ضغط الصدمة الثانوي الأسري كمنبئ بالتمعن الوجداني لدى طلاب المرحلة الثانوية

د. أحمد رمضان محمد علي*

المستخلص:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على ضغط الصدمة الثانوي الأسري كمنبئ بالتمعن الوجداني لدى طلاب المرحلة الثانوية. واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي الارتباطي والمقارن. وتضمنت عينة الدراسة (٥٠٨) طالبا وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، بالوادي الجديد، في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٠-٢٠٢١ م، طبق عليهم مقياس ضغط الصدمة الثانوي الأسري، ومقياس التمعن الوجداني (المقياسان من إعداد الباحث). وأشارت أهم نتائج الدراسة إلى أنه يوجد مستوى ضعيف من ضغط الصدمة الثانوي الأسري. ويوجد مستوى عال من التمعن الوجداني. وتوجد علاقة ارتباطية سالبة، ودالة إحصائيا، بين ضغط الصدمة الثانوي الأسري والتمعن الوجداني. ويمكن التنبؤ بالتمعن الوجداني من ضغط الصدمة الثانوي الأسري. ويوجد فرق دال إحصائيا في ضغط الصدمة الثانوي الأسري، وفقا لمتغير النوع (ذكور – إناث)، لصالح الطالبات الإناث. ولا يوجد فرق دال إحصائيا في ضغط الصدمة الثانوي الأسري، وفقا لمتغير التخصص (علمي- أدبي). ولا يوجد فرق دال إحصائيا في التمعن الوجداني، وفقا لمتغير النوع (ذكور – إناث). ولا يوجد فرق دال إحصائيا في التمعن الوجداني، وفقا لمتغير التخصص (علمي- أدبي).

الكلمات المفتاحيه: ضغط الصدمة الثانوي الأسري، التمعن الوجداني، المرحلة الثانوية.

مقدمة الدراسة:

يهتم المجتمع بالمرحلة الثانوية، بوصفها من أهم المراحل التي تحدد مستقبل الفرد. وهذه المرحلة تسهم في بناء شخصية الفرد في النواحي المعرفية والوجدانية. فالنواحي المعرفية لها دور في التأثير على المستوى الأكاديمي والوجداني للطالب. والجانب الوجداني للطالب، وما يتضمنه من قدرة على ملاحظة مشاعره وانفعالاته، ووصفها، يُعد جانبا ضروريا، ومهما في التأثير على شخصية الطالب، وعلاقاته بالآخرين.

والتمعن في الجانبين المعرفي الوجداني يُعد مهما، ليحدد الطالب ما هي الأجزاء التي يجب أن ينتبه لها أكثر من غيرها.

فالتمعن يتضمن التمعن المعرفي والتمعن الوجداني والتمعن الجسدي (Jarukasemthawee, 2015, 32). والتمعن هو الانتباه المتعمد في اللحظة الحالية؛ فهو يمكن الفرد من مشاهدة أفكاره

* أستاذ علم النفس التربوي المساعد قسم علم النفس التربوي كلية التربية-جامعة الوادي الجديد- جمهورية مصر العربية
البريد الالكتروني: dareef_9@yahoo.com

(Boudreau, 2009)، ويتضمن ملاحظة الانفعالات، ووصفها، والتصرف بوعي خلالها، وعدم إصدار أحكام عليها، وعدم التأثر بالخبرات الانفعالية السابقة (Roemer, et al., 2015)، والتمعن يساعد الفرد على فهم الانفعالات السلبية فهما دقيقا (Moore, 2013, 25)، لذا فالتمعن يساعد على تغيير إدراكات الفرد نحو الأفضل؛ بسبب تدرجه في فهمه لانفعالاته (Campbell, 2015, 7)، مما قد يخفف من نقد الفرد لذاته (Sinha, 2012, 9). ويُحسن من الظروف النفسية والحياتية التي يمر بها الطلاب في المرحلة الثانوية. هذه الظروف التي قد تتضمن انفعالات وسلوكيات وإجهادات متنوعة تواجه الطالب في حياته. وأهم هذه الإجهادات هي تلك الناتجة عن معرفة أحداث صادمة يعاني منها الآخرون من أفراد الأسرة، فيما يعرف بضغط الصدمة الثانوي الأسري Family Secondary Traumatic Stress

وضغط الصدمة الثانوي مفهوم جديد، ظهر في البحوث المرتبطة بالضغوط التي يعاني منها العاملين في الرعاية الصحية (Morrison & Joy, 2016). فيما يسمى بالصدمات الثانوية، وسمي بالضغط الثانوي لأنه يصاحب المعالجين للأحداث المؤلمة، وليس أصحاب الأحداث المؤلمة أنفسهم (Gottschall, 2016, 28). وهدف البحوث المرتبطة بالضغوط الثانوية، تعزيز الوعي بالصدمات الثانوية (Walsh & Mathieu, 2017, 127)، وتقديم الدعم لأفراد أسرة أصحاب الصدمات لعلاج آثار هذه الصدمات (Salston & Figley, 2003, 172).

والطالب الذي يعايش مشكلات أسرية ناتجة عن صدمات غيره من أفراد أسرته؛ يؤثر ذلك على سلوكه، ودافعيته الأكاديمية، مما يؤثر على مستواه الدراسي. ولهذا فقد تساءل الباحث عن إمكانية التنبؤ من هذه الصدمات الثانوية الأسرية لدى الطلاب، بانتباههم المتعمد في اللحظة الحالية (تمعنهم الوجداني).

وقد شغل هذين المتغيرين -ضغط الصدمة الثانوي الأسري، والتمعن الوجداني لدى طلاب المرحلة الثانوية- اهتمام الباحث الحالي؛ بوصفهما متغيرين مهمين في علم النفس التربوي، لذا جاءت هذه الدراسة لبحث ضغط الصدمة الثانوي الأسري كمنبئ بالتمعن الوجداني لدى طلاب المرحلة الثانوية.

مشكلة الدراسة:

تتضح مشكلة الدراسة مما يلي:

– توصلت دراسة (علي، ٢٠٢٠أ) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين الطفو الأكاديمي، وضغط الصدمة الثانوي الأسري. والطفو الأكاديمي هو مواجهة الضغوط الدراسية اليومية، ويرى الباحث الحالي أن تمعن طالب المرحلة الثانوية لهذه الضغوط الدراسية اليومية، قد يمكنه من مواجهتها. ومواجهة الضغوط الأسرية معها. لذا فكر الباحث في بحث العلاقة بين ضغط الصدمة الثانوي الأسري والتمعن.

– توصلت دراسة (علي، ٢٠٢٠أ) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين ضغط الصدمة الثانوي الأسري، والازدهار المعرفي. ويرى الباحث الحالي أن تمعن طالب المرحلة الثانوية في معارفه، قد يُحسن من هذه المعارف. ويُمكنه من مواجهة الضغوط الثانوية، بشكل معرفي. لذا فكر الباحث في بحث العلاقة بين ضغط الصدمة الثانوي الأسري والتمعن.

– تساؤل الباحث عن مستوى الضغوط الثانوية الأسرية التي قد يتعرض لها طلاب المرحلة الثانوية، وقد تؤثر على نتائجهم النهائية في هذه المرحلة المهمة من حياة الطلاب.

– تساؤل الباحث حول العلاقة بين ضغط الصدمة الثانوي الأسري، والتمعن الوجداني لطلاب المرحلة الثانوية. فخلال عملية التعلم يحتاج الطالب إلى الانتباه لمشاعره وانفعالاته (التمعن الوجداني)، ويحتاج إلى البُعد عن الإجهادات الثانوية، التي تكون ناتجة عن صدمات لأفراد آخرين من الأسرة، لأن هذه الإجهادات قد تؤثر على مستوى الطالب الدراسي.

– توصلت دراسة (علي، ٢٠٢٠أ) إلى عدم وجود فروق في ضغط الصدمة الثانوي الأسري، ترجع إلى متغير النوع (ذكور – إناث)، ومتغير التخصص (علمي- أدبي)، لدى عينة من طلاب الجامعة. بينما لا توجد دراسات تناولت هذه الفروق في متغير ضغط الصدمة الثانوي الأسري، في المرحلة الثانوية، لا سيما ما يتخللها من ضغوط على جميع أفراد الأسرة.

ويمكن صياغة أسئلة الدراسة كما يلي:

– ما مستوى ضغط الصدمة الثانوي الأسري، لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

– ما مستوى التمعن الوجداني، لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

– هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين ضغط الصدمة الثانوي الأسري، والتمعن الوجداني، لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

– هل يمكن التنبؤ بالتمعن الوجداني من ضغط الصدمة الثانوي الأسري؟

– هل يوجد فرق دال إحصائيا في ضغط الصدمة الثانوي الأسري، وفقا لمتغير النوع (ذكور – إناث)، لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

– هل يوجد فرق دال إحصائيا في ضغط الصدمة الثانوي الأسري، وفقا لمتغير التخصص (علمي- أدبي)، لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

– هل يوجد فرق دال إحصائيا في التمعن الوجداني، وفقا لمتغير النوع (ذكور – إناث)، لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

– هل يوجد فرق دال إحصائيا في التمعن الوجداني، وفقا لمتغير التخصص (علمي- أدبي)، لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى:

- تعرف وتفسير مستوى ضغط الصدمة الثانوي الأسري، لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- تعرف وتفسير مستوى التمعن الوجداني، لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- فهم وتفسير العلاقة بين ضغط الصدمة الثانوي الأسري والتمعن الوجداني، لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- إمكانية التنبؤ بالتمعن الوجداني من ضغط الصدمة الثانوي الأسري.
- فهم وتفسير الفروق في ضغط الصدمة الثانوي الأسري والتمعن الوجداني، وفقا للنوع (ذكور – إناث)، والتخصص (علمي- أدبي)، لدى طلاب المرحلة الثانوية.

