



اليقظة العقلية كمنبئ بالتجهيز الانفعالي لدى طلاب الجامعة

اعداد

سحر عبد الله زكي عبده

مدرس مساعد كلية التربية بالغردقة

جامعة جنوب الوادي

مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية

المعرف الرقمي للبحث DOI

الترقيم الدولي الموحد الالكتروني

[2636-2899](https://doi.org/10.26364/2636-2899)

موقع المجلة عبر بنك المعرفة المصري

musi.journals.ekb.eg



٢٠٢٣/هـ١٤٤٤م

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي الى الكشف عن مدى اسهام اليقظة العقلية في التنبؤ بالتجهيز الانفعالي لدى طلاب الجامعة، والتعرف على الفروق في كل من اليقظة العقلية والتجهيز الانفعالي في ضوء متغيرات النوع (نكر - انثى) ، والفروق الدراسية (اولي -ثانية -ثالثة -رابعة) ، ولتحقيق اهداف البحث تم تطبيق أداتي الدراسة (مقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية تعريب وتقنين /عبد الرقيب البحيري، ٢٠١٤)، (مقياس التجهيز الانفعالي اعداد Baker, et al , 2019 ، ترجمة وتقنين / الباحثة) على عينة مكونة من (٤٣٢) طالب وطالبة من كلية التربية بالغردقة بمتوسط عمري ١٩.٥ سنة ، وقد اسفرت النتائج عن اسهام اليقظة العقلية في التنبؤ بالتجهيز الانفعالي ، وعدم وجود فروق في اليقظة العقلية والتجهيز الانفعالي تعزى لمتغير النوع (الذكور /الاناث)، عدم وجود فروق في اليقظة العقلية والتجهيز الانفعالي تعزى لمتغير الفرق الدراسية (اولي -ثانية -ثالثة -رابعة) .

الكلمات الرئيسية:

اليقظة العقلية، التجهيز الانفعالي، طلاب الجامعة.

مقدمة البحث:

زاد اهتمام الدراسات في السنوات الأخيرة بالانفعالات وأثارها على جميع جوانب الشخصية، على الرغم من اعتقاد علماء النفس الأوائل بأن النشاط العقلي والمعرفي مختلفًا تمامًا عن الانفعالات والمشاعر البشرية، بل وحتى مناقضًا لها، وظل هذا الاعتقاد راسخًا إلى أن أدرك علماء النفس المعاصرون أن الانفعالات والعواطف يمكن أن تساعد في فهم السلوك المعرفي والاجتماعي (Leible & Snell, 2004)، بل أن الفروق الفردية في معالجة المعلومات الانفعالية هي أحد أهم المتنبئات بنجاح الفرد في جميع جوانب حياته (Warwick & Nettelbeck, 2004).

وأن قدرة الفرد على التكيف ومواجهة ضغوطات الحياة اليومية بنجاح تعتمد على التوظيف المتكامل لقدراته العقلية والانفعالية معًا، وعلى التفكير في خبراته الانفعالية والمعلومات الانفعالية، والاستجابة لها بوسائل متوافقة، فمن خلال التحكم في الانفعالات السلبية وتحويلها إلى انفعالات إيجابية يتمكن الفرد من استعداد عافيته النفسية وإدراك ذاته بشكل مختلف، مما يجعله يظهر مستوى مرتفع من الإبداع وتحقيق الإنجاز (محمد السعيد، ٢٠١٤).

وتتحدد الانفعالات بكونها سلبية أو إيجابية وفقًا لطريقة كل فرد في تفسيره لتلك المثيرات والاحداث المسببة للانفعال، فقد يفسرها البعض بشكل منخفض من الاستثارة، ويتعامل معها بشكل ايجابي، في حين يفسرها البعض الآخر بقدر مرتفع من الاستثارة، ويتعامل معها بشكل سلبي، وبهذه الطريقة تتكون انفعالات وردود فعل كل فرد منا تجاه الاشخاص والاحداث الجارية المحيطة به ، وهذه الطريقة تتكون انفعالات وردود فعل كل فرد منا تجاه الاشخاص والاحداث الجارية الانفعالي مشيرا إلى الآليات النفسية والفسولوجية والعصبية التي يتم من خلالها تحويل ردود الفعل العاطفية المتوترة لدى الأفراد وتغييرها إلى ردود فعل طبيعية.

ولذلك إذا أعيق الفرد عن تحقيق مستوى مناسب من التجهيز الانفعالي فإنه قد يتصرف بمستوى مرتفع من الاثارة، ويصعب عليه التركيز في مهام الحياة اليومية بالصورة المعتادة، بل ويؤدي إلى كثير من المشكلات كالقلق والاكتئاب

(Baker, Owens, Thomas, & Thomas, 2011) (صلاح الدين عراقي، ٢٠١٦)، وانخفاض مفهوم الذات الألكسيثميا وضعف الأداء الأكاديمي (Pritchard & Wilson, 2003) (Muir, Madillb, & Brownb, 2016)، والاختراق المعرفي (محمد عبد الرؤف، ٢٠١٩).

وتحتوي حياة الطالب الجامعي على العديد من المواقف التي يصعب فيها تحقيق مستوى مناسب من التجهيز الانفعالي، فقد تكون استجابته الانفعالية غير ملائمة للحدث بحيث يبالغ في رد فعله للأحداث الانفعالية، او يكافح من اجل نسيان بعض المواقف التي يعلم انها لا يجب ان تزرعه، او يفشل في تسجيل الاحداث المثيرة للانفعال والاستجابة لها، وجميع تلك الحالات تلقي الضوء على سمة مشتركة للحظات الفشل في التجهيز الانفعالي وهي عدم ملائمة الاستجابة الانفعالية للموقف.

حيث أشار Kwaśniewska, Thomas, & Baker (2014) أن الانفعالات في حد ذاتها ليست المشكلة، وإنما المشكلة هي استمرار الاستجابة الانفعالية من حيث الشدة والوقت وبدون هدف واضح، وان التكامل الطبيعي بين الوجدان والمعرفة هو معرفة سبب الشعور بشكل معين والتصرف والتخطيط بما يتوافق مع مشاعر الفرد، وذلك يكون مفقودا وناقصا في العديد من حالات عدم اكتمال التجهيز الانفعالي.

وذلك الامر دفع العديد من الباحثين في مجال علم النفس إلى البحث عن العوامل التي تساعد على تطوير الطالب، وتزويده بالمهارات والخصائص التي تساعد على التركيز والتفتح العقلي، وزيادة كفاءته الانفعالية للتعامل بشكل سوى مع المواقف المختلفة، ومن هذه العوامل التي حظيت باهتمام الباحثين مفهوم اليقظة العقلية.

حيث تعد اليقظة العقلية من المفاهيم النفسية الحديثة نسبياً، والتي لاقت قبولاً متزايداً في عالم البحث في علم النفس المعاصر، وهي شكل من أشكال الانتباه الذي يعرف بالانتباه الإرادي، والذي يمكن توجيهه وفقاً لإرادتنا الى كلاً من الخارج والداخل، والذي يساعد على

تركيز الفرد على اللحظة الحالية مع الوعي بتجاربنا الداخلية والخارجية بطريقة غير تقييمية دون رفض أي شيء أو التشبث بأي شيء (León, 2008).

وتشمل عنصرين أساسيين يتضمن الأول التنظيم الذاتي للانتباه بحيث يتم الحفاظ عليه في التجربة المباشرة، مما يسمح بزيادة التعرف على الأحداث العقلية في اللحظة الحالية، والعنصر الثاني ينطوي على تبني توجه معين نحو تجارب المرء في الوقت الحاضر، وهو توجه يتميز بالفضول والانفتاح والقبول (Bishop et.al, 2004)، أي أن مهارات اليقظة العقلية ترتبط بقدرة الفرد على توجيه انتباهه بشكل متعمد وهادف على اللحظة الحالية والقدرة على الحفاظ على هذا الانتباه، مع اتخاذ موقف القبول تجاه كل لحظة والتصالح معها دون تعلق مرضى بالماضي أو توجه عصابي نحو المستقبل.

ولذلك اعتبارها الباحثون مُنبأً قويا بمخرجات الصحة النفسية، حيث أثبتت نتائج الدراسات وجود علاقة إيجابية بين اليقظة العقلية وكل من أساليب المواجهة العقلانية للأحداث الضاغطة، والاستقرار النفسي، والسعادة وتقدير الذات، والرضا عن الحياة كدراسة (Baer & Carmody, 2008)، (علي محمد، ٢٠١٧)، (هدى جمال، ٢٠١٨)، (Sarah, 2015)، (Cheung, Xie, & Huang, 2020).

ولما كانت الجوانب الإيجابية في الإنسان والسلوك الإيجابي لها أهمية كبيرة في التعرف على الجوانب المضيئة وتحقيق التوازن في النفس البشرية، فقد اهتمت هذه الدراسة بتناول اليقظة العقلية والتجهيز الانفعالي كأحد متغيرات علم النفس الإيجابي، ودراسة العلاقة بينهما.

مشكلة البحث

تحدد مشكلة البحث في الأسئلة التالية :

- ١- ما الفروق في اليقظة العقلية والتجهيز الانفعالي وفقاً لاختلاف النوع (ذكور - إناث)؟
- ٢- ما الفروق في اليقظة العقلية والتجهيز الانفعالي وفقاً لاختلاف الفرق الدراسية (الأولى - الثانية - الثالثة - الرابعة)؟

٣- ما الاسهام النسبي لليقظة العقلية في التنبؤ

بالتجهيز الانفعالي لدى طلاب الجامعة؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

- ١- التعرف على الفروق في كل من اليقظة العقلية والتجهيز الانفعالي لدى طلاب الجامعة في ضوء متغير النوع (نكر - أنثي)
- ٢- التعرف على الفروق في كل من اليقظة العقلية والتجهيز الانفعالي لدى طلاب الجامعة في ضوء متغير الفرقة الدراسية (أولى - ثانية - ثالثة - رابعة).
- ٣- التعرف على مدى إسهام اليقظة العقلية في التنبؤ بالتجهيز الانفعالي لدى طلاب الجامعة.

أهمية البحث

تتضح أهمية البحث الحالي من خلال ما يلي:

- ١- يعد البحث الحالي استجابة للاتجاهات الحديثة التي دعت إلى الكشف عن العوامل التي تمكن الطلاب من الازدهار، والتركيز على محددات الصحة النفسية الإيجابية كأحد الأمور المهمة والضرورية التي يجب الاهتمام بها أثناء عملية التعلم لتحقيق التوافق النفسي والأكاديمي للطلاب.
- ٢- يسهم البحث في تقديم فهم نظري أعمق لطبيعة المتغيرات مما يساعد في وضع الخطط والبرامج الإرشادية التي تهدف إلى تنمية هذه المتغيرات.

محددات البحث

- ١- المحددات المكانية: تم تطبيق البحث الحالي بكلية التربية جامعة الغردقة فرع جنوب الوادي في العام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣
- ٢- المحددات الزمانية: تم تطبيق الدراسة في العام الجامعي ٢٠٢٢/٢٠٢٣ م
- ٣- المحددات المنهجية:

- **منهج البحث:** تم استخدام المنهج الوصفي التنبؤي لوصف الظاهرة من خلال فهمها وتفسير العلاقات المسببة لها.
- **عينة البحث:** تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة من طلاب الجامعة بكلية التربية بالغردقة
- **أدوات البحث:**
 - مقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية (تعريب وتقنين/ عبد الرقيب البحيري، فتحي عبد الرحمن، احمد على، عائدة احمد، ٢٠١٤)
 - مقياس التجهيز الانفعالي (اعداد/ Baker, Thomas, Thomas, Santonastaso, & Corrigan, 2019، ترجمة وتقنين الباحثة).

مصطلحات البحث

اليقظة العقلية (Mindfulness):

تعرف اليقظة العقلية بأنها تركيز انتباه الفرد على الخبرات الحالية أكثر من الانشغال بالخبرات الماضية او الأحداث المستقبلية، وقبول هذه الخبرات كما هي في الواقع وبدون اصدار احكام عليها (Baer et al ,2006,p.28).

وتبنى الباحثة هذا التعريف كتعريف إجرائي للدراسة الحالية وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية المستخدم في الدراسة.

التجهيز الانفعالي (emotional processing):

يعرف التجهيز الانفعالي بانه قدرة الفرد على امتصاص واستيعاب المثيرات المزعجة انفعاليا، وخفضها الى الحد الذي يسمح لخبراته الأخرى والسلوك المعتاد أن يستمر دون خلل أو انقطاع . (Rachman,1980)

ويعرف اجرائيا: قدرة الطالب الجامعي على التحكم في انفعالاته المرتبطة بالأحداث المؤلمة عاطفيا ومنعها من التأثير على انشطته اليومية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس التجهيز الانفعالي المستخدم في الدراسة.

