وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية الإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي

(دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوسطة علي ابن أبي طالب – غرداية–)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة:

- الحدي أم الخير

* إشراف الأستاذ:

أ/دأولاد حيمودة جمعة

* أستاذ مساعد المشرف:

شيبوط لخضر

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الجامعة	الصفة
مزاور نسيمة	جامعة غرداية	رئيسا
أولاد حيمودة جمعة	جامعة غرداية	مشرفا مقررا
تامتلت إبراهيم	جامعة غرداية	مناقشا

الموسم الجامعي: 1439–1440هـ/2018–2019م

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية الإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي

(دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوسطة علي ابن أبي طالب – غرداية–)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة:

- الحدي أم الخير

* إشراف الأستاذ:

أ/دأولاد حيمودة جمعة

* أستاذ مساعد المشرف:

شيبوط لخضر

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الجامعة	الصفة
مزاور نسيمة	جامعة غرداية	رئيسا
أولاد حيمودة جمعة	جامعة غرداية	مشرفا مقررا
تامتلت إبراهيم	جامعة غرداية	مناقشا

الموسم الجامعي: 1439–1440هـ/2018–2019م

بسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

إلى الذي وهبني كل ما يملك حتى أحقق له أماله إلى من كان يدفعني قدما نحو الأمام لنيل الأفضل "أبي العزيز"

إلى التي وهبت فلذة كبدها كل العطاء والحنان، إلى التي صبرت على كل شيء، وكانت سندي في الشدائد وكانت دعواتها لي بالتوفيق "أمي الحبيبة"

إلى من رفقتني منذ أن حملنا الحقائب الصغيرة ومعك سرت خطوة بخطوة وما تزال ترافقني حتى الآن أختي "عائشة"

إلى من قضيت معهم أجمل الأوقات وأروع اللحظات، إلى سعادتي وبهجتي في الحياة إخوتي وأخواتي " محمد، نور الدين، إبراهيم، عبد الهادي، بشرى، نايل، فاطمة، أحمد"

إلى من قدموا لي الدعم في حياتي خالاتي وأخوالي وأعمامي وعماتي

إلى رفيقة دربي، إلى صاحبة القلب الطيب والنوايا الصادقة صديقتي "مريم طيباوي"

إلى من يملئني برفقتهم المحبة والأمان صديقاتي "سعيدة، سعدية، أمينة، بشرى، منال، حنان، فطيمة، فريحة"

إلى كل الزملاء والزميلات الدين عرفتهم طيلة المشوار الدراسي ودفعة ماستر 2019 كل بإسمه

أهدي هذا العمل المتواضع

أم الخير

شكر وعرفان

بسم الله الرحمان الرحيم وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم

قال صلى صلى الله عليه وسلم (من لم يشكر الناس لم يشكر الله)

فنحمد الله ونشكره على نعمه، الحمد لله الواحد القهار، العزيز الغفار الذي وفقنا في إنجاز هذا العمل المتواضع.

أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل ما قدم لي المساعدة خلال هذه الفترة وفي مقدمتهم أستاذة الفاضلة أولاد حيمودة جمعة التي أشرفت على عملي ومساعدتي في إنجاز هذا العمل.

إلى جميع أساتذة وطلبة قسم علم النفس.

وإلى كل من ساعدني من قريب وبعيد.

أتقدم إليهم بالشكر الجزيل تقديرا مني واعترافا

أم الخير

ملخص الدراسة:

تناولنا في هذه الدراسة موضوع الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط بمتوسطة علي ابن أبي طالب بغرداية.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، بالإضافة إلى الكشف عن دور بعض العوامل المؤثرة في كل من الخجل والتحصيل الدراسي، كدور الجنس (ذكور، إناث)، ودور متغير الإعادة (معيد، غير معيد).

وقد شملت الدراسة على عينة مكونة من(140) تلميذ من تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوسطة علي ابن أبي طالب في غرداية، كما اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي.

وقد استخدمنا في الدراسة مقياس الخجل للدريني (1998).

وأسفرت النتائج:

-وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الخجل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

-لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الخجل لدى التلاميذ السنة الرابعة متوسط تعزى لمتغير الجنس.

-توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الخجل لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تعزى لمتغير الإعادة لصالح التلاميذ غير المعيدين.

-توجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

-لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تعزى لمتغير الإعادة.

Résumé de l'étude:

Dans cette étude, nous avons discuté du sujet de la timidité et de sa relation avec les résultats scolaires des élèves du quatrième intermédiaire Ali Abn Talib à Ghardaïa.
Le but de cette étude était de révéler le lien entre timidité et réussite au cours de la quatrième année de l'année scolaire intermédiaire, ainsi que le rôle de certains facteurs affectant à la fois la timidité et la réussite, tels que le sexe, masculin et féminin.
L'étude comprenait un échantillon de (140) étudiants d'Ali Ibn Abi Talib de Ghardaia, niveau moyen intermédiaire de quatrième année, et nous avons adopté la méthode analytique descriptive.
Dans l'étude, nous avons utilisé la mesure de la timidité du dauphin .(1998)
Les résultats:
-Il existe une corrélation négative entre la timidité et les résultats scolaires chez les étudiants de quatrième année.
-Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives dans le niveau de timidité parmi les élèves de la quatrième année de la moyenne en raison de la variable de genre.
-Il y avait des différences statistiquement significatives dans le niveau de timidité parmi les étudiants de quatrième année en raison de la variable de redoublement en faveur des non-étudiants.
-Il existe des différences statistiquement significatives dans les résultats scolaires des élèves de quatrième année en raison de la variable de genre en faveur des filles.
-Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives dans les résultats scolaires des élèves de quatrième année en raison de la variable de rendement.

فهرس المحتويات

الموضوع الصفحة

كلمة شكر وعرفان: .....

الإهداء: .....

ملخص الدراسة باللغة العربية: .....

ملخص الدراسة باللغة الفرنسية: .....

فهرس المحتويات: .....

فهرس الجداول: .....

مقدمة: 02

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار تقديم الدراسة

1-إشكالية الدراسة: 06

2-تساؤلات الدراسة: 07

3-فرضيات الدراسة: 08

4-أهداف الدراسة: 08

5-أهمية الدراسة: 08

6-التعريف الإجرائي لمتغيري الدراسة: 08

7-الدراسات السابقة والتعقيب عليها: 09

الفصل الثاني: الخجل

التمهيد: 13

1-مفهوم الخجل: 13

2-الاتجاهات والآراء المفسرة للخجل: 14

3-نظريات الخجل وأنواعه: 16
4-مفاهيم مرتبطة بالخجل: 16
5-المظاهر العامة لدى الخجولين: 18
6-أشكال الخجل: 19
7-أسباب الخجل: 20
8-الوقاية من الخجل: 24
9-علاج الخجل: 25
خلاصة الفصل: 32

الفصل الثالث: التحصيل الدراسي

تمهيد: 34
1-مفهوم التحصيل الدراسي: 34
2-مبادئ التحصيل الدراسي: 35
3-النظريات المفسرة لأسباب اختلاف التحصيل الدراسي: 37
4-خصائص التحصيل الدراسي: 38
5-أنواع التحصيل الدراسي: 39
6-العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي: 40
7-شروط التحصيل الدراسي: 42
8-الاختبارات التحصيلية: 43
خلاصة الفصل: 45

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

تمهيد: 48

أولا: الدراسة الاستطلاعية: 48

1- عينة الدراسة: 48

2- أدوات القياس المستخدمة: 49

3- الخصائص السيوكومترية لأدوات القياس: 49

ثانيا: الدراسة الأساسية: 51

1- منهج الدراسة: 52

2- حدود الدراسة: 52

3- عينة الدراسة الأساسية: 52

4- الأساليب الإحصائية المستخدمة: 53

خلاصة الفصل: 54

الفصل الخامس: عرض ومناقشة فرضيات الدراسة

تمهيد: 56

1- عرض ومناقشة الفرضية الأولى: 56

2- عرض ومناقشة الفرضية الثانية: 57

3- عرض ومناقشة الفرضية الثالثة: 58

4- عرض ومناقشة الفرضية الرابعة: 59

5- عرض ومناقشة الفرضية الخامسة: 60

الاستنتاج العام: 63

قائمة المراجع: 66

الملاحق: 74

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	جدول يمثل توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس.	48
02	جدول يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير الإعادة.	49
03	جدول يوضح نتائج اختبار (ت)بين متوسطي درجات الفئة العليا والفئة الدنيا على مقياس الخجل.	50
04	جدول يوضح ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية.	51
05	جدول يوضح ثبات المقياس بطريقة الفاكرونباخ.	51
06	جدول يمثل توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغير الجنس.	53
07	جدول يمثل توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغير الإعادة.	53
08	جدول يوضح معامل الإرتباط بين الخجل والتحصيل الدراسي.	56
09	جدول يمثل الفروق بين الجنسين في درجاتهم في الخجل.	57
10	جدول يمثل الفروق بين التلاميذ حسب الإعادة في درجاتهم في الخجل.	58
11	جدول يمثل الفروق بين الجنسين في درجاتهم في التحصيل الدراسي.	59
12	جدول يوضح الفروق بين التلاميذ في درجاتهم في التحصيل حسب متغير الإعادة.	60

مقـدمة

شهد العالم اليوم موجة من التطور العلمي وتكنولوجي الذي مس جميع القطاعات، التي من بينها قطاع التربية والتعليم، الذي هو من القطاعات الحساسة، حيث أن أي تغيير يؤثر بشكل كبير على نتاج العملية التعليمية، من بين هذه التغيرات والإصلاحات التربوية، التعديلات في المناهج الدراسية ودروس وتعديل في تسلسل السنوات الدراسية للتلميذ،كل هذا من اجل الوصول إلي نتيجة أفضل والرفع من التحصيل الدراسي للتلاميذ الذي يعرف بأنه "مدى تحصيل التلاميذ للمقررات الدراسية ويقدر، من خلال ما حصل من نتائج في الامتحانات "وكذلك هو مقدار المعرفة والمهارات التي حصلها الفرد نتيجة التدريب والمرور بالخبرات.(زغينة نوال،2008، 272). وذلك بتوفير الشروط اللازمة للتحصيل الجيد،وتوفير المناخ المدرسي الملائم للدراسة، وتفادي المعيقات وتجنبها.

ومن بين هذه العوامل التي تأثر على التحصيل الدراسي عوامل خارجية مثل التنشئة الاجتماعية رفاق أو جماعة الأقران، المدرسة،والأسرة، أما العوامل الداخلية وخاصة النفسية التي تتعلق بالتلميذ مثل تدنى الدافعية، قلق الامتحان،الاكتئاب والخجل هذا الأخير الذي يعيق حركة التلميذ داخل الصف حيث يشعر بالاختلاف والنقص، ويعتقد بان الآخرين يفكرون به على نحو سيئ، وبالتالي فهو اتصال اجتماعي مدرسي سيئ، وغير مناسب ومحدود، يتضمن الارتباك وعدم البراعة.

(المعايطة،2005،154)

وكذلك محدودية اللغة وعدم المشاركة، أو طرح استفسار أو سؤال، وعدم المشاركة في الأنشطة الصفية وهذا بطبيعة الحال يؤثر على تحصيلهم الأكاديمي ومدى نجاحهم في الدراسة.

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

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

الفصل الثاني:فقد تناولنا فيه المتغير الأول الذي يتعلق بالخجل،حيث شمل على مفهوم الخجل،نظريات الخجل، وأنواعه، مفاهيم مرتبطة بالخجل،مظاهره العامة، وأشكاله،أسبابه، والوقاية ثم علاج الخجل.

الفصل الثالث:وتطرقنا فيه إلي المتغير الثاني وهو التحصيل الدراسي، حيث شمل على مفهوم التحصيل الدراسي، مبادئه، النظريات المفسرة لاختلاف التحصيل الدراسي،خصائصه،أنواعه، العوامل المؤثرة فيه شروط التحصيل الجيد، الاختبارات التحصيلية: (مفهومها، أوجه الاختلاف بين الاختبارات التحصيلية والاختبارات الأخرى، وأهدافها).

أما الجانب الميداني فقد احتوى على فصلين كالتالي:

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

الفصل الخامس:والذي تطرقنا فيه إلى عرض ومناقشة نتائج الدراسة، وختمت الدراسة الحالية باستنتاج عام احتوى على مجموعة من الاقتراحات.

الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم الدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- تساؤلات الدراسة

3- فرضيات الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- أهمية الدراسة

6- التعريف الإجرائي لمتغيري الدراسة

7- الدراسات السابقة والتعقيب عليها

1- الإشكالية:

يعتبر التحصيل الدراسي من المفاهيم البارزة في ميدان التربية والتعليم وهو محور اهتمام القائمين على العملية التعليمية من مدراء ومدرسون، من داخل المؤسسات التعليمية وكذا أولياء التلاميذ من خارجها،فنجد أن للمدرسة دور أساسي في تعليم الطفل وتقويما للنقص الذي يصيبه في أسرته ويعيق تقدمه غير أنها تتفوق على الأسرة كونها تتضمن الشروط الضرورية المناسبة للتعلم واقتراح الأساليب والمواد الدراسية التي تعدل مفاهيمه ومكتسباته وسلوكه العام، كما أن لها دورا تقويميا يهدف إلى إصلاح ما أفسده المحيط والأسرة وتطهير شخصية الأطفال من مركبات النقص والانحراف وطرق التفكير والميول الضارة وإبدالها بميول مفيدة في سبيل تامين صحتهم النفسية وتنقيتها من العيوب. (المعايطة والجغيمان، 2006، ص25). فكل من هؤلاء العاملين في مجال التعليم يسعى إلى تحسين نفسية التلميذ ورفع أداءه ليحقق هذا الأخير تحصيل دراسي جيد،الذي يعتبر ذو أهمية كبيرة في حياة الطالب وأسرته، فهو ليس فقط عبارة تجاوز لمراحل دراسية متتالية بنجاح والحصول على درجات التي تؤهله لذلك،بل له جوانب مهمة في حياته باعتباره الطريق الأساسي لاختيار نوع الدراسة والمهنة وبالتالي تحقيق المكانة الاجتماعية التي يستحقها وإحساس المرء بجدارته ورضا الآخرين عنه فالتحصيل كمفهوم هو درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه في مادة دراسية أو مجال تعليمي معين (علام،2000،ص305) ،وكشفت العديد من الدراسات عن جملة من العوامل التي تؤثر على التحصيل منها موضوعية وأخرى ذاتية فالأسباب الموضوعية تكمن في طرق التدريس ونوع المادة والتوجيه المدرسي ...الخ، أما الأسباب الذاتية فتكمن في الحالة الجسمية والنفسية، وكذلك المرحلة العمرية التي يمر بها التلميذ، فهناك مراحل عمرية متذبذبة تؤثر على دراسته مثل مرحلة الدراسة بالمتوسط،فهي من أهم المراحل التي يدخل فيها عتبة مرحلة دراسية جديدة بعد انتقاله من المرحلة الإبتدائي، كما أنها مرحلة المراهقة التي يرافقها الكثير من التغيرات في جوانب النمو والانتقالات بيولوجية، اجتماعية، ونفسية بطبيعتها يمكن أن تكون مربكة أو مزعجة لكثير من المراهقين.(فايد،2005،ص201) والتي تنعكس أثارها على جوانب سلوكه وحياته، خاصة ما يتعلق

بتوافقه الدراسي ومن هذه التغيرات تغيرات في الجانب النفسي للتلميذ وانفعالاته كالغضب والعنف والخجل ،وهذا الأخير له الأثر الكبير على التلميذ وقد تطرق الباحثون للعديد من الدراسات في هذا الموضوع من أهمها :

- دراسة(فاطمة الهبهاب واخرون2006)حول الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة أقسام العلوم الإنسانية 7أكتوبر،السعودية والتي كشفت على أنه لاتوجد علاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي وكذلك توجد فروق في الخجل بين الطلبة والطالبات.
- دراسة أميرة مزهر حميد الدليمي 2010 حول الخجل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات بالسعودية والتي كشفت عن وجود علاقة ارتباطية بين الخجل والتحصيل الدراسي.
- دراسة نسرين أحمد محمد طافش خبرات الإساءة وعلاقتها بالخجل لدى عينة من المراهقين 2013 على طلبة وطالبات الصف العاشر محافظة غزة والتي كشفت عن علاقة ارتباطية بين خبرات الإساءة ومستوى الخجل.

وانطلاقا مما سبق للبحث عن طبيعة العلاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، انطلاقا من التساؤلات التالية:

2- تساؤلات الدراسة:

- هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين مستوى الخجل ودرجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة المتوسط؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الخجل لدى التلاميذ تعزى لمتغيرات: الجنس الإعادة (معيد، غير معيد).؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التحصيل الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغيرات: الجنس، الإعادة (معيد، غير معيد).؟

3- فرضيات الدراسة:

- توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين مستوى الخجل ودرجات التحصيل الدراسي لدي تلاميذ السنة الرابعة متوسط.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الخجل لدى التلاميذ تعزى لمتغيرات: الجنس، الإعادة (معيد، غير معيد).
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجات التحصيل الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغيرات: الجنس، الإعادة (معيد، غير معيد).

