليات المعرفية. فالمعالجة المعلوماتية تعتمد على الانتباه، والإدراك يتم من خلال الانتباه والتذكر وغيرها من العمليات المعرفية. وبالتالي يعزز امتلاك الطلبة مستوى عالٍ من اليقظة العقلية جميع العمليات المعرفية الأخرى بشكل إيجابي في سياق الحياة الأكاديمية (Junça-Silva., et al, 2023).

مفهوم اليقظة العقلية Mindfulness

عرفها Miller (1999, p.293) بأنها "الوعي بمدى وجود الخبرات مع الانتباه للخبرات الحالية والقبول بها دون إصدار الأحكام سواء أكانت هذه الأحكام سارة أم غير سارة، وتقبل جميع التجارب الشخصية مثل الأفكار والمشاعر والأحداث بشكل تام كما تكون في اللحظة الراهنة".

وعرفها كل من Baer., et al (2006, p.27) بأنها "نشاط عقلي يكون به الطالب وعي كامل بمشاعره وأفكاره ومعتقداته في لحظة حدوثها دون إصدار أي أحكام عليها". كما أوضح الفرماوي وحسن (٢٠٠٩، ص.١٦٩) أنها "توجيه الفرد بشكل متعمد إلى الخبرات الداخلية والخارجية التي يمر بها في اللحظة الحالية بهدف تنظيم انفعالاته من خلال التدريبات القائمة على التأمل والتفكير".

ويرى Kettler (2010, p.16) أنها الأسلوب أو الطريقة في التفكير التي تؤكد على أهمية الانتباه إلى البيئة التي يتواجد فيها الفرد وأحاسيسه الداخلية بدون إصدار الأحكام الإيجابية أو السلبية، كذلك فإن الطالب عندما يقوم بالامتناع عن إصدار الحكم على خبرة ما بأنها إيجابية أو سلبية؛ فإنه يستطيع القيام بعرضه بشكل أكثر واقعية وتحقيق استجابة التكيف.

وعلى جانب آخر اتفق عديد من الباحثين على أن اليقظة العقلية حالة وليست سمة من الوعي بالخبرات لحظة بلحظة دون إصدار حكم، ويمكن تعزيزها وتنميتها من خلال الممارسة؛ فهي تمثل كفاءة الوعي بالخبرة الآنية سواء كانت داخلية أو خارجية مع القدرة على الملاحظة والوصف الدقيق دون التقيد بالأحكام والضوابط وتقبل الفرد لما هو كائن والإدراك الواعي والإحساس بمعايشة التجربة"(Davis.,& Hayes ,2011, p.198; Langer., 2014, p.8 ;الوليدي، ٢٠١٧، ص٤٥؛ بديوي وعبد، ٢٠١٨، ص.٤٢١، علي وآخرون، ٢٠١٨، ص. ٥٨٥).

في حين اتفق البعض على أنها انتباه منضم ذاتيًا موجه للحظة الحاضرة، ومن ثم يسمح بالتعرف على الأحداث العقلية عند ظهورها ووصف هذه الحالة والملاحظة الواعية للأفكار والمشاعر دون إصدار الأحكام على الخبرة أو الانفعالات أو الأفكار والوعي بالطريقة التي يوجه بها الفرد انتباهه ,.Jacobs) et al ., 2016, p.207; Zubair., et al., 2018, p.18; Marais., et al., 2020, p.1036; شلبي وآل معيض ،٢٠٢١، ص.٦٢٩).

كذلك جمع بعض الباحثين بين الوعي والانتباه؛ حيث ذكر كل من جمعة والقطاوي وزيدان (٢٠١٩، ص.٢٦٠) بأنها "حالة من الوعي والانتباه بكل الخبرات السابقة، وكيفية توظيف تلك الخبرات والاستفادة منها الاستفادة القصوى في الوقت الراهن". وعرفها عبدالعليم (٢٠١٩، ص.٢٦٩) بأنها "مجموعة واسعة من التطبيقات ذات الصلة بالتعليم، تشتمل على تعزيز الصحة العقلية وتحسين التواصل وتعزيز التعلم والأداء".

ويرى بهنساوي (٢٠٢٠، ص. ٢٢- ٢٣) أنها "حالة من الوعي النفسي الحاضر، المتسمة بالملاحظة التفصيلية للمنبهات الداخلية والخارجية عند ظهورها، والمعتمدة على الممارسات وطريقة معالجة المعلومات وسمات الشخصية التي تعزز هذا الوعي، والمنشأة من خلال الانتباه القصدي الحاضر

في اللحظة، لتساعد الطالب على الحفاظ على ممارسة عدم الحكم بوعي عالي للأفكار أو عواطفه أو تجاربه لحظة بلحظة".

وعرفها صادق (٢٠٢٠، ص.٣٤٣) بأنها "حالة عقلية نشطة تتضمن وعي الفرد وتركيز انتباهه على أفكاره وحواسه وعواطفه الشخصية، وقدرته على التحكم فيها في الوقت الحالي، ويمكنه عزل المشتتات ووعيه بالمثيرات البيئية المحيطة به في اللحظة الحالية، ويستمر منتبهًا وواعيًا مع عدم تقييم الموقف وإصدار حكم في ضوء خبراته السابقة، قادرًا على اكتساب خبرات جيدة من خلال انفتاحه على كل ما هو جديد مما يتيح له انتاج وابتكار أشياء جديدة".

وعرفها كل من Corti and Gelati (2020, p.2) بأنها "الوعي الذي ينتج من خلال تركيز الطالب انتباه على اللحظة الراهنة ودون إصدار أحكام لاكتشاف التجربة لحظة بلحظة". وأوضح كل من Tasneem and Panwar (2020, p.4) بأنها "وعي غير تفاعلي ينشأ نتيجة تركيز الانتباه للتجارب الحالية والقدرة التي يُمكن تدريبها من خلال ممارسة التأمل". وعرفها الشهاوي (٢٠٢٠، ص.٢٤) بأنها "حالة الانتباه المصحوب بالمرونة العقلية والوعي بكل ما يتصل بأحداث الخبرة الحالية دون إصدار أحكام تقييمية عليها، مع تقبل جميع الخبرات الشخصية ومواجهة الأحداث الحاضرة كما هي في الواقع، والانفتاح والالتفات إلى الخبرات الجدية في لحظتها". وعرفها النقيب (٢٠٢٠، ص.٣٦٧) بأنها "نشاط عقلي يقوم به الطالب مركزًا انتباهه عن قصد على ما يقوم به من مهام ومراقبتها والسيطرة على أفكاره وأحكامه العقلية وابتكاره لطرق جديدة للانفتاح على وجهات نظر وخبرات مختلفة".

وعرفها كل من محمود وعيسى (٢٠٢١، ص.٣٥) بأنها "طريقة في التفكير تؤكد على انتباه الفرد بالبيئة المحيطة وأحاسيسه الداخلية، دون إصدار أحكام تقييمية، وتقبل جميع التجارب الشخصية كالأفكار والمشاعر والأحداث، كما هي في اللحظة الراهنة، والعمل على التنظيم الذاتي للانتباه والابتعاد عن التفكير بالطرق النمطية التلقائية، وعدم تطفل الأفكار المشوهة في العقل، فتعني الحفاظ على الوعي لحظة بلحظة بأفكارنا ومشاعرنا وأحاسيسنا الجسدية والبيئة المحيطة بنا، فهي عملية مستمرة بين مكونات الفرد الوجدانية والجسدية والمعرفية مع متغيرات البيئة المحيطة به".

وعرفها كل من Crego, Yela, Gómez-Martínez, Riesco-Matías and Petisco-Rodríguez (2021, p.928) بأنها "قدرة الفرد على الاهتمام بالتجارب والإدراك الكامل للمحفزات الداخلية والخارجية والتركيز عليها في اللحظة الراهنة".

وعرفها كل من Al-Refae., et al (2021, p.7) بأنها "عملية تتضمن انتباه الطالب الواعي على اللحظة الراهنة مع ملاحظة مشاعره وأفكاره وقبولها بطريقة منفتحة دون إصدار أحكام". ويرى السلولي وخليفة (٢٠٢١، ص.١٣٠) أنها "القدرة المستمرة على ملاحظة الأفكار والمعلومات والمشاعر والتركيز على الخبرات في الحاضر والاستفادة منها". وعرفها عامر (٢٠٢٢، ص.٩٣) بأنها "قدرة الفرد على الملاحظة والوصف والتصرف بوعي مع التركيز على اللحظة الحاضرة دون التقيد بخبرات الماضي".

نماذج اليقظة العقلية:

اختلف الباحثون فيما بينهم على مكونات أو أبعاد اليقظة العقلية؛ فهناك من يرى أن اليقظة العقلية تتكون من بعدين هما: القدرة على التنظيم الذاتي والانتباه للحظة الحالية، والبعد الثاني هو الانفتاح والقبول للحظة الحالية(Bishop et al., 2004).

وفي نفس السياق افترض Hasker(2010) كذلك وجود بُعدين لليقظة العقلية هما: الانتباه الذاتي في اللحظة الحالية، والثاني هو الانفتاح على التجارب. وقد اتفق Browen(2011) كذلك على وجود مكونين لليقظة العقلية هما: الوعي والمعالجة المعرفية دون إصدار أحكام.

بينما يرى Baer et al.,(2006) أن هناك خمسة أبعاد لليقظة العقلية تتمثل في الملاحظة، الوصف، التصرف بوعي، عدم إصدار الأحكام، وعدم التفاعل مع المواقف الحالية في ضوء الخبرة السابقة.

كما يرى البعض أن اليقظة العقلية تتحدد في: تركيز الانتباه، الوعي بالخبرات الخارجية، الوعي بالخبرات الداخلية، التصرف بوعي، التنظيم والابداعية، التقبل (محمد، ٢٠٢٢، ص.٥٧-٦٣).

ووفقًا لنظرية Langer and Moldoveanu (٢٠٠٠) فإن أبعاد اليقظة العقلية تتحدد في: ١- **التميز اليقظ:** وتعني درجة تطوير الفرد للأفكار الجديدة وطريقته في النظر الى الأشياء فالأفراد الذين يمتازون باليقظة العقلية يظهرون عن تميزهم من خلال الإبداع وتوليد أفكار مبتكرة؛ بينما الأفراد غير اليقظين عقليًا يعتمدون على الأفكار والأحكام المسبقة ٢-**الانفتاح على الجديد:** ويتضمن ذلك إيجاد الفرد للمثيرات الجديدة واستغراقه بها؛ فيتمتع الأفراد المنفتحون على الأفكار الجديدة بالفضول وحب الاستطلاع، والميل إلى الأفكار التي تتضمن تحديًا عقليًا ٣-**التوجه نحو الحاضر:** ويعني ذلك تركيز الانتباه ومدى انشغال الفرد وتعمق في موقف معين ٤- **الوعي بوجهات النظر المتعددة:** ويعني ذلك أن قدرة الفرد على تبني أكثر من منظور في تحليله للأفكار ووجهات النظر.

يرى كل من Bishop., et al (2004) أن اليقظة العقلية تتضمن مكونين؛ المكون الأول الانتباه الذاتي للخبرة المباشرة لزيادة التعرف على الأحداث العقلية في اللحظة الراهنة، بحيث يتم الحفاظ على الانتباه في الخبرات المباشرة؛ مما يسمح بزيادة التعرف على الأحداث العقلية في الوقت الحاضر، والمكون الثاني التطبيق العملي المباشر للاتجاه نحو خبرات الفرد في اللحظة الراهنة التي يُمكن تصورها من خلال الرغبة في المعرفة والانفتاح والقبول".

وأشار كل من Shapiro., et al (2006) أن اليقظة العقلية تتكون من أربعة أبعاد هي؛ تنظيم الذات، وإدارة الذات، وتوضيح القيم والاكتشاف. ويرى كل من Baer et al. (2006) أن اليقظة العقلية تتكون من خمسة أبعاد هي كالآتي:

١- الملاحظة: وتعني ميل الطالب إلى إدراك أفكاره ومشاعره والتعرف عليها.
٢- الوصف: وتشير على قدرة الطالب على التعرف على الأفكار والمشاعر التي يواجهها وتمييزها.

٣- التصرف بوعي: ويشير إلى قدرة الطالب على البقاء حاضرًا وواعيًا في الوقت الحالي مع تجاهل أو تجنب التغييرات المحتملة.
٤- عدم الحكم على الخبرات: وتشير إلى نظرة الطالب الموضوعية للأفكار والمشاعر ورفض إعطاء قيمة لهذه الأفكار والمشاعر.
٥- عدم التفاعل نع الخبرات الداخلية: وتشير إلى قدرة الطالب على الالتزام بالهدوء والموضوعية عند مواجهة الأفكار والمشاعر التي عادة ما تثير ردود فعل انفعالية.

وأشار كل من Baer., et al (2008) إلى أن اليقظة العقلية تتكون من خمسة أبعاد هي؛ الملاحظة ويُقصد بها الانتباه للمعارف والخبرات الداخلية والخارجية وتشمل المشاعر والأحاسيس والانفعالات، والبُعد الثاني هو الوصف؛ ويُقصد به القدرة على ترجمة الخبرات الداخلية والتعبير عنها بكلمات ملائمة، والبُعد الثالث التصرف بوعي ويتمثل في أن يكون ذهن الطالب حاضرًا في أنشطته وتركيز الانتباه على ما يقوم به من نشاط، والبُعد الرابع هو عدم التفاعل مع التجربة الداخلية، والبُعد الخامس هو عدم الحكم بناءً على التجربة الداخلية.

في حين يرى كل من Kabat-Zinn and Hanh (2009) أن اليقظة العقلية تتكون من ثلاثة أبعاد هي؛ القصد والانتباه والاتجاه، وتحدث كعملية واحدة في وقت واحد، ولا تنفصل عن بعضها البعض، وهي كالتالي:

١- القصد: ويُقصد به العملية الأولى التي تمهد الطريق لما هو ممكن، ويذكر الشخص لماذا يمارسها أولا، وتظهر أهمية هذه المرحلة في كونها تعمل على تحويل عملية القصد لدى الفرد إلى سلسة متصلة من التنظيم الذاتي إلى استكشاف الذات.

٢- الانتباه: وتُشير إلى الاحتفاظ بالانتباه الذي يتضمن ملاحظة العمليات التي تحصل لدى الفرد بين لحظة وأخرى وفي الخبرات الخارجية والداخلية، كذلك فإن التنظيم الذاتي للأشياء يكون بمثابة المنبئ بالنتائج في تطوير وتنمية المهارات الثلاث معًا وتنميتها.

٣- الاتجاه: ويُشير إلى نوعية اليقظة العقلية التي تعكس توجيه الخبرة التي تتشكل من التقبل والفضول.

وأشار Hasker (2010) إلى أن اليقظة العقلية تتكون من بُعدين هما؛ التنظيم الذاتي للانتباه في اللحظة الحالية، والثاني يتمثل بالانفتاح والاستعداد والوعي بالتجارب في اللحظة الراهنة

ويرى Miller (2011) أن اليقظة العقلية تتكون من بُعدين؛ والبُعد الأول حالة الوعي كما هي في اللحظة الحالية مع الشعور الهادف أي التركيز الهادف والموجه، والبُعد الثاني يتمثل في المعالجات المعرفية لليقظة العقلية فهي الملاحظات المحايدة دون إصدار الأحكام التقييمية على المنبهات كما هو في الوقت الحاضر.

وذكر كل من Sauer., et al (2011) أن اليقظة العقلية تتكون من خمسة أبعاد هي؛ النشاط مقابل السلبية، والرغبة مقابل عدم الرغبة، والتغيير مقابل عدم التغيير، وعدم الحكم مقابل عدم رد الفعل، والقبول النشط مقابل القبول السلبي.

وأوضح العزي (٢٠١٣) أن اليقظة العقلية تتكون من أربعة أبعاد هي كالآتي:

١- التمييز اليقظ: وتعني درجة تطوير الطالب للأفكار الجدية وطريقته في النظر للأشياء.
٢- الانفتاح على التوجه الجديد: وتعني مدي استكشاف الطالب للمثيرات الجديدة وانشغاله بها.
٣- التوجه نحو الحاضر: وتعني درجة انشغال الطالب أو استغراقه في أي موقف.
٤- الوعي بوجهات النظر المتعددة: وتعني مدي إمكانية تحميل الموقف من أكثر من منظور واحد، وتحديد قيمة كل منظور.

وأشار كل من Langer et al. (2017) أن اليقظة العقلية تتكون من أربعة أبعاد هي؛ البحث عن الجديد والارتباط، وتقديم الجديد والمرونة، ويتضمن البُعدين الأول والثاني إشارات عن توجهات الفرد نحو البيئة التي يعيش فيها، كما يتضمن البحث عن الجديد، والميل نحو الانفتاح واستطلاع البيئة، أما البُعدين الثالث والرابع فيشيران إلى عمليتي التفاعل والتعاون اللتين يقوم بها الفرد في احتكاكه بالبيئة. بينما حسب نتائج دراسة الشلوي (٢٠١٨) فإن اليقظة العقلية تكونت من خمسة ابعاد هي؛ الملاحظة، والوصف، والوعي، وتجنب الأحكام، وعدم التأثر.

وحدد كلاً من بديوي وآخرون (٢٠١٨) خمسة أبعاد لليقظة العقلية وهي:

١- وضوح المعنى: وهو الإحساس بالمثير من خلال الحواس البدنية الخمسة وهو أقرب وسيلة مباشرة للاتصال بالحقائق والواقع.
٢- مرونة الوعي والانتباه: وهو القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغيير المواقف وعدم الجمود على المألوف، والقدرة على تقديم أفكار عن استجابات لا تنتمي لفئة واحدة.
٣- استمرار الانتباه والوعي باستمراره: وهي القدرة على استقرار الوعي أو الانتباه يساعد في التخلص من المفاهيم الخاطئة والأفكار والانفعالات المرتبطة بصورة تلقائية مع ما يمتلكه الفرد من معرفة
٤- المرونة الذهنية: وهي القدرة على تدبر الأمور في الظروف الصعبة أو المهددة أو حتى في حالات المحن بمقارنة فعالة وناجحة، وهي القدرة على تعبئة الطاقة الذهنية بهدف القيام بالتصرف الجديد في الظروف التي تفرضها المعوقات على النجاح وتهدد نتائجه.
٥- البدائلة البناءة: وهي القدرة أو المقاربة المعرفية التي تتيح للطالب تنظيم الأحداث وفق إضاءة جديدة تتبع له رؤية الأمور بشكل مختلف، ينفتح على التحرك والتصرف.

وحسب نتائج دراسة كل من MacDonald and Olsen (2020) فإن اليقظة العقلية تكونت من خمسة أبعاد هي:

١- الملاحظة: ويُقصد بها ملاحظة أو الاهتمام بمشاعر الطالب وخبراته وأحاسيسه المعرفية.
٢- الوصف: ويشير إلى استخدام اللغة لوصف ما يشعر به الطالب أو يفكر فيه.
٣- التصرف بوعي: وهو القدرة على الانتباه لما يمر به الطالب في اللحظة الراهنة.
٤- عدم الحكم على التجربة الداخلية: وتشير على الامتناع عن تقييم الطالب لأفكاره ومشاعره.
٥- عدم التفاعل مع التجربة الداخلية: وتشير إلى قدرة الطالب على السماح للأفكار والمشاعر بالمرور عبر عقله دون الاستجابة لها.

وحسب نتائج دراسة إبراهيم (٢٠٢١) فقد تكونت اليقظة العقلية من خمسة أبعاد هي؛ التصرف بوعي، والملاحظة، والوصف، وعدم الحكم على الخبرات الداخلية، وعدم التفاعل مع الخبرات الداخلية. في حين بينت نتائج دراسة عامر (٢٠٢٢) وجود أربعة أبعاد مكونة لليقظة العقلية هي كالآتي:

١- الملاحظة: وتتمثل في الانتباه للخبرات الداخلية والخارجية مثل الأحاسيس والمشاعر والانفعالات والأفكار والأصوات والروائح.
٢- الوصف: ويُقصد به القدرة على التعبير عن الخبرات المختلفة باستخدام الكلمات.
٣- التصرف بوعي: ويتمثل في تركيز الانتباه على ما يقوم به الطالب من أنشطة.
٤- التوجه نحو الحاضر: ويُقصد به مدى انشغال الطالب باللحظة الراهنة وعدم الحكم بناءً على الخبرة الماضية.

وأشار كل من Rosini et al. (2017) أن اليقظة العقلية تتكون من خمسة أبعاد هي :

١- الملاحظة: وتعني المراقبة والانتباه للخبرات الداخلية والخارجية مثل الإحساسات الداخلية والمعارف والانفعالات، والمشاهد الخارجية والاصوات والروائح.
٢- الوصف: وتعني قدرة الطالب على وصف خبراته الداخلية، والمشاعر التي يشعر بها مع قدرته على وصفها من خلال الكلمات الواضحة المفهومة.
٣- التصرف بوعي: وتعني أن ما يقوم به الطالب من أنشطة في لحظة ما، وغن اختلف النشاط مع سلوكه التلقائي، حتى وإن كان يركز انتباهه على شيء آخر.
٤- عدم الحكم على الخبرات الداخلية: وتُعني عدم إصدار أحكام تقييمية إيجابية أو سلبية على الأفكار والمشاعر الداخلية.
٥- عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية السلبية: وتُعني عدم السماح للأفكار والمشاعر لتاتي وتذهب دون أن ينشغل بها الطالب أو تشتت انتباهه، أو ينشغل بها، أو تفقده تركيزه في اللحظة الحاضرة وبخاصة الخبرات الداخلية السلبية.

