استخدام نموذج لازاروس للعلاج الإنتقائي متعدد العوامل لخفض التفكير الإضطهادي وأثره في التسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة

د. أحمد فكري بهنساوي

كلية التربية – جامعة بني سويف

مستخلص البحث:

هدف البحث إلى تصميم برنامج علاجي نفسي إنتقائي متعدد العوامل بإستخدام نموذج لازاروس لخفض التفكير الإضطهادي، والتعرف على أثره في خفض التسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة البحث من (٣٠) طالباً من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة بني سويف، واستند البحث إلى المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين (الضابطة . التجريبية)، واشتملت أدوات البحث على مقياس التفكير الإضطهادي (إعداد الباحث)، مقياس التلكؤ (التسويف) الأكاديمي إعداد (مصيلحي والحسيني،٢٠٠٤)، والبرنامج العلاجي القائم على نموذج لازاروس للعلاج الإنتقائي متعدد العوامل (إعداد: الباحث)، وتوصلت نتائج البحث إلى فاعلية نموذج لازاروس للعلاج متعدد العوامل في خفض التفكير الإضطهادي والتسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس التفكير الإضطهادي ومقياس التسويف الأكاديمي، لصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الإضطهادي ومقياس التسويف الأكاديمي، لصالح القياس البعدي، عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التفكير الإضطهادي ومقياس التسويف الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية: نموذج لازاروس، العلاج متعدد العوامل، التفكير الإضطهادي، التسويف الأكاديمي.

Use of the Lazarus model for selective multi-factor therapy To reduce Persecutory Thinking and its effect on academic procrastination among university students

Dr. Ahmed Fekry Bahnasway
Faculty of Education – Beni Suef University

Abstract:
The aim of the research is to design a selective psychotherapeutic program using the Lazarus model to reduce Persecutory Thinking, and to identify its effect in reducing academic procrastination among university students. The research sample consisted of (30) students from the fourth year students at the Faculty of Education at Beni Suef University, and the research was based on the curriculum Quasi-experimental two groups (control-experimental), and research tools included a measure of Persecutory Thinking (researcher prepared), a measure of delay (procrastination) academic preparation (Moselhi and Al-Hussaini, 2004), and a program of treatment based on the Lazarus model for selective multi-factor therapy (Prepared by: researcher), And recommends The results of the research indicate the effectiveness of the Lazarus model for multi-factor therapy in reducing Persecutory Thinking and academic procrastination among university students, the presence of statistically significant differences between the mean scores of the individuals of the control and experimental groups in the post-measurement of Persecutory Thinking scale and the scale of academic procrastination, in favor of the experimental group, and the presence of statistically significant differences between Average scores of the members of the experimental group in the pre- and post-measures of Persecutory Thinking scale and the scale of academic procrastination, in favor of the post-measurement, the absence of statistically significant differences between the mean scores of the members of the experimental group in the two measures The dimensions of the iterative scale Persecutory Thinking and a measure of academic procrastination.

key words: Lazarus model- Selective multi-factor treatment - Persecutory Thinking - Academic Procrastination

مقدمة:

في ظل الظروف الإجتماعية والتربوية والإقتصادية الصعبة الناجمة عن الوضع الذي تعرض له المجتمع المصري في السنوات السابقة، أدى ذلك زيادة المشكلات النفسية والإجتماعية والتربوية لدى شريحة واسعة من أبناء المجتمع ومنها شريحة الشباب، حيث تعتبر مشكلات الشباب في العالم العربي من إحدى القضايا الهامة والأساسية، بإعتبار الشباب يشكلون الطاقة البشرية والحيوية القادرة على القيام بالعمليات النهضوية والتنموية بالإنطلاق من التعليم والتربية والثقافة والإعلام والقيم الدينية الإجتماعية بمشكلات الشباب.

ومن ثم يتفق الجميع بشأن أهمية الشباب في المجتمع، فهو الطاقة الحيوية الفاعلة التي تدفع قاطرة التغيير الإجتماعي نحو أهدافها المنشودة، وهم مستقبل الأمة الواعد وقادة الغد ورجاله الذين يقع على عاتقهم تطور المجتمع في كافة المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية وعلى أيديهم تتحقق أهدافه وطموحاته في عالم متطور تسوده تحولات سريعة ومتباينة، ولن يتحقق ذلك إلا بإلمام هؤلاء الشباب بكافة الأساليب التي تجعلهم يتفاعلون مع متغيرات العصر الحديث بكل ثقة وإقتدار، وأن يكونوا عنصراً إيجابياً مشاركاً في قضايا وهموم وطنهم، صامدين في وجه التيارات الفكرية التي تهب من كل إتجاه في عالم سريع التحول ومتعدد الأقطاب الفكرية.

فتتكون شخصية الفرد من توليفة متكاملة من المكونات البيولوجية (كالوراثية، والفيسيولوجية)، والنفسية (كالمعرفية، والإنفعالية) من ناحية، والمادية – الاجتماعية من ناحية أخرى. وتعد نواتج اقتران هذه المكونات بمثابة محددات للشخصية، تتحكم في طبيعة ومسار تفاعلها مع الوسط المحيط بها، لكي يتم تحقيق مستوى ملائم من التوافق الشخصي والإجتماعي والمهني معاً، ومن ثم يُعد المكون المعرفي، وبخاصة نواتج الإدراك، من حيث طبيعة الأفكار والمعتقدات المنبثقة عنه والسائدة لدى الفرد، كالأفكار العقلانية والمنطقية والواقعية الحياتية، وغير العقلانية من جهة، ومستوى الصحة النفسية من جهة أخرى، من المؤشرات الدالة على طبيعة الشخصية، هل هي تكيفية أم غير تكيفية. (العويضة،٢٠٠٩)

وعليه، يمكن النظر إلى الأحداث الضاغطة التي يتعرض لها الشباب بإعتبارها معرفية المنشأ، أي يعتمد شعور الفرد بقدرته على التحكم بالأحداث الضاغطة على كيفية إدراكه لها، والذي بدوره يؤثر في كل من تقييمه المعرفي لها، وأسلوب التعامل معها.

وهذا يقودنا إلى أن الشباب يختلفون في إدراكهم للحدث الضاغط الواحد، الأمر الذي يؤدي إلى تباين النواتج الإنفعالية، والأنماط السلوكية لديهم، وأن ظهور الضغوط هي نتاج وجود أنماط تفكير خاطئة لديهم حيال إدراكهم للمواقف والأحداث البيئية، فضلاً عن وجود مستويات متدنية من الصحة النفسية (حسين وحسين،٢٠٠٦).

فيتشكك الأفراد في كل فرد أخر وكل تصرف، ويفسره تفسيراً سيئا، فهم يسيؤ الظن دائماً مما يجعلهم في حالة تحفز وعدم توافق وصراعات لا تنتهى وفى شجار وقتال مع الآخرين نتيجة تخيلهم أن الكثيرين يناصبونهم العداء ويتآمرون ضدهم، فهم يتوقعون دائما الشر والإضطهاد والإيذاء من الآخرين، لذلك فإنهم شديدي الحساسية، لا يتقبلون النقد، عديمي المرونة، فهم ضحية تضخم الذات والتمركز الشديد حول ذاتهم، لذلك يروا انفسهم دائما على حق وأنهم عظماء لا يخطئون، كذلك يظلون دائما عرضة للشعور بالإهانة والخجل، والتي بدورها تؤدى إلى مزيد من الشكوك بالآخرين، وقد تتحول هذه المشاعر إلى ضلالات إضطهادية وتميل هذه الشخصيات للتعصب والتطرف ويسعون إلى الزعامة المتطرفة والقيادة الكتاتورية المستبدة.

وهذا يعني أن السلوك يمكن أن يكون دالة التفكير، بمعنى أن نوعية التفكير تؤثر في السلوك، وأن هذا التأثير قد يكون له الدور الأساسي لدى بعض الأفراد في تحديد نوعية سلوكهم، والتفكير على أنواع منها عقلاني وغير عقلاني، موضوعي وذاتي، واقعي وخيالي، وما إلى ذلك من مسميات من بينها التفكير بالاضطهاد. (صالح، ٢٠٠٠)

فالتفكير بالإضطهاد يعني شعور الفرد بأنه مضطهد أو مقهور أو أنه مظلوم، أو وقع عليه ظلم ولم ينصفه قانون أو عدالة، أو أنه حرم من حق له في الحياة، وبما أننا نعيش في زمن تنوعت فيه مفردات الحياة وتعقدت مطالبها وكثرت فيه الضغوط بأنواعها وازدادت حدتها وتعددت فيه أهداف الطموح وتعددت معها أنواع معوقاتها،

وأن هذه الأمور وغيرها وضعت الانسان أمام مشكلات متنوعة تتطلب حلولاً مناسبة، فإن المنطق يقودنا إلى أن نستنتج بأنه يصعب على فرد تفكيره من النوع الإضطهادي الوصول إلى حلول لمشكلاته بنفس القدرة والنجاح مقارنة بأخر يكون تفكيره عقلانياً وموضوعياً ومتحرراً نسبياً من مشاعر الاضطهاد، ولا يكون بنفس مستوى الحالة من التوافق النفسي والاجتماعي والمهني التي يكون عليها فرد أخر لا يكون تفكيره من النوع الاضطهادي. (عبد المهدي،٢٠١٤)

وهذا يدعى التفكير الإضطهادي وما إلى ذلك من معتقدات قد تثير في داخل الفرد عدوانية قد يعبر عنها بشكل صراع وقد يبقيها مكبوتة وقد يبقى هذا التفكير بمستوى مقبول وقد يتحول إلى أوهام وعنده يوصف بأنه مصاب(صالح، ٢٠٠٠)

ويمكن للتفكير الإضطهادي أن يكون العملية المشتركة لدى المصابين باضطراب الشخصية الاضطهادية والأفراد العاديين بمعنى أن الشعور بالاضطهاد يكون لدى الأفراد العاديين أيضاً، وأن هذا التفكير الذي يتضمن نوعية فهم الفرد لنفسه وللأخرين والأحداث من حوله له دور حاسم في تحديد سلوكه إما أن يكون متوافقاً أم غير متوافق.

وبطبيعة الحال فإن أي ظاهرة نفسية لا يختلف التعبير عنها من مجتمع لأخر، ومن فرد لأخر، وهذا يعنى أن الظاهرة النفسية الخالصة ليست إلا وهمًا، وأن الخصوصية الثقافية لها دور فاعل فيها، وبناءً على ذلك فإن أشكال العلاج النفسي الخالص يشوبها جوانب قصور تجعل من فكرة التكامل بين المناحي والتيارات الإرشادية والعلاجية المتعددة أمراً لا فكاك منه.(عدوي،٢٠١١)

ولقد تزايد الإهتمام في السنوات السابقة بالبرامج الإرشادية والعلاجية والوقائية، والتي يمكن أن تخفف من السلوكيات السلبية لدى طلاب الجامعات، حيث أشار الداهري (٢٠١١) إلى أنه من النماذج المفضلة في العلاج النفسي هو نموذج لازاروس للعلاج الإنتقائي متعدد العوامل، بإعتباره طريقة نسقية وشاملة في العلاج النفسي. معتمداً على أن الفرد كائن يتحرك، وينفعل ويحس، ويتخيل، ويفكر ويرتبط بغيره.

فالعلاج الانتقائي متعدد العوامل أحد المقاربات العلاجية الحديثة التي تهدف كغيرها

من العلاجات إلى تخليص الفرد من آلامه النفسية، وتحقيقه للتكيف والتوافق النفسى اللذان يضمنان له الصحة النفسية والعقلية. (يحياوي،٢٠١٤)

ويشير فرناندیز وزملائه بمدى أهمية العلاج النفسي متعدد العوامل في تحسين المتغيرات الإيجابية وخفض المتغيرات السلبية، وأشارت العديد من الدراسات السابقة على فاعلية العلاج الإنتقائي متعدد العوامل في تناول المتغيرات السلبية لدى مختلف الفئات من خلال فنياته المختلفة والتي تتسم بالشمول والنظرة الكلية إلى شخصية الفرد.(Fernandez, et al,2009)

ومما لا شك فيه أن لكل فرد من 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 يتباطئ ويؤجل أو يرجئ تحقيقه حتى أخر لحظه ممكنه وهو ما يطلق عليه التسويف.(عطية،٢٠٠٨)

فالتسويف الأكاديمي مشكلة شائعة داخل المجتمع الجامعي، ويؤثر بشكل فعال على العملية التعليمية للطالب، إذ يؤدي هذا السلوك إلى تدني مستوى الأداء الأكاديمي للطالب وتراكم الأعباء التعليمية عليه، مما يؤدي إلى تدني دافعية الطالب وهروبه من الدراسة بسب تراكم المهام الدراسية المطلوبة منه.

فالتسويف الأكاديمي جزء من المشكلات السلوكية التي تؤرق المؤسسات التربوية، خاصة وأنها ظاهرة عامة تنتشر في مختلف المراحل التعليمية، وتنتشر بصورة كبيرة، مما أدى ذلك إلى إنخفاض الحيوية والفاعلية، وتدني جودة المخرجات التعليمية، من خلال المعتقدات السلبية لدى الفرد، والتي يشعر بها أنه في مجتمع غير عادل، وغير قانوني فيكون مضطهداً للغير، مؤجلاً أعباؤه الدراسية إلى لحظات متأخرة، وهذا ما ساعد الباحث في دراسة موضوع التفكير الإضطهادي والتسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

مشكلة البحث:

يعيش المجتمع المصري حالياً في عالم أكثر تعقيداً وسريع التغيير، ويعيش أفراده أزمات وضغوطاً على مختلف الأصعدة السياسية والعسكرية والنفسية والإجتماعية، حيث يواجه أفراد

المجتمع بمتغيرات ومواقف ومشكلات عديدة في مختلف مجالات الحياة, فأصبح ذلك مصدراً لإحباطاتهم وعدم قدرتهم على تحقيق طموحاتهم وآمالهم، فتتأثر المشاعر والأحاسيس وينقاد السلوك نحو السلبية، فيصبح الفرد سلبي متذمر من واقعه ومتشائم من مستقبله ومتألم من ماضيه لا يرى للنجاح طريق ولا للسعادة أمل، فتولد الصراع لدى أفرد المجتمع، وأثر ذلك في حياتهم النفسية والفكرية والعملية، كما يواجه العديد من المشكلات الإقتصادية والإجتماعية والسياسية, مما أسهم ذلك في إنخفاض التكيف والتلاؤم مع باقي أفراد المجتمع، فنجم عن ذلك عدم الثقة بالأخرين، وإنعكس ذلك على تفكير الأفراد بأنهم مضطهدين ومظلومين في المجتمع.

وعلى الرغم من المشكلات المختلفة التي يعيشها الشباب الجامعي، فلا يمكن عزلها عن الطريقة التي يفكر بها الفرد، وعما يحمله من أراء وإتجاهات ومشاعر نحو نفسه ونحو المواقف الحياتية التي يتفاعل معها، فقد يتبنى أفكاراً إضطهادية ترتبط بما يواجهه من مشكلات ومواقف مختلفة، مما يولد لديه شعوراً بالإضطهاد والظلم والقهر، ونتيجة للتغيرات السريعة التي تعرض لها المجتمع المصري، والتي شملت العديد من جوانب الحياة المختلفة، وأدت إلى ظهور العديد من المشكلات التي تواجه الفرد، ومنها التفكير الإضطهادي.

ففي تجارب الحياة السلبية يعاني بعض الأفراد من سوء المعاملة، والذي يسهم في أن الفرد يبدأ في تطوير الأفكار الإضطهادية، أو وضع تصور عن الأخرين بأنهم مصدر خطر بالنسبة له.(Price & Glad, 2003)

فيشير الإضطهاد إلى وسط مضطرب للتفكير، والذي يسيطر عليه حالة عدم الثقة والشك بالأخرين، فما ذكر من أدبيات ودراسات حول إضطراب التفكير الإضطهادي كان من الناحية الطبية، إلا أن التفكير كسلوك يشكل جزء من شخصية الفرد، فإتجاه الفرد وشعوره نحو موقف معين أو مشكلة معينة يتوقف على طريقة تفكيره في ذلك الموقف، والذي يحدد سلوك الفرد نحو توافقه أو عدم توافقه مع الأخرين، سواء للأفراد ذوي سمة الشخصية الإضطهادية أو الأفراد الأسوياء، هذا ما أكده صالح (٢٠٠٠) على إمكانية توسيع مفهوم التفكير الإضطهادي الذي يمكن النظر إليه بعداً من أبعاد الشخصية تمتد من السواء إلى الا سواء، كذلك يمكن أن

يوسع إلى إتجاه غير سريري ليضم عمليات التفكير التي تميز الأشخاص العاديين.(Fenicstein & Vanable,2006)

هذا وقد أشارت دراسة فريمان وأخرون (Freeman et al,2005) والتي بحثت أثر صدمة التعرض للإرهاب على التفكير الإضطهادي بعد تفجيرات لندن عام (٢٠٠٥)، وتوصلت نتيجة الدراسة إلى أن (٤٠%) من عامة السكان لديهم تفكير إضطهادي، وهذا يعني أن التفكير الإضطهادي لايقتصر على الأفراد ذوي المرض العقلي فقط، وإنما يشمل بعض الأفراد العاديين.

وقد أشار برستن وسيفر (Berustein & Sievr,2003) إلى أن التفكير الإضطهادي يوضح نفسه عقب التغيرات الإجتماعية السلبية، كالأزمات الإقتصادية والسياسية، فقد بينت نتائج بعض الدراسات أن الحرمان الثقافي والإقتصادي يرفع من مستوى الحيف والهم لدى الشباب.

كما أشارت بعض الدراسات إلى أن القلق يرتبط بالأعراض السريرية وغير السريرية للتفكير الإضطهادي، ففي دراسة (Freeman et al,2011) أظهرت النتائج من خلال المسح الوبائي الوطني أن هناط ظهور أعراض القلق لدى الأفراد الذين لديهم أفكار إضطهادية.

لذلك فإنّ استخدام البرامج العلاجية يمكن أن يساعد الفرد على خفض السلوكيات السلبية لديه وتنمية السلوكيات الإيجابية، من خلال التدريب على أساليب متعددة منها الأساليب المعرفية مثل إعادة البناء المعرفي، وأساليب الاسترخاء الجسمي والعقلي، واستخدام أساليب التأمل، والنمذجة المعرفية .(عبد المعطي،٢٠٠٦)

و مما لا شك فيه أن النظر إلى الشخصية نظرة تكاملية متعددة الأبعاد يعد المدخل الأكثر قدرة على دراسة الشخصية في التشخيص والعلاج، كما أنها بناء ديناميكي يؤثر كل جانب فيها على بقية الجوانب الأخرى سواء بالإيجاب أو بالسلب، من خلال التفاعل المستمر بين هذه المكونات، و بما أن الإكتفاء بدراسة جانب واحد من جوانب الشخصية قد أثبت قصوره في تفسير المشكلة النفسية ومن ثم قصوره في علاجه، فإن البديل يكمن في النظرة متعددة الأبعاد والعوامل للشخصية.(يحياوي، ٢٠١٢)

ويتميز العلاج الانتقائي متعدد العوامل بأنه يركز على السلوك الظاهر للفرد ومشكلاته الحاضرة، ويحدد الأهداف العلاجية بدقة وصياغتهابإسلاوب علاجي يتناسب مع واقع

المشكلة للفرد التي يمثلها موضوعياً لحصيلة العلاج، الذي يعتمد على سؤال الفرد في السلوك المراد تغييره، وإعتماده على المبادئ العامة لنظريات التعلم.(أبو أسعد،٢٠١١)

فيهدف العلاج النفسي الإنتقائي متعدد العوامل إلى خفض المعاناة النفسية، وتحسين النمو الشخصي بأقصى بسرعة ممكنة، فالمعالجين النفسيين الذين يتبنون هذا النوع من العلاج يجنحون إلى تحليل شخصية الفرد الإنسانية إلى أبعاد وعوامل، ومن خلال تقييم كل فرد بواسطة كل نوع من هذه العوامل النوعية، فإن المعالج النفسي يصبح قادراً على الوصول إلى فهم كامل لشخصية الفرد، فالتفسير متعدد العوامل لأي مشكلة لا يبرز فقط الصعوبات المستمرة، ولكن يمكن المعالج النفسي من تحديد التدخلات العلاجية المناسبة، من خلال معاينة الجوانب التفاعلية للمشكلة المحددة المعالم.(لازاروس،٢٠٠٢)

كما يركز هذا العلاج المتعدد العوامل على فردية الشخص وأن حاجاته تتطلب مدى واسع من النماذج العلاجية التي تعتمد على إفتراض أن الكثير من الأشخاص يأتون للعلاج وهم بحاجة ماسة لتعلم المهارات المختلفة , ومن ثم فإن على المعالج أن يقوم بدور المعلم والموجه والمدرب.

مما سبق يتضح دور العلاج الإنتقائي متعدد العوامل؛ حيث يتيح للفرد التعرف على عناصر الشعور، والأهم من ذلك أنه يساعد على معرفة عناصر اللاشعور، وبذلك يتيح للفرد تحقيق ما يريده، وأن يحصل على ما يستحق من نتائج، وكذلك وجد الإنتقائي متعدد العوامل البيئة الملائمة لمساعدة الأفرد على تحسين الاتصال بأنفسهم والتخلص من السلوكيات السلبية والتحكم في الإنفعالات السلبية والقلق، كذلك يعد مصدر لإقامة العلاقة الطيبة مع أي شخص حتى مع أصعب الناس طباعاً.

كما جاء البرنامج المعد في البحث الحالي لمواجهة التحديات الراهنة، في محاولة للتدخل العلاجي مع طلاب الجامعة ممن لديهم تفكير إضطهادي، ويأتي تصميم هذا البرنامج العلاجي في إطار المجهودات الرامية إلى تخفيف وطأة أعباء هذه المرحلة على طلاب الجامعة.

ويعد التسويف أو المماطلة من أخطر المشكلات في الحياة اليومية في البيئة التعليمية في المجتمعات الحديثة، ويحتمل أن يكون الطالب غير قادر على التكيف مع متطلبات الجامعة، والتي ينتج عنها الضيق النفسي وعدم التوافق في كثير من الأحيان، كما ينطوي على التناقض

بين النوايا والسلوك الفعلي .فقد أظهرت نتائج بعض الدراسات في هذا المجال أن التسويف يؤثر على استراتيجيات التعلم وأهدافه بشكل سلبي. (Howell &Watson,2007)، ويزداد انتشاره لدى طلبة الجامعة الذين تنتقل لهم المسؤولية الكاملة في أداء المهام الدراسية، إذ يواجهون ضغوطاً مستمرة بسبب مطالبتهم بتقديم تقارير أو واجبات إمتحانية دورية، فقد يلجأ البعض منهم إلى تأجيل عمل هذه المهام حتى اللحظة الأخيرة، مما قد يؤدي إلى زيادة الضغوط الواقعة عليهم، وبالتالي على كفاءتهم النفسية والشخصية.(عطية،٢٠٠٨)

وتشير بعض الدراسات أيضاً إلى أن التسويف الأكاديمي يؤثر في بعض المتغيرات المهمة في حياة الفرد، فهناك علاقة عكسية بين تقدير الذات وظاهرة التسويف، فكلما ضعف تقدير الفرد لذاته زاد تسويفه (Klassen, Krawchuk, and Raijani, 2007)، كما أن هناك علاقة سلبية بين سلوك الفرد الذي ينشد الكمال في أفعاله وأقواله وظاهرة التسويف. حيث أظهرت النتائج أن الطلبة الجامعيين لمرحلة البكالوريوس كلما كانوا أكثر كمالا في أفعالهم كانوا الأقل تسويفا أكاديميا مقارنة بأقرانهم. كذلك فقد وجدت علاقة بين الخوف من الفشل والتسويف الأكاديمي (Capan, 2010; Seo, 2008)، ووجد كذلك 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 (Onwuegbuzie, 2004)، وأشارت الدراسات أيضا إلى أنه كلما زادت الدافعية قل التسويف (Diaz-Morales, Cohen, and Ferrari, 2008; Balkis, 2006; Klassen, Krawchuk, and Raijani, 2007; Lee, 2005; Lekich, 2006; Rakes, and Dunn, 2010)، فالأفراد الذين لديهم شعور بالقدرة على الإنجاز لديهم رغبة أكثر لتعلم مهارات جديدة، ويحاولون اختراع طرق ناجعة أو أكثر عملية في معالجة الأمور الصعبة التي تواجههم (Chu, and Choi, 2005; Tsai, and Tsai, 2010)، كما أشارت الكثير من الدراسات إلى أنه كلما زادت ثقة الفرد بنفسه وبقدراته على الإنجاز قل سلوكه أو ميله التسويفي (Klassen, Krawchuk and Raijani 2007; Odaci, 2011; Steel, 2007; Seo, 2008; Woltrers, 2003)

وينتشر التسويف الأكاديمي على نطاق واسع بين طلبة الجامعة، وهذا ما أشارت إليه دراسة انوجبوزي (Onwuegbuze,2004) في جامعة جنوب فلوريدا في الولايات المتحدة الأمريكية،

حيث أشارت نتائجها إلى أن نسبة من (٤٠%) إلأى (٦٠%) من طلبة الجامعة لديهم تسويف أكاديمي في المهام التعليمية، كما أشارت دراسة جاكسون وأخرون (Jackson, et al,2003) إلى أنه من نسبة (٥٠%) إلأى (٧٥%) من طلبة جامعة ولاية كاليفورنيا في الولايات المتحدة الأمريكية لديهم تسويف أكاديمي في المهام التعليمية، كما توصل كل من أبو زريق وجرادات (Abu Zureig & Jaradat,2013) وبيزي وفورال (Bezci & Vural,2013) إلى أن هناك جوانب سلوكية ومعرفية وإنفعالية تقف وراء هذا التسويف، كما أشار اليس وكنوس إلى أن التسويف الأكاديمي يمكن أن يعزي إلى الأفكار غير المنطقية والخاطئة، كما أشار بالكس ودورو (Balkis & Duru,2009) إلى أن (٢٣%) من عينة الدراسة لديهم مستوى مرتفع من التسويف الأكاديمي، وأن (٢٧%) من عينة الدراسة لديهم مستوى متوسط من التسويف الأكاديمي، وأشار اوزر وديمر وفيراري (Ozer,Demir & Ferrari,2009)إلى أن (٢٥%) من عينة الدراسة لديهم مستوى مرتفع من التسويف الأكاديمي.

من خلال العرض السابق لمتغيرات البحث وأهمية دراستها يمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج علاجي متعدد العوامل مستند إلى نموذج لازاروس في خفض التفكير الإضطهادي وأثره في التسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة؟

ويتفرح منه التساؤلات التالية:

١. ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الإضطهادي؟
٢. ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس التفكير الإضطهادي؟
٣. ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الإضطهادي؟

٤. ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التفكير الإضطهادي؟
٥. ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التسويف الأكاديمي؟
٦. ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس التسويف الأكاديمي ؟
٧. ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التسويف الأكاديمي ؟
٨. ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التفكير التسويف الأكاديمي؟

أهداف البحث: تتمثل أهداف البحث فيما يلي:

١. تصميم برنامج علاجي نفسي إنتقائي متعدد العوامل بإستخدام نموذج لازاروس لخفض التفكير الإضطهادي لدى طلاب الجامعة.
٢. إختبار مدى فاعلية البرنامج المعد في خفض التفكير الإضطهادي لدى طلاب الجامعة.
٣. تطبيق مبادئ العلاج الإنتقائي متعدد الأبعاد في شكل جماعي الأمر الذي سيوفر الوقت والجهد على المعالج والمتعالج.
٤. إختبار مدى فاعلية البرنامج المعد في خفض التسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.
٥. التحقق من مدى استمرارية فعالية البرنامج العلاجي بعد إنتهاء البرنامج العلاجي.

أهمية البحث: تتمثل أهمية البحث الحالي فيما يلي:

الأهمية النظرية: تتمثل أهمية البحث النظرية فيما يلي:

١. إدراك أهمية ودور العلاج الإنتقائي متعدد العوامل في خفض التفكير الإضطهادي، وتأثير ذلك في خفض التسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة لتحقيق أهداف تربوية سامية.

٢. تأتي أهمية البحث الحالي من أهمية عينة البحث وهم شريحة طلاب الجامعة إذ يشكل الطلاب الجامعيون العصب الرئيسي في عملية التطوير والتحديث، فهم قمة الهرم التعليمي في المجتمع ويشكلون رأس مال الثروة الوطنية.

٣. دراسة التفكير الإضطهادي دراسة نفسية من منظور علاجي تكاملي.

٤. ندرة الدراسات المحلية التي تناولت التفكير الإضطهادي لدى طلاب الجامعة.

٥. دراسة التسويف الأكاديمي، وذلك بسبب إنتشاره بين طلاب الجامعة.

الأهمية التطبيقية: تتمثل أهمية البحث التطبيقية فيما يلي:

١. يوفر هذا البحث أداة تدخلية علاجية وتأهيلية (البرنامج العلاجي) لخفض لتفكير الإضطهادي، كما يوفر مقياس للتفكير الإضطهادي يمكن الإستفادة منه في دراسات أخرى.

٢. يمكن الاستفادة من بعض الأنشطة والتدريبات المتضمنة في البرنامج العلاجي في مواجهة الأفكار اللاعقلانية الشائعة في المجتمع، وذلك بفحص محتوى تلك الأفكار والمعتقدات، وإحلال الأفكار العقلانية المنطقية محلها.

٣. يمكن الاستفادة من بعض الأنشطة والتدريبات المتضمنة في البرنامج العلاجي في مواجهة التسويف الأكاديمي المنتشر بين طلاب الجامعة.

مفاهيم البحث:

١- **العلاج الإنتقائي متعدد العوامل(**Selective multi-factor treatment**)(نموذج لازاروس):** نوع من أنواع العلاج النفسي يتمثل في طريقة سلوكية معرفية تفاعلية تتألف من سبعة أبعاد وهي (السلوكات، الإنفعالات، الأحاسيس، ،التخيل، الأفكار، العلاقات البينشخصية، والجانب العضوي)، معتمداً على تحديد المبادئ والإستراتيجيات الفعالة في العلاجات النفسية الأخرى، ودمجها بتناسق وتناغم من أجل الوصول إلى استراتيجية علاجية منظمة مناسبة لحالة العميل.

٢- **التفكير الإضطهادي (Persecutory Thinking):** نمط من أنماط التفكير، يشعر الفرد من خلاله بأنه مظلوم أو مقهور أو مستبد، ويُعامل معاملة غير عادلة وظالمة وقاسية، وإنتهاك حقوقه، وتمييز الأخرين عنه، كذلك شعوره بالضرر، أو التهديد بالضرر

من قبل الأخرين، ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس التفكير الإضطهادي، ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس التفكير الإضطهادي.

٣- **التسويف الأكاديمي (Academic Procrastination):** تأجيل الطالب المهمات والأنشطة التعليمية المكلف بها في الوقت المحدد لها دون أي مبررات، متجنباً إنجازها، مع علمه بالأثار السلبية المترتبة على ذلك، مما يؤثر على تعليمه الأكاديمي، ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس التسويف الأكاديمي.

الإطار النظري لمفاهيم البحث:

المحور الأول: العلاج الإنتقائي متعدد العومل:

أولاً: مفهوم العلاج الإنتقائي متعدد العوامل:

عرفه لازاروس (٢٠٠٢) بالإنتقاء التقني، حيث إفترض أن شخصية العميل تنتظم وفق سبعة أنماط وظيفية هي (السلوك والوجدان والإحساس والتخيل والجوانب المعرفية والعلاقات الشخصية والوظائف الحيوية)، ويرى أن هذه الأنماط البشرية تتفاعل فيما بينها وتترتب في نظام تسلسلي بحيث يؤثر كل نمط على الآخر، ويعتبر هذا الأسلوب العلاجي أسلوباً متعدد الأبعاد، ويستخدم مهارات متعددة للتأثير على الأنماط لدى عملاء معينين يواجهون صعوبات في حل مشكلات في حياتهم، **ويعرفه باتمان (Bateman,2002)** بأنه الأسلوب المرن القابل للتكيف باستخدام طرق وأساليب مختلفة على مستويات التطبيقات العلاجية في إطار عملية العلاقات الشخصية.(صاوي،٢٠١٥)، **ويعرفه الشناوي (٢٠٠٣)** بأنه أسلوب علاجي متعدد البدائل، يحتوي على سبع وسائل هي (السلوك – الوجدان – الإحساس – التخيل – الجوانب المعرفية – العلاقات الشخصية – العقاقير)، **ويعرف نمر (٢٠٠٨)** بأنه منحى علاجي يسعى إلى التكامل وتوحيد الجهود بين النظريات العلاجية المختلفة، سواء على مستوى الفنيات العلاجية وحدها أو على مستوى العوامل المشتركة بين النظريات العلاجية المختلفة، ولا يتقيد أو يلتزم بنظرية علاجية واحدة في عملية العلاج، بل يتجاوز حدود النظرية الواحدة من خلال الإسهامات المختلفة للنظريات العلاجية، وذلك بدمجها في نموذج علاجي تكاملي وما يختاره هذا النموذج من نظريات أو فنيات علاجية مختلفة، **وتعرفه يحياوي**

(٢٠١٤) بأنه مقاربة علاجية حديثة، تهدف إلى الإستفادة ن خصائص جميع المقاربات العلاجية، لتحقيق أقصى فائدة ممكنة للعميل وذلك بما يتلاءم ومشكلات العميل من جهة وأهداف العلاج النفسي من جهة أخرى، **ويعرفه الخزامي (٢٠١٦)** بأنه عبارة عن محاولة للربط بين مفاهيم وتدخلات من أكثر من منهج علاج نفسي واحد.

مما سبق يمكن **تعريف العلاج الإنتقائي متعدد الأبعاد:** نوع من أنواع العلاج النفسي يتمثل في طريقة سلوكية معرفية تفاعلية تتألف من سبعة أبعاد وهي (السلوكات، الإنفعالات، الأحاسيس، ،التخيل، الأفكار، العلاقات البينشخصية، والجانب العضوي)، معتمداً على تحديد المبادئ والإستراتيجيات الفعالة في العلاجات النفسية الأخرى، ودمجها بتناسق وتناغم من أجل الوصول إلى استراتيجية علاجية منظمة مناسبة لحالة العميل.

ثانياً: مبادئ العلاج الإنتقائي متعدد العوامل:

يشير لازاروس إلى أن سلوك الانساني يتأثر بعوامل وراثية وبيولوجية وبيئية تتمثل في العلاقات الشخصية مع الآخرين وفي الظروف البيئية الثقافية والاجتماعية المحيطة به ، وفي عملية التعلم من خلال الآخرين، وأن الشخصية غير المتكيفة ترجع إلى تعلم غير مناسب وإدراك لنماذجرسلوكية غير سوية ، وإلى نقص في المعلومات أو الخبرات أو خطأ فيها ، أوتصارع بينها تجعل ذاكرةالفرد عاجزة عن إمداده بطرق التعامل مع المواقف الاجتماعية المختلفة ، ويظهر الإضطراب في استجابات انهزامية غير توافقية.

وقد حدد لازاروس (٢٠٠٢) سبع جوانب رئيسية في العلاج متعدد العومل كالتالي:

١- **السلوك:** ويشمل سلوك الفرد الظاهر ممثلا في إنفعاله وإستجاباته وعاداته.

٢- **الوجدان:** ويشمل إنفعالات الفرد ومشاعره وحالته المزاجية ، من غضب وقلق ومشاعر.

٣- **الإحساس:** ويشمل الأحاسيس العضوية والنفسية مثل التعرق والدوخة وخفقان القلب والخجل والتوتر.

٤- **التخيل:** ويشمل تخيلات الفرد وتوقعاته والإتجاهات السلبية عن الذات التي تسبب إضطرابه ، ومن ذلك تخيلات الموت والإضطهاد من قبل الآخرين ، وتخيلات الخطر الداهم وتخيلات أنه مكروه ومظلوم.

٥- **المعرفة:** وتشمل الآراء والمعتقدات التي يؤمن بها الفرد، ومن ذلك المعتقدات الخاطئة أو الإعتقاد بالدونية والعجز والفشل.

٦- **العلاقات الشخصية:** ويتمثل في الأسرة والزملاء والآخرين ، ويعتقد لازاروس أن هذا البعد يترك أثرًا واضحًا على الأبعاد الأخرى.

٧- **العقاقير والنواحي البيولوجية:** وتشمل العقاقير التي يتناولها الشخص والمشكلات الصحية البيولوجية التي يعاني منها مثل السمنة أو فقدان الشهية ، وقد جمعت هذه الجوانب السبعة في الحروف التالية **(BASIC-ID)**

ثالثاً: خصائص العلاج الإنتقائي متعدد العوامل:

اتفق كل من سري (٢٠٠٠) والعودري (٢٠١٩) والحريري (٢٠٠٩) على أن خصائص العلاج الإنتقائي متعدد الأبعاد تتمثل في:

١- إتجاه عملي أكثر منه نظري، حيث يختار المعالج من كل طريقة أو نظرية ما يناسب وما ينطبق وما يؤثر، فالأسلوب الأمثل هو تطويع النظريات والطرق والتقنيات لتتناسب مع المرضى وليس العكس.

٢- أنه يتطلب التخفيف من حدة الإختلافات وتخطى الحدود بين النظريات والطرق العلاجية، ولا بد أن يملك المعالج النفسي في هذه الحالة قدراً كبيراً من الدافعية تمكنه من بذل جهد في عملية التوفيق والتركيب بين طرق العلاج المختلفة.

٣- يركز على أوجه الشبة بين النظريات المختلفة أكثر من تركيزه على أوجه الإختلاف، لأن أوجه الإتفاق أكثر من أوجه الإختلاف بين هذه النظريات، فهي تتفق مع العلاقة العلاجية ومواقف التعلم وغيرها.

٤- ظهر أساساً ليوفق بين النظريات والطرق التي تأخذ المنحى الدينامي، وتلك التي تأخذ منحي التعلم، مثل التوفيق بين التحليل النفسي والعلاج السلوكي.

٥- يتضمن التشرب والتكامل ويظهر ذلك جلياً في ترجمة مفاهيم ومبادئ النظريات الأخرى حتى تتناسب مع طريقة الفرد.

٦- يتضمن الشمولية، إذ على المعالج الإلمام بأكبر قدر ممكن من الطرق العلاجية من مختلف النظريات والمقاربات، وأن يسعى إلى أن يكون قادراً على استخدامها، وأن يمتلك المهارة في الإنتقال من واحدة إلى أخرى، والتوفيق بينها قدر المستطاع.

٧- أهم ما يميزه أنه يحقق فائدة وفاعلية علاجية أكبر، ويبتعد عن الجمود والتحيز، والتعامل بموضوعية مع كل النظريات.

٨- يزيل الملل والروتين في تطبيق أساليب العلاج النفسي المختلفة.

رابعاً: أهداف العلاج الإنتقائي متعدد العوامل:

أشار أبوعبادة ونيازي (٢٠٠١) إلى أن أهداف العلاج متعدد العوامل تتمثل في تركيزه على الأخصائي المستخدم لهذا الأسلوب من العلاج النفسي بالعمل على مساعدة الأفراد لتحقيق وإنجاز أهدافهم الشخصية ، ومساعدتهم للإنتقال من مستوى خبرتهم وأدائهم الحالي إلى مستوى أعلى منه ، كذلك توفير المعلومات والمهارات اللازمة لكي يحافظوا على هذا المستوى، وذكر الشناوي (٢٠٠٣)، وهجرس (٢٠٠٦)، أن أهداف العلاج الإنتقئي متعدد العوامل تتمثل في:

١-تغيير السلوك إلى سلوك إيجابي فاعل.

٢-تغيير المشاعر إلى مشاعر إيجابية.

٣-تغيير الإحاسيس السلبية إلى إيجابية.

٤-تغيير الصور العقلية السلبية للذات إلى صور إيجابية.

٥-تغيير الجوانب المعرفية غير المنطقية إلى جوانب منطقية.

٦-تصحيح الأفكار الخاطئة.

٧-اكساب الفرد المهارة في تكوين علاقات إجتماعية طيبة.

٨-المساعدة على تحسين الجوانب البيولوجية.

وتناولت العديد من الدراسات السابقة البرامج الأنتقائية التكاملية متعددة الأبعاد والعوامل سواء كانت إرشادية أو علاجية، فهدفت **دراسة أبو النور (٢٠٠٠)** إلى التعرف على فعالية الإرشاد الانتقائي متعدد العوامل في تعديل الإتجاه نحو الزواج العرفي لدى عينة من طلاب الجامعة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية وكفاءة الإرشاد الانتقائي متعدد العوامل في تعديل الاتجاه

نحو الزواج العرفي نتيجة لاستخدامه عدة أساليب وفنيات علاجية في مراحله المختلفة، كما أشارت النتائج إلى استمرار أثر البرنامج بعد فترة المتابعة نتيجة لتركيز البرنامج الانتقائي على كشف الجوانب المعرفية والإنفعالية والسلوكية والأسرية والدينية الخاطئة المرتبطة بالإتجاه نحو الزو اج العرفي وتعديلها، وهدفت **دراسة عبدالخالق (٢٠٠٢) إلى** الكشف عن أثر برنامج إرشادي ذو طبيعة تكاملية في إمكانية خفض السلوك العدواني بين الأشقاء، وتوصلت نتائج الدرسة إلى فعالية البرنامج في خفض مستويات وممارسات السلوك العدواني بين الأشقاء على اختلاف تربيتهم، كما أشارت النتائج إلى استمرار أثر فعالية البرنامج بعد فترة المتابعة وكفاءة فنياته مما يدل على أن تعدد فنيات الإرشاد الانتقائي التكاملي وتعدد وسائله يساهم كل منها في طرق مناطق في شخصية الأشقاء المراهقون المرتبطة بالعلاقة الإجتماعية والنفسية بينهم لتتناولها بالتهذيب والعلاج إلى الحد الذي تنخفض فيه الممارسات العنيفة، وهدفت **دراسة عزب (٢٠٠٢)** إلى التعرف على فعالية برنامج علاجي تفاوضي تكاملي في التغلب على سلوكيات العنف لدى عينة المراهقين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى الفعالية والكفاءة العالية للبرنامج العلاجي التكاملي، حيث إنخفض مستوى سلوك العنف لدى المجموعة التجريبية وإرتفعت مستويات المهارات التفاوضية لتحل كبديل لسلوكيات العنف، كما أشارت النتائج إلى إمتداد أثر البرنامج، مما يدل على كفاءة العلاج التكاملي، وهدفت **دراسة سليم (٢٠٠٤) إلى** التحقق من مدى فعالية برنامج علاجي تكاملي متعدد الأبعاد في علاج اللجلجة لدى عينة من الأطفال المتلجلجين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، واستمرار أثر البرنامج بعد فترة المتابعة، وهدفت **دراسة روبنسون وكوك (Robinson & Cook,2004)** إلى وصف الأساليب العلاجية التي استخدمت للتعامل مع القلق النفسي لدى عينة من الطلاب، ومدى تأثير هذه الأساليب وإعتبارها أساليب تدخل للمعالجة، واستخدم نموذج حل المشكلات البينشخصية الإدراكية، ونموذج لازاروس، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الأساليب العلاجية أثبتت فاعليتها ومرونتها في خفض القلق لدى الطلاب ، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن نموذج نموذج لازاروس من أفضل الأساليب في التعامل مع الطلاب المتميزين، وهدفت **دراسة الشهري (٢٠٠٨)** إلى

الكشف عن فعالية برنامج إرشادي ذو طبيعة إنتقائية تكاملية في التصدي للممارسات العنيفة والتقليل من مستوى العنف لدى عينة من المراهقين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى سلوك العنف و أبعاده لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في مستوى سلوك العنف و أبعاده في القياس القبلي و البعدي لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات أفراد المجموعة الضابطة في مستوى سلو ك العنف في القياس القبلي و البعدي، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في مستوى سلوك العنف و أبعاده بعد تطبيق البرنامج الإرشادي (القياس البعدي الأول)، وبعد فترة المتابعة في القياس التتبعي (القياس البعدي الثاني)، وهدفت **دراسة الأسلمي (٢٠٠٩)** إلى تصميم برنامج إرشادي ذو طبيعة إنتقائية تكاملية في التقليل من مستوى سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة في التقليل من مستوى العنف لدى أفراد عينة الدراسة، وغستمرارية أثر البرنامج في التقليل من مستوى العنف لدى أفراد عينة الدراسة بعد انتهاء الجلسات الإرشادية وأثناء فترة المتابعة، وهدفت **دراسة لورينتزين (Lorentzen,2010)** إلى التعرف على أثر برنامج علاجي تكاملي في التخفيف من الأضطرابات النفسية الشائعة لدى عينة من المعاقين عقليا بالمراكز الصحية بمدينة نورواي بالدانمارك، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية العلاج التكاملي في التخفيف من حدة العقد النفسية والقلق وإيذاء الذات، وهدفت **دراسة حمزة (٢٠١١)** إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي تكاملي في تخفيف العنف لدى الأطفال الجانحين الأيتام في دور التربية في مرحلة الطفولة المتأخرة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في سلوك العنف بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أعضاء المجموعة التجريبية وأعضاء نفس المجموعة على مقياس العنف قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أعضاء المجموعة الضابطة وأعضاء نفس المجموعة على مقياس العنف قبل تطبيق

البرنامج وبعده، وهدفت **دراسة زهران (٢٠١١)** إلى التعرف على أثر برنامج قائم على العلاج التكاملي في تنمية مهارات الحياة لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية العلاج التكاملي في تنمية مهارات الحياة لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وهدفت **دراسة بير** وريتشارد (Perri, & Richard,2011) إلى معرفة أثر التدريب على استخدام العلاج المتعدد لنموذج لازاروس على الضبط الذاتي لخفض مستوى الخجل لدى طلبة المرحلة الثانوية، وأشارت نتائج الدراسة إلى إنخفاض الخجل لدى الطلبة الذين تلقوا البرنامج التدريبي حيث تحسن السلوك الإجتماعي لديهم، بينما لم تظهر النتائج للمجموعة الضابطة سوى ضعف الدافعية والإنسحابية، لذلك استنتجت الدراسة أن نموذج لازاروس هو من النماذج التي يمكن أن تساعد على تخفيض السلوكيات اللاجتماعية عند الأفراد، وهدفت **دراسة رمضان (٢٠١٤)** إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي متعدد المكونات لتحسين جودة الحياة الذاتية لدى طلبة كلية التربية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح البعدي، وكذلك وجود فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح التجريبية، وكذلك عدم وجود فروق بين التطبيق البعدي والتتبعى لدى أفراد المجموعة التجريبية في مستوي جودة الحياة كما يقاس بمقياس الرضا عن الحياة، وهذا يبين أن أفراد المجموعة التجريبية والذين تلقوا جلسات علاجية لزيادة مستوي جودة الحياة قد أثبت فعاليته لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يشير إلى أن مكونات البرنامج الإرشادي متعدد المكونات لتحسين جودة الحياة الذاتية لدي الأفراد الذي تم تطبيقه في هذه الدراسة قد ساهم بشكل كبير في زيادة مستوي جودة الحياة لدى المجموعة التجريبية من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية، وهدفت **دراسة يحياوي (٢٠١٤)** إلى اختبار فعالية برنامج علاجي انتقائي متعدد الأبعاد لعلاج الاكتئاب لدى المراهقة لدى المراهقة المتمدرسة (نموذج أرنولد لازاروس)، وتوصلت نتائج الدراسة أن نموذج لازاروس فعال في علاج الاكتئاب لدى الأفراد، وهدفت **دراسة الشافعي (٢٠١٥)** إلي بحث أثر برنامج إرشادي إنتقائي متعدد المداخل على تنمية مهارات الحوار، وتخفيض الإتجاه التعصبي لدي طلاب الجامعة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي

درجات المجموعة التجريبية في كل من الإتجاه التعصبي ومهارات الحوار في كل من القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الإتجاه التعصبي ومهارات الحوار في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وأخيرا يستمر أثر البرنامج الإرشادي الإنتقائي متعدد المداخل في تنمية مهارات الحوار وتخفيض الإتجاه التعصبي لدي طلاب الجامعة، وهدفت **دراسة شوقي (٢٠١٥) إلى** التحقق من فاعلية برنامج العلاج النفسي التكاملي لتخفيف حدة الضغوط وقلق الموت لدى عينة من كبار السن، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج في أبعاد مقياس الضغوط ومقياس قلق الموت والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج وبعد فترة المتابعة في أبعاد مقياس الضغوط ومقياس قلق الموت والدرجة الكلية للمقياس، وهدفت **دراسة شاهين (٢٠١٦)** إلى التعرف على أثر برنامج علاجي تكاملي في خفض حدة اضطراب عجز الإنتباه والنشاط الزائد لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود أثر فعال للبرنامج العلاجي التكاملي في خفض حدة اضطراب عجز الإنتباه والنشاط الزائد لدى عينة الدراسة، وهدفت **دراسة حكمي (٢٠١٧) إلى** بناء برنامج إرشادي علاجي تكاملي يسعى إلى خفض أعراض اضطراب كَرْب ما بعد الصدمة عينة من اللاجئات السوريات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيّا في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على استبيان هارڤارد للإصابات وأعراض الشدة في القياسات القَبْلية والبَعْدية والتتبُّعية، ولا توجد فروق دالة إحصائيًّا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على القياس البَعْدي، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح في تخفيف أعراض اضطراب كَرْب ما بعد الصدمة، وعلى الرغم من عدم التوصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية فإنَّ الأمر يستحق النظر في دور العلاج التكاملي في علاج اضطراب كرب ما بعد الصدمة لدى اللاجئين، وهدفت **دراسة عبد العال (٢٠١٨)** إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج علاجي تكاملي في خفض مستوى أعراض إضطراب ما بعد الصدمة لدى

ضحايا العنف السياسي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية العلاج التكاملي في خفض مستوى أعراض إضطراب ما بعد الصدمة لدى عينة الدراسة، واستمرار أثر البرنامج بعد مرور شهري المتابعة، هدفت **دراشة الشوبكي (٢٠١٩)** إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي يستند إلى نموذج لازاروس في تحسين تأكيد الذات وخفض العزلة لدى الطلبة المراهقين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية نموذج لازاروس في تحسين تأكيد الذات، وكذلك إنخفاض درجات العزلة إلا أنه إنخفاضاً لم يكن دال إحصائياً.

مما سبق يتضح أن مبادئ لازاروس ذات فعالية في تحسين المتغيرات الإيجابية وخفض المتغيرات السلبية، ويمكن أن يستخدم نموذج لازاروس في الحالات الفردية وكذلك الحالات الجماعية.

المحور الثاني: التفكير الإضطهادي:

أولاً: مفهوم التفكير الإضطهادي:

يعرفه صالح (٢٠٠٠) عملية عقلية ونفسية تتضمن أفكاراً صريحة أو ضمنية تدور حول التحيز لخدمة الذات، والشك، والعداء، واللا معيارية، والنشاط المحدود، والحيف، والظلم يأخذ شكل بعد في الشخصية ويقع على أحد طرفيه الأشخاص الأدني مستوى منه، ويقع على طرفه الأخر الأشخاص الأعلى مستوى فيه، ويتباين الأفراد في مستوياتهم عقلياً بيتباينهم فيما يحملونه من كم وكيف العوامل المكونة له، **ويعرفه فريمان وأخرون (Freeman et al 2005,)** بأنه نمط من الإهتمام بالتقييمات الإجتماعية الشائعة نسبياً، ويتضمن وجود أفكار سابقة مهددة بشكل معتدل، وأفكار مهددة بشدة، **وتعرفه عبد المهدي (٢٠١٤)** بأنه عملية عقلية ونفسية تتضمن أفكاراً ومعتقدات وصوراً ذهنية وأفكار واقعية أو خيالية ضمنية، أو ظاهرية في كلام منطوق، أو سلوك واضح يدور معظمه حول شكوك الفرد بالأخرين، وبأن أذى و ظلماً اصابه، أو قد يصيبه، **وتعرفه ناصر وصلاح (٢٠١٧)** بأنه نمط من أنماط التفكير، يتضمن أفكار مهددة حول الذات مثل الشك في نوايا الأخرين والإرتياب والخوف من التعرض للظلم والعدوان الجسمي واللفظي، وسلب حقوقه من قبل الأخرين، **وتعرفه نجم (٢٠١٧)** بأنه شعور الانسان بأنه مضطهد، أو أن حيفاً لحق به أو ظلماً أصابه أو أنه معرض لهما، وأن تطبيق المساواة والعدالة والقانون والمعايير الاجتماعية ضعيف، أو حرم من حقه في

الحياة، وما إلى ذلك من معتقدات قد تكون زائفة، ولكن من شأنها أن تثير في داخله شك بأفعال الأخرين وتصرفاتهم نحوه بأن فيها قصداً سيئاً أو مؤذياً، فيواجهها بالحذر والتحوط، وقد يعبر عنها بشكل صراع، وقد يبقيها مكبوتة.

مما سبق يمكن **تعريف التفكير الإضطهادي** بأنه نمط من أنماط التفكير، يشعر الفرد من خلاله بأنه مظلوم أو مقهور أو مستبد، ويُعامل معاملة غير عادلة وظالمة وقاسية، وإنتهاك حقوقه، وتمييز الأخرين عنه، كذلك شعوره بالضرر، أو التهديد بالضرر من قبل الأخرين.

ثانياً: أبعاد الإضطهاد والتفكير الإضطهادي:

أشار علاوي وأحمد (٢٠١٢) إلى أن أبعاد الإضطهاد تتكون من (الإضطهاد الذاتي، إضطهاد الزملاء، أضطهاد عادات وتقاليد المجتمع، أضطهاد الكادر الإدار)، وحدد كلاً من صالح (٢٠٠٠)، الكناني (٢٠٠٤)، وعبد المهدي (٢٠١٤) أبعاد التفكير الإضطهادي في ستة أبعاد هي (التحيز لخدمة الذات، الشك والريبة، العداء، اللا معيارية، النشاط المحدود، الحيف والظلم)، والتي يتم إعتمادها في البحث الحالي فيما يلي:

١- **التحيز لخدمة الذات:** ويتمثل في نزعة الفرد إلى أن يعزو نجاحه إلى نفسه، فيما ينكر فشله ويعزوه إلى عوامل خارجة عنه، وميله إلى أن يرى نفسه أنه فوق الجميع في دراته وإمكاناته، ويكون تفكيره متمركز أكثر على ذاته، ويقصد بها ميول الفرد إلى أن ينسب نجاحه الذي يحققه إلى قدراته ومجهوداته، وينسب فشله إلى العوامل والظروف الخارجية، متهرباً من المسؤلية الشخصية عن ذلك الفشل، في محاولة منه لتعزيز ذاته وثقته بنفسه.

٢- **الشك والريبة:** ويتمثل في تفسير الفرد لسلوكيات الأخرين نحوه بأن فيها قصداً سيئاً أو مؤذياً، فيواجهها بالحذر والحيطة نحو الجميع بشكل عام، والمعارف القريبة منه وزملاءه وأصدقائه بشكل خاص، ويقصد به التشوه الإدراكي للفرد، بأن الآخرين يريدون إيذاءه وإلحاق الضرر به، وتفسيره للمواقف بشكل سلبي، معتقداً بأن جميع من حوله يراقبونه بإستمرار.

٣- **العداء:** ويتمثل في نزعة الفرد إلى تفسير سلوكيات الأخرين بأنها عداء موجه ضده، بهدف إيذائه وإلحاق الضرر به، ويقصد به أن الفرد دائما يترصد الأخرين بأنهم أعداؤه، ويسعون لجلب الأذى والضرر به.

٤- **اللامعيارية:** ويتمثل في شعور الفرد بأن تطبيق المساواة والعدالة والقانون والمعايير الإجتماعية ضعيف، وأن غالبية الأفراد غير ملتزمين بها، ويقصد بها شعور الفرد بحالة اللانظام أو اللاقانون، وإفتقاره إلى مفهوم السلوك إلى القاعدة والمعيار الحقيقي الذي يبنى عليه تميز السلوك السوي عن السلوك غير سوي.

٥- **النشاط المحدود:** ويتمثل في شعور الفرد بأن فاعليته في نشاطاته الشخصية والإجتماعية والوظيفية أو المهنية محددة أو مقيدة، ويقصد به أن الفرد يشعر بمحدودية سلوكه، بناءاً على شكه في أن الأخرين مراقبين له بإستمرار، ويخططون لإيذاءه.

٦- **الحيف والظلم:** ويتمثل في شعور بأن ظلماً ما أصابه، أو أنه معرض لذلك الظلم، ويقصد به شعور الفرد بأنه متجاوز الحدود معه في حقوقه المختلفة، أو شعوره بأنه سيتم التجاوز معه في مختلف حقوقه.

وتناولت العديد من الدراسات التفكير الإضطهادي، من حيث علاقته ببعض المتغيرات، وبناء برامج في التخفيف منه، فهدفت **دراسة صالح (٢٠٠٠)** إلى التعرف على أعراض الشخصية الاضطهادية ضمن مقياس التفكير الاضطهادي، واشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة بين مظاهر الشخصية الاضطهادية و مجالات التفكير الاضطهادي، وهذا يؤكد أن أعراض الشخصية الاضطهادية تقع ضمن بعد التفكير الاضطهادي، وأظهرت النتائج أن نسبة من تتوافر فيهم أعراض الشخصية الاضطهادية (٣.%) وتقع ضمن المدى العالي، وكان نسبة أنتشار هذا الاضطراب على متغير النوع (١,٩%) لدى الذكور و(١,٧%) لدى الاناث، وهدفت **دراسة الكسندر وايكان (Alexander & Egan,2000)** إلى التعرف على معدل إنتشار التفكير الإضطهادي وعلاقته بالمخاطر البيئية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المشاركين لديهم درجات مرتفعة في التفكير الإضطهادي، وينظرون إلى البيئة على أنها أكثر خطورة، وهدفت دراسة **جونسون وأخرون (Gudjonsson et al ,2008)** إلى معرفة العلاقة بين الإنصياع والقلق وإحترام الذات والتفكير الإضطهادي والغضب لدى طلاب الجامعة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين الإنصياع والقلق وتدني إحترام الذات والتفكير الإضطهادي، ووجود علاقة سالبة الغضب والتفكير الإضطهادي، وهدفت

دراسة العنزي (٢٠٠١) إلى دراسة الشخصية الاضطهادية وعلاقتها بدافع الانجاز الدراسي لدى طلبة جامعة الموصل، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الشخصية الاضطهادية لدى طلبة جامعة الموصل بشكل عام تعد ضعيفة قياساً بالمتوسط النظري للمقياس، كذلك وجود إرتباط غير دال بين الشخصية الاضطهادية و دافع الإنجاز الدراسي، وهدفت **دراسة ويلي (Whaley,2002)** إلى دراسة أنماط رايدلي الاضطهادية لدى الأمريكان الأفارقة، إذ يفترض نموذج (Ridley) تقاطع الأبعاد الثقافية للمستوى العالي والمنخفض للدور الثقافي والمرضي على الترتيب، وتألفت عينة الدراسة من أربع مجموعات من السود غير المصابين بالاضطهاد والمصابين بالاضطهاد الثقافي، والاضطهاد المرضي والاضطهاد الإنتقائي وبعد استخدام مقياس أضطراب الشخصية الاضطهادية الذي أعده فنغشتن (١٩٩٢) وكشفت نتائج الدراسة بأن هناك صدقاً محدوداً لأنماط رايدلي في الاضطهاد لدى الأمريكان السود، وهدفت **دراسة الكناني (٢٠٠٤)** إلى دراسة العلاقة بين التفكير الإضطهادي وأساليب المعاملة الوالدية، والتعرف على الفروق في مستوى التفكير الإضطهادي في ضوء متغيرات النوع والتخصص والمرحلة الدراسية والمستوى الإجتماعي والثقافي، كذلك التعرف على مدى نسبه انتشار التفكير الإضطهادي لدى المراهقين بالمرحلة الإعدادية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المراهقين لايعانون من التفكير الإضطهادي بصورة عامة، كذلك كان مستوى التفكير الإضطهادي لدى الإناث أعلى من الذكور، وتبين أن التخصص الأدبي أعلى من التخصص العلمي لمستوى التفكير الاضطهادي، و تبين أن أفراد العينة في مناطق المستوى الثقافي والإجتماعي المنخفض أكثر شعوراً بالاضطهاد من أفراد مناطق المستوى العالي، وعند الكشف عن نسبة اضطراب الشخصية الاضطهادية تبين ان (٥%) من التلاميذ يعانون من أضطراب الشخصية الاضطهادية و أنه لا يوجد فرق من ناحية الجنس (ذكور ، أناث) في أضطراب الشخصية الاضطهادية، كذلك لا توجد علاقة بين مستوى التفكير الإضطهادي و أساليب المعاملة الوالدية، وهدفت **دراسة الشمري والكناني (٢٠٠٩)** إلى الكشف عن الفروق في اضطراب الشخصية الاضطهادية لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري النوع والتخصص، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اضطراب الشخصية

الاضطهادية في النوع ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اضطراب الشخصية الاضطهادية تعزي لمتغير التخصص، وهدفت **دراسة علاوي وأحمد (٢٠١٣) إلى** بناء مقياس سمة الشخصية الرياضية الاضطهادية للاعبين المتقدمين في مركز مدينة الموصل بالعراق، وتوصلت نتائج الدراسة إلى بناء مقياس مقنن لسمة الشخصية الرياضية الاضطيادية للاعبين المتقدمين في مركز مدينة الموصل، وأن اللاعبون المتقدمين في مركز مدينة الموصل بصورة عامة يتمتعون بدرجة من الاضطهاد النفسي العالي، ثم التوصل إلى مستويات معيارية لعينة الدراسة بمقياس سمة الشخصية الرياضية الاضطهادية، وهدفت **دراسة مهدي (٢٠١٣)** إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي معرفي لخفض التفكير الإضطهادي لدى طالبات جامعة ذي قار، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية واستمرار البرنامج في خفض التفكير الإضطهادي لدى طالبات الجامعة، وأوصت الدراسة بإستخدام البرنامج الإرشادي الذي تم إعداده وذلك للجهات العلمية ذات الاختصاص النفسي، في الحالات التي تعاني من صعوبات دراسية أو سوء توافق، وهدفت دراسة **الخيلاني (٢٠١٤) إلى** قياس العنف النفسي والتفكير الإضطهادي والتعرف العلاقة بينهما لدى الزوجات العاملات في مدينة بغداد، وأظهرت نتائج الدراسة أن عينة الدراسة قد تعرضن للعنف النفسي وأن لديهن تفكير اضطهادي وأن هناك علاقة دالة إحصائيا بين العنف النفسي والتفكير الإضطهادي إذ بلغ معامل الارتباط بينهما (٠٧٢)، وهدفت **دراسة عبد المهدي (٢٠١٤)** إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي معرفي في خفض التفكير الإضطهادي لدى طالبات جامعة بغداد من مستخدمات الفيس بوك، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه يوجد لدى الطالبات تفكير اضطهادي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس التفكير الإضطهادي لصالح المجموعة التجريبية، وقامت **شكور وآخرون** (Shakoor et al,2015) بدراسة طولية هدفت إلى دراسة سلوك الاستقواء في الطفولة المتأخرة، من التوائم وعلاقته بوجود أعراض الشخصية البارانويدية بمرحلة المراهقة في بريطانيا، حيث إحتوت العينة على (٤٨٢٦) شخصاً تم استخدام مقاييس التقييم الذاتي والتي شملت الأعراض البارانويدية، والهلاوس والتشوه المعرفي والشعور بالعظمة والعلاقة السلبية بالوالدين، حيث تم تقييم الأعراض لدى عينة الدراسة وهم

في عمر (١٢) عاما ، ثم أعيد تقييمهم وهم في عمر (١٦) عاماً، وأظهرت نتائج الدراسة أن سلوك الاستقواء كان مرتبطاً بشكل كبير بوجود الأعراض البارانويدية في المراهقة، كما ظهر أن (٥٢%) من التوائم قد عانوا من نفس الأعراض البارانويدية، كما أن تأثير الأحداث البيئية قد أثر في وجود سلوك الاستقواء في الطفولة (٣٩%)، وقد أثرت الأحداث البيئية في وجود وتطوير الأعراض البارانويدية في المراهقة بنسبة (٤٨%)، وهدفت **دراسة ناصر وصلاح (٢٠١٧)** إلى التعرف على الفروق في التفكير الإضطهادي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية على وفق متغير النوع (ذكور – إناث)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن عينة الدراسة لديها تفكير إضطهادي، ووجود فروق بين الذكور والإناث في التفكير الإضطهادي ولصالح الإناث، وهدفت **دراسة نجم (٢٠١٧)** إلى التعرف على الفروق في التفكير الإضطهادي لدى المراهقين في ضوء متغيري العمر والنوع، وتوصلت نتائج الدراسة إلى التفكير الإضطهادي لدى الإناث يتكون في عمر (١٢) سنة، في حين يتكون لدى الذكور في عمر (١٦) سنة، وأن التفكير الإضطهادي يأخذ مساراً تطورياً إذ يزداد بتقدم العمر، وأن التفكير الإضطهادي لدى الإناث أكثر من الذكور.

المحور الثالث: التسويف الأكاديمي:

أولاً: مفهوم التسويف الأكاديمي:

يعرفه بندر (Binder,2000) بأنه تأجيل البدء بالمهمات الأكاديمية نتيجة للتناقض بين النية والفعل، مما يؤدي إلى نتائج سلبية على المسوف، **ويعرفه ولترز (Wolters,2003)** بأنه الفشل في آداء نشاط في إطار الزمن المرغوب أو تأجيل حتى آخر دقيقة لنشاطات يقصد الفرد أساساً أن ينتهي منها خصوصا عندما تؤدي إلى درجة عدم الإرتياح إنفعاليا، **ويعرفه مصيلحي والحسيني (٢٠٠٤)** بأنه تأجيل الطالب البدء في عمل المهام الدراسية المطلوبة، وتأخيره في إتمامها إلى اللحظات الأخيرة مع وجود شعور بالضيق وعدم الإرتياح لتأخره في إتمامها، **ويعرفه شراو ووادكنز وأولافسون (Schraw, Wadkins, and Olafson, 2007)** بأنه التأجيل المتعمد للواجبات الأكاديمية التي يجب أن تكمل في الوقت المحدد كالاختبارات والأبحاث أو متطلبات المساقات الجامعية، **ويعرفه عطية (٢٠٠٨)** بأنه إرجاء أو تأجيل لمهمة بدون بدر وهذه المهمة ضرورية بالنسبة للطالب ويقوم بذلك رغم إحساسه بعدم الارتياح من عدم البدء

أو الانتماء منه أو هذه المهمة تكون مصاحبه بمشاعر القلق وعدم الرضاعة الدراسة ونقص الدافع للإنجاز الأكاديمي، **ويعرفه أبو غزال (٢٠١٢)** بأنه هو ميل الفرد لتأجيل بدء المهمات الأكاديمية، أو إكمالها ينتج عنه شعور الفرد بالتوتر الانفعالي، **ويعرفه الزغبي (٢٠١٧)** بأنه ميل الطالب إلى تأجيل المهمات الأكاديمية المطلوبة منه إلى أوقات لاحقة، وعدم إنجازها في الوقت المحدد لها. مما سبق يمكن **تعريف التسويف الأكاديمي** بأنه تأجيل الطالب المهمات والأنشطة التعليمية المكلف بها في الوقت المحدد لها دون أي مبررات، متجنباً إنجازها، مع علمه بالأثار السلبية المترتبة على ذلك، مما يؤثر على تعليمه الأكاديمي.

ثانياً: أسباب التسويف الأكاديمي:

لقد حددت نوران (Noran,2000) أسباب التسويف الأكاديمي تتمثل في:

١- **ضعف إدارة الوقت وتنظيمه:** إذ يشير المسوفون إلى أنهم غير قادرين على تنظيم الوقت بحكمه، وهذا يتضمن غموض الأولويات والأهداف، وانغماس المسوف بالمهمات، مما يدفعه إلى تأجيل إنجاز بعض مهماته الأكاديمية والتركيز على نشاطات غير منتجة.

٢- **عدم القدرة على التركيز أو المستويات المنخفضة من اليقظة عند أداء المهمات:** وهذا ربما ينتج عن مشتتات في البيئة كالإزعاج ومقعد الدراسة المزعج، وعمل الوظائف في الفراش.

٣- **الخوف والقلق المرتبط بالفشل:** إذ يقضي الفرد في مثل هذه الحالة معظم وقته وهو في حالة قلق حول قرب موعد الإمتحانات والمشاريع أكثر من التخطيط لها وإكمالها.

ويذكر سزلاتز (Szalavitz,2003) أسباب التسويف الأكاديمي في معقدات خاطئة، الخوف من الفشل، الكمالية، الضبط الذاتي، آباء متسلطين، السعي للتشويق، القلق المرتبط بالمهمة، توقعات غير واضحة، الإكتئاب، ويذكر جارد (Gard,2008) أسباب التسويف الأكاديمي تتمثل في إنجاز الأنشطة التي تعطي متعة بدلا من المهام ذات الأولوية المرتفعة مثل مشاهدة التليفزيون بدلا من الإستذكار، الهروب من المهام غير السارة والصعبة والمملة.، ضعف مهارات إدارة الوقت، الكمالية، والخوف من الفشل، ويذكر سلومن وروثبلوم (Solomon & Rothblum,2009) عدة أسباب ممكنة للتلكؤ الأكاديمي التي تتمثل في قلق التقويم وصعوبة اتخاذ قرارات، والتمرد ضد التوجيه، نقص الحزم، الخوف من عواقب النجاح، النفور

من المهمة، ومستويات مرتفعة من الكفاءة الذاتية والكمالية، إلا أنه توصل في دراسته إلى عاملين يمثلان أسباب التلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب هما: الخوف من الفشل والنفور من المهمة، ويرجع الخوف من الفشل إلى أن الطالب لا يستطيع أن يصل إلى ما يتوقعه الآخرين عنه أو توقعاته عن نفسه أو بسبب الخوف من الآداء السيئ، ويرجع النفور من المهمة إلى أن الطالب يكره الإندماج في الأنشطة الأكاديمية أو نقص الطاقة لديه، ويرى أبو غزال (٢٠١٢) أن أسباب التسوف الأكاديمي تتمثل في الخوف من الفشل، وأسلوب المدرس، والمهمة المنفرة، ومقاومة الضبط، وضغط الأقران.

وحدد الصريفي (٢٠١٨) أسباب التسويف الأكاديمي في:

١- **أسباب نفسية:** فالأسباب النفسية للتسويف الأكاديمي متباينة لكن بصورة عامة، فإن الخوف من الفشل والتكاسل والتقليل من إحترام الفرد لنفسه أو ما يعرف بالتقييم السلبي للذات، مما يودي به إلى الهروب الذاتي أوالخوف من الرفض الإجتماعي والشعور بالذنب والإكتئاب.

٢- **أسباب فسيولوجية:** فالمخ من أكثر الأعضاء الفسيولوجية تعقيداً، ويعد أن له علاقة بالتسويف، فالقشرة الأمامية من المخ مسؤولة عن تنفيذ المهام المتتابعة للمخ، وكذلك السيطرة على الانفعالات، والمزاج . له دور مهم في التقليل من التشتيت في المحفزات سببها مكان أخرمن المخ، أما إذا كانت القشرة الأمامية من المخ مصابة فإنها تودي إلى ضعف المرونة الذهنية، فإن هذا يعني أن التشتيت الحاصل بسبب المحفزات القادمة من أجزاء المخ الأخرى لا يتم فلترتها أو تنقيتها وفي النهاية يودي إلى سوء التنظيم وصعوبة التركيز والنزعة نحو التسويف.

مما سبق يتضح أنه تعددت أسباب التسويف الأكاديمي، وإختلفت هذه الأسباب بإختلاف طبيعة الأفراد، إلا أنه تكمن في مجموعة من العوامل الداخلية المتعلقة بالطالب نفسه، ومجموعة من العوامل الخارجية المتعلقة بالبيئة المحيطة بالطالب.

ثالثاً: أبعاد التسويف الأكاديمي:

اتفق كلا من مصيلحي والحسيني(٢٠٠٤)،(Sokolowska,2009)،(Bezci&Vural,2013)، التميمي (٢٠١٢)، فيصل وصالح (٢٠١٦)، عبود (٢٠١٦) أن التسويف الأكاديمي يتكون من:

المكون المعرفي: ويتمثل في المعلومات الذاتية والأفكار غير العقلانية عن قدراتهم، والخوف من الفشل، والكمالية المفرطة، والنقد الذاتي، والتقييم السلبي للذات،وعدم التخطيط وإدارة الوقت وتنظيمه، وعدم معرفة الإستراتيجيات المناسبة لأداء المهمة.

المكون السلوكي: ويتمثل في إندماج الطالب في حالة من الإحجام غير المبرر لأداء المهمة، وعدم تقديره للوقت اللازم لإنجاز المهمة، ويعود ذلك للتباعد بين السلوك والقصد، والتأهب، وسعي الطالب إلى الإندماج في المهام والأنشطة التى لا تتطلب مجهود.

المكون الإنفعالي: ويتمثل في عدم الإرتياح والضيق النفسي الذي يشعر به الفرد والخوف من الفشل، والكمالية المفرطة، والنقد الذاتي.

وتناولت العديد من الدراسات السابقة موضوع التسويف الأكاديمي من زوايا مختلفة، فهدفت **دراسة برنلو وريسنجر (Brownlaw & Reosinger,2001)** إلى إلى تحديد العلاقة بين التسويف الأكاديمي وكلٍ من الكمالية ووجهة الضبط وأساليب الفرد، لدى عينة من طلاب الجامعة بمدينة كاتوابا بالولايات المتحدة الأمريكية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أسباب التسويف الأكاديمي ترجع إلى النفور من المهمة وصعوبة غتخاذ القرارات، وأن الإناث أعلى من الذكور في درجة التسويف الأكاديمي الذي يرجع إلى الخوف من الفشل والاتكالية وصعوبة اتخاذ القرار، وهدفت **دراسة العنزي والدغيم (٢٠٠٣)** إلى الكشف عن سلوك التسويف الأكاديمي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية، لدى طلبة كلية التربية الأساسية بالكويت، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث على مقياس التسويف الأكاديمي، كما كشفت نتائج الدراسة عن علاقة سلبية دالة إحصائياً بين التسويف الأكاديمي من جهة، والثقة بالنفس والمعدل الدراسي من جهة أخرى، ولم تكشف نتائج الدراسة عن علاقة دالة إحصائياً بين العمر والتسويف الأكاديمي، وهدفت **دراسة جاكسون وأخرون (Jackson, et al,2003) إلى** التعرف على التسويف الأكاديمي وعلاقته بإدراك الماضي والحاضر والمستقبل لدى عينة من طلبة جامعة ولاية فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك ارتباطات واضحة بين المماطلة والمقاييس الفرعية لإدراك الوقت، وبالنسبة للتنبؤ فإن هناك مستويات مرتفعة من التسويف لها علاقة بنتائج منخفضة على

المقياس الفرعي لإدراك الوقت المستقبلي بالإضافة إلى نتائج عالية لعاملي مقياس الماضي، وهدفت **دراسة ساير (Sayer,2004)** إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين التسويف الأكاديمي وعلاقته بكل من القلق، الكمالية، والطموح، لدى طلاب جامعة كارليتون في أوتاوا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن القلق يمكن أن يؤثر في بداية عملية التسويف الأكاديمي، بينما الميل نحو الكمالية يمكن أن يؤثر على تكملة أو الانتهاء من أداء المهمة، وهدفت **دراسة هلال والحسيني (٢٠٠٤)** إلى الكشف عن التسويف الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية، لدى طلبة كلية التربية بجامعة الأزهر، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب أكثر ميلاً للتسويف الأكاديمي من الطالبات، وأن الطلبة منخفضي التسويف أكثر رضا عن الدراسة، وأقل قلقاً، ويتميزون بالضبط الداخلي مقارنة بذوي التسويف الأكاديمي المرتفع، وهدفت **دراسة اركان (Erkan,2011)** إلى التعرف على العلاقة بين التسويف الأكاديمي والحوافز الأكاديمية والضبط الذاتي كعوامل نستطيع من خلالها التنبؤ بالتسويف الأكاديمي لدى الطلبة الأتراك في جامعة سيلوك، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التسويف الأكاديمي والحوافز الأكاديمية وضبط الذات. كذلك لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث بما يخص التسويف الأكاديمي، وهدفت **دراسة أبو غزال (٢٠١٢) إلى** التعرف على مدى انتشار التسويف الأكاديمي وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين بجامعة اليرموك بالأردن، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في انتشار التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير المستوى الدراسي، ولصالح طلبة مستوى السنة الرابعة، ولم تكشف الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي، وهدفت **دراسة التميمي (٢٠١٢)** إلى الكشف عن العلاقة بين التسويف الأكاديمي والضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التسويف الأكايدي والضغوط النفسية لدى طلبة جامعة ديالي بالعراق، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أفراد عينة الدراسة تعاني من التسويف الأكاديمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية معنوية في التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين التسويف الأكاديمي والضغوط النفسية، وهدفت **دراسة أبو غزال والحموري والعجلوني (٢٠١٣)** إلى

التعرف على علاقة توجهات الأهداف بتقدير الذات والتسويف الأكاديمي، لدى طلبة كليات جامعة اليرموك في الأردن، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة طردية دالة بين توجه أداء – تجنب والتسويف الأكاديمي، وعلاقة عكسية دالة بين توجه إتقان– إقدام والتسويف الأكاديمي، وجود فروق دالة في قوة العلاقة بين توجه أداء– إقدام والتسويف الأكاديمي لصالح الذكور، ووجود فروق دالة في قوة العلاقة بين توجه إتقان – إقدام والتسويف الأكاديمي تعزى لمتغير المستوى الدراسي، وهدفت **دراسة الربيع وشواشرة وحجازي (٢٠١٤)** إلى الكشف عن العلاقة بين التسويف الأكاديمي، وأساليب التفكير السائدة لدى طلاب وطالبات جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا الأردنية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين التسويف الأكاديمي وأساليب التفكير، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين التسويف الأكاديمي وأساليب التفكير الخمسة تعزى إلى متغير الجامعة ولصالح جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين التسويف الأكاديمي وأساليب التفكير تعزى إلى متغيري الجنس والمرحلة الدراسية، وهدفت **دراسة شبيب (٢٠١٤)** إلى الكشف عن العلاقة بين التسويف الأكاديمي والقلق بوصفه (سمة وحالة) لدى عينة من طلبة كلية التربية في جامعة تشرين، كما هدفت إلى معرفة الفروق بين أفراد العينة في التسويف الأكاديمي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين التسويف الأكاديمي والقلق بوصفه (سمة وحالة) لدى أفراد العينة، ولم تبين وجود فروق جوهرية تعزى لمتغير الجنس في التسويف الأكاديمي، وهدفت **دراسة الزغبي (٢٠١٧)** إلى التعرف على العلاقة بين التسويف الأكاديمي وكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى طلبة جامعة دمشق، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين كا من التسويف الأكاديمي وفعالية الذات وقلق المستقبل لدى عينة الدراسة، وجود فروق دالة إحصائياً في التسويف الأكاديمي تعزي لمتغير النوع ولصالح الذكور، وأنه يمكن التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من خلال فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل، وهدفت **دراسة عبد الله (٢٠١٧)** إلى بحث العلاقات بين والاحتراق التعلمي والتسويف الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة سوهاج، وتوصلت نتائج

الدراسة إلى وجود علاقة موجبة ودالة احصائياً بين الاحتراق التعلمي ببعديه (عدم المشاركة والاستنفاد)، والتسويف الأكاديمي. وقد كشفت نتائج تحليل الانحدار المتعدد عن ان بعدي الاحتراق الأكاديمي (عدم المشاركة، الاستنفاد) يتنبأون بالتسويف الأكاديمي، وهدفت **دراسة الصريفي (٢٠١٨) إلى** التعرف على العلاقة بين المعتقدات المعرفية والتسويف الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة ذي قار بالعراق، وتوصلت نتائج الدراسة إلى إن طلبة الجامعة يتمتعون بالمعتقدات المعرفية ويتصفون بصورة عامة بالتسويف الأكاديمي، وهناك علاقة ارتباطية إيجابية بين متغيري المعتقدات المعرفية والتسويف الاكاديمي، وهدفت **دراسة تلاحمة (٢٠١٩)** إلى التعرف على العلاقة بين مفهوم الذات والتسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة الخليل، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود إنتشار للتسويف الأكاديمي بدرجة متوسطة، ووجود علاقة إرتباطية سالبة بين مفهوم الذات والتسويف الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

مما سبق عرضه من الأبحاث والدراسات السابقة يتضح أن التسويف الأكاديمي يزداد إنتشاره لدى الطلاب بشكل عام وطلاب الجامعو بشكل خاص، الذين تأثروا بالعوامل المختلفة والتي منها الإعتماد على النفس في المرحلة الجامعية بعد مراحل التعليم قبل الجامعي، والتي كانت الأسرة تشاركهم فيها المسئولية، كما أنهم يواجهون أيضاً ضغوطاً في مختلف الحياة الجامعية من حيث مطالبتم بتقديم أبحاث وتقارير وتطبيقات عملية، لذا فقد يلجأ بعض الطلاب بتأجيل المهام المطلوبة منهم، مما يئثر على العملية التعليمية والنفسية لديهم.

فروض البحث: تم صياغة فروض البحث على النحو التالي:

١. لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس التفكير الإضطهادي، لصالح المجموعة التجريبية.
٢. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الإضطهادي، لصالح القياس البعدي.
٣. لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التفكير الإضطهادي.

٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس التسويف الأكاديمي، لصالح المجموعة التجريبية.

٥. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التسويف الأكاديمي لصالح القياس البعدي.

٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التسويف الأكاديمي.

منهجية البحث:

اولاً: منهج البحث: إستند البحث الحالي إلى المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين (الضابطة . التجريبية)، حيث تم القياس القبلي والبعدي والمقارنة بينهم وذلك لمعرفة أثر استخدام نموذج لازاروس في خفض التفكير الإضطهادي وأثره في التسويف الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة، ثم القياس التتبعي للتحقق من مدى استمرارية فاعلية البرنامج العلاجي.

ثانياً: عينة البحث:

١- **عينة التحقق السيكومتري لأدوات البحث:** تم إختيار العينة من طلبة الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة بني سويف، وبلغ عددها (٧٠) طالباً.

٢- **عينة البحث الأساسية:** تكونت عينة البحث الأساسية من (٣٠) طالباً من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة بني سويف، ولقد تم إختيار هذه العينة من عينة كلية عددها (١١٠٠) طالب وطالبة هم إجمالي الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة بني سويف، وذلك من خلال تطبيق مقياس التفكير الإضطهادي ومقياس التسويف الأكاديمي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة عدد كل مجموعة (١٥) طالباً.

٣- **تكافؤ مجموعتي البحث:** تم التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في متغيرات التفكير الإضطهادي والتسويف الأكاديمي، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك:

جدول (١) نتائج التكافؤ في التفكير الإضطهادي والتسويف الأكاديمي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المتغير	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التفكير الإضطهادي	٢٠٧,٦٤	١٤,٤٧	٢,٤٠٤٣	١٧,٢٠	٠,٦٧	غير دالة

التسويف الأكاديمي	٣,٤٦	٠,٥٩	٣,٩٨	٠,٤٧	٠,٣٨	غير دالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدرجات لدى أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، مما يدل على تجانس أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على متغيرات البحث وذلك قبل تطبيق البرنامج التدريبي.

ثالثاً: أدوات البحث:

١- مقياس التفكير الإضطهادي: (إعداد الباحث)

خطوات إعداد المقياس:

قام الباحث بإعداد هذا المقياس كما يلي:

١- الإطلاع على بعض الأطر النظرية التي تناولت التفكير الإضطهادي مثل: صادق (٢٠٠٨)، الشمري (٢٠١٤)، ومجيد (٢٠١٥)، كذلك العديد من الدراسات السابقة التي تناولت التفكير الإضطهادي مثل: صالح (٢٠٠٠)، الكسندر وايكان (Alexander & Egan,2000)، جونسون وأخرون(Gudjonsson et al ,2008)، العنزي (٢٠٠١)، ويلي (Whaley,2002)، الكناني (٢٠٠٤)، الشمري والكناني (٢٠٠٩)، مهدي (٢٠١٣)، الخيلاني (٢٠١٤)، عبد المهدي (٢٠١٤)، ناصر وصلاح (٢٠١٧)، ونجم (٢٠١٧)، إلى جانب الإطلاع على ما قدم على شبكة المعلومات العالمية (Internet) في مواقع عديدة تناولت التفكير الإضطهادي ، وذلك بهدف الوقوف على أهم أبعاد مقياس التفكير الإضطهادي.

٢- الإطلاع على بعض المقاييس في هذه المجال مثل:مقياس التفكير الإضطهادي (صالح،٢٠٠٠)، مقياس التفكير الإضطهادي (عبد المهدي،٢٠١٤)، مقياس التفكير الإضطهادي (ناصر وصلاح،٢٠١٧)، كذلك بعض المقاييس المتاحة على شبكة الانترنت.

٣- في ضوء ما سبق الإطلاع عليه من الدراسات والبحوث والأطر النظرية، والإختبارات التي تناولت التفكير الإضطهادي، تم صياغة مفردات المقياس في صورته الأولية، تمثل ستة أبعاد وهي (التحيز لخدمة الذات، الشك، العداء، اللامعيارية، النشاط المقيد، الظلم).

٤- تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس التربوي والقياس النفسي والصحة النفسية، وذلك للتعرف على مدى

إتفاق أبعاد المقياس مع التعريف الإجرائي له، ومدى انتماء كل مفردة للبعد الذي وضعت لقياسه في ضوء تعريفه الإجرائي، ثم عدلت المفردات التي أشار المحكمون بتعديلها، واستبعدت المفردات غير المناسبة والتي قل نسبة الاتفاق عليها عن (٩٠%).

٥- **الاتساق الدخلي للمقياس:** تم تطبيق المقياس على عينة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة بني سويف، وتم حساب الاتساق الداخلي للمقياس، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك:

جدول (٢) معاملات ارتباط أبعاد مقياس التفكير الإضطهادي بالدرجة الكلية للمقياس

البعد	التحيز لخدمة الذات	الشك	العداء	اللامعيارية	النشاط المقيد	الظلم
معامل الارتباط	٠,٨٠	٠,٧٨	٠,٧٦	٠,٧٨	٠,٧٧	٠,٧٦

يتضح من جدول (٢) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس التفكير الإضطهادي والدرجة الكلية للمقياس دالة جميعها، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

الكفاءة السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياس من خلال صدق المحك (التلازمى): ويقصد به التعرف على مدى ارتباط مقياس التفكير الإضطهادي بأحد المقاييس التى ثبتت من قبل صلاحيتها في صدقها في قياس نفس الصفة أو قريبة الشبة بها، فتم حساب الارتباط بين درجات الطلاب على المقياس ودرجاتهم على مقياس التفكير الإضطهادي (صالح،٢٠٠٠)، وكانت قيمة الارتباط (٠,٧٦)، وهى قيمة مرتفعة مما يدل على صدق المقياس٠

ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات المقياس من خلال إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني قدره ثلاث أسابيع وحساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني، وكذلك بطريقة ألفا كرونباخ، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك:

جدول (٣) معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق وألفا كرونباخ لمقياس التفكير الإضطهادي

البعد	معامل الثبات	
	إعادة التطبيق	ألفا كرونباخ
التحيز لخدمة الذات	٠,٧١	٠,٩٢
الشك	٠,٧٠	٠,٨٣
العداء	٠,٧٥	٠,٧٦
اللامعيارية	٠,٧٣	٠,٨٢

النشاط المقيد	٠,٥٥	٠,٦٦
الظلم	٠,٧٨	٠,٧٣
الدرجة الكلية	٠,٨٣	٠,٨٠

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات مرتفعة وموجبة، مما يدل على معامل ثبات مناسب.

٢- مقياس التلكؤ (التسويف) الأكاديمي: إعداد (مصيلحي والحسيني،٢٠٠٤)

هدف المقياس: قياس التسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

وصف المقياس: يتكون المقياس من (٦٠) مفردة موزعة على ثلاثة أبعاد هي (الجانب المعرفي – الجانب السلوكي – الجانب الإنفعالي)، حيث أن لكل بعد (٢٠) مفردة، بعضها وضع في صورة إيجابية والبعض الأخر وضع في صورة سلبية، ولكل مفردة ثلاثة بدائل (موافق تماماً، موافق بدرجة متوسطة، غير موافق).

الكفاءة السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياس من خلال صدق المحك (التلازمى): ويقصد به التعرف على مدى ارتباط مقياس التسويف الأكاديمي بأحد المقاييس التى ثبتت من قبل صلاحيتها في صدقها في قياس نفس الصفة أو قريبة الشبة بها، فتم حساب الارتباط بين درجات الطلاب على المقياس ودرجاتهم على مقياس التسويف الأكاديمي (التميمي،٢٠١٢)، وكانت قيمة الارتباط (٠,٨١)، وهى قيمة مرتفعة مما يدل على صدق المقياس٠

ثبات المقياس: تم تقدير الثبات بطريقة التجزئة النصفية من خلال معادلة سبيرمان براون ومعهادلة جيتمان، وبطريقة معادلة ألفا كرونباخ، ويوضح الجدول التالي قيم معامل الثبات.

جدول (٤) معاملات ثبات مقياس التسويف الأكاديمي

الأبعاد	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية		ألفا كرونباخ
	سبيرمان براون	جيتمان	
المعرفي	٠,٨٩	٠,٨٨	٠,٨٤
السلوكي	٠,٨٩	٠,٨٩	٠,٩٣
الإنفعالي	٠,٩١	٠,٩١	٠,٨١

مما سبق يتضح أن مقياس التسويف الأكاديمي يتسم بالثبات.

البرنامج:

٣- البرنامج العلاجي القائم على نموذج لازاروس للعلاج الإنتقائي متعدد العوامل: (إعداد: الباحث)

يُعد هذا البرنامج الأداة الأساسية والتي أعدت لتحقيق هدف البحث، وهو برنامج علاجي مخطط ومنظم في ضوء مبادئ نموذج لازاروس للعلاج الإنتقائي متعدد العوامل، وذلك لخفض التفكير الإضطهادي لدى طلاب الجامعة.

الهدف العام للبرنامج: يتمثل الهدف العام للبرنامج لخفض التفكير الإضطهادي لدى طلاب الجامعة، وذلك من خلال إستخدام نموذج لازاروس للعلاج الإنتقائي متعدد العوامل.

الأهداف الإجرائية للبرنامج: تتمثل الأهداف الإجرائية للبرنامج في خفض (التحيز لخدمة الذات، الشك، العداء، اللا معيارية، النشاط المقيد، الظلم) لدى طلاب الجامعة.

أسس بناء البرنامج:

١. خصائص نمو طلاب الجامعة.
٢. مبادئ العلاج الإنتقائي متعدد العوامل.
٣. إستخدام لغة بسيطة وسهلة مع مراعاة التسلسل **المنطقي والتتابع في عرض أنشطة البرنامج.**
٤. إستخدام طريقة التدريب التعاونى مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.
٥. إستخدام المنهج شبه التجريبى ذى المجموعتين (التجريبية – الضابطة)
٦. تناسب الفترة الزمنية مع تحقيق أهداف كل جلسة ومضمونها.

الفئة المستهدفة: تم تطبيق البرنامج على عينة من طلاب كلية التربية جامعة بني سويف.

تقويم البرنامج:

تم تقويم البرنامج باستخدام إستراتيجية ذات ثلاثة محاور وهى كالتالى:

المحور الأول: التقويم المبدئى: تمثل في عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس التربوي والصحة النفسية، وتعديل البرنامج بناءاً على قرارات الحكام.

المحور الثانى: التقويم البنائى: تمثل في التقويم الذى أعقب كل جلسة تدريبية عن طريق مجموعة من الممارسات التى يطلب من الطلاب أدائها في ضوء أهداف كل جلسة.

المحور الثالث: التقويم الختامى: تمثل في التقويم النهائى للبرنامج بعد الإنتهاء من تطبيقة للتعرف على فعاليته في خفض التفكير الإضطهادي لدى طلاب الجامعة(المجموعة

التجريبية)، وذلك بتطبيق مقياس التفكير الإضطهادي على طلاب المجموعة التجريبية والضابطة ومقارنة درجاتهم في المقياس مع درجات التطبيق قبل البرنامج بالطرق الأحصائية المناسبة.

نتائج البحث:

أولاً: النتائج الخاصة بالتفكير الإضطهادي:

نتائج الفرض الأول: والذي ينص على: لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس التفكير الإضطهادي، لصالح المجموعة التجريبية، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٥) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس التفكير الإضطهادي

م	البعد	المتوسط		الإنحراف		قيمة (ت)	الدلالة
		ضابطة	تجريبية	ضابطة	تجريبية		
١	التحيز لخدمة الذات	١٦,٣٦	١١,٥٠	٢,٠٢	١,٠٩	٧,٩٠٥	٠,٠٥
٢	الشك	١٤,٨٦	١٠,٧٩	١,١٠	٢,٠١	٦,٦٥٧	٠,٠٥
٣	العداء	٢٩,٠٧	١٤,٢٩	٢,٨٧	١,٧٧	١٦٤٠٨	٠,٠٥
٤	اللا معيارية	٣٤,٥٧	١٨,٢٩	٤,٣٨	١,٨٦	١٢,٨٠٧	٠,٠٥
٥	النشاط المقيد	٣٢,٧١	١٦,١٤	٤,٤٣	١,٦١	١٣,١٦٠	٠,٠٥
٦	الظلم	٧٥,٨٦	٣٢,٨٦	٥,٠٢	٤,٥٢	٢١,٣٦٢	٠,٠٥
	الدرجة الكلية	٢,٣٠٤٣	١,٣,٨٦	١٧,٢٠	٨,٤٥	١٩,٤٣٩	٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس التفكير الاضطهادي، ومن ثم تتضح صحة الفرض الأول للبحث لصالح المجموعة التجريبية.

نتائج الفرض الثاني: والذي ينص على: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الإضطهادي، لصالح القياس البعدي وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٦) اختبار (ت) لدلالة الفروق للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الإضطهادي

م	البعد	المتوسط		الإنحراف		قيمة (ت)	الدلالة
		قبلي	بعدي	قبلي	بعدي		
١	التحيز لخدمة الذات	١٧,٢١	١١,٥٠	١,٨٥	١,٠٩	١٢,٣٦٧	٠,٠٥
٢	الشك	١٥,٢٩	١٠,٧٩	٠,٦١	٢,٠١	٧,٧٤١	٠,٠٥
٣	العداء	٣٠,٥٧	١٤,٢٩	١,٤٠	١,٧٧	٣١,٤٣٢	٠,٠٥
٤	اللا معيارية	٣٦,٧٩	١٨,٢٩	٤,٧٦	١,٨٦	١٦,٥٤٧	٠,٠٥
٥	النشاط المقيد	٣٣,٦٤	١٦,١٤	٤,١٣	١,٦١	١٧,٢٤١	٠,٠٥
٦	الظلم	٧٤,١٤	٣٢,٨٦	٥,٠٨	٤,٥٢	٢٦,٦٤٨	٠,٠٥
	الدرجة الكلية	٢٠٧,٦٤	١٠٣,٨٦	١٤,٤٧	٨,٤٥	٣٠,٦٨٣	٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الاضطهادي، وتتضح صحة الفرض الثاني للبحث لصالح القياس البعدي للبرنامج مما يبين أن البرنامج كان له نتائج إيجابية في خفض التفكير الإضطهادي لدى طلاب المجموعة التجريبية.

حجم تأثير نموذج لازاروس على التفكير الإضطهادي:

لحساب حجم تأثير إستخدام لازاروس على التفكير الإضطهادي، تم حساب مربع ايتا (π^2) كما هو مبين بالجدول التالي:

جدول (٧) قيمة "π^2" وقيمة "d" المقابلة لها ومقدار حجم التأثير.

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة "π^2"	قيمة "d"	حجم التأثير
نموذج لازاروس	التفكير الإضطهادي	٠,٨٢٩	٢٠١٩	كبير

يتبين من الجدول السابق أن حجم تأثير نموذج لازاروس في التفكير الإضطهادي لعينة البحث تأثير كبير.

نتائج الفرض الثالث: والذي ينص على: لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التفكير الإضطهادي، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٨) اختبار (ت) لدلالة الفروق للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التفكير الإضطهادي

م	البعد	المتوسط		الإنحراف		قيمة (ت)	الدلالة
		بعدي	تتبعي	بعدي	تتبعي		
١	التحيز لخدمة الذات	١١,٥٠	١٢,٤٣	١,٠٩	١,٩٥	١,٩٥٨	غير دالة
٢	الشك	١٠,٧٩	١١,٠٠	٢,٠١	١,١١	٠,٣٨٥	غير دالة
٣	العداء	١٤,٢٩	١٤,٦٤	١,٧٧	١,٧٤	٠,٤٨٩	غير دالة
٤	اللا معيارية	١٨,٢٩	١٧,٥٧	١,٨٦	٢,٠٢	١,١٤٥	غير دالة
٥	النشاط المقيد	١٦,١٤	١٥,٨٦	١,٦١	١,٧٥	٠,٥٦٣	غير دالة
٦	الظلم	٣٢,٨٦	٣٠,٦٤	٤,٥٢	٣,٥٩	١,٦٩٠	غير دالة
	الدرجة الكلية	١,٠٣,٨٦	١٠٢,١٤	٨,٤٥	٦,٤٠	٠,٩٠١	غير دالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التفكير الاضطهادي، مما يشير إلى استمرارية تأثير البرنامج على المجموعة التجريبية في إنخفاض التفكير الإضطهادي.

ثانياً: النتائج الخاصة بالتسويف الأكاديمي:

نتائج الفرض الرابع: والذي ينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس التسويف الأكاديمي، لصالح المجموعة التجريبية، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس التسويف الأكاديمي، والجدول التالي يوضح نتائج ذلك:

جدول (٩) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس التسويف الأكاديمي

م	البعد	المتوسط		الإنحراف		قيمة (ت)	الدلالة
		ضابطة	تجريبية	ضابطة	تجريبية		
١	المعرفي	٣,٩٦	١,٢٤	٠,٦٢	٠,٢٠	١٥,٩١	٠,٠٥
٢	السلوكي	٤,٢١	١,٢٨	٠,٥٠	٠,١٦	٢١,٢١	٠,٠٥
٣	الإنفعالي	٣,٦٢	١,٢٨	٠,٦٢	٠,٢٣	١٣,٦٧	٠,٠٥
	الدرجة الكلية	٤,٠٠	١,٣٠	٠,٤٨	٠,١٦	٢٠,٣١	٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التسويف الأكاديمي في القياس لبعدي لصالح المجوعة التجريبية، ومن ثم تتضح صحة الفرض الرابع للبحث لصالح المجموعة التجريبية.

نتائج الفرض الخامس: والذي ينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التسويف الأكاديمي لصالح القياس البعدي، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التسويف الأكاديمي، والجدول التالي يوضح نتائج ذلك:

جدول (١٠) اختبار (ت) لدلالة الفروق للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التسويف الأكاديمي

م	البعد	المتوسط		الإنحراف		قيمة (ت)	الدلالة
		قبلي	بعدي	قبلي	بعدي		
١	المعرفي	٣,٤٦	١,٢٤	٠,٥٩	٠,٢٠	١٣,٦٦	٠,٠٥
٢	السلوكي	٣,٨٢	١,٢٨	٠,٣٩	٠,١٦	٢٣,٠١	٠,٠٥
٣	الإنفعالي	٣,١٣	١,٢٨	٠,٧٠	٠,٢٣	٩,٦٥	٠,٠٥
الدرجة الكلية		٣,٥٢	١,٢٧	٠,٤٧	٠,١٦	١٧,٢٥	٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في التسويف الأكاديمي لصالح القياس البعدي، وتتضح صحة الفرض الخامس للبحث لصالح القياس البعدي للبرنامج مما يبين أن البرنامج كان له نتائج إيجابية في خفض التسويف الأكاديمي لدى طلاب المجموعة التجريبية.

حجم تأثير نموذج لازاروس على التسويف الأكاديمي:

لحساب حجم تأثير استخدام لازاروس على التسويف الأكاديمي، تم حساب مربع ايتا($\pi 2$)كماهومبين بالجدول التالي:

جدول (١١) قيمة " π^2 " وقيمة "d" المقابلة لها ومقدار حجم التأثير.

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة " π^2"	قيمة " d"	حجم التأثير
نموذج لازاروس	التسويف الأكاديمي	٠,٦٨٩	١,٤٨	كبير

يتبين من الجدول السابق أن حجم تأثير نموذج لازراوس في التفك التسويف الأكاديمي لعينة البحث تأثير كبير.

نتائج الفرض السادس: والذي ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التسويف الأكاديمي، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التسويف الأكاديمي، والجدول التالي يوضح نتائج ذلك:

جدول (١٢) اختبار (ت) لدلالة الفروق للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التسويف الأكاديمي

م	البعد	المتوسط		الإنحراف		قيمة (ت)	الدلالة
		بعدي	تتبعي	بعدي	تتبعي		
١	المعرفي	١,٢٤	١,١٣	٠,٢٠	٠,١٨	١,٦١	غير دالة
٢	السلوكي	١,٢٨	١,٢٠	٠,١٦	٠,١٩	١,١١	غير دالة
٣	الإنفعالي	١,٢٨	١,١٦	٠,٢٣	٠,١٧	١,٦٤	غير دالة
الدرجة الكلية		١,٢٧	١,١٧	٠,١٦	٠,١٦	١,٦٧	غير دالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التسويف الأكاديمي، مما يشير إلى استمرارية تأثير البرنامج على المجموعة التجريبية في إنخفاض التسويف الأكاديمي.

تفسير ومناقشة النتائج:

أولاً: تفسير ومناقشة النتائج الخاصة بالتفكير الإضطهادي:

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس التفكير الاضطهادي، ومن ثم تتضح صحة الفرض الأول للبحث لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الاضطهادي، وتتضح صحة الفرض الثاني للبحث لصالح القياس البعدي للبرنامج مما يبين أن البرنامج كان له نتائج إيجابية في خفض التفكير الإضطهادي لدى طلاب المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة

التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التفكير الاضطهادي، مما يشير إلي إستمرارية تأثير البرنامج على المجموعة التجريبية في إنخفاض التفكير الإضطهادي.

ويمكن إرجاع ذلك إلى الخبرات التي تضمنها البرنامج من المساعدة بإستخدام الفنيات المعرفية وتعديل سلوك الطلاب إلى ما هو أفضل وتغيير الأفكار المتطرفة والمشوهة التي يواجها الطلاب إلى أفكار منطقية واقعية، مما أدر إلى رفع الروح المعنوية لديهم، كما أن البرنامج وفنياته المختلفة والتي اعتمدت على مبادئ لازاروس والمتمثلة في تركيزه على النواحي السلوكية، والاستجابات الإنفعالية، والأحاسيس والمشاعر، والتخيلات، والعلاقات الشخصية، بإعتبارها عوامل مؤثرة في تفاعلها مع بعضها البعض، مما ساهمت في الرضا بالواقع للطلاب، من خلال الأنشطة والاستراتيجيات المختلفة التي تقوم في الأساس على المهارات المعرفية المختلفة، كما تضمن البرنامج مهارات شاملة عالجت جوانب الضعف لدى الطلاب في كيفية مواجهة المشكلات المختلفة وكيفية التعامل معها، من خلال تنظيم الأساليب المعرفية في التعامل مع المشكلة بخطوات صحيحة، كل ذلك ساهم في خفض التفكير الإضطهادي لدى عينة البحث.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة **دراسة مهدي (٢٠١٣)** والتي هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي معرفي لخفض التفكير الإضطهادي لدى طالبات جامعة ذي قار، وتوصلت إلى فعالية واستمرار البرنامج في خفض التفكير الإضطهادي لدى طالبات الجامعة، وتتفق أيضاً هذه النتيجة مع نتيجة **دراسة عبد المهدي (٢٠١٤)** والتي هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي معرفي في خفض التفكير الإضطهادي لدى طالبات جامعة بغداد من مستخدمات الفيس بوك، وتوصلت إلى أنه يوجد لدى الطالبات تفكير اضطهادي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس التفكير الإضطهادي لصالح المجموعة التجريبية، كما تتفق مع نتيجة **دراسة غازي (٢٠١٦)** والتي هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج عقلانى انفعالى لعلاج اضطرب الشخصية الإضطهادية لدى طلاب الجامعة، وتوصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي علي مقياس

اضطراب الشخصية الإضطهادية لصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى على مقياس أضطراب الشخصية الإضطهادية لصالح القياس البعدى، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعي على مقياس اضطرب الشخصية الإضطهادية.

ثانياً: تفسير ومناقشة النتائج الخاصة بالتسويف الأكاديمي:

أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التسويف الأكاديمي في القياس البعدي لصالح المجوعة التجريبية، ومن ثم تتضح صحة الفرض الرابع للبحث لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في التسويف الأكاديمي لصالح القياس البعدي، وتتضح صحة الفرض الخامس للبحث لصالح القياس البعدي للبرنامج مما يبين أن البرنامج كان له نتائج إيجابية في خفض التسويف الأكاديمي لدى طلاب المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التسويف الأكاديمي، مما يشير إلى استمرارية تأثير البرنامج على المجموعة التجريبية في إنخفاض التسويف الأكاديمي.

ويمكن إرجاع ذلك إلى أن البرنامج العلاجي اشتمل على مجموعة من الفنيات السلوكية والمعرفية والعلاجية، مما ساهم في إعادة البناء المعرفي لدى طلاب المجموعة التجريبية، وإنتظام طلاب المجموعة التجريبية بتوقيت وجلسات البرنامج، والقواعد العامة للبرنامج وعدم تأجيلها حتى الإنتهاء منها، كما أن جلسات الإسترخاء العضلي والتي ساهمت في خفض مستوى القلق والتوتر لديهم، والتي لعبت دوراً في مواجهتهم للمواقف والأحداث الضاغطة، كذلك إقامة التواصل العلاجي الفعال مع الطلاب، والذي أسهم في إقناعهم بالتغيير، والذي ساهم في خفض التسويف الأكاديمي لديهم، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة **دراسة وانج وأخرون (Wang, et al,2013)** والتي توصلت إلى أن العلاج المعرفي السلوكي له أثر في خفض التسويف الأكاديمي، وتتفق أيضاً مع نتيجة **دراسة رضوان (٢٠١٤)** والتي هدفت إلى التعرف

على فعالية برنامج سلوكي معرفي في خفض التسويف الأكاديمي لدى المراهقين المعاقين سمعياً، وتوصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التسويف الأكاديمي في القياس البعدي لصالح المجوعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في التسويف الأكاديمي لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التسويف الأكاديمي، وتتفق أيضاً مع نتيجة **دراسة أبو بكر (٢٠١٧)** والتي هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج العلاج بالقبول والالتزام في خفض التسويف الأكاديمى لذوى صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بالمرحلة الجامعية، وتوصلت إلى أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التسويف الأكاديمي في القياس البعدي لصالح المجوعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في التسويف الأكاديمي لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التسويف الأكاديمي، وتتفق أيضاً مع نتيجة **دراسة ذكي (٢٠١٨)** والتي هدفت إلي التحقق من فعالية برنامج تدريبي قائم علي الرجاء في الإرجاء الأكاديمي لدي عينة من طالبات كلية التربية ببنها، وتوصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التسويف الأكاديمي في القياس البعدي لصالح المجوعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في التسويف الأكاديمي لصالح القياس البعدي، وتتفق أيضاً مع نتيجة **دراسة العبيدانية(٢٠١٨)** والتي هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي إنتقائي في خفض مستوى التسويف الأكاديمي لدى طالبات مرحلة ما بعد التعليم الأساسي بمحافظة ظفاربسلطنة عمان، وتوصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التسويف الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة

التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التسويف الأكاديمي لصالح القياس البعدي،وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التسويف الأكاديمي،وتتفق أيضاً مع نتيجة **دراسة عبد العال(٢٠١٩)** والتي هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض مهارات الاستذكار في خفض التسويف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة بورسعيد، وتوصلت إلى وجود فروق دالة بين متوسطي رتب درجات مقياسي التسويف الأكاديمي في القياس البعدي لصالح طلاب وطالبات المجموعة التجريبية ، وعدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات مقياس التسويف الأكاديمي في القياسين البعدي والتتبعي، وتتفق كذلك مع نتيدة **دراسة العنابي (٢٠١٩)** والتي استهدفت التعرف على مدى فاعلية البرنامج الإرشادي بالمعنى في الحد من التسويف الأكاديمي لدى عينة تجريبية من طلبة كلية التربية، وتوصلت إلى فاعلية البرنامج الإرشادي بالمعنى في الحد من التسويف الأكاديميلدى طلبة كلية التربية، وتتفق كذلك مع نتيجة **دراسة ميم (٢٠١٩)** والتي استهدفت بناء برنامج تدريبي قائم على مهارات الحياة لخفض التسويف الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي في التسويف الأكاديمي تعزى للبرنامج التدريبي القائم على مهارات الحياة، ووجود روق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي في التسويف الأكاديمي تعزى للبرنامج التدريبي القائم على مهارات المذاكرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي في التسويف الأكاديمي تعزى للبرنامج التدريبي القائم على مهارات الإتصال والتواصل، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي في التسويف الأكاديمي تعزى للبرنامج التدريبي القائم على مهارات حل المشكلات.

توصيات البحث: في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يمكن تقديم التوصيات التالية:

- الإهتمام بالطلاب في جميع المراحل التعليمية للتعرف على مستوى تفكيرهم الإضطهادي، والتدخل العلاجي في وقت مبكر.
- الإهتمام بالبرامج العلاجية داخل المؤسسات التربوية بما يحقق الحد من التفكير اللإضطهادي لدى الطلاب.

- توعية الطلاب بعواقب التسويف الأكاديمي، وإكسابهم المهارات المختلفة حتى لا يقعوا تحت طائلته.
- قيام المعلمين وأولياء الأمور بالتوجه المستمر للطلاب وإرشادهم نحو التفكير بإيجابية وعدم تأجيل مهامهم التعليمية.

بحوث مقترحة: في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج وتوصيات يمكن تقديم المقترحات البحثية التالية:

- إعداد برامج علاجية قائمة على أسس نظرية أخري في خفض التفكير الإضطهادي لدى الفئات العمرية المختلفة.
- إعداد برامج تدريبية في خفض سلوك التسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.
- دراسة العوامل المختلفة المسببة للتفكير الإضطهادي والتسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

مراجع البحث:

أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف.(٢٠١١). **علم النفس الإرشادي**، الأردن، دار المسيرة.

أبو النور، محمد عبدالتواب.(٢٠٠٠). أثر الإرشاد الإنتقائي في تعديل الإتجاه نحو الزواج العرفي لدى عينة من الشباب الجامعي، .**مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، كلية التربية، جامعة المنيا، ١٣(٣)، ٢٤٧-٢٩٣.

أبو بكر، أحمد سمير.(٢٠١٧). **فعالية العلاج بالقبول والالتزام في خفض التسويف الأكاديمى لذوى صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بالمرحلة الجامعية**، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.

أبوعباة، صالح، نيازي، عبد المجيد.(٢٠٠١). **الإرشاد النفسي والإجتماعي**، الرياض، مكتبة العبيكان.

الحريري، أحمد سعيد.(٢٠٠٩). **العلاج النفسي الجنائي – نموذج علمي وعملي في الدرارسات التجريبية الإكلينيكية**، بيروت، دار الفارابي.

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

أبو غزال، معاوية، الحموري، فراس أحمد والعجلوني، محمود حسن.(٢٠١٣). توجهات الأهداف وعلاقتها بتقدير الذات والتسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك بالمملكة الأردنية الهاشمية، **المجلة التربوية**، جامعة الكويت، ٢٧(١٠٨)، ١١١-١٥٤.

الأسلمي، حسن ناصر.(٢٠٠٩). **فعالية الإرشاد الإنتقائي في خفض مستوى سلوك العنف لدى المراهقين: دراسة تجريبية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية.

تلاحمة، إجبارة عبد.(٢٠١٩). التسويف الأكاديمي وعلاقته بمفهوم الذات لدى عينة من طلبة جامعة الخليل، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، ١٠(٢٨)، ٥٠-٥٨.

التميمي، حسن ناصر.(٢٠١٢). **التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ديالي، العراق.

حسين، طه عبد العظيم وحسين، سلامة عبد العظيم.(٢٠٠٦). **استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية**، عمّان، دار الفكر ناشرون وموزعون.

حكمي، عائشة عبد الله.(٢٠١٧). **فاعلية برنامج إرشادي جمعي لتخفيف حدة اضطراب كَرْب ما بعد الصدمة لدى عينة من اللاجئات السوريات بمدينة جدة**، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز.

حمزة، أحمد.(٢٠١١). فاعلية برنامج إرشادي تكاملي في تخفيف العنف لدى عينة من الأطفال الجانحين الأيتام: دراسة تطبيقية على مؤسسة دور التربية (رعاية الأيتام) مصر، **المؤتمر الأول السعودي لرعاية الأيتام**، الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام، المملكة العربية السعودية.

الخزامي، عبد الحكيم.(٢٠١٦). **العلاج النفسي: الصحة النفسية أساس نجاح الفرد والمجتمع**، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع.

الخيلاني، كمال محمد.(٢٠١٤). العنف النفسي الموجه للنساء العاملات في مدينة بغداد وعلاقته بالتفكير الاضطهادي، **مجلة الأداب**، كلية الأداب، جامعة بغداد، (١٠٧)، ٤٥٥-٤٩٤.

الربيع، فيصل، شواشرة، عمر، حجازي، تغريد.(٢٠١٤). التسويف الأكاديمي وعلاقته بأساليب التفكير لدى الطلبة الجامعيين في الأردن، **مجلة المنارة**، جامعة أل البيت، ٢٠(١)، ١٩٩-٢٣٥.

الداهري، صالح حسن.(٢٠١١). **أساسيات علم الإجتماع النفسي التربوي ونظرياته**، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع

ذكي، هناء.(٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي قائم علي الرجاء في السعادة النفسية والإرجاء الأكاديمي لدي عينة من طالبات كلية التربية ببنها، **مجلة التربية**، كلية التربية، جامعة الأزهر، (١٦٨)، ٢٣٥-٢٩٨.

رضوان، سهاد محمد.(٢٠١٤). **فعالية برنامج سلوكي معرفي في خفض التلكؤ الأكاديمي لدى المراهقين المعاقين سمعياً**، رسالة دكتوراة غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

رمضان، هالة عبد اللطيف.(٢٠١٤). فعالية برنامج إرشادي لتحسين جودة الحياة الذاتية باستخدام التدخلات العلاجية متعددة المكونات لعلم النفس الإيجابي، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، (٥٤)، ٢٥١-٢٨٠.

الزغبي، أحمد محمد.(٢٠١٧). التسويف الأكاديمي وعلاقته بكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى عينة من طلبة جامعة دمشق، **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية**، جامعة دمشق، ٣٣(١)، ٤٤١-٤٨٤.

زهران، أيمن رمضان.(٢٠١١). فاعلية العلاج التكاملي في تنمية بعض مهارات الحياة لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، **مجلة التربية**، كلية التربية، جامعة الأزهر، (١٤٥)، ١٨٣-٢١١.

سري، إجلال محمد.(٢٠٠٠). **علم النفس العلاجي**، ط٢، القاهرة، عالم الكتب.

سليم، عبد العزيز ابراهيم.(٢٠٠٤). **مدى فعالية برنامج علاجي تكاملي متعدد الأبعاد في علاج بعض حالات اللجلجة لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية فرع دمنهور.

الشافعي، ابراهيم الشافعي.(٢٠١٥). أثر برنامج إرشادي إنتقائي متعدد المداخل على تنمية مهارات الحوار وتخفيض الإتجاه التعصبي لدى طلاب الجامعة، **المؤتمر الدولي الأول"التربية أفاق مستقبلسة"**، كلية التربية، جامعة الباحة، ٤٠٢-٤١٨

شاهين، عوني معين.(٢٠١٦). فاعلية برنامج علاجي تكاملي في خفض مستوى إضطراب عجز الإنتباه والنشاط الزائد لدى الأطفال، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، الجمعية الأردنية لعلم النفس، ٥(١٢)، ١-١٤.

شبيب، هناء صالح.(٢٠١٤). التسويف الأكاديمي وعلاقته بالقلق بوصفه (سمة وحالة): دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية التربية في جامعة تشرين، **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية**، ٣٦(٦)، ٤٧٣-٤٨٨.

الشمري، بشري كاظم.(٢٠١٤). **موضوعات في علم النفس**، القاهرة، كنوز للنشر والتوزيع.

الشمري، بشرى كاظم، الكناني، حيدر لازم (٢٠٠٩). اضطراب اضطراب الشخصية الاضطهادية لدى طلبة الجامعة، **مجلة كلية التربية الأساسية**، الجامعة المستنصرية، ١٢(٥٧)، ١-٢٢.

الشناوي، محمد محروس.(٢٠٠٣). **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**، القاهرة، ط(٤)، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

الشوبكي، نايفة حمدان.(٢٠١٩). أثر برنامج تدريبي يستند إلى نموذج لازاروس في تحسين تأكيد الذات وخفض العزلة لدى الطلبة المراهقين، **مجلة دراسات: العلوم التربوية**، الجامعة الأردنية، ٤٦(٢)، ٢٤٨-٢٦٠

شوقي، فاطمة الزهراء محمد.(٢٠١٥). **فاعلية برنامج للعلاج النفسي التكاملي لتخفيف حدة الضغوط وقلق الموت لدى عينة من كبار السن**، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

الشهري، عبد الله أبو عراد.(٢٠٠٨). **فعالية الإرشاد الإنتقائي في خفض مستوى سلوك العنف لدى المراهقين: دراسة تجريبية**، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

صادق، عادل.(٢٠٠٨). **كيف** تصبح **عظيماً**، القاهرة، مؤسسة حورس الدولية.

صالح، قاسم حسين.(٢٠٠٠). **التفكير الإضطهادي وعلاقته بأنماط الشخصية**، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية الأداب، جامعة بغداد.

صاوي، مرفت عبد الحافظ.(٢٠١٦). **فاعلية برنامج تكاملي لعلاج اضطراب ما بعد الصدمة للطلاق والخلع**، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية الأداب، جامعة عين شمس.

الصريفي، أنعام قاسم.(٢٠١٨). المعتقدات المعرفية وعلاقتها بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، **مجلة جامعة ذي قار**، العراق، ١٣(١)، ١٠٦-١٣١.

عبدالخالق، شادية أحمد.(٢٠٠٢). أثر برنامج إرشادي في خفض العدوان بين الأشقاء، **المؤتمر السنوي التاسع لمركز الإرشاد النفسي " الإرشاد النفسي والوعي المجتمعي في الوطن العربي" "الواقع والمستقبل** "، جامعة عين شمس، (٢)، ٨٣-١١٦.

عبد العال، فاطمة أحمد.(٢٠١٩). **فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض مهارات الإستذكار في خفض التلكؤ الأكاديمي وقلق الإختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بورسعيد.

عبد العال، مروة عبد الله.(٢٠١٨). فاعلية **العلاج التكاملي في خفض مستوى أعراض إضطراب ما بعد الصدمة لدى ضحايا العنف السياسي كمدخل لرفع مستوى الصمود**، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية الأداب، جامعة عين شمس.

عبد الله، عبد الرسول عبد الباقي.(٢٠١٧). الاحتراق التعلمي وعلاقته بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة سوهاج في ضوء متغيري النوع الإجتماعي والتخصص الدراسي، **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، (٤٩)، ٨٧٥-٩٢٥.

عبد المعطي، حسن.(٢٠٠٦). **ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها**، ط(٤)، عالم الكتب، القاهرة.

عبد المهدي، زهراء.(٢٠١٤). أثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض التفكير الإضطهادي لدى طالبات الجامعة من المستخدمات للفيس بوك، **مجلة كلية التربية الأساسية**، الجامعة المستنصرية، العراق، (٨٦)، ٨٤٥-٩٢٠.

عبود، محمد.(٢٠١٦). العلاقة بين ضغوط الحياة والتسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة عجلون الوطنية في الأردن، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، ٣٠(٣)، ٦٦٢-٦٤١.

العبيدانية، كوثر شعبان.(٢٠١٩). **فاعلية برنامج إرشادي إنتقائي في خفض مستوى التسويف الأكاديمي لدى طالبات مرحلة ما بعد التعليم الأساسي بمحافظة ظفار**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الأداب والعلوم التطبيقية، جامعة ظفار، سلطنة عمان.

عدوي، طه ربيع.(٢٠١١). إتجاهات الإرشاد النفسي التكاملي، **المؤتمر السنوي السادس عشر " الإرشاد النفسي وإرادة التغيير – مصر بعد ثورة ٢٥ يناير** "، جامعة عين شمس، القاهرة.

عزب، حسام الدين.(٢٠٠٢). فعالية برنامج علاجي تفاوضي تكاملي في التغلب على سلوكيات العنف لدى عينة من المراهقين، **المؤتمر السنوي التاسع لمركز الإرشاد النفسي " الإرشاد النفسي والوعي المجتمعي في الوطن العربي" الواقع والمستقبل** "، جامعة عين شمس، ١-٨١.

عطية، عطية محمد.(٢٠٠٨). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية، **المكتبة الالكترونية**، أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة

.www.gulfkids.com

علاوي، ثيلام يونس، أحمد، حازم أحمد.(٢٠١٣). بناء مقياس سمة الشخصية الرياضية الاضطهادية للاعبين المتقدمين في مركز مذينة الموصل، **مجلة الرافدين للعلوم الرياضية**، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، العراق، ١٩(٦١)، ٦٩-١٠٠.

العنابي، عماد عيد حمزة.(٢٠١٩). فاعلية برنامج إرشادي نفسي بالمعنى في خفض سلوك التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة الملك سعود، ٣١(٢)، ٢٣٣-٢٥٩.

العنزي، علاء الدين علي.(٢٠٠١). **الشخصية الاضطهادية وعلاقتها بدافع الإنجاز الدراسي لدى طلبة جامعة الموصل**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد.

العنزي، فريج والدغيم، محمد. (٢٠٠٣). سلوك التسويف الدراسي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، ٥٢(١٣٧)، ١٠١-١٣٧.

العودري، إشراق عبد الولي.(٢٠١٩). العلاج الإنتقائي والتكاملي: إتجاهان متجددان في العلاج النفسي، **مجلة الدراسات العليا**، جامعة النيلين، السودان، ١٠(٣٨)، ١٨٦-٢٠٨.

العويضة، سلطان موسى.(٢٠٠٩). العلاقة بين الأفكار العقلانية – اللاعقلانية ومستويات الصحة النفسية عند عينة من طلبة جامعة عمّان الأهلية، **مجلة رسالة الخليج العربي**، ٣٠(١١٣)، ١-٧٠.

غازي، عبد الله ناصر.(٢٠١٦). **برنامج عقلاني انفعالي سلوكي لعلاج اضطراب الشخصية البارانوية عند طلاب الجامعة" دراسة تجريبية – كلينيكية**"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية – جامعة عين شمس.

فيصل، سناء؛ صالح، علي.(٢٠١٦). أنماط التسويف وعلاقتها بالكفاية الذاتية المدركة لدى الطلبة الفاشلين دراسياً، **مجلة أماراباك**، الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا، ٧(٢٢)، ١٥١-١٧٤.

الكناني، حيدر لازم.(٢٠٠٤). **التفكير الإضطهادي عند المراهقين وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بن رشد، جامعة بغداد.

لازاروس، أرنولد.(٢٠٠٢). **العلاج النفسي الشامل الحديث: الأسلوب متعدد الأشكال والمختصر**: ترجمة: محمد حمدي الحجار، بيروت، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع.

مجيد، سوسن شاكر.(٢٠١٥). **اضطرابات الشخصية: أنماطها وقياسها**، عمان، دار صاء للنشر والتوزيع.

مصيلحي، عبد الرحمن ؛الحسيني، نادية.(٢٠٠٤). التلكؤ الأكاديمي لدى عينه من طلبة وطالبات الجامعة، وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية، **مجلة التربية** ، كلية التربية، جامعة الأزهر، (١٢٦)،٥٥ – ١٤٣.

ميم، سميرة.(٢٠١٩). **فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات الحياة لخفض التلكؤ الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية: دراسة تجريبية على عينة من مدينة ورقلة**، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية، جامعة غرداية، الجزائر.

مهدي، إنتصار هاشم.(٢٠١٣). **أثر برنامج إرشادي في خفض التفكير الإضطهادي لدى طالبات جامعة ذي قار**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بن رشد، جامعة بغداد.

ناصر، أشواق صبر، صلاح، شهلاء سعدي.(٢٠١٧). التفكير الإضطهادي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة كلية التربية الأساسية**، الجامعة المستنصرية، العراق، (٩٩)، ٥٧٧-٦٠٦.

نجم، أسيل مهدي.(٢٠١٧). تطور التفكير الإضطهادي لدى المراهقين، **مجلة كلية التربية**، الجامعة المستنصرية، العراق، (٢)، ٩٧-١٢٠.

نمر، بكر فرج.(٢٠٠٨). **مدى فاعلية برنامج نفسي تكاملي في علاج الإكتئاب النفسي**، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية الأداب، جامعة المنوفية.

هجرس، مهدي صالح.(٢٠٠٦). **تصميم البرامج الإرشادية للعاملين في المجال النفسي والتربوي**، اليمن، دمشق للطباعة.

هلال، عبد الرحمن، والحسيني، نادية.(٢٠٠٤). التلكؤ الأكاديمي لدى عينة من طلبة وطالبات الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية، **مجلة التربية**، كلية التربية، جامعة الأزهر، (١٢٦)، ٥٥-١٤٣.

يحياوي، وردة.(٢٠١٤). **إختبار فعالية برنامج علاجي إنتقائي متعدد الأبعاد لعلاج الاكتئاب لدى المراهقة المتمدرسة (نموذج أرنولد لازاروس)**، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

Abu Zureig, M. & Jaradat, A. (2013). The effect of negative auto changes on lowering the academic procrastination and improvement of the academic self - efficiency. **The Jordanian Journal of Educational Sciences**، 9 (1), 15 - 27.

Alexander, Jack& Egan, Vincent(2000) Paranoid Thinking, Cognitive Bias And Dangerous Neighbourhoods: Implications For Perception Of Threat And Expectations Of Victimisation, University Of Nottingham, Nottingham, UK.

Balkis, M.(2006) **The relationships between student teachers' procrastination behaviors and thinking styles and decision making styles**. Unpublished PhD Thesis. Dokuz Eylül university Institute of Education Sciences.

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.

Berustein,D.P.useda.D. & Siever ,l .J. (1993)Paranoid Personlity Disorder, **Jouronal . of Persohalitt Disorder**,7.53-62.

Bezci, F & Vural, S. (2013). Academic Procrastination and gender as prediction of Science achievement. **Journal of Education and Instructional Studies in The World**، 3 (2), 64- 68.

Brownlaw, S & Reosinger, R. D.(2001). Putting Of Until 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.

Capan, B.(2010). Relationship among perfectionism, academic procrastination and life satisfaction of university students Procedia Soc. **Behavioral. Sci**., 5, 1665–1671.

Díaz-Morales, J., Cohen J., and Ferrari J.(2008). An integrated view personality styles related to avoidant procrastination. Pers. **Indiv. Differ,** 45(6): 554-558.

Erkan, F.(2011). Academic procrastination among undergraduates attending school of physical education and sports: Role of general procrastination, academic motivation and academic self-efficacy**. Educational Research and Reviews**, at http://www.academicjournals.org/ERR ISSN 1990-3839.

Fernandez, Vallina, Oscar; Gieraldez, Serafin, Lemos; Saiz, Ana Garcia& et al.(2009): Integrated psychological treatment for schizophrenic patients. **Journal of Psychology in Spain**, Vol. 3. No 1, 25-35.

Fenigstein , A and Vanable , p . A .(2006)**. Paranoia and selfGardner. Use of Official Statistics and Grime survey data in determining violence against women international victim logy. Selected papers from the 8th international symposium** – proceedings of symposium, Australian Institute of criminology, held/dz.

Freeman, D., Garety, P. A., Bebbington, P. E., Smith, B., Rollinson, R., Fowler, D., Kuipers, E., Katarzyna, R. And Dunn, G.(2005). Psychological Investigation Of Structure Of Paranoia In A Nonclinical Population**. British Journal Of Psychiatry**, 186, 427–435.

Freeman D, Mcmanus S, Brugha T, Meltzer H, Jenkins R, Bebbington P.(2011) Concomitants Of Paranoia In The General Population. Psychol Med;41:923–936.

Gard, C. (2008). Getting over the "I'll do it tomorrow" blues. Current Health 2, 1(26). 22-23.

Gudjonsson ,Gisli H. Gudjonsson, Jon Fridrik Sigurdsson, Berglind Brynjólfsdóttirc & Hrafnhildur Hreinsdóttir (2008) The Relationship Of Compliance With Anxiety, Self-Esteem, Paranoid Thinking And Anger, Psychology, Crime & Law, Volume 8, Issue 2.

Howell A J., Watson D C.(2007). Procrastination: Associations with achievement goal orientation and learning strategies**. Personality and Individual Differences**, 43: 167–178.

Jackson And Others.(2003). Procrastination And Perceptions Of Past, Present, And Future Individual Differences Research Group, WWW. Idr Journal. Com.

Klassen, R., Krawchuk L,, Rajani S .(2007). Academic procrastination of undergraduates low self-efficacy to self- regulate predicts higher levels of procrastination. Contemp**. Educ. Psychol**. 33, 915-931.

Lee, E.(2005). The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students. *J. Genet. Psychol.*, 166, 5-14.

Lekich, N .(2006). **The relationship between academic motivation, self-esteem, and academic procrastination in college student**. Unpublished Masters's Thesis. Truman State University, Kirksville. Missouri, USA.

Lorentzen, Steinar (2010). Group therapy in community mental health centers: A Norwegian survey. **Journal of Nordic Psychology** V 62(3), Oct, 2010. pp. 21-35.

Noran, F. Y.(2000). Procrastination among students in institutes of higher learning: Challenges for KEconomy. Available at: http://www.mahdzan.com/papers/procrastinate/Ac cessed on 17th November, 2019.

Odacı, H .(2011). Academic self-efficacy and academic procrastination as predictors of roblematic internet use in university students. *Comput. Educ*., 57, 1109–1113.

Onwuegbuzie, A.(2004). Academic Procrastination and Statistics Anxiety. Assessment Eval**. Higher Educ**., 29(1), 3-19.

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.

Perri, & Richard (2011). Training counseling Program on Self-Control for Shy Students. **Journal of Adolescent**, 18, 253- 270.

Price, J. M., & Glad, K.(2003). Hostile Attributional Tendencies In Maltreated Children. **Journal Of Abnormal Child Psychology**, 31, 329–343.

Rakes, G. and Dunn, K.,(2010). The impact of online graduate students' motivation and self- regulation on academic procrastination. **J. Interactive Online Learning,** 9 (1), 78-93.

Robinson, M. & Cook. P.(2004). Anxiety in Adolescents. Counseling Psychology Quarterly. 6, 3, pp. 218-229.

Sayer, C. R.(2004). The Psychological Implication Of Procrastintion, Anxiety Perfectionism, And Lewered Aspirations In College Students. 122.

Schraw, G., Wadkins, T., and Olafson, L.(2007). Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination**. Journal of Educational Psychology**, 99 (1), 12-25.

Seo E.(2008) Self-efficacy as a mediator in the relationship between self-oriented perfectionism and academic procrastination. **Social Behavior and Personality**: Int. J., 36(6), 753-764.

Shakoor, S., McGuire, P.,Cardno, A.G, Freeman, D., Plomin, R. and Ronald, A. (2015). A Shared Genetic Propensity Underlies Experiences of Bullying

Victimization in Late Childhood and Self-Rated Paranoid Thinking in Adolescence. Schizophr Bull, 41 (3): 754-763.

Sokolowska, J. (2009). **Behavioral, cognitive, affective, and motivational dimensions of academic procrastination among community college students: AQ mythology approach**. Doctor of philosophy, Fordham University.

Solomon, L.J. & Rothblum, E.D. (2009). Academic procrastination: Frequency and cognitive – Behavioral correlates., **Journal of counseling psychology**., 31(4). 503-509.

Steel, P.(2007). The nature of procrastination: A Meta-Analytic and theoretical review of quintessential self-regularity failure. **Psychol .Bull**, 133(1), 65-94.

Szalaeitz, M. (2003). Stand & Deliver, psychology today, vol.36, No.4,p50-53.

Wang, N. He, P.& Li, Q. (2013). The Relationship between Postgraduates Academic Procrastination and Psychodynamic Variables. International Conference on Education, Management and Social Science.

Whaley,Arthur.L(2002)Confluent paranoia in African American Psychiatric patinents:An Empirical study of Ridleys Typo- logy: Gournal of Abnormal psychology,Vol .3,pp.566-77.

Wolters, C.A.(2003): Understanding procrastination from self regulated learning perspective**. A Journal of Educational psychology.** 95(1**).** 179-205.