وزارة التعليـم العـــالي والبحـــث العلـــمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

MOHAMEDSEDDIK BENYAHIA UNIVERSITY-JIJEL
HUMAN AND SOCIAL SCIENCES FACULTY
DEPARTEMENT OF PSYCHOLGY AND EDUCATION
SCIENCES AND ORTHOPHONIE

## العـــنوان

# الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميد السنة الرابعة متوسط

# دراسة ميدانية بمتوسطة بوكبوس الطاهر -جيجل-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الليسانس في تخصص علم النفس التربوي

**من إعداد الطلبة /**

- طالب فطيمة
- صوفان بشرى
- بوحنة ماية
- بوريدان رانية

**الأستاذة المشرفة: قرين حريبة**

السنة الجامعية 2023/2022

بسم الله الرحمن الرحيم

# الإهداء:

الرحلة الجامعية شارفت على الانتهاء بالفعل، من بعد تعب و شقاء لوقت طويل ، وها نحن اليوم نختم بحث تخرجنا بكل ما نملك من همة ونشاط وكلنا تقدير وامتنان لكل شخص كان له الفضل في مسيرتنا وقدم لنا المساعدة ولو باليسر ولو بكلمة طيبة.

"وآخر دعواهم أن الحمد لله رب العالمين"

نشكر الله عز وجل أولا و آخرا ، له الفضل في وصلنا إليه لولاه ما كنا سنكون، فالحمد لله عند البدء وعند الختام والحمد لله دائما وأبدا

إلى من حبهم يعلو فوق كل حب إلى من أناروا لنا طريق العلم وساندونا ووفروا لنا سبل السعادة والنجاح.

إلى من قال فيهما سبحانه وتعالى:

" واخفض لهما جناح الذل من الرحمة وقل رب ارحمهما كما ربياني صغيرا"

" أمي"

الإنسانة العظيمة التي طالما تمنت أن تقر عينها برؤيتي في يوم كهذا.

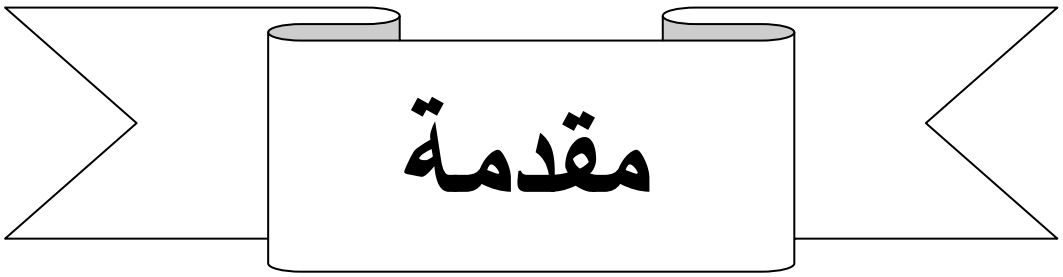
"أبي"

من كان قوتي عندما تسلل الضعف في لحظات التعب إلى قلبي، الداعم الأول لي.

فاللهم اجعله نهاية خير لبداية طريق أعظم.

| العنوان | الصفحة |
| --- | --- |
| البسملة | |
| الإهداء | |
| قائمة المحتويات | |
| المقدمة | 02 |
| **الفصل الأول: الإطار العام للدراسة** | |
| 1- الإشكالية | 06 |
| 2- فرضيات الدراسة | 07 |
| 3- أهداف الدراسة | 07 |
| 4- أهمية الدراسة | 07 |
| 5- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة | 07 |
| 6- الدراسات السابقة والتعقيب عليها | 08 |
| **الفصل الثاني: الخجل** | |
| تمهيد | 13 |
| 1- تعريف الخجل | 14 |
| 2- أشكال الخجل | 15 |
| 3- مظاهر الخجل | 16 |
| 4- أسباب الخجل | 18 |
| 5- النظريات المفسرة للخجل | 21 |
| 6- تشخيص وعلاج الخجل | 24 |
| خلاصة الفصل | 27 |
| **الفصل الثالث: التحصيل الدراسي** | |
| تمهيد | 29 |
| 1- مفهوم التحصيل الدراسي | 30 |
| 2- أنواع التحصيل الدراسي | 31 |
| 3- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي | 32 |
| 4- شروط التحصيل الدراسي | 34 |
| 5- النظريات المفسرة لأسباب اختلاف التحصيل الدراسي | 35 |
| 6- قياس التحصيل الدراسي | 37 |
| خلاصة الفصل | 39 |

| الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية | |
|---|---|
| تمهيد | 42 |
| أولا: الدراسة الاستطلاعية | 43 |
| 1- عينة الدراسة | 43 |
| 2- أدوات القياس المستخدمة | 44 |
| 3- الخصائص السيكومترية لأدوات القياس | 44 |
| ثانيا: الدراسة الأساسية | 45 |
| 1- منهج الدراسة | 45 |
| 2- حدود الدراسة | 45 |
| 3- عينة الدراسة الأساسية | 46 |
| 4- الأساليب الإحصائية المستخدمة | 46 |
| خلاصة الفصل | 47 |
| **الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة** | |
| تمهيد | 49 |
| 1- عرض ومناقشة الفرضية الأولى | 50 |
| 2- عرض ومناقشة الفرضية الثانية | 50 |
| 3- عرض ومناقشة الفرضية الثالثة | 51 |
| 4-عرض ومناقشة الفرضية الرابعة | 51 |
| 5-عرض ومناقشة الفرضية الخامسة | 52 |
| الاستنتاج العام | 54 |
| قائمة المراجع | 57 |
| الملاحق | 61 |


مقدمة

شهد العالم اليوم موجة من التطور العلمي والتكنولوجي الذي مس جميع القطاعات التي من بينها قطاع التربية والتعليم الذي ه من القطاعات الحساسة، حيث أن أي تغيير يؤثر بشكل كبير على نتاج العملية التعليمية، من بين هذه التغييرات و الإصلاحات التربوية التعديلات في المناهج الدراسية والدروس والتعديل في تسلسل السنوات الدراسية للتلميذ، كل هذا من أجل الوصول إلى نتيجة أفضل والرفع من التحصيل الدراسي للتلاميذ الذي يعرف بأنه"مدى تحصيل التلاميذ للمقررات الدراسية ويقدر ن خلال ما حصل من نتائج في الامتحانات"" وكذلك هو مقدار المعرفة والمهارات التي حصلها افرد نتيجة التدريب والمرور بالخبرات وذلك بتوفير الشروط اللازمة للتحصيل الجيد وتوفير المناخ المدرسي المناسب للدراسة وتفادي المعيقات وتجنبها.

ومن بين هذه العوامل التي تؤثر على التحصيل الدراسي عوامل خارجية مثل التنشئة الاجتماعية أو جماعة الأقران، المدرسة والأسرة، أما العوامل الداخلية وخاصة النفسية التي تتعلق بالتلميذ مثل تدني الدافعية، قلق الامتحان، الاكتئاب والخجل، هذا الأخير الذي يعيق حركة التلميذ داخل الصف حيث يشعر بالاختلاف والنقص، ويعتقد بأن الآخرين يفكرون به على نحو سيء وبالتالي فهو اتصال اجتماعي مدرسي سيء وغير مناسب ومحدود يتضمن الارتباك وعد البراعة، وكذالك محدودية اللغة وعدم المشاركة أو طرح استفسار أو سؤال وعدم المشاركة في الأنشطة الصفية وهدا بطبيعة الحال يؤثر على تحصيلهم الأكاديمي ومدى نجاحهم في الدراسة.

وهو ما دفعنا للتطرق لهذا الموضوع والتساؤل حول طبيعة العلاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي وذلك من خلال إتباع الخطة التي تبدأ بالمقدمة، وهناك جانب نظري وجانب ميداني، إذ احتوى الجانب النظري على ثلاثة فصول وهي كالتالي:

الفصل الأول: يتضمن تقديم الدراسة وتناولنا فيه إشكالية الدراسة وتساؤلاتها ثم فرضيات الدراسة ثم أهداف وأهمية الدراسة ثم التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة والدراسات السابقة.

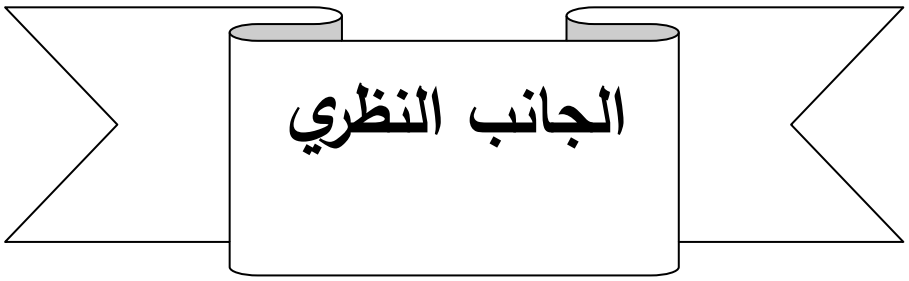
الفصل الثاني: تناولنا فيه المتغير الأول الذي يتعلق بالخجل حيث شمل تعريف الخجل، أشكال الخجل، مظاهر الخجل، أسبابه والنظريات المفسرة له بالإضافة إلى التشخيص والعلاج.

الفصل الثالث: تطرقنا فيه للمتغير الثاني وهو التحصيل الدراسي، حيث شمل على مفهوم التحصيل الدراسي، أنواع التحصيل الدراسي والعوامل المؤثرة فيه، شروط التحصيل الدراسي والنظريات المفسرة لأسباب اختلاف التحصيل الدراسي، وأخيرا قياس التحصيل الدراسي.

أما الجانب الميداني فقد احتوى على فصلين كالتالي:

الفصل الرابع: تناولنا فيه إجراءات الدراسة الذي يتضمن الدراسة الاستطلاعية، عينة الدراسة، أدوات الدراسة بالإضافة إلى الدراسة الأساسية، منهج الدراسة المستخدم، حدود الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الخامس: الذي تطرقنا فيه إلى عرض ومناقشة نتائج الدراسة.


الجانب النظري

## الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

إشكالية

1. فرضيات الدراسة
2. أهداف الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. التعاريف الإجرائية
5. الدراسات السابقة والتعقيب عليها

**1-الإشكالية:**

تمثل العملية التعليمية محور اهتمام العديد من الباحثين والمختصين في المجال التربوي لكونها تمثل تقدم المجتمعات وتطورها، ويعتبر التلميذ واحدا من المحركات الأساسية لهذه العملية، لذلك نجد زيادة اهتمام الباحثين خاصة النفسانيين والتربويين بالتركيز عليه بغية مساعدته على استغلال جل إمكانياته من أجل تحقيق التعلم الأمثل وزيادة قدرته على تحسين أداءه الأكاديمي.

ويعد التحصيل الدراسي المدخل الرئيسي الذي يمكن من خلاله التعرف على مشكلات رسوب أو إخفاق بعض التلاميذ في المدارس، والذين لا يستطيعون أن يكونوا مثل أقرانهم في قدرة التعلم واكتساب المعلومات المختلفة مما يؤدي إلى كثرة شكاوي المدرسين وإدارة المدرسة والأولياء من هؤلاء التلاميذ ولا فائدة ترجى من تعليمهم، والسبب في ذلك يعود إلى كونهم غير مدركين للأسباب الحقيقية لهذا الإخفاق أو الانخفاض في درجات هؤلاء التلاميذ، وبالتالي انخفاض تحصيلهم الدراسي المتواصل والمستمر، والنتيجة النهائية هي الرسوب والبقاء في الفصول نفسها لعدة سنوات دون وجود معالجات قطعية وحقيقية للمشكلة وأسبابها، ومن هنا جاء اهتمام الباحثين التربويين والاجتماعيين لدراسته دراسة شاملة من جميع الجوانب النفسية والاجتماعية للوقوف على حقيقته.

وهناك العديد من المشاكل السلوكية والنفسية التي قد تواجه التلميذ خلال العملية التعليمية فلا يستطيع أي إنسان أن يعيش حياته دون أن يتعرض للتوتر في وقت من الأوقات فكل منا يكون أحيانا قلقا إزاء موقف معين أو مشكلة معينة، وأحيانا يؤدي هذا التوتر إلى الشعور بالخجل والذي يعتبر عاطفة سلبية مكبوتة تنشئ بسبب خوف الإنسان من موقف معين يسبب له إحراجا أمام الآخرين، والشخص الخجول عادة لا يميل إلى المشاركة في المواقف الاجتماعية وهو يعاني من عدم القدرة على التعامل بسهولة مع الآخرين في المدرسة والمجتمع، فهي مشكلة جد معقدة ولها أثر على حياة الفرد خاصة المراهق المتمدرس، وعليه يمكن طرح التساؤل الرئيسي التالي:

هل توجد علاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط؟

والذي تتفرع عنه التساؤلات الجزئية التالية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل لدى التلاميذ تعزى لمتغيرات الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل لدى التلاميذ تعزى لمتغيرات الإعادة؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التحصيل لدى التلاميذ تعزى لمتغيرات الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التحصيل لدى التلاميذ تعزى لمتغيرات الإعادة؟

**2- فرضيات الدراسة:**

- توجد علقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الخجل ودرجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل لدى التلاميذ تعزى لمتغيرات الجنس والإعادة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التحصيل الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغيرات الجنس والإعادة.

**3- أهداف الدراسة:**

- الكشف عن وجود علاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي عند المراهق المتمدرس في المرحلة المتوسطة أو عدم وجودها.
- إبراز طبيعة الاختلافات بين التلاميذ في الخجل حسب متغير الجنس والإعادة.
- إبراز طبيعة الاختلافات بين التلاميذ في التحصيل الدراسي حسب متغير الجنس والإعادة.

**4- أهمية الدراسة:**

- تبرز أهمية هذه الدراسة في كونها تعالج واحد من أكثر لاضطرابات النفسية شيوعا وهو الخجل.
- إثراء المعرفة النظرية لمجموعة الدراسة عن الخجل ودوره في سلوك الإنسان.
- تسليط الضوء على أهمية هذه المشكلة حتى يتولاها الباحثين بالحث والدراسة.

