جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قســـم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي

الميدان : علوم اجتماعية

الشعبة: علوم التربيـــة

التخصص: علـــم النفـس التربـــوي

إعداد الطالبتين: فتيحـــة مـش/ يمينـــة مـــلاس

بعنوان:

الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط

(دراســـــة ميدانيـــــة ببعض مقاطعات بمدينـــة- ورقلة -)

المناقشـــة يوم: 2022/06/14

نوقشت أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة:

أ. د/ دبابي بوبكـــر	استاذ المحاضر -أ جامعة قاصدي مرباح -ورقلة	رئيسا
د/ ســلام بوجمعـة	الأستاذ المحاضر-أ جامعة قاصدي مرباح -ورقلة	مشرفاومقررا
د/ طبشـــي بلخيـــر	استاذ المحاضر -أ جامعة قاصدي مرباح –ورقلة	مناقشا

السنـــة الجامعية 2022/2021

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قســـم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي

الميدان : علوم اجتماعية

الشعبة: علوم التربيـــة

التخصص: علـــم النفـس التربـــوي

إعداد الطالبتين: فتيحـــة مـش/ يمينـــة مـلاس

بعنوان:

الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط

(دراســـــة ميدانيـــة ببعض مقاطعات بمدينـــة- ورقلة -)

المناقشـــة يوم: 2022/06/14

نوقشت أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة:

أ.د/ دبابـــي بوبكـر	استاذ المحاضر -أ جامعة قاصدي مرباح –ورقلة	رئيسا
د/ طبشـــي بلخير	الأستاذ المحاضر-أ جامعة قاصدي مرباح –ورقلة	مناقشا
د/ ســلام بوجمعـة	استاذ المحاضر -أ جامعة قاصدي مرباح –ورقلة	مشرفاومقررا

السنـــة الجامعية 2022/2021

شكـــــر وعرفـــــان

أولا وقبل كل شيء نحمد الله عز وجل الذي وفقنا لإتمام هذا العمل، فله الحمد كما ينبغي لجلاله وجهـــه وعظيم سلطانه، ونصلي ونسلم على حبيبنا وقرة أعيننا محمد عليه افضل الصلاة وازكى التسليم .اعترافا بالجميل نتقدم بجزيل الشكر واسمـــى عبارات التقدير والاحترام الى أستاذنا الفاضل الدكتور" **بوجمعـــة سلام**" المشرف على الرسالة الذي منحنا الكثير من توجيهاته السديدة وارشاداته القيمـــة الى غاية الخروج هذا العمل الى النور، فنسأل الله أن يطيل في عمره ويبارك فيه كما لا يفوتني ان نتوجه بجزيل الشكر الى كل أساتذة علم النفس وعلوم التربية الذين قدموا لنا المساعدة التي رسمت لنا الطريق الصحيح

نقول لكل هؤلاء لكم منا وافر الشكـــر وعظيـــم الامتنـــان.

ي مـــلاس ـ ف مـــش

3DLAT.COM

ملخـــص الدراســـة

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، وتم تطبيق أداة لجمع المعطيات المتمثلة في الاستمارة التي وزعـت على عينة قوامها **200** تلميذ وتلميذة في مرحلة التعليم المتوسط .

واعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي لملائمة مع موضوع الدراســة، وبعد معالجة البيانات إحصائيا توصلنا إلى نتائج تشير إلى :

- عدم وجود علاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخجل تبعا لمتغير الجنس (ذكور/ اناث).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخجل تبعا لمتغير المنطقة (ريف/ حضر).
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل تبعا لمتغير الجنس(ذكور/ اناث).
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل تبعا لمتغير المنطقة (ريف /حضر).

summary

The current study aims to know the relationship between shyness and academic achievement among middle school students, and a tool was applied to collect data represented in the form that was distributed to a sample of **200** male and female students in the intermediate education stage.

This study relied on the descriptive correlative method to suit the subject of the study, and after processing the data statistically, we reached results that indicate:

-There is no relationship between shyness and academic study among forth year middle school students.

- there are no satistically significant differences in shyness according the gender variable(males/ females).

- there are no satistically significant differences in shyness according to region variable (rural/ urban).

- there are satistically significant differences in achievements according to gender variable(males/ females).

- there are satistically significant differences in achievements according to the region variable (rural/ urban).

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحـــة
-شكر وعـرفان	ج
ملخص الدراسة	د
-فهرس المحتويات	ه
-فهرس الجداول	ز
-فهرس الأشكال	ح
- مقدمـــــــة	1
الجـــانب النظـــري	
-الفصل الاول: المشكلـــة واعتباراتها	
اولا: مشكلة الدراسة	5
ثانيا: فرضيات الدراسة	5
ثالثا: اهداف الدراسة	5
رابعا: أهمية الدراسة	5
خامسا: التعاريف الاجرائيـــة	6
سادسا: حدود الدراســـة	6
الفصل الثانـــي: الخجـــل	
تمهيـــد	8
اولا: تعريف الخجـــل	8
ثانيا: الخجل وبعض المفاهيم المتداخلة معه	9
ثالثا: أنواع الخجـــل	9
رابـــعا: أعرض الخجل ومظاهره	10
خامســا: أسباب الخجـــل	11
سادســا: النظريات المفســرة للخجـل	11
سابعـــا: طرق الوقاية والعلاج من الخجـــل	12
خلاصـــة الفصـــل	13
الفصل الثالـــث: التحصيـــل الدراســـي	
تمهيـــد	15
اولا: تعريف التحصيل الدراســـي	15
ثانيـــا: أنواع التحصيل الدراسي	16
ثالثا: أهمية التحصيل الدراسي	16
رابعا: أهداف التحصيل الدراسي	16
خامسا: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي	17
سادسا: شروط التحصيل الدراســـي	18
سابعا: قيـــاس التحصيـــل الدراســـي	19
خلاصة	19
الجانب الميداني	
الفصل الرابـــع: الاجراءات المنـهجية للدراسة	
تمهيد	22
اولا: منهج الدراسة	22
ثانيا: مجتمع الدراسة	22

ثالثا: الدراسة الاستطلاعية	23
رابعا: ادوات الدراسة المستخدمة	24
خامسا- الخصائص السيكومترية للمقياس	25
سادسا- الدراســـة الاساسيـــة	29
سابعا- الاساليب الإحصائية المستخدمة	29
خلاصة	30
الفصل الخامــس: عرض وتحليل وتفسير النتائج	
تمهيد	32
- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الاولى	33
-عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثانية	34
-عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثالثة	35
عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الرابعة	37
عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الخامسة	38
خاتمـــة	40
النتائج العامة للدراسة	40
الاقتراحات	41
قائمة المصادر والمراجع	45
الملاحــق	
الملحق(01):الاستبيان	50
الملحق(02): توضيح أسماء الاساتذة المحكمين لمقياس الخجل	51
الملحق(03): بعض نتائج الدراسات الميدانية من خلال SPSS	69

فهـــــرس الجـــداول

رقـــم الجدول	العنوان	الصفحـــة
01	يبين عدد افراد مجتمع الدراســـة	22
02	يبين عدد عينة الدراسة الاستطلاعية	23
03	يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس	23
04	يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المنطقة	24
05	يوضح توزيع الفقرات على ابعاد المقياس	25
06	يوضح تعديلات المحكمين على بعض الابعاد	26
07	يوضح تعديلات المحكمين على بعض البنود والبنود الملغاة	26
08	يوضح نتائج الصدق باستخدام المقارنة الطرفية لمقياس الخجل	27
09	يبين معامل الثبات الفا كرونباخ	28
10	يوضح الثبات بقيمة معامل الارتباط لتجزئة النصفية لمقياس الخجل.	28
11	يمثل البدائل	28
12	يوضح توزيع عينة الدراسة الاساسية حسب متغير الجنس	29
13	يوضح توزيع عينة الدراسة الاساسية حسب متغير المنطقة	29
14	يمثل نتائج متغيرات الدراسة لدراسة العلاقة بين الخجل والتحصيل	32
15	يبين دلالة الفروق لدى افراد عينة الدراسة في الخجل تبعا لمتغير الجنس	33
16	يبين دلالة الفروق لدى افراد عينة الدراسة في الخجل تبعا لمتغير المنطقة	34
18	يوضح دلالة الفروق لدى افراد عينة الدراسة في التحصيل تبعا لمتغير الجنس	36
19	يبين دلالة الفروق لدى افراد عينة الدراسة في التحصيل تبعا لمتغير المنطقة	37

فهـــرس الأشكـــال

الرقـــم	العنوان	الصفحـــة
01	يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس	23
02	يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المنطقة	24

مقدمة

مقدمـــــة:

إن تقدم المجتمعات وتطورها سببها اهتمام العديد من الباحثين والمختصين في المجال التربوي باعتبار أن العملية التربوية محورها المتعلم، مما أدى الى زيادة اهتمام الباحثين في مختلف المجالات التربوية والنفسية لمساعدة المتعلم على استغلال امكانياته وزيادة قدرته على تحسين أدائه الاكاديمي.

فقديما كان هدف العملية التعليمية هو نجاح التلميذ في الاختبارات أم النظرة الحديثة أصبحت تطلع الى ما هو أرقى، فلم يعد هدفها محصورا على التعليم فقط، بل أصبحت تطلع نحو بناء شخصية المتعلم وتنميتها من كافة الجوانب ، بحيث يتجه التلميذ نحو الكمال الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي.

فهناك العديد من المشاكل النفسية والسلوكية التي قد تواجه التلميذ خلال العملية التعليمية بحث تعيق نموه وتطور أدائه الاكاديمي ، ومن بين هذه المشاكل النفسية نذكر مشكل الخجل الذي يمثل موضوعا مهما في تفاعلاتنا الاجتماعية بمختلف صورها، فالطفل الخجول عادة ما يتحاشى الاختلاط بالأخرين، بحيث يشعر بأنه لا فائدة منه وبأنه غير مرغوب فيه.

فنجاح التلميذ أو فشله الدراسي مرتبط بدرجة خجله، إذ تشير نتائج الدراسات الى أن التلاميذ الذين يكون لديهم درجة الخجل قليلة يكون تحصيلهم الدراسي عال، والعكس بالنسبة للتلاميذ الذين يكون لديهم درجة خجلهم كبيرة.

وعلى هذا الاساس جاءت هذه الدراسة تلقي الضوء على ابراز علاقة الخجل بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط ، ومن أجل دراسة هذه الدراسة اعتمدنا على جانبيين اساسيين هما الجانب النظري والاخر الجانب الميدانـــي.

حيث تكون **الجانب النظري** من ثلاثة فصول.

- الفصل الاول: خصص للإطار العام للدراسة، تناولت مشكلة الدراسة وتساؤلاتها، فرضيات الدراسة، اهمية الدراسة، اهداف الدراسة، بالإضافة الى تحديد المفاهيم الاجرائية وحدود الدراسة.
- الفصل الثاني: تناول هذا الفصل متغير الدراسة الاول ألا وهو: مشكل الخجل، حيث تم التطرق الى تعريفه وبعض مفاهيمه المتداخلة معه وانواعه ، اعراضه ومظاهره ، اسبابه، والنظريات المفسرة له، طرق الوقاية والعلاج منه.
- الفصل الثالـــث: تم التطرق في هذا الفصل الى متغير الدراسة الثاني وهو التحصيل الدراسي باستعراض تعريفه وأنواعه، اهميته، اهدافه، والعوامل المؤثرة فيه، شروطه، طرق قياسه .

أما **الجانب الميدانـــي** فقسم الى فصلين.

- الفصل الرابـــع: فيه استعراض الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، بدءا بمنهج الدراسة ومجتمع الدراسة، حيث تطرقنا فيها الى الدراسة الاستطلاعية والدراسة الاساسية مع ذكر الأدوات المستخدمة لجمع البيانات والمتمثل في مقياس الخجل ومقياس التحصيل الدراسي، وفي الخير تطرقنا الى الأساليب الاحصائية للدراسة.
- الفصـــل الخامـــس: تم تخصيص هذا الفصل الى عرض النتائج التي أسفرت عليه الدراسة الحالية، بدءا لبعض النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة والتعليق عليها، ثم تفسير ومناقشة هذه النتائج وصولا الى الاستنتاج العام الذي لخصت فيه الدراسة الميدانية وما توصلت إليه من نتائـــج.

الجانب النظري

الفصل الأول: المشكلة واعتباراتها

1. 1/- مشكلة الدراسة
2. 2/- فرضيـــات الدراسة
3. 3/- أهداف الدراسة
4. 4/- أهمية الدراسة
5. 5/- التعاريف الاجرائية
6. 6/- حدود الدراســة

أولا: مشكـــلة الدراسة:

يمر الانسان في حياته بعدة مراحل ،ومن أهم هذه المراحل هي مرحلة المراهقة التي تعتبر أشد واخطر من المراحل الاخرى كونها تتعرض من خلالها لمشاكل نفسية تحدث للطفل بصورة مستمرة متكررة تستدعي الى عناية خاصة، كما ان الحياة مليئة بمواقف جديدة تتطلب منه قدرة نفسية عالية لمواجهة التحديات والتأقلم مع التغيرات التي تطرأ على البيئة، حيث هناك بعض السمات التي تظهر لدى الطفل المراهق تعد في بداية الامر سمات عادية طبيعية، ولا تشكل عائقا كسمة الخجل التي تعتبر سمة انسانية ولكن اذا ما كان الخجل مستمرا وملازما للطفل بدرجة عالية فإنه حتما يشكل مشكلة في بناء شخصيته وصحته النفسية.

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

كما أكدت دراسة (مزهر 2011) تحت عنوان " الخجل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المعاهد" ،حيث هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن مستوى الشعور بالخجل الاجتماعي لدى طالبات الصف الثالث في معهد اعداد المعلمات، وكذالك معرفة العلاقة بين الخجل الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى طالبات المعهد ، حيث توصلت نتائج الدراسة الى انه توجد علاقة بين الخجل الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى طالبات المعهد واعداد المعلمات.

