جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

نمذجة العلاقات السببية بين التجول العقلي وكل من: اليقظة العقلية والانفعالات الأكاديمية والتحصيل لدى طلبة الجامعة

إعداد

د/ يوسف محمد شلبي

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

كلية التربية – جامعة طنطا

أستاذ علم النفس التربوي المشارك

كلية التربية – جامعة الملك خالد

المملكة العربية السعودية

د/عايض عبد الله آل معيض

أستاذ القياس والتقويم التربوي المساعد

كلية التربية – جامعة الملك خالد

المملكة العربية السعودية

تاريخ الاستلام: ٢١ أكتوبر ٢٠٢٠م - تاريخ القبول: ١٢ نوفمبر ٢٠٢٠م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2021.

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى وضع نموذج بنائي للعلاقات والتأثيرات بين التجول العقلي واليقظة العقلية والانفعالات الاكاديمية والتحصيل لدى طلبة الجامعة والتحقق منه امبيريقيا. والتعرف على الفروق بين الطلاب والطالبات في متغيرات البحث الثلاثة. تكونت عينة البحث الاساسية من (٢٧٧) طالب وطالبة (١٤٥ذكور، ١٣٢إناث) تم اختيارهم عشوائيا من طلبة كلية التربية بجامعة الملك خالد وبلغ متوسط أعمارهم الزمنية (٢١.٢) بانحراف معياري (١.٤٤). طبقت عليهم مقاييس التجول العقلي واليقظة العقلية والانفعالات الاكاديمية. وقد دعمت البيانات الامبيريقية صحة النموذج البنائي المقترح للعلاقات والتأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين التجول العقلي وكل من: اليقظة العقلية والانفعالات الاكاديمية والتحصيل لدى طلبة الجامعة. كما أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من التجول العقلي لدى أفراد العينة، وجود فروق دالة احصائيا في التجول العقلي وفقا للجنس لصالح الاناث، وجود فروق دالة احصائيا في اليقظة العقلية وفقا للجنس لصالح الاناث، وجود فروق دالة احصائيا بين الجنسين في الانفعالات الإيجابية لصالح الاناث، في حين وجدت فروق بين الجنسين في الانفعالات السلبية لصالح الذكور.

الكلمات المفتاحية: التجول العقلي، اليقظة العقلية، الانفعالات الاكاديمية، التحصيل.

Modeling the causal relationships between mind wandering: and each of: mindfulness, academic emotions, and achievement among university students

The aim of the current study is to develop a constructive model for the relationships and influences between mind wandering, mindfulness, academic emotions, and the achievement of university students, and to verify it as empirical, and identify the differences between male and female students in the three research variables. The main research sample consisted of (277) students (145 males, 132 females), randomly selected from the College of Education, King Khalid University, their mean age was (21.2) with a standard deviation (1.44), the measures of mind wandering, mindfulness, and academic emotions were applied to them. The empirical data supported the validity of the proposed structural model for the relationships, direct and indirect effects between mind wandering, mindfulness, academic emotions, and achievement among university students. The results showed: high level of mental wandering among the sample members, statistically significant differences in mind wandering according to gender in favor of females, statistically significant differences mindfulness according to gender in favor of females, statistically significant differences according to gender in positive emotions in favor of females, while Gender differences were found in negative emotions in favor of males.

Key words: mind wandering, mindfulness, academic emotions, achievement

مقدمة البحث والخلفية النظرية:

يعد التجول العقلي ظاهرة إنسانية عامة تشغل حيزاً من أوقات تفكيرنا اليومي وتؤثر على الأداء والمهام الحياتية الإنسانية، وتحدث هذه الظاهرة عندما ينجرف أو يتحول العقل بعيداً عن المهمة ويركز على أفكار داخلية وصور ذهنية لا ترتبط بالمهمة أو الموقف الحالي المستهدف.

إن الانخراط والانجراف في مسارات فكرية غير مرتبطة أو غير مفيدة للمهمة المستهدفة ظاهرة شائعة في الحياة اليومية (Mittner, Hawkins , Boekel , & Forstmann , 2016).

وقد أظهرت نتائج الدراسات أن البالغين يعانوا من التجول العقلي بنسبة تتراوح بين ٣٠-٥٠% من حياة اليقظة لديهم وغالبا يكون لذلك تأثير على الأداء المستمر وجودة الحياة.

(Killingsworth & Gilbert, 2010; Schooler et al., 2011)

وينظر للتجول العقلي على أنه معاناة إنسانية عامة حيث يقضى الأفراد في المجتمع ما بين (٢٤%-٥٠%) من ساعات استيقاظهم مندمجين أو مستغرقين في أفكار داخلية ذاتية التوليد غير مرتبطة ببيئتهم الخارجية.

(Killingsworth & Gilbert,2010; Smallwood & Schooler, 2015; Song & Wang, 2012)

والتجول العقلي هو حالة ذهنية تحدث غالبا للأفراد عند تحويل انتباههم من المهمة الحالية الى أفكار داخلية ذاتية التوليد مما يؤدى الى انفصالهم عن العالم الخارجي.

(Londeree, 2015 ؛Schooler et al., 2011; Smallwood & Schooler, 2006 ;Smallwood, 2013).

ويرى Smallwood and Schooler (2006) أن التجول العقلي هو توقف أو انقطاع التركيز على المهمة بواسطة التفكير غير المرتبط بالمهمة، فهو يعنى الفشل في الاحتفاظ بالتركيز على الأفكار والأنشطة الخاصة بالمهمة الأساسية نتيجة تحول تلقائي في الانتباه من المهمة الأساسية الى أفكار مولده داخليا.

ويوجد نوعان من التجول العقلي: الأول مقصود ويشير إلى الأفكار الداخلية ذاتية التوليد والتي تحدث عن عمد أو قصد مثل التخطيط لقائمة حزبية اثناء القيادة. والثاني هو

التجول العقلي غير المقصود(التلقائي) ويحدث عندما ينجرف العقل على سبيل المثال أثناء محاضرة او محادثة. (Mowlem, F.D., et al., 2016)

وتصنف الأفكار التي تمثل محتوى التجول العقلي إلى :١–أفكار غير مرتبطة بالمهمة: وهي الأفكار التي لا ترتبط بالمهمة الحالية مثل: الانتهاء من هذه المهمة والاهتمامات الشخصية والمخاوف والمثيرات المولدة داخليا واحلام اليقظة.٢– أفكار تتداخل مع المهمة: وهي الأفكار التي تسبب الانشغال عن أداء المهمة وقد يكون هذا الانشغال إيجابي او سلبي (الفيل، ٢٠١٨).

وبغض النظر عن الطبيعة واسعة الانتشار للتجول العقلي فإن الافراد يختلفوا في تكرار وعمدية التجول العقلي، ويرتبط التجول العقلي شديد التلقائية (العفوية) بالخلل الوظيفي والاضطرابات النفسية مثل اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط (Jonkman1, Markus, Michael, Franklin, & van Dalfsen ,2017).

وفى التجول العقلي يتم إما توجيه غالبية المصادر الانتباهية الى الأفكار غير المرتبطة بالمهمة أو عدم تنفيذ وظيفة التحكم الإجرائي(التنفيذي) بنجاح (Wang ,Xu, Zhuang , & Liu , 2017). وينتج التجول العقلي جزئياً عن فشل في التحكم الإجرائي أكثر منه بسبب ندرة المصادر التنفيذية فعندما يفشل التحكم التنفيذي في قمع مختلف الأفكار المولدة تلقائيا يحدث التجول العقلي(McVay&Kane,2010).

ويفترض Smallwood & Schooler (2006) أنه أثناء التجول العقلي يصبح التحكم التنفيذي غير منصب أو مرتبط بالمهمة الحالية ويتجه نحو معالجة المعلومات الداخلية (مثل الذكريات).

وتؤكد نتائج الدراسات الحديثة على الارتباط القوى بين التجول العقلي وسعة الذاكرة العاملة فقد أشارت نتائج دراسة(Levinson, Smallwood &Davidson ,2012) إلى أن الافراد ذوي سعة الذاكرة الكبيرة أكثر عرضة للتجول العقلي من غيرهم ذوي سعة الذاكرة العاملة المحدودة. كما أشارت نتائج دراسات (Selia, Konishib , Riskoc &Smilekc 2018; Meier,2019), إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التجول العقلي والعبء المعرفي؛ حيث أن المهام التعليمية السهلة ذات العبء المعرفي المنخفض تزيد من درجة التجول العقلي.

وتحظى ظاهرة التجول العقلي حاليا باهتمام الباحثين في مجال التعلم نظراً لتأثيراتها السلبية على عملية تعلم الطلاب واندماجهم وتحصيلهم الأكاديمي وذلك على الرغم من انعكاساتها الإيجابية على بعض الجوانب مثل التفكير الإبداعي، حيث يحدث التجول العقلي خلال أنشطة التعلم بنسب متفاوتة تتراوح بين (٢٠% – ٤٠ %) مما ينعكس بصورة سلبية على اندماج الطلاب في عملية التعلم ومن ثم انخفاض نواتج التعلم (Mills , DMello , Bosch &Olney,2011).

ويمكن تمييز نوعين من التجول العقلي خلال تعلم الطلاب للمواد الدراسية هما: ١– التجول العقلي المرتبط بالمادة الدراسية: وهو انقطاع إجباري في الانتباه الى أفكار غير مرتبطة بالمهمة الحالية ولكنها مرتبطة بموضوعات المادة الدراسية والتي تحدث بشكل تلقائى.٢– التجول العقلي غير المرتبط بالمادة الدراسية وهو انقطاع إجباري في الانتباه الى أفكار غير مرتبطة بالمهمة الحالية كما انها غير مرتبطة بموضوعات المادة الدراسية ولكنها تحدث بشكل تلقائي (الفيل ،٢٠١٨).

لذا سعى الباحثون إلى دراسة العلاقة بين التجول العقلي والمتغيرات التي يمكن أن تخفض من التجول العقلي حيث يمثل التجول العقلي عائقا أمام حدوث التعلم الفعال؛ فقد أثبتت نتائج دراسات (Oettingen &Schworer, 2013; Mrazek,et al.2013; Mills, et al.2011)أن التجول العقلي يقلل من قدرة الطلاب على حل المشكلات ويخفض الأداء الأكاديمي للطلاب، كما وجد تأثيراً سلبيا للتجول العقلي على مهارات الفهم القرائي، وعلاقة ارتباطية سالبة بالتحصيل الدراسي، مع ارتباط التجول العقلي إيجابيا بالضغوط والمزاج السيئ للطلاب.

كما هدفت بعض الدراسات الحديثة مثل دراسات (الفيل، ٢٠١٨ ; العمري والباسل ،٢٠١٩) إلى بناء برامج لخفض التجول العقلي لدى طلبة الجامعة باعتباره خاصية تؤثر سلبياً على نواتج التعلم.

وفى هذا الصدد أثبتت الدراسات أن اليقظة العقلية للمتعلم تقلل من التأثير السلبي للتجول العقلي على عملية التعلم عن طريق تنمية الانتباه المتواصل لديه، كما أنها قد تقلل من الانفعالات السلبية للمتعلم والتي قد تكون مصدرا للتجول العقلي (الفيل،٢٠١٨، ص٩). كما أثبتت نتائج دراسة (Mrazek , 2014) أن التدريب على اليقظة العقلية يخفض من التجول العقلي ويحسن الأداء المعرفي.

وقد أفرز التقدم الكبير في مجال الأبحاث والدراسات المتعلقة بالمخ زيادة اهتمام الباحثين باليقظة العقلية، باعتبار أنها تتضمن العديد من القدرات والامكانيات التي بالإمكان تعلمها (Alter, 2012).

حيث تعد اليقظة العقلية Mindfulness طريقة لمراقبة خبرات الفرد العقلية الحالية حيث تشير إلى تركيز الانتباه عن قصد في اللحظة الحاضرة دون إصدار حكم على الخبرة أو الانفعالات أو الأفكار والوعي بالطريقة التي يوجه بها الفرد انتباهه. (Allen ,Blashki &Gullone,2006 ;Kabat- zinn,2003)

وقد فرض مفهوم اليقظة العقلية نفسه بقوة على بساط البحث النفسي ففي مجال علم النفس التربوي تم التركيز عليه كاستراتيجية تعليمية لتقديم متعلمين أكثر إبداعاً وأكثر قدرة على حل المشكلات وقادرين على تحويل المهارات والمعلومات الى معرفة جديدة تثرى عملية التعلم (الضبع، ٢٠١٦)

وترتبط اليقظة العقلية ارتباطاً وثيقاً بالسلوك الإيجابي، والذي يعد أحد أهداف علم النفس الإيجابي وهما متكاملان؛ فإتاحة تنمية الجوانب المعرفية، والثقافية، والوجدانية، والرفاهية النفسية والاندماج الأكاديمي من خلال زيادة الوعي والمرونة العقلية لدى الطالب ينعكس إيجاباً على سلوكه وإنجازه.

وتشير اليقظة العقلية إلى التفحص الدقيق والتفكير المستمر للتوقعات باعتماد الفرد على خبراته وتثمين الأشياء المهمة في السياق وتحديد الجوانب الجديدة للمواقف التي من شأنها تحقيق الاستبصار والأداء الوظيفي للفرد أثناء تعاملاته الاجتماعية، فالفرد حينما يكون يقظًا عقليًا يمر بحالة متزايدة من التأمل المعرفي فيكون موجوداً بجسمه وعقلة في تلك اللحظة الراهنة (السندي،٢٠١٠). فهي عملية تنظيم ذاتي للانتباه في اللحظة الحالية والانفتاح والوعي بالتجارب في اللحظة الحالية

(Hasker,2010). كما ينمى الافراد من خلالها القدرة على أن يكونوا مع أفكارهم ومشاعرهم وانفعالاتهم بدلاً من أن يتأثروا بها(Kerr, Josyula, & Littenberg, 2011) . والفرد اليقظ عقليا لا يُصدر حكمًا على التجارب بأنها جيدة أو سيئة، صحية أو مرضية، تتحقق أو لا تتحقق، لأن العقل يرى ما حوله كما هو، رؤية مجرده من الأحكام، لأنها رؤية تمثل اللحظة الراهنة لا أكثر .(Marlatt & Kristeller, 1998) ، وتساعد اليقظة العقلية على تحويل النفس من حالة ردة الفعل المستمرة إلى حالة الوعي للأفعال، وتمكن من

التخلص من العادات السيئة بشكل تدريجي وتفتح الأفق لرؤية العالم والآخرين بشكل أفضل (Lau, Bish, segal, buis, & Devins, 2006).

ويعرف الفرماوي وحسين (٢٠٠٩) اليقظة العقلية بأنها توجيه انتباه الفرد بشكل متعمد إلى الخبرات الداخلية والخارجية التي يمر بها في اللحظة الراهنة بهدف تنظيم انفعالاته وإدارتها من خلال تمارين التأمل والتفكير. كما تعرف بأنها الوعي بمدى وجود الخبرات مع الانتباه للخبرات الحالية والقبول بها دون إصدار الأحكام سواء أكانت هذه الأحكام سارة أم غير سارة، وتقبل جميع التجارب الشخصية مثل الأفكار والمشاعر والأحداث بشكل تام، كما تكون في اللحظة الحالية والراهنة**(Marlatt & Kristeller, 1999)** . **وعرفها Neale (2006) اليقظة العقلية بأنها الاستمرار حاضر الذهن بشكل مقصود، وهي تشمل جانبين الأول منهما الوعي، والثاني الانتباه، فالوعي يزيد من خلال المسح العام والرصد المستمر والدائم للخبرة، بينما يزيد الانتباه من درجة الإحساس بالخبرة والتركيز عليها.**

ويصف (Kettler, 2013). اليقظة العقلية بأنها ذلك الأسلوب أو الطريقة في التفكير التي تؤكد على أهمية الانتباه إلى البيئة التي يتواجد فيها الفرد وأحاسيسه الداخلية من غير إصدار الأحكام الإيجابية أو السلبية، كذلك فإن الفرد عندما يقوم بالامتناع عن إصدار الحكم على خبرة ما بأنها إيجابية أو سلبية، فإنه يستطيع القيام بعرضه بشكل أكثر واقعية وتحقيق استجابة التكيف.

ويلاحظ من التعريفات السابقة لليقظة العقلية اتفاقها على أن اليقظة العقلية هي نوع من توجيه الانتباه والوعي الإدراكي لحالة الفرد الحالية والاستمرار في حضور الذهن بشكل مقصود، والانفتاح لكل جديد دون إصدار الأحكام الإيجابية والسلبية، مما يتيح له التأمل والتفكير في انفعالاته خلال اللحظة الراهنة.