**5- التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة:**

- **العلاقة:**

يقصد بها في هذه الدراسة الروابط الموجودة بين اضطراب الخجل والمستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

- **الخجل:**

يقصد بالخجل في هذه الدراسة الشعور بالقلق والانسحاب من المواقف الاجتماعية مع ظهور سلوكات التردد وتجنب المشاركة والتفاعل مع الآخرين لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

**-التحصيل الدراسي:**

يقصد به في هذه الدراسة مجموع الدرجات التي يتحصل عليها التلاميذ من خلال معدل الفصل الثاني التي يحققها تلاميذ السنة الرابعة متوسط وذلك في الموسم الدراسي 2022-2023 بمتوسطة بوكبوس الطاهر -جيجل-.

**-التلاميذ:**

يقصد بالتلاميذ في هذه الدراسة مجموع المراهقين الذين يدرسون في المرحلة المتوسطة وتحديدا المتمدرسين في السنة الرابعة متوسط بمتوسطة بوكبوس الطاهر -جيجل-.

**6- الدراسات السابقة:**

**6-1-الدراسات السابقة التي تناولت متغير الخجل:**

**- دراسة شقير(1996) بعنوان تأثير الخجل الإجتماعي على الأداء داخل الصف الدراسي للطلاب والمعلمين:**

استهدفت هذه الدراسة التعرف على بعض عوامل الشخصية التي تؤثر على أداء الطالب والمعلم أثناء موقف العملية التربوية داخل حجرة الصف ومن بين هذه العوامل الخجل، الغرفة الدراسية، الجنس، اعتمد فيها الباحث على مقياس الخجل الإجتماعي إذ اشتملت عينة الدراسة على 400 طالبة وطالب بكلية التربية في المملكة العربية السعودية، وأسفرت هذه الدراسة على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب على مقياس الخجل الاجتماعي ودرجاتهم في التربية العملية لصالح الإناث.

**- دراسة فاير (1997) بعنوان العلاقة بين الخجل الإجتماعي والأعراض السايكوباتية:**

استهدفت هذه الدراسة معرفة إذا كانت هناك فروق بين الذكور والإناث في الخجل الاجتماعي والأعراض السايكوباتية، وقد تم تطبيق مقياس الخجل الاجتماعي وقائمة مراجعة الأعراض على عينة تتكون من 210 من طلاب المدارس الثانوية 105 من الذكور و105 من لإناث تتراوح أعمارهم من 15 إلى 18 سنة، وأسفرت نتائج البحث عن وجود فروق بين الذكور والإناث في الأعراض السايكوباتية ووجود علاقة بين الخجل والحساسية التفاعلية للإصابة بهذه الأعراض لدى مجموعة الإناث.

**- دراسة الشناوي (1997) بعنوان تقدير الذات وعلاقته بكل من الاكتئاب والخجل الإجتماعي لدى طلاب كلية التربية لجامعة المنصورة:**

استهدفت هذه الدراسة معرفة إذا كانت هناك علاقة بين تقدير الذات والقلق والاكتئاب والخجل الاجتماعي، تكونت عينة الدراسة من 170 طالب وطالبة من طلاب كلية التربية موزعين على اختصاصات التربية ورياض الأطفال والاقتصاد المنزلي، وقد تبنى الباحث مقياس الخجل الاجتماعي ومقياس الاكتئاب والقلق، وقد أسفرت نتائج الدراسة على عدم وجود علاقة بين تقدير الذات والقلق والخجل الاجتماعي من حيث الجنس والتخصص.

**- دراسة يوسف وخليفة (2003) بعنوان الخجل والتوافق الاجتماعي دراسة ثقافية مقارنة بين مجموعتين من طلاب الجامعة السعودية والكويتية:**

استهدفت هذه الدراسة على العلاقة بين الخجل والتوافق الاجتماعي لدى مجموعتين من طلاب الجامعة السعودية البالغ عددهم 230 طالب وطالبة و400 طالب وطالبة من الجامعة الكويتية، وكذلك استهدفت الدراسة فحص الفروق بين الجنسين في كل من الخجل والتوافق، واستخدم الباحثان مقياس الخجل الاجتماعي والتوافق الاجتماعي، حيث أسفرت نتائج الدراسة بأن الطلاب السعوديين أكثر خجلا من الطلاب الكويتيين، وهناك علاقة سلبية بين الخجل الاجتماعي والتوافق ولا توجد فروق بين الجنسين في الخجل والتوافق سواء كان لدى الطلاب السعوديين أو الكويتيين.

**التعليق على الدراسات:**

من خلال استعراض الدراسات تبين أن هناك اختلاف وتنوع في أهداف الدراسة فتنوعت النتغيرات، لدينا دراسة شقير(1996)، دراسة فاير (1997)، دراسة شناوي (1997)، دراسة يوسف وخليفة (2003)، حيث اشتركت هذه الدراسات في مقياس واحد الأا وهو مقياس الخجل الاجتماعي واختلفت من ناحية العينات ومن حيث الحجم والمرحلة.

وقد ساعدتنا هذه الدراسات في الوقوف على أهم العناصر التي يجب التطرق إليها وما هي الأساليب الإحصائية التي نستخدمها للوصول إلى النتائج المرجوة.

**6-2-الدراسات السابقة التي تناولت متغير التحصيل الدراسي:**

**- دراسة نجاح محمد الدويك (2008):**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وكل من الذكاء والتحصيل الدراسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة، تكونت العينة من 200 طفل من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الفوث في مدينة غزة وقد تراوحت أعمارهم بين 9 و12 سنة واشتملت العينة 100 تلميذ وتلميذة من الصف الخامس والسادس من المرحلة الأساسية، وقد استخدم مقياس إساءة وإهمال للأطفال العاديين وهو من إعداد إباظة 2005 واختبار الذكاء المصور وهو من إعداد صالح (1978). واختبار الذكاء الانفعالي واختبار الذكاء الاجتماعي وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في درجات الأطفال الأكثر تعرضا لسوء المعاملة الوالدية ودرجات الأطفال الأقل تعرضا لسوء المعاملة الوالدية في الذكاء العام وكذلك في الذكاء الانفعالي والذكاء الاجتماعي والتحصيل الدراسي، وتوصلت أيضا إلى وجود فروق بين متوسط درجات الذكور والإناث على مقياس سوء المعاملة الوالدية.

**- دراسة حميد حمدان السهيلي (2009) بعنوان الأمن النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب رعاية الأيتام بالرياض:**

تكونت العينة من 90 طالب نزلاء بدور رعاية الأيتام تتراوح أعمارهم من 13 إلى 23 سنة، استخدم في هذه الدراسة مقياس الطمأنينة النفسية من إعداد فهد الدليم وآخرون، وتوصلت إلى أن مستوى الأمن النفسي لدى طلاب رعاية الأيتام مرتفع وأنه توجد علاقة ارتباطية سالبة عند مستوى دلالة 0.01 بين الأمن النفسي والتحصيل الدراسي، كما توصلت إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي الأمن النفسي لا تصل إلى العرض والكشف عن مدى فاعليته لدى الطلاب.

**- دراسة مها الحموي (2010) بعنوان التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات:**

أجريت الدراسة على عينة مكونة من 180 تلميذ 92 إناث و88 ذكور من تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي بمحافظة دمشق، وتم الإعتماد على مقياس مفهوم الذات، توصلت إلى وجود فروق بين متوسط درجات الأفراد على الأداء في مقياس مفهوم الذات ودرجاتهم التحصيلية ووجود فروق في التحصيل بين الذكور والإناث.

**التعليق على الدراسات السابقة:**

من خلال استعراض الدراسات تبين أن هناك اختلاف وتنوع في أهداف الدراسة التي تناولت التحصيل الدراسي، فقد تنوعت المتغيرات بالنسبة لكل دراسة، فدراسة أساليب المعاملة الوالدية هدفت إلى معرفة أساليب هذه المعاملة وعلاقتها بكل من الذكاء والتحصيل الدراسي، أما دراسة الأمن النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب رعاية الأيتام فهدفت إلى الكشف عن وجود علاقة ارتباطية بين الأمن النفسي والتحصيل الدراسي وكيف يؤثر الأمن النفسي في هذا الأخير وخصوصا لدى طلاب رعاية الأيتام، وأخر دراسة هي التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات فقد استهدفت العلاقة الموجودة بينهما، وقد اختلف المقياس المستخدم في كل دراسة، فهناك مقياس للإساءة والإهمال للأطفال العاديين، مقياس الطمأنينة النفسية، مقياس مفهوم الذات على التوالي، واختلفت العينات المستخدمة في كل دراسة من حيث الحجم والمرحلة.

وقد أفادتنا هذه الدراسات في تكوين صورة شاملة عن موضوع الدراسة والاطلاع على المفاهيم المتعلقة بها ومعرفة الخطوات التي يجب علينا اتباعها في إجراء دراستنا الحالية.

## الفصل الثاني : الخجل

تمهيد

1. تعريف الخجل
2. أشكال الخجل
3. مظاهر الخجل
4. أسباب الخجل
5. النظريات المفسرة للخجل
6. تشخيص وعلاج الخجل

خلاصة الفصل

**تمهيد:**

لا يستطيع أي إنسان أن يعيش حياته دون أن يتعرض للقلق والتوتر في وقت من الأوقات، فكل واحد منا يكون قلقا إزاء موقف معين أو مشكلة معينة فالخجل عاطفة سلبية مكبوتة تنشأ بسبب خوف الإنسان من موقف معين يسبب له إحراجا أمام الآخرين، الشخص الخجول بطبعه يتحاشى الآخرين ويعاني من عدم القدرة على التعامل بسهولة معهم في المدرسة والمجتمع وهو من المشاكل المعقدة والتي لها تأثير كبير على حياة الفرد خاصة المتمدرس، وفي هذا الفصل سوف نتناول هذه المشكلة، أسبابها، أعراضها، أشكالها، مظاهرها والنظريات المفسرة لها، وكذا تشخيصها وعلاجها.

**1- تعريف الخجل:**

إن الخجل من بين أبرز المشكلات النفسية والاجتماعية التي تعيق الفرد على القيام بمختلف الأنشطة التي يقوم بها الفرد العادي، وفيما يلي عرض لأهم التعاريف التي تناولت هذا المصطلح.

يعرفه مصطفى غالب قيشير بأنه مرض نفسي اجتماعي يسيطر على الأحاسيس والمشاعر لدى الطفل مند الطفولة، فيبعثر طاقته الفكرية ويشتت إمكانياته الإدارية وقدراته العقلية ويشل قدرته على السيطرة على سلوكياته وتصرفاته تجاه المجتمع الذي يعيش فيه. (قيشير، 1982، ص 10).

في حين عرفه السيد البهي بأنه حالة انفعالية يصاحبها الخوف عندما يخشى الفرد الموقف المحيط به. (السيد، 1975، ص 293).

أما "السمادوني" فيشير إلى أنه تأثر انفعالي بالآخرين في المواقف الاجتماعية. (السمادوني، 1994، ص 139).

ويعرفه العبد بأنه ليس حياء شرعا لأن الخجل إفراط في الحياء إلى حد الاضطراب والحيرة، ومن أجل هذا كان الخجل مذموما لما فيه من تجاوز الحد. (العبد، 1988، ص 166).

وتعرفه الباحثة "مايسة أحمد النيال" بأنه حالة طبيعية في كثير من الأحيان، فبعض الأطفال يظهرون نوع من الخجل والاعتماد على الأهل عند لقاء الأقارب والأصدقاء أو الغرباء، ولكن عندما يكون الخجل شديد ويستمر لفترة طويلة عندئذ يمكن أن يسمى الخجل بالاضطراب التجنبي أو الهروبي، فالطفل الخجول عادة يتحاشى الآخرين ويعاني من عدم القدرة على التعامل بسهولة مع زملائه في المدرسة والمجتمع ويعيش منطويا على نفسه بعيدا عن الآخرين. (النيال، 1999، ص 173).

وعلى ضوء هذه التعاريف يمكن استخلاص تعريف عام للخجل على أنه ظاهرة يصاحبها ردود فعل فيزيولوجية تتمثل باحمرار الوجه، زيادة دقات القلب تجعل الفرد غير قادر على التعامل من الغير أو مواجهتهم، وهو ظاهرة انفعالية اجتماعية تظهر عند الأطفال منذ الصغر وتستمر إلى فترة المراهقة.

**2- أشكال الخجل:**

إن الخجل اضطراب إذا ما أصاب الإنسان فإنه يعوقه عن مواجهة الحياة ويجعله منطويا على نفسه عزوفا عن الناس لا يجرؤ على معاشرتهم ولا مخالطتهم، كما أنه إذا ما أصاب الفرد جعله يواجه صعوبات في المواقف الاجتماعية، وقد يختلف شكله عند الأفراد فمن بين هذه الأشكال نجد:

**2-1- خجل مخالطة الآخرين:**

ويأخذ شكل النفور من الزملاء والأقارب والامتناع وتجنب الدخول في محاورات أو حديث، وتعمد الابتعاد عن أماكن وجودها وعادة ما يفضل الطفل أن يختلط بأشخاص أصغر منه حيث لا يمثل هؤلاء بالنسبة له أي إجهاد في التفاعل وأحيانا يخالط أشخاص يشبهونه في الخجل.

**2-2- خجل الكلام والحديث:**

يحبذ الخجول الالتزام بالصمت وعدم التحدث مع غيره، وتقتصر إجاباته على القبول أو الرفض أو إعلانه بعدم المعرفة للأمور التي يسأل فيها ولا ينظر في الغالب إلى من يحدثه، وربما يبدي إشغال عندما يوجه له الكلام أو يصبه زائغ النظرات لا يحسن تنسيق ما يقول بالرغم من أنه يكون على علم بما يدور ويستطيع الرد غلا أن الغالب عليه هو التلعثم والضعف، وهناك من يخجل أثناء الحديث من بعض المعلومات مثل علامات الامتحان عند الطفل.

