

اليقظة العقلية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي في ضوء بعض المتغيرات في محافظة مسقط

نجلاء بنت عبد الخالق ناجواني*

وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان

قُبِل بتاريخ: ٢٠١٩/٣/٤

اُسْتُلم بتاريخ: ٢٠١٨/٣/١٣

ملخص: هدفت الدراسة الكشف عن مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي في محافظة مسقط، والتعرف إلى الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى اليقظة العقلية حسب المتغيرات. تكونت العينة من (٦٠٠) طالب وطالبة، واستخدم مقياس كنتاكي لليقظة العقلية. وتحليل نتائج الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-Test) واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova). أشارت نتائج البحث إلى أن مستوى اليقظة العقلية كان متوسطاً لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي، كما أظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والصف الدراسي والعمر، والمستوى التحصيلي.

كلمات مفتاحية: اليقظة العقلية، التعليم ما بعد الأساسي.

Mindfulness among the Post-Basic Education Students in Light of Some Variables in the Governorate of Muscat

Najla A. Najewani*

Ministry of Education, Sultanate of Oman

Abstract: The current study aims to identify the level of mindfulness among students in post-basic education in Muscat governorate and to examine the differences in the level of mindfulness according to the study's variables. The sample consists of 600 male and female students. The Kentucky Inventory of Mindfulness skills (KIMS) was used. Means, standard deviations, T-test and One Way Anova were used to analyze data. The results showed that there were no statistically significant differences in the total of mindfulness among the sample population is attributed to the different variables of gender, age, grade and school performance.

Keywords: Mindfulness, students of post basic education.

*nena.naj@hotmail.com

شهدت العقود الثلاثة الماضية اهتماماً شعبياً وأكاديمياً بالفوائد المتعددة لليقظة العقلية وأثر تطبيقاتها المختلفة في المجالات العلاجية والتربوية والصحة النفسية والمشكلات السلوكية، وذلك من خلال فك العلاقة الارتباطية بين الأفكار التلقائية وأنماط السلوك التي تكسب الفرد نمطاً إيجابياً وتحكماً سلوكياً ذاتياً متزناً في الحياة اليومية (عبدالله، ٢٠١٣؛ نوري، ٢٠١٢)، حيث يتعامل الفرد مع المثيرات من حوله بانتباه ووعي من خلال مراقبة أفكاره وانفعالاته ومشاعره، والتعايش لحظة بلحظة معها والانفتاح على الخبرات الجديدة والتواصل معها والذي يسهم في التنظيم السلوكي الذاتي للفرد، وإكسابه القدرة على اتخاذ خيارات كيفية حول الاستجابات المختلفة (Elder, 2010 ; Stoops, 2005).

لقد استمد مفهوم اليقظة العقلية شعبيته من الجذور المفاهيمية للتقاليد البوذية القديمة قبل حوالي ٢٥ قرناً، عندما قدمها بوذا والتي قصد بها حالة الوعي والانتباه والتركيز التي تمر خلال اللحظة العابرة والنقية قبل تصور الشيء والتعرف عليه. وتعتبر هذه اللحظة قصيرة جداً لذا فعلى الفرد المحافظة عليها وإتباع الخبرة اللحظية تلك بالوعي الصافي الذي هو فيه مع واقعه الحالي. كما يجب عليه مراقبة ما يراوده من أفكار ومشاعر من خلال تلك اللحظات العابرة للوعي الصافي التي يمر بها دون أي تحيزات (Dow, 2009; Mahathera, 1990; Siegel, Germer & Olendzki, 2008). كما إن لليقظة العقلية أصولاً في الديانات أيضاً، ويظهر ذلك في الممارسات التأملية والتعاليم الروحية والدينية لتلك الديانات (الضبع ومحمود، ٢٠١٣)، فعلى سبيل المثال تعتبر اليقظة العقلية جوهر التعاليم الإسلامية والتي جاءت بمفاهيم التفكير

والتدبر والتأمل (Harris, 2009B). وما أكثر آيات الذكر الحكيم الدالة على ذلك كقوله تعالى {الَّذِينَ يَسْتَمْعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَاهُمُ اللَّهُ وَأُولَئِكَ هُمْ أُولُوا الْأَيْبَابِ}. يظهر من الآية أن أبرز صفات العقل الإنساني هي التمييز وفرز الكلام فالإنسان يستمع إلى الكلام بدقة والاستماع المقصود به هنا هو الإصغاء بإدراك وانتباه ووعي، ثم التقييم واختيار الأحسن واتباعه، وهنا يتجلى دور الفكر والعقل معاً فهما طريق الهداية العقلية. وهذا التعبير هو من أفضل ما يدعو إلى تحكيم العقل وامتلاكه القدرة على النقد وتحليل المسائل (مطهري، ٢٠٠٥). بالإضافة إلى آيات أخرى تشير إلى أهمية التفكير وحرية والبعد عن التأثيرات الجانبية والتي تحول بين الإنسان وتفكيره السليم (المجالي، ٢٠٠٥). كما إن لليقظة العقلية أصول فلسفية في الفكر الأوربي الغربي، كالفلسفة اليونانية والظاهرية والوجودية والاتجاه المتسامي والإنساني في الفكر الأمريكي أيضاً (الضبع ومحمود، ٢٠١٣).

تزايد الاهتمام باليقظة العقلية خلال العشرين سنة الماضية خصوصاً بعد إدراجها في جميع جوانب الحياة كالصحة العقلية والجسدية وضبط النفس والذكاء الانفعالي، واستطاعت أن تحتل مكاناً في علم النفس فقد استحوذت على اهتمام الباحثين والمعالجين من ذوي التوجهات السلوكية، وسجلت كمفهوم نفسي (الضبع ومحمود، ٢٠١٣)، حيث قام الباحثون بدراسات عن التأمل واليقظة العقلية ودورها في الممارسات العلاجية لكثير من الأمراض النفسية كالإجهاد والتوتر وتخفيف معاناة المرضى وعلاج اضطرابات الإعاقات والاكئاب والوسواس القهري والسلوكيات العدوانية والإدمان والعلاج النفسي للمصابين