ومن الناحية التعليمية نجـد هؤلاء الخجولين يعيشون منفردين في غالب الاحيان منطويين يتصفون بالتوتر وفقدان الثقة بالنفس فلا يتفاعلون مع المعلم داخل الصف ولا يستفسرون عن نقطة لم يفهموها في شرح المعلم، وهذا ما يمنعهم من عدم بلوغ اهدافهم وتحقيق توافقهم الشخصي او النفسي، حيث اشارت دراسة **(مباركي 2016)**، تحت عنوان " الخجل وعلاقته بالتوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي" ،حيث هدفت الدراسة الى الكشف عن وجود علاقة بين الحجل والتوافق النفسي عند الطفل المتمدرس في المرحلة الابتدائية او عدم وجودها، وكذلك معرفة الفروق بين الجنسين في الخجل ، وتوصلت من خلال النتائج الى وجود علاقة ارتباطية بين الخجل والتوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي ، واذ يصف بعض المختصين التلميذ الخجول بأنه تلميذ بائس يعاني من عدم القدرة على الأخذ والرد مع اقرانـه في المدرسة والمجتمع، وبذلك يشعر مقارنة مع غيره من التلاميذ بالضعف، فبرغم من رفضه لفكرة تدني تحصيله الدراسي بشكل واعي إلا انه يستبـطن فكرة الخجل بداخله من خلال تناقض تصوراته للواقع الذي يعيش فيه، كما أشارت دراسة**(ابراهيم دودو 2015)** تحت عنوان" الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين"، حيث هدفت هذه الدراسة الى دراسة الخجل والتحصيل الدراسي والعلاقة بينهما، وما مدى تأثيره على المراهقة، وتوصلت من خلال النتائج الى وجود علاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي، بحيث ان التحصيل يتأثر بالخجل بدرجات متفاوتة.

ومما سبق يبين لنا ان الخجل ظاهرة شائعة في المراحل العمرية المختلفة وخاصة مرحلة المراهقة، فهي مشكلة من المشكلات التربوية التي تؤرق الكثير من التلاميذ والمدرسين والأولياء وتحيرهم، فالتلميذ الخجول يعاني في التكيف مما يؤثر على تحصيله وذلك لما يواجهه التلميذ من صعوبة في الاختلاط والتعامل مع الاخرين فضلا عن انعكاس ذلك على تحصيله الدراسي، وعليه فإن الدراسة حاولت لتجيب على **التساؤلات التالية**:

- هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الخجل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخجل لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تبعا لمتغير الجنس (ذكور/ اناث)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخجل لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تبعا لمتغير المنطقة (ريف/ حضر)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تبعا لمتغير الجنس(ذكور/ اناث)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تبعا لمتغير المنطقة (ريف /حضر) ؟

ثانيا/: فرضيـــات الدراســـة:

- توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الخجل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.
- توجد توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخجل لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تبعا لمتغير الجنس (ذكور/ اناث)
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخجل لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تبعا لمتغير المنطقة (ريف/ حضر)
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تبعا لمتغير الجنس(ذكور/ اناث)
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تبعا لمتغير المنطقة (ريف /حضر)

- **ثالثا/: أهـــداف الدراســـة:**

- الكشف عن العلاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسـط.
- معرفـة مدى اختلاف الفروق بين الخجل والتحصيل الدراسي باختلاف الجنس (ذكور/ اناث).
- التعرف على مدى اختلاف الفروق بين الخجل والتحصيل الدراسي باختلاف المنطقة (ريف/حضر).

رابـعا/: أهميـة الدراســـة:

- تتجلى اهمية الدراسة في إمكانية التعرف على الخجل اذا ما كان شديدا او يعيق نمو الشخصية ويحد من تفاعلها الاجتماعي.
- قد يؤدي الخجل الى احد العوامل التي تسبب له ضعف في التحصيل الدراسي.
- قد تسهم هذه الدراسة في التعرف على اسباب الخجل ومؤثراته على التحصيل الدراسي .

خامسا/: التعاريــف الاجرائــية:

الخجـــل: هو حالة عاطفية او انفعالية ، تنطوي على الشعور بالنقص والعيب وعدم الارتياح وعدم الثقة بالأخرين لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط والذي سيتجلى من خلال استجابة التلاميذ على مقياس الخجل وذلك في الموسم الدراسي 2022/2021 بمدينة ورقلة.

التحصيل الدراســي: هو مجموع الدرجات التي يتحصل عليها التلاميذ من خلال معدل الفصل الاول التي يحققها التلاميذ السنة الرابعة متوسط وذلك في الموسم الدراسي 2022/2021 بمدينة ورقلة

سادسا/: حدود الدراســة:

1. الحدود المكانية: اجريت هذه الدراسة على متوسطة ابن حجر العسقلاني و متوسطة صقر محمد ومتوسطة رحماني محمد مبارك بمدينة ورقلة.

2. الحدود الزمانيــة: اجريت هذه الدراسة من 11 ديسمبر الى غاية 19 ماي في السنة الدراسية 2022/2021م.

3. الحدود البشريــة: تمثل مجموعة الدراسة من التلاميذ الرابعة من مرحلة التعليم المتوسط بمدينة ورقلة.

الفصل الثاني: الخجـــل

1. تمهيـــد
2. أولا :تعريف الخجـــل
3. ثانيا: الخجـل وبعض المفاهيم المتداخلة معه
4. ثالثا: أنواع الخجـــــل.
5. رابعا: اعراض الخجل ومظاهره.
6. خامسا: أسباب الخجـــل.
7. سادسا: النظريات المفسـرة للخجـل.
8. سابعا: طرق الوقايــة والعلاج من الخجــل.

1/- تمهيـــــد:

لا يستطيع أي انسان أن يعيش حياته دون أن يتعرض للتوتر في وقت من الأوقات، فكل منا يكون أحيانا قلقا إزاء موقف معين أو مشكلة معينة، وأحيانا يؤدي هذا التوتر الى الشعور بالخجل، وهو عاطفة سلبية مكبوتة تنشأ بسبب خوف الإنسان من موقف معين يسبب له إحراجا أمام الأخرين.

والشخص الخجول عادة لا يميل الى المشاركة في المواقف الاجتماعية وهو يعاني من عدم القدرة على التعامل بسهولة مع الأخرين في المدرسة والمجتمع وهي مشكلة جد معقدة وعويصة، ولها أثر على حياة الفرد خاصة المراهق المتمدرس، وفي هذا الفصل سنتناول التعرف لهذه الظاهرة وأعراضها وأسبابها وطريقة الوقاية والعلاج.

اولا: تعريف الخجـــــل:

تباينت وجهات النظر الخاصة حول مفهوم الخجل نظرا لطبيعته المركبة:

- **فقد عرفــه راي كروزير(1979،121-123):**" بانه يكون مصحوبا بالشعور بالقلق وعدم الارتياح في مواقف اجتماعية معينة مثل الظهور أمام السلطة مع رغبة الخجول في الصمت والانسحاب من المشاركة الاجتماعية".

- **اما الدرينـــي (1981-67) الخجل بأنه** "الميل الى تجنب التفاعل الاجتماعي مع المشاركة في المواقف الاجتماعية بصورة غير مناسبة".

- **ويرى حواشين (1996-154) الخجل بأنه :**"ناتج عن الاستهزاء والسخرية بالطفل مما يجعله يتحاشى الاتصال الاجتماعي ويميل الى الشعور بالخوف والارتباك ".

- **وعرفه البهـــي (1979-293):** "بأنه معدل الحالة الانفعالية التي قد تصاحب الخوف عندما يخشى الفرد الموقف الراهن المحيط به وأنه ينشأ من الشعور المرهف بالذات".

- **اما السمادونـــي (2001-324) يعرف الخجل بأنه"** مجموعة متألقة من الاتجاهات والمشاعر التي تتدخل في قدرة الفرد وتجعله يتأثر انفعاليا بالأخرين والمواقف الاجتماعية".

- **وعرفــه الشربينـــي (2001- 90)"** بأنه يطلق على حالة الخجل الشديد، والطفل الخجول عادة يتحاشى الاخرين، ويتم ترويعه بسهولة ولا يثق بالأخرين، وهو متردد في الإقدام والالتزام، ولا يميل الى المشاركة في المواقف الاجتماعية مفضلا البعد أو الصمت أو الحديث المنخفض وعادة ما يتلجج ويحمر وجهه".

كما نجد ان **تعريف الخجل** انه هو ذلك الشخص المضطرب يسيطر عليه التوتر والقلق والانسحاب في المواقف الاجتماعية ،كل ذلك ينعكس على شخصيته فيفقده الثقة بنفسه ويصبح ضعيف الإرادة والمبادرة وبالتالي يتجنب المواقف الانفعالية.

- من خلال التعاريف السابقة نرى أن الخجل هو حالة انفعالية عاطفية في شخصية الفرد مما يجعله أو يؤذي به الى الانسحاب والانطواء في المواقف الاجتماعية.

ثانيا: الخجل وبعض المفاهيـــم المتداخلة معه.

ذكر عبد المعطي(2001 : 332،333) تلك الفروق على النحو الاتـــي :

❖ **الحيـــاء والخجـــل:** الحياء هو سلوك إرادي يقصد به احترام الطرف الأخر في التفاعل ،اما الخجل فينتاب الفرد بصورة لاإرادية في معظم الظروف التي يحدث فيها.

❖ **الخجل والانطـــواء:** فالشخص الخجول يرغب في الاحتكاك والتفاعل مع غيره ولكنه يشعر بعدم الارتياح، اذا ما فعل ذلك الامر الذي قد يجعله يتفادى الغير في مناسبات معينة.

❖ **الخجـــل وقلق الجمهـــور:** فالخجل مرتبط بالتفاعل بين الاخرين بينما قلق الجمهور مرتبط بالمواقف التي تعتمد على الفرد اكثر، قياسا على ما يحدث خلال الاجتماع بالأخرين من تفاعل مثل القاء خطبة او تمثيل دور في مسرحية.

❖ **الخجـــل والقلق الاجتمـــاعي:** الخجل يختلف عن القلق الاجتماعي ولكن هناك خلاف حول علاقة كل منهما بالأخر حيث يرى بعضهم أن القلق الاجتماعي يشمل الخجل بينما يرى الاخرون ان القلق الاجتماعي أحد عناصر الخجـل.

- نلاحظ من خلال المفاهيم المتداخلة مع الخجل أنها مفاهيم متداخلة في بعض الاحيان إلا انها تختلف في بعض النقاط.

ثالثا: أنـــواع الخجـل:

صنف الشربيني انواع الخجل الى خمسة انواع وهي:

خجـــل مخالطـــة الاخريـــن: يأخذ الخجل في الاعم شكل نفور من الزملاء او الاقارب وامتناع او تجنب الدخول في محاورات او حديث ويتعمد الابتعاد عن أماكن تواجدهم، واحيانا يخالط الطفل اطفالا يشبهونه في الخجل ويكون الحديث بينهم .

خجل الحديـــث: يحبذ الطفل الخجول الالتزام بالصمت وعدم التحدث مع غيره وتقتصر اجاباته على القبول او الرفض او اعلان عدم المعرفة للأمور التي يسأل عنها، ولا ينظر الى من يحدثه وربما يبدي الانشغال عندما يوجه له الكلام، ولا يحسن تنسيق ما يقوله او ربطـه بالرغم من أنه يكون على علم بما يدور ويستطيع الرد ان الغالب عليه هو التلعثم والضعف.

خجـــل الاجتماعات: وهي حالات نادرة يكتفي الطفل بالحديث مع افراد الاسرة وبعض زملائه في الحضانة او المدرسة، ويبتعد عن المشاركة في أي اجتماعات او رحلات او انشطـة رياضيـة.

خجـــل المظـــهـــر: هناك بعض المواقف التي يظهر فيها الخجل لدى بعض الاطفال، كأن يخجل الطفل عندما يرتدي ملابس جديدة، او الاكل في المطاعم العامة أو اكل بعض الاشياء البسيطة في الشارع.

خجـــل التفاعـــل مع الكبـــار: يخجل بعض الاطفال حينما يبدأ حوار بينه وبين المدرسين او مدير المدرسة او عندما يستقبل أصدقاء الوالد او احتفالات النجاح، ويكون تفضيل العزلة والابتعاد عن مواقع هذه المناسبات.(الشربينـــي،2001 : 92).

- حسب رأينا نرى ان الخجل هو نوع من أنواع القلق الاجتماعي لأنه يكسب الطفل من عدم الثقة في نفسه وعدم مشاركته مع أقرانه سواء في المدرسة او خارجها.

رابـــــعا :أعـــراض الخجـل ومظـاهره:

✓ **أعـــراض الخجـــل:** ترى النيال مايسة ان اعراض الخجل تتمثل فيمايلي:

***الاعراض الفيزيولوجية:**

- احمرار الوجـه
- جفاف الحلق
- زيادة خفقان القلب
- زيادة ضغط الدم
- زيادة افراز العرق
- دمـع العينين(أحيانا).

*** الاعراض الاجتمـــاعية:**

- ضعف القدرة على التفاعل او التواصل
- تفضيل الوحدة.
- الرغبة في الهروب
- تحاشي تكوين صدقات جديدة
- تجنب التخاطب بالعين
- الرغبة في الانسحـاب.

*** الاعراض الانفعالية والوجـدانيـة:**

- البكـاء، التوتـر، الخوف.
- ضعف الثقة في النفس.
- ضعف المواجهـة.
- تلعثـم الكلام.
- عد الشعور بالراحة او الاستقرار.

*** الاعـراض المعـرفيـة:**

- قـلة التركيـز.
- تداخل الافكـار
- ضعف قدرة الفهم
- التشتت أثناء الحديث.
- البـطء في المناقشـة.
- إدراك الامور على غير حقيقتهـا.

. وعلية فان جملة تلك الاعراض لا تحدث دفعة واحدة، بل يحدث بعضها وفقا لشدة الموقف وطبيعة نفسه، ودرجـة الخجـل.(النيال ،1999: 22).

✓ **مظـاهر الخجـل:**

إن ظاهر الشخص الخجول نجده ليس لديه القدرة على التفاعل الاجتماعي او الأخـذ والعطـاء مع الزملاء، أو يعاني الشعور بالنقص، حينما ينظر الى غيره او يكون أمامـه، كذألك نجده يتردد كثيرا في الاشتراك في عمل او نشاط ما.

وكذألك من مظاهره، الخجول الظاهري الواضح في تجنب التواصل وارتباط بصداقات بمعنى ان الشخص الخجول يصبح اكثر حساسية من الاشخاص العاديين واكثر عصبية، مما يسهل الاستثارة وكثرة الحركـة والتشاؤم، واحيانا يظهر عدم اللامبالاة او العدوانية لأتفـه الاسباب.(الشربيني،2001: 91/90).

خـامسـا: أسبـاب الخجـل.

توجـد مجموعة من العوامـل التي تؤدي الى الخجـل ومن أهمـها:

أ/- العامـل الجسمـي: كـأن يكون الفرد مصابا بعاهـة وتشوه ،أو يعاني من ضعف وهـزل وهذه تعرضـه للشعور بالنقص وعدم ثقتـه بنفسـه.(فرحة، 2000: 124).

ب/- العامـل النفسـي: حيث تلعب ظروف التربية والتنشئـة الاجتماعية دورا هامـا ومؤثرا اذ تخضع نفس الفرد لصراعات متعارضـة تجعلـه في حالة قلق واضطراب قليل الانتباه وتختلط عليه الحقائق .(مدانات، 1996: 36).