ويمثل الوعي ميكانيزم حاسم في اليقظة العقلية، فهو يمثل القدرة على الرجوع للخلف ورؤية أي شيء يحدث وتجنب الانغماس في الانفعالات والأفكار (Shpiro, Carlson, Astin & Feedman, ,2006). فمن خلال عملية الوعى فان الممارسين لليقظة العقلية يتعلموا النظر إلى الخبرة من منظور جديد لا يتضمن إصدار حكم ومن ثم مزيد من الوعى والمرونة الجسدية والمعرفية والانفعالية وتدعيم لظهور الوظيفة التنفيذية (التحكم الاجرائى) (Kerr et al., 2011; Teper, Segal & Inzlicht, 2013)

فالانتباه والوعي للمعلومات يتطلب وجود عوامل وجدانية ومعرفية هما حالة اليقظة العقلية أو حالة انعدام اليقظة، فاليقظة العقلية هي الحالة التي في ضوئها يتم تطوير الطالب للحالة الذهنية التي تتميز بالمرونة عند الابداع وابتكار فئات تصنيفية جديدة، فاليقظة العقلية تساعد على توسيع الرؤى مما يعمل على زيادة فرص الانفتاح على كل شيء جديد ومبدع، ويكون الطالب على درجة أكثر من الانتباه والوعي (Langer, 1989).

وقد تعددت وجهات النظر حول مكونات اليقظة الذهنية وفقا للتوجهات النظرية نحوها فقد وضع (Kabat –Zinn ,1990) نموذجاً لليقظة الذهنية استنادًا إلى ثلاث مكونات لليقظة العقلية هي القصد والانتباه والاتجاه، والتي تحدث كعملية واحدة في وقت واحد، ولا تنفصل عن بعضها البعض، على النحو الآتي: أ–القصد: هو العملية الأولى التي تمهد الطريق لما هو ممكن، ويذكر الشخص لماذا يمارسها أولا، وتظهر أهمية هذه المرحلة في كونها تعمل على تحويل عملية القصد لدى الفرد إلى سلسلة متصلة من التنظيم الذاتي إلى استكشاف الذات. ب–الانتباه: ويشير إلى الاحتفاظ بالانتباه الذي يتضمن ملاحظة العمليات التي تحصل لدى الفرد بين لحظة وأخرى وفي الخبرات الخارجية والداخلية، كذلك فإن التنظيم الذاتي للأشياء يكون بمثابة المنبئ بالنتائج في تطوير وتنميه المهارات الثلاث معا وتنميتها.

ج–الاتجاه: ويشير الاتجاه إلى نوعية اليقظة العقلية التي تعكس توجيه الخبرة التي تتشكل من التقبل والفضول.

في حين حدد(1989) Langer أربع مكونات لليقظة العقلية هي: البحث عن جديد، والارتباط، وتقديم الجديد، والمرونة. ويُضمن المكونان الأول والثاني (البحث عن جديد، والارتباط) إشارات عن توجهات الفرد نحو البيئة التي يعيش فيها، كما تضمن البحث عن الجديد أيضا الميل نحو الانفتاح واستطلاع البيئة. أما المكونان الثالث والرابع (تقديم الجديد، والمرونة) فيشيران إلى عمليتي التفاعل والتعاون اللتين يقوم بهما الفرد في احتكاكه بالبيئة.

وافترض (2010) Hasker مكونين لليقظة العقلية هما: التنظيم الذاتي للانتباه في اللحظة الحالية، والثاني يتمثل بالانفتاح والاستعداد والوعي بالتجارب في اللحظة الحالية. كما أشار (Carlson , Astin & Freedman ,2006, Shapiro, إلى أن اليقظة العقلية لها أربع مكونات هي: تنظيم الذات، وإدارة الذات، وتوضيح القيم، والاكتشاف. واقترح

Miller (2011) وجود مكونين لليقظة يتمثل الأول منهما بحالة الوعي كما هي في اللحظة الحالية مع الشعور الهادف أي التركيز الموجه، أما المكون الثاني فيتمثل بالمعالجات المعرفية لليقظة العقلية، وتفسير هذا المكون المعرفي على أنه الملاحظة المحايدة دون إصدار الأحكام التقييمية على المنبهات كما هي في الوقت الحاضر.

وتشير Kabat –Zinn (1990) إلى وجود مجموعة من الخصائص لليقظة العقلية هي:

أ–الموافقة: وتعني الموافقة أن الفرد متفتح لرؤية الأشياء ومعرفتها كما هي في اللحظة الحاضرة لفهمه بحيث يكون الفرد أكثر فاعلية في الاستجابة.

ب–التعاطف: ويعني التعاطف أن يتصف الفرد بمشاعر يستطيع من خلالها أن يتفهم مواقف الآخرين في اللحظة الحاضرة وفق منظورهم وردود أفعالهم.

ج–التفتح: ويعني التفتح أن يرى الفرد الأشياء من حوله كما لو أنه رآها لأول مرة فيتولد احتمالات من خلال التركيز على التغذية الراجعة في اللحظة الحاضرة.

ويشير Langer (1989) إلى أن السلوك اليقظ يتكون من خمس طرق للتفاعل مع العالم هي:

أ– تكوين فئات جديدة وتحديث الفئات القديمة: إذ أن استحداث فئات جديدة والقيام بإعادة تسمية الفئات القديمة يعد من المؤشرات المهمة للسلوك اليقظ، إذ أن إعادة التفكير في الفئات التي يتم وصف الأفراد فيها والأدوات تعطي مزيد من الخيارات في أداء أعمال أفضل.

ب– تعديل السلوك التلقائي: فمن الممكن أن يؤدي النظر إلى الأساليب التلقائية للسلوك بشكل جديد إلى تعديلها وتحسينها لمزيد من النتائج المرغوبة.

ج– تقبل الأفكار الجديدة: تتشكل آراء الأفراد على الانطباعات الأولية والتمسك بهذه الآراء حتى عندما يظهر دليل معارض، إذ يستخدم الأفراد جميع الأدوات المتاحة من أجل تحسين مقدرتهم على الفهم.

د– تأكيد العملية بدلا من النتيجة: وهنا يجبر كل من المجتمع والمدرسة والأفراد على التفكير في حياتهم بلغة الإنجازات (كيف أقوم بذلك؟) بدلا من (هل يمكنني القيام بذلك؟)،

والانتباه إلى تحديد الخطوات اللازمة في هذه الطريقة، كما يسمح قبول كل مرحلة وفقا لدورهم بإجراء التغييرات والتعديلات التي تؤدي إلى الحصول على النتائج الأفضل.

هـ– تقبل الشك: يعتمد كثير من الأفراد على التنبؤ كما أنهم يحبون التخطيط للأشياء التي سوف تحدث بالطريقة ذاتها التي تحدث بها باستمرار، أما أصحاب الفكر اليقظ فيعلمون أن العالم مكان محير ومتقلب، وقد تنبع الرغبة في تقبل الشك من الشخصية بشكل جزئي لكن يمكن تنميتها عند كل الأفراد.

وتؤدى اليقظة العقلية دوراً هاماً في حياة الطالب الأكاديمية؛ فعلى أساسها يستطيع أن ينتقي المثيرات الجديدة، ويستبصر المواقف، وينفتح على كل ما هو جديد مما يساعده على الاختيار الجيد للأساليب الأكاديمية، لذا أصبح الاهتمام باليقظة العقلية مطلبا تربويا ضروريا لانعكاسه على الحالة الذهنية وحالة الوعي لدى الطالب. فالطالب اليقظ عقليا ينتفع من الإمكانات المتاحة له حتى يتمكن من تحسين قدراته على الاستيعاب والتحليل والتطبيق والتركيب والتقويم والإبداع، وبالتالي فهو لا يحصر نفسه في زاوية واحده عند رؤيته للأمور فالطالب اليقظ يلاحظ أوجه الترابط بين المواد الدراسية، فهو يستعين بمادة دراسية لفهم مادة دراسية أخرى من خلال إدراكه أوجه التشابه أو الاختلاف (يونس، ٢٠١٥).كما تعزز اليقظة العقلية الصحة البدنية والرفاهية النفسية لدى طلاب الجامعة، وأعضاء هيئة التدريس؛ فقد أكدت دراسة Bermay (2014) أن اليقظة العقلية ضرورة للمعلمين حيث تنمي لديهم الرفاهية الشخصية، وتخفض الإجهاد، وتجعلهم أكثر تركيزاً في التخطيط للدرس، وفي مراعاة احتياجات الطلاب.

ويولد انعدام اليقظة العقلية نظره أحادية الاتجاه وقطعية للأحداث التي يمر بها الفرد مما يؤدي به إلى الركود الفكري وعدم تقبل الرؤى الجديدة، سواء كانت اجتماعية أو ممكنة، وهذا يجعله يتسم بالسلوك الآلي والدوران في حلقة مفرغة (يونس، ٢٠١٥).

وتعد اليقظة العقلية منبئا قويا بمخرجات الصحة النفسية وتأثيراتها الفعالة في الأداء والسلوك والتوافق بكافة أشكاله (البحيري، طلب، ٢٠١٤) ، و توصلت نتائج دراسة (Weinstein, Brown & Ryan ,2009) إلى قدرة اليقظة العقلية على معالجة الضغوط ومستويات التوتر. كما كشفت دراسة Napora (2013) عن العلاقة الإيجابية بين اليقظة العقلية والجانب المعرفي والمستوى الأكاديمي لدى الطلاب.

وأظهرت نتائج الدراسات الحديثة أن اليقظة العقلية تخفض اضطراب المزاج مثل القلق، والاكتئاب والغضب والضغوط والارهاق النفسي وتدعم الصحة النفسية والرفاهية الذاتية ، وقد تم توجيه المزيد من الاهتمام إلى التجول العقلي في مجال اليقظة العقلية (Wang et al.,2017)

ودعمت نتائج الدراسات وجود علاقة ارتباطية سالبة بين اليقظة العقلية والتجول العقلي ; فقد أظهرت نتائج العديد من الدراسات أن الافراد الذين يندمجوا في اليقظة العقلية يظهروا تجول عقلي أقل.

(Deng, Li, & Tang, 2012; Mrazek, Franklin, Phillips, Baird, & Schooler, 2013; Ju &Lien,2018) . ويعزو Wang et al.,(2017) هذه العلاقة إلى أن اليقظة العقلية ربما تساعد على جلب أو إحضار المزيد من المصادر الانتباهية إلى المهمة الحالية بدلاً من الانغماس في السرد الشخصي للمعلومات مما يقلل من التجول العقلي.

وتلعب اليقظة العقلية دورا أساسيا في إكساب الطالب مهارات انتقاء المثيرات الجديدة والمهمة فهي تؤثر على تعلم الطلبة ومن ثم فهي تعدّ من الاستراتيجيات المهمة في التعليم التي تسهم في رفع المستويات التحصيلية والاندماج الأكاديمي لديهم وتساعدهم على تنمية مهارات التركيز ومراقبة النفس، والتفكير قبل اتخاذ القرار، كما تعمل على إكسابهم المرونة والانفتاح على النفس والآخرين وتنمي لديهم القدرة على تحسين الأداء الحالي والمستقبلي (Cohen, 2012; Kuyken, et al., 2013; Yamada, 2011) Albrecht, & Albrecht.

فالطالب في الموقف التعليمي بحاجة إلى الوعي وتركيز الانتباه والاستفادة من الأدوات المتاحة لقدرته على تنمية اليقظة العقلية، لأن العقل غير المشتت يسهل عليه الاحتفاظ بالمعلومات والتركيز على أي مهمة ومن ثم خفض مستوى التجول العقلي وزيادة القدرة على التركيز والوعي. ويدعم ذلك ما أظهرته دراسة Mrazek (2013) التي كلف فيها مجموعة من المشاركين بحضور دورة تدريبية لممارسة اليقظة العقلية، حيث أظهرت النتائج أن المجموعة التي مارست اليقظة العقلية كانت لديها ذاكرة قصيرة المدى أفضل، وتحسنت درجاتهم في اختبار الاستنتاج اللفظي، ومروًا بشرود ذهني أقل، كما ساعدت اليقظة العقلية المتعلمين على انتقاء المثيرات الملائمة من البيئة الخارجية وتوجيه انتباههم إلى المثيرات

الجديدة وغير العادية، لتجعلهم واعين بشكل كامل ببيئتهم ويعلمون ما يدور حولهم لحظة بلحظة بدون شرود ذهني.

ومن الملاحظ أن البيئة الدراسية التي لا توفر الأمن الانفعالي للطالب، وتجعله يشعر بالقلق والغضب والإحباط والتوتر في علاقاته بالآخرين، تنعكس على تركيزه في المواقف التعليمية فيقل تحصيله، وهذا من شأنه أن يؤدي إلى شعوره بالنقص، وفقدان الثقة بقدراته، ويؤثر بالتالي في توافقه النفسي والجامعي ومفهومه عن ذاته الأكاديمية .هذه الانفعالات السلبية مثل القلق والغضب والإحباط التي يشعر بها الطلاب اثناء تعلمهم لها أثر سلبى على تعلمهم واندماجهم الأكاديمي حيث تسمح بمزيد من التجول العقلي وانخفاض مستوى اليقظة العقلية لديهم (المللى ، ٢٠١٠)

إن الطلاب يشعروا بانفعالات عديدة ومتباينة خلال عملية التعلم، فبعضهم يستمتع بتعلم المواد الجديدة

في حين يشعر آخرون بالملل أثناء التعلم، بينما يفخر البعض بإنجازاته الأكاديمية، كما يشعر آخرون بالقلق. هذه الانفعالات التي يشعر بها الطلاب أثناء تعلمهم ودراستهم يطلق عليها الانفعالات التحصيلية Achievement Emotions أو الانفعالات الاكاديمية Academic Emotions.

.(Pekrun, Elliot, & Maier, 2009)

فالانفعالات الأكاديمية هي انفعالات يشعر بها المتعلم خلال مواقف التعلم، وتتضمن عمليات نفسية معقدة تشتمل على مكونات وجدانية ودافعية وتعبيرية، وتعتمد هذه الانفعالات بشكل كبير على إدراكات الطلاب وتقييماتهم لما يحدث في بيئتهم التعليمية من أنشطة (Schutz & Pekrun, 2007).فهي انفعالات ترتبط مباشرة بالتعلم وإنجاز الانشطة التحصيلية والمهام الدراسية داخل أو خارج قاعة الدراسة مثل: أداء الاختبارات، المذاكرة، عمل الواجبات المدرسية، وكذلك المواقف التي ينشغل فيها الطالب معرفيا بالتحصيل الأكاديمي مثل التحدث عن الاختبار القادم مع الاقران .(Pekrun, Goetz, Titz, & Perry, 2002) . ويعرف ((Pekrun, Frenzel, Goetz, &Perry, 2007) الانفعالات الأكاديمية بأنها تلك الانفعالات المرتبطة بنواتج التحصيل (مثل: الفخر، أو القلق، أو الخجل المرتبط بالنجاح أو

الفشل) أو الانشطة المتعلقة بالتحصيل وعمليات التعلم (مثل الاستمتاع بالتعلم، أو الملل، أو الغضب).

وتلعب الانفعالات الأكاديمية دوراً فعالاً ومؤثراً في تعلم الطلاب حيث تؤثر تلك الانفعالات في اهتمامات الطلاب، واندماجهم في أنشطة التعلم، وتحصيلهم، ونمو شخصيتهم، كما تعد ركيزة أساسية بالنسبة للصحة النفسية ورفاهية الطلاب (Pekrun, 2006) .وقد أكدت نتائج الدراسات في مجال التعلم على أن المزاج mood والحالة الانفعالية تؤثر على معظم العمليات المعرفية التي تسهم في التعلم مثل: الانتباه والادراك والتفكير واتخاذ القرار وعمليات الذاكرة.;Clore& Huntsinger, 2007,2009)

Loewenstein& Lerner, 2003).

وأظهرت نتائج العديد من الدراسات أن الانفعالات الأكاديمية الموجبة ذات تأثير إيجابي على التحصيل؛ حيث ارتبطت بالدرجات المرتفعة على الاختبارات التحصيلية، في كان للانفعالات السلبية تأثيرا سلبيا على التحصيل. (Kim&Hodegs,2012 zhang&liang,2015). ;Villavicencio&Bernardo,2013;Lam,Chen, إلا أن تلك الدراسات لم تأخذ في اعتبارها احتمالية وجود تأثير سلبي للانفعالات الإيجابية على التعلم والتحصيل، ويرجع ذلك إلى أن الانفعالات الإيجابية مرتفعة التنشيط قد تؤدى الى إرضاء الذات، في حين أن الانفعالات السلبية وعلى الأخص الانفعالات التنشيطية قد تحسن الدافعية للتعلم عن طريق تحويل الضغط الى قوة دافعية (Wang&Chen,2005) .مما يلقى بظلاله على دور الانفعالات الاكاديمية في التعلم ، فالبعض يرى أن الانفعالات الايجابية ربما تضر بعملية التعلم حيث أن تلك الانفعالات الايجابية يمكن أن تؤدى الى تقييمات غير واقعية، وتسهل المعالجة السطحية للمعلومات وتخفض الدافعية(Aspinwall , 1998). في حين يرى آخرون أن الانفعالات الإيجابية فعالة بالنسبة للتعلم من خلال مساعدة الطلاب في الحفاظ على تركيزهم واهتماهم بالتعلم عبر الوقت، كما أنها تساعد الطلاب على التعلم المنظم ذاتيا، بينما الانفعالات السلبية تخفض الدافعية والجهد المبذول في التعلم، كما أنها تحفز الطلاب على التعلم بطرق تعتمد على عوامل دافعية خارجية بدلا من الاعتماد على عوامل دافعية داخلية(Pekrun et al., 2002).

