

فعالية برنامج قائم على اليقظة العقلية في
التغلب على صعوبات تنظيم الانفعال لدى
طلاب المرحلة الثانوية

د. عادل محمد العدل

أستاذ علم النفس التربوي

كلية التربية - جامعة الزقازيق



المجلة الدولية للعلوم التربوية والتقنية والتنمية

المجلد الثاني - العدد الرابع - مسلسل العدد (٥) - أكتوبر ٢٠٢٤م

ISSN-Print: 3009-7851 ISSN-Online: 3009-7444

موقع المجلة عبر بنك المعرفة المصري <https://ijsetd.journals.ekb.eg>

IJESTD@foe.zu.edu.eg

البريد الإلكتروني للمجلة E-mail

فاعلية برنامج قائم على اليقظة العقلية في التغلب على صعوبات تنظيم الانفعال لدى طلاب المرحلة الثانوية

د. عادل محمد العدل

أستاذ علم النفس التربوي

كلية التربية - جامعة الزقازيق

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التحقق من فاعلية برنامج قائم على اليقظة العقلية في التغلب على صعوبات تنظيم الانفعال لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية ، بلغ عددهم (٣٩) طالبا مقسمة إلى مجموعتين؛ ضابطة بلغت ٢٠ طالبا، وتجريبية بلغت ١٩ طالبا تراوحت أعمارهم ما بين (١٦:١٧) عاما، وتمثلت أدوات البحث في: مقياس صعوبات تنظيم الانفعال أعداد ؟ ترجمة وتقنين الباحث، وبرنامج قائم على اليقظة العقلية إعداد الباحث، وتم الاعتماد على المنهج شبه التجريبي القائم على التصميم ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية المتجانستين، وتم استخدام اختبار ويلكوكسون ومان ويتيني لدلالة الفروق بين متوسطات رتب الأزواج المترابطة وغير المترابطة، وأسفرت نتائج البحث عن فاعلية البرنامج القائم على اليقظة في التغلب على صعوبات تنظيم الانفعال لدى عينة البحث؛ حيث انتهت النتائج الى وجود فروق دالة إحصائية في القياس البعدي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في اتجاه المجموعة التجريبية، وبين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اتجاه القياس البعدي كما أشارت النتائج إلى استمرارية فاعلية البرنامج بعد انتهاء فترة المتابعة، حيث انتهت النتائج الى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين والبعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية، وأوصى البحث بأهمية تدعيم اليقظة العقلية لطلاب المرحلة الثانوية.

الكلمات المفتاحية: اليقظة العقلية - صعوبات تنظيم الانفعال - المرحلة الثانوية.

The Effectiveness of a Program Based on mindfulness in overcoming the Difficulties in Emotion Regulation among Secondary School Students

Abstract:

The current research aims to verify the effectiveness of a program based on mental alertness in overcoming the difficulties of regulating emotion among a sample of secondary school students, numbering (39) students divided into two groups; The control group consisted of 20 students, and the experimental group consisted of 19 students whose ages ranged between 16 - 17 years. The research tools were: a scale of difficulty in regulating emotion prepared (Bunford et al., 2020) translated and standardized by the researcher, and a program based on mindfulness

was prepared by the researcher. The quasi-experimental approach was based on a design with two homogeneous control and experimental groups. The Wilcoxon and Mann-Whitney test was used to indicate the differences between the averages of the ranks of correlated and uncorrelated pairs. The results of the research revealed the effectiveness of the existing program to overcoming the difficulties of regulating emotions among the research sample. The results concluded that there are statistically significant differences in the post-measurement between the control and experimental groups in the direction of the experimental group, and between the pre- and post-measurements of the experimental group in the direction of the post-measurement. The results also indicated the continuity of the effectiveness of the program after the end of the follow-up period, as the results concluded that there are no significant differences. Statistically between the two measurements, post and follow-up, for the experimental group, the research recommended the importance of strengthening mindfulness for secondary school students.

Keywords: Mindfulness - Difficulties in regulating emotions - Secondary stage.

مقدمة:

تعتبر الانفعالات عن سلسلة من الاستجابات التي تظهر عندما يرى الفرد أن الموقف به بعض التحديات أو الفرص المهمة، فالانفعال يحدث بسبب أحداث مثيرة، والانفعال يتطلب الإنتباه لما يتضمنه الموقف، ويقوم الفرد بتقييم الموقف كي يظهر الانفعال، مما يستدعي من الفرد التصرف بطريقة معينة.

ويظهر الانفعال كنمط من أنماط الاستجابة الوجدانية Effective response ، وقد ميز جروس (Geross, 1998,273) بين الانفعال والمزاج Mood ، والأحداث الانفعالية Emotion episodes، حيث يشير المزاج إلى مناخ انفعالي ثابت يسود جوانب حياة الفرد ويكون أكثر عمومية، إلا أن الانفعال يعبر عن استجابة انفعالية محددة موجهة نحو موضوع معين، على حين أن الانفعالات تستمر لفترة قصيرة، إلا أن الأحداث الانفعالية تمتد لتشمل حيز أكبر زمانياً ومكانياً، والوجدان Effect مفهوم أشمل وأعم حيث يضم كل من الانفعال، والمزاج، والأحداث الانفعالية، والضغط النفسي لدى الفرد.

وتعد اليقظة العقلية سمة من سمات الشخصية؛ حيث إن الفرد اليقظ ذهنياً لديه القدرة على إدراك ما يحدث بداخله من أفكار مع معرفة تامة بمشاعره وبالتالي فهي مهمة لحياة الفرد اليومية وذلك لأنها تزيد من قدرته على إيجاد حلول جديدة ومبتكرة وبالتالي لها قدرة أعلى على تركيز الانتباه ، والوعي بالطريقة التي يوجه بها الفرد انتباهه ومن ثم زيادة الأداء الأكاديمي للطلاب (Loucks et al., 2015)، ونظراً لذلك، فقد تناولتها عديد من البحوث كمتغير

يستطيع الفرد التخلص من مركزية الأفكار، ويفهمها على أنها أحداث عقلية مؤقتة وليست تمثيلاً للواقع، وهذا يؤدي إلى استبصاره بالموقف؛ لذلك من الضروري أن يتمتع الطالب باليقظة العقلية التي تمكنه من خفض الشعور بعدم القدرة على تنظيم الانفعال، وفي هذا الصدد يذكر "أكيورك وآخرون" أن انخفاض مستوى اليقظة العقلية لدى الطلاب يؤدي إلى انخفاض مستوى التركيز وعدم القدرة على الانتباه الجيد ومن ثم نقص القدرة على تنظيم الانفعال (2018) (Akyurek and Afacan)، والذي يعد من القضايا المهمة التي اهتم بها الباحثون لتحسين الجوانب الأكاديمية، ومن خصائص الطلاب ذوي تنظيم الانفعال الدافعية العالية؛ لأن لديهم استعداداً أكبر للمشاركة والمثابرة لفترة زمنية أطول عند أداء المهام التعليمية، ولديهم المقدرة على بذل الكثير من الجهد عن أولئك الذين ليس لديهم تنظيم انفعالي، كما أنهم يستطيعون ممارسة الخبرات المتعلمة بكفاءة وبطرق مختلفة، ولديهم مخزون واسع من الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية، وقدرة على إعادة ترتيب وتنظيم أنفسهم، ويحددون أهدافهم التعليمية ويتأثرون للوصول إليها، كما أنهم يراعون في مراقبة أهدافهم.

وتتمثل أهمية اليقظة العقلية باعتبارها أحد الأساليب المثالية لتحسين التنظيم الانفعالي للفرد، والدور المهم الذي تقوم به من خلال تعزيز الايجابية والأمن الداخلي للأفراد، كما تساعد اليقظة العقلية الأفراد في تقبل التعرض للمواقف والمشكلات والظروف المختلفة التي يمكن أن يتم مواجهتها في الحياة والتعامل معها بكفاءة (Phan et al., 2020).

مشكلة البحث:

على الرغم من تعدد المفاهيم، يمكن تصور التنظيم الانفعالي على أنه قدرة الفرد على تعديل (١) السرعة والدرجة التي يتصاعد بها التعبير الفسيولوجي والتجريبي والسلوكي عن الانفعال؛ (٢) شدة التعبير الفسيولوجي والتجريبي والسلوكي عن الانفعال؛ و (٣) السرعة والدرجة التي يتراجع بها التعبير الفسيولوجي والتجريبي والسلوكي عن المشاعر بطريقة تتوافق مع المستوى الأمثل للأداء (Bunford, Evans, & Wymbs, 2015, 188). صعوبة تنظيم الانفعالات (ED) هو عدم قدرة الفرد على ممارسة أي أو كل جوانب العمليات التنظيمية لتنظيم الانفعالات، إلى حد كبير. أو هو الدرجة التي يؤدي فيها عدم القدرة إلى فشل الفرد في التوافق بنجاح مع التحديات والأهداف البيئية ومواجهتها، وبالتالي العمل بشكل هادف (Bunford, Evans, & Wymbs, 2015, 188).

ثانياً، يتضح من تعريفاتهم أن تنظيم الانفعالات وصعوبة التنظيم هما ظاهرتان متعددتا الأبعاد، سواء من حيث الممارسات التجريبية أو الظاهرية المقابلة أو من حيث المظهر الداخلي أو الخارجي. ومع ذلك، فإن الاعتماد الحصري الملحوظ لدى المراهقين على التقرير الذاتي يحول

دون القياس الشامل لصعوبة تنظيم الانفعال. على الرغم من أهمية استخدام طرق تقييم قابلة للمقارنة بين اثنين أو أكثر من المستجيبين للحصول على معلومات سياقية (أي السياقات التي تحدث فيها خاصية ما أو لا تحدث فيها؛ (De Los Reyes et al., 2015) وتعتبر هذه الأساليب أفضل الممارسات في تقييم الصحة العقلية لدى الشباب (Youngstrom, E. A., Choukas-Bradley, S., Calhoun, C. D., & Jensen Doss, A. (2015)). فإن غياب مقاييس صالحة لصعوبات تنظيم الانفعال بين المختبرين يحول دون إجراء تقييم مواز بين المراهقين وأولياء أمورهم (Mash & Hunsley, 2005). علاوة على ذلك، وبسبب الزيادات في النضج المعرفي والطبيعة الداخلية للانفعال، قد يكون التقرير الذاتي وسيلة مناسبة لقياس صعوبات تنظيم الانفعال لدى المراهقين (Soto, John, Gosling & Potter, 2008)

وفي ضوء الطرح السابق يمكننا صياغة مشكلة البحث الراهن من خلال السؤال التالي: ما فاعلية برنامج قائم على العقلية في التغلب على صعوبات تنظيم الانفعال؟ لدى طلاب المرحلة الثانوية، ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

- ١- ما الفروق بين متوسطي رتب طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس صعوبات تنظيم الانفعال بعد استخدام برنامج قائم على اليقظة العقلية؟
- ٢- ما الفروق بين متوسطي رتب طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال بعد استخدام برنامج قائم على اليقظة العقلية؟
- ٣- ما الفروق بين متوسطي رتب طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال بعد انتهاء فترة المتابعة بشهر؟

أهداف البحث

- ١- دراسة الفروق بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس صعوبات تنظيم الانفعال بعد استخدام برنامج قائم على اليقظة العقلية.
- ٢- دراسة الفروق بين طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال بعد استخدام برنامج قائم على اليقظة العقلية.
- ٣- دراسة الفروق بين طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال بعد انتهاء فترة المتابعة بشهر.

أهمية البحث

(أ) الأهمية النظرية :

- يقدم البحث إضافة نظرية لصعوبات تنظيم الانفعال التي تعرقل في التعلم والتي من شأنها إحداث مشكلات سلوكية لدى طلاب المرحلة الثانوية مما يضيف إلى الدراسات الحديثة في هذا المجال.

- يساهم في الإضافة إلى التراث النظري والبحثي عن أبعاد اليقظة العقلية وهي من المفاهيم الحديثة في علم النفس المعرفي والتي أصبحت مطلباً مهماً وضرورياً في العصر الحالي.

- إعداد برنامج قائم على اليقظة العقلية للتغلب على صعوبات تنظيم الانفعال.

