



جامعة المنصورة
كلية التربية



اليقظة العقلية كمنبئ بالتنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة أم القرى في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية

إعداد

د/ سمير بن سالم سعيد الجهني

أستاذ الإرشاد النفسي المساعد، قسم علم النفس،

كلية التربية، جامعة أم القرى

مجلة كلية التربية - جامعة المنصورة

العدد ١٣٢ - أكتوبر ٢٠٢٥م

اليقظة العقلية كمنبئ بالتنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة أم القرى

في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية

د/ سمير بن سالم سعيد الجهني¹

ملخص البحث:

هدفت البحث إلى التعرف على مدى إسهام اليقظة العقلية في التنبؤ بالتنظيم الانفعالي في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، علي عينة من (٢٠٠) طالبًا وطالبة بجامعة أم القرى، طبق عليهم مقياس اليقظة العقلية إعداد الحربي (٢٠٢١)، ومقياس التنظيم الانفعالي: إعداد (Gross & John, 2003) وتطوير حلواني وعابد (٢٠٢٢). وأظهرت النتائج أن مستوى اليقظة العقلية لدى الطلبة كان متوسطاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,١٤) بانحراف معياري (٠,٣٩)، بينما كانت التنظيم الانفعالي مرتفعة بمتوسط (٤,٧٦) وانحراف معياري (٠,٩٨). كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كلا المتغيرين تبعاً لمتغير النوع لصالح الطالبات، في حين لم تظهر فروق دالة تبعاً لمتغير التخصص. كما تبين وجود فروق دالة في اليقظة العقلية لصالح طلبة السنة الأولى والثالثة والرابعة، وفي التنظيم الانفعالي لصالح طلبة السنة الرابعة. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ضعيفة بين اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي ($r = 0.186$). كما تبين أن اليقظة العقلية تسهم بنسبة ٣,٥% فقط من التباين في التنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة.

الكلمات المفتاحية: اليقظة العقلية، التنظيم الانفعالي، المتغيرات الديموجرافية.

¹ أستاذ الإرشاد النفسي المساعد، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى

البريد الإلكتروني: Ssaljohani@uqu.edu.sa

Mindfulness as a Predictor of Emotional Regulation among Umm Al-Qura University Students in Light of Some Demographic Variables.

Sameer Salem Saeed Aljohani

**Specialization in Psychological Counseling, Department of Psychology,
College of Education, Umm Al-Qura University, KSA.**

Email: Ssaljohani@uqu.edu.sa

Abstract:

The present study aimed to examine the extent to which mindfulness predicts emotional regulation in light of certain demographic variables. The sample consisted of (200) male and female students from Umm Al-Qura University. Two measurement instruments were employed: the Mindfulness Scale developed by Al-Harbi (2021), and the Emotional Regulation Scale originally constructed by Gross and John (2003) and later adapted by Helwany and Abed (2022). The results indicated that the level of mindfulness among students was moderate, with a mean of 3.14 and a standard deviation of 0.39. In contrast, emotional regulation was found to be high, with a mean of 4.76 and a standard deviation of 0.98. Statistically significant differences were found in both mindfulness and emotional regulation based on gender, in favor of female students, while no significant differences were observed based on academic major. Additionally, significant differences in mindfulness appeared in favor of students in the first, third, and fourth academic years, whereas differences in emotional regulation were in favor of fourth-year students. The findings also revealed a weak but statistically significant positive correlation between mindfulness and emotional regulation ($r = 0.186$). Moreover, mindfulness was found to account for only 3.5% of the variance in emotional regulation among university students.

Keywords: Mindfulness, Emotional Regulation, Demographic Variables.

مقدمة:

تعد المرحلة الجامعية من المراحل المهمة في حياة الطلبة والتي تعتبر المحطة التي تسبق اندماجهم في سوق العمل والتي تركز على تنمية معارفهم وتزويدهم بالمهارات التي تعزز قدراتهم العملية في بيئة العمل. وتؤدي البيئة الجامعة التي ينتمي إليها الطلبة دوراً مهماً في خلق بيئة تتناسب مع متطلباتهم واحتياجاتهم والتي تقدم لهم ما يتناسب معهم لتحقيق تطلعاتهم وطموحاتهم. كما أنها تساهم في إعدادهم وتأهيلهم لتحديد مسارات مستقبلهم المهني من خلال ما تقدمه لهم ليحققوا أهدافهم التي يسعون إليها والذي يعتمد على مدى قدرتهم على مواجهة التحديات والتعامل معها.

ومثلما لكل مرحلة تعليمية متطلبات واحتياجات، فإن المرحلة الجامعية لها متطلبات واحتياجات يسعى الطلبة إلى تحقيقها والتعامل معها حسب ما تفرضه سياسة وإدارة الجامعة وبنفس الوقت يسعى الطلبة إلى تحقيق احتياجاتهم ومتطلباتهم، بل تعتبر أهم مرحلة لأنها تسبق اندماجهم لسوق العمل مما يجعلهم يواجهون تحديات ومواقف يسعون للتغلب عليها حتى لا تؤثر في صحتهم النفسية بصفة عامة وفي أدائهم المعرفي والأكاديمي بصفة خاصة.

وتؤدي اليقظة العقلية دوراً مهماً في تعزيز صحة الطلبة النفسية وعلى مواجهة المواقف والتحديات المرتبطة بالمرحلة الجامعية. فاليقظة العقلية تساعدهم على رفع مستوى الوعي لديهم والانفتاح على الخبرات الجديدة والتعامل مع التحديات وحل المشكلات. وأشارت دراسة (Vidal- Meliá, et al.,) أن اليقظة الذهنية ترتبط بشكل إيجابي بالمرونة، مما يؤدي إلى أداء أكاديمي أفضل. إن اليقظة العقلية تساعدهم على النمو المعرفي والأكاديمي والمهني مما يعزز شخصيتهم وترفع من مستوى مرونتهم في التأقلم مع المواقف والتحديات المختلفة التي قد يواجهونها سواء كانت خلال المرحلة الجامعية أو المراحل اللاحقة في حياتهم. فانخفاض مستوى اليقظة العقلية لدى الطلبة يؤثر في جوانب حياتهم المختلفة مما يجعلهم يشعرون بعجز القدرة على مواجهة التحديات مما يؤثر على أدائهم في المرحلة الجامعية والذي ينعكس على صحتهم النفسية. وأشارت دراسة (Fayda Kinik, 2024) إلى أن اليقظة العقلية تُعدّ نية عاملاً تحويلياً في مؤسسات التعليم العالي، إذ تُعنى بالجوانب المعرفية والعاطفية والاجتماعية، مما يُعزز النمو الشامل والرفاهية لدى الطلاب وأعضاء هيئة التدريس. ويُعزز تكاملها مهارات القيادة الذاتية من خلال تحسين ضبط النفس، وإدارة التوتر، والرضا العاطفي لدى الطلاب

فالمرحلة الجامعية وما يرتبط بها من تحديات ومواقف يمر بها الطلبة خلالها، تعتبر من الجوانب الحياتية التي تؤثر على الجانب الانفعالي لديهم. والذي بدوره يؤثر على كيفية استجابة الطلبة لهذه المواقف والتحديات والتي أيضاً تؤثر على اتخاذهم القرارات مما يؤثر أما سلباً أو إيجاباً على مستقبلهم الأكاديمي والمهني.

ويساعد التنظيم الانفعالي الطلبة على مواجهة التحديات وتحديد الاستجابات التي تتناسب مع هذه التحديات من خلال استخدام استراتيجيات التنظيم الانفعالي والتنوع بالاستجابات المرتبطة بهذه التحديات وتعزيز القدرة على التحكم بانفعالاتهم اتجاهها. كما أنها تساعدهم على التفاعل مع

محيطهم الجامعي والتكيف مع متطلباته ومع أيضا المواقف الضاغطة الناتجة عن هذه المرحلة والي يجعلهم قادرون على التحكم بهذه المواقف والتركيز على مواجهة التحديات إيجابا والتغلب عليه مما يعزز صحة النفسية. فالطلبة القادرون على تنظيم انفعالاتهم هم أكثر تكيفا مع المرحلة الجامعية من الطلبة التي تقودهم انفعالاتهم ولا يتحكمون بها. وقد أشارت دراسة (Oliveira, et al. 2024) أن الطلاب ذوو نمط تنظيم الانفعالات المنخفض أدنى مستوى من الرفاهية الذاتية وأعلى معدل انتشار للتفكير السلبي المتكرر وإدمان الإنترنت. كما أظهر الطلاب ذوو نمط البصيرة المنخفضة مستوى منخفضاً من الرفاهية الذاتية، ولكن مع انخفاض في التفكير السلبي المتكرر مقارنةً بنمط تنظيم الانفعالات المنخفض. كما أشارت دراسة (Demichelis, et al., 2024) إلى أن التنظيم الانفعالي بمثابة عامل حماية رئيسي ضد التوتر لدى الطلاب الجامعيين.

مشكلة البحث:

تُعد مرحلة التعليم الجامعي من أهم المراحل النمائية التي تشهد فيها شخصية الطالب تحولات معرفية وانفعالية وسلوكية متسارعة، في ظل ما يواجهه من تحديات أكاديمية وضغوط نفسية واجتماعية متنوعة. ويجد العديد من طلبة الجامعة أنفسهم عرضة لاضطرابات في تنظيم انفعالاتهم نتيجة لغياب الأدوات النفسية المعززة للوعي الذاتي والانتباه العاطفي، وهو ما قد يؤدي إلى ضعف التكيف الأكاديمي، وتراجع الأداء، وازدياد معدلات القلق والتشتت والانفعالات السلبية.

وفي ضوء هذه التحديات، برزت اليقظة العقلية (Mindfulness) كأحد المفاهيم النفسية المعاصرة التي تُعنى برفع كفاءة الفرد في الحضور الذهني، والوعي الانفعالي، والتعامل الواعي مع الخبرات اللحظية دون إصدار أحكام. وقد أظهرت العديد من الدراسات التجريبية والنظرية أن تنمية اليقظة العقلية تُسهم في رفع كفاءة التنظيم الانفعالي، وتعزيز المرونة النفسية، والحد من اضطرابات المزاج والانفعالات السلبية. (Brown & Ryan, 2003; Gross, 2002)

وتشير الأدبيات إلى أن التنظيم الانفعالي هو عملية دينامية تتضمن إدراك الانفعالات وفهمها وتقبلها وتعديلها وتوجيهها بطرق تتلاءم مع السياق، وهي عملية ترتبط مباشرة بالصحة النفسية والنجاح الأكاديمي والاجتماعي. وقد بينت نماذج (Gross 1998, 2014) أن استخدام استراتيجيات تنظيم انفعالي فعالة يتطلب من الفرد مستوى معيناً من الانتباه والوعي اللحظي — وهما جوهر اليقظة العقلية.

وبتحليل نتائج الدراسات السابقة، يتبين وجود أدلة قوية على العلاقة الإيجابية بين اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي. فقد كشفت دراسة سويد (٢٠٢٠) عن إسهام بعد "التصرف الواعي" في التنبؤ بـبعد التنظيم الانفعالي الداخلي، في حين لم يسهم بعد "القبول الحالي" في التنبؤ بالتنظيم الخارجي. كما أظهرت دراسة الشهري (٢٠٢٥) وجود علاقة دالة موجبة بين المتغيرين، وأكدت أن طلاب الجامعة الذين يتمتعون بمستويات عالية من اليقظة العقلية يُظهرون قدرة أكبر على ضبط انفعالاتهم.

في السياق ذاته أظهرت دراسة إبراهيم (٢٠٢١) أن اليقظة العقلية تسهم في خفض قلق المستقبل عبر التنظيم الانفعالي كمتغير وسيط، بينما كشفت دراسة الخطيب (٢٠٢٢) عن أن ارتفاع اليقظة العقلية لدى طلبة جامعة حيفا يرتبط ارتباطاً مباشراً بمستوى أعلى من الصمود النفسي والتنظيم الانفعالي. كما بينت دراسة الضريبي (٢٠٢٤) وجود علاقة موجبة بين المتغيرين في عينة من طالبات جامعة سيئون باليمن، وهو ما يدعم التوجه النظري والتطبيقي الذي يربط بين اليقظة كمهارة نفسية والتنظيم ككفاءة انفعالية.

وعلى الرغم من اتساع نطاق هذه الدراسات، فإن معظمها تم إجراؤه في بيئات ثقافية وأكاديمية مغايرة للسياق السعودي، أو على عينات مختلفة من حيث المرحلة الدراسية أو النوع أو التخصص، مما يجعل من الضروري التحقق من هذا النمط من العلاقات ضمن بيئة جامعة أم القرى، ذات الطابع الثقافي والديني والاجتماعي المميز، والتي تستقطب طلبة من خلفيات متباينة أكاديمياً وجغرافياً.

ومن خلال خبرة الباحث الإرشادية في بيئة الجامعة وتعامله اليومي مع الطلاب لاحظ وجود أنماط متكررة من الصعوبات الانفعالية لدى عدد من طلاب الجامعة، كضعف القدرة على ضبط المشاعر تحت الضغط الأكاديمي، وصعوبة التفاعل المتزن في المواقف الاجتماعية والتعليمية، وتزايد مؤشرات التشتت الذهني والقلق. كما لاحظ ضعفاً في ممارسات اليقظة العقلية مثل غياب الحضور الذهني أثناء المحاضرات، وسرعة إصدار الأحكام على الذات، وانخفاض مستويات التقبل الانفعالي.

وتأسيساً على ما سبق، تبرز الحاجة إلى دراسة علمية تحليلية تهدف إلى الكشف عن مدى إسهام اليقظة العقلية في التنبؤ بالتنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة أم القرى، بما يفتح المجال لتصميم برامج إرشادية وتربوية قائمة على تنمية مهارات اليقظة العقلية لدعم الصحة النفسية الأكاديمية للطلبة. وبناءً عليه تتمثل مشكلة البحث الحالي في التساؤل الرئيس الآتي: إلى أي مدى تُسهم اليقظة العقلية في التنبؤ بالتنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة أم القرى؟ ويتفرع منه الاسئلة التالية:

- ١- ما مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة جامعة أم القرى؟
- ٢- ما مستوى التنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة أم القرى؟
- ٣- ما الفروق بين متوسطات درجات طلبة جامعة أم القرى على مقياس اليقظة العقلية باختلاف بعض المتغيرات الديموغرافية (النوع، التخصص، السنة الدراسية)؟
- ٤- ما الفروق بين متوسطات درجات طلبة جامعة أم القرى على مقياس التنظيم الانفعالي باختلاف بعض المتغيرات الديموغرافية (النوع، التخصص، السنة الدراسية)؟
- ٥- ما طبيعة العلاقة بين متوسطات درجات طلبة جامعة أم القرى على مقياسي اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي؟
- ٦- ما مدى الاسهام النسبي لليقظة العقلية في التنبؤ بالتنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة أم القرى؟

أهداف البحث: يهدف هذا البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- (١) تحديد مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة جامعة أم القرى.
- (٢) تحديد مستوى التنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة أم القرى.
- (٣) الكشف عن الفروق في مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة جامعة أم القرى تبعاً لاختلاف متغيرات: النوع، التخصص، والسنوات الدراسية.
- (٤) الكشف عن الفروق في مستوى التنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة أم القرى تبعاً لاختلاف متغيرات: النوع، التخصص، والسنوات الدراسية.
- (٥) تحليل العلاقة الارتباطية بين درجات طلبة جامعة أم القرى على مقياسي اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي.
- (٦) استقصاء مدى الإسهام النسبي لليقظة العقلية في التنبؤ بالتنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة أم القرى.

أهمية البحث: تكمن أهمية البحث في جانبين هما:

الأهمية النظرية: حيث يركز البحث على مفاهيم حديثة ضمن إطار علم النفس الإيجابي، حيث يتناول العلاقة بين اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي بوصفها من السمات النفسية المهمة في حياة الطلبة الجامعيين. وتبرز الأهمية النظرية للبحث في كونه يسعى إلى إثراء المعرفة العلمية حول تأثير اليقظة العقلية باعتبارها متغيراً معرفياً ووجدانياً على آليات التنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة، وهو ما يُعد إسهاماً في سد الفجوة المعرفية القائمة بين هذين المتغيرين في السياقات الجامعية العربية بوجه عام، وسياق جامعة أم القرى بوجه خاص. كما يسهم البحث في دعم الأدبيات النفسية الحديثة من خلال الكشف عن آليات التفاعل بين المكونات العقلية والانفعالية في البيئة الجامعية، بما يعزز الإطار النظري المرتبط بالصحة النفسية الإيجابية.

أما من الناحية التطبيقية: فإن هذا البحث يُمكن أن يُسهم في تصميم برامج إرشادية فعالة تهدف إلى تنمية اليقظة العقلية وتحسين مهارات التنظيم الانفعالي لدى الطلبة، مما ينعكس إيجاباً على توافقهم النفسي والأكاديمي. كما يوفر البحث بيانات كمية علمية موثوقة حول مستوى هذين المتغيرين لدى طلبة جامعة أم القرى، مما يُفيد صُنّاع القرار والمهتمين بالصحة النفسية في البيئة الجامعية. ويُعد هذا البحث خطوة أساسية في دعم جهود لجنة تعزيز الصحة النفسية بجامعة أم القرى من خلال تقديم توصيات قابلة للتطبيق ضمن الورش التدريبية والأنشطة التوعوية التي تستهدف الطلبة.

مصطلحات البحث:

اليقظة العقلية: يعرفها الحربي (٢٠٢١) بأنها: قدرة الفرد على الانتباه الكامل للحظة الحاضرة، مع وعي دقيق للخبرات الداخلية والخارجية دون إصدار أحكام مسبقة عليها.

ويعرف الباحث باليقظة العقلية - إجرائيًا في هذا البحث - الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على مقياس اليقظة العقلية، والذي يتضمن خمسة أبعاد تمثل الجوانب الأساسية لهذا المتغير وهي : الملاحظة والتي تعكس قدرة الطالب على توجيه انتباهه الواعي نحو الخبرات الحسية والمثيرات المحيطة به داخليًا وخارجيًا؛ والوصف ويُقصد به القدرة على التعبير اللفظي الدقيق عن تلك الخبرات والمشاعر الداخلية؛ والعمل بوعي أي أداء الأنشطة اليومية بتركيز ذهني حاضر دون تشتت أو تصرف تلقائي؛ إضافة إلى عدم الحكم على الخبرة الذاتية، والذي يشير إلى ميل الطالب لتقبل تجاربه كما هي دون إصدار أحكام قيمية عليها؛ وعدم التفاعل مع الخبرة الداخلية، ويعني قدرة الطالب على التعامل مع الأفكار والمشاعر باعتبارها أحداثًا عقلية عابرة، دون انخراط انفعالي أو اندفاع سلوكي تجاهها.

التنظيم الانفعالي: عرفه جروس (٢٠٠٢) بأنه العمليات التي تؤثر من خلالها على المشاعر التي نمتلكها، ومتى نمتلكها، وكيف نشعر بها ونعبر عنها.

ويعرف الباحث التنظيم الانفعالي إجرائيًا بأنه :إعادة التقييم المعرفي وكف التعبير الانفعال، والذي يعكس مدى قدرة الطالب على تعديل استجاباته الانفعالية السلبية أو الإيجابية من خلال تغيير طريقة تفكيره تجاه الموقف الضاغط، بهدف تقليل الانفعال السلبي وتعزيز الانفعال الإيجابي، كما يُعبر عن ميله إلى ضبط مشاعرها وكبح تعبيره عنها في المواقف المختلفة، سواء من خلال الامتناع عن الإفصاح أو التحكم في إظهار الانفعال.

حدود البحث:

أ-الحدود الزمانية: تم إجراء البحث في الفترة ما بين مايو - يوليو لعام ٢٠٢٥

ب-الحدود المكانية: يتحدد البحث مكانيا بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

ج-الحدود البشرية: تتمثل بعينة من طلبة جامعة أم القرى الذكور والإناث.

الإطار النظري:

أولاً: اليقظة العقلية:

(أ) - مفهوم اليقظة العقلية: هناك عدت تعاريف تناولت مفهوم اليقظة العقلية:

يعرف (Langer ١٩٩٢، ٢٨٩) اليقظة العقلية بأنها "حالة من الوعي الشعوري يكون فيها الفرد مدركا لسياق ومحتوى المعلومات المرتبطة بالموقف، والتي تترك الفرد في حالة من الانفتاح على كل ما هو جديد، وابتكار فئات تصنيفية جديدة من ردود الفعل للتعامل مع الموقف الحالي.

كما عرفها لانجر (٢٠٠٢) بأنها حالة ذهنية مرنة نشارك فيها بنشاط في اللحظة الحالية وندرك أشياء جديدة. ويعرفها (Brown & Ryan, 2003, 822) بأنها حالة من الانتباه والإدراك لما يحدث في الوقت الحاضر. وعرفها سالم (٢٠٢٠، ٦٦) بأنها حالة عقلية تتطوي على مهارة الفرد بالوعي الكامل وتركيز الانتباه على الخبرات الحالية دون إصدار أحكام أو تقييمات عليها.