وقد صاغ Pekrun(2006) نظرية الضبط – القيمة للانفعالات الأكاديمية The control-value theory of achievement emotions لتفسير الانفعالات الأكاديمية وديناميتها في علاقتها بالخصائص التي تميز المواقف التعليمية في ضوء الأسس الاتية:

- تتأثر انفعالات الطلاب بإدراكاتهم عن القدرة على الضبط والتحكم خلال الانشطة الاكاديمية والنواتج وكذلك تقديراتهم لقيمة هذه الانشطة والنواتج.

-توجد مجموعتين من التقييمات ذات أهمية خاصة بالنسبة للانفعالات الاكاديمية هما : ١- التحكم /الضبط الذاتي عبر الانشطة التحصيلية ونتائجها (مثل التوقع بأن المثابرة في الدراسة يمكن تفعيلها وسوف تؤدى للنجاح.٢-القيمة الذاتية لهذه الانشطة والنواتج (مثل :القيمة المدركة للنجاح).

- تعد التقييمات التالية للتحكم والقيمة هامة لاستثارة الانفعالات الاكاديمية: توقعات ناتج الموقف، وتوقعات التحكم في الفعل، وتوقعات ناتج الفعل، وأخيرا توقعات الناتج الكلى: حيث يفترض أن توقعات ناتج الموقف والتحكم في الفعل وناتج الفعل تستخدم لتقدير أو تقييم المحصلة النهائية للقدرة على التحكم وناتج التحصيل المحتمل؛ على سبيل المثال الطالب الذي يتوقع أنه قادر على بذل المجهود وان هذا المجهود سوف يؤدى للنجاح سوف يمتلك توقعات ناتج إيجابي، بينما الطالب الذى يعتقد انه لن يكون قادر على الاستعداد بشكل كافي للاختبار القادم سوف يتوقع الفشل (توقعات ناتج سلبى).
- تتحدد الانفعالات المتعلقة بالناتج المتوقع (مثل: الامل، القلق) والانفعالات المتعلقة بالأثر الرجعى للنواتج، والانفعالات المتعلقة بالأنشطة التحصيلية من خلال تقييم الاحداث السابقة.
- يمكن تفسير تغير أدوار الانفعالات في التنبؤ بالتحصيل من خلال علاقتها بالنسبة للسببية المتبادلة فكما يفترض أن الانفعالات لها تأثير على التعلم وتحصيل الطلاب فان نجاح الطلاب او فشلهم في التعلم يؤثر أيضا على التقييمات والانفعالات، إن السببية المتبادلة يمكن أن تتضمن حلقة تغذية راجعة إيجابية أو سلبية والتي تحدث بمرور الوقت وربما تؤدى إلى تغييرات في الانفعالات الأكاديمية عبر الوقت. (Pekrun,2006; Pekrun, et al.2007; Pekrun et al.2011)

وقد عالجت بعض الدراسات الانفعالات التحصيلية على أنها متغيرات وسيطة في العلاقة بين المتغيرات المعرفية والدافعية والتحصيل الأكاديمي (Villavicencio & Bernardo,2013) .

ومما لا شك فيه أن دراسة انفعالات المتعلم أثناء اكتسابه للخبرات التعليمية من الأمور المهمة التي لا يمكن فصلها عن خبرات التعلم كما أن فهم طبيعة تلك الانفعالات في سياق العملية التعليمية قد يؤدى إلى تحسين الاستراتيجيات التعليمية والتربوية المستخدمة (الجمال، رخا، ٢٠١٥، ص. ١٤٩). ومن ثم فان دراسة انفعالات المتعلم الإيجابية والسلبية وعلاقتها بكل من التجول العقلي واليقظة العقلية في منظومة واحدة قد يساعد على فهم أهم أعمق وأكثر تكاملا لتأثير هذه المتغيرات سواء بشكل مباشر أو من خلال وسيط على تعلم الطلاب وانجازهم الأكاديمي.

وقد دعمت نتائج الدراسات ارتباط التجول العقلي بالمزاج السلبي، حيث أظهرت النتائج ارتباط التجول العقلي إيجابيا بالملل والاكتئاب، كما أظهرت النتائج أن التجول العقلي يميل الى التفكير في شيء غير سار (Carriere, Cheyne, & Smilek, 2008; Killingsworth & Gilbert, 2010).

مشكلة البحث:

يواجه طلبة الجامعة في عالم اليوم بمعطياته التكنولوجية والمعلوماتية وابلاً ضخما من المثيرات البصرية والسمعية المتنوعة والتي تشتت انتباههم مما يزيد من احتمالية حدوث التجول العقلي لديهم وانخفاض مستوى يقظتهم العقلية بالإضافة إلى شعورهم بانفعالات سلبية أثناء عملية التعلم من قبيل الملل والغضب؛ مما يجعل من عملية التعلم أمرا في غاية الصعوبة.

وتنبثق مشكلة البحث الحالي من الغموض حول طبيعة التأثيرات والعلاقات المتبادلة بين اليقظة العقلية والتجول العقلي، والانفعالات الاكاديمية (بنوعيها الإيجابية والسلبية) والمحصلة النهائية لهذه التأثيرات على تعلم الطلاب وتحصيلهم الأكاديمي، ومدى احتمالية وجود دور وسيط لأي من هذه المتغيرات في تعديل طبيعة التأثيرات بين هذه المنظومة من المتغيرات وانعكاسها على تحصيل الطلاب وتعلمهم.

وتأسيسا على ما سبق عرضه وما أكدته نتائج الدراسات من ارتباط اليقظة العقلية سلبيا بالمزاج السلبي وإيجابياً بالتحصيل، وارتباط التجول العقلي باليقظة العقلية والمزاج يتوقع أن يتوسط التجول العقلي العلاقة بين اليقظة العقلية والمزاج أو الانفعال وهو ما ينعكس في النهاية على تحصيل الطلاب واندماجهم الدراسي، وقد أثبتت نتائج دراسة (Wang et al.,2017) أن التجول العقلي يتوسط العلاقة بين اليقظة العقلية والمزاج السلبي. كما يمكن افتراض وجود دور وسيط للانفعالات الاكاديمية الإيجابية والسلبية في تحديد طبيعة العلاقة بين التجول العقلي واليقظة العقلية وعلى الأخص أن نتائج دراسات أخرى أكدت أن التجول العقلي نفسه لا يتنبأ مباشرة بالمشاعر اللاحقة من الحزن او القلق لكن المحتوى العاطفي يتجول عقليا.

لذا يسعى البحث الحالي الى دراسة التأثيرات المتبادلة بين متغيرات : التجول العقلي واليقظة العقلية والانفعالات الاكاديمية والتحصيل لدى طلاب الجامعة في منظومة واحدة من خلال بناء نموذج نظري يحدد مسار واتجاه التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين تلك المتغيرات في محاولة للوصول لأفضل تصور أو نموذج نظري مدعم بدليل امبيريقى يوضح منظومة العلاقات المتبادلة بين هذه المتغيرات وموضع كل متغير في هذه المنظومة ومسارات التأثيرات بينها لتحديد المحصلة النهائية لتلك التأثيرات على إنجاز الطلاب وتعلمهم الأكاديمي مما يمهد الطريق للتحكم في تلك المتغيرات وتعديلها من مدخل منظومي متكامل بما يحقق أعلى محصلة نهائية إيجابية على إنجاز الطلاب وتعلمهم .

في ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في التساؤل الرئيسي التالي:

ما هو أفضل نموذج بنائي يوضح طبيعة العلاقات ومسار التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين التجول العقلي وكل من اليقظة العقلية والانفعالات الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي؟

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية:

١–ما مستوى التجول العقلي لدى طلبة جامعة الملك خالد؟

٢–ما مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة جامعة الملك خالد؟

٣–هل يوجد اختلاف بين طلاب وطالبات جامعة الملك خالد في التجول العقلي؟

٤–هل يوجد اختلاف بين طلاب وطالبات جامعة الملك خالد في اليقظة العقلية؟

٥–هل يوجد اختلاف بين طلاب وطالبات جامعة الملك خالد في الانفعالات الاكاديمية؟

٦–ما هو أفضل نموذج بنائي يفسر العلاقات والتأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين التجول العقلي وكل من: اليقظة العقلية والانفعالات الاكاديمية والتحصيل لدى طلبة الجامعة؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

–التعرف على مستوى التجول العقلي لدى طلاب جامعة الملك خالد.

–التعرف على مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب جامعة الملك خالد.

–الكشف عن الفروق بين طلاب وطالبات جامعة الملك خالد في التجول العقلي.

–الكشف عن الفروق بين طلاب وطالبات جامعة الملك خالد في اليقظة العقلية

–الكشف عن الفروق بين طلاب وطالبات جامعة الملك خالد في الانفعالات الاكاديمية

–وضع نموذج بنائي يوضح طبيعة العلاقات ومسار التأثيرات السببية المباشرة وغير المباشرة بين التجول العقلي وكل من: اليقظة العقلية والانفعالات الاكاديمية والتحصيل لدى طلبة الجامعة والتحقق منه امبيريقيا.

أهمية البحث:

للبحث الحالي أهمية نظرية وأخرى تطبيقية يمكن تفصيلها فيما يلى:

الأهمية النظرية:

- **تناول البحث لمتغيرات مهمة مرتبطة بالعملية التعليمية لطلبة الجامعة وهي التجول العقلي واليقظة العقلية والانفعالات الاكاديمية ;حيث يعد متغيري التجول العقلي واليقظة العقلية من المتغيرات التي تتعلق بالعمليات المعرفية الانتباهية ذات العلاقة المباشرة بقدرة الطلاب على التركيز أو التشتت بعيدا عن مهمة التعلم، في حين ترتبط الانفعالات الاكاديمية بعلاقة الجوانب الانفعالية بعملية التعلم.**
- **أهمية المرحلة العمرية في البحث الحالي، وهي المرحلة الجامعية والتي تقابل مرحلة المراهقة المتأخرة بضغوطها وتحدياتها.**
- **التوصل الى انسب نموذج بنائي يوضح العلاقات والتأثيرات المتداخلة واتجاهات السببية بين هذه المتغيرات والذي يمكن الاعتماد علية في انشاء بيئات تعليمية ملائمة للتعلم الجيد والفعال.**

- ندرة الدراسات في البيئة العربية، وخاصة في البيئة السعودية التي تناولت موضوع التجول العقلي واليقظة العقلية والانفعالات الاكاديمية في منظومة ارتباطية واحدة

الأهمية التطبيقية:

- توجيه نظر التربويين والقائمين على العملية التعليمية الى الدور الأساسي الذي تلعبه متغيرات البحث الحالي في نواتج التعلم.
- تعتبر متغيرات الدراسة الحالية من المتغيرات القابلة للتدخل والتعديل ودراستها يساعد على بناء برامج نوعية لتعديل بعض الخصائص والسمات الشخصية للطلاب بما يؤدى إلى رفع مستوى اندماجهم وانجازهم الأكاديمي.
- وضع الأسس العلمية لتصميم بيئات تعليمية فعالة ذات سياق يسمح باستثارة الانفعالات الاكاديمية الإيجابية مع خفض مستوى التجول العقلي لديهم اثناء عملية التعلم.
- يمكن الاستعانة بنتائج الدراسة في تصميم برامج معرفية – سلوكية لتنمية الانفعالات الاكاديمية الإيجابية واليقظة العقلية لخفض التجول العقلي لدى طلاب الجامعة مما ينعكس على تعلمهم وانجازهم الأكاديمي.

المفاهيم الإجرائية لمصطلحات البحث:

–التجول العقلي :Mind wandering

تحول تلقائي للانتباه ومحتوى الأفكار بعيداً عن المصادر الخارجية أو المهمة الحالية الى أفكار أو مشاعر مولدة داخليا غير مرتبطة بالمهمة. (Smallwood & Schooler, 2015)

ويعرف اجرائيا في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس التجول العقلي.

–اليقظة العقلية: Mindfulness

وعى الفرد وتركيز انتباهه في هنا والان، والحضور بشكل هادئ في اللحظة الحاضرة ومراقبة ومعايشة الخبرات فيها كما هي ومقاومة الاحكام العقلية. (الضبع، ٢٠١٦)

ويعرفها الباحثين الحاليين بأنها تركيز الانتباه عن قصد على الخبرات الحاضرة وقبولها دون إصدار حكم على الخبرة أو الانفعالات أو الأفكار والوعي بالطريقة التي يوجه بها الفرد انتباهه.

وتعرف اجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس اليقظة العقلية المستخدم في الدراسة الحالية.

- **الانفعالات الأكاديمية: Academic emotions**

مجموعة من المشاعر الإيجابية والسلبية التي ترتبط مباشرة بالتعلم الأكاديمي وأداء الانشطة التحصيلية داخل أو خارج قاعة الدراسة، وتتضمن انفعالات إيجابية أو ساره (مثل الاستمتاع، الفخر، الارتياح) وانفعالات سلبية أو غير سارة مثل (القلق، الياس، الملل، الخجل). (شلبي، ٢٠١٧)

وتعرف اجرائيا بأنها "الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الانفعالات الأكاديمية المستخدم في الدراسة الحالية.

- **التحصيل الدراسي:**

مدى استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبرات معرفية ومهارية في مجموعة المقررات الدراسية التي يدرسونها (الجمال، رخا ،٢٠١٥).

ويعرف اجرائيا: بأنه معدل الطالب التراكمي في جميع المواد الدراسية في نهاية الفصل الدراسي والمسجل في السجل الأكاديمي للطالب.

حدود البحث:

تحدد البحث الحالي موضوعيا: بدراسة العلاقات والتأثيرات بين التجول العقلي وكل من: اليقظة العقلية والانفعالات الاكاديمية والتحصيل باستخدام أسلوب تحليل المسار. واقتصرت العينة على طلاب وطالبات كلية التربية جامعة الملك خالد بمدينة أبها بالمملكة العربية السعودية، وتحدد زمنيا بالفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (١٤٤٠/١٤٤١).

دراسات سابقة:

يفتقر التراث البحثي النفسي العربي–في حدود علم الباحثين–للدراسات التي تناولت موضوع الدراسة الحالية، ونظرًا لوفرة الدراسات الأجنبية التي ركزت على دراسة موضوع التجول العقلي وعلاقاته الارتباطية بمتغيرات عديدة، ولدى شرائح وفئات اجتماعية مختلفة، ومن أعمار زمنية مختلفة، فإنَّ الباحثَيْن اقتصرا في عرضهما للدراسات السابقة على

الدراسات والبحوث التي لها ارتباط مباشر بمتغيرات الدراسة الثلاثة: التجول العقلي واليقظة العقلية والانفعالات الاكاديمية.

أجرى Risko et al.(2012) دراسة للتعرف على اثر نوع المحاضرة في التجول العقلي وعلاقة التجول العقلي بالقدرة على التذكر لدى (٦٠) من طلاب الجامعة وتوصلت الدراسة الى ارتفاع درجة التجول العقلي في المحاضرات التقليدية كما ارتبط التجول العقلي بعلاقة سالبة مع القدرة على التذكر.

وهدفت دراسة Mrazek ,et al.(2013) الى التحقق مما اذا كان التدريب على اليقظة العقلية سوف يقلل من التجول العقلي ويحسن الأداء المعرفي ، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (٤٨) طالب وطالبة .وقد أظهرت النتائج ان التدريب على اليقظة العقلية يحسن من الفهم القرائي وسعة الذاكرة العاملة وفى نفس الوقت يقلل من حدوث تشتت الأفكار ودلت النتائج على أن التحسن في الأداء والوظيفة المعرفية نتيجة للتدريب على اليقظة العقلية كان وسيطا من خلال خفض التجول العقلي لدى المشاركين الذين كانوا اكثر عرضة للتشتت في الاختبار القبلي.

وكشفت دراسة Hollis (2013) عن القدرة التنبؤية للتجول العقلي بالأداء الأكاديمي والاهتمام بالمادة الدراسية، تكونت عينة الدراسة من (٢٦) طالب جامعي وكشفت نتائج الدراسة عن إمكانية التنبؤ الدال بالأداء الأكاديمي ودرجة الاهتمام بالمادة الدراسية من خلال درجة التجول العقلي لدى طلاب الجامعة.