ج/- العـامل الاجتمـاعي: حيث تلعب مرحلة الطفولة دورا هاما في حياة الافراد، فالطفل يتأثر بما يسمعـه من كلام الاقارب والمعارف عن خجله وعجـزه وقصر قامتـه ، فان هذه الاقوال تترسب في

مخيلته وتتحول مع الايام الى ذكريـات، فيرى من خلالها نقص وعجـز في نفسه وقدرته ويؤذي به ذلك الى الانعزال والانطــواء.(نفس المرجع السابق، 1996: 37).

ومن خلال العوامل الرئيسية السابقة يمكن التعرف على أهــم **أسباب الخجل** وهي كالآتي:

1/- الانتقادات والتحكــم التي تضعف ثقة الطفل في نفســه وتشعره بنواحــي النقص لديــه.

2/- مقارنة الطفل بالأطفال الاخريــن وهي وسيلة الاباء لدفــع الأبناء للتقــدم.

3/- نقد الطــفل أمام اخوته وزملائه لأقل هفوة تصدر منه مما يؤدي به الى التراجع.(المخزومي،2004: 47).

4/- عدم الاهتمام الاباء بالأطفال حيث يشعرهم بالدونية والنقــص.

5/- التدليل والحماية الزائدة للأطفال قد تجعلهم سلبيين وخجــولين.

6/- النموذج الأبوي: ان الاباء الخجولين غالبا ما يكون لديهم اطفالا خجولين اذ أن هناك ارتباط بين الخجل الوراثــي والعيش مع نماذج خجولة من الناس.(العزة، 2002: 156/159).

- يمكن ارجاع مشكلة الخجل الى أسباب وعوامل منها المشاكل الاسرية وتفرقة الوالدين بين الابناء، كذلك انتقاد الطفل امام زملائه واخوانه، وكذلك عوامل مدرسية مثل معاملة المعلم بطريقة سلبية للتلميذ والسخرية منه.

ســـادســـا: النظريات المفسرة للخجـــل.

قد تحدثت (النيال وأبو زيد، 1999 : 26-27) عن أهم الاتجـاهات المفسـرة للخجــل وهي كالآتي:

❖ الاتجـــاه التحليــل Analytic perspective:

ويفسر الخجـل على اساس أن الأنـــا مشغول بذاتــه ليأخذ شكل النرجسية والشخص الخجـول من وجهة النظر هذه يتميــز بالعدائيـــة والعدوان.

❖ الاتجـــاه التعـلم الاجتمـــاعي social Learning perspective:

ويؤكـد هذا الاتجاه أن الخجل راجع الى القلق الاجتماعي والذي بدوره يثير أنماطا متباينة من السلوك الإنسحابي على الرغم من أن الانسحاب يعمل على خفض القلق ومن ثم الخجل، إلا انه يمنح فرصة تعلم المهارات الاجتماعية الملائمة.

❖ الاتجـــاه البيئـــي الأســري Environmental perspective:

ويرجع البعض الخجـل الى عوامل بيئية أسريـــة تتمثل فيما يمارسه الوالدان من أساليب معاملة مثل: الحماية الزائدة ،التي قد تنتج عنها اعتماد كلي على الوالديـن كما أن النقد المستمر الموجــه نحو الطفل فقد يؤدي الى نشأة أسلوب التردد وتنمية المخاوف لديـــه.

❖ الاتجـــاه الوراثـــي Genetic perspective:

حيث يعـزى فيه الخجل الى الشق الوراثــي التكوينـــي فيميل بعض الأطفال الى التعرض للضوضاء والرغبــة في الانطــلاق ويميل البعض الى السكون والانفـراد.

يجب على الاسرة أن تقوم بدورها التربوي في تربية الاطفال وخاصة تنمية جميع المهارات لديهم، وخاصة المهارات الشخصية والاجتماعية والأكاديمية لتخرج شخصية متكاملة في جميع جوانب الحياة .

كل ذلك يحدث في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث أن الحاجة الى تكوين علاقات اجتماعية تبدأ في السنة الاولى من حياة الطفل وتنمو الحاجة الاجتماعية وتتطور عاما بعد عام ، وفي مرحلة المراهقة يزداد وعيــه الاجتماعي ويتطور حيث يبدأ بالشعور بالحاجة الى الانتمـــاء.

سابـــعـــا: طرق الوقايـــة والعلاج من الخجـــل.

- **الوقايـــة من الخجـــل:**

حيث يقال أن الوقاية خير من العلاج وتتمثل طرق الوقاية من الخجـل فيما يلي:

✓ أن يوفر الآباء والمربين لأبنائهم مقدارا معقولا من العطـف والمحبـة.
✓ الحـرص على تشجيع الثقـة بالنفـس
✓ أن يكون الطفل كثير الحركـة ونشط في مواجهـة المواقف دون تردد أو ارتباك.
✓ شجـع وكافـئ أن يكون التلاميـذ اجتماعيـون.
✓ أن يعطـي ثقته للأخرين فيبادل معهم المشاعر والتعاطف والود والتعاون.
✓ أن يواجـه الشخص الموقف بنفسـه فلا يركـز تفكيره على ذاتـه.

- وتكون وسيلة للوقايـة من الخجـل هو أن يتطلع الشخص دائما ومرورا بمراحل عمره المختلفة، فيما يتعلق بعلاقته مع الأخرين الى التوافق والاندماج مع المجموعـة التي ينتمي إليها، ويتسـم هذا التوافـق بالصراحـة التامـة وتبادل الآراء بكل جراءة وثقة بالنفس.(سالم الدداء 2008: 78).

- **عـــلاج الخجـــل:**

الأساليب الإرشادية للبعـد عن هذا السلوك النفســي وتتمثل في ما يلي :

في المدرســـة:

1/- التدريب على السلوك التوكيدي وتنمية الثقة بالنفس، حيث يتعلم التلميذ كيفية مواجهة المواقف دونما قلق أو خجـل.

2/- التعزيـز وذلك بالحصول على مكافأة، نتيجة نجاح التلميذ في أي اتصال اجتماعي ناجـح.

3/- التحصين التدريجـي ضد الخجل، وذلك بتعريض الخجولين بصورة متدرجة لمواقف الخجـل حتى يتمكنوا من كف القلق الناتج عن المواقـف الاجتماعية المثيرة للخجـل.

4/- أسلوب اللعـب ،وذلك عن طريق إشراك التلميذ في مجموعات اللعب مع تقديم العون له من بعض الأشخاص المقربين له، في مواجهة مواقف اللعب.

5/- النمذجـة، وذلك بعرض أفلام تمثل مواقف يرى التلميذ خلالها أطفالا يتصرفون بجـرأة أمام الأخرين.(شيفر وميلمان، 1981 : 125).

فـي البيـــت:

بما أن السبب الرئيسي لحدوث الخجل هي الأسـرة، ولهذا فإن التربية الصحيحة هي الاساس لعلاج الخجل وذلك من خلال:

1/- توفير جو هادئ في البيت وتجنب القسوة في المعاملة، والابتعاد عن الخلافات التي تكون بين الوالديـن.

2/- ينبغـي على الأم إخفاء قلقها الزائـد على طفلها، وأن تتيح له الفرصة ليعتمد على نفسـه في مواجهة الحيـاة.

3/- يجـب أن تكون الأسرة نموذجـا اجتماعيا، لأن الاطفال يتعلمون من ملاحظـة سلوكيـات أباءهم وامهاتهم، وممن حوله من أفراد أسرته.

4/- التحـدث مع الطفل عن حياتك عندما كنت خجولا، وكيف أصبحت اجتماعيا .

5/- على الوالديـن مد طفلهما واحترام قدراته وانجازاتـه والذي بدوره يساعد على دعـم ثقتـه.(حسن عبد المعطي، 2001 : 341/339).

خلاصة للفصل الثاني

ومما سبق ذكره يتضح أن الخجــل ظاهرة متفشية في الاوساط التعليمية ونتائجها سلبية ،ولعلاجها فيجب أن تتم دراستها بجدية تامة، فالخجل في الوسط المدرسي لا يمكن إرجاعه الى الفشل الدراسي فقط بل \توجد عوامل اخرى اجتماعية ونفسية تسبب في حدوث هذه الظاهرة ،لذلك يجب التركيز على دور التنشئة الاجتماعية.

الفصل الثالث: التحصيل الدراسي

1/-تمهيـــد
2/- أولا :تعريف التحصيل الدراسي
3/- ثانيا: أنواع التحصيل الدراسي
4/- ثالثا: أهمية التحصيل الدراسي.
5/- رابعا: أهداف التحصيل الدراسي.
6/- خامسا: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.
7/- سادسا: شروط التحصيل الدراســـي.
8/- سابعا: قيـــاس التحصيـــل الدراســـي.

1/- تمهيـــــــد:

يعد التحصيل الدراسي المدخل الرئيسي الذي يمكن من خلاله التعرف على مشكلات رسوب أو إخفاق بعض التلاميذ في المدارس، والذين لا يستطيعوا أن يكونوا مثل أقرانهم من التلاميذ الاخرين في قدرة التعلم واكتساب المعلومات المختلفة، مما يؤدي الى كثرة شكاوى المدرسين والادارة المدرسية والأولياء من هؤلاء التلاميذ لا فائدة ترجى من تعليمهم، والسبب في ذلك يعود الى كونهم غير مدركين للأسباب الحقيقية لهذا الإخفاق او الانخفاض في درجات هؤلاء التلاميذ وبالتالي انخفاض تحصيلهم الدراسي المتواصل والمستمر، والنتيجة النهائية هي الرسوب والبقاء في الفصول نفسها لعدة سنين دون وجود معالجات قطعية وحقيقية للمشكلة وأسبابها ، من هنا جاء اهتمام الباحثين التربويين والاجتماعيين، لدراسته دراسة شاملة من جميع الجوانب للوقوف على حقيقة.

أولا : تعـــريف التحصيـــل الدراســـي

عرفه أبو علام بأنه "هو درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية معينة أو مجال معيــن". (أبو علام، 2000: 305)

ويعرفه عــودة بأنه " عملية إصدار حكم على الشيء او الشخص في ضوء درجــة القياس، وفي ضوء الأهداف المحددة، وفي المعلومات الاخرى التي تم الحصول عليها من مصـــادر متعددة" (عودة، 1998 :96).

ويعرفه فطــيم بأنه" مقدار ما يحصله الطالب من خبرات ومهارات في مادة دراسية أو مجموعة مواد مقدارا بالدرجات التي يحصل عليها نتيجــة الى أداء اختبارات تحصيلية، كما تحدد بالمعدل التراكمــي".(فطيم، 1989: 25).

اما الخليلي فيرى " أن التحصيل هو النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب، ودرجة تقدمه فيها يتوقع منه ان يتعلمه" .(الخليلي، 1996: 26).

ومن خلال ذلك يمكن أن نعرف **التحصيل الدراســي** على أنــه: هو مدى فهم وإستعاب التلميذ للدروس التي يتلقاها في المدرســة، ومدى تمكنــه منها، ويظهر المدى من خلال الدرجــات التي يتحصل عليها في الامتحانات والتي تجرى في أوقات معينــة خلال السنة الدراسيــة، ودرجاته هي التي تعكس تفوقه أو تأخره الدراسي.

- من خلال التعاريف نرى ان التحصيل هو أداء التلميذ واستيعابه من خلال الدروس التي يتلقاها في القسم وتظهر من خلال الدرجات المتحصل عليها في الاختبار.

ثانــيا: أنــواع التحصيــل الدراســي:

يمكن تقسيم التحصيل الدراسي الى ثلاثــة أنواع هي:

أ/- التحصيل الدراسي الجيــد: يكون فيه أداء التلميذ مرتفع عن معدل زملائه في نفس المستوى وفي نفس القسم، ويتم باستخدام جميع القدرات والإمكانيات التي تكفل للتلميذ الحصول على مستوى أعلى للأداء التحصيلي المرتقب منه، بحيث يكون في قمة الانحراف المعياري من الناحية الايجابية، مما يمنحه التفوق على بقية زملائه.

ب/- التحصيـل الدراسي المتوسـط: في هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي يتحل عليها التلميذ تمثل نصف الامكانيات التي يمتلكها، ويكون أداءه متوسط ودرجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة.(بن يوسف، 2008: 114).

ج/- التحصيـل الدراسي الضعيف: هو التقصير الملحوظ عن بلوغ معين من التحصيل الذي تعمل المدرسة من أجله وهذا يعرفه نعيم الرفاعي بالتأخر الدراسي، فالمتعلمون الذي لديهم ضعف في التحصيل

الدراسي هم الدين لا يميلون الى المناقشة، وهم الذين يعانون من حل المشاكل وعملهم ضعيف وبطيء.(نفس المرجع السابق: 119).

إذن فالمتعلم أو التلميذ المتفوق تحصيلا هو الذي يحقق مستوى تحصيل جيد يفوق متوسطات زملائه في نفس العمر، أما بالنسبة لتلاميذ الغير متفوقين تحصيلا فهم الذين لا يتجاوز معدلاتهم زملائهم في نفس العمر العقلي والزمني.(عبد العزيز، 1971: 370).

- ان التحصيل الدراسي لديه انواع وكل نوع يختص بقدرة التلميذ.

ثالثـــا: أهميـــة التحصيـــل الدراســـي:

تتجلى أهمية التحصيل الدراسي في ما يلي:

- بواسطته يعبر التلاميذ عن مدى استيعابهم لما تعلمون من خبرات ومعارف في مادة دراسية مقررة بطريقة علمية منظمـة
- تكمن أهميته في أنه يتم تقرير نتيجة التلميذ وانتقاله من مرحلة الى مرحلة أخرى.(نوفل، 2008: 4).
- يساعد في الحصول على معلومات وصفية تبين مدى ما حصله التلاميذ بطريقة مباشرة في محتوى المادة الدراسية.
- يشجع التحصيل الدراسي من الحاجات النفسية التي يسعى إليها المتعلمون.
- تكمن أهميته في التنبؤ بأهم الموضوعات والمشكلات التي توجد في ميدان التربية والتعليم وعلم النفس.(لعبيدي، 2009: 415/414).
- يعتبر وسيلة يلجأ إليها المعلمون لمعرفة الفروق بين التلاميذ، ذلك من خلال مستوياتهم في التحصيل.
- يعمل التحصيل على الكفاءة العملية التعليمية، وذلك لتحقيق مستوياتهم وأهم النواتج الواضحة لصالح التلاميذ(محمود علام، 2004: 43).
- يبرز مقدار ما يحققه من الأهداف السلوكية المعرفية والوجدانية والسيكو حركية، فكلما كان هذا التحصيل مؤثر في هذا المردود التنموي الشامل عند التلاميذ نحو الأفضل ومساعدتهم على التفاعل مع بيئتهم.(مصباح، 2002: 54).
- التحصيل الدراسي بمثابة المرحلة التي يستطيع فيها المعلم أن يضع قراراته حول طلابه كجماعة في ضوء أدائهم في فترة تعليمية طويلة.(جابر، 1996: 68).

