

فاعلية برنامج إرشادي نفسي بالمعنى في خفض سلوك التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية

عماد عبد حمزة العتابي⁽¹⁾

جامعة المثنى

(قدم للنشر في 12/04/1439هـ؛ وقبل للنشر في 26/12/1439هـ)

المستخلص: يهدف البحث الحالي إلى التعرف على مدى انتشار التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية، ومدى انتشاره وفقاً لمتغير نوع الجنس ومتغير العمر الزمني والتعرف على مدى فاعلية البرنامج الإرشادي بالمعنى في الحد من التلكؤ الأكاديمي لدى عينة تجريبية من طلبة كلية التربية للعام الدراسي 2017/2018. ولتحقيق أهداف البحث انتهج البحث وفقاً للمنهج الوصفي والتجريبي/ الإكلينيكي، وصمم المنهج التجريبي بتصميم مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة باختبارين قبلي وبعدي، وأظهرت نتائج البحث انتشار التلكؤ الأكاديمي لدى عينة البحث عموماً، ووجود فروق في التلكؤ الأكاديمي لصالح الذكور، ووجود فروق في التلكؤ الأكاديمي لصالح ذوي العمر الزمني (22 سنة فأكثر)، كما أظهرت نتائج البحث فاعلية البرنامج الإرشادي بالمعنى في الحد من التلكؤ الأكاديمي. وفي ختام البحث وجهت بعض التوصيات إلى (المؤسسات التربوية).

الكلمات المفتاحية: التلكؤ غير الأدائي - المنهج التجريبي / الإكلينيكي.

Effectiveness Of Counseling Program By Logo In Reducing Behavior Of Academic Procrastination Among Students Of The College Of Education

Imad Abed Hamza Al-Attabe⁽¹⁾

Muthanna University

(Received 30/12/2017; accepted 06/09/2018)

Abstract: The aim of the research is to find out how extant academic Procrastination among students of college of education , as well its spread According to the gender variable and the chronological age variable , in order to identify the effectiveness of the Counseling/ logo therapy in reducing the academic Procrastination in the experimental sample of students of the college of Education for Humanities for the academic year 2017/2018.To achieve the research objectives, the research has followed the descriptive and experimental / clinical approach. The experimental approach was designed with two groups: an experimental group and a control group upon which pre- and post –tests was applied.The results of the study showed the prevalence of academic Procrastination in the research sample in general. In addition there are some differences in the academic Procrastination lagging for males , and the differences in academic Procrastination are positively available for the chronological age (22 years and more). The effectiveness of the Counseling program By Logo in reducing the academic Procrastination. At the end of the research, some recommendations were set to the educational institutions.

Keywords: Clinical / Experimental Method - Dysfunctional Procrastination

(1) Associate Professor Dr- Department of Quran Sciences – collage of Education for Human Sciences - Muthanna University, Iraq.

(1) أستاذ مساعد، بقسم علوم القرآن، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة المثنى، العراق.

البريد الإلكتروني: e-mail: amadabd20@gmail.com

المقدمة:

الأداء اليومي من خلال مساهمه بقدره الفرد على العمل، وعندما يؤدي ذلك إلى الشعور بعدم الارتياح النفسي والجسمي. ويضيف ناوس (Knaus, 2001) أنه لا يمكن اعتبار كل تأجيل يقوم به الفرد تلكؤًا؛ فالتأجيل الاستراتيجي (Strategic delay) مفيد عندما يتضمن جزءًا من هذه الاستراتيجية جمع وتصنيف واستيعاب المعلومات (أحمد، 2008: 2).

وترجع بداية الاهتمام بدراسة التلكؤ إلى التسعينيات من القرن الماضي، سبقها محاولات قليلة من خلال أبحاث وكتب ركزت على موضوع التلكؤ، وقد عُرف التلكؤ الأكاديمي من روثبلوم وسولومون وموركامي (Rothblum, Solomon, Murakami, 1986) بأنه الميل المقرر ذاتيًا لتأجيل المهام الأكاديمية ويكون مصحوبًا بالقلق، وقد اعتبروا أن التلكؤ المقرر ذاتيًا يجب أن يتضمن كلاً من التأجيل المستمر والقلق. فيما عرفه سجراف ووادكنز واولافسون (Schraw, Wadkins, & Olafson, 2007) بأنه: التأجيل المتعمد للواجبات الأكاديمية التي يجب أن تكمل في الوقت المحدد كالاختبارات والأبحاث والمساقات الجامعية (أبو غزال، 2012: 131).

أما بالنسبة لأنماط التلكؤ فقد حدد فيراري (Ferrari, 2011) ثلاثة أنماط من التلكؤ وهم: التلكؤ الاستثنائي (arousal) الذي يستمتع بتغلبه على المواعيد

مما لاشك فيه أن لكل فرد منا هدفًا يسعى إليه، وهذا الهدف يتطلب العمل المستمر والسعي من أجل تحقيقه، ولكن يختلف الأفراد في طرق تحقيق هذا الهدف؛ فمنهم من يحاول تحقيقه بشكل فوري، ومنهم من يتباطأ ويؤجل تحقيقه حتى آخر لحظة ممكنة، وهو ما يطلق عليه التلكؤ (Procrastination). وبداية لا بد من التمييز بين التلكؤ الأدائي (Functional) والتلكؤ غير الأدائي (dysfunctional)؛ فالتأجيل العرضي للمهام المطلوب إنجازها يمكن أن يكون مقبولاً عند الحاجة إلى جمع مزيد من المعلومات أو إعطاء أولوية لأداء بعض المهام دون غيرها حينها يكون هناك العديد من المهام التي تتطلب أن نقوم بها وغالبًا لا يكون هناك خيار إلا أن ندع أداء بعضها لنعمله في وقت لاحق، وهذا النوع من التلكؤ هو ما يمكن أن نطلق عليه تلكؤًا أدائيًا طالما أنه يتضمن إعطاء الأولوية لبعض الأنشطة دون غيرها، مما يساعد على زيادة احتمالية نجاح المهام. وعلى العكس من ذلك عندما يمارس الفرد التأجيل أو التأخير المتكرر الاعتيادي للبدء أو الانتهاء من أداء المهام المطلوبة، مما يقلل من فرص نجاح هذه المهام، ذلك ما يمكن عدّه تلكؤًا غير أدائي (Holmes, 2002)، وهذا ما قرره أيضًا برونلو وريسنجر (Brownlow & Reasinger, 2000) بالإشارة إلى أن التلكؤ يعتبر غير أدائي عندما يعطل هذا السلوك

ويعد أسلوباً جديداً أوسع من أسلوب العلاج الوجودي (Existential Therapy) في العلاج النفسي؛ لأنه نجح في تطوير فنيات جديدة في الممارسة العلاجية (Frankl, 1967: 75). ويتناول الإنسان في بعده المعنوي من أجل فهم الوجود الإنساني وتعميق الوعي به، وتأصيل الشعور بالحرية والمسئولية، واستثارة إرادة المعنى، والتي تجعل للحياة والعمل، والحب، والمعاناة، وحتى الموت معنى أصيلاً، يساعد الفرد على تجاوز ذاته، والتحرك في الحياة بإيجابية، والتوجه نحو المستقبل بتفاؤل، مستفيداً من الإمكانيات المحققة في الماضي من أجل تشكيل الحاضر، والتخطيط للمستقبل من خلال الوعي بالجوانب الإيجابية، والطاقات التي يمتلكها بدلاً من التركيز على الجوانب السلبية على أساس المبادئ والأساليب التي قدمها Frankl (أبو غزالة، 2007: 161).

ويركز فرانكل (1997) على معنى الوجود الإنساني وبحث الإنسان عن معنى، ويربط ذلك بثلاثة ثوابت، فالثالث الأول «مفاهيم العلاج بالمعنى»: وهي: حرية الإرادة (الإنسان لديه حرية الاختيار ومسئول عن اختياراته)، وإرادة المعنى: (محاولة الإنسان الدائمة للبحث عن معنى وإحباطها يؤدي للفراغ الوجودي) ومعنى الحياة: (الحياة لها معنى تحت كل الظروف وطرقها أداء عمل ما- المعاناة- معايشة قيمة). والثالث الثاني (كيف يمكن اكتشاف المعنى في

الأخيرة، والمتلكئ التجنبي (avoider) الذي يؤجل إنجاز الأشياء التي ربما تجعل الآخرين يفكرون به بطريقة سلبية، وأخيراً هناك المتلكئ القراري (decisional) الذي يؤجل اتخاذ قرارات معينة (Ferrari, 2011:186).

وهناك وجهات نظر مختلفة في تفسير التلكؤ الأكاديمي: فالمدرسة السلوكية تفسر التلكؤ بأنه عادة متعلمة تنشأ من تفضيل الإنسان للنشاطات السارة والمكافآت الفورية. بينما تفسره مدرسة التحليل النفسي بأنه نتيجة للمطالب المبالغ بها أو للتسامح المبالغ فيه من قبل الوالدين، أما وجهة النظر المعرفية فتتجلى في إبراز أثر المتغيرات المعرفية كمتنبئات باللكؤ ومن ضمنها المعتقدات غير العقلانية وأسلوب العزو والمعتقدات المتعلقة بالوقت وتقدير الذات (Beswick et al., 1988: 209).

وأصبح التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي أكثر انتشاراً بين الطلاب في السنوات الأخيرة (Cao, L., 2012: 39-64)، بل أصبح (سائداً) في الحياة الأكاديمية، ومنتشراً بين الطلاب وبين معلمي ما قبل الخدمة، حيث يميلون إلى التأخير في مهامهم دون وجود أعذار، ويؤدون مهامهم في آخر لحظة قبيل المواعيد النهائية، مما يؤدي إلى مزيد من التوتر لديهم (Balkis & Duru, 2009: 19).

