اليقظة الذهنية وعلاقتها بالتوجهات الهدفية لدى طلبة جامعة اليرموك

أ.د. رامي طشطوش

قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان

الباحثة دعاء السرميني

قسم علم النفس الإرشادي والتربوي، كلية العلوم التربوية، جامعة اليرموك، الأردن

https://orcid.org/0000-0002-8871-5312

تاريخ الاستلام: 2024-11-03 **تاريخ القبول:**2024-12-01

الملخص: هدفت هذه الدراسة إلى البحث في العلاقة بين اليقظة الذهنية، والتوجهات الهدفية لدى عينة تكونت من (1000) طالب، وطالبة من جامعة اليرموك، تجرى اختيارهم بالطريقة المتيسرة. استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، كما طبق مقياسي اليقظة الذهنية إعداد (Baer, et al., 2006) والتوجهات الهدفية إعداد أبو غزال وزملائه (2013). أظهرت النتائج أن مستوى اليقظة الذهنية لدى طلبة الجامعة كان متوسطا، وأن هناك فروقًا في اليقظة الذهنية تبعا لمتغير الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي. كما أظهرت نتائج الدراسة أن التوجه الهدفي الأكثر شيوعا لدى طلبة جامعة اليرموك كان (إتقان/إقدام) والأقل استخداما كان (أداء/تجنب). وأن هناك فروقًا في التوجهات الهدفية تعزى لمتغير الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي، وأخيرا كشفت النتائج عن وجود علاقة موجبة بين توجه إتقان/إقدام وأبعاد (المراقبة، والوصف، وعدم التفاعل مع التجربة)، كما بينت النتائج وجود علاقة موجبة بين توجه أداء – إقدام، وأداء تجنب وبين (العمل بوعي). كما بينت النتائج وجود علاقة سلبية بين إتقان – إقدام وعدم إصدار الأحكام، كما تبين وجود علاقة موجبة بين عدم إصدار الإحكام من جهة وبين (أداء/إقدام، وأداء/تجنب). وأوصت الدراسة بضرورة إجراء مزيد من الدراسات التي تبحث في العلاقة بين اليقظة الذهنية، والتوجهات الهدفية لدى عينات مختلفة من الطلبة.

الكلمات المفتاحية: اليقظة الذهنية، التوجهات الهدفية، طلبة جامعة اليرموك.

Abstract: This study aimed to investigate the relationship between mindfulness and goal orientations among Yarmouk University students. A sample of 1,000 male and female students was selected using the convenience sampling method. The study used the descriptive correlational approach utilizing mindfulness and goal orientations scales for data collection. The results of the study showed that the level of mindfulness among university students was moderate. Furthermore, the findings revealed variations based on gender, college and academic level. The results also showed that the Mastery –approach orientation was the most prevalent among university students. The study's results on goal orientations revealed that the most common orientation among students at the University of Yarmouk was Mastery-approach, while the least common was Performance-avoidance. Additionally, significant differences in goal orientations were observed based on gender, college, and academic level. Finally, the findings of the study showed that Mastery–approach orientation is related positively to Observing, Describing and Nonreactivity while performance-approach orientation and

performance-Avoidance are related positively to 'Acting with Awareness'. The results also showed a negative relationship between Mastery –approach orientation and Nonjudging, and positive relationship was found between Nonjudging and both performance-approach and performance-Avoidance. The study recommended the need to conduct more studies that examine the relationship between mindfulness and goal orientations among different samples of students.

Keywords: Mindfulness, Goal Orientations, Yarmouk University students.

مقدمة

تعد المرحلة الجامعية من المراحل التعليمية الهامة في حياة الفرد، لدورها في تنمية قدرات ومهارات الفرد، وأثرها الكبير على النَّجَاحِ في الحياة الاجتماعية، والمهنية وَالْأَكَادِيمِيَّةِ، وهنا تكمن أَهَمِّيَّةُ وعيهم بهذه المرحلة الهامة. فمن الواجب علينا الاهتمام بِالطَّلَبَةِ ليكونوا قادرين على تحديد تَوَجُّهَاتهم الهدفية بيقظة، حيث إنَّ الأشخاص الذين يمتلكون درجة مرتفعة من اليقظة يحدِّدون أهدافهم بشكل ناجح، ويشعرون بالثِّقة، والانفتاح ويكون لديهم كفاءة ذاتية عالية، ومن هنا ستبحث الدراسة في العلاقة بين اليقظة الذهنيَّةِ، والتوجهات الهدفية، لما لليقظة الذهنية من تأثير على سلوكيات وتوجهات الطلبة.

ومفهوم اليقظة الذهنية من المصطلحات الحديثة نوعا ما في الدراسات النفسية، حيث بدأ الاهتمام بمفهوم اليقظة الذهنية وفقا للمكانة التي احتلتها في جوانب الحياة، خلال العقود الثلاث الماضية وإثباتها أن السلوك اليقظ يؤدي بالمتعلم إلى استجابة فعالة للبيئة، وبالتالي يؤدي إلى معالجة معرفية مرنة (Baer, 2003).

وقد عرف كريتش (Krech, 2006) اليقظة الذهنية بأنها حالة نفسية، أو سمة أو قدره معرفية، ويمكن تصورها على أنها ميسر للتدفق النفسي الايجابي أو الرفاهية. كما تعرف بأنها حالة من الوجود تتطلب من الأفراد المشاركة في معالجة المعلومات النشطة والفعالة والذي بدوره يمكنهم من التكيف والاستجابة للمعلومات الموجودة في محيطهم، كما تؤدي إلى مزيد من التعلم والرضا وفهم أوضح، وشعور أكثر بالسيطرة على السلوك (Boyle, et al., 2008).

في حين عرفها لانجر (langer, 1992) بأنها حالة من الإدراك الواعي حيث يكون الفرد مدركا ضمن السياق ومحتوى المعلومات كما ينظر إلى اليقظة على أنها حالة من الانفتاح على الحداثة يبني فيه الفرد بنشاط الفئات والتمييزات. وأشار كل من براون وآخرون (Brown, et al., 2007) إلى أن اليقظة الذهنية تتعلق بشكل واضح بالوعي بالعالم الداخلي والخارجي للفرد، بما في ذلك العواطف، والأحاسيس، والأفكار، أو الأفعال، أو البيئة المحيطة كما هي موجودة في أي لحظة. أما هايس وديفيس (Davis & Hayes, 2011) فقد عرفا اليقظة الذهنية بأنها درجة الوعي بالأحداث والخبرات الموجودة في اللحظة التي حدثت بها من غير إصدار أحكام، إذ ينظر إليها على أنها حالة من الممكن أن يتم تطويرها من خلال القيام ببعض

الأنشطة والتمارين (كالتفكير، والتأمل).

يلاحظ أن هناك تعدد في وجهات النظر حول مفهوم اليقظة الذهنية، وفي ضوء ما تقدم يمكن القول بأن اليقظة الذهنية هي عملية منظمة تعزز عملية الوعي لدى المتعلم، كما تمكنه من إيجاد توجهات جديدة واستقبال معلومات جديدة، ومتابعة ما يدور حوله من أحداث، والانفتاح على وجهات النظر المتعددة، فهي مقدره الفرد على النظر للأشياء بأساليب وطرق جديدة ومدروسة.

وتشير لانجر (langer, 1989) أن اليقظة الذهنية تعني قدره الفرد على استحداث فئات جديدة، وتعديل الفئات القديمة؛ لأن الاستحداث والتعديل يعد مؤشراً هاماً للسلوك اليقظ، أيضًا زيادة الوعي بوجهات النظر المتعددة (تقبل الأفكار الجديدة) إذ يستخدم المتعلمين جميع السبل المتوفرة من أجل تحسين الفهم والقدرات، والسيطرة على سياق المهمة والتأكيد على النتيجة (بمعنى قدره الفرد على النظر للأشياء بطريقة فعالة ومدروسة، وهذا بدورة يؤدي إلى ردود فعل تلقائية لتعديل وتحسين السلوك التي تمكن الفرد من اتخاذ القرارات من أجل الحصول على النتائج المرغوب بها.

وتعني اليقظة الذهنية قبول واستكشاف التجربة الحالية بدلاً من التقييم الذاتي والنقد الذاتي، حيث إن مفاد نظرية اليقظة هو أنها مرنة، ومنفتحة وتتطلب من الفرد إن يفسر المعلومات بطريقة شعورية، أنها حالة من الاستعداد والنشاط والانفتاح على البيئة، ويتميز الفرد بالحكمة والصدق، وتقبل الذات ويكون في حالة من الوعي لذلك جاء مفهوم اليقظة الذهنية على عكس الغفلة فهي تتميز بالاعتماد المفرط على التصنيفات، والفئات القديمة المخزنة في ذاكرة الأفراد (Carson & Langer, 2006).

وتشير لانجر (Langer, 1989) إلى أن اليقظة الذهنية تتكون من أربعة أبعاد جاءت على النحو التالي، أولا: الانفتاح على الجديد (Opening to Living) هو إحساس الفرد ومعرفته بالأحداث الجديدة

والتفاعل معها حيث أن حب الاستطلاع، والاكتشاف للأشياء، وانجازها وبالتحديد عندما يتعلق الأمر بالأفكار التي تتحدى تفكيرهم فأنه من سمات الأشخاص الذين يتصفون بحب المغامرة والمنافسة، والبحث عن المعلومات بأنفسهم. ثانيا: التوجه نحو الحاضر (Orientation in the Present) يتصف هذا البعد بمدى توجه المتعلم وانشغاله فيما يواجهه في حياته من مثيرات، فالأشخاص الذين يتصفون باليقظة الذهنية يكون لديهم حساسية للسياقات الخارجية، ووعي الأحداث. ثالثا: الوعي بوجهات النظر المتعددة (Awareness of Multiple Perspectives): بمعنى عدم النظر إلى الحدث من وجهة نظر واحدة إي إمكانية تخليل الموقف من أكثر من منظور واحد، مع العمل على تقييم كل وجهة نظر على حدة، وهذا بدوره يتيح أمام الفرد آفاق وخيارات أفضل تمكنه من معالجة الموقف، وتمكنه من حل المشكلات بأكثر من طريقة وإجراء تعديلات وفقا لوجهة النظر التي يراها مناسبة. رابعا: التمييز اليقظ (Alertness to Distinction): ويقاس هذا البعد بدرجة تطوير المتعلم للأفكار الجديدة والنظر إليها بطريقة فعالة، فالمتعلم اليقظ أكثر ابتكاراً وتوليداً لأفكار جديدة.

وتعد الدافعية طاقة كامنة لابد من وجودها من أجل حدوث عملية التعلم، وتنميتها وتطويرها عند الأفراد، فعندما تنطلق هذه الطاقة فإنها تؤدي إلى رفع مستوى الأداء وتحسينه، واكتساب مهارات جديدة، واستخدام استراتيجيات تعلم فعالة، وتوجيه الطالب نحو أهداف معينة، وهذا بدوره يؤدي إلى الانهماك في معالجة المعلومات التي يستقبلها المتعلم خلال العملية التربوية، إذ تعد الدافعية من المفاهيم الهامة في العملية التربوية (أبو غزال وآخرون، 2013).

ومن جهة أخرى فإن للأهداف دورًا مهماً في نمو وتطور الدافعية الذاتية، فالمتعلم الذي يضع لنفسه هدف أكاديمي حتما سيقوم بسلوكيات تقوده لإنجازها، وهذا بدوره يجعل الدافعية في عملية تزايد واستمرار بهدف تحقيق ما يطمح الفرد الوصول إليه والتي تعمل على تطوير مجموعة من المزايا المكونة لدافعية الانجاز منها، الجهد المبذول، والانتباه، ومعايير لتقدير السلوك المبذول، وهذا بدوره ينشط سلوك الرضا لديهم (Ames, 1992).

