



الطموح الأكاديمي واليقظة العقلية في ضوء مستوى التفكير الإيجابي... د/ سهام رمضان عواد عبدالله

Humanities and Educational  
Sciences Journal

ISSN: 2617-5908 (print)



مجلة العلوم التربوية  
والدراسات الإنسانية

ISSN: 2709-0302 (online)

الطموح الأكاديمي واليقظة العقلية  
في ضوء مستوى التفكير الإيجابي  
لدى طالبات جامعة القصيم (\*)

د/ سهام رمضان عواد عبد الله  
أستاذ علم النفس المساعد  
بكلية التربية - جامعة القصيم  
[Drseham82@gmail.com](mailto:Drseham82@gmail.com)

تاريخ قبوله للنشر 10/3/2023  
<http://hesj.org/ojs/index.php/hesj/index>

(\*) تاريخ تسليم البحث 15/2/2023  
(\*) موقع المجلة:



## الطموح الأكاديمي واليقظة العقلية في ضوء مستوى التفكير الإيجابي لدى طالبات جامعة القصيم

د/ سهام رمضان عواد عبد الله

أستاذ علم النفس المساعد

بكلية التربية - جامعة القصيم

### الملخص

هدف البحث الحالي التعرف على الفروق بين طالبات جامعة القصيم مرتفعي ومنخفضي التفكير الإيجابي في اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي، وتكونت عينة البحث من (317) طالبة من طالبات جامعة القصيم، واستخدم البحث المنهج الوصفي المقارن، طبق على عينة البحث مجموعة من الأدوات مقياس اليقظة العقلية إعداد (Bear et al, 2006)، ومقياس الطموح الأكاديمي (الجبوري، 2002)، ومقياس التفكير الإيجابي إعداد (فتحي، رشوان، 2020)، وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج أن طالبات جامعة القصيم يتمتعن بمستوى مرتفع في التفكير الإيجابي ومتوسط من اليقظة العقلية ومستوى مرتفع من الطموح الأكاديمي، وكذلك توصل البحث إلى وجود فروق بين طالبات جامعة القصيم مرتفعي ومنخفضي التفكير الإيجابي في كل من اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية: التفكير الإيجابي - اليقظة العقلية - الطموح الأكاديمي.



## Academic Ambition and Mindfulness in Light of the Level of Positive Thinking among Female Students of Qassim University

**Dr Siham Ramadhan Awad Abdullah**  
Assistant Professor of Psychology, College  
Of Education Qassim University

### **Abstract:**

The current study aims to identify the differences between high and low positive thinking students of Qassim University in the level of mindfulness and academic ambition. The study sample consists of (317) female students of Qassim University. The study has used the comparative and descriptive approach. The study has used a set of tools: (Bear et al, 2006), and the scale (Al-Jubouri 2002), and the scale of positive thinking of (Fathy, Rashawn 2020). The results of the study have concluded that Qassim University students have a high level of positive thinking, an average level of mindfulness, and a high level of academic ambition. The study also found that there are differences between high and low positive thinking Qassim University students in both mindfulness and academic ambition.

**Key words:** Positive Thinking, Mindfulness, Academic Ambition.

## المقدمة:

الطموح الأكاديمي يُعد سمة ثابتة ثباتاً نسبياً لدى الطلاب تولد طاقة إيجابية دافعة وموجهة نحو تحقيق هدف مرغوب فيه بوضع معايير أدائية ذات مستوى إنجاز عالي تناسب قدراتهم، وتعكس مدى الارتقاء بمستوى طموحهم في المستقبل الذي يسعون لتحقيقه تدريجياً خلال مسارهم الأكاديمي عون طريف لنجاحاتهم المتلاحقة، ولتحقيق هذا الهدف لابد من توافر الكمالية السوية، والنظرة الايجابية المستقبلية، والإقدام علوي المخاطرة المحسوبة والأداء المتميز بما يمثل قوة دافعة لهم نحو تحقيق طموحات أكاديمية (نوير، 2016: 235).

فيذكر (Enriksen John, 2006, 17) أن الطموح هو الهدف الذي يضعه الفرد لنفسه ليحقق من خلاله السعادة في مختلف مجالات الحياة وتحاول الوصول إليه بجد ومثابرة في حدود قدراته وإمكاناته والبيئة المحيطة. يعد الطموح الأكاديمي Ambition Academic لدى التلاميذ عاملاً مهماً في تحسين مستواهم الأكاديمي. وتعد اليقظة العقلية من المتغيرات المهمة التي تسهم في غرس المهارات العقلية الإيجابية التي لها دور فعال في صحة الفرد النفسية، فتجعل الفرد قادراً على توجيه حياته بطريقة مستقلة عن الآخرين، فالفرد اليقظ عقلياً يشعر بعواطفه وانفعالاته بشكل كامل وواضح، ويستطيع أن يتخطى الأمور السلبية في حياته، ما يجعله يشعر بالسعادة النفسية والرضا عن حياته (Lau, 2006, 1446) فاليقظة العقلية مجموعة واسعة من الممارسات ذات الصلة بالتعليم، إذ تشمل تعزيز الصحة العقلية، وتحسين التواصل، والتعاطف، وتحسين الصحة البدنية، والرضا عن الحياة، والرفاهية النفسية (Hassed, 2016).

كما تتميز عملية التفكير بأنها إنسانية، تتطلب عند تنميتها وتعلمها جهوداً مميزة من أطراف عدة في فترات مختلفة من العمر، فالإنسان يولد ولديه آلة التفكير وهي (العقل)، وأن هذا العقل البشري يركز على شيء معين، ويحاول إلغاء الفشل من حياته، ويركز تفكيره بالسعادة في حياة الفرد، فالعقل بذلك يعطي الأوامر إلى الأحاسيس والحركات الداخلية والخارجية حتى تبقى على الخبرات الجيدة وتقوم بإلغاء الخبرات غير الجيدة، فعندما يدرب الإنسان عقله على التفكير الإيجابي، فهو بذلك يحول كل أفكاره وأحاسيسه لكي تكون في خدمة مصالحه وحاجاته، بدلاً من أن تكون ضدها (بركات، 2003، ص1).

والتفكير الإيجابي هو التفكير الذي يؤدي بالفرد إلى المقدرة على إدارة الأزمات ومشاعر إيجابية متفائلة ورؤية مشرقة وانتقاء استراتيجيات المواجهة الإيجابية والضبط الشخصي للمشاعر والأفكار السلبية عند مواجهة مختلف التوترات وضغوط الحياة ويتميز كذلك بالقوى والموارد النوعية الإيجابية التي تدعم السعادة والرضا عن الحياة (إبراهيم، 2013، 187).

وفي ظل مجريات العصر وأحداثه المتلاحقة والتي يغلب عليها الطابع غير السوي اجتماعياً وفكرياً تبرز أهمية التفكير الإيجابي، الذي يخرج الإنسان من حالة التوتر والقلق ويدعوه إلى التفاؤل ليصل به إلى حالة من الهدوء والسكينة مع النفس، إذ يصبح ضرورة ملحة في الأوقات العصيبة الحالية التي تمر بها مجتمعاتنا العربية بصفة خاصة، حيث يساعد التفاؤل والأمل ورؤية الأمور من منظور إيجابي لا تخفى قيمته باعتباره سنداً ضرورياً يعين الإنسان في

مواصلة مسيرة حياته ومواجهة التحديات العصرية والمجتمعية، فالتفكير الإيجابي يمثل الطاقة التي تبعث في النفس الشعور بالأمل والحيوية والنشاط وتدفعه إلى المبادرة والبذل والعطاء والطموح واغتنام الفرص واستثمار الواقع (عصفور، 2013، 13).

### مشكلة البحث:

لاحظت الباحثة وجود العديد من الدراسات التي تناولت العلاقة بين التفكير الإيجابي واليقظة العقلية كدراسة (سليم، 2018، وأبو الحسن، 2020 والشيباني، 2021)، ودراسات أخرى تناولت العلاقة بين التفكير الإيجابي والطموح الأكاديمي مثل دراسة (صقر، 2019)، ولكن لا يوجد في حدود علم الباحثة دراسة تناولت الطموح الأكاديمي واليقظة العقلية في ضوء مستوى التفكير الإيجابي كمتغير تصنيفي، ولذا تحاول الباحثة من خلال البحث الحالي تغطية هذا الجانب من البحث العلمي في مجال علم النفس، ولتحقيق هذه الهدف ستقوم الباحثة بتحديد مستوى التفكير الإيجابي لدى طالبات جامعة القصيم وتقسيمهم إلى مرتفعين ومنخفضين في التفكير الإيجابي، ومن ثم يتم قياس اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي والمقارنة في هذين المتغيرين لدى عينة البحث، وتتحدد مشكلة البحث في الإجابة على التساؤلات التالية:

- 1- ما مستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات جامعة القصيم؟
- 2- ما مستوى اليقظة العقلية لدى طالبات جامعة القصيم؟
- 3- ما مستوى التفكير الإيجابي لدى طالبات جامعة القصيم؟
- 4- هل يختلف مستوى التفكير الإيجابي لدى طالبات جامعة القصيم باختلاف (المستوى الدراسي -التخصص)؟
- 5- هل يختلف مستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات جامعة القصيم مرتفعي التفكير الإيجابي عن منخفضي التفكير الإيجابي؟
- 6- هل يختلف مستوى اليقظة العقلية لدى طالبات جامعة القصيم مرتفعي التفكير الإيجابي عن منخفضي التفكير الإيجابي؟

### أهداف البحث:

- يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:
- 1- مستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات جامعة القصيم.
  - 2- مستوى اليقظة العقلية لدى طالبات جامعة القصيم.
  - 3- مستوى التفكير الإيجابي لدى طالبات جامعة القصيم.
  - 4- الاختلاف في مستوى التفكير الإيجابي لدى طالبات جامعة القصيم باختلاف (المستوى -التخصص).
  - 5- الاختلاف في مستوى الطموح الأكاديمي لدى الطالبات جامعة القصيم مرتفعي التفكير الإيجابي عن منخفضي التفكير الإيجابي.



6- الاختلاف في مستوى اليقظة العقلية لدى طالبات جامعة القصيم مرتفعي التفكير الإيجابي عن منخفضي التفكير الإيجابي.

#### أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث الحالي من:

#### أهمية نظرية:

- أهمية عينة البحث من طالبات الجامعة، حيث تعتبر المرحلة الجامعية هي المرحلة التمهيدية للحياة المهنية والتي يهيم الطالب فيها للمستقبل المهني والتي تحتاج إلى مزيد من الاهتمام والدراسة.
- أهمية التفكير الإيجابي كأحد المتغيرات النفسية الحديثة والتي قدمها علم النفس الإيجابي.
- من المتوقع أن يفيد الباحثين في مجال علم النفس بتوفير أساس نظري للفروق بين متغيرات البحث.
- قد يسهم البحث الحالي في معرفة دور التفكير الإيجابي في تحديد مستوى اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي.

#### أهمية تطبيقية:

- قد تفيد نتائج البحث الحالي في الوصول إلى فهم الأسباب والمتغيرات التي تسهم في وجود الفروق التفكير الإيجابي المرتفع والمنخفض، مما تسهم هذه المعرفة في إتاحة الفرصة لمصممين البرامج لتنمية التفكير الإيجابي.

#### المصطلحات:

### 1- الطموح الأكاديمي Academic ambition

عرفه الجبوري (2002) بأنه المستوى العلمي الذي يتوقع الفرد ويتطلع للوصول إليه في مجال الدراسة، وتحدده الباحثة إجرائيًا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس الطموح الأكاديمي المستخدم بالبحث الحالي.

### 2- اليقظة العقلية Mindfulness

يعرف Baer et, al (2006) حالة من الوعي المتوازن الذي يجنب الفرد التوحد الكامل بالهوية الذاتية، وعدم الارتباط بالخبرة، ويتبع رؤية واضحة لقبول الظاهرة النفسية والانفعالية كما تظهر.

### 3- التفكير الإيجابي Positive thinking

عرفه إبراهيم (2003, 333) أنه: تنمية جوانب القوة في تفكير الفرد وسلوكه، وإعانة الفرد على اكتشاف الجوانب الإيجابية التي تحقق الكثير من النجاح والتفوق والسعادة الشخصية والرضا عن النفس. وتحدده الباحثة إجرائيًا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس التفكير الإيجابي المستخدم في البحث الحالي.

#### حدود البحث:

- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث الحالي على دراسة (الطموح الأكاديمي واليقظة العقلية لدى طالبات جامعة القصيم ذوي التفكير الإيجابي المرتفع والمنخفض).

- الحدود الزمانية: تم التطبيق خلال العام الجامعي 1443-1444هـ.

- الحدود المكانية: جامعة القصيم والكليات التابعة لها.

- الحدود البشرية: عينة من طالبات جامعة القصيم.

