فاعلية برنامج إرشادي قائم على بعض فنيات العلاج بالمعنى لخفض التسويف السلبى لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال

إعداد/ إيمان أحمد خميس
أستاذ مساعد علم نفس الطفل- كلية التربية للطفولة المبكرة- جامعة المنوفية

المقدمة:

مع زيادة المهام المطالبون بتنفيذها، وتعدد الأعباء والصعوبات التي تواجهنا، ما دفع بالبعض منا إلى أن يؤجل أدائه لبعض المهام حتى اللحظات الأخيرة ربما لرغبته في تغيير خطة العمل، أو لتعديل قرارته أو للتأني في اتخاذ قرارات جديدة، أو ربما لشعوره بعدم الارتياح أو الملل، وهذا التأجيل المتعمد في بدء إنجاز المهام أو إنهائها في الوقت المطلوب يسمى التسويف[1] Procrastination.

وقد يكون هذا مقبولا عندما يكون رغم إرادة الفرد، أو لجمع معلومات إضافية حول موضوع ما أو لاتخاذ قرارات مصيرية وحينئذ يسمى بالتسويف الإيجابي Active procrastination،أما عندما يلجأ الفرد إلى التأجيل في كافة أموره حتى اللحظة الأخيرة التي يعجز فيها عن اتمام الأعمال التي يقوم بها نتيجة عدم الارتياح أو الملل أو تضييع الوقت فى أعمال أخرى غير مهمة ؛عندها يسمى التسويف السلبى Passive procrastination لارتباطه بالفشل والعجز والقلق مما يترتب عليه العديد من النتائج السلبية.(Piccarelli,2003: 28)

والتسويف بصفة عامة مفهوم قديم فى نشأته حديث فى تناوله على مستوى البحث والدراسة، وقد ظهر حديثاً كمشكلة سلوكية وتربوية تعنى تأجيل وتأخير ما يجب إنجازه من أعمال، وهو ظاهرة معقدة ذات أبعاد سلوكية ومعرفية وانفعالية وذات مستويات متدرجة من النوع البسيط إلى المزمن، ولا يقتصر على مرحلة عمرية معينة أو فئة معينة فهو شائع

[1] فمنهم من عرفه التلكؤ أو التسويف أو التأجيل أو Procrastination تعددت الترجمات لمصطلح المماطلة ولكن الباحثة اعتمدت على مصطلح التسويف فى كامل دراستها ماعدا الدراسات العربية التى تناولته على أنه تلكؤ أو مماطلة فذكرتها كما هى.

لدى الأطفال والكبار،الذكور والاناث،والعاملين وغير العاملين، والمتعلمين والأميين؛ الأمر الذى يحتاج إلى شكل من أشكال التدخل الإرشادي أو العلاجي(عبد الخالق،٢٠١١: ٢٦)،وقد أشار(Ozer,2011)(على،٢٠١٧)إلى ضرورة وجود برامج لخفض التسويف بصفة عامة ولدى طلبة الجامعة بصفة خاصة، لما له من العديد من الآثار على السلوك الإنساني، فهو يؤثر في كيفية تعامل الدماغ مع متطلبات الحياة ويؤثر سلباً في الإدارة والإنتاج. كما يؤثر على تقدير الفرد لذاته. (Klassen,Krawchuk,&Raijani,2007:920)

وهناك وجهات نظر مختلفة حول الأسباب المؤدية للتسويف منها: السلطوية في التنشئة الاجتماعية والثورة المضادة على هذه السلطة والتفكير بطريقة التمني أو أحلام اليقظة، ووجود مشكلات في التفكير. (Ferrari, 1991:456) وأسلوب المدرس والمهام المنفرة ومقاومة الضبط وضغط الأقران. (أبوغزال،٢٠١٢: ١٣٣)

كما ارتبط سلباً بالكمالية التى ينشدها الفرد فى أقواله وأفعاله.(Szalavitz,2003)وارتبط بالخوف من الفشل (Capan,2010)(Seo,2008). كما وجد أن طلبة الجامعة الذين يمارسون العنف لديهم ميل إلى التسويف، وما ظاهرة العنف إلا سلوك ناتج عن أمور عدة منها عدم ضبط الانفعالات الناتجة عن التسويف (Balkis,2006) (Lee,2005)(Onwuegbuzie,2004)(Lekich,2006)(كما ارتبط التسويف سلباً بالدافعية، كما ارتبط بعدم القدرة على الإنجاز، وعدم الرغبة فى تعلم مهارات جديدة. (Diaz-(Klassen;Krawchuk&Raijani,2007) Morales;Cohen&Ferrari,2008)(Rakes&Dunn,2010

كما يفتقد المسوفون الطرق الناجحة في معالجة الأمور الصعبة التي تواجههم.(Choi,&Chu,2005: 250) بالإضافة إلى تأثيره على الأداء العام للفرد من حيث القدرة على التنظيم الذاتي (Klingsieck,2013)، وكذلك ارتباطه بالأفكار والمشاعر والسلوكيات حيث وجد أن غير المسوفين يمكنهم الحفاظ على أهدافهم الأكاديمية وحالة التدفق لديهم وكذلك استخدامهم لاستراتيجيات ما وراء المعرفية أكثر من المسوفين الايجابيون والسلبيون (Seo,2011:210)(Richards,2018).

كذلك فقد وجد أن المسوفين أكثر شعورا بالتعاسة؛ نتيجة لأعمالهم وأفعالهم التسويفية وإضاعتهم للوقت. (Tice&Baumeister,1997)(صالح وصالح،٢٠١٣) ولا يمكنهم التمتع بحالة التدفق سواء كانوا إيجابين أو سلبيين (Seo,2011) ولكن التسويف الإيجابي قد يساعد في التأني لجمع المزيد من المعلومات التي تسهم في الفهم الصحيح لاتخاذ القرار. (Choi & Chu, 2005:253)

مشكلة الدراسة:

مع التطور العلمي والتكنولوجي الهائل فى السنوات الأخيرة ووجود وسائل التواصل الاجتماعي المختلفة التي جذبت انتباه العديد من الشباب، فلم تعد العملية التعليمية والتربوية كسابق عهدها ؛ مما ترك أثاراً متعددة على جوانب حياة الطلاب الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية والمعرفية، وأيضا على العائد التربوي، فنحن بحاجة فى الوقت الحالي إلى ضرورة الاهتمام بالطلاب أكاديمياً ونفسياً واجتماعياً والتخفيف قدر المستطاع من المشكلات التى تواجههم من أجل إعداد جيل قادر على القيام بدوره الفاعل فى بناء المجتمع، بوصفه أحد العناصر الهامة فى مسيرة التقدم والتغيير، حيث أن الطالب فى الوقت الحاضر قد تغيرت أهدافه وأولوياته وحتى طرق تعامله مع أولويات حياته بصفة عامة، وحياته الأكاديمية ومستقبله بصفة خاصة ؛ مما أدى إلى ظهور بعض المشكلات التى امتدت آثارها على العديد من جوانب حياته ولاسيما الجوانب التربوية والأكاديمية والتى لم تظهر بهذه الصورة من قبل مما ترتب عليها العديد من المشكلات التى تؤثر على مستقبله على كافة المستويات منها إضاعة الوقت وهدر طاقته وضعف الأداء وعدم القدرة على اتخاذ القرارات.

ويرى (Iskender,2011:٢٣٢) أن تكرار هذا السلوك يعد سلوكا هازماً للذات وظاهرة يمكن أن نعدها مشكلة شائكة بالنسبة لهؤلاء الطلبة ؛ لما لها من عواقب سلبية على الطلبة الجامعيين أنفسهم والمجتمع بأكمله، لما يتسبب عنه من اللوم المستمر للذات، والندم، وضعف الإنجاز الأكاديمي، وفقدان الفرص.

ويرى (popoola,2005) أن التسويف الأكاديمي عبارة عن عادات سيئة، وسلوكيات سلبية ترتبط بأبعاد مختلفة من قبيل الأبعاد النفسية والاجتماعية والمعرفية ولا تقتصر آثاره السلبية فقط على أداء ومستوى

الفرد الشخصي، بل ربما تطال تأثيراته أيضاً على المجتمع وتطوره، كما قد تختلف الأسباب المؤدية إلى التسويف الأكاديمي من بيئة اجتماعية إلى أخرى.

كما أن المسوفين قد يضعون لأنفسهم مفهوم ذات خاطئ وهو أنهم فاعلون أكاديمياً ويمكنهم العمل تحت ضغط الوقت وأنهم أكفاء، وكلما زاد اعتقادهم بالفاعلية زاد تسويفهم للمهام لثقتهم فى قدراتهم ونظرتهم الإيجابية لأنفسهم مما يترتب عليه تدنى أداءهم.(Sokolowska,2009,١٥٨). كما أنهم يتشتتون بصورة كبيرة بالابتعاد عن مهام الدراسة بالأنشطة الترفيهية ومجالات الاستمتاع التى يضعونها على أولوية اهتماماتهم ويفضلونها عن الالتزام بأداء واجباتهم ومهامهم الدراسية كما يفضلون الأنشطة التى تقدم متعة وقتية عن تلك التى تقدم فائدة مرجأة.(Dewitte&Schouwenburg,2002:485)

كما تزداد احتمالية تشتتهم عندما تكون المهام صعبة أو غير محببة مما يؤدى إلى مزيد من التسويف حيث يعتبر التشتت هنا مخرج فى حال فشلهم فى تأدية واجباتهم. ((Diaz-Morales&Ferrari,2007:893 وقد ذكر (Uzun,Unal&Tokel,2014:١٩٢) أن من بين هذه المشتتات مواقع التواصل الاجتماعى بكافة صورها والتى انعكست سلبا على أداء المسوفين حيث أظهرت أن لديهم قصور فى الانتباه والتركيز والمداومة على الاستذكار، حيث كانوا يتنقلون بين المهام دون هدف ودون إكمال ما بدأوه. كما أن افتقادهم لحسن إدارة أوقاتهم وتحديد أهدافهم وأولوياتهم وجدولة مهامهم من أهم أسباب التسويف لديهم. (Sokolowska,2009:148)

وقد أشار (Lee,2005:13) إلى أن طلبة الجامعة الذين يفتقرون إلى التوازن بين مهاراتهم وقدراتهم هم الأكثر ميلاً نحو التسويف. ومن وجهة نظر (العايش،١٩٩٦: ٢٣٣- ٢٣٤) أن ذلك يرجع إلى أن كثيراً من طلاب الجامعة غير راضين عن حياتهم وتخصصهم وغير مستمتعين بالحياة لغياب المعنى والإرادة التى تدفعهم للعمل، وقد يشعرون بالعجز نتيجة دخولهم الكلية وهم غير راضين عنها وبغير رغبتهم، فكل هذا كفيلاً بأن يعيقهم عن معايشة الحياة بإيجابية وفاعلية، بالإضافة إلى أن وجود المعنى يتيح فرص مهمة لحياة الفرد ويظهر ذلك جلياً في مرحلة المراهقة

التى يتخللها العديد من التغيرات والتحولات أبرزها التغيرات الاجتماعية والتي لابد من اخضاعها إلى الفهم والتعقل من المحيطين بالفرد لتحسين ما أسماه Frankl بإرادة المعنى للتغلب على الفراغ الوجودي الذي يعيشه أغلب المراهقين، حيث يعجزون عن إيجاد أساليب المواءمة بين متطلباتهم وقدراتهم ومقتضيات الواقع. وقد أشار(النواجحة وبكر،٢٠١٨) إلى وجود علاقة ارتباطية قوية بين القلق الوجودي والتسويف الأكاديمي) وقد ذكر (عبد الخالق،٢٠١١) أن التسويف لدى طلبة الجامعة يتمثل فى تأخير تسليم الأنشطة، وتأجيل الاختبارات أو التأخير المتكرر والمقصود وعدم الالتزام بالمحاضرات.

وكما أشار (Vahedi,etal.,2009:150) إلى أن التسويف الأكاديمي منتشر بين طلبة الجامعة فيما يتراوح ما بين (٨٠%-٩٥%) ويظهر خاصة فى أكثر من ثلث الأنشطة المدرسية. كما أشارت النسب التى ذكرها (أبو غزالة،٢٠١٢: ١٤٧) إلى أن(٢٥.٢ %) من طلبة الجامعة لديهم تلكؤ أكاديمي مرتفع، وأن (٥٧.٧%) لديهم تلكؤ أكاديمي بنسبة متوسطة، وأن (١٧.٢%) لديهم تلكؤ أكاديمي منخفض. وقد ذكر (خليل،٢٠١٣: ١٥٠) إلى أن (٦٢%) من طلبة الجامعة يلجؤون إلى التلكؤ غير الوظيفي معطلين أداء مهامهم اليومية أو الدراسية مما يؤثر على قدرتهم على العمل وشعورهم بعدم الراحة الجسدية والنفسية. كما أشارت(Ismail,2016: 90) إلى أنه سوء تكيف سلوكى يظهر لدى (٨٦.٤%) من عدد المشاركين يسوفون بسبب معاناتهم من قضاء أوقات طويلة أمام الانترنيت وأن (٧٢.٦%) منهم يريدون التخلص من التسويف والغالبية العظمى منهم أشارت إلى أنه يمكن التحكم فى التسويف من خلال المدرسين والقرناء.

وقد أرجع (أحمد،٢٠٠٨) سبب ظهور هذه الظاهرة بين طلبة الجامعة لانتقال مسؤولية أداء المهام إليهم كاملة بعد مشاركتها مع الآباء والمعلمين فى المراحل الدراسية السابقة، مما يترتب عليه تأجيل أداء المهام حتى أخر لحظة مما يؤثر على الجوانب الأكاديمية والنفسية.

ويضيف(بوبو وشريبة وشبيب،٢٠١٤: ٤٨٠) أن هناك أسباب أخرى للتسويف الأكاديمي منها اضطرابات القلق، حيث يلجأ الفرد للتسويف هروباً من القلق الذي عادة ما يصاحب بداية المهام أو إكمالها، كما يرجع

إلى ضعف مهارة إدارة الوقت، وترتيب الأولويات، والخوف من الفشل، وعدم المقدرة على اتخاذ القرار، إضافة إلى السمات الشخصية والقدرة في التعامل مع بعض المعوقات وافتقار مهارة حل المشكلات.
والملاحظ أن التسويف بين الطلبة الجامعيين يتسبب في ضياع الكثير من أوقاتهم وأعمالهم اليومية من خلال الزيادة في النوم واللعب ومشاهدة التلفاز أو التعامل مع وسائل التواصل الاجتماعي المختلفة أو ما يشابها، مما يؤثر على خسارة العديد من الفرص التعليمية والمهنية، وضياع الوقت وفقدان الدافعية والتركيز؛ مما يؤثر على مستوى الطالب الدراسي والمهني. (Capan,2010:1665)
كما أشار(عبود،٢٠١٦: ٦٥٩) إلى أن التسويف يؤثر على الطريقة التى يستجيب بها الطلبة للضغوط الحياتية، مما ينعكس على عزيمتهم وأدائهم لواجباتهم الأكاديمية للدرجة التى تصبح فيها ظاهرة التسويف منتشرة على كافة أشكال حياتهم.
ومن وجهة نظر (النواجحة وبركة، ٢٠١٨:٢٦٣) إلى أن التسويف يعمل على كبح إرادة الفرد نحو التطوير والإبداع وخدمة ذاته والآخرين ؛ مما يجعل رؤيتهم ضبابية ؛ فهم فى حيرة بسبب الأفكار اللاعقلانية والمضطربة ونتيجة تراكم المشكلات مما يدفعهم إلى السير فى طريق اللامبالاة والانسحاب والاتكالية وأحياناً يتركون الأمر للقدر مما يدخلهم فى حالة من تسويف آداء المهام الملقاة على عاتقهم.
وقد أشارت نتائج بعض الدراسات على فعالية التدخل لخفض التسويف وخاصة الأكاديمي بالعديد من البرامج منها برنامج إرشادي قائم على التردد اللونى لخفض المماطلة المرتفعة للمتفوقين أكاديمياً (رياض،٢٠١١)، وبرنامج تعديل العبارات السلبية الذاتية كما فى دراسة (أزريق وجرادات، ٢٠١٣) وبرنامج تدريبي للعلاج القائم على القبول والالتزام لخفض التسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.(Scent&Boes,2014) وبرنامج تدريبي قامت به (بغدادى،٢٠١٥) للحد من التسويف الأكاديمي، وبرنامج تدريبي انفعالي سلوكي عقلاني للحد من التسويف لدى طلبة كلية التربية. (Dusmez&Barut,2016) وبرنامج معرفي سلوكي لخفض التسويف الأكاديمي (على،٢٠١٧)،وأخر للعلاج الجمعي القائم على الالتزام

والقبول لخفض التسويف لدى طلبة الجامعة(Joda,etal., 2018) وبرنامج إرشادي انتقائي لخفض التسويف الأكاديمي لطلاب مرحلة ما بعد التعليم الأساسي.(العبيدانه،٢٠١٨)

كما أشارت دراسات أخرى إلى فاعلية الإرشاد بالمعنى فى خفض خواء المعنى (معوض،١٩٩١) وفى تخفيف أزمة الهوية (الضبع،٢٠٠٦) و(أبوغزالة،٢٠٠٧) وخفض مستوى العصابية (حميدة، ٢٠٠٣) وفى خفض قلق العنوسة (البهاص، ٢٠٠٩) وخفض الشعور بالوحدة النفسية (الحديبى،٢٠١٢) ولتنمية التدفق النفسي ومهارات التفكير لطلاب المرحلة الثانوية (بنهان،٢٠١٦) وكمدخل وقائي لخفض الاحتراق النفسي (طاهر و الزبيري، ٢٠١٧).

وترى الباحثة أن التسويف يعتبر من أهم العوائق والموانع الأساسية ذات العلاقة بالإنتاج والتميز والتفوق الدراسي، وخاصة أن التسويف يرتبط بالجانب المهارى الأدائي في سياق تنفيذ المهمة وإبقاؤها عالقة ما بين النية والفعل،ونتيجة لذلك يصبح الفرد في حالة نكران لذاته، فاقداً الإحساس بمعنى حياته،وإجمالاً وفي سياق ما تقدم يمكن القول أنّ التسويف يُعد آفة من الآفات القاهرة لفاعلية الذات والتي تقف حائلاً ضد الأداء.

ومن هنا تأتي الحاجة إلى ضرورة خفض التسويف السلبى والتأكيد على أهمية وجود الخبرات الإنسانية الإيجابية من خلال وجود معنى لحياة الطالبات وتحقيق إرادة المعنى والحفاظ عليها، ووقايتها من الإصابة بالاضطرابات النفسية والأمراض الجسمية، وهنا نكون بصدد تدعيم المفاهيم المعاصرة للصحة النفسية الإيجابية وليس مجرد غياب المشكلات والمعاناة.

وقد حاولت الباحثة من خلال الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها معرفة نسبة التسويف السلبى حيث تم تطبيق مقياس التسويف السلبى على عينة عشوائية من طالبات الفرقة الثالثة البالغ عددهن(٨٠) طالبة، وبعد حساب درجات المقياس التي تم إدخالها في برنامج SPSS أظهرت النتائج أن متوسط الاستجابة على بنود المقياس جاءت بنسب تتراوح ما بين المتوسطة والمرتفعة كما أن نسبة انتشار التسويف السلبى المحسوبة

بلغت(٦٤%) مما يبرر القيام بهذه الدراسة من خلال إعداد برنامج إرشادي لخفضه.
وفى ضوء ذلك تم صياغة التساؤلات الآتية:
١- ما مستوى التسويف السلبى لدى الطالبات المعلمات؟
٢- ما فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على بعض فنيات العلاج بالمعني لخفض التسويف السلبى لدى الطالبات المعلمات؟
٣- هل يمتد أثر البرنامج الإرشادي بعد فترة المتابعة؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من جانبين حيث يتمثل الجانب الأول في الأهمية النظرية التى تشتمل على:
١- توفير إطار نظرى يلقى الضوء على للتسويف السلبى ومعدل انتشاره وأثاره السلبية والبرامج التى تمت دراستها من أجل خفض التسويف السلبى.
٢- كما تأتي أهميتها في كونها من الدراسات القليلة فى حدود علم الباحثة التي تناولت برنامج لخفض التسويف السلبى لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال ومن هنا نبعت الحاجة إلى هذه الدراسة.
أما الاهمية التطبيقية لهذه الدراسة فتتمثل في:
١- هذه الدراسة تنتمى إلى مجال الإرشاد النفسي من خلال التدريب على فنيات العلاج بالمعنى والذى ينتمى إلى علم النفس الإيجابي وهو اتجاه تفاؤلي يساعد الفرد على تجاوز ذاته والتحرك بإيجابية، كما يهدف إلى تنمية جوانب الشخصية والوصول بها إلى أسمى معانى الحياة، من خلال حرية الإرادة وإرادة المعنى ومعنى الحياة عن طريق اكتشاف القوة لدي الطالبات وتمكينهن من خلال النظر إلى قدراتهن الكامنة وانجازاتهن وقدرتهن على العطاء.
٢- تناولها شريحة مهمة من شرائح المجتمع، وفئة عمرية مؤثرة جدا، ومن المعروف أن طلبة الجامعة يتوسطون المرحلة بين المراهقة والرشد والتى تتميز بتغيرات كثيرة وسريعة يمكن أن تسبب لهم اضطرابات عديدة تتطلب التدخل النفسي والتربوي، كما أنهم يشكلون اللبنة الأساسية في تقدم أي مجتمع ورقيه.

٣- أهمية العينة التى تناولتها الدراسة وهى الطالبات معلمات رياض الأطفال لما لهن من دور حيوي فى منظومة التعليم والتنمية المستقبلية، الأمر الذى يتطلب الاهتمام بهن ودراسة مشكلاتهن واحتياجاتهن النفسية والنمائية.
٤- كما قد تساعد نتائج هذه الدراسة في وضع توصيات وأساليب تساعد الطالبات المعلمات وطلبة الجامعة بصفة عامة على التخلص من معاناتهن من التسويف السلبى لأنه مكلف على الصعيد الفردي والجماعي.
٥- قد تزود هذه الدراسة الأخصائيين النفسيين والمرشدين الأكاديميين ببرامج إرشادية وعلاجية مماثلة تساعد الطلبة الجامعيين على التخلص من المشكلات الأكاديمية المشابهة.
٦- الارتباط بالواقع الأكاديمي وحل المشكلات ونقل خبرات الواقع التربوى للمهتمين بالتدريس وأولياء الأمور أو الباحثين ومتخذي القرار.

