

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية



قسم علم النفس
فرع علوم التربية

الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ متوسطة حي العقيد شعباني بمدينة - بوسعدة -

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في تخصص ارشاد وتوجيه

اشراف الأستاذ:

د. بوجمعة نقيب

اعداد الطالب:

حمزة عزيز

الموسم الجامعي: 2024/2025

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية



قسم علم النفس
فرع علوم التربية

الخجل و علاقته بالتحصيل الدراسي

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ متوسطة حي العقيد شعباني بمدينة - بوسعداء -

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في تخصص ارشاد وتوجيه

الإشراف الأستاذ:

د. بوجمعة نبيل

الإعداد الطالب:

حمزة عزيز

الموسم الجامعي: 2024/2025

شکر و معرفان

بسم الله الرحمن الرحيم «رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي
أن أعمل صالحاً ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين» إن الحمد لله العلي
القدير، الذي هدانا لهذا و ما كنا لهندي لولى أن هدانا الله و منحنا الصبر
والوسيلة للقيام بهذا العمل المتواضع ،ولا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم
بأخلص عبارات الشكر و أصدق عبارات التقدير والعرفان إلى كل الأساتذة
وبالأخص الأستاذ المشرف الدكتور "نقيب بوجمعة" والذي ساعدني على إنجاز هذا
العمل ولم يبخل علي بالنصائح والإرشاد فجزاه الله خير الجزاء. ولا يفوتي في هذا
المقام أن أتقدم بجزيل الشكر إلى الأساتذة المناقشين الذين تكرموا بقبول تقييم
ومناقشة هذه الدراسة. كما أشكر كل من قدم لنا يد العون من قريب أو من بعيد.

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الخجل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، ودلاله الفروق بين التلاميذ في مستوى الخجل تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي، دلاله الفروق في التحصيل تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي، اعتمد المنهج الوصفي الارتباطي، ومقاييس الخجل، وطبق على عينة من (140) تلميذاً وتلميذة بمتوسطة حي العقيد شعباني بمدينة بوسعداء، تمت المعالجة الإحصائية بواسطة الحزمة الإحصائية SPSS وتوصلت الى النتائج التالية:

لا توجد علاقة ذات دلاله احصائية بين مستوى الخجل ودرجات التحصيل، لا توجد فروق ذات دلاله احصائية في مستوى الخجل لدى التلاميذ تعزى لمتغير الجنس، ومتغير المستوى الدراسي، توجد فروق ذات دلاله في درجات التحصيل الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير الجنس، (الصالح الإناث)، ولا توجد فروق ذات دلاله في درجات التحصيل تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

Study Summary:

The study aimed to explore the correlation between shyness and academic achievement among middle school students, and to examine the significance of differences in shyness among students attributed to gender and academic level, as well as the significance of differences in achievement attributed to gender and academic level. The descriptive correlational approach and the shyness scale were adopted, and were applied to a sample of (140) male and female students at the Al-Aqeed Shabani Intermediate School in the city of Bou Saada. Statistical processing was performed using the SPSS statistical package, and the following results were obtained:

There is no statistically significant relationship between shyness and achievement scores. There are no statistically significant differences in shyness among students attributed to gender and academic level. There are significant differences in academic achievement scores among students attributed to gender (in favor of females). There are no significant differences in achievement scores attributed to academic level.

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
	شكر وعرفان
	ملخص الدراسة
	فهرس المحتويات
	فهرس الجداول
	فهرس الأشكال
أ-ج	مقدمة
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
03	1-مشكلة الدراسة
05	2-فرضيات الدراسة
05	3-أهمية الدراسة
06	4-أهداف الدراسة
06	5-أسباب اختيار موضوع الدراسة
07	6-تحديد مصطلحات ومفاهيم الدراسة
07	7-الدراسات السابقة
11	8-التعليق على الدراسات السابقة
11	9-علاقة الدراسة بالدراسات السابقة
الفصل الثاني: الخجل	
14	تمهيد
14	1-تعريف الخجل
15	2-الفرق بين الخجل والحياء
16	3-أسباب الخجل
21	4-أشكال الخجل
24	5-مكونات الخجل
24	6-أعراض الخجل
27	7-التشخيص الفارق

28	8-المسار والمصاعفات
29	9-أساليب التغلب على الخجل
31	خلاصة
الفصل الثاني: التحصيل الدراسي	
33	تمهيد
33	1-مفهوم التحصيل الدراسي
33	2-أنواع التحصيل الدراسي
35	3-أهداف التحصيل الدراسي
35	4-أهمية التحصيل الدراسي
36	5-العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي
38	6-مشاكل التحصيل الدراسي
38	7-قياس التحصيل الدراسي
40	8-علاج ضعف التحصيل الدراسي
42	خلاصة
الجانب الميداني	
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة	
45	تمهيد
45	-أولاً: الدراسة الإستطلاعية:
46	1-عينة الدراسة الإستطلاعية
48	2-أدوات القياس المستخدمة
49	3-الخصائص السيكومترية لأدوات القياس
53	-ثانياً: الدراسة الأساسية:
53	1-منهج الدراسة
54	2-مجتمع الدراسة
54	3-عينة الدراسة الأساسية
56	4-متغيرات الدراسة
56	5-حدود الدراسة
57	6-الأساليب الإحصائية المستعملة
57	خلاصة

الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج	
59	تمهيد
59	1-عرض ومناقشة الفرضية العامة
61	2-عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الأولى
62	3-عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية
63	4-عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الثالثة
64	5-عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الرابعة
66	الاستنتاج العام للدراسة
67	النوصيات
69	خاتمة
71	قائمة المراجع والمصادر
الملاحق	
75	الملحق (1): الإستبيان
80	الملحق (2): توضيح أسماء الأساتذة المحكمين لمقاييس الخجل
81	الملحق (3): نتائج الدراسة ببرنامج SPSS
88	الملحق (4): وثيقة ايداع مذكرة الماستر
89	الملحق (5): تصريح شرفي بالإلتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث
90	الملحق رقم (6): وثيقة تسهيل مهمة لإجراء الدراسة الميدانية

فهرس الجداول:

الصفحة	العنوان	الرقم
46	يتمثل حجم العينة الإستطلاعية وتوزيعها	01
47	يبين توزيع أفراد العينة الإستطلاعية حسب الجنس	02
47	يبين توزيع العينة الإستطلاعية حسب المستوى الدراسي	03
49	يوضح توزيع الفقرات على أبعاد المقياس	04
50	يوضح تعديلات المحكمين على بعض الأبعاد	05
50	يوضح تعديلات المحكمين على بعض البنود والبنود الملغاة	06
51	نتائج الصدق بالمقارنة الطرفية	07

52	يمثل معامل ألفا كرونباخ	08
52	يمثل معامل الإرتباط للتجزئة النصفية لمقياس الخجل	09
53	يمثل البدائل	10
54	يمثل عدد افراد مجتمع الدراسة	11
55	يمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس	12
55	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى الدراسي	13
59	يمثل بيانات العلاقة بين متغيري الخجل والتحصيل الدراسي	14
61	يمثل دلالة الفروق في مستوى الخجل لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تبعاً لمتغير الجنس	15
62	يمثل دلالة الفروق في مستوى الخجل لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تبعاً لمتغير المستوى الدراسي	16
64	يمثل دلالة الفروق في درجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تبعاً لمتغير الجنس.	17
65	يمثل دلالة الفروق في درجات التحصيل الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير المستوى الدراسي.	18

فهرس الأشكال

الصفحة	العنوان	الرقم
47	يبين توزيع أفراد العينة الإستطلاعية حسب الجنس بالنسبة المئوية	01
48	يتمثل توزيع العينة الإستطلاعية حسب المستوى الدراسي بالنسبة المئوية	02
55	يتمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس بالنسبة المئوية	03
56	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى الدراسي بالنسبة المئوية	04

مقدمة

مقدمة:

يُعد التحصيل الدراسي من أبرز مؤشرات نجاح العملية التعليمية، إذ يعكس مدى استفادة الطالب من المعارف والمهارات المقدمة له خلال المراحل الدراسية المختلفة. وفي الوقت الذي تُوجّه فيه الجهد نحو تطوير المناهج وتحسين بيئة التعلم، يُغفل في كثير من الأحيان دور العوامل النفسيّة والشخصية في التأثير على أداء الطالب، ومن بين هذه العوامل يأتي الخجل كأحد المتغيرات النفسيّة المهمة التي قد يكون لها تأثير مباشر أو غير مباشر على التحصيل الدراسي.

فالخجل، بوصفه ظاهرة نفسية واجتماعية، يتجلّى في مشاعر القلق والتردد والانطواء عند مواجهة مواقف تتطلب التفاعل الاجتماعي أو التعبير عن الذات، مما قد يؤدي إلى عزوف بعض الطلاب عن المشاركة الفعالة في الصداق، أو الخوف من ارتكاب الأخطاء، أو حتى ضعف الثقة بالنفس. ومن هنا، تبرز أهمية دراسة العلاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي، لفهم مدى تأثير هذه السمة النفسيّة على الأداء الأكاديمي، وبالتالي تمكين المعنيين بالتنمية والتعليم من تبني أساليب أكثر فاعلية في دعم هذه الفئة من الطلاب.

يعتبر الخجل شكلاً من أشكال الخوف يتميز بالاضطرابات أثناء احتكاك الطفل أو المراهق بالآخرين، وهو يستثار بواسطة الناس وليس بالأشياء والحيوانات في حين عند البعض الآخر من علماء النفس والاجتماع يعتبر الخجل مرضًا اجتماعيًّا ونفسياً يسيطر على مشاعر وأحاسيس الفرد منذ الطفولة كما أنه ثمار شجرة الخوف والقلق والضعف، فيؤثر في بعثرة طاقاته الفكرية ويشتت امكانياته الإبداعية وقدراته العقلية ويُشل قدرته على السيطرة على سلوكه وتصرفاته تجاه نفسه وتتجاه المجتمع الذي يعيش. (السباعاوي، 2010، ص 83)

وهناك العديد من الاضطرابات التي يصاب بها الطفل، ومن بين هذه الاضطرابات نجد الخجل الذي يعتبر سمة من سمات الشخصية ذو صبغة انفعالية تقاوِت في عمقها من فرد آخر ومن موقف لآخر ومن عمر لآخر، وقد أشارت بعض الدراسات مثل دراسة مساعدة أبو بكر إلى أن الخجل سمة منشورة بصفة أكثر من بين أوساطهم. (أبو بكر، 2019، ص 45)

وفي هذه المرحلة العمرية تعني فترة الحياة الواقعية بين الطفولة المتأخرة والرشد وأي أنها تأخذ من سمات الطفولة ومن سمات الرشد وفي مرحلة انتقالية يجتهد فيها المراهق للإنفلات من الطفولة المعتمدة على الكبار، ويبحث عن الاستقلال الذاتي الذي يتمتع به الراشدون، فهو موزع

النفس بين عالمي الطفولة والرشد ، وهي فترة من فترات تكامل الشخصية يكتشف فيها الذات وينقب فيها عن الهوية. (سليمان، 2012، ص78)

وبعد الخجل مرضًا اجتماعياً ونفسياً نتيجةً لما يصيبه من انفعالات بسبب إثارات طبيعية وصناعية يكتسبها الفرد في الأسرة والبيئة والمجتمع الذي يعيش فيه، ومن الملاحظ أن الفرد الذي يستبد به الخجل تكون حياته السلوكية مضطربة باستمرار وتسوء مسيرته فيفقد الثقة بنفسه، ويصبح مسلول الإرادة والتفكير ويقع في قلق وبلبلة، وتختلف عادةً الخجل بين فرد وآخر، وذلك لتنوع الأحوال والعوامل والظروف الموضوعية التي تحيط بحياة كل إنسان كما وهناك عاملان أساسيان يساعدان على مرض الخجل لدى الأفراد العامل الجسدي والعامل النفسي. (السباعاوي، 2010، ص19)

وعندما يتحصل الطلبة في موادهم الدراسية على نتائج تحت نطاق إما أن تعتبر مرتفعة أو متوسطة أو متذبذبة أو ضعيفة فهناك بعض التلاميذ رغم ما يمتلكون به من فطنة وذكاء وصحة عامة مناسبة إلا أن تحصيلهم يكون أدنى مما هو متوقع منهم مما يلفت لنفس المشكلة المتمثلة بضعف التحصيل. (العمايرة، 2010، ص183)

ومن خلال ما تم عرضه نسلط الضوء على موضوع حساس يتمثل في الخجل لدى الطلبة في مرحلة التعليم الأساسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي وكيف يحد من اندماجهم في البرامج التعليمية وإقامة علاقات اجتماعية مع أقرانهم والاستفادة من هذه العلاقات في التحصيل العلمي. تهدف هذه المذكرة إلى تسلیط الضوء على مفهوم الخجل، أسبابه ومظاهره، وعلاقته بالتحصيل الدراسي، مع تقديم عرض نظري وتحليلي لهذه الظاهرة، مدعماً بنتائج الدراسات السابقة واللاحظات الميدانية، في محاولة للوصول إلى توصيات عملية تسهم في تعزيز التحصيل الأكاديمي للطلاب الذين يعانون من الخجل.

إن إدراكاً لأهمية البحث ارتأيت تسلیط الضوء على العلاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة حيث شملت دراستنا على جانبيين، الجانب النظري حيث احتوى على ثلاثة فصول، الفصل الأول خصص لتقديم الإطار العام للدراسة من حيث عرض المشكلة وتساؤلاتها وصياغة الفرضيات تبعاً لذلك، بالإضافة إلى الإشارة إلى أهمية الدراسة، وأهدافها

وأسباب اختيار الموضوع وتحديد مصطلحاتها ومفاهيمها والتطرق للدراسات السابقة و التعليب عليها.

أما الفصل الثاني فتطرق فيه الى تعريف الخجل والفرق بينه وبين الحياة وأهم أسبابه وكذا أشكاله، كما تطرق لمكونات الخجل ومختلف أعراضه وتشخيصه ،تناول الفصل الثالث التحصيل الدراسي حيث تطرق الى مفهوم التحصيل الدراسي وأنواعه كما تناولنا أهميته والعوامل المؤثرة فيه، وأهم مشاكل التحصيل الدراسي وطرق قياسه، وكذلك أهم طرق علاج ضعف التحصيل الدراسي.

أما الجانب الميداني فاحتوى على فصلين، الفصل الرابع بعنوان اجراءات الدراسة وتطرق من خلاله الى الدراسة الاستطلاعية وعينتها، وأدوات القياس المستخدمة في الدراسة، وأهم الخصائص السيكومترية لأدوات القياس، كما تناولنا الدراسة الأساسية والمنهج المستخدم فيها، ومجتمعها و عينتها كما ذكرنا متغيراتها، ومختلف حدود الدراسة، وأهم الأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الخامس خصصته لعرض النتائج المتحصل عليها ومناقشتها وصولا الى الاستنتاجات والتوصيات.

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

- 1- مشكلة الدراسة
- 2- فرضيات الدراسة
- 3- أهمية الدراسة
- 4- أهداف الدراسة
- 5- أسباب اختيار موضوع الدراسة
- 6- تحديد مصطلحات ومفاهيم الدراسة
- 7- الدراسات السابقة
- 8- التعقيب على الدراسات السابقة
- 9- علاقة الدراسة بالدراسات السابقة

1- مشكلة الدراسة:

تعتبر مرحلة الطفولة من أهم المراحل في حياة الإنسان، لأنها تحتاج إلى رعاية حتى ينمو نموا سليما خال من الأمراض والمعوقات الأخرى وهي أهم مراحل النمو النفسي للشخص، وتعد الحجر الأساس التكوين الشخصي. فالطفولة هي صانعة المستقبل، وإذا ما وفرنا لها كل ما يمكنها من تحمل المسؤولية والقيادة بنجاح ضمنا مستقبلا مطمئنا للأفراد في تكوينهم، معافين في صحتهم النفسية في ظل النظم القائمة في المجتمع وقيمة وعاداته وتقاليده.

وفي الحقيقة هناك بعض السمات تعد في بداية الأمر سمات عادلة طبيعية، ولا تشكل عرقلة لدى الفرد كسمة الخجل التي تعتبر سمة إنسانية، ولكن إذ ما كان الخجل ملزما لفرد باستمرار، وبدرجة عالية فإنه حتما يشكل مشكلة شخصية ونفسية لها تأثيرها السلبي الذي يضع صاحبها في مواقف لا يحسد عليها فالخجل الزائد عند الطفل عادة يتصرف بالانطواء والتوتر السريع وفقدان الثقة في النفس والاستغرق في احلام اليقظة، فنجد له لا يشارك مع المعلم في القسم، لا يستمر عن نقطة لم يفهمها في شرح المعلم ان التلميذ الخجول دائما ما يبتعد عن الانخراط والتفاعل مع أقرانه في الحياة العامة لإحساسه أنه غير مقبول من أقرانه أو لخوفه من أنه عرضة للنكتة والطرفة من قبلهم. وهذا ما يمنعه من عدم بلوغ أهدافه و تحقيق توافقه الشخصي والاجتماعي خاصة فيما يتعلق بالنشاطات المدرسية ومواجهته صعوبات في الاختلاط والتعامل مع الآخرين(هلايلي وحميري، 2018، ص108)

تتجلى أهمية دراسة الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي في السياق النفسي والاجتماعي للأفراد، خاصة في مرحلة التعليم المتوسط. يعني العديد من الطلاب من مشاعر الخجل التي قد تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على أدائهم الأكاديمي. في هذا السياق، يمكن تعريف الخجل على أنه حالة من الانكماس أو التردد الاجتماعي الذي يشعر به الفرد في المواقف التي تتطلب التفاعل مع الآخرين، سواء كان ذلك في الصف الدراسي أو أثناء الأنشطة الاجتماعية.

فالخجل ليس لديه القدرة على التفاعل الاجتماعي، ويعني من الشعور بالرفض، والخوف وكل هذا الخوف يستمر مع الطفل حتى يكبر، فخجله يعيق نموه النفسي عبر مرحلة المراهقة وربما الشباب، وقد يتفاقم الأمر إلى العزلة التامة التي يصعب معها التأقلم وقد يتربت على ذلك معاناة الطفل فيما بعد باضطراب يطلق عليه الاضطراب شبه الفصامي. (الشرييني، 2012، ص146)

والخجل ظاهرة فيسيولوجية ذي صبغة انفعالية تختلف في عمقها من فرد إلى آخر ومن موقف لأخر ومن ثقافة لأخرى لها اعراضها الجسمانية حيث تظهر على التلميذ الخجول بعض السمات كإحمرار الوجه، توتر العضلات، وارتفاع الصوت، مما تؤدي هذه الاعراض الى حدوث مواقف محرجة للتلميذ ووقوعه في كثير من المشاكل يصعب مواجهتها أو حلها، فالللميذ الذي يعاني من الخجل يفتقر إلى الثقة بالنفس ويجد صعوبة في الاندماج مع اقرانه، ونقص في الكثير من المهارات الحياتية والخبرات الجديدة التي يمكن اكتسابها نتيجة الاحتكاك مع المواقف الاجتماعية، من بين الدراسات التي أثبتت الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي.

فالللميذ الذي يعاني من الخجل يفتقر إلى الثقة بالنفس ويجد صعوبة في الاندماج مع زملائه ويفتقر إلى الكثير من المهارات الحياتية والخبرات الجديدة التي يمكن اكتسابها نتيجة للاندماج في المواقف الاجتماعية كما تتعكس أثار هذا على مستوى التحصيل الدراسي مما يكون مسلول الفكر والإرادة والتفكير . (غالب، 1991، ص140)

تساؤلات الدراسة:

التساؤل العام:

- هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين مستوى الخجل ودرجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

التساؤلات الجزئية:

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الخجل لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس.

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الخجل لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير المستوى الدراسي:

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس.

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

2-فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

- توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين مستوى الخجل ودرجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

الفرضيات الجزئية:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الخجل لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الخجل لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

3-أهمية الدراسة:

تبغ أهمية هذه الدراسة من النقاط التالية:

- فهم تأثير الخجل على الأداء الأكاديمي حيث يساعد التعرف على العلاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي في فهم كيف تؤثر السمات النفسية والاجتماعية على مستوى الطالب الدراسي.
- تقديم بيانات تساعد الأساتذة فمن خلال نتائج هذه الدراسة يمكن للأساتذة تطوير استراتيجيات تعليمية وتربيوية مناسبة للطلبة الخجولين.
- توجيه الاهتمام بالصحة النفسية في البيئة التعليمية حيث تسلط الدراسة الضوء على أهمية دعم الطلاب نفسياً واجتماعياً، واعتبار ذلك جزءاً من العملية التعليمية.
- تفيد الدراسة في إثراء المكتبة الجزائرية التي تقوم بخدمة عدة شرائح منها : الباحثون، المسؤولين في التربية والتعليم والأخصائيون النفسيون والاجتماعيون.

