التحصيل الأكاديمي ومداخل التعلمّ لدى عينة من طلاب كلية التربية مرتفعي ومنخفضي اليقظة العقلية

"دراسة تنبؤية في ضوء النوع والتخصّص"

اعداد

د.أحمد بكر قطب محمد

مدرس علم النفس التربوي كلية التربية – جامعة المنيا

المستخلص

هدف البحث الحالي إلى تعرّف الفروق بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي اليقظة العقلية باختلاف النوع والتخصّص والتفاعل بينهما في التحصيل الأكاديمي واليقظة العقلية ومداخل التعلمّ، والفارق بين مرتفعي ومنخفضي اليقظة العقلية من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية في أي من التحصيل الأكاديمي ومداخل التعلمّ، وبحث إمكانية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي للطلاب من خلال درجاتهم في متغيري مُدخلي التعلمّ واليقظة العقلية، وأُجري البحث على عينة البحث الأساسية تكونت من ٤٠٠ طالب بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة المنيا بمتوسط عمر زمنى (٢١.٣٤١)، وانحراف معياري (٠.٧٤٩)، وذلك في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠١٩– ٢٠٢٠ م، تمّ اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من مجتمع الدراسة، وقسمت العينة إلى (مرتفعي اليقظة ١٠٨ (٢٧%)، منخفضي اليقظة ١٠٨ (٢٧%))، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وتم تطبيق مقياسين هما: مقياس اليقظة العقلية إعداد (., Lau, et al2006) تعريب الباحث، واستبانة مداخل التعلمّ المُعدّلة إعداد (Biggs, et al., 2001) تعريب الباحث، وتوصل البحث إلى عدة نتائج أهمها: وجود تأثير دال إحصائيًا يرجع إلى النوع في مُدخل التعلمّ العميق والتحصيل الأكاديمي في اتجاه الإناث، بينما لم يوجد تأثير دال إحصائيًا يرجع إلى التخصّص أو التفاعل بين النوع والتخصّص في متغيري البحث، ولا يوجد تأثير دال إحصائيًا يرجع إلى النوع أوالتخصّص أو التفاعل بينهما في اليقظة العقلية ومُدخل التعلمّ السطحي، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب مرتفعي اليقظة العقلية ومنخفضي اليقظة العقلية في جميع

متغيرات البحث في اتجاه متوسط درجات طلاب مرتفعي اليقظة العقلية، وأمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لطلاب مرتفعي اليقظة العقلية من خلال درجاتهم في مُدخل التعلمّ العميق ثم السطحي على الترتيب بنسب إسهام مختلفة، بينما لا يمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لطلاب منخفضي اليقظة من خلال درجاتهم في مُدخلي التعلمّ (العميق–السطحي)، وفي ضوء هذه النتائج تقدم البحث بمجموعة من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: اليقظة العقلية، مداخل التعلمّ، والتحصيل الأكاديمي.

Academic achievement and learning approaches of a sample of students of the College of Education High and low mindfulness "Predictive study in light of gender and academic"

Dr. Ahmad Bakr Qutb Mohammad
Department of Educational Psychology
Faculty of Education - Minia University

Abstract

The aim of the current research is to identify the differences between high and low mindfulness of students according to the difference between gender and specialization and the interaction between them, and to investigate the possibility of predicting the academic achievement of students through their scores in the two approaches of learning and mindfulness. Of the 400 students, with an average age of (21,341) and a standard deviation (0.749), and the sample was divided into (high mindfulness, low mindfulness). And the researcher used the Comparative correlational method, The most important results of which are: there was no effect due to specialization or the interaction between gender and specialization for them. Also, there was no effect due to gender, specialization, or interaction between them in mindfulness and the surface learning approache, and the presence of statistically significant differences between the mean scores of students of high mindfulness and low mindfulness in all research variables in the direction of the average scores of students of high mindfulness. Consequently, it was possible to predict the academic achievement of students of the fourth year (High mindfulness) through their scores in the deep learning approach and then surface approach, respectively, with different rates of contribution; while the academic achievement of fourth year students (low mindfulness) cannot be predicted by their scores in the two learning approaches (deep - surface). Based on these results, the researcher presents many recommendations and suggestions.

Key words: **Mindfulness, Learning approaches, and Academic achievement**.

أولًا- مقدمة البحث:

رغم الاهتمام قديمًا بالتحصيل الدراسي، إلا أنه حديثًا ومع تنوع التخصّصات، وفروع العلم الأكاديمية يبقى الاهتمام بالتحصيل خاصة الأكاديمي في مجال التخصّص موضع اهتمام كثير من البحوث والدراسات العلمية المتخصّصة على جميع الأصعدة، وبوجه خاص ما يؤثر فيه سلبًا أو ايجابًا؛ لذا قد تزايد الاهتمام في الآونة الأخيرة باليقظة العقلية، وتأثير التركيز والانتباه خاصة في مرحلة التعليم الجامعي على طرائق الاستذكار، ومهارات الدراسة ومداخل التعلّم بأوجهه المختلفة نظريًا وعمليًا؛ مما يعكس أهمية دراسة هذه المداخل في التعلّم وعلاقتها باليقظة العقلية.

ويعتبر (Masten & Reed, 2002) اليقظة العقلية شكلًا من أشكال التفكير والتأمل الذي يزيد من قدرة الإنسان للسيطرة على الأفكار والسلوك غير المنضبط، والاضطراب، والتوتر؛ لأنها تزيد تركيز الفرد، قدرته على السيطرة، ويفسرها (Kabat-zinn, 2003) بأنها توجيه الاهتمام بطريقة معينة، وغير منحازة، عن قصد في الوقت الحاضر، وهي لا تتعارض مع أي معتقدات أو تقاليد سواء أكانت دينية، أم ثقافية، أم علمية، بل هي طريقة سهلة لملاحظة الأفكار، والأحاسيس والأحداث المادية، وأي شيء لا نلاحظه عادة، ويؤكد (Mace, 2008) على أن اليقظة العقلية تسهم في تخفيض أعراض الضغوط النفسية، وتحسين جودة الحياة، وتعديل الحالة المزاجية، وخفض الضغط والقلق، وتغيير الاتجاهات، والتعاطف، وحل مشكلات الذات. وقد أشارت عديد من الدراسات إلى ارتباط نتائج ممارسة اليقظة العقلية بالصحة النفسية، والسعادة، والرفاهية النفسية، وتحسين الكفاءة الشخصية، والقدرة على التركيز المرتفع لدى المتعلمّين من طلاب المدارس والجامعات، كما أن ممارسة اليقظة العقلية تساعد في خفض مستويات القلق، وتعزيز جهاز المناعة، والحد من أعراض الاكتئاب.

وتوصلت دراسة (Franco, Manas, Cangas & Galleo, 2011) لأثر اليقظة العقلية في الأداء الأكاديمي والقلق، لدى عينة من (٦١) طالبًا، وتوصلّت الدراسة إلى وجود تحسن دال في الأداء الأكاديمي، وتؤكد النتائج على فاعلية اليقظة العقلية في تنمية الجوانب الإيجابية في الشخصية. ويتفق هذا مع ما توصلت إليه دراسة (فيصل الربيع،

٢٠١٩) من وجود علاقة ارتباطية موجبة بين اليقظة العقلية والتحصيل الأكاديمي، والذكاء الانفعالي لدى طلاب الجامعة.

ويشير (Williams, 2010) إلى أن اليقظة العقلية قد تساعد في تعليم الانتباه ليس فقط للأشياء التى تحدث فى اللحظة الراهنة، ولكن أيضًا لردود الأفعال لها، مما يساعد في ظهورها بصورة إيجابية أو بصورة سلبية مما يؤدى إلى اختفائها. وهذا من شأنه التأثير بصورة مباشرة أو غير مباشرة على تركيز الطلاب، ويقظتهم العقلية؛ مما ينعكس على مهاراتهم وطرائقهم ومداخلهم للتعلّم التي قد تعتمد على التركيز على الفهم العميق، والتفاصيل، أو الاستذكار السطحي الظاهري القائم على الحفظ الصم.

وفي هذا الإطار يشير كل من (كريمان عويضة منشار، ٢٠٠٤) (Biggs, 1991"a") إلى أن الطلاب ذوي مُدخل التعلّم السطحي يعتمدون على الدافعية الخارجية، التي تتمثّل في السعي للنجاح تجنبًا للفشل، وتكون الإستراتيجية لديهم هي التركيز على الحفظ والاستظهار للحقائق دون فهمها؛ لذا يبذل الطلاب ذوو مُدخل التعلّم السطحي جهدًا بسيطًا ويستغرقون وقتًا قليلاً للوصول إلى أهدافهم، أما الطلاب ذوو المُدخل العميق في التعلّم فإنهم يعتمدون على الدافعية الداخلية في تعلمّهم؛ لذا فهم ينظرون للمهام على أنها شيقة وأن عليهم إشباع حب استطلاعهم وفضولهم، فالإستراتيجية التي يستخدمونها تتمثل في معالجة المعلومات بمستويات عالية من العمومية، تساعد على زيادة الفهم والابتعاد عن التفاصيل، بينما الطلاب ذوو المُدخل السطحي يعتمدون على الدافعية الخارجية، حيث يسعون نحو التعزيز الذي يحدث بسبب التحصيل، الذي يتمثل في الحصول على درجات مرتفعة في الامتحانات؛ لذا يبذلون جهدًا كبيرًا في تنظيم أوقاتهم، وتوزيع جهدهم لتحقيق ذلك.

وفي ضوء ما تقدم يسعى البحث الحالي لتعرّف إمكانية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لكل من الطلاب مرتفعي ومنخفضي اليقظة العقلية من خلال درجاتهم في متغيري مداخل التعلّم، واليقظة العقلية، وبحث الفروق التي قد ترجع إلى أي من النوع أو التخصّص، أوالتفاعل بينهما في متغيرات التحصيل الأكاديمي واليقظة العقلية ومداخل التعلّم للطلاب.

ثانيًا- مشكلة البحث:

يمرّ انتباه وتركيز الطلاب أثناء الاستذكار وحضور المحاضرات بمراحل ومستويات مختلفة، وقد يكون من الصعب الاستمرار فيه والمحافظة عليه بدرجة واحدة خاصة المرتفعة منها إلا لدى عدد قليل من الطلاب، مما قد يؤثر بصورة مباشرة أو غير مباشرة على مستوى الاستيعاب والفهم والتحصيل بوجه عام، والتحصيل الأكاديمي للطلاب في المقررات التخصّصية بوجه خاص، وهذا قد يؤدي بدوره إلى اتباع الطلاب استراتيجيات دراسية محددة بناء على درجة انتباههم وتركيزهم وإدراكهم الواعي لمحتوى ما يدرسون فقد تتولد لديهم دافعية للتعلمّ تفصيلية عميقة، أو ظاهرية سطحية بناء على درجة اهتمامهم ويقظتهم العقلية، وهذا قد يؤثر بصورة أو بأخرى على التحصيل الأكاديمي لديهم.

وقد لاحظ الباحث أثناء قيامه بأداء الإرشاد الأكاديمي تكرار شكوى الطلاب من صعوبة الحفاظ على درجة عالية من الانتباه؛ لأسباب متعددة ومختلفة خاصة في المقررات التخصّصية، مما قد يترتب عليه غياب الدافع للتعلمّ، وتفضيل تبني المُدخل السطحي على العميق في تعلمّهم، مما قد يؤثر بالسلب على طرائق وأساليب التعلمّ والاستذكار، وقدراتهم على النجاح والتفوق، كما لاحظ الباحث أيضًا تفاوت تكرار تلك الشكوى بين طلاب التخصّصات العلمية والأدبية؛ مما دعا الباحث إلى إجراء استطلاع للرأي طبقّ على عينة مكونة منن (١٠٠) طلابًا بالفرقة الرابعة بكلية التربية ذكورًا وإناثا من التخصّصات العلمية والأدبية؛ لمعرّفة (أهم أسباب انخفاض درجاتهم في التحصيل خاصة في المقررات الأكاديمية التخصّصية، وأهم الأساليب والاستراتيجيات التي يستخدمونها أثناء الاستذكار والتعلمّ) وأسفرت نتائج استطلاع الرأي أن حوالي (٧٠%) من طلاب الفرقة الرابعة يعانون من قصور واضح في ضعف اليقظة العقلية وعدم القدرة على المحافظة على مستوى الانتباه والتركيز أثناء المحاضرات للمقررات المختلفة؛ مما ولّد لديهم إتجاهًا سلبيًا وعزوفًا عن التعمّق والاهتمام بتفاصيل ما يدرسون وإهمال النظر إلى أوجه الاستفادة التطبيقية للموضوعات التي يدرسونها، مما قد يؤثر بصورة مباشرة على أدائهم الأكاديمي لهم، والذي قد ينعكس بالسلب على درجاتهم في التحصيل الدراسي).

وقد اتضح للباحث **باستقراء التراث السيكولوجي – الذي سيتم تناوله بمزيد من الإيضاح في الإطار النظري للبحث – وجود تباين ملحوظ بين نتائج الدراسات السابقة** الخاصة بالتحصيل الأكاديمي ومداخل التعلمّ واليقظة العقلية في ضوء اختلاف النوع الاجتماعي والتخصّص والعلاقات، والفروق للطلاب بين طلاب الجامعة، ومنها دراسات كل من : (مروة الزبيدي، ٢٠١٢) (أحلام مهدي عبدالله العزي، عبد الأمير عبود، ٢٠١٣) (أحلام مهدي عبدالله العزي، عبد الأمير عبود، ٢٠١٣) (أحمد اسماعيل عبود، ساندى نصرت فرنسيس، ٢٠١٧) (سامر عدنان عبدالهادى، غانم جاسر البسطامى، ٢٠١٧) (على الوليدى، ٢٠١٧) (كريمة كروش، غريب العربي، ٢٠١٧) (أمل الأحمد وألفت أجود نصر، ٢٠١٨) (رياض نايل العاسمي, نغم جمال، ٢٠١٨) (سليمان محمد السلوم، وحسن أديب عماد، ٢٠١٨) (علي حسين مظلوم المعموري، سلام محمد على هادي عبد، ٢٠١٨) (هبه محمد عيسى، ٢٠١٨) (فيصل الربيع، ٢٠١٩) (هاله محمد كمال شمبولية، ٢٠١٩) (يسرا شعبان إبراهيم بلبل، ٢٠١٩)، **وهذا التباين** دفع الباحث لإجراء بحثه على عينة من طلاب الجامعة بكلية التربية. **وفي ضوء ما سبق** يمكن صياغة مشكلة البحث **الحالي** في التساؤلات الآتية:

١- هل يوجد فرق يرجع إلى أي من النوع، أوالتخصّص، أوالتفاعل بينهما في متغيرات التحصيل الأكاديمي واليقظة العقلية ومداخل التعلمّ للطلاب?

٢- هل يوجد فرق بين مرتفعي ومنخفضي اليقظة العقلية من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية في أي من التحصيل الأكاديمي ومداخل التعلمّ?

٣- هل يمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لكل من مرتفعي ومنخفضي اليقظة العقلية من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية من خلال درجاتهم في متغيري مداخل التعلمّ واليقظة العقلية ?

ثالثًا- هدف البحث:

هدف البحث الحالي إلى تعرّف الآتي:

١- الاختلاف الذي قد يرجع إلى أي من نوع، أوتخصّص الطلاب، أوالتفاعل بينهما في متغيرات التحصيل الأكاديمي واليقظة العقلية ومداخل التعلمّ.

٢- الفرق بين مرتفعي ومنخفضي اليقظة العقلية من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية في أي من التحصيل الأكاديمي ومداخل التعلمّ.

٣- إمكانية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لكل من مرتفعي ومنخفضي اليقظة العقلية من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية من خلال درجاتهم في متغيري مداخل التعلمّ واليقظة العقلية

رابعًا- أهمية البحث:

أ- **تمثّلت الأهمية النظرية من خلال النقاط الآتية:**

- أهمية وتأثير ودور اليقظة العقلية فى مجال الدراسات النفسية، الذي يُعدّ من المفاهيم التى تنتمى إلى منظومة علم النفس الإيجابى، حيث تعد كعملية حيوية تكمن أهميتها في كونها إحدى المتطلبات الرئيسة للعديد من العمليات العقلية كالإدراك، والتفكير، والتعلمّ، والتذكر، فبدونها يواجه المتعلمّ صعوبات متعددة والوقوع في كثير من الأخطاء. وقد أكدّ(Mandal, Arya & Pandey, 2012) إلى أن اليقظة العقلية تساعد على التركيز العالي؛ مما تقود الأفراد للتركيز على الخبرات الحاضرة أكثر من الانشغال بالخبرات الماضية، فضلًا على أنها تساعد على تجنب المشتتات والاهتمام بأمور متعددة في الوقت نفسه، كما تساعد على التحكم في الأفكار السلبية، وتحرير قدرات الفرد الإبداعية.
- إثراء أدبيات البحث النفسي والتربوي من خلال إجراء مزيد من البحوث فى مجال مداخل التعلمّ والتحصيل في مجال التخصّصين الأكاديميين (العلمي، والأدبي)؛ بهدف استجلاء مزيد من الإستراتيجيات التي يستخدمها الطلاب باختلاف تخصّصاتهم ونوعهم الاجتماعي (ذكور وإناث) في استذكارهم وتأثيرها عليهم.
- قد تفيد النتائج من محاولة التعرّف على الاختلاف بين الطلاب ذوي التخصّصات الأكاديمية المختلفة في التحصيل، والتى سيتم التوصل إليها فى توجيه القائمين على العملية التعليمية فى الجامعات إلى ضرورة تنمية وتطوير مهارات اليقظة العقلية عن طريق توفير مناخ تعليمي داعم ومحفز يسهم فى الارتقاء بمستوى

أداء الطلاب، وتحصيلهم الأكاديمي، آخذين بعين الاعتبار مصلحة المؤسسات التعليمية.

ب- تمثّلت الأهمية التطبيقية في النقاط الآتية:

- قد يضيف إلى التراث والمكتبة السيولوجية بعض المقاييس الحديثة نسبيًا في مجال قياس اليقظة العقلية ومداخل التعلّم.
- قد يسهم في إلقاء الضوء على ضرورة الاهتمام بتنمية اليقظة العقلية لدى الطلاب، مما قد يكون له أثرًا كبيرًا على تحسين مستوى التركيز والانتباه والإدراك والتعلّم لطلاب المرحلة الجامعية بمختلف تخصّصاتهم.
- قد يشجّع الأساتذة وواضعو المناهج في التوّسع والتركيز على الجانب التطبيقي الذي يساعد الطلاب في المحافظة على الانتباه واليقظة العقلية لأقصى درجة ممكنة؛ مما ينعكس بصورة إيجابية على التحصيل الأكاديمي للطلاب.
- قد توفر إطارا نظريًا يفيد في بناء برامج تدريبية لتنمية اليقظة العقلية وتحسين مداخلهم في التعلّم مما ينعكس على تحصيلهم الأكاديمي.

خامسًا- محددات البحث:

تتمثّل حدود البحث الحالي فيما يلي:

١- **الحدود الزمانية:** طُبقّ هذا البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠١٨/٢٠١٩ م كعينة تقنين للأدوات، وطبقّ في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٨/٢٠١٩ م كعينة أساسية من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية بجامعة المنيا.

٢- **الحدود المكانية:** تمّ تطبيق الأدوات على الطلاب بكلية التربية بجامعة المنيا.