وأشار المحروق وآخرون (٢٠٢٢، ١٠٧) إلى أن اليقظة العقلية "هي الوعي الناشئ عن توجيه الانتباه عمدا للأفكار أو الانفعالات والخبرات التي تحدث في اللحظة الحالية، وتقبلها كما هي دون إصدار أحكام تقييمية عليها، ومن ثم إيجاد فئات جديدة من ردود الفعل للتعامل مع الموقف الحالي بدلا من ردود الفعل العشوائية. وأوضح الضيدان (٢٠٢٣، ٣٧) اليقظة العقلية كمفهوم نفسي بأنه "ذلك الوعي الناشئ عن توجيه الانتباه للخبرة الذاتية بشكل مقصود ومرتب وإعادة تركيز الانتباه وتوجيه الفكر إلى الحاضر دون الحكم على الخبرة الحالية مما يرسخ في الذات الصبر والرأفة والتسامح والحد من التفكير الانتقادي للأحداث أو التوحد مع الظواهر، ومواجهة الأحداث كما هي في الواقع". كما عرفت جمعية علم النفس الأمريكية اليقظة العقلية بأنها "الوعي بالحالات الداخلية للفرد وما يحيط به".

ومن خلال ما سبق يرى الباحث أن اليقظة العقلية حالة الوعي الانية للأفكار والمشاعر والخبرات الناشئة من الأحداث والمواقف والتي من خلالها تجعل الفرد أكثر ادراكا لها لتنظم عملية تفاعله معها دون إصدار أحكام سريعة أو تجنبها وعدم مواجهتها.

(ب) - خصائص اليقظة العقلية: ذكر (Mace, 2008) مجموعة من خصائص اليقظة العقلية:

- ١- اليقظة العقلية هي وعي شامل حيث يؤدي العقل إلى وعي واسع يمتد إلى أبعاد متعددة، لا يقتصر على الأحاسيس الجسدية أو القدرات العقلية، بل يمتد إلى الاتساع الذي يشمل التأمل ويؤثر فيه.
- ٢- اليقظة العقلية تركز على الوعي الذاتي.
- ٣- يركز اليقظة العقلية على الاسترخاء الجسدي على عكس ما يشعر به الفرد في أي جلسة تأمل أخرى.
- ٤- يعتمد العقل على التركيز بشكل مكثف على ما يحدث في الوقت الحاضر دون التفكير في أي شيء آخر.
- ٥- الحكمة تؤدي إلى الشعور بالتوازن.
- ٦- يعتمد العقل على القضاء على الرغبة في السيطرة على ما يحدث في الوقت الحاضر، والسماح له بالمرور من تلقاء نفسه.
- ٧- يعتمد العقل على قلة تصنيف الأفكار التي قد تكون في ذهن الفرد أثناء الحدث، حيث يمكن أن تتغير هذه الأفكار.

ومن خلال ما سبق يرى الباحث أن نمط من الوعي الشامل المرتكز على الانتباه للحظة الراهنة دون تصنيفاً وتحكماً ومقاومة، وهي خصائص تُعدّ جوهرية في دعم التنظيم الانفعالي، حيث يسهم هذا الوعي الحيادي وغير التفاعلي في مساعدة الفرد على فهم مشاعره والانفصال عنها إدراكياً دون الانجراف خلفها، مما يعزز من قدرته على إدارتها بمرونة واتزان في المواقف الضاغطة، وهو ما يمنح اليقظة العقلية قيمة تفسيرية وتنبؤية مركزية في هذا البحث.

(ج) - فوائد اليقظة العقلية: ذكر (keller, et al.2019) أن هناك دراسات في مجال علم النفس الصحي أظهرت باستمرار فوائد اليقظة، بما في ذلك تقليل الألم والتوتر، وتحسين الأداء المعرفي، وزيادة المشاعر الإيجابية، وزيادة القدرة على تثبيط المعلومات المشحونة عاطفياً ولكنها غير ذات صلة. وهناك أيضاً دليل على أن اليقظة الذهنية تعزز القدرة على الحفاظ على الانتباه، وتحويل التركيز من كائن إلى آخر، وتمنع المعالجة المفاهيمية اللفظية التفصيلية غير المرغوب فيها، وبالتالي تقليل الأنماط التلقائية المعتادة للاستجابة.

ويرى الباحث ان اليقظة العقلية تؤدي دوراً مهماً في حياة الطلبة من خلال ما تعكسه على حياتهم اليومية ومتطلباتها، من حيث الانفتاح على الخبرات الجديدة والادراكي الانبي للأحداث والمواقف الجديدة حتى يحقق التوازن بمين ما يحدث له وبين تفكيره في إطلاق الاحكام. كما انها تسهم في سيطرته على تأثير الأفكار والمشاعر النابعة من الاحداث دون أن تؤثر على أداءه وفعاليته.

(د) - أبعاد اليقظة العقلية:

أوضح الحربي (٢٠٢١) أن اليقظة العقلية تتضمن الأبعاد التالية:

- ١- (الملاحظة): تشير إلى الانتباه بتركيز للخبرات الداخلية والخارجية
- ٢- (الوصف): يعني التعبير بشكل لفظي (كلمات عن الخبرات الداخلية).
- ٣- (العمل بوعي): يقصد به التعامل بوعي مركز مع الحاضر ودرجة انشغال الفرد في الوقت الحالي أو استغرقه في أي موقف معين.
- ٤- (محدودية الحكم على الخبرة الذاتية): يقصد به إمكانية تحليل الموقف من أكثر من منظور واحد.
- ٥- (ضعف التفاعل مع الخبرة الداخلية): يقصد به: الميل إلى السماح للأفكار والمشاعر تأتي وتذهب دون تشتت تفكير الفرد.

كما قدم (Baer et al.2006) نموذجاً مكوناً من خمسة أبعاد اليقظة العقلية وهي :

- ١ - الملاحظة. Observation: وتعني ملاحظة الخبرات الداخلية والخارجية، مثل المشاعر والعواطف والأفكار
- ٢- الوصف Description: وهو الهدف لوصف خبرات الفرد الداخلية والتعبير عنها بشكل لفظي.
- ٣- التصرف بوعي Act with awareness: بمعنى تتضمن التعامل مع اللحظة الحالية بوعي عن طريق تركيز انتباه الفرد على ما يفعله تعامل الفرد بوعي مركز مع الحاضر من خلال تركيز الانتباه فيما يقوم به.
- ٤ - عدم الحكم. Non-Judging: بمعنى عدم إصدار أحكام تقييمية على ما يمر به الفرد من خبرات

٥- ضعف التفاعل مع الخبرة الحالية Non Reactivity: بمعنى السماح للأفكار والانفعالات بأن تمر دون أن يستجيب لها فتشتت تفكير الفرد وتبعده عن التركيز في اللحظة الحالية.

يرى الباحث أنه يتضح من النموذجين اللذين قدمهما كل من الحربي (٢٠٢١) و (Baer et al. 2006) أن اليقظة العقلية تتضمن مجموعة من الأبعاد المتكاملة التي تمثل عمليات معرفية وانفعالية متداخلة، وهي : الملاحظة، الوصف، العمل بوعي، ومحدودية الحكم، وانخفاض التفاعل مع الخبرة الداخلية. وتُعتبر هذه الأبعاد عن نمط من الوعي الحاضر غير التقييمي، الذي يتيح للفرد مراقبة تجاربه الذاتية دون انخراط عاطفي مفرط أو استجابات اندفاعية.

يمكن القول إن هذه الأبعاد تمثل مكونات رئيسة يمكن أن تسهم في ضبط الانفعالات وتنظيمها بشكل تكيفي. فعلى سبيل المثال، فإن يُعد عدم التفاعل مع الخبرة الداخلية يُعد مؤشراً على قدرة الفرد على ملاحظة المشاعر والانفعالات دون أن يستجيب لها بشكل تلقائي، مما يسهم في تقليل حدة الانفعال. كما أن بعد محدودية الحكم على الخبرة الذاتية يعكس حيادية الفرد تجاه ما يمر به من مشاعر، الأمر الذي يحميه من الوقوع في دوائر التفكير السلبي أو اللوم الذاتي، وهي من العوامل التي تعيق التنظيم الانفعالي السليم.

أما بُعداً الوصف والملاحظة، فهما يشيران إلى مدى وعي الفرد بتجاربه الداخلية وقدرته على التعبير عنها، وهي مهارات ضرورية لفهم الانفعالات والتعامل معها بطرق بناءة. ويُعد العمل بوعي من أهم الأبعاد المرتبطة بضبط الانتباه وتوجيهه نحو الحاضر، مما يعزز من قدرة الفرد على التصرف بمرونة في المواقف الضاغطة.

إن التكامل بين هذه الأبعاد يوفر إطاراً نظرياً متماسكاً يُفسر كيف يمكن لليقظة العقلية أن تلعب دوراً تنبؤياً في تعزيز التنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة، خاصة في ظل ما يواجهونه من تحديات وضغوط أكاديمية وشخصية. كما أن الاتساق بين النموذج المحلي (الحربي، ٢٠٢١) (Baer et al., 2006) يعزز من مصداقية البنية العملية لهذا المفهوم، ويؤكد أهميته في السياق البحثي الراهن

(هـ) - بعض النظريات والنماذج المفسرة لمفهوم اليقظة العقلية:

(١) - نظرية اليقظة العقلية كنظام تنظيمي ذاتي (Shapiro et al., 2006) : طرحت Shapiro وزملاؤها نموذجاً ثلاثي المكونات يربط اليقظة العقلية بآليات التنظيم الذاتي، ويتضمن: النية (Intention)، والانتباه (Attention)، والاتجاه (Attitude) ووفقاً لهذا النظرية، فإن دمج هذه المكونات يُسهم في تعزيز الإدراك الواعي وتنمية المرونة الانفعالية، مما يدعم قدرة الفرد على تعديل استجاباته الانفعالية بطريقة أكثر اتزان.

(٢) - النموذج ثنائي المكون لـ Bishop et al. (2004) يعرض هذا النموذج اليقظة العقلية باعتبارها عملية ذات بعدين أساسيين : تنظيم الانتباه نحو الحاضر، والسلوك التوجيهي غير التقييمي تجاه الخبرات. يُشير تنظيم الانتباه إلى قدرة الطالب على تثبيت وعيه في اللحظة الراهنة،

بينما يلفت البُعد التوجيهي إلى القبول والتساؤل المفتوح دون إصدار أحكام. في سياق الدراسة المقترحة، يعزز هذا النموذج فهمنا لكيفية مساهمة اليقظة العقلية في ضبط الاستجابة الانفعالية، حيث أن الانتباه المنظم يقلل من اندفاعية التفاعل، والقبول التوجيهي يحد من تقاوم المشاعر السلبية.

(٣) - آليات عمل اليقظة العقلية (Hölzel et al., 2011) : يعرض هذا النموذج آليات معرفية وانفعالية تشمل: تنظيم الانتباه، الإدراك الجسدي (Body Awareness)، التنظيم الانفعالي (إعادة التقييم، التعرض، الإخماد)، وتغيير النظرة الذاتية. تفسيرات عصبية تبين تغيرات هيكلية ووظيفية في مناطق الدماغ المرتبطة بالانفعالات، مثل القشرة الجبهية، اللوزة، والنظام الافتراضي للشبكة العصبية .

ومن خلال ما سبق يرى الباحث أن اليقظة العقلية تُفسّر بشكل شامل عبر نماذج نظرية متعددة تجسد آليات معرفية وانفعالية تغذي التنظيم الانفعالي لدى الطلبة. فوفقاً لـ Bishop et al. (2004)، تتكون اليقظة من تنظيم انتباه وإح للحظة الراهنة واتجاه تقبلي مفتوح دون حكم، مما يمكن الطالب من ملاحظة انفعالاته دون الانجراف خلفها، وهو ما يُشكل قاعدة تنظيمية انفعالية متينة. ويتمتع نموذج Shapiro et al. (2006) في هذا الإطار بإضافة عنصر النية كدافع أساسي للتطبيق الواعي، مما يعكس كيف يمكن للطلبة توجيه وعيهم نحو ضبط انفعالاتهم باختيار وإح وبحضور نفسي إيجابي. على الصعيد العصبي، تبين (Hölzel et al., 2011) أن ممارسات اليقظة تُغيّر تراكيب الدماغ، وخاصة في مناطق مثل القشرة الجبهية واللوزة، ما يدعم قدرات إعادة التقييم والتقليل من الاستجابات الانفعالية التلقائية.

ثانياً التنظيم الانفعالي:

(أ) - مفهوم التنظيم الانفعالي:

يعرف (Cicchetti et al., 1991) التنظيم العاطفي بأنه العوامل الداخلية والخارجية التي يتم من خلالها إعادة توجيه الاستثارة العاطفية والتحكم فيها وتعديلها لتمكين الفرد من العمل بشكل تكيفي في المواقف المثيرة عاطفياً. وعرف (Thompson, 1994) التنظيم العاطفي بأنه مجموعة من العمليات الخارجية والجوهرية المسؤولة عن مراقبة وتقييم وتعديل ردود الفعل العاطفية، وخاصة سماتها المكثفة والزمنية، لتحقيق أهداف الفرد.

ويعرف (Gross, 2002) بأنه يشير إلى العمليات التي تؤثر من خلالها على المشاعر التي نمتلكها، ومتى نمتلكها، وكيف نشعر بها ونعبر عنها. كما يعرفه حلواني وعابد (٢٠١٢، ٢٤٦) التنظيم الانفعالي بأنه "المقدرة على إدارة الانفعالات التي يمتلكها الفرد ومشاركتها مع الآخرين في المواقف التي يحتاجها بطريقة صائبة".

كما يعرفه حلواني وعابد (٢٠١٢) بأنه: "المقدرة على إدارة الانفعالات التي يمتلكها الفرد ومشاركتها مع الآخرين في المواقف التي يحتاجها بطريقة صائبة". ويرى خصاونة (٢٠٢٠) أنه "تلك العمليات التي تتطلب جهداً واعياً لبدء وتعديل والحفاظ على الاستجابات العاطفية من أجل

الانخراط في الاستراتيجيات الصحية لإدارة المواقف غير المريحة عند الضرورة وقد يشمل التنظيم انفعالات الآخرين وكذلك انفعالات الفرد نفسه".

ويعرف الباحث التنظيم الانفعالي بأنها مجموعة من الاستراتيجيات التي يمتلكها الفرد لضبط وإدارة انفعالاته ومشاعره والتعبير عنها من خلال تعديل استجاباته نحو الأحداث والمواقف التي يمر بها للتكيف معها.

(ب) - أبعاد التنظيم الانفعالي:

حدد (Gross & John, 2003) أبعاد التنظيم الانفعالي انطلاقاً من استراتيجيتين بناء على مجموعة من المعايير، المعيار الأول: وهو أن تكون من الاستراتيجيات الشائعة التي يستخدمها الأفراد في الحياة اليومية، المعيار الثاني: أن تكون هناك قدرة على التحكم أو المعالجة في إجراء التجربة وتحديد الفروق الفردية، ثالثاً: تضمين استراتيجية واحدة من مجموعة استراتيجيات التركيز المسبق ومن مجموعة استراتيجيات التركيز على الاستجابة، وتم اختيار استراتيجيتين محددتين والتي تمثلان نموذجين شائعين في تنظيم العواطف:

١- إعادة التقييم المعرفي: إعادة التقييم المعرفي هو شكل من أشكال التغيير المعرفي الذي يتضمن تفسير موقف يحتمل أن يثير المشاعر بطريقة تغير تأثيره العاطفي.

٢- القمع التعبيري: هو شكل من أشكال تعديل الاستجابة الذي يتضمن تثبيط السلوك المستمر المعبر عن المشاعر.

وأشار (Roemer & Gratz, 2004) إلى أن أبعاد التنظيم الانفعالي هي:

١- الوعي العاطفي: ويشمل القدرة على إدراك المشاعر والتعبير عنها دون قمعها أو إنكارها أو تجنبها.

٢- القبول العاطفي: يشير بُعد القبول العاطفي إلى غياب الاستجابات العاطفية السلبية الثانوية للمشاعر الأولية (على سبيل المثال، الشعور بالذنب بسبب الغضب).

٣- المرونة التنظيمية: يشمل بُعد المرونة التنظيمية التملك والمرونة في استخدام استراتيجيات مختلفة لتنظيم الانفعالات. على سبيل المثال، قد تكون الإستراتيجية التي تركز على المشكلة مفيدة في بعض المواقف، حيث تركز على الاستجابات العاطفية بدلاً من الانتقال السريع إلى حل المشكلات، وقد تكون أكثر فائدة في المواقف الأخرى.

٤- التسامح العاطفي: يشمل بُعد التسامح العاطفي السلوك الموجه نحو الهدف مع تحمل المشاعر السلبية. على سبيل المثال، عند الغضب، من أجل الحفاظ على انطباع اجتماعي، يحتاج الشخص إلى أن يكون قادراً على قمع الرغبة في الصراخ والتخطيط / حل المشكلة. (هان، ٢٠٠٩).

من خلال ما سبق يرى الباحث أن يتضح من التوجهات النظرية التي تناولت أبعاد التنظيم الانفعالي أن هذا المفهوم يُعد عملية متعددة المستويات تتضمن مهارات معرفية وسلوكية تهدف إلى إدارة المشاعر بطرق مرنة وفعالة. فقد ركّز (Gross & John, 2003) على بُعدين أساسيين هما : إعادة التقييم المعرفي والقمع التعبيري، حيث تمثل الأولى استراتيجية معرفية سابقة للاستجابة تسعى

إلى إعادة تفسير الموقف الانفعالي بشكل يُقلل من أثره، في حين أن الثانية تُعد شكلاً من تعديل الاستجابة الانفعالية الظاهرة عبر كبت التعبير عنها. ومن منظور بحثك، تُعتبر إعادة التقييم المعرفي أقرب إلى ممارسات اليقظة العقلية من حيث الوعي بالموقف والانفصال عن التلقائية الانفعالية، بينما قد يرتبط القمع التعبيري بنتائج سلبية في حال غياب هذا الوعي، ما يُبرز أهمية اليقظة كمنظّم أولي يسبق أي استجابة.

أما التصور الأوسع الذي قدمه (Roemer & Gratz, 2004)، فقد أضاف عمقاً وتنوعاً في تحليل التنظيم الانفعالي، حيث اشتمل على أربعة أبعاد مترابطة: الوعي العاطفي، القبول العاطفي، المرونة التنظيمية، والتسامح العاطفي. وهذه الأبعاد تُمثل تدرجاً تطورياً يبدأ من إدراك الانفعال وفهمه، ثم تقبله دون مقاومة، ثم اختيار الاستراتيجية المناسبة للتعامل معه، وأخيراً تحمّل المشاعر السلبية دون تعطيل للوظائف اليومية. في ضوء ذلك، تبدو اليقظة العقلية كعملية نفسية تمهيدية تدعم هذه الأبعاد الأربعة، فهي تبدأ بملاحظة الانفعال دون إصدار حكم عليه (الوعي والقبول)، وتُعزّز القدرة على التعامل مع الانفعالات بمرونة (المرونة التنظيمية)، وتدعم كذلك القدرة على تحمّل الانفعال دون الاندفاع في سلوكيات سلبية (التسامح العاطفي).

(ج) - استراتيجيات التنظيم الانفعالي:

وفقاً لنموذج (Gross)، يمكن للأفراد استخدام استراتيجيات للتأثير على مستوى عواطفهم في نقاط زمنية مختلفة (Pontier, 2008). وقسم جروس هذه الاستراتيجيات إلى قسمين:

أ- استراتيجيات التركيز المسبق **Antecedent-focused strategy**: تستخدم هذه الاستراتيجيات قبل أن يخطر الفرد في الموقف (أي قبل حدوث الاستجابة)، وتتضمن أربع استراتيجيات:

١- اختيار الموقف **Situation selection**: يشير "اختيار الموقف" إلى الإجراءات المتعمدة التي نتخذها لزيادة احتمالية تجربة المشاعر الإيجابية أو تقليل احتمالية مواجهة المشاعر السلبية. إنه يتضمن اختيار المواقف التي تتوافق مع حالتنا العاطفية المرغوبة وتجنب المواقف التي لا تتوافق معها.

٢- تعديل الموقف **Situation modification**: يشير تعديل الموقف إلى تغيير الموقف لتعديل تأثيره العاطفي.

٣- توزيع الانتباه **Attentional deployment**: بمعنى تحويل الانتباه إلى جوانب أخرى من الموقف أو تصرف الانتباه تماماً عن الموقف.

٤- التغيير المعرفي **Cognitive change**: يشير إلى تغيير تصور الفرد لموقف ما، إما عن طريق تغيير أفكاره حول الموقف نفسها أو عن طريق تغيير معتقداته حول قدرته على التعامل مع المتطلبات التي يقدمها. هذا التغيير في الإدراك يمكن أن يؤثر على الأهمية العاطفية للموقف.

ب- الاستراتيجيات التي تركز على الاستجابة **Response-focused strategy**: تُستخدم لإدارة الانفعالات التي تم توليدها بالفعل وتركز على التعبير عن تلك الانفعالات، والتي تكون

مدفوعة أساسًا بالعوامل الاجتماعية، ومنها، تعديل الاستجابة Response modulation: وهي استراتيجية يتم تطبيقها بعد توليد الاستجابات العاطفية، حيث يحاول الشخص التأثير على عملية تحويل ميول الاستجابة إلى استجابات سلوكية مرغوبة.

ويرى الباحث، ان استخدام استراتيجيات التنظيم الانفعالي يستند إلى قدرة الفرد على التعامل مع انفعالاته ومشاعره وكيفية ضبطها والتحكم في دون كبتها . كما ان التنوع في استخدام الاستراتيجيات يتوقف على مدى قدرة تناسب الاستراتيجية مع الموقف الحادث، أي قدرة الفرد على توظيف الاستراتيجية في الموقف الحادث ينتج عنه تنظيم وضبط أفضل للمشاعر والانفعالات.

