اليقظة العقلية و علاقتها بالشغف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة

م.م.ماكوان اسعد محمد
مديرية تربية اربيل
makwan.asaad35@gmail.com

أ.م.د.شەوبۆ شمس الدين سلاحشور
جامعة صلاح الدين–اربيل/كلية التربية
Shawbo.sulayman@su.edu.krd

الكلمات المفتاحية: اليقظة العقلية ، الشغف الأكاديمي ، طلبة الجامعة ، تحليل التباين الثلاثي بالتفاعل

كيفية اقتباس البحث

محمد, ماكوان اسعد , سلاحشور , شەوبۆ شمس الدين , اليقظة العقلية و علاقتها بالشغف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة,مجلة مركز بابل للدراسات الانسانية، آذار ٢٠٢٦, المجلد:١٦ ,العدد:٣.

هذا البحث من نوع الوصول المفتوح مرخص بموجب رخصة المشاع الإبداعي لحقوق التأليف والنشر (Creative Commons Attribution) تتيح فقط للآخرين تحميل البحث ومشاركته مع الآخرين بشرط نَسب العمل الأصلي للمؤلف، ودون القيام بأي تعديل أو استخدامه لأغراض تجارية.

مفهرسة في Indexed
IASJ

مسجلة في Registered
ROAD

Mindfulness and Its Relationship to Academic Passion Among University Students

Makwan Asaad Mohammed
Erbil Education Directorate
Makwan.asaad35@gmail.com

AssisProf .Shawbo Sh. Selahs
University of Salahaddin-Erbil
Shawbo.sulayman@su.edu.krd

Keywords : Mindfulness, Academic Passion, University Students, Three-Way ANOVA with Interaction

How To Cite This Article
Mohammed, Makwan Asaad , Selahs ,Shawbo Sh
Mindfulness and Its Relationship to Academic Passion Among University Students ,Journal Of Babylon Center For Humanities Studies, March 2026,Volume:16,Issue 3.

This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

Abstract

The study aimed to examine the levels of mindfulness and academic passion among students at Salahaddin University – Erbil, as well as to explore the nature of the relationship between these two variables and investigate differences in their levels according to gender, field of study, and academic year. The researchers employed the descriptive correlational design due to its suitability for the nature and objectives of the study. The sample consisted of (312)male and female students from the first and fourth years, selected through stratified random sampling from a range of scientific and humanities colleges at Salahaddin University – Erbil, ensuring representation of the university's

major academic disciplines.Two main instruments were used: the first was a mindfulness scale developed based on the theoretical framework of the construct and grounded in Kabat-Zinn's (1994) theory; the second was the Academic Passion Scale developed by Vallerand et al. (2003-A), which was translated into Kurdish. The validity of both instruments was established through face and logical validity, and their reliability was confirmed using the test–retest method in addition to Cronbach's alpha coefficient, which indicated acceptable internal consistency. For data analysis, a set of statistical methods was employed, including the one-sample t-test, independent-samples t-test, three-way ANOVA with interaction, and Pearson's correlation coefficient. The findings revealed that the participants had a mean mindfulness score of 125.5 (SD = 11.863) and a mean academic passion score of 58.23 (SD = 14.931). A statistically significant positive correlation was found between mindfulness and harmonious passion ($r = 0.78$, $p < 0.001$). The results also showed significant differences in mindfulness by gender ($t = 3.700$, $p < 0.001$) in favor of males, and significant differences in academic passion by gender ($t = 2.408$, $p < 0.05$) in favor of females, as well as by field of study in favor of the scientific disciplines ($t = 3.323$, $p < 0.01$). In conclusion, the researchers presented a set of recommendations and suggestions.

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى اليقظة العقلية والشغف الأكاديمي لدى طلبة جامعة صلاح الدين – أربيل، فضلًا عن التعرّف إلى طبيعة العلاقة بين هذين المتغيرين، واستكشاف الفروق في مستوياتهما تبعًا لمتغيرات الجنس، والتخصص الدراسي، والصف الدراسي. وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي، نظرًا لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها. وتألفت عينة الدراسة من (٣١٢) طالبًا وطالبة من المرحلتين الأولى والرابعة تم اختيارهم باسلوب العشوائية الطبقية من مجموعة من الكليات العلمية والإنسانية بجامعة صلاح الدين – أربيل، بما يضمن تمثيل مختلف التخصصات الرئيسة في الجامعة، واعتمدت الدراسة على أداتين أساسيتين: الأولى مقياس اليقظة العقلية، التي تم بنائها بالاستناد إلى البناء النظري للمفهوم وبالاعتماد على نظرية (Kabat–Zinn, 1994)، اما بالنسبة لمقياس الشغف

الأكاديمي فقد اعتمد الباحثان في الدراسة الحالية على مقياس الشغف الأكاديمي الذي طوره فاليراند وزملاؤه (Vallerand et al., 2003-A) والذي تم ترجمته الى اللغة الكوردية، تم التحقق من صدق الأداتين عبر استخدام الصدق الظاهري والصدق المنطقي، كما تم التحقق من ثبات الأداتين باستخدام أسلوب إعادة الاختبار، إضافة إلى حساب معامل ألفا كرونباخ الذي أظهر اتساقًا داخليًا مقبولاً. ولتحليل البيانات، استُخدمت مجموعة من الأساليب الاحصائية شملت اختبار (t) لعينة واحدة، واختبار (t) لعينتين مستقلتين، وتحليل التباين الثلاثي بالتفاعل، ومعامل ارتباط بيرسون.وقد أظهرت النتائج وجود اليقظة العقلية لدى العينة إذ بلغ المتوسط لديهم (١٢٥,٥، انحراف معياري = ١١,٨٦٣)، ومتوسط الشغف الأكاديمي بلغ (٥٨,٢٣، انحراف معياري = ١٤,٩٣١). كما وُجدت علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين اليقظة العقلية والشغف الانسجامي ($r = 0.78, p < 0.001$). وكشفت النتائج عن فروق دالة في اليقظة العقلية تبعًا لمتغير الجنس ($t = 3.700, p < 0.001$) لصالح الذكور، وفروق في الشغف الأكاديمي تبعًا للجنس ($t = 2.408, p < 0.05$) لصالح الإناث، وكذلك تبعا للتخصص لصالح التخصص العلمي ($t = 3.323, p < 0.01$)، وفي نهاية الدراسة قدم الباحثان عدداً من التوصيات و المقترحات.

المقدمة:

تُعد اليقظة العقلية والشغف الأكاديمي من المفاهيم الحديثة نسبيًا في علم النفس الإيجابي، والتي حظيت باهتمام متزايد من قبل الباحثين في السنوات الأخيرة نظرًا لتأثيراتهما الإيجابية المحتملة على الأفراد في مختلف جوانب حياتهم، وخاصّة في السياق الأكاديمي. ففي عالم يزداد تعقيدًا وتنافسية، يواجه الطلبة ضغوطًا أكاديمية ونفسية متزايدة، مما يستدعي الدراسة عن آليات واستراتيجيات تعزز من رفاهيتهم النفسية وأدائهم الأكاديمي. في هذا السياق، تبرز اليقظة العقلية كمهارة أساسية تساعد الأفراد على التعامل مع التحديات بوعي وتقبل، بينما يمثل الشغف الأكاديمي قوة دافعة تدفع الطلبة نحو الإنخراط العميق والمثابرة في مساراتهم التعليمية (Vallerand,2015:203).

وتُعرف اليقظة العقلية بأنها حالة من الوعي الكامل والتركيز على اللحظة الحالية، مع تقبل الخبرات الداخلية والخارجية دون إصدار أحكام. إنها مهارة يمكن تنميتها من خلال

الممارسات التأملية، وتُسهم في تعزيز الصحة العقلية، وتحسين التواصل، وزيادة التعاطف، وتعزيز الرفاهية النفسية. وقد أظهرت العديد من الدراسات أن اليقظة العقلية ترتبط ايجابياً بالعديد من المتغيرات النفسية الإيجابية مثل السعادة، والاستقرار النفسي، والمرونة، والقدرة على مواجهة الضغوط(Kabat-Zinn,2003:145)، في المقابل، يُعرف الشغف الأكاديمي بأنه ميل قوي نحو الأنشطة التعليمية التي يحبها الفرد ويستمتع بها، ويبذل فيها الوقت والجهد، ويجد فيها معنى وهدفًا. يتكون الشغف الأكاديمي من بعدين رئيسيين: الشغف الانسجامي، الذي يدفع الفرد للانخراط في الأنشطة بحرية ودافعية ذاتية، والشغف القهري، الذي ينشأ من ضغوط خارجية أو داخلية (Vallerand,2003- B :756).

وتكمن أهمية دراسة العلاقة بين اليقظة العقلية والشغف الأكاديمي في فهم كيفية تأثير كل منهما على الآخر، وكيف يمكن أن يعملا معاً لتعزيز التجربة الأكاديمية للطلبة. فاليقظة العقلية قد تساعد الطلبة على إدارة التوتر والقلق المرتبط بالدراسة، مما يمكنهم من الإنخراط بشكل أعمق في تعلمهم وتنمية شغفهم. ومن ناحية أخرى، يمكن للشغف الأكاديمي أن يزيد من دافعية الطلبة للمشاركة في ممارسات اليقظة العقلية، مما يؤدي إلى حلقة إيجابية تعزز من أدائهم ورفاهيتهم.

ورغم تعدد الدراسات التي تناولت متغيري اليقظة العقلية والشغف الأكاديمي في بيئات عربية وأجنبية، إلا أن معظم هذه الدراسات أُجريت في سياقات ثقافية أو تعليمية مغايرة، ولم تُعطِ السياق المحلي لطلبة الجامعات في إقليم كردستان – العراق الاهتمام الكافي، كما أن الدراسات التي تناولت العلاقة بين هذين المتغيرين تحديداً لدى طلبة جامعة صلاح الدين – أربيل تكاد تكون منعدمة – بحسب ما توصل إليه الباحثان من مراجعة الأدبيات– ومن هنا تنبع أهمية الدراسة الحالية في سد هذه الفجوة البحثية، من خلال استقصاء مستوى اليقظة العقلية والشغف الأكاديمي، وتحليل طبيعة العلاقة بينهما، والكشف عن الفروق تبعاً لمتغيرات الجنس، والتخصص، والصف الدراسي في سياق أكاديمي محلي.

مشكلة الدراسة

تُعد اليقظة العقلية من المتغيرات النفسية الإيجابية التي حظيت باهتمام متزايد في السنوات الأخيرة، نظرًا لما لها من أثر فعّال في تعزيز التكيف النفسي والقدرة على مواجهة

الضغوط وتنظيم الذات، خصوصاً في المراحل العمرية التي تشهد تحولات كبرى في تكوين الشخصية. وتمثل المرحلة الجامعية، بوصفها امتدادًا لنهاية المراهقة وبداية مرحلة الشباب، مرحلة حاسمة في النمو النفسي والاجتماعي، إذ يواجه الطلبة خلالها تحديات متعددة تشمل التغيرات الجسمية والانفعالية والعقلية، إلى جانب المسؤوليات الجديدة المرتبطة بالاستقلال الأكاديمي والاجتماعي (السيد، ٢٠٠٨ : ٥٤).

وفي هذا السياق، يُنظر إلى اليقظة العقلية بوصفها أداة نفسية تساعد الطلبة الجامعيين على بناء توازن داخلي يمكنهم من التعامل الواعي مع التغيرات التي يمرون بها، ويقلل من احتمالية انخراطهم في اضطرابات نفسية مثل القلق، والتوتر، والاكتئاب، خاصّة مع ازدياد حساسيتهم تجاه تقييمات الآخرين ونظرتهم لذواتهم واهتماماتهم الشخصية (أبو جادو، ٢٠١١ : ٤٢١) .وقد أظهرت العديد من الدراسات أن اليقظة العقلية ترتبط ارتباطاً ايجابياً بعدد من المتغيرات النفسية المحورية مثل: السعادة النفسية، والرفاهية، والمرونة النفسية، والتنظيم الذاتي، والقدرة على مجابهة الضغوط (Weinstein, Brown & Ryan, 2009; Bajaj & Pande 2015) ، كما استُخدمت كمدخل علاجي فعال في التعامل مع مشكلات متعددة كالإجهاد، والهلع، والاكتئاب، والسلوك الانتحاري، والقلق، خاصّة لدى الفئات العمرية الشابة كطلبة الجامعة (Williams et al., 2013 : 278) .

من هنا تنبع أهمية دراسة اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة، بوصفها أداة فاعلة قد تسهم في تعزيز الشغف الأكاديمي، والوقاية من الاضطرابات النفسية، ودعم النمو الشخصي في مرحلة تتسم بالحساسية والتحول لدى الفرد وهي بداية مرحلة الشباب .

وفي ظل ما يواجهه طلبة جامعة صلاح الدين – أربيل من ضغوط أكاديمية ونفسية متنوعة، يبرز التساؤل: هل تمثل اليقظة العقلية أحد العوامل الحامية التي تسهم في تعزيز الشغف الأكاديمي لديهم بما ينعكس إيجابًا على أدائهم الأكاديمي وقدرتهم على التكيف مع متطلبات الحياة الجامعية؟

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها مما يلي:

١) تناولت الدراسة الحالية متغيرين من المتغيرات المهمة التي تنتمي إلى علم النفس الإيجابي، وهما اليقظة العقلية والشغف الأكاديمي باعتبارهما من المفاهيم التي لها تأثيرات إيجابية في حياة الإنسان.

٢) تعد المرحلة الجامعية موضع اهتمام هذه الدراسة، إذ تمثل بدايات مرحلة الشباب التي تُعد من أكثر المراحل العمرية حساسية، لما تشهده من تغيرات جسمية وانفعالية وعقلية واجتماعية متسارعة. وتُفضي هذه التغيرات أحياناً إلى صراعات داخلية تفوق قدرة الطلبة على التكيف، مما قد ينعكس سلباً على بعض الجوانب النفسية والسلوكية، ويؤثر في مستوى اليقظة العقلية والشغف الأكاديمي لديهم، وقد يصل الأمر لدى بعضهم إلى مشكلات نفسية واضحة.

٣) حداثة تناول متغير اليقظة العقلية في الدراسات العربية في حدود اطلاع الباحثان.

٤) ندرة الدراسات العربية التي تناولت العلاقة بين اليقظة العقلية والشغف الأكاديمي لدى عينة من الطلبة.

٥) يمكن في ضوء ما تسفر عنه هذه الدراسة إعداد برامج إرشادية لتنمية اليقظة العقلية لتحسين الشغف الاكاديمى لدى طلبة الجامعة.

اهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية الى :

١) قياس مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة جامعة صلاح الدين – أربيل.

٢) تحديد مستوى الشغف الأكاديمي لدى طلبة جامعة صلاح الدين – أربيل.

٣) تحليل طبيعة العلاقة بين اليقظة العقلية والشغف الأكاديمي لدى طلبة جامعة صلاح الدين – أربيل.

٤) الكشف عن الفروق في كل من اليقظة العقلية والشغف الأكاديمي تبعاً لمتغيرات الجنس، والتخصص الأكاديمي، والصف الدراسي.

حدود الدراسة: اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من طلبة جامعة صلاح الدين /أربيل للدراسة الأولية الصباحية فقط ومن كلا الجنسين (الذكور- الإناث) والاختصاصات (الإنسانية والعلمية)، وللصفين الدراسيين(الأول- الرابع) للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥).

تحديد المصطلحات :

اولاً:- اليقظة العقلية:

تعريف كابات -زين (Kabat-Zinn, 1994): الانتباه بطريقة خاصّة عن قصد، وفي اللحظة الحاضرة، وبدون إصدارحكم(Kabat-Zinn, :4) .

تعريف لانجر(Langer,2000): حالة ذهنية مرنة يكون فيها الفرد منخرطًا بنشاط في اللحظة الراهنة، يلاحظ المستجدات من حوله، ويكون حساساً للسياق(Langer,2000, :2).

تعريف بير وآخرون (Baer et al, 2006): وعي حاضر ومفتوح وغير متحيز لما يعيشه الفرد في اللحظة الراهنة، سواء كانت هذه التجارب داخلية مثل المشاعر والأفكار والإحساسات الجسدية، أو خارجية مثل الأصوات والمشاهد والروائح، دون أن يصدر الشخص أحكاماً عليها أو يتفاعل معها بانفعال(Baer,2006,:28).

تعريف كارداسيتو وآخرون (Cardaciotto, et al., 2008): التركيز على الخبرات الحاضرة، والمراقبة المستمرة للخبرات، مع تقبل تلك الخبرات كما هي في الواقع دون إصدار أحكام تقييمية عليها(Cardaciotto, et al., 2008,:316) .