4- أهداف الدراسة:

يمكن تحديد أهداف الدراسة كما يلي:

- التعرف على العلاقة بين مستوى الخجل ودرجات التحصيل لدى عينة الدراسة.
- إبراز الفروق في مستوى الخجل حسب متغيرات الجنس والسنة الدراسية (أولى متوسط، رابعة متوسط).
- التعرف على الفروق في درجات التحصيل حسب متغيرات الجنس والسنة الدراسية (أولى متوسط، رابعة متوسط).

5- أسباب اختيار موضوع الدراسة:

1-أسباب ذاتية:

- اهتمامي الشخصي بموضوع الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي أكثر من غيره من المواضيع
- تزايد كبير لرغبتي في محاولة التعرف على الخجل والتحصيل الدراسي من الناحية النظرية والتطبيقية.
- طبيعة انتصاصي والمتمثل في التوجيه والإرشاد يعتبر من اهم المواضيع في هذا التخصص حيث موضوع الخجل لدى الم ا رهقين يحتاج الى ارشاد من حيث ان الخجل له خطورة على المجال الدراسي ولهذا يحتاج الى ارشاد وتوصيات.

2-أسباب موضوعية:

- لاحظت ان الافراد حسب فئات عمرية مختلفة لديهم مشكلات تعرّض دراستهم جراء الخجل وقد ينعكس على التكيف الدراسي للفرد.
- انتشار هذه المشكلات السلوكية ومن بينها الخجل في المدارس الجزائرية خاصة في مرحلة التعليم المتوسط.
- للخجل انعكاسات على التحصيل التلميذ من خلال انخفاض مستوى مفهوم الدراسي والاجتماعي فهو يستترف طاقاتهم وقدراتهم العقلية في المجال الدراسي، فان الخجل من الأسباب المعيقة للتحصيل الدراسي والتأقلم في القسم.

6- تحديد مصطلحات ومفاهيم الدراسة:

6-1- الخجل:

التعريف الإجرائي: هو سلوك يصدر عن الفرد ومن نتائجها عدم التفاعل مع الآخرين بطريقة عادلة، وعادة ما تظهر على سلوك الفرد بعض السمات كإحمرار الوجه وتوتر العضلات وزيادة سرعة ضربات القلب والشعور بالعرق.

6-2- التحصيل الدراسي:

التعريف الإجرائي: هو القدرة على استيعاب المهارات والخبرات الدراسية في مستوى معين ويقاس بالمعدل العام المحصل عليه في جميع المواد الدراسية المقررة آخر السنة.

7- الدراسات السابقة:

دراسة تيسير حامد محمد خير الله (1999):

عنوان: **أثر الخجل والمجاراة على التحصيل الدراسي.**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر الخجل على التحصيل الدراسي ومسايرة الآخرين والتعايش وفق متطلبات الحياة اليومية، وتحقيق الحاجات النفسية، ومدى تأثيره على متغير الجنس، وأي الجنسين يعاني من المشكلة بصورة واضحة وافتراضت الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين الخجل والمجاراة، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين الخجل والتحصيل الدراسي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في الخجل حسب متغير الجنس لصالح الطالب واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وعينة تمثلت في 184 طالب وطالبة من كلية التربية جامعة الخرطوم.

وقد اسفرت نتائج هذه الدراسة عن:

وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الخجل والمجاراة، والأخرى سالبة بين الخجل والتحصيل الدراسي، كما لا توجد فروق دالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في مستوى الخجل (تيسير، 1999)

أميرة مزهر حميد الدليمي واحلام مهدي عبد الله (2011):

عنوان **الخجل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات معهد اعداد المعلمات**
طبقت هذه الدراسة على عينة قدرها 140 من طالبات معهد إعداد المعلمات، وذلك
باستعمال مقياس **الخجل الاجتماعي**، من إعداد الباحثين.

وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة عن:

أن **الطالبات لديهن الخجل الاجتماعي**، توجد علاقة ارتباطية بين **الخجل الاجتماعي والتحصيل الدراسي** لدى طالبات معهد اعداد المعلمات - دياري. (امير مزهر، 2011)
دراسة الحدي أم الخير (2019):

عنوان: **الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسطة بمتوسطة على بن أبي طالب غردية:**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين **الخجل والتحصيل الدراسي** لدى تلاميذ الرابعة متوسط بالإضافة إلى الكشف عن دور بعض العوامل المؤثرة في كل من **الخجل والتحصيل الدراسي** كدور الجنس ذكور واناث ودور متغير الإعادة (معيد غير معيد) كما اعتمد على المنهج الوصفي التحليلي وقد استخدم في مقياس **الخجل** حسن عبد العزيز الدرني (1998). وقد شملت الدراسة على عينة مكونة من 140 تلميذ وتلميذة من السنة الرابعة متوسط بمتوسطة على ابن أبي طالب في غردية.

وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة:

عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين **الخجل والتحصيل الدراسي** لدى تلاميذ الرابعة متوسط، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى **الخجل** لدى تلاميذ الرابعة متوسط تعزى لمتغير الجنس توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى **الخجل** لدى تلاميذ الرابعة متوسط تعزى لمتغير الإعادة لصالح تلاميذ الغير المعيدن توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط تعزى لمتغير الجنس الصالح الإناث توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط تعزى لمتغير الإعادة. (الحدي أم الخير، 2019)

دراسة هلايلي يسمينة وحميري وهيبة (2018):

عنوان **الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية دراسة ميدانية بمدرسة عمار ساحلي بولفارس بولاية باتنة:**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الموجودة بين التحصيل الدراسي ومعرفة الفروق بين التلاميذ الخجولين في مرحلة التعليم الابتدائي بمدرسة عمار ساحلي بولاية باتنة من حيث الجنس، وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وجاءت عينه مقدرة ب 65 تلميذ وتلميذة تم اختيارهم بطريقة قصدية روعي فيهم سمة الخجل، وتم استخدام عينة بحثية تمثلت في استبيان الخجل. ولتحليل النتائج تم حساب المتوسط الحسابي واختبار دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين ومعامل الارتباط للكشف عن علاقة الخجل بالتحصيل الدراسي.

وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة:

إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الخجولين بمدرسة عمار ساحلي بباتنة تعزى لمتغير الجنس مع وجود علاقة ارتباطية بين الخجل والتحصيل الدراسي. (هلايلي يسمينة، حميزي وهيبة 2018)

بن عمر اسراء، بليلة عائدة، (2024):

الخجل الصفي وعلاقته بالتحصيل الدراسي في مادة الإنجليزية لدى تلاميذ الرابعة ابتدائي ، دراسة ميدانية ببلدية الوادي

تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الخجل الصفي والتحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي ، أجريت الدراسة على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، بمدرسة بن عمر ميدة أحمد ومدرسة الاسي الجيلاني و مدرسة ونيسي الهاشمي، و مدرسة كينة العايش بلدية الوادي تم اختيار عينة تقدر بـ (110) تلاميذ موزعين حسب متغير الجنس إلى (63) من الذكور و (47) من الإناث.

ثم تم تطبيق استبيان الخجل الصفي من إعداد الطالبين الباحثين على العينة المذكورة، والحصول على معدل التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية للتلاميذ في الفصل الثاني من الموسم الدراسي (2024/2023) توصلت الدراسة إلى أن:

وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الخجل الصفي والتحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الخجل الصفي تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي في مادة اللغة الانجليزية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

نوره عادل الفودري، حصة عبد الرحمن النصاري (2017): **الخجل وعلاقته بالثقة بالنفس والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة الثانوية المعاقين حركيا في مدارس التربية الخاصة في المجتمع الكويتي.**

هدفت هذه الدراسة إلى فحص العلاقة بين الخجل وكل من الثقة بالنفس والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة الثانوية المعاقين حركيا، والتعرف على الفروق حسب (الجنس، والصف الدراسي والتخصص) في مقياس الخجل والثقة بالنفس والتحصيل الدراسي، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لدى عينة مكونة من (50) طالبا وطالبة من ذوي الإعاقة الحركية (22) ذكورا 28 إناثا الدارسين في المرحلة الثانوية في الصفين الحادي عشر والثاني عشر بمدارس التربية الخاصة في دولة الكويت بلغ متوسط أعمارهم (17:3) سنة، وطبق عليهم مقياس الخجل المعدل إعداد لولوة حمادة وحسن عبد الطيف (1999) ومقياس الثقة بالنفس تأليف فريح العنزي (1999)، وقياس مستوى التحصيل الدراسي من خلال الاطلاع على النسب المئوية للمجموع الكلي للدرجات التي حصل عليها الطالب في نهاية العام الدراسي السابق لعامه الدراسي 2013/2014.

وقد أسفت النتائج عن:

عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين الخجل والثقة بالنفس لدى عينة الدراسة، كما لم تظهر أية علاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي، وبين الثقة بالنفس والتحصيل الدراسي من ناحية أخرى ظهرت فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في مقياس الخجل، سجلت فيه الإناث درجات أعلى من الذكور، في حين لم تظهر فروق بين الجنسين في مقياس الثقة بالنفس والتحصيل الدراسي، كما لم تظهر فروق حسب الصف الدراسي في مقياس الخجل والثقة بالنفس، لكن ظهرت تلك الفروق في متغير التحصيل الدراسي، حيث كانت درجات الطالب في الصف الثاني عشر أعلى من درجات أقرانهم في الصف الحادي عشر وأوضحت النتائج عدم وجود فروق حسب التخصص في مقياس الخجل والثقة بالنفس والتحصيل الدراسي.

8- التعقيب على الدراسات السابقة:

انطلاقاً من الدراسات السابقة نلاحظ أنه هناك تشابه كبير بين الدراسات، فمن جانب المناهج المستخدمة لاحظنا أنَّ أغلب الدراسات قد استخدمت المنهج الوصفي لأنَّ المنهج الأنسب لهذا النوع من الدراسات، كما تبادلت أحجام العينات وذلك راجع لتبادل أحجام المجتمعات الأصلية واختلافها، وحرصاً من الباحثين على اختيار الحجم المناسب للعينة لتكون مماثلة بالشكل المطلوب للمجتمع الأصلي، وبالنسبة لنوع العينة فكانت أغلب الدراسات استعملت العينة العشوائية الطبقية لملاءمتها لهذه الدراسات باستثناء دراسة هلاليري يسمينة وحميري وهيبة (2018) بعنوان **الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلميذ المرحلة الابتدائية** دراسة ميدانية بمدرسة عمار ساحلي بولفراص بولاية باتنة والتي استخدمت عينة قصدية روعي في أفرادها سمة **الخجل**، وذلك لأنَّ الباحثتين أرادتا تطبيق دراسة موجهة لفئة معينة بحد ذاتها، وهذا ما يفسر صغر حجم العينة نسبياً والمقدر بـ 65 فرداً من التلاميذ مقارنة بحجم عينات الدراسات الأخرى، أما بالنسبة لمتغيرات الدراسات فكانت بعض الدراسات قد تناولت المتغيرين معًا أي **الخجل والتحصيل الدراسي**، أما بعضاً فقد تناول متغيراً واحداً من هذه المتغيرات ، وكذلك هناك اختلاف في تناول مستويات الدراسة فبعض الدراسات طبقت في الجامعات والمعاهد وبعضاً في الثانويات وبعضاً طبق في المتوسطات وبعضاً الآخر في الإبتدائيات، وفيما يخص الوسائل الإحصائية المستعملة فتقاولت الدراسات المذكورة في استخدام الوسائل مثل المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية ومعامل الإرتباط بيرسون لدراسة العلاقة، واختبار (t) لدلاله الفروق، وبالنسبة لوسائل جمع البيانات فأغلب الدراسات اعتمدت على الإستبيانات، وبالنسبة لنتائج الدراسات فكانت متباعدة حسب طبيعة المجتمع الذي تمت فيه الدراسة ونوع المتغيرات التي تم تناولها، فمنها من اتفقت مع دراستنا في بعض النتائج ومنها ما اختلفت معها.

9- علاقة الدراسة بالدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة تبين أنَّ الدراسة الحالية اختلفت مع بعض الدراسات من حيث حجم العينة لكنها تواقفت مع دراسة أميرة مزهر حميد الدليمي واحلام مهدي عبد الله (2011)، ودراسة الحدي أم الخير (2019) بعنوان: **الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي**

لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسطة بمتوسطة على بن أبي طالب بغرداية، أما من حيث المرحلة الدراسية اختلفت مع الدراسات الأخرى كدراسة تيسير حامد محمد خير الله (1999) أثر الخجل والمجاراة على التحصيل الدراسي التي طبقت على طلاب الجامعة، ودراسة نوره عادل الفودري، حصة عبد الرحمن النصاري (2017) الخجل وعلاقته بالثقة بالنفس والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة الثانوية المعاقين حركيا في مدارس التربية الخاصة في المجتمع الكويتي والتي طبقت على تلاميذ المرحلة الثانوية، و دراسة هلايلي يسمينة وحميري وهيبة (2018) بعنوان الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية دراسة ميدانية بمدرسة عمار ساحلي بولفارس بولاية باتنة التي طبقت على تلاميذ المرحلة الإبتدائية، ودراسة بن عمر اسراء، بليلة عائدة، (2024) الخجل الصفي وعلاقته بالتحصيل الدراسي في مادة الإنجليزية لدى تلاميذ الرابعة ابتدائي ، دراسة ميدانية ببلدية الوادي. واتفقنا مع دراسة الحدي أم الخير (2019) الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسطة بمتوسطة على بن أبي طالب غرداية.

أما من حيث الأداة توافقت مع أغلب الدراسات عموما في استعمال الإستبيان ، وخصوصا في استعمال مقياس الخجل.

أما من حيث الأساليب الإحصائية اعتمدت معظم الدراسات السابقة على المتواسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية ومعامل الإرتباط بيرسون لدراسة العلاقة، واختبار (ت) لدلاله الفروق.

الفصل الثاني: الخجل

تمهيد

- 1- تعريف الخجل
- 2- الفرق بين الخجل والحياء
- 3- أسباب الخجل
- 4- أشكال الخجل
- 5- مكونات الخجل
- 6- أعراض الخجل
- 7- التشخيص الفارق
- 8- المسار والمضاعفات
- 9- أساليب التغلب على الخجل

تمهيد:

الخجل ظاهرة نفسية شائعة تتمثل في شعور الفرد بعدم الارتياح أو الفرق في المواقف الاجتماعية، غالباً ما يصاحبها تردد في التفاعل مع الآخرين أو الخوف من التقييم السلبي. وبعد الخجل سلوكاً إنسانياً طبيعياً يظهر بدرجات متفاوتة بين الأفراد، ويتأثر بعوامل بيولوجية ونفسية واجتماعية. ومع أن الخجل قد يُنظر إليه أحياناً كصفة سلبية، إلا أنه يمكن أن يحمل جوانب إيجابية مثل التحفظ أو الحياء، ويكون له دور في تنظيم السلوك الاجتماعي. غير أن المبالغة في الخجل قد تؤثر سلباً على جودة حياة الفرد، حيث تعيق تواصله الاجتماعي وتحدّ من قدراته في التعبير عن الذات أو تحقيق الأهداف الشخصية والمهنية. وفي هذا الفصل، سيتم تناول الخجل من منظور نظري شامل، من خلال استعراض أبرز التعريفات النفسية له، وخصائصه، والعوامل المساهمة في ظهوره، بالإضافة إلى النظريات المفسّرة لهذه الظاهرة، وذلك بهدف بناء فهم أعمق للخجل كحالة نفسية ذات أبعاد متعددة.

1-تعريف الخجل: تبأينت وجهات النظر الخاصة بمفهوم الخجل، نظراً لطبيعته المركبة، فقد عرفه "ماك دوجال" : أنه انخفاض الإحساس بتقدير الذات وقلة المهارات الإجتماعية.

(جرجس، دون سنة، ص 51)

أما الباحث مصطفى غالب فقد عرفه بأنه: مرض نفسي اجتماعي يسيطر على الأحاسيس والمشاعر لدى الطفل منذ الطفولة، فيعثر طاقته الفكرية، ويشتت امكانياته الإبداعية، وقدراته العقلية، ويسل قدرته على السيطرة على سلوكياته وتصرفاته اتجاه المجتمع الذي يعيش فيه. (غالب، 1982، ص 83)

في حين عرفه الباحث "محمد السيد البهبي" بأنه حالة انفعالية يصاحبها الخوف عندما يخشى الفرد الموقف المحيط به. (البهبي، 1999، ص 293)

كما يعرف الخجل بأنه شكل من اشكال الخوف يتميز بالاضطراب اثناء احتكاك الطفل بالآخرين، فالخجل يستثار دائماً بواسطة الناس وليس بواسطة الحيوانات او الأشياء او المواقف، ان الطفل يخجل لأن الناس غير ملوفين لديه، او لأنهم أكبر سناً او قوّة منه، وقد يشعر الطفل بالخجل في حالة وجود شخص واحد أو عدد من الأشخاص. (الانصاري،

1996، ص 366) الخجل مجموعة متألقة من الاتجاهات والمشاعر التي تتدخل في قدرة الفرد، وتجعله يتأثر انفعالياً بالأخرين في المواقف الاجتماعية. (عبد المعطي، 2001 ، ص 32) وعرفه الشريبيني ترويعه بسهولة، ولا يثق بالغير، وهو يفضل البعد او الصمت او الحديث المنخفض او الانزواء وعادة ما يتلجلج ويحمر وجهه. (الشريبيني، 2001، ص 90)

ومن خلال التعريف السابقة نستنتج ان: للخجل عدة تعريفات وهناك اختلاف في وجهات النظر الخاصة بتعريف الخجل، وهناك من يعرف الخجل على انه شكل من اشكال الخوف يتميز بالاضطراب في اثناء اجتماع الطفل بالأخرين، وهناك من عرفه بأنه الشعور بالخوف وهناك من يرى انه الفلق الاجتماعي وانه مرض يسيطر على الانسان في درجات مختلفة، وعليه فإن الخجل هو الشعور بالخوف وعدم الارتباط والارتباط الذي يكون في حضور الآخرين وقد يكون مرض يسيطر على الفرد بدرجات متفاوتة.

2- الفرق بين الخجل والحياء: سنتم محاولة التفريق بين الخجل والحياء من خلال الآتي:

1- **الطبيعة الانفعالية:** حيث يعتبر الخجل من الانفعالات البسيطة التي تظهر في حياة الإنسان في وقت مبكر جداً. "أما الحباء فيعتبر أحد الانفعالات المركبة التي يعتبر الخجل أحد مكوناتها ، لذا يُرى أن الخجل عنصر بارز في الحباء .(الغزالى، 1988 ، ص27)

الإرادة ودورها في الخجل والحياء: تلعب الإرادة دوراً في اتصاف الإنسان إما بالخجل أو بالحياء، فإذا كان الإنسان يتصف بالخجل فمن المفترض أن يعمل وبإرادة قوية على التخلص من الخجل، حتى أن كثيراً من الآراء والأفكار العلاجية تؤكد دور الإرادة في التخلص من الخجل، وكذلك إذا كان الإنسان يسعى إلى اكتساب الحباء فإن ذلك يتطلب منه وبإرادته أن يقوم بأفعال وسلوكيات معينة حتى يصل إلى الحباء، طبيعة الموقف اتضحت من خلال هذا أهميةأخذ الموقف المثير للحياء بعين الاعتبار فمع تأكيد الإسلام على أهمية اتصاف الإنسان بالحياء في كثير من مواقف الحياة، إلا أن هنالك بعض المواقف التي يجب أن لا يسيطر الحباء فيها على الإنسان، مثل مواقف قول الحق أو طلب العلم أو السعي وراء الرزق أو أي موقف آخر، فإذا استحب الإنسان من تلك المواقف، فإن حباء ليس في محله لأنه حباء مذموم فيه زيادة عن الحد المعتبر شرعاً وهو الذي تم التوصل من خلال هدي الإسلام إلا أنه يعني

الخجل (النملة، 1995 ، ص12)

إلى أنه يمكن تحديد الفرق بين الحياة والخجل في أن الخجل يأتي بصورة لا إرادية من قبل الشخص الخجول بعكس الحياة الذي يبدو على الفرد بصورة إرادية، وبذلك يمكن استنتاج أن المنهج الإسلامي في تحديده ذلك إنما ينطلق من مسألة التشابه بين الحياة والخجل سواء في الطبيعة الانفعالية أو في ردود الفعل المصاحبة لكل منهما .