- يركز البحث الحالي على فئة مهمة وهم طلاب المرحلة الثانوية، وهم في مرحلة المراهقة، وما تتميز به هذه المرحلة من عديد من الضغوط في المجالات النفسية والاجتماعية والأسرية .

(ب) الأهمية التطبيقية:

تقديم مقترحات للمختصين بإعداد المناهج والمقررات الدراسية للمراحل التعليمية المختلفة، وخاصة المرحلة الثانوية بإعتبارها مجتمع البحث الحالي، تحثهم على تضمين بعض مهارات اليقظة العقلية ضمن الأنشطة المدرسية مما يساهم في تحسين وتخطي الصعوبات الانفعالية التي تواجه الطلاب وتعيقهم عن الأداء السلوكي الايجابي.

مصطلحات البحث:

صعوبات تنظيم الانفعال Difficulties in Emotion Regulation

هي حالة تكون فيها ردود الفعل الانفعالية غير مناسبة لمثيرها بالزيادة أو النقصان، فإما أن تكون استجابة انفعالية عادية وضرورية للمحافظة على الحياة، أو اضطراباً انفعالياً. تحدث صعوبات تنظيم الانفعال عندما يفشل الفرد في تسجيل الاحداث المثيرة للانفعال أو الاستجابة لها أو يضعف لديه الوعي والتقييم المعرفي للحدث أو يكون تعبيره عن الحدث غير موضوعي،

اليقظة العقلية Mindfulness

عريف بير (Baer, 2007) اليقظة العقلية على أنها مفهوم متعدد الأبعاد، ويمكن

تعريف كل بعد إجرائياً على النحو التالي:

- الملاحظة Observation أي تركيز الانتباه على الخبرات الداخلية والخارجية مثل: (الإحساسات ، والمعارف ، والانفعالات ، والمشاهد، وغيرها) .
- الوصف Description : أي وصف الخبرات من خلال التعبير عنها بكلمات .
- التصرف بوعي Act with awareness : ويعني ما يقوم به الشخص من أنشطة في لحظة ما، وإن اختلف هذا النشاط مع سلوكه التلقائي حتى وإن كان يركز انتباهه على شيء آخر .

- عدم الحكم على أو تقييم الخبرات الداخلية Non-judgment : ويعني عدم إصدار أحكام تقييمية على الأفكار والمشاعر الداخلية.

- عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية Non-interactive : ويعني الميل إلى السماح للأفكار والمشاعر لتأتي وتذهب دون أن تشتت تفكير الفرد، أو ينشغل بها، وتفقد تركيزه في اللحظة الحاضرة

الاطار النظري والدراسات السابقة:

صعوبات تنظيم الانفعال Difficulties in Emotion Regulation

يذكر جروس (Gross 2008,282) أنه يوجد ثلاث جوانب لتنظيم الانفعال وهي:

أ- أن تنظيم الانفعال أوسع وأشمل من مجرد خفض الانفعال السلبي، حيث يمكن للفرد أن يقلل أو يبقي أو يزيد من الانفعال السلبي أو الايجابي.

ب- هناك عمليات واعية وأخرى غير واعية لتنظيم الانفعال فمثلاً من العمليات الواعية أن يغير موضوع يثير القلق لدينا، ومن أمثلة العمليات غير الواعية أن نحول انتباهنا عن شيء يثير القلق.

ج- أن تنظيم الانفعال يتوقف على الموقف فالاستراتيجيات التي تسمح للطبيب المحترف بأن يُجري عملية جراحية بنجاح، يمكنها أيضاً أن تقلل من مشاعر التعاطف عندما نقوم بعقاب أحد الأفراد (يستحق العقاب).

ويمكن القول بأن تنظيم الانفعال عبارة عن مجموعة من العمليات الآلية (غير الواعية)، والواعية، والتي يستخدمها الفرد بهدف التحكم، والتأثير على الانفعال الايجابي أو السلبي بالزيادة أو النقصان، ويتطلب ذلك من الفرد أن يقوم بتقييم الانفعال (أي التعرف على شدته، وأهدافه، ونتائجه)، وتعديله أو تغييره بهدف زيادة أو خفض الاستجابة الانفعالية لتحقيق الهدف الذي يسعى إليه الفرد.

وتلعب البيئة الاجتماعية والتنشئة الاجتماعية دوراً مهماً في اكساب الطفل استراتيجيات تنظيم الانفعال، بالإضافة إلى العوامل الفردية المتمثلة في طباع الطفل أو مزاجه، والميل إلى اظهار انفعالات إيجابية أو سلبية، والتي تسهم بشكل واضح في قدرة الطفل على تنظيم انفعالاته وتصبح سمه مميزة في شخصيته.

وقد أكد موريس وآخرون (Morris et al., 2007) على تأثير العوامل الفردية، والوالدية في تنظيم الانفعال من خلال التعلم الملحوظ والنمذجة، والممارسات الوالدية، والمناخ الأسري والتدريب على استراتيجيات تنظيم الانفعال، وردود أفعال الأباء تجاه انفعالات الأبناء.

ثانياً: نظريات تنظيم الانفعالات:

نالت نظريات تنظيم الانفعالات في السنوات الحديثة، اهتماماً كبيراً ودعماً تجريبياً، ففي مجال اضطرابات الشخصية الحدية تعتبر لينهان Linehan، ١٩٩٣، والتي تعد من أوائل المهتمين الذين أرجعوا سلوك إيذاء الذات للقصور في تنظيم الانفعالات، وقد أرجعت القصور في تنظيم الانفعالات إلى عدة أسباب منها إهمال الطفل والإساءة الجسدية والانفعالية والجنسية له، حيث تؤدي الخبرات الصادمة وضغوط ما بعد الصدمة نتيجة الإساءة للطفل إلى القصور في تنظيم الانفعالات، وتزداد صعوبة تنظيم الانفعالات مع المواقف الحادة والتي يكون عندها من الصعب على الفرد تنظيم انفعالاته بكفاءة (Putnam & Silk, 2005, 899).

وتوجد ثلاثة نماذج لتفسير تنظيم الانفعالات وهي: نموذج ثومبسون (١٩٧٤)، ونموذج جروس (١٩٨٨)، ونموذج كامبوس وزملاؤه (٢٠٠٤)، وفيما يلي توضيح هذه النماذج الثلاث:

١- نموذج ثومبسون (١٩٧٤):

قدم ثومبسون (Thompson, 1994) نموذج تنظيم الانفعالات يتضمن عاملين أساسيين الأول: يشتمل على العمليات المرتبطة بتولد الانفعال generation، والعامل الثاني: يرتبط بتنظيم الاستجابات الانفعالية المتميزة من الانفعال، ويتكون نموذج تنظيم الانفعالات من سبعة عمليات، كما يتضح من الجدول رقم (١).

جدول (١) يوضح نموذج Thompson لتنظيم الانفعالات نقلاً عن (Putnam & Silk, 2005, 903)

العمليات	محتوي العمليات
١- التكوينات النيرفسيولوجية	وتشتمل على مكونات الجهاز العصبي المسؤولة عن تنظيم الاستثارة الانفعالية، من خلال عمليات التنشيط والتثبيط.
٢- عمليات الانتباه	وعن طريقها يتم تنظيم المعلومات الانفعالية المستثارة عن طريق إعادة تركيز الانتباه.
٣- تفسير الأحداث	وعن طريقها يتم تفسير المعلومات الانفعالية بهدف خفض تأثيرها السلبي.
٤- تنظيم الإشارات الانفعالية الداخلية	وفيها يتم إعادة تفسير المؤشرات الداخلية للاستثارة الانفعالية " الجانب الفسيولوجي ".
٥- تمكين الفرد من التعامل مع المصادر الانفعالية	وتضمن التعامل المادي والبيئي شخصي مع

المصادر الانفعالية.	
ضبط المتطلبات الانفعالية للمواقف المعتادة	٦-تنظيم المتطلبات الانفعالية للمواقف المشابهة
وتضمن تعبير الفرد عن انفعالاته بطريقة تتفق مع أهداف الفرد الشخصية المرتبطة بالموقف.	٧-اختيار " بدائل الاستجابات التكيفية "

ويؤكد نموذج ثومبسون على منظور، أن للانفعال مميزات تكيفيه وتركيبية، وأن عملية تنظيم الانفعالات مهمة لأنها تحت الانفعال على تدعيم استراتيجيات سلوكية منظمة، ويرى ثومبسون أن وظيفة الانفعال تتمثل في تكوين استجابات تتميز بالمرونة المناسبة للموقف، وفي أحداث التغير السريع الفعال للتكيف مع الظروف المتغيرة، ويؤكد أيضاً على دور العوامل البيئية في تنظيم انفعالات الطفل، حتى تتكون لديه القدرة على تنظيم للانفعالات، ويشير إلى أن وجود الطفل في السياق الاجتماعي يعد جانباً مهماً في تنظيم انفعالاته، لأن القائمين على رعاية الطفل يقومون بمساعدته في تنظيم خبراته الانفعالية بأساليب متنوعة من خلال التدخل المباشر لتخفيف الضغوط والتعليمات اللفظية، وتهيئة الظروف البيئية لمساعدته على ضبط الاستثارة الانفعالية.

٢- نموذج جروس (١٩٩٨) :

ويعرف جروس (Gross,1998b, 275) تنظيم الانفعالات على أنها "العمليات التي من خلالها يستطيع الفرد ضبط انفعالاته ويحدد متى يشعر بها؟ وكيف اكتسبها؟ وكيف يعبر عنها؟" وأشار جروس إلى أن تنظيم الانفعالات يرتبط بسلوك الفرد واستجاباته بصورة مباشرة، وقد حدد جروس، ١٩٩٨، خمسة طرق لتنظيم الانفعالات:

أ-اختيار الفرد للموقف وهي العملية التي من خلالها يتم اختيار الموقف المرتبط بانفعالات محددة، فمثلاً يختار الفرد قضاء وقت ممتع بالمنزل في المساء، أو الخروج في نزهة مع الأصدقاء.

ب- تعديل في الموقف الذي تم اختياره في الخطوة السابقة بما يتمشى مع حاجات الفرد" أي تحديد السلوكيات المرتبطة بالموقف والتي تتمشى مع حاجات الفرد"

ج- إذا لم يتم اختيار الموقف وتعديله بما يتمشى مع حاجات الفرد، فإن الفرد يصبح مشتتاً بين عدة اهتمامات في الموقف. (فمثلاً في الموقف السابق يكون مشتتاً بين الموسيقي، المناخ الاجتماعي، الحوار مع الأصدقاء وهكذا).

د- استخدام الفرد للتغيير المعرفي وهي "العملية التي تحدد معني مفضل من معاني عديدة لنفس الموقف" وقد لاحظ جروس أن الاستجابة الانفعالية تظهر للعيان مرتبطة بالسلوك والاستجابات الجسدية.

هـ- تعديل الاستجابة أي تعديل الاستجابة بما يتمشى مع حاجات الفرد، حيث عن طريق الاختيار المعرفي يختار الفرد من بين عدد من الاستجابات السلوكية الاستجابة المناسبة ولهذا فإن تنظيم الانفعالات يتكون من الانفعال الذي يشعر به الفرد، والمعرفة المرتبطة بالموقف، والسلوك الذي ينتج من تفاعل الانفعال مع المعرفة.

وقدم جروس نموذج متكامل لتنظيم الانفعالات، يفترض أن عمليات تنظيم الانفعالات ترتبط مباشرة بسلوك الفرد، واستجاباته وبالتالي فإن عمليات صعوبة تنظيم الانفعالات تؤدي إلى ظهور الاستجابات غير التكيفية مثل سلوك إيذاء الذات، وقد رأى جروس أن الانفعال يعد محورياً في هذه العملية Superordinte، وأن المزاج يعبر عن استمرار الانفعال لفترة طويلة.

يشير جروس (Gross, 2001, 215) إلى أن تنظيم الانفعال يتضمن الاستراتيجيات التي نستخدمها في التأثير على انفعالاتنا وشعورنا بها، وكيفية التعبير عنها، كما يرى جروس أن تنظيم الانفعال يرتبط من الناحية، النظرية بالتحليل النفسي، وأساليب مواجهة الضغوط.