**2-3-خجل المظهر:**

هناك بعض المواقف التي يظهر فيها الخجل لدى بعض الأشخاص كأن يخجل الفرد عندما يرتدي ثوبا جديدا أو عند ارتداء لباس البحر أو عندما يقص شعره وأغلب هذه المواقف نجدها عند الطفل.

**2-4-خجل الاجتماعات:**

في حالات نادرة يكتفي الطفل الخجول بالحديث مع أفراد الأسرة وبعض الزملاء ويبتعد عن المشاركة في اجتماعات أو رحلات.

**2-5-خجل التفاعل مع الكبار:**

يخجل بعض الأطفال حينما يبدأ الحوار بينه وبين الأكبر منه (كالمعلمين مثلا) أو عندما يبتاع أشياء من البائعين أو عندما يستقبل أصدقاء والديه.

**2-6-خجل حضور الحفلات:**

هناك بعض الأطفال الخجولين من حضور الأفراح أو أعياد الميلاد أو حفلات النجاح، ويكون تفضيل العزلة والابتعاد عن مواقع هذه المناسبات وعدم الانخراط فيها خير مبادرة بالنسبة له. (حسين، 2009، ص 31).

كما أشار كل من "بيلكوس" و"زيمباردو" إلى نوعين آخرين من الخجل هما:

- **الخجل العام:**

يتميز صاحب هذا النوع من الخجل بعيوب في أداء المهارات كالحرج والفشل في بعض الأحيان أثناء الاستجابة في الموقف الاجتماعي، وقد يظهر الخجل العام بوضوح في الجلسات الاجتماعية والأماكن العامة.

- **الخجل الخاص:**

ينصب اهتمام صاحب هذا النوع من الخجل على الأحداث الذاتية وغالبا ما يتعلق بالعلاقات الشخصية. (الزعبي، 2005، ص 69-70).

نتوصل من خلال ما سبق إلى أن الخجل لا يملك شكل أو نوع واحد، وإنما تعددت أشكاله حيث قسم حسب البعض إلى ستة أشكال رئيسية أبرزها خجل مخالطة الآخرين وخجل الاجتماعات وغيرها، كما هناك تقسيم أخر اعتمد على نوعين فقط هما الخجل العام والخجل الخاص.

**3-مظاهر الخجل:**

إن الخجل يظهر على صاحبه في عدة أعراض يتبين لنا من خلالها أن الفرد يعاني من خجل معين في مجال معين، وفيما يلي عرض لأهم المظاهر التي تعبر عن الخجل:

- تجنب التواصل مع الآخرين ولانسحاب من المواقف.
- انعدام الثقة بالذات والآخرين.

- الميل إلى التزام الصمت.
- الحساسية الزائدة والشعور بعدم الارتياح.
- المعاناة من مشاعر القلق والنقص.
- انعدام زمام المبادرة والتطوع والمغامرة.
- الخوف والتردد وعدم القدرة على تحمل المسؤولية. (الزغلول، 2006، ص 147).

إضافة إلى أعراض أخرى المتمثلة في:

- الافتقار إلى المهارات الاجتماعية.
- صعوبة الاجتماع مع ناس جدد والتمتع بخبرات جديدة.
- التحفظ الشديد والتردد في الالتزام أمام الآخرين.
- تجنب مقابلة الناس الغرباء والأماكن المزدحمة بالناس. (أبو سكينة و راغب، 2012، ص 120).

عموما يمتاز الأطفال الخجولين بتحاشي التواصل مع الآخرين وعدم الرغبة بالمشاركة في المواقف الاجتماعية والخوف وضعف الثقة بالنفس وبالآخرين والرد والتكلم بصوت منخفض واحمرار الوجه والعرق عند الحديث وقد يتوافق ذلك مع حدوث ارتعاش في أطراف الجسم مثل اليدين. (سعيود، 2016، ص 62-63).

والجدير ذكره فان هذه المظاهر الفيزيولوجية والسلوكية والمعرفية والوجدانية للخجول تشكل عائقا في التفاعل الاجتماعي البناء وإذ لم يعالج الطفل الخجول من هذه المظاهر فسوف تلازمه طيلة حياته وتتدخل في شؤونه وتفقده الشعور بالراحة والتوافق السليم وتعرض صحته النفسية للخطر. (الزعبي، 2005، ص 70).

وبالتالي فإن مظاهر الخجل تختلف من فرد إلى آخر وذلك حسب طبيعة الخجل الذي يعاني منه، فمنه ما هو اجتماعي يكون فقط في المواقف الاجتماعية كتجنب التواصل والانسحاب من المواقف والافتقار إلى المهارات الاجتماعية، لكن من أبرز المظاهر التي تميز الأطفال الخجولين هي كونهم صامتين أثناء صحبة الآخرين، تكون لديهم صعوبة في تكوين صداقات، صعوبة في التواصل البصري مع الطرف الآخر، كثرة الشرود والابتسام والشعور بالضيق أثناء التفاعل الاجتماعي.

**4- أسباب الخجل:**

إن الخجل لا يصيب الفرد من فراغ بل لابد من وجود أسباب وعوامل كامنة وراء ذلك، وفيما يلي عرض لأهم هذه الأسباب والتي تجعل الفرد خجولا، انطوائيا، انفعاليا:

**4-1-أسباب بيولوجية:**

وتتضمن العوامل الجينية، الاختلالات السلوكية، النظام الغذائي أو شذوذ الخصائص الوراثية التي تحملها الجينات واختلال الكروموزومات والتهاب الدماغ أو اضطراب عمل الغدد والتشوهات الخلقية أو الحوادث، كل هذا وغيره من العوامل التي قد تؤدي إلى تغير في الشخصية واضطراب في السلوك. (الريماوي، 2008، ص 249).

كذلك مرحلة المراهقة التي تتصف بانفعالات عنيفة ومتدهورة لا تتناسب مع مثيراتها، ويظهر التذبذب الانفعالي في سطحية الانفعال وفي تقلب السلوك، ويلاحظ كذلك على الأفراد في هذه المرحلة الخجل والميل نحو الانطوائية والتمركز حول الذات نتيجة للتغيرات الجسمية المفاجئة والإحساس بالذنب ويلاحظ التردد وعدم الثقة بالنفس. (جادو، 1998، ص 85).

**4-2-أسباب نفسية:**

من بين الأسباب النفسية التي قد تؤدي إلى الخجل ما يلي:

**أ- تسمية الذات كخجول:**

يظهر عندما يتقبل الأفراد أو الأطفال أنفسهم كخجولين وذلك عندما يدركون المواقف من خلال شعورهم بالخوف ونقدهم للذات، فهم يتصرفون كما لو أن عليهم أن يثبتوا فعلا بأنهم خجولين وغير مؤكدين لذاتهم ويهملون أي معلومات أو حوادث تتناقض مع هذا الإدراك فهم لا يعتقدون أن كل مديح إليهم يمكن أن يكون صحيحا، ومن المعتاد أن يكرر الخجول حديثا سلبيا مع الذات. (القاسم،السيد، 2000، ص 163).

**ب-مشاعر النقص:**

إن الشعور بالنقص الذي يعتري نفسية الطفل هو من أقوى مسببات الخجل ويكون هذا الشعور بسبب حالة جسمية كالضخامة، العرج، وقد يعود إلى ما يسمعه الطفل من أنه ذميم الشكل ويتأكد له ذلك كلما

نظر إلى نفسه وقارنها بالزملاء، وأحيانا تشعر البيئة الطفل بالنقص نتيجة ما توقعه فيه الظروف من مشكلات تقلل منه ولا يستطيع أن ينال الاستحسان والتدليل اللازمان. (زكرياء و الشربيني، 1981، ص 107).

**4-3-الأسباب الاجتماعية:** ومن بينها:

**أ-نموذج الوالدين:**

إن الأبوين الخجولين غالبا ما ينجبان أطفالا خجولين ويؤدي ذلك إلى مزج القوى الوراثية التي تحمل استعدادا للخجل والعيش مع نماذج من الراشدين الخجولين، فالاتصالات الاجتماعية تكون في حدها الأدنى والتحدث مع الآخرين يكون باستعمال مصطلحات الخوف وعدم الثقة وكل هذا يقود الطفل إلى أن يصبح خجولا.(جمال وآخرون، 2000، ص 164).

**ب-أساليب التنشئة الخاطئة:**

وتشمل الحماية الزائدة من الوالدين الناجمة من خوفهم على أبنائهم من الضرر والأذى، ففي هذه الحالة يساهم الوالدين في بناء وتشكيل شخصية أطفالهم بشكل سلبي مما يجعلها تتسم بالجبن والخجل وعدم الثقة بالنفس إلى جانب التدليل المفرط الذي يعد من أهم أسباب الخجل ويظهر ذلك في رغبة الأم باعتماد طفلها عليها في المأكل والمشرب وقضاء حاجته وبالتالي عدم إتاحة الفرصة له بالخروج مع أصدقائه.(طه عبد العظيم حسين، 2009، ص 34).

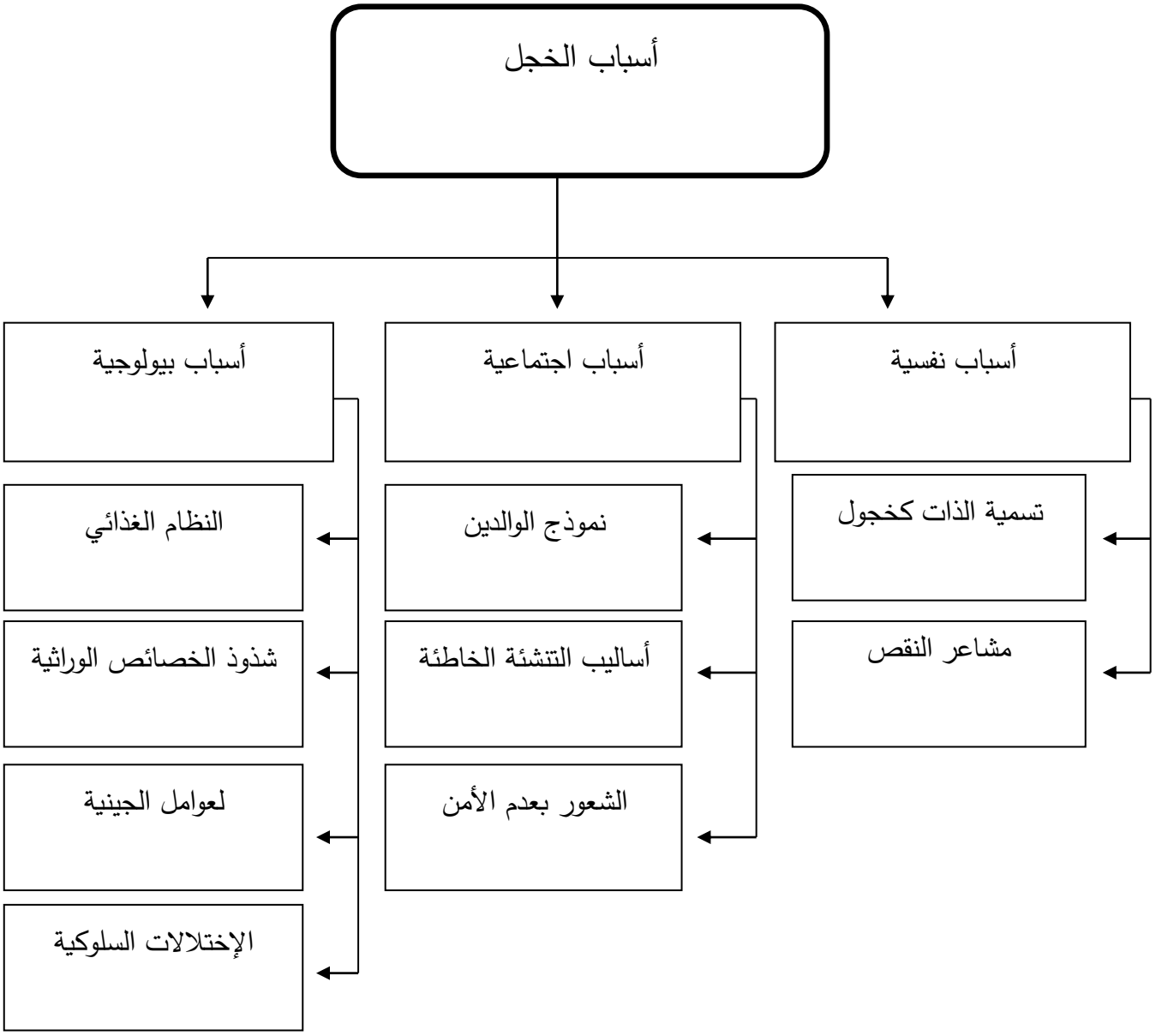
**ج- الشعور بعدم الأمن:**

تعتبر الحاجة إلى الأمن العاطفي من الحاجات الأساسية لكل الأطفال، وحتى يتحقق الأمن يحتاج الطفل إلى الشعور بأن هناك من يهتم به ويحميه، ويحقق لديه هذا الشعور من خلال قيام الأهل بتلبية حاجاته الأساسية من مأكل وحنان وحب والحصول على التقدير من البيئة المحيطة به.(القمش و المعايطة، 2007).

وبالتالي فإن أسباب الخجل تختلف من فرد إلى آخر، منها ما هو نفسي والمتمثل في تقبل الفرد ذاته كخجول وشعوره بالنقص بسبب عاهة جسمية كالعرج مثلا، وهذا يجعله موقعا للسخرية في وسطه الذي يعيش فيه، ومنها ما هو بيولوجي مثل اختلال كروموزومي أو شذوذ في الخصائص الوراثية، إضافة إلى

العوامل الاجتماعية كتنشئة الطفل على تربية خاطئة مبنية على حماية زائدة وتدليل مفرط، وآخر سبب يكمن في شعور الطفل بعدم الأمن وحرمانه من العواطف والمشاعر التي من الواجب توفرها في كل أسرة سليمة.

