مستوى اليقظة الذهنية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الحدود الشمالية

الدكتورة نوير سليمان البلوي /كلية العلوم والآداب العويقيلة
جامعة الحدود الشمالية

استلام البحث: ١٧/ ٦ /٢٠٢١ قبول النشر: ٢٥/١٠/٢٠٢١ تاريخ النشر : ٣ /٧/٢٠٢٢
https://doi.org/10.52839/0111-000-074-005

الملخص:

هدفت الدراسة للوقوف على العلاقة بين اليقظة الذهنية والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الحدود الشمالية. استخدم المنهج المسحي الارتباطي، وتألفت العينة من (٩٧) طالباً، وتم تطوير مقياس لليقظة الذهنية تكون من (٤٢) فقرة مقسمة على سبعة محاور بواقع ست فقرات لكل محور، وتطوير مقياس للكفاءة الذاتية الأكاديمية، وتكون المقياس من (٢٠) فقرة، واستخدام مقياس ليكرت الخماسي للإجابة على فقرات المقياسين. وأظهرت النتائج وجود سمة اليقظة الذهنية لدى الطلاب بمستوى مرتفع، وعلى مستوى المحاور السبعة التي شكلت مقياس اليقظة الذهنية فقد حصل محور التفكير الواعي على أعلى متوسط حسابي بلغ (٤.٠٨) بمستوى مرتفع. وسمة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بمستوى متوسط ، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مستويات اليقظة الذهنية والكفاءة الذاتية الأكاديمية بلغت (٠.٧٣٢) وهي قيمة مرتفعة تدل على الارتباط الكبير بين متوسطاتهما. وبناء عليه أوصت الباحثة بتقديم برامج تدريبية ودورات متخصصة تهدف إلى تحسين مفهوم اليقظة الذهنية وتعمل على رفع الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلاب.

الكلمات المفتاحية: اليقظة الذهنية، الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

The Level of Mental Alertness and Its Relationship to Academic Self-Efficacy among Northern Border University Students

Dr.Nowair suliman Albalawi

College of sciences and arts al-Uwaiqilah-Northern Border University

Abstract

This study aims at investigating the relationship between mindfulness and academic self-efficacy among Northern Border University students. To achieve this objective, the researcher adopted the correlative survey method for (97) students. For data collection, the researcher developed a mindfulness scale consisting of (42) items divided into seven topics, each one consisting of six items. The researcher developed an academic self-efficacy scale consisting of (20) items, adopting a five-point Likert scale. The results showed that there is a high level of mindfulness among students at the level of the seven units which formed the mindfulness scale; the conscious thinking unit showed the highest mean value of (4.08) whereas academic self-efficacy among students was at an average level. There is a positive relationship between the level of mindfulness and academic self-efficacy (i.e., 0.732), which is a high value that emphasizes the strong relationship with its means. The researcher recommended presenting training programs and sessions that aim at improving the mindfulness concept.

Keywords: mindfulness, academic self-efficacy

المقدمة:

تمتع مفهوم اليقظة الذهنية (Mindfulness) بشعبية هائلة خلال العقد الماضي (Didonna, 2009) وذلك بسبب النجاح الذي قدمته البرامج العلاجية القائمة على اليقظة الذهنية في الحد من التوتر والدور المركزي في العلاج السلوكي، من هنا انتقلت من مفهوم غامض مستمد من التقليد التأملي البوذي إلى بناء يعتمد عليه في العلاج النفسي السائد (Martin, 1997). وفي إطار علم النفس يشير مفهوم اليقظة الذهنية إلى حالة إدراك الشعور الحالي وما يحيط به (Davis, & Hayes, 2011).

وهي بنية متعددة الاستخدامات توصف بأنها أسلوب ومهارة وممارسة

(Brown, Ryan, & Creswell, 2007). واستراتيجية بالغة الأهمية لمساعدة الأفراد على التخلص من الأفكار والسلوكيات والعادات غير المنتجة تلقائيًا؛ لذلك يمكن أن تؤدي وظيفة مركزية في الحصول على تنظيم سلوكي مستنير ومحسن، مما يؤدي في النهاية إلى رفاهية الأفراد

(Ryan, & Deci, 2001).

وعلى المستوى الجامعي فغالبًا ما يتمتع الطلاب ذوو المستويات الأعلى من اليقظة الذهنية بمستويات عالية من التنظيم الذاتي والتحصيل الأكاديمي (Trevisani, 2015). وعليه فإن التدريب على اليقظة الذهنية يمكن أن يساعدهم على الاستمرار في التركيز داخل الفصل، لأن الأجواء الجامعية مليئة بالمشتتات

(Caldwell, Harrison, Adams, Quin, & Greeson, 2010).

أما بالنسبة للكفاءة الذاتية فهي تشكل أحدى لبنات النظرية المعرفية الاجتماعية، حيث يُنظر إلى الأداء البشري على أنه نتاج تبادل ديناميكي للتأثيرات الشخصية والسلوكية والبيئية (Pajares, 2002). وبشكل عام فإن مفهوم الكفاءة الذاتية يشير إلى التفسير الذي يعطيه الأفراد لأدائهم وإنجازاتهم (Hudson, 2007)، كما وتلعب دورًا رئيسًا في الأداء اليومي، مما يؤثر على اتخاذ القرار والسلوك والإدراك (Bandura, 2001). ويتشكل هذا التفسير من خلال المعتقدات الذاتية الحالية، وتؤثر في قدرة الفرد على أداء مهمة أو سلوك معين بنجاح وذلك بطرائق متعددة، مما سيؤثر حتماً على الخيارات التي يتخذها ومسارات العمل التي يتابعها (Pajares, 1996). وفي السياق الأكاديمي، فغالبًا ما يتم وصف الكفاءة الذاتية من حيث الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وهي التي تحدد أحكام المتعلم حول قدرة الفرد على تحقيق الأهداف التعليمية بنجاح

(Elias & MacDonald, 2007) وجدير بالذكر أن عدداً لا بأس به من الدراسات العلمية أظهرت أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية لها علاقة إيجابية بالدرجات الجامعية (Hudson, 2007) وبالمثابرة على النجاح في المهام المستقبلية

(Bouffard-Bouchard, Parent, & Larivee, 1991). فالطلاب الذين يتمتعون بمستوى أعلى من الكفاءة الذاتية الأكاديمية يظهرون مزيدًا من الجهد والمثابرة والمرونة في مواجهة المواقف المعاكسة، ونتيجة لهذه التأثيرات، تعتبر معتقداتها محددات قوية لمستوى الإنجاز الذي يحققه الطلاب في النهاية

.(Schunk, & Pajares, 2009)

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

رغم أن معظم الطلاب الجامعيين يواجهون نفس الظروف الجامعية، إلا أن بعضهم يستطيعون التغلب على الضغوطات ويظهرون تكيفاً إيجابياً في مواجهة تلك التحديات، وهم بذلك يحققون أهدافهم بالنجاح الأكاديمي. ولكن لسوء الحظ، فإن قصص النجاح تلك قد يقابلها تجارب مضنية لبعضهم نتيجة عدم قدرتهم على استخدام مواردهم الداخلية أو الخارجية بشكل فعال لإدارة الضغوط، ليدخلوا في مصيدة الفشل في تحقيق أهدافهم بالنجاح الأكاديمي. وقد يكون المفتاح لتغيير هذه الظروف يكمن في فحص تلك العوامل والمكونات والوقوف على أسبابها، وتحليل الاستراتيجيات التي ربما تكون عاملاً حيوياً في تقليل عوامل الخطر التي يواجهونها، وبالتالي مساعدتهم على النجاح الأكاديمي وانطلاقهم إلى سوق العمل ليكونوا أفراد فاعلين في مجتمعاتهم. من هنا، فقد جاءت هذه الدراسة لتحاول الوقوف على مكونين حيويين للتنبؤ بأثرهما على الحياة الجامعية لدى طلاب جامعة الحدود الشمالية، وهما: اليقظة الذهنية والكفاءة الذاتية الأكاديمية، وكذلك السعي إلى العمل على تحسين فهمنا لمدى ارتباط كل منهما بالآخر، وبالتالي اقتراح طرائق محتملة لتعزيز الخدمات الإرشادية للطلاب الذين يظهرون مستويات عالية من التوتر في كثير من الأحيان نتيجة الضغوط المتعلقة بالبيئة الجامعية ومهام الدراسة. وبشكل أكثر دقة تحاول الدراسة الحالية الإجابة على السؤال الرئيس التالي: هل توجد علاقة بين اليقظة الذهنية والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الحدود الشمالية؟ وينبثق عن هذا السؤال مجموع الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما مستوى اليقظة الذهنية لدى طلاب جامعة الحدود الشمالية؟
- ما مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الحدود الشمالية؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين مستوى اليقظة الذهنية ومستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الحدود الشمالية؟

أهداف الدراسة:

- قياس مستوى اليقظة الذهنية لدى طلاب جامعة الحدود الشمالية.
- قياس مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الحدود الشمالية.
- الوقوف على العلاقة بين مستويات اليقظة الذهنية ومستويات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الحدود الشمالية.

أهمية الدراسة:

أولا: الأهمية النظرية: تبرز أهمية الدراسة من خلال ندرة الأبحاث والدراسات العربية – في حدود علم الباحثة– والتي تناولت العلاقة بين اليقظة الذهنية والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية بشكل عام ولدى طلاب جامعة الحدود الشمالية على وجه الخصوص، ومن خلال تزويد المكتبة العربية بإطار نظري حول

مفهومي اليقظة الذهنية والكفاءة الذاتية الأكاديمية بحيث يمكن الاستعانة بهما من قبل الباحثين والمرشدين الأكاديميين على المستوى الجامعي لمساعدة الطلاب الذين يواجهون بعض الضغوط النفسية أو ممن يظهرون مستويات عالية من التوتر.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

أ- قياس مستويات اليقظة الذهنية لدى طلاب المرحلة الجامعية، ودراسة أثرها على مكونات العملية التعليمية.

ب- قياس مستويات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الحدود الشمالية، ودراسة أثرها على مكونات العملية التعليمية.

ت- تقديم نتائج علمية واضحة لدراسة العلاقة بين المفهومين بهدف تحسين المخرجات التعليمية وتعديل اتجاهاتهم نحو المرحلة الجامعية.

ث- من شأن الدراسة الحالية أن تزود المرشدين الأكاديميين في جامعة الحدود الشمالية ببعض آليات التعامل مع المشكلات التي تواجه الطلاب.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

اليقظة الذهنية (Mindfulness): تعرف اليقظة الذهنية بأنها الانتباه بطريقة معينة، عن قصد، في اللحظة الحالية، وبدون إصدار أحكام (Kabat – Zinn, 2003)، وتعرف بأنها حالة من الوعي حيث يوجد اهتمام متزايد بالتجربة اللحظية من خلال ملاحظة الأحاسيس الداخلية والخارجية
(الأحاسيس الجسدية والأفكار) دون حكم أو تفصيل (Brown & Ryan, 2003).

ولأغراض هذه الدراسة، ومن أجل الاتساق مع معظم الدراسات التي تمت مراجعتها، سيتم تعريفها بأنها الوعي لحظة بلحظة بتجربة الفرد دون إصدار أي حكم، وبهذا المعنى، يُنظر لها على أنها حالة وليست سمة، وفي حين أنه قد يتم الترويج لها من خلال ممارسات أو أنشطة معينة (مثل التأمل)، فإنها لا تعادلها وهي ليست مرادفة لها. وتُعرف إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها: الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس اليقظة الذهنية المعد لإجراء هذه الدراسة.

الكفاءة الذاتية الأكاديمية (Academic Self Efficacy): تعرف الكفاءة الذاتية العامة بأنها اعتقاد شخصي بقدرة الفرد على تنظيم وتنفيذ مسارات العمل المطلوبة لتحقيق أنواع معينة من الأداء
(Artino, 2012)، وتعرف الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأنها قدرات المرء المتصورة نحو التعلم وهي إيمان الطالب بما يمكن أن يفعله من الناحية الأكاديمية (Schunk, & DiBenedetto, 2014).

ولأغراض هذه الدراسة، ومن أجل الاتساق مع معظم الدراسات التي تمت مراجعتها، تم تعريف الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأنها مقدار ثقة الطالب بقدرته على إنجاز المهام الأكاديمية الموكلة إليه بهدف تحقيق النجاح الأكاديمي ضمن البيئة التربوية التي ينتمي إليها. وتُعرف إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها: الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية المعد لإجراء هذه الدراسة.

حدود الدراسة ومحدداتها:

- الحدود الموضوعية والإجرائية: تتحدد نتائج الدراسة الحالية بالمنهج الوصفي المسحي والأدوات والمعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة، وكذلك بالخصائص السيكومترية التي وفرتها أدوات الدراسة.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٤١هـ – ١٤٤٢هـ.
- الحدود المكانية: جامعة الحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية.
- الحدود البشرية: استهدفت الباحثة في هذه الدراسة عينة من طلاب المرحلة الجامعية في جامعة الحدود الشمالية.