### الإطار النظري:

**الطموح الأكاديمي:** يرجع استخدام مصطلح الطموح إلى الدراسات التي قام بها ليقين وتلاميذه عام (1929) في مجال الدافعية، ويعتبر هوب (1930) Hoppie أول من استخدم مصطلح مستوى الطموح والذي عرفه بأنه أهداف الشخص أو ما ينتظر منه في مهمة معينة (عبد الفتاح، 1984، 25)، ويحدده المشيخي (2009) بأنه مستوى التفوق والنجاح الذي يرغب الفرد أن يصل إليه في أي مجال يرغبه من خلال معرفته لإمكاناته وقدراته والاستفادة من خبراته (المشيخي، 2009، 91).

وعرف المظلوم (2010) الطموح الأكاديمي بالجهد الذي يبذله الطالب من أجل تحقيق المستوي العلمي والأكاديمي الذي يطمح إليه في تحقيق مستقبله (المظلوم، 2010، 201).

**سمات الشخص الطموح:** اتفق العديد من الباحثين على أن الشخص الطموح أكاديميًا يمتاز بعدة خصائص من أهمها: النظرة إلى الحياة بتفاؤل - يحدد أهدافه وخطته المستقبلية بشكل مناسب - يحدد أهدافه بشكل دقيق - يميل إلى التفوق - لا يرضى بمستواه الراهن - يعمل على النهوض بمستواه إلى الأفضل - المثابرة في الأعمال التي يقوم بها - تحمل الصعاب في سبيل الوصول إلى الهدف - لديه القدرة على تحمل المسؤولية - يؤمن بأن جهد الإنسان هو الذي يحدد نجاحه - لا يؤمن بالخط - لا يعتقد بأن مستقبل الفرد محدد ولا يمكن تغييره - لا يترك الأمور للظروف (المشيخي، 2009، 101)، (الحلي، 2000، 59).

ترى الباحثة أن الطموح الأكاديمي يعد سمة ثابتة تختلف من طالب لآخر، ويتأثر بالبيئة التي يعيش فيها الطالب وخبرات النجاح والفشل التي يمر بها، وتجعل الطالب قادر على تحديد أهدافه المستقبلية وتحمل الصعاب في سبيل الوصول إلى الهدف.

### اليقظة العقلية:

قد تناول اليقظة العقلية من قبل العلماء باعتبارها حالة وسمّة وعملية، حيث عرفت اليقظة العقلية باعتبارها حالة على أنها: "حالة عقلية من الانتباه والتركيز الواعي على التجربة الحالية، بجوانبها المختلفة (الحسية، والعقلية، والانفعالية) دون إصدار أحكام مسبقة عليها" (Bernier et al, 2009).

### أبعاد اليقظة العقلية:

تعددت وجهات نظر العلماء والباحثين الذين تناولوا مفهوم اليقظة العقلية حول ما يتعلق بمكوناتها أو أبعادها وفقا لتوجهاتهم النظرية، فوفق ما يراه (Kabat-Zinn, 1990) فإن اليقظة العقلية بناء نفسي معقد ليس له تعريف عملي مقبول بين المتخصصين في مجال علم النفس؛ لنشأته الدينية والفلسفية، ويمكن النظر لليقظة العقلية على أنها القدرة على الانتباه عن قصد في الوقت الحاضر مع إرجاء أو تأجيل الحكم. ويرى أنها تتضمن ثلاثة أبعاد

هي، القصد أو النية Intention، والانتباه Attention والاتجاه Attitude. وهذه الأبعاد مترابطة مع بعضها وغير منفصلة، كما أنها تحدث معًا في وقت واحد، حيث يلعب القصد دورًا في الوعي باللحظة الحالية والانتباه للأحاسيس والمشاعر الداخلية وكذلك الظروف الخارجية، بينما يعكس الاتجاه الفضول والتقبل والانفتاح على الخبرة.

كما أكدت (Langer, 1997) على أن اليقظة العقلية هي بناء يتكون من خمسة عناصر هي: الانفتاح على الجدة Openness to novelty، والتمييز القائم على اليقظة distinction alertness to، والحساسية تجاه السياقات المختلفة sensitivity to differing contexts، والوعي الضمني بمنظورات متعددة perspectives implicit awareness of multiple، والتوجه إلى الحاضر orientation to the present.

في حين صنف (Bear et al, 2006) اليقظة العقلية إلى خمسة أبعاد، بني عليه مقياس عُرف عليه مقياس عُرف واشتهر باسم استبيان الوجوه الخمسة لليقظة العقلية Mindfulness Facet Five Questionnaire هي: الملاحظة Observing، الوصف Describing، التصرف بوعي Acting، عدم الحكم على الخبرة الداخلية Nonjudging of inner experience، عدم التجاوب مع الخبرة الداخلية experience Non-reactivity inner، وهو التصنيف الذي أخذت به في الدراسة الحالية لقدترته على قياس اليقظة العقلية من جميع الجوانب وبصورة تكاملية.

هنالك العديد من الكتابات النظرية تناولت اليقظة العقلية كمهارة ومنهم من تناولها كعملية ومنهم من تناولها كحالة وفي الدراسة الحالية تناولت الباحثة اليقظة العقلية كحالة عقلية من الانتباه والتركيز الواعي على التجربة الحالية، بجوانبها المختلفة.

تبنت الباحثة مقياس للعوامل الخمسة لليقظة العقلية (Bear et al, 2006) والذي يعتبر الأكثر استخداما في العديد من الدراسات العربية كدراسة (البحيري 2014، وسليم 2018، وبلبل، 2019) وغيرها من الدراسات.

### التفكير الإيجابي:

ظهر مفهوم التفكير الإيجابي مع نشأة ظهور علم النفس الإيجابي الذي يهتم بالجوانب الإيجابية في شخصية الإنسان من تفكير وسلوك ينتمي إليها مفهوم الجودة وازدهار الشخصية والتفاؤل والذكاء الوجداني وتقدير الذات والكفاءة الشخصية والإنجاز وتحقيق الذات والمشاركة الوجدانية والعطاء والسلوك الحميمي والتشجيع على المودة والحب والتفتح والانفتاح على الخبرة والحكم الأخلاقي والشجاعة ومهارات التفاعل الاجتماعي والإحساس بالجمال والتسامح والمثابرة والإبداع والحكمة والتطلع للمستقبل وغير ذلك من الجوانب الإيجابية للشخصية (Duckworth & Silgman, 2005).

كما يتمثل التفكير الإيجابي في قدرة الفرد على بناء وتنظيم أفكاره ومعارفه وخبراته والاختيار من بينها ما يلاءم الموقف الحالي، وتركيز شعوره وتوجيه سلوكياته نحو تحقيق أهدافه التي يسعى إليها والتخطيط الجيد للمستقبل، وعلى العكس التفكير السلبي، فعند فشل الفرد في تحقيق مقومات التفكير الإيجابي فإنه عندئذ يعاني من سلبية في التفكير ويتمثل التفكير السلبي في البحث والتفكير في السلبيات التي حدثت في الماضي وتدفع الفرد إلى القلق من الحاضر والخوف من المستقبل (الوقاد، 2012، 224-225).

يتضح من العرض السابق أن التفكير الإيجابي يعتبر أهم مفاهيم علم النفس الإيجابي والذي يهتم بالجوانب الإيجابية في شخصية الإنسان، كما يتمثل في قدرته على بناء وتنظيم أفكاره وخبراته بشكل يساهم في تحقيق أهدافه التي يسعى إليها وكما تساعده في أن يخطط لمستقبله بشكل جيد، وبالتالي فغياب هذا النوع من التفكير يجعل يعاني من الأفكار السلبية وهذا ما يوضح أهمية هذا النوع من التفكير.

### أبعاد التفكير الإيجابي:

حدد إبراهيم (2008) أبعاد التفكير الإيجابي في:

- 1- التوقعات الإيجابية نحو المستقبل: وتتمثل في تحقيق مكاسب في مختلف جوانب حياة الفرد بالإضافة إلى زيادة نسبة التفاؤل لديه ومدى توقعاته لنتائج إيجابية في جوانب حياته الحالية والمستقبلية.
- 2- التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين: وتتمثل في تبني الفرد لأفكار وسلوكيات اجتماعية تدل على مدى تفهمه للاختلاف بين الأفراد.
- 3- مفهوم الذات الإيجابي: ويشمل تقبل الفرد لذاته ومعرفة قيمتها والرضا بما يملكه من إمكانيات وتجنب احتقار الذات أمام الآخرين.
- 4- المجازفة الإيجابية: ويتسم هؤلاء الأفراد بحب الاستطلاع والرغبة الدائمة في الكشف عن كل ما هو غامض.
- 5- حب التعلم والفتح المعرفي: ويتميز الفرد باتجاهات إيجابية نحو القدرة على التغيير والاهتمام بالمعرفة وحب التعلم.
- 6- الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا: وتتمثل في توجيه الفرد انتباهه وقدراته على التخيل في اتجاهات سليمة وتنمية رصيده المعرفي.
- 7- الشعور العام بالرضا: وهو الشعور بالرضا عن الذات والقدرة على تحقيق الأهداف العامة مثل مستوى المعيشة ومستوى التعليم.
- 8- المساحة والأريحية: وهو تبني معتقدات وأفكار وسلوكيات متساهلة لما نمر به من خبرات وآلام نفسية.
- 9- الذكاء الانفعالي: وهو مجموعة من المهارات والصفات التي تساعد الفرد على مراعاة مشاعر الآخرين.
- 10- تقبل المسؤولية الشخصية: وهو عدم التعذر بالوقت وعدم إلقاء الأعداء على الآخرين وتحمل المسؤولية كاملة.

### الدراسات السابقة:

أجرت ستورجيس (Sturges, 2012) دراسة هدفت إلى الكشف عن تأثير بعض المتغيرات الديمغرافية كالجنس والعمر في اليقظة العقلية، وبلغت عينة الدراسة (407) فرداً من الذكور والإناث حصلن على مستويات مرتفعة في اليقظة العقلية مقارنة بالذكور، وأن الأفراد الأكبر سناً لديهم يقظة عقلية أعلى من متوسطي العمر. وقام نابورا (Napora, 2013) بدراسة لمعرفة تأثير ممارسة اليقظة العقلية في الفصول الدراسية ودورها، بوصفها أداة تعليمية تسهم في رفع الجانب المعرفي واليقظة العقلية والمستوى الأكاديمي لدى طلبة الجامعة بنيويورك، وعلاقتها بمتغير الجنس لدى عينة من طلبة الجامعة، وباستخدام المنهج التجريبي، ووزعت عينة الدراسة على (مجموعة تجريبية 102، ومجموعة ضابطة 87)، واستخدم مقياس الوجوه الخمسة لليقظة العقلية (Baer et al, 2006). وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة اليقظة العقلية والجوانب المعرفية والمستوى الأكاديمي، ووجود علاقة إيجابية بين اليقظة العقلية والجانب المعرفي والمستوى الأكاديمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، وأن تأثير اليقظة العقلية أفضل من تأثير الجانب المعرفي في رفع المستوى الأكاديمي.

أما دراسة (العنزي، 2013)، فقد هدفت إلى التعرف على مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة، والكشف عن الفروق في مستوى اليقظة العقلية وفقاً لمتغيري (النوع- التخصص)، وبلغ قوام العينة (500) طالب وطالبة من طلاب الجامعة. وقد طبقت الباحثة مقياس اليقظة العقلية- من إعداد لانجر العقلية- وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى اليقظة العقلية كان مرتفعاً لدى الطلبة؛ لصالح الذكور، ولا توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص.

هدفت دراسة (القللي، 2016) إلى بحث العلاقة قلق المستقبل ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب الجامعة والتي تناولت عينة مكونة من (120) طالباً وطالبة من طالب كلية التربية النوعية بجامعة دمياط، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس قلق المستقبل إعداد: زينب شقير (2005) ومقياس الطموح الأكاديمي إعداد: محمد الجبوري (2013) وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين قلق المستقبل ومستوى الطموح لدى طلاب الجامعة، وعدم وجود فروق في مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب الجامعة وفقاً للجنس والتخصص الدراسي.