مصطلحات البحث:

البرنامج الإرشادي:

هو برنامج مخطط ومنظم يقدم خدمات ارشادية بشكل فردى أو جماعي بطريقة مباشرة وغير مباشرة على أسس علمية من خلال مجموعة من الخدمات بهدف المساعدة على حل المشكلات وتحقيق النمو الشامل والمتكامل فى جميع المجالات، وفق أهداف الإرشاد والتوجيه فهو برنامج يعتمد على الجانب الوقائي لتخفيف الوقوع فى المشكلات وخفض نسبة تأثيرها إلى أكبر درجة ممكنة. (زهران،١٩٨٨: ٤٣٨)

العلاج بالمعنى: Logo Therapy

يعرف (فرانكل، ٢٠٠٤، ١٤) العلاج بالمعنى بأنه أحد المدارس العلاجية في التوجه الإنساني ويقصد به العلاج الموجه من خلال المعنى حيث يعمل على مساعدة طلاب الجامعة على استخدام أساليب ومبادئ نفسية وفنيات لإدراك معنى الحياة الإيجابي واكتشاف الذات والتعبير عنها تعبيراً فعالاً للتواصل مع الآخرين، ومعايشة الحياة بفاعلية والرضا عن الحياة والتمتع بها.

تعريف الباحثة للبرنامج الإرشادي المستخدم إجرائياً بأنه:

برنامج مخطط قائم على بعض الفنيات والأنشطة والتدريبات التي قدمها"فرانكل"في نظريته"العلاج بالمعنى"والتي تؤكد على فردية

الإنسان وأن لديه حرية إرادة ومسئولية ومعنى وقيمه تمكنه من اكتشاف جوانب القوة وتنميتها وتجاوز جوانب الضعف واستثمار طاقته في إيجاد معنى وهدف في الحياة.

التسويف السلبى: Passive Procrastination

يذكر (Knaus,2002,27) بأنه مشكلة تلقائية نتيجة تأجيل أداء المهام دون سبب نتيجة الاهمال المعتاد أو الكسل ويبدأ بمشاعر سلبية ويستمر بتأخير فى اتخاذ القرار بالعمل وينسحب على كل أشكال الحياة.

يذكر (Moran&Choi,2009:4) بأنه تأجيل إتمام المهام الضرورية عندما لا ينوى الفرد التسويف ولكن يفعل ذلك بسبب عجزه عن اتخاذ قرارات سريعة وفعالة أو عندما يكون تحت ضغط المهام مع وجود مبرر غير منطقي، وقيامه بإنجاز مهام غير ضرورية. ويتحدد بالدرجة التى تحصل عليها الطالبات فى المقياس المعد لذلك والذى استخدمته الباحثة فى الدراسة الحالية.

الإطار النظري:

التسويف السلبى: Passive Procrastination

تعد ظاهرة التسويف (Procrastination) من الظواهر المنتشرة في حياتنا اليومية، فالفرد أحياناً يؤجل أعماله لأنه يعرف ماذا يريد، ولديه استعداد لإنجاز هذه المهام بالتخطيط الجيد لها، ولكنه أحياناً يؤجل إنجازها وقد لا يكمل هذه المهام ولا يؤديها فى موعدها.

ويذكر(Knaus,2011:٢١) أنه لا يمكن اعتبار كل تأجيل يقوم به الفرد تسويف فالتأجيل الاستراتيجي Strategic delay مجد ونافع عندما يتضمن جزء من هذه الاستراتيجية جمع وتصنيف واستيعاب معلومات أساسية، وهو ما يسمى أيضا بالتسويف الوظيفي Functional Procrastination. أو الإيجابي .Active P أو التكيفي .Adaptive P حيث أن التأجيل العرضي للمهام المطلوب إنجازها يمكن أن يكون مقبولاً عند الحاجة إلى جمع مزيد من المعلومات حول المهمة، أو إعطاء أولويه لأداء بعض المهام دون غيرها حينما يكون هناك العديد من المهام التي يجب أن نقوم بها، أو يكون التأجيل لاتخاذ قرارات هامة، وغالباً لا يكون هناك خيار إلا أن نؤجل أداء بعضها لإنجازه في وقت لاحق، وهذا النوع من التسويف هو ما نطلق عليه تسويف إيجابي طالما أن يتضمن إعطاء

الأولوية لبعض الأنشطة دون غيرها مما يساعد على زيادة احتمالية نجاح المهام. وقد أشار(Seo,2013) إلى أن ارتباط هذا النوع من التسويف بحالة ايجابية مثلى تسمى التدفق حيث يكون المسوفون الايجابيون أكثر انغماسا وتدفقاً فى عملية التعلم.

وهناك التسويف غير الوظيفي dysfunctional أو السلبى Passive أو غير التكيفي Maladaptive حيث يرى (Holmes,2002:31) أن ممارسة الفرد التأجيل أو التأخير المتكرر للبدء أو الانتهاء من أداء المهام المطلوبة يقلل من فرص نجاح هذه المهام ويعطل الأداء اليومي من خلال مساسه بقدرة الفرد على العمل، مما يؤدي إلى الشعور بعدم الارتياح النفسي والجسمي.

إن لكل فرد هدف يسعى إليه وهذا الهدف يتطلب العمل المستمر والسعي من أجل تحقيقه ولكن يختلف الأفراد في طرق إتمام وإنجاز هذا الهدف فمنهم من يحاول إنجازه بشكل فوري ومنهم من يتباطأ ويؤجل أو يرجئ تحقيقه حتى أخر لحظه ممكنه، وبالرغم من أن الاختلافات المتعلقة بقدرتنا على التحكم في تصرفاتنا تؤثر على نجاحنا الخاص والمهني، وكذلك على صحتنا العقلية والبدنية إلى حد كبير،إلا أن البحوث فى المجالات العصبية لم تدرس بعد أسبابها بشكل كاف إلا أن (Kotecki,2018) يرى أن الذين يسوفون أكثر يكون لديهم حجم اللوزة الدماغية (Amygdala) أكبر وهى المسئولة عن معالجة الانفعالات، كما أن ذلك دليل على سرعة الاجهاد أكثر من اللازم وإفراط في السيناريوهات المحتملة التي تتبع الأفعال، كما أن لديهم اتصال ضعيف مع القشرة الحزامية الأمامية الظهرية (Dorsal Anterior Cingulate Cortex) وهذا معناه أن الشخص أكثر سهولة فى تشتت انتباهه عندما يكون لديه شيء مهم يقوم به، كما يتطابق مع الذين يعانون من القلق واضطراب ما بعد الصدمة والتردد وتأجيل المهام، حيث يعانون من ضعف السيطرة على أفعالهم، وقد تم الفحص بالرنين المغناطيسي لعدد(٢٦٤) طالباً من جامعة باخوم بألمانيا من أجل تحديد حجم مناطق معينة فى الدماغ والعلاقات بين تلك المناطق، حيث أشارت النتائج أن الأفراد لا يمكنهم التحكم فى تصرفاتهم إذا كانت العلاقة بين اللوزة الدماغية والقشرة الحزامية الأمامية الظهرية ضعيفة.

وقد ذكر (Dewitte&Schouwenburg ،٢٠٠٢, ٤٦٩) بأن التسويف سمة شخصية تظهر من خلال التأجيل المتكرر لإنجاز المهام مع التبرير غير المنطقي لتأخيرها عن موعد اتمامها. ويراه (Piccarelli,2003,29) أحد أسباب القلق والتوتر الانفعالي للفرد لعدم تأدية المهام فى الوقت المناسب، بينما يراه (Choi&Chu,2005:82) خلل وظيفي فى السلوك ينعكس على سوء إدارة الوقت والمكونات العاطفية والإدراكية والسلوكية. أما (مصيلحى والحسينى،٢٠٠٤: ٦٨) فيرونه تأجيل لصالح الاستعداد للامتحانات حتى اللحظة الأخيرة، مع عدم القدرة على اتخاذ القرار المرتبط بإنجاز تلك المهام، وله علاقة بالقلق، وأن ذوي التلكؤ المنخفض كانوا أكثر رضا عن الدراسة مقارنة بأقرانهم مرتفعي التلكؤ وذلك عندما أجريت دراسة لمعرفة علاقة التلكؤ الأكاديمي ببعض المتغيرات كالرضا الوظيفي، القلق، وجهة الضبط الأكاديمي لعينة بلغ عددها (٢٤٠) طالبا وطالبة من جامعة الأزهر بجمهورية مصر العربية.

ويراه (Sokolowska,2009:12-19) أنه اختيار واع ومدرك بطريقة قد تكون عقلانية أو غير عقلانية فى طبيعتها وقد تصاحبها انفعالات ايجابية أو سلبية، وأنه يحدث نتيجة مجموعة من العوامل النفسية والاجتماعية المؤثرة فى شخصية الطالب والتي تظهر من خلال سوء إدارة الوقت والفشل فى التنظيم الذاتي وانخفاض الدافعية الذاتية والاندفاعية والكسل.

بينما يرى (Steel,2010:926) أن التسويف السلبى تأجيل متعمد مع عدم الرغبة أو النية فى اتخاذ أي عمل. ويعتبره (Shu&Gneezy,2010) شكل من أشكال تأجيل الإنجازات والأنشطة التى يراها الفرد أنها غير ممتعة وتعيقه عن تحقيق أهدافه.

وقد أشار (Yong,2010) إلى أن التسويف موجود بنسبة كبيرة بين طلبة الجامعة حيث تم فحص علاقة التسويف الأكاديمي ببعض المتغيرات لعدد (١٧١) طالبا من طلاب الجامعة الماليزية فى تخصصات مختلفة حيث وجد أنه أعلى لدى التخصصات الأدبية منها إلى التخصصات العلمية، وأن الذكور يسوفون أكثر من الإناث، وأن الأكبر سنا يسوفون أكثر من الأصغر سنا.

ويرى(Burka&Yuen,1982:٣٢) أن المسوفين دائماً في حالة خوف من إحساسهم بحكم الآخرين عليهم وذلك من خلال عملية النقد الذاتي، فهم يخافون من أن يكونوا غير متقنين في أداء واجباتهم، كما يخشون من أن ما يبذلونه من مجهود لا يكون كافيا، ومن ثم لن ينالون الدرجات التي تمكنهم من النجاح، وينعكس هذا الظن عليهم ويصابون بحالة تسمى الخوف من الفشل الذى يعتمد على مجموعة من الافتراضات منها أن ما أقوم به من عمل هو انعكاس مباشر لمقدرتي ومكانتي، كما أن قيمتي كإنسان تتناسب طرديا مع طاقاتي، بمعنى أنه كلما كانت قدراتي مرتفعة كان إحساسي بقيمتي كإنسان مرتفعا، وأن ما أقدمه من عمل يكون انعكاسا حقيقيا لقيمتي كإنسان.

كما أن الطالب الذي يؤجل أعماله كثيرا ما تراوده أحلام اليقظة والسرحان ويقوم بعمل أشياء غير ضرورية، ويتجنب الجلوس للاستذكار، ويصعب عليه تنظيم أوقات استذكاره، ويكثر من الأنشطة والزيارات ومشاهدة التلفاز ويبالغ في ترتيب طاولة الاستذكار، ويجد رغبة شديدة في النوم، وأخيراً فهو يتخذ التسويف سبيلا له في الحياة، كما أنه يبالغ في تقدير الوقت الضروري لإكمال المهمة.(صالح و صالح،٢٠١٣: ٢٥٠) كما يتصف بانخفاض تقدير الذات وارتفاع القلق والاكتئاب والنسيان وعدم التنظيم وعدم المنافسة وفقدان الطاقة.
(Ferrari,1991: ٤٥٦)

ويشير (أحمد،٢٠٠٨:٢) إلى أن عدم تحديد الأهداف والأولويات أحد أهم أسباب التلكؤ والتي يمكن اعتبارها أحد الظواهر التى انتشرت بشكل مبالغ فيه فى حياتنا اليومية. ويرى (Plaut,2008: 15) أنه تأخير غير منطقي للمهام الأكاديمية واختلاق الأعذار لتجنب الشعور بالذنب. أما (الزعبى،٢٠١٧: ٤٤٥-٤٤٦) فيراه سلوك غير تكيفي يؤدى إلى ظهور بعض الأثار السلبية مثل انخفاض مستوى التحصيل والتسرب الدراسي والرسوب والشعور باليأس والاحباط والقلق وعدم القدرة على الانجاز، حيث يعتبر من أبرز المخاطر والمعوقات التي تؤثر على فاعلية طلبة الجامعة ودافعيتهم للتعلم، كما أنها تعيق تقدمهم الأكاديمي والمهني وتؤثر على العلاقات الاجتماعية وتفقدهم كثير من الفرص.

وبغض النظر عن العوامل الحقيقة لظهوره ومن خلال الرجوع إلى الدراسات التي أوضحت إمكانية وجود عوامل أخرى تقف خلف التسويف والتي تُعد نفسية بحتة من وجهة نظرهم حيث ذكرت دراسة (Klassen,Krawchuk&Raijani,2007) بأن هناك علاقة عكسية بين تقدير الذات والتسويف، فكلما ضعف تقدير الفرد لذاته زاد تسويفه. كما أشارت نتائج بعض الدراسات (Odaci,2011) (Seo,2008)(Steel,2007)(Woltrers,2003) إلى أنه كلما زادت ثقة الفرد بنفسه وبقدرته على الإنجاز قل سلوكه أو ميله للتسويف. ويُرجع (Tuckman,1991:179) التسويف إلى اعتقاد الفرد بعجزه عن تأجيل الإشباع مع العزو الخارجي وتدنى تقدير الذات وضعف الفاعلية الذاتية والاكتئاب ومستوى مرتفع من النقد الذاتي.

ويضيف(Ozer&Ferrari,2011:38) إلى ذلك كراهية أداء المهام، والتمرد ضد السلطة، والكمالية والمخاطرة، وذلك فى ضوء ما أشارت إليه نتائج الدراسة التى أجريت لمعرفة بعض الجوانب المتعلقة بالتسويف الأكاديمي لعينة من طلاب المرحلة الثانوية بلغ عددهم(٢١٤) طالب تركى.

ويمكن تفسير التسويف من وجهة نظر التحليل النفسي بأنه ينشأ مبكراً كثورة ضد المطالب المتكررة أو المبالغ فيها أو التسامح المبالغ فيه من قبل الوالدين (Pychyl,Coplan,&Reid,2002:275). ويراه السلوكيون نتيجة متعلمة لتفضيل الفرد القيام ببعض الأنشطة والمهام دون غيرها مع حصوله على تعزيز فورى، أما المعرفيون فيرجعون ذلك إلى المعتقدات غير العقلانية وأساليب العزو وتقدير الذات واستراتيجيات الإعاقة الذاتية التى يتبناها الفرد. (Ferrari,1992: 80).

وقد وجد (شريت وعبد الله،٢٠٠٨) أن ذوى التلكؤ المنخفض أفضل فى الدافعية للإنجاز والفاعلية الذاتية عندما أجريت دراسة على عينة (٥٣٨) تلميذ وتلميذة من الصف السادس. ويؤكد ذلك ما توصل إليه (أحمد،٢٠٠٨) من وجود علاقة سلبية بين التلكؤ والرضا عن الدراسة وبين التلكؤ والإنجاز الأكاديمي بغض النظر عن التخصص الأكاديمي لدى طلاب جامعة الملك خالد في المملكة العربية السعودية الذين بلغ عددهم(٢٠٠) طالب من كلية اللغة العربية وكلية الشريعة.

وبالنسبة لمستويات التسويف عبر المراحل التعليمية فقد وجد (Ozer,2011) أن طلبة مرحلة البكالوريوس يسوفون أكثر من طلبة الدراسات العليا وطلبة الثانوية العامة وذلك فى الدراسة التى أجراها على الثلاث مستويات تعليمية (طلبة الثانوية العامة البالغ عددهم (٤٤٨) طالباً، و(١٥٠) طالباً جامعيا لمرحلة البكالوريوس، و(١٤٨) من الدراسات العليا.

كما قام (Bulkis&Duru,2009) بالتحقق من مدى انتشار سلوك التسويف الأكاديمي لدى معلمي ما قبل الخدمة وعلاقته ببعض المتغيرات لدى عينة من طلاب كلية التربية بلغ عددهم (٥٨٠) تراوحت أعمارهم ما بين (١٩-٢٣) حيث أشارت النتائج إلى أن (٢٣%) منهم مرتفعي التسويف،(٢٧%) متوسطي التسويف، وأن مستوى التسويف يتناقص كلما تقدم الطالب فى العمر.

وقد ذكر (أبو غزال،٢٠١٢: ١٣٢) أن التسويف يظهر مبكراً حينما يتعود الطالب على تأجيل اتمام المهام الدراسية المطلوبة منه حتى اللحظات الأخيرة حيث توصل إلى وجود فروق في انتشار التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير المستوى الدراسي لصالح طلبة مستوى السنة الرابعة البالغ عددهم (٧٥١) طالباً وطالبةً من جميع كليات جامعة اليرموك بالأردن، كما كشفت النتائج أن (٢٥.٢%) من الطلبة هم من ذوي التسويف المرتفع، و(٥٧.٧%) من ذوي التسويف المتوسط، و(١٧.٢%) من ذوي التسويف المتدني. وأن أسباب التسويف الأكاديمي تمثلت فى الخوف من الفشل، وأسلوب المدرس، والمهمة المنفرة والمخاطرة، ومقاومة الضبط، وضغط الأقران.

كما وجد(سحلول،٢٠١٤) أن نسبة انتشار التسويف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية بلغت (٤٥.٧ ٪)، وهي بذلك تقع في حدود المعدلات العالية، كما وجد تأثير للتسويف الأكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية على التحصيل الدراسي عندما حاول التعرف على علاقة التسويف الأكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية فى علاقاتهما بالتحصيل الدراسي لدى (٣٧٤) طالبًا وطالبة بالصف الأول والثاني الثانوي العام.

كما توصلت (شبيب،٢٠١٥) إلى أن (١٤.٥%) من الطلبة من ذوي التسويف المرتفع، (٦٥.٥ %) من ذوي التسويف المتوسط، و(١٤.٥%)

من ذوي التسويف المنخفض، كما أن أسباب التسويف الأكاديمي كانت: المهمة المنفرة، الخوف من الفشل، أسلوب المدرس، المخاطرة، ضغط الأقران، مقاومة الضبط، وأن طلبة السنة الأولى أظهروا مستويات أعلى من التسويف بسبب المهمة المنفرة، ومقاومة الضبط بالمقارنة مع طلبة السنة الرابعة، وأقروا مستويات أعلى بسبب الخوف من الفشل بالمقارنة مع طلبة السنة الثالثة، وكان طلبة الكليات الأدبية أكثر تسويفا بالمقارنة مع طلبة الكليات العملية حيث بلغت عينة الدراسة (٤٩٦) من جميع كليات جامعة تشرين.

كما حاول (الأحمدي، والشريف،٢٠١٧) التعرف على العوامل المحددة للتلكؤ الأكاديمي ونسبة انتشاره لدى طلاب الجامعة حيث وجد أن هناك أربعة عوامل هي الضغوط الدراسية، السلوك التجنبي، الانفعالات الدراسية السلبية، الكمالية العصابية، وأن نسبة انتشار التلكؤ الأكاديمي بلغت (٢٣.١١%) لدى العينة الكلية البالغ عددهم (٦٦٣) من طلاب الجامعة الاسلامية

ويذكر (Fraga,2017) أنه بناء على ما ذكرته APA فإن (٨٠-٩٥%) من البالغين يعانون من التسويف وخاصة طلبة الجامعة، وأن التسويف عادة متعلمة منذ الطفولة وسلوك مكتسب من الوالدين، ويظهر عندما يمنع الوالدين الأطفال من اتخاذ القرارات الخاصة بهم والتحكم وإدارة شئون حياتهم بأنفسهم، كما قد يخلق الآباء المسيطرون أيضا أطفالا مسوفين نظرا لان النمو فى البيئات القاسية ربما يدفع الأطفال إلى التصرف ضد أشكال السلطة الأبوية كوسيلة للشعور بالسيطرة. مما يجعل الأطفال يجدون صعوبة فى تنظيم حياتهم ويتجنبون مواجهة مشاكلهم الشخصية.

بينما أشار(عبد الله،٢٠١٣:٢٤) أن هناك بعض العوامل التى قد تسهم فى حدوثه منها القلق من التقويم وصعوبة اتخاذ القرارات والخوف من النتائج. ويضيف كل من(صالح وصالح، ٢٠١٣: ٢٤٥) (عبد الوهاب،٢٠١٥: ٢٠٨) أن تضييع الوقت والادعاء بالحاجة لمزيد من الوقت لصعوبة المهام، والجهل وسوء التوافق، وإرجاء مواعيد المذاكرة حتى نهاية الوقت المحدد.

ويذكر(Shoi&Shu,2005:80) بأن المسوفون السلبيون هم الذين يؤجلون المهام حتى اللحظات الأخيرة بسبب عدم قدرتهم على اتخاذ قرار

اتمام العمل فى حينه، وهناك المسوفون الايجابيون الذين يتخذون قرارات تأجيل مقصودة هؤلاء لديهم دافعية مرتفعة للعمل تحت ضغط الوقت، وقادرون على اتمام مهامهم فى المواعيد المحددة.

وأشار (Ferrari,2000: 189) أن هناك ثلاثة أشكال للمسوفين هم المسوف الاستثاري (Arousal) وهو الذى يستمتع بتنفيذه للمهام حتى اللحظات الأخيرة، والمسوف التجنبى (Avoider) وهو الذى يؤجل انجاز المهام مما يجعل الآخرين يفكرون فيه بطريقة سلبية، أما المسوف القرارى (Decisional) وهو الذى يؤجل المهام لأجل اتخاذ قرارات معينة.

ويشير (Iskender,2011) أن التسويف يشمل أكثر من جانب فى حياة الطالب الجامعي فقد يكون فى مهام الحياة اليومية أو المهام الأكاديمية أو اتخاذ القرارات.

وقد أشار كل من (Williams,Shannon,Stark,&Foster,2008) إلى أن الطلبة ذوى الاهتمامات الشخصية الإنسانية المتوسطة والمرتفعة لديهم أقل قلق للدافعية والإنجاز وأقل تسويفا مقارنة مع أقرانهم ممن لديهم درجة منخفضة من الاهتمامات الشخصية الإنسانية وذلك عندما تم اختبار(٦٣) طالبا وطالبة من طلبة الجامعة ممن قاموا بتعبئة أربع استبانات من خلال الإنترنت لها علاقة بظاهرة القابلية للتسويف وقلق الدافعية والقابلية لتحقيق الأهداف

وقد فسر(Beswick,Rothblum,&Mann,1988:208) التسويف الأكاديمي بأنه ناتج عن اضطراب انفعالي بسبب المعتقدات غير المنطقية، وأن إحدى تلك المعتقدات غير المنطقية الأساسية التي تؤدي إلى التأجيل هي الفكرة التي يؤمن بها الطالب مثل (إنني يجب على أن أقدم أداء جيداً لأثبت أنني شخص له قيمه). وبطريقة حتمية فإنه عندما يفشل في أن يقدم أداء جيداً فإن هذا الاعتقاد غير المنطقي يؤدي إلى أن يفقد الطالب تقديره لذاته، وتعمل هذه المعتقدات غير المنطقية أيضاً كنوع من الدافع إلى تأجيل البدء في العمل أو إكماله، وبالتالي يصبح عنده الدافع في أن يتجنب وضع تقدير ذاته موضع الاختبار مرة ثانية.

وقد درس (Lay&Burns,1991:605-606) العلاقة بين المقاصد والسلوك وذلك لفهم السلوك التسويفي وكذلك لإرشاد وتوجيه أولئك الذين

لديهم هذه الصفة، حيث وجد أن المسوفين قد لا يختلفون عن غيرهم من حيث مقاصدهم المبدئية، ولكنهم يختلفون من حيث سلوكياتهم التالية، وقد يؤدي هذا إلى وجود كثير من عدم الاتساق لدى المسوفين وما لذلك من تبعات نفسية وسلوكية، وعموما فإن بعض المسوفين المتفائلين قد يدفعهم تفاؤلهم إلى اتخاذ مسارات غير إنتاجية بعيدة عن المهمة الموكلة إليهم، وقد لا تكون هذه حالة المتفائلين من غير المسوفين حيث أن تفاؤلهم قد يعزز من طبيعتهم في السعي الدؤوب للعمل.

ويرى (Burka & Yuen,1983:22) أن بعض المسوفين هم من الساعين إلى مراتب الكمال والإتقان حتى دون أن يعلموا أنهم كذلك، فهم في سعيهم ومحاولتهم إثبات أنهم أحسن كثيراً مما يظن الآخرون بهم، حيث يناضلون ويجتهدون لعمل المستحيل آملين بذلك ألا تكون هناك مشاكل تمنعهم من الوصول إلى أهدافهم فهم دائماً يكلفون أنفسهم بمتطلبات غير واقعية وعندما لا يستطيعون الوفاء بها يشعرون أنهم مقهورون منخفضي الهمة، وبالتالي يتقهقرون من تلك المتطلبات بالتسويف مما يتيح لهم راحة نفسية وذلك لاعتقادهم أن قدراتهم أكبر بكثير من نتائج أدائهم الذي تم القيام به. وربما اعتقد المسوف بأنه نابغة وأن قدراته الذاتية ليست محدودة، وما دام هذا الفرد مستمر فى التسويف فإنه وبأي حال من الأحوال لن يستطيع إدراك مدى قدراته الذاتية الحقيقية.

وأشار (Effert&Ferrari,1989:150) إلى أن هناك ما يسمى بالتسويف المرتبط باتخاذ القرارات، ويمكن النظر إلى هذا النوع من التسويف على أنه نمط استجابي يسبب عدم الارتياح الذاتي للفرد أو عدم الإحساس بالأداء الوظيفي الجيد، حيث تشير نتائج هذه الدراسة إلى أن الذين لديهم تسويف يتعلق باتخاذ القرارات قد يفشلون في التقدير المعرفي لكل احتمالات المهمة ومن ثم فإنهم يسرعون في الأداء كلما اقترب الموعد النهائي للمهمة، ومن هنا تزداد احتمالية الأداء الضعيف. إن الذين لديهم صفة التأجيل يشعرون في الغالب بانخفاض مستوى تقديرهم للذات، ومن ثم تتكرر نفس الدورة في موقع صنع القرار التالي.

وقد فُسر عدم القدرة على اتخاذ القرار بأنه سوء تكيف مَرضَي للتعامل مع الصراعات في مرحلة صنع القرار، وأن المسوفين يرجئون التفكير

في البدائل المتعارضة وبالتالي فإنهم يتجنبون المواجهات المجهدة ويميلون إلى النسيان أو الشرود، وقد يكون انخفاض مستوى تقدير الذات هو الدافع وراء عدم القدرة على اتخاذ القرار، ويمكن اعتباره استعداد مسبق قوي نحو العجز عن صنع القرارات الوقتية وهو إحدى الطرق للتمشي مع الصراعات الموجودة في موقف صنع القرار نظراً لأن ذلك يجنب الفرد المواجهات.(Effert&Ferrari,1989:151-152))

وقد يرجع التسويف القراراتي والسلوكي إلى انخفاض الثقة بالذات وارتفاع القلق والاكتئاب والكبت والعصاب والنسيان وعدم التنظيم وعدم المنافسة وفقدان الطاقة. كما يشترك المسوفون في العديد من الصفات المرتبطة بسلوكيات إعاقة الذات، ولديهم وعياً اجتماعياً أكبر مما لدى غير المسوفين، كما يمكن النظر إلي التسويف على أنه أكثر من مجرد عدم استغلال الوقت بكفاءة ولكنه يشتمل على مكونات أخرى انفعالية وسلوكية ومعرفية.(Ferrari,1991:455)

ومن وجهة نظر(Solomon&Rothblum,1984:507) أن أسباب للتسويف الأكاديمي تتمثل في قلق التقويم وصعوبة اتخاذ القرارات، والتمرد ضد التوجيه، نقص الحزم، الخوف من عواقب النجاح، النفور من المهمة، ومستويات مرتفعة من الكفاءة الذاتية والكمالية، الخوف من الفشل والنفور من المهمة، ويرجع الخوف من الفشل إلى أن الطالب لا يستطيع أن يصل إلى ما يتوقعه الآخرين منه أو توقعاته عن نفسه أو بسبب الخوف من الأداء السيئ، ويرجع النفور من المهمة إلى أن الطالب يكره الاندماج في الأنشطة الأكاديمية نتيجة نقص الطاقة لديه.

ويذكر (Gard,1999: 25) أن مظاهر التسويف التي تبدو واضحة في إنجاز الأنشطة التي تعطي متعة بدلا من المهام ذات الأولوية المرتفعة مثل مشاهدة التليفزيون بدلا من الاستذكار والهروب من المهام غير السارة والصعبة والمملة وضعف مهارات إدارة الوقت والكمالية و الخوف من الفشل. ويرجعها (Szalavitz,2003:٥١) إلى معتقدات خاطئة والخوف من الفشل والكمالية وضعف الضبط الذاتي، ووجود آباء متسلطين والسعي للتشويق والقلق المرتبط بالمهمة وتوقعات غير واضحة والاكتئاب.

ويشير(السلمى، ٢٠١٥) إلى وجود علاقة سلبية بين التسويف الأكاديمي والفاعلية الذاتية لدى طلبة الجامعة البالغ عددهم(٨٥٨) فى المملكة العربية السعودية.بينما أشارت نتائج الدراسةَ التي قام بها (الزعبى،٢٠١٧) إلى وجود علاقة بين التسويف الاكاديمي بصفة عامة(سواء إيجابي أو سلبى) وفاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى عينة مكونة من (٣٠٠) طالب وطالبة بجامعة دمشق، كما أمكن التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من خلال المتغيرين الأخرين. وترجع تلك النتيجة إلى عدم وضوح الأولويات والأهداف وضعف إدارة تنظيم الوقت، والتركيز على الأنشطة غير المنتجة، وضعف القدرة على تركيز الانتباه، انخفاض اليقظة العقلية عند أداء المهام الأكاديمية، والخوف والقلق من الاخفاق، وكره بعض المواد الدراسية وتدنى مفهوم الذات لدى المتعلمين.
كما توصل (عبود،٢٠١٦) إلى قوة العلاقة بين الضغوط الحياتية والتسويف الأكاديمي لعدد (١٢٤) طالباً من جامعة عجلون بالأردن حيث طبق عليهم مقياس للضغوط الحياتية ومقياس التسويف الأكاديمي (أزريق وجرادات،٢٠١٢) حيث تبين أن كثرة الضغوط وما يرافقها من أعراض فسيولوجية ونفسية ومعرفية تؤثر على انتاجية الطلبة ويشعرون بعدم الراحة والقلق وتحد من انتاجيتهم وتدفعهم للتسويف الذى يفقدهم لذة الحياة وهذا كفيل بجعلهم فى حالة مزاجية سيئة وينعكس على وظائفهم الأكاديمية وينتشر لكافة أشكال الحياة.
وقد أشار (النواجحة وبركة،٢٠١٨) إلى الارتباط الإيجابي بين القلق الوجودي والتسويف الأكاديمي لعدد(٢٦٠) طالب وطالبة حيث استخدم مقياس القلق الوجودي لجود وجود تعريب السيد جادو(٢٠٠٩) ومقياس التسويف الأكاديمي إعداد الباحثان وقد أشارت النتائج إلى أن التسويف من أهم العوائق التي لها علاقة بالإنتاجية والتقدم لارتباطه بالجانب السلوكي والمهارى مما يجعل المهام عالقة بين النية والفعل لذلك يصبح الفرد فى حالة نكران لذاته وفاقد الاحساس بمعنى الحياة، لذلك فهو يعد آفة معادية للمهام وقاهرة لفاعلية الذات.
كما أشار (Richards,2018) إلى غير المسوفين أفضل من المسوفين الايجابيين والسلبين فى التنظيم الذاتي والتدفق واستراتيجيات ما وراء المعرفة بينما لم يجد فروق بينهم ترجع إلى الكفاءة المعرفية، ولا يوجد

هناك فروق فى التدفق بين المسوفين الايجابين والسلبين عندما أجرى دراسة لمعرفة الفروق بين المسوفين الايجابين والسلبين وغير المسوفين فى المتغيرات السابقة لعدد (١٢٦) من طلبة الجامعات الخاصة والحكومية فى ولاية تينسى

وعلى الرغم من ذلك فإن للتسويف جانبا إيجابيا إذا كان سببه هو التأني لمعرفة مزيد من المعلومات التي تساعد على فهم الأحداث أو الخيارات، فيصبح التأجيل في اتخاذ القرارات أمرا جيدا (٢٦٦ :Choi&Chu,2005). وقد وصف (Seo,2011:212) الطلبة ذوي التسويف الإيجابي بأنهم ذوو دافعية عالية، لأن لديهم استعدادا أكبر للمشاركة والمثابرة لفترة زمنية أطول عند أداء المهام التعليمية، ويبذلون جهداً أكبر ويؤدون أفضل فى الاختبارات بسبب حالة التدفق وأن التسويف الإيجابي قد زاد من احتمالية حدوث تجارب شبيهة بالتدفق. وقد أشار(Messmer,2011:11) إلى أن تمتع الطلبة بخبرات التدفق ومعايشتها يعتبر من مفاتيح أداء المهام والأنشطة بفاعلية مما يجنبنا خبرة التسويف.

علاج التسويف:

نظراً لانتشار التسويف بين نسبة لا يستهان بها بين الطلاب ولما له من تأثيرات سلبية على التحصيل الدراسي وجوانب الحياة العامة، أصبح من الضرورة مساعدة الطلاب على كيفية التغلب عليه، حيث أشار(Buckles, 1997: 2048) إلى ضرورة تحديد احتياجات الإرشاد النفسي والشخصي لدى طلاب الجامعة حيث توصل إلى أن الطلاب في حاجة إلى الإرشاد في مجالات متنوعة تتمثل في تحسين مهارات الاستذكار، تعلم استراتيجية مهارات تنظيم الوقت للتغلب على التسويف الأكاديمي.

وقد درس (أزريق وجرادات، ٢٠١٣) أثر تعديل العبارات الذاتية السلبية في تخفيض التسويف الأكاديمي وتحسين الفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى عينة مكونة من(٣٣) طالباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين أحدهما تجريبية وأخرى ضابطة وقد تلقت المجموعة التجريبية برنامجاً لتعديل العبارات الذاتية المنتجة للتسويف الأكاديمي حيث تكون من (١٣) جلسة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن المجموعة التجريبية أظهرت انخفاضاً أعلى

بشكل دال إحصائيا فى التسويف وتحسناً أعلى بشكل دال في الفاعلية الذاتية في كل من القياسين البعدي والتتبعى.
كما اهتم(Ozer;Demir&Ferreri,2013) بالتحقق من فاعلية العلاج الجمعي لخفض التسويف الأكاديمي لعينة من طلبة الجامعة بلغ عددهم (٣٠٢) طالبا من الجامعة التركية متوسط أعمارهم (٢١,٨)عاماً، وبلغت مدة جلسات البرنامج(٥) أسابيع، وقد أشارت النتائج إلى أن الأفكار غير العقلانية والانحرافات المعرفية كانت وراء التسويف الأكاديمي.
وقد أشار(Scent&Boes,2014) إلى فاعلية التدريبات التى تضمنها البرنامج القائم على العلاج بالقبول والالتزام لخفض التسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.
وقد اهتمت (بغدادي،٢٠١٥) بعمل برنامج تدريبي للحد من التسويف الأكاديمي لدى الطالبات بالفرقة الأولى بكلية التربية جامعة بنى سويف البالغ عددهم(٦٠) طالب وطالبة مقسمين مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة وتم استخدام مقياس التسويف الأكاديمي (Mccloskey,2011) وأشارت النتائج إلى فعالية البرنامج للحد من التسويف وتعديل التوجهات الدافعية للإنجاز.
كما قام (Toker&Avci,2015) بالتحقق من فاعلية برنامج معرفي سلوكي قائم على التدريب على المهارات لخفض سلوكيات التسويف الأكاديمي لعدد (٢٦) طالب تم تقسيمهم لمجموعتين احدهما تجريبية والأخرى ضابطة واستخدم مقياس التسويف الأكاديمي (APS) وأخر لاتخاذ القرار، والقلق (السمة والحالة) والاكتئاب، وقد أسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج فى خفض التسويف الأكاديمي.
كما تناول (Dusmez&Barut,2016) برنامج تدريبي انفعالي سلوكي عقلاني للحد من التسويف لدى طلبة كلية التربية قسم الإرشاد النفسي، حيث بلغ عدد الطلبة (٢٤) طالباً مقسمين لمجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، وبلغ عدد جلسات البرنامج (٩) جلسات ومدة الجلسة (٩٠) دقيقة، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج فى خفض التسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.
وأجرت (على،٢٠١٧) دراسة لمعرفة فعالية برنامج معرفي سلوكي فى خفض التسويف الأكاديمي وتحسين الدافعية الذاتية للإنجاز الأكاديمي

وفعالية الذات الاكاديمية لدى طالبات جامعة الطائف ذوات صعوبات التعلم البالغ عددهن (١٢) طالبة مقسمين(٨)عينة تجريبية و(٤) عينة ضابطة بمتوسط عمرى قدره(٢٦٤) شهرا، وقد أعدت الباحثة مقاييس الدراسة وأشارت النتائج إلى فعالية البرنامج المستخدم فى خفض التسويف الأكاديمي.

كما توصل(Wang,etal.,2017))إلى فاعلية فنيات العلاج بالقبول والالتزام والعلاج المعرفي السلوكي في خفض التسويف الأكاديمي وتحسين تقدير الذات لدى عينة من طلبة الجامعة حيث كان العلاج بالقبول والالتزام أكثر تأثيراً على المدى الطويل وخاصة فى خفض الأعراض العصبية المصاحبة للتسويف، بينما أشارت نتائج مجموعة العلاج المعرفي السلوكي تحسناً فى إدارة الوقت وتنظيمه.

كما أشارت (العبيدانية،٢٠١٨) إلى فاعلية برنامج إرشادي انتقائي فى خفض مستوى التسويف الأكاديمي لدى طالبات مرحلة ما بعد التعليم الأساسي بمحافظة ظفار البالغ عددهن (٣٠) طالبة، حيث اتمت الطالبات جلسات البرنامج وعددها (١٢) جلسة وتراوحت مدة كل منها (٤٥-٦٠) دقيقة.

كماتوصل(Joda,Saed,Baytamar,Zenoozian,&Yousefi,2018 إلى فاعلية العلاج الجمعي المعتمد على القبول والالتزام لخفض التسويف الأكاديمي وتحسين صعوبة تنظيم الانفعالات لدى طلاب جامعة زنجان للعلوم الطبية لعينة بلغ عددها(١٥٠) طالبًا على أساس جداول التقييم، وبعد ذلك تم اختيار ٤٠ طالبًا استنادًا إلى شدة التسويف وتم تقسيمهم إلى مجموعتين للتدخل (تضم كل مجموعة ١٠ طلاب) ومجموعة تحكم عددها(٢٠)، كما تم استخدام مقياس تقييم التسويف للطلاب (PASS) والصعوبات في تنظيم العاطفة (DERS). تلقت مجموعات التدخل ثماني جلسات من العلاج بالقبول والالتزام،حيث أظهرت نتائج التحليل للقياس المتكرر إلى فاعلية العلاج بالقبول والالتزام في خفض التسويف الأكاديمي، حيث اظهرت مجموعة الالتزام والقبول تحسنا بنسبة (٤٢.١%) فى خفض التسويف الأكاديمي و بنسبة (٣٦.٢%) فى تحسين التنظيم الانفعالي ونسبة (٤٧.٥%) فى تحسين التوجه نحو الهدف

وأوصت الدراسة بضرورة استخدام فنيات العلاج بالقبول والالتزام على المدى الطويل.

العلاج بالمعنى:Logo Therapy

يعتبر العلاج بالمعنى أحد المدارس العلاجية ذات التوجه الإنساني حيث ظهر خلال القرن العشرين واعتمد على تطبيقات العلاج الوجودي Existential Therapy كما يعد أسلوباً جديداً في العلاج النفسي ويعتبر مجال أوسع عن العلاج الوجودي لأنه نجح في تطوير فنياته في الممارسة العلاجية، ويرجع الفضل فى هذا النوع من العلاج إلى (فرانكل) الذى وصف التعاليم الأساسية لعلم"العلاج بجوهرة الهدف" أو"العلاج بالمعنى"(Logo Therapy) وهي طريقة علاجية اكتسبت اسمها من الكلمة الإغريقية (logos) وتعني الهدف أو المعنى، وقد أعطى عدة اقتراحات لطرائق يُعرِّف بها المعنى واعتبر"المعنى" الدافع الأولى للحياة، كما أنه يتضمن السعي وراء هدف سام، والتصرف بمسؤولية، والتحول من الوجود الأناني إلى العمل من أجل الآخرين، وتقدير الأشياء المتواضعة وممارستها. (فرانكل،٤٣:٢٠٠٤)

وبالرجوع إلى فلسفة العلاج بالمعنى حيث يمكن اعتباره فلسفة لحياة الإنسان لا أسلوبا يعالج مشكلة بعينها أو أخرى غيرها. فقد استند فرانكل إلى فلسفة أصبحت مدخلا علاجيا يستهدف مساعدة الأفراد على أن يجدوا معنى لحياتهم وذلك من خلال الإيمان والاسترشاد بمبادئ هذه الفلسفة وبخاصة الاعتقاد بأنه لا بأس من أن يشعر الإنسان أحيانا بالمعاناة و التعاسة و الألم أو يعيش السعادة و الهناء، فمع الوصول إلى المعنى يكون الوصول إلى ذروة الوجود، حيث يبلور فرانكل فلسفة العلاج بالمعنى مشيرا إلى أن العلاج بالمعنى يحاول مساعدة الفرد على أن يصبح واعيا بمهام حياته، وأن يوقظ فيه الوعي الأكمل بوجوده ومعنى هذا الوجود على نحو يسهم في تعضيد قدرته على التغلب على مشكلاته. ولأن المعنى قوة أولية في حياة الإنسان فهو نوعي و فريد ذلك من حيث أنه يتحقق بواسطة الفرد وحده ويشبع عنده إرادة المعنى.

ويهدف العلاج بالمعنى إلى أن يفهم الإنسان ذاته ويفسر وجوده من خلال إعادة توجيه موقفه حيال مشكلاته ومعاناته وأزماته حيث يساعد العلاج بالمعنى على مواجهة رغبات الشخص الممنوعة ويساعده على أن تكون

لديهم أنا عليا أكثر سماحة وأقل صرامة فالتعامل في العلاج بالمعنى يكون مع المبادئ والقيم والمعايير و كيفية اكتشاف الجديد والمناسب منها و الذي يكون أقل عقابية. وهو يولي اهتماما خاصا بالمستقبل، فالتطلع إلى مهمة يجب إنجازها ومشكلة يمكن تخطيها ومعاناة ينبغي مواجهتها وهو الذي يساعد الإنسان على البقاء على قيد الحياة متطلعا إلى مستقبل أفضل وهو الذي يجعله حريصا على التمتع بالسعادة والصحة النفسية.

كما يركز هذا الاتجاه العلاجي على حرية الاختيار في تشكيل حياة الفرد وأن كل فرد يتحمل مسئوليته في تشكيل حياته وحاجاته لتحديد ذاته، كما أنه يؤكد على الحاضر والمستقبل في مساعدة الفرد، وأن حريته أساس لتحديد مستقبله. (Sazasz,2005).

وترى (الضبع،٢٠٠٦: ٥٣)(أبو غزالة،٢٠٠٧: ١٦١) أن العلاج بالمعنى توجه إنساني يتناول الإنسان في بعده المعنوي من أجل فهم وتعميق الوعي بالوجود الإنساني، وتأصيل الشعور بالحرية والمسئولية، واستثارة إرادة المعنى التي تجعل للحياة والعمل والحب والمعاناة معنى أصيلاً، كما يساعد الفرد على تجاوز ذاته والتحرك فى الحياة بإيجابية والتوجه نحو المستقبل بتفاؤل مستفيداً من الإمكانات التى حققها في الماضي من أجل تشكيل الحاضر والتخطيط للمستقبل من خلال الوعي بالجوانب الايجابية والطاقات التي يمتلكها بدلاً من التركيز على الجوانب السلبية.

والعلاج بالمعنى اتجاه تفاؤلي يساعد على اكتشاف المعنى داخل الشخص وتنمية اتجاهات إيجابية وتفاؤلية نحو الحياة، ويمكن إجمال أهداف العلاج بالمعنى من خلال كتابات (Frankl,1990) على النحو التالي: مساعدة الفرد أن يجد معنى في حياته وتحقيق المعنى الكامن لوجوده، وإثارة إرادة الحياة لديه فيصبح الفرد على وعي بما يتمناه في داخله.

ويرى (Greenlee,1990:73) أن الدافع الأسمى للفرد هو البحث عن المعنى في الحياة،وتحديد الأهداف والأولويات، وهو ما يعتبر الهدف الأول للعلاج النفسي. والعلاج بالمعنى يهدف إلى مساعدة الشخص على اكتشاف المعنى الأسمى بداخله والذى قد لا يكون على وعي به فيكتشف المعاني الأصيلة بأعماقه، ويدرك أن مصيره يتحدد من خلال مسئوليته عن اختياراته الحرة.

والعلاج بالمعنى يساعد على تكوين اتجاهات إيجابية نحو الذات من خلال ارتباطه بالاتجاه الإنساني، وهو اتجاه تفاؤلي يستند إلى أن الإنسان يمتلك دافعاً لتنمية ذاته وترقيتها إذا توافرت له الشروط التى تساعده على اكتشاف قدراته بنفسه، ومحاولة تحقيق المعنى بداخله، وعلى ذلك فهو ينظر للجوانب الإيجابية داخل الشخص ويؤكد فرانكل على ضرورة أن يركز الفرد على الانجازات الإيجابية وأنه لا توجد خبرات مأسوية سلبية لا يمكن تعديلها وتغيرها. (فرانكل،٢٠٠٤: ٩٢)

كما يزيد من وعي الفرد بذاته وبقدراته ويمكنه من تحمل المسئولية حيث يوضح (فرانكل،١٩٨٣: ١٠٨-١٠٩) أن الحياة تعني الإلمام بالمسئولية وتحقيقها حتى يجد الفرد الحلول الصحيحة لمشكلاته، ويحقق المهام التي تطلب منه بصفة مستمرة من خلال توليد المعنى بداخله وأن يكون على وعي به ويتخذ القرار بالمسئولية نحو تحقيق هذا المعنى وهو ما أشارت إليه (الضبع،٢٠٠٦: ٥٤) حيث أن العلاج بالمعنى يهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه كمسؤول أمام ربه وذاته والآخرين، وأن يتخذ قرارات مسؤولة في التعامل مع الحياة بشكل عام، لأن المسئولية والالتزام بها هي الأساس الجوهري للوجود الإنساني.

وأثناء بحث الفرد عن المعنى يساعده العلاج بالمعنى على تحمل الصعاب، حيث يكون مستعداً لتقديم التضحيات من أجل الحفاظ على هذا المعنى، وهناك أشكال للصعاب تنشأ من الفراغ الوجودي عندما تحبط محاولات الفرد في إيجاد معنى لحياته، وصعاب أخرى تنبع من الخبرة الانفعالية الأليمة كفقد شخص عزيز أو معاناة مصاحبة لمصير صعب تغييره كالأمراض المزمنة. فالمعنى يتغير دائماً، ولكن لا يتوقف عن أن يكون موجوداً،كما أن الفرد يمكن أن يكتشف المعنى بثلاث طرق: بواسطة الآتيان بفعل أو عمل أو بواسطة معايشه خبرة قيمة ما، أو بواسطة معايشه حالة من المعاناة. (فرانكل،١٩٨٣: ١٤٨)

وقد أكد (فرانكل،٢٠٠٤: ٢٢-٢٣) أن العلاج بالمعنى يستند إلى ثلاث ركائز أساسية، تتمثل في:حرية الإرادة حيث يرى ضرورة لجعل الفرد واعياً بالتزامه بمسئوليته، وأن نترك له حرية اتخاذ القرار بشأن إدراكه لنفسه كشخص مسئول يتحمل مسئوليته باختياره لأهدافه في الحياة، كما أن للحرية قيود وأن للحرية مفهوم سلبي يتطلب تكمله إيجابية وهي

المسئولية التي تتضمن وجود معنى أمامه، ولذلك فإن إدراك الفرد للحرية يكون قاصراً إذا كانت بلا مسئولية. ثم تليها إرادة المعنى حيث تشير كما رآها (فرانكل،٢٠٠٤: ٤٥) إلى القوة الأولية لدى الفرد والتي تفيد محاولته الدائمة في البحث عن المعنى، وهي القوة الأساسية في حياته، وإن بحثه عن المعنى يشير إلى إرادة المعنى. وأخيرا وجود معنى الحياة حيث يرى أن وجود معنى الحياة يجعلها غنية بالمعاني، وأن الحياة بدون معنى يشعر الفرد باللا قيمة أو الإحساس بالخواء أو الفراغ الوجودي ويكمن جوهر العلاج بالمعنى فى تعليمنا أن غاية سعينا ينبغي أن تكون من أجل معنى يدوم حتى في أحلك ساعات المعاناة، فالحياة ذات معنى تام وغير مشروط يمكن تحققه وينبغي ألا يتوقف الانسان عن بلوغ هذا المعنى في كافة الأحوال والمعنى الذي يقصده فرانكل ذاتي وموضوعي في آن واحد فهو ذاتي من حيث تناول الإنسان له وموضوعي من حيث أن لكل شيء معناه الحقيقي الخاص به، ولأن المعنى لا يمنح و إنما يلزم أن يلتمسه الإنسان ويسعى إليه فإن هذا السعي لبلوغ المعنى يجب أن يكون في إطار من المسئولية والالتزام سعيا وراء التطور والابتكارية.((Frankl,1973:35-37

ويرى (فرانكل،١٩٨٣: ٤٦) أن عملية اكتشاف المعنى والغرض من الحياة هو علم النجاح Science of Success حيث يمكننا من تحقيق أعلى امكاناتنا وتحمل المسئولية عن أنفسنا وعن حياتنا من خلال إجراء تغيير بسيط وسنشاهد حياتنا تجنى ثمار النجاح، وهذه العملية تبدأ بتغيير المواقف، ويتطلب الأمر الشجاعة والرغبة فى تحمل المسؤولية ومواجهة المخاوف ونقلها إلى نقاط القوة التي تجلب لنا الشعور بالمعنى الذى هو هدف الحياة، كما يمكن من خلال العلاج بالمعنى اكتشاف الغرض من الحياة من خلال استكمال المهام ومن خلال الخبرات والعلاقات والمواقف التي يتبناها الفرد عندما يواجه معاناة لا يمكنه تجنبها، كما أنه يستمد المعنى من الأدوار الفريدة التي يقوم بها.

كما يقترح (Frankl,١٩٧٣:٣٤) أن العلاج بالمعنى يساعد على جعل الفرد مدفوعاً بتجربة داخلية لاكتشاف معنى الحياة وهذه الرغبة تجعل للحياة معنى من خلال التجارب التى تحفزهم على العيش، كما أن عقولنا حرة فى خلق المعنى من تجاربنا الخاصة، هذا يعنى أنه بينما ينظر إلى

المعاناة على أنها أمر لا مفر منه فإن الفرد حر فى ضبط موقفه تجاه تجاربه المؤلمة. كما يمكن للعلاج بالمعنى تحفيز الأفراد على تغيير موقفهم تجاه تجاربهم المؤلمة فى حياتهم وبالرغم من أن الناس لا يمكنهم التحكم فى تجاربهم المؤلمة إلا أنهم يمكنهم اختيار كيفية الاستجابة لتلك الخبرات، وعندما يختار الناس الاستجابة بشكل مختلف للمواقف الصعبة فهذا خطوة للأمام نحو استعادة حياتهم.

وقد قدم (Rife,1995) برنامجاً قائماً على أسس العلاج بالمعنى لتحسين معنى الحياة وخفض الفراغ الوجودي لدى عينة من العاطلين عن العمل، واعتمد برنامج العلاج بالمعنى على فنيتى المسرحيات النفسية القائمة على المعنى Logo Drama والشبكة العلاجية Network Therapy، وأشارت النتائج إلى فاعلية العلاج بالمعنى في تحسين معنى الحياة والهدف من الحياة لدى العاطلين عن العمل الذين لديهم اعتقاد أنهم لا يوجد لديهم دور ذو فاعلية في مجتمعهم.

واهتم (Offutt,1995) بتطبيق الإطار النظري للعلاج بالمعنى المرتبط بالمفاهيم الأساسية لتحقيق الذات وإرادة المعنى على عينة مكونة من (145) طالباً من طلاب الجامعة في السنة النهائية، وطبق عليهم اختبار الهدف في الحياة، ومقياس التوجه الشخصي، وأسفرت نتائج الدراسة على أن هناك علاقة ارتباطية بين كل من تحقيق الذات وإرادة المعنى، وأن توجه المعنى لدى الطلاب يزيد من شعورهم بالثقة بالنفس وتفوقهم الدراسي.

وقد استخدم العلاج بالمعنى لتحسين المعنى الإيجابي فى الحياة حينما تناول (عبدالتواب،١٩٩٨) فعالية الإرشاد بالمعنى في خفض الشعور بخواء المعنى وتحسين المعنى الإيجابي للحياة، واشتملت عينة الدراسة على (٩) أفراد من المكفوفين متوسط أعمارهم (١٦.٧) عاماً، واستخدم فنيتي"الحوار السقراطي والتحليل بالمعنى" وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية برنامج الإرشاد بالمعنى في خفض خواء المعنى وتحسين معنى الحياة لدى أفراد عينة الدراسة، كما استمرت فعالية البرنامج بعد فترة المتابعة.

وأعد (محمد،٢٠٠٦) برنامج إرشادي قائم على التحليل بالمعنى في علاج خواء المعنى وفقدان الهدف في الحياة لدى عينة بلغ عددها (١٢٢) طالباً

من طلاب جامعة الإمارات العربية المتحدة منهم (٩) طلاب عينة البرنامج الإرشادي، واستخدام مقياس الهدف من الحياة ومقياس خواء المعنى وبرنامج التحليل بالمعنى، حيث أشارت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات أفراد المجموعة الإرشادية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس خواء المعنى والهدف من الحياة لصالح القياس البعدي، كما استمرت فعالية البرنامج الإرشادي بعد فترة المتابعة.

واهتمت (أبو غزالة، ٢٠٠٧) بالتحقق من فعالية الإرشاد بالمعنى في تخفيف أزمة الهوية وتحسين المعنى الإيجابي للحياة لدى طلاب الجامعة، واستند البرنامج إلى الأسس النظرية وفنيات العلاج بالمعنى، والتعرف على أثره في تخفيف أزمة الهوية وتحقيق المعنى الإيجابي للحياة، واشتملت عينة الدراسة على (٣٠) طالب من الذكور ثم تقسيمهم إلى (١٥) طالب مجموعة تجريبية و(١٥) طالب مجموعة ضابطة، واشتملت الدراسة على مقياس معنى الحياة واختبار المصفوفات المتتابعة، واستند البرنامج إلى عدد من الفنيات تمثلت فى الحوار السقراطي وتعديل الاتجاهات وخفض التفكير وتحسين الذات التعويضي والمسرحيات النفسية القائمة على المعنى، وأشارت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج الإرشادي في تخفيف أزمة الهوية وتحقيق المعنى الإيجابي.

كما اهتم (البهاص،٢٠٠٩) باختبار فعالية برنامج إرشادي قائم على فنيات العلاج بالمعنى في خفض قلق العنوسة وتحسين معنى الحياة لدى عينة مكونة من (٢٠) طالبة من طالبات الدراسات العليا المتأخرات في سن الزواج تم تقسيمهم إلى (١٠) مجموعة تجريبية، (١٠) مجموعة ضابطة واستخدم مقياس قلق العنوسة ومقياس معنى الحياة، وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج الإرشادي القائم على فنيات العلاج بالمعنى في خفض قلق العنوسة وتحسين معنى الحياة لدى طالبات الدراسات العليا واستمرار أثر البرنامج بعد فترة المتابعة.

وفي ذات السياق أكد (Wong,2010) على أهمية الإرشاد المتمركز حول المعنى وأهمية تدعيمه بالجامعات. كما اهتم (Tate, etal., 2013) بأهمية إيجاد المعنى كوسيلة لتجنب الشعور بالذنب مؤكدا على أهميته لدى المرشدين النفسيين بالجامعة.

كما أشارت نتائج دراسة (حسين وأحمد،٢٠٠٩) إلى فاعلية الإرشاد بالمعنى فى تحسين جودة الحياة النفسية لدى عينة من طالبات كلية التربية قسم رياض الأطفال بالطائف بلغ عددهن(٣٣) طالبة، وتراوحت أعمارهن من (١٩-٢٤) عاما حيث شمل البرنامج (١٦) جلسة موزعة على (٨) موديولات تعليمية تتضمن الأنشطة التى يقوم عليها البرنامج.

كما قدم (Passon, 2012) العلاج بالمعنى والتحليل الوجودي كمدخل وقائي وعلاجي للاحتراق النفسي، حيث استخدم العلاج بالمعنى للتخلص من الاحتراق النفسي ومعايشة السعادة وأن الشخص لديه إرادة داخلية، كما أسفرت نتائج الدراسة عن فعالية العلاج بالمعنى في تكوين علاقات ذات معنى مع الآخرين.

وقد حاولت (بنهان،٢٠١٦) التحقق من فعالية الإرشاد بالمعنى في تنمية التدفق النفسي ومهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية حيث تم تصميم برنامج الإرشاد بالمعنى الذى طبق على عينة مكونة من (٢٤) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، بالقسمين العلمي والأدبي، وتتراوح أعمارهم ما بين (١٦-١٧) سنة وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية(١٢)، وضابطة (١٢)، وقد أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج المستخدم واستمرارية أثره بعد فترة المتابعة.

كما توصل (الحمد والرشيدي، ٢٠١٧) إلى فاعلية الإرشاد والعلاج بالمعنى فى خفض ضغوط ومشكلات الحياة النفسية لدى طلبة الجامعة البالغ عددهم (٢٠) طالب وطالبة مقسمين إلى مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة.

كما توصلت (طاهر و زبيرى،٢٠١٧) إلى فاعلية الإرشاد بالمعنى فى خفض الاحتراق النفسي لدى عينة من معلمات ذوى الاحتياجات الخاصة، حيث قامتا ببناء برنامج إرشادي قائم على مجموعة من الأساليب والفنيات الخاصة بنظرية الإرشاد بالمعنى. أما عينة البحث الأساسية تكونت من (١٣٥) معلمة من معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية المتضمنة صفوف التربية الخاصة ومعاهد ذوي الاحتياجات الخاصة التابعة لوزارتي التربية والعمل والشؤون، وقد بلغ حجم العينة التجريبية(٢٠) معلمة، وتم اختيارها بصورة قصدية وزعت إلى مجموعتين (١٠) ضابطة و (١٠) تجريبية،خضعت المجموعة التجريبية

إلى (٢٠) جلسة إرشادية بواقع جلستان في الأسبوع، و تراوحت مدة الجلسة من (٥٠-٦٠) دقيقة. و أشارت النتائج إلى أن معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة تعانين من الاحتراق النفسي، وأن البرنامج الإرشادي وفق نظرية الإرشاد بالمعنى كان له الأثر في خفض الاحتراق النفسي الذي تعانيه معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.

وفى ضوء ما تم عرضه من إطار نظري ودراسات سابقة ترى الباحثة أنه فى حدود علمها أن الدراسة الحالية هى الوحيدة التى تناولت برنامج لخفض التسويف السلبى لدى معلمات رياض الأطفال ولاسيما باستخدام برنامج إرشادي قائم على فنيات العلاج بالمعنى ذلك الاتجاه التفاؤلي الذى يعتمد على استكشاف الذات ومكامن القوة فى الشخصية وحرية الإرادة،وإعطاء معنى للحياة واكتشاف معان وخبرات بديلة تعطى للحياة معنى، كما أن هذه الدراسة اهتمت بالتسويف السلبى فقط وليس الأكاديمي كما فى بعض الدراسات السابقة على سبيل المثال وليس الحصر مثل دراسة(البهاص،٢٠١٠)(سحلول،٢٠١٤)(السلمى،٢٠١٥)(عبود،٢٠١٦)(الزعبى،٢٠١٧)(على،٢٠١٧)(العبيدانة،٢٠١٨). ولم تتناوله بصفة عامة(الإيجابي والسلبى) كما فى دراسة (عبد الله،٢٠١٣) التي تناولت التسويف فى علاقته بالصحة النفسية للأطفال والمراهقين ولم تتناوله فى علاقته بالجوانب الأكاديمية كما فعلت معظم الدراسات السابقة.

وقد تنوعت الدراسات السابقة ما بين دراسات ارتباطية اهتمت بعلاقة التسويف الأكاديمي أو التلكؤ الأكاديمي أو المماطلة الأكاديمية كل حسب ما رآه من ترجمة للمصطلح الأجنبي (Procrastination) في علاقته ببعض المتغيرات الأخرى. وهناك دراسات أخرى تناولت علاج التسويف الأكاديمي من خلال برامج متعددة منها برنامج قائم على التردد اللونى(رياض،٢٠١١)وبرنامج عقلاني انفعالي سلوكي (أبوأزريق،٢٠١٢)برنامج لتعديل العبارات السلبية (أبو أزريق وجرادات،٢٠١٣)والعلاج الجمعي(Ozer,etal.,2013) والعلاج بالقبول والالتزام(Scent,&Boes,2014) وبرامج تدريبية وإرشادية(بغدادى،٢٠١٥)والعلاج المعرفي السلوكي(على،٢٠١٧) وبرنامج انتقائي كما في دراسة (العبيدانه،٢٠١٨) وأخر للعلاج بالقبول والالتزام (Joda,etal.,2018).

كما اهتمت بعض الدراسات بمعرفة نسبة انتشار التسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة مثل دراسات(Bulkis&Duru,2009) و(أبو غزال،٢٠١٢)و(سحلول،٢٠١٤)و(شبيب،٢٠١٥)و(الأحمدي.والشريف، ٢٠١٧)و(Farag,2017)حيث تراوحت نسبة انتشار التسويف ما بين (١٤.٥%) كما في دراسة (شبيب،٢٠١٥) إلى (٩٥%) كما في دراسة(Farag,2017).

أما بالنسبة للعينات المستخدمة فقد تراوحت ما بين طلبة الصف السادس الابتدائي كما فى دراسة (شريت وعبد الله،٢٠٠٨) والأطفال والمراهقين(عبد الله،٢٠١٣) وطلبة الثانوي(سحلول،٢٠١٤) وطلبة الجامعة(البهاص،٢٠١٠)(ورياض،٢٠١١)(السلمى،٢٠١٥)(على، ٢٠١٧) حيث تنوعت ما بين الدراسات الارتباطية والتجريبية.

وبالنسبة للمقاييس المستخدمة فقد تنوعت الدراسات في استخدامها لمقاييس أعدها القائم بالدراسة مثل (على،٢٠١٧) (النواجحة وبركة،٢٠١٨) ودراسات استخدمت مقاييس أخرى (بغدادى،٢٠١٥) الذى استخدم مقياس(Mccloskey,2011)

بالنسبة للدراسات التى استخدمت فنيات العلاج بالمعنى فقد تعددت من خلال المتغير التابع حيث تناولت دراسة (معوض،١٩٩١) فى علاج خواء المعنى. ودراسة (العايش،١٩٩٦) التى تناولت فعالية العلاج بالمعنى فى خفض الاضطرابات السلوكية، و(الضبع،٢٠٠٦) التى تناولت فعاليته فى تخفيف أزمة الهوية وتحقيق المعنى الإيجابي فى الحياة، ودراسة(عليان،٢٠٠٦) التى تناولت فعالية العلاج بالمعنى فى خفض الغضب لدى الأطفال ودراسة (أبو غزالة،٢٠٠٧) التى تناولت فعاليته فى تخفيف أزمة الهوية وتحسين المعنى الإيجابي لدى طلاب الجامعة. ودراسة (حسين وأحمد، ٢٠٠٩) التى تناولت فعالية الإرشاد بالمعنى فى تحسين جودة الحياة النفسية لدى طالبات قسم رياض الأطفال بالطائف. و(طاهر والزبيرى،٢٠١٧) التي تناولت فاعلية الارشاد بالمعنى فى خفض الاحتراق النفسي لدى معلمات ذوى الاحتياجات الخاصة.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات التي تناولت فنيات العلاج بالمعنى والإرشاد بالمعنى في الاستعانة بالفنيات والتدريبات التي اعتمدت عليها فى دراستها الحالية.

كما تم التوصل لفرضيتي الدراسة التاليتين:

١- "يوجد مستوى متوسط من التسويف السلبى لدى معلمات رياض الأطفال"

٢- "توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية ذوات التسويف السلبي فى فترات القياس (القبلي- البعدي- التتبعى)".

العينة:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (٨٠) طالبة بالفرقة الثالثة شعبة الطفولة بكلية التربية جامعة المنوفية، حيث بلغ متوسط أعمارهن (٢٠.٥٧+_ ١.٤٣) كما بلغ حجم العينة الأساسية التى طبقت عليهن مقياس الدراسة (٣٠٠) طالبة، وقد بلغ حجم العينة التجريبية (٣٢) طالبة من طالبات الفرقة الثالثة ذوات التسويف السلبى المرتفع.

أدوات الدراسة:

أولا: مقياس التسويف السلبى إعداد:(Choi&Moran,2009) وترجمة الباحثة .ملحق(١)

وصف المقياس: يتكون مقياس التسويف الأكاديمي من أربعة أبعاد هى: الرضا عن النتائج Outcome Satisfaction والعمل تحت ضغط Performance for Pressure و القرارات المقصودة Intentional decision والقدرة على أداء المهام فى موعدها Ability to meet Deadlines Represents وكل بعد يشمل (٤) عبارات وعدد العبارات الايجابية (٤) عبارات أرقام (٩-١٠-١١-١٢) وعدد العبارات السلبية(١٢)عبارة وهم باقي عبارات المقياس. ويتم تصحيح المقياس وفق مقياس ليكرت السباعي حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى التسويف الإيجابي والدرجة المنخفضة إلى التسويف السلبى.

قامت الباحثة بترجمة المقياس إلى اللغة العربية، وإعادة ترجمة المقياس من العربية إلى الإنجليزية بمعرفة متخصصين في الترجمة وعدد من

المحكمين المتخصصين لمراجعة الترجمة ومقارنة الترجمة بالنسخة الأصلية والتأكد من ترجمتها إلى اللغة العربية.(ملحق٢)

التأكد من الخصائص السيكو مترية فى الدراسات السابقة:حيث قامت (Clifford,2010) بالتأكد من اتساق عبارات مقياس التسويف السلبى وقد تراوحت قيم الثبات للأبعاد ما بين (٠.٧- ٠.٨٣). كما تم استخدام المقياس فى الدراسة التى أجرتها(Gendron,2011) على عدد من الطلاب بلغ (١٠٨) طالب وطالبة وتم حساب صدق المقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط التي بلغت على التوالي(٠.٨٣-٠.٨٢-٠.٧-٠.٧) وللدرجة الكلية (0.8)، كما قامت بإجراء التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي للتأكد من ثبات المقياس، وقد بلغ معامل الثبات (80%). كما قامت (Seo,2013) بالتأكد من ثبات عبارات المقياس حيث بلغ معامل اتساق العبارات الايجابية (٠.٧٧) العبارات السلبية (٠.٧٤). كما استخدم المقياس فى دراسة (السلمى،٢٠١٥) وكانت معاملات الارتباط تتراوح ما بين (٠.٣٨- ٠.٧٩) لأبعاد المقياس، وأعيد تطبيق الاختبار وبلغ معامل الارتباط بين التطبيقين (٠.٧٧)، وبلغ معامل الاتساق الداخلي (٠.٨٥).

الخصائص السيكو مترية للمقياس فى الدراسة الحالية: قد قامت الباحثة فى الدراسة الحالية التأكد من الخصائص السيكو مترية لمقياس التسويف السلبى حيث تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية (ن=٨٠) وحساب الاتساق الداخلي وهو معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة المحور الذى تنتمي إليه العبارة ودرجة المحور والدرجة الكلية للمقياس ويوضحه جدول (١).

جدول (١)

معامل الارتباط بطريقة بيرسون بين درجة العبارة ودرجة المحور الذى تنتمي إليه العبارة، وبين درجة المحور والدرجة الكلية للمقياس (ن=٨٠)

الرضا عن النتائج		العمل تحت الضغط		القرارات المتعمدة للتأجيل		القدرة على أداء المهام فى مواعيدها	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٧٠٥	٥	٠.٦٠٠	٩	٠.٦٩٤	١٣	٠.٦٩٤
٢	٠.٨٠٣	٦	٠.٧٢٨	١٠	٠.٧١٦	١٤	٠.٦٩١
٣	٠.٧٧٤	٧	٠.٦٣٧	١١	٠.٦٢٥	١٥	٠.٧٨١
٤	٠.٦٨٦	٨	٠.٥٨٤	١٢	٠.٧١٨	١٦	٠.٧٨٢
٠.٨٠٣		٠.٧٩٢		٠.٨١٥		٠.٧٩٢	

قيمة معامل الارتباط الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)=٠.٣٣٠ وعند مستوى دلالة (٠.٠٥)=٠.٢٥٤

يتضح من جدول (١) أن قيم معاملات الارتباط قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على صدق المقياس، كما يتضح أن قيم معاملات الارتباط بين درجة المحور والدرجة الكلية للمقياس كانت على التوالي (٠.٨٠٢، ٠.٧٩٢، ٠.٨١٥، ٠.٧٩٢) وجميعها قيم دالة عند مستوى (٠.٠١)

الثبات كما تم التأكد من ثبات مقياس التسويف الأكاديمي السلبي بطريقتين هما ألفا لكرونباك والتجزئة النصفية ويوضحها جدول (٢)

جدول(٢)

معاملات ثبات عبارات محاور المقياس وثبات المحاور

الرضا عن النتائج		العمل تحت الضغط		القرارات المتعمدة للتأجيل		القدرة على أداء المهام فى مواعيدها	
رقم العبارة	معامل الثبات	رقم العبارة	معامل الثبات	رقم العبارة	معامل الثبات	رقم العبارة	معامل الثبات
١	٠.٨١٩	٥	٠.٨٥١	٩	٠.٨٤٠	١٣	٠.٨٤٢
٢	٠.٨٢٤	٦	٠.٨٣٢	١٠	٠.٨١٩	١٤	٠.٨٤٩
٣	٠.٨٢٥	٧	٠.٨٤٦	١١	٠.٨٢٤	١٥	٠.٨١٩
٤	٠.٨١٥	٨	٠.٨٣٩	١٢	٠.٨٤٣	١٦	٠.٨٤٩
٠.٨٣٨		٠.٨٥٥		٠.٨٤٩		٠.٨٦١	

يتضح من جدول (٢) أن قيم معاملات ثبات عبارات محاور المقياس قيم أقل من أو تساوي معامل الثبات الكلي للمحور مما يدل على ثبات المقياس كما تم التأكد من ثبات محاور المقياس بطريقة التجزئة النصفية وتطبيق معادلة سبيرمان – براون لإيجاد معامل الثبات

جدول (٣)

معاملات ثبات محور المقياس بطريقة التجزئة النصفية

م	المحور	معامل الارتباط	معامل الثبات
١	الرضا عن النتائج	٠.٧٨٦	٠.٨٨٠
٢	العمل تحت الضغط	٠.٧٨٢	٠.٨٧٨
٣	القرارات المتعمدة للتأجيل	٠.٨١٠	٠.٨٩٥
٤	القدرة على أداء المهام فى مواعيدها	٠.٧٩٠	٠.٨٨٣
	الثبات الكلي	٠.٨٢١	٠.٩٠٢

يتضح من جدول(٣) ارتفاع قيم معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية حيث تراوح بين (٠.٨٧٨- ٠.٩٠٢)

البرنامج المستخدم فى الدراسة:إعداد الباحثة (ملحق٣)

يهدف البرنامج الإرشادي القائم على فنيات العلاج بالمعنى على خفض التسويف السلبى لدى عينة الدراسة من الطالبات المعلمات بقسم الطفولة الفرقة الثالثة مرتفعات التسويف السلبى وذلك من خلال مساعدتهن على اكتشاف معنى لحياتهن وتحديد أهدافهن وأولوياتهن ومحاولة تحقيقها وتبصرتهن بجوانب القوة وتنمية دافعيتهن وإرادة المعنى لديهن للبحث عن قيمة وجودهن الشخصي ومعايشة حرية الإرادة والمسؤولية فى اختيار قراراتها ومصيرها.

الأهداف الإجرائية للبرنامج:

- خفض التسويف السلبى لدى أفراد المجموعة الإرشادية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي القائم على فنيات العلاج بالمعنى في ضوء نظرية فرانكل.
- تنمية مهارات الطالبات على القدرة على التقييم الذاتي لمعرفة مواطن القوة والضعف.

- تشجيع الطالبات على التخلص من مواقف القلق والتوتر أثناء القيام بالأنشطة والمهام.
- تشجيع وتحفيز الطالبات على الوصول إلى أداء متميز.
- التعرف على الأحاديث الذاتية الايجابية والسلبية.
- التغلب على المشكلات والمعوقات.
- تنمية الجوانب الإيجابية بالشخصية من خلال تدعيم جوانب القوة لدى طالبات المجموعة الإرشادية.
- تنمية المسئولية وحرية الإرادة.
- مساعدة الطالبات على التخلص من المشتتات المختلفة.
- مساعدة الطالبات على تحويل المشتتات إلى محفزات للإنجاز.
- مساعدة الطالبات على اكتشاف أهمية الوقت والتخطيط للأهداف وتحديد الأولويات والالتزام بها.
- مساعدة الطالبات على كيفية وضع خطة بديلة للعمل ولإنجاز المهام.
- مساعدة الطالبات على كيفية تحديد الهدف من الحياة وتنمية الثقة بالذات والقدرات.
- مساعدة الطالبات على كيفية التخطيط للمستقبل.

الأساس النظري للبرنامج الإرشادي:

يستند البرنامج الإرشادي على أسس ومبادئ وفيات العلاج بالمعنى (فرانكل،٢٠٠٤) وأن الإنسان غني بالمعاني الإيجابية ولديه حرية إرادة وإرادة المعنى وهذه الركائز تعتمد على المعنى وأهميته في حياة الفرد، كما تم الاستفادة من البرامج التي طبقت في البحوث والدراسات السابقة (عبدالتواب،١٩٩٨)،(محمد،٢٠٠٦)،(أبو غزالة،٢٠٠٧)، (البهاص،٢٠٠٩)،(الحديبي،٢٠١٢)، (معوض ومحمد،٢٠١٣). كمصادر لإعداد البرنامج، وقد خلصت أغلب الدراسات إلى أن تحقيق المعنى يرتبط بالصحة النفسية الايجابية لأنه يضفى على الحياة القيمة والمعنى والدلالة ويعكس السواء النفسي لدى الفرد على النقيض من خواء المعنى الذي يرتبط بالمرض النفسي.

الفنيات المستخدمة في البرنامج العلاجي:

الحوار السقراطي: يستخدم المعالجون بالمعنى فنية الحوار السقراطي، لتعليم الأفراد كيفية سير حياتهم بواسطة أسئلة تقدم بطريقة حوارية تجعل الأشخاص يجدون استبصاراً جديداً نحو أعراض المشكلة التى يعانون منها، وبالتالي تعديل الاتجاهات الحالية وتنمية اتجاهات جديدة لاكتشاف المعنى في الحياة، ومن خلال الحوار السقراطي يتعلموا أن يفصلوا أنفسهم عن مسببات وأعراض المشكلة التى يعانون منها، وأنهم ليسوا ضحاياها، ولكن لديهم إرادة وتحدى وقدرات تمكنهم من أداء الأعمال على أكمل وجه، ويمتلكون الاختيارات والبدائل المتاحة لتحديد المعنى والوصول إليه.(معوض ومحمد،٢٠١٣: ١٠٧)

وقد أكد (فرانكل،١٩٨٣: ٤٣) على أن فنية الحوار السقراطي تستخدم من أجل استثارة المعنى من خلال توجيه أسئلة حوارية تستثير الفرد، حيث أشار إلى أهمية الحوار السقراطي كفنية أساسية من أجل المساعدة علي اكتشاف المعنى في الحياة من خلال الاستبطان الذاتي، واكتشاف الذات والاختيار والتفرد والمسئولية، والتسامى بالذات.

تعديل الاتجاهات:قدم (Lukas, 1984) فنية تعديل الاتجاهات بناء على أن الفرد يمكنه أن يتغلب على مشكلاته من خلال الاتجاه الذي يتخذه نحو مشكلته من خلال أحداث تغيير إيجابي نحو ذاته وظروفه ومعوقاته مما يساعده على التغلب على ما يعانيه من مشكلات، وأن يتعايش ويتأقلم مع مالا يمكنه حله (Lukas & Hirsch, 2002: 341)

التحليل بالمعنى:من خلال استقراء كتابات فرانكل والأطر النظرية والدراسات السابقة ذات الصلة بالعلاج بالمعنى منها: (Yioti,1979) و(بدر،١٩٩٠)و(محمد،١٩٩٨)و(عبد الكريم،٢٠٠٧)و(الحديبى، ٢٠١٢) (معوض ومحمد،٢٠١٣) تم التوصل إلى التدريبات المصاحبة للتحليل بالمعنى وهو أحد فنيات العلاج بالمعنى والتي طورها كرونباخ على أساس مبادئ العلاج بالمعنى لفرانكل، والتحليل بالمعنى هو: تحليل لخبرات الفرد من أجل البحث عن مصادر ذات معنى جديد، وخلال تقييم هذه الخبرات نحصل على خبرات جديدة نكتشف من خلالها رؤية جديدة تحقق الهدف من الحياة.

وتأسيساً على ما سبق فقد استخلصت الباحثة مما سبق عرضه عدد من فنيات العلاج بالمعنى التى ضمنتها فى البرنامج الإرشادي:

١- اكتشاف معنى الحياة ويتحقق ذلك من خلال الحوار السقراطى.

٢- اكتشاف الذات.

٣- التدريب على المسئولية.

٤- التغلب على المشكلات.

٥- تحليل الخبرات من خلال البحث عن مصادر ذات معنى جديد فى الحياة.

كما اعتمدت الباحثة على مجموعة من التدريبات والأنشطة لفنية التحليل بالمعنى استخلصتها من البحوث والدراسات السابقة والأطر النظرية للعلاج بالمعنى:

أولاً:التدريب الأول:تقييم الذات ويشمل مجموعة خطوات أساسية وهي:

- تحديد الأهداف بعيدة المدى حيث يطلب من كل طالبة أن تسترجع من ذاكرتها كل شيء قد ترغب في تحقيقه من قبل الطموحات والاهتمامات فقد تكون مفتاح لمعرفة أسباب ما تعانيه من تسويف ومشكلات.
- أن تذكر كل طالبة جوانب القوة والنجاحات والأحداث السارة في الحياة.
- أن تذكر كل طالبة جوانب الضعف في شخصيتها والأحداث المحبطة في حياتها.
- أن تذكر كل طالبة المشكلات التي تعيقها عن تحقيق أهدافها.
- أن تذكر كل طالبة الآمال المستقبلية التى تريد تحقيقها.
- أن تذكر كل طالبة الخطط المستقبلية لتحقيق تلك الأهداف.

ثانياً:التدريب الثاني:أفعل كما لوكنت حيث تذكر الطالبة القدوة في حياتها والشخصية الذي تريد أن تكون مثلها.

ثالثاً:التدريب الثالث:إقامة علاقة حيث تذكر الطالبة الشخصية التى ترتبط بها وجدانياً ومردود العلاقة على مشاعرها وحياتها.

رابعاً:التدريب الرابع:تحقيق المعنى من خلال سرد للعديد من القيم المعنوية ومعانيها والسبيل إلى تحقيقها ويتضمن عشرة تساؤلات:

- التفكير في ثلاث آمال تريد تحقيقها.

- أكثر الخبرات اشباعاً ورضا في حياتها.
- الأحلام الخاصة بالطالبة.
- أن تصف معنى الحياة فى كلمة.
- العبارات التي تود أن يلقبوها بها.
- ما الأسباب التي تعطي لحياتك معنى وهدف؟
- صفى شخصيتك في خمس جمل، وماذا أعددت لنفسك لتصبحين كما تتمنى أن تكوني؟
- ماذا تريدين أن تكوني إذا أعطيت لك فرصة ثانية؟
- ما هي الرموز التي تحمل معنى خاص لديك ؟
- ما هي هواياتك؟

خامساً:التدريب الخامس:تحقيق المعنى من خلال تبادل الخبرات مع الآخرين والمسئولية نحو الذات والآخرين ويكون التركيز على اكتشاف المعنى فى الحياة خلال الخبرة بالمشاركة في خدمة المجتمع والزيارات وممارسة الرياضة والخدمات البيئية.

سادساً: الالتزام:حيث تحدد كل طالبة ثلاثة أهداف تعطيها الإحساس بالمعنى في الحياة، والالتزامات التى يمكن أن تفعلها والتضحيات التي تتحملها في سبيل تحقيق الأهداف.

اللوجو دراما: Logo-dram يقصد بها المسرحيات النفسية القائمة على المعنى حيث تعتبر نوع من أساليب الإرشاد والعلاج الجماعي المتبع في العلاج بالمعنى، ويقوم على أساس تخيل الماضي من الحياة بهدف تعزيز الإحساس بالمسئولية نحو الوجود الشخصي، فمن خلال هذه الفنية يحكى كل شخص قصته مع الحياة، وعن طريق الحوار المتبادل بين الأشخاص والمرشد بالمعنى يتضح المعنى بطريقة ارتجالية.(فرانكل،١٩٨٣: ١٤٢).

عملية الارشاد القائمة على فنيات العلاج بالمعنى:

تتم وفق المراحل الأربع التالية:

المرحلة الأولى:وضع خطة وأساس العمل وإقامة العلاقة العلاجية: حيث يتم توضيح وتحديد أسس العمل للمجموعة العلاجية، والتعرف على الأسباب التي أدت إلى التسويف من خلال الحوار السقراطي والمناقشة

وتهيئة المجموعة حال إرساء علاقة تتسم بالمعاملة الودية الدافئة وتزويدهم بمعلومات عن الارشاد بفنيات العلاج بالمعنى ومبادئه وأهدافه.

المرحلة الثانية:عملية الإرشاد القائمة على فنيات العلاج بالمعنى:

وتشمل هذه المرحلة ما يلى التعرف على المعوقات التي تدفعهن إلى التسويف ومن خلالها يتم تحويل خبرات المعاناة إلى معاني جديدة واكتشاف جوانب القوة بشخصيتهن وإبراز طاقاتهن الإيجابية وكيفية استثمارها من خلال فنيات المناقشة – الحوار السقراطي – تعديل الاتجاهات.

ثم تعديل اتجاهات المجموعة الإرشادية فالفرد لا يخضع لحتمية للظروف ولكنه يمتلك حرية الإرادة وإرادة المعنى، وأن اكتشاف المعاني بداخله خطوة في سبيل تحقيقها، مما يستوجب إعادة توجيه الذات والقدرات في اتجاه إيجابي ليستمتع بإنجازاته ويعيشها من خلال فنيات تعديل الاتجاهات Modification Attitude

استثمار المعاني الإيجابية للحياة ومعايشتها حيث يتم اكساب المجموعة الإرشادية أهداف جديدة مع الاستمرار في اكتشاف المعاني الايجابية وتكوين معنى إيجابي للحياة يساعدهم على معايشة الاستمتاع بها من خلال فنيات التحليل بالمعنى Logo analysis

المرحلة الثالثة:إنهاء العملية العلاجية:يتم إنهاء الإرشاد بفنيات العلاج بالمعنى بعد اكساب المجموعة العلاجية المعنى الإيجابي للحياة، وتحمل المسؤولية الذاتية والثقة بالنفس والقدرات، والتغلب على الصعاب التي تقابلهن ومعايشة مواقف الحياة بفاعلية واستبصار جوانب القوة بشخصياتهن وتنميتها.

المرحلة الرابعة:متابعة عملية الارشاد بفنيات العلاج بالمعنى (الأثر طويل المدى):

حيث يتم تقويم استمرار فاعلية الإرشاد بفنيات العلاج بالمعنى بعد فترة المتابعة والتي استمرت ثلاثة شهور، وهي فترة التقويم التتبعي.

الأسلوب المستخدم فى تنفيذ البرنامج:

تم استخدام اسلوب الإرشاد الجمعي لما يتميز به من تفاعل اجتماعي ومشاركة إيجابية فى المواقف المختلفة، كما تخللت الجلسات لقاءات

فردية لإعطاء كل طالبة فرصة للتعبير والتحدث بحرية عن ما تخجل أن تتحدث به أمام المجموعة.

تحكيم البرنامج:

تم عرض ملخص جلسات البرنامج ومحتواه على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس والمتخصصين فى التربية وعلم النفس من أجل التعرف على نقاط القوة واستثمارها ومعالجة نقاط الضعف وإضافة ما يرونه من أفكار تفيد البرنامج (محتواه-جلساته) (ملحق٣).

تقويم البرنامج:

تشير الباحثة بالتقويم أنه إصدار الحكم على ما تم تعلمه من مهارات وفنيات وتدريبات خلال الجلسات الإرشادية لضمان التأكد من استمرارية التقدم المرحلي تمهيدا للتقويم النهائي، حيث تم عمل تقويم مرحلي بعد كل جلسة للوقوف على نقاط القوة والضعف سواء فى الجلسات أو محتواها أو أداء الطالبات وما تم التدريب عليه والتمكن منه. كما تم عمل تقويم بعد الانتهاء من البرنامج من خلال تطبيق مقياس التسويف السلبى للطالبات المعلمات للوقوف على مدى التحسن.

جلسات البرنامج الإرشاد ى:

اشتمل البرنامج الإرشادي على (١٤) جلسة علاجية بمعدل جلستان اسبوعياً مدة كل جلسة (٩٠) دقيقة، ويوضح جدول (٤) جلسات البرنامج الإرشادي والفنيات المستخدمة.

جدول(٤)

ملخص جلسات البرنامج الإرشادي القائم على بعض فنيات العلاج بالمعنى فى خفض التسويف السلبى لدى معلمات رياض الأطفال

رقم الجلسة	موضوعها	أهداف الجلسة	إجراءات الجلسة	الفنيات المستخدمة
١	إقامة العلاقة الودية مع الطالبات	١-الترحيب بالمجموعة وأسباب اختيارهن للمشاركة بالبرنامج ٢-تعارف بين الطالبات أفراد المجموعة ٣-إرساء توجه إيجابي نحو البرنامج الإرشادي وتكوين جو من الثقة والألفة ٤-توضيح أهداف البرنامج العلاجي ومحتواه ٥-حث الطالبات على التعاون والمشاركة بإيجابية. ٦-الاتفاق على عدد الجلسات ومواعيدها	بدأت الباحثة الجلسة بالترحيب بالطالبات أفراد المجموعة وقدمت نفسها للمجموعة وطلبت منهن ذكر اسمائهن وأن تذكر كل منهن نبذة عن شخصيتها وهواياتها والمعنى الذي تبحث عنه وتريد تحقيقه، وأهمية البرنامج فى خفض التسويف السلبى. كما قامت الباحثة بإرساء توجه إيجابي نحو البرنامج من خلال العائد الإيجابي الذى سوف يعود عليهن أثناء مشاركتهن الجلسات الإرشادية والخبرات والأنشطة التي سوف تتيحها لهن الجلسات. مع الاتفاق على مواعيد الجلسات وعددها وأهمية الالتزام والمشاركة في الأنشطة والواجبات المنزلية.	المناقشة والحوار السقراطي لاكتشاف الذات
٢	التعريف بالمفاهيم الأساسية	١-تعريف أفراد المجموعة الإرشادية بمعنى التسويف الاكاديمي	بدأت الجلسة بالترحيب بالمجموعة الارشادية وتوضيح معنى التسويف وأنواعه وأسبابه للطالبات أفراد المجموعة . كما تم توضيح الآثار المترتبة على	المحاضرة والمناقشة والحوار السقراطي

		وأنواعه وكذلك الارشاد القائم على فنيات العلاج بالمعنى. ٢-توضيح خصائص التسويف وأسبابه. ٣-تفسيرات المجموعة الارشادية لأسباب ممارسة التسويف.	التسويف السلبى على المستوى الشخصي والأكاديمي والمهني. وتم مناقشة الطالبات أفراد المجموعة الإرشادية في المشكلات المرتبطة بالسلوك التسويفي. ثم مناقشة الطالبات لأهمية التخلص من التسويف السلبى والسعي لتحقيق الشخصية الايجابية. مع إلقاء الضوء على فنيات العلاج بالمعنى ومبادئه وخصائصه والافتراضات الأساسية القائمة عليه وإعطاء أمثلة على حياة الفرد وما يترتب على فقد معنى الحياة.	
٣	اكتشاف الذات والتعرف على مواطن القوة والضعف لدى الطالبات	١-استبصار الطالبات بجوانب القوة والضعف فى شخصياتهن والتأكيد على جوانب القوة وتدعيمها ومحاولة اكتشاف جوانب الضعف للتغلب عليها ٢-توضيح أهمية وجود معنى للحياة. 3-اكتشاف الظروف المحيطة بكل منهن سواء المشجعة أو المحبطة لهن. ٤-زيادة الدافعية للعمل	رحبت الباحثة بالمجموعة الإرشادية واثنت عليهن في الالتزام والجدية وبدأت بمناقشة الواجب المنزلي عن خصائص الشخصية الايجابية وركزت على أهمية إبراز جوانب القوة وتنميتها لدى كل شخص.تم مناقشة أهمية وجود المعنى للحياة وأهمية تحمل مسؤولية ذلك مع مناقشة هدف كل منهن في الحياة. مع التوعية بأهمية التغلب على مواطن الضعف وأهمية وجود المعنى الايجابي في حياتها . والتعرف على كيفية الاستفادة من خبرات القوة في الماضي لفهم الحاضر والتخطيط للمستقبل مع استبعاد اللوم على الآخرين لأنه يعطل الشخصية مع تدعيم الثقة بالذات . الواجب المنزلى صفى نفسك في كلمات حيث تذكر كل طالبة جوانب القوة والضعف لديها.	المناقشة واستخدام فنيات التحليل بالمعنى

		سواء على المستوى الاكاديمي أو المهني.		
٤	مقاومة المشتتات	1-استبصار الطالبات أفراد المجموعة الارشادية أنواع المشتتات وخطورتها على ادائها وانجازها الاكاديمي والمهني. 2-التعرف على كيفية تحويل المشتتات إلى محفزات للأداء فى بيئات العمل . ٣-التعرف على العوامل المساعدة للإبقاء على حالة النشاط لأداء المهام	الترحيب بالطالبات أفراد المجموعة ومناقشة الواجب المنزلي. عمل قائمة بالمشتتات المعيقة للأداء وجدولتها وتصنيفها حسب الأكثر تأثيرا وتكراراً.ثم عمل قائمة لتحويل المشتتات إلى عوامل مساعدة ترفيهية وتحفيزية للأداء فى أوقات الراحة.ثم مساعدة كل طالبة بالمجموعة على تقبل ذاتها والتسامح تجاه التوترات، والمعيقات التى تحول دون تحقيق الأهداف واستبدالها بأهداف أخرى أكثر واقعية وأنه في سبيل بحث الإنسان عن المعني لا بد أن تقابله الصعاب والمعاناة وأن تغلبه على المعاناة وتحقيق المعنى لحياته ينعكس على أداؤه وانجازاته.	المناقشة والحوار السقراطى وتحليل المعنى
٥	التخطيط لإدارة الوقت	1-تنمية قدرة الطالبات أفراد المجموعة على تنظيم الوقت من خلال تحديد الأهداف. 2-وضع قائمة بالتكليفات المطلوب القيام بها. 3-ترتيب الأولويات وفق	الترحيب بالمجموعة ومناقشة الواجب المنزلي. ثم مناقشة أفراد المجموعة عن كيفية قضاء وقتهن؟ مع بعض التوجيهات بضرورة تنظيم الوقت. ومساعدة أفراد المجموعة على الاستفادة من وقت الفراغ من خلال جدول الهوايات المتنوع وميول كل شخص. ثم تقسيم الأهداف إلى قصيرة المدى وبعيدة المدى ومرحلية. مع دعم المجموعة لأهمية أحداث توازن	المناقشة واستخدام فنيات تعديل الاتجاهات

		الأهمية والوقت المحدد لتسليمها . ٤-تقسيم الأهداف لرئيسية وفرعية ومرحلية. 5-مساعدة أفراد المجموعة على حسن الاستفادة من الوقت، وكيفية إعداد خطة بديلة لا نجاز المهام ٦- أداء الاعمال الصعبة اولاً. 7-التوعية بأهمية التوازن بين الدراسة والعمل وممارسة الهوايات. 8-توفير منبه للتذكير بالتكليفات والواجبات. 9-تقسيم الأعمال إلى أجزاء صغيرة. ١٠-تعزيز الشعور بالتغلب على الاجهاد والتعب.	بين قدراتهم والمهام التى يؤدينها بحيث يتم البدء بالمهام الأصعب أولا. مع التأكيد على ممارسة المذاكرة والعمل وممارسة الهوايات وفق خطة وجدول زمنى محدد بحيث لا يطغى جانب على آخر فيعكس شخصية متوازنة من العمل وممارسة الهوايات وتوقيتاتها. العمل على دعم الطالبات للتخلص من شعورهن المستمر بالإجهاد والتعب من أقل مجهود الواجب المنزلي: عمل جدول زمنى للمذاكرة وممارسة الهوايات مع ضرورة قضاء عطلة نهاية الأسبوع.	
٦	التحكم فى السلوك	١-تبصير الطالبات	الترحيب بالمجموعة و مناقشة الواجب المنزلي.	المناقشة والحوار السقراطي

	وإعادة ترتيب الأهداف	أعضاء المجموعة بأهمية التحكم فى السلوك من خلال بذل الجهد من أجل الشعور بالإنجاز. ٢-اكتشاف المعنى من خلال تحمل المسؤولية والالتزام	تبصير المجموعة بأهمية تحديد مسؤولياتهن وحقوقهن ودورهن فى الحياة وضرورة التضحية بالوقت والجهد والاستغناء عن فعل أشياء محببة من أجل انجاز المهام الموكلة اليها. مع ضرورة ترتيب الأهداف وفق أولويتها . الواجب المنزلي: أن تحدد كل طالبة بالمجموعة المهام والمسؤوليات الموكلة إليها وكيف يمكنها الالتزام بأدائها	وفنيات تحليل المعنى وتحليل الخبرات السابقة
٧	سد الفجوة بين النية والعمل	١-الشعور بالحاجة لبذل الجهد والعمل من خلال معرفة القدرات والتحديات والتوازن بينهما. ٢-التصرف بمنطقية ورفع مستوى المعرفة والاهتمام بالمتطلبات وعدم التسويف والتوصل لأسبابه. 3-التعرف على نقاط القوة وتعزيزها والحد من القلق وتقوية الارادة والثقة بالنفس. ٤-تعزيز الشعور	الترحيب بالمجموعة ومناقشة الواجب المنزلي. يتعرف أفراد المجموعة على أهمية أن تكون حياتهن وفق اختياراتهن وأن تحقيق المعنى بداخلهن يشعرهن بالسعادة والثقة بالذات والقدرات. الواجب المنزلي: أن تكتب كل طالبة المعوقات التى تقف دون تحقيق أهدافها وانجاز مهامها.	الحوار السقراطي وتحليل المعنى والتغلب على المشكلات

		بالشجاعة والمثابرة والمسؤولية فى القيام بالواجبات. 5-التوعية بتنفيذ التكليفات فى أوقاتها واعتبارها هدف مرغوب فيه . ٦-تعزيز القدرة على التغلب على المشكلات.		
٨	التعرف على الحديث الذاتى الداخلى	١-مساعدة المجموعة على التعرف على أحاديثهن الداخلية الايجابية والسلبية من خلال حرية الإرادة فى التحدث عن خبراتهن. 2-إدراك المجموعة لأهمية تحديد الأهداف والتخطيط للمستقبل وتحقيق الآمال	الترحيب بالمجموعة العلاجية ومناقشة الواجب المنزلي.ثم مناقشة المجموعة حول الآمال والطموحات المستقبلية والسبيل إلى تحقيقها من خلال العمل الجاد والاجتهاد في العمل والثقة في القدرات. ومناقشة المجموعة حول الخصائص الشخصية التى تحد من ظاهرة التسويف . الواجب المنزلي:ماذا تريدين أن تكوني؟ ما الأهداف التي ترغبين في تحقيقها ؟ ما الأهداف التي تسعين لتحقيقها في المستقبل؟ ما الجهود التى قمت بها فى سبيل ذلك؟	الحوار السقراطي وتعديل الاتجاهات

		والطموحات . ٣-تدعيم الحديث الايجابي للحد من التسويف من خلال حسن استغلال الوقت وترتيب الأولويات.		
٩	حتمية وجود مشكلات	1-التعرف على الخبرات الماضية وكيفية الاستفادة منها للحاضر والمستقبل. 2-التأكد على ضرورة وجود معنى للحياة. ٣-أن تعرف الطالبة أن المعاناة جزء من الحياة. 4-مساعدة الطالبة على فهم معنى الحياة ومعنى المشكلات على أنها تحديات. ٥-تبصير الطالبات بإمكانية تحقيق معنى الحياة فى ظل الظروف	الترحيب بالمجموعة ومناقشة الواجب المنزلي. مناقشة أفراد المجموعة حول أهمية وجود معنى لحياتهن وكيف يتحقق ذلك المعنى. ثم مناقشة أشكال المشكلات المختلفة التي يتعرضن لها وماهي سبلهن للتعامل معها وهل العلاقات داخل الجلسة ساعدتهن للتعامل مع أشكال المشكلات المختلفة. وما مدى المساندة من الباحثة للطالبات وكيف ساهم ذلك في خفض التسويف لديهن ؟ مع التأكيد على أهمية انتقال أثر التدريب من خلال جلسات البرنامج فى مواقف الحياة المستقبلية.	الحوار والمناقشة واللوجو دراما والتغلب على المشكلات

		غير المواتية التى تمر بها. 6-مساعدة الطالبة لتحويل المشكلة إلى انجاز وتحدى. ٧-مساعدة الطالبات على اكتشاف ان عدم تحقيق الأهداف لا يعنى الفشل ولكن هناك أهداف بديلة		
١٠	الدافعية والتخطيط للمستقبل	١-زيادة دافعية الطالبات لفهم معنى وجودهم وتدعيم الاحساس بمعنى الحياة وأهمية الانجاز فى حياتهن على المستوى الأكاديمي والمهنى ٢-معرفة أهمية التخطيط لوضع الأهداف وتحديد الأولويات للمستقبل الأكاديمي والمهنى.	بدأت الجلسة بالترحيب بالطالبات وتوجيه الشكر لهن على الاهتمام والمشاركة والالتزام بجلسات البرنامج وحثهن على أهمية وجود دافع ومعنى لحياتهن لمواصلة الانجاز والنجاح على المستوى الأكاديمي والمهني، مع التذكير بأهمية التخطيط قبل القيام بأى عمل وعمل جدول زمنى لتحقيقه حتى يتم انجازه فى الوقت المناسب، ومتابعة عمل ذلك خلال الجلسة.	الحوار والمناقشة والتحليل بالمعنى
١١	محفزات الذات واكتشافها	١-التعرف على محفزات الذات ووسائل العقاب لردعها عن التسويف	الترحيب بالطالبات ومناقشة الواجب المنزلى وطلبت الباحثة من الطالبات عمل قائمة بالمحفزات التى ترغب بها بعد اتمام عملها وكذلك عمل قائمة	المناقشة الجماعية واكتشاف الذات واللوجودراما

		وأساليب العقاب الذاتى المناسب لكل شخصية للحد من التسويف. ٢-التعرف على الأحاديث الإيجابية والسلبية التى تساعد على الحد من التسويف ٣- أن تستفيد من خبرات الآخرين من خلال القصص المروية عن المسوفين.	أخرى لكل طالبة بأشكال العقاب التى ترتضيها لنفسها فى حالة عدم القيام بالأعمال والواجبات الخاصة بها ثم عرضت الطالبات لنماذج خبراتهن فى التسويف وكيف أثر ذلك على أدائهن وانجازهن. ثم طلبت الباحثة من كل طالبة أن تكتب ماهى المسؤوليات المنوط بها القيام بها وماهى سبل تحقيقها ونسبة تحقيقها	
١٢	المسؤولية والسيطرة على المهام	١-أن تتعرف الطالبة على بعض الإرشادات لإيجاد سبب شخصي للقيام بالمهام. ٢-تجد الطالبة المتعة فى أداء المهام	الترحيب بالطالبات ومناقشة الواجب المنزلى تمهيدا للدخول فى محتوى الجلسة عن طريق العلاقة بين المسؤوليات الشخصية أو الواجبات الأكاديمية والمهنية وأهمية وجود معنى للحياة وكيف يتحقق ذلك المعنى ومن أين نستمد المعنى للحياة.	الحوار السقراطى وتعديل الاتجاهات وتحمل المسؤولية
١٣	المسؤولية والسيطرة على المهام	١-أن تتعرف على طرق المثابرة وتحمل المسؤولية لتحقيق الأهداف. 2-التعرف على أهمية اتخاذ خيارات واقعية.	أهمية المثابرة وبذل الجهد والتعب من أجل انجاز الأهداف؟ وهل هناك قرارات فى حياتنا هامة وأخرى غير هامة ومتى تكون القرارات هامة وما الذى يجب فعله تجاه القرارات الهامة فى حياتنا؟ ومن خلال المناقشات يتم التوصل إلى ضرورة التعامل مع القرارات الهامة والمسؤولة فى حياتنا بشكل من الجدية والالتزام	تحمل المسؤولية وتحليل الخبرات الحياتية للبحث عن مصادر ذات معنى جديد للحياة

		٣- ضرورة وجود قرارات مسؤولة حتى يتم تنفيذها.	وبذل الجهد حتى نصل إلى تحقيق المعنى المرجو من الحياة..	
١٤	التطبيق البعدى	سيتم التطبيق البعدى لمقياس التسويف السلبى للمجموعة الارشادية	بدأت الباحثة الجلسة بالترحيب بالطالبات وشكرتهن على الالتزام بالجلسات وحسن تعاونهن معها وأكدت على ضرورة تطبيق ما تعملنه فى مواقف الحياة بأكملها، وقامت بتطبيق المقياس على الطالبات واتفقن على ميعاد أخر للتطبيق التتبعى لمقياس الدراسة للوقوف على أثر البرنامج بعد فترة.	

الإجراءات:

١- ترجمة مقياس التسويف السلبى.
٢- اختيار أفراد العينة الاستطلاعية والتحقق من صدق وثبات المقياس المستخدم.
٣- إعداد جلسات البرنامج الإرشادي القائم على فنيات العلاج بالمعنى.
٤- تطبيق جلسات البرنامج على أفراد المجموعة الإرشادية لمدة (١٤) جلسة بواقع(٢) جلسة أسبوعياً مدة الجلسة(٩٠) دقيقة فى العام الجامعى (٢٠١٨).
٥- التطبيق البعدي (بعد انتهاء الجلسات) لمقياس التسويف السلبى على أفراد المجموعة التجريبية.
٦- التطبيق التتبعي لمقياس التسويف السلبى على أفراد المجموعة التجريبية بعد مرور(٣) شهور من انتهاء البرنامج (فترة المتابعة).
٧- استخدام الأساليب الاحصائية المناسبة لاستخلاص النتائج ومن ثم تفسيرها.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

الفرض الأول:وينص على"يوجد مستوى متوسط من التسويف السلبى لدى معلمات رياض الأطفال"

جدول (٥)

يوضح مستوى التسويف السلبى للطالبات فى القياس القبلى

المتغير	المتوسط	الانحراف المعيارى	النسبة المئوية للتسويف
الرضا عن النتائج	١٦.٦٨٨	٢.٠٥٥	%٥٩.٦
العمل تحت ضغط	١٧.٩٦٩	١.٧٨٧	%٦٤.١٧٥
القرارات المتعمدة للتأجيل	١٧.٧١٩	٢.٠٦٧	%٦٣.٢٨٢
القدرة على أداء المهام فى موعدها	١٨.٣٧٥	١.٢١٢	%٦٥.٦٢٥
الدرجة الكلية	١٧.٦٨٨	٠.٨٩١	%٦٣.١٧١

يتضح من الجدول(٥)أن مستوى التسويف السلبى الكلى قد بلغ (٦٣.١٧١%) وهذا يشير إلى أن مستوى التسويف السلبى لدى أفراد العينة موجود ضمن مستوى نسبي متوسط، وأن مستوى التسويف للعينة بناء على درجات الأبعاد أشارت إلى أن البعد الرابع (القدرة على آداء المهام فى موعدها) تعتبر النسبة الأعلى يليها البعد الثانى(العمل تحت ضغط) ثم البعد الثالث(القرارات المتعمدة للتأجيل) ثم البعد الأول (الرضا عن النتائج). وتعتبر الباحثة أن هذا المستوى من التسويف لا يبعث على الشعور بالقلق، فمن المعروف أن سلوك التسويف بهذه النسبة هو سلوك شائع بين الطلبة، فالطلبة غالباً يميلون إلى تأجيل بعض المهام

الفرض الثانى:وينص على"توجد فروق دالة إحصائيا بين فترات القياس (قبلي -بعدي - تتبعي) على أبعاد مقياس التسويف السلبى والدرجة الكلية" وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي للقياسات المتكررة ويوضحه جدول (٦)

جدول(٦)

تحليل التباين الأحادي للقياسات المتكررة على أبعاد مقياس التسويف السلبى والدرجة الكلية

م	المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة"ف"	مربع ايتا الجزئي
١	الرضا عن النتائج	بين الأفراد	٢٣٨.٦٦٧	٣١	٧.٦٩٩		
		بين فترات القياس	٣٥٨.٥٨٣	٢	١٧٩.٢٩٢	٥٧.٢٧٥**	٠.٦٤٩
		الكلي	١٩٤.٠٨٣	٦٢	٣.١٣٠		
٢	العمل تحت الضغط	بين الأفراد	٦٣.٤٩٠	٣١	٢.٠٤٨		
		بين فترات القياس	٦٩٥.٠٨٣	٢	٣٤٧.٥٤٢	١٥٠.٧٧٠**	٠.٨٢٩
		الكلي	١٤٢.٩١٧	٦٢	٢.٣٠٥		
٣	القرارات المتعمدة للتأجيل	بين الأفراد	٢٥٨.٩٩٠	٣١	٨.٣٥٥		
		بين فترات القياس	٨٢٥.٢٥٠	٢	٤١٢.٦٢٥	٤١٦.٥٤٤**	٠.٩٣١
		الكلي	٦١.٤١٧	٦٢	٠.٩٩١		
٤	القدرة على أداء المهام فى مواعيدها	بين الأفراد	١٢٨.٦٢٥	٣١	٤.١٤٩		
		بين فترات القياس	٩٤٩.٠٨٣	٢	٤٧٤.٥٤٢	٧٣٠.٩٧١**	٠.٩٥٩
		الكلي	٤٠.٢٥٠	٦٢	٠.٦٤٩		
٥	الدرجة الكلية	بين الأفراد	٤٥.٠٨٣	٣١	١.٤٥٤		
		بين فترات القياس	٦٨٥.٧٥٠	٢	٣٤٢.٨٧٥	٧٤٤.٨١٥**	٠.٩٦٠
		الكلي	٢٨.٥٤٢	٦٢	٠.٤٦٠		

قيمة"ف" الجدولية عند(٢، ٦٢) و مستوى دلالة (٠.٠١)=٤.٩٧٤

يتضح من جدول (٦) أن قيم"ف" لدلالة الفرق بين فترات القياس قيم أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين فترات القياس على أبعاد مقياس التسويف والدرجة الكلية، وللتحقق من صحة الفرق واتجاهه تم استخدام اختبار شيفيه لدلالة واتجاه الفروق للقياسات المتكررة ويوضحه جدول (٧)

جدول (٧)

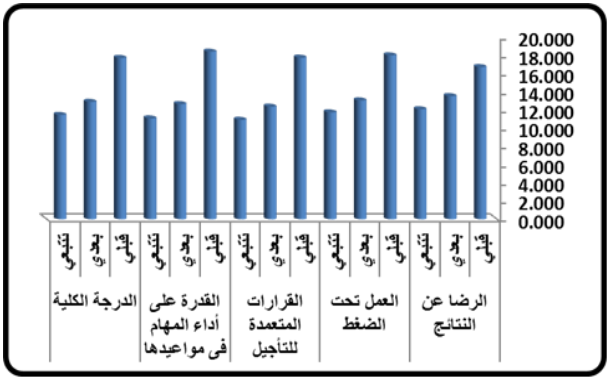
يوضح اختبار شيفيه لدلالة واتجاه الفروق بين فترات القياس على مقياس التسويف السلبى

المتغير	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قبلي	بعدي	تتبعي
الرضا عن النتائج	قبلي	١٦.٦٨٨	٢.٠٥٥	--		
	بعدي	١٣.٥٠٠	٢.١٢٥	٣.١٨٨**	--	
	تتبعي	١٢.٠٦٣	٢.٢٨٥	٤.٦٢٥**	١.٤٣٨*	--
العمل تحت الضغط	قبلي	١٧.٩٦٩	١.٧٨٧	--		
	بعدي	١٣.٠٣١	١.٢٨٢	٤.٩٣٨**	--	
	تتبعي	١١.٧١٩	١.٣٥٠	٦.٢٥٠**	١.٣١٣*	--
القرارات المتعمدة للتأجيل	قبلي	١٧.٧١٩	٢.٠٦٧	--		
	بعدي	١٢.٣٤٤	١.٧٣٤	٥.٣٧٥**	--	
	تتبعي	١٠.٩٠٦	١.٧٤٨	٦.٨١٣**	١.٤٣٧*	--
القدرة على أداء المهام فى مواعيدها	قبلي	١٨.٣٧٥	١.٢١٢	--		
	بعدي	١٢.٦٢٥	١.٣١٤	٥.٧٥٠**	--	
	تتبعي	١١.٠٦٣	١.٥٠١	٧.٣١٣**	١.٥٦٣*	--
الدرجة الكلية	قبلي	١٧.٦٨٨	٠.٨٩١	--		
	بعدي	١٢.٨٧٥	٠.٨٧٣	٤.٨١٣**	--	
	تتبعي	١١.٤٣٨	٠.٩٠٥	٦.٢٥٠**	١.٤٣٨*	--

** دالة عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من جدول (٧) وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي، وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين القياس البعدي والقياس التتبعي لصالح القياس التتبعي على أبعاد مقياس التسويف السلبى حيث انخفض مستوى التسويف السلبى فى القياس البعدي عنه فى القياس القبلي، وفى القياس التتبعي عنه فى القياس البعدي. مما يدل على فاعلية البرنامج فى خفض مستوى التسويف السلبي لدى عينة الدراسة.

والشكل البياني التالي يوضح متوسط درجات القياس (القبلي – البعدي – التتبعي) على أبعاد مقياس التسويف السلبي.



تفسير النتائج:

يمكن تفسير نتيجة الفرض الأول والتي تنص على وجود مستوى متوسط من التسويف السلبى لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال،حيث أشارت النتائج إلى أن نسبة التسويف السلبى بلغت (٦٣%) تقريباً وهى نسبة متوسطة لا تدعو للقلق ولكنها مؤثرة على أداء الطالبات وسلوكياتهن الحياتية حيث جاءت نتيجة البعد الرابع القدرة على آداء المهام فى مواعيدها فى المرتبة الأعلى يليها العمل تحت ضغط ثم القرارات المتعمدة للتأجيل ثم الرضا عن النتائج. وترى الباحثة أن من الأضرار الناتجة عن التسويف السلبى عدم القدرة على إنجاز الأعمال فى موعدها نظراً لأن تأجيل أداء المهام ليس الغرض منه القيام بالعمل فى وقت لاحق وإنما التأجيل لمجرد التأجيل وعدم الرغبة فى العمل أو الإنجاز أو اتخاذ القرارات ربما لأسباب شخصية أو اجتماعية أو أكاديمية حيث تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (أحمد،٢٠٠٨) (السلمى،٢٠١٥).