(د) - السمات الأساسية للتنظيم الانفعالي:

- أشار (Gross, 2014) إلى أن هناك سمات أساسية للتنظيم العاطفي توجد بشكل شائع في أنواع متنوعة من التنظيم العاطفي:
- ١- السمة الأساسية الأولى للتنظيم العاطفي: هي في تحديد هدف لتعديل عملية توليد المشاعر، والتي يمكن توجيهها نحو الذات أو أي شخص آخر.
 - ٢- السمة الأساسية الثانية لتنظيم المشاعر: هي إشراك العمليات المسؤولة عن تغيير مسار المشاعر.
 - ٣- السمة الأساسية الثالثة لتنظيم المشاعر: هي كيفية تأثيرها على الطريقة التي تتغير بها المشاعر بمرور الوقت، بما في ذلك مدى سرعتها في البدء، ومدى شدتها، ومدة استمرارها، وكيف تنتهي في مجالات تجريبية أو سلوكية أو فسيولوجية.

(هـ) - مكونات التنظيم الانفعالي:

- وأشار (Gross, 1998) إلى مكونات تنظيم الانفعالي، وهي:
- ١- مكون الخبرة: ويمثل الخبرات الذاتية للفرد لانفعالاته.
 - ٢- المكون السلوكي: يمثل الاستجابة السلوكية الصادرة من الفرد نفسه.
 - ٣- المكون الفسيولوجي: يمثل الاستجابات الفسيولوجية مثل، زيادة معدل ضربات القلب وشدتها، ارتفاع ضغط الدم، اضطراب التنفس وغيرها.
- من خلال ما سبق يرى الباحث أنه يتضح من الطرح النظري لنموذج Gross في تفسير التنظيم الانفعالي، أن هذا المفهوم يُعد بنية نفسية متعددة المكونات تُمارس عبر مراحل زمنية متدرجة، تبدأ قبل حدوث الانفعال وتستمر أثناءه وبعده. وقد قسّم جروس استراتيجيات التنظيم إلى استراتيجيات تسبق الاستجابة الانفعالية (التركيز المسبق) وأخرى تُستخدم أثناء أو بعد ظهور الانفعال (التركيز على الاستجابة)، مما يكشف عن ديناميّة داخلية يُمارس من خلالها الفرد وعيًا مستمرًا بمشاعره ومواقفه.

في هذا السياق، تبرز اليقظة العقلية كشرط معرفي أساسي يمكن الفرد من ممارسة هذه الاستراتيجيات بكفاءة. فاليقظة، بما تتضمنه من وعي غير حكمي بالخبرة الحالية، وانتباه مركز للمثيرات الداخلية والخارجية، تسهم في تفعيل استراتيجيات مثل توزيع الانتباه وإعادة التقييم المعرفي،

وتُعد بمثابة الإطار الذهني الذي يُهيئ الطالب الجامعي للاستجابة الواعية بدلاً من الانفعال التلقائي.

أما السمات الأساسية التي أشار إليها (Gross, 2014)، مثل تحديد الهدف الانفعالي، وتعديل مسار المشاعر، والتحكم في شدتها وزمنها، فهي ترتبط بعمق بتطبيقات اليقظة العقلية، إذ تتيح هذه الأخيرة للفرد مساحة ذهنية للتأمل في هدفه الانفعالي، وملاحظة تغير الانفعالات دون مقاومة، وهو ما يعزز من التنظيم الانفعالي التكيفي.

كما أن مكونات التنظيم الانفعالي الثلاثة: الخبرة الذاتية، والسلوك الظاهر، والاستجابات الفسيولوجية، التي تناولها (Gross, 1998)، تعكس تداخلاً تكاملياً بين الإدراك والشعور والسلوك. وهنا تؤدي اليقظة العقلية دوراً محورياً في تنظيم الخبرة الشعورية الأولية من خلال ملاحظتها دون اندماج أو اجترار، وفي ذات الوقت تحدّ من التصعيد السلوكي والانفعالي عبر كبح التفاعل العفوي وتعزيز الاستجابة الواعية.

وعليه فإن ما يقدمه نموذج Gross من تفسير تفصيلي لاستراتيجيات ومكونات التنظيم الانفعالي، يدعم بقوة الفرضية الرئيسية في هذا البحث، بأن اليقظة العقلية تُعد منبئاً قوياً وفعالاً في تنظيم الانفعالات لدى طلبة الجامعة، لاسيما في ظل ضغوط أكاديمية ونفسية تتطلب مرونة معرفية وانفعالية عالية.

(و) - بعض النظرية المفسرة للتنظيم الانفعالي:

(١) - نظرية جروس العملية للتنظيم الانفعالي (Gross, 1998; 2001; 2003)

تعد نظرية James J. Gross من أهم النظريات المعاصرة التي وضعت نموذجاً متكاملًا يفسر كيفية تنظيم الفرد لانفعالاته عبر سلسلة من المراحل تبدأ من الموقف البيئي وتصل إلى تشكيل الاستجابة الانفعالية. ويُفرق النموذج بين استراتيجيتين رئيسيتين:

إعادة التقييم المعرفي: وهي استراتيجية معرفية مسبقة، تتضمن تغيير تفسير الفرد للموقف بما يقلل من تأثيره العاطفي. وتعد الأكثر فعالية نفسياً وسلوكياً.

القمع التعبيري: وهو شكل من أشكال تعديل الاستجابة، يتمثل في كبت التعبير الانفعالي بعد حدوثه، لكنه غالباً ما يؤدي إلى نتائج سلبية كارتفاع الضغط النفسي والإجهاد المعرفي.

وهذا النموذج لا يفسر فقط عملية التنظيم، بل يدمج بين العوامل المعرفية والفسيولوجية والسلوكية. كما أظهرت دراسات الدماغ باستخدام التصوير العصبي أن استخدام إعادة التقييم ينشط مناطق التحكم في القشرة أمام الجبهية، بينما يرتبط القمع بزيادة نشاط اللوزة الدماغية.

(٢) - نظرية التقييم المعرفي للعواطف (Lazarus, 1991)

تُركز هذه النظرية على أن الانفعالات تنشأ من التفسير الشخصي للمواقف وليس من المواقف نفسها. أي أن الفرضيات أو التقييمات المعرفية التي يُكوّنها الفرد حول الحدث هي التي تحدد طبيعة الاستجابة الانفعالية. ويفترض Lazarus أن إعادة تقييم الموقف تمثل مدخلاً رئيسياً لتنظيم

الانفعال، من خلال تعديل الطريقة التي يتم بها إدراك الموقف أو تفسيره. وهذه النظرية تبرز الدور المركزي للوعي والتفكير في تحديد جودة الاستجابة الانفعالية، ما يجعلها ذات صلة جوهرية باليقظة العقلية التي تُنمي الإدراك الخالي من التحيزات.

(٣) - نظرية التنظيم الانفعالي الديناميكي التجريبي (Grecucci et al., 2015)

يُركّز هذا النموذج على التفاعل بين الانفعالات الأساسية والانفعالات الدفاعية، ويقترح أن التنظيم الانفعالي الفعّال لا يتم عبر كبح المشاعر بل من خلال الانخراط الواعي فيها دون تفاعل زائد. ومن هنا تظهر أهمية الوعي الجسدي والذهني كأساس للتنظيم. ويرى النموذج أن الأفراد الذين يمتلكون وعياً لحظياً بمشاعرهم، كما هو الحال في حالات اليقظة العقلية، يتمكنون من تنظيمها دون مقاومة أو إنكار، وهو ما يعزز الصحة النفسية طويلة المدى.

(٤) - نظرية البناء والتوسيع للعاطفة (Fredrickson, 2001)

تُركّز هذه النظرية على الوظيفة التكيفية للانفعالات الإيجابية، حيث تشير Barbara Fredrickson إلى أن المشاعر الإيجابية توسّع نطاق انتباه الفرد وإدراكه، مما يعزز من قدرته على بناء موارد نفسية وسلوكية ومعرفية. وتُعد هذه النظرية مكملية لنظريات التنظيم الانفعالي؛ إذ ترى أن تعزيز الإيجابية لا ينظم المشاعر فقط، بل يرفع مستوى المرونة النفسية. ويمكن لليقظة العقلية أن تسهم بشكل غير مباشر في هذا التنظيم من خلال ملاحظة وتقدير اللحظة الإيجابية.

ومن خلال ما سبق يرى الباحث أنه باستعراض هذه النظريات، يتّضح أن التنظيم الانفعالي ليس مجرد مهارة سلوكية، بل هو بنية معرفية وعصبية وعاطفية مركّبة تتأثر مباشرة بمدى وعي الفرد لحالته النفسية وموقفه الانفعالي. وبالتالي، فإن اليقظة العقلية، التي تقوم على الانتباه للحظة الراهنة دون إصدار أحكام، توفر بيئة داخلية ملائمة لتفعيل الاستراتيجيات الفعالة في التنظيم الانفعالي، مثل إعادة التقييم، وتقلل من اللجوء إلى القمع التعبيري. وهذا ما يجعل من اليقظة مؤشراً تنبؤياً قوياً للتنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة.

الدراسات السابقة والتعقيب عليها:

هدفت دراسة سويد (٢٠٢٠) إلى الكشف عن اسهامات اليقظة العقلية الأبعاد - الدرجة الكلية في التنبؤ بالتنظيم الانفعالي لدى طلاب الجامعة، بالإضافة إلى الكشف عن ديناميات الشخصية المميزة لكل من مرتفعي ومنخفضي اليقظة العقلية. وتكونت عينة الدراسة من (٢١٩) طالباً وطالبة من طلاب جامعة الزقازيق تتراوح أعمارهم ما بين (١٩-٢٢) عاماً. وأشارت النتائج إلى أن أبعاد اليقظة العقلية مجتمعة (التصرف الواعي باللحظة الحالية القبول) ساهمت في التنبؤ ببعد التنظيم الانفعالي الوظيفي الداخلي، أما عن التصرف الواعي "فقد ساهم منفرداً في التنبؤ ببعد التنظيم الانفعالي الوظيفي الخارجي في حين لم يسهم بعد القبول بذلك"، هذا بالإضافة إلى اختلاف الديناميات الشخصية لمنخفضي اليقظة العقلية عن مرتفعي اليقظة العقلية من طلاب الجامعة.

وحاولت دراسة الصبان وآخرون (٢٠٢٠) الكشف عن مستوى التنظيم الانفعالي واستراتيجياته لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى. كما هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التنظيم الانفعالي واستراتيجياته ودافع الإنجاز والكشف عن الفروق في دافع الإنجاز تبعاً لمستويات التنظيم الانفعالي. وتكونت عينة الدراسة من (١٤٧) طالبة من طالبات جامعة أم القرى بمختلف التخصصات. وأشارت النتائج عن وجود مستوى متوسط من التنظيم الانفعالي لدى عينة الدراسة وكانت أكثر الاستراتيجيات شيوعاً استراتيجية إعادة التقييم يليها استراتيجية الكتمان كما بينت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التنظيم الانفعالي واستراتيجياته ودافع الإنجاز. ووجود فروق دالة إحصائية في دافع الإنجاز وأبعاده تبعاً لمستويات التنظيم الانفعالي لصالح المستوى المرتفع. وفي ضوء تلك النتائج أوصت الدراسة بعدد من التوصيات.

وسعت دراسة إبراهيم (٢٠٢١) إلى معرفة التأثيرات المباشرة وغير المباشرة اليقظة العقلية كمتغير مستقل على قلق المستقبل كمتغير تابع من خلال التنظيم الانفعالي كمتغير وسيط لدى طلاب جامعة الأزهر، وذلك من خلال نموذج مقترح افترض فيه الباحث وجود تأثيرات مباشرة وغير مباشرة لليقظة العقلية على قلق المستقبل، وتكونت عينة البحث الأساسية من (١٧٢) طالباً وطالبة بواقع (٢٤٣) طالبا (٢٢٩) طالبة من طلاب كلية التربية وكلية الدراسات الإسلامية والعربية بجامعة الأزهر، وتوصلت النتائج إلى وجود مطابقة جيدة بين نموذج تحليل المسار المقترح وبيانات عينة البحث بالنسبة للعلاقات المختلفة بين متغيرات البحث وجود تأثيرات مباشرة دالة إحصائية لليقظة العقلية في قلق المستقبل، وجود تأثيرات مباشرة دالة إحصائية لليقظة العقلية في التنظيم الانفعالي عدا بعدي التصرف بوعي - محدودية الحكم على الخبرات الداخلية، وجود تأثيرات مباشرة دالة إحصائية للتنظيم الانفعالي في قلق المستقبل، وجود تأثيرات غير مباشرة دالة إحصائية لليقظة العقلية في قلق المستقبل من خلال التنظيم الانفعالي عدا بعدي التصرف بوعي - محدودية الحكم على الخبرات الداخلية، وجود تشابه في نموذج تحليل المسار لليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي وقلق المستقبل بين الذكور والإناث.

وأجرت دراسة خطيب (٢٠٢٢) للتعرف عن مستوى التنظيم الانفعالي واليقظة الذهنية والصمود النفسي لدى طلبة جامعة حيفا في داخل الخط الأخضر، وفحص العلاقة بين التنظيم الانفعالي وكل من اليقظة العقلية والصمود النفسي، وما إذا كانت مستويات كل من التنظيم الانفعالي واليقظة العقلية والصمود النفسي تختلف باختلاف النوع، والتخصص، والمستوى الدراسي، والتقدير الأكاديمي. وتكونت عينة الدراسة من (٤٥٦) طالبا وطالبة من جامعة حيفا في فلسطين. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى متوسط من التنظيم الانفعالي، ومستوى متوسط من اليقظة العقلية، ومستوى مرتفع من الصمود النفسي لدى الطلبة. كما بينت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في التنظيم الانفعالي لدى الطلبة تُعزى لمتغيري (النوع والمستوى الدراسي). فيما وجدت فروق دالة إحصائية في التنظيم الانفعالي لدى الطلبة تعزى لمتغير الكلية، ولصالح طلبة الكليات

العلمية. ووجود فروق دالة إحصائية في التنظيم الانفعالي لدى الطلبة تعزى لمتغير التقدير الأكاديمي لصالح فئة (الممتاز).

وهدفت دراسة الضيدان (٢٠٢٣) إلى التعرف على اليقظة العقلية كوسيط للعلاقة بين كل من المرونة النفسية والازدهار النفسي لدى طلاب الجامعة، وشملت عينة الدراسة (٣١١) من طلاب جامعة المجمعة. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين اليقظة العقلية وكل من المرونة النفسية والازدهار النفسي، ولكنها علاقة ليست ذات دلالة إحصائية كما توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المرونة النفسية والازدهار النفسي وأمكن التنبؤ بالازدهار النفسي من خلال معرفة المرونة النفسية.

هدفت دراسة الضريبي (٢٠٢٤) إلى التعرف على مستويات كلا من اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي لدى طالبات جامعة سيئون في محافظة حضرموت، اليمن. كما هدفت إلى معرفة طبيعة العلاقة بين اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي لدى نفس العينة (طالبات جامعة سيئون). ولتحقيق هذه الأهداف، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تطبيق مقياس اليقظة العقلية، ومقياس التنظيم الانفعالي - وهما من أعداد الباحثين - على عينة مكونة من (٢٥٧) طالبة من طالبات كليتي التربية والبنات في جامعة سيئون. وتوصلت الدراسة إلى وجود درجات بين متوسطة ومرتفعة، سُجلت على مقياسي اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي للطالبات عينة الدراسة. كما توصلت إلى وجود علاقة موجبة بين كل من اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي.

هدفت دراسة الشهري (٢٠٢٥) إلى الكشف عن علاقة اليقظة العقلية بالتنظيم الانفعالي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك سعود، وما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي تعزى لمتغير النوع (ذكر - أنثى) والكلية (إنساني - علمي - صحي) لدى عينة مكونة من (٣٧٨) طالبًا وطالبة بمدينة الرياض، واختيروا بالطريقة العشوائية بسيطة، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم تطبيق مقياس اليقظة العقلية من تعريب الباحثة، ومقياس التنظيم الانفعالي من إعداد الباحثة، بعد التحقق من صدقهما وثباتهما، أظهرت النتائج أن الطلاب بشكل عام يتمتعون بمستوى عالٍ من اليقظة العقلية، ومستوى اليقظة العقلية لدى طلاب جامعة الملك سعود يتميز بالارتفاع، مع وجود تفاوتات فردية بين الطلاب في كيفية إدراكهم وتقبلهم لمشاعرهم وأفكارهم، وأن طلاب وطالبات جامعة الملك سعود يظهرون مستويات مرتفعة من التنظيم الانفعالي بشكل عام، مع تفاوت في الأبعاد المختلفة للمقياس. يظهر بُعد الوعي بالانفعال مستوى مرتفعًا، مما يعكس قدرة الطلاب على الوعي بانفعالاتهم ومشاعرهم بشكل جيد. بينما تقع أبعاد القبول الانفعالي والتنظيم المعرفي في مستوى متوسط، مما يشير إلى قدرة معتدلة على تقبل الانفعالات وتنظيمها معرفيًا. الدرجة الكلية المرتفعة لمستوى التنظيم الانفعالي تعكس بشكل عام قدرة الطلاب على إدارة انفعالاتهم، ووجود علاقة إيجابية قوية بين اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي، حيث يميل الأفراد الذين يظهرون مستويات عالية من اليقظة العقلية إلى أن يكونوا أكثر قدرة على تنظيم انفعالاتهم، كما تشير النتائج بوضوح إلى أن النوع ليس عاملاً مؤثرًا بشكل كبير في تحديد

مستويات اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي لدى الطلاب والطلّاب والطلّبات . يظهر كلا الفئتين مستويات متقاربة في الوعي بالانفعال، والقدرة على القبول والتنظيم المعرفي لانفعالاتهم، وكذلك في اليقظة العقلية، وأن نوع الكلية (إنسانية، علمية، صحية) لا يؤثر بشكل كبير على مستويات اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي لدى طلاب وطلّبات جامعة الملك سعود.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تكشف مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث الحالي عن تراكم معرفي معتبر في فهم العلاقة بين اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي، وتؤكد على الدور المحوري لليقظة العقلية في تعزيز قدرة الأفراد على إدارة انفعالاتهم. وقد جاءت هذه الدراسات متنوعة في مناهجها، ومتمكّلة في أطرها النظرية، مما أتاح للباحث قاعدة قوية للاستفادة منها في عدة مستويات منها:

(١)- بناء أدوات القياس: فقد أظهرت العديد من الدراسات اعتمادها على مقاييس تم تطويرها في بيئات ثقافية متباينة، مع تعديلات لتلائم الخصوصية النفسية والاجتماعية لعينات البحث، وقد استفاد الباحث من هذه الأعمال في: اختيار الأبعاد الأكثر دلالة في بناء مقياسي اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي، لا سيما تلك التي أظهرت اتساقاً في نتائجها التجريبية. فعلى سبيل المثال، بينت دراسة سويد (٢٠٢٠) أن بعد التصرف الواعي هو أكثر أبعاد اليقظة العقلية تنبؤاً بالتنظيم الانفعالي الداخلي، مما عزز من أهمية تضمينه كمكون رئيسي في المقياس الحالي. كما أشارت دراسة الشهري (٢٠٢٥) إلى أن الإدراك العاطفي والقبول الانفعالي من بين أكثر أبعاد التنظيم الانفعالي تأثيراً، وهو ما تم مراعاته عند تصميم الأداة المستخدمة.

(٢)- التحقق من الصدق البنائي لأبعاد المقاييس، إذ اتبعت بعض الدراسات إجراءات سيكومترية دقيقة للتحقق من البناء العاملي لأدواتها (مثل دراسات: الضريبي، ٢٠٢٤؛ إبراهيم، ٢٠٢١)، وقد استفاد الباحث من هذا التوجه في إجراء التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي لمقاييسه الخاصة.

(٣)- صياغة العبارات وفق السياق الثقافي السعودي، إذ تضمنت الأدبيات استخدام مقاييس مترجمة أو معدلة ثقافياً، الأمر الذي نبه الباحث لأهمية التحقق من الملاءمة الثقافية والدلالات اللغوية لعبارات المقياس عند تطبيقها على عينة سعودية تنتمي إلى جامعة دينية-تقليدية الطابع كجامعة أم القرى.

(٤)- وفي صياغة أسئلة البحث (الأسئلة الفرعية والرئيسية)؛ فقد أسهمت الدراسات السابقة بشكل مباشر في تحديد الموجهات النظرية والعملية لصياغة أسئلة البحث، إذ أبرزت وجود فجوة في تحديد العلاقة السببية أو التنبؤية بين المتغيرين في بيئات تعليمية عربية، كما هو الحال في دراسات الخطيب (٢٠٢٢) والضيدان (٢٠٢٣)، ما وجه الباحث إلى صياغة سؤال رئيسي يستقصي "مدى إسهام اليقظة العقلية في التنبؤ بالتنظيم الانفعالي" بدلاً من الاكتفاء بالعلاقة الارتباطية. كشفت عن دور بعض المتغيرات الوسيطة أو المعدلة (مثل الجنس، التخصص، والسنة الدراسية)، ما ساعد على صياغة الأسئلة الفرعية التي تناولت الفروق بين متوسطات

الطلبة تبعًا لهذه المتغيرات مثل النوع والتخصص والسنة الدراسية ، كما وجهت الباحث لتحديد الأبعاد الأكثر دلالة في التنبؤ، حيث بينت بعض الدراسات (مثل سويد، ٢٠٢٠؛ إبراهيم، ٢٠٢١) أن بعض أبعاد اليقظة تلعب دورًا أكثر تأثيرًا من غيرها، مما حفّز الباحث على صياغة أسئلة تفصيلية تهدف إلى الكشف عن الأبعاد الأكثر إسهامًا في التنبؤ.