**الشكل01:** مخطط يوضح أهم الأسباب المؤدية للخجل:




**المصدر:إعداد الطالبات**

**5- النظريات المفسرة للخجل:**

اهتم علماء النفس والتربية في دراسة الشخصية وكذلك في وضع نظريات خاصة تقوم بتفسير السلوك الإنساني في إطار نظري منضم تنتج عنها نظريات تمثل وجهات مختلفة لكل منها مزاياها وعيوبها، ومع تطور ميدان علم النفس ومدارسه ظهرت وجهات نظر تخص الشعور بالخجل ومظاهره وأسبابه وتفسيره، وتعددت وفقا لتلك المفاهيم والمبادئ لكل نظرة حيث وضح الخجل وفسر من خلال:

- المنظور النفسي الدينامي.
- المنظور الظاهري الإنساني.
- المنظور المعرفي السلوكي.

**5-1- نظرية الحاجات:**

هي إحدى نظريات المنظور الظاهري الإنساني التي وضحت ظاهرة الخجل بشكل كبير، حيث أكد "إبراهام ماسلو" أن هناك عددا من الحاجات الفطرية التي تثير سلوك كل فرد وتوجهه والحاجات نفسها غريزية حيث يرثها الفرد عند الولادة، والسلوك الذي نستخدمه لإشباع الحاجات ليس فطري ولكن متعلم وهو عرضة لأن يتباين باتساع بين فرد وأخر. (شلتر، 1983، ص 893).

ويصنف "ماسلو" الحاجات على أساس سلم متدرج، الحاجات في أسفل درجات السلم"الحاجات الفيسيولوجية" يجب أن تشبع قبل أن تشبع تلك التي في قمة الهرم "الحاجة لتحقيق الذات"، الحاجات في قمة السلم اليومي لا تظهر إلا إذا أشبعت الحاجات التي في أدنى السلم أو جزئيا، فالشخص الجائع ليس بحاجة إلى الانتماء والحب، حيث أن الذي يستحوذ عليه هو الخب وليس الحب، وعندما تشبع تلك الحاجات يبدأ الإنسان بالبحث عما يشبع الحب لديه والانتماء، وعندما يشبع يبدأ بالبحث عما يشبع الحاجة إلى الاحترام ومن ثم إلى تحقيق ذاته. (شلتر و دارون، 1983، ص 303).

يرى "ماسلو" أن الحرمان الشديد من إشباع بعض الحاجات يؤدي إلى أن تطغى هذه الحاجات على سلوك الفرد بغض النظر عن موقعها في الهرم، لدى سمى "ماسلو" هذه الحاجات بالحاجات الحرمانية أما

ما تبقى من الحاجات في حاجات نمائية يسعى الفرد إليها بعد إشباع الحاجات الأربع الأولى ويهدف من ورائها إلى تحقيق أقصى طاقات النمو لديه ليصبح فردا متكاملا. (توق محي الدين، 1984، ص 145-146).

مما سبق يمكننا أن نصل إلى أثر الحاجات وإشباعها على شخصية الإنسان حيث أن الفرد بطبعه يكون مدفوع لإشباع الحاجات، وأن إعاقة الإشباع يولد لديه نوع من الصراع حيث أن الإنسان يكون مدفوع إلى تحقيق حاجاته وأهدافه، وأن الإنسان له القدرة على تحديد ما يريد أن يحققه وما يطلبه، إضافة إلى أن الخجل ينشئ نتيجة الفشل في إشباع الحاجات الاجتماعية كالحب والانتماء وحاجات التقدير وفقا لنظرية "ماسلو".

**5-2-نظرية التحليل النفسي:**

يفترض "فرويد Freud" أن الشخصية تتكون من ثلاثة أنظمة نفسية الهو، الأنا والأنا الأعلى. إن الهو هو المصدر الأول للطاقة النفسية وأنه مفتقر إلى التنظيم ولا يعرف اتخاذ الحصيلة لضمان البقاء، ولا تحكمه قوانين العقل والمنطق كما أنه ليس ذا قيم أو أخلاق أو معايير أو سلوك.(رمضان أحمد السيد، 2000، ص 35).

وهو المستودع لكل الغرائز وتتصل بشكل مباشر بإرضاء الحاجات الجسمية وتعمل وفق ما يسميه "فرويد" مبدأ اللذة. الأنا تملك وعيا للواقع وهي قادرة على إدراك البيئة والتلاعب فيها، وهناك مجموعة ثالثة من القوى الأخرى أو المعتقدات الفعالة في الضمير ويسميها "فرويد" الأنا الأعلى، فالخجل لدى "فرويد" يرجع أصله إلى خبرات الطفولة الأولى التي يكون بعضها شعوري والبعض الآخر لا شعوري، وان للبيئة التي يعيش فيها الفرد أثر في شعوره بالخجل، ويرجع "فرويد" الخجل إلى أنه نوع من أنواع القلق أو الخوف حيث صنف "فرويد" القلق إلى قلق موضعي وقلق عصابي وقلق خلقي.(سعيد حسني العزة، 2002، ص31).

ومما سبق يمكننا الوصول إلى أن خبرات الطفولة الأولى والمعتقدات الفعالة في الضمير والتي يكون بعضها شعوري والبعض الآخر لا شعوري هي السبب الرئيسي أو أصل ظهور اضطراب الخجل عند الأفراد حسب منظور "فرويد" وهذا ما يسميه الأنا الأعلى، كما يفسر "فرويد" الخجل على أنه نوع من أنواع القلق والخوف.

**5-3-النظرية المعرفية السلوكية:**

تعد وجهة نظر باس من أهم ما قدم في تفسير الشعور بالخجل من حيث مفهومه وأسبابه ومكوناته ومدى انتشاره بين الناس والمراهقين، خاصة وقد أثبتت الدراسات والبحوث التي أجريت في دراسة الخجل الفرضيات التي وضعها، حيث يرى أصحاب النظرية السلوكية المعرفية أن الإنسان خلال تفاعله مع البيئة المحيطة به يتعرض لمثيرات مختلفة، فهو يتلقى هذه المثيرات ويقوم بتحليلها وتفسيرها وتأويلها إلى أشكال معرفية، لذا فإدراك الفرد لهذه المثيرات وتفسيرها هي التي تنشأ الشعور بالخجل، ويقسم باس الخجل بحسب نظريته إلى:

- **خجل الخوف:**

هو نوع من الخجل يبدأ خلال السنة الأولى من الحياة، وخلال النصف الثاني من السنة الأولى ويسمى بقلق الغرباء، وهذا النوع من الخجل يميل إلى التضاؤل بتقدم العمر وبتكرار وجود الغرباء بالقرب من الطفل، والخجل الناتج عن الخوف نوع من أنواع القلق الاجتماعي حيث يتضمن الانزعاج من التفاعلات أو الفزع والرعب من وجود الشخص مع الآخرين، وهذا النوع من الخجل يحدث بين مختلف أنواع الثدييات وبين مختلف الأعمار حيث أنه وسيلة تكيفية تستخدم في حضور الغرباء.(Buss, 1980, p37).

- **خجل الشعور بالذات:**

يرى باس أن الإنسان هو وحده الذي يكون مدرك لذاته حيث أنه عندما يشعر الفرد بأن الآخرين يراقبونه يشعر بالإحراج وينتهي به إلى الشعور بالخجل، هذا الفرد يكون لديه شعور بالذات حاد، أي أكثر من الطبيعي ويتولد لدى الفرد ما يسمى(self conscionsness shyness) نتيجة لنمو وتطور العمليات المعرفية خلال السنوات الرابعة والخامسة من العمر فيمتلك الفرد الإحساس بالذات الاجتماعية وامتلاك الشيء يشعر بالخجل.(Buss,1980, p190).

نستنتج في الأخير أن النظرية المعرفية السلوكية فسرت الخجل على أنه يحدث نتيجة تفسر الفرد لمثيرات مختلفة يتعرض لها خلال حياته وتفاعله مع البيئة المحيطة به، كما أن الخجل حسب هذه النظرية ينقسم إلى خجل الخوف الذي هو نوع من أنواع القلق الاجتماعي، وخجل الشعور بالذات الذي يحدث عندما يدرك الفرد مراقبة الآخرين له فيشعر بالخجل.

**6- تشخيص وعلاج الخجل:**

إن الخجل ليس بالاضطراب الذي لا يمكن علاجه، بل من السهل ذلك إذا ما تم تشخيصه بشكل صحيح.

**6-1-التشخيص:**

ليس من الصعب التعرف على الأطفال الذين يعانون من الخجل، ذلك لأن معاناتهم تحدث في العادة بصمت، حيث لا يبدو عليهم أنهم مختلفون أو مزعجون بالنسبة لمعلميهم، كما أنهم لا يمارسون أية سلوكيات خطيرة ومضرة للآخرين بل نجدهم ميالين للهدوء والانطواء وتجنب التوتر والإزعاج وقد يستثارون في أحيان أخرى إذا تغيرت الأحوال من حولهم، ويشعرون بالانزعاج إذا ما كلفهم المعلم بواجبات منزلية صعبة، كما أنهم يخشون العلاقة مع زملائهم الأطفال، ويميلون إلى الحذر من المخاطر مهما كانت بسيطة.

يستطيع الأبوين أو المعلم من خلال خبرته وتجربته أن يحدد المشكلات التي يعاني منها الأطفال والمراهقين من خلال رصد وتسجيل المظاهر التالية في سلوك الطفل:

- ظهور علامات الانزعاج لأتفه الأسباب.
- الابتعاد عن المشاركة في الأنشطة العامة وحتى الدراسة.
- القلق وعدم الشعور بالأمان.
- العزلة وتجنب المشاركة في المناسبات الاجتماعية.
- صعوبة في التواصل الاجتماعي والتفاعل مع الآخرين مما يؤدي إلى اختلاف سلوكه ومشاعره عن سلوك ومشاعر من هم في سنه. (سليم، 2011، ص152).

**6-2-العلاج:**

توجد أساليب متعددة يمكن الاستفادة منها في علاج الخجل عند الأطفال منها:

**أ- تحديد مصادر الخجل عند الطفل وكيف تنشأ:**

لا بد من التفكير في المواقف التي تسبب الخجل عند الأطفال وجعلها عادية ومشوقة وليست غريبة.

**ب- لا بد من تدريب الطفل الخجول على مواجهة المواقف الاجتماعية:**

وهذا الأمر يحتاج إلى تدريب مدة حوالي عشر دقائق يوميا، ولا بد أيضا من تشجيعه على سرد قصة أمام الأهل والأصدقاء ومكافأته على أدائه، وعدم الإكثار من الملاحظات في المراحل الأولى من التدريب.( الزغبي، 2005، ص73).

**ج- تشجيع الطفل على التعبير عن نفسه بصراحة:**

لا بد من تشجيع الطفل الخجول على التعبير بصراحة ودون خوف عن رغباتهم وامتلاك الشجاعة للرفض أو الاعتراض عندما لا يرغبون بشيء معين.

**د-عدم إهانة الطفل وانتقاده أمام الآخرين:**

إن إهانة الطفل أو انتقاده أمام زملائه أو أمام الآخرين يؤدي إلى شعور الطفل بالإهانة والنقص وقلة الحيلة مما يدفعه إلى الإنسحاب من هذه المواقف والانعزال عن الآخرين.

**هـ- تدعيم ثقة الطفل بالنفس:**

إن بناء ثقة الطفل بنفسه يكون من خلال ذكر مواضع قوته ومواقف النجاح التي حققها، من خلال قبول بعض الجوانب التي يعاني منها ومن الضروري أيضا ترك الحرية للطفل لاكتشاف ما حوله بنفسه لأنه يتعلم من خلال التجربة.

**و- تشجيع الطفل على الهوايات المفيدة:**

لابد من تشجيع الطفل على ممارسة هواياته لأن ذلك من شأنه أن يكسبه احترامه لنفسه من خلال تحقيق إمكاناته والتفاخر بها، كما لا بد من تشجيع الطفل على الإستمرار في ممارسة هذه الهوايات وتوجيهه حسب الإمكانات إلي يمتلكها مع تشجيعه على التواصل مع الآخرين ومشاركتهم مناسباتهم لأن ذلك يقوي الأنا لديه ويعزز ثقته بنفسه. ( الزعبي، 2005، ص 74).

مما سبق يمكننا الوصول إلى أن تشخيص اضطراب الخجل ليس بالأمر الصعب على الأبوين أو المعلم، حيث يستطيع من خلال خبرته أن يميز بعض المظاهر في سلوك الطفل تدل على الخجل، كما

أن هذا الاضطراب يمكن علاجه من خلال إتباع أساليب مختلفة منها تحديد مصادر الخجل وغيرها من الأساليب.

**خلاصة الفصل:**

إن كل شخص في داخله له درجة معينة من الخجل قليلة كانت أم كثيرة فهو يظهر بدرجات تختلف من شخص إلى آخر، فهناك أشخاص لا نستطيع أن نميز خجلهم وبالمقابل هناك أشخاص يكون خجلهم واضح بدرجة كبيرة تجعلهم منطويين بعيدين عن المجتمع ل يستطيعون مواجهة مشكلاتهم اليومية ولو كانت بسيطة، ورغم هذا لا نسمي هذه الظاهرة مرض مزمن وإنما هي قابلة للشفاء إذا اكتشفناها مبكرا قبل أن تتطور ويجبر الإنسان على إكمال حياته وهو يعاني منها.