وفي ضوء ما تم عرضه يمكن القول بأن الأبعاد الفرعية لليقظة العقلية تتحدد في أربعة أبعاد، هي:

١-الوعي بالحالة الجسدية: ويقصد بها قدرة الفرد على إدراك حالته الجسدية والتغيرات التي تطرأ عليه أثناء تعرضه للخبرات المختلفة.
٢-الوعي بالخبرات والمشاعر الداخلية ويقصد به قدرة الفرد على إدراك مشاعره الإيجابية والسلبية والخبرات التي تعرض لها
٣-الانفتاح والتركيز على اللحظة الحالية ويقصد بها إدراك الفرد لتفاصيل الخبرات التي يعيشها بشكل آني والتركيز الشديد على ما يحدث الآن.
٤-المعالجة المعرفية دون إصدار أحكام ويقصد بها قدرة الفرد على الانتباه للتفاصيل وإدراكها دون القيام بإصدار أحكام عليها.

خصائص الطلبة ذوي المستويات المرتفعة من اليقظة العقلية:

أوضح كل من Brown., et al (2007) أن اليقظة العقلية تتضمن ثلاثة مميزات رئيسة هي كالآتي:

١- التوجه نحو الهدف: حيث تتضمن اليقظة العقلية تعمد توجيه الانتباه بدلاً من العشوائية في الانتباه والتركيز.
٢- الحضور: حيث تنطوي اليقظة العقلية على التفاعل الكلي مع الوعي باللحظة الراهنة، بمعنى الوعي بالأفكار والخبرات السابقة والوعي بالأفكار والخبرات الحالية وإنتاج الأفكار التي تحدث في الوقت الحاضر.
٣- القبول: تنطوي اليقظة العقلية على تقبل الأحداث والمواقف كما هي في اللحظة الراهنة، بمعنى لا يتم إصدار الأحكام على الانفعالات والأفكار والعواطف بالإيجاب أو السلب.

ويرى كل من Kabat-Zinn et al. (2009) أن ذوي المستويات المرتفعة من اليقظة العقلية يتميزون بآلاتي:

١- الموافقة: وتعني أن الطالب متفتح لرؤية الأشياء ومعرفتها كما هي في اللحظة الحاضرة لفهمه بحيث يكون الفرد أكثر فاعلية في الاستجابة.
٢- التعاطف: وتُعني أن يتصف الطالب بمشاعر يستطيع من خلالها ان يتفهم مواقف الآخرين في اللحظة الراهنة وفق منظورهم وردود أفعالهم.
٣- التفتح: وتُعني أن يرى الطالب الأشياء من حوله كما لو أنه رآها لأول مرة فيتولد احتمالات من خلال التركيز على التغذية الراجعة في اللحظة الراهنة.

وأوضح كل من الضبع ومحمود (٢٠١٣) أن الطلبة اليقظين عقليًا يتمكنون من السيطرة وبشكل أفضل على البيئة، وقادرون على الانفتاح على المعلومات الجديدة، وابتكار فئات جديدة، ولديهم وعي بوجهات نظر متعددة في حل المشكلات التي تواجههم، وأن الخبرات السابقة للمتعلمين ذات أهمية في بناء تعلم جديد، وذلك بعد فحصها وتناولها من منظور جديد.

ويرى كل من Langer et al. (2017) أن السلوك اليقظ عقليًا يتكون من خمسة طرق للتفاعل مع العالم المحيط وهي:

١- تكوين فئات جديدة وتحديث الفئات القديمة: إذا أن استحداث فئات جديدة والقيام بإعادة تسمية الفئات القديمة يُهد مؤشرًا هامًا للسلوك اليقظ عقليًا، فإعادة التفكير في الفئات التي يتم وصف الأفراد فيها والأدوات تعطي مزيد من الخيارات في أداء الأعمال.
٢- تعديل السلوك التلقائي: وفيه يُمكن أن يؤدي النظر إلى الأساليب التلقائية للسلوك بشكل جديد إلى تعديلها وتحسينها لمزيد من النتائج المرغوبة.
٣- تقبل الأفكار الجديدة: حيث تتشكل أراء الطلبة على الانطباعات الأولية والتمسك بهذه الآراء حتى عندما يظهر دليل معارض، إذا يستخدم الطلبة جميع الأدوات المتاحة من أجل تحسين مقدرتهم على الفهم.

٤- تأكيد العملية بدلاً من النتيجة: وهنا يجبر كل من المجتمع والمدرسة والطلبة على التفكير بحياتهم بلغة الإنجازات (كيف أقوم بذلك؟) بدلاً من (هل يُمكنني القيام بذلك؟) والانتباه إلى تحديد الخطوات اللازمة في هذه الطريقة، كما يسمح قبول كل مرحلة وفقًا لدورهم بإجراء التغييرات والتعديلات التي تؤدي إلى الحصول على النتائج الأفضل.

٥- تقبل الشك: ويعتمد كثير من الطلبة على التنبؤ كما أنهم يحبون التخطيط للأشياء التي سوف تحدث بالطريقة ذاتها التي تحدث بها باستمرار، أما أصحاب اليقظة العقلية فيعلمون أن العالم مكان محير ومتقلب، وقد تنبع الرغبة في تقبل الشك من الشخصية بشكل جزئي لكن يمكن تنميتها عند كل الطلبة.

وأوضح الحارثي (٢٠١٩) أن من خصائص الطلبة ذوي اليقظة العقلية عدم التسرع في الحكم على النفس أو على الآخرين أو الأحداث عند وقوعها، والتميز بسمة الصبر مع النفس ومع الآخرين، والاستمتاع بجمال وحداثة كل لحظة، وقبول الأشياء على حقيقتها كما هي، وليس كما يصورها الآخرون، والاهتمام بما هو صحيح بدلاً من السعي وراء الأخطاء. وذكر صادق (٢٠٢٠، ص.٣٤٣) أن من ضمن خصائص الطالب ذوي اليقظة العقلية أنه واع بكل ما يدور حوله، ومدرك لخبراته الماضية والحالية، ولديه القدرة على تركيز الانتباه وتنظيمه، والانفتاح والفضول للأمور بحيادية وموضوعية، كما لديه مرونة عقلية يستفيد من الخبرات الجديدة، قادر على الابتكار دون إغفال للقواعد والقوانين، ويدرك التشابه والاختلاف في أدق الأمور، ولديه قدرة على إيجاد تكامل بين فروع المعرفة.

وفي الخلاصة يمكن القول بأن اليقظة العقلية هي " حالة الوعي لدى الفرد داخليًا وخارجيًا باللحظة الحالية والمرتبطة بقدرته على الفهم والتفسير لما يحدث هنا والآن، والتصرف الواعي دون إصدار أحكام مسبقة أو التقيد بخبرات الماضي، وتتحدد أبعادها في التالي: ١-الوعي بالحالة الجسدية: والتي تعني الإدراك الواعي لحالته الجسدية أثناء مروره بخيرة ما. ٢-الوعي بالخبرات والمشاعر الداخلية: والتي تعني إدارك الفرد ووعيه بالانفعالات والمشاعر الداخلية أثناء تعرضه لخبرة ما. ٣-الانفتاح والتركيز على اللحظة الحالية: والتي تعني قدرة الفرد على توجيه انتباهه وتركيزه نحو ما يحدث بشكل آني أثناء مروره بخبرة ما. ٤-المعالجة المعرفية دون إصدار أحكام: وتعني قدرة الفرد على تحديد الأسباب والعلاقات وتأثيراتها أثناء مروره بخيرة ما ولكن دون أن يصدر أحكام عليها.

التنظيم المعرفي للانفعالات:

تجدر الإشارة إلى أن Thompson (1994) يعد من أوائل الباحثين الذين أشاروا إلى التنظيم المعرفي للانفعالات؛ حيث أشار إلى أهمية التنظيم المعرفي للانفعالات باعتبارها مساعدًا في توجيه الانفعالات نحو سلوكيات منظمة وكذلك استجابات تتسم بالمرونة وفق المواقف وكذلك إحداث التغيير السريع والملائم للوق الضاغط؛ أي تحقيق التكيف مع المواقف الضاغطة وليس تجنبها.

ويمكن القول بأن التنظيم المعرفي للانفعالات مفهوم متعدد الأبعاد؛ حيث يتضمن بعد نفسي، انفعالي، اجتماعي، ويتضح ذلك من خلال التعريفات المتعددة التي تناولها الباحثون عبر تطور المفهوم؛ حيث يعرفه كل من أبو بكر وعبد العزيز (٢٠١٩، ١٥٤) بأنه" الاستجابة المعرفية التي يصدرها الفرد للتحكم في انفعالاته أثناء المواقف الانفعالية، ودرجة وقدرة الفرد على التحكم في انفعالاته بشكل إيجابي

أثناء المواقف الضاغطة والأحداث السلبية، وتحديد ما الذي يفكر فيه الفرد بعد مروره بخبرة سلبية أو حدث مهدد أو موقف ضاغط أثناء الحياة الجامعية"

كذلك عرفه مظلوم (٢٠١٧) على أنه عملية تعديل وتأثير مستمر للفرد في نوع الانفعالات وشدتها واستمراريتها وكيفية التعبير عنها ومعايشتها. بينما يعرفه العاسمي (٢٠١٦) بانها مجموعة من العمليات الداخلية والخارجية المرتبطة بتحديد شده ونوعية واستمرارية وانطلاق الاستجابات العقلية.

كذلك تعرفه محمود (٢٠١٦) بأنها مجموعة من الاستراتيجيات والتي تعبر في مجملها عن جهود الفرد المبذولة للسيطرة على حاله الاستثارة الانفعالية وإعاده توجيهها وتحسينها وتعديلها بما يمكن الفرد من الأداء المتكيف والذي يساعد على تحقيق أهدافه. أيضًا يعرفها الشناوي (٢٠١٥، ١٤) بأنها" مجموعة من الأساليب التي يستخدمها الفرد لمواجهة الأحداث والانفعالات الحياتية غير السارة".

بينما يعرفه محمد (٢٠١٤) بأنها تلك العملية المرتبطة بالتغيير والتأثير على متى وكيف يتم التعبير عن الانفعالات الخاصة وكيف يتم التعايش مع تلك الانفعالات، ويتضمن ذلك الانفعالات الشعورية واللاشعورية سواء السلبية أو الإيجابية.

أيضًا يعرف Wallace(2014) التنظيم المعرفي للانفعالات بأنه" بناء متعدد الأبعاد يتضمن الوعي بالانفعالات وإدراكها، والقدرة على منع السلوكيات الاندفاعية خلال المواقف التي تتضمن خبرات سلبية، والتوظيف الفعال والمرن للاستراتيجيات التوافقية بغرض تعديل شدة وزمن الاستجابة الانفعالية. ويعرفه حسيب (٢٠١٢) على أنه الأساليب التي يستخدمها الأفراد بعد التعرض لأحداث الحياة الضاغطة، وذلك للحد من الآثار الانفعالية السالبة التي ربما تنتج عنها هذه الاحداث. بينما يعرف Thompson (2011)التنظيم المعرفي للانفعالات بأنه العمليات الداخلية والخارجية المنوط بها مراقبة وتقييم وتعديل الاستجابات الانفعالية الشديدة والمرتبطة بمواقف مؤقتة.

كذلك يعرفه Wolters (2011, 270) بأنه" مراقبة وتقييم وتغيير شدة الخبرات الانفعالية التي يمر بها الفرد وكذلك ردود الأفعال بشكل يسهم في اكتساب النظرة المتفائلة للحياة والسيطرة على أحداث الحياة ومواجهة الضغوطات والمشكلات بفاعلية.

وفي نفس الإطار يرى كل من Hayes, Luoma, Bond, Masuda & Lillis (2006) أن التنظيم المعرفي للانفعالات يعني قدرة الفرد على التحكم في انفعالاته السلبية والتخلص منها، أو تحويلها إلى مشاعر إيجابية.

بينما يرى كل من(Ochsner, Ray, Robertson, Chopra, Gabrieli, & Gross (2004 Cooper. أن التنظيم المعرفي للانفعالات هو طريقة معرفية يتعامل بها الفرد مع الخبرات الانفعالية، ولا تهدف إلى قمع الانفعالات؛ وإنما تتضمن عمليات المراقبة والتقييم وتغيير خبرات الفرد الانفعالية أثناء الأحداث الضاغطة. واتساقًا مع ما سبق أشارت نتائج دراسة جاد (٢٠١٨) إلى وجود تأثير للتنظيم المعرفي للانفعالات في التفكير، وأنه يمكن التنبؤ بعمليات التفكير للفرد من خلال استراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات.

النماذج المعرفية للتنظيم المعرفي للانفعالات:

يشير جوهر التنظيم المعرفي للانفعالات إلى عملية معرفية تتداخل مع الجانب الوجداني؛ الأمر الذي يزيد من صعوبة وتعقيد العملية؛ حيث تتداخل فيها عديد من العمليات النفسمعرفية مثل: الانتباه، الإدراك، الذاكرة، التفكير سواء الناقد أو الابتكاري، والقدرة على اتخاذ القرار؛ وذلك بغرض تحقيق التكيف اللازم تجاه الخبرة التي يمر بها الفرد؛ لذا قام بعض الباحثين بوضع أطر أو نماذج مفسرة لعملية التنظيم المعرفي للانفعالات، وكان من بينهم Gross (2014) حيث وضعا نموذجًا يقوم في الأساس على بلورة نموذج لتنظيم الانفعالات معرفيًا وتعتمد على موقع الاستراتيجية داخل الانفعالات نفسها، ويصنف فيه الاستراتيجيات إلى ما يلي:

١- الاستراتيجيات القائمة على الموقف: ومن خلالها يستطيع الفرد التحكم في الموقف ككل؛ بحيث يمكنه أن يتواجد في الموقف أو لا، كأن يقرر الفرد عدم مقابلة الشخص أو الذهاب إلى العمل، ومن ثم يتجنب الموقف ككل أو يختار التواجد فيه.
٢-الاستراتيجيات القائمة على المعرفة: والتي تعني قدرة الفرد من خلالها على تغيير طريقة التفكير في الموقف؛ ومن ثم تعزيز انفعالات معينة أو تثبيطها وفقًا لإدراك الفرد أو معرفته.
٣-الاستراتيجيات القائمة على الاستجابة: بحيث يستطيع الفرد من خلالها تغيير الآثار الناتجة عن حدوث الانفعال بالفعل أو بمجرد الشروع في الانفعال؛ بحيث يعي الفرد أنه في انفعال غير مرغوب بالنسبة له وستكون له آثار سلبية؛ لذا يحاول الفرد من تلك الاستراتيجيات تغيير الاستجابة بحيث لا ينساق وراء هذا الانفعال كأن يكبت الفرد انفعاله أو يفكر في شيء مختلف، أو يغادر المكان أو يغير الحديث إلى موضوع آخر.

تصنيفات استراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات:

هناك عديد من التصنيفات المختلفة للاستراتيجيات التي يستخدمها الأفراد للتنظيم المعرفي للانفعالات؛ فمثلًا يحدد Garnefski and Kraaij (2006) في تسع استراتيجيات هي: لوم الذات، لوم الآخرين، الاجترار، الكارثية، إعادة التركيز، إعادة التقييم الإيجابي، القبول، والتخطيط، الوضع في منظور.

ويرى كل من Ersay, Türkoğlu, and Kaynak (2014)أن استراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات تتحدد في بعض الاستراتيجيات الإيجابية ومنها: إعادة التركيز الإيجابي، والذي يعني إعادة تفكير الفرد بشكل إيجابي فيما مر به من خبرات، وكذلك إعادة التقييم الإيجابي، والذي يعني قيام الفرد بإعادة بناء انفعالاته بشكل إيجابي ومفيد، وكذلك القبول، والذي يعني قدرة الفرد على تقبل الأحداث لا سيما الضاغطة منها بدون مقاومة، واستراتيجية التخطيط، وهي قيام الفرد بإعداد وترتيب الخطوات التي يجب القيام بها للتعامل مع المواقف والأحداث المختلفة، هذا بالإضافة إلى وجود بعض الاستراتيجيات السلبية، ومنها: لوم الذات، حيث يضع الشخص اللوم دومًا على نفسه في كافة الأمور، لوم الآخرين، وتعني أن الفرد ينسب الأسباب إلى الآخرين ويتهمهم بالتسبب في حدوث ذلك، الاجترار، وهو التفكير بشكل مستمر في الأحداث السلبية التي حدثت ونتائجها واسترجاعها مرارًا، التفكير الكارثي ويعني تضخيم الأحداث السلبية وإعطائها أكثر مما تستحق.

وفي الخلاصة يمكن القول بأن التنظيم المعرفي للانفعالات" طريقة مميزة للفرد تمثل قدرته على التحكم والوعي وإدراك الانفعالات السلبية والسلوكيات الاندفاعية وإدارتها بالطريقة الصحيحة عبر توظيف استراتيجيات ملائمة بغرض تحقيق الأهداف المرجوة في المواقف الضاغطة بما يسهم بشكل فعال في تحقيق التوافق، كما تصنف إلى استراتيجيات إيجابية وأخرى سلبية لتنظيم الانفعالات معرفيًا، فهناك استراتيجيات مثل (التفكير الكارثي، التهوين، لوم الذات، لوم الآخرين، الاجترار)، وهناك أيضًا استراتيجيات فعالة وإيجابية لتنظيم الانفعالات معرفيًا مثل (إعادة التقييم، التخطيط، التقبل، التفكير من منظور مختلف).

التفكير التأملي:

يعد التفكير بشكل عام أحد أهم العمليات العقلية التي يقوم بها الإنسان؛ حيث يدخل التفكير في كافة الأنشطة التي يقوم بها الفرد في حياته اليومية على مختلف مستوياتها من الأنشطة البسيطة وصولًا للمعقدة، ويتسم التفكير كذلك بتعدده وتنوعه حسب طبيعة المهمة والتي قد تتطلب نوعًا محددًا من التفكير أو المزج بين أكثر من نوع من التفكير، ويأتي التفكير التأملي في مقدمة أنواع التفكير التي لا غنى عنها لمواجهة المشكلات اليومية وتدبر الحلول للمواقف التي تمثل تحديات أمام الفرد.

ويمثل التأمل حالة من التروي والتدبر للمواقف بغرض تحليلها وتحديد عناصرها الفاعلة، وكذلك إيجاد الحلول المناسبة لها؛ ويعني ذلك أن التفكير التأملي ليس أمرًا عارضًا أو عشوائيًا؛ بل تفكير مقصود ومنظم وموجه نحو تحقيق أهداف محددة تتمثل في الوصول للحلول المناسبة للمشكلات والتحديات اليومية لا سيما المشكلات التي يتعرض لها الطالب في الحياة الدراسية بالجامعة.

وقد ظهر مفهوم التفكير التأملي لأول مرة في كتابات John Dewey(1978)حيث ذكر أن التفكير التأملي أحد أهم أنواع التفكير، ويمارسه الفرد حينما يتعرض لمشكلة ما، ومن ثم يسعى لتقييمها بشكل يساعد على الوصول لحلها، وأشار إلى أن "النظر النشط والمستمر والدقيق لأي اعتقاد أو شكل مفترض من المعرفة في ضوء الأسباب التي تدعمه، والاستنتاجات الإضافية التي يصل إليها الشخص" هو ما يسمى بالتفكير التأملي(Dewey, 1978, 6).

يعرف أمين(٢٠٠٥، ١٠٨) التفكير التأملي بأنه" القدرة على التعامل مع المواقف والأحداث المختلفة بدقة وعمق وتروي بغرض اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب لتحقيق الأهداف المحددة. كما يعرفه Gurol(2011) بأنه محاولة لتقديم الحل والتفسير السليم للموقف أو المشكلة، لفهم القضايا والعمل على التنبؤات في المستقبل.

وفيما يتعلق بممارسة التفكير التأملي من جانب الطلبة في سياق العملية التعليمية تعرفه أحمد (٢٠١٤، ٦٢) بأنه " التفكير المتعمق في المواقف المختلفة، والذي يساعد في تحسين قدرة الطالب على التنظيم الذاتي للتعلم، والإفادة من خبراته السابقة في صياغة خبرات جديدة، وتحليل عناصر الموقف وإدراك العلاقات بين العناصر المختلفة، وتقييم البدائل والبحث عن حلول صحيحة، بحيث يكون الطالب منتج للمعرفة.

كذلك يعرفه صالح (٢٠١٤، ١٣٨) بأنه" قدرة الطالب على توجيه عملياته العقلية إلى الكشف الداخلي عن قضية مثيرة للاهتمام والتي نتجت عن خبرة سابقة، ومن ثم يتبلور المعني في ضوء الذات،

وينتج عن ذلك منظور مفاهيمي يتم تغييره وفق مستويات متدرجة من الأداءات المألوفة إلى التأمل الناقد. أيضًا يعرفه كل من Kaya and akademir (2016, 167) بأنه" عملية استقصاء معرفي تتضمن تحليل وإيجاد استراتيجيات تؤدي إلى إنتاج معرفة وتجارب جديدة في سياق المعرفة السابقة وتطوير طرق بديلة.

وتشير عبد الفتاح (٢٠١٦، ٢٣١) إلى أن التفكير التأملي عملية يتأمل فيها الطالب موقفًا تعليميًا محددًا ويقوم بفحصه وتحليله وتوظيف خبراته السابقة لتحديد المشكلة واقتراح حلول مناسبة ومن ثم اختيار الحل المناسب مع تفسير أسباب اختياره لتلك الحلول أيضًا ترى عيسى (٢٠١٧، ٦٦) بأنه" عملية عقلية يمارسها التلميذ عند تناول موضوع ما أو مواجهة مشكلة ما، حيث يقوم بإعمال بعض المهارات العقلية مثل التأمل، الملاحظة، الكشف عن المغالطات، إعطاء تفسيرات مقنعة، صياغة استنتاجات وحلول مناسبة.