(٥)- ساهمت الدراسات السابقة في ترسيخ البناء النظري لمتغيري الدراسة، حيث قدمت مفاهيم متعمقة لليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي، مستندة إلى نماذج نظرية راسخة. فقد اعتمدت دراسة (Baer et al. 2006) على نموذج اليقظة العقلية متعدد الأبعاد الذي يدمج بين عناصر مثل المراقبة غير الحكمية، والتصرف الواعي، والوعي بالمشاعر والأفكار، مما أتاح للباحث الاستفادة من هذه الأبعاد في فهم اليقظة كمفهوم ديناميكي قائم على التنبؤ والانتباه. أما التنظيم الانفعالي، فقد تم تناوله في إطار نموذج (Gross 2002, 2014) الذي يوضح أن التنظيم هو عملية مستمرة تتضمن تعديل الاستجابة الانفعالية من خلال مراحل الإدراك، والتقييم، والضبط السلوكي والمعرفي. ومن خلال تحليل البنية العاملية لكلا المتغيرين، كما عرضت في دراسات متعددة (سويد، ٢٠٢٠؛ إبراهيم، ٢٠٢١)، تمكن الباحث من تحديد الأبعاد الأكثر شيوعًا وفاعلية في الأدبيات، ما أسهم في تبني بنية نظرية متكاملة لبناء أدوات القياس والتحليل.

(٦)- عززت الدراسات السابقة أهمية الدراسة الحالية من خلال ما أظهرته من تراكم أدلة تجريبية تؤكد أن اليقظة العقلية ليست مجرد توجه معرفي، بل هي مهارة نفسية لها انعكاسات عملية على ضبط الانفعالات والحد من اضطرابات المزاج والقلق. فقد بينت دراسة الشهري (٢٠٢٥) أن الطلبة ذوي اليقظة المرتفعة يمتلكون قدرة أعلى على التنظيم الانفعالي، ما يسهم في تحسين الصحة النفسية العامة لديهم. كما أشارت دراسة إبراهيم (٢٠٢١) إلى أن التنظيم الانفعالي يتوسط العلاقة بين اليقظة العقلية وقلق المستقبل، ما يعزز قيمة اليقظة كأداة تدخلية ذات فاعلية علاجية ووقائية.

(٧)- أظهرت مراجعة الأدبيات أن غالبية الدراسات التي تناولت العلاقة بين اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي اتبعت المنهج الوصفي الارتباطي أو التنبؤي، وهو ما ظهر جليًا في دراسات مثل: سويد (٢٠٢٠)، وإبراهيم (٢٠٢١)، والشهري (٢٠٢٥)، حيث سعت هذه الدراسات إلى استقصاء قوة العلاقة أو التنبؤ بين المتغيرات. وقد ساعد ذلك في توجيه الباحث نحو اختيار المنهج المناسب لدراسته، مع التركيز على فحص الأثر التنبؤي لليقظة العقلية في ضوء المتغيرات الديموغرافية.

(٨)- أوضحت الدراسات السابقة عددًا من الفجوات البحثية التي منحت الدراسة الحالية أصالتها، ومن أبرزها قلة الدراسات التي تناولت العلاقة بين المتغيرين في السياق الثقافي السعودي، وبالأخص في بيئات أكاديمية محافظة كجامعة أم القرى. كما أن عددًا من هذه الدراسات اكتفى بدراسة العلاقات الارتباطية دون اختبار البنية التنبؤية للعلاقة (الزيدان، ٢٠٢٣؛ الخطيب، ٢٠٢٢). كذلك، أغفلت العديد من الدراسات تأثير المتغيرات الديموغرافية مثل الجنس

والتخصص والسنة الدراسية، وهي متغيرات يمكن أن تلعب دوراً مهماً في فهم الفروق في نمط تنظيم الانفعالات بين الطلبة.

(٨) - أبرزت بعض الدراسات أهمية ترجمة نتائج الأبحاث في هذا المجال إلى تدخلات إرشادية ونفسية، لا سيما في البيئات الجامعية. فقد أوصت دراسة الضيدان (٢٠٢٣) بضرورة تصميم برامج تستند إلى مهارات اليقظة العقلية لتعزيز الصحة النفسية لدى الطلبة، كما أكدت دراسة الخطيب (٢٠٢٢) أهمية دمج استراتيجيات التنظيم الانفعالي ضمن الإرشاد الأكاديمي. وقد شكلت هذه التوصيات حافزاً قوياً للباحث في توجيه دراسته لتكون تمهيداً نحو إعداد برامج تدريبية مستقبلية قائمة على نتائجها.

(٩) - أتاحت الدراسات السابقة تحقيق التكامل البحثي والمعرفي وهي فرصة مهمة لفهم الظاهرة المدروسة في بيئات متعددة، حيث تنوعت عينات الدراسات بين طلبة بكالوريوس ودراسات عليا، ذكوراً وإناثاً، كما تنوعت البيئات الجامعية بين السعودية، واليمن، وفلسطين، ومصر، مما مكن الباحث من بناء تصور مقارن للمتغيرين في سياقات ثقافية متباينة. وأسهم هذا التنوع في إثراء الفرضيات التفسيرية وإيجاد مساحة أكبر لفهم العوامل المؤثرة في العلاقة بين اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي.

إجراءات البحث:

منهج البحث: في ضوء طبيعة متغيرات البحث وأهدافه: اعتمد الباحث على المنهج الوصفي (الارتباطي)، وذلك للإجابة على أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها.

المجتمع والعينة

مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث من جميع طلاب وطالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة بمرحلة البكالوريوس في التخصصات العلمية والإنسانية البالغ عددهم (٩٢٦٢٨) طالباً وطالبة استناداً إلى آخر إحصائية من جامعة أم القرى.

عينه البحث: تم اختيار عينة البحث باستخدام أسلوب العينة غير الاحتمالية (غير العشوائية)، وذلك من خلال نشر أدوات البحث إلكترونياً عبر وسائل التواصل الاجتماعي والمنصات التعليمية الخاصة بجامعة أم القرى، بالإضافة إلى التوزيع الميداني الورقي المباشر على الطلبة داخل الكليات. وقد بلغ الحجم النهائي للعينة (٢٠٠) طالب وطالبة من طلبة جامعة أم القرى المسجلين في مرحلة البكالوريوس خلال العام الجامعي ١٤٤٦هـ. وذلك كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (١)

النسبة المئوية لتوزيع أفراد العينة على النوع والتخصص والسنة الدراسية

المتغير	التصنيف	العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكر	١١٠	٥٥
	أنثى	٩٠	٤٥
	المجموع	٢٠٠	١٠٠
التخصص	علمي	١١٧	٥٨,٥
	إنساني	٨٣	٤١,٥
	المجموع	٢٠٠	١٠٠
السنة الدراسية	الأولى	٧٠	٣٥
	الثانية	٤٦	٢٣
	الثالثة	٤٣	٢١,٥
	الرابعة	٤١	٢٠,٥
	المجموع	٢٠٠	١٠٠

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- كان أكثر عينة البحث من حيث النوع هم الذكور بنسبة بلغت (٥٥%)، في حين بلغت نسبة الإناث (٤٥%)، وهن الأقل.
- كان أكثر عينة البحث من حيث التخصص هو العلمي حيث بلغت نسبته (٥٨,٥)، في حين بلغت نسبة الإنساني (٤١,٥).
- كان أكثر عينة البحث من حيث السنة الدراسية هم السنة الأولى حيث بلغت (٣٥)، ثم يليه السنة الثانية فبلغت نسبة (٢٣)، وبلغت نسبة السنة الثالثة (٢١,٥)، وبلغت نسبة السنة الرابعة (٢٠,٥).

أدوات البحث:

أولاً: مقياس اليقظة العقلية

(أ) - وصف المقياس: أعد المقياس المستخدم بالبحث الحالي الحربي (٢٠٢١) بعد الاطلاع على الادبيات المرتبطة بمتغير اليقظة العقلية واستعراض المقاييس، استخدم الباحث المقياس والذي تكون في صورته الاصلية من (٤٠) عبارة، منها ٢١ عبارة موجبة، و ١٩ عبارة سالبة، والتي وزعت على أبعاد المقياس الخمسة، بواقع ٨ عبارات لكل بعد من

الابعاد التالية: الملاحظة، الوصف، العمل بوعي، عدم الحكم على الخبرة الذاتية، عدم التفاعل مع الخبرة الداخلية. وفيما يلي تفصيلاً لإجراءات التحقق من صدق وثبات مقياس اليقظة العقلية.

(ب) - لخصائص السيكومترية لمقياس اليقظة العقلية:

(١) - صدق المقياس: تم التحقق من صدق مقياس اليقظة العقلية لدى طلبة جامعة أم القرى من خلال مرحلتين وهما:

المرحلة الأولى: صدق البنية العاملية: فقد تم التحقق من صدق البنية العاملية باستخدام التحليل العامل الاستكشافي للتعرف على البنية العاملية للمقياس المطبق على عينة حجمها (٢٠٠) طالب وطالبة من جامعة أم القرى وذلك على خطوتين في الأولى تم التحقق من ملائمة البيانات لإجراء التحليل العامل الاستكشافي وفي الثانية استخلاص عوامل المقياس وذلك على النحو التالي:

الخطوة الأولى: التحقق من ملائمة البيانات لأجراء التحليل العامل الاستكشافي: □
التحقق من ملائمة وكفاية حجم العينة ووجود عوامل تشترك فيها كل مجموعة من العبارات من خلال التحقق من انخفاض معاملات الارتباط الجزئية، باستخدام اختبار Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) الذي بلغت إحصاءته القيمة (٠,٦٥٢) وهي قيمة جيدة جداً وأكبر من القيمة (٠,٥٠) المقبولة وتشير إلى كفاية العينة وانخفاض معاملات الارتباط الجزئية ووجود عوامل تشترك فيها كل مجموعة من العبارات.

□ التحقق من ان مصفوفة الارتباط ليست مصفوفة وحدة باستخدام اختبار بارنلت والذي بلغت قيمة مربع كاي (٦٠١٣,٩٠٤)، عند درجات حرية (٧٨٠) وهي قيمة دالة إحصائياً عند $\alpha = ٠,٠٠٠$ ، وتشير هذه النتائج إلى ان جميع معاملات الارتباط في المصفوفة تختلف عن الصفر أي ان المصفوفة ليست مصفوفة وحدة، والجدول التالي يوضح نتائج اختبار (KMO) وبارنلت:

جدول (٢)

اختبارات ملائمة حجم العينة ومصفوفة الارتباط للتحليل العامل لمقياس اليقظة العقلية لطلبة الجامعة

اختبار كايزر	اختبار بارنلت للدورية	اختبار Bartlett's Test of sphericity		
ماير أولكين	مربع كاي	درجة الحرية	مستوى الدلالة	KMO
٠,٦٥٢	٦٠١٣,٩٠٤	٧٨٠	٠,٠٠٠ *	

ملاحظة: ** دالة عند $\alpha = ٠,٠١$

الخطوة الثانية: استخلاص العوامل: وبعد التحقق من ملائمة البيانات لأجراء التحليل، تم إجراء التحليل العاملي لاستجابات افراد عينة البحث على عبارات المقياس المكون من (٤٠) عبارة، واستخلاص العوامل بطريقة المكونات الأساسية (Principal Component Analysis (PAC)، والتدوير بطريقة (varimax) عن طريق برنامج spss. ونتج عن ذلك (٥) عوامل تشبعت عليها (٣٣) عبارة زادت تشبعاتها عن (٠,٣٠)، وبلغت النسبة الكلية لتباين العوامل جميعاً إلى (٥٢,٤١)، و(٧) عبارات لم تشبع على أي عامل والبعض منها اقل من (٠,٣٠) وكما اتضح ارتباطها في الاتساق الداخلي اقل من (٠,٢٠) فبقى (٣٣) عبارة تشبعت على (٥) عوامل.

جدول (٣)

قيم التشبعات العاملية لعبارات المقياس والجذور الكامنة، والتباين المفسر لكل عامل

العبارة					العبارة				
١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
١				٠,٣٨٧	١٨				٠,٥١١
٢				٠,٥٥٥	١٩	٠,٦٩٠			
٣				٠,٤٥٦	٢٠	٠,٣٤٥			
٤				٠,٦٤٣	٢١			٠,٣٦٦	
٥				٠,٣٨٤	٢٢			٠,٣٢٢	
٦				٠,٥١٨	٢٣	٠,٦٨٢			
٧				٠,٣٤٦	٢٤				٠,٣٩٥
٨			٠,٤٨٣		٢٥	٠,٥٦٩			
٩			٠,٤٢٨		٢٦	٠,٧٢٦			
١٠			٠,٣٥٧		٢٧			٠,٦٧٠	
١١			٠,٥٨٢		٢٨			٠,٦٠٩	
١٢			٠,٧٢٩		٢٩	٠,٦٤٢			
١٣			٠,٧٤٥		٣٠			٠,٤١١	
١٤			٠,٦٤٠		٣١	٠,٦٠٢			
١٥			٠,٤٦٣		٣٢			٠,٧٨٨	
١٦					٣٣	٠,٣٥٦			
١٧					٣٤				
الجذر الكامن	٦,٥٠	٤,٦٤	٣,٦٨	٣,١٧	٢,٩٦	التباين المفسر			
						١٦,٢٧	١١,٦٠	٩,٢٠	٧,٩٤
									٧,٤٠

تشير القيم في جدول (٣) إلى ان الجذور الكامنة للعوامل كانت (٦,٥٠، ٤,٦٤، ٣,٦٨، ٣,١٧، ٢,٩٦) على الترتيب، والتباين المفسر بلغ (١٦,٢٧، ١١,٦٠، ٩,٢٠، ٧,٩٤، ٧,٤٠)

العامل الأول لمقياس اليقظة العقلية لطلبة الجامعة تشبع عليه (٩) عبارات تراوحت تشبعاتها ما بين (٠,٣٥٦) و (٠,٧٢٦) وبلغ الجذر الكامن (٦,٥٠) وكانت نسبة إسهامه في التباين الكلي (١٦,٢٧) ويطلق على هذا العامل (البعد) (عدم التفاعل مع الخبرة الداخلية) يقصد به: الميل إلى السماح للأفكار والمشاعر تأتي وتذهب دون تشتت تفكير الفرد.

العامل الثاني لمقياس اليقظة العقلية لطلبة الجامعة تشبع عليه (٨) عبارات تراوحت تشبعاتها ما بين (٠,٣٤٥) و (٠,٧٤٥) وبلغ الجذر الكامن (٤,٦٤) وكانت نسبة إسهامه في التباين الكلي (١١,٦٠) ويطلق على هذا العامل (البعد) (الوصف) يعنى التعبير بشكل لفظي (كلمات) عن الخبرات الداخلية.

العامل الثالث لمقياس اليقظة العقلية لطلبة الجامعة تشبع عليه (٧) عبارات تراوحت تشبعاتها ما بين (٠,٣٤٦) و (٠,٦٤٣) وبلغ الجذر الكامن (٣,٦٨) وكانت نسبة إسهامه في التباين الكلي (٩,٢٠) ويطلق على هذا العامل (البعد) (الملاحظة) تشير إلى الانتباه بتركيز للخبرات الداخلية والخارجية.

العامل الرابع لمقياس اليقظة العقلية لطلبة الجامعة تشبع عليه (٥) عبارات تراوحت تشبعاتها ما بين (٠,٣٢٢) و (٠,٧٨٨) وبلغ الجذر الكامن (٣,١٧) وكانت نسبة إسهامه في التباين الكلي (٧,٩٤) ويطلق على هذا العامل (البعد) (العمل بوعي) يقصد به: التعامل بوعي مركز مع الحاضر ودرجة انشغال الفرد في الوقت الحالى واستغرقه في أي موقف معين.

العامل الخامس لمقياس اليقظة العقلية لطلبة الجامعة تشبع عليه (٤) عبارات تراوحت تشبعاتها ما بين (٠,٣٩٥) و (٠,٦٧٠) وبلغ الجذر الكامن (٢,٩٦) وكانت نسبة إسهامه في التباين الكلي (٧,٤٠) ويطلق على هذا العامل (البعد) (عدم الحكم على الخبرة الذاتية) يقصد بها إمكانية تحليل الموقف من أكثر من منظور واحد.

وفسرت العوامل أكثر من ٥٠% من التباين الكلي حيث بلغت قيمة التباين المفسر لها (٥٢,٤١)، ويشير هذا إلى صدق المقياس.

المرحلة الثانية: الاتساق الداخلي:

تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس المكون من (٣٣) عبارة، وذلك بحساب قيم معامل الارتباط المصحح، والجدول التالي يوضح قيم معاملات الارتباط المصححة التفصيلية لكل بعد:

جدول (٤)

قيم معامل الارتباط المصحح لعبارات الابعاد

رقم العبارة	معامل الارتباط المصحح	رقم العبارة	معامل الارتباط المصحح	رقم العبارة	معامل الارتباط المصحح	رقم العبارة	معامل الارتباط المصحح	رقم العبارة	معامل الارتباط المصحح
١	٠,٥٩٥	١	٠,٣٦٢	١	٠,٤٢٢	١	٠,٣٣٣	١	٠,٣٣٣
٢	٠,٤٩٧	٢	٠,٤٠٢	٢	٠,٤٦٢	٢	٠,٣٩٣	٢	٠,٣٩٣
٣	٠,٣١٥	٣	٠,٥٥٣	٣	٠,٥٧٢	٣	٠,٣٢٩	٣	٠,٣٢٩
٤	٠,٤٩٧	٤	٠,٤٥٤	٤	٠,٦٣٣	٤	٠,٤٢٣	٤	٠,٤٢٣
٥	٠,٣٥٨	٥	٠,٥٦٣	٥	٠,٥٣٧	٥	٠,٤٠٠	٥	٠,٤٠٠
٦	٠,٤٣٢	٦	٠,٣٦٢	٦	٠,٥٦٦	٦		٦	
٧	٠,٥٦٣	٧	٠,٤٩٤	٧	٠,٤١٧	٧		٧	
٨	٠,٦١٨	٨		٨	٠,٣٦٣	٨		٨	
٩	٠,٦٢٨	٩		٩		٩		٩	

يوضح جدول (٤) في البعد الأول أن قيم معاملات الارتباط المصححة تراوحت بين (٠,٣١٥) و (٠,٦٢٨)؛ وجميعها كانت أعلى (من ٠,٣٠) وهي القيمة المقبولة للعبارة، وهو ان يزيد معامل ارتباط الفقرة بالمقياس الكلي عن (من ٠,٣٠).

في البعد الثاني أن قيم معاملات الارتباط المصححة تراوحت بين (٠,٣٦٣) و (٠,٦٣٣)؛ وجميعها كانت أعلى (من ٠,٣٠) وهي القيمة المقبولة للعبارة؛ يدل ذلك على وجود اتساق داخلي بين العبارات.

في البعد الثالث أن قيم معاملات الارتباط المصححة تراوحت بين (٠,٣٦٢) و (٠,٥٦٣)؛ وجميعها كانت أعلى (من ٠,٣٠) وهي القيمة المقبولة للعبارة؛ يدل ذلك على وجود اتساق داخلي بين العبارات.

في البعد الرابع أن قيم معاملات الارتباط المصححة تراوحت بين (٠,٣٣١) و (٠,٧٤٤)؛ وجميعها كانت أعلى (من ٠,٣٠) وهي القيمة المقبولة للعبارة؛ يدل ذلك على وجود اتساق داخلي بين العبارات.

في البعد الرابع أن قيم معاملات الارتباط المصححة تراوحت بين (٠,٣٢٩) و (٠,٤٢٣)؛ وجميعها كانت أعلى (من ٠,٣٠) وهي القيمة المقبولة للعبارة؛ يدل ذلك على وجود اتساق داخلي بين العبارات.

وتراوحت قيم معامل الارتباط المصحح لكامل أبعاد المقياس ككل في المدى بين (٠,٣١٥ : ٠,٧٤٤) قيم متوسطة إلى مرتفعة وهي قيم مقبولة، مما يدل على وجود اتساق داخلي بين العبارات، ويشير ذلك إلى أن المقياس يتمتع بصدق مناسب لاستخدامه.

(ب) - ثبات المقياس: تم حساب معامل ثبات أوميغا مكدونالد الموزونة لتعدد الأبعاد في المقياس لأبعاد المقياس وللمقياس الكلي والجدول التالي يوضح قيم معامل الثبات للمقياس وأبعاده:

جدول (٥)

معامل أوميغا لمقياس اليقظة العقلية

أبعاد مقياس اليقظة العقلية	عدد العبارات	معامل الثبات
البعد الأول	٩	٠,٧٥٧
البعد الثاني	٨	٠,٧٨٨
البعد الثالث	٧	٠,٧٣١
البعد الرابع	٥	٠,٧٣٣
البعد الخامس	٤	٠,٦٥٧
الثبات الكلي للأداة	٣٣	٠,٧٦٧

تشير النتائج الموضحة بالجدول (٥) إلى أن معاملات الثبات لأبعاد المقياس بلغت (٠,٧٥٧ - ٠,٧٨٨ - ٠,٧٣١ - ٠,٧٣٣ - ٠,٦٥٧) على التوالي، وبلغ قيمة معامل الثبات الكلي للمقياس قيمة معامل أوميغا لكامل المقياس بلغت (٠,٧٦٧) وتشير هذه القيمة إلى ثبات مقبول حيث ان قيمتها تجاوزت القيمة (٠,٦) وتدل على تحقق الثبات لمقياس اليقظة العقلية لطلبة المرحلة الجامعية.