ادبيات الدراسة واطارها النظري

أولا: اليقظة العقلية

مفهوم اليقظة العقلية وابعادها

تم تعريف اليقظة العقلية كمفهوم نفسي مرتبطا بعلم النفس الإيجابي بأنها الوعي الذي ينشأ من خلال الانتباه عن قصد في اللحظة الحالية بدون إصدار أحكام (Kabat-Zinn, 2003, p. 145)

وأشار Zinn الى انها تستند الى ثلاث حقائق أساسية هي القصد والانتباه والاتجاه ، وأنها ليست مفصولة عن بعضها البعض ، حيث يمهّد "القصد" الطريق لما هو ممكن، ويعمل على تحويل مقاصد الفرد إلى سلسلة متصلة من التنظيم الذاتي إلى استكشاف الذات وأخيرا التحرر الذاتي، وتشير المرحلة الثانية الانتباه إلى الاحتفاظ بالانتباه الذي يتضمن ملاحظة العمليات التي تحدث للفرد من لحظة إلى أخرى، وفي الخبرات الداخلية والخارجية، كما أن التنظيم الذاتي للانتباه سيكون منبئا بالنتائج في تنمية المهارات الثلاثة معا، ويشير "الاتجاه" إلى نوعية اليقظة العقلية، وأنه يعكس توجيه الخبرة التي تتضمن الفضول والتقبل (Shapiro, Carlson, Astin, & Freedman, 2006, p. 375)

كما عرفها (Bishop, et al., 2004, p. 232) بأنها التنظيم الذاتي للانتباه بحيث يتم الحفاظ عليه في التجربة المباشرة، مما يسمح بالتعرف المتزايد على الأحداث العقلية في اللحظة الحالية، واعتماد توجه معين تجاه تجربة المرء التي تتميز بالفضول والانفتاح والقبول، وفي ضوء هذا التعريف يرى Bishop, et al أن اليقظة تتكون من مكونين متداخلين يتضمن المكون الأول التنظيم الذاتي للانتباه، فيما يتضمن المكون الثاني الاتجاه والذي يتشكل من حب الاستطلاع والانفتاح والتقبل.

وعرفها ايضا (Baer, Smith, Hopkins, Krietemeyer, & Toney, 2006, p. 128) بأنها تركيز انتباه الفرد على الخبرات الحالية أكثر من الانشغال بالخبرات الماضية او

الأحداث المستقبلية، وقبول هذه الخبرات كما هي في الواقع وبدون إصدار احكام عليها، وصنفها الى خمسة ابعاد بنى عليها مقياس عُرف واشتهر باسم مقياس الوجوه الخمسة لليقظة العقلية وهي الملاحظة، الوصف، التصرف بوعي، عدم الحكم على الخبرة الداخلية، وعدم التفاعل مع الخبرة الداخلية ، وهو التصنيف الذي اخذت به الدراسة الحالية لقياس اليقظة العقلية .

كما تعرف اليقظة العقلية وفقا للجمعية الامريكية لعلم النفس (APA.org , 2015,p.655) بأنها نوع من التأمل الذي يركز فيه الشخص الانتباه على تنفسه ويتم اختبار الأفكار والمشاعر والأحاسيس بحرية عند ظهورها، لتمكين الأفراد من أن يصبحوا منتبهين للغاية للمعلومات الحسية والتركيز على كل لحظة عند حدوثها.

كما عرفها (Davis & Hayes (2011, p. 198) بأنها وعي لحظة بلحظة بتجربة الفرد دون إصدار حكم، وتتفق التعريفات السابقة في أن اليقظة العقلية حالة وليست سمة وأن بالإمكان تتميتها من خلال الممارسة والتدريب على العديد من الأنشطة وأهمها التأمل، في حين اشار تعريف (Brown & Ryan, 2003) الى أن اليقظة العقلية حالة وسمه معا وعرف اليقظة العقلية بأنها صفة للوعي المنتبه وحالة تعكس إدراك الانسان لحالاته النفسية الداخلية والوقائع والاحداث الخارجية إدراكا صحيحا.

١- فوائد اليقظة العقلية

(٢٠١٧)، ع للدراسات السابقة يلاحظ أن هناك تأكيد من واقع نتائجها على التأثيرات الفعالة لليقظة العقلية على الأداء والسلوك والتوافق بكافة اشكاله وذلك باعتبارها منبئا قويا بمخرجات الصحة النفسية، حيث اثبتت نتائج بعض الدراسات على ارتباطها الإيجابي بالرضا عن الحياة (هدى جمال، ٢٠١٨) (Rebecca & Elsa, 2021) ، والمرونة والتدفق النفسي (رمضان عاشور، ٢٠٢٠) (النشمي بشير، ٢٠١٩) (اسماء محمد، ٢٠١٩) (ايمان عطيه، ٢٠١٧) (هالة خير، ٢٠١٧) ، السعادة النفسية (على محمد، ٢٠١٧) ، وجوده الحياة (معاذ جمال، ٢٠١٨) ، الابداع التنظيمي (مرام رسمي ، ٢٠١٨) ، واثبتت بعض الدراسات التأثيرات الإيجابية

لليقظة العقلية على التحصيل (سلوى فهاد ، ٢٠١٩) ، التجهيز الانفعالي (عبدالعزیز ابراهيم ، ٢٠١٨)

ويذكر التراث النفسي العالمي بدراسات عديدة في هذا المجال تؤكد نتائجها على أهمية اليقظة العقلية كتدخل علاجي وفعاليتها في علاج الكثير من الاضطرابات النفسية والعقلية وفي علاج المشكلات السلوكية والانفعالية وسوء التوافق ، مثل علاج القلق (Hoge, et al., (Greeson, et al., و الاكتئاب (2015) (Randy, Elizabeth, & Lisa, 2005) (Wang, et al., 2021) (Roemer, Sutton, & Medvedev, 2021) 2015) (Sun, et al., 2021) (James, Paula, Geraldine, & Piong, 2021) ، وخفض الضغط النفسي وتحسين نمط الحياة (سامى محسن، ٢٠١٩)

كما تم استخدام نظريات اليقظة الذهنية وتدعمها في السياقات التعليمية والتربوية، و لوحظ في الآونة الأخيرة استخدام الممارسات القائمة على اليقظة بشكل متزايد في البيئات التعليمية مع كل من الطلاب والمعلمين ، و أن هناك عددًا من البرامج التعليمية والدراسات التي استخدمت مع معلمي رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر (معلمي K-12) واستفادت من التدخلات القائمة على اليقظة لتقليل الإجهاد المهني وتحسين الرفاهية العاطفية والمعلم الذاتي و زيادة الرضا الوظيفي مثل دراسة (Pinthong, , 2021) (LaRock, (Markham, 2020) (2014) .

كما أظهرت نتائج دراسة (Kimberly , Lawlor, & Schonert-Reichl, , 2010) فعالية برنامج تعليم اليقظة (ME) والذي يتضمن تدخلًا وقائيًا عالميًا يدرسه المعلم في تسهيل تنمية كفاءات الطلاب العاطفية والاجتماعية و تعزيز التفاؤل والتأثير الإيجابي عبر سلسلة من الدروس التي يتم فيها تدريس وممارسة الوعي بالانتباه اليقظ.

ثانياً: التجهيز الانفعالي

مفهوم التجهيز الانفعالي

يعود أصل مفهوم التجهيز الانفعالي او المعالجة العاطفية Emotional processing إلى تحليلات (Lang (1977) المحفزة لصور الخوف في دراستها عن تحليل الخوف المتخيل وكيفية الحد منه، وذكرت أن ردود الفعل النفسية والفسيولوجية للمشاهد المتخيلة "قد تكون مفتاحًا للتجهيز الانفعالي التي صمم العلاج لتحقيقها، وعلى الرغم من ذلك لم يشرح Lang بالتفصيل مصطلح التجهيز الانفعالي، ولم تقدمه كمفهوم نفسي مستقل (Ji, Heyes, MacLeod, & Holmes, 2016, p. 720)

ونشأ مصطلح التجهيز الانفعالي كمفهوم إكلينيكي مستقل لأول مرة في مقال Rachman (1980) كمحاولة لدمج مجموعة من الملاحظات السريرية والتجريبية مثل الهواجس، وعودة الخوف، وردود الفعل غير الطبيعية للحزن، والكوابيس وما إلى ذلك، وتجميع أبحاث العلاج النفسي السابقة معا تحت مفهوم موحد واحد، وذلك لتحفيز البحث المستقبلي في مشكلة سريرية مركزية وهي كيف يتغلب الأفراد على الأحداث المؤلمة عاطفيًا، واستئناف حياتهم اليومية بطريقة غير متقطعة.

وتم تعريفه على أنه "عملية يتم من خلالها امتصاص الاضطرابات العاطفية وتراجعها إلى الحد الذي يمكن أن تستمر فيه التجارب والسلوكيات الأخرى دون انقطاع (Rachman, 1980, p.51).

ووفقًا لذلك يمكن الإشارة إلى أن التجهيز الانفعالي الناجح يظهر من خلال مواجهة الشخص لمحفز أو حدث مؤلم سابقًا دون إظهار علامات الضيق، على النقيض من ذلك فإن الظواهر السريرية مثل المخاوف المستمرة أو القلق أو الهواجس، عودة الخوف بعد العلاج بالتعرض دليلًا على فشل المعالجة العاطفية أو عدم اكتمالها.

كما عرفت (Foa and Kozak (1986) التجهيز الانفعالي بأنه تعديل لهياكل الذكرة بتعديل المعتقدات المرضية المرتبطة بالأحداث المؤلمة والصادمة واضعافها واستبدالها بارتباطات واعتقادات أخرى غير مرضية (Foa, Huppert, & Cahill, 2006, p. 6).

النظريات المفسرة للتجهيز الانفعالي

قدم تحليل Rachman وصفاً لظواهر التجهيز الانفعالي، ولكنه لا يقدم تفسيراً نظرياً لهذا البناء، ولذلك حاول الكثير من الباحثين تفسير آلية حدوث التجهيز الانفعالي، وقدم البعض منهم نظريات ونماذج خاصة بذلك منها:

١- نظرية المعالجة الانفعالية Emotional processing theory

لاحظت (Foa & Kozak, 1986) أن تعريف Rachman يعاني من التفكير الدائري: إن تقليل الخوف الذي يُعزى إلى التجهيز الانفعالي الناجح هو نفس الدليل المستخدم لاستنتاج حدوث تجهيز انفعالي ناجح، ولذلك قامت بتوفير اول إطار نظري لشرح ظاهرة التجهيز الانفعالي.

حيث تقترح نظرية المعالجة العاطفية تسلسلاً افتراضياً لتغيرات الحد من الخوف التي تثيرها المشاركة العاطفية مع ذكرى حدث مهم ولا سيما الصدمة، وتستند النظرية على مفهوم بنية الخوف، حيث ان معظم هياكل الخوف تمثل تهديدات مشروعة بدقة الا ان الافراد الذين يتعرضون لصدمة يتشوهون فلا يستطيعون ادراك الحدث بشكل كاف في البداية وبالتالي لا ينجحون في إثارة المشاعر المرتبطة والتعامل معها، وينظرون إلى المنبهات غير الضارة على أنها خطيرة فتظهر ردود الفعل المرضية مثل ردود فعل فسيولوجية مفرطة ، والتجنب المتعمد لذكريات الحدث، والانسحاب العاطفي، والسلوكيات الأخرى غير القادرة على التكيف (Gary, 2015, p. 346) ، مثل أن يربط الناجي من حادث سيارة القيادة السريعة بالخطر، ولكن أيضاً يربط السيارات الزرقاء بالخطر لأن السيارة التي صدمته كانت زرقاء، وبالمثل فإن الناجية من الاعتداء في الحديقة قد تشعر أن جميع الحدائق خطرة وقد تتجنب الحدائق تماماً، وبالتالي قد يكون لدى أي من هؤلاء الناجين من الصدمات عناصر إشكالية في هياكل الخوف لديهم، مثل "أنا غير قادر على التعامل مع التوتر" أو "كان يجب أن أتجنب الصدمة" (Rauch & Foa, 2006, p. 62)

ولذلك تفترض نظرية المعالجة العاطفية أن العواطف مثل الخوف يتم تمثيلها في الذاكرة كبنية معرفية تتضمن معلومات حول محفزات الخوف، واستجابات الخوف، ومعنى المحفزات والاستجابات، أي أن الذاكرة المؤلمة المرتبطة باضطراب ما بعد الصدمة يمكن تصورها على أنها هيكل خوف مرضي محدد يتضمن ارتباطات خاطئة بين المنبهات والاستجابات التي كانت موجودة في وقت الصدمة ومعناها، وإن التعديل في بنية الذاكرة التي تشكل أساس الانفعالات يعتبر جزء من التجهيز الانفعالي الناجح (Foa & Mclean, 2015, pp. 3-4)

٢- نموذج بيكر للتجهيز الانفعالي: Baker emotional processing model

على الرغم من أن نظرية المعالجة العاطفية تركز على نتائج المعالجة الناجحة أو غير الناجحة، إلا أنها لا تحدد الآليات النفسية التي قد تكون متورطة في المعالجة نفسها، ولذلك طور Baker نموذجًا موسعًا للمعالجة العاطفية، والذي يتضمن آليات نفسية محددة يمكن من خلالها تسهيل أو إعاقة المعالجة العاطفية للأحداث المجهدة

ويفترض النموذج ان عملية التجهيز الانفعالي مكونة من ثلاث مراحل، مدخلات الحدث الانفعالي (يتضمن الإدراك والتقييم المعرفي والذاكرة والمخططات)، مرحلة الخبرة الانفعالية (التحكم والتسمية وربط الحالات العاطفية)، مرحلة التعبير (لفظيًا وسلوكيًا وفسولوجيًا) (Gaya, et al., 2019, p. 92)

المرحلة الاولى: مدخلات الحدث الانفعالي input

وفقًا لنموذج Baker et al. (2007) تبدأ المشاعر بحدث عادة ما يكون حدثًا شخصيًا، وقد يكون حدثًا بسيطًا (مثل مشادة مع أحد الزوجين او الاصدقاء)، أو حدثًا صادمًا كبيرًا (مثل حادث مرور على الطريق) ، أو سلسلة من الأحداث المجهدة (مثل التنمر في مكان العمل او الدراسة) ، ويمكن أن يشير أيضًا إلى ذكريات أو أفكار حول حدث يمكن أن يثير المشاعر أيضًا، ولكي يحدث هذا يجب أن يتم "تسجيل" الحدث بوعي أو بغير وعي من قبل الشخص، وإذا لم يتم اكتشاف الحدث بوعي من قبل الشخص (فيكون مثل شخص أعمى يفشل في رؤية شيء أمامه) فلن تشعر بأي عاطفة في أي وقت داخل نفسية الشخص.