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 والإعادة (معيد، غير معيد).
- التعرف على الفروق في درجات التحصيل حسب متغيرات الجنس والإعادة (معيد،غير معيد).

5- أهمية الدراسة:

يمكن تحديد أهمية الدراسة في:

- تتناول الدراسة موضوعين من الموضوعات المهمة في علم النفس: الخجل والتحصيل الدراسي.
- تفيد هذه الدراسة القائمين في مجال التربية والتعليم.
- تفيد نتائج الدراسة الأخصائيين في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي.

6- التعريف الإجرائي لمتغيري الدراسة:

- **الخجل**: هو الدرجة التي يحصل عليها تلميذ السنة الرابعة متوسط على مقياس الخجل المطبق عليهم.
- **التحصيل الدراسي**: هي المعدل الفصلي الثاني لتلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوسطة على ابن أبي طالب، غرداية.

7- الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

- **دراسة حنان بن اسعد محمد خوج2002**،حول الخجل وعلاقته بكل من الشعور بالوحدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية، شملت عينة الدراسة على 484طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة، واستخدم في هذه الدراسة مقياس الخجل لدريني، مقياس الشعور بالوحدة النفسية للدسوقي1998، مقياس أساليب المعاملة الوالدية للنفيعي1997.

توصلت إلى أنه: توجد علاقة ارتباطية بين الخجل والشعور بالوحدة النفسية لدى العينة، توجد فروق على مقياس الخجل ترجع لمتغير العمر .لاتوجد فروق في الوحدة النفسية ترجع لمتغير العمر.

- **دراسة نجاح أحمد محمد الدويك 2008**،حول أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء والتحصيل الدراسي لدى أطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة، تكونت العينة من 200طفل من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث في مدينة غزة وقد تراوحت أعمارهم بين 9 إلى12سنة واشتملت العينة 100تلميذ وتلميذة من الصف الخامس، والسادس من المرحلة لأساسية.

وقد استخدم مقياس:إساءة وإهمال للأطفال العاديين وهو من إعداد اباظة2005.واختبار الذكاء المصور وهو من إعداد صالح 1978. واختبار الذكاء الانفعالي واختبار الذكاء الاجتماعي وهو من إعداد الباحثة،وكانت نتائج الدراسة وجود فروق في درجات الأطفال أكثر تعرضا لسوء المعاملة الوالدية ودرجات الأطفال الأقل تعرضا لسوء المعاملة في الذكاء العام وكذلك في الذكاء الانفعال والذكاء الاجتماعي والتحصيل الدراسي، وجود فروق بين متوسط درجات الذكور وإناث على مقياس سوء المعاملة الوالدية.

- **دراسة حميد حمدان السهيلي** بعنوان الأمن النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب رعاية الأيتام بالرياض، تكونت العينة من 90طالب نزلاء بدور رعاية الأيتام تتراوح أعمارهم من 13 إلى23 سنة، استخدم في هذه الدراسة مقياس الطمأنينة النفسية من إعداد فهد الدليم وآخرون.

وتوصلت إلى: مستوى الأمن النفسي لدى طلاب رعاية الأيتام مرتفع.

توجد علاقة ارتباطية سالبة عند مستوى دلالة 0.01بين الأمن النفسي والتحصيل الدراسي.
هناك فروق ذات دلالة احصائية بين فئتي الأمن النفسي لا تصل إلى المرض أو العرض. والكشف عن مدى فاعليته لدى الطلاب.

- **مروان سليمان الددا.2008**،عنوان الدراسة: فعالية برنامج مقترح لزيادة الكفاءة الاجتماعية لطلاب الخجولين في مرحلة التعليم الأساسي،أجريت هذه الدراسة على طلاب الصف العاشر من مرحلة التعليم الأساسي، من محافظة خان نيونس والبالغ عددهم 2971طالب من عام دراسي 2008،نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الخجل مابين القياس القبلي والبعد أي أن البرنامج عمل على تخفيض الخجل لدى أفراد العينة.

-**دراسة منى الحموي 2010**،حول التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات،أجريت الدراسة على عينة مكونة من 180تلميذ، 92 من إناث، و88من الذكور من تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق وتم الاعتماد على مقياس مفهوم الذات.

توصلت إلى:وجود فروق بين متوسط درجات أفراد على أداء في مقياس مفهوم الذات ودرجاتهم التحصيلية، وجود فروق في التحصيل بين الذكور وإناث.

- **أميرة مزهر حميد الدليمي وأحلام مهدي عبدالله 2011**،بعنوان الخجل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات، طبقت هذه الدراسة على عينة قدرها140طالبة من طالبات معهد إعداد المعلمات، وذلك باستعمال لمقياس الخجل الاجتماعي. من إعداد الباحثتين،نتائجها:إن طالبات لديهن خجل اجتماعي، توجد علاقة ارتباطية بين الخجل الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات _ديالي.

– الدراسات الأجنبية

-**دراسة:cheek&buss 1981**، حول الخجل الاجتماعي وعلاقته بوعي بالذات وتقدري الذات،بلغت عينة الدراسة912طالب وطالبة من جامعة تكساس وتم استخدام مقياس الخجل الاجتماعي الذي قام بإعداده الباحثين ومقياس الوعي بالذات وتقدير الذات .

توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الخجل الاجتماعي ووعي الذات، وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الخجل وتقدير الذات.

- **دراسة traub1983**،بعنوان الخجل الاجتماعي والاكتئاب والقلق والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة، تكونت عينة الدراسة من 187طالب من طلاب الجامعة، توصلت إلى وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين الخجل الاجتماعي والتحصيل الدراسي،وجود علاقة ذات دلالة ارتباطية بين الخجل الاجتماعي والقلق والاكتئاب.

– التعقيب على الدراسات السابقة:

إن الدراسات السابقة التي تمكن الباحث من الاطلاع عليها والمتعلقة موضوع الدراسة الحالية تساعد الباحث في تكوين صورة شاملة عي موضوع الدراسة والاستفادة منها.

من خلال استعراض الدراسات تبين أن هناك اختلاف وتنوع في أهداف الدراسة فتنوعت المتغيرات فدراسة (أميرة مزهر الدليمي 2011)كانت بعنوان الخجل والتحصيل الدراسي، أما دراسة (علي عبد ربه شعبان2010)فكانت تهدف إلى دراسة العلاقة بين الخجل وتقدير الذات ومستوى الطموح ودراسة (حنان خوج)، كانت بهدف دراسة الخجل وعلاقته بكل من الوحدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية، وكذلك دراسة (منى الحموي2010)كان هدفها دراسة التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات.

– من ناحية الوسائل الإحصائية: تقاربت الدراسات المذكورة في استخدام الوسائل مثل معامل ارتبط بيرسون سيبرمان واختبار (ت) لدلالة الفروق.

– من ناحية العينات:اختلفت العينات الدراسة من ناحية الحجم فهناك عينات كبيرة وأخرى صغيرة وكذلك هناك الدراسات طبقت على المرحلة الأساسية وهناك من طبق على التلاميذ الثانوي وطلاب الجامعات.

وفي الأخير نستطيع القول أن معظم الدراسات اتفقت على تأثير الخجل على العديد من المتغيرات منها متغير التحصيل الدراسي.

الفصل الثاني:

الخجل

تمهيد

1- مفهوم الخجل

2- الاتجاهات والآراء المفسرة للخجل

3- نظريات الخجل وأنواعه

4- مفاهيم مرتبطة بالخجل

5- المظاهر العامة لدى الخجولين

6- أشكال الخجل

7- أسباب الخجل

8- الوقاية من الخجل

9- علاج الخجل

- خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر الخجل من العوامل النفسية ذات التأثير السلبي على قدرة الفرد على التكيف الجيد مع الآخرين لأنه يحد من قدرته على التفاعل وتكوين الصداقات واكتساب المعارف والمهارات، في هذا الفصل سوف نتناول بعض المفاهيم التي رأينا أنها تخدم الموضوع.

1- مفهوم الخجل:

الخجل له الكثير من المعاني والاستخدامات،التي كلها تدور حول ما يواجهه الناس من صعوبات في المواقف الاجتماعية،وهي تستخدم للإشارة إلى كل من خبرات الخجل العابر في موقف أو أخر، وإلى خلفية ثابتة تميز الفرد في معظم المواقف الاجتماعية،تصنف جوانب الخجل إلى فئات معرفية وجسدية وسلوكية، ويوضح هذا ذلك لان الناس عندما يشعرون بالخجل فإنهم إلى شعورهم الزائد بذاتهم،والى شعورهم بالقلق اتجاه ما يعتقده الآخرين عنه، كما أنهم يشعرون بالارتباك وعدم الراحة وأحيانا تحمر وجههم ويضلون ساكتين وهادئين متحاشين أن يكونوا محط الأنظار الآخرين(راي كروزير،2009،ص73)

إن الفرد يواجه كل يوم مواقف جديدة تتطلب منه قدرة نفسية عالية لمواجهة تحديات،والتأقلم مع التغيرات التي تطرأ على البيئة مما يؤثر على حياته وهي قد تكون الأساس في حدوث التوافق السوي والغير سوي.(الشربيني ،2001،ص33)

تذكر مايسة أن، الخجل سمة من سمات الشخصية ذات صيغة انفعالية تتفاوت في عمقها من فرد إلى أخر، ومن موقف إلى أخر،ومن عمر إلى أخر،ومن ثقافة إلى أخر كما تتعد أشكاله و أنواعه ومظاهره كتعدد إعراضها ليأخذ شكل الزمرة بين الفزيولوجية والاجتماعية والمعرفية والانفعالية (مايسة النيال،1999،ص3)

وفي تعريف أخر يعرف الخجل على أنه ظاهرة انفعالية اجتماعية تظهر عند الأطفال في الفترة من 2 إلى 3 سنوات وتستمر خلال المراحل اللاحقة، بحيث شكل مشكلة حقيقة للفرد في المرحلة المراهقة.

إذ تبلغ نسبة انتشارها حوالي 40 لدى المراهقين والشباب، تشكل ظاهرة الخجل مصدر إزعاج وإحراج للمراهقين والشباب من، حيث أنها تعيقهم عن عمليات التواصل الاجتماعي المناسب مع الآخرين وإلى انسحابهم من العديد من المواقف(عماد عبد الرحيم الزغلول ،2006،ص 145).

ويتسم صاحب الخجل بالقلق الناتج عن الشعور بالحساسية المفرطة نحو الذات والشعور بالوحدة النفسية (حسين فايد،2005،ص231)

يقول أحمد عزت راجح في تعريفه للخجل، أن الخجل ينشا من ارتكاب الفرد حماقة تمس احترامه لنفسه لكنها لا تغضب ضميره أو تخرق المعايير الاجتماعية والخلقية التي تؤمن بها.(احمد عزت راجح، بدون سنة،ص129).

وبرى الكثيرون من علماء التربية وعلم النفس أهمية الصحة النفسية للأطفال والمرهقين، حيث (يصف الزهران الصحة النفسية بأنها حالة دائما نسبيا يكون فيها الفرد متوافقا نسيبا ويشعر بالسعادة مع نفسه ومع الآخرين، ويكون قادر على تحقيق ذاته وإمكاناته الأقصى حد ممكن ويكون قادر على مواجهة مطالب الحياة شخصية متكاملة سوية ويكون سلكه عاديا، بحيث يعيش في سلامة وحالة ايجابية تتضمن التمتع بصحة العقل والجسم(حامد الزهران،2005، ص30)

2- الاتجاهات وأراء المفسرة للخجل:

يعد الخجل من المشكلات السلوكية السلبية في جميع مراحل العمر المختلفة، حيث ترجع أسبابه إلى العديد من النقاط، وهناك العديد من وجهات النظر والاتجاهات المفسرة لظاهرة الخجل، وأسبابه وتطوره منها:

- الاتجاه التحليلي:

يفسر الخجل في ضوء انشغال الأنا بذاته ليأخذ شكل النرجسية، فضلا عن اتصاف الخجول بالعدائية والعدوان.(النيال و أبو زيد ،1999،26).

– اتجاه التعلم الاجتماعي:

يدرج منحنى نموذج التعلم الاجتماعي الخجل إلى القلق الاجتماعي، والذي بدوره يثير أنماطا متباينة السلوك الانسحابي، وعلى الرغم أن النتيجة الطبيعية للانسحاب والتفادي تتمثل في خفض معدلات القلق ومن تم الخجل، إلا انه يمنع فرصة تعلم المهارات الاجتماعية الملائمة، ولا تتوقف سلبيات الخجل الناجم عن القلق الاجتماعي عند هذا الحد فحسب، لكنها تمتد لتكون عواقب أخرى معرفية تظهر في شكل توقع الفشل في الموقف الاجتماعي، وحساسية مفرطة للتقويم السلبي من قبل الآخرين وميل مزمن لتقويم الذات تقويما سلبيا .(النيال وابو زيد ،1999)

– الاتجاه أو المنحنى البيني الأسري:

يرجع البعض تفسير الخجل إلى عوامل بيئية أسرية، تتمثل فيما يمارسه الوالدان من أساليب المعاملة كالحماية الزائدة، التي قد تنتج عنها اعتماد الطفل الكلي على الوالدين، أو النقد المستمر الموجه نحو الطفل قد يؤدي إلى نشأة أسلوب التردد وتنمية المخاوف لديه، إلى جانب أن التهديد الدايم بالعقاب من شأنه أن يجعل مشاعر الجبن والخوف تتفاقم لدى الطفل (النيال وابو زيد ،1999، 27).

– الاتجاه الوراثي:

ويعزى فيه الخجل إلى شق وراثي تكويني،فيميل بعض الأطفال إلى التعرض للضوضاء والرغبة في الانطلاق، في حين يميل بعضهم الأخر إلى السكون والانفراد، وقد يستمر هذا النمط ملازما لسلوك الطفل طوال حياته وفي مراحل العمر التالية أيضا، وجدير بالذكر أن معاملة الطفل (الخجول وراثيا)بأي من طرق الممارسات الوالدية السالبة، قد تجعله معرضا إلى المعاناة من الخجل المزمن (النيال وابو زيد ،1999، 27).

3- نظريات الخجل وأنواعه:

يصنف بعض العلماء الخجل إلى نوعين، حيث قام ايزنك بتقسيمه إلى نوعين:

- **الخجل الانطوائي**:ويتم صاحب هذا النوع من الخجل بالعزلة ولكن مع القدرة على العمل بكفاءة مع الجماعة إذا اضطر الشخص لذلك.

- **الخجل العصابي**: ويتسم صاحب هذا النوع من الخجل بالقلق الناتج عن الشعور بالحساسية المفرطة نحو الذات والشعور بالوحدة النفسية، (حسين فايد،2005،231)

- **نظرية بس buss،1980**: هذه النظرية في كتابه الشعور بالذات والقلق الاجتماعي يوضح فيه بس تطور الخجل، حيث افترض وجود نوعين من الخجل:

- **خجل الخوف**:الخوف من ردود الفعل الغير مألوفة والتلقائية

- **خجل الوعي بالذات**:ويتمثل بالوعي الزائد لتوقعات الآخرين حوله.(مصطفى النوري القمش وخليل عبد الرحمان المعايطة،2006،226)

4- مفاهيم مرتبطة بالخجل:

- **الانطواء**:هو ميل الفرد للعزلة، وعدم مشاركة الآخرين وقد يكون تفكيره منصبا على ذات هو يتجنب المواقف الاجتماعية والمشاركة فيها والميل للألعاب الفردية وعدم الشعور بالسعادة مع الآخرين وهو سلوك سلبي وغير اجتماعي هدام، يميل فيه الفرد إلى الابتعاد عن الآخرين وتكون لديه رغبة شديدة في العزلة وقدر كبير من الخجل، مما يؤدي إلى ضعف ثقته بنفسه وعدم مشاركته لإقرانه في أنشطتهم.(محمد عادل عبدالله،2000،90)

- وفي تعريف آخر للانطوائية: هي حالة من حالات النفس تطبع الشخصية بطابع الهروب من الاجتماع بالناس، يفضل الفرد أن نفرد بنفسه قانعا بالعالم الخيالي الذي يبنيه حول نفسه (نظال عبدالطيف برهم، 41).

– **السلوك الانعزالي**:هو تجنب الطفل في الانخراط في علاقات اجتماعية وتفضيل البعد والصمت، أن الشعور بالعزلة يمثل حلة من الكبت للخبرات المحيطة في الشعور والتي اكتسبت خلال مرحلة الطفولة المبكرة أثر فشل في الحصول على علاقات حميمية مع الآخرين وهذا متراه مدرسة التحليل النفسي.(رشاد علي عيد العزيز ومديحة منصور سليم الدسوقي،2013،92)

– **الانسحاب**:هو سلوك انفعالي يتضمن الترك أو الهرب من مواقف الحياة، بحيث أنها من وجهة نظر ادراك الفرد، يمكن أن تسبب له صراعا نفسيا أو عدم الراحة ويوصف الطفل الانسحابي بأنه منعزل خمول، مكتئب، خائف،لديه أحلام اليقظة.(خولة احمد يحي،2000، 97).