في مرحلة الوعي الشعوري للمعلومات تتجلى حالتان من الوعي: حالة اليقظة العقلية (Mindfulness) وحالة عدم اليقظة العقلية (Mindlessness). في اليقظة العقلية فإن الفرد يراقب الأمور كما هي الآن دون إبداء أحكام مسبقة، أي أن حالة الوعي التي يكون بها هي مرآة الفكر والتي تعكس ما يحدث في الوقت الحاضر وبالطريقة التي تجري بها الأمور والأحداث بالضبط دون تحيزات؛ للاستفادة من التجربة الحالية مع القبول والالتزام بجميع الأفكار والمشاعر التي تراود لحظتها، فالأفراد يتواصلون مع كل الأحداث التي تجري من حولهم كما هي، ويدخلون رسومات مبتكرة إلى حياتهم، ليسمحوا بها تحسين عملية صنع القرار ومنح أنفسهم صحة نفسية أعلى، ويكتسبون القدرة على مجابهة الحياة بشكل سلس وحسب رغبتهم. أما في حالة عدم اليقظة العقلية فإن الأفراد يفقدون حالة الوعي المستمرة لحظة بلحظة في غمرة أحداث الحياة مما يجعلهم يستجيبون حسب خبراتهم السابقة، فيتبعون عمليات التفكير الآلية التي اكتسبوها من خلال الخبرة الأولى التي تعرضوا لها، وتكون تصرفاتهم نمطية فيعلقون في عدم المعرفة الجديدة والبحث عن الطرق البديلة. فهم غير واعين لأنفسهم وغير محفزين لتغيير نمط أفكارهم ويفقدون جزءاً كبيراً من العالم الحالي الذي يعيشون فيه وبالتالي تصبح حياتهم منغلقة في نفس دائرة أفكارهم وسلوكهم وبالتالي أمراضهم ومشاكلهم (Elder, 2010; Fries, 2009; Langer, 2000; Mahathera, 1990; Siegel et al., 2008). لقد تعددت النظريات والتدخلات العلاجية والتي دمجت اليقظة العقلية بأطرها النظرية كما أن معظم البرامج التدريبية والعلاجية التي بحثت في موضوع اليقظة العقلية تندرج تحت مظلة النظرية المعرفية السلوكية

بأمراض السرطان والصدفية، بالإضافة إلى أهميتها لجوانب الحياة الشخصية والمهنية والاجتماعية والأكاديمية (Davis & Hayes, 2011; Dow, 2009; Elder, 2010; Stoops, 2005).

وأشارت الدراسات إلى الآثار المترتبة لليقظة العقلية ودورها في التغييرات السلوكية لدى الأفراد وعلاج حالات القلق والاكتئاب ودورها في الإبداع التنظيمي لدى الأفراد وبرامج إعداد المعلمين، ورفع المستويات التحصيلية لدى الطلبة (الضبع ومحمود، ٢٠١٣؛ عبدالله، ٢٠١٣؛ محمود، ٢٠١٣؛ نوري، ٢٠١٢)، وخفض الضغوط النفسية والمهنية وتحسين بيئة العمل (Giluk, 2010; Tran, Gluck & Nader, 2013; Wilson, 2012) والتخلص من الآلام المزمنة (Feron, 2006; Williams, 2010) ومعالجة حالات الاكتئاب (Teasdale et al, 2000; Alderen et al, 2011) وتحسين النتائج الدراسية لدى الطلبة وتقبل الذات (Schonert-Reich & Lawler, 2010).

يتجلى مفهوم اليقظة العقلية من خلال الوعي بملاحظة الذات والوعي بالمدى الكلي للخبرات وتقبل جميع الأفكار والمشاعر والأحداث كما هي في لحظتها تماماً، والذي يساعد الفرد على تعزيز الشعور بمعنى الحياة والقدرة على إدارة البيئة المحيطة و تعزيز الاستجابات الكيفية لمواجهة الأفكار والأحداث، مما يحقق

الرصد المستمر للخبرة ويزيد الانتباه والإحساس بالأفكار والأحداث والمشاعر ويعمق التركيز عليها، واختيار أفضلها (الضبع ومحمود، ٢٠١٣؛ عبدالله، ٢٠١٣؛ محمود، ٢٠١٣؛ نوري، ٢٠١٢). كما يشير مفهوم اليقظة العقلية إلى وجود الأفراد هنا والآن في الوقت الحاضر بغض النظر عن الظروف وهذه تعتبر من العناصر الأساسية للإنسان والتي تجعله واعياً ومنتبهاً لجميع الأشياء والأحداث والمواقف التي يخبرها (Elder, 2010; Fries, 2009).

يرغب الفرد في تطويرها هي الحياة التي يواجه فيها كل أنواع الحواجز التي تمر على شكل تجارب خاصة وأحداث غير مرغوبة من الأفكار والصور والمشاعر والأحاسيس والذكريات، وجعل كل هذه العمليات تحت سيطرة الأفراد أنفسهم، والتي تسمى أيضاً بالتحكم. وتتمثل بجهود الأفراد في السيطرة على الأحداث الخاصة وقبولهم لها والتزامهم بالتغييرات المطلوبة (Harris, 2006).

وتعتبر (ACT) الحالات الصعبة والمعقدة والتي تتطلب تغييرات كثيرة ممكن تحقيقها، حيث تقوم التقنيات المستخدمة على دعم الأفراد بقبول أفكارهم ومشاعرهم كما يشعرون ويفكرون، واتجاهاتهم القيمة وردود أفعالهم التلقائية، حيث يتم التركيز على إدارة الأفكار والعواطف وقبولها لتحقيق الهدف بدلاً من عزلها وتجنب التعرض لها (Russo, 2013). كما تعمل مبادئ (ACT) على ممارسة اليقظة العقلية والانتباه المركز لرؤية الأفكار كما هي، بدلاً من النظر إلى العالم الخارجي من خلال تلك الأفكار، وهذا بحد ذاته جوهر العلاج في (ACT). والهدف الأسمى من التدخلات العلاجية هو إكساب الأفراد القدرة والمهارة على اتخاذ المسؤولية الكاملة للأنماط السلوكية وتغييرها عند الحاجة (Padilla, 2010)، وذلك بتحويل العلاقة من نمط التوافق والسلوك الضوري دون وعي إلى نمط التجربة الشخصية، فالأفراد عادةً لديهم خبرات مكتسبة يودون استبدالها بخبرات وسلوكيات أفضل.

تلقت (ACT) دعماً تجريبياً واسعاً لعلاج الكثير من الاضطرابات السلوكية والأمراض الجسدية كالتوتر والمشاكل الدراسية والقلق والاكتئاب والوسواس القهري والآلام المزمنة، والضعف والسرطان واضطراب ما بعد الصدمة وفقدان الشهية وانفصام الشخصية والاضطرابات الناجمة عن تعاطي المخدرات. كما أظهرت نتائج الدراسات

Cognitive Behavioral Therapy (CBT) (Harris, 2006; Padilla, 2010; Rector, 2010; Russo, 2013). وإن العلاج المعرفي المبني على اليقظة العقلية يعتبر أحد الأساليب المتطورة الحديثة خصوصاً تلك التي قامت بها Langer وزملاؤها عن التعليم حيث ركزت على طريقة تعلم الأمور وفق الأهداف والطموح وما يريده المتعلم من التعلم (Langer, 2000). كما اهتمت الدراسات الحديثة برابط نظرية القبول والالتزام Acceptance and Commitment Therapy (ACT) باليقظة العقلية. وتعتبر نظرية القبول والالتزام مشتقة من العلاج المعرفي السلوكي (CBT) والتي توصف بالكلمة (ACT) والتي تجعل الأفراد من خلالها يشعرون بعمق حاجتهم نحو التغييرات التي يرغبون بها من خلال استعراض الأفكار والمشاعر في الوقت الحاضر لحظة بلحظة وتطوير المهارات وقبول التجارب الداخلية التي تساعدهم على التعامل مع الألم والإجهاد ومواقف الحياة المختلفة من خلال تحفيزهم وإلهامهم لتغيير السلوك المرغوب فيه، فتجعلهم يدركون الحياة بوعيهم الكامل، ويقبلون عليها، كما تساعدهم على تحديد الأهداف والبدء بتنفيذ الإجراءات نحو تغيير السلوك والتعامل مع أفكارهم ومشاعرهم، والالتزام بخططهم نحو التغيير، وفي النهاية تحقيق السلوك الجديد المرغوب فيه (Beck, 2010; Dow, 2009; Harris, 2009A; Padilla, 2010). إن القبول النفسي في هذه المرحلة من العلاج يتم في أقل مستوياته وبدون أي تغييرات، أي أن التفكير في الأفكار يجب أن يتم كما هي الأفكار والشعور يجب أن يتم كما هي المشاعر تماماً دون تغييرها. أما الالتزام فهو مرافق لعملية القبول ويأتي بعده مباشرة وهي المرحلة التي يتم فيها التغيير المطلوب في السلوك والالتزام به (Hayes, Strosahl & Wilson, 2003).