أهمية الدراسة: تتمثل أهمية الدارسة في:

الأهمية النظرية:

- فهم الضغوط الثانوية، التي يتعرض لها طلاب المرحلة الثانوية، والتي قد تؤثر على مستوياتهم الأكاديمية.
- فهم المتغيرات المرتبطة بملاحظة طلاب المرحلة الثانوية لمشاعرهم وانفعالاتهم، ووصفها وتمييزها، وإبقائها في بؤر اهتماماتهم.
- إثراء المكتبة العربية بتقديم ببحوث حول ضغط الصدمة الثانوي الأسري والتمعن الوجداني.

الأهمية التطبيقية:

- قد تساعد الدراسة في تضمين طرق التدريس لطلاب المرحلة الثانوية؛ ما يساهم في مساعدتهم على تخطي الضغوط الصدمية الثانوية المرتبطة بالجانب الأسري، من تحسين مستويات إبقاء مشاعرهم في بؤر اهتماماتهم.

مصطلحات الدراسة: يعرف الباحث مصطلحات الدراسة كما يلي:

ضغط الصدمة الثانوي الأسري Family Secondary Traumatic Stress: إجهادات وسلوكيات ناتجة عن معرفة أحداث صادمة يعاني منها أفراد الأسرة. وتتضح هذه الإجهادات والسلوكيات من أربعة أبعاد:

التدخل: مشاعر الطالب وتصرفاته تجاه أفراد أسرته؛ في أثناء ما يعانون من صدمات.

التجنب: ويتضمن تجنب المساعدة، وتجنب تذكر المساعدة.

تجنب المساعدة: ابتعاد الطالب عن مساعدة أفراد أسرته؛ في أثناء ما يعانون من صدمات.

تجنب تذكر المساعدة: ابتعاد الطالب عن تذكر مساعداته لأفراد أسرته؛ في أثناء ما يعانون من صدمات.

الإثارة: تتضمن تصرفات الطالب وانفعالاته تجاه أفراد أسرته؛ في أثناء ما يعانون من صدمات.

التمعن الوجداني Emotional Mindfulness**:** ملاحظة الطالب لمشاعره وانفعالاته ووصفها وتمييزها وإبقائها في بؤرة اهتمامه. والابتعاد عن الحكم على مشاعره وانفعالاته، والتروي في رد الفعل على هذه المشاعر والانفعالات، ويتضمن**:**

الملاحظة الوجدانية: ملاحظة الطالب لمشاعره وانفعالاته.

وصف الوجدان: وصف الفرد لمشاعره وانفعالاته.

التصرف بوعي: تمييز الطالب لمشاعره وانفعالاته، بحيث تبقى في بؤرة اهتمامه.

تجنب إصدار الأحكام: ابتعاد الطالب عن الحكم على مشاعره وانفعالاته، بكونها صواب أو خطأ.

تجنب رد الفعل: ابتعاد الطالب عن رد الفعل الفوري لمشاعره وانفعالاته التي يمر بها.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

ضغط الصدمة الثانوي الأسري:

الإجهاد الصدمي الثانوي مصطلح جديد، ظهر ليوضح الضغوط التي يعاني منها المرتبطون بالعمل في الرعاية الصحية، وعلى الأخص ممرضات الطوارئ (Morrison & Joy, 2016). وقد أشار الدليل التشخيصي لجمعية الطب النفسي الأمريكية إلى أن اضطراب ضغط ما بعد الصدمة هو اضطراب قد يظهر للأفراد الذين واجهوا أحداثا تشمل تهديدا لسلامتهم أو لأفراد آخرين (American Psychiatric Association, 1994). مما يعنى أن ضغط الصدمة الثانوي الأسري، يعد جزءا من اضطراب ضغط ما بعد الصدمة؛ يختص بالضغوط الناتجة عن معرفة أحداث صادمة، يعاني منها الآخرون من أفراد الأسرة.

والإجهاد الصدمي الثانوي، يتضمن السلوكيات الناتجة عن معرفة حدث صادم يعاني منه شخص آخر (Rzeszutek, 2016, 63; Morrison & Joy, 2016)، ويؤثر الإجهاد الصدمي الثانوي على العائلة والأصدقاء (Salston & Figley, 2003, 172). فيبقي الشخص المتعرض لهذه الصدمات يقظا لفترات طويلة، مع صعوبة التركيز، وزيادة الإرهاق (Nitsche, 2016, 21).

ويجب التصدي لتأثيرات هذه الإجهادات، والوقاية منها عن طريق الإرشاد المعرفي السلوكي (ابن يزيد، ٢٠١٨)، والتدخلات السلوكية المعرفية، وتغيير في مجموعة العمل التي تقوم بالمساعدة، (Conte, 2009, 5)، وتعزيز العلاقات الشخصية مع الآخرين (Newell & Neil, 2010)، والمراقبة الذاتية، وتقديم الدعم للمتعرضين لهذه الصدمات الثانوية (Everall & Paulson, 2004, 25)، وذلك بتحسين الذكاء العاطفي لديهم (Akinsulure, et al., 2018)؛ وتنمية المرونة النفسية (Ogińska-Bulik, 2018)، لما لهما من دور في مواجهة الصدمات الثانوية.

كما أن تطوير البرامج الفعالة للتعرف على الإجهاد الصدمي الثانوي، والتعامل معه بفعالية، يساعد في تعزيز الوعي حول الصدمات الثانوية (Walsh & Mathieu, 2017, 127). لأن آثار هذه الصدمات الثانوية قد تمتد لتؤثر على حياة الفرد الوجدانية، فقد يؤثر على مستوى انتباهه للأحداث التي يمر بها بشكل عام، فيما يعرف بالتمعن الوجداني.

التمعن الوجداني:

التمعن انتباه الفرد لانفعالاته؛ دون إصدار أحكام عليها، والتمعن مسؤول عن قبول الفرد لانفعالاته أو رفضها. وطلاب المرحلة الثانوية أحد الفئات التي تستخدم التمعن، بوصفه ضروريا لانتباه الطالب خلال دراسته، ومهما للعديد من المتغيرات التي يمر بها، وتؤثر على مستقبله.

ويرتبط التمعن إيجابيا بمتغيرات معرفية مثل سعة الذاكرة العاملة (Dubert, 2013)، والانتباه (Ballmer, 2015)، لذا فقد يدفع التمعن صاحبه إلى رؤية المشكلات من ناحية مختلفة؛ فيتمكن من حلها (Boudreau, 2009, 3)، وتحديد الإمكانات التي يملكها (Ritchie & Bryant, 2012, 155).

كما يرتبط التمعن بالعديد من المتغيرات النفسية، فيرتبط إيجابيا بمتغيرات علم النفس الإيجابي، فيرتبط إيجابا بالرفاهية النفسية (Rosini, et al., 2017)، وتعزيز الرضا عن الحياة (Heshmati & Maanifar, 2018) ، ويرتبط إيجابا بالجونب الوجدانية، مثل التعاطف (Jarukasemthawee, 2015)، والشفقة بالذات (Moore, 2013; Blush & Blanton, 2014)، والشفقة بالآخرين (Hopes, 2009)، كما يرتبط بالتنظيم الانفعالي الجيد (Mclaughlin, 2010)، والاتزان العاطفي (Moore, 2013, 7)، والكفاءة الذاتية (Luberto, et al., 2013)، ويرتبط بالوزن الصحي الجيد لدى الفرد (Petra, 2019)؛ ويرتبط التمعن سلبيا بالقلق (Boudreau, 2009; Heshmati & Maanifar, 2018). والتوتر (Rosini, et al., 2017)، والإجهاد (Garcia-Febo, 2019)، ويرتبط سلبا بمستوى الضغوط النفسية (Campbell, 2015)

والتمعن الوجداني يعمل على توجيه انتباه طالب المرحلة الثانوية، إلى مشاعره وانفعالاته، المرتبطة بعملية التعلم والتأمل فيها، دون إصدار أحكام عليها، بغرض فهمها جيدا، والتروي قبل إصدار أحكام عليها.

العلاقة بين ضغط الصدمة الثانوي الأسري والتمعن الوجداني:

من العرض السابق يتضح للباحث أن ضغط الصدمة الثانوي الأسري، هي تلك السلوكيات والإجهادات التي يمر بها طالب المرحلة الثانوية، بسبب تعرض أحد أفراد أسرته لحدث صادم، مثل الحوادث والأمراض، والكوارث المادية والمعنوية. والتمعن يتضمن توجيه انتباه طالب المرحلة الثانوية إلى مشاعره السلبية والإيجابية، والوعي بها، وملاحظتها، ووصفها، دون إصدار حكم عليها،

لذا يرى الباحث علاقةً بين ضغط الصدمة الثانوي الأسري، والتمعن العاطفي، لأن التمعن يزيد من قدرة طالب المرحلة الثانوية على تحديد مشاعره ووصفها وملاحظتها، هذه المشاعر التي قد تكون ناتجة عن أحداث صادمة لأحد أفراد أسرته.

فالتمعن يساعد الطالب على تقييم نفسه معرفيا (Jarukasemthawee, 2015)، ويساعده على اتخاذ قرارات صائبة (Ballmer, 2015). مما يساعده على تنظيم انفعالاته (Grecucci, et al., 2015, 5; Martelli, 2017) ، هذا التنظيم يقلل من مستوى الضغوط الثانوية الأسرية.