وقد اهتم الباحثون في نظرية توجهات أهداف الانجاز التي انبثقت كواحدة من أهم المداخل الأساسية والأكثر قابلية لفهم دافعية الطلبة وخاصة في مجال التحصيل والانجاز؛ حيث يرى معظم العلماء والتربويين أنها لها دوراً كبيراً في تعلم الطلبة إذ تفترض أن الأفراد يشاركون في الأنشطة الأكاديمية لتحقيق أهداف مختلفة (الحارثي، 2019). كما أن للأهداف دوراً هاماً في عملية التعلم والدافعية، حيث يقوم الطلبة ببنائها ليتم تقويم تعلمهم من خلالها، وكما تعد عملية صياغة الأهداف مهارة مهمة من مهارات الدراسة؛ فمن خلالها أن يقوم الفرد بصياغة وتحديد أهدافه ومقدار الجهد الذي سيبذله لإنجاز المهام (Egbaria, 2014).

ومن جهة أخرى تعد الأهداف تطلعات مستقبلية يرغب كل فرد وجماعة الوصول إليها، ويسعى جاهدًا لتحقيقها، وهي قواعد وقيم تنظم سلوك الإفراد، وتتضمن مهمات يسعى لإنجازها ومكاسب نحاول الوصول ونناضل من أجل تطويرها والمحافظة عليها (الزغول، 2006). ويعرف الهدف: بأنه عملية ديناميكية معرفية يكون فيها التركيز على كفاءة الطلبة، وقدراتهم في مواقف الانجاز، والاندماج فيها، والاستجابة لها؛ لذلك فالأهداف توضح طريق الطلاب، وتوجيه سلوكهم المعرفي والوجداني أثناء أدائهم العمل المدرسي (Egbaria, 2014).

وينظر الزغول (2006) إلى توجهات الأهداف: بأنها نظام للتمثيلات العقلية لمجموعة من التصورات والرغبات، والمعتقدات، والتفضيلات، والغايات التي تعمل على توجيه السلوك الإنجازي وتحديد مستوى قوته واستمراره إلى حين تحقيق الهدف. والتوجهات الهدفية من المتغيرات النفسية، والتربوية الهامة التي تسهم في عمليات التعلم لدى طلبة الجامعة، حيث أنها تشكل قيم تحكم سلوك الفرد والجماعات، ومقاصد يحاول الوصول إليها، ويجاهد من أجل تطويرها والمحافظة عليها (التخاينة، 2009).

وتجدر الإشارة إلى عدم اتفاق الباحثين حول عدد توجهات الأهداف، أو تعريفها التي يمكن أن يتبناها الفرد اتجاه المواقف التعليمية، وهذا بدوره أدى إلى ظهور عدة تصنيفات لتوجهات الأهداف منها الثنائية، والثلاثية، والرباعية. وقد افترضت دويك Dweck, (1986) نمطين من الأهداف هما: أهداف تعلم والتي تشير إلى توجه الفرد نحو التعلم من أجل التعلم، وإتقان المهارات الجديدة، وأهداف الأداء: تقود صاحبها لإظهار قدراته أمام الآخرين وتعزيز الثقة بالنفس، والوصول إلى أحكام ايجابية، مع الابتعاد عن الأحكام السلبية في الكفاءة.

في حين صنف نيكولز (Nicholls,1984)توجهات الأهداف إلى نمطين آخرين هما: أهداف الانهماك بالهمة حيث ينخرط الأفراد ذوو التوجه العالي في انجاز الأنشطة من خلال إتقان وتحسين المستوى الشخصي ووضع معايير مرجعية من أجل تقييم قدراتهم. وأهداف توجيه الأنا يحث ينخرط الأفراد ذوو التوجه الأناني في النشاط من أجل التفوق على الآخرين وإظهار قدراتهم الفائقة. وتوصلت ميدجلي وآخرون (Midgley, et al., 1998) إلى نمطين

آخرين من توجهات الأهداف هما: أهداف التركيز على المهمة: حيث يكون هدف المتعلم هو الوصول إلى الفهم الكامل، وانجاز الأعمال التي تتطلب التحدي والمثابرة، لإنجاز المهمة بنجاح له قيمة لدى الفرد، حيث يكون اهتمام الفرد على كمية الجهد المبذول أكثر من اعتماده على القدره، وأهداف التركيز على القدره: وهنا يركز الفرد على التقييم من قبل الآخرين، والذي يحدد هذا هو مقارنة أداء الفرد مع أداء الآخرين بغض النظر عن مستوى الصعوبة والسهولة للمهمة.

ثم ظهر بعد ذلك النموذج الثلاثي الذي صنفه اليوت وتشيرش (Elliot & Church, 1997) لتوجهات الأهداف والذي يعرف بالنموذج الهرمي وهدفه إحداث تكامل بين النماذج الثنائية والثلاثية لتوجهات الأهداف والذي اشتمل على (أهداف إتقان/إقدام، وأهداف الأداء/الإقدام، وأهداف الأداء/تجنب). فيقصد بأهداف (الإتقان/إقدام) أن الطالب يجاهد نفسه لتعلم كل ما يستطيع تعلمه من الأنشطة والمقررات في تحسين القدره، والتمكن من المادة التعليمية (تطوير الفهم) من خلال بذل المزيد من الجهد في مواجهة المهام الصعبة، ويكون اهتمام الفرد في تحقق الكفاءة وفقاً لمعايير ذاتية داخلية، وبالتالي النجاح في انجاز المهام وتطوير الكفاءة الشخصية. أما أهداف (الأداء/أقدام) فهي أهداف يحاول الفرد من خلالها منافسة الآخرين، والتفوق عليهم في انجاز المهام، وإظهار القدره وإعجاب الآخرين وإسعادهم (إظهار القدره) والشعور بالأهمية دون بذل جهد، واستخدام استراتيجيات تعلم سطحية. وبالنسبة لأهداف (الأداء/ تجنب) فإن المتعلم يركز من خلالها على تجنب المعايير الخارجية وبالذات المقارنة مع الزملاء لتدني مستوى الكفاءة لديهم، والخوف بالظهور بمظهر العجز أمامهم، والتركيز على محاولة تجنب الفشل وتجنب إظهار القدره المتدنية، إذ ارتبطت بتدني الفاعلية الذاتية.

في حين افترض بينترش (Pintrch, 2000) نمطا رابعاً التوجهات الأهداف يسمى أهداف (إتقان/إحجام)، والذي يشير إلى تركيز الفرد على الابتعاد عن الفشل، وعدم الفهم، أو نسيان مهارة أو موضوع سبق تعلمه، أو عدم اكتساب مهارة نابعة من ذاته، أو تجنب ترك مهمة دون إتمامها، لتصبح توجهات الأهداف على النحو الآتي: أهداف إتقان إقدام، أهداف إتقان إحجام، أهداف أداء إقدام، أهداف أداء إحجام. كما أكد بينترش (Pintrch) أن الطلبة قد يتبنون أكثر من توجه هدفي في آن واحد، وتجدر الإشارة إلى أن التوجهات الهدفية تؤثر على الطريقة التي يتبناها الفرد في عملية التعلم، وكما أنها تزيد من كفاءة المتعلم الأكاديمية؛ لأن الفرد يقوم بتحديد الهدف المنشود من أجل تحقيق عملية التعلم، وهذا بدوره يجعل عملية تحقق المهام أسهل لدى المتعلم.

وبمراجعة الأدب السابق، وجد الباحثان بعض الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية؛ فقد أجرى جبر (2018) دراسة هدفت التعرف إلى مستوى اليقظة الذهنية لدى طالبات كلية التربية في جامعة البصرة كلية التربية للبنات، وتكونت العينة من (180) طالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك تمتع لدى طالبات كلية التربية بمستوى متوسط من اليقظة الذهنية، ولا توجد فروق تعزى لمتغير المرحلة والتخصص.

كما هدفت دراسة المعموري وعبد (2018) التعرف على اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة والفروق في اليقظة العقلية وفقاً لجنس الطلبة وتخصصهم الدراسي، تكونت عينة الدراسة من (600) طالب وطالبة من طلبة كليات جامعة بابل، أظهرت نتائج الدراسة تمتع طلبة الجامعة باليقظة العقلية وعدم وجود فروق في اليقظة العقلية وفقاً للجنس والتخصص.

كما قام يوسفي وآخرون (Yosefi et al., 2019) بدراسة نمذجة الهوية التعليمية على أساس الميول والهدف والدور الوسيط لليقظة، حيث هدفت الدراسة إلى تحقق الدور الوسيط للذهن في العلاقة بين التوجهات الهدفية والهوية التعليمية، تكونت عينية الدراسة من (216) طالب من طلاب المدارس الثانوية في مدينة نهبندان، وأظهرت النتائج أنه وفقًا للمؤشرات المقدمة، تم تأكيد الدور الوسيط لليقظة الذهنية في العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيًا والتوجه نحو الهدف والهوية الأكاديمية؛ بمعنى آخر، فإن التعلم المنظم ذاتيًا والتوجه نحو الهدف مع اليقظة الذهنية الوسيطة لهما تأثير غير مباشر إيجابي وهام على الهوية الأكاديمية. كما كانت التأثيرات المباشرة لليقظة الذهنية والتعلم المنظم ذاتيًا والتوجه نحو الهدف على الهوية الأكاديمية.

وأجرى بريادارشي وبريمشاندران (Priyadarshi & Premchandran, 2019) دراسة هدفت إلى اختبار الدور الوسيط للازدهار النفسي في العلاقة بين اليقظة والمشاركة بالإضافة إلى ذلك تم استكشاف الدور الوسيط لتوجه الهدف في علاقة الوساطة هذه، تكونت عينة الدراسة من (457) طالب دراسات عليا. أظهرت نتائج الدراسة بأن هناك تأثير وسيط للازدهار على العلاقة بين اليقظة الذهنية والمشاركة.

وهدفت دراسة الحارثي (2021) إلى دراسة تأثير إعاقة الذات وتوجهات الأهداف على التحصيل الأكاديمي لدي طلبة الجامعة، بلغت عينة البحث 202 طالبا وطالبة (112 طالبا، 90 طالبة) من جامعة أم القرى، بكليات العلوم الانسانية والكليات العلمية. وتوصلت الدراسة إلى أن معامل ارتباط التحصيل الدراسي بأبعاد توجهات الأهداف دال إحصائيا لجميع

الأبعاد. ووجدت فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث في جميع متغيرات البحث. كما لا توجد فروق دالة احصائيا بين التخصصات الإنسانية والتخصصات العلمية في جميع توجهات الأهداف والتحصيل الأكاديمي وأيضا إعاقة الذات.

وحاول المرتجي والعازمي (2020) التعرف على مستويات توجهات الأهداف وعلاقتها بقلق الاختبار، ودلالة الفروق في كل من توجهات الأهداف وقلق الاختبار التي تعود للجنس والمستوى التحصيلي، ومدى اسهام توجهات الأهداف وقلق الاختبار في التنبؤ بالتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، وتكونت عينة الدراسة من (298) طالب وطالبة من طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت. وأظهرت نتائج الدراسة أن كل من توجه الهدف الإتقان، توجه الهدف الأداء-اقدام يوجدان بدرجة مرتفعة لدى الطلاب، وأن توجه أهداف الأداء سواء الأقدام أو الاحجام هي التي يرتبط بصورة دالة موجبة بقلق الاختبار، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة في توجهات الأهداف وقلق الاختبار تعزى لمتغيري الجنس والتخصص العلمي، وتبين أن كل من توجه الأداء – تجنب، وقلق الاختبار يتنبآن بصورة دالة وعكسية في التنبؤ بالتحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة.

وأجرى بن سايح (2020) دراسة لاستكشاف التوجهات الهدفية الدافعة للدراسة لطلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة سوق أهراس والفروق بينهم وفق متغيرات الجنس والمستوى الدراسي والتخصص. تكونت عينة الدراسة من 72 طالب وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية. وقد توصلت الدراسة إلى تمتع الطلبة بمستوى كبير في التوجهات الهدفية، وعدم وجود فروق بين الطلبة تعزى لمتغيرات الجنس والمستوى الدراسي والتخصص.