## الفصل الثالث: التحصيل الدراسي

تمهيد

1. مفهوم التحصيل الدراسي
2. أنواع التحصيل الدراسي
3. العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي
4. شروط التحصيل الدراسي
5. النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي
6. قياس التحصيل الدراسي

خلاصة الفصل

**تمهيد:**

يعد التحصيل الدراسي من أرقى الأهداف التربوية، ومن العمليات التي تسعى المنظومات التربوية لتحقيقها ومحاولة الوصول بها إلى أعلى الدرجات، ومفهوم التحصيل الدراسي من أكثر المفاهيم تداولا في الميدان الدراسي والأكثر استخداما في وسط التربية والتعليم، فإذا كان النظام التربوي يهدف إلى إعداد الإنسان إعدادا جيدا بما يجعله قادرا على مد يد العون في بناء مجتمعه، فذلك يتوقف على مدى تحصيل الفرد لما تعلمه من خبرات خلال السنوات التعليمية التي مر بها. وفي هذا الفصل سوف نتطرق إلى بعض المفاهيم التي تعطي معنى التحصيل الدراسي وإلى أنواعه والعوامل المؤثرة فيه، إضافة إلى شروط التحصيل الدراسي والنظريات المفسرة له وطرق قياسه.

**1-مفهوم التحصيل الدراسي:**

اهتم المشتغلون بعلم النفس اهتماما كبيرا بالعملية التعليمية بشكل عام والتحصيل الدراسي بشكل خاص، هذا الأخير الذي له دور مهم في حياة التلميذ فهو المحدد الرئيسي الذي يحدد ما سيتمهنه مستقبلا.

**أ-المقصود بالتحصيل الدراسي:**

لتحديد مفهوم دقيق للتحصيل الدراسي والذي يتكون من مصطلحين التحصيل والدراسة نتناول كل مفهوم على حدا، فالتحصيل يدل على كل ما يكتسبه الشخص من مهارات فكرية أو غيرها وغالبا ما يقترن التحصيل بالدراسة، أما الدراسة فهي الجهد الذي يبذله الناس لتطوير المهارات والقدرات الفكرية التي تشمل المعرفة وتحليلها وتطويرها من خلال تقنيات الدراسة المختلفة. التحصيل الدراسي جملة المفاهيم التي لم تستقر على معنى محدد وواضح سبب الاختلاف والتداخل فيما بينها، فهناك من يعرفه على أنه المعرفة التي يحصل عليها الطفل من خلال برنامج مدرسي قصد تكيفه مع الوسط والعمل المدرسي، وهناك من عرفه على أنه مستوى محدد من الأداء أو الكفاءة في العمل المدرسي كما يقام من قبل المعلمين أو عن طريق الاختبارات المقننة أو كليهما.(عبد القادر اسماعيلي، 2010، ص60).

عرفه محمد "مصطفى زيدان" على أنه استيعاب التلاميذ للدروس وإجادتهم في المواد الدراسية ويستدل عليه من خلال درجات الامتحانات التي يتحصل عليها التلاميذ، فالتحصيل الدراسي بهذا المعنى يقصد به وصول التلاميذ إلى إجادة المواد الدراسية وموضوعاتها المقررة، ويتم تقييم ذلك عن طريق حكم المدرسين من خلال اعتمادهم للامتحانات الخاصة بكل مادة دراسية والحصول على درجات معينة.(زيدان، 1980، ص208).

عرفه أيضا "محمد عبد الغفار" على أنه ذلك المستوى الذي وصل إليه التلميذ في تحصيله للمواد الدراسية كما يستدل ذلك على مجموع الدرجات التي حصل عليها في امتحان الشهادة الإعدادية والامتحانات التي تليها سواء كانت التي أجرتها المدرسة في سنوات النقل أم امتحان الشهادة الثانوية العامة.

التحصل الدراسي هو مقدار فهم التلميذ للمعلومات المدرسية ومدى ما وصل إليه في تعلم مادة أو عدة مواد دراسية وما جعله مها قادرا على الإنجاز بكفاءة ومهارة، أما التعريف الإجرائي للتحصيل الدراسي

المتبع في هذه الدراسة فهو المجموع العم لدرجات التلميذ في جميع المواد الدراسة التي حصل عليها في اختبارات معينة معدة من قبل الأساتذة سواء كانت هذه الإختبارات شفوية أو تحريرية أو كلاهما معا.

( برو، 1992، ص 209).

**ب-أهمية التحصيل الدراسي:**

يؤكد "قراقرة" 1988 على أهمية التحصيل الدراسي حيث تبرز إلى إحداث تغيير سلوكي وإدراكي وعاطفي واجتماعي لدى الطلبة نسميه عادة بالتعلم، والتعلم هو عملية باطنية وغير مرئية كما تبرز أهميته أيضا بمقدار ما يحققه من الأهداف السلوكية والوجدانية والسيكوحركية فكلما كان هذا التحصيل مؤثرا في هذا المردود التنموي الشامل عند الطلبة كانت فعاليته إيجابية وأهميته التربوية في سلوك التلميذ نحو الأفضل ومساعدتهم على التفاعل مع بيئتهم. (مصباح عثمان، 1999، ص 54).

**ج-الهدف من التحصيل الدراسي:**

التحصيل الدراسي يهدف في المقام الأول إلى الحصول على المعارف والمعلومات والاتجاهات والميول والمهارات التي تبين مدى استيعاب التلاميذ لما تم تعلمه في المواد الدراسية المقررة، وكذلك مدى ما حصله كل واحد منهم من محتويات تلك المواد وذلك من أجل الحصول على ترتيب مستوياتهم بغية رسم صورة لاستعداداتهم لعقلية وقدراتهم المعرفية وخصائصهم الوجدانية وسماتهم الشخصية من أجل ضبط العملية التعليمية، تحديد صور الأداءات الفعلية الحقيقية للتلاميذ والتي من خلالها يتم تحديد مستقبلهم الدراسي والمهني.( العدل، 1996، ص 82).

**2-أنواع التحصيل الدراسي:**

يمكن تمييز نوعين من التحصيل الدراسي هما التحصيل الدراسي الجيد والذي يوافقه النجاح الدراسي والتحصيل الدراسي الضعيف والذي يعرف بالتأخر الدراسي.

**2-1-التحصيل الدراسي الجيد:**

يقصد به بلوغ المتعلمين مستوى عال من التحصيل الدراسي والذي يعتبر الركيزة الأساسية التي تسعى المدرسة للوصول إليها وتعمل من أجلها بتوفير أكبر قدر ممكن من المدخلات (معينات التعليم والوسائل

التوضيحية) لأنه يعكس واقع المدرسة ودور النظام التربوي في تجسيد العملية التربوية في المحيط المدرسي.( أورسلان، 2000، ص 65).

**2-2-التحصيل الدراسي الضعيف:** هو حالة من حالات عدم التكيف المدرسي وبمفهوم أدق هو عدم القدرة على استيعاب المعلومات التي تقدم للمتعلمين وذلك لأسباب ذاتية وبيداغوجية واجتماعية واقتصادية أثرت على قدرات المتعلمين وجعلتهم غير قادرين على استيعاب البرامج التعليمية المقدمة لهم، مما يضطر لإعادة السنة وانقطاع نهائي عن الدراسة.

للإشارة فإن التحصيل الدراسي المتوسط يدخل ضمن التحصيل الدراسي الجديد الذي ينتج عنه نجاح دراسي يمكن التلميذ من الإنتقال إلى السنة الموالية مع المتعلمين ذوي التحصيل الجيد. ( منصوري، 2005، ص 15).

من خلا ما ذكرناه في أنواع التحصيل الدراسي يمكن القول أن كل مدرسة تسعى إلى أن يكون متعلموها ذوي تحصيل دراسي جيد وتتفادى الأسباب المختلفة التي تؤدي إلى ضعف وتدهور في التحصيل الدراسي.

**3-العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:**

للتحصيل الدراسي عوامل عديدة تؤثر فيه، فإن عملية التحصيل الدراسي كثيرا ما تتدخل فيها عدة عوامل بعضها مرتبط بالطالب نفسه وبقدراته الواقعية وبعضها مرتبط بالخبرة المستعملة وطريقة تعلمها أو بظروف البيئة التي تحيط بالتلميذ من أسرة ومدرسة ومجتمع بصفة عامة، ومن هذا المنطلق سنحاول عرض العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

**3-1-عوامل ذاتية متعلقة بالفرد:**

تتمثل في شخصية التلميذ ذاته من قدرات عقلية كالذكاء باعتباره عامل مهم في عملية التحصيل الدراسي، وخصائص جسمية من خلال الأمراض والإعاقات والإختلالات السمعية والبصرية التي قد تعيق الاتصال مع الغي مما ينتج عنه في بعض الأحيان سخرية من غيره ومنه خلق كراهية ونفور من الدراسة ومن المدرسة ثم ضعف في التحصيل الدراسي، بالإضافة إلى السمات المزاجية وعامل ضعف الثقة

بالنفس والخوف والخجل واضطرابات لها تأثير مباشر على التحصيل الدراسي.( مدقن، 2014، ص 19-22).

**3-2-طرق التدريس:**

إن المدرسة هي عبارة عن مجتمع مكون من معلمين وتلاميذ يتفاعلون فيما بينهم لبلوغ الأهداف المرجوة ولا تكون نتيجة جيدة إلا إذا كانت طرق التدريس تتميز بنوع من الحوار والمناقشة، وفي هذا الصدد قام العديد من الباحثين بدراسة أجواء الفصول الدراسية وصولا إلى أن الجو الديمقراطي والجو التسامحي والتكاملي بين المعلم والتلميذ له تأثير إيجابي على مستوى التحصيل.

توجهات الوالدين والمستوى التعليمي لهما له تأثير كبير على نجاح أبنائهم من خلال فرض اتجاه معين نحو تحصل ما، كما أن للمستوى التعليمي للوالدين نفس الأثر غير أنه كلما كان المستوى التعليمي جيد كان تحصيل الأبناء أفضل. (إبراهيم، 2000، ص 100).

وأيضا من العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي والواجب علينا الاطلاع عليها:

- العوامل العقلية وهي في مجملها تتعلق بذات التلميذ وبطاقاته وسماته الشخصية ومن بينها الذكاء، القدرات الخاصة، الذاكرة، التفكير، الانتباه والإدراك.
- العوامل الجسمية وهي العوامل ذات الصلة بالحالة العامة العضوية للتلميذ، وتشمل البنية الجسمية العامة، الحواس، الخلو من العاهات الجسمية.
- العوامل الشخصية المتعلقة بالتلميذ وأهمها قوة الدافعية للتعلم والتحصل، تكوين مفهوم إيجابي عن الذات، الثقة بالنفس، الإهتمام بأداء الواجبات المدرسية والمثابرة. ( الجلالي، 2011، ص 226).
- العوامل الأسرية ويقصد بها الأجواء أو الظروف المحيطة بالتلميذ في البيت وأهمها وأكثرها تأثيرا على التحصيل الدراسي ما يلي: الجو الأسري العام، الاتجاه الأسري نحو الدراسة والمدرسة، المستوى الاقتصادي للأسرة، المستوى الثقافي والتعليمي للوالدين. (عابد، 2008، ص 297).

من خلال ما سبق نلاحظ أن للتحصيل الدراسي عوامل عديدة ومتنوعة تؤثر فيه، فمنها ما هو متعلق بالكيفية ومنها ما هو متعلق بالبيئة المحيطة ومنها ما هو متعلق بذاتية الفرد، ورغم تنوع العوامل إلا أن النتيجة واحدة.

**4-شروط التحصيل الدراسي:** للتحصيل الدراسي شروط موضوعية تتمثل في المادة أو الموضوع أي شروط خارجية، وشروط ذاتية تتمثل في الطالب أو الفرد نفسه أي شروط ذاخلية:

**4-1-الشروط الموضوعية الخارجية:** وتتمثل في:

- سهولة حفظ الكلمات ذات المعاني في وقت أسرع.

- التكرار الموزع لعدة مرات في الحفظ أفضل من التكرار المركز في زمن متصل، فالأول يثبت المعلومات لمدة أطول.

- إذا اتخذ الفرد نغمة معينة أثناء القراءة فإنها تساعد على سرعة الحفظ إذا كانت المادة المراد حفظها كبيرة كقصيدة شعرية فيجب تقسيمها إلى أجزاء متعددة على أساس منطقي.

- يجب على الفرد أن يقوم بعملية تسميع ذاتي بين الحين والأخر لما حفظه حتى يعرف الأجزاء التي لم يحفظها. ( عويضة، 1996، ص 68-69).

**4-2-الشروط الذاتية الداخلية:** وتتمثل في:

- إذا كانت موضوعات الحفظ ذات صلة بالشخص أو مرت بخبراته فإن عدد المرات اللازمة لحفظها تكون أقل من غيرها.

- كذلك الوضع الجسماني للفرد إذا كان سليما متخدا هيئة المتطلع المنصت مسبقا غلب على نفسه طابع الإستعداد والإنتباه لتلقي المعلومات فإنه يكون أسرع في الحفظ. (برو، 2010، ص 236).

- حالة الفرد الجسمية والنفسية لها تأثير كبير في سرعة الحفظ مثلا شخص قلق ومكتئب يحتاج إلى زمن طويل لحفظ موضوع ما.

- أيضا لا يمكن إنكار أثر الذكاء الشخصي للفرد في سرعة التحصيل وقوة التعليم. (المليحي، 2004، ص 245).

من خلال ما ذكرناه من شروط ذاتية وأخرى موضوعية يمكن القول أن طلب العلم لا ينال ولا ينتفع به إلا بتعظيم العلم وأهله وتعظيم الأستاذ وتوقيره والمواظبة والملازمة لقوله تعالى: ( والذين جاهدوا فينا لنهدينهم سبلنا) الآية 96 من سورة العنكبوت.

**5-النظريات المفسرة لأسباب اختلاف التحصيل الدراسي:**

إن الخلفية النظرية التي يمكن الإستفادة منها لتفسير أسباب اختلاف التحصيل الدراسي بين الطلاب يمكن أن تستمد من اتجاهين نظريين ركزا على بيان دور التعلم في المجتمع المعاصر.