تعريف فلفر(Felver,2015): الوعي التام بالتجربة الحالية، وتقبل الذات بدون إصدار أحكام عليها (Felver,2015,286).

وتتبنى الدراسة الحالية تعريف(Kabat-Zinn, 1994) لمصطلح اليقظة العقلية نظرياً، امّا **التعريف الاجرائي** لليقظة العقلية فهي تمثل الدرجة الكلية للفرد المستجيب على فقرات المقياس المبني في الدراسة الحالية.

ثانياً: الشغف الأكاديمي:

تعريف فاليراند وآخرون (Vallerand et al., 2003) : ميل قوي نحو نشاط يُحبه الشخص ويعتبره مهماً، ويستثمر فيه وقتًا وطاقة، ويصبح جزءً من هويته(Vallerand et al, 2003A,:757).

تعريف وانج وهان(Wang & Han, 2021):ميل قوي للانخراط في النشاط الأكاديمي، يتضمن حباً أو ولعاً بالدراسة، وتكريس وقت وجهد كبيرين لها(Wang & Han, 2021, : 2).

تعريف بونفيل–روسي و آخرون (Bonneville-Roussy et al, 2013): شعور عميق بالحماس والاهتمام تجاه الدراسة، يجعل الطالب مندمجًا بالكامل في تعلّمه، ويشعر بالمتعة والدافع القوي أثناء انخراطه في الأنشطة الأكاديمية (Bonneville-Roussy et al., 2013, : 315).

وتتبنى الدراسة الحالية تعريف فاليراند وآخرون (Vallerand et al., 2003–A) لمصطلح الشغف الأكاديمي نظرياً، امّا **التعريف الاجرائي** للشغف الأكاديمي فهو يمثل الدرجة الكلية للفرد المستجيب على فقرات المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

أطار نظري و دراسات سابقة

اولاً:إطار نظري:

•مفهوم اليقظة العقلية (Mindfulness):

يشير مصطلح اليقظة العقلية إلى حالة من الانتباه المركّز والواعي لما يحدث في اللحظة الراهنة، دون إصدار أحكام على التجربة أو محاولة تغييرها. وقد تم تداول المصطلح في الأصل ضمن السياقات البوذية، لكنه انتقل إلى علم النفس الإكلينيكي والمعرفي من خلال أعمال جون كابات–زين (Kabat–Zinn)، الذي عرّف اليقظة العقلية بأنها الانتباه بطريقة محددة عمداً، في اللحظة الراهنة، وبدون إصدار حكم (Kabat–Zinn, 1994 : 4)، كما قدّم باحثون آخرون تعريفات متقاربة، من بينهم لانغر (Langer)، التي ركّزت في تعريفها على مرونة الوعي والانفتاح على المعلومات الجديدة، إذ ترى أن اليقظة العقلية هي حالة من الانتباه النشط للمحيط في اللحظة الراهنة، يتميز بالانفتاح على التجربة، والوعي بالتغيرات السياقية، ووجود وجهات

نظر متعددة (Langer, 2000 : 220)، أما بير وزملاؤها (Baer et al., 2006) فقد ركزوا على البعد الذاتي للتجربة، ورأوا أن اليقظة العقلية تتضمن: ملاحظة الخبرات، ووصفها بالكلمات، والتصرّف بوعي، وعدم التفاعل المندفع معها، وقبولها دون تقييم (Baer et al., 2006 : 30).

ووفقاً لـ Bishop وزملائه، تتكون اليقظة العقلية من عنصرين أساسيين هما: (١) التنظيم الذاتي للانتباه للتركيز على التجربة الحاضرة، و(٢) تبني موقف معيّن تجاه هذه التجربة يتميز بالفضول، والانفتاح، والقبول (Bishop et al., 2004 : 232).

النشأة والتطور التاريخي لمفهوم اليقظة العقلية:

يعود أصل مفهوم "اليقظة العقلية (Mindfulness) "إلى الفلسفات الشرقية القديمة، وبالأخص في التعاليم البوذية التي جسدت هذا المفهوم ضمن الممارسات التأملية مثل "الساتي " (Sati)في تقاليد "الفِبَسَّنا" (Vipassana) ، إذ ركّزت هذه التعاليم على الحضور الكامل في اللحظة الحالية، والانتباه للتجربة الحاضرة دون إطلاق الأحكام عليها كأسلوب لتحسين جودة الحياة وتقليل المعاناة النفسية(Brown & Ryan, 2003, : 823) ، ورغم جذوره الدينية فإن مصطلح "اليقظة العقلية" بدأ يأخذ طابعاً علمياً مع بداية السبعينيات، حين قام الطبيب وعالم الأعصاب جون كابات–زين (Kabat–Zinn) بإعادة صياغة المفهوم ضمن إطار علم النفس الإكلينيكي إذ طوّر برنامجاً علاجياً سُمي "الحد من التوتر القائم على اليقظة العقلية" (Mindfulness–Based Stress Reduction – MBSR)بجامعة ماساتشوستس في العام ١٩٧٩، وقد أسس البرنامج على تعليم الأفراد كيفية الانتباه بوعي للتجربة الحاضرة بغرض تقليل التوتر والألم والمعاناة النفسية المزمنة.(Kabat–Zinn, 1994 : 4) ، وقد شكلت هذه الانطلاقة نقطة تحول محورية في نقل مفهوم "اليقظة العقلية" من الطابع الروحي إلى الحقل العلمي، مما مهد الطريق لظهوره في مجالات علم النفس السريري، وعلم النفس الإيجابي، والتعليم، والعمل، بل وحتى في القيادة والإدارة. وفي العقود التالية توسّع الاهتمام بالمفهوم ليشمل تطوير مقاييس كمية لقياسه، مثل مقياس (Five Facet Mindfulness Questionnaire) (FFMQ) الذي

وضعته باير وزملاؤها(Baer et al., 2006) ، ومقياس اليقظة العقلية القائم على الوعي اللحظي الذي طوّره براون وريان.(Brown & Ryan, 2003)

وفي السياق الأكاديمي، بدأ مفهوم اليقظة العقلية يكتسب أهمية خاصّة، حيث رُبط بتحسين الانتباه والتركيز الأكاديمي، وتخفيض القلق من الامتحانات، وزيادة الإنخراط في التعلم، مما جعله متغيراً محورياً في أبحاث علم النفس التربوي والتعليم الجامعي (Shapiro et al., 2008 : 560).

الأُطر النظرية لمفهوم اليقظة العقلية:

شهد مفهوم اليقظة العقلية تطوراً نظرياً كبيراً عبر العقود الأخيرة، ويُعد من المفاهيم التي ترتبط بالعديد من الأُطر الفلسفية والنفسية، وقد تبنته عدة مدارس فكرية في علم النفس، أبرزها النظرية البوذية–السلوكية المعاصرة، والنهج العلاجي الإدراكي السلوكي، والمنظور القائم على الانتباه الواعي (Mindfulness–Based Approach) ، بالإضافة إلى نظرية كابات–زين (Kabat–Zinn, 1990, 1994) التي تُعد الأكثر استخداماً في الأدبيات النفسية الحديثة، خاصّة في ميدان العلاج السلوكي المعرفي.

أ- **نظرية كابات–زين (Kabat–Zinn's Model)**: يُعد جون كابات–زين (Kabat–Zinn) أحد المؤسسين الرئيسيين لإدخال مفهوم اليقظة العقلية في السياقات الغربية والعلاجية. فقد طوّر برنامج "الحد من التوتر القائم على اليقظة العقلية (Mindfulness–Based Stress Reduction – MBSR) في عام ١٩٧٩، والذي شكل حجر الزاوية في دمج التأمل البوذي التقليدي مع مفاهيم العلاج النفسي السلوكية تُعرف اليقظة العقلية في هذا النموذج بأنها الوعي الناتج عن الانتباه المتعمّد في اللحظة الحالية دون إصدار أحكام على الخبرات (Kabat–Zinn, 1994 : 4)، ويرى **كابات–زين** أن هذا النوع من الوعي يُنمّى من خلال التأمل والممارسة المستمرة، ويمكن تطبيقه في الحياة اليومية مما يسهم في تحسين الصحة النفسية والقدرة على إدارة التوتر والانفعالات.وقد حدد كابات–زين سبعة مكونات رئيسية لليقظة العقلية، تُعد بمثابة مبادئ توجيهية للممارسة، وهي:

١) الحيادية وعدم الحكم على التجربة

٢) الصبر والتأني مع الذات والآخرين

٣) الانفتاح الذهني وتقبّل الخبرات الجديدة

٤) الثقة في الذات والمشاعر الداخلية

٥) عدم السعي القسري أو الإفراط في الجهد

٦) القبول والتسليم للواقع كما هو

٧) التحرّر من التعلّق الزائد بالأفكار والانفعالات السلبية

(Kabat-Zinn, 1990: 33-35)

ب_ منظور لانغر (Langer's Perspective,2000): خلافًا للنهج التأملي، طورت إلين لانغر (Langer) رؤية مختلفة لليقظة العقلية ترتكز على الجانب المعرفي. ففي نموذجها (٢٠٠٠)، تركز اليقظة على الانفتاح الذهني، والانتباه إلى الفروق الدقيقة في السياق، وتوليد بدائل متعددة في التفكير، بعيدًا عن التفكير التلقائي والاعتيادي.وتعرف لانغر اليقظة العقلية بأنها عملية الانتباه النشط والانفتاح على السياق، والوعي بالتغيرات البيئية، مما يسمح للفرد بالتفاعل بمرونة أكثر مع الأحداث (Langer, 2000: 220)، وهذا النموذج يستخدم أكثر في سياقات التعليم والتعلم، وتنمية الإبداع والمرونة المعرفية.

ج - : النموذج الثنائي لمعالجة الانتباه لبيشوب و آخرون (Bishop et al., 2004):قدّم بيشوب وزملاؤه (Bishop et al., 2004) نموذجًا نظرياً لليقظة العقلية يتضمن بعدين رئيسيين:

١-**تنظيم الانتباه:** أي القدرة على توجيه الانتباه إلى الخبرة الراهنة بشكل مقصود.

٢-**تبني موقف خاص تجاه التجربة:** يتمثل في الفضول، القبول، والانفتاح على التجربة دون تقييم.

ويرى الباحثون أن هذين البعدين يُشكلان الأساس النفسي لليقظة العقلية، وأن دمج كلا البعدين ضروري لتحقيق التأثيرات الإيجابية الكاملة لليقظة في السياقات النفسية والعلاجية (Bishop et al, 2004 : 234)

السمات النفسية والعوامل الفردية والبيئية المرتبطة باليقظة العقلية:

.أولًا: السمات المعرفية والسلوكية للأشخاص اليقظين ذهنيًا

١ – **تركيز الانتباه المستمر:** يتميز الأفراد اليقظون بقدرة عالية على تركيز الانتباه على المهام وتجاهل المشتتات (Jha, Krompinger, & Baime, 2007 : 1480)

٢ – **الوعي الذاتي (الميتامعرفي):**اليقظة العقلية ترتبط بقدرة الفرد على مراقبة تجاربه الذهنية دون الانغماس فيها، عبر ما يُعرف بـ"إعادة إدراك الخبرة (Shapiro, Carlson, Astin, & Freedman, 2006 : 377)

٣ – **تنظيم الانفعالات:**الأشخاص اليقظون يلاحظون مشاعرهم السلبية دون اجترار، ويمتلكون مرونة انفعالية تساعدهم في تقليل القلق والتوتر (Arch & Craske, 2006 : 1851) .

٤ – **المرونة المعرفية:**اليقظة الذهنية تساعد في تحسين قدرة الفرد على تبديل الانتباه وتغيير وجهات النظر بسهولة ووعي(Moore & Malinowski, 2009 : 177) .

ثانياً: العوامل الفردية المؤثرة في اكتساب اليقظة العقلية:

١ – **سمات الشخصية:**الأفراد الذين يتمتعون بانخفاض العصابية وارتفاع الانفتاح والضمير الحي يكونون أكثر قابلية لاكتساب اليقظة(Giluk, 2009 : 124)

٢ – **الدافعية الذاتية:**الأفراد ذوو دافعية ذاتية داخلية أقوى أكثر استعدادًا لممارسة اليقظة العقلية والتأمل الذهني(Ryan & Deci, 2000 : 55)

٣ – **التجارب الحياتية الضاغطة:** من مرّوا بتجارب مزمنة من التوتر يُظهرون ميولاً أقوى لتبني استراتيجيات اليقظة الذهنية لتقليل الضغط (Weinstein, Brown, & Ryan, 2009, : 375)

ثالثاً: العوامل البيئية المؤثرة

١- **الأسرة:** البيئة الأسرية التي تعزز قيم الصبر والتقبل تنمّي لدى الأبناء الاستعداد لتبني مهارات اليقظة والانتباه(Zhou, Li, & Wang, 2020 : 92)

٢- **الثقافة التعليمية والمؤسسات التربوية:** البرامج المدرسية التي تدمج التأمل واليقظة، مثل MBSR التي تساهم في تحسين انتباه وسلوك التلاميذ (Meiklejohn et al., 2012 : 295)

٣- **ثقافة العمل والمؤسسة** :المؤسسات التي توفّر بيئة عمل داعمة للتأمل) مثل Google و SAP) تحفّز الموظفين على اليقظة وتحسّن من صحتهم النفسية(Good et al., 2016: 123)

- **مفهوم الشغف الأكاديمي:**

حظي مفهوم الشغف الأكاديمي باهتمام واسع من جانب الباحثين في العقدين الماضيين بعلم النفس الإيجابي، وهو ميل الفرد نحو نشاط معين يحبه ويبذل فيه الوقت والطاقة ويجد فيه المتعة والرفاهية ويحقق من خلاله حياة متوازنة وهادفة ويتكون من بعدين هما: الشغف الانسجامي Harmonious passion والشغف القهري Obsessive passion (Vallerand, et al., 2003-B : 757).

ويزيد الشغف الأكاديمي من حب الفرد لدراسته ويجعل منه فرداً متحمساً لدراسته ولديه شغف اتجاه تعلمه مما يزيد من دافعيته نحو التعليم (Bélanger & Ratelle, 2021, :2034).

ويرى عبد اللطيف (٢٠٢٢ : ٢٩٠) أن الشغف الأكاديمي متغير مهم يؤثر في الحياة الأكاديمية للطلبة وتنعكس آثاره على أدائهم الأكاديمي وعلاقاتهم الاجتماعية ومشاعرهم تجاه العملية التعليمية، فالطالب ذي الشغف الانسجامي يندمج في مهامه وأنشطته ويمارسها بحب ودافعية ذاتية وليس لدوافع خارجية فيمارسه من أجل التميز والإبداع و الوصول إلى حالة من الرضا والسعادة والإحساس بمعنى الحياة، أما الطالب ذي الشغف القهري يمارس أنشطته ومهامه

مضطراً وتحت ضغط لتحقيق هدف ما لكنه لا يحبه ولا يشعر فيه بالمتع، ويرتبط مفهوم الشغف الأكاديمي ارتباطاً وثيقاً بالمفهوم العام للشغف الذي عرّفه فاليراند وزملاؤه (Vallerand et al., 2003–B:757) بأنه نزعة قوية تجاه نشاط يحبه الفرد، ويجده مهماً، ويستثمر فيه وقته وجهده، ويصبح جزءً من هويته وعندما يُنقل هذا المفهوم إلى المجال الأكاديمي، فإن الشغف الأكاديمي يُفهم على أنه علاقة عاطفية ومعرفية إيجابية مستمرة تجاه الدراسة أو التعلّم أو مجال التخصص الجامعي.

الأُطر النظرية للشغف الأكاديمي:

يرتكز الشغف الأكاديمي – بوصفه حالة وجدانية معرفية دافعة – على جملة من الأُطر النظرية التي سعت لتفسير كيفية نشوء الشغف وتطوره واستمراريته. وأهم هذه الأُطر النظرية:

أولًا: النظرية الثنائية للشغف (Dualistic Model of Passion – DMP): قدّم فاليراند (2015؛ Vallerand, 2003–A) النظرية الثنائية للشغف، وهي أبرز إطار نظري لتفسير هذا المفهوم، وتنطلق هذه النظرية من فرضية أن الشغف ينشأ من التمثّل الذاتي للنشاط، أي عندما يُدمج النشاط – مثل الدراسة أو البحث – في هوية الفرد. ويفرق النموذج بين نوعين:

١–**الشغف الانسجامي Harmonious Passion:** يحدث عندما يُمارَس النشاط بحرية ووعي واختيار، ويتناغم مع باقي جوانب الحياة. يقود إلى الرفاهية والتحصيل والنمو الأكاديمي.

٢–**الشغف القهري Obsessive Passion:** يحدث نتيجة ضغط داخلي أو خارجي لممارسة النشاط رغم تعارضه مع اهتمامات أخرى، ما يؤدي إلى صراع داخلي واحتراق دراسي (Vallerand, 2015 : 10).