الخوف:غريزة الهرب باعتباره انفعالا أوليا نتيجة مثير خطر ويكون نزوعه الهرب، شاع استخدامه كتعبير عن مخاوف شائعة في مجتمع ما لدى الإفراد.(فرج عبد القادر طه، 190)

وأشار عبد المعطي 2001الى الفرق بين الخجل وبعض الاضطرابات المتداخلة معه:

– **الحياء والخجل**:

الحياء هو سلوك إرادي يقصد به احترام الطرف الأخر في التفاعل أما الخجل فينتاب الفرد بصورة لاإرادية في معظم الظروف التي يحدث فيها.

– **الخجل والانطواء**:

فالشخص الخجول يرغب في احتكاك والتفاعل مع غيره ولكنه يشعر بعدم الارتياح إذ ما فعل ذلك الأمر الذي قد يجعله يتفادى الغير في مناسبات معينة، إما الانطواء فانه يشتمل على ميل الفرد إلى توجيه الاهتمام إلى الداخل.

– **الخجل وقلق الجمهور**:فالخجل مرتبط بالتفاعل بين الآخرين، بينما قلق الجمهور مرتبط بالمواقف التي تعتمد على الفرد أكثر، قياسا على ما يحدث خلال بالآخرين من التفاعل مثل إلقاء خطة أو تمثيل دور في مسرحية.

– الخجل والقلق الاجتماعي:

الخجل يختلف عن القلق الاجتماعي، ولكن هناك خلاف حول علاقة كل منهما بالأخر، حيث يرى بعضهم أن القلق الاجتماعي يشمل الخجل ويرى الآخرون أن القلق الاجتماعي أحد عناصر الخجل (سليمان سالم الددا ،2008،67)

– الفرق بين الخجل والخوف الاجتماعي والشعور بالذات:

بعض الأفراد لا يميزون بين الخوف الاجتماعي والخجل والشعور بالذات وبشكل خاص بين المراحل الأولى من القلق الاجتماعي، في حين يرى البعض الأخر أن القلق الاجتماعي يقع في أقصى الطرف لخط متدرج يقع الخجل في منتصفه والكفاءة الاجتماعية على الطرف المقابل،أي أن الفرق بينهم افرق في الدرجة أكثر من كونه فرقا في النوع، وكلاهما يعد ذلك سلوكا مضطربا،في حين تدل الكفاءة الاجتماعية على السواء، ويرى بوز أن الشعور بالذات أحد أبعاد الخجل ويعرفه بأنه الوعي بالذات (محمد السيد عبد الرحمان ،2009، 254)

5– المظاهر العامة لدى الخجولين:

* **العزلة والبعد عن الناس:**غالبا ما يؤدي الخجل في جميع أحواله إلى رغبة الخجول في العزلة وابعد عن الناس اعتقادا منه أن كل الناس يراقبونه ليجدو فيه ما يجعلهم يسخرون منه أو يتهكمون عنه.

***الغيرة والحسد:**أحيانا يخالط الشعور بالخجل عناصر الحسد والغيرة والبغض والحقد على الآخرين

***المظاهر العامة الفيزيولوجية:**

– اضطرابات في الإفرازات، تعرق في الأطراف وجفاف الحلق.

– توسع الأوردة السطحية التي تسبب احمرار الوجه، الأمر الذي يعانيه الخجول.

– انقباض الأوردة السطحية في حالة الرهاب الاجتماعي التي تسبب الشحوب.

– اضطراب في الكلام والتلعثم والاضطراب في التنفس والتشنج في الصدر وتكون الحبال الصوتية متصلبة التي ينشا عنها الكلام متقطع وتنفس غير منتظم وتغير في الصوت أحيانا يكون غير مسموع أو غير مفهوم.(انس شكشك،112،2009)

– إنهاك وعرق وسلبية ووهن متواصل بعد انتهاء أزمة الخوف.

– عدم الانتظام في دقات القلب وارتجاف اليدين والأصابع ويفقد الشخص اتزانه الانفعالي.

*** المظاهر النفسية 'السيكولوجية:**

– زيادة قوة الملاحظة لدى الشخص الخجول لدرجة كبيرة دون قدرته على تفهم الموقف ويدمج نفسه كأنه لعبة في أيادي الآخرين، ينظرون إليه ولا يستطيع عمل أي شيء،وثمة شيء يوثر على الخجول هو الظرف الذي يثير الخجل، فهو لا يعرف شيئا مما هو خارج عنه ولا يرى شيئا ويشعر الخجول بأنه مشلول بصورة واضحة الأمر الذي يدعو إلى الحكم غالبا ذكي بأنه غبي.

– وعلى العكس فان الخجول ينظر إلى الظرف الذي يثير الخجل بحدة البصر لا حدود لها.

– رفض مواجهة أي وضع يعرف الخجول مسبقا انه يثير الخجل ورفض حضور الاجتماعات.

–المواقف التي يظهر فيها الخجول:

–عند تقديمه إلى أشخاص،عندما يمازحه أحدهم أو ينتقده،عندما يراقبهم أحدهم أثناء عمل ما،عند مقابلة شخص مهم،عند إلقاء كلمة أمام الناس،عندما يصلهم الدور للتعريف بأنفسهم في اجتماع ما في معظم التفاعلات الاجتماعات خاصة مع من لا يعرفهم (انس شكشك ،2009 ،113).

6– أشكال الخجل:

– إن الخجل مرض إذا ما أصاب الإنسان فانه يعوقه عن مواجهة الحياة ويجعله منطويا عن نفسه عزوفا عن الناس لايجرء على معاشرتهم ولا مخالطتهم.

إن الخجل إذ ما استبد بإنسان فإنه يعصب عينيه عن الحقيقة ويجعله اشد الناس تحقيرا لذاته.(علي سيد خليفة ،3،2001)، وتجعله غير متقبلا لذاته وغير منسجما مع الآخرين، وقد يختف كذلك شكله ومظاهره عند الأفراد من هذه الأشكال نذكر:

– **خجل مخالطة الآخرين**:يتمثل في شكل نفور من الزملاء أو الأقارب وامتناع وتجنب الدخول في محاورات أو الحديث وتعمد الابتعاد عن أماكن تواجدهم

– **خجل الحديث**:على الطفل الخجول الالتزام بالصمت وعدم التحدث مع غيره بل تقتصر إجابته على القبول أو الرفض وعدم الاعتراف بعدم معرفة أمر وقد يبيد انشغاله عندما يوجه له الكلام وعدم التناسق في الكلام والتأتأة والتلعثم.

– **خجل الاجتماعات**:يكتفي الطفل بالحديث مع أفراد أسرته وبعض أقرانه في المدرسة ويبتعد عن المشاركة في الاجتماعات أو الرحلات(سامي محمد ملحم،126،2007).

– **خجل المظهر**:هناك بعض المواقف التي يظهر فيها الخجل لدى بعض الأشخاص كان يخجل الفرد عندما يرتدي ثوب جديدو عند ارتداء لباس البحر أو حينما يقص أو يصفف شعره.

– **خجل التفاعل مع الكبار**: يخجل بعض الأطفال حين يبدأ حوار بينه وبين المعلمين أو عندما يبتاع أشياء من البائعين أو عندما يستقبل أصدقاء والديه.

– **خجل الحضور للحفلات**:هناك من الأشخاص من يخجل من حضور الأفراح أو الأعياد أو حفلات النجاح (انس شكشك،2009، 115).

7– أسباب الخجل:

– أسباب بيولوجية:

تتضمن هذه العوامل: عوامل جينية، الاختلالات النيروسلوكية، النظام الغذائي، أن شذوذ الخصائص الوراثية،التي تحملها الجينات واختلال الكروموسومات، والتهاب الدماغ أو اضطراب عمل الغدد

والتشوهات الخلقية، أو الحوادث كل ذلك وغيره من العوامل التي قد تؤدي إلى تغيير في الشخصية واضطراب في السلوك.(محمد عودة الريماوي، 2008، 249).

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

– الأسباب النفسية:

إن نسبة انتشار ظاهرة الخجل ليست يسيرة، وهو أكثر انتشارا بين إناث أكثر منه لدى الذكور وهذا ما أكدته دراسة مسحية قام بيها زيمباردو على عينات من الأطفال المدارس الابتدائية.

تعددت الأسباب النفسية منها البرود والبعد في العلاقات بين الأبناء وأبناء، وكذلك المستوى المعيشي الاجتماعي،الاقتصادي،والثقافي في الآباء.(عبد الرحمان العيسوي ،117،2005).

- يمكن أن نذكر بعض الأسباب على شكل نقاط كالتالي:

– عدم الميل: يظهر بعض الآباء نقص واضح في اهتمام بأطفالهم ،وقد يكون ذلك بسبب اهتمام بالأطفال بشكل عام، أو بسبب القناعة بان الاتجاه التربوي أن عدم الاهتمام يساعد على تنمية استقلالية الطفل، وبدلا من يؤدي عدم اهتمام الوالدين إلى الاستقلالية، فهو يؤدي إلي شخصية خائفة خجولة وهؤلاء الأطفال، لا يملكون الثقة الداخلية للمغامرة الاجتماعية،فكلما كان الأب قريبا من أولاده كلما نشا ابن واثقا من دوره مقلدا لأبيه،والجدير بالذكر أن القرب لا يعني الساعات التي يقضيها معه، لكن تتوقف على نوع الأبوة والمعاملة ودرجة الدفء العاطفي والأمن والتقدير الذي يمنحه الوالدين لأبينهما. (انس شكشك،115،2009).

– الشعور بعدم الأمان: إن الأطفال الذين يشعرون بقلة الأمان لا يستطيعون المغامرة لأنه ينقصهم الثقة والاعتماد على النفس، فهم مغمرون مسبقا بعدم الشعور بالأمن والابتعاد عن المربكات فلا

يعرفون ما يدور حولهم بسبب موقفهم الخائف ولا يمارسون المهارات الاجتماعية ويزداد خجلهم بسبب قلة التدريب والحاجة إلى التغذية الراجعة من الآخرين. (عبدالله يوسف أبو زعزيع ،2013،ص128).

–الحماية الزائدة: إن الحماية الزائدة لطفل من قبل الوالدين ولاسيما الأم تجعلها تشعر بان طفلها سوف يتعرض للأذى، في كل لحظة وتملئ الطفل بدون قصد بشعور الحماية، فان مثل هذا الطفل يشعر بأن المكان الوحيد الذي يشعر فيه بالطمأنينة، هو إلى جوار أمه فيصبح غالبا اعتماديا وغير فعال وسلبيا وخجول ثم منطويا.(انس شكشك ،115،2009).

– النقد: إن الآباء الذين يكثرون النقد لأبنائهم،سواء على نحو واضح أو خفي غالبا ما يطورون لديهم حالة من الجبن،وبالتالي يصبحون مترددين وخجولين،والآباء يعتقدون بأن النقد هو أسلوب جيد وضروري يتعلم الأطفال عن طريقه كيف سيكون، إلا أن نتيجة النقد الزائد غلبا متكون طفلا خائفا وخجولا.

– الإغاظة: إن الأطفال الذين يتعرضون للسخرية والإغاظة قد يصبحون خجولين فقد يهزأ الآباء والإخوة أو الأقران على نحو متكرر من الأطفال الذين يجدون ضعفا،فيستجيب هؤلاء بالانسحاب من مواجهة الآخرين ويتجنبون الاتصال الاجتماعي، تجنبا للسخرية وذلك بسبب حساسيتهم العالية وخوفهم من أن يكون موضعا لحكم عليه أو النبذ أو الإحراج.(انس شكشك،115،2009)

– **التهديد:**قد يقوم الآباء بتهديد الأطفال دون تنفيذ ذلك أحيانا ظنا منهم أن التهديد يؤدي إلى نتيجة المرجوة عن طريق ما يثيره في نفس الطفل من خوف، وإن ذلك يخلق في نفس الطفل الخوف والقلق وبالتالي يلجا إلى الانطواء لإحساسه بعدم الأمان الناتج عن التهديد.

–عدم الثبات: قد يكون بعض الآباء حازمين جدا أو عطوفين جدا،ثم غير مهتمين وبالنتيجة يصبح أطفال غير امنين ولا يعرفون ما يتوقعون، وقد يصبحون خجولين في البيت والمدرسة، أن الأطفال الغير أمينين لا يشعرون بالطمأنينة الكافية لكي يغامروا بتعريض أنفسهم لآخرين، إذ تعوزهم الثقة

بالنفس ويخيفهم التعرض للأذى والدخول في مغامرات اجتماعية، كما أنهم مشغولون بمحاولة الشعور بالأمن وبالتالي يصبحوا كثر خجلا بسبب نقص المهارات الاجتماعية.

– **طلب الكمال:** يلح بعض أباء في طلب الكمال في كل شيء من أطفالهم، في الأكل في الدراسة وغفل هؤلاء أباء من أن السلوكيات يتعلمها الطفل بالتدريج.

– **طفل المعلم المدلل:** من الشائع أن نرى الأطفال الخجولين وقد أصبحوا معتمدين على المعلم مما يؤدي إلى دائرة مفرغة، لان طفل المعلم المدلل يصبح موضعا لسخرية الآخرين واغاضتهم وغالبا ما يعزز المعلمون، هذا النمط عن طريق حبهم وعطفهم على الأطفال الخجولين اللطيفين الذين غالبا ما يصبحون أكثرا اعتمادا على الراشدين وأكثر خجلا من رفاقهم (انس كشكش،116،2009)

– **مشاعر النقص:** إن الشعور بالنقص الذي يعتري نفسية الشخص ،هو من أقوى مسببات الخجل و يكون هذا الشعور بسبب وجود عاهات جسمية،كالعرج أو طول الأنف أو ضخامته أو كبر الأذن أو ضعف السمع أو البصر أو قصر القامة،أو طولها أو انتشار الحبوب أو البثور في الوجه ،و قد يعود الشعور بالنقص إلى ما يسمعه الطفل عن نفسه منذ صغره،من انه دميم الشكل، ويتأكد له ذلك كلما نظر لنفسه ،و قارنها بزملائه عبر الأيام، و قد تعود مشاعر النقص نتيجة انخفاض مستوى الثياب التي يرتديها مقارنة بالزملاء، أو عدم تمكنه من اقتناء أشياء نضرا لفقرها، و سوء حالة أسرته المادية،وأحيانا تشعر البيئة الطفل بالنقص نتيجة ما توقعه فيه الظروف من مشكلات، تقلل منه فلا يستطيع أن ينال الاستحسان والتدليل اللذان كثيرا ما وجدهما داخل أسرته وبين أفراد عائلته ،مما يشعر الطفل بعدم الكفاية وفقدان تحقيق المكانة، ومن ثمة فقدان ثقته في نفسه فيصبح خجولا .(انس شكشك ،217،2009).

– **التأخر الدراسي:** كثيرا ما نجد تأخر الطفل دراسيا وانخفاض مستوى تحصيله مقارنة بمن هو في مثل سنه من الأمور الجوهرية،في إشعار الطفل بأنه اقل من أقرانه،وقد لا يعود الأمر هنا لانخفض مستوى الذكاء لدى الطفل،فمن المحتمل أن تكون مقررات البرنامج الملتحق به لا تساير إمكانيات وميول

الطفل وعدم تمكنه من الاستذكار والمتابعة، وما لا يجب أن لا ينساه هو أن التأخر الدراسي قد يؤدي إلى الخجل والعكس ليس صحيحا دائما.

– **إشعار الطفل بالتبعية:** إن جعل الطفل تابعا للكبار،وفرض الرقابة الشديدة عليه يشعره بالعجز عند محاولة الاستقلال، وكذلك اتخاذ القرارات المتعلقة بالصغير دون مشاورته،مثل لون ملبوساته أو عدم الذهاب لرحلة، فتسمع من الأم أحيانا عن ابنها أن يحب السكوت، وأن لا يحب الخروج بالرغم من أنه لم يقل ذلك،ولم يعبر عن أي رأي.

– **قبول فكرة الخجل:** إن قبول الطفل فكرة انه خجول تجعله فعلا يشعر بالخجل ويغتمر فيه، نتيجة دعم الشعور بالنقص،ومما يزيد الأمور سوءا استخدام الوالدين لتلك الفكرة، وترديدها أمام الطفل.

–تقليد ودعم الوالدين:

عادة الآباء الخجولين لهم أطفال خجولين والعكس غير صحيح، كما أن تدعيم الوالدين أو أحدهما لأسلوب التجنب الذي يتبعه الطفل على اعتباره انه أدب وحياء، من أسباب الجوهرية حول هذا الأمر.

– تغيير الوطن:

يكون لتغير موطن الأسرة من بلد إلى بلد بعض الآثار منه تجنب بعض الأطفال العلاقات في المجتمع الجديد، الذي نقلو إليه نتيجة اختلاف عاداته وتقاليده.(انس شكشك ، 2009،218).