**5-2-الاتجاه الوظيفي:**

يرى أنصار النظرية الوظيفية أن مؤسسة التعليم هي من أهم المؤسسات الاجتماعية في بناء المجتمع الحديث، فعن طريقها يتم نقل القيم الأخلاقية والثقافية للمجتمع ويتم فيها تغيير الأفراد من حب الذات والأنانية إلى تغليب مصلحة المجتمع والعمل من أجله وهذا ما أكده "دوركايم". تؤكد النظرية الوظيفية أن المجتمع يقوم مبدأ التوازن وتحكمه العلاقة الوظيفية بين مؤسساته ونظمه، والمدرسة هي إحدى مؤسسات المجتمع وهي أداة وضع المناسب منهم في المكان المناسب.( بن معجب الحامد، 1996، ص57).

ويعتبر " دوركايم " من أوائل من أسهموا في توضيح المنظور الوظيفي لعلاقة التعليم بالمجتمع وترتكز نظريته في أن المدرسة يجب أن تقوم على الوظيفية، ونقل القيم والأخلاق عن طريق عملية التطبيع الاجتماعي. ويرى أتباع هذه النظرية أن مصدر عدم المساواة في التحصيل الدراسي يعود إلى اختلاف قدرات الطلاب وطموحاتهم، لذلك فالأبحاث التي التي يعتمد عليها أصحاب هذه النظرية تركز على أهمية عامل الذكاء وأهمية تطلعات الطالب ووالديه لتحصيل دراسي متفوق في اختلاف القدرات وكذلك نوعية المدارس وأهميتها في تشكيل تحصيل الطالب دراسيا، وترى كذلك أن عائلات الطبقات الغنية يربون أبناءهم على قيم وسمات شخصية تؤدي إلى التفوق، هذه القيم والسمات غير متوفرة عند عائلات الطبقة الفقيرة. ( عبد القادر اسماعيلي، 2010، ص64).

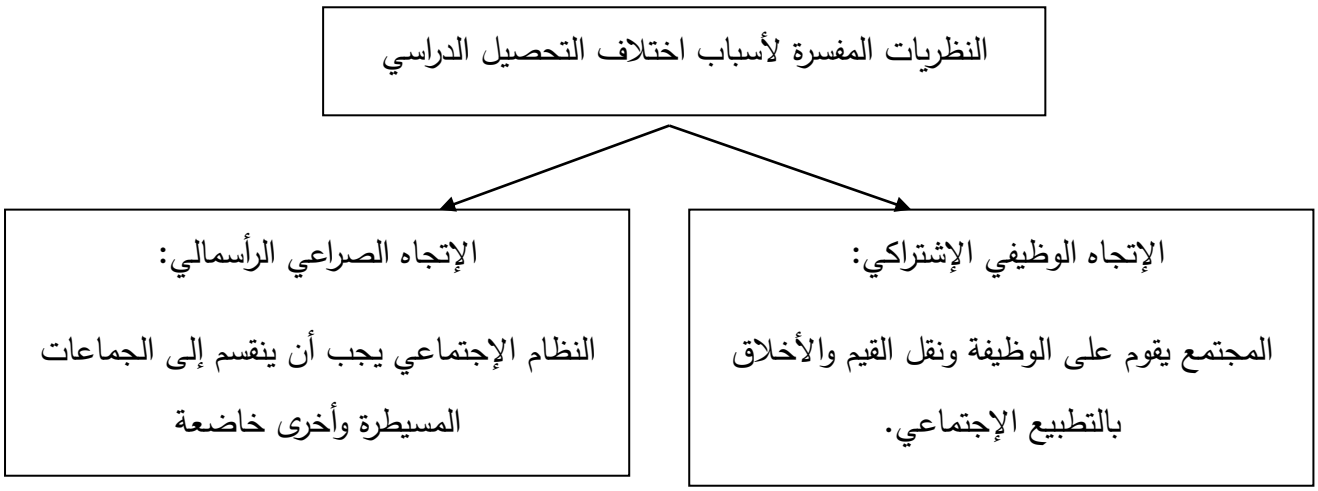
**5-2-الاتجاه الصراعي:**

تركز نظرية الصراع والتي تمثل النظرية الماركسية الجديدة، ونظرية التجديد الثقافي، والاتجاهات النظرية الفوضوية عند " أليش وفريدي " على الطبيعة الأسرية في المجتمع ونشر التغيير الإجتماعي،

وترى أن صراع القوى والديناميكية الرئيسية هي التي تمثل الحياة الإجتماعية، وذلك لأن المجتمعات تتماسك فيما بينها عن طريق الجماعات ذات النفوذ بضرورة التعاون والاتزان، وترى هذه النظرية أن النظام الإجتماعي ينقسم إلى قسمين هما: قسم مسيطر يتمثل في الجماعات المسيطرة وقسم تابع يتمثل في الجماعات الخاضعة، والعلاقة بين الجماعتين علاقة استغلال هذا ما راه كل من " بارولز وجنتر" في كتابهما " التعليم ي أمريكا الرأسمالية"، حيث رأو أن دور المدرسة الرأسمالية يكمن في إعداد القوى العامة لخدمة الرأسمالية، تعليم أفراد المجتمع الإنضباط والإلتزام المادي بالمعتقدات الرأسمالية. ( حمايمي، 2008، ص 93).

هذا بالإظافة إلى ثيام النظام التعليم بتبرير شرعية عدم المساواة في العمل بتأكيده أن الحصول على العمل يعتمد على صراع والجدارة في التحصيل الدراسي. من خلال هذا يتبين أن الإختلاف في التحصيل الدراسي من وجهة نظر الصراعيين الرأسماليين يعكس واقع صفة المدرسة الأمريكية، وترفض هذه الأخيرة إخفاق طلبة الطبقات الفقيرة نتيجة تخلف ثقافي أو عقلي ويؤكدون على عدم المساواة بين الطبقات الإجتماعية تؤدي إلى اختلاف نوعية المدارس من حيث تكلفة الطالب ونوعية المدرسين والمناهج.

**الشكل02: مخطط يوضح النظريات المفسرة لأسباب اختلاف التحصيل الدراسي**




**المصدر: إعداد الطالبات**

**6-قياس التحصيل الدراسي:**

إن المدرسة تلجأ إلى قياس مدى حدوث التغيرات في جوانب التحصيل الدراسي من خلال الإختبارات التحصيلية التي ترمي أساسا إلى قياس نتائج التعليم كلها كالقدرة على الفهم والإستيعاب والإنتفاع بالمعلومات في حل المشكلات، وتطبع اثار التعلم في أسلوب تفكير التلميذ واتجاهاته وطريقته في معالجة الأمور وقدرته على النقد البناء والتشخيص وإنفاق ما اكتسبه من مهارات وخبرات مفيدة. ( خليفة، 1995، ص 143). ونظرا لأهمية هذا القياس لجأت المدارس إلى استخدام طرق مختلفة في هذا الغرض نذكر منها:

**6-1-الاختبارات التقليدية:**

**أ- العلامات الدراسة اليومية:**

يقوم الأستاذ بإلقاء الدرس على تلاميذه داخل القسم، وأثناءه يسجل علامات يومية يحصل عليها التلميذ في كل درس يبنى عليها فيما بعد التقييم.

**ب- الأعمال المنزلية:**

ويقصد بها الوظائف والبحوث المنزلية التي يكلف بها التلميذ ويصححها المعلم فيما بعد، ويظهر لهم مواطن الخطأ ويعمل على توجيههم.

**ج- الاختبارات الشفوية:**

يقوم المدرس بطرح سؤال أو أكثر على كل تلميذ مباشرة، وتكون الإجابة عليها شفهيا من قبل التلميذ وإذا أخطأ ينتقل إلى تلميذ آخر، هذه الإختبارات تساعد التلميذ على أن يكون يقضا.

**د- اختبار المقال والتقارير والمناقشة:**

وهنا تتاح للتلميذ فرصة لإظهار قدرته على التعبير والتنظيم والتعميم، وهي عبارة عن سؤال حر يطرح على جميع التلاميذ وتكون الإجابة تحريرية خلال مدة معينة وتكون الإجابة على شكل مقال أدبي أو علمي أو فلسفي عند بعض المستويات المقدمة، في هذه الطريقة يعتمد على ما فهمه وحفظه لينشأ

الإجابة على شكل مقال، ويمكن للمقال أن يظهر قدرة التلميذ على اختبار الأفكار والحقائق المهمة وقدرته على ربطها والتنسيق بينها. (الجسماني، 1997، ص 396).

**6-2-الاختبارات الحديثة أو المقننة:**

**أ- اختبار الخطأ والصواب:**

من أشهر الأسئلة الموضوعية نظرا لسهولتها، ويكون هذا الإختبار من مجموعة عبارات بعضها صحيحة والبعض الأخر خاطئ، ويشترط أن تكون نصف العبارات خاطئة والنصف الأخر صحيح وأن تكون مختصرة ويتم خلطها مع بعضها دون نظام أو ترتيب، ويختص هذا النوع بقياس الأهداف التربوية الخاصة بمعرفة الأسماء والمصطلحات والقوانين.

**ب- اختبار ملء الفراغات:**

يكتب في هذا النوع عبارات ناقصة ويطلب من المتمدرس تكميلها، ويستخدم هذا النوع لقياس معرفة المصطلحات والتواريخ والتعريفات وحل المسائل الحسابية.

**ج- اختبار المطابقة أو المقابلة:**

وهو أكثر الأنواع استعمالا في معرفة معاني الكلمات والتعريفات الاصطلاحية والتعرف على الصفات التاريخية والأدبية، وهو عبارة عن قائمين من العبارات القصيرة أو الرموز أو الأرقام، ويطلب من المتمدرس إلحاق الشبه بشبيهه بها، وتستخدم أسئلة المقابلة لقياس تحصيل التلاميذ في الحقائق ومعاني الكلمات والتواريخ والأحداث والشخصيات، كما يستخدم في الرسم البياني أو الخرائط وترمز أجزاء الرسم، ويقوم التلميذ بمقابلة الأجزاء بالوظائف وأسمائها.

**د- اختبار الترتيب:**

في هذا النوع من الإختبارات تعطى جمل متعددة عشوائية غير مرتبة بطريقة منتظمة ومنطقية، ويطلب من التلميذ أن يضع رقما متسلسلا أمام جمل وعبارات توضح ترتيبها وبالتالي تكون العبارات والجمل ذات معنى سليم ومفهوم وبناء. ( مش، 2021، ص 19).

**خلاصة الفصل:**

من خلال عرضنا لفصل التحصيل الدراسي نرى انه أداء يقوم به الطالب في موضوعات مدرسية مختلفة وذلك من خلال الاختبارات التحصيلية، هذه الأخيرة التي تقوم بتوفير مؤشرات حقيقية توضع مقدار التقدم الذي يحرزه المتعلم، ويقوم بإعدادها المعلم وفقا لقدرات تلاميذه وذلك لمعرفة مستواهم العلمي.

# الجانب الميداني

## الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

تمهيد

أولا: الدراسة الإستطلاعية

1. عينة الدراسة
2. أدوات القياس المستخدمة
3. الخصائص السيكومترية لأدوات القياس

ثانيا: الدراسة الأساسية

1. منهج الدراسة
2. حدود الدراسة
3. عينة الدراسة الأساسية
4. الأساليب الإحصائية المستخدمة

خلاصة الفصل

**تمهيد:**

بعد الإنتهاء من الجانب النظري للدراسة، سنتطرق إلى الجانب التطبيقي الذي يعد المحور الرئيسي في موضوع دراستنا، حيث تتطلب كل دراسة ميدانية إجراءات تطبيقية تيسر للباحث من خلالها الوصول إلى نتائج دقيقة، كما تسمح بتحويل معطيات نظرية إلى حقائق إجرائية، تفيد في تحقيق الهدف العلمي الذي أجريت من أجله الدراسة.

وسنتناول في هذا الفصل مجالات الدراسة والمنهج والأدوات المستخدمة، بالإضافة إلى العينة وخصائصها السيكوميترية، وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة، وذلك من أجل تحليل وتفسير البيانات والوصول إلى النتائج.

**أولا: الدراسة الاستطلاعية:**

تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى بلورة موضوع الدراسة وصياغتها بصورة أعمق في المستقبل، وكذلك ممارسة تطبيق الاختبارات وتحديد الصعوبات ومحاولة حلها عند إجراء الدراسة الأساسية وتحديد جوانب القصور في إجراءات تطبيق أدوات جمع بيانات البحث ويمكن تعديل تعليمات هذه الأدوات في ضوء ما تقتصر عليه الدراسة الاستطلاعية.

**1-عينة الدراسة الاستطلاعية:**

شملت الدراسة الاستطلاعية على 59 تلميذ من تلاميذ السنة الرابعة متوسط من عام 2023/2022 تم اختبارهم بطريقة عشوائية من متوسطة بوكبوس الطاهر-جيجل.

**جدول رقم01:** يمثل توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس.

| الاحتمالات | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| الذكور | 20 | %34 |
| الإناث | 39 | 66% |
| المجموع | 59 | 100% |

يشير الجدول إلى أن نسبة الإناث 66% من أفراد العينة، ويمثل الذكور نسبة 34%.

**جدول رقم02:** يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الإعادة.

| الاحتمالات | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| غير معيد | 51 | %86 |
| معيد | 08 | %14 |
| المجموع | 59 | %100 |

يشير الجدول إلى أن نسبة المعيدين هي 14%، ونسبة الغير معيدين 86% من أفراد العينة.

**2- أدوات القياس المستخدمة:**

**2-1- مقياس الخجل:**

تم تبني (حسين الدريني 1998) ويتكون هذا الاستبيان من 30 فقرة، ثلاث بدائل (نعم، لا، أحيانا) ويعطي الأوزان(1.2.3).

**3- الخصائص السيكومترية:**

من أهم الخصائص السيكومترية التي تسمح للباحث بالاطمئنان على وسائل جمع البيانات الصدق والثبات، لذلك سنتطرق إلى عرض الصدق والثبات لأدوات القياس.