هدفت دراسة (صقر وآخرون، 2019) التعرف على العلاقة بين التفكير الإيجابي والثقة بالنفس لتلاميذ المرحلة الإعدادية، والعلاقة بين التفكير الإيجابي والطموح الأكاديمي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، وتم استخدام المنهج الوصفي حيث يتناسب مع أهداف البحث، وتكونت عينة البحث من (240) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (92 تلميذ و148 تلميذة)، وتمثلت أدوات البحث في مقياس للتفكير الإيجابي (إعداد الباحث)، ومقياس للثقة بالنفس (إعداد الباحث)، ومقياس للطموح الأكاديمي (إعداد الباحث)، وتوصل البحث

إلى عدة نتائج منها: وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الإيجابي وكلاً من الثقة بالنفس والطموح الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

هدفت دراسة الوليدي (2017) إلى التعرف على مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة، والكشف عن الفروق في درجة اليقظة العقلية تبعاً لمتغير الجنس، والعلاقة بين اليقظة العقلية والسعادة النفسية. وبلغ قوام العينة (275) طالباً وطالبة، واستخدم مقياس من إعداد إيرسمان ورومير (2012)، واتبع الباحث المنهج الوصفي الارتباطي. توصلت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى متوسط من اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة، ووجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين في مستوى اليقظة العقلية؛ في اتجاه الإناث، كما وجدت علاقة ارتباطية دالة بين اليقظة العقلية والسعادة النفسية.

استهدفت دراسة (سليم، 2018) الكشف عن الاسهام النسبي لكل من اليقظة العقلية والتفكير الإيجابي في التنبؤ بالطفو الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية التربية، جامعة دنهور، وتكونت عينة الدراسة من (308) طالباً وطالبة، منهم (120) طالباً (180) طالبة من طلاب كلية التربية بالفرقة الثالثة عام، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، طبق عليهم مجموعة من الأدوات: استبيان العوامل الخمسة لليقظة العقلية من إعداد (Baer et al, 2006) ترجمة وتعريب الباحث، ومقياس التفكير الإيجابي، ومقياس الطفو الأكاديمي إعداد الباحث، وكشفت الدراسة عن اسهام اليقظة العقلية (الملاحظة، والوصف والتصرف بوعي، عدم الحكم على الخبرة الداخلية، عدم التجاوب مع الخبرة الداخلية)، والتفكير الإيجابي بنسبة (82.20%) من التباين لدى طلبة التخصصات العلمية والأدبية من نسبة التباين المفسر في الطفو الأكاديمي، وكذلك توصلت الدراسة إلى توسط التفكير الإيجابي بين كلاً من اليقظة العقلية والطفو الأكاديمي، بينما لم تكشف الدراسة عن وجود فروق دالة في اليقظة العقلية أو التفكير الإيجابي أو الطفو الأكاديمي يعزى للنوع أو التخصص الدراسي، فضلاً عن التفاعل بين هذه المتغيرات التصنيفية.

هدفت دراسة (أبو الحسن، 2020) إلى استكشاف العلاقة بين اليقظة العقلية والتفكير الإيجابي لدى طالب المرحلة الثانوية، وقد تكونت عينة البحث من (60) طالب من المرحلة الثانوية بالفرقة الثانية، وتكونت أدوات البحث من مقياس اليقظة العقلية (إعداد محمد السيد عبد الرحمن، 2016)، ومقياس التفكير الإيجابي (إعداد الباحث، 2017)، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين اليقظة العقلية والتفكير الإيجابي حيث بلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياسين (0.725) وأن الدرجة الكلية للتفكير الإيجابي وأبعاده وهي (التوقعات الإيجابية، ضبط الانفعالي، التقييم الإيجابي، المساعدة الإيجابية للآخرين، تقبل المسؤولية، التقبل الإيجابي للآخرين) (عند مستوى دلالة 0.01) ارتبطت ارتباطاً إيجابياً بالدرجة الكلية لليقظة العقلية وأبعادها وهي (الملاحظة، الوصف، التعامل مع الوعي، عدم إصدار أحكام، عدم إصدار ردود أفعال)، وجود علاقة ارتباطية عكسية بين بعدي من أبعاد اليقظة العقلية وهما (عدم إصدار أحكام، وعدم إصدار ردود أفعال) وأبعاد التفكير الإيجابي (التوقعات الإيجابية، ضبط الانفعالات، التقييم الإيجابي، المساعدة الإيجابية

للآخرين، تقبل المسؤولية، التقبل الإيجابي للآخرين (عند مستوى دلالة 0.01) ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التخصصين العلمي والأدبي في اليقظة العقلية.

هدفت دراسة (الزبدى، 2022) إلى التعرف على مستوى الطموح الأكاديمي وفق متغير (الجنس - التخصص)، حيث بلغ حجم العينة (400) طالباً وطالبة من طلبة جامعة كركوك للعام الدراسي (2020-2021)، ولتحقيق أهداف البحث أعد الباحث مقياس لمستوى الطموح الأكاديمي، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية: يتمتع طلبة الجامعة بمستوى طموح أكاديمي مرتفع، لا توجد فروق تعود لمتغير الجنس، ووجود فروق في متغير التخصص في اتجاه العلمي.

يتضح من خلال العرض السابق للدراسات السابقة وجود بعض الدراسات تناولت العلاقة بين اليقظة العقلية والتفكير الإيجابي كدراسة (سليم، 2018، أبو الحسن، 2020)، وكذلك البعض الآخر تناول العلاقة بين الطموح الأكاديمي والتفكير الإيجابي كدراسة (صقر وآخرون، 2019) وقد استقادت الباحثة من هذه الدراسات في التعرف على الارتباط بين التفكير الإيجابي واليقظة العقلية والطموح الأكاديمي.

وكذلك قامت بعض الدراسات بالتعرف على مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة منها دراسة (العنزي، 2013، الوليدي، 2017) وكذلك تناولت دراسة (الزبدى، 2022، القللي، 2016) مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب الجامعة وقد أكدت هذه الدراسات وجود مستوى مرتفع من اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي لدى طلاب الجامعة مما أكد للباحثة أهمية هذه المرحلة ودعاها إلى دراسة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي التفكير الإيجابي في الطموح الأكاديمي واليقظة العقلية.

### فروض البحث:

- 1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطموح الأكاديمي لدى أفراد العينة والمتوسط الافتراضي لطلبات جامعة القصيم.
- 2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات اليقظة العقلية لدى أفراد العينة والمتوسط الافتراضي لطلبات جامعة القصيم.
- 3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التفكير الإيجابي لدى أفراد العينة والمتوسط الافتراضي لطلبات جامعة القصيم.
- 4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات أفراد العينة في التفكير الإيجابي وفقاً للمستوى الدراسي - التخصص).
- 5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة مرتفعي التفكير الإيجابي ومنخفضي التفكير الإيجابي في الطموح الأكاديمي.
- 6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة مرتفعي التفكير الإيجابي ومنخفضي التفكير الإيجابي في اليقظة العقلية.



## منهجية البحث وإجراءاته:

### 1- منهج البحث:

تم الاعتماد على المنهج الوصفي في التحقق من مدى صحة فروض البحث والإجابة عن أسئلته المختلفة.

### 2- مجتمع البحث:

يتمثل مجتمع البحث في البحث الحالي في جميع طالبات جامعة القصيم بالتخصصات والمستويات المختلفة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1444هـ.

### 3- المشاركات في عينة البحث الاستطلاعية:

تكون عدد المشاركات في عينة البحث الاستطلاعية من 100 طالبة من طالبات جامعة القصيم من التخصصات والمستويات الدراسية المختلفة، وتم التطبيق عليهن في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1444هـ، منهن 75 طالبة بالمستويين الأول والثاني، و65 طالبة من طالبات التخصصات الأدبية.

### 4- المشاركات في عينة البحث الأساسية:

تكون عدد المشاركات في عينة البحث الأساسية من 316 طالبة من طالبات جامعة القصيم، في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1444هـ، والجدول التالي يوضح توزيع المشاركات (عينة البحث الأساسية) في ضوء المستوى الدراسي والتخصص:

جدول (1): توزيع المشاركات عينة البحث الأساسية في ضوء المستوى الدراسي والتخصص

| النسبة | المجموع | التخصص |       |        |       | المستوى الدراسي |
|--------|---------|--------|-------|--------|-------|-----------------|
|        |         | علمي   |       | أدبي   |       |                 |
|        |         | النسبة | العدد | النسبة | العدد |                 |
| 61.7%  | 195     | 17.1%  | 54    | 44.6%  | 141   | الأول والثاني   |
| 38.3%  | 121     | 7.0%   | 22    | 31.3%  | 99    | السابع والثامن  |
| 100%   | 316     | 24.1%  | 76    | 75.9%  | 240   | المجموع         |

من الجدول السابق يتضح أن النسبة الأكبر من طالبات عينة البحث الأساسية كن من طالبات المستويين الأول والثاني بنسبة بلغت 61.7%، بينما بلغت نسبة طالبات المستويين السابع والثامن 38.3%، أما من حيث التخصص فالنسبة الأكبر كانت من طالبات التخصصات الأدبية بنسبة بلغت 75.9%، بينما بلغت نسبة الطالبات من التخصصات العلمية 24.1%، وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية.

### 5- أدوات البحث:

#### - مقياس الطموح الأكاديمي (إعداد الجبورتى، 2002).

اعتمدت الباحثة في قياس مستوى الطموح الأكاديمي على المقياس الذي أعدته (الجبوري، 2002: ص 98-101)، يقيس مستوى الطموح الأكاديمي الذي يقصد به (المستوي العلمي الذي يتوقع ويتطلع للوصول إليه في مجال الدراسة)، ويتكون من (25) فقرة، (17) فقرة إيجابية، و(8) فقرات سلبية.

الكفاءة السيكمترية للمقياس:

### (1) صدق الاتساق الداخلي:

في البحث الحالي تم التأكد من الاتساق الداخلي لعبارات المقياس بحساب معاملات الارتباط بين درجات عبارات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة العبارة منها، فكانت معاملات الارتباط كما هو موضح بجدول (2):

جدل (2): معاملات الارتباط بين درجات عبارات مقياس الطموح الأكاديمي والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة العبارة منها

| م | الارتباط | م  | الارتباط | م  | الارتباط | م  | الارتباط | م  | الارتباط |
|---|----------|----|----------|----|----------|----|----------|----|----------|
| 1 | **0.544  | 6  | **0.696  | 11 | **0.789  | 16 | **0.623  | 21 | **0.608  |
| 2 | **0.528  | 7  | **0.748  | 12 | **0.704  | 17 | **0.503  | 22 | **0.737  |
| 3 | **0.535  | 8  | **0.735  | 13 | **0.710  | 18 | **0.554  | 23 | **0.616  |
| 4 | **0.672  | 9  | **0.778  | 14 | **0.666  | 19 | **0.652  | 24 | **0.439  |
| 5 | **0.415  | 10 | **0.504  | 15 | **0.647  | 20 | **0.686  | 25 | **0.497  |

يتضح من جدول (2) أن معاملات الارتباط بين درجات عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة العبارة منها معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 وهو ما يؤكد تجانس وتماسك عبارات المقياس فيما بينها.

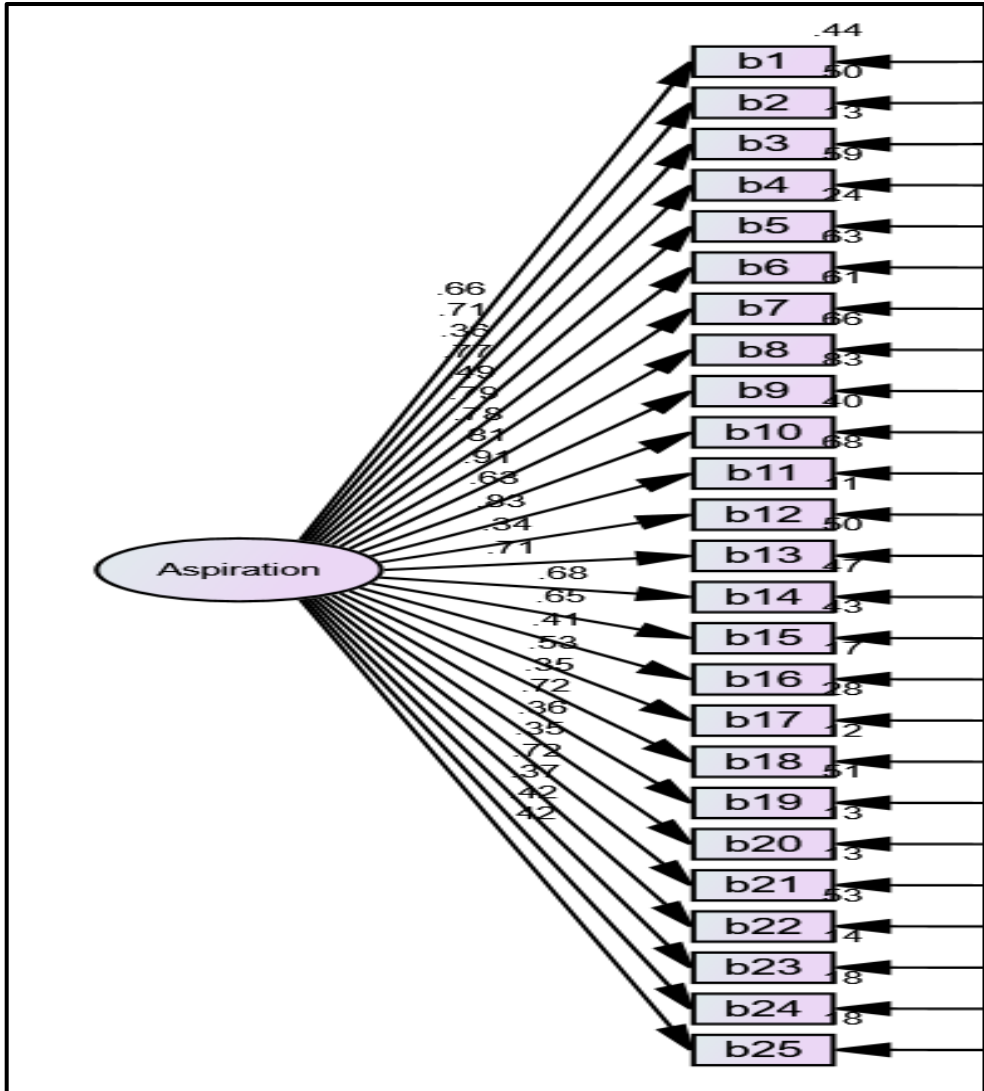
### (2) الصدق العاملي:

كذلك تم التأكد من صدق المقياس الحالي عن طريق التحليل العاملي التوكيدي بافتراض أن هناك متغير كامن واحد هو الطموح الأكاديمي تشبع عليه 25 عبارة هي عبارات المقياس وتم إخضاع النموذج للتحليل العاملي التوكيدي باستخدام البرنامج الإحصائي Amos v.25 وباستخدام طريقة أقصى احتمال ML كانت مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المفترض كما هي موضحة في جدول (3):

جدول (3): مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المفترض لمقياس الطموح الأكاديمي

| المؤشر      | الحد الأقصى                       |
|-------------|-----------------------------------|
| $\chi^2$    | مربع كاي                          |
| df          | درجات الحرية                      |
| $\chi^2/df$ | النسبة بين مربع كاي ودرجات الحرية |
| GFI         | مؤشر جودة المطابقة                |
| TLI         | مؤشر توكر لويس                    |
| CFI         | مؤشر المطابقة المقارن             |
| NFI         | مؤشر المطابقة المعياري            |
| RMSEA       | جذر متوسط مربعات خطأ التقريب      |

يتضح من الجدول السابق أن النموذج المفترض لمقياس الطموح الأكاديمي يطابق بدرجة كبيرة بيانات العينة وهو ما يؤكد تشبع عبارات المقياس على عامل كامن واحد هو الطموح الأكاديمي حيث كانت النسبة بين  $\chi^2$  ودرجات الحرية قريبة جداً من 2 وكانت قيم (مؤشر حسن المطابقة GFI ومؤشر المطابقة المقارن CFI ومؤشر المطابقة المعياري NFI ومؤشر توكر لويس TLI) جميعها قيم مرتفعة وقريبة من الحد الأقصى لهذه المؤشرات (واحد صحيح) وكذلك قيمة مؤشر جذر متوسط مربعات خطأ التقريب RMSEA كان أقل من 0.05 وهو ما يؤكد الصدق البنائي لمقياس الطموح الأكاديمي؛ والشكل التالي يوضح النموذج المفترض للمقياس وتشبعات العبارات على المتغير الكامن:



شكل (1): النموذج العاملي لمقياس الطموح الأكاديمي موضح عليه التشبعات على المتغير الكامن

وتراوحت تشبعات العبارات بين 0.338 و 0.912، وهي تشبعات مقبولة حيث أن جميعها أعلى من 0.3. ومما سبق يتأكد الصدق البنائي للمقياس.

#### ثانياً: ثبات درجات المقياس:

تم التأكد من ثبات درجات المقياس باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ فكان مساوياً 0.932 وهو ما يؤكد على أن درجات المقياس تتمتع بثبات مقبول، ومما سبق تتأكد صلاحية استخدام المقياس في البحث الحالي. مقياس اليقظة العقلية: إعداد (Bear et al, 2006)، ترجمة: (البحيري وآخرون، 2014).

الهدف من المقياس: قياس حالة الوعي والانتباه للحظة الراهنة، دون الوقوع في نطاق الخبرات السابقة لدى طالبات جامعة الملك عبد العزيز، وذلك من خلال خمسة أبعاد، وهي: الملاحظة، والوصف، والتصرف بوعي، وعدم الحكم على خبرات داخلية، وعدم التفاعل مع الخبرات الداخلية.

وصف المقياس: تكون المقياس في صورته النهائية من (39) مفردة؛ لقياس خمسة أبعاد لليقظة العقلية. توزعت مفردات مقياس اليقظة العقلية على أبعاده:

- البعد الأول: الملاحظة، وتضمن الفقرات: (1، 6، 11، 15، 20، 26، 31، 36).
  - البعد الثاني: الوصف، وتضمن الفقرات: (7، 2، 27، 32، 37، 16، 22، 12، 38).
  - البعد الثالث: التصرف بوعي، وتضمن الفقرات: (34، 13، 18، 8، 5، 23، 28، 38).
  - البعد الرابع: عدم الحكم على الخبرات الداخلية، وتضمن الفقرات: (3، 10، 14، 17، 25، 30، 35، 39).
  - البعد الخامس: عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية، وتضمن الفقرات (29، 24، 21، 19، 9، 4، 33).
- (\*) تشير إلى الفقرات السالبة.

تصحيح المقياس: يتم الاستجابة لمفردات المقياس في ضوء تدريب ليكرت الخماسي؛ لتحديد مدى توافر كل بُعد حيث تتم الاستجابة للمقياس باختيار استجابة من الخمس استجابات الآتية: (تنطبق تمامًا-تنطبق- لا تنطبق- لا تنطبق تمامًا). وتحصل على خمس درجات، بينما تحصل الاستجابة (لا تنطبق تمامًا) على درجة واحدة إذا كانت المفردة موجبة الاتجاه، والعكس صحيح إذا كانت العبارة سالبة الاتجاه.

#### - الكفاءة السيكمترية للمقياس:

أولاً- الصدق: وفي البحث الحالي اعتمدت الباحثة للتعرف صدق المقياس على ما يلي:

#### (1) الاتساق الداخلي لعبارات المقياس:

تم التأكد من الاتساق الداخلي لعبارات المقياس في كل بعد من أبعاده وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون في حساب معاملات الارتباط بين درجات العبارات والدرجة الكلية للبعد المنتمة إليه العبارة بعد حذف درجة العبارة منها، فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة في جدول (4):

جدول (4): معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المتممة إليه العبارة بعد حذف درجة العبارة منها

| م        | الارتباط | م           | الارتباط                       | م                               | الارتباط | م                               | الارتباط | م  | الارتباط |
|----------|----------|-------------|--------------------------------|---------------------------------|----------|---------------------------------|----------|----|----------|
| الملاحظة | الوصف    | التصرف بوعي | عدم الحكم على الخبرات الداخلية | عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية |          |                                 |          |    |          |
| 1        | **0.777  | 2           | **0.608                        | 5                               | **0.741  | 3                               | **0.671  | 4  | **0.709  |
| 6        | **0.740  | 7           | **0.684                        | 8                               | **0.695  | 10                              | **0.691  | 9  | **0.668  |
| 11       | **0.759  | 12          | **0.706                        | 13                              | **0.644  | 14                              | **0.697  | 19 | **0.639  |
| 15       | **0.755  | 16          | **0.663                        | 18                              | **0.673  | 17                              | **0.662  | 21 | **0.683  |
| 20       | **0.734  | 22          | **0.665                        | 23                              | **0.688  | 25                              | **0.697  | 24 | **0.616  |
| 26       | **0.763  | 27          | **0.662                        | 28                              | **0.668  | 30                              | **0.652  | 29 | **0.707  |
| 31       | **0.764  | 32          | **0.711                        | 34                              | **0.677  | 35                              | **0.779  | 34 | **0.774  |
| 36       | **0.738  | 37          | **0.640                        | 38                              | **0.640  | ** دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 |          |    |          |

يتضح من جدول (4) أن معاملات الارتباط بين درجات العبارات ودرجة البعد المتممة إليه العبارة بعد حذف درجة العبارة منها معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى 0.01 وهو ما يؤكد اتساق عبارات كل بعد وتماسكها مع بعضها البعض.

تم كذلك التأكد من الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس وتماسكها مع بعضها البعض بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة البعد منها فكانت كما هي موضحة بجدول (5):

جدول (5): معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة البعد منها

| الملاحظة | الوصف   | التصرف بوعي | عدم الحكم على الخبرات الداخلية | عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية |
|----------|---------|-------------|--------------------------------|---------------------------------|
| **0.768  | **0.777 | **0.797     | **0.758                        | **0.755                         |

يتضح من جدول (5) أن معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة البعد منها معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى 0.01 وهو ما يؤكد اتساق أبعاد المقياس وتماسكها مع بعضها البعض.

## (2) صدق تمييز عبارات المقياس:

تم التأكد من قدرة عبارات المقياس على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين في اليقظة العقلية وذلك باتخاذ الدرجة الكلية للمقياس كمحك داخلي، فبعد أن تم ترتيب الدرجات الكلية لطالبات العينة الاستطلاعية على المقياس تم تحديد أعلى وأدنى 27% من الدرجات باعتبارهن المرتفعات والمنخفضات في اليقظة العقلية، ثم تمت



المقارنة بين متوسطات درجات المجموعتين في كل عبارة من عبارات المقياس باستخدام النسبة الحرجة للتأكد من القدرة التمييزية للعبارات، فكانت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (6): معاملات التمييز لعبارات مقياس اليقظة العقلية

| العبارة | أدى 27% (ن=27) |               | أعلى 27% (ن=27) |               | النسبة الحرجة |
|---------|----------------|---------------|-----------------|---------------|---------------|
|         | متوسط          | انحراف معياري | متوسط           | انحراف معياري |               |
| 1       | 2.556          | 1.013         | 3.624           | 0.976         | 3.947         |
| 2       | 2.026          | 1.072         | 3.407           | 1.001         | 4.895         |
| 3       | 2.296          | 1.137         | 3.852           | 1.433         | 4.418         |
| 4       | 2.074          | 0.781         | 3.444           | 1.251         | 4.828         |
| 5       | 2.645          | 1.359         | 3.959           | 1.059         | 3.963         |
| 6       | 2.704          | 1.103         | 3.593           | 1.259         | 2.759         |
| 7       | 2.815          | 1.272         | 4.667           | 1.519         | 4.857         |
| 8       | 2.630          | 1.006         | 3.852           | 1.292         | 3.878         |
| 9       | 2.639          | 1.091         | 3.766           | 1.069         | 3.833         |
| 10      | 2.663          | 0.961         | 3.963           | 1.091         | 4.646         |
| 11      | 2.741          | 1.403         | 4.324           | 1.038         | 4.714         |
| 12      | 2.926          | 1.207         | 4.444           | 1.086         | 4.861         |
| 13      | 2.778          | 1.423         | 3.815           | 1.165         | 2.930         |
| 14      | 2.556          | 0.892         | 4.148           | 1.231         | 5.443         |
| 15      | 2.815          | 1.145         | 3.778           | 1.139         | 3.099         |
| 16      | 3.033          | 1.038         | 4.000           | 1.295         | 3.028         |
| 17      | 2.815          | 1.001         | 3.667           | 1.087         | 2.995         |
| 18      | 2.889          | 1.155         | 4.185           | 1.118         | 4.190         |
| 19      | 2.148          | 0.907         | 3.773           | 1.385         | 5.100         |
| 20      | 2.407          | 1.217         | 3.704           | 1.564         | 3.399         |
| 21      | 2.000          | 1.109         | 3.481           | 1.477         | 4.165         |
| 22      | 2.889          | 1.210         | 3.796           | 1.155         | 2.817         |

تابع جدول (6): معاملات التمييز لعبارات مقياس اليقظة العقلية

| العبارة | أدى 27% (ن=27) |               | أعلى 27% (ن=27) |               | النسبة الحرجة |
|---------|----------------|---------------|-----------------|---------------|---------------|
|         | متوسط          | انحراف معياري | متوسط           | انحراف معياري |               |
| 23      | 2.741          | 1.259         | 3.830           | 1.275         | 3.159         |
| 24      | 2.385          | 1.272         | 3.296           | 1.066         | 2.853         |
| 25      | 3.185          | 1.075         | 4.778           | 1.423         | 4.640         |
| 26      | 2.593          | 1.152         | 4.001           | 1.271         | 4.266         |
| 27      | 2.444          | 1.281         | 4.269           | 1.299         | 5.197         |
| 28      | 2.814          | 0.907         | 3.884           | 1.264         | 3.573         |
| 29      | 2.337          | 1.160         | 4.158           | 1.494         | 5.004         |
| 30      | 3.111          | 1.219         | 4.592           | 1.575         | 3.863         |
| 31      | 2.556          | 1.013         | 4.639           | 1.285         | 6.615         |
| 32      | 1.926          | 0.997         | 4.778           | 1.368         | 8.754         |
| 33      | 2.704          | 1.031         | 3.778           | 1.396         | 3.216         |
| 34      | 2.556          | 1.013         | 3.407           | 1.124         | 2.926         |
| 35      | 2.814          | 1.051         | 3.956           | 1.450         | 3.313         |
| 36      | 2.222          | 1.086         | 4.296           | 1.613         | 5.542         |
| 37      | 2.630          | 1.043         | 4.222           | 1.450         | 4.632         |
| 38      | 2.692          | 1.203         | 3.741           | 1.483         | 2.854         |

قيمة النسبة الحرجة المعيارية عند مستوى دلالة احصائية 0.05 تساوي 1.96، وعند مستوى دلالة احصائية 0.01 تساوي 2.58.