الإطار النظري:

أولاً: اليقظة الذهنية:

ترجع اليقظة الذهنية – كممارسة – إلى ما يزيد عن ٢٥٠٠ عام، وهي تنبع بأصولها من التقاليد البوذية التي كانت تُعرف باسم فيباسانا، أو تأمل البصيرة التي تعبر عن شكل من أشكال الحرية النفسية (Brown & Ryan, 2003).تشير غالبية الأدبيات النظرية والبحوث التجريبية إلى أنها بمفهومها الحديث تستند إلى استراتيجيات التأمل اليقظ الذي يشير إلى مجموعة من ممارسات التنظيم الذاتي التي تركز على تدريب الانتباه والوعي من أجل وضع العمليات العقلية تحت سيطرة طوعية أكبر، وبالتالي تنمية قدرات محددة مثل الهدوء والوضوح والتركيز (Walsh, & Shapiro, 2006).

وعلى الرغم من ازدهار البحث حول موضوع اليقظة الذهنية، إلا أن الباحثين لم يتوصلوا بعد إلى إجماع حول تعريف واحد لمفهوم اليقظة الذهنية، فاستخدمت للإشارة إلى حالة نفسية للوعي، وهي ممارسة تعزز هذا الوعي، وطريقة لمعالجة المعلومات (Kostanski & Hassed, 2008). من هنا فإن التعريف الأكثر تداولاً في الأوساط العلمية يشير إلى "الوعي الذي ينشأ من خلال الانتباه عن قصد، في اللحظة الحالية، وبدون إصدار حكم لاكتشاف التجربة لحظة بلحظة" (Kabat–Zinn, 2003, p. 145)، كما ويمكن تعريف اليقظة الذهنية بأنها الوعي لحظة بلحظة (Germer, Siegel, & Fulton, 2013) أو حالة من الحرية النفسية تحدث عندما يظل الانتباه هادئًا ورشيقًا، دون الارتباط بأي وجهة نظر معينة (Martin, 1997). ووفقًا لثوماس (Thomas, 2011)، يتم وصفهاعلى أنها أسلوب معرفي يسهل تعزيز الشعور بالوعي الذهني.

وتؤكد اليقظة الذهنية بمفهومها الشامل على إشراك الإدراك الكامل والمباشر والفعال للتجارب المعاشة بحيث يتم الحفاظ عليها من لحظة إلى أخرى، فقد ثبت أن الاقتراب من الحياة بانتباه له آثار نفسية إيجابية (Shonin, Van Gordon, & Griffiths, 2014). واليقظة الذهنية تتضمن القبول، حيث نركز على أفكارنا ومشاعرنا دون الشعور بإصدار الأحكام (Zoogman, Goldberg, Hoyt, & Miller, 2015). وتستلزم الاقتراب من المواقف دون الارتباط بأي منظور معين، واهتمام الفرد بأفكاره العقلية، وانفعالاته، وأحاسيسه الجسدية، مما يتيح مساحة يستطيع فيها الفرد تكوين عادات المعنى، والفكر أو السلوك أو الانفعالات، وإعادة

النظر في الأشياء من حوله (Martin, 1997). ومن خلال تقنياتها، يتعلم الأفراد زيادة المسافة الإدراكية لديهم عن الإلحاحات العقلية

(Lan, Ding, Liw, Li, Zhang, Liu, & Fu, 2018). فتمارينها تعلم الممارسين إعادة انتباههم باستمرار إلى تجربة اللحظة الحالية، أو ملاحظة الأفكار الحالية أو الانفعالات أو الأحاسيس الجسدية، وقد ثبت أن التأملات التي تحتويها اليقظة الذهنية تزيد من الانتباه

(Brefczynski-Lewis, Lutz, Schaefer, Levinson, & Davidson, 2007). مما يشير إلى أن مهاراتها يمكن تحسينها بشكل كبير مع الممارسة (Brown & Ryan, 2003).

ومن خلالها، فإن مراقبة التجارب الداخلية والوضع الخارجي تمكن المرء من ملاحظة العلاقة بين تقديم تفسيرات سريعة للغاية والتجربة اللاحقة للشعور بالضيق (Mark, Williams, & Swales, 2004). وضمن هذا يكون الفرد بالتالي أكثر قدرة على اختيار الاستجابة المناسبة، بدلاً من الاستجابة كرد فعل انعكاسي

(Bishop, 2002). بالإضافة إلى الوعي المتزايد والمتعمد بالخبرات الداخلية والخارجية التي تحدث في اللحظة الحالية (Brown, & Ryan, 2003).

وبمجرد تركيز انتباه الفرد على تجربة اللحظة الحالية، فإن الخطوة التالية في ممارسة اليقظة الذهنية تكمن في الاحتفاظ بهذه التجربة ضمن موقف من الفضول والانفتاح، حيث يتم ملاحظة الأفكار والمشاعر والأحاسيس وفهمها على أنها مجرد أفكار أو مشاعر أو أحاسيس جسدية وليست انعكاسًا ثابتًا للذات

(Coffman, Dimidjian, & Baer, 2006). كما وتسمح عملية "اللامركزية" للفرد باتخاذ موقف تأملي ذاتي نحو تجربته، ومراقبة تلك التجربة بدلاً من الحكم عليها، فتعلم كيفية الجلوس مع الأفكار والشعور وأحاسيس الجسد وملاحظتها يعلم المشاركة مع التجربة بدلاً من تجنبها. وبالتالي، فإن تدخلاتها تقلل من خطر اجترار الأفكار السلبية، عن طريق إيقاف دورات الاكتئاب أو القلق

(Teasdale, Segal, & Williams, 1995).

كما ويكمن خطر عدم اليقظة الذهنية والعيش بمبدأ "الطيار الآلي" في عدم إدراك متى يتم تنشيط العادات القديمة مثل الأفكار والانفعالات والمشاعر، وفي حالة إدراك الظروف قد يكون الوقت قد فات للاستجابة بمهارة(Mark, Williams, & Swales, 2004)، فعلى سبيل المثال، قد تستلزم ردود الفعل التلقائية التي تعقب ضغوط الحياة اليومية (مثل حركة المرور) توجيه الانزعاج نحو الزوجة أو نحو العائلة لدى العودة إلى المنزل، أو أساليب المواجهة الأخرى التي تفشل في تلبية احتياجات الفرد على أفضل وجه ضمن هذه الظروف(Palmer, & Rodger, 2009).

ثانياً: الكفاءة الذاتية (Self Efficacy):

وفقًا لنظرية باندورا المعرفية الاجتماعية، فإن الأفراد يمتلكون نظامًا ذاتيًا يسمح لهم بممارسة قدر من التحكم في مشاعرهم وأفكارهم ودوافعهم وأفعالهم، ويعمل هذا النظام الذاتي على التنظيم الذاتي للوظائف من خلال تزويد

الأفراد بالقدرة على التأثير على عملياتهم وأفعالهم المعرفية وبالتالي تغيير بيئاتهم، فتفسير الفرد لإنجازاته في الأداء تُعلمه وتغير بيئته ومعتقداته الذاتية، والتي بدورها تُعلم وتغير أداؤه اللاحق(Pajares, 1996)، وقد أظهرت الدراسات أن الكفاءة الذاتية تشكل عنصراً أساسياً ضمن علم النفس الإيجابي وتأثيرها مركزي على رفاهية الأفراد، بل وتؤثر على تعلم الأفراد، وتساعد على تحفيزهم وتنظيمهم الذاتي (Schunk, & DiBenedetto, 2014).

ويشير مصطلح الكفاءة الذاتية وفقًا لباندورا (Bandura, 1986) إلى تصور الفرد لقدرته على تنظيم وتنفيذ الإجراءات المطلوبة لأنواع معينة من العروض، ويعرف جاروسلم وشواردز (Jerusalem and Schwarzer, 2000) بأنها اعتقاد الفرد بأنه يمكن أن يؤدي مهام جديدة أو صعبة، أو التعامل مع الشدائد في مختلف مجالات الأداء البشري. ووفقاً لزيمرمان (Zimmerman, 2000) يتم تعريفها على أنها تقييم ذاتي لكفاءة الفرد لتنفيذ مسار العمل اللازم بنجاح للوصول إلى النتائج المرجوة وهو بناء متعدد الأبعاد يختلف وفقًا للمجال.

وما هو جدير بالذكر أن الكفاءة الذاتية تساعد الأفراد على التعامل مع المهارات جنبًا إلى جنب مع المثابرة والجهد في تحفيز السلوك نحو الأهداف والإيمان بالقدرة على تحقيق هذه الأهداف (Bandura, 1977)، وترتبط بالتصور الذي يؤثر على اختيار الفرد للأنشطة والبيئات المناسبة له، وعلى الجهد والمثابرة وأنماط التفكير وردود الفعل الانفعالية عند مواجهة العقبات (Schunk, & Dibenedetto, 2016)، وتتعلق بالقدرة على التنظيم الذاتي والتحكم في المصير الشخصي (Bandura, 2000).

ثالثاً: الكفاءة الذاتية الأكاديمية (Academic Self Efficacy)

غالبًا ما توصف الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأنها ثقة بالنفس خاصة بمهمة محددة، فقد كانت مكونًا رئيسيًا في نظريات التحفيز والتعلم في سياقات متنوعة، وعلى مدى العقود الأربعة الماضية، استخدم الباحثون التربويون في مختلف المجالات فكرة الكفاءة الذاتية للتنبؤ وشرح مجموعة واسعة من الوظائف الأكاديمية، من المهارات الرياضية إلى التحصيل الدراسي(Artino, 2012). وتم التعامل مع مفهومها في الأوساط التربوية بدلاً من الكفاءة الذاتية العامة، فوجدت ثروة من الأدبيات التي سلطت الضوء على أهمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية للتعلم وعلاقتها بالأداء الأكاديمي اللاحق(Elias & MacDonald, 2007).

إذا هي اعتقاد يتعلق بقدرة الطالب على إكمال مهمة أكاديمية بنجاح (Tsai & Tsai, 2010). وتشير بدورها إلى ثقة الطلاب في قدرتهم على تنفيذ المهام الأكاديمية مثل التحضير للامتحانات وكتابة أوراق الفصل الدراسي (Zajacova, Lynch, & Espenshade, 2005). فالطلاب الذين يؤدون أداءً جيدًا في المدرسة ويحصلون على درجات أكاديمية مرتفعة يعززون معتقداتهم الشخصية الحالية في قدراتهم، ويجدر التنويه إلى أنه

وعلى الرغم من أن التحصيل في الأداء يمكن أن يعزز المعتقدات الذاتية للكفاءة، إلا أن ما يعرفه الناس، أو المهارات التي يمتلكونها، أو ما أنجزوه سابقًا ليست دائمًا تنبؤات موثوقة بالإنجازات اللاحقة (Schunk, & Dibenedetto, 2016).

وفيما يتعلق بالفروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية الأكاديمية فقد أظهرت المراجعة البعدية ل ٢٤٧ دراسة مستقلة والتي قدمها هوانج (Huang, 2013) أن حجم التأثير الإجمالي للفروق بين الجنسين بلغ (٠.٠٨)، مع وجود فروق بسيطة لصالح الذكور، كما وأظهرت الإناث كفاءة ذاتية في فنون اللغة أعلى من الذكور. وفي الوقت نفسه، أظهر الذكور كفاءة ذاتية أعلى في الرياضيات والحاسوب والعلوم الاجتماعية من الإناث. كما وتختلف الفروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية الأكاديمية مع تقدم العمر.

الدراسات السابقة:

أ: الدراسات العربية:

هدفت دراسة شاهين وريان (٢٠٢٠) إلى التعرف إلى مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب كلية العلوم التربوية في جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها بمهارات حل المشكلات، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياسين، وتكونت العينة من (٢٥١) طالباً من طلاب الجامعة فرع الخليل للعام الدراسي ٢٠١٧ /٢٠١٨، وأشارت النتائج إلى أن مستوى اليقظة العقلية قد جاء بدرجة مرتفعة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في اليقظة العقلية وفقاً للمتغيرات الثلاث (الجنس والتخصص والحالة الاجتماعية)، ووجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين مستوى اليقظة العقلية ككل وبمجالاتها الأربعة وبين مهارات حل المشكلات.

وهدفت دراسة الربيع (٢٠١٩) إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي واليقظة الذهنية لدى طلبة جامعة اليرموك. وتكونت العينة من (٤٢٠) طالباً. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس لليقظة الذهنية ومقياس الذكاء الانفعالي. أظهرت النتائج إلى وجود مستوى متوسط من اليقظة الذهنية، ومستوى مرتفع من الذكاء الانفعالي لدى أفراد العينة، وكشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اليقظة الذهنية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وتعزى لمتغير المستوى الدراسي، بين طلبة السنة الثانية والرابعة، وكانت لصالح طلبة السنة الثانية؛ بينما لم تكشف الدراسة عن فروق دالة إحصائياً في مستوى اليقظة الذهنية تعزى إلى متغيري التخصص، ومستوى التحصيل، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين اليقظة الذهنية والذكاء الانفعالي.