في حين هدفت دراسة الحموري وأبو غزال (2021) إلى الكشف عن القدرة التنبؤية للتوجهات الهدفية واليقظة الذهنية في دافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة اليرموك. تكونت عينة الدراسة من (998) طالبا وطالبة من جامعة اليرموك تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة وفقا للجنس، والتخصص، والمعدل التراكمي. أظهرت نتائج الدراسة وجود قدرة تنبؤية للمتنبئين المستقلين (الشارحين): اليقظة الذهنية، والتوجهات الهدفية بالمتنبأ به التابع: دافعية الإنجاز، وبينت نتائج النموذج التنبؤي أن المتنبئات أهداف إتقان/إقدام، ثم أهداف أداء/إقدام، ثم الوصف، ثم الملاحظة، ثم عدم التفاعل مع التجربة الداخلية، ثم العمل بوعي، فسرت وبدلالة إحصائية على التوالي ما مقداره (35.06، 7.78، 5.56، 1.85، 0.85، 0.69) من التباين في دافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة اليرموك.

كما هدفت دراسة الربابعة وجباعته (2021) إلى الكشف عن القدرة التنبؤية لليقظة العقلية بفاعلية الذات الإبداعية لدى عينة تكونت من (591) طالبا وطالبة من المرحلة الثانوية في محافظة إربد، تم اختيارها بالطريقة المتيسرة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2018 /2019. وأظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من فاعلية الذات الإبداعية ككل ومجاليها لدى طلبة المرحلة الثانوية، كما كشفت النتائج أن المتوسطات الحسابية للذكور على الدرجة الكلية لفاعلية الذات الإبداعية ومجاليها كانت أعلى منها للإناث. كما أظهرت النتائج وجود مستوى متوسط لليقظة العقلية ككل ومجالاتها، عدا مجال المراقبة الذي جاء بمستوى مرتفع. وكشفت النتائج أن المتوسطات الحسابية للذكور على مقياس اليقظة العقلية ككل ومجالاته كانت أعلى منها للإناث، وأن المتوسطات الحسابية للطلبة ذوي التخصصات المهنية على مقياس اليقظة العقلية ككل ومجالاته كانت أعلى منها للتخصصات الأخرى. وأخيرا، أظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لليقظة العقلية فسرت ما نسبته 19.9% من التباين في فاعلية الذات الإبداعية، في حين أن مجالات اليقظة العقلية فسرت ما نسبته 39.5% من هذا التباين.

أجرى الزدجالية وكاظم (2022) دراسة هدفت إلى تعرف مستوى توجهات أهداف الإنجاز لدى طلبة برنامج إعداد المعلم بسلطنة عمان، والكشف عن استراتيجيات التعلم السائدة، وطبيعة العلاقات بين توجهات أهداف الإنجاز واستراتيجيات التعلم وبين الأداء الأكاديمي. اختيرت عينة عشوائية تكونت من 617 فردا من طلبة برنامج إعداد المعلمين في جامعة السلطان قابوس، وجامعة الشرقية، وكلية التربية بالرستاق للعام الأكاديمي 2020/2019. كشفت نتائج الدراسة عن: ارتفاع مستوى توجه إتقان/ إقدام، وانخفاض مستوى إتقان/ إحجام وأداء/ إحجام، في حين جاء توجه أداء/ إقدام بمستوى متوسط. وأظهرت النتائج أن مستوى استراتيجيات التعلم جاء مرتفعا بشكل عام في استراتيجيات (الحفظ في التعلم، والتنظيم في التعلم، والتوضيح في التعلم، والتفكير الناقد، والبحث عن مساعدة، والتنظيم الذاتي المعرفي)، ومتوسطا في استراتيجية تعلم الرفاق. كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة طردية بين توجه "إتقان/ إقدام" بشكل موجب مع المعدل الأداء الأكاديمي، وعلاقة عكسية بين توجه "إتقان/ إحجام" و"أداء/ إحجام" والمعدل التراكمي.

هدفت دراسة الزق وأبوغليون (2022) إلى الكشف عن مستوى التوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة الأردنية، وأثر هذه التوجهات في استراتيجيات التعلم لديهم. تكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية عنقودية من الكليات الإنسانية

والعلمية في الجامعة الأردنية. أظهرت نتائج الدراسة، أولا، أن التوجهات الهدفية الثلاثة تمكن-إقدام، أداء-إقدام، تمكن-إحجام جاءت بمستوى مرتفع، أما توجه أداء-إحجام، فقد جاء بمستوى متوسط، ثانيا، إن مستوى استراتيجيات التعلم لدى الطلبة كان متوسطا إلى مرتفع، إذ كشفت الدراسة أن استراتيجيات التركيز، إدارة الوقت، الدافعية، مساعدات الدراسة، الاختبار الذاتي، القلق، اختيار الأفكار الرئيسة، استراتيجية الاختبار، والاتجاهات جاءت بمستوى متوسط، أما استراتيجية معالجة المعلومات، فقد جاءت بمستوى مرتفع، و أخيرا، هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات الاتجاهات، استراتيجية الاختبار، التركيز، والقلق تعزى للتوجهات الهدفية.

كما أجرى قمر (2022) دراسة هدفت الكشف عن درجة إسهام اليقظة العقلية في التنبؤ بالتوجه نحو الحياة لدى عينة من الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (100) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية في جامعة دنقلا جمهورية السودان، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. كشفت نتائج الدراسة أن مستوى اليقظة العقلية كان متوسطاً بينما كان مستوى التوجه نحو الحياة منخفضاً. ووجود فروق في اليقظة العقلية تعزى لمتغير النوع ولصالح الذكور. ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين اليقظة العقلية والتوجه نحو الحياة.

في حين هدفت دراسة العتيبي (2022) إلى معرفة مستوى التوجهات الهدفية والدافع المعرفي وعلاقتهما لدى طالبات كلية التربية في ضوء التخصص الأكاديمي، حيث تكونت عينة البحث من (222) طالبة بجامعة شقراء. وقد أظهرت النتائج أن مستوى التوجهات الهدفية لعينة البحث جاءت مرتفعة وأيضا مستوى الدافع المعرفي ذا قيم مرتفعة عدا بعد طرح الأسئلة فقد جاء بمستوى مرتفع جدا. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين التوجهات الهدفية والدافع المعرفي وأبعادهما الفرعية، ووجود فروق في التوجهات الهدفية وجميع أبعادها الفرعية طبقا لمتغير التخصص الأكاديمي، ووجود فروق في الدافع المعرفي طبقا لمتغير التخصص الأكاديمي لصالح طالبات الطفولة المبكرة، كما أظهرت النتائج أن أبعاد التوجهات الهدفية تفسر 60% من التباين في الدافع المعرفي.

وأجرى محمود وأبوزيد (2024) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التوجهات الهدفية وقلق المستقبل المهني، وكذلك التعرف على إمكانية التنبؤ بمستوى قلق المستقبل المهني بواسطة التوجهات الهدفية لدى طلاب كلية التربية الخاصة. وتكونت عينة الدراسة من 130 طالب من طلاب التربية الخاصة بكلية التربية الخاصة جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود مستويات مختلفة من قلق المستقبل المهني والتوجهات الهدفية لدى الطلاب، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب التربية الخاصة قسم (سمعي بصري -اضطرابات سلوكية وانفعالية -إعاقة عقلية -صعوبات التعلم والموهبة -إعاقة حركية) في كل قلق المستقبل المهني والتوجهات الهدفية وتوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل المهني والتوجهات الهدفية لدى الطلاب وإنه يمكن التنبؤ بقلق المستقبل المهني من خلال التوجهات الهدفية لدى هؤلاء الطلاب.

كما هدفت دراسة عويضات والسفاسفة (2024) إلى معرفة مستوى كلا من الندم الموقفي والتوجهات الهدفية لدى عينة من طلبة كلية رفيدة الأسلمية للمهن الطبية المساندة، وتبيين ما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين متغير الندم الموقفي والتوجهات الهدفية، وهل تختلف باختلاف النوع الاجتماعي للطلبة (ذكر، أنثى)، حيث بلغت عينة البحث (150) طالبا وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. أشارت النتائج إلى أن مستوى الندم الموقفي للطلبة جاء بمتوسط حسابي مرتفع، في حين أظهرت النتائج أن مستوى التوجهات الهدفية لدى الطلبة جاء بمستوى متوسط. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة بين الندم الموقفي على الدرجة الكلية وبين التوجهات الهدفية على الدرجة الكلية، وعلى بعدين من أبعاده (أهداف التمكن، أداء- إقدام) لدى الطلبة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين الندم الموقفي على الدرجة الكلية وبين التوجهات الهدفية على بعد (أداء- إحجام). وكما أظهرت النتائج أن العلاقة بين الندم الموقفي لدى الطلبة والتوجهات الهدفية لديهم لا تختلف باختلاف الجنس، ولا تختلف باختلاف التخصص الدراسي.

وأخيراً، هدفت دراسة إغباريه (Egbaria, 2024) الكشف عن العلاقة بين اليقظة الذهنية والانخراط الأكاديمي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات. تكونت عينة الدراسة من (537) طالب وطالبة من كلية التربية الأكاديمية القاسمي الواقعة ضمن الخط الأخضر في مدينة باقة العربية بطريقة العينة القصدية. وقد أظهرت النتائج أن مستوى اليقظة الذهنية كان مرتفعاً لدى أفراد العينة. كما أظهرت النتائج وجود فروق تعزى إلى الجنس، حيث كان المتوسط الحسابي للإناث أعلى من المتوسط الحسابي للذكور، ولم تكن هناك فروق تعزى إلى متغير التخصص الأكاديمي. وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين المشاركة الأكاديمية وأبعاد اليقظة: الملاحظة، والوصف، وعدم التفاعل، والتفاعل مع التجربة الداخلية، والتصرف بوعي.

وقد استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في

تحديد الإطار النظري، وفي توجيه مسار الدراسة الحالية من حيث تحديد المشكلة، وتحديد المنهجية المتبعة في الدراسة، وتحديد المتغيرات التي سيتم تناولها في الدراسة، والجوانب التي ستشملها الدراسة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

انبثقت مشكلة الدراسة من الاهتمام بأفراد عينة الدراسة في جامعة اليرموك إذ لوحظ أن هناك كثيرا من الطلبة يعانون من ضعف في التركيز والانتباه، وقصور في تحديد أهدافهم مما يسبب إخفاق في الدراسة، وبالتالي انخفاض في التحصيل، وهذا الأمر الذي آثار الفضول لدى الباحثين لدراسة هذه الظاهرة وهي اليقظة الذهنية وعلاقتها بالتوجهات الهدفية، وفيما إذا كانت توجهاتهم الهدفية نحو الانجاز تتأثر بدرجة اليقظة الذهنية لديهم، ولقلة الدراسات العربية في حدود علم الباحثين التي بحثت العلاقة بينهما، من هنا جاءت هذه الدراسة للكشف عن هذه العلاقة، وهذا بدوره يجعل المتعلم فعال وشريك حقيقي في إنجاح العملية التعليمية وتحديد الأهداف المرجو تحقيقها من خلال امتلاكها لمستوى من اليقظة الذهنية الذي يعمل على توسيع الأفاق الذهنية للمعالجة المعرفية المرنة بمستوى أعمق والانفتاح على الخبرات الجديدة، وبالتحديد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى اليقظة الذهنية لدى طلبة جامعة اليرموك؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لاستجابة إفراد عينة الدراسة على مقياس اليقظة الذهنية تعزى لأثر متغيرات (الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي)؟
3. ما أنماط التوجهات الهدفية الأكثر شيوعا لدى طلبة جامعة اليرموك؟
4. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لاستجابة إفراد الدراسة على مقياس التوجهات الهدفية تعزى لأثر (الجنس، الكلية، المستوى الدراسي)؟
5. هل هناك علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين اليقظة الذهنية والتوجهات الهدفية لدى طلبة جامعة اليرموك؟

أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة الحالية في محورين رئيسين

الأهمية النظرية

تتمثل الأهمية النظرية لهذه الدراسة في حداثة موضوعها كونها من الدراسات العربية الأوائل التي تبحث في العلاقة اليقظة الذهنية والتوجهات الهدفية لدى طلبة جامعة اليرموك ، ومن المتوقع أن توفر هذه الدراسة مرجعا حديثا للمكتبة العربية في هذا الجانب، وخاصة أن المتغير حديث ولا يزال في حيز التطوير، وكما تحاول هذه الدراسة البحث في متغيرات نفسية، وتربوية ذات أهمية في العملية التعليمية، إضافة إلى ذلك إن هذه الدراسة ستدرس العلاقة الارتباطية بين اليقظة الذهنية والتوجهات الهدفية، ويمكن اعتبار هذه الدراسة قاعدة يمكن الانطلاق منها لدراسة اليقظة والتوجهات الهدفية لدى طلبة جامعة اليرموك ؛ففي حدود علم واطلاع الباحثين لا توجد دراسات عربية تطرقت إلى دراسة هذه المتغيرات معا لدى طلبة جامعة اليرموك .