فروض الدراسة:

١. يوجد مستوى ضعيف من ضغط الصدمة الثانوي الأسري لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٢. يوجد مستوى عال من التمعن الوجداني لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٣. توجد علاقة ارتباطية سالبة، ودالة إحصائيا، بين ضغط الصدمة الثانوي الأسري والتمعن الوجداني، لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٤. يمكن التنبؤ بالتمعن الوجداني من ضغط الصدمة الثانوي الأسري.
٥. لا يوجد فرق دال إحصائيا في ضغط الصدمة الثانوي الأسري، وفقا لمتغير النوع (ذكور – إناث)، لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٦. لا يوجد فرق دال إحصائيا في ضغط الصدمة الثانوي الأسري، وفقا لمتغير التخصص (علمي- أدبي)، لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٧. لا يوجد فرق دال إحصائيا في التمعن الوجداني، وفقا لمتغير النوع (ذكور – إناث)، لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٨. لا يوجد فرق دال إحصائيا في التمعن الوجداني، وفقا لمتغير التخصص (علمي- أدبي)، لدى طلاب المرحلة الثانوية.

إجراءات الدراسة:

أولاً: منهج الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى بحث إمكانية التنبؤ بالتمعن الوجداني، من ضغط الصدمة الثانوي الأسري، لذا فالمنهج الوصفي الارتباطي والمقارن، هو الملائم لأهداف البحث الحالي.

ثانيا: مجتمع وعينة الدراسة:

اشتمل مجتمع الدراسة على جميع طلاب وطالبات المدارس الثانوية العامة بمحافظة الوادي الجديد، بالفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٠-٢٠٢١ م، ويتوزع الطلاب والطالبات على خمس مدن؛ هي الخارجة والداخلة والفرافرة وباريس وبلاط.

وقام الباحث بتصميم استبانة الكترونية باستخدام (Google Drive)، وإرسال رابط الاستبانة إلى مجموعة من طلاب وطالبات الصفين الثاني والثالث بالمدارس الثانوية بمحافظة الوادي الجديد عبر

تطبيق (الواتساب)، والطلب منهم إرسالها إلى زملائهم من الصفين الثاني والثالث من داخل المحافظة. وبعد تفريغ البيانات من الاستبانة الالكترونية؛ اشتملت عينة الدراسة على (٦٠٨) طالبا وطالبة؛ تم تقسيمهم عشوائيا على النحو التالي:

أ- العينة الاستطلاعية: تضمنت العينة الاستطلاعية (١٠٠) طالبا وطالبة، منهم (٥٠) طالبا، (٥٠) طالبة بمتوسط عمري قدره (١٦,٣٤) سنة، وانحراف معياري قدره (٠,٣٦).

ب- العينة الأساسية: تضمنت العينة الأساسية (٥٠٨) طالبا وطالبة، بمتوسط عمري قدره (١٦,٢٤) سنة، وانحراف معياري قدره (٠,٢٩)، وتتضح العينة الأساسية من جدول (١)

جدول (١) توزيع عينة الدراسة الأساسية تبعا لمتغيري النوع والتخصص

المتغير	التصنيف	العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكور	٢١٠	%٤١
	إناث	٢٩٨	%٥٩
التخصص	علمي	٢٢١	%٤٣
	أدبي	٢٨٧	%٥٧

ثالثاً: أدوات الدراسة: تشتمل أدوات الدراسة على مقياس ضغط الصدمة الثانوي الأسري، ومقياس التمعن الوجداني. (المقياسان من إعداد الباحث).

مقياس ضغط الصدمة الثانوي الأسري لطلاب الجامعة. (إعداد الباحث)

قام الباحث بإعداد مقياس ضغط الصدمة الثانوي الأسري من خلال الاطلاع والإفادة من المقاييس التالية:

- مقياس ضغط الصدمة الثانوي لدراسة (Bride, et al., 2004)، وتضمن ثلاثة أبعاد هي التدخل والتجنب والإثارة، واستخدمته دراسة (Gottschall, 2016)
- مقياس جودة الحياة المهنية لدراسة (Durkin, et al., 2016)، الذي تضمن ثلاثة أبعاد هي: التعاطف، والإرهاق وضغط الصدمة الثانوي.
- صمم الباحث الحالي مقياس التمعن الوجداني، من إعداد وتقنين الباحث الحالي (علي، ٢٠٢٠أ)، لطلاب الجامعة. ويقوم الباحث بتقنينه في البحث الحالي، على عينة من طلاب المرحلة الثانوية، وتكون المقياس في صورته المبدئية من (٢٠) عبارة تتوزع على أربعة أبعاد، ويوضح جدول (٢) توزيع عبارات مقياس التمعن -في صورته المبدئية- على أبعاده.

جدول (٢) توزيع عبارات مقياس ضغط الصدمة الثانوي الأسري على أبعاده

م	البعد	أرقام العبارات	عبارات سلبية
١	التدخل	١-٥	١٥، ٢٠
٢	تجنب المساعدة	٦- ٩	
٣	تجنب تذكر المساعدة	١٠- ١٤	
٤	الإثارة	١٥-٢٠	

الخصائص السيكومترية لمقياس ضغط الصدمة الثانوي الأسري:

الصدق العاملي: يستخدم الباحث التحليل العاملي الاستكشافي لأبعاد مقياس ضغط الصدمة الثانوي الأسري. وبلغت معاملات الشيوع لأبعاد المقياس: (٠,٤٩)، و(٠,٣٧)، (٠,٣١)، (٠,٧١) على الترتيب. وكانت قيمة الجذر الكامن (١,٨٤)، ونسبة التباين المفسرة بواسطة هذا العامل (٤٦,٠٣)، ويوضح جدول (٣) نتائج هذا التحليل.

جدول (٣) مصفوفة العامل الوحيد الناتج عن التحليل العاملي الاستكشافي لأبعاد مقياس ضغط الصدمة الثانوي الأسري، بعد حذف التشبعات الأقل من ٠,٣.

م	أبعاد المقياس	العامل الأول
١	التدخل	٠,٧٠
٢	تجنب المساعدة	٠,٦١
٣	تجنب تذكر المساعدة	٠,٥٢
٤	الإثارة	٠,٨٤

تفسير نتائج التحليل العاملي:

- قيم جميع الاشتراكيات (قيم الشيوع) للأبعاد مرتفعة.
- هناك عاملا واحدا ناتجا عن التحليل.
- نسبة التباين المفسر للعامل الناتج أعلى من (٢٠)، مما يعنى وجود سمة سائدة تفسر استجابات الأفراد للأداة.(Reckase, 1997)
- نسبة التباين التي يفسرها هذا العامل تساوى (٤٦%)، وهي نسبة جيدة من التباين المفسر بواسطة العامل الناتج.
- جميع أبعاد مقياس ضغط الصدمة الثانوي الأسري تشبعت بهذا العامل؛ مما يؤكد أن هذه الأبعاد تقيس شيئا مشتركا فيما بينها. ويمكن تسمية العامل الناتج بضغط الصدمة الثانوي الأسري.

ثبات مقياس ضغط الصدمة الثانوي الأسري:

ثبات العبارات: انحصرت معاملات ألفا للعبارات بين (٠,٦٩)، (٠,٧٢)

ثبات الأبعاد والمقياس ككل: بلغت فيم ثبات الأبعاد عن طريق حساب معامل ألفا: (٠,٧٦)، (٠,٧٣)، (٠,٧٤)، (٠,٧٨)، على الترتيب. ومعامل ألفا للمقياس كله يساوى (٠,٧٩).

ثبات الاتساق الداخلي: قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة، والبعد الذي تندرج تحته هذه العبارة. وانحصرت معاملات الارتباط بين (٠,٣٤)، (٠,٧٣)، وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١). وبلغت معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس: (٠,٦٨)، (٠,٥٧)، (٠,٥٩)، (٠,٨٣)، على الترتيب، وجميعها دال عند مستوى ٠,٠١، مما يدل على ثبات المقياس.

تصحيح مقياس ضغط الصدمة الثانوي الأسري

يصحح المقياس بحيث تعطى خمس درجات للاستجابة "موافق بدرجة كبيرة"، ثم تتدرج على مقياس ليكرت الخماسي، حتى درجة واحدة للاستجابة "غير موافق بدرجة كبيرة". وتعكس درجات هذا التدرج الخماسي في حالة العبارتين السلبيتين رقمي (١٥)، (٢٠). ويوضح جدول (٢) توزيع عبارات مقياس ضغط الصدمة الثانوي الأسري بصورته النهائية على أبعاده. ويوضح ملحق (١) مقياس ضغط الصدمة الثانوي الأسري في صورته النهائية.

مقياس التمعن الوجداني (إعداد الباحث)

قام الباحث بإعداد مقياس التمعن الوجداني من الاطلاع والإفادة من:

- مقياس التمعن، إعداد (Baer, et al., 2006)، ويتكون من خمسة أبعاد: ملاحظة الانفعالات، ووصفها، والتصرف بوعي خلالها، وعدم إصدار أحكام عليها، وعدم التأثر بالخبرات الانفعالية السابقة.

- مقياس التمعن، إعداد (علام، ٢٠١٦)، ويتكون من خمسة أبعاد: الملاحظة، والوصف، والتصرف بوعي، وعدم إصدار الأحكام، وعدم التأثر بالخبرات الداخلية.