مهارات التفكير التأملي: اتفق العلماء والباحثون على وجود عديد من المهارات والعمليات للتفكير التأملي؛ حيث يرى عزيز(٢٠٠٥) أن التفكير التأملي يتضمن المهارات التالية:

١-القدرة على تحديد المشكلة.
٢-القدرة على تحليل عناصر الموقف المشكل.
٣-القدرة على استدعاء القواعد العامة المرتبطة بالمشكلة.
٤-القدرة على صياغة الفروض المناسبة لحل المشكلة واختبار مدى صحتها.
٥-القدرة على تنظيم النتائج بغرض حل المشكلة.

كذلك يرى النجدي (٢٠٠٥) أن التفكير التأملي يتضمن مجموعة من العمليات العقلية، هي:

١-الانتباه الموجه نحو الهدف.
٢-التفسير(إدراك العلاقات).
٣-تذكر واختيار الخبرات الملائمة للموقف المشكل.
٤-الاستبصار(تمييز وإدراك العلاقات بين مكونات الخبرة).
٥-الابتكار(تكوين أنماط عقلية جديدة).
٦-النقد(تقويم الحل).

كما أشارت عبد الوهاب (٢٠٠٥، ١٨١) إلى أن مهارات التفكير التأملي تتحدد في: إدراك العلاقات بين العناصر، الاستفادة من المعطيات، تقييم البدائل، اتخاذ الإجراءات الملائمة للموقف. بينما ترى أحمد أن المهارات تتحدد في الوصف والتحليل والنقد والبناء، والتخطيط التأملي.

كذلك يحدد بعض الباحثين مهارات التفكير التأملي في: التأمل والملاحظة، الكشف عن المغالطات، الوصول إلى استنتاجات، تقديم تفسيرات مقنعة، وضع حلول مقترحة (سيفين، ٢٠١٥؛ محمد، ٢٠١٦؛ بشاي، ٢٠١٧؛ عبد العال، ٢٠١٧؛ حسين، ٢٠١٨).

ومن ثم يمكننا أن نلخص بناء على ما سبق بعض الخصائص والسمات للتفكير التأملي:

١-نشاط عقلي هادف.
٢-يعتمد على الانتباه واليقظة للموقف المشكل.
٣-يتسم بالتنظيم والمنطقية.
٤-يقوم على توظيف بعض المهارات الذهنية مثل: الاستبصار، الاستنتاج، اتخاذ القرار.
٥-تراكمي؛ حيث يتوقف على الخبرات الذاتية المتراكمة لدى الفرد في تفسيراته.

بعض استعراض الدراسات والأطر النظرية السابقة يمكن القول بأن التفكير التأملي يتسم بأنه عملية عقلية لها هدف محدد يتمثل في الوصول إلى حلول وصيغ ذهنية قابلة للتفسير والتطبيق، كما أنه يتضمن سلسلة من الخطوات للوصول إلى الهدف النهائي؛ حيث تبدأ تلك الخطوات بالانتباه والملاحظة العميقة للخبرة التي يمر بها الفرد، وإدراك العلاقات بين عناصر تلك الخبرة، والكشف عن المغالطات إن وجدت(القدرة على النقد)، وكذلك تقديم استنتاجات وتفسيرات مقنعة، وصولًا إلى تشكيل صيغ ذهنية مبتكرة قابلة للتفسير والتطبيق.

وفي الخلاصة يعرف الباحث التفكير التأملي بأنه" نشاط عقلي يهدف إلى فهم جيد لمسألة أو مشكلة أو موضوع ما، وإزالة حالة الغموض وعدم الوضوح أو الاتساق من خلال إدراك العلاقات بين عناصر الموقف وتحديد التأثيرات المتبادلة بشكل واضح، ومن ثم تكوين استنتاجات أو تفسيرات أو حلول منطقية واتخاذ قرارات ملائمة تتفق والبنية المعرفية للفرد، في نمط ذهني واضح قابل للتفسير، ويتكون من عدة مهارات هي:

١-الانتباه والملاحظة: أي إدراك وجود مشكلة أو قضية ما.
٢- الاستبصار: القدرة على إدراك العلاقات والفهم والتفسير.
٣- النقد: القدرة على تمييز العلاقات من حيث مدى صحتها ومنطقيتها.
٤-الابتكار: وتعني تكوين أنماط عقلية جديدة قابلة للتفسير والتطبيق.

فروض البحث: بعد الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة يمكن صياغة فروض البحث الحالي كما يلي:

١- النموذج المقترح للعلاقات السببية بين متغيرات الدراسة " اليقظة العقلية، التنظيم المعرفي الانفعالي، والتفكير التأملي ملائم لطبيعة بيانات العينة ".
٢-يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا لليقظة العقلية بأبعادها الفرعية في التفكير التأملي بأبعاده الفرعية.
٣- يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا لليقظة العقلية بأبعادها الفرعية في التنظيم المعرفي الانفعالي بأبعاده الفرعية.
٤- يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا للتنظيم المعرفي الانفعالي بأبعاده الفرعية في التفكير التأملي بأبعاده الفرعية.
٦- يوجد تأثير غير مباشر دال إحصائيًا لليقظة العقلية بأبعادها الفرعية في التفكير التأملي؛ وذلك من خلال تأثيرها في التنظيم المعرفي الانفعالي.

إجراءات البحث: وتتضمن ما يلي:

المنهج: اقتضت طبيعة البحث الحالي استخدام المنهج الوصفي الارتباطي؛ لتحديد العلاقة بين متغيرين أو أكثر.

العينة: تمثلت عينة البحث الحالي في:

أ-عينة حساب الخصائص السيكومترية: وقد بلغت (٢٣٦) من طلبة كلية التربية جامعة حلوان من التخصصات العلمية والأدبية بالفرقتين الثالثة والرابعة.

ب-عينة البحث الأساسية: وقد تكونت من (٢٨٧) من طلبة جامعة حلوان من التخصص العلمية والأدبية، بالفرقتين الثالثة والرابعة، وقد بلغ المتوسط العمري للعينة (١٩,٤٧)، والانحراف المعياري (٢,٣٣).

الأدوات: والتي تمثلت في التالي:

أولًا: مقياس اليقظة العقلية لطلاب الجامعة إعداد: الباحث:

خطوات إعداد مقياس اليقظة العقلية:

١-**تحديد الهدف من المقياس:** تحدد الهدف من المقياس في قياس اليقظة العقلية لطلاب الجامعة، وذلك وفق أبعاده الأربعة المقترحة وهي الوعي بالحالة الجسدية، الوعي بالخبرات والمشاعر الداخلية، الانفتاح والتركيز على اللحظة الحالية، المعالجة المعرفية دون إصدار أحكام.

٢-**مصادر بناء المقياس:** قام الباحث بالاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت متغير اليقظة العقلية كما هو موضح بالإطار النظري والدراسات السابقة بالبحث، كذلك الاطلاع على المقاييس المختلفة التي استخدمت لقياسه؛ ومنها مقياس الوجوه الخمسة لليقظة العقلية من إعداد بير وآخرون ترجمة وتقنين العاسمي(٢٠١٤)، ويتكون من (٣٩) بندًا موزعة على خمسة أبعاد هي: المراقبة الذاتية، الوصف، العمل مع الوعي، عدم الحكم، وعدم التفاعل(في: الرحيلي، ٢٠٢٢). وكذلك مقياس اليقظة العقلية من إعداد الشافعي(٢٠٢٢)، ويتكون من (٣٧) بندًا موزعًا على أربعة أبعاد هي: الانفتاح على الجديد، التوجه نحو الحاضر، الوعي بوجهات النظر المختلفة، التميز اليقظ، مقياس عيسى وسعادة(٢٠٢٢) والمكون من (٣١) بندًا موزعة على خمسة أبعاد هي: الملاحظة، الوصف، العمل بوعي، الوعي بوجهات النظر المختلفة، وعدم التفاعل مع الخبرة الداخلية.

٣-**بنية المقياس:** بعد الرجوع إلى الأطر النظرية والدراسات السابقة والمقاييس آثر الباحث إعداد مقياس اليقظة العقلية؛ وذلك لعدة أسباب تمثلت في: ضرورة أن يكون المقياس حديث وملائم لطبيعة عينة البحث وهم طلبة الجامعة، وكذلك أن يناسب الأبعاد الفرعية المفترضة لليقظة العقلية، وأن تكون مفرداته سهلة وبسيطة وخالية من الغموض؛ وبناءًا على ذلك تم تحديد التعريف الإجرائي لليقظة العقلية وأبعادها الفرعية، وصياغة مفردات المقياس بأسلوب بسيط، وخالٍ من الغموض، ويناسب طبيعة العينة، وتضمن (٣٠) مفردة، حيث يتم تقييم أداء الطالب على هذه المفردات في ضوء الأبعاد التالية: الوعي بالحالة الجسدية، الوعي بالخبرات والمشاعر الداخلية، الانفتاح والتركيز على اللحظة الحالية، المعالجة المعرفية دون إصدار أحكام. وبعد ذلك تم عرض المقياس على مجموعة من

الأساتذة المحكمين في علم النفس التربوي والصحة النفسية؛ لتحديد مدى صحة وسلامة مفردات المقياس، وخلوها من الغموض، وارتباطها بالمقياس، وملائمتها لعينة الدراسة، وقد أسفرت عن تعديل بعض المفردات، وحذف (٢) مفردة، وقد اعتمد الباحث نسبة (٩٠%) للاتفاق بين المحكمين، وبعد إجراء التعديلات التي قدمها المحكمون تم صياغة المقياس وتطبيقه على عينة استطلاعية من الطلبة بلغت(٣٦) من طلبة كلية التربية؛ بغرض التحقق من سلامة المفردات ووضوحها لطلبة الجامعة، وبعد ذلك تم التطبيق على عينة حساب الخصائص السيكومترية؛ وذلك بغرض التحقق من صدق وثبات المقياس كالتالي:

٤-الخصائص السيكومترية لمقياس اليقظة العقلية لطلبة الجامعة:

أ-الصدق العاملي(الاستكشافي): قام الباحث بحساب الصدق العاملي الاستكشافي لمقياس اليقظة العقلية لطلاب الجامعة، وذلك على عينة بلغت(٢٨٦) من طلاب كلية التربية بجامعة حلوان، وقد حدد الباحث أربعة عوامل مستخلصة من المقياس ككل، كما استخدم الباحث قيمة (±٠,٣) كمحك للتشبع الجوهري للمفردة على العامل، بحيث يعتبر التشبع للمفردة على العامل دال إحصائيًا عندما يبلغ (± ٠,٣) أو أكثر، وقد تم التحليل العاملي وفق الخطوات الآتية: تجهيز بيانات المقياس تمهيدًا لمعالجتها إحصائيًا، ثم حساب معامل ألفا-كرونباخ للمقياس ككل؛ وذلك بغرض الاطمئنان لعدم وجود مفردات ذات تأثير سلبي على التباين الكلي للمقياس؛ حيث بلغ قيمة معامل ألفا-كرونباخ للمقياس ككل(0.81) ، ثم إجراء التحليل العاملي لمفردات المقياس، ثم تدوير المفردات تدويرًا مائلًا، وفيما يلي النتائج التي حصل عليها الباحث بعد التدوير المائل بطريقة (البروماكس Promax).

جدول (١) معاملات تشبعات البنود على العوامل المستخرجة بعد التدوير

رقم المفردة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع
١	.800			
٢	.726			
٣	.742			
٤			.709	
٥			.534	
٦	.736			
٧	.591			
٨			.752	
٩			.603	
١٠				.646
١١				.406

رقم المفردة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع
١٢			.477	
١٣			.720	
١٤	.636			
١٥				.734
١٦	.498			
١٧	.574			
١٨	.727			
١٩				.317
٢٠				.628
٢١		.622		
٢٢		.673		
٢٣		.680		
٢٤		.306		
٢٥		.639		
٢٧		.423		
الجذر الكامن	5.698	2.790	3.545	2.233
نسبة التباين المفسرة	21.698	10.469	7.205	6.152
نسبة التباين التراكمية	21.698	32.167	39.372	45.524
اختبار كايزر-ماير-أولكين= (.700)				
اختبار بارتليت= (954.364) دال عند مستوي ثقة (٠,٠١).				

من خلال ما سبق يتضح من نتائج جدول (١) أنه تم استبعاد المفردتين (٢٦-٢٨)؛ نظرًا لانخفاض معامل التشبع عن قيمة (±٠,٣)، كما يتضح كذلك أنه تراوحت تشبعات المفردات للعامل الأول بين (800.-498.)، وقد استحوذ على (21.698) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (5.698)، ويتكون هذا العامل من (٩) مفردات، وتعكس مفردات هذا العامل قدرة الفرد على إدراك مشاعره الإيجابية والسلبية والخبرات التي تعرض لها؛ ولذا يُمكن أن نطلق على هذا العامل الوعي بالخبرات والمشاعر الداخلية، بينما تراوحت تشبعات المفردات للعامل الثاني بين (680.-423.) وقد استحوذ على (10.469) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (2.790)، ويتكون هذا العامل من (٦) مفردات، وتعكس مفردات هذا العامل إدراك الفرد لتفاصيل الخبرات التي يعيشها بشكل آني والتركيز الشديد على ما يحدث؛ ولذا يُمكن أن نطلق على هذا العامل الانفتاح والتركيز على اللحظة الحالية.

بينما تراوحت تشبعات المفردات للعامل الثالث بين (752.-477.) وقد استحوذ على (7.205) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (3.545)، ويتكون هذا العامل من (٦) مفردات، وتعكس مفردات هذا العامل قدرة الفرد على إدراك حالته الجسدية والتغيرات التي تطرأ عليه أثناء تعرضه للخبرات المختلفة؛ ولذا يُمكن أن نطلق على هذا العامل الوعي بالحالة الجسدية، بينما تراوحت تشبعات المفردات للعامل الرابع بين (734.- 317.) وقد استحوذ على (6.152) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (2.233)، ويتكون هذا العامل من (٥) مفردات، وتعكس مفردات هذا العامل قدرة الفرد الانتباه للتفاصيل وإدراكها دون اللجوء إلى إصدار أحكام عليها؛ ولذا يُمكن أن نطلق على هذا العامل المعالجة المعرفية دون إصدار أحكام.

ب-التجانس الداخلي لمقياس اليقظة العقلية:

تم استبعاد المفردتين (٢٦-٢٨)، وإعادة ترتيب العبارات مرة أخرى، ومن ثم حساب التجانس الداخلي؛ وذلك من خلال حساب معامل الارتباط الخطي البسيط لبيرسون بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد وللمقياس، وفيما يأتي النتائج التي حصل عليها الباحث

جدول (٢) التجانس الداخلي لمقياس اليقظة العقلية

المفردة	الوعي بالخبرات والمشاعر الداخلية		الانفتاح والتركيز على اللحظة الحالية		الوعي بالحالة الجسدية		
	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	.782**	.580**	٢١	.599**	٤	.681**	.477**
٢	.695**	.570**	٢٢	.703**	٥	.590**	.489**
٣	.740**	.613**	٢٣	.677**	٨	.669**	.383**
٦	.737**	.598**	٢٤	.519**	٩	.656**	.410**
٧	.626**	.528**	٢٥	.660**	١٢	.579**	.435**
١٤	.655**	.564**	٢٦	.533**	١٣	.731**	.456**
١٦	.549**	.432**					
١٧	.584**	.440**					
١٨	.741**	.583**					
المعالجة المعرفية دون إصدار أحكام							
١٠	.659**	.442**					
١١	.520**	.530**					
١٥	.706**	.389**					

المفردة	الوعي بالخبرات والمشاعر الداخلية		الانفتاح والتركيز على اللحظة الحالية			الوعي بالحالة الجسدية		
	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١٩	.592**	.500**						
٢٠	.675**	.337**						

(**) معامل الارتباط دال عند مستوي دلالة (٠,٠١)، (*) معامل الارتباط دال عند مستوي دلالة (٠,٠٥)

ومن ثم يتضح من نتائج جدول (٢) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا، ويشير ذلك إلى تجانس مقياس اليقظة العقلية لطلاب الجامعة وصلاحيته للاستخدام في الدراسة الحالية.

ج- ثبات مقياس اليقظة العقلية لطلاب الجامعة:

تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، والتي تقوم على تجزئة مقياس اليقظة العقلية لطلاب الجامعة إلى نصفين (فردي –زوجي) وحساب معامل الارتباط بينهما، وتطبيق معادلة تصحيح الطول (سبيرمان-براون)، وألفا-كرونباخ كما يلي:

جدول (٣) نتائج معاملات ثبات مقياس اليقظة العقلية لطلاب الجامعة

المتغير	عدد المفردات	معامل التجزئة "سبيرمان"		معامل ألفا-كرونباخ
		قبل التصحيح	بعد التصحيح	
اليقظة العقلية	٢٦	.741	.851	.810

ويتضح من نتائج جدول (3) أن جميع معاملات ثبات مقياس اليقظة العقلية مرتفعة؛ وتشير تلك النتائج إلى صلاحية المقياس للاستخدام في الدراسة الحالية.

٥-الصورة النهائية لمقياس اليقظة العقلية لطلاب الجامعة: تكون المقياس في صورته النهائية من (26) مفردة توزعت على أربعة أبعاد، هي: الوعي بالحالة الجسدية، الوعي بالخبرات والمشاعر الداخلية، الانفتاح والتركيز على اللحظة الحالية، والمعالجة المعرفية دون إصدار أحكام، ويتم تصحيح المقياس بطريقة ليكرت الخماسية كالتالي: دائمًا (٥)، غالبًا (٤)، أحيانًا(٣)، نادرًا(٢) أبدًا (١)، ومن ثم تتراوح الدرجة على المقياس بين (٢٦-١٣٠)، وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع اليقظة العقلية، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض اليقظة العقلية لدى الطلاب.

٢-مقياس استراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي: تم إعداد المقياس وفقًا للخطوات التالية:

١-**تحديد الهدف من المقياس:** تحدد الهدف من المقياس في قياس التنظيم المعرفي للانفعالات لطلاب الجامعة، وذلك وفق أبعاده التسعة المقترحة وهي: إعادة التقييم الإيجابي، القبول، إعادة التركيز الإيجابي، التخطيط، وجهة النظر، والاستراتيجيات السلبية مثل: اجترار المشاعر، لوم الذات-الكارثية-التوافق السيء،

٢-**مصادر بناء المقياس:** قام الباحث الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت متغير التنظيم المعرفي للانفعالات كما هو موضح بالإطار النظري والدراسات السابقة بالدراسة، كذلك الاطلاع على المقاييس المختلفة التي استخدمت لقياسه؛ ومنها مقياس Garnefski and Kraaij (2006) والتي تتكون من (١٨) بند موزع على تسعة أبعاد فرعية هي: لوم الذات، لوم الآخرين، الاجترار، الكارثية، إعادة التركيز، إعادة التقييم الإيجابي، القبول، والتخطيط، الوضع في منظور. كذلك مقياس التنيم المعرفي للانفعالات من إعداد Garnefski., Kraai, and Etten (2005)والذي يتكون من تسعة أبعاد هي: لوم الذات، لوم الآخرين، الاجترار، الفزع، النقليل من الأحداث، إعادة التركيز، إعادة التقييم الإيجابي، القبول، التخطيط.

٣-**بنية المقياس: آثر الباحث بناء مقياس جديد** وذلك لعدة أسباب تمثلت في: ضرورة أن يكون المقياس حديث وملائم لطبيعة عينة البحث وهم طلبة الجامعة، وكذلك أن يناسب الأبعاد الفرعية المفترضة للتنظيم المعرفي للانفعالات، وأن تكون مفرداته سهلة وبسيطة وخالية من الغموض؛ ومن ثم تم تحديد التعريف الإجرائي للتنظيم المعرفي للانفعالات، وصياغة مفردات المقياس بأسلوب بسيط، وخالٍ من الغموض، ويناسب طبيعة العينة، وتضمن (٤٢) مفردة، حيث يتم تقييم أداء الطالب على هذه المفردات في ضوء الأبعاد المحددة، ثم تم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المحكمين في علم النفس التربوي والصحة النفسية؛ لتحديد مدى صحة وسلامة مفردات المقياس، وخلوها من الغموض، وارتباطها بالمقياس، وملائمتها لعينة الدراسة، وقد أسفرت عن تعديل بعض المفردات، وحذف (٤) مفردات، وقد اعتمد الباحث نسبة (٩٠%) للاتفاق بين المحكمين، ثم قام الباحث بالتطبيق على عينة استطلاعية بلغت(٣٦) من طلبة كلية التربية؛ وذلك بغرض ضمان وضوح المفردات وخلوها من الغموض بالنسبة لطلبة الجامعة، وبعد التحقق من ذلك قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة حساب الخصائص السيكومترية؛ وذلك بغرض حساب الصدق والثبات، كالتالي:

٤-إجراءات حساب الخصائص السيكومترية لمقياس استراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات:

أ-الصدق العاملي(الاستكشافي): قام الباحث بحساب الصدق العاملي الاستكشافي لمقياس التنظيم المعرفي للانفعالات لطلاب الجامعة، وذلك على عينة بلغت(٢٣٦) من طلاب كلية التربية بجامعة حلوان، وقد حدد الباحث تسعة عوامل مستخلصة من المقياس ككل، كما استخدم الباحث قيمة (±٠,٣) كمحك للتشبع الجوهري للمفردة على العامل، بحيث يعتبر التشبع للمفردة على العامل دال إحصائيًا عندما يبلغ (± ٠,٣) أو أكثر، وقد تم التحليل العاملي وفق الخطوات الآتية: تجهيز بيانات المقياس تمهيدًا لمعالجتها إحصائيًا، ثم حساب معامل ألفا-كرونباخ للمقياس ككل؛ وذلك بغرض الاطمئنان لعدم وجود مفردات ذات تأثير سلبي على التباين الكلي للمقياس؛ حيث بلغ قيمة معامل ألفا-كرونباخ للمقياس ككل(0.86)، ثم إجراء التحليل العاملي لمفردات المقياس، ثم تدوير المفردات تدويرًا مائلًا، وفيما يلي النتائج التي حصل عليها الباحث بعد التدوير المائل بطريقة (البروماكس Promax).