الأهمية التطبيقية

تكمن الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة من خلال توظيف النتائج والتوصيات التي تم الوصول إليها في الدراسة الحالية، من أجل تبني الأساليب الملائمة وتوجيه الطلبة وتدريبهم على عمليات ومهارات اليقظة الذهنية، والتوجهات الهدفية، وأهمية إدراجها ضمن نشاطات تعليمية، حتى يتمكن المتعلم من ممارسة هذه المتغيرات في تعلمه بصورة خاصة، وفي الحياة الاجتماعية بصورة عامة، إضافة إلى عدم توفر دراسات عربية تربط بين المتغيرين وهما اليقظة الذهنية والتوجهات الهدفية لدى طلبة جامعة اليرموك والتي تعتبر في غاية الأهمية كونها تمثل شريحة واسعة من المجتمع، كما تهدف إلى إثراء المكتبة العربية وتمهيد الطريق نحو انجاز بحوث مستقبلية بهذا المجال.

التعريفات الاصطلاحية:

اليقظة الذهنية (Mindfulness): حالة مرنة للعقل، والانفتاح على الجديد، وهي عملية فعالة من أجل ابتكار أشياء جديدة ومختلفة (Langer, 2002). وتعرف إجرائيا: بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليه المستجيب على فقرات مقياس اليقظة الذهنية المستخدم في الدراسة الحالية.

التوجهات الهدفية (Goal Orientations): وهي نمط متكامل من المعتقدات والتفسيرات والمعتقدات والرغبات التي تشكل مقاصد السلوك وغاياتها، حيث تتمثل بالإقدام والمشاركة بالأنشطة الانجازية والاستجابة لها (Ames, 1992). وتعرف إجرائيا: بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب على إبعاد درجات مقياس التوجهات الهدفية الثلاثي المستخدم في الدراسة الحالية.

محددات الدراسة

تتحدد نتائج الدراسة الحالية بما يلي:

اقتصرت عينة الدراسة على طلبة جامعة اليرموك المسجلين في جميع الكليات (الإنسانية، والعلمية) للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2021-2022)؛ وبالتالي تحددت نتائج الدراسة الحالية وإمكانية تعميمها للنتائج فقط على المجتمعات المماثلة لمجتمع الدراسة وعينتها. بالإضافة إلى الأوضاع الصحية

الصعبة التي في ظلها تم تطبيق الدراسة حيث تم تطبيقها في ظل جائحة كورونا فتم توزيع الاستبيانات الالكترونية عبر ايميلات الطلبة. كما تتحدد نتائج الدراسة بمدى جدية استجابات أفراد عينة الدراسة على أدوات الدراسة المستخدمة، ودلالات صدقها وثباتها، ومدى مناسبتها لأفراد عينة الدراسة الحالية.

منهج البحث

تعد الدراسة الحالية من الدراسات الوصفية الارتباطية، حيث تهدف إلى دراسة العلاقة بين متغيرين وهما اليقظة الذهنية والتوجهات الهدفية لدى طلبة جامعة اليرموك، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم المنهج الوصفي الارتباطي لكونه الأنسب لأهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة جامعة اليرموك والمنتظمين في الدراسة من مختلف الكليات (العلمية والإنسانية) خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2021-2022) والبالغ عددهم (32660) حسب سجلات دائرة القبول والتسجيل.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (1000) طالبا وطالبة من جامعة اليرموك من تخصصات مختلفة علمية، وإنسانية ومن مستويات دراسية مختلفة، حيث تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة من مجتمع الدراسة، وذلك لضمان تمثيل كافة متغيرات الدراسة، حيث تم توزيع أدوات الدراسة على (1182) طالب وطالبة وبعد التدقيق في الاستبيانات تم استبعاد (182) استبانة بسبب عدم استيفاء المعلومات وعدم جدية المفحوصين ليصبح عدد الذين استجابوا على أدوات الدراسة (1000) طالبا وطالبة. وجدول (1) يبين ذلك.

جدول 1

التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	193	19.3
	أنثى	807	80.7
الكلية	إنسانية	564	56.4
	علمية	436	43.6
المستوى الدراسي	أولى	259	25.9
	ثانية	207	20.7
	ثالثة	198	19.8
	رابعة	178	17.8
	خامسة فأعلى	158	15.8
	المجموع	1000	100.0

أداتا الدراسة:

من اجل تحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس اليقظة الذهنية ومقياس التوجهات الهدفية، وفيما يلي توضيح لكل مقياس:

مقياس اليقظة الذهنية

تم استخدام مقياس الوجوه الخمسة لليقظة الذهنية المعد من قبل باير وزملائه (Baer, et al., 2006) المعرب من قبل الربابعة وجباعتة (2021)، لكونه يتناسب مع (عينة الدراسة الحالية) والمكون من (39) فقرة موزعة على خمس مجالات.

دلالات صدق وثبات المقياس

للتحقق من مؤشرات وصدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية، تم إجراء ما يأتي:

الصدق الظاهري

للتحقق من الصدق الظاهري تم عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين والمكون من (39) فقرة، المختصين في علم النفس التربوي والإرشاد النفسي في جامعة اليرموك. إذ طلب منهم بيان مدى انتماء الفقرة للمجال الذي تنتمي إلية، ووضوح الفقرات وسلامة اللغة، وفي ضوء مقترحاتهم، وآرائهم خلصت نتائج التحكيم إلي حذف فقرتين من فقرات المقياس هما (2) من البعد الثالث، (5) من البعد الرابع فضلا عن تعديل صياغة بعض الفقرات، وفي ضوء تلك التعديلات أصبح عدد فقرات المقياس (37) فقرة.

صدق البناء

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، تم استخراج معاملات ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (50) طالب وطالبة، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.35-0.68)، ومع المجال (0.37-0.86). وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات. كما تم استخراج معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات ببعضها.

وأشارت النتائج أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، مما يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء.

ثبات مقياس اليقظة الذهنية

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (50) طالباً وطالبةً، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين.

وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، وجدول رقم (2) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول 2

معاملات الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
المراقبة	0.91	0.83
الوصف	0.94	0.68
العمل وعي	0.89	0.86
عدم إصدار الأحكام	0.86	0.79
عدم التفاعل مع التجربة	0.90	0.81
المقياس ككل	0.92	0.93

مقياس التوجهات الهدفية:

بهدف الكشف عن مدى استخدام التوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة تم استخدام المقياس الذي أعده أبو غزال وزملائه (2013) لتوجهات الأهداف والذي يتكون بصورته النهائية من (21) عبارة، والإجابة عليها من خلال أسلوب ليكرت الخماسي (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، منخفضة، منخفضة جدا) موزعة على ثلاث مجالات فرعية.

دلالات صدق وثبات المقياس

الصدق الظاهري

للتحقق من الصدق الظاهري، تم عرض المقياس بصورته الأولية والمكون من (21) فقرة على (10) محكمين من المختصين في علم النفس التربوي والإرشاد النفسي في جامعة اليرموك، إذ طلب منهم بيان مدى انتماء الفقرة للمجال الذي تنتمي إلية، ووضوح الفقرات وسلامة اللغة، وفي ضوء مقترحاتهم، وآرائهم خلصت نتائج التحكيم إلى حذف فقرة من فقرات المقياس (13) فضلا عن تعديل صياغة بعض الفقرات، وفي ضوء تلك التعديلات أصبح عدد فقرات المقياس (20) فقرة.

صدق البناء

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمجال التي تنتمي إليه في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (50) طالب، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمجال التي تنتمي إليه ما بين (0.39-0.83). وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

ثبات مقياس التوجهات الهدفية

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (50) طالباً وطالبة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين.

وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، وجدول رقم (3) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول 3

معاملات الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
إتقان - إقدام	0.89	0.83
أداء - إقدام	0.91	0.80
أداء تجنب	0.86	0.76

إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، اتبعت الخطوات والإجراءات الآتية:

- تحديد مشكلة الدراسة واسئلتها والمتغيرات المتعلقة بها.
- مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بأدوات الدراسة.
- تحكيم المقاييس ثم تجربتها بصورتها الأولية على عينة استطلاعية من طلبة مرحلة البكالوريوس للتحقق من مؤشرات صدق البناء ودلالات الثبات لأدوات الدراسة.
- الحصول على موافقة مجلس أخلاقيات البحث العلمي

في جامعة اليرموك.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من رئاسة جامعة اليرموك لغايات الموافقة على تطبيق مقياس الدراسة على أفراد العينة.
- اختيار العينة بالطريقة المتيسرة من طلبة البكالوريوس المسجلين في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2022/2021م، وتوزيع نسخ المقياس عليهم إلكترونيًا عبر نموذج (Google Form).
- إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة، واستخلاص النتائج وتفسيرها، وتقديم التوصيات المناسبة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى اليقظة الذهنية لدى طلبة جامعة اليرموك؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى اليقظة الذهنية لدى طلبة جامعة اليرموك، وجدول (4) يوضح ذلك.

جدول 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى اليقظة الذهنية لدى طلبة جامعة اليرموك مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	المراقبة	4.03	.587	مرتفع
2	4	عدم إصدار الأحكام	3.46	.819	متوسط
3	2	الوصف	3.31	.487	متوسط
3	5	عدم التفاعل مع التجربة	3.31	.669	متوسط
5	3	العمل بوعي	2.92	.803	متوسط
		اليقظة الذهنية ككل	3.42	.431	متوسط

يبين جدول (4) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.92-4.03)، حيث جاءت المراقبة في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.03) وانحراف معياري قدره (.587)، وجاء عدم إصدار الأحكام في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.46) وانحراف معياري قدره (.819)، وجاء كل من الوصف، وعدم التفاعل مع التجربة في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي بلغ (3.31) وانحراف معياري قدره للوصف (.487)، وانحراف معياري لعدم التفاعل مع التجربة قدره (.669)، بينما جاء العمل بوعي في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.92) وانحراف معياري قدره (.803)، وبلغ المتوسط الحسابي لمستوى اليقظة الذهنية لدى طلبة جامعة اليرموك ككل (3.42) وانحراف معياري (.431).