- صمم الباحث الحالي مقياس التمعن الوجداني، من إعداد وتقنين الباحث الحالي (علي، ٢٠٢٠ب)، لدى طلاب المرحلة الثانوية. ويقوم الباحث بتقنينه على عينة أخرى من طلاب المرحلة الثانوية، لاختبار علاقته بضغط الصدمة الثانوي الأسري وتكون المقياس في صورته المبدئية من (٣٥) عبارة تندرج تحت خمسة أبعاد، ويوضح جدول (٤) توزيع عبارات مقياس التمعن -في صورته المبدئية- على أبعاده.

جدول رقم (٤) توزيع عبارات مقياس التمعن على أبعاده

م	البعد	أرقام العبارات
١	الملاحظة الوجدانية	١، ٦، ١١، ١٦، ٢١، ٢٦، ٣١
٢	وصف الوجدان	٢، ٧، ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧، ٣٢
٣	التصرف بوعي	٣، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٨، ٣٣
٤	تجنب إصدار الأحكام	٤، ٩، ١٤، ١٩، ٢٤، ٢٩، ٣٤
٥	تجنب رد الفعل	٥ ،١٠، ١٥، ٢٠، ٢٥، ٢١، ٣٠، ٣٥

الخصائص السيكومترية لمقياس التمعن الوجداني:

الصدق العاملي: يستخدم الباحث التحليل العاملي الاستكشافي لأبعاد مقياس التمعن الوجداني؛ بطريقة المكونات الأساسية. وبلغت معاملات الشيوع لأبعاد المقياس: (٠,٦١)، و(٠,٧١)، (٠,٣٥)، (٠,٨١)، (٠,٤٥) على الترتيب. وكانت قيمة الجذر الكامن (٢,٩٣)، ونسبة التباين المفسرة بواسطة هذا العامل (٥٨,٦٩)، ويوضح جدول (٥) مصفوفة العامل الوحيد الناتج عن التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية لأبعاد مقياس التمعن الوجداني بعد حذف التشبعات الأقل من ٠,٣.

جدول (٥) مصفوفة العامل الوحيد الناتج عن التحليل العاملي لأبعاد مقياس التمعن الوجداني

م	أبعاد المقياس	العامل الأول
١	الملاحظة الوجدانية	٠,٩٣
٢	وصف الوجدان	٠,٩٣
٣	التصرف بوعي	٠,٩٣
٤	تجنب إصدار الأحكام	٠,٨٧
٥	تجنب رد الفعل	٠,٩٤

تفسير نتائج التحليل العاملي:

- قيم الشيوع للأبعاد مرتفعة.
- هناك عاملا واحدا ناتجا عن التحليل.
- نسبة التباين المفسر للعامل الناتج أعلى من (٢٠)، مما يعنى وجود سمة واحدة، تقيسها الأداة، تفسر استجابات الأفراد (Reckase, 1997)
- نسبة التباين التي يفسرها هذا العامل حوالي (٥٩%)، وهي نسبة كبيرة من التباين المفسر بواسطة العامل الناتج.
- جميع أبعاد مقياس التمعن الوجداني تشبعت بهذا العامل الناتج.
- يمكن تسمية العامل الناتج بالتمعن الوجداني، حيث تشبعت به جميع الأبعاد.

ثبات مقياس التمعن الوجداني:

ثبات العبارات: انحصرت معاملات ألفا للعبارات بين (٠,٧١)، (٠,٧٣)

ثبات الأبعاد والمقياس ككل: بحساب معاملات ألفا للأبعاد، بلغت هذه المعاملات (٠,٧٥)، (٠,٧٩)، (٠,٧٣)، (٠,٨١)، (٠,٧٥)، على الترتيب، وبلغ معامل ثبات الأداة كلية (٠,٨٣).

ثبات الاتساق الداخلي: انحصرت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والبعد الذي تندرج تحته هذه العبارة (٠,٣٧)، (٠,٧٢)، وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)، وبلغت معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس: (٠,٧٦)، (٠,٨٣)، (٠,٦٣)، (٠,٨٨)، (٠,٧٠)، على الترتيب، وجميعها دال عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على ثبات المقياس.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

للتحقق من قبول الفرض الأول الذي ينص على أنه "يوجد مستوى ضعيف من ضغط الصدمة الثانوي الأسري لدى طلاب المرحلة الثانوية." تم حساب المتوسطات الفرضية وقيم "ت" لعينة واحدة؛ لمتغير ضغط الصدمة الثانوي الأسري، للعينة الأساسية (عددها ٥٠٨ طالبا وطالبة). ويتضح ذلك من جدول (٦).

جدول (٦) المتوسطات الفرضية وقيم "ت" لعينة واحدة؛ لأبعاد ضغط الصدمة الثانوي الأسري، ودرجته الكلية

ضغط الصدمة الثانوي الأسري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد عبارات المتغير	متوسط عبارات المتغير	مستوى المتغير	المتوسط الفرضي*	قيمة ت	مستوى الدلالة
التدخل	١١,٥١	٣,٠٧	٥	٢,٣٠	ضعيف	٩	١٨,٤٥	٠,٠١
تجنب المساعدة	٩,٩١	٢,٤٨	٤	٢,٤٧	ضعيف	٧,٢	٢٤,٧٤	٠,٠١
تجنب تذكر المساعدة	١١,٨٤	٣,١٠	٥	٢,٣٦	ضعيف	٩	٢٠,٦٣	٠,٠١
الإثارة	١٣,٢٤	٣,٧٧	٦	٢,٢١	ضعيف	١٠,٨	١٤,٥٩	٠,٠١
الدرجة الكلية	٤٦,٥٢	٨,٥٤	٢٠	٢,٣٢	ضعيف	٣٦	٢٧,٧٤	٠,٠١

*تم حساب المتوسط الفرضي بمعدل (١,٨) لكل عبارة من عبارات ضغط الصدمة الثانوي الأسري؛ حيث إن (١,٨) بداية مدى مستوى ضعيف.

يتضح من جدول (٦) أنه يوجد مستوى ضعيف من جميع أبعاد ضغط الصدمة الثانوي الأسري، ودرجته الكلية لدى عينة البحث. وبهذا يتحقق الفرض الأول.

ويفسر الباحث المستوى الضعيف من ضغط الصدمة الثانوي الأسري، لدى طلاب المرحلة الثانوية، بأن الإجهادات الناتجة عن معرفة أحداث صادمة يعاني منها أفراد الأسرة -بالرغم من حدوثها فعلا- إلا أنها تمثل حلات طارئة للطالب، وليست مستمرة، كما أن الأسرة تحاول بشتى السبل إبعاد طالب

المرحلة الثانوية فيها، عن أي إجهادات أو انفعالات، قد تؤثر على مستواه الدراسي. ويرى الباحث الحالي أن الإجهادات الناتجة عن معرفة أحداث صادمة يعاني منها أفراد الأسرة، وما يصحبها من تدخل طالب المرحلة الثانوية، أو تجنب مساعدة أفراد أسرته، أو انفعالاته تجاههم، جميع هذه الإجهادات يحاول أفراد الأسرة معالجتها بعيدا عن طالب المرحلة الثانوية، بل ويقنعونه بأن أثرها بسيط، حتى لا يؤثر ذلك على مستواه الدراسي. فينشأ مستوى ضعيف من هذه الضغوط لدى طالب المرحلة الثانوية.

نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

للتحقق من قبول الفرض الثاني الذي ينص على أنه "يوجد مستوى عال من التمعن الوجداني لدى طلاب المرحلة الثانوية." تم حساب المتوسطات الفرضية وقيم "ت" لعينة واحدة؛ لأبعاد التمعن الوجداني، ودرجته الكلية. ويتضح ذلك من جدول (٧).

جدول (٧) المتوسطات الفرضية وقيم "ت" لعينة واحدة؛ لأبعاد التمعن الوجداني، ودرجته الكلية

التمعن الوجداني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد عبارات المتغير	متوسط عبارات المتغير	مستوى المتغير	المتوسط الفرضي*	قيمة ت	مستوى الدلالة
الملاحظة الوجدانية	٢٦,٨٢	٤,٥٠	٧	٣,٨٣	كبير	٢٣,٨	١٥,١٤	٠,٠١
وصف الوجدان	٢٥,٤٤	٥,٥١	٧	٣,٦٣	كبير	٢٣,٨	٦,٧٠	٠,٠١
التصرف بوعي	٢٦,٦٣	٤,٤٤	٧	٣,٨٠	كبير	٢٣,٨	١٤,٣٥	٠,٠١
تجنب إصدار الأحكام	٢٥,٤٦	٥,٤٨	٧	٣,٦٤	كبير	٢٣,٨	٦,٨٢	٠,٠١
تجنب رد الفعل	٣٣,٢٣	٤,٩٤	٧	٤,٧٤	كبير جدا	٢٩,٨	١٥,٦٥	٠,٠١
الدرجة الكلية	١٣٧,٥٩	١٩,٣٩	٣٥	٣,٩٣	كبير	١١٩	٢١,٦١	٠,٠١

*تم حساب المتوسط الفرضي بمعدل (٣,٤) لكل عبارة، في حالة مستوى كبير، و(٤,٢) في حالة مستوى كبير جدا، حيث إن (٣,٤) بداية مدى مستوى كبير، و(٤,٢) بداية مدى مستوى كبير جدا

يتضح من جدول (٧) أنه يوجد مستوى عال من جميع أبعاد التمعن الوجداني، ودرجته الكلية لدى عينة البحث، عدا تجنب رد الفعل، فمستواه عال جدا. وبهذا يتحقق الفرض الثاني.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (Rosini, et al., 2017)، حيث أشارت نتائجها إلى أن مستوى التمعن كان عاليا لدى عينة من طلاب الجامعة.