وقد دعّمت العديد من الدراسات هذه النظرية، مؤكدة أن النوع الانسجامي يرتبط بالتحفيز الذاتي، والالتزام الأكاديمي، والتفوق، في حين أن النوع القهري يرتبط بالإجهاد والتسويف والتعثر الدراسي (Vallerand et al., 2003–B : 763).

ثانياً: نظرية التمثّل الذاتي للنشاط (Internalization Theory): تُعد هذه النظرية جزءً من نظرية فاليراند. وتُشير إلى أن الشغف يتشكّل عندما يتم دمج النشاط في هوية الفرد من خلال آليتين:

التمثّل المتكامل: يفضي إلى الشغف الانسجامي، حيث يتم تبنّي النشاط كجزء من الذات بحرية.

التمثّل القهري: يفضي إلى الشغف القهري، حيث يُفرض النشاط نتيجة الشعور بالواجب أو ضغط التقدير الاجتماعي (Vallerand, 2015 : 25).

ثالثاً: نظرية التحديد الذاتي (Self–Determination Theory – SDT): وضع هذه النظرية ديشي ورايان (Deci & Ryan, 2000)، وتُعد من الأسس النظرية الداعمة لفهم الشغف الأكاديمي. تنص النظرية على أن الإنسان يحتاج إلى:

١- الاستقلالية ٢- الكفاءة ٣- الانتماء

وعندما تُلبى هذه الحاجات، فإن الشغف بالأنشطة الأكاديمية يتشكل تلقائيًا، ويستمر على نحو صحيح. وقد دمج فاليراند هذه النظرية ضمن نموذجه (Deci & Ryan, 2000 : 234).

٤. **نظرية الهوية الاجتماعية Social Identity Theory:** تفترض هذه النظرية أن الأفراد يطورون شغفًا أكاديمياً عندما يُصبح الانتماء الأكاديمي جزءً من هويتهم الذاتية، أي حينما يُعرّفون أنفسهم من خلال دورهم كطلبة أو باحثين. هذا التداخل بين الهوية الشخصية والهوية الأكاديمية يدفعهم للانخراط العميق في الأنشطة الدراسية والشعور بالفخر حيالها، وتُشير هذه النظرية إلى أهمية العوامل الاجتماعية (مثل دعم الزملاء والأساتذة والانتماء لمجتمع أكاديمي) في تنمية الشغف الأكاديمي (Tajfel & Turner, 1986 : 24).

الخصائص النفسية والمعرفية للأفراد ذوي الشغف الأكاديمي: يتصف الأفراد ذوو الشغف الأكاديمي بمجموعة من الخصائص النفسية والمعرفية التي تميزهم عن غيرهم، وتنعكس على أساليبهم في التعلم، وتوجهاتهم نحو المعرفة، وطريقتهم في مواجهة التحديات، وهذه الخصائص كما حددتها الأدبيات النفسية المعاصرة هي:

١. **التحفيز الذاتي والإنخراط العميق:** يميل الأفراد الشغوفون أكاديميًا إلى الإنخراط العميق والمستمر في أنشطتهم التعليمية دون الحاجة إلى حوافز خارجية. فهم مدفوعون بشعور داخلي بالمعنى والارتباط بميدان دراستهم، مما يجعلهم أكثر التزاماً وتحملًا للمشقة في سبيل تحقيق أهدافهم الأكاديمية (Vallerand, 2015 : 23).

٢. **التركيز والانتباه العالي:** يتسم هؤلاء الأفراد بقدرة عالية على التركيز لفترات طويلة، مع قدرة على تجاوز المشتتات والانغماس في المهمة الأكاديمية. هذا ما يُعرف أحيانًا بحالة "التدفق" (flow)، وهي سمة مصاحبة للشغف الانسجامي تحديداً (Vallerand et al., 2003 -B: 758).

٣. **الصمود الأكاديمي والمثابرة:** يتمتع الأفراد ذوو الشغف الأكاديمي بمستويات عالية من المثابرة والقدرة على الصمود أمام الفشل أو الإحباط. فهم يرون التحديات فرصا للنمو، ويعيدون المحاولة دون استسلام (Duckworth et al., 2007, : 1088).

٤. **الهوية الأكاديمية القوية:** يمثل المجال الأكاديمي جزءً مهمًا من هوية الفرد، حيث يشعر أن انخراطه في الدراسة يُعبّر عن ذاته الحقيقية، ويساهم في تكوين تصور إيجابي عن الذات (Forest et al., 2011 : 98).

٥. **التفكير المعمق والتعلم المنظم ذاتياً:** يفضل الأفراد الشغوفون أساليب التعلم العميق، فهم يميلون إلى الفهم أكثر من الحفظ، ويستخدمون استراتيجيات تنظيم ذاتي مثل تحديد الأهداف، ومراقبة الأداء، والتقييم الذاتي (Pintrich, 2004, : 390).

٦. **التجربة الوجدانية الإيجابية:** عادة ما يقترن الشغف الأكاديمي بمشاعر إيجابية مثل السعادة، الحماسة، والنشوة أثناء الإنخراط في الدراسة. ومع ذلك، قد يظهر الجانب السلبي لدى من لديهم شغف قهري، حيث يصاحبهم توتر أو شعور بالذنب عند الانقطاع عن النشاط الأكاديمي (Vallerand, 2003 -A : 5).

٧. **المرونة الإدراكية والانفتاح العقلي:** يتسم الأفراد الشغوفون بالمرونة في التفكير، والقدرة على إعادة تفسير المشكلات، والانفتاح على الأفكار الجديدة، وهي خصائص معرفية ترتبط بالإبداع و التحصيل المرتفع (Fredrickson, 2001, : 222).

ثانياً: دراسات سابقة:

اولاً: دراسات متعلقة باليقظة العقلية:

١- **دراسة يونس (٢٠١٥) " اليقظة العقلية وعلاقتها بأساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية**"هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة المرحلة

الإعدادية، والكشف عن الفروق وفق متغيرات النوع الاجتماعي (ذكر/أنثى) والفرع الدراسي (علمي/أدبي)، إضافة إلى تحديد أساليب التعلم السائدة لدى الطلبة، وبيان العلاقة بين اليقظة العقلية وأساليب التعلم. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت على عينة مكونة من (٣٧١) طالبًا وطالبة من الصف الخامس الإعدادي للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤)، تم اختيارهم بأسلوب العينة الطبقية العشوائية. استخدمت الباحثة مقياساً لليقظة العقلية ومقياساً لأساليب التعلم بعد التحقق من صدقهما وثباتهما. أظهرت النتائج أن الطلبة يتمتعون بمستوى جيد من اليقظة العقلية، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي والفرع الدراسي، كما تبين عدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين اليقظة العقلية وأساليب التعلم. أوصت الدراسة بدمج أنشطة اليقظة العقلية في المناهج الدراسية وتدريب المعلمين على توظيفها، إضافة إلى تصميم برامج إرشادية لتنمية اليقظة العقلية لدى الطلبة.

٢-دراسة عبدالشافي و اخرون(٢٠٢١) " ليقظة العقلية وعلاقتها بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية جامعة حلوان في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية": هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين اليقظة العقلية والاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة حلوان، بالإضافة إلى تحليل أثر بعض المتغيرات الديموغرافية كالنوع والتخصص الدراسي والفرقة الدراسية. وتكونت عينة الدراسة من (٥٤١) طالبًا وطالبة، تم اختيارهم عشوائيًا من الفرق الدراسية المختلفة، وقد تم استخدام مقياسين تم التحقق من خصائصهما السيكومترية: الأول لليقظة العقلية، والثاني لقياس الاندماج الأكاديمي. أظهرت النتائج أن مستوى اليقظة العقلية لدى الطلبة كان مرتفعًا، حيث بلغ المتوسط الكلي (١٠٨) درجة، بينما كان مستوى الاندماج الأكاديمي متوسطًا بمتوسط بلغ (٢١,١٧). كما كشفت النتائج عن وجود فروق دالة احصائيا في اليقظة العقلية تعزى لمتغير النوع لصالح الذكور، وكذلك لفائدة طلبة التخصصات الأدبية، أما فيما يخص الاندماج الأكاديمي، فقد بيّنت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير التخصص لصالح طلاب التخصصات الأدبية، دون وجود فروق تُعزى للنوع أو الفرقة الدراسية. وأوصت الدراسة بضرورة دعم اليقظة العقلية كمحدد أساسي لتعزيز اندماج الطلبة في البيئة الجامعية .

٣ – دراسة بوقصارة و فوطية (٢٠٢٢) " التفكير التحليلي وعلاقته باليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة":هدفت الدراسة إلى فحص طبيعة العلاقة بين التفكير التحليلي واليقظة العقلية لدى طلبة السنة الأولى في كلية العلوم الاجتماعية. وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت على عينة قوامها (١٠٠) طالبًا وطالبة، جرى اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة. ولتحقيق أهداف الدراسة، استُخدم مقياس التفكير التحليلي الذي أعدته الباحثة حمزة نورة (٢٠١٩)، إلى جانب مقياس اليقظة العقلية من إعداد مهدية عبد الله (٢٠١٣). وشملت الأساليب الإحصائية المستخدمة المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار (T) لعينتين مستقلتين.أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين التفكير التحليلي واليقظة العقلية لدى أفراد العينة، مما يشير إلى أنه كلما زاد مستوى التفكير التحليلي ارتفع مستوى اليقظة العقلية لديهم. كما بينت النتائج أن مستوى التفكير التحليلي وكذلك مستوى اليقظة العقلية كانا أعلى لدى الطالبات مقارنة بالطلاب، ما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

٤ – دراسة بو خليفة(٢٠٢٣)" الطموح الأكاديمي وعلاقته باليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة": هدفت الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين الطموح الأكاديمي واليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة، إلى جانب التعرف على مستوى اليقظة العقلية لدى أفراد العينة. ولتحقيق أهداف الدراسة، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي بوصفه الأنسب لطبيعة الموضوع، وتم تطبيق مقياسي الطموح الأكاديمي واليقظة العقلية (إعداد الباحثة وجرج، ٢٠١٢) بعد التأكد من خصائصهما السيكومترية.شملت عينة الدراسة ٢٢٤ طالبًا وطالبة من كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة غليزان، تم اختيارهم بطريقة عشوائية ميسّرة خلال السنة الجامعية ٢٠٢٢/٢٠٢١. وبعد جمع البيانات وتحليلها باستخدام برنامجSPSS ، أظهرت النتائج أن أفراد العينة يتمتعون بمستوى متوسط من اليقظة العقلية، كما بيّنت وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الطموح الأكاديمي واليقظة العقلية.واستنادًا إلى النتائج، اوصت الباحثة بعدد من التوصيات، منها إعداد برامج تدريبية تُعنى بتطوير اليقظة العقلية وتحفيز الطموح الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين، لما لهما من أثر إيجابي في تعزيز الأداء الأكاديمي والتكيف النفسي .

ثانيا: دراسات متعلقة بالشغف الأكاديمي

١ – دراسة الضبع(٢٠٢١) " النموذج الثنائي للشغف الأكاديمي لدى طلبة برنامج الماجستير في التربية الخاصّة بجامعة الملك خالد في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية"

استهدفت هذه الدراسة الكشف عن مستوى الشغف الأكاديمي لدى طلبة برنامج الماجستير في التربية الخاصّة بجامعة الملك خالد في ضوء مجموعة من المتغيرات الديموغرافية. شملت العينة الأساسية للدراسة (٨٦) طالبًا وطالبة، بمتوسط عمري بلغ (٢٧,٢٣) سنة، وانحراف معياري قدره (٣,٥٩). وقد تم تطبيق مقياس الشغف الأكاديمي الذي أعدّه الباحث على أفراد العينة. أظهرت النتائج أن مستوى كل من الشغف الأكاديمي الكلي والشغف الانسجامي كان مرتفعًا، في حين اتسم الشغف القهري بمستوى متوسط. كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشغف الانسجامي لصالح الإناث، والعاملين في مؤسسات التربية الخاصّة، وطلبة المستوى الثالث، مقارنةً بالذكور، وغير العاملين، وطلبة المستوى الأول، بينما لم تُسجل فروق ذات دلالة تُعزى إلى نظام الدراسة. كذلك تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الشغف القهري تبعاً لنظام الدراسة، وجاءت الفروق لصالح نظام المقررات، في حين لم تظهر فروق معنوية في الشغف القهري وفقاً لمتغيرات الجنس، أو الحالة الوظيفية، أو المستوى الدراسي. وبالنسبة للدرجة الكلية للشغف الأكاديمي، كانت الفروق لصالح الطلبة الذين اختاروا مسار الرسالة، والعاملين بمؤسسات التربية الخاصّة، وطلبة المستوى الثالث، دون أن تظهر فروق تُعزى إلى المسار الدراسي.

٢ – دراسة بريك(٢٠٢٢) "النموذج الثنائي للشغف الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى المشتركة بجامعة الملك سعود في ضوء بعض المتغيرات":هدفت الدراسة الراهنة إلى التعرف على مستوى الشغف الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود، وتحديد أنماط الشغف وفق النموذج الثنائي، وذلك في ضوء عدد من المتغيرات الديموغرافية هي: الجنس، التخصصالأكاديمي، والمعدل الدراسي. تكونت العينة من (٣٤٥) طالبًا وطالبة، بمتوسط عمر بلغ (١٨,٨) سنة وانحراف معياري (٠,٨)، وتم اختيارهم باستخدام أسلوب العينة الطبقية العشوائية. اعتمد الباحث على مقياس الشغف الأكاديمي الذي قام بتطويره، وقد أظهرت النتائج أن المستوى العام للشغف الأكاديمي كان مرتفعًا، وبوجه خاص نمط الشغف الانسجامي، والذي

تبيّن أنه الأكثر شيوعًا بين أفراد العينة. كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الشغف الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وفروق أخرى بحسب التخصصالأكاديمي لصالح طلبة الكليات الإنسانية. كذلك، وُجدت علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين نمط الشغف الانسجامي والتحصيل الدراسي، بينما لم تُظهر النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الشغف القهري والتحصيل الدراسي.

٣ – **دراسة رشيد (٢٠٢٢) " الشغف الأكاديمي وعلاقته بأنماط الشخصية المهنية لدى طلبة الدراسات العليا"**:هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى الشغف الأكاديمي (الانسجامي – القهري) وعلاقته بأنماط الشخصية المهنية لدى طلبة الدراسات العليا، وذلك وفق متغيري النوع والتخصص. لتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة ببناء مقياس الشغف الأكاديمي بشقيه (الانسجامي والقهري) المكوّن من (٣٠) فقرة، واعتمدت مقياس أنماط الشخصية المهنية لـ(صلاح، ٢٠٠٩) المكوّن من (٧٢) فقرة بصيغة الإجابة الثنائية (نعم/لا). شملت عينة الدراسة (٣٠٠) طالب وطالبة من جامعة تكريت. بعد التحقق من الخصائص السيكومترية للأداتين، تم تطبيقهما على العينة. أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الشغف الأكاديمي (بشقيه) وأنماط الشخصية المهنية، مع عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى الشغف الأكاديمي أو أنماط الشخصية المهنية تعزى لمتغيري الجنس أو التخصص. كما أشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى الشغف الأكاديمي والشخصية المهنية لدى طلبة الدراسات العليا. أوصت الباحثة ببث روح الأمل لدى الطلبة في مستقبلهم الأكاديمي وتزويدهم بالأساليب الصحيحة لتحقيق التوازن بين الدراسة والحياة، واقترحت إجراء دراسات مستقبلية حول الشغف الأكاديمي وعلاقته بالهناء الأكاديمي والانفعالات المرتبطة بالدراسة، وتصميم برامج إرشادية لتنمية الشغف الانسجامي وخفض الشغف القهري.

٤–**دراسة السلمي و الشهري (٢٠٢٤) "الشغف الأكاديمي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة و علاقته بدافعية الانجاز"**: هدفت الدراسة إلى استقصاء طبيعة العلاقة بين الشغف الأكاديمي ودافعية الإنجاز لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتم تطبيقها على عينة قوامها (٤٥١) طالبة من المدارس الثانوية الحكومية. استخدمت الدراسة أداتين رئيسيتين هما: مقياس الشغف الأكاديمي الذي أعده

كل من حسبان والربيع (٢٠٢٠)، ومقياس دافعية الإنجاز الذي طورته الشبلي(2014) أظهرت النتائج أن أفراد العينة يتمتعن بمستوى متوسط من الشغف الأكاديمي، بينما كان مستوى دافعية الإنجاز لديهن مرتفعًا. كما كشفت التحليلات الإحصائية عن وجود علاقة ارتباطية دالة بين الشغف الأكاديمي ودافعية الإنجاز. وتبيّن أن الشغف التوافقي كان له أثر تنبؤي ملحوظ في درجة دافعية الإنجاز، في حين لم يظهر الشغف القهري تأثيرًا احصائيا دالًا في الدرجة الكلية للدافعية.وبناءً على هذه النتائج، اوصت الدراسة بضرورة تعزيز مستوى الشغف الأكاديمي لدى الطلبة من خلال إتاحة بيئات تعليمية محفزة، تشجع على الاستقلالية في التعلم، وتوفر أشكالًا متنوعة من الدعم المادي والمعنوي.