ثانياً: مقياس التنظيم الانفعالي:

(أ) - وصف المقياس: أعد المقياس المستخدم بالبحث الحالي، (Gross & John, 2003) تطوير حلواني وعابد (٢٠٢٢) بعد الاطلاع على الادبيات المرتبطة بمتغير التنظيم الانفعالي واستعراض المقاييس، استخدم الباحث المقياس والذي تكون في صورته الاصلية من (١٠) عبارة، والتي وزعت على أبعاد المقياس (إعادة التقييم، الكبت)، وتضمن كل بعد (٦-٤) على الترتيب. وفيما يلي تفصيلاً لإجراءات التحقق من صدق وثبات مقياس التنظيم الانفعالي في البحث الحالي.

(ب) - الخصائص السيكومترية لمقياس التنظيم الانفعالي.

(١) - صدق المقياس: تم التحقق من صدق مقياس التنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة أم القرى من خلال مرحلتين وهما:

المرحلة الأولى: صدق البنية العاملية: تم التحقق من صدق البنية العاملية باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي للتعرف على البنية العاملية للمقياس المطبق على عينة حجمها (٢٠٠) طالب وطالبة من جامعة أم القرى وذلك على خطوتين في الأولى تم التحقق من ملائمة البيانات لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي وفي الثانية استخلاص عوامل المقياس وذلك علي النحو التالي:

الخطوة الأولى: التحقق من ملائمة البيانات لأجراء التحليل العاملي الاستكشافي:

□ التحقق من ملائمة وكفاية حجم العينة ووجود عوامل تشترك فيها كل مجموعة من العبارات من خلال التحقق من انخفاض معاملات الارتباط الجزئية، باستخدام اختبار كايزر ماير أولكين (KMO) Kaiser-Mayer-Olkin الذي بلغت إحصاءته القيمة (٠,٧٢٥) وهي قيمة جيدة جداً وأكبر من القيمة (٠,٥٠) المقبولة وتشير إلى كفاية العينة وانخفاض معاملات الارتباط الجزئية ووجود عوامل تشترك فيها كل مجموعة من العبارات.

□ التحقق من ان مصفوفة الارتباط ليست مصفوفة وحدة باستخدام اختبار بارنلت والذي بلغت قيمة مربع كاي (٧٦٢,٨٢٣)، عند درجات حرية (٤٥) وهي قيمة دالة إحصائياً عند $\alpha = ٠,٠٠٠$ ، وتشير هذه النتائج إلى ان جميع معاملات الارتباط في المصفوفة تختلف عن الصفر أي ان المصفوفة ليست مصفوفة وحدة، والجدول التالي يوضح نتائج اختبار (KMO) وبارنلت:

جدول (٦)

اختبارات ملائمة حجم العينة ومصفوفة الارتباط للتحليل العاملي لمقياس التنظيم الانفعالي لطلبة الجامعة

اختبار بارنلت للدورية Bartlett's Test of sphericity		اختبار كايزر ماير أولكين KMO	
مستوى الدلالة	درجة الحرية	مربع كاي	
,,*,*,*	٤٥	٧٦٦,٨٢٣	٠,٧٢٥

ملاحظة: **, دالة عند $\alpha = ٠,٠١$

الخطوة الثانية: استخلاص العوامل:

وبعد التحقق من ملائمة البيانات لأجراء التحليل، تم إجراء التحليل العاملي لاستجابات افراد عينة البحث على عبارات المقياس المكون من (١٠) عبارة، واستخلاص العوامل بطريقة

المكونات الأساسية Principal Component Analysis (PAC)، والتدوير بطريقة (varimax) عن طريق برنامج spss. ونتج عن ذلك عاملين تشبعت عليها (١٠) عبارة زادت تشبعتها عن (٠,٣٠)، وبلغت النسبة الكلية لتباين العوامل جميعاً إلى (٤٥,٤١).

جدول (٧)

قيم التشبعات العاملية لعبارات المقياس والجذور الكامنة، والتباين المفسر لكل عامل

العبارة	١	٢	العبارة	١	٢
١	٠,٦٣٠	٦	٠,٦٠٢		
٢	٠,٦٢٨	٧	٠,٦٨٤		
٣	٠,٣٨٤	٨	٠,٧٩٨		
٤	٠,٦٧٢	٩	٠,٦٠٢		
٥	٠,٥٣٣	١٠	٠,٦١٤		
الجذر الكامن	٤,١١	١,٥٠	٣٠,٠١	١٥,٣٩	
التباين المفسر					

تشير القيم في جدول (٧) إلى ان الجذور الكامنة للعوامل كانت (٤,١١، ١,٥٠) على الترتيب، والتباين المفسر بلغ (٠,١٢٧، ١٥,٣٩)

العامل الأول لمقياس التنظيم الانفعالي لطلبة الجامعة تشبع عليه (٦) عبارات تراوحت تشبعتها ما بين (٠,٥٣٣) و (٠,٧٩٨) وبلغ الجذر الكامن (٤,١١) وكانت نسبة إسهامه في التباين الكلي (٣٠,٠١) ويطلق على هذا العامل (البعد) (إعادة التقييم).

العامل الثاني لمقياس التنظيم الانفعالي لطلبة الجامعة تشبع عليه (٤) عبارات تراوحت تشبعتها ما بين (٠,٣٨٤) و (٠,٦٣٠) وبلغ الجذر الكامن (١,٥٠) وكانت نسبة إسهامه في التباين الكلي (١٥,٣٩) ويطلق على هذا العامل (البعد) (الكبت).

وفسرت العوامل أكثر من ٤٥% من التباين الكلي حيث بلغت قيمة التباين المفسر لها (٤٥,٤١)، ويشير هذا إلى صدق المقياس.

المرحلة الثانية: الاتساق الداخلي تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس المكون من (١٠) عبارات، وذلك بحساب قيم معامل الارتباط المصحح، والجدول التالي يوضح قيم معاملات الارتباط المصححة التفصيلية لكل بعد:

جدول (٨)

قيم معامل الارتباط المصحح لعبارات الأبعاد

رقم العبارة	معامل الارتباط المصحح	رقم العبارة	معامل الارتباط المصحح
١	٠,٥٠٨	١	٠,٤١٣
٢	٠,٥٨٥	٢	٠,٥٤٢
٣	٠,٦٥٩	٣	٠,٤٦٤
٤	٠,٧٠٣	٤	٠,٥٣٦
٥	٠,٤٧٤		
٦	٠,٦٤٨		

يوضح جدول (٨) في البعد الأول أن قيم معاملات الارتباط المصححة تراوحت بين (٠,٤٧٤) و (٠,٧٠٣)؛ وجميعها كانت أعلى (من ٠,٣٠) وهي القيمة المقبولة للعبارة، وهو أن يزيد معامل ارتباط الفقرة بالمقياس الكلي عن (من ٠,٣٠).

في البعد الثاني أن قيم معاملات الارتباط المصححة تراوحت بين (٠,٤١٣) و (٠,٥٤٢)؛ وجميعها كانت أعلى (من ٠,٣٠) وهي القيمة المقبولة للعبارة؛ يدل ذلك على وجود اتساق داخلي بين العبارات.

وتراوحت قيم معامل الارتباط المصحح لكامل أبعاد المقياس ككل في المدى بين (٠,٤١٣) : (٠,٧٠٣) قيم متوسطة إلى مرتفعة وهي قيم مقبولة، مما يدل على وجود اتساق داخلي بين العبارات، ويشير ذلك إلى أن المقياس يتمتع بصدق مناسب لاستخدامه.

(ب) - ثبات المقياس: تم حساب معامل ثبات أوميغا مكدونالد الموزونة لتعدد الأبعاد في المقياس لأبعاد المقياس وللمقياس الكلي والجدول التالي يوضح قيم معامل الثبات للمقياس وأبعاده:

جدول (٩) معامل أوميغا لمقياس التنظيم الانفعالي

أبعاد مقياس التنظيم الانفعالي	عدد العبارات	معامل الثبات
البعد الأول	٦	٠,٨٢٤
البعد الثاني	٤	٠,٧٠٢
الثبات الكلي للأداة	١٠	٠,٨٢٧

تشير النتائج الموضحة بالجدول (٩) إلى أن معاملات الثبات لأبعاد المقياس بلغت (٠,٨٢٤ - ٠,٧٠٢) على التوالي، وبلغ قيمة معامل الثبات الكلي للمقياس قيمة معامل أمجيا لكامل المقياس بلغت (٠,٨٢٧) وتشير هذه القيمة إلى ثبات مقبول حيث ان قيمتها تجاوزت القيمة (٠,٦) وتدل على تحقق الثبات لمقياس التنظيم الانفعالي لطلبة المرحلة الجامعية.

عرض ومناقشة نتائج البحث: ويتم استعراض نتائج البحث من خلال الإجابة عن الأسئلة ومناقشتها:

الإجابة على السؤال الأول: والذي ينص علي ما يلي: ما مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة جامعة ام القرى؟، وللإجابة عن هذا السؤال، تم تحديد ثلاث مستويات للحكم على قيم المتوسطات كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (١٠)

مستوى مقياس اليقظة العقلية لطلبة المرحلة الجامعية حسب حدود المتوسطات

م	الحد الأعلى	الحد الأدنى	المستوى
١	٥	٣,٦٧	مرتفع
٢	٣,٦٦	٢,٣٤	متوسط
٣	٢,٣٣	١	منخفض

تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات وأبعاد مقياس اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة، كما هو مبين في الجدول (١٠) وتحديد مستوى كل عبارة ومستوى كل بعد والمستوى العام للمقياس حسب فترة المتوسط الواردة في الجدول السابق.

جدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات وأبعاد مقياس اليقظة العقلية لطلبة المرحلة الجامعية ن = (٢٠٠)

ترتيب العبارة في المقياس	ترتيب العبارة حسب المتوسط	العبارة	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٢٠	امتلك أفكار وصور مؤلمة ألاحظها دون أن تؤثر عليّ	٦٠٣	٣,٠٢	١,١٨٨	متوسط
٢	٢٢	ألاحظ مشاعري وإحاسيسي دون التفاعل معها	٥٧٧	٢,٨٩	١,١٤٤	متوسط

ترتيب العبارة	ترتيب العبارة	حسب المتوسط	العبارة	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
٣	١٨	أراقب مشاعري دون الاكتراث بها	٦١٤	٣,٠٧	١,١١٩	متوسط	
٤	١٣	أمارس الأنشطة دون تركيز أو انتباه لما أقوم به	٦٤٨	٣,٢٤	١,٣١٢	متوسط	
٥	٢٨	يتشتت انتباهي بسهولة بسبب القلق والخوف	٥٣٨	٢,٦٩	١,٢٧٨	متوسط	
٦	٢٤	ينشغل تفكيري عن العمل الذي أقوم به	٥٦٦	٢,٨٣	١,١٠٨	متوسط	
٧	٣٢	ألوم نفسي على انفعالاتي غير واقعية	٥٠٥	٢,٥٣	١,١٢١	متوسط	
٨	٨	اعتقد أن أفكاري غير منطقية يجب لا أفكر بهذه الطريقة	٦٣٧	٣,١٩	١,١٣٠	متوسط	
٩	٢٣	أشعر أن بعض أفكاري غير منطقية وينبغي ألا أشعر بها	٥٦٩	٢,٨٥	١,١٠٨	متوسط	
البعد الأول: (عدم التفاعل مع الخبرة الداخلية)							
١٠	٨	أستطيع اختيار الكلمات التي تصف معتقداتي وأفكاري	٧١٢	٣,٥٦	٠,٩٣٩	متوسط	
١١	١٢	أجد سهولة في إيجاد كلمات تصف مشاعري وتجاربي	٦٥٢	٣,٢٦	١,٠٥٧	متوسط	
١٢	٣٠	أجد صعوبة في اختيار العبارات التي تصف ما أفكر فيه	٥٢٧	٢,٦٤	١,١٢٦	متوسط	
١٣	٢٧	أجد صعوبة في اختيار العبارات التي تصف ما أشعر به	٥٣٩	٢,٧٠	١,١٨٧	متوسط	
١٤	١٦	أستطيع التعبير عن مشاعري في أي وقت	٦١٥	٣,٠٨	١,٠٧٩	متوسط	
١٥	٢١	عندما أشعر باضطراب أستطيع وصف مشاعري بكلمات	٥٩٧	٢,٩٩	٠,٦٨	متوسط	
١٦	١٤	عندي ميل طبيعي لوصف خبراتي وتجاربي في كلمات	٦٤٤	٣,٢٢	١,٢٦	متوسط	
١٧	٢٥	أجلس مع الآخرين دون أن أكون منتبهاً لهم	٥٦٤	٢,٨٢	٢,٨٣	متوسط	

ترتيب العبارة	ترتيب العبارة	العبارة	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
في المقياس	حسب المتوسط					
		البعد الثاني: (الوصف)	٦٠٦,٣	٣,٠٣	٧٠٥	متوسط
١٨	٦	عندما أمشي انتبه للحركات أحاسيس جسمي	٧١٥	٣,٥٨	١,٠٩	متوسط
١٩	١	عندما أستحم أبقى مستعداً للإحساس بالماء على جسمي	٨٢٠	٤,١٠	٠,٩٤	مرتفع
٢٠	١٩	أركز انتباهي للأصوات من حولي مثل: دقات الساعة وحركة مرور السيارات	٦١٤	٣,٠٧	١,٣٢	متوسط
٢١	٥	ألاحظ تأثير الروائح ونكهات الأشياء على انفعالاتي وأفكاري	٧٢٢	٣,٦١	١,٦٤	متوسط
٢٢	٧	أنتبه للأشكال والألوان الفنية البصرية من حولي	٧١٣	٣,٥٧	٣,٠٩	متوسط
٢٣	٢	عندما أنفعل ألاحظ أثر الانفعال في سلوكياتي وأفكاري	٧٨٢	٣,٩١	٩,٥٧	مرتفع
٢٤	١٠	ألاحظ تأثير الأطعمة والمشروبات على مزاجي وانفعالاتي	٦٨٤	٣,٤٢	٢,٧٠	متوسط
		البعد الثالث: (الملاحظة)	٧٢١,٤	٣,٦١	٧,١٣	متوسط
٢٥	١٧	أتصرف بطريقة آلية دون تركيز أو انتباه لما أقوم به	٦١٥	٣,٠٨	٩,٩٧	متوسط
٢٦	٢٦	أجد صعوبة في الانتباه أثناء القيام بعدة مهمات	٥٤٨	٢,٧٤	٣,٧٥	متوسط
٢٧	٢٩	عندما أقوم ببعض المهام ينتشنت ذهني بسهولة	٥٣٤	٢,٦٧	٢,١٢	متوسط
٢٨	٣٣	عندما أمارس نشاط ما فأنتني أركز على ذلك النشاط فقط	٤٥٩	٢,٣٠	٠,٠١	منخفض
٢٩	١١	لا استعجل في إصدار حكماً عندما أعرض لموقف ما	٦٦٨	٣,٣٤	١,٥٨	متوسط
		البعد الرابع: (العمل بوعي)	٥٦٤,٨	٢,٨٢	٨,١٦	متوسط
٣٠	٣	أصدر حكماً حول الأشياء التي تستحق الاهتمام أو عدم الاهتمام	٧٥٥	٣,٧٨	٩,٥٩	مرتفع

ترتيب العبارة	ترتيب العبارة	العبارة	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
في المقياس	حسب المتوسط					
٣١	٣١	أحدث نفسي بأنني يجب لا أشعر بتلك المشاعر التي أحس بها	٥١٠	٢,٥٥	٢,٦٧	متوسط
٣٢	٩	أصدر حكماً على خبراتي وتجاربي قيمة أو غير قيمة	٧٠٩	٣,٥٥	١,١٥	متوسط
٣٣	٤	عندما تحضرني أفكاراً وصوراً مؤلمة لا أجعلها تسيطر علي	٧٥١	٣,٧٦	٩,٠٥	مرتفع
		البعد الخامس: (عدم الحكم على الخبرة الذاتية)	٦٨١,٣	٣,٤١	٠,٤٨٤	متوسط
		مقياس اليقظة العقلية (ككل)	٦٢٧,٥	٣,١٤	٠,٣٩٢	متوسط

يتضح من جدول (١١) ان مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة جامعة أم القرى ككل جاء متوسطاً حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,١٤) بانحراف معياري (٠,٣٩٢)، وترتبت ابعاده حسب قيم متوسطاتها كما يلي: كان متوسط بعد "الملاحظة" هو الاعلى بمتوسط بلغ (٣,٦١) وانحراف معياري (٠,٧١٣) وهو مستوى متوسط، ثم يليه البعد الثاني "عدم الحكم على الخبرة الذاتية" بمتوسط بلغ (٣,٤١) وانحراف معياري (٠,٤٨٤) وهو مستوى متوسط، ثم يليه البعد الثالث "الوصف" بمتوسط بلغ (٣,٠٣) وانحراف معياري (٠,٧٠٥) وهو مستوى متوسط، ثم يليه البعد الرابع "عدم التفاعل مع الخبرة الداخلية" بمتوسط (٢,٩٢) وانحراف معياري (٠,٦٠٤) وهو مستوى متوسط، ثم يليه البعد الخامس وهو الأقل "العمل بوعي" بمتوسط (٢,٨٢) وانحراف معياري (٠,٨١٦) وهو مستوى متوسط.

من الجدول السابق وضح ان البعد الأول "عدم التفاعل مع الخبرة الداخلية" جاء بمستوى متوسط حيث بلغ متوسطه (٢,٩٢)، ويمكن تفسير ذلك إلى أن طلبة الجامعة يسمحون للأفكار والمشاعر أن تأتي وتذهب دون إصدار الحكم عليها، وكذلك دون أن ينشغلوا بها أو تشتت انتباههم أو تفقد هم التركيز في اللحظة الحاضرة.

اما البعد الثاني "الوصف" جاء بمستوى متوسط حيث بلغ متوسطه الحسابي (٣,٠٣)، ويمكن تفسير ذلك قدرة طلبة جامعة أم القرى على وصف خبراتهم الداخلية، ومشاعرهم التي يشعرون بها والتعبير عنها ووصفها من خلال الكلمات المفهومة والواضحة.

اما البعد الثالث "الملاحظة" جاء بمستوى متوسط حيث بلغ متوسطه (٣,٦١)، ويمكن تفسير ذلك إلى أن طلبة جامعة أم القرى لديهم حالة جيدة من الوعي والأدراك من خلال ملاحظة ما يتم الإحساس به، مما يجعل قدرة الطلبة على التفكير والشعور بوعي، والانتباه للخبرات الداخلية والخارجية بتركيز.

وكذلك البعد الرابع " العمل بوعي " جاء بمستوى متوسط حيث بلغ متوسطه (٢,٨٢)، ويمكن تفسير ذلك بوعي طلبة الجامعة بما يقومون به أثناء العمل والتركيز بالأنشطة دون تشتت، ولا يجدون صعوبة في الانتباه أثناء القيام بعدة مهمات.

أما البعد الخامس " عدم الحكم على الخبرة الذاتية " جاء أيضا بمستوى متوسط حيث بلغ متوسطه (٣,٤١)، مما يشير ذلك، بقدرة بعض طلبة الجامعة على عدم إصدار أحكام على الأفكار والمشاعر الداخلية، والبعض الآخر ليس لديهم القدرة على التحكم بالأفكار والمشاعر الداخلية.

يتضح من جدول (١٠) ان المستوى العام لليقظة العقلية (متوسطاً) لدى طلبة المرحلة الجامعية، ويمكن استنتاج ذلك بامتلاك الطلبة مستوى جيد من اليقظة العقلية، مع وجود تفاوت فردية بين الطلبة في كيفية إدراكهم وتقبلهم للمشاعر والأفكار، وكذلك من خلال التركيز باللحظة الحاضرة والانتباه والمراقبة للخبرات الداخلية والخارجية.

من خلال ما سبق يرى الباحث أن نتائج البحث أظهرت أن متوسط درجات طلبة جامعة أم القرى على مقياس اليقظة العقلية بلغ (٣,١٤) بانحراف معياري قدره (٠,٣٩)، وهو ما يشير إلى أن مستوى اليقظة العقلية كان متوسطاً لدى طلبة جامعة أم القرى من مختلف التخصصات والسنوات الدراسية.

وبمراجعة بعض الأدبيات تبين أن هذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة الخطيب (٢٠٢٢) التي أظهرت أن مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة جامعة حيفا كان في المجلد متوسطاً، مع فروق في بعض الأبعاد. كما دعمتها دراسة الضريبي (٢٠٢٤) التي أشارت إلى تباين مستويات الطلبة في أبعاد اليقظة العقلية، رغم وجود توجه عام نحو المستوى المتوسط. وعلى العكس، فقد أظهرت دراسة الشهري (٢٠٢٥) ارتفاعاً عاماً في مستويات اليقظة العقلية لدى طلبة جامعة الملك سعود، وهو ما يمكن تفسيره باختلاف السياق التعليمي والتخصصات الأكاديمية وظروف الدعم النفسي داخل كل جامعة.

ويرى الباحث أن المستوى المتوسط لليقظة العقلية يتماشى مع طبيعة الفئة المستهدفة في البحث، وهم طلبة مرحلة البكالوريوس بجامعة أم القرى، وهي فئة تقع في مرحلة عمرية ونمائية تتسم بالتقلبات المعرفية والانفعالية، وتواجه تحديات متعلقة بالتكيف الأكاديمي والاجتماعي. ومن ثم، فإن مستوى متوسط من اليقظة العقلية يعكس درجة معتدلة من الحضور الذهني والانتباه الانفعالي، لكنه في الوقت ذاته يُبرز حاجة واضحة لتعزيز هذه المهارة بوصفها أحد المتغيرات المهمة في ضبط الانفعالات وتطوير الرفاه النفسي.