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (علي، ٢٠٢٠ب)، حيث أشارت نتائجها إلى مستوى متوسط من التمعن الوجداني، لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ويفسر الباحث المستوى العالي من التمعن الوجداني؛ بأن طلاب المرحلة الثانوية يلجأون إلى يقلقون على مستقبلهم الأكاديمي، فيعملون على ملاحظة مشاعرهم وانفعالاتهم، مع العمل على إبقاء هذه المشاعر في بؤر اهتماماتهم. كما أنهم يتصرفون بوعي، بشأن كل ما يتعلق بدراستهم. ويتوقفون عن إصدار أحكام بشأن دراستهم، قبل فهمه جيدا. كما يلجأون إلى التروي في رد الفعل، إذا كان الأمر متعلقا بمستقبلهم الدراسي، مما يرفع مستوى تمعنهم الوجداني.

نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

للتحقق من قبول الفرض الثالث الذي ينص على أنه "توجد علاقة ارتباطية سالبة، ودالة إحصائيا، بين ضغط الصدمة الثانوي الأسري والتمعن الوجداني، لدى طلاب المرحلة الثانوية". قام الباحث بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين أبعاد ضغط الصدمة الثانوي الأسري، ودرجته الكلية، وأبعاد التمعن الوجداني، ودرجته الكلية. ويتضح ذلك من جدول (٨).

جدول (٨) معاملات الارتباط بين ضغط الصدمة الثانوي الأسري والتمعن الوجداني

التمعن الوجداني / ضغط الصدمة الثانوي الأسري	الملاحظة الوجدانية	وصف الوجدان	التصرف بوعي	تجنب إصدار الأحكام	تجنب رد الفعل	الدرجة الكلية
التدخل	٠,٢٤-**	٠,٢٥-**	٠,١٠-*	٠,٢٣-**	٠,٤٦**	٠,٠٥-
تجنب المساعدة	٠,٣٦-**	٠,٣٨-**	٠,٠٦-	٠,٥١-**	٠,١٦-**	٠,٣٩-**
تجنب تذكر المساعدة	٠,٣٣-**	٠,١٨-**	٠,٠٦	٠,١٠-*	٠,٠٠٤	٠,١٤-**
الإثارة	٠,٤٥-**	٠,٤٣-**	٠,٠١-	٠,٤٧-**	٠,٠١	٠,٣٦-**
الدرجة الكلية	٠,٥١-**	٠,٤٥-**	٠,٠٤	٠,٤٨-**	٠,١٣-**	٠,٣٤-**

* دال عند مستوى ٠,٠٥ ** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٨) أنه توجد علاقة ارتباطية سالبة، ودالة إحصائيا، بين ضغط الصدمة الثانوي الأسري والتمعن الوجداني، لدى طلاب المرحلة الثانوية، عدا العلاقة بين التدخل والتمعن الوجداني، والعلاقة بين تجنب المساعدة، والتصرف بوعي، والعلاقة بين تجنب تذكر المساعدة والتصرف بوعي، والعلاقة بين الإثارة والتصرف بوعي، والعلاقة بين تجنب تذكر المساعدة وتجنب رد الفعل، والعلاقة بين الإثارة وتجنب رد الفعل. مما يحقق صحة الفرض الثالث جزئيا.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية جزئيا مع نتائج دراسة (Jennings, 2018) فقد أشارت نتائجها إلى علاقة بين التمعن والاستراتيجيات الوجدانية، لدى عينة من المعلمين.

ويفسر الباحث وجود هذه العلاقة الارتباطيه السالبة، بأن الإجهادات الناتجة عن معرفة أحداث صادمة يعاني منها أفراد الأسرة، وما يصحبها من تدخل طالب المرحلة الثانوية، أو تجنب مساعدة أفراد أسرته، أو انفعالاته تجاههم، بأن هذه جميع هذه الإجهادات تتأثر بكم التمعن لهذه المشاعر

والانفعالات والعواطف التي يمتلكها، لذا يتأثر هذا التمعن بهذه الضغوط لدى طالب المرحلة الثانوية. فكلما قلت هذه الضغوط، زاد التمعن في النواحي الشخصية للفرد، فيلاحظ مشاعره وانفعالاته، ويصفها، ويتصرف بوعي، ويبتعد عن الحكم على مشاعره وانفعالاته، بل ويتريث كثيرا قبل الحكم عليها. أما لو زادت الضغوط الثانوية الأسرية، فلا يفكر الطالب في مشاعره الشخصية أو انفعالاته، بل تشغله هذه الضغوط، ويبدأ في القلق على أفراد أسرته من ذوي الصدمات، فيصيبه القلق والتوتر، فيحكم مباشره على انفعالاته ومشاعره، ولا يتريث قبل الحكم عليها.

نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

للتحقق من قبول الفرض الرابع الذي ينص على أنه "يمكن التنبؤ بالتمعن الوجداني من ضغط الصدمة الثانوي الأسري." قام الباحث بحساب تحليل الانحدار المتعدد التدريجي بطريقة Stepwise. وتوضح الجداول التالية نتائج هذ التحليل.

جدول رقم (٩) خطوات تحليل الانحدار المتعدد

رقم النموذج	ما يشير إليه النموذج
١	تجنب المساعدة
٢	الإثارة
٣	التدخل

جدول رقم (١٠) ملخص نماذج تحليل الانحدار المتعدد

النموذج	معامل الارتباط الجزئي (R)	مربع الارتباط الجزئي (R^2)	مربع معامل الارتباط المعدل	الخطأ المعياري
١	٠,٣٩	٠,١٥	٠,١٥	١٧,٨٧
٢	٠,٤٤	٠,٢٠	٠,٢٠	١٧,٠
٣	٠,٤٧	٠,٢٢	٠,٢١	١٧,١٩

جدول رقم (١١) نتائج تحليل تباين الانحدار المتعدد

مصدر الاختلاف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
معامل الانحدار	٢٩٠٣١,٧٧	١	٢٩٠٣١,٧٧	٩٠,٨٢	٠,٠١
الخطأ	١٦١٧٣٦,٦٨	٥٠٦	٣١٩,٦٣		
الكلي	١٩٠٧٦٨,٤٦	٥٠٧			
معامل الانحدار	٣٧٨٣٨,٣٩	١	١٨٩١٩,١٩	٦٢,٤٧	٠,٠١
الخطأ	١٥٢٩٣٠,٠٧	٥٠٦	٣٠٢,٨٣		
الكلي	١٩٠٧٦٨,٤٦	٥٠٧			
معامل الانحدار	٤١٧٧٨,٢٤	١	١٣٩٢٣٦,٠٨	٤٧,١٠	٠,٠١
الخطأ	١٤٨٩٩٠,٢١	٥٠٦	٢٩٥,٦١		
الكلي	١٩٠٧٦٨,٤٦	٥٠٧			

جدول رقم (١٢) معاملات معادلة الانحدار المتعدد

البعد	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
الثابت	١٧٠,٣٦	٣,٨٧	ـــــ	٤٤,٠٠	٠,٠١
تجنب المساعدة	٢,٤٥-	٠,٣٤	٠,٣١-	٧,١٧-	٠,٠١
الإثارة	١,٥١-	٠,٢٤	٠,٢٩-	٦,٣٧-	٠,٠١
التدخل	١	٠,٢٨	٠,١٦	٣,٦٥	٠,٠١

من الجداول السابقة يوضح الباحث نتيجة الفرض السابع فيما يلي:

- من جدول رقم (٩) تتضح خطوات تحليل الانحدار المتعدد بطريقة Stepwise.

- من جدول رقم (١٠) يتضح أن قيمة مربع الارتباط الجزئي (R^2) تساوي (٠,٢٢)، مما يدل على أن متغيرات ضغط الصدمة الثانوي الأسري (المتغيرات المستقلة)، تفسر (٢٢%) من التباين الكلي في درجات المتغير التابع (التمعن الوجداني)؛ مما يدل على علاقة متوسطة بين ضغط الصدمة الثانوي الأسري والتمعن الوجداني.

- من جدول رقم (١١) يتضح أن هناك علاقة انحدارية بين المتغيرات المستقلة (ضغط الصدمة الثانوي الأسري).

- من جدول رقم (١٢) يتضح أن قيم "ت" لمعاملات الانحدار دالة إحصائيا عند مستوي ٠,٠١. ومن ثم يمكن التنبؤ بالتمعن الوجداني من ضغط الصدمة الثانوي الأسري.

- من جدول رقم (١٢) تتضح المعادلة التنبؤية للتنبؤ بالتمعن الوجداني من ضغط الصدمة الثانوي الأسري كما يلي:

التمعن الوجداني = ١٧٠,٣٦- (٢,٤٥ × تجنب المساعدة) - (١,٥١ × الإثارة) + (التدخل)

- من جدول رقم (١٢) يتضح أن أكبر متغير مستقل مرتبط ارتباطا سالبا مع المتغير التابع هو تجنب المساعدة ثم الإثارة.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية جزئيا مع نتائج دراسة (علي، ٢٠٢٠ب)، حيث أشارت نتائجها إلى أنه يمكن التنبؤ بالتمعن الوجداني من استراتيجية الصورة الاجتماعية والاغتراب الأكاديمي. ويرى الباحث أن الضغوط الثانوية الأسرية هي سبب مباشر للاغتراب الأكاديمي.