وقد اقترح جروس (Gross, 2001) نموذج تنظيم الانفعالات، ويتضمن تنظيم الانفعالات كل من الأساليب الشعورية والأساليب اللاشعورية التي نستخدمها في زيادة، واستمرار، وخفض واحد أو أكثر من مكونات الاستجابة الانفعالية.

ويتضمن النموذج المقترح استراتيجتي إعادة التقدير، والقمع، وتختلف هاتين الاستراتيجيتين في الانفعال والمعرفة، والاستجابات الاجتماعية كما يلي : -

أ: إعادة التقدير reappraisal:

وتضمن تعديل طريقة تفكيرنا حول الموقف لخفض تأثيره الانفعالي، وهي الخطوات الأولى من تنظيم الانفعال.

ب: القمع Suppression:

وتتطوي هذه العملية على أبعاد التأثيرات الخارجية للانفعال ، وهذه العملية لا يسبقها إعادة التقدير وقد أثبتت الآراء النظرية والبحوث أن عملية إعادة التقدير أكثر فاعلية من عملية القمع ، حيث أن إعادة التقدير تقلل من الخبرة بالانفعال السالب، والتعبير السلوكي عنه.

علي حين أن عملية القمع تقلل من التعبير السلوكي للانفعال، بينما تزيد من الخبرة بالانفعال، مما يكون له تأثير سلبي على الذاكرة، كما أن زيادة الاستجابات الفسيولوجية نتيجة لعملية القمع تؤثر على الفرد والمحيطين به، ويتضمن الجدول رقم (٢) نموذج تنظيم الانفعال كما أوضحه جروس (Gross, 1998c) :

جدول (٢) يوضح نموذج جروس ١٩٩٨ لتنظيم الانفعالات نقلاً عن (Putman & Silk, 2005, 905)

الوصف	الإستراتيجية الفرعية	الإستراتيجية الأساسية
تجنب بعض الأفراد، أو الأماكن، أو الموضوعات، بهدف تنظيم الانفعال.	١-اختيار الموقف	إعادة التقدير Reappraisal
النشاط الموجة لتعديل الموقف المولد للانفعال لتغيير تأثيره الانفعالي.	٢-تعديل الموقف	
أ-صرف الانتباه: وفيها يركز الفرد انتباهه على المظاهر غير المثيرة لانفعاله في الموقف. ب-تركيز الانتباه حيث يكون التركيز على بدائل النشاط غير الانفعالية ج-استعادة الأفكار "التأمل Ruminaton يكون تركيز الانتباه على المشاعر المرتبطة بالموقف.	٣-عمليات الانتباه ويشتمل على العمليات التالية:	
أ- تجنب التقويم المعرفي للمثير الانفعالي Isolation وتقويم قدرة الفرد على تنظيم الموقف ب- استخدام أساليب الدفاع كالإنكار، (عزل الفكرة عن الانفعال المصاحب لها " التعقل أو التفكير"). ج- التفسير الإيجابي للموقف د- إعادة التقدير المعرفي للموقف لتعديل التأثير الانفعالي Intellectualization	٤-التغيير المعرفي ويتضمن الآتي:	
١-ضبط الاستجابات الفسيولوجية، وخبرة الانفعال، والاستجابات السلوكية. ٢-استخدام التمارين الرياضية لتحقيق الاسترخاء وخفض المظاهر الفسيولوجية والخبرة بالانفعال السالب.	٥-تعديل الاستجابة وتشتمل على الآتي:	

٣-تنظيم التعبير الانفعالي بزيادة أو تقليل الخبرة بالانفعال.		
٤-اللجوء إلي سلوك تعاطي المواد المخدرة.		
٥-اللجوء إلي إيذاء الذات لخفض المظاهر الفسيولوجية وتأثير الخبرة بالانفعالات السالبة.		

يتضح من الجدول السابق أن عملية تنظيم الانفعال تشتمل على خمسة جوانب، تمثل الأربعة الأولى منها عملية إعادة التقدير، بينما تمثل الأخيرة عملية التنظيم الانفعالي للاستجابة.

٣- نموذج كامبوس (٢٠٠٤) :

أوضح كامبوس وزملاؤه (Campos et al., 2004, 377) أن الانفعال وتنظيم الانفعال لا ينفصلان، ولكنهما مظاهران مختلفان لعملية واحدة، ويستخدم مصطلح الانفعال للإشارة إلي تعامل الفرد مع الحدث بمعنى أن ما الذي يستطيع الفرد أن يفعله تجاه هذا الحدث ويستخدم مصطلح تنظيم الانفعال للإشارة إلي التنوع فيما يصدر عن الفرد تجاه السياقات البيئية المتنوعة، والمصطلحان من الناحية النظرية يعبران عن تصرف الفرد إزاء المشكلات البيئية.

وعلي ضوء السياق البيئي يمكن تحديد هل الانفعال مناسب أم غير مناسب. وهناك عاملين مرتبطين بتنظيم الانفعالات.

أ- العمليات التي ترتبط بتوليد الانفعال.

ب- العمليات التي تضمن إدارة أو سوء إدارة الانفعال ولذلك عند تنظيم الانفعال نبحث أولاً كيفية تولد الانفعال، ثم ندرس العملية المنظمة نتيجة لتغيير الحالة الانفعالية، فمثلاً نحن نشعر بالهز نتيجة للإحباط الشديد" مما يولد الاستعداد للهجوم على شخص ما ، وعندما تعد من (١ إلى ١٠) أو نأخذ نفساً عميقاً، أو تمارس التخيل، وذلك لتعديل أو تغيير الاستجابة السلوكية، غير المرغوبة.

وتتمثل الانفعالات الإيجابية في الشعور بالراحة، والسرور والمتعة وغيرها، وتتمثل الانفعالات السلبية في الغضب والخجل والخوف ويسهم تنظيم الانفعالات في الحد من الانفعالات السالبة، وزيادة الانفعالات الموجبة.

ويشير كامبوس وزملاؤه (٢٠٠٤) إلى أنه لا يوجد معيار محدد لتعريف الانفعال ولكن

يمكن مراعاة الآتي:

أ- أن هناك عدد من السلوكيات ترتبط بانفعال معين.

ب- أن تهيمن مجموعة انفعالات على سلوك محدد.

فمثلاً انفعال الخجل يعبر عن تجنب التفاعل الاجتماعي مع فرد ما، وأيضاً ممكن أن يخفي الفرد وجهة لیتجنب التواصل الاجتماعي، وممكن أن يتجنب الفرد التواصل الاجتماعي مع فرد ما لا يجب التعامل معه، بالمزاح مع فرد آخر أو تغيير مجري الحديث وكلها سلوكيات ترتبط بتجنب الفرد للتفاعل الاجتماعي، وهناك مثال آخر يعبر عن أن الحدث البيئي يؤثر على الحالة الانفعالية المتوقعة، فمثلاً ربط الذراع لفرد ما يولد لديه انفعال الغضب، كما أن فقد الدعم الاجتماعي يولد انفعال الخوف، وقد يؤدي ربط الذراع إلي ظهور انفعال الخوف، أو الابتسام أو الحزن أو الإحباط أو الشك وذلك يتوقف على السياق البيئي، كما قد يؤدي، فقد الدعم إلي تجنب أو الضحك وذلك يتوقف على حيثيات الحدث: ويرى الباحثون أن الانفعال وتنظيم الانفعال يمثلان نموذجاً واحداً يتميز بالخصائص التالية :

١. أنه نموذج متكامل: يتيح للفرد شرح مضمون الانفعال وتنظيم الانفعال وأنهما لا ينفصلان.
 ٢. يتيح للفرد كيفية تحول الانفعال السالب إلي انفعال موجب من خلال سياق بيئي معين.
 ٣. يضع الفرد في دائرة متحدة المركز في التأثير الاجتماعي والثقافي والتاريخي.
 ٤. يزودنا بمبادئ إرشادية للاستبصار بالانفعال وتنظيم الانفعال أثناء عملية النمو.
- والجدول التالي يوضح نموذج تنظيم الانفعالات كما أوضحه كامبوس وزملاؤه.

جدول (٣) يوضح نموذج تنظيم الانفعالات لكامبوس وزملاؤه نقلاً عن (Putman & Silk, 2005, 907)

الملاحظات	الأمثلة	الطريقة أو الأسلوب
الانفعال وتنظيم الانفعال لا ينفصلان، إن عملية تولد الانفعال وتنظيمية عملية واحدة	التثبيط القشري (عدم التثبيط القشري) يسبق تولد الانفعال	التحرر من التثبيط القشري، التثبيط المباشر لدائرة الانفعال المخية.
	الأحداث الانفعالية الحالية تؤثر على الأحداث الانفعالية اللاحقة.	تقرير قدرة الفرد للاستجابة للأحداث الانفعالية.
	تؤثر الظروف المحيطة على انفعالات الفرد	تجنب الظروف التي تؤدي إلي ظهور انفعالات غير مرغوبة.
	تنظيم الانفعالات	اختيار المواقف التي تنشط الانفعالات المرغوبة

أ- الاستجابات المختارة تكون في اتجاه الأهداف.	متعة الفرد hedonics	
ب- التعبير الانفعالي يكون في اتجاه الأهداف.		
ج- الرغبات تكون وسائل لمراقبة التقدم في اتجاه الهدف		
البحث عن الخبرات الانفعالية المباشرة -توليد الانفعال لدى الآخرين وتنظيم شدة الانفعال لديهم.	التواصل الانفعالي	
-يندمج الفرد مع السياق الاجتماعي ويكتسب المعايير والقواعد التي تلعب دور في بناء الانفعالات الاجتماعية (الفخر، الاشمئزاز، الخزي) .		
-تفاعل الوالدين مع الطفل، التطبيع الاجتماعي، المعايير والقواعد الثقافية.	الخبرة السابقة	

يتضح مما سبق أن نموذج ثومبوسون (١٩٧٤) لتنظيم الانفعالات يتضمن عاملين أساسيين، الأول: يشتمل على العمليات المرتبطة بتولد الانفعال، والثاني: يرتبط بتنظيم الاستجابات الانفعالية المتميزة عن الانفعال، ويرى ثومبوسون أن وظيفة الانفعال تتمثل في تكوين استجابات تتميز بالمرونة المناسبة للموقف، وفي أحداث التغير السريع الفعال للتكيف مع الظروف المتغيرة.

أما نموذج جروس (١٩٩٨) لتنظيم الانفعالات فقد تضمن خمسة أساليب هي: اختيار الموقف، وتعديل الموقف، وعمليات الانتباه، والتغيير المعرفي، وتعديل الاستجابة، ويقترح جروس (١٩٩٠) إن نموذج تنظيم الانفعالات يشتمل على استراتيجتي: إعادة التقدير، والقمع، إذ أن عملية إعادة التقدير أكثر فاعلية في تنظيم الانفعالات لأنها تقلل من الخبرة بالانفعال السالب والتعبير السلوكي عنه، ويشير جروس إلى أن صعوبة تنظيم الانفعالات تؤدي إلى ظهور الاستجابات غير التكيفية مثل سلوك إيذاء الذات، على حين أن كامبوس وزملاؤه (٢٠٠٤) يروا أن الانفعال وتنظيم الانفعال لا ينفصلان، وهما مظهران لعملية واحدة، حيث أن مصطلح الانفعال يستخدم للإشارة إلى تعامل الفرد مع الحدث، أما مصطلح تنظيم الانفعال فيستخدم للإشارة إلى التنويع فيما يصدر عن الفرد من انفعالات تجاه السياقات البيئية المتنوعة.

ويتضح أيضا مما سبق أن النماذج الثلاث أوضحت أن عملية تنظيم الانفعالات تتضمن جانب معرفي يرتبط بتقدير الموقف والاستجابات الانفعالية المناسبة له، وجانب انفعالي يرتبط بالاستجابات الانفعالية التي تم اختيارها لتناسب الموقف، وجانب سلوكي يمثل محصلة تفاعل الجانب المعرفي مع الجانب الانفعالي.