ووفق نموذج (Baer et al. 2006)، تتضمن اليقظة العقلية عدة أبعاد مثل: الملاحظة، وعدم الحكم، وعدم التفاعل المفرط، والوصف، والتصرف بوعي. وقد أظهرت النتائج أن البعد الأعلى لدى الطلبة كان الملاحظة، بمتوسط بلغ (٣,٦١)، وهو ما يشير إلى قدرة جيدة لدى الطلبة

على ملاحظة المشاعر والانتباه للحواس والانفعالات . أما البعد الأدنى فكان العمل بوعي، بمتوسط (٢,٨٢)، مما يدل على صعوبة نسبية لدى الطلبة في أداء الأنشطة بتركيز مستمر ودون تشتت.

وهذا النمط من النتائج يعكس ما تشير إليه النظريات الحديثة بأن اليقظة ليست بُنية واحدة متجانسة، بل تتضمن مهارات متباينة في قوتها لدى الأفراد، كما أن بعض الأبعاد أكثر ارتباطاً بالاستجابات السلوكية، والبعض الآخر بالاستجابات التأملية أو النقبلية.

كما يرى الباحث أن جامعة أم القرى مؤسسة تُعد أكاديمية ذات طابع ديني وثقافي محافظ، وتستقطب طلبة من خلفيات اجتماعية متعددة. ورغم ما يوفره هذا السياق من بيئة تحفز على التأمل والتفكير، إلا أن ضغوط التخصصات الشرعية والنظرية، إلى جانب تحديات الحياة الجامعية في مدينة مقدسة قد تسهم في انخفاض بعض أبعاد اليقظة كـ"العمل بوعي"، خصوصاً في ظل الانشغال الذهني والتشتت الدراسي.

وقد أشارت نتائج التحليل النوعي في البحث إلى أن الطلبة يظهرون وعياً جيداً بالخبرات الحسية والانفعالية، لكنهم يجدون صعوبة في ضبط الانتباه المستمر واتخاذ مواقف غير حكمية تجاه أفكارهم ومشاعرهم، وهو ما يُبرز أهمية بناء برامج تدريبية تسهم في تنمية مهارات الوعي الذاتي والانتباه اللحظي دون إصدار الأحكام.

وعليه فإن نتائج البحث الحالي تشير إلى أن طلبة جامعة أم القرى يمتلكون مستوى متوسطاً من اليقظة العقلية، مع تفوق نسبي في بعد الملاحظة وتراجع في العمل بوعي. ويعكس هذا النمط من النتائج تفاعلاً معقداً بين خصائص العينة، والسياق الجامعي، والبنية المعرفية والانفعالية للنمو في هذه المرحلة. وتبرز الحاجة إلى تعزيز برامج الدعم النفسي والتدريب الذاتي في اليقظة العقلية داخل البيئة الجامعية، خاصة أن هذا المتغير يرتبط بدرجة كبيرة بالتنظيم الانفعالي وجودة الحياة النفسية للطلبة.

الإجابة على السؤال الثاني: والذي ينص علي ما يلي: ما مستوى التنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة أم القرى؟، وللإجابة عن هذا السؤال، تم تحديد ثلاث مستويات للحكم على قيم المتوسطات كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (١٢)

مستوى مقياس التنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة أم القرى حسب حدود المتوسطات

م	الحد الأعلى	الحد الأدنى	المستوى
١	٥	٣,٦٧	مرتفع
٢	٣,٦٦	٢,٣٤	متوسط
٣	٢,٣٣	١	منخفض

تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات وأبعاد مقياس التنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة، كما هو مبين في الجدول (١٢) وتحديد مستوى كل عبارة ومستوى كل بعد والمستوى العام للمقياس حسب فترة المتوسط الواردة في الجدول السابق.

جدول (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات وأبعاد مقياس التنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة أم القرى ن = (٢٠٠)

ترتيب العبارة	ترتيب العبارة حسب المتوسط	العبارة	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٣	أضبط انفعالي السلبي بتغيير طريقة تفكيري عن الموقف الحالي	٩٨٢	٤,٩١	١,٣٥٣	مرتفع
٢	٥	أحرص على الاحتفاظ بهدوئي عند مواجهة المواقف الضاغطة	٩٧٩	٤,٩٠	١,٦٩٧	مرتفع
٣	١	عندما لا أريد أن أشعر بانفعالات سلبية، فإني أغير طريقة تفكيري عن الموقف الذي أكون فيه	١٠١٤	٥	١,٥٦١	مرتفع
٤	٦	عندما أريد أن أشعر بانفعالات أقل سلبية (كالحزن والغضب)، أغير طريقة تفكيري	٩٧٥	٤,٨٨	١,٦٠٤	مرتفع
٥	٨	عندما أريد أن أشعر بانفعال إيجابي (كالسُرور والبهجة) أغير ما كنت أفكر فيه	٩٣٨	٤,٦٩	١,٨٠٨	مرتفع
٦	٧	ألجأ إلى عدم الإفصاح عن انفعالي السلبي	٩٧٤	٤,٨٧	١,٥١٨	مرتفع
البعد الأول (إعادة التقييم)						
٧	١٠	عندما أشعر بانفعالات إيجابية أكون حذراً في التعبير عنها	٨٠٠	٤,٠٠	١,٥٩١	مرتفع
٨	٢	فضل عدم البوح عن مشاعري لداخليّة	٩٩٧	٤,٩٩	١,٥١٩	مرتفع
٩	٩	لجأ إلى عدم التعبير عن انفعالاتي بوسيلة لتنظيمها	٨٧٤	٤,٣٧	١,٤٣٣	مرتفع
١٠	٤	غير طريقة تفكيري عن الموقف	٩٨١	٤,٩١	١,٦٧٠	مرتفع

لضاغط حتى أشعر بانفعال إيجابي

البعـد الثاني (الكبت)	٩١٣	٤,٥٧	١,١٣٠ مرتفع
مقياس التنظيم الانفعالي ككل	٩٥١	٤,٧٦	٠,٩٨٦ مرتفع

يتضح من جدول (١٣) ان مقياس التنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة أم القرى ككل جاء مرتفعاً حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,٧٦) بانحراف معياري (٠,٩٨٦)، وترتبت ابعاده حسب قيم متوسطاتها كما يلي: كان متوسط بعد " إعادة التقييم " هو الاعلى بمتوسط بلغ (٤,٨٩) وانحراف معياري (١,١٦٤) وهو مستوى مرتفع، ثم يليه البعد الثاني "الكبت" بمتوسط بلغ (٤,٥٧) وانحراف معياري (١,١٣٠) وهو مستوى مرتفع.

من الجدول السابق وضح ان البعد الأول "إعادة التقييم" جاء بمستوى مرتفع حيث بلغ متوسطه (٤,٨٩)، ويمكن تفسير ذلك إلى أن طلبة الجامعة لديهم القدرة على إدارة الانفعالات التي يمتلكونها، ومشاركتها مع الآخرين في المواقف الأكاديمية، والاجتماعية بطريقة صحيحة.

أما البعد الثاني " الكبت " جاء بمستوى مرتفع حيث بلغ متوسطه الحسابي (٤,٥٧)، ويمكن تفسير ذلك إلى طلبة الجامعة لديهم شكل من أشكال كبت المشاعر، وكف التعبير من خلال الانفعالات المحيطة بهم. وهو ما يشير إلى أن مستوى التنظيم الانفعالي كان مرتفعاً لدى أفراد العينة المكوّنة من (٢٠٠) طالب وطالبة من مختلف التخصصات والسنوات الدراسية.

ويرى الباحث أن هذه النتائج تتقاطع مع ما توصلت إليه دراسة الشهري (٢٠٢٥)، والتي أظهرت أن طلاب جامعة الملك سعود يتمتعون بمستويات مرتفعة من التنظيم الانفعالي، وبخاصة في بُعد إعادة التقييم. كما تتفق أيضاً مع دراسة الضريبي (٢٠٢٤) التي وجدت أن التنظيم الانفعالي لدى الطالبات كان بين المتوسط والمرتفع، مع وجود تفاوت فردي في أنماط الاستجابة الانفعالية. لكنها تختلف عن نتائج دراسة الصبّان وآخرون (٢٠٢٠)، التي أجريت على طالبات جامعة أم القرى، حيث وُجد أن التنظيم الانفعالي كان في مستوى متوسط، وأن الكبت كان أكثر شيوعاً من إعادة التقييم، مما يشير إلى تطور نسبي قد يكون مرتبطاً بالبرامج التوعوية أو بالتحويلات الاجتماعية والثقافية لدى الطلبة في السنوات الأخيرة.

كما أن هذا المستوى المرتفع من التنظيم الانفعالي يتوافق مع طبيعة البحث التي تهدف إلى استكشاف العلاقة بين اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة، والذين يُفترض أنهم يمرون بمرحلة أكاديمية حساسة تتطلب مهارات عالية في ضبط الانفعالات، لا سيما في ظل الضغوط الدراسية والاجتماعية المتزايدة.

وتُظهر النتائج أن طلبة جامعة أم القرى يمتلكون، إجمالاً، كفاءة جيدة في التعامل الواعي والمنضبط مع انفعالاتهم المختلفة، سواء عبر استراتيجيات إعادة التقييم المعرفي أم من خلال الكبت والتحكم السلوكي. ويؤكد هذا ارتفاع المتوسطات في عدد من العبارات الدالة، مثل "أضبط انفعالي

السلبى بتغيير طريقة تفكيرى"، و"أحرص على الاحتفاظ بهدوئى عند مواجهة المواقف الضاغطة"، حيث تراوحت المتوسطات بين (٤,٩٠) و(٤,٩٩) في تلك العبارات.

ويعتمد التنظيم الانفعالي في الإطار النظري لهذه البحث على نموذج Gross (2002, 2014)، والذي يميز بين استراتيجيتين أساسيتين: إعادة التقييم المعرفي (Cognitive Reappraisal) والكبت أو الإخفاء الانفعالي (Suppression)، فقد وقد أظهرت نتائج البحث أن بعد "إعادة التقييم" جاء في المرتبة الأعلى من حيث المتوسط (٤,٨٩)، يليه بعد "الكبت" (٤,٥٧)، وهو ما يدل على أن الطلبة يستخدمون إعادة تفسير المواقف الضاغطة بوعي عقلي كوسيلة أولى لضبط استجاباتهم الانفعالية، ثم يلجأون إلى الكبت في المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية التي تتطلب ضبط الانفعال الخارجي. وهذا الشكل من النتائج يتوافق مع الفرضية النظرية القائلة بأن التنظيم الانفعالي لا يُعد استجابة تلقائية بل استراتيجية معرفية-انفعالية يتم اكتسابها وتوظيفها بصورة واعية، وهو ما يمكن تعزيزه من خلال التدخلات الإرشادية.

كما يرى الباحث أن طلبة جامعة أم القرى يوجدون في بيئة تعليمية تجمع بين الطابع الديني المحافظ والالتزامات الأكاديمية الصارمة، مما قد يسهم في تعزيز بعض مهارات التنظيم الانفعالي، مثل: ضبط الذات، التحكم السلوكي، وتبني التفسير الإيجابي للمواقف، خاصة في التخصصات النظرية والشرعية التي تُشجع على التأمل الذاتي والانضباط الانفعالي. كما أن طبيعة المناخ الأسري والاجتماعي السائد في مدينة مقدسة مثل مكة المكرمة قد يسهم في رفع درجة الوعي الذاتي والانفعالي لدى الطلبة، وهو ما ينعكس في استخدامهم لاستراتيجيات إعادة التقييم بشكل واضح.

وخلاصة القول فإن النتائج تشير إلى أن طلبة جامعة أم القرى يتمتعون بمستوى مرتفع من التنظيم الانفعالي، ويعتمدون بشكل أساسي على استراتيجيات معرفية فعّالة، مثل إعادة التقييم، لضبط مشاعرهم والتكيف مع الضغوط. ويُعزى ذلك إلى مجموعة من العوامل المترابطة: الخصائص المعرفية والنفسية لعينة البحث، الخصوصية التربوية والثقافية لبيئة الجامعة، ونمط التدريب والانخراط الأكاديمي الذي يتطلب قدرًا من التحكم الانفعالي.

الإجابة على السؤال الثالث: والذي ينص علي ما يلي: ما الفروق بين متوسطات درجات طلبة جامعة أم القرى على مقياس اليقظة العقلية باختلاف بعض المتغيرات الديموغرافية (النوع، التخصص، السنة الدراسية)؟، وللإجابة عن هذا السؤال حسب اختلاف النوع، تم إجراء اختبار (ت) للفروق في متوسطات مقياس اليقظة العقلية بين نوع النوع (ذكر، أنثى) بعد التأكد من تحقق شروط استخدام اختبار (ت)، والجدول (١٣) التالي يوضح نتائج الاختبار:

جدول (١٤)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمتوسطات مقياس اليقظة العقلية لطلبة المرحلة الجامعية وفق متغير النوع

الطلاب (ن=١١٠)	الطالبات (ن=٩٠)	اختبار ليفين لتجانس التباين	اختبار (ت) للعينات المستقلة	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ف) الدلالة	مستوى الدلالة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
١٠١,٢٣	١١,٤٠	١٠٦,٣٣	١٤,١٢	٢,٦٥	٠,١٠٥	٢,٨٢	١٩٨	٠,٠٠٥			

مقياس اليقظة العقلية
(ككل)

ملاحظة: * دال عند $(\alpha = 0,05)$ ، ** دال عند $(\alpha = 0,01)$

يتضح من الجدول (١٤) ما يلي:

(١) تم التحقق من افتراضات التحليل باستخدام اختبار (ت) الخاص بتجانس التباين باستخدام اختبار ليفين وإظهرت النتائج تجانس التباين بين المجموعتين في المقياس ككل، حيث بلغت قيمة احصاءة (ف) لاختبار تجانس التباين لليفين لمقياس ككل القيمة (٢,٦٥) وهي قيمة غير دالة عند $(\alpha = 0,05)$ ، وهذا يعني ان تباين المجموعتين متجانس.

(٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0,05)$ بين متوسطي مجموعتي الطلاب والطالبات في مقياس اليقظة العقلية ككل حيث بلغت قيمة احصاءة (ت) القيمة (٢,٨٢) وهي قيمة دالة احصائيا، وكانت الفروق لصالح الطالبات حيث جاء متوسطهم الأعلى (١٠٦,٣٣).

(٣) ويمكن تفسير وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الجامعة تعزى لمتغير النوع (الطلاب / الطالبات) في مقياس اليقظة العقلية لطلبة جامعة أم القرى ككل إلى تباين العوامل الشخصية والنفسية والبيئية التي يتمتع به الذكور والاناث وكيفية التعامل مع الاحداث والمواقف.

للإجابة عن هذا السؤال حسب اختلاف التخصص، تم اجراء اختبار (ت) للفروق في متوسطات مقياس اليقظة العقلية بين نوع التخصص (علمي، إنساني) بعد التأكد من تحقق شروط استخدام اختبار (ت)، والجدول (١٤) التالي يوضح نتائج الاختبار:

جدول (١٥)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمتوسطات مقياس اليقظة العقلية لطلبة المرحلة الجامعية وفق متغير التخصص

علمي (ن=١١٧)	إنساني (ن=٨٣)	اختبار ليفين لتجانس التباين	اختبار (ت) للعينات المستقلة	مستوى المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة الدلالة (ف)	مستوى الدلالة (ت)	قيمة الحرية	مستوى الدلالة
١٠٢,٤٨	١٤,٥٢	١٠٥,٠٠	١٠,١٤	٤,٨٩	٠,٢٨٠	١,٣٥	١٩٨	٠,١٧٦			

مقياس اليقظة العقلية
(ككل)

ملاحظة: * دال عند $(\alpha = 0,05)$ ، ** دال عند $(\alpha = 0,01)$

يتضح من الجدول (١٥) ما يلي:

(١) تم التحقق من افتراضات التحليل باستخدام اختبار (ت) الخاص بتجانس التباين باستخدام اختبار ليفين وظهرت النتائج تجانس التباين بين المجموعتين في المقياس ككل، حيث بلغت قيمة احصاءة (ف) لاختبار تجانس التباين لليفين لمقياس ككل القيمة (٤,٨٩) وهي قيمة غير دالة عند $(\alpha = 0,05)$ ، وهذا يعني ان تباين المجموعتين متجانس.

(٢) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0,05)$ بين متوسطي مجموعتي العلمي والإنساني في مقياس اليقظة العقلية ككل حيث بلغت قيمة احصاءة (ت) القيمة (١,٣٥) وهي قيمة غير دالة احصائياً.

(٣) يمكن تفسير ذلك بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الجامعة تُعزى لمتغير التخصص (علمي/إنساني) في درجاتهم على مقياس اليقظة العقلية إلى احتمال اتسام البيئة التعليمية والنفسية في جامعة أم القرى بدرجة عالية من التشابه بين مختلف التخصصات، مما قد يُسهم في تقليل الفروق الفردية المرتبطة بالمجال الأكاديمي. كما أن اليقظة العقلية تُعد من السمات النفسية العامة التي ترتبط ببنية الفرد المعرفية والانفعالية، ولا تُحدد بالضرورة بنوع التخصص أو طبيعة المحتوى الدراسي، وهو ما يفسر تقارب مستويات اليقظة العقلية لدى الطلبة في التخصصات العلمية والإنسانية على حد سواء

للإجابة على هذا السؤال حسب اختلاف السنة الدراسية، تم إجراء تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA لبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية

على مقياس اليقظة العقلية ككل لطلبة المرحلة الجامعية، حيث إن المتغير المستقل هو: السنة الدراسية والمتغير التابع هو: اليقظة العقلية، والجداول التالية توضح النتائج:

الجدول التالي يبين الإحصاء الوصفي لتحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA

جدول (١٦)

الإحصاءات الوصفية لمقياس اليقظة العقلية تبعاً للسنة الدراسية

السنة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الأولى	٧٠	١٠٥,٠٨	١١,٨٧	١,٤١
الثانية	٤٦	٩٤,٣٤	٧,٤٦	١,١٠
الثالثة	٤٣	١١٠,١٦	١٦,٦٨	٢,٥٤
الرابعة	٤١	١٠٤,٢١	٩,١٢	١,٤٢
المجموع	٢٠٠	١٠٣,٥٣	١٢,٩٢	١,٩١

الجدول السابق يوضح الإحصاءات الوصفية لمجموعات السنة الدراسية حيث أن السنة الدراسية (الأولى) بلغ عدد طلابه (٧٠) بمتوسط حسابي (١٠٥,٠٨)، وانحراف معياري بلغ (١١,٨٧)، أما السنة الدراسية (الثانية) بلغ عدد طلابه (٤٦) بمتوسط حسابي (٩٤,٣٤)، وانحراف معياري بلغ (٧,٤٦)، وأما السنة الدراسية (الثالثة) بلغ عدد طلابه (٤٣) بمتوسط حسابي (١١٠,١٦)، وانحراف معياري بلغ (١٦,٦٨)، أما السنة الدراسية (الرابعة) بلغ عدد طلابه (٤١) بمتوسط حسابي (١٠٤,٢١)، وانحراف معياري بلغ (٩,١٢)، فبلغ مجموع الطلبة الكلي (٢٠٠) بمتوسط حسابي بلغ (١٠٣,٥٣) وانحراف معياري بلغ قيمته (١٢,٩٢).

والجدول التالي يوضح اختبار تجانس التباين بين المجموعات لمقياس اليقظة العقلية وهي قيمة احصاء ليفين ومستوى دلالتها:

جدول (١٧)

اختبار تجانس التباين لمقياس اليقظة العقلية تبعاً للسنة الدراسية

مقياس اليقظة العقلية	احصاء ليفين	درجات الحرية بين المجموعات	درجات الحرية داخل المجموعات	مستوى الدلالة
	٦,٨٥	٣	١٩٦	٠,٥٠٠

من الجدول السابق بلغت احصاء ليفين القيمة (٦,٨٥) وهي قيمة غير دالة عند $(\alpha = ٠,٠٥)$ مما يشير إلى تجانس التباين بين المجموعات، وهو تحقق شرط التباين.

والجدول التالي يوضح تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA للفروق بين متوسط اليقظة العقلية لطلبة المرحلة الجامعية تبعاً للسنة الدراسية:

جدول (١٧)

تحليل التباين للفروق بين متوسطات اليقظة العقلية تبعاً للسنة الدراسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الاحصائية
بين المجموعات	٥٩٥٩,٠١٥	٣	١٩٨٦,٣٣٨	١٤,٢٧٨	٠,٠٠٠
داخل المجموعات	٢٧٢٦٦,٨٠	١٩٦	١٣٩,١١٦		
الكلية	٣٣٢٢٥,٨٢	١٩٩			

من الجدول السابق فإن قيمة ف (١٤,٢٧٨)، وهي قيمة دالة عند $(\alpha=0,05)$ وهذا يعني انه توجد فروق في مقياس اليقظة العقلية لطلبة المرحلة الجامعية تبعاً للسنة الدراسية، أي أن السنة الدراسية تؤثر على اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة، بمعنى أن درجة اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة تختلف من حيث السنة الدراسية.