ويفسر الباحث العلاقة الارتباطية والانحدارية لهذين المتغيرين بأن ملاحظة طالب الثانوية لمشاعره وانفعالاته ووصفها وتمييزها وإبقائها في بؤرة اهتمامه. والابتعاد عن الحكم على هذه المشاعر والانفعالات، والتروي في رد الفعل عليها، هذه المتغيرات تعتمد في المقام الأول على ابتعاد طالب عن

مساعدة أفراد أسرته؛ في أثناء ما يعانون من صدمات، ثم انفعالاته تجاه أفراد أسرته، ثم تصرفاته تجاه أفراد أسرته، أي تعتمد على متغيرات مستقلة هي تجنب المساعدة، ثم الإثارة ثم التدخل، فكلما ابتعد الطالب في العيش عن واقع الصدمات الثانوية- بسبب حرص أسرته على ابتعاده عن كل مصادر القلق التي تؤثر على مستواه الأكاديمي-كلما كان تمعنه في أموره الشخصية ومشاعرة، أفضل. وكلما اقترب من مصادر الألم لدى المقربين منه، تناسى اهتماماته وانفعالاته وعواطفه تجاه أموره الشخصية.

نتائج الفرض الخامس وتفسيرها:

للتحقق من قبول الفرض الخامس الذي ينص على أنه "لا يوجد فرق دال إحصائيا في ضغط الصدمة الثانوي الأسري، وفقا لمتغير النوع (ذكور – إناث)، لدى طلاب المرحلة الثانوية." قام الباحث بحساب اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب العينة الأساسية في كل بعد من أبعاد ضغط الصدمة الثانوي الأسري، ودرجته الكلية تبعا لمتغير النوع. ويتضح ذلك من جدول (١٣).

جدول (١٣) قيم (ت) ومستويات الدالة الإحصائية لأفراد المجموعتين (ذكور- إناث) وذلك في ضغط الصدمة الثانوي الأسري

ضغط الصدمة الثانوي الأسري	ذكور ن =٢١٠		إناث ن =٢٩٨		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التدخل	١١,١٢	٢,٧١	١١,٧٩	٣,٢٧	٢,٤٢-	٠,٠٢
تجنب المساعدة	٩,٤٦	٢,٢٦	١٠,٢٣	٢,٥٧	٣,٤٩-	٠,٠١
تجنب تذكر المساعدة	١١,٧٣	٢,٨٣	١١,٩١	٢,٢٨	٠,٦٦-	٠,٥١
الإثارة	١٣,٠٠	٤,٠٣	١٣,٤١	٣,٥٧	١,١٧-	٠,٢٤
الدرجة الكلية	٤٥,٣٥	٨,٣٢	٤٧,٣٦	٨,٦١	٢,٦٤-	٠,٠١

من جدول (١٣) يتضح أنه:

- توجد فروق دالة إحصائيا في التدخل، وتجنب المساعدة، والدرجة الكلية لضغط الصدمة الثانوي الأسري، ترجع إلى متغير النوع (ذكور – إناث)، لصالح الإناث. مما لا يحقق الفرض الخامس.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في تجنب تذكر المساعدة، الإثارة، ترجع إلى متغير النوع (ذكور – إناث).

وتتفق نتائج هذه الدراسة جزئيا مع نتائج دراسة (بلعيد، ٢٠١٨)، التي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في اضطراب ما بعد الصدمة؛ لصالح الطالبات الإناث، لدى عينة من طلاب الجامعة.

وتختلف هذه النتيجة جزئيا مع نتائج دراسة (علي، ٢٠٢٠أ)، حيث اشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في ضغط الصدمة الثانوي الأسري، ترجع إلى متغير النوع (ذكور – إناث)، لدى عينة من طلاب المرحلة الجامعة.

ويفسر الباحث وجود فروق دالة إحصائيا في التدخل، وتجنب المساعدة، والدرجة الكلية لضغط الصدمة الثانوي الأسري، لصالح الإناث، بأن الإجهادات لدى الإناث واقترابهن من الأسرة أكثر من إخوانهن من الذكور، فهن لا يستطعن عدم التدخل في الصدمات الثانوية، مهما حاول أفراد الأسرة إبعادهن عن مواطن الصدمات.

ويفسر الباحث عدم وجود فروق دالة إحصائيا في تجنب تذكر المساعدة، وتصرفات الطالب وانفعالاته تجاه أفراد أسرته، بأنها لا تختلف، باختلاف نوعه، ذكرا أو أنثى، لأن أي منهما قد يحاول تجنب تذكر المساعدة، كما أن أي منهما تصرفاته وانفعالاته تجاه أفراد أسرته، لا تتأثر بكونه طالب أو طالبه.

نتائج الفرض السادس وتفسيرها:

للتحقق من قبول الفرض السادس الذي ينص على أنه "لا يوجد فرق دال إحصائيا في التمعن الوجداني، وفقا لمتغير النوع (ذكور – إناث)، لدى طلاب المرحلة الثانوية." قام الباحث بحساب اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب العينة الأساسية في كل بعد من التمعن الوجداني، ودرجته الكلية تبعا لمتغير النوع. ويتضح ذلك من جدول (١٤).

جدول (١٤) قيم (ت) ومستويات الدالة الإحصائية لأفراد المجموعتين (ذكور- إناث) وذلك في التمعن الوجداني

التمعن الوجداني	ذكور ن =٢١٠		إناث ن =٢٩٨		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الملاحظة الوجدانية	٢٦,٧٤	٤,٤٧	٢٦,٨٨	٤,٥٣	٠,٣٦-	٠,٧٢
وصف الوجدان	٢٤,٩٣	٥,٨٤	٢٥,٧٩	٥,٢٥	١,٧٤-	٠,٠٨
التصرف بوعي	٢٦,٧٨	٤,٣٤	٢٦,٥٢	٤,٥٢	٠,٦٣	٠,٥٢
تجنب إصدار الأحكام	٢٥,٤٦	٥,٢٦	٢٥,٤٥	٥,٦٤	٠,٠٢	٠,٩٨
تجنب رد الفعل	٢٣,١٧	٥,٣٣	٣٣,٧٩	٤,٥١	٤,١٢-	٠,٠١
الدرجة الكلية	١٣٦,٠٩	٢٠,٥٣	١٣٨,٦٥	١٨,٥٢	١,٤٣-	٠,١٤

من جدول (١٤) يتضح أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في أبعاد التمعن الوجداني ودرجته الكلية، ترجع إلى متغير النوع (ذكور – إناث) لدى عينة البحث، عدا بعد تجنب رد الفعل، فيوجد فرق لصالح الإناث. مما يحقق الفرض السادس جزئيا.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (علام، ٢٠١٦) حيث أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق في التمعن وفقا للنوع، لدى عينة من طلاب الجامعة.

وتتفق هذه النتيجة مع جزئيا نتائج دراسة (علي، ٢٠٢٠ب)، حيث أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في أبعاد التمعن الوجداني ودرجته الكلية، ترجع إلى متغيري النوع (ذكور– إناث)، عدا بعد "فقدان التحكم الأكاديمي"، فيوجد فرق لصالح الإناث، لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية.

ويفسر الباحث عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التمعن الوجداني، وما يتضمنه من ملاحظة الطالب لمشاعره وانفعالاته ووصفها وتمييزها وإبقائها في بؤرة اهتمامه. والابتعاد عن الحكم على مشاعره وانفعالاته، بأن هذه المتغيرات، هي متغيرات نفسية لا تتأثر بكون صاحبها طالب أم طالبة.

ويفسر الباحث وجود فرق دالة إحصائيا في تجنب رد الفعل، لصالح الإناث، بأن الإناث قد يتروين عن الذكور في رد الفعل على هذه المشاعر والانفعالات، أكثر من الذكور، لكثرة تفكيرهن وتمعنهن عن الذكور.

نتائج الفرض السابع وتفسيرها:

للتحقق من قبول الفرض السابع الذي ينص على أنه "لا يوجد فرق دال إحصائيا في ضغط الصدمة الثانوي الأسري، وفقا لمتغير التخصص (علمي- أدبي)، لدى طلاب المرحلة الثانوية." قام الباحث بحساب اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب العينة الأساسية في كل بعد من أبعاد ضغط الصدمة الثانوي الأسري، ودرجته الكلية تبعا لمتغير التخصص. ويتضح ذلك من جدول (١٥).

جدول (١٥) قيم (ت) ومستويات الدالة الإحصائية لأفراد المجموعتين (علمي- أدبي) وذلك في ضغط الصدمة الثانوي الأسري

ضغط الصدمة الثانوي الأسري	علمي ن =٢٢١		أدبي ن =٢٨٧		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التدخل	١١,٤٧	٢,٩٥	١١,٥٤	٣,١٦	-٠,٢٣	٠,٨٢
تجنب المساعدة	٩,٩٤	٢,٤٩	٩,٩٠	٢,٤٦	٠,١٧	٠,٨٦
تجنب تذكر المساعدة	١١,٩٣	٣,٠٣	١١,٧٧	٣,١٥	٠,٥٩	٠,٥٤
الإثارة	١٣,٥٥	٣,٦٣	١٣,٠٠	٣,٨٦	١,٦١	٠,١١
الدرجة الكلية	٤٦,٩٠	٨,٠٦	٤٦,٢٢	٨,٩٠	٠,٨٩	٠,٣٧

من جدول (١٥) يتضح أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في ضغط الصدمة الثانوي الأسري، وأبعاده الفرعية، وفقا للتخصص. مما يحقق الفرض السابع.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (علي، ٢٠٢٠أ)، حيث أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في ضغط الصدمة الثانوي الأسري، ترجع إلى متغير التخصص (علمي- أدبي).

وتختلف نتائج هذه الدراسة جزئيا مع نتائج دراسة (البحرانى، والخواجة، ٢٠١٢)، التي أظهرت نتائجها وجود فروق بين طلاب الكليات العلمية والأدبية؛ في اضطراب ما بعد الصدمة؛ لصالح طلاب الكليات الأدبية، لدى عينة من طلاب الجامعة.