والعلاج بالمعنى هو أحد الأساليب العلاجية ذات التوجه الإنساني التي ظهرت خلال القرن العشرين،

(فرانكل، 1982: 108-109). فالإنسان في بحثه عن المعنى يكون مستعداً لتحمل المعاناة (Frankl, 1978: 20). وأكد (فرانكل، 2004: 22) أن العلاج بالمعنى يستند إلى ثلاثة ركائز أساسية تتمثل في حرية الإرادة (الحتمية في مقابل الحتمية الشاملة Determinism) (Versus Pan - Determinism) وإرادة المعنى، (نظرية الواقعية) ومعنى الحياة (النسبية في مقابل الذاتية). إن التلكؤ له نتائج سلبية عند كثير من الطلاب، ولذلك يحتاج الباحثون إلى اكتشاف طرق جديدة للتخفيف من حدة هذه المشكلة، والنظر إلى الحد من التلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب بجدية ووفق برامج علمية، والعمل على إعادة النظر في طرق التعلم التقليدية التي لا تتطابق مع أساليب تعلم الطلاب ذات المهارات اللازمة للمجتمع، كما أن المتلكئين يعتمدون على الآخرين، ويسمحون لهم بالقيام بإعمال خاصة بهم لإنجازها؛ لذلك يحتاج فهم بحاجة لمن يرشدهم لإنقاذهم ليتمكنوا من إنجاز المهام الخاصة بهم (Ferrari, 2011: 19).

ويشير (Seo, 2008) إلى أن برامج خفض درجة التلكؤ تكون أكثر نجاحاً إذا ركزت على تحسين الكفاءة الذاتية، والتأكيد على تنمية المهارات السلوكية مثل: المراقبة الذاتية، ومكافأة الذات، وإدارة الوقت، وتحسين التحكم في الزمن المدرك (Seo, 2008: 753)، وقد يحقق

الحياة؟): ويشمل: القيم الابتكارية: (تدفع للإنجاز الجدير بالاهتمام، والمعنى يأتي مما نعطيه للحياة) والقيم الخبراتية التجريبية: (تتمثل في الحب والمسئولية الاجتماعية، والمعنى يأتي مما نأخذه من العالم) والقيم الاتجاهية: (اتجاهات الفرد نحو المواقف والأقدار) والمعنى يأتي من الموقف الذي نتخذه». أما الثالث: الثالث: (الثالث المأساوي: ويشمل: معنى المعاناة: (لا بد منها في الحياة ويجب النظر إلى المأساة بإيجابية يحوّلها إلى انتصار) والذنب: (الشعور به سمة للحياة) والموت: (الشيء الوحيد المؤكد وينظر له بإيجابية؛ لأنه يعطي معنى للحياة ويكون حافزاً لها) (فرانكل، 1997: 87-88).

والعلاج بالمعنى اتجاه تفاعلي وليس تشاؤمياً يبرز أهمية اكتشاف المعنى داخل الشخص وتنمية اتجاهات إيجابية وتفاعلية نحو الحياة رغم المعاناة، ويهدف العلاج بالمعنى إلى مساعدة الشخص أن يجد معنى في حياته وتحقيق إمكانات المعنى (Potential Meaning) لوجوده وإثارة إرادة الحياة لديه (Frankl, 1978: 30)، وإلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو ذاته، حيث يركز على أنه لا توجد جوانب مأساوية سلبية لا يمكن تعديلها وتحويلها من خلال نظرة الإنسان إلى الإنجازات الإيجابية (فرانكل، 2004: 92)، والوعي بتحمل المسؤولية وبالذات والقدرات؛ لأن الحياة تعني في النهاية تحمل المسؤولية لكي يجد الإنسان الإجابة الصحيحة لمشكلاته

(أبو غزال، 2012: 132)، وانخفاض الدافعية (Klassen, 2008: 915)، وقد كشفت نتائج دراسة شرايت وعبد الله (2008) عن فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات منخفضي ومرفعي التلكؤ الأكاديمي، في الدافعية للإنجاز والفاعلية الذاتية لصالح منخفضي التلكؤ الأكاديمي (شرايت وعبد الله، 2008: 227).

ونظرًا للآثار السلبية المتعددة للتلکؤ، وللتوسع والانتشار الكبير لهذه المشكلة، فمن الضروري إيجاد (البرامج) الإرشادية المناسبة للحد من التلكؤ الأكاديمي، للتخفيف من حدة هذه المشكلة، والنظر بجدية واهتمام للحد منها لدى الطلاب، وقد ركز اسيكيا (Asikhia, 2010) على أسباب ومخاطر التلكؤ الأكاديمية كمسكلة سلوكية تترجم عمليًا بتأجيل المهمة التي هي بحاجة إلى إنجاز، وأن الطلاب المتلكئين بحاجة إلى تلقي (الإرشاد) في مناقشة معنى التلكؤ والعوامل المؤثرة في التحصيل، وهذا يتطلب من المرشدين والتدريسيين وأولياء الأمور وإدارة الأقسام والكليات والجامعة أن يؤدوا دورهم في مساعدة الطلاب على الخروج من هذه المشكلة لضمان المحافظة على النظام التعليمي (Asikhia, 2010: 201).

كما أن الباحث لاحظ أثناء عمله بوصفه عضو هيئة تدريس مؤشرات تدل على انتشار ظاهرة التلكؤ

ذلك البرنامج الإرشادي بالمعنى (Counseling program By Logo)؛ لأنه يتركز حول دافع أساسي يشكل جوهر حياة أي إنسان، وخصوصًا الطالب الجامعي، وهو إدارة المعنى (will to Meaning)، والذي يدور حول معنى الحياة، فالطالب يعاني من الاضطراب عندما يكتشف الفجوة بين الخواء (الذي يجسد بالتلكؤ الأكاديمي في البحث الحالي) وبين الواقع (الحياة الأكاديمية المطلوبة) التي ينبغي أن يعيشها عندما يحدد معنى حياته (منصور، 2000: 130).

مشكلة البحث:

التلکؤ الأكاديمي يستدل عليه سلوكيًا بالمماثلة والتأخير المقصود للمهام، وهذا يؤثر سلبًا على التعلم، والإنجاز، والكفاءة الذاتية، وقد سعت البحوث لفهم العوامل التي تنتج وتديم هذا السلوك السلبي، والذي يُعبر عن فشل الطالب في التنظيم الذاتي والإرادة، مما يشكل ضررًا على تحصيله الأكاديمي (Rabin.etal, 2011: 344). وإلى نتائج سلبية كانخفاض الالتزام بالهدف، وعدم تقدير مدة الوقت المخصص للعمل، والإخفاق في إنجاز متطلبات البحث (Rakes & Dunn, 2010: 78)، والفشل أو الخطأ في اتخاذ القرارات، وضياع فرص النجاح (Ferrari, 2011: 18). وإعاقة التقدم المهني والأكاديمي، والحصول على درجات منخفضة في الامتحانات، والشعور بالتوتر الانفعالي

2 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة ذوي العمر الزمني (20 سنة فأقل) ودرجات الطلبة ذوي العمر الزمني (22 سنة فأكثر) على مقياس التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي.

3 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس التلكؤ الأكاديمي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

4 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس التلكؤ الأكاديمي.

5 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في المجموعة التجريبية ودرجات الطلاب في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي على مقياس التلكؤ الأكاديمي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث من خلال:

الأهمية النظرية: تتمثل في دراسة ظاهرة عامة حظيت باهتمام العديد من الباحثين التربويين ومشكلة خطيرة معقدة ذات أشكال وأسباب متعددة وهي التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي.

الأهمية التطبيقية: تتمثل في دراسة فاعلية البرنامج

الأكاديمي غير الأدائي لدى الكثير من طلبة الجامعة، ومن المؤشرات المثبتة باستمرار والمتكررة دوماً هي: التذمر من تقديم الواجبات المطلوبة في وقتها المحدد، وعدم الالتزام بمواعيد الامتحانات، والمحاولات المتكررة لتأجيل إنجاز المهام الأكاديمية. وبناءً على ما تقدم فإن مشكلة البحث تبلور في الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما هو مستوى التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي لدى طلبة كلية التربية؟ وفي ضوء متغيري (نوع الجنس) و(العمر الزمني)؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق دالة إحصائية بين أفراد العينة وفق متغيري (نوع الجنس) و(العمر الزمني)؟

السؤال الثالث: هل توجد فاعلية ذات دلالة إحصائية تعزى لبرنامج إرشادي بالمعنى للتأثير على متوسطات درجات التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي للمجموعة التجريبية وفق نتائج اختباراتها القبلي والبعدي، ووفق مقارنتها بالمجموعة الضابطة؟

فرضيات البحث:

بناءً على تساؤلات الدراسة فقد تمثلت الفرضيات في:

1 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب الذكور والطلبات الإناث على مقياس التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي.

آلية للتعامل مع القلق المرتبطة من بداية أية مهمة أو اتخاذ قرارات إلى استكمالها (Schouwenburg, & Groenewoud, 2001: 229). أما التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي فيتحدد بأنه ممارسة التأجيل أو التأخير المتكرر الاعتيادي للبدء أو الانتهاء من أداء المهام المطلوبة مما يقلل من فرص نجاح هذه المهام (Holmes, 2002: 15). أما برونلوريسنجر (Brownlaw & Reasinger, 2000) فإنها يحددان التلكؤ بأنه غير أدائي عندما يعطل هذا السلوك الأداء اليومي من خلال مساسه بقدرة الفرد على العمل، وعندما يؤدي ذلك إلى الشعور بعدم الارتياح النفسي والجسمي (Brownlaw & Reasinger, 2000. 3803).

ويمكن تعريف التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي (نظرياً) في البحث الحالي على أنه أفعال وسلوكيات تؤثر بطريقة سلبية على إنتاجية الفرد، تتمثل بتأجيل الطالب لإنجاز مهامه الأكاديمية والأنشطة التعليمية عمداً، وعدم الالتزام بإكمالها، وإهمال الوقت والادعاء بصعوبة المهام، وبذلك يتحدد مصطلح التلكؤ الأكاديمي نظرياً ضدًا للمصطلحات: (الإسراع، والإقدام، والاهتمام) الأكاديمي.

أما تعريف التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي (إجرائياً) فهو الدرجة التي يحصل عليها المفحوص حسب تقريره الذاتي على مقياس التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي.

الإرشادي بالمعنى، مستعملاً فنيات العلاج بالمعنى في مجال الإرشاد النفسي، للحد من التلكؤ غير الأدائي، ومحاولة تحقيق (الإسراع، والإقدام، والاهتمام) الأكاديمي لدى عينة مهمة (طلبة كلية التربية).

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على:

1 - مستوى التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي لدى

الطلبة الجامعيين عموماً؟

2 - الفروق الإحصائية بين أفراد عينة البحث في

مستوى التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي وفقاً لمتغير (نوع الطالب «ذكر - أنثى»)، ومتغير (العمر الزمني).

3 - فاعلية برنامج إرشادي نفسي بالمعنى في

خفض سلوك التلكؤ الأكاديمي لدى عينة تجريبية من طلبة كلية التربية.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على طلاب كلية التربية (في

محافظة المثنى - جمهورية العراق) الدراسة الصباحية من الذكور والإناث وللعام الدراسي 2017/2018.

تحديد المصطلحات:

أولاً: التلكؤ الأكاديمي: يمثل المتغير التابع في

البحث الحالي، ويعرفه سجاونبرغ وكرينوود (Schouwenburg & Groenewoud, 2001) بأنه تأجيل

الإجراءات أو المهام إلى وقت لاحق، وأن التلكؤ يعد

الجانب الإيجابي واستثماره في تحقيق (الإسراع، والإقدام، والاهتمام) الأكاديمي لدى المجموعة التجريبية. إجراءات ومنهجية البحث:

أولاً: منهجية البحث: استعمل الباحث المنهج الوصفي لوصف بيانات العينة في المتغير التابع (التركؤ الأكاديمي غير الأدائي) وفي ضوء متغير نوع الجنس (ذكور-إناث) ومتغير العمر الزمني (20 سنة فأقل -22 سنة فأكثر)، كما استعمل المنهج شبه التجريبي، وذلك للاستفادة من تكامل كل منهم لدراسة ظاهرة التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي وتنفيذ جلسات البرنامج الإرشادي بالمعنى الذي طبق في البحث الحالي. وتم تصميم البحث وفق (نموذج مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة وباختبارين قبلي وبعدي)؛ لضمان دقة النتائج عند فحص فرضيات البحث للتعرف على فاعلية المتغير المستقل (برنامج الإرشاد بالمعنى) في الحد من المتغير التابع (التركؤ الأكاديمي غير الأدائي)؛ ولتقليل أثر المتغيرات الدخيلة.

ثانياً: مجتمع وعينة البحث: تكون مجتمع البحث من طلبة كلية التربية (الدراسة الصباحية)، من الذكور والإناث، ومن أكملوا الدراسة الإعدادية بنجاح، ليتأهلوا كمدرسين في المستقبل، وتتراوح أعمارهم بين (19-24) سنة. أما عينة البحث فقد تكونت من: عينة الدراسة الإحصائية (لأغراض التحليل الإحصائي

ثانياً: العلاج بالمعنى (Logo Therapy): يمثل المتغير المستقل، وهو أحد المدارس العلاجية في التوجه الإنساني ويقصد به العلاج الموجه روحياً من خلال المعنى (88: 1975، Frankl)، والذي يقوم ويرتكز على ثلاث مفاهيم (حرية الإرادة، وإرادة المعنى، ومعنى الحياة)، وهو مدخل تفاؤلي يساعد في تحويل الخبرات المأساوية إلى خبرات إيجابية، بوساطة اكتساب قيم (ابتكارية Creative) و(خبرية Experiential)، و(اتجاهية Attitudinal)، فالمعنى هو ما يعنيه المرء أو الموقف (والمعنى يتم العثور عليه ولا يمكن إعطائه) (77: 1963، Frankl).

ثالثاً: البرنامج الإرشادي: عرفته الجمعية الأمريكية للإرشاد النفسي (1981) بأنه الخدمات التي يقدمها اختصاصيون في علم الإرشاد على وفق مبادئ وأساليب دراسة السلوك الإنساني في أثناء مراحل نموه المختلفة ويقدمون خدماتهم لتأكيد الجانب الإيجابي بشخصية المسترشد واستثماره في تحقيق التوافق (أبو اسعد، 2009: 15).

ويُعرف البرنامج الإرشادي بالمعنى (إجرائياً) بأنه: الخدمات التي تم تخطيطها وتنفيذها في (12) جلسة إرشادية على وفق مبادئ وأساليب دراسة السلوك الإنساني المستمدة من الأسس والمبادئ التي قدمها فرانكل (Frankl) في نظريته «العلاج بالمعنى»؛ لتأكيد

الإرشادي، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وبلغ عدد أفرادها (7) طلاب ذكور بمتوسط عمر زمني (23.25) وانحراف معياري (1.03)، ومجموعة ضابطة وبلغ عدد أفرادها (7) طلاب ذكور بمتوسط عمر زمني (22.13) وانحراف معياري (1.08). ولتحقيق التجانس بين المجموعتين قام الباحث باستعمال اختبار مان وتني (Man-whitney test)؛ للتعرف على دلالة واتجاه الفروق بينهما في التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي (الاختبار القبلي)، والجدول (1) يوضح عدم وجود فروق بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج الإرشادي بالمعنى على مقياس التلكؤ الأكاديمي، مما يعني التجانس بين مجموعتي الدراسة قبل تطبيق البرنامج الإرشادي بالمعنى. ومن أهم خصائص الدراسة الحالية أنها تصف متغيراً مهماً (التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي)، وتخطط وتنفذ برنامجاً إرشادياً يعتمد على نظرية العلاج بالمعنى لفكتور فرانكل.

لفقرات المقياس) وعددهم (119) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية (تحديد (24) طالباً وطالبة) من كل قسم من الأقسام الخمسة في الكلية بواقع (12) طالباً و(12) طالبة، وقد استبعدت نسخة واحدة لعدم صلاحيتها. فيما استخدمت الطريقة العشوائية لاختيار العينة الرئيسة التي شملت (246) طالباً وطالبة، إلا أن العينة التي (اعتمدت) لاختيار عينة البرنامج الإرشادي، بلغ عددها (100) طالب وطالبة، بعد استبعاد (138) استمارة مقياس رفض أصحابها تثبيت أسمائهم والتطوع لتطبيق البرنامج الإرشادي، واستبعدت (8) استمارات لعدم اكتمالها كما يجب، وتراوحت أعمار العينة الرئيسة (20-24 سنة) بمتوسط حسابي (21.69) وانحراف معياري (1.48). من الخصائص المهمة للدراسة الحالية اختيار (14) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية (مدرسي المستقبل)، ومن كانوا في الأرباع الأعلى أي (لديهم ارتفاع في مستوى التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي) ليمثلوا عينة البرنامج

جدول (1): نتائج الاختبار القبلي (اختبار مان وتني (Mann-Whitney Test (U)) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

النتيجة	قيمة مان وتني: الجدولية	قيمة مان وتني: المحسوبة	درجات المجموعة التجريبية (الاختبار القبلي)	درجات المجموعة الضابطة (الاختبار القبلي)
لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي	0.013	0.228	65	65
			65	67
			67	67
			68	67
			70	72
			71	77
			72	80

البعد الانفعالي): مشاعر عدم الارتياح بسبب عدم أداء المهام في وقتها المحدد: (10) فقرات. و(فقرات البعد السلوكي): النشاطات الذهنية أو الحركية: (13) فقرة. وفقرات البعد المعرفي: ويشمل المهام وأهميتها: (11) فقرة.

الشروط السيكومترية: بغية التحقق من الشروط

السيكومترية لمقياس التلكؤ الأكاديمي فقد تم الآتي:

حساب الصدق: وقد تم التعرف على صدق

مقياس التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي على النحو الآتي:

- الصدق الظاهري: تم عرض مقياس التلكؤ

الأكاديمي غير الأدائي على خمسة خبراء في تخصص

القياس والتقويم وعلم النفس، وقد اتفقوا على إعادة

صياغة (3 فقرات (4، 6، 11).

- صدق البناء: بعد تطبيق المقياس على العينة

الإحصائية البالغ عددها (119) طالباً وطالبة، وحساب

القوة التمييزية للفقرات، أظهرت نتائج التحليل

الإحصائي أن فقرات المقياس تتمتع بالقوة التمييزية،

باستثناء (6 فقرات غير مميزة) وهي (2، 3، 4، 6، 11،

22). وكما يوضح ذلك ملحق (1) نتائج حساب القوة

التمييزية.

- صدق الاتساق الداخلي: بعد حساب القوة

التمييزية تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي من

خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من

ثالثاً: أداتا البحث: بغية تحقيق أهداف البحث، فقد

أعد الباحث واستخدم أداتين هما: (1) مقياس التلكؤ

الأكاديمي غير الأدائي، للتعرف على مستوى التلكؤ

الأكاديمي غير الأدائي. (2) البرنامج الإرشادي بالمعنى

للحد من التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي. وأدناه تفصيل

إعداد الأداتين:

الأداة الأولى: مقياس التلكؤ الأكاديمي غير

الأدائي: نظراً لعدم حصول الباحث على مقياس يهدف

إلى قياس التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي لدى الشباب

الجامعي مناسباً للظروف البيئية والتربوية لعينة البحث،

فقد قام بإعداد مقياس جديد وفقاً للخطوات الآتية:

- مراجعة الأطر النظرية والدراسات السابقة في

مجال التلكؤ الأكاديمي والمقاييس المستخدمة ومنها:

مقياس: بيكر، رشاد وريب (1996)، تعريب عبدالمعطي

(2005)، منسى وكاظم (2006)، عزب (2006)، عراقي

ومظلوم (2006)، هويدا محمود وفوزية الجمالي (2010).

- تحديد أبعاد المقياس، حيث توصل سلومون

وروثبلوم (Solomn & Rothblum, 1984: 503) إلى أن

التركؤ الأكاديمي يتضمن تفاعل مكونات سلوكية

ومعرفية وانفعالية، وعليه تم - بالاستعانة بالأدب

التربوي ودراسات سابقة جمع عدد من الفقرات حيث

تكون المقياس في صورته الأولى من (34) عبارة تقيس

ثلاثة أبعاد للتركؤ الأكاديمي غير الأدائي وهي (فقرات

20، 21، 22، 23، 24). وبثلاث بدائل إجابة (تنطبق على
بدرجة عالية -تنطبق على بدرجة منخفضة - لا تنطبق
علي)، وتوزع الدرجة بالترتيب (3-2-1)، لان كل
الفقرات باتجاه واحد (سلبية). الدرجة العليا للمقياس
(72) والدرجة الدنيا (24) والوسط الفرضي (48)
درجة. (مقياس التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي بصورته
النهائية ملحق رقم (3).

الأداة الثانية: برنامج الإرشاد بالمعنى:

يستند البرنامج الإرشادي إلى أسس ومبادئ
العلاج بالمعنى فرانكل (Frankl, 1984)، وفرانكل
(1997)، وتطبيقات الإرشاد بالمعنى (سلسلة محاضرات
فرانكل (Frankl, 1966))، ويهدف برنامج الإرشاد
بالمعنى -عموما- للحد من التلكؤ الأكاديمي غير
الأدائي لدى عينة الدراسة من خلال مساعدتهم على
اكتشاف المعنى ومحاوله وتبصرهم بجوانب القوة وتنمية
إرادة المعنى ومعايشة (الإسراع - الإقدام - الاهتمام)
الأكاديمي بفاعلية. والأهداف الخاصة هي مساعدة
أفراد المجموعة التجريبية على إيجاد معنى في حياتهم
الأكاديمية وتحقيق إمكانات المعنى (Potential
Meaning)؛ لوجودهم. واكتشاف المعنى الأصيل
(Authentic Meaning) بداخلهم، وتكوين اتجاهات
إيجابية نحو النجاح والإقدام والإسراع الأكاديمي،
واستثمار قدراتهم الفطرية لتحسين وتحقيق ذواتهم،

المقياس والدرجة الكلية، وقد تبين أن جميع معاملات
الارتباط لمعامل الارتباط دالة عند مستوى (0.05)، أي
تتمتع بالاتساق الداخلي، باستثناء الفقرات (7، 9، 32،
33)، وكما يوضح ذلك ملحق (2) نتائج حساب
الاتساق الداخلي.

ثبات المقياس: للحصول على درجة ثبات المقياس؛
استعمل الباحث طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test
Retest -) من خلال إعادة تطبيق المقياس بعد مرور
أسبوعين على عينة بلغت (40) طالبًا وطالبة تم
اختيارهم عشوائيًا من العينة الإحصائية؛ لأن معامل
الثبات المحسوب بهذه الطريقة يسمى بمعامل
الاستقرار، وكان معامل الارتباط (0.88) وهو معامل
ثبات جيدًا؛ لأنه أكبر من (0.70) (عيسوي، 1985:
58).

وصف المقياس: يتكون المقياس بصورته النهائية
بعد التحقق من الخصائص السيكومترية، من مقدمة
مختصرة توضح الغاية منه، وتحث المستجيب على الإجابة
بدقة وصدق، ثم يُطلب من المستجيب تثبيت بعض
البيانات الشخصية، و(24) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد:
فقرات البعد الانفعالي: وتشمل الفقرات أرقام: (1، 2،
3، 4). وفقرات البعد السلوكي: وتشمل الفقرات أرقام:
(5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15). وفقرات
البعد المعرفي: وتشمل الفقرات أرقام: (16، 17، 18، 19،

وفنية صرف التفكير. وإضافة لهاتين الفئتين هناك طرائق وأساليب أخرى للعلاج بالمعنى، وفنيات وطرائق وأساليب الإرشاد بالمعنى التي تم تنفيذها والاستفادة منها هي:

أولاً: الفنيات الرئيسة للعلاج بالمعنى: وهي (أ) فنية المقصد المتناقض ظاهرياً (paradoxical intention) وهي: (تشجيع المالكى على أن يفعل الأشياء التي يخافها بالذات أو يرغب في حدوثها) (النجاح-الإسراع-الإقدام الأكاديمي). و(ب) فنية إيقاف الإمعان الفكري (deflection) (هنا تتم مناقضة الإمعان الفكري في التلكؤ)، ويقصد بها الحد من تثبيت التفكير على فكرة ما أو موضوع ما يثير القلق.

ثانياً: الفنيات المساعدة للعلاج بالمعنى: (أ) فنية منهج القصة الرمزية: (يقوم المعالج / المرشد برواية قصة فيها عبرة) (صمم هذه الفنية فرانكل (Frankl, 1970). (ب) فنية تعميق الوعي بالموت: (التأكيد على أهمية وقيمة الحياة، الموت حقيقة تجعل من اللحظة الراهنة شيئاً ذا قيمة) (صمم هذه الفنية ماي (May, 1980). (ج) لوحة المعنى: (مساعدة المسترشد للوعي بمشكلاته، وتعديل حالته النفسية، وإيجاد حلول واستجابات مناسبة لمشكلاته، واكتشاف المعنى من خلال المواقف المختلفة) (صمم الفنية كتامي (Khatami, 1988)). (د) المسرحيات النفسية القائمة

والعمل على ازدهارها، إضافة للوعي بتحمل المسؤولية والوعي بالذات والقدرات، وتحمل المعاناة في بحثهم عن المعنى (فرانكل، 1997: 92).

(تخطيط البرنامج الإرشادي) تم تخطيط البرنامج الإرشادي في البحث الحالي (عملية الإرشاد بالمعنى) وفق المراحل الثلاث الآتية:

المرحلة الأولى: وضع خط الأساس وإقامة العلاقة الإرشادية وتحديد حاجات المجموعة الإرشادية من خلال التعرف على أبعاد التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي (المعرفي - الانفعالي - السلوكي) ومكونات كل بُعد، ملحق رقم (4).

المرحلة الثانية: عملية الإرشاد بالمعنى: تدعيم العلاقة الإرشادية الدافئة والتعرف على مسببات التلكؤ الأكاديمي وتعديل اتجاهات المجموعة الإرشادية، مع التركيز ومعايشة المعنى الإيجابي للاجتهاد الأكاديمي وتحقيقه.

المرحلة الثالثة: إنهاء العملية الإرشادية: يتم الإنهاء بعد اكتساب المجموعة الإرشادية المعنى الإيجابي للحياة الأكاديمية الناجحة والثقة بالنفس والقدرات وتحمل المسؤولية، والتغلب على الصعاب.

فنيات برنامج الإرشاد بالمعنى: قدم فرانكل (Frankl) فئتين رئيسيتين للعلاج بالمعنى في غضون المدة ما بين عامي (1947 و1955) هما فنية القصد العكسي

الجلسات (10-11) الخاصة بالبعد السلوكي. تنفيذ البرنامج الإرشادي بالمعنى: تم تخطيط البرنامج الإرشادي بالمعنى بواقع (12) جلسة إرشادية بمعدل جلستين أسبوعياً مدة كل جلسة (50) دقيقة، وتم إدارته وتنفيذه كما خطط له تماماً، ويوضح الملحق (5) جلسات البرنامج الإرشادي بالمعنى والفنيات وبعض الإجراءات المستخدمة بصورة مختصرة. أما تفاصيل الإجراءات والفنيات فقد نفذت كما تم عرضها عند وصف البرنامج أعلاه.

رابعاً: الأساليب الإحصائية: استعان الباحث بعدد من الأساليب الإحصائية لفحص أسئلة البحث مثل معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي واختبارين لاملعلميين هما اختبار مان وتني (Mann-Whitney Test) واختبار ويلكوكسن (Wilcoxon Test).

عرض ومناقشة وتفسير النتائج:

السؤال الأول: ما مدى انتشار التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي لدى طلبة كلية التربية؟ للتعرف على إجابة السؤال الأول؛ استعمل الباحث معادلة (t-test) للاستدلال حول الوسط الحسابي للمجتمع للتعرف على مدى انتشار التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي، للعينه ككل. وأظهرت نتيجة التحليل الإحصائي أن عينه البحث تعاني من التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي. والجدول (2) يوضح نتائج السؤال الأول.

على المعنى: (تخيل الماضي لتعزيز الإحساس بالمسؤولية نحو الوجود الشخصي) (صمم الفنية فرانكل، (Frankl, 1982)). (هـ) الحوار السقراطي: استثارة المعنى من خلال أسئلة استفزازية في إطار حوار تساؤلي. (و) تغيير وتعديل الاتجاه نحو المعنى: (هذه الطريقة لخصها الباحث من كتاب (إرادة المعنى أسس وتطبيقات Frankl): خمسة أشياء بسيطة يمكن أن تساعد المسترشد على تغيير وتعديل اتجاهه نحو المعنى هي: (تحديد وفهم ما نريد تغييره والبحث عن أنموذج) و(التفكير في كيفية تغيير وتعديل الاتجاه نحو المعنى وان ذلك سوف يؤثر على الحياة الأكاديمية) و(اختيار البيئة الأكاديمية والزملاء المناسبين) و(الاعتقاد بالقدرة على تغيير) و(تعديل الاتجاه نحو المعنى). (ز) فنية التحليل بالمعنى: تحليل لخبرات الفرد من أجل البحث عن مصادر ذات معنى جديد، وخلال تقييم هذه الخبرات نصل لخبرات جديدة نكتشف من خلالها رؤية جديدة بالهدف في الحياة.

صدق البرنامج الإرشادي: بعد تخطيط البرنامج الإرشادي بالمعنى، تم عرضه على (3) خبراء تخصص برامج إرشادية للتأكد من صدقه وصلاحيته وفقاً لأهداف البحث. وتم الأخذ باقتراح اثنين من الخبراء، بأفضلية دمج الجلسات (5-6-7) الخاصة بالبعد المعرفي، ودمج الجلسات (8-9) الخاصة بالبعد الانفعالي، ودمج

عماد عبد حمزة العنابي: فاعلية برنامج إرشادي نفسي بالمعنى في خفض سلوك التلكؤ الأكاديمي...

جدول (2): نتائج السؤال الأول.

عدد العينة	الوسط الحسابي	الوسط الفرضي	انحراف معياري	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت النظرية	الدلالة الإحصائية
100	58.69	48	11.53	9.29	1.98	دالة عند مستوى 0.05

بالمستويات المرتفعة من الضغط بسبب متطلبات الحياة الأخرى الناجمة عن الظروف البيئية، والاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، والعسكرية. والتلكؤ الأكاديمي غير الأدائي كما يرى (نوران، 2000) يحصل نتيجة ضعف إدارة الوقت وتنظيمه، والمستويات المنخفضة من اليقظة عند أداء المهام، وينتج عن مشتتات في البيئة كالإزعاج، أو بسبب الخوف والقلق المرتبط بالفشل.

السؤال الثاني: هل توجد فروق دالة إحصائية بين أفراد العينة وفق متغيري (نوع الجنس) و(العمر الزمني)؟ للحصول على نتيجة هذا السؤال فقد استعمل الباحث معادلة (t-test لعينتين مستقلتين) للتعرف لاختبار الفرضيات الخاصة بالسؤال الثاني والتعرف على الفروق الإحصائية وفقاً لمتغيري النوع (الذكور والإناث) والعمر الزمني (20 فأقل و22 فأكثر). وأظهرت نتيجة التحليل الإحصائي (وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في متغير التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي لصالح الذكور)، ووجود فروق دالة إحصائية بين أفراد العينة (22 سنة فأكثر) وأفراد العينة (20 سنة فأقل) في متغير التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي لصالح (أفراد العينة (22 سنة فأكثر)، والجدول (3) يوضح نتائج السؤال الثاني وفرضياته.

نتيجة السؤال الأول تتفق (كثيراً) مع ما كشفت عنه دراسة سولومون وروثبلوم (Solomon & Rothblum, 1984)، التي أشارت نتائجها إلى أن (46٪) من الطلبة يعانون تلكؤاً دائماً و(27.6٪) يرجئون في المذاكرة للاختبار، و(30.1٪) يرجئون في واجبات القراءة الأسبوعية، و(10.2٪) من الطلبة يرجئون في الأعمال الدراسية بصفة عامة. كما وجد الباحثون أن من (22٪ إلى 23٪) من طلاب الجامعة يؤجلون في المهام الأكاديمية. وتتفق هذه النتيجة كذلك مع دراسة كلارك وهل (Clark & Hill, 1994) حيث قرر نسبة كبيرة من طلاب الجامعة أنهم يقومون بسلوك التلكؤ في الاستدكار للامتحان وكتابة الأبحاث والقراءة الأسبوعية المتعلقة بالواجبات، وأيضاً قررت نسبة كبيرة منهم أن التلكؤ يمثل مشكلة بالنسبة لهم (احمد، 2008: 3-4).

ويرى الباحث أن التلكؤ الأكاديمي في الأعمال الدراسية تكون ظاهرة شائعة ومنتشرة بين طلاب الجامعة بنسبة (83٪)، ويعود ذلك إلى الاعتقاد بعدم القدرة على إنجاز المهام، وعدم القدرة على تأجيل الإشباع الآني للحاجات الأخرى، والعزو الخارجي، وتدني تقدير الذات، وضعف الفعالية الذاتية، وارتباط التلكؤ

جدول (3): نتائج السؤال الثاني وفرضياته.

المتغير	نوع العينة	عدد	وسط	انحراف معياري	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت النظرية	الدلالة الإحصائية
النوع	الذكور فقط	61	60.55	8.84	2.82	2.000	دالة عند مستوى 0.05 للذكور
	الإناث فقط	39	55.53	14.35			
العمر الزمني(*)	العمر 20 فأقل	27	55.37	13.81	2.401	2.390	دالة عند مستوى 0.05 للعمر 22 فأكثر
	العمر 22 فأكثر	56	61.35	8.75			

(* استبعد (17) فرداً من العينة؛ كون أعمارهم أكثر من (20 سنة) وأقل من (22 سنة).

وتتفق نتائج الدراسة الحالية وفقاً لمتغير نوع الجنس (ذكور-إناث) مع دراسة هلال والحسيني (2004)، التي كشفت نتائجها أن الطلاب أكثر ميلاً للتلكؤ الأكاديمي من الطالبات. كما تتفق مع دراسة بالكس ودرو (Balkis & Duru, 2009) ودراسة أوزر وآخرون (Ozer et al., 2009) اللتان وجدتا فروقاً بين الجنسين في نسبة انتشار التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي، فيما تختلف مع دراسة العنزي والدغيم (2003) التي كشفت عن عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث، كما تختلف مع نتائج دراسة سولومون وروثبلوم (Solomon & Rothblum, 1984) التي كشفت نتائجها عن عدم وجود فروق بين الجنسين في انتشار التلكؤ الأكاديمي.

ويرى الباحث أن السبب يعود إلى أن الذكور (وخصوصاً طلاب الجامعة - عينة البحث الحالي) تناط بهم العديد من المهام والأدوار الحياتية بسبب طبيعة تركيبة المجتمع العراقي، فالذكر رغم كونه يقوم بدور الطالب الجامعي، إلا أنه قد تناط به أدوار اقتصادية (توفير لقمة العيش)، وأدوار اجتماعية (كإنجاز المهام والواجبات الاجتماعية)، أو أدوار أسرية (نسبة كبيرة من طلبة الجامعة مكلفون بأعمال أسرهم الكبيرة، أو أسرهم الصغيرة كونهم متزوجين). فضلاً عن أدوار أخرى بسبب الظروف النفسية، والاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، والعسكرية.

كما أن تفسير نتيجة التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي وفقاً لمتغير العمر يرتبط بتفسير نتيجة متغير نوع الجنس السابقة، التي أشارت إلى وجود فروق لصالح الذكور، وهذا الارتباط متفق بنوع التفسير والأسباب، إلا أنه يختلف عنه بدرجة الأسباب، فكلما زاد عمر الفرد في

أما فيما يتعلق بالتلكؤ الأكاديمي غير الأدائي وفقاً لمتغير (العمر الزمني) فهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة بالكس ودرو (Balkis & Duru, 2009) ودراسة أوزر وآخرون (Ozer et al., 2009) اللتان وجدتا أن التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي يتناقص كلما تقدم الطالب في

عماد عبد حمزة العنابي: فاعلية برنامج إرشادي نفسي بالمعنى في خفض سلوك التلكؤ الأكاديمي...

العينة زادت أدواره الاقتصادية، وأدواره الاجتماعية، وأدواره الأسرية. فضلاً عن زيادة أدواره الأخرى بسبب الظروف النفسية، والاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، والعسكرية.

السؤال الثالث: هل توجد فاعلية ذات دلالة إحصائية تعزى للبرنامج الإرشادي بالمعنى للتأثير على متوسطات درجات التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي للمجموعة التجريبية وفق نتائج اختباراتها القبلية والبعدي، ووفق مقارنتها بالمجموعة الضابطة؟ للتعرف على إجابة السؤال الثالث فقد استعمل الباحث اختبار مان وتنسي (Mann -Whitney Test) واختبار ويلكوكسن (Wilcoxon Test) لاختبار الفرضيات الخاصة بالسؤال. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في المجموعة التجريبية ودرجات الطلاب في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي، وهذا يشير إلى فاعلية برنامج الإرشادي بالمعنى. والجداول (4-5-6) توضح نتائج السؤال الثالث وفرضياته.

جدول (4): نتائج الفرضية الأولى الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية حسب اختبار ويلكوكسن Wilcoxon Test

الدلالة الإحصائية	قيمة ويلكوكسن النظرية	قيمة ويلكوكسن المحسوبة	الإشارة الأقل عددا	رتبة الفرق	الفرق	تجريبية (بعدي)	تجريبية (قبلي)
توجد فروق دالة إحصائية بمستوى 0.05	2	1		3	6	59	65
				4	7	58	65
				7	35	32	67
				2	4	64	68
				5	8	62	70
			1	1	-2	73	71
				6	13	59	72

جدول (5): نتائج الفرضية الثانية الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة حسب اختبار ويلكوكسن Wilcoxon Test

الدلالة الإحصائية	قيمة ويلكوكسن النظرية	قيمة ويلكوكسن المحسوبة	الإشارة الأقل عددا	رتبة الفرق	الفرق	الضابطة (بعدي)	الضابطة (قبلي)
غير دالة بمستوى 0.05	2	4		3	4	61	65
				1	1	66	67
				5	8	59	67
				8	32	35	67
				6	10	62	72
				1	1	76	77
			4	4	-5	85	80

جدول(6): نتائج الاختبار البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة حسب اختبار مان وتني (Mann –Whitney Test)

الدلالة الإحصائية	قيمة مان وتني النظرية	قيمة مان وتني المحسوبة	درجات المجموعة التجريبية (الاختبار البعدي)	درجات المجموعة الضابطة (الاختبار البعدي)
دالة إحصائية	0.013	0.002	59	61
			58	66
			32	59
			64	35
			62	62
			73	76
			59	85

وعلاج كثير من الاضطرابات مثل القلق والاكتئاب وقلق الموت والعصبية والشعور بالذنب واللامبالاة والوسواس القهري والفراغ الوجودي والغضب والاعتراب وخواء المعنى وفقدان الهدف من الحياة مثل إبراهيم (1991)، بدر (1990)، العايش (1994)، وسعفان (2001)، وعبدالحليم (2003)، حميدة (2003)، وعليان وعسيلة (2006)، الضبع (2006)، وأبو غزالة (2007)، الحديبي (2012). (الشعراوي، 2014: 3-4).

ويفسر الباحث ظهور فاعلية البرنامج الإرشادي بالمعنى في الحد من التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي - من خلال فرضياته الثلاثة - يرجع إلى ان العلاج بالمعنى (Logo therapy) يتركز حول دافع أساسي وهو إدارة المعنى (will to Meaning) الذي يدور حول معنى الحياة والوجود، ويشعر الفرد بالتوتر والاضطراب عندما يكتشف الفجوة بين الخواء الذي يعيشه والحياة التي ينبغي أن يعيشها عندما يحدد معنى حياته ولوجوده، والذي تدور حوله كل أنشطته وسلوكياته، وقد تمكن

ولمناقشة نتائج الهدف الثالث، لم يجد الباحث - بحسب اطلاعه - دراسات تناولت فاعلية الإرشاد بالمعنى للحد من التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي، إلا أن أغلب الدراسات التي درست التعرف على فاعلية الإرشاد والعلاج بالمعنى وفق نظرية فرانكل (Frankl)، أظهرت نتائجها فاعلية الإرشاد والعلاج بالمعنى، كدراسة (محمد، 2006) ودراسة بريتبارت (Breitbart.et.al, 2004) ودراسة كوراو وثومبسون (Kumrau & Thompson, 2003) ودراسة برايتبارت (Breitbart, 2002) ودراسة انجر (Unger, 2002)، ودراسة باسون (Passon, 2012)، ودراسة الرجوف (Ulrichova, 2012)، ودراسة سوير (Sauer, 2012)، ودراسة تات وديا (Tate & Dia, 2013)، ودراسة موسالميجد (Mosalamegad, 2013)، ودراسة جاكوب (Jacob, 2013)، ودراسة اجيرمان (Ackerman, 2013)، والعديد من الدراسات العربية التي أظهرت نتائجها فاعلية العلاج بالمعنى في تحسين وتنمية الشخصية

عماد عبد حمزة العنابي: فاعلية برنامج إرشادي نفسي بالمعنى في خفض سلوك التلكؤ الأكاديمي...

والمسؤولية بسبب اضطراب الظروف السياسية والعسكرية وبسبب التقاليد والأعراف الاجتماعية والتقلبات الاقتصادية.

التوصيات:

يوصي الباحث المؤسسات التربوية وخصوصاً الجامعات بالآتي:

- 1 - أن تهتم بظاهرة التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي بوضع خطط وبرامج تستهدف خفض هذه الظاهرة لدى الطلبة الجامعيين.
- 2 - تفعيل المهام الإرشادية للتدريسيين، والاهتمام بالوحدات الإرشادية.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

أبو غزال، معاوية. (2012م). التسويق الأكاديمي. انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، عمادة البحث العلمي، جامعة اليرموك،* (2)، 8-131.

أبو غزالة، سميرة علي جعفر. (2007م). *فاعلية الإرشاد بالمعنى في تخفيف أزمة الهوية وتحسين المعنى الإيجابي للحياة لدى طلاب الجامعة. بحث مقدم إلى المؤتمر السنوي الرابع عشر، مركز الإرشاد النفسي جامعة عين شمس، في الفترة من 8-9 ديسمبر، 157-202.*

أبو اسعد، احمد عبد اللطيف. (2009م). *المهارات الإرشادية. ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.*

البرنامج من خلال جلساته وما تم فيها من إجراءات علمية من أن يساعد أفراد العينة التجريبية في إعادة التركيز المناسب على الدافع الأساسي لديهم (إدارة المعنى) ومساعدتهم لاكتشاف الفجوة بين تلكؤهم الأكاديمي وبين ما ينبغي أن يكونوا عليه من (إسراع - إقدام - اجتهاد) أكاديمي. كما يفسر الباحث النتيجة بتمكن البرنامج من مساعدة العينة التجريبية على استعمال أساليب ومبادئ نفسية وفيات لإدراك المعنى الإيجابي (للاِسراع والاجتهاد والإقدام) الأكاديمي، واكتشاف الذات الأكاديمية والتعبير عنها تعبيراً فعالاً لمعايشته بفاعلية والرضا عن النجاح الأكاديمي، وفهم وجودهم الإنساني وتعميق الوعي به، وتأصيل الشعور بالحرية والمسئولية، واستثارة إرادة المعنى، التي تجعل للحياة، والدراسة الأكاديمية معنى أصيلاً، يساعد الطالب على تجاوز ذاته، والتحرك أكاديمياً بإيجابية، والتوجه نحو المستقبل بتفاؤل، مستفيداً من الإمكانيات المحققة في الماضي من أجل تشكيل الحاضر، والتخطيط للمستقبل من خلال الوعي بالجوانب الإيجابية (الإسراع - الإقدام - الاجتهاد)، والطاقات التي يمتلكها بدلاً من التركيز على الجوانب السلبية (التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي) على أساس المبادئ والأساليب التي قدمها فرانكل (Frankl)، ولاسيما أن أفراد العينة وهم طلاب جامعيون أفراد في مجتمع يفتقد إلى التمتع بالحرية

المؤتمر السنوي الثالث عشر (الإرشاد النفسي من اجل التنمية المستدامة للفرد والمجتمع)، مركز الإرشاد النفسي جامعة عين شمس.
منصور، رشدي. (2000م). علم النفس العلاجي والوقائي. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.

هلال، عبد الرحمن، والحسيني، نادية. (2004م). التلكؤ الأكاديمي لدى عينة من طلبة وطالبات الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية. مجلة التربية، جامعة الأزهر، 126(1)، 55-143.

ثانيا: المراجع الاجنبية:

- Abu Ghazal, M. (2012). Academic procrastination and its causes from the point of view of university students (in Arabic). *Jordanian Journal of Educational Sciences*, Deanship of Scientific Research, Yarmouk University, 8, (2), 2012, 149 -131.
- Asikhia, O. (2010). Academic Procrastination in Mathematics: Causes, Dangers and Implications of Counseling for Effective Learning. *Journal of International Education Studies*, 3(3), 205 – 210.
- 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(1), 18- 32.
- Beswick, G., Rothblum, E., & Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Journal of Australian Psychologist*, 23, 207- 217.
- Breitbart , W. (2002). Spirituality and meaning in supportive Care: Spirituality – and meaning – centered group psychotherapy interventions in advanced cancer. *Journal of Support Care Cancer*, 10, 272- 280.
- Breitbart, W. & Gibson. C. & Poppito , S, R & Berg, A. (2004). Psychotherapeutic interventions at the end of life: A focus on meaning and Spirituality. *The Canadian journal of psychiatry*, 49(6), 366-372.
- Brownlaw, S., Reosinger, R. D. (2001). Putting of unit tomorrow what is better Done Today: Academic Procrastination as a Function of Motivation Toward College Work. *Journal of Social Behavior & Personality*, 16,(1), 15-34.
- Cao, L. (2012). Differences in Procrastination and Motivation between Undergraduate and Graduate

احمد، عطية عطية محمد. (2008م). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد بالملكة العربية السعودية. المكتبة الالكترونية. اطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة. www.gulfkids.com

شرايت، أشرف؛ وأحلام عبد الله. (2008م). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بدافعية الإنجاز والفاعلية الذاتية لدى عينة من تلاميذ الصف السادس. مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية، جامعة الإسكندرية، (19)، 225-233.

الشعراوي، صالح فؤاد محمد. (2014م). فاعلية العلاج بالمعنى في تحسين جودة الحياة لدى عينة من الشباب الجامعي. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (A.S.E.P)، رابطة التربويين العرب، (67)، 1-56.

الضبع، فتحي. (2006م). فعالية العلاج بالمعنى في تخفيف أزمة الهوية وتحقيق المعنى الايجابي للحياة لدى المراهقين المعاقين بصرياً، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية بسوهاج. جامعة جنوب الوادي. القاهرة. جمهورية مصر العربية.

عيسوي، عبد الرحمن محمد. (1985م). القياس والتجريب في علم النفس، القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

فرانكل، فيكتور (1997م). إرادة المعنى. أسس وتطبيقات العلاج بالمعنى. ترجمة إيمان فوزي. القاهرة: دار زهراء الشرق.

فرانكل، فيكتور. (1982م). الانسان يبحث عن المعنى. ترجمة طلعت منصور. الكويت: دار القلم.

محمد، سيد عبد العظيم. (2006م). فعالية التحليل بالمعنى في علاج خواء المعنى وفقدان الهدف في الحياة لدى عينة من طلاب جامعة الامارات العربية المتحدة. بحث مقدم إلى

- University.
- Klassen, R. M.; Krawchuka, L. L. & Rajania, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Journal of Contemporary Educational Psychology*, 33(4), pp: 915-931.
- Kumrau ,A& Thompson , R. (2003). Ego Identity Status and Self –Monitoring Behavior in Adolescents. *Journal of Adolescent*, 18(5), 481- 495.
- Ozer, B., Demir, A., & Ferrari, J.(2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. *The Journal of Social Psychology*, 149, 241-257.
- Rabin, Laura A. & Fogel J, Nutter-Upham KE. (2011). Academic procrastination in college students: The role of self-reported executive function. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, Volume 33, 2011 - Issue 3.
- Rakes, G., & Dunn, K. (2010). The Impact of Online Graduate Students' Motivation and Self- Regulation on Academic Procrastination. *Journal of Interactive Online Learning*, 9(1), 78 – 93.
- Schouwenburg, H. C. & Groenewoud, J. (2001). Study motivation under social temptation; effects of trait procrastination. *Journal of Personality and Individual Differences*, 30(2), 229-240.
- Seo, E. H. (2008). Self-efficacy as a mediator in the relationship between self- oriented perfectionism and academic procrastination. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 36(6), 753-754.
- Sharait, A. & Abdullah, A. (2008). Academic delay and its relation to the motivation of achievement and self-efficacy among a sample of sixth grade students. (in Arabic). *Journal of Contemporary Psychology and Human Sciences, Alexandria University*, (19), 225-233.
- Shaarawi, S.F. M. (2015). Effectiveness of Logotherapy in Improving the Quality of Life among aSample of University Youth. (in Arabic). *Journal of Arab studies in Education and Psychology (A.S.E.P)*, Association of Arab educators. (67), 1-56.
- Solomon, L.J., & Rothblum, E.D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive –behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503- 509.
- Unger,M.(2002). A Logo therapy Treatment Protocol. For Major Depressive Disorder. *Journal of The International forum for logo Therapy*, 125(1), 3-10.
- Students, *Journal of the Scholarship of Teaching and earning*, 12(2), 39-64.
- Ferrari, J. R. (1994). Dysfunctional procrastination and its relationship with self- Esteem, interpersonal dependency, and self-defeating behaviors. *Journal of Personality and Individual Differences*, 17(5), 673-679.
- Ferrari, J. (2011). Still Procrastinating: One Researcher's Journey Seeking the Causes & Consequences of Chronic Procrastination. *Journal of Issue of Eye on Psi Chi*, 15(2), 18.
- Frankl, V. E. (1963). (**I. Lasch, Trans**) *Man's Search for Meaning: An Introduction to Logo therapy*. New York: Washington Square Press. (Earlier title, 1959: From Death-Camp to Existentialism. Originally published in 1946 as Ein Psychology erlebt das Konzentrationslager)
- Frankl, V. E. (1967). *Psychotherapy and Existentialism: Selected Papers on Logo therapy*. New York: Simon and Schuster.
- Frankl, V. E. (1973). (R. and C. Winston, Trans.) *The Doctor and the Soul: From Psychotherapy to Logo therapy*. New York: Vintage Books. (Originally published in 1946 as Arztlische Seelsorge.)
- Frankl, V. E. (1975). *The Unconscious God: Psychotherapy and Theology*. New York: Simon and Schuster. (Originally published in 1948 as Der unbewusste Gott. Republished in 1997 as Man's Search for Ultimate Meaning.)
- Frankl, V. (1978): *The Unheard Cry for Meaning*, New York, Simon and Schuster.
- Frankl, V. E. (1996). *Viktor Frankl - Recollections: An Autobiography. (J. and J. Fabray, Trans)* New York: Plenum Publishing. (Originally published in 1995 as Was nicht in meinen Büchern steht.)
- Hilal, A.R.and , Al-Husseini, N. (2004). Academic delay in a sample of students and students of the university and its relation to some psychological variables. (in Arabic). *Journal of Education, Al-Azhar University*, 126(1), 143- 55.
- Holmes, R. A. (2002). *The effect of task structure and task order on subjective distress and dilatory behavior in academic procrastinators*. D. A. 1.62/08, pp: 3803.
- Hyena, F. (2006). *The Effectiveness of Intensive Therapy in Relating the Identity Crisis and Achieving the Positive Meaning of Life among the visually impaired adolescents (unpublished PhD thesis)*, (in Arabic). Sohag College of Education. South Valley University. Cairo. The Egyptian Arabic Republic.
- Issawi, A.R. M. (1985). *Measurement and Experimentation in Psychology*, (in Arabic). Cairo: Dar Al Maarifa