إن الهدف من (ACT) هو خلق حياة غنية وذات مغزى من خلال تقبل الألم الذي سيختفي مع مراحل القبول، والحياة التي

وسعت دراسة ليون (Leon, 2008) إلى الكشف عن فاعلية مقياس اليقظة العقلية ودورها في تقييم الأداء الأكاديمي لدى ٢٨٧ إنثاءً و١٥٧ ذكوراً من الصفين الأول والثاني الثانوي والتي أشارت النتائج إلى العلاقة الإيجابية بين متوسطات المقياس والمواد الدراسية وخصوصاً مادة الرياضيات. وهذا ما توصلت إليه دراسة مندلسون وآخرون (Mendelson et al., 2010) التي أجريت على عينة مكونة من ٥٩ إنثاءً و٣٨ ذكوراً. وكشفت عن الدور الفاعل لبرنامج اليقظة العقلية في حل المشاكل السلوكية والضعف الأكاديمي بالنسبة للطلبة.

كما سعت دراسة فرانكو وماناس وكانجاس وجاليجو (Franco, Manas, Cangas & Gallego, 2010) التحقق من تأثير برامج اليقظة العقلية على مستوى النتائج الأكاديمية ومفهوم الذات والقلق لدى عينة مكونة من ٢٩ إنثاءً و٣١ ذكوراً في المرحلة الثانوية. وأظهرت النتائج عن الارتفاع الكبير في المستوى الأكاديمي للطلبة وتغييراً في مستوى الذات وانخفاض القلق.

وأجرى سينج وزملاؤه (Singh et al., 2014) دراسة هدفت إلى استكشاف مستويات اليقظة العقلية والقلق وأثر تمرين أوم وأثر متغيري العمر والسنة الدراسية لدى عينة من الذكور ٤٢؛ عينة تجريبية و٤٢؛ عينة ضابطة. وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق في متوسطات درجات اليقظة العقلية والقلق تعزى لمتغير العمر والسنة الدراسية وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لدى العينة التجريبية وارتفاع مستوى اليقظة العقلية وانخفاض في مستوى القلق.

وهدفت دراسة سالوستري (Salustri, 2009) التعرف على اثر برنامج اليقظة العقلية وعلاقتها بالحد من الضغوط في ضوء متغيري الجنس والعمر لدى عينة مكونة من

قدرة (ACT) على مساعدة الأفراد في التعامل مع الأفكار والمشاعر المؤلمة وتقبل الخبرات اللحظية والتصرف معها بما يتناسب مع قيمهم الشخصية واتباع الطرق الأقل تأثيراً وغير المرغوب به، والقبول بما هو خارج حدود إمكانياتهم والعمل على تحسينه بالالتزام بالإجراءات اللازمة لذلك (Beck, 2011; Dow, 2009; Harris, 2006; Padilla, 2010; Russo, 2013).

وهذا ما أشارت إليه الدراسات الحديثة والتي ربطت بين الوعي الصافي والتي تمثلت في اليقظة العقلية مع ممارسة الانفتاح والقبول والالتزام الذاتي نحو التغيير المطلوب وهو (ACT) والتي أثبتت نتائج ايجابية في إدارة الضغوط في أماكن العمل وساهمت في خفض قلق الرياضيات بالنسبة لطلبة الجامعات. والألام المزمنة والاكئاب ومرض السكر والإدارة الذاتية وتحسين نوعية الحياة (Dow, 2009; Hindman, 2013; Russo, 2013)

ففي دراسة واينستين وبراون وري (Weinstein, Brown & Ryan, 2009) تم التوصل إلى قدرة اليقظة العقلية على معالجة الضغوط ومستويات التوتر لدى عينة تكونت من ٧٦ إنثاءً و٦٥ ذكوراً. كما لم تظهر الدراسة عن فروق تعزى للجنس. وكشفت أيضاً دراسة نابورا (Napora, 2013) إلى العلاقة الإيجابية بين اليقظة العقلية والجانب المعرفي والمستوى الأكاديمي لدى عينة مكونة من ٧٣% إناث و٢٧% ذكور. كما أوضحت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير الجنس والعمر.

وأجرى هون (Hon, 2013) دراسة هدف فيها إلى تقييم فاعلية برنامج اليقظة العقلية والتأمل وتمارين التنفس والأكل، بالإضافة إلى دراسة أثر كل من الجنس والعمر والمستوى الأكاديمي لدى عينة مكونة من ٢٥ طالباً وطالبة، وأوضحت النتائج إلى عدم وجود فروق في مستوى اليقظة العقلية تعزى لمتغيرات الدراسة.

الدراسات السابقة.

استناداً إلى ما تقدم تبلور لدى الباحثة الوعي بالحاجة الملحة لإجراء دراسة تهدف على التعرف إلى مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي في محافظة مسقط.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تنبثق مشكلة هذه الدراسة من فوائد اليقظة العقلية، وتأثيرها على حياة الأفراد، والدور الذي تلعبه في إكساب الفرد مهارات لانتقاء المثيرات الجديدة والمهمة. كما إنها تؤثر على حياة الطلبة لذا فهي تعتبر من الاستراتيجيات المهمة في التعليم والتي تساهم في رفع المستويات التحصيلية لديهم وتساعدهم على تنمية مهارات التركيز ومراقبة النفس، والتفكير قبل اتخاذ القرار. وتعمل على إكسابهم المرونة والانفتاح على النفس والآخرين وتنمي لديهم القدرة على تحسين الأداء الحالي والمستقبلي، (Albrecht, Albrecht & Cohen, 2012; Kuyken et al., 2013; Yamada, 2011).

كما تتوضح مشكلة هذه الدراسة من حداثة ظهور برامج متعددة تهدف إلى تنمية اليقظة العقلية لدى الأفراد وارتباطها بالتنظيم الذاتي لديهم الذي لا يكتمل إلا عند بلوغ الإنسان حوالي ١٦ - ١٧ سنة من عمره (صالح، ٢٠١٣)، ومن خلال ذلك انبثقت الحاجة لمثل هذا البحث، وتتلخص مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات التالية:

١. ما مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي في مدارس محافظة مسقط؟
٢. ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة ما بعد الأساسي التي تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي والصف الدراسي والعمر والمستوى التحصيلي؟

٢ من الإناث و ٣ من الذكور. وأظهرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الوعي باليقظة العقلية لصالح الإناث وعدم وجود فروق في متوسطات العمر.