وأجرى Villavicencio &Bernardo(2013) دراسة للتحقق من أن التنظيم الذاتي والانفعالات الاكاديمية (الاستمتاع والفخر) منبئات ايجابية بالإنجاز ، وأن تلك الانفعالات تتوسط العلاقة بين التنظيم الذاتي والانجاز .وتكونت العينة من (١٣٤٥) طالب من طلاب السنه الجامعية الاولى .وتوصلت الدراسة الى ان الاستمتاع والفخر كلاهما منبئات ايجابية بدرجات التحصيل وأن كليهما توسط العلاقة بين التنظيم الذاتي ودرجات التحصيل .

وهدفت دراسة Randall (2015) إلى التعرف على أثر التنظيم الذاتي في خفض التجول العقلي وكذلك العلاقة بين التجول العقلي ونتائج التعلم في بيئة التعلم المنظم ذاتيا. واجريت الدراسة على عينة من طلاب الجامعة عددهم (١٣٣). وتوصلت نتائج الدراسة إلى

وجود تأثير دال للتنظيم الذاتي في خفض درجة التجول العقلي وكذلك وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة بين التجول العقلي ونتائج التعلم.

واستكشفت دراسة الضبع (٢٠١٦) مستوى اليقظة العقلية وعلاقتها بالسعادة الدراسية لدى طلاب المرحلة الابتدائية في ضوء متغير النوع وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة طبق عليهم مقياسي اليقظة العقلية والسعادة الدراسية. وأشارت النتائج الى ارتفاع مستوى اليقظة العقلية لدى عينة الدراسة وعدم وجود فروق دالة بين الذكور والاناث في اليقظة العقلية، ووجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين اليقظة العقلية والسعادة الدراسية.

وفحصت دراسة Cocorada(2016) العلاقات بين الانفعالات المرتبطة بالتعلم والأداء الدراسي لطلاب الجامعة ، حيث طبقت الدراسة على عينة من طلبة الجامعة عددهم ٢١٣ (٩٢ طالب ، ١٢١ طالبة) وقد أظهرت نتائج الدراسة : وجود فروق دالة بين الجنسين في انفعالات التعلم حيث كان مستوى الانفعالات الايجابية والتنشيطية اعلى بالنسبة للإناث في حين كان مستوى الغضب والانفعالات السلبية التنشيطية أعلى بالنسبة للذكور .كما أظهرت النتائج أن الانفعالات الايجابية (الاستمتاع، الفخر، الامل) ارتبطت ايجابيا مع الاداء الدراسي وقبول التحدي، فى حين ارتبطت الانفعالات السلبية عكسيا بالأداء الدراسي.

وهدفت دراسة Wang , Xu, Zhuang & Liu (2017) إلى تقدير العلاقة بين سمة اليقظة العقلية والمزاج لاختبار ما إذا كان التجول العقلي يلعب دور العامل الوسيط في هذه العلاقة .وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (٨٢) فرد (١٨ ذكر، ٦٤ انثى) متوسط أعمارهم (٢٤.٢٧) وانحراف معياري (٥.٦٤) طبق عليهم استبانة اليقظة العقلية ذات العوامل الخمسة واستبيان بروفيل المزاج ، وقد أظهرت النتائج ان مستوى اليقظة العقلية يرتبط بدلالة بالمزاج الإيجابي والمزاج السلبى ، وأن التجول العقلي يتوسط العلاقة بين اليقظة العقلية والمزاج السلبى .وتشير هذه الدراسة الى أهمية الدور الذى يلعبه التجول العقلي في العلاقة بين اليقظة العقلية والمزاج السلبى .

وهدفت دراسةRahl, Lindsay, Pacilio, Brown Creswell (2017) إلى التحقق من أثر التدريب على اليقظة العقلية في خفض التجول العقلي لدى عينة قوامها (١٤٧) من طلبة الجامعة (٧٤ طالب / ٧٣ طالبة) وزعوا عشوائيا على ثلاث مجموعات تلقت كل

مجموعة نوع مختلف من التدريب على (اليقظة العقلية ، الاسترخاء ، قبول المهمة) وأظهرت النتائج وجود تأثير دال للتدريب على اليقظة العقلية في خفض التجول العقلي .

وهدفت دراسة حسن (٢٠١٧) إلى الكشف عن إسهام كل من الفخر الأكاديمي والخجل الأكاديمي وابعاد اليقظة العقلية في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى عينة تكونت من (٢٦٦) طالب وطالبة جامعية وقد اشارت النتائج الى اسهام انفعالي الفخر والخجل الأكاديميين وبعض ابعاد اليقظة العقلية في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

وكشفت دراسة الوليدي (٢٠١٧) عن مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب وطالبات جامعة الملك خالد والعلاقة بين اليقظة العقلية والسعادة الدراسية .وتكونت عينة الدراسة من (٢٧٥) طالب وطالبة .وخلصت النتائج إلى وجود مستوى متوسط من اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة ، ووجود فروق دالة احصائيا بين الجنسين في اليقظة العقلية لصالح الطالبات ، ولم توجد علاقة ارتباطية دالة بين اليقظة العقلية والسعادة الدراسية .

وكشفت دراسة سليم (٢٠١٨) عن الإسهام النسبي لكل من اليقظة العقلية والتفكير الإيجابي في التنبؤ بالطفو الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية التربية وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٨) طالب وطالبة. وكشفت نتائج الدراسة عن إسهام كل من اليقظة والتفكير الإيجابي بنسبة (٨٢.٢ %) من التباين الكلى في الطفو الأكاديمي. ولم توجد فروق دالة في اليقظة العقلية وفقا للنوع.

وهدفت دراسة المعمورى (٢٠١٨) إلى التعرف على مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة والفروق وفقا للجنس والتخصص على عينة مكونة من (٦٠٠) طالب وطالبة من طلبة الجامعة. وتوصلت النتائج الى وجود مستوى مرتفع من اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة وعدم وجود فروق دالة في اليقظة العقلية وفقا للجنس أو التخصص.

وأجري Ju &Lien(2018) دراسة للتعرف على العلاقة بين التجول العقلي وسعة الذاكرة العاملة واليقظة العقلية. حيث افترضت الدراسة أن الميل للتجول العقلي يرتبط فقط بسعة الذاكرة العاملة عندما يكون هناك حاجة لعملية التنظيم الذاتي (خلال المهام مرتفعة العبء المعرفي)، وأن هذا الميل يرتبط باليقظة العقلية بغض النظر عن العبء المعرفي للمهمة .واجريت الدراسة على عينة قوامها(١٦٠) طالب جامعي (٦٠ ذكر ، ١٠٠ أنثى) ، وتم استخدام مهام ذات عبء معرفي مرتفع (صعبة) ومهام ذات عب منخفض أثناء تجول

المفحوص عقلياً عبر أنواع مختلفة للتجول العقلي (الواعي /غير الوعى ، المتعمد /غير المتعمد) .وتوصلت نتائج الدراسة الى أن سعة الذاكرة العاملة ترتبط سلبياً مع التجول العقلي فقط في المهام الصعبة ، كما ارتبطت درجات اليقظة العقلية سلبياً مع التجول العقلي عبر المهام ، كما ارتبطت سعة الذاكرة العاملة وسمة اليقظة العقلية مع الأنواع المختلفة من التجول العقلي .

وأجرى الفيل (٢٠١٨) دراسة هدفت للتعرف على تأثير برنامج مقترح لتوظيف أنموذج التعلم القائم على السيناريو في تنمية مستويات عمق المعرفة وخفض التجول العقلي، وطبق البحث على عينة عشوائية مكونة من ٩٠ طالب جامعي قسموا عشوائيا الى مجموعتين ضابطة (ن=٤٤) وتجريبية (ن= ٤٦) ، وكشفت نتائج البحث عن وجود تأثير دال احصائيا للبرنامج المقترح في تنمية مستويات عمق المعرفة وخفض التجول العقلي .

واستكشفت دراسة عبد الحميد (٢٠١٨) مستوى اليقظة العقلية وعلاقتها بالتنظيم الانفعالي الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة من طلاب كلية التربية. وأشارت النتائج الى ارتفاع مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة ووجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين اليقظة العقلية واستراتيجيات التنظيم الانفعالي الأكاديمي.

وهدفت دراسة الحارثي (٢٠١٩) إلى التعرف على درجة كل من اليقظة العقلية واعراض القلق والعلاقة بينهما لدى عينة مكونة من (٢٨٤) من طلاب الكلية التقنية وتوصلت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة احصائيا بين اليقظة العقلية واعراض القلق ، كما جاءت درجة اليقظة العقلية لديهم متوسطة.

وهدفت دراسة شاهين وريان (٢٠١٩) إلى التعرف على مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة كلية العلوم التربوية بجامعة القدس المفتوحة على عينة مؤلفة من (٢٥١) طالبا وطالبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى اليقظة العقلية قد جاء بدرجة مرتفعة، ولم توجد فروق دالة احصائيا في اليقظة العقلية وفقا لمتغيرات الجنس والتخصص والحالة الاجتماعية.

واهتمت دراسة محمد (٢٠١٩) بدراسة العلاقة بين اليقظة العقلية والتفاؤل الأكاديمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية والفروق فيهما في ضوء النوع والخبرة على عينة مكونة من

(٢٢٨) معلما. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً بين اليقظة العقلية الاجتماعية والتفاؤل الأكاديمي وعدم وجود فروق دالة في اليقظة العقلية والتفاؤل وفقا للنوع ومستوى الخبرة.

وهدفت دراسة شمبولية (٢٠١٩) إلى التعرف على الفروق بين طلبة الجامعة في اليقظة العقلية تبعا للفئة (متفوقين /عاديين) والجنس. وتكونت العينة من (٢٠٠) من طلبة الجامعة وتوصلت الدراسة الى عدم وجود فروق في اليقظة العقلية بين المتفوقين والعاديين، في حين وجدت فروق دالة بين الذكور والاناث في اليقظة العقلية لصالح الذكور.

وهدفت دراسة العمري والباسل (٢٠١٩) إلى التحقق من تأثير برنامج مقترح لتوظيف التعلم المنتشر في التدريس في تنمية نواتج التعلم وخفض التجول العقلي حيث طبق البحث على عينة عشوائية مكونة من ٢٠ طالبة من طالبات كلية التربية جامعة طيبة بواقع (١٠) طالبات كمجموعة ضابطة و (١٠) طالبات كمجموعة تجريبية. واستخدمت الدراسة اختبار نواتج التعلم ومقياس التجول العقلي والبرنامج المقترح. وكشفت نتائج البحث عن وجود تأثير دال احصائيا للبرنامج المقترح في تنمية نواتج التعلم وخفض التجول العقلي.

وهدفت دراسة اسماعيل (٢٠١٩) إلى محاولة التوصل الى نموذج سببي يفسر العلاقات بين توجه الحركة–السكون وانفعالات الإنجاز التنشيطية واللاتنشيطية والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة. وتكونت عينة البحث من (٢٢٥) طالب وطالبة. وكشف النموذج الذي حقق مؤشرات حسن المطابقة عن: وجود تأثير موجب مباشر ودال احصائيا لتوجه الحركة– السكون على انفعالات الإنجاز التنشيطية الموجبة، ووجود تأثير سالب مباشر ودال احصائيا لتوجه الحركة– السكون على انفعالات الإنجاز السالبة، ووجود تأثير موجب مباشر ودال احصائيا لانفعالات الإنجاز التنشيطية الموجبة على التحصيل الدراسة، وجود تأثير سالب مباشر ودال احصائيا لانفعالات الإنجاز التنشيطية وغير التنشيطية السالبة على التحصيل الدراسي.

وكشفت دراسة محمد (٢٠٢٠) عن مستوى اليقظة العقلية لدى وعلاقتها بكل من دافعية الإنجاز وقلق الاختبار والتحصيل الأكاديمي لدى طالبات الجامعة. وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٠) طالبة. وتوصلت الدراسة الى وجود مستوى متوسط من اليقظة العقلية لدى عينة البحث، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين اليقظة العقلية ودافعية

الإنجاز، ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائيا بين اليقظة العقلية وقلق الاختبار، وعلاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين اليقظة العقلية والتحصيل.

فروض البحث:

في ضوء نتائج الدراسات السابقة والإطار النظري يمكن صياغة فروض البحث على النحو التالي:

١–لا توجد فروق دالة احصائيا بين الوسط الفرضي ومتوسط درجات العينة التجريبي على مقياس التجول العقلي.

٢–لا توجد فروق دالة احصائيا بين الوسط الفرضي ومتوسط درجات العينة التجريبي على مقياس اليقظة العقلية

٣–لا توجد فروق دالة احصائيا بين الطلاب والطالبات في متوسطات درجات التجول العقلي

٤–لاتوجد فروق دالة احصائيا بين الطلاب والطالبات في متوسطات درجات اليقظة العقلية

٥–لا توجد فروق دالة احصائيا بين الطلاب والطالبات في متوسطات درجات الانفعالات الاكاديمية

٦–تدعم البيانات الامبيريقية صحة النموذج البنائي المقترح للعلاقات والتأثيرات المباشرة وغير المباشرة للتجول العقلي وكل من: اليقظة العقلية والانفعالات الاكاديمية والتحصيل لدى طلبة الجامعة.

المنهج والإجراءات:

منهج البحث:

بناءً على مشكلة البحث، ومن أجل تحقيق أهداف البحث تم استخدم المنهج الوصفي بنمطيه الارتباطي والمقارن والذي يتفق مع أهداف وتساؤلات البحث الحالي.

مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من طلاب وطالبات كلية التربية جامعة الملك خالد في مدينة أبها، ممن يدرسون في العام الجامعي ١٤٤٠هـ /١٤٤١هـ.

عينة البحث:

شملت عينة البحث عينتين هما: عينة الكفاءة السيكومترية للأدوات وعينة البحث الأساسية. وقد بلغ عدد عينة الكفاءة السيكومترية (٨٣: ٤٣طالب/ ٤٠طالبة) تم اختيارهم بطريقة عشوائية من طلبة كليتي التربية للبنين والبنات جامعة الملك خالد بابها، وبلغ متوسط أعمارهم الزمنية (٢١.٧١) بانحراف معياري (١.٥٨). وتكونت عينة البحث الاساسية من (٢٧٧) بواقع (١٤٥طالب، ١٣٢طالبة) تم اختيارهم عشوائيا من طلبة كلية التربية للبنات بجامعة الملك خالد بمدينة أبها، وكلية التربية للبنين بجامعة الملك خالد بأبها، بأقسام علم النفس والتربية الخاصة والشريعة ، بالمستويات (الرابع والخامس والسادس والسابع). وبلغ متوسط أعمارهم الزمنية (٢١.٢) بانحراف معياري(١.٤٤).

أدوات البحث:

تضمنت أدوات البحث ثلاثة مقاييس هي: مقياس التجول العقلي ومقياس اليقظة العقلية ومقياس الانفعالات الاكاديمية وفيما يلي عرض مفصل لتلك الأدوات:

١–مقياس التجول العقلي: (إعداد الباحثان)

قام الباحثان الحاليان ببناء مقياس التجول العقلي في ضوء الإطار النظري للتجول العقلي وابعاده، بالإضافة الى الاطلاع على مقياس الفيل (٢٠١٨)، ومقياس Mrazek ,et al (2013) . ، ومقياس Sulivan ,(2016) ، ومقياس Gray,(2016) لقياس التجول العقلي.

وصف المقياس:

تكون المقياس في صورته النهائية من (٢٠) عبارة وتصحح العبارات في ضوء تدريج رباعي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا) ويتم الحصول على درجة كلية للمقياس تمثل درجة التجول العقلي، وتشير الدرجة المرتفعة الى ارتفاع درجة التجول العقلي لدى الفرد.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

- **صدق المحكمين:**

تم عرض المقياس في صورته الاولية على مجموعة من أساتذة علم النفس (ملحق–١) لإبداء

آرائهم في عبارات المقياس ومدى قياسها للهدف من المقياس وسلامة الصياغة وبعد الاخذ بملاحظات المحكمين تكون المقياس في صورته النهائية من (٢٠) عبارة.