يتضح من عرض النظريات السابقة أن أول عمليات تنظيم الانفعال هي اختيار الموقف Situation selection ويشير إلى الاقتراب أو الابتعاد عن أشخاص أو أماكن أو أشياء محددة من أجل تنظيم الانفعال، فمثلاً أختيارك تناول الغداء مع صديق في مكان هادئ بدلاً من الذهاب للاستذكار مع طلاب مضغوطين ويلي اختبار الموقف استراتيجيات تعديل الموقف situation modifications ، فمثلاً إذا كنت تتحدث مع زميل ليلة الامتحان وسألك عن مدى استعدادك للامتحان، فإنك تطلب منه تغيير الموضوع. يلي ذلك تحويل الانتباه أو صرف الانتباه Attention deployment من أجل اختيار احدى جوانب الموقف للتركيز عليه، وأخيراً تعديل الاستجابة response modulation وهناك أربع استراتيجيات يعتقد أنها تكيفية في تنظيم الانفعال هي: إعادة التقييم Reappraisal ، وحل المشكلات Problem solving، واليقظة العقلية Mindfulness، والقبول Acceptance.

فإعادة التقييم شكل من أشكال التغيير المعرفي يهدف إلى تفسير الموقف الانفعالي بطريقة تقلل من أثره الانفعالي حيث يقلل من الخبرة السلبية الناتجة عن الانفعال، فمثلاً عند المقابلة الشخصية للتقديم في وظيفة يقوم الفرد بالتفكير في المقابلة على أنها فرصة للتعرف على الشركة بدلاً من التفكير بأنها طريقة لتقييمه أو تقديره. (Gross & John, 2003, 349)

أما استجابات حل المشكلة تعد محاولات واعية لتغيير الموقف الضاغط وخفض الضغوط مما يؤثر على خفض الانفعال السالب فالافتقار إلى مهارات حل المشكلات يرتبط بالاكئاب والقلق، ونهم الطعام وغيرها. واليقظة العقلية تساعد الفرد في التخلص من الاستجابة الآلية والتركيز على تنظيم السلوك الأكثر فاعلية المرتبط بسواء الفرد، لأنها تضيف الحيوية والوضوح للخبرة وبالتالي تسهم في راحة الفرد وسعادته. والمستويات المنخفضة من اليقظة العقلية تنتج بالاكئاب، واضطراب ما بعد الصدمة، واستخدام المواد المخدرة.

والقبول كاستراتيجية تنظيم الانفعال يساعد الفرد في التركيز على الاستجابة الانفعالية والتعبير عنها دون محاولة تغييرها أو قمعها، ولقد وجد أن القبول يرتبط بانخفاض الخوف، والأفكار الكارثية، وسلوكيات التجنب، كما يرتبط بقدرة أكبر على تجاوز الأحداث السلبية.

ومن الاستراتيجيات غير التكيفية القمع Suppression فالقمع استراتيجية غير تكيفية لتنظيم الانفعال لأنه يمنع التعبير عن الانفعالات وتثبيطها وكف استثارته مما يؤدي إلى الأمراض النفسية.

ومن الاستراتيجيات غير التكيفية الاجترار Rumination ، وهو عبارة عن الميل إلى إعادة التفكير في الخبرة الإنفعالية السلبية وفي اسبابها وعواقبها، مما يؤدي إلى زيادة التفكير السلبي، وتوجد علاقة موجبة بين الاجترار وكل من اعراض القلق والاكتئاب وادمان المواد المخدرة، ونهم الطعام.

كما يعد التجنب Avoidance استراتيجية غير تكيفية لتنظيم الانفعال فهو عامل خطر منبئ بكل من الاكتئاب، والقلق، والسلوكيات غير التكيفية، وبذلك فهناك أربع استراتيجيات تكيفية لتنظيم الانفعال تحمي الفرد من الإصابة بالأمراض النفسية وهي: إعادة التقييم، وحل المشكلات، والقبول، واليقظة العقلية ، وهناك ثلاث استراتيجيات غير تكيفية لتنظيم الانفعال تمثل عوامل خطر منبئة بالأمراض النفسية وهي القمع، والتجنب، والاجترار، واستخدام الفرد تنظيم الانفعال التكيفي يزيد من المشاعر الإيجابية مما يؤدي إلى أسلوب حياة أفضل، على حين يرتبط تنظيم الانفعال غير التكيفي بزيادة الافعال السلبية التي تؤدي إلى الأمراض النفسية.

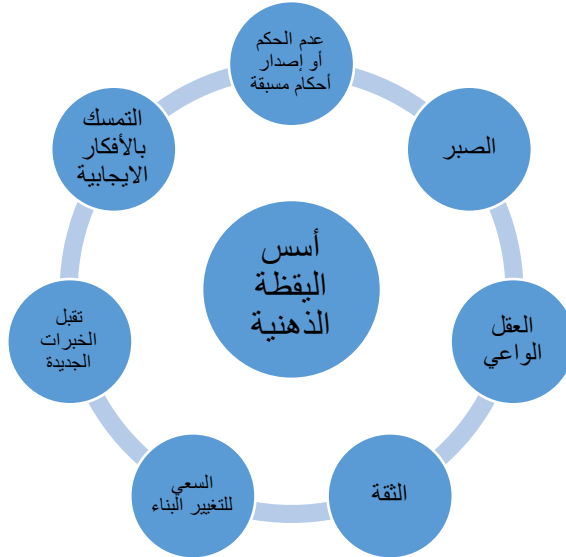
اليقظة العقلية Mindfulness

لقد تعدد الباحثون الذين تناولوا تعريفات اليقظة العقلية فقد اتفق كل من (Correia , Garcia , 2018 ؛ Lindsay & Creswell, 2017 ؛ Baginski, 2015) على أنها مجموعة من ممارسات التأمل، والمهارات، التي تؤدي إلى الوعي باللحظة الراهنة، بالإضافة إلى انها وعي الفرد لأفكاره وانفعالاته وردود أفعاله دون إصدار أحكام عليها، ومن ثم فهي الانتباه المركز على اللحظة الراهنة، والتي تتضمن التصرف الواعي وعدم إصدار الأحكام.

تلعب اليقظة العقلية دوراً مهماً في العملية التعليمية فهي تعد أحد المتطلبات الأساسية للعديد من العمليات العقلية (كالتذكر والإدراك والتفكير) والتي تعد من المتطلبات الأساسية للنجاح الأكاديمي ؛ لذا فإن انخفاض مستوى اليقظة الذهني يؤدي إلى ارتفاع مستوى الضغوط لدى الطالب ويجعله يواجه صعوبة في عملية التذكر والإدراك والتفكير الإيجابي مما ينتج عنه ووقوعه في العديد من الأخطاء سواء على صعيد عملية التفكير أو على صعيد السلوك وتنفيذه مما يؤدي إلى تدنى مستوى أدائه وانخفاض مستوى تفكيره .

تعد اليقظة العقلية من المهارات المهمة التي لا بد أن يكتسبها طالب المرحلة الثانوية ؛ لما لها من دور مهم في تنمية قدرتهم على تركيز الانتباه ؛ خاصة في الأنشطة التعليمية، وعلى

حل المشكلات التي تواجههم، وتحسين الأداء الأكاديمي من خلال القدرة على الانفتاح على المعلومات والخبرات الجديدة، وبناء تعلم أفضل (هبه جابر عبد الحميد، 2018) .
أسس اليقظة العقلية:



شكل يبين أسس اليقظة العقلية

وسوف نعرض بالتفصيل لكل عنصر فيما يلي:

- عدم الحكم Non – Judging أو إصدار أحكام مسبقة
- الصبر Patience : قدرة الطالب على تحمل الضغوط الأكاديمية ، مع كثير من الصبر لتخطيها.
- العقل الواعي : أي لا يتعامل الفرد بعقل مبتدئين Beginners mind أي التعامل مع الخبرات المرتبطة بالموقف كأنه يحدث لأول مرة.
- الثقة Trust: أي ثقة الطالب في ذاته وفي قدراته وإمكاناته وما لديه من مهارات .
- السعي للتغيير البناء : وذلك لأن عدم السعي Non- Striving لما يمكن تغييره في الواقع يعرض الطالب للضغوط الأكاديمية.
- تقبل Acceptance الخبرات الجديدة : أي تقبل الفرد للخبرات المرتبطة بالموقف لحظة حدوثه.
- التمسك بالأفكار الإيجابية: والتخلي عن الأفكار والخبرات السلبية المرتبطة بالموقف الراهن على حساب التفكير الواعي، والتي يتم التأكيد عليها وإعادة تعزيزها من خلال تدريبات اليقظة العقلية (أحمد رجب محمد ، ٢٠٢١).

أهم النظريات المفسرة لليقظة العقلية: (ElAdl, 2020).

١ - نظرية تقرير المصير:

ترى هذه النظرية أن الوعي المنفتح له قيمة كبيرة في تيسير اختيار السلوكيات التي تتسجم مع حاجات الفرد واهتماماته وتؤكد أن الحاجة إلى اليقظة العقلية تحدث لدى الفرد عندما تكون حالة التنظيم الذاتي أو الانفعالي في مستوى منخفض؛ لإعادة بناء العلاقة والتواصل بين عناصر أي نظام، مثل: العقل، والجسم، والفكر، والسلوك، وترى هذه النظرية أن اليقظة العقلية ربما تسهل عملية الذاكرة من خلال تنظيم النشاط، وإشباع الاحتياجات النفسية الأساسية، ووفقاً لهذه النظرية فإن الأشخاص المتيقظين ذهنياً من الخبرات الحسية يكونون أكثر تذكراً من الأشخاص الذين يشتم انتباههم بسهولة؛ وفي هذا الصدد، بينت البحوث أن الأفراد اليقظين ذهنياً لديهم شعور بالحيوية أثناء أدائهم على العمليات المعرفية، وفي هذا الصدد ويؤكد (محمود ربيع الشهاوي، ٢٠٢٠) أن اليقظة العقلية تعد من المتغيرات المهمة في المجال الأكاديمي؛ كونها تجعل الطلاب واعين بشكل كامل ولديهم القدرة على تنظيم ذاتهم وخاصة في المرحلة التعليمية، وملاحظة ما يدور حولهم لحظة بلحظة دون شروء عقلي أو تشتت للانتباه، وبالتالي فإن الطلاب الذين لديهم مستوى مرتفع من اليقظة العقلية في أثناء التعليم والتعلم يظهرون انتباهاً ورغبة في أداء المهام، وتحسين الذاكرة، وأنهم يكونون أكثر إبداعاً وبحثاً عن المعينات التي تساعدهم على التعلم.

٢ - نظرية الوعي الذاتي التأملي:

تركز هذه النظرية على التمييز بين طبيعة ونوع الانتباه (اليقظ، والتأملي)، ويمثل الوعي قدرتين أساسيتين، هما (السيطرة، والتمكين)؛ حيث تؤكد هذه النظرية على الدور الأساسي للسيطرة الواعية من الفرد، وأن يمكنه تحديد المثيرات التي يراقبها وفقاً لتنظيمه لذاته بطريقة إيجابية، ولاهتماماته وأهدافه وما يتعلمه؛ لكي يقوم كل من الوعي والانتباه بدورهما في اختيار الهدف، ومتابعة تحقيقه، وتشير هذه النظرية إلى أن الأفراد يكونون يقظين لسلوكهم وحالتهم الداخلية من أجل الاستمرار في تحقيق أهدافهم، وهي تؤكد على أن اليقظة العقلية توجه الفرد نحو التنظيم الذاتي وخاصة في المرحلة التعليمية، وهذا دور فعال في تطوير المعرفة الذاتية ومن ثم زيادة الأداء الأكاديمي والنهوض الأكاديمي (عادل محمد العدل، ٢٠٢٠). وأكد على ذلك دراسة (أحمد فكرى بهنساوى، ٢٠٢٠)، والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين اليقظة العقلية والنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٨٣٦) طالباً وطالبة، وتم استخدام مقياس اليقظة العقلية، ومقياس النهوض الأكاديمي، وأظهرت النتائج أن مستوى اليقظة العقلية والنهوض

الأكاديمي مرتفع، واتفقت معها دراسة (يسرا شعبان بلبل، ٢٠١٩) والتي هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين منخفضي ومرتفعي اليقظة العقلية في الصمود الأكاديمي والكشف عن العلاقة بين اليقظة العقلية والصمود الأكاديمي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٢٦) طالباً وطالبة بواقع (١٠٣) طالباً و (٢٢٣) طالبة بالفرقتين الأولى والرابعة، واستخدمت الدراسة مقياس اليقظة العقلية إعداد (Bear et al, 2006)، ومقياس الصمود الأكاديمي، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين منخفضي ومرتفعي اليقظة العقلية في الصمود الأكاديمي لصالح مرتفعي اليقظة العقلية. يستخلص مما سبق أن اليقظة العقلية تشير إلى التركيز على ما يحدث هنا والآن، وتركز على جميع جوانب شخصية الفرد، وأن نظريات اليقظة العقلية أكدت على أن اليقظة العقلية، تشير إلى حالة التركيز والانتباه والوعي، كما أن هناك جوانب قصور في كل نظرية فسرت اليقظة العقلية؛ لذا فإنها ترى ضرورة تفسير اليقظة العقلية على نحو تكاملي بين عدة نظريات لتقديم وتفسير المفهوم بشكل شمولي وواضح.