**3-1-صدق الأداة:**

صدق الاختبار يقصد به القدرة على قياس السمة أو الظاهرة التي وضع لأجلها وهو من الخصائص المهمة التي يجب الاهتمام بها عند إجراء بحث ما، إن أداة البحث تعتبر صادقة عندما تقيس ما افترض أن تقيسه.

**-الصدق الذاتي:**

هذا النوع من الصدق يقوم على الدرجات التجريبية بعد تصحيح المقياس، أو بمعنى آخر الدرجات الحقيقية. ويعبر عنه بالجدر التربيعي لمعامل الثبات ويقدر بالجدر التربيعي لمعامل الثبات ألفا كرونباخ المقدر ب0.677، الذي يساوي ناتجه 0.81. ومن خلال ما سبق ذكره يتبين لنا أن المقياس صادق، وهذا يظهر في النتائج المتحصل عليها.

**3-2- ثبات الأداة:**

الثبات هو أن يقدم المقياس المستخدم نفس النتائج إذا كررت عملية القياس تحت نفس الظروف وهو شرط أساسي لاستخدام المقياس.

**- حساب الثبات بالتجزئة النصفية:**

تعتمد هذه الطريقة على تجزئة الاختبار إلى نصفين ثم حساب معامل الارتباط بين المجموعتين، ومن أشهر هذه الطرق معادلة سبيرمان براون والتي تحصلنا من خلالها على النتائج التالية:

**جدول رقم 03:** يوضح ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية.

| معامل الارتباط | قبل التعديل | بعد التعديل | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| الخجل | 0.537 | 0.699 | دال عند0.05 |

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة معامل الارتباط بين نصفي الاستبيان يساوي0.537، وبعد تعديلها بمعادلة سبيرمان بلغت 0.699 وهي دالة عند 0.05 وهذا ما يجعل استبيان الخجل ثابت.

**-حساب الثبات وفق معادلة ألفا كرونباخ:**

تم حساب الثبات وفق معادلة ألفا كرونباخ كما يلي:

**جدول رقم 04:** يمثل ثبات المقياس عن طريق ألفا كرونباخ.

| **الاستبيان** | **معامل ثبات ألفا كرونباخ** |
|---|---|
| الخجل | 0.677 |

يتضح من خلال الجدول أن قيمة ألفا كرونباخ هي 0.677 وهي قيمة متوسطة وهذا يدل نعلى أن مقياس الخجل ثابت.

**ثانيا: الدراسة الأساسية:**

بعد إجراء الدراسة الاستطلاعية وبعد التأكد من صحة الأدوات للاستخدام والتطبيق سعينا إلى متابعة الدراسة الأساسية والتي بواسطتها يمكن التأكد من صحة الفرضيات.

**1- منهج الدراسة:**

نظرا لطبيعة موضوع البحث لا بد من اختيار المنهج المناسب الذي نتبعه خلال دراستنا، وهذا المنهج هو الطريقة أو السبيل الذي يتبعه الباحث للوصول إلى هدف معين.

يعرف المنهج الوصفي على أنه مجموعة من الإجراءات التي تهدف إلى رصد ظاهرة أو موضوع محدد بهدف فهم مضمونها أو مضمونه.(محمد عبيدات، 1999،ص46).

يستخدم المنهج الوصفي في دراسة الأوضاع الراهنة للظواهر من حيث خصائصها وأشكالها وعلاقاتها والعوامل المؤثرة في ذلك، ويقوم برصد ومتابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية للوصول إلى نتائج وتعميمها تساعد في فهم الواقع وتطويره.(عليان،غنيم،2009،ص43).

وقد اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي.

**2-حدود الدراسة:**

تتمثل حدود الدراسة فيما يلي:

-**الحدود المكانية:** تم إجراء هذه الدراسة بمتوسطة بوكبوس الطاهر-جيجل.

-**الحدود الزمانية:** تم إجراء هذه الدراسة من 08 ماي 2023 إلى 12 ماي 2023.

-**الحدود الموضوعية:** تم دراسة متغيرين وهما المتغير المستقل "الخجل" والمتغير التابع وهو "التحصيل الدراسي".

**3-عينة الدراسة الأساسية:**

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية والمكونة من 80 تلميذ من تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوسطة بوكبوس الطاهر، ينقسمون حسب الجنس 30 ذكور و50 إناث وحسب الإعادة 15 معيد و65 غير معيد.

**جدول رقم05:** يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.

| الجنس | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| ذكور | 30 | 37.5% |
| إناث | 50 | 62.5% |
| المجموع | 80 | 100% |

يشير الجدول أن نسبة الذكور هي 37.5 من أفراد العينة، وتمثل الإناث نسبة 62.5 من أفراد العينة.

-**جدول رقم06:** يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الإعادة.

| الإعادة | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| معيد | 15 | %18.75 |
| غير معيد | 65 | %81.25 |
| المجموع | 80 | %100 |

يتضح من خلال الجدول أن نسبة 81.25% من أفراد العينة هم تلاميذ غير معيدين، أما نسبة التلاميذ المعيدين هي 18.75%.

**4-الأساليب الإحصائية المستخدمة:**

)،SPSS20( تمت المعالجة الإحصائية لنتائج الدراسة باستخدام النظام الإحصائي للعلوم الاجتماعية

واستخدمنا معامل ارتباط بيرسون للبحث عن العلاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي.

**خلاصة الفصل:**

مع نهاية هذا الفصل يمكننا أن نقول أن نجاح الدراسة يعتمد على الاختيار الأنسب والأصح للمنهج المناسب، وهو المنهج الوصفي التحليلي الذي اعتمدناه في هذه الدراسة ثم العينة المراد دراستها والحدود البشرية والمكانية والزمانية والأساليب الإحصائية للمعالجة البيانية، أما عرض الفرضيات ومناقشتها فسيتم عرضه الفصل الموالي.

## الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى
2. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية
3. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة
4. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة
5. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة

خلاصة الفصل

**تمهيد:**

تطرقنا في الفصل السابق لأهم الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة حيث تطرقنا إلى المنهج المستخدم، العينة الاستطلاعية، الخصائص السيكومترية، الأداة المستخدمة وحدود الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج.

أما في هذا الفصل فسنتطرق لعرض ومناقشة النتائج والتأكد من صحة الفرضيات.

**1-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:**

تنص الفرضية الأولى على أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الخجل ودرجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، وبعد التحليل الإحصائي توصلنا إلى النتائج الواضحة في الجدول التالي:

**جدول رقم07:** يوضح العلاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي.

| | معامل الارتباط بيرسون | مستوى الدلالة المعنوية | مستوى الدلالة | حجم العينة | اتخاذ القرار |
|---|---|---|---|---|---|
| الخجل والتحصيل الدراسي | 0.102 | 0.443 | 0.05 | 59 | غير دال إحصائيا |

من خلال الجدول رقم 07 نلاحظ أن معامل الارتباط لبيرسون بين الخجل والتحصيل الدراسي بلغ(0.102) ومستوى الدلالة المعنوية بلغ(0.443)، ومستوى الدلالة بلغ (0.05) وهذا يدل على عدم تحقق الفرضية القائلة بوجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخجل والتحصيل الدراسي.

ويمكن تفسيرها بأنه هناك عوامل أخرى لها علاقة بالتحصيل الدراسي غير الخجل مثل الدافعية للإنجاز، الميل نحو المادة الدراسية وغيرها من العوامل.

**2-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:**

تنص الفرضية الثانية على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل لدى التلاميذ تعزى لمتغير الجنس وبعد المعالجة الإحصائية تحصلنا على النتائج التالية:

**جدول رقم08:** يوضح الفروق بين الجنسين في درجات الخجل.

| | ن | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | Tقيمة المحسوبة | مستوى المعنوية | مستوى الدلالة | درجة الحرية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ذكور | 20 | 0.642 | 0.382 | 0.25 | 0.798 | 0.05 | 57 |
| إناث | 39 | 0.667 | 0.342 | | | | |

يشير الجدول أن عدد الذكور هو 20 تلميذ والمتوسط الحسابي هو0.642 بانحراف معياري يقدر ب0.382، أما فيما يخص الإناث فعددهم 39 تلميذة والمتوسط الحسابي يساوي 0.667 بانحراف معياري يقدر ب0.342 وقد قدرت قيمة "ت" المحسوبة ب0.25 أي قبل الفرضية الصفرية القائلة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل لدى التلاميذ تعزى لمتغير الجنس.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الخجل نظرا لعدة عوامل منها انفتاح الإناث على العالم الخارجي بسلبياته وإيجابياته، تعرض الجنسين إلى المعاملة نفسها تقريبا داخل الأسرة بصفة خاصة والمؤسسات بصفة عامة.

**3-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:**

تنص الفرضية أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل لدى التلاميذ تعزى لمتغير الإعادة وبعد المعالجة الإحصائية تحصلنا على النتائج التالية:

**جدول رقم09:** يوضح الفروق بين التلاميذ في مستوى الخجل حسب متغير الإعادة.

| الدرجات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | "ت" المحسوبة | مستوى المعنوية | مستوى الدلالة | درجة الحرية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| معيد | 0.562 | 0.372 | 0.82 | 0.414 | 0.05 | 57 |
| غير معيد | 0.673 | 0.352 | | | | |

نستنتج من خلال الجدول أعلاه أن قيمة الدلالة المعنوية أكتر من مستوى الدلالة 0.05 فإننا نقبل الفرضية الصفرية القائلة بأنه لا توجد فرو ذات دلالة إحصائية بين المعيدين وغير المعيدين، ونرفض الفرضية البديلة القائلة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعيدين وغير المعيدين.

**4-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:**

تنص الفرضية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التحصيل الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغيرات الجنس.

**جدول رقم10:** يوضح الفروق بين الجنسين في درجات التحصيل الدراسي.

| الدرجات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | "ت" المحسوبة | مستوى المعنوية | مستوى الدلالة | درجة الحرية | اتخاذ القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ذكور | 11.515 | 0.305 | 3.305 | 0.002 | 0.05 | 57 | دال إحصائيا |
| إناث | 13.936 | 0.342 | | | | | |

من خلال الجدول يتضح أن قيمة المتوسطات الحسابية بالنسبة للجنسين في التحصيل الدراسي بلغت عند الذكور (11.515) وعند الإناث (13.936)، وقيمة "ت" المحسوبة بلغت(3.305)، يمكن القول أنه هناك فروق بين الجنسين في مستوى التحصيل الدراسي وبالتالي يمكن قبول فرضية البحث القائلة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

-**التفسير:** ربما يرجع تفوق الإناث على الذكور في التحصيل الدراسي نظرا لمحاولة الإناث التخلص من القيم الاجتماعية التي لا تدعم موقف المرأة والتخلص من النظرة المحدودة لها، واقتناعها بأن تفوقها هو الطريق الأمثل لتحقيق ذاتها.

**5- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:**

تنص هذه الفرضية على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التحصيل الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير الإعادة، وبعد المعالجة الإحصائية تحصلنا عل النتائج التالية:

**جدول رقم11:** يوضح الفروق بين التلاميذ في درجات التحصيل الدراسي حسب متغير الإعادة.

| الدرجات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | "ت" المحسوبة | مستوى المعنوية | مستوى الدلالة | درجة الحرية | اتخاذ القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| معيد | 10.510 | 2.692 | 2.83 | 0.006 | 0.05 | 57 | دال إحصائيا |
| غير معيد | 13.477 | 2.761 | | | | | |

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن قيمة المتوسطات الحسابية بالنسبة للتلاميذ في التحصيل الدراسي بلغت عند المعيدين (10.510) وعند غير المعيدين (13.477)، وقيمة "ت" المحسوبة بلغت 2.83 ومنه يمكن قبول فرضية البحث القائلة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التحصيل الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير الإعادة.

ويمكن تفسيرها على أن التلاميذ المعيدين ربما مستواهم التحصيلي دائما ضعيف هذا ما أدى بهم إلى الإعادة، أو ربما هم يشعرون بالنقص وعدم الارتياح مع من هم أصغر منهم سنا.

**الاستنتاج العام:**

بعد التحليل الإحصائي توصلنا إلى ما يلي:

– لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الخجل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الخجل.

– لا توجد فروق بين المعيدين وغير المعيدين في مستوى الخجل.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى التحصيل الدراسي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعيدين وغير المعيدين في مستوى التحصيل الدراسي.

ومن خلال هذه الدراسة توصلنا إلى المقترحات التالية:

– إجراء مقابلات مع أولياء الأمور وتوعيتهم بالمراحل النمائية للأبناء خاصة في المراحل الحساسة كمرحلة المراهقة وأهم التغيرات الحاصلة فيها وكيفية التعامل مع الطفل في هذه المرحلة.

– إجراء حصص إعلامية للتلاميذ عن طرق المذاكرة واستغلال وتنظيم الوقت والسبل الناجحة لتحقيق التحصيل الجيد.

– ضرورة اهتمام الأستاذ بالتلميذ ومساعدته في مواجهة خجله وتشجيعه ودعمه النفسي.

– تحضير المختص النفسي للتلاميذ للدخول في مرحلة جديدة من حياتهم الدراسية وهي الانتقال إلى مرحلة التعليم الثانوي.

ومن أهم المقترحات البحثية:

– تطبيق أي دراسة مماثلة عن الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي على تلاميذ المرحلة الابتدائية وذلك لتفادي الوقوع في مشكلات أكبر وتخطيها ومعالجتها منذ المراحل الأولى.

– إجراء دراسات تتناول طرق الوقاية من الخجل.

- إجراء دراسات تشمل برامج إرشادية علاجية لعلاج التلاميذ الذين يعانون من الخجل.

- إجراء بحوث بمواضيع مشابهة تخدم مجال التربية والتعليم والاستفادة منها.

# الإستنتاج العام

**الاستنتاج العام:**

بعد التحليل الإحصائي توصلنا إلى ما يلي:

- لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الخجل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الخجل.
- لا توجد فروق بين المعيدين وغير المعيدين في مستوى الخجل.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى التحصيل الدراسي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعيدين وغير المعيدين في مستوى التحصيل الدراسي.