وترى أن الخجل هو انكماش الولد وانطواؤه، وتجافيه عن ملقاء الآخرين، أما الحياة فهو التزام منهاج الفضيلة وآداب الإسلام. (صافي، 2005، ص23)

والشخص من خلال الحياة يكون متحفظاً وحذراً، وشكاكاً بدرجة ما، وأغلب الناس لديهم هذا الحياة حيث يؤدي وظيفة وقائية، و يجعل الشخص يقدر حجم الخبرات التي سوف يمر بها قبل أن يندفع إليها، و يجعله يتوقف قليلاً و يفكر، ويحدد المناسب والمرغوب من القول، أو العمل في موقف ما، أما الخجل فهو الخوف الاجتماعي المزمن في كل المواقف الاجتماعية سواء المألوفة، أو غير المألوفة، والذي معه يعاني الفرد ضغوطاً نفسية، وقلقاً شديداً، ويعوقه عن أداء عمله بسهولة. (الطيب، 1996، ص175)

والحياة في أحد معانيه يقصد به حرج الفرد من فعل ما لا ينبغي فعله، وهو بذلك يجعل الفرد مراقباً لخطواته، فلا يتعذر الحدود المشروعة التي تلبي له جميع ما يحتاجه، فالحياة من المعلم أن تتحترمه ولا تسيئ إليه، ولا ترفع صوتك في وجهه، وليس كما يفعل الخجول، أن يتبع عنده، أو يخشى التحدث معه، أو سؤاله، كذلك يطلب الحياة عند الكلام بأن يظهر الإنسان فمه من الفحش، والسب، والإساءة للآخرين، وليس بالامتناع عن الكلام، أو الصمت وخشية مخاطبة الآخرين بрезيلة أو بسوء، وليس بتجنب الآخرين، أو الابتعاد عنهم، والهروب من الظهور أمامهم في العديد من المواقف (عبد المعطي ، 2000، ص332)

3-أسباب الخجل: الخجل شأنه شأن باقي الاضطرابات أو الأمراض حيث إنه يوضح أن هناك مشكلة يعاني منها الفرد، وبالتالي يدل ذلك على وجود سبب لتلك المشكلة، وأن مسببات الخجل هي مجموعة الأفراد والمواقف الاجتماعية الجديدة، وغير المألوفة التي تكون مثيرة لمشاعر الخجل لدى الفرد بالإضافة إلى الخصائص الشخصية والنفسية التي تتمثل في نقص الثقة بالنفس، والانشغال الزائد بالذات في المواقف الاجتماعية، والقلق ونقص المهارات

الاجتماعية، ومن ثم يمكن لنا أن نصنف أسباب الخجل إلى ثلاثة مجموعات، بعضها يتعلق بالشخص، وبعضه يتعلق بالموقف، والآخر يتعلق بالأسرة وفيما يلي الأسباب:

أولاً: عوامل تتعلق بالشخص الخجول:

1 - أسباب عضوية :

أ - ضعف بنية الجسم : فالنحول الزائد، والهزال الشديد، أو الطارئ الناتج عن سوء التغذية تزعز أصحابها إلى درب من الخجل والخضوع، و يجعل أهله يحتاطون لكل ما يتعرض له من أخطار، وينتهي الأمر إلى تجنب كل ألم، أو جهد عضوي، أو حركي، و يصبح بطريقة عفوية خجولاً كارهاً للحياة النشطة. (الطيب ، 1996 ، ص180)

ب - العاهات والنقص العضوي : وقد يعاني بعض الأطفال من مشاعر النقص نتيجة عاهات جسمية بارزة تساعد على أن ينشؤوا خجولين ميالين للعزلة، ومن ذلك ضعف البصر، ضعف السمع، التأثرة واللجلجة في الكلام، أو الشلل الجزئي أو العرج، أو السمنة المفرطة، أو طول القامة المفرط، أو ظهور البثور في الوجه، وقد يعاني الطفل من مشاعر النقص غير الواقعي الذي يتصوره في أحد أعضاء جسمه ولا يراه غيره، ولا يجد في إقناعه أي دليل أو مناقشة، كما قد يعاني الطفل الخجول نتيجة إشعار البيئة له بالنقص لعدم وسامته، أو عدم تناقض تقاطيع وجهه، وسوء منظره، أو لضعف قدرته العقلية، وبذلك يعتري الطفل الشعور بالنقص عندما يجد نفسه عاجزاً عن أن يحل ما يعرض له من مشاكل، ويساهم في انتفاعات الخوف والقلق، والتردد، وعدم القدرة على اتخاذ القرار، أو التصرف في المواقف، فيبدو عديم الكفاءة، ضعيف الثقة بالنفس . (جرجس ، 1997 ، ص57)

2- أسباب نفسية : ويدخل تحت هذه الأسباب :

أ - الحساسية الزائدة : التي تجعل الطفل يتأثر أكثر من اللازم بالأحداث، ويبالغ مبالغة لا معنى لها في تلقي هذه الأحداث، ويعطي الأشياء صدى لا تستحقه، بالإضافة إلى ذلك، فإنه يتوقع ردود فعل غيره من الناس قبل أن يعاملوه، أو يتصل بهم، فيخشى عن قرب أو عن بعد أن يؤذى الآخرون إحساسه، ومن ثم ينساق مثل هذا الطفل مع أحاسيسه ويعزى النقص لنفسه،

ويتمكن الخجل منه، و يؤثر العزلة عن الناس والمجتمع تقادياً لما يعتقد مهدداً لسلامته العاطفية من أخطار متوهمة بالطبع .

ب - السعي إلى الاستحسان : حيث يبحث الشخص الخجل دوماً عن الوسائل التي يثير بها استحسان الناس وإعجابهم، ويصطمع الطرق والوسائل التي تمجده في نظر الآخرين ولذا، يحدث الخجل عند أبسط وأدقه نقد يتعرض له هذا الشخص، ويحسب دوماً أن الناس يصرفون انتباهم إليه ويدقون في كل حركة من حركاته، ويلاحظون ما قد يخفي من عيوبه مع أنهم في الحقيقة لا يفكرون أو ينتبهون إليه أكثر من غيره .

ج - اجتذار الأحداث المخزية : فخيال الطفل الواسع يجعله يتأثر بما سبق له من تجارب الفشل والحوادث التي أساءت له ولكرامته، وقد يكون قد سبق أن سمع مراراً وتكراراً من الآخرين أنه خجول، أو وضعيف، أو خامل، أو أنه لن يقوى على عمل من الأعمال، مما يؤصل هذه الخيالات السابقة والأوهام التي تشعره بأنه ضعيف، فيزداد ميله إلى العزلة والتواري عن الناس .

د - التردد والجمود: وهو من المكونات التي تتعاون في تشكيل ظروف شخصية واجتماعية، فينما الخجل ويزداد إلى أن يسيطر على النفس ويقتل فاعليتها، ويقتل الرغبة في الإبداع والإنتاج. (الطيب، 1996، ص186)

ثانياً: عوامل موقفية:

ثلاثة تصنيفات للمواقف المثيرة للخجل وهي:

أ - المواقف الجديدة، أو غير المألوفة.

ب - المواقف الاجتماعية بصفة عامة .

ج - الأفعال التي تحدث من بعض الأفراد في بعض المواقف.

ان المواقف التي تتطلب من الشخص تركيز انتباهه فترة زمنية، ويرى كالتحدث أمام مجموعة من الأفراد، أو التحدث في وجود غرباء، تكون مثيرات قوية للخجل، ومن هذه المواقف.

المواقف التي تضع الفرد في مركز منخفض.

ـ المواقف التوكيدية .

ـ المواقف الجديدة وغير المألوفة.

ـ المواقف التي يقيم فيها الشخص .

ـ المواقف المحرجة التي تتطلب مساعدة.

ـ المواقف التي يحدث فيها تفاعل مع الجنس الآخر.

ـ المواقف التي تتطلب من الشخص العمل مع الجماعة (السمادوني ، 1994 ، ص140)

ثالثاً: عوامل أسرية: ويدخل ضمن هذه العوامل:

أ - **نشأة الأسرة في بيئة منعزلة :** فالأطفال الذين ينشئون في بيوت منعزلة، تحرم الأطفال من اكتساب خبرات اجتماعية متعددة يجعلهم ينشئون غير مزودين بذخيرة من السلوكيات الاجتماعية، ومن ثم ينشأ الخجل عن عدم مقدرة الطفل على مجازة أقرانه. (الطيب، 1996، ص186)

ب - أساليب التنشئة الخاطئة : ومن ذلك:

ـ **التدليل:** فالطفل المدلل ينشأ متوقعاً من كل الناس أن يعاملوه المعاملة الناعمة الحسنة المتميزة التي يعامل بها في المنزل، وبالطبع لن يجد هذه المعاملة المميزة خارج المنزل، خصوصاً من أقرانه الذين هم في مثل سنه، الذين لم يتعلموا بعد التنافس والتعامل معهم على مستوىً متكافئ، ومن ثم يهرب منهم وينزوي عنهم، ويشعر بالنقص بالنسبة لهم، وبذلك فإن التدليل الشديد يؤدي إلى الخجل وعدم القدرة على الأخذ والعطاء بطلاقة (جرجس، 1984 ، ص53)

ـ **القسوة :** فالإكثار من زجر الطفل وتوبيقه، وتأنيبه لأنفه الأسباب، ومحاولة تصحيح أخطائه بأسلوب قاس، خصوصاً أمام الغير، يثير فيه مشاعر عدم الثقة بالنفس ومشاعر النقص، الأمر الذي يؤدي في النهاية إلى الخجل والانزواء عن المجتمع، والإساءة البدنية واللفظية التي يتعرض

لها الطفل من والديه في الطفولة، وأساليب القهر والسلط، وانعدام روح الديمقراطية داخل الأسرة، لا يعطي الطفل الفرصة لإبداء رأيه والتعبير عن ذاته، وهذا عرض رئيسي من أعراض الخجل (الطيب ، 1996 ، ص168)

ـ نشأة الطفل في أسرة خجولة: فالأبوان اللذان يعتقدان بالحسد ويخفيان ابنهما عن أعين الناس، أو يلبسانه ملابس البنات حتى سن الخامسة أو السادسة من عمره مع إطالة شعره، تضع حائلًا بين الطفل والمجتمع الذي ينشأ فيه وتجعله ينشأ خجولاً (جرجس ، 1984 ، ص35) ينشأ بين أبوين خجولين معزولين عن الناس، يخافان التعامل معهم، فان الطفل يقادهما في أسلوب التعامل مع الناس وينقل الخجل والخوف من الناس عن أبويه.

د - المشكلات الأسرية : فالأسرة التي يكثر فيها الصراع والشقاق بين الوالدين يجعل الطفل الصغير في حيرة من أمره، ولا يستطيع أن يتقمص دور الأب أو شخصية الأم، ويقع في صراع بين أيهما يحب، وأيهما يكره، وأيهما يغضب، وأيهما يرضي، ومن ثم ينشأ قلقاً خجولاً .

ه - الترتيب الميلادي والجنس : فالطفل الوحيد بين عدة أخوات بنات، يدلل تدليلاً لا شعورياً يوقعه في الخجل والانزواء، والطفل الذي ينشأ في أسرة ليس بها شقيقات، فإنه يعاني من الخجل الشديد، خاصة من أفراد الجنس الآخر، وذلك لعدم معرفته بكيفية التعامل مع أفراد الجنس الآخر، والعكس صحيح بالنسبة للطفلة التي تنشأ بدون أشقاء (الطيب ، 1996 ، ص178) إلى أن الطفل الأول في الترتيب الميلادي من الجنسين يكون أكثر خجلاً من غيره من الإخوة والأخوات. وقد وجد الخجل كإستراتيجية للحفاظ على أو إبراز صورة حسنة لأنفسهم أمام الآخرين في المواقف التي يكون الفرد فيها عرضة لتقدير الآخرين، وفي مثل هذه الحالات يلجأ الفرد للخجل لقادري التقييم السلبي للأداء من قبل الآخرين، حيث يعزز الفشل إلى كونه شخص خجول وليس لأنه لا يملك القدرة على أداء ما هو بصدده القيام به بنجاح (المحارب ، 1994 ، ص133) ويرى بعض الباحثين أن فسيولوجية الدماغ عند الأطفال المصابين بالخجل هي التي تهيئهم لأن يستجيبوا استجابات تتصف بالخجل، كما أن الجينات الوراثية لها تأثير كبير على خجل الطفل، فالطفل الخجول غالباً ما يكون له أب يتمتع بصفة الخجل، أو قد يتمتع بصفة الخجل، أو قد يتمتع أحد أقاربه بالخجل، فالطفل يرث بعض صفات والديه (الزعيبي ، 2005 ، ص71)

ويرى الباحث أن الأسرة هي النواة الأولى المسئولة عن أطفالها، حيث تلعب التنشئة الأسرية دوراً بالغ الأهمية، والخطورة في إعداد الأطفال لمواجهة الحياة بشكل عام، والحياة الاجتماعية بشكلٍ خاص، لأن الطفل يولد كمادةٍ خام، والأسرة هي الصانع الذي يشكل هذه المادة كما تشاء، وكما ترى.

4- أشكال الخجل:

الطفل الخجول في الواقع طفل يعاني من عدم القدرة على الأخذ والعطاء مع أفراده في المدرسة أو المجتمع، وبذلك يشعر بالمقارنة مع غيره بالضعف. والطفل الخجول يحمل في طياته نوعاً من ذم السلوك لأن الخجل بحد ذاته هو حالة عاطفية وانفعالية معقدة تتطوّر على شعور بالنقص والعيب. وللخجل عدة أشكال منها :

4-1- خجل مخالطة الآخرين : يأخذ الخجل في الأعم شكل نفور من الزملاء، أو الأقارب وامتناع أو تجنب الدخول في محاورات أو حديث، ويتعمد الابتعاد عن أماكن تواجدهم ، وعادة يفضل الطفل الخجول أن يختلط بأطفال أصغر منه حيث لا يمثل مثل هؤلاء بالنسبة له أي إجهاد في التفاعل أو قيادتهم، وأحياناً يخالط أطفالاً يشبهونه في الخجل، ويكون الحديث بينهم مقتضباً.

4-2 خجل الحديث : يجد الطفل الخجول الالتزام بالصمت، وعدم التحدث مع غيره، وتقتصر إجاباته على القبول أو الرفض، أو إعلان عدم المعرفة للأمور التي يسأل عنها، ولا ينظر في الغالب إلى من يحدثه، وربما يبدي الانشغال عندما يوجه له الكلام أو يكون زائعاً النظارات، ولا يحسن تنسيق ما يقوله أو ربطه، بالرغم من أنه يكون على علم بما يدور ويستطيع الرد، إلا أن الغالب عليه هو التلعثم والضعف، وهناك من الأطفال من يخجل أثناء حديثه عن بعض الموضوعات مثل الزواج.

4-3- خجل الاجتماعات: وفي حالات نادرة يكتفي الطفل بالحديث مع أفراد الأسرة وبعض زملائه في الحضانة أو المدرسة، ويبعد عن المشاركة في أي اجتماعات أو رحلات أو أنشطة رياضية.

4-4- خجل المظاهر: هناك بعض المواقف التي يظهر فيها الخجل لدى بعض الأطفال، كأن يخجل الطفل عندما يرتدي ملابس جديدة ، أو ارتداء ملابس البحر ، أو الأكل في المطاعم العامة، أو أكل بعض الأشياء البسيطة في الشارع، أو حينما يقص شعره أو يغير طريقة تصفيفه، أو اللعب على مشهد من الكبار، أو عندما يأتي بحقيقة جديدة .

4-5- خجل التفاعل مع الكبار: يخجل بعض الأطفال حينما يبدأ حوار بينه وبين المدرسين أو مدير المدرسة، أو عندما يبتاع الطفل أشياء من البائعين، أو عندما يستقبل أصدقاء الوالد، أو عند إبلاغ بعض الأمور للكبار بناء على طلب أحد الوالدين.

4-6- خجل حضور الاحتفالات والمناسبات: هناك من الأطفال من يخجل من حضور الأفراح وأعياد الميلاد أو حفلات النجاح، ويكون تفضيل العزلة والابتعاد عن موقع هذه المناسبات، وعدم الانخراط فيها خير مبادرة بالنسبة له (الشرييني، 2001،ص 92) ويرى الباحث أن الخجل ليس صفةٍ فطريةٍ لدى الطفل، لأنه مثل العديد من السلوكيات التي يكتسبها الفرد من المجتمع المحيط، حيث يتعلم الطفل العديد من سلوكه الاجتماعي من خلال الملاحظة والتقليد لآخرين في بيئته، إنما يأتي الخجل كنتيجةً لأساليب تربية خطأ من قبل الأسرة، أو بسبب عادات الأسرة التي تفضل أن تحد من علاقاتها مع الآخرين، ف تكون الأسرة منغلقة على نفسها، وبطبيعة الحال ينشأ الطفل خجولاً منذ صغره.

ويميز ايزيك 1969 isik بين نوعين من الخجل هما:

4-7 الخجل الاجتماعي الانطوائي: ويتميز هذا النوع من الخجل بالعزلة، ولكن مع قدرة الطفل على العمل بكفاءة مع المجموعة إذا اضطر إلى ذلك.

4-8- الخجل الاجتماعي العصabi: ويعزى صاحب هذا النوع من الخجل بالقلق الناتج عن الشعور بالحساسية المفرطة نحو الذات، وإحساس بالوحدة النفسية، وهذا النوع من الخجل يدفع صاحبه إلى الوقوع في صراعات نفسية بين رغبته في تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين وخوفه منهم.

4-9 - الخجل العام: ويتميز 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.

4-10- الخجل الخاص: ينصب اهتمام صاحب هذا النوع من الخجل على الأحداث الذاتية، وغالباً ما يتعلق بالعلاقات الشخصية الحميمة.

وتذكر (النيال، 1999، 178) نوعين من الخجل هما:

1- الخجل كحالة: وهو نوع من الخجل يزول بزوال الموقف الذي أدى إلى الخجل عند صاحبه.

2- الخجل كسمة: وهذا النوع من الخجل متصل في بناء الشخصية، حيث يقلق مزاج صاحبه، ويخفض مهاراته الاجتماعية، ويزيد من انتوطائه، وقد يؤدي إلى مخاوف اجتماعية. (النيال، 1999، ص16) وتنقسم أشكال الخجل إلى ما يلي:

- 1- الخجل الموجب كصفات مستحسنة كالهدوء والحساسية.
- 2- الخجل السالب كصفات غير مستحسنة اجتماعياً كالعزلة - الخوف - القلق.
- 3- الخجل المتوازن دون إفراط وبشكل مقبول اجتماعياً.
- 4- الخجل المزاجي ويرتبط بالمزاج وتقلباته.
- 5- الخجل التقويمي الاجتماعي ويرتبط بتقويم المواقف الإجتماعية.
- 6- خجل من الذات أي يخجل الفرد من نفسه دون تدخل الآخرين.
- 7- خجل من الآخرين ويشعر الفرد بالخجل من الآخرين ونتيجة تفاعله معهم.
- 8- خجل حقيقي واقعي من مواقف مثيرة فعلاً للخجل لدى الأفراد.
- 9- خجل وهمي مبني على تصورات خطأ من صاحبه.

خجل متصنّع من أجل تحقيق هدف ما.

- 10 خجل جنسي متعلق بالجنس والتسلسل.
- 11 خجل معرفي متعلق بمعلومات تافهة أو خطأ.
- 12 خجل عاطفي متعلق بالحب والمشاعر.
- 13 خجل لفظي وهي تعابير لفظية يمكن التعبير عنها.
- 14 خجل غير لفظي وهي تعابير حركية لا يمكن التعبير عنها لفظياً. (حمادة،

(15، 1999، ص)

5-مكونات الخجل:

يتفق كل من (النيال، 1999) على أن الخجل عده مكونات:

أولاً: المكون الانفعالي ويظهر من خلال تبنيه الأحساسات النفسية التي تدفع الفرد إلى استجابة التفادي والانسحاب بعيداً عن مصدر التباهي كخفقان القلب واحمرار الوجه وبرودة اليدين.

ثانياً: المكون المعرفي حيث أشار (ايزنك) إلى ذلك المكون بأنه "انتباه مفرط للذات ، ووعي زائد بالذات ، وصعوبات في الإيقاع والاتصال ".

ثالثاً: المكون السلوكي نقص السلوك الظاهر ويركز على الكفاءة الاجتماعية للأشخاص الخجولين ويتصنفوا بنقص في الاستجابات السوية. وأضافت (النيال) المكون الوجданى للخجل متمثلاً في الحساسية، وضعف الثقة بالنفس، واضطرابات المحافظة على الذات.

6-أعراض الخجل:

يتعلم الطفل الكثير من سلوكه الاجتماعي عن طريق ملاحظته للأفراد المهمين والبارزين في بيئته، فهو يلاحظ أقوالهم وأفعالهم، ويسير على منوالهم، ويتأثر في سلوكه الاجتماعي بأسلوب التربية الذي يعامل به من البيئة المحيطة به. ورغم تعدد أعراض الخجل ومظاهره، فإن ثمة ما يجمع بينها في زمرة أعراض تختلف نسبتها من فرد لآخر ومن مستوى إلى آخر، ومن مثير لآخر ووفقاً للأسباب والظروف التي أدت إليه وكذلك وفقاً لطبيعة تكوين الفرد وفطرته، ومن تلك الأعراض ما يلي:

1 - **البعد عن الناس:** فغالباً ما يؤدي الخجل في جميع أحواله إلى رغبة الفرد في العزلة والبعد عن الناس، اعتقاداً منه أن كل الناس يراقبونه، ليجدوا فيه ما يجعلهم يسخرون منه، أو يتهمون عليه.