أظهرت نتائج المتعلقة بالإجابة عن هذا السؤال أن جميع أبعاد مقياس اليقظة كانت متوسطة لدى عينة الدراسة باستثناء بعد (المراقبة) جاء مرتفعا، وكانت الدرجة الكلية للمقياس متوسطة. يعزو الباحثان هذه النتيجة أن اليقظة الذهنية من السمات الكامنة لدى الفرد. إلا أنهم يتفاوتون في درجة امتلاكهم لها، فمنهم من يكون لديه مستواها عالي، ومنهم من يكون لديه مستواها متوسط، ومنهم من يكون مستواها منخفض ويعود هذا الأمر إلى الفروق الفردية لدى الأفراد كون أفراد عينة الدراسة في مرحلة مهمة وجديدة من حياتهم وهي المرحلة الجامعية فهي مختلفة عن المراحل السابقة، إذ تفرض على المتعلم أن يكون أكثر استقلالية واعتماداً على الذات، فمن خلال هذه المرحلة تتحد طبيعية الحياة المستقبلية للفرد فنجاح الفرد في هذه المرحلة يلعب دورا هاما بشعور الفرد بالمسؤولية في مختلف نواحي الحياة، في حين يتحول عند البعض منهم إلى الشعور بالإحباط، والقلق، والصراع نتيجة تزايد الأفكار المتعلقة بالمستقبل لأن المرحلة الجامعية مليئة بالضغوطات الاجتماعية، والدراسية، وهذا من شانه أن يجعل الفرد منشغلا بكل هذه الأمور، فيقل تركيزه، ووعيه بذاته، ويقلل من مستوى اليقظة الذهنية لدية.

وتتفق النتيجة الحالية مع نتائج دراسات كل من (جبر، 2018؛ الربابعة وجباعته، 2021؛ قمر، 2022) والتي أظهرت نتائجهم وجود مستوى متوسط من اليقظة الذهنية. فيما تختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراستي كل من (المعموري وعبد، 2018؛ Egbaria, 2024) واللاتي أشرن إلى وجود مستوى مرتفع من اليقظة الذهنية لدى طلبة الجامعة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.5) بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مقياس اليقظة الذهنية تعزى لأثر متغيرات (الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي)؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات

المعيارية لمستوى اليقظة الذهنية لدى طلبة جامعة اليرموك حسب متغيرات الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي، وجدول (5) يوضح ذلك.

جدول 5

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى اليقظة الذهنية لدى طلبة جامعة اليرموك تبعا لمتغيرات الدراسة

			المراقبة	الوصف	العمل بوعي	عدم إصدار الأحكام	عدم التفاعل مع التجربة	اليقظة الذهنية
الجنس	ذكر	س	3.86	3.45	2.82	3.42	3.17	3.36
		ع	.662	.465	.851	.742	.572	.445
	أنثى	س	4.07	3.28	2.94	3.48	3.34	3.43
		ع	.561	.486	.790	.837	.687	.427
الكلية	إنسانية	س	4.00	3.30	2.91	3.47	3.32	3.41
		ع	.594	.520	.787	.852	.734	.459
	علمية	س	4.07	3.32	2.94	3.46	3.29	3.43
		ع	.577	.440	.825	.775	.575	.394
المستوى الدراسي	أولى	س	4.08	3.11	2.91	3.51	3.16	3.37
		ع	.660	.391	.751	.926	.691	.402
	ثانية	س	4.14	3.31	3.07	3.36	3.52	3.49
		ع	.417	.372	.816	.826	.654	.399
	ثالثة	س	4.06	3.41	3.15	3.69	3.40	3.55
		ع	.586	.592	.848	.695	.570	.425
	رابعة	س	4.07	3.55	2.72	3.49	3.27	3.44
		ع	.536	.458	.731	.709	.797	.389
	خامسة فأعلى	س	3.71	3.24	2.67	3.22	3.21	3.22
		ع	.609	.498	.767	.804	.516	.489

س= المتوسط الحسابية = الانحراف المعياري

يبين جدول (5) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى اليقظة الذهنية لدى طلبة جامعة اليرموك بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس، والكلية، المستوى الدراسي. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد على المجالات جدول (6) وتحليل التباين الثلاثي للأداة ككل جدول (6).

جدول 6

تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر الجنس، والكلية، المستوى الدراسي على مجالات اليقظة الذهنية

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	المراقبة	4.272	1	4.272	13.242	.000
هوتلنج=087.	الوصف	4.503	1	4.503	21.455	.000
ح=000.	العمل بوعي	.727	1	.727	1.183	.277
	عدم إصدار الأحكام	1.997E-06	1	1.997E-06	.000	.999
	عدم التفاعل مع التجربة	3.677	1	3.677	8.580	.003
الكلية	المراقبة	.650	1	.650	2.016	.156
هوتلنج=014.	الوصف	.430	1	.430	2.047	.153
ح=014.	العمل بوعي	.788	1	.788	1.282	.258
	عدم إصدار الأحكام	.559	1	.559	.858	.354
	عدم التفاعل مع التجربة	.004	1	.004	.008	.927
المستوى الدراسي	المراقبة	15.380	4	3.845	11.918	.000
ويلكس=726.	الوصف	23.173	4	5.793	27.599	.000
ح=000.	العمل بوعي	31.565	4	7.891	12.841	.000
	عدم إصدار الأحكام	22.336	4	5.584	8.566	.000
	عدم التفاعل مع التجربة	17.224	4	4.306	10.048	.000
الخطأ	المراقبة	320.369	993	.323		
	الوصف	208.435	993	.210		
	العمل بوعي	610.217	993	.615		
	عدم إصدار الأحكام	647.279	993	.652		
	عدم التفاعل مع التجربة	425.550	993	.429		
الكلي	المراقبة	344.386	999			

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
	الوصف	236.460	999			
	العمل بوعي	644.695	999			
	عدم اصدار الإحكام	670.194	999			
	عدم التفاعل مع التجربة	447.193	999			

يتبين من جدول (6) الآتي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات باستثناء (العمل بوعي)، (وعدم إصدار الأحكام)، وجاءت الفروق لصالح الإناث في المراقبة، و(عدم التفاعل مع التجربة) بينما جاءت لصالح الذكور في (الوصف). وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر الكلية في جميع المجالات. وكما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر المستوى الدراسي في جميع المجالات، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في جدول (7).

جدول 7

تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس، والكلية، المستوى الدراسي على مستوى اليقظة الذهنية لدى طلبة جامعة اليرموك

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	.263	1	.263	1.496	.222
الكلية	.002	1	.002	.013	.909
المستوى الدراسي	10.688	4	2.672	15.224	**.000**
الخطأ	174.281	993	.176		
الكلي	185.947	999			

يتبين من جدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف 1.496 وبدلالة إحصائية بلغت 0.222، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر الكلية، حيث بلغت قيمة ف 0.013 وبدلالة إحصائية بلغت 0.909، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر المستوى الدراسي، حيث بلغت قيمة ف 15.224 وبدلالة إحصائية بلغت 0.000، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في جدول (8).

جدول 8

المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر المستوى الدراسي على مستوى اليقظة الذهنية لدى طلبة جامعة اليرموك

		المتوسط الحسابي	أولى	ثانية	ثالثة	رابعة	خامسة فأعلى
المراقبة	أولى	4.08					
	ثانية	4.14	.07				
	ثالثة	4.06	.02	.08			
	رابعة	4.07	.01	.08			
	خامسة فأعلى	3.71	*.37	*.43	*.35	*.35	
الوصف	أولى	3.11					
	ثانية	3.31	*.20				
	ثالثة	3.41	*.30	.10			
	رابعة	3.55	*.44	*.24	.15		
	خامسة فأعلى	3.24	.12	.07	*.17	*.32	
العمل بوعي	أولى	2.91					
	ثانية	3.07	.16				
	ثالثة	3.15	*.24	.08			
	رابعة	2.72	.20	*.36	*.44		
	خامسة فأعلى	2.67	*.25	*.41	*.49	.05	
عدم إصدار الأحكام	أولى	3.51					
	ثانية	3.36	.15				
	ثالثة	3.69	.18	*.33			
	رابعة	3.49	.02	.13	.20		
	خامسة فأعلى	3.22	*.29	.14	*.47	.27	

		المتوسط الحسابي	أولى	ثانية	ثالثة	رابعة	خامسة فأعلى
عدم التفاعل مع التجربة	أولى	3.16					
	ثانية	3.52	*.35				
	ثالثة	3.40	*.24	.11			
	رابعة	3.27	.10	*.25	.13		
	خامسة فأعلى	3.21	.05	*.31	.19	.06	
اليقظة الذهنية ككل	أولى	3.37					
	ثانية	3.49	*.12				
	ثالثة	3.55	*.18	.06			
	رابعة	3.44	.07	.05	.11		
	خامسة فأعلى	3.22	*.15	*.27	*.33	*.22	

* دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.05).

يتبين من جدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين السنة الدراسية خامسة فأعلى من جهة وكل من أولى، وثانية، وثالثة، ورابعة من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من أولى، وثانية، وثالثة، ورابعة في المراقبة. وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) بين أولى من جهة وكل من وثانية، وثالثة، ورابعة من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من ثانية، وثالثة، ورابعة كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= 0.05) بين ثانية ورابعة وجاءت الفروق لصالح الرابعة كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) بين خامسة فأعلى من جهة وكل من ثالثة، ورابعة من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من ثالثة، ورابعة في الوصف، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= 0.05) بين أولى وثالثة وجاءت الفروق لصالح الثالثة كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) بين رابعة من جهة وكل من ثانية، وثالثة من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من الثانية، والثالثة وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= 0.0) بين خامسة فأعلى من جهة وكل من أولى، وثانية، وثالثة من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من أولى، وثانية، وثالثة في العمل بوعي.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) بين الثانية والثالثة وجاءت الفروق لصالح الثالثة، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين خامسة فأعلى من جهة وكل من أولى، وثالثة من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من أولى، وثالثة في العمل عدم إصدار الأحكام. وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين أولى من جهة وكل من الثانية والثالثة من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من الثانية، والثالثة كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين الثانية من جهة وكل من رابعة، وخامسة فأعلى من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح الثانية فيعدم التفاعل مع التجربة.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين أولى من جهة، وكل من الثانية، والثالثة من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من الثانية، والثالثة كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين خامسة فأعلى من جهة وكل من أولى، وثانية، وثالثة، ورابعة من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من أولى، وثانية، وثالثة، ورابعة في اليقظة الذهنية ككل.

كما أظهرت نتائج هذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على الدرجة الكلية لمقياس اليقظة الذهنية، إما على أبعاد مقياس اليقظة الذهنية فهناك فروق تعزى لأثر الجنس على بعد (المراقبة، وعدم التفاعل مع التجربة) ولصالح الإناث في حين جاءت لصالح الذكور في بعد (الوصف).

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الطلاب والطالبات يتعرضون إلى نفس المستوى من الأعباء الاجتماعية والدراسية، والتي بدورها تؤدي إلى نفس مستوى القلق والضغوط التي توثر على مستوى اليقظة الذهنية سواء ذكور أو إناث وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليها نتيجة دراسة المعموري وعبد (2018)، في حين اختلفت مع نتيجة دراسات كل من (الربابعة وجباعته، 2021؛ قمر، 2022؛ Egbaria, 2024) والآتي أظهرن وجود فروق بين الجنسين.

أما فيما يخص بعد (المراقبة، وعدم التفاعل مع التجربة)، فهناك فروقا دالة إحصائيا تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث، ويمكن عزو هذه النتيجة، إلى الثقافة السائدة في المجتمع إذ ينظر للذكر على انه الأقدر والأفضل على تحمل المسؤوليات. وهذا يمنح الذكر الشعور بأنه ليس بحاجة إلى بذل مزيد من الجهد من أجل توكيد ذاته، على خلاف النظرة للأنثى والتي تدفعها للتفوق والتميز، وتوكيد ذاتها وعدم السماح للمشاعر والأفكار الداخلية إن تشتت الانتباه لديها، وذلك من خلال التفوق الأكاديمي مما يحفزها على التركيز والانتباه أكثر من أجل الحصول على التقدير والاحترام، وعلى الرغم إن هذه الحالة من اليقظة والوعي يفترض أن تكون لدى جميع الإفراد (ذكور، وإناث) إلا أن النتيجة الحالية أظهرت عكس ذلك وجاءت لصالح الإناث. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إلية نتائج دراسة (Egbaria, 2024).