وفي دراسة مشابهة للدراسة الحالية هدفت دراسة الشلوي (٢٠١٨) إلى التعرف على مستوى اليقظة العقلية، ومستوى الكفاءة الذاتية لدى عينة من طلاب كلية التربية بمحافظة الدوادمي، والكشف عن العلاقة بين اليقظة العقلية والكفاءة الذاتية لديهم، وقام الباحث بإعداد مقياسين في اليقظة العقلية والكفاءة الذاتية، تم تطبيقها على (١٥٤) طالباً من طلاب كلية التربية، وأظهرت النتائج أن مستوى اليقظة العقلية كان مرتفعا لدى طلاب كلية التربية، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين اليقظة العقلية والكفاءة الذاتية. أما دراسة رايان

(Rayan, 2018) فقد هدفت إلى دراسة علاقة اليقظة الذهنية والكفاءة الذاتية، بالإجهاد والتوتر بين طلاب التمريض في السنة الجامعية الأخيرة، لذلك فقد تم استخدام تصميم البحث الوصفي الارتباطي. وتكونت العينة من ٢٠٠ طالب جامعي من أربع جامعات تم اختيارها عشوائياً في الأردن، حيث قدم الطلاب معلومات تتعلق بخصائصهم الديموغرافية والاستجابة على مقاييس التوتر والكفاءة الذاتية واليقظة الذهنية. وأظهرت النتائج ارتباطاً سالباً بين التوتر من جهة والكفاءة الذاتية واليقظة الذهنية من جهة أخرى. وأن الإناث والمشاركين المتزوجين لديهم مستويات إجهاد أعلى من المشاركين الآخرين. حيث شكلت اليقظة الذهنية ١٣٪ من التباين، والديموغرافيات مثلت ١٠٪، في حين مثلت الكفاءة الذاتية ٢٤٪ من التباين في إجهاد طلاب التمريض الجامعيين.

وهدفت دراسة الطوطو ورزق (٢٠١٨) إلى الكشف عن العلاقة بين اليقظة الفكرية والتفكير التأملي لدى عينة من طلاب جامعة دمشق، وتكونت العينة من ٢٧٠ طالباً وطالبة من المسجلين في جامعة دمشق للعام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٦، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الوجوه الخمسة لليقظة العقلية ومقياس للتفكير التأملي، وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائياً بين اليقظة العقلية والتفكير التأملي، ووجود فروق في اليقظة العقلية تعزى لمتغير الكلية لصالح الكليات الأدبية، وعدم وجود فروق فيما بينهم في التفكير التأملي.

أما دراسة عبد الله والشمسي (٢٠١٣) فقد هدفت إلى التعرف على مستوى اليقظة الذهنية لدى طلبة الجامعة، والتعرف على الفروق في مستوى اليقظة الذهنية لدى طلبة الجامعة وفق متغيري الجنس والتخصص. وتم إعداد مقياس لليقظة الذهنية وتكون بصورته النهائية من (٦٣) فقرة، وطبق على عينة قوامها(٥٠٠) طالباً وطالبة، أشارت النتائج إلى أن مستوى اليقظة الذهنية كان مرتفعا لدى طلبة الجامعة بشكل عام، ووجود فروق ذات دلالة احصائية تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغير التخصص (علمي، إنساني)، ووجود فروق دالة إحصائياً تبعاً لتفاعل الجنس والتخصص.

ب- الدراسات الأجنبية:

هدفت دراسة ويليامز (Williams, 2020) إلى التحقيق في أثر اليقظة الذهنية والكفاءة الذاتية الأكاديمية في استراتيجيات التعلم وذلك في بيئتي التعلم المباشر والتعلم عن بعد. ولتحقيق أهداف الدراس قام الباحث بتصميم وإدارة برنامج لليقظة الذهنية بنسختيه المباشرة وعن بعد عبر الإنترنت. أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الدرجات على قياسات خط الأساس والمتابعة لليقظة الذهنية، مع ظهور بعض الاختلافات بين المشاركين في الإصدارات المختلفة من التدخل، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات التعلم مثل القلق من الاختبار والتفكير النقدي والتنظيم الذاتي وراء المعرفي بين خط الأساس والمتابعة، وأن الكفاءة الذاتية الأكاديمية توسطت العلاقة بين تنظيم الجهد والمعدل التراكمي لأولئك الذين شاركوا في النسخة الإلكترونية من برنامج اليقظة الذهنية.

كما وبحثت دراسة كورتي وجيلاتي (Corti, & Gelati, 2020) التجريبية في آثار برنامج تدريبي قصير مكون من ١٠ جلسات يسمى ببرنامج التعلم الذهني الفعال، والذي يدمج بين تقنيات اليقظة الذهنية، والتدريب على استراتيجيات الدراسة، لتحسين قدرات التعلم الفعال لدى الطلاب في المرحلة الجامعية. تم مسح المشاركين في المجموعة التجريبية (N = 21) والمشاركين في المجموعة الضابطة (N = 24) قبل وبعد البرنامج باستخدام مقياسين الأول لقياس القدرات والدافع للدراسة والثاني لقياس اليقظة الذهنية. وأظهرت النتائج أنه فيما يتعلق بالتنظيم الذاتي فقد حسّن الطلاب من وعيهم الذاتي وقدرتهم على التقييم الذاتي وطوروا من مهارات ما وراء المعرفة لديهم، والقدرة التنظيمية والتوسع لإدارة المواد الدراسية؛ وفيما يتعلق بالجوانب الانفعالية فقد قاموا بتحسين التحكم في القلق لديهم، وزادت ثقتهم في ذكائهم، وفي مرحلة المتابعة فقد أبلغ الطلاب عن تقييمات إيجابية لتدخل اليقظة الذهنية التي حسنت من التعلم الفعال لديهم.

وحاولت الدراسة التي قدمها سوريانو وزملاؤه (Soriano-Ayala, Amutio, Franco, & Mañas, 2020) إلى استكشاف فعالية برنامج قائم على اليقظة الذهنية من الجيل الثاني والمعروف باسم التأمل المتدفق في تحسين سلوكيات الحياة الصحية لدى طلاب الجامعة في إسبانيا. حيث تم اختيار عينة من طلاب الجامعات (ن = ٥١) عشوائياً تم تقسيمهم إلى عينتين إحداهما ضابطة والثانية تجريبية تعرضت لبرنامج اليقظة الذهنية لمدة سبعة أسابيع. وأظهرت النتائج أنه بالمقارنة مع المجموعة الضابطة، أظهر أفراد المجموعة التجريبية تحسنًا ملحوظًا في جميع مقاييس النتائج بما في ذلك عادات الأكل الصحية

(النظام الغذائي المتوازن، ومعدل تناول الأطعمة، وتناول الوجبات الخفيفة بين الوجبات، والانخفاض في الاستهلاك خلال الحالات الانفعالية السلبية، وكمية الاستهلاك وأوقات الوجبات واستهلاك المنتجات قليلة الدسم) والتبغ والكحول واستهلاك القنب وعادات الراحة، ووجود فروق بين الذكور والإناث في بعض هذه المتغيرات وكان أفضل تأثير للعلاج في إناث المجموعة التجريبية بالمقارنة مع الذكور، وأظهر برنامج التأمل المتدفق وعدًا بتعزيز أسلوب حياة صحي، وبالتالي تقليل السلوكيات المتعلقة بالأكل غير القادر على التكيف، والتبغ، والكحول، واستهلاك القنب، فضلاً عن عادات الراحة السلبية لدى طلاب الجامعات.

كما هدفت الدراسة التي أجراها حسين زادة وزملاؤه

(Hosseinzadeh, Sayadi, & Orazani, 2019) إلى شرح الدور الوسيط لليقظة الذهنية في العلاقة بين مخططات سوء التكيف المبكر والكفاءة الذاتية بين طلاب الجامعة، وتكونت العينة من (٣٠٦) طالبٍ جامعي في جامعة طهران في إيران. استخدم الباحثون مقياس الكفاءة الذاتية العام، ومقياس اليقظة الذهنية، كما تم استخدام الاستبيان القصير لمخططات سوء التكيف المبكر. وكشفت نتائج التحليل أن اليقظة الذهنية تتوسط العلاقة بين مخططات سوء التكيف المبكرة والكفاءة الذاتية. ونظرًا لدور اليقظة الذهنية في زيادة الكفاءة الذاتية وتقليل المخططات المبكرة لسوء التكيف، فقد أوصت الدراسة باستخدام تدخلات تدريب اليقظة الذهنية لتقليل الآثار المدمرة لمخططات سوء التكيف المبكرة وزيادة الكفاءة الذاتية.

كما وهدفت الدراسة التي أجراها فيرث وزملاؤه (Firth, Cavallini, Sütterlin, & Lugo, 2019) إلى فهم التأثيرات الوسيطة لليقظة الذهنية على الكفاءة الذاتية والأداء الأكاديمي والقدرة على التعامل مع الألم، كما حاولت فحص تأثير اليقظة الذهنية على القدرة على التعامل مع الإجهاد الناجم عن الألم. وتكونت العينة من (٩٢) طالباً جامعياً، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد أجريت دراسة من ثلاثة أجزاء لاختبار العلاقة بين عوامل اليقظة الذهنية والكفاءة الذاتية والرفاهية، إلى جانب الأداء الأكاديمي لدى طلاب الجامعات. حيث تضمن الجزء الأول جمع البيانات قبل شهر واحد من التجربة. وتألف الجزء الثاني من التوزيع العشوائي للمشاركين إلى ثلاث مجموعات (مجموعة ضابطة، ومجموعة الخداع، ومجموعة اليقظة الذهنية). والجزء الثالث تألف من التحقيق في تأثير تدخل اليقظة الذهنية على الكفاءة الذاتية، والألم والرفاهية لدى الطلاب. أظهرت النتائج أن الكفاءة الذاتية كان لها تأثير إيجابي على عوامل الرفاهية جميعها، وكذلك وجود أثر للكفاءة الذاتية على شدة الألم وعدم الراحة والأداء الأكاديمي بشكل ملحوظ. وكان لليقظة الذهنية نتائج مختلطة في كيفية تأثيرها على الكفاءة الذاتية، في حين أنها أثرت على الرفاهية وخفض الإجهاد.

وهدفت دراسة فيديك وشيروب (Vidic, & Cherup, 2019) إلى التحقق من فاعلية أثر برنامج تدريبي قائم على اليقظة الذهنية لمدة سبعة أسابيع على مستويات الإجهاد والمرونة والكفاءة الذاتية والكمالية لدى طلاب المرحلة الجامعية الأولى. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام التصميم التجريبي المكون من مجموعتين (قبلي وبعدي)، وتضمنت العينة ٧١ طالبًا جامعيًا (تجريبية: ن = ٣٥ ؛ ضابطة: ن = ٣٦)، تراوحت أعمارهم بين ١٨ و ٤٠ عامًا. وكشف النتائج عن تأثيرات ذات دلالة إحصائية بين وقت التدخل ومستويات المجموعات الضابطة والتجريبية من الإجهاد والمرونة والكفاءة الذاتية العامة. وعلى وجه التحديد، أظهرت المجموعة التجريبية انخفاضًا أكبر ومستويات إجهاد أقل بشكل عام، وزيادات أكبر ومستويات أعلى بشكل عام في المرونة والكفاءة الذاتية في نهاية التدخل، وأن الكمالية لم تصل إلى مستويات ذات دلالة إحصائية.

في حين هدفت الدراسة التجريبية التي قدمها هال وزملاؤه (Hall, Xiong, Guo, Sou, Chou, & Shen, 2018) إلى تقييم برنامج التدخل القائم على اليقظة الذهنية منخفض التكلفة لتحسين الصحة النفسية ونوعية النوم بين طلاب الجامعات في الصين. حيث تم إجراء التجربة مع ١٠١ طالب جامعي من الجنسين. وتم تقسيم المشاركين عشوائيًا على أربع مجموعات الأولى ضابطة، وثلاث مجموعات تجريبية هي مجموعة اليقظة الذهنية فقط ومجموعة اليقظة الذهنية مع المذكرة بالنص العادي، ومجموعة اليقظة الذهنية مع المذكرة بالنص المحسّن. تألف برنامج اليقظة الذهنية من جلستين موجهتين شخصيًا جنبًا إلى جنب مع ممارسة أسبوعية موجهة ذاتيًا لمدة سبعة أسابيع. وتم استخدام مقياس الاكتئاب والقلق والإجهاد (DASS-21) ومؤشر جودة النوم في بيتسبرغ (PSQI) بهدف قياس الاكتئاب والقلق والتوتر وضعف النوم. أشارت النتائج في الأسبوع الرابع إلى أن العينة التجريبية في المجموعات الثلاث مقارنةً بالمجموعة الضابطة أظهرت انخفاضًا ملحوظًا في الاكتئاب والقلق والتوتر، وتحسناً في نوعية النوم الذاتي،

وزمن الوصول إلى النوم العميق، وتحسناً في كفاءة النوم المعتادة، وتم الحفاظ على هذه الأثار الإيجابية في الأسبوع السابع والأخير من البرنامج.

كما وهدفت دراسة راملي وزملائه (Ramli, Alavi, Mehrinezhad, & Ahmadi, 2018) إلى التحقيق في العلاقة بين اليقظة الذهنية والإجهاد الأكاديمي والتنظيم الذاتي بين طلاب الجامعات في ماليزيا. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام ثلاث أدوات مسحية الأولى لقياس الإجهاد الأكاديمي، والثانية لقياس التنظيم الذاتي، والمقياس الثالث لقياس اليقظة الذهنية، وتم استخدام التحليل الارتباطي باستخدام معامل الارتباط بيرسون، وتكونت العينة من ٣٨٤ طالبًا جامعيًا في وادي كلانج بماليزيا. وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين الإجهاد الأكاديمي واليقظة الذهنية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التنظيم الذاتي واليقظة الذهنية لدى طلاب الجامعة.

أما دراسة زبير وزملائه (Zubair, Kamal, & Artemeva, 2018) فقد هدفت إلى التحقيق في دور اليقظة الذهنية والمرونة العقلية كمتنبئين للرفاهية الذاتية بين طلاب الجامعات في باكستان وروسيا. تألفت العينة من ٤٩٦ طالبًا جامعيًا من بينهم ٣٠٦ من باكستان و ١٩٠ من روسيا تراوحت أعمارهم بين ٢٠ و ٣٥ عامًا. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام ثلاثة مقاييس أحدهما لليقظة الذهنية والآخر للمرونة العقلية والثالث للرفاهية الذاتية. وأظهرت النتائج أن اليقظة الذهنية ترتبط بشكل إيجابي بالمرونة العقلية والرفاهية الذاتية، وأن العلاقة بين اليقظة الذهنية والرفاهية الذاتية كانت خاضعة للإشراف على الصمود. وأظهرت عينة الذكور مرونة أكبر ورفاهية ذاتية أفضل مقارنة بالإناث عبر العينات الباكستانية والروسية. ومع ذلك، كانت الفروق غير دالة إحصائياً بين الجنسين في اليقظة الذهنية بين الطلاب الروس. بينما أعرب الطلاب الباكستانيون عن درجات أعلى في اليقظة الذهنية بالمقارنة مع الإناث، وعدم وجود اختلافات ثقافية دالة إحصائياً في اليقظة الذهنية لدى العينتين.

وهدفت دراسة فالاه (Fallah, 2017) إلى استكشاف العلاقة بين اليقظة الذهنية والكفاءة الذاتية والقلق من اللغة الأجنبية بين عينة من ٢٩٥من متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. بالتالي، تم اختبار قدرة الكفاءة الذاتية على التوسط في العلاقة بين اليقظة الذهنية والقلق من اللغة الأجنبية. أظهرت نتائج التحليل أن المستويات الأعلى من اليقظة الذهنية ترتبط بمستويات أكبر (إيجاباً) بالكفاءة الذاتية كما وترتبط بمستويات أقل (سلباً) مع القلق من اللغة الأجنبية. ووجدت النتائج أن الكفاءة الذاتية يمكن أن تتوسط جزئيًا في العلاقة بين اليقظة الذهنية والقلق من اللغة الأجنبية.

في حين هدفت دراسة راملر وزملاؤه (Ramler, Tennison, Lynch, & Murphy, 2016) إلى التحقق من فعالية استراتيجية الحد من التوتر والإجهاد القائم على اليقظة الذهنية في تعزيز التكيف بين طلاب السنة الأولى في جامعة سانت جونز في أمريكا. وتكونت العينة من اثنين وستين من الطلاب المشاركين لمدة ٨ أسابيع، وقسمت العينة إلى تجريبية (٣٠) وضابطة(٣٢). ولتحقيق أهداف الدراسة تم جمع مؤشرات الإجهاد والتكيف

باستخدام عينات الكورتيزول اللعابي النهاري والتكيف الجامعي من خلال استبيان الكلية(SACQ). كما وأكمل المشاركون في التدخل أيضًا استبيان اليقظة الذهنية قبل التدخل وبعده. أشارت النتائج إلى أن اليقظة الذهنية، ساهمت في زيادة تكيف طلاب السنة الأولى عبر مجالات متعددة، فقد قللت من مستويات الإجهاد الفسيولوجي، كما وأظهر المشاركون الذكور تكيفًا أفضل بشكل ملحوظ في عدة مجالات مقارنة بالإناث.

وهدفت دراسة هانلي وزملاؤه (Hanley, Palejwala, Hanley, Canto, & Garland, 2015) إلى تحديد مدى ارتباط اليقظة الذهنية ومعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية بإعادة التقييم الإيجابي بعد فشل الاختبار. تكونت العينة من (٢٤٣) طالباً جامعياً، حيث طبقت عليهم ثلاثة مقاييس أحدها لليقظة الذهنية والثاني لإعادة التقييم الإيجابي والأخير للكفاءة الذاتية الأكاديمية. وأوضحت النتائج وجود ارتباط بين اليقظة الذهنية وإعادة التقييم الإيجابي، ويرتبطان ارتباطًا إيجابيًا بالكفاءة الذاتية الأكاديمية بعد الفشل المتصور. وأن إعادة التقييم الإيجابي يشكل وسيطًا مهمًا يربط اليقظة الذهنية بالكفاءة الذاتية الأكاديمية الأكثر إيجابية.

كما وقيمت دراسة بلاك وفرناندو (Black, & Fernando, 2014) التجريبية أثر المنهج القائم على اليقظة الذهنية لمدة خمسة أسابيع على تقييمات المعلمين لسلوك الفصل الدراسي للطلاب في مدرسة ابتدائية عامة في ريتشموند، كاليفورنيا، وفحصت ما إذا كانت إضافة المزيد من الجلسات تقدم فوائد إضافية لنتائج الطلاب. أبلغ سبعة عشر معلمًا عن سلوكيات الفصل الدراسي لـ ٤٠٩ أطفال في المرحلة الممتدة من رياض الأطفال حتى الصف السادس في مرحلة ما قبل التدخل وبعد التدخل الفوري وبعد ٧ أسابيع من التدخل. وأظهرت النتائج أن المعلمين أبلغوا عن تحسن واضح في سلوك الطلاب داخل الفصل الدراسي فيما يتعلق بالانتباه، وضبط النفس، والمشاركة في الأنشطة، والاهتمام واحترام الآخرين. كما أن التحسينات لم تعزز من خلال إضافة جلسات إضافية، باستثناء الاهتمام، وعلى أن تدريب اليقظة الذهنية قد يفيد التصورات القائمة على المعلم لتحسين سلوك الفصل الدراسي في المدرسة الابتدائية بشكل عام.

وهدفت الدراسة التي قدمها ثوماس (Thomas, 2011) إلى مراجعة الأدبيات المتعلقة بعلاقة اليقظة الذهنية بالإجهاد وأساليب المواجهة واستخدام المواد المخدرة لدى مجموعة من الطلاب في المرحلة الجامعية. حيث تم النظر في النماذج والآليات المقترحة لليقظة الذهنية في البداية ومن ثم إعادة التقييم كآلية رئيسية تعمل من خلالها اليقظة الذهنية، وتحليل الدراسات المتعلقة بالحد من التوتر لدى الطلاب من خلال البرامج القائمة على اليقظة الذهنية، والنظر في اليقظة الذهنية وارتباطها باستراتيجيات وأساليب المواجهة المختلفة، وكشفت النتائج أن اليقظة الذهنية المرتفعة تتنبأ باستخدام أسلوب أكثر تكيفًا مع البيئة الجامعية وفي الوقت نفسه أقل تجنبًا، وأن اليقظة الذهنية تساعد الطلاب الذين يرغبون في الحد من تعاطي الكحول أو التدخين. وقدمت هذه النتائج، جنبًا إلى جنب مع عدد لا يحصى من الفوائد الصحية الجسدية والنفسية الأخرى اليقظة الذهنية كطريقة فعالة للتخفيف من التوتر وتحسين أساليب المواجهة وتقليل استخدام المواد المخدرة.

وهدفت دراسة براوش (Brausch, 2011) إلى تقييم دور اليقظة الذهنية، والكفاءة الذاتية الأكاديمية، والإجهاد الأكاديمي بالإنجاز لدى طلاب الجامعات، حيث تم تصميم الدراسة لتقييم الجودة التنبؤية لمقاييس محددة نحو النجاح الأكاديمي لدى طلاب الجامعات. فعلى وجه الخصوص تم استخدام معدل الثانوية، ودرجات امتحان الكلية الأمريكية (ACT)، والإجهاد الأكاديمي، والكفاءة الذاتية الأكاديمية، وتدابير اليقظة الذهنية كمتغيرات مستقلة لتحديد أهميتها التنبؤية تجاه المعدل التراكمي في الفصل الدراسي في خريف ٢٠١٠. وتم جمع وتحليل البيانات من ٢٦٨ طالبًا جامعيًا في جامعة الغرب الأوسط. وكشفت النتائج عن جودة تنبؤية كبيرة للمعدل التراكمي في المدرسة الثانوية والكفاءة الذاتية الأكاديمية تجاه الأداء الجامعي. ومع ذلك، لم يتم العثور على أثر لدرجات امتحان الكلية الأمريكية (ACT)، والإجهاد الأكاديمي، وتدابير اليقظة الذهنية لتكون تنبؤية لمعدلات الفصل الدراسي الجامعية. وأظهر المزيد من التحليل وجود ارتباط إيجابي معنوي بين: المعدل التراكمي في المدرسة الثانوية والمعدل التراكمي الفصلي. وبين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والمعدل التراكمي الفصلي، ووجود ارتباط سلبي بين الكفاءة الذاتية والإجهاد الأكاديمي، وبين اليقظة الذهنية والإجهاد الأكاديمي.

وهدفت الدراسة التي قام بها كالدويل وزملاؤه

(Caldwell, Harrison, Adams, Quin, & Greeson, 2010) إلى فحص ما إذا كانت الزيادة في اليقظة الذهنية قد تغير في الكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي والمزاج والإجهاد المتصور وذلك من خلال المشاركة في المقررات الدراسية القائمة على الحركة، ودراسة العلاقة بين زيادة اليقظة الذهنية والنوم الأفضل. وتكونت العينة من ١٦٦ طالبًا جامعيًا مسجلين في العام الدراسي ٢٠٠٧–٢٠٠٨ في فصول مدتها ١٥ أسبوعًا. وأكمل المشاركون مقاييس اليقظة الذهنية، والكفاءة الذاتية والتنظيم، والمزاج، والتوتر الملحوظ، ونوعية النوم، في ثلاث مراحل هي بداية الفصل الدراسي ومنتصفه ونهايته. وأظهرت النتائج أن إجمالي درجات اليقظة الذهنية والمقاييس الفرعية لليقظة الذهنية قد زادت بشكل عام. كما وارتبطت التغييرات الأكبر في اليقظة الذهنية ارتباطًا مباشرًا بتحسين جودة النوم في نهاية الفصل الدراسي. وأن المقررات الدراسية القائمة على الحركة يمكن أن تزيد من اليقظة الذهنية، وأن زيادتها مسؤولة عن التغيرات في المزاج والإجهاد الملحوظ، وهو ما يفسر جزئيًا تحسين جودة النوم.

في حين هدفت دراسة بالمر وردجر (Palmer, & Rodger, 2009) إلى تحديد العلاقة بين اليقظة الذهنية والتوتر والتكيف لدى طلاب جامعة ويسترن أونتاريو في أمريكا، وتكونت العينة من ١٣٥ طالبًا جامعيًا في السنة الأولى ممن يعيشون في السكن الجامعي، وتم استخدام استبانات لقياس الفروق الفردية في اليقظة الذهنية، وأنماط التأقلم، والإجهاد المتصور. كشفت النتائج عن علاقات إيجابية مهمة بين اليقظة الذهني والتكيف العقلاني، وعلاقات سلبية بين التأقلم الانفعالي والتجنب والتوتر المتصور. وتحليلات الانحدار أن مفهومي التأقلم والإجهاد الملحوظ قد توقعا ما نسبته ٣٨.٢٪ من التباين في درجات اليقظة الذهنية لدى طلاب السنة الأولى في المرحلة الجامعية.

أما دراسة جريسون وكاشويل (Greason, & Cashwell, 2009) فقد فحصت العلاقة التنبؤية بين اليقظة الذهنية والكفاءة الذاتية للمرشدين وآثارهما المحتملة على الانتباه والتعاطف. تم مسح عينة من (١٧٩) مرشداً بمستوى الدراسات العليا لتحديد مستويات اليقظة الذهنية والكفاءة الذاتية والانتباه والتعاطف لديهم. وكشفت معاملات ارتباط بيرسون عن علاقات دالة إحصائياً بين المتغيرات الأربعة، ودعم تحليل المسار المتعدد الفرضيات القائلة بأن اليقظة الذهنية هي مؤشر هام على تقديم المشورة بشأن الكفاءة الذاتية وأن الانتباه هو وسيط لتلك العلاقة، كما وأشارت النتائج إلى أن اليقظة الذهنية قد تكون متغيرًا مهمًا في تطوير نتائج إعداد المرشدين.

كما وبحثت دراسة زاجاكوفا وزملاؤه (Zajacova, Lynch, & Espenshade, 2005) في الآثار المشتركة للكفاءة الذاتية الأكاديمية والضغوط على الأداء الأكاديمي الجامعي لـ ١٠٧من الطلاب غير التقليديين، ومعظمهم من المهاجرين والأقليات. وطور الباحثون مقياسين: الأول أداة استطلاع لقياس مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والثاني لقياس الضغوط المرتبطة بـ ٢٧ مهمة متعلقة بالكلية، وقام الباحثون بتقييم الأهمية النسبية للمقياسين في توقع ثلاث نتائج للأداء الأكاديمي الجامعي هي: المعدل التراكمي للكلية في السنة الأولى، وعدد المقررات المتراكمة، والاحتفاظ بالكلية بعد السنة الأولى، وأظهرت النتائج إلى أن معيار الكفاءة الذاتية الأكاديمية يمثل مؤشراً أكثر قوة وثباتًا للنجاح الأكاديمي الجامعي من الضغوط المرتبطة بمهام الكلية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

أكدت معظم الدراسات السابقة أهمية اليقظة الذهنية، وارتباطها بمجموعة كبيرة بالسمات النفسية الإيجابية لدى الإنسان، مثل تنظيم المشاعر وزيادة الوعي وتعزيز التكيف والترابط الاجتماعي، والحد من التوتر والتقليل من أعراض القلق والاكتئاب. أكدت معظم الدراسات السابقة على أهمية الكفاءة الذاتية وأهمية أدوارها في تطوير القدرة على التحفيز الذاتي والتحكم في الحالات الانفعالية وحل المشكلات وتطبيق الإيجابية داخل البيئة التربوية على وجه الخصوص.

كما وأقيمت معظم الدراسات السابقة على عينات جامعية وفي أماكن جغرافية مختلفة، ومن الملاحظ أنه عندما نتحدث عن الدراسات العربية بشكل عام والسعودية بشكل خاص فإنها تكاد تكون نادرة حول الموضوع، الأمر الذي يميز الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة.

من حيث الهدف وبوجه عام فقد اختلفت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة عدا دراسة واحدة هي دراسة الشلوي (٢٠١٨)، ولكنها اختلفت عنها من حيث العينة التي تقوم على طلاب جامعة الحدود الشمالية، وكذلك فقد اختلفت معها من حيث تركيزها على مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية، في حين ركزت الدراسة الأخرى على مفهوم الكفاءة الذاتية العامة.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي الذي اعتمد على مسح مفهومي اليقظة الذهنية والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الحدود الشمالية في السعودية، ومن ثم دراسة العلاقة بينهما، ودراسة أثر كل منهما على الآخر.

مجتمع الدراسة: استهدفت جميع طلاب جامعة الحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية من الجنسين في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٤١هـ – ١٤٤٢هـ ، والذين يقدر عددهم بـ

(١٤٩٤٥) طالباً، وذلك بحسب إحصائيات جامعة الحدود الشمالية المعلنة على موقع الجامعة الإلكتروني.

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة الحالية مما يلي:

١. العينة الاستطلاعية: والتي بلغ عددها (٣٠) طالباً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة، ومن خارج العينة الأساسية، وذلك لتطبيق أدوات الدراسة عليهم بهدف التحقق من معايير الصدق والثبات الخاصة بها.

٢. عينة الدراسة الرئيسة: تكونت عينة الدراسة الرئيسة من (٩٧) طالباً من طلاب جامعة الحدود الشمالية، تم اختيارهم باستخدام الطريقة العشوائية البسيطة ممن استجابوا على أداة الدراسة بشكلها الإلكتروني، والجدول (١) يبين خصائصهم تبعاً لمتغيرات الدراسة.

جدول (١)

خصائص عينة الدراسة

الخصائص	المستويات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	15	15.5
	إناث	82	84.5
الكلية	علمية	81	83.5
	إنسانية	16	16.5
المستوى التحصيلي	جيد	12	12.4
	جيد جداً	43	44.3
	ممتاز	42	43.3
المجموع		97	100.0

أدوات الدراسة:

أولاً: مقياس اليقظة الذهنية:

قامت الباحثة بتطوير اختبار لقياس اليقظة الذهنية، حيث تمت مراجعة الأدب النظري المتعلق بالموضوع والاطلاع على الدراسات السابقة مثل دراسة الطوطو (٢٠١٨) وشاهين وريان (٢٠١٩) وعبدالله والشمسي (٢٠١٣) ورايان (Rayan, 2018) وراملي وزملاؤه (Ramli, Alavi, Mehrinezhad, & Ahmadi, 2018) وهانلي وزملاؤه

(Hanley, Palejwala, Hanley, Canto, & Garland, 2015). وعلى بعض المقاييس المشابهة، بهدف اشتقاق محاور المقياس وفقراته، وبناء عليه تكون الاختبار بصورته الأولية من (٤٢) فقرة مقسمة على سبعة محاور بواقع ست فقرات لكل محور وهي على النحو التالي: المحور الأول: ويقيس الانفتاح على الجديد ويضم (٦) فقرات. المحور الثاني: ويقيس التفكير الواعي ويضم (٦) فقرات. المحور الثالث: ويقيس العمل اليقظ ويضم (٦) فقرات. المحور الرابع: ويقيس المراقبة الواعية ويضم (٦) فقرات. المحور الخامس: ويقيس الملاحظة الدقيقة ويضم (٦) فقرات. المحور السادس: ويقيس إدراك المشاعر ويضم (٦) فقرات. المحور السابع: ويقيس تركيز الانتباه ويضم (٦) فقرات. علماً بأنه تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي للإجابة على فقرات المقياس، حيث تم تصحيح المقياس بوضع وزن لكل عبارة بحسب البدائل التالية: لا ينطبق على أبداً (١)، ينطبق على نادراً (٢)، ينطبق علي أحياناً (٣)، ينطبق علي غالباً (٤)، ينطبق علي دائماً (٥)، مع مراعاة عكس وزن الفقرات السلبية.

صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياس وذلك باتباع الإجراءات التالية:

أ- صدق المحكمين: تم عرض المقياس على عشرة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في جامعة الحدود الشمالية وجامعة طيبة وجامعة الجوف بهدف التحقق من ملاءمة فقراته وتحقيقه لأغراض الدراسة، وطلب إليهم إبداء آرائهم حول فقرات المقياس، وقد تم اعتماد نسبة اتفاق (٨٠%) للإبقاء على الفقرة كما هي، كما تم حذف أو تعديل أو إعادة صياغة الفقرات التي أجمع (٢٠%) أو أكثر من المحكمين على أنها تحتاج إلى ذلك، وبالتالي وبناءً على ملاحظات المحكمين، تم تعديل الصياغة اللغوية لأربع فقرات، وبقي المقياس بصورته النهائية مكوناً من (٤٢) فقرة.

ب- صدق البناء: بعد الأخذ بملاحظات السادة المحكمين على فقرات مقياس اليقظة الذهنية، تم حساب صدق البناء للمقياس وذلك من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية بلغت(٣٠) طالباً من طلبة جامعة الحدود الشمالية من خارج العينة الرئيسة، وتم حساب معامل ارتباط "بيرسون" بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه كما تم حساب ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس ككل، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه ودرجة المقياس ككل (ن =٣٠)

فقرة	محور أول	مقياس ككل	فقرة	محور ثالث	مقياس ككل	فقرة	محور خامس	مقياس ككل	فقرة	محور سابع	مقياس ككل
١	.597**	.689**	١٣	.535**	.657**	٢٥	.804**	.759**	٣٧	.600**	.558**
٢	.469**	.245*	١٤	.580**	.683**	٢٦	.647**	.604**	٣٨	.615**	.470**
٣	.655**	.465**	١٥	.498**	.558**	٢٧	.778**	.698**	٣٩	.566**	.759**
٤	.669**	.363**	١٦	.543**	.580**	٢٨	.733**	.211*	٤٠	.512**	.397**
٥	.695**	.683**	١٧	.414**	.596**	٢٩	.607**	.586**	٤١	.639**	.547**
٦	.723**	.711**	١٨	.656**	.702**	٣٠	.635**	.710**	٤٢	.607**	.322**
فقرة	محور ثاني	مقياس ككل	فقرة	محور رابع	مقياس ككل	فقرة	محور سادس	مقياس ككل			
٧	.805**	.662**	١٩	.561**	.710**	٣١	.730**	.689**			
٨	.675**	.669**	٢٠	.546**	.711**	٣٢	.769**	.245*			
٩	.667**	.596**	٢١	.643**	.568**	٣٣	.602**	.465**			
١٠	.485**	.604**	٢٢	.573**	.541**	٣٤	.671**	.363**			
١١	.609**	.528**	٢٣	.483**	.611**	٣٥	.679**	.683**			
١٢	.560**	.279*	٢٤	.728**	.515**	٣٦	.623**	.711**			

* دال عند (α≤ ٠.٠٥) ** دال عند (α≤ ٠.٠١)

يلاحظ من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط موجبة ومرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) وهي تؤكد الاتساق الداخلي للمقياس وارتباط فقرات كل عبارة مع المحور الذي تنتمي إليه ومع المقياس ككل، وبالتالي يُعطي الثقة لاستخدامه لقياس درجة اليقظة الذهنية.

ج: ثبات المقياس: للتحقق من ثبات المقياس قامت الباحثة بتطبيق المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية وعددها (٣٠) طالباً، حيث تم حساب الثبات باستخدام طريقة كرونباخ لاستخراج معامل ألفا للثبات، وكذلك الأمر تم حساب الثبات بطريقة الإعادة، حيث تم إعادة تطبيقه عليهم مرة أخرى بعد أسبوعين، ثم تم حساب معاملات الارتباط بين التطبيقين، والجدول التالي يوضح قيم الثبات لمحاور المقياس.

جدول (٣)

معاملات الثبات لمحاور مقياس اليقظة الذهنية بطريقتي كرونباخ ألفا وطريقة الإعادة

المقياس	كرونباخ ألفا	طريقة الإعادة
اليقظة الذهنية (المقياس ككل)	٠.٨٨	٠.٨٣

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة ألفا كرونباخ التي تم التوصل إليها وفق تطبيق المعادلة على بيانات العينة الاستطلاعية للدرجة الكلية للمقياس بلغت (٠.٨٨) كما بلغت قيمة الثبات بطريقة الإعادة للمقياس ككل (٠.٨٣) وهي قيم مرتفعةُ ودالة وتحقق الثبات للمقياس.

ثانياً: مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

قامت الباحثة بتطوير اختبار لقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، حيث تمت مراجعة الأدب النظري المتعلق بالموضوع والاطلاع على الدراسات السابقة مثل دراسة الشلوي (٢٠١٨) ودراسة العلوان والمحاسنة (٢٠١١) ودراسة البدارين وغيث (٢٠١٣) ودراسة عبد الحي (٢٠١٢) ودراسة ويليامز (Williams, 2020) و دراسة هانلي وزملاؤه (Hanley, Palejwala, Hanley, Canto, & Garland, 2015) ودراسة زاجاكوفا وزملاؤه (Zajacova, Lynch, & Espenshade, 2005)، وكذلك تم الاطلاع على بعض المقاييس المشابهة، بهدف اشتقاق فقرات المقياس، وبناء عليه تكون الاختبار بصورته الأولية من (٢٢) فقرة، علماً بأنه تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي للإجابة على فقرات المقياس، حيث تم تصحيح المقياس بوضع وزن لكل عبارة بحسب البدائل التالية: لا ينطبق على أبداً (١)، ينطبق علي نادراً (٢)، ينطبق علي أحياناً (٣)، ينطبق علي غالباً (٤)، ينطبق علي دائماً (٥)، مع مراعاة عكس وزن الفقرات السلبية.

صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياس وذلك باتباع الإجراءات التالية:

أ- صدق المحكمين: تم عرض المقياس على عشرة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في جامعة الحدود الشمالية وجامعة طيبة وجامعة الجوف بهدف التحقق من ملاءمة فقراته وتحقيقه لأغراض

الدراسة، وطلب إليهم إبداء آرائهم حول فقرات المقياس، وقد تم اعتماد نسبة اتفاق (٨٠%) للإبقاء على الفقرة كما هي، كما تم حذف أو تعديل أو إعادة صياغة الفقرات التي أجمع (٢٠%) أو أكثر من المحكمين على أنها تحتاج إلى ذلك، وبالتالي وبناءً على ملاحظات المحكمين، تم حذف فقرة واحدة، كما تم دمج فقرتين في فقرة واحدة، وتعديل الصياغة اللغوية لفقرتين، وتكون المقياس بصورته النهائية من(٢٠) فقرة.

ب- صدق البناء: بعد الأخذ بملاحظات السادة المحكمين على فقرات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، تم حساب صدق البناء للمقياس وذلك من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية بلغت (٣٠) طالباً من طلبة جامعة الحدود الشمالية من خارج العينة الرئيسة، وتم حساب معامل ارتباط "بيرسون" بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس ككل، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٤)

معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس ككل (ن =٣٠)

الفقرة	الارتباط بالمقياس	الفقرة	الارتباط بالمقياس	الفقرة	الارتباط بالمقياس	الفقرة	الارتباط بالمقياس
١	.471**	٦	.242*	١١	.682**	١٦	.663**
٢	.611**	٧	.260*	١٢	.689**	١٧	.633**
٣	.744**	٨	.364**	١٣	.357**	١٨	.685**
٤	.421**	٩	.265**	١٤	.458**	١٩	.620**
٥	.330**	١٠	.525**	١٥	.666**	٢٠	.579**

* دال عند ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) ** دال عند ($\alpha \leq$ ٠.٠١)

يلاحظ من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) وهي تؤكد الاتساق الداخلي للمقياس وارتباط فقرات كل عبارة مع المقياس ككل، وبالتالي يُعطي الثقة لاستخدامه لقياس درجة الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

ج: ثبات المقياس: للتحقق من ثبات المقياس قامت الباحثة بتطبيق المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية وعددها (٣٠) طالباً، حيث تم حساب الثبات باستخدام طريقة كرونباخ لاستخراج معامل ألفا للثبات، وكذلك الأمر تم حساب الثبات بطريقة الإعادة، حيث تم إعادة تطبيقه عليهم مرة أخرى بعد أسبوعين، ثم تم حساب معاملات الارتباط بين التطبيقين، والجدول (٥) يوضح قيم الثبات لمحاور المقياس.

جدول (٥)

معاملات الثبات لمحاور مقياس اليقظة الذهنية بطريقتي كرونباخ ألفا وطريقة الإعادة

المحور	كرونباخ ألفا	طريقة الإعادة
الكفاءة الذاتية الأكاديمية (المقياس ككل)	٠.٨٧	٠.٨٠

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة ألفا كرونباخ التي تم التوصل إليها وفق تطبيق المعادلة على بيانات العينة الاستطلاعية للدرجة الكلية للمقياس بلغت (٠.٨٧) كما بلغت قيمة الثبات بطريقة الإعادة للمقياس ككل (٠.٨٠) وهي قيم مرتفعةُ ودالة وتحقق الثبات للمقياس.

عرض النتائج ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ونصه: ما مستوى اليقظة الذهنية لدى طلاب جامعة الحدود الشمالية؟ وللإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات أفراد العينة على مقياس اليقظة الذهنية ومحاوره، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة على مقياس اليقظة الذهنية وأبعاده (ن=٩٧)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
1	أعمل على تنمية وتطوير مهاراتي المعرفية من المصادر المتاحة لدي	3.91	1.06	24
2	أشعر بالقلق من أي جديد يحدث في حياتي	2.68	1.27	41
3	أرغب بتجربة كل ما هو جديد	3.39	1.34	36
4	أتوق لمعرفة الأشياء التي لا أعرفها	2.80	1.30	38
5	أتمتع بحب الاستطلاع	4.11	1.11	13
6	أتقبل كافة الأفكار وإن اختلفت عن أفكاري	4.03	1.12	14
محور الانفتاح على الجديد		3.49	1.20	
7	لدي فضول لمعرفة ما يدور في عقلي لحظة بلحظة	4.26	0.95	3
8	لدي أفكار لاعقلانية	3.79	1.26	29

9	عندما يكون لدي أفكار أو صور محزنة أدركها دون أن تؤثر علي	3.96	1.05	22
10	أنا على وعي بكل ما لدي من أفكار ومشاعر تجاه الآخرين	4.32	0.97	2
11	أستطيع الحكم على أفكاري سواء أكانت إيجابية أم سلبية	4.02	1.04	16
12	أتجنب المواقف التي تدعو إلى التفكير	4.13	1.05	11
محور التفكير الواعي		4.08	1.05	
13	ينشغل جزء من تفكيري في العمل الذي أقوم به	3.79	1.26	30
14	أنغمس كلياً فيما أقوم بعمله وأوجه كامل تركيزي نحو ذلك العمل	3.91	1.15	25
15	أنجز وظائفي الواجبات الموكلة إلي بكل تركيز	3.98	1.16	18
16	أميل إلى القيام بعدد من الأشياء في نفس الوقت	3.65	1.23	31
17	أعي تماما العواقب الوخيمة لأفعالي الخاطئة	3.79	1.09	28
18	أتصرف بتلقائية دون وعي كبير بما اقوم به	4.38	0.93	1
محور العمل اليقظ		3.92	1.14	
19	في المواقف الصعبة أتوقف وأفكر ملياً قبل أن أقوم برد فعل فوري	2.86	1.31	37
20	أهتم بما يجري من أحداث وقضايا حولي	3.86	0.99	26
21	أنتبه إلى العناصر البصرية في الطبيعة كالألوان والضوء والظل	4.15	1.03	10
22	ألوم نفسي عندما أفكر بأفكار سلبية أو غير منطقية	4.25	1.07	4

23	أسعى إلى معرفة الأمور التي تثير انتباهي	4.24	0.93	7
24	أرفض نفسي عندما يكون لدي أفكاراً غير منطقية	2.35	1.49	42
محور المراقبة الواعية		3.62	1.14	
25	أنظر إلى المشكلة التي تواجهني بصورة شمولية	4.24	0.98	6
26	أميل إلى إصدار أحكام على خبراتي أنها قيمة أو غير قيمة	4.25	0.97	5
27	ألاحظ نفسي عندما أكون متوتراُ أو مسترخياً	3.59	1.31	33
28	ألاحظ الروائح والعبير في الأشياء	4.11	1.09	12
29	أجد صعوبة في اكتشاف التغييرات الحاصة في الأشياء من حولي	2.78	1.38	39
30	أتعلم من أخطائي في التعامل مع المواقف الصعبة مستقبلاً	3.97	1.09	20
محور الملاحظة الدقيقة		3.82	1.14	
31	ألاحظ التغيرات التي تحدث بمزاجي	3.97	1.08	21
32	أفهم أحاسيسي ومشاعري دون رد فعل عليها	4.16	1.03	9
33	أعتقد أن عواطفي وانفعالاتي غير مناسبة وينبغي ألا أشعر بها	3.99	1.16	17
34	أراقب مشاعري دون أن أنغمس فيها	4.03	1.21	15
35	أجيد وصف مشاعري وانفعالاتي	3.47	1.22	35
36	أتعمد أن أكون واعياً لمشاعري	3.97	1.12	19
محور إدراك المشاعر		3.93	1.14	
37	من السهل أن أصاب بالشرود الذهني	3.81	1.15	27
38	عندما أقرأ فإنني أركز انتباهي على ما أقرأه فقط	3.63	1.24	32

39	أنتبه للأصوات المحيطة بي كدقات الساعة وتغريد الطيور	4.20	1.03	8
40	أعاني من شرود الذهن ومن أحلام اليقظة بشكل مستمر	3.55	1.32	34
41	أجد نفسي أقوم بأشياء من دون انتباه أو تركيز	3.93	1.15	23
42	أجد صعوبة في الاستمرار بالتركيز على ما يحدث في الوقت الحاضر	2.73	1.38	40
محور تركيز الانتباه		3.64	1.21	
المقياس ككل		3.79	1.14	

يلاحظ من الجدول السابق ما يأتي:

أولاً: على المستوى الإجمالي لمقياس اليقظة الذهنية فقد حصل المقياس ككل على متوسط حسابي بلغ (٣.٧٩) وانحراف معياري بلغ (١.١٤) مما يؤكد وجود سمة اليقظة الذهنية لدى طلاب جامعة الحدود الشمالية بمستوى مرتفع بشكل عام، ولدى التدقيق في فقرات المقياس ككل يلاحظ أنها تتراوح بين المتوسط والمرتفع بشكل عام ولا يوجد أي منها بمستوى ضعيف.

ثانياً: على مستوى المحاور السبعة التي شكلت مقياس اليقظة الذهنية فقد حصل محور التفكير الواعي على أعلى متوسط حسابي بلغ (٤.٠٨) وانحراف معياري بلغ (١.٠٥) بمستوى مرتفع، في حين حصل محور الانفتاح على الجديد على أدنى متوسط حسابي بلغ (٣.٤٢) وانحراف معياري بلغ (١.٢٠) بمستوى متوسط.

ثالثاً: على مستوى الفقرات فقد حصلت الفقرة الثامنة عشرة والتي تنص على" أتصرف بتلقائية دون وعي كبير بما اقوم به "على أعلى متوسط حسابي بلغ (٤.٣٨) بانحراف معياري وقدره (٠.٩٣) وبالتالي فقد احتلت المرتبة الأولى من بين جميع فقرات المقياس، في حين حصلت الفقرة الرابعة والعشرين والتي تنص على " أرفض نفسي عندما يكون لدي أفكاراً غير منطقية " على أدنى متوسط حسابي بلغ (٢.٣٥) وانحراف معياري وقدره (١.٤٩)، وبالتالي فقد احتلت المرتبة الأخيرة من بين فقرات المقياس. وبالرجوع إلى هذه النتائج يتضح لنا توافر سمة اليقظة الذهنية لدى طلاب المرحلة الجامعية وإن جاءت في بعض الأحيان بمستوى متوسط لدى بعض الطلاب إلا أن الغالب فيها جاء بمستوى مرتفع، وهذه النتيجة منطقية إلى حد كبير سيما وإذا عرفنا أن طلاب المرحلة الجامعية بشكل عام يمثلون من حصل على المعدلات المرتفعة في اختبارات الثانوية العامة واختبارات القدرات، فهم أصلاً ممن يتمتعون بتحصيل مرتفع بين أفراد المجتمع وبالتالي يمكن القول عنهم بأن لديهم قدرات عقلية أعلى بالمقارنة مع باقي أفراد المجتمع. وهذه النتائج تشجعنا على استخدام تدخلات اليقظة الذهنية لتشكل جزءًا من المناهج الأكاديمية كطريقة محتملة لإفادة الطلاب على المستوى الجامعي. لذا يجب تشجيع أعضاء هيئة

التدريس ممن يعملون في المؤسسات الجامعية على التفكير في استخدام استراتيجيات اليقظة الذهنية ودمجها كجزء من المناهج الأكاديمية التي تقدم للطلاب.

وتشابهت هذه النتيجة مع نتائج دراسة شاهين وريان (٢٠٢٠) التي أشارت إلى أن مستوى اليقظة العقلية قد جاء بدرجة مرتفعة لدى طلاب كلية العلوم التربوية في جامعة القدس المفتوحة، وتشابهت أيضاً مع دراسة عبد الله والشمسي (٢٠١٣) والتي أشارت نتائجها إلى أن مستوى اليقظة الذهنية كان مرتفعا لدى طلبة الجامعة بشكل عام، وكذلك الأمر فقد تشابهت مع نتائج دراسة الشلوي (٢٠١٨) والتي أظهرت أن مستوى اليقظة العقلية كان مرتفعا لدى طلاب كلية التربية بمحافظة الدوادمي. ولكنها اختلفت جزئياً مع نتائج دراسة الربيع (٢٠١٩) التي أظهرت وجود مستوى متوسط من اليقظة الذهنية لدى طلاب جامعة اليرموك في الأردن، وربما يعزى هذا الاختلاف إلى اختلاف طبيعة العينة والبيئة الجامعية بين الجامعتين محط الدراسة.

وكذلك الأمر فهذه النتائج تقاطعت مع نتائج دراسات كل من ويليامز (Williams, 2020) وسوريانو وزملاؤه (Soriano-Ayala, Amutio, Franco, & Mañas, 2020) وحسين زادة وزملاؤه (Hosseinzadeh, Sayadi, & Orazani, 2019) وفيرث وزملاؤه (Firth, Cavallini, Sütterlin, & Lugo, 2019) وفيديك وشيروب (Vidic, & Cherup, 2019) ورايان (Rayan, 2018) وراملي وزملاؤه (Ramli, Alavi, Mehrinezhad, & Ahmadi, 2018) وفالاه (Fallah, 2017) وهانلي وزملاؤه (Hanley, Palejwala, Hanley, Canto, & Garland, 2015) وبراوش (Brausch, 2011) وكالدويل وزملاؤه (Caldwell, Harrison, Adams, Quin, & Greeson, 2010) والتي قامت معظم نتائجها على دراسة اليقظة الذهنية من خلال قياس مستوى توفرها لدى طلاب المرحلة الجامعية في بيئات مختلفة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ونصه: ما مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الحدود الشمالية؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية (ن=٩٧)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
1	أتجنب المهام والمواد الدراسية الصعبة	2.37	1.38	18
2	أسلم واجباتي الدراسية في الوقت المحدد	2.21	1.27	20
3	أشعر بأني غير قادر على معرفة الأسباب الحقيقية للمشاكل الدراسية التي تواجهني	2.40	1.60	17
4	أعتقد أن الامتحانات فرصة كبيرة لإظهار قدراتي	4.09	1.12	4

5	أمامي فرصة جيدة للتفوق في دراستي	4.10	1.09	3
6	أميل إلى المواد الدراسية التي فيها قدر كبير من التحدي	4.10	1.10	2
7	لا أحب المشاركة بالمناقشات الصفية	3.92	1.11	6
8	لا أستطيع تجاوز الصعوبات التي أواجهها في المرحلة الجامعية	3.80	1.14	7
9	لا أستطيع توزيع وتنظيم أوقات الدراسة على المواد الدراسية	4.20	0.93	1
10	لدي مستوى جيد من الإرادة وقوة العزيمة	3.08	1.40	10
11	ليس لدي القدرة على أن أكون أفضل الطلاب في الجامعة	2.79	1.34	14
12	أتحمل المتاعب الدراسية مهما كانت كبيرة	2.74	1.38	15
13	أبتعد عن المشاركة في الأنشطة الجامعية غير المنهجية	4.01	1.09	5
14	أرى بأني غير قادر على تحقيق النجاح الأكاديمي في الوقت الحاضر	3.75	1.20	8
15	أرى نظرات السخرية بقدراتي في عيون زملائي في الجامعة	2.51	1.45	16
16	أستطيع اختيار الزمان والمكان المناسبين للدراسة	2.79	1.52	12
17	أستطيع الحصول على علامات متميزة في معظم المواد الدراسية	2.94	1.51	11
18	أستطيع أداء الواجبات التي أكلف بها بكفاءة مقارنة بالطلبة الآخرين	2.79	1.58	13
19	أستطيع دراسة وإتقان أية مادة دراسية حتى لو كانت مملة	3.10	1.39	9
20	أستطيع ربط محتوى المواد الدراسية بعضها ببعض	2.28	1.30	19
	المقياس ككل	3.20	1.30	

يلاحظ من الجدول السابق أن مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية قد حصل على متوسط حسابي وقدره (٣.٢) وانحراف معياري وقدره (١.٣) مما يشير إلى توفر الكفاءة الذاتية الأكاديمية بمستوى متوسط بشكل عام، ومن

الملاحظ من الجدول السابق أن الفقرة التاسعة والتي تنص على" لا أستطيع توزيع وتنظيم أوقات الدراسة على المواد الدراسية" قد حصلت على أعلى متوسط حسابي بلغ (٤.٢) وانحراف معياري وقدره (٠.٩٣) وبالتالي احتلت المرتبة الأولى بين فقرات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، في حين أن الفقرة الثانية والتي تنص على "أسلم واجباتي الدراسية في الوقت المحدد" قد حصلت على أدنى متوسط حسابي بلغ (٢.٢١) وانحراف معياري وقدره (١.٢٧) مما جعلها تحتل المرتبة الأخيرة ضمن فقرات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الحدود الشمالية. ومما يلاحظ أيضاً أن جميع فقرات المقياس تراوحت في مستواها بين المستوى الضعيف والمستوى المرتفع إلا أن غالبيتها كان يتجه نحو المستوى المتوسط، وهذا ما أكد عليه المتوسط الحسابي للمقياس ككل والذي جاء بمستوى متوسط. وهذه النتيجة منطقية إلى حد كبير، حيث يمكن عزوها إلى طبيعة جامعة الحدود الشمالية والتي تفتقر في بعض الأحيان إلى توفير برامج تدريبية مناسبة لطلاب المرحلة الجامعية، وهي إن وجدت فهي تركز على الناحية الوظيفية أكثر من تركيزها على مفهوم الذات والكفاءة الذاتية وطرائق الدراسة الفاعلة، والرفع من مستوى الدافعية، وتطوير الذات. ولعل الفترة الحالية التي نستطيع وصفها بأنها مرحلة وباء كورونا، وما أفرزته من آثاره سلبية على العملية التعليمية التعلمية بشكل عام وعلى مفهوم الذات لدى الطلاب بشكل خاص لها دور مسؤول ولو جزئياً عن تدني مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم.

وما تجدر الإشارة إليه أن هذه النتائج اختلفت جزئياً مع النتائج التي أفرزتها دراسة الشلوي (٢٠١٨) والتي أظهرت أن مستوى الكفاءة الذاتية كان مرتفعاً لدى طلاب كلية التربية بمحافظة الدوادمي، ولعل مرد هذا الاختلاف يعود إلى الاختلاف الجوهري في عينة الدراسة حيث قامت دراسة الشلوي على طلاب كلية التربية فقط، في حين جاءت عينة الدراسة الحالية لتمثل طلاب جامعة الحدود الشمالية بكافة تخصصاتها، وكذلك الأمر يمكن أن يعزى الاختلاف إلى أن مقياس دراسة الشلوي (٢٠١٨) كان قائماً على الكفاءة الذاتية العامة، في حين ركزت الدراسة الحالية على قياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

وكذلك الأمر فهذه النتائج تقاطعت مع نتائج دراسات كل من ويليامز (Williams, 2020) وفيرث وزملاؤه (Firth, Cavallini, Sütterlin, & Lugo, 2019) وهانلي وزملاؤه (Hanley, Palejwala, Hanley, Canto, & Garland, 2015) وبراوش (Brausch, 2011) وتقاطعت أيضاً مع نتائج دراسة زاجاكوفا وزملاؤه (Zajacova, Lynch, & Espenshade, 2005) حيث قامت جميع هذه الدراسات على قياس مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية في بيئات جامعية مختلفة، وهي إن لم تشر في معظمها إلى مستوى توفر هذه السمة، إلا أنها حاولت دراسة العلاقة بين مستويات الكفاءة الذاتية الأكاديمية وربطها بمفاهيم نفسية أخرى كأساليب التكيف أو استراتيجيات التعلم والقدرة على التعامل مع الألم، والإنجاز الأكاديمي والإجهاد الأكاديمي، وفي بعضها بشكل مشابه للدراسة الحالية تم ربطها بمفهوم اليقظة الذهنية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ونصه: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين مستوى اليقظة الذهنية ومستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الحدود الشمالية؟

وللإجابة على هذا السؤال استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين متغيري اليقظة الذهنية بأبعاده السبعة والكفاءة الذاتية الأكاديمية، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٧)

معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين مستويات اليقظة الذهنية ومستويات الكفاءة الذاتية الأكاديمية (ن=٧٩)

البعد المقياس	الانفتاح على الجديد	التفكير الواعي	العمل اليقظ	المراقبة الواعية	الملاحظة الدقيقة	إدراك المشاعر	تركيز الانتباه	اليقظة الذهنية ككل
الانفتاح على الجديد	1							
التفكير الواعي	.505**	1						
العمل اليقظ	.615**	.837**	1					
المراقبة الواعية	.708**	.628**	.655**	1				
الملاحظة الدقيقة	.671**	.805**	.802**	.696**	1			
إدراك المشاعر	.712**	.778**	.743**	.644**	.841**	1		
تركيز الانتباه	.708**	.603**	.733**	.789**	.727**	.678**	1	
اليقظة الذهنية ككل	.692**	.٥29**	.474**	.673**	.561**	.451**	.716**	1
الكفاءة الذاتية الأكاديمية	.810**	.857**	.895**	.832**	.916**	.896**	.855**	.٧32**

يلاحظ من الجدول السابق وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مستويات اليقظة الذهنية والكفاءة الذاتية الأكاديمية وبلغت (٠.٧٣٢) وهي قيمة مرتفعة تدل على الارتباط الكبير بين متوسطاتهما لدى طلاب جامعة الحدود الشمالية، وكذلك الأمر فقيم الارتباط بين محاور مقياس اليقظة الذهنية ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية تراوحت بين(٠.٨١) لمحور الانفتاح على الجديد و(٠.٩١٦) لمحور الملاحظة الدقيقة، وهي قيم إيجابية ومرتفعة وهي دالة إحصائياً، مما يدلل على الارتباط الوثيق بين مفهومي الكفاءة الذاتية الأكاديمية واليقظة الذهنية بشكل عام. وباختصار، فقد كان الطلاب الذين أبلغوا عن قدر أكبر من اليقظة الذهنية أكثر قدرة على التقييم الإيجابي لذواتهم الأكاديمية، الأمر الذي كان مسؤولاً بشكل كبير عن كفاءتهم الذاتية الأكاديمية العالية.

وهذه النتيجة منطقية جداً حيث أن كلا السمتين تشكلان قاعدة أساسية للسمة الأخرى، وارتفاع كل منهما سيؤدي بالضرورة إلى ارتفاع الأخرى، سيما وإذا عرفنا أن اليقظة الذهنية ترفع من مفهوم الذات الأكاديمية لدى الطالب في المرحلة الجامعية، وتزيد من دافعيته نحو التعلم والتحصيل الأكاديمي وبالتالي ترفع من مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديه، ولعل أكثر ما يؤكد وجهة النظر هذه الارتباط الوثيق بين المحاور الفرعية لمقياس اليقظة الذهنية والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الحدود الشمالية.

وتشابهت هذه النتائج مع نتائج الدراسة التي أجراها حسين زادة وزملاؤه

(Hosseinzadeh, Sayadi, & Orazani, 2019) والتي أظهرت دور اليقظة الذهنية في زيادة الكفاءة الذاتية وتقليل المخططات المبكرة لسوء التكيف. وتشابهت أيضاً مع نتائج دراسة الشلوي(٢٠١٨) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مفهومي اليقظة العقلية والكفاءة الذاتية. وهذه النتيجة تشابهت أيضاً مع نتائج دراسة فالاه (Fallah, 2017) التي أظهرت نتائجها أن المستويات الأعلى من اليقظة الذهنية ترتبط بمستويات أكبر (إيجاباً) بالكفاءة الذاتية، وتشابهت مع نتائج دراسة هانلي وزملاؤه

(Hanley, Palejwala, Hanley, Canto, & Garland, 2015) التي أوضحت أن اليقظة الذهنية وإعادة التقييم الإيجابي ترتبط ارتباطًا إيجابيًا بالكفاءة الذاتية الأكاديمية بعد الفشل المتصور. وتشابهت أيضاً مع نتائج

دراسة جريسون وكاشويل (Greason, & Cashwell, 2009) التي دعمت الفرضية القائلة بأن اليقظة الذهنية هي مؤشر هام على تقديم المشورة بشأن الكفاءة الذاتية وأن الانتباه هو وسيط لتلك العلاقة.

وتشابهت جزئياً مع نتائج الدراسة التي أجراها فيرث وزملاؤه

(Firth, Cavallini, Sütterlin, & Lugo, 2019) والتي أظهرت أن الكفاءة الذاتية كان لها تأثير إيجابي على عوامل الرفاهية جميعها، وكان لليقظة الذهنية نتائج مختلطة في كيفية تأثيرها على الكفاءة الذاتية. وتقاطعت مع دراسة فيديك وشيروب (Vidic, & Cherup, 2019) التي أشارت نتائجها إلى انخفاض مستويات الإجهاد، وزيادة أكبر في مستويات المرونة والكفاءة الذاتية مع نهاية التدخل القائم على اليقظة الذهنية. وتقاطعت أيضاً مع نتائج دراسة براوش (Brausch, 2011) التي أظهرت نتائجها وجود ارتباط إيجابي معنوي بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والمعدل التراكمي الفصلي، ووجود ارتباط سلبي بين الكفاءة الذاتية والإجهاد الأكاديمي من جهة، وبين اليقظة الذهنية والإجهاد الأكاديمي من جهة ثانية.

التوصيات:

١. تقديم البرامج التدريبية المتخصصة التي تهدف إلى تحسين مفهوم اليقظة الذهنية لدى طلاب المرحلة الجامعية لما لها من أثر إيجابي على حياتهم الجامعية وتطوير مستقبلهم المهني.

٢. تقديم برامج تدريبية ودورات متخصصة تعمل على رفع الكفاءة الذاتية الأكاديمية لطلاب جامعة الحدود الشمالية لأدوارها الفاعلة في نجاحهم ورفع كفاءتهم العلمية في البيئة الجامعية وتحسين مفهوم الذات الأكاديمية لديهم.

٣. توجيه أعضاء هيئة التدريس والمعيدين والمحاضرين في جامعة الحدود الشمالية إلى بناء علاقات إيجابية مع الطلاب، والحرص على توعيتهم بأهمية اليقظة الذهنية والكفاءة الذاتية الأكاديمية وأدوارها في نجاحهم الحالي والمستقبلي.

٤. توجيه أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحدود الشمالية إلى البحث عن مصادر المعلومات حول مفهومي اليقظة الذهنية والكفاءة الذاتية الأكاديمية ومشاركة المعلومات حول أدوارها الإيجابية في العملية التعليمية بهدف تفعيلها داخل الغرفة التدريسية في الجامعة.

المقترحات:

١. إجراء دراسات مشابهة تعتمد على بعد القلق الامتحاني وربطه بمفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الحدود الشمالية.

٢. إجراء دراسة تعتمد على بعد الإدمان على الإنترنت وعلاقته بمفهوم اليقظة الذهنية لدى طلاب جامعة الحدود الشمالية.

٣. إجراء دراسة ارتباطية بين التحصيل الأكاديمي من جهة واليقظة الذهنية من جهة ثانية والكفاءة الذاتية الأكاديمية من جهة ثالثة لدى طلاب المرحلة الجامعية في أكثر من جامعة.

المراجع العربية:

١. البدارين، غالب، وغيث، سعاد (٢٠١٣) الأساليب الوالدية وأساليب الهوية والتكيف الأكاديمي كمتنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشمية، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٩(١)، ٦٥ – ٨٧.

٢. الربيع، فيصل (٢٠١٩) الذكاء الانفعالي وعلاقته باليقظة الذهنية لدى طلبة جامعة اليرموك، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ١٥(١)، ٧٩ –٩٨.

٣. شاهين، محمد عبدالفتاح، و ريان، عادل عطية (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)، ١ –١٣.

٤. الشلوي، علي محمد (٢٠١٨) اليقظة العقلية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى عينة من طلاب كلية التربية بالدوادمي، مجلة البحث العلمي في التربية، ٥(١٩)، ١ – ٢٤.

٥. الطوطو، رانية ورزق، أمينة (٢٠١٨) اليقظة العقلية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى طلبة جامعة دمشق، مجلة جامعة البعث، ٤٠(٤)، ١١ –٤٥.

٦. عبد الحي، يوسف (٢٠١٢) الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي في منطقة المثلث الجنوبي في ضوء متغيري النوع الاجتماعي والعمر، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

٧. عبد الله، أحلام مهدي، والشمسي، عبد الأمير عبود (٢٠١٣). اليقظة الذهنية لدى طلبة الجامعة، مجلة الأستاذ، ٢(٢٠٥)، ٢٤٣ – ٢٦٦.

٨. العلوان، أحمد، والمحاسنة، رندة (٢٠١١) الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٧(٤)، ٣٩٩ – ٤١٨.

المراجع الأجنبية:

1. Artino, A. R. (2012). Academic self-efficacy: from educational theory to instructional practice. Perspectives on medical education, 1(2), 76-85.
2. Abdul Hay, Yussef (2012), Academic self-efficacy among intermediate and high school students in the Southern Triangle region in the Southern Triangle region in light of the variables of gender and age (in Arabic). an unpublished master's thesis, Yarmouk University, Irbid, Jordan.
3. Abdullah, Ahlam Mahdi, and Al-Shamsi, Abdul-Amir Abboud (2013) Mindfulness among university students (in Arabic), Al-Ustad Magazine, Volume Two, Issue (205), pp. 243-266.
4. Al-Alwan, Ahmad, and Al-Mahasneh, Randa (2011) Self-Efficiency in Reading and its Relation to Using Reading Strategies for a Sample of Hashemite University Students (in Arabic). The Jordanian Journal of Educational Sciences, 7(4), pp. 399-418.
5. Badarin, Ghalib, Ghaith, Souad (2013). Numbering, attractiveness, working methods and academic adaptation as a predictor in the presentation of photo works in the first stage of the academic stage in the students of the Hashemite University (in Arabic). The Jordanian Journal of Educational Sciences, 9(1), 25-87.
6. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. Psychological review, 84(2), 191.
7. Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. Englewood Cliffs, NJ, 1986(23-28).
8. Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. Organizational behavior and human decision processes, 50(2), 248-287.
9. Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. Educational psychologist, 28(2), 117-148.
10. Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. Current directions in psychological science, 9(3), 75-78.

11. Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. Annual review of psychology, 52(1), 1-26.
12. Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. Self-efficacy beliefs of adolescents, 5(1), 307-337.
13. Bishop, S. R. (2002). What do we really know about mindfulness-based stress reduction?. Psychosomatic medicine, 64(1), 71-83.
14. Black, D. S., & Fernando, R. (2014). Mindfulness training and classroom behavior among lower-income and ethnic minority elementary school children. Journal of child and family studies, 23(7), 1242-1246.
15. Bouffard-Bouchard, T., Parent, S., & Larivee, S. (1991). Influence of self-efficacy on self-regulation and performance among junior and senior high-school age students. International journal of behavioral development, 14(2), 153-164.
16. Brausch, B. D. (2011). The role of mindfulness in academic stress, self-efficacy, and achievement in college students.(Masters Theses). Eastern Illinois University, Illinois, United States of America.
17. Brefczynski-Lewis, J. A., Lutz, A., Schaefer, H. S., Levinson, D. B., & Davidson, R. J. (2007). Neural correlates of attentional expertise in long-term meditation practitioners. Proceedings of the national Academy of Sciences, 104(27), 11483-11488.
18. Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being. Journal of personality and social psychology, 84(4), 822.
19. Brown, K. W., Ryan, R. M., & Creswell, J. D. (2007). Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. Psychological inquiry, 18(4), 211-237.
20. Chahin, Mohamed Rayen, Adel (2020) , The level of mental alertness among students of the Faculty of Educational Sciences at Al-Quds Open University

and its relationship to problem-solving skills, The Palestinian Journal of Open Education and E-learning (in Arabic), Issue 8(14), 1-13.

21. Chelwi, ali Mohamed (2018), Mental alertness and its relationship to self-efficacy among a sample of students of the College of Education in Al-Dawadmi (in Arabic), Journal of Scientific Research in Education, 5(19), 1-24.
22. Caldwell, K., Harrison, M., Adams, M., Quin, R. H., & Greeson, J. (2010). Developing mindfulness in college students through movement-based courses: effects on self-regulatory self-efficacy, mood, stress, and sleep quality. Journal of American College Health, 58(5), 433-442.
23. Coffman, S. J., Dimidjian, S., & Baer, R. A. (2006). Mindfulness-based cognitive therapy for prevention of depressive relapse. Mindfulness-based treatment approaches: Clinician's guide to evidence base and applications, 31-50.
24. Corti, L., & Gelati, C. (2020). Mindfulness and Coaching to Improve Learning Abilities in University Students: A Pilot Study. International journal of environmental research and public health, 17(6), 1935.
25. Davis, D. M., & Hayes, J. A. (2011). What are the benefits of mindfulness? A practice review of psychotherapy-related research. Psychotherapy, 48(2), 198.
26. Didonna, F. (2009). Mindfulness and obsessive-compulsive disorder: Developing a way to trust and validate one's internal experience. In Clinical handbook of mindfulness (pp. 189-219). Springer, New York, NY.
27. Elias, S. M., & MacDonald, S. (2007). Using past performance, proxy efficacy, and academic self-efficacy to predict college performance. Journal of Applied Social Psychology, 37(11), 2518-2531.
28. Fallah, N. (2017). Mindfulness, coping self-efficacy and foreign language anxiety: A mediation analysis. Educational Psychology, 37(6), 745-756.
29. Firth, A. M., Cavallini, I., Sütterlin, S., & Lugo, R. G. (2019). Mindfulness and self-efficacy in pain perception, stress and academic performance. The

influence of mindfulness on cognitive processes. Psychology research and behavior management, 12, 565.

30. Germer, C. K., Siegel, R. D., & Fulton, P. R. (2013). Mindfulness and psychotherapy. Guilford press.
31. Greason, P. B., & Cashwell, C. S. (2009). Mindfulness and counseling self-efficacy: The mediating role of attention and empathy. Counselor Education and Supervision, 49(1), 2-19.
32. Hall, B. J., Xiong, P., Guo, X., Sou, E. K. L., Chou, U. I., & Shen, Z. (2018). An evaluation of a low intensity mHealth enhanced mindfulness intervention for Chinese university students: A randomized controlled trial. Psychiatry research, 270, 394-403.
33. Hanley, A. W., Palejwala, M. H., Hanley, R. T., Canto, A. I., & Garland, E. L. (2015). A failure in mind: Dispositional mindfulness and positive reappraisal as predictors of academic self-efficacy following failure. Personality and Individual Differences, 86, 332-337.
34. Hosseinzadeh, Z., Sayadi, M., & Orazani, N. (2019). The Mediating Role of Mindfulness in the Relationship between Self-Efficacy and Early Maladaptive Schemas among University Students. Current Psychology, 1-11.
35. Huang, C. (2013). Gender differences in academic self-efficacy: A meta-analysis. European journal of psychology of education, 28(1), 1-35.
36. Hudson, W. E. (2007). Relationship between academic self-efficacy and resilience to grades of students admitted under special criteria.
37. Jerusalem, M., & Schwarzer, R. (٢٠٠٠). Self-efficacy as a resource factor in stress appraisal processes. Self-efficacy: Thought control of action, 195213.
38. Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: past, present, and future. Clinical psychology: Science and practice, 10(2), 144-156.
39. Khodarahimi, S. (2010). General self-efficacy and worry in an Iranian adolescents and youths samples. Educational Research, 1(2), 015-020.

40. Kostanski, M., & Hassed, C. (2008). Mindfulness as a concept and a process. Australian Psychologist, 43(1), 15-21.
41. Lan, Y., Ding, J. E., Li, W., Li, J., Zhang, Y., Liu, M., & Fu, H. (2018). A pilot study of a group mindfulness-based cognitive-behavioral intervention for smartphone addiction among university students. Journal of Behavioral Addictions, 7(4), 1171-1176.
42. Lightsey Jr, O. R. (2006). Resilience, meaning, and well-being. The counseling psychologist, 34(1), 96-107.
43. Mark, J., Williams, G., & Swales, M. (2004). The use of mindfulness-based approaches for suicidal patients. Archives of suicide research, 8(4), 315-329.
44. Martin, J. R. (1997). Mindfulness: A proposed common factor. Journal of Psychotherapy integration, 7(4), 291-312.
45. Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. Review of educational research, 66(4), 543-578.
46. Pajares, F. (2002). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. Theory into practice, 41(2), 116-125.
47. Palmer, A., & Rodger, S. (2009). Mindfulness, stress, and coping among university students. Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy, 43(3).
48. Ramler, T. R., Tennison, L. R., Lynch, J., & Murphy, P. (2016). Mindfulness and the college transition: the efficacy of an adapted mindfulness-based stress reduction intervention in fostering adjustment among first-year students. Mindfulness, 7(1), 179-188.
49. Ramli, N. H., Alavi, M., Mehrinezhad, S. A., & Ahmadi, A. (2018). Academic stress and self-regulation among university students in Malaysia: Mediator role of mindfulness. Behavioral Sciences, 8(1), 12.
50. Rayan, A. (2018). Mindfulness, self-efficacy, and stress among final-year nursing students. Journal of psychosocial nursing and mental health services, 57(4), 49-55.

51. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. Annual review of psychology, 52(1), 141-166.
52. Rabii, faysal (2019), Emotional Intelligence and its Relation to Mindfulness among Yarmouk University Students (in Arabic). The Jordanian Journal of Educational Sciences, Issue 15(1), 89-98.
53. Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2014). Academic self-efficacy. In M. J. Furlong, R. Gilman, & E. S. Huebner (Eds.), Educational psychology handbook series. Handbook of positive psychology in schools (p. 115-130). Routledge/Taylor & Francis Group
54. Schunk, D. H., & Pajares, F. (2009). Self-efficacy theory. Handbook of motivation at school, 35, 54.
55. Shonin, E., Van Gordon, W., & Griffiths, M. D. (2014). Mindfulness as a treatment for behavioural addiction. Journal of Addiction Research & Therapy, 5(1).
56. Soriano-Ayala, E., Amutio, A., Franco, C., & Mañas, I. (2020). Promoting a Healthy Lifestyle through Mindfulness in University Students: A Randomized Controlled Trial. Nutrients, 12(8), 2450.
57. Teasdale, J. D., Segal, Z., & Williams, J. M. G. (1995). How does cognitive therapy prevent depressive relapse and why should attentional control (mindfulness) training help?. Behaviour Research and therapy, 33(1), 25-39.
58. Thomas, C. (2011). A review of the relationships between mindfulness, stress, coping styles and substance use among university students. Edith Cowan University, Australia.
59. Trevisani, C. (2015). A Correlational Study of Self-Regulated Learning, Stress and Mindfulness in Undergraduate Students.
60. Tsai, M. J., & Tsai, C. C. (2010). Junior high school students' Internet usage and self-efficacy: A re-examination of the gender gap. Computers & Education, 54(4), 1182-1192.

61. Toutou, ranya, amina (2018), Mental awakening and its relationship to contemplative thinking among students of Damascus University, Al-Baath University Journal (Arabic), Issue 40(4), 11-45.
62. Vidic, Z., & Cherup, N. (2019). Mindfulness in classroom: Effect of a mindfulness-based relaxation class on college students' stress, resilience, self-efficacy and perfectionism. College Student Journal, 53(1), 130-144.
63. Walsh, R., & Shapiro, S. L. (2006). The meeting of meditative disciplines and Western psychology: a mutually enriching dialogue. American psychologist, 61(3), 227.
64. Williams, D. (2020). Examining the Impact Mindfulness Meditation on Measures of Mindfulness, Academic Self-Efficacy, and GPA in Online and On-Ground Learning Environments. Journal of Transformative Learning, 7(2), 71-86.
65. Zajacova, A., Lynch, S. M., & Espenshade, T. J. (2005). Self-efficacy, stress, and academic success in college. Research in higher education, 46(6), 677-706.
66. Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. Contemporary educational psychology, 25(1), 82-91.
67. Zoogman, S., Goldberg, S. B., Hoyt, W. T., & Miller, L. (2015). Mindfulness interventions with youth: A meta-analysis. Mindfulness, 6(2), 290-302.
68. Zubair, A., Kamal, A., & Artemeva, V. (2018). Mindfulness and Resilience as Predictors of Subjective Well-Being among University Students: A Cross Cultural Perspective. Journal of Behavioural Sciences, 28(2).