وأجرى أديت (Advait, 2012) دراسة هدفت إلى فهم ومعرفة آثار الوعي باليقظة العقلية على التركيز والانتباه واحترام الذات، والتعاطف والتنظيم على نوعية الحياة، والكشف عن مستوى اليقظة العقلية في ضوء متغير الجنس والعمر لدى عينة مكونة من ٦ ذكور و ٣ إناث، وتوصلت النتائج إلى الأثر الإيجابي لممارسة البرنامج بغض النظر عن الجنس والعمر.

ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة والتي بحثت في الكشف عن درجة اليقظة العقلية وعلاقتها ببعض المتغيرات في عدة دول يمكن ملاحظة أن العديد من الباحثين لم يغفلوا ربط اليقظة العقلية بالعديد من المتغيرات مثل الجنس والعمر والصف الدراسي والمستوى التحصيلي، وهي متغيرات متصلة بالأفراد أنفسهم، على اختلاف نتائج الدراسات ولدى فئات عمرية مختلفة، وبمقاييس متعددة لليقظة العقلية، لذا فإن مقارنة النتائج يعتبر أمراً نسبياً. لذا تحاول هذه الدراسة التعرف على مستوى اليقظة العقلية في ظل متغيرات الجنس، والعمر، والصف الدراسي، والمستوى التحصيلي، وربط موضوع اليقظة العقلية بنموذج نظري معاصر لم يتم تناوله في الدراسات العربية، وهذه إحدى الجوانب التي تميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة. كما يتبين من استعراض الدراسات السابقة أنه وبالرغم من دراسة اليقظة العقلية لدى فئات عمرية مختلفة في الدراسات الأجنبية، إلا أن ذلك (حسب وجهة نظر الباحثة) لم يكن كافياً من حيث اختلاف طبيعة وثقافة وسمات المجتمع العماني عن المجتمعات المستهدفة بهذه الدراسات الأجنبية وهذا أيضاً ما يميز هذه الدراسة عن غيرها من

أهمية الدراسة

حظيت اليقظة العقلية باهتمام العديد من الباحثين على المستوى العالمي. فقاموا بالعديد من الدراسات والبحوث إلا أنه كظاهرة بحثية لم يختص بنفس الاهتمام على المستوى العربي ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتساهم في وضع لبنة أساسية في البناء النظري لهذا المفهوم الحديث. كما تكتسب هذه الدراسة أهميتها أيضاً من خلال سعيها إلى توفير إطار نظري معلوماتي للباحثين والمتخصصين والمهتمين للتعرف على مستويات اليقظة العقلية، مما يساعد في وضع الخطط والبرامج الإرشادية التي تهدف إلى تنميتها.

كما يضاف إلى أهمية الدراسة أنها تضيف إلى الأدبيات العربية نموذج نظري معاصر لم يتم تناوله في الدراسات العربية السابقة ألا وهو نظرية الالتزام والقبول (ACT) حيث تتبنى الدراسة الحالية منهجاً يربط بين اليقظة العقلية وفق النموذج النظري (ACT).

مصطلحات الدراسة**اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:**

اليقظة العقلية: هي حالة المراقبة المستمرة للخبرات الحاضرة ومواجهة الأحداث الحالية كما هي دون إصدار أي أحكام تقييمية عليها (الضبع ومحمود، ٢٠١٣). وهي حالة من النشاطات التمييزية للأحداث والأفكار والتي تجعل الفرد يكون واعياً للحظته الحالية ومستكشفاً نشاطات جديدة سواء كانت مهمة أو غير مهمة طالما أنها جديدة له (Langer & Moldoveanu, 2000). كما أن اليقظة العقلية هي حالة الانتباه المصحوبة بالمرونة والانفتاح والالتفات إلى الخبرات الجديدة في لحظتها، بعيداً عن الخبرات السابقة (Harris, 2009B).

وتعرف الباحثة في هذه الدراسة اليقظة العقلية إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل

عليها الفرد في مقياس اليقظة العقلية المستخدم في الدراسة الحالية.

محددات الدراسة

تحدد نتائج هذه الدراسة بعدد من المحددات منها: عينة الدراسة حيث اقتصرت هذه الدراسة على طلبة التعليم ما بعد الأساسي في محافظة مسقط مسقط خلال الفترة الزمنية ١/٣/٢٠١٣ إلى ١/٦/٢٠١٣ م. لذا فإن تعميم نتائج هذه الدراسة خارج عينتها يعتمد على درجة تماثل هذا المجتمع مع عينة الدراسة، كما تحدد نتائج هذه الدراسة بالخصائص السيكومترية لمقياس اليقظة العقلية الذي تم استخدامه في هذه الدراسة ومدى قدرته على قياس ما وضع من أجله.

الطريقة والإجراءات**مجتمع الدراسة**

تكون مجتمع الدراسة من مجموع طلبة مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة مسقط بولاياتها (مطرح، مسقط، بوشر، العامرات، والسيب) - ماعدا قريبات- والبالغ عددهم (١٢٩٨٤) طالباً وطالبة في الصفين الحادي عشر والثاني عشر، بحسب إحصائية دائرة الإحصاء من وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤) موزعين على (٢٧) مدرسة.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من ٦٠٠ طالب وطالبة موزعين بواقع ٣٠٠ طالب و٣٠٠ طالبة، تم اختيارهن من مجتمع الدراسة بطريقة طبقية عشوائية، وجدول ١ يوضح توزيع العينة وفق متغيرات الدراسة.

يتكون مقياس لليقظة العقلية Kentucky Inventory of Mindfulness (٣٨) فقرة ييدي الفرد عن رأيه فيها، والتي تقيس محصلة مستوى اليقظة العقلية، وذلك من خلال تدرج خماسي (دائماً نعم، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً). وقد تم تقسيم مستوى اليقظة العقلية إلى خمس مستويات، حيث استخدم في تفسير النتائج التصنيف الموضح في جدول ٢

جدول ٢

المعيار المعتمد في تفسير متوسطات درجة اليقظة العقلية

المستوى	المتوسط الحسابي
كبير جداً	٤,٢٠ - ٥,٠٠
كبير	٣,٤٠ - ٤,١٩
متوسط	٢,٦٠ - ٣,٣٩
منخفض	١,٨٠ - ٢,٥٩
منخفض جداً	١,٠٠ - ١,٧٩

صدق أداة: بعد التوصل إلى نسخة المقياس تم تحكيمه من قبل (١٣) مختص وبناءً على اقتراحات لجنة التحكيم وآرائهم تم تعديل ما أجمع تعديله بنسبة (٢٠%) من نسبة اتفاق المحكمين. وللمزيد من التأكد على صدق المقياس فقد تم اختبار المقياس من خلال صدق المحك حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجات عينة الصدق والبالغ عددها (٨٩) من خارج العينة الأصلية للدراسة مع مقياس الذكاء الانفعالي الذي أظهر المقياس ارتباطه الإيجابي ومقياس بيك للاكتئاب الذي أظهر ارتباطه السلبي معه. كما تم حساب الصدق البنائي لمقياس اليقظة العقلية وذلك من خلال حساب درجة الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس والتي تراوحت بين (٠,٢٨ - ٠,٥٢)، والذي أظهر عن الارتباط الإحصائي الدال بين المجموع الكلي وعبارات المقياس.