أما فيما يخص بعد (الوصف) والذي أظهر فروقا دالة إحصائيا تبعا لمتغير الجنس ولصالح الذكور، يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال الدور الاجتماعي المسند إلى الذكور والذي يتطلب منهم حالة أكثر من اليقظة الذهنية والتأهب العقلي لمعرفة كل ما يجري حوله والذي يتطلب منه يقظة ذهنية وما تتضمنه من عمليات. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراستي (الربابعة وجباعته، 2021؛ قمر، 2022) والآتي أظهرن وجود فروق تبعا لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الكلية في جميع المجالات لمقياس اليقظة الذهنية، وهذا يشير إلى إدراك الطلبة من كافة التخصصات لأهمية اليقظة الذهنية في حياتهم. وقد اتفقت النتيجة الحالية مع نتائج الدراسات (المعموري وعبد، 2018؛ جبر، 2018؛ Egbaria, 2024).

وفيما يتعلق بالمستوى الدراسي فقد كشفت النتائج وجود فروق تعزى لأثر المستوى، وقد اختلفت هذه النتائج مع نتائج دراسة جبر (2018) والتي أظهرت عدم وجود فروق تبعا لمتغير المستوى الدراسي. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين خامسة فأعلى من جهة وكل من أولى، وثانية، وثالثة، ورابعة من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من أولى، وثانية، وثالثة، ورابعة في المراقبة، ويمكن تفسير هذه النتيجة أن هذا البعد يتضمن مراقبة وملاحظة الفرد للخبرات الداخلية والخارجية لدية، وتركيز انتباهه على الأحداث الخارجية وهذا ما تفرضه طبيعة الحياة الجامعية على الطالب من ضرورة التركيز بشكل أكبر لفهم المحتوى التعليمي والانتباه إلى أدق التفاصيل، من أجل اجتياز هذه المرحلة، فيعمل الطالب جاهدا من أجل تنمية تركيزه لمتابعة سير الإحداث من حوله، واكتساب أكبر قدر ممكن من المعلومات، ويكون أكثر قدره بالاعتماد على الذات، وهذا بدورة يؤدي إلى رفع مستوى المراقبة لديه.

كما كشفت النتائج عن وجود فروق بين السنة الدراسية خامسة فأعلى من جهة، وكل من ثالثة، ورابعة من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من ثالثة، ورابعة في الوصف. لذلك يمكن تفسير هذه النتيجة أن الطلبة خلال هذه السنوات أصبحوا يمتلكون القدرة على وصف الخبرات والتجارب الداخلية بصور منظمة أكثر نتيجة للتوقعات المستقبلية والحياتية لديهم.

وكما أظهرت النتائج فروق بين السنة الدراسية خامسة فأعلى من جهة، وكل من أولى، وثانية، وثالثة من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من أولى، وثانية، وثالثة في العمل بوعي. وقد تعود هذه النتيجة إلى أن السنوات الأولى في الجامعة تفرض على الطالب حياة جديدة لذا يجب أن يكون حاضراً في نشاطاته، وبالتحديد طلبة التخصصات العلمية، كون المواد تتصف بالصعوبة والتعقيد وهم بحاجة إلى تخصيص وقت أكبر من طلبة التخصصات الإنسانية من الدراسة فيصبح الطالب منهمك بالدراسة في وقت من أجل انجاز المهام اليومية في وقت محدد، حتى لو كان ذلك دون رغبة.

وكشفت النتائج وجود فروق بين السنة الدراسية خامسة فأعلى من جهة وكل من أولى، وثالثة من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من أولى، وثالثة في عدم الحكم على الخبرات. ويمكن تفسير هذه النتيجة أن الطلبة خلال هاتين المرحلتين يكون التركيز لديهم على جانب معين من الحياة كالتفوق الأكاديمي على حساب جوانب أخرى كالعلاقات الاجتماعية، وهذا يشعر الطالب بتقصير في هذه الجوانب نتيجة نقص بتلك المهارات المرتبطة بها؛ وبالتالي يؤدي هذا إلى فتح مجال التساؤلات والأفكار وإصدار الإحكام حول هذه المشاعر.

كما بينت النتائج وجود فروق بين الثانية من جهة وكل من رابعة، وخامسة فأعلى من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح الثانية في عدم التفاعل مع التجربة. ويمكن تفسير هذه النتيجة أن الطلبة خلال هذه المرحلة يعملون جاهدين من أجل تخصيص وقت أكبر للدراسة كونها تتضمن مواد تخصصيه متعمقة، وهذا الاستغراق يجعل الطلبة أقل حظا في إيجاد وقت من أجل ملاحظة أفكارهم ومشاعرهم وتفاعلهم معها.

وكما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين السنة الدراسية خامسة فأعلى من جهة وكل من أولى، وثانية، وثالثة، ورابعة من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من أولى، وثانية، وثالثة، ورابعة في اليقظة الذهنية. وقد تعزى هذه النتيجة بأن الطلبة خلال هذه المرحلة قد تكيفوا مع المناخ الجامعي، وهذا جعلهم أكثر وعياً وتركيزاً وإدراكاً لما يدور حولهم من إحداث، من خلال الملاحظة والوصف الدقيق لهذه الإحداث، مما يسهم في التصرف الواعي معها والاستفادة من الخبرات، وطلاب هذه المرحلة يمكنهم تحقيق الأهداف التعليمة والاجتماعية والمهنية خلال دراستهم وهذا الأمر ينعكس على تكوين وعي متوازن وواضح.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما أنماط التوجهات الهدفية الأكثر شيوعا لدى طلبة جامعة اليرموك؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأنماط التوجهات الهدفية الأكثر شيوعا لدى طلبة جامعة اليرموك، وجدول (9) يوضح ذلك.

جدول 9

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط التوجهات الهدفية الأكثر شيوعا لدى طلبة جامعة اليرموك مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	إتقان – إقدام	3.91	.843	مرتفع
2	2	أداء – إقدام	3.22	.972	متوسط
3	3	أداء تجنب	3.00	.926	متوسط

يبين جدول (9) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.00-3.91)، حيث جاء (إتقان/إقدام) في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.91)، وجاء (أداء/إقدام) في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.22)، بينما جاء (أداء/تجنب) في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.00).

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن جميع أبعاد مقياس التوجهات الهدفية كانت متوسطة لدى عينة الدراسة باستثناء مجال (إتقان/إقدام) الذي جاء بمستوى مرتفع. وتعزى هذه النتيجة إلى أن الطلبة يستخدمون استراتيجيات وأدوات تعليمية فعالة تؤدي إلى فهم أعمق للمواقف التعليمية المختلفة، وهذا يدلل على الرغبة بتطوير المهارات وزيادة المعرفة باعتبارها مؤشر على العمل الجاد، وكما يتميز طلبة التوجيه الاتقاني بقدرتهم على حل المشكلات التي تواجههم بشكل فعال، وهذا بدوره يؤدي إلى النجاح في انجاز المهام التي تساعد الطلبة على إتقان المهارات التعليمية الجيدة والمناسبة من خلال ربط التعلم الجديد بالتعلم السابق، وكما إن الأساتذة الجامعين يشجعون الطلبة على تأييد أهداف الإتقان، والطلبة الذين يفعلون ذلك يتم الحكم عليهم بشكل ايجابي وغالباً ما يمتلكون تقدير ذات مرتفع. واتفقت النتيجة الحالية مع نتائج الدراسات التي قام بها كل من (المرتجي والعازمي، 2020؛ بن سايح، 2020؛ الزدجالية وكاظم، 2022؛ الزق وأبوغليون، 2022؛ محمود وأبوزيد، 2024) في حين تختلف مع نتيجة دراسة العتيبي (2022) التي أظهرت أن مستوى التوجهات الهدفية لأفراد العينة جاء مرتفعاً.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.5) بين المتوسطات الحسابية لاستجابة إفراد الدراسة على مقياس التوجهات الهدفية تعزى لأثر (الجنس، الكلية، المستوى الدراسي)؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط التوجهات الهدفية الأكثر شيوعا لدى طلبة جامعة اليرموك حسب متغيرات الجنس، الكلية، المستوى الدراسي، وجدول (10) يوضح ذلك.

جدول 10

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط التوجهات الهدفية الأكثر شيوعا لدى طلبة جامعة اليرموك حسب متغيرات الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي

			إتقان - إقدام	أداء - إقدام	أداء تجنب
الجنس	ذكر	س	3.72	3.54	3.22
		ع	.633	.664	.756
	أنثى	س	3.96	3.14	2.95
		ع	.881	1.018	.956
الكلية	إنسانية	س	3.95	3.18	2.87
		ع	.903	1.037	.918
	علمية	س	3.86	3.26	3.18
		ع	.758	.881	.907
المستوى الدراسي	أولى	س	4.07	3.35	2.91
		ع	.672	.905	.895
	ثانية	س	3.88	2.98	2.77
		ع	.886	1.066	.995
	ثالثة	س	3.87	3.24	3.24
		ع	1.005	.991	.827
	رابعة	س	3.75	3.32	3.40
		ع	.901	.735	.789
	خامسة فأعلى	س	3.90	3.18	2.73
		ع	.703	1.107	.931

س= المتوسط الحسابي ع= الانحراف المعياري

يبين جدول (10) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط التوجهات الهدفية الأكثر شيوعا لدى طلبة جامعة اليرموك بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس، الكلية، المستوى الدراسي. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد على المجالات جدول (11).

جدول 11

تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي على مجالات التوجهات الهدفية

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	إتقان - أقدام	6.654	1	6.654	9.567	.002
هوتلنج=.054	أداء - إقدام	25.142	1	25.142	27.723	.000
ح=.000	أداء تجنب	9.215	1	9.215	11.892	.001
الكلية	إتقان - أقدام	.507	1	.507	.729	.393
هوتلنج=.018	أداء - إقدام	.002	1	.002	.003	.958

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
ح=000.	أداء تجنب	9.464	1	9.464	12.213	.000
المستوى الدراسي	إتقان - إقدام	10.182	4	2.545	3.660	.006
ويلكس=901.	أداء - إقدام	19.808	4	4.952	5.460	.000
ح=000.	أداء تجنب	55.613	4	13.903	17.942	.000
الخطأ	إتقان - إقدام	690.660	993	.696		
	أداء - إقدام	900.579	993	.907		
	أداء تجنب	769.475	993	.775		
الكلي	إتقان - إقدام	710.670	999			
	أداء - إقدام	944.779	999			
	أداء تجنب	856.794	999			

يتبين من جدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات وجاءت الفروق لصالح الإناث فيإتقان - إقدام، بينما جاءت لصالح الذكور في أداء – إقدام، وأداء تجنب. كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= 0.05) تعزى لأثر الكلية في جميع المجالات. وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر المستوى الدراسي في جميع المجالات، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في جدول (12).

جدول 12

المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر المستوى الدراسي على أنماط التوجهات الهدفية الأكثر شيوعا لدى طلبة جامعة اليرموك

		المتوسط الحسابي	أولى	ثانية	ثالثة	رابعة	خامسة فأعلى
إتقان–إقدام	أولى	4.07					
	ثانية	3.88	.19				
	ثالثة	3.87	.20	.01			
	رابعة	3.75	*.33	.14	.13		
	خامسة فأعلى	3.90	.17	.02	.03	.16	
أداء–إقدام	أولى	3.35					
	ثانية	2.98	*.37				
	ثالثة	3.24	.11	.26			
	رابعة	3.32	.02	*.35	.09		
	خامسة فأعلى	3.18	.16	.21	.05	.14	
أداء تجنب	أولى	2.91					
	ثانية	2.77	.14				
	ثالثة	3.24	*.33	*.47			
	رابعة	3.40	*.49	*.63	.16		
	خامسة فأعلى	2.73	.18	.04	*.51	*.67	

* دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.05).

يتبين من جدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين الأولى والرابعة وجاءت الفروق لصالح الأولى في (إتقان – إقدام). وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين ثانية من جهة، وكل من أولى، ورابعة من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من الأولى، والرابعة في (أداء – إقدام).وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين أولى من جهة وكل من الثالثة، والرابعة من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من الثالثة، والرابعةكما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين ثانية من جهة، وكل من الثالثة، والرابعة من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من الثالثة، والرابعة كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين خامسة فأعلى من جهة، وكل من الثالثة والرابعة من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من الثالثة والرابعة في أداء تجنب. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لأثر الجنس لصالح الذكور في بعدي (أداء – إقدام) (وأداء – تجنب). في حين جاء بعد (إتقان – إقدام) لصالح الإناث.