المقارنة بين الدراسات السابقة: سوف يقوم الباحثان بأجراء مقارنة بين الدراسات السابقة من حيث المحاور الاتية:

المحور الأول: الأهداف :تشترك جميع الدراسات في كونها بحوث كمية ذات طابع وصفي ارتباطي، تهدف إلى تحديد مستوى المتغيرات النفسية لدى الطلبة وفحص العلاقات فيما بينها، مع تحليل الفروق وفق متغيرات ديموغرافية مثل الجنس أو التخصص أو المستوى الدراسي. غير أن بعض الدراسات اكتفت بالوصف وتحليل الفروق فقط مثل دراسة يونس حول اليقظة العقلية ودراسة الضبع حول الشغف الأكاديمي، في حين أضافت دراسات أخرى بعداً تنبؤياً كما في دراسة السلمي والشهري التي اختبرت قدرة أنماط الشغف الأكاديمي على التنبؤ بدافعية الإنجاز. كما اختلفت طبيعة المتغيرات المقترنة بين اليقظة العقلية وأساليب التعلم أو الطموح الأكاديمي أو التفكير التحليلي أو الاندماج الأكاديمي، وبين الشغف الأكاديمي والتحصيل الدراسي أو دافعية الإنجاز أو أنماط الشخصية المهنية.

المحور الثاني: حجم العينة ونوعها: تتفق الدراسات جميعها في اعتماد عينات طلابية من مؤسسات تعليمية، إلا أن أحجام هذه العينات تباينت بشكل واضح، حيث تراوحت بين عينات صغيرة نسبياً مثل عينة دراسة الضبع (٨٦ فرداً) وأخرى كبيرة مثل دراسة عبدالشافي وآخرون (٥٤١ فرداً). وتنوعت طرق اختيار العينات بين العينة الطبقية العشوائية كما في دراستي يونس وبريك، والعينة العشوائية البسيطة كما في دراسة بوقصارة وفوطية، والعينة العشوائية الميسرة كما

في دراسة بو خليفة. كما اختلف المستوى التعليمي للمشاركين بين طلبة المرحلة الجامعية في أغلب الدراسات، طالبات المرحلة الثانوية كما في دراسة السلمي والشهري، و طلبة المرحلة الإعدادية كما في دراسة يونس.

المحور الثالث: الأدوات المستخدمة: اعتمدت جميع الدراسات على أدوات قياس سيكومترية إما جاهزة أو معدة أو معدلة من قبل الباحثين، مع التحقق من الصدق والثبات، وغالبها من نوع الاستبيانات بأسلوب ليكرت. وتباينت طبيعة الأدوات باختلاف موضوع الدراسة، فدراسات اليقظة العقلية استخدمت مقاييس مثل مقياس جرج ٢٠١٢ أو مقياس مهدية عبد الله ٢٠١٣ أو أدوات من إعداد الباحث، بينما دراسات الشغف الأكاديمي اعتمدت على مقاييس مستندة إلى نموذج الشغف المزدوج أو مقاييس محلية. كما استخدمت بعض الدراسات أكثر من أداة لقياس متغيرات إضافية مثل أساليب التعلم، الطموح الأكاديمي، أنماط الشخصية المهنية، ودافعية الإنجاز.

المحور الرابع: الوسائل الإحصائية: تشترك الدراسات في استخدام الإحصاءات الوصفية مثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، إضافة إلى اختبارات الفروق مثل اختبار t أو تحليل التباين، واستخدام معاملات الارتباط بيرسون. وكان برنامج SPSS هو الأكثر شيوعًا في إجراء التحليلات. مع ذلك، تفاوتت درجة التفصيل في عرض الإجراءات الإحصائية، إذ أوضحت بعض الدراسات الاختبارات المستخدمة بشكل محدد كما في دراسة بوقصارة وفوطية، بينما اكتفت أخرى بذكر التحليلات بشكل عام. كما تميزت دراسة السلمي والشهري بإضافة تحليل الانحدار لاختبار القدرة التنبؤية.

المحور الخامس: النتائج: أظهرت جميع الدراسات تقريباً وجود ارتباطات موجبة دالة بين المتغيرات محل البحث عدا دراسة يونس(٢٠١٥) فقد اظهرت عدم وجود علاقة بين اليقظة العقلية و اساليب التعلم، كما وأشارت الدراسات إلى أن المستويات العامة لليقظة العقلية أو الشغف الأكاديمي تتراوح بين المتوسطة والمرتفعة. غير أن اتجاهات الفروق اختلفت بين الدراسات، فبعضها وجد فروقًا لصالح الإناث كما في دراستي بوقصارة وفوطية وبريك، وأخرى لصالح الذكور كما في دراسة عبدالشافي، بينما لم تسجل بعض الدراسات فروقًا دالة كما في

دراسة رشيد. وفيما يتعلق بالشغف الأكاديمي، اتفقت الدراسات على أن النمط الانسجامي هو الأكثر شيوعًا والأقوى ارتباطًا بالتحصيل أو بالدافعية، في حين أن النمط القهري أقل شيوعًا وغالبًا لا يرتبط بدلالة إحصائية.

منهجية الدراسة وإجراءاته

اولاً: منهج الدراسة : استخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي وذلك لملائمته مع طبيعة متغيرات الدراسة الحالية، إذ يُعد هذا المنهج أكثر طرق الدراسة شيوعاً نظراً لما يزودنا بمعلومات علمية تمدنا بالحقائق التي يمكن أن تبني عليها مستويات جيدة من الفهم العلمي (فان دالين،٢٠٠٣ :٣٣٤).

ثانياً: مجتمع الدراسة: ويتكون مجتمع الدراسة الحالية من طلبة جامعة صلاح الدين/ أربيل الدراسة الصباحية في مرحلة البكالوريوس وللعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥)، والبالغة عددهم (٢١١٠٥) طالباً وطالبة موزعين بحسب التخصص الجنس والصف الدراسي والبالغ عدد كلياتها (١٦) كلية، منها (٤) كليات علمية بحتة، و(١٠) كليات إنسانية بحتة ، و(٢) كليتان مختلطة تحتوي على اقسام علمية و اقسام انسانية معاً وهي الكليتان (التربية ، و التربية الاساس)، أما بالنسبة للجنس فقد بلغ عدد الطلبة (٨٧٣٣) فرداً منهم من الذكور وبنسبة (٤١ %)، وأما بالنسبة للطالبات الإناث فقد بلغ عددهن (١٢٣٧٢) منهم من الإناث بنسبة (٥٩%) من مجتمع الدراسة الحالية، أما بالنسبة للتخصصين العلمي والإنساني، فقد بلغ عدد الطلبة في التخصص العلمي (٨٨٣٧) وتشكل نسبة (٤٢%)، أما عدد الطلبة في التخصص الإنساني بلغ (١٢٢٦٨) فرداً و بنسبة (٥٨%) .

ثالثاً: عينات الدراسة: من المعلوم ان بناء المقياس يتطلب تحديد عدة عينات وفق الاجراءات المطلوبة وبما ان الباحثان قاما ببناء مقياس اليقظة العقلية، وكذلك تطبيق مقياس الشغف الاكاديمي لـ(فاليراند زملاؤه ٢٠٠٣)، لذا قاما باختيار عينات الدراسة وفق ما يلي:

١- **عينة التحليل الاحصائي** لفقرات اليقظة العقلية وتكونت من(٤٦٠) طالباً وطالبة في جامعة صلاح الدين/أربيل.

٢- **عينة تجريب المقياس(اليقظة العقلية و الشغف الاكاديمي)** وتكونت من(٤٠) فرداً من طلبة جامعة صلاح الدين/اربيل.

٣- **عينة الثبات لاستخراج معامل الثبات لمقياس اليقظة العقلية ومقياس الشغف الاكاديمي و** تكونت من (٥٠) طالباً وطالبة في جامعة صلاح الدين/أربيل.

٤- **العينة النهائية** لتطبيق مقياسي الدراسة والتي تالفت من (٣٢٠) طالباً وطالبة في جامعة صلاح الدين/أربيل

رابعاً: أدوات الدراسة:

لغرض قياس المتغيرات التي حددها الباحثان في الدراسة الحالية وهي (اليقظة العقلية، والشغف الأكاديمي) و نظراً لعدم وجود مقياس ملائم لقياس اليقظة العقلية في البيئة الكوردية ولدى طلبة الجامعة-حسب علم الباحثان- ارتأى الباحثان بناء أداة لقياس متغير اليقظة العقلية وذلك بالاعتماد على نظرية(Kabat-Zinn, 1994) بينما قاما بتبني مقياس الشغف الأكاديمي للباحث فاليراند و آخرون (Vallerand et al,2003-A).

إجراءات بناء مقياس اليقظة العقلية: اتبع الباحثان الخطوات الآتية لبناء مقياس اليقظة العقلية:

١- **تحديد مفهوم اليقظة العقلية ومكوناتها السلوكية:** في ضوء ما تقدم في الإطار النظري والخلفية النظرية لمفهوم اليقظة العقلية وتعريفاتها، وبعد أن قام الباحثان بالإطلاع على العديد من الأدبيات والمصادر والدراسات السابقة التي تناولت اليقظة العقلية، استند الباحثان في بناء مقياس اليقظة العقلية إلى النموذج النظري الذي قدمه جون كابات-زين(Kabat-Zinn, 1994) باعتباره أحد المؤسسين الأساسيين لمفهوم اليقظة في السياق العلاجي والنفسي. ويُعرِّف كابات-زين اليقظة العقلية بأنها الانتباه بطريقة خاصّة: عن قصد، وفي اللحظة الراهنة، وبدون إصدار أحكام. هذا التعريف ينطوي على بُعد إدراكي/انفعالي يُركّز على وعي الفرد بخبراته الداخلية والخارجية في الحاضر، بشكل غير تفاعلي ولا تلقائي، وانطلاقاً من هذا التعريف، اعتمد الباحثان على

المكونات الأساسية لليقظة العقلية كما وردت في أعمال كابات–زين، والتي تمثل الأبعاد النظرية للمقياس الحالي، وهي:

أ- الحيادية وعدم الحكم على التجربة

ب–الصبر والتأني مع الذات والآخرين

ج– الانفتاح الذهني وتقبّل الخبرات الجديدة

د- الثقة في الذات والمشاعر الداخلية

هـ– عدم السعي القسري أو الإفراط في الجهد

و– القبول والتسليم للواقع كما هو

ز– التحرّر من التعلّق الزائد بالأفكار والانفعالات السلبية

وقد تم توزيع فقرات المقياس بما يضمن تغطية هذه الأبعاد السبعة بشكل متوازن، وبما يتلاءم مع البيئة الجامعية التي تجري فيها الدراسة.

٢– قام الباحثان ببناء (٥) فقرات لكل مكون سلوكي لمفهوم اليقظة العقلية ، وبهذا بلغ عدد الفقرات (٣٥) فقرة موزعة على المكونات السلوكية السبعة، وقد قام الباحثان بزيادة فقرتين لكل مكون تحوطا لاحتمالات سقوط الفقرات عند عرضها على الخبراء والمحكمين أو في مرحلة تحليل الفقرات إحصائياً، إذ يؤكد بعض المختصين في القياس النفسي على ضرورة ان يكون عدد الفقرات بصيغتها الأولية أكثر من العدد المطلوب لفقرات المقياس النهائي لاحتمال استبعاد بعضها عند تحليلها منطقيا أو إحصائياً، كي تبقى من الفقرات ما تغطي الخاصية المراد قياسها (Lemke & wiersme,1976: 130)، لذلك قام الباحثان بإضافة فقرتين لكل مكون سلوكي، مما أصبح عدد فقرات المقياس بصيغته الأولية (٤٩) فقرة.

حساب الخصائص: القياسية (السيكومترية) لمقياس اليقظة العقلية: لغرض التحقق من خصائص الصدق والثبات وحساسية مقياس اليقظة العقلية للبحث الحالي قام الباحثان بما يلي:

١ -**التحقق من صدق مقياس اليقظة العقلية:**

أ- الصدق الظاهري:تحققت الباحثان من هذا النوع من صدق الأداة ظاهرياً، بعرض مقياس اليقظة العقلية على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال العلوم التربوية والنفسية وعلوم الاجتماع .

ب- الصدق المنطقي :تحقق الباحثان من الصدق المنطقي لمقياس اليقظة العقلية عندما اتفق الخبراء المتخصصون في العلوم التربوية والنفسية على صلاحية الفقرات وملاءمتها للمكونات السلوكية في قياس اليقظة العقلية، إذ حظيت كل الفقرات بموافقة لا تقل عن نسبة (٨٠%) من آراء الخبراء والمحكمين ، حيث تم عرض الفقرات مع المكونات السلوكية لمقياس اليقظة العقلية مع التعريف النظري على (١٢) محكماً وخبيراً في العلوم التربوية والنفسية وطلب منهم إبداء آرائهم في مدى صلاحية فقرات المقياس من حيث ملاءمتها لمستوى طلبة الجامعة وموافقتهم على البدائل المعتمدة ازاء كل فقرة ، ومدى مناسبتها وهل أن عدد الفقرات مناسب وهل صياغتها جيدة أم تحتاج إلى تعديل، وفي ضوء آرائهم اتضح أن الفقرات حظيت جميعها بموافقة لا تقل عن نسبة (٨٠%) فقد تم استخدام اختبار (مربع كاي) لاستخراج الفرق بين آراء الموافقين وغير الموافقين على كل فقرة من فقرات المقياس من قبل المحكمين والخبراء ، والجدول(1) يبين ذلك.

الجدول 1 نتائج تحليل دلالة الفروق في آراء الخبراء حول صلاحية فقرات مقياس اليقظة العقلية باستخدام اختبار مربع كاي

تسلسل الفقرات	عدد الخبراء الموافقين	النسبة المئوية	عدد الخبراء غير الموافقين	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة	p-v
				المحسوبة	الجدولية		
١-١٢ ، ١٤ – ٢٨ ، ٣٢ – ٣٨، ٤١ -٤٩	١٢	%١٠٠	٠	١٢	10.82	٠,٠٠١	0.00053

٢٩ ، ٣١، ٣٩ – ٤٠	١١	%95	١	٨,٣٣	٦,٦٣٥	٠,٠١	0.0039
١٣ ، ٣٠	١٠	%90	٢	٥,٣٣	٣,٨٤١	٠,٠٥	0.02096

صدق الترجمة*

تم بناء فقرات مقياس اليقظة العقلية باللغة العربية، ونظراً لأن عينة الدراسة تتكوّن من طلبة يتحدثون اللغة الكوردية كلغة أم، تم العمل على ترجمة فقرات المقياس من اللغة العربية إلى اللغة الكوردية بطريقة دقيقة، لضمان فهمها بشكل صحيح من قبل المفحوصين. وقد تمت عملية الترجمة بعناية على يد متخصصين في اللغتين، تلاها إجراء ترجمة عكسية من الكوردية إلى العربية من قبل مترجم آخر لم يطلع على النسخة الأصلية. ثم جرت مراجعة النسختين من قبل لجنة من المحكمين للتأكد من تطابق المعاني وعدم فقدان الدلالة الأصلية. وبذلك تحقق مستوى جيد من صدق الترجمة، يضمن أن النسخة الكوردية تعكس نفس المحتوى والمضامين التي تقيسها النسخة العربية.

٤ –**إعداد تعليمات المقياس:** تُعد تعليمات المقياس من المتطلبات الأساسية لبناء المقاييس النفسية والتربوية التي ينبغي ان تكون واضحة وتساعد المجيب على دقة الإجابة، ويفضل ان لا تشير تعليمات المقياس الى هدفه بشكل مباشر أو صريح، لان التسمية الصريحة للمقاييس الشخصية قد تجعل المجيب يزيف إجابته (علام،١٩٨٦ :٤٤)، حرص الباحثان على إخفاء الهدف من المقياس لتجنب تأثر استجابات المشاركين، كما طلبا منهم الإجابة بصدق ودون ترك أي فقرة دون استجابة، مع التأكيد على عدم الحاجة إلى ذكر الأسماء ٥– **التحليل الإحصائي**

* تم الاستعانة بالسادة الاساتذة المدرجة اسمائهم ادناه لغرض التحقق من صدق ترجمة مقياس اليقظة العقلية:

١ – د.مزدة حسن– تخصص اللغة العربية / مدرس في كلية التربية/قسم اللغة العربية/جامعة صلاح الدين اربيل .