جدول ١

العينة وفق متغيرات الدراسة (ن = ٦٠٠)

المتغير	المستوى	العدد	النسبة
النوع الاجتماعي	ذكور	٣٠٠	%٥٠
	إناث	٣٠٠	%٥٠
الصف	١١	٢٨٣	%٤٧.٢
	١٢	٣١٧	%٥٢.٨
العمر	١٦ عاماً	١٢٦	%٢١
	١٧ عاماً	٢٤٥	%٤٠.٨
	١٨ عاماً	٢٢٩	%٣٨.٢
المستوى التحصيلي	منخفض	١٨٥	%٣٠.٨
	متوسط	١٩٦	%٣٢.٧
	مرتفع	٢١٩	%٣٦.٥

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف هذه الدراسة: استخدمت الباحثة في هذه الدراسة مقياس اليقظة العقلية "Kentucky Inventory of Mindfulness" لقياس مستوى اليقظة العقلية، والذي تم استخدامه في عينات مختلفة (كدراسة الدحادحة، ٢٠١٦)، و باير وآخرون (Baer, Smit, Allen, 2004; Baer et al., 2006) و آرييس (Araas, 2008) ودراسة جاكينباغ وبون (Gackenbach & Bown, 2011). ويتمتع المقياس بخصائص سيكومترية مناسبة، ففي دراسة باير وآخرون ودراسة آرييس ودراسة جاكينباغ وبون، أظهرت النتائج أن معامل الاستقرار بالنسبة للمقياس الكلي يساوي (٠,٨٧)، كما جاءت نتائج الصدق والثبات جيدة أيضاً في الدراسة التي أجراها الدحادحة (٢٠١٦) في سلطنة عمان حيث أظهرت النتائج نسبة ثبات (٠,٨٩).

ولغرض الدراسة الحالية تمت مراجعة ترجمة المقياس إلى اللغة العربية من قبل مختصون في العلوم التربوية والنفسية كما تم التأكد من تطابق الترجمة مع المقياس الأصلي للوصول إلى المعنى نفسه.

ثبات أداة الدراسة

وبهدف التحقق من ثبات المقياس تم حساب معاملات ثبات الاتساق الداخلي للمقياس حيث جاءت معاملات ثبات ألفا كرونباخ للدرجة الكلية للمقياس وعبارة ما بين (٠,٦٥ و ٠,٧٨) وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات جيدة.

كما تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وذلك بتقسيم فقرات المقياس إلى نصفين، النصف الأول للفقرات الفردية والنصف الثاني للفقرات الزوجية، ثم حساب معامل الارتباط بينهما الذي بلغ (٠,٩٩) وهو ارتباط مرتفع ودال إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠,١٠ وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع، وهذا ما يجعل من المقياس صالحاً للتطبيق.

المعالجة الإحصائية

تم استخدام برنامج SPSS لتفريغ وتحليل الاستبانة. وتم استخدام المعالجات الإحصائية ذات الصلة بأسئلة الدراسة على النحو التالي:

١. للإجابة على السؤال. تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقياس مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي في محافظة مسقط .
٢. للإجابة عن بقية أسئلة الدراسة: تم استخدام اختبار "ت" (T-Test) لعينتين مستقلتين للكشف عن وجود فروق بين متوسطات أفراد الدراسة تعزى لمتغيري الجنس والصف الدراسي. وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) لثلاث عينات مستقلة للكشف عن فروق بين متوسطات أفراد الدراسة تعزى لمتغيري العمر والمستوى التحصيلي.

نتائج الدراسة ومناقشتها

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة ما بعد الأساسي في مدارس محافظة مسقط؟ للإجابة على هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مقياس اليقظة العقلية، وجدول ٣ يوضح ذلك.

يبين جدول ٣ أن المتوسطات الحسابية لفقرات المقياس قد تراوحت بين (٤,٢٤- ٢,٠٦) وانحراف معياري (١,١٠- ٠,٩٧)، إذ نالت الفقرة " أنتبه لروائح ونكهات الأشياء" أعلى متوسط حسابي حيث بلغ (٤,٢٤) وانحراف معياري ٠,٩٧، يليها الفقرة ٢ " ألاحظ تغير مزاجي" بمتوسط حسابي (٤,٢٠) وانحراف معياري (١,٠١) كما أظهر التحليل أن أدنى متوسط حسابي للفقرات هو للفقرة ٣٨ " أحدث نفسي بأنني يجب ألا أشعر بتلك المشاعر التي أحس بها" حيث بلغ (٢,٠٦) وانحراف معياري (١,١٠). بينما جاءت الفقرة ٣٧ " أصدر أحكام على أفكارني إذا كانت جيدة أو سيئة" في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (٢,٢٠) وانحراف معياري (١,١٥).

وبشكل عام بلغ المتوسط الحسابي لإجمالي الفقرات (٣,٢٠) وانحراف معياري (٠,٢٩)، مما يدل على أن مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي في محافظة مسقط متوسطة. وقد يعزى ذلك إلى أن الطلبة في هذه المرحلة العمرية يفقدون حالة الوعي المستمرة لحظة بلحظة نتيجة أحداث الحياة المتسارعة، مما يجعلهم يستجيبون حسب خبراتهم وتجاربهم السابقة، فيتبعون عمليات التفكير الآلية والروتينية التي اكتسبوها، وتكون تصرفاتهم نمطية، فهم غير واعين لأنفسهم وغير محفزين لتغيير نمط أفكارهم ويعيشون في نفس دائرة أفكارهم وسلوكهم. وأن المناهج الدراسية وطرق التدريس التي يتبعها

المعلمون لا تعمل على تنمية مهارات اليقظة العقلية لدى الطلبة ولا يدركون أهمية التركيز عليها، وتتفق هذه النتيجة مع ما

جاءت به دراسات كلاً من لانجر وستوبز (Langer, 2000; Stoops, 2005).