وتفسر هذه النتيجة إلى امتلاك الطلبة الذكور لمستوى مرتفع من التوجه نحو (أداء- إقدام) (وأداء- تجنب) بناء على سماتهم فان الذكور أكثر ميلا لتبني توجهات أداء – إقدام، مقارنة بالإناث، وميلهم للدافعية الخارجية، والمنافسة مع الآخرين، كما أن المجتمع بشكل عام يفضل الذكور المنافسين، وعزو الفشل إلى تدني القدره ونقص الخبرة وعدم الكفاية، والخوف من النظرة السلبية من الآخرين فهم يحاولون الظهور بمظهر جيد إمام الآخرين. في حين امتلك الإناث (التوجه-الإتقان) إي أن الإناث أكثر ميلا لتبني توجهات اتقانية، ولديهن فعالية ذاتية عالية، إي انجاز المهام يكون خلال معايير داخلية على العكس من الذكور، يمتلكن قدره عالية على التفوق، لا تعني لهن صعوبة المادة التعليمية لأن التعلم يكون من اجل التعلم وليس بمقدار التحصيل. وقد اتفقت النتيجة الحالية مع نتيجة دراسة الحارثي (2021)، وتختلف

نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسات (المرتجي والعازمي، 2020؛ بن سايح، 2022؛ عويضات والسفاسفة، 2024) الاتي أشارن إلى عدم وجود فروق في توجهات الأهداف تعزى للجنس.

لم تكشف نتائج الدراسة الحالية عن فروق تعزى لمتغير الكلية في جميع التوجهات الهدفية، وقد يعود هذا إلى أن الطلبة من كافة التخصصات يدركون (الإتقان – والأداء – والإحجام، إي أن الطالب يسعى في نهاية الأمر انجاز المهام، وإنما تتأثر بعوامل أخرى (كحب المتعلم للكلية أو التخصص، أو المواد الدراسية أو البيئة المحفزة للتعلم وهذا بدوره يشجع المتعلم على تحقيق المهام الأكاديمية وفق هذه المعايير. واتفقت هذه النتيجة مع دراسات (المرتجي والعازمي، 2020؛ الحارثي، 2021؛ بن سايح، 2022؛ عويضات والسفاسفة، 2024) وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراستي (العتيبي، 2022؛ محمود وأبوزيد، 2024) الاتي أوضحن وجود فروق في التوجهات الهدفية تبعاً للتخصص الأكاديمي.

وفيما يتعلق بالمستوى الدراسي كشفت النتائج فروقا دالة إحصائيا تعزى لمتغير المستوى الدراسي في بعد (إتقان – إقدام) بين طلبتي السنة الأولى والرابعة لصالح طلبة السنة الأولى. وقد يفسر هذا بأنه كلما زادت السنوات الدراسية قل مستوى الإتقان حيث إن طلبة السنة الأولى تكون درجة الإتقان لديهم عالية فيظهرون رغبة عالية بالحصول على المعرفة، فكلما تقدم الطالب سنة دراسية تزداد العلاقات داخل الجامعة، وهذا بدورة يعمل على تغير توجهاتهم الهدفية.

كما بينت النتائج فروق بين طلبة السنة ثانية، وأولى، ورابعة وجاءت الفروق لصالح كل من طلبة الأولى، والرابعة في أداء – إقدام. وتفسر هذه النتيجة بأن الأشخاص الذين يتبنون أهداف أداء- إقدام من هذه السنوات يميلون إلى الخلطة الاجتماعية والحصول الثناء والمديح من قبل الأشخاص المقربين وأن الانجاز المرتفع، والفشل في نظرهم يفقدهم الاحترام والتقدير، مما يعزز لديهم فرصة تبني الأهداف الأدائية.

كما بينت النتائج فروق ذات دلالة إحصائية بين خامسة فأعلى من جهة وكل من الثالثة والرابعة من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من الثالثة، والرابعة في أداء تجنب. ويمكن تفسير هذه النتيجة أن هؤلاء الطلبة يتجنبون الظهور بمظهر الفشل، والنقص أمام الآخرين، فيتبنون أهداف تجنيبه لحماية أنفسهم من نظرة الدونية من قبل الآخرين والشعور بتقدير الذات، لأنهم مبتعدون عن استخدام استراتيجيات الدراسة العميقة، مما يفقدهم متعة التعلم والنفور من المواد التعليمية.

خامساً: نتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل هناك علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.5) بين اليقظة الذهنية والتوجهات الهدفية لدى طلبة جامعة اليرموك؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين اليقظة الذهنية والتوجهات الهدفية لدى طلبة جامعة اليرموك، وجدول (13) يوضح ذلك.

جدول 13

معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين اليقظة الذهنية والتوجهات الهدفية لدى طلبة جامعة اليرموك

		إتقان - إقدام	أداء - إقدام	أداء تجنب
المراقبة	معامل الارتباط ر	.143(**)	.142(**)	.260(**)
	الدلالة الإحصائية	.000	.000	.000
	العدد	1000	1000	1000
الوصف	معامل الارتباط ر	.289(**)	.338(**)	.301(**)
	الدلالة الإحصائية	.000	.000	.000
	العدد	1000	1000	1000
العمل بوعي	معامل الارتباط ر	.005	.284(**)	.377(**)
	الدلالة الإحصائية	.867	.000	.000
	العدد	1000	1000	1000
عدم اصدار الإحكام	معامل الارتباط ر	*.063	.275(**)	.504(**)
	الدلالة الإحصائية	.047	.000	.000
	العدد	1000	1000	1000
عدم التفاعل مع التجربة	معامل الارتباط ر	.181(**)	.107(**)	.214(**)
	الدلالة الإحصائية	.000	.001	.000
	العدد	1000	1000	1000
لليقظة الذهنية ككل	معامل الارتباط ر	.145(**)	.355(**)	.526(**)
	الدلالة الإحصائية	.000	.000	.000
	العدد	1000	1000	1000

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يتبين من جدول (13) وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين المراقبة، والوصف، وعدم التفاعل مع التجربة، لليقظة الذهنية ككل من جهة وبين (إتقان – إقدام)، من جهة أخرى، وتبين وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين(العمل بوعي) وبين (أداء – إقدام)، و(أداء تجنب).وجود علاقة سلبية بين عدم اصدار الإحكاموبين إتقان–إقدامكما تبين وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين عدم اصدار الإحكام من جهة وبين أداء – إقدام، وأداء تجنب من جهة أخرى.وكشفت نتائج الدراسة وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين (المراقبة)، و(الوصف)، و(عدم التفاعل مع التجربة)، لليقظة الذهنية ككل من جهة وبين (إتقان – إقدام)، من جهة أخرى. ويمكن تفسير هذه العلاقة الايجابية من خلال طبيعة مفهوم اليقظة الذهنية القائم على التفكير والتعلم والتأمل، والتي تتنبأ بمزيد من النشاط والتفاعل مع مواقف التعلم المختلفة، وبهذا فإنه يصبح قادرًا على التوجه نحو الأهداف الاتقانية والتي تتطلب من المتعلم مزيد من الجهد والمثابرة وهذا بدوره يؤدي إلى انخفاض تأثير المواقف السلبية والقدرة على مراقبة ووصف عملياته المعرفية وخبراته الداخلية بشكل واضح، حيث لها تأثير ايجابي على تطوير كفاءة المتعلم وتطوير الإدراك و التفكير الإبداعي لديه. حيث هذه السمات عاملاً حاسماً في الارتقاء بمستوى اليقظة الذهنية والتي تؤدي إلى تحسين مستوى التحصيل.

إما بالنسبة للعلاقة الموجبة بين العمل بوعي وبين (أداء – إقدام، وأداء تجنب) يمكن تفسير هذه العلاقة الايجابية بالقول بان هناك تأثيراً ايجابياً متبادلاً بينهما، فالطالب الذي يتبنى بعد العمل بوعي والذي يهتم في أن يكون الشخص حاضراً في نشاطاته الحالية والانتباه إلى أدق التفاصيل فيه والتي من الممكن أن تأخذ وقت والجهد الكبير، مما يزيد هذا الشيء ويجعلهم يتبنون توجهات أدائية وتجنبيه فيعمل جاهداً على تحسين صورته إمام الآخرين ويكون لدية الرغبة بالتنافس مع الآخرين بشكل أكبر، فيعمل جاهداً على تجنب العجز والفشل إمام المنافسين، وهذا الذي يجعلهم يحددون أهدافهم وفق معايير خارجية بمحاولة إخفاء ضعفهم.

وجود علاقة سلبية بين عدم اصدار الإحكام وبين (إتقان–إقدام) كما تبين وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين عدم اصدار الإحكام من جهة وبين أداء – إقدام، وأداء تجنب من جهة أخرى.يمكن تفسيره هذه النتيجة بالإستاد إلى العلاقة السلبية بين عدم اصدار الأحكام وبين (إتقان–إقدام) أن الأشخاص من هذا البعد يكون لديهم عدم اصدار إحكام على المشاعر والأفكار والخبرات الداخلية ،وعدم اتخاذ أي موقف تقييمي لهذا المشاعر والأفكار، مما ينعكس على عدم كفاءة المتعلم في إتقان المهارات بسبب عدم إيجاد الوقت لملاحظة الأفكار والخبرات الداخلية والتفاعل معها، فالأشخاص ذوي التوجه الاتقاني يمتازون بمعايير ايجابية نحو المشاعر الذاتية والداخلية ويكون منهمكين في إتقان المهارات.

أما بالنسبة للعلاقة الموجبة بين عدم اصدار الإحكام وبين (أداء – إقدام، وأداء تجنب). فيمكن تفسير هذه العلاقة إن عدم اصدار الإحكام يعتمد على تجنب ملاحظة الأفكار والمشاعر والحديث الداخلي مع الذات، وان هذه السمات تزيد من احتمالات تبني لهذه التوجهات والتي هي تعتمد على معايير خارجية وليس على معاييري داخلية لتفادي النقص والفشل أمام الآخرين، من اجل المحافظة على صورتهم وتنجبهم لملاحظة الأفكار الداخلية.

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية في بعض الإبعاد مع نتائج دراسة (Yosefi et al., 2019؛ الحموري وأبوغزال، 2021؛ Egbaria, 2024).

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يمكن التوصية بما يلي:

1. العمل على إجراء المزيد من الدراسات التي تبحث في العلاقة بين اليقظة الذهنية، والتوجهات الهدفية، وذلك لقلة الدراسات في هذا المجال.
2. الاهتمام أكثر بتنمية اليقظة الذهنية، لدى طلبة جامعة اليرموك حيث أظهرت النتائج عن وجود ومستوى متوسط على المقياس ككل.
3. إجراء دراسات على طلبة المدارس، وذلك لمعرفة العلاقة بين اليقظة الذهنية والتوجهات الهدفية بين المتغيرين لدى طلبة المداس أو من خلال متغيرات تربوية ونفسية أخرى.
4. تنمية توجهات الطلبة في مختلف المراحل التعليمية نحو أهداف الإتقان، وذلك لا للحصول على الدرجات العالية أو التعزيز من قبل الآخرين، وإنما إن يتعلموا من اجل التعلم والحصول على مزيد من المعرفة.
5. تشجيع الطلبة الذكور على تبني أهداف الإتقان، حيث كشفت النتائج عن فروق بين الجنسين في توجه أداء/إقدام، وأداء/تجنب لصالح الطلبة الذكور، لأن التعلم يتطلب بشكل أكبر التركيز على الفهم وتحسين
6. القدرات.