ومع ذلك فإن التقييم اللاواعي والسريع والمعقد للغاية لمعنى الحدث يتم عادةً من قبل الشخص بناءً على الذاكرة والخبرة السابقة ومستوى النمو المعرفي للشخص، على سبيل المثال، الشخص الذي تعرض للانتقاد في السابق وتوقع الرفض من الآخرين قد "يقراً" دون وعي كلمات شخص ما باعتبارها انتقادية وسوف يستجيب للشعور بالأذى (Baker, 2001, p. 2) ومن أمثلة المشكلات التي قد تحدث في هذه المرحلة وتؤدي الي تجهيز انفعالي غير ناجح، الفشل في التسجيل الحدث، أو التجنب النشط لحدث الإدخال، او الشعور بالكثير من العاطفة بسبب المدخلات المبالغ فيها مثل الشخص المصاب بجنون العظمة الذي يرى الإهانات والتهديدات في الملاحظات والإيماءات البريئة (Baker, Thomas, Thomasa, & Owens, 2007, p. 168)

المرحلة الثانية: الخبرة الانفعالية Emotional Experience

أشار (Frijda 1988) أن العواطف تتكون من بضعة أنماط ثابتة من ردود الفعل الفسيولوجية التي يتم تشغيلها كحزمة واحدة، ولكن كل شخص لديه طريقة معقدة في رؤية العالم وسيفهم دون وعي الأحداث بطريقته الفريدة، وفي ضوء ذلك يرى (Baker 2001,p.2) أن التجربة النفسية للعاطفة ستعتمد بشكل حاسم ليس على ردود الفعل الفسيولوجية الناتجة فقط، ولكن بشكل أكبر على كيفية تفسير الشخص للحدث الانفعالي (المدخل)، وقسم الخبرة الانفعالية الى أربعة مراحل هي:

أ. مشاكل التحكم Problems of Control:

قد تعني مشاكل التحكم في التجربة العاطفية أنه على الرغم من أن الحدث العاطفي "مسجل" في البداية (بوعي أو بغير وعي)، فإن التجربة يتم إجهاضها أو كبتها أو تقييدها، وهذا بدوره يمنع المعالجة العاطفية ويمكن أن يؤدي إلى توتر غير مريح ونوبات هلع ومحاولات مختلة للسيطرة على المشاعر، مثل الإفراط في استخدام الكحول والمخدرات، وتتأثر الدرجة التي يسمح بها الشخص لنفسه بتجربة إحدى المشاعر بموقفه تجاه هذه المشاعر، على سبيل المثال قد

تكون هناك قواعد عائلية أو مجتمعية معينة مثل "الرجال لا يبكون" والتي قد تجعل الأفراد يخنقون تجربة العاطفة بمجرد أن تبدأ، وقد يكون الفرد أيضًا خائفًا من تجربة المشاعر (كما هو الحال في اضطراب الهلع) وبالتالي تعلم قمع مشاعر الغضب أو الخوف أو الاكتئاب.

ب. التصنيف او التسمية Labelling:

تلقائيًا وبشكل غير واع يشعر الأفراد بالعاطفة كوحدة نفسية و"يسمونها" الحالة النفسية، ومع ذلك فإن بعض الأفراد غير قادرين على تصنيف مثل هذه المشاعر على هذا المستوى النفسي وبدلاً من ذلك يعبرون عنها كمجموعة من ردود الفعل الجسدية أو الأحاسيس؛ لذا فبدلاً من الشعور "بالغضب" يصفونه بأنه "احمرار الوجه"، أو الارتعاش أو الشعور بالإغماء، ويختلف الأفراد على نطاق واسع في الطريقة التي يمكنهم بها تصنيف مشاعرهم بدقة، ولكن بشكل عام نتوقع أن تتحسن هذه المهارات أثناء نموهم وتنشئتهم.

ج. الارتباط Linkage:

قد يتحقق ربط المشاعر التي يشعر بها الأفراد بالأحداث التي تسبب المشاعر المحسوسة بوعي أو بغير وعي، وقد يتم القيام بذلك بشكل لائق أو بشكل غير لائق، ويعتقد أن الربط الصحيح يعتمد على قدرة الشخص على تصنيف مشاعره، فإذا كان الشخص ضعيفاً في تصنيف المشاعر وتسميتها، فمن غير المرجح أن يتمكن بعد ذلك من ربط الحدث بدقة بالعواطف التي يشعر بها.

د. الوعي Awareness:

يصف هذا مدى وعي الشخص بمشاعره أو الأحاسيس الجسدية التي تتكون منها المشاعر، وتحدث المشاكل إذا كان الأفراد شديدي الإدراك لزيادة معدل ضربات القلب، أو الإحساس بالاختناق أو صعوبات في التنفس، ويفكروا في هذه الحالة بدلاً من حالتهم النفسية العاطفية، وعادة ما يكون المرضى الذين يعانون من نوبات الهلع أو القلق شديد الوعي بالأحاسيس الجسدية.

المرحلة الثالثة: التعبير العاطفي Emotional Expression

ويعنى كل ما يقوم به الفرد من أفعال وسلوكيات ليعبر عن تجربته العاطفية، ويرتبط التعبير الانفعالي ارتباطاً وثيقاً بالتجربة العاطفية وقد يحدث في وقت واحد تقريباً، مثل المشاعر الحزينة التي يصاحبها البكاء عادةً، ويمكن للفرد التعبير عن المشاعر بشكل مباشر وفوري، مثل الصراخ في شخص خذلك في العمل أو أزعجك بطريقة ما، أو بشكل مباشر ولكن أكثر لباقة مثل محاولة التعامل مع الأسباب التي سمحت لهم بذلك الفعل، أو بالتحدث مع الآخرين عن مشاعرك أو تدوين تجاربك، أو التعبير بشكل غير مباشر مثل توجيه التعبير العاطفي بشكل عام إلى أشخاص أو أشياء غير مرتبطة بالموقف، ومن الممكن أيضاً تجربة المشاعر بقوة شديدة ولكن بكتبتها وعدم التعبير عنها بالقول أو الفعل. (Baker, 2001, p. 2)

وأخيراً وضح (Baker 2001) أن صعوبات التجهيز الانفعالي تظهر إذا كان هناك بعض العجز أو القصور في أي من هذه العمليات، حيث تحدث مشاكل مختلفة حسب طبيعة العجز أو القصور، على سبيل المثال قد يؤدي الفشل في تسمية المشاعر بشكل صحيح إلى الارتباك حول تجارب المرء، كما قد يؤدي قمع التجربة إلى التوتر، ويؤدي الفشل في إدخال الأحداث بشكل صحيح إلى الفراغ العاطفي، وإذا استطاع المعالج تحديد مكان عجز المعالجة العاطفية، فسيوفر توجيهاً للاستشارة والعلاج النفسي.

٣- نموذج النظم المعرفية المتفاعلة: (Interacting Cognitive Subsystems (ICS)

على الرغم من أن مفهوم التجهيز الانفعالي كان مقصوراً بشكل عام على مجال القلق، اقترح (Teasdale 1991, p. 61) نموذجاً للمعالجة العاطفية للاكتئاب، حيث يميز هذا النموذج بين مستويين مختلفين ولكن متفاعلين للمعنى المعرفي للحدث، ويُنظر إلى التفاعلات بين هذين المستويين من المعنى على أنها أساسية للعديد من أنشطة العقل، بما في ذلك الحفاظ على الحالات العاطفية وتعديلها من خلال المعالجة العاطفية، أحد هذه المستويات هو المستوى الصريح والذي يتوافق مع نوع المعلومات التي يمكن نقل معناه في كلمات وجمل واضحة وصريحة من السهل فهمها، ويتكون لدى الشخص معنى عقلي بحت عن الحدث دون التأثير

بأي مثيرات حسية محيطية كنبرات الصوت أو الإيماءات المختلفة أو لغة الجسد، بينما المستوى الآخر وهو المستوى الضمني والذي لا يعتمد على دلالة الكلمات المستخدمة وحدها، ولا يمكن التعبير عن المعاني الضمنية لهذه النماذج بجمل منفردة ولا يمكن نقلها بسهولة، بل يرتبط تركيب المعاني التبسيطية بـ "الحواس المحسوسة" كنبرات الصوت والإيماءات المختلفة أو المشاعر الغنية بالمعنى الضمني .

وأشار (Teasdale 1991, pp. 68-69) أن كل مستوى معنى يمكن أن يعمل في واحد من وضعين أما الوضع المباشر فتحدث المعالجة العاطفية في الوقت الفعلي والحالي، أما الوضع المخزن وهنا يُسمح بتراكم المعلومات قبل معالجتها بشكل أكبر، على الرغم من إمكانية تشغيل كلا المستويين من المعنى في الوضع المباشر في نفس الوقت إلا أنه يمكن تخزين مستوى واحد فقط مؤقتاً، وبالتالي ينتج عن هذا ثلاث تكوينات محتملة لعملية التجهيز الانفعالي وهي كالتالي:

- التكوين الأول عندما لا يتم تخزين أي من مستويات المعنى وهنا تحدث السلوكيات الطائشة، حيث ينغمس الأفراد في ردود أفعالهم العاطفية، مع القليل من الوعي الذاتي، وإعادة الاستكشاف الداخلي، مثل هذه التفاعلات دليل على فشل في عملية التجهيز الانفعالي.
- التكوين الثاني عندما يتم تخزين المستوى الصريح للمعنى ويُقال إن الأفراد في تكوين (التصور / الفعل) والذي يهيمن فيه الوعي والتفكير على الذات أو العاطفة، ويسعى الأفراد إلى تطوير إستراتيجيات موجهة نحو الهدف لفهم مشاكلهم وعواطفهم والتعامل معها، وتقييم التناقضات المثالية الحالية فيما يتعلق بتلك الأهداف، وغالبًا ما يرتبط مثل هذا التفكير بالماضي أو المستقبل بدلاً من التجربة الحالية والحاضرة، وهذا النمط ينتج عنه صعوبات في المعالجة العاطفية من حيث اكتمالها أو عدم اكتمالها.
- التكوين الثالث المسمى (التجربة / الوجود الذهني) يحدث عندما يتم تخزين المستوى الضمني ويتم إعادة النظر في هذا الوضع في الإدراك المعرفي المتكامل - وهو استكشاف داخلي فعال، واستخدام المشاعر الحالية و "الحواس المحسوسة" كدليل لحل المشكلة وإدراك غير

تقييمي للتجربة الذاتية الحالية ، حيث يتم في هذا الوضع الشعور بالمشاعر والأحاسيس والأفكار بشكل مباشر باعتبارها جوانب من التجربة الذاتية بدلاً من كونها عناصر للفكر المفاهيمي، وذلك على النقيض من الجودة "المفقودة" أو "المنغمة" في وضع الانفعالات الطائش، كما ترتبط هذه التجربة المباشرة بالوعي الذاتي والمعرفة البديهية المباشرة للتجربة من لحظة إلى أخرى ، هذا النمط ينتج عنه معالجة عاطفية فعالة للأحداث التي يمر بها الفرد.

وضمن هذا النموذج يقترض (Teasdale 1991, p. 69) أن المعالجة العاطفية ستحدث فقط عندما يتم تخزين النظام الضمني، مما يسمح بتكامل المعلومات الجديدة والقديمة، وفقاً لذلك يمكن استخدام استراتيجيتين عامتين لتعزيز التغييرات في المعنى الضمني:

- تتمثل إحدى الإستراتيجيات في مساعدة الأفراد على إنشاء معاني ضمنية جديدة في الذاكرة وترميزها، وتساعد العديد من تقنيات العلاج المعرفي الحالية (مثل إعادة الهيكلة المعرفية) في القيام بذلك.

- تتمثل الإستراتيجية الثانية الفريدة من نوعها في نظر Teasdale، في مساعدة الافراد على تعلم التحول من أي من نمطي العقل اللذين لا يدعمان المعالجة العاطفية (العقل العاطفي، والعقل العقلاني) إلى الذي يدعم المعالجة العاطفية الفعالة (العقل الحكيم)، ويتضمن هذا التدريب على تمارين اليقظة العقلية، على غرار بعض أشكال التأمل، حيث يتعلم الأفراد أن يصبحوا مدركين للأفكار المتخلفة عن تكوينها، ويعترفون بها دون التركيز عليها حصرياً.

وبالتالي تتمثل الأهداف المركزية لهذا النموذج في زيادة قدرة الافراد على الوصول إلى العقل الحكيم، وتقليل هيمنة العقل العاطفي والتخلي عن الاعتماد على العقل العقلاني، يُقترح أنه من بين الأنماط الثلاثة للمعالجة العاطفية الموصوفة، فإن وضع "التجربة / الوجود الذهني" ("العقل الحكيم") هو الأكثر من المرجح أن يؤدي إلى تغييرات عاطفية دائمة، وإن التبادل

المتبادل والتحول بين مستويات معينة وأعلى من المعنى تلعب دوراً مركزياً في العديد من تكوينات المعالجة (Teasdale, 1991).