فروض البحث

١. توجد فروق دالة احصائية بين متوسطي رتب طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس صعوبات تنظيم الانفعال بعد استخدام برنامج قائم على اليقظة العقلية في اتجاه المجموعة التجريبية.
٢. توجد فروق دالة احصائية بين متوسطي رتب طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال بعد استخدام برنامج قائم على اليقظة العقلية في اتجاه القياس البعدي.
٣. لا توجد فروق دالة احصائية بين متوسطي رتب طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال بعد انتهاء فترة المتابعة بشهر.

الطريقة والإجراءات :

أولاً: منهج البحث: لتحقيق أهداف البحث والمتمثل في الإجابة عن أسئلته واختبار صحة فروضه، تم إتباع المنهج شبه التجريبي القائم على التصميم ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية المتجانستين، وإجراء القياسات اللازمة من خلال القياس القبلي والبعدي والتتبعي، وإيجاد دلالة الفروق فيما بينها.

ثانياً : عينة البحث: تكونت عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية، وقد تمثلت العينة في التالي:

١- عينة التحقق من الخصائص القياسية لأدوات البحث: لحساب الخصائص السيكومترية لأداة البحث، تم تطبيق مقياس البحث (صعوبات تنظيم الانفعال) على (١٤٣) طالبا من طلاب الصف الأول الثانوي، ممن تتوافر فيهم خصائص العينة الأساسية، وامتدت أعمارهم ما بين (١٦:١٧) عاماً، بمتوسط عمر قدره (١٦.٧٠) عاماً، وانحراف معياري (١.٧٤). وتم اختيارهم بطريقة عشوائية، واستخدمت درجات هذه العينة في التحقق من صدق وثبات أداة البحث.

٢- عينة البحث الأساسية: تتألف عينة البحث من (٣٩) طالبا بالصف الأول الثانوي، امتدت أعمارهم ما بين (١٦:١٧) عاماً بمتوسط عمر قدره (١٦.٧)، وانحراف معياري قدره (١.٧٣)، وتم اختيارهم بصورة قصدية غير عشوائية، من الذين أظهروا ارتفاعاً في درجاتهم على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال.

جدول (٤) التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال.

المتغير	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة Z	الدلالة الاحصائية
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
الوعي الذاتي الانفعالي	١٠,٧١	١٢٨,٥٠	١٤,٢٩	١٧١,٥٠	١,١١٣	٠,٢١٠
إدارة الذات	١٢,٢١	١٤٦,٥٠	١٢,٧٩	١٥٣,٥٠	٠,٢١٢	٠,٨٣٢
الوعي الاجتماعي الانفعالي	١١,٨٨	١٤٢,٥٠	١٣,١٣	١٥٧,٥٠	٠,٤٣٦	٠,٥٦٠
إدارة العلاقات	١٣,٩٢	١٦٧,٠٠	١١,٠٨	١٣٣,٠٠	٠,٣١٧	٠,٥٤٧
صعوبات التعبير عن الانفعال	١٢,٧١	١٦٣,٠٠	١٣,٠٨	١٣٣,٠٠	٠,٤٨١	٠,٦٣٢
الدرجة الكلية	١٢,١٩	١٦١,٠٠	١٢,١٨	١٣٣,٠٠	٠,٥١٦	٠,٦٦١

يتضح من الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال، مما يدل على تكافؤ أفراد المجموعتين في مستوى صعوبات تنظيم الانفعال قبل تطبيق البرنامج.

ثالثاً: أدوات البحث: اشتملت أدوات البحث على:

(١) مقياس صعوبات تنظيم الانفعال:

طور بنفورد وآخرون (Bunford et al., 2020). مقياس صعوبات تنظيم الانفعال DERS-P من خلال التقرير الذاتي الأصلي DERS، والذي أثبت دليلاً على صدق المحك على عينات البالغين والمراهقين لمقاييس (Gratz & Roemer، 2004؛ Weinberg & Klonsky، 2009). ومن المفردات على سبيل المثال، "أنا واضح بشأن مشاعري". يتم الإجابة على مقياس مكون من ٥ نقاط (١ = تقريباً أبداً، ٥ = دائماً تقريباً)، وتشير الدرجات الأعلى إلى زيادة صعوبات تنظيم الانفعال. ووجد أن الاتساق الداخلي عبر جميع عناصر DERS-P البالغ عددها ٣٦ مفردة مقبلاً $\alpha = .84$.

تضمن المقياس في صورته الأولى ستة مقاييس فرعية هي: الوعي (٦ مفردات)، والوضوح (٥ مفردات)، والأهداف (٥ مفردات)، والدافع (٦ مفردات)، وعدم القبول (٦ مفردات)، والاستراتيجيات (٨ مفردات). أظهرت المقاييس الفرعية لـ DERS اتساقاً داخلياً كافياً في عينات اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه في المدرسة الثانوية عبر المقاييس الفرعية، على التوالي (الوعي: $\alpha = .61$ ، $\alpha = .74$ ؛ الوضوح: $\alpha = .62$ ، $\alpha = .74$ ؛ الأهداف: $\alpha = .79$ ، $\alpha = .82$ ؛ الدافع: $\alpha = .82$ ، $\alpha = .84$ ؛ عدم القبول: $\alpha = .86$ ، $\alpha = .88$ ، والاستراتيجيات: $\alpha = .85$ ، $\alpha = .91$).

الخصائص السيكومترية للمقياس في البحث الحالي:

قام الباحث الحالي بترجمة وتقنين المقياس وحساب خصائصه السيكومترية على النحو

التالي:

أ- الصدق العاملي التوكيدي للمقياس: تم التحقق من صدق مقياس صعوبات تنظيم الانفعال تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي لمصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس صعوبات تنظيم الانفعال عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام حيث افترض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس صعوبات تنظيم الانفعال تنظم حول عامل كامن واحد، وأسفرت النتائج على تشبع خمسة أبعاد على العامل الكامن الواحد كما بالجدول التالي:

جدول (٥) نتائج التحليل العاملي التوكيدي لتشبعات الأبعاد الخمسة بالعامل الكامن العام

معامل الثبات	قيمة (ت)	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	التشبع بالعامل الكامن	ابعاد صعوبات تنظيم الانفعال
٠.٩٣٤	١٠.٥٤٣**	٠.٠٩١٧	٠.٩٦٦	الوعي الذاتي الانفعالي
٠.٩٠٦	١٠.٢٥٩**	٠.٠٩٢٨	٠.٩٥٢	إدارة الذات
٠.٨٢٤	٩.٤٤٢**	٠.٠٩٦١	٠.٩٠٧	الوعي الاجتماعي الانفعالي

معامل الثبات	قيمة (ت)	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	التشبع بالعامل الكامن	ابعاد صعوبات تنظيم الانفعال
٠.٩٢١	**١٠.٤٣٠	٠.٠٩٢٠	٠.٩٦٠	إدارة العلاقات
٠.٩٦٩	**١٠.٩١٥	٠.٠٩٠٢	٠.٩٨٥	صعوبات التعبير عن الانفعال

ويتضح من الجدول السابق أن كل التشبعات أو معاملات الصدق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق جميع الأبعاد المكونة للمقياس.

ب- ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس صعوبات تنظيم الانفعال

تم حساب ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس إدارة الأزمات المدرسية بطريقة التجربة الصفية لـ "سبيرمان / براون" فكانت النتائج كما بالجدول رقم (١٥) .

جدول (٦) معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس إدارة الأزمات المدرسية

أبعاد صعوبات تنظيم الانفعال	الوعي الذاتي الانفعالي	إدارة الذات	الوعي الاجتماعي الانفعالي	إدارة العلاقات	صعوبات التعبير عن الانفعال	الثبات الكلي للمقياس
التجزئة النصفية	٠.٩٦٧	٠.٩١٧	٠.٨٩٦	٠.٩٦٥	٠.٩٤٤	٠.٩٩١

ويتضح من الجدول السابق ثبات أبعاد صعوبات تنظيم الانفعال وثبات المقياس ككل. وعموماً فإن المقياس ككل على درجة عالية من الثبات.

وعلى ذلك أنتهى المقياس إلى ٣٦ مفردة ، تتم الاجابة عليها وفق تدرج مكون من ٥ نقاط (١ = أبداً، ٥ = دائماً)، وتشير الدرجات الأعلى إلى زيادة صعوبات تنظيم الانفعال، موزعة على خمسة مقاييس فرعية هي:

١- الوعي الذاتي الانفعالي **Self – awareness** (٨ مفردات): وتشير إلى إدراك ومعرفة الفرد لقدراته، واكتشاف انفعالاته، وإدراك مشاعره الخاصة، وقدرته علي التعبير عنها، وكيف تؤثر علي الاداء والإنجاز، وتتكون هذه المجموعة من ثلاثة أبعاد فرعية وهي: التقييم الدقيق للذات - الثقة بالنفس - الوعي الذاتي الانفعالي.

٢- إدارة الذات **Self – Management** (٦ مفردات): وتشير إلى الثقة، والقدرة علي التحكم الذاتي ومعرفة القيم والمبادئ الخاصة، ويكون الفرد حذراً ومنضبطاً وذلك بشكل ذاتي داخلي، وهذه المجموعة تضم ست مجموعات فرعية وهي: التحكم الذاتي - الثقة - الضمير الحي - التكيف - توجيه محرك الإنجاز - المبادرة.

٣- **الوعي الاجتماعي الانفعالي Social – Awareness (٨ مفردات):** وتشير إلى القدرة علي اكتشاف انفعالات الآخرين، وتكوين علاقات معهم، وتطوير بعض سلوكياتهم وتدعيم قدراتهم، وتتضمن هذه المجموعة الرئيسية ثلاث من الكفاءات الفرعية وهي: التعاطف - توجيه الخدمة - الوعي التنظيمي.

٤- **إدارة العلاقات Relationship management (٧ مفردات):** وتشير إلى تنمية وتطوير انفعالات الآخرين، والتواصل معهم، والقدرة علي إدارة الصراعات بين المجموعات، وحل المشكلات بين الأفراد، وتتضمن هذه المجموعة عدد من الكفاءات الأكثر صلة بخصائص وصفات الأفراد وهي: تنمية وتطوير الآخرين - التواصل والإقناع - إدارة الصراعات - القيادة - التعاون في فريق عمل متميز.

٥- **صعوبات التعبير عن الانفعال: emotional expression (٧ مفردات):** التعبير الانفعالي هو التعبير عن الانفعال بطريقة ملموسة مباشرة أو غير مباشرة من خلال اللغة الجسدية أو اللفظية أو الكتابية، ويعكس الردود الانفعالية على مواقف معينة. ويمكن أن يشمل التعبير الانفعالي مجموعة متنوعة من الانفعالات مثل السعادة، الحزن، الغضب، الخوف، الاشمئزاز، والإثارة.

(٢) **إعداد وبناء البرنامج:** قام الباحث الحالي بتطوير برنامج قائم على اليقظة العقلية وفق الخطوات التالية:

١. الاطلاع على الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة التي تناولت برامج التدريب على اليقظة العقلية.

٢. الرجوع إلى أسس ومبادئ اليقظة العقلية وفنيات وأساليب التدريب عليها.

٣. تم الاعتماد في إعداد وبناء البرنامج التدريبي القائم على اليقظة العقلية على بعض فنيات اليقظة العقلية بهدف تحسين مستوى صعوبات تنظيم الانفعال لدى عينة البحث. وقد اعتمدت جلسات البرنامج على عدد من فنيات واستراتيجيات اليقظة العقلية التالية: التنفس اليقظ، التأمل، الوعي بالخبرة الحسية ، وأسلوب التحكم في العبارات الذاتية، مسح الجسم، وبعض الفنيات التي تضمنت (التعزيز والنمذجة والتدريب على الاسترخاء)، بالإضافة إلى المحاضرة والواجب المنزلي، واستمارات لمحتوى كل جلسة.

صدق البرنامج: للتأكد من صدق البرنامج تم عرضه بعد إعداده على مجموعة من المحكمين بمختلف التخصصات في علم النفس، لإبداء الرأي حول مدى ملاءمة أنشطة البرنامج، وفي محتوى جلسات البرنامج ومناسبتها في ضوء الهدف منها ومدى تمثيلها للغرض المقصود، ومدى شموليته للمهارات المطلوب تنميتها، ومدى ملاءمة أساليب التعليم والتعلم،

واقترح بعض المحكمين استبعاد وتعديل بعض النقاط بالبرنامج وهي التي تم الاتفاق على استبعادها بنسبة (٨٠%) ، وقام الباحث بمراجعتها وإجرائها ، وبهذا أصبح البرنامج صالحاً وجاهزاً للتطبيق.

المدة الزمنية ومحتوى جلسات البرنامج: يتضمن البرنامج الحالي (١٦) جلسة منها جلسة تمهيدية، وجلسة ختامية مع نهاية البرنامج، إضافة إلى جلسة القياس التتبعي بعد شهر وذلك على مدار ٨ أسابيع ، بواقع جلستين في الأسبوع الواحد ، بحيث تتراوح المدة الزمنية للجلسة الواحدة (٥٠) دقيقة، ماعدا الجلسة التمهيدية والختامية (٤٠) دقيقة، وجلسة القياس التتبعي ٣٠ دقيقة، ويوضح الجدول التالي عرض مختصر للبرنامج التدريبي يشمل: جلساته، وأهدافه، والفنيات والاستراتيجيات المستخدمة:

جدول (٧) ملخص للبرنامج التدريبي يشمل : جلساته، وأهدافه ، والفنيات والاستراتيجيات المستخدمة

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات والاستراتيجيات المستخدمة	زمن الجلسة
الأولى	التعارف والتعريف	التعارف بين الباحث والمجموعة التجريبية ، والتعريف بالبرنامج والمبادئ التي تسير عليها الجلسات ، مع ذكر نبذة مختصرة عن اليقظة العقلية وصعوبات تنظيم الانفعال قياس قبلي لأداة البحث الرئيسية (صعوبات تنظيم الانفعال)	المحاضرة والمناقشة	٤٠ دقيقة

٥٠ دقيقة لكل جلسة	التعزيز وتمثيل الدور والمناقشة	مفهوم اليقظة العقلية، وأهميتها وفوائدها لطلاب الثانوي ودورها في صعوبات تنظيم الانفعال والتي يترتب عليه زيادة الأداء الأكاديمي مع ذكر مفهوم صعوبات تنظيم الانفعال وأهميته وتوضيح سبب تدنيه، وما ينتج عنه من خفض الأداء العام، وتقديم تدريبات وأنشطة في صورة مواقف.	الجانب المعرفي	الثانية إلى الخامسة
٥٠ دقيقة	التأمل اليقظ والنمذجة	التعرف على مهارة الملاحظة وتدريب الطلاب عليها بطريقة سليمة لتعزيز الانتباه ولزيادة الوعي المعرفي ، وتقديم بعض الأنشطة لإعادة اكتشاف قدرتهم على التركيز والملاحظة لما يعرض لهم من مواد	الملاحظة	السادسة والسابعة
٥٠ دقيقة	مسح الجسم	تعريف الطلاب بمفهوم الوصف وتدريبهم عليه لتوجيه أذهانهم إلى التركيز العميق ومن ثم الوصف الجيد لها ، مما يؤدي إلى تحسين مهارة اليقظة العقلية	الوصف	الثامنة
٥٠ دقيقة	الوعي بالخبرة الحسية	تعريف الطلاب بمهارة التصرف في اللحظة الراهنة وكيفية ممارستها، وتدريبهم على ذلك من خلال بعض الأنشطة .	التصرف في اللحظة الراهنة	التاسعة والعاشرة
٥٠ دقيقة	التنفس اليقظ	تعريف الطلاب بمهارة عدم الحكم على الخبرات الداخلية والتدريب عليها من خلال بعض الأنشطة؛ وذلك لتحقيق اليقظة العقلية من	عدم الحكم على الخبرات	الحادية عشرة والثانية عشرة

		الانتباه عن قصد في واقع خبرات الحياة .	الداخلية		
٥٠ دقيقة	العصف الذهني و الاسترخاء و	تدريب الطلاب على عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية وذلك لزيادة قدرة الطالب على اليقظة العقلية وبالتالي تحسين قدرته على التعلم الذاتي	عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية		الثالثة عشرة
٥٠ دقيقة	الاسترخاء والتعزيز، والعصف الذهني	لتحسين تنظيم الانفعال، ومراجعة الأنشطة لمساعدة الطلاب على دمج اليقظة العقلية في حياتهم اليومية لضبط قدرتهم على التركيز والوعي والتفكير الايجابي.	مراجعة تدريبات اليقظة العقلية		الرابعة عشرة
٥٠ دقيقة	الاسترخاء والتعزيز، والعصف الذهني	استكمال مراجعة وتدريبات على اليقظة العقلية ، ومراجعة أنشطة لمساعدة الطلاب على فهم واستيعاب أبعاد اليقظة العقلية لتحسين تنظيم الانفعال، وبناء عليه زيادة الايجابية الشخصية.	مراجعة تدريبات اليقظة العقلية		الخامسة عشر
٤٠ دقيقة	التعزيز وتقييم الذات	تقديم التغذية الراجعة المناسبة حول أداء الطلاب على الواجبات المنزلية، ومن ثم تم مراجعة الاجراءات والمهارات التي قُدمت، والتعرف على انطباعاتهم وملاحظاتهم، والصعوبات التي تم مواجهتها، ومن ثم تطبيق مقياس البحث مرة أخرى كقياس بعدي، والاتفاق على يوم للقياس التتبعي بعد مرور شهر من التطبيق	الختام		السادسة عشرة

		البعدي			
السابعة عشرة		القياس التتبعي	إجراء القياس التتبعي وتطبيق أداة البحث الرئيسة (صعوبات تنظيم الانفعال)	٣٠ دقيقة	

تقييم البرنامج: ولقد استخدم الباحث أساليب التقييم التالية لتقييم البرنامج القائم على اليقظة العقلية:

١. القياس البعدي المتمثل في إعادة تطبيق مقياس البحث (صعوبات تنظيم الانفعال) على جميع أفراد العينة بعد الانتهاء التام من البرنامج.
٢. القياس التتبعي المتمثل في إعادة تطبيق مقياس صعوبات تنظيم الانفعال على جميع أفراد العينة بعد ٣٠ يوماً من تطبيق البرنامج؛ وذلك لمعرفة استمرار فاعلية البرنامج التدريبي. وعلى هذا فإن امتداد تأثيره زمنياً إنما يعد من دلائل نجاح وفاعلية البرنامج للمجموعة التجريبية، لذلك حرص الباحث على إعادة تقييم البرنامج بعد فترة زمنية (٣٠ يوماً) حيث تبين من هذه المتابعة أن البرنامج ذو فعالية في التصدي للمشكلة التي صمم من أجل مواجهتها.

رابعاً: إجراءات البحث: تم إجراء البحث وفقاً للخطوات التالية:

- مراجعة الإطار النظري والبحوث والدراسات السابقة، وصياغة الفروض، وطرق جمع البيانات المناسبة.
- إعداد وتجهيز أدوات البحث وتطبيقها على عينة تقنين الأدوات والتي بلغت (١٤٣) طالباً بالصف الأول الثانوي للتحقق من خصائصها السيكمترية.
- تطبيق أداة البحث على المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق البرنامج.
- تم تطبيق البرنامج القائم على اليقظة العقلية على عينة مكونة من (١٩) طالباً بالصف الأول الثانوي؛ حيث تكونت المجموعة التجريبية .
- بعد الانتهاء من جلسات البرنامج، تم تطبيق مقياس البحث (صعوبات تنظيم الانفعال) مرة أخرى على طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية (القياس البعدي) ؛ وذلك للوقوف على مدى قدرة البرنامج على تحسين تنظيم الانفعال لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- وبعد مرور شهر تقريباً من انتهاء جلسات البرنامج قام الباحث مرة ثالثة بتطبيق مقياس البحث القياس التتبعي لمعرفة مدى استمرار أثر البرنامج.
- اختبار صحة فروض البحث، واستخلاص النتائج، ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وتقديم التوصيات والمقترحات لبحوث ودراسات لاحقة.

خامسا :الأسلوب الإحصائي المستخدم: استعان الباحث ببعض الأساليب الإحصائية التي تتلاءم مع طبيعة هدف البحث وتساؤلاته؛ حيث تم استخدام اختبار ويلكوكسون واختبار منا ويتي لدلالة الفروق بين متوسطات رتب الأزواج المترابطة وغير المترابطة وطريقة كوهين لقياس حجم التأثير.

نتائج البحث ومناقشتها:

الفرض الأول: وينص على أنه: توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس صعوبات تنظيم الانفعال بعد استخدام برنامج قائم على اليقظة العقلية في اتجاه المجموعة التجريبية. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان وتني Mann-Whitney Test اللابارامتري للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس صعوبات تنظيم الانفعال، ولمعرفة مقدار التحسن في قياس صعوبات تنظيم الانفعال تم حساب حجم التأثير باستخدام (Cohen's d) لحساب نسبة التحسن في درجات الطلاب في القياس القبلي والبعدي، ويشير محك كوهين إلى أنه إذا كانت القيمة المحسوبة لحجم التأثير = 0.2 فإن حجم التأثير يكون ضعيفا أو صغيرا، أما إذا كانت = 0.5 فتدل على حجم تأثير متوسط، وإذا كانت = 0.8 فتدل على حجم تأثير مرتفع، للمتغير المستقل على المتغير التابع، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (٨) نتائج اختبار مان ويتني للفروق بين درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية (القياس البعدي) في مقياس صعوبات تنظيم الانفعال

المقياس	الضابطة		التجريبية		قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير	دلالة حجم التأثير
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
الوعي الذاتي الانفعالي	١٧,٦٣	٢١١,٥٠	٧,٣٨	٨٨,٥٠	٣,٨٥٣	٠,٠٠	١.٢٩	مرتفع
إدارة الذات	١٨,٤٦	٢٢١,٥٠	٦,٥٤	٧٨,٥٠	٤,١٨٩	٠,٠٠	٠.٧٩	متوسط
الوعي الاجتماعي الانفعالي	١٧,٦٧	٢١٢,٠٠	٧,٣٣	٨٨,٠٠	٣,٦١٩	٠,٠٠	١.١٣	مرتفع
إدارة	١٧,٣٣	٢٠٨,٠٠	٧,٦٧	٩٢,٠٠	٣,٣٩٥	٠,٠٠	٠.٧٧	متوسط

العلاقات							
صعوبات التعبير عن الانفعال	١٨,٣٣	٢٢٠,٠٠	٦,٦٧	٨٠,٠٠	٤,٠٨٨	٠,٠٠	١.١٧ مرتفع
الدرجة الكلية	١٨,٠٤	٢١٦,٠٠	٦,٩٦	٨٣,٥٠	٣,٨٤٧	٠,٠٠	١.١٠ مرتفع

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس تنظيم الانفعال والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يشير إلى التحسن الذي حدث لدى طلاب الثانوي بالمجموعة التجريبية نتيجة البرنامج التدريبي القائم على اليقظة العقلية، وهذا ما يشير إلى صحة الفرض الفرض الأول.