٢ – د.نعمة قرني اسماعيل /تخصص اللغة الكوردية /مدرس في كلية التربية /قسم اللغة الكوردية /جامعة صلاح الدين /اربيل

٣ – د.ميديا عثمان عبدالخالق/تخصص علم النفس/ مدرس في قسم التربية الخاصة /كلية التربية /جامعة صلاح الدين /اربيل

لفقرات اليقظة العقلية: أن أهم خاصيتين للفقرات التي يجب التحقق منها في المقاييس النفسية في التحليل الاحصائي هي القوة التمييزية للفقرات ومعاملات صدقها (المصري،١٩٩٩: ٤٤) .وقد اتبع الباحثان الخطوات الآتية لإجراء التحليل الاحصائي لفقرات مقياس اليقظة العقلية في الدراسة الحالية:

أ- **تحديد عينة التحليل الإحصائي:**اختار الباحثان عينة مكونة من (٤٦٠) طالباً و طالبة من كلا الجنسين في مجتمع الدراسة، وذلك لحساب الخصائص: السيكومترية لفقرات مقياس الدراسة الحالية، لأن معظم أدبيات القياس النفسي تشير إلى ضرورة إجراء التحليل الإحصائي لفقرات المقياس النفسي على عينات كبيرة وممثلة للمجتمع الأصلي، وحجم العينة المناسبة للتحليل الإحصائي يفضل أن لا يقل عن(٤٠٠) فرداً التي يتم اختياره بدقة من المجتمع الأصلي (Henrysoon,1971,p434)، والجدول (٢) يبين اعداد هذه العينة و توزيعها وفق التخصص و الجنس و الصف الدراسي.

الجدول ٢ توزيع أفراد عينة التحليل الإحصائي لمقياس اليقظة العقلية وفق الجنس والتخصص والصف الدراسي

التخصص	الكلية	القسم	الصف				
			الأول		الثالث		المجموع الكلي
			ذ	أ	ذ	أ	
العلمي	العلوم	الرياضيات	١٥	١٨	١٤	١٦	٦٣
		علوم الحياة	١٤	١٥	١٢	١٧	٥٨
	الهندسة	الميكانيك	١٠	١٠	٩	١٣	٤٢
		المدنية	٩	١٠	٨	١٤	٤١
الإنساني	الاداب	علم الاجتماع	١٨	٢٣	١٨	١٨	٧٧
		التاريخ	١٨	١٧	١٤	١٩	٦٨

التخصص	الكلية	القسم	الصف				
			الأول		الثالث		المجموع
	التربية	اللغة الكوردية	١٢	١٥	١٤	١٦	٥٧
		اللغة العربية	١٤	١٤	١٢	١٤	٥٤
المجموع			١١٠	١٢٢	١٠١	١٢٧	٤٦٠

ب- حساب الخصائص: السيكومترية للفقرات: قام الباحثان بحساب أهم الخصائص السيكومترية لفقرات مقياس اليقظة العقلية للبحث الحالي على وفق الخطوات الآتية-:

١ -حساب القوة التميزية للفقرات : وتقصد بالقوة التمييزية للفقرات مدى قدرة الفقرة على التمييز بين ذوي المستويات الدنيا والعليا من الأفراد بالنسبة للسمة التي تقيسها الفقرة (Shaw,1967:450) ، وبعد تطبيق المقياس على أفراد العينة البالغ عددهم (٤٦٠) طالب وطالبة ، وتصحيح استمارات الإجابة ، استبعد الباحثان (١٨) استمارة ،وبذلك تم إخضاع إجابات (٤٤٢) فرداً من العينة إلى التحليل الاحصائي ، وقد رتبت درجات أفراد العينة من أعلى درجة كلية على المقياس الى أقل درجة كلية وحددت المجموعتان المتطرفتان في الدرجة الكلية بنسبة (٢٧%) في كل مجموعة، وبلغ عدد الأفراد في كل مجموعة (١١٩) طالب وطالبة، وبعد استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين في حساب الفروق الإحصائية بين متوسطي درجات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس البالغة عددها (٤٩) فقرة، على اعتبار أن القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة وهي تُعد مؤشرا من مؤشرات الصدق للمقاييس (Nie, et al , 1975 ,P267)، وقد تبين نتيجة تحليل استجابات الفقرات لعينة التحليل الاحصائي فيما يتعلق بهذا الاجراء في الجدول (٣) .

٢ -**حساب معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية** : تم حساب معاملات ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية لافراد عينة التحليل الإحصائي على المقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون، بهدف

التحقق من مدى تمثيل الفقرات للمجال العام للمقياس، مما يسهم في فح: صدق البناء، وكانت النتائج كما مبينة في الجدول (٣).

الجدول ٣ القيم التائية المحسوبة والتي تعبر عن القوة التمييزية♦ لكل فقرة من فقرات مقياس اليقظة العقلية و قيم معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية و التي تعد من مؤشرات معامل الصدق للفقرات♦♦

♦بما أن عدد المجموعتين العليا و الدنيا معاً في عينة التحليل الإحصائي يساوي (٢٣٨) فرداً، لذا فإن القيمة التائية الحرجة بدرجة حرية (٢٣٦) وباتجاهين و عند مستوى *(٠,٠٥) =(١,٩٧) ، **(٠,٠١)= (2.597) ، ***(٠,٠٠١) = (3.331).

♦♦ القيمة الحرجة لمعامل الارتباط بدرجة الحرية (٤٤٠) عند مستوى *(٠,٠٥) =(٠,٠٩١) ، **(0.01)= (٠,١١٩) ، ***(٠,٠٠١) = (٠,١٥٣)

ت. ف	معامل تمييز الفقرة	قيمة معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	ت. ف	معامل تمييز الفقرة	قيمة معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	ت. ف	معامل تمييز الفقرة	قيمة معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
١	٤,٠٢٢***	٠,٢٩٧***	١٨	٢,٦٧١**	0.057	٣٥	3.731**	٠,٣٨٦***
٢	٢,٩٤٣**	٠,٤٨٦***	١٩	2.837**	٠,٣٩٥***	٣٦	4.151***	٠,٥٨٤***
٣	٢,٢٩٣*	٠,٣٨١***	٢٠	٣,٧٠٣**	٠,٣٠٩***	٣٧	5.466**	٠,٤٠٤***
٤	٢,٠٣٣*	٠,٨٣٣	٢١	3.719**	٠,٤٤٣***	٣٨	2.970**	0.058
٥	٢,٤٨٣*	٠,٦٧٩***	٢٢	٣,١١٨**	٠,٧٧٢***	٣٩	3.120**	٠,٣٧١***
٦	٢,٦١٩**	٠,٧٠١***	٢٣	5.342**	٠,٣٤١***	٤٠	7.305**	٠,٤٤١***
٧	٣,٣٦٨***	0.317***	٢٤	2.718**	٠,٣٥٧***	٤١	3.271**	٠,٢٩١***
٨	٣,٩٩٩***	٠,٤١٣***	٢٥	7.113**	٠,٠٤٢	٤٢	٢,٤٩٢**	٠,٥٨٨
٩	2.497*	٠,٤٩٩***	٢٦	6.692**	٠,٢٩٤***	٤٣	12.17**	٠,٤٦٣***
١٠	٢,٥٣٥*	٠,٦٧٣***	٢٧	2.623**	٠,٢٨٣***	٤٤	3.129**	٠,٦٤٧***
١١	٢,٦٣٣*	٠,٣٣٨***	٢٨	٣,٩٩٢**	٠,٥٥٨***	٤٥	٦,٠١١**	٠,١٨٣***
١٢	٢,٠٨١*	٠,١٦١***	٢٩	٥,٠٧٥**	٠,٣١٤***	٤٦	١,٩٩٢*	٠,٤٤٤***
١٣	٤,٣٧٤***	٠,٥٨٣***	٣٠	١,٥٤٢	٠,٠٦٩٤	٤٧	٣,٨١٤**	٠,٠٨١

ت. ف	معامل تمييز الفقرة	قيمة معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	ت. ف	معامل تمييز الفقرة	قيمة معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	ت. ف	معامل تمييز الفقرة	قيمة معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
							*	
١٤	٣,٨٣١***	٠,٣٩٤***	٣١	٧,٠٢٩**	٠,٣٢٨***	٤٨	٦,٢٤١**	٠,٣٢٥***
15	٢,٠٤٩	٠,٠٧٣٨	٣٢	٥,٢٠١**	٠,٣٢٨***	٤٩	٢,٠٩٧*	٠,٣٨٣***
16	٣,٨١٥	٠,٤٠٩***	٣٣	٣,٤٠١**	٠,٤٣٤***			

ت. ف	معامل تمييز الفقرة	قيمة معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	ت. ف	معامل تمييز الفقرة	قيمة معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	ت. ف	معامل تمييز الفقرة	قيمة معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
١٧	٢,٨٨١	***٠,١٧٣	٣٤	*١,٩٩٥	***٠,٣٨١			

ظهرت نتائج الجدول (٣) أن هناك (٤٨) فقرة تميزت بقدرتها على التفريق بين أفراد المجموعتين العليا والدنيا، مما يدل على كفاءتها التمييزية. في المقابل، لم تُظهر (٨) ثماني فقرات دلالة معنوية في معامل ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس، مما يشير إلى ضعف انسجامها البنائي. وبناءً على ذلك، تم استبعاد الفقرات ذات الأرقام (٤، ١٥، ١٨، ٢٥، ٣٠، ٣٨، ٤٢، ٤٧) من المقياس. وقد استُبعدت الفقرة التي تسلسلها (٣٠) تحديدًا بسبب انخفاض كل من معامل تمييزها ومعامل ارتباطها الكلي بالدرجة الكلية للمقياس. لذا تم الاستبقاء على (٤١) فقرة في النسخة النهائية من مقياس اليقظة العقلية. ويُعد هذا الإجراء دليلاً على تحقق صدق البناء للمقياس، استنادًا إلى دلالة معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية.

ثبات مقياس اليقظة العقلية: لاجل التحقق من ثبات المقياس ،قام الباحثان باستخدام مؤشرين للتحقق من ثبات مقياس اليقظة العقلية وذلك باستخدام ما يلي:

أ- طريقة إعادة الاختبار: طبق المقياس مرتين على عينة الثبات ذاتها البالغة عددها(50) طالب وطالبة، وذلك بفاصل زمني بلغ اسبوعين (١٥ يوماً) ، وبلغت معامل الثبات باستخدام هذه الطريقة (٠,٧٤) بين درجات نفس الافراد في التطبيقين الأول والثاني على ابعاد المقياس و على المقياس ككل وكما هي مبينة في الجدول (٤)، وهذه الدرجة تؤشر على وجود ثبات السمة المراد قياسها عبر الزمن بمستوى جيد.

الجدول(٤) قيم معامل الثبات لأبعاد مقياس اليقظة العقلية بطريقة إعادة الاختبار باستخدام معادلة بيرسون

رقم المكون	اسم المكون	قيمة معامل الارتباط بطريقة اعادة الاختبار باستخدام معادلة بيرسون

١	الحيادية وعدم الحكم على التجربة	٠,٧٢
٢	الصبر والتأني مع الذات والآخرين	٠,٧٠
٣	الانفتاح الذهني وتقبّل الخبرات الجديدة	٠,٧٥
٤	الثقة في الذات والمشاعر الداخلية	٠,٧٣
٥	عدم السعي القسري أو الإفراط في الجهد	٠,٧٠
٦	القبول والتسليم للواقع كما هو	٠,٧٣
٧	التحرّر من التعلّق الزائد بالأفكار والانفعالات السلبية	٠,٧٥
	المقياس ككل	٠,٧٤

طريقة تحليل التباين

باستخدام معادلة هويت (Hoyet): يعد أسلوب تحليل التباين من اساليب استخراج ثبات الاختبارات والمقاييس النفسية، وأن فكرة تحليل ثبات المقياس تقوم على تحليل تباين إجابات الأفراد على جميع فقرات المقياس، وهو أسلوب إحصائي يعتمد على تجزئة التباين الكلي لدرجات الأفراد إلى م:ادر ثلاثة للتباين ترجع إلى الأفراد والفقرات وتباين الخطأ (علام ،١٩٨٧: ٦٨). ولتحقيق ذلك استخدم الباحثان معادلة هويت(Hoyet) المستندة على نتائج تحليل التباين الثنائي (بدون تفاعل) (ANOVA Tow– Way Without Interaction) بين الأفراد وبين فقرات المقياس لعينة الثبات البالغة (٥٠) طالب وطالبة ،الجدول (٥) يبين ذلك.

الجدول ٥ نتائج تحليل التباين الثنائي (بدون تفاعل) لمقياس الاستهواء المضاد

مصدر التباين S.V	مجموع المربعات S.S	درجة الحرية D.F	متوسط المربع S.M
بين الفقرات	264.132	40	6603,30
بين الافراد	341.523	49	6969,86

الخطأ	2.519.317	1960	1285,37
الكلي Total	3124972		

وبعد استخدام معادلة " هويت " Hoyet في حساب الثبات لمقياس اليقظة العقلية بلغت قيمة معامل الثبات (0.82) وذلك بالاعتماد على نتائج تحليل التباين الثنائي (بدون تفاعل) كما موضح في الجدول (٥)، ويعد هذه المعامل جيدا، مما يؤشر الى وجود الاتساق داخل فقرات مقياس اليقظة العقلية الذي تم بناءه في الدراسة الحالي.

حساسية المقياس: لغرض تقدير مدى حساسية المقياس المستخدم في الدراسة الحالية، استند الباحثان إلى نتائج تحليل التباين الثنائي (دون تفاعل)، كما ورد في الجدول (٥)، وذلك بالاعتماد على معادلة جاكسون. وقد بلغت قيمة مؤشر الحساسية (٢,١٠٣)، وهي قيمة تفوق القيمة الزائية الجدولية البالغة (١,٩٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، مما يشير إلى أن المقياس يمتلك حساسية إحصائية كافية في الكشف عن العلاقة بين متغير اليقظة العقلية وأداء أفراد العينة على المقياس.

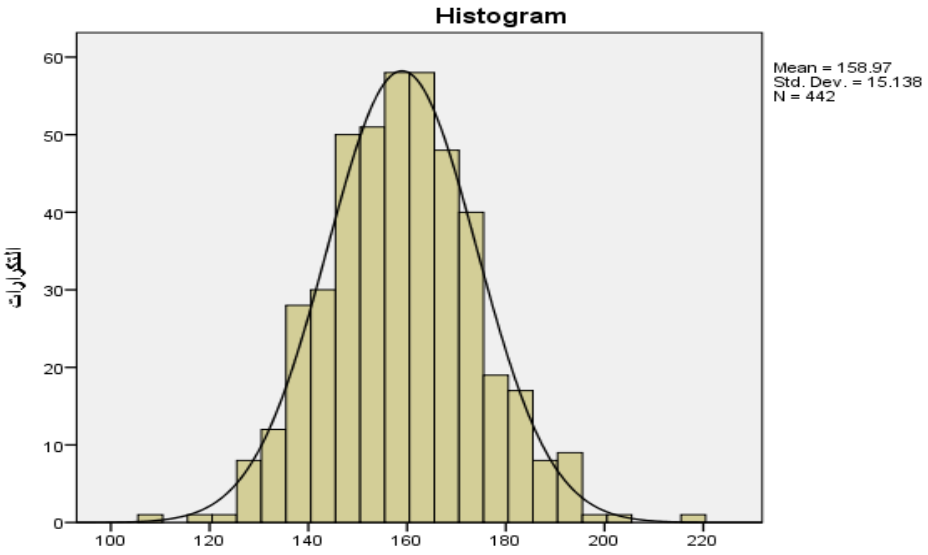
الخطأ المعياري للمقياس: يرى إبيل (Ebel) أن الخطأ المعياري للقياس مؤشر من مؤشرات دقة المقياس لأنه يوضح مدى اقتراب درجات الفرد على المقياس من الدرجة الحقيقية (Ebel,1972,P429). وبعد تطبيق معادلة الخطأ المعياري للمقياس، بلغت قيمة الخطأ (٣,٤٠) عندما بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٢) والتي استخرجت بطريقة تحليل التباين باستخدام معادلة هويت، ، كذلك بلغت قيمة الخطا المعياري (٤,٠٨) والتي تم استخراجها باستخدام معامل الثبات بطريقة تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه بعد فترة زمنية إذ بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٧٤).