جدول ٣

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفرقات مقياس اليقظة العقلية

رقم الفقرة	الفرقة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	أنتبه لروائح ونكهات الأشياء.	٤,٢٤	٠,٩٧	كبير جدا
٢	ألاحظ تغير مزاجي.	٤,٢٠	١,٠١	كبير جدا
٣	عندما أستحم فإنني أنتبه لإحساس الماء على جسمي.	٤,١٥	١,١٨	كبير
٤	أنتبه إلى بعض الأصوات مثل صوت عقارب الساعة، أو زقزقة العصافير، أو صوت السيارات.	٤,٠٨	١,١٥	كبير
٥	أنتبه لتأثير انفعالاتي على أفكار وسلوكي.	٤,٠٢	١,٠٢	كبير
٦	ألاحظ نفسي فيما إذا كنت متوتراً أو مسترخياً.	٤,٠٠	١,١٤	كبير
٧	أتعهد أن أكون واعياً لمشارعي.	٣,٨٩	١,٠٤	كبير
٨	أنتبه جيداً لأحاسيسي عند ملامسة الهواء لشعري، أو ملامسة أشعة الشمس لوجهي.	٣,٧٩	١,٢٦	كبير
٩	عندما أقرأ فإنني أركز على انتباهي على ما أقرأه فقط.	٣,٨٧	١,٠٥	كبير
١٠	عندما أقوم بعمل ما فأنتبه على ذلك العمل فقط.	٣,٨٣	١,٠٨	كبير
١١	أنتبه جيداً لأحاسيسي عند ملامسة الهواء لشعري، أو ملامسة أشعة الشمس لوجهي.	٣,٧٩	١,٢٦	كبير
١٢	أنتبه إلى العناصر البصرية في: الطبيعة والفن، كالألوان والأشكال والنسيج، وأشكال الضوء والظل.	٣,٧٢	١,١٥	كبير
١٣	أجد الكلمات المناسبة لوصف أحاسيسي المرتبطة بالطعم والروائح والأصوات.	٣,٦٠	١,٠٩	كبير
١٤	أنغمس كلياً فيما أعمله حتى إنني أوجه كل تركيزي نحو ذلك العمل.	٣,٥٦	١,٠٨	كبير
١٥	أجد سهولة في وصف أفكار ورائتي وتوقعاتي بالكلمات.	٣,٤٨	١,١٣	كبير
١٦	عندما أمشي ألاحظ أحاسيسي المرتبطة بحركة جسمي.	٣,٤٥	١,٢٦	كبير
١٧	عندما أقوم بعمل ما فأنتبه على ما أفعله فقط.	٣,٤٣	١,١٢	كبير
١٨	أنا جيد في وصف مشارعي.	٣,٣٩	١,٢٥	متوسط
١٩	لدي ميل طبيعي في صياغة خيالاتي في كلمات.	٣,٣٩	١,١١	متوسط
٢٠	ألاحظ التغيرات التي تحدث في جسمي كالارتفاع والانخفاض في سرعة تنفسي.	٣,٣١	١,٢٣	متوسط
٢١	حتى إذا كنت في حالة الانزعاج الشديد، لا أستطيع أن أعبر عن مشارعي في كلمات.	٣,٣٠	١,٢٤	متوسط
٢٢	عندما أقوم بعمل ما فأنتبه على ما أفعله فقط.	٣,١٣	١,٢٠	متوسط
٢٣	لا أنتبه لما أقوم به لأنني إما شارد الذهن أو تراودني أحلام اليقظة.	٣,٠٧	١,٢٢	متوسط
٢٤	أجد صعوبة في وصف ما ينتاب جسمي من أحاسيس.	٢,٩٦	١,١١	متوسط
٢٥	أجد صعوبة في إيجاد الكلمات المناسبة للتعبير عن مشارعي تجاه الأشياء.	٢,٨٩	١,١٤	متوسط
٢٦	من الصعب أن أجد كلمات تعبر عما أفكر فيه.	٢,٨٨	١,١٧	متوسط
٢٧	عندما أقوم بمهام كالتنظيف أو الغسيل فإنه تراودني أحلام اليقظة، أو أفكر في أشياء أخرى.	٢,٧٥	١,٣٣	متوسط
٢٨	لا أستحسن نفسي عندما أفكر بأفكار غير منطقية.	٢,٦٥	١,٢٣	متوسط
٢٩	أسعى للقيام بأشياء عديدة مرة واحدة، بدلاً من التركيز على شيء واحد في الوقت نفسه.	٢,٥٦	١,١٨	منخفض
٣٠	أعتقد أن بعض مشارعي سيئة، وإنني يجب أن لا أشعر بها.	٢,٥٥	١,٢٢	منخفض
٣١	عندما أقوم بعمل ما فإن عقلي جزئياً ينشغل في الأشياء الأخرى التي أريد بالقيام بها لاحقاً.	٢,٣٧	١,١٠	منخفض
٣٢	أحدث نفسي بأنه يجب علي أن لا أفكر في الأفكار التي فكرت بها.	٢,٣٦	١,١١	منخفض
٣٣	أعتقد أن بعض أفكار سيئة ويجب علي أن لا أفكر بتلك الطريقة.	٢,٣٠	١,٢٢	منخفض
٣٤	أميل إلى إصدار أحكام على خيالاتي أنها قيمة أو غير قيمة.	٢,٢٨	١,٠٨	منخفض
٣٥	أنتقد نفسي عندما تكون مشارعي غير منطقية.	٢,٢٧	١,١٨	منخفض
٣٦	أميل إلى تقييم إدراكي فيما إذا كان صحيحاً أو خاطئاً.	٢,٢١	١,٠٨	منخفض
٣٧	أحدث نفسي بأنني يجب ألا أشعر بتلك المشاعر التي أحس بها.	٢,٢٠	١,١٥	منخفض
٣٨	أصدر أحكام على أفكارتي إذا كانت جيدة أو سيئة.	٢,٠٦	١,١٠	منخفض
	المجموع الكلي	٣,٢٠	٠,٢٩	متوسط

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥، بين متوسط درجات اليقظة العقلية تعزى لمتغير الجنس وهذا يدل على تشابه مستويات اليقظة العقلية بين الذكور والإناث المتمثلين لعينة الدراسة. ويعزى ذلك التشابه في المرحلة العمرية للطلبة ولتقارب البيئة التي يعيش فيها كلاً من الجنسين كما أن الذكور والإناث يتلقون تعليمهم في نفس المؤسسات التربوية وهي متقاربة في ما تقدمه لهم من برامج وأنشطة ومواد دراسية وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة واينستين وبراون وارين (Weinstein et al., 2009) ودراسة أدفيت (Advait, 2012)، ودراسة نابورا (Napora, 2013) ودراسة هون (Hon, 2013) والتي أظهرت عدم وجود فروق في مستوى اليقظة العقلية تعزى لمتغير الجنس.

العمر: للإجابة عن هذا الجزء من السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات فقرات المقياس حسب العمر، وجدول ٥ يوضح نتائج متغير العمر، الذي يظهر اختلاف في المتوسطات الحسابية بالنسبة لدرجات الطلبة حسب متغير العمر. ولمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات الحسابية تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وجدول ٦ يوضح نتائج التحليل الذي أظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ بين متوسط درجات اليقظة العقلية تعزى لمتغير العمر.

كما أن الطبيعة العمرية لهذه المرحلة والتي تدخل ضمن مرحلة المراهقة المتأخرة، قد تكون السبب في المستوى المتوسط الذي حققه الطلبة من اليقظة العقلية، حيث يمر الطلبة في مرحلتهم هذه بتغيرات تشمل الجوانب الشخصية لديهم والتي من ضمنها تتحدد الكثير من سلوكياتهم وتصرفاتهم، ونتيجة لتلك التطورات التي تحدث لهم، والتي تؤدي إلى قلة وعيهم واهتمامهم باللحظة الحالية والتسرع في إصدار الأحكام، وصعوبة التعامل بالانفتاح والقبول مع الأحداث والأفكار والمشاعر (الداخلية والخارجية) الجديدة. (Broderick & Metz, 2009; Franco et al., 2010).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

السؤال الثاني والذي نص على " ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي التي تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي والصف الدراسي والعمر والمستوى التحصيلي؟"

للإجابة على هذا السؤال سيتم مناقشة كل متغير بشكل مستقل

حسب النوع الاجتماعي للإجابة عن هذا الجزء من السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات فقرات المقياس حسب الجنس وتم استخدام واختبار (T-Test) لمعرفة دلالة الفروق بين

هذه المتوسطات، وجدول ٤ يوضح نتائج متغير النوع الاجتماعي. كشف التحليل عن

جدول ٤

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-Test) لمتغيري الجنس والصف لفقرات المقياس

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الجنس	ذكور	٣,١٨	٠,٢٨	٥٩٨	١,١٣-	٠,٢٦
	إناث	٣,٢١	٠,٢٩			
الصف	١١	٣,٢٠	٠,٣٠	٥٩٨	٠,٥٢	٠,٦٠
	١٢	٣,٢٠	٠,٢٧			

تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وجدول ٦ يوضح نتائج التحليل الذي أظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ بين متوسط درجات اليقظة العقلية تعزى لمتغير المستوى التحصيلي. وتعزو الباحثة النتيجة لتقارب المرحلة الدراسية لجميع الطلبة وكذلك لتشابه المواد الدراسية وأساليب التقويم في هذه المرحلة. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة كلاً من يامادا (Yamada, 2011) ودراسة هون (Hon, 2013)، ودراسة نابورا (Napora, 2013) والتي جاءت جميعها في عدم وجود فروق دالة إحصائية في المستوى الأكاديمي للطلبة ومستوى اليقظة العقلية.

جدول ٥

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير العمر

لحركات المقياس		المتغير	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العمر	١٦	٣,١٨	٠,٢٩		
	١٧	٣,٢٣	٠,٢٧		
	١٨	٢,٣٠	٠,٢٩		
المستوى	منخفض	٣,١٦	٠,٢٧		
التحصلي	متوسط	٣,٢١	٠,٢٨		
	مرتفع	٣,٢٢	٠,٣٠		

وهذا يدل على تشابه مستويات اليقظة العقلية بين الطلبة على اختلاف سنوات العمر فيها (١٦-١٧-١٨) لعينة الدراسة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى تقارب المرحلة العمرية لجميع الطلبة حيث أن الفارق العمري بين أصغر طالب وأكبر طالب هي ثلاث سنوات فقط، كما أن جميع الطلبة يدرسون في بيئة تعليمية موحدة، لذا فهم يتعرضون لتجارب وخبرات متقاربة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سالوستري (Salustri, 2009) ودراسة بروودريك وميتز (Broderick & Metz, 2009)، ودراسة واينستين براون وارين (Weinstein et al., 2009) ودراسة أدفيت (Advait, 2012) ودراسة هون (Hon, 2013)، ودراسة سينج وزملائه (Singh et al., 2014) حيث لم تظهر نتائج جميع هذه الدراسات أي فروق تعزى لمتغير العمر في مستوى اليقظة العقلية.

المستوى التحصيلي: للإجابة عن هذا الجزء من السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات فقرات المقياس حسب المستوى التحصيلي، وجدول ٥ يوضح نتائج متغير المستوى التحصيلي، الذي يظهر فيه اختلاف في المتوسطات الحسابية بالنسبة لدرجات الطلبة. ولمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات الحسابية

جدول ٦

تحليل التباين الأحادي لمتغيري العمر والمستوى التحصيلي لجميع عبارات المقياس

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العمر	بين المجموعات	٠,٣٣	٢	٠,١٦	٩,١٠	* ٠,٠٠
	داخل المجموعات	٤٨,١٨	٥٩٧	٠,٠٨		
	المجموع الكلي	٤٨,٥١	٥٩٩			
المستوى التحصيلي	بين المجموعات	٠,٤٦	٢	٠,٢٣	٢,٨٦	٠,٠٦
	داخل المجموعات	٤٨,٠٥	٥٩٧	٠,٠٨		
	المجموع الكلي	٤٨,٥١	٥٩٩			

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج، توصي الباحثة ما يأتي:

١. إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في بيئات تعليمية أخرى، ومراحل دراسية أخرى، وتقديم برامج إرشادية وتدريبية لتنمية اليقظة العقلية لدى الطلبة والمعلمين.

٢. إجراء دراسات تتناول متغيرات أخرى لمعرفة علاقتها باليقظة العقلية مثل: دور اليقظة العقلية في تحسين التوافق النفسي لدى الطلبة.

٣. إجراء دراسة تحليلية للتعرف على مدى تضمين محتوى المناهج الدراسية لليقظة العقلية ودورها في تنمية اليقظة العقلية.

المراجع

References

الدحادحة، باسم محمد (٢٠١٦). فاعلية التدريب على برنامج التأمل التجاوزي في تحسين مستوى يقظة العقل لدى طالبات جامعة نزوى. *مجلة دراسات الجامعة الأردنية*، ٤٣(١)، ٦١٧-٦٣١.

صالح، علي عبد الرحيم (٢٠١٣). *ومضات في علم النفس المعرفي*. عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.

الضبيح، فتحي عبدالرحمن ومحمود، أحمد علي (٢٠١٣). فاعلية اليقظة العقلية في خفض أعراض الاكتئاب النفسي لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة الإرشاد النفسي*، ٣٤(١)، ٧٥-١.

عبدالله، أحلام مهدي (٢٠١٣). اليقظة الذهنية لدى طلبة الجامعة. *مجلة الأستاذ*، ٢ (٢٠٥)، ٣٤٣-٣٦٦.

المجالي، محمد خازر (٢٠٠٥). *مصطلح التفكير كما جاء في القرآن الكريم*. *مجلة الشريعة والقانون*، ٢٣.

محمود، إياد طالب (٢٠١٣). الحاجة إلى المعرفة وعلاقتها باليقظة الذهنية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. *مجلة الفتح*، ٥٥، ٢٤٠-٢٥٤.

مطهري، مرتضى (٢٠٠٥). *التربية والتعليم في الإسلام*. بيروت: دار الهادي للطباعة والنشر.

نوري، أسماء طه (٢٠١٢). اثر ابعاد اليقظة الذهنية في الابداع التنظيمي. *مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية*، ١٨(٦٨)، ٢٠٦-٢٣٦.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧). *الملحق المرفق للقرار الوزاري رقم (١٦٠/٢٠٠٧)*. مسقط، سلطنة

Advait, A. (2012). *Effect of mindfulness awareness meditation on quality of life* (Master thesis). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 1517568).

Albrecht, N. J., Albrecht, P. M., & Cohen, M. (2012). Mindfully teaching in the classroom: A literature review. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(12), 12.

Aldahadha, B. (2013). The effects of Muslim praying meditation and transcendental meditation programs on mindfulness among the university of Nizwa students. *College Student Journal*, 47(4), 668-676.

Araas, T. E. (2008). *Associations of mindfulness, perceived stress, and health behaviors in college freshmen*. Arizona State University.