الفرض الثاني: وينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال بعد استخدام برنامج قائم على اليقظة العقلية وذلك في اتجاه القياس البعدي ، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج في قياس صعوبات تنظيم الانفعال لدى الطلاب ولمعرفة مقدار التحسن في قياس صعوبات تنظيم الانفعال تم حساب حجم التأثير باستخدام (Cohen's d) لحساب نسبة التحسن في درجات الطلاب في القياس القبلي والبعدي.

جدول (٩) يوضح نتائج اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج في قياس صعوبات تنظيم الانفعال

المقياس	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير	دلالة حجم التأثير
الوعي الذاتي الانفعالي	السالبة	١	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٩٦٣	٠,٠٠٣	١.٢٩	مرتفع
	الموجبة	١٦	٦,٠٠	٦٦,٠٠				
	المتساوية	٢						
إدارة الذات	السالبة	١	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٩٦٩	٠,٠٠٣	٠.٧٩	متوسط
	الموجبة	١٧	٦,٠٠	٦٦,٠٠				
	المتساوية	١						
الوعي	السالبة	٢	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٩٣٩	٠,٠٠٣	١.٢٩	مرتفع

				٦٦,٠٠	٦,٠٠	١٦	الموجبة	الاجتماعي الانفعالي
						١	المتساوية	
متوسط	٠.٧٣	٠,٠٠٣	٢,٩٩٥	٠,٠٠	٠,٠٠	٠	السالبة	إدارة العلاقات
				٦٦,٠٠	٦,٠٠	١٨	الموجبة	
						١	المتساوية	
مرتفع	١.٢٩	٠,٠٠٣	٢,٩٤٩	٠,٠٠	٠,٠٠	١	السالبة	صعوبات التعبير عن الانفعال
				٦٦,٠٠	٦,٠٠	١٧	الموجبة	
						١	المتساوية	
مرتفع	١.١١	٠,٠٠٣	٢,٩٤١	٠,٠٠	٠,٠٠	١	السالبة	الدرجة الكلية
				٦٦,٠٠	٦,٠٠	١٧	الموجبة	
						١	المتساوية	

من الجدول السابق يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياس (القبلي والبعدي) لطلاب المجموعة التجريبية على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال وأبعاده المختلفة في اتجاه القياس البعدي، وهذا يشير إلى التحسن الذي حدث لدى طلاب الثانوي بالمجموعة التجريبية نتيجة البرنامج التدريبي القائم على اليقظة العقلية، كما أن حجم التأثير جاء بين المتوسط والمرتفع، وهذا ما يشير إلى صحة الفرض الثاني.

مناقشة نتائج الفرضين الأول والثاني: يعزو البحث الحالي فاعلية البرنامج المستخدم

في البحث الراهن في تحسين تنظيم الانفعال من خلال جلساته والتي هدفت إلى:

١. زيادة معارف الطلاب بمفهوم صعوبات تنظيم الانفعال.
٢. زيادة معارف الطلاب بمفهوم اليقظة العقلية. إضافة إلى هذا، فإن الفنيات التي استخدمت في أثناء جلسات البرنامج، وتم تدريب طلاب المجموعة التجريبية عليها والقيام بأدائها بطريقة صحيحة لعبت دوراً مهماً واضحاً في تحسين تنظيم الانفعال لديهم ، والتي قامت بدورها في جعل طلاب المجموعة التجريبية أكثر نشاطاً ومشاركة وإيجابية في أثناء جلسات البرنامج وأسفرت عن زيادة الانتباه ، وزيادة التركيز ، والاندماج الكامل في أداء الواجبات ، وخفض الشعور بالقلق والضغط قبل الامتحانات ، وزيادة قدرة الطلاب ووعيهم بتنظيم ذاتهم خاصة في المراحل التعليمية ، وجعلهم أكثر قدرة على زيادة الأداء الأكاديمي فيها، ويتفق مع ذلك ما أشار إليه بحث Menges & Caltabiano (٢٠١٩) والذي هدف إلى معرفة تأثير اليقظة العقلية على فاعلية

الذات الأكاديمية ضمن برنامج لمدة (٤) أيام بواقع ٣٠ دقيقة للجلسة الواحدة، وتكونت عينة البحث من (٢٦) طالباً، تم اختيارهم بشكل عشوائي، وتم استخدام مقياس اليقظة العقلية وفاعلية الذات الأكاديمية بالتقرير الذاتي قبل وبعد تطبيق البرنامج، وتوصلت النتائج إلى أن تدخل اليقظة العقلية هو وسيلة فعالة وعملية لتحسين فاعلية الذات الأكاديمية لدى الطلاب، واتفق معه مويكس وآخرون (Moix et al., 2021) في دراستهم في إسبانيا والتي هدفت إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج علاجي قائم على اليقظة العقلية في تقليل مستويات القلق وتنمية مستويات اليقظة العقلية لدى الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (٧٢) من طلبة علم النفس قسموا إلى مجموعتين، وطبق على المجموعة التجريبية البرنامج العلاجي القائم على اليقظة العقلية. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في مستوى القلق لدى طلبة علم النفس لصالح المجموعة التجريبية التي تعرضت لبرنامج اليقظة العقلية وأشارت النتائج إلى وجود أثر للبرنامج العلاجي المستند إلى اليقظة العقلية في التقليل من مستوى القلق لدى الطلبة.

ووفقاً لنتائج محك كوهين فإن حجم التأثير لفاعلية البرنامج الحالي القائم على اليقظة العقلية بين مرتفع ومتوسط لمقياس صعوبات تنظيم الانفعال، مما يزيد معدلات الثقة في البرنامج، حيث حدث انخفاض في درجات أبعاد مقياس صعوبات تنظيم الانفعال والدرجة الكلية لدى طلاب الثانوي في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي للمجموعة التجريبية، وفي القياس البعدي للمجموعة التجريبية مقارنة بالقياس البعدي للمجموعة الضابطة، الأمر الذي يعني انخفاض مستوى صعوبات تنظيم الانفعال،، وهذا مؤشر على فاعلية البرنامج التدريبي القائم على اليقظة العقلية.

كما يفسر الباحث تحسن أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة في الدرجة الكلية في تنظيم الانفعال للمبررات التالية:

١. استخدام البرنامج التدريبي المبني على اليقظة العقلية في مختلف المواقف الحياتية بجانب الدراسة الأكاديمية.
٢. الحرص على التعريف بأهداف الجلسة والمحتوى المطلوب فهمه في كل جلسة، وشرح المفاهيم المرتبطة بها، وبتنفيذ الطلاب للأنشطة التدريبية وارتباط الأنشطة بالمواقف اليومية التي يتعرض لها الطلاب في حياتهم.
٣. كما أن للأنشطة والممارسات التي طبقتها الطلاب داخل الجلسات التدريبية بالإضافة إلى الواجبات المنزلية ومناقشتها خلال الجلسات التدريبية، ساعد في الوصول إلى النتيجة

الإيجابية التي توصل لها هذا البحث. وبناء على ذلك فقد تحسن الأداء الكلي لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

الفرض الثالث: وينص على أنه : لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قياس صعوبات تنظيم الانفعال بعد انتهاء فترة المتابعة . وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون للأزواج المترابطة "غير المستقلة" ذات الإشارة للرتب، كما يتضح في الجدول التالي:

جدول (١٠) يوضح نتائج اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في قياس صعوبات تنظيم الانفعال

المقياس	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الوعي الذاتي الانفعالي	السالبة	٢	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٩٢٣	٠,٣١
	الموجبة	٢	٦,٠٠	٦٦,٠٠		
	المتساوية	١٥				
إدارة الذات	السالبة	١	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٩٦٣	٠,٣٠
	الموجبة	٢	٦,٠٠	٦٦,٠٠		
	المتساوية	١٦				
الوعي الاجتماعي الانفعالي	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٩٥٧	٠,٣٢
	الموجبة	٢	٦,٠٠	٦٦,٠٠		
	المتساوية	١٧				
إدارة العلاقات	السالبة	٢	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٩٩٨	٠,٢٨
	الموجبة	١	٦,٠٠	٦٦,٠٠		
	المتساوية	١٦				
صعوبات التعبير عن الانفعال	السالبة	٢	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٩٢٧	٠,٣١
	الموجبة	١	٦,٠٠	٦٦,٠٠		
	المتساوية	١٦				
الدرجة الكلية	السالبة	٢	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٩٢٩	٠,٣١
	الموجبة	٢	٦,٠٠	٦٦,٠٠		
	المتساوية	١٥				

من الجدول السابق يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طلاب عينة البحث التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج على مقياس صعوبات تنظيم الانفعال لدى طلاب الثانوي، وهذا يدل على استمرارية فاعلية البرنامج وهو ما جاء متفقاً ومحققاً لصحة هذا الفرض.

مناقشة نتائج الفرض الثالث: يرى الباحث أن استمرارية فاعلية وتأثير البرنامج قد يرجع إلى طبيعة البرنامج التدريبي ومدى ارتباط مكوناته وأنشطته بالمواقف الحياتية التي تركز على تركيز الانتباه، وإدارة الأفكار بكفاءة، التصرف الواعي وعدم إصدار الأحكام، ولتناول البرنامج التدريبي عدداً من المواقف المختلفة ذات الارتباط بحياة الطالب بالمرحلة الثانوية ومجتمعه ومناقشتها وتوسيع مداركهم وأفكارهم ، مما أسهم في توسيع البنية المعرفية لهؤلاء الطلاب ومكنهم من تحسين طرق فهمهم وإدراكهم للمواقف المختلفة . ومماوظفه البرنامج التدريبي من مهارات وتدريبات تتعلق باليقظة العقلية ، والأنشطة والاستراتيجيات المتنوعة في طرح المادة التدريبية مما أسهمت في تحسين صعوبات تنظيم الانفعال لديهم.

التوصيات والمقترحات:

ومما سبق ومن خلال ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج يمكن إقتراح التوصيات التالية:

١. تفعيل دور المؤسسات التعليمية والتربوية في زيادة الوعي والاهتمام بتنمية استراتيجيات اليقظة العقلية واستخدامها في مختلف المواقف التعليمية.
٢. عقد دورات وورش عمل تدريبية لطلاب الثانوي تتضمن توجيهات إرشادية وتربوية للتأكيد على الأساليب التي تنمي مهارات تنظيم الذاتي للتعلم لديهم.
٣. تضمين المناهج الدراسية بالمرحلة الثانوية بأنشطة ومهام من شأنها تنشيط التعلم الذاتي لدى الطلاب.

المراجع

أحمد رجب محمد . (٢٠٢١) . فاعلية برنامج إرشادي قائم على اليقظة الذهنية في تنمية فاعلية الذات الإبداعية لدى الطلاب ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة . مجلة الإرشاد النفسي ، ١ (٦٥) ، ١٩٠-٢٣٥.

أحمد فكرى بهنساوى. (٢٠٢٠). اليقظة العقلية وعلاقتها بالنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، *المجلة التربوية، جامعة سوهاج*، ٧٨، ١١ - ٧٣.

صلاح الدين عراقي (٢٠١٤). الحساسية للقلق وعلاقتها بكل من تنظيم الانفعال وأعراض القلق لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، ٢٥ (١٠٠)، ٢٣١ - ٢٦٣.

عادل محمد العدل (٢٠٢٠). *النكاء*. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
عبد الرقيب أحمد البحيري ، فتحي عبد الرحمن الضبع ، أحمد على طلب ، عائدة أحمد العواملة. (٢٠١٤). الصورة العربية لمقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية دراسة ميدانية على عينة من طلاب الجامعة في ضوء أثر متغيري الثقافة والنوع . *مجلة الإرشاد النفسي* ، ٣٩ ، ١١٩ - ١٦١.

عبد المنعم حسيب (٢٠١٢). الاستراتيجيات المعرفية في تنظيم الانفعالات وعلاقتها بأعراض القلق والاكتئاب لدى المراهقين والراشدين. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، (١٥١)، ٦٦٢ - ٦٩٣.