٣- **أداتي البحث:**

- **استبانة مداخل التعلّم:** إعداد (Biggs, et al., 2001)
(تعريب وتقين الباحث، ٢٠١٨م)
- **مقياس اليقظة العقلية:** إعداد (Lau, et al., 2006)
(تعريب وتقنين الباحث، ٢٠١٨م)

سادسًا- مصطلحات البحث:

أ- **التحصيل الأكاديمي: Academic achievement**

يعرّفه (محمود حسن، ١٩٩٩، ٢٥) بأنه مدى استيعاب الطلاب لما درسوه أو تعلمّوه من خبرات معينة في مادة دراسية معينة أو مجموعة دراسية مقدرًا بالدرجات. لذا فالتحصيل الأكاديمي يرتبط بالمجال "التخصّص".

ويعرّفه الباحث إجرائيًا "تحدديها" فى ضوء ما يدلّ عليه مجموع درجات طلاب الفرقة الرابعة في المقرّرات الأكاديمية في الثلاث سنوات السابقة لكل طالب في كل تخصّص على حده، وتحويلها إلى درجات تائية المُعدّلة.

ب-**مداخل التعلمّ:** Learning Approach

وتقسم وفق نموذج بيجز الحديث (المُعدّل) إلى مُدخلين هما :

(أ) **المُدخل العميق** Deep Approach ويتميز أصحاب هذا المُدخل بالدافعية الداخلية المرتفعة، والفهم الحقيقي لما تعلمّوه، والقدرة على التفسير والتحليل والتلخيص ويهتمون بالمادة الدراسية وفهمها واستيعابها، ويقومون بربط الأفكار النظرية بالخبرات الحياتية اليومية، ولديهم اهتمامات جادة نحو الدراسة، ويتميزون بامتلاكهم لمهارات دراسية جيدة وتنظيم الوقت والجهد .

(ب) **المُدخل السطحي** :Surface Approach يتصف أصحاب هذا المُدخل بالتركيز على إنجاز متطلبات المحتوي الدراسي من خلال الحفظ والتذكر الصمّ، حيث تركيزهم ينصبّ على الحصول على أعلي الدرجات لا على فهم مهمة الدراسة، لأنهم يرون أن التعلمّ المدرسي طريقهم نحو غايات أخري أهمها الحصول على درجات مناسبة ووظيفة بأي صورة وشكل، ويتصفون بمستوى دافعية خارجية منخفضة (Biggs ,1993, 12).

ويعرّفهما إجرائيًا بما تدلّ عليه الدرجة التي يحصل عليها الطالب في استبانة مداخل التعلمّ في ضوء نموذج بيجز الحديث (المُعدّل) المستخدم في البحث الحالي (تعريب الباحث ٢٠١٩).

ج- اليقظة العقلية: Mindfulness

يعرّفها (Bergomi, Tschacher & Kupper, 2013, 191) بأنها حالة من الانتباه المتعمد للخبرات التي يمر بها الفرد أثناء حدوثها سواء كانت خبرات جسمية أو عقلية، وتقبلها دون إصدار أحكام تقييمية عليها. وقد تم تعريفها كمفهوم نفسي بأنها " التركيز عن قصد في اللحظة الحاضرة، ودون إصدار أحكام تقيمية، بحيث يكون الفرد واعيًا بـــ "هنا وهناك"، وتقبل كل خبرات الحياة: الإيجابية، والسلبية ".

ويعرّفها الباحث إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس اليقظة العقلية المستخدم في البحث الحالي، ويتمّ تحديد الربع المئوي الأدني لتحديد ذوي اليقظة العقلية المنخفضة، والربع المئوي الأعلي لتحديد ذوي اليقظة العقلية المرتفعة، وصنف باقي الطلاب على أنهم متوسطي اليقظة العقلية.

سابعًا- الإطار النظري للبحث:

أولًا: التحصيل الأكاديمي:

يشير (عمر عبد الرحيم نصر الله، ٢٠٠٤) إلى أن التحصيل الدراسي الجيد يتطلب تفكيرًا جادًا لإيجاد حل لها؛ لأن تأثيرها يكون على المستوى الفردي والجماعي، وحل مثل هذه المشكلة يتضمن في وجود الحافز على العمل، ووجود الدافعية له، وأوضح أيضًا أن الحافز على العمل يتضمن أربعة عناصر، وهي:

١- **الفكرة** : تمثّل الهدف أو الصورة الذهنية التي يضعها، أو يكونها الطالب لنفسه بالنسبة لما يتعلمّه، وكيف تتوائم مع العالم الذي يتواجد فيه.

٢- **الالتزام:** بُعد وضوح الصورة أمام الطالب، يأتي دور الإلتزام الذي يجعل صاحبه يقف أمام الضغوط التي يتعرض لها من زملائه، أو المحيط الذي يعيش فيه خاصة المغريات المادية والإنفعالية.

٣- **التخطيط** :الطالب الذي تتوفر لديه الصورة الواضحة، والالتزام نحوها، يعني وجود خطة مفصلة وثابته للعمل تتصف بالواقعية.

٤- **المتابعة** : في هذه المرحلة يكون الاهتمام بالعمل التنفيذي الذي يسعى إليه من خلال القيام بجميع الخطوات السابقة.

وقد أشار(Mayer & Salovey, 1995) إلى إمكانية تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب بتنمية المهارات الذهنية لديهم. وذلك من خلال رفع مستوى الوعي بالذات , والتفهم العطوف، وحل المشكلات، وإدارة الانفعالات في محيط البيئة التعليمية. وقد توجد علاقة بين أبعاد الانتباه العام والأداء الأكاديمي، حيث إن الطلاب ذوا الانتباه المنخفض لن يكون لديهم القدرة على التركيز في المواد الدراسية، مما يؤثر سلباً على أدائهم الأكاديمي، ومستوى الإبداع لديهم. ولذلك فلا بد من الاهتمام بفهم طبيعة اساليب الانتباه وأهميته في البيئة التعليمية، مما يسهم في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي عند الطلاب، لذا فإن اساليب الانتباه العام تُعّد بوابة النجاح في الحياة العامة، فاكتساب وإتقان الطالب لأساليب الانتباه العام لا يقل أهمية عن التأهيل الأكاديمي.

ويُعدّ تركيز الانتباه من المهارات النفسية المهمة للطلاب الجامعيين بوجه خاص، فهو الأساس لنجاح عملية التعلمّ أو التدريب في أشكالها المختلفة، فتشتت الانتباه أو عدم التركيز يؤثر سلبياً في الأداء والتحصيل، وكلما زادت قدرة الطالب على الانتباه في الشيء الذي يقوم بأدائه حقق استجابة أفضل، وإن الطالب الذي يفتقد إلى التركيز ولو بنسبة ضئيلة، فإن ذلك يؤثر سلبياً في أدائه ويحول دون تحقيق أقصى أداء وتحصيل ممكن، فالتركيز من أهم الوسائل لرفع مستوى الطلاب وقدراتهم على ملاحظة الأشياء بدقة ووضوح ويزيد من تركيزه بصورة كبيرة وتحت مختلف الظروف خصوصًا عندما يستطيع أن يغير سلوكه وشعوره بما ينسجم مع الحالة، كذلك فإن السيطرة على الانتباه تساعد في عملية الانتقال من الانتباه الضيق إلى الانتباه الواسع، إذ تلعب مهارة التركيز دوراً مهماً في مجال التحصيل، فهي تُعدّ من العوامل المهمة التي تؤثر في مستوى الأداء المهاري. وفي هذا الإطار استهدف (طارق نور الدين محمد عبد الرحيم، ٢٠١٨) دراسة علاقة كل من اليقظة العقلية بكفاءة التمثيل المعرّفي للمعلومات لدى طلاب كلية التربية (٣٦٠) طالبًا، وأسفرت أهم نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة بين اليقظة العقلية وكفاءة التمثيل المعرّفي للمعلومات، كما أشارت النتائج إلى أن كلا من الابتكارية الانفعالية واليقظة تؤديا دورًا مهمًا في التنبؤ بكفاءة التمثيل المعرّفي للمعلومات.

وفي إطار محاولة تعرّف تأثير اليقظة العقلية على الأداء الأكاديمي سعت دراسة (Leon, 2008) التى هدفت إلى تقصي فاعلية اليقظة العقلية ودورها في تقييم الأداء الأكاديمي للطلاب في المواد الدارسية المختلفة (الرياضيات، واللغة الإسبانية، واللغة الإنجليزية، والعلوم الاجتماعية، والعلوم الطبيعية) لدى طلاب الصفين الأول والثاني الثانوي إلى وجود علاقة إيجابية بين متوسطات اليقظة العقلية والمواد الدارسية وخصوصًا الرياضيات، ومجال الانتباه الداخلي لليقظة العقلية.

وهذا يتسق مع ما توصلت إليه دراسة (Nivenitha & Nagalakshmi, 2016) على عينة من (١٠٠) طالبًا بالجامعة، وأسفرت أهم النتائج عن وجود علاقة موجبة بين اليقظة العقلية والأداء الأكاديمي، ووجود فروق فى اليقظة العقلية والأداء الأكاديمي ترجع إلى النوع، حيث تبين ارتفاع مستوى اليقظة العقلية والأداء الأكاديمي لدى الذكور مقارنة بالإناث. وهدفت دارسة (Jayaraja & Ramasamy ., 2017) إلى فحص سمة قلق الاختبار المعرّفى كمتغير وسيط فى تأثير سمة اليقظة العقلية على الأداء الأكاديمي وأجريت الدراسة على عينة من (٢٥٠) طالبًا من طلاب الجامعة. وأسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة بين اليقظة العقلية والأداء الأكاديمي، ووجود علاقة سالبة بين اليقظة العقلية وسمة قلق الاختبار المعرّفى، كما أشارت كذلك إلى أن سمة قلق الاختبار المعرّفى تتوسط العلاقة بين اليقظة العقلية والأداء الأكاديمي، فالطلاب الذين أفادوا بارتفاع مستوى اليقظة العقلية لديهم مستويات أقل من سمة قلق الاختبار المعرّفى، ومن ثمّ يرتفع لديهم مستوى الأداء الأكاديمي، وهذا يعني أن سمة اليقظة العقلية لها تأثير غير مباشر على الأداء عن طريق خفض سمة قلق الاختبار المعرّفى.

تعقيب

يتضح مما سبق تأثرالتحصيل الأكاديمي للطلاب باليقظة العقلية كما في دراستي (Jayaraja & Ramasamy ., 2017) (Nivenitha & Nagalakshmi, 2016) ، كما أوضحت دراسة (طارق نور الدين محمد عبد الرحيم، ٢٠١٨) أن كفاءة التمثيل المعرّفي للمعلومات لدى طلاب كلية التربية تتأثر بمستوى اليقظة العقلية لديهم . لذا يسعى البحث الحالي إلى بحث العلاقة بين الأداء الأكاديمي متمثلًا في التحصيل الأكاديمي، ومداخل

التعلمّ لدى مرتفعي ومنخفضي اليقظة العقلية في إطار اختلاف النوع والتخصّص، ويرتبط التحصيل الأكاديمي بالمجال "التخصّص"، وتمّ تحديدها فى ضوء درجات الطلاب فى المقرّرات التخصّصية (الأكاديمية) كل تخصّص على حده، وذلك بحساب الدرجة التائية المُعدّلة للتحصيل في المقرّرات الأكاديمية في الثلاث سنوات السابقة.

كما يتضح من وجود عدد من الدراسات التي بحثت تأثير بعض المتغيرات النفسية اليقظة العقلية في الأداء والتحصيل الأكاديمي، مثل دراسات (طارق نور الدين محمد عبد الرحيم، ٢٠١٨) (Nivenitha & Nagalakshmi, 2016) Jayaraja & (Ramasamy, 2017) إلا أن هذه الدراسات لم تتطرق إلى دراسة الفروق في مداخل التعلمّ على التحصيل الأكاديمي، **لذا يسعى البحث الحالي إلى بحث إمكانية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال اليقظة العقلية ومداخل التعلمّ على عينة من طلاب الفرقة الرابعة كلية التربية.**

ثانيًا: مداخل التعلمّ في ضوء نموذج بيجز:

وضع John Biggs عام ١٩٨٧م نموذجًا في التعلمّ، والذي يُعدّ سياقًا مفيدًا لفهم مداخل الطلاب في التعلمّ، وقد اشتق نموذجه من نموذج Biddle & Dunkin (1974) وذلك لتفسير العلاقات الداخلية بين كل من العوامل التي ترجع إلى الشخصية، والعوامل التي ترجع إلى البيئة التعليمية، وتأثيرها على كل من عمليات التعلمّ ومخرجاته من ناحية أخرى. وقد كانت بداية ذلك النموذج ناتجة عن اعتقاد بيجز أن التنوع في مداخل التعلمّ يرجع إلى اختلاف المُدخلات التي تتألف من مجموعتين، الأولي: تشكّل العوامل التي ترجع إلى الشخصية، كالقدرات العقلية والمعرّفية وسمات الشخصية، والثانية: تشكل العوامل التي ترجع إلى بيئة التعلمّ "السياق التدريسي" كالمحتوي الدراسي وطريقتي التدريس، والتقويم (محمد ابراهيم محمد، ٢٠٠٨).

وبناءَ على ذلك وضع بيجز نموذجًا للتعلمّ يري من خلاله أن مداخل التعلمّ جزء من نظام كلي، يتكون من ثلاثة مكونات، هي: المقدمة pre-Sage، والعمليات process، والنواتج product، والذي أطلق عليه فيما بُعد النموذج الثلاثي للتعلمّ. (Biggs, Kember & Leung,2001)، ويفسر هذا النموذج مداخل التعلمّ على أنها طرق تعلمّ

الطلاب، وأشار (Biggs,1993) إلى وجود ثلاثة مداخل للتعلمّ لكل منها عنصرين "دافع، إستراتيجية" ، ويؤدي التفاعل بين الدافع والإستراتيجية إلى مُدخل للتعلمّ، وأجري بيجز دراسات كثيرة حول هذا النموذج من عام ١٩٨٧م إلى عام ٢٠٠١م، وتوصل إلى وجود ثلاثة مداخل للتعلمّ، وهي: (**المُدخل السطحي** وأصحاب هذا المُدخل يرون أن التعلمّ المدرسي هو طريقهم نحو غايات أخرى أهمها الحصول على وظيفة، وهدفهم الأساسي هو إنجاز متطلبات المحتوي الدراسي من خلال الحفظ والتذكر، و**المُدخل العميق** ويتميز أصحاب هذا المُدخل بالدافعية الداخلية والفهم الحقيقي لما تعلمّوه، والقدرة على التفسير والتحليل والتلخيص، ويهتمون بالمادة الدراسية وفهمها واستيعابها، ويقومون بربط الأفكار النظرية بالخبرات الحياتية اليومية، ولديهم اهتمامات جادة نحو الدراسة، و**المُدخل التحصيلي** وينصب تركيز أصحاب هذا المُدخل على حصول الطلاب على أعلي الدرجات لا على فهم مهمة الدراسة، ويتميزون بامتلاكهم لمهارات دراسية جيدة، وتنظيم الوقت والجهد).

ويذكر (Biggs "b" ,1991) أن مُدخل التعلمّ السطحي يعتمد على الدافعية الخارجية ويميز الطلاب الذين ينظرون إلى التعلمّ المدرسي على أنه طريق يوصل إلى غاية نهائية، مثل الحصول على وظيفة، وإرضاء الوالدين، أو حتى مجرد البُعد عن المشكلات، وهم بذلك يستخدمون الإستراتيجية التي تتناسب مع ذلك بهدف استرضاء الآخرين، وليس إرضاء الذات، ومن هنا يتم بذل جهد بسيط، وأن التعلمّ الحرفي الذي يعتمد على الحفظ للمحتوى الذي يتم تعلمّه – بدون فهم – هو أحد أشهر الطرق للقيام بذلك.

وأكّد (Biggs ,1993) بُعد عامين من دراسته الأولى, أن مُدخل التعلمّ التحصيلي هو ذلك المُدخل الذي يتميز فيه الطالب بدافعية التحصيل، ويعتمد على التعزيز الذي يحدث بسبب التحصيل المادي الظاهر وخاصة في شكل درجات عالية، ويتشابه هذا المُدخل مع المُدخل السطحي، ذلك أن التركيز فيه لا ينحصر على العناصر الأساسية في المهمة، ولكنه يركز على التحصيل العالي، لذلك فإن الإستراتيجية التي يستخدمها الطالب هي ما يعتقد أنها من المحتمل أن تمكنه من الوصول إلى تحقيق الدرجات العالية في مادة معينة، وعلى ذلك فإن مُدخل التعلمّ التحصيلي لا يرتبط بإستراتيجية تعلمّ ثابتة أو محددة،

فالطلاب يمكن أن يتبنوا إما الإستراتيجية المستخدمة مع مُدخل التعلمّ العميق، أو الإستراتيجية المستخدمة مـــع مُدخل التعلمّ السطحي، ويعتمد ذلك على مادة التعلمّ ونوع الأسئلة المتوقعة في الامتحان، ومتطلبات الدرس.

وقد مرت أبحاث بيجز في مداخل التعلمّ بمرحلتين: الأولي هي البحث الكيفي من خلال عرض عدد من الأسئلة على الطلاب ليجيبوا عنها، ثم تحليل إجاباتهم، وقد توصل إلى وجود نمطين من المداخل هما: المُدخل السطحي، والمُدخل العميق. والمرحلة الأخرى تمثّلت في قيامه بتصميم استبانة لقياس مداخل التعلمّ، وتوصل إلى إضافة نمط ثالث وهو "المُدخل التحصيلي (Trigwell & prosser, 1991)ويحتوي كل مُدخل من مداخل التعلمّ الثلاثة على بعدين هما: الدافعية، والإستراتيجية، فالمُدخل السطحي يتضمن الدافعية الخارجية واستراتيجيته التركيز على التفاصيل المختارة وإعادة الإنتاج، والمُدخل **العميق** يتضمن الدافعية الداخلية واستراتيجيته التركيز على التأمل والفهم والمناقشة، والمُدخل **التحصيلي** يتضمن الدافعية التحصيلية واستراتيجيته تنظيم الوقت، والجهد، واستخدام مهارات الدراسة (Biggs, 1993)

وتشير (كريمان عويضة منشار، ٢٠٠٤) إلى أن الطلاب ذوي مُدخل التعلمّ السطحي يعتمدون على الدافعية الخارجية، التي تتمثل في السعي للنجاح تجنبًا للفشل، وتكون الإستراتيجية لديهم هي التركيز على الحفظ والاستظهار للحقائق دون فهمها، لذا يبذل الطلاب ذوو مُدخل التعلمّ السطحي جهدًا بسيطًا، ويستغرقون وقتًا قليلاً للوصول إلى أهدافهم، أما الطلاب ذوو المُدخل العميق في التعلمّ، فإنهم يعتمدون على الدافعية الداخلية في تعلمّهم، لذا فهم ينظرون للمهام على أنها شيّقة، وأن عليهم إشباع حب استطلاعهم وفضولهم، ومن ثمّ فالإستراتيجية التي يستخدمونها تتمثل في معالجة المعلومات بمستويات عالية من العمومية، تساعد على زيادة الفهم والابتعاد عن التفاصيل، بينما الطلاب ذوو المُدخل التحصيلي يعتمدون على الدافعية التحصيلية، حيث يسعون نحو التعزيز الذي يحدث بسبب التحصيل، الذي يتمثل في الحصول على درجات مرتفعة في الامتحانات، لذا يبذلون جهدًا كبيرًا في تنظيم أوقاتهم وتوزيع جهدهم لتحقيق ذلك(Biggs, "b"1991.

وتوصل (Biggs, et al.,2001) خلال دراسة أجراها على عينة من (٢٢٩) طالبًا من طلاب جامعة هونج كونج، هدفت إلى تقنين استبانة مداخل التعلمّ (SPQ) وأجرى تحليل عاملي للنتائج، وتوصل إلى ضرورة إلغاء المُدخل التحصيلي؛ وذلك لاختلاف طبيعة كل من المُدخل السطحي، والمُدخل العميق عنه؛ وذلك لأن الطالب قد يكون ذا مُدخل عميق ويستخدم تقنيات المُدخل التحصيلي، وأطلق على تلك "استبانة مداخل التعلمّ المُعدّلة (R-SPQ-2f). وهذا ما أكدته دراسة (Metcalfe, et al., ,2013) حيث أجرى دراسة على استبانة مداخل التعلمّ لبيجز على عينة من(٢٦٠) طالبًا، وبتحليل النتائج توصل إلى وجود عاملينهما : تحصيلي عميق وتحصيلي سطحي. وبذلك كان يري أنه من غير الضروري أن يكون هناك مُدخل منفصل باسم المُدخل التحصيلي، لذا اقتصر على المُدخلين العميق، والسطحي في التعلمّ، وتسمي استبانة مداخل التعلمّ (R-SPQ-2F)، **لذا يتبني الباحث هذه استبانة مداخل التعلمّ المُعدّلة في الدراسة الحالية.**

ومن الدراسات التي تناولت استبانة مداخل التعلمّ المُعدّلة لبيجز(R-SPQ-2F) دراسة (Biggs &Holland,2003)؛ حيث هدفت إلى دراسة مداخل التعلمّ وعلاقتها بالأنماط الشخصية المهنية على عينة من (٢٠٣) من الراشدين في الصين (٥٧ طالبًا، ١٤٦ طالبة)، وتوصلت إلى إمكانية التنبؤ بأنماط الشخصية المهنية للطلاب من خلال تعرّف مداخلهم في التعلمّ . أما دراسة (Zhang ,2003) فهدفت إلى دراسة العلاقة بين مداخل التعلمّ في ضوء نموذج بيجز المُعدّل، وكل من التحصيل الأكاديمي، وبعض سمات وقدرات الطلاب، على عينة من (٦٥٢) طالبًا تتراوح أعمارهم بين ١٨ – ٣٠ عامًا من مدينة هونج كونج، و(١٩٣) طالبًا تتراوح أعمارهم بين ١٦ – ٢٤عامًا في دولة الصين، (٦٧) طالبًا تتراوح أعمارهم بين ١٩ – ٢٧ عامًا في الولايات المتحدة، وباستخدام استبانة مداخل التعلمّ، توصلت النتائج إلى أنه يمكن التنبؤ بدرجات تحصيل الطلاب من خلال مداخل التعلمّ التي يستخدمونها، ووجود علاقة دالة إحصائيًا بين كل من: عمر الطلاب، وجنسياتهم، ومستوي تعلمّ والديهم، وخبراتهم العملية، ومداخل التعلمّ التي يستخدمونها.

وقام (عبد المنعم أحمد الدردير، ٢٠٠٤) بدراسة مداخل التعلمّ في علاقتها بأساليب التفكير لستيرنبرج، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقات دالة إحصائيًا بين مُدخلي التعلمّ (العميق – السطحي) لبيجز وأساليب التفكير لستيرنبرج. وفي هذا الإطار بحثت دراسة (كريمة كروش، غريب العربي، ٢٠١٧) أساليب التفكير وفق نظرية ستيرنبرج وعلاقتها بمداخل التعلمّ وفق نموذج بيجز على أساس متغيرات (النوع، والتخصّص الدراسي)، وعليه حاول البحث الإجابة عن الإشكالية الآتية: هل هناك علاقة ارتباطية بين أساليب التفكير وفق نظرية ستيرنبرج وأنماط التعلمّ وفق نموذج بيجز على عينة من (٤٠٠) من الطلاب المراهقين، ومن كلا التخصّصين (العلمي، والأدبي)، وأشارت أهم النتائج إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين أساليب التفكير وأساليب التعلمّ، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الطلاب في أساليب التفكير وأساليب التعلمّ على أساس متغيرات النوع (ذكور وإناث) والتخصّص الدراسي (العلمي، والأدبي).

وهدفت دراسة (سليمان محمد السلوم، حسن أديب عماد، ٢٠١٨) إلى التعرّف على مُدخلي التعلمّ السطحي والعميق لدى طلاب جامعة دمشق. وكانت عينة الدراسة (٤٠٠) طالب وطالبة تبنى الباحث استبانة بيجز المُعدّلة، وأشارت أهم النتائج إلى أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مُدخل التعلمّ السطحي لصالح طلاب كلية الفنون الجميلة. ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مُدخل التعلمّ العميق لصالح طلاب كلية الهندسة المعلوماتية، ولا يوجد فروق وفقًا ا لمتغير النوع.

وهدفت دراسة (أمل الأحمد، ألفت أجود نصر، ٢٠١٨) إلى تعرّف العلاقة بين التعلمّ المنظم ذاتياً ومداخل التعلمّ لدى طلاب جامعة دمشق، وتعرّف الفروق في متوسطات مداخل التعلمّ تبعًا للتخصّص لدى طلاب جامعة دمشق، وبلغت عينة البحث (٤٠٠) من طلاب جامعة دمشق، منهم (٢١٨) طالبًا من التخصّص العلمي، و(٢٠٢) طالبًا من التخصّص الأدبي، وقد اعتمد البحث على استبانة عمليات الدراسة المُعدّلة– ذات العاملين)، وأشارت أهم النتائج إلى أنه: توجد علاقة دالة إحصائيا بين استراتيجيات التعلمّ المنظم ذاتياً ومداخل التعلمّ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على (مُدخل التعلمّ السطحي) لمتغير التخصّص

الدراسي (علمي، أدبي)، بينما كانت هناك فروق في مُدخل التعلمّ العميق لصالح التخصّص العلمي.

تعقيب:

يتضح مما سبق، أن استبانة مداخل التعلمّ لبيجز (SPQ) تم استخدامها لتعرّف مداخل تعلمّ الطلاب في ضوء ثلاثة مداخل (السطحي، والعميق، والتحصيلي) في عدة دراسات عربية وأجنبية، أما استبانة مداخل التعلمّ (R-SPQ-2F) في ضوء النموذج الحديث المُعدّل لبيجز، قد تفيد في تعرّف مُدخلي تعلمّ الطلاب بشكل دقيق، وهذه الصورة المُعدّلة تم تطبيقها في دراسات أجنبية مثل دراسات: (Zhang, 2003)، (Metcalfe, et al., 2013) (Biggs & Holland,2003)، ومن الدراسات العربية التي تناولت الصورة المُعدّلة للاستبانة مثل: (عبد المنعم أحمد الدردير، ٢٠٠٤)، (كريمة كروش، غريب العربي، ٢٠١٧)، (أمل الأحمد وألفت أجود نصر، ٢٠١٨)، (سليمان محمد السلوم، وحسن أديب عماد، ٢٠١٨). إلا أن هذه الدراسات لم تتطرق إلى دراسة مُدخلي التعلمّ وعلاقتهما باليقظة العقلية؛ لذا يعمد الباحث إلى استخدام استبانة مداخل التعلمّ المُعدّلة (R-SPQ-2F) بُعد تعريبها، وتقنينها ليتعرّف من خلالها مُدخلي تعلمّ طلاب المرحلة الجامعية في إطار علاقتها باليقظة العقلية، والتحصيل الأكاديمي للطلاب خاصة الطالب المعلّم الذي يُعدّ في كلية التربية.

كما يتضح مما سبق، وجود تباين في نتائج الدراسات في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مداخل التعلمّ وفقًا ا للنوع، أو التخصّص الدراسي، كما في دراسات (كريمة كروش، غريب العربي، ٢٠١٧)، (أمل الأحمد وألفت أجود نصر، ٢٠١٨)، (سليمان محمد السلوم، وحسن أديب عماد، ٢٠١٨)، ولم تتطرق أي دراسة لبحث التفاعل بين النوع والتخصّص معًا في مداخل التعلمّ للطلاب. **لذا يسعى البحث الحالي إلى بحث الفروق بين الطلاب في مُدخلي التعلمّ وفقًا ا للنوع، والتخصّص، التفاعل بينما، مما قد يعطي مدلولًا له أهمية تطبيقية للبحث.**

ثالثًا- اليقظة العقلية:

أصبح مفهوم اليقظة العقلية منتشراً على نطاق واسع في علم النفس، والعلاج النفسي، وفي مجالات أخرى من العلوم الإنسانية والطبية في جميع أنحاء العالم في العقود الثلاثة الماضية. فقد أشارت الدراسات البحثية إلى أن اليقظة العقلية تمثل تقنية جديدة من تقنيات الموجة الثالثة في العلاج المعرّفي السلوكي Cognitive-Behavioural Therapies (CBT)وذلك لمعالجة الفجوة المدركة في العلاجات السلوكية (الموجة الأولى)، والموجة الثانية للعلاج المعرّفي السلوكي؛ حيث تركز على القبول والبصيرة الشخصية للأهداف الموجه؛ وتعديل السلوك، والحد من الأعراض من خلال تركيزها على السلوك(Block-Lerner, Wulfert, & Moses, 2009; Hayes & Shenk 2004).

ويشير (Kabat-zinn,2003) إلى أن أصل مفهوم اليقظة العقلية ترجع إلى البوذية كممارسة للتأمل ومحاولة زيادة الوعى والحكمة لدى الفرد، كما يشير (Siegel, Germer& Oiendzki, 2009) إلى أن كلمة Mindfulness هى ترجمة إنجليزية لكلمة (Sati) فى اللغة الهندية القديمة والتى تعنى الوعى، والانتباه، والتذكر.

وتعددت التعاريف النفسية التى تناولت هذا المصطلح، فيعرّفها كل من (Marlette, Kristeller & 1999) بأنها الوعي بمدى وجود خبرات مع الانتباه للخبرات الحالية والقبول بها دون إصدار الأحكام، وتقبل جميع التجارب الشخصية، مثل: الأفكار، والمشاعر، والأحداث كما تكون في اللحظة الحالية. ويعرّفها (Davis& Hayes, 2011) بأنها درجة وعي الفرد بالخبرات الموجودة في اللحظة التي حدثت بها دون إصدار الأحكام، فهى حالة يمكن تنميتها من خلال ممارسات، وأنشطة، مثل: التفكر، والتأمل،

وقد تمّ تعريفها **كمفهوم نفسي** بأنها التركيز عن قصد في اللحظة الحاضرة، ودون إصدار أحكام تقيمية، بحيث يكون الفرد واعيًا بـــ "هنا وهناك" وتقبل كل الخبرات الحياة الإيجابية والسلبية (فتحي عبد الرحمن الضبع، أحمد على طلب، ٢٠١٨، ١٠)، ومنهم من عرّفها كمفهوم تربوي تعليمي بأنها "حالة مرنة من التعقّل، والانفتاح على الجديد وتعد ابتكارا لأشياء محتلفة جديدة" (Langer & Moldorean 2002, 44). ويستخدم مفهوم اليقظة العقلية للدلالة على النشاط العقلي والانتباه الكامل في وقت محدد، حيث ركزت

الدراسات في تناول المفهوم على زاويتين هما : (مفهوم نفسي، تدخل علاجي)، فالمفهوم النفسي يشير إلى الوعي والانتباه والتركيز على الاحداث الإيجابية والسلبية في اللحظة الراهنة دون تفسير أو إصدار أحكام تقييمية عليها، وفهمها على أنها أحداث عقلية مؤقتة، وليست تمثيلًا للواقع، مما يؤدي إلى الاستبصار، أما المفهوم العلاجي يتضمن إجراءات وتدخلات علاجية عملية (Campanella, et al., 2014)، ويصفها (Kettler, 2013) بأنها ذلك الأسلوب أو الطريقة في التفكير التي تؤكد أهمية الانتباه إلى أحاسيس الفرد الداخلية، والبيئة التي يعمل فيها دون إصدار الأحكام الإيجابية أو السلبية، ومن ثم يستطيع التعامل مع الخبرة بطريقة أكثر واقعية وتحقيق استجابة تكيفية أفضل. **ويعتمد البحث الحالي المفهوم النفسي لليقظة العقلية.**

ب- مكونات اليقظة العقلية

توصل (Langer, 1989) إلى أن أهم مكونات اليقظة العقلية (البحث عن جديد والارتباط: وهما مكونان يشيران إلى توجهات الفرد نحو البيئة التى يعيش فيها بما تتضمنه من البحث عن الجديد والانفتاح واستطلاع البيئة، تقديم الجديد، والمرونة: يشيران إلى عمليتى التفاعل والتعاون اللتين يمارسهما الفرد أثناء احتكاكه مع البيئة). وقد اختلفت وتعددت آراء الباحثين في المكونات والهيكل الأساسي لليقظة العقلية وفقًا لتوجهاتهم النظرية، فاقترح بعضهم مكونين أساسين، هما (الوعي Awareness، والتقبل Acceptance) (Bear, 2003)، وتوصل (Lau, et al.,2006) إلى أن لليقظة العقلية بعدين رئيسين هما (الفضول Curiosity، واللامركزية Decentring)، وتوصل بعضهم إلى ثلاث مسلمات أساسية لها، وهي (القصد أو العمد Intention، والاتجاه Attitude، وتوجيه الانتباه Attention) (Shapiro, Carlson, Astin & Freedman, 2006)، وهناك من توصل إلى تعدد أبعادها؛ مثل (الملاحظة Observe، والوصف Describing، وعدم الحكم على الخبرات الداخلية Nonjudging، والتصرّف بوعي Acting with Awareness). (Bear, Smith, Hopkins, Krietemyer & Toney, 2006)

ج- أهمية اليقظة العقلية:

بدأ الاهتمام بدراسة اليقظة العقلية من دراسة التأمل بوصفه حاله شعورية متغيرة، وقد أوضحت الدراسات الفسيولوجية أن الأفراد الذين ينشغلون بالتأمل تتولد لديهم يقظة عقلية يصحبها تغيرات كيميائية في الخلايا الحية التي تؤمن الطاقة الضرورية للعمليات العقلية والنشاطات الحيوية، فيصبحون على وعي تام ببيئتهم، ويخبرون بهدوء كل لحظة دون تشتت انتباههم (Berslin, zack & McMain 2002). فالأفراد اليقظون عقليًا يتسمون بكونهم متمسكين بالواقع، وذي حساسية للخبرة، ويتواصلون بنشاط وفاعلية مع التغييرات الجديدة؛ لذا فاليقظة العقلية ترتبط بالصحة العقلية والبدنية، وتقود الفرد إلى الإبداع (Langer, Moldorean, 2002).

فمن خصائص الأفراد مرتفعي اليقظة العقلية (الانفتاح، وتركيز الانتباه على جميع الاحتمالات في اللحظة الحاضرة، والثقة بالنفس، والتحكم في الانفعالات، والملاحظة الدقيقة دون الانشغال بالحكم أو التقويم، والصبر والمثابرة، والتقبل الفعال، والتسامح والتعاطف، وتفهم مواقف الآخرين) (فاطمة عباس مطلك، ٢٠١٩).

ولليقظة العقلية أهمية كبيرة، فيذكر (Sephton, et al., 2002) منها: زيادة الشعور بالقدرة على إدارة البيئة المحيطة، وذلك من خلال تعزيز الاستجابات التكيفية لمواجهة الضغوط، وتعزيز الشعور بمعنى ومفهوم الحياة، وتحسين الشعور بالوعى باللحظة الراهنة؛ مما يتيح زيادة الإحساس بالخبرات التى يمر بها الفرد، ومن ثم الانفتاح عليها، ويشير كل من (Davis& Hayes, 2011) إلى أن اليقظة العقلية تساعد في تنمية التنظيم الإنفعالى من خلال تعزيز الوعى ما وراء المعرّفي وتعزيز قدرات الانتباه. وتذكر (أحلام مهدي عبدالله العزي، ٢٠١٣) أن اليقظة العقلية تساعد الفرد في التركيز على العمليات والخصائص الداخلية للنشاط، وزيادة الاحساس بالتفاؤل ومن ثم تقليل المزاج السيء المصاحب للفشل، كما تؤكّد (مروة الزبيدي،٢٠١٢) على أهمية مهارات اليقظة العقلية فى علاج الاضطرابات المختلفة كالقلق، ويمكن استخدامها كعلاج وقائي من الاكتئاب وذلك لأنها تساعد في تكوين الأفكار والأحاسيس دون تقويمها والحكم عليها بأنها جيدة أو سيئة.

وفي هذا الصدد توصلت دارسة (رياض نايل العاسمي، ٢٠١٨) التي هدفت إلى الكشف عن دور اليقظة العقلية كوسيط للعلاقة بين المرونة النفسية وكل من الاكتئاب والضغوط النفسية لدى طلاب الجامعة, إلى وجود علاقة سلبية بين اليقظة العقلية وكل من الاكتئاب والضغوط، كما أظهرت النتائج أن الطلاب الذين يتسمون باليقظة العقلية أكثر مرونة وأقل اكتئابًا وضغوطًا من الطلاب منخفضي اليقظة العقلية . كما هدفت دارسة (محمد اسماعيل سيد حميدة، ٢٠١٩) لبحث فعالية برنامج قائم على اليقظة الذهنية في تنمية التدفق النفسي وأثره على السعادة النفسية على عينة الدارسة الأساسية من بين (٤٠) طالب في مجموعتين (تجريبية، وضابطة)، وقد أشارت أهم نتائج الدراسة إلى إسهام اليقظة العقلية في تنمية التدفق النفسي.

وفي هذا الإطار هدفت دراسة (نرمين عونى محمد، ٢٠١٩) إلى الكشف عن العلاقة بين اليقظة العقلية وكل من التشوهات المعرّفية والحكمة الاختبارية، والبحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من الحكمة الاختبارية واليقظة العقلية والتشوهات المعرّفية تُعزى للنوع أو التخصّص الدراسي، وبحث إمكانية التنبؤ بالحكمة الاختبارية من خلال كل من اليقظة العقلية والتشوهات المعرّفية على عينة من (٣٥٠) طالبًا من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية بالإسكندرية، وأسفرت أهم النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين اليقظة العقلية والحكمة الاختبارية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى كل من الحكمة الاختبارية واليقظة العقلية والتشوهات المعرّفية ترجع للنوع والتخصّص الدراسي، وتُسهم اليقظة العقلية والتشوهات المعرّفية فى التنبؤ بنسبة (٧١.١٧%) بالحكمة الاختبارية، وتمّ التوصل لمعادلة تنبؤية للحكمة الاختبارية من خلال أبعاد اليقظة العقلية وأبعاد التشوهات المعرّفية. ويشير (مصطفى خليل محمود عطا الله، ٢٠١٩) إلى أن التدريب على الانتباه في ممارسة اليقظة العقلية يعزّز التركيز، وأن التنظيم المقصود للانتباه للخبرة في اللحظة الحاضرة قد يسهل المراقبة الواعية للخبرة.