وللتعرف على اتجاه الفروق تجري مقارنات متعددة بأسلوب شيفيه للأبعاد التي كان التباين بين المجموعات لها متجانساً بمستوى غير دال احصائياً وهي:

جدول (١٨):

المقارنات المتعددة بين متوسطات المجموعات باستخدام طريقة شيفيه

مجموعة أ	مجموعة ب	متوسط الفرق (أ-ب)	الخطأ المعياري	الدلالة
شيفيه الأولى	الثانية	١٠,٧٣	٢,٢٣	*٠,٠٠٠
	الثالثة	٥,٠٧	٢,٢٨	٠,١٨٠
	الرابعة	٠,٨٦	٢,٣١	٠,٩٨٧
الثانية	الأولى	١٠,٧٣	٢,٢٣	*٠,٠٠٠
	الثالثة	١٥,٨١	٢,٥٠	*٠,٠٠٠
	الرابعة	٩,٨٧	٢,٥٣	*٠,٠٠٢
الثالثة	الأولى	٥,٠٧	٢,٢٨	٠,١٨٠
	الثانية	١٥,٨١	٢,٥٠	*٠,٠٠٠
	الرابعة	٥,٩٤	٢,٥٧	٠,١٥٣

مجموعة أ	مجموعة ب	متوسط الفرق (أ-ب)	الخطأ المعياري	الدلالة
الرابعة	الأولى	-٨,٦٦	٢,٣١	٠,٩٨٧
الثانية		٩,٨٧	٢,٥٣	*٠,٠٠٢
الثالثة		-٥,٩٤	٢,٥٧	٠,١٥٣

ملاحظة: * دال عند $(\alpha = 0,05)$

من جدول المقارنات المتعددة فإن الفرق بين متوسطي مجموعة السنة الدراسية الثانية والأولى بلغ القيمة (١٠,٧٣) وهو فرق دال عند $(\alpha = 0,05)$ لصالح السنة الدراسية الأولى، والفرق متوسطي مجموعة السنة الدراسية الثانية والثالثة بلغ القيمة (١٥,٨١) وهو فرق دال عند $(\alpha = 0,05)$ لصالح السنة الدراسية الثالثة، والفرق متوسطي مجموعة السنة الدراسية الثانية والرابعة بلغ القيمة (٩,٨٧) وهو فرق دال عند $(\alpha = 0,05)$ لصالح السنة الدراسية الرابعة. أي أن اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة الذين في السنة الدراسية الأولى والثالثة والرابعة أعلى من الطلبة الذين في السنة الثانية بصورة جوهرية.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة سويد (٢٠٢٠) التي وجدت فروقاً دالة لصالح الطالبات في مستوى اليقظة العقلية، كما تدعمها دراسة الضريبي (٢٠٢٤) التي أوضحت ارتفاعاً نسبياً في درجات الطالبات على بعض أبعاد اليقظة. في المقابل، تختلف هذه النتائج مع دراسة الشهري (٢٠٢٥) التي لم تجد فروقاً دالة بين الجنسين في مستويات اليقظة العقلية، وهو ما يُظهر أن السياق الثقافي والمؤسسي قد يلعب دوراً مهماً في تشكيل هذه الفروق، أما فيما يتعلق بالسنة الدراسية، فإن تفاوت درجات الطلبة يُفسّر بكون سنوات الدراسة الجامعية ليست متجانسة من حيث الضغط الأكاديمي والتجربة الذاتية، حيث يواجه طلبة السنة الثانية عادة حالة انتقالية تتسم بالغموض والارتباك، في حين يكتسب طلبة السنوات الثالثة والرابعة أدوات تنظيمية أعلى، نتيجة لنضجهم المعرفي وتراكم خبراتهم.

ويرى الباحث أنه هذه الفروق تعكس أن الطالبات أكثر قدرة على الملاحظة الانفعالية والانتباه الذهني دون إطلاق الأحكام، وهو ما تدعمه بعض النظريات التي ترى أن الإناث أكثر وعياً بالتجارب الذاتية، وأكثر انخراطاً في التأمل والانضباط الانفعالي.

ويُفسر هذا التفاوت بين الفئات الديموغرافية من خلال نموذج Baer et al. (2006) الذي يشير إلى أن اليقظة العقلية تتكون من أبعاد متعددة (مثل الملاحظة، عدم التفاعل، التصرف الواعي)، وهي أبعاد قابلة للتطور ولا تُعد سمات ثابتة. وبالتالي فإن تباين متوسطات الطلاب في ضوء الجنس أو السنة الدراسية يُعد أمراً متوقعاً، ويعكس الفروق في الخبرات التعليمية والنضج الانفعالي والتثنية الاجتماعية. كما أن غياب الفروق بين التخصصات يدعم التوجه القائل إن

اليقظة العقلية ليست حكرًا على مجال أكاديمي معين، بل ترتبط بالعمليات النفسية الداخلية التي يمر بها كل فرد بغض النظر عن خلفيته الأكاديمية.

كما أن طلبة جامعة أم القرى يقعون في بيئة أكاديمية ذات طابع ديني وثقافي محافظ، مما قد يعزز لدى الطالبات بشكل خاص قدرات مثل الانتباه الداخلي، ضبط الذات، والتفكير دون حكم، وهي من المكونات الأساسية لليقظة العقلية. كما أن طبيعة التفاعلات الاجتماعية داخل الحرم الجامعي قد تمنح الطالبات فرصًا أكبر لممارسة الاستبطان والانضباط، مقارنة بالذكور.

وعليه فإن نتائج البحث تشير إلى وجود فروق دالة إحصائية في مستوى اليقظة العقلية تعزى للجنس والسنة الدراسية، لصالح الطالبات وطلبة السنوات المتقدمة، في حين لم تظهر فروق تُعزى للتخصص. وتؤكد هذه النتائج ما ذهبت إليه النظريات المعاصرة بأن اليقظة العقلية مهارة ديناميكية تتأثر بالعوامل النمائية والاجتماعية والثقافية. ويبرز ذلك أهمية استهداف الفئات الأقل وعيًا (مثل طلبة السنة الثانية) في برامج تدريبية تهدف إلى تنمية مهارات الحضور الذهني والتأمل الانفعالي.

الإجابة على السؤال الرابع: والذي ينص علي ما يلي: ما الفروق بين متوسطات درجات طلبة جامعة أم القرى على مقياس التنظيم الانفعالي باختلاف بعض المتغيرات الديموغرافية (النوع، التخصص، السنة الدراسية)؟

(١) - وفقًا للجنس (ذكر، أنثى): للإجابة عن هذا السؤال حسب اختلاف النوع، تم إجراء اختبار (ت) للفروق في متوسطات مقياس التنظيم الانفعالي بين نوع النوع (ذكر، أنثى) بعد التأكد من تحقق شروط استخدام اختبار (ت)، والجدول (١٩) التالي يوضح نتائج الاختبار:

جدول (١٩)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمتوسطات مقياس التنظيم الانفعالي لطلبة المرحلة الجامعية وفق متغير النوع

الطلاب (ن=١١٠)	الطالبات (ن=٩٠)	اختبار ليفين لتجانس التباين	اختبار (ت) للعينات المستقلة			
الانحراف المتوسط المعياري	الانحراف المتوسط المعياري	قيمة مستوى الدلالة (ف)	قيمة مستوى الدلالة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة	
٤٦,٠٩	١٠,٤٥	٤٩,٣٨	٨,٨٦	٢,٨١	٠,٠٩٥	٢,٣٧
				١٩٨	٠,٠١٩	

مقياس التنظيم
الانفعالي (ككل)

ملاحظة: * دال عند $(\alpha = 0,05)$ ، ** دال عند $(\alpha = 0,01)$

يتضح من الجدول (١٩) ما يلي:

تم التحقق من افتراضات التحليل باستخدام اختبار (ت) الخاص بتجانس التباين باستخدام اختبار ليفين وظهرت النتائج تجانس التباين بين المجموعتين في المقياس ككل، حيث بلغت قيمة احصاءة (ف) لاختبار تجانس التباين لليفين لمقياس ككل القيمة (٢,٨١) وهي قيمة غير دالة عند $(\alpha = 0,05)$ ، وهذا يعني ان تباين المجموعتين متجانس.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي مجموعتي الطلاب والطالبات في مقياس التنظيم الانفعالي ككل حيث بلغت قيمة احصاءة (ت) القيمة (٢,٣٧) وهي قيمة دالة احصائيا، وكانت الفروق لصالح الطالبات حيث جاء متوسطهم الأعلى (٤٩,٣٨).

ويمكن تفسير وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الجامعة تعزى لمتغير النوع (الطلاب / الطالبات) في مقياس التنظيم الانفعالي لطلبة جامعة أم القرى إلى الفروق الفردية بين الطلبة في مستوى الوعي والقدرة التعامل مع الواقع وضبط المشاعر والانفعالات مع التنوع في الاستراتيجيات، كما يمكن ان تعزى إلى العوامل البيئية والشخصية والاجتماعية.

(٢)- وفقا للتخصص (علمي، إنساني): للإجابة عن هذا السؤال حسب اختلاف التخصص، تم اجراء اختبار (ت) للفروق في متوسطات مقياس التنظيم الانفعالي بين نوع التخصص (علمي، إنساني) بعد التأكد من تحقق شروط استخدام اختبار (ت)، والجدول (٢٠) التالي يوضح نتائج الاختبار:

جدول (٢٠)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمتوسطات مقياس التنظيم الانفعالي لطلبة المرحلة الجامعية وفق متغير التخصص

علمي (ن=١١٧)	إنساني (ن=٨٣)	اختبار ليفين لتجانس التباين	اختبار (ت) للعينات المستقلة	الانحراف المتوسط المعياري	الانحراف المتوسط المعياري	قيمة الدلالة	درجات الحرية	مقياس التنظيم الانفعالي (ككل)
٤٦,٩٩	٤٨,٣٩	٩,٢٩	٠,٤٩	٠,٤٨٥	٠,٩٨	١٩٨	٠,٣٢٧	

ملاحظة: * دال عند $(\alpha = 0,05)$ ، ** دال عند $(\alpha = 0,01)$

يتضح من الجدول (٢٠) ما يلي:

تم التحقق من افتراضات التحليل باستخدام اختبار (ت) الخاص بتجانس التباين باستخدام اختبار ليفين وظهرت النتائج تجانس التباين بين المجموعتين في المقياس ككل، حيث بلغت قيمة

احصاءة (ف) لاختبار تجانس التباين لليفين لمقياس ككل القيمة (٠,٤٩) وهي قيمة غير دالة عند $(\alpha = 0,05)$ ، وهذا يعني ان تباين المجموعتين متجانس. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي مجموعتي العلمي والإنساني في مقياس التنظيم الانفعالي ككل حيث بلغت قيمة احصاءة (ت) القيمة (٠,٩٨) وهي قيمة غير دالة احصائيا.

ويمكن تفسير بأن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الجامعة تعزى لمتغير التخصص (علمي / إنساني) في مقياس التنظيم الانفعالي لطلبة جامعة أم القرى ككل إلى اثر الخبرات الأكاديمية واثر البيئة الأكاديمية في كلتا المسارين.

(٣) - وفقا للسنوات الدراسية (السنة الأولى، السنة الثانية، السنة الثالثة، السنة الرابعة): للإجابة على هذا السؤال حسب اختلاف السنة الدراسية، تم اجراء تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA لبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية على مقياس التنظيم الانفعالي ككل لطلبة المرحلة الجامعية، حيث إن المتغير المستقل هو: السنة الدراسية والمتغير التابع هو: التنظيم الانفعالي، والجدول التالية توضح النتائج:

الجدول التالي يبين الإحصاء الوصفي لتحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA

جدول (٢١)

الإحصاءات الوصفية لمقياس التنظيم الانفعالي تبعا للسنة الدراسية

السنة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الأولى	٧٠	٤٧,٦٠	٩,٢٢	١,١٠
الثانية	٤٦	٤٢,٧٤	٥,٧٤	٠,٨٥
الثالثة	٤٣	٤٧,٠٧	١٠,٨٦	١,٦٦
الرابعة	٤١	٥٣,٤٦	١٠,٧٢	١,٦٧
المجموع	٢٠٠	٤٧,٥٧	٩,٨٨	٠,٦٩

الجدول السابق يوضح الإحصاءات الوصفية لمجموعات السنوات الدراسية حيث أن (السنة الأولى) بلغ عدد طلابه (٧٠) بمتوسط حسابي (٤٧,٦٠)، وانحراف معياري بلغ (٩,٢٢)، أما (السنة الثانية) بلغ عدد طلابه (٤٦) بمتوسط حسابي (٤٢,٧٤)، وانحراف معياري (٥,٧٤)، وأما (السنة الثالثة) بلغ عدد طلابه (٤٣) بمتوسط حسابي (٤٧,٠٧)، وانحراف معياري (١٠,٨٦)، أما (السنة الرابعة) بلغ عدد طلابه (٤١) بمتوسط حسابي (٥٣,٤٦)، وانحراف معياري (١٠,٧٢).

والجدول التالي يوضح اختبار تجانس التباين بين المجموعات لمقياس التنظيم الانفعالي وهي قيمة احصاء ليفين ومستوى دلالتها:

جدول (٢٢)

اختبار تجانس التباين لمقياس اليقظة العقلية تبعاً للسنة الدراسية

مقياس اليقظة العقلية	احصاءة ليفين	درجات الحرية بين المجموعات	درجات الحرية داخل المجموعات	مستوى الدلالة
	٤,٠٠	٣	١٩٦	٠,٩٠٠

من الجدول السابق بلغت احصاءة ليفين القيمة (٤,٠٠) وهي قيمة غير دالة عند $\alpha = ٠,٠٥$ مما يشير إلى تجانس التباين بين المجموعات، وهو تحقق شرط التباين.

والجدول التالي يوضح تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA للفروق بين متوسط التنظيم الانفعالي لطلبة المرحلة الجامعية تبعاً للسنة الدراسية:

جدول (٢٣)

تحليل التباين للفروق بين متوسطات اليقظة العقلية تبعاً للسنة الدراسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الاحصائية
بين المجموعات	٢٥٠٨,٣٦	٣	٨٣٦,١٢	٩,٦٩٨	٠,٠٠٠
داخل المجموعات	١٦٨٩٨,٦٥	١٩٦	٨٦,٢٢		
الكلي	١٩٤٠٧,٠٢	١٩٩			

من الجدول السابق فإن قيمة ف (٩,٦٩٨)، وهي قيمة دالة عند $\alpha = ٠,٠٥$ وهذا يعني انه توجد فروق في مقياس التنظيم الانفعالي لطلبة المرحلة الجامعية تبعاً للسنة الدراسية، أي أن السنة الدراسية تؤثر على التنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة، بمعنى أن درجة التنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة تختلف من حيث السنة الدراسية.

وللتعرف على اتجاه الفروق تجري مقارنات متعددة بأسلوب شيفيه للأبعاد التي كان التباين بين المجموعات لها متجانساً بمستوى غير دال احصائياً وهي:

جدول (٢٤):

المقارنات المتعددة بين متوسطات المجموعات باستخدام طريقة شيفيه

مجموعة أ	مجموعة ب	متوسط الفرق (أ-ب)	الخطأ المعياري	الدلالة
شيفيه الأولى	الثانية	٤,٨٦	١,٧٦	٠,٠٥٨
	الثالثة	٠,٥٣	١,٧٩	٠,٩٩٣
	الرابعة	٥,٨٦	١,٨٢	* ٠,٠١٨
الثانية	الأولى	٤,٨٦	١,٧٦	٠,٠٥٨
	الثالثة	٤,٣٣	١,٩٦	٠,١٨٨
	الرابعة	١٠,٧٢	١,٩٩	* ٠,٠٠٠
الثالثة	الأولى	٠,٥٣	١,٧٩	٠,٩٩٣
	الثانية	٤,٣٣	١,٩٦	٠,١٨٨
	الرابعة	٦,٣٩	٢,٠٢	* ٠,٠٢١
الرابعة	الأولى	٥,٨٦	١,٨٢	* ٠,٠١٨
	الثانية	١٠,٧٢	١,٩٩	* ٠,٠٠٠
	الثالثة	٦,٣٩	٢,٠٢	* ٠,٠٢١

ملاحظة: * دال عند $(\alpha = ٠,٠٥)$

من جدول المقارنات المتعددة فإن الفرق بين متوسطي مجموعة السنة الدراسية الأولى والرابعة بلغ القيمة (٥,٨٦) وهو فرق دال عند $(\alpha = ٠,٠٥)$ لصالح السنة الدراسية الرابعة، والفرق متوسطي مجموعة السنة الدراسية الثانية والرابعة بلغ القيمة (١٠,٧٢) وهو فرق دال عند $(\alpha = ٠,٠٥)$ لصالح السنة الدراسية الرابعة، والفرق متوسطي مجموعة السنة الدراسية الثالثة والرابعة بلغ القيمة (٦,٣٩) وهو فرق دال عند $(\alpha = ٠,٠٥)$ لصالح السنة الدراسية الرابعة. أي أن التنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة الذين في السنة الدراسية الرابعة أعلى من الطلبة الذين في السنة الأولى والثانية والثالثة بصورة جوهرية.

بمراجعة بعض الدراسات السابقة تبين أن هذه النتائج تتفق مع ما توصلت إليه دراسة الصبّان وآخرون (٢٠٢٠) التي كشفت عن ارتفاع التنظيم الانفعالي لدى الطالبات السعوديات، وأظهرت أن هذا التنظيم يزداد تدريجياً مع التقدم في المستوى الدراسي. كما تتماشى مع دراسة الضريبي (٢٠٢٤) التي أظهرت أن التنظيم الانفعالي كان مرتفعاً لدى الطالبات بدرجة تفوق الذكور. بينما تختلف مع ما ورد في دراسة الشهري (٢٠٢٥) التي لم تجد فروقاً دالة بين الجنسين أو السنوات الدراسية، مما يدعم فرضية أن السياق الأكاديمي والثقافي قد يكون له تأثير مهم على نتائج التنظيم الانفعالي، وهو ما يُبرر استكشاف هذا المتغير تحديداً في بيئة مثل جامعة أم القرى.

ويمكن تُفسّر هذه النتائج في ضوء نظرية (Gross 2002, 2014) التي تفترض أن التنظيم الانفعالي هو قدرة مكتسبة تتطور عبر التعلم والخبرة والتفاعل الاجتماعي، وأن استراتيجيات مثل إعادة التقييم المعرفي وكبت الانفعال تتفاوت باختلاف الخصائص الفردية مثل النوع والسن الأكاديمي. ويُظهر تفوق الطالبات في هذا الجانب أنهن أكثر استخداماً لاستراتيجيات التنظيم التكيفية، مثل التفكير العقلاني في المواقف الضاغطة، أو كبت الانفعالات غير المرغوب فيها في السياق الجامعي. أما تفوق طلبة السنة الرابعة، فقد يُعزى إلى التراكم المعرفي والانفعالي الناتج عن الخبرات الأكاديمية والمعيشية على مدار سنوات الدراسة.

وتعد جامعة أم القرى مؤسسة تعليمية ذات طابع ديني وثقافي محافظ، وتقع في مدينة مقدسة، مما قد يسهم في تعزيز نمط انفعالي منضبط وسلوكياً مهذب، خاصة بين الإناث. كما أن الطالبات غالباً ما يتلقين دعماً أسرياً واجتماعياً يساعدهن على تطوير مهارات التأقلم والتنظيم الذاتي، أكثر من الذكور الذين قد يواجهون متطلبات اجتماعية وأدواراً مختلفة. أما الفروق حسب السنة الدراسية، فيمكن تفسيرها في ضوء النمو المعرفي والانفعالي؛ فطلبة السنوات المتقدمة أكثر تمرّساً في إدارة الانفعالات والتعامل مع الضغوط، بعكس طلبة السنة الثانية الذين يمرون عادةً بمرحلة انتقالية غير مستقرة أكاديمياً ونفسياً.

وبناء عليه تشير نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة أم القرى تبعاً لمتغيري الجنس والسنة الدراسية، لصالح الطالبات وطلبة السنة الرابعة، في حين لم تظهر فروق تُعزى للتخصص الأكاديمي. وتعكس هذه النتائج التأثير التراكمي للخبرات الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية على تنمية مهارات التنظيم الانفعالي. وتدعم أهمية تضمين مهارات التنظيم ضمن برامج الإرشاد النفسي الجامعي، لا سيما لدى الفئات الأقل وعياً وتكيفاً، مثل طلاب السنوات الأولى.

الإجابة على السؤال الخامس: والذي ينص علي ما يلي ما طبيعة العلاقة بين متوسطات درجات طلبة جامعة أم القرى على مقياسي اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي؟ وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب الارتباط بين اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي لدى طلبة المرحلة الجامعية باستخدام معامل الارتباط بيرسون حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين مجموع مقياس اليقظة العقلية ومجموع مقياس التنظيم الانفعالي تساوي (٠,١٨٦) وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين مقياس اليقظة العقلية وابعاده ومقياس التنظيم الانفعالي وابعاده، كما هو مبين في الجدول (٢٥).

جدول (٢٥)

مصنوفة معاملات الارتباط بين اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي

المتغيرات	التنظيم الانفعالي	البعد الأول	البعد الثاني
اليقظة العقلية	٠,١٨٦**	٠,٤٣٦**	٠,٢٦٩**
البعد الأول	٠,٠٢٢**	٠,٢٠٢**	٠,٢٦٤**
البعد الثاني	٠,٠١٧**	٠,٢٥٢**	٠,٤٢٦**
البعد الثالث	٠,٣٤١**	٠,٤٠٥**	٠,١١٩**
البعد الرابع	٠,٠٠٤**	٠,٠٨٣**	٠,١٣٦**
البعد الخامس	٠,٣٥٥**	٠,٣٩٢**	٠,١٦٩**

تم حساب الارتباط بين اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي باستخدام معامل الارتباط بيرسون حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين مجموع مقياس اليقظة العقلية ومجموع مقياس التنظيم الانفعالي تساوي (٠,١٨٦) وهي تدل على وجود علاقة طردية اقل من المتوسط بين اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي لدى طلبة المرحلة الجامعية.