كما جاء فى المرتبة الثانية العمل تحت ضغط حيث أشارت النتائج أن المسوفات السلبيات من الطالبات لا يعملن تحت ضغط الوقت، ولا يعين أهمية للوقت وليس لديهن القدرة على تنظيم الوقت حيث يفتقرن إلى وجود معنى لحياتهن يجعلهن يعملن من أجله فلا يوجد دافع للعمل أو رغبة للأداء، وهذا ما جعل بعض الدراسات تهتم فى برامجها بمهارات تنظيم الوقت (العبيدانة،٢٠١٨) وأخرى اهتمت بدراسة العلاقة بين التسويف وإدارة الوقت (صالح وصالح،٢٠١٣) كما جاءت نتيجة القرارات المتعمدة للتأجيل مؤكدة على مقدرة الطالبات على اتخاذ قرارات متعمدة لتأجيل المهام لعدم وجود أهداف محددة أو لعدم وجود

أولويات أو رغبة للعمل وانجاز المهام لعدم وجود هدف تسعى إليه الطالبات وعدم وجود تنظيم ذاتى وعدم تحمل مسؤولية أداء المهام كما أشارت إلى ذلك نتيجة الدراسة التى قام بها (Richards,2018). كما جاء فى المرتبة الأخيرة الرضا عن النتائج لتؤكد على عدم رضا الطالبات المسوفات عن آدائهن النابع من عدم رضائهن عن أنفسهن وانجازاتهن وعدم ثقتهن بأنفسهن وتدنى تقدير الذات لديهن كما أشار إلى ذلك(Odaci,2011)(Ozer&Ferrari,2011) (Tuckman,1991).

كما يمكن تفسير نتيجة الفرض الثاني والتي تشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على بعض فنيات العلاج بالمعنى فى خفض التسويف السلبى لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال حيث ارتفاع قيمة مربع إيتا والذى تراوح ما بين (٠.٦-٠.٩) وهى نسب مرتفعة تشير إلى فاعلية البرنامج، وأن نسبة التباين المفسر الذى تحدثه المعالجة التجريبية للبرنامج فى المتغير المستقل مرتفعة، كما كانت دلالة اختبار شيفيه لصالح القياس التتبعى ثم البعدى، حيث كانت الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي دالة عند مستوى (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي، ودالة عند مستوى (٠.٠٥) بين التطبيقين البعدي والتتبعى لصالح التطبيق التتبعى، وهذا يفسر أيضا ارتفاع قيم مربع إيتا، كما انخفض التسويف السلبى بنسبة كلية قدرها (٦٤.٦٧%)، ويمكن تفسير تلك النتيجة التى تم التوصل إليها بأن الإرشاد بفنيات العلاج بالمعنى المختلفة قد ساعد الطالبات على اكتشاف معنى الحياة لديهن من خلال اكتشاف الذات والتغلب على المشكلات وتحمل المسؤولية وتحليل الخبرات من أجل البحث عن مصادر ذات معنى جديدة فى الحياة، بالإضافة إلى فنيات الحوار السقراطى وفنيات وتدريبات تعديل الاتجاهات وكذلك التحليل بالمعنى، كما تم تدعيم إرادة الحياة والعيش بفاعلية مما انعكس على أداء كل منهن.

حيث أشار (Tate,etal.,2013)أن فنيات العلاج بالمعنى تعدل الانفعالات السلبية إلى انفعالات إيجابية مما يساعد على معايشة خبرات إيجابية تساهم في تنمية الشخصية مع التأكيد على تطوير الذات واكتشاف جوانب القوة بالشخصية وتنميتها وتحديد الأهداف والأولويات وتدعيمها والتخطيط للآمال المستقبلية، وتدعيم المعاني الايجابية والسعي إلى تحقيقها، وأن المعاني الايجابية تزيد من المشاعر الايجابية وتعمل على

تحقيق المعنى الذى يمثل المكون الجوهري للشخصية، وتعمل تلك الفنيات أيضاً على خفض الشعور بالهزيمة النفسية والشك فى الذات وقدراتها ومحاربة الجمود الفكري وتدهور الأداء والهروب من الواقع، مما يؤدى بهن لمزيد من إعاقة الذات أمام تحقيق الأهداف وانجاز المهام والتوتر والكدر والتهديد ومزيد من التسويف.

كما أكد (Wong ,2012) على ضرورة المعاني الايجابية والرضا عن العمل لأنه يساعد على تنمية الشخصية وتحسين الدافعية التى تعتبر جانب وقائي وتؤدي دور إيجابي في تحقيق الصحة النفسية الايجابية وهو ما يعني فاعلية فنيات البرنامج الإرشادي في خفض التسويف السلبى لدى عينة الطالبات المعلمات، وهو ما يتفق مع عديد من الدراسات ذات الصلة بفاعلية العلاج بالمعنى وفنياته في تحسين الشخصية وعلاج كثير من الاضطراب منها:(محمد، ١٩٩٨)،(عبدالتواب،١٩٩٨)، (الضبع،٢٠٠٦)،(البهاص،٢٠٠٩).

هذا إلى جانب أن البرنامج الإرشادي قد ركز على الحوار والمناقشة والأنشطة والتدريبات المصاحبة للبرنامج بهدف إيقاظ معنى الحياة وتقديرها لدى الطالبات وإحياء الوعى بقيمة الوقت فى الحاضر والمستقبل وتقدير فرص الحياة من خلال حرية تعبير الطالبات أفراد المجموعة الإرشادية عن ضرورة تحقيق المعنى الايجابي بداخلهن واكتشاف جوانب القوة والضعف والنماذج الايجابية التى حققت معاني في الحياة رغم المعاناة والتغلب على الصعاب بحرية الإرادة وإرادة المعنى الكامن بداخلهم ما قد انعكس إيجابياً على تكوين اتجاه ايجابي نحو الحياة وخفض التسويف السلبى لديهن.

كما ركز البرنامج الإرشادي القائم على فنيات العلاج بالمعنى على إرساء علاقة ودية والتفهم العطوف وحرية التعبير عن المشاعر، فكان للعلاقة بين الباحثة وطالبات المجموعة الإرشادية أثر بالغ الأهمية في نجاح البرنامج، حيث تمت المشاركة المسئولة في تحقيق الهدف ومساعدة الطالبات على اكتشاف المعنى وهذا ما أكد عليه (الطيب،١٩٨١: ٢٦١) من أن مهمة المعالج بالمعنى أن يوضح أن الحياة بها معنى وهدف يجب أن نسعى إلى تحقيقه من خلال تحديد الأهداف والأولويات وأن نكون كذلك إلى آخر لحظة في الحياة، وأنه حتى الظروف السيئة التى حدثت في

الحياة يمكن تحويلها إلى مواقف وسلوكيات دافعة بفعل الاتجاه النفسي التفاؤلي الذى يتبناه الفرد. وهو ما يؤكد أن مسئولية الباحثة أن تجعل الطالبات يعيشن حياتهن بنوع من الأصالة والإنجاز والكفاءة، ومساعدتهن على إعادة بناء حياتهن من خلال الوعي بأهمية الاختيار وتحمل المسئولية واكتشاف المعنى، وأن يؤمن بأن حياتهن جديرة بأن تعاش، وكيف تكتشف الأسباب التي من أجلها تعيش، وكيف تكون مسئولة عن كل ذلك، وهذا هو غاية العلاج القائم على المعنى (سعفان، ٢٠٠١: ١٩٩).

وقد استمر أثر البرنامج الإرشادي بعد فترة المتابعة (ثلاثة شهور) كما يتضح من دلالة الفرق بين القياسين البعدى والتتبعى لصالح القياس التتبعى عند مستوى دلالة (٠.٠٥) كما ظهر ذلك أيضا من القيم المرتفعة لمربع إيتا والتي تراوحت من (٠.٦) وحتى (٠.٩) وهى قيم مرتفعة جدا مما يدل على استمرار فاعلية البرنامج والفنيات المستخدمة فيه.

كما أن الإطار النظري والتوجه الذي يستند إليه البرنامج الإرشادي فى اعتماده على التوجه الإنساني في علم النفس الايجابي، وهو توجه يعمل على تنمية الشخصية الايجابية، وتجعل من الطالبات أشخاصاً سعداء أكفاء اعتماداً على تمثلهن لقيمهن الايجابية وتحديد أهدافهن وأولوياتهن وتطوير كفاءتهن الذاتية، وتحسين نوعية حياتهن، وتوظيف أساليب تفكيرهن الايجابية التفاؤلية وهذا ما أشار إليه (الصبوة،٢٠١٠: ١٠).

فالعلاقة الإرشادية كما يؤكد (باترسون، ١٩٩٠: ٤٧٩) أهم مظهر من مظاهر العملية الإرشادية، وعامل أكثر أهمية من أي تكنيك أو طريقة، كما أن العلاقة التعاونية في العلاج بالمعنى هي الالتقاء الشخصي الوجودي كما يرى فرانكل وأن هذا الالتقاء يكون بين كينونتين إنسانيتين تواجه كل منهما الآخر بالمعنى الذي هو معنى الوجود. (فرانكل، ٢٠٠٤: ١٣) كما أن المشاركة التفاعلية بين الباحثة والمجموعة الإرشادية والتى تمثلت في التوجه الايجابي لأفراد المجموعة نحو البرنامج وجلساته المختلفة والاهتمام والالتزام في المشاركة فيه من خلال الدافعية المرتفعة لأفراد المجموعة، وإقرارهن من خلال المقابلة الشخصية برغبتهم في خفض التسويف السلبى لديهن، كما كان للتفهم والمعاملة الودية

والانصات والتعبير من المشاعر وحرية التعبير عن المعاني بداخل أفراد المجموعة ما ساعد كثيراً في نجاح البرنامج وهو ما أكده (باترسون، ١٩٩٠: ٤٧٩) حيث كان لدينامية الجماعة الارشادية والتفاعل الايجابي بين أعضائها دور كبير في نجاح البرنامج الإرشادي، حيث ذكرت الطالبات أعضاء المجموعة أن أنضامهن لجماعة متجانسة يشعرهن بالألفة في وجود الباحثة معهن مما ساعدهن على حرية التعبير، فكانت بمثابة وحدة دينامية ساعدت على التغيير علاوة على مجال التنفيس الانفعالي، بجانب الجاذبية لأنشطة الجماعة الإرشادية وأهدافها نحو خفض التسويف السلبى لديهن

وقد ساعدت جلسات البرنامج والأنشطة المصاحبة له في تعديل الأفكار لدى أفراد المجموعة لتكون أكثر إيجابية مما ينعكس على السلوك الايجابي وهو ما أكد عليه (ابراهيم،٢٠٠٨: ٤٣-٤٤) من أن الطلاب الذين يعانون من مشكلات دراسية يرددن عدد من الأفكار الخاطئة التي من شأنها أن تبرمج العقل برمجة سلبية، تجعلهم يصابون بالشك في إمكانياتهم العقلية وقدراتهم على التعلم والمعرفة والاتقان، كما يلجئون إلى المدركات الخاطئة لتفسير أسباب الفشل في التحصيل، بعكس التفكير الايجابي الذي يعكس النشاط والثقة في القدرات، لذلك يكونون أكثر قدرة على النجاح والتفوق. وهذه المشاعر الايجابية تستمر معهم كقوة دافعة وتدعيم إرادة المعنى الذي يساعدهم على مزيد من النجاح ومواصلة تحقيق أهدافهم بفاعلية وهو ما أكده (الصبوة،٢٠٠٧: ٢١) من أن الانفعال الايجابي حول المستقبل يحقق التفاؤل والأمل.

كما يعزى استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي المطبق مع الطالبات والأثر الذي حققه البرنامج لديهن والذي بدوره يؤكد على أهمية الإرشاد القائم على فنيات العلاج بالمعنى في استمرارية خفض التسويف واستمرارية حالة التحسن لما بعد فترة المتابعة، وعدم حدوث تراجع بين الطالبات المعلمات في سبيل تحقيق أفضل نتيجة ممكنه، وقد تم توجيه الطالبات إلى ضرورة الاستمرار في ممارسة الفنيات التي طبقت في الجلسات الإرشادية على اختلافها، وحثهن على مواصلة المشاركة في المواقف الاجتماعية المختلفة بأكبر قدر ممكن ومتابعة الاهتمام بالأنشطة

الحياتية الشخصية والاجتماعية والأكاديمية حتى يصبحن قادرات على التغيير وأكثر اهتماماً بدوافعهن وانجازا لمهامهن.
وتتفق نتائج هذه الدارسة مع نتائج دراسة (Wang, et al, 2017) والتي أسفرت على أن فنيات العلاج بالقبول والالتزام والعلاج المعرفي السلوكي له أثر في خفض التسويف الأكاديمي لدى العينة المستخدمة مما يدل على أهمية البرامج الإرشادية وأثرها الإيجابي المستمر على العينة التجريبية.

توصيات الدراسة:

توصى الدراسة الحالية بالتالى:
١- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية فى عمل برامج إرشادية مشابهة للحد من التسويف السلبى لدى الطالبات المعلمات والمعلمات العاملات، وكذلك الاستفادة من فنيات العلاج بالمعنى فى علاج مشكلات أخرى تعانى منها الطالبات.
٢- لأن مستوى التسويف جاء متوسطاً لجميع أفراد عينة الدراسة لذا توصى الباحثة بضرورة اهتمام المؤسسات التربوية وخصوصاً الجامعات بظاهرة التسويف بصفة عامة بوضع خطط واستراتيجيات تستهدف خفض هذه الظاهرة الخطيرة والتصدي لها بعد أن كشفت نتائج الدراسة انتشارها على نطاق واسع لدى الطلبة الجامعيين.
٣- ضرورة أن يعى الأستاذ الجامعي بأهمية الوقت وضرورة مساعدة الطلبة لتحديد أهدافهم وأولوياتهم وتشجيعهم على تبني تحمل مسؤوليتهم عن التعلم.
٤- تكرار الدراسة الحالية على عينات عمرية أخرى وخاصة الأطفال.
٥- تدريب المرشدين النفسيين فى المدارس على فنيات العلاج بالمعنى لتطبيقه على الطلاب وخاصةً أن مشكلة التسويف يعاني منها العديد من الطلاب فى فئات عمرية مختلفة.
٦- إجراء دراسات أخرى تختبر مدى فاعلية برامج علاجية أخرى لخفض التسويف لدى فئات عمرية مختلفة.
٧- لفت نظر المرشدين والآباء إلى أهمية إكمال المهمات سواء الأكاديمية أو الحياتية دون تأجيلها مع التوضيح للآباء والمعلمين بأنه من الضروري

حث الطلبة على إنجاز واجباتهم الأكاديمية لأن تراكم هذه الواجبات سوف يؤدي إلى كراهيتهم لها، وبالتالي إلى تأجيل العمل على إنجازها.

البحوث المقترحة:

١- فاعلية برنامج انتقائي لخفض التسويف لدى فئات عمرية مختلفة.

٢- علاقة التسويف بالأساليب المزاجية المختلفة.

٣- برنامج قائم على فنيات التفتح العقلى لخفض التسويف لدى طلبة الجامعة.

٤- التسويف الإيجابي والتفتح العقلى فى علاقتهما بالتدفق النفسى.

المراجع:

- أبو أزريق، محمد محمود (٢٠١٢). أثر العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي فى تخفيض التسويف الأكاديمي وتحسين الفاعلية الذاتية لدى طلاب الصف العاشر، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة اليرموك.

- أبو أزريق، محمد محمود وجرادات، عبد الكريم محمد (٢٠١٣).أثر تعديل العبارات الذاتية السلبية فى تخفيض التسويف الأكاديمي وتحسين الفاعلية الذاتية الأكاديمية، *المجلة الأردنية فى العلوم التربوية*،٩ (١)،١٥-٢٧.

- أبو غزال، معاوية (٢٠١٢). التسويف الأكاديمي: انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ٨ (٢)، ١٣١-١٤٩.

- أبو غزالة، سميرة (٢٠٠٧). فعالية الإرشاد بالمعنى في تخفيف أزمة الهوية وتحسين المعنى الايجابي للحياة لدى طلاب الجامعة، *المؤتمر الثانوي الرابع عشر، الإرشاد النفسي من أجل التنمية في ظل الجودة الشاملة توجهات مستقبلية*، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ١٥٧-٢٠٢.

- أحمد، عطية محمد سيد (٢٠٠٨). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز و الرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد، *المكتبة الالكترونية، أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة*. *www.gulfkids.com*

- الأحمدى،بندر عبد الله والشريف، ناصر عبد الله (٢٠١٧). محددات التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة: دراسة تنبؤية، *دراسات عربية فى التربية وعلم النفس*، ٣٥٢،٩٠-٣٧٩.

- باترسون (١٩٩٠). *نظريات الإرشاد والعلاج النفسى*، ج٢، ترجمة حامد عبد العزيز الفقى، الكويت، دار القلم.

- بدر، ابراهيم (١٩٩٠). دراسة تجريبية لأثر العلاج بالمعنى فى خفض مستوى الاغتراب لدى الشباب الجامعى، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية، جامعة بنها.

- بنهان، بديعة حبيب (٢٠١٦). فاعلية الإرشاد بالمعنى فى تنمية التدفق النفسى ومهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، ٢٦(٤)،١٠٤- ٣١٣.
- البهاص،سيد (٢٠٠٩). فعالية الإرشاد بالمعنى في خفض قلق العنوسة وتحسين معنى الحياة لدى طالبات الدراسات العليا المتأخرات في سن الزواج، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٦٥ (١٩)،١٦٨-٢١٢.
- البهاص، سيد (٢٠١٠). التسويف الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، *مجلة كلية التربية طنطا*، ٤٢،١١٣ -١٥٣.
- بوبو، منذر وشريبة، بشرى وشبيب، هناء (٢٠١٤). التسويف الأكاديمي وعلاقته بالقلق بوصفه سمة وحالة، *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*، ٣ (٦)،٤٣٧ - ٤٨٨.
- جابر، مروة مختار بغدادى (٢٠١٥). برنامج تدريبي للحد من التسويف الأكاديمي وأثره على التوجهات الدافعية للإنجاز لدى طلاب الجامعة، *مجلة كلية التربية*،٢٥،(٣)، ١٠٣-١٨٦.
- الحديبي، مصطفى (٢٠١٢). فاعلية العلاج بالمعنى في خفض الشعور بالوحدة النفسية لدى المراهقين المعاقين بصرياً، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية، جامعة أسيوط.
- حسين، وفاء سيد محمد وأحمد،سمية على عبد الوارث(٢٠٠٩). فاعلية الإرشاد بالمعنى فى تحسين جودة الحياة النفسية لدى طالبات كلية التربية، *مجلة دراسات فى التربية وعلم النفس*،٣(١)، ٢١٥- ٢٤٢.
- الحمد، نايف فدعوس علوان و الرشيدي، حمد أحمد لزام (٢٠١٧). فعالية الإرشاد والعلاج بالمعنى فى التخفيف من الضغوط ومشكلات الحياة النفسية لدى طلبة الجامعة، *مجلة الطفولة والتربية*،٧(٤)،١٢٥-١٦٤.
- حميدة، سامى (٢٠٠٣). فعالية برنامج للعلاج بالمعنى فى خفض مستوى العصابية لد عينة من السباب الجامعي السعودي، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- رياض، ساره عاصم(٢٠١١). أثر برنامج إرشادي قائم على التردد اللوني الناتج عن الشحنات الموجبة والسالبة وعلاقته بخفض أعراض

المماطلة الأكاديمية المرتفعة لدى طلاب الجامعة الموهوبين فنياً، *مجلة العلوم التربوية*،١(٣)،١٣١-١٧٨.
- الزعبى، أحمد محمد(٢٠١٧). التسويف الأكاديمي وعلاقته بكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى عينة من طلبة الجامعة، *مجلة جامعة دمشق*،١(٣٣)،٤٤١-٤٨٤.
- زهران،حامد عبد السلام(١٩٨٨).*التوجيه والإرشاد النفسى*، ط٦،القاهرة،عالم الكتب.
- سحلول، وليد شوقي شفيق (٢٠١٤).التسويف الأكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله وعلاقاتهما بالتحصيل الأكاديمي، *مجلة دراسات نفسية وتربوية*،٨٤،(١)، ١٥٩ - ٢١١.
- سعفان، محمد (٢٠٠١). فعالية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي والعلاج القائم على المعنى في خفض الغضب كحالة وكسمة لدى عينة من طالبات الجامعة، دراسة مقارنة، *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس، ٢٥،(٤)،١٦٩-٢٢٩.
- سعفان، محمد إبراهيم (٢٠٠٥). *العملية الإرشادية*، القاهرة، دار الكتاب الحديث.
- السلمى، طارق عبد العالى (٢٠١٥). مستوى التسويف الأكاديمي والدافعية الذاتية والعلاقة بينهما لدى طلاب كلية مكة المكرمة والليث فى المملكة العربية السعودية، *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، ١٦ (٢) ٦٣٩-٦٦٤.
- شبيب، هناء صالح (٢٠١٥). الخصائص السيكو مترية لمقياس التسويف الأكاديمي وأسبابه، دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة تشرين،*رسالة ماجستير غير منشورة*، الجمهورية العربية السورية.
- شريت، أشرف عبد الغنى وعبد الله، أحلام حسن (٢٠٠٨). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بدافعية الإنجاز والفاعلية الذاتية لدى عينة من تلاميذ الصف السادس، *مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية*،١٩،٢٣٣-٢٢٥.
- صالح، على عبد الرحيم و صالح، زينه على(٢٠١٣). التسويف الأكاديمي وعلاقته بإدارة الوقت لدى طلبة كلية التربية، *دراسات عربية فى التربية وعلم النفس*،٣٨(٢)، ٢٤٠-٢٧١.

- الصبوة، محمد نجيب (٢٠١٠): دور علم النفس الايجابي في تفعيل إجراءات الوقاية والعلاج النفسي، مجلة دراسات عربية علم النفس، ٩، (١٤)،١-٢٥.
- الصبوة، محمد نجيب (٢٠٠٧). علم النفس الايجابي: تعريفه وتاريخه وموضوعاته والنموذج المقترح له، مجلة علم النفس، ٧٦ (٢١)،١٦-٤٣.
- الصبوة، محمد نجيب (٢٠١٢): *أسس العلاج النفسى المعاصر ونظرياته*، القاهرة، الجمعية المصرية للمعالجين النفسيين.
- الضبع، فتحى عبد الرحمن(٢٠٠٦). فاعلية العلاج بالمعنى فى تخفيف أزمة الهوية وتحقيق المعنى الإيجابي للحياة لدى المراهقين المعاقين بصرياً، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية، جامعة سوهاج.
- طاهر، إيمان سامى و زبيرى، بتول بانى(٢٠١٧). فعالية الإرشاد بالمعنى لخفض الاحتراق النفسى لدى معلمات ذوى الاحتياجات الخاصة، *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية*،١٤٢، ٣٣٣- ٣٦٢.
- الطيب، محمد عبد الظاهر (١٩٨١). *تيارات جديدة في العلاج النفسي*، القاهرة، دار المعارف.
- العايش، زينب (١٩٩٦). مدى فاعلية العلاج بالمعنى كأسلوب إرشادي في تخفيف بعض الاضطرابات السلوكية في مرحلة المراهقة، *مجلة الإرشاد النفسي*، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ٥، ٢٣٣-٢٥٣.
- عبد الحليم، أشرف (٢٠٠٣). فاعلية بعض فنيات العلاج الوجودي لخفض الاكتئاب لدى عينه من المسنين، *رسالة ماجستير غير منشورة*،كلية التربية، جامعة عين شمس.
- عبد الخالق، أحمد الدغيم محمد(٢٠١١) المقياس العربي للتسويف إعداده وخصائصه السيكو مترية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة الإمارات العربية.
- عبد الله، محمد قاسم(٢٠١٣). التسويف وعلاقته بالصحة النفسية لدى الأطفال والمراهقين، *مجلة الطفولة العربية*،١٤ (٦٥)، ٥٨-٨٧.
- عبد الوهاب، داليا خيرى(٢٠١٥). الفروق بين مرتفعى ومنخفضي التلكؤ الأكاديمي فى التعليم ذاتى التنظيم والتحكم الذاتى لدى طلاب

التربية الخاصة بجامعة الطائف، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، ٤(٦)،٢٠٣-٢٣٨.
- عبدالكريم، جمال (٢٠٠٧). الفراغ الوجودي والقلق وعلاقتهما ببعض المتغيرات لدى عينة من المقيمين بدور الرعاية الاجتماعية ومدى فاعلية الإرشاد بالمعنى في تخفيف حدتهما، *رسالة دكتوراه* غير منشورة، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي.
- عبود، محمد(٢٠١٦). العلاقة بين ضغوط الحياة والتسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة عجلون الوطنية فى الأردن، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث* (العلوم الإنسانية) ٣٠(٣)،٦٤١-٦٦٢.
- العبيدانية، كوثر شعبان إبراهيم (٢٠١٨).فاعلية برنامج انتقائي فى خفض مستوى التسويف الأكاديمي لدى طالبات مرحلة ما بعد التعليم الأساسي بمحافظة ظفار، *رسالة ماجستير غير منشوراه*، كلية التربية، سلطنة عمان،.
- على، عبير حسن أحمد (٢٠١٧). فعالية برنامج معرفي سلوكي فى خفض حدة التسويف الأكاديمي وتحسين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وفعالية الذات الأكاديمية لدى طالبات جامعة الطائف ذوات صعوبات التعلم، *مجلة كلية التربية*، جامعة طنطا، ٦٧،(٣)،٦٤٦- ٧٠٦.
- عليان،محمد، عسيلة عزت (٢٠٠٦). فعالية العلاج القائم على المعنى والتدريب على المهارات الاجتماعية فى خفض حدة الغضب لدى عينة من الأطفال، *مجلة القراءة والمعرفة*، ٥٤، ١٢٩-١٦٣.
- فرانكل، فيكتور إيميل (١٩٩٨): *إرادة المعنى*، أسس وتطبيقات العلاج بالمعنى، ترجمة: إيمان فوزي، القاهرة، دار زهراء الشرق.
- فرانكل، فيكتور إيميل(١٨٨٣). *الإنسان يبحث عن المعنى*، ترجمة: طلعت منصور، الكويت، مكتبة دار الكويت.
- فرانكل، فيكتور، ترجمة: إيمان فوزى سعيد (٢٠٠٤).*إرادة المعنى*، أسس وتطبيقات العلاج بالمعنى، ط٣، القاهرة، زهراء الشرق.
- محمد، عبد العظيم (٢٠٠٦). فعالية التحليل بالمعنى فى علاج خواء المعنى وفقدان الهدف فى الحياة لدى عينة من طلاب جامعة الإمارات العربية المتحدة، *المؤتمر السنوى الثالث عشر (الإرشاد من أجل التنمية*

المستدامة للفرد والمجتمع)، مركز الإرشاد النفسى، جامعة عين شمس، ١١١-١٥١.
- مصيلحي، عبد الرحمن،الحسيني، نادية (٢٠٠٤).التلكؤ الأكاديمي لدى عينة من طلبة وطالبات الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية، *مجلة التربية، جامعة الأزهر*، ١٢٦ (١)،١٥٣ - ١١٣.
- معوض، محمد و محمد، سيد (٢٠١٣). *العلاج بالمعنى*، النظرية الفنيات التطبيق، القاهرة، دار الفكر العربي.
- معوض، محمد عبد التواب(١٩٩١). أثر الإرشاد بالمعنى فى خفض خواء المعنى لدى عينة من العميان، *مجلة الإرشاد النفسى*، جامعة عين شمس،٨، ٣٢٥- ٣٥٦.
- النواجحة، زهير عبد الحميد و بركة، رمضان عزازي (٢٠١٨).القلق الوجودي والتسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة، *مجلة جامعة الشارقة للعلوم الانسانية والاجتماعية*،١٥(٢)،٢٦٢- ٢٩٢.

- Balkis,M.(2006).The Relationships between student teachers' procrastination Behaviors and Thinking styles and Decision making styles. *Doctoral dissertation*, Dokuz Eylul University، Institute of Education Sciences, Izmir.
- Balkis,M.,&Duru,E.(2009).Prevalence of Academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences. *Journal of Theory and Practice in Education,* 5, 18-32.
- Beswick,G.,Rethblum,E.,&Mann,L.(1988):Psychologi cal Antecedents of Student Procrastination. *Australian psychologist*,23, 11-45.
- Buckles,A.(1997): Psychological Counseling in Community Colleges Students Faculty and Student. *Personal Professionals Assessment of Need*, D. A. I. A 58/06,p. 2084.
- Burka, J., & Yuen, L.,(1983). *Procrastination: why you do it, what to do about it*. New York: Addison – Wesley
- Capan,B.(2010). Relationship among perfectionism, academic procrastination and life satisfaction of university students. *Procedia Social Behavioral. Science,* 2010, 5, 1665–1671.
- Choi,J.,&Chu,A.(2005). Rethinking procrastination: Positive effects of active Procrastination behavior on attitudes and performance. *Journal of Social Psychology*, 145, 245-264.
- Clifford,C.(2010).Turning A Negative to A Positive. Can Passive Procrastinators Develop into Active

Procrastinators. *Unpublished PhD thesis* ,DBS school of Arts, Dublin.
- Dewitte,S.,&Schouwenburg,H.C.(2002).Procrastinatio n, temptations, and incentives: The struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual. *European Journal of Personality*, 16(6), 469–489.
- Dias-Morales,J.,&Ferrari,J.(2007).Procrastination: Different time Orientations reflects Different motives. *Journal of Research in Personality* ,41(3),707-714.
- Díaz-Morales, J., Cohen J., & Ferrari J.(2008). An integrated view personality styles related to avoidant procrastination. *Personality and Individual Differences*, 45(6), 554-558.
- Dusmez,I.,&Barut,Y.(2016).Rational Emotive Behavior Based on Academic Procrastination Prevention Training Program of Effectiveness. *Participatory Educational Research* ,3(1), 1-13.
- Effert, B. R.,&Ferrari, J. R.(1989). Decisional procrastination: Examining personality correlates. *Journal of Social Behavior and Personality*, 4, 151–156.
- Ferrari ,J.(1991).Compulsive Procrastination:Some Self-reported Personality Characteristic. *Psychological Reports*,68,455-458.
- Ferrari, J. R.(2000). Procrastination and Attention: Factor analysis of Attention Defect, Boredomness, Intelligence, Self- Esteem and Task Delay Frequencies. *Journal of Social Behaviors and Personality*, 15, 185-196.

- Ferrari,J.R.(1992).Procrastinators and Perfect Behavior: An Exploratory Factor Analysis of Self-Presentation, Self-Awareness, and self-handicapping Components. *Journal of Research in Personality*, 26 (1), 75-84.
- Fraga,J.(2017).How to Break the Cycle of Procrastination.in http:/www.well sanfrancisco.com/overcoming procrastination/.
- Frankl,V.(1990): *The Will of Meaning*. New York,: Penguin Books.
- Frankl.V.(1973): *Psychotherapy and Existentialism*: Selected Paper on Logo Therapy. U.K. Penguin Books.
- Gard,C.(1999):Getting over the"I'll do it tomorrow". *J. of Current Health* ,26 (2) , 22-32.
- Gendron,A.(2011).Active Procrastination, Self-Regulated Learning and Academic Achievement in University Undergraduates. *Unpublished Master thesis*، University of Victoria.
- Greenlee,R.(1990): Unemployed Appalachian Coal Miner's Search for Meaning. *The International Forum Logo therapy*, 13 (1), 71-75.
- Holmes,R.A.(2002): The effect of task structure and task order on subjective distress and dilatory behavior in academic Procrastinators. *Unpublished Doctoral Thesis*, Hofstra University
- Iskender,M.(2011).The influence of self-compassion on academic procrastination and dysfunctional attitudes. *Educational Research and Reviews*, 6 (2), 230-234.

- Ismail, Z.(2016). Psychological Wellbeing and its relationship with active and passive procrastination: A study on student of business University in Karachi. *Academic Journal of Interdisciplinary studies*, 5 (3).78-95.
- Jaradat,A.M.(2004).Test anxiety in Jordanian students: Measurement, correlates and treatment. *Doctoral dissertation*, Phillips-University of Marburg, Germany.
- Joda,A., Saed,O., Baytamar,M.J.,&Zenoozian,S,.Yousefi,F.(2018). The efficacy of group acceptance and commitment therapy on reducing academic procrastination and improving difficulty in emotion regulation: A randomized clinical trial. *Scientific Journal of Kurdistan*, University of Medical Sciences,3,1-14.
- Klassen,R.,KrawchukL.,Rajani,S.(2007).Academic procrastination of undergraduates low self-efficacy to self- regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporarily. Educational. Psycholo*gy, 33, 915-931.
- Klingsieck, K. (2013). Procrastination: When good things do not come those who wait. *European Psychologist*, 18, 24 – 34.
- Knaus,B.(2011).Beat Procrastination Now.!(Online) *http://rebtnetwork.org/l (03.10.2012)*
- Knaus,W.G.(2002).*The Procrastination Workbook:*Your Personalized Program for Breaking Free from the Patterns That Hold You Back Paperback.New Harbinger Publications, Inc. Oakland.

- Kotechi,P.(2018).Scientist have discovered brain differences that may explain why certain people procrastinate so much. *http://www.Bussines insider.com. Procrastination linked to-2- areas in the brain study-2018-8.*
- Lay, C.H., & Burns, P. (1991). Intentions and behavior in studying for an examination: The role of trait procrastination and its interaction with optimism. *Journal of Social Behavior and Personality*,6, 605-617.
- Lee,E.(2005). The Relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students. *The Journal of Genetic Psychology*, 166(1) ,5-14.
- Lekich,N.(2006).The relationship between academic motivation, self-esteem, and academic procrastination in college student. *Unpublished Master Thesis.* Truman State University, Kirksville. Missouri, USA.
- Lukas, E., & Hirsch, B.Z.(2002) *Logo therapy*. In F. W. Kaslow (Ed.), Comprehensive handbook of psychotherapy: Interpersonal/humanistic/existential, 3, 333-356,Hoboken,NJ,US: John Wiley & Sons Inc.
- Lukas,E.(2002*).Logo Therapy*. In Kaslow ,w.(Ed): Comprehensive Handbook of Psychotherapy,(333-356),New York: John Willy& Sons, Inc.
- Messmer,M.(2001):Becoming a peak performer. *Strategic Finance*, 82 (8) , 8 – 12.
- Morgan,S.V.&Choi,J.(2009).Why Not Procrastinate? Development and Validation of a New Active

Procrastination Scale. *Journal of Social Psychology*, 195–211.
- Odaci,H.(2011).Academic self-efficacy and academic procrastination as predictors of problematic internet use in university students. *Computers & Education*, 57(1), 109– 113.
- Offult,R.(1995):Logo Therapy Actualization Therapy or Contextual Self – Realization. *Dissertation Abstract International*, 36 (3), 1449.
- Onwuegbuzie, A.(2004). Academic Procrastination and Statistics Anxiety. *Assessment Evaluation Higher Education*, 29(1), 3-19.
- Ozer,B.(2011).A cross sectional study on procrastination: Who procrastinate more. *International Conference on Education*, Research and Innovation IPEDR,.3 IACSIT Press, Singapore.
- Ozer,B.U.& Ferrari, J.R. (2011). Gender orientation and academic procrastination: Exploring Turkish high school students. Individual Differences Research, 9 (1), 33-40.
- Ozer,B.U., Demir, A. ,& Ferrari, J. R. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. *Journal of Social Psychology*, 149 (2) , 241-257.
- Ozer,B.U.,&Sackes,M.(2011). Effects of Academic Procrastination on colleges Life satisfaction. *Procedia Social & Behavioral Sciences*, 12, 512-519.

- Passon, D.(2012). AL coholics Anonymous: testing a 12step stage –of-recovery meaning making model. *Unpublished Doctoral Dissertation*, Valley Arizona.
- Piccarelli,R.(2003).How to overcome procrastination. *The American Salesman*, 48, 27-29.
- Plaut, D. (2008). Procrastination: Putting off till the tomorrow that never comes. *Continuing Education Topics &Issues*, January, 14-16.
- Popoola,B.(2005).A study of the relationship between procrastinator behavior and academic performance of undergraduate students in Nigerian university. African symposium: *An Online Journal of Educational Research Network*.Available at Http://www2.ncsu.edu//ncsu/aern/TAS5.1.htm.
- Pychyl,T.A.,Coplan,R.J.,&Reid,P.A.(2002). Parenting and procrastination: Gender Differences in the Relations between Procrastination, Parenting Style and Self-Worth in Early Adolescent. *Journal of Personality and Individual Differences*,23, 271–285.
- Rakes,G.,&Dunn,K.(2010)The impact of online graduate students' motivation and self- regulation on academic procrastination. *J. of Interactive Online Learning*, 9 (1), 78-93.
- Richards,S.W.(2018). Cognitive differences among academic procrastination types. *Unpublished PhD thesis*, Capella University.
- Rife,Y.(1995):Life Meaning and the Older Unemployed Worker. *The International forum Logo Therapy*, 13 (2). 119-124.

- Scent C.L.,Boes, S.R.(2014).Acceptance and commitment training: A brief intervention to reduce procrastination among college students. *J. of College Studies Psychotherapy*, 28, 144-56.
- Seo, E. (2009). The relationship of procrastination with a mastery goal versus an avoidance goal. *Social Behavior and Personality*، 37(7), 911–920
- Seo,E.H.(2008). Self-efficacy as a mediator in the Relationship between self-oriented perfectionism and academic procrastination. *Social Behavior and Personality*, 36 (6), 753-763.
- Seo,E.(2011):The relationships among procrastination flow, and academic achievement. *Social Behavioral and personality*,39(2), 209-218.
- Seo,E.H.(2013).A Comparison Of Active and Passive Procrastination In Relation to Academic Motivation. *Social Behavior And Personality*, 41(5), 777-786.
- Shu,S.B.&Gneezy,A.(2010).Procrastination of enjoyable experiences. *Journal of Marketing Research*, 933–944.
- Sokolowska,J.(2009).Behavioral, Affective, cognitive, and motivational dimensions of academic procrastination among community college students: A Q methodology approach.*Humanities and Social Sciences*,1(6), 147-170.
- Solomon,L.J.,& Rothblum, E.D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31,503-509.

- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A Meta analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 8, 454-458.
- Steel,P.(2010).Arousal, Avoidant and Decisional procrastinators: Do they exist?. *Personality and Individual Differences*, 48, 926 - 934.
- Szalavitz, M.(2003): Stand & Deliver. *Psychology today*,36(4), 50-53.
- Tate,K., Cyrus,W.,& Dia,H.(2013): Finding Purpose in Pain:Using Logo therapy & a Method for Addressing Survivor Guilt in First–Generation Collages Students. *Journal of College Counseling.* 16, (1), 97-92.
- Tice,D.M.,&Baumeister,R.F.(1997).Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8, 454–458.
- Toker,B.&Avci,R.(2015).Effect of Cognitive Behavioral Theory based skill training on Academic Procrastination Behaviors of University student. *Physiotherapy Theory Practice*, 15, 1157-1168.
- Tuckman, B.W.(1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. *Educational and Psychological Measurement*, 51,473-480.
- Uzun,A.M.,Unal,E.&Tokel,S.T.(2014).Exploring Internet Addiction, Academic Procrastination and General Procrastination among Pre-Service ICT Teachers. *Mevlana International Journal of Education*,4(1),189-201. DOI: 10.13054/mije.14.18.4.1

- Vehedi,s.,Mostafafi,F.& Mortazanajad,H.((2009). Self-regulation and dimensions of parenting styles predict psychological procrastination of undergraduate pupils. *Iranian Journal of Psychiatry*, 4(4), 147-154.
- Wang, S.,Zhou,Y.,Yu, S.,Ran, L.,Wen, L.,Xiang,P.,&Chen,Y.F. (2017). Acceptance and Commitment Therapy and Cognitive-Behavioral Therapy as Treatments for Academic Procrastination: A Randomized Controlled Group Session. *J. of Research on Social Work Practice*, 27 (1), 48-58.
- Williams,J.G., Stark,S.K.,&Foster,E.E.(2008). The Relationships among self-compassion, motivation, and procrastination. *American Journal of psychological researc*h, 4 (1), 37-44.
- Wolters,C.A.(2003).Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95, 179–187.
- Wong,B.(2012).Metacognitive awareness, procrastination and academic performance of university students in Hong Kong. *Doctoral dissertation*, University of Leicester.
- Wong,P.(2012).*From Logo Therapy to Meaning-Centered Counseling and Therapy*, the human Quest for Meaning Theories Research and Applications (2nd ed). Wong. Paul. T.P. (Ed); 619-647. New York, Ny. U.S: Rutledge Taylor & Francis Group.
- Yioti,H.(1979).Differential effects of Logo therapy and group discussion on feeling of alienation. *Unpublished Doctoral Dissertation*, Illinois University at Carbondale, U.S.A.

- Yong,F.(2010).A Study on the Assertiveness and Academic Procrastination of English and Communication Students at a Private University. *American Journal of Scientific Research*، ISSN: 1450 – 223 X. Issue(9)(.http:WWW.Jafilah-Com/9/a/37/5/533).

الملخص:
هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي قائم على بعض فنيات العلاج بالمعنى لخفض التسويف السلبى لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال، من اللاتي حصلن على درجات منخفضة على مقياس التسويف السلبى إعداد (Choi&Moran,2009) ترجمة وتقنين الباحثة، حيث بلغ حجم العينة الاستطلاعية(٨٠) طالبة كما بلغ حجم العينة الأساسية للتطبيق(٣٠٠) طالبة، وقد تم تطبيق البرنامج المستخدم على عدد(٣٢) طالبة، تراوحت أعمارهن ما بين (١٩-٢١) عاماً، بمتوسط عمرى قدره (٢٠.٥٧+_ ١.٤٣)، واستخدم المنهج شبه التجريبي للمجموعة الواحدة والقياسات المتكررة (قبلي - بعدى- تتبعي).
وللوصول إلى نتائج الدراسة تم استخدام اختبار(ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات، كما تم حساب حجم التأثير باستخدام مربع إيتا المكمل للدلالة الإحصائية لقيمة (ت) واختبار شيفيه لمعرفة اتجاه دلالة الفروق.
وقد أسفرت النتائج عن نسبة متوسطة للتسويف السلبى بلغت(٦٣%) بين الطالبات المعلمات بالفرقة الثالثة شعبة الطفولة بكلية التربية، كما وجدت فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات درجات الطالبات فى القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، وعند مستوى(٠.٠٥) بين متوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعى لصالح درجات القياس التتبعى فى أبعاد المقياس والدرجة الكلية، كما أشارت النتائج إلى ارتفاع قيم مربع إيتا، وهذا يدل على أن نسبة التباين المفسر الذى تحدثه المعالجة التجريبية المتمثلة فى البرنامج الإرشادي القائم على بعض فنيات العلاج بالمعنى فى التباين المنظم للمتغيرالتابع كبيرة وذات أثر معنوى.

Effectiveness counseling program based on some Logo Therapy techniques to reduce passive procrastination among female kindergarten teachers

Eman Ahmed Khamis
Assistant Professor ofChild Psychology College of Education for EarlyChildhood-Menoufia University

Abstract:

The aim of this study was to identify the effectiveness of counseling program based on some Logo therapy techniques to decrease the passive procrastination among female kindergarten teachers students by those who obtained low scores on the passive procrastination scale (Choi & Moran, 2009) The sample size was (80) students. The sample size of the main application was (300) students. The program was applied on (32) students aged between (19-21) years with an average age of (20.57 + 1.43).Uses a semi-experimental approach to one set and repeated measurements (pre-post-follow up).

In order to reach the results of the study, the T-test was used to determine the significance of the differences between the mean scores. The magnitude of the effect was calculated using the ETA square value supplementing the statistical significance of the value (T) and Chaffee test to calculate the direction of significance of the differences.

The results showed a mean percentage of passive delay (63%) among the female students of the third division of the childhood department in the Faculty of Education. There were also statistically significant differences at the level of (0.01) between the average scores of students in the pre and post measurements in favor of post measures.and there were statistically significant differences at the level of (0.05) between the averages of the post-measurement and follow-up measurements in favor of the follow-up measurements in the dimensions of the scale and the total score. The results also indicate the high values of the ETA square value. This indicates that the explained variance ratio of the experimental treatment of the indicative program based on some of the techniques of Logo Therapy in the sense of variance Organizer of the variable is large and significant impact.