-صدق التكوين الفرضي:

تم حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية على المقياس بعد حذف درجة العبارة، و تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين(٠.٦١ الى ٠.٧٩) وكانت جميعها دالة احصائيا عند (٠.٠١)

-الصدق العاملي:

للتأكد من الصدق العاملي للمقياس تم إجراء للتحليل العاملي الاستكشافي لعبارات المقياس باستخدام طريقة المكونات الاساسية، واستخدام محك جليفورد في تحديد العوامل، وقد أسفر التحليل العاملي عن استخلاص عامل عام تشبعت عليه كل عبارات المقياس تشبعا دالا، وبلغت قيمة الجذر الكامن لهذا العامل (١٠.٥٤) ونسبة التباين العاملي له (٥٢.٧١%). ويمكن تسمية هذا العامل بعامل التجول العقلي. كما تم اختبار النموذج العاملي التوكيدي والذي يتكون من ٢٠ متغير مستقل (عبارات المقياس)، مع متغير ضمني/كامن واحد (التجول العقلي). حيث اختبر النموذج المقترح بمتغير كامن واحد وقد جاءت قيم مؤشرات حسن المطابقة في المدى المثالي: حيث كانت قيمة كا٢ غير دالة احصائيا وكانت نسبة كا٢ إلى درجة الحرية هي (١.٦٨) وهي تقل عن القيمة (٢)، كذلك قيمة المؤشر RMSEA تقل عن (٠.٠٦)، وقيمة GFI = ٠.٩٨ مما يدل على ان نموذج القياس المقترح مطابق للبيانات الامبيريقية للعينة.

ثبات المقياس:

– تم التحقق من ثبات المقياس عن طريق حساب معامل ثبات الفا– كرونباخ حيث بلغت قيمته (٠.٩٥)

– تم التحقق من ثبات المقياس أيضاً عن طريق التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان – براون حيث بلغ معامل الثبات الكلى للمقياس (٠.٩٣)

٢ -مقياس الانفعالات الأكاديمية (إعداد شلبي، ٢٠١٧)

يهدف المقياس الى تقييم الانفعالات المرتبطة بالأنشطة التحصيلية في المواقف الأكاديمية ويتكون

من (٥٢) عبارة يتم الاجابة عليها طبقا لمقياس ليكرت (اوافق بشدة، اوافق، محايد، لا اوافق، لا اوافق بشدة) الخماسي موزعة على ثمان مقاييس فرعية للانفعالات، ثلاث

انفعالات إيجابية (الامل، الفخر، الاستمتاع) وخمس انفعالات سلبية (الياس، القلق، الغضب، الملل، الخجل) حيث يقاس كل انفعال بمقياس فرعى ويمكن دمج درجات المقاييس الفرعية الثلاث الخاصة بالانفعالات الايجابية للحصول على درجة كلية للانفعالات الايجابية وكذلك دمج المقاييس الفرعية الخمس الخاصة بالانفعالات السلبية للحصول على درجة كلية تعبر عن الانفعالات السلبية.

وقام معد المقياس بالتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس من خلال الصدق العاملي للأداة حيث أسفر التحليل العاملي عن استخلاص ثلاثة عوامل: هي عامل الانفعالات العام، وعامل التنشيط، وعامل اللاتنشيط حيث فسرت هذه العوامل الثلاث ٧٨.٦ %) من التباين الكلى. وتم التحقق من ثبات الاستبيان عن طريق حساب معامل ثبات الفا كرونباخ للمقياس ككل حيث بلغت قيمته (٠,٨٥)

الخصائص السيكومترية للمقياس في البحث الحالي:

-الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقاييس الخاصة بالانفعالات الإيجابية والدرجة الكلية للانفعالات الايجابية حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (٠.٥١ – ٠.٧٥) وكانت جميعها دالة احصائيا، كذلك معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقاييس الخاصة بالانفعالات السلبية والدرجة الكلية للانفعالات السلبية حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٥٣ – ٠.٨٢) وكانت جميعها دالة احصائيا.

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة المقاييس الفرعية للانفعالات كما هو بجدول (١)

جدول (١)

معاملات الارتباط بين درجة المقاييس الفرعية للانفعالات الأكاديمية (ن=٨٣)

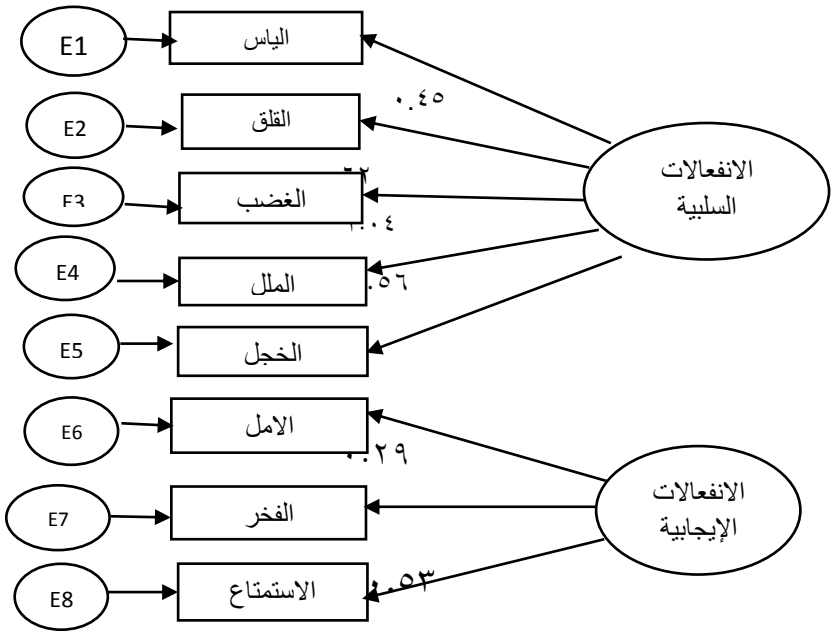
الانفعال	القلق	الغضب	الملل	الخجل	الامل	الفخر	الاستمتاع	درجة الانفعالات السلبية	درجة الانفعالات الايجابية
الياس	٠.٨ **٠.٦	**٠.٨٨	**٠.٧٣	**٠.٨١	*٠.٢٨-	*٠.١٥-	٠.١١-	**٠.٩٦	*٠.١٩-
القلق	-	**٠.٨٢	**٠.٦٥	**٠.٨٧	*٠.١٦-	٠.٠٧-	*٠.٢٨-	**٠.٩٣	٠.٠٧-
الغضب		-	**٠.٨٨	**٠.٨٢	*٠.١٧-	٠.٠٥-	*٠.١٨-	**٠.٩٢	٠.٠٤-
الملل			-	**٠.٥٨	*٠.١٦-	٠.٠٩-	*٠.١٩-	**٠.٨١	*٠.١٤-
الخجل				-	*٠.١٥-	*٠.٠٨-	*٠.٢٢-	**٠.٩٠	٠.٠٥-
الامل					-	**٠.٨٢	**٠.٧١	*٠.٢٠-	**٠.٩١
الفخر						-	**٠.٧٧	٠.٠٦-	**٠.٩٤
الاستمتاع							-	٠.٠٦	**٠.٩٠

(**) المعاملات دالة عند مستوى ٠,٠١ (**) المعاملات دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من جدول (١) وجود معاملات ارتباط ايجابية دالة بين الانفعالات السلبية، وكذلك وجود معاملات ارتباط ايجابية دالة بين الانفعالات الايجابية، ووجود معاملات ارتباط سلبة دالة بين الانفعالات السلبية والانفعالات الايجابية.

-الصدق العاملي التوكيدي:

قام الباحثان باختبار النموذج النظري والذي يتكون من ثمان متغيرات مستقلة، مع متغيرين ضمنيين/كامنين، وذلك باستخدام نموذج المعادلة البنائية، حيث اختبر النموذج الثماني بمتغيرين كامنين، وكانت النتائج كما في الشكل رقم (١):



شكل (١)
النموذج السداسي بمتغيرين كامنين للانفعالات الأكاديمية

ويوضح الجدول التالي مؤشرات حسن المطابقة بين بيانات العينة الاستطلاعية والنموذج المفترض

جدول (٢)
مؤشرات حسن المطابقة بين بيانات العينة الاستطلاعية والنموذج السداسي العوامل للكمالية الاكاديمية

المؤشر	n	Chi2	df	P	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
القيمة	٨٣	٤.١	٤	٠.١٥٢	٠.٩٨	٠.٩٧	٠.٩٩	٠.٠٤٢

يتضح من المؤشرات الواردة في جدول (١) أن: قيمة كا٢ غير دالة احصائيا وكانت قيمة كا٢نسبة إلى درجة الحرية هي (١.٢٥) وهى تقل عن القيمة (٢) مما يدل على أن النموذج المقترح مطابق للبيانات الامبيريقية للعينة. كذلك قيمة المؤشر RMSEA تقل عن (٠.٠٦)، كذلك باقي المؤشرات الواردة في جدول (٩) تزيد قيمتها عن (٠.٩) مما يؤكد مطابقة النموذج المقترح لبيانات العينة.

– تم التحقق من ثبات المقياس عن طريق حساب معامل ثبات الفا كرونباخ للمقياس ككل حيث بلغت قيمته (٠,٩٤) وبلغت قيمته لكل مقياس فرعى من المقاييس الثمانية للانفعالات الايجابية والسلبية على الترتيب (٠.٨٨، ٠.٨٣، ٠.٨٢، ٠.٨٩، ٠.٨٠، ٠.٧٨، ٠.٧٥، ٠.٨٤).

٣– مقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية (تعريب وتقنين البحيري وآخرون،٢٠١٤)

يتكون المقياس من ٣٩ عبارة تقيس خمسة أبعاد لليقظة هي (الملاحظة، الوصف، التصرف بوعي في اللحظة الحاضرة، عدم الحكم على الخبرات الداخلية، عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية) حيث يقاس كل بعد من خلال ثمان عبارات فيما عدا البعد الأخير يقاس من خلال سبعة عبارات، ويتم الإجابة علي المقياس من خلال تدريج خماسي (تنطبق تماما /تنطبق بدرجة كبيرة/تنطبق بدرجة متوسطة /تنطبق بدرجة قليلة /لا تنطبق تماما). وتشير الدرجة المرتفعة الى ارتفاع درجة اليقظة العقلية أو درجة الصفة التي يقيسها البعد الفرعي.

وقام معدو المقياس بالتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس على عينات مصرية وسعودية وأردنية حيث تم التأكد من الصدق العاملي من خلال إجراء التحليل العاملي التوكيدي والذي أسفر عن مطابقة النموذج النظري الخماسي المفترض للبيانات الامبيريقية. وتم التحقق من ثبات المقياس عن طريق حساب معامل ثبات الفا كرونباخ للمقياس ككل حيث بلغت قيمته (٠,٧٥) كما بلغت قيمة معامل الثبات الكلى بطريقة التجزئة النصفية (٠.٧٢).

الخصائص السيكومترية للمقياس في البحث الحالي:

-الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي اليه العبارة حيث: تراوحت قيم معاملات الارتباط بالنسبة لبعد الملاحظة ما بين (٠.٦١ – ٠.٧٩) ،

وبالنسبة لبعد الوصف تراوحت ما بين (٠.٥٢ الى ٠.٦٨) ولبعد التصرف بوعى تراوحت ما بين (٠.٧٦ الى ٠.٨٦) ولبعد عدم الحكم تراوحت ما بين (٠.٥٩ الى ٠.٧٧) وبالنسبة لبعد عدم التفاعل تراوحت ما بين (٠.٤٤ الى ٠.٦١) وكانت جميعها دالة احصائياً. كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية على المقياس حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٤١ – ٠.٧٤) وكانت جميعها دالة احصائيا.

تم أيضا حساب معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية على المقياس حيث بلغت قيمتها للأبعاد الخمسة على الترتيب (٠.٥٩، ٠.٧١، ٠.٦٨، ٠.٦١، ٠.٥٧) وكانت جميعها دالة احصائيا.

– تم التحقق من ثبات المقياس عن طريق حساب معامل ثبات الفا كرونباخ للمقياس ككل حيث بلغت قيمته (٠,٨٢) وبلغت قيمته للأبعاد الفرعية الخمس على الترتيب (٠.٨٥، ٠.٧١، ٠.٩٢، ٠.٨٥، ٠.٨٣) .

– كما تم التحقق من الثبات بطريقة التجزئة النصفية وقد بلغت قيمة معامل الثبات الكلى للمقياس باستخدام معادلة سبيرمان–براون (٠.٨٤) وبلغت قيمته للأبعاد الفرعية الخمس على الترتيب (٠.٧٦، ٠.٧٧، ٠.٩١، ٠.٨٦، ٠.٨٣).

نتائج البحث ومناقشتها :

نتائج الفرض الأول ومناقشتها :

ينص الفرض الأول على: لا توجد فروق دالة احصائيا بين الوسط الفرضي ومتوسط درجات العينة التجريبي على مقياس التجول العقلي. ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب دلالة الفروق بين الوسط الفرضي لمقياس التجول العقلي ومتوسط درجات العينة التجريبي ويوضح جدول (٣) نتائج ذلك

جدول (٣)
اختبار – ت لعينة واحدة لدلالة الفروق بين الوسط الفرضي ومتوسط درجات العينة على مقياس التجول العقلي (ن=٢٧٧)

متوسط العينة	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة	المتوسط الوزني	المستوى
٦١.٥٥	٥٠	١٧.٣٦	١١.١٧	٢٧٦	٠.٠١	٣.٠٧	مرتفع

يتضح من النتائج الواردة في جدول (٣) وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الوسط الفرضي للمقياس ومتوسط درجات العينة التجريبية للدرجة الكلية على

مقياس التجول العقلي لصالح درجات العينة، كما بلغت قيمة المتوسط الوزني لدرجات العينة (٣.٠٧) .

وتشير هذه النتائج الى عدم تحقق الفرض الاول للدراسة الحالية وقبول الفرض البديل.

من العرض السابق لنتائج الفرض الأول يتضح وجود مستوى مرتفع من التجول العقلي لدى افراد العينة. وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة (Risko et al.,2012) والتي أظهرت نتائجها ارتفاع مستوى التجول العقلي أثناء المحاضرات. ويمكن اعزاء ارتفاع مستوى التجول العقلي لدى الطلبة اثناء التعلم الى انخراط الطلاب وانجرافهم في مسارات فكرية وأفكار داخلية ذاتية التوليد غير مرتبطة بمهام التعلم مما يؤدى الى انفصالهم عن العالم الخارجي وذلك نتيجة لشعورهم بالملل اثناء التعلم أو اليأس (انفعالات سلبية) بالإضافة الى نقص الدافعية للتعلم .كذلك يوجه الطلاب غالبية المصادر الانتباهية الى أفكار ومثيرات أكثر جذبا لهم من مهام التعلم وعلى الأخص في ظل التطور التكنولوجيا ووسائل التواصل الاجتماعي والذى نتج عنه زخما هائلا من المثيرات المشتتة التي تعمل على تحويل الانتباه من مهام التعلم الى تلك المثيرات التي تعتبر بالنسبة لهم أكثر جاذبية واستمتاعا مقارنة بمثيرات التعلم. كما يمكن اعزاء زيادة مستوى التجول العقلي الى انخفاض مستوى التحكم التنفيذي /الإجرائي بحيث يصبح منفك الارتباط عن المهمة الحالية ويتجه نحو معالجة المعلومات الداخلية (مثل الذكريات).

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها :

ينص الفرض الثاني على: لا توجد فروق دالة احصائيا بين الوسط الفرضي ومتوسط درجات العينة التجريبي على مقياس اليقظة العقلية.

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب دلالة الفروق بين الوسط الفرضي لمقياس اليقظة العقلية ومتوسط درجات العينة التجريبي ويوضح جدول (٤) نتائج ذلك

جدول (٤)
اختبار – ت لعينة واحدة لدلالة الفروق بين الوسط الفرضي ومتوسط درجات العينة على مقياس اليقظة العقلية (ن=٢٧٧)

أبعاد اليقظة العقلية	متوسط العينة	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة	المتوسط الوزني	المستوى
الملاحظة	٢٧.٦١	٢٤	٦.٧٩	٨.٥٨	٢٧٦	٠.٠١	٣.٤٥	مرتفع
الوصف	٢٥.٨٢	٢٤	٥.٤٧	٥.٥٣	٢٧٦	٠.٠١	٣.٢٢	مرتفع
التصرف بوعي	٢٥.٥٥	٢٤	٨.٠٥	٣.٢٢	٢٧٦	٠.٠١	٣.١٩	مرتفع
عدم الحكم على الخبرات	٢١.٧	٢٤	٦.٦٨	٥.٧٠	٢٧٦	٠.٠١	٢.٧١	منخفض
عدم التفاعل مع الخبرات	٢٢.٦٩	٢١	٥.٦٢	٥.٠٢	٢٧٦	٠.٠١	٣.٢٤	مرتفع
الدرجة الكلية	١٢٣.٠٤	١١٧	١٣.٥٢	٧.٨٨	٢٧٦	٠.٠١	٣.١٥	مرتفع

يتضح من النتائج الواردة في جدول (٤):

- **توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الوسط الفرضي للمقياس ومتوسط درجات العينة التجريبية للدرجة الكلية على مقياس اليقظة العقلية لصالح درجات العينة، كما بلغت قيمة المتوسط الوزني لدرجات العينة (٣.١٥) وهي تشير الى مستوى مرتفع من التجول العقلي لدى افراد العينة.**
- **بالنسبة للأبعاد توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الوسط الفرضي للمقياس ومتوسط درجات العينة التجريبية للأبعاد الأربعة (الملاحظة، الوصف، التصرف بوعي في اللحظة الحاضرة، عدم الحكم على الخبرات الداخلية) وذلك لصالح درجات العينة. مما يعنى وجود مستوى مرتفع بالنسبة لهذه الابعاد الأربعة.**
- **توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الوسط الفرضي للمقياس ومتوسط درجات العينة التجريبية للبعد الخامس (عدم التفاعل مع الخبرات) لصالح الوسط الفرضي للمقياس، مما يشير الى وجود مستوى منخفض بالنسبة لهذا البعد.**

هذه النتائج تشير الى عدم تحقق الفرض الثاني للدراسة الحالية وقبول الفرض البديل.