ثانياً: ثبات درجات المقياس:

تم التأكد من ثبات درجات المقياس باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ Alpha-Cronbach فكانت قيم معاملات الثبات كما هي موضحة بجدول (7).

جدول (7): معاملات ثبات مقياس اليقظة العقلية وأبعاده الفرعية

| الملاحظة | الوصف | التصرف بوعي | عدم الحكم على الخبرات الداخلية | عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية | ثبات المقياس ككل |
|----------|-------|-------------|--------------------------------|---------------------------------|------------------|
| 0.785    | 0.804 | 0.822       | 0.791                          | 0.788                           | 0.849            |

يتضح من جدول أن لمقياس اليقظة العقلية معاملات ثبات جيدة، ومما سبق يتأكد أن للمقياس خصائص سيكومترية مقبولة، وهو ما يؤكد صلاحية استخدامه في البحث الحالي.

- مقياس التفكير الإيجابي (إعداد: رشوان، مصطفى، 2020)

يتكون المقياس من ستة أبعاد للمقياس تمثل أبعاد التفكير الإيجابي، وتم صياغة 55 عبارة تتوزع على تلك الأبعاد وتتم الإجابة على عبارات المقياس من خلال تدرج خماسي الاستجابة يبدأ (لا تنطبق على إطلاقاً)



وينتهي إلى (تنطبق على تماماً) لتقابل الدرجات (1، 2، 3، 4، 5) على الترتيب وجميع عبارات المقياس موجبة الاتجاه بحيث تدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى التفكير الإيجابي لدى الفرد.

### - الكفاءة السيكمومترية للمقياس:

أولاً: الصدق:-

#### (1) صدق عبارات المقياس:

تم التأكد من الاتساق الداخلي لعبارات المقياس في كل بعد من أبعاده بحساب معاملات الارتباط بين درجات عبارات كل بعد والدرجة الكلية للبعد بعد حذف درجة البعد منها، فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (8): معاملات الارتباط بين درجات عبارات المقياس وبين درجة البعد بعد حذف درجة العبارة منها

| م  | الارتباط | م                       | الارتباط          | م          | الارتباط                 | م                             | الارتباط         |
|----|----------|-------------------------|-------------------|------------|--------------------------|-------------------------------|------------------|
|    | التسامح  |                         | المسؤولية الشخصية |            | القبول الإيجابي للاختلاف |                               | تايغ: تقبل الذات |
| 1  | **0.666  | 11                      | **0.864           | 21         | **0.550                  | 31                            | **0.637          |
| 2  | **0.644  | 12                      | **0.715           | 22         | **0.789                  | 32                            | **0.797          |
| 3  | **0.668  | 13                      | **0.543           | 23         | **0.901                  | 33                            | **0.787          |
| 4  | **0.456  | التحكم والضبط الانفعالي |                   | 24         | **0.816                  | العلاقات الاجتماعية الإيجابية |                  |
|    | التفاؤل  | 14                      | **0.714           | 25         | **0.836                  | 34                            | **0.739          |
| 5  | **0.804  | 15                      | **0.564           | 26         | **0.829                  | 35                            | **0.816          |
| 6  | **0.516  | 16                      | **0.721           | تقبل الذات |                          | 36                            | **0.741          |
| 7  | **0.723  | 17                      | **0.749           | 27         | **0.842                  | 37                            | **0.786          |
| 8  | **0.682  | 18                      | **0.717           | 28         | **0.837                  | 38                            | **0.826          |
| 9  | **0.579  | 19                      | **0.787           | 29         | **0.808                  | 39                            | **0.620          |
| 10 | **0.555  | 20                      | **0.735           | 30         | **0.461                  | 40                            | **0.752          |

\*\* معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات عبارات مقياس التفكير الإيجابي ودرجة الأبعاد المنتمية إليها بعد حذف درجة العبارة من درجة البعد معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى 0.01 وهو ما يؤكد تماسك واتساق عبارات كل بعد فيما بينها، كذلك تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد الفرعية للمقياس وبين الدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة البعد منها، فكانت معاملات الارتباط كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (9): معاملات الارتباط بين درجات أبعاد مقياس التفكير الإيجابي وبين الدرجة الكلية

| البعد                   | معامل الارتباط | البعد                         | معامل الارتباط |
|-------------------------|----------------|-------------------------------|----------------|
| التسامح                 | **0.616        | القبول الإيجابي للاختلاف      | **0.865        |
| التفاؤل                 | **0.895        | تقبل الذات                    | **0.890        |
| المسؤولية الشخصية       | **0.767        | العلاقات الاجتماعية الإيجابية | **0.825        |
| التحكم والضبط الانفعالي | **0.831        |                               |                |



ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات أبعاد التفكير الإيجابي والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة البعد منها، معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى 0.01 وهو ما يؤكد تماسك واتساق أبعاد المقياس فيما بينها.

#### ثانياً: الثبات

#### (1) ثبات درجات المقياس:

تم التأكد من ثبات درجات المقياس الحالي وأبعاده الفرعية باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ فكانت كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (10): معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمقياس التفكير الإيجابي

| البعد                   | معامل الارتباط | البعد                         | معامل الارتباط |
|-------------------------|----------------|-------------------------------|----------------|
| التسامح                 | 0.880          | القبول الإيجابي للاختلاف      | 0.872          |
| التفاؤل                 | 0.918          | تقبل الذات                    | 0.864          |
| المسؤولية الشخصية       | 0.850          | العلاقات الاجتماعية الإيجابية | 0.870          |
| التحكم والضبط الانفعالي | 0.837          | معامل ثبات المقياس ككل        | 0.961          |

يتضح من الجدول السابق أن لدرجات المقياس وأبعاده الفرعية معاملات ثبات عالية إحصائياً، ومما سبق تتأكد صلاحية استخدام المقياس في الدراسة الحالية.

#### رابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- اختبار "ت" للمجموعة الواحدة **One Sample T-Test** في الكشف عن مستوى اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي والتفكير الإيجابي، وذلك في مقارنة متوسط درجات الطالبات عينة البحث بمتوسط فرضي في كل متغير من متغيرات البحث.
- تحليل التباين الثنائي **Tow Way ANOVA (2×2)** في التحقق من مدى اختلاف اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي والتفكير الإيجابي باختلاف المستوى الدراسي والتخصص والتفاعلات المشتركة بينهما.
- اختبار "ت" للمجموعات المستقلة **Independent Samples T-Test** في المقارنة بين مرتفعات ومنخفضات التفكير الإيجابي في اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي.

#### نتائج البحث:

#### أولاً: نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول للبحث الحالي على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطموح الأكاديمي لدى أفراد العينة والمتوسط الافتراضي لطالبات جامعة القصيم". وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" للمجموعة الواحدة في مقارنة متوسط درجات الطالبات عينة البحث في الطموح الأكاديمي بالمتوسط الفرضي للمقياس، وتم تحديد المتوسط الفرضي للمقياس باعتباره مساوياً (3× عدد عبارات المقياس = 75)، ووفقاً لذلك كانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:



جدول (11): دلالة الفروق بين المتوسط التجريبي للطموح الأكاديمي لدى أفراد العينة والمتوسط الفرضي (درجات الحرية = 315)

| المتوسط الفرضي | المتوسط التجريبي | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | نسبة التوافر |
|----------------|------------------|-------------------|----------|--------------|
| 75             | 85.279           | 13.551            | **13.483 | %68.22       |

\*\* دالة عند مستوى 0.01، نسبة التوافر هي نسبة المتوسط إلى الدرجة الكلية

يتضح من الجدول السابق أنه:

- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين المتوسطين التجريبي والفرضي لدرجات أفراد العينة في الطموح الأكاديمي، والفروق اتجاه المتوسط التجريبي، ويتأكد من نسبة التوافر أن مستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد العينة أعلى من المتوسط.

تعزى الباحثة هذه النتيجة إلى أن الطالبات يمرون بمرحلة مهمة في تحديد مستقبلهم من خلال دراستهم الجامعية، والنجاح في هذه المرحلة يحدد المستقبل بشكل كبير من ناحية المهنة والعمل، وهذا يزيد من شعور الطالبات بالمسؤولية، فخلال هذه المرحلة يسعى الأفراد إلى تحقيق الآمال والطموحات الواقعية، يرى ليفين أن هناك عوامل متعددة تعتبر قوى دافعه تؤثر في مستوى الطموح منها، عامل النضج: فكلما كان الفرد أكثر نضجاً كان في متناول يده وسوائل تحقيق أهداف الطموح، وكان أقدر على التفكير في الوسائل والغايات على السواء، والقدرة العقلية: فكلما كان الفرد يمتلك قدرة متميزة كان في استطاعته القيام بتحقيق أهداف أكثر صعوبة، والنجاح والفشل: فالنجاح يرفع من مستوى الطموح ويشعر صاحبه بالرضا، أما الفشل فيؤدي إلى الإحباط، وكثيراً ما يكون معرفاً للتقدم في العمل (سرحان، 8223:885)، وقد أكدت دراسة كلا من (القلي، 2016، الزبيدي، 2022) على تمتع طلاب المرحلة الجامعة بمستوى مرتفع من الطموح الأكاديمي.

#### ثانياً: نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني للبحث الحالي على "توجد فروق دالة إحصائية بين المتوسطين الفرضي والتجريبي لليقظة العقلية وأبعادها الفرعية لدى أفراد العينة".

ولالإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" للمجموعة الواحدة في مقارنة متوسط درجات أفراد عينة البحث في اليقظة العقلية وأبعادها الفرعية بالمتوسط الفرضي للمقياس وأبعاده الفرعية، وتم تحديد المتوسط الفرضي باعتباره مساوياً (3× عدد العبارات) ووفقاً لذلك كانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

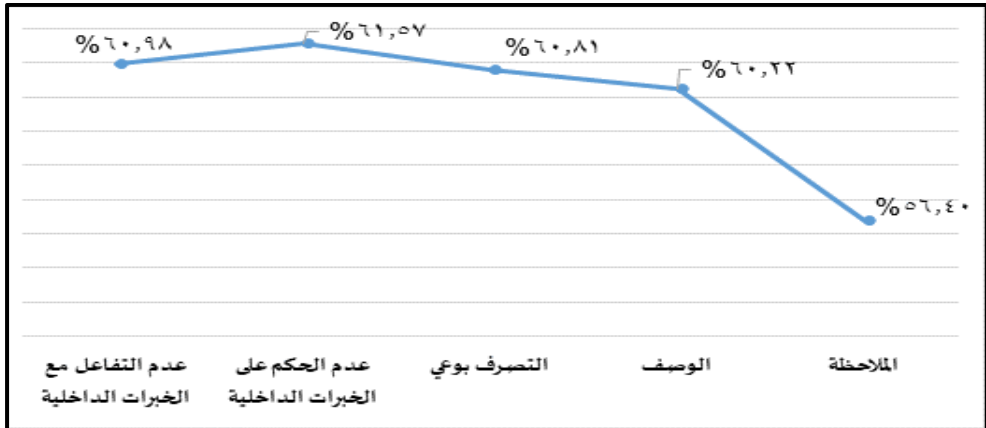
جدول (12): دلالة الفروق بين المتوسط التجريبي للطموح الأكاديمي لدى طالبات جامعة القصيم والمتوسط الفرضي (درجات الحرية = 315)

| اليقظة العقلية                  | المتوسط الفرضي | المتوسط التجريبي | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | نسبة التوافر |
|---------------------------------|----------------|------------------|-------------------|----------|--------------|
| الملاحظة                        | 24             | 22.560           | 4.864             | -5.262** | %56.40       |
| الوصف                           | 24             | 24.089           | 3.538             | 0.445    | %60.22       |
| التصرف بوعي                     | 24             | 24.323           | 5.082             | 1.129    | %60.81       |
| عدم الحكم على الخبرات الداخلية  | 21             | 21.548           | 4.343             | *2.241   | %61.57       |
| عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية | 21             | 21.342           | 4.944             | 1.229    | %60.98       |
| الدرجة الكلية                   | 114            | 113.861          | 6.715             | -0.369   | %59.93       |