ويفسر الباحث عدم وجود فروق دالة إحصائيا في ضغط الصدمة الثانوي الأسري، وفقا لتخصص الطالب، بأن الإجهادات الناتجة عن الصدمات الثانوية غير مرتبطة، بتخصص الفرد، فهي مشاعر وتصرفات مرتبطة بشخصية الطالب، ووضعه النفسي.

نتائج الفرض الثامن وتفسيرها:

للتحقق من قبول الفرض الثامن الذي ينص على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائيا في أبعاد التمعن الوجداني ودرجته الكلية، ترجع إلى متغير التخصص (علمي- أدبي)، لدى طلاب المرحلة الثانوية". قام الباحث بحساب اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب العينة الأساسية، في كل بعد من أبعاد التمعن الوجداني، ودرجته الكلية، تبعا لمتغير التخصص. ويتضح ذلك من جدول (١٦)

جدول (١٦) قيم (ت) ومستويات الدالة الإحصائية لأفراد المجموعتين (علمي- أدبي) وذلك في أبعاد التمعن الوجداني ودرجته الكلية

التمعن الوجداني	علمي ن =٢٢١		أدبي ن =٢٨٧		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الملاحظة الوجدانية	٢٦,٦٠	٤,٤٩	٢٧,٠٠	٤,٥١	٠,٩٩-	٠,٣٢
وصف الوجدان	٢٥,٠٧	٥,٤٧	٢٥,٧٢	٥,٥٤	١,٣٢-	٠,١٨
التصرف بوعي	٢٦,٣٥	٤,٢٤	٢٦,٨٤	٤,٤٥	١,٢٤-	٠,٢١
تجنب إصدار الأحكام	٢٥,٢١	٥,٣٧	٢٥,٦٥	٥,٥٧	٠,٨٧-	٠,٣٨
تجنب رد الفعل	٣٢,٩٤	٤,٩٣	٣٣,٤٥	٤,٩٤	١,١٤-	٠,٢٥
الدرجة الكلية	١٣٦,١٩	١٨,٩٥	١٣٨,٦٧	١٩,٦٩	١,٤٤-	٠,١٥

من جدول (١٦) يتضح أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في أبعاد التمعن الوجداني ودرجته الكلية ترجع إلى متغير التخصص (علمي- أدبي) لدى عينة البحث. مما يحقق الفرض الثامن.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (علام، ٢٠١٦)، حيث أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق في التمعن وفقا للتخصص، لدى عينة من طلاب الجامعة. كما تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (علي، ٢٠٢٠ب)، حيث أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في أبعاد التمعنالوجداني ودرجته الكلية، ترجع إلى متغير التخصص (علمي- أدبي)، عدا بعد "فقدان التحكم الأكاديمي"، فيوجد فرق لصالح طلابالأدبي

ويفسر الباحث عدم وجود فروق دالة إحصائيا في أبعاد التمعن الوجداني ودرجته الكلية ترجع إلى متغير التخصص (علمي- أدبي)، بأن ملاحظة الطالب لمشاعره، وقراءته لها، وتمييزه لها، وحكمه عليها، هي متغيرات نفسية، لا علاقة لها بما يدرس من علوم.

توصيات الدراسة:

من خلال هذه الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- عدم التفرقة بين الجنسين في البرامج التدريبية، التي تهدف إلى تنمية التمعن الوجداني.
- عدم التفرقة بين طلاب العلمي وطلاب الأدبي في البرامج التدريبية، التي تهدف إلى خفض الضغوط الثانوية الأسرية.
- توجيه الطلاب الذكور من طلاب الثانوية، نحو التروى في رد فعلهم، على مشاعرهم وأفكارهم.
- توجيه الطالبات الإناث من طالبات الثانوية، نحو البعد عن التدخل في الصدمات الثانوية لأفراد أسرهن، حتى لا يؤثر ذلك على مستواهن الأكاديمي.
- الاهتمام بمتغير التمعن الوجداني؛ في البرامج التدريبية لمعلمي المرحلة الثانوية، بوصفه متغيرا يرتبط بالضغوط الثانوية، لطلاب هذه المرحلة.
- تضمين طريقة التدريس لطلاب الثانوية، ما يوضح لهم الأثر السلبي للضغوط الثانوية على مستواهم الدارسي.

ويقترح الباحث إجراء البحوث التالية:

- الاهتمام بدراسة تأثير متغيرات أخرى غير النوع والتخصص، على ضغط الصدمة الثانوي الأسري، والتمعن الوجداني، مثل تأثير المستوى الدراسي للطلبة، والمدارس الحكومية والخاصة.
- ضغط الصدمة الثانوي الأسري وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- أثر برنامج تدريبي لتنمية التمعن الوجداني على الطلاب ذوي الضغوط الثانوية الأسرية، بالمرحلة الثانوية.
- التمعن الوجداني وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- التمعن الوجداني لدى الطلاب المتفوقين وذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية.

المراجع

ابن يزيد، جمال منصور (٢٠١٨). برنامج إرشاد جماعي مقترح لتخفيف أعراض اضطراب ما بعد الصدمة لدى الطلاب الجامعيين. *مجلة الجامعة الأسمرية الإسلامية*، *١٥* (٣٠)، ١٥٥-١٧٦.

البحرانى، منى عبدالله والخواجة، عبدالفتاح محمد (٢٠١٢). اضطراب ضغط ما بعد الصدمة لدى طلبة جامعة السلطان قابوس فى ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، مركز النشر العلمي، جامعة البحرين، ١٣* (٢)، ٩١-١١٩.

بلعيد، الزادمة الرزوق فرج (٢٠١٨). اضطراب ما بعد الصدمة وعلاقته بالاكتئاب لدى طلاب الجامعة. *مجلة البحث العلمي في الآداب، ١٩* (١)، ٤٠-٧٥.

علام، سحر فاروق (٢٠١٦). النموذج البنائي للعلاقات السببية بين التمعن والتنظيم الانفعالي والتراحم بالذات لدى طلاب الجامعة. *دراسات نفسية*، ٢٦ (١)، ٨٥- ١٥٨.

علي، أحمد رمضان محمد علي (٢٠٢٠أ). الطفو الأكاديمي كمتغير وسيط بين ضغط الصدمة الثانوي الأسري والازدهار المعرفي لدى طلاب الجامعة. *مجلة جامعة تبوك للعلوم الانسانية والاجتماعية، السعودية، العدد (٨)*، يوليو، ٥٧- ٩١

علي، أحمد رمضان محمد علي (٢٠٢٠ب). التمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاغتراب الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص بالمرحلة الثانوية. *المجلة السعودية للعلوم النفسية، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، جامعة الملك سعود، العدد (٦٥)*، ١-٢٦

Akinsulure, S., Adeyinka, M., Espinosa, A., Chu, T., Hallock, R. & Akinsulure, A. (2018). Secondary Traumatic Stress and Burnout Among Refugee Resettlement Workers: The Role of Coping and Emotional Intelligence. *Journal of Traumatic Stress, 31* (2), 202–212.

American Psychiatric Association. (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed.), Washington.

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

Ballmer, D. (2015). *Emotion regulation, attention and mindfulness in adolescents with social emotional and behavioral difficulties*. PhD Thesis, University of Royal Holloway in Landon.

Blush, K. & Blanton, P. (2014). Mindfulness and self – compassion: Exploring Pathways to adolescent Emotional well – Being. *The Journal of Child and Family Studies, 23*, 1298 – 1309.

Boudreau, G. (2009). *The role of mindfulness in self – control and reactivity*. PhD Thesis, College of Literature, Island university.

Bride, B., Robinson, M., Yegidis, B. & Figley, C. (2004). Development and validation of the Secondary Traumatic Stress Scale. *Research on Social Work Practice, 14*, 27-35.

Campbell, A. (2015). *The Impact of a school mindfulness program on adolescent stress, well-being, and Emotion Regulation, with a hatchment as a moderator*. PhD Thesis, George Washington University.

Conte, J. (2009). Secondary Traumatic Stress: A Fact Sheet for Child-Serving Professionals. Los Angeles, National Center for Child Traumatic Stress, Retrieved Nov. 25, 2020, from www.NCTSN.org

Dubert, C. (2013). *A mindfulness model of emotion regulation in nursing students: working memory capacity as a regulatory*. PhD Thesis, the Georgia Regents University.

Durkin, M., Beaumont, E., Hollins, J. & Carson, J. (2016). A pilot study exploring the relationship between self compassion، self-judgement, self-kindness, compassion، professional quality of life and wellbeing among UK community *nurses. Nurse Education Today, 46*, 109- 114.

Everall, R. & Paulson, P. (2004). Burnout and Secondary Traumatic Stress: Impact on Ethical Behavior. *Canadian Journal of Counselling, 38* (1), 25- 35.

Gargallo, B., Almerich, G. Suarez, J. & Garcia, E. (2012). Learning strategies in excellent and average university students. Journal of Educational Research, *Assessment and Evaluation, 18* (2), 1- 21.

Gottschall, J. (2016). The Prevalence of Secondary Traumatic Stress Among Play Therapist. Retrieved from Sophia, the St. Catherine University repository, Retrieved Nov. 25, 2020, from https:// www. sophia.stkate.edu/msw_papers/584

Grecucci, A., Pappaianni. E., Siugzdaite, R, Theuninck, A. & Job, R. (2015). Mindful emotion regulation: exploring the neurocognitive mechanisms behind mindfulness. BioMed research international, Retrieved Nov. 25, 2020, from https://www.hindawi.com/journals/bmri/aa/670724/

Heshmati, R. & Maanifar, S. (2018). Metacognition, Mindfulness, and Spiritual Well-being in Gifted High School Students. *Health, Spirituality and Medical Ethics, 5* (3), 22-28.