جدول (٤) معاملات تشبعات البنود على العوامل المستخرجة بعد التدوير

رقم المفردة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	العامل السادس	العامل السابع	العامل الثامن	العامل التاسع
١			.673						
٢			.717						
٣								.747	
٤								.409	
٥			.686						
٦				.			.358		
٧		.794							
٨									.628
٩							.670		
١٠									.557
١١	.763								
١٢			.383						
١٣		.765							
١٤		.533							
١٥	.738								
١٦	.644								
١٧	.749								
١٨				.665					
١٩				.530					
٢٠				.732					
٢١					.582				
٢٢					.680				
٢٣						.738			
٢٤						.708			
٢٥					.440				
٢٦								.393	
٢٧						.726			
٢٨									.531

رقم المفردة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	العامل السادس	العامل السابع	العامل الثامن	العامل التاسع
٢٩							.725		
٣٠					.700				
٣١						.548			
٣٢								.463	
٣٣				.664					
٣٤	.694								
٣٥	.786								
٣٦									.796
٣٧		.677							
٣٨							.676		
الجذر الكامن	8.240	4.377	2.970	2.152	1.810	1.532	1.398	1.335	1.258
نسبة التباين العاملية	21.684	11.520	7.815	5.663	4.764	4.033	3.680	3.514	3.312
نسبة التباين التراكمية	21.684	33.204	41.019	46.682	51.446	55.479	59.158	62.673	65.984
اختبار كايزر-ماير-أولكين= (654.)									
اختبار بارتليت= (1778.799) دال عند مستوي ثقة (٠,٠١).									

من خلال ما سبق يتضح أنه تراوحت تشبعات المفردات للعامل الأول بين (786.- 644.)، وقد استحوذ على (21.684) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (8.240)، ويتكون هذا العامل من (٦) مفردات، وتعكس مفردات هذا العامل عزو الفرد ما يحدث له إلى أسباب خارجية غير منطقية ولكنها تسهم في شعوره بالتوافق مع الأحداث بشكل سلبي؛ ولذا يُمكن أن نطلق على هذا العامل التوافق السيء، بينما تراوحت تشبعات المفردات للعامل الثاني بين (794.-533.)، وقد استحوذ على (11.520) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (4.377)، ويتكون هذا العامل من (٤) مفردات، وتعكس مفردات هذا العامل قدرة الفرد على التركيز في التفاصيل وتجهيز واختيار أفضل الحلول والأساليب للتعامل مع المشكلات؛ ولذا يُمكن أن نطلق على هذا العامل التخطيط.

أيضًا تراوحت تشبعات المفردات للعامل الثالث بين (717.-383.)، وقد استحوذ على (7.815) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (2.970)، ويتكون هذا العامل من (٤) مفردات، وتعكس مفردات هذا العامل عزو الفرد ما يحدث من أمور سلبية إلى نفسه ويجلد ذاته ويلقمها باستمرار باعتباره السبب فيما يحدث ؛ ولذا يُمكن أن نطلق على هذا العامل لوم الذات، بينما تراوحت تشبعات المفردات للعامل الرابع بين (732. - 530.)، وقد استحوذ على (5.663) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (2.152)، ويتكون هذا العامل من (٤) مفردات، وتعكس مفردات هذا العامل تركيز الفرد على الجوانب السلبية وتضخيمها باستمرار واعتبار

الأمور السلبية التي تحدث هي الأسوأ على الإطلاق؛ ولذا يُمكن أن نطلق على هذا العامل الكارثية، بينما تراوحت تشبعات المفردات للعامل الخامس بين (700. -440.)، وقد استحوذ على (4.764) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (1.810)، ويتكون هذا العامل من (٤) مفردات، وتعكس مفردات هذا العامل تركيز الفرد على استدعاء المشاعر السلبية باستمرار والتركيز عليها وإعادة التفاعل معها؛ ولذا يُمكن أن نطلق على هذا العامل اجترار المشاعر.

بينما تراوحت تشبعات المفردات للعامل السادس بين (738.-548.)، وقد استحوذ على (4.033) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (1.532)، ويتكون هذا العامل من (٤) مفردات، وتعكس مفردات هذا العامل سعي الفرد المستمر لفهم ما حدث له وطريقة استجابته، والعمل على تعديلها باستمرار؛ ولذا يُمكن أن نطلق على هذا العامل. إعادة التركيز ، بينما تراوحت تشبعات المفردات للعامل السابع بين (725.- 358.)، وقد استحوذ على (3.680) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (1.398)، ويتكون هذا العامل من (٤) مفردات، وتعكس مفردات هذا العامل قدرة الفرد على إعادة النظر فيما حدث من خبرات، وفهم أسبابها المنطقية ومن ثم إصدار أحكام عليها؛ ولذا يُمكن أن نطلق على هذا العامل إعادة التقييم.

كذلك تراوحت تشبعات المفردات للعامل الثامن بين (747.-393.)، وقد استحوذ على (3.514) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (1.335)، ويتكون هذا العامل من (٤) مفردات، وتعكس مفردات هذا العامل سعي الفرد المستمر لإقناع نفسه بتقبل ما حدث باعتبار أن هناك احتمالات أسوأ كان من الممكن أن تحدث؛ ولذا يُمكن أن نطلق على هذا العامل القبول، بينما تراوحت تشبعات المفردات للعامل التاسع بين (796.- 531.)، وقد استحوذ على (3.312) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (1.258)، ويتكون هذا العامل من (٤) مفردات، وتعكس مفردات هذا العامل قدرة الفرد على تكوين صيغة منطقية تفسر ما حدث وفقًا لفهمه الشخصي للأحداث؛ ولذا يُمكن أن نطلق على هذا العامل وجهة النظر الشخصية.

ب-التجانس الداخلي لمقياس التنظيم المعرفي للانفعالات:

تم حساب التجانس الداخلي؛ وذلك من خلال حساب معامل الارتباط الخطي البسيط لبيرسون بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للاستراتيجية التي تنتمي إليها، وكذلك الدرجة الكلية لمجموع الاستراتيجيات التي تنتمي إليها، وفيما يأتي النتائج التي حصل عليها الباحث:

جدول (٥) التجانس الداخلي لمقياس التنظيم المعرفي للانفعالات

المفردة	التوافق السيء		التخطيط			لوم الذات		
	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاستراتيجيات	المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
11	.717**	.520**	7	.800**	.571**	1	.780**	.547**
15	.791**	.539**	13	.766**	.468**	2	.776**	.487**
16	.697**	.484**	14	.680**	.353**	5	.672**	.551**
17	.785**	.566**	37	.747**	.336**	12	.460**	.500**
34	.753**	.590**						
35	.812**	.579**						
الكارثية			اجترار المشاعر			إعادة التركيز		
18	.650**	.371**	21	.700**	.528**	23	.731**	.497**
19	.760**	.448**	22	.766**	.313**	24	.808**	.452**
20	.813**	.502**	25	.697**	.354**	27	.767**	.506**
33	.704**	.400**	30	.797**	.281**	31	.266*	.559**
إعادة التقييم			القبول			وجهة النظر		
6	.639**	.605**	3	.689**	.318**	8	.750**	.646**
٩	.728**	.512**	٤	.569**	.569**	١٠	.664**	.480**
٢٩	.684**	.417**	٢٦	.595**	.531**	٢٨	.747**	.654**
٣٨	.605**	.512**	٣٢	.586**	.430**	٣٦	.675**	.457**

(**) معامل الارتباط دال عند مستوي دلالة (٠,٠١)، (*) معامل الارتباط دال عند مستوي دلالة (٠,٠٥)

ومن ثم يتضح من نتائج جدول (٥) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا، ويشير ذلك إلى تجانس مقياس التنظيم المعرفي للانفعالات لطلاب الجامعة وصلاحيته للاستخدام في الدراسة الحالية.

ج- ثبات مقياس التنظيم المعرفي للانفعالات لطلاب الجامعة:

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، والتي تقوم على تجزئة مقياس اليقظة العقلية لطلاب الجامعة إلى نصفين (فردي –زوجي) وحساب معامل الارتباط بينهما، وتطبيق معادلة تصحيح الطول (سبيرمان-براون)، وألفا-كرونباخ كما يلي:

جدول (٦)نتائج معاملات ثبات مقياس التنظيم المعرفي الانفعالي لطلاب الجامعة

المتغير	عدد المفردات	معامل التجزئة "سبيرمان"		معامل ألفا-كرونباخ
		قبل التصحيح	بعد التصحيح	
التنظيم المعرفي	٣٨	.790	.883	.861

ويتضح من نتائج جدول (٦) أن جميع معاملات ثبات مقياس التنظيم المعرفي مرتفعة؛ وتشير تلك النتائج إلى صلاحية المقياس للاستخدام في الدراسة الحالية.

٥-الصورة النهائية لمقياس التنظيم المعرفي **لطلاب الجامعة:** تكون المقياس في صورته النهائية من (٣٨) مفردة توزعت على تسعة أبعاد، هي: التوافق السيء-التخطيط-لوم الذات-الكارثية-اجترار المشاعر-إعادة التركيز - إعادة التقييم-القبول-وجهة النظر ، ويتم تصحيح المقياس بطريقة ليكرت الخماسية كالتالي: دائمًا (٥)، غالبًا (٤)، أحيانًا(٣)، نادرًا(٢) أبدًا (١)، ومن ثم تتراوح الدرجة على المقياس بين (٣٨-١٩٠)، وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع التنظيم المعرفي للانفعالات، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض التنظيم المعرفي للانفعالات لدى الطلاب.

٣-مقياس التفكير التأملي: تم إعداد المقياس وفقًا للخطوات التالية:

١-تحديد الهدف من المقياس: تحدد الهدف من المقياس في قياس التفكير التأملي لطلاب الجامعة، وذلك وفق أبعاده الأربعة المقترحة، وهي: الانتباه والملاحظة، الاستبصار، الابتكار، النقد.

٢-مصادر بناء المقياس: قام الباحث بالاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت متغير اليقظة العقلية كما هو موضح بالإطار النظري والدراسات السابقة بالدراسة، كذلك الاطلاع على المقاييس المختلفة التي استخدمت لقياسه؛ ومنها مقياس كيمبر(٢٠٠٠) ترجمة البلاح(٢٠٢٠)، ويتكون من ١٦ بندًا موزعًا على أربعة أبعاد هي: العمل الروتيني، الفهم، التأمل، التأمل الناقد، ومقياس التفكير التأملي لطلبة الجامعة من إعداد عناب(٢٠٢٠)، والذي يتكون من (٢٨) عبارة موزعة على خمس مهارات للتفكير التأملي هي: التأمل والملاحظة، الكشف عن المغالطات، الوصول إلى الاستنتاجات، إعطاء تفسيرات، واقتراح حلول، مقياس التفكير التأملي من إعداد محمد، وحسن (٢٠٢١)، والذي يتكون من (٢٤) عبارة موزعة على أربعة أبعاد: الأداء الروتيني، الأداء التفكيري، الأداء التأملي، الأداء التأملي الناقد، وكذلك مقياس دخيخ(٢٠٢٢) مفردة وقد تكون المقياس من بعد واحد فقط.

٣-بنية المقياس: بعد الرجوع إلى الأطر النظرية والدراسات السابقة والمقاييس آثر الباحث إعداد مقياس للتفكير التأملي؛ وذلك لعدة أسباب تمثلت في: ضرورة أن يكون المقياس حديث وملائم لطبيعة عينة البحث وهم طلبة الجامعة، وكذلك أن يناسب الأبعاد الفرعية المفترضة للتفكير التأملي، وأن تكون مفرداته سهلة وبسيطة وخالية من الغموض؛ ومن ثم تم تحديد التعريف الإجرائي للتفكير التأملي، وصياغة مفردات المقياس بأسلوب بسيط، وخالٍ من الغموض، ويناسب طبيعة العينة، وتضمن (٤٤) مفردة، حيث يتم تقييم أداء الطالب على هذه المفردات في ضوء الأبعاد التالية: الانتباه والملاحظة، الاستبصار، الابتكار، النقد، وبعد ذلك تم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المحكمين في علم النفس التربوي والصحة النفسية؛ لتحديد مدى صحة وسلامة مفردات المقياس، وخلوها من

الغموض، وارتباطها بالمقياس، وملائمتها لعينة الدراسة، وقد أسفرت عن تعديل بعض المفردات، وحذف (٢) مفردة، وقد اعتمد الباحث نسبة (٩٠%) للاتفاق بين المحكمين، وبعد إجراء التعديلات وفقًا للمحكمين قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٣٦) من طلبة كلية التربية؛ بغرض التحقق من وضوح عبارات المقياس وعدم وجود أية مفردات غامضة أو تحتاج لحذف أو تعديل، وبعد ذلك قام الباحث بالتطبيق على عينة حساب الخصائص السيكومترية، كالتالي:

٤-حساب الخصائص السيكومترية للمقياس: قام الباحث بحساب الخصائص السيكومترية وفق التالي:

أ-الصدق العاملي(الاستكشافي): قام الباحث بحساب الصدق العاملي الاستكشافي لمقياس اليقظة العقلية لطلاب الجامعة، وذلك على عينة بلغت(٢٨٦) من طلاب كلية التربية بجامعة حلوان، وقد حدد الباحث أربعة عوامل مستخلصة من المقياس ككل، كما استخدم الباحث قيمة (±٠,٣) كمحك للتشبع الجوهري للمفردة على العامل، بحيث يعتبر التشبع للمفردة على العامل دال إحصائيًا عندما يبلغ (± ٠,٣) أو أكثر، وقد تم التحليل العاملي وفق الخطوات الآتية: تجهيز بيانات المقياس تمهيدًا لمعالجتها إحصائيًا، ثم حساب معامل ألفا-كرونباخ للمقياس ككل؛ وذلك بغرض الاطمئنان لعدم وجود مفردات ذات تأثير سلبي على التباين الكلي للمقياس؛ حيث بلغ قيمة معامل ألفا-كرونباخ للمقياس ككل(0.81) ، ثم إجراء التحليل العاملي لمفردات المقياس، ثم تدوير المفردات تدويرًا مائلًا، وفيما يلي النتائج التي حصل عليها الباحث بعد التدوير المائل بطريقة (البروماكس Promax).

جدول (٧) معاملات تشبعات البنود على العوامل المستخرجة بعد التدوير

رقم المفردة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع
١	.480			
٢			.314	
٣				.515
٤	.399			
٥	.577			
٦	.317			
٧		.507		
٨				.577
٩				.529
١٠		.485		
١١		.695		
١٢				.515
١٣		.429		
١٤			.362	
١٥				.411

رقم المفردة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع
١٦			.523	
١٧		.678		
١٨	.338			
٢٠		.459		
٢١				.629
٢٢		.522		
٢٤		.526		
٢٥		.440		
٢٦	.685			
٢٧	.651			
٢٨	.620			
٣٠	.737			
٣١			.527	
٣٢			.670	
٣٣			.365	
٣٤				.366
٣٥	.562			
٣٦			.650	
٣٧	.466			
٣٨	.569			
٣٩	.623			
٤٠			.409	
٤١				.417
٤٢			.612	
الجذر الكامن	7.408	3.668	2.488	2.079
نسبة التباين المفسرة	17.639	8.734	5.923	4.951
نسبة التباين التراكمية	17.639	26.372	32.296	37.247
اختبار كايزر-ماير-أولكين= (.611)				
اختبار بارتليت= (1520.257) دال عند مستوي ثقة (٠,٠١).				

من خلال ما سبق يتضح من نتائج جدول (٧) تم استبعاد المفردات التالية (١٩-٢٣-٢٩)؛ نظرًا لانخفاض معامل التشبع عن قيمة (±٠,٣)، كما يتضح كذلك أنه تراوحت تشبعات المفردات للعامل الأول بين (737.- 338.)، وقد استحوذ على (17.639) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (7.408)، ويتكون هذا العامل من (13) مفردة، وتعكس مفردات هذا العامل قدرة الفرد على إيجاد واقتراح حلول وخيارات جديدة ومبتكرة؛ ولذا يُمكن أن نطلق على هذا العامل الابتكار، بينما تراوحت تشبعات المفردات للعامل الثاني بين (695.- 429.)، وقد استحوذ على (8.734) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (3.668)، ويتكون هذا العامل من (9) مفردات، وتعكس مفردات هذا العامل قدرة الفرد على الفهم والتفسير وتقديم الاستنتاجات بناء على إدراك العلاقات بين عناصر الموقف؛ ولذا يُمكن أن نطلق على هذا العامل الاستبصار.

بينما تراوحت تشبعات المفردات للعامل الثالث بين (670.- 314.)، وقد استحوذ على (5.923) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (2.488)، ويتكون هذا العامل من (٩) مفردات، وتعكس مفردات هذا العامل قدرة الفرد على الكشف عن المغالطات والعلاقات والأسباب غير المنطقية؛ ولذا يُمكن أن نطلق على هذا العامل النقد، بينما تراوحت تشبعات المفردات للعامل الرابع بين (629.- 366.)، وقد استحوذ على (4.951) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (2.079)، ويتكون هذا العامل من (٨) مفردات، وتعكس مفردات هذا العامل قدرة الفرد على التركيز في التفاصيل والعناصر المكونة للخبرة ؛ ولذا يُمكن أن نطلق على هذا العامل الانتباه والملاحظة.

ب-التجانس الداخلي لمقياس التفكير التأملي:

تم استبعاد المفردات (١٩-٢٣-٢٩)؛ وإعادة ترتيب العبارات مرة أخرى، ومن ثم حساب التجانس الداخلي؛ وذلك من خلال حساب معامل الارتباط الخطي البسيط لبيرسون بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد وللمقياس، وفيما يأتي النتائج التي حصل عليها الباحث:

جدول (٨) التجانس الداخلي لمقياس التفكير التأملي

المفردة	البعد الأول(الابتكار)		البعد الثاني(الاستبصار)			البعد الثالث(النقد)		
	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
١	.479**	.324**	٧	.561**	.330**	٢	.359**	.301**
٤	.456**	.470**	١٠	.470**	.575**	١٤	.464**	.418**
٥	.629**	.509**	١١	.663**	.347**	١٦	.504**	.427**
٦	.337**	.324**	١٣	.456**	.362**	٢٨	.694**	.564**
١٨	.396**	.324**	١٧	.726**	.369**	٢٩	.695**	.395**

المفردة	البعد الأول(الابتكار)		البعد الثاني(الاستبصار)			البعد الثالث(النقد)		
	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
٢٤	.654**	.477**	١٩	.526**	.304**	٣٠	.537**	.413**
٢٥	.610**	.415**	٢١	.506**	.366**	٣٣	.599**	.455**
٢٦	.664**	.577**	٢٢	.539**	.362**	٣٧	.558**	.515**
٢٧	.690**	.402**	٢٣	.503**	.506**	٣٩	.703**	.457**
٣٢	.578**	.382**						
٣٤	.530**	.441**						
٣٥	.568**	.361**						
٣٦	.643**	.544**						
البعد الرابع(الانتباه والملاحظة)								
٣	.483**	.402**						
٨	.594**	.376**						
٩	.578**	.559**						
١٢	.487**	.291**						
١٥	.536**	.499**						
٢٠	.625**	.323**						
٣١	.286**	.443**						
٣٨	.483**	.336**						

(**) معامل الارتباط دال عند مستوي دلالة (٠,٠١)، (*) معامل الارتباط دال عند مستوي دلالة (٠,٠٥)

ومن ثم يتضح من نتائج جدول (٨) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا، ويشير ذلك إلى تجانس مقياس التفكير التأملي لطلاب الجامعة وصلاحيته للاستخدام في الدراسة الحالية.

ج- ثبات مقياس التفكير التأملي لطلاب الجامعة:

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، والتي تقوم على تجزئة مقياس التفكير التأملي لطلاب الجامعة إلى نصفين (فردي –زوجي) وحساب معامل الارتباط بينهما، وتطبيق معادلة تصحيح الطول (سبيرمان-براون)، وألفا-كرونباخ كما يلي:

جدول (٩) نتائج معاملات ثبات مقياس التفكير التأملي لطلاب الجامعة

المتغير	عدد المفردات	معامل التجزئة "سبيرمان"		معامل ألفا-كرونباخ
		قبل التصحيح	بعد التصحيح	
التفكير التأملي	٣٩	.589	.742	.800

ويتضح من نتائج جدول (9) أن جميع معاملات ثبات مقياس التفكير التأملي مرتفعة؛ وتشير تلك النتائج إلى صلاحية المقياس للاستخدام في الدراسة الحالية.

٥-الصورة النهائية لمقياس التفكير التأملي **لطلاب الجامعة:** تكون المقياس في صورته النهائية من (٣٩) مفردة توزعت على أربعة أبعاد، هي: الابتكار، الاستبصار، النقد، والانتباه والملاحظة، ويتم تصحيح المقياس بطريقة ليكرت الخماسية كالتالي: دائمًا (٥)، غالبًا (٤)، أحيانًا(٣)، نادرًا(٢) أبدًا (١)،للمفردات الإيجابية، والعكس بالنسبة للمفردات السلبية، ومن ثم تتراوح الدرجة على المقياس بين (٢٦-١٣٠)، وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع التفكير التأملي، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض التفكير التأملي لدى الطلاب.