المؤشرات الإحصائية لاستجابات عينة التحليل الإحصائي على مقياس اليقظة العقلية بما أن المفاهيم النفسية تتوزع توزيعاً اعتدالياً، لذلك قام الباحثان بحساب معامل الالتواء ومعامل التفرطح باعتبارها من خصائص المنحنى االاعتدالي (عودة،١٩٨٥ :٢٢٦) للتعرف على مدى قرب أو بعد درجات عينة التمييز من التوزيع الاعتدالي والجدول (٦) يبين ذلك.

الجدول ٦ المؤشرات الإحصائية لدرجات أفراد عينة التمييز على مقياس اليقظة العقلية

المؤشرات الإحصائية	الدرجة
المتوسط	158.97
الوسيط	159.50
المنوال	١٥٨
الانحراف المعياري	١٥,١٣٨
التباين	٢٢٩,١٥٩
التفرطح	0.310
الالتواء	0.136
أقل درجة	108
أعلى درجة	١٩١
المدى	٨٣
حجم العينة	٤٤٢
مجموع الدرجات	٧٠٢٦٤,٧٤

وبملاحظة المؤشرات الاحصائية في الجدول (٦) يتبين لنا أن درجات عينة التمييز تتوزع توزيعاً أقرب الى التوزيع الاعتدالي، اذ تقارب درجات الوسط والوسيط والمنوال مما تشير إلى أن العينة اختيرت من مجتمع تمثله تمثيلاً حقيقياً كما هو مبين من الشكل (1).



الشكل (1)التمثيل البياني للتوزيع التكراري لدرجات عينة التمييز على مقياس اليقظة العقلية مع منحنى التوزيع الطبيعي لعينة التحليل الاحصائي

وصف مقياس اليقظة العقلية بصورته النهائية:

يتألف مقياس اليقظة العقلية لدى طلبة جامعة صلاح الدين/ أربيل، الذي تم تطويره في هذه الدراسة، من سبعة مكونات سلوكية، ويشتمل على إحدى وأربعين فقرة بصيغة عبارات تقريرية، بحيث تُقدَّم لكل فقرة خمسة بدائل للاستجابة. وهي على الترتيب (ينطبق علي دائمًا ، غالبًا ما ينطبق عليّ ، أحيانًا ينطبق عليّ ، نادرًا ما ينطبق علي، لا ينطبق علي إطلاقًا) وتتراوح درجات الاجابة مابين (٥-١) من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ويتم حساب الدرجة الكلية للمقياس من خلال جمع الدرجات التي يحصل عليها المستجيب عن كل بديل يختاره أمام كل فقرة من فقرات المقياس، لذلك فأن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المجيب هي (٢٠٥) درجة وهي تمثل أعلى درجة على المقياس وأقل درجة يمكن ان يحصل عليها الفرد المجيب هي (٤١) درجة والتي تمثل أدنى درجة على المقياس، وبمتوسط فرضي (١٢٣) درجة على المقياس

٢ – مقياس الشغف الأكاديمي:

اعتمد الباحثان في الدراسة الحالية على مقياس الشغف الأكاديمي الذي طوره فاليراند وزملاؤه (Vallerand et al., 2003-A)، والذي يتكون من (١٤) فقرة، موزعة بالتساوي على بعدي الشغف الانسجامي والشغف القهري. وقد تم ترجمة الفقرات من اللغة الإنجليزية إلى اللغة الكوردية ترجمة دقيقة، مع مراعاة الأمانة في نقل المعنى والتأكد من ملاءمتها ثقافيًا ولفظيًا لبيئة

الدراسة ويقابل كل فقرة سبعة بدائل هي: (لا أوافق بشدة، لا أوافق، لا أوافق نوعا ما،غير متأكد، اوافق نوعا ما، اوافق ، اوافق بشدة) تعطى لها الدرجات عند التصحيح(٧- ٦- ٥- ٤- ٣- ٢- ١) على التوالي هذه بالنسبة للفقرات فيس بعد الشغف الانسجامي أما الفقرات في بعد الشغف القهري فيقابلها سلم الدرجات عند تصحيحها (١-٢-٣-٤-٥- ٦- ٧) وتسلسل الفقرات مبينة كما في الجدول (٧).

الجدول ٧ تسلسل فقرات مقياس الشغف الأكاديمي على بعدي المقياس

ت	الأبعاد	الفقرات	عدد الفقرات
١	الشغف الانسجامي	١-٧	٧
٢	الشغف القهري	٨-١٤	٧
	المجموع الكلي		

ترجمة مقياس الشغف الأكاديمي(صدق الترجمه*):تمت ترجمة مقياس الشغف الأكاديمي من لغته الأصلية (الإنجليزية) إلى اللغة الكوردية باستخدام منهجية الترجمة العكسية (Back-Translation)، وذلك لضمان الدقة اللغوية والثقافية للمفاهيم الواردة في المقياس. حيث قام أحد المختصين في اللغة الإنجليزية والترجمة التربوية بترجمة المقياس إلى اللغة الكوردية، ثم تمت إعادة ترجمته إلى اللغة الإنجليزية من قبل مترجم آخر لم يُطلع على النسخة الأصلية. بعد ذلك، قُورنت النسخة المعاد ترجمتها بالنسخة الأصلية للتأكد من تطابق المعنى والمحتوى. كما تم عرض النسخة الكوردية من المقياس على لجنة من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية و النفسية للتأكد من وضوح العبارات وسلامتها اللغوية وتوافقها مع البيئة الثقافية الكوردية.

الخصائص: السايكومترية لمقياس الشغف الأكاديمي:

-**الصدق الظاهري:** لغرض التأكد من صدق المقياس و ملائمة فقراته للعينة ، استخدم الباحثان الصدق الظاهري، وذلك بعرض فقرات مع المكونات لمقياس الشغف الأكاديمي على مجموعة من الخبراء والمحكمين في العلوم التربوية والنفسية بلغ عددهم (١٢) خبيراً و محكماً، وطلبت منهم إبداء آرائهم حول مدى ملائمة الفقرات لقياس ما الخاصية التي وضعت من اجلها،

---

*تم الاستعانة بالسادة الاساتذة المتخصصون في اللغة الانجليزية و الكوردية و علم النفس لترجمة مقياس الشغف الاكاديمي للتحقق من صدق ترجمة المقياس :

١ – أ.م.د.محمد قادر سعيد/ قسم اللغة الانجليزية /كلية التربية /جامعة صلاح الدين-اربيل.

٢ – أ.م.د. بروين شوكت كوثر/ قسم اللغة الانجليزية /كلية التربية /جامعة صلاح الدين-اربيل.

٣ – م.د.نعمة قرني اسماعيل / قسم اللغة الكوردية/ كلية التربية / جامعة صلاح الدين – اربيل.

٤ – م.م.بهار عبدالجبار جامي / قسم اللغة الكوردية/ كلية التربية / جامعة صلاح الدين – اربيل.

٥ – أ.د.مها حسن بكر /قسم الارشاد التربوي و النفسي /كلية التربية جامعة صلاح الدين –اربيل

وإجراء التغيرات المناسبة عليها، ولتحليل آراء الخبراء على فقرات مقياس الشغف الأكاديمي،وقد وافق جميع الخبراء على صلاحية فقرات المقياس بدون ايه تعديلات .

ب- ثبات مقياس الشغف الأكاديمي: قام الباحثان بحساب معامل الثبات لمقياس الشغف الأكاديمي للبحث الحالي بطريقتين هما:

١-طريقة إعادة الاختبار:استخدم الباحثان طريقة إعادة الاختبار (T-Retest) لحساب ثبات المقياس، وذلك عن طريق تطبيق مقياس الشغف الأكاديمي على عينة الثبات والتي بلغت (٥٠) طالباً وطالبة، وبعد إعادة تطبيق الاختبارعلى العينة نفسها بعد أسبوعين تقريباً (١٥ يوما) ، وباستخدام معادلةارتباط (بيرسون) بين درجات التطبيق الأول، ودرجات التطبيق الثاني، بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٧٥) لمقياس الشغف الأكاديمي وهي نسبة جيدة للتأكد من معامل ثبات الاستقرار عبر الزمن للخاصية المقاسة.

٢-استخدام معادلة الفا كرونباخ: تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام هذه المعادلة و بلغت قيمة الثبات (٠,٨٧) وتعد هذه القيمة قيمة ثبات عالية الى حد ما .

عينة الدراسة النهائية: قام الباحثان باختيار عينة تألفت من (٣٢٠) فرد بالاسلوب العشوائي الطبقيي بوصفها عينة أساسية لتطبيق مقياسي الدراسة على أفرادها، وهي مبينة كما في الجدول(٨)

الجدول ٨ توزيع أفراد عينة الدراسة على وفق متغيرات التخصص الجنس والصف الدراسي

التخصص	الكليات	القسم	متغير الجنس			الصف الدراسي		
			ذكور	إناث	مج	الاول	الرابع	مجموع
العلمي	كلية الزراعة	البستنة	٢٧	٤٠	١٣٤	٣٣	٣٤	١٣٤
		الموارد الحيوانية	٢٨	٣٩		٣٣	٣٤	
الـ ٠٦	كلية	الفلسفة	٣٨	٥٥	١٨٦	٤٥	٢٩	١٨٦

	الاداب	الجغرافية	٣٨	٥٥		٤٦	٣٠	
المجموع			١٣١	١٨٩	٣٢٠	١٥٧	١٦٣	٣٢٠

خامساً: الوسائل الإحصائية: تم استخدام لوسائل الإحصائية الاتية لتحليل البيانات وذلك من خلال استخدام تطبيقات البرنامج الإحصائي (SPSS v.24) :-

١- معادلة مربع كاي Chi- Square : لمعرفة دلالة الفروق بين عدد الخبراء الموافقين وغير الموافقين من الخبراء والمحكمين على فقرات لمقايسي الشغف الأكاديمي واليقظة العقلية.

٢- معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة : ذلك لمعرفة الفرق بين الوسط الفرضي للمقياس والمتوسط الحسابي لعينة الدراسة على وفق أداء الأفراد على مقياسي اليقظة العقلية والشغف الأكاديمي.

٣- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين : ذلك لحساب القوة التميزية للفقرات بين المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية لمقياس اليقظة العقلية.

٤- معامل ارتباط بيرسون وذلك لحساب ما يلي :

أ- حساب معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس اليقظة العقلية .

ب-حساب معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار لمقياسي اليقظة العقلية و الشغف الأكاديمي.

ج- معرفة العلاقة بين مقياس الشغف الأكاديمي وبين مقياس اليقظة العقلية لدى عينة الدراسة.

٥- معادلة هويت : لحساب معامل ثبات مقياس اليقظة العقلية في نتائج تحليل التباين الثنائي (بدون تفاعل) على عينة الثبات.

٦- معادلة الفا كرونباخ لمعرفة معامل الثبات لمقياس الشغف الأكاديمي

٧- معامل حساسية المقياس: وذلك لاستخراج مدى حساسية المقياس في قياس العلاقة بين اليقظة العقلية و اداء افراد عينة الثبات.

٨- معادلة الخطأ المعياري : استخدمت في حساب قيمة الخطأ المعياري لمقياس اليقظة العقلية.

٩- معادلة الالتواء: استخدمت لمعرفة التواء شكل التوزيع التكراري لدرجات عينة التحليل الإحصائي على مقياس اليقظة العقلية

١٠- معادلة التفرطح : استخدمت لمعرفة تفرطح شكل التوزيع التكراري لدرجات عينة التحليل الإحصائي على مقياس اليقظة العقلية .

١١- تحليل التباين الثلاثي بالتفاعل: استخدمت لمعرفة الفروق بين استجابات افراد عينة الدراسة على مقياسي اليقظة العقلية و الشغف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة وفق متغيرات نوع الجنس (الذكور-الإناث)، والتخصص الدراسي (العلمي- الإنساني)، والصف الدراسي (الأول-الرابع).

عرض النتائج وتفسيرها

في هذا الجزء من الدراسة سوف تُعرض أهم النتائج التي توصل اليها الباحثان وعلى وفق أهداف الدراسة، وهي كالآتي:-

الهدف الاول: التعرف على مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة.

و لهذا الغرض استخدم الباحثان الإختبار التائي (T-test) لعينة واحدة ، وقد تألفت عينة تطبيق الدراسة من (٣٢٠) طالب و طالبة ، وبعد تصحيحالاجابات تم استبعاد (٨) استمارة من اجابات الطلبة بسبب عدم إجابتهم على كل الفقرات أو تكرار إجاباتهم على بديلين، لذا فقد تم تحليل إجابات (٣١٢) استمارة من الاجابات، وقد أظهرت النتائج كما في الجدول (٩).

الجدول (٩) نتائج الاختبار التائي (T.test) لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لعينة الدراسة و المتوسط الفرضي لمقياس اليقظة العقلية

المتغير	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي للعينة	الإنحراف المعياري	الوسط الفرضي للمقياس	درجة الحرية	القيمة التائية		p-v	مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية		
اليقظة العقلية	٣١٢	١٢٥,٥	١١,٨٦٣	١٢٣	٣١١	٣,٠٥٠	2.592	٠,٠٠٢٥	0.01

تشير نتائج الجدول(٩) إلى وجود فرق دال احصائيا بين متوسط درجات عينة الدراسة على مقياس اليقظة العقلية والمتوسط الفرضي للمقياس. حيث أظهرت البيانات أن استجابات العينة (٣١٢ فرداً) حققوا متوسطًا أعلى (١٢٥,٥) مقارنة بالمتوسط الفرضي (١٢٣)، وهو ما يدل على أن مستوى اليقظة العقلية لدى أفراد العينة فوق المتوسط بشكل دال إحصائي، وهذا يشير إلى أن طلبة الجامعة يتمتعون بدرجة جيدة من اليقظة العقلية، تتجاوز المستوى المتوقع أو المفترض نظرياً، وهو ما يمكن أن يُعزى إلى عوامل تعليمية أو نفسية أو بيئية تعزز هذا الجانب لديهم. وتتفق هذه النتيجة من نتائج كل من دراسة يونس(٢٠١٥) ودراسة عبدالشافي وآخرون(٢٠٢١) و دراسة بو خليفة(٢٠٢٣) ،إذ اظهرت نتائج هذه الدراسات تمتع عيناتها باليقظة العقلية بمستوى دال احصائياً.

الهدف الثاني :التعرف على مستوى الشغف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة : و لتحقيق هذا الهدف قام الباحثان باستخدام معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة واظهرت النتائج كما هي مبينة في الجدول (١٠)

الجدول١٠ نتائج الاختبار التائي (T.test) لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لعينة الدراسة و المتوسط الفرضي لمقياس الشغف الأكاديمي

المتغير	عدد افراد	المتوسط	الإنحراف		درجة	القيمة التائية	p-v	مستوى

	العينة	الحسابي للعينة	المعياري	الوسط الفرضي للمقياس	الحرية	المحسوبة	الجدولية		الدلالة
الشغف الأكاديمي	٣١٢	٥٨,٢٣	١٤,٩٣١	٥٦	٣١١	٢,٦٤٣	٢,٥٩٢	٠,٠١٠٠	0.01

و بملاحظة الجدول (١٠) تبين وجود فرق دال احصائيا بين المتوسط الحسابي والفرض النظري، إذ كانت قيمة (t) المحسوبة = ٢,٦٤٣، وهي أكبر من قيمة (t) الحرجة = ٢,٥٩٢ عند درجة حرية = ٣١١، ومستوى دلالة ٠,٠١. كما أن قيمة 0.0100 = (p) أقل من مستوى الدلالة المعتمد، مما يؤكد أن الفرق بين المتوسطين ذو دلالة إحصائية، وتشير هذه النتيجة إلى أن أفراد العينة يتمتعون بمستوى من الشغف الأكاديمي يفوق التوقع النظري، ما يدل على أن لديهم دافعية داخلية قوية، واهتماماً معرفياً متزايداً تجاه الدراسة والتعلم. ويُعد هذا مؤشراً ايجابياً على الإنخراط الأكاديمي الوجداني والمعرفي، حيث يرتبط الشغف الأكاديمي بخصائص مثل المثابرة، حب الاستطلاع، والتفاني في الإنجاز، ارتفاع هذا الشغف قد يُعزى إلى عدة عوامل، مثل ملاءمة التخصص لاهتمامات الطلبة، البيئة الجامعية المحفزة، الدعم الأكاديمي والنفسي، أو شعورهم بالانتماء والهوية الأكاديمية. وقد يكون كذلك انعكاساً لخصائص شخصية، كارتفاع مستوى الطموح والتحفيز الذاتي لديهم، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج كل من دراسة الضبع(٢٠٢١) و دراسة بريك(٢٠٢٢) و دراسة الرشيد(٢٠٢٢).