قائمة المراجع

اولاً- المراجع العربية

أبو غزال، معاوية والحموري، فراس والعجلوني، محمود. (2013). توجهات الأهداف وعلاقتها بتقدير الذات والتسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك، *المجلة التربوية*، *108*(27)، 11-154.

بن سايح، سمير. (2020). التوجهات الهدفية الدافعة للدراسة لطلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة سوق أهراس "الجزائر". *مجلة البلقاء للبحوث والدراسات*، *23*(1)، 35-41.

التخاينة، ميرفت. (2009). التوجهات الهدفية وعلاقتها بالاكتئاب لدى طلبة جامعة مؤتة. رسالة *ماجستير غير منشورة*، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة.

جبر، أمل. (2018). اليقظة العقلية وعلاقتها بأساليب التعلم لدى طالبات كلية التربية للبنات والطبيعية. *مؤتمرات الآداب والعلوم الإنسانية والطبيعية*. مسترجعة من http://proceedings.sriweb.org/akn/index.php/art/article/view/121

الحارثي، سعد. (2019). اليقظة العقلية وعلاقتها بإعراض القلق لدى طلاب الكلية التقنية بمحافظة بيشة. *المجلة التربوية*، (57)، 129-157.

الحارثي، صبحي. (2021). تأثير إعاقة الذات الأكاديمية وتوجهات الأهداف على التحصيل الأكاديمي لدي طلبة الجامعة باستخدام النمذجة السببية. *مجلة العلوم التربوية*، *3*(25)، 474-532.

حموري، بتول؛ وأبو غزال، معاوية. (2021). القدرة التنبؤية للتوجهات الهدفية واليقظة الذهنية في دافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة اليرموك. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، *12*(37)، 146-170.

الربابعة، حمزة وجباعتة، بسام. (2021). فاعلية الذات الإبداعية وعلاقتها باليقظة الذهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية. *الملجة الأردنية في العلوم التربوية*، 17(4)، 629-647.

الزدجالية، ميمونة؛ وكاظم، علي. (2021). مستوى توجهات أهداف الإنجاز واستراتيجيات التعلم وعلاقتها بالأداء الأكاديمي لدى طلبة برامج إعداد المعلم بسلطنة عمان. *مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، *19*(4)، 234-262.

الزغول، رافع. (2006). أنماط التوجهات الهدفية عند طلبة جامعة مؤتة وعلاقته باستراتيجيات الدراسة التي يستخدمونها. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*. *3*(2)، 115-127.

الزق، أحمد؛ وأبوغليون، هنا. (2022). التوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة الأردنية، وأثر هذه التوجهات في استراتيجيات التعلم لديهم. *المجلة التربوية الأردنية*، *7*(2)، 316-340.

العتيبي، أسماء. (2022). التوجيهات الهدفية وعلاقتها بالدافع المعرفي لدى الطالبة المعلمة بكليات التربية في ضوء جائحة كورونا. *مجلة جامعة الملك عبد العزيز: الآداب والعلوم الإنسانية*، *30*(2)، 319-356.

عويضات، محمد؛ والسفاسفة، محمد. (2024). الندم الموقفي وعلاقته بالتوجهات الهدفية لدى طلبة كلية رفيدة الأسلمية للمهن الطبية المساندة. *مجلة التربية: جامعة الأزهر - كلية التربية*، *203*(1)، 61-84.

قمر، مجذوب. (2022). درجة إسهام اليقظة العقلية في التنبؤ بالتوجه نحو الحياة لدى عينة من الطلبة. *مجلة المصباح في علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا*، *2*(2)، 141-168.

مجيدر، بلال؛ وزاغ، سلمى. (2023). استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وعلاقتها بمستوى التسويف

الأكاديمي لدى طلبة السنة الثانية ماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية في جامعة جيجل. *مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية*، *6*(1)، 545-561.

محمود، حمادة؛ وأبوزيد، لبنى. (2024). الإسهام النسبي للتوجهات الهدفية في خفض قلق المستقبل المهني لدى طلاب التربية الخاصة. *مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية: جامعة الزقازيق - كلية التربية النوعية*، *10* (2)، 3-35.

المرتجى، يوسف؛ والعازمي، أحمد. (2020). مستوى توجهات الأهداف لدى طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت وعلاقتها بقلق الاختبار والتحصيل الدراسي "دراسة فارقة تنبؤية *مجلة التربية: جامعة الأزهر - كلية التربية*، *39*(5)، 460-481.

المعموري، علي؛ عبد، سلام. (2018). اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة. *مجلة العلوم الإنسانية: جامعة بابل - كلية التربية للعلوم الإنسانية*، *3*(25)، 229-247.

ثانياً- المراجع الأجنبية

Ames, C. (1992). Classroom: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology,* 84(3), 261–271.

Baer, RA, Smith, GT, Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). Use self-report assessment methods to explore aspects of vigilance. *Rating, 3* (1), 27-45

Baer, R. A. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: a conceptual and empirical review. *Clinical psychology: Science and practice*, *10*(2), 125-143.

Boyle, P. A., Yu, L., Buchman, A. S., & Bennett, D. A. (2012). Risk aversion is associated with decision making among community-based older persons. *Frontiers in psychology*, *3*, 205.

Brown, K. W., Ryan, R. M., & Creswell, J. D. (2007). Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psychological inquiry*, *18*(4), 211-237.

Carson, S. H., & Langer, E. J. (2006). Mindfulness and self-acceptance. *Journal of rational-emotive and cognitive-behavior therapy*, *24*(1), 29-43.

Crane, B. (2002). Full catastrophe living; using the wisdom of your body and mind to face stress, pain and illness. Jon Kabat-Zinn, 1996 Publisher: Piatkus, London ISBN: 0-749-915-854.

Davis, D. M., & Hayes, J. A. (2011). What are the benefits of mindfulness? A practice review of psychotherapy-related research. *Psychotherapy*, *48*(2), 198.-208.

Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American psychologist*, *41*(10), 1040-1048.

Midgley, C., Kaplan, A., Middleton, M., Maehr, M. L., Urdan, T., Anderman, L. H., ... & Roeser, R. (1998). The development and validation of scales assessing students' achievement goal orientations. *Contemporary educational psychology*, *23*(2), 113-131.

Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological review*, *91*(3), 328-346.

Pintrich, P. R. (2000). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of educational psychology*, *92*(3), 544-555.

Pintrich, P. R. (2000). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of educational psychology*, *92*(3), 544.-555.

Priyadarshi, P., & Premchandran, R. (2019, July). Role of Flourishing and Goal Orientation in the Link between Mindfulness and Engagement. In *Academy of Management Proceedings* (Vol. 2019, No. 1, p. 16664). Briarcliff Manor, NY 10510: Academy of Management.

Egbaria, M. M. (2024). The Relationship Between Mindfulness and Academic Engagement among University Students in Light of Some Variables. *European Journal of Education Studies, 11*(8), 279-296.

Elliot, A. J., & Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of personality and social psychology*, *72*(1), 218-232.

Kalafatoğlu, Y., & Turgut, T. (2019). Individual and organizational antecedents of trait mindfulness. *Journal of Management, Spirituality & Religion*, *16*(2), 199-220.

Krech, P. R. (2006). *Development of a state mindfulness scale* (Doctoral dissertation, Arizona State University).

Langer, E. J. (1989). Mindfulness Addison-Wesley. *Reading, MA*.

Langer, E. J. (1992). Matters of mind: Mindfulness/mindlessness in perspective. *Consciousness and cognition*, *1*(3), 289-305.

McCarthy, J. J. (2011). Exploring the relationship between goal achievement orientation and mindfulness in collegiate athletics. *Journal of Clinical Sport Psychology*, *5*(1), 44-57.

Kuwait and its relationship to test anxiety and academic achievement "A predictive differential study. *Journal of Education: Al-Azhar University - College of Education, 39*(5), 460-481.

Al-Otaibi, Asmaa. (2022). Goal orientations and their relationship to cognitive motivation among female student teachers in colleges of education in light of the Corona pandemic. *King Abdulaziz University Journal: Arts and Humanities, 30*(2), 319-356.

Al-Rababa, Hamza & Jabaatha, Bassam. (2021). Creative self-efficacy and its relationship to mindfulness among secondary school students. *Jordanian Journal of Educational Sciences, 17*(4), 629-647.

Al-Takhayneh, Mervat. (2009). *Goal orientations and their relationship to depression among Mutah University students*. Unpublished master's thesis, Faculty of Educational Sciences, Mutah University.

Al-Zadjali, Maimouna & Kazim, Ali. (2021). Level of achievement goal orientations and learning strategies and their relationship to academic performance among students of teacher preparation programs in the Sultanate of Oman. *University of Sharjah Journal of Humanities and Social Sciences, 19*(4), 234-262.

Al-Zaq, Ahmed & Abu Ghalyoun, Hana. (2022). Goal orientations among Jordanian University students, and

Yousefi, F., Meymand, Z. Z., Nematollahi, V. R., & Soltani, A. (2019). Modeling Educational Identity based on Goal Orientation and Mediating Role of Mindfulness.

رومنة المراجع

Abu Ghazal, Muawiyah; Al-Hamouri, Firas & Al-Ajlouni, Mahmoud. (2013). Goal orientations and their relationship to self-esteem and academic procrastination among Yarmouk University students. *Educational Journal, 108*(27), 11-154

Al-Harthi, Saad. (2019). Mindfulness and its relationship to anxiety symptoms among students of the Technical College in Bisha Governorate. *Educational Journal,* (57), 129-157.

Al-Harthi, Subhi. (2021). The effect of academic self-handicapping and goal orientations on academic achievement among university students using causal modeling. *Journal of Educational Sciences, 3*(25), 474- 532.

Al-Maamouri, Ali & Abdul, Salam. (2018). Mental alertness among university students. *Journal of Humanities: University of Babylon - College of Education for Humanities, 3*(25), 229-247.

Al-Murtaji, Youssef & Al-Azmi, Ahmed. (2020). The level of goal orientations among students of the College of Basic Education in the State of

Sciences. *Conferences of Arts, Humanities and Natural Sciences*. Retrieved from http://proceedings.sriweb.org/akn/index.php/art/article/view/121

Mahmoud, Hamada & Abu Zaid, Lubna. (2024). The relative contribution of goal orientations in reducing future career anxiety among special education students. *Journal of Studies and Research in Specific Education: Zagazig University - Faculty of Specific Education, 10*(2), 3-35.

Majidar, Bilal & Zagh, Salma. (2023). Self-regulation strategies for learning and their relationship to the level of academic procrastination among second-year master's students at the Faculty of Humanities and Social Sciences at Jijel University. *Comprehensive Journal of Educational and Social Sciences, 6*(1), 545-561.

Qamar, Majzoub. (2022). The degree of contribution of mental alertness in predicting life orientation among a sample of students. Al-Misbah Journal of Psychology. *Educational Sciences and Orthophony, 2*(2), 141-168.

the impact of these orientations on their learning strategies. *Jordanian Educational Journal, 7*(2), 316-340.

Al-Zghoul, Rafeh. (2006). Patterns of goal orientations among Mutah University students and its relationship to the study strategies they use. *Jordanian Journal of Educational Sciences. 3*(2), 115-127.

Awidat, Muhammad &Al-Safasfa, Muhammad. (2024). Situational regret and its relationship to goal orientations among students of Rufaidah Al-Aslamia College for Allied Medical Professions. *Journal of Education: Al-Azhar University - Faculty of Education, 203*(1), 61-84.

BenSayeh, Samir. (2020). Goal orientations motivating students to study at the Institute of Sciences and Technologies of Physical and Sports Activities at Souk Ahras University, Algeria. *Al-Balqa Journal of Research and Studies, 23*(1), 35-41.

Hamouri, Batoul; & Abu Ghazal, Muawiya. (2021). The predictive ability of goal orientations and mindfulness in achievement motivation among Yarmouk University students. *Al-Quds Open University Journal for Educational and Psychological Research and Studies, 12*(37), 146-170.

Jabr, Amal. (2018). Mindfulness and its relationship to learning styles among female students at the College of Education for Girls and Natural