ومن خلال هذه الدراسة توصلنا إلى المقترحات التالية:

- إجراء مقابلات مع أولياء الأمور وتوعيتهم بالمراحل النمائية للأبناء خاصة في المراحل الحساسة كمرحلة المراهقة وأهم التغيرات الحاصلة فيها وكيفية التعامل مع الطفل في هذه المرحلة.
- إجراء حصص إعلامية للتلاميذ عن طرق المذاكرة واستغلال وتنظيم الوقت والسبل الناجحة لتحقيق التحصيل الجيد.
- ضرورة اهتمام الأستاذ بالتلميذ ومساعدته في مواجهة خجله وتشجيعه ودعمه النفسي.
- تحضير المختص النفسي للتلاميذ للدخول في مرحلة جديدة من حياتهم الدراسية وهي الانتقال إلى مرحلة التعليم الثانوي.

ومن أهم المقترحات البحثية:

- تطبيق أي دراسة مماثلة عن الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي على تلاميذ المرحلة الابتدائية وذلك لتفادي الوقوع في مشكلات أكبر وتخطيها ومعالجتها منذ المراحل الأولى.
- إجراء دراسات تتناول طرق الوقاية من الخجل.
- إجراء دراسات تشمل برامج إرشادية علاجية لعلاج التلاميذ الذين يعانون من الخجل.
- إجراء بحوث بمواضيع مشابهة تخدم مجال التربية والتعليم والاستفادة منها.

# قائمة المراجع

- Buss ,arnold, h(1980) self-consciousness and social, (anxity.w.h) freeman and company. San francisco.

- ابراهيم، أحمد. (2000). عناصر إدارة الفصل والتحصيل الدراسي (ط1). مكتبة المعارف الجديدة للنشر والتوزيع.

- أورسلان، رشيد. (2000). التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم (ط2). قصر الكتاب للنشر والتوزيع.

- أبو جادو، صالح. (1998). علم النفس التربوي (ط8). دار المسيرة.

- أكرم، مصباح عثمان.(1999). مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية والتحصيل الدراسي للأبناء (ط1). دار المسيرة.

- المليحي، علي. (2004). علم النفس المعرفي (ط1). دار النهضة العربية.

- الجلالي، لمعان مصطفى.(2011). التحصيل الدراسي (ط1). دار المسيرة.

- اسماعيلي، يامنة عبد القادر.(2010). أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي(ط1). دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

- الحامد، محمد بن معجب.(1996). التحصيل الدراسي (ط1). دار الهوية.

- الجسماني، عبد العالي.(1997). علم النفس وتطبيقاته الاجتماعية والتربوية (ط1). الدار العربية للعلوم.

- السمادوني، السيد إبراهيم.(1994). الخجل لدى المراهقين من الجنسين-دراسة تحليلية لمسبباته ومظاهره وآثاره (ط3). دار المسيرة.

- العبد، عبد اللطيف محمد.(1988). الأخلاق في الإسلام (ط2). مكتبة دار التراث.

- النيال، مايسة أحمد.(1999). الخجل وبعض أبعاد الشخصية( د. ط). دار المعرفة الجامعية.

- الديماوي، محمد. (2008). علم النفس النمو الطفولة والمراهقة (ط2). دار المسيرة.

- البهي، فؤاد السيد. (1975). الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة (د. ط). دار الفكر العربي.

- الشربيني، زكريا. (1981). المشكلات النفسية عند الأطفال (ط1). دار الفكر العربي.

- القمش، مصطفى نوري. المعايطة، خليل عبد الرحمان. (2007). الاضطرابات السلوكية والانفعالية (ط1). دار المسيرة

- الزعبي، أحمد محمد. (2005). مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية والدراسية (ط1). دار الفكر.

- الزغلول، عماد عبد الرحيم. (2006). الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لدى الأطفال (ط1). دار الشروق.

- برو، محمد.(2010). أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية (ط1). دار الأمل.

- توق، محي الدين. (1984). أساسيات علم النفس التربوي (ط1). دار الجامعة الأردنية.

- جمال، مثقال قاسم. (2000). الاضطرابات السلوكية (ط1). دار الصفاء.

- حسين طه، عبد العظيم. (2009). استراتيجيات إدارة الخجل والقلق الاجتماعي (ط1). دار الفكر ناشرون وموزعون.

- رابح، مدقن. (2014). التوجيه بالرغبة وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي (ط1). دار العلم.

- رسمي، علي عابد.(2008). ضعف التحصيل الدراسي (ط1). دار جرير.

- رمضان أحمد، السيد علي.(2000). الإسلام والتحليل النفسي عند فرويد (ط1). مكتبة الإيمان للنشر والتوزيع.

- ربحي، عليان. (2009). مناهج وأساليب البحث العلمي (ط1). دار الصفاء للنشر والتوزيع.

- سعيد، حسني العزة. (2002). التربية الخاصة للأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية (ط1). الدار العلمية الدولية.

- سليم، عبد العزيز إبراهيم. (2011). المشكلات النفسية والسلوكية لدى الأطفال (د.ط). دار المسيرة.

- سعيود، وفاء.(2016). فعالية برنامج إرشادي قائم على بعض مهارات اللعب الاجتماعي في خفض مستويات الخجل لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر، جامعة جيجل.

- شلتر، دارون. (1983). النظريات الشخصية (د.ط). دار المسيرة.

- طه، عبد العظيم منعم. (2009). استراتيجيات إدارة الخجل والقلق الاجتماعي (ط1). دار النشر والذكر ناشرون وموزعون.

- عبد الرزاق، دمايمي. (2008). أثر مهارات الاتصال لدى المدرس على التحصيل الدراسي. ماجيستير جامعة الجزائر2.

- علي، خليفة. (2001). الخجل والتشاؤم وعلاجهما (د.ط). المركز العربي للنشر والتوزيع.

- غالب، مصطفى. (1982). التغلب على الخجل في سبيل الموسوعة النفسية (ط2). دار المعرفة الجامعية.

- فتيحة، مش. (2021). الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط. ماستر جامعة ورقلة.

- كامل، محمد عريضة. (1996). علم النفس المعرفي (ط1). دار المعرفة العالمية.

- محمد، مصطفى أيدان. (1980). علم النفس التربوي (ط2). دار الشروق للتوزيع والطباعة والنشر.

- مصطفى، منصوري. (2005). التأخر الدراسي وطرق علاجه (ط2). دار الغرب للنشر والتوزيع.

# الملاحق

**الملحق 1:**

**جامعة محمد الصديق بن يحيى-جيجل.**

**كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**

**قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا**

**تخصص علم النفس التربوي**

**إستبيان**

أخي التلميذ، أختي التلميذة

نضع بين أيديكم هذه الاستمارة المعدة في إطار التحضير لنيل شهادة الليسانس تخصص علم النفس التربوي والموسومة **الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط-دراسة ميدانية بمتوسطة بوكبوس الطاهر بجيجل**، وعليه نرجو منكم الاطلاع عليها والإجابة على جميع فقراتها بكل دقة وموضوعية، كما نحيطكم علما أن البيانات ستبقى سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

ملاحظة : يرجى وضع العلامة(X) في الخانة التي تعبر عن رأيك.

**إعداد الطالبات:** **تحت إشرف**

-صوفان بشرى د. قرين حريبة

-طالب فطيمة

-بوحنة مايا

-بوريدان رانية

**السنة الجامعية:2022-2023**

**البيانات الشخصية**

**1- الجنس:**

ذكر ☐

أنثى ☐

**2- الإعادة:**

معيد ☐

غير معيد ☐

**3- السن:**

أقل من 15 سنة ☐

من 15 إلى 20 سنة ☐

**4- المعدل** ☐

**المحور الأول:** متغير الجنس

| الرقم | البنود | نعم | لا | أحيانا |
|---|---|---|---|---|
| 1 | أرتبك عندما اضطر للإجابة أمام الجنس الآخر | | | |
| 2 | أتصبب عرقا عندما يقدم لي المعلم عملا مع الجنس الآخر | | | |
| 3 | يؤثر الارتباك على علاماتك في الامتحان | | | |
| 4 | أتجنب التفاعل داخل الصف الدراسي | | | |
| 5 | أتردد عدة مرات قبل أن أسأل المدرس في الحصة | | | |
| 6 | أشعر بالتوتر عندما ينظر الأستاذ لورقتي أثناء الامتحان | | | |
| 7 | أفضل الاحتفاظ بالإجابة على مشاركتها مع الأستاذ | | | |
| 8 | ينتابني عدم الارتياح عندما أتحدث مع معلمي في المدرسة | | | |
| 9 | أصاب بالإحراج إذا طلب مني الإجابة | | | |
| 10 | أرجح الامتحانات الشفهية على الامتحانات الكتابية | | | |
| 11 | أشعر بالضيق إذا اضطررت أن أقدم واجبي بنفسي | | | |
| 12 | أتجنب الجلوس في المقاعد الأمامية | | | |
| 13 | تضيع مني إجابة سؤال أعرفها عند الوقوف أمام المدرس | | | |
| 14 | أجد صعوبة في التعبير عن رأيي داخل القسم | | | |
| 15 | أتصبب عرقا إذا طلب مني الحديث أمام المجموعة | | | |

**المحور الثاني:** متغير الإعادة

| الرقم | البنود | نعم | لا | أحيانا |
|---|---|---|---|---|
| 1 | أشعر بالغضب عندما يقول لي المعلم أني التلميذ الوحيد الراسب في القسم | | | |
| 2 | يصيبني الإحباط حين أدرك فارق السن بيني وبين زملائي الغير معيدين في نفس الصف | | | |
| 3 | لدي الشجاعة لتبادل المعلومات والأفكار مع زملائي في القسم رغم الاختلافات العمرية | | | |
| 4 | أرفض الإفصاح عن علاماتي أمام الزملاء | | | |
| 5 | نقص التوافق بيني وبين أستاذ المادة يجعل علاماتي ضعيفة | | | |
| 6 | أحب أن أكون مسؤول القسم | | | |
| 7 | سخرية زملائي مني يؤثر سلبا على علاماتي | | | |
| 8 | أبادر برفع إصبعي للإجابة على أي سؤال يوجهه الأستاذ في القسم | | | |
| 9 | أحب أن يوجه المدرس إلي الأسئلة | | | |
| 10 | ينبض قلبي بسرعة عندما أقبل على عمل معين في القسم | | | |
| 11 | أتقبل نقد الآخرين بصدر رحب | | | |
| 12 | أبحث عن مبررات تمنعني من حضور الأنشطة الجماعية | | | |
| 13 | يحمر وجهي عندما يوجه إلي الأستاذ ثناء أو مدح أمام زملائي | | | |
| 14 | أرتبك عندما يشار إلي بتعليق سلبي | | | |
| 15 | أتضايق إذا جلست مع منه هو ليس في عمري | | | |

**الملحق 2:** التجزئة النصفية

**Scale : ALL VARIABLES**

Case Processing Summary

| | N | % |
|---|---|---|
| Case Valid | 55 | 93.2 |
| $Excluded^a$ | 4 | 6.8 |
| Total | 59 | 100.0 |

a. Listwise deletion based on all variable in the procedure.

Reliability Statistics

| | | | |
|---|---|---|---|
| Cronbach's Alpha | Part 1 | Value | .534 |
| | | N of items | $10^a$ |
| | Part 2 | Value | .473 |
| | | N of items | $10^b$ |
| | Total of items | | 20 |
| Correlation Between Forms | | | .537 |
| Spearman-Betwin Coefficient | Equal Lenght | | .699 |
| | Unequal Lenght | | .699 |
| Guttman Split-Half Coefficient | | | .675 |

a. The items are : a1, a5, a7, a9, a11, a13, a15, b3, a2.

b. The items are : a4, a6, a8, a12, a14, b6, b8, b10, b12, b14.

**الملحق 3:** نتائج ألفا كرونباخ

**Scale : ALL VARIABLES**

Case processing summary

| | | N | % |
|---|---|---|---|
| Cases | valid | 55 | 93.2 |
| | Excluded | 4 | 6.8 |
| | Total | 59 | 100.0 |

a. Litwise deletion based on all variables in the procedure.

**Reliability statistics**

| Cronbach s Alpha | N of Items |
|---|---|
| .677 | 16 |

**الملحق 4:** الارتباط

Correlations

| | | dttimidité | moyenne |
|---|---|---|---|
| Dttimidité | pearson correlation | 1 | -.102 |
| | Sig.(2-tailed) | | .443 |
| | N | 59 | 59 |
| Moyenne | pearson correlation | -.102 | 1 |
| | Sig.(2-tailed) | .443 | |
| | N | 59 | 59 |

**الملحق 5:** الفروق في التحصيل الدراسي بحسب الجنس

| sex | | N | mean | Std.deviation | Std.error maen |
|---|---|---|---|---|---|
| Moyenne | homme | 21 | 11.5157 | 3.35488 | .73209 |
| | femin | 38 | 13.9366 | 2.25791 | .36628 |

**الملحق 6:** الفروق في التحصيل الدراسي بحسب الإعادة

| Répéti | | N | mean | Std.deviation | Std.error maen |
|---|---|---|---|---|---|
| Moyenne | Répéti | 8 | 10.5100 | 2.69281 | .95205 |
| | Non Répété | 51 | 13.4773 | 2.76173 | .38672 |

**الملحق 7:** الفروق في الخجل بحسب الجنس

| sex | | N | mean | Std.deviation | Std.error maen |
|---|---|---|---|---|---|
| Moyenne | homme | 21 | .6425 | .38237 | .08344 |
| | femin | 38 | .6675 | .34213 | .05550 |

**الملحق8:** الفروق في الخجل بحسب الإعادة

| Répéti | | N | mean | Std.deviation | Std.error maen |
|---|---|---|---|---|---|
| Moyenne | Répéti | 8 | .5625 | .37241 | .13167 |
| | Non Répété | 51 | .6737 | .35234 | .04934 |