ثالثاً: فروض الدراسة

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة على مقاييس (اليقظة العقلية - التجهيز الانفعالي) وأبعادهم المختلفة وفقاً لاختلاف النوع (ذكور- إناث).

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة على مقاييس (اليقظة العقلية - التجهيز الانفعالي) وفقاً لاختلاف الفرق الدراسية.

٣- تسهم درجات اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة في التنبؤ بدرجاتهم في التجهيز الانفعالي.

الطريقة والاجراءات

أولاً: منهج البحث: يعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التنبؤي لوصف الظاهرة من خلال فهمها وتفسير العلاقات المسببة لها.

ثانياً: عينة البحث وتتضمن:

- العينة الاستطلاعية: تكونت من (١٧٠) طالب وطالبة بإجمالي (١٤) طالب و(١٥٦) طالبة من الفرقة الاولى الي الرابعة بكلية التربية بالغرندقة للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢، ويتراوح العمر الزمني لإفراد العينة ما بين ١٨ - ٢٢ بمتوسط عمري قدره ٢١.٣ سنة، وانحراف معياري ٠.٨١، وذلك للتحقق من الخصائص السيكومترية للأدوات الدراسة.
- العينة الأساسية: تكونت من (٤٣٢) طالب وطالبة بإجمالي (٤٤) طالب و(٣٨٨) طالبة من كلية التربية بالغرندقة للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢، بمتوسط عمري قدره ١٩.٥ سنة، وانحراف معياري ١.١٤.

ثالثاً: أدوات البحث

١- مقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية (تعريب وتقنين / عبد الرقيب البحيري، فتحي عبد الرحمن، احمد على، عائدة احمد، ٢٠١٤)

يشتمل المقياس على (٣٩) فقرة موزعة على خمسة عوامل (الملاحظة- الوصف- التصرف بوعي- عدم الحكم على خبرات الداخلية- عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية) ، تتم الاجابة عن عبارات المقياس من خلال إجابة خماسية تتبع طريقة ليكرت بين (تنطبق تمام- لا تنطبق تمام) حيث تحصل الإجابة (تنطبق تماما) على خمس درجات، بينما تحصل الاجابة (لا تنطبق تماما) على درجة واحدة إذا كانت العبارة موجبة والاتجاه والعكس صحيح إذا كانت العبارة سالبة الاتجاه، وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع اليقظة العقلية أو الصفة التي يقيسها البعد الفرعي، وتشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض اليقظة العقلية أو الصفة التي يقيسها البعد الفرعي، وعند التعامل مع الابعاد الفرعية فقط تكون كل عبارة موجبة الاتجاه، لكن في حالة التعامل مع الدرجة الكلية يعاد حساب درجات العبارات السالبة بشكل عكسي إذ تحصل الإجابة (تنطبق تماما) على درجة واحدة، بينما تحصل الإجابة (لا تنطبق تمام) على خمس درجات، ثم تجمع الابعاد الخمس لتكون الدرجة الكلية للمقياس.

الخصائص السيكومترية للمقياس

قام معد المقياس (عبد الرقيب البحيري ، ٢٠١٤) باختبار الجوانب السيكومترية للمقياس على عينة من ١٢٠٠ طالب وطالبة في البيئات العربية الثالثة (المصرية، السعودية، الاردنية) بواقع ٤٠٠ طالب لكل بيئة عربية تم اختيارهم بطريقة عشوائية من طلاب جامعتي أسبوط وسوهاج بمصر، وجامعة الملك خالد بالسعودية، والجامعة الاردنية بالأردن، ثم تم حساب الاتساق الداخلي وكانت جميعها دالة عند (٠.٠٠١) ، كما تم حساب معاملات الثبات للمقياس الحالي بطريقة ألفا كرو نباخ إذ تراوحت قيم ألفا بين (٠.٧٥ ، ٠.٩١) وكانت جميعها دالة عند (٠.٠٠١) مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات (عبد الرقيب أحمد البحيري، فتحي عبد الرحمن الضبع، أحمد علي طلب، عائدة أحمد العوامل، ٢٠١٤، ١٤٠-١٥٥).

الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية:

الاتساق الداخلي

تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية وذلك عن طريق إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للأبعاد، ودرجة كل بعد رئيسي والدرجة الكلية للمقياس، وذلك من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون على العينة الاستطلاعية، ويبين جدول (٢)، (٣) معامل الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الفرعي التابع له، معامل الارتباط بين درجة الأبعاد الرئيسية والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٢)

معامل الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الفرعي التابع له

عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية		عدم الحكم على الخبرات الداخلية		التصرف بوعي في اللحظة الحالية		الوصف		الملاحظة	
معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند
**٠,٥٨٩	٤	**٠,٥٤٩	٣	**٠,٥٨٩	٥	**٠,٦٨١	٢	**٠,٤٠٠	١
**٠,٦٣٠	٩	**٠,٥٥٤	١٠	**٠,٦٣٠	٨	**٠,٦٢٤	٧	**٠,٤٤٦	٦
**٠,٧٤٦	١٩	**٠,٥٣٣	١٤	**٠,٧٤٦	١٣	**٠,٧٠٥	١٢	**٠,٥٢٨	١١
**٠,٧١٢	٢١	**٠,٤٩٩	١٧	**٠,٧١٢	١٨	**٠,٦٩٦	١٦	**٠,٦٥١	١٥
**٠,٦٢٦	٢٤	**٠,٧٢٤	٢٥	**٠,٦٢٦	٢٣	**٠,٤٦١	٢٢	**٠,٥٤٣	٢٠
**٠,٥٣٦	٢٩	**٠,٦٧٥	٣٠	**٠,٥٣٦	٢٨	**٠,٧٠٦	٢٧	**٠,٤٥٠	٢٦
**٠,٥٨١	٣٣	**٠,٤٦٠	٣٥	**٠,٥٨١	٣٤	**٠,٥٩٢	٣٢	**٠,٥٧٩	٣١
		**٠,٦٠٤	٣٩	**٠,٧٢٥	٣٨	**٠,٦٨٠	٣٧	**٠,٤٠٣	٣٦

** دال عند مستوى ٠,٠١

جدول (٣)

معامل الارتباط بين درجة الأبعاد الرئيسية والدرجة الكلية للمقياس

معامل ارتباط بيرسون	الأبعاد الرئيسية
**٠,٣٠٤	الملاحظة
**٠,٦٣٧	الوصف
**٠,٦٣٤	التصرف بوعي في اللحظة الحالية
**٠,٤٥٤	عدم الحكم على الخبرات الداخلية
**٠,٤٠٤	عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٢)، (٣) ان جميع معاملات الارتباطات بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الفرعي التابع له، وبين درجة الأبعاد الرئيسية والدرجة الكلية للمقياس دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ مما يدل على الاتساق الداخلي لجميع عبارات مقياس اليقظة العقلية.

ثبات المقياس

تم حساب معاملات ثبات أبعاد المقياس باستخدام معادلة ألفا- كرونباك، ويوضح جدول (٤) معاملات ثبات الأبعاد الفرعية للمقياس باستخدام معامل ألفا- كرونباك

جدول (٤) معاملات ثبات الأبعاد الفرعية لمقياس

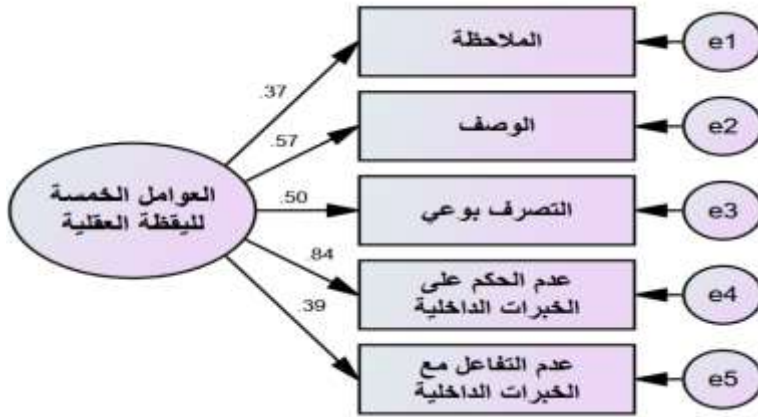
العوامل الخمسة لليقظة العقلية باستخدام معامل α (ن = ١٧٠)

معامل الفا كرونباك	الأبعاد الفرعية
٠,٥٧٣	الانتباه
٠,٧٩٦	الوصف
٠,٨٠٢	التصرف بوعي في اللحظة الحاضرة
٠,٧١٢	عدم الحكم على الخبرات الداخلية
٠,٥٩١	عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية
٠,٧١٤	المقياس ككل

يتضح من جدول (٤) أن معاملات ألفا - كرونباك (α) مرتفعة ما عدا البعد الأول والخامس قيمهم متوسطة، حيث بلغ معامل الثبات للمقياس ككل (٠.٧١٤) لإجمالي فقرات المقياس، فيما تراوحت ثبات الأبعاد ما بين (٠.٥٧٣، ٠.٨٠٢) وهي جميعا قيم متوسطة الى جيدة مما يشير الى تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الثبات.

صدق المقياس

قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس باستخدام صدق التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج AMOS.25، وذلك عن طريق اختبار النموذج الكامن الواحد لدى العينة الاستطلاعية (١٧٠ طالب وطالبة)، حيث تم افتراض أن جميع العوامل المشاهدة الخمسة Observed Factors الخمسة لمقياس اليقظة العقلية تنتظم حول عامل كامن واحد وهو اليقظة العقلية كما يظهر في شكل (١).



شكل (١) التحليل العاملي التوكيدي لمقياس اليقظة العقلية

حيث توصلت نتائج الصدق العاملي التوكيدي الموضحة بشكل (٤) إلى مطابقة النموذج الخماسي لدى العينة، حيث كانت قيمة كاي (٤.٢٠) عند درجة حرية (٥)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، كما كانت قيمة مؤشر الجذر التربيعي لمتوسط مربعات خطأ الاقتراب (RMSEA) للنموذج (٠.٠٠٥)، وهي قيمة مطابقة أقل من أو تساوي (٠.٠٠٨)، كما بلغ مؤشر جودة المطابقة (GFI)، ومؤشر الملائمة المقارن (CFI) ومؤشر تاكر-لويس (TLI)

ومؤشر المطابقة المعياري (NFI) للنموذج (٠.٩٥٠، ٠.٩٥٦، ٠.٩١٣، ٠.٩٢٣) على التوالي، وهي قيم تقع في الحد القبول (أكبر من ٠.٩٠).

٢- مقياس المعالجة الانفعالية اعداد (Baker et al,2019) ترجمة الباحثة

وصف المقياس

عبارة عن تقييم ذاتي مكون من ٢٥ عبارة للمعالجة العاطفية للشخص في الأسبوع السابق لتقييمه، حيث إنه يقيم الآليات والعمليات التي تنطوي عليها المعالجة العاطفية وما إذا كانت هناك علامات على مادة عاطفية غير معالجة، ويعتمد المقياس على الأسبوع السابق بحيث يركز على الأحداث الفعلية في الذاكرة الحديثة.

وتتوزع عبارات المقياس على ٥ ابعاد فرعية لكل منها ٥ بنود وهي (القمع، علامات العاطفة غير المعالجة، السيطرة على العاطفة، التجنب، التجربة العاطفية)، وتتوزع بنود المقياس كالتالي:

١- القمع suppression: ويشير الي التحكم المفرط في التعبير عن الخبرة الانفعالية ويتكون

من ٥ عبارات ارقام: ١، ٦، ١١، ١٦، ٢١

٢- علامات العاطفة غير المعالجة signs of unprocessed emotion: ويشير الي اقتحام

وتدخل واستمرار الخبرة الانفعالية، ويتكون من ٥ عبارات ارقام: ٢، ٧، ١٢، ١٧، ٢٢

٣- السيطرة على العاطفة Controllability of emotion: ويشير الي مدى سيطرة المرء

على انفعالاته ومشاعره، ويتكون من ٥ عبارات ارقام ٣، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣

٤- التجنب avoidance: ويشير الي الابتعاد والتجنب عن المثيرات والاحداث الانفعالية

السلبية، ويتكون من ٥ عبارات ارقام: ٤، ٩، ١٤، ١٩، ٢٤

٥- التجربة العاطفية Emotional experience: ويشير الي مدى قدرة الفرد على التعرف

على المشاعر ووصفها وربطها بالأحداث وقدرته على التمييز بين المشاعر المختلفة،

ويتكون من ٥ عبارات ارقام: ٥، ١٠، ١٥، ٢٠، ٢٥

وتتدرج الاستجابة على المقياس الأصلي من ٠ : ٩، حيث تحصل الإجابة (تنطبق تماما) على ٩، بينما تحصل الاجابة (لا تنطبق تماما) على صفر، وتمثل الدرجات الأعلى صعوبات أكبر في المعالجة العاطفية.

خطوات ترجمة المقياس :

قامت الباحثة بترجمة جميع فقرات المقياس والبالغة (٢٥) فقرة، ثم عرضت النسختين العربية والإنجليزية على اربعة متخصصين في اللغة الإنجليزية لمراجعته ، حيث أعيدت صياغة بعض العبارات في ضوء آرائهم، وعرض المقياس على متخصص في اللغة العربية لتحديد مدى سلامة البناء اللغوي لعبارات المقياس، بحيث يقدم معني واضح يفهمه المفحوصون ، ثم عرض المقياس على عدد (٥) من المحكمين المتخصصين في علم النفس والصحة النفسية بهدف الحكم على مدى صلاحية المقياس للتطبيق في البيئة العربية، ومدى ملائمة العبارات للهدف من المقياس، وبعد مراجعة اراء المحكمين تم الاخذ بالتعديلات المقترحة المتمثلة في تعديل الاستجابات لتكون من خماسية بدلا من تساعية حيث تحصل الإجابة (تنطبق تماما) على خمس درجات، بينما تحصل الاجابة (لا تنطبق تماما) على درجة واحدة ، ثم قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة من طلبة كلية التربية بلغ عددهم ١٧٠ طالب لقياس الصدق الظاهري للمقياس من حيث وضوح التعليمات وطريقة الاستجابة وفهم العبارات، وفي ضوء ذلك تم صياغة بعض العبارات لتكون اكثر وضوحا للطلاب وتيسير فهمها.