8– الوقاية من الخجل:

بالرغم من أن حالات الخجل منتشرة وعادية،إلا أن العلاج يعد صعبا،لأنه يتعلق بتغيير جذري في شخصية الطفل ونظرته لنفسه، وذاته ونظرته للآخرين، وتغير السلوكيات التي كان يقوم بها، وكما يقال الوقاية خير من قنطار علاج، فنستطيع أن نقوم بعرض مجموعة من النقاط لتفادي الوقوع في المشكلة.

– **تشجيع النشطات الاجتماعية ومكافئتها مثل**:الرحلات، زيارة الرفاق، اختيار طفل اجتماعي لإقامة صداقة معه، المكافأة للنشاط الاجتماعي، عدم تعزيز سلوك الخجل، عدم السماح بالعزلة.(كاملة الفرخ وعبد الجبار تيم ،1999،205).

– **شجع الثقة بالذات والتصرف الطبيعي مثل**:الاعتماد على الذات، الحرية باللعب، التعبير عن الآراء بصراحة، تعليم الأطفال كيف يتعاملون مع المزاح والإغاظة، تعليم الطفل مواجهة الصراعات إعداد الطفل لتكيف مع الصعوبات.

– **شجع تطوير المهارات والتمكن منها**:المساعدة للشعور بالكفاءة والقدرة، تعليم الخجول على التحكم بالبيئة، تعليم الأطفال أشياء بسيطة حتى يتكرر نجاحهم،تشجيع الهوايات مثل الرياضة والموسيقى، من الضروري مكافئة الخطوات الصغيرة مثل مصاحبة الأطفال للباب للترحيب بالزوار بدون التحدث ثم يتدرج للتحدث، لا تواجه الانتقادات بل استبدلها بالامتداح.(كاملة الفرخ وعبد الجبارتيم ،1999،207).

9- علاج الخجل:

عندما يصيب الخجل الفرد فانه يشل حركته ويسبب له ضعف في بناء مسيرة حياته فتعيق تحركاته لذلك يجب الوقاية منه قبل حدوثه، واخذ بإجراءات العلاج عند الوقوع فيه، فتنوع الباحثون في وضع أساليب للعلاج فمنها:

– يعد العلاج السلوكي المعرفي ذا تأثير جيد في خفض المخاوف الاجتماعية، ومن أمثلة الدراسات التي أكدت ذلك.

دراسة (باتلر ورفاقه 1984.)التي قارن فيها بين مجموعتين تجريبيتين وأخرى ضابطة،عولجت إحدى المجموعتين التجريبتين بالتعريض ،حيث يشجع المريض على المواجهة التدريجية للمواقف التي يتجنبها،تما الأخرى عولجت بالتعريض المقترن باسترخاء وإعادة البناء المعرفي،و ففي هذه الفنيات تتم مساعدة التعريف على التحدي والمواجهة والتعديل لاختلاله الفكرية، حيث ثبت في النهاية تحسن واضح في المجموعتين التجريبتين عن المجموعة الضابطة،كما أجرى فرانيسيس واولدينك دراسة لعلاج

حالة فتاة مراهقة تعاني من مخاوف الاجتماعية شديدة، وذلك باستخدام التعريض المتدرج وتكليفها بالواجبات المنزلية ومهام كالتسويق ،وركوب الحافلات ،وبعد البرنامج تحسنت حالتها جيدا، والتحقت بدراسة في احدي الكليات.(محمد محروس الشناوي ،محمد السيد عبد الرحمان، 1991)

ومن الدراسات الجيدة في البيئة العربية عن اثر العلاج النفسي باستخدام برنامج يقوم على أسس ودعائم إسلامية لعلاج الخجل لدى22حالة من طلاب المرحلة الثانوية بالسعودية، تلك دراسة قام بها (عبد الرحمان نملة1995)وقارن فيها بين مجموعتين إحداهما ضابطة وأخرى تجريبية،طبق عليها برنامج علاجي، يهدف إلى زيادة فهم النفس والاستبصار بها وتنمية الاهتمامات الفرد الخجول إلى ما هو خارج الذات،وتنمية القدرة على التفاعل الاجتماعي، وذلك من خلال الالتزام بالعبادات والأخلاق الحسنى ومحاسبة النفس وإفشاء السلام وطلب العلم، وموازنة بين حقوق الذات وحقوق الآخرين وأسفر ذلك عن تحسن واضح في المجموعة التجريبية بنفسها، في القياس القبلي أو مقارنة بالمجموعة الضابطة وذلك في كل أبعاد مقياس الخجل المستخدم في الدراسة (محمد السيد عبد الرحمان ،2009،253).

– كما يستخدم العلاج الدوائي لمرض الفوبيا الاجتماعية فالبنزودايوزيين يشبه كل من الليبريوم والفاليوم في أنه يحقق راحة قصيرة المدى للمريض،كما أن تعد مضادات الاكتئاب من الأدوية ذات فعالية وتسهم المزاوجة بين العلاج الدوائي والنفسي،وخاصة العلاج المعرفي في تحسين سريع ومستمر للاضطراب. (محمد السيد عبدالرحمان ،2009،254).

– ويذكر عماد عبد الرحيم بعض الإجراءات منها:

– **التدريب على المهارات الاجتماعية**:ويتمثل في تنمية المهارات اجتماعية لدى الفرد وذلك من خلال إتباع برنامج تدريبي وفق خطوات:

– **إعطاء التعليمات**:وهذه الخطوة يوضح المرشد للفرد الخجول مهارات التواصل الاجتماعي، مثل المبادرة بإلقاء التحية،هز الرأس،الابتسام،كيفية الرد على الآخرين،هنا المرشد يستعرض نماذج جيدة تمارس مهارات التواصل الاجتماعي بشكل جيد.

–لعب الأدوار:وهنا يطلب من الفرد الخجول تكرار السلوك، بالإضافة إلى تمثيل ادوار مختلفة مثل دور القائد،أو المعلم ويمكن عكس الأدوار بحيث يقوم الفرد الخجول بلعب دور المرشد، وهكذا يستمر تكرار السلوك الاجتماعي،ولعب الأدوار،والنتيجة إلى أن يتم تطوير مستوى مناسب من المهارات الاجتماعية لدى الفرد الخجول.(عماد عبد الرحيم الزغلول ،148،2006).

– تقليل فرط الحساسية التدريجي:

ويتم في هذا الإجراء إزالة مشاعر الخجل لدى الفرد وتعليمه مهارات التواصل الاجتماعي بشكل التدريجي، حيث يتم تبديد مشاعر التوتر والحساسية من مواقف الاجتماعية عبر خطوات مسلسلة:

– تدريب الفرد الخجول على الاسترخاء النفسي والجسمي.

– تدريب الفرد على التخيل، حيث يطلب المرشد من الفرد الخجول تخيل نفسه في مواقف اجتماعية يمكن القيام بها مثل تخيل إلقاء التحية على المعلم،أو الترحيب بأحد الأصدقاء، ومن ثم تخيل مواقف الاجتماعية أكثر تعقيدا كاشتراك في حفلة او مباراة.

– تدريب الفرد على التفاعل مع مواقف شبه حقيقة، وهنا يطلب من الفرد الخجول الحديث أمام المرآة وتشجيعه على النطر إلى نفسه أثناء الحديث، أو الحديث أمام جمهور غير حقيقي مثل استخدام قاعة خاصة يتواجد فيها مقاعد وكراسي فارغة من الناس،بحيث يطلب منه ممارسة مهارات التواصل الاجتماعي مثل إلقاء التحية والحديث في موضوع،واستماع إلى تعليقات الجمهور والرد عليها.

– تدريب الفرد على التفاعل والتواصل الاجتماعي،من خلال تعريضه إلي مواقف اجتماعية حقيقة مثل دعوة احد الزملاء إلى المنزل،أو الاشتراك في رحلة مع مجموعة من الأصدقاء من خلال مجموعة صغيرة كمجموعات العب والدراسة.(عماد عبد الرحيم الزغلول،148،2006).

– التدريب على تأكيد الذات وتعزيز الثقة بالنفس: وهنا يتم تدريب الفرد على التعبير على نفسه وإبداء رأيه بصراحة حول مواضيع متعددة،من حيث ميوله لها أو رفضه لها، وكذلك تدريبه على

التغلب علة مشاعر الخوف والتردد والحرج في الرد على ملاحظات الآخرين، وردود أفعالهم وعدم السماح لهم باستغلاله نضرا لحالة الخجل التي يعاني منها.(عماد عبد الرحيم الزغلول ،2006،149).

– استخدام إجراءات العلاج النفسي الجماعي:

وتقوم فكرة هذا العلاج على تشكيل مجموعات من الأفراد، الذين يعانون من مشكلة نفسية مماثلة بحيث يتفاعلون معا ويتداولون مشاعرهم ومشاكلهم، مما يعزز الشعور بالثقة لدى الأفراد بأنفسهم ويساعدهم بالتخلص من المشكلة التي يعانون منها، فعند اشتراك الطفل في جماعة أفراد خجولين،فان هذا الإجراء يمكنه من التعرف على مشكلته ويساعده بالتالي من التخلص منها.

– إجراءات أخرى وتتمثل في:

– عدم مقارنة الفرد بالآخرين ولاسيما الإفراد الذين هم أفضل منه.

– توفير الرعاية والحب والعطف للفرد.

– الابتعاد عن النقد والتهكم والسخرية أمام الفرد وخاصة أمام الآخرين.

– عدم دفع الفرد إلى القيام بمهام أو أعمال تفوق قدرته ومهاراته.

– تدريبه على تحمل المسؤولية من خلال توفير فرص ملائمة لذلك.

– تدريبه على الحوار والمناقشة مع الوالدين ثم الآخرين.

– توفير فرص يستطيع النجاح فيه أو مكافئته على ذلك.

– تشجيعه على الذهاب في نزهات إلى الحدائق العامة واشتراكه في العب مع الآخرين.

– تدريبه على الحديث الذاتي من خلال إجراءات العلاج العقلي الانفعالي، بحيث يحاور الفرد نفسه كان يقول (لنا خجول ماذا افعل لكي أتخلص من هذا الخجل)(يجب أن انجح سأكون أكثر جرأة في المرة القادمة).

– وحتما فان هذا علاج يساعد الفرد على التخلص من الأفكار السلبية حول ذاته وإبدالها بأفكار أكثر ايجابية.(عماد عبد الرحيم الزغلول ،2006،150)

- ويرى (كوستي بندلي) في علاج الخجل نقاط أخري نذكرها كالتالي:

– أولا:محاولة تفهم خجل الولد:وذلك بطرح السؤال على أنفسنا، حول نمط علاقتنا به وحول ارتباط المحتمل بين ذلك النمط وبين الخجل،مما يؤول بنا إلى إعادة النظر في نوعية العلاقة القائمة بيننا وبينه والعمل على تطويرها،نحو ما يسمح له باستعادة الثقة بنفسه،إن هذا العمل قد يقتضي الوقت الطويل ليعطي كل ثماره،إنما ينبغي أن نبدأ به دون تأخير.

إضافة إلى تفهم الأسباب هذه ،فهناك حرصا واجب على تفهم طبيعة معاناة الولد لخجله، أي أن تتخطى موقف المشاهد لأعراض قد نستغربها إلى تحسس يسمح لنا بادراك خبرة الولد الخجول من الداخل، كما يحياها هو، ومن ثم أن نعبر له عن إدراكنا هذا، لنمد جسرا بيننا وبينه ونحرره من العزلة الأليمة التي يتخبط فيها، ينبغي أن نشعر الولد بتفهمنا هذا لحقيقة مشاعره عن طريق تعبيرنا له عنها بالصياغة الكلامية المناسبة، أي أن "نعكسها" له وفقا لأسلوب الذي ابتكره المعالج النفسي الأمريكي، هكذا يحس الولد أهله حلفاء له feed.back كارل روجرز وسماه ارتاكسا،karl Rogersمما يشكل أفضل تشجيع له للتغلب على خجله كما إذا أبدى الأهل العكس. تجاهلا لخجل الولد وتعامله ومعه على هذا الأساس (معتقدين كما شائع للأسف، أنهم بذلك يعملون على إزالة الخجل) إذا أن الولد يشعر آنا ذلك أنه في واد وأهله في واد، فيلوذ بالانطوائية أكثر مما قبل.(كوستي بندلي ،2013،46)

ثانيا: تحاشي إبراز خجل الولد: ثم انه ينبغي تحاشى إبراز خجل الولد،خاصة بشكل علني فهذا ما من شأنه أن يعقد المشكلة عوض أن يحلها،إذا يرسخ لدى الولد شعوره بعجزه(وهذا ما قد ينظره ضمنيا كي يتخذه ذريعة ليبقي على حاله ويوفر على نفسه مشقة التغيير)، كما أنه يمعن في إضعاف ثقة بنفسه والتالي يزيد من وطأة الخجل عليه.

فإذا كان تجاهلنا للخجل مؤذيا فليس بإبرازنا له أقل أذى ينبغي بنوع خاص، في هذا المضمار تجنب تعبير الولد بخجله لان مثل هذا الولد شديد الحساسية لتعبيرات الآخرين له، خاصة الأهل.

يقول الدكتور "بنجامين ولمان" على أهل والمدرسين أن لا ينتقدوا طفلا يعاني من الخجل أو يسخروا منه، لأن انتقاداتهم لن يكون لها الأثر سوى زيادة شعوره بالنقص وجعله أكثر خجلا من قبل، كما على الأهل أن لا يلفتوا نظر الناس لخجل ولدهم.(كوستي بندلي ،2013،49)

ثالثا: إفساح المجال أمام الولد لتحقيق التغلب التدريجي على الخجل من خلال نجاحات يحققها أمام الآخرين: ينبغي إفساح المجال للطفل ليحقق التغلب التدريجي على الخجل من خلال انجازات فعلية يشهد عليها الآخرين ، فالتشجيع الكلامي لا يكفي الولد الخجول، لإزالة ذلك النقص العميق في ثقته بنفسه الذي تغذيه، وتبرره تجارب الفشل المتلاحقة في علاقاته الاجتماعية،لذا فهو بأمس الحاجة لنتائج ايجابية ملموسة، ليرد بفضلها شيئا فشيئا لاعتبار لذاته ،ويؤمن تدريجا بإمكاناته، ويشعر بيسر متزايد في علاقاته بالمجتمع، كذلك نتائج له فرص نجاح فان نقترح عليه مهام متفاوتة الصعوبة يتدرج في مواجهتها وفقا لإمكاناته وتبرز نجاحاته في كل مرحلة وتمنحه زخما لمواجهة مهام أصعب. (كوستي بندلي،2013ص50)

رابعا:توفير الفرص للولد لان يعبر عن نفسه بشتى الوسائل فهذا ما ينتزعه من انطوائيته وسمح له بتوثيق علاقاته مع المحيط الخارجي،ومن وسائل هذا التعبير عن الذات ممارسة الهوايات التالية:

– **الرسم**: خاصة إذا غلب عليه الطابع التعبيري، بحيث يجسد بخطوطه وألوانه وترتيبه مكونات النفس عوض أن يكتفي بمحاولة تقليد الواقع الخارجي.

– **الأشغال اليدوية على أنواعها**: التي تسمح بمواجهة الواقع المادي وبالتفاعل معه، بغية تجسيد تصورات الفكر فيه.

– **الرياضة على أنواعها**:الرياضة على كونها تعبيرا جسديا يساعد على تخطي الانطواء تروض الجسد وبالتالي تساعد على ضبط النفس والسيطرة على انفعالاتها، ومنها الخجل، كما أنها تكسب البدن مرونة من شانها أن تنعكس على النفس فتسهل تفاعلها مع المحيط الاجتماعي.

– **الرقص الفلكلوري**:الذي يتيح فرصة التعبير الحي عن الذات وضبط الجسم من خلال حركات إيقاعية والتمرس على الانسجام مع الآخرين.

– **التمثيل**:الذي يسمح للولد بالتعبير عن ذاته من خلال الحركات وملامح الوجه، ونبرات الصوت وكذلك يدمج في مواقف اجتماعية رمزية.(كوستي بندلي ،2013،51).

– هذا بصفة عامة في علاج الخجل، أما الخجل الذي نلاحظه داخل المدارس فيمكن تفاديه بمجموعة نقاط تعتبر كنصائح للمعلم أو الموجه داخل الصف الدراسي منها:

– أقم جسرا من التقارب مع الطالب:

كلما زاد نجاحك في بناء علاقة وثيقة مع الطالب زاد ميله إلى اكتساب الثقة اللازمة للتواصل مع زملائه، تخصيص وقت للممارسة الأنشطة التي يستمتع بها الطالب.

– خصص وقت للتحدث مع الطالب بشكل شخصي:يحتاج بعض الخجولين إلى التدرب على التحدث مع الأفراد يشكل شخصي وإجراء محادثات معه.

– جلس الطالب بالقرب من مقدمة حجرة الدراسة،بهذه الطريقة يزيد استعداد الطالب للتحدث أمام كل الطلاب الآخرين،لأنه سيكون أقل إدراكا لوجودهم، (حيث سيكونون جالسين خلفه)، كما إن قرب الطالب من مكانه سيسهل من قدرتك على التحدث إليه ويمكنك أن تجلس بجواره.

– مساعدة الطالب على الشعور بطمأنينة عند التحدث أمام زملائه:اطرح على الطالب أسئلة تثق في قدرته على الإجابة عليها بنجاح، أرشده إلى الإجابة الصحيحة من خلال التلميح إذا لزم الأمر كلفه بالتحدث إلى زملائه في موضوع يعرفه جيدا، كلفه بالتحدث وهو جالس في مقعده، اسمح له تقديم عرضه كفرد وسط جماعة.(كينيث شور، 2005،287)

خلاصة الفصل:

من خلال دراستنا لهذا الفصل تبين لنا إن سعادة الإنسان تتحقق بقدرته على التكيف مع الذات ومع الآخرين المحيطين به وحتى يحقق التكيف الايجابي لابد من إشباع حاجاته.في ضوء متطلبات البيئة ويقضي هذا الإشباع التفاعل مع الآخرين، هذا الأخير هو أساس مشكلة الخجل في عرف

على أنه خبرة عدم الراحة وحالة من الكف وعدم الموائمة في المواقف الاجتماعية.فتعرفنا على أهم أسباب التي منها البيولوجية والنفسية والمظاهر العامة للخجولين وأخيرا علاج الخجل كتدريب على المهارات الاجتماعية ولعب الأدوار وتقليل فرط الحساسية التدريجي.

الفصل الثالث

- تمهيد

1- مفهوم التحصيل الدراسي

2- مبادئ التحصيل الدراسي

3- النظريات المفسرة لأسباب إختلاف التحصيل الدراسي

4- خصائص التحصيل الدراسي

5- أنواع التحصيل الدراسي

6- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

7- شروط التحصيل الجيد

8- الاختبارات التحصيلية

- خلاصة الفصل

تمهيد:

اهتم المشتغلون بعلم النفس اهتماما كبيرا بعملية التعليمية بشكل عام والتحصيل الدراسي بشكل خاص هذا الأخير الذي له دور مهم في حياة التلميذ، فهو المحدد الرئيسي الذي يحدد ما سيمتهنه مستقبلا، سنتعرض في هذا الفصل إلى مجموعة من العناصر للتعريف بمتغير التحصيل الدراسي.

1-مفهوم التحصيل الدراسي:

التحصيل جملة المصطلحات التي لم تستقر على مفهوم محدد، فاغلب التعريفات متداخلة ومختلفة منها:

التعريف اللغوي للتحصيل الدراسي:

يعرف في اللغة: حصل الشيء حصولا وحصل كذا أي ثبت، قال ابن فارس أصل التحصيل استخراج الذهب والمعدن وحاصل الشيء ومحصوله واحد.(القيومي،1996 ،75).

وكذلك حاصل الشيء هو ما تبقى وثبت، وقال تعالى في كتابه الكريم "وحصل ما في الصدور "(العاديات،الاية10)وتحصل الشيء تجمع و ثبت.(بابكر صادق ،2016،ص41)

التعريف الاصطلاحي:

التحصيل الدراسي هو المجموع العام لدرجات التلميذ في جميع المواد الدراسية التي حصل عليها في اختبارات معينة معدة من قبل الأستاذ.(يامنة الاسماعيلي ،2011،19)

يعرفه صلاح علام بأنه درجة اكتساب التي يحققها الفرد في مادة معينة، أو مجال تعليمي معين، أو هو مستوى النجاح الذي يحرزه التلميذ، وهو كذلك اكتساب التلميذ لحقائق في وحدة بناء الكائن الحي عن مستويات الاستذكار والفهم التطبيقي.(بابكر صادق ،2016،43).

يعرف كذلك (حمدان1987)بأنه تحصيل إدراكي نظري في معظمه يتركز على المعارف التي تجسدها المواد المنهجية المختلفة.(حصة الحارثي،2011،64).

يعرف التحصيل الدراسي على أنه مستوى من الانجاز أو الكفاءة أو الأداء في التعليم والعمل المدرسي أو الجامعي يصل إليه المتعلم خلال العملية التعليمية التي يشترك فيها مجموعة من الطلاب

والمعلم، ويجري تقدير هذا التحصيل بواسطة المدرسين بصورة شفوية أو عن طريق استخدام الاختبارات المختلفة المخصصة لذلك (الطيبي، 1999)، وقد يكون التحصيل ناتجا لأداء الطالب لعمل أو مهمة معينة يهم فيها الناحية الكمية والكيفية.

أيضا يعرف التحصيل العلمي على أنه المعدل التراكمي الذي يحصل عليه في المرحلة التعليمية والذي يعبر عن حصيلة معينة ومحددة من المعلومات ومدى استيعابها من حيث كميتها وكيفيتها، ويتم هذا بعدة طرق وأساليب نذكر منها اختبارات التحصيل المقننة أو بواسطة تقييم المعلمين اليومي الكتابي والشفوي أو إجراء الامتحانات المختلفة (الدباغ ،1981).

وفي تعريف أخر لعبد الرحيم نصرالله يقول أن، التحصيل الدراسي هو عبارة عن النتيجة العامة التي يحصل عليها الطالب في نهاية العام الدراسي والتي تضم جميع النتائج التي حصل عليها في كل يوم وفي كل شهر وكل فصل ونهاية السنة في كل موضوع وموضوع حيث يحدد التحصيل الدراسي للموضوع الواحد مستوى الطالب في هذا الموضوع نقاط الضعف والقوة لديه ،والتحصيل الإجمالي الذي يصل إليه الفرد في جميع المواد عن طريق تقييم المعلم الشفهي أو الكتابي اليومي أو الشهري الذي يعتمد على إجراء الاختبارات والامتحانات الخاصة (عبد الرحيم نصرالله، 2004، ص401).

تعريف رمزي الغريب (1970)على أنه الانجاز التحصيلي للمتعلم في مادة من المواد او مجموعة مواد يقدر بالدرجات منها الاختبارات المعدة، والتي تجري في آخر العام الدراسي (بن يوسف امال،2008،111).

يعرفه الرفاعي:هو بلوغ مستوى معين في مادة او عدة مواد تحدده المدرسة وتعمل من اجل الوصول إليه ومعرفة المدى الذي حققه التلميذ في استيعاب المعارف مقارنة بزملائه. (زمالي محمد ،2018،5)

2-مبادئ التحصيل الدراسي:

***الأصالة والتجديد**:إن الروتين يقتل روح الإبداع والاكتشاف ويجب تطبيق ذلك في النشاطات التعليمية فيتم بذلك إخضاع الطالب إلى مسائل ومواقف جديدة ومستمرة، بحيث يجد نفسه مضطرا لبذل جهد فكري يتصور ويتثبت بالممارسة، فالحداثة والتجديد تخلق روح التحدي والتفكير العلمي وتساعده على الزيادة في تحصيله الدراسي. (يامنة الاسماعيلي،61،2011).

***التعزيز** : لقد عرف بين وجهات النظر السلوكية المعاصرة القائمة على التعزيز(التدعيم) حيث نجد (جثري) قد اضطر الي التعامل مع الحقائق "التعلم المكافئ "الذي له تأثير على مختلف الجوانب العقلية الخاصة لدى الطفل،ونجد كذلك العالم (سكنر) يرى انه قد أصبح للمعززات أكثر شهرة في استخدامها عند علماء النفس،الذي يرون أن التعزيز له تأثير على الجوانب العقلية خاصة لدى الطفل المختلفة كما نجد أن مختلف مفكري التربية وخاصة التعليم أن التعزيز في التدريس الخاص بالتعليم له تأثير كبير في التحصيل الدراسي.

***المشاركة**:تعمل المشاركة على تنمية الذكاء والتفكير لدى الطالب وتخلق روح المنافسة بين الطلاب التي تمكنهم من اكتشاف أخطائهم وتصحيحها، تنمية رصيدهم العلمي، وتحسين تحصيلهم الدراسي في آخر المطاف، وبالتالي يكون التلميذ قد اكتسب خبرات ومهارات دراسية جديدة تساعده على التوافق النفسي والمدرسي بدرجة ملائمة له.(يامنةالاسماعلي،62،2011).

***الدوافع**:من وظائف نتائج الاستجابات للدافعية في طبيعتها لها تأثير، فالمعلومات التي تم اكتسابها يمكن أن يصبح ظرفا باعثا للسلوك في الوقت الحاضر، حيث إن لكل طالب دوافع نفسية واجتماعية تدفعه نحو المدرسة أو تمنعه عنها، وهنا يجب الكشف عن هذه الدوافع واستغلالها كمحركات لقدرات الطالب واستغلالها جيدا من طرف مصالح التوجيه وخاصة في التدريس لتحفيز الطلاب على التحصيل الايجابي البناء،كما يمكن أن نجد رؤية أخرى أن الدافعية تتشكل بفعل عوامل خارجية ترجع لعناصر التنشئة الاجتماعية.

***الاستعدادات والميول**:إن العوامل واستعدادات النفسية والجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية هي عوامل مرتبطة ارتباطا وثيقا ببعضها البعض، تعتبر عاملا حاسما في عملية التحصيل، فكلما زاد ميل الطالب إلي نوع من الأنواع الدراسات، أو التخصصات واستعداداته له، كلما زاد تحصيله فيها والعكس صحيح.

***البيئة**:إن العملية التربوية كغيرها من العمليات اجتماعية الأخرى، تدور في بيئة طبيعية واجتماعية خاصة بها، تدور فيها عملية التحصيل العقلي والعلمي فالبيئة بصورة عامة التي يعيشها الطالب

في الأسرة والشارع تلعب دورا لا يستهان به في تقوية وإضعاف التحصيل الدراسي، وذلك تبعا لنوعية تأثير الذي تمارسه عليه.(يامنة الاسماعيلي،64،2011).

3-النظريات المفسرة لأسباب اختلاف التحصيل الدراسي:

- الاتجاه الوظيفي:يرى أنصار النظرية الوظيفية أن مؤسسة التعليم هي من أهم المؤسسات الاجتماعية في بناء المجتمع الحديث فعن طريقها يتم نقل القيم الأخلاقية والثقافية للمجتمع، ويتم فيها تغير الأفراد من حب الذات والأنانية إلى تغليب مصلحة المجتمع والعمل من أجله وهذا ما أكده دور "دوركايم ".

تؤكد النظرية الوظيفية، إن المجتمع يقوم مبدأ التوازن وتحكمه العلاقة الوظيفية بين مؤسساته ونظمه والدرس هي إحدى مؤسسات المجتمع هي أداة وضع المناسب منهم في المكان المناسب.

ويعتبر (دوركايم) من أوائل من أسهموا في توضيح المنظور الوظيفي لعلاقة التعليم بالمجتمع.وترتكز نظريته في أن المدرسة يجب أن تقوم على الوظيفية،ونقل القيم وأخلاق عن طريق عملية التطبيع الاجتماعي، ويري إتباع هذه النظرية.

إن مصدر عدم المساواة في التحصيل الدراسي، يعود إلى اختلاف قدرات الطلاب وطموحاتهم لذلك فالأبحاث التي يعتمد عليها أصحاب هذه النظرية تتركز على أهمية عامل الذكاء، وأهمية تطلعات الطالب ووالديه للتحصيل دراسي متفوق في اختلاف القدرات وكذلك نوعية المدارس، وأهميتها في تشكيل تحصيل الطالب دراسيا، وترى كذلك إن عائلات الطبقات الغنية يربون أبناءهم على قيم وسمات شخصية تؤدي إلى التفوق، هذه القيم والسمات غير متوفرة عند عائلات الطبقات الفقيرة.

- الاتجاه الصراعي:

تتركز نظرية الصراع أو التي تمثل النظرية الماركسية الجديدة أو التجديد الثقافي والاتجاهات النظرية الفوضوية عند (اليش، فريدي)على الطبيعة الأسرية في المجتمع،ويشير التغيير الاجتماعي وترى أن الصراع قوي والديناميكية الرئيسية هي التي تمثل الحياة الاجتماعية،وذلك لأن المجتمعات تتماسك فيما بينها عن طريق الجماعات ذات نفوذ بضرورة التعاون والالتزام. (عبد الرزاق حمايمي،93،2012).

وترى هذه النظرية أن النظام الاجتماعي ينقسم إلى قسمين هما: قسم مسيطر يتمثل في الجماعات المسيطرة، وقسم تابع يتمثل في الجماعات الخاضعة، وعلاقة بين الجماعتين علاقة استغلال هذا ما راءاه كل من (بارولز وجنتر) في كتابهما "التعليم في أمريكا الرأسمالية "حيث رأو أن دور المدرسة الرأسمالية يتمثل في إعداد القوى العامة، تعليم أفراد المجتمع الانضباط ،ب والتزام المادي بالمعتقدات الرأسمالية هذا بإضافة إلى قيام النظام التعليمي، بتبرير شرعية عدم المساواة في العمل بتأكيده إن الحصول على العمل يعتمد على صراع والجدارة في التحصيل الدراسي.

من خلال هذا يتبين أن الاختلاف في التحصيل الدراسي، من جهة نظر الصراعيون الرأسماليون، يعكس واقع صفة المدرسة الامريكية.

وترفض هذه الأخيرة إخفاق طلبة الطبقات الفقيرة نتيجة تخلف ثقافي أو عقلي، ويؤكدون على عدم المساواة بين الطبقات الاجتماعية،تؤدي إلى اختلاف نوعية المدارس،من حيث تكلفة الطالب، ونوعية المدرسين والمناهج.(يامنة الاسماعيلي،67،2011).

4-خصائص التحصيل الدراسي:

يكون التحصيل غالبا أكاديمي، نظري، علمي، يتمحور حول المعارف والمميزات التي تجسدها المواد الدراسية المختلفة،خاصة والتربية المدرسية عامة كالعلوم والرياضيات والجغرافيا،ويتصف التحصيل الدراسي بخصائص منها:

- يمتاز التحصيل الدراسي بأنه محتوى منهاج مادة معينة أو مجموعة مواد لكل واحدة معارف خاصة بها.
- يظهر التحصيل الدراسي عادة عبر الإجابات عن الامتحانات الفصلية الكتابية والشفهية والأدائية.
- التحصيل يعتني بالتحصيل السائد لدى أغلبية التلاميذ العادين داخل الصف وليهتم بالمميزات الخاصة.
- التحصيل الدراسي أسلوب جماعي يقوم على التوظيف على توظيف امتحانات وأساليب ومعايير جماعية موحدة في إطار الأحكام التقويمية.(احمد مزيود،184،2008).

5- أنواع التحصيل الدراسي:

هناك من الباحثين من يقسمه إلى تحصيل دراسي مباشر وتحصيل دراسي بعدي:

***التحصيل الدراسي المباشر:**

هو الذي يستدل عليه بالتقويم التكويني بعد نهاية الدرس،أو الوحدة التعليمية وهو يوفر تغذية راجعة للمعلمين أو التلاميذ فيما يتعلق بمقدار المعرفة والفهم والمهارات المتعلقة بمادة ما، فبعد إجراء اختبار التقويم التكويني، يقوم المعلم بتحليل إجابات المتعلمين على هذه المفردات، وتقام هذه العملية عقب أداء الامتحان مباشرة لأجل فحص أوراق التلاميذ،حساب عدد الإجابات الصحيحة وغير الصحيحة لعرفة الصعوبات التي واجهت المتعلم، على ضوء ذلك يتحدد مستوى التحصيلي للمتعلم، وهذا ما يعرف بالتحصيل الدراسي المباشر.

*** التحصيل الدراسي البعدي (الاحتفاظ):**

لقد اهتم العلماء بمسالة تخزين المعلومات، المرمزة لفترات زمنية متفاوتة تصل أحيانا لعدة سنوات، فقد اهتم العلماء بمسالة تخزين المعلومات والاحتفاظ بها.

والبحوث التجريبية كذلك ربطت بين التذكر والتعلم والحفظ، فالتعلم من حيث نتائجه، هو التعبير عن الأداء،أما الحفظ فيتعلق بأثر التعلم الذي نشا عن وجود إنسان في موقف معين إما التذكر، فلا نلاحظه مباشرة وإنما نقيسه عن طريق الإثارة في الفعل والأداء الذي تعلمتاه.

إلا أن تذكر الأشياء بعد فترة زمنية قصيرة ليس كتذكرها بعد فترة طويلة، وبناء عليه فيعرف التحصيل الدراسي البعدي بأنه اختزان إجابات النموذج في ذاكرة المتعلم عن طريق عمليات الترميز وبخاصة التدوين اللفظي ثم تكرار المعلومات مما يجعل الشخص بها ويستفيد منها فيما بعد.

(مشطر حسين ،2005، 51).

وهناك من يقسمه إلى:

***التحصيل الجيد:** والذي يكون فيها أداء المتعلم مرتفع عن زملائه في نفس المستوى ويكون ذلك باستخدام جميع القدرات، وإمكانيات التي تكفل التلميذ للحصول على أعلى مستوى وتجاوز أداء التحصيلي المرتقب منه.

***التحصيل الدراسي المتوسط:**

تكون درجة التلميذ تمثل نصف إمكانيات التي يمتلكها ويكون أداء متوسط ودرجة الاستفادة من المعلومات متوسطة.

***التحصيل الدراسي المنخفض:**

وهنا يكون أداء التلميذ ضعيف واقل من زملائه وتكون الاستفادة من المقرر ضعيفة،ويكون فشل دراسي.(بن يوسف أمال،112،2008).

6- عوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

- العوامل الجسمية: أن البنية الجسمية السليمة والقوة البدنية تساعد على التحصيل الجيد، لذا ظهر الاهتمام بالرياضة والمطاعم المدرسية، وكذلك نرى أن الجسم الضعيف يؤدي إلى كثرة الأمراض التي تؤدي إلي كثرة الغيابات، وعدم المتابعة الجيدة للدروس مما يؤثر على التحصيل،والسلامة من الإعاقة الحسية أي سلامة الحواس لان ذلك يحول دون ادراك ومتابعة الدروس ،كما أن التحصيل الجيد يقتضي خلو من العاهات كصعوبة النطق، وعيوب الكلام،كذلك التلميذ الذي يعاني من أمراض نفسية نتيجة الشعور بالنقص بعدم التقبل الاجتماعي ،(قنوعه عبداللطيف ،83،2014).

- العوامل العقلية: الذكاء، القدرة على التفكير تساعد على الفهم واستيعاب والتبصر في اكتساب المعلومات وقد يكون أقدر على التصرف على حل المشكلات، كذلك الذاكرة لان التلميذ يحتاج إلى التذكر واسترجاع وقدرة على التخزين، والانتباه والتركيز من اجل التعرف على أشياء وإدراكها.

- العوامل النفسية: إن الصحة النفسية أمر ضروري للتلميذ، ومن العوامل النفسية الدافعية وهي حالة داخلية تعمل على توجيه الفرد والرغبة في الانجاز وتساعد المتعلم، على بذل أقصى جهده ليتحقق

التعلم،القلق من الظواهر التي تؤثر سلبا على التحصيل الذي يعيقه على أداء وظائفه ولا يهتم بما يحصل في الدرس.

ضعف الثقة بالنفس والشعور بالنقص،أو كراهية المادة أو الأستاذ لارتباطهم بموقف مؤلم تؤثر على التحصيل،كذلك الخمول، فالتفاعل مع الدرس ضروري للاستيعاب، وهذا لا يعني أن كثيري الحركة يستطيعون الفهم ولكن يجب التفاعل الجيد مع المدرس يعني لا خمول ولا فرط نشاط.

– العوامل الاجتماعية:

الأسرة:

المستوى الاقتصادي للأسرة: ان الأوضاع الاقتصادية السيئة المتمثلة في الدخل الضعيف، المسكن السيئ،خروج الأم للعمل نتيجة الفقر،تشغيل أطفال (عمر عبد الرحيم ،2003، 67)

عدم قدرة على توفير مستلزمات دراسية وحصص الدعم.

المستوى التعليمي: يعمل الوالدين على تحفيز أبناء وإثراء معارفهم كذلك اختلاف ثقافة الأسر.**الاستقرار الأسري:** التفهم والود بين أفراد أسرة وتوفير جو سليم، خالي من النزاعات والطلاق والتفكك الأسري، يجعل الطفل يشعر بالعجز،مما يقلل من تحصيله،أسلوب التربية المتبع يجب اعتماد على الوسطية في التربية ومعاملة الطفل فلا حماية زائدة او تسلط كذلك التفريق بين الأبناء في المعاملة كلها تؤثر على التحصيل.(قنوعه عبد الطيف،2014، 84).

المجتمع:يتأثر الطفل بالمجتمع الذي يعيشه من أقارب، أصدقاء تأثر على تفكيره سواء بالسلب أو إيجاب، فأصدقاء لهم تأثير كبير على أفكاره وعاداته وميولاتهمن شانهم تحفيزه على الدراسة والاجتهاد والعكس صحيح.

العوامل المدرسية:من هذه العوامل المناخ المدرسي والبيئة التعليمية من جانبها المادي، من مبنى وتجهيزات والبعد عن الضجيج،مخابر، القاعات والجو الاجتماعي هو نسيج علاقات أفراد المجتمع المدرسي،من العوامل كذلك: دور المعلم في التحصيل فلا يقتصر على نقل المعلومة،بل التفاهم مع التلاميذ والتسامح معهم واهتمامه بإنجازهم المدرسي.

كذلك ملائمة المنهاج المدرسي وان يكون مناسب لقدرات التلاميذ فذلك يؤثر على حياة الطالب في عدة نقاط منها،إن يكون الطالب ايجابيا ونشيطا ويقوم بالمهام وأنشطة الصفية،يشجع الطالب علي القيام بالعمل الجماعي والاشتراك مع زملائه والتعاون معهم على انجاز جميع ما يطلب منهم، بهتم هذا المنهاج في تقيم الطلاب من عدة جوانب.

إن في كل مرحلة من مراحل التعليم التي يمر بها الطفل متطلباتها الخاصة والمواد التعليمية التي يتعلم فيها والكتب والمقررات الدراسية التي يجب أن تكون معروفة ومتفقا عليها بين جميع المسؤولين وتخدم مصلحة الطفل والطالب في الدرجة الأولى وتؤدي إلى تطوره وتحقيق الأهداف الموضوعية لكل مرحلة تعليمية،(عبد الرحيم نصرالله، 2004،334)، فيجب أن نتأكد من التنظيم التربوي، وضبط البرنامج التربوي و توفر الكتب،كلها تؤدي لرفع التحصيل الدراسي وأساليب التقويم قد تؤدي إلي الفشل، فهي تقتضى المتأخرين وتسبب الخوف والقلق من طبيعة الاختبارات.(قنوعه عبد الطيف ،2014،85).

7- شروط التحصيل الجيد:

- **حصر انتباه أثناء الحفظ:** يجب علينا توجيه أو التركيز الشعور فيما نود حفظه أو التفكير فيه ولكي نحتفظ بقدرتنا على التركيز ينبغي أن نقي أنفسها من مشتات الانتباه، أو نتخلص منها. ويتطلب هذا أيضا وضوح الغرض منها الانتباه، إن العناية بالإصغاء والملاحظة الدقيقة وغيرهما من عادات الاستذكار يمكن اكتسابها في مراحل النمو الأولى.

- **النشاط الذاتي:**أساس التعلم هو المجهود الذاتي وهذا يتوقف على شدة الدوافع وقوة الميل والتحمل.(حلمي المليجي ،2000،317).

-**الاهتمام:** يتوقف القدرة على حصر الانتباه وكذلك النشاط الذاتي للمتعلم الذي يبذله المتعلم على مدى اهتمامه بما يدرس، إن الحصر الانتباه يستلزم الجهد الإرادي للتغلب على الملل والشرود الذهني ولن تسير هذه بدون توفر اهتمام لدى المتعلم.بل إن الانتباه ما هو إلا اهتمام ناشط. وما لم نبذل اهتماما في بادئ الأمر بما نود الاحتفاظ به في أذهاننا، وأن لم نحصر انتباهنا فيه وتناولناه بالدرس والتحليل حتى تستقر عناصره في تنظيم معين، لما استطعنا الاحتفاظ به كاملا، وبتالي سوف نسترجعه

ناقصا أو محرفا أو مشوها،فما ننساه هو غالبا ما لا نهتم به والشيء الذي لاحظناه في بادئ الأمر خطا سوف نتذكره دائما خطا إن إثارة اهتمام التلميذ وضمان استمرار هذا الاهتمام من الصعوبات المعلم في الصف. ويمكن التغلب على هذه المشكلة لو أن المعلم استغل نشاط التلاميذ الايجابي واهتم بطريقة الاستكشاف والتساؤل أكثر مما يركن إلى التلقين وحشو الاذهان.

– **مبدأ التمايز وتكامل:** إن النشاط العقلي ينتقل من مرحلة انطباع العام إلى مرحلة التحليل وتمايز وظهور التفاصيل، وينتهي بالتكامل ويشير ذلك إلى أن التحصيل الجيد يتطلب إعادة تنظيم الأجزاء وربطها على شكل وحدة متكاملة، وهذا الربط وتنظيم يؤدي إلى وضوح المعنى.

– **فترات الراحة وتنوع المواد:** إن فترة الراحة ضرورية لتثبيت المادة واختيار مادتين مختلفتين في اليوم فكلما زاد التشابه زادت نسبة التداخل في الفهم.

إن الفهم الصحيح هو الأساس في عملية التعلم والتذكر، وهذا بدوره يرتبط بوضوح المعنى وتنظيم وترابط أجزاء المادة،بجدر بالمعلم أن يحرص على تنمية العادات والمهارات الصحيحة،وحسن الإصغاء ودقة الملاحظة لدى التلميذ، وينبغي أن يراقب أخطاء ويصححها قبل أن تصبح عادة.

(حلمي المليجي ،2000،318).

8– الاختبارات التحصلية:

– تعريف الاختبار التحصيلي:

هو إجراء منظم لتحديد مقدار ما تعلمه الطالب.(ملحم،2009،206)

– وهو كذلك مقياس للدرجة التي بها حصّل الفرد أهداف التعليم أو التدريب. (زيدان،1979،313)

وفضلا عن هذه الوظيفة التقويمية النهائية والتعليم، حيث يتلازم الاختبار معهما في مراحل متتابعة،وفي كل مرحلة يحتاج المعلم أي أداة تقويمية تعويضية تساعده في بلورة القرارات التعليمية المناسبة،وهكذا يكون التقويم جزاءا متكاملا من العملية التعليمية بمعنى أنه يساهم في اجادة التخطيط وضبط التنفيذ ثم تقويم الانجاز.(سامي ملحم،2000،ص206).

وفي تعريف أخر **تعرف الاختبارات التحصيلية:** بأنها مقاييس للكشف عن أثر التعلم أو تدريب خاص ويطلق هذا المصطلح على كل صور وأنواع الاختبارات،التي يقوم المعلم بإعدادها من واقع المواد التحصيلية التي درسها الطالب بالفعل.(الكبيسي و ربيع،32،2008)

– أوجه الاختلاف ما بين الاختبارات التحصيلية والاختبارات الأخرى:

تختلف الاختبارات التحصيلية عن غيرها من أنواع الاختبارات وخصوصا اختبارات الذكاء،القدرات والشخصية في العديد من النواحي،ففي حين أن الاختبارات التحصيلية، تقيس ما حصله الطلبة فعلا من مهارات ومعارف بعد إن درس برنامجا معينا،تقيس اختبارات الذكاء مجموعة من العمليات النفسية والأسئلة فيها تختلف إلى حد ما عما قد يكون الطلبة قد حصلوه في البرامج الدراسية على الرغم من وجه الشبه بين بعض أسئلة اختبارات الذكاء واختبارات التحصيل.

أما اختبارات القدرات فإنها تقيس استعدادات الموجودة لدى الفرد، التي تهيئه للنجاح في ميدان معين إذا أعطى تدريب والمران اللازمين لذلك،بينما تقيس اختبارات التحصيل ما حصله الأفراد بعد انتهاء من التدريب والمران،أما اختبارات الشخصية فهي تهدف لقياس سمات شخصية الفرد واتجاهاته أي تقيس التكوين النفسي للفرد الذي تم تكوينه بالفعل،وفق خبرات شعورية ولاشعورية مر بها خلال مراحل حياته المختلفة، وهذه الاختبارات التحصيلية التي تهدف إلى قياس تحصيل برنامج تعليمي أو تدريبي معين. (الكبيسي،2008،33).

– أهداف الاختبارات التحصيلية المدرسية:

يهدف الاختبار التحصيلي المدرسي إلى تحقيق مجموعة من الأمور لعل أهمها ما يلي:

- تحديد مكانة الطالب وسط زملائه بالنسبة لكل مادة بالنسبة لجميع المواد الدراسية مما يفيد في معرفة قدرات الطالب في مختلف المواد.
- التوصل إلى طرق التي تساعد عن الوصول بالتلميذ إلى أفضل أداء ممكن في التحصيل الدراسي.
- اكتشاف الاستعدادات العقلية والمزاجية المختلفة المتوفرة لدى التلميذ وتتبع عملية نموه بجوانبها المختلفة العقلية التحصيلية.

- تحفيز الطلبة على التحصيل الدراسي،كما تساعد المعلم في معرفة مدى استجابة الطلبة لعملية التعليم من عدمه.
- توجيه الطلبة دراسيا بالنسبة لنوع الدراسة والتخصص الملائم لقدراتهم العقلية،وتوجيههم مهنيا بالنسبة للمهن والأعمال.
- معرفة مدى ملائمة المناهج المدرسية لمستويات الطلبة العقلية من عدمه.
- التأكد من توفر الحد الأدنى من الأداء اللازم للقيام بعمل أو نشاط معين.
- إعطاء رتبة معينة من الأفراد، المتقدمين للأعمال والوظائف المختلفة وكذلك المتقدمين للالتحاق بالجامعات،والمعاهد الدراسية ذات الطبيعة التنافسية من حيث القدرات التحصيلية.
- مساعدة الآباء على معرفة مستويات أبناءهم، ومدى نجاحهم أو فشلهم في التعليم المدرسي.(عبد الواحد الكبيسي،2008، 36).

خلاصة الفصل:

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

هذا بالنسبة للجانب النظري وما تناولناه عن التحصيل،وبعد تطرقنا إلى الجانب النظري نحن بصدد عرض الجانب التطبيقي للدراسة الحالة.

الجانب الميداني

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

- تمهيد

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1- عينة الدراسة

2- أدوات القياس المستخدمة

3- الخصائص السيكومترية في أدوات القياس

ثانيا: الدراسة الأساسية

1- منهج الدراسة

2- حدود الدراسة

3- عينة الدراسة الأساسية

4- الأساليب الإحصائية المستخدمة

- خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر الجانب النظري القاعدة الأساسية للدراسة،التي ينطلق منها الباحث والتي تكون له رصيد معرفي كبير يكون المدعم له في الدراسة التطبيقية ،هذه الأخيرة هي الجانب الملموس الذي يزودنا بالمعلومات التي نود الحصول عليها من الواقع ،فمن خلالها يمكن الإجابة على التساؤلات ،هذا من خلال تحويل النتائج الكيفية إلي إحصاءات كمية، سنتطرق في هذا الفصل إلى عرض الدراسة الاستطلاعية، وأدوات القياس المستخدمة ،في الدراسة وخصائصها السيكومترية، إضافة إلى الدراسة الأساسية وجودها وكذا أساليب احصائية المستخدمة لتحليل النتائج .

– أولا الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى بلورة موضوع الدراسة وصياغتها،بصورة أعمق في المستقبل وكذلك ممارسة تطبيق الاختبارات، وتحديد الصعوبات ومحاولة حلها، عند إجراء الدراسة الأساسية وتحديد جوانب القصور في إجراءات تطبيق أدوات جمع بيانات البحث، ويمكن تعديل تعليمات هذه الأدوات في ضوء ما تقتصر عليه الدراسة الاستطلاعية.(منسي محمود عبد الحليم،2003، ص60).

1– عينة الدراسة الاستطلاعية:

شملت الدراسة استطلاعية على 50تلميذ من تلاميذ السنة الرابعة متوسط من عام 2019/2018تم اختبارهم بطريقة عشوائية من متوسطة علي ابن أبي طالب _غرداية

جدول رقم 01:يمثل توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	20	%40
الإناث	30	60%
المجموع	50	100%

يشير الجدول إلى أن نسبة الاناث 60%من أفراد العينة، ويمثل الذكور نسبة 40%من أفراد العينة.

جدول رقم 02:يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير الإعادة.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
غير معيد	47	%94
معيد	3	6%
المجموع	50	100%

يشير الجدول أن نسبة التلاميذ المعيدون هي 6%من أفراد العينة، ونسبة التلاميذ الغير معيدون هي94%من أفراد العينة.

2- أدوات القياس المستخدمة:

2-1- مقياس الخجل:

تم تبنى (حسين الدريني 1998) ويتكون هذا استبيان من (36فقرة)ثلاث بدائل (نعم، أحيانا، لا) ويعطي الأوزان (1.2.3).

3- الخصائص السيكومترية:

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

3-1- صدق الأداة:

صدق الاختبار يقصد به القدرة على قياس السمة أو الظاهرة التي وضع لأجلها،وهو من الخصائص المهمة التي يجب الاهتمام بها عند جراء بحث ما،أن أداة البحث تعتبر صادقة عندما تقيس ما افترض أن تقيسه.(مروان عبد المجيد ابراهيم،2000،ص43).