\*\* دالة عند مستوى 0.05، \* دالة عند مستوى 0.01، نسبة التوافر هي نسبة المتوسط إلى الدرجة الكلية

يتضح من الجدول السابق أنه:

- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين المتوسطين التجريبي والفرضي لدرجات طالبات جامعة القصيم في "الملاحظة" كبعد من أبعاد اليقظة العقلية، والفروق في اتجاه المتوسط الفرضي، ويتأكد من نسبة التوافر أن مستوى "الملاحظة" لدى أفراد أقل من المتوسط.
  - توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين المتوسطين التجريبي والفرضي لدرجات طالبات جامعة القصيم في "عدم الحكم على الخبرات الداخلية" كبعد من أبعاد اليقظة العقلية، والفروق في اتجاه المتوسط التجريبي، ويتأكد من نسبة التوافر أن مستوى "عدم الحكم على الخبرات الداخلية" لدى أفراد العينة أعلى من المتوسط.
  - لا توجد فروق دالة إحصائية بين المتوسطين التجريبي والفرضي لدرجات طالبات جامعة القصيم في الدرجة الكلية لليقظة العقلية وأبعاد (الوصف، التصرف بوعي، عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية)، ويتأكد من نسبة التوافر أن مستوى اليقظة العقلية ومستوى أبعاد (الوصف، التصرف بوعي، عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية) لدى طالبات جامعة القصيم مستوى متوسط.
- والنتائج في مجملها تؤكد أن اليقظة العقلية لدى طالبات جامعة القصيم مستوياها متوسط، وأن بعد الملاحظة بصفة خاصة مستواه أقل من المتوسط، في حين أن مستوى بعد عدم الحكم على الخبرات الداخلية كان أعلى من المتوسط، وكان مستوى أبعاد (الوصف، التصرف بوعي، عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية) لدى الطالبات متوسط، وهو ما يتضح من الشكل التالي:



شكل (2): مستوى اليقظة العقلية لدى طالبات جامعة القصيم

كما تعزى النتيجة السابقة إلى أن الطالبات يملحن -بنفس المرحلة الجامعية - بو هي رحلة مهمة في تحديد مستقبلهم من خلال دراستهم الجامعية، والنجاح في هذه المرحلة يحدد المستقبل بشكل كبير من ناحية المهنة والعمل، وهذا يزيد من شعور الطالبات بالمسؤولية ومن الممكن أن تتحول هذه المسؤولية إلى قلق نتيجة تزايد الأفكار السلبية المتعمقة بالمستقبل، وقد تؤثر هذه الأفكار والمشاعر على مستوى اليقظة العقلية، التي من أبرزها، (الوصف، التصرف بوعي، عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية).



وتتفق الدراسة الحالية أيضاً مع دراسة ستورجيس (Sturgess, 2012)، والتي أكدت وأن الأفراد الأكبر سناً لديهم يقظة عقلية أعلى من متوسطي العمر. وفيما يخص بعد الملاحظة حيث تشير النتائج إلى أن نسبة التوافر فيه أقل من المتوسط فتراجع الباحثة ذلك إلى تعدد المهام والمسؤوليات في تلك المرحلة من الدراسة الجامعة بالانشغال بالأنشطة الصفية والتكليفات المطلوبة إنجازها خلال الفصل الدراسي مما يسبب في ضعف القدرة على الملاحظة، حيث يؤكد (-Kabat Zinn, 1990) أن اليقظة العقلية تعني بالقدرة على الانتباه عن قصد في الوقت الحاضر مع إرجاء أو تأجيل الحكم، والذي يعد من الصعب في ظل تعدد المهام الدراسية، وتتفق نتائج البحث الحالي مع دراسة الوليدي، 2017، وعبدالله، 2013 وحيث أشار نتائج هذه الدراسة إلى تمتع طلاب المرحلة الجامعية بمستوى ما بين (مرتفع إلى متوسط باليقظة العقلية).

### ثالثاً: نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث للبحث الحالي على "توجد فروق دالة إحصائية بين المتوسطين الفرضي والتجريبي للتفكير الإيجابي وأبعاده الفرعية لدى أفراد العينة". وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" للمجموعة الواحدة في مقارنة متوسط درجات الطالبات عينة البحث في التفكير الإيجابي وأبعاده الفرعية بالمتوسط الفرضي للمقياس وأبعاده الفرعية، وتم تحديد المتوسط الفرضي باعتباره مساوياً (3× عدد العبارات) ووفقاً لذلك كانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (13): دلالة الفروق بين المتوسط التجريبي التفكير الإيجابي لدى أفراد العينة والمتوسط الفرضي (درجات الحرية = 315)

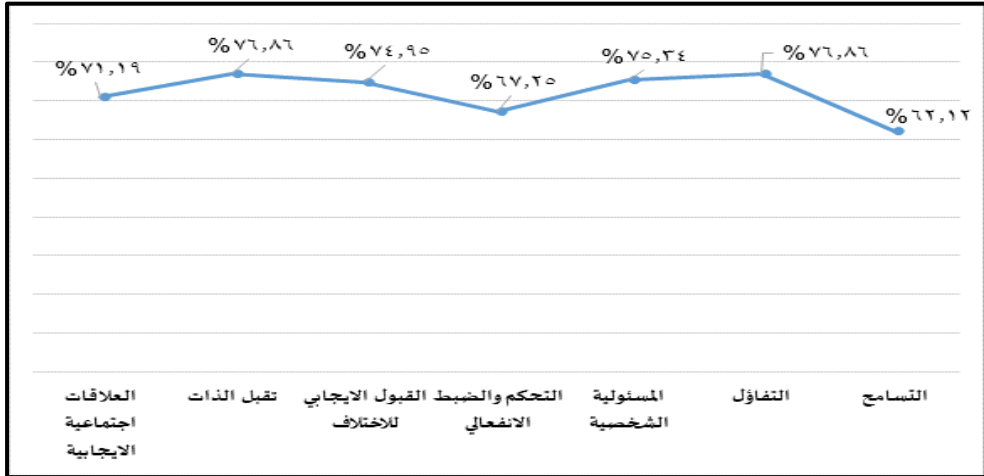
| التفكير الإيجابي              | المتوسط الفرضي | المتوسط التجريبي | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | نسبة التوافر |
|-------------------------------|----------------|------------------|-------------------|----------|--------------|
| التسامح                       | 12             | 12.424           | 3.845             | *1.960   | %62.12       |
| التفاؤل                       | 18             | 23.057           | 6.417             | **14.422 | %76.86       |
| المسؤولية الشخصية             | 9              | 11.301           | 3.441             | **11.875 | %75.34       |
| التحكم وال ضبط الانفعالي      | 21             | 23.538           | 6.319             | **7.139  | %67.25       |
| القبول الإيجابي للاختلاف      | 18             | 22.484           | 5.959             | **13.377 | %74.95       |
| تقبل الذات                    | 21             | 26.902           | 6.602             | **15.892 | %76.86       |
| العلاقات الاجتماعية الإيجابية | 21             | 24.915           | 7.251             | **9.597  | %71.19       |
| الدرجة الكلية                 | 120            | 144.769          | 32.431            | **13.577 | %72.38       |

\*دالة عند مستوى 0.05، \*\*دالة عند مستوى 0.01، نسبة التوافر هي نسبة المتوسط إلى الدرجة الكلية

يتضح من الجدول السابق أنه:

- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين المتوسطين التجريبي والفرضي لدرجات طالبات جامعة القصيم في "التفكير الإيجابي وأبعاده الفرعية"، والفروق في اتجاه المتوسط التجريبي، ما عدا بعد التسامح فكانت الفروق دالة إحصائية عند مستوى 0.05.

والنتائج في مجملها بناءً على نسب التوافر تؤكد أن التفكير الإيجابي لدى طالبات جامعة القصيم مستواه مرتفع، ماعدا بعدي التسامح والتحكم وال ضبط الانفعالي فمستواها فوق المتوسط، وهو ما يتضح من الشكل التالي:



شكل (3): مستوى أبعاد التفكير الإيجابي لدى طالبات جامعة القصيم

يمكن تفسير هذه النتيجة أن الطالبات بهذه المرحلة العمرية يتحلون بنظرة إيجابية تتيح لهم التكيف بطريقة أفضل مع المواقف الصعبة، وإطلاع واسع يساعدهم للتعامل مع المشكلات بمرونة، وعلاقات اجتماعية واسعة تساعدهم على تقبل الآخرين ومسامحتهم على أخطائهم وحمل مشاعر إيجابية تجاه الآخرين ومساعدتهم. ويمكن أن نعوذ ارتفاع مستوى التفكير الإيجابي لدى طالبات جامعة القصيم إلى الشعور بالاستقرار الاجتماعي وتوفير مناخ تعليمي آمن يتميز بالتنوع في الأنشطة التعليمية واستراتيجيات التدريس التي تعطي الطالبة مساحة من الحرية في التعبير عن الرأي والتعاون مع الزملاء في انجاز الاعمال الجماعية، يمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً في ضوء ما توصل إليه عودة (2020) أن الطالبات في هذه المرحلة العمرية لديهن خبرات متنوعة ومستوى ثقافي مرتفع وعلاقات واسعة مما ولد زيادة في التفكير الإيجابي، اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة علة وبوزاد (2016) وعودة (2020)، وتختلف مع نتائج دراسة سليم (2018).

#### نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع للبحث الحالي على "توجد فروق دالة إحصائية في التفكير الإيجابي وأبعاده الفرعية لدى أفراد العينة وفقاً للتخصص (أدبي، علمي) والمستوى الدراسي (أول وثاني، سابع وثامن) والتفاعلات المشتركة بينهما".

وللتحقق من مدى صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين الثنائي Tow Way ANOVA (2×2) وذلك للتعرف على مدى اختلاف التفكير الإيجابي وأبعاده الفرعية باختلاف التخصص والمستوى الدراسي والتفاعلات المشتركة بينهما، وهو ما يتضح من الجداول التالية:



جدول (14): المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات التفكير الإيجابي وأبعاده الفرعية في ضوء التخصص والمستوى الدراسي

| المستوى الدراسي | التخصص | الدرجة الكلية | التفكير الإيجابي |         |                   |                         |                          |            |
|-----------------|--------|---------------|------------------|---------|-------------------|-------------------------|--------------------------|------------|
|                 |        |               | التسامح          | التفاؤل | المسئولية الشخصية | التحكم والضبط الانفعالي | القبول الايجابي للاختلاف | تقبل الذات |
| الأول والثاني   | أدبي   | م             | 12.064           | 23.064  | 10.887            | 23.440                  | 22.709                   | 26.901     |
|                 |        | ع             | 3.708            | 6.875   | 3.653             | 6.444                   | 5.765                    | 6.895      |
|                 | علمي   | م             | 13.352           | 25.741  | 13.167            | 27.574                  | 24.556                   | 29.278     |
|                 |        | ع             | 3.871            | 4.573   | 2.258             | 5.427                   | 3.266                    | 3.595      |
|                 | الكلي  | م             | 12.421           | 23.805  | 11.518            | 24.585                  | 23.221                   | 27.559     |
|                 |        | ع             | 3.788            | 6.423   | 3.479             | 6.438                   | 5.252                    | 6.243      |
| السابع والثامن  | أدبي   | م             | 12.606           | 21.556  | 10.525            | 21.535                  | 20.586                   | 24.980     |
|                 |        | ع             | 4.095            | 6.299   | 3.424             | 5.872                   | 6.869                    | 7.229      |
|                 | علمي   | م             | 11.636           | 25.318  | 12.864            | 23.273                  | 24.500                   | 29.727     |
|                 |        | ع             | 3.185            | 5.515   | 2.356             | 5.110                   | 5.595                    | 4.463      |
|                 | الكلي  | م             | 12.430           | 22.240  | 10.950            | 21.851                  | 21.298                   | 25.843     |
|                 |        | ع             | 3.951            | 6.313   | 3.371             | 5.760                   | 6.805                    | 7.039      |
| العينة الكلية   | أدبي   | م             | 12.288           | 22.442  | 10.738            | 22.654                  | 21.833                   | 26.108     |
|                 |        | ع             | 3.873            | 6.671   | 3.557             | 6.272                   | 6.318                    | 7.084      |
|                 | علمي   | م             | 12.855           | 25.618  | 13.079            | 26.329                  | 24.540                   | 29.408     |
|                 |        | ع             | 3.748            | 4.830   | 2.296             | 5.655                   | 4.038                    | 3.841      |
|                 | الكلي  | م             | 12.424           | 23.206  | 11.301            | 23.538                  | 22.484                   | 26.902     |
|                 |        | ع             | 3.845            | 6.417   | 3.444             | 6.319                   | 5.959                    | 6.602      |