2 - **الغيرة والحسد:** وقد يخالط هذا الشعور بالخجل عناصر الحسد والغيرة، والبغض والحقد على الآخرين. (خليفة ، 2001، ص22)

وتمثل أعراض الخجل فيما يلي:

- 1- **الأعراض الفيزيولوجية:** احمرار الوجه، جفاف الحلق، زيادة خفقان القلب.
- 2- **الأعراض الاجتماعية:** ضعف القدرة على التفاعل أو التواصل، تفضيل الوحدة، الرغبة في الانسحاب.
- 3- **الأعراض الانفعالية والوجودانية:** (التوتر، الخوف، ضعف الثقة بالنفس).
- 4- **الأعراض المعرفية:** (قلة التركيز، تداخل الأفكار، ضعف قدرة الفهم). وعليه فإن جملة تلك الأعراض لا تحدث دفعة واحدة، بل يحدث بعضها وفقاً لشدة الموقف، وطبيعة الشخص نفسه، ودرجة حالة الخجل. وتحتاج مظاهر الخجل من طفل لأخر حسب شدته، فالطفل الخجول جداً مسكون بائس، يعني من عدم القدرة على التعامل بارتياح مع أقرانه بالمدرسة والمجتمع، وهو يعيش منطويًا على نفسه، منزويًا عن الآخرين، وفي المناسبات الاجتماعية يحاول الطفل الاختباء أو يتكلم بصوت منخفض، وتظهر عنده أعراض الارتباك واحمرار الوجه والتلعثم، ويصر على الاقتراب من الأهل والاتصال بهم، ومن الأعراض أيضاً:

* الانطواء والانزواء

* أحلام اليقظة

* الحساسية الشديدة

* القلق الشديد

* عدم الثقة بالنفس

* توقع الخطر وإن كان بعيداً

* الخوف من نقد الغير له

* عدم مشاركة الآخرين

* الجمود والخمول في الدراسة

* اللامبالاة بعض الأحيان

من صفات الشخص الخجول كما يرى (حبيب، 1992):

- 1- أكثر قلقاً وتوتراً.
- 2- الميل إلى العزلة.
- 3- الانشغال بالذات وتأمل ما فيها من نقص.
- 4- الميل للصمت حين خروجه عند الجماعة.

الأعراض المصاحبة للخجل: يعد الخجل من العوامل النفسية ذات الأثر السلبي على قدرة الفرد على التكيف الجيد مع الآخرين، لأنه يحد من قدرته على التفاعل، يقلل وبالتالي من فرصته في تكوين صداقات، والاستمتاع والاستفادة من الخبرات المختلفة المتاحة لغيره المحارب، 1994، ص(130) ومن ثم يواجه الخجول مشكلات عند مقابلة أنس جدد، وتكون صداقات معهم، حيث يتبيّن أنه لا يستمتع بحديثهم، ولا يستفيد من خبراتهم، بالإضافة إلى الوعي المفرط بالذات، والانشغال بردود أفعاله، وصعوبة في تأكيد الذات، وصعوبة في تعبير الفرد الخجول عن رأيه نحو ما هو صواب، أو خطأ، وصعوبة في إظهار الجوانب الإيجابية في شخصيته مما يحد من تقييم الآخرين لها، مع إسقاطات ذاتية سيئة، حيث يشعر المحيطون به أنه متكبر، وعدوانية من خلال أساليب معاملته لها، وينتج عن ذلك كله الشعور بالقلق والاكتئاب، والإحساس بالوحدة النفسية، والضيق في المواقف التي تتطلب مواجهة مجموعة من ذوي السلطة، أو الأفراد الذين يخشى أن يصدروا الكثير من المشكلات الخطيرة المتعلقة بعدم قدرة الأفراد على التعامل الملائم مع الضغوط الاجتماعية التي يتعرضون لها بين الحين والآخر، وعلى المستوى الشخصي قد يرتبط الخجل سلبياً بجوانب متعددة من احترام الذات، وایجابياً بعدد كبير من المتغيرات النفسية غير المرغوب فيها، وفي ظروف معينة قد يلجأ الفرد الخجول إلى تعاطي المخدرات للتخفيف من عدم شعوره بالراحة والأذى الذي ينتابه في المواقف الاجتماعية. (المحارب، 1994، ص130) ويلاحظ الباحث أن الفرد الذي يتملكه الخجل تبقى حياته السلوكية في اضطراب متواصل، وتسوء سيرته، فيفقد الثقة بنفسه، ويصبح مثلول الإرادة والتفكير، ويعانى دوامة من القلق، باعتبار أن الإنسان كائن اجتماعي مسؤول عن سلوكه، الذي يتطلب منه أن يكون حسن المعاشرة، طيب التعامل مع من هم محيطين به.

7- التشخيص الفارق:

في تشخيص الخجل ينبغي التفريق بينه وبين المصطلحات، أو الاضطرابات المترادفة معه التي تكون ذات طابع نفسي اجتماعي لكونها تظهر في المواقف الاجتماعية، وتحتوي على عنصر وجدي يظهر في الغالب على شكل وجل وتوتر، وتحتوي على عناصر معرفية كالاهتمام الزائد بتقييم الآخرين، غالباً ما تؤدي إلى نتائج غير مرغوب فيها، مثل اضطرابات الاستجابات الاجتماعية المعتادة أننا يجب أن نفرق بين عدة أمور ومنها:

الفرق بين الخجل وقلق الجمهور: لأن الأول مرتبط بالتفاعل بين الآخرين، بينما الثاني يرتبط بالمواقف التي تعتمد على الفرد أكثر، قياساً على ما يحدث خلال الاجتماع بالآخرين من تفاعل مثل: إلقاء الخطاب، أو تمثيل دور في مسرحية.

التفريق بين الخجل والشعور بالعار: الارتباك واحمرار الوجه من حيث أنها عبارة عن سلسلة من الظواهر التي تؤدي في كثير من الأحيان ظهور إحداها إلى بروز الأخرى، إذ يحدث الخجل في الغالب لأن الفرد يتوقع أنه لن يستطيع إظهار نفسه بالصورة التي يتنى أن يظهر بها أمام الآخرين، أي عندما يتوقع حدوث تناقض بين هاتين الصورتين، أما العار، فقد يشعر به الفرد عندما يحدث هذا التناقض بالفعل، غالباً ما يتمنى الفرد الذي يشعر بالعار، أو الخزي لو أن باستطاعته أن يتوارى عن أعين الآخرين خشية من أن يؤدي ما حدث إلى عدم استحسانهم له، وفي هذه المرحلة قد يحدث الارتباك إذا اكتشف التناقض للآخرين، أي أن حدوث الارتباك مرتبط بحدوث التناقض ثم ملاحظة الغير له، أما احمرار الوجه فإنه العالمة الفارقة للارتباك، وهناك من يعتقد أنه عبارة عن اعتذار يقدمه الفرد كمحاولة لمنع، أو تخفيف حدة التقييم السلبي من قبل الآخرين.

الفرق بين الخجل والخوف الاجتماعي: وهذا الفرق إلى حد كبير اختلاف في الدرجة أكثر منه اختلاف في النوع، فهناك تداخل في الخصائص السلوكية، وتشابه كبير في الأعراض الجسمية والنفسية، وبعض الجوانب المعرفية في كلا الاضطرابين، ومع أنه من الصعب إيجاد محرك دقيق يفرق على أساسه بينهما، فمن الممكن اعتبار المشكلة خوف اجتماعي إذا كانت تحد بشكل كبير من القدرة على ممارسة حياته اليومية.

الفرق بين الخجل والانطواء: فالشخص الخجول يرحب في الاحتكاك والتفاعل مع غيره، ولكنه يشعر بعدم الارتياح إذا ما فعل ذلك الأمر الذي قد يجده يتفادى الغير في المناسبات، أما الانطواء فإنه يشتمل على ميل الفرد إلى توجيه الاهتمام إلى الداخل.

8- المسار والمضاعفات:

يؤدي الخجل إلى آثار مدمرة للفرد على المدى القصير، أو البعيد على السواء، فقد يؤدي الخجل الشديد إلى انخفاض التحصيل الدراسي وقد يؤدي إلى انخراط الفرد في مجموعة من السلوكيات السيكوباتية المضادة للمجتمع، وقد يؤدي إلى تعاطي المخدرات و الكحوليات تعويضاً عن نقص فاعليته الاجتماعية، وبحثاً عن الصحبة والإجبارية التي لا يستطيع أن يكونها على نحو سوي، ومن المتوقع أن الخجل مهما يتميز به من نقص في المهارات الاجتماعية، قد يكون أحد الأسباب النفسية الرئيسية التي تكون وراء عمليات الإرهاب الدموي والعنف. (الطيب، 1996، ص 179)

يؤدي الخجل إلى ضعف القدرة لدى الطفل على الاندماج في الحياة مع زملائه، وإلى نقص في المهارات الاجتماعية خارج الأسرة، ويضعف من قدرته على التعلم من تجارب الحياة، كما يجعل سلوكه يتصف بالجمود والخمول داخل المدرسة، ويبعد عن كل طفل أو شخص يوجه له اللوم أو النقد، مما يجعله محدود الخبرة ، ضعيف التعلم بالمدرسة، ويتجنب الاتصال بالآخرين ولا يرتبط بصداقات لفترات طويلة الأمد، مما يجعله عالة على نفسه، وأسرته، ومجتمعه. (الزعبي، 2005، ص 69)

والطفل الخجول، هو طفل يعاني من عدم القدرة على التأمل مع زملاء اللعب لظروف عده، تجعل لديه خوفاً من نظرات الآخرين، ويزيد تتباه الأهل للطفل بوجود هذه المشكلة من انطواهه. (صافي ، 2005، ص 58)

ومن هذا يتضح أن الخجل يجعل الشخص سلبياً ومعرضًا عن المشاركة في المواقف والمناسبات الاجتماعية، يمنعه من تطوير قدراته وتحسين مهاراته، ويؤدي إلى ضياع حقوقه دون أن يبدي رأيه، ويعيقه من إقامة علاقات اجتماعية طبيعية، ويؤدي به إلى مصاعب حياتية، وصراع نفسي داخلي، وقد يؤدي إلى مضاعفات نفسية مثل الانطواء والاكتئاب .

9- أساليب التغلب على الخجل:

ما يجب أن يكون واضحاً هو أن الطفل الخجول إنسان حساس بإفراط، وهو في أمس الحاجة إلى إعادة بناء الثقة بالنفس، وتدعيم مفهوم الذات لديه، وقبول بعض نقاط الضعف لديه، كما أن الانكماش المفرط والبعد عن الاحتكاك بالأشخاص غير المألوفين مدة نصف عام أو أكثر يعد مؤشراً أو مظهراً من مظاهر اضطراب التجنب، وهناك أساليب متعددة يمكن الاستفادة بأكثر من واحدة منها للتغلب على الواقع في هذه المشكلة ومنها أن يكون الأطفال اجتماعيون من خلال:

- 1- تقديم خبرات سارة وسعيدة: وذلك قدر الإمكان للأطفال، والإكثار من الزيارات والرحلات .
- 2- شجع الثقة بالنفس: يجب أن نشجع الأطفال ونمدحهم، واحترام تصرفاتهم، وتدريبهم كيف أن يتحملوا مضايقة الآخرين بدون رد فعل، ومعالجة الصراعات والضيق وعدم التهرب منها.
- 3- شجع السيادة ومهارات النمو: فاحترام الطفل لذاته يجعله يشعر بقدرته على السيطرة على البيئة، وتقديم أعمال لهم يمكن تحديها بشكل لطيف كي يشعروا دائماً بالنجاح
- 4- قدم جواً دافناً ومتقبلاً: إن الحب والانتباه لا يفسدان الطفل، ويجب أن نسمح للأطفال لأن يقولوا لا في المواقف التي لا يرغبونها، واحترام استقلاليتهم، حتى إن لم يتفقوا معنا. (الشرييني ، 2001، ص 95)
- 5- تحديد مواقف الخجل: لا بد من التفكير في المواقف التي تسبب الخجل عند الأطفال، ويحتمل أن يقع فيها أغلبهم، وجعل هذه المواقف عادلة بل ومشوقة، وليس غريبة ومفاجئة.
- 6- تشجيع التعبير عن النفس وإبداء الرأي: تعليم الأطفال التحدث بحرية دون الخوف وامتلاك الشجاعة للرفض أو الاعتراض.
- 7- التدريب على السلوك الاجتماعي: وذلك من خلال عدة نقاط هي التعلم، والتقويم، والممارسة، فالطفل بحاجة لتعلم صور التفاعل الاجتماعي في مواقف حية، ثم معرفة وجهة نظره فيما شاهد، وفيما سينتقل معه، ثم إدخاله في مناسبات أخرى كي يلعب دوراً آخر، أو نفس الدور .

- 8- **دعم الثقة بالنفس:** إن ثقة الطفل بنفسه لا يمكن بناؤها عن طريق عمل اغلب الأشياء للطفل، أو إنقاذه بأسرع ما يمكن في المواقف العادلة البسيطة، أو بتدليله. إن بناء الثقة بالنفس يكون بذكر مواضع قوة الطفل، ومواقف النجاح التي حققها، وإنجازاته.
- 9- **تشجيع الهوائيات وعدم العزلة:** إن احترام الطفل لنفسه ينبع من تحقيق إمكاناته والزهو بما أنجز، وهناك أهمية كبيرة على تعويد الأطفال استمرارية ممارسة هواياتهم وتوجيههم بما هو متاح من إمكانات، مع تجنب عزل الطفل عن الآخرين وتحثهم على الاتصال بأصحابهم ومشاركتهم مناسباتهم.
- إننا يمكن أن نقي أطفالنا من مشاعر الخجل والانطواء وترى (مجيد، 2008) الذات من خلال :
- 1- توفير الجو الهادئ للأطفال في البيت، وتجنب القسوة في معاملاتهم أو المشاحنات والمشاجرات التي تتم بين الوالدين، لأن ذلك يجعلهم قلقين يخشون الاختلاط بالآخرين.
 - 2- توفير الحب، والعطف والحنان، وعدم نقدهم وتعريفهم للإهانة أو التحفيز، خاصة أمام أصدقائهم.
 - 3- إخفاء الأم لقلقها الزائد و لهفتها على الطفل، وأن تتيح له الفرصة للاعتماد على نفسه، ومواجهة بعض المواقف التي قد تؤديه بهدوء وثقة.
 - 4- اهتمام الأهل بتعويد الأطفال على الاجتماع الناس، سواء بجلب الأصدقاء إلى البيت، أو زيارة الأهل والأقارب، أو الطلب منهم أن يتحدثوا مع الآخرين برفق.
 - 5- تدريب الطفل الخجول على الأخذ والعطاء، وتكوين صداقات وعلاقات اجتماعية، والاعتماد على نفسه في أموره الخاصة مثل ارتداء ملابسه بمفرده .
 - 6- على المعلم في المدرسة أن يبيث الثقة في نفوس التلاميذ، ومعاملتهم بمساواة دون تحيز، والبعد عن المقارنات.
 - 7- الإصغاء إلى أفكار الطفل ومشاعره، وآرائه ومتطلباته، وقصصه، ومحاولة فهمها لدى التعبير عنها، ومناقشتها بابتسام ولطف.
 - 8- المساواة بين الذكور والإناث في المعاملة، وتشجيع الإناث على أخذ المبادرة، وإبداء الرأي.

9- التعاون مع الأخصائي النفسي في المدرسة في التعرف على حاجات الطفل، ودفافعه ومصادر خجله، دراسة حالته وظروفه من جميع النواحي الصحية، والاجتماعية، ومساعدته على التغلب على هذه المشكلة مواجهتها.

انه من الممكن معالجة الخجل إذا بحثنا عن الأسباب التي تكمن وراء خجله، ومحاولة إزالتها بكل هدوء وروية، ولذلك علينا رفع معنويات الطفل بشكل دائم، ونزيد من ثقته بنفسه، وتقديمه لأطفال يحبهم ليتعلم منهم الشجاعة، ونفسح له مجالاً واسعاً لأن يلعب معهم. وأن تكليف الطفل بأعمال بسيطة ينجح فيها يزيد من ثقته بنفسه، كأن يرتب غرفته، وكتبه، ويقشر الفاكهة، لأن العمل يقوي من عزيمة الطفل، ويزيد قدرته على الصبر والمثابرة.

خلاصة:

مما سبق نلاحظ أن الخجل هو أمر طبيعي يمر به تقرباً جميع الأطفال، في سن محددة، وموافق معينة، ولكن من غير الطبيعي أن يستمر الخجل لفتراتٍ طويلة ، وفي كل المواقف التي تتطلب تواصل، وتفاعل، وتكوين علاقات وصداقات مع الآخرين، أو مع من هم في مثل سنه، هنا تبرز المشكلة، وان هناك أسباباً تقف وراء الخجل.

الفصل الثالث: التحصيل الدراسي

تمهيد

- 1- مفهوم التحصيل الدراسي
- 2- أنواع التحصيل الدراسي
- 3- أهداف التحصيل الدراسي
- 4- أهمية التحصيل الدراسي
- 5- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي
- 6- مشاكل التحصيل الدراسي
- 7- قياس التحصيل الدراسي
- 8- علاج ضعف التحصيل الدراسي

خلاصة

تمهيد:

يعتبر التحصيل الدراسي أو ما يسمى أحياناً بالتحصيل الأكاديمي، من بين أحدى الموضوعات الأكثر إثارة للجدل في الأوساط الأكademie ، إذ تأتي أهميته من القيمة التي يشكلها في حياة الطالب ، ولما يترتب عن نتائجه من قرارات تربوية حاسمة ، إذ يعتبره الكثير من الباحثين والدارسين له كمحك أساسى المدخلات العملية التعليمية ومخرجاتها ، وبموجبه يتم التعرف على سير تقدم الطلبة وتحديد الاهداف المهنية لهم لاحقاً.

وفي هذا الفصل سوف نتطرق إلى تعريف التحصيل ، أنواعه ، شروطه و أهدافه ، أهميته. العوامل المؤثرة فيه، ثم مشاكله و قياسه وأخيراً علاجه.

1- مفهوم التحصيل الدراسي:

تختلف تعريفات التحصيل الدراسي باختلاف وجهات النظر وتنوعها ، ومن بين هذه التعريفات نذكر مايلي:

هو درجة الالكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل اليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي. (علام، 2000، ص305)

التحصيل الدراسي يرتبط ارتباطاً مباشراً بالأداء الدراسي للطلاب لتوضيح المدى الذي تحققت فيه الأهداف التعليمية لدى الطلاب، ويعتمد على اختبارات التحصيل، نتيجة التعليم أو التدريس. (الطريري، 1997، ص280-281)

ولقد عرفه رفعت محمود بهجات محمد على أنه "درجة الالكتساب الذي يحققه الفرد في مادة دراسية معينة ، أو في مجال تعليمي ، أو هو مستوى النجاح الذي يحرزه في تلك المادة. (رفعت، وبهجات، 2003، ص21)

2- أنواع التحصيل الدراسي:

هناك نوعان التحصيل الدراسي، التحصيل الجيد والتحصيل الضعيف.

2-1- التحصيل الدراسي الجيد:

إن النجاح الدراسي متصل مباشراً بالتحصيل الدراسي، ونقصد بهذا بلوغ التلميذ مستوى معين من التحصيل، الذي تعلم المدرسة من أجله، والنجاح المدرسي هي كلمة تعني فئة من التلاميذ من مستوى معين ومتفوق من التحصيل.

والتحصيل الدراسي الجيد له عوامل مطابقة لعوامل التفوق الدراسي، وكذلك هناك من يعرفها بارتفاع التحصيل الدراسي والحصول على درجات عالية في مختلف المواد الدراسية أو الانجاز.

2- التحصيل المتوسط:

وهي الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في الإمكانيات التي يمتلكها ويكون أداؤه متوسط ودرجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة.

3- التحصيل الدراسي الضعيف:

حسب بورت يقول أنه أطلق كلمة التخلف بمعناه الاصطلاحي على كل أولئك الذين لا يستطيعون وهم في منتصف السنة الدراسية أن يقوموا بالعمل المطلوب من الصدف الذي يقع فيه دورهم مباشرة.

ويكون ضعف التحصيل الدراسي أو التخلف الدراسي على شكلين رئيسيين العام والخاص، فالخلف العام هو الذي يظهر عند التلميذ في كل المواد الدراسية.

اما الخاص فهو تقصير ملحوظ في عدد قليل من الموضوعات الدراسية مثل الرياضيات أو الفيزياء (نعميم الرفاعي ، 1978، ص 436).

شروط ومبادئ التحصيل الدراسي الجيد:

أ- التكرار:

لحدوث التعلم لابد من التكرار أو الممارسة ، فلا يستطيع التلميذ حفظ أي شيء دون تكرار ذلك عدة مرات حتى يتم اعادة التعلم وانقائه.

ب- الدافعية:

هي شرط من شروط حدوث التعلم الجيد، وهو أن يكون هناك دافع نحو بذل الجهد والطاقة لتعلم المواقف الجديدة أو حل المشكلات.