الخصائص السيكومترية للمقياس الأصلي

قام معد المقياس (Baker R. , Thomas, Thomas, Santonastaso, & Corrigan, 2019, p. 51) باختبار الجوانب السيكومترية لمقياس EPS على عينات سكانية مختلفة مكونة من ٤٠٤٦، وتم حساب الاتساق الداخلي للعينات المختلفة وكانت جميعها دالة عند (٠.٠٠١)، حيث تراوحت قيم ألفا كرو نباخ بين (٠.٩٢، ٠.٩٦)، كما ان متوسط الارتباطات بين العناصر تقع ضمن نطاق مقبول (٠.٣، ٠.٧)، مما يدل على أن عناصر المقياس مترابطة وتتماسك ككيان واحد.

كما تم التحقق من صدق المقياس باستخدام صدق المحك بثلاثة اختبارات مرتبطة نظريا بالتجهيز الانفعالي وهي مقياس تورنتو للألكسيثيميا TAS-20، مقياس كورتولد للتحكم العاطفي (CECS)، مقياس أعراض القلق والاكتئاب (SAD)، ووجد ارتباطا مرتفعا بين درجات EPS والعاملين الأول والثاني من مقياس TAS-20 ($r = 0.69, 0.66$) علي الترتيب ، كما يرتبط المقياس الفرعي للقمع فقط ارتباطاً وثيقاً بمقياس كورتولد للتحكم العاطفي CECS ($r = 0.53$) ، ترتبط المقاييس الفرعية للقلق والاكتئاب من SAD مع النتيجة الإجمالية لـ EPS ($r = 0.55$) ، مع علامات المشاعر غير المعالجة والقدرة على التحكم وتجربة العاطفة في المقاييس الفرعية لـ EPS ($r = 0.52, 0.54$ على الترتيب) .

الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية:

الاتساق الداخلي

تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس المعالجة الانفعالية وذلك عن طريق إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للأبعاد، ودرجة كل بعد رئيسي والدرجة الكلية للمقياس، وذلك من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون على العينة الاستطلاعية.

جدول (٥) معامل الارتباط بين درجة كل بند

والدرجة الكلية للبند الفرعي التابع له

التجربة العاطفية		التجنب		السيطرة على العاطفة		علامات العاطفة غير المعالجة		القمع	
معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند
**٠,٦٩٣	٥	**٠,٥٢٨	٤	**٠,٦٦٣	٣	**٠,٧٣٠	٢	**٠,٤٦٣	١
**٠,٦٤٧	١٠	**٠,٥٣٥	٩	**٠,٦٧٨	٨	**٠,٦٦٢	٧	**٠,٦٨٤	٦
**٠,٦٧٨	١٥	**٠,٤٥٠	١٤	**٠,٥٦٥	١٣	**٠,٦٧٥	١٢	**٠,٦٩٧	١١
**٠,٥٤١	٢٠	**٠,٤٨١	١٩	**٠,٧٠٥	١٨	**٠,٧٥٩	١٧	**٠,٧٨٣	١٦
**٠,٦٤٨	٢٥	**٠,٤٤٨	٢٤	**٠,٧٨٩	٢٣	**٠,٦٢٩	٢٢	**٠,٦٧٢	٢١

** دال عند مستوى ٠,٠١

جدول (٦) معامل الارتباط بين درجة الأبعاد الرئيسية والدرجة الكلية للمقياس

معامل ارتباط بيرسون	الأبعاد الرئيسية
** ٠.٧٠٢	القمع
** ٠.٧٧٨	علامات العاطفة غير المعالجة
** ٠.٧٦١	السيطرة على العاطفة
** ٠.٦٥٠	التجنب
** ٠.٧٨٧	التجربة العاطفية

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٥)، (٦) ان جميع معاملات الارتباطات بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الفرعي التابع له، وبين درجة الأبعاد الرئيسية والدرجة الكلية للمقياس دالة احصائيا عند مستوى ٠.٠١ مما يدل على الاتساق الداخلي لجميع عبارات مقياس التجهيز الانفعالي.

ثبات المقياس

تم حساب معاملات ثبات أبعاد المقياس عن طريق حساب معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا- كرونباك (صلاح الدين محمود، ٢٠٠٢: ١٦٥)، وجدول (٧) يوضح معاملات ثبات الأبعاد الفرعية للمقياس باستخدام معامل ألفا- كرونباك

جدول (٧)

معاملات ثبات الأبعاد الفرعية لمقياس التجهيز الانفعالي باستخدام معامل α (ن = ١٧٠)

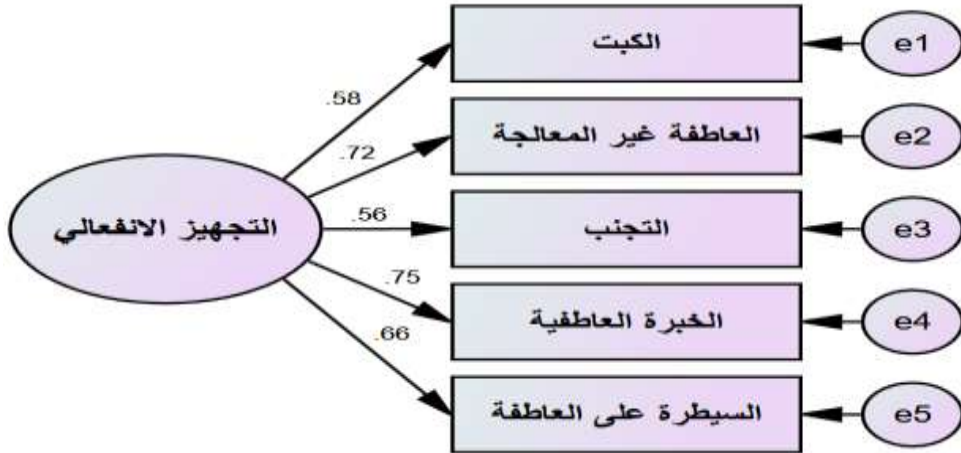
معامل ألفا كرونباك	الأبعاد الفرعية
٠.٦٧٨	القمع
٠.٧٢٨	علامات العاطفة غير المعالجة
٠.٧١٠	السيطرة على العاطفة
٠.٤٠٩	التجنب

الأبعاد الفرعية	معامل الفا كرونباخ
التجربة العاطفية	٠.٦٤٦
المقياس ككل	٠.٨٥٤

يتضح من جدول (٧) أن معاملات ألفا - كرونباخ (α) مرتفعة ما عدا البعد الرابع قيمته منخفضة (٠.٤٠٩)، حيث بلغ معامل الثبات للمقياس ككل (٠.٨٥٤) لإجمالي فقرات المقياس، فيما تراوحت ثبات باقي الأبعاد ما بين (٠.٦٤٦، ٠.٧٢٨) وهي جميعا قيم متوسطة الى جيدة مما يشير الى تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الثبات.

صدق المقياس

قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس باستخدام صدق التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج AMOS.25، وذلك عن طريق اختبار النموذج الكامن الواحد لدى عينة استطلاعية عددها (١٧٠)، حيث تم افتراض أن جميع العوامل المشاهدة الخمسة Observed Factors لمقياس التجهيز الانفعالي تنتظم حول عامل كامن واحد وهو التجهيز الانفعالي كما يظهر في شكل (٢).



شكل (٢) التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التجهيز الانفعالي

توصلت نتائج الصدق العاملي التوكيدي الموضحة بشكل (٢) إلى مطابقة النموذج الخماسي لدى العينة، حيث كانت قيمة كا^٢ (٥.٠٠) عند درجة حرية (٥)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً،

كما كانت قيمة مؤشر الجذر التربيعي لمتوسط مربعات خطأ الاقتراب (RMSEA) للنموذج (٠.٠٠٤)، وهي قيمة مطابقة أقل من أو تساوي (٠.٠٠٨)، كما بلغ مؤشر جودة المطابقة (GFI)، ومؤشر الملائمة المقارن (CFI) ومؤشر تاكر-لوييس (TLI) ومؤشر المطابقة المعياري (NFI) للنموذج (٠.٩٨٨، ٠.٩٩٩، ٠.٩٩٩، ٠.٩٧٨) على التوالي، وهي قيم تقع في الحد القبول (أكبر من ٠.٩).

نتائج البحث والتوصيات والمقترحات

نتائج الفرض الاول وتفسيرها:

ينص الفرض الأول على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة على مقاييس (اليقظة العقلية - التجهيز الانفعالي) وأبعادهم المختلفة وفقاً لاختلاف النوع (ذكور - إناث)، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت-Test لحساب دلالة الفروق للعينتين مستقلتين، وجدول (٨) توضح نتائج هذا الفرض.

جدول (٨)

نتائج اختبار ت للفروق بين متوسطي درجات الذكور والاناث على مقاييس الدراسة

القيمة الاحتمالية	قيمة ت	درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	النوع	المتغيرات
٠,٠٦٦	١,٨٥٨	١١٧	١٤,١٥	١١٨,٢٠	٤٤	ذكر	اليقظة
			١٣,٠٠	١١٣,٤٧	٧٥	انثى	
٠,٠٧٨	١,٨١٦	١١٧	١٤,٠٩	٨١,٥٢	٤٤	ذكر	التجهيز
			١٣,٤٦	٧٦,٨٠	٧٥	انثى	

يتضح من جدول (٨) ما يلي:

١- لا يوجد تأثير دال احصائيا لمتغير النوع (الذكور/ الاناث) على اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة، وهو ما يشير الي تحقق الفرض بعدم وجود فروق دالة احصائيا في اليقظة العقلية وفقاً لاختلاف النوع (ذكور - إناث)، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كلا من (أحمد فكرى ، ٢٠٢٠)، (محمد عبدالفتاح ، عادل عطية ، ٢٠٢٠)، (يحي منصورى و نادية بومجان،

(٢٠٢٢)، (هدى جمال، ٢٠١٨)، (بشري أحمد، ٢٠١٩)، (نجلاء عبدالخالق، ٢٠١٩)، بينما تختلف مع دراسة كلا من (هالة محمد، ٢٠١٩)، (يسرا شعبان، ٢٠١٩)، (علي حسين، سلام محمد، ٢٠١٨) (عامر محمد، ٢٠٢١) التي اشارت الي ان هناك فروق بين الجنسين لصالح الذكور ، ودراسة (حسنى زكريا، ٢٠١٩) (علي محمد، ٢٠١٧) (Thirumaran, Vijayaraman, Irfan, Moinuddin, & Shafaque, 2020) التي اثبتت نتائجها ان هناك فروق لصالح الاناث.

ويمكن تفسير نتيجة هذا بأن حالة اليقظة العقلية التي يمر بها الفرد لا تختلف باختلاف النوع، حيث إن وصول الفرد لليقظة العقلية تتمحور حول البقاء متيقظاً وواعياً بكل التفاصيل التي تحدث الآن، وتركيز ذهنك على اللحظة الراهنة دون التفكير أو القلق حيال الماضي أو المستقبل، وبالتالي هي حالة تتطلب تركيز الانتباه والوعي للحظة الحالية وتعتبر مهارة حياتية يمكن اكتسابها بممارسة تمارين والتطبيقات اليقظة حتى لو اختلف نوع الجنس حيث أشار Bishop, et al.(2004) بان اليقظة ليست سمة فطرية متأصلة في الافراد الذين يتمتعون باليقظة العقلية ولكنها حالة من الوعي في الوقت الحاضر تكون ناتجة عن ممارسة تمارين وتطبيقات التأمل اليقظ، وبالتالي يستطيع كل من الذكور والاناث أن يمارسها.

كما أن الارتقاع في معايير التعليم والمنافسة المتزايدة بين الطلاب لإداء أفضل جعل كلاً من الطلاب ذكور واث يسعون الي ممارسة اليقظة الذهنية لأداء أكثر من مهمة في وقت واحد وبنفس الجودة وهذا ما اكدته دراسة (Panwar & Tasneem, 2019) بأن كلا من طلاب الجامعة ذكورا واثا ينظمون انتباههم من أجل تحقيق جودة من الوعي غير التفضيلي لتجربتهم الحالية من أجل القيام بعمل جيد.