كما يرى (رياض نايل العاسمي، ٢٠١٨) أن اليقظة العقلية تتطلب من الفرد مراقبة أفكاره ومشاعره السلبية، والانفتاح عليها ومعايشتها بدلًا من احتجازها، وعدم

إطلاق الأحكام السلبية، وعدم التشدد على الذات، بل تتطلب الشفقة بالذات، كما توصلت عديد من الدراسات، مثل دراستي (Tully& Masuda, 2012) , (Keye & Pidgeon, 2014) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين اليقظة العقلية والمرونة النفسية، كما أنها ترتبط سلبًا بالقلق والاكتئاب والضيق النفسي، والاضطرابات النفسية. وأكدت دراسة (هالة خير سنارى إسماعيل، ٢٠١٧) أنه يمكن التنبؤ بالمرونة النفسية لدى طلاب الجامعة ومن خلال اليقظة العقلية، ووجود مستويات منخفضة من المرونة النفسية ووجود مستويات أعلي من المتوسط من اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة. وفي هذا الصدد حاولت دراسة (رياض نايل العاسمي ,نغم جمال، ٢٠١٨) تعرّف طبيعة العلاقة الارتباطية بين اليقظة العقلية والمرونة النفسية، بالإضافة إلى تعرّف الفروق وفقاً لمتغير النوع، على عينة من (٤٠) طالبًا وطالبة، من طلاب كلية التربية، وتوصلّت أهم نتائج الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين الدرجة الكلية لليقظة العقلية والغرض أو الهدف، ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات أداء الطلاب مرتفعي اليقظة العقلية ومنخفضي اليقظة العقلية في المرونة النفسية، لصالح مرتفعي اليقظة العقلية. وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بينهما تعزى لمتغير النوع، ووجود تأثير دال إحصائيًا بين متغيري المرونة النفسية والنوع في اليقظة العقلية لصالح الإناث مرتفعات المرونة النفسية، ووجود تأثير دال إحصائيا لكل من المرونة النفسية والنوع كل على حده في اليقظة العقلية لصالح الإناث.

وقد هدفت دراسة (أحلام مهدي عبدالله العزي، ٢٠١٣) التعرّف على مستوى اليقظة الذهنية لدى طلاب الجامعة. والتعرّف على الفروق في مستوى اليقظة الذهنية لدى طلاب الجامعة وفق متغيري (النوع والتخصّص). اعتمادًا على نظرية Langer في اليقظة العقلية، وطُبق المقياس على من (٥٠٠) طالب وطالبة، وأسفرت أهم النتائج عن أن مستوى اليقظة العقلية كان مرتفعًا لدى طلاب الجامعة، توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغير النوع (إناث، ذكور) لصالح الذكور، ولا توجد فروق دالة إحصائيًا تبعًا لمتغير التخصّص (علمي، إنساني)، ويوجد فروق دالة إحصائيًا تبعًا لتفاعل النوع والتخصّص.

كما درست (أماني الهاشم، ٢٠١٧) درجة توافر اليقظة العقلية وعلاقتها بدرجة ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية للمعلمين، على عينة من (٣١٣) معلمًا من محافظة عمان . أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة اليقظة العقلية لدى أفراد العينة كانت متوسطة، وعدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في اليقظة العقلية تعزى للنوع. وتوصل (علي الوليدي، ٢٠١٧) لكشف العلاقة بين اليقظة العقلية، والسعادة النفسية على (١٣٧) طالبًا، و(١٣٧) طالبة، إلى أن طلاب جامعة الملك خالد يتمتعون بمستوى متوسط من اليقظة العقلية، وأن الإناث يتفوقن على الذكور في مستوى اليقظة العقلية. وتوصلت دراسة (فيصل الربيع، ٢٠١٩) إلى وجود فروق ترجع إلى النوع لليقظة العقلية في اتجاه الذكور، وعدم وجود فروق ترجع إلى التخصّص.

كما هدفت دراسة (عبدالرحمن محمد بطيحان الشهرانى، ٢٠١٨) إلى الكشف عن العلاقة بين اليقظة العقلية والأفكار اللاعقلانية لدى طلاب الجامعة، على عينة (٢٩٥) طالبًا، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة اليقظة العقلية لدى طلاب الكلية التقنية كانت (متوسطة)، كما كشفت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اليقظة العقلية تعزى للمستوى الدراسي، كذلك لم يظهر أثر لهذا المتغير في الدرجة الكلية لمتغير الأفكار اللاعقلانية.

وهدفت دراسة (هاله محمد كمال شمبولية، ٢٠١٩) إلى تعرّف الفروق بين طلاب الجامعة في اليقظة العقلية تبعًا للنوع (ذكور– إناث)، والفئة (متفوقين– عاديين)، والفرقة الدراسية (أولى – رابعة)، على عينة من (٢٠٠) طالبًا منهم (١١٠ ذكور– ٩٠ إناث) من الطلاب، وتوصلّت أهم نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين إحصائيا بين متوسطات أداء الطلاب تبعًا للنوع (ذكور– إناث) في اتجاه الذكور. وتبعًا للفرقة (أولى – رابعة) في اتجاه الفرقة الرابعة، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بينهما تعزى لمتغير الفئة (متفوقين– عاديين).

كما هدفت دارسة (Napora, 2013) لمعرّفة تأثير ممارسة اليقظة العقلية في المقررات الدارسية ودورها كأداة تعليمية تسهم في رفع الجانب المعرفي والمستوى الأكاديمي لدى الطلاب في ضوء متغير النوع، وتوصلت أهم النتائج إلى وجود فروق

دالة إحصائيا بين متوسطات درجات اليقظة العقلية والجوانب المعرفية والمستوى الأكاديمي، كما وُجد علاقة إيجابية بين اليقظة العقلية والجانب المعرفي والمستوى الاكاديمي ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع .

وقد هدفت دراسة (أسماء محمد عيد، ٢٠١٩) إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين اليقظة العقلية والتلكؤ الأكاديمي لدى الطالبات بكلية التربية بالوادي الجديد، وتكونت عينة البحث من (٧٠) طالبًا جامعيًا، وتوصلّت أهم نتائج الدراسة إلى أن مستوى اليقظة لدى عينة البحث مرتفعة. وبحثت دراسة (محمد على صلاحات، رافع عقيل أحمد النصير، ٢٠١٨) القدرة التنبؤية بالعوامل الشخصية من اليقظة، وما إذا كان مستوى اليقظة يختلف باختلاف النوع أو التخصّص الأكاديمي، على عينة من (٧٦٠) طالبًا جامعيًا. وتوصلّت أهم نتائج الدراسة إلى أن مستوى اليقظة لدى الطلاب كان معتدلاً بشكل عام، ولا يوجد فروق ترجع إلى النوع، أو التخصّص الأكاديمي.

وبحثت دراسة (رانيه موفق الطوطو، وأمينة رزق، ٢٠١٨) مستوى اليقظة العقلية لدى عينة من طلاب جامعة دمشق، على عينة من (١٣٠) طالبًا وطالبة من طلاب جامعة دمشق. وأشارت أهم النتائج إلى أن غالبية أفراد عينة البحث حصلوا على مستوى متوسط من اليقظة العقلية، وتمركز بعضهم حول المرتفع، وقلة منهم ظهر لديهم مستوى منخفض،وأن مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب الكليات التطبيقية أعلى منه لدى طلاب الكليات النظرية. وهدفت دراسة (علي محمد الشلوى، ٢٠١٨) إلى التعرّف على مستوى اليقظة العقلية، ومستوى الكفاءة الذاتية لدى عينة من طلاب كلية التربية، والكشف عن العلاقة بين اليقظة العقلية والكفاءة الذاتية لديهم، على عينة من (١٥٤) طالبا من طلاب كلية التربية، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى اليقظة العقلية كان مرتفعًا، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين اليقظة العقلية والكفاءة الذاتية.

وهدفت دراسة (علي الوليدى، ٢٠١٧) إلى تعرّف مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب جامعة الملك خالد، وكذلك الكشف عن الفروق وفقًا ا للنوع فى مستوى اليقظة العقلية، على عينة من (٢٧٥) طالبًا حيث بلغ عدد الطلاب (١٣٧) طالبًا وعدد الطالبات (١٣٨) طالبة وتوصلت النتائج إلى وجود مستوى متوسط من اليقظة العقلية لدى طلاب

الجامعة كما وجدت فروق دالة إحصائيًا بين النوع ين فى اليقظة العقلية وكانت الفروق لصالح الإناث. واستهدف دراسة (هبه محمد عيسى، ٢٠١٨) تعرّف على معرّفة الفروق في اليقظة العقلية لدي طلاب الجامعة تعزى لمتغير النوع (ذكور– إناث)، واتضح وجود فروق دالة بالنسبة لمتغير اليقظة العقلية في متغير النوع لصالح الذكور.

وهدفت دراسة (على حسين مظلوم المعموري، سلام محمد على هادي عبد، ٢٠١٨) إلى تعرّف مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة وفقًا ا للنوع والتخصّص الدراسي، وكذلك الكشف عن الفروق بينهما فى مستوى اليقظة العقلية، على عينة من (٦٠٠) طالبًا، وتوصلت أهم النتائج إلى وجود مستوى مرتفع من اليقظة العقلية، بينما لم توجد فروق دالة إحصائيًا بين النوع بين فى اليقظة العقلية وفقًا للنوع أو التخصّص أو التفاعل بين النوع والتخصّص.

كما هدفت دراسة (يسرا شعبان إبراهيم بلبل، ٢٠١٩) إلى تعرّف الفروق بين منخفضي ومرتفعي اليقظة العقلية في كل من الصمود الأكاديمي وضغوط الحياة المدركة، ومدى تأثير كل من النوع (ذكور/ إناث)، والفرقة الدراسية (أولى/ رابعة)، والتفاعل بينهما على متغيرات البحث، بالإضافة إلى الكشف عن العلاقة بين اليقظة العقلية وكل من الصمود الأكاديمي، وضغوط الحياة المدركة، على عينة (٣٢٦) طالبًا منهم (١٠٣) طالبًا و(٢٢٣) طالبة بالفرقتين الأولى والرابعة، وأظهرت أهم النتائج: وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠٫٠١) بين منخفضي ومرتفعي اليقظة العقلية في الصمود الأكاديمي لصالح مرتفعي اليقظة العقلية، بينما توجد فروق لصالح منخفضي اليقظة العقلية في ضغوط الحياة المدركة، وكذلك توجد فروق في النوع في اليقظة العقلية لصالح الذكور، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة بين اليقظة العقلية و(المثابرة والتأمل والدرجة الكلية للصمود الأكاديمي).

كما هدفت دراسة (السيد الفضالي عبد المطلب، ٢٠٢٠) إلى الكشف عن درجة توافر اليقظة العقلية ومكوناتها لدى طلاب جامعة الزقازيق, بالإضافة إلى التعرّف على الفروق في اليقظة العقلية ومكوناتها تبعًا لاختلاف كل من النوع، والاتجاه نحو التخصّص، وأسلوب التعلّم، ونوع الاختبار التحريري المفضل. على عينة من (٥٧٥)

طالبًا بالكليات النظرية والتطبيقية بجامعة الزقازيق خلال الفصل الدراسي الأول ٢٠١٨/٢٠١٩م. وأظهرت أهم النتائج ما يلى: توافر مكونات اليقظة العقلية بدرجة متوسطة، ولا توجد فروق دالة إحصائيا في جميع مكونات اليقظة العقلية والدرجة الكلية لها ترجع إلى اختلاف النوع لصالح الذكور.

تعقيب

يستخدم الباحث مفهوم اليقظة العقلية للدلالة على النشاط العقلي والانتباه الكامل في وقت محدد، حيث ركزت الدراسات في تناول المفهوم من زاويتين هما : (مفهوم نفسي، تدخل علاجي)، فالمفهوم النفسي يشير إلى الوعي والانتباه والتركيز على الاحداث الإيجابية والسلبية في اللحظة الراهنة دون تفسير أو إصدار أحكام تقييمية عليها، وفهمها على أنها أحداث عقلية مؤقتة وليست تمثيلًا للواقع، مما يؤدي إلى الاستبصار، أما المفهوم العلاجي يتضمن إجراءات وتدخلات علاجية عملية، **ويعتمد البحث الحالي المفهوم النفسي لليقظة العقلية.**

وباستقراء الباحث هذه الدراسات يتضح تباين نتائج الدراسات السابقة الخاصة بمستوى اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة، حيث توصلت دراسات كل من (على الوليدى، ٢٠١٧) (أماني الهاشم ،٢٠١٧) (رانيه موفق الطوطو، وأمينة رزق، ٢٠١٨) (عبدالرحمن محمد بطيحان الشهرانى،٢٠١٨) (محمد على صلاحات، رافع عقيل أحمد النصير، ٢٠١٨) (فيصل ربيع، ٢٠١٩) إلى وجود مستوى متوسط لليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة، بينما توصلت دراسات كل من (أحلام مهدي عبدالله العزي، ٢٠١٣) (أحلا م عبد الله، عبد الأمير عبود، ٢٠١٣) (هالة خير سنارى اسماعيل، ٢٠١٧) (علي محمد الشلوي، ٢٠١٨) (علي حسين مظلوم المعموري الباحث سلام محمد على هادي عبد، ٢٠١٨) (أسماء محمد عيد، ٢٠١٩) (السيد الفضالي عبد المطلب، ٢٠٢٠) إلى وجود مستوى مرتفع لليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة.

كما يُلاحظ تباين نتائج الدراسات السابقة الخاصة بتأثير النوع على اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة حيث توصلت دراسات كل من : (أحلام مهدي عبدالله العزي، ٢٠١٣) (علي حسين مظلوم المعموري، سلام محمد على هادي عبد، ٢٠١٨) (هبه محمد عيسى،

٢٠١٨) (هاله محمد كمال شمبولية، ٢٠١٩) (فيصل ربيع، ٢٠١٩) (يسرا شعبان إبراهيم بلبل، ٢٠١٩) إلى وجود بتأثير للنوع على اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة لصالح الذكور، وتوصلت دراسات كل من (مروة الزبيدي، ٢٠١٢) (على الوليدى، ٢٠١٧) (رياض نايل العاسمي, نغم جمال، ٢٠١٨) إلى وجود تأثير النوع على اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة للإناث، بينما توصلت دراسات كل من (أماني الهاشم ،٢٠١٧) (رياض نايل العاسمي، نغم جمال، ٢٠١٨) (محمد على صلاحات، رافع عقيل أحمد النصير، ٢٠١٨) (السيد الفضالي عبد المطلب، ٢٠٢٠) (Napora, 2013) (Langer, 1992) إلى عدم وجود تأثير للنوع على اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة.

وأيضًا يُلاحظ أن نتائج الدراسات السابقة الخاصة بتأثير التخصّص على اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة، توصلت دراسات كل من (رانيه موفق الطوطو، وأمينة رزق، ٢٠١٨) إلى وجود تأثير للتخصّص على اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة في اتجاه التخصّص العلمي، بينما توصلت دراسات كل من (أحلام مهدي عبدالله العزي، ٢٠١٣) (محمد على صلاحات، رافع عقيل أحمد النصير، ٢٠١٨) (فيصل ربيع، ٢٠١٩) إلى عدم وجود تأثير للتخصّص على اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة.

ويتضح من تباين نتائج الدراسات السابقة جانبًا رئيسًا من مشكلة البحث الحالي؛ لذا يسعى البحث إلى دراسة تأثير النوع، والتخصّص، والتفاعل بينهما على اليقظة العقلية لدى طلاب الفرقة الرابعة كلية التربية جامعة المنيا.

ثامنًا- فروض البحث:

أ- لا يوجد فرق دال إحصائيًا يرجع إلى أي من (النوع أو التخصّص) أو التفاعل بينهما في متغيرات التحصيل الأكاديمي، ومداخل التعلّم، واليقظة العقلية لطلاب الفرقة الرابعة.

ب- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الرابعة مرتفعي ومنخفضي اليقظة العقلية في متغيري التحصيل الأكاديمي ومداخل التعلّم.

ج- لا يمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لطلاب الفرقة الرابعة مرتفعي ومنخفضي اليقظة العقلية من خلال مُدخلي التعلّم (العميق – السطحي).

تاسعًا- إجراءات البحث:

تضمنّت إجراءات البحث على المنهج، والعينة، والأدوات:

أ- منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي الارتباطي المقارن؛ لدارسة ووصف العلاقات المتبادلة بين المتغيرات، والتنبؤ والمقارنة بين الذكور والإناث، وطلاب التخصّصين العلمي والأدبي فى متغيرات البحث، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لتحقيق أهداف البحث.

ب-عينة البحث

تمثّلت عينة البحث في الآتي:

١- **عينة التحقّق من الشروط السيكومترية للأدوات:** تكونت من (٩٠) طالبًا بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة المنيا بمتوسط عمر زمنى (٢١.٥٦٧) وانحراف معياري (٠.٨٧٤)، وذلك في الفصل الدراسي الأول العام الجامعي ٢٠١٨- ٢٠١٩ م.

٢- **العينة الأساسية:** تكونت من عدد (٤٠٠) طالب بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة المنيا بمتوسط عمر زمنى (٢١.٣٤١)، وانحراف معياري (٠.٧٤٩)، وذلك في الفصل الدراسي الثاني العام الجامعي ٢٠١٨- ٢٠١٩ م، وتمّ اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من مجتمع الدراسة، حيث تمّ تقسيم الطلاب وفق مستوى اليقظة العقلية عن طريق تطبيق المقياس المستخدم بالبحث الحالي إلى فئتين وفقًا ا للارباعيات (الإرباعي الاعلى ٢٧% فأعلى من الطلاب، الإرباعي الأدنى ٢٧% فأقل من الطلاب) في مستوى اليقظة العقلية لديهم – حيث كانت درجات الطلاب موزعة اعتداليًا على درجات المقياس-، وكان توزيع طلاب عينة البحث الأساسية تبعًا للنوع (ذكور =١٧٢، إناث=٢٢٨)، التخصّص (العلمي=١٨٨، الأدبي=٢١٢) **وتبعًا** لمستوى اليقظة العقلية قسمّت لفئتين هما (مرتفعي اليقظة العقلية= ١٠٨(٢٧%) – مخفضي اليقظة العقلية = ١٠٨(٢٧%)).

ج- أدوات البحث

تمثّلت أدوات البحث فيما يلي:

١- **مقياس اليقظة العقلية:** إعداد (Lau, et al.,2006) **تعريب وتقنين الباحث** "ملحق١"

- **الهدف من المقياس :**

هدف المقياس إلى تعرّف مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة من خلال مقياس تورنوتو لليقظة العقلية Toronto Mindfulness Scale:

وقام بإعداد مقياس تورنتو لليقظة العقلية(Lau, et al., 2006) في نسخته الأصلية وقد قام (رياض نايل العاسمي، ٢٠١٨) بترجمة النسخة الأولية للمقياس (٣٠عبارة) إلى اللغة العربية. وتتناول مجموعة من الأبعاد تقيس اليقظة العقلية، مثل: الملاحظة، والوصف، والعمل بوعي، وعدم الحكم على الخبرة الداخلية، وعدم التفاعل مع الخبرة الداخلية، والصبر، والانفتاح، والتعاطف، والاعتزاز، والحب غير المشروط، ...الخ. وحيث إن هذه الصورة المعرّبة في بيئة عربية غير البيئة المصرية، وقد تختلف ثقافيًا عن البيئة المصرية، وعدد عباراتها كثيرة نسبيًا قد تتسبب في بعض الأحيان بتشتت الطالب في الإجابة عليها؛ لذا عمد الباحث إلى تعريب الصورة المتطّورة والمختصرة لمقياس اليقظة العقلية بما يتناسب وتطبيقها على البيئة المصرية، والتي تقيس بعدين رئيسين لليقظة العقلية هما (الفضول Curiosity، واللامركزية Decentring) تجمعهما درجة كلية تعبر عن اليقظة العقلية .