الطريقة الكلية:

وهي أن يأخذ المتعلم أولاً فكرة عامة عن الموضوع المراد دراسته ككل ثم بعد ذلك تحليله إلى جزئياته ومكوناته.

نوع المادة الدراسية ومدى تنظيمها:

كلما كانت المادة الدراسية مرتبطة منطقياً، ومتراقبة الأجزاء وواضحة المعنى تكون سهلة الحفظ والمراجعة.

التسميع الذاتي:

وهي محاولة الاسترجاع أثناء الحفظ، مما يساعد على تثبيت المعلومات والقدرة على استدعائها.

التوجيه والارشاد:

ثبت أن التحصيل الدراسي المقترن بالتوجيه أفضل من التحصيل بدونه ، فال المتعلّم والمرشد كلاهما يعي أهمية التحصيل ويعرف ماذا يريد. (الدمنهوري، 1995، ص 87)

3- أهداف التحصيل الدراسي:

لتحصيل الدراسي أهداف تذكر منها:

- تقرير نتيجة الطالب لانتقاله المرحلة أخرى.
- تحديد نوع الدراسة والتخصص الذي سينتقل إليه الطالب لاحقاً.
- معرفة القدرات الفردية للطلبة.
- الاستفادة من نتائج التحصيل لانتقال من مدرسة إلى أخرى. (طعيمة، 2002، ص 13)

ولقد أكدت البحوث على وجود علاقة وظيفية بين التحصيل الجيد والاتجاهات الموجبة نحو المدرسة وينعكس ذلك على سلوك الطلبة نحو المدرسة والتعليم، ويسهم في تعديل التوافق النفسي و الاجتماعي للطلبة.

إن للوضع الاقتصادي والاجتماعي للطالب الأثر الكبير في التوجه نحو التحصيل الدراسي وكذلك موقع المدرسة ونوعها الذي يؤثر إيجابياً في العلاقة بين الطالب والمعلم أو المدرس. (صالح، 1996، ص 90)

4- أهمية التحصيل الدراسي:

يكتسب التحصيل الدراسي أهمية كبيرة بالنسبة للطالب أو أسرته أو مجتمعه حيث أن التحصيل الدراسي يمارس دوراً هاماً في صنع الحياة اليومية للفرد والأسرة و المجتمع لا يوازيه في ذلك أي مفهوم تربوي آخر سوى الإنسان نفسه المنتج للتحصيل، كما أن التحصيل مهم في تقدم الفرد وأيضاً هام جداً للمجتمع وخاصة في بيئتنا العربية على اعتبار أننا في مجتمع يعطي قدرًا كبيراً من الاهتمام للتحصيل الدراسي والنجاح.

ولا شك أن التحصيل الدراسي له أهمية كبيرة على مستوى الفرد حيث يؤدي إلى إشباع حاجة الفرد و تحقيق التوافق النفسي، وتقبل الفرد لذاته، ومن ثم عدم الوقع في مشكلات سلوكية قد تؤدي إلى اضطراب النظام داخل المدرسة وخارجها. (أحمد، 2010، ص 14)

فالتحصيل الدراسي مؤشر لنجاح الطالب في الحياة المدرسية و في الحياة اليومية و القدرة على التفاعل والتعايش مع الآخرين في المستقبل.

كما أن الجامعات والمعاهد العليا التي تعمل على تدريب وتخريج الطلاب تعتبر المعدل الذي يحصل عليه التلميذ مقياساً لقدراته ومن ثم قبوله في الجامعة بصورة عامة، وفي بعض التخصصات بصورة خاصة حيث أنها تطلب معدلات مرتفعة جداً لدخول تخصص معين. (بوخالفة ، 2015، ص 15)

5- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

5-1- العوامل المتعلقة بالشخص المتعلم:

-الحالة الصحية الجيدة:

فكلما كانت الحالة الصحية جيدة مثل قوة السمع والنطق والنظر يزيد ذلك في مقدار التحصيل الدراسي للطالب.

-التغذية السليمة:

العقل السليم في الجسم السليم، فكلما كانت التغذية سليمة وصحية زادت القدرة العقلية والاستيعابية للطالب وبالتالي تزيد من قدرات التحصيل الدراسي.

-رغبة الطالب للعلم:

تُعد رغبة الطالب وحبه للعلم من أهم العوامل التي تؤدي إلى زيادة التحصيل الدراسي لديه.

-قدرة الطالب العقلية:

القدرة العقلية للطالب تعبّر عن مدى استيعاب الطالب وقدرته على التعلم ، فكلما زادت قدرته العقلية زاد مقدار التحصيل لديه.

-الثقة بالنفس:

الثقة بالنفس والثقة بقدراتها على تحقيق الأهداف تؤدي إلى زيادة التحصيل العلمي و الدراسي. (حسين، 2003، ص 19)

5-2- العوامل المتعلقة بالبيئة المحيطة والأسرة:

طريقة تعامل الوالدين وأفراد الأسرة مع المتعلم:

قسوة الوالدين في التعامل مع الطالب تؤدي إلى تراجع مستوى تحصيله الدراسي ويشعر بالنذ والإهمال.

- توفير بيئة صحية ومناسبة للطالب:

يساعد توفير البيئة الصحية والمناسبة على زيادة التحصيل الدراسي لدى الطالب.

-الحرمان والكبت و عدم استقرار العائلة:

يعمل الحرمان والكبت و عدم استقرار العائلة على تراجع التحصيل الدراسي لدى الطالب، نتيجة التأثير على نفسه، وبالتالي زوال الرغبة في التعلم.

-التفرقة بين الأبناء:

تعمل التفرقة بين الأبناء على تراجع الحالة النفسية للطالب وبالتالي تراجع مدى التحصيل الدراسي لديه.

5-3 - عوامل متعلقة بالمدرسة:

-قسوة المعلمين في التعامل مع الطالب:

استخدام المعلمين لقسوة من خلال أسلوب التخويف والترهيب، مما يسبب الخوف الشديد للطالب، وبالتالي يقلل من مستوى التحصيل لديه.

- صعوبة المادة الدراسية:

تؤثر صعوبة المادة الدراسية على نفسية الطالب وتسبب لديه الخوف الشديد منها وبالتالي تقلل من مدى التحصيل لديه.

-ازدحام الصفوف:

يؤدي ازدحام الصفوف إلى تشتت تركيز الطالب وبالتالي تقليل التحصيل لديه. (عبد المنعم ، 2008 ، ص 83)

6- مشاكل التحصيل الدراسي:

6-1- التساهل:

التساهل الدراسي سواء كان من طرف الوالدين أو المعلمين الذي يخلق رغبة متدينة لدى المتعلم في التحصيل الدراسي.

6-2- الاهمال وعدم الاهتمام:

تعتبر الامبالات وانشغال الآباء عن أبنائهم، أو اهتمام المعلم ببعض المتعلمين واهماله للبيقة عاملًا يؤثر على تحصيلهم الدراسي.

6-3- الرفض والنقد المستمر:

يتصف الأفراد الموصوفين أو الموصومين بالعجز أو الرفض ، بالإحساس بالنقص مما يؤثر على تحصيلهم الدراسي.

6-4- عدم معرفة طرق الدراسة الصحيحة:

إن عدم إلمام المتعلم بأهم الطرق والأساليب العلمية التي تمكّنه من تفعيل طاقاته و استغلال قدراته العقلية، وكذلك عدم استغلال مكتبة المدرسة في تطوير قدراته المعرفية فإن ذلك يؤثر سلباً على تحصيله الدراسي. (عبد الهادي، 2004، ص188-193)

6-5- المفاهيم الوالدية الخاطئة:

إن قيام الوالدين بتعليم أبنائهم وتدريبهم على التعلم، في مرحلة مبكرة من الطفولة وقبل وصولهم إلى مرحلة الاستعداد الجسمي والعقلي والاجتماعي المطلوب للتمدرس، يخلق في المراحل التعليمية اللاحقة مشاكل لدى المتعلم ، قد تؤثر على تحصيله الدراسي في المرحلة الثانوية على وجه الخصوص. (نصر الله، 2004، ص90)

7- قياس التحصيل الدراسي:

تعتبر صور من الاختبارات التي يقوم المدرس بإعدادها من واقع المواد التحصيلية التي درسها التلميذ وتهدف الاختبارات المدرسية التحصيلية إلى قياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية وهي إما اختبارات عادية تعد بواسطة المعلمين أو اختبارات عامة تعدتها الوزارة في نهاية كل مرحلة دراسية، خاصة الثانوية العامة. (الرازحي، 2001، ص110)

ومن أشهر تلك الصور مايلي:

7-1-الاختبارات التقليدية:

وهي من أقدم الوسائل التي استخدمت لقياس التحصيل، ويطلق عليها أحياناً اختبارات المقال، ويقصد بها أسئلة غير مكتوبة تُعطى لللابد و يطلب منهم الإجابة عنها دون كتابة، الغرض منها معرفة مدى دقة فهم التلميذ للمادة الدراسية، ومدى قدرته على التعبير عن نفسه. (بوعلام، 2005، ص 373)

ولهذا النوع عيوب من بينها:

تعود التلميذ على سرد المعلومات فقط لا تحليلها وتركيبها، فلا نهتم بمظاهر الابتكار و قدرة التلميذ على تطبيق ما تعلمه من حل المشكلات الجديدة، فقد يصادف التلميذ الحظ فتأتي الأسئلة فيما ينتفعه وقد يكون العكس.

7-2-الاختبارات الموضوعية:

ويقصد بها نوع من أنواع الإختبارات التي تعتمد على الأسئلة ذات الإجابة المحددة مسبقاً، وتقييد التلميذ في طريقة إجابته على إعطاء إجابة صحيحة واحدة لكل سؤال، وهناك اختبارات كثيرة تبعد العوامل الذاتية أثناء عملية التقييم و ذلك لاعتمادها على مفتاح التصحيح (جمل، 2000، ص 180)

والاختبارات الموضوعية أنواع:

7-3-أسئلة الإختبار المتعدد:

وذلك بإعطاء سؤال ثم مجموعة من الإجابات إجابة واحدة فقط تكون الصواب. (ملحم، 2000، ص 212)

7-4-أسئلة الخطأ والصواب:

وفي هذا النوع من الاختبارات يتم عرض بعض العبارات على التلميذ، ثم يطلب منهم تأكيد صحتها أو خطئها ، بكتابة كلمة صح أو خطأ في الخانة.

7-5-أسئلة المزاوجة:

وهي في العادة تتكون من قائمتين متوازيتين ولكنهما في الغالب غير متساويتين في عدد المثيرات والاستجابات، و يطلب من التلاميذ التوصيل بين المثيرات الأسئلة وبين ما يناسبها من إجابات. (كراجمة، 1998، ص 145-164)

إذن فالاختبارات التحصيلية تقيس مدى استيعاب التلميذ لبعض المعرف و المفاهيم والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية.

8- علاج ضعف التحصيل الدراسي:

إن مشكلة الإنجاز والتحصيل الدراسي لدى الكثير من الطلاب تتطلب من التلميذ التفكير الجاد لإيجاد حل لها لأن تأثيرها يكون على المستوى الفردي والجماعي ويتزك أثراً كبيراً في مكانة الفرد داخل المجتمع والبيئة التي يعيش فيها.

وحل هذه المشكلة يكمن في وجود الحافز على العمل، ووجود الدافعية له بغض النظر عن الجنس أو العائلة أو الدين أو المكان المحيط الذي يعيش فيه الطالب أو المدرسة التي يتعلم فيها، المهم أن يأخذ جميع المحيطين بالفرد والذين لهم علاقة مباشرة معه، الأمر بالاهتمام والجدية المناسبة بالتعاون بينهم على دفع الطالب إلى الأمام والوقوف إلى جانبه خلال هذه المرحلة التي تعتبر حرجية بالنسبة له وتحدد ما سيكون عليه في المستقبل.

ويتضمن الحافز على العمل أربعة عناصر هامة وأساسية هي:

8-1-الفكرة:

وهي الهدف أو الصورة الذهنية التي يضعها أو يكونها الطالب لنفسه بالنسبة لما يتعلمها أو يعلمه وكيف تتواءم مع العالم الذي يعيش أو يتواجد فيه وينتicip معه، وعدم وجود هدف خاص عند الطالب يؤدي إلى التشتت والفساد والإإنحراف وهذا بطبيعته يلحق به الضرر في حياته المدرسية، بينما يكون الوضع على العكس من ذلك حيث هناك وجود الصورة الواضحة في ذهنه تساعد على الإفصاح عنها بكل فصاحة و بيان.

8-2-الالتزام:

بعد وضوح الصورة أمام الطالب يأتي دور الالتزام الذي يجعل صاحبه يقف في وجه المغريات والضغوط التي قد يتعرض لها من زملائه أو المحيط الذي يعيش فيه، خصوصاً المغريات المادية والإإنفعالية.

8-3-التطبيق:

الطالب التي تتتوفر لديه الصورة الواضحة والإلتزام نحوها فإن هذا يعني وجود خطة لديه مفصلة و ثابتة للعمل تتصف بالواقعية وتتضمن الخطوات العلمية التي يجب السير عليها.

4-المتابعة:

في هذه المرحلة علينا إلهاق القول بالتنفيذ الذي نسعى إليه من خلال القيام بجميع هذه الخطوات من ناحية أخرى على الأهل الأخذ بعين الاعتبار الإهتمام والسير الحسن حسب خطوات وأساليب عمل مناسبة وصحيحة حتى تكون مؤقتة تزول بزوال مسبباتها، وهذا يعني أن بإمكانهم الأخذ بيد الأبناء وتجاوزها وهي:

- على الآباء التذكر أنهم أباء ولا يوجد للأبناء غيرهم وهم ليسوا أطباء أو معالجين.
- على الآباء اصطحاب الأبناء مع العائلة للرحلات الخاصة أيام العطل، والتي تكون خالية من عمل الواجبات المدرسية أو المحادثات عن المدرسة وواجباتها ، لأن لكل حادث حديث.
- يجب أن يتذكر الآباء بأن الإبن لن يبقى طول عمره في المدرسة ولكنه سوف يبقى طول عمره إبنهم والآباء سيبقون طول العمر آباءهم.
- يجب أن يكون وقت للراحة والهدوء خلال الأسبوع وخلال النهار حتى يكون بالإمكان عمل التوازن بين العمل والترويح عن النفس.
- على الأهل التحدث عن النجاح الذي توصل إليه الإبن مهما كان بسيطًا لكي ترك أثرا فعالا في نفسه.
- يجب أن نصغي للإبن ونعطيه الإهتمام اللازم والكافي ونشجعه على القيام بالأعمال التي من شأنها رفع مستوى تحصيله.
- يجب إعطاء الإبن الثقة وإشعاره بذلك حتى يكون بمقدوره ابرازه لكيانه و شخصيته والشعور بقيمة في مجتمعه.
- يجب أن لا يطلب من الإبن الوصول إلى الكمال ولا تستطيع ذلك.
- يجب أن يكون حديثنا معه قائما على المناقشة والحوار بعيدا عن التسلط و القهر لأن ذلك لا يؤدي إلى وصول المعلومات والمعرفة والحكمة إليه.

وعليه فإن مشكلة تدني تحصيل الإنجاز والتحصيل الدراسي هي من أهم المشاكل المعقّدة نتيجة التداخل وتفاعل عدة أبعاد فيها ، و لكن بالإمكان معالجتها إذا تمايزت الجهد بين العناصر الثلاثة الأساسية التي لها علاقة مباشرة وهي المدرسة البيت والطالب، والتي هي أعمدة الانجاز المدرسي التحصيلي العالي والمتدنى. (نصر الله، 2004، ص 54-56)

خلاصة:

مما سبق ذكره يتضح أن التحصيل الدراسي له الأثر الكبير على شخصية الطالب، فالتحصيل الدراسي يجعل الطالب يتعرف على حقيقة قدراته وامكانياته، كما أن وصول الطالب إلى مستوى تحصيلي مناسب في دراسته للمواد المختلفة يبث الثقة في نفسه ويدعم فكرته عن ذاته، ويبعد عنه القلق والتوتر مما يقوي صحته النفسية، أما فشل الطالب في التحصيل الدراسي المناسب لمواد دراسته، فإنه يؤدي به إلى فقد الثقة في نفسه والإحساس بالإحباط والنفس والتوتر والقلق، وهذا من دعائم سوء الصحة النفسية لفرد، ويتأثر التحصيل الدراسي بالعديد من العوامل الداخلية و الخارجية للطالب فعلى المستوى الخارجي يتأثر تحصيله بالبيئة المحيطة به بأشكالها المختلفة، وتأثر وتنتأثر كل من هذه العوامل الداخلية والخارجية للطالب ببعضها البعض.

الجانب الميداني

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

تمهيد

- أولاً: الدراسة الاستطلاعية:

1- عينة الدراسة الإستطلاعية

2- أدوات القياس المستخدمة

3- الخصائص السيكومترية لأدوات القياس

- ثانياً: الدراسة الأساسية:

1- منهج الدراسة

2- مجتمع الدراسة

3- عينة الدراسة الأساسية

4- متغيرات الدراسة

5- حدود الدراسة

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة

خلاصة

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرضاً مفصلاً للمنهجية المتبعة في هذه الدراسة، ويشمل ذلك تحديد منهج البحث، المجتمع المستهدف، أداة الدراسة، وعينة البحث. كما يتضمن توضيحاً للإجراءات المتبعة للتحقق من صدق الأداة وثباتها، بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية التي اعتمدت عليها في تحليل البيانات واستخلاص نتائج الدراسة.

أولاً: الدراسة الاستطلاعية:

الدراسة الاستطلاعية هي نوع من الأبحاث يتم استخدامها لفهم الموضوع أو الظاهرة بشكل عام قبل إجراء دراسة أكثر تفصيلاً. يطلق عليها أيضاً "الدراسة الاستكشافية"، وستستخدم لتحديد أسئلة البحث، واكتشاف المتغيرات والعوامل التي قد تكون ذات صلة بالبحث الرئيسي. هي مرحلة تمهيدية تهدف إلى تقديم فهم أولي حول الموضوع ومعرفة كيفية التعامل معه في المستقبل.

وهي دراسة ميدانية للتعرف على الظاهرة التي يريد الباحث دراستها، ويمكن معها استخدام أي وسيلة من الوسائل التقنية، التي من خلالها يحدد الباحث بدقة مشكلة البحث وتمكنه من اختيار أكثر الوسائل صلاحية لدراستها وترشده إلى الصعوبات الكامنة. (دويدار، 1994، ص 246)

كما أنها تساعد الباحث على تناول موضوعات جديدة لم يتم تناولها من قبل أو لا تتوفّر عنها معلومات أو بيانات أو يغفل الباحث عن الكثير من جوانبها وأبعادها، وبالتالي تساعد على التعرف عليها واجلاء الغامض منها، وبناءً عليه يتضح أن الدراسة الاستطلاعية تعتبر خطوة لا بد منها في إنجاز أي بحث علمي. (إبراهيم، 2000، ص 38)

والدراسة الاستطلاعية (أو الدراسة التمهيدية) هي نوع من الدراسات التي تُجرى قبل تتنفيذ الدراسة الأساسية أو الفعلية، وتهدّف إلى استكشاف المشكلة البحثية، وفحص مدى وضوح أدوات الدراسة (مثل الاستبيانات) وهي دراسة أولية تُجرى على نطاق محدود بهدف جمع معلومات مبدئية حول موضوع البحث، واختبار مدى ملاءمة أدوات القياس ووضوحها والتأكّد من صدق وثبات كل الأدوات المستخدمة في الدراسة (الخصائص السيكومترية للأداة)، بالإضافة إلى

التعرف على العقبات المحتملة التي قد تواجه الباحث أثناء تفزيذ الدراسة الأساسية، وذلك بغرض تحسين تصميم البحث وزيادة دقته وفعاليته، وتهدف إلى:

- اختبار صلاحية أدوات البحث مثل: وضوح الأسئلة في الاستبيان، زمن التطبيق.
- اكتشاف المشكلات المحتملة التي قد تعيق تفزيذ الدراسة الأساسية.
- تحديد مدى فهم أفراد العينة للأداة.
- تقدير الوقت والجهد اللازمين لتنفيذ الدراسة الفعلية.
- تعديل أو تحسين صياغة بعض البنود أو الإجراءات إن لزم الأمر.