- الصدق بالمقارنة الطرفية:

ولتأكد من صدق الاستبيان قمنا بحساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية،وفي هذه الطريقة يتم إعطاء الدرجات الكلية لكل الأفراد،ثم ترتيب الدرجات ترتيبا تصاعديا،ونأخذ نسبة 33.33من درجات

الفئة العليا،وكذلك 33.33من درجات الفئة الدنيا،وباستخدام اختبار(ت)كانت النتائج المحصل عليها كما يلي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم 03:يمثل نتائج اختبار (ت) بين متوسطي درجات الفئة العليا والفئة الدنيا على مقياس الخجل.

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية
الفئة العليا	16	133.2000	2.38747	7.558	30
الفئة الدنيا	16	80.0000	15.55635		

- يتضح من الجدولرقم 03 أن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين العليا والدنيا وأن قيمة ت المحسوبة (7.558) أكبر من ت المجدولة (2.75). وهذا ما يدل على صدق الأداة، وإنها صالحة للتطبيق.

- الصدق الذاتي:

هذا النوع من الصدق يقوم على الدرجات التجريبية بعد التخلص من أخطاء المقياس،أو بمعنى آخر الدرجات الحقيقة.(سعد عبد الرحمان ،1998،ص185).

ويعبر عنه بالجذر التربيعي لمعامل الثبات، ويقدر بالجذر التربيعي لمعمل الثبات الفا كرونباخ المقدر ب (0.952)والذي يساوي ناتجه(0.983).

من خلال ما سبق ذكره تبين لنا أن المقياس صادق وهذا يظهر في النتائج المتحصل عليها.

3-2- ثبات الأداة:

الثبات هم أن المقياس يعطي نفس النتائج إذا كررت عملية القياس تحت نفس الظروف،وهو شرط أساسي لاستخدام المقياس (وجيه محمود ،1985،ص51).

– حساب الثبات بالتجزئة النصفية:

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

الجدول رقم 04:يوضح ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية.

معامل الارتباط	قبل التعديل	بعد التعديل	مستوى الدلالة
الخجل	0.885	0.939	دال عند0.01

نلاحظ من خلال الجدول رقم 4 أن قيمة معامل الارتباط بين نصفي الاستبيان يساوي 0.885بعد تعديلها بمعادلة سيبرمان براون بلغت 0.939وهي دالة عند0.01 وهذا ما يجعل استبيان الخجل ثابت.

– حساب الثبات وفق معادلة الفا كرونباخ:

تم حساب الثبات وفق معادلة الفاكرونباخ كما يلي:

الجدول رقم05:يمثل ثبات المقياس عن طريق الفاكرونباخ

الاستبيان	**معامل ثبات الفا كرونباخ**
الخجل	0.952

يتضح من خلال الجدول رقم5 أن قيمة الفاكرونباخ هي 0.952، وهي قيمة عالية وهذا ما يدل على أن مقياس الخجل ثابت.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

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

1- منهج الدراسة:

ونضرا لطبيعة موضوع البحث لابد من اختيار المنهج المناسب الذي نتبعه خلال دراستنا وهذا المنهج هو الطريقة أو السبيل الذي يتبعه الباحث للوصول إلى هدف معين.

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

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

2- حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة فيما يلي:

- **المجال المكاني**:تم إجراء هذه الدراسة بمتوسطة علي ابن أبي طالب غرداية.
- **المجال الزماني**: تم إجراء هذه الدراسة من 3فيفري 2019 إلى 12ماي 2019.
- **المجال البشري**:اعتمد في هذه الدراسة على عينة قوامها 90تلميذ من تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوسطة علي ابن أبي طالب.

3- عينة الدراسة الأساسية:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية والمكونة من 90تلميذ من تلاميذ الستة الرابعة متوسط بمتوسطة علي ابن ابي طالب، يتفرغون حسب الجنس 41ذكور و49 إناث، وعلى حسب الإعادة 15 معيد و75 غير معيد .

الجدول رقم 06:يمثل توزيع أفراد العينة على حسب متغير الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	41	%45.5
اناث	49	54.5%
المجموع	90	100%

يشير الجدول إلى أن نسبة الذكور هي 45.5 %من أفراد العينة، وتمثل الإناث نسبة 54.5 من أفراد العينة.

الجدول رقم07:يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الإعادة.

الإعادة	التكرار	النسبة المئوية
معيد	15	%16.66
غير معيد	75	%83.33
المجموع	90	%100

يتضح من خلال الجدول أن نسبة 83.33%من أفراد العينة هم تلاميذ غير معيدون، أما نسبة التلاميذ المعيدين هي 16.66%.

4- الأساليب احصائية المستخدمة:

تمت المعالجة الإحصائية لنتائج الدراسة باستخدام النظام الإحصائي للعلوم الاجتماعية (spss20)واستخدمن معامل ارتباط بيرسون للبحث على العلاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي.

خلاصة الفصل:

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

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

- تمهيد
1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى
2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية
3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة
4- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة
5- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة
- خلاصة الفصل

تمهيد:

تطرقنا في الفصل السابق لإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة، حيث تعرضنا فيه للمنهج المستخدم، العينة الاستطلاعية، الخصائص السيكومترية، الأداة المستخدمة، وحدود الدراسة والأساليب احصائية المستعملة لتحليل النتائج.

في حين سنتطرق في هذا الفصل لعرض ومناقشة النتائج والتأكد من صحة الفرضيات.

1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على انه توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الخجل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط وبعد التحليل الإحصائي توصنا إلى النتائج الواضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم 08:يوضح العلاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي

	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الخجل والتحصيل الدراسي	0.046-	0.668

من خلال الجدول رقم (8) نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين الخجل والتحصيل الدراسي بلغ (0.046) ومستوى دلالة(0.668) وهذا يدل على عدم تحقق الفرضية القائلة بوجود علاقة ذات دلالة احصائية بين الخجل والتحصيل الدراسي ومنه تدل النتائج على عدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين الخجل والتحصيل الدراسي.

يمكن تفسيرها كما يلي وجود عوامل أخرى لها علاقة بالتحصيل الدراسي غير الخجل مثل الدافعية للانجاز، الميل نحو المادة الدراسية ،استقرار النظام التربوي ،أساليب تدريس الأساتذة ،كما لا ننسى أهم العوامل التي تؤثر على التلميذ في تحصيله منها المحيط الأسري (المنزل الذي يوفر الهدوء والراحة) أساليب التربية والتوجيه الناجحة واهتمام الأولياء بالتحصيل الجيد لأبنائهم.

كما لا ننسى تراجع نسبه الخجل لدى التلاميذ وذالك لدور الفعال للمستشارين وحتى المساعدين التربويين في الإرشاد وتقديم النصح للتلاميذ الذين يعانون من مشاكل نفسية أو مدرسية.

كما أن للتحصيل الدراسي أسباب خاصة تؤثر عليه بشكل واضح منها :الانفجار المعرفي ،ازدياد عدد المتعلمين ، و اختلاف طرق التدريس

2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية على انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الخجل لدى التلاميذ تعزى لمتغير الجنس،وبعد المعالجة الإحصائية تحصنا على النتائج التالية:

الجدول رقم 09: يوضح الفروق بين الجنسين في دراجاتهم في الخجل.

المتغير	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية
ذكور	41	66.87	6.67	1.335_	88
إناث	49	69.30	10.43		

يشير الجدول أن عدد الذكور هو 41 تلميذ والمتوسط الحسابي هو66.87وبانحراف معياري يقدر بـ 6.67. أما فيما يخص الإناث فعددهم 49 تلميذة والمتوسط الحسابي يساوي69.30 وبانحراف معياري يقدر بـ 10.43وقد قدرت ت المحسوبة بـ 1.335، وقيمة ت المجدولة بـ .2.63 أي نقبل الفرضية الصفرية القائلة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الخجل لدى التلاميذ تعزى لمتغير الجنس ونرفض الفرضية القائلة توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الخجل لدى تلاميذ تعزى لمتغير الجنس.

وتتفق هذه النتائج مع النتائج التي توصلت إليها (نسرين القطروس 2013)حول خبرات الإساءة وعلاقتها بالخجل والتي توصلت، أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الخجل بين الذكور وإناث لدى عينة من المراهقين، وكذلك دراسة (إيمان الطائي2005)حول ظاهرة الخجل لدى طلبة كلية التربية الأساسية، وكذلك اتفقت مع دراسة (فاطمة الهبهاب وزميلتها2006) والتي أجمعوا بعدم وجود فروق في الخجل تعزي لا حد الجنسين.

يمكن تفسير عدم وجود فروق في الخجل بين الجنسين نظرا لعدة عوامل: انفتاح الأنثى على العالم الخارجي بسلبياته وايجابياته، تعرض التلاميذ (كلا الجنسين) إلى المعاملة نفسها تقريبا داخل أسرة بصفة خاصة والمؤسسات بصفة عامة، والتي تكون عاملا مساعدا على تخطي الشعور بالخجل وخاصة في مرحلة المراهقة،والتي تؤثر فيها جماعة الرفاق.

وكذلك البيئة المدرسية فهي لا تفرق في المعاملة بين الذكور وإناث في المعاملة ووجودهما في ظروف متشابهة المدارس المختلطة في جميع الأطوار.

3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

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

الجدول رقم 10: يوضح الفروق بين التلاميذ حسب الإعادة في درجاتهم في الخجل.

المتغير	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية
معيد	15	67.46	9.37	3.46_	88
غير معيد	75	68.34	8.92		

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة المتوسطات الحسابية بالنسبة للجنسيين في الخجل والتي بلغت عند المعيدين (67.46) وعند غير المعيدين(68.34) وقيمة ت المحسوبة 3.46 وهي قيمة أكبر من قيمة ت المجدولة المقدرة بـ 2.63، ومنه يمكن قبول فرض البحث توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل لدى التلاميذ تعزى لمتغير الإعادة لصالح التلاميذ غير معيدين.

ونفسر هذه النتيجة لأن التلاميذ الغير معيدين انتقلوا إلى سنة دراسية جديدة، وان هؤلاء التلاميذ في مرحلة المراهقة ،يعانون من تذبذب في الجانب النفسي والانفعالي، وكذا لا ننسى اجتيازهم لامتحان نهاية المرحلة المتوسطة لأول مرة، عكس التلاميذ المعيدين الذين سبق وأن درسوا

واجتازوا هذه المرحلة الحساسة ،والمقلقة بالنسبة لهم،وأصبحت لدبهم خبرة سابقة عن الوضع الدراسي الحالي وعن الدروس والاختبارات، وأجواء اجتياز هذه المرحلة الحساسة،كذلك لا ننسى تلقيهم الدعم النفسي والإرشاد في السنة السابقة، من قبل كل من المستشار والأساتذة والأولياء.

4- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

تنصّ هذه الفرضية على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ تعزي لمتغير الجنس.

الجدول رقم(11): يوضح الفروق بين الجنسين في درجاتهم في التحصيل الدراسي.

المتغير	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية
ذكور	41	12.66	1.54	2.893	88
إناث	49	13.89	2.43		

من خلال الجدول رقم (11) أعلاه نلاحظ أن قيمة المتوسطات الحسابية بالنسبة للجنسين في التحصيل الدراسي بلغت عند الذكور (12.66) وعند الإناث (13.89) وقيمة ت المجدولة بـ2.63، يمكن القول أنه هناك فروقا بين الجنسين في التحصيل الدراسي، وبالتالي يمكن قبول فرضية البحث القائلة بـ: توجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (أوناس حدة2013) ودراسة (منى الحموي2010)، حيث توصل كل منهما إلى أنه توجد فروق في مستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ تعزي لمتغير الجنس لصالح الإناث.

يمكن تفسير ذلك إلى أن تفوق الإناث على الذكور في التحصيل راجع إلى محاولة الفتاة إلى التخلص من القيم الاجتماعية التي لا تدعم موقف المرأة والتخلص من النظرة المحدودة لها وإيمانها أن تفوقها هو الطريق أقصر واضمن لتحقيق ذاتها.

والرغبة في العمل ببعض المناصب الحكومية عليا والتنافس الشديد عليها (www.alroya.com).

وفي ذات السياق نجد دراسة (ميهر بيان 1998mahra bian)والتي اكتشفت إن الإناث أكثر اهتماما بالأنشطة الاجتماعية والأكاديمية في حين يتجه الذكور للأنشطة المهنية.

كما تضيف الأخصائية النفسية منى اليافعي" أن طبيعة تكوين الأنثى وارتباطها المباشر بالمسؤوليات الأسرية يصبحان عاملا قويا في تفوق إناث في التعليم وليس أمامهن فرصة سوى التعليم (خورشيد 2 يوليو 2011مجلة).

5- عرض ومناقشة الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية على انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير الإعادة، وبعد المعالجة الإحصائية تحصنا على النتائج التالية:

الجدول رقم(12): يوضح الفروق بين التلاميذ في درجاتهم في التحصيل الدراسي حسب الإعادة

المتغير	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية
معيد	15	12.88	1.26	1.301	88
غير معيد	75	13.42	2.28		

من خلال الجدول رقم (12)أعلاه نلاحظ أن قيمة المتوسطات الحسابية بالنسبة للجنسين في التحصيل الدراسي بلغت عند المعيدين ((12.88)وعند غير المعيدين (13.42)، وقيمة ت المجدولة بـ2.63. ومنه يمكن قبول الفرضية الصفرية القائلة بـ: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير الإعادة، ورفض فرضية البحث القائلة بـ: توجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير الإعادة.

يمكن تفسيرها أنه ليس بالضرورة أن يكون التلاميذ المعيدين يعانون من نقص في التحصيل أو قلة الذكاء ممكن أن إعادة السنة كانت لأسباب خارج نطاق التحصيل، مثلا رفقاء السوء، الغياب المتكرر، إلا مبالاة، وعدم اهتمام التلميذ بالتحصيل الدراسي، في حين نجد بعض التلاميذ غير المعيدين لديهم تحصيل دراسي متوسط، أو ضعيف وذلك لمحدودية قدراتهم أو يعانون من مشاكل وضغوطات نفسية.

الإستنتاج العام

وبعد التحليل الإحصائي توصلنا إلى ما يلي:

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

- لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الخجل لدى التلاميذ تعزى لمتغير الجنس.

- انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الخجل لدى التلاميذ تعزى لمتغير الإعادة لصالح التلاميذ غير المعيدين.

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

- لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ تعزى لمتغير الإعادة.

ومن خلال هذه الدراسة توصلنا إلى المقترحات التالية:

_ تفعيل دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي داخل المؤسسة، وذلك بالتقرب من التلاميذ ومحاولة استشعار جوانب النقص لديهم المسببة للخجل.

-وضع برامج تهدف إلى تخفيف الضغط النفسي للتلاميذ خلال هذه المرحلة الدراسية الهامة.

-وضع برامج إرشادية من قبل المسؤولين وخاصة المستشارين لخفض الشعور بالخجل لدى التلاميذ.

-إجراء مقابلات مع أولياء الأمور وتوعيتهم بالمراحل النمائية لأبناء خاصة المراحل الحساسة كمرحلة المراهقة واهم التغيرات الحاصلة فيها وكيفية التعامل مع الطفل في هذه المرحلة.

-إجراء حصص إعلامية لتلاميذ لطرق المذاكرة واستغلال وتنظيم الوقت وسبل الناجحة لتحقيق التحصيل الجيد.

- اهتمام الأستاذ بالتلميذ ومساعدته في مواجهة خجله وتشجيعه ودعمه النفسي.

- إجراء مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي للقاء خاص بالمدير والمراقبين والأساتذة وتزويدهم بمعلومات حول كيفية التعامل مع التلاميذ سواء العادين أو الذين يعانون من مشاكل نفسية وذلك للعمل بشكل جماعي لحلها والوصول إلى أعلى المراتب من حيث التحصيل الأكاديمي لتلاميذ المؤسسة.

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

ومن أهم المقترحات البحثية:

– إقامة دراسة مماثلة أي علاقة الخجل بالتحصيل وتطبيقها على تلاميذ المرحلة الابتدائية وذلك لتفادي الوقوع في مشكلات أكبر وتخطيها ومعالجتها منذ المراحل الأولى.

–إجراء دراسات تتناول طرق الوقاية من الخجل.

–إجراء دراسات تشتمل برامج إرشادية علاجية لعلاج التلاميذ الذين يعانون من الخجل.

–عقد ورشات عمل للآباء والأمهات للتعريف ببعض الأساليب التي تسهم في الوقاية من الخجل أو الضغط النفسي الناتج عن اجتيازهم للامتحان نهاية المرحلة المتوسطة.

–إجراء بحوث بمواضيع مشابهة تخدم مجال التربية والتعليم والإستفادة منها.

قائمة المراجع والمصادر

-كتب العربية:

مصادر:

- قران الكريم.

- أحمد المقري، (1996)، **المصباح المترجم**، المكتبة العصرية، بيروت، ط1.

- أحمد راجح، (بدون سنة ولا طبعة)، **أصول علم النفس**، المكتب المصري للنشر والتوزيع، الاسكندرية.

- أمل بكري ونياديا عجوز، (2011)، **علم النفس المدرسي**، المعتز للنشر والتوزيع، الأردن، ط1.