Hopes, J. (2009). *Acceptance and Interpersonal functioning: Testing mindfulness models of Empathy*. PhD Thesis, The University of Texas at austin.

Jarukasemthawee,S. (2015). *Putting Buddhist Understanding Back Into Mindfulness Training*. PhD Thesis, The University of Queensland.

Jennings, P. (2018). Bringing Mindfulness to Teacher PD: By developing their own social-emotional skills, teachers can be more powerfully present in the classroom. *The Promise of Social-Emotional Learning, 67* (2), 64-68.

Martelli, A. (2017). The Role of Mindfulness in the Regulation of Behavior among Those Prone to Negative Urgency. Virginia Commonwealth University, Retrieved Nov. 25, 2020, from http://www. scholarscompass.vcu.edu/etd/4838.

Mclaughlin, E. (2010). *The relationship between dispositional mindfulness and emotion regulation in children*. PhD Thesis, City university of New York.

Moore, S. (2013). *What is the best predictor of emotional distress; mindfulness, self – compassion or other – compassion*. PhD Thesis, University of East anglia.

Morrison, L. & Joy, J. (2016) Secondary traumatic stress in the emergency department. *Journal of Advanced Nursing, 72*(11), 2894-2906.

Newell, J. & Neil, G. (2010). Professional burnout, vicarious trauma, secondary traumatic stress, and compassion fatigue: A review of theoretical terms, risk factors, and preventive methods for clinicians and researchers. *Best Practice in Mental Health, 6(*2), 57-68.

Nitsche, A. (2016). *Taking Care of Your Behavioral health*. Utah, United States of America: Salt Lake City, UT.

Ogińska-Bulik, N. (2018). Secondary traumatic stress and vicarious posttraumatic growth in nurses working in palliative care – the role of psychological resilience. *Adv Psychiatry Neurol, 27* (3), 196-210.

Petra, H. (2019). Mindfulness may aid weight management. *Therapy Today , 30* (1), 6-7.

Reckase, M. (1997). The past and future of multidimensional item response theory. *Applied Psychological Measurement, 1*, 25-36.

Ritchie, T. & Bryant, F. (2012). Positive state mindfulness: a multidimensional model of mindfulness in relation to positive experience. *International Journal of Wellbeing, 2*(3), 150 – 181.

Roemer, L., Williston, S. & Rollins, L. (2015). Mindfulness and Emotion Regulation. *Current Opinion in Psychology, 3*, 52-57.

Rosini, R., Nelson, A., Sledjeski, E. & Dinzeo, T. (2017). Relationships Between Levels of Mindfulness and Subjective Well-Being in Undergraduate Students. *Modern Psychological Studies, 23* (1), 1-23.

Rzeszutek, M. (2016). Secondary traumatic stress among psychotherapists: determinants and consequences. https://www.researchgate.net/publication/305407414

Salston, M. & Figley, C. (2003). Secondary Traumatic Stress Effects of Working with Survivors of Criminal Victimization. *Journal of Traumatic Stress, 16* (2), 167-174.

Sinha, A. (2012). *Exploring the Relationships Between Mindfulness, Self-compassion, and Ethnic Identity Development*. Master Thesis, University of North Texas.

Walsh, C. & Mathieu, F. (2017). Report from the Secondary Traumatic Stress San Diego Think Tank. *American Psychological Association, 23* (2), 124- 128.

ملحق رقم (١) مقياس ضغط الصدمة الثانوي الأسري

إعداد

د. أحمد رمضان محمد علي

م	العبارة	درجة الموافقة				
		موافق بدرجة كبيرة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بدرجة كبيرة
	عند مساعدتي لأحد أفراد أسرتي؛ في أثناء ما يعانون من صدمات، فإني:					
١	أشعر كأنني صاحب الصدمة.					
٢	أشعر بزيادة ضربات قلبي.					
٣	أفكر في هذه المواقف الصادمة.					
٤	أقلق من هذه المواقف الصادمة.					
٥	يرهقني تذكر مساعدتي.					
٦	أشعر أنني أقل نشاطا من المعتاد.					
٧	أشعر بالإحباط من المستقبل.					
٨	أعتقد أن لي اهتماما قليلا من أفراد أسرتي.					
٩	أعتقد أنه يجب أن يكون اهتمامي قليل بأفراد أسرتي.					
	عندما أتذكر مساعدتي لأحد أفراد أسرتي؛ في أثناء ما يعانون من صدمات، فإني:					
١٠	أتجنب تذكر أشياء معينة تذكرني بأفراد أسرتي.					
١١	أتجنب تذكر أفراد معينين يذكرونني بأفراد أسرتي.					
١٢	أتجنب تذكر أماكن معينة تذكرني بأفراد أسرتي.					
١٣	أريد تجنب بعض أفراد أسرتي.					
١٤	ألاحظ وجود فجوات في ذاكرتي حول جلساتي مع أفراد أسرتي.					
١٥	أتوقع أن يحدث شيء جيد.*					
١٦	أشعر أن لدي مشكلة في التركيز.					
١٧	أشعر بالتوتر.					
١٨	أشعر بالانزعاج.					
١٩	أواجه مشكلات في النوم.					
٢٠	أشعر بالهدوء.*					

*عبارة سلبية

ملحق رقم (٢) مقياس التمعن الوجداني

إعداد

د. أحمد رمضان محمد علي

م	العبارة	درجة الموافقة				
		موافق بدرجة كبيرة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بدرجة كبيرة
١	ألاحظ نفسي أوقات الحزن.					
٢	يمكنني وصف حالتي المزاجية.					
٣	أدرك مشاعري.					
٤	يمكنني تقييم مشاعري.					
٥	أتجنب المشاعر السلبية.					
٦	ألاحظ نفسي أوقات السعادة.					
٧	يمكنني وصف مشاعر الضيق التي أمر بها.					
٨	يمكنني التعبير عن مشاعري.					
٩	أنا راض عن الطريقة التي أواجه بها مشاعري السلبية.					
١٠	أحاول تفسير مشاعري السلبية التي أمر بها.					
١١	ألاحظ نفسي أوقات التفاؤل.					
١٢	يمكنني وصف مشاعر الحزن التي أمر بها.					
١٣	أوجه مشاعري لتطوير حياتي					
١٤	أنتقد نفسي عندما تكون مشاعري سلبية.					
١٥	أتقبل أفكاري دون رد فعل.					
١٦	ألاحظ نفسي أوقات القلق.					
١٧	يمكنني وصف مشاعر السعادة التي أمر بها.					
١٨	يمكنني التمييز بين مشاعري الايجابية والسلبية					
١٩	ألوم نفسي عندما تؤرقني مشاعري السلبية.					
٢٠	أتأنى عندما أتعرض لموقف ذو مشاعر سلبية.					
٢١	ألاحظ مشاعري وقت تناولي الطعام.					
٢٢	يمكنني وصف مشاعر التفاؤل التي أمر بها.					
٢٣	أفهم انفعالاتي.					
٢٤	أتضايق من نفسي عندما تمنعني مشاعري السلبية من اتخاذ قرار متأنٍ.					
٢٥	أتصادم مع الآخرين؛ إذا مررت بمشاعر سلبية.*					
٢٦	ألاحظ التغيرات التي تطرأ على أوقات الغضب.					
٢٧	أستطيع وصف مشاعر القلق التي أمر بها.					
٢٨	أتأنى لتقديم حلول لمشاعري السلبية.					
٢٩	أنتقد نفسي عندما أفكر في مشاعري بطريقة خطأ.					
٣٠	يمكنني التعامل مع مشاعري السلبية بهدوء.					
٣١	ألاحظ مشاعري السلبية؛ إذا تعرضت لأخبار غير سارة.					
٣٢	أشعر أنني صديق لنفسي؛ إذا واجهت مشكلة ما.					
٣٣	مشاعري السلبية تسبب مشكلات لي مع الآخرين.*					
٣٤	أقبل انفعالاتي.					
٣٥	أتقبل مشاعري السلبية.					

*عبارة سلبية

Family Secondary Traumatic Stress as a predictor of Emotional Mindfulness in high school students

Dr/ Ahmed Ramadan Mohamed Ali

Assistant Professor of Educational Psychology, New Valley University

Abstract:

The present study aims to identify the family secondary traumatic stress as a predictor of emotional mindfulness in high school students. The researcher used in his study the descriptive and comparative approach. The study sample included (508) male and female high school students, in the New Valley, in the second semester of the academic year 2020-2021 AD,

The Family Secondary Traumatic Stress scale and emotional mindfulness scale (the two scales prepared by the researcher) were applied to them. The most important results of the study indicated that There is a weak level of family secondary traumatic stress. There is a high level of emotional mindfulness. There is a negative correlation, and a statistically significant, between family secondary traumatic stress and emotional mindfulness. Affective reflection can be predicted from family secondary traumatic stress. There is a statistically significant difference in family secondary traumatic stress, according to the gender variable (male - female), in favor of female students. There is no statistically significant difference in family secondary traumatic stress, according to the variable of specialization (scientific - literary). There is no statistically significant difference in emotional mindfulness, according to the gender variable (male - female). And there is no statistically significant difference in emotional mindfulness, according to the variable of specialization (scientific - literary).

Key words: Family Secondary Traumatic Stress, Emotional Mindfulness, high school students