وصف المقياس وتقدير الدرجات: يتكون المقياس من (١٣عبارة) يقيس مفهوم اليقظة العقلية يتمّ الاستجابة لها بالاختيار من بين خمسة بدائل هم (دائمًا- غالبًا- أحيانًا- نادرًا- أبدًا)، وتقيّم درجات كل عبارة بالتقديرات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للبدائل على الترتيب. وبذلك تكون الدرجة الصغرى للمقياس هى (١٣) درجة، والدرجة العظمى للمقياس ككل هى (٦٥) درجة تعبرعن اليقظة العقلية.

التحقّق من الشروط السيكومترية لمقياس اليقظة العقلية في البحث الحالي:

تمهيدًا للتحقّق من الشروط السيكومترية طُبّق الباحث المقياس على عينة تقنين الأدوات تكونت من عدد (٩٠) طالبًا من طلاب كلية التربية الفرقة الرابعة؛ بهدف التأكد من وضوح التعليمات، وتحديد الزمن المناسب للمقياس، والتعرّف على الاتساق الداخلي وتمّ حساب صدق وثبات المقياس كالآتي:

- الاتساق الداخلي كمؤشر لصدق الاختبار

تمّ التحقّق من مؤشرات الاتساق الداخلي لعبارات مقياس اليقظة العقلية من خلال حساب معامل الارتباط لكل عبارة من عبارات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس بُعد حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للمقياس، وتراوحت قيم معامل الارتباط، لعبارات مقياس اليقظة العقلية بين (٠,٤٢٥ – ٠,٨٤٦) وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.

صدق مقياس اليقظة العقلية:-

قام (Lau, et al.,2006) بالتأكد من الصدق التكويني لمقياس اليقظة العقلية باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي على عينة (١٧٤) طالبًا ثمّ استخدم التحليل العاملي التوكيدي على عينة (٢٠٠) طالبًا، وتوصلت الدراسة إلى أن الصورة المختصرة تقيس بعدين رئيسين لليقظة العقلية، هما (الفضول، واللامركزية) يمكن جمعهما في درجة كلية تعبر عن مفهوم اليقظة العقلية.

حساب صدق مقياس اليقظة العقلية في البحث الحالي:

أ- صدق المحتوى:

قام الباحث بتعريب المقياس ليناسب البيئة المصرية، وتمّ عرض المقياس في صورته الأجنبية والمعرّبة على (٥) من أعضاء هيئة التدريس متخصّصي علم النفس التربوي والحاصلين على ليسانس آداب وتربية تخصّص اللغة الانجليزية، واعتمد معيار اتفاق (٨٠%) فأكثر لاعتمادها، واقتصرت ملاحظاتهم على تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات.

ب- صدق التكويني الفرضي

تم التحقّق من الصدق التكويني لمقياس اليقظة العقلية باستخدام التحليل العاملي التوكيدي • Confirmatory Factor Analysis (CFA) ، وذلك للتحقّق من صدق البنية العاملية لمقياس اليقظة العقلية الصورة المختصرة العربية، وذلك باستخدام مصفوفة الارتباط المستخرجة من عينة البحث الاستطلاعية (المشار إليها سابقًا)، وقد تم تصميم نموذج التحليل العاملي التوكيدي للمقياس بحيث تعمل عبارات المقياس (١٣عبارة)

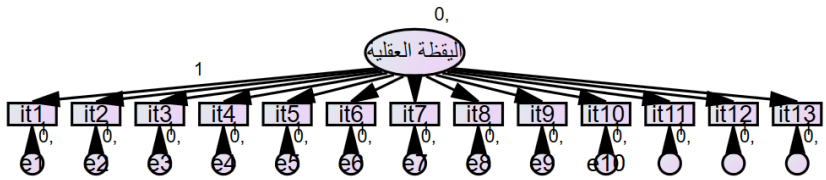
• تم استخدام برنامج Spss v.25 لاجراء التحليل العاملي التوكيدي في هذا البحث.

كمتغيرات ملاحظة لمتغير كامن واحد "اليقظة العقلية"، والمتغيرات الملاحظة هي متغيرات يمكن قياسها بشكل مباشر مثل عبارات المقياس، أما المتغيرات الكامنة فهي متغيرات لا يمكن قياسها بشكل مباشر، ومنها المكونات والبناءات النفسية (Byrne, 2010) واستخدمت طريقة الاحتمالية القصوى Maximum Likehood لتحليل مصفوفة التباينات والتباينات المشتركة Variance-Covariance Matrix، وقد تراوحت قيم تشبعات العبارات بين (٠,٥٢- ٠,٦٨) وتراوحت القيمة الحرجة لكل تشبع بين (٢,٦٧- ٦,٨٧) وجميعها دالة إحصائيًا لأنها أعلى من القيمة ١,٩٦، وتشير القيمة الحرجة إلى إحصائية لها توزيع قيمة Z ومن ثم تكون دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥ إذا كانت قيمتها أكبر من أو تساوي ١,٩٦ حيث أنها تساوي حاصل قسمة بيتا غير المعيارية على الخطأ المعياري لتشبع العبارة على العامل (Kline, 2013)، وتمّ الحكم على مدى مطابقة النموذج للبيانات في ضوء بعض مؤشرات حسن المطابقة المطلقة والنسبية: نسبة كا٢/درجات الحرية، مؤشرات (RMSEA, CFI , GFI, NFI, RFI) وذلك لعبارات المقياس ككل، ويوضح هذا جدول(١):

جدول (١) مؤشرات حسن المطابقة لمقياس اليقظة العقلية

مؤشرات حسن المطابقة	نسبة كا٢/درجات الحرية	RMSEA	CFI	GFI	NFI	RFI
المؤشرات	١.٥٧٨	٠,٠٣٨	٠,٨٧٦	٠,٧٤٣	٠,٩٣٢	٠,٨٧٩
المدى المثالي للمؤشر	تنحصر بين (١ - ٥)	تنحصر بين (٠ - ٠,٠٨)	تنحصر بين (٠ - ١)	تنحصر بين (٠ - ١)	تنحصر بين (٠ - ١)	تنحصر بين (٠ - ١)

يتضح من جدول (١) أن جميع مؤشرات حسن المطابقة المطلقة والنسبية وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، والتي دلّت على أن النموذج يحظى بمطابقة جيدة للبيانات(Roberts,1997,3-8).



شكل (١) نموذج البنية العاملية لعبارات مقياس اليقظة العقلية الصورة المختصرة العربية

ج- **صدق المحك الخارجي (الصدق التلازمي):**

تم التحقّق من صدق المحك الخارجي من خلال تطبيق مقياس اليقظة العقلية موضع البحث مع كل من مقياس اليقظة العقلية إعداد (Lau, et al.,2006) تعريب (رياض نايل العاسمي، ٢٠١٨)، ومقياس اليقظة العقلية إعداد (Langer,1992) تعريب (علي حسين مظلوم المعموري، سلام محمد على هادى عبد، ٢٠١٨)، وبحساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب على المقياسين المحك – والمقياس محلّ البحث – بلغت (٠.٩١٢-٠.٨٤٣) على الترتيب، وهما معاملان ارتباط دالان إحصائيا عند مستوى ٠.٠١، مما يشير إلى صدق المقياس المستخدم في البحث الحالي وقدرته على قياس مفهوم اليقظة العقلية.

ثبات مقياس اليقظة العقلية:

قام (Lau, et al.,2006) بحساب ثبات الصورة المتطورّة المختصرة باستخدام معامل ثبات ألفا لكرونباك، وكانت قيمة معامل الثبات (٠,٨٧) لعبارات مقياس اليقظة العقلية ككل.

حساب ثبات مقياس اليقظة العقلية في البحث الحالي:

تمّ حساب الثبات باستخدام طريقة ألفا لكرونباك على عينة البحث الاستطلاعية (المشارإليها سابقاً)، وجاءت قيمة معامل الثبات لعبارات المقياس ككل (٠,٩٢٥)، وهي قيمة جيدة تشير إلى ثبات مقبول لعبارات مقياس اليقظة العقلية ككل، وعليه يمكن استخدام مقياس اليقظة العقلية المعدّ في البحث الحالي.

٢- **استبانة مداخل التعلمّ** : إعداد (Biggs, et al., 2001)

تعريب وتقنين الباحث "ملحق٢"

- **الهدف من المقياس :**

هدف المقياس إلى تعرّف مُدخلي التعلمّ (العميق والسطحي) كلٍ على حده لدى عينة البحث من خلال الارتكاز على نموذج (Biggs, 1993) الصورة المُعدّلة.

وصف استبانة مداخل التعلمّ :-

قام (Biggs, et al., 2001) بإعداد صورة مُعدّلة لاستبانة مداخل التعلمّ؛ وذلك للتعرّف على مداخل الطلاب (الاستراتيجيات، والدوافع) التي يستخدمونها في التعلمّ للمرحلة الثانوية والجامعية. وتتكون الاستبانة من (٢٠) عبارة بمُعدّل (١٠) عبارات لكل مُدخل، موزعة كما في جدول (٢):

جدول (٢) توزيع عبارات أبعاد استبانة مداخل التعلمّ (R-SPQ-2F)

الأبعاد	أرقام العبارات
المُدخل العميق	١، ٢، ٥، ٦، ٩،١٠، ١٣، ١٤، ١٧، ١٨
المُدخل السطحي	٣، ٤، ٧، ٨، ١١،١٢، ١٥، ١٦، ١٩، ٢٠

ويجيب الطالب عن كل عبارة وفق انطباق العبارة عليه باختيار بديل من خمسة بدائل.

تصحيح استبانة مداخل التعلمّ:

يتم تقدير الدرجات في ضوء انطباق العبارة على الطالب وتعطى الاستجابات (لا تنطبق علي إطلاقًا، تنطبق علي أحيانًا، تنطبق علي إلى حدٍ ما، تنطبق علي كثيرًا، تنطبق علي تمامًا)، ويتم تقدير الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب، حيث تدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مُدخل التعلمّ لدى الطالب، ومن ثمّ تكون أعلى درجة يحصل عليها الطالب في المُدخل الواحد (عميق أو سطحي) هي الدرجة (٥٠)، وأدنى درجة هي الدرجة (١٠). وذلك بحساب درجة الطالب في عبارات كل مُدخل على حده وفق توزيع العبارات في جدول (٢).

- **التحقّق من الشروط السيكومترية لاستبانة مداخل التعلمّ:**

تمهيدًا للتحقّق من الشروط السيكومترية للاستبانة تم إجراء الاتساق الداخلي كالآتي:

- **الاتساق الداخلي كمؤشر لصدق استبانة مداخل التعلمّ:**

تمّ التحقّق من مؤشرات الاتساق الداخلي لعبارات لاستبانة مداخل التعلمّ من خلال حساب معامل الارتباط لكل عبارة من عبارات كل بُعد من بُعدي الاستبانة بالدرجة الكلية للبُعد حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبعد، وتراوحت قيم معامل الارتباط للعبارات بين (٠,٣٧٠ – ٠,٦٧٥) وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١، وهذا يُعدّ مؤشرًا قويًا على تجانس عبارات كل بُعد من بعدي استبانة مداخل التعلمّ، ويشير إلى صدقها.

صدق الاستبانة في صورته الأصلية:

قام (Biggs, et al., 2001) بحساب الصدق **التكويني الفرضي** باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي، وذلك على عينة قوامها (٤٩٥) طالبًا للتحقّق من الصدق البنائي لاستبانة مداخل التعلمّ (R-SPQ-2F)، حيث كان الهدف إلى التحقّق من أحادية كل بُعد على حده من بعدي الاستبانة (المُدخل العميق، المُدخل السطحي)، ومطابقة بيانات بنوده العشر لنموذج من عامل واحد باستخدام EQS، وأخذوا بمؤشري CFI (أكبر من ٠,٩٥)، **RMSEA** (أقل من ٠,٠٨) كمؤشرات لحسن المطابقة.

حساب صدق الاستبانة في البحث الحالي:

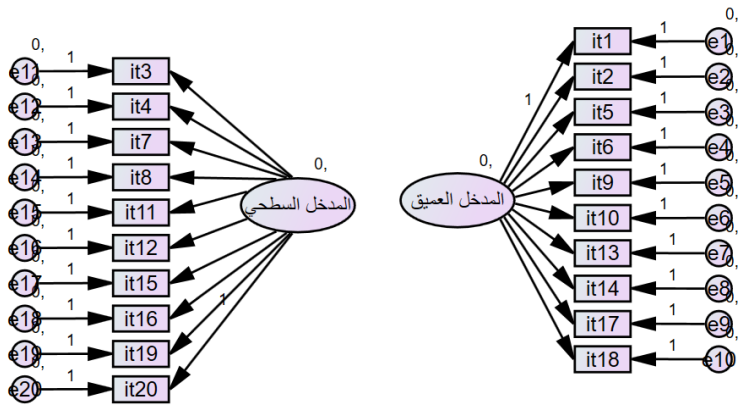
أ- صدق المحتوى:

قام الباحث بتعريب الاستبانة لتتاسب مع البيئة المصرية، وتمّ عرض الاستبانة في صورتها الأجنبية والمعرّبة على (٥) أعضاء هيئة التدريس من متخصّصي علم النفس التربوي والحاصلين على ليسانس آداب وتربية تخصّص اللغة الانجليزية، واعتمد معيار اتفاق (٨٠%) فأكثر لاعتمادها، وتمّ اقرارها بشكل نهائي بُعد موافقة المحكمين دون إجراء أي تعديل في صياغة أي عبارة.

ب- صدق التكويني الفرضي:

تم التحقّق من صدق التكويني الفرضي للاستبانة باستخدام التحليل العاملي التوكيدي، وذلك للتحقّق من صدق البنية العاملية للمكونين لاستبانة مداخل التعلمّ (R-SPQ-2F)، وذلك باستخدام مصفوفة الارتباط المستخرجة من عينة البحث الاستطلاعية (المشار إليها سابقًا)، وقد تمّ تصميم نموذج التحليل العاملي التوكيدي للمقياس بحيث تعمل عبارات كل

بُعد على حده (المُدخل العميق، والمُدخل السطحي) المكونين للمقياس (١٠ عبارات لكل بُعد على حده) كمتغيرات ملاحظة لمتغيرين كامنين، واستخدمت طريقة الاحتمالية القصوى لتحليل مصفوفة التباينات والتباينات المشتركة، وقد تراوحت قيم تشبعات العبارات بين (٠,٤٦- ٠,٧٢) لكلا البعدين، وتراوحت القيمة الحرجة لكل تشبع بين (٣,٨٧- ٧,٤٥) وجميعها دالة إحصائيًا لأنها أعلى من القيمة ١,٩٦، وتمّ الحكم على مدى مطابقة النموذج للبيانات في ضوء بعض مؤشرات حسن المطابقة المطلقة والنسبية: نسبة كا٢/درجات الحرية، مؤشرات (RMSEA , CFI , GFI, NFI, RFI) وذلك لعبارات كلا البعدين، وكانت القيم (١.٤٧٨، ٠,٨٥٢، ٠,٩٣٢، ٠,٩٩١، ٠,٧٠٥ , ٠,٠٣٢) على الترتيب، وكانت جميع مؤشرات حسن المطابقة واقعة في المدى المثالي لكل مؤشر، والتي دلّت على أن النموذج يحظى بمطابقة جيدة للبيانات موضع الاختبار.



شكل (٢) نموذج البنية العاملية لعبارات بعدي استبانة مداخل التعلمّ ذي العاملين

ب- **الصدق التمييزي:**

تمّ حساب الصدق التمييزي عن طريق حساب معامل الارتباط بين مجموع درجات عبارات مُدخلي التعلمّ السطحي والعميق بصورة عكسية، وكانت معاملات الارتباط (٠,٠٦٤- , ٠,٠٣٦-) على الترتيب، وكلاهما قيمتان غير دالتين إحصائيًا وعكسية؛ مما يشير إلى توافر الصدق التمييزي بين عبارات مُدخلي التعلمّ المختلفة.

ثبات الاستبانة:

قام (Biggs, et al., 2001) بتطبيق استبانة مداخل التعلمّ (R-SPQ-2F) على عينة من (٤٩٥) طالبًا، ثم قام بحساب الثبات باستخدام معامل ثبات ألفا لكرونباك، وجاءت معاملات الثبات كالآتي (٠,٦١، ٠,٧٤)، وذلك للمُدخل العميق والمُدخل السطحي المكونين للاستبانة على الترتيب.

حساب ثبات الاستبانة في البحث الحالي:

جاءت قيم معاملات الثبات كالآتي (٠,٧٥، ٠,٧٨)، وذلك للمُدخل العميق والمُدخل السطحي المكونين للاستبانة على الترتيب. وهي قيم جيدة تشير إلى ثبات مقبول لعبارات الاستبانة، وبالآتي يمكن استخدام الاستبانة في البحث الحالي.

وعليه فقد تحقّق الباحث من توافر خصائص سيكومترية مقبولة لعبارت استبانة مداخل التعلمّ ومقياس اليقظة العقلية، **مما يجعلهما صالحين لأغراض البحث الحالي.**

عاشرًا- أساليب المعالجة الإحصائية :-

١- للتأكد من الشروط السيكومترية لأدوات البحث تم حساب قيم معاملات الارتباط، معامل ثبات ألفا كرونباك،، التحليل العاملي التوكيدي.

٢- للتعرّف على الإحصاءات الوصفية للمتغيرات تم حساب المتوسط الحسابي، والوسيط الحسابي (م)، والانحراف المعياري (ع)، والالتواء (ل)، والتفرطح (ط)، للتأكّد من إعتدالية توزيع أفراد العينة الأساسية، وتمّ استخدام اختبار Kolmogorov-Smirnova للتأكد من توافر التوزيع الطبيعي لبيانات المتغيرات في البحث الحالي. ومناسبة تطبيق الأساليب الإحصائية البارامترية للتحقّق من فروض البحث.

٣- وتمّ استخدام اختبار ت للمجموعة الواحدة One- sample T Test للتعرّف على مستوى المتغيرات، وتحليل التباين الثنائي متعدد المتغيرات التابعة Multianova analysis لاختبار الفرض الأول واختبار (ت) للعينات المستقلة Independent Sample T-Test لاختبار الفرض الثاني. ومعامل الانحدار الخطوي Stepwise Regression لاختبار الفرض الثالث.