ولمعرفة مرتبة البعدين الثنائيين في مقياس الشغف الأكاديمي وانتشارهما بين طلبة الجامعة ومعرفة رتبتهما استخرج الباحثان النسبة المئوية للبعدين فكانت النتائج كما مبينة في الجدول(١١).

الجدول ١١ الخصائص الاحصائية لبعدي الشغف الأكاديمي وترتيبهما وفق استجابات أفراد العينة(N=312)

أبعاد الشغف الأكاديمي	عدد الفقرات	أعلى درجة على البعد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	النسبة المئوية	المرتبة
الشغف الانسجامي	٧	٤٩	٣٥,٤٨	٩,١٥٢	%٧٤,٥	االاولى
الشغف القهري	٧	٤٩	٢١,٦٧٥	١٠,٣٣	%٤٢,٨	الثانية

ووفق النتائج في الجدول(١١) والتي اظهرت أن متوسط درجات أفراد العينة على بُعد الشغف الانسجامي بلغ (٣٥,٤٨) من أصل (٤٩) درجة، بنسبة مئوية قدرها(٧٤,٥%)، وبانحراف معياري مقداره (٩,١٥٢). وتشير هذه النتيجة إلى أن غالبية أفراد العينة يمتلكون مستوى مرتفعاً من الشغف الانسجامي، والذي يُعبر عن دافع داخلي إيجابي نابع من الرغبة الحرة في التعلم، ويتسم بالاندماج الواعي والمنظم في الأنشطة الأكاديمية.في المقابل، بلغ متوسط بُعد الشغف القهري (٢١,٦٧٥)من أصل (٤٩) درجة، بنسبة مئوية تعادل (٤٢,٨%)، مع انحراف معياري مقداره.(١٠,٣٣)، وهو انحراف أعلى من نظيره في الشغف الانسجامي، مما يعكس وجود تباين أكبر في استجابات المشاركين على هذا البُعد. وتدل هذه النتيجة على أن الشغف القهري، والذي يتسم بالدافعية القهرية والتعلق المفرط بالدراسة، كان أقل حضوراً لدى أفراد العينة.وتُظهر هذه النتائج تفضيلاً واضحاً للشغف الانسجامي مقارنة بالقهري من حيث المتوسط الحسابي والترتيب، إذ جاء الشغف الانسجامي في المرتبة الأولى، بينما حل الشغف القهري في المرتبة الثانية، وتنسجم هذه النتائج مع ما أشار إليه فاليراند وآخرون (Vallerand,٢٠٠٣– B) في إطار نموذجهم الثنائي للشغف، بأن الشغف الانسجامي يرتبط بسمات إيجابية مثل التنظيم الذاتي والتحصيل المرتفع والإنخراط الفعّال، في حين قد يرتبط الشغف القهري بمشاعر التوتر أو الضغط الناتج عن الالتزام القسري بالنجاح، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج كل من دراسة الضبع(٢٠٢١) و دراسة بريك(٢٠٢٢)

الهدف الثالث :معرفة الفروق بين استجابات الطلبة على مقياسي اليقظة العقلية و الشغف الأكاديمي وفق متغيرات (التخصص الدراسي ، الجنس و الصف)

اولاً – بالنسبة لمعرفة الفروق بين استجابات الطلبة على مقياس اليقظة العقلية وفق متغيرات (التخصص الدراسي ، الجنس و الصف تم استخدام تحليل التباين الثلاثي بالتفاعل فكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول (١٢).

الجدول ١٢ نتائج تحليل التباين الثلاثي بالتفاعل لمعرفة معرفة الفروق بين استجابات الطلبة على مقياس اليقظة العقلية وفق متغيرات (التخصص الدراسي ، الجنس و الصف) (N=312)

مصدر التباين	مجموع	درجة	متوسط	القيمة الفائية	مستوى	Sig.	الحكم

	المربعات	الحرية	المربعات	المحسوبة	الجدولية	الدلالة		
الجنس	1854.103	1	1854.103	13.883	11.036	0.001	0.000	توجد فرق
التخصص	246.959	1	246.959	1.849	٣,٨٧٢		0.175	لا توجد فرق
الصفوف	403.907	1	403.907	3.024			0.083	لا توجد فرق
الجنس*التخصص	64.468	1	64.468	0.484			0.488	لا توجد فرق
الجنس*الصفوف	157.237	1	157.237	1.177			0.279	لا توجد فرق

التخصص*الصفوف	61.360	1	61.360	0.459			0.498	لا توجد فرق
التفاعل الثلاثي	2.113	1	2.113	0.016			0.900	لا توجد فرق
داخل الخلايا	40601.004	٣٠٤	312					
الكلي	43136.971							

وبالاعتماد على نتائج الجدول(١٢)، يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في مستوى اليقظة العقلية تبعًا لمتغير الجنس (ذكور – إناث)، حيث بلغت القيمة الفائية المحسوبة (١٣,٨٨٣) وهي تفوق القيمة الفائية الجدولية (١١,٠٣٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١)، مما يشير إلى أن الفرق بين المتوسطات دال احصائيا ، وكذلك تشير النتائج الى عدم وجود فروق بين التخصص و الصفوف و التفاعل بينهم، وهذه النتيجة تختلف عن نتيجة دراسة عبدالشافي وآخرون(٢٠٢١) حيث اظهرت نتائجها وجود فروق دالة احصائياً بين استجابات افراد الدراسة وفق متغير التخصص الدراس. ولمعرفة مصدر الفرق وفق متغير نوع الجنس وفق ما هو مبين في نتائج الجدول (١٢) استخدم الباحثان الاختبار التائي لعينتين مستقلتين واظهرت النتائج كما مبينة في الجدول (١٣).

الجدول ١٣ نتائج الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة مصدر الفرق بين اداء افراد عينة الدراسة على مقياس اليقظة العقلية وفق متغير نوع الجنس

المتغير	نوع الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة	p-v	الحكم
					المحسوبة	الجدولية			
اليقظة العقلية	الذكور	١٢٦	١٣٠,٩٣	١١,٠١٣	٣,٧٠٠	٣,٣٢٣	٠,٠٠١	0.0003	دالة
	الاناث	١٨٦	١٢٦	١١,٨٩٠					

وتشير نتائج الجدول(١٣) إلى وجود فرق دال احصائيا بين الذكور والإناث في مستوى اليقظة العقلية، حيث بلغت قيمة (T) المحسوبة (٣,٧٠٠) وهي أعلى من القيمة الجدولية (٣,٣٢٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٠١)، كما أن القيمة الاحتمالية (p = 0.000) أقل من (٠,٠٠١) ، مما يدل على أن هذا الفرق حقيقي وليس عشوائيًا، ويُفسر ذلك أكاديمياً بأن الذكور يتمتعون بمستوى أعلى من اليقظة العقلية مقارنة بالإناث، وقد يُعزى هذا إلى اختلاف أساليب التكيف والاستجابة للضغوط الدراسية، أو إلى تباين في استخدام استراتيجيات الانتباه الذهني والوعي باللحظة الراهنة.وتتفق هذه النتيجة مع نتائج كل من دراسة عبدالشافي و آخرون(٢٠٢١)، بينما تتعارض مع نتائج دراسة بوقصارة وفوطية(٢٠٢٢).

ثانيا: بالنسبة لمعرفة الفروق بين استجابات الطلبة على مقياس الشغف الأكاديمي وفق متغيرات (التخصص الدراسي ، الجنس و الصف): تم استخدام تحليل التباين الثلاثي بالتفاعل فكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول (١٤).

الجدول ١٤ نتائج تحليل التباين الثلاثي بالتفاعل لمعرفة معرفة الفروق بين استجابات الطلبة على مقياس الشغف الأكاديمي وفق متغيرات (التخصص الدراسي ، الجنس و الصف)(N=312)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة	Sig.	الحكم
				المحسوبة	الجدولية			
الجنس	٣٨٩,٧٦٦	١	٣٨٩,٧٦٦	٥,٥٥٨	٣,٨٧٢	٠,٠٥	٠,٠١٩	توجد فرق
التخصص	١١١١,٣٤٥	١	١١١١,٣٤٥	١٥,٨٤٧	١١,٠٤١	٠,٠٠١	٠,٠٠٠	توجد فرق
الصفوف	٦٦,٢٢٤	١	٦٦,٢٢٤	٠,٩٤٤	٣,٨٧٢	٠,٠٥	٠,٣٣٢	لا توجد فرق
الجنس*التخصص	٠,٢٥٥	١	٠,٢٥٥	٠,٠٠٤			٠,٩٥٢	لا توجد فرق

الجنس*الصفوف	٢٣,٧٦١	١	٢٣,٧٦١	٠,٣٣٩		
التخصص*الصفوف	١١٣,٣٣٣	١	١١٣,٣٣٣	١,٦١٦		
التفاعل الثلاثي	٣١,٣٧٢	١	٣١,٣٧٢	٠,٤٤٧		
داخل الخلايا(الخطأ)	٢١٣١٩,٠٢٨	٣٠٤	٧٠,١٢٨			
الكلي	٢٣١٥٧,٤٥٨	٣١١				

٠,٥٦١	لا توجد فرق		
٠,٢٠٥	لا توجد فرق		
٠,٥٠٤	لا توجد فرق		

وبملاحظة النتائج في الجدول(١٤) يتبين وجود فروق دالة احصائيا في استجابات الطلبة على مقياس الشغف الأكاديمي تعزى إلى متغيري الجنس والتخصص الدراسي، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية (Sig.) للجنس ٠,٠١٩، وللتخصص الدراسي ٠,٠٠٠، وكلاهما أقل من مستوى الدلالة المعتمد (٠,٠٥) وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الرشيد(٢٠٢٢) ، إذ كانت نتائجها تشير الى عدم وجود فروق استجابات افراد الدراسة وفق الجنس و التخصص، بينما تظهر نتائج الدراسية الحالية وفق ما هو مبين في الجدول (١٤) مما يعني أن هذه الفروق حقيقية وليست عشوائية، في حين لم تظهر فروق دالة احصائيا لبقية التفاعلات (مثل الجنس × التخصص، الصف، التفاعل الثلاثي)، ولمعرفة مصدر الفرق بين استجابات الافراد وفق متغيري الجنس و التخصص تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدولين (١٥) و(١٦).

الجدول ١٥ نتائج الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة مصدر الفرق بين اداء افراد عينة الدراسة على مقياس الشغف الأكاديمي وفق متغير نوع الجنس

المتغير	نوع الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة	p-v	الحكم
					المحسوبة	الجدولية			
الشغف الأكاديمي	الذكور	١٢٦	١٦٠,٣٧	٨,٨٧٩	-٢,٤٠٨	١,٩٦٨	٠,٠٥	٠,٠١٧	ددالة
	الاناث	١٨٦	٦٢,٧٥	٨,٣٤٣					

تشير النتائج في الجدول(١٥) إلى أن الإناث يمتلكن مستوى أعلى من الشغف الأكاديمي مقارنة بالذكور، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الإناث (٦٢,٧٥) مقابل (٦٠,٣٧) للذكور، وهو ما يعكس اهتماماً أكبر من الطالبات بالتعلم، وسلوكاً دراسياً أكثر التزاماً وحماسة نحو الأهداف الأكاديمية. ويُحتمل أن يرتبط ذلك بعوامل نفسية وتربوية وثقافية، منها أساليب التعلم، وميل الإناث للانضباط الأكاديمي، أو الدافعية الذاتية المرتبطة بتمثيل الذات والنجاح. وتدعم هذه النتيجة أهمية مراعاة الفروق الجندرية في تصميم البرامج التعليمية التي تعزز الشغف الأكاديمي، و تتفق هذه النتيجة مع نتائج كل من دراسة الضبع(٢٠٢١) و دراسة بريك(٢٠٢٢)، بينما اظهرت نتائج دراسة الرشيد(٢٠٢٢) عدم وجود فروق بين استجابات افراد عينة الدراسة وفق نوع الجنس.

الجدول ١٦ نتائج الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة مصدر الفرق بين اداء افراد عينة الدراسة على مقياس الشغف الأكاديمي وفق متغير التخصص الدراسي

المتغير	التخصص الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة	p-v	الحكم
					المحسوبة	الجدولية			
الشغف الأكاديمي	العلمي	١٢٩	٦٤,٠٥	٨,٢٦٧	٣,٩٦٦	٣,٣٢٣	٠,٠٠١	٠,٠١٧	ددالة
	الانساني	١٨٣	٦٠,٢٠	٨,٥٤٦					

يوضح الجدول(١٦) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T–test) لمقارنة متوسط درجات الشغف الأكاديمي بين طلبة التخصص العلمي وطلبة التخصص الإنساني. يتضح أن متوسط درجات طلبة التخصص العلمي بلغ (٦٤,٠٥) بانحراف معياري (٨,٢٦٧)، في حين بلغ متوسط درجات طلبة التخصص الإنساني (٦٠,٢٠) بانحراف معياري (٨,٥٤٦). أظهرت نتائج التحليل أن القيمة التائية المحسوبة (٣,٩٦٦) أكبر من القيمة الجدولية (٣,٣٢٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) وقيمة (p) تساوي (٠,٠١٧)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطات المجموعتين لصالح طلبة التخصص العلمي. هذه النتيجة تعني أن طلبة التخصص العلمي يتمتعون بمستوى أعلى من الشغف الأكاديمي مقارنةً بزملائهم في التخصص الإنساني، وهو ما قد يُعزى إلى طبيعة البرامج العلمية التي تتطلب التزاماً أكبر بالمهام الأكاديمية، أو إلى عوامل بيئية وأكاديمية أخرى تدعم تنمية هذا النوع من الشغف لدى طلبة التخصصات العلمية، و تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بريك(٢٠٢٢) ، إذ اظهرت نتائجها عن وجود فروق لصالح التخصص الدراسي الانساني.

الهدف الرابع: التعرف على مستوى العلاقة بين الشغف الأكاديمي واليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة: و لهذا الغرض استخدم الباحثان معامل ارتباط بيرسون بين كل بعد من أبعاد الشغف الأكاديمي و مقياس اليقظة العقلية ، وقد أظهرت النتائج كما في الجدول (١٧).

الجدول ١٧ قييم معامل ارتباط بيرسون بين اليقظة العقلية وبين بعدي الشغف الأكاديمي

ت	أبعاد الشغف الأكاديمي	اليقظة العقلية
١	الشغف الانسجامي	٠,٧٨***
٢	الشغف القهري	٠,١٩

أظهرت النتائج المبينة في الجدول (١٧) وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا وموجبة قوية بين اليقظة العقلية والشغف الأكاديمي الانسجامي($r = 0.78, p < 0.001$) ، مما يُشير إلى أنه كلما ارتفعت مستويات الشغف الانسجامي لدى الطلبة، زادت لديهم درجات اليقظة العقلية. في حين لم تكن العلاقة بين اليقظة العقلية والشغف القهري دالة احصائياً ($r = 0.19, p > 0.05$) ، وتُفسَّر هذه النتيجة بأن الطلبة الذين يتمتعون بالشغف الانسجامي يميلون إلى

الإنخراط في أنشطة التعلم بدافع داخلي نابع من الرغبة الحقيقية في الفهم والمعرفة، وهو ما يعزز لديهم الانتباه الذهني والوعي الآني أثناء الدراسة، وهُما من مظاهر اليقظة العقلية، ويدعم هذا التوجه ما أشار إليه فاليراند و زملاؤه (Vallerand et al., 2003-A) في نموذجهم التفريقي للشغف، حيث أوضحوا أن الشغف الانسجامي يرتبط بنتائج نفسية إيجابية كالتدفق الذهني والإنخراط الأكاديمي، في المقابل، فإن الشغف القهري، رغم ما يتضمنه من دافعية، غالباً ما يكون مرتبطاً بدوافع قهرية وتعلق مفرط بالأداء، وهو ما قد يؤدي إلى القلق أو الضغط النفسي، وبالتالي ضعف مستوى الحضور الذهني أو عدم التوازن الذاتي.

الاستنتاجات: استناداً إلى ما ورد في نتائج البحث، يمكن صياغة الاستنتاجات العامة التي توصل إليها الباحثان على النحو الآتي:

١) أظهرت النتائج أن مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة كان أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس بشكل دال إحصائيًا، حيث بلغ المتوسط الحسابي (١٢٥,٥) مقابل المتوسط الفرضي (١٢٣)، مما يشير إلى تمتع الطلبة بدرجة جيدة من الوعي والانتباه الذهني تفوق المستوى المتوقع نظرياً.

٢) تبيّن أن مستوى الشغف الأكاديمي لدى الطلبة أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس بشكل دال إحصائياً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٥٨,٢٣) مقابل المتوسط الفرضي (٥٦)، وهو ما يعكس دافعية داخلية قوية واهتماماً معرفياً متزايداً بالتعلم.