٢- عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى التجهيز الانفعالي لدى طلبة الجامعة بين الذكور والاناث ، وهو ما يشير الي تحقق الفرض بعدم وجود فروق دالة احصائيا في مستوى التجهيز الانفعالي وابعادها وفقاً لاختلاف النوع (ذكور - إناث)، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Barrett

(Deng, Chang, Yang, Huo, & Zhou, 2016) ، & Moreau, 2009) (McLean, Asnaani, Litz, & Hofmann, 2011) (McRae, McRae, Mauss, Gabrieli, & Gross, 2008) (محمد عبدالرؤف ، ٢٠١٩) ، بينما اختلفت مع دراسة (Segal, Boga, & Guinther (2011) ، و تفسر الباحثة ذلك بأن الفروق بين الذكور والاناث توجد في طريقة معالجة العاطفة والمشاعر وليس في مستوى المعالجة النهائية، حيث يتساوى كل من الذكور والاناث من حيث قدرتهم على التعرف على المشاعر ووصفها وربطها بالأحداث وقدرتهم على التمييز بين المشاعر المختلفة، كما يتساوون في قدرتهم على التعبير عن الانفعالات ، ولكن يظهر الاختلاف في ان الاناث يستخدمن التعبيرات الصريحة ويكن أدق تعبيراً عن المشاعر من الذكور، بينما يميل الذكور الي استخدام التعبيرات الضمنية كما اشارت دراسة (Carlton, Harrison, Honoré, & Goodmon (2020) ، وبالتالي لا يوجد فروق بين الذكور والاناث في هذه المتغيرات التي حددتها نماذج التجهيز الانفعالي والتي تشكل العامل الفارق في تحديد إذا ما كان الفرد سيواجه صعوبات في تجهيز الاحداث الانفعالية ام لا.

نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

ينص الفرض الثاني على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة على مقاييس (التجهيز الانفعالي- اليقظة العقلية - التجهيز الانفعالي) وفقاً لاختلاف الفرق الدراسية. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه، وكانت النتائج كما توضحها الجداول التالية:

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

للفرق الدراسية في اليقظة العقلية والتجهيز الانفعالي والتجهيز الانفعالي

الانحراف المعياري	المتوسط الحساب	العدد	الفرقة	المتغيرات
١٢,٢٩٨٦٣	١١٤,٩٨٢٥	١١٤	أولى	اليقظة العقلية
١٣,٢٦٥٣٩	١١٥,٧٧٧٨	٩٩	ثانية	
١٣,٨٢٨٢٢	١١٨,٨٥٧١	١٠٥	ثالثة	
١٤,٩٦٧٩٥	١١٧,٨٥٠٩	١١٤	رابعة	

المتغيرات	الفرقة	العدد	المتوسط الحساب	الانحراف المعياري
التجهيز الانفعالي	الكلية	٤٣٢	١١٦,٨٦٣٤	١٣,٦٧٤١١
	أولى	١١٤	٧٧,٢٥٤٤	١٢,٩٥٥٢١
	ثانية	٩٩	٨٠,٣٩٣٩	١٣,٤٦٢٥٨
	ثالثة	١٠٥	٧٦,٥١٤٣	١٠,٩٧٠٣٤
	رابعة	١١٤	٧٧,٦٤٠٤	١٢,١٠٢٩٠
	الكلية	٤٣٢	٧٧,٨٩٥٨	١٢,٤٢٧١٦

جدول (١٠)

نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لليقظة العقلية والتجهيز الانفعالي والتجهيز الانفعالي

المتغيرات	الفروق	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
اليقظة العقلية	بين المجموعات	١٠٤٨,٥٤٤	٣	٣٤٩,٥١٥	١,٨٨١	٠,١٢٣
	داخل المجموعات	٧٩٥٤٠,٣٩٨	٤٢٨	١٥٨,٨٤٢		
	الكل	٨٠٥٨٨,٩٤٢	٤٣١			
التجهيز الانفعالي	بين المجموعات	٨٧٢,٥٧٠	٣	٢٩٠,٨٥٧	١,٨٩٢	٠,١٣٠
	داخل المجموعات	٦٥٧٩٥,٧٤٢	٤٢٨	١٥٣,٧٢٨		
	الكل	٦٦٦٦٨,٣١٣	٤٣١			

يتضح من جدول (١٠) ما يلي:

- ١- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الفرق الدراسية (الأولى - الثانية - الثالثة - الرابعة) في اليقظة العقلية ، حيث بلغت قيمة "ف" (١.٨٨١) وهي قيمة غير دالة إحصائياً ، مما يعني أن طلاب الفرق الأربعة لديهم نفس مستوى اليقظة العقلية، وقد يرجع ذلك الى ان اليقظة العقلية تعتمد على وعي الفرد التام بما يدور حوله من احداث والانتباه لتجاربه الداخلية بغض النظر عن مستواه الدراسي ، حيث ان جميع طلاب الجامعة بمستوياتها المختلفة لديهم قدرات عقلية متشابهة في الانتباه والوعى والملاحظة والقدرة على التقييم وإصدار الاحكام ، واليقظة العقلية تعتمد على كيفية توظيف هذه القدرات في المواقف المختلفة ، فهي تعتبر مهارة حياتية يمكن اكتسابها بممارسة بعض التمارين والتطبيقات حتى لو اختلف عمر الفرد ، وتتفق هذه النتيجة مع الدراسة (أحمد فكرى ، ٢٠٢٠) (Singh, Suhas, Naveen, & Nagendra, 2014)، (أمل مهدي جبر، ٢٠١٨) التي توصلت الي عدم وجود فروق في

اليقظة العقلية تعزى للفرقة الدراسية (الاولي -الثانية -الثالثة -الرابعة)، وتختلف مع دراسة (فاطمة السيد ، ٢٠١٨) (هالة محمد ، ٢٠١٩) التي توصلت الى وجود فروق في اليقظة العقلية تعزى لمتغير الفرق الدراسية (الاولي -الثانية -الثالثة -الرابعة) لصالح الفرقة الرابعة ، وتختلف أيضا مع دراسة (فيصل خليل ، ٢٠١٩) التي توصلت الى وجود فروق في اليقظة العقلية لصالح الفرقة الثانية .

٢- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الفرق الأربعة من الاولي الي الرابعة في التجهيز الانفعالي ، حيث بلغت قيمة "ف" (١.٨٩٢) وهي قيمة غير دالة إحصائياً، مما يعني أن طلاب الفرق (الاولي -الثانية -الثالثة -الرابعة) لديهم نفس مستوى التجهيز الانفعالية، ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء ما اشارت اليه دراسة (Ahmed, Hewitt, & Sebastian, 2015) بأن القدرة على المعالجة الانفعالية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالنضج البيولوجي العصبي ، ويصنف طلاب الجامعة من الفرقة الاولي للرابعة ضمن مرحلة عمرية واحدة (المراهقة المتأخرة) ويتميزون بنفس الخصائص الانفعالية والعقلية ، ولديهم مستوى جيد من النضج العقلي والانفعالي الذي يساعدهم في استخدام استراتيجيات وأساليب متنوعة لتنظيم انفعالاتهم والسيطرة على المواقف التي يتعرضون لها.

كما أن طبيعة المرحلة الجامعية والتقارب الاجتماعي والثقافي لدى الطلبة متشابهة جداً، كونهم يعيشون في نطاق مجتمع واحد، وبيئة جامعية بمتطلبات ومقومات واحدة ونفسها لكل الفرق الدراسية، لذلك لم يثبت في هذه الدراسة وجود أية فروق في مستوى التجهيز الانفعالي لدى الطلبة تبعاً لمتغير الفرق الدراسية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (محمد عبدالرؤوف، ٢٠١٩) (Sanchis, Grau, Albero, & Morales-Murillo , 2020)

نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

ينص الفرض الثالث على أنه: "تسهم درجات اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة في التنبؤ بدرجاتهم في التجهيز الانفعالي " ، تم التحقق من صحة هذا الفرض باستخدام تحليل الانحدار المتعدد Multiple Regression Analysis بطريقة Enter * والتي يتم فيها عرض كل

معاملات انحدار المتغيرات المستقلة على المتغير التابع التي لها تأثير والتي ليس لها تأثير ، وعلى اعتبار المتغير التابع هو (التجهيز الانفعالي) ، والمتغيرات المستقلة هي (ابعاد اليقظة العقلية) ، ويوضح جدول (١١) نتائج تحليل التباين لانحدار المتعدد للمتغيرات المستقلة.

جدول (١١) تحليل تباين الانحدار المتعدد للمتغيرات المنبئة بالتجهيز الانفعالي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	" ف " ف	معامل الارتباط المتعدد R	معامل التحديد R ²
الانحدار	٢٤٥٠٥,٩٠٣	٥	٤٩٠١,١٨١	٤٩,٥٢٠	٠,٦٠٦	٠,٣٦٠
البواقي	٤٢١٦٢,٤٠٩	٤٢٦	٩٨,٩٧٣			
الكلي	٦٦٦٦٨,٣١٣	٤٣١				

يتضح من جدول (١١):

- أن معامل الارتباط المتعدد *Coefficient of Multiple Correlation (R)* (٠.٦٠٦) لدرجات حرية (٥، ٤٢٦)، وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٠١)، أما معامل التحديد *Coefficient of Determination (R²)* أو قيمة التباين الحادث من المتغيرات المستقلة (الملاحظة، الوصف، التصرف بوعي، عدم الحكم على خبرات الداخلية، عدم التفاعل مع الخبرات) في التجهيز الانفعالي مساوية (٠.٣٦٠)، وهي تدل على نسبة تباين ٣٦ % تقريباً من تباين المتغير التابع (التجهيز الانفعالي).
- أن قيمة " ف " المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية عند درجات حرية (٥، ٤٢٦) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٠١)، وهذا يؤكد أن المتغيرات المستقلة تؤدي دوراً في الإسهام بنسبة ٣٦ % في التنبؤ بالتجهيز الانفعالي لدى طلاب الجامعة كما هو موضح بالمعادلة التالية:

$$\text{ص} = ١١٨.٧٣ + (٠.١٥٩) \text{س}_١ + (٠.٥٦٧) \text{س}_٢ + (٠.٦١٤) \text{س}_٣ + (٠.٥٣٨) \text{س}_٤ + (٠.١٠١) \text{س}_٥$$

ولتحديد الأهمية النسبية لكل متغير من المتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار تم حساب قيمة "ت" لاختبار مدى الدلالة الإحصائية لمعاملات الانحدار الجزئي كما هو موضح بجدول (١٢).

جدول (١٢) دلالة معاملات الانحدار الجزئي في المعادلة التنبؤية بالتجهيز الانفعالي

المتغير	رمز المتغير	قيمة B	الخطأ المعياري	معامل β	قيمة "ت"
الثابت	أ	١١٨,٧٣٦	٤,٦٥٨		**٢٥,٤٩٣
الملاحظة	س١	٠,١٥٩	٠,١٠٥	٠,٠٦٦	١,٥١٢
الوصف	س٢	٠,٥٦٧-	٠,٠٨٨	٠,٢٨٠-	**٦,٤٤٠-
التصرف بوعي	س٣	٠,٦١٤-	٠,١٢٣	٠,٢٤٤-	**٤,٩٩٤-
عدم الحكم على الخبرات	س٤	٠,٥٣٨-	٠,٠٩٨	٠,٢٦٥-	**٥,٥٠١-
عدم التفاعل مع الخبرات	س٥	٠,١٠١	٠,١٠١	٠,٠٦١-	١,٥٠٠-

** دالة عند مستوى ٠.٠١

أسفرت النتائج عن أن قيم معاملات الانحدار الجزئي للمتغيرات المستقلة (الوصف، التصرف بوعي، عدم الحكم مع الخبرات) دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، بينما قيم معاملات الانحدار الجزئي غير دالة إحصائياً للمتغيرات المستقلة (المراقبة، عدم التفاعل على الخبرات). ومن ثم يمكن القول إن معاملات الانحدار الجزئي للمتغيرات (الوصف، التصرف بوعي، عدم الحكم مع الخبرات) تسهم بنسبة ٣٦ % تقريباً من التباين في قيمة المتغير التابع (التجهيز الانفعالي)، أما فيما يتعلق بقيم معاملات الانحدار الجزئي الخاصة بباقي المتغيرات المستقلة (الملاحظة، عدم التفاعل على الخبرات) يتم حذفها من معادلة الانحدار المتعدد السابقة نظراً لضعف تأثيرها في التنبؤ بالتجهيز الانفعالي لدى طلاب الجامعة، ويوضح جدول (١٣) نتائج تحليل التباين للانحدار المتعدد للمتغيرات المستقلة بعد حذف المتغيرات ذات التأثيرات الضعيفة في التنبؤ بالتجهيز الانفعالي لدى طلاب الجامعة.

جدول (١٣) تحليل تباين الانحدار المتعدد لمتغيرات البحث على التجهيز الانفعالي

معامل التحديد R^2	معامل الارتباط المتعدد R	" ف "	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
٠,٣٦٢	٠,٦٠١	٨٠,٨٠٠	٨٠,٣٥,٢٣١	٣	٢٤١٠٥,٦٩٤	الانحدار
			٩٩,٤٤٥	٤٢٨	٤٢٥٦٢,٦١٩	البواقي
				٤٣١	٦٦٦٦٨,٣١٣	الكلية

** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (١٣):

- أن معامل الارتباط المتعدد (R) Coefficient of Multiple Correlation (٠.٦٠١) لدرجات حرية (٣، ٤٢٨)، وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، أما معامل التحديد (R²) Coefficient of Determination (٠.٣٦٢)، وهي تدل على نسبة تباين ٣٦.٢ % تقريباً من تباين المتغير التابع (التجهيز الانفعالي).
 - أن قيمة " ف " المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية عند درجات حرية (٣، ٤٢٨) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يؤكد أن المتغيرات المستقلة تؤدي دوراً في الإسهام بنسبة ٣٦.٢ % في التنبؤ بالتجهيز الانفعالي لدى طلاب الجامعة.
- ولتحديد الأهمية النسبية لكل متغير من المتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار تم حساب قيمة " ت " لاختبار مدى الدلالة الإحصائية لمعاملات الانحدار الجزئي كما هو موضح بجدول (١٤).