- حامد الزهران، (2005)، **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط4.

- حسين فايد، (2005)، **المشكلات النفسية والاجتماعية (رؤية تفسيرية)**، مؤسسة طيبة لنشر والتوزيع، القاهرة، ط1.

- حسين فايد، (2005)، **علم النفس العام**، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة.

- حلمي المليجي، (2000)، **علم النفس المعاصر**، دار النهضة العربية، بيروت، ط8.

- خولة احمد يحي، (2000)، **اضطرابات السلوكية وانفعالية**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ط1.

- راي كروزير ترجمة معتز سيد عبد الله، (2009)، **الخجل**، عالم المعرفة للنشر والتوزيع، الكويت، ط1.

- ربحي عليان وعثمان غثمان غنيم، (2009)، **مناهج وأساليب البحث العلمي**، دار الصفاء لنشر والتوزيع، عمان، ط1.

- رشاد عبد العزيز، ومديحة والدسوقي، (2013)،**عالم الكتب** للنشر والتوزيع ،القاهرة ،ط1.

- سامي ملحم، (2007)، المشكلات النفسية عند الأطفال، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، ط1.

- سامي ملحم، (2009)، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط4.

- سعد عبد الرحمن، (1998)، **القياس النفسي (النظرية والتطبيق)**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط3.

- شربيني زكريا، (2011)، **المشكلات النفسية عند الأطفال**، دار الفكر العربي، مصر، ط1.

- صالح ابو جادو، (2011)، **علم النفس التربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، ط8.

- عبد الرحمن العيسوى، (2005)، **المشكلات السلوكية في الطفولة والمراهقة**، دار النهضة العربية، لبنان، ط1.

- عبد العزيز معايطة ومحمد الجيغيمان، (2006)، **مشكلات تربوية معاصرة**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1.

- عبد الله أو زعيزع، (2013)، **اضطرابات السلوكية والانفعالية في مرحلة المراهقة**، دار زمزم ناشرون وموزعون، الأردن، ط1.

- عبد المعطي مصطفى، (2011)، **اضطربات النفسية في الطفولة والمراهقة**، مكتبة القاهرة للكتاب، القاهرة، ط1.

- عبد الواحد الكبيسي ومشعاع ربيع، (2008)، **الاختبارات التحصلية المدرسية (اسس بناء وتحليل أسئلتها)**، مكتبة المجتمع العربي للنشر وتوزيع، عمان، ط1.

- علي خليفة،(2001)، **الخجل والتشاؤم وعلاجهما**، المركز العربي للنشر والتوزيع، الاسكندرية.

- عماد الزغلول، (2006)، **الاضطرابات الانفعالية السلوكية لدى الأطفال**، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، الأردن.

- فرج طه، (بدون سنة)، **معجم علم النفس والتحليل النفسي**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، ط1.

- فؤاد أبو حطب ومحمد سيف فهمي، (2003)، **معجم علم النفس والتربية**، مجمع اللغة العربية، مصر العربية، ط1.

- كاملة الفرخ وعبد الجابر تيم، (1999)، **مبادئ التوجيه والإرشاد**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان أردن، ط1.

- كوستي بندلي، (2013)، **الولد الخجول وتربية الثقة بالنفس**، تعاونية النور الارثوذكسية للنشر والتوزيع، بيروت.

- كينيث شور، (2005)، **دليل علمي شامل لترويض المشكلات السلوكية في حجرة الدرس**، مكتبة جرير، ط1.

- مجد الدبن بن يعقوب والفيروزالابادي، (1996)، **قاموس المحيط**، دار الفكر العربي، بيروت.

- محمد الريماوي، (2008)، **علم النفس النمو الطفولة والمراهقة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، ط2.

- محمد زيدان، (1979)، **معجم المصطلحات النفسية والتربوية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، ط1.

- محمد عبد الله، (2000)، **العلاج المعرفي السلوكي أسس وتطبيقات**، دار الرشاد للنشر والتوزيع، القاهرة.

- محمد عبد الرحمن، (2009)، **علم الأمراض النفسية والعقلية**، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط1.

- منسى عبد الحليم، (2003)، **منهج البحث العلمي في المجالات التربوية والنفسية**، دار المعرفة الجامعة الاردن.

- نس شكشك، (2009)، **الأمراض النفسية والعلاج النفسي**، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1.

- نضال برهم، (2005)، **المشكلات الصفية**، مكتبة المجتمع العربي، عمان، ط1.

- نوري القمش وعبد الرحمان معايطة، (2011)، **الاضطرابات السلوكية وانفعالية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1.

- وجيه محمود، (1985)، **بدون طبعة، القدرات العقلية**، دار المعارف للنشر والتوزيع، عمان الاردن.

- يامنة الإسماعيلي، (2001)، **أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي**، دار اليازوري، ط1، الأردن.

_ عبد الرحيم نصر الله، (2003)، **تدنى مستوى التحصيل وانجاز المدرسي**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط1.

_ عمر الخطاب، (2006)، **مقاييس في صعوبات التعلم، مكتبة المجتمع العربي**، الاردن، ط1.

_ محمد عبيدات واخرون، (1999)،**منهجية البحث العلمي**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان الاردن، ط2.

_ مروان إبراهيم، (2000)، **أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية**، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1.

-المصادر الاجنبية:

- Cheek،jim،buss،c13.1981،،the influence of shyneuss on lonclineas in a new cituation، Feramultty and social psychology

- Traub G.S (1983): coirelations of shyness with pepression an vity and acadmic proformunce Journal of psychological Reports.

المذكرات:

- أحمد مزيود،**أثر التعليم التحضيري على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات**،(2009)، ماجستير، جامعة بوزريعة،الجزائر.

- اسراء مجدي يحي امام،**الخجل الاجتماعي وعلاقته ببعض الافكار اللاعقلانية لدى المراهقات**،ماجستير، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

- أميرة مزهر حميد الدليمي،**الخجل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات**،(2011)، ماجستير،جامعة السعودية.

- بابكر الصادق محمد،**مستوى الطموح وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية**،(2018)،ماجستير، جامعة السودان للعلوم وتكنولوجيا.

- بن يوسف أمال،**العلاقة بين استراتجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرها على التحصيل الدراسي**، (2008)، ماجستير، جامعة الجزائر.

- جزاء بن عبيد العصيمي، **بعض المشكلات النفسية الشائعة لدى طلاب مراحل التعليم العام**،(2013)،ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة،السعودية.

- حصة بنت حسن الحارثي، **أثر الأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول**،(2011)،ماجستير، جامعة أم القرى،مكة المكرمة،السعودية.

- حنان بن اسعد خوج، **الخجل وعلاقته بكل من الشعور بالوحدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية**، (2002)،ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

- عبد الرزاق حمايمي، **أثر مهارات الاتصال لدى المدرس على التحصيل الدراسي**، (2008)، ماجستير، جامعة الجزائر 2.

- عبد الله حميد حمدان السهيلي، **الأمن النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب رعاية الايتام**، ماجستير، الرياض.

- عبد ربه علي شعبان،**الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى المعاقين بصريا**،(2010)،ماجستير،كلية التربية الجامعة الإسلامية،غزة.

- قنوعه عبد الطيف، **التفكير المركب وعلاقته بالتحصيل الدراسي**،(2014)،ماجستير، جامعة عمار ثليجي الاغواط، الجزائر.

- مايسة النيال ومدحت عبد الحميد،**الخجل وبعض أبعاد الشخصية دراسة مقارنة في ضوء عوامل الجنس والعمر والثقافة**،(1992)ماجستير، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

- مشطر حسن، **أثر استخدام التغذية الراجعة على التحصيل الدراسي لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم**،(2005)،ماجستير، جامعة باتنة، الجزائر.

- منى الحموي،**التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات دراسة ميدانية**، (2010)، ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق.

- نجاح احمد الدويك، **أساليب المعاملة الو الدية وعلاقتها بالذكاء والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة الطفولة المتأخرة**،(2008)،ماجستير،كلية التربية،الجامعة الإسلامية،غزة.

- نسرين احمد القطروس، **خبرات الإساءة وعلاقتها بالخجل لدى عينة من المراهقين**، (2013)، ماجستير، كلية التربية جامعة الأزهر، غزة.

_ مروان سليمان الددا، **فعالية برنامج مقترح لزيادة الكفاءة الاجتماعية للطلاب الخجولين في مرحلة التعليم الأساسي**، (2011)،ماجستير،كلية التربية الجامعة الإسلامية غزة.

زغينة نوال، **دور الظروف الاجتماعية للأسرة على التحصيل الدراسي للأبناء**، (2008)،دكتوراه، جامعة الحاج لخضر باتنة.

_المجلات:

- إيمان الطائي،(2005)،**دراسة ظاهرة الخجل لدى طلبة كلية التربية الاسلامية**، مجلة كلية التربية الاسلامية، العدد الخامس واربعون.

- رشيد حرفوش، 2يونيو2011 **قاطرة التميز تقوها الاينات**، مجلة الاتحاد، الكويت.

- زمالي محمد وزملائه،(2018)،**استخدام الهاتف الذكي أثناء حصة الأعمال الموجهة وأثره على التحصيل الدراسي**، مجلة العلوم والتقنيات، جامعة العلوم وتكنولوجيا محمد بوضياف، وهران، العدد الرابع.

- شعيلي علي هوشيل والبلوشي ،(2006)،**دراسة تحليلية للعوامل التربوية المؤدية إلى تدنى تحصيل طلبة شهادة الثانوية العامة كما يراها المعلمون**،مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس،العدد الثاني،المجلد الرابع.

الملاحق

جـــــامعة غـــــــــــرداية
كلية العلوم الإنسانسة والإجتماعية
قسم علـــــــــــــــــم النفس
تخصص علـــــــــم النفس المدرسي

إســـــتبان

*أخي التلميذ، أختي التلميذة:

فيما يلي مجموعة من العبارات الرجاء منك أن تقرأها بتمعن وتجيبنا بكل صراحة، لما ينطبق عليك في الخانة المناسبة، علما أنه لاتوجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة واعلم وتأكد بأن وضع علامة × لإجابتك سوف يحاط بأسرية التامة ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

الجنس: ذكر ⬭ **المعدل:** ☐

أنثى ⬭ **السن:** ☐

الإعادة: معيد ⬭

غير معيد ⬭

الرقم	العبـــــــــــــــــــــــــــــــــارات	نعم	أحيانا	لا
1	أتردد عدة مرات قبل أن أسأل المدرس أثناء الحصة.			
2	أحب أن يخرج المدرس بعد انتهاء الحصة فوراً.			
3	أميل إلى مناقشة زملائي في الصف.			
4	أحب أن يُوَجَّه إلي المدرس أسئلة في الصف.			
5	أحب أن أقود زملائي.			
6	أشارك زملائي في الأنشطة المختلفة.			
7	عند زيارة الضيوف لنا في المنزل أفضل الجلوس وحدي في غرفتي.			
8	أتحدث إلى زوارنا في المدرسة.			
9	أنتهز الفرص لتكوين صداقات عديدة.			
10	أبقى مع أصدقائي خارج البيت مدة طويلة.			
11	أرتبك في الإجابة عندما يوجه إلي سؤال ممَن يكبروني سناً.			
12	يحمر وجهي في مواقف المواجهة مع الآخرين.			

13	لا أنظر إلى الشخص الذي يحدثني.			
14	أفضل الصمت إذا جلست في مجموعة من الناس.			
15	أحب مواجهة المشكلات والتغلب عليها.			
16	أكره تناول الطعام في المطاعم العامة لوجود العديد من الناس.			
17	أبحث عن مبرارت تمنعني من حضور الاجتماعات العامة.			
18	تضيع مني إجابة سؤال أعرفها جيداً عند وقوفي أمام المدرس والتلاميذ.			
19	أفقد بعض حقوقي لأني أفضل تجنب مواجهة الآخرين ومناقشته.			
20	أحاول ألا أكون في مرمى بصر المدرس أو قائد الاجتماع.			
21	أتخير المقاعد الخلفية أو الجانبية للجلوس في الصف أو الاجتماعات العامة.			
22	إذا فقدت شيئاً أخجل من سؤال زملائي.			
23	أتردد في الدخول إذا وصلت متأخرً إلى مكان الاجتماع أو الصف.			
24	في طفولتي كنت أحب اللعب بمفردي.			
25	إذا ناديت على زميل لي أثناء وجود الآخرين ولم يرد أكرر النداء بلا تردد.			
26	أدبي الجم (الشديد) يفقدني كثيراً من حقوقي.			
27	أشعر بأنه تنقصني أساليب التعامل الناجحة.			
28	أشعر بالضيق إذا اضطررت للدخول إلى المحلات العامة بمفردي والتعامل مع من فيها.			
29	أتجنب مقابلة مدرسي أو كبار السن الذين يعرفونني في الطريق العام.			
30	أفضل الامتحانات الشفهية عن الكتابية.			
31	يقول الناس عني أني خجول.			
32	(أطرطق أصابعي) في مواقف المواجهة معا لآخرين.			
33	(ابلع ريقي) مرارا في مواقف المواجهة مع الآخرين .			
34	أفضل عدم معرفة أمر ما تجنبا لسؤال المدرس أو القائد عنه.			
35	لا أقدم عملي لمدرسي شخصيا إلا إذا اضطررت لذلك.			
36	أتصبب عرقا إذا طلب مني الحديث أمام المجموعة.			

ملحق الأول: صدق المقارنة الطرفية

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. ErrorMean
VAR00001	1,00	16	54,0000	3,59487	,96077
	2,00	16	77,3571	4,28965	1,14646

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
	j	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	MeanDifference	Std. ErrorDifference	Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	1,327	,260	-15,615	26	,000	-23,35714	1,49581	-26,43182	-20,28247
	Equal variances not assumed			-15,615	25,228	,000	-23,35714	1,49581	-26,43640	-20,27788

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,792	36

الملحق الثاني : التجزئة النصفية

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	20	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	20	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,912
		Nombre d'éléments	21[a]
	Partie 2	Valeur	,909
		Nombre d'éléments	21[b]
	Nombre total d'éléments		42
Corrélation entre les sous-échelles			,885
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,939
	Longueur inégale		,939
Coefficient de Guttman			,939

a. Les éléments sont : VAR00001, VAR00002, VAR00003, VAR00004, VAR00005, VAR00006, VAR00007, VAR00008, VAR00009, VAR00010, VAR00011, VAR00012, VAR00013, VAR00014, VAR00015, VAR00016, VAR00017, VAR00018, VAR00019, VAR00020, VAR00021.

b. Les éléments sont : VAR00022, VAR00023, VAR00024 , VAR00025, VAR00026, VAR00027, VAR00028, VAR00029, VAR00030, VAR00031, VAR00032, VAR00033, VAR00034, VAR00035, VAR00036, VAR00037, VAR00038,

الملحق الثالث: يوضح نتائج ألفا كرونبخ

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	20	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	20	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,952	36

ملحق الارتباط

Corrélations

		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	-,046
	Sig. (bilatérale)		,668
	N	90	90
VAR00002	Corrélation de Pearson	-,046	1
	Sig. (bilatérale)	,668	
	N	90	90

الفروق في التحصيل الدراسي بحسب الجنس والاعادة

Statistiques de groupe

	VAR00003	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
VAR00002	1,00	41	12,6683	1,54746	,24167
	2,00	49	13,8941	2,43602	,34800

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	T	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
VAR00002	Hypothèse de variances égales	9,305	,003	-2,785	88	,007	-1,22579	,44019	-2,10057	-,35100
	Hypothèse de variances inégales			-2,893	82,450	,005	-1,22579	,42369	-2,06857	-,38301

الفروق في الإعادة

Statistiques de groupe

	VAR00004	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
VAR00002	3,00	15	12,8800	1,26497	,32661
	4,00	75	13,4268	2,28990	,26441

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
VAR00002	Hypothèse de variances égales	6,955	,010	-,895	88	,373	-,54680	,61083	-1,76070	,66710
	Hypothèse de variances inégales			-1,301	35,481	,202	-,54680	,42023	-1,39949	,30589

الفروق في الخجل بحسب الجنس والعادة

Statistiques de groupe

	VAR00003	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
VAR00001	1,00	41	66,8780	6,67156	1,04192
	2,00	49	69,3061	10,43872	1,49125

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	T	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
VAR00001	Hypothèse de variances égales	5,571	,020	-1,285	88	,202	-2,42807	1,88918	-6,18242	1,32628
	Hypothèse de variances inégales			-1,335	82,664	,186	-2,42807	1,81918	-6,04657	1,19042

الفروق في الخجل بحسب الاعادة

Statistiques de groupe

	VAR00004	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
VAR00001	3,00	15	67,4667	9,37982	2,42186
	4,00	75	68,3467	8,92990	1,03114

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
VAR00001	Hypothèse de variances égales	,015	,901	-,346	88	,730	-,88000	2,54643	-5,94049	4,18049
	Hypothèse de variances inégales			-,334	19,415	,742	-,88000	2,63223	-6,38136	4,62136