الملاحق

ملحق (1): حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي.

t-test		الدنيا		العليا		ت	t-test		الدنيا		العليا		ت
الجدولية (1.67)	المحسوبة	التباين	الوسط	التباين	الوسط		الجدولية (1.67)	المحسوبة	التباين	الوسط	التباين	الوسط	
مميزة	4.13	0.62	0.62	1.83	2.45	18	مميزة	4.1	0.33	0.53	3	3.41	.1
مميزة	5.46	0.69	0.58	2.16	2.87	19	غير مميزة	0.2	0.82	0.61	3.29	3.33	.2
مميزة	3.65	0.82	0.88	2.45	3.29	20	غير مميزة	-0.88	0.57	0.72	3.37	3.20	.3
مميزة	4	0.62	0.92	1.83	2.79	21	غير مميزة	1.25	0.58	0.83	2.25	2.5	.4
غير مميزة	1.11	0.62	0.76	1.5	1.70	22	مميزة	3.75	0.55	0.80	1.41	2.16	.5
مميزة	6.38	0.37	0.78	1.25	2.08	23	غير مميزة	0.6	0.71	0.72	3.04	3.12	.6
مميزة	1.7	0.62	0.83	2.16	2.5	24	مميزة	2.5	0.68	0.67	3.25	3.37	.7
مميزة	5.27	0.58	0.57	2.12	2.70	25	مميزة	2.5	0.94	0.53	2.79	3.29	.8
مميزة	5.23	0.62	0.55	2.16	2.83	26	مميزة	2	0.80	0.55	3.12	3.16	.9
مميزة	3.61	0.55	0.63	2.33	2.70	27	مميزة	4.88	0.59	0.63	2.12	2.95	.10
مميزة	3.44	0.69	0.78	1.83	2.45	28	غير مميزة	1.47	0.52	0.66	2.75	3	.11
مميزة	6.07	0.46	0.51	2.08	2.87	29	مميزة	2.94	0.64	0.64	2.25	2.75	.12
مميزة	1.81	0.76	0.54	1.91	2.20	30	مميزة	3.75	0.67	0.75	2.12	2.5	.13
مميزة	3.5	0.72	0.66	1.87	2.5	31	مميزة	2.36	0.76	0.90	1.70	2.41	14
مميزة	2.53	0.53	0.66	2.08	2.41	32	مميزة	2.47	0.61	0.66	2.20	2.62	15
مميزة	2.62	0.62	0.64	1.62	2.04	33	مميزة	2.9	0.69	0.83	2.08	2.66	16
مميزة	3.94	0.22	0.97	1.12	1.83	34	مميزة	3.5	0.59	0.82	2.29	2.87	17

عماد عبد حمزة العنابي: فاعلية برنامج إرشادي نفسي بالمعنى في خفض سلوك التلكؤ الأكاديمي...

ملحق رقم (2): قيم معامل الارتباط (معامل الاتساق الداخلي) بين الفقرات والدرجة الكلية.

الفقرة	Person	t-test	الفقرة	Person	t-test	الفقرة	Person	t-test
1 ف	0.37	1.87	16 ف	0.43	2.22	26 ف	0.56	2.70
5 ف	0.50	2.70	17 ف	0.44	2.29	27 ف	0.41	2.11
7 ف	0.16	0.76	18 ف	0.60	3.51	28 ف	0.49	2.63
8 ف	0.41	2.11	19 ف	0.46	2.04	29 ف	0.54	2.70
9 ف	0.24	1.16	20 ف	0.52	2.70	30 ف	0.26	1.35
10 ف	0.47	2.49	21 ف	0.41	2.11	31 ف	0.41	2.11
12 ف	0.42	2.41	23 ف	0.47	2.49	32 ف	0.24	1.16
13 ف	0.37	1.87	24 ف	0.37	1.87	33 ف	0.25	1.35
14 ف	0.48	2.58	25 ف	0.44	2.29	34 ف	0.46	2.49
15 ف	0.49	2.63						

ملحق (3): مقياس التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي.

عزيزتي الطالبة...عزيزي الطالب: في أدناه عدد من الفقرات التي تصف بعض السلوكيات الأكاديمية، الرجاء قراءتها بدقة والإجابة عليها بصراحة ليتسنى لنا التعرف على واقع العملية التربوية وتقويمها. أرجو الانتباه إلى إن بدائل الإجابة تتضمن أربعة بدائل للإجابة وتكون الإجابة عليها كالآتي: تنطبق علي بدرجة عالية: تضع إشارة صح أمام الفقرة في المربع الأول إذا كانت الفقرة تنطبق عليك بدرجة عالية. تنطبق علي بدرجة منخفضة: تضع إشارة صح أمام الفقرة في المربع الثالث إذا كانت الفقرة تنطبق عليك بدرجة منخفضة. لا تنطبق علي: تضع إشارة صح أمام الفقرة في المربع الرابع إذا كانت الفقرة لا تنطبق عليك أبدا.... شكرا لتعاونك معنا. الاسم: القسم: الصف: الجنس: العمر:

ت	الفقرات	تنطبق علي بدرجة عالية	تنطبق علي بدرجة منخفضة	لا تنطبق علي
1	أشعر بالتوتر عندما يحدد موعد قريب للامتحان			
2	يرادني شعور بالفشل في إكمال دراستي			
3	اشعر باليأس بسبب عدم انجاز مهامي الأكاديمية في الوقت المحدد			
4	أشعر بالضيق عندما يتم تكليفي بواجب أكاديمي			
5	اشك في قدرتي على انجاز مهامي الأكاديمية في وقتها المناسب			
6	عاداتي الدراسية لا تتناسب مع ما تتطلبه الدراسة الجامعية			
7	أجدني متأخر دراسيا عن زملائي الطلبة			
8	تأجيلي انجاز واجباتي الأكاديمية جعلني أتعثر في تحقيق النجاح			
9	أحاول تأجيل أداء مهامي الأكاديمية لأنها تقودني إلى الملل			
10	يصعب علي السيطرة على الوقت وتوزيعه بصورة مناسبة			
11	أحاول التهرب من انجاز مهامي الأكاديمية			
12	أقوم بانجاز مهام أخرى بدلا عن انجاز مهامي الأكاديمية			
13	تتناهني الرغبة للنوم عندما أبدأ قراءة واجباتي الدراسية			
14	أميل إلى مشاهدة التلفاز للتسلية رغم عدم انجاز مهامي الأكاديمية			
15	أدخل القاعة بعد دخول المدرس			
16	تراودني أحلام اليقظة حينها اجلس للدراسة			
17	درجاتي في المواد الدراسية منخفضة			
18	كثرة المهام والواجبات الدراسية تجبرني إلى تأجيل أداءها			
19	واجباتي الدراسية تفوق قدرتي على انجازها			
20	لا أثق بإمكاناتي لأداء الواجبات والمهام الأكاديمية			
21	أتردد في اتخاذ قراري حول أولوية مهامي الأكاديمية			
22	تأجيل أداء المهام والأعمال اليومية سمة ثابتة في حياتي			
23	لا ألتمزم بالقول: (لا تؤجل عمل اليوم إلى غد)			
24	أفكر بترك الدراسة			

عماد عبد حمزة العتاي: فاعلية برنامج إرشادي نفسي بالمعنى في خفض سلوك التلكؤ الأكاديمي...

ملحق (4): حاجات المجموعة الإرشادية على أبعاد التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي (المعرفي - الانفعالي - السلوكي).

البعاد السلوكي		البعاد المعرفي		البعاد الانفعالي	
الوسط المرجح	الفقرة	الوسط المرجح	الفقرة	الوسط المرجح	الفقرة
3.1	10	2.5	18	2.9	3
3.1	13	2.5	17	2.8	1
2.5	7	2.4	16	2.6	2
2.3	9	2.3	19	2.3	4
2.2	8	2.2	20		
2.3	14	2	21		
2.2	12	1.6	22		
2.2	5	2	23		
2	11	1.3	24		
1.5	6				
0.9	15				
2.2	معدل	2.3	معدل	2.65	معدل

ملحق (5): جلسات البرنامج الإرشادي بالمعنى والفنيات المستخدمة.

مكونات الجلسة	التفاصيل
ت/ عنوان	الجلسة الأولى (إرساء العلاقة)
أهداف	الترحيب بالمجموعة الإرشادية وبيان أسباب اختيارهم للمشاركة بالبرنامج. - توضيح أهداف البرنامج الإرشادي ومحتواه وحثهم على التعاون والإنفاق على عدد الجلسات ومواعيدها.
فنيات	الترحيب بأفراد المجموعة الإرشادية وقدم الباحث نفسه للمجموعة وطلب منهم ذكر أسمائهم وأن يذكر كل فرد بالمجموعة نبذة عن حياته وهواياته. (الترحيب ومناقشة أي أمور تتعلق بالجلسة السابقة سيكون في بداية كل جلسة) ثم قام الباحث بإرساء توجه إيجابي نحو البرنامج من خلال بيان المنافع والثمار إلى سوف تعود عليهم جراء مشاركتهم وتم الاتفاق مع أفراد المجموعة الإرشادية على مواعيد الجلسات وعددها وأهمية الالتزام والمشاركة في الأنشطة بعد ذلك تم توضيح طبيعة البرنامج الإرشادي بالمعنى وأهدافه في الحد من التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي وشرح مبادئ فنيات الإرشاد بالمعنى.
ت/ عنوان	الجلسة الثانية: التلكؤ الأكاديمي
أهداف	التعريف بمعنى التلكؤ الأكاديمي وأبعاده ومعوقات معايشة الاجتهاد (الإشراع، الإقدام، الاهتمام) الأكاديمي
فنيات	أولاً: فنية المسرحيات النفسية القائمة على المعنى. ثانياً: فنية لوحة المعنى: ثالثاً: توضيح الآثار المترتبة على عدم معايشة الاجتهاد (الإشراع، الإقدام، الاهتمام) الأكاديمي.
ت/ عنوان	الجلسة الثالثة: (الإرشاد بالمعنى)
أهداف	توضيح المفاهيم الأساسية — وأسس وفنيات الإرشاد بالمعنى. توضيح أهمية المعنى السليبي للحياة الأكاديمية عند معايشة التلكؤ
فنيات	استعمال فنية المسرحيات النفسية التركيز على البعد المعنوي (الروحي) وعلى معنى الوجود الإنساني وبحث الطالب عن معنى لوجوده الأكاديمي واكتشاف المعنى في الحياة من خلال: (1) القيم الابتكارية (2) القيم الخبراتية «التجريبية» (3) القيم الاتجاهاتية - ثم مناقشة هدف كل فرد بالمجموعة في الحياة الأكاديمية.
ت/ عنوان	الجلسة الرابعة: (اكتشاف الذات)
أهداف	استبصار المجموعة الإرشادية بجوانب القوة والضعف لديهم، مع تنمية جوانب القوة وتدعيمها ومحاولة اكتشاف جوانب الضعف المسببة للتلکؤ.
فنيات	أهمية الاستفادة من خبرات القوة في الماضي ليفهم الحاضر. وفنية الحوار السقراطي: استثارة المعنى من خلال أسئلة استفزازية (هنا يطلب الباحث من المجموعة ذكر معاناتهم، وتتم مناقشة أشكال المعاناة).
ت/ عنوان	الجلسات: الخامسة + السادسة + السابعة (البعد المعرفي)
أهداف	الهدف الخاص: مساعدة أفراد المجموعة لإيجاد معنى في حياتهم الأكاديمية وتحقيق إمكانات المعنى (الهدف 1)، واكتشاف المعنى الأصيل للنجاح والإقدام والإسراع الأكاديمي بداخلهم (الهدف 2).
فنيات	فنية المقصد المتناقض ظاهرياً: (تشجيع أفراد المجموعة على أن يفعلوا الأشياء التي يخافونها بالذات أو يرغب في حدوثها في البعد المعرفي مثل: عدم الرضا عن الأداء (ب) أحلام اليقظة ومعايشة الواقع الأكاديمي (ج) الاهتمام بالواجبات (د) اتخاذ القرار (هـ) الثقة بالنفس (و) مستوى طموحهم (ز) التحصيل الدراسي المناسب. فنية تحليل المعنى: (التدريب الأول). (2) تدريب المجموعة الإرشادية على تحقيق المعنى خلال القيم الابتكارية ومعانيها والسبيل إلى تحقيقها: ويتضمن الإجابة على أسئلة بعشرة قوائم كما تم تفصيلها عند عرض فنيات البرنامج (3) تدريب المجموعة الإرشادية على التركيز على اكتشاف مسببات التلكؤ الأكاديمي خلال الخبرة بالمشاركة في انجاز المهام الأكاديمية والتغلب على المعوقات. فنية إيقاف الإمعان الفكري: (هنا تتم مناقشة الإمعان الفكري في التلكؤ) ويقصد بها الحد من تثبيت التفكير على فكرة ما أو موضوع (مسببات التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي في البعد المعرفي). فنية منهج القصة الرمزية: (يقوم الباحث برواية قصة فيها عبرة) حول جوانب البعد المعرفي.

عهاد عبد حمزة العتاي: فاعلية برنامج إرشادي نفسي بالمعنى في خفض سلوك التلكؤ الأكاديمي ...

مكونات الجلسة	التفاصيل
	فنية لوحة المعنى: (مساعدة المسترشد للوعي بمشكلاته، وتعديل حالته النفسية، وإيجاد حلول واستجابات مناسبة لمشكلاته وإبراز طاقاتهم الإيجابية وكيفية استثمارها ومعايشة الاجتهاد (الإشراع، الإقدام، الاهتمام) الأكاديمي.
ت/ عنوان	الجلستين: الثامنة + التاسعة (البعد الانفعالي)
أهداف	الهدف الخاص: تكوين اتجاهات إيجابية نحو النجاح والإقدام والإسراع الأكاديمي (الهدف 3) تحمل المعاناة في البحث عن المعنى (الهدف 6)
فنيات	فنية المقصد المتناقض ظاهرياً وفنية إيقاف الإمعان الفكري: فنية تحليل المعنى: تنفيذ التدريبات الآتية (1) تدريب على تحقيق المعنى (2) تدريب المجموعة الإرشادية على إقامة علاقة: (التدريب الثالث). فنية تعديل اتجاهات المجموعة الإرشادية: توضيح أن الشخصية الأكاديمية (سواء الجانب السليبي (التلكؤ) منها، أو الجانب الايجابي (الإشراع، الإقدام، الاهتمام))، ليست حتمية للظروف والنصيب ولكنها تمتلك حرب الإرادة وإرادة المعنى، من خلال فنيات تعديل الاتجاه. ولتحقيق ذلك نقوم بالاتي: (1) نحدد ونفهم ما نريد تغييره (2) ابحث عن نموذج دور: (طالب (نموذج حي) (3) فكر في أن الابتعاد عن التلكؤ سوف يؤثر على حياتك الأكاديمية خصوصاً وحياتك العامة عموماً (4) اختيار البيئة الثرية والأصدقاء المجتهدين: (5) الاعتقاد أنك قادر على التغيير: أننا نمتلك كل القدرات المؤهلة (للاجتهاد والإشراع، والإقدام، والاهتمام) الأكاديمي. ما نعاينه غياب المعاني وضعف الخطط لاستثمار تلك القدرات.
ت/ عنوان	الجلستين: العاشرة + الحادية عشر (البعد السلوكي)
أهداف	الهدف الخاص: مساعدة أفراد المجموعة التجريبية على استثمار قدراتهم الفطرية لتحسين وتحقيق ذواتهم، من خلال مساعدتهم لينظروا للجوانب الإيجابية لديهم (الهدف 4)، والوعي بتحمل المسؤولية والوعي بالذات والقدرات (الهدف 5)، الصحيحة. (و) أن لا يتهربوا من الواجبات (ز) أن يتميزوا بالنشاط ويتعدوا عن الكسل البدني.
فنيات	أولاً: فنية المقصد المتناقض ظاهرياً: (تشجيع أفراد المجموعة على أن يفعلوا الأشياء التي يخافونها بالذات (ليقتربوا من): (أ) عدم تنظيم الوقت. (ب) عدم الاستفادة من وقت الفراغ. (ج) عدم إدراك أهمية التوازن بين الدراسة والعمل وممارسة الهوايات. (د) عدم بذل الجهد الكافي (ه) العادات الدراسية الخاطئة. (و) التهرب من الواجبات (ز) الكسل البدني. ثانياً: فنية إيقاف الإمعان الفكري: الحد من تثبيت التفكير على فكرة ما أو موضوع مثل: (أ) تنظيم الوقت. (ب) الاستفادة من وقت الفراغ. (ج) إدراك أهمية التوازن بين الدراسة والعمل وممارسة الهوايات. (د) بذل الجهد الكافي (ه) العادات الدراسية. (و) التهرب من الواجبات (ز) الكسل البدني. ثالثاً: فنية تحليل المعنى: (1) تنفيذ التدريبات الآتية: (1) تدريب المجموعة الإرشادية على أن يذكر كل فرد بالمجموعة القدوة في حياته والشخص الذي يريد أن يكون مثله وأن يذكر شيء واحد فعله ليكون مثله (أفعل كما لو) (التدريب الثاني). (2) تدريب المجموعة الإرشادية على الالتزام: حيث يحدد كل فرد ثلاثة أهداف تعطيه الإحساس بالمسؤولية الشخصية تجاه حياته الأكاديمية، والالتزامات التي يمكن أن يفعلها والتضحيات التي يتحملها في سبيل تحقيق الأهداف (2) استثمار المعاني الإيجابية للاجتهاد (الإشراع، الإقدام، الاهتمام) الأكاديمي ومعايشة ذلك والعمل وممارسة الهوايات بحيث لا يطغى جانب على آخر فيعكس شخصية متوازنة من العمل وممارسة الهوايات وتوقيتاتها. و (4) حثهم على بذل الجهد الكافي، و (5) تعديل عاداتهم الدراسية بما يتناسب ومتطلبات (الإشراع، الإقدام، الاهتمام) الأكاديمي و (6) بيان الآثار السلبية للتهرب من الواجبات والكسل البدني.
ت/ عنوان	الجلسة الثانية عشرة: إنهاء البرنامج الإرشادي
أهداف	إنهاء البرنامج الإرشادي: - التعرف على الخبرات المستفادة من البرنامج الإرشاد بالمعنى. - تطبيق مقياس التلكؤ الأكاديمي (الاختبار البعدي) على أفراد المجموعة الإرشادية بعد انتهاء فترة البرنامج الإرشادي. - التعرف على فاعلية برنامج الإرشاد بالمعنى في تحسن التلكؤ الأكاديمي
فنيات	إنهاء العملية الإرشادية: يتم إنهاء الإرشاد بالمعنى بعد إكساب المجموعة الإرشادية المعنى الإيجابي للحياة الأكاديمية الناجحة والثقة بالنفس والقدرات وتحمل المسؤولية، والتغلب على الصعاب التي تقابلهم ومعايشة الاجتهاد (الإشراع، الإقدام، الاهتمام) الأكاديمي بفاعلية واستبصار جوانب القوة بشخصياتهم وتمييزها. - مناقشة أفراد المجموعة الإرشادية عن مدى استفادتهم من البرنامج الإرشادي وأثره في تحسن (الإشراع، الإقدام، الاهتمام) الأكاديمي لديهم - قام الباحث بتطبيق مقياس التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي على أفراد المجموعة الإرشادية وهو التطبيق البعدي للوقوف على مستوى التلكؤ الأكاديمي غير الأدائي بعد المرور بخبرات جلسات البرنامج الإرشادي - في نهاية الجلسات توجه الباحث بالشكر لأفراد المجموعة الإرشادية على التعاون التام.