Baer, R. A., Smith, G. T., & Allen, K. B. (2004). Assessment of mindfulness by self-report: The Kentucky inventory of mindfulness skills. *Assessment*, 11(3), 191-206.

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

- Broderick, P. C., & Metz, S. (2009). Learning to BREATHE: A pilot trial of a mindfulness curriculum for adolescents. *Advances in School Mental Health Promotion*, 2(1), 35-46.
- David, D. M., & Hayes, J. A. (2011). What are the benefits of mindfulness. *Psychotherapy*, 48(2), 198-208.
- Del Barco, B. L. (2008). Atención plena y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza secundaria. *European Journal of Education and Psychology*, 1(3), 17-26.
- Dow, M. M. (2009). *Mindfulness in the experience of the therapist: A constructivist grounded theory study of psychotherapists integrating mindfulness into psychotherapy* (Unpublished doctoral dissertation). The University of the Rockies.
- Elder, J. D. (2010). *Mindfulness: A potentially good idea* (Unpublished doctoral dissertation). State University of New York, Empire State College.
- Franco, C., Mañas, I., Cangas, A. J., & Gallego, J. (2010, September). The applications of mindfulness with students of secondary school: Results on the academic performance, self-concept and anxiety. In *World Summit on Knowledge Society* (pp. 83-97). Springer, Berlin, Heidelberg.
- Fries, M. (2009). Mindfulness based stress reduction for the changing work environment. *Journal of Academic and Business Ethics*, 2, 1.
- Gackenbach, J., & Bown, J. (2011). Mindfulness and video game play: A preliminary inquiry. *Mindfulness*, 2(2), 114-122.
- Giluk, T. (2010). *Mindfulness based stress reduction*. (Doctoral dissertation). Available from pro quest dissertations and thesis database. (UMI No. 3422138).
- Harris, R. (2006). Embracing your demons: An overview of acceptance and commitment therapy. *Psychotherapy in Australia*, 12(4), 70. Harris, R. (2009A). ACT made simple. Oakland, CA: New Harbinger.
- Harris, R. (2009B). Mindfulness without meditation. *Healthcare Counselling and Psychotherapy Journal*, 9(4), 21-24.
- Hayes, S. C., Strosahl, K. D., & Wilson, K. G. (2002). Review of Acceptance and Commitment Therapy: An Experiential Approach to Behavior Change.
- Hindman, R. K. (2013). *A comparison of mindfulness-based programs for stress in university students* (Unpublished doctoral dissertation). Catholic University of America.
- Hon, Z. (2013). *Can mindfulness practice benefit executive function and improve academic performance* (Unpublished master thesis). University of Ottawa.
- Kuyken, W., Weare, K., Ukoumunne, O. C., Vicary, R., Motton, N., Burnett, R., & Huppert, F. (2013). Effectiveness of the mindfulness in schools programme: Non-randomised controlled feasibility study. *The British Journal of Psychiatry*, 203(2), 126-131.
- Langer, E. J. (2000). Mindful learning. *Current Directions in Psychological Science*, 9(6), 220-223.
- Langer, E. J., & Moldoveanu, M. (2000). The construct of mindfulness. *Journal of Social Issues*, 56(1), 1-9.
- Mahathera.H. (1990). *Mindfulness in plain English*. USA: Gunaratane mahathera.
- Mendelson, T., Greenberg, M. T., Dariotis, J. K., Gould, L. F., Rhoades, B. L., & Leaf, P. J. (2010). Feasibility and preliminary outcomes of a school-based mindfulness intervention for urban youth. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(7), 985-994.
- Napora, L. (2013). *The impact of classroom-based meditation practice on cognitive engagement, mindfulness and academic performance of undergraduate college students*. State University of New York at Buffalo.
- Nash-Mc Feron, D. E. (2005). *Mindfulness in the treatment of chronic headache pain*.

- Padilla, A. (2010). *Mindfulness in therapeutic presence: How mindfulness of therapist impacts treatment outcome* (Unpublished doctoral dissertation). New School University.
- Rector, N. A. (2010). *Cognitive-behavioural therapy: An information guide*. Toronto, Ontario, Canada: Centre for Addiction and Mental Health.
- Russo, A. R. (2013). *Mechanisms of change in acceptance and commitment therapy: The role of self-compassion, mindfulness, and anxiety sensitivity in simple and multiple mediation* (Unpublished doctoral dissertation). University at Albany.
- Salustri, M. E. (2009). *Mindfulness-based stress reduction to improve well-being among adolescents in an alternative high school*. Hofstra University.
- Schonert-Reichl, K. A., & Lawlor, M. S. (2010). The effects of mindfulness-based education program on pre-and early adolescents' well-being and social and emotional competence. *Mindfulness*, 1(3), 137-151.
- Siegel, R. D., Germer, C. K., & Olendzki, A. (2009). Mindfulness: What is it? Where did it come from? In *clinical handbook of mindfulness* (pp. 17-35). Springer, New York, NY.
- Singh, D., Suhas, A. V., Naveen, K. V., & Nagendra, H. R. (2014). Measures of mindfulness and anxiety in OM meditators and non-meditators: A cross-sectional study. *International Journal of Medicine and Public Health*, 4(1).
- Stoops, T. L. (2005). *Understanding mindfulness: Implications for instruction and learning* (Unpublished doctoral dissertation). West Virginia University.
- Teasdale, J. D., Segal, Z. V., Williams, J. M. G., Ridgeway, V. A., Soulsby, J. M., & Lau, M. A. (2000). Prevention of relapse/recurrence in major depression by mindfulness-based cognitive therapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 68(4), 615.
- Tran, U. S., Glück, T. M., & Nader, I. W. (2013). Investigating the five facet mindfulness questionnaire (FFMQ): Construction of a short form and evidence of a two-factor higher order structure of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, 69(9), 951-965.
- Van Aalderen, J. R., Donders, A. R. T., Giommi, F., Spinhoven, P., Barendregt, H. P., Speckens, A. E. M. (2012). The efficacy of mindfulness-based cognitive therapy in recurrent depressed patients with and without a current depressive episode: A randomized controlled trial. *Psychological Medicine*, 42(5), 989-1001.
- Van Berkel, J., Boot, C. R., Proper, K. I., Bongers, P. M., & van der Beek, A. J. (2014). Effectiveness of a worksite mindfulness-based multi-component intervention on lifestyle behaviors. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 11(1), 9.
- Weinstein, N., Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2009). A multi-method examination of the effects of mindfulness on stress attribution, coping, and emotional well-being. *Journal of Research in Personality*, 43(3), 374-385.
- Williams, A. M. (2010). *Mindfulness and Relationship Health in Couples With Chronic Pain*.
- Wilson, D. M. (2012). *Effects of Mindfulness-Based Art Processing (MBAP) on the well-being and job performance of working adults: Evaluating a novel intervention* (Unpublished doctoral dissertation). Institute of Transpersonal Psychology.
- Yamada, K. (2011). *Mindfulness in the classroom: The effect of Mindfulness Awareness Practices (MAPs) on student psychological well-being and capacity for learning*. California State University, Dominguez Hills.