من خلال العرض السابق لنتائج الفرض الثاني يتضح وجود مستوى مرتفع من اليقظة العقلية لدى عينة البحث. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات (الضبع، ٢٠١٦، المعمورى، ٢٠١٨، شاهين وريان، ٢٠١٩) والتي اكدت نتائجها وجود مستوى مرتفع من

اليقظة العقلية لدى الطلبة، كما تختلف الى حد ما مع أكدته نتائج دراسات (الحارثي، ٢٠١٩، محمد ، ٢٠٢٠) والتي أظهرت نتائجها وجود مستوى متوسط من اليقظة العقلية لدى الطلبة.

ويعزو الباحثان ارتفاع مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة الى ما يتميز به الطالب الجامعي من استعدادات تدل على زيادة قدراته المعرفية والانتباهيه وكذلك قدرته على الاستقلالية والاختيار واتخاذ القرارات المتعلقة بعملية تعلمه وكذلك طبيعة المهام والأنشطة التعليمية التي تتطلب منه التركيز والانتباه.

بالإضافة الى ان طلبة الجامعة غالبا ما يكونوا على وعى بذواتهم وأهدافهم فكلما زاد وعيهم بذلك ازدادت يقظتهم العقلية (المعمورى، ٢٠١٨). حيث يمثل الوعي ميكانيزم حاسم في اليقظة العقلية.

كذلك اختلاف هذه المرحلة عن سابقتها من مراحل النمو والتي تمثل مرحلة المراهقة المتأخرة حيث تتميز باكتساب المهارات العقلية والقدرة على التحصيل ومهارة اتخاذ القرار وفن التواصل مع الآخرين وتتضح فيها الميول والأهداف كما تظهر دلائل النضج والاتزان الانفعالي كما تتميز هذه المرحلة بالذكاء الاجتماعي ، ويسعى الفرد إلى تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي واكتساب مفاهيم واتجاهات وقيم مرغوبة مما يترتب عليه المزيدة من القدرة على توجيه الانتباه والوعي الإدراكي والاستمرار في حضور الذهن بشكل مقصود، والانفتاح لكل جديد مما يتيح له التأمل والتفكير في انفعالاته خلال اللحظة الراهنة.

نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

ينص الفرض الثالث على: لا توجد فروق دالة احصائيا بين الطلاب والطالبات في متوسطات درجات التجول العقلي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (T–test) للعينات المستقلة للتعرف على دلالة الفروق في متوسطات درجات التجول العقلي بين الطلاب والطالبات. ويوضح جدول (٥) نتائج ذلك.

جدول (٥)
نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق في متوسطات درجات التجول العقلي وفقاً لمتغير الجنس.

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
ذكور	١٤٥	٦٣.٦٨	١٧.٦	٢.١٠	٢٧٥	٠.٠٥
إناث	١٣٢	٥٩.٤٢	١٦.٨٧			

يتضح من النتائج الواردة في جدول (٥) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) في متوسطات درجات التجول العقلي بين مجموعة الذكور ومجموعة الاناث لصالح الذكور (م = ٦٣.٦٨) مما يشير الى ان التجول العقلي لدى الذكور أكبر من الاناث.
وتشير هذه النتائج الى عدم تحقق الفرض الثالث للدراسة الحالية وقبول الفرض البديل.

يتضح من العرض السابق لنتائج الفرض الثالث وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث في التجول العقلي لصالح الاناث مما يعنى ان الطالبات أكثر تجول عقلي مقارنة بالطلاب. وبالرغم من عدم توافر أي دراسة لدى الباحث تدعم او تدحض هذه النتيجة فانه يمكن اعزاء تلك النتيجة الى تعدد المهام والادوار الاجتماعية التي تقوم بها الاناث مقارنة بالذكور بالإضافة الى الضغوط والمعايير الاجتماعية المفروضة على الاناث في المجتمعات الشرقية مما يسمح بمزيد من الاهتمامات الشخصية والمخاوف والمثيرات المولدة داخليا واحلام اليقظة وبالتالي يغلب التَّشتُّت على تفكيرهنَّ ومن ثم زيادة التجول العقلي لديهن.

كذلك فان تفوق الاناث على الذكور في الأعمال التي تتطلب الدقة وإيجاد التفاصيل والتعرف على الاختلافات الدقيقة ربما ينتج عنه زيادة التجول العقلي لديهن.

نتائج الفرض الرابع ومناقشتها:

ينص الفرض الرابع على: لا توجد فروق دالة احصائيا بين الطلاب والطالبات في متوسطات درجات اليقظة العقلية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (T–test) للعينات المستقلة للتعرف على دلالة الفروق في متوسطات درجات اليقظة العقلية بين الطلاب والطالبات. ويوضح جدول (٦) نتائج ذلك.

جدول (٦)
نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق في متوسطات درجات اليقظة العقلية وفقاً لمتغير الجنس.

أبعاد اليقظة العقلية	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الملاحظة	ذكور	١٤٥	٢٧.١٩	٧.٠٢	١.٠٨٩	٢٧٥	غير دالة
	إناث	١٣٢	٢٨.٠٨	٦.٥٣			
الوصف	ذكور	١٤٥	٢٤.٦٦	٤.١٨	٣.٧٨	٢٧٥	٠.٠١
	إناث	١٣٢	٢٧.٠٩	٦.٣٩			
التصرف بوعى	ذكور	١٤٥	٢٣.٨١	٧.٨٣	٣.٨٨	٢٧٥	٠.٠١
	إناث	١٣٢	٢٧.٤٨	٧.٨٨			
عدم الحكم على الخبرات	ذكور	١٤٥	٢٠.٩٥	٧.١٧	١.٩٩	٢٧٥	٠.٠٥
	إناث	١٣٢	٢٢.٥٣	٦.٠٣			
عدم التفاعل مع الخبرات	ذكور	١٤٥	٢٢.٦	٥.٨٩	٠.٣١	٢٧٥	غير دالة
	إناث	١٣٢	٢٢.٨	٥.٣٢			
الدرجة الكلية	ذكور	١٤٥	١١٩.٢١	٩.٨١	٥.٧١	٢٧٥	٠.٠١
	إناث	١٣٢	١٢٨.٠١	١٥.٤٤			

يتضح من النتائج الواردة في جدول (٦) ما يلي:

- **وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) في متوسطات الدرجات الكلية لليقظة العقلية بين مجموعة الذكور ومجموعة الاناث لصالح الاناث (م = ١٢٨.٠١) مما يشير الى ارتفاع مستوى اليقظة العقلية لدى الطالبات مقارنة بالطلاب.**
- **وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) في متوسطات درجات أبعاد اليقظة (الوصف، والتصرف بوعي) بين الذكور والاناث لصالح مجموعة الاناث. – وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠٥) في متوسطات درجات بعد (عدم الحكم على الخبرات) بين الذكور والاناث لصالح مجموعة الذكور.**
- **لا توجد فروق دالة احصائيا في متوسطات درجات بعدى (الملاحظة، وعدم التفاعل مع الخبرات) بين الذكور والاناث. وتشير هذه النتائج الى عدم تحقق الفرض الرابع للدراسة الحالية وقبول الفرض البديل.**

من خلال العرض السابق لنتائج الفرض الرابع يتضح وجود فروق دالة احصائيا في اليقظة العقلية بين الذكور والاناث لصالح الاناث. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة

الوليدي (٢٠١٧) والتي توصلت لوجود فروق بين الجنسين في اليقظة العقلية لصالح الاناث. كما تتعارض هذه النتيجة مع نتائج دراسات (الضبع، ٢٠١٦ ;المحمودي، ٢٠١٨ ; سليم ، ٢٠١٨ ; شاهين وريان ، ٢٠١٩ ; محمد ، ٢٠١٩) والتي توصلت نتائجها الى عدم وجود فروق في اليقظة العقلية تبعا لمتغير الجنس .كما تتعارض جزيئا مع نتائج دراسة (شمولية ، ٢٠١٩) والتي كشفت عن وجود فروق بين الذكور والاناث في اليقظة العقلية الا ان الفروق كانت لصالح الذكور .

ومن الواضح أن نتيجة الدراسة الحالية لم تحل هذا التناقض بين الدراسات في الفروق بين الجنسين في اليقظة العقلية ويمكن ارجاع هذا التناقض الى طبيعة العينات في تلك الدراسات حيث أن تلك العينات تنتمي لمجتمعات ذات ثقافات وأساليب تنشئة مختلفة وقيم ومعايير مختلفة والتي ربما تسمح بإلقاء المزيد من المسؤوليات والمهام على أحد الجنسين دون الاخر، وإتاحة الفرصة لاحد الجنسين لاكتساب المزيد من الخبرات الحياتية والوعي بالذات بالإضافة الى التفتح الذهني والعاطفي. فمن المحتمل أن تكون طبيعة الاناث في المجتمع الجامعي السعودي ورغبتهن ودافعيتهن الكبيرة للتعليم لتحقيق الذات في ظل الدعم الحالي الذى تعطيه المملكة لتعليم الاناث وتمكينهن، بالإضافة الى تغير نظرة المجتمع السعودي لطبيعة المرأة ومكانتها وقدراتها، كل هذه المكتسبات التي حصلت عليها الاناث ترتب عليها المزيد من الوعى بالذات والتأمل والتفتح الذهني لدى الاناث ومن ثم ارتفاع مستوى اليقظة العقلية لديهن.

نتائج الفرض الخامس ومناقشتها:

ينص الفرض الخامس على: لا توجد فروق دالة احصائيا بين الطلاب والطالبات في متوسطات درجات الانفعالات الاكاديمية

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (T–test) للعينات المستقلة للتعرف على دلالة الفروق في متوسطات درجات الانفعالات الاكاديمية بين الطلاب والطالبات. ويوضح جدول (٧) نتائج ذلك.

جدول (٧)
نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق في متوسطات درجات الانفعالات الاكاديمية وفقاً لمتغير الجنس.

الانفعال	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
اليأس	ذكور	١٤٥	١٨.١٥	٧.٣٣	٣.٠٩	٢٧٥	٠.٠١
	إناث	١٣٢	١٥.٤٤	٧.١٦			
القلق	ذكور	١٤٥	١٨.٠٨	٧.٠٦	٢.٦٨	٢٧٥	٠.٠١
	إناث	١٣٢	١٥.٨٩	٦.٠٤٧			
الغضب	ذكور	١٤٥	١٦.١٢	٥.٧١	٢.١١	٢٧٥	٠.٠٥
	إناث	١٣٢	١٤.٧٥	٥.٠٤			
الخجل	ذكور	١٤٥	١٧.٨١	٧.٧٧	٢.٩٢	٢٧٥	٠.٠١
	إناث	١٣٢	١٥.١٥	٧.٣٢			
الملل	ذكور	١٤٥	١٨.٢٩	٥.٧٧	٢.٤٦	٢٧٥	٠.٠٥
	إناث	١٣٢	١٦.٥٧	٥.٨٦			
إجمالي الانفعالات السلبية	ذكور	١٤٥	٨٨.٤٧	٣٠.٦٠	٢.٩٨	٢٧٥	٠.٠١
	إناث	١٣٢	٧٧.٨١	٢٨.٦٣			
الامل	ذكور	١٤٥	٢٢.٨٢	٥.٠٣	٢.٧٢	٢٧٥	٠.٠١
	إناث	١٣٢	٢٤.٤٩	٥.١٣			
الفخر	ذكور	١٤٥	٢٥.٢٤	٥.٨٧	٣.٤٩	٢٧٥	٠.٠١
	إناث	١٣٢	٢٧.٦٥	٥.٥٧			
الاستمتاع	ذكور	١٤٥	١٩.٩٦	١٥.٥٣	٢.٣٩	٢٧٥	٠.٠٥
	إناث	١٣٢	٢١.٥٢	٥.٢٨			
إجمالي الانفعالات الإيجابية	ذكور	١٤٥	٦٨.٠٣	١٥.١١	٣.١٤	٢٧٥	٠.٠١
	إناث	١٣٢	٧٣.٦٦	١٤.٦٤			

يتضح من النتائج الواردة في جدول (٧) ما يلي:

- **وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات الدرجة الكلية للانفعالات الاكاديمية السلبية وكذلك الدرجات الفرعية للانفعالات السلبية الخمسة بين مجموعة الذكور ومجموعة الاناث لصالح مجموعة الذكور (م = ٨٨.٤٧) مما يشير الى ارتفاع مستوى الانفعالات الأكاديمية السلبية لدى الطلاب مقارنة بالطالبات.**
- **وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات الدرجة الكلية للانفعالات الاكاديمية الايجابية وكذلك الدرجات الفرعية للانفعالات الايجابية الثلاث بين مجموعة الذكور ومجموعة الاناث لصالح مجموعة الاناث (م = ٧٣.٦٦) مما يشير الى ارتفاع مستوى الانفعالات الأكاديمية الايجابية لدى الطالبات مقارنة بالطلاب.**

وتشير هذه النتائج الى عدم تحقق الفرض الخامس للدراسة الحالية وقبول الفرض البديل.

من خلال العرض السابق لنتائج الفرض الخامس يتضح: وجود فروق دالة احصائيا بين الجنسين في الانفعالات الإيجابية لصالح الإناث، في حين توجد فروق بين الجنسين في الانفعالات السلبية لصالح الذكور.

ويبدو أن نتيجة الدراسة الحالية لم تحسم التباين في نتائج الدراسات بشأن الفروق بين الجنسين في الانفعالات الأكاديمية، فقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (Cocorada,2016) والتي أظهرت وجود فروق دالة بين الجنسين في انفعالات التعلم حيث كان مستوى الانفعالات الايجابية والتنشيطية أعلى بالنسبة للإناث في حين كان مستوى الغضب والانفعالات السلبية التنشيطية أعلى بالنسبة للذكور. بينما تتناقض هذه النتائج مع نتائج (شلبي، ٢٠١٧) والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في انفعالات (اليأس، القلق، الامل، الفخر، الغضب، الخجل). في حين وجدت فروق دالة بين الجنسين في انفعالي (الاستمتاع، الملل) وكانت الفروق في الاستمتاع لصالح الطلاب، في حين كانت الفروق في الملل لصالح الطالبات.

ويمكن تفسير هذا التعارض بين نتائج الدراسات بما فيها الدراسة الحالية حول الفروق بين الجنسين في الانفعالات الأكاديمية في ضوء اختلاف العوامل الثقافية والاجتماعية والمعرفية والتي تؤثر في تقييمات القيمة والضبط والتحكم، بالإضافة الى اختلاف خصائص البيئات التعليمية ;حيث ان السوابق الثقافية والاجتماعية تعتبر من اهم المحددات للانفعالات الأكاديمية، فالتأثير العاطفي للبيئات.

الاجتماعية يتم من خلال تقييمات القيمة والضبط والتحكم، فخصائص البيئة ترسل المعلومات المتعلقة بإمكانية الضبط والتقييمات الاكاديمية والتي تعتبر ذات أهمية حاسمة بالنسبة لانفعالات الطلاب.

ويمكن تفسير نتيجة الدراسة الحالية والتي أكدت أن الفروق في الانفعالات الإيجابية جاءت لصالح الاناث بينما كانت الفروق في الانفعالات السلبية لصالح الذكور ;إلى ما تتمتع به الاناث حاليا في المجتمع السعودي من مكتسبات تتعلق بإتاحة فرص أكبر لهن للتعلم الجامعي ورغبتهن في التعلم وتوكيد ذواتهن واستقلالهن من خلال الحصول على وظائف ومكانة خاصة في المجتمع ، مما جعل البيئة التعليمية بالنسبة للطالبات أكثر جذبا وبيئة

ملائمة لتحقيق الذات مما استحث لديهن الانفعالات الإيجابية أثناء عملية التعلم ، مقارنة بالذكور الذكور الذين باتت البيئة التعليمية لهن أكثر مللا وضجرا واقل استمتاعا لانشغالهم المفرط بوسائل التواصل الاجتماعي ومناشط أخرى أكثر جذبا بالنسبة لهم .