- نرى من خلال التحصيل الدراسي يستطيع المعلم أن يرى بأن طريقة تدريسه فعالة وناجحة ، فهو معيار للقياس مستوى التلاميذ وكذلك باستطاعة التلميذ أن يراعي نقاط القوة والضعف ومحاولة تحسينها.

رابـــعا: أهـــداف التحصيـــل الدراســـي:

يسعى التحصيل الدراسي الى الاهداف التالية:

- الكشف عن المستويات العملية المختلفة من أجل، تصنيف التلاميذ تبعا لمستوياتهم.
- الكشف عن قدرات التلاميذ الخاصة من أجل العمل على رعايتها، حتى يتمكن على واحد منهم من توظيفيها في خدمة نفسية ومجتمعة معا.(برو، 2010: 216).
- الوقوف على المكتسبات القبلية من أجل التشخيص، ومعرفة نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ.
- يعتبر وسيلة يلجأ اليها المعلمون لمعرفة الفروق بين التلاميذ، ذلك من خلال مستوياتهم في التحصيل.(الأشول، 1998: 24).
- تحديد وضعية أداءات كل تلميذ بالنسبة الى ما هو مرغوب فيه.
- الحصول على العلاقات واتخاذ قرارات إدارية مختلفة من هذه القرارات الترفيه، واتخاذ إجراءات تحسيسية وتدريبية.(معمريه، 2007: 104).

خـــامـــسا: العوامـــل المؤثـــرة في التحصيـــل الدراســـي:

1/- العوامـــل النفسيـــة: إن للعوامل النفسية أثر بالغ على تحصيل التلاميذ، والمتمثلة في الاستعدادات المزاجية والدوافع التي يشعر المتعلم بحاجة لإشباعها ،ومن بين العوامل النفسية التي تأثر على التحصيل الدراسي، الشعور بالفشل أو الغرور حيث أن بعض التلاميذ مرور بتجربة فاشلة فإنها تؤدي بهم الى اليأس والكسل ،وبعض التلاميذ الذين مر بخبرات النجاح تؤدي بهم الى الغرور والاستهتار في الدراســة.(عبد المجيد، 2009 :115).

2/- العوامـــل العقليـــة: لها تأثير فعال على التحصيل الدراسي حيث أنه كلما زاد مستوى الذكاء زاد تحصيل المعارف والعكس صحيح وأشار اليه أحمد زكي صالح حيث أكد على أن هناك علاقة بين القدرة على التحصيل والقدرات الفعلية للتلاميذ، ولقد اوضحت معظم الدراسات المختلفة ومن أهمها دراسات بيرت في انجلترا وبوند وتيرما في امريكا أن هناك ارتباطا موجبا بين اختبارات الذكاء والتحصيل الدراسي بالإضافة الى تأثير عامل القدرات الخاصة كالقدرة اللغوية والعددية وعامل ضعف وقوة الذاكرة.(غريب، 1967: 116).

3/- العوامـــل الاقتصادية : من بين العوامـــل التي تأثر على مستوى التحصيل الدراسي للطلاب العامل الاقتصادي ومستوى الأسرة الاقتصادي، يساهم في توفير الاحتياجات المادية للتلاميذ ويجعلهم متفرغين للدراسة وفي حين فقر بعض الاسرة قد يضطر بعضها الى تكليف أولادهم بالعمل في غير أوقات الدراسة مما يؤثر على عدم توفير للاستذكار والمطالعة نتيجة للضغوط.(الشيخ، 2007: 75).

4/- العوامـــل الأســـرية: تؤكد الدراسات أن العلاقة السائدة في الاسرة لها أهمية في عملية بناء شخصية الطفل، وخاصة في سن الدراسة وأن الخلافات الأسرية داخل الأسرة بين الوالدين أثر على شخصية المتعلم ولذلك يؤثر على تحصيله الدراسي.(عبد المجيد، 2009 : 115).

5/- المعـــلم: يعتبر المعلم العنصر الاساسي الذي تقوم عليه العملية التربوية، وهو المسيطر المنهاج الصفي الدراسي، وهو المحرك الأول لدوافع التلاميذ المختلفة والمسؤول عن التشكيل
اتجاهاتهم ورغباتهم ،وذلك عن طريق استعمال الأساليب وطرق التدريس المتنوعـة والتي تعتمد في أساسها على الكلام والإلقاء.(عبد الرحيم،2004 :51).

ســـادســـا: شـــروط التحصيـــل الدراســـي

لتحصيل الدراسي عدة شروط يتميز بها وهي كالاتي:

1/- شـــرط الدافـــع: لحدوث عملية التعلم لابد من وجود الدافع الذي يحرر الكائن نحو النشاط المؤدي الى اشباع الحاجة، وكلما كان الدافع لدى الكائن الحي قويا كان نزع الكائن الحي نحو النشاط المؤدي الى التعلم قويا أيضا والمعروف في تجارب التعلم أيضا أن الجوع كان دافعا ضروريا لحدوث عملية التعلم، فقد ثبت أن اشباع دافع الجوع يؤدي الى شعور الحيوان بالرضا والارتياح، فالثواب والعقاب لهما أثر بالغ في تعديل السلوك وضبطـه لأن الأثر سواء كان طيبا أو ضارا يؤدي الى حدوث تغير في السلوك.(جاسم، 2004: 192).

2/- شـــرط التكـــرار: يؤدي التكرار الى نمو الخبرة وارتقائه بحيث يستطيع الانسان أن يقوم بالأداء المطلوب بطريقة آلية وسريعة، التكرار الآلي الاصم لا فائدة منه لأن فيه ضياع للوقت ويؤدي الى عجز المتعلم عن طريق الارتقاء بمستوى أدائه.(جاسم الناس، 2005: 68).

-أما التكرار المقيد فهو التكرار القائم على أساس الفهم والتركيز والانتباه والملاحظة الدقيقة، ان التكرار وحده لا يكفي لعملية التعلم إذ لابد من أن يكون مقرون بنتيجة المعلم نحو الطريقة الصحيحة والارتقاء المستمر بمستوى الأداء.(العيادي، 2006: 68).

3/- شرط التوجيه والارشاد: ثبت أن التحصيل الذي يقترن بالإرشاد والتوجيه أفضل من التحصيل بدونهما ، حيث أن المحصل يستطيع أن يعي أهمية المراد تحصيله.(عيادة،2014: 67).

4/- شرط التسميع الذاتـــي: وهو محاولة استرجاع المعلومات أثناء الحفظ مما يساعد على تثبيت المعلومات والقدرة على استرجاعها.(الشيخ، 2007: 72).

-وهو عملية يقوم بها الفرد محاولة استرجاع المعلومات أو ما اكتسبه من خبرات ومهارات وذلك أثناء الحفظ وبعده بمدة قصيرة، اذ لهذه العملية فائدة فهي تبين للحافظ مقدار ما تعلمه، وما غاب عنه فيزيده عناية وتكرارا من ناحية، ومن ناحية اخرى تكون حافزا على بذل الجهد والتيقظ للحافظ.(عيسوي، 1997: 109).

5/- الطريقة الكلية والطريقة الجزئية: أثبتت التجارب أن الطريقة الكلية أفضل من الطريقة الجزئية حيث تكون المادة المراد تعلمها سهلة وقصيرة فكلما كان الموضوع المراد تعلمه متسلسلا تسلسلا منطقيا او طبيعيا كلما سهل تعلمه بالطريقة الكلية، كما هو الحال بالنسبة للتعليم فالطالب يأخذ فكرة عامة إجمالية عن الموضوع المراد تعلمه، ثم بعد ذلك يستوعب التفاصيل والأجزاء الصغيرة.(النيال،2002: 111).

- نلاحظ من خلال شروط المذكورة اعلاه أن لكي نحصل على تحصيل جيد يجب أن نراعي مجموعة من الشروط وهي الدافعية والرغبة والتكرار.

سابـــعا: قيـــاس التحصيـــل الدراســـي

ان المدرسة تلجأ الى قياس مدى حدوث التغيرات في جوانب التحصيل الدراسي من خلال الاختبارات التحصيلية التي ترمي أساس الى قياس نتائج التعليم كلها كالقدرة على الفهم والاستيعاب والانتفاع بالمعلومات في حل المشكلات ، وتطبع اثار التعلم في أسلوب تفكير التلميذ واتجاهاته وطريقته في معالجة الأمور وقدرته على النقد البناء والتشخيص واتفاق ما اكتسبه من مهارات وخبرات مفيدة.(خليفة، 1995: 143).

ونظرا لأهمية هذا القياس لجأت المدارس الى استخدام طرق مختلفة في هذا الغرض نذكر فيما يلي: (صالحي: 370):

1/- الاختبارات التقليدية:

أ/- العلامات الدراسية اليومية: يقوم الاستاذ بإلقاء الدرس على تلاميذه داخل القسم، واثناءه يسجل علامات يومية يحصل عليها التلميذ في كل درس، يبنى عليها فيما بعد التقييم.

ب/- الاعمال المنزلية: ويقصد بها الوظائف والبحوث المنزلية، التي يكلف بها التلاميذ ويصححها المعلم فيما بعد، ويظهر لهم مواطن الخطأ ويعمل على توجيههم.

ج/- الاختبارات الشفوية: يقوم المدرس بطرح سؤال أو اكثر على كل تلميذ مباشرة، وتكون الاجابة عليها شفهيا من قبل التلميذ واذا أخطأ ينتقل الى تلميذ اخر، وهذه الاختبارات تساعد التلميذ على ان يكون يقظا.

د/- اختبار المقال والتقارير والمناقشة: وهنا تتاح للتلميذ فرصة لإظهار قدرته على التعبير والتنظيم والتعميم وهي عبارة عن سؤال حر يطرح على جميع التلاميذ وتكون الاجابة تحريرية خلال مدة معينة وتكون الاجابة على شكل مقال أدبي او علمي او فلسفي عند بعض المستويات المتقدمة، وفي هذه الطريقة يعتمد على ما فهمه وحفظه لينشئ الاجابة على شكل مقال، ويمكن للمقال ان يظهر قدرة التلميذ على

اختبار الافكار والحقائق المهمة وقدرته على ربطها والتنسيق بينها وهذا يعكس اثره على عادات استذكار التلاميذ .(الجسماني، 1994: 396).

2/- الاختبارات الحديثة أو المقننة: نذكر منها ما يلي:

أ/- اختبار الخطأ والصواب: من أشهر الاسئلة الموضوعية نظرا لسهولتها، ويكون هذا الاختبار من مجموعة عبارات بعضها صحيحة والبعض الاخر خاطئ، ويشترط أن تكون نصف العبارات خاطئة والنصف الاخر صحيح وأن تكون مختصرة ويتم خلطها مع بعضها دون نظام أو ترتيب، ويختص هذا النوع بقياس الأهداف التربوية الخاصة بمعرفة الاسماء والمصطلحات والقوانين.(نفس المرجع السابق: 403).

ب/- اختبار مـلء الفراغات: يكتب في هذا النوع عبارات ناقصة ويطلب من المتمدرس تكميلها ويستخدم هذا النوع لقياس معرفة المصطلحات والتواريخ والتعريفات وحل المسائل الحسابية.

ج/- اختبار المطابقة أو المقابلة: وهو الاكثر الانواع استعمالا في معرفة معاني الكلمات والتعريفات الاصطلاحية والتعرف على الصفات التاريخية والادبية، وهو عبارة عن قائمين من العبارات القصيرة او الرموز او الارقام، ويطلب من المتمدرس من إلحاق الشبه بشبيهه فيها

وتستخدم أسئلة المقابلة لقياس تحصيل التلاميذ في الحقائق ومعاني الكلمات والتواريخ والأحداث والشخصيات، كما تستخدم في الرسم البياني أو الخرائط، وترمز أجزاء الرسم ويقوم التلميذ بمقابلة الأجزاء بالوظائف وأسمائها.

د/- اختبار الترتيب: في هذا النوع من الاختبارات تعطى جمل متعددة عشوائية، غير مرتبة بطريقة منتظمة ومنطقية، ويطلب من التلميذ بأن يضع رقما متسلسلا أمام جمل وعبارات توضح ترتيبها وبالتالي تكون العبارات والجمل ذات معنى سليم ومفهوم وبناء.(نفس المرجع السابق: 408).

خلاصة الفصل الثالث

من خلال هذا الفصل نستخلص الى أن التحصيل الدراسي لتلميذ هو المرأة الحقيقية للمكتسبات العلمية المقدمة من طرف المعلم بمساعدة عدة عوامل وظروف، والتحصيل الدراسي هو مؤشر على قدرة التلميذ على حل المشكلات التي تعترضه في حياته وتكيف معها

فالتحصيل يمنحه كفاءة تمكنه من تنمية قدراته العقلية والصحية والنفسية للتلميذ.

الجانب الميداني

الفصل الرابـــع: الإجراءات المنـهجية للدراسة الميدانية

تمهيـــد
1/- منهـــج الدراســـــة.
2/- مجتمع الدراسة.
3/-. الدراسة الاستطلاعية.
4/- الخصائص السيكومترية للأداة.
5/- الدراسة الاساسية.
6/- الاساليب الاحصائية المستخدمة.
خلاصة الفصل.

تمهيـــد:

يتضمن هذا الفصل وصفا للطرق والإجراءات التي اتبعت في هذه الدراسة بما في ذلك منهج الدراسة، مجتمعها، أداتها، عينتها، الخطوات التي اتبعت للتأكد من صدق الأداة، وثباتها وكذلك المعالجات الإحصائية التي سيقوم الطالب باستخدامها لاستخراج نتائج الدراسة.

أولا-منهـــج الدراســـة:

بما أن دراستنا تهدف الى الكشف عن العلاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمدينة ورقلة فإن المنهج المناسب لذلك هو **المنهج الوصفي الارتباطي** حيث تهتم الدراسات الارتباطية بالكشف عن العلاقات بين متغيرين او اكثر لمعرفة مدى الارتباط بين هذه المتغيرات والتعبير عنها كميا من خلال معاملات الارتباط بين المتغيرات. (ملحم، 2002: 325).

يعرف **المنهج الوصفي الارتباطي** بأنه أحد أنواع مناهج البحث العلمي ، التي تهتم ببيان العلاقة بين متغيرين او اكثر. كما يهتم بمعرفة نوع هذه العلاقة سواء أكانت سالبة أم موجبة.(نفس المرجع السابق، 327).

ثانيا- مجتمـــع الدراسة:

عرف جودت عزت عطوي عينة الدراسة على "أنها جزء من المجتمع الاصلي يختار الباحث بأساليب مختلفة وبطريقة تمثل المجتمع الاصلي وتحقيق أغراض البحث ".(عطـوي،2006: 85).