جدول (١٤) دلالة معاملات الانحدار الجزئي في المعادلة التنبؤية بالتجهيز الانفعالي

المتغير	رمز المتغير	قيمة B	الخطأ المعياري	معامل β	قيمة " ت "
الثابت	أ	١٢٠,٤٠٦	٢,٨٢٠		**٤٢,٧٠٤
الوصف	س١	٠,٥٥٥-	٠,٠٨٥	٠,٢٧٤-	**٦,٥٦٨-
التصرف بوعي	س٢	٠,٦٤٧-	٠,١٢١	٠,٢٥٧-	**٥,٣٣٩-
عدم الحكم على الخبرات	س٣	٠,٥٤٥-	٠,٠٩٢	٠,٢٦٨-	**٥,٩٣٩-

** دالة عند مستوى ٠.٠١

بناءً على ذلك تصبح معادلة الانحدار كالتالي:

$$\text{التجهيز الانفعالي} = 120.406 + (-0.555) \times \text{الوصف} + (-0.647) \times \text{التصرف بوعي} + (-0.545) \times \text{عدم الحكم على الخبرات.}$$

ويتضح من معادلة الانحدار السابقة ان أكثر المتغيرات اسهاما إيجابيا في التجهيز الانفعالي هي التصرف بوعي ثم الوصف وأخيرا عدم الحكم على الخبرات. وتشير هذه النتيجة الى ان ممارسة مهارة اليقظة العقلية تؤدي إلى تحسين قدرة الافراد على تحمل الحالات العاطفية السلبية وتراجعها إلى الحد الذي يمكن أن تستمر فيه التجارب والسلوكيات الأخرى دون انقطاع او تأثر بهذه الانفعالات.

وتفسر الباحثة ذلك بأن زيادة التعرض للحالات العاطفية غير السارة تجعل الفرد غير راغب في البقاء على اتصال بعناصر الخبرة الانفعالية، وبالتالي يعمل على تغيير شكل وتكرار الأحداث ذات الصلة وذلك من خلال استراتيجيات التجنب كالألهاء أو الاجترار أو الكبت أو إعادة التقييم ، والنتيجة هي أنه بدلاً من استخدام الخبرات السابقة للتنبؤ بالأحداث المستقبلية المحتملة وتجنبها ، فاليقظة تسمح له باستكشاف التجارب الحالية بطريقة غير تفاعلية (Kabat-Zinn, 2006) ، فيؤدي هذا إلى زيادة الوعي بالتشوهات الإدراكية الناتجة عن الأفكار والمشاعر والأحاسيس التي لم يتم فحصها والتي قد تؤدي إلى سلوك غير فعال .

فاليقظة العقلية لا تهدف إلى القضاء على المشاعر الصعبة؛ بل إلى أن نكون حاضرين مع ما تأتينا به الحياة، و الانفتاح على المشاعر غير السارة وعدم المبالغة في رد الفعل تجاهها وعدم تجنب المواقف التي تتضمن هذه المشاعر، حيث أشار (Murakami, et al., 2015) أن اليقظة الذهنية تؤكد على زيادة الوعي والقبول الكامل لجميع التجارب العاطفية ، بغض النظر عن التكافؤ الظاهر أو الشدة أو المنفعة المتصورة من هذه التجارب ، حيث من الصعب جدًا على البشر قمع المشاعر نظرًا لأن التغييرات العاطفية في حد ذاتها متأصلة وعفوية ، ولذلك قبول عواطف المرء يجب أن يساعده على إيقاف الجهود التي لا تنتهي وغير الفعالة لتجنب التجارب العاطفية .

كما لاحظ الباحثون الذين سعو الى الكشف عن العلاقة بين الانفعالات واليقظة العقلية أن الطلاب الذين يتم التركيز من جانبهم على الخبرات الحاضرة أكثر من الانشغال بالخبرات الماضية أو الأحداث المستقبلية، ومواجهة الأحداث كما هي بالواقع وبدون إصدار أي أحكام تقييمية عليها، يقل لديهم حدة الاضطرابات النفسية في أثناء التفكير في أداء مهمة بعينها، بحيث لا يجرى التفكير خارج إطار هذه المهمة، ولديهم القدرة على تنظيم انفعالاتهم مثل دراسة (فيصل خليل ، ٢٠١٩) ، (سامى محسن ، ٢٠١٩) ، (ماجدة محمد ، ٢٠١٩) ، (ايناس فهمى ، ٢٠٢٠) (Roemer, Williston, & Ward, 2015)

علاوة على ذلك، تم ربط اليقظة بشكل إيجابي بالقدرة على تحمل المشاعر وخاصة المشاعر غير المريحة، وتقليل تأثير الأحداث العاطفية الضارة وانخفاض التفاعل العاطفي، حددت الدراسات السابقة مثل (Biehler) (Per, Schmelefske, Brophy, & Bet, 2022) (Naragon-Gainey, 2022) وجود ارتباط بين اليقظة والتعاطف مع الذات، ووصفو التعاطف الذاتي على أنه شعور باللفظ والتعاطف تجاه معاناة المرء أو الفشل الذي يشجع على التفاهم وليس النقد الذاتي والعقاب.

ونظرا لأهمية ممارسة اليقظة العقلية في تركيز الانتباه، والوعي بالطريقة التي يوجه بها الفرد انتباهه، فقد تناولتها عديد من الدراسات السابقة كمتغير يستطيع الفرد التخلص من مركزية الأفكار، ويفهمها على أنها أحداث عقلية مؤقتة وليست تمثيلاً للواقع، وهذا يؤدي إلى استبصاره بالموقف (Buro & Howell, 2011) (Guendelman, Medeiros, & Rampes, 2017).

كما اثبتت الدراسات أن برامج التدريب القائمة على اليقظة مفيدة للتنظيم العاطفي والمعالجة الانفعالية حيث اثبتت دراسة (نهال لطفى ، ٢٠١٣) فعالية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام في تنمية التجهيز الانفعالي لدى طلاب الجامعة، ودراسة (Heredia, Gasol,

(Ventura, Vicens, & Torrente, 2017) التي أثبتت تأثير برنامج التدريب على الحد من الإجهاد القائم على اليقظة على الرفاهية النفسية ومستويات التعاطف والتنظيم العاطفي.

التوصيات البحوث المقترحة

توصيات الدراسة

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

- ١- اجراء المزيد من البحوث والدراسات التربوية التي تتناول مفهوم التجهيز الانفعالي وعلاقتها بالمتغيرات النفسية الأخرى لدى مختلف المراحل التعليمية
- ٢- ضرورة الاهتمام بتوعية وتدريب طلاب الجامعة على اليقظة العقلية كمتغير هام وحيوي وبارز في الشخصية.
- ٣- توجيه أنظار المعلمين والمسؤولين بضرورة تضمين برامج التدريب على اليقظة العقلية في مناهج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة

البحوث المقترحة

- ١- دراسة التجهيز الانفعالي وعلاقته بجودة الاداء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات.
- ٢- فعالية برنامج تدريبي لتنمية الطفو الأكاديمي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- ٣- برنامج تدريبي قائم على مهارات اليقظة العقلية لخفض اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة
- ٤- نمذجة العلاقات السببية بين اليقظة العقلية والتجهيز الانفعالي والايقاع المعرفي البطيء.

المراجع

أولاً المراجع العربية:

أحمد فكرى البهنساوي. (٢٠٢٠). اليقظة العقلية وعلاقتها بالنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. المجلة التربوية لكلية التربية جامعة بني سويف. (٧٨)، ١٢-٢٧.

أمل مهدي جبر. (٢٠١٨). اليقظة العقلية وعلاقتها بأساليب التعلم لدى طالبات كلية التربية للبنات. المؤتمر العلمي الأكاديمي الدولي التاسع "الاتجاهات المعاصرة في العلوم الاجتماعية والإنسانية والطبيعية. اسطنبول. ٨٦٥-٨٧٣.

ايمان عطية حسين. (٢٠١٧). التدفق النفسي وعلاقته بعادات العقل واليقظة العقلية وتقدير الذات لدى طالب الجامعة. مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ، ١٧(٥)، ١٩٩-٢٩٦.

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

بشري أحمد العكايشي. (٢٠١٩). القدرة التنبؤية لليقظة العقلية في تحديد مستوي الصلابة النفسية لدى عينة من طلبة جامعة الشارقة. المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الامارات العربية المتحدة، ٤٣(٣)، ٢٦٢-٢٩٠.

حسنى زكريا السيد. (٢٠١٩). اليقظة العقلية وعلاقتها بالحاجة إلى المعرفة والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية. مجلة كلية التربية بينها، ٣(١٣٠)، ٩١-١٥٥.

سامي محسن الختاتنه. (٢٠١٩). فعالية برنامج للتدريب على اليقظة العقلية في خفض الضغط النفسي وتحسين نمط الحياة لدى طلبة جامعة حكومية في الأردن. دراسات العلوم التربوية. ٤٦(١)، ٦١-٧٨.

سلوى فهاد حماد (٢٠١٩). اليقظة العقلية لدى الطالبات الممارسات وغير الممارسات للأنشطة الرياضية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي: دراسة مطبقة على عينة من طالبات جامعة الاميرة نورة بنت عبد الرحمن بالرياض. *المجلة الدولية للعلوم النفسية والرياضية*، (٢)، ٣٦-٥٩.

صلاح الدين عراقي محمد (٢٠١٦). أساليب المعالجة الانفعالية لدى طلاب الجامعة المكتئبين وغير المكتئبين. *مجلة كلية التربية ببها*، ٢٧ (١٠٥)، ١-٤٨.

عامر محمد الضبياني. (٢٠٢١). اليقظة العقلية وعلاقتها بالتعاطف والسلوك الاجتماعي الايجابي لدى الطلبة اليمنيين. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، ٥ (١١)، ١٣٦-١٤٧.

عبد الرقيب أحمد البحيري، فتحي عبد الرحمن الضبع، أحمد علي طلب، عائدة أحمد العواملة (٢٠١٤). الصورة العربية لمقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية: دراسة ميدانية على عينة من طلاب الجامعة في ضوء أثر متغيري الثقافة والنوع. *مجلة الإرشاد النفسي*، (٣٩)، ١١٩-١٦٦.

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

علي حسين مظلوم، سلام محمد على هادي. (٢٠١٨). اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة. *مجلة العلوم الانسانية، كلية التربية للعلوم الإنسانية-جامعة بابل*، ٢٥ (٣)، ٢٢٩-٢٤٧.

فاطمة السيد حسن. (٢٠١٨). التنبؤ بمستوى اليقظة العقلية من خلال بعض المتغيرات النفسية لدى طالبات الجامعة. *مجلة كلية التربية-جامعة الازهر*، ١ (١٧٩)، ٤٩٥-٥٩٨.

فيصل خليل صالح. (٢٠١٩). الذكاء الانفعالي وعلاقته باليقظة الذهنية لدى طلبة جامعة اليرموك. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ١٥ (١)، ٧٩-٩٧.

ماجدة محمد محسن. (٢٠١٩). فاعلية برنامج معرفي سلوكي قائم على اليقظة العقلية لتحسين تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية جامعة أسيوط*، ٣٥(١١)، ١٨٤-١٣١.

محمد السعيد عبدالجواد. (٢٠١٤). علم النفس الإيجابي ماهيته ومنطلقاته النظرية وافاقه المستقبلية. *الكتاب الإلكتروني لشبكة العلوم النفسية العربية*.

محمد عبد الرؤوف عبدربه. (٢٠١٩). التجهيز الانفعالي لدى الطلبة الجامعيين مرتفعي ومنخفضي الإخفاق المعرفي. *المجلة التربوية جامعة سوهاج*، (٦٥)، ٣٩٥-٣٠٠.

محمد عبد الفتاح شهين، عادل عطية ريان. (٢٠٢٠). مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها بمهارات حل المشكلات. *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني*، ٨(١٤)، ١٣-١.

مرام رسمي عودة (٢٠١٨). اليقظة الذهنية وعلاقتها بالإبداع التنظيمي لدى موظفي مديريات التربية والتعليم العالي في محافظتي الخميل وبيت لحم. *رسالة ماجستير غير منشورة جامعة القدس*.

معاذ جمال الخماسية. (٢٠١٨). اليقظة العقلية وعلاقتها بجودة الحياة لدى طلبة جامعة مؤتة. *رسالة ماجستير جامعة مؤتة*.

نجلاء عبد الخالق ناجواني. (٢٠١٩). اليقظة العقلية لدى طلبة التعليم ما بعد الاساسي في ضوء بعض المتغيرات في محافظة مسقط. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية - جامعة السلطان قابوس*، ١٣(٢)، ٢٣٤-٢٢٠.

النشمى الرويلي النشمى. (٢٠١٩). اليقظة العقلية والمرونة والتدفق النفس ي لدى المرشدين الطلابيين في محافظة طريف بالمملكة العربية السعودية دراسة مقارنة بين المرشدين الجدد والقدامى. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٣(٧)، ١٣٠-١١٤.

نهال لطفي حامد. (٢٠١٣). أثر برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام في تنمية التجهيز الانفعالي لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية بالإسماعلية*، (٢٥)، ٢٠٤-١٦٧.

هالة خيرى سنارى (٢٠١٧). المرونة النفسية وعلاقتها باليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية:

دراسة تنبؤية. مجلة الإرشاد النفسي جامعة عين شمس، (٥٠)، ٢٧٨-٣٣٥.

هالة محمد كمالى. (٢٠١٩). اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة: دراسة مقارنة بين العاديين

والمتموقين في ضوء النوع والفرقة الدراسية. مجلة كلية التربية جامعة بنها،

٣٠ (١١٩)، ٢٨-١.

هدى جمال محمد. (٢٠١٨). اليقظة العقلية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى عينة من المراهقين

من الجنسين. مجلة الدراسات النفسية، ٨ (٤)، ٨٣٣-٩٤٥.

هدى محمد السيد. (٢٠٢٢). نمذجة العلاقة بين اليقظة الذهنية الطفو الأكاديمي والتجول

الذهني لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة الإسكندرية. مجلة البحث العلمي

في التربية، جامعة عين شمس، ٤ (٢٣)، ٢٦١-٢٩٧.

يحي منصورى، نادية بومجان. (٢٠٢٢). مستوى اليقظة العقلية لدى المراهقين المتمدرسين في

الطور المتوسط دراسة ميدانية لمتوسطتين من والية تيبازة. مجلة دفاتر المخبر

جامعة محمد خيضر، ١٧ (١)، ٢٩١-٣٠٧.

يسرا شعبان إبراهيم. (٢٠١٩). اليقظة العقلية وعلاقتها بالصمود الأكاديمي وضغوط الحياة

المدركة لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق. المجلة التربوية لكلية التربية جامعة

سوهاج، (٦٨)، ٢٥٢٠-٢٤٦٣.

ثانيا المراجع الأجنبية:

Ahmed, S., Hewitt, A., & Sebastian, C. (2015). Neurocognitive bases of emotion regulation development in adolescence. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 15, 11-25.

Baer, R., & Carmody, J. (2008). Relationships between mindfulness practice and levels of mindfulness, medical and psychological symptoms and well-being in a mindfulness-based stress

- reduction program. *Journal of Behavioral Medicine*, 31(1), 23-33.
- Baer, R., Smith, G., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). Using Self-Report Assessment Methods to Explore Facets of Mindfulness. *Assessment*, 13(1), 27-45.
- Baker, R., Thomas, S., Thomas, P., & Owens, M. (2007). Development of an emotional processing scale. *Journal of Psychosomatic Research*, 62, 167-178.
- Baker, R. (2001). An Emotional Processing Model For Counselling And Psychotherapy, A Way Forward? Retrieved from <http://emotionalprocessingtherapy.org/counselling-in-primary-care-article2/>.
- Baker, R., Owens, M., Thomas, S., & Thomas, P. (2011). Does CBT Facilitate Emotional Processing?. *Behavioral and Cognitive Psychotherapy*(40), 1-19.
- Baker, R., Thomas, S., Thomas, P., Santonastaso, M., & Corrigan, E. (2019). Emotional processing scale. oxford: hogrefe house.
- Barrett, L., & Moreau, B. (2009). She's emotional. He's having a bad day: Attributional explanations for emotion stereotypes. *Emotion*, 9(5), 649-658.
- Biehler, K., & Naragon-Gainey, K. (2022). Clarifying the Relationship Between Self-Compassion and Mindfulness: an Ecological Momentary Assessment Study. *Mindfulness*(13), 843–854.
- Bishop, S., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N., Carmody, J., Devins, G. (2004). Mindfulness: A Proposed Operational Definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(3), 230-241.
- Brown, K., & Ryan, R. (2003). The Benefits of Being Present: Mindfulness and Its Role in Psychological Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822- 848.

- Brown, K., Ryan, R., & Creswell, J. (2007). Mindfulness: Theoretical Foundations and Evidence for its Salutary Effects. *Psychological Inquiry*, 18(4), 211- 237.
- Buro, K., & Howell, A. (2011). Relations among mindfulness, achievement-related self-regulation, and achievement emotions. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 12(6), 1007–1022.
- Carlton, S., Harrison, A., Honoré, S., & Goodmon, L. (2020). Conceal, Don't Feel: Gender Differences in Implicit and Explicit Expressions of Emotions. *Modern Psychological Studies*, 25(1), 1-16.
- Cheung, S., Xie, X., & Huang, C. (2020). Mind Over Matter: Mindfulness, Income, Resilience, and Life Quality of Vocational High School Students in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(16), 1-13.
- Davis, M., & Hayes, A. (2011). What are the benefits of mindfulness? A practice review of psychotherapy-related research. *Psychotherapy*, 48(2), 198–208
- Deng, Y., Chang, L., Yang, M., Huo, M., & Zhou, R. (2016). Gender Differences in Emotional Response: Inconsistency between Experience and Expressivity. *PLoS ONE*, 11(6), 1-12.
- Foa, E., & Mclean, C. (2015). The Efficacy of Exposure Therapy for Anxiety-Related Disorders and Its Underlying Mechanisms: The Case of OCD and PTSD. *Annual Review of Clinical Psychology*, 21(1), 1-32.
- Foa, E., Huppert, J., & Cahill, S. (2006). Emotional processing theory: An update. In B. O. Rothbaum, *Pathological anxiety: Emotional processing in etiology and treatment* (pp. 3-24). Guilford.
- Fredrickson, B. (2004). The broaden-and-build theory of positive emotions. *The royal society*, 359(1449), 1367–1378.

- Gaya, M., Baker, R., Vrignauda, P., Thomasb, P., Heinzlef, O., Haag, P., Thomas, S. (2019). Cross-cultural validation of a French version of the Emotional Processing Scale (EPS-25). *Revue européenne de psychologie appliquée*, 69, 91-99.
- Greeson, J., Smoski, M., Suarez, E., Brantley, J., Ekblad, A., Lynch, T., & Wolever, R. (2015). Decreased Symptoms of Depression After Mindfulness-Based Stress Reduction: Potential Moderating Effects of Religiosity, Spirituality, Trait Mindfulness, Sex, and Age. *The Journal of Alternative and Complementary Medicine*, 12(3), 166-174.
- Guendelman, S., Medeiros, S., & Rampes, H. (2017). Mindfulness and Emotion Regulation: Insights from Neurobiological, Psychological, and Clinical Studies. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-23.
- Heredia, L., Gasol, L., Ventura, D., Vicens, P., & Torrente, M. (2017). Mindfulness-based stress reduction training program increases psychological well-being, and emotional regulation, but not attentional performance. A pilot study. *Mindfulness & Compassion*, 2(2), 130-137.
- Hoge, E., Bui, E., Goetter, E., Robinaugh, D., Ojserkis, R., Fresco, D., & Simon, N. (2015). Change in Decentering Mediates Improvement in Anxiety in Mindfulness-Based Stress Reduction for Generalized Anxiety Disorder. *Cogn Ther Res*, 39, 228–235.
- James, M., Paula, M., Geraldine, M., & Piong, C. (2021). Mindfulness based cognitive therapy for recurrent depressive disorder. *BJPsych Open*; London, 7(51),272.
- Ji, J., Heyes, S., MacLeod, C., & Holmes, E. (2016). Emotional Mental Imagery as Simulation of Reality: Fear and Beyond—A Tribute to Peter Lang. *Behavior Therapy*, 47(5), 702-719.

- Kimberly , A., Lawlor, M., & Schonert-Reichl, , K. (2010). The Effects of a Mindfulness-Based Education Program on Pre- and Early Adolescents' Well-Being and Social and Emotional Competence. *Mindfulness*, 1(3), 137-151.
- Koch, K., Pauly, K., Kellermann, T., Seiferth, N., Reske, M., Backes, V., Habel, U. (2007). Gender differences in the cognitive control of emotion: An fMRI study. *Neuropsychologia*, 45, 2744–2754.
- Kwaśniewska, A., Thomas, K., & Baker, B. (2014). Are there cross-cultural differences in emotional processing and social problem-solving? *Polish Psychological Bulletin*, 45(2), 205-210.
- LaRock, B. (2014). *Mindfulness in K-12 education: Transforming students, schools, and educational leadership*. Ph.D, Seattle University: United StateWashington.
- León, B. (2008). Atención plena y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza secundaria. *European journal of education and psychology*(3), 17–26.
- Markham, M. (2020). *Mindfulness in Education: Modification, Usability, and Acceptability of a Mindfulness-Based Wellness Training for Educators in Rural Schools*. Ph.D. The University of Wisconsin - Madison.
- McLean, C., Asnaani, A., Litz, B., & Hofmann, S. (2011). Gender differences in anxiety disorders: prevalence, course of illness, comorbidity and burden of illness. *J Psychiatr Res*, 45(8), 1027–1035.
- McRae, K., McRae, K., Mauss, I., Gabrieli, J., & Gross, J. (2008). Gender Differences in Emotion Regulation: An fMRI Study of Cognitive Reappraisal. *Group Process Intergroup Relat*, 11(2), 143–162.
- Muir, K., Madill, A., & Brown, C. (2016). Individual differences in emotional processing and autobiographical memory:

- Interoceptive awareness and alexithymia in the fading affect bias. *Cognition and Emotion*, 31(7), 1392-1404.
- Naik, P., Harris, V., & Forthun, L. (2013). *Mindfulness: An Introduction*. University of Florida IFAS Extension, 8, 1-6. Retrieved from <https://journals.flvc.org/edis/article/view/121111>
- Palmer, A., & Rodger, S. (2009). *Mindfulness, Stress, and Coping Among University Students*. *Canadian Journal of Counselling*, 43(3), 198-2012.
- Panwar, N., & Tasneem, S. (2019). *Academic Confidence And Mindfulness: A Study On Gender Differences*. *International Journal of Social Science and Economic Research*, 4(6), 4690-4702.
- Per, M., Schmelefske, E., Brophy, K., & Bet, S. (2022). *Mindfulness, Self-compassion, Self-injury, and Suicidal thoughts and Behaviors: a Correlational Meta-analysis*. *Mindfulness*(13), 821–842.
- Pinthong, , U. (2021). *Mindfulness in Education: Utilizing Mindfulness as a Tool to Cultivate Stress Coping Skills in K-12 Teachers Through a Mindfulness Virtual Online Course (MVOC)*. Ph.D .Arizona State University.
- Pritchard, M., & Wilson, G. (2003). *Using Emotional and Social Factors to Predict Student Success*. *Journal of College Student Developmen*, 44(1), 17-28.
- Rachman, S. (1980). *Emotional Processing*. *Behaviour Research and Therapy*, 18(1), 51-60.
- Rauch , S., & Foa, E. (2006). *Emotional Processing Theory (EPT) and Exposure Therapy for PTSD*. *Contemp Psychother*, 36, 61–65.
- Rebecca, Y., & Elsa, N.-S. (2021). *Is Mindfulness Linked to Life Satisfaction? Testing Savoring Positive Experiences and Gratitude as Mediators*. *frontiersin in psychology* , 12,1-7.

- Roemer, A., Sutton, A., & Medvedev, O. (2021). Mindfulness Buffers the Effect of Inauthenticity on Depression. *Psychological Reports*, 125(4), 1977–1987.
- Roemer, L., Williston, S., & Ward, L. (2015). Mindfulness and Emotion Regulation. *Current Opinion in Psychology*, 3, 52-57.
- Sarah, P. (2015). The Relationship of Trait Mindfulness and Positive Mental and Physical Health Among College Students. Master of Science ,Utah State University.
- Segal, D., Boga, J., & Guinther, P. (2011). Gender Differences In Emotional Processing Among Bereaved Older Adults. *Taylor & Francis Online Trauma*(1), 15-33.
- Shapiro, S., Carlson, L., Astin, J., & Freedman, B. (2006). Mechanisms of Mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, 62(3), 373-386.
- Siegel, R., Germer, C., & endzki, A. (2009). Mindfulness: What Is It? Where Did It Come From? In F. Didonna (Ed.), *Clinical Handbook of Mindfulness* (pp. 17-37). New York: pringer Science+Business Media.
- Smith, M. (2015). "From adversity to buoyancy". *The Psychologist. The Psychologist*, 28(9), 718–721.
- Sun, Y., Li, Y., Wang, J., Chen, Q., Bazzano, A., & Cao, F. (2021). Effectiveness of Smartphone-Based Mindfulness Training on Maternal Perinatal Depression: Randomized Controlled Trial. *Journal of Medical Internet Research*, 23(1), 1-24.
- Teasdale, J. (1991). Emotional processing, three modes of mind and the prevention of relapse in depression. *Behaviour Research and Therapy*, 37, 53-77.
- Thirumaran, M., Vijayaraman, M., Irfan, M., Moinuddin, S., & Shafaque, N. (2020). Influence of Age and Gender on Mindfulness-Cognitive Science. *Indian Journal of Public Health Research & Development*, 11(3), 882-886.

- Wang, Y., Fu, C., Liu, Y., Wang, C., Sun, R., & Song, Y. (2021). A study on the effects of mindfulness-based cognitive therapy and loving-kindness mediation on depression, rumination, mindfulness level and quality of life in depressed patients. *American journal of translational research*, 13(5), 4666–4675.
- Warwick, J., & Nettelbeck, T. (2004). Emotional intelligence is...? *Personality and Individual Differences*(37), 1091-1100.
- Wheeler, M., Glass, C., & Arnkoff, D. (2017). The Neuroscience of Mindfulness: How Mindfulness Alters the Brain and Facilitates Emotion Regulation. *Mindfulness*, 8, 1471–1487.
- Yun, S., Hiver, P., & Al-Hoorie, A. (2018). Emotional processing: Exploring learners' everyday resilience in the language classroom. *Studies in Second Language Acquisition*(40), 805-830.
- Zinn, J. (2003). Mindfulness-Based Interventions in Context: Past, Present, and Future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144-156.
- Zinn, J. (2006). Mindfulness-Based Interventions in Context: Past, Present, and Future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144-156.