نتائج الفرض السادس ومناقشتها :

ينص الفرض السادس على: تدعم البيانات الامبيريقية صحة النموذج البنائي المقترح للعلاقات والتأثيرات المباشرة وغير المباشرة للتجول العقلي وكل من: اليقظة العقلية والانفعالات الاكاديمية والتحصيل لدى طلبة الجامعة.

وللتحقق من صحة النموذج البنائي المقترح تم حساب المصفوفة الارتباطية لهذه المتغيرات ثم استخدمت تلك المصفوفة في اختبار النموذج المقترح باستخدام أسلوب تحليل المسار Path analysis وذلك بواسطة برنامج AMOS الإصدار رقم (٢٥).

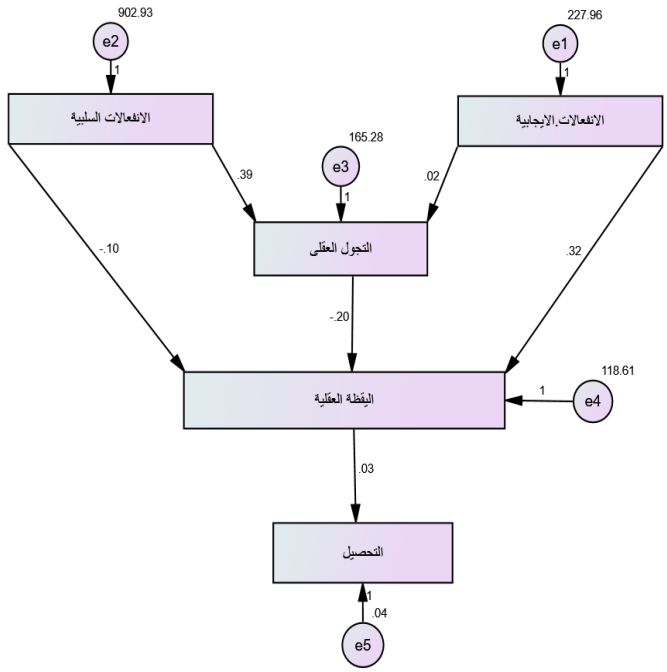
ويوضح جدول (٨) مؤشرات حسن المطابقة Goodness of Fit بين بيانات عينة الدراسة والنموذج النهائي.

جدول (٨)
مؤشرات حسن المطابقة بين بيانات العينة والنموذج النهائي المقترح

المؤشر	n	Chi2	df	P	CMIN/df	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
القيمة	٢٧٧	٤.١٩	٤	٠.٣٨	١.٠٥	٠.٩٩٤	٠.٩٨	١.٠٠	٠.٠١٣

يتضح من المؤشرات الواردة في جدول (٨) أن: قيمة كا٢غير دالة إحصائيا، كما بلغت نسبة كا٢الى درجة الحرية (١.٠٥) وهى أقل من (٢). كذلك بلغت قيمة المؤشر RMSEA (٠.٠١٣) وهي أقل من (٠.٠٩)، كذلك اقتربت قيم مؤشرات (GFI، AGFI) من الواحد الصحيح، كما بلغت قيمة مؤشر (CFI) الواحد الصحيح. مما يؤكد مطابقة النموذج المقترح بدرجة عالية للبيانات الامبيريقية للعينة.

ويوضح شكل (٢) نتائج اختبار النموذج النهائى ومعاملات المسار الناتجة من التحليل.



شكل (٢) النموذج البنائي النهائي ومعاملات المسار الناتجة من التحليل

ويتضح من خلال قيم معاملات المسار (أوزان الانحدار) المحسوبة في هذا النموذج مسارات التأثير التالية:

أولا: المسارات (التأثيرات المباشرة):

١– المسار من الانفعالات الاكاديمية السلبية الى التجول العقلي = (٠.٣٩) وهو دال إحصائياً عند

مستوى (٠.٠٠١) مما يعنى ان الانفعالات السلبية تؤثر تأثيراً إيجابيا مباشراً في التجول العقلي.

٢–المسار من الانفعالات الاكاديمية الايجابية الى اليقظة العقلية = (٠.٣٢) وهو دال احصائيا عند مستوى (٠.٠٠١) مما يعنى أن الانفعالات الإيجابية تؤثر تأثيرا إيجابيا مباشراً في اليقظة العقلية.

٣– المسار من الانفعالات الاكاديمية السلبية الى اليقظة العقلية = (–٠.١) وهو دال احصائيا عند (٠.٠٠١) مما يعنى ان الانفعالات الاكاديمية السلبية تؤثر تأثيراً سلبيا مباشراً في اليقظة العقلية.

٤– المسار من التجول العقلي الى اليقظة العقلية = (–٠.٢) وهو دال احصائيا عند (٠.٠٠١) مما يعنى وجود تأثير سلبي مباشر للتجول العقلي على اليقظة العقلية.

٥– المسار من اليقظة العقلية الى التحصيل = (٠.٠٣) وهو دال احصائيا عند (٠.٠٠١) مما يعنى وجود تأثير إيجابي مباشر لليقظة العقلية على التحصيل الأكاديمي.

٦–المسار من الانفعالات الإيجابية الى التجول العقلي = (٠.٠٢) غير دال احصائيا مما يعنى عدم وجود تأثير دال للانفعالات الإيجابية على التجول العقلي

ثانيا: التأثيرات (المسارات غير المباشرة):

١– المسار (الانفعالات السلبية ⟵ اليقظة العقلية ⟵ التحصيل) يتكون هذا التأثير من حاصل ضرب معاملات مسارات الانحدار في هذين المسارين وبذلك يكون التأثير غير المباشر للانفعالات السلبية على التحصيل في حالة توسط اليقظة العقلية هو (ن = ٢٧٧) = (–٠.١) x (٠.٠٣) = –٠.٠٠٣ وهذا يعنى انه يوجد تأثير سالب غير مباشر للانفعالات السلبية على التحصيل من خلال اليقظة العقلية ، وهذا يعنى توسط اليقظة العقلية في العلاقة بين الانفعالات السلبية والتحصيل .

٢– المسار (الانفعالات الإيجابية ⟵ اليقظة العقلية ⟵ التحصيل) يتكون هذا التأثير من حاصل ضرب معاملات مسارات الانحدار في هذين المسارين وبذلك يكون التأثير غير المباشر للانفعالات الايجابية على التحصيل في حالة توسط اليقظة العقلية هو (ن = ٢٧٧) = (٠.٣٢) x (٠.٠٣) = ٠.٠٠١ وهذا يعنى انه يوجد تأثير إيجابي غير مباشر للانفعالات الايجابية على التحصيل من خلال اليقظة العقلية ، وهذا يعنى توسط اليقظة العقلية في العلاقة بين الانفعالات الايجابية والتحصيل .

٣– المسار (الانفعالات السلبية ⟵ التجول العقلي ⟵ اليقظة العقلية) يتكون هذا التأثير من حاصل ضرب معاملات مسارات الانحدار في هذين المسارين وبذلك يكون التأثير غير المباشر للانفعالات السلبية على اليقظة العقلية في حالة توسط

التجول العقلي هو (ن = ٢٧٧) = (٠.٣٩) x (−٠.٢) = −٠.٠٠٨ وهذا يعنى انه يوجد تأثير سالب غير مباشر للانفعالات السلبية على اليقظة العقلية من خلال التجول العقلي ، وهذا يعنى توسط التجول العقلي في العلاقة بين الانفعالات السلبية واليقظة العقلية .

٤– المسار (التجول العقلي ⟵ اليقظة العقلية ⟵ التحصيل) يتكون هذا التأثير من حاصل ضرب معاملات مسارات الانحدار في هذين المسارين وبذلك يكون التأثير غير المباشر للتجول العقلي على التحصيل في حالة توسط اليقظة العقلية هو (ن = ٢٧٧) = (−٠.٢) x (٠.٠٣) = −٠.٠٠٦ وهذا يعنى وجود تأثير سلبى غير مباشر للتجول العقلي على التحصيل من خلال اليقظة العقلية ، وهذا يعنى توسط اليقظة العقلية في العلاقة بين التجول العقلي والتحصيل .

٥– المسار (الانفعالات السلبية ⟵ التجول العقلي ⟵ اليقظة العقلية التحصيل) يتكون هذا التأثير من حاصل ضرب معاملات مسارات الانحدار في هذه المسارات وبذلك يكون التأثير غير المباشر للانفعالات السلبية على التحصيل في حالة توسط كل من التجول العقلي واليقظة العقلية هو (ن = ٢٧٧) = (٠.٣٩) x (−٠.٢) x (٠.٠٣) = −٠.٠٠٢٥ وهذا يعنى وجود تأثير سالب غير مباشر للانفعالات السلبية على التحصيل من خلال التجول العقلي واليقظة العقلية كمتغيرات وسيطة

من خلال العرض السابق لنتائج الفرض السادس والمتعلقة بالتأثيرات المباشرة وغير المباشرة في النموذج البنائي الممثل للعلاقات بين متغيرات البحث الحالي يمكن إيجاز تلك التأثيرات على النحو التالي:

– يوثر التجول العقلي تأثيرا مباشرا سلبيا على اليقظة العقلية.

– تؤثر الانفعالات السلبية تأثيرا مباشرا إيجابيا على التجول العقلي.

– تؤثر الانفعالات السلبية تأثيرا مباشرا سلبيا على اليقظة العقلية.

– يؤثر التجول العقلي تأثيرا سلبيا غير مباشرا على التحصيل من خلال اليقظة العقلية كمتغير وسيط.

– تؤثر الانفعالات الاكاديمية السلبية والايجابية تأثير غير مباشر على اليقظة العقلية عبر التجول العقلي كمتغير وسيط.

– تؤثر الانفعالات الاكاديمية السلبية تأثير غير مباشر على التحصيل من خلال التجول العقلي واليقظة العقلية كمتغيرات وسيطة.

– تؤثر الانفعالات الاكاديمية الايجابية تأثير غير مباشر على التحصيل من خلال اليقظة العقلية كمتغير وسيط .

ومن ثم فقد جاءت نتيجة هذا الفرض: لتدعم تطابق النموذج النظري المفترض لتفسير العلاقات المتبادلة بين متغيرات البحث والبيانات الامبيريقية من خلال تحقيق القيم المثالية لمؤشرات التطابق ولتقدم تفسير متكامل للتأثيرات المتداخلة بين متغيرات البحث، حيث أظهرت النتائج وجود تأثيرات (مسارات) مباشرة (دالة) ومسارات غير مباشرة بين كل من: التجول العقلي واليقظة العقلية والانفعالات الاكاديمية والتحصيل والتي يمكن تفسيرها على النحو التالي:

١–أظهر النموذج وجود تأثير دال مباشر سلبي للتجول العقلي على اليقظة العقلية ويمكن تفسير هذا التأثير السلبي على اليقظة من خلال النظر إلى اليقظة العقلية على انها من توجيه الانتباه والوعي الإدراكي والاستمرار في حضور الذهن بشكل مقصود، وما يمثله الوعي ميكانيزم حاسم في اليقظة العقلية، وتجنب الانغماس في الانفعالات والأفكار. في المقابل فان ارتفاع مستوى التجول العقلي ينتج عنه مزيد من تحويل الانتباه وتشتت الانتباه بعيدا عن المهمة الحالية الى أفكار داخلية ذاتية التوليد مما يؤدى الى انفصال الفرد عن العالم الخارجي وكذلك توقف أو انقطاع التركيز على المهمة بواسطة التفكير غير المرتبط بالمهمة و الفشل في الاحتفاظ بالتركيز على الأفكار والأنشطة مما يترتب عليه انخفاض القدرة على توجيه الانتباه والوعى الإدراكي والاستمرار في حضور الذهن (انخفاض مستوى اليقظة العقلية).

وقد جاءت نتائج دراسات ((Rahl, Lindsay, ,2017; Mrazek ,et al.,2013) Pacilio, Brown Creswell) مدعمة لهذه العلاقة السالبة حيث اثبتت وجود تأثير دال للتدريب على اليقظة العقلية في خفض التجول العقلي .

٢- أظهر النموذج وجود تأثير دال مباشر إيجابي للانفعالات السلبية على التجول العقلي. ويمكن إعزاء تلك النتيجة الى أن الانفعالات السلبية تمثل نوعا من المزاج السلبي وقد دعمت نتائج دراسات (Carriere, Cheyne, & Smilek, 2008; Killingsworth & Gilbert, 2010). ارتباط التجول العقلي بالمزاج السلبي، حيث دعمت تلك النتائج ارتباط التجول العقلي إيجابيا بالملل والاكتئاب، كما أظهرت النتائج أن التجول العقلي يميل الى التفكير في شيء غير سار.

٣- أظهر النموذج وجود تأثير دال مباشر سلبي للانفعالات السلبية على اليقظة العقلية والذي يمكن اعزاءه إلى ما يترتب على الانفعالات السلبية تؤدى الى إهدار الطاقة النفسية والبدنية وفقدان الرغبة في أجاز المهام والاستمتاع بالحياة وكذلك تأثيراتها السلبية على الانتباه والذاكرة واضطراب الوعى مما ينتج عنه خفض في مستوى اليقظة العقلية.

٤- أظهر النموذج أن التجول العقلي يؤثر تأثيراً سلبياً غير مباشر على التحصيل من خلال اليقظة العقلية كمتغير وسيط. ومن ثم فاليقظة العقلية لعبت هنا دور الوسيط الذي حمل تأثير التجول العقلي الى التحصيل. ويمكن إعزاء ذلك الى ان ارتفاع التجول العقلي لدى الطلاب يخفض بدوره مستوى اليقظة العقلية لديهم وحيث أن الطالب في الموقف التعليمي بحاجة إلى الوعي وتركيز الانتباه فالعقل غير المشتت يسهل عليه الاحتفاظ بالمعلومات والتركيز على أي مهمة ومن ثم يترتب على انخفاض اليقظة العقلية لدى الطالب انخفاض في قدرته على الاستيعاب والتحصيل. ويدعم ذلك ما اظهرته دراسة Mrazek (2013) من أن المجموعة التي مارست اليقظة العقلية كانت لديها ذاكرة قصيرة المدى أفضل، وتحسنت درجاتهم في اختبار الاستنتاج اللفظي، ومروًا بشرود ذهني أقل، كما ساعدت اليقظة العقلية المتعلمين على انتقاء المثيرات الملائمة من البيئة الخارجية وتوجيه انتباههم إلى المثيرات الجديدة وغير العادية، لتجعلهم واعين بشكل كامل ببيئتهم ويعلمون ما يدور حولهم لحظة بلحظة بدون شرود ذهني.

٥- أظهر النموذج أن الانفعالات الاكاديمية السلبية والايجابية تؤثر تأثيراً غير مباشر على اليقظة العقلية عبر التجول العقلي كمتغير وسيط. وهو ما يمكن تفسيره من خلال التأثير الإيجابي للانفعالات السلبية على التجول العقلي والتأثير السلبي للانفعالات الإيجابية

على التجول والذي بدوره يؤثر سلبيا على اليقظة العقلية لذا فانه تبعا لنوع التأثير الحادث في التجول العقلي من خلال الانفعالات الاكاديمية المختلفة يترتب عليه تأثيرا عكسيا من التجول على اليقظة العقلية، حيث يعمل التجول كوسط متغير تبعا لنوع الانفعالات وينتقل هذا التغير الى التجول العقلي.

٦- أظهر النموذج أن الانفعالات الاكاديمية الايجابية تؤثر تأثيراً غير مباشر على التحصيل من خلال اليقظة العقلية وهنا يتضح الدور الأساسي الذي تلعبه اليقظة العقلية كوسيط بين الانفعالات الإيجابية والتحصيل حيث تعمل الانفعالات الإيجابية على رفع مستوى الوعي وتركيز الانتباه والتذكر قصي المدى وخفض مستوى التشتت والتي تمثل بدورها عوامل حاسمة في القدرة على اكتساب وفهم وحفظ المعلومات مما يترتب علية ارتفاع مستوى التحصيل.

ويمكن تفسير تعدد المسارات (المباشرة وغير المباشرة) وكذلك اختلاف معاملات التأثير على التحصيل كناتج نهائي للتفاعل بين متغيرات (التجول العقلي واليقظة العقلية والانفعالات الاكاديمية) في ضوء تغير أدوار تلك المتغيرات في التباين الحادث في التحصيل الأكاديمي والذي يمكن فهمه من خلال علاقتها بالنسبة للسببية المتبادلة بين هذه المتغيرات فانفعالات الطلاب سواء الإيجابية أو السلبية تؤثر على مستوى تجولهم العقلي والذى بدوره يوثر على يقظتهم العقلية والتي تمثل عامل حاسم في تحصيل الطلاب والذى يمثل تغذية مرتدة تستحث أنواع معينة من الانفعالات الاكاديمية في ضوء مبادئ نظرية بيكرن، إن السببية المتبادلة يمكن ان تتضمن حلقة تغذية راجعة إيجابية او سلبية التي تحدث بمرور الوقت وربما تؤدى الى تغييرات في مستوى التجول العقلي واليقظة العقلية.