أ- الإحصاءات الوصفية

تمّ حساب الإحصاءات الوصفية لبيانات متغيرات البحث؛ وذلك للتحقّق من اعتدالية توزيع البيانات المستمدة من تطبيق أدوات البحث، وكانت الإحصاءات كما في جدول (٣)

جدول (٣) الإحصاءات الوصفية لبيانات مقاييس متغيرات البحث لطلاب العينة الأساسية

المتغير	العينة ككل (ن= ٤٠٠)				مرتفعي اليقظة العقلية ن=١٠٨				منخفضي اليقظة العقلية ن=١٠٨			
	م	ع	ل	ط	م	ع	ل	ط	م	ع	ل	ط
اليقظة العقلية	٣٩.٠٩	٢.٤٦	٠.١٦	-٠.٢٩	٥٧.٤	٢.٣٤	٠.٥٩	-٠.٣٥	٢٣.٨	١.٧٨	-٠.٥٤	-٠.٣٤
المُدخل العميق	٢٩.٤٧	٨.٤٧	-٠.٢٣	-٠.٣٨	٣٩.١٢	٤.٨١	-٠.١٦	-٠.٣٩	٣٠.٦٦	٦.٥٤	٠.٤٧	٠.٢٢
المُدخل السطحي	٢٧.٦٩	٦.٨١٧	٠.٤٦	٠.١٣	٣٣.٢٠	٦.٨٢	٠.٤٩	-٠.٧٨	٢٥.٢٤	٥.٩١	٠.٤٣	٠.٧٧
التحصيل الأكاديمي "بالدرجة النائية المُعدّلة"	٤٩.٦	٩.٧٨	-٠.٧٢	-٠.٤٢	٥٢.٣٩	٩.٢٣	-٠.٣٥	-٠.٥٥	٤٦.٤٤	٩.٧٣	-٠.٢٩	-٠.٤٠

يتضح من جدول (٣) أن قيم الالتواء (ل) لبيانات المتغيرات تتراوح بين (-٠,٥٤، ٠,٤٧)، وهي قيم قريبة من الصفر مما يشير إلى اقتراب توزيع البيانات من الاعتدالية، وتراوحت قيم التفرطح (ط) تتراوح بين (-٠,٤٢، ٠,٧٧)، وهي قيم في المدى المقبول، مما يشير إلى أن شكل المنحنى للبيانات مناسب ومقبول.

كما تمّ اختبار توافر شرط توافر التوزيع الطبيعي لبيانات المتغيرات باستخدام اختبار Kolmogorov-Smirnova ، وكان مستوى الدلالة لعينة البحث في جميع المتغيرات البحثية تتراوح بين (٠,١٢٤ - ٠,٢٠٠) مما يعني توافر شروط التوزيع الطبيعي لبيانات هذه المتغيرات، وصلاحية استخدام أساليب الإحصاء البارامتري في اختبار الفروض الخاصة ببياناتها.

ب- التعرّف على مستوى المتغيرات:

وتمّ التعرّف على مستوى متغيرات البحث مداخل التعلمّ، واليقظة العقلية، والتحصيل الأكاديمي ومقارنتها بالقيمة الاختبارية لكل منها، وذلك بحساب المتوسط الحسابي لبيانات المتغيرات، ومقارنة المتوسط الفعلي بقيمة اختبارية (المتوسط الفرضي) والتي تعادل (عدد عبارات المقياس X الدرجة الوسيطة "٣" = ٦٠%) من الدرجة الكلية للمقياس، وتمّ حساب اختبار ت للمجموعة الواحدة One- sample T Test، وجاءت النتائج، كما في جدول (٤).

جدول (٤) قيمة اختبار(ت) لمتوسطي درجات طلاب الفرقة الرابعة، والقيمة الاختبارية (المتوسط الفرضي) (ن=٤٠٠) في متغيرات البحث درجة الحرية =٣٩٩

المتغيرات	المتوسط الفعلي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة اختبار(ت)	مستوى الدلالة	نوع الدلالة
التحصيل الأكاديمي	٤٩.٦	٩.٣٤	٥٠	-٠,٨٥٢	٠,٣٩٥	غير دال إحصائيًا
المُدخل العميق	٢٧.٦٩	٦.٨١٧	٣٠	٦,٧٦٢	٠,٠٠	دال إحصائيًا
المُدخل السطحي	٢٩.٤٧	٨.٤٧	٣٠	١,٢٢١	٠,٢٢٣	غير دال إحصائيًا
اليقظة العقلية	٣٩.٠٩	٢.٤٦	٣٩	٠,٧٧٢	٠,٤٤٠	غير دال إحصائيًا

يتضح من جدول (٤) أن قيمة المتوسط الفعلي في متغيرات البحث التحصيل الأكاديمي، ومدخلي التعلمّ، واليقظة العقلية، قريبة من القيمة الاختبارية (المتوسط الفرضي)، وجميع الفروق غير دالة إحصائيًا ماعدا المُدخل **العميق** فكان المتوسط الفعلي أقل من المتوسط الفرضي، والفرق دال إحصائيًا، وهذا يعطي مؤشرًا مبدئيًا على وجود مستوى متوسط في متغيرات البحث (التحصيل الأكاديمي، ومُدخل التعلمّ السطحي، واليقظة العقلية) لدى أفراد عينة البحث، ووجود مستوى منخفض عن المتوسط الفرضي في متغير مُدخل التعلمّ العميق، **وهذا يُعدّ تأكيدًا على وجود مشكلة البحث** ويعزّز أهمية إجراء الدراسة لدى أفراد عينة البحث.

وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسات (على الوليدى، ٢٠١٧) (أماني الهاشم ،٢٠١٧) (رانيه موفق الطوطو، وأمينة رزق، ٢٠١٨) (عبدالرحمن محمد بطيحان الشهرانى،٢٠١٨) (فتحي عبد الرحمن الضبع، أحمد على طلب، ٢٠١٨) (محمد على صلاحات، رافع عقيل أحمد النصير، ٢٠١٨) (فيصل ربيع، ٢٠١٩) على وجود مستوى متوسط لليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة، بينما يختلف مع ما توصلت إليه دراسات (أحلام مهدي عبدالله العزي، ٢٠١٣) (أحلام مهدي عبدالله العزي، عبد الأمير عبود، ٢٠١٣) (أحمد اسماعيل عبود، ساندى نصرت فرنسيس، ٢٠١٧) (هالة خيرسنارى اسماعيل، ٢٠١٧) (علي محمد الشلوي، ٢٠١٨) (علي حسين مظلوم المعموري الباحث سلام محمد على هادي عبد، ٢٠١٨) (أسماء محمد عيد، ٢٠١٩) (السيد الفضالي عبد المطلب، ٢٠٢٠) حيث توصلت إلى وجود مستوى مرتفع لليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة.

ويرجع الباحث هذه القيم إلى أن اليقظة العقلية بما تتضمنه من مهارة تركيز الانتباه من المهارات النفسية المهمة للطلاب الجامعيين بوجه خاص، فهي الأساس لنجاح عملية التعلمّ أو التدريب في أشكالها المختلفة، فيفضل توافرها بدرجة مناسبة لا تقل عن المتوسط لدى الطلاب الجامعيين ليتسنى دراستها، فتشتت الانتباه وعدم التركيز يؤثر سلبياً في التحصيل الدراسي، فمن المفترض أنه كلما زادت قدرة الطالب الجامعي على الانتباه حقق استجابة أفضل، وإن الطالب الذي يفتقد إلى التركيز ولو بنسبة ضئيلة، فذلك قد يؤثر سلبًا في أدائه ويحول دون تحقيق أقصى أداء وتحصيل ممكن، فاليقظة العقلية والانتباه والتركيز من أهم الوسائل المهمة لرفع مستوى الطلاب وقدراتهم على ملاحظة الأشياء بدقة ووضوح ، وتساعد على توجيه الفضول وحب الاستطلاع لدى بعض الطلاب بصورة إيجابية مفيدة، كذلك فإن السيطرة على الانتباه تساعد في عملية الانتقال من الانتباه الضيق إلى الانتباه الواسع، إذ تعد اليقظة العقلية من انتباه وتركيز من العوامل المهمة التي تؤثر في مستوى الأداء المعرّفي والمهاري.

حادي عشر- نتائج البحث:

١- نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض على أنه " لا يوجد تأثير دال إحصائيًا لأي من النوع (ذكور – إناث)، أوالتخصّص (علمي- أدبي)، أوالتفاعل بينهما لدى طلاب عينة البحث في متغيرات التحصيل الأكاديمي، ومداخل التعلمّ، واليقظة العقلية ".

ولاختبار الفرض تم إجراء تحليل التباين الثنائي متعدد المتغيرات التابعة Multianova analysis، فالمتغيرات المستقلة فيه هي كل من: النوع (ذكور – إناث) والتخصّص (علمي- أدبي)، والتفاعل بينهما (النوع – التخصّص)، والمتغيرات التابعة هي: التحصيل الأكاديمي، ومداخل التعلمّ، واليقظة العقلية، والنتائج يوضحها جدول (٥).

جدول (٥)

نتائج تحليل التباين الثنائي على التحصيل الأكاديمي، ومداخل التعلمّ، واليقظة العقلية تبعًا للنوع والتخصّص وتفاعلاتهما

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع ايتا الجزئي
التحصيل الأكاديمي	النوع (ذكور – إناث)	١٤٧٥	١	١٤٧٥	١٥.٣	٠.٠٠٠	٠.٠٣٧
	التخصّص (علمي- أدبي)	٢٢٤.٥	١	٢٢٤.٥	٢.٣٣	٠.١٣	ـــــ
	التفاعل (النوع – التخصّص)	١٩.٠٢	١	١٩.٠٢	٠.٢٠	٠.٦٦	ـــــ
	تباين الخطأ	٩٥٥٦١٧	٣٩٦	٢٤١٣.٢			
	التباين الكلي	١٠٣٧٥٠٠	٤٠٠				
مُدخل عميق	النوع (ذكور – إناث)	١٢٠١.٩	١	١٢٠١٩	١٦.٤	٠.٠٠٠	٠.٠٤
	التخصّص (علمي- أدبي)	٥٤.٦٨	١	٥٤.٦٨	٠.٧٥	٠.٣٩	ـــــ
	التفاعل (النوع – التخصّص)	٢٠٦.٦٠	١	٢٠٦.٦٠	٢.٨٣	٠.٠٩	ـــــ
	تباين الخطأ	٢٨٩٤١	٣٩٦	٤٦.٤٣			
	التباين الكلي	٣٧٧٦٧٥	٤٠٠				

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع ايتا الجزئي
مُدْخل سطحي	النوع (ذكور – إناث)	٧٦.٨٤	١	٧٦.٨٤	١.٦٥	٠.٢٠	ـــــ
	التخصّص (علمي– أدبي)	١١.٤٦	١	١١.٤٦	٠.٢٥	٠.٦٢	ـــــ
	التفاعل (النوع – التخصّص)	٧٢.٢٦	١	٧٢.٢٦	١.٥٦	٠.٢١	ـــــ
	تباين الخطأ	١٨٣٨٦	٣٩٦				
	التباين الكلي	٣٢٥٣٥٠	٤٠٠				
اليقظة العقلية	النوع (ذكور – إناث)	١٤.٩٧	١	١٤.٩٧	٠.٦٢	٠.٤٣	ـــــ
	التخصّص (علمي– أدبي)	٤.٠١	١	٤.٠١	٠.١٧	٠.٦٨	ـــــ
	التفاعل (النوع – التخصّص)	٣٣.٨٠	١	٣٣.٨٠	١.٤٠	٠.٢٤	ـــــ
	تباين الخطأ	٩ .٩٥٦٥	٣٩٦	٢٤.١٦			
	التباين الكلي	٢٤٣٢٢	٤٠٠				

يتضح من جدول (٥) ما يلي:

(١) بالنسبة لمتغير التحصيل الأكاديمي:

توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات الطلاب في التحصيل الأكاديمي ترجع إلى النوع، حيث كانت قيمة (ف) دالة إحصائيًا، وبحساب المتوسطات الحسابية لمتغيرات النوع بالنسبة لمتغير التحصيل الأكاديمي كانت كالآتي (م = ٤٧,٧٣ للذكور، م =٥١,٥٤ للإناث)، وهي توضح أن الفروق في المتوسطات في اتجاه الطلاب الإناث في التحصيل الأكاديمي، وبحساب حجم التأثير يساوي (مربع إيتا الجزئي ٠,٠٣٧) وتعدّ قيمة ضعيفة، حيث إن هذا التأثير لا يفسر إلا (٣,٧٪) من التباين الكلي، –(ولذا يمكن إهماله وعدم الاعتداد به) – وتمّ حساب حجم التأثير حيث إنّه يُعدّ الوجه المكمّل للدلالة الإحصائية لوجود الفروق الدالة إحصائيًا – (رشدي فام منصور، ١٩٩٧)، بينما لم توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات الطلاب ترجع للتخصّص أو التفاعل بين النوع والتخصّص معًا.

(٢) بالنسبة لمتغيري المُدخل العميق والمُدخل السطحي

توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات الطلاب في المُدخل العميق ترجع إلى النوع، حيث كانت قيمة (ف) دالة إحصائيًا، وبحساب المتوسطات الحسابية لمتغيرات النوع بالنسبة لمتغير المُدخل العميق، كانت كالآتي (م = ٢٨,١ للذكور، م = ٣١,٤٧ للإناث)، وهي توضح أن الفروق في المتوسطات في اتجاه الطلاب الإناث في المُدخل العميق، وكان حجم التأثيريساوي (مربع إيتا الجزئي ٠,٠٤)، وهى قيمة ضعيفة، حيث إن هذا التأثير لا يفسر إلا (٤٪) من التباين الكلي؛ –(لذا يمكن إهماله وعدم الاعتداد به أيضًا)–، بينما يتضح عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات الطلاب فى المُدخل السطحي ترجع للنوع أو التخصّص أو التفاعل بينهما.

(٣) بالنسبة لمتغير اليقظة العقلية

عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات الطلاب فى اليقظة العقلية ترجع للنوع أو التخصّص أو التفاعل بينهما.

ويمكن إجمال نتيجة الفرض السابق كالآتي " يوجد تأثير دال إحصائيًا ضعيف يرجع إلى النوع في متغيري البحث مُدخل التعلّم العميق والتحصيل الأكاديمي في اتجاه الإناث، بينما لا يوجد تأثير دال إحصائيًا يرجع إلى التخصّص أو التفاعل بين النوع والتخصّص في المتغيرين، كما أنه لا يوجد تأثير دال إحصائيًا يرجع إلى النوع أوالتخصّص أو التفاعل بينهما في اليقظة العقلية ومُدخل التعلّم السطحي لدى طلاب عينة البحث".

وبناء على نتيجة الفرض الأول التي أسفرت عن عدم وجود فروق دالة إحصائيًا ذات حجم تأثير معقول ترجع إلى أي من النوع، أو التخصّص، أو التفاعل بينهما، سيتم التعامل مع طلاب العينة الأساسية كمجتمع واحد بغض النظر عن نوعهم الاجتماعي أو تخصّصهم الأكاديمي.

٢- نتائج الفرض الثاني:-

ينص الفرض على أنه " لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي (درجات طلاب مرتفعي اليقظة العقلية الإرباعي الأعلى ٢٧٪ فأعلى ودرجات طلاب منخفضي

اليقظة العقلية الإرباعي الأدنى٢٧٪ فأقل) في متغيرات (التحصيل الأكاديمي- المُدخل العميق- المُدخل السطحي)".

ولاختبار الفرض تم حساب قيمة (ت) للعينات المستقلة، ويوضح جدول (٦) قيمة اختبار(ت) لمتوسطي مرتفعي اليقظة ومنخفضي اليقظة في كل من متغيرات البحث على حده:-

جدول (٦) قيمة اختبار(ت) لمتوسطي درجات طلاب مرتفعي اليقظة العقلية (ن=١٠٨) وطلاب منخفضي اليقظة العقلية (ن=١٠٨)، درجة الحرية =٢١٤

المتغيرات	المجموعات	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة اختبار(ت)	مستوى الدلالة	نوع الدلالة	حجم التأثير (مربع إيتا)[١]
المُدخل العميق	منخفضي اليقظة	٣٠.٦٦	٦.٥٥	١٠,٨٢	٠,٠٠	دال إحصائيًا	٠,٣٥٤
	مرتفعي اليقظة	٣٩.١٢	٤.٨١				
المُدخل السطحي	منخفضي اليقظة	٢٥.٢٤	٥.٩١	٩,١٧	٠,٠٠	دال إحصائيًا	٠,١٩٥
	مرتفعي اليقظة	٣٣.٢٠	٦.٨٢				
التحصيل الأكاديمي	منخفضي اليقظة	٤٦.٤٤	٩.٧٣	٤,٦١	٠,٠٠	دال إحصائيًا	٠,٣٦٩
	مرتفعي اليقظة	٥٢.٣٩	٩.٢٣				

يتضح من جدول(٦) أن قيمة اختبار(ت) بين متوسطي درجات طلاب مرتفعي اليقظة العقلية ودرجات طلاب منخفضي اليقظة العقلية في متغيرات البحث دالة إحصائيًا في اتجاه (متوسط درجات طلاب مرتفعي اليقظة)، وتراوح حجم التأثير (مربع إيتا) بين (٠,١٩٥ – ٠,٣٦٩)، وتعدّ هذه القيّم كبيرة، مما يدل على وجود اختلاف واضح بين فئتي عينة البحث مرتفعي ومنخفضي اليقظة العقلية يجب أخذه في الاعتبار في متغيرات مُدخليّ التعلمّ العميق والسطحي والتحصيل الأكاديمي.

[١] **لحساب حجم التأثير في هذا البحث لقيم اختبار (ت) الدالة احصائيًا تم استخدام المعادلة الآتية حجم التأثير (مربع إيتا) = {ت٢ ÷ (ت٢ + درجات الحرية)} (عبد المنعم أحمد الدردير، ٢٠٠٦)**

ويمكن إجمال نتيجة الفرض السابق كالآتي " توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب مرتفعي اليقظة العقلية ومنخفضي اليقظة العقلية في جميع متغيرات البحث في اتجاه متوسط درجات طلاب مرتفعي اليقظة العقلية ".

نتائج الفرض الثالث:-

ينص الفرض على أنه "لا يمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لطلاب الفرقة الرابعة مرتفعي اليقظة العقلية ودرجات طلاب منخفضي اليقظة العقلية من خلال درجاتهم في مُدخلي التعلمّ (العميق– السطحي)".