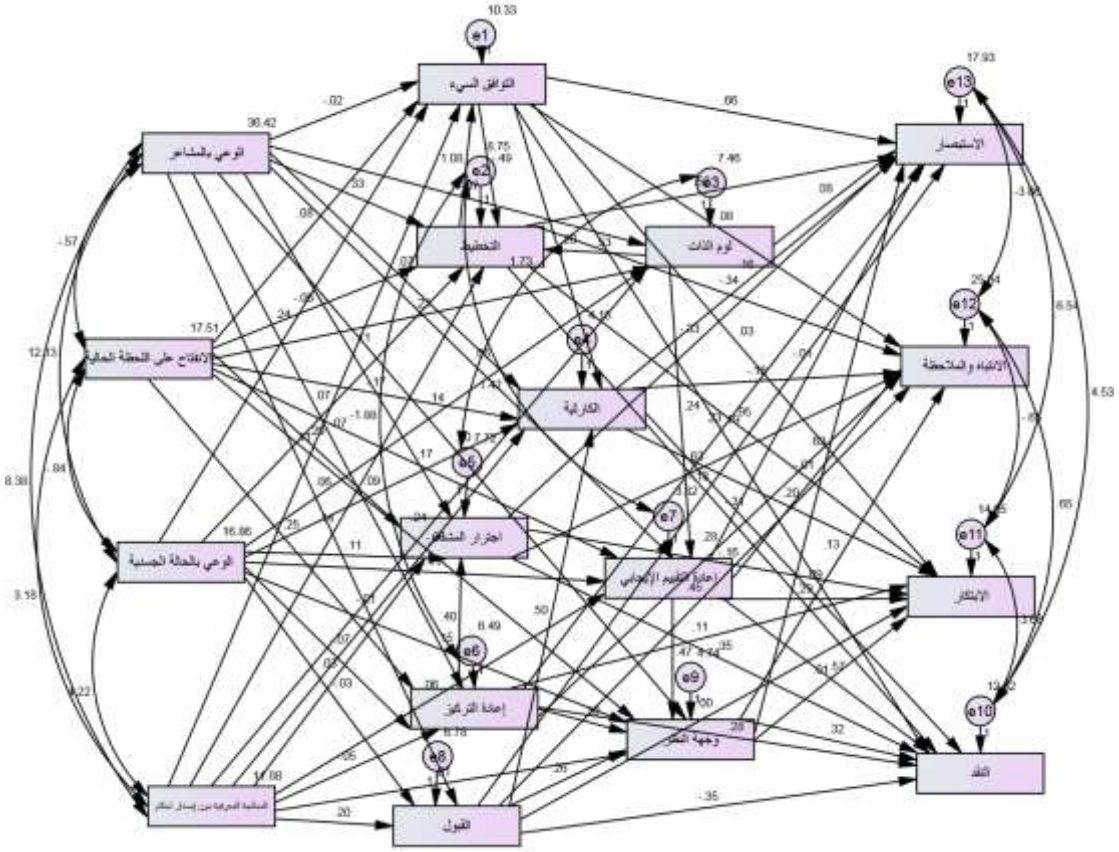
اختبار صحة الفروض ومناقشتها:

<u>للتحقق من صحة الفرض الأول، والذي ينص على أنه"</u> النموذج المقترح للعلاقات السببية بين متغيرات الدراسة " اليقظة العقلية، التنظيم المعرفي الانفعالي، والتفكير التأملي ملائم لطبيعة بيانات العينة ". قام الباحث بإجراء تحليل مسار Path analysis بين المتغيرات موضع الدراسة (اليقظة العقلية- استراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات-التفكير التأملي)، وذلك باستخدام برنامج Amos 25 حيث أخضعت معاملات الارتباط بين المتغيرات لتحليل المسار لاختبار العلاقات السببية، وفيما يلي النتائج التي حصل عليها الباحث للنموذج المقترح.

جدول (١٠) مؤشرات ملائمة النموذج لبيانات عينة البحث (ن= ٢٨٧)

المؤشر			القيمة المحسوبة للمؤشر	المدي المثالي	القيمة التي تشير إلى أفضل مطابقة
قيمة كا٢		X^2	53.83	أن تكون غير دالة	
درجات الحرية		Df	43		
مستوي الدلالة		sig	.124		
النسبة بين كا٢ إلى درجات الحرية		X^2/ DF	1.252	(صفر-٥)	صفر-١
مؤشر حسن المطابقة		GFI	.94	(صفر-١)	١
مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية		AGFI	.77	(صفر-١٠)	١
مؤشر المطابقة المعياري		NFI	.92	(١-٠)	١
الجذر التربيعي النسبي لخطأ الاقتراب		RMSEA	0.054	(صفر-1,)	صفر
مؤشر المطابقة المقارن		CFI	.98	(١-٠)	
مؤشر المطابقة التزايدي		IFI	.98	(١-٠)	١
مؤشر توكر ولويس		TLI	.94	(١-٠)	١
الصدق الزائف المتوقع	النموذج الحالي	ECVI	3.22	أن تكون قيمة ECVI أقل من أو تساوي قيمة ECVI للنموذج المشبع	
	النموذج المشبع	ECVI	3.60		
مؤشر المطابقة النسبي		RFI	.75	(صفر-١)	١

يتضح من نتائج جدول (10) أن جميع مؤشرات حسن المطابقة للنموذج تقع في المدى المثالي؛ ومن ثم يشير ذلك إلى قبول النموذج المقترح، والموضح بالشكل (١)، ومن ثم قبول الفرض الذي ينص على أن" النموذج المقترح للعلاقات السببية بين متغيرات الدراسة " اليقظة العقلية، التنظيم المعرفي الانفعالي، والتفكير التأملي ملائم لطبيعة بيانات العينة.



شكل(١) النموذج المقترح للعلاقات السببية بين متغيرات الدراسة " اليقظة العقلية، التنظيم المعرفي الانفعالي، والتفكير التأملي

جدول (١١) نتائج التغاير بين متغيرات البحث وبعضها البعض

المتغيرات		التغاير	الخطأ المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة
الوعي بالمشاعر	الوعي بالحالة الجسدية	12.131	2.993	4.054	***
الوعي بالمشاعر	المعالجة المعرفية دون إصدار أحكام	8.378	2.432	3.444	***
الانفتاح على اللحظة الحالية	المعالجة المعرفية دون إصدار أحكام	3.181	1.602	1.986	.047
الوعي بالحالة الجسدية	المعالجة المعرفية دون إصدار أحكام	4.215	1.602	2.632	.008
النقد	الابتكار	3.683	1.510	2.440	.015
النقد	الاستبصار	4.530	1.734	2.612	.009
الابتكار	الاستبصار	6.541	1.867	3.503	***

*دلالة عند مستوى 05. ** دلالة عند مستوى 01.

يتضح من نتائج جدول (١١) وجود تغاير دال إحصائيًا بين الوعي بالمشاعر وكل من الوعي بالحالة الجسدية و المعالجة المعرفية دون إصدار أحكام؛ ويعني ذلك أن هناك ثمة تفاعل بين وعي الفرد بحالته الانفعالية ومشاعره وبين الوعي بالحالة الجسدية لديه، ومن ثم المعالجة المعرفية للموضوعات دون إصدار الأحكام.

اختبار صحة الفرض الثاني، والذي ينص على أنه" يوجد تأثير دال إحصائيًا لليقظة العقلية بأبعادها الفرعية بشكل مباشر في التفكير التأملي بأبعاده الفرعية.

وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث بالرجوع إلى معاملات المسار والخطأ المعياري لكل منها، وكذلك قيمة ت ومستوى دلالتها، وأشارت النتائج إلى عدم وجود تأثير دال إحصائيًا لليقظة العقلية بأبعادها الفرعية بشكل مباشر في التفكير التأملي بأبعاده الفرعية.

اختبار صحة الفرض الثالث، والذي ينص على أنه" يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا لليقظة العقلية بأبعادها الفرعية في التنظيم المعرفي الانفعالي بأبعاده الفرعية.

جدول (١٢) ملخص نتائج تحليل المسار للتأثيرات المباشرة لليقظة العقلية في التنظيم المعرفي للانفعالات

المتغير		التأثير	الخطأ المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة
مستقل	تابع				
الانفتاح على اللحظة الحالية	لوم الذات	-.215	.073	2.925	.003
المعالجة المعرفية دون إصدار أحكام	لوم الذات	-.235	.098	2.400	.016
الوعي بالمشاعر	التخطيط	.327	.089	3.665	***
الوعي بالحالة الجسدية	التوافق السيء	-.241	.099	2.442	.015
الانفتاح على اللحظة الحالية	إعادة التركيز	.254	.068	3.705	***
الانفتاح على اللحظة الحالية	إعادة التقييم الإيجابي	.166	.055	3.004	.003
المعالجة المعرفية دون إصدار أحكام	القبول	.202	.090	2.243	.025
الوعي بالمشاعر	وجهة النظر	.105	.048	2.168	.030
الانفتاح على اللحظة الحالية	اجترار المشاعر	-.295	.080	3.667	***
الانفتاح على اللحظة الحالية	الكارثية	-.166	.056	-2.953	.003
الوعي بالحالة الجسدية	وجهة النظر	.148	.069	2.149	.032

يتضح من نتائج جدول(١٢) تحقق الفرض البحثي الذي ينص على أنه" يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا لليقظة العقلية بأبعادها الفرعية في التنظيم المعرفي الانفعالي بأبعاده الفرعية؛ حيث كانت جميع أبعاد اليقظة العقلية لها تأثير مباشر دال إحصائيًا في التنظيم المعرفي الانفعالي.

كذلك يتضح وجود تأثيرات مباشرة سالبة لكل الانفتاح على اللحظة الحالية و المعالجة المعرفية دون إصدار أحكام في لوم الذات، كما كان هناك تأثير سالب مباشر دال إحصائيًا للوعي بالحالة الجسدية في التوافق السئ، كما كان هناك تأثيرات مباشرة سالبة للانفتاح على اللحظة الحالية في اجترار المشاعر والكارثية.

بينما كانت التأثيرات الموجبة المباشرة للوعي بالمشاعر في التخطيط ووجهة النظر، كذلك وجود تأثيرات موجبة مباشرة إحصائيًا للانفتاح على اللحظة الحالية في كل من إعادة التركيز، إعادة التقييم الإيجابي، كما كان هناك تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا للوعي بالحالة الجسدية في وجهة النظر.

اختبار صحة الفرض الرابع، والذي ينص على أنه" يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا للتنظيم المعرفي الانفعالي بأبعاده الفرعية في التفكير التأملي بأبعاده الفرعية".

جدول (١٣) ملخص نتائج تحليل المسار للتنظيم المعرفي الانفعالي والتفكير التأملي

المتغير		التأثير	الخطأ المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة
مستقل	تابع				
التوافق السيء	الاستبصار	-.662	.156	4.237	***
التخطيط	الاستبصار	.504	.211	2.386	.017
اجترار المشاعر	الاستبصار	-.331	.162	-2.040	.041
اجترار المشاعر	الانتباه والملاحظة	-.628	.187	3.349	***
اجترار المشاعر	النقد	-.353	.133	2.667	.008
التخطيط	الابتكار	.953	.183	5.199	***
إعادة التركيز	النقد	.567	.210	2.694	.007
القبول	النقد	-.346	.172	-2.011	.044
وجهة النظر	الاستبصار	.632	.200	3.165	.002

يتضح من نتائج جدول(١٣) قبول الفرض البحثي، والذي ينص على أنه" يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا للتنظيم المعرفي الانفعالي بأبعاده الفرعية في التفكير التأملي بأبعاده الفرعية".حيث يتضح وجود تأثيرات مباشرة سالبة لكل من التوافق السئ في الاستبصار، وكذلك اجترار المشاعر في كل من الاستبصار والانتباه والملاحظة والنقد، وكذلك كان هناك تأُير سالب للقبول في وجهة النظر.

كذلك كانت هناك تأثيرات مباشرة موجبة دالة إحصائيًا للتخطيط في الاستبصار والابتكار، كما كان هناك تأثير موجب لإعادة التركيز في النقد، كما كان هناك تأثير لوجهة النظر في الاستبصار.

<u>اختبار صحة الفرض الخامس، والذي ينص على أنه"</u> يوجد تأثير غير مباشر دال إحصائيًا لليقظة العقلية بأبعادها الفرعية في التفكير التأملي؛ وذلك من خلال تأثيرها في التنظيم المعرفي الانفعالي.

وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث بتحديد التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للمعتقدات المعرفية في الاندماج الأكاديمي كما هو موضح بجدول(١٤):

جدول (١٤) التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لليقظة العقلية في التفكير التأملي

المتغير		التأثير		التأثير الكلي
مستقل	تابع	مباشر	غير مباشر	
الوعي بالمشاعر	الاستبصار	لا يوجد	.369	.369
	الانتباه والملاحظة	لا يوجد	.061	.061
	الابتكار	لا يوجد	.258	.258
	النقد	لا يوجد	.034	.034
الانفتاح على اللحظة الحالية	الاستبصار	لا يوجد	.027	.027
	الانتباه والملاحظة	لا يوجد	.356	.356
	الابتكار	لا يوجد	.013	.013
	النقد	لا يوجد	.357	.357

الوعي بالحالة الجسدية	الاستبصار	لا يوجد	.293	.293
	الانتباه والملاحظة	لا يوجد	.037	.037
	الابتكار	لا يوجد	.069	.069
	النقد	لا يوجد	.217	.217
المعالجة المعرفية دون إصدار أحكام	الاستبصار	لا يوجد	.295	.295
	الانتباه والملاحظة	لا يوجد	.047	.047
	الابتكار	لا يوجد	.196	.196
	النقد	لا يوجد	.037	.037

يتضح من نتائج جدول(١٤) تحقق الفرض الذي ينص على أنه يوجد تأثير غير مباشر دال إحصائيًا لليقظة العقلية بأبعادها الفرعية في التفكير التأملي؛ وذلك من خلال تأثيرها في التنظيم المعرفي الانفعالي.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

مناقشة نتائج الفرض الأول:

أسفرت نتائج البحث الحالي عن تحقق الفرض الأول، والذي ينص على ملائمة النموذج المقترح للعلاقات السببية بين متغيرات الدراسة " اليقظة العقلية، التنظيم المعرفي الانفعالي، والتفكير التأملي ملائم لطبيعة بيانات العينة "؛ حيث جاءت جميع مؤشرات حسن المطابقة في المدى المثالي؛ الأمر الذي يشير إلى ملائمة النموذج المقترح لطبيعة بيانات الدراسة، ويدعم النموذج فكرة وجود تأثيرات مباشرة وغير مباشرة بين متغيرات الدراسة الثلاثة (اليقظة العقلية، التنظيم المعرفي للانفعالات، والتفكير التأملي)؛ ويفترض هذا النموذج وجود متغير مستقل(اليقظة العقلية)، ومتغير وسيط(التنظيم المعرفي للانفعالات)، ومتغير تابع (التفكير التأملي)؛ وهذا يعني أن التفكير التأملي يتأثر بشكل كبير بقدرة الفرد على تنظيم انفعالاته معرفيًا بشكل جيد واختيار الاستراتيجيات الملائمة لذلك.

ويتضح من النموذج كذلك أن قدرة الفرد على اختيار استراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات تتأثر بشكل كبير وفقًا للنموذج بمستوى اليقظة العقلية لديه؛ أي أن نقطة البداية هي وجود مستوى من اليقظة العقلية يسهم في تحسين قدرة الفرد على تنظيم انفعالاته معرفيًا، وبالرجوع إلى مفهوم اليقظة العقلية نجد أنها هي حالة الوعي لدى الفرد داخليًا وخارجيًا باللحظة الحالية والمرتبطة بقدرته على الفهم والتفسير لما يحدث هنا والآن، والتصرف الواعي دون إصدار أحكام مسبقة أو التقيد بخبرات الماضي، وهذا يعني أن وعي الفرد بالخبرة التي يمر بها وتفسيره لها دون وجود أحكام مسبقة يؤدي إلى اختيار استراتيجيات معرفية لتنظيم انفعالاته تكون أكثر ملائمة له، وتساعده على تجنب استخدام الاستراتيجيات السلبية، ويؤكد ذلك الارتباط بين اليقظة العقلية بأبعادها وبين استراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة قاسم (٢٠٢٠) من وجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائيًا لليقظة العقلية في استراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات الإيجابية(التكيفية)، وذلك لدى عينة من طلبة جامعة.

ويتسق ذلك مع مفهوم استراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات باعتبارها" قدرة الفرد على تعديل خبراته الانفعالية، من خلال مجموعة من الاستراتيجيات المعرفية الإيجابية مثل إعادة التقييم الإيجابي (إعادة التفكير فيما حدث) القبول، إعادة التركيز الإيجابي، التخطيط، وجهة النظر، والاستراتيجيات السلبية مثل: اجترار المشاعر، لوم الذات-الكارثية-التوافق السيء.

ويسهم ذلك في نهاية الأمر إلى تحسن التفكير التأملي باعتباره " نشاط عقلي يهدف إلى فهم جيد لمسألة أو مشكلة أو موضوع ما، وإزالة حالة الغموض وعدم الوضوح أو الاتساق من خلال إدراك العلاقات بين عناصر الموقف وتحديد التأثيرات المتبادلة بشكل واضح، ومن ثم بناء استنتاجات أو تفسيرات أو حلول منطقية واتخاذ قرارات ملائمة تتفق والبنية المعرفية للفرد، في نمط ذهني واضح قابل للتفسير، وهذا ما تدعمه نتائج دراسة كل من الطوطو ورزق(٢٠١٨) إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين اليقظة العقلية والتفكير التأملي لدى عينة من طلبة جامعة دمشق بلغت(٢٧٠).

مناقشة نتائج الفرض الثاني:

أسفرت نتائج الدراسة عن عدم تحقق الفرض الثاني، والذي ينص على وجود تأثير دال إحصائيًا لليقظة العقلية بأبعادها الفرعية بشكل مباشر في التفكير التأملي بأبعاده الفرعية؛ وتشير تلك النتيجة إلى أن اليقظة العقلية لا تؤثر بشكل مباشر في التفكير التأملي، وربما يرجع ذلك إلى طبيعة التفكير التأملي نفسه؛ والذي لا يتأثر باليقظة العقلية بقدر تأثره بالاستراتيجيات التي يستخدمها الفرد في تنظيم انفعالاته معرفيًا، والتي تتأثر بدورها باليقظة العقلية.

وتتسق تلك النتيجة مع وجود تأثير دال إحصائيًا لليقظة العقلية بأبعادها الفرعية بشكل مباشر في التنظيم المعرفي الانفعالي بأبعاده الفرعية؛ حيث كان هناك تأثير مباشر دال إحصائيًا للانفتاح على اللحظة الحالية في كل من (لوم الذات- إعادة التركيز- إعادة التقييم الإيجابي- اجترار المشاعر- الكارثية)، كما أظهرت النتائج وجود تأثيرات دالة للمعالجة المعرفية دون إصدار أحكام في كل من (لوم الذات- القبول)، أيضًا وجود تأثيرات دالة للوعي بالمشاعر في (التخطيط- وجهة النظر)، وكذلك الوعي بالحالة الجسدية في (التوافق السيء-وجهة النظر)؛ حيث أسهمت هذه التأثيرات المباشرة لليقظة العقلية بأبعادها الفرعية بشكل مباشر في التنظيم المعرفي الانفعالي بأبعاده الفرعية في إحداث تأثير غير مباشر في التفكير التأملي؛ وذلك على الرغم من عدم وجود تأثيرات مباشرة دالة إحصائيًا.

وتدعم تلك النتيجة فكرة وجود تأثير غير مباشر لليقظة العقلية في التفكير التأملي عبر استراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات؛ أي أنها تؤثر عبر وسيط وليس بشكل مباشر، ويتفق ذلك مع طبيعة التفكير التأملي حيث يعرف التفكير التأملي بأنه نشاط عقلي يهدف إلى فهم جيد لمسألة أو مشكلة أو موضوع ما، وإزالة حالة الغموض وعدم الوضوح أو الاتساق من خلال إدراك العلاقات بين عناصر الموقف وتحديد التأثيرات المتبادلة بشكل واضح، ومن ثم بناء استنتاجات أو تفسيرات أو حلول منطقية واتخاذ قرارات ملائمة تتفق والبنية المعرفية للفرد، في نمط ذهني واضح قابل للتفسير.

ويتسق ذلك مع ما أشار إليه Berny (2014) من أن اليقظة العقلية حالة عقلية ينتبه فيها الفرد لموضوع ما من خلال التفكير والتأمل والوعي العميق به، ويلخص ذلك التعريف طبيعة العلاقة بين اليقظة العقلية باعتبارها عاملًا مؤثرًا في التنظيم المعرفي الانفعالي بشكل مباشر والتفكير التأملي بشكل غير مباشر، وهذا ما تفسره نتائج البحث الحالي من عدم وجود تأثير مباشر لليقظة العقلية في التفكير التأملي؛ وذلك على الرغم من وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل من اليقظة العقلية والتفكير التأملي لدى طلبة الجامعة وفق النتائج التي توصلت إليها دراسة نصار(٢٠٢٠).

مناقشة نتائج الفرض الثالث:

أسفرت نتائج البحث كذلك عن تحقق الفرض الثالث، والذي ينص على أنه" يوجد تأثير دال إحصائيًا لليقظة العقلية بأبعادها الفرعية بشكل مباشر في التنظيم المعرفي الانفعالي بأبعاده الفرعية. فقد أظهرت النتائج وجود تأثير دال إحصائيًا للانفتاح على اللحظة الحالية في كل لوم الذات وكذلك إعادة التركيز وإعادة التقييم الإيجابي، اجترار المشاعر، والكارثية، وهذا يعني أن الانفتاح على اللحظة الحالية له تأثير في قدرة الفرد على التنظيم المعرفي للانفعالات سواء الإيجابية أو السلبية، ويشير الانفتاح على اللحظة الحالية إلى قدرة الفرد على توجيه انتباهه وتركيزه نحو ما يحدث بشكل آني أثناء مروره بخبرة ما.