٣) وُجدت فروق دالة إحصائياً في الشغف الأكاديمي تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي، إذ أظهرت النتائج أن الإناث أكثر شغفاً أكاديمياً من الذكور، وأن طلبة التخصص العلمي أعلى شغفاً من طلبة التخصص الإنساني.

٤) أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية ودالة إحصائيًا بين اليقظة العقلية والشغف الانسجامي ($r = 0.78$)، في حين لم تظهر علاقة دالة بين اليقظة العقلية والشغف القهري ($r = 0.19$).

التوصيات: في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحثان بما يلي:

١ – توصي الدراسة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بدمج أنشطة اليقظة العقلية ضمن المناهج الدراسية للطلبة في المراحل الجامعية المختلفة، بما يسهم في رفع مستوى الوعي والانتباه لديهم.

٢ – توصي الدراسة رئاسات الاقسام في الكليات بالاستفادة من خبرات طلبة الصف الرابع في تعزيز برامج اليقظة العقلية نظرًا لتمتعهم بمستوى أعلى من اليقظة، لذا يمكن أن يُوظفوا كمرشدين أو مشاركين في أنشطة تدريبية للطلبة الجدد.

٣ – توصي الدراسة الوحدات الارشادية في الكليات بتصميم برامج دعم أكاديمي تستهدف تعزيز الشغف لدى الفئات الأقل شغفاً، كطلبة التخصصات الأدبية والذكور، من خلال استراتيجيات تعليمية محفزة كالتعلم النشط، والتعلم القائم على المشروعات، والتوجيه الأكاديمي الفردي، بما يسهم في تقليص الفجوة وتحقيق التوازن في مستويات الشغف الأكاديمي بين مختلف الفئات.

المقترحات :استكمالاً للفائدة المرجوة من الدراسة الحالية، وتطويراً لها يقترح الباحثان إجراء البحوث الآتية مستقبلا:-

١) إجراء دراسة مقارنة في الشغف الأكاديمي بين الطلبة في المدارس الحكومية و المدارس الاهلية في المرحلة الاعدادية.

٢) إجراء دراسة لمعرفة مستوى اليقظة العقلية وعلاقته ببعض المتغيرات مثل (أساليب التنشئة الاجتماعية ، الحالة الاجتماعية ، تح:يل الوالدين) لدى طلبة الجامعة.

٣) تقنين مقياس اليقظة العقلية المبني في الدراسة الحالي على شرائح اخرى من المجتمع الكوردي (موظفو الوزارات المختلفة ، معلمي المرحلة الاساسية، معلمات رياض الاطفال – اساتذة الجامعات).

المصادر العربية:

أبو جادو، ص. م. ع. (٢٠١١). علم النفس التربوي. عمان: دار المسيرة للنشر و التوزيع.

بريك، ا. ر. (٢٠٢٢). النموذج الثنائي للشغف الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى المشتركة بجامعة الملك سعود في ضوء بعض المتغيرات. المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، (٤٧)، ٢٤-٦٣.(ص ص ٤٥٢-٤٧٨)
https://doi.org/10.12816/EDUSOHAG.2022

بوقصارة، ح.، & فوطية، ف. (٢٠٢٢). التفكير التحليلي وعلاقته باليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة: دراسة ميدانية بكلية العلوم الاجتماعية جامعة خميس مليانة. مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية، ٦(٠٣)، ١٤٤-١٧٦.

بيرق، ص. ب. ش. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج إرشادي قائم على الشغف الأكاديمي الإنسجامي لتحسين الإزدهار النفسي لدى التلاميذ الوافدين بالمرحلة الإبتدائية بمعهد البعوث الإسلامية الأزهري. مجلة قطاع الدراسات الإنسانية – جامعة الأزهر، ٣١(١)، ص ص(٩٢١-١٠٣٢).
https://doi.org/10.21608/jsh.2023.304930

رشيد، إ. ث. ر. (٢٠٢٢). الشغف الأكاديمي وعلاقته بأنماط الشخصية المهنية لدى طلبة الدراسات العليا رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية التربية للبنات، جامعة تكريت، العراق.

السلمي، ص. م.، & الشهري، ف. ع. (٢٠٢٤). الشغف الأكاديمي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة وعلاقته بدافعية الإنجاز. المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات, ٥(٥٣), [ص ص ٧٧-١٠٨].
https://doi.org/10.52133/ijrs:v5.53.4

السيد، ع . (٢٠٠٨). علم نفس النمو. القاهرة: دار الفكر العربي.

الضبع، ف. ع. (٢٠٢١). النموذج الثنائي للشغف الأكاديمي لدى طلبة برنامج الماجستير في التربية الخاصّة بجامعة الملك خالد في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ٥(١٦)، ١-٢٦.(ص ص ٩٧ – ١٢٢)
https://doi.org/10.21608/jasht.2021.161841

عبد اللطيف، م. (٢٠٢٢). الشغف الأكاديمي وعلاقته بالازدهار النفسي لدى طلاب الجامعة. مجلة العلوم التربوية، ٣٠(٢)، ٢٨٩-٣٠٥.

عبدالشافي، إ. س. م.، و الزهار، ن. ع، عبد، و الباقي، س. م.، و لاشين ،ث. ي. (٢٠٢١). اليقظة العقلية وعلاقتها بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية جامعة حلوان في ضوء بعض

المتغيرات الديموغرافية. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، ٢٧(٤ ،٧) ، جامعة حلوان (ص ص ٢١٩–٢٤٣) https://doi.org/10.21608/jsu.2021.374269

علام، ص. م (١٩٨٦). *تطورات معاصرة في القياس النفسي والتربوي*،جامعة الكويت، مطابع القبس التجارية.

علام ، ص. م (١٩٨٧). دراسة موازنة ناقدة النماذج السمات الكامنة والنماذج الكلاسيكية في القياس النفسي والتربوي، *مجلة العربية للعلوم الانسانية* ، الكويت، المجلد (٨)، العدد(٢٧)،ص ص (١٨– ٤٣).

عودة، أحمد سليمان (١٩٨٥). *القياس والتقويم في العملية التدريسية*،ط١، الأردن: المطبعة الوطنية.

عودة، أ. س (١٩٩٨). *القياس والتقويم في العملية التدريسية*، ط٢، الاردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.

فان دالين، د.، بولد.ب.(٢٠٠٣). *مناهج الدراسة في التربية وعلم النفس*، ط٣، ترجمة : محمد نبيل نوفل وآخرون، القاهرة: مكتبة انجلو المصرية للنشر والتوزيع.

المصري، محمد عبدالمجيد (١٩٩٩). *اثر اتجاه الفقرة واسلوب صياغتها في الخصائص السيكومترية لمقاييس الشخصية وحسب مستوى الصحة النفسية للمجيب، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)*،جامعة بغداد، كلية التربية(ابن رشد)،العراق.

يونس، أ. ع. (٢٠١٥). *اليقظة العقلية وعلاقتها بأساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية*، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة واسط، كلية التربية، العراق.

المصادر الانجليزية:

Arch, J. J., & Craske, M. G. (2006). Mechanisms of mindfulness: Emotion regulation following a focused breathing induction. *Behaviour Research and Therapy*, 44(12), 1849–1858. https://doi.org/10.1016/j.brat.2005.12.007

Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment*, 13(1), 27–45. https://doi.org/10.1177/1073191105283504

Bajaj, B., & Pande, N. (2015). Mediating role of resilience in the impact of mindfulness on life satisfaction and affect as indices of subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 93, p:63-67.

Bélanger, C., & Ratelle, C. F. (2021). Passion in university: The role of the dualistic model of passion in explaining students' academic functioning. *Journal of Happiness Studies*, 22(5), 2061–2083. https://doi.org/10.1007/s10902-020-00304-x

Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., Segal, Z. V., Abbey, S., Speca, M., Velting, D., & Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(3), 230–241. https://doi.org/10.1093/clipsy/bph077

Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822–848. [https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822]

Cardaciotto, L., Herbert, J. D., Farrow, V., & others. (2008). The assessment of present-moment awareness and acceptance: The Philadelphia Mindfulness Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 30(4), 315–328. https://doi.org/10.1177/1073191107311467

Cronbach, L.J., Gleser, G.C., Nanda, H., & Rajaratnam, N. (1972). *The dependability of behavioral measurements: Theory of generalizability for scores and profiles*. New York: Wiley.

Deci E. L., & Ryan R. M. (2000). The " what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268. http://dx.doi.org/10.1207/S15327965PLI1104-01

Ebel, R. L. (1972). *Essentials of Educational Measurement* (1st ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Felver, J. C. (2015). *Patricia A. Jennings: Mindfulness for teachers: Simple skills for peace and productivity in the classroom*. W. W. Norton, New York, NY, 2015, 288 p: Mindfulness, 7(1). https://doi.org/10.1007/s12671-015-0470-z

Forest, J., Mageau, G. A., Sarrazin, C., & Morin, E. M. (2011). "Work is my passion": The different affective, behavioral, and cognitive consequences of harmonious and obsessive passion toward work.

Canadian Journal of Administrative Sciences, 28(1), 27–40. https://doi.org/10.1002/cjas.170(p. 98)

Giluk, T. L. (2009). Mindfulness, Big Five personality, and affect: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 47(8), 805–811. https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.06.026

Good, D. J., Lyddy, C. J., Glomb, T. M., et al. (2016). Contemplating mindfulness at work. *Journal of Management*, 42(1), 114–142. https://doi.org/10.1177/0149206315617003

Henrysson, S. (1971). Gathering, analyzing, and using data on test items. In R. L. Thorndike (Ed.), *Educational measurement* (2nd ed., pp. 80–110). Washington, DC: American Council on Education.

Jha, A. P., Krompinger, J., & Baime, M. J. (2007). Mindfulness training modifies subsystems of attention. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 19(9), 1479–1487. https://doi.org/10.1162/jocn.2007.19.9.1479

Kabat-Zinn, J. (1990). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness*. New York: Delacorte.

Kabat-Zinn, J. (1994). *Wherever You Go, There You Are: Mindfulness Meditation in Everyday Life*. New York: Hyperion.

Langer, E. J. (2000). *Mindful learning. Current Directions in Psychological Science*, 9(6), 220–223. [https://doi.org/10.1111/1467-8721.00099]

Lemke, E., & Wiersma, W. (1976). *Principles of psychological measurement*. Houghton Mifflin Co.

Meiklejohn, J., Phillips, C., Freedman, M. L., et al. (2012). *Integrating mindfulness training into K-12 education. Mindfulness*, 3(4), 291–307. https://doi.org/10.1007/s12671-012-0094-5

Moore, A., & Malinowski, P. (2009). *Meditation, mindfulness and cognitive flexibility*. Consciousness and Cognition, 18(1), 176–186. https://doi.org/10.1016/j.concog.2008.12.008

Nie, N. H., Hull, C. H., Jenkins, J. G., Steinbrenner, K., & Bent, D. H. (1975). *SPSS: Statistical Package for the Social Sciences* (2nd ed.). McGraw-Hill.

Pintrich, P. R. (2004). *A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. Educational Psychology*

Review, 16(4), 385–407. https://doi.org/10.1007/s10648-004-0006-x(p. 390)

Shapiro, S. L., Brown, K. W., & Astin, J. A. (2008). *Toward the integration of meditation into higher education: A review of research evidence. Teachers College Record*, 113(3), 493–528. https://doi.org/10.1177/016146811113003O6

Shapiro, S. L., Carlson, L. E., Astin, J. A., & Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, 62(3), 373–386. https://doi.org/10.1002/jclp.20237

Tajfel, H. and Turner, J.C. (1986) The Social Identity Theory of Intergroup Behavior. In: *Worchel, S. and Austin, W.G., Eds*., Psychology of Intergroup Relation, Hall Publishers, Chicago, 7-24. https://www.christosaioannou.com/Tajfel%20and%20Turner%201986.pdf

Vallerand, R. J., & Houlfort, N. (2003 -A). Passion at Work: Toward a New Conceptualization. In *S. W. Gilliland, D. D. Steiner, & D. P. Skarlicki (Eds.), Emerging Perspective on Values in Organizations* (pp. 175-204). Charlotte: Information Age Publishing.

Vallerand, R. J., Blanchard, C., Mageau, G. A., Koestner, R., Ratelle, C., Léonard, M., Gagné, M., & Marsolais, J. (2003-B). Les passions de l'âme: On obsessive and harmonious passion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(4), 756–767. https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.4.756

Vallerand, R J.,(2015). *The Psychology of Passion: A Dualistic Model, Series in Positive Psychology* (New York, 2015; online edn, Oxford Academic, 20 Aug. 2015), https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199777600.001.0001, accessed 22 July 2025.

Williams, J. M. G., Crane, C., Barnhofer, T., Brennan, K., Duggan, D. S., Fennell, M. J. V., Hackmann, A., Krusche, A., Muse, K., Von Rohr, I. R., Shah, D., Crane, R. S., Eames, C., Jones, M., Radford, S., Silverton, S., Sun, Y., Weatherley-Jones, E., Whitaker, C. J., Russell, D., & Russell, I. T. (2013). Mindfulness-based cognitive therapy for preventing relapse in recurrent depression: A randomized dismantling trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 82(2), 275–286. https://doi.org/10.1037/a0035036

Zhou, Y., Liu, M., & Wang, Y. (2020). The influence of parenting style on adolescent mindfulness. *Children and Youth Services Review*, 110, 104763. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104763

المصادر العربية المترجمة الى اللغة الانجليزية:

Abd El-Shafy, E. S. M., Al-Zahhar, N. A., Abdel-Baqi, S. M., & Lashin, T. Y. (2021). Mindfulness and its relationship to academic engagement among students of the Faculty of Education at Helwan University in light of some demographic variables. *Educational and Social Studies Journal* – Helwan University, 27(4,7), 219–243. https://doi.org/10.21608/jsu.2021.374269

Abdel Latif, M. (2022). Academic passion and its relationship to psychological flourishing among university students. *Journal of Educational Sciences*, 30(2), 289–305.

Abu Jado, S. M. A. (2011). *Educational Psychology*. Amman: Dar Al-Maseera for Publishing & Distribution.

Alam, S.M (1987). A critical comparative study of latent trait models and classical models in psychological and educational measurement. *Arab Journal of Human Sciences*, 8(27), 18–43.

Al-Dab'ah, F. A. (2021). The dual model of academic passion among postgraduate students in special education at King Khalid University in light of some demographic variables. *Arab Journal of Disability and Gifted Sciences*, 5(16), 1–26. https://doi.org/10.21608/jasht.2021.161841

Allam, S. D. M. (1986). *Contemporary Developments in Psychological and Educational Measurement*. Kuwait University: Al-Qabas Commercial Press.

Al-Masri, M. A. (1999). *The effect of item direction and wording style on the psychometric properties of personality scales according to the respondent's level of mental health* (Unpublished doctoral dissertation). University of Baghdad, College of Education (Ibn Rushd), Iraq.

Al-Sulami, S. M., & Al-Shahri, F. A. (2024). Academic passion among a sample of secondary school female students in Jeddah and its relationship to achievement motivation. *The International Journal for Research and Studies Publishing*, 5(53), 77–108. https://doi.org/10.52133/ijrsp.v5.53.4

Bayrak Shihata, S. (2023). The effectiveness of a counseling program based on harmonious academic passion to improve the psychological flourishing of international primary-stage students at the Al-Azhari Institute of Islamic Missions. *Journal of Sectoral Studies in*

Humanities, 31(1), 921–1032. .
https://doi.org/10.21608/jsh.2023.304930

Bouksara, H., & Foutia, F. (2022). Analytical thinking and its relationship to mindfulness among university students: A field study at the Faculty of Social Sciences – Khemis Miliana University. *Rawafid Journal for Social and Human Sciences Studies*, 6(03), 144–176.

Rashid, I. T. R. (2022). *Academic passion and its relationship to vocational personality types among postgraduate students* (Unpublished master's thesis). College of Education for Women, Tikrit University, Iraq.

El-Sayed, A. H. (2008). *Developmental Psychology*. Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.

Ouda, A. S. (1985*). Measurement and Evaluation in the Teaching Process* (1st ed.). Jordan: Al-Wataniya Press.

_____(1998). *Measurement and Evaluation in the Teaching Process* (2nd ed.). Jordan: Dar Al-Amal for Publishing and Distribution.

Van Dalen, D. B. (2003). *Research Methods in Education and Psychology* (3rd ed., Trans. M. N. Nawfal et al.). Cairo: Anglo Egyptian Bookshop.

Younis, A. A. (2015). *Mindfulness and its relationship to learning styles among preparatory stage students* (Unpublished master's thesis). Wasit University, College of Education, Iraq. https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=113786