محمد السيد عبدالرحمن، وإيمان محمد الطائي. (٢٠١٧). اليقظة العقلية وعلاقتها بالاكتئاب لدى طلاب الجامعة في كل من مصر والعراق (دراسة عبر ثقافية مقارنة). *دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق*، (٩٧)، ٥ - ٤٠.

محمود ربيع الشهاوي. (٢٠٢٠). اليقظة العقلية كمتغير وسيط بين فاعلية الذات الأكاديمية والصمود النفسي لدى عينة من طلاب الجامعة المكفوفين، *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس*، ٣ (٤٤)، ٦٧ - ٩١.

مرفت العدروس أبوالعنين ندا . (٢٠١٩). اليقظة العقلية لدى الوالدين وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط لدى عينة من والدي الأطفال ذوى اضطراب فرط النشاط الحركي وقصور الانتباه. *دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصريين (رانم)* ، ٢٩ (١) ، ١٢٩ - ١٨٧.

هالة خير إسماعيل . (٢٠١٧). المرونة النفسية وعلاقتها باليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية: دراسة تنبؤية، *مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس* ٥٠ ، ٢٨٧ - ٣٣٥.

هبه جابر عبد الحميد . (٢٠١٨). اليقظة العقلية وعلاقتها بالتنظيم الانفعالي الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، *مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس*، ٥٦ ، ٣٢٥ - ٣٩٦.

يسرا شعبان بلبل.(٢٠١٩). اليقظة العقلية وعلاقتها بالصمود الأكاديمي وضغوط الحياة المدرسية لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق، *المجلة التربوية، جامعة سوهاج*، ٦٨ ، ٢٤٦٣ - ٢٥٢٠ .

- Adrian, M., Zeman, J., Erdley, C., Lisa, L., Homan, K., & Sim, L. (2009). Social Contextual Links to Emotion Regulation in an Adolescent Psychiatric in patient Population: Do Gender and Symptomatology Matter?. *Journal Of Child Psychology And Psychiatry*, 50(11), 1428-1436.
- Akyürek, E.& Afacan, Ö. (2018). Problems Encountered during the Scientific Research Process in Graduate Education: The Institute of Educational Sciences. *Higher Education Studies*, 8(2), 47-57.
- Baer, R. A. (2007). Mindfulness, Assessment, and Trans diagnostic Processes. *Psychological Inquiry*, 18(4), 238- 271.
- Baginski , A. (2015). *Attention regulation, emotion regulation, and cognitive flexibility as mediators of the relationship between Mmindfulness and academic achievement in high school students*, Degree of Master , Eastern Illinois University.
- Brian D. Ostafi n , Michael D. Robinson ,Brian P. Meier.(2015). *Handbook of Mindfulness and Self-Regulation*, Library of Congress, DOI 10.1007/978-1-4939-2263-5.
- Bunford, N., Evans, S. W., & Wymbs, F. (2015). ADHD and emotion dysregulation among children and adolescents *Clinical Child and Family Psychology Review*, 18, 185-217. doi:10.1007/s10567-015-0187-5
- Bunford et al. (2020). The difficulties in emotion regulation scale–parent report: A psychometric investigation examining adolescents with and without ADHD. *Assessment*, 27(5),921-940. doi: 10.1177/107319111879230
- De Los Reyes, A., Augenstein, T. M., Wang, M., Thomas, S. A., Drabick, D. , Burgers, D. E., & Rabinowitz, J. (2015). The validity of the multi-informant approach to assessing child and adolescent mental health. *Psychological Bulletin*, 141, 858-900. doi:10.1037/a0038498
- Campos, J., Frankel, C.& Camras, L. (2004). On the nature of emotion regulation, *Child Development*, 75(2):377-94. doi: 10.1111/j.1467-8624.2004.00681.x.
- Carlson, E., Saarikallio, S., Toiviainen, P., Bogert, B., Kliuchko, M., & Brattico, E. (2015). Maladaptive and adaptive emotion regulation through music: A behavioral and neuroimaging study of males and females. *Frontiers In Human Neuroscience*, 9, 1 – 9.

- Chang,J., Huang,C.,& Lin,Y.(2015).Mindfulness, basic psychological needs fulfillment, and well-being. *Journal of Happiness studies*, 16, 1149-1162.
- Cisler, J. & Olatunji, B. (2012). Emotion regulation and anxiety disorders. *Current Psychiatry Reports* , 14, 183-187.
- Correia, H. (2021). BRiTE mind: Introducing mindfulness to cultivate personal and professional resilience in teachers. In Mansfield, C. F. (Ed.), *Cultivating Teacher Resilience*. (pp. 159-174). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-15-5963-1_10.
- Davies, B. (2013). *Emotion regulation questionnaire* (based on CERQ), Version 2, 20/7/12. Retrieved from: [www.orca.cf.ac.uk/50462/9/appendices 3 to 11.4.pdf](http://www.orca.cf.ac.uk/50462/9/appendices%203%20to%2011.4.pdf).
- Domes, G., Schulze, L., Böttger, M., Grossmann, A., Hauenstein, K., Wirtz, P. H., & ... Herpertz, S. C. et al., (2010). The neural correlates of sex differences in emotional reactivity and emotion regulation. *Human Brain Mapping*, 31(5), 758-769.
- Eastabrook, J. M., Flynn, J. J., & Hollenstein, T. (2014). Internalizing symptoms in female adolescents: Associations with emotional awareness and emotion regulation. *Journal Of Child And Family Studies*, 23(3), 487-496.
- ElAdl, A. M. (2020). The effectiveness of a counseling program based on Mindfulness in increasing concentration of attention and Reduce psychological stress among the general secondary stage. *Egyptian Journal of Psychological Studies*,30(108),1- 18.
- ElAdl, A. M. (2024). Mindfulness among university students and its relation to digital citizenship. *International Journal of Educational Sciences, Technology and Development. (IJESTD)*
- Garcia ,C. (2018). Mindfulness:A Practice for Improved Middle Manager Decision Making ,Degree of Doctor , Graduate Faculty ,University of Maryland.
- Gardener, E. T., Carr, A. R., MacGregor, A., & Felmingham, K. L. (2013). Sex differences and emotion regulation: An event-related potential study. *Plos ONE*, 8(10), 1 – 9.
- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2007). The Cognitive Emotion Regulation Questionnaire: Psychometric features and prospective relationships with depression and anxiety in adults. *European Journal Of Psychological Assessment*, 23(3), 141-149.
- Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal Of Psychopathology And Behavioral Assessment*, 26(1), 41-54.

- Gross, J. J. (1998^a). Antecedent – and Response –Focused emotion regulation: Divergent consequences for experience, expression, and physiology, *Journal of personality and Social psychology*, 74 (1), 224 – 237.
- Gross, J. J. (1998^b). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review Of General Psychology*, 2(3), 271-299.
- Gross, J. J. (2008^c). *Handbook of emotion regulation*. New York, NY, US: Guilford Press.
- Gross, J. J. (2001). Emotion regulation in adulthood: Timing is everything. *Current Directions in Psychological Science*, 10(6), 214-219
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and Well-being. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 85(2), 348-362.
- Gustafsson, H., Davis, P., Skoog, T., Kenttä, G., Haberl, P. (2015) Mindfulness and its Relationship with Perceived Stress, Affect and Burnout in Elite Junior Athletes. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 9(3), 263-281.
- Kang, Y., Gruber, J., & Gray, J. (2013). Mindfulness and De-Automatization. *Emotion Review*, 5(2), 192–201.
- Kostiuk, L. M. (2011). Adolescent Emotion Regulation Questionnaire: Development and validation of a measure of emotion regulation for adolescents. *Ph. D. Dissertation, Edmanton, Alberta*, 74.
- Kuo, J. R., Fitzpatrick, S., Metcalfe, R. K., & McMain, S. (2016). A multi-method laboratory investigation of emotional reactivity and emotion regulation abilities in borderline personality disorder. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 50, 52-60.
- Lindsay, E. & Creswell, J. (2017). Mechanisms of mindfulness training: Monitor and Acceptance Theory (MAT) , *Clinical Psychology Review* , (51) , 48–59.
- Loucks, E., Schuman-Olivier, Z., Britton W., Fresco D., Desbordes G., Brewer J., Fulwiler C. (2015). Mindfulness and cardiovascular disease Risk: State of the evidence, plausible mechanisms, and theoretical framework. *Curr Cardiol Rep.*, 17(12), 112. doi: 10.1007/s11886-015-0668-7.
- Lyvers, M., Makin, C., Toms, E., Thorberg, F. A., & Samios, C. (2014). Trait mindfulness in relation to emotional self-regulation and executive function. *Mindfulness*, 5(6), 619- 625.

- Mak, A. Y., Hu, Z., Zhang, J. X., Xiao, Z., & Lee, T. C. (2009). Sex-related differences in neural activity during emotion regulation. *Neuropsychologia*, 47(13), 2900-2908.
- Mash, E. J., & Hunsley, J. (2005). Evidence-based assessment of child and adolescent disorders: Issues and challenges. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 34, 362-379. doi:10.1207/s15374424jccp3403_1
- Menges, J., & Caltabiano, M. L. (2019). The effect of mindfulness on academic self-efficacy: a randomized controlled trial, *Int J Educ, Psychol, Counsel*. 4(31), 170-186.
- Moix, J., Cladellas, M., Gayete, S., Guarch, M., Heredia, I., Parpal, G. & Trujillo, A. (2021). Effects of a Mindfulness Program for University Students. *Clinical and Health*, 32(1), 23-28.
- Morris, A., Silk, J., Steinberg, L., Myers, S. & Robinson, L. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *National Institutes of Health*, 1; 16(2): 361–388.
- Nikmanesh, Z., Kazemi, Y., & Khosravy, M. (2014). Study Role of Different Dimensions of Emotional Self-Regulation on Addiction Potential. *Journal Of Family & Reproductive Health*, 8(2), 69-72.
- Phan, H., Ngu, B., Chen, S., Wu, L., Shi, S., Lin, R. & Wang, H. (2020). Advancing the study of positive psychology: the use of a Multifaceted Structure of Mindfulness for development. *Frontiers in Psychology*, 11. 1602.
- Putnam, K. M., & Silk, K. R. (2005). Emotion dysregulation and the development of borderline personality disorder. *Development And Psychopathology*, 17(4), 899-925.
- Rebekah Jane , Dusana Dorjee.(2017). How does mindfulness modulate self-regulation in pre-adolescent children? An integrative neurocognitive review, *Neuroscience and Biobehavioral Reviews* 74 ,p 163–184, <http://dx.doi.org/10.1016/j.neubiorev.2017.01.007>.
- Seligowski, A. V., Rogers, A. P., & Orcutt, H. K. (2016). Relations among emotion regulation and DSM-5 symptom clusters of PTSD. *Personality & Individual Differences*, 92, 104-108.
- Soto, C. J., John, O. P., Gosling, S. D., & Potter, J. (2008). The developmental psychometrics of big five self-reports: Acquiescence, factor structure, coherence, and differentiation from ages 10 to 20. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94, 718-737. doi:10.1037/0022- 3514.94.4.718
- Soyas, C., & Wilcomb, C. (2015). Mindfulness, self –compassion, self-efficacy, and gender as predictors of depression, anxiety, stress, and wellbeing. *Mindfulness*, 6, 217-225.

- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs Of The Society For Research In Child Development*, 59(2-3), 25-52.
- Xiu, L., Zhou, R., & Jiang, Y. (2016). Working memory training improves emotion regulation ability: Evidence from HRV. *Physiology & Behavior*, 155, 25-29.
- Youngstrom, E. A., Choukas-Bradley, S., Calhoun, C. D., & Jensen Doss, A. (2015). Clinical guide to the evidencebased assessment approach to diagnosis and treatment. *Cognitive and Behavioral Practice*, 22, 20-35. doi:10.1016/j.cbpra.2013.12.005
- Zimmermann, P., & Iwanski, A. (2014). Emotion regulation from early adolescence to emerging adulthood and middle adulthood: Age Differences, Gender Differences, and Emotion-specific developmental variations. *International Journal of Behavioral Development*, 38 (2), 182-194.