ويمكن القول بأن ذلك يساعد الفرد في تحديد الاستراتيجية الملائمة لتنظيم الانفعالات معرفيًا؛ حيث أن انفتاح الفرد على اللحظة الحالية يمثل العامل الحاسم فيما إذا كان الفرد سيلجأ إلى استراتيجية لوم الذات باعتباره هو المسؤول عما حدث، وكذلك اجترار المشاعر واستدعاء الخبرات السلبية المرتبطة بما حدث، أو الكارثية وتضخيم ما حدث والشعور بأن ما حدث هو أسوأ ما يمكن أن يحدث، أو أنه سوف يستخدم استراتيجية إعادة التركيز وإعادة التقييم الإيجابي، ويفسر ذلك مدى أهمية تركيز الفرد على اللحظة الحالية للخبرة وتحديد الأسباب والعوامل والعلاقات بين عناصر الموقف، ومن ثم تحديد الاستراتيجية الملائمة، وهذا ما دعمته كذلك نتائج دراسة كل من Pearson, Lawless, Brown, and Bravo (2015)، والتي أشارت إلى أن ارتفاع اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة يؤثر بشكل واضح في قدرتهم على تنظيم انفعالاتهم، وذلك على عينة من طلبة الجامعة بلغت (٢٤٥) طالبًا تم تصنيفهم باعتبارهم لديهم درجة عالية من اليقظة العقلية، وقد أظهروا قدرة عالية في التنظيم المعرفي للانفعالات من خلال استخدام الاستراتيجيات التكيفية؛ وذلك على العكس من المجموعة التي لديها درجة منخفضة في اليقظة العقلية، والتي أظهرت ارتفاعًا في استخدام الاستراتيجيات اللاتكيفية.

كما أشارت النتائج الحالية إلى وجود تأثير دال إحصائيًا للمعالجة المعرفية دون إصدار أحكام في كل من لوم الذات والقبول، ويتفق ذلك مع طبيعة المعالجة المعرفية دون إصدار أحكام، والتي تعني قدرة الفرد على تحديد الأسباب والعلاقات وتأثيراتها أثناء مروره بخبرة ما ولكن دون أن يصدر أحكام عليها؛ حيث أن معرفة الفرد بأسباب ما حدث وطبيعة العلاقات بين عناصر الموقف يسهم بشكل واضح في تقرير ما إذا كان سوف يلجأ إلى لوم الذات، أو القبول بما حدث باعتبار أنه على وعي بالأسباب التي أدت إلى نتائج معينة.

كذلك أشارت النتائج إلى وجود تأثير دال للوعي بالمشاعر في كل من استراتيجية التخطيط ووجهة النظر، فالوعي بالمشاعر يعني أن يكون الفرد مدركًا للانفعالات والمشاعر الداخلية أثناء تعرضه لخبرة ما، ويسهم ذلك تخطيط ماذا سوف يقوم به في المرحلة القادمة بناءًا على مشاعره الداخلية تجاه الخبرة التي مر بها، وكذلك تكوين وجهة نظر شخصية تمثل المشاعر الداخلية أحد أهم عناصرها.

أيضًا أشارت النتائج إلى وجود تأثير دال للوعي بالحالة الجسدية في التوافق السيء ووجهة النظر؛ أي أن إدراك الفرد لحالة جسمه أثناء مروره بخبرة ما أو تعرضه لحدث ما يقلل من قدرة الفرد على اختيار استراتيجية التوافق السيء، بينما كن التأثير موجب في استراتيجية تكوين و جهة نظر شخصية تجاه ما حدث، ومما يدعم تلك النتيجة ما أسفرت عنه نتائج دراسة عسيري(٢٠٢٢)، والتي توصلت إلى أن استراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي تتوسط العلاقة بين اليقظة العقلية والاكتئاب من جهة وبين اليقظة العقلية والقلق من جهة أخرى، وذلك لدى عينة من المرضى في مستشفيات الصحة النفسية بلغت(٧٢) مريضًا بمستشفى عسير؛ وتدعم تلك النتجية فكرة تأثير اليقظة العقلية في استراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي، ومن ثم يؤثر ذلك على القلق والاكتئاب لدى أفراد عينة البحث، ويشير ذلك إلى أن ارتفاع اليقظة العقلية لدى الأفراد يسهم بشكل واضح في بناء استراتيجيات تكيفية للتنظيم المعرفي الانفعالي، الأمر الذي يسهم في خفض القلق والاكتئاب، وتأتي تلك النتيجة في نفس سياق النتيجة الحالية، والتي تؤكد على أن اليقظة العقلية تسهم تؤثر بشكل مباشر في قدرة الفرد على تطوير واستخدام استراتيجيات تكيفية للتنظيم المعرفي للانفعالات، وفي نفس الوقت تحد من تطوير واستخدام الاستراتيجيات اللاتكيفية مثل: لوم الذات، اجترار المشاعر، التوافق السيء.

وفي نفس السياق أشارت نتائج دراسة مصطفى(٢٠١٩) إلى وجود فعالية لبرنامج قائم على اليقظة العقلية في تحسين التنظيم المعرفي للانفعالات لدى عينة من طلاب جامعة الملك خالد المكفوفين، والذين بلغ عددهم (٦)؛ الأمر الذي يدعم فكرة تأثير اليقظة العقلية في تحسين قدرة الأفراد على التنظيم المعرفي للانفعالات. وهو ما أكدته كذلك دراسة العديني(٢٠١٩) من فعالية لبرنامج قائم على اليقظة العقلية في تحسين التنظيم المعرفي للانفعالات لدى عينة من طلاب جامعة في عدن بلغت (٢٥) طالبًا.

وعلى جانب آخر فقد توصلت دراسة طنطاوي(٢٠٢٢) إلى أن مسار اليقظة العقلية إلى استراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي التكيفية لم يكن دالًا؛ وذلك على الرغم من وجود علاقة ارتباطية عكسية بينهما؛ الأمر الذي يشير إلى أن اليقظة العقلية يكون لها تأثير قوي وواضح في الخفض من استراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي اللاتكيفية، وهو ما يفسر التأثير السلبي المباشر والدال إحصائيًا في البحث الحالي لليقظة العقلية في الاستراتيجيات اللا تكيفية مثل (لوم الذات، الكارثية، اجترار المشاعر).

كذلك فإن النتيجة الحالية تؤكد على فكرة أن اليقظة العقلية تساعد على التنظيم الانفعالي للفرد؛ وذلك من خلال تحسين القدرة على إدراك وتقبل الخبرات الانفعالية؛ وبالتالي خلق ترابطات أكثر اتزانًا مع تلك الانفعالات، وهو ما أشارت إليه نتائج دراسة Hayes and feldman (2004) ؛ والتي توصلت إلى أن وجود مستوى مرتفع من اليقظة العقلية لدى الفرد يؤثر بشكل مباشر في التنظيم المعرفي

للانفعالات؛ حيث يزيد من قدرة الفرد على فهم وإدراك الخبرات الانفعاليه التي يمر بها واستخدام استراتيجيات تكيفية لتنظيم الانفعالات معرفيًا.

مناقشة نتائج الفرض الرابع:

أسفرت نتائج البحث عن تحقق الفرض الرابع، والذي ينص على أنه"يوجد تأثير دال إحصائيًا للتنظيم المعرفي الانفعالي بأبعاده الفرعية بشكل مباشر في التفكير التأملي بأبعاده الفرعية"؛ حيث أشارت النتائج إلى وجود تأثير دال إحصائيًا للتوافق السيء في كل الاستبصار، وهذا يعني أن اختيار الفرد للتوافق السيء كاستراتيجية لتنظيم انفعالاته معرفيًا يحد من قدرته على الاستبصار والذي جوهره تحديد الأسباب وإدراك العلاقات؛ فاتجاه الشخص إلى إلقاء اللوم على أسباب خارجية غير منطقية يضعف من قدرته على الاستبصار وإدراك الأسباب الحقيقية والكشف عن المغالطات التي يمكن أن تشمل الخبرة التي يمر بها، كذلك فإن اجترار المشاعر وإعادة إنتاج الخبرات الانفعالية السلبية المرتبطة بالحدث يحد أيضًا من قدرته على الاستبصار ويحد كذلك من قدرته على الانتباه والملاحظة، كما أن اعتماد الفرد على استراتيجية القبول تؤثر سلبًا في قدرته على النقد، والذي يعني في جوهره تمييز الحقائق من المغالطات، وعلى النقيض فإن التخطيط يؤثر بشكل إيجابي في قدرته على الاستبصار كما تظهر النتائج، كما يؤثر التخطيط إيجابيًا في قدرة الفرد على الابتكار والذي يعني إنتاج حلول مبتكرة وضيغ ذهنية منطقية وقابلة للفهم والتفسير والتطبيق كذلك.

كما أظهرت النتائج أيضًا أن استراتيجية إعادة التركيز ووجهة النظر تؤثر بشكل إيجابي في النقد والاستبصار؛ أي أن استخدام الفرد لاستراتيجية إعادة التركيز والتي تعني قدرته على الانتباه الواعي لما حدث من خبرة مرة أخرى يساعده في تحسين قدرته على النقد، كما أن استخدامه لوجهات النظر الشخصية يسهم بشكل إيجابي في قدرته على الاستبصار.

مناقشة نتائج الفرض الخامس:

أسفرت نتائج البحث كذلك عن تحقق الفرض الخامس، والذي ينص على أنه"يوجد تأثير دال إحصائيًا لليقظة العقلية بأبعادها الفرعية في التفكير التأملي بشكل غير مباشر؛ وذلك من خلال تأثيرها في التنظيم المعرفي الانفعالي. وتتسق تلك النتيجة وطبيعة التفكير التأملي الذي يمثل أحد أهم أنواع التفكير؛ لما يمثله من دور يتم توظيفه في كافة الأنشطة الحياتية لا سيما التعليمية منها؛ حيث يمثل أداة مراجعة للفرد لكافة أنشطته العقلية التي تتطلب استجابة ما، أو اتخاذ قرار أو الوصول إلى حل مشكلة ما، وتشير نتائج الدراسات السابقة إلى أن التفكير التأملي ارتبط بعديد من القدرات والمهارات والعمليات المعرفية للفرد، ومنها القدرة على حل المشكلات، القدرة على اتخاذ القرار، التحصيل الدراسي، الذكاء الناجح.

على الرغم مما أسفرت عنه النتائج في الفرض الثاني من عدم وجود تأثير دال إحصائيًا لليقظة العقلية بأبعادها الفرعية بشكل مباشر في التفكير التأملي بأبعاده الفرعية؛ فإن النتائج تشير كذلك إلى وجود تأثير غير مباشر لليقظة العقلية في التفكير التأملي؛ وذلك من خلال تأثيرها في التنظيم المعرفي للانفعالات؛ وهذا يعني أن التنظيم المعرفي للانفعالات تمثل دور الوسيط بين اليقظة العقلية والتفكير التأملي؛ حيث تعمل اليقظة على تحسين استراتيجيات الفرد في تنظيم انفعالاته معرفيًا، ومن ثم ينعكس

ذلك على التفكير التأملي لدى الفرد؛ أي أن الفرد يحتاج في الأساس إلى اليقظة العقلية التي تؤثر بدورها في استراتيجيات الفرد لتنظيم الانفعالات، ومن ثم يؤدي ذلك لتحسن التفكير التأملي لديه، هذا ما أشارت إليه النتائج؛ فقد أثرت اليقظة العقلية بأبعادها الفرعية في التفكير التأملي بأبعاده الفرعية كلها(جدول ...)، وقد كان التأثير الأكبر بشكل غير مباشر للوعي بالمشاعر في الاستبصار والابتكار، يليه تأثر الانفتاح على اللحظة الحالية في الانتباه والملاحظة والنقد والاستبصار، كما كان للوعي بالحالة الجسدية والمعالجة دون إصدار أحكام تأثير دال غير مباشر على الاستبصار، ويتضح من تلك النتائج أهمية اليقظة العقلية وتأثيرها غير المباشر على كافة أبعاد التفكير التأملي لا سيما الاستبصار والنقد والابتكار، الأمر الذي يؤكد على أهمية الاستبصار والابتكار باعتبارها مكونات للتفكير التأملي وتتأثر بشكل كبير بمستوى اليقظة العقلية لدى الفرد.

وتتفق تلك النتائج مع ما أشار إليه ديوي من أن سلوك الفرد الذي يمارس التفكير التأملي يتضمن الرغبة والاستعداد في التقويم والتطوير بشكل شخصي، وكذلك تطبيق المرونة والتحليل والتفكير؛ وذلك عبر ربط المعلومات ودمجها بعضها ببعض، بحيث يدمج بين الخبرة الحالية التي يمر بها وبين المعرفة السابقة لديه، وهو ماتقوم به اليقظة العقلية عبر تأثيرها غير المباشر في التفكير التأملي ؛ وبالتالي يسهم التفكير التأملي في إحداث تعلمًا مميزًا للطالب in: Kish, Sheehan, Cole, Struyk., & Kinder, (1997).

ويطرح ذلك فكرة أن لليقظة العقلية دورًا هامًا ليس فقط في اختيار الاستراتيجية التكيفية للتنظيم الانفعالي؛ وإنما تمتد كذلك لتسهم في نمو التفكير التأملي للفرد من خلال مساعدة الفرد على تطوير واستخدام استراتيجيات تكيفية للتنظيم المعرفي للانفعالات، وأيضًا الحد من استخدام الاستراتيجيات اللاتكيفية، الأمر الذي يسهم بدوره في تحسين قدرة الفرد على الفهم الجيد لمسألة أو مشكلة أو موضوع ما، وإزالة حالة الغموض وعدم الوضوح أو الاتساق من خلال إدراك العلاقات بين عناصر الموقف وتحديد التأثيرات المتبادلة بشكل واضح، ومن ثم بناء استنتاجات أو تفسيرات أو حلول منطقية واتخاذ قرارات ملائمة تتفق والبنية المعرفية للفرد، في نمط ذهني واضح قابل للتفسير، وهذا هو جوهر التفكير التأملي.

وفي الخلاصة يمكن القول بأن النتائج الحالية تدعم فكرة النموذج المقترح، والذي يطرح فكرة أن التفكير التأملي قدرة لاغنى عنها لا سيما في المرحلة الجامعية وما تتضمنه من تحديات وما تمثله من إعداد لمرحلة الحياة المهنية فيما بعد، ومن ثم فهو يحتاج إلى قدرة على التعامل مع المشكلات بشكل فعال؛ وذلك عبر استراتيجيات تكيفية للتنظيم المعرفي للانفعال مثل إعادة التقييم الإيجابي، إعادة التركيز، التخطيط، والحد من الاستراتيجيات اللاتكيفية مثل: لوم الذات واجترار المشاعر والتوافق السيء، ويظهر النموذج أن هذه الاستراتيجيات تتأثر بشكل مباشر باليقظة العقلية؛ أي أن اليقظة العقلية هي نقطة البداية وحجر الزاوية في تحسين التفكير التأملي لدى طلبة الجامعة.

ملخص النتائج: أسفر البحث الحالي عن النتائج التالية:

١- النموذج المقترح للعلاقات السببية بين متغيرات الدراسة " اليقظة العقلية، التنظيم المعرفي الانفعالي، والتفكير التأملي ملائم لطبيعة بيانات العينة ".
٢-لا يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا لليقظة العقلية بأبعادها الفرعية في التفكير التأملي بأبعاده الفرعية.
٣- يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا لليقظة العقلية بأبعادها الفرعية في التنظيم المعرفي الانفعالي بأبعاده الفرعية.
٤- يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا للتنظيم المعرفي الانفعالي بأبعاده الفرعية في التفكير التأملي بأبعاده الفرعية.
٥- يوجد تأثير غير مباشر دال إحصائيًا لليقظة العقلية بأبعادها الفرعية في التفكير التأملي؛ وذلك من خلال تأثيرها في التنظيم المعرفي الانفعالي.

التوصيات: في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن تحديد أهم التوصيات في الآتي:

١-ضرورة الاهتمام بالتفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الجامعية؛ باعتباره ركنًا أساسيًا في مساعدة الطلبة على التفكر والاستنتاج والخروج بحلول مبتكرة لما يواجههم من مشكلات حياتية وأكاديمية على حدٍ سواء؛ وذلك من خلال تصميم أنشطة تهدف إلى تدريبهم على التفكير التأملي.
٢-التركيز على اليقظة العقلية وتضمينها ضمن المحتوى الدراسي والتطبيقات والأنشطة التربوية؛ لما لها من تأثير كبير في تحسين قدرة الطلبة على التفكير التأملي؛ وذلك من خلال دورها الرئيس في تعزيز الاستراتيجيات التكيفية لتنظيم الانفعالات معرفيًا.
٣-زيادة الوعي بمفهوم استراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات، لا سيما الاستراتيجيات التكيفية منها؛ وذلك من خلال تضمينها في المحتوى الدراسي والأنشطة التي يقوم بها الطلاب، وكذلك استراتيجيات التدريس لديهم.

البحوث المستقبلية: في ضوء ماتم عرضه من دراسات وأُطر نظرية، وما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي، يمكن اقتراح بحوث مستقبلية كما يلي:

١-استراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات المنبئة بالتفكير الابتكاري لدى طلبة الجامعة.
٢-الإسهام النسبي لاستراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات والتفكير التأملي في القدرة على اتخاذ القرارلدى طلبة الجامعة.
٣-القيمة التنبؤية لاستراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات في التحيز المعرفي لدى طلبة الجامعة.
٤-بناء نموذج للعلاقات السببية بين أبعاد كل من التنظيم المعرفي للانفعالات والتحيز المعرفي والقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية.
٥- الإسهام النسبي لاستراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات والتفكير التأملي في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.
٦- بناء نموذج للعلاقات السببية بين أبعاد كل من التنظيم المعرفي للانفعالات والتفكير الناقد والذكاء الاجتماعي.

٧-الفروق في استراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات والتفكير التأملي لدى الطلبة الموهوبون والعاديون.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

إبراهيم، رشاد عادل (٢٠٢١). فعالية برنامج إرشادي قائم على استراتيجية اليقظة العقلية في تنمية الصمود الأكاديمي لدى طالبات الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية*، ٣١ (١١٣)، ٢٠٩- ٢٤٨.

أبو بكر، مصطفي، وعبد العزيز، أسماء (٢٠١٩). التدريب على برنامج BACK-N وأثره في تحسين التنظيم المعرفي الانفعالي والحساب الذهني لدى الطلبة المعلمين بكلية التربية. *مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية*، ٢٩ (٤)، ١٤٩-٢٥٥.

أبو زيد، أحمد محمد(٢٠١٧). فاعلية التدريب على اليقظة العقلية كمدخل سلوكي جدلي في خفض صعوبات التنظيم الانفعالي لدى الطالبات ذوات اضطراب الشخصية الحدية وأثره على أعراض هذا الاضطراب. *مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس*، ٥١، ١-٦٨.

أحمد، إيمان سمير (٢٠٢٢). فاعلية نظام تدريسى مقترح قائم على بعض المنصات التعليمية الإلكترونية فى تدريس الرياضيات باللغة الإنجليزية لتنمية التحصيل والتفكير الإيجابى واليقظة العقلية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .*مجلة تربويات الرياضيات*، ٢٥ (٥)،٩١-١٩١.

أحمد، سناء محمد (٢٠١٤).أثر استخدام الأسئلة السابقة التوضيحية في تدريس مقرر اللغة العربية على تنمية التحصيل الدراسي والتفكير التاملي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. *المجلة التربوية، كلية التربية جامعة سوهاج* ، ٣٥ (٩)، ٤٩ - ٨٨

أحمد، صفاء محمد(٢٠٠٨). فاعلية أنموذج تأملي مقترح في تدريس التاريخ لتنمية الفهم القرائي ومهارات التفكير والوعي بما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، *الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس*، ١٤١، ١٦٤-٢٠٤.

أخرس، نائل محمد (٢٠١٦). أثر برنامج اليقظة العقلية في خفض أعراض الوهن النفسي لدى عينة من طلاب جامعة الجوف. *المجلة الدولية للبحث في التربية وعلم النفس*، ٤ (٢)، ٣٨٣- ٤١٦.

البلاح، خالد عوض (٢٠٢٠). استراتيجيات التنظيم الانفعالي وعلاقتها بالاستثارة الفائقة والذكاء الروحي لدى المتفوقين. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٢١ (١٠)، ١٨١-٢١٤.

الحارثي، سعد محمد (٢٠١٩). اليقظة العقلية وعلاقتها بأعراض القلق لدى طلاب الكلية التقنية بمحافظة بيشة. *المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج*، (٥٧)، ١٣٠- ١٥٧.

الحمدان، منى حمود(٢٠٢٢). مستوى اليقظة العقلية وعلاقتها بالهناء الذاتي لدى المتزوجات المراجعات للمراكز الإرشادية في دولة الكويت. *مجلة جامعة الحسين بن طلال*، ٨(١)، ٢٠٩-٢٤٢.

الخوالدة، صالح سالم و أبو راس، سمية يوسف (٢٠٢٢). فاعلية برنامج إرشادي قائم على اليقظة العقلية في تحسين التدفق النفسي لدى المرشدين التربويين في الأردن. *مجلة جرش للبحوث والدراسات*، ٢٤ (١).

الرحيلي، عهود بنت ربيع (٢٠٢٢). اليقظة العقلية لدى عينة من الطالبات المتوقع خروجهن في جامعة طيبة بفرع ينبع في ضوء متغيري الزواج والتخصص. *المجلة التربوية بجامعة سوهاج*، ٩٨ ، ٤٥٩-٤٩٠.

الزهراني، بندر سعيد (٢٠٢٢). اليقظة العقلية وعلاقتها بالإبداع الوجداني لدى طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*. ٦٤ ، ١٤٣-٢١٦.

الشلوي، علي محمد (٢٠١٨). اليقظة العقلية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى عينة من طلاب كلية التربية بالدوادمي. *مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية*، ٩ (١٩)، ١-٢٤.

الشهاوي، محمود ربيع (٢٠٢٠). اليقظة العقلية كمتغير وسيط بين فاعلية الذات الأكاديمية والصمود النفسي لدى عينة من طلاب الجامعة المكفوفين. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، جامعة عين شمس، كلية التربية*، ٤٤ (٤)، ١٥- ٧٦.

الضبع، فتحي عبدالرحمن (٢٠١٦). اليقظة العقلية وعلاقتها بالسعادة الدراسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، (٩١)*، ٣٢٥- ٣٦٦.

الضبع، فتحي عبدالرحمن ومحمود، أحمد علي طلبة (٢٠١٣). فاعلية اليقظة العقلية في خفض أعراض الاكتئاب لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة الإرشاد النفسي، (٣٤)*، ١- ٧٥.

الطوطو، رانيه موفق، ورزق، أمينة (٢٠١٨). اليقظة العقلية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى طلبة جامعة دمشق. *مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية*، ٤٠ (٤)، ١١-٤٥.

العاسمي، رياض نايل والسعيد، عاتكة (٢٠١٧). اليقظة العقلية كوسيط للعلاقة بين المرونة النفسية

والضغوط النفسية: دراسة مقارنة بين طلبة جامعتي دمشق والكويت. *مجلة جامعة دمشق، جامعة دمشق*، ٣٣ (٢٢)، ٣٨١- ٤٢٠.

العاسمي، رياض نايل (٢٠١٦). علم النفس الإيجابي السريري. عمان: دار الإعصار العلمي.

العديني، ماجدة محمد(٢٠١٩). فاعلية برنامج معرفي سلوكي قائم على اليقظة العقلية لتحسين تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية جامعة أسيوط*، ٣٥ (١١)، ١٣١-١٨٥.

العزي، أحلام مهدي عبدالله (٢٠١٣). اليقظة الذهنية لدى طلبة الجامعة. *مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة بغداد، العراق*، ٢٠٥ (٢)، ٣٤٣- ٣٦٧.

الفرماوي، حمدي علي وحسن، وليد رضوان (٢٠٠٩). *الميتا انفعالية لدى العاديين وذوي الإعاقة الذهنية*. عمان: دار صفاء.

الكريمين، رائد أحمد (٢٠٢٠). أثر استخدام استراتيجية التعلم المعكوس في تنمية مهارات التفكير التأملي والتحصيل في العلوم لدى طلبة الصف السابع الأساسي ومدى رضاهم عن التعلم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين*، ٢١ (٣)، ١٠١-١٣٦.

المنشاوي، عادل محمود (٢٠١٥). نموذج بنائي للعلاقات بين النزعة للتسامح واستراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الطلاب المعلمين. *مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية*، ٢٥ (٤)، ٥٥-١٤١.

النقيب، إيناس فهمي (٢٠٢٠). الاستراتيجيات المعرفية للتنظيم الانفعالي وعلاقتها بكل من اليقظة العقلية والمرونة المعرفية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، جامعة عين شمس، كلية التربية*، ٤٤ (٤)، ٣٥٥- ٤٦١.

الوليدي، علي محمد (٢٠١٧). اليقظة العقلية وعلاقتها بالسعادة النفسية لدى طلبة جامعة الملك خالد. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، (٢٨)، ٤١- ٦٨.

بشاي، زكريا جابر(٢٠١٧).استخدام كتاب رقمي مدعوم باللغة الإشارة لتنمية مهارات تفكير التام في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي الإعاقة السمعية. *مجلة تربوية الرياضيات الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات*، ٢٠ (٩).

بديوي، زينب حياوي وعبد، مها صدام (٢٠١٨). اليقظة الذهنية لدى طلبة الجامعة. *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية*، ٤٣ (١)، ٤١٨- ٤٤٢.

بهنساوي، صبري السيد (٢٠٢٢). اليقظة العقلية وعلاقتها بالكفاءة المهنية لدى المعلمين. *مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق*، ١١٢، ٣٥٢-٣٧٢.

بهنساوي، أحمد فكري (٢٠٢٠). برنامج تدريبي قائم على اليقظة العقلية لتنمية الضبط الذاتي وأثره في خفض التجول العقلي لدى طلاب الجامعة. *مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية*، ٢١ (٥)، ٢٢٧- ٢٦٧.

جاد، هالة عبد الوهاب (٢٠١٨). استراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي المنبئة بعمليات التفكير لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام. *مجلة القراءة والمعرفة*، ٢٠٠، ١٦٧-١٩١.

جمعة، راند محمود والقطاوي، سحر منصور وزيدان، أحمد سعيد (٢٠١٩). النموذج السببي بين اليقظة الذهنية ومستوى التوافق النفسي وفاعلية الذات لدى الطلاب المتفوقين وغير المتفوقين أكاديميًا. *مجلة مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية*، ٢٦ (١٢٣)، ٢٥٥- ٣٢٤.

دخيخ، صالح بن أحمد (٢٠٢٢). بناء نموذج للعلاقات السببية بين أبعاد التفكير التأملي والحكمة والتدريس بأسلوب التفكير الناقد لدى عينة من معلمي اللغة العربية بمنطقة الباحة. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٢٣ (٤)، ١٦٢-٢١٤.

المحروق، رانيا مهدي. (٢٠٢٢). فاعلية برنامج قائم على اليقظة العقلية في تنظيم الانفعالات لدى طالبات الجامعة مرتفعات القلق الاجتماعى .*مجلة كلية التربية-جامعة المنوفية*، ٢٠٢٢ (٣)، ٩٧-١٤٦.

شلبي، يوسف محمد وآل معيض، عائض عبدالله محمد (٢٠٢١). نمذجة العلاقات السببية بين التجول العقلي وكل من اليقظة العقلية والانفعالات الأكاديمية والتحصيل لدى طلبة الجامعة. *المجلة التربوية، جامعة سوهاج، كلية التربية*، (٨٤)، ٦١١- ٦٦٧.

صادق، مروة صادق أحمد (٢٠٢٠). تحليل مسار العلاقات السببية المباشرة وغير المباشرة بين الاتجاه نحو التعلم بالأجهزة المحمولة "التابلت المدرسي" واليقظة العقلية والتنظيم الذاتي الأكاديمي والتوجه نحو الهدف والإنجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. *مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، كلية الدراسات العليا للتربية، ٢٨* (٢)، ٣٢٣- ٤٢٤.

صالح، صالح محمد(٢٠١٤). فعالية رحلات المعرفة عبر الويب لتدريس الكيمياء في تنمية تفكير التاملي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة الدراسات عربية في التربية النفس، رابطة التربويين العرب ٤٥* (٢)، ١٢٧ – ١٧٨.

طنطاوي، شيرين فاروق(٢٠٢٢). الدور الوسيط لاستراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفي في العلاقة بين اليقظة العقلية والقلق والتسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *مجلة الدراسات النفسية المعاصرة، جامعة بني سويف، ٤* (٢)، ١-٤٣.

عامر، إيمان مختار (٢٠٢٢). فاعلية برنامج إرشادي لتحسين اليقظة العقلية وأثره في خفض الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية. *المجلة التربوية، جامعة سوهاج، كلية التربية*، (٩٣)، ١١١١- ١١٦٩.

عبد الفتاح، سحر محمود (٢٠١٦). برنامج قائم على استخدام المنظمات التخطيطية لتنمية التفكير التأملي لدى الطالب المعلم بشعبة الدراسات الاجتماعية. مجلة *الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ٤٧* (٣)، ١٣٣-١٧١.

عبدالحميد، ميرفت حسن (٢٠٢١). اليقظة العقلية وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب*، (١٣٠)، ١٢٩- ١٧٤.

عبد العال، هبة محمد (٢٠١٧). برنامج قائم على دراسة الدرس لتنمية مهارات تفكير التام وفعالية الذات لدى الطلاب المعلمين شعبة رياضيات كلية التربية. *مجلة التربية الرياضيات الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ٢٠* (١٠) ٥٦ – ١٨٩.

عبدالعليم، رجاء علي (٢٠١٩). التلميحات البصرية متعددة الكثافة بالقصة الرقمية التعليمية وأثرها في تنمية اليقظة الذهنية لدى التلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم. *مجلة تكنولوجيا التربية- دراسات وبحوث*، (٣٨)، ٢٦١- ٣٣.

عبد القادر، بشير محمود(٢٠٢٠). التفكير التأملي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى عينة من الطلبة المراهقين في مدينة حمص. *مجلة جامعة القدس المفتوحة، ١١* (٣٢)، ١-٢٠.

عبد الوهاب، فاطمة محمد (٢٠٠٥). فعالية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري. *مجلة التربية العلمية، ٨*(٤) ٥٩-٢١٢.

عسيري، أحمد علي(٢٠٢٢). استراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي كمتغير وسيط بين اليقظة العقلية والاكتئاب والقلق لدى عينة من المرضى. *المجلة العربية للنشر العلمي*، ٣٩، ٢٥٨-٢٨٠.

علي، ولاء ربيع مصطفى وعبده، نرمين محمود (٢٠١٨). أبعاد التفكير الإيجابي المنبئة باليقظة الذهنية لدى طلاب الجامعة الموهوبين أكاديميًا. *مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، ٧٠* (٢)، ٥٧٤- ٦٠٨.

عناب، رشا علي(٢٠٢٠). فاعلية استراتيجية .. في تحسين التفكير التأملي في الرياضيات لدى طالبات المرحلة الأساسية. *مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، ٢٨* (٣)، ٣٩١-٤١٧.

عيسى، رشا أحمد (٢٠١٧).استخدام استراتيجية الأبعاد السداسية في تنمية التحصيل والتفكير التام في العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *المجلة المصرية للتربية العلمية الجمعية المصرية للتربية العلمية* ، ٢٠ (٩)، ٦١ - ٩٩.

عيسى، اسماء عبدالعزيز، وسعادة، مروة صلاح. (٢٠٢٢). الإسهام النسبي للتحكم الانتباهى واليقظة العقلية فى التنبؤ بمهارات الحكمة الاختبارية لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية .*مجلة بحوث التربية النوعية، ٢٠٢٢ (٦٧)*، ٢١٩-٢٦٤.

قاسم، سالي صلاح(٢٠٢٠). النموذج البنائي للعلاقات بين الضغوط النفسية واليقظة العقلية والكفاءة الذاتية المدركة واستراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي لدى طلاب الجامعة. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ١٢٦، ٢٣-٧٧.

محمد، محمد مصطفى، وحسن، هديل حسين(٢٠٢١). الإسهام النسبي للتفكير التأملي والتدفق النفسي والضبط الانفعالي في التنبؤ بالحكمة لدى معلمي التربية الخاص. *مجلة كلية التربية جامعة بنها*، ٣٢ (١٢٨)، ٩٢٩-٩٩٦.

محمد، عبد الستار إبراهيم، وبخيت، حسين محمد (٢٠٢٢). أنماط السيطرة الدماغية وعلاقتها بعادات العقل واليقظة العقلية لدى طلاب الثانوية العامة مدمني الإنترنت (دراسة سيكومترية إكلينيكية)، *مجلة الإرشاد النفسي. ٧٠(١)، ٢٢٣-٣٠٤*.

محمد، صلاح الدين عراقي (٢٠١٤). الحساسية للقلق وعلاقتها بكل من تنظيم الانفعال وأعراض اضطراب القلق لدى طالب الجامعة. *مجلة كلية التربية جامعة بنها*، ٦٤، ١-٣٠.

محمد، فايزة محمد (٢٠١٦). فاعلية استخدام استراتيجية التخيل الموجه في تدريس الهندسة الفرنسية في تنمية المفاهيم الرياضية والتفكير التأملي والاتجاه نحو مادة الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة. *مجلة التربوية الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ١٩* (٤) ٢١٨ - ٢٩١.

محمد، إبراهيم محمود (٢٠١٧). *فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات لتنمية مهارات تفكير التام وتمثيل الرياضي لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية*. رسالة الدكتوراه كلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة.

محمود، حنان حسين (٢٠١٦). التنظيم الانفعالي والمعتقدات ما وراء المعرفية وعلاقتهما بقلق الامتحان لدى عينة من طالبات المرحلة الجامعية. *مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، ٢٤* (٤)، ٦٩،١١٧.

محمود، الفرحاتي السيد (٢٠١٧). فاعلية تدريب معلمي العلوم والرياضيات على التعلم ادامج للتفكير النشط في سياق اجتماعي TASC وخرائط التفكير في تنمية قدرات الاستدلال واليقظة العقلية ودافعية التعلم والمستويات المعرفية للاختيار. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للبحث والنشر العلمي والتنمية البشرية، ٤* (١)، ١٢- ١٢٥.

محمود، إيناس محمد وعيسى، محمد عيسى (٢٠٢١). تأثير موقع اليقظة العقلية والذكاء الوجداني في الصمود الأكاديمي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية: دراسة مقارنة في ضوء النماذج البنائية للعلاقات السببية. *المجلة التربوية، جامعة سوهاج، كلية التربية، (٨٦)*، ٢١- ١٣٠.

مصطفى، هالة عبد الوهاب؛ الزهار، نبيل عيد، بدوي زينب عبد العليم(٢٠١٨). استراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي المنبئة بعملية التفكير لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام. *مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس*، ٢٠٠، ١٦٧-١٩١.

مصطفى، محمد مصطفى(٢٠١٩). فعالية برنامج إرشادي معرفي قائم على اليقظة العقلية في خفض مشكلات التنظيم المعرفي الانفعالي وتحسين صورة الجسم لدى عينة من طلاب الجامعة المكفوفين. *المجلة التربوية، جامعة سوهاج*، ٦٢، ٣٦٣-٤٦٤.

مظلوم، مصطفى علي (٢٠١٧). تنظيم الانفعال وعلاقته بالالكسيثيميا لدى عينة من طلاب الجامعة. دراسة سيكومترية كلينيكية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ٨٢، ١٤٣-٢١٢.

معاذ، أسماء محمد(٢٠١٦). أثر استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية على تنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية كلية التربية جامعة عين شمس، ٧٩* (١٠)، ١-٧٧.

نصار، عصام جمعة (٢٠٢٠). الفروق في اليقظة العقلية والتفكير التأملي لدى مرتفعي ومنخفضي القابلية للاستهواء في ضوء التخصص والنوع بين طلاب كلية التربية بالسادات. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٤* (٥)، ٧٠٩-٧٨٢.

واصف، أيمن حلمي (٢٠٢٢). التفكير القائم على الحكمة كوسيط بين اليقظة العقلية والازدهار النفسي لدى طلاب كلية التربية. *مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، ٣٧* (٤)، ٣٠٤-٣٦٨.

English References:

Albrecht, N. J., Albrecht, P. M., & Cohen, M. (2012). Mindfully teaching in the classroom: a literature review. *Australian Journal of Teacher Education*, *37*(12), 1-14.

Al-Refae, M., Al-Refae, A., Munroe, M., Sardella, N. A., & Ferrari, M. (2021). A Self-Compassion and Mindfulness-Based Cognitive Mobile Intervention (Serene) for Depression, Anxiety, and Stress: Promoting Adaptive Emotional Regulation and Wisdom. *Frontiers in psychology*, *12*, 839.

Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment*, *13*(1), 27-45.

Baer, R. A., Smith, G. T., Lykins, E., Button, D., Krietemeyer, J., Sauer, S., ... & Williams, J. M. G. (2008). Construct validity of the five facet mindfulness questionnaire in meditating and nonmeditating samples. *Assessment*, *15*(3), 329-342.

Bergomi, C., Tschacher, W., & Kupper, Z. (2013). Measuring mindfulness: first steps towards the development of a comprehensive mindfulness scale. *Mindfulness*, *4*(1), 18-32.

Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., ... & Devins, G. (2004). Mindfulness: a proposed operational definition. *Clinical psychology: Science and practice*, *11*(3), 230.

Brown, K. W., Ryan, R. M., & Creswell, J. D. (2007). Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psychological inquiry*, *18*(4), 211-237.

Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of personality and social psychology*, *84*(4), 822.

Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., ... & Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. Clinical psychology: Science and practice, 11(3), 230.

Brown, S. C. (2004). Learning across the campus: How college facilitates the development of wisdom. Journal of College Student Development, 45(2), 134-148.

Cardaciotto, L., Herbert, J. D., Forman, E. M., Moitra, E., & Farrow, V. (2008). The assessment of present-moment awareness and acceptance: The Philadelphia Mindfulness Scale. *Assessment*, *15*(2), 204-223.

Chiodelli, R., Mello, L. T. N. D., Jesus, S. N. D., Beneton, E. R., Russel, T., & Andretta, I. (2022). Mindfulness-based interventions in undergraduate students: A systematic review. *Journal of American College Health*, *70*(3), 791-800.

Chiodelli, R., de Mello, L. T. N., de Jesus, S. N., & Andretta, I. (2020). Effects of a brief mindfulness-based intervention on depression, anxiety, and stress in senior students. *Trends in Psychology*, *28*(4), 529-545.

Charness, G., Le Bihan, Y., & Villeval, M. C. (2024). Mindfulness training, cognitive performance and stress reduction. *Journal of Economic Behavior & Organization*, *217*, 207-226.

Corti, L., & Gelati, C. (2020). Mindfulness and coaching to improve learning abilities in university students: A pilot study. *International journal of environmental research and public health*, *17*(6), 1935.

Crowder, R., & Sears, A. (2017). Building resilience in social workers: An exploratory study on the impacts of a mindfulness-based intervention. *Australian Social Work, 70*(1), 17-29.

Davis, D. M., & Hayes, J. A. (2011). What are the benefits of mindfulness? A practice review of psychotherapy-related research. Psychotherapy, 48(2), 198.

Dewey, J. (1978). *How we Think and Selected Essays: 1910-1911* (Vol. 6). SIU Press.

Ersay, E., Türkoğlu, D., & Kaynak, K. B. (2014). Investigating the relationship between pre-service early childhood teachers' emotional awareness levels and their emotion regulation strategies. *European Journal of Research on Education*, *2*(2), 229-237.

Fiol, C. M., & O'Connor, E. J. (2003). Waking up! Mindfulness in the face of bandwagons. *Academy of management review*, *28*(1), 54-70.

Garnefski, N., & Kraaij, V. (2006). Cognitive emotion regulation questionnaire–development of a short 18-item version (CERQ-short). *Personality and individual differences*, *41*(6), 1045-1053.

Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. Personality and Individual differences, 30(8), 1311-1327.

Garnefski, N., Kraai, V., & Etten, M. an.(2005). *Specificit of relations between adolescents' cogniti e emotion regulation strategies and Internalizing and Externalizing ps chopatholog*, 619-631.

Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. Review of general psychology, 2(3), 271-299.

Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. Journal of psychopathology and behavioral assessment, 26,41-54.

Gross, J. J. (2014). Emotion regulation: Conceptual and empirical foundations. Handbook of emotion regulation, 2, 3-20.

Hambour, V. K., Zimmer-Gembeck, M. J., Clear, S., Rowe, S., & Avdagic, E. (2018). Emotion regulation and mindfulness in adolescents: Conceptual and empirical connection and associations with social anxiety symptoms. *Personality and Individual Differences*, *134*, 7-12.

Hasker, S. M. (2010). *Evaluation of the mindfulness-acceptance-commitment (MAC) approach for enhancing athletic performance*. Indiana University of Pennsylvania.

Hayes, A. M., & Feldman, G. (2004). Clarifying the construct of mindfulness in the context of emotion regulation and the process of change in therapy. Clinical Psychology: science and practice, 11(3), 255.

Hayes, S. C., Luoma, J. B., Bond, F. W., Masuda, A., & Lillis, J. (2006). Acceptance and commitment therapy: Model, processes and outcomes. Behaviour research and therapy, 44(1), 1-25.

Hoge, E. A., Bui, E., Mete, M., Dutton, M. A., Baker, A. W., & Simon, N. M. (2023). Mindfulness-based stress reduction vs escitalopram for the treatment of adults with anxiety disorders: a randomized clinical trial. *JAMA psychiatry*, *80*(1), 13-21.

Horowitz, M. J. (2002). Self-and relational observation. *Journal of Psychotherapy Integration*, *12*(2), 115.

Jacobs, I., Wollny, A., Sim, C. W., & Horsch, A. (2016). Mindfulness facets, trait emotional intelligence, emotional distress, and multiple health behaviors: A serial two-mediator model. *Scandinavian journal of psychology*, *57*(3), 207-214.

Jennings, S. J., & Jennings, J. L. (2013). Peer-directed, brief mindfulness training with adolescents: A pilot study. *International Journal of Behavioral Consultation and Therapy*, *8*(2), 23.

Junça-Silva, A., Mosteo, L., & Lopes, R. R. (2023). The role of mindfulness on the relationship between daily micro-events and daily gratitude: A within-person analysis. *Personality and Individual Differences*, *200*, 111891.

Kabat-Zinn, J. (1990). Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain and illness. New York: Dell publishing.

Kabat-Zinn, J. (2023). *Wherever you go, there you are: Mindfulness meditation in everyday life*. Hachette UK.

Kabat-Zinn, J., & Hanh, T. N. (2009). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness*. Delta.

Kabat-Zinn, J. (2005). Coming to our senses: Healing ourselves and the world through mindfulness. Hachette UK.

Kamath, S. (2015). Role of mindfulness in building resilience and emotional intelligence and improving academic adjustment among adolescents. *Indian Journal of Health & Wellbeing*, *6*(4).

Kander, T. N., Lawrence, D., Fox, A., Houghton, S., & Becerra, R. (2024). Mindfulness-based interventions for preadolescent children: a comprehensive meta-analysis. *Journal of school psychology*, *102*, 101261.

Kettler, K. (2010). Mindfulness and cardiovascular risk in college students. *Eagle Feather*, *7*(2010).

Kish, C. K., Sheehan, J. K., Cole, K. B., Struyk, L. R., & Kinder, D. (1997). Portfolios in the classroom: A vehicle for developing reflective thinking. *The high School journal*, *80*(4), 254-260.

Langer, E. J., & Moldoveanu, M. (2000). Mindfulness research and the future. Journal of social issues, 56(1), 129-139.

Langer, E. J. (2014). Mindfulness forward and back. *The Wiley Blackwell handbook of mindfulness*, *1*, 7-20.

Langer, E. J., & Moldoveanu, M. (2017). The construct of mindfulness.

Lee, J. K., & Orsillo, S. M. (2014). Investigating cognitive flexibility as a potential mechanism of mindfulness in generalized anxiety disorder. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, *45*(1), 208-216.

Ma, J., Zhao, D., Xu, N., & Yang, J. (2023). The effectiveness of immersive virtual reality (VR) based mindfulness training on improvement mental-health in adults: A narrative systematic review. *Explore*, *19*(3), 310-318.

MacDonald, H. Z., & Olsen, A. (2020). The role of attentional control in the relationship between mindfulness and anxiety. *Psychological reports*, *123*(3), 759-780.

Marais, G. A., Lantheaume, S., Fiault, R., & Shankland, R. (2020). Mindfulness-Based Programs Improve Psychological Flexibility, Mental Health, Well-Being, and Time Management in Academics. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, *10*(4), 1035-1050.

Mardon, N., Richards, H., & Martindale, A. (2016). The effect of mindfulness training on attention and performance in national-level swimmers: An exploratory investigation. *The Sport Psychologist*, *30*(2), 131-140.

Miller, J. L. (2011). Teaching mindfulness to individuals with schizophrenia.

Miller, W. R. (1999). *Integrating spirituality into treatment: Resources for practitioners* (pp. xix-293). American Psychological Association.

Ochsner, K. N., Ray, R. D., Cooper, J. C., Robertson, E. R., Chopra, S., Gabrieli, J. D., & Gross, J. J. (2004). For better or for worse: neural systems supporting the cognitive down-and up-regulation of negative emotion. Neuroimage, 23(2), 483-499.

Pearson, M. R., Lawless, A. K., Brown, D. B., & Bravo, A. J. (2015). Mindfulness and emotional outcomes: Identifying subgroups of college students using latent profile analysis. *Personality and individual differences*, *76*, 33-38.

Preissner, C. E., Vilier, L., de Vries, H., & Oenema, A. (2024). Consistency between definitions and measurement of mindfulness in eating and physical activity behavior: a scoping review. *Health Psychology Review*, 1-25.

Rosini, R. J., Nelson, A., Sledjeski, E., & Dinzeo, T. (2017). Relationships between levels of mindfulness and subjective well-being in undergraduate students. *Modern Psychological Studies*, *23*(1), 4.

Sabé, M., Kohler, R., Perez, N., Sauvain-Sabé, M., Sentissi, O., Jermann, F., ... & Böge, K. (2024). Mindfulness-based interventions for patients with schizophrenia spectrum disorders: A systematic review of the literature. *Schizophrenia Research*, *264*, 191-203.

Sauer, S., Lynch, S., Walach, H., & Kohls, N. (2011). Dialectics of mindfulness: implications for western medicine. *Philosophy, Ethics, and Humanities in Medicine*, *6*(1), 1-7.

Shapiro, S. L., & Carlson, L. E. (2009). *The art and science of mindfulness: Integrating mindfulness into psychology and the helping professions*. American Psychological Association.

Shapiro, S. L., Carlson, L. E., Astin, J. A., & Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of clinical psychology*, *62*(3), 373-386.

Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. Monographs of the society for research in child development, 25-52.

Thompson, R. A. (2011). Emotion and emotion regulation: Two sides of the developing coin. Emotion Review, 3(1), 53-61.

Uzun, M. S., Yüksel, N. S., & Dost, Ş. (2013). Investigation of pre-service teachers' mathematics teaching efficacy beliefs in terms of their reflective thinking tendencies. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *106*, 1595-1602.

Van Dam, N. T., Sheppard, S. C., Forsyth, J. P., & Earleywine, M. (2011). Self-compassion is a better predictor than mindfulness of symptom severity and quality of life in mixed anxiety and depression. *Journal of anxiety disorders*, *25*(1), 123-130.

Wang, Y., Xu, W., Zhuang, C., & Liu, X. (2017). Does mind wandering mediate the association between mindfulness and negative mood? A preliminary study. *Psychological Reports*, *120*(1), 118-129.

Waterschoot, J., Van der Kaap-Deeder, J., Morbée, S., Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2021). "How to unlock myself from boredom?" The role of mindfulness and a dual awareness-and action-oriented pathway during the COVID-19 lockdown. *Personality and Individual Differences*, *175*, 110729.

Wells, A. (2005). Detached mindfulness in cognitive therapy: A metacognitive analysis and ten techniques. *Journal of rational-emotive and cognitive-behavior therapy*, *23*(4), 337-355.

Wiggins, K. T. (2012). Mindfulness and emotion in relationships: Emotion regulation, empathy, and affect as mediators of the association between mindfulness and relationship satisfaction (Doctoral dissertation, The University of New Mexico).

Wolters, C. A. (2011). Regulation of motivation: Contextual and social aspects.Teachers College Record, 113(2), 265-283.

Zubair, A., Kamal, A., & Artemeva, V. (2018). Mindfulness and Resilience as Predictors of Subjective Well-Being among University Students: A Cross Cultural Perspective. *Journal of Behavioural Sciences, 28*(2).

Translation of Arabic references

Abdel Fattah, Sahar Mahmoud (2016). A program based on the use of planning organizations to develop reflective thinking among the student teacher in the Department of Social Studies. Journal of the Educational Society for Social Studies, Educational Society for Social Studies, 47(3), 133-171.

Abdel Wahab, Fatima Mohamed (2005). The effectiveness of using some metacognitive strategies in the achievement of physics and the development of reflective thinking and the trend towards its use among students of the second grade of secondary Al-Azhar. Journal of Scientific Education, 8(4) 59-212.

Abdelaal, Heba Mohamed (2017). A lesson-based program to develop the skills of complete thinking and self-efficacy among student teachers, Mathematics Division, College of Education. Journal of Mathematics Education, Egyptian Society for Mathematics Education, 20 (10) 56-189.

Abdelhamid, Mervat Hassan (2021). Mental alertness and its relationship to academic procrastination among students of the College of Education in light of some demographic variables. Arab Studies in Education and Psychology, Association of Arab Educators, (130), 129-174.

Abdelkader, Bashir Mahmoud (2020). Reflective thinking and its relationship to social skills among a sample of adolescent students in Homs city. Journal of Al-Quds Open University, 11(32), 1-20.

Abdulalim, Raja Ali (2019). Multi-intensity visual cues in the educational digital story and its impact on the development of mental alertness among learnable mentally handicapped students. Journal of Educational Technology - Studies and Research, (38), 261-33.

Abu Bakr, Mustafa, & Abdulaziz, Asma (2019). Training on the BACK-N program and its impact on improving cognitive-emotional organization and mental arithmetic among student teachers at the College of Education. Journal of the Faculty of Education, Alexandria University, 29(4), 149-255.

Abu Zeid, Ahmed Mohamed (2017). The effectiveness of mental alertness training as a dialectical behavioral approach in reducing the difficulties of emotional regulation among students with borderline personality disorder and its impact on the symptoms of this disorder. Journal of Psychological Counseling, Ain Shams University, 51, 1-68.

Ahmed, Iman Samir (2022). The effectiveness of a proposed teaching system based on some electronic educational platforms in teaching mathematics in English to develop achievement, positive thinking and mental alertness among primary school students. Journal of Mathematics Education, 25(5), 91-191.

Ahmed, Safaa Muhammad (2008). The effectiveness of a proposed reflective model in teaching history to develop reading comprehension, thinking skills and awareness of metacognition among first-year secondary students. Journal of Studies in Curriculum and Teaching Methods, Egyptian Association for Curriculum and Teaching Methods, 141, 164-204.

Ahmed, Sana Mohammed (2014).The effect of using explanatory questions in teaching the Arabic language course on the development of academic achievement and contemplative thinking among students of the second preparatory grade. Educational Journal, Faculty of Education, Sohag University, 35(9), 49-88

Akhras, Nael Mohammed (2016). The effect of mental alertness program in reducing the symptoms of psychological weakness among a sample of Al-Jouf University students. International Journal of Research in Education and Psychology, 4(2), 383-416.

Al-Asimi, Riad Nayel and Al-Saeed, Atka (2017). Mental alertness as a mediator of the relationship between psychological flexibility and psychological stress: a comparative study between students of Damascus and Kuwait universities. Damascus University Journal, Damascus University, 33(22), 381-420.

Al-Asimi, Riad Nile (2016). Clinical positive psychology. Amman: Dar Al-Assar Al-Alami.

Al-Balah, Khaled Awad (2020). Emotional regulation strategies and their relationship to superarousal and spiritual intelligence among the superior. Journal of Scientific Research in Education, 21(10), 181-214.

Al-Ezzi, Ahlam Mahdi Abdullah (2013). Mindfulness among university students. Journal of the Humanities and Social Sciences, University of Baghdad, Iraq, 205(2), 343-367.

Al-Hamdan, Mona Hammoud (2022). The level of mental alertness and its relationship to self-happiness among married women who visit counseling centers in the State of Kuwait. Journal of Al-Hussein Bin Talal University, 8(1), 209-242.

Al-Harthy, Saad Mohammed (2019). Mental alertness and its relationship to anxiety symptoms among students of the Technical College in Bisha Governorate. Educational Journal, Faculty of Education, Sohag University, (57), 130-157.

Ali, Walaa Rabie Mustafa and Abdo, Nermin Mahmoud (2018). Dimensions of positive thinking predictive of mindfulness among academically gifted university students. Journal of the Faculty of Education, Tanta University, 70(2), 574-608.

Al-Khawaldeh, Saleh Salem & Abu Ras, Sumaya Yousef (2022). The effectiveness of a mentally mindfulness-based counseling program in improving the psychological flow of educational counselors in Jordan. Jerash Journal for Research and Studies, 24(1).

Al-Mahrouq, Rania Mahdi. (2022). The effectiveness of a program based on mental alertness in regulating emotions among university students with heights of social anxiety. Journal of the Faculty of Education-Menoufia University, 2022(3), 97-146.

Al-Menshawy, Adel Mahmoud (2015). A constructivist model of the relationships between tolerance and cognitive regulation strategies for emotions and the five major factors of personality among student teachers. Journal of the Faculty of Education, Alexandria University, 25(4), 55-141.

Alnakhib, Inas Fahmy (2020). Cognitive strategies for emotional regulation and their relationship to both mental alertness and cognitive flexibility among student teachers at the College of Education. Journal of the Faculty of Education in Psychological Sciences, Ain Shams University, Faculty of Education, 44(4), 355-461.

Al-Odaini, Magda Mohammed (2019). The effectiveness of a cognitive-behavioral program based on mental alertness to improve emotion regulation among university students. Journal of the Faculty of Education, Assiut University, 35(11), 131-185.

Al-Rahili, Ohood bint Rabie (2022). Mental alertness among a sample of female students expected to be discharged at Taibah University in Yanbu branch in light of the variables of marriage and specialization. Sohag University Educational Journal, 98, 459-490.

Al-Shalawi, Ali Mohammed (2018). Mental alertness and its relationship to self-efficacy among a sample of students of the College of Education in Dawadmi. Journal of Scientific Research in Education, Ain Shams University, Faculty of Girls for Arts, Science and Education, 9(19), 1-24.

Al-Totow, Rania Mowafaq, and Rizk, Amina (2018). Mental alertness and its relationship to reflective thinking among Damascus University students. Al-Baath University Journal for the Humanities, 40(4), 11-45.

Al-Walidi, Ali Mohammed (2017). Mental alertness and its relationship to psychological happiness among students of King Khalid University. King Khalid University Journal of Educational Sciences, (28), 41-68.

Al-Zahrani, Bandar Saeed (2022). Mental alertness and its relationship to emotional creativity among students of Imam Muhammad bin Saud Islamic University in light of some demographic variables. Journal of Humanities and Social Sciences. 64٢١٦-١٤٣ ،.

Amer, Iman Mokhtar (2022). The effectiveness of a counseling program to improve mental alertness and its impact on reducing academic burnout among secondary school students. Educational Journal, Sohag University, Faculty of Education, (93), 1111-1169.

Annab, Rasha Ali (2020). Strategic effectiveness. In improving reflective thinking in mathematics among students of the basic stage. Journal of Educational Sciences, Cairo University, 28(3), 391-417.

Asiri, Ahmed Ali (2022). Cognitive-emotional regulation strategies as a mediating variable between mental alertness, depression and anxiety in a sample of patients. Arab Journal for Scientific Publishing, 39, 258-280.

Bahnasaoui, Sabri El Sayed (2022). Mental alertness and its relationship to the professional competence of teachers. Journal of Educational and Psychological Studies, Faculty of Education, Zagazig University, 112, 352-372.

Bahnasawi, Ahmed Fikri (2020). A training program based on mental alertness to develop self-control and its impact on reducing mental wandering among university students. Journal of Scientific Research in Education, Ain Shams University, Faculty of Girls for Arts, Science and Education, 21(5), 227-267.

Bedaiwi, Zainab Hayawi and Abed, Maha Saddam (2018). Mindfulness among university students. Basra Research Journal for the Humanities, 43(1), 418-442.

Bishai, Zakaria Jaber (2017).Using a digital book supported by sign language to develop the skills of thinking completely in mathematics among primary school students with hearing disabilities. Journal of Educational Mathematics, Egyptian Society for Mathematics Education, 20 (9).

Dakhikh, Saleh ben Ahmed (2022). Building a model of causal relationships between the dimensions of reflective thinking, wisdom and teaching in a critical thinking style among a sample of Arabic language teachers in Al-Baha region. Journal of Scientific Research in Education, 23(4), 162-214.

El-Dabaa, Fathi Abdel Rahman and Mahmoud, Ahmed Ali Tolba (2013). The effectiveness of mental alertness in reducing the symptoms of depression among a sample of university students. Journal of Psychological Counseling, (34), 1-75.

El-Dabaa, Fathi Abdulrahman (2016). Mental alertness and its relationship to school happiness among a sample of primary school students. Egyptian Journal of Psychological Studies, (91), 325-366.

Faramawi, Hamdi Ali & Hassan, Walid Radwan (2009). Meta is emotional in normal people and people with intellectual disabilities. Amman: Dar Safa.

Gad, Hala Abdel Wahab (2018). Cognitive-emotional organization strategies predictive of thought processes among first-year secondary students. Journal of Reading and Knowledge, 200, 167-191.

Ibrahim, Rashad Adel (2021). The effectiveness of a counseling program based on the mental alertness strategy in developing academic resilience among university students. Egyptian Journal of Psychological Studies, Egyptian Society for Psychological Studies, 31(113), 209-248.

Issa, Rasha Ahmed (2017).Using the six-dimensional strategy in developing achievement and full thinking in science among middle school students. Egyptian Journal of Scientific Education Egyptian Society for Scientific Education, 20(9), 61-99.

Issa, Asma Abdulaziz, Saadeh, Marwa Salah. (2022). The relative contribution of attention control and mental alertness in predicting the experimental wisdom skills of female students teachers of the Faculty of Home Economics, Menoufia University. Journal of Specific Education Research, 2022(67), 219-264.

Juma'a, Rand Mahmoud & Al Qatawi, Sahar Mansour & Zeidan, Ahmed Saeed (2019). The causal model between mindfulness and the level of psychological adjustment and self-efficacy among outstanding and non-academically outstanding students. Journal of the Future of Arab Education, Arab Center for Education and Development, 26(123), 255-324.

Karimeen, Raed Ahmed (2020). The effect of using the flipped learning strategy on developing reflective thinking skills and achievement in science among seventh grade students and their satisfaction with learning. Journal of Educational and Psychological Sciences, University of Bahrain, 21(3), 101-136.

Kassem, Sally Salah (2020). The structural model of the relationships between psychological stress, mental alertness, perceived self-efficacy, and cognitive-emotional regulation strategies among university students. Journal of Arab Studies in Education and Psychology, 126, 23-77.

Mahmoud, Farhati Elsayed (2017). The effectiveness of training science and mathematics teachers on learning to integrate active thinking in a social context TASC and thinking maps in developing reasoning abilities, mental alertness, learning motivation and cognitive levels of choice. Al-Dawilah Journal of Educational and Psychological Sciences, Arab Institute for Scientific Research and Publishing and Human Development, 4(1), 12-125.

Mahmoud, Hanan Hussein (2016). Emotional regulation and metacognitive beliefs and their relationship to exam anxiety among a sample of undergraduate students. Journal of Educational Sciences, Cairo University, 24(4), 69, 117.

Mahmoud, Inas Mohamed Issa, Mohamed Issa (2021). The effect of the location of mental alertness and emotional intelligence on the academic resilience of student teachers at the College of Education: a comparative study in the light of structural models of causal relationships. Educational Journal, Sohag University, Faculty of Education, (86), 21-130.

Mazloum, Mustafa Ali (2017). Emotion regulation and its relationship to alexithymia among a sample of university students. Clinical psychometric study. Journal of Arab Studies in Education and Psychology, 82, 143-212.

Moaz, Asma Mohammed (2016). The effect of using electronic educational games on the development of reflective thinking and the trend towards social studies among first grade preparatory students. Journal of the Educational Association for Social Studies, Faculty of Education, Ain Shams University, 79(10), 1-77.

Mohamed, Ibrahim Mahmoud (2017). The effectiveness of metacognitive strategies in teaching mathematics to develop the skills of thinking and mathematical representation among middle school students. PhD thesis, Faculty of Graduate Studies for Education, Cairo University.

Mohammed, Abdul Sattar Ibrahim, and Bakhit, Hussein Mohammed (2022). Patterns of brain control and their relationship to habits of mind and mental alertness among high school students who are addicted to the Internet (a clinical psychometric study). Journal of Psychological Counseling. 70(1)٣٠٤-٢٢٣ ،.

Mohammed, Fayza Mohamed (2016). The effectiveness of using the guided imagination strategy in teaching French geometry in developing mathematical concepts and passing reflective thinking and the trend towards mathematics among high school students. Journal of Educational Mathematics, Egyptian Society for Mathematics Education, 19(4) 218-291.

Mohammed, Mohammed Mustafa, and Hassan, Hadeel Hussein (2021). The relative contribution of reflective thinking, psychological flow and emotional control in predicting wisdom among special education teachers. Journal of the Faculty of Education, Benha University, 32(128), 929-996.

Mohammed, Salahuddin Iraqi (2014). Sensitivity to anxiety and its relationship to both emotion regulation and symptoms of anxiety disorder in a university student. Journal of the Faculty of Education, Benha University, 64, 1-30.

Mustafa, Hala Abdel Wahab; Al-Zahar, Nabil Eid, Badawi Zainab Abdel Alim (2018). Cognitive-emotional organization strategies predicting the thinking process among first-year secondary students. Journal of Reading and Knowledge, Ain Shams University, 200, 167-191.

Mustafa, Mohamed Mustafa (2019). The effectiveness of a cognitive counseling program based on mental alertness in reducing problems of cognitive-emotional regulation and improving body image among a sample of blind university students. Educational Journal, Sohag University, 62, 363-464.

Nassar, Essam Gomaa (2020). Differences in mental alertness and reflective thinking among high and low susceptibility to appeal in light of specialization and gender among students of the Faculty of Education in Sadat. Fayoum University Journal for Educational and Psychological Sciences, 14(5), 709-782.

Sadiq, Marwa Sadiq Ahmed (2020). Analyze the course of direct and indirect causal relationships between the trend towards learning by mobile devices "school tablets", mental alertness, academic self-organization, goal-orientedness and academic achievement among students of the third preparatory grade. Journal of Educational Sciences, Cairo University, Faculty of Graduate Studies of Education, 28(2), 323-424.

Saleh, Saleh Mohammed (2014). The effectiveness of knowledge journeys via the web to teach chemistry in developing meditative thinking and academic achievement among secondary school students. Journal of Arab Studies in Psychological Education, Arab Educators Association 45(2), 127-178.

Shahawi, Mahmoud Rabie (2020). Mental alertness as a mediating variable between academic self-efficacy and psychological resilience among a sample of blind university students. Journal of the Faculty of Education in Psychological Sciences, Ain Shams University, Faculty of Education, 44(4), 15-76.

Shalabi, Yousef Mohammed and Al-Moeed, Ayedh Abdullah Mohammed (2021). Modeling causal relationships between mental wandering and mental alertness, academic emotions and achievement among university students. Educational Journal, Sohag University, Faculty of Education, (84), 611-667.

Tantawi, Sherine Farouk (2022). The mediating role of cognitive emotion regulation strategies in the relationship between mental alertness, anxiety and academic procrastination among university students. Journal of Contemporary Psychological Studies, Beni Suef University, 4(2), 1-43.

Wassef, Ayman Helmy (2022). Wisdom-based thinking as a mediator between mental alertness and psychological prosperity among students of the Faculty of Education. Journal of the Faculty of Education, Menoufia University, 37(4), 304-368.