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي يمكن اقتراح التوصيات التالية:

١-توجيه العاملين بالحقل التعليمي والإرشاد التربوي الى ضرورة الاهتمام بتوفير بيئات تعليمية ذات خصائص إيجابية تخفض من مستوى التجول العقلي للطلاب لتحقيق اعلى نواتج تعليمية.

٢-بناء برامج تدريبية لرفع مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة وتحسين خصائص البيئات التعليمية.

٣–الاهتمام بتنمية الانفعالات الإيجابية للطلاب اثناء عملية التعلم والعمل على منع تولد انفعالات سلبية من خلال اتباع استراتيجيات وأساليب تعلم مرنة وجاذبة.

مقترحات البحث:

١–إجراء المزيد من الدراسات لاستكشاف التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين التجول العقلي ومتغيرات البيئة التعليمية.

٢–دراسة التجول العقلي لدى فئات خاصة من الطلاب وعلى الأخص ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط.

٣– دراسة متغيرات التجول العقلي والانفعالات الاكاديمية في بيئة التعلم الإلكتروني مقارنة ببيئة التعلم التقليدي

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

إسماعيل، دينا احمد حسن (٢٠١٩). انفعالات الإنجاز كمتغير وسيط بين توجه الحركة– السكون والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة. المجلة التربوية، جامعة سوهاج، ج ٦٥، ٣٩٦– ٤٩٨.

السندي، سعد أنور بطرس (٢٠١٠)، اليقظة العقلية وعلاقتها بالنزعة الاستهلاكية لدى موظفي الدولة. *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة بغداد، كلية الآداب.

البحيري، عبد الرقيب احمد ; الضبع، فتحي عبد الرحمن ; طلب، احمد ; العواملة، عائدة احمد (٢٠١٤). الصورة العربية لمقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية: دراسة ميدانية على عينة من طلاب الجامعة في ضوء أثر متغيري الثقافة والنوع. مجلة الارشاد النفسي، جامعة عين شمس، ع ٣٩، ١١٩ –١٦٦.

الجمال، حنان محمد ؛ رخا، سعاد عبد العزيز (٢٠١٥). أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الاحياء على التحصيل الدراسي والانفعالات الاكاديمية لطلاب الصف الأول الثانوي. مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، ٣٠(٤) ،١٤٧–١٩٨.

الحارثي، سعد محمد عبد الله (٢٠١٩). اليقظة العقلية وعلاقتها بأعراض القلق لدى طلاب الكلية التقنية بجامعة بيشة. المجلة التربوية، جامعة سوهاج، ج ٥٧، ١٢٩–١٥٧.

حسن، كمال إسماعيل عطية (٢٠١٧). الاسهام النسبي لانفعالي الإنجاز (الفخر والخجل) الأكاديمي واليقظة العقلية في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا. مجلة كلية التربية، جامعة بنها ، مج ٢٨ ، ع ١٠٩ ، ١٠٧–١٨٢.

سليم، عبد العزيز إبراهيم (٢٠١٨). نموذج بنائي للعلاقة بين اليقظة العقلية والتفكير الإيجابي لدى طلبة كلية التربية جامعة دمنهور. مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ مج ١٨، ع٢، ٣٣٣– ٤٤٠.

شاهين، محمد عبد الفتاح وريان، عادل عطية (٢٠١٩). مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة القدس المفتوحة. المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني، مج ٨، ع ١٤، ١–١٣.

شمبولية، هالة محمد كمال (٢٠١٩). اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة: دراسة مقارنة بين العاديين والمتفوقين في ضوء النوع والفرقة الدراسية. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مج ٣٠، ع ١١٩ ، ١–٢٨.

الضبع، فتحي عبد الرحمن (٢٠١٦). اليقظة العقلية وعلاقتها بالسعادة الدراسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. الجمعية المصرية للدراسات النفسية، مج ٢٦، ع ٦١ ، ٣٢٥–٣٦٥.

عبد الحميد، هبة جابر (٢٠١٨). اليقظة العقلية وعلاقتها بالتنظيم الانفعالي الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. مجلة الارشاد النفسي، جامعة عين شمس، ع ٥٦، ٣٢٥–٣٩٦.

العمري، عائشة بليهش ;الباسل، رباب محمد (٢٠١٩). برنامج مقترح لتوظيف التعلم المنتشر في التدريس وتأثيره على تنمية نواتج التعلم وخفض التجول العقلي لدى طالبات كلية التربية، جامعة طيبة.

الفيل، حلمى محمد (٢٠١٨). برنامج مقترح لتوظيف انموذج التعلم القائم على السيناريو في التدريس SBL في تنمية مستويات عمق المعرفة وخفض التجول العقلي لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية. مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، مج ٣٣، ع ٢

محمد، أميرة محمد بدر (٢٠١٩). اليقظة العقلية في التدريس والتفاؤل الأكاديمي لدى معلمى المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مج ٣٠، ع ١١٧، ٣٩٩، ٤٨٢.

محمد، علا عبد الرحمن على (٢٠٢٠). اليقظة العقلية وعلاقتها بدافعية الإنجاز وقلق الاختبار والمعدل الأكاديمي لطالبات الطفولة المبكرة بالجامعة. مجلة دراسات في الطفولة والتربية، جامعة أسيوط، ع ١٢، ١–٦٨.

المللي، سهاد (٢٠١٠). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين. مجلة جامعة دمشق، ٣، ١٣٤–١٩٥.

الوليدي، على محمد (٢٠١٧). اليقظة العقلية وعلاقتها بالسعادة النفسية لدى طلبة جامعة الملك خالد. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية، ع٢٨، ٤١–٦٨.

يونس، أسمهان عباس (٢٠١٥). اليقظة العقلية وعلاقتها بأساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة واسط كلية التربية

ثانياً: المراجع الاجنبية:

Allen, N.B., Blashki,G.&Gullone ,E.(2006).Mindfulness-based psychotherapies :A review of conceptual foundations empirical evidence and practical confederations. The Australian and New Zealand Journal of psychiatry ,40,285-294.

Alter.S. (2012). Information system: The foundation of E-business, 4th edition, new: Jersy prentice hall.

Carriere, J. S., Cheyne, J. A., & Smilek, D. (2008). Everyday attention lapses and memory failures: The affective consequences of mindlessness. Consciousness and Cognition,17(3), 835–847.

Cocorada, E. (2016). Achievement emotions and performance among university students. Bulletin of the Transilvania University of Braşov, Special Issue Series VII: Social Sciences Law, Vol. 9 (59) No. 2.

Efklides, A., & Volet, S. (2005). Feelings and emotions in the learning process [Special issue]. Learning and Instruction, 15, 377–515.

Gray, C(2016). Eyes Up, Down, All around: Mind Wandering and Reading in Adolescents with ADHD. Master Thesis, University of Calgary.

Hasker, S. M. (2010). Evaluation of the mindfulness acceptance commitment approach for enhancing athletic performance, DALB، 71(09).

Hasker, S. M. (2010). Evaluation of the mindfulness acceptance commitment approach for enhancing athletic performance, DALB، 71(09).

Heath, S; Higgs, J & Ambruso ,D .(2008).Evidence of Knowledge Acquisition in a cognitive Flexibility-Based computer Learning

Hollis,R.(2013). Mind Wandering and Online Learning: A Latent Variable Analy. phD Dissertation, Kent State University.

Jonathan W. Schooler, Erik Reichle, Demian Halpern (2004) zoning out while reading: evidence for dissociations between experience and meta

consciousness. Thinking and seeing. visual metacognition in adults and children. Cambridge, MA. Pages203-226.

Jonna Kuntsi1, and Philip Asherson1 (2016). Validation of the Mind Excessively Wandering Scale and the Relationship of Mind Wandering to Impairment in Adult ADHD. Journal of Attention Disorders. 1-11.

Jonkman1, M.L., Markus, C.R., Michael S. Franklin, M.S.& van Dalfsen, J.H(2017). Mind wandering during attention performance: Effects of ADHD-inattention symptomatology, negative mood, ruminative response style and working memory capacity. PLOS ONE , journal.pone.0181213

Ju,Y., Lien ,Y. (2018). Who is prone to wander and when? Examining an integrative effect of working memory capacity and mindfulness trait on mind Wandering under different task loads. Consciousness and Cognition 63 , 1–10.

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

Kim, C., & Hodges, C. B. (2012). Effects of an emotion control treatment on academic emotions, motivation and achievement in an online math-ematics course. Instructional Science, 40, 173–192.

Killingsworth, M. A., & Gilbert, D. T. (2010). A wandering mind is an unhappy mind.Science, 330(6006), 932–932.

Kerr, C. E., Josyula, K., & Littenberg, R. (2011). Developing an observing attitude: ananalysis of meditation diaries in an MBSR clinical trial. Clinical Psychology and Psychotherapy, 18(1), 80–93.

Kettler, K. M. (2013). Mindfulness and cardiovascular risk in college student. New York. The Eagle Feather.

Killingsworth, M.A., & Gilbert ,D. T.(2010).A wandering mind is an unhappy mind. Science 330, 932. doi:10.1126/science.1192439

Lam, U. F., Chen, W.-W., Zhang, J., & Liang, T. (2015). It feels good to learn where I belong: School belonging, academic emotions, and academ-ic achievement in adolescents. School Psychology International, 36, 393–409.

Langer, E. J. (1989). Mindfulness. New-York: Addison-Wesley

Lau, M. A., Bishop, S. R., Segal, Z. V., Buis, T., Anderson, N. D., Carlson, L. & Devins, G. (2006). The Toronto mindfulness scale: Development and validation. Journal of clinical psychology, 62(12), 1445-1467.

Levinson,D.,Smallwood,J.,&Davidson,R.(2012).The persistence of thought:Evidence for a role of working memory in the maintenance of task –unrelated thinking . Psychological Science , 23(4), pp . 375-380.

Linnenbrink, E. A. (Ed.). (2006). Emotion research in Education: Theoretical and methodological perspectives on the integration of affect, motivation, and cognition [Special issue]. Educational Psychology Review, 18 (4), 315–341.

Linnenbrink-Garcia, L., & Pekrun, R. (2011). Students' emotions and academic engagement: Introduction to special issue. Contemporary Educational Psychology,36 (1), 1–3.

Londeree,A. (2015). Mindfulness and Mind – wandering in Older Adults: Implications for Behavioral Performance. Master Thesis, Ohio State University.

Marlatt, G. A., & Kristeller, J. (1998). Mindfulness and meditation. In W. R. Miller (Ed.). Integrating spirituality in treatment: resources for practitioners (pp. 67-84). Washington, D.C.: APA Books.

Marlatt, G. A., & Kristeller, J. L. (1999). Mindfulness and meditation. In W. R. Miller (Ed.), Integrating spirituality into treatment: Resources for practitioners (pp. 67-84). Washington, DC, US: American Psychological Association.

McVay,J.&Kane.M.(2010).Adrift in stream of thought: the effects of mind wandering on executive control and working memory capacity. handbook of individual differences in cognition: Attention and executive control, pp.321-334.

Meier, M.,E.(2019).Is There a Positive Association Between Working Memory Capacity and Min Wandering in a Low-Demand Breathing Task? Psychological Science, Vol. 30(5) 789–797.

Miller, J. I, (2011). Teaching mindfulness to individuals with schizophrenia, Theses Dissertations, professional papers. 949.

Mills,C.,D'Mello,S.,Bosch,N&Olney,A.(2011).Mind Wandering during Learning with an Intelligent Tutoring System . In: Conati C.,Heffernan N.,MittroviA., Verdejo M.(eds). Artificial Intelligence in Education. (AIED 2015).Lecture Notes in Computer Science,vol 9112. Cham: springer.

Mittner,M., Hawkins ,G.E., Boekel ,W., and Forstmann ,B.U. (2016) A Neural Model of Mind Wandering. Cognitive Sciences, August 2016, Vol. 20, No. 8.

Mowlem, F.D. (2016). Validation of the Mind Excessively Wandering Scale and the Relationship of Mind Wandering to Impairment in Adult ADHD. Journal of Attention Disorders 23(6).

Mrazek (2014) Six Steps to Improve Memory, Verbal Conclusion and Concentration. PSYBLOG, Cyclical Cyclone Sanis, 14.

Mrazek, M.,D., Franklin ,M.S., Phillips, D.T., Baird ,B., & Schooler ,W.(2013) Mindfulness Training Improves Working Memory Capacity and GRE Performance While Reducing Mind Wandering Psychological science, vol.24,issue 5,776-781.

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.

Neal, A. & Griffin, M.A. (2006). A study of the lagged relationships among climate, safety motivation, safety behavior, and accidents at the individual and group levels. Journal of Applied psychology, 91 (4),946-953.

Oettingen,G.,& Schworer,B.(2013). Mind wandering via mental contrasting as a tool for behavior change . Frontiers in Psychology,4, ppl-5.

Pekrun, R. (2006). The Control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. Educational Psychology Review, 18, 315-341.

Pekrun, R.; Elliot, A. J. & Maier, M. A. (2009). Achievement goals and achievement emotions: testing a model of their joint relations with academic performance. Journal of Educational Psychology, 101, 115-135.

Pekrun, R.; Frenzel, A.; Goetz, T., &Perry, R. (2007). The Control-Value Theory of Achievement Emotions: An Integrative approach to emotions in education. In P. Schutz, &R. Pekrun (Eds.), Emotion in Education (pp.13-36). San Diego: Academic Press.

Pekrun, R.; Goetz, T.; Frenzel, A.; Barchfeld, P., & Perry, R. (2011). Measuring emotions in students' learning and performance: The Achievement Emotions Questionnaire (AEQ). Contemporary Educational Psychology, 36, 36–48.

Pekrun, R.; Goetz, T.; Titz, W., & Perry, R. P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. Educational Psychologist, 37, 91-106.

Philip Asherson (2017).Mind Wandering: A new perspective on ADHD. MRC Social Genetic and Developmental Psychiatry. king College London.

Randall,J. (2015). Mind Wandering and Self- directed Learing: Testing the Efficacy of Self-Regulation Interventions to Reduce Mind Wandering And Enhance Online Training Performance.PhD Dissertation, Rice University.

Risko,E.,Anderson,N.,Sarwal,A.,Engelhardt,M.,&Kingstone,A.(2012).Everyda y Attention : Variation in Mind Wandering and Memory in a Lecture. Applied Cognitive Psychology,26, pp234-242.

Schooler, J.W., Small wood, J., Christoff ,K., Handy, T.C., Reichle ,E.D.,and Sayette,M.A. (2011). Meta -Awareness, perceptual decoupling and the wander- ing mind. Trends Cogn. Sci. 15, 319–326.

Schutz, P. A., & Pekrun, R. (2007). Emotion in education. San Diego, CA: Academic Press.

Selia,P., Konishib ,M., Riskoc ,E,F., &Smilekc ,D.(2018). The role of task difficulty in theoretical accounts of mind wandering. Consciousness and Cognition 65 (2018) 255–262

Shapiro, S.L. Carlson, L. Astin, J.A. & Feedman, B (2006). Mechanisms of mind fullness. Journal of Clinical psychology.62(3),737-386.

Smallwood, J., & Schooler, J. W. (2015). The science of mind wandering: Empirically navigating the stream of consciousness. Annual Review of Psychology, 66, 487-518.

Smallwood, J., and Schooler ,J. W.(2006).The rest less mind. Psychol. Bull. 132, 946–958.

Smallwood, J., Kingstone, A., & Schooler, J. W. (2014). Tracking distraction: The relationship between mind wandering meta-awareness, and ADHD symptomatology. Journal of Attention Disorders. Advance online publication.doi:10.1177/1087054714543494

Song, X., & Wang, X. (2012). Mind wandering in Chinese daily lives—An experience sampling study. PLoS ONE, 7(9), e44423. doi: 10.1371/ journal. pone.0044423

Sullivan ,Y. (2016) . Costs and Benefits of Mind Wandering in a Technological Setting : Findings and Implications . phD Dissertation, University of North Texas.

Teper,R.,Segal,Z.,V.&Inzlicht,M.(2013).Inside the mindful mind: how mindfulness enhance emotion regulation through improvements in executive control. Psychological Science ,22(6),449-454.

Villavicencio F. T & Bernardo B., I. (2013). Positive academic emotions moderate the relationship between self-regulation and academic achievement. British Journal of Educational Psychology, 83, 329–340.

Wang,Y.,Xu,W.,Zhuang ,C.& Liu ,X.(2017).Does Mind Wandering Mediate the Association Between Mindfulness and Negative Mood? A Preliminary Study. Psychological Reports Vol. 120(1) 118–129

Weinstein, N., Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2009). A multi-method examination of the effects of mindfulness on stress attribution, coping, and emotional well-being. Journal of Research in Personality, 43(3), 374-385.