1-عينة الدراسة الإستطلاعية:

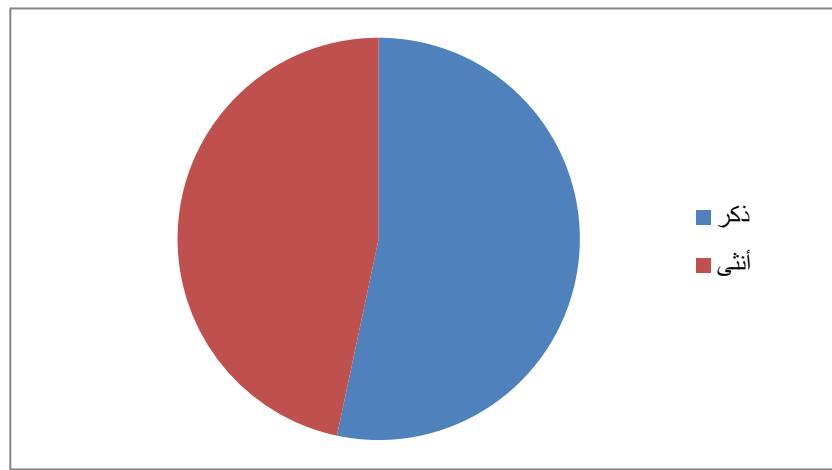
تم تحديد حجم عينة الدراسة الإستطلاعية بـ 30 فرداً من مجتمع الدراسة موزعين بالتساوي 15 فرداً من السنة الأولى متوسط، و 15 فرداً من السنة الرابعة متوسطة، تم اختيارهم بشكل عشوائي وتم توزيع الاستبيانات عليهم (مقياس الخجل) والذي سوف نستخدمه في دراستنا الأساسية، من أجل التأكد أن عبارات المقياس مفهومة وواضحة وأنه لا توجد أي صعوبة في الإجابة عليها وكذلك للتأكد من ثبات المقياس على البيئة المحلية.

جدول رقم (1) يمثل حجم العينة الإستطلاعية وتوزيعها:

المجموع	توزيع العينة	المستوى الدراسي
30	15	السنة الأولى متوسط
	15	السنة الرابعة متوسط

جدول رقم (2) يبين توزيع أفراد العينة الإستطلاعية حسب الجنس:

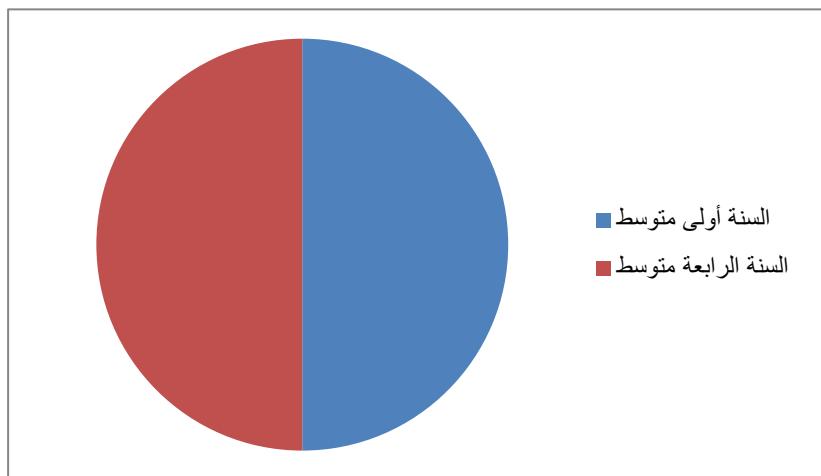
النسبة المئوية	النكرار	الجنس
% 53.33	16	ذكر
% 46.67	14	أنثى
%100	30	المجموع



شكل رقم (1) يبين توزيع أفراد العينة الإستطلاعية حسب الجنس بالنسبة المئوية

جدول رقم (3) يبين توزيع العينة الإستطلاعية حسب المستوى الدراسي:

النسبة المئوية	النكرار	المستوى الدراسي
% 50	15	السنة اولى متوسط
% 50	15	السنة رابعة متوسط
%100	30	المجموع



شكل رقم (2) يمثل توزيع العينة الإستطلاعية حسب المستوى الدراسي بالنسبة المئوية

2- أدوات القياس المستخدمة:

لقياس الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي استخدمنا الأدوات التالية :

الاستبيان:

يعتبر الاستبيان من أهم وسائل البحث وجمع البيانات في العلوم الإنسانية وخاصة في البحث الوصفية، فهو أداة لجمع المعلومات تتكون من مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تُقدم إلى مجموعة من الأفراد (عينة الدراسة) بهدف الحصول على بيانات تتعلق بآرائهم، اتجاهاتهم، سلوكياتهم، أو خصائصهم حول موضوع معين، تُصمم الأسئلة بطريقة تسمح بتحليل الإجابات إحصائياً، واعتمدنا في دراستنا على مقياس الخجل كوسيلة لجمع البيانات، وقد تبنيتها من مذكرة ماستر تخصص علم النفس التربوي، فتيحة مش/يمينة ملاس، الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، دراسة ميدانية ببعض مقاطعات مدينة- ورقلة- (2022).

بعدما تم تحكيمها من طرف أستاذة بجامعة ورقلة ونظراً لتقرب البيئة المجتمعية في ولاية ورقلة مع البيئة المجتمعية في مدينة بوسعدة فارتأيت أن هذه الأداة ستكون مناسبة لتقرب خصائص المجتمعين.

وصف الاداء:

يتكون هذا الاستبيان من 34 فقرة تقيس أربعة أبعاد وهي:

- بعد الخجل الشديد
- بعد توتر الخجل ومظاهره
- بعد العزلة الاجتماعية
- بعد الشخصية الصامتة

الصورة الأولية للمقياس:

يحتوي مقياس الخجل في صورته الأولية على 34 فقرة موزعة على أربعة ابعاد والمذكورة سابقاً.

جدول (4) يوضح توزيع الفقرات على أبعاد المقياس

المجموع	البنود	الأبعاد
19	-16-14—13-12-11-10-9-8-6-5-4-3-1 24-23-21-19-18-17	بعد الخجل الشديد
06	15-2-7-28-27-26	بعد توتر الخجل ومظاهره
06	29-25-22-2-31-30	بعد العزلة الاجتماعية
03	34-33-32	بعد الشخصية الصامتة والخجولة
34		

3- الخصائص السيكومترية لأدوات القياس:

1-3- صدق المحكمين:

وهو الصدق الظاهري ويقصد به قدرة المقياس على قياس ما وضع لأجله وذلك من خلال النظر إليه وتحصص مدى ملاءمة بنوده لقياس أبعاد المتغير المختلفة، ويقيم الصدق الظاهري عادة عن طريق عرضه على مجموعة من المحكمين أو الخبراء في الموضوع من أساتذة وباحثين لتقديم وجهة نظرهم، قدم هذا المقياس للخجل في صورته الأولية المكونة من (34) فقرة إلى أربع أساتذة محكمين من تخصص علم النفس وعلم النفس التربوي بجامعة قاصدي

مرتاح بورقة من طرف الباحثتين صاحبنا المذكورة التي أخذنا منها هذا المقياس ، حيث قاموا ببعض التعديلات.

جدول رقم (5) يوضح تعديلات المحكمين على بعض الأبعاد

البعد قبل التعديل	البعد بعد التعديل
مظاهر الخجل	الخجل الشديد
توتر الخجل	توتر الخجل ومظاهره
العزلة الاجتماعية	العزلة الاجتماعية

جدول رقم (6) يوضح تعديلات المحكمين على بعض البنود والبنود الملغاة

البعد	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل	البنود الملغاة
مظاهر الخجل	-لا أستطيع التعامل مع الآخرين عند شعوري بالخجل. -لا أطيق أن أرى أحداً أمامي عند شعوري بالخجل.	-يصعب علي التعامل مع الآخرين عند شعوري بالخجل. -أعجز أن أرى أحداً أمامي عند شعوري بالخجل.	22-20-15-2
توتر الخجل	-لا أستطيع أن أنظر في عين من أمامي عند شعوري بالخجل.	-أعجز عن النظر في أعين الناس عند شعوري بالخجل.	

3-2-صدق المقارنة الظرفية هو أحد أساليب التحقق من صدق الأداة، ويقصد به مدى قدرة الأداة على التمييز بين الأفراد ذوي الخصائص المختلفة من حيث المتغير المقاس.

للتتحقق من صدق أداة الدراسة، تم استخدام **أسلوب المقارنة الظرفية**، وذلك من خلال تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين وفقاً لدرجاتهم على مقياس الخجل؛ حيث تم اختيار أعلى 27%

(المجموعة العليا) وأدنى 27% (المجموعة الدنيا)، بعد ذلك، تم إجراء اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات استجابات المجموعتين على كل بند من بنود الاستبيان، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في معظم البنود، مما يشير إلى أن البنود قادرة على التمييز بين الأفراد ذوي درجات الخجل المرتفعة والمنخفضة، ويعكس ذلك تتمتع أداة الدراسة بدرجة جيدة من الصدق.

جدول رقم (7) نتائج الصدق بالمقارنة الطرفية:

المؤشرات الإحصائية						الدرجة الكلية
مستوى الدلالة	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	
دال عند 0.01	16	12.42	5.63	65.13	9	الفئة العليا
			2.83	33.71	9	الفئة الدنيا

نلاحظ من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (7) نلاحظ أن المتوسط الحسابي للفئة العليا بلغ 65.13 بانحراف معياري قدره 5.63 بينما بلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا 33.71 بانحراف معياري قدره 2.83 و بحسب درجة الحرية التي قدرت ب 16 و"ت" المحسوبة التي بلغت 12.42 وهي دالة عند 0.01 وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الفئة العليا ونتائج الفئة الدنيا ومنه يمكن القول بأن الاستبيان يتمتع بصدق تميزي.

3-3-معامل الثبات ألفا كرونباخ: هو مؤشر إحصائي يُستخدم لقياس مدى اتساق البنود الداخلية لأداة القياس (مثل الاستبيان)، أي مدى ترابط بنود الأداة في قياس المفهوم نفسه. وتتراوح قيمته بين 0 و 1، وكلما اقتربت القيمة من 1، دل ذلك على ارتفاع درجة الثبات والإتساق الداخلي.

معايير تفسير قيمة ألفا كرونباخ:

مستوى الثبات:

قيمة ألفا:

ممتاز

0.90 فأكثر

جيد جداً

0.80 - 0.89

مقبول

0.79 - 0.70

ضعيف نسبياً	0.69 - 0.60
غير مقبول (يجب تعديل الأداة)	أقل من 0.60

جدول رقم (8) يمثل معامل ألفا كرونباخ:

معامل ألفا كرونباخ	عدد الفقرات
0.88	32

تم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ للمقياس ككل فوجد أن قيمته تساوي 0.88 وهي قيمة عالية ويمكن اعتمادها.

3-4-طريقة التجزئة النصفية: هي إحدى طرق قياس ثبات الأداة، وتحتخدم لمعرفة مدى الاتساق الداخلي بين بنود الأداة. وتعتمد هذه الطريقة على تقسيم بنود الأداة (مثل الاستبيان أو الاختبار) إلى نصفين متكافئين، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد في النصفين. وكلما كان معامل الارتباط مرتفعاً، دل ذلك على ثبات الأداة واتساقها.

للحصول على ثبات أداة الدراسة، تم استخدام طريقة التجزئة النصفية، حيث تم تقسيم بنود الاستبيان إلى نصفين متكافئين (البنود الفردية والبنود الزوجية)، ثم حسب معامل الارتباط بين درجات كل نصف. وبعد ذلك، تم تصحيح هذا المعامل باستخدام معادلة سبيرمان-براون، وبلغ معامل الثبات (0.78)، وهو ما يدل على أن الأداة تتمتع بدرجة جيدة من الثبات والاتساق الداخلي.

جدول رقم (9) يمثل معامل الارتباط للتجزئة النصفية لمقياس الخجل:

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	المقياس
0.01	0.85	مقياس الخجل

3-5-تصحيح المقياس:

من أجل الحصول على الدرجة الكلية للمقياس، حددت ثلاثة بدائل (اجابات) امام كل فقرة من فقرات المقياس وتم تحديد أوزان الدرجات من (1,2,3) لكل بديل من البدائل كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (10) يمثل البديل:

الوزن	البدائل
1	أبداً
2	أحياناً
3	دائماً

يمثل الجدول رقم (10) بديل استبيان الخجل وأوزانها.

حيث أن أقل درجة على المقياس هي (1×32) أي 32، وأعلى درجة هي (3×32) أي 96، بينما المتوسط الحسابي الفرضي هو $(32+96)/2$ أي يساوي 64.

3-6-حساب التحصيل الدراسي:

لحساب التحصيل الدراسي استعملنا المعدلات التي أدلّى بها التلاميذ في الإستبيان للفصلين الأول والثاني تم جمعهما وقسمتهما على اثنين، وتم حساب التحصيل الدراسي باختبار (ت) باستخدام المتوسط الفرضي الذي بلغ عدده 64.

ثانياً: الدراسة الأساسية:

1-منهج الدراسة:

يعرف المنهج بأنه عبارة عن مجموعة العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بغية تحقيق أهداف بحثه. (رشيد زرواتي، 2002، 119)

ويعرف بأنه: " كل استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها، وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية أخرى. (تركي، 1984، ص129)

المنهج الوصفي الارتباطي هو أحد أنواع المنهج الوصفي، ويُستخدم عندما يكون هدف الباحث دراسة العلاقة بين متغيرين أو أكثر، دون التدخل أو التلاعب بها، أي أنه لا يهدف إلى إثبات السبب والنتيجة، بل إلى قياس درجة الارتباط (العلاقة) بين تلك المتغيرات، ونظرًا لأن الهدف من هذه الدراسة هو الكشف عن العلاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة (السنة الأولى/السنة الرابعة)، فإن هذا المنهج هو الأنسب وذلك بهدف تحديد وجود علاقة واتجاهها (موجبة أو سالبة) وقوتها.

اعتمد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي والذي يوفر فهماً عن الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي، حيث يقوم هذا المنهج بدراسة متغيرات البحث كما هي لدى أفراد العينة دون أن يكون للباحث دور في ضبط المتغيرات موضوع القياس.

2- مجتمع الدراسة:

يتكون المجتمع الأصلي للدراسة من (454) تلميذ وتلميذة من مرحلة التعليم المتوسط (أولى/رابعة) والذين يدرسون بمتوسطة حي العقيد شعبانى بمدينة بوسعداء ويمثلون المجتمع الإحصائى لهذه الدراسة.

جدول رقم (11) يمثل عدد افراد مجتمع الدراسة:

ال المستوى الدراسي	عدد الأفراد
السنة اولى متوسط	315
السنة الرابعة متوسط	139

يمثل الجدول رقم (11) حجم وتوزيع المجتمع الأصلي للدراسة.

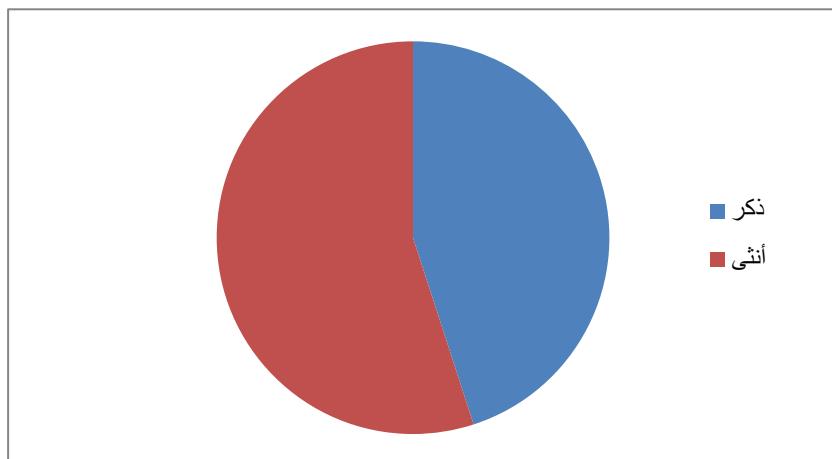
3- عينة الدراسة الأساسية:

عينة الدراسة هي جزء من مجتمع الدراسة يتم اختياره باستخدام أساليب علمية بهدف تمثيله تمثيلاً دقيقاً، بحيث تُجرى عليه إجراءات البحث وتحتم نتائجه على المجتمع الأصلي. وتحدد العينة عنصراً أساسياً في البحث التي يصعب فيها دراسة المجتمع بأكمله، وتحتار وفقاً لطبيعة الدراسة وأهدافها، باستخدام طرق عشوائية أو غير عشوائية لضمان المصداقية والتمثيل المناسب. اعتمدنا في اختيارنا عينة عشوائية طبقية وذلك لضمان تمثيل متوازن لفئات المجتمع المدرسي المستهدف، حيث تم تقسيم مجتمع الدراسة إلى طبقات حسب (الجنس / المستوى الدراسي)، ثم تم اختيار عدد من التلاميذ من كل طبقة بشكل عشوائي، وبنسبة تتناسب مع حجم كل طبقة في المجتمع الأصلي. مستخدمنا طريقة التساوي Equal method، وفيها يؤخذ عدد متساوي من كل طبقة، تكونت في صورتها النهاية من (140) من تلاميذ وتلميذات السنة الأولى، والسنة الرابعة من المرحلة المتوسطة وهو ما يُعد ممثلاً لمجتمع الدراسة بدرجة كافية.

جدول رقم (12) يمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس:

النسبة المئوية	العدد	الجنس
%45	63	ذكر
%55	77	أنثى
%100	140	المجموع

من خلال الجدول رقم(12) نلاحظ أن عدد الذكور بلغ عدد 63 تلميذاً موزعين على المستويين الأولي والرابعة متوسط والتي تمثل ما نسبته 45% من حجم العينة الأساسية، أما الإناث فقد بلغ عددهن 77 تلميذة موزعين على المستويين الأولي والرابعة متوسط والتي تمثل ما نسبته 55% من حجم العينة الأساسية.



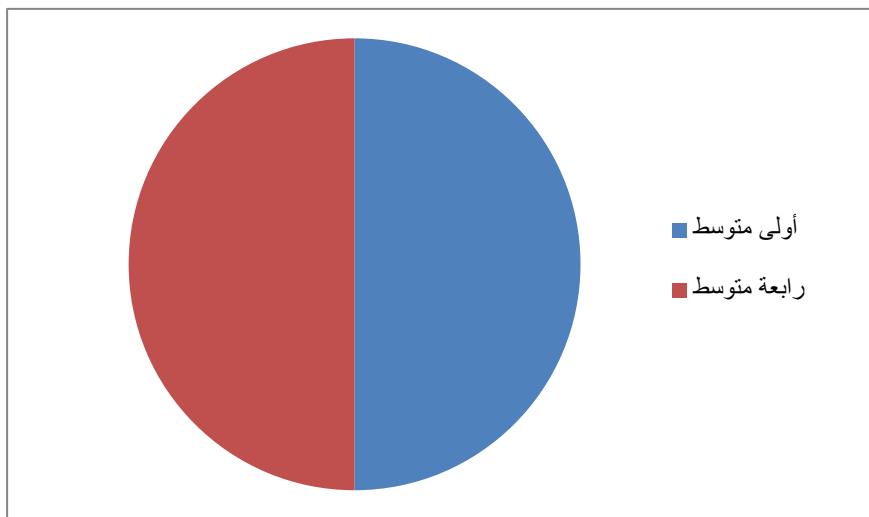
شكل رقم (3) يمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس بالنسبة المئوية

جدول رقم (13) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى الدراسي:

النسبة المئوية	العدد	المستوى الدراسي
%50	70	سنة أولى متوسط
%50	70	سنة رابعة متوسط
%100	140	المجموع

من خلال الجدول رقم (13) نلاحظ أن عدد التلاميذ في المستوى الدراسي سنة أولى متوسط بلغ 70 تلميذاً وتلميذة والتي تمثل ما نسبته 50% من حجم العينة

الأساسية، أما عدد التلاميذ في المستوى الدراسي سنة رابعة متوسط فقد بلغ عددهم 70 تلميذاً وتلميذة والتي تمثل ما نسبته 50% من حجم العينة الأساسية.



شكل رقم (4) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى الدراسي بالنسبة المئوية

4-متغيرات الدراسة:

تشمل دراستنا متغيرين وهما:

- متغير الخجل.
- متغير التحصيل الدراسي.

5- حدود الدراسة:

5-1- الحدود البشرية: تمثل الحدود البشرية في تلميذ السنة الأولى، والسنة الرابعة من المرحلة المتوسطة بمدينة بوسعداء.

5-2- الحدود المكانية للبحث:

أجريت الدراسة الميدانية المتمثلة في توزيع مقياس الخجل، بمتوسطة حي محمد شعبانى بمدينة بوسعداء.

5-3- الحدود الزمانية:

تمثلت الحدود الزمانية للبحث في :

- الدراسة الإستطلاعية الأولية كانت بتاريخ : 2024-11-04 إلى غاية 2024-11-07 .

- توزيع المقياس على عينة البحث: 2025-03-09 إلى غاية 2025-03-20.

6-الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لمعالجة البيانات التي تم الحصول عليها من خلال تطبيق الدراسة الأساسية تم الاعتماد على الأساليب التالية:

- المتوسط الحسابي
- الإنحراف المعياري
- معامل الارتباط بيرسون
- اختبار الفروق (ت)
- برنامج الحزمة الإحصائية spss

خلاصة:

تم التطرق في هذا الفصل الى الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية التي تعد من أهم مرحل البحث العلمي التي من خلالها يمكن التأكيد بقيمة ومصداقية النتائج التي ستسفر عليها الدراسة، باعتبار أن تحديد الإطار المنهجي يعد من أهم أسس الدراسة العلمية، وفيه تم التطرق الى الدراسة الاستطلاعية وإجراءاتها من خلال تحديد منهجها ووصف عينتها وكيفية اختيارها ووصف شامل للأدوات المستخدمة في جمع بياناتها، وقد استخدمت عدة طرق احصائية للتأكد من صدقها وثباتها ثم تم التطرق الى الأساليب الاحصائية المستخدمة، استعدادا لمعالجة بيانات الدراسة في فصل عرض وتحليل وتفسير النتائج.

الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج

تمهيد

- 1- عرض ومناقشة الفرضية العامة
- 2- عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الأولى
- 3- عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية
- 4- عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الثالثة
- 5- عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الرابعة

خلاصة

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرض وتحليل وتقسيب ومناقشة نتائج الدراسة الحالية في ضوء الفرضيات التي تم طرحها، وهذا من خلال ما توصلنا اليه من نتائج بعد المعالجة الإحصائية للبيانات وقد اهتمت هذه الدراسة بمحاولة معرفة العلاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي، وكذا معرفة دلالة الفروق في درجات الخجل والتحصيل الدراسي باختلاف الجنس والمستوى الدراسي.

1- عرض ومناقشة الفرضية العامة:

الفرضية العامة: توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين مستوى الخجل ودرجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

جدول رقم (14) يمثل بيانات العلاقة بين متغيري الخجل والتحصيل الدراسي

المتغيرات	عدد أفراد العينة	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
الخجل	140	0.10	غير دال عند 0.05
التحصيل الدراسي			

من خلال النتائج الظاهرة في الجدول رقم(14) نلاحظ أن قيمة الإرتباط لبيرسون قدرت بـ(0.10) وعليه هي غير دالة عند مستوى دلالة (0.05) ويدل هذا على عدم وجود علاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، ومنه نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود علاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

في ضوء النتائج الواردة في الجدول، والتي أظهرت عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الخجل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، يمكن تقسيب هذا الاتجاه بعدة عوامل. فقد يشير غياب العلاقة إلى أن الخجل، بوصفه سمة شخصية، لا يشكل بالضرورة عائقاً مباشراً أمام الأداء الأكاديمي، خاصة إذا ما توفرت بيئة تعليمية داعمة وأساليب تدريس تراعي الفروق الفردية. كما أن العينة المكونة من 140 تلميذاً وتلميذة تمثل حجمًا مناسباً لإجراء التحليل الإحصائي، مما يعزز موثوقية النتائج. ومن الممكن أن يكون لخصائص هذه العينة -

كالتفاوت في استراتيجيات التعلم أو الدعم الأسري – دور في التخفيف من أثر الخجل على التحصيل. لذا، تُظهر هذه النتيجة أهمية النظر إلى الخجل ضمن سياق أوسع يشمل عوامل شخصية وبيئية متعددة، وعدم الاكتفاء باعتباره مؤشراً سلبياً يؤثر تلقائياً على التحصيل الدراسي.

وقد جاءت نتائج الفرضية العامة متوافقة مع نتائج الدراسات التالية:

- دراسة عبد السلام جبران اشكيب (2023): تحت عنوان: الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بمدينة زليتن.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الخجل لدى طلبة الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة زليتن، والتعرف على مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي في متغير الجنس، والتعرف على الفروق الدالة إحصائياً بين الطلبة الخجولين في متغير الجنس في مرحلة التعليم الأساسي بين الذكور والإناث، التعرف على العلاقة الارتباطية بين الخجل والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف التاسع من التعليم الأساسي في ضوء بعض المتغيرات كمتغير الجنس، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وبلغ عدد العينة 101 طالباً وطالبة بالصف التاسع من المرحلة الإعدادية، وأوضحت الدراسة عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الخجل والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف التاسع من التعليم الأساسي.

- دراسة فاطمة الهبهاب وأخرون (2005):

هدفت الدراسة إلى استقصاء العلاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي، بالإضافة إلى التعرف على مدى إسهام الجامعة في التخفيف من مشاعر الخجل لدى الطلبة. واقتصرت عينة البحث على طلاب أقسام العلوم الإنسانية (علم النفس، علم الاجتماع، وعلوم التربية) بكلية الآداب – جامعة 7 أكتوبر، خلال العام الدراسي 2005/2006. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الخجل والتحصيل الدراسي لدى طلبة العلوم السلوكية بكلية الآداب بمدينة مصراته.

2-عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الأولى:

تتمثل الفرضية الجزئية الأولى فيما يلي:

توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الخجل لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس.

بعد تحليل نتائج الفرضية إحصائياً باستخدام اختبار (T) لقياس الفروق بين متوسطات الجنسين ، تم عرض النتائج في الجدول التالي:

الجدول رقم (15) يمثل دلالة الفروق في مستوى الخجل لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تبعاً لمتغير الجنس.

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	T المحسوبة	sig	مستوى الدلالة
الخجل	ذكور	63	41.11	14.16	198	0.85	0.34	0.05
	إناث	77	42.35	15.52				

يبين الجدول رقم (15) أن المتوسط الحسابي لمستوى الخجل لدى الذكور بلغ (41.11) بانحراف معياري قدره (14.16)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث (42.35) بانحراف معياري قدره (15.52). وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.85) عند درجة حرية (198)، بينما كانت قيمة الدلالة الإحصائية (sig) تساوي (0.34) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الخجل، مما يؤدي إلى رفض الفرضية البديلة وقبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الخجل تعزى لمتغير الجنس (ذكر/أنثى).

تشير نتائج تحليل الفرضية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس، وهو ما يدل على أن الذكور والإناث في هذه المرحلة العمرية يتمتعون بمستوى متقارب من مشاعر الخجل، ويمكن تفسير ذلك في ضوء الخصائص النمائية المشتركة التي تميز هذه المرحلة، حيث يمر التلاميذ من كلا الجنسين بمرحلة الطفولة المتوسطة أو المراهقة، والتي تتسم بحدوث تغيرات نفسية واجتماعية متشابهة،

مثل القلق حول الصورة الذاتية، الحاجة إلى القبول الاجتماعي، والانتماء إلى الجماعة. كما أن البيئة المدرسية والاجتماعية التي يتشاركونها تلعب دوراً موحداً في تشكيل سلوكياتهم وانفعالاتهم، مما ينعكس في تقارب مستوى الخجل بينهم. وبهذا، تؤكد النتيجة أن متغير الجنس ليس عاملاً حاسماً في تحديد درجة الخجل لدى تلاميذ هذه المرحلة، ما يدعم قبول الفرضية الصفرية.

وهذا ما اتفقت معه دراسة هلايلي يسمينة، حميزي وهيبة (2018) بعنوان: الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية ، دراسة ميدانية بمدرسة عمار ساحلي بولفرايس بولاية باتنة، هدفت هذه الدراسة للكشف عن العلاقة الموجودة بين الخجل والتحصيل الدراسي ومعرفة الفروق بين التلاميذ الخجولين في مرحلة التعليم الابتدائي بمدرسة عمار ساحلي بولاية باتنة من حيث الجنس، وقد تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي، وجاءت عينته مقدرة ب 65 تلميذاً وتلميذة تم اختيارهم بطريقة قصدية روعي فيهم متغير الخجل، وتم استخدام أداة بحثية متمثلة في استبيان الخجل ، وتحليل النتائج تم حساب المتوسط الحسابي واختبار "ت" لدلاله الفروق بين عينتين مستقلتين ومعامل الارتباط للكشف عن علاقة الخجل بالتحصيل الدراسي وقد أجري البحث سنة 2016، وقد توصل البحث إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين التلاميذ الخجولين بمدرسة عمار ساحلي بباتنة تعزى لمتغير الجنس.

3-عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

تتمثل الفرضية الجزئية الثانية فيما يلي:

توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الخجل لدى التلاميذ تعزى لمتغير المستوى الدراسي. بعد تحليل نتائج الفرضية إحصائياً باستخدام اختبار (T) لقياس الفروق بين متوسطات المستويين الدراسيين، تم عرض النتائج في الجدول التالي:

الجدول رقم (16) يمثل دلالة الفروق في مستوى الخجل لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تبعاً لمتغير المستوى الدراسي.

المتغير	المستوى الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	T المحسوبة	sig	مستوى الدلالة
الخجل	أولى متوسط	70	41.17	15.26	198	0.12	0.88	0.05
	رابعة متوسط	70	42.25	15.45				

يبين الجدول رقم (16) أن المتوسط الحسابي لدى تلميذ السنة أولى متوسط بلغ (41.17) بانحراف معياري قدره (15.26)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لتلميذ السنة الرابعة متوسط (42.25) بانحراف معياري قدره (15.45). وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.12) عند درجة حرية (198)، بينما كانت قيمة الدلالة الإحصائية (sig) تساوي (0.88)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلميذ السنة أولى متوسط وتلميذ السنة رابعة متوسط في مستوى الخجل، مما يؤدي إلى رفض الفرضية البديلة وقبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق في مستوى الخجل تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

تشير نتائج التحليل الإحصائي إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلميذ السنة الأولى متوسط وتلميذ السنة الرابعة متوسط في مستوى الخجل، وهو ما يعني أن مستوى الخجل لا يتأثر باختلاف السنة الدراسية. وبناءً على ذلك، يتم رفض الفرضية البديلة التي تفترض وجود فروق معنوية في الخجل بين المجموعتين، ويتم قبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق في مستوى الخجل تعزى لمتغير المستوى الدراسي. قد يكون ذلك بسبب أن الخجل يعتبر سمة شخصية تتشكل نتيجة لعوامل بيئية واجتماعية أخرى أكثر تأثيراً من المتغيرات الدراسية أو العمرية في هذه الفئة. بالإضافة إلى ذلك، قد تكون العوامل النفسية والاجتماعية المرتبطة بالسنة الدراسية ليست بالدرجة الكافية لتشكل فروقاً معنوية في مستوى الخجل بين التلميذ في المرحلتين الدراسيتين المذكورتين.

4-عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الثالثة:

تتمثل الفرضية الجزئية الثالثة فيما يلي:

توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجات التحصيل الدراسي لدى تلميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس.

بعد تحليل نتائج الفرضية إحصائياً باستخدام اختبار (T) لقياس الفروق بين متوسطات الجنسين حسب درجات التحصيل الدراسي، تم عرض النتائج في الجدول التالي:

الجدول رقم (17) يمثل دلالة الفروق في درجات التحصيل الدراسي لدى تلميذ المرحلة المتوسطة تبعاً لمتغير الجنس.

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	T المحسوبة	sig	مستوى الدلالة
التحصيل الدراسي	ذكور	63	12.53	2.01	198	6.13	0.00	0.01
	إناث	77	13.44	2.63				

يبين الجدول رقم (17) أن المتوسط الحسابي لدرجات التحصيل الدراسي لدى التلميذ الذكور بلغ (12.53) بانحراف معياري قدره (2.01)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للتلميذ السنة الإناث (13.44) بانحراف معياري قدره (2.63) وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (6.13) عند درجة حرية (198)، بينما كانت قيمة الدلالة الإحصائية (sig) تساوي (0.00)، وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تحصيل الإناث مقارنة بدرجات تحصيل الذكور لصالح الإناث، مما يؤدي إلى قبول الفرضية البديلة.

يُظهر الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التحصيل الدراسي لدى الذكور والإإناث، وكانت هذه الفروق لصالح الإناث، مما يعني أن الإناث يحققن أداءً أكاديمياً أعلى من الذكور بشكل ملحوظ. وقد تم التأكيد من دلالة هذه الفروق باستخدام أدوات التحليل الإحصائي المناسبة اختبار (ت).

يرتبط تفوق الإناث بعدها عوامل نفسية وتربيوية وسلوكية؛ إذ تشير دراسات سابقة إلى أن الإناث غالباً ما يتميزن بمستوى أعلى من الانضباط الذاتي، والالتزام بالمهام الدراسية، والقدرة على التنظيم وإدارة الوقت، وهي جميعها مهارات تعزز من فرص النجاح الأكاديمي. كما أن الفتيات يميلن في الغالب إلى اتباع أساليب تعلم أكثر تفاعلية وتنظيمياً، بالإضافة إلى سعيهن المستمر لإرضاء المعلمين وتحقيق التقدير الاجتماعي من خلال الأداء المدرسي.

من جهة أخرى، قد يعاني الذكور بدرجة أكبر من السلوكيات الاندفاعية أو ضعف التركيز، وقد يكونون أقل التزاماً بالواجبات الدراسية، ما يؤثر سلباً على تحصيلهم. إضافة إلى ذلك، يُحتمل أن يتأثر الذكور بدرجة أكبر بضغوط الأقران أو الصور النمطية المرتبطة بالجنس، مما قد يؤدي إلى تراجع أدائهم الدراسي مقارنة بالإإناث.

وبناءً عليه، فإن هذه النتائج تؤكد أهميةأخذ الفروق النفسية والسلوكية بين الجنسين بعين الاعتبار عند تحليل الأداء الدراسي، كما تفتح المجال أمام دراسة العلاقة بين سمة الخجل ومستوى التحصيل، خاصة في ظل ما تشير إليه بعض الأدبيات من أن الخجل قد يؤثر على دافعية التعلم والانخراط في الأنشطة الصفية لدى الجنسين بشكل مختلف.

وهذا ما اتفقت معه دراسة الحدي أم الخير (2019) بعنوان: الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي ، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوسطة على بن ابي طالب - غرداية-، وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور بعض العوامل المؤثرة لكل من الخجل والتحصيل الدراسي تبعاً لمتغيرات الجنس (ذكور/إناث)، ودور متغير الإعادة (معيد، غير معيد).

شملت عينة من 140 تلميذ وتلميذة من السنة رابعة متوسط، واعتمد المنهج الوصفي التحليلي، كما تم استخدام مقياس الخجل للدريني (1998)، وقد أسفرت النتائج على وجود فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط تُعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

5-عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الرابعة:

تتمثل الفرضية الجزئية الثانية فيما يلي:

توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجات التحصيل الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

بعد تحليل نتائج الفرضية إحصائياً باستخدام اختبار (T) لقياس الفروق بين متوسطات المستويين الدراسيين، تم عرض النتائج في الجدول التالي:

الجدول رقم (18) يمثل دلالة الفروق في درجات التحصيل الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

المتغير	المستوى الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	T المحسوبة	sig	مستوى الدلالة
التحصيل الدراسي	أولى متوسط	70	13.33	2.11	198	1.89	0.38	0.05
	رابعة متوسط	70	12.24	2.65				

يبين الجدول رقم (18) أن المتوسط الحسابي لدرجات التحصيل الدراسي لدى تلميذ السنة اولى متوسط بلغ (13.33) بانحراف معياري قدره (2.11)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لتلميذ السنة الرابعة متوسط (12.24) بانحراف معياري قدره (2.65) وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (1.89) عند درجة حرية (198)، بينما كانت قيمة الدلالة الإحصائية (sig) تساوي (0.38)، وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد (0.05). تشير نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلميذ السنة الأولى متوسط وتلميذ السنة الرابعة متوسط في درجات التحصيل الدراسي، وهو ما يدل على أن اختلاف المستوى الدراسي بين السنين لا يؤثر بشكل معنوي على التحصيل الدراسي لدى التلميذ، ووفقاً لهذه النتائج، يتم رفض الفرضية البديلة التي تفترض وجود فروق في التحصيل الدراسي تعزى إلى اختلاف المستوى الدراسي، ويتم قبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود مثل هذه الفروق، ويمكن تفسير ذلك بأن التحصيل الدراسي قد يتأثر بعوامل أخرى أكثر تأثيراً من مجرد التقدم في المستوى الدراسي، مثل البيئة التعليمية، الدعم الأسري، أو الفروق الفردية بين التلاميذ من حيث الدافعية والاستعداد للتعلم، كما قد تعكس هذه النتيجة تقارياً في جودة التعليم أو اتساقاً في البرامج التعليمية المقدمة عبر المستويات الدراسية المعنية، ويمكن القول أن التحصيل الدراسي لا يعتمد فقط على المرحلة التعليمية، بل يتأثر بعده متغيرات أخرى مثل الأساليب التربوية المتعدة، مستوى كفاءة المعلمين، مدى اهتمام التلميذ بالدراسة، البيئة الاجتماعية والاقتصادية، إضافة إلى الدعم النفسي والأسري، كما قد تعكس هذه النتائج وجود نوع من الاتساق في البرامج التعليمية والمناهج المقررة، مما يقلل من احتمال ظهور فروق جوهرية في الأداء بين المستويين. ومن جهة أخرى، قد يكون تشابه الظروف التعليمية والتقييمية عبر السنين سبباً في تقارب نتائج التحصيل. هذه النتائج تبرز أهمية التركيز على الجوانب النوعية في التعليم، بدلاً من الاعتماد فقط على التدرج الدراسي كمؤشر على التقدم الأكاديمي.

الاستنتاج العام للدراسة:

تعد هذه الدراسة محاولة لإلقاء الضوء على مفهومين يشكلان محوراً أساسياً في الدراسات النفسية ومحل اهتمام الكثير من العلماء والباحثين في علم النفس بصفة عامة، وسيكولوجية الشخصية بشكل خاص، حيث يعد مفهوم الخجل من متغيرات الشخصية، إذ يمثل حالة عاطفية وانفعالية معقدة ينطوي على شعور سلبي للذات أو شعور بالنقص، ولا يبعث بالارتياح

والاطمئنان، فيبعثر الطاقة الفكرية للفرد، ويقلل من قدرته على السيطرة على تصرفاته وسلوكياته اتجاه المجتمع الذي يعيش فيه، ويكون الخجل مصحوباً بعدة مظاهر هي الشعور بالقلق وعدم الارتياح في المواقف التي تتضمن مواجهة مجموعة من الناس، فهذا الأخير يؤثر ويتأثر كل جانب من جوانبها بالآخر، ومن هذا المنطلق جاء الافتراض أن تكون هناك علاقة ارتباطية بين الخجل والتوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى والرابعة من التعليم المتوسط، مع افتراض وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد العينة في متغيرات الدراسة تبعاً لمتغير الجنس والمستوى الدراسي.

وبعد جمع المعلومات ومعالجتها إحصائياً أسفرت على النتائج التالية:

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الخجل ودرجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس (الصالح الإناث).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

التوصيات:

بناءً على ما توصلت إليه الدراسة الحالية ومن أجل الحد من انتشار ظاهرة الخجل وتأثيرها السلبي على التحصيل الدراسي، يمكن اتخاذ عدة توصيات فعالة.

- تهيئة بيئة صفية آمنة ومشجعة وخلق جو من الأمان النفسي داخل الصف، يخلو من التهكم والسخرية، ويشجع على حرية التعبير والمشاركة دون خوف.
- تدريب المعلمين وترويدهم ببرامج تدريبية حول كيفية التعامل مع الطلاب الخجولين، وتحفيزهم على استخدام أساليب تعليمية تشاركية ومحفزة.

- تعزيز الأنشطة وتشجيع التلميذ على الانخراط في أنشطة جماعية مثل المسرح، النوادي المدرسية، والأنشطة الرياضية التي تساعد على بناء الثقة بالنفس وتنمية المهارات الاجتماعية.
- دعم الإرشاد النفسي وتفعيل دور المرشد النفسي داخل المدرسة لتقديم جلسات دعم فردية أو جماعية للتلاميذ الذين يعانون من الخجل، ومساعدتهم في التغلب عليه.
- التعاون مع الأسرة وتوعية أولياء الأمور بأهمية دورهم في دعم أبنائهم نفسياً، وتشجيعهم على التعبير عن أنفسهم وتنمية مهارات التواصل لديهم داخل وخارج المنزل.
- تبني أساليب تقييم متنوعة واعتماد طرق تقييم تراعي الفروق الفردية، وتنقل من الضغط النفسي، مثل التقييم الكتابي، المشاريع الفردية، أو التقييم التكوبيني المستمر.

من خلال تنفيذ هذه التوصيات، يمكن للوسط المدرسي أن يتحول إلى بيئة أكثر دعماً للتلמיד، بما يسهم في الحد من ظاهرة الخجل وتحسين فرص النجاح والتحصيل الأكاديمي لدى جميع المتعلمين.

خاتمة

خاتمة:

في ختام هذه الدراسة التي تناولت موضوع "الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة"، تبيّن أن الخجل يُعد من العوامل النفسية المؤثرة بشكل مباشر في التحصيل الدراسي، حيث أظهرت النتائج وجود علاقة سلبية بين مستويات الخجل العالية وانخفاض الأداء الأكاديمي، فقد اتضح أن التلاميذ الخجولين غالباً ما يعانون من ضعف في التفاعل داخل الصف، وتردد في طرح الأسئلة أو المشاركة في الأنشطة التعليمية، مما يقلل من فرصهم في التعلم النشط والفهم العميق للمحتوى الدراسي. كما أظهرت الدراسة أن هذه الظاهرة لا تتعلق فقط بسمات شخصية، بل تتأثر أيضاً بالبيئة المدرسية وأسلوب المعلمين وطبيعة العلاقات داخل الصف. ومن هنا، تبرز الحاجة الملحة إلى تظافر الجهود التربوية والنفسية لمعالجة هذه الظاهرة والحدّ من تأثيرها السلبي على المسار الدراسي للتلاميذ.