جدول (15): دلالة الفروق في التفكير الإيجابي في ضوء المستوى والتخصص الأكاديمي

| التفكير الإيجابي              | مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | النسبة الفائية | حجم التأثير |
|-------------------------------|----------------|----------------|--------------|----------------|----------------|-------------|
|                               | التسامح        | 16.959         | 1            | 16.959         | 1.156          | xxx         |
|                               | التخصص         | 1.248          | 1            | 1.248          | 0.085          | xxx         |
|                               | المستوى×التخصص | 62.801         | 1            | 62.801         | *4.282         | 0.014       |
|                               | الخطأ          | 4575.468       | 312          | 14.665         |                |             |
| التفاوت                       | المستوى        | 45.932         | 1            | 45.932         | 1.170          | xxx         |
|                               | التخصص         | 510.897        | 1            | 510.897        | **13.010       | 0.04        |
|                               | المستوى×التخصص | 14.523         | 1            | 14.523         | 0.544          | xxx         |
|                               | الخطأ          | 12252.013      | 312          | 39.269         |                |             |
| المسؤولية الشخصية             | المستوى        | 5.437          | 1            | 5.437          | 0.497          | xxx         |
|                               | التخصص         | 262.803        | 1            | 262.803        | **24.039       | 0.072       |
|                               | المستوى×التخصص | 0.042          | 1            | 0.042          | 0.004          | xxx         |
|                               | الخطأ          | 3410.962       | 312          |                |                |             |
| التحكم والضبط الانفعالي       | المستوى        | 474.468        | 1            | 474.468        | **13.099       | 0.040       |
|                               | التخصص         | 424.773        | 1            | 424.773        | **11.727       | 0.036       |
|                               | المستوى×التخصص | 70.787         | 1            | 70.787         | 1.954          | xxx         |
|                               | الخطأ          | 11300.931      | 312          | 36.221         |                |             |
| القبول الايجابي للاختلاف      | المستوى        | 58.493         | 1            | 58.493         | 1.738          | xxx         |
|                               | التخصص         | 408.829        | 1            | 408.829        | **12.148       | 0.037       |
|                               | المستوى×التخصص | 52.680         | 1            | 52.680         | 1.565          | xxx         |
|                               | الخطأ          | 10499.932      | 312          | 33.654         |                |             |
| تقبل الذات                    | المستوى        | 26.674         | 1            | 26.674         | 0.656          | xxx         |
|                               | التخصص         | 625.372        | 1            | 625.372        | **15.147       | 0.046       |
|                               | المستوى×التخصص | 69.226         | 1            | 69.226         | 1.677          | xx          |
|                               | الخطأ          | 12881.766      | 312          | 41.288         |                |             |
| العلاقات الاجتماعية الايجابية | المستوى        | 95.443         | 1            | 95.443         | 1.837          | xxx         |
|                               | التخصص         | 100.051        | 1            | 100.051        | 1.925          | xxx         |
|                               | المستوى×التخصص | 15.455         | 1            | 15.455         | 0.297          | xxx         |
|                               | الخطأ          | 16212.448      | 312          | 51.963         |                |             |
| الدرجة الكلية                 | المستوى        | 3316.816       | 1            | 3316.816       | 3.355          | xxx         |
|                               | التخصص         | 13402.955      | 1            | 13402.955      | **13.556       | 0.042       |
|                               | المستوى×التخصص | 51.648         | 1            | 51.648         | 0.052          | xxx         |
|                               | الخطأ          | 308472.184     | 312          | 988.693        |                |             |

يتضح من الجدول السابق أنه:

### 1- بالنسبة للتأثيرات الرئيسية للمستوى الدراسي:

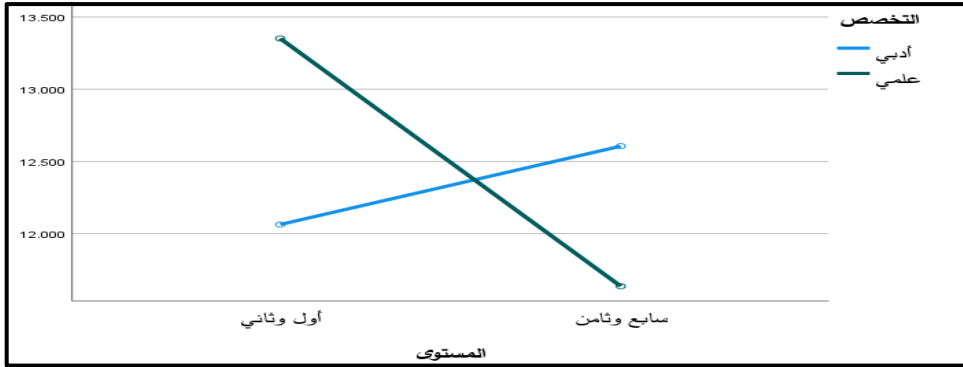
- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.01 في التحكم والضبط الانفعالي راجعة لاختلاف المستوى الدراسي، والفروق في اتجاه طالبات المستوى الأول والثاني، ولكن كان حجم التأثير ضعيفاً وفقاً لقيمة مربع إيتا الجزئية والتي بلغت قيمتها 0.04.

### 2- بالنسبة للتأثيرات الرئيسية للتخصص:

- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.01 في التفكير الإيجابي فيما يتعلق بالدرجة الكلية وأبعاد (التفائل، المسؤولية الشخصية، التحكم والضبط الانفعالي، القبول الإيجابي للاختلاف، تقبل الذات) راجعة لاختلاف التخصص، والفروق في اتجاه التخصصات العلمية، ولكن كان حجم التأثير ضعيفاً وفقاً لقيمة مربع إيتا الجزئية (أقل من 0.06) ما عدا بعد المسؤولية الشخصية فقد كان حجم التأثير متوسطاً حيث بلغت قيمة مربع إيتا الجزئية 0.072.

### 3- بالنسبة لتأثير التفاعل بين المستوى الدراسي والتخصص:

- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.05 في التسامح كبعد من أبعاد التفكير الإيجابي راجعة لتأثير التفاعل بين المستوى الدراسي والتخصص، وكان حجم تأثير التفاعل على التسامح ضعيفاً وفقاً لقيمة مربع إيتا الجزئية (0.014)، والشكل التالي يوضح تأثير التفاعل بين المستوى الدراسي والتخصص على أبعاد التفكير الإيجابي:



شكل (4): تأثير التفاعل بين المستوى الدراسي والتخصص على التفكير الإيجابي

ومن الواضح من الشكل السابق أن التفكير الإيجابي لدى طالبات التخصصات الأدبية يزداد بزيادة المستوى الدراسي، بينما على العكس من ذلك التسامح لدى طالبات التخصصات العلمية حيث يقل بزيادة المستوى الدراسي.



وتعزى الباحثة ذلك إلى عامل النضج حيث يكتسب الطلاب العديد من الخبرات أثناء عملية التعلم تؤثر في مستوى النضج لديهم بما يحسّن مستوى التفكير الإيجابي مع تعدد الخبرات وهذا ما أكدّه الوقاد 2012 حيث أشار إلى أن التفكير الإيجابي يتمثل في قدرة الفرد على بناء وتنظيم أفكاره ومعارفه وخبراته والاختيار من بينها ما يلاءم الموقف الحالي، وتركيز شعوره وتوجيه سلوكياته نحو تحقيق أهدافه التي يسعى إليها والتخطيط الجيد للمستقبل، ونلاحظ من خلال النتائج تمتع الطلاب في التخصصات العلمية بمستوى مرتفع بالتفكير الإيجابي تحديد في أبعاد (التفائل، المسؤولية الشخصية، التحكم وال ضبط الانفعالي، القبول الإيجابي للاختلاف، تقبل الذات) ويرجع ذلك إلى نمو المسؤولية والجدية في الدراسات العلمية وتعدد الأنشطة التعليمية التي تتطلبها دراسة المقررات العلمية أكثر من التخصصات النظرية.

#### خامساً: نتائج الفرض الخامس:

ينص الفرض على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد العينة مرتفعي التفكير الإيجابي ومنخفضي التفكير الإيجابي في الطموح الأكاديمي".

للتحقق من صحة هذا الفرض تم تحديد أعلى وأدنى 27% من الطالبات في التفكير الإيجابي باعتبارهن مرتفعات ومنخفضات التفكير الإيجابي، فبلغ عدد الطالبات في كل مجموعة 85 طالبة، ثم تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة في المقارنة بين المرتفعات والمنخفضات في مستوى الطموح الأكاديمي، فكانت النتائج كما هي موضحة بجدول (16):

جدول (16): دلالة الفروق في مستوى الطموح الأكاديمي بين مرتفعي ومنخفضي التفكير الإيجابي من طالبات جامعة القصيم (درجات الحرية = 168)

| حجم التأثير d | قيمة "ت" | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | مستوى التفكير الإيجابي |
|---------------|----------|-------------------|-----------------|------------------------|
| 2.415         | **15.747 | 11.209            | 71.812          | منخفضات                |
|               |          | 7.437             | 94.788          | مرتفعات                |

\*\* دالة عند مستوى 0.01

يتضح من جدول (16) أنه:

- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.01 في مستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات جامعة القصيم ترجع لاختلاف مستوى التفكير الإيجابي، وكان حجم تأثير التفكير الإيجابي على مستوى الطموح كبيراً وفقاً لقيمة حجم التأثير  $d$  لكوهين والتي ساوت 2.415 وهي قيمة أكبر من 0.8.

- ترجع الباحثة ذلك إلى أن الفرد الذي يفكر إيجابياً يستطيع أن يجد المجال أو التخصص الذي يبدع فيه، فيضع لنفسه مستوى طموح مرتفع يسعى لتحقيقه من خلال الجهد والاجتهاد، كما تؤكد (الخولي، 2014: 199) أن التفكير الإيجابي يجعل المرء أكثر استبصاراً بذاته وقدراته وذلك بسبب إدراكه الموضوعي لذاته الخارجي مما يساعده على اتخاذ قرارات بناءة، ويعينه على وضع مستوى طموح أكاديمي مرتفع، وكذلك يؤكد الأنصاري



(2005) التفكير الإيجابي يرتقى بالفرد ويساعده على استثمار عقله ومشاعره وسلوكه، واكتشاف قواه الكامنة، وتغيير حياته على نحو أفضل باستخدام أنشطة وأساليب إيجابية وهذه الخصائص للمفكر الإيجابي ترفع من مستوى الطموح. فالتفكير الإيجابي يساعد المراهق على تخطي المشكلات النفسية والاجتماعية التي تواجهه وبالتالي فإن الطالبة التي تمتلك مستوى مرتفع من التفكير الإيجابي فمن المنطقي أن يكون لديها مستوى مرتفع من الطموح الأكاديمي. وتتفق نتائج هذا البحث مع دراسة (صقر, 2019).

#### سادساً: نتائج الفرض السادس:

ينص الفرض السادس البحث الحالي على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد العينة مرتفعي التفكير الإيجابي ومنخفضي التفكير الإيجابي في اليقظة العقلية".  
للتحقق من صحة هذا الفرض تم تحديد أعلى وأدنى 27% من الطالبات في التفكير الإيجابي باعتبارهن مرتفعات ومنخفضات التفكير الإيجابي، فبلغ عدد الطالبات في كل مجموعة 85 طالبة، ثم تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة في المقارنة بين المرتفعات والمنخفضات في اليقظة العقلية وأبعادها الفرعية، فكانت النتائج كما هي:

جدول (17): دلالة الفروق في مستوى الطموح الأكاديمي بين مرتفعي ومنخفضي التفكير الإيجابي من طالبات جامعة القصيم (درجات الحرية = 168)

| اليقظة العقلية                  | مستوى التفكير الإيجابي | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | حجم التأثير d |
|---------------------------------|------------------------|-----------------|-------------------|----------|---------------|
| الملاحظة                        | منخفضات                | 20.306          | 4.394             | **3.142  | 0.482         |
|                                 | مرتفعات                | 22.706          | 5.503             |          |               |
| الوصف                           | منخفضات                | 23.541          | 3.365             | 1.707    | ---           |
|                                 | مرتفعات                | 24.529          | 4.145             |          |               |
| التصرف بوعي                     | منخفضات                | 25.718          | 5.775             | 1.657    | ---           |
|                                 | مرتفعات                | 24.294          | 5.424             |          |               |
| عدم الحكم على الخبرات الداخلية  | منخفضات                | 23.576          | 4.939             | **4.192  | 0.643         |
|                                 | مرتفعات                | 20.718          | 3.890             |          |               |
| عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية | منخفضات                | 18.682          | 5.217             | **5.735  | 0.880         |
|                                 | مرتفعات                | 23.353          | 5.400             |          |               |
| الدرجة الكلية                   | منخفضات                | 111.824         | 5.782             | **3.693  | 0.566         |
|                                 | مرتفعات                | 115.600         | 7.447             |          |               |

\*\* دالة عند مستوى 0.01

يتضح من جدول (17) أنه:

- لا توجد فروق دالة إحصائية في بعدي الوصف والتصرف بوعي كأبعاد لليقظة العقلية لدى طالبات جامعة القصيم ترجع لاختلاف مستوى التفكير الإيجابي.
- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.01 في اليقظة العقلية لدى طالبات جامعة القصيم فيما يتعلق بالدرجة الكلية وأبعاد (الملاحظة، عدم الحكم على الخبرات الداخلية، عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية) ترجع

لاختلاف مستوى التفكير الإيجابي، وكان حجم تأثير التفكير الإيجابي على مستوى اليقظة العقلية ككل متوسطاً وفقاً لقيمة حجم التأثير  $d$  لكوهين والتي ساوت 0.566 وهي قيمة أكبر من 0.5 وأقل من 0.8، يلاحظ كذلك أن حجم التأثير في حالة بعد الملاحظة كان ضعيفاً (أكبر من 0.2 وأقل من 0.5)، بينما كان متوسطاً في حالة بعد عدم الحكم على الخبرات الداخلية، وكان كبيراً في حالة بعد عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية. والنتائج في مجملها هنا تؤكد أن تأثير التفكير الإيجابي على اليقظة العقلية لدى طالبات جامعة القصيم تأثيراً متوسطاً، وكانت أعلى الأبعاد تأثراً بمستوى التفكير الإيجابي هو بعد عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية، وأقلها تأثراً كان بعد الملاحظة، بينما لم يكن لمستوى التفكير الإيجابي تأثيراً على بعدي الوصف والتصرف بوعي كأبعاد لليقظة العقلية.