ولاختبار هذا الفرض تمّ إجراء تحليل الانحدار الخطوي Stepwise Regression (بُعد التأكد من تحقّق شروط استخدامه (من وجود علاقة خطية، وطبيعية، واعتدالية توزيع البيانات) في نموذج (درجات طلاب مرتفعي اليقظة العقلية, ودرجات طلاب منخفضي اليقظة العقلية) في التحصيل الأكاديمي كلٍ على حده، أما المتغيرات التفسيرية المستقلة فهى درجاتهم في كل من (مُدخلي التعلمّ: العميق– السطحي)، حيث تدخل المتغيرات واحده تلو الأخرى على أساس ارتباطها بالمتغير التابع من جانب والمتغيرات المستقلة الأخرى من جانب أخر، ففي كل خطوة يتمّ اختيار أعلى المتغيرات المستقلة ارتباطًا بالمتغير التابع بُعد حذف أثر ارتباطها بالمتغيرات التفسيرية المستقلة الأخرى (صلاح أحمد مراد، ٢٠١١)، ومنها تمّ تكوين المعادلة الانحدارية التنبؤية لكل خطوة دالة إحصائيًا، والنتائج يوضحها جدول (٧):

جدول(٧) تحليل الانحدار للمتغيرات التفسيرية المستقلة: مُدخلي التعلمّ (العميق– السطحي)"، والمتغير التابع: درجات طلاب مرتفعي ومنخفضي اليقظة العقلية في التحصيل الأكاديمي

الفئة	الخطوة	المتغير المستقل	قيمة الثابت	معامل الارتباط المتعدد R	التباين المشترك R2	نسبة الإسهام	معامل الانحدار غير المعياري B	معامل الانحدار المعياري β	قيمة ت	القيمة (ف) F
مرتفعي اليقظة	الأولى	مُدخل التعلمّ العميق	٥٧,٣٠١	٠,٢٦١	٠,٠٦٨	٦,٨٪	٠,٤٣٠	٠,١١١	**٢,٧٨٩	**١١٦,٣٥
مرتفعي اليقظة	الثانية	مُدخل التعلمّ العميق	٥٠,٥٤٦	٠,٣٢٦	٠,١٠٦	١٠,٦٪	٠,٣٠٣	٠,٢٠٤	*٢,١٠٥	**١٠٧,٤٥
		مُدخل التعلمّ السطحي					-٠,٥٣٠	-٠,٣٢٢	**٣,٣٣٣	

** دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ * دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من جدول (٧) إنه بالنسبة لإمكانية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي (متغير تابع) ومُدخلي التعلّم (العميق – السطحي) كمتغيرين تفسيريين للطلاب مرتفعي اليقظة العقلية أن متغير مُدخل التعلّم العميق هو المتغير الأكثر إسهامًا في تباين المتغير التابع، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد (R) بين المتغيرين (٠,٢٦١) ونسبة إسهامه بمفرده (٦,٨٪)، وجاء في المرتبة الثانية متغير مُدخل التعلّم السطحي ثاني المتغيرات التي أسهمت في تباين المتغير التابع، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد للنموذج (R) بين المتغيرين (٠,٣٢٦)، ونسبة إسهام النموذج (١٠,٦٪)، وعليه فإن نسبة إسهام مُدخل التعلّم السطحي بمفرده (٣,٨٪)، **بينما** بالنسبة لإمكانية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي (متغير تابع) ومُدخلي التعلّم (العميق – السطحي) كمتغيرين تفسيريين للطلاب مخفضي اليقظة العقلية لم يستطع أي متغير من المتغيرات التفسيرية المستقلة أن يُسهم في تباين المتغير التابع.

وعليه يمكن التنبؤ بدرجات طلاب مرتفعي اليقظة العقلية في متغيرات البحث من خلال درجاتهم في مُدخل التعلّم العميق ثم السطحي، وذلك من خلال المعادلات الانحدارية الآتية:

المعادلة الانحدارية:-

الخطوة الأولى:

درجات التحصيل الأكاديمي للطلاب مرتفعي اليقظة= ٥٧,٣٠١ + ٠,٤٣٠ × مُدخل التعلّم العميق.

الخطوة الثانية:

درجات التحصيل الأكاديمي للطلاب مرتفعي اليقظة= ٥٠,٥٤٦+ ٠,٣٠٣ × مُدخل التعلّم العميق – ٠,٥٣٠ × مُدخل التعلّم السطحي.

ويمكن إجمال نتيجة الفرض السابق كالآتي " يمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لطلاب الفرقة الرابعة مرتفعي اليقظة العقلية من خلال درجاتهم في مُدخل التعلّم العميق ثم السطحي على الترتيب بنسب إسهام مختلفة، وذلك من خلال المعادلات الانحدارية

السابقة، بينما لا يمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لطلاب الفرقة الرابعة منخفضي اليقظة العقلية من خلال درجاتهم في مُدخلي التعلمّ (العميق– السطحي)".

ثاني عشر- تفسير نتائج البحث ومناقشتها:

(١) بشأن ما توصلت إليه نتائج الفرض الأول بخصوص أنه " يوجد تأثير دال إحصائيًا يرجع إلى النوع في متغيري البحث مُدخل التعلمّ العميق والتحصيل الأكاديمي في اتجاه الإناث، بينما لم يوجد تأثير دال إحصائيًا يرجع إلى التخصّص أو التفاعل بين النوع والتخصّص لهما، كما أنه لم يوجد تأثير دال إحصائيًا يرجع إلى النوع أوالتخصّص أو التفاعل بينهما في اليقظة العقلية ومُدخل التعلمّ السطحي لدى طلاب عينة البحث". وبشأن **ما توصلت إليه نتائج الفرض الثاني** بخصوص أنه "توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب مرتفعي اليقظة العقلية ومنخفضي اليقظة العقلية في جميع متغيرات البحث في اتجاه متوسط درجات طلاب مرتفعي اليقظة العقلية ".

(أ) وفيما يخص نتائج متغير **التحصيل الأكاديمي** توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات الطلاب في التحصيل الأكاديمي ترجع إلى النوع في اتجاه الطلاب الإناث في التحصيل الأكاديمي، بحجم تأثير ضعيف قيمته (٠,٠٣٧) لمتغير التحصيل الأكاديمي، بينما يُلاحظ عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات الطلاب ترجع للتخصّص أو التفاعل بين النوع والتخصّص معًا. كما أن قيمة اختبار(ت) بين متوسطي درجات طلاب مرتفعي اليقظة ودرجات طلاب منخفضي اليقظة في متغيرات البحث دالة إحصائيًا في اتجاه (متوسط درجات طلاب مرتفعي اليقظة)، وكانت قيمة مربع إيتا حجم التأثير كبيرة، مما يدل على وجود اختلاف واضح، وحجم تأثير كبير بين فئتي عينة البحث مرتفعي ومنخفضي اليقظة العقلية يجب أخذه في الاعتبار، والعمل على ضرورة تنميته عند الطلاب جميعًا خاصة عند الذكور، وكلا التخصّصين العلمي، والأدبي على حدٍ سواء لأهمية ذلك وانعكاسه الملحوظ على الأداء الأكاديمي والتحصيل المتميز خاصة لدى الطلاب مرتفعي اليقظة العقلية.

وتختلف النتائج الخاصة بتأثير النوع على التحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، حيث توصلت دراسة (Nivenitha & Nagalakshmi, 2016) إلى وجود

فروق فى الأداء الأكاديمي ترجع إلى النوع، حيث تبين ارتفاع مستوى الأداء الأكاديمي لدى الذكور مقارنة بالإناث.

(ب) وفيما يخص نتائج متغير **مداخل التعلمّ** يُلاحظ أنها **تتفق** مع ما توصلت إليه الدراسات الخاصة بتأثير النوع أوالتخصّص على مداخل التعلمّ لدى طلاب الجامعة، حيث توصلت دراسات كل من (كريمة كروش، غريب العربي، ٢٠١٧) (أمل الأحمد وألفت أجود نصر، ٢٠١٨) (سليمان محمد السلوم، وحسن أديب عماد، ٢٠١٨)، بينما **تختلف** مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (أمل الأحمد وألفت أجود نصر، ٢٠١٨) حيث توصلت إلى وجود فروق في مُدخل التعلمّ العميق لصالح التخصّص العلمي. وتتفق مع النتائج الخاصة بتأثير التخصّص على مداخل التعلمّ لدى طلاب الجامعة مع ما توصلت إليه دراسة (أمل الأحمد وألفت أجود نصر، ٢٠١٨) من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على (المُدخل السطحي) لمتغير التخصّص الدراسي (علمي، أدبي)، بينما تختلف معها حيث كانت هناك فروق في المُدخل التعلمّ العميق لصالح التخصّص العلمي. وتتفق أيضًا النتائج الخاصة بتأثير النوع والتخصّص على مداخل التعلمّ لدى طلاب الجامعة، حيث توصلت دراستا (كريمة كروش، غريب العربي، ٢٠١٧) (سليمان محمد السلوم، وحسن أديب عماد، ٢٠١٨) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الطلاب في مداخل التعلمّ على أساس متغيرات النوع (ذكور وإناث)، والتخصّص الدراسي (العلمي، والأدبي)، **بينما تختلف** معهما في وجود الفروق في الدراسة الحالية وفقًا ا للنوع في مُدخل التعلمّ العميق في اتجاه الذكور.

ويتفق الباحث في تفسير تلك النتائج مع ما أشار إليه (Severiens ,1997) في دراسته حول مُدخلي التعلمّ العميق والسطحي بين الطلاب الإناث، حيث وجد أنهن يتميزن بالبحث عن التفاصيل، وعن ماإذا يحاول المؤلف أن يقوله، حيث يحاولن الوصول إلى معرّفة هدف المؤلف من النص، وما هي العناصر الرئيسة في حججه المؤيدة، كما يركزن على تذكر المعلومات السابقة لربطها بالمعلومات الجديدة التي يتعلمّونها وإدراكها في صورة تراكيب معرّفية، بما يمكن من الوصول إلى مستوى عميق لفهم معنى النص، أما الطلاب الذكور فلا يتجهون إلى النص بصورة موحدة متكاملة، بل إنهم يتجهون إلى

تجزئة النص، وبذلك فإنهم يعتمدون على التذكر الحرفي لأجزاء وعبارات معينة من النص يعتقدون أنها سترد في الامتحان. وبناءً على ذلك فإن الطلاب الإناث وفقًا ا لمُدخل التعلمّ العميق الذين يتبنون هذا المُدخل يحاولون أن يستخرجوا المعني من النص، ولا يتقبلون الأفكار بدون فحص ناقد لها أو فهمها، كما أنهم يحاولون ربط المعلومات الجديدة بالبيئة الواسعة والمعلومات والخبرات السابقة لديهم، ويبحثون عن الأسباب المقبولة والمبررات والأفكار المنطقية التي تقف خلف المعلومات الواردة في النص، أما الطلاب الذين يتبعون مُدخل التعلمّ السطحي فإنهم يهتمون بحفظ الحقائق والمعلومات ويعمدون إلى التعلمّ الحرفي الذي يعتمد على حفظ المادة المقرّرة، كما أنهم يتقبلون الأفكار بدون فهم معناها ويركزون على اكتساب المعلومات بمعزل عن البيئة الواسعة والمعلومات والخبرات التي اكتسبوها من قبل (Smith, 1997) (Smith, et al., 2005).

وبالنسبة لوجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات الطلاب في مُدخل التعلّم العميق ترجع إلى النوع في اتجاه الطلاب الإناث، بحجم تأثير قيمته ضعيفة لمتغير المُدخل العميق، بينما يُلاحظ عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات الطلاب ترجع للتخصّص أو التفاعل بين النوع والتخصّص معًا، وهذا خاص بمتغير المُدخل العميق. يرى الباحث أن هذه النتائج تتسق أيضًا مع ما أشارت إليه (كريمان عويضة منشار، ٢٠٠٤) من أن الطلاب ذوي مُدخل التعلمّ السطحي يعتمدون على الدافعية الخارجية، التي تتمثل في السعي للنجاح تجنبًا للفشل، وتكون الإستراتيجية لديهم هي التركيز على الحفظ والاستظهار للحقائق دون فهمها، لذا يبذل الطلاب ذوو مُدخل التعلمّ السطحي جهدًا بسيطًا، ويستغرقون وقتًا قليلاً للوصول إلى أهدافهم (وهذا قد يتسم به الطلاب الذكور أكثر من الإناث)، أما الطلاب ذوو المُدخل العميق في التعلمّ فإنهم يعتمدون على الدافعية الداخلية في تعلمّهم، لذا فهم ينظرون للمهام على أنها شيقة وأن عليهم إشباع حب استطلاعهم وفضولهم، ومن ثمّ فالإستراتيجية التي يستخدمونها تتمثل في معالجة المعلومات بمستويات عالية من العمومية، تساعد على زيادة الفهم والابتعاد عن التفاصيل (وهذا قد يتسم به الطلاب الإناث أكثر من الذكور). حيث تركز الإناث في أغلب الأحيان خاصة المهتمين والمتفوقين على التفاصيل والتعمق وفقًا ا لطبيعتهم النفسية

ودرجة اهتمامهم بالتحصيل الدراسي، والسعي نحو التفوق والتميز في التحصيل الدراسي، وبخاصة في المقررات الأكاديمية كنوع من تحقيق الذات، وهذا يتسق مع ما أشارت إليه عديد من الدراسات حول الفروق بين الجنسين قديمًا وحديثًا.

(ج) وفيما يخص نتائج متغير **اليقظة العقلية** تتفق النتائج مع ما توصلت إليه دراسات كل من (أماني الهاشم ،٢٠١٧) (رياض نايل العاسمي، نغم جمال، ٢٠١٨) (محمد على صلاحات، رافع عقيل أحمد النصير، ٢٠١٨) (السيد الفضالي عبد المطلب، ٢٠٢٠) (Napora, 2013) عدم وجود تأثير للنوع على اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة، بينما يختلف مع ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة الخاصة بتأثير النوع على اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة، حيث توصلت دراسات كل من (أحلام مهدي عبدالله العزي، عبد الأمير عبود، ٢٠١٣) (علي حسين مظلوم المعموري، سلام محمد على هادي عبد، ٢٠١٨) (هبه محمد عيسى، ٢٠١٨) (هاله محمد كمال شمبولية، ٢٠١٩) (يسرا شعبان إبراهيم بلبل، ٢٠١٩)) (فيصل الربيع، ٢٠١٩) إلى وجود بتأثير للنوع على اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة في اتجاه الذكور، وأيضًا **تختلف** مع دراسات كل من (مروة الزبيدي، ٢٠١٢) (على الوليدى، ٢٠١٧) (رياض نايل العاسمي, نغم جمال، ٢٠١٨) (فيصل ربيع، ٢٠١٩) التي توصلت لوجود تأثير للنوع على اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة في اتجاه الإناث .

وبالنسبة لعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات الطلاب في اليقظة العقلية ترجع إلى التخصّص **يتفق البحث** جزئيًا مع ما توصلت إليه دراسات كل من (أحلام مهدي عبدالله العزي، عبد الأمير عبود، ٢٠١٣)، (أحمد اسماعيل عبود، ساندى نصرت فرنسيس، ٢٠١٧)؛ حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى عدم وجود فروق فى اليقظة العقلية ترجع إلى متغير التخصّص الدراسى (نظرى / علمى)، بينما **تختلف** جزئيًا مع مع ما توصلت إليه دراستي كل من (سامر عدنان عبدالهادى، غانم جاسر البسطامى، ٢٠١٧) (هاله محمد كمال شمبولية، ٢٠١٩) من وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات عينة البحث تبعًا لمتغير التخصّص الدراسى (أدبى/ علمي) في اليقظة العقلية في اتجاه التخصّص العلمي.

ويفسر الباحث عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات الطلاب في اليقظة العقلية ترجع إلى النوع إلى تقارب الفروق الاجتماعية بين الذكور والإناث في إطار طبيعة الدراسة، وظروفها، ومتطلباتها سواء المهام الأكاديمية النظرية والعملية، وبالرجوع إلى متوسطي الذكور والإناث في متغير اليقظة العقلية وجد أنهما (٦٤,٥١ – ٦٥,٢١) على الترتيب أي أنهما متوسطا السمة ولا يتميز أحدهما على الآخر، وهذا يدل على أهمية تنمية التركيز واليقظة العقلية عند كليهما معًا ليتحسن أدائهما العقلي والأكاديمي. وبالنسبة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات الطلاب في اليقظة العقلية ترجع إلى التخصّص (علمي/أدبي) يمكن تفسير ذلك إلى طبيعة الدراسة واهتمام الطلاب والأساتذة أثناء شرح المحاضرات في المقررات التربوية الموحدة وأيضًا المقررات الأكاديمية التخصّصية من كليات أخرى متخصّصة (علوم وزراعة للشعب العلمية، آداب للشعب الأدبية، وطبيعة تعامل الأساتذه من الكليات النوعية المتخصّصة غير كلية التربية لا يختلف واقعيًا كثيرًا مما لا يتطلب معه اختلاف درجة اليقظة العقلية بينهما، وبالرجوع إلى متوسطي الطلاب شعبتي التخصّص (علمي/أدبي) في متغير اليقظة العقلية وجد أنهما (٦٥,٠٢ – ٦٤,١١) على الترتيب، أي أنهما متوسطا السمة ولا يتميز أحدهما على الآخر أيضًا.

(٢) وبشأن ما توصلت إليه نتائج الفرض الثالث بخصوص أنه "يمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لطلاب الفرقة الرابعة (مرتفعي اليقظة ٢٧٪ فأعلى) من خلال درجاتهم في مُدخل التعلّم العميق، ثم السطحي على الترتيب بنسب اسهام مختلفة، بينما لا يمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لطلاب الفرقة الرابعة (منخفضي اليقظة ٢٧٪ فأقل) من خلال درجاتهم في أي من مُدخلي التعلّم (العميق– السطحي)".

ويُلاحظ أنّ هذا يتفق جزئيًا مع ما توصلت إليه دراسات كل من Napora, (2013) (Nivenitha & Nagalakshmi, 2016) Jayaraja & Ramasamy ., (2017) من وجود علاقة موجبة بين اليقظة العقلية والأداء الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، **بينما تختلف جزئيًا** مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (Zhang ,2003) من أنه يمكن التنبؤ بدرجات تحصيل الطلاب من خلال مداخل التعلّم التي يستخدمونها.

وهذا يمكن تفسيره في ضوء ما أشار إليه (Mayer & Salovey, 1995) إلى إمكانية تحسين التحصيل الأكاديمي للطلاب بتنمية المهارات الذهنية لديهم. وذلك من خلال رفع مستوى الوعي بالذات, والتفهم العطوف، والاهتمام بالتفاصيل، والتعمق فيما يدرسون، والقدرة على حل المشكلات، وإدارة الانفعالات في محيط البيئة التعليمية. كما تتسق هذه النتائج مع ما أشار إليه (Hyland, Lee, & Mills 2015)؛ حيث يرى أن اليقظة العقلية تؤدى إلى عديد من الفوائد، منها: أنها تمنع الفرد من التصرف أو التفكير بطريقة تلقائية، وتسمح له أن يتحرر من أنماط التفكير العشوائى وتطفل الأفكار المشوّهة، كما تعمل على تنقية الانفعالات وتكوين مخططات معرّفية منظمة، وإعطاء دلالات معرّفية تستند على منطق ودلائل واقعية، كما يساعد المستوى المرتفع من اليقظة العقلية في خفض حالة التوتر والقلق وارتفاع مستوى الشعور بالسعادة، وتحسين وظيفة الجهاز المناعى، وكذلك تعمل على زيادة مدة الانتباه والتركيز الذى يؤدى إلى الارتقاء بمستوى الأداء وزيادة التحصيل الأكاديمي، والتنبؤ به. ويتسق هذا أيضًا مع ما أشار إليه (طارق نور الدين محمد عبد الرحيم، ٢٠١٨) من أن كل من الابتكارية الانفعالية، واليقظة العقلية تؤدي دورًا مهمًّا في التنبؤ بكفاءة التمثيل المعرّفي للمعلومات.

ثالث عشر- توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن التوصل إلى التوصيات الآتية:

١- أهمية تطوير طرق وإستراتيجيات التدريس باستخدام المناهج المرتكزة على الاستقصاء والمُدخل الكشفي لتنمية اليقظة العقلية والتأكيد على التعمق فيما يتم دراسته.

٢- ضرورة الاهتمام باستخدام عناصر جذب الانتباه والتركيز والمحافظة عليه للطلاب أثناء الشرح خاصة للمقررات الأكاديمية التخصّصية.

٣- مراجعة المناهج وطرائق التدريس التي يتم استخدامها مع الطالب الجامعي وعدم الاقتصار على الاستظهار والحفظ والتلقين فقط، كما يجب مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

٤- محاولة تنوع التكليفات العلمية، والتعمّق فيها مع إعطاء الفرصة للطلاب لانجازها بصورة تتناسب مع قدراتهم وأساليب تعلمّهم.

رابع عشر- بحوث مقترحة:

يمكن اقتراح إجراء بعض الدراسات في ضوء نتائج البحث الحالي على النحو الآتي:

١- دراسة العلاقة بين اليقظة العقلية والتفوق الدراسي.

٢- دراسة أثر برنامج تدريبي لتنمية اليقظة العقلية لدى الطلاب وأثره في معالجة صعوبات التعلمّ.

٣- دراسة أثر برنامج تدريبي لتنمية مُدخل التعلمّ العميق لدى الطلاب وأثره في كفاءة التمثيل المعرّفي للمعلومات.

٤- دراسة متغير اليقظة العقلية كمتغير وسيط بين مداخل التعلمّ والتحصيل الأكاديمي للطلاب.

المراجع:

أحلام مهدي عبد الله العزي (٢٠١٣): اليقظة الذهنية لدى طلاب الجامعة .مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية، مج (٢)،ع (٢٠٥)،٣٤٣-٣٦٧. متاح على الرابط https://search.emarefa.net/detail/BIM-337708

أحلام مهدي عبدالله العزي، وعبد الأمير عبود (٢٠١٣): اليقظة الذهنية لدى طلاب الجامعة، مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة بغداد كلية التربية للعلوم الإنسانية / ابن رشد، مج (٢)، ع (٢٠٥)، ٣٤٣-٣٦٧.

أحمد إسماعيل عبود، ساندى نصرت فرنسيس (٢٠١٧): اليقظة الذهنية وعلاقتها بالتنظيم الذاتي للتعلّم لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية للبنات، مج (٢٨)، ع (٢)، ٤٨٠- ٤٩٦.

أسماء محمد عيد (٢٠١٩): التدفّق النفسى وعلاقته بالتلكؤ الأكاديمي واليقظة العقلية لدى الطالبات بكلية التربية بالوادى الجديد، مجلة الطفولة والتربية، جامعة الوادي الجديد، ج (١)، ع (٤)،٣٣١- ٣٩٠.

أماني الهاشم (٢٠١٧): درجة توافر اليقظة الذهنية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان وعلاقتها بدرجة ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية للمعلمين من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الشرق الأوسط، عمان.المجلة الأردنية في العلوم التربوية.

أمل الأحمد، وألفت أجود نصر (٢٠١٨): استراتيجيات التعلّم المنظم ذاتياً وعلاقتها بأساليب التعلّم لدى عينة من طلاب جامعة دمشق، مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية: جامعة البعث، مج (٤٠)، ع (٣٤)، ١٥٧ - ١٩٨.

رانيه موفق الطوطو, وأمينة رزق (٢٠١٨): اليقظة العقلية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى طلاب جامعة دمشق، مجلة جامعة البعث، مج (٤٠)، ع (٤)، ١١-٤٥.

رشدي فام منصور (١٩٩٧): حجم التأثير الوجه المكمّل للدلالة الإحصائية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، مج (٧)، ٥٧-٧٥.

رياض نايل العاسمي (٢٠١٨): اليقظة العقلية وسيطاً للعلاقة بين المرونة والاكتئاب والضغوط النفسية لدى طلاب الجامعة .

متاح على الرابط https://acofps.com/vb/152194.html

رياض نايل العاسمي، نغم جمال (٢٠١٨): اليقظة العقلية وعلاقتها بالمرونة النفسية لدى عينة من طلاب الإرشاد النفسي في كلية التربية الثانية في جامعة دمشق بمحافظة السويداء . "جامعة تشرين- سوريا. متاح على الرابط http://journal.tishreen.edu.sy/index.php/humlitr/article/view/3846

سامر عدنان عبدالهادى، غانم جاسر البسطامى (٢٠١٧): القدرة التنبؤية ليقظة الذهن في مهارة التمثل العاطفي لدى طلاب مرحلة البكالوريوس في جامعة أبو ظبي، المجلة الدولية للبحوث التربوية، جامعة الإمارات، مج (٤١)، ع (٤)، ١٤٩-١٨٦.

سليمان محمد السلوم، وحسن أديب عماد (٢٠١٨): أساليب التعلمّ المفضلة لدى طلاب كليتى الفنون الجميلة والمعلوماتية فى جامعة دمشق.، مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية: جامعة البعث، مج (٤٠)، ع (٦٧)، ٥٣-٨٢

السيد الفضالي عبد المطلب (٢٠٢٠): اليقظة العقلية في ضوء نظرية لانجر "Langer" وعلاقتها بكل من الاتجاه نحو التخصّص وأسلوب التعلمّ ونوع الاختبار التحريري المفضل لدى طلاب جامعة الزقازيق/، المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، ع (٦٩)، ١٤٧-١٨٩.

صلاح أحمد مراد (٢٠١١): الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة: مكتبة الانجلوالمصرية.

طارق نور الدين محمد عبد الرحيم (٢٠١٨): الابتكارية الانفعالية واليقظة العقلية وعلاقتهما بكفاءة التمثيل المعرّفى للمعلومات لدى مرتفعى ومنخفضى المستويات التحصيلية من طلاب الجامعة، المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، ج(٥٤)، ٥٢٣-٥٧٠.

عبد المنعم أحمد الدردير (٢٠٠٤). دراسات معاصرة في علم النفس المعرّفي، عالم الكتب، القاهرة.

عبد المنعم أحمد الدردير (٢٠٠٦): الإحصاء البارامتري واللابارامتري في اختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة: عالم الكتب.

عبدالرحمن محمد بطيحان الشهرانى (٢٠١٨): اليقظة العقلية وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية لدى طلاب كلية التقنية بمحافظة بيشة، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مج (٣٤)، ع (١٠)، ٢٨٩-٣٠٢.

علي الوليدي (٢٠١٧): اليقظة العقلية وعلاقتها بالسعادة النفسية لدى طلاب جامعة الملك خالد، مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية: جامعة الملك خالد – كلية التربية – مركز البحوث التربوية، ع (٢٨)، ٤١-٦٨.

علي حسين مظلوم المعموري، سلام محمد على هادى عبد (٢٠١٨): اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة". مجلة العلوم الانسانية: جامعة بابل – كلية التربية للعلوم الإنسانية، مج (٢٥)، ع (٤)، ٩٩٣ – ١٠١١. متاح على الرابط https://www.iasj.net/iasj?func=article&aId=149665

علي محمد الشلوى (٢٠١٨): اليقظة العقلية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى عينة من طلاب كلية التربية "مجلة البحث العلمي في التربية: جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ج٩، ع (١٩)، ١ – ٢٤.

عمر عبد الرحيم نصر الله (٢٠٠٤): تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي أسبابه وعلاجه.عمان،الأردن:مطبعة دار وائل للنشر.

فاطمة عباس مطلك (٢٠١٩): تأثير اليقظة العقلية في التفكير الإيجابي لدى طلاب الجامعة، مجلة المسار التعليمي والعلوم الاجتماعية، مج (٦) ع (٨)، ٦٤٥- ٦٧٦.

فتحي عبد الرحمن الضبع، أحمد على طلب (٢٠١٨): أثر اليقظة العقلية في خفض أعراض الاكتئاب النفسي لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة الإرشاد النفسي, ع (٣٤)،١-٧٥.

فيصل الربيع (٢٠٠٧): الذكاء الانفعالي وعلاقته بأنماط الشخصية والتفكير الناقد في ضوء بعض المتغيرات لدى طلاب جامعة اليرموك، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

كريمان عويضة منشار (٢٠٠٤). دراسة علاقة بين أساليب التفكير واساليب التعلمّ وأنماط التفكير والتعلمّ، ومدى اسهامها فى التنبؤ بالتحصيل الدراسى لدى طلاب الجامعة، مجلة التربية، جامعة عين شمس، ع (٢٨)، ج(٤)، ١٨٠- ٢١٠. متاح على الرابط: http://www.ibrhim1952.jearan.com

كريمة كروش، غريب العربي (٢٠١٧) : أساليب التفكير وفق نظرية ستيرنبرج وعلاقتها بأنماط التعلمّ وفق نظرية بيجز: دراسة ميدانية على تلاميذ المرحلة الثانوية باختلاف النوع والتخصّص، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية: جامعة قاصدي مرباح – ورقلة، ع (٣٠)، ٢٤١ – ٢٥٦.

محمد إبراهيم محمد (٢٠٠٨). كفاءة التمثيل المعرّفي للمعلومات في ضوء نموذج بيجز الثلاثى لدى عينة من طلاب كلية التربية بالمنيا، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنيا.

محمد اسماعيل سيد حميدة (٢٠١٩): فعالية برنامج قائم على اليقظة الذهنية في تنمية التدفق النفسي وأثره على السعادة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة الارشاد النفسي- عين شمس، مج (١)، ع (٦٠)، ٢٤٨-٣٣٩.

محمد على صلاحات، رافع عقيل أحمد النصير(٢٠١٨): اليقظة القدرة التنبؤية للعوامل الكبرى للشخصية باليقظة العقلية لدى طلاب جامعة اليرموك، مجلة جامعة القدس المفتوحة: للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، مج (٩)، ع (٢٥)، ٢١-٣٨.متاح على الرابط
https://journals.qou.edu/index.php/nafsia/article/view/2442

محمود حسن (١٩٩٩): أثر استخدام طريقة حل المشكلات على التحصيل الدراسي والتفكير الرياضي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ع (١٥)، ج (١)، ٥-٤٥.

مروة الزبيدي (٢٠١٢): الاستقرار النفسي وعلاقته باليقظة الذهنية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالي، العراق. متاح على الرابط:
http://search.mandumah.com/Record/879579

مصطفى خليل محمود عطا الله (٢٠١٩). اليقظة العقلية كمتغير وسيط بين صعوبات التنظيم الإنفعالي وخداع الذات لدى طلاب الجامعة .مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط، مج (٣٥)، ع (٢)، ١-٣٩. متاح على الرابط:
http://search.mandumah.com/Record/950935

نرمين عونى محمد (٢٠١٩): اليقظة العقلية والتشوهات المعرّفية كمنبئين بالحكمة الاختبارية لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية، مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية، مج (٣٥)، ع (١٠)، ١- ٩٥.

هالة خير سنارى إسماعيل (٢٠١٧): المرونة النفسية وعلاقتها باليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية (دراسة تنبؤية)، مجلة الإرشاد النفسي، ع (٥٠)، ج (١)، ٢٨٨- ٣٣٥.

هاله محمد كمال شمبولية (٢٠١٩): اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة: دراسة مقارنة بين العاديين والمتفوقين في ضوء النوع، والفرقة الدراسية، مجلة كلية التربية ببنها، ع (١١٩)، ج(١)، ٢٢- ٦٤.

هبه محمد عيسى (٢٠١٨): اليقظة العقلية وعلاقتها بالتفكير ما وراء المعرّفي والحاجة إلى المعرّفة لدى طلاب كلية التربية للعلوم الإنسانية والصرفة، مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية، كلية التربية للعلوم الإنسانية- جامعة البصرة، مج (٤٣)، ع (٢)، ٢٦٨- ٢٩٥.

يسرا شعبان إبراهيم بلبل (٢٠١٩): اليقظة العقلية وعلاقتها بالصمود الأكاديمي وضغوط الحياة المدركة لدى طلاب كلية التربية جامعة الزقازيق، المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، ع (٦٨)، ٢٤٦٣ -٢٥٢٠.

- Baer, R. A. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. Clinical Psychology: Science and Practice, 10, 125-143.
- Baer, R. A., Smith, G. T., & Allen, K. B. (2004). Assessment of mindfulness by self-report: the Kentucky Inventory of Mindfulness Skills. Assessment, 11, 191.206.

- 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, 27-45.
- Bergomi, Tschacher & Kupper, (2013). The Assessment of mindfulness with self-report measures: existing scales and open issues, Existing Scales and Open Issues. Mindfulness, 4, 191–202
- Berslin, f., zack, m. & McMain, S. (2002). An Information- Processing Analysis of Mindfulness: Implications for Relapse Prevention in the Treatment of Substance Abuse. Clinical Psychology: Science and Practice, 9: 275-299. doi:10.1093/clipsy.9.3.275.
- Biggs, J. (1991) "a" : Teaching for learning: The view from cognitive Psychology, British Journal of Educational psychology, 53, 1-23.
- Biggs, J. (1991) "b" : Teaching : Design for learning, In B. Ross (Ed), Research and Development in Higher Education, 13, 11- 26.
- Biggs, J. (1993). What do inventories of student's learning processes really measure? A theoretical review and clarification, British Journal of Educational psychology, 63, 3-19.
- Biggs, J. & Holalnd. (2003) : Learning approaches and career personality types Hong Kong university. Personality and Individual Differences, 37(1), 65-81
- Biggs, J. Kember, D. & Leung, Y. (2001). The revised two Factor study process questionnaire: (R-SPQ-2f), British Journal of Educational Psychology, 71, 133- 149.
- Block-Lerner, J., Wulfert, E. & Moses, E. (2009). ACT in Context: An exploration of experiential acceptance. Cognitive and Behavioral Practice. 16. 443-456.

- Byrne, B. (2010). Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming (2nd ed.). New York:

Routledge.

- Campanella, F. , Della Peruta, M. & Del Giudice, M. (2014). Knowledge sharing and exchange of information within bank and firm networks: The role of the intangibles on the access to credit. Journal of Knowledge Management. 18. 1036-1051. 10.1108/JKM-06-2014-0255.
- Davis, D. & Hayes, J. (2011). What are the benefits of mindfulness? A practice review of psychotherapy-related research. Psychotheraby, 48 (6), 198-208.
- Franco, C, Manas, I., Cangas, A. & Gallego, J. (2011). Exploring the effects of a mindfulness program for students of secondary school. International Journal of Knowledge Society Research, 2(1), 14-28.
- Hayes, S.& Shenk, C. (2004), Operationalizing mindfulness without unnecessary attachments. Clinical Psychology: Science and Practice, 11: 249-254. doi:10.1093/clipsy.bph079
- Jayaraja , A. & Ramasamy , P. (2017). Predicting role of mindfulness and procrastination on psychological well - being among university students in Malaysia . Journal Psikologi Malaysia, 31 (2) , 29 – 36.
- Hyland, P., Lee, R., & Mills, M. (2015). Mindfulness at work: a new approach to improving individual and organizational performance. Industrial and Organizational Psychology, 8, 576-602.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based practices in context: Past, present, & future. Clinical Psychology: Science & Practice, 10, 144_158.

- Kettler, K. (2013) Mindfulness and cardiovascular risk in college students. The Eagle Feather, 10(5), 23-25.
- Keye, M & Pidgeon, A.. (2014). Relationship between resilience, mindfulness, and pyschological well-being in university students. International Journal of Liberal Arts and Social Science, 2(5), 27-32.
- Kline, R. (2013). Exploratory and confirmatory factor analysis. In Y. Petscher & C. Schatsschneider (Eds.), Applied quantitative analysis in the social sciences (pp. 171-207). New York: Routledge.
- Langer, E.J (1989). Mindfulness. New York: Addison-Wesley.
- Langer, E & Moldorean, J. (2000) : Mind ful learning, current directions in psychological scince , 9, 220-223.
- Langer, E & Moldorean, J. (2002). Well – being : mind fullness positive evalution , journal of adult development, (12), 43-54
- Lau, M. A., Bishop, S. R., Segal, Z. V., Buis, T., Anderson, N. D.&. Carlson, L.(2006). The Toronto Mindfulness Scale: development and validation. Journal of Clinical Pshology, 62(12), 1445-1467.
- León, B. (2008). Atención plena y rendimiento académico en estudiantes de l'Enseñanza secundaria [Mindfulness and academic achievement in secondary school students]. European Journal of Education and Psychology,1(3),17–26.
- Mace, C. (2008). Mindfulness and mental health: Therapy, theory and science. Abingdon, Oxford shire: Rutledge.
- Masten, S. & Reed, J. (2002). Resilience in development.In Snyder, C.R.and Lopez, S.J. (Eds) ,Handbook of positive psychology, New York:Wiley.
- Mandal, S. , Arya, Y, & Pandey, R. (2012). Mental health and mindfulness: mediational role of positive and negative

affect. SIS Journal of Projective Psychology and Mental Health. 19. 150-159.

- Mayer, D. & Salovey, P. (1995). Emotional intelligence. Imagination, Cognition, & Personality, 9, 185-211.
- Metcalf, C., Hoge, E., Bui, E., Marques, L., Morris, L., Robinaugh, D. , Worthington, J., Pollack, M., & Simon, N. (2013). Randomized controlled trial of mindfulness meditation for generalized anxiety disorder: effects on anxiety and stress reactivity. The Journal of clinical psychiatry, 74(8), 786–792.
- Napora, L. (2013). The impact of classroom-based meditation practice on cognitive engagement, mindfulness and academic performance of undergraduate college students. State University of New York at Buffalo.
- Nivenitha ,P. & Nagalakshmi, K. (2016). Influence of test anxiety and mindfulness on academic performance among adolescents . The International Journal of Indjan Psychology, 3 (4) , 39 – 43.
- Roberts, J. (1997). Basic concepts of confiramatory factor analysis. paper presented at the annual meeting of the Southwest Educational ResearchAssociation(San Antonio, TX, January 21-23), Eric. No, ED : 427091.
- Severiens, S. (1997): Gender and Gender Identity Differences in Llearning Approachs, Educational psychology, 17(12), 12 - 25.
- Smith, D.(1997). Learning Approach frameworks and instruments, Educational Psychology, 17, (1) ,44-60.
- Smith, J. E., Richardson, J., Hoffman, C., & Pilkington, K. (2005). Mindfulness-Based Stress Reduction as supportive therapy in cancer care: systematic review. Journal of advanced nursing, 52(3), 315–327.

- Sephton, S, Salmon, P., Studts, J. , Floyd, A.,Dedert, E. & Weissbecker, I. (2002). Mindfulness-based stress reduction and sense of coherence among women with fibromyalgia. Journal of Clinical Psychology in Medical Settings, 9(4), 297-307.
- Shapiro, S., Carlson, L., Astin, J. & Freedman, B. (2006), Mechanisms of mindfulness. J. Clin. Psychol, 62,373-386.
- Siegel, R., Germer, C., & Olendzki, A. (2009). Mindfulness: What is it? Where did it come from?, Clinical Handbook of Mindfulness, 17-35.
- Trigwell, K. & Prosser, M. (1991): Relation approaches to study and quality of student learning outcomes at the course level, British Journal of Educational psychology, 61, 265-275.
- Tully, E. & Masuda, A. (2012). The role of mindfulness and psychological flexibility in somatization, depression, anxiety, and general psychological distress in a nonclinical college sample. Journal of Evidence-Based Complementary Alternative Medicine, 17(1), 66-71.
- Zhang, L. (2003). University students' learning approaches in three cultures : An investigation of Biggs' 3P model. Journal of psychology: Interdisciplinary and Applied, 134, (1), 37- 55.
-Williams J. (2010). Mindfulness and psychological process. Emotion(Washington,D.C.), 10(1),1–7.