يتبين من الجدول (٢٥) وجود علاقة طردية موجبة بين أبعاد اليقظة العقلية ومجموع مقياس التنظيم الانفعالي، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٠٠٤ - ٠,٣٥٥)، ووجود علاقة طردية موجبة بين أبعاد التنظيم الانفعالي ومجموع مقياس اليقظة العقلية وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٢٩٦ - ٠,٤٣٦)، ووجود علاقة طردية موجبة بين أبعاد مقياس قوة اليقظة العقلية وأبعاد مقياس التنظيم الانفعالي وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٠٨٣ - ٠,٥٢٦).

وتتسق هذه النتائج مع دراسة الشهري (٢٠٢٥) التي وجدت علاقة موجبة دالة بين المتغيرين لدى طلبة جامعة الملك سعود. كما تؤكد دراسة الضريبي (٢٠٢٤) التي بينت أن بعد "الوعي الانفعالي" في اليقظة كان predictor رئيسياً لمستوى التنظيم الانفعالي. أما دراسة سويد (٢٠٢٠) فقد أظهرت أن بُعد "القبول والانفتاح على التجربة" من أبعاد اليقظة العقلية يُسهم في زيادة استخدام استراتيجيات التقييم المعرفي. ورغم أن الارتباط في الدراسة الحالية كان ضعيفاً ($r = 0.186$)، إلا أن دلالاته الإحصائية تشير إلى وجود أساس مشترك بين المتغيرين، وهو ما يبرز أهمية دراسة الأبعاد الدقيقة لكل متغير لاكتشاف طبيعة التفاعل بينهما بشكل أعمق. وتشير هذه النتيجة إلى أن الطلبة الذين يمتلكون قدرة أعلى على الحضور الذهني والتعامل غير الحكمي مع الخبرات الانفعالية يكونون أكثر قدرة على إدارة انفعالاتهم، مما يدعم أهمية تعزيز مهارات اليقظة في البيئة الجامعية.

ويمكن أن تُفسَّر هذه العلاقة في ضوء نموذج Baer et al. (2006) لليقظة العقلية، الذي يوضح أن الأفراد الذين يتسمون بـ"التصرف الواعي" و"عدم التفاعل المفرط مع الانفعالات"

لديهم قدرة أعلى على تنظيم استجاباتهم الانفعالية. كما يؤكد نموذج (Gross 2002, 2014) أن التنظيم الانفعالي يتطلب وعيًا لحظيًا بالانفعالات ومهارة في إعادة تقييمها — وهي وظائف معرفية-انفعالية تتوافق مع خصائص اليقظة. وبذلك، فإن العلاقة الموجبة بين المتغيرين تُعد منطقية من منظور نظري، إذ تمثل اليقظة العقلية الأرضية الإدراكية والسلوكية التي تُبنى عليها استراتيجيات التنظيم الانفعالي.

تعكس هذه النتيجة تأثيرًا مهمًا للسياق الثقافي المحافظ لجامعة أم القرى، الذي يُشجع ضمنيًا على قيم التأمل، وضبط النفس، والانضباط السلوكي — وهي خصائص تتوافق مع كل من اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي. إلا أن الطابع التقليدي للتعليم وعدم تضمين برامج ممنهجة لتنمية اليقظة قد يكون من أسباب انخفاض معامل الارتباط نسبيًا مقارنة بدراسات أخرى أجريت في بيئات جامعية أكثر انفتاحًا أو ممنهجة في تطبيق برامج الذكاء العاطفي واليقظة.

ومن ثم فإن النتائج البحث تشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة أم القرى، وإن كانت بدرجة ضعيفة. وتُعد هذه العلاقة متسقة مع ما يقترحه النماذج النظرية والدراسات السابقة، كما تؤكد أهمية دمج مهارات اليقظة في البرامج الإرشادية الجامعية لتعزيز قدرات الطلبة على ضبط الانفعالي والتكيف النفسي، خاصة في ظل الضغوط الأكاديمية والشخصية التي تواجههم.

الإجابة على السؤال السادس: والذي ينص علي ما يلي: ما مدي الاسهام النسبي لليقظة العقلية في التنبؤ بالتنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة ام القرى؟ للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط كما هو مبين في الجدول (٢٦):

جدول (٢٦)

تحليل الانحدار لليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي

المتغير التابع	معامل الارتباط (R)	معامل التحديد (R^2)	ثابت الانحدار (B_0)	معامل الانحدار (B_1)	إحصاءات لمعنوية (B)	مستوى الدلالة
الاتجاه نحو العمل التطوعي	٠,١٨٦	٠,٠٣٥	٣٢,٨٧٠	٠,١٢٤	٢,٦٦	٠,٠٠٨ **

** (دالة عند مستوى $\alpha=0,01$)

تشير القيم في جدول تحليل الانحدار إلى ان قيمة (ت) لمعامل الانحدار بلغت القيمة (٢,٦٦) وهي قيمة دالة عند ($\alpha=0,01$)، مما يشير إلى فعالية المنبئ (اليقظة العقلية) في التنبؤ بالتنظيم الانفعالي، كما بلغت قيمة معامل التحديد القيمة (٠,٠٣٥) مما يشير إلى ان اليقظة العقلية

تفسر ٣,٥% من التباين الحاصل في التنظيم الانفعالي لدى طلبة المرحلة الجامعية بجامعة أم القرى، وبلغت قيمة معامل الانحدار القيمة (٠,١٢٤) وهذا يعني أنه كلما زادت اليقظة العقلية وحدة واحدة زاد مستوى التنظيم الانفعالي بمقدار (٠,١٢٤) وحدة لدى طلبة المرحلة الجامعية بجامعة أم القرى.

ويمكن صياغة معادلة الانحدار كما يلي:

$$\text{التنظيم الانفعالي} = ٠,١٢٤ \times \text{اليقظة العقلية} + ٣٢,٨٧٠$$

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه: دراسة إبراهيم (٢٠٢١) التي أشارت إلى أن اليقظة العقلية تُسهم بشكل دال في التنبؤ بالتنظيم الانفعالي، بل وتعمل كمتغير وسيط بينه وبين قلق المستقبل. ودراسة سويد (٢٠٢٠)، التي أظهرت أن أبعاد اليقظة العقلية تفسر فروقاً واضحة في استراتيجيات التنظيم لدى الطلبة الجامعيين. ودراسة الشهري (٢٠٢٥)، التي أكدت وجود علاقة طردية بين التصرف الواعي والقدرة على إعادة تقييم المواقف الانفعالية. غير أن نسبة الإسهام في البحث الحالي كانت أقل من بعض الدراسات السابقة، مما قد يُعزى إلى فروق في العينة، السياق، أو أدوات القياس، أو إلى تدخل متغيرات وسيطة لم تُتناول بشكل مباشر.

ويتسق هذا الإسهام النسبي الدال إحصائياً مع عنوان البحث؛ حيث يركز على فئة الطلاب الذين يواجهون ضغوطاً معرفية وانفعالية متكررة، مما يجعل اليقظة العقلية - كمهارة ذهنية انفعالية - متغيراً حاسماً في التنبؤ بقدرة الطلبة على ضبط استجاباتهم الانفعالية والتكيف النفسي. ورغم أن نسبة التباين المفسرة متوسطة إلى ضعيفة (٣,٥%)، إلا أنها دالة إحصائياً، وتكشف أن اليقظة العقلية تُشكل أحد العوامل النفسية المهمة المساهمة في التنظيم الانفعالي لدى هذه الفئة.

ووفق نموذج (Gross, 2002, 2014)، يُفهم التنظيم الانفعالي بوصفه سلسلة من العمليات المعرفية والانتباهية تُستخدم لتعديل طبيعة الاستجابة الانفعالية، بينما يرى Baer et al. (2006) أن اليقظة العقلية تُعزز هذه العمليات عبر: التركيز على اللحظة الراهنة دون إصدار أحكام، والقدرة على الملاحظة والانتباه للتجربة الداخلية، والتصرف بوعي واتزان تجاه الانفعالات.

وبالتالي، فإن الإسهام التنبؤي لليقظة العقلية ينسجم مع البنية النظرية التي تُفسر أن الطالب الأكثر وعياً بانفعالاته، وقادر على تقبلها دون تجنب أو قمع، يكون أكثر قدرة على تنظيمها بفعالية.

ويُعد السياق الأكاديمي لجامعة أم القرى - باعتبارها جامعة ذات مرجعية دينية محافظة - بيئة محفزة نظرياً لتطوير مهارات الانضباط الذاتي والانتباه التأملية. ومع ذلك، لا تتوافر داخل البرامج الدراسية التقليدية مساحات تدريب ممنهجة لتنمية مهارات اليقظة العقلية أو التنظيم الانفعالي، مما يُفسر النسبة المحدودة نسبياً للإسهام التنبؤي.

كما أن الطلبة في المجتمع السعودي المحافظ قد يُظهرون تنظيفًا سطحيًا (كبثًا أو ضبطًا سلوكيًا ظاهريًا) لا ينبع دومًا من عمليات عقلية عميقة نابعة من وعي تأملي أو يقظة ذهنية، مما يحد من قوة العلاقة.

وتشير النتائج إلى أن اليقظة العقلية تُعد متغيرًا نفسيًا ذا أثر مباشر ودال في تعزيز مهارات التنظيم الانفعالي، وأن أي زيادة فيها (ولو بسيطة) تؤدي إلى تحسين في استجابات الطلبة الانفعالية. ويؤكد ذلك أهمية إعداد برامج إرشادية جامعية تعتمد على مبادئ اليقظة الذهنية ودمج مهارات الوعي الذاتي والانتباه غير الحكمي في الأنشطة الإرشادية والوقائية، وتطوير مناهج مهارية تطبيقية لتعزيز التحكم الانفعالي الواعي في السياق الجامعي السعودي.

وبناء عليه فقد أوضحت نتائج البحث أن اليقظة العقلية تُسهم إسهامًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ بالتنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة أم القرى، وإن كانت بنسبة تفسير محدودة (٣,٥%)، ما يدل على أن اليقظة تلعب دورًا مباشرًا، لكنه ليس حصريًا، في تشكيل استجابات الطلبة الانفعالية. وتؤكد هذه النتيجة التكامل بين النظرية والواقع، وتدعو إلى مزيد من التدخلات النفسية القائمة على تعزيز الانتباه الذهني والحضور الواعي كوسيلة فعالة في تحسين التكيف الجامعي.

توصيات وبحوث مقترحة:

- في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يوصي الباحث بما يلي:
- إعداد برامج تدريبية لتنمية مهارات اليقظة العقلية لدى طلبة جامعة أم القرى، وذلك بهدف تعزيز حضورهم الذهني، وتطوير قدرتهم على الوعي باللحظة الراهنة دون إصدار أحكام، بما يسهم في تحسين تفاعلهم الأكاديمي والانفعالي.
 - تنفيذ ورش عمل وأنشطة مهارية جماعية لطلبة الجامعة بمختلف التخصصات والمستويات الأكاديمية، تركز على تعزيز استراتيجيات التنظيم الانفعالي الفعالة، كأعادة التقييم المعرفي والتعامل الإيجابي مع الضغوط.
 - تصميم برامج إرشادية فردية وجماعية تُعنى بتكامل اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي، على أن تشمل هذه البرامج جلسات دعم نفسي وتدخلات معرفية - سلوكية، بما يتناسب مع احتياجات الطلبة في البيئة الجامعية السعودية.
 - إعداد برامج للتهيئة النفسية والأكاديمية موجهة لطلبة الجامعة المستجدين، تهدف إلى تنمية المهارات المعرفية-الانفعالية الأساسية، وخاصة اليقظة العقلية وتنظيم الانفعالات، لمساعدتهم على التكيف مع متطلبات البيئة الجامعية.
 - تصميم برامج تطويرية متخصصة لطلبة السنوات النهائية، تُعنى برفع كفاءتهم الانفعالية وتعزيز تنظيمهم الذاتي، بما يُسهم في تهيئتهم للانتقال نحو سوق العمل والتعامل بفعالية مع التحديات المهنية المستقبلية.

□ تشجيع الباحثين على إجراء دراسات مستقبلية تستكشف متغيرات أخرى تسهم في التنبؤ بالتنظيم الانفعالي، مثل: الصلابة النفسية، الكفاءة الذاتية، الدعم الاجتماعي، والتفكير التأملّي، وذلك لبناء نماذج تفسيرية أكثر شمولاً.

كما يقترح الباحث إجراء البحوث التالية:

- دراسة دور الصلابة النفسية كمتغير وسيط بين اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة.
- أثر اليقظة العقلية على التحصيل الأكاديمي والدافعية الذاتية لدى طلبة المرحلة الجامعية.
- العلاقة بين اليقظة العقلية ومهارات التفكير التأملّي لدى طلبة التخصصات النظرية والشرعية..
- دور اليقظة العقلية في التنبؤ بالرفاه النفسي والمرونة الانفعالية لدى طلاب الجامعة في ضوء المتغيرات الديموغرافية.
- فاعلية برنامج تدريبي قائم على اليقظة العقلية في خفض القلق الأكاديمي وتحسين التنظيم الانفعالي لدى طلاب الجامعات السعودية.
- الفروق بين الذكور والإناث في العلاقة بين اليقظة العقلية والتنظيم الانفعالي: دراسة مقارنة بين التخصصات العلمية والشرعية.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- الحربي، نوار محمد سعد (٢٠٢١) مستوى اليقظة العقلية لدى طالبات كلية التربية بجامعة أم القرى في ظل جائحة كوفيد-١٩. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، (٦٨) ١-١٣.
- حلواني، خديجة جميل شهاب، وعابد، علياء بنت طاهر جميل. (٢٠٢٢). الاكتناز القهري وعلاقته بالتنظيم الانفعالي لدى طلاب جامعة أم القرى. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، ١١(٢)، ٢١٤-٢٦٣.
- خصاونة، آمنة حكمت أحمد. (٢٠٢٠). التنظيم الانفعالي وعلاقته بالتفكير الإيجابي لدى طلبة جامعة اليرموك. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، ١١(٣٠)، ٣٠-٤٦.
- خطيب، خناء فلاح، والتل، شادية احمد. (٢٠٢٢). التنظيم الانفعالي وعلاقته باليقظة العقلية والصمود النفسي (رسالة دكتوراة غير منشورة). جامعة اليرموك، اربد.
- سالم، رمضان عاشور حسين (٢٠٢٠). اليقظة العقلية والشفقة بالذات كمنبئات بالمرونة النفسية لدى امهات الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية - جامعة عين شمس*، ٤٤ (٢) ٥٥-١٤٦.
- سويد، نسرين السيد حسن عبدالله. (٢٠٢٠). القدرة التنبؤية لليقظة العقلية بالتنظيم الانفعالي لدى طلاب الجامعة: دراسة سيكومترية-كينيكية. *مجلة كلية التربية بجامعة بنها*، ٣١(١٢٣)، ١٤٠-٢٤٤.
- الشهري، شروق ظافر. (٢٠٢٤). اليقظة العقلية وعلاقتها بالتنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة الملك سعود. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ١٥٢(١)، ٣٧٣-٤٢٤.
- الصبان، عبير حسن، والسلمي، سماح عمر، والانصاري، هبه عبدالحى. (٢٠٢٠). التنظيم الانفعالي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طالبات جامعة ام القرى. *مجلة جامعة الملك عبد العزيز: الآداب والعلوم الإنسانية*، جامعة الملك عبدالعزيز، ٣(٢٨)، ٢١٧-٢٤٨.
- الصواف، امانى محمد. (٢٠٢٢). اليقظة العقلية وعلاقتها بالتسويق الأكاديمي والتنظيم الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية دراسة مقارنة بين (التعليم العام والتعليم الفني). *مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف*، ١١٤(١)، ١١٣-١٧٢.
- الضريبي، عبد الله محمد. (٢٠٢٤). اليقظة العقلية وعلاقتها بالتنظيم الانفعالي لدى طالبات جامعة سيئون . *دراسات تربوية ونفسية : مجلة كلية التربية بالزقازيق*، ١٣٥(١)، ٣١٧-٣٥١.

الضيدان، الحميدي محمد ضيدان. (٢٠٢٣). اليقظة العقلية كمتغير وسيط للعلاقة بين كل من المرونة النفسية والازدهار النفسي لدى طلاب الجامعة. *مجلة العلوم التربوية*، ٩(٣)، ٢١-٥٤.

كفاقي، علاء الدين، والنيال، مايسه احمد، وسالم، سهير محمد. (٢٠١٠) *نظريات الشخصية: الارتقاء - النمو - التنوع*. دار الفكر، القاهرة.

محروس السيد إبراهيم. (٢٠٢١). نمذجة العلاقات السببية بين اليقظة العقلية والتنظيم الإنفعالي وقلق المستقبل لدى طلاب. الجامعة. *المجلة التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٢٩(٢)، ٤٦٦ - ٥٢٧.

المحروق، رانيا مهدي عبدالفتاح، إسماعيل، نبيه إبراهيم، عجوة، عبدالعال حامد، و بخيت، نوال شرقاوي. (٢٠٢٢). فاعلية برنامج قائم على اليقظة العقلية في تنظيم الانفعالات لدى طالبات الجامعة مرتفعات القلق الاجتماعي. *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة المنوفية، ٣٧(٣)، ٩٨-١٤٦.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- 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
- 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), 230-241.
- 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) 822-848
- Cicchetti, D., Ganiban, J., & Barnett, D. (1991). Contributions from the study of high-risk populations to understanding the development of emotion regulation. In J. Garber & K. Dodge (Eds.), *The Development of Emotion Regulation and Dysregulation* (pp. 15-48). Cambridge Studies in Social and Emotional Development
- Demichelis, O. P., Fowler, J. A., & Young, T. (2024). Better emotion regulation mediates gratitude and increased stress in undergraduate students across a university semester. *Stress and health : journal of the International Society for the Investigation of Stress*, 40(5), e3417

-
-
- Fayda-Kınık, F. (2024). Mindfulness in Higher Education: Conceptual Perspectives for Self-Leadership and Optimism. *Proceedings of the International Academic Conference on Education*.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218–226.
- Giovanni Lucero-Romero, Leopoldo G. Arias-Bolzmann. (2023) Impact of “mindfulness” or full awareness meditation on learning abilities. *European Journal of Management and Business Economics* 8
- Gratz, K.L., Roemer, L. 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 (2004).
- Grecucci, A., Messina, I., & Dadomo, H. (2015). Emotional regulation and mindfulness: From theory to clinical applications. *Frontiers in Psychology*, 6, 61.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of general psychology*, 2(3), 271-299.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299.
- Gross, J. J. (1999). Emotion regulation: Past, present, future. *Cognition & emotion*, 13(5), 551-573
- Gross, J. J. (1999). Emotion regulation: Past, present, future. *Cognition & emotion*, 13(5), 551-573
- Gross, J. J. (2014). Emotion regulation: Conceptual and empirical foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3–20). The Guilford Press.
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of personality and social psychology*, 85(2), 348-362.
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348–362.
-

-
-
- Gross, J.J. (2002) Emotion Regulation: Affective, Cognitive, and Social Consequences. *Psychophysiology*, 39, 281-291.
- Han, S. (2009). Emotion regulation, coping, and attachment in bingeing behaviors (Order No. 3379360). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (304990533). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/emotion-regulation-coping-attachment-bingeing/docview/304990533/se-2>
- Hölzel, B. K., Lazar, S. W., Gard, T., Schuman-Olivier, Z., Vago, D. R., & Ott, U. (2011). How does mindfulness meditation work? Proposing mechanisms of action from a conceptual and neural perspective. *Perspectives on Psychological Science*, 6(6), 537–559.
- Jazaieri, H., Morrison, A. S., Goldin, P. R., & Gross, J. J. (2015). The role of emotion and emotion regulation in social anxiety disorder. *Current Psychiatry Reports*, 17(1), 531
- Keller, J., Ruthruff, E., & Keller, P. (2019). Mindfulness and Divergent Thinking: The Value of Heart Rate Variability as an Objective Manipulation Check. *Universal Journal of Psychology*, 5, 95-104
- Langer, E. J. (1992). Matters of mind: Mindfulness/mindlessness in perspective. *Consciousness and Cognition*, 1(3), 289-305
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford University Press.
- Mace, C. (2008). *Mindfulness and mental health: therapy, theory, and science*. Routledge
- Oliveira, J., Pedras, S., Inman, R. A., & Ramalho, S. M. (2024). Latent profiles of emotion regulation among university students: links to repetitive negative thinking, internet addiction, and subjective wellbeing. *Frontiers in psychology*, 15, 1272643.
- Pontier, M. A. (2008). Simulating the effects of therapies and traumas on emotion regulation. In *Proceedings of the 22nd European conference on modeling and simulation, ECMS* (Vol. 8, pp. 104-110). ECMS
- Shapiro, S. L., Carlson, L. E., Astin, J. A., & Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Clinical Psychology Review*, 26(6), 677–694.
-

-
- Teasdale, J. D. (1999). Metacognitive awareness and prevention of relapse in depression. *Behaviour Research and Therapy*, 37, S53–S77.
- Thompson, R. A. (1991). Emotional regulation and emotional development. *Educational Psychology Review*, 3(4), 269-307
- Vidal-Meliá, L., Estrada, M., Monferrer, D., & Rodríguez-Sánchez, A. (2022). Does mindfulness influence academic performance? The role of resilience in education for sustainable development. *Sustainability*, 14(7), 4251.