يتكون مجتمع الاصلي للدراسة 430 تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الرابعة في مرحلة التعليم المتوسط بمدينة ورقلة موزعة عبر :**جدول رقم(01) يوضح عدد افراد مجتمع الدراسة**

المـــــؤسسة	عدد أفراد مجتمع الدراسة
صقر محمد بحي النصر ورقلة	138
الامام ابن حجر العسقلاني بورقلة	145
رحماني محمد بن مبارك بالبور	147
المجمـــــوع	430

وقد تم اختيار هذه المؤسسات نظرا لوجود بعض التسهيلات من الطاقم الاداري في اجراء الدراسة واختيار العينة.

ثالثا- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية تطبيق مبدئي للأداة على عينة من افراد المجتمع الاصلي للدراسة حيث تم اختيار (30) تلميذ وتلميذة في التعليم المتوسط كعينة **استطلاعية لتحقيق الاهداف التالية**.

- الهدف منها للتأكد من توفر متغيرات الدراسة في مجتمع البحث.
- التأكد من صدق وثبات كل الادوات المستخدمة في الدراسة (الخصائص السيكومترية للأداة)
- التعرف على اهمية الصعوبات التي تعرقل سير الدراسة الأساسية.
- تقدير الزمن المستغرق في تطبيق الاداة .وبالتالي التعرف على الزمن الكلي للدراسة الاساسية اضافة الى التعرف على تطبيق أدوات الدراسة.

وللإشارة فقد تم بعد تحديد عدد عينة الدراسة الاستطلاعية (30) تلميذ وتلميذة ببعض متوسطات مدينة ورقلة، تم تقسيم الاستبيانات الى (15) استبيان وزعت بطريقة عشوائية بمتوسطة للإمام ابن حجر العسقلاني و(15) استبيان وزعت ايضا بطريقة عشوائية بمتوسطة صقر محمد كما هو موضح في الجدول التالي: .

جدول رقم (02) يوضح عدد العينة الاستطلاعية

اسم المؤسسة	عدد العينة	المجموع
متوسطة الامام ابن حجر العسقلاني	15	30
متوسطة صقر محمد	15	

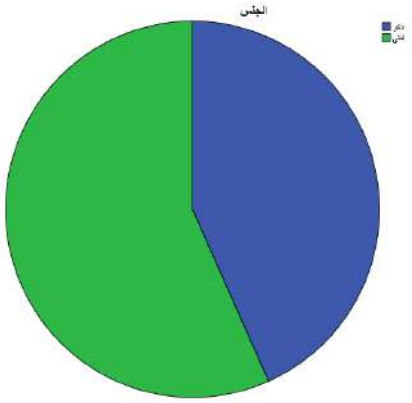
أ-وصف العينة الاستطلاعية:

1- الجنـــس:

الجدول رقم(03) يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس

الجنـــس	التكـــرار	النسبة المئويـــة%
ذكـــر	13	%43
أنثى	17	%57
المجمـــوع	30	%100

الشكل رقم(01) يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس



من خلال الجدول نلاحظ ان عدد الذكور هو 13 بنسبة 43% بينما عدد الاناث كان 17 بنسبة 57% اي ان نسبة الاناث اعلى من نسبة الذكور.

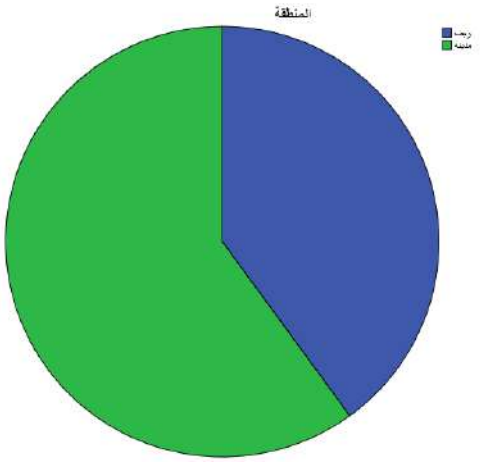
2- المنطقـــة:

الجدول رقم(04) يبين توزيع العينة الاستطلاعية حسب المنطقة

المنطقة	التكرار	النسبة المئوية
ريف	12	%40
حضر	18	%60
المجموع	30	%100

من خلال الجدول نلاحظ ان عدد الافراد الذين يعيشون في الحضر 18 بنسبة 60% اما عدد الافراد الذين يعيشون في الريف 12 بنسبة 40 %

الشكل رقم(02) يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المنطقة



رابعا: أدوات جمـــع البيانات :

أ/- الاستبيـــــان :

يعتبر **الاستبيان** من اهم الطرق البحث وجمع البيانات في العلوم التربية والرياضيات وخاصة في البحوث الوصفية، واعتمدنا في دراستنا على الاستمارة كوسيلة لجمع البيانات، ولقد تبنيناها من **مروان سليمان سالم الددا** التي استخدمها في دراسة ميدانية في الجامعة الاسلامية بغـزة سنة 2008.

ب/- وصـــف الاداة:

يتكون هذا الاستبيان من 34 فقرة تقيس أربعة ابعاد وهي

بعد الخجل الشديد

بعد توتر الخجل ومظاهره

بعد العزلة الاجتماعية

بعد الشخصية الصامتة

ج/- الصورة الاولية للمقياس:

يحتوي مقياس الخجل في صورته الاولية على 34فقرة موزعة على اربعة ابعاد المذكورة سابقا

1/- تحديد الفقرات :

الجدول التالي رقم (05) يوضح توزيع الفقرات على أبعاد المقياس.

الابعاد	البنود	المجموع
بعد الخجل الشديد	1-3-4-5-6-8-9-10-11-12-13-14-16-17-18-19-21-23-24	19
بعد توتر الخجل ومظاهره	7-2-15-26-27-28-	06
بعد العزلة الاجتماعية	30-31-20-22-25-29	06
بعد الشخصية الصامتة والخجولة	32-33-34	03
		34

خامسا: الخصائص السيكومترية للمقياس:

للتعرف على الخصائص السيكومترية لمقياس الخجل قمنا بحساب معاملات الصدق والثبات لكل منهما بهدف التأكد من مدى صلاحيتهما للقياس بهدف استخدامها في الدراسة الاساسية وسيتم عرض ذلك فيمايلي:

- **الصـــدق:**

لقياس صدق هذا المقياس تم الاعتماد على:

1/- صدق المحكمين:

الصدق الظاهري يقصد به ان للمقياس قدرته على قياس ما ينبغي قياسه من خلال النظر إليه وتفحص مدى ملاءمة بنوده لقياس أبعاد المتغير المختلفة، ويقيم الصدق الظاهري عادة عن طريق عرضه على مجموعة من المحكمين أو الخبراء في الموضوع الذين يقررون من وجهة نظرهم، ما إذا كان المقياس المعد يقيس ما أعد لقياسه هذا النوع من الصدق بعد الابسط والاسهل (القحطاني واخرون، 186،2013).

كما قمنا بإعطاء هذه الاستمارة الى الاستاذ المشرف على هذه الدراسة والذي قام ببعض التعديلات وكذلك قدمناها لبعض من الاساتذة المحكمين من تخصص علم النفس وعلم النفس التربوي حيث قمنا بتعديلها من خلال أراء المحكمين

تم عرض مقياس الخجـــل في صورته الاولية المكونة من (34) فقرة على أربعة محكمين من أساتذة علم النفس وعلوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.

وفي ضوء التوجيهات والاقتراحات المقدمة من طرف الاساتذة المحكمين(**الملحق رقم02**) تم اجراء التعديلات عليها من طرف معظمهم (اما تعديل او حذف او اضافة)وقد كانت نتائج التحكيم كما يلي :

جدول رقم (06): يوضح تعديلات المحكمين على بعض الأبعاد

البعـــــد	بعد التعديـــل
الخجل الشديد	مظاهر الخجـــل
توتر الخجل ومظاهره	توتر الخجل
العزلة الاجتماعية	العزلة الاجتماعية

الجدول(07): يوضح تعديلات المحكمين على بعض البنود والبنود الملغاة

البعـــد	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل	الفقرات الملغـــاة
مظاهر الخجل	-أبكي عند شعوري بالخجل -يبقى ذهني غير حاضر عند	- أبكي عند شعوري بالخجل - يبقى ذهني غير حاضر عند شعوري	2- 15- 20- 22

	شعوري بالخجل. -لا أستطيع التعامل مع الاخرين عند شعوري بالخجل. - أدرك الامور خطأ عند شعوري بالخجل. - يزداد افراز العرق عند شعوري بالخجل. - أشعر بعدم قدرتي على بذل مجهود عقلي عند شعوري بالخجل. - تضطرب معدتي عند شعوري بالخجل. - أضع وجهي في الارض عند شعوري بالخجل. - أحس بالضيق عند شعوري بالخجل. - أعجز عن التعبير عن رايي عند شعوري بالخجل. - لا أطيق أن ارى احد امامي عند شعوري بالخجل. - أرى الاشياء على غير حقيقتها عند شعوري بالخجل. - أبلع ريقي كثيرا عند شعوري بالخجل. - تضيع من رأسي الكلمات عند شعوري بالخجل. - تقل ثقتي في نفسي عند شعوري بالخجل. - تضيع من رأسي الافكار عند شعوري بالخجل. - ينخفض صوتي عند شعوري بالخجل. - يقل فهمي لبعض الامور عند شعوري بالخجل.	بالخجل. - يصعب عليا التعامل مع الاخرين عند شعوري بالخجل. أدرك الامور خطأ عند شعوري بالخجل. - يزداد افراز العرق عند شعوري بالخجل -أشعر بعدم قدرتي على بذل مجهود عقلي عند شعوري بالخجل. - -تضطرب معدتي عند شعوري بالخجل.- - أضع وجهي في الارض عند شعوري بالخجل. - أحس بالضيق عند شعوري بالخجل. - أعجز عن التعبير عن رايي عند شعوري بالخجل.- - أعجز ان ارى أحد امامي عند شعوري بالخجل .أرى الاشياء على غير حقيقتها عند شعوري بالخجل. -أبلع ريقي عند شعوري بالخجل. - تضيع من رأسي الكلمات عند شعوري بالخجل. - تقل ثقتي في نفسي عند شعوري بالخجل. - تضيع من رأسي الافكار عند شعوري بالخجل. - ينخفض صوتي عند شعوري بالخجل. - يقل فهمي لبعض الامور عند شعوري بالخجل.	
توتـر الخجـل	- تزداد ضربات قلبي عند شعوري بالخجل. - أشعر بعدم التركيز عند شعوري بالخجل. - أحس بالخوف عند شعوري بالخجل. - يضطرب تفكيري عند شعوري بالخجل. - أحس بالغضب داخلي عند	- - تزداد ضربات قلبي عند شعوري بالخجل. - أشعر بعدم التركيز عند شعوري بالخجل. - أحس بالخوف عند شعوري بالخجل. - يضطرب تفكيري عند شعوري بالخجل. - أحس بالغضب داخلي عند شعوري بالخجل.	-25

	شعوري بالخجل. - ترتعش اطرافي عند شعوري بالخجل. - لا أستطيع ان انظر في عين من امامي عند شعوري بالخجل.	- ترتعش اطرافي عند شعوري بالخجل. - أعجز عن النظر في أعين الناس عند شعوري بالخجل.	
-العزلـة الاجتماعية	-أرغب في أن اكون بمفردي عند شعوري بالخجل. - أشعر برغبة في أن أهرب على الفور عند شعوري بالخجل. - أحس بالتوتر عند شعوري بالخجل. - أفضل الانسحاب من الموقف عند شعوري بالخجل. - ألتزم الصمت عند شعوري بالخجل أتمنى اختفائي من امام الاخرين عند شعوري بالخجل.	- أرغب في أن اكون بمفردي عند شعوري بالخجل. - أشعر برغبة في أن أهرب على الفور عند شعوري بالخجل - أحس بالتوتر عند شعوري بالخجل. - أفضل الانسحاب من الموقف عند شعوري بالخجل. - ألتزم الصمت عند شعوري بالخجل - أتمنى اختفائي من امام الاخرين عند شعوري بالخجل.	-

2/- صدق المقارنة الطرفية:

هذا الاسلوب يعتمد على مقارنة درجات ثلث الاعلى بدرجات الثلث الادنى في الاختبار ،وتتم هذه المقارنة عن طريق حساب الدلالة الاحصائية للفرق بين متوسطيين ، فاذا كانت هناك دلالة احصائية واضحة للفرق بين متوسط الثلث الاعلى ومتوسط الثلث الادنى يمكن القول بان الاختبار صادق (سعد عبد الرحمن، 2008 : 206)

جدول رقم(08) يوضح نتائج الصدق باستخدام المقارنة الطرفية لمقياس الخجل

المؤشرات الاحصائية / الدرجة الكلية للأفراد	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفئة العليا	9	67.22	5.82	13.57	16	دال عند 0.01
الفئة الدنيا	9	37.88	2.84			

نلاحظ من خلال النتائج الموضحة في الجدول نلاحظ ان **المتوسط الحسابي** للفئة العليا يبلغ 97.22 **بانحراف معياري** قدره 5.82 بينما بلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا 37.88 بانحراف معياري قدره 2.84 وبحساب **درجة الحرية** التي قدرت ب 16 و**"ت" المحسوبة** التي بلغت 13.57 وهي دالة عند 0.01 وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج الفئة العليا ونتائج الفئة الدنيا ومنه يمكن القول بأن الاستبيان يتمتع بصدق تمييزي.

ب/- **الثبـــات :** تم حساب ثبات مقياس الخجل بطريقتين:

- ثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ:

وقد تم التحقق من ثبات المقياس، من خلال معامل ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach's) كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم(09): معامل الفا كرونباخ

عدد الفقرات	معامل الفا كرونباخ
32	0.90

تم حساب معامل الثبات الفا كرونباخ للمقياس ككل فوجد أن قيمته تساوي 0.90 وهي قيمة عالية جدا احصائيا ويمكن اعتمادها. تجدر الإشارة إلى أن معامل الثبات ألفا كرونباخ، قيمته تتراوح بين (0-1) وكلما أقترب من الواحد؛ دل على وجود ثبات عال. وكلما اقترب من الصفر؛ دل على عدم وجود ثبات. وان الحد الأدنى المتفق عليه لمعامل ألفا كرونباخ هو 0.70

- طريقة التجزئة النصفية

تم حساب معامل الثبات في هذه الدراسة عن طريق التجزئة النصفية التي تقوم على تقسيم المقياس إلى جزأين, قبل التعديل وبعد التعديل على الجدول التالي:

- الجدول رقم (10) يوضح الثبات بقيمة معامل الارتباط لتجزئة النصفية لمقياس الخجل

المتغير	معامل الارتباط (قبل التعديل)	معامل الارتباط (بعد التعديل)	مستوى الدلالة
الخجل	0,82	0,90	0.01

من خلال الجدول وجد ان نسبة معامل الارتباط قبل التعديل قدرت ب 0.82ونسبة معامل الارتباط بعد التعديل قدرة ب 0.90 وهي دالة عند0.01 وعليه يمكن القول بان الاستبيان يتمتع بالثبات

- تصحيح المقيـــاس:

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

الجدول رقم (11) يمثل البدائل

البدائـــل	الـــوزن
أبدا	1
أحيانا	2
دائما	3

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

2.3. تقديم اداة التحصيل الدراسي:

لحساب التحصيل الدراسي استعملنا محضر نقاط يخص التلاميذ السنة الرابعة متوسط ببعض متوسطات مدينة ورقلة ،متوسطة الامام ابن حجر العسقلاني ، متوسطة صقر محمد ، متوسطة رحماني محمد مبارك ، ولقد تحصلنا على تسهيلات من طرف ادارة المؤسسة

وقد تم حساب مستوى التحصيل الدراسي باختبار(ت)،باستخدام المتوسط الفرضي الذي بلغ عدده 64

سادسا- الدراســـة الاساسيـــة:

بعدما تأكدنا من صدق وثبات اداة القياس المستخدمة في هذه الدراسة توصلنا الى ان الاداة تحتوي على قدر من الصدق والثبات يدل على صلاحيتها وبعد كل هذا تم اختيار العينة الاساسية للدراسة والتي بلغت 200 تلميذ وتلميذة في مرحلة التعليم المتوسط والتي يمكن ان نصف خصائصها فيمايلي:

- **الجنس:**

جدول رقم(12) يوضح توزيع عينة الدراسة الاساسية حسب متغير الجنس:

الجنـــس	العدد	النسبة المئويـة%
ذكـــر	92	%46
أنثى	108	%54

نلاحظ من خلال الجدول ان عدد الذكور بالنسبة لتلاميذ الرابعة متوسط بلغ 92 تلميذ والتي تمثل نسبة 46% ، اما بالنسبة للإناث فقد بلغ عددهن 108 تلميذة والتي تمثل بنسبة 54 % من حجم العينة الاساسية

- **حسب المنطقة:**

جدول رقم (13) يوضح توزيع عينة الدراسة الاساسية حسب متغير المنطقة

المنطقـة	العدد	النسبة المئوية
ريـف	**88**	**%44**
حضـــر	**112**	**%56**

نلاحظ من خلال الجدول ان عدد التلاميذ الذين يعيشون في الريف بلغ 88 تلميذ والتي تمثل نسبة 44% ، اما بالنسبة للتلاميذ الذين يعيشون في الحضر فقد بلغ عددهم 112 تلميذ والتي تمثل بنسبة 56 % من حجم العينة الاساسية

وقد طبقت الدراسة الاساسية في الفترة الممتدة ما بين 15 فيفري الى غاية 5 مارس من خلال الموسم الجامعي 2022/2021 على عينة تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمدينة ورقلة.

سابعا: الاساليب الاحصائية المستخدمـــة:

لمعالجة البيانات المتحصل عليها من خلال تطبيق الدراسة الاساسية تم الاعتماد الاساليب الاحصائية التالية:

- المتوسط الحسابي
- الانحراف المعياري
- معامل الارتباط بيرسون بين متغيرين.
- اختبار الفروق "ت"

وقد تمت المعالجة الاحصائية باستعمال برنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss).

خلاصـــة:

تم عرض اجراءات المنهجية للدراسة من خلال تحديد منهجها ووصف عينتها وكيفية اختيارها ووصف شامل للأدوات المستخدمة في جمع بياناتها ، وقد استخدمت عدة طرق احصائية للتأكد من صدقها وثباتها، ثم تم التطرق الى الاساليب الاحصائية المستخدمة، استعداد لمعالجة بيانات الدراسة في فصل عرض وتحليل وتفسير النتائج.

الفصل الخامس: عـــرض وتحليل وتفسير النتائـــج

تمهيـــد

- عرض وتحليل وتفسير نتيجة الفرضية الاولى.
- عرض وتحليل وتفسير نتيجة الفرضية الثانية.
- عرض وتحليل وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة.
- عرض وتحليل وتفسير نتيجة الفرضية الرابعة.
- عرض وتحليل وتفسير نتيجة الفرضية الخامسة.

تمهيـــــد:

يتضمن هذا الفصل عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة الحالية في ضوء الفرضيات التي تم طرحها، وهذا من خلال ما توصلنا إليه من نتائج بعد المعالجة الإحصائية للبيانات على عينة قوامها (200) تلميذ في الطور المتوسط بمدينة بورقلة، فقد اهتمت الدراسة الحالية بمحاولة معرفة العلاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي ، وكذا محاولة معرفة دلالة الفروق في درجات الخجل والتحصيل الدراسي باختلاف (الجنس والمنطقة)

1 ــ عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الاولى :

تنص الفرضية الاولى على وجود علاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي في المؤسسة محل الدراسة

جدول رقم (14) يمثل متغيرات الدراسة لدراسة العلاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي

متغيرات الدراسة	العينة عدد افراد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الخجل	200	0.06	غير دالة0.05
التحصيل			

نلاحظ من خلال الجدول ان قيمة معامل الارتباط برسون قدر ب(0.06) وعليه هي غير دالة عند مستوى دلالة (0.05) يدل على عدم وجود علاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط ، ومنه نرفض فرضية البحث ونستبدلها بالفرضة البديل التي تنص على عدم وجود علاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي في المؤسسة محل الدراسة

وذلك يعزى الى ان الخجل حالة انفعالية تعمل البيئة على تعزيزها او تعديلها ، فالطفل في البيت ومما يتعرض إليه من مشكلات أسرية قد يؤدي الى تدهور حالته النفسية وتدنيه في التحصيل، وهذا يعني أنه لا يمكننا ان نرجع الامر دائما ان كل خجل يتبعه انخفاض في التحصيل الدراسي بل هناك عوامل اخرى تتدخل فيه

ويمكن كذلك تفسير هذه النتيجة بأن المستوى الدراسي لا يتأثر فقط بالخجل فالمستوى الدراسي المنخفض للتلميذ يمكن تفسيره بالعديد من الأسباب الأخرى وعلى رأسها انشغال أغلب التلاميذ في هذا السن باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي المختلفة على رأسها الفيسبوك والانستغرام واليوتيوب وكل هذه المواقع تتميز بأنها ذات جاذبية عالية للمراهق الذي يعطيها كامل وقته بدون شعور منه بسبب الإدمان عليها مما يؤثر على تحصيله الدراسي بصفة مباشرة وبطريقة سلبية طبعا.

وقد جاءت نتيجة الفرضية الأولى **متوافقة** مع الدراسات التالية:

د- دراسة فاطمة الهبهاب وآخرون: (2005):

- هدفت إلى دراسة الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي، وكذلك التعرف على دور الجامعة في تخفيف الخجل، واقتصر البحث على طلبة أقسام العلوم الإنسانية (علم النفس، علم الاجتماع، علوم التربية) بكلية الآداب جامعة 7 أكتوبر للعام الدراسي 2005/ 2006. وتوصلت نتائج الدراسة أنه لا توجد علاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي لدي طلبة العلوم السلوكية بكلية الآداب بمصراته .(الهبهاب وآخرون، 2005).

- **دراسة أدم صديق ابراهيم واحمد محمد حسن** ،تحت عنوان" الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية جامعة السودان سنة2017، حيث هدفت هذه الدراسة الى التعرف على الخجل لطلبة كلية التربية بالنسبة للتحصيل الدراسي، وتوصلت الى النتائج التالية: الى انه لا توجد علاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي في وسط طلاب كلية التربية ، وهذا راجع الى وجود مناشط اخرى ثقافية وادبية التي يشارك فيها الطلاب التي يعمل على انخفاض مستوى الخجل وعدم تأثيره على التحصيل.

بينما **اختلفت** نتيجة هذه الفرضية مع الدراسات التالية:

- **دراسة شقير (1990): تأثير الخجل الاجتماعي على الأداء داخل الصف الدراسي للطلاب المعلمين.**

استهدفت هذه الدراسة على التعرف على بعض عوامل الشخصية التي تؤثر على أداء الطالب المعلم أثناء موقف التربية العملية داخل حجرة الصف ومن هذه العوامل الخجل ، الغرفة الدراسية ، الجنس) اعتمد الباحثان على مقياس الخجل الاجتماعي ، إذ شملت عينة الدراسة على (400) طالب وطالبة بكلية التربية في المملكة العربية السعودية ، وأسفرت نتائج الدراسة على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب على مقياس الخجل الاجتماعي ودرجاتهم في التربية العملية

2 ــ عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على ما يلي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخجل لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تعزى لمتغير الجنس وبعد تحليل نتائج هذه الفرضية إحصائيا باستخدام اختبار(ت) لتقدير الفروق بين متوسط الجنس تم عرضها في الجدول التالي:

الجدول رقم (15): يوضح دلالة الفروق لدى أفراد عينة الدراسة في الخجل لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط تبعا لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t المحسوبة	Sig	مستوى الدلالة
الخجل	**ذكور**	92	43.14	14.58	198	0.87	0.38	0.05
	اناث	108	41.23	16.08				

يبين الجدول **رقم (15)** أن **المتوسط الحسابي** لفئة **الذكور** بلغ (43.14) **بانحراف معياري** قدره (14.58).

بينما بلغ **المتوسط الحسابي** لفئة **الاناث** (41.23) **وانحراف معياري** قدره (16.08)، بينما بلغت **قيمة (ت)** المحسوبة (0.87) عند **درجة الحرية** (198)، كما يلاحظ أن قيمة **(sig)** قدرت بـ(0.38). وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، مما يدل على عدم تحقق الفرضية، وعليه نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرض الصفري الذي ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في **الخجل** لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس(ذكر/ انثى).

يمكن تفسير هذه النتيجة إلى كون أفراد العينة من كلا الجنسين أعمارهم متقاربة ويمرون بنفس الظروف وهي مرحلة الطفولة المتوسطة (المراهقة) والتي تتميز بالعديد من الخصائص المؤثرة على هذه الفئة من جميع النواحي (الجسمية، النفسية، الصحية، الاجتماعية ،الأسرية) وبالتالي فمشكلاتهم متقاربة ويخضعون

لنفس الظروف والضغوط الاجتماعية وبالتالي يتميزون بمستوى متقارب من ناحية التحصيل الدراسي وكذا مستوى الخجل لديهم.

اتفقت نتيجة هذه الفرضية مع الدراسات التالية:

- دراسة تيسير حامد محمد خير الله (1999): الخجل والمجاراة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة الخرطوم

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر الخجل على التحصيل الدراسي، ومسايرة الآخرين والتعايش وفق متطلبات الحياة اليومية، وتحقيق الحاجات النفسية، ومدى تأثيره على متغير الجنس، وأي الجنسين يعاني المشكلة بصورة واضحة وافترضت الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين الخجل والمجاراة، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين الخجل والتحصيل الدراسي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في الخجل حسب متغير الجنس لصالح الطلاب. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والطرق الإحصائية وعينة تمثل (184) طالب وطالبة من كلية التربية جامعة الخرطوم. وتوصلت الدراسة أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في مستوى الخجل . (تيسير، 1999).

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

استهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الخجل والتوافق الاجتماعي لدى مجموعتي من طلاب الجامعة السعودية البالغ عددهم (320) طالب وطالبة و(400) طالب وطالبة من الجامعة الكويتية وكذلك استهدفت الدراسة الى فحص الفروق بين الجنسين في كل من الخجل والتوافق واستخدم الباحثان مقياس الخجل الاجتماعي والتوافق الاجتماعي واسفرت نتائج الدراسة بانه لا توجد فروق بين الجنسين في الخجل.

- **دراسة محمد لعريبي مع دراستنا تحت عنوان «دور حصة التربية البدنية في التقليل من الخجل لدى تلميذ الطور الابتدائي " سنة 2019**، حيث هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن دور التربية البدنية في التقليل من الخجل لدى تلاميذ الابتدائي وتمثلت عينة الدراسة من90 تلميذ وتوصلت الى النتائج التالية على انه لا توجد فروق في الخجل بين الاناث والذكور الممارسين لحصة التربية البدنية .

واختلفت هذه النتيجة مع الدراسة التالية:

- دراسة شقير (1990): تأثير الخجل الاجتماعي على الأداء داخل الصف الدراسي للطلاب المعلمين.

استهدفت هذه الدراسة على التعرف على بعض عوامل الشخصية التي تؤثر على أداء الطالب المعلم أثناء موقف التربية العملية داخل حجرة الصف ومن هذه العوامل (الخجل ، الغرفة الدراسية ، الجنس) اعتمد الباحثان على مقياس الخجل الاجتماعي ، اذ شملت عينة الدراسة على (400) طالب وطالبة بكلية التربية في المملكة العربية السعودية ، وأسفرت نتائج الدراسة على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب على مقياس الخجل الاجتماعي ودرجاتهم في التربية العملية ولصالح الإناث.

3 ــ عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على ما يلي :

ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخجل لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المنطقة

وبعد تحليل نتائج هذه الفرضية إحصائيا باستخدام اختبار(ت) لتقدير الفروق بين متوسط المنطقة تم عرضها في الجدول التالي:

الجدول رقم (16): يوضح دلالة الفروق لدى أفراد عينة الدراسة في الخجل تبعا لمتغير المنطقة

المتغير	المنطقة	العدد	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	درجة الحرية	t المحسوبة	قيمة Sig	مستوى الدلالة
الخجل	ريف	88	42.23	15.12	198	0.10	0.91	0.05
	حضر	12	42.00	15.68				

يبين الجدول رقم (**16**) أن **المتوسط الحسابي** لفئة **الريف.** بلغ (42.23) **بانحراف معياري** قدره (15.12)،
بينما بلغ **المتوسط الحسابي** لفئة **الحضر**(42.00) **وانحراف معياري** قدره (15.68)، بينما بلغت **قيمة (ت)** المحسوبة (0.10) عند **درجة الحرية** (198)، كما يلاحظ أن قيمة (**sig**) قدرت بـ(0.91). وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، مما يدل على عدم تحقق الفرضية، وعليه نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرض الصفري الذي ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخجل لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المنطقة

نلاحظ من خلال النتائج المبينة في الجدول انه لا توجد فروق في الخجل لدى افراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المنطقة ريف/حضر أي ان الخجل شعور فطري نجده لدى جميع الأفراد ولكن بدرجات متفاوتة.

أما بالنسبة لتأثر المنطقة فقد لاحظنا عدم وجود هذا الفرق ويمكن تفسيره بأن سكان الريف لم يعودوا مثل قبل منعزلين ومنشغلين بحياة الريف فقط فقد أصبح الكثير منهم يمتلك وسائل نقل جعلت من تنقلهم إلى المدينة سهلا وبصفة مستمرة مما ساعد على تجاوز مشكلة الحياء التي كانت قديما تلازم أصحاب الريف الذين كانوا يشعرون ببعض النقص اتجاه سكان الحضر.

كما أن وسائل التواصل الاجتماعي ساعدت على سد هذه الفجوة من الناحية النفسية والاجتماعية فلم تعد هناك اختلافات بين سكان الريف وسكان الحضر من ناحية الشعور بالخجل.

واتفقت نتيجة هذه الفرضية مع الدراسة التالية

- دراسة (عبد المولى، 1993): " الخجل وعلاقته بالتعصب دراسة لدي بعض الشباب العماني"

هدفت الدراسة إلى : معرفة العلاقة بين الخجل والاتجاه نحو التعصب لدي عينة من الطلاب العمانيين ، والي دراسة الفرق بين درجات المفحوصين في مقياس الخجل طبقا لاختلاف التخصصات الأكاديمية وطبقا لبيئتهم البدوية أو الحضرية ، وطبقا لاختلاف ترتيب أفراد العينة بين الأخوة حيث تكونت عينة الدراسة من : " 138 " من طلاب كلية بتري بسلطنة عمان. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : لا توجد فروق في الخجل بين درجات أفراد المجموعة المنحدرين من البادية وأفراد العينة القادمين من المدينة.

4 ــ عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على ما يلي :

ـــ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس

وبعد تحليل نتائج هذه الفرضية إحصائيا باستخدام اختبار(ت) لتقدير الفروق بين متوسط الجنس تم عرضها في الجدول التالي:

الجدول رقم (17): يوضح دلالة الفروق لدى أفراد عينة الدراسة في التحصيل تبعا لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	درجة الحرية	t المحسوبة	قيمة Sig	مستوى الدلالة
التحصيل	ذكور	92	11.61	2.03	198	5.67	0.00	0.01
	اناث	108	13.50	2.57				

يبين الجدول رقم **(17)** أن **المتوسط الحسابي** لفئة **الذكور** بلغ (11.61) **بانحراف معياري** قدره (2.03)، بينما بلغ **المتوسط الحسابي** لفئة **الإناث** (13.50) **وانحراف معياري** قدره (2.57)، بينما بلغت **قيمة (ت)** المحسوبة (5.67) عند **درجة الحرية** (198)، كما يلاحظ أن قيمة **(sig)** قدرت بـ(0.00). وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.01)، مما يدل على تحقق الفرضية توجد فروق ذات دلالة إحصائية في **التحصيل** لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس

ويمكن تفسير تفوق أداء الإناث مقابل أداء الذكور في الدراسة، فقد فسر القائمون على الأبحاث الجديدة أن العوامل الاجتماعية والثقافية قد تلعب دورا كبيرا في ذلك. فقد يفترض الأهل أن الأولاد أفضل من البنات في الرياضيات والعلوم مما يدفعهم لتشجيع البنات على الدراسة أكثر ويؤدي ذلك إلى تفوقهم. كما يلعب أسلوب التحصيل العلمي المختلف لدى كل من البنات والأولاد دورا في تفوق الإناث، اللاتي يسعين عادة للتركيز على فهم المادة فيما يسعى الذكور للتركيز على تحقيق النتائج النهائية من دراستهم كما يمكن أن يفسر تفوق الإناث على الذكور في الدراسة بأن الطالبات مستمعات جيدات لما يدور في الحصة الصفية، كونهن يرغبن في امتلاك المعرفة العلمية والشروحات المتعلقة بها، ولقد أثبتت دراسات كثيرة تفوق الطالب في الدراسة إنما يعود لتفوقه في مهارات الاستماع.

- ويرى أديبي وعبادة **(1994)** أن ارتفاع مستوى الإناث في عادات الاستذكار واتجاهاته، وارتفاع دافعية الإنجاز لدى الإناث في سعيهن لإثبات وجودهن، تساعد على تفوق الإناث على الذكور في التحصيل الدراسي بشكل عام وقد عزز ذلك ما أقرته الدراسة المشتركة بين وزارة التربية والتعليم والبنك الدولي **(2012)** حول استغلال الطلبة لأوقاتهم خارج المدرسة؛ إذ أن طالبات الصف الثامن يشاهدن التلفاز أو أشرطة الفيديو أو يمارسن الألعاب على أجهزة الحاسوب

فترات اقل، ويقضين وقتا أطول في قراءة الكتب للمتعة الذاتية أو في أداء واجباتهن المنزلية، وعلى سبيل المثال فقد ذكرت **69 %** من الإناث إنهن يقضين ساعة واحدة على الأقل يوميا في أداء واجباتهن المنزلية الدراسية في كل ليلة مقارنة بنسبة **48 %** فقط من الذكور.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع الدراسات التالية:

- دراسة (البادري والكندي،2019): أسباب تفوق الإناث على الذكور من وجهة نظر المعنيين في الحقل التربوي وأولياء أمور الطلبة- دراسة استطلاعية في محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان-

هدفت الدراسة إلى التعرف على أسباب تفوق الإناث على الذكور في الصفوف (5-11) في محافظة جنوب الباطنة من وجهة نظر المعنيين في الحقل التربوي وأولياء أمور الطلبة، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية لأسباب تفوق الإناث على الذكور تعزى لمتغيرات.

الدراسة. تكونت العينة من (528) تربويا وولي أمر بمحافظة جنوب الباطنة، وقد أسفرت النتائج أن أسباب التفوق يكمن في أن الإناث أكثر انضباطا في حسن الإصغاء والتقيد بالتعليمات، وارتفاع معدلات التسرب لدى الذكور، وأن مستوى ثقافة الأسرة ومكانتها الاجتماعية تساعد على تفوق الإناث، وعدم

وجود فروق ذات دلاله إحصائية حول تفوق الإناث على الذكور في التحصيل العلمي تبعا للعينة المستهدفة والمؤهل العلمي بينما وجدت فروق لصالح الإناث.

-**أجرى دانيل وسوزان (Daniel & Susan , 2014)** تحليلا على أداء الإناث والذكور شمل أكثر من 30 بلدا بما فيها دول عربية مثل السعودية والأردن منذ العام 1914 وحتى 2011 أظهرت النتائج تفوق الإناث في علامات المدرسة) للأنشطة داخل الحصص(بغض النظر عن المادة والمساق، وتعكس الدرجات مكتسبات التعليم في سياق اجتماعية أكبر من الصف ذاته أي تستدعي الإصرار والمثابرة على مدى فترات أطول، فيما تقيم الامتحانات القدرات الأساسية أو القدرات الأكاديمية المتخصصة في مرحلة معينة من سيرة الطالب أو الطالبة الدراسية دون المؤثرات الاجتماعية. أشارت النتائج كذلك إلى تضخم الفرق في الدرجات بين الإناث والذكور في مواد اللغة وتضائل الفارق لحدوده الدنيا في العلوم والرياضيات، ولم يبرز تفوق أداء الإناث في المدرسة بمواد الرياضيات والعلوم إلا في مراحل ما قبل المتوسطة والمتوسطة، وازداد الفارق في الدرجات بين الإناث والذكور لصالح الإناث من التعليم الابتدائي حتى الإعدادي.

- **دراسة سليجمان د كورث (Seligman & Duckworth, 2006)** كشفت أن الفتيات أكثر قدرة على الانضباط الذاتي الذي يجعلهن أكثر قدرة على فهم تعليمات الامتحان قبل البدء بالإجابة على سبيل المثال ولدى الحيرة بين الترفيه والواجب تلبي الفتيات نداء الواجب رغم الملل والإحباط من عدم مشاهدة التلفزيون من أجل أداء الواجبات فيما يفضل الذكور مشاهدة التلفزيون بدلا من أداء الواجب، تفوق درجات الإناث في الرياضيات والتي تعد مجال تفوق الذكور عادة.

.

5 ـــ عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على ما يلي :

ـــ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخجل لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المنطقة

وبعد تحليل نتائج هذه الفرضية إحصائيا باستخدام اختبار(ت) لتقدير الفروق بين متوسط المنطقة تم عرضها في الجدول التالي:

الجدول رقم (18): يوضح دلالة الفروق لدى أفراد عينة الدراسة في التحصيل تبعا لمتغير المنطقة

المتغير	المنطقة	العدد	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	درجة الحرية	t المحسوبة	قيمة Sig	مستوى الدلالة
الخجل	ريف	88	12.52	2.14	198	1.93	0.05	0.05
	حضر	12	12.94	2.75				

يبين الجدول رقم (18) أن **المتوسط الحسابي** لفئة **الريف.** بلغ (12.52) **بانحراف معياري** قدره (2.14)، بينما بلغ **المتوسط الحسابي** لفئة **الحضر**(12.94) **وانحراف معياري** قدره (2.75)، بينما بلغت **قيمة (ت)** المحسوبة (1.93) عند **درجة الحرية** (198)، كما يلاحظ أن قيمة **(sig)** قدرت بـ(0.05). وهي تساوي مستوى الدلالة (0.05)، مما يدل تحقق الفرضية، وعليه نقبل الفرض الذي ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخجل لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المنطقة

من خلال النتائج المبنية في الجدول نلاحظ ان الفرضية تحققت وانه توجد فروق في التحصيل حسب متغير المنطقة، ويمكن ارجاع هذا الى ان الافراد الذين يعيشون في الحضر هم اكثر تحصيلا على الافراد الذين يعيشون في الريف لأن في منطقة الحضر تتوفر لديهم جميع الوسائل التي تساعدهم في ارتفاع

مستوى التحصيل مثل الدعم المدرسي ووسائل التواصل عكس التلاميذ الذين يعيشون في الريف فنجدهم يعتمدون على المعلم في القسم اي وسائل محدودة كما نجد بعض التلاميذ يكلفون بأعمالهم اليومية(كالزرع ، والرعي) من اجل زيادة المصروف اليومي (عمالة الاطفال).
كما نجد الاهمال من طرف الوالدين وقد يرجع السبب كذلك الى المستوى التعليمي للوالدين وعدم مساعدة أبنائهم في حل الواجبات.

وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة

- (رزق، محمد عبد السميع 2009) : تقييم مهارات ما وراء التعلم وعلاقتها بقوة السيطرة المعرفية والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية

استهدفت الدراسة الحالية بحث الفروق في تقييم التلاميذ والمعلمين لمهارات ما وراء التعلم لدى الطلاب، ودراسة علاقة تقييم الطلاب لمهارات ما وراء التعلم برتب قوة السيطرة المعرفية كما يدركها الطلاب، فضلا عن دراسة إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال متغيرات الدراسة الحالية. وبلغت عينة الدراسة 6 معلمين، 129 طالباً وطالبة من طلاب الريف، 142 طالباً وطالبة من طلاب الحضر بالصف الثاني من المرحلة الإعدادية، وبتطبيق أدوات الدراسة التي تم ترجمتها وإعدادها بعد التأكد من شروطها السيكو مترية، توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها:
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقييم طلاب الريف وطالب المدينة لمهارات ما وراء التعلم لصالح طلاب المدينة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقييم طلاب الريف وطلاب المدينة لمراتب قوة السيطرة المعرفية لصالح طلاب المدينة في الرتبة الثانية والدرجة الكلية، ولصالح طلاب الريف في الرتبة الأولى.

وقد اختلفت نتيجة هذه الفرضية مع الدراسات التالية:

- (دراسة سارة محمد عباس القبرصلي، 2017): استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب مراحل التعليم العام.

- هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة امتلاك طلاب مراحل التعليم العام الثلاث (ابتدائي، إعدادي، ثانوي) لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وتحديد العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي وفق متغيري المرحلة الدراسية، والبيئة الثقافية، وتكونت عينة الدراسة من (416) طالبا وطالبة، طبق عليهم مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وأسفرت النتائج عن استخدام طلاب كل مرحلة من مراحل التعليم العام (ابتدائي، إعدادي، ثانوي) استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بدرجة متوسطة، ووجود ارتباط موجب دال بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي لدى كل مرحلة من المراحل الثلاث، ولم تختلف هذه العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي باختلاف المرحلة الدراسية أو البيئة الثقافية (حضر/ ريف)، وعدم وجود فروق دالة بين طلاب الحضر وطلاب الريف في جميع استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى المرحلة الابتدائية.

- (دراسة بواللیف آمال، 2010) مركز الضبط وعلاقته بالتفوق الدراسي الجامعي, دراسة مقارنة بين طلبة كلية العلوم الطبية وطلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مدى الدلالة الإحصائية للعلاقة بين مركز الضبط والتفوق الدراسي الجامعي من خلال المقارنة بين عينتين مختلفتين) طلبة العلوم الاجتماعية، وطلبة العلوم الطبية ولقد تم اختيار عينة تتكون من 180 طالب وطالبة 70 من العلوم الاجتماعية و 110 من العلوم الطبية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي:.
- لا توجد فروق ذات دلالة بين مركز الضبط بين الطلاب الساكنين بالمدينة أو طلاب الريف.

خاتمة

خـــاتمة :

عرضنا فيما سبق الاسس النظرية والاجرائية والمنهجية التي يقوم عليها الخجل والتحصيل الدراسي في الوسط المدرسي .

بحيث يظهر اهمية دراسة موضوع الخجل في الدراسات السيكولوجية والتربوية ، باعتباره موضوع حساس وخاصة في مرحلة المراهقة المبكرة كما يرى **"مارغريت ميد"** ان المراهقة فترة عادية اي(البيئة الاجتماعية) ، كما ذكر **ستايل هول** ان فترة المراهقة تمر بفترة عنف اي(انفعالية) وكذلك ارتباط الخجل مع تدني مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ يعتبر مشكلة تربوية حرجة يجب التعامل معها ومحاولة دعم التلميذ في مختلف المجالات إما نفسيا أو تربويا او اجتماعيا.

وقد جاءت هذه الدراسة لغرض معرفة طبيعة العلاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط ومدى الفروق بين الجنسيين في الخجل وكذألك معرفة الفروق في الخجل من حيث المنطقة (حضر/ريف).

فمن خلال الجانب النظري لهذه الدراسة وقيامنا بالدراسة الميدانية ، قد افرزت هذه الدراسة مجموعة من **النتائج** تمثلت فيما يلي :

- من خلال **الفرضية الاولى** والتي توقعنا انه توجد علاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي ،فقد وجدنا انه لا توجد علاقة بينهما ،وذلك لا يمكننا ان نرجع الامر الى ان كل خجل يتبعه انخفاض في التحصيل الدراسي بل هناك عوامل اخرى تتدخل فيه .
- كما تبين من خلال **الفرضية الثانية** والتي توقعنا انه توجد فروق بين الجنسيين في الخجل فقد وجدنا انه لا توجد فروق بينهما.
- ولقد تبين من خلال **الفرضية الثالثة** والتي توقعنا انه توجد فروق في الخجل باختلاف المنطقة(ريف/حضر) ،فقد وجدنا انه لا توجد فروق بينهما.
- تم اثبات **الفرضية الرابعة** والتي تنص على انه توجد فروق في التحصيل باختلاف الجنس(ذكور/اناث) ،حيث ان الاناث اكثر تحصيلا على الذكور.
- وقد تم اثبات **الفرضية الخامسة** والتي تنص على انه توجد فروق في التحصيل باختلاف المنطقة(ريف/حضر) ،حيث ان الافراد الذين يعيشون في الحضر هم اكثر تحصيلا على الافراد الذين يعيشون في الريف.

ويتضح من خلال النتائج المتوصل اليها في هذه الدراسة ان الفرضيتين الاولى والثانية لم تتحقق، بحيث ان هذه النتائج جاءت معارضة للفرضيات التي انطلقنا منها. وذلك عكس الفرضيتين الثالثة والرابعة التي تم تحقيقها .

الاقتراحات :

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة الحالية يمكن الخروج ببعض الاقتراحات التي من شأنها أن تساهم في الحد من انتشار ظاهرة الخجـل وتأثيره على التحصيل الدراسي بين التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط او على الاقل التخفيف من حدتها وذلك على النحو التالي:

- ضرورة الاهتمام بالمتمدرسين المراهقين خاصة في بداية مرحلة التعليم المتوسط وتقديم برنامج وقائي عن طريق الاخضاع للأخصائي النفساني ومستشار التوجيه المدرسي خاصة.
- زيادة اهتمام اساتذة العلوم – والتربية الاسلامية- والرياضة البدنية بدورهم في تخفيض الخجل
- و تشجيع التلميذ على المناقشة والحوار ومساعدته على المواجهة والتغلب على خجله ودعم ثقته بنفسه.
- ضرورة توعية الاباء من اجل معرفة فهم حاجيات ابنائهم خاصة في مرحلة المراهقة.
- ضرورة اعطاء اهمية للأطفال الريف وتدعيمهم.

قائمة المصادر والمراجع

قائمـــــة المصادر والمراجـــــع:

1/-أدم صديق ابراهيم واخرون (2016)" الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي"، مدكرة لنيل درجة الماجستير في علم النفس ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

2/- أبو علام صلاح الدين محمود،(2000)" القياس والتقويم النفسي والتربوي"، ط2، دار الفكر العربي، القاهرة.

3/ النيال مايسة ومدحت عبد الحميد ابو زيد(1999)" الخجل وبعض ابعاد الشخصية دراسة مقارنة في ضوء عوامل الجنس، العمر، الثقافة"، ب ط، دار الكتب المصرية ، الاسكندرية

4/ الددا سالم مروان سليمان (2008)" فعالية برنامج مقترح لزيادة الكفاءة الاج للطلاب الخجولين في مرحلة التعليم الاساسي"، مدكرة لنيل درجة الماجستير في علم النفس، غـــزة

5/ - النيال مايسة أحمد (2002) "التنشئة الاجتماعية"، ب ط، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية ، مصر

6/- الخليلي خليل يوسف(1997) " التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الاعدادي"، ط1، وزارة التربية والتعليم المنامة ، البحرين.

7/ الجسماني عبد العالي (1997) **" علم النفس وتطبيقاتها الاجتماعية والتربوية"**، ط1، الدار العربية للعلوم، بيروت.

8/- الدريني عبد العزيز(1981) "مقياس الخجل" ،ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

9/- الشربيني زكريا(2001)" المشكلات النفسية عند الأطفال"، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

10/- السمادونـــي السيد ابراهيم(1994)" الخجل لدى المراهقين من الجنس دراسة تحليلية لمسبباته ومظاهره واثاره، مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي ،المجلد(1)، العدد(3)، غزة.

11/- البهي السيد فؤاد(1975) " الاسس النفسية للنمو" ، ط4، دار الفكر العربي، القاهرة.

12/- المخزومي، امل ورضا، أنور ظاهر(2004)"دليل العائلة النفسي"، ط1، دار الملايين، بيروت.

13/- العزة، سعيد حسني (2002)"سيكولوجية النمو في الطفولة " ط1، الدار العلمية الدولية للنشر والثقافة، عمان.

14/- القحطاني سالم سعيد واخرون(2013) "منهج البحث في العلوم السلوكية"، ط1، ب د، القاهرة.

15/- العيادي رائد خليل(2006)" الاختبارات المدرسية"، ط1، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

16/- الأشول عادل عز الدين (1998) "علم النفس النمو من الجنين الى الشيخوخة" ب ط، دار مكتبة الانجلو المصرية. مصر.

17 /- الشيخ محمد يوسف (2007)"مشكلات تربوية معاصرة"، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

18/- بن يوسف أمال (2007) " العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم واثرهما على التحصيل الدراسي "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بوزريعة. الجزائر.

19/ - بركات محمد خليفة (1995)" علم النفس التعليمي"، الجزء الاول ، دار القلم، مصر

20/- برو محمد (2010) " اثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي "، ب ط، دار الامل للطباعة،

21/- جودت عزت عطوي (2006) "اساليب البحث العلمي، مفاهيمه ادواته طرقه الاحصائية"، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان –الاردن

22/- جابر عبد الحميد جابر(1996) "استراتيجيات التدريس والتعلم" ، ط1، دار الفكر العربي ، القاهرة.

23/- جاسم الناس عائشة (2005) " الفروق في مفهوم مرتفعات التحصيل ومنخفضات التحصيل "، رسالة لنيل شهادة ماجستير غير منشورة.

24/- حواشين وحواشين (1996) " النمو الانفعالي عند الاطفال" ، ط1، دار الفكر للنشر ، عمان /الاردن
25/- راي كروزير وترجمة أ.د معتز سيد عبد الله (2009) " الخجل"، ط43، عالم المعرفة ، الكويت.
26/- سعد عبد الرحمن(2008)" القياس النفسي النظرية والتطبيق"، ط5، هبة النيل العربية للنشر والتوزيع، لبنان..
27/- شيفر وميلمان (2006) " سيكولوجية الطفولة والمراهقة مشكلاتها واسبابها وطرق حلها"، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
28/- صلاح الدين محمود علام (2004) " التقويم التربوي البديل اسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية"، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
29/- عيادة لطيفة (2014) " التفاعل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الرابعة متوسط بمتوسطة الشيخ المقراني ، الجزائر.
30/- عودة أحمد سليمان (1998)" القياس والتقويم في العملية التدريسية "، الاصدار الثاني، دار الامل للنشر والتوزيع ، أربـد.
31/- عيسوي عبد الرحمان(1997) " علم نفس النمو"، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية- مصر.
32/ - عبد المعطي حسن مصطفى (2001) " الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة" ، ط1، مكتبة القاهرة للكتاب ، القاهرة.
33/ -علي عبد المجيد أحمد (2009) " التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الاسلامية التربوية"، ب ط، مكتبة حسين المصرية للنشر والتوزيع، بيروت- لبنان.
34/ -عبد العزيز صالح (1971) **" التربية الجديدة"** ، ط7، دار المعرفة، مصر.
35/ - غريب رمزية(1967)**" التعليم دراسة نفسية توجيهية"**، ط1، مكتبة الانجلو المصرية ، مصر.
36/ - فرحـة خليل (2000) **" الموسوعة النفسية"**، ط1، دار اسامة، عمان
37/- فافة ابراهيم دودو(2015)" الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقة "،مذكرة لنيل . درجة ماجستير منشورة ، بنورة- الجزائر.
38/ فطيم لطـفي (1989) " العلاقة بين عادات الاستذكار والتحصيل الدراسي لدى طلبة وطالبات كلية البحرين الجامعية "، المجلة العربية للعلوم الانسانية، العدد (التاسع)، البحرين
39/ - لعبيدي محمد جاسم (2009) " علم النفس التربوي وتطبيقاته" ، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان.
40/ مصباح أكرم عثمان،(2002) " مستوى الاسرة وعلاقته بالسمات الشخصية والتحصيل، المنخفضات التحصيل، ب ط، دار بن حزم للطباعة والنشر. بيروت .لبنان.
41/- ملحم سامي محمد (2002) " مناهج البحث في التربية وعلم النفس"، ط1، دار المسيرة للطباعة والنشر، الاردن
42/ مزهر أميرة حميد، (2011)" الخجل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات معهد اعداد المعلمات" مدكرة لنيل درجة الماجستير، مديرية تربية ديالي- العراق.
43/ - مدانـــات، اوجيني (1996)" تربويات "، الثالث، دار مجدلاوي، عمان.
44/ - محمد جاسم محمد (2004) "سيكولوجية الادارة التعليمية"، ط1، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

45/- معمـريه بشير (2007)" بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس"، ج1، منشورات باتيت ، الجزائر

46/- نوفل ابراهيم نوفل (2008)" علاقة التحصيل التعليمي بالنجاح الاجتماعي"، رسالة دكتوراه كلية التربية – قسم التربية الخاصة، دمشق.

47/- نصر الله، عمر عبد الرحيم(2004)" تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي اساليبه وعلاجه"، ط1، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.

الملاحق

ملحـــق رقم (01)
الاستبيـــان

الصورة الاولــى للمقياس

رقم الاستمارة

البيانات:

-الاسم (اختياري)/.....

-النوع/.....

-السن/.....

-الصف الدراسي/.....

-المدرســـة/.....

- محل الإقامـــة/.....

التعليمات:

تتكون قائمة اعراض الخجل من اربعة ابعاد رئيسية وهي:

1. **بعد الخجـل الشديد**
2. **بعد توتر الخجل ومظاهره**
3. **بعد العزلة الاجتماعية**
4. **بعد الشخصية الصامتة والخجولة**

وفيما يلي عدد من العبارات المطلوب منك الاجابة عليها بوضع علامة() في اي فئة من فئات الاجابة الخمس حسبما ترى مدى انطباق العبارة عليك.

المقياس	ف	ج	ن	م	جملة
الدرجــة					
المقابل					

البعد الاول: الخجل الشديد

م	العبـــارة	لامطلقا	قليلا	متوسط	كثيرا	دائما
1	ابكي عند شعوري بالخجل					
2	يحمر لون وجهي عند شعوري بالخجل					
3	اشعر بعد التركيز عند شعوري بالخجل					
4	يبقى ذهني غير حاضر عند شعوري بالخجل					
5	لااستطيع التعامل مع الاخرين عند شعوري بالخجل					
6	أحس بالخوف عند شعوري بالخجل					
7	أدرك الامور خطأ عند شعوري بالخجل					
8	يضطرب تفكيري عند شعوري بالخجل					

9	يزداد افراز العرق عند شعوري بالخجل					
10	اشعر بعدم قدرتي على بذل مجهود عقلي عند شعوري بالخجل					
11	تضطرب معدتي عند شعوري بالخجل					
12	اضع وجهي في الارض عند شعوري بالخجل					
13	احس بالضيق عند شعوري بالخجل					
14	اعجز عن التعبير عن رأي عند شعوري بالخجل					
15	ترتعش جفون عيني عند شعوري بالخجل					
16	لاأطيق ان أرى احد امامي عند شعوري بالخجل					
17	احس بالغضب داخلي عند شعوري بالخجل					
18	ارى الاشياء على غير حقيقتها عند شعوري بالخجل					
19	ابلع ريقي كثيرا عند شعوري بالخجل					
20	أتلعثم في الكلام عند شعوري بالخجل					
21	تضيع من رأسي الكلمات عند شعوري بالخجل					
22	تدمع عيني عند شعوري بالخجل					
23	اتمنى اختفائي من امام الاخرين عند شعوري بالخجل					
24	تقل ثقتي في نفسي عند شعوري بالخجل					

البعد الثاني: توتر الخجل ومظاهره

25	يشحب لون وجهي عند شعوري بالخجل					
26	تزداد ضربات قلبي عند شعوري بالخجل					
27	ترتعش اطرافي عند شعوري بالخجل					
28	لااستطيع ان انظر في عين من امامي عند شعوري بالخجل					
29	ارغب في ان اكون بمفردي عند شعوري بالخجل					
30	اشعر برغبة في ان اهرب على الفور عند شعوري بالخجل					
31	احس بالتوتر عند شعوري بالخجل					

البعد الرابع: الشخصية الصامتة والخجولة

32	افضل الانسحاب من الموقف عند شعوري بالخجل					
33	التزم الصمت عند شعوري بالخجل					
34	تضيع من رأسي الافكار عند شعوري بالخجل					

الصورة النهائيــة المعدلة للمقياس

الاستبيـــــــان:

عزيزي التلميذ(ة) نقوم بإجراء دراسة حول الخجل لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط .
بين يديك مجموعة من الفقرات المتعلقة بالخجــل ونرجو منكم قراءتها، بتمعن والإجابة عنها بصدق .
علما هده البيانات ستعامل بسرية تامة وتستخدم لغايات البحث فقط. والمطلوب منك وضع علامة (x) أمام العبارة التي تجدها صحيحة
قمنا بتبني استبيان الدكتور **" مروان سليمان سالم الددا"** وقد تم تعديله من طرف مجموعة من الاساتذة تحت الابعاد التالية:

1. **بعد مظاهر الخجل**
2. **بعد توتر الخجل**
3. **بعد العزلة الاجتماعية**.

الجزء الأول: البيانات الشخصية.

الاسم:

الجنـــس: ذكــر: أنثى:

السن:

القسم الدراسي:

اسم المتوسطة:

المعـــدل:

الجزء الثاني: نرجومنك قراءة الجمل والعبارات الأتية بدقة وتبين لنا ماتشعر به ،ومن ثم وضع اشارة(x)في الخانة المناسبة:

مثال:

الرقم	العبارات	ابدا	أحيانا	دائما
	أبكـــي عند شعوري بالخجل		×	

الرقم	العبـــارات	أبـدا	أحيانا	دائمـا
01	ابكي عند شعوري بالخجل			
02	أفضل الانسحاب من الموقف عند شعوري بالخجل			
03	يقل فهمي لبعض الامور عند شعوري بالخجل			
04	ارغب في أن أكون بمفردي عند شعوري بالخجل			
05	ينخفض صوتي عند شعوري بالخجل			
06	.أشعر بعدم التركيز عند شعوري بالخجل			
07	أشعر برغبة في أن أهرب على الفور عند شعوري بالخجل			
08	أحس بالتوتر عند شعوري بالخجل			
09	يبقى ذهني غير حاضر عند شعوري بