البحث الخامس عشر

برنامج إرشادى قائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى فى تحسين الحصانة النفسية وأثره فى خفض التسويف الإكاديمى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

إعداد :

أ.م.د/نرمين محمود عبده

أستاذ الصحة النفسية المساعد بكلية التربية جامعة بنى سويف

برنامج إرشادى قائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى فى تحسين الحصانة النفسية وأثره فى خفض التسويف الإكاديمى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

أ.م.د/نرمين محمود عبده
أستاذ الصحة النفسية المساعد بكلية التربية جامعة بنى سويف

• **المستخلص**:
هدف البحث إلى التعرف على فعالية البرنامج الإرشادي القائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى في تحسين الحصانة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية وأثره في خفض التسويف الأكاديمي، وتكونت عينة البحث من عدد (٦٠) من طلاب المرحلة الثانوية بمدرسة الثانوية العامة الدعوة ، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين المجموعة التجريبية وقوامها (٣٠) طالباً، والمجموعة الضابطة وقوامها (٣٠) طالباً، ويتراوح أعمارهم من (١٥ -١٨) سنه بمتوسط (١٦.٤٠) وانحراف معياري (٠.٦٢)، وتمثلت أدوات الدراسة في استخدام مقياس الحصانة النفسية (إعداد: الباحثة)، ومقياس التسويف الأكاديمي (إعداد: الباحثة)، والبرنامج الإرشادي(إعداد: الباحثة)، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات غير المرتبطة، واختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة، وتمت جميع المعالجات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، وتوصلت الباحثة نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي للحصانة النفسية، والتسويف الأكاديمي في اتجاه المجموعة التجريبية، وإلى وجود فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للحصانة النفسية في اتجاه القياس البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى للحصانة النفسية والتسويف الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية: البرنامج الإرشادي – استراتيجيات التنظيم الإنفعالى – الحصانة النفسية – التسويف الأكاديمي.

counselling program based on emotional regulation strategies to improve Psychological Immunity and its effect in reducing academic procrastination for the secondary school students.

Dr. Nermin Mahmoud Abdo

Abstract:

The study aimed to identify the effectiveness of the counseling program based on emotional regulation strategies in improving Immunity Psychological and its effect in reducing academic procrastination for the secondary school students.The study sample consisted of (60) high school students at the General Secondary School for Boys, Al-Fashn Educational Administration. They were divided into two groups: the experimental group, consisting of (30) students, and the control group, consisting of (30) students. Their ages ranged from (15-18) years, with an average of (16.40) and a standard deviation of (0.62). The study tools were the use of Psychological Immunity Scale (prepared by: The researcher), and the academic procrastination scale (prepared by: the researcher), And the indicative

program (prepared by: the researcher), and the researcher used the experimental method, and the "t" test was used to indicate differences between unrelated means, and the "t" test to indicate differences between related means, and all statistical treatments were done using the statistical program (SPSS), The researcher concluded the results of the study that there were differences between the average scores of the experimental group and the control group members in the post-measurement of Immunity Psychological and academic procrastination in the direction of the experimental group, and that there were differences between the average scores of the experimental group in the pre- and post-measurements of Immunity Psychological in the direction of the post-measurement. There are no statistically significant differences between the average scores of the experimental group members in the post and follow-up measurements of Immunity Psychological and academic procrastination.

Keywords: counseling program- Emotional regulation strategies - Psychological Immunity - academic procrastination

• **المقدمة**:

المرحلة الثانوية هى مرحلة مراهقة فريدة من نوعها لكونها مرحلة لم يتعرض لها الطالب من قبل ؛حيث تُعتبر مرحلة صعبة ، يحتاج فيها الطلاب لعناية خاصة وأسلوب تعامل يتفهم تلك التغييرات الفسيولوجية والنفسية التي تمر بهما، فهم لم يعودوا أطفالا بل اقتربوا من سن الشباب، فالطالب دائم البحث عن ذاته وهوايته الخاصة، ويميل إلى فرض شخصيته والتأثير في الآخرين، وأيضًا يمر بتقلبات مزاجية، ويتعرض لازمات نفسية، واضطرابات تجعله ينظر إلى الحياة بمنظور سلبي.بالإضافة إلى الضغط الأسرى وآمال العائلة وأحلامها وطموحاتها فيزداد معدل الضغط عليه والخوف من الفشل وخيبة آمال المحيطين به، وهذا يؤثر على صحة هؤلاء الطلاب النفسية في هذه المرحلة الفارقة من حياتهم؛ ولتحسين صحتهم النفسية علينا زيادة معدل الجوانب الإيجابية والدوافع المحفزة للحياة ومنها الحصانة النفسية؛ حيث تعتبر هى نقطة البدء في إحداث تغييرٍ يساعده في خفض كل ذلك، وتجعله يفكر بشكل إيجابي يُمكنه من توقع الأفضل، ويزيد من إحساسه بالتفاؤل والرضا عن الحياة.

وبالتالي فتعزيز وجهة النظر المتفائلة تجعل الطالب في المرحلة الثانوية(المراهق) أكثر تعلم للمهارات المختلفة والمفاهيم والنجاح في تطبيقها وإتقانها، كما تجعله يطور من مفهوم ذاته بطريقة إيجابية، كما تمده بحياة مشرقة فعالة قادرة على مواجهة الصعاب بما يمتلك من مهارات وطاقة وانفعال ممكن دون زيادة أو نقصان، كما تساعده على تطوير مفهوم التقبل والتقدير والاحترام لحالات الفشل والنجاح التي تمر في حياته، واعتبارها خبرات يمكن الاستفادة منها مرات لاحقة من خلال معرفة أسباب هذا النجاح أو الفشل وأخذ العبرة منها لتصبح بمثابة تغذية راجعة تساعده على الشعور بالحصانة النفسية، والذى بدوره يحتاج إلى مقومات طويلة المدى من العلاقة الإيجابية، والشعور

بالكفاءة الذاتية ،والثقة بالنفس،والقدرة على الإبداع وحل المشكلات(وفاء عابد، محمد السيد،١٨،٢٠١٣).

وتُعد الحصانة النفسية مركبًا مهمًا من مركبات الشخصية التي تقي الإنسان من آثار الإنفعالات والضواغط الحياتية المختلفة، وتجعل الفرد أكثر مرونة وتفاؤلا وقابلية للتغلب على مشاكله الضاغطة، فهى القوة التي تسمح للإنسان أن يتجاوز التحديات، وينهض مما يتعرض له من عثرات ليحقق النمو والكفاءة وكحماية من الأمراض الجسدية والاضطرابات النفسية؛ حيث وجد أن الأفراد الأكثر حصانة نفسية هم أكثر قدرة على التعلم، وأكثر قدرة على تحقيق السعادة الحقيقية لأنفسهم ولمن حولهم، ويعتبر الحصانة النفسية هي توجه إيجابي في الحياة، يعني القدرة على التوافق النفسي مع النفس والواقع، ولكن في سعي دائم إلى التغيير لما هو أفضل؛ لذلك فإن الفرد الذي يتسم بالحصانة النفسية هو ذلك الشخص الذي يرتفع لديه إحساسه بفاعلية الذات والتفكير الإيجابى للمواقف المختلفة،وقدرته على التعامل مع المشكلات وحلها ، فهي تمكن الفرد من الوصول إلى حالة نفسية متزنة وإيجابية(صفاء الأعسر،٢٠٠٩، ٤٨).

وفى المقابل نجد أن ضعف الحصانه النفسدية يولد خطر كبير على صحة االطالب واتزانه كما تهدد كيانه لما ينشأ عنها من أثار سلبية كضعف القدرة على التكيف وضعف مستوى الأداء الأكاديمى والعجز عن ممارسة مهام الحياة اليومية وتأجيل المهام المطلوبة وانخفاض الدافعية للدراسة والشعور بالإنهاك النفسي،ممايؤدى إلى شعور الطالب بما يسمى بالتسويف الأكاديمى وهذا يتفق مع دراسة صابر محمد(٢٠٢٢) التى هدفت إلى التعرف على مستوى التسويف الأكاديمي ومستوى الحصانة النفسية والعلاقة بينهما ، وأوصت بضرورة تحسين الحصانه النفسية لانها وسيلة فعالة لمساعدة الطلاب على تقليل السلوكيات التسويفية، ويساعد بشكل كبير فى تقليل مستويات التسويف الأكاديمى وزيادة الإنتاجية،كما أشارت دراسة (2022) Steel أن التسويف الأكاديمي يتأثر بعدة عوامل نفسية، منها القدرة على مواجهة الضغوط وتحقيق التوازن العاطفي، وهما عنصران رئيسيان في الحصانة النفسية، وأوضحت دراسة Connor & Davidson (2023) أن الأفراد ذوي الحصانة النفسية المرتفعة أقل عرضة للتسويف لأنهم يستخدمون أساليب فعالة للتعامل مع التحديات.

ويُعتبر من أهم ما يعوق الأداء التحصيلي لطلاب المرحلة الثانوية التسويف الأكاديمي، فتُعد ظاهرة التسويف الأكاديمي أحد الظواهرالمنتشرة بين صفوف الطلبة في مراحل التعليم المختلفة، التي تحتاج إلى البحث والدراسة؛ حيث يختلف الطلاب في طرق إنجازهم وأدائهم للأعمال والمهمات المطلوبة منهم، فمنهم من ينجز بشكل فوري غير قابل للتأجيل، ومنهم من يتباطأ ويؤجل الإنجاز كنتيجة للتوترات والأزمات والصراعات التي يتعرض لها في مجالات الحياة المختلفة، الأمر الذي يؤدي إلى تراكم الأعمال والمهام والتحديات المواجهة له

ليجعله مسوفًا في بعض أمور حياته، كما يُعد مفهوم التسويف من المفاهيم الشائعة والتي تُستخدم على نطاق واسع، والتسويف يعني التأخر عن فعل شيء ما كان يجب القيام به، وذلك لأنك لا ترغب فعله في الوقت الحالي؛ لذلك يعاني منه الكثير من الأفراد في حياتهم من خلال تأجيل مسؤولياتهم أو المهام المطلوب منهم القيام بها في وقت معين(Hooda & Saini, 2016).

كما تأخذ ظاهرة التسويف مسارًا واضحًا ومؤثرًا في العملية الأكاديمية التي تكمن في التأجيل غير الضروري لبعض المهام التي يجب القيام بها أو تأخيرها أو التخلي عنها، فبعض الأفراد لا يكملون واجباتهم ويتجنبون أداء المهام بسبب التسويف، بالإضافة إلى المخاوف الشخصية من الفشل أو بسبب قدرات الفرد الشخصية، فالتسويف الأكاديمي يظهر من خلال تأجيل السلوك المرغوب فيه إلى وقت لاحق؛ مما يضعف تحقيق أهداف الفرد، وقد يأخذ شكلا من أشكال المقاومة أو وسيلة لتجنب المهام، وعلى الرغم من أن الذي يتبادر إلى الذهن عند الحديث عن التسويف الأكاديمي هو الجانب السلبي له، فقد يكون هناك جانب إيجابي، قد يتعلق بتحسين التحصيل الأكاديمي، يتمثل في تأجيل بعض المهام لحين اكتساب المهارات والخبرات اللازمة للقيام بهذه المهمة، وهو ما يضمن للفرد القيام بها بكفاءة عالية وعلى نحو جيد، حتى وإن لم يكن في الوقت الحالي، فعامل الاتقان هنا تقدم على عامل الوقت(كريمة سعدي، ٢٠٢٠).ويتفق مع ذلك محمد عبود(٢٠١٨) حيث أشار إلى أن السلوك الذي يتبعه الشخص عند تأجيل عمله، ويسبب له عدم الارتياح النفسي هو التسويف غير الفعال، بينما التسويف الفعال يساعد الشخص على تحقيق النجاح، كما أن ظاهرة التسويف للمهام الأكاديمية من الأمور الشائعة لدى الطلبة إلا أن تكرارها باستمرار يُعد مشكلة لها تأثيرات سلبية كثيرة على الشخص داخليًا في الجانب الإنفعالى (القلق، واليأس، ولوم الذات)، أو خارجيًا كما يظهر في عدم إنجاز المهام المطلوبة، أو فقدان فرص كثيرة في الحياة.

وتزداد هذه المشكلة إذا كنا نتحدث عن طلاب المرحلة الثانوية، وهي المرحلة الفاصلة في مستقبل الطلاب وتعدهم إلى المرحلة الجامعية، وتلك المهارات التي يواجه بها الطالب المشكلات التي تواجهه في النظام التعليمي، والتي من أهمها ضعف الحصانة النفسية حيث تزيد من التسويف الأكاديمي في أداء المهام الدراسية.

وبذلك فإن مرحلة الثانوية العامة من أهم المراحل لدارسة التنظيم الإنفعالى، وذلك بسبب التغيرات الجسدية، والنفسية والاجتماعية التي تظهر أثناء هذه المرحلة الارتقائية، كما تُعتبر هذه مرحلة أيضًا مثيرة للاهتمام بالنسبة لعمليات تنظيم الإنفعال؛ حيث إنه في هذه الفترة يكون قد نمى لدى الفرد قدرات جديدة تساعده على اكتساب أشكال أكثر تطورًا من عمليات التنظيم المعرفي للانفعال، وتُعتبر هذه المهارات بالنسبة للطالب في المرحلة الثانوية بمثابة اختبار قاسي للأدوار الجديدة، والتوقعات والمستويات المرتفعة من العواطف والإنفعالات وكفاءة

المواجهة، على الأقل بالنسبة لبعض الطلاب في هذه المرحلة، ومساعدتهم على تنظيم انفعالاتهم؛ ولذلك فإن القدرة على الاستيعاب، والتمييز وتوجيه المشاعر، وكذلك تحديد مشاعر الآخرين بدقة، وتوقع ردود أفعالهم عند المواجهة، تُعتبر من المهارات الأساسية لبناء الشخصية في هذه المرحلة والتأهب للبلوغ في مرحلة البلوغ، وبذلك فإن الاستخدام الرشيد، والنضج في القدرة على تنظيم الإنفعال لدى المراهقين، يجعل لهم أهداف منطقية عندما يضعون معيار لفهم استراتيجيات التنظيم الإنفعالى، والتي تُستخدم للتعبير عن مشاعرهم، خلال فترة زمنية مليئة بالتغيرات والتقلبات والتذبذب، والتناقض، والتي تفرض على المراهقين من المرحلة الثانوية أن يجربوا طرقا عديدة لتنظيمها (Gross,2015,18).

ويعتبر البرامج الإرشادية بصفة عامة من البرامج التي لها تأثير وفعالية واضحة في تحسين العديد من المهارات الاجتماعية والنفسية والمتغيرات الإيجابية للصحة النفسية لدى الفرد، وتنمية المفاهيم الإيجابية، والتفكير الإيجابى،والتوجه نحو الحياة، وزيادة مستوى الطموح والثقة بالنفس،والقدرة على حل المشكلات لدى الأفراد بصفة عامة ولدى طلاب المرحلة الثانوية بصفة خاصة، وذلك كما في دراسة فيصل الزهراني(٢٠١٦)،ودراسة أماني حسين(٢٠١٧) ، ودراسة إيمان كمال(٢٠٢٠)،ودراسة أسيمة عبد الحميد(٢٠٢١)،ودراسة أفنان الفراج(٢٠٢٢) ،ودراسة محمد المتولى(٢٠٢٣).

وفى المقابل أشارت دراسات أخرى بفعالية البرامج الإرشادية القائمة على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى بصفة خاصة مثل دراسة كل من محمد الجندي(٢٠١٥)، هناء عباس(٢٠١٥)، Mestre, et al.,(2017)، حنان عباس، غسان الخلف(٢٠١٨)، سوزان بسيوني(٢٠١٩)، أحمد الروبي(٢٠٢٢).

لذلك سعت الباحثة إلى تحسين الحصانة النفسية ومعرفة أثرها فى خفض التسويف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال برنامج إرشادى قائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى.

- **مشكلة الدراسة**:

يتعرض طلاب المرحلة الثانوية إلى العديد من التغيرات في أنظمة الامتحانات والمشكلات الدراسية التي تواجههم طوال العام، والضغط الأسري، وأحلام الطفولة بجانب أنهم يعيشون مرحلة خطيرة وصعبة وهي(مرحلة المراهقة) والبلوغ والتغيرات الفسيولوجية والنفسية والجسدية، وبالتالي فإن طالب الثانوية منهك نفسيًا وجسديًا، ومستوى الصحة النفسية يكاد يكون منخفض، وبالتالي فهو في أمس الحاجة إلى برامج تساعده على تحسين ورفع الجانب النفسي والصحة النفسية بوجه عام، ومن أهمها الحصانة النفسية ليجعله قادرًا على مواجهة المشكلات النفسية والأكاديمية والخروج منها، واتخاذ القرارات الصائبة بالنسبة لمستقبله، وحل المشكلات، وتحمل المسؤولية؛حيث تعتبر الحصانة النفسية نظاماً وقائياً يستطيع الطلاب من خلالها مواجهه التحديات المختلفة على العديد من

الأصعدة الأكاديمى أو الحياتية،حيث تساعد الطالب على حماية ذاته من التأثيرات الناتجة من المواقف السلبية المختلفة،وذلك من خلال اعتماد الطالب على قدرتة النفسية التى أكتسبها من خلال تعامله مع المواقف الإيجابية أو السلبية فى حياته،وتتمثل هذه القدرات فى التحدى والمثابرة ،والتوجه نحو الهدف ،والقدرة على التفكير الإيجابى،والإبداع وحل المشكلات،وفاعلية الذات والثقة بالنفس والشعور بالتماسك، فهى القوة التى يستطيع الفرد من خلالها التغلب على التحديات وتجاوزها لتحقيق أهدافه،بالإضافة إلى صقل تفكير الفرد وتوجيهه إلى كيفية التعامل مع الأزمات ،وتنمية قدرته على التعامل بكفاءة مع أحداث الحياة اليومية بتحدياتها وصعوبتها،والسعى الدائم لتحقيق أهدافة(Chopra, 2021).

ويعتبر تسويف الطالب لأعمالة وواجباته الدراسية من الأمور التي تعيق تقدم الطالب في الحياة الأكاديمية، فالتسويف في الجانب الأكاديمي قد يتسبب بالعديد من المشكلات التي تمنع الطالب من تحقيق أهدافه، ويعزز لديه الشعور بضعف تقدير الذات وانخفاض مستوى الحصانة النفسية والثقة بالنفس، وصعوبة في التركيز على أداء المهام الأكاديمية هذا من جانب، ومن جانب آخر يؤثر بشكل سلبي من خلال عدم تجاوب الطالب مع المهام الأكاديمية المطلوبة والأبتعاد عنها. وقد يكون ذلك بسبب انخفاض مستوى الحصانة النفسية لديه، الأمر الذي يؤدي به إلى ضعف تقديره لذاته وعدم تركيز انتباهه للأمور الدراسية. فانخفاض مستوى الحصانة النفسية قد يخلف دافعاً لترك الجانب الأكاديمي وتسويفيه أو تأجيله لوقت آخر، فينقص لديه الأهتمام والدافع لدى الطالب الذي ينعكس على تقدير الطالب وأدائه الدراسي. وإذا كان مستوى الحصانة النفسية منخفضا قد يؤدى بالطالب إلى تجنب المهام الدراسية الصعبة، والقيام بجهد أقل في متابعة أهدافه الشخصية والأكاديمية.

مما دفع الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عينة من طلاب الصف الأول والثانى الثانوى بواقع (١٠) فصول لكل مرحلة ،كل فصل (٤٥) طالبا ، قوامها (٩٠٠) طالبا ؛ لاستجلاء طبيعة هذه الظاهرة، وهل هي منتشرة بشكلٍ ملحوظ لدى طلاب المرحلة الثانوية أم لا، وتضمنت الدراسة الاستطلاعة سؤالاً مفتوحًا مفاده:"كيف تتعامل مع التحديات الدراسية التى تواجهك؟وهل تحاول البحث عن حلول أم تستسلم؟وهل تعتقد أن التركيز على الجوانب الإيجابية يمكن أن تساعدك فى التغلب على المشكلات؟وهل تجد نفسك تميل إلى تأجيل المهام الدراسيةغالباً إلى آخر لحظة؟هل يؤثر تأجيل أو تأخير المهام على أدائك الأكاديمى؟

وأبانت نتائج الدراسة الاستطلاعية عن وجود أكثر من (٧٠٪) من أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية (٦٣٠ طالبا من٩٠٠) تدور استجاباتهم حول ضعف القدرة على التكيف مع المشكلات ومواجهتها وذلك لأنهم يشعرون بضعف الثقة بالنفس لمواجهه المشكلات بشكل إيجابى وذلك يؤثر على مستوى الأداء الأكاديمى

والعجز عن ممارسة مهام الحياة اليومية وتأجيل المهام المطلوبة وانخفاض الدافعية للدراسة والشعور بالإنهاك النفسي، وأنهم بحاجة إلى المساعدة. وتتفق نتائج الدراسة الإستطلاعية مع عدد من الدراسات مثل دراسة Ahmat, Muda, & Neoh (2017) ،ودراسة(2017) Batool, Khursheed, & Jahangir ، ودراسة أمل الأحمد، فداء ياسين (٢٠١٨)، ودراسة أزهار عبد البر (٢٠١٩)، ودراسة عامر صابر ، على لطفى ، رزان مرعى (٢٠٢٠)،)، ودراسة أديب نادر(٢٠٢١)، ودراسة أسماء الكربي(٢٠٢٢)، ودراسة ريم العنزي(٢٠٢٢). ودراسة صابر محمد(٢٠٢٢)، و دراسة Steel (2022) ، ودراسة Connor & Davidson (2023) فى وجود ضعف في الحصانة النفسية ،ويترتب على ذلك لجوء الطلاب إلى التسويف الأكاديمي وغيره ؛حيث يعتبر تسويف الطالب لأعماله وواجباته الدراسية من الأمور التي تعيق تقدم الطالب في الحياة الأكاديمية.

لذاهناك حاجة متزايدة إلى تعزيز الصحة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية،وضرورة توجيه الأهتمام بتوفير التدخلات الإرشادية اللازمة فى المدارس،كما أن هناك حاجة إلى مزيد من الدراسات للتعامل مع هذه الفئة والتصدى لمشكلاتهم النفسية حتى لا تؤثر على مستواهم الأكاديمى وضعف مشاركتهم الصفية،وزيادة السلوكيات غير المرغوبة كالتفكير السلبى وعدم القدرة على أتخاذ القرار وحل المشكلات وتأجيل المهام المطلوبة وفقدان الشغف والأمل خاصة فى هذه الفترة الحساسة من العمر.

ومن ثم سعت الباحثة إلى تقديم برنامج إرشادي قائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى لتحسين الحصانة النفسية وأثره فى خفض التسويف الأكاديمى لدى طلاب المرحلة الثانوية حيث يُعتبر الحصانة النفسية من المتغيرات النفسية الحديثة لعلم النفس الإيجابي، والتي تُعتبر ضرورية للطالب في مرحلة المراهقة حتى يستطيع أن يواجه مصاعب الحياة بصفة عامة ومشاكل المرحلة الثانوية والضغوطات الأسرية والاجتماعية والتقدم التكنولوجي الحديث والسريع الذي يتعرض لها في ذلك الوقت.

واتساقاً مع كل ما سبق فإن مشكلة البحث الحالي تتبلور في السؤالين التاليين:

- ما فعالية البرنامج الإرشادي القائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى فى تحسين الحصانة النفسية وأثره فى خفض التسويف الأكاديمى لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- ما إستمرارية فعالية البرنامج الإرشادي القائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى فى تحسين الحصانة النفسية وأثره فى خفض التسويف الأكاديمى لدى طلاب المرحلة الثانوية بعد انتهاءالبرنامج بفترة زمنية محددة (شهرين ونصف) " فترة المتابعة"؟

• **أهداف الدراسة**:

هدف البحث بشكل أساسي إلى تحسين الحصانة النفسية وأثره فى خفض التسويف الأكاديمى لدى طلاب المرحلة الثانوية، ومن هذا الهدف تتفرع أهداف ثانوية تتمثل في الآتي:

- التعرف على فعالية البرنامج الإرشادي القائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى فى تحسين الحصانة النفسية وأثره فى خفض التسويف الأكاديمى لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- التحقق من إستمرارية فعالية البرنامج الإرشادي القائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى فى تحسين الحصانة النفسية وأثره فى خفض التسويف الأكاديمى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

• أهمية البحث:

تمثلت أهمية البحث الحالي إلى ما يلي:

• **الأهمية النظرية**:

- تنبع أهمية البحث من خلال إلقائه الضوء على متغيرات مهمة هما: التنظيم الإنفعالى، والحصانة النفسية، والتسويف الأكاديمى، وذلك من خلال التأصيل النظريّ لهذه المتغيرات؛ مما قد يثري المكتبة العربية السيكولوجية.
- توفير بعض البيانات والمعلومات الهامة التي قد تساعد العاملين في قطاع التعليم والمهتمين بشؤونه، وأيضًا المتخصصين في مجال الصحة النفسية وعلم النفس الإيجابي في التعامل مع سيكولوجية مرحلة المراهقة ، ومع المشكلات النفسية والسلوكية التى قد تقف حائلا بينهم وبين تكيفهم مع المجتمع وداخل البيئة التي يعايشون فيها.
- في حدود علم الباحثَة فإنَّه لا توجد دراسة عربية تناولت برنامج إرشادى قائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى لتحسين الحصانة النفسية وأثره فى خفض التسويف الأكاديمى لدى طلاب المرحلة الثانوية ؛ مما يؤكد أهمية إجراء هذا البحث.

• **الأهمية التطبيقية**:

- إمكانية الإستفادة من أدوات البحث (مقياس الحصانة النفسية، مقياس التسويف الأكاديمى - البرنامج الإرشادى) لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- تزويد الميدان النفسي والتربوي ببرنامج إرشادي قائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى لتحسين الحصانة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- إمكانية الاستفادة من نتائج البحث عند إعداد وتنفيذ البرامج التربوية المختلفة المقدمة لطلاب المرحلة الثانوية.

- **مصطلحات البحث الإجرائية**:

- **البرنامج الإرشادي القائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى**: Counsling program based on emotional regulation strategies

هو برنامج مخطط له يتضمن مجموعة من الجلسات التى تعتمد على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى مثل(إعادة القييم المعرفى،أختيار الموقف،تعديل الموقف،إعادة التركيز الإيجابى،حل المشكلات،التخطيط) والأساليب الإرشادية المنتقاة مثل(الحوار والمناقشة،لعب الأدوار،والنمذجة،والتعزيو،الحديث الذاتى الإيجابى) وفقا لأسس وقواعد علمية ، ويتم خلال فترة زمانية معينة،ويقدم بطريقة (جماعية) بهدف تحسين الحصانة النفسية ومعرفة أثره فى خفض التسويف الأكاديمى لدى الطلاب المرحلة الثانوية، وذلك في إطار خصائص ومتطلبات المرحلة العمرية لهؤلاء الطلاب من أجل إكسابهم مهارات نفسية تمكنهم من التفكير الإيجابى، والإبداع وحل المشكلات،ورفع مستوى فاعلية الذات والثقة بالنفس.

- **الحصانة النفسية**:Psychological Immunity

هو إمتلاك طالب المرحلة الثانوية القدرة على حماية ذاتة من مواجهة الأزمات والضغوط النفسية والتأثيرات السلبية، وتحمل المصاعب والمتاعب عن طريق التحصين النفسي بأستخدام الإمكانيات الكامنة فى شخصيتة التى تتمثل فى(التفكير الإيجابى،الإبداع وحل المشكلات،فاعلية الذات والثقة بالنفس). ويُقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الحصانة النفسية المستخدم في البحث.

- **التسويف الأكاديمي**: Academic procrastination

هو تأجيل أو تأخير طالب المرحلة الثانوية المهام والتكليفات الأكاديمية حتى قرب انتهاء الوقت المخصص لها بشكل دائم أو فى بعض الأحيان،ويكون مدركاً لما ينتج عن ذلك من تأثير سلبى فى مستوى الأداء، ويُقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس التسويف الأكاديمي المستخدم في البحث.

- **محددات البحث**:

- **المحددات المنهجية**:

- **منهج البحث**:

تم استخدام المنهج التجريبى تصميم (شبه التجريبي) ذات المجموعتين الضابطة، والتجريبية. وهذا المنهج يتطلب التعامل مع متغيرين أساسيين أحدهما مستقل والآخر تابع؛ حيث يعتبر البرنامج الإرشادى بمثابة (المتغير المستقل)، الحصانة النفسية(متغير تابع أول) والتسويف الأكاديمى (متغير تابع ثانى).

- **عينه البحث**:

تم تطبيق البرنامج الإرشادي على عينة من طلبة المرحلة الثانوية الملتحقين بمدرسة الدعوة الإسلامية الثانوية، المقيدين بالصف الأول والثانى الثانوي، وتمثل

عدد المجموعة التجريبية (٣٠) طالباً، وتتراوح أعمارهم من(١٥ -١٨) عاما، بمتوسط حسابى (١٦.٤٠) وانحراف معياري (٠.٦٢).

- **أدوات البحث**:

تمثلت في :

- مقياس الحصانة النفسية (إعداد/الباحثة).
- مقياس التسويف الأكاديمى(إعداد/الباحثة).
- البرنامج الإرشادى القائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى(إعداد/الباحثة).

- **الأساليب الإحصائية**:

أعتمد البحث على بعض الاساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة الدراسة وذلك مثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار "ت " Test. T. ، وتمت المعالجات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي"spss".

- **محددات زمانية**:

يتكونَ البرنامجُ منْ (٣٠) جلسةٍ، استمرَ لمدةٍ (شهرين ونصفاً)، بواقعً ثلاث جلساتٌ أسبوعيا، يتراوحَ زمنُ الجلسةِ ما بين (٤٠ - ٦٠) دقيقةٍ للجلسةِ، وتمَ تطبيقُ الجلساتِ في صورةٍ جماعيةٍ على طلبة المجموعة التجريبية .

- **محددات المكانية**:

تم إجراء البحث على طلبة المجموعة التجريبية الملتحقين بمدرسة الدعوة الإسلامية الثانوية بمحافظة بني سويف.

• الأطار النظرى والدراسات السابقة

- **المحور الأول**: **الحصانة النفسية** Psychological Resilience

يعيش الأفراد اليوم بشكل عام والمراهقين بشكل خاص زخما من المؤثرات الضاغطة والمتغيرات السلبية التي قد تنعكس على سلوكهم، وتشكل خطرا يهدد المجتمع، وعليه كان التحصين النفسي والتفكير السليم له دور كبير في التعامل مع هذه المؤثرات ، ويعد مفهوم الحصانة النفسية من المفاهيم المهمة في علم النفس الإيجابي في القرن الحادي والعشرين؛ باعتبارها مجموعة من السمات الشخصية التي تجعل الفرد قادراً على تحمل التأثيرات الناتجة عن الضغوط النفسية والإنهاك النفسي، ومقاومة ما ينتج عنها من مشاعر وأحاسيس وأفكار تجعله في مأمن مما يعاني منه أقرانه ممن واجهوا الظروف نفسها (ميرفت سوبعد،٢٠١٩، ١٣).

عرف Kagan(2006,94) الحصانة النفسية بأنها نظام وجدانى تفاعلى متغير يجعل الفرد يستخدم مشاعره وقدرته على التمييز بين الأشياء المفيدة والضارة والمحايدة،من خلال الذاكرة والقدرة على التخيل والتخطيط، وتقييم الخطر والحمايةأو الدفاع، وإدراك معززات الحياةمن أجل وقاية وحماية الحياة والكيان الجسدى والهوية والإبداع.

وأوضح كل من Shahi and Dubey(2011,40) بأنه نظام متكامل لأبعاد الشخصية يهدف إلى أحداث التوازن بين متطلبات الشخصية والسياق من أجل زيادة عملية التوافق النفسي والاجتماعي . وعرف ايضآ عصام زيدان (٢١٧،٢٠١٣) الحصانة النفسية بأنها قدرة الفرد على التخلص من الضغوط النفسية والتهديدات والمخاطر والأزمات النفسية عن طريق التحصين النفسي بالتفكير الإيجابي وضبط الإنفعالات والإبداع في حل المشكلات وزيادة فاعلية الذات ونموها، وتركيز الجهد نحو الهدف وتحدي الظروف وتغييرها والتكيف مع البيئة".وأوضحت(Bredacs,2016,120) أن الحصانة النفسية هو نظام وقائي متكامل يعمل على وقاية الذات حيث أن مكوناته تجعل الأفراد قادرين على مواجهة الضغوط.

وأشار (2021).Gibert,etal أن نظام الحصانة النفسية يقوم على استخدام آليات معرفية توافقية تحمي الفرد من الشعور بالمعاناة، وتحسن الحالة المزاجية لجعل الحالة الراهنة أكثر احتمالاً؛ حيث يتم ذلك كله للموقف الحالي، وأكثر قدرة على توليد البدائل المساعدة في تخطي الأزمات. وعرف صابر فاروق (٢٠٢٢) الحصانه النفسية بأنها امتلاك الفرد القدرة على مواجهة الأزمات والضغوط النفسية، وتحمل المصاعب والمتاعب، ومقاومة ما ينتج عنها من مشاعر وأفكار تجعله في مأمن مقارنة مما يعاني منه أقرانه ممن واجهوا الظروف نفسها.

وأشارت(2022)Olah إلى أن الحصانة النفسية نظام موحد متكامل الأبعاد الشخصية والمعرفية والسلوكية والإنفعالية والإجتماعية والبيئية التي تعمل كمصادر مرنة ومقاومة تنمي قدرة الأشخاص ومقاومتهم وحصانتهم نفسيآ على تحمل التوتر والضغوط النفسية والجسمية التي تواجههم فهى تعمل كمضادات نفسية من اجل تحمل التوافق والصحة النفسية.

وأتفق كل من(Olah,2005,34؛ Bona,2014,104) ان الحصانة النفسية تتكون من سته عشرمكوناً هم بمثابة الأجسام المضادة النفسية التي يستخدمها جهاز الحماية النفسية (الوقائي) ويتضمن (٣) مجالات رئيسية و(١٦) مكون فرعي تتمثل فى:

- المجال الأول (التوجه نحو المراقبة)*Approaching-Monitoring* : ويعني به مستوى ثقة الفرد ببيئته وامكانيته على التأثير فيها ويتكون هذا المجال من:(التفكيرالإيجابي، الاحساس بالسيطرة،الاحساس بالتماسك،الاحساس بنمو الذات).
- المجال الثاني (الإنجاز - والإبداع)*Executing – Creating* :ويعني به قابلية الفرد وقدرته للعمل بصورة مؤثرة في البيئة التي يعيش فيها ويتألف هذا المحور من:(التوجو نحو التحدي والتغير، الرقابة الإجتماعية،توجيه الفرد نحوالأهداف،المفهوم الذاتي المبدع،إمكانية الفرد على حل المشكلات، الفعالية الذاتية،التحشيد الاجتماعي،امكانية الخلق الاجتماعي)

- المجال الثالث (تنظيم الذات)*Regulating-Self* : ويعني به قابلية الفرد للتغير والتكيف مع ما هو مطلوب ويتألف هذا المحور من:(التزامن والتماشي، السيطرة على الاندفاع،السيطرة العاطفية،سيطرة الفرد على الغضب).

وأضاف Gibert& Ebert (2020) إلى أن جهاز الحصانة النفسي إذا تّم تعزيزه يمكن الأفراد من التعامل بشكل أفضل مع المشاكل والشدائد دون أن تظهر مستويات مرتفعة من القلق أو الإكتئاب أو اليأس لديهم، وهذا ما سيحصنهم ّضد الإصابة بالفيروسات او البكتريا أو أمراض أخرى ويكسبهم جهاز مناعي بيولوجي قوي وصحي. كما أشار كل من(Wilson,et ؛ Barbanel,2022 al.2022,40إلى أن هناك مجموعة من العوامل المؤثرة فى الحصانة النفسية وهي:

- ضعف التفكير التنبئي وانخفاض اليقظة الذهنية.
- النظرة السلبية للذات وعدم القدرة على التوافق مع السياق.
- الإنهاك النفسي والأزمات والخبرات الصادمة المستمرة.
- انهيار ميكانزمات الدفاع.

وفى المقابل أضاف(2022,43) Rutter أن الحصانة النفسية لا تشير إلى بناء ثابت في شخصية الفرد، بل أنها تتحسن بوجود عوامل وقائية مثل الدعم الاجتماعي، تقدير الذات، مفهوم الذات، كفاءة الذات، ومهارات حل المشكلات. وبذلك يتبين أن الحصانة النفسية تتضمن عناصر مرتبطة بمواجهة الضغوط والقدرة على التوافق والوقاية من التحديات.

وتتحدد خصائص الحصانة النفسية عند(2009,90)Kagan في أنها تساعد على إدراك النتائج وتقييم ردود الأفعال، وتساعد على تفتيح المشاعر والوجدانيات السلبية اليومية، كما أنها تولد استجابات وجدانية إضافية بعد تقييم ردود الأفعال، وهو ما يعرف بعقلنة المشاعر السيئة .

وأضاف Albert,et al.,(2022,471) إلى أن الحصانة النفسية تساعد الأفراد على الشعور بالتحسن بعد التعرض للصدمات والضغوطات النفسية، واستعادة التوازن الإنفعالى، وإحداث توازن بين التخيلات السوداوية والتصورات المبهجة المليئة بالأمل.

وحول الأفراد الذين يتسمون بالحصانة النفسية أشار جولدستين وبروكس (٢٠١١، ٥١٤) إنهم يشعرون بالتقدير والمكانة الخاصة ويعتقدون أنهم قادرون على حل المشكلات واتخاذ القرارات الصائبة، وينظرون إلى العثرات على أنها فرص للتعلم والتحدي، وليست محيطات؛ لأنهم على وعى بجوانب الضعف والقصور لديهم ولا ينكرونها، ويستطيعون تحديد جوانب حياتهم جيدا التي تمكنهم من السيطرة عليها، والتحكم فيها.

وعليه فإن معظم الدراسات التي تناولت مفهوم الحصانة النفسية أظهرت علاقتها بالكثير من المتغيرات مثل دراسة Lapsley& Hill (2016) التى هدفت إلى تقييم العلاقة بين الحصانة النفسية والتفاؤل والتكيف في مرحلة المراهقة،

وارتباطها بسلوكيات المخاطرة، وأظهرت نتائجها أن الحصانة النفسية كانت من عوامل البناء مع القدرات المختلفة للتكيف والتنبؤ بالمخاطر، وأنها مرتبطة بسلوكيات المخاطرة أكثر من التفاؤل ، وأنها ترتبط ارتباطاعكسيا بالأكتئاب والمشاكل الشخصية. وقام كل من عايش صباح و عمرالشجيري (٢٠١٧) بدراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى كل من جودة الحياة الروحية والحصانة النفسية لدى عينة من الطلاب ، وتحديد العلاقة بينهما، وأشارت نتائجها بزيادة مستوى الحصانة النفسية وجودة الحياة الروحية لدى الطلاب،ووجود علاقة ارتباطية دالة طردية بين المتغيرين.

ودراسة قامت بها ميرفت سويعد (٢٠١٩) هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الحصانة النفسية وقلق المستقبل وجودة الحياة لدى الشباب في محافظة غزة،وأظهرت النتائج أن مستوى الحصانة النفسية وجودة الحياة مرتفعان في حين أن مستوى قلق المستقبل منخفض.

وكشفت دراسة أنهار خوجة(٢٠١٩) عن العلاقة بين درجات الحصانة النفسية ودرجات المناخ الأسري لدى عينة من المراهقات ، والتعرف على الفروق بين درجات كل من الحصانة النفسية والمناخ الأسري لدى عينه الدراسة وفقا لمتغير (المرحلة الدراسية -الحالة الاجتماعية للوالدين)، وخلصت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه طردية دالة إحصائيا بين كل من الحصانة النفسية والمناخ الأسري،وأوصت الدراسة بالاهتمام ببرامج الإعداد والتأهيل للوالدين حول مناخ الأسرة ودوره في الحصانة النفسية لدى المراهقات، والعمل على تطوير البرامج الإرشادية داخل المدارس لزيادة مستوى الحصانة لدى المراهقات.

وسعت دراسة كل من Dubey& Shahi (2021) إلى التعرف على مستوى الحصانة النفسية التي تخفف الضغط والإنهاك النفسي وعلاقتها باستراتيجيات المواجهة لدى الأفراد ، وقد أظهرت النتائج أن الحصانة النفسية تظهر كمنبئ أفضل لاستخدام استراتيجيات فعالة، وأن ذوي الحصانة المرتفعة هم أقل تأثيرا بالضغط والإنهاك النفسي، وأنها أكثر النظم تأثيرا على تقليل أثر الضغط النفسي، كما أنها تساعد على تطبيق استراتيجيات التكيف مثل حل المشكلات والنظرة الإيجابية للمواقف. وأجرت تغريد الرفاعى(٢٠٢١) دراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين درجة تقدير أفراد العينة لمستوى الحصانة النفسية لديهم ودرجة تقديرهم لمستوى جودة الحياة،وأشارت النتائج عن وجود علاقة موجبة قوية دالة إحصائيا بين جميع المجالات والدرجة الكلية لمقياس الحصانة النفسية، وبين درجة جودة الحياة. وأوصت بتفعيل دور المؤسسات التعليمية في التحصين النفسي للشباب، ليتمكنوا من الفهم الصحيح لجودة الحياة ومقوماتها.

وأوضحت دراسة أمانى وحيد(٢٠٢٣) الكشف عن العلاقة بين الحصانة النفسية والضغوطات النفسية لدى المراهقين في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر الطلبة، وخرجت الدراسة بمجموعة من النتائج كان أهمها أن هناك علاقة

عكسية بين الحصانة النفسية والضغوطات النفسية لدى المراهقين في محافظة رام الله والبيرة، وتبين أن كلما أرتفع مستوى الحصانة النفسية لدى المراهقين أنخفض مستوى الضغوطات النفسية لديهم .وقامت تمارا مصلح(٢٠٢٣) بدراسة للتعرف على مستوى التفكير الإيجابي والحصانة النفسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، والكشف عن طبيعة العلاقة بين الحصانة النفسية والتفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، بالإضافة إلى الكشف على طبيعة الفروق في مستوى الحصانة النفسية والتفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعات في فلسطين التي تعزى لمتغيرات الجنس، الجامعة، مكان السكن، الدرجة العلمية، المستوى الدراسي، التخصص، وتوصلت النتائج إلى أن مستوى التفكير الإيجابي والحصانة النفسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية جاء بدرجة كبيرة.

وهدفت دراسة دينا إبراهيم (٢٠٢٣) إلى التعرف على مستوى الحصانة النفسية وإدارة الذات وقلق المستقبل لدى طلاب التعليم الثانوى العام ، والكشف عن طبيعة العلاقة بين الحصانة النفسية وكل من إدارة الذات وقلق المستقبل لديهم ، وكذلك تحديد الوزن النسبى لإسهامات كل من إدارة الذات وقلق المستقبل في التنبؤ بالحصانة النفسية لدى الطلاب. وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين متوسط درجات الطلاب على مقياس الحصانة النفسية ومتوسط درجاتهم على مقياس إدارة الذات، في حين أن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين متوسط درجات الطلاب على مقياس الحصانة النفسية ومتوسط درجاتهم على مقياس قلق المستقبل ، وأنه يمكن التنبؤ بمستوى الحصانة النفسية لدى طلاب التعليم الثانوى العام من خلال معرفة مستوى إدارة الذات وقلق المستقبل لديهم.

وفى المقابل أشارت معظم الدراسات أن الحصانة النفسية أظهرت دوراً إيجابيا لها فى كثير من المتغيرات:مثل دراسة Tsiakalis (2019 التى هدفت إلى التعرف على تأثير الحصانة النفسية والنصح النفسي على توضيح معنى (الخوف من الموت) لدى عينة مكونة من (٣٤٣) فرداً، وقد أظهرت النتائج أن الحصانة النفسية كانت مؤشراً دالاً على فهم الخوف من الموت لدى الإناث فقط . ودراسة الأء يوسف (٢٠٢٣) التى هدفت إلى التعرف على أثر الحصانة النفسية على الهوية الثقافية لدى الشباب الفلسطيني، وأظهرت نتائج الدراسة عن وجود أثر ذي دلالة إحصائية للحصانة النفسية على الهوية الثقافية لدى الشباب الفلسطيني.وهدفت دراسة تمارا مصلح (٢٠٢٣) إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات التعلم الاجتماعي العاطفي لتعزيز الحصانة النفسية والتفكير الإيجابي لدى الطلاب ، وأشارت النتائج بنجاح البرنامج التدريبي المستخدم في تعزيز المهارات الاجتماعية العاطفية، وتحسين مستوى الحصانة النفسية والتفكير الإيجابي بكافة أبعاده.

- **المحور الثانى**: **التسويف الأكاديمى** Academic Procrastination

تُعد ظاهرة التسويف الأكاديمي أحد الظواهر المنتشرة بين صفوف الطلبة في مراحل التعليم المختلفة، التي تحتاج إلى البحث والدراسة؛ حيث يختلف الأفراد في

طرق إنجازهم وأدائهم للأعمال والمهمات المطلوبة منهم؛ فمنهم من ينجز بشكل فوري غير قابل للتأجيل، ومنهم من يتباطأ ويؤجل الإنجاز؛ كنتيجة للتوترات والأزمات والضغوط التي يتعرض لها الأفراد في مجالات الحياة المختلفة، الأمر الذي يؤدي إلى تراكم الأعمال والمهام والتحديات المواجهة لو ليجعله مسوفا في بعض أمور حياته، كما يُعد مفهوم التسويف من المفاهيم الشائعة والتي تستخدم على نطاق واسع.

عرفت سميرة أبو غزالة(٢٠٠٩) التسويف الإكاديمى بأنه ميل الطالب لتأجيل البدء في المهمات الأكاديمية أو إكمالها ينتج عنه الشعور بالتوتر الإنفعالى. وأشار السيد سكران (٢٠١٠، ٤) بأنه عملية تتفاعل فيها الجوانب المعرفية والوجدانية وتتبلور نتائجها في ميل الطالب إلى ترك المهام الأكاديمية جانبًا أو تجنب إكمالها، أو تأجيلها لوقت آخر غير الوقت المفترض عليه أداؤها فيه وبدون أي أسباب قهرية. وأوضح Chow (2011,236) أن التسويف الأكاديمي ظاهرة معقدة من العناصر المعرفية والإنفعالية والسلوكية التي تتضمن التأجيل المتعمد للأعمال التي يكلف بها الطالب على الرغم من وعيه بالنتائج السلبية المحتملة لهذا التأجيل.كما عرفه Henry(2011) بأنه ظاهرة معقدة من العناصر المعرفية والإنفعالية والسلوكية مُتمثلة في التأجيل المتعمد للمهام والتكليفات الأكاديمية التي يكلف بها الطالب بالرغم من وعيه بالنتائج السلبية لهذا التأجيل.

أما معاوية محمود أبو غزالة (٢٠١٢، ١٣٤) فيرى أن التسويف الأكاديمي هو ميل الفرد لتأجيل البدء في المهمات الأكاديمية أو إكمالها، وينتج عنه شعور بالتوتر الإنفعالى.وعرفه كل من علي صالح، وزينة عبد الرحيم(٢٠١٣) بأنه تأجيل متعمد للأعمال التي يكلف بها الطالب على الرغم من وعيه للنتائج السلبية المحتملة لهذا التأجيل، لذا يقوم المتعلم بتأجيل وتجنب أعباءه ومسؤولياته اليومية.كما عرفه Klingsieck(2013) بأنه تأجيل الطالب لمهامه الأكاديمية حتى آخر لحظة، وعدم إنهاء المهام المكلف بها في الوقت الزمني المحدد بدون مبرر منطقي، بالرغم من توقع النتائج السلبية المترتبة على ذلك وما ينتج عنه من توابع خطيرة عليه، وآثار سلبية على تحصيله الأكاديمي وإنجازه في دراسته. وأشار علاء محمود جاد الشعراوي، ومي فتحي البغدادي (٢٠١٣، ١٠٢) إلى أنه أيضًا تأجيل الطالب البدء في المهام الدراسية والتعليمية المطلوبة والتأخر في إتمامها إلى اللحظات الأخيرة بنوع من اللامبالاة المعتادة، وهذا التأخر أو التأجيل ليس له مبرر أو أنه بلا داع.

كما عرفه مسعد محمد (٢٠١٣، ٤٩٤) بأنه ميل كثير من الطلاب بصورة دائمة؛ بسبب مجموعة من العوامل والمحددات المكونة إلى هذا السلوك السلبي بتأجيل وتأخير إنجاز وأداء العديد من المهام والأعمال والأنشطة الدراسية بشكل مقصود ومستمر حتى اللحظات الأخيرة لاستحقاق الإنجاز.وعرف أيضًا Kondemira(2014) التسويف الأكاديمي بأنه: اتجاهًا غير منطقي لتأخير إتمام

المهمة الأكاديمية، وهذه العملية عادة ما تكون مصاحبة بمشاعر الضيق المرتبط بالقلق، ولوم الذات، والفشل الدراسي، وانخفاض الثقة بالذات، وفقدان الطاقة، وهو ميل الفرد لتأجيل البدء في المهمات الأكاديمية أو إكمالها. بينما وصف نصر صبري، وهانم سالم (٢٠١٥، ١٥٩) التسويف الأكاديمي بأنه تأجيل الأعمال أو المهام إلى وقت لاحق مع الشعور بعدم الارتياح النفسي، فقد يلجأ الفرد إلى التسويف فرارًا من حالة الضيق عند بداية المهام أو الانتهاء منها، أو القلق عند اتخاذ القرارات، ومن ثمّ فإنّ الفرد يكون مسوِّفا إذا أخر البدء في النشاط أو الانتهاء منه دون مبرر، بمعنى أنه ليس هناك هدف من التأجيل، ويترتب على التأجيل عدم إنجاز المهام وعدم اتخاذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب، بالإضافة إلى شعور الفرد بعدم الارتياح النفسي لهذا التأجيل.

وأشار(2016) Hooda & Saini أن التسويف يعني: التأخر عن فعل شيء ما كان يجب القيام به، وذلك لأنك لا ترغب فعله في الوقت الحالي؛ لذلك يعاني منه الكثير من الأفراد في حياتهم من خلال تأجيل مسؤولياتهم أو المهام المطلوب منهم القيام بها في وقت معين.وبالتالي عرف(2016)Mortazavi التسويف الأكاديمي بأنه يُعد تأجيل البدء في المهام الأكاديمية؛ مثل: مذاكرة الدروس، والمذاكرة للامتحانات، والقيام بالمشاريع الأكاديمية. ويحدث التسويف الأكاديمي عندما يؤجل الطلاب إكمال الأنشطة والمشاريع والواجبات دون داع، قد يؤدي مثل هذا التسويف إلى توتر وقلق غير ضروريين للأشخاص عندما يحاولون إكمال مهامهم بسرعة حتى الموعد النهائي الأخير (Karimi & Baloochi ,2017,43).

وعرف مصطفى محمود(٢٠١٧) التسويف الأكاديمي بأنه تأجيل البدء في المهمات الأكاديمية، أو تأجيل إتمامها بدون مبرر، ينتج عنه شعور الطالب بالتوتر الإنفعالى، وعدم الارتياح، ومشاعر القلق وعدم الثقة في النفس. وقد عرفه سفيان الريدي (٢٠٢٠) أنه سلوك يرتبط بتأجيل البدء في إنجاز الأعمال الأكاديمية التي يكلف بها الطالب أو التأخير في إنجازها؛ وبالتالي تتراكم هذه الأعمال على الطالب فيفشل في نهاية الأمر في إنجازها على الوجه المطلوب، أو عدم الإنجاز النهائي لها؛ مما يترتب عليه الكثير من المشكلات على الطالب وعلى وضعه الأكاديمي وسير تعليمه الجامعي.كما عرفه (2021) ,.Selçuk, et al إلى شكل من أشكال الدوافع المختلة وهو ميل الطلاب لتأجيل مهام الواجبات المنزلية أو تأجيل الأنشطة المتعلقة بالمدرسة التي قد تثير مشاعر الانزعاج. وأوضحه (2021), .Jabbari et al بأنه عملية مناهضة للتحفيز ينتج عن عدم وجود الرغبة والرضا لأداء مهمة ما. وبمعنى آخر، يشير إلى التأخير المتعمد في إكمال المهام الأكاديمية، وأشار(2022), .Manzari et al بأنه نزعة غير عقلانية للمماطلة في بدء أو إكمال واجب منزلي حيث لا يملك المتعلمون الدافع الكافي للقيام به على الرغم من نيتهم للقيام بالعمل الأكاديمي في الوقت المحدد.

ويتضح مما سبق أنه لا يوجد تعريف واحد مقبول على نطاق واسع ومعترف به للتسويف الأكاديمي، ولكن هناك سمة مشتركة بينهما هي عامل التأجيل، كما أكد البعض أن عامل التأجيل يمثل المكون الحاسم في التسويف، بينما قرر آخرون أن المكون الإنفعالى متضمنًا الأعراض الجسدية المرتبطة بالقلق والتي تؤدي إلى تأجيل المهمة يكون هو المكون الجوهري. وفى البيئة الأكاديمية، يكون لدى الطلاب مهام نوعية مطلوب أداؤها وإنجازها، مثل: الحضور والاستذكار والإعداد للاختبار، وأداء وإنجاز الواجبات والمهام الأكاديمية، ونجد أنه لسبب أو لآخر يؤجل الطالب إكمال تلك المهام.

وهناك اختلاف في وجهات النظر في تفسير ظاهرة التسويف الأكاديمي ، مما أدى إلى ظهور مجموعة من الاتجاهات النظرية التي فسرت الأسباب الرئيسية لحدوث التسويف ومن هذه الاتجاهات :

- **الاتجاه السلوكي** Behavioral orientation:

يرى علماء الاتجاه السلوكي بأن التسويف عادة متعلمة تنشأ من تفاصيل الفرد للنشاطات السارة والمكافآت الفورية، وذلك في الهروب من تحديات الحياة وإشباع هوى النفس، ويتكون لدى المسوف قدرات سلوكية منخفضة للالتزام بالمواعيد المحددة لتسليم المهام، ومن هذه العادات: كالكسل، والكذب، أو الانشغال بمهام أقل أهمية كقضاء وقت طويل على الانترنت أو التليفزيون، ومضيعة الوقت بدون فائدة، وبالتالي عدم القدرة على تحقيق نتائج مرضية تحت ضغط الوقت وظروف الحياة الضاغطة

- **الاتجاه المعرفي** Cognitive orientation:

يركز هذا الاتجاه على الجانب المعرفي للمسوف ومعتقداته اللاعقلانية، التي تقوده إلى المشاعر غير السارة والسلوكيات الخاصة بانهزام الذات وراجعت الأداء، وقد أشارا إلى أن التسويف يتكون من خلال معتقدات المسوفين الخاطئة نحو أنفسهم واعتقادهم بأنهم لا يمتلكون القدرات الكافية لأداء مهامهم، وبأن أدائهم سيكون سيئًا، ويبحثون عن أعذار غير منطقية ليتجنبوا المهمات والمسؤوليات، فضلاً عن اقتناعهم بفشلهم إذا ما قامه بالمهمة (Gross, 2015).

- **الاتجاه التحليلي** Analytical orientation:

يرى أنصار هذا الاتجاه أن التسويف قد ينتج بسبب المطالب المبالغ بها من قبل الفرد نفسه، فعلى سبيل المثال الطالب المسوف أكاديميا قد تتكون لديه ثقة بالنفس زائدة ورغبة للسعي نحو الكمال، إذ يضعون الساعون نحو الكمال معايير عالية للأداء مما يؤدي بهم إلى التسويف فيميلون نحو تأجيل المهام الأكاديمية رغبة في الحصول على معلومات أفضل فلا يحقق نتائج مرضية مع ضغط الوقت، وهذا ما أكدته أيضا دراسة زينب منصور (٢٠٢١) بوجود ارتباطات موجبة دالة إحصائيًا بين الكمالية والتسويف الأكاديمي. كما يرى أنصار الاتجاه بأن التسويف ينشأ نتيجة التسامح المبالغ فيه من قبل الوالدين، فقد أثبتت دراسة

إبراهيم الحسينان(٢٠١٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين نمط المعاملة المهمل الصادر عن الأب والأم وبين التسويف الأكاديمي.

الجدير بالذكر أيضا أن من العوامل المسببة للتسويف الأكاديمى كما أوضح كلّ من Howell & Watson (2007 ,170) أنه يظهر كنتيجة الخوف من كون المهمة ستستغرق وقتًا أطول، وتتطلب مزيدًا من الجهد، أو أن تكون المهام مليئة بالعقبات المعقدة؛ مما يجعل الفرد يعتقد أنه لن يكون قادرًا على القيام بها، أو أن القيام بأداء هذه المهام لن يكون بشكل جيد ومرض، وحددا الأسباب الثمانية الأكثر إحداثًا للتسويف فيما يلي: المهام غير السارَة المهام الجسمية (شديدة الصعوبة)، عدم وضوح المهمة، عدم وضوح الأهداف، الخوف من الفشل، الخوف من التغيير، المبالغة في القدرات الشخصية (الرغبة في الكمال)، إدمان تأجيل المهام للأوقات الأخيرة.

وذكر جيمس شيرمان (٢٠١٠، ٣٢) أنه من المسببات الرئيسية للتسويف: الارتباك، انعدام ترتيب الأولويات، انعدام المسؤولية، الخوف من المخاطرة، التهرب من المهمات غير الممتعة والقلق، والاكتئاب، وسلوك الوسواس القهري والرتابة، أو السأم والإرهاق، وفقدان القدرة التحليلية والنسيان، والاعتماد على الآخرين، والتلاعب على الآخرين، والعجز الجسدي.وأشار (Hussain& Sultan (2010 إلى أن تسويف الطلاب وعدم استكمال عملهم في الوقت المناسب؛ قد يرجع إلى المشاكل الأسرية وانعدام الحافز والاهتمام والثقة المفرطة والكسل، والموقف السلبي من المعلمين، وعدم وجود التوجيه والإرشاد والتعليقات السلبية من المعلمين على عملهم.

ووجد معاوية أبو غزالة (٢٠١٢، ١٣١) أن الترتيب التنازلي لأسباب التسويف الأكاديمي على النحو التالي: الخوف من الفشل وأسلوب المدرس والمهمة المنفرة والمخاطرة ومقاومة الضبط وضغط الأقران، بينما كشف Bojuwoye (2019) أن الترتيب التنازلي لأسباب التسويف الأكاديمي هي التردد، وإدارة الوقت،قلة الحافز، الخوف من الفشل، ضعف التنظيم المهارات، والضغط الشديد، وضعف استراتيجيات المواجهة، وتأثير الأقران.كماأشارت دراسة(2021) , .Ghaffari,et al إلى أن أسباب التسويف الأكاديمي قد ترجع إلى عوامل تتعلق بالطالب، وأخرى بالمعلم، وعوامل تتعلق بخصائص التعيين، وعوامل متعلقة بالمؤسسة.

ويتضح مما سبق أن سلوك التسويف قد ينظر إليه كعادة متعلمه، وقد ينظر إليها أنها تحدث بسبب التمسك بالمعتقدات اللاعقلانية، أو إنها وسيلة للتعامل مع صراع داخل الشخص، وعدم قدرته على اتخاذ القرار، وأن سلوك التسويف ينتج عنه عادات سيئة؛ ومن هذه: العادات: كالكسل، والكذب، وضعف المواجهة، ومضيعة الوقت بدون فائدة.

وفى سياقات مختلفة بينت العديد من الدارسات مثل دراسة محمد عبدالله (٢٠١٣) ، ودراسة وليد سحلول(٢٠١٤)، ودراسة نصر صبري، هانم سالم(٢٠١٥) أن

للتسويف آثارً وعواقب سلبية متعددة، فقد يعاني الأفراد الذين يتصفون بإنجاز الأعمال دائمًا في آخر لحظة، أو أولئك الذين يتجنَّبونها أو يؤجلونها باستمرار، من مشكلات صحيَّة أو شخصيَّة، وتوافرت أدلة على ارتباط سلوك التسويف بمستويات عالية من الاكتئاب، وانخفاض تحقيق الذات، كما ينظر إلى التسويف على أنه سلوك غير تكيفي في الحياة.

وأُجريت دراسات عدة لبحث ارتباط التسويف بالمتغيرات الأخرى ساعدت على تحليل سلوك التسويف، وأوضحت ارتباطه بالمتغيرات الديمغرافية، والسمات الشخصيَّة، فعلى سبيل المثال وجد أن الثقة بالنفس ترتبط ارتباطا سلبيًا بسلوك التسويف؛ حيث إن ضعف الثقة بالنفس يؤدي إلى الخوف من الفشل، ويؤدي ذلك إلى التأخير في أداء المهام والواجبات، لتجنُّب الأداء الضعيف الذي لا يرقى إلى توقعات الآخرين، ومن ثم يؤدي إلى تجنب المهمة بدل من إنجازها، وهذا أحد العلامات البارزة لعادة التسويف اليومي كما في دراسة معاوية أبو غزال(٢٠١٢)،ودراسة محمد أبو زاريق، عبد الكريم جرادات(٢٠١٣)،ودراسة محمود العجلوني وآخرون(٢٠١٣).

ومن جانب آخر يرتبط التسويف الأكاديمى باعتقاد الطلبة بمدى قدرتهم على إكمال واجباتهم الدراسية بنجاح، فالطلاب الذين تنخفض ثقتهم في قدرتهم على تكملة الواجبات والمهام المكلفين بها، يؤجلون تلك الأعمال بشكلً متكرر، أكثر من زملائهم الذين يثقون بقدراتهم؛ حيث أشارت دراسة محمد أبو راسين(٢٠١٥)، ودراسة عبد الرسول عبداللطيف(٢٠١٧) أن التسويف مرتبط بالتحصيل الدراسي الضعيف، وأن أصحاب سلوك التسويف الأكاديمي يعانون من مستويات مرتفعة من القلق، وصعوبات في النوم، إضافة إلى قلة ساعات التحضير للامتحان، والميل إلى البداية المتأخرة في إنجاز الواجبات الدراسية، كما أنهم غير راضين عن وضعهم الدراسي، ويحصلون غالبًا على معدلات دراسيَّة منخفضة.

وفى ذات السياق أشارت دراسات أخرى عن ارتباط سلوك التسويف بالدافعيَّة؛ حيث إن المسوِّفين لديهم ضعف فى الدافعيَّة؛ ولذلك فهم يحتاجون إلى محرك خارجي لكي ينجزوا أعمالهم؛ مثل دراسة مروة بغدادي(٢٠١٥)، ودراسة محمد الديب، نبيل عبد الهادي(٢٠١٦)، وايضآ كشفت دراسات أخرى عن ارتباط سلوك التسويف بمتغيِّر الكذب، فمثلاً وجد Knaus (2000) أن الطلاب الذين يعانون من عادة التسويف الدارسي، يبحثون عن مسوِّغات لأنفسهم، وحماية لصورتهم الذاتيَّة وإظهارها بمظهر إيجابي، إضافة إلى تجنب العقاب أمام الآخرين، عن طريق تقديم الأعذار الكاذبة. وايضايُعد الضبط الذاتي متغيرًا ذات صلة بمشكلة التسويف، فكفاءة إدارة الوقت على سبيل المثال بوصفها بُعدًا؛ حيث يقدم التسويف أحيانًا أبعاد التحكم الذاتي، تُسهم في التقليل من مشكلة التسويف، على أنه مشكلة إدارة وقت، لديهم مشكلات في تقدير أوقاتهم.

وكشف عدد من الدارسات مثل حسن عبدالله(٢٠٢٢)،ودراسة آلاء مصطفى(٢٠٢٣) ، ودراسة صفاء سويلم(٢٠٢٣) أن نمط السلوك من المتغيِّرات الشخصيَّة التي ترتبط سلبيًا بسلوك التسويف؛ حيث يُعد السلوك التسويفي سلوكا معوقا للإنجاز الشخصي بشكل عام، وأن النمط السلوكي يتصل بمفهوم الإنجاز والطموح والتنافس الشديد، ونقطة الالتقاء بين الاثنين أنهما يتشابهان فيما يتعلق بالتوجه نحو الوقتِ والجهد، فنمط السلوك يهتم بالوقت وسرعة الاستفادة منه، في حين أن سلوك التسويف يهدر الوقت والجهد في أعمال ذات أولوية منخفضة، ولهذه العلاقة المنطقية أثبتت العديد من الدراسات الارتباط السلبي بين التسويف الأكاديمي وأنماط السلوك

ومن زاوية أخرى كشفت دراسة (2023) Ferrari عن وجود ارتباطات موجبة بين التسويف والوسواس القهري حيث إن التردُّد وعدِم القدرة على الحسم، وتكرار الفعل والروتين، وإعادة التأكد أو التحقق، إضافة إلى التأمل المزعج في أحداث الحياة اليوميَّة العادية، كلها سمات لذوي اضطراب الوسواس القهري؛ مما يؤدِّي بأصحابها إلى السلوك التجُّنبي، وقضاء أوقات طويلة في أعمال اعتياديَّة أوتأجيلها.

- **المحور الثالث**: **التنظيم الإنفعالى** Emotion Regulation

ظهر مفهوم تنظيم الإنفعال لأول مرة في المجال النفسي في عام (١٩٩٠م) على يد Gross وذلك عندما قدمه من وجهة نظرعلم النفس الاجتماعي مؤكدا توظيف مهارات تنظيم الإنفعال في تعديل الإنفعالات المختلفة حيث عرف Gross (1998,224) التنظيم الإنفعالى بإنه العمليات التي تؤثر من خلالها في مشاعرنا، والقدرة على مواجهة الفرد لمشاعره وانفعالاته وتنظيمها بشكل صحيح ويساعده في ذلك وعيه بها وقبولها. وأوضح سعيد عبدالحميد(٢٠١٣، ١٦٥) أن التنظيم الإنفعالى هو مدى قدرة الفرد على إدراك وإستنتاج ما يدور في عقول الآخرين من أفكار ومشاعر ومعتقدات وإنفعالات من خلال القيام بعمليات التصوير العقلي لما يدور في العقول لمعرفة الحالات العقلية التي تقف وراءها من خلال الربط بين السلوك والخلفية .

وعرفه(2014) Compara, et al., أنه مجموعة من العمليات المعرفية التى تؤثر فى نوع الاستجابة الإنفعالية، والكيفية التى يعبر بها الأفراد عن انفعالاتهم وبناءًا عليه يمكن القول أن التنظيم الإنفعالى يشير إلى العمليات الفسيولوجية والاجتماعية والسلوكية والمعرفية التى يمكن بواستطتها إدارة الإنفعالات الناشئة عن الأحداث الضاغطة. وأشار صلاح عراقى(٢٠١٤) بأنه العملية المتصلة بالتعديل والتأثير على متى وكيف يتم التعبير عن الإنفعالات الخاصة، وكيف يتم معايشة تلك الإنفعالات، ويشمل ذلك كل الإنفعالات الشعورية واللاشعورية السلبية الإيجابية على حد سواء، وقد تتضمن الإنفعالات المتولدة والمختزلة وكذلك الحفاظ على الإنفعالات، وأوضح (2015)Gross أن التنظيم الإنفعالى

هو مجموعة العمليات التي تحدث عندما يحاول الفرد أن يؤثر في نوع أو كمية الإنفعال الذي يخبره هو أو يخبره الآخرون من حوله، وكيفية التعبير عن تلك الإنفعالات، كما تشتمل على مدى واسع من الاستراتيجيات المعرفية والسلوكية النفسية الشعورية واللاشعورية، والتي تستخدم في تقليل، والاحتفاظ أو زيادة مكون واحد أو أكثر من مكونات الاستجابة الإنفعالية.

وأشارعبدالله الخولي (٢٠١٥، ٢) بأنها تلك الإستراتيجيات التي يستخدمها الأفراد لتغيير الخبرة التي يمرون بها أويستخدمونها للتعبير عن إنفعالاتهم من حيث القدرة والشدة، وتتضمن إستراتيجيات إيجابية تهدف إلى زيادة أو الحفاظ على المشاعر الإيجابية.

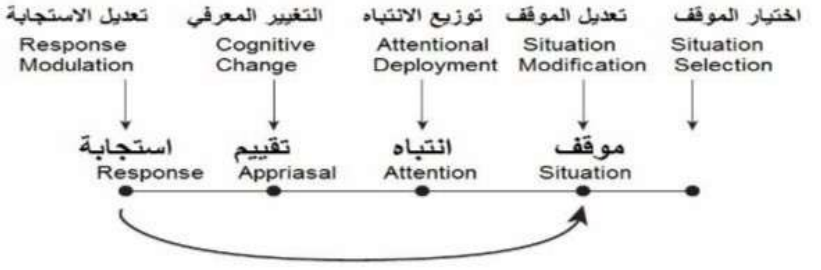
وأتفق كل من,(Kuo,et al., 2015,55 ; Jazaieri et al 2015,532) أن التنظيم الإنفعالى هو مجموعة من المهارات الإنفعالية والسلوكية التي تساهم في السيطرة على الخبرات والمواقف التي يمر بها الفرد، وأن العمليات الداخلية والخارجية للتنظيم الإنفعالى المرتبطة بالتفعيل ترتبط بإنفعالات معينة ويستطيع الفرد على إدارتها مع مرور الزمن. وعرفته حنان محمود (٢٠١٦) بأنه مجموعة الاستراتيجيات التى تعبر عن جهود الفرد للسيطرة على حالة الاستثارة الإنفعالية وإعادة توجيهها وتحسينها وتعديلها حتى يتمكن الفرد من الأداء المتكيف الذى يساعد على تحقيق أهدافه .وعرفه رياض العاسمى (٢٠١٦) بأنه مجموعة من العمليات الداخلية والخارجية المعنية فى تحديد شدة ونوعية واستمرارية وانطلاق الاستجابات العاطفية وأشار كل من ( )Tavares &Frire 2016,431 بأنه بنية معقدة تتضمن ادارة مكونات عديدة معرفية وسلوكية وثقافية، وهو عمليات داخلية وخارجية مسؤولة عن مراقبة الذات ، وتقييم ردود افعال الفرد الإنفعالية لتحقيق اهدافه.

وفي نفس السياق عرفته سهام عبدالغفار(٢٠١٨، ١٣) بأنه الأساليب التى يستخدمها الأفراد بهدف تعديل التعبير عن الخبرات الإنفعالية سواء الإيجابية أو السلبية بما يتناسب مع الموقف الضاغط أو مواقف الحياة اليومية المختلفة.و أشار كل من (Lennarz, et al. ,2019,3; Laghi, et al., 2018,63) أن التنظيم الإنفعالى هو مجموعة متكاملة من الإنفعالات الإيجابية السارة مع الإنفعالات السلبية مع القدرة على الاستجابة بطريقة مقبولة للتجارب العاطفية وفي نفس الوقت تكون تلك الاستجابات مرنة بحيث تسمح بتأخير ردود الأفعال العنيفة للتجارب السيئة التي قد يمر بها الفرد، والقدرة على تحمل الحالات الوجدانية العنيفة والمتطرفة وتنظيمها بشكل مقبول.وأوضحت هالة ابوالمجد (٢٠٢١، ٢٠) بأنه القدرة على إدارة الإنفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتفوق وتدعيم التكيف الاجتماعي .

وتعددت نماذج ونظريات التنظيم الإنفعالى حيث قسمت نظرية الإنفعال الإنفعالات إلى انفعالات إيجابية وتشمل:(المتعة - الفرح –الإهتمام - الاثارة)، والإنفعالات الحيادية وتشمل:(المفاجأة - الاندهاش)، والإنفعالات السلبية وتشمل:(السخط –الغضب - الاشمئزاز - الضيق - الكآبة - الخوف - الارهاب - الخجل - الذل(Silvan S.T, 1962) ، ونظرية الضغوط المتركزة على الإنفعال التى أشارت الى أن الفرد يبذل جهودا معرفية وسلوكية في تعامله مع الأحداث الضاغطة من خلال إستخدامه لنوعين من الاستراتيجيات هما :

- إستراتيجية التعامل المتمركزة على المشكلة: ويستخدمها الفرد للسيطرة على المشكلة بمعرفة مصادرها، وإتخاذ إجراءات وحلول حاسمة للتغلب عليها وتقوم على جمع المعلومات ووضع خطة للاستجابة وفق متطلبات المشكلة، وتغيير حقيقة الوضع المدرك على انه ضاغط بغرض إيقافة أو التحرر منه، وتحتاج حل المشكلات التطرق الى مجالين من اجل تحديد عناصر أساسية ومساعدة على هذه الاستراتيجية وهي
  - ✓ تقويم الفرد لذاته وسلوكه ومشاعره تجاه الموقف.
  - ✓ رسم صورة الموقف الذي تصدر عنه المشكلة
- إستراتيجية التعامل المتمركزة على الإنفعال:وهي ترتكز على الإنفعال المصاحب للمشكلة، ومحاولة تقليل المعاناة وتخفيف التوتر والاضطراب الذي يصاحب المشكلة من خلال الابتعاد وتجنب التفكير فيها والإنكار واللجوء إلى بعض المهدئات والاسترخاء، وكذلك التنظيم الإنفعالى في المواقف المختلفة الضاغطة التي يتعرض لها الفرد وذلك عن طريق افكار وأفعال صممت لتخفيف التأثير الإنفعالى وتتمثل فى: العمليات المعرفية المكرسة لتخفيض الضغط الإنفعالى وهى:
  - ✓ السعي وراء الدعم الاجتماعي: يتضمن السعي المادي والعاطفي ومحاولات الفرد للحصول على نصيحة فعالة حول كيفية التعامل مع المواقف الصعبة.
  - ✓ اعادة التقييم الايجابي:اي اعادة بناء الموقف بطريقة ايجابية مع محاولة تقبل الواقع كماهو ومعايشته والاعتراف به.

وفى نفس السياق أشار نموذج (1995)Thompsonأن الالتنظيم الإنفعالى وفق هذا النموذج يشمل على سبع عمليات رئيسة هي:(العوامل العصبية العضوية، عمليات الانتباه، تفسير الأحداث المثيرة ، تنظيم الإشارات الإنفعالية الداخلية، إستخدام مصادر المواجهة ، تنظيم المتطلبات الإنفعالية للمواقف المشابهة،إختيار بدائل الإستجابة التكيفية).ويؤكد هذا النموذج أن للأنفعال مميزات تكيفية وتركيبية، وأن وظيفة الإنفعال تتمثل في تكوين إستجابات تتميز بالمرونة المناسبة للمواقف، وفي احداث التغير السريع للتكيف مع الظروف المتغيرة.وأوضح نموذج تنظيم الإنفعال(1998) Gross وفقاً للشكل التالى:



شكل (١) يوضح نموذج عمليات التنظيم الإنفعالى حسب رؤية جروس

وتُعتبر مرحلة المراهقة هي مرحلة مثيرة للاهتمام بالنسبة لعمليات تنظيم الإنفعال؛ حيث إنه في هذه الفترة يكون قد نمى لدى الفرد قدرات جديدة تساعده على اكتساب أشكال أكثر تطوراً ومتزايدة من عمليات التنظيم المعرفي للانفعال، وتُعتبر هذه القدرات بالنسبة للمراهق في المرحلة الثانوية بمثابة اختبار قاس للأدوار الجديدة، والتوقعات، والمستويات المرتفعة من العواطف والإنفعالات على الأقل بالنسبة لبعض المراهقين؛ وذلك لتقليل اعتمادهم على مقدمي الرعاية في مساعدتهم على تنظيم انفعالاتهم؛ ولذلك فإن القدرة على الاستيعاب، والتمييز وتوجيه المشاعر، وكذلك تحديد مشاعر الآخرين بدقة، وتوقع ردود أفعالهم عند المواجهة، تُعتبر المهارات لبناء الشخصية في هذه المرحلة والتأهب للبلوغ في مرحلة البلوغ، وبذلك فإن الاستخدام الرشيد، والنضج في القدرة على تنظيم الإنفعال لدى المراهقين، يجعل لهم أهداف منطقية عندما يضعون معيار لفهم استراتيجيات التنظيم الإنفعالى، والتي تُستخدم للتعبير عن مشاعرهم، خلال فترة زمنية مليئة بالتغيرات والتقلبات(Gross,2015,18).

وتبدأ المهام التنظيمية للإنفعالات في التطور خلال مرحلة الطفولة، وتتأثر إلى حد كبير بالمزاج الفردي والصفات والموروثة، فضلاً عن العوامل الاجتماعية، وتفاعلات الطفل مع من يرعونه، ودرجة ارتباطه بهم، وتستمر قدرات تنظيم الإنفعال في الزيادة مع بلوغ الطفل ووصوله لمرحلة المراهقة، ويساعد هذا التطور من هم في سن المراهقة على إدراك العوامل الزمنية المسئولة عن تنظيم الإنفعال، ويتميز المراهقون بأن لديهم القدرة على تنظيم انفعالاتهم على المدى القصير من أجل تحقيق أهداف طويلة المدى، ومع تطور النضج في مرحلة المراهقة نجد أن هذا التطور يعمل على خلق مهارات تنظيمية مكتفية بذاتها وقادرة على حل مشاكل الأزمات العاطفية وتجاوزها كما لو أنه في مرحلة الرشد (Kostiuk,2011,39). كما تُعد دراسة تنظيم الإنفعال في مرحلة المراهقة أمراً مهمًا؛ حيث تُعد هذه المرحلة تمهيداً لمرحلة الرشد، والتي يسعى الفرد خلالها إلى القيام بعلاقة وجدانية وعاطفية، وهذا يتطلب تمتعه بمهارات عديدة لاستخدام استراتيجيات متنوعة لتنظيم انفعالاته في المواقف المختلفة؛ مما يمكنه من إقامة علاقة تواصلية على قدر كبير من التوافق والمواجهة(راندة عباس، ٢٠١٦).

وفي حالة عدم قدرة المراهقين في هذه المرحلة على الاستخدام الجيد لاستراتيجيات تنظيم الإنفعال، فإنهم بالتالي سوف يكونون أكثر عرضة للتعبير عن الغضب، الأمر الذي يؤدي إلى ظهور مشكلات سلوكية عديدة، وبالتالي عند مساعدة المراهقين على التعبير عن انفعالاتهم وتنظيمها بواسطة المتخصصين من الاخصائيين النفسيين وغيرهم سوف يعمل ذلك على تقليل المشكلات السلوكية والإنفعالات السلبية(Israel, 2009, 12).

وفى إطار الدراسات السابقة أشارت نتائج العديد من الأبحاث فعالية استخدام التنظيم الإنفعالى مع العديد من المتغيرات مثل دراسة أحمد السمان(٢٠١٩) التى هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج قائم على التنظيم الإنفعالى لتحسين استراتيجيات تقديم الذات في خفض الرهاب الاجتماعي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية برنامج التنظيم الإنفعالى في تحسين استراتيجيات تقديم الذات وخفض الرهاب الاجتماعي. وقامت سوزان بسيوني(٢٠١٩) بدراسة هدفت إلى التعرف على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى الطالبات في المرحلة المتوسطة والثانوية، وتوصلت إلى وجود مستويات مرتفعة من استراتيجيات التنظيم الإنفعالى لدى عينة البحث، وكانت استراتيجية التركيز الإيجابي أكثر الاستراتيجيات استخداماً، بينما كانت استراتيجية الإلهاء أقل استخداماً؛ حيث تعزي الفروق في استراتيجيات التنظيم الإنفعالى للمرحلة الثانوية. ودراسة أحمد حسن (٢٠٢٢) التى هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادى فى تحسين المناعة النفسية للمراهقين باستخدام استراتيجيات التنظيم الإنفعالى. وسعت دراسة منة الله عبد الوهاب(٢٠٢٢) إلى التعرف على مدى إمكانية تنمية مهارات التنظيم الذاتي للإنفعالات لدى طلاب المرحلة الثانوية ومدى دوره في خفض قلق الامتحان، وتوصلت نتائجة إلى وجود فروق دال احصائيا بين متوسطي رُتب درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للتنظيم الذاتي للإنفعالات في اتجاه المجموعة التجريبية .وايضآ دراسة نورهان منصور (٢٠٢٣) التى كشفت عن فاعليه برنامج قائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى فى تحسين الكفاءه الاجتماعيه لدى المراهقين،والتحقق من مدى استمرارية تأثير البرنامج

ومن زاوية أخرى أرتبط تنظيم الإنفعال ببعض المتغيرات لدى المراهقين في المرحلة الثانوية؛ مثل حيدر مزهر(٢٠١١) والذي بحث التنظيم الإنفعالى للطلبة المتميزين في المرحلة الثانوية، والتعرف على الفروق وفقا لاستراتيجيتي إعادة التقييم، وقمع التعبير الإنفعالى لدى (١٠٠) طالبًا وطالبة في المرحلة الثانوية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أفراد العينة يتمتعون بمستوى جيد من التنظيم الإنفعالى، وذلك يُعد أحد عوامل تميزهم. وقدمت سهام عليوة(٢٠١٨) دراسة هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التنظيم الإنفعالى والاضطرابات النفسية لدى المراهقين الموهوبين في المرحلة الثانوية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات الطلاب على قائمة

الاضطرابات النفسية وكل من استراتيجيات التنظيم الإنفعالى (كبت التعبير الإنفعالى – اجترار الأفكار – لوم الذات – لوم الآخرين – التفكير الكارثي)، كما وجدت علاقة ارتباطية سالبة بين درجات الطلاب على قائمة الاضطرابات النفسية وكل من استراتيجيات التنظيم الإنفعالى (إعادة التقييم – إعادة التركيز الإيجابي – الإلهاء – المشاركة الاجتماعية). وقد أشارت دراسة خالد البلاح(٢٠٢٠) إلى دراسة طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التنظيم الإنفعالى والاستثارة الإنفعالية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وبينت نتائج البحث وجود علاقة موجبة بينهما. وايضآ هدفت دراسة شادية التل (٢٠٢٢) إلى معرفة طبيعة العلاقة بين التنظيم الإنفعالى وكل من اليقظة العقلية والصمود النفسي.

ويتضح مما سبق أن النمو الإنفعالى لدى الإنسان بوجه عام ولدى المراهقين بوجه خاص الوجه الرئيسي للسلوك الإنساني، وأحد الأسس التي تعمل على بناء الشخصية السوية، ويشمل مفهوم الإنفعال جميع الحالات الوجدانية بصورها المختلفة من حب، وفرح، وحزن، وغضب، ومواجهة وغيرها، ومن هنا كان الاهتمام بدراسة التنظيم الإنفعالى لدى طلاب المرحلة الثانوية؛ لمعرفة مدى فعالية التنظيم الإنفعالى بالنسبة لهم، ومعرفة مدى إسهامه في سلوكهم وتحسين الحصانة النفسية لديهم، وما الدور الذي يلعبه هذا المفهوم في تحديد شخصية المراهق؛ وذلك لمساعدتهم فى تكوين شخصية قوية سليمة قادرة على مواجهة التحديات والصعوبات، فالأفراد الذين يمتلكون القدرة على تنظيم الإنفعال يتمتعون بشخصية قوية قادرة على مواجهة الضغوط، ويشعرون بالجرأة والثقة في النفس، وذلك لما تحتويه استراتيجيات التنظيم الإنفعالى من تأثير جيد وفعال لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- **المحور الرابع**: **العلاقة بين التنظيم الإنفعالى والحصانة النفسية والتسويف الأكاديمى**.
- **التنظيم الإنفعالى وعلاقته بالحصانة النفسية**.

التنظيم الإنفعالى يعتبر أحد العمليات الأساسية فى الصحة النفسية؛حيث يساهم فى ضبط المشاعر والتعامل بمرونة مع الأحداث الحياتية المختلفة ، ويعزز التنظيم الإنفعالى من القدرة على مواجهه الضغوط النفسية والصمود أمام تحديات الحياة،مما يقلل من القلق والإرهاق المزمن، ولقد خلق الله العواطف فى نفوسنا من أجل وظيفة معينة، وهى حماية الفرد من الأخطار والحفاظ على وجوده، والارتقاء بهذا الوجود، فعاطفة القلق مثلا وظيفتها أن تدفع الفرد إذا وقع فى مشكلة أن يبحث عن حل لها، وعاطفة الخوف وظيفتها أن تبعد الفرد عن الأخطار، وعاطفة الغضب مهمتها أن تدفع الفرد إلى الدفاع عن حقوقه عندما يعتدى عليه، وعاطفة الحب تدفع الإنسان إلى التضحية فى سبيل من يحب.

وأشارت دراسة دانيال جولمان(٢٠٢٣) بأن العواطف تلعب دورها الإيجابى عندما تأتى فى الوقت المناسب وبالشدة المناسبة فهى التى تقودنا لمواجهة الأزمات والمآزق والمهام بالغة الأهمية التى لا يمكن تركها للعقل وحده مثل الخطر والفراق المؤلم، بل فى كثير من المواقف والأحداث الحرجة والمؤلمة والمفرحة التى تمر بنا تتفوق

العاطفة على العقل والتفكير. فعندما نكون بصدد اتخاذ قرار أو فعل فإن المشاعر تكتسب نفس مقدار أهمية العقل إن لم تكن أكثر فى كتيير من المواقف. ونظرًا لأن الإنفعالات لها دور كبير وهام فى الأحداث والمواقف اليومية التى يمر بها الفرد فهى تعتبر من الجوانب الحيوية التى ترتبط ارتباطا وثيقا بشخصيته.ويتفق ذلك مع دراسة دينا إبراهيم (٢٠٢٣) التى هدفت إلى التعرف على مستوى الحصانة النفسية وإدارة الذات وقلق المستقبل لدى طلاب التعليم الثانوى العام ، والكشف عن طبيعة العلاقة بين الحصانة النفسية وكل من إدارة الذات وقلق المستقبل لديهم ، وكذلك تحديد الوزن النسبى لإسهامات كل من إدارة الذات وقلق المستقبل في التنبؤ بالحصانة النفسية لدى الطلاب. وقامت الباحثة بإعداد ثلاثة مقاييس تم تطبيقها على عينة بلغ قوامها (٤٨٠) تتكون من (٢٧٥) طالبا و(٢٠٥) طالبة من مدارس إدارتى شرق وغرب المنصورة التعليمية ، كما أسفرت نتائج الدراسة عن أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين متوسط درجات الطلاب على مقياس الحصانة النفسية ومتوسط درجاتهم على مقياس إدارة الذات، في حين أن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين متوسط درجات الطلاب على مقياس الحصانة النفسية ومتوسط درجاتهم على مقياس قلق المستقبل ، و كذلك أنه يمكن التنبؤ بمستوى الحصانة النفسية لدى طلاب التعليم الثانوى العام من خلال معرفة مستوى إدارة الذات وقلق المستقبل لديهم، وتوصلت ايضآ إلى أن مستوى الحصانة النفسية لدى طلاب التعليم الثانوى العام جاء بدرجة متوسطة، فى حين أن مستوى قلق المستقبل جاء بدرجة مرتفعة.

- **التنظيم الإنفعالى وعلاقته بالتسويف الأكاديمى.**

هناك علاقة إرتباطية بين التنظيم الإنفعالى والتسويف الأكاديمى؛ حيث يعتبر التسويف الأكاديمي غالبًا ما يكون نتيجة مشاعر سلبية مثل القلق والخوف من الإخفاق، وضعف التنظيم الإنفعالى يجعل الطالب غير قادر على التعامل مع هذه المشاعر، فيلجأ إلى التسويف كآلية هروب، ومن ناحية أخرى الطلاب الذين يمتلكون مهارات جيدة في التنظيم الإنفعالى يستطيعون مواجهة القلق أو الإحباط الناتج عن المهام الأكاديمية، مما يُقلل من ميلهم للتسويف.

وفى سياق الدراسات السابقة أشار Gross (2015) إلى أن التنظيم الإنفعالى يرتبط إيجابيًا بالأداء الأكاديمي؛ الأفراد الذين يمتلكون استراتيجيات فعالة لتنظيم مشاعرهم يقل لديهم التسويف الأكاديمي. وأوضحت دراسة Eckert et al. (2016) أن القلق الأكاديمي يرتبط بالتسويف، وأن استخدام مهارات التنظيم الإنفعالى يقلل من مستويات القلق، وبالتالي يقل التسويف الأكاديمى لدى الطلاب.ودراسة Sirois & Pychyl (2019) التى تناولت العلاقة بين التسويف وإدارة المشاعر، وأظهرت أن الأفراد يستخدمون التسويف لتجنب المشاعر السلبية المرتبطة بالمهمة، مما يُبرز أهمية التنظيم الإنفعالى كعامل وقائي لتجنب الوقوع فى التسويف الأكاديمى للطلاب. ودراسة ايمان فتحى(٢٠٢٣) التى هدفت إلى التعرف على مستوى اليقظة العقلية والتسويف الأكاديمي والتنظيم الإنفعالى

عند طلاب المرحلة الثانوية (العام والفني) (ذكور، إناث) والتعرف على الفروق بينهما، بالإضافة إلى الكشف عن علاقة اليقظة العقلية بكلا من التسويف الأكاديمي، والتنظيم الإنفعالى، وعلى إمكانية التنبؤ بكل من التسويف الأكاديمي والتنظيم الإنفعالى من خلال اليقظة العقلية، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٠) طالب وطالبة، (٧٠) من طلاب التعليم الثانوي العام، و(٧٠) من طلاب التعليم الفني، واستخدمت الباحثة مقاييس (اليقظة العقلية، التسويف الأكاديمي، التنظيم الإنفعالى)، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طلاب التعليم الثانوي العام (ذكور وإناث) في (اليقظة العقلية، التسويف الأكاديمي، التنظيم الإنفعالى) لصالح الإناث، ووجود فروق دالة احصائيا بين طلاب التعليم الفني (ذكور وإناث) في (اليقظة العقلية، التسويف الأكاديمي) لصالح الذكور، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التنظيم الإنفعالى، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين طلاب (التعليم العام، التعليم الفني) (ذكور وإناث) في اليقظة العقلية لصالح (التعليم الفني) "ذكور"، ووجود فروق ذات دلالة احصائيا في التسويف الأكاديمي لصالح (التعليم العام) "إناث"، ووجود فروق ذات دلالة احصائيا في التنظيم الإنفعالى لصالح التعليم الفني (ذكور وإناث)، كما يمكن التنبؤ بكلا من (التسويف الأكاديمي والتنظيم الإنفعالى) من خلال اليقظة العقلية لدى كلا من التعليم الثانوي العام والفني.

- **الحصانة النفسية وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي**.

وعلى الجانب الآخر هناك علاقة بين الحصانة النفسية والتسويف الكاديمى ، حيث أن الأفراد الذين يمتلكون حصانة نفسية قوية يكونوا أكثر قدرة على إدارة مشاعر التوتر والقلق المرتبطة بالمهام الدراسية ، مما يقلل من أحتمالية تسويفهم، وتشير الدراسات إلى وجود علاقة إرتباطية سلبية بين الحصانة النفسية والتسويف الأكاديمى ؛ إى أن زيادة مستوى الحصانة النفسية قد يقلل من التسويف الأكاديمى وهذا ما أشارت إلية دراسة صابر فاروق محمد(٢٠٢٢) التى هدفت إلى التعرف على مستوى التسويف الأكاديمي ومستوى الحصانة النفسية والعلاقة بينهما في ضوع متغيرات الجنس، والسنة الدراسة، والتخصص، وتكونت العينة من (٧١٣) طالبا وطالبة. وأوصت هذه الدراسة بضرورة تحسين الحصانه النفسية لانها وسيلة فعالة لمساعدة الطلاب على تقليل السلوكيات التسويفية، ويساعد بشكل كبير فى تقليل مستويات التسويف الأكاديمى وزيادة الإنتاجية.

وأشارت دراسة أجراها Steel (2022) إلى أن التسويف الأكاديمي يتأثر بعدة عوامل نفسية، منها القدرة على مواجهة الضغوط وتحقيق التوازن العاطفي، وهما عنصران رئيسيان في الحصانة النفسية. وأوضحت دراسة Connor & Davidson (2023) أن الأفراد ذوي الحصانة النفسية المرتفعة أقل عرضة للتسويف لأنهم يستخدمون أساليب فعالة للتعامل مع التحديات.

• **تعقيب على الإطار النظرى والدراسات السابقة:**

وقد أستفادت الباحثة من الإطار النظرى والدراسات والبحوث السابقة فى التعرف على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى الآتية: إعادة التقييم المعرفى،إعادة التركيز الإيجابى،أختيار الموقف،التعبير عن المشاعر،تعديل الموقف،التخطيط،حل المشكلات .بالإضافة إلى أستخدام الفنيات الآتية: الاسترخاء، وإدارة الضغوط، والتعريض المكتوب، والتخيل الموجه (الإشارات الآمنة)، والضبط المعرفيّ للذات، وحديث الذات الإيجابيّ، والنمذجة، ولعب الدور، والتعزيز الإيجابيّ، والتغذية الراجعة، وتقديم الذات، والمحادثات الثنائية (الديالوج)، والحوار والمناقشة، والواجب المنزليّ، حيث أشارت الدراسات بفعاليتهم ودورهم المهم في تحسين التفكير الإيجابى،وحل المشكلات،وفاعلية الذات والثقة بالنفس؛ ولذا استخدمت الباحثة هذه الاستراتيجيات في هذا البحث ؛ لمساعدة طلاب المرحلة الثانوية على الثقة بالنفس و التفكير بإيجابية فى التصدى للمشكلات و المواقف المختلفة، دون خوفٍ ودون قلق، كما ساعد الإطار النظرى والدراسات والبحوث السابقة الباحثة فى وضع فروض الدراسة وبناء البرنامج الإرشادى القائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى لتحسين الحصانة النفسية، وساعد إيضا فى تصميم وإعداد مقياس الحصانة النفسية،ومقياس التسويف الأكاديمى، كما إن في حدود علم الباحثة إنه لا توجد دراسة عربية تناولت فعالية برنامج إرشادى قائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى لتحسين الحصانة النفسية وأثره فى خفض التسويف الأكاديمى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

• **فروض الدراسة**

- توجد فروض ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الحصانة النفسية لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده لمقياس الحصانة النفسية لصالح التطبيق البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الحصانة النفسية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للتسويف الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده للتسويف الأكاديمي لصالح التطبيق البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للتسويف الأكاديمي.

- **الإجراءات المنهجية للبحث**

- **منهج البحث**:

تم استخدام المنهج التجريبي ذي التصميم (شبه التجريبي) للمجموعتين ، وهذا المنهج يتطلب التعامل مع متغيرين أساسيين أحدهما مستقل والآخر تابع؛ حيث يعتبر البرنامج الإرشادى القائم على التنظيم الإنفعالى بمثابة (المتغير المستقل)، والحصانة النفسية(متغير تابع أول) ، والتسويف الأكاديمى (متغير تابع ثانى).

- **مجتمع البحث**:

يتضمن مجتمع البحث جميع طلاب الصف(الأول - والثانى) الثانوى من مدرسة الدعوة الإسلامية الثانوية بمحافظة بنى سويف، وعددهم (٩٠٠) طالباً في المرحلة العمرية من(١٥ -١٨) عام، وتم إستبعاد الصف الثالث الثانوى لعدم تواجدهم بالمدرسة.

- **عينة البحث**:

تضمنت عينة البحث ما يأتي:

- عينه الدراسة الأستطلاعية: تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (٩٠٠) طالباً من طلاب الصف الأول والثانى الثانوى بمدرسة الدعوة الإسلامية الثانوية بمحافظة بنى سويف، وتراوحت أعمارهم من (١٥ – ١٨) عامًا، وكان الهدف الرئيس من هذه الدراسة الاستطلاعية هو التعرف على أهم المشكلات النفسية التى يتعرض لها طلاب المرحلة الثانوية والتى تؤثر على الأداء الأكاديمى لديهم، والإفادة منها في وضع عبارات مقياس الحصانة النفسية ، ومقياس التسويف الأكاديمى ،وبلورة مشكلة البحث.
- عينة الخصائص السيكومترية: تكونت عينة الخصائص السيكومترية من (١٠٠) طالباً من طلاب الصف الأول والثانى الثانوى بمدرسة الدعوة الإسلامية الثانوية بمحافظة بنى سويف ، وكان الهدف الرئيس من التطبيق على عينة الخصائص السيكومترية هو التحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق – الثبات – الاتساق الداخليّ) لمقياس الحصانة النفسية، ومقياس التسويف الأكاديمى ، وتم استبعاد هذه العينة من العينة الأساسية للبحث.
- عينة التطبيق الأساسية: للوصول إلى عينة التطبيق (عينة البحث النهائية) تم تطبيق مقياس الحصانة النفسية، ومقياس التسويف الأكاديمى على عينة قوامها (٧١) طالبا من طلاب الصف الأول والثانى الثانوى بمدرسة الدعوة الإسلامية الثانوية بمحافظة بنى سويف ، مع مراعاة أن أفرادها ليسوا من أفراد عينة الخصائص السيكومترية.وتم استبعاد(١١) من الطلاب؛ حيث إنهم حصلوا على أعلى الدرجات فى المقياسين، وبالتالي فإن عينة البحث النهائية تكونت من(٦٠) طالبة ،وتم تقسيمهم إلى مجموعتين(٣٠) مجموعة تجريبية، و(٣٠) مجموعة ضابطة ، وتتراوح أعمارهم ما بين(١٥ -١٨) عامًا، بمتوسط عمري(١٦.٤٠) سنة، وانحراف معيارى (٠.٦٢).

وتم التحقق من التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية – الضابطة) قبل تطبيق البرنامج الإرشادى في كل من(الحصانة النفسية، التسويف الأكاديمى)، ويتضح ذلك فيما يلي:

- **التكافؤ بين مجموعتي البحث في القياس القبلي لمقياس الحصانة النفسية**:

يوضح الجدول التالي دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الحصانة النفسية.

جدول (١) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الحصانة النفسية

الحصانة النفسية	المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	"ت"
التفكير الإيجابى	تجريبية	٣٠	١٦.٠٣	٥.٥٧٤	٠.١١٥
	ضابطة	٣٠	١٦.٢٠	٥.٦١٦	
الإبداع وحل المشكلات	تجريبية	٣٠	١٧.٢٠	٥.٤٦١	٠.٢٣٣
	ضابطة	٣٠	١٧.٥٣	٥.٦٢٥	
فاعلية الذات والثقة بالنفس	تجريبية	٣٠	١٤.٩٠	٣.٥٢٧	٠.١١٠
	ضابطة	٣٠	١٤.٨٠	٣.٤٩٨	
الاختبار القبلي الدرجة الكلية	تجريبية	٣٠	٤٨.٣٠	٩.٧١٠	٠.٢٦
	ضابطة	٣٠	٤٨.٣٧	٩.٩٦٧	

◆◆ دالة عند مستوى دلالة٠.٠٥

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الحصانة النفسية؛ حيث كانت جميع قيم "ت" أقل من (١.٩٦)، وهي الحد الأدنى لدلالتها عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

- **التكافؤ بين مجموعتي الدراسة في القياس القبلي للتسويف الأكاديمي**:

يوضح الجدول التالي دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للتسويف الأكاديمي.

جدول(٢) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للتسويف الأكاديمي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	"ت"
تجريبية	٣٠	٦٦,٩٣	٨.٠٦٤	٠.٥٤٧
ضابطة	٣٠	٦٥,٩٠	٦.٤٧٢	

◆◆ دالة عند مستوى دلالة٠.٠٥

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للتسويف الأكاديمي؛ حيث كانت قيم "ت" أقل من (١.٩٦)، وهي الحد الأدنى لدلالتها عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

• **أدوات البحث**:

قامت الباحثة بإعداد أدوات البحث والمتمثلة في مقياس الحصانة النفسية، ومقياس التسويف الأكاديمى، والبرنامج الإرشادى القائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى(إعداد:الباحثة)، وفيما يلي توضيح لهذه الأدوات: -

• **الأداة الأولى**: **مقياس الحصانة النفسية (إعداد/الباحِثَة) ملحق(١)**.

وفيما يلي عرض تفصيلي لهذه الأدوات.

• **الهدف من المقياس**:

هدف المقياس إلى قياس مستوى الحصانة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

• **خطوات بناء المقياس**:

- تم الاطلاع على الأطر النظرية التي تناولت الحصانة النفسية وتحليل كافة ما يذخر به التراث السيكولوجي والتى أتيح للباحثة الاطلاع عليه من دراسات وبحوث سابقة اهتمت بموضوع"الحصانة النفسية" مثل:دراسة عايش صباح،عمر الشجيرى(٢٠١٧)،ودراسة أنهار خواجة(٢٠١٩)،ودراسة ميرفت سويعد(٢٠١٩)،ودراسةتغريد الرفاعى(٢٠٢١)،ودراسة صابر فاروق(٢٠٢٢)،ودراسة ألاء يوسف(٢٠٢٣)، ودراسة تمارا مصلح(٢٠٢٣)،ودراسة دينا إبراهيم(٢٠٢٣).
- الاطلاع على بعض المقاييس والاختبارات التي تناولت الحصانة النفسية؛ مثل:مقياس الحصانة النفسية إعداد: *Olah,A.(2000)* ويتكون من تسع أبعاد وهم(التفكير الإيجابى ، الإبداع وحل المشكلات، ضبط النفس واالتزان ،الصمود والصلابة النفسية ، فاعلية الذات ، الثقة بالنفس، التحدي والمثابرة، المرونة النفسية والتوافق ، التفاؤل)، ومقياس الحصانة النفسية إعداد: تغريد الرفاعى(٢٠٢١) ويتكون من بعدين (الحصانة الاجتماعى،الحصانة الذاتية)، ومقياس الحصانة النفسية إعداد: نهاية خلف(٢٠٢٢) ويتكون من أربعة أبعاد (التفكير الإيجابى،الثقة بالنفس،الإيمان بالله، المرونة النفسية)، ومقياس الحصانة النفسية إعداد:أمانى أحمد(٢٠٢٣) ويتكون من خمس ابعاد(المبادرة الذاتية، الثقة بالنفس، حل المشكلات، التفاؤل، الإلتزام الدينى).ومقياس الحصانة النفسية إعداد: الأء يوسف(٢٠٢٣) ويتكون من ثلاث أبعاد(البعد الذاتى،البعد السلوكى،البعد الاجتماعى).
- في ضوء الأطر النظرية والدراسات السابقة والمقاييس النفسية ، تم تحديد أبعاد مقياس الحصانة النفسية في الأبعاد التالية: البُعد الأول(التفكير الايجابى *Positive thinking*)، البعد الثانى (الابداع وحل المشكلات *Creativity and problem solving*)،البعد الثالث(فاعلية الذات والثقة بالنفس *Self-efficacy and Self-confidence*).
- تم صياغة مفردات المقياس في صورته الأولية، وقد بلغ عددها(٣٠) مفردة، وتم عرضة على مجموعة من المتخصصين في مجال علم النفس التربوي والتربية

الخاصة والصحة النفسية، وعددهم(١٠) لإبداء الرأي في تلك المفردات وأبعاده، وما يتعلق بصلاحية المقياس للاستخدام وإبداء آرائهم وملاحظاتهم في الآتي:

- ✓ مدى ارتباط كل بُعد من أبعاد المقياس بمفهوم الحصانة النفسية.
- ✓ مدى ارتباط كل عبارة من عبارات المقياس بالبُعد الذى تقيسه.
- ✓ مدى ملائمة الصياغة لعبارات المقياس.
- ✓ مدى مناسبة العبارات لطلاب المرحلة الثانوية.
- ✓ الإضافة أو الحذف من العبارات.

جدول (٣) نسبة موافقة السادة المحكمين على مفردات مقياس الحصانة النفسية

رقم العبارة	البُعد الأول التفكير الإيجابى		البُعد الثاني الإبداع وحل المشكلات		البُعد الثالث فاعلية الذات والثقة بالنفس	
	عدد الموافقين	نسبة الاتفاق	عدد الموافقين	نسبة الاتفاق	عدد الموافقين	نسبة الاتفاق
١	٩	٩٠٪	٩	٩٠٪	٩	٩٠٪
٢	٨	٨٠٪	٨	٨٠٪	٩	٩٠٪
٣	٩	٩٠٪	١٠	١٠٠٪	١٠	١٠٠٪
٤	٨	٨٠٪	٦	٦٠٪	١٠	١٠٠٪
٥	٨	٨٠٪	١٠	١٠٠٪	٩	٩٠٪
٦	١٠	١٠٠٪	٩	٩٠٪	٨	٨٠٪
٧	١٠	١٠٠٪	١٠	١٠٠٪	٨	٨٠٪
٨	٩	٩٠٪	٨	٨٠٪	٩	٩٠٪
٩	٩	٩٠٪	٨	٨٠٪	١٠	١٠٠٪
١٠	٨	٨٠٪	٩	٩٠٪	٨	٨٠٪

وقد تم تحديد نسبة ٨٠٪ فأكثر كنسبة اتفاق للمحكمين على العبارات حتى يتم قبولها، وفى ضوء تلك الآراء تم تعديل صياغة بعض العبارات. وبالتالي يصبح عدد عبارات مقياس الحصانة النفسية في صورته النهائية(٣٠) عبارة.

- **وصف المقياس**:

يتكون المقياس فى صورته النهائية من(٣٠) مفردة تقيس جميعها الحصانة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية موزعة على الأبعاد التالية:

- البعد الأول التفكير الإيجابى *Positive thinking*(١٠ عبارات).
- البعد الثانى الابداع وحل المشكلات *Creativity and problem solving*(١٠عبارات).
- البعد الثالث فاعلية الذات والثقة بالنفس *Self-efficacy and Self-confidence* (١٠ عبارات).

- **تصحيح المقياس**:

بعد التحقق من صدق وثبات مقياس الحصانة النفسية يتكون في صورته النهائية (٣٠) عبارة، ويقوم الطالب بالإجابة على كل عبارة من خلال تحديد اختيارها على أحد البدائل (موافق بشدة – موافق - محايد - غير موافق - غير موافق بشدة)، وتم تخصيص الدرجات (٥ - ٤ - ٣ - ٢ - ١) لهذه البدائل على الترتيب مع عكس الدرجات في حالة العبارة السالبة، وتتراوح الدرجة التي يحصل عليها الطالب في هذا المقياس ما بين (٣٠) إلى (١٥٠)، وتدل الدرجة المرتفعة

على ارتفاع الحصانة النفسية، وتدل الدرجة المنخفضة على انخفاض الحصانه النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- **الكفاءة السيكومترية لمقياس الحصانة النفسية:**

تم التحقق من صدق وثبات وإتساق مقياس الحصانة النفسية على النحو التالي:

- صدق المحك: تم استخدام صدق المحك؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لعينة الخصائص السيكومترية في هذا المقياس ودرجاتهم في مقياس الحصانة النفسية (إعداد: دينا إبراهيم، ٢٠٢٣) (٠.٧٣)، وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١).
- ثبات المقياس: تم تقدير ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا لكرونباخ، ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس.

جدول (٤) قيم معاملات ثبات أبعاد مقياس الحصانة النفسية بطريقة ألفا لكرونباخ

الحصانة النفسية	قيمة معامل الثبات
التفكير الإيجابى	٠.٨٢
الابداع وحل المشكلات	٠.٨٥
فاعلية الذات والثقة بالنفس	٠.٨٣

◆◆ دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات ثبات أبعاد المقياس جيدة، ويمكن الاعتماد عليها.

- الاتساق الداخلي: تم تقدير معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه، وقد تراوحت قيم هذه المعاملات بين (٠.٤٨، إلى ٠.٥٩) للتفكير الإيجابى، و(٠.٦١ إلى ٠.٧٤) للإبداع وحل المشكلات، وبين (٠.٥٧ إلى ٠.٨٠) لفاعلية الذات والثقة بالنفس، كما تم تقدير معامل ارتباط الدرجة الكلية لكل بُعد بالدرجة الكلية للمقياس، ويوضح الجدول التالي تلك النتائج.

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية لمقياس الحصانة النفسية

الأبعاد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	مستوى الدلالة
التفكير الإيجابى	٠.٧٠	٠.٠١
الابداع وحل المشكلات	٠.٧٢	٠.٠١
فاعلية الذات والثقة بالنفس	٠.٦٩	٠.٠١

◆◆ دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١).

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وأن جميع قيم معاملات ثبات أبعاد المقياس جيدة، ويمكن الاعتماد عليها.

- **الأداة الثانية: مقياس التسويف الأكاديمى (إعداد/الباحثة) ملحق(٢).**
- **الهدف من المقياس:**

الوصول إلى أداة مقننة تقيس التسويف الأكاديمى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- **خطوات بناء المقياس**:

- تم الاطلاع على الأطر النظرية التي تناولت التسويف الأكاديمى وتحليل كافة ما يذخر به التراث السيكولوجي، والذي أتيح للباحثة الاطلاع عليه من دراسات وبحوث سابقة اهتمت بموضوع التسويف الأكاديمى مثل دراسة مصطفى محمود(٢٠١٧)، ودراسة أمل الأحمد، فداء ياسين(٢٠١٨)، ودراسة محمد عبود(٢٠١٨)،ودراسة أزهار عبد البر (٢٠١٩)،ودراسة إنعام عبيد(٢٠١٩)، ودراسة علي سليمان، سالم عبيد(٢٠١٩)، ودراسة أسماء الكربي(٢٠٢٢)، ودراسة حسن عبدالله(٢٠٢٢)، ودراسة زينب محمد(٢٠٢٢)، ودراسة مها كردي(٢٠٢٢)،ودراسة آلاء مصطفى(٢٠٢٣).
- الاطلاع على بعض المقاييس التي تناولت التسويف الأكاديمي؛ مثل: مقياس التسويف الأكاديمي لعينة من طلبة الجامعة (إعداد: هناء شبيب، ٢٠١٥)، ومقياس التسويف الأكاديمي لطلبة الجامعة (إعداد: عبير أحمد، ٢٠١٧)، ومقياس التسويف الأكاديمي لطلاب مرحلة ما بعد التعليم الاساسي (إعداد: كوثر إبراهيم وآخرون، ٢٠١٨)، ومقياس التسويف الأكاديمي لطلبة الجامعة (إعداد: إنعام عبيد،٢٠١٩)، ومقياس التسويف الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية العام (إعداد: مها كردي، ٢٠٢٢).
- في ضوء الأطر النظرية والدراسات السابقة والمقاييس النفسية تم صياغة مفردات المقياس في صورته الأولية من (٢٦) عبارة.
- وتم عرض المقياس على مجموعة من المتخصصين في مجال التربية الخاصة والصحة النفسية وعلم النفس وعددهم(١٠) من أجل إبداء آرائهم فيما يتعلق بصلاحية المقياس للاستخدام، وتعديل صياغة بعض العبارات في ضوء آرائهم.

جدول (٦) نسبة موافقة السادة المحكمين على مفردات مقياس التسويف الأكاديمي

رقم العبارة	عدد الموافقين	نسبة الاتفاق	رقم العبارة	عدد الموافقين	نسبة الاتفاق
١	٩	٩٠٪	١٤	٩	٩٠٪
٢	٨	٨٠٪	١٥	٨	٨٠٪
٣	٩	٩٠٪	١٦	١٠	١٠٠٪
٤	٨	٨٠٪	١٧	٨	٨٠٪
٥	٨	٨٠٪	١٨	١٠	١٠٠٪
٦	١٠	١٠٠٪	١٩	٩	٩٠٪
٧	١٠	١٠٠٪	٢٠	١٠	١٠٠٪
٨	٩	٩٠٪	٢١	٨	٨٠٪
٩	٩	٩٠٪	٢٢	٨	٨٠٪
١٠	٨	٨٠٪	٢٣	٩	٩٠٪
١١	٨	٨٠٪	٢٤	١٠	١٠٠٪
١٢	٨	٨٠٪	٢٥	٩	٩٠٪
١٣	٩	٩٠٪	٢٦	١٠	١٠٠٪

• **طريقة تصحيح المقياس**:

بعد التحقق من صدق وثبات مقياس التسويف الأكاديمي يتكون في صورته النهائية (٢٦) عبارة، ويقوم الطالب بالإجابة على كل عبارة من خلال تحديد اختياره على أحد البدائل (دائمًا - أحيانًا - نادرًا)، وتم تخصيص الدرجات (٣ - ٢ - ١) لهذه البدائل على الترتيب مع عكس الدرجات في حالة العبارة السالبة، وتتراوح الدرجة التي يحصل عليها الطالب في هذا المقياس ما بين (٢٦) إلى (٧٨).

• **الخصائص السيكومترية لمقياس التسويف الأكاديمي**:

تم التحقق من صدق وثبات مقياس التسويف النفسي على النحو التالي:

- صدق المحك: تم استخدام صدق المحك؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لعينة الخصائص السيكومترية في هذا المقياس ودرجاتهم في مقياس التسويف الأكاديمي (إعداد:هلال الحارثي ،٢٠١٧) (٠.٦٠)، وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١). مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق في قياسه للتسويف النفسي.
- ثبات المقياس: تم تقدير ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا لكرونباخ، والذي بلغت قيمته (٠.٨٣)، وهي قيمة مناسبة للثبات، مما يدل على أن المقياس يمتاز بثبات عالي ويمكن الاعتماد عليه.
- الاتساق الداخلي:تم تقدير معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، وقد تراوحت قيم هذه المعاملات بين(٠.٧٠ - ٠.٨٦)، وكانت جميعها دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١).

• **الأداة الثالثة**: **البرنامج الإرشادي القائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى (إعداد**: **الباحثة**):

تم إعداد برنامج مخطط له يتضمن مجموعة من الجلسات التى تعتمد على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى مثل(إعادة القييم المعرفى،أختيار الموقف،تعديل الموقف،إعادة التركيز الإيجابى،حل المشكلات،التخطيط) والأساليب الإرشادية المنتقاة مثل(الحوار والمناقشة،لعب الأدوار،والنمذجة،والتعزيز،والحديث الذاتى الإيجابى) وفقا لأسس وقواعد علمية ، ويتم خلال فترة زمانية معينة،ويقدم بطريقة (جماعية) بهدف تحسين الحصانة النفسية ومعرفة أثره فى خفض التسويف الأكاديمى لدى الطلاب في المرحلة الثانوية، وذلك في إطار خصائص ومتطلبات المرحلة العمرية لهؤلاء الطلاب من أجل إكسابهم مهارات نفسية تمكنهم من التفكير الإيجابى، والإبداع وحل المشكلات،ورفع مستوى فاعلية الذات والثقة بالنفس.

وفيما يلي توضيحٌ للأساس النظريّ الذي بُني عليه البرنامج الإرشادى القائم على استراتيجيات التنظيم المعرفى:

• **الإطار النظري للبرنامج**:

يعتمد البرنامج الإرشادى فى البحث على بعض استراتيجيات التنظيم الإنفعالى بالإضافة إلى النظرية المعرفية والسلوكية وفيما يلى توضيح بذلك:

- **استراتيجيات التنظيم الإنفعالى** emotional regulation strategies .

◄◄ استراتيجية إعادة التقييم المعرفى*Cognitive reappraisal strategy*: وتعنى تغيير الطريقة التى ينظر بها الفرد للموقف الذى يثير المشاعر بهدف تغيير التأثير الإنفعالى للموقف (*Kimhy, David, 2012, 9*) .

◄◄ استراتيجية إعادة التركيز الإيجابى *Positive refocus strategy*: وتشير الى الأفكار التى تركز على التجارب والخبرات الإيجابية بدلا من التفكير فى الحدث الفعلى مثل أفكر فى أشياء أخرى أحسن من التى تعرضت لها (حنان محمود، ٢٠١٦، ٧٨)

◄◄ استراتيجية حل المشكلات *Problem solving strategy*:هى عبارة عن استجابات يستخدمها الفرد لإحتواء الأحداث والمواقف الضاغطة أو تغييرها، وتعتبر هذه الاستراتيجية لها آثار مفيده على انفعالات الفرد نظرًا لكونها تعدل أو تقضى على الضغوطات (*aldo&hoeksema,2010, 974*).

◄◄ استراتيجية إعادة التقييم الإيجابى *Positive reappraisal strategy*: تشير إلى الأفكار التى تعطى الحدث معنى إيجابيًا من حيث النمو الشخصى، مثل أعتقد إننى يمكن أن أتعلم شيئًا من هذا الموقف (حنان حسين محمود، ٢٠١٦، ٧٩) .

◄◄ استراتيجية اختيار الموقف *Position selection strategy*: وفيها يختار الطالب من بين موقفين أو أكثر ليكون فى موقف واحد

◄◄ استراتيجية التعبير عن المشاعر *Strategy for expressing feelings*: ويقصد بها تنفس عما بداخلك أى تعيش مشاعرك وتعبر عنها على أكمل وجه.

◄◄ استراتيجية التركيز على التخطيط *Focus strategy on planning*:وتشير إلى الأفكار التى تركز على الخطوات التى يجب إتخاذها وكيفية التعامل مع الحدث السلبى مثل أفكر فى كيفية التعامل مع الموقف على أحسن وجه (هناء عباس سلوم، ٢٠١٥).

◄◄ استراتيجية تعديل الموقف *Position adjustment strategy*: وهو الموقف الذى يكون فيه لدى الفرد أكثر من مستويات مختلفة من الإنفعال.

- **وتم استخدام بعض الأساليب الإرشادية المنتقاه من النظرية المعرفية والسلوكية المستخدمة فى البرنامج مثل**:

◄◄ حديث الذات الإيجابيّ *Positive Self Talk*: وتعني أنْ يُحدِّث الفرد نفسه بأشياءَ إيجابيّة عن ذاته، كلما تبادرت إلى ذهنه أفكارٌ واعتقاداتٌ سلبيّة؛ لمواجهة سيل الأفكار والاعتقادات السلبيّة التي تسهم في ظهور المشكلات النفسيّة والسلوكيّة لديه، وتُستخدَم هذه الفنيّة لمساعدة العميل على تغيير الحديث السلبيّ عن الذات بأحاديث إيجابيّة؛ مما يُحسِّن من قدرته على التحكم في انفعالاته وسلوكه(كمال بلان،١٩٨،٢٠١٥).

◄◄ المحاضرة *The Lecture*: تستخدمتْ لتقديم مجموعةٍ منْ المحاضراتِ العلميةِ المختصرةِ لتعريفِ طلابِ المجموعةِ الإرشاديةِ ببعضِ المعلومات عن الحصانه

النفسية وأبعادها ، واستراتيجيات التنظيم الإنفعالى المستخدمة، وبعضَ المفاهيم المتعلقةِ ببعض الفنياتِ والتدريباتِ المستخدمةِ في البرنامج.

- الاسترخاء *Relaxation*: وترجع فكرة الاسترخاء إلى العالم جاكبسون*Jacobson*، ويعني توقفٌ كاملٌ لكل الانقباضات والتقلصات العضليّة المصاحبة للتوتر؛ حيث إنَّ إرخاء التوترات العضليّة وإيقاف انقباضاتها يؤدي إلى التقليل من الإنفعالات المصاحبة، ويبدأ الاسترخاء لدى العميل بشد وإرخاء المجموعات العضليّة المختلفة بالتتالي متخيلا صورًا تبعث على الاسترخاء مع التنفس العميق وببطءٍ، حتى يتمكن بالتدريج من ضبطِ قدرته على استرخاء عضلات جسمه كله، ويستغرق الاسترخاء خمس عشرة دقيقة(محمد عبد الرحمن، ٢٠١١، ١١٩).
- النمذجة *Modeling*: وتعني تعلم وتدريب الفرد على العديد من المهارات الاجتماعية التي تكسب الفرد سلوكيات جديدة عن طريق التطبيق والتعلم الاجتماعي، وذلك من خلال التعرف على النماذج السوية والاقتداء بها *(Bandura, 1977, 22)*.
- تقديم الذات *Self Presentation*: وتقوم هذه الفنيّة على أساس تقديم الفرد لمعلوماتٍ أو صفاتٍ عن نفسه عندما يُطلب منه تقديم ذات.
- إدارة الضغوط *Stress Management*:تقوم هذه الفنية على أساس مساعدة الطلاب في التحكم في الضغوط التي يشعرون بها إزاء تعرضهم للمثيرات والمواقف الضاغطة لديهم، ومحاولة التخلص منها مما يعطي لهم الثقة في أنفسهم، ويعزز لديهم القدرة على التحكم في تلك الضغوط *(Himle & Hofmann, 2006, 303)*.
- لعب الدور *Role Playing*: وهي إحدى الفنيات التي تساعد الفرد على تعديل سلوكه، من خلال تمثيل دورٍ في دراما معينة، في جو مليء بالإنفعالات ذات الصلة بالمشكلات النفسية التى يعانى منها أعضاء الجماعة، ويشترك أعضاء فريق التمثيل في بقيّة الأدوار، وتساعد هذه الفنيّة العميل على مواجهة اعتقاداته وأفكاره الشخصيّة وتحقيق التوافق والتفاعل السليم، ومن خلال هذه الفنيّة فإنَّ العميل يستطيع أداء بعض الأدوار التي لا يمكنه القيام بها في الواقع، مما يساعده على أن يكون أكثر وعيًا بمشكلاته ويسعى إلى حلها(عادل عبدالله، ٢٠٠٠، ٤٨٦).
- الحوار والمناقشة *Dialogue and discussion*:وهو أحد الأساليب المهمة التي يتمحور دورها في تزويد الطلاب بمزيد من المعلومات(من خلال إجراء حوار هادف ومناقشة فعالة)حول طبيعة مشكلته، وحول طبيعة الفنياتِ الإرشادية المستخدمة في علاج تلك المشكلة، وكيفية الإفادة منها، وصولا إلى تحقيق السلوك السويّ(طه حسين،٢٠٠٧، ٦٩).
- الواجب المنزلي *Homeworks*: وهو أسلوب ينطوي على مجموعةٍ من المهام والأنشطة التي يُكلف بها الطلاب، والتي سبق أن تدرب عليها داخل الجلسات الإرشادية، والتي توضح مدى استفادته من الجلسات، وبالتالي تنعكس على

انتقال أثر التدريب لديه، وجَعْل المهارات والسلوكيات التي اكتسبها ذات فاعلية في حياته.

- التعزيز الإيجابيّ *Positive Reinforcement*: ويُقصَد به "تقديم مثير (معزز) إيجابيّ عقب إصدار استجابة سلوكية معينة (إصدار سلوكٍ ما)؛ مما يعمل على استمرار القيام بأداء هذه الاستجابة المرغوب اكتسابها، ومن ثَمَّ يحدث التغيير المرغوب في السلوك".*(Skinner, 1938, 62)* .

وتم استخدام بعض المعززات فى البحث ، والتي تتناسب مع الطلاب في المرحلة الثانوية ومع طبيعة المرحلة العمرية(١٥ -١٨) عام؛ وهي:

- معززات اجتماعية لفظية: مثل المدح والثناء(برافوا -ممتاز- شاطر).
- معززات بدنية(حسية): مثل:المصافحة- الابتسامة- التصفيق- التقدير.
- معززات مادية: مثل : هدايا، أدوات مكتبية، استيك نوت.
- التقييم الذاتي: يُقصد به تعليم الفرد كيفية تقييم سوابق سلوكياته بطريقة فعالة وصحيحة من أجل زيادة أو خفض احتمالية حدوث الاضطراب وهو موضوع الضبط.
- التغذية الراجعة *Feedback*: وتعني تزويد العميل بالمعلومات عن مستوى أدائه، ومدى تقدمه نحو تحقيق الهدف المطلوب؛ حيث يُوضَّح له الأخطاء التي وقع فيها، ومقدار ما تعلمه، ومقدار تقدمه، ومدى ملاءمة أدائه للهدف المراد الوصول إليه(علاء فرغلى،٢٠٠٥، ٧٤).
- الضبط الإنفعالى: قدرة الطالب على التعامل مع المشاكل بهدوء مع السيطرة على الإنفعالات والتعبيرات، واختيار رد فعل مناسب للموقف وعلم الاندفاع، والتأني في رد الفعل، وتقبل مسئولية أي مشكلة تستجد في الحياة، وعدم توجيه اللوم المستمر للآخرين.
- التنفيس الإنفعالى: ممكن الاستفادة من هذا الأسلوب في بعض المواقف الإرشادية، خاصة التي يعاني منها الفرد من مشاعر انفعالية قوية، فعلي سبيل المثال فإذا كان الطالب يعاني من حزن شديدٍ؛ حيث تتيح الباحثان المجال له لأن يعبر عن هذا الحزن عن طريق البكاء مثلا.
- الأنشطة والألعاب الجماعية: حيث تم استخدام الأنشطة والألعاب الجماعية الترفيهية التنشيطية من أجل إشاعة جو من الحب والمرح والتقبل بين الطلاب في البرنامج.
- الأنشطة القصصية: تم أستخدام أنواع مختلفة من القصص؛ مثل: القصص الدينية، والقصص الاجتماعية، والقصص الخيالية، وغيرها من أنواع القصص المختلفة.

- **هدف البرنامج الإرشادى القائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى**:

يسعي البرنامج إلى تحقيق الهدف العام وهو تحسين الحصانة النفسية وأبعادها التلاثة(التفكير الإيجابى، الإبداع وحل المشكلات، فاعلية الذات والثقة بالنفس) لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- **إعداد محتوي البرنامج**:

يتكون البرنامج من ثلاث مراحل؛ وهي: المرحلة الأولي التهيئة(جلسة واحدة)، والمرحلة الثانية التثقيف النفسي للطلاب بمتغيرات البرنامج(٣جسات) ، المرحلة الثالثة تنفيذ البرنامج(٢٥جلسة)، والمرحلة الرابعة ختام البرنامج(جلسة واحدة).

- **المرحلة الأولي(التهيئة)**: **تتمثل هذه المرحلة في الجلسة الأولي التي تعرف بالجلسة الافتتاحية**.
- **الهدف العام للمرحلة**: **التهيئة والتمهيد للبرنامج**.
- **الأهداف الاجرائية للمرحلة**:
  - تتعرف الباحثة على الطلاب.
  - إقامة علاقة تفاعل بين الباحثة و الطلاب.
  - كسر حاجز الجمود والخجل بين الباحثة و الطلاب.
  - خلق جو من التقبل والمرح بين الباحثة و الطلاب.
  - تعريف الطلاب بالبرنامج وأهدافه وسير العمل به.
  - وضع مجموعة من البنود مع الطلاب التي حددت سير العمل خلال البرنامج
- **المرحلة الثانية**: **التثقيف النفسي للطلاب**.
- **الهدف العام للمرحلة**: **التثقيف النفسي للطلاب بمتغيرات البرنامج**.
- **الأهداف الاجرائية للمرحلة**: **مع نهاية كل جلسة يكون كل طالب قادر على أن**:
  - يتعرف على مفهوم التنظيم الإنفعالى.
  - يتعرف على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى.
  - يتعرف علي أهمية الإنفعالات الإيجابية .
  - يتدرب على المهارات التى يكتسبها من التنظيم الإنفعالى،
  - ينظم انفعالاته ويديرها بطريقة صحيحة.
  - يتدرب على كيفية التعامل مع الإنفعالات وإدارتها وتنظيمها بطريقة صحيحة.
  - يتعرف على مفهوم الحصانة النفسية.
  - يتعرف على أهمية الحصانة النفسية.
  - توظيف استراتيجيات التنظيم الإنفعالى لتحسين الحصانة النفسية.
- **المرحلة الثالثة**: **مرحلة تنفيذ البرنامج**.
- **الهدف العام من المرحلة**: **تحسين الحصانة النفسية(التفكير الإيجابى، الإبداع وحل المشكلات، فاعلية الذات والثقة بالنفس) لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال برنامج إرشادى قائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى**.
- **الأهداف الاجرائية للمرحلة**:
- **تحسين التفكير الإيجابى لدى الطلاب المرحلة الثانوية.وتتفرع منه أهداف فرعية مثل**:

مع نهاية كل جلسة يكون كل طالب قادرآ على أن:

- يتعرف على مفهوم التفكير الإيجابى.

- يتعرف على خصائص وسمات ذوو التفكير الإيجابى.
- يتعرف على مسببات التفكير والتوجه السلبى لدية.
- يتدرب على التعامل مع مسببات التفكير والتوجه السلبى لدية.
- يتدرب على كيفية التخلص من الأفكار السلبية المؤرقة والتفكير بإيجابية.
- يتدرب على استراتيجية تعديل الموقف وإختيار الموقف من السلب إلى الإيجاب.
- يتعرف على استراتيجيات التفكير الإيجابى.
- يتدرب على كيفية استخدام استراتيحيات التفكير الإيجابى.
- يفكر بشكل إيجابى فى كثير من المواقف والاحداث الحياتية
- ينظر بإيجابية تجاه نفسه .
- يقوم بأداء مسؤولياته والتزاماته تجاه نفسه والآخرين.
- يعتمد على نفسة فى اتخاذ القرارات.
- يتعرف على الطرق المختلفة لتحقيق الأهداف.
- يفكر بإيجابية في اختيار المعاني أو الأهداف الخاصة به.
- يتعرف على مفهوم المشاركة الإيجابية.
- يتعرف ببعض النماذج الإيجابية.
- يتعرف على معوقات المشاركة الإيجابية.
- يتعرف على ثمار المشاركة الإيجابية.
- يرسخ عادات يومية للتفكير الإيجابية .

- **تحسين الإبداع وحل المشكلات لدى الطلاب المرحلة الثانوية.وتتفرع منه أهداف فرعية مثل: مع نهاية كل جلسة يكون كل طالب قادراً على أن:**

- يتعرف على مفهوم الإبداع ومراحل العملية الإبداعية.
- يتعرف على مفهوم المشكلة وخطوات حل المشكلة.
- يجيد الأعمال التي تحتاج إلى أفكار جيده ومبتكره.
- يتعرف على اليات التعامل مع الضغوط والمشكلات الأكاديمية وإيجاد حلول لها.
- يتعرف على أسباب الضغط والمشكلات النفسية لديه.
- يواجه الضغوط النفسية والحياتية المحيطة به.
- يفكر بطريقة إيجابية لحل هذه الضغوط والمشكلات.
- يتميز بالقدرة على إيجاد حلول بديلة عندما تواجهه صعوبات.
- يحل مشكلاته بطريقة علمية ومنظمة .
- يمتلك أفكاراً غير تقليدية لحل ما يواجهه من مشكلات
- يستطيع التغلب على مشكلاته بسهولة.
- يحدد المعاني أو الأهداف بدقة حتى يتجنب الوقوع فى المشكلات.
- يتعرف على المعوقات التي تعيق قدرته على تحقيق المعاني أو الأهداف.
- يكون ذو ارادة قوية وعزيمة في تحقيق هدفه حتى يحقق النجاح.

• **تحسين فاعلية الذات والثقة بالنفس لدى الطلاب المرحلة الثانوية.وتتفرع منه أهداف فرعية مثل: مع نهاية كل جلسة يكون كل طالب قادراً على أن:**

- يتعرف على مفهوم الذات.
- يستطيع فهم وتقييم ذاته.
- يحدد أسباب ضعف الثقة في النفس.
- يستطيع السيطرة على انفعالاتي.
- يقوم بنشاط هادف فى حياته اليومية.
- يتعرف على نقاط القوة والضعف لديه جيداً.
- يتحدث بطلاقة أمام الآخرين دون خجل.
- يستطيع ضبط نفسه أمام مضايقات الآخرين.
- يشارك في الأنشطة الاجتماعية.
- يتقبل نقد الآخرين دون حساسية أو غضب.
- يتدرب على مهارة التأمل والأسترخاء.
- يتدرب على كيفية ضبط النفس تجاه الضغوط الحياتية.
- يثق في نفسي.
- يدعم ثقته بنفسه وثقته بالله.

• **المرحلة الرابعة(الختامية).**

• **الهدف العام للمرحلة: ختام وإنهاء البرنامج، وتطبيق المقاسين(التطبيق البعدي).**

• **الأهداف الإجرائية للمرحلة:**

- ختام جلسات البرنامج.
- توديع الطلاب وأفراد المجموعة التجريبية.
- التطبيق البعدي للمقياسين.

• **الفئة المستهدفة:**

- العينةَ: طبق البحث على عينةِ المجموعة التجريبية وقوامها (٣٠) طالباً من طلاب الصف الأول والثانى الثانوى
- العمرُ الزمنيُ: تراوح أعمارهم بين(١٥ -١٨) عامًا، بمتوسط حسابى (١٦.٤٠) وانحراف معياري (٠.٦٢).
- عددُ الجلساتِ: يتكونَ البرنامجُ منْ (٣٠) جلسةٍ، استمرَ لمدةٍ (شهرين ونصف)، بواقعً ثلاث جلساتٌ أسبوعيا، يتراوحَ زمنُ الجلسةِ ما بين (٤٠ -٦٠) دقيقةٍ للجلسةِ؛حيث (تم وضع زمن معين لكل جلسة مختلفة عن الآخرى حسب طبيعة وظروف كل جلسة) وتمَ تطبيقُ الجلساتِ في صورةٍ جماعيةٍ على طالبات الصف الأول والثانوى بالمرحلة الثانوية بمدرسة الدعوة الإسلامية الثانوية بمحافظة بنى سويف.

- **جلسات البرنامج الإرشادي**:
- **مصادر بناء البرنامج**:

اعتمدت الباحثة في بناء محتوى البرنامج الإرشادى ومادته العلميّة وفنياته على مجموعةٍ من المصادر هي:

- الإطار النظري والدراسات السابقة للبحث الحالي، وما اطلع عليه من الكتابات والأطر النظرية السيكولوجية، التي تناولت برامج إرشادية وتربوية، ومن أهم هذه الدراسات والتي تم الإستفادة منها في إعداد البرنامج ما يلى:
- الاطلاع على بعض البرامج الإرشادية القائمة على التنظيم الإنفعالى:مثل دراسة سعيد عبدالحميد (٢٠١٣)، ودراسة سليمان يوسف (٢٠١٥)،ودراسة فتحي الضبع، ، ويوسف شلبي. (٢٠١٥). ودراسة يحي مبارك ، محمد نزيه (٢٠١٥). دراسة كمال حسن(٢٠١٧)، ودراسة امال اباظة(٢٠١٨). ودراسة ايمان خميس(٢١٠٨)، ودراسةأحمد السمان (٢٠١٩) ودراسة رمضان حسن(٢٠٢٠)،ودراسة هدي محمد(٢٠٢٠)، ودراسة ايمان عبدالحليم (٢٠٢١)، ودراسة جيهان جودة(٢٠٢١)،ودراسة أسماء علي(٢٠٢٣).
- الأطلاع على الدراسات والبحوث السابقة التى تناولت الحصانة النفسية مثل: دراسة عايش صباح،عمر الشجيرى(٢٠١٧)،ودراسة أنهار خواجة(٢٠١٩)، ودراسة ميرفت سويعد(٢٠١٩)،ودراسةتغريد الرفاعى(٢٠٢١)،ودراسة صابر فاروق(٢٠٢٢)،ودراسة ألاء يوسف(٢٠٢٣)،ودراسة تمارا مصلح(٢٠٢٣)،ودراسة دينا إبراهيم(٢٠٢٣).
- تم عرض الجلسات ومحتوياتها على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال علم النفس التربوي والتربية الخاصة والصحة النفسية؛ وذلك لإبداء الرأي في محتويات هذه الجلسات والتحكيم عليها وتقديم ما يرونه من أفكار، وحذف، وإضافة، أو تعديل في الأنشطة المختلفة المتضمنة للبرنامج، ومعرفة مدى مناسبة الجلسات للطلاب في المرحلة الثانوية.
- بعض المقابلات التي أجرتها الباحثة مع طلاب المجموعة التجريبية.

- **الاعتبارات التي تم مراعاتها قبل بدء البرنامج**:

- كان هناك تعايش وتعارف بين الباحثة والطلاب قبل بدء البرنامج، وهذه الفترة ساهمت كثيراً في تحفيزهم وتشجيعهم على بدء البرنامج.
- الاطلاع على الملفات الخاصة بالطلاب، وذلك ساهم في معرفة كل المعلومات عن الطلاب(أسماء الطلاب والطالبات، مستوى التحصيل، عناوينهم للتواصل، أرقام تليفوناتهم، أماكن إقامتهم).
- التواصل مع أولياء الأمور والاستئذان منهم بمشاركة أولادهم بالبرنامج وإقناعهم بأهمية البرنامج، وأنه سوف يُسهم في تحسين مهاراتهم وشخصيتهم، ويساعدهم على التفاعل والمشاركة في قاعة الفصل أو خارجها.
- التأكد من وجود قاعات ملاءمة يتوفر بها جو مريح وهادىء؛ حتي يستطيع الطلاب حضور الجلسات في جو يسوده الاطمئنان والراحة.

- **الاعتبارات التي تم مراعاتها أثناء تنفيذ البرنامج**:

- التنوع الزمني لجلسات البرنامج، وذلك حسب محتويات كل جلسة؛ حيث تراوح زمن الجلسات من(٤٠ -٦٠) دقيقة.
- استخدام التنظيم المنطقي(التدرج في عرض الأنشطة من العام إلى الخاص، ومن السهل إلى الأصعب) في تنفيذ محتويات كل جلسة.
- استخدام أساليب متنوعة من التعزيز مثل: (التعزيز المعنوي – التعزيز المادي).
- مناسبة الأنشطة المقدمة لخصائص نمو الطلاب في هذه المرحلة(مرحلة المراهقة).
- تحديد الأدوار لكل من الباحثة والطلاب.
- التنظيم والتدريب والإعداد الجيد للأنشطة.
- التنويع في الأنشطة لكسر حاجز الملل.
- استخدام المعينات المناسبة لكل جلسة.
- تشجيع الطلاب على المشاركة، وعدم إصابتهم بالإحباط والملل من خلال البدء في أنشطة مألوفة لهم ويستطيعون المشاركة فيها بفاعلية وكفاءة، بما يرفع من معنوياتهم للاستمرار في الجلسات التالية.
- تهيئة المناخ للطلاب للتفاعل والمشاركة الإيجابية والتحرر من الخوف.
- مساعدة الطلاب على التواصل مع أنفسهم ومع الآخرين.

- **وتم وضع مجموعة من القواعد والضوابط قبل بدء الجلسات يلتزم بها كل من الطلاب والباحثة؛ مثل**:

- الالتزام بالحضور وبمواعيد تنفيذ الجلسات.
- احترام الغير.
- الاستماع والإصغاء الجيد والنشط.
- الاستئذان قبل الحديث وعدم المقاطعة أثناء الحديث.
- الالتزام بالهدوء أثناء الاستماع.
- البقاء في قاعة النشاط أو المسرح حتى نهاية الجلسة.
- المحافظة على نظافة المكان والأدوات المستخدمة.
- المشاركة الفعالة والتعاون مع المجموعة.
- التعرف على ما يؤديه الاسترخاء في خفض التوتر، ومن ثم التدريب على استخدامه، والتدريب على التخيل والتأمل أثناء الاسترخاء؛ حيث يؤدي إلى راحة نفسية.

- **أساليب التقييم المستخدمة فى البرنامج الإرشادى**:

- التقييم القبلى: وهو القياس القبلى، ويتم ذلك قبل تطبيق جلسات البرنامج بتطبيق(مقياس الحصانة النفسية، مقياس التسويف الأكاديمى).

- التقييم البعدى: وهو القياس البعدى ، ويتم تطبيقة بعد الإنتهاء من تطبيق البرنامج وذلك بتطبيق(مقياس الحصانة النفسية، مقياس التسويف الأكاديمى).
- التقييم التتبعى: وهو القياس التتبعى، ويتم تطبيقة بعد مرور شهرين ونصف (وهى فترة مماثلة لتطبيق البرنامج) من الإنتهاء من تطبيق البرنامج كفترة متابعة لتطبيق مقياس (مقياس الحصانة النفسية، مقياس التسويف الأكاديمى) ومعرفة استمرارية تحقق أهداف البرنامج.

- **اختبار صحة فروض الدراسة وتفسيرها**:

- **الفرض الأول**:

- **الذي ينص على أنه**: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الحصانة النفسية لصالح المجموعة التجريبية**.

وللتحقق من صحة الفرض الأول تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات غير المرتبطة، ويوضح جدول (٧) نتائج ذلك.

جدول (٧) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الحصانة النفسية

الحصانة النفسية	المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	"ت"
التفكير الإيجابى	تجريبية	٣٠	٤١.٠٣	٥.٩٣٣	١٥.٩٥٩
	ضابطة	٣٠	١٧.٥٣	٥.٤٦٣	
الأبداع وحل المشكلات	تجريبية	٣٠	٤١.٧٠	٤.٤٠٣	١٨.٩٨٥
	ضابطة	٣٠	١٧.٣٧	٥.٤٦٨	
فاعلية الذات والثقة بالنفس	تجريبية	٣٠	٤٢.٠٣	٣.٩٢٦	٢٨.٥٦٥
	ضابطة	٣٠	١٥.٨٠	٣.١٤٥	
الاختبار البعدي	تجريبية	٣٠	٨.٥٧٤	١٢٤.٩٣	٣٣.٣٣٤
	ضابطة	٣٠	٨.٦٣٧	٥٠.٨٧	

◆◆ دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١).

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الحصانة النفسية لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث كانت جميع قيم (ت) أكبر من (٢.٥٨)، وهي الحد الأدنى لدلالتها عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما كانت جميع قيم متوسطات المجموعة التجريبية أكبر من متوسطات المجموعة الضابطة في كل أبعاد الحصانة النفسية والدرجة الكلية.

- **الفرض الثاني**:

- **الذي ينص على أنه**: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده لمقياس الحصانة النفسية لصالح التطبيق البعدي**.

وللتحقق من صحة الفرض الثاني للدراسة تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة، ويوضح جدول (٨) التالي نتائج ذلك.

جدول (٨) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الحصانة النفسية

الحصانة النفسية	التطبيق	المتوسط	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	الخطأ المعياري للفروق	"ت"
التفكير الإيجابى	قبلي	١٦.٠٣	-٢٥.٠٠٠	٨.٠٠٩	١.٤٦٢	-١٧.٠٩٨
	بعدى	٤١.٠٣				
الأبداع وحل المشكلات	قبلي	١٧.٢٠	-٢٤.٥٠٠	٧.٠٨٠	١.٢٩٣	-١٨.٩٥٥
	بعدى	٤١.٧٠				
فاعلية الذات والثقة بالنفس	قبلي	١٤.٩٠	-٢٧.١٣٣	٦.٦٦٨	١.٢١٧	-٢٢.٢٨ ٧
	بعدى	٤٢.٠٣				
الاختبار البعدي	قبلي	٤٨.٣٠	-٧٦.٦٣٣	١٣.٦١٩	٢.٤٨٧	-٣٠.٨٢
	بعدى	١٢٤.٩٣				

◆◆ دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١).

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الحصانة النفسية؛ حيث كانت جميع قيم (ت) أكبر من (٢.٥٨)، وهي الحد الأدنى لدلالتها عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما كانت جميع قيم متوسطات المجموعة التجريبية في القياس البعدي أكبر من متوسطاتها في القياس القبلي لكل أبعاد الحصانة النفسية والدرجة الكلية.

- **الفرض الثالث**:

- **الذي ينص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الحصانة النفسية.**

وللتحقق من صحة الفرض الثالث للدراسة تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة، ويوضح جدول (٩) التالي نتائج ذلك.

جدول (٩) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الحصانة النفسية

الحصانة النفسية	التطبيق	المتوسط	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	الخطأ المعياري للفروق	"ت"
التفكير الإيجابى	تتبعي	٤١.٢٠	٠.١٦٧	٠.٨٧٤	٠.٦١٠	١.٠٤٤
	بعدى	٤١.٠٣				
الإبداع وحل المشكلات	تتبعي	٤١.٣٧	٠.٣٣٣	١.٢٦٩	٠.٢٣٢	١.٤٣٩
	بعدى	٤١.٧٠				
فاعلية الذات والثقة بالنفس	تتبعي	٤١.٨٣	٠.٢٠٠	٠.٨٠٥	١.٤٧	١.٣٦١
	بعدى	٤٢.٠٣				
الاختبار البعدي	تتبعي	١٢٤.٩٣	٠.٢٦٧	٠.٨٦٨	٠.١٥٩	١.٦٨٢
	بعدى	١٢٤.٦٧				

◆ دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الحصانة النفسية؛ حيث كانت جميع قيم (ت) أقل من (١.٩٦)، وهي الحد الأدنى لدلالتها عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

- **الفرض الرابع**:

- **الذي ينص على أنه**: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للتسويف الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية**.

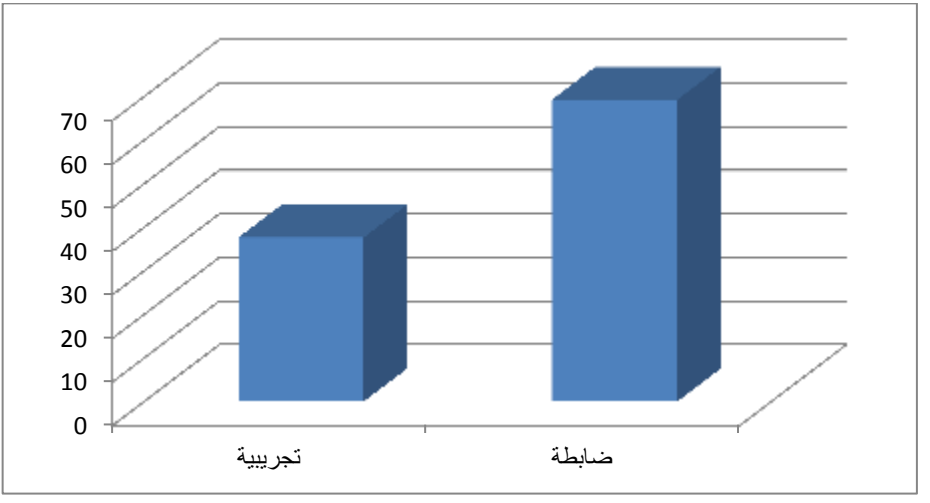
وللتحقق من صحة الفرض الخامس للدراسة تم استخدام اختبار ت لدلالة الفروق بين المتوسطات غير المرتبطة، ويوضح جدول (١٠) التالي نتائج ذلك.

جدول (١٠) نتائج اختبار"ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي للتسويف الأكاديمي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	"ت"
تجريبية	٣٠	٣٩.٢٧	٢.٤٤٩	٢٢.٢٢٨ ◆◆
ضابطة	٣٠	٦٧.٦٣	٦.٥٤٧	

◆◆ دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١).

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للتسويف الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث كانت قيمة (ت) أكبر من (٢.٥٨)، وهي الحد الأدنى لدلالتها عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما كانت قيمة متوسط المجموعة التجريبية أكبر من متوسط المجموعة الضابطة في التسويف.



شكل (٢) : متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للتسويف

- **الفرض الخامس**:

- **الذي ينص على أنه**: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده للتسويف الأكاديمي لصالح التطبيق البعدي**.

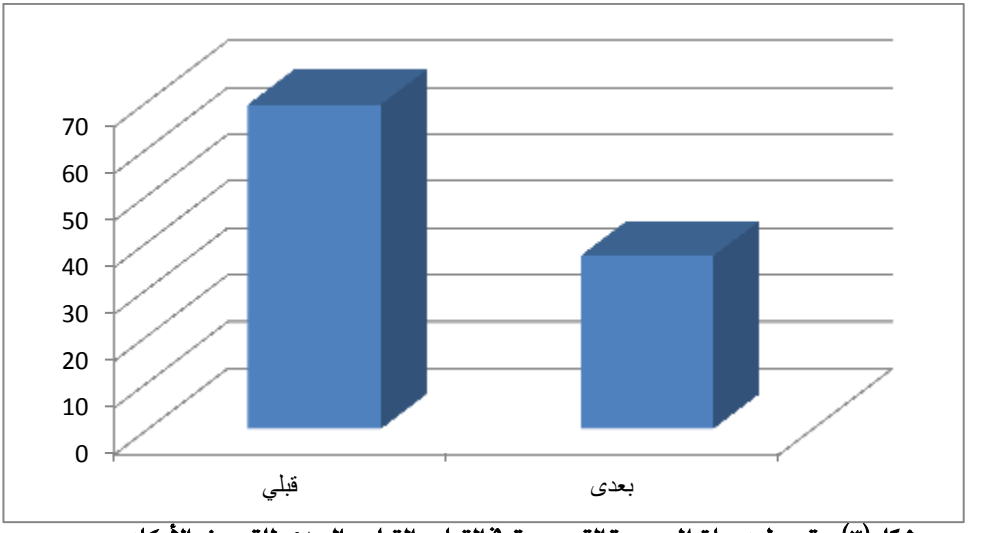
وللتحقق من صحة الفرض الرابع للدراسة تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة ويوضح جدول (١١) التالي نتائج ذلك.

جدول (١١) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للتسويف الأكاديمي

التطبيق	المتوسط	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	الخطأ المعياري للفروق	"ت"
قبلي	٦٦.٩٣	٢٧.٦٦٧	٨.٥٢٧	١.٥٥٧	◆◆١٧.٧٧١
بعدى	٣٩.٢٧				

◆◆ دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١).

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للتسويف الأكاديمي؛ حيث كانت قيمة (ت) أكبر من (٢.٥٨)، وهي الحد الأدنى لدلالتها عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما كانت قيمة متوسط المجموعة التجريبية في القياس البعدي أكبر من متوسطها في القياس القبلي للتسويف.



شكل (٣): متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للتسويف الأكاديمي

- **الفرض السادس**:
- **الذي ينص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للتسويف الأكاديمي.**

وللتحقق من صحة الفرض السادس للدراسة تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة ويوضح جدول (١٢) التالي نتائج ذلك.

جدول (١٢) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للتسويف الأكاديمي

التطبيق	المتوسط	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	الخطأ المعياري للفروق	"ت"
بعدي	٣٩.٢٧	٠.١٦٦٧	٠.٥٣٠	٠.٩٦٨	١.٧٢٠
تتبعي	٣٩.١٠				

◆◆ دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١).

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للتسويف الأكاديمي؛ حيث كانت قيمة "ت" أقل من (١.٩٦)، وهي الحد الأدنى لدلالتها عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

- **تفسير النتائج ومناقشتها** :
- **تفسير ومناقشة الفرض الأول والثانى والثالث**
- **تشير نتائج الفرض الأول**

إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الحصانة النفسية لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث كانت جميع قيم (ت) أكبر من (٢.٥٨)، وهي الحد الأدنى لدلالتها عند مستوى دلالة (٠.٠١)؛ مما يدل على ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية، وتحسين الحصانة النفسية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، وهذا مؤشر جيد على فاعلية البرنامج الإرشادي المعد، كما أن جميع قيم متوسطات المجموعة التجريبية أكبر من متوسطات المجموعة الضابطة في كل أبعاد مقياس الحصانة النفسية(التفكير الإيجابى -الإبداع وحل المشكلات -وفاعلية الذات والثقة بالنفس). وإن هذا التحسن الدال لدرجات طلاب المجموعة التجريبية دون الضابطة يُعزي إلى البرنامج الإرشادي.ولذلك أي زيادة أو تقدم في درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج عليهم يمكن تفسير ذلك في ضوء الأثر الإيجابي للبرنامج بما يتضمنه من فنيات واستراتيجيات متنوعة للتنظيم الإنفعالى أدت إلى حدوث تحسين في الحصانة النفسية لدى المجموعة التجريبية.

حيث ساهمت استراتيجية إعادة التقييم المعرفى فى إحداث تغيير فى الطريقة التى ينظر بها الطالب للموقف الذى يثير المشاعر بهدف تغيير التأثير الإنفعالى للموقف ، وساعدت إستراتيجية إعادة التركيز الإيجابى فى تركز الطلاب على الأفكار والتجارب والخبرات الإيجابية والتخطيط في اتباع خطوات منظمة في حل المشكلة، وكيفية التعامل مع الحدث السلبى ومواجهته، ،واستراتيجية حل المشكلات ساعدت الطلاب فى أحتوائهم للأحداث والمواقف الضاغطة أو تغييرها، وتعتبر هذه الاستراتيجية لها آثار مفيده على انفعالات الطلاب نظرًا لكونها تعدل أو تقضى على الضغوطات، واستراتيجية إعادة التقييم الإيجابى تشير إلى الأفكار التى تعطى الحدث معنى إيجابيًا ،وتسهم فى توليد تفسيرات إيجابية عن المواقف الضاغطة التى تجعل لديهم أكثر قدرة على التفكير الإيجابى والثقة بالنفس، والتحدي، وحل المشكلات أمام تلك الصعوبات والمواقف الضاغطة التي تواجههم في هذه المرحلة.

وأضافت كل من استراتيجية التركيز المسبق، واختيار الموقف للمجموعة التجريبية الاستعداد للاستجابة قبل أن يكون متفاعلا مع المثير للموقف

الإنفعالى بشكل كلي، وبالتالي أكتسب الطلاب مهارة حُسن التصرف مع انتقاء المواقف التي تسبب الإنفعالات التي نمتلكها سواء سلبية أو إيجابية،وساهمت استراتيجية التعبير عن المشاعر فى التنفيس عما بداخل الطلاب من مشاعر مكبوتة كانت سبب أساسى فى أحساسهم بالضغوطات.

وفى المقابل ساهمت استراتيجية التركيز على التخطيط فى تركيز الطلاب على الأفكار و الخطوات التى يجب إتخاذها للتعامل مع الصعوبات والمشكلات وكيفية التعامل مع الحدث السلبى . وايضا تم استخدم فنية المحاضرة في توضيح بعض المعلومات؛ مثل: توضيح بعض المفاهيم الخاصة بالبرنامج، والمتغيرات للطلاب كمفهوم الحصانة النفسية وأبعادها (التفكير الإيجابى، والإبداع وحل المشكلات، وفاعلية الذات والثقة بالنفس) وتوضيح ما يحتويه كل بُعد من الموضوعات.وتم استخدام فنية الحوار والمناقشة الجماعية؛ حيث تُعد فنية المناقشة الجماعية فنية أساسية في الإرشاد الجماعي؛ حيث تركز بشكل أساسي على تبادل الرأي والحوار والتفاعل حول موضوع المحاضرة؛ مما يؤدي إلى تغير المعرفة والمعلومات بشكل دينامي، كما ساعدت في التواصل والتقبل المتبادل بين أعضاء المجموعة التجريبية.

وساعدت فنية النمذجة الطلاب على التأثير بشخصيات الآخرين؛ مما عمل على تنمية شخصيتهم، فقد قام الباحثة بتقديم مجموعة من النماذج الدينية عن الرسل والصحابة والشخصيات العامة والمؤثرة وغيرها من الشخصيات الدينية والاجتماعية التي يحتذي بها ولها مساحة عالية من التأثير.

وساهمت فنية التعزيز فى تعزيز الأفكار والسلوكيات خلال الجلسات وذلك باستخدام المعززات المعنوية؛ مثل: المدح والتشجيع، وكذلك استخدام المعززات المالية؛ مثل: الهدايا الرمزية، وشهادات التقدير؛ مما دعم من الاستجابات الصحيحة من قبل طلاب المجموعة التجريبية، وأيضًا ساهم في منافستهم على تنفيذ المهام المطلوبة منهم بشكل أكثر إيجابية وتفاعل.وساعدت فنية التأمل والاسترخاء في تحقيق الاتزان الإنفعالى لجميع جوانب الشخصية وخفض التوتر لدى الطلاب، وأدت هذه الفنية بدورها في تحسين الحصانة النفسية لديهم وذلك من خلال التأني في اتخاذ القرارات وحل المشكلات والتعاون وضبط الذات.

كما أسهمت فنية لعب الأدوار في إتاحة الفرصة لأعضاء المجموعة بالتنفيس الإنفعالى، وتحقيق التوافق والتفاعل السليم بين الأعضاء، وإتاحة قدر كبير لهم من التنفيس الإنفعالى والتعبير عن كثير من الأحاسيس والمشاعر المختلفة خلال تمثيل أدوار اجتماعية معينة، كما ساهمت في تقمص دور بعض الشخصيات؛ مما ساعدهم على اكتساب الحوار من خلال الحوار الذي كان يدور بين أبطال وشخصيات القصص المختلفة، وقد كان لعروض الباوربوينت، وبعض المواقف والفيديوهات دورًا في ترسيخ المعلومات والتفاعل الإيجابي لدى الطلاب. وساعدت فنية إدارة الضغوط على مساعدة الطلاب في التحكم في الضغوط التي يشعرون بها

إزاء تعرضهم للمثيرات والمواقف الضاغطة لديهم، ومحاولة التخلّص منها مما يعطي لهم الثقة في أنفسهم، ويعزز لديهم القدرة على التحكم في تلك الضغوط.

وقد كان عروض الباوربوينت، ومشاهدة القصص ، وبعض المواقف والفيديوهات دورآ هام فى ترسيخ المعلومات والتفاعل الإيجابي بين الطلاب.

كما تعزى الباحثة النتائج التي تم التوصل إليها إلى تنوع الأساليب في إدارة الجلسات الإرشادية ، وكيفية التعامل مع أعضاء المجموعة الإرشادية في إطار من الأخوة والمودة، وإشعار الطلاب بذاتهم، وبأنهم قادرين على تحدي الضغوط والصعوبات التي تواجههم في حياتهم اليومية، وتحدي الفشل؛ حيث يعتبر إشعار الطلاب بذاتهم هو عامل مهم يعزز ثقة الطلاب بأنفسهم، كما يتيح لهم التفاعل الإيجابي مع بعضهم البعض، وحرية التعبير دون قيود أو خجل، وذلك عامل معزز لتحقيق الاستفادة من البرنامج الإرشادي.

واتفقت نتائج هذا الفرض مع نتائج عدد من الدراسات التي اعتمدت على تصميم برامج إرشادية لتحسين المتغيرات النفسية بصفة عامة و الحصانة النفسية بصفة خاصة؛ مثل دراسة:

عايش صباح،عمر الشجيرى(٢٠١٧)،ودراسة أنهار خواجة(٢٠١٩)، ودراسة ميرفت سويعد(٢٠١٩)،ودراسةتغريد الرفاعى(٢٠٢١)،ودراسة صابر فاروق(٢٠٢٢)،ودراسة ألاء يوسف(٢٠٢٣)،ودراسة تمارا مصلح(٢٠٢٣)،ودراسة دينا إبراهيم(٢٠٢٣).

وفى المقابل ايضايرجع تحسن المجموعة التجريبية فعالية استخدام البرامج الإرشادية القائمة على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى:مثل دراسة سعيد عبدالحميد (٢٠١٣)، ودراسة سليمان يوسف (٢٠١٥)،ودراسة فتحي الضبع، ، ويوسف شلبي. (٢٠١٥). ودراسة يحي مبارك ، محمد نزيه (٢٠١٥). دراسة كمال حسن(٢٠١٧)، ودراسة امال اباظة(٢٠١٨). ودراسة ايمان خميس(٢١٠٨)، ودراسةآحمد السمان (٢٠١٩) ودراسة رمضان حسن(٢٠٢٠)،ودراسة هدي محمد(٢٠٢٠)، ودراسة ايمان عبدالحليم (٢٠٢١)، ودراسة جيهان جودة(٢٠٢١)،ودراسة أسماء محمد علي(٢٠٢٣).

- **كما أشارت نتائج الفرض الثاني**

إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده لمقياس الحصانة النفسية لصالح التطبيق البعدي،مما يدل على تحسين أبعاد الحصانة النفسية المتمثلة في(التفكير الإيجابى، وفاعلية الذات والثقة بالنفس، والإبداع وحل المشكلات) نتيجة البرنامج الإرشادي القائم على التنظيم الإنفعالى، وتعزو الباحثة هذه النتيجة وهذا التحسن الذي طرأ على المجموعة التجريبية دون الضابطة إلى ما يحتويه البرنامج من جلسات مختلفة، وما قامت به الباحثة في الجلسات من مساعدة عينة الدراسة على معرفة الهدف من البرنامج وتحديد أدوارهم بالإضافة إلى التدرج في تطبيق البرنامج من السهولة إلى الصعوبة؛ حيث تم تقسيم البرنامج

إلى أربعة مراحل؛ وهي: (مرحلة التهيئة، مرحلة التثقيف، مرحلة التنفيذ،مرحلة ختامية).

حيث بدأت الباحثة بالمرحلة الأولي(التمهيد والتهيئة) وهي عبارة عن جلسة تمهيدية بهدف كسر حاجز الجمود والخجل بينها وبين الطلاب، وخلق جو من التقبل والمرح بينها وبينهم، كما هدفت إلى تعرف الطلاب بالبرنامج وبعدد الجلسات والمدة المستغرقة وأهدافه وسير العمل به، ووضعت مجموعة من البنود مع الطلاب التي حددت سير العمل خلال البرنامج؛ مثل: الالتزام بالحضور وبمواعيد تنفيذ الجلسات، واحترام الغير، والاستماع والإصغاء الجيد والناشط، والاستئذان قبل الحديث وعدم المقاطعة أثناء الحديث، والتقبل أي احترام آراء الغير وعدم الاستهزاء والسخرية، والالتزام بالهدوء أثناء الاستماع، والبقاء في قاعة الوسائط حتى نهاية الجلسة، والمحافظة على نظافة المكان والأدوات المستخدمة، والمشاركة الفعالة والتعاون بين المجموعة؛ حيث كانت لهذه البنود والقواعد أساس في نجاح وتنظيم البرنامج.

ثم أنتقلت الباحثة إلى المرحلة الثانية (التثقيف النفسي للطلاب بمتغيرات البرنامج) وهدفت هذه المرحلة إلى التعرف على مفهوم التنظيم الإنفعالى ، والتعرف على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى، وأهمية الإنفعالات الإيجابية، والتدريب على المهارات التى يكتسبها من التنظيم الإنفعالى، وكيفية التعامل مع الإنفعالات وإدارتها وتنظيمها بطريقة صحيحة.والتعرف على مفهوم الحصانة النفسية.و أهميتها،وكيفية توظيف استراتيجيات التنظيم الإنفعالى لتحسين الحصانة النفسية.

ثم انتقلت الباحثة إلى المرحلة البنائية للبرنامج، وفيها قامت بتوضيح أبعاد الحصانة النفسية وتقسيمها إلى ثلاثة أجزاء؛ حيث يتضمن الجزء الأول البُعد الأول وهو التفكير الإيجابى(٨ جلسات)،الجزء الثانى البعد الثانى وهو الإبداع وحل المشكلات(٨جلسات)،الجزء الثالث البعدالثالث وهو فاعلية الذات والثقة بالنفس(٩جلسات) ،ويتضمن كل من أبعاد الحصانة النفسية مجموعة من الموضوعات المرتبطة به، والتي تخدم هذا البُعد، والتي هدفت في مجملها إلى تحسين الحصانة النفسية للطلاب في المرحلة الثانوية، وفيما يلي توضيح لموضوعات كل بُعد .حيث يتضمن الجزء الأول(جلسات البُعد الأول: التفكير الإيجابى) على مجموعة من الموضوعات المرتبطة والمتعلقة بالبُعد: مثل التعرف على مفهوم التفكير الإيجابى،وخصائص وسمات ذوو التفكير الإيجابى،والتعرف على مسببات التفكير والتوجه السلبى لدية،والتدريب على التعامل مع مسببات التفكير والتوجه السلبى لدية،والتدريب على كيفية التخلص من الأفكار السلبية المؤرقة والتفكير بإيجابية،والتدريب على استراتيجية تعديل الموقف وإختيار الموقف من السلب إلى الإيجاب،والتعرف على استراتيجيات التفكير الإيجابى،والتدريب على كيفية استخدام استراتيحيات التفكير الإيجابى،وإن يفكر بشكل إيجابى فى كثير من المواقف والاحداث الحياتية،وينظر بإيجابية تجاه نفسه ،و يقوم بأداء

مسؤولياته والتزاماته تجاه نفسه والآخرين،ويعتمد على نفسة فى اتخاذ القرارات،ويتعرف على الطرق المختلفة لتحقيق الأهداف،ويفكر بإيجابية في اختيار المعاني أو الأهداف الخاصة به،والتعرف على مفهوم المشاركة الإيجابية، وببعض النماذج الإيجابية، وغرس مفهوم المشاركة الإيجابية في نفوس المشاركين، والتعرف على معوقات المشاركة الإيجابية،وترسيخ عادات يومية للتفكير الإيجابية .

أما لجلسات البعد الثانى (الإبداع وحل المشكلات) كانت تتضمن التعرف على مفهوم الإبداع ومراحل العملية الإبداعية، و مفهوم المشكلة وخطوات حل المشكلة،وإيجاد الأعمال التي تحتاج إلى أفكار جيده ومبتكره،والتعرف على اليات التعامل مع الضغوط والمشكلات الأكاديمية وإيجاد حلول لها، والتعرف على أسباب الضغط والمشكلات النفسية لديه،والقدرة على مواجهه الضغوط النفسية والحياتية المحيطة به،والتفكير بطريقة إيجابية لحل هذه الضغوط والمشكلات،والقدرة على إيجاد حلول بديلة عِندما تواجهه صعوبات،وحل مشكلاته بطريقة علمية ومنظمة، وإمتلاك أفكارا غير تقليدية لحل ما يواجهه من مشكلات،و التغلب على مشكلاته بسهولة،وتحديد المعاني أو الأهداف بدقة حتى يتجنب الوقوع فى المشكلات،والتعرف على المعوقات التي تعيق قدرته على تحقيق المعاني أو الأهداف).

كمايتضمن البعد الثالث(فاعلية الذات والثقة بالنفس) التعرف على مفهوم الذات،والقدرة على فهم وتقييم ذاته، والتعرف على أسباب ضعف الثقة في النفس،والقدرة على السيطرة على انفعالاتي،والتدريب على القيامِ بنشاط هادف فى الحياة اليومية.والتعرف على نقاط القوة والضعف لديه جيدا،والتدريب على التحدث بطلاقة أمام الآخرين دون خجل،والتدريب على ضبط النفس أمام مضايقات الآخرين،والتدريب على المشاركة في الأنشطة الاجتماعية،والتدريب على تقبل نقد الآخرين دون حساسية أو غضب،والتدريب على مهارة التأمل والأسترخاء،والتدريب على كيفية ضبط النفس تجاه الضغوط الحياتية.

كما تعزى الباحثة النتائج التي تم التوصل إليها إلى تنوع الأساليب التي استخدمتها الباحثة في إدارة الجلسات الإرشادية ، وكيفية التعامل مع أعضاء المجموعة الإرشادية في إطار من الأخوة والمودة، وإشعار الطلاب بذاتهم، وبأنهم قادرين على تحدي الضغوط والصعوبات التي تواجههم في حياتهم اليومية، وتحدي الفشل، كما أن إشعار الطلاب بذاتهم هو عامل يعزز ثقة الطلاب بأنفسهم، كما يتيح لهم التفاعل الإيجابي مع بعضهم البعض، وحرية التعبير دون قيود أو خجل، وذلك عامل معزز لتحقيق الاستفادة من البرنامج الإرشادي.

- **كما أشارت نتائج الفرض الثالث**:

أن قيم اختبار "ت" غير دالة إحصائيًا؛ مما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس الحصانة النفسية (الأبعاد والدرجة الكلية) في القياسين البعدي والتتبعي. وبذلك يتحقق

صحة الفرض الثالث؛ مما يعني استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي لدى المجموعة التجريبية وأنشطته وجلساته مما أدي إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا.

وتعزي الباحثة بقاء أثر البرنامج الإرشادي المُعد للدراسة إلى أن البرنامج مُعد وفق أسس تربوية علمية تستند إلى مبادئ وفنيات واستراتيجيات متنوعة قائمة على استرتيجيات التنظيم الإنفعالى التى ساعدت على تحسين الحصانة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية عينة الدراسة (المجموعة التجريبية)، وأن للبرنامج له أثر تتبعي، وأن المهارات والخبرات التي تم اكتسابها خلال البرنامج لم تكن ذات تأثير وقتي، لاسيما أنها تمس العديد من الجوانب التي تمارس يوميًا من خلال التعامل مع الناس، ومن خلال النشاطات اليومية التي يقوم بها الطلاب في البيت والمدرسة والشارع.

كما يعزى استمرار فعالية البرنامج إلى إثراء جلساته وتنوع فنياته ومناسباتها للطلاب في المرحلة الثانوية، كما تنوعت أنشطة البرنامج المبنية بشكل مترابط؛ حيث كان كل نشاط عبارة عن مفتاح للنشاط الذي يليه، ويلتمس احتياجات أفراد العينة وقيامه على أرضية علمية صلبة؛ حيث اتصف البرنامج بالشمولية لتحقيق أهدافه المتعلقة بتحسين علاقاتهم الإيجابية مع ذاتهم وتجاه الآخرين، ومساعدتهم على التحدث ،والمشاركة ،والتفاعل ،والتفكير،وحل المشكلات، وكيفية اختيار الأساليب والكلمات في المواقف المختلفة التي يتعرضون لها.

وايضآ يمكن تفسير هذه النتائج في ضوء الأثر الإيجابي للبرنامج الإرشادي الذي خضعت له المجموعة التجريبية من خبرات وتجارب حية عاشها طلاب المجموعة التجريبية طول مدة البرنامج، واكتسابهم العديد من المهارات والخبرات والمعارف والمواقف والسلوكيات لتبقي ملازمة لسلوك أفراد المجموعة التجريبية حتى بعد نهاية البرنامج الإرشادي وعند القيام بإجراء القياس التتبعي.

كما وجدت الباحثة أفراد المجموعة التجريبية أثناء الجلسات أن لديهم شغف بالاهتمام والتركيز على متابعة جميع الجلسات والمشاركة فيها، كما كان للعلاقة بين الباحثة والمجموعة التجريبية الإرشادية القائمة على المعاملة الودية وحثهم على التعبير عن مشاعرهم وأفكارهم دون تردد، وحيث كان التقبل غير المشروط لأفراد المجموعة التجريبية وأفكارهم الأثر الكبير في نجاح الجلسات واستمرارها بفعالية حتي النهاية، وكان للفنيات المستخدمة والواجبات المنزلية التي تم مراجعتها علنيا أمام المجموعة قبل بداية الجلسات الأثر الواضح تعميق المفاهيم وامتلاك المهارات.كذلك التزام الطلاب وحضورهم لجميع الجلسات، وتطبيقهم للمهارات التي اكتسبوها خلال الجلسات في حياتهم اليومية، كما أن قابلية أفراد المجموعة التجريبية ودافعيتهم وحماسهم للاستفادة من البرنامج

وجلساته كان له دور كبير في فعالية البرنامج لاسيما أنهم لم يتلقى أي برنامج لتحسين الحصانة النفسية من قبل، بالإضافة إلى التنوع بالأنشطة التي لها دور في جذب أفراد المجموعة التجريبية للمواظبة على حضور الجلسات.

وأوضح بعض أفراد المجموعة التجريبية أنهم شعروا بقوة كبيرة داخل المجموعة لتغيير سلوكياتهم أكثر من أي وقت، وأن البرنامج الإرشادي كان بالنسبة لهم نقلا على الجانب الشخصي وعلى علاقتهم بالآخرين، وأنهم بعد انتهاء البرنامج أصبحوا أكثر تمكنًا وتفاعلا مع الآخرين، وأنهم اكتسبوا قدرات تواصلية وكفاءة ذاتية واستقلالية في اتخاذ القرارات المصيرية في حياتهم اليومية،وزادت قدرتهم على التفكير بشكل إيجابى، وأيضًا ذكروا أن للفنيات المستخدمة دورًا كبيرًا ؛ حيث لفنية الاسترخاء دور كبير في شعورهم بنوع من الراحة، وتحسين الثبات الإنفعالى لديهم.

والحصانة النفسية لا تشير إلى بناء ثابت في شخصية الفرد، بل أنها تتحسن بوجود عوامل وقائية مرتبطة بمواجهة الضغوط والقدرة على التوافق والوقاية مثل الدعم الاجتماعي، والتفكير الإيجابى للمواقف المختلفة، وضبط الذات، وتقدير الذات، ومهارات حل المشكلات والإبداع ، وهذا ما تم تقديمة للمجموعة التجريبية من خلال مجموعة متنوعة من الأنشطة وأن تحسين الحصانة النفسية أدى إلى ظهور متغيرات نفسية إيجابية لديهم،ويتفق ذلك مع دراسة Kagan(2009) التى أشارت بأن تحسين الحصانة النفسية يساعد على إدراك النتائج وتقييم ردود الأفعال، وتفتيح المشاعر والوجدانيات اليومية، كما أنها تولد استجابات وجدانية إضافية بعد تقييم ردود الأفعال، وهو ما يعرف بعقلنة المشاعر. ودراسة Albert,et al.,(2022,471) التى أوضحت بأن الحصانة النفسية تساعد الطلاب على الشعور بالتحسن بعد التعرض للصدمات والضغوطات النفسية، واستعادة التوازن الإنفعالى، وإحداث توازن بين التخيلات السوداوية والتصورات المبهجة المليئة بالأمل.

وايضآ أشار جولدستين وبروكس (٢٠١١) أن تحسين الحصانة النفسية يجعل الطلاب يشعرون بالتقدير والمكانة الخاصة ، وأنهم قادرون على حل المشكلات واتخاذ القرارات الصائبة، وينظرون إلى العثرات على أنها فرص للتعلم والتحدي، وليست محيطات؛ لأنهم على وعى بجوانب الضعف والقصور لديهم ولا ينكرونها، ويستطيعون تحديد جوانب حياتهم جيدا التي تمكنهم من السيطرة عليها، والتحكم فيها.

وعليه فإن معظم الدراسات التي تناولت مفهوم الحصانة النفسية أظهرت علاقتها الإيجابية بالكثير من المتغيرات مثل دراسة Lapsley& Hill (2016) التى هدفت إلى تقييم العلاقة بين الحصانة النفسية والتفاؤل والتكيف في مرحلة المراهقة، وارتباطها بسلوكيات المخاطرة، ودراسة كل من عايش صباح و عمرالشجيري (٢٠١٧) التى هدفت إلى الكشف عن مستوى كل من جودة الحياة

الروحية والحصانة النفسية لدى عينة من الطلاب ، وتحديد العلاقة بينهما، وقد أظهرت النتائج ارتفاع مستوى الحصانة النفسية وجودة الحياة الروحية لدى الطلاب ، ودراسة قامت بها ميرفت سويعد (٢٠١٩) هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الحصانة النفسية وقلق المستقبل وجودة الحياة لدى الشباب ، وقد أظهرت نتائجها أن كل ما أرتفع مستوى الحصانة النفسية وجودة الحياة أنخفض مستوى قلق المستقبل. و دراسة كل من Dubey& Shahi (2021) التى هدفت إلى التعرف على مستوى الحصانة النفسية وعلاقته باستراتيجيات المواجهة لدى الأفراد ، وأظهرت نتائجهاأن الحصانة النفسية من أكثر النظم تأثيرا على تقليل أثر الضغط النفسي، كما أنها تساعد على تطبيق استراتيجيات التكيف مثل حل المشكلات والنظرة الإيجابية للمواقف. ودراسة دينا إبراهيم (٢٠٢٣) التى هدفت إلى التعرف العلاقة بين الحصانة النفسية وكل من إدارة الذات وقلق المستقبل .

- **مناقشة الفروض (الرابع، الخامس، السادس):**

- **اتضح من نتائج الفرض الرابع:**

وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للتسويف الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث كانت قيمة (ت) أكبر من (٢.٥٨)، وهي الحد الأدنى لدلالتها عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما كانت قيمة متوسط المجموعة التجريبية (٦٩.٢٧) اكبر من متوسط المجموعة الضابطة (٣٧.٦٣) في مقياس التسويف الأكاديمي؛ مما يؤكد أن تحسين الحصانة النفسية لها أثر واضح في خفض التسويف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وذلك يعزي إلى فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على أستراتيجيات التنظيم الإنفعالى لتحسين الحصانة النفسية .

ومن هنا اتضح لنا العوامل الفارقة بينهما المتمثلة في استخدام البرنامج الإرشادي ، فقد قامت الباحثة بتصميم برنامج إرشادي قائم على استرتيجيات التنظيم الإنفعالى من تحسين الحصانة النفسية وأثره فى التسويف الأكاديمى؛ حيث تضمن الحصانة النفسية ثلاث أبعاد ؛ وهي(التفكير الإيجابى،الإبداع وحل المشكلات،فاعلية الذات والثقة بالنفس) لدى طلاب المرحلة الثانوية ،انطلاقا مما أشار إليه الدراسات والبحوث السابقة إلى أن تحسين أبعاد الحصانة النفسية يؤدى إلى إنخفاض التسويف الأكاديمى ؛ حيث أن الأفراد الذين يمتلكون حصانة نفسية قوية يكونوا أكثر قدرة على إدارة مشاعر التوتر والقلق المرتبطة بالمهام الدراسية ، مما يقلل من أحتمالية تسويفهم، وتشير الدراسات إلى وجود علاقة إرتباطية سلبية بين الحصانة النفسية والتسويف الأكاديمى كدراسة مصطفى محمود(٢٠١٧) التي هدفت إلى الكشف على العلاقة بين التسويف الأكاديمي والتوجهات الدافعية (الداخلية والخارجية) والثقة في النفس، و دراسة صابر فاروق محمد(٢٠٢٢) التى هدفت إلى التعرف على مستوى التسويف الأكاديمي ومستوى الحصانة النفسية والعلاقة بينهما في ضوع متغيرات الجنس، والسنة الدراسة،

والتخصص. وأشارت نتائجها بأن هناك علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين التسويف الأكاديمي والثقة في النفس وأوصت هذه الدراسة بضرورة تحسين الحصانه النفسية لانها وسيلة فعالة لمساعدة الطلاب على تقليل السلوكيات التسويفية، ويساعد بشكل كبير فى تقليل مستويات التسويف الأكاديمى وزيادة الإنتاجية. ودراسة أجراها Steel (2022) إلى أن التسويف الأكاديمي يتأثر بعدة عوامل نفسية، منها القدرة على مواجهة الضغوط وتحقيق التوازن العاطفي، وهما عنصران رئيسيان في الحصانة النفسية. وأوضحت دراسة Connor & Davidson (2023) أن الأفراد ذوي الحصانة النفسية المرتفعة أقل عرضة للتسويف لأنهم يستخدمون أساليب فعالة للتعامل مع التحديات.

- **كما اتضح من نتائج الفرض الخامس**:

وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للتسويف الأكاديمي؛ حيث كانت قيمة (ت) أكبر من (٢.٥٨)، وهي الحد الأدنى لدلالتها عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما كانت قيمة متوسط المجموعة التجريبية في القياس البعدي (٦٩.٢٧) أكبر من متوسطها في القياس القبلي (٣٦.٩٣) للتسويف الأكاديمي، وبما أن أثبتت النتائج الإحصائية وجود فروق في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يدل على وجود أثر فعال في تحسين الحصانة النفسية على خفض التسويف الأكاديمي، وهذا ما أكدته دراسة كل من مصطفى محمود(٢٠١٧)، أمل الأحمد وفداء ياسين(٢٠١٨)، أسماء الكربي(٢٠٢٢)، سعيدة بن عمارة(٢٠٢٣)، وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على التنظيم الإنفعالى.

كما يمكن تفسير النتائج التي وصلت إليها الباحثة أيضًا في التنوع الكمي والكيفي للفنيات والأساليب الإرشادية المستخدمة؛ حيث ساهمت الفنيات المتنوعة في تحقيق الأهداف المأمولة من البرنامج الإرشادي في تحسين الحصانة النفسية وتأثيره على إنخفاض التسويف الأكاديمى لدى عينة الدراسة؛ حيث اعتمد البرنامج الإرشادي على فنيات وأساليب واستراتيجيات، منتقاة بشكل يخدم ما وضع له ويتفق مع خصائص المرحلة العمرية المستهدفة من البرنامج طلاب المرحلة الثانوية(مرحلة المراهقة)؛ حيث إنها من المراحل الصعبة من حيث سيكولوجية التعامل معها.

وايضا تعزو الباحثة وجود فروق في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية إلى أختيار الباحثة استراتيجيات تنظيم الإنفعال مناسبة وأستخدمها كان له الأثر بشكل كبير فى تحسين الحصانه النفسية و خفض التسويف الإكاديمى وهذا يشير إلى أن هناك علاقة إرتباطية بين التنظيم الإنفعالى والتسويف الأكاديمى؛ حيث يعتبر التسويف الأكاديمي غالبًا ما يكون نتيجة مشاعر سلبية مثل القلق والخوف من الإخفاق، وضعف التنظيم الإنفعالى يجعل الطالب غير قادر على التعامل مع هذه المشاعر، فيلجأ إلى التسويف كآلية هروب، ومن ناحية أخرى الطلاب الذين يمتلكون مهارات جيدة في التنظيم الإنفعالى

يستطيعون مواجهة القلق أو الإحباط الناتج عن المهام الأكاديمية، مما يُقلل من ميلهم للتسويف.

وفى سياق الدراسات السابقة أشار(2015) Gross إلى أن التنظيم الإنفعالى يرتبط إيجابيًا بالأداء الأكاديمي؛ الأفراد الذين يمتلكون استراتيجيات فعالة لتنظيم مشاعرهم يقل لديهم التسويف الأكاديمي. وأوضحت دراسة Eckert et al. (2016) أن القلق الأكاديمي يرتبط بالتسويف، وأن استخدام مهارات التنظيم الإنفعالى يقلل من مستويات القلق، وبالتالي يقل التسويف الأكاديمى لدى الطلاب.ودراسة(2019) Sirois & Pychyl التى تناولت العلاقة بين التسويف وإدارة المشاعر، وأظهرت أن الأفراد يستخدمون التسويف لتجنب المشاعر السلبية المرتبطة بالمهمة، مما يُبرز أهمية التنظيم الإنفعالى كعامل وقائي لتجنب الوقوع فى التسويف الأكاديمى للطلاب. ودراسة ايمان فتحى(٢٠٢٣) التى هدفت إلى التعرف على مستوى اليقظة العقلية والتسويف الأكاديمي والتنظيم الإنفعالى عند طلاب المرحلة الثانوية (العام والفني) (ذكور، إناث) والتعرف على الفروق بينهما، بالإضافة إلى الكشف عن علاقة اليقظة العقلية بكلا من التسويف الأكاديمي، والتنظيم الإنفعالى، وعلى إمكانية التنبؤ بكل من التسويف الأكاديمي والتنظيم الإنفعالى من خلال اليقظة العقلية، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طلاب التعليم الثانوي العام (ذكور وإناث) في (اليقظة العقلية، التسويف الأكاديمي، التنظيم الإنفعالى) لصالح الإناث، ووجود فروق دالة احصائيا بين طلاب التعليم الفني (ذكور وإناث) في (اليقظة العقلية، التسويف الأكاديمي) لصالح الذكور، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التنظيم الإنفعالى، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين طلاب (التعليم العام، التعليم الفني) (ذكور وإناث) في اليقظة العقلية لصالح (التعليم الفني) "ذكور"، ووجود فروق ذات دلالة احصائيا في التسويف الأكاديمي لصالح (التعليم العام) "إناث"، ووجود فروق ذات دلالة احصائيا في التنظيم الإنفعالى لصالح التعليم الفني (ذكور وإناث)، كما يمكن التنبؤ بكلا من (التسويف الأكاديمي والتنظيم الإنفعالى) من خلال اليقظة العقلية لدى كلا من التعليم الثانوي العام والفني.

- **كما أسفرت نتائج الفرض السادس**:

عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للتسويف الأكاديمي؛ حيث كانت قيمة (ت) أقل من (١.٩٦)، وهي الحد الأدنى لدلالتها عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ؛ حيث كان متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي (٦٩.٢٧) وفي القياس التتبعي (٦٩.٣٧)، وهذا يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيًا؛ مما يؤكد استمرار فعالية البرنامج الإرشادي القائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى الذي كان هدفه تحسين الحصانة النفسية ونتج عن ذلك خفض التسويف الأكاديمي

وقد تعزو هذه النتائج إلى أن للبرنامج أثر تتبعي، وأن المهارات والخبرات التي تم اكتسابها خلال البرنامج لم تكن ذات تأثير وقتي، لاسيما أنها تمس العديد من الجوانب التي تمارس يومياً من خلال التعامل مع الناس، ومن خلال النشاطات اليومية التي يقوم بها الطلاب في البيت والمدرسة والشارع.

وكذلك التزام الطلاب وحضورهم لجميع الجلسات، وتطبيقهم للمهارات التي اكتسبوها خلال الجلسات في حياتهم اليومية، كما أن قابلية أفراد المجموعة التجريبية ودافعيتهم وحماسهم للاستفادة من البرنامج وجلساته كان له دوراً كبيراً في فعالية البرنامج لاسيما أنهم لم يتلق أي برنامج لتحسين الحصانة النفسية من قبل، بالإضافة إلى التنوع بالأنشطة التي كان لها دور في جذب أفراد المجموعة التجريبية للمواظبة على حضور الجلسات.

كما أن حرص أفراد عينة البحث على التواصُل مع الباحثة بشكل دائم إلى ما بعد فترة المتابعة، سواء عن طريق الهاتف، أو عن طريق الواتس آب؛ وحرص الباحثة الدائم على متابعتهم إلى ما بعد فترة المتابعة؛ لتقديم المساندة اللازمة لهم، ومساعدتهم على تطبيق الفنيات والأساليب والأستراتيجيات دون انقطاع، وتذليل ما يواجههم من صعوبات، والتعرف على كافة التطورات والملاحظات؛ ساهم بشكل كبير في استمرار فعالية البرنامج الإرشادى في تحسين الحصانة النفسية وأثرِه فى أنخفاض التسويف الأكاديمى لديهم.

كما أن استخدام أسلوب الواجبات المنزلية ساهم بدور كبير في استمرار فعالية البرنامج الإرشادى؛ حيث كان له دورٌ مهم في انتقالِ أثر التدريب لدى أفراد عينة البحث من الجلسات االإرشادية إلى حياتهم، وجَعْل المهارات والسلوكيات التي اكتسبوها من خلال البرنامج ذات فاعلية في حياتهم. ولاحظت الباحثة أفراد المجموعة التجريبية أثناء الجلسات أن لديهم شغف كبير بالاهتمام والتركيز على متابعة جميع الجلسات والمشاركة فيها، كما كان للعلاقة بين الباحثة والمجموعة التجريبية الإرشادية القائمة على المعاملة الودية، وحثهم على التعبير عن مشاعرهم وأفكارهم دون تردد؛ وحيث كان التقبل غير المشروط لأفراد المجموعة التجريبية وأفكارهم الأثر الكبير في نجاح الجلسات واستمرارها بفعالية حتى النهاية، ولقد لمس البرنامج الإرشادي نجاح؛ حيث ذكر بعض أفراد المجموعة التجريبية أنهم شعروا بقوة كبيرة داخل المجموعة لتغيير سلوكياتهم أكثر من أي وقت، وأن البرنامج الإرشادي كان بالنسبة لهم نقلاً على الجانب الشخصي وعلى علاقتهم بالآخرين، وأنهم بعد انتهاء البرنامج أصبحوا أكثر تفاعلاً مع الآخرين، واكتسبوا قدرات تواصلية، وحسن التصرف في المواقف الحياتية واليومية، وأكثر وعيًا وتحديًا، وأيضًا ذكروا أن للفنيات المستخدمة دوراً كبيراً.

ويعزو استمرار فعالية البرنامج إلى إثراء جلساته وتنوع فنياته ومناسبتها للطلاب في هذه المرحلة، كما تنوعت أنشطة وجلسات البرنامج المبنية بشكل

مترابط؛ حيث كان كل جلسة عبارة عن مفتاح للجلسة الذى تليه، ويلتمس احتياجات أفراد العينة، وقيامه على أرضية علمية صلبة؛ حيث اتصف البرنامج بالشمولية لتحقيق أهدافه المتعلقة بتحسين الحصانة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية؛ حيث ساعد الطلاب على مواجهة الضغوط والصعوبات التي يتعرضون لها في هذه المرحلة العمرية؛ مما تجعلهم في حاجة إلى تحسين علاقاتهم الإيجابية مع ذاتهم وتجاه الآخرين، ومساعدتهم على التحدث والمشاركة والتفاعل، وكيفية اختيار الأساليب والكلمات في المواقف المختلفة التي يتعرضون لها، كما كان لذلك أثر فعال في خفض التسويف الأكاديمي لديهم؛ مما يساعدهم في تنظيم إدارة الوقت، وزيادة التحصيل الدراسي، وبالرغم من أثر الإيجابي لتحسين الحصانة النفسية على خفض التسويف الأكاديمي لدى طلاب المرحلةٍ الثانوية إلا أن كان للبرنامج الإرشادي القائم على التنظيم الإنفعالى دورًا فعالاً أيضًا في خفض التسويف الأكاديمي.

- **توصيات الدراسة**:

في ضوء نتائج البحث، فإنه يمكن تقديم التوصيات التالية:

- ضرورة إعداد برامج إرشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية بصورة مستمرة تتضمن العديد من الموضوعات المختصة بمشكلاتهم النفسية والأكاديمية والشخصية.
- تفعيل مراكز الدعم والإرشاد النفسي بمدارس المرحلة الثانوية، من خلال إثقال مهارات الاخصائيين والمرشدين النفسيين فيما يتعلق بالبرامج الإرشادية والتوجهات الحديثة وكيفية توظيفها لتعزيز وثقل مهارات وشخصية الطلاب فى هذه المرحلة، والكشف عن المشكلات النفسية والأكاديمية لديهم.
- تطبيق مقاييس التسويف الأكاديمي إلكترونيًا لطلبة المرحلة الثانوية في برامج التهيئة التي تتم في بداية العام الدراسي لتوفير قواعد بيانات عن مستويات التسويف الأكاديمي لدى الطلبة في المرحلة الثانوية، ومن ثم وضع آلية للتعامل معها.
- تدريب وتأهيل آباء وأسر الطلاب المراهقين لتبصيرهم وتوعيتهم بكيفية التعامل مع المشكلات النفسية لدى أبنائهم خلال هذه المرحلة، والكشف المبكر عنها.
- أهمية توجيه فئة الطلاب المراهقين إلى التدريب الفعال من خلال انضمامهم إلى الدورات التدريبية والندوات وورش العمل بشكل دورى لتنمية قدرتهم على ممارسة مهارات الحصانة النفسية،وأهمية تشكيل وعيهم وتنمية أفكارهم وتوجهاتهم الإيجابية نحو الحياة،وأكتشاف ذاتهم.ليكونوا مثمرين وقادرين على العطاء ومواجهه التحديات ومواقف الفشل والإخفاق،وتحقيق أهدافهم فى الحياة.

- ضرورة أهتمام المعلمين وأولياء الأمور بالجوانب الإيجابية في الشخصية التي من شأنها تعمل على تحسين المهارات المختلفة لدى طلبة مدارس المرحلة الثانوية.
- عمل ندوات بالمدارس بالتعاون مع كليات التربية للتوعيه النفسيه والاجتماعية للمعلمين والطلاب وتوفير الرعاية النفسية والإجتماعية لهم.
- تدريب أعضاء هيئة التدريس بالمدارس لملاحظة سلوكيات الطلبة المسوفين داخل الفصول الدراسية، وكذلك عن إجراءات التعامل معهم.

- **بحوث مقترحة**:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث، فإنه يمكن تقديم مجموعة من البحوث والدراسات المقترحة على النحو التالي:

- نمذجة العلاقات السببية بين كل من الحصانة النفسية وتنمية الذات والرفاهية النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- التسويف الأكاديمى وعلاقتة بإعاقة الذات الأكاديمية فى ضوء بعض المتغيرات.
- العلاقة بين الحصانة النفسية والازدهار النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- برنامج إرشادى لتحسين الحصانة النفسية وأثرها فى الحكمة لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- أبعاد الحصانة النفسية المنبئة بالتمكين النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- برنامج إرشادى قائم على العلاج بالقبول والألتزام لخفض التسويف الأكاديمى لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- الإسهام النسبى لكل من الحصانة النفسية والمثابرة الأكاديمية فى التنبؤ بالهناء الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- **المراجع**:

- الأء عزت يوسف(٢٠٢٣).أثر الحصانة النفسية على الهوية الثقافية لدى الشباب الفلسطينى.**مجلة أتحاد الجامعات العربية للبحوث فى التعليم العالى**،٤٣(١)،١٨١-٢٠٠
- أحمد جلال حسن محمد(٢٠٢٢). **برنامج إرشادى قائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى لتحسين المناعة النفسية لدى المراهقين من ذوى الحرمان العاطفى**. رسالة ماجستير،كلية التربية،جامعة بنى سويف.
- أحمد فرج السمان (٢٠١٩) .**فعالية برنامج تدريبى قائم على التنظيم الإنفعالى لتحسين استراتيجيات تقديم الذات فى خفض الرهاب الاجتماعى لدى المراهقين الموهوبين**. رسالة ماجستير ،كلية التربية، جامعة كفر الشيخ .
- أحمد فرج السمان(٢٠١٩). **فعالية برنامج قائم التنظيم الإنفعالى لتحسين استراتيجيات تقديم الذات في خفض الرهاب الاجتماعي لدى المراهقين الموهوبين**. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.

- أحمد يوسف الروبي (٢٠٢٢). التدريب على بعض استراتيجيات التنظيم الإنفعالى في تحسين كفاءة المواجهة لدى المراهقين المكفوفين. **مجلة كلية التربية**، كلية التربية، جامعة بني سويف،١٩(١١٤)،٦٣-٩٢.
- أديب محمد نادر(٢٠٢١). كفاءة المواجهة وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة المرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية للعلوم الإنسانية**، جامعة تكريت، العراق.
- أزهار محمد عبد البر(٢٠١٩). سمات الشخصية الإيجابية واستراتيجيات المواجهة وعلاقتهما بقلق الامتحان والتسويف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية**، كلية التربية، جامعة بنها،٣٠(١٢٠)، ٢٤٩- ٢٨٨.
- أسماء عمر الكربي(٢٠٢٢). المرونة النفسية وعلاقته بالتسويف الأكاديمي لدى عينة من الطلاب في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. **مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع**، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الملك عبد العزيز، السعودية، ١٢(٨٥)، ٢٧-٤١.
- أسماء محمد شاكر علي(٢٠٢٣). **برنامج تدريبي قائم علي التنظيم الإنفعالى لخفض الإلكسيثيميا لدي المراهقين من ضعاف السمع**.رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة بنى سويف.
- أسيمة صبري عبد الحميد(٢٠٢١). **فعالية برنامج إرشادي تكاملي في تعديل الأفكار اللاعقلانية وأثره على رفع مستوي التفاؤل والكفاءة الذاتية لدى طالبات المرحلة الثانوية بالأردن**. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- أفنان بنت حمد الفراج(٢٠٢٢). التمكين النفسي وعلاقته بالتوجه الإيجابي نحو الحياة المهنية لدى المرشدات الطلابيات بمنطقة القصيم. **مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية**، كلية التربية، جامعة القصيم، السعودية،٧(٢٥)، ٣٣-٦١.
- آلاء الحسن مصطفى(٢٠٢٣). **التسويف الأكاديمي وعلاقته بالشغف وعدم تحمل اللايقين لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بنها.
- الأء عزت يوسف(٢٠٢٣). أثر الحصانة النفسية على الهوية الثقافية لدى الشباب الفلسطيني.**مجلة أتحاد الجامعات العربية**،الجامعة الأردنية،٣٤(١)،١٨١-٢٠٠.
- السيد عبد الدايم سكران .(٢٠١٠) . البناء العاملي لسلوك الإرجاء للمهام الأكاديمية ونسبة انتشاره ومبرراته وعلاقتها بمستوى التحصيل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلتين الثانوية والمتوسطة ، مجلة كلية التربية جامعة الإسماعيلية ، (١٦) ، ١- ٧٠ .
- امال عبدالسميع اباظة(٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي قائم على التنظيم الإنفعالى لخفض الرهاب الإجتماعي لدى المراهقين الموهوبين. **مجلة كلية التربية**، جامعة كفر الشيخ، (٢) ٦٠٧-٦٣٢
- أماني وحيد أحمد(٢٠٢٣). العلاقة بين الحصانة النفسية والضغوطات النفسية لدى المراهقين في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر الطلبة.**مجلة كلية التربية** ،جامعة أسيوط،٤٠(١)،٢٤٥-٢٦٣.
- أماني عطية حسين(٢٠١٧). **فاعلية برنامج قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تحسين الإيثار والتدفق النفسي لدى طلاب الثانوية العامة**. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة حلوان.
- أمل الأحمد، فداء ياسين(٢٠١٨). التسويف الأكاديمي وعلاقته بالثقة بالنفس لدى عينة من طلبة قسم علم النفس في كلية التربية بجامعة دمشق. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا، ١٦(١)، ١٣-٥٦.

- إنعام مجيد عبيد(٢٠١٩). **التسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة**. العراق: مركز البحوث النفسية، وزارة التعليم العالى والبحث العلمى.
- أنهار فؤاد خوجة(٢٠١٩). الحصانة النفسية وعلاقتها بالمناخ الأسري لدى عينة من المراهقات بجدة.**مجلة جامعة الملك عبد العزيز**،٢٧(٦)،١٤١-١٥٦ .
- ايمان احمد خميس(٢١٠٨). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التنظيم الإنفعالى لتحسين الصمود النفسى لدى الطالبة المعلمة. **مجلة الطفولة والتربية** ، جامعة الاسكندرية، كلية رياض الاطفال ، ١٠(٣٦)،١١٩-١٧٩.
- ايمان عبدالرؤوف عبدالحليم (٢٠٢١). أثر برنامج قائم على الاستراتيجيات المعرفية للتنظيم الإنفعالى فى تنمية كل من الصمود النفسى والتفكير الايجابى لدى طلاب الجامعة مرتفعي الضغوط الأكاديمية. **مجلة كلية البنات**، جامعة عين شمس ، ٣(٢٢) ،٤٠٣-٤٤٥.
- إيمان فتحي كمال(٢٠٢٠). **برنامج إرشادي تكاملي لتنمية التفكير وأثره في كفاءة الذات المدركة والتوجه المستقبلي لدى المراهقين المكفوفين وضعاف البصر**. رسالة دكتوراه، كلية علوم ذوي احتياجات خاصة، جامعة بنى سويف.
- ايمان محمد فتحى(٢٠٢٣).اليقظة العقلية وعلاقتها بالتسويف الأكاديمى والتنظيم الإنفعالى لدى طلبة المرحلة الثانوية: دراسة مقارنة بين "التعليم العام والتعليم الفنى.**مجلة كلية التربية**،جامعة بنى سويف،١٩(١١٤)، ١١٣-١٦٩.
- براءة عمر الشواورة(٢٠١٥). **التسويف الأكاديمى وعلاقته بدافعية الإنجاز مركز الضبط لدى طلبة جامعة مؤتة**. رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، الأردن.
- تغريد حميد الرفاعى(٢٠٢١). مستوى الحصانة النفسية وعلاقتها بجودة الحياة لدى عينة من الشباب. **مجلة إربد للبحوث والدراسات الإسلامية**،٢٣(٣)، ١-٤١.
- تمارا عيسى مصلح (٢٠٢٣أ). **فاعلية برنامج تدريبى قائم على مهارات التعلم الاجتماعى العاطفى لتعزيز الحصانة النفسية والتفكير الإيجابى لدى الطلاب**،رسالة دكتوراة، كلية الاداب،جامعة واسط.
- تمارا عيسى مصلح(٢٠٢٣ب). التفكير الإيجابي وعلاقته بالحصانة النفسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.**مجلة العلوم الاجتماعية**،كلية الاداب،جامعة واسط،(٥٢)،٤٤٥-٤٨٣.
- جولدستين، س، وبوكس، ر، (٢٠١١). **الصمود لدى الأطفال** (ترجمة: صفاء الأسمر). القاهرة: المركز القومي للبحوث.
- جيمس شيرمان(٢٠١٠). **دع التسويف وابدأ العمل** (ترجمة :محمد طه) . ط (١٢): دار المعرفة للتنمية البشرية الرياض مؤسسة الريان، بيروت.
- جيهان محمود جودة(٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التنظيم الذاتي الإنفعالى وأثره على خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال. **مجلة دراسات في الطفولة والتربية**. كلية التربية للطفولة، جامعة القاهرة، ١٧(١٧)، ٨٣- ١٥٠.
- حسن أحمد عبدالله(٢٠٢٢). محددات التسويف الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والدراسية لدى عينة من طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية**، كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣(١٦)، ٢٥٤-٣٠٦.
- حنان حسين محمود(٢٠١٦).التنظيم الإنفعالى والمعتقدرات ما وراء المعرفية وعلاقتهما بقلق الامتحان لدى عينه من طالبات المرحلة الجامعية. **مجلة العلوم التربوية**، مصر، ٢٤، ٤، ٦٩-١١٧.
- حنان حسين محمود(٢٠١٦).التنظيم الإنفعالى والمعتقدرات ما وراء المعرفية وعلاقتهما بقلق الامتحان لدى عينه من طالبات المرحلة الجامعية. **مجلة العلوم التربوية**، مصر، ٢٤، ٤، ٦٩-١١٧.

- حيدر مزهر يعقوب.(٢٠١١). تنظيم الإنفعال للطلبة المتميزين في محافظة ديالي. **المؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين والمتفوقين بكلية التربية** ،أكتوبر،١٥(١٦)، ٤٥١-٤٦٧.
- خالد عوض البلاح(٢٠٢٠). تحسين استراتيجيات المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بالكمالية العصابية والرضا عن الحياة لدى الطلاب الموهوبين. **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، ١٣(١٠٢)، ٢٧-٧٢.
- دانيال جولمان(٢٠٢٣).الذكاء العاطفى. **المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية**، جامعة بسكرة ،٥(١)،١٢٣-١٤٥.
- دينا صلاح الدين إبراهيم(٢٠٢٣). الحصانة النفسية وعلاقتها بكل من إدارة الذات وقلق المستقبل لدى طلاب التعليم الثانوى العام. **مجلة كلية التربية** ،جامعة المنصورة،(١٢٢)،١٢٥-١٦٥.
- راندة رضا عباس(٢٠١٦).ا لعلاقة بين أنماط التعلق الوجدانى واستراتيجيات تنظيم الإنفعال لدى المراهقين.**مجلة كلية الآداب**،جامعة القاهرة،(٧٦)،١٥٤-٢٠٠.
- رمضان علي حسن(٢٠٢٠). برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات التنظيم المعرفي الإنفعالى في خفض الضجر الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية. **مجلة كلية التربية**، كلية التربية، جامعة بني سويف، ٢(٩٥)، ١١٩- ١٦٧.
- رياض العاسمى (٢٠١٨).التنظيم الإنفعالى وعلاقته بالمرونة النفسية لدى عينه من طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة السويداء. **مجلة جامعه تشرين للبحوث والدراسات العلمية**، ٤٠،(٣)،٧٥-١١٠.
- ريم عايد العنزي(٢٠٢٢). الضغوط النفسية وجودة الحياة (المفهوم واستراتيجيات المواجهة). **مجلة كلية التربية في العلوم النفسية**، كلية التربية، جامعة عين شمس،٤٦(٣)، ٩٣-١٣٠.
- زينب منصور محمد(٢٠٢٢). **صعوبات تنظيم الإنفعال كمتغير وسيط بين التحكم النفسي الوالدي المدرك والتسويف الأكاديمي لدى طلاب جامعة المنيا**.رسالة ماجستير،كلية التربية ،جامعة المنيا.
- زينب منصور محمد،أسماء فتحى أحمد،مهاة فرج الشافعى(٢٠٢١). صعوبات تنظيم الإنفعال كمنبئ بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب جامعة المنيا.**مجلة البحث فى التربية وعلم النفس**،كلية التربية،جامعة المنيا،٣٦(١)٣٠١-٣٤٠.
- سعيدة بن عمارة(٢٠٢٣). الصلابة النفسية وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة: دراسة ميدانية بجامعة سطيف. **مجلة ميلاف للبحوث والدراسات**، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف، الجزائر، ٩(١)، ١٤٨- ١٦٩.
- سعيد كمال عبد الحميد(٢٠١٥). فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات نظرية العقل لدى أطفال الروضة وأثره في تحسين مستوى التنظيم الإنفعالى لديهم. **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**. رابطة التربويين العرب، ٣(٣٨)،١٦١- ٢١٤.
- سفيان بن إبراهيم الربدي. (٢٠٢٠). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بمواقف الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة. **مجلة كلية التربية**، ٢٠(٤)، ١٠١– ١٤٤.
- سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٥). أثر التدريب القائم على الكفاءة الاجتماعية والإنفعالية في خفض الألكسيثيميا والإنفعالات الأكاديمية السلبية لدي تلاميذ المرحلة الأبتدائية ذوي صعوبات التعلم الأجتماعية والإنفعالية. **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية**،(٦١)،١٣-٥٦.
- سميرة علي أبو غزالة(٢٠٠٩). مقياس كفاءة المواجهة وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية. **مجلة العلوم التربوية**، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، ١٧(٢)، ٢٠٥-٢٦٠.

- سهام علي عليوة(٢٠١٨). استراتيجيات تنظيم الإنفعال وعلاقتها ببعض الاضطرابات النفسية لدى المراهقين الموهوبين: دراسة سيكومترية إكلينيكية. **مجلة كلية التربية**، كلية التربية، جامعة بنها، ٢٩(١١٦)، ١-٦٦.
- سوزان بنت صدقة بسيوني(٢٠١٩). استراتيجيات التنظيم الإنفعالى وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى الطالبات الموهوبات في مدينة جدة. **مجلة جامعة الملك عبد العزيز**، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ٢٧(٤)،٥١-٩٨.
- شادية أحمد التل (٢٠٢٢). **التنظيم الإنفعالى وعلاقته باليقظة العقلية والصمود النفسي**، رسالة دكتوراة، جامعة اليرموك.
- شيرمان، جيمس (٢٠١٠). **دع التسويف وابدأ العمل** (محمد طه علي، ترجمة). دار المعرفة للتنمية البشرية: الرياض.
- صابر محمد فاروق(٢٠٢٢). مستوى التسويف الأكاديمي وعلاقته بمستوى الحصانة النفسية لدي طالب كلية التربية في ضوء بعض المتغيرات.**مجلة دراسات فى التعليم الجامعى**،(٥٦)،٨١-١٣١.
- صالح عليان درادكة(٢٠٢٠). الفاعلية الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي والملل لدى عينة من طلبة جامعة الحدود الشمالية في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة العلوم التربوية**، كلية الدراسات العليا، جامعة القاهرة، ٢٨(١)، ٣٥١- ٣٩٦.
- صفاء الأعسر(٢٠٠٩). **الصمود عند الأطفال**. القاهرة: المركز الأعلى للثقافة.
- صفاء جمعة سويلم(٢٠٢٣). **العنف الأسري وعلاقته بالتسويف الأكاديمي والتفكير السلبي لدى تلاميذ التعليم المجتمعى**. رسالة ماجستير، كلية التربية النوعية، جامعة الزقازيق.
- صلاح الدين عراقى محمد (٢٠١٤). الحساسية للقلق وعلاقتها بكل من التنظيم الإنفعال وأعراض اضطراب القلق لدى طالب الجامعه. **مجلة كلية التربية** ، جامعه بنها، ٦٤(١٢)، ١-٣٠.
- صلاح الدين عراقي (٢٠٠٦) . دراسة العلاقة بين عجز/ نقص كلمات التعبير عن المشاعر(الالكسيثيميا) والتعلق الوالدي لدى الراشدين. **مجلة كلية التربية**، جامعة الزقازيق،(٥٤)، ١٩٣-٢٤٤.
- عامر صابر ، على لطفى ، رزان مرعى (٢٠٢٠) . التسويف الأكاديمي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة الأستقلال .**المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية** ، ٣(١١) ، ١٥٨-١٣٧
- عايش صباح ،عمر الشجيري (٢٠١٧) جودة الحياة الروحية وعلاقتها بالحصانة النفسية لدى طلبة الجزائر والعراق(دراسة ميدانية).**مجلة الأنبار للعلوم الإنسانية**، (٣) ، ٤٢٢ :٤٥٠
- عبد الرسول عبد الباقي عبداللطيف(٢٠١٧). الاحتراق التعليمي وعلاقته بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة سوهاج في ضوء متغيري النوع الاجتماعي والتخصص الدراسي. **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٣٣(١٥)، ٢٣٣-٢٨١.
- عبد الله محمد الخولي(٢٠١٥). استراتيجيات تنظيم الإنفعال المعرفية ومعتقدات دمج الفكر والكمالية كمنبئات باضطراب التشوه الجسمي لدى عينة من المراهقين. **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، ٤٩(٣)،١- ٨٧.
- عبير حسن أحمد(٢٠١٧). فعالية برنامج سلوكي في خفض حدة التسويف الأكاديمي وتحسين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وفعالية الذات الأكاديمية لدى طالبات جامعة الطائف ذوات صعوبات التعلم. **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا، ٦٧(٣)، ٦٤٥-٧٠٦.
- عصام زيدان (٢٠١٣) .المناعة النفسية : مفهومها ابعادها وقياسها .**مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا ، (٥٢)، ٨٢١-٨٨٢.

- علي داود سليمان، سالم حميد عبيد(٢٠١٩). الإدمان على مواقع التواصل وعلاقته بالتسويف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية. **مجلة دراسات تربوية**، (٤٦)، ٢٨٩- ٣١٠.
- عفاف عزت إبراهيم(٢٠١٨). **فاعلية الذات الأكاديمية وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي لدى عينة من الطالبات المغتربات بالمدينة الجامعية**. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.
- فتحي عبد الرحمن الضبع، ، ويوسف محمد شلبي (٢٠١٥). الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الإنفعال كمتغير وسيط بين الكف المعرفي والأعراض الاكتئابية لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية**،جامعة الإسكندرية، ٢٥(٣)، ٢٣١-٣٠٥.
- فيصل بن صالح بن الزهرانى(٢٠١٦). فعالية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي في تحسين التوافق النفسي وتقدير الذات لدى طلاب الثانوية. **مجلة الإرشاد النفسي**، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس،٤٩(١)،٢٦٠-٢٩٠.
- كريمة سعدي(٢٠٢٠). **التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى طلبة الدراسات العليا**. رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر.
- كمال إسماعيل حسن(٢٠١٧). التباين في استراتيجيات المواجهة الأكاديمية وأساليب اتخاذ القرار طبقا لمستوى الاستقلال والصمود الأكاديمي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية** ، جامعة بنها، (٣)، ١٢٤-١٩٧.
- كوثر شعبان إبراهيم، ناصر سيد جمعه، مصلح مسلم مصطفي(٢٠١٨). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي في خفض التسويف الأكاديمي لدى طالبات مرحلة ما بعد التعليم الأساسي بمحافظة ظفار. **مجلة كلية التربية** ، جامعة أسيوط، ٣٤(١٢)،٥٧٠- ٦٠٧.
- محمد السيد المتولى(٢٠٢٣). **فعالية برنامج إرشادي لتنمية مهارات التفكير الإيجابي في تحسين الكفاءة الإنفعالية لدى طلاب المرحلة الثانوية**.رسالة ماجستير،كلية التربية،جامعة طنطا.
- محمد حسن أبو راسين(٢٠١٥). الإرجاء الأكاديمي وعلاقته بكل من الثقة بالذات والمعدل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات السنة التحضيرية بجامعة جازان. **مجلة كلية التربية**، جامعة الزقازيق، (٨٨)،٧٣- ١٣٣.
- محمد شعبان الجندي(٢٠١٥). **برنامج إرشادي لتنمية كفاءة المواجهة وأثره في خفض الضغوط النفسية لدى عينة من المعاقين بصريًا من طلاب المرحلة الثانوية**. رسالة دكتوراه، كلية التربية للدراسات العليا، جامعة القاهرة.
- محمد عبود(٢٠١٨). أثر برنامج إرشادي جمعي في تخفيض التسويف الأكاديمي وتحسين الضبط الذاتي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، عمادة البحث العلمي، جامعة اليرموك، ١٤(١)، ٩٩- ١٠٩.
- محمد قاسم عبدالله(٢٠١٣). التسويف الأكاديمي وعلاقته بالصحة النفسية لدى الأطفال والمراهقين. **مجلة الطفولة العربية**، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، ١٤(٥٦)، ٥١- ٧٨.
- محمد محمود أبو زاريق، عبد الكريم محمد جرادات(٢٠١٣). **أثر العلاج العقلاني الإنفعالي السلوكي في تخفيض التسويف الأكاديمي وتحسين الفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الصف العاشر**. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك.
- محمد مصطفى الديب، نبيل عبد الهادي(٢٠١٦). بعض المتغيرات المسهمة في التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية. **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا،(٦٢)،١- ١١١.
- محمود حسن العجلوني، فراس أحمد الحموري، معاوية محمود أبو غزال(٢٠١٣). توجهات الأهداف وعلاقتها بتقدير الذات والتسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك بالمملكة الأردنية الهاشمية. **المجلة التربوية**، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ٢٧(١٠٨)، ١١١- ١٥٤.

- مروه مختار بغدادي(٢٠١٥). برنامج تدريبي للحد من التسويف الأكاديمي وأثره في التوجهات الدافعية للإنجاز لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية**، جامعة الإسكندرية، ٢٥(٣)، ١٠٢-١٨٦.
- مسعود عبد العظيم محمد (٢٠١٣) . دراسة لسلوك التسويف الأكاديمي في علاقته ببعض مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم وبعض المتغيرات لدى طلاب الجامعة . مجلة كلية التربية جامعة أسوان ، (٢٧) ، ٤٨٧- ٥٣٤ .
- مصطفى خليل محمود(٢٠١٧). التسويف الأكاديمي وعلاقته بالتوجهات الدافعية والثقة بالنفس (الداخلية والخارجية) لدى طلاب كلية التربية. **مجلة البحوث التربوية**، جامعة أسيوط، ع٣(٣٧)، ١٥٨- ١٩٥.
- معاوية محمود أبو غزال(٢٠١٢). التسويف الأكاديمي: انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، جامعة اليرموك، الأردن، ٨(٢)، ١٣١-١٤٩.
- منة الله إبراهيم عبد الوهاب(٢٠٢٢) .**فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مهارات التنظيم الذاتي للإنفعالات وخفض قلق الامتحان لدى طلاب المرحلة الثانوية**.رسالة دكتوراة،كلية التربية،جامعة حلوان.
- ميرفت سويعد (٢٠١٩). **الحصانة النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل وجودة الحياة لدى الشباب في مراكز الإيواء في قطاع غزة**. رسالة ماجستير ، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- مها بلال كردي(٢٠٢٢). **المناخ الأسري وعلاقته بالتسويف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية (العامة/ الفنية)**. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الفيوم.
- نصر محمود صبري، هانم أحمد سالم(٢٠١٥). التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من الذكاء الوجداني والرضا عن المهنة لدى طلاب الدبلوم العامة بكلية التربية. **مجلة دراسات تربوية ونفسية**، كلية التربية، جامعة الزقازيق، (٨٩)، ١٤٩-٢٤٦.
- نورهان نصر منصور فايد(٢٠٢٣). **فاعلية برنامج قائم على تنظيم الإنفعال في تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى عينة من المراهقين**.رسالة ماجستير،كلية التربية،جامعة المنوفية.
- نهاية جبر خلف(٢٠٢٢). برنامج ارشادي مقترح باسلوب دحض الأفكار في تنميه الحصانة النفسيه لدى طلبه الجامعه.**مجلة البحوث النفسية**، الجامعة المستنصرية،٣٣(٤)،١-٣٤.
- هالة محمد ابوالمجد(٢٠٢١).**فعالية برنامج تدريبي قائم علي نظرية العقل في تنمية التنظيم الإنفعالى وتحسين الاستخدام الاجتماعي للغة لدي الاطفال ذوي الاعاقة الفكرية البسيطة**. رسالة دكتوراة، كلية علوم ذوى الاعاقة،جامعة الزقازيق.
- هدى جمال محمد(٢٠٢٠). فاعلية برنامج ارشادى لتحسين مستوى التنظيم الإنفعالى لدى عينة من المراهقين من ذوي الالكسيثيميا. **مجلة الخدمة النفسية**. مصر .١٣٠(١٣).١٦٧-١٦٨.
- هناء سلوم عباس(٢٠١٥). **استراتيجيات التنظيم الإنفعالى وعلاقتها بحل المشكلات: دراسة مقارنة**. رسالة ماجستير، جامعة دمشق، سوريا.
- هناء صالح شبيب(٢٠١٥). **الخصائص السيكومترية لمقياس التسويف الأكاديمي وأسبابه: دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة تشرين**. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة تشرين، سوريا.
- وفاء عابد، محمد السيد(٢٠١٣). نظرية التمكين النفسي في علم النفس. **مجلة العلوم التربوية**، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، ٢١(٤).٥٥٩-٥٨٣.
- وليد شوقي سحلول(٢٠١٤). التسويف الأكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله وعلاقاتهما بالتحصيل الدراسي. **مجلة دراسات تربوية ونفسية**، كلية التربية، جامعة الزقازيق، (٨٤)، ١٥٩- ٢١١.

- يحى مبارك و محمد نزيه (٢٠١٥). أثر برنامج ارشاد متركز على الإنفعالات في خفض الارق وتحسين مفهوم الذات لدي طلبة الجامعة. **مجلة العلوم التربوية**. الاردن.٢(٤٢).٥٤٩-٥٦٩.
- Ahmat, S., Muda, M. & Neoh, C. (2017). Self-esteem level and its relationship to academic performance among undergraduate pharmacy students in a Malaysian public university. **Indian Journal of Pharmaceutical Education and Research**, 52 (2), 197-201.
- Albert.R(2022).Relationshipbetweenthe characterisics of the psychological immune system and the emotional of personality in adolesnescent.theNew emotional tone of persokality. **The New Educathonal Review**,23 (1), 103-115 .
- Aldao, A., Hoeksema, S., Schweizer, S.,(2010) Emotion-regulation strategies across psychopathology: **A meta-analytic review**. **Journal** Clinical Psychology Review, 30, 217- 237.
- Barbanell,L.,(2022).***Breaking the Addiction to Please Goodbye Guilt.Published by Jason Aronson. An imprint of Roman*** & Littlefield Publishers, Inc.
- Batool, S., Khursheed, S. & Jahangir, H. (2017). Syeda Shahida Batool, Sumaira Khursheed, and Hira. Jahangir. **Journal of Psychological Research,** 32 (1), 195-211 .
- Bojuwoye (2019).Causes of Academic Procrastination Among High School Pupils with Learning Disabilities in Ilorin, Kwara State, Nigeria.**International Journal of Technology and Inclusive Education**,(1):1404:1409 http://dx.doi.org/10.20533/ijtie.2047.0533.2019.0171
- Bona,K.(2014). **An Exploration of the Psychological immunity System in Hungarian Gymnasts, Master's Thesis in Sport and Exercise Psychology**. University of Jyvaskyla
- Chopra, D. (2021). **Psychological immunity: An essential part of wellness today, 8 min read**. New York: London.
- Chow, H. P. (2011). Procrastination among undergraduate students: Effects of emotional intelligence, school life, self-evaluation, and self-efficacy. **Alberta Journal of Educational Research**, *57*(2), 234-240. https://doi.org/10.11575/ajer.v57i2.55479
- Compare, A.,& Zabro, C.,& Shonin, E.,& Gordon, W.& Marconi, C.(2015). Emotional Regulation and Depression: A Potential Mediator between Heart and Mind. **Cardiovascular Psychiatry and Neurology,** 1-10. https://doi.org/10.1155/2014/324374

- Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2023). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). **Depression and Anxiety**, 18(2), 76–82.
- Dubey, A. & Shahi, D. (2021). Psychological immunity and coping strategies:A study on medical professionals. **Indian Journal of Social Science researches**, 8 (1-2), 36-47 .
- Eckert, M., Ebert, D. D., Lehr, D., Sieland, B., & Berking, M. (2016). Overcome procrastination: **Enhancing emotion regulation skills reduce procrastination. Learning and Individual Differences**, (52), 10–18.
- Ferrari, J.(2023). Ferrari Procrastination Test. **Journal of Social Behavior and Personality**,(15), 185-196.
- Ghaffari, F., Mohammadi, S., Arazi, T., Arzani, A., & Rahimaghaee, F. (2021). Shedding light on the causes of academic procrastination among nursing students: A qualitative descriptive study**. Journal of education and health promotion**, *10*(1).
- https://doi.org/10.4103%2Fjehp.jehp_1103_20
- Gibert,D.T.,& Ebert, J.E.J.(2020). Decisions and Revisions: The Affective forecasting of changeable outcomes, **Journal of Personality and Social Psychology**, 82(4), 503-514.
- Gilbert, D, T, Pinel, E, C, Wilson, T, D, Blumberg, S, J, & Wheatley ,T, P(1998): Immune neglect: A source of durability bias in affective forecasting. **Journal of personality and social psychology**, 75, 617-638
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. **Review of general psychology**, *2*(3), 224-299. https://doi.org/10.1037%2F1089-2680.2.3.271
- Gross, J. J. (1999). Emotion regulation: Past, present, future. **Cognition & emotion**, *13*(5), 551-573.
- https://doi.org/10.1080/026999399379186
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. **Psychological Inquiry**, 26(1), 1–26.
- Gross, J. J., & Feldman Barrett, L. (2011). Emotion generation and emotion regulation: One or two depends on your point of view. **Emotion Review**, *3*(1), 8-16.
- https://doi.org/10.1177%2F1754073910380974

- Gross, J. J., & Jazaieri, H. (2014). Emotion, emotion regulation, and psychopathology: An affective science perspective. **Clinical psychological science,** *2*(4), 387-401.
- http://dx.doi.org/10.1177/2167702614536164
- Gross, J. J., & Muñoz, R. F. (1995). Emotion regulation and mental health. **Clinical psychology: Science and practice**, *2*(2), 151-164. https://doi.org/10.1111/j.1468-2850.1995.tb00036.x
- Gross. G. &Thompson. R. (2007). **Handbook of emotions**. New York: London.
- Hooda, M., &Saini, A.(2016). Academic procrastination; A critical issue for consideration. **Indian Journal of Applied Research**, 6(8), 98-99.
- Howell, A. J., & Watson, D. C. (2007). Procrastination: Associations with achievement goal orientation and learning strategies. **Personality and Individual Differences,** *43*(1), 167-178.
- https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.11.017
- Hussain, I. and Sultan, S. (2010) Analysis of Procrastination among University Students. **Procedia-Social and Behavioral Sciences,** 5, 1897-1904. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.385
- Israel, S.(2009). Creative therapy and adolescents Creative Therapy and Adolescents: Emotion Regulation and Recognition in a Psycho Educational Group for 9th Grade Students. **Social Work Theses**, (47), 1-43.
- Jabbari, L., Ehteshamzadeh, P., Hafezi, F., & Eftekhar Saadi, Z. (2021). The Relationship between Parental Psychological Control and Imposter Syndrome through the Mediation of Academic Procrastination in Gifted Students. **Iranian Evolutionary and Educational Psychology Journal**, *3*(4), 487-496.
- http://ieepj.hormozgan.ac.ir/article-1-257-en.html
- Jazaieri, H., Morrison, A. S., Goldin, P. R., & Gross, J. J. (2015). The role of emotion and emotion regulation in social anxiety disorder**. Current psychiatry reports**. 17 (1). 531-540.
- Kagan, H. (2009). **The psychological immune system: A new look at protection and survival- Herman**. U.S.A: library of congress.
- Karimi-Moonaghi, H., & Baloochi-Beydokhti, T. (2017). Academic procrastination and its characteristics: A Narrative Review. **Future of medical education journal,** *7*(2), 43-50.

- https://dx.doi.org/10.22038/fmej.2017.9049
- Kilingsieck, K.(2013). Procrastination: When good things don't come those who wait. **European Psychologist**, (18), 24 – 34.
- Kimhy, D,. .Vakhrusheva, J, Jobson-,A, Lauren.T, Nicholas. M, Dolores G, Jarns J, (2012).***Emotion awareness and regulation in* individuals with schizophrenia: Implications for social functioning Psychiatry Research**, 1-9 .
- Knaus, W.J.(2000). Procrastination, blame and change. **Journal of Social Behavior and Personality,** 15(5), 153 -166.
- Kondemira, M.(2014). Reasons of academic procrastination: self-regulation. Academic seif – efficacy, life satisfaction and demographics variables procedia. **Social and Behavioral Sciences**, (152), 188-193.
- Kostiuk, L.(2011). **Adolescent Emotion Regulation Questionnaire: Development and Validation of a Measure of Emotion Regulation for Adolescents**. Doctoral dissertation, University of Alberta.
- Kuo, J. R., Khoury, J. E., Metcalfe, R., Fitzpatrick, S., & Goodwill, A. (2015). An examination of the relationship between childhood emotional abuse and borderline personality disorder features: The role of difficulties with emotion regulation**. Child abuse & neglect**, *39*, 147-155. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2014.08.008
- Laghi, F., Lonigro, A., Pallini, S. & Baiocco, R., (2018). Emotion regulation and dempathy; Which relation with social conduct?. **The Journal of Genetic Psychology**. 179 (2). 62-70.
- Lapsley, D. & Hill, L. (2016). Subjective invulnerability, optimism bias andadjustment in emerging adulthood. **Journal of youth & Adolescence,** 39 (8), 874-857.
- Lennarz, H. K., Hollenstein, T., Lichtwarck-Aschoff, A., Kuntsche, E., & Granic, I. (2019). Emotion regulation in action: Use, selection, and success of emotion regulation in adolescents' daily lives**. International journal of behavioral development**. 43(1), 1-11.
- Manzari Tavakoli, H., Manzari Tavakoli, A., & Zeinaddiny Meymand, Z. (2022). Structural Relationships between Academic Procrastination and Quality of School Life with the Mediating Role of Difficulty in Emotional Regulation. **International Journal of**

Pediatrics, *10*(2), 15340-15350. https://dx.doi.org/10. 22038/ijp. 2021. 56816.4450

- Mestre, J.M., Núñez-Lozano, J.M., Gómez-Molinero, R., Zayas, A., & Guil, R.(2017). Emotion regulation ability and resilience in a sample of adolescents from a suburban area. **Frontiers in psychology**, (8), 19- 80.
- Mortazavi, F.(2016). The prevalence of Academic procrastination and its Association with Medical students, Well- being Status. **International Journal Humanities and cultural studies**, 3(2), 1256- 1269.
- Olah ,A., (1995) : Psychological Immune system: An Integrated structure Of coping potential dimensions, paper presented at the 9 the conference Of the European health Psychology Society, August Bergen, Norway, **Conference abstract** (1), 21-354.
- Olah ,A., (2005) **: Anxiety ,Coping and Flow** , Empirical studies in interactional perspective ,Budapest ,trffortpress.
- Olah ,A., (2005) : Social context Of the Healthy personality development and Psychological Immunity : a longitudinal approach, **Journal Of personality and Social Psychology.** 5 (4), 615- 643.
- Olah, A. (2009). **Psychological immunity: A new concept of coping and resilience**. Proceedings from coping and Resilience international conference, 13-15 July, London.
- Olah,A.(2000).Health Protrctive and health promoting resources in Personality: A framework for the measurement of the psychological immune system. Paper presented at the positive psychology meeting. **Quality of Life Research Center, lorand Eotvos University**, Budapest,Hungary
- Rahman, I.(2020).**The Development of E-Counseling Gestalt Prophetic to Help Students Cope with Academic Procrastination** ,New York: London
- Rutter, M. (2022). Psychosocial Resilience and Protective Mechanisms. In J. Rolf, A. S. Masten, D. Cicchetti, K. H. Nuechterlein, & S. Weintraub (Eds.), **Risk and Protective Factors in the Development of Psychopathology** (pp. 181-214). New York: Cambridge University Pres.
- Scheffel, C. (2019). Cognitive emotion regulation and personality: an analysis of individual differences in the neural and behavioral

correlates of successful reappraisal. **Personality Neuroscience**, 2(11), 1–13.
- Selçuk, Ş., Koçak, A., Mouratidis, A., Michou, A., & Sayıl, M. (2021). Procrastination, perceived maternal psychological control, and structure in math class: The intervening role of academic self-concept. **Psychology in the Schools**, *58*(9), 1782-1798.
- https://doi.org/10.1002/pits.22542
- Silvan,S ,T.(1962). **Affect Imagery Consciousness: The Positive Affects**.New York:Springer
- Sirois, F. M., & Pychyl, T. A. (2019). Procrastination and the priority of short-term mood regulation: Consequences for future self. **Social and Personality Psychology Compass**, 7(2), 115–127.
- Steel, P. (2022). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. **Psychological Bulletin**, 133(1), 65–94.
- Taiskalis, V. (2019). **Fear of death: The unique roles of invulnerability, resilience and psychosocial maturity, Conference Marking sense ofsuffering, Dying and Death, Prague**, Czech Republic
- Tavares, D., & Freire, T.(2016). Flow experience, attentional control and emotion regulation : Contributions for a positive development in adolescents. **Psicologia**, 30(2), 77-94.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition**. Monographs of the society for research in child development**, 25-52. https://doi.org/10.2307/1166137
- Williams, A. D., Clark, T. C., & Lewycka, S. (2022). The associations between cultural identity and mental health outcomes for indigenous Māori youth in New Zealand**. Frontiers in public health**, 6, 319.

❋❋❋❋❋