تعزى الباحثة هذه النتيجة إلى ما أكدته دراسة أبو الحسن 2020 إلى وجود علاقة بين التفكير الإيجابي واليقظة العقلية فارتفع مستوى اليقظة العقلية يرجع إلى ارتفاع مستوى التفكير الإيجابي لدى طالبات جامعة القصيم في عدد من أبعاد اليقظة (الملاحظة، عدم الحكم على الخبرات الداخلية، عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية) حيث أن الطلاب ذوى التفكير الإيجابي يتسمون بمجموعة من الخصائص التي تؤثر على اليقظة العقلية لديهم فقد أوضح أحمد وزكي (2013) فوائد عديدة للتفكير الإيجابي للفرد والمجتمع منها أن التفكير الإيجابي يبعث الإحساس بالسعادة والنجاح والرضى عن الحياة، وهو يتيح لك الاختيار الناجح للأهداف فهو يطلق القدرات التي تحقق الأهداف، وأن التفكير الإيجابي الذي تجرّه داخل نفسك سوف يكون له الأثر النافع في شخصيتك وفي كافة نشاطاتك، فالتفكير الإيجابي يعتبر السر للأداء المتميز سواء في الدراسة أو بيئة العمل، فهو يعزز بيئة العمل بالانفتاح والصدق والثقة، والعقل يمتلك فكرة واحدة في أي وقت فإذا ادخلنا في عقولنا فكرة إيجابية أخرجت الفكرة السلبية التي تقابلها، وهذا ما عزز من اليقظة العقلية لدى عينة البحث الحالي.

#### التوصيات:

- 1- توصى الباحث بإعداد برامج تدريبية على التفكير الإيجابي لرفع مستوى الطموح الأكاديمي.
- 2- تدريس اليقظة العقلية كأحد المتغيرات الهامة التي تؤثر في تنمية السلوك الحالي للطلاب.
- 3- إعداد برامج تدريبية لتنمية مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

#### المراجع:

- إبراهيم، أماني سعيدة (2005). فاعلية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لدى الطالبات المعرضات للضغوط النفسية في ضوء النموذج المعرفي. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، العدد 4، ص ص 105-169.
- إبراهيم، سليمان (2013). الشخصية الإنسانية واضطراباتها النفسية رؤية في إطار علم النفس الإيجابي. الوراق للنشر والتوزيع.
- إبراهيم، عبد الستار (2008). عين العقل، دليل المعالج المعرفي لتنمية التفكير العقلاني-الإيجابي. القاهرة: دار الكتاب.
- البحيري عبد الرقيب، الضبع، فتحي، طلب، أحمد، والعوامل، عائدة. (2014). الصورة العربية لمقياس العوامل الخمسة لمقياس اليقظة العقلية على عينة من طلاب الجامعة في ضوء أثر متغيري الثقافة والنوع: دراسة ميدانية. مجلة الإرشاد النفسي، (39)، 119-166.



- أبو الحسن، وليد محمد حسين (2020). العلاقة بين اليقظة العقلية والتفكير الإيجابي لدى طلبة المرحلة الثانوية، المجلة العلمية لكلية التربية جامعة جنوب الوادي، ع35، أكتوبر، 38-64.
- بديوي، زينب، وعبد، مها. (2018). اليقظة الذهنية لدى طلبة الجامعة. مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية، 23(1)، 418-442.
- بركات، زياد محمد (2006). التفكير الايجابي والسليبي لدى طلبة الجامعة :دراسة ميدانية في ضوء بعض المتغيرات، مجلة كلية التربية، جامعة القدس المفتوحة، العدد 3، المجلد 2، ص ص 1-41.
- الحلبي، حنان خليل (2000). مستوى الطموح ودوره في العلاقات الزوجية، رسالة ماجستير، جامعة دمشق، سوريا.
- الجبوري، سناء لطيف حسون (2002). مستوى الطموح وعلاقته بقوة تحمل الشخصية لدى طلبة الجامعة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية. رسالة ماجستير غير منشورة
- الخولي، منال علي محمد (2014). أثر برنامج تدريبي قائم علي تحسين التفكير الإيجابي في مهارات اتخاذ القرار ومستوي الطموح الأكاديمي لدى طالبات الجامعة المتأخرات دراسياً. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية، عدد48، 196-242.
- سليم، عبد العزيز إبراهيم (2018). نموذج بنائي للعلاقات بين اليقظة العقلية والتفكير الإيجابي والطفو الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية جامعة دمنهور، مجلة التربية-جامعة كفر الشيخ، مع12، ع2، 333-440.
- سليمان، سناء محمد. (2011). التفكير اساسياته وأنواعه تعليمه وتنمية مهاراته. عالم الكتب.
- سرحان، نظيمة أحمد محمود (1993). العلاقة بين مستوى الطموح والرضا المهني للأخصائيين الاجتماعيين. مجلة علم النفس بالقاهرة، عدد28، 112-124.
- الشيبياني، مريم حجاب محارب (2021). التعلم المنظم ذاتياً وعلاقته بالتفكير الإيجابي واليقظة العقلية في ظل جائحة كوفيد19 لدى طالبات جامعة الطائف، مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية-جامعة سوهاج، كلية التربية، ع7 أبريل، 987-1019.
- شريف مهني محمود (2001): دراسة الاغتراب وعلاقته بمستوي الطموح لدي طلاب الثانوي العام والفني والصناعي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة عين شمس، القاهرة.
- الصارفة، إيهاب. (2012). اليقظة العقلية وعلاقتها بجودة الحياة لدى طالبات جامعة العلوم لإسلامية بمنيسوتا. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 29(6)، 1-13.
- العنزي، عبد الله (2016). أساليب التفكير ومستوي الطموح الأكاديمي ودورها في التنبؤ بالتسويق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (5)، العدد (8) 96-134.
- عصفور، إيمان حسنين محمد (2013). تنشيط المناعة النفسية لتنمية مهارات التفكير الإيجابي وخفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد 42، الجزء 3، 13-63.
- علة، عيشة؛ بوزاد، نعيمة (2016). التفكير الإيجابي لدى الطلبة الجامعيين دراسة ميدانية بالأغواط. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 3 (2)، 124 - 149.



عودة، كهرمان هادي. (2020). التفكير الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للبنات. المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، (15)، 187 – 178.

<https://dio.org/10.33193/IJoHSS.15.2020.138>

عيسى، هبه مجيد. (2018). اليقظة العقلية وعلاقتها بالتفكير ما وراء المعرفي والحاجة إلى المعرفة لدى طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية والصرفة: بناء وتطبيق، 43(2)، 295-266.

المشيخي، غالب محمد (2009). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فعالية الذات ومستوي الطموح لدى طلاب جامعة الطائف، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، أم القري.

عبد الفتاح، كاميليا إبراهيم (1984): مستوى الطموح والشخصية، دار النهضة العربية، بيروت.

عطية، عائشة علي رف الله. (2018). الإسهام النسبي لليقظة العقلية واستراتيجيات مواجهة الضغوط في التنبؤ بالصمود الأكاديمي لدى الطلاب المتفوقين دراسيا بكلية التربية - جامعة الفيوم. المجلة المصرية

للدراستات النفسية، مج28، ع100، 347، 418.

<http://search.mandumah.com/Record/1011301>

المصري، نيفين عبد الرحمن (2010). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فعالية الذات ومستوي الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

صقر، أحمد محمود السيد، آخرون (2019). التفكير الإيجابي وعلاقته بالثقة بالنفس والطموح الأكاديمي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية - جامعة كفر الشيخ، مج19، ع1، 312-285.

المظلوم، علي حسن (2010). مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بمحوادث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة، كلية الفنون الجميلة، مجلة بابل للعلوم الإنسانية، المجلد (18)، العدد (1)، 225-201.

القللي، محمد محمد السيد (2016). قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية 1 أكتوبر، 313-353.

مصطفى، فتحي محمد محمود، رشوان ربيع عبده أحمد (2020). التفكير الإيجابي ودوره في وعي الشباب بمنطقة القصيم بمخاطر وأسباب الانحراف والتطرف الفكري مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، المجلد (20) العدد (2).

الوقاد، مهتاب محمد جمال الدين (2012). التنبؤ بالتفكير الإيجابي/ السلبي لدى عينة من طلاب الجامعة من خلال معتقداتهم المعرفية وفاعلية الذات لديهم. مجلة كلية التربية بينها، العدد 92، 246-217.

الوليدي، علي محمد. (2017). اليقظة العقلية وعلاقتها بالسعادة النفسية لدى طلبة جامعة الملك خالد. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية، 4(1)، 86-41.

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), 2745. <https://doi.org/10.1177/1073191105283504>.

Bruinier, E.I., De Meppelink, R. & Bogles, S.M.(2015.) " Mindfulness in Higher Education: Awareness and Attention in University Students



- Increase During and After Participation in a Mindfulness Curriculum Course". *Mindfulness*: 6, 1137–1142.
- Enriksen, J, (2006). *Ambition and Anxiety* Rodopi, New York
- Fernando & R. Black, D., (2014). Mindfulness training and classroom behavior among lower-income achievement from ages 5 to 17 in a large, representative national sample. *Learning and individual differences*, 21(4), 327-336.
- Duckworth, A. & Silgman, M. (2005). *Positive Psychology in Clinical Practice*. *Annual Review of Clinical Psychology*, 1, 6, 629-651.
- Hassed, C. (2016). Mindful Learning: Why attention matters in education. *International Journal of school & Educational Psychology*., 4(1), 52-60.
- Kabat-Zin, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144-156
- <https://psycnet.apa.org/doi/10.1093/clipsy.bpg016>
- K, Z. Jon (2010). What Is Mindfulness? Berkeley University <https://greatergood.berkeley.edu/topic/mindfulness/definition>
- Langer, F. (1997). *The power of mindful*. Addison Wesley Publishing.
- Langer, E. (2000). Mindful Learning. *Current Directions in Psychological Science*. *Journal of the American Psychological Society*, 9(6), 220-223.
- Lau, MA., (2006). The Toronto mindfulness Scales: Development and validation. *Journal of clinical Psychology*, 62(12), 1445-1467.
- Lu, S., Huang, C., & Rios, J. (2017). Mindfulness and academic performance: An example of migrant children in China. *Children and youth Services Review*, 82, 53-59.
- Napora. I, (2013). *The Impact of Classroom Based Meditation Practice on Cognitive Engagement Mindfulness and Academic Performance of Undergraduate College Students* [ Published PhD thesis]. Available form Pro Quest Dissertations and Theses Database. (UMI No. 3598720).
- Rantanen, H. (2014). *Using the Mindfulness Method in With Children* [Unpublished doctoral thesis]. University Iceland.
- Salzburg, s (2015). " what dose mindfulness really mean anyway?". On being.org blog 2015. April.
- <http://www.onbeing.org/blog/what-does-mindfulness-really-mean-anyway>
- Seligman, M. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. In C.R. Snyder & S.J. Lopez
- Seligman, M., Peterson, C., & Park. (2004) Strengths of character and wellbeing. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23, 603 – 619.