إن التحصيل الدراسي يعتمد على عوامل متعددة كالأسرة والمدرسة والمجتمع، والتي لها الأثر المباشر على حياة التلميذ التعليمية، وتعد من العوامل المؤثرة في تحصيله الدراسي. لذا لا بد من اجتهداد جميع الجهات في إعداد التلميذ باستمرار، وإقامة جسور التعاون فيما بينها لصالح الطفل حتى يكون في الطريق الصحيح والتلميذ الذي ينشأ في ظروف اجتماعية معتدلة يختلف عن التلميذ الذي ينشأ في ظروف اجتماعية مضطربة، لذا لا بد من تظافر الجهود وتوحيدها قصد الاهتمام بالتلميذ، خاصة وأنه في مرحلة عمرية حرجة ينصلم لأي تغيرات، فالاستقرار النفسي والاجتماعي والعاطفي الذي تقدمه لهم له الأثر الفعال في تحصيلهم الدراسي. فإذا توفّرت معظم عوامل التحصيل الدراسي العوامل الأسرية والمدرسية والاجتماعية فإنها سوف تتيح لنا استثمار ما للتلّميذ من قدرات ومساعده على رفع وتحسين مستوى دراسته.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

الكتب:

- أحمد، محمد حسين. (2010). التحصيل الدراسي وعلاقته بالتوافق المنزلي (ط.2). مكتبة دار العلم، بيروت
- البهبي، فؤاد السيد (بدون سنة). الاسس التقنية للنمو عند الطفولة الى الشيخوخة (ط.1). دار الفكر العربي. مصر
- بوعلام، رجاء. (2005). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية (ط.3). دار النشر للجامعات. القاهرة
- جامل، عبد الرحمن عبد السلام. (2000). طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتحطيم عملية التدريس (ط.2). دار المنهاج للنشر والتوزيع. الأردن
- جرجس، ملاك. (1984). للأطفال مشاكل سلوكية سلسلة كتاب اليوم الطبي، (العدد 24). دار أخبار اليوم. القاهرة
- الدمنهوري، رشاد صلاح. (1995). التنشئة الاجتماعية و التأثر الدراسي (دط). دار المعرفة الجامعية. الاسكندرية
- رفعت، محمود، وبهجات، محمد. (2003). التعلم الاستراتيجي (ط.1). عالم الكتب. دون بلد
- زهران، حامد. (1982). التوجيه والإرشاد النفسي (دط). عالم الكتب. القاهرة
- السبعاوي، فضيلة عرفات. (2010). الخجل الاجتماعي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية (ط1). دار الصفاء للنشر والتوزيع. عمان لأردن
- سليمان، سناء. (2013). مشكلة الخجل الاجتماعي لدى الصغار والمراهقين والكبار (ط.1). عالم الكتاب للنشر والتوزيع جامعة عين شمس. مصر
- الشريبي، تركيـا. (1981). المشكلات النفسية عند الأطفال (ط.1). دار الفكر العربي الرياض. بيروت
- الشريبيـي، زكريا (2001) المشكلات النفسية عند الأطفال (دط). دار الفكر العربي. القاهرة
- صافي، شيماء. (بدون سنة). كيف نتعامل مع الخجل عند الأطفال (دط) الرواد للنشر والتوزيع. عمان

- الطريري، عبد الرحمن. (1997). *القياس النفسي والتربوي* (دط). مكتبة الرشد
 - . دون بلد
- طعيمة، سعيد. (2002). *الأسرة و المدرسة و أهم عوامل التحصيل الدراسي* (دط). المكتبة العلمية. بيروت
- عبد المعطي، حسن. (2001). *الاضطرابات النفسية في الطفولة والمرأفة* الأسباب التشخيص - العلاج (دط). مكتبة القاهرة للكتاب. القاهرة
- علام، صلاح الدين. (2000). *القياس والتقويم في التربية وعلم النفس* (ط.1). دار المسيرة. دون بلد
- العميرة، محمد حسن. (2010). *المشكلات الصافية السلوكية - التعليمية* الأكاديمية - مظاهرها - أسبابها - علاجها (ط.1). دار المسرة للنشر والتوزيع. عمان الأردن
- غالب، مصطفى. (1982). *تغلب على الخجل*. (ط.1). مكتبة الهلال للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة
- الغزالى، محمد. (1988). *خلق المسلم* (دط). دار الدعوة للطبع والنشر والتوزيع. القاهرة
- كراجة، عبد القادر. (1998). *القياس والتقويم في علم النفس* (ط1). دار البازوري. عمان
- نصر الله، عمر عبد الرحمن. (2004). *تدني مستوى التحصيل الدراسي و الانجاز المدرسي* (ط.1). دار وائل للنشر والتوزيع. الأردن
- نعيم الرفاعي (1978) *الصحة النفسية 5* ، دار العلمية للنشر والتوزيع، دمشق
- النملة، عبد الرحمن. (1995). *دراسة تجريبية في برنامج للعلاج النفسي الإسلامي لحالات الخجل*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الإمام محمد
- النيال، مایسە. (1999). *دراسة مقارنة في الخجل وبعض أبعاد الشخصية* (دط). دار المعرفة. الإسكندرية

المقالات والدوريات:

- السمادوني، السيد. (1994). *الخجل و علاقته ببعض سمات الشخصية في مرحلة المراهقة*. مجلة كلية التربية. جامعة طنطا. مصر
- المحارب، ناصر. (1998). *الثبات والتغيير في الخجل وعلاقته بالمجاراة والشعور بالوحدة لدى عينة من طلاب جامعة الملك سعود*. مجلة علم النفس. العدد (32). الهيئة المصرية

الأطروحات والرسائل الجامعية:

- بوبكر، مسعودة. (2019). *الخجل وعلاقته بالتوافق النفسي لدى مراهقات السنة أولى ثانوي دائرة المغيرة ولاية الوادي* [رسالة ماجستير] جامعة الشهيد حمـه لـخـضرـ. الوـادـيـ الـجـازـيرـ

الملاحق

ملحق رقم (1) الاستبيان

الاستبيان

الصورة الأولى للمقياس

البيانات:

الصف الدراسي:

المدرسة:

التعليمات:

ت تكون قائمة اعراض الخجل من اربعة ابعاد رئيسية هي:

- 1- بعد الخجل الاجتماعي
- 2- بعد توتر الخجل ومظاهره
- 3- بعد العزلة الاجتماعية
- 4- بعد الشخصية الصامتة والخجولة

البعد الأول	العبارة	الخجل الشديد	لا مطلقا	متوسط	قليلا	كثيرا	دائما
1	ابكي عند شعوري بالخجل						
2	يحرر لون وجهي عند شعوري بالخجل						
3	أشعر بعد التركيز عند شعوري بالخجل						
4	يبقى ذهني غير حاضر عند شعوري بالخجل						
5	لا استطيع التعامل مع الآخرين عند شعوري بالخجل						
6	أحس بالخوف عند شعوري بالخجل						
7	أدرك الأمور خطأ عند شعوري بالخجل						
8	يضطرب تفكيري عند شعوري بالخجل						
9	يزداد افراز العرق عند شعوري بالخجل						
10	أشعر بعدم قدرتي على بذل مجهود عقلي عند شعوري بالخجل						
11	تضطرب معدتي عند شعوري بالخجل						
12	اضع وجهي في الارض عند شعوري بالخجل						
13	أحس بالضيق عند شعوري بالخجل						
14	اعجز عن التعبير عن رأي عند شعوري بالخجل						

					ترتعش جفون عيني عند شعوري بالخجل	15
					لا أطيق أن أرى أحد امامي عند شعوري بالخجل	16
					احس بالغضب داخلي عند شعوري بالخجل	17
					ارى الاشياء على غير حقيقتها عند شعوري بالخجل	18
					ابلع ريقني كثيرا عند شعوري بالخجل	19
					أتلعثم في الكلام عند شعوري بالخجل	20
					تضييع من رأسي الكلمات عند شعوري بالخجل	21
					تدمع عيني عند شعوري بالخجل	22
					اتمنى اخفاقي من امام الآخرين عند شعوري بالخجل	23
					نقل ثقني في نفسي عند شعوري بالخجل	24
					بعد الثاني	
					يشحب لون وجهي عند شعوري بالخجل	25
					تزداد ضربات قلبي عند شعوري بالخجل	26
					ترتعش اطرافي عند شعوري بالخجل	27
					لا استطيع ان انظر في عين من امامي عند شعوري بالخجل	28
					بعد الثالث	
					ارغب في ان اكون بمفردي عند شعوري بالخجل	29
					أشعر برغبة في ان اهرب على الفور عند شعوري	30
					احس بالتوتر عند شعوري بالخجل	31
					بعد الرابع	
					افضل الانسحاب من الموقف عند شعوري بالخجل	32
					التزم الصمت عند شعوري بالخجل	33
					تضييع مني رأسي الأفكار عند شعوري بالخجل	34

الصورة النهائية المعدلة للمقياس

الاستبيان:

عزيزي التلميذ (ة) نقوم بإجراء دراسة حول الخجل لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط بين يديك مجموعة من الفقرات المتعلقة بالخجل ونرجو منكم قراءتها، بتمعن والإجابة عنها بصدق.

علمًا أن هذه البيانات ستتعامل بسرية تامة وتستخدم لغايات البحث فقط والمطلوب قمنا بتبني استبيان الدكتور "مروان سليمان سالم الددا" وقد تم تعديله من طرف مجموعة من الأساتذة تحت الأبعاد التالية:

- 1- بعد ظاهر الخجل
- 2- بعد توتر الخجل
- 3- بعد العزلة الاجتماعية
- 4- بعد الشخصية الصامتة والخجولة

الجزء الأول البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر
 أنثى

المستوى الدراسي: أولى متوسط
 رابعة متوسط

المعدل: الفصل الأول:

الفصل الثاني: .

الجزء الثاني: نرجو منك قراءة الجمل والعبارات الآتية بدقة وتبين لنا ما تشعر به، ومن ثم وضع إشارة (X) في الخانة المناسبة:

مثال:

الرقم	العبارات	أبداً	أحياناً	دائماً
	أبكي عند شعوري بالخجل		X	

الرقم	العبارات	أبداً	أحياناً	دائماً
1	أبكي عند شعوري بالخجل			
2	أفضل الانسحاب من الموقف عند شعوري بالخجل			
3	يقل فهمي لبعض الامور عند شعوري بالخجل			
4	ارغب في أن أكون بمفردي عند شعوري بالخجل			
5	ينخفض صوتي عند شعوري بالخجل			
6	أشعر بعدم الترکيز عند شعوري بالخجل			
7	أشعر برغبة في أن أهرب على الفور عند شعوري بالخجل			
8	أحس بالتوتر عند شعوري بالخجل			
9	يبقى ذهني غير حاضر عند شعوري بالخجل			
10	تزداد ضربات قلبي عند شعوري بالخجل			
11	يعب علي التعامل مع الآخرين عند شعوري بالخجل			
12	أحس بالخوف عند شعوري بالخجل			
13	أدرك الأمور خطأ عند شعوري بالخجل			
14	ترتعش أطرافي عند شعوري بالخجل			
15	التزم الصمت عند شعوري بالخجل			
16	يضطرب تفكيري عند شعوري بالخجل			
17	يزداد إفراز العرق عند شعوري بالخجل			
18	أحاول أن أخفى شعوري بالخجل عن الناس			
19	أشعر بعدم قدرتي على بذل مجهود عقلي عند شعوري بالخجل			
20	تضطرب معدتي عند شعوري بالخجل			
21	أضع وجهي في الأرض عند شعوري بالخجل			
22	أحس بالضيق عند شعوري بالخجل			
23	أعجز عن التعبير عن رأيي عند شعوري بالخجل			
24	يصعب علي أن أرى احداً أمامي عند شعوري بالخجل			
25	أحس بالغضب داخلي عند شعوري بالخجل			
26	أرى الاشياء على غير حقيقتها عند شعوري بالخجل			
27	ابلع ريقني احياناً عند شعوري بالخجل			
28	أعجز عن النظر في أعين الناس عند شعوري بالخجل			
29	تضييع من رأسي الكلمات عند شعوري بالخجل			

			أتمنى اختفائي من أمام الآخرين عند شعوري بالخجل	30
			نقل ثقتي في نفسي عند شعوري بالخجل	31
			تضييع من رأسي الأفكار عند شعوري بالخجل	32

ملحق رقم (2) يوضح أسماء المحكمين لمقاييس الخجل

الرقم	المحكم	الرتبة العلمية	التخصص	الجامعة
01	خلادي يمينة	استاذ التعليم العالي	علم النفس الاجتماعي	قادسي مرباح ورقلة
02	طبشي بلخير	استاذ محاضر	علم النفس التربيوي	قادسي مرباح ورقلة
03	شنين فاتح الدين	دكتوراه	علوم التربية	قادسي مرباح ورقلة
04	الأعور اسماعيل	دكتوراه	علم النفس المدرسي	قادسي مرباح ورقلة

ملحق رقم (3) نتائج الدراسة ببرنامج spss

FREQUENCIES VARIABLES= المستوى الدراسي الجنس
 /PIECHART FREQ
 /ORDER=ANALYSIS.

Frequencies

[DataSet0]

Statistics

N	Valid	30	30
	Missing	0	0

Frequency Table

الجنس	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
ذكر	16	53.33	53.33	53.33
أنثى	14	46.67	46.67	100.0
Total	30	100.0	100.0	

المستوى الدراسي	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
أولى متوسط	15	50.0	50.0	50.0
رابعة متوسط	15	50.0	50.0	100.0
Total	30	100.0	100.0	

Reliability

[DataSet0]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

	N	%
Valid	30	100.0
Cases Excluded ^a	0	.0
Total	30	100.0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.809	32

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007
  VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016
  VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024 VAR00025
  VAR00026 VAR00027
  VAR00028 VAR00029 VAR00030 VAR00031 VAR00032
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=SPLIT.
```

Reliability

Reliability [DataSet0]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	30	100.0

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

T-Test

نتائج الصدق لمقياس الخجل باستخدام المقارنة الطرفية

Group Statistics

Independent Samples Test

2	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Equal variances assumed	6.480	.022	12.420	16	.000	29.33333	2.16168	24.75079	33.91588
Equal variances not assumed			12.420	11.617	.000	29.33333	2.16168	24.60616	34.06051

		Correlations	
		VAR00001	VAR00002
	Pearson Correlation	1	-.063-
VAR00001	Sig. (2-tailed)		.373
	N	140	140
	Pearson Correlation	-.063-	1
VAR00002	Sig. (2-tailed)	.373	
	N	140	140

دلالة الفروق في درجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تبعاً لمتغير الجنس

T-TEST GROUPS= 1 (الجنس= 2)
 /MISSING=ANALYSIS
 /VARIABLES=التحصيل
 /CRITERIA=CI (.95) .

T-Test

[DataSet2]

Group Statistics

الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
ذكر	63	12.5348	2.01475	.21214
إناث	77	13.4468	2.63721	.24803

التحصيل

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
	F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
								Lower	Upper	
التحصيل	Equal variances assumed	7.661	.006	-6.136-	198	.000	-1.88730-	.33253	-2.54305-	1.23155
	Equal variances not assumed			-5.783-	196.907	.000	-1.88730-	.32638	-2.53095-	1.24366

دلالة الفروق في درجات التحصيل الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير المستوى الدراسي

T-TEST GROUPS= (1) المستوى الدراسي (2)

/MISSING=ANALYSIS
 /VARIABLES=التحصيل
 /CRITERIA=CI (.95).

T-Test

[DataSet2]

Group Statistics

المستوى الدراسي	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
أولى متوسط	70	13.3356	2.11682	.22885
رابعة متوسط	70	12.2415	2.65113	.25999

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Equal variances assumed	6.734	.010	-1.890	198	.385	-.68825	.35667	-1.39161	.01512
Equal variances not assumed			-1.987	197.994	.041	-.68825	.34636	-1.37128	-.00521

داللة الفروق في مستوى الخجل لدى تلميذ المرحلة المتوسطة تبعاً لمتغير المستوى الدراسي

2) المستوى الدراسي T-TEST GROUPS= /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=الخجل /CRITERIA=CI (.95).

T-Test

[DataSet2]

Group Statistics

Group Statistics				
المستوى الدراسي	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
اولى متوسط	70	41.1712	15.26417	1.61222
رابعة متوسط	70	42.2524	15.45102	1.48201

الخجل

Independent Samples Test

الخجل	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Equal variances assumed	.524	.470	.124	198	.917	.22971	2.19951	-4.10776-	4.56718
Equal variances not assumed			.125	189.883	.917	.22971	2.18989	-4.08993-	4.54934

Correlations

		VAR00003	VAR00004
VAR00003	Pearson Correlation	1	-.063-
	Sig. (2-tailed)		.373
	N	140	140
VAR00004	Pearson Correlation	-.063-	1
	Sig. (2-tailed)	.373	
	N	140	140

T-Test
[DataSet2]

دالة الفروق في مستوى الخجل لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تبعاً لمتغير الجنس

T-TEST GROUPS=الجنس(1 2)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=الخجل
/CRITERIA=CI (.95).

Group Statistics

الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
ذكر	63	41.1113	14.16403	1.52049
أنثى	77	42.3514	15.52132	1.54743

الخجل

Independent Samples Test

الخجل	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Equal variances assumed	.574	.449	.853	198	.383	1.90982	2.18649	-2.40197-	6.22162
Equal variances not assumed			.880	197.206	.380	1.90982	2.16943	-2.36844-	6.18808

ملحق رقم (4) وثيقة ايداع مذكرة الماستر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

وثيقة ايداع مذكرة ماستر

الموضوع:
الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ متوسطة في محمد شعبانى - بوسادة

إعداد الطالبة:

عزير حمزة رقم التسجيل: 2801202408085101126 -1

..... رقم التسجيل: -2

القسم: علم النفس الشعبية، علوم التربية، التخصص: إرشاد وتجهيزه

إشراف: نبيل بوجمعة الرقبة: أستاذ محاضر

أقر بأنني تابعت العمل المذكور أعلاه في جلسات إشرافية طيلة الموسم الجامعي: 2024-2025 وأسمح بابعاده على مستوى إدارة القسم للمناقشة والتقييم.

موافقة وامضاء الاستاذ(ة) المشرف(ة):
أ.د. نبيل بوجمعة

رئيس القسم

Web site: <http://virtuelcampus.univ-msila.dz/facshs/> الموقع الإلكتروني:
Face book: <https://www.facebook.com/FshsUnvMsila/> الماسيموك:
Tél / Fax: + 213 35 35 3044 هاتف/فاكس:

ملحق رقم (5) تصريح شرفي خاص بالإلتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of Msila



Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and
Student Issues

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: 2025/

تصريح شرفي خاص بالإلتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضى (ة) أدناه :

السيد(ة): عزيز بـ حمزة

الصفة (طالب، استاذ باحث، باحث دائم): طالب

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 203062012

الصادرة بتاريخ: 19/06/2018 عن دائرة: بوسعادة

المسجل(ة) بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

تحت رقم التسجيل: 2801202408085101126 تخصص: إرشاد و توجيه

والمحكفل بإنجاز أعمال بحث (مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، اطروحة دكتوراه).

عنوانها: الخجل و علاقته بالتحصيل الدراسي

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ متوسطة حي محمد شعبانى - بوسعادة

اصرح بشرفي بانني التزرت بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة
الاكademie المطلوبة في انجاز البحث المذكور أعلاه

المسيلة في: 2025/06/28

امضاء المعنى (ة):

المراجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومحاجتها.

ملحق رقم (6) وثيقة تسهيل مهمة لإجراء الدراسة الميدانية



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية



وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

مسيلة في/...../20

قسم علم النفس

الهاتف: 0355353054

السيد: مدير مركز المساعدة
النفسية، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

الموضوع: تسهيل مهمة لإجراء الدراسة الميدانية

تحية طيبة وبعد:

في إطار انجاز دراسة ميدانية طلبية:

الشخص: د. ماسيمو توجيه وارشاد

نرجو من سعادتكم المحترمة تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أدناه وتقديم المساعدة الممكنة واللازمة في حدود أغراض البحث العلمي، و ما يسمح به القانون، و هذا على مستوى المصالح التي تشرفون عليها.

رقم التسجيل:
رقم التسجيل:
رقم التسجيل:

1. اسم ولقب الطالب(ة): د. ماسيمو توجيه وارشاد
2. اسم ولقب الطالب(ة):
3. اسم ولقب الطالب(ة):

في الأخير تقبلوا مني أسمى عبارات التقدير والاحترام



د. محمد الكنكري ملاني

قسم علم النفس . الهاتف / الفاكس (213) 0355353054
E-mail univ28psy@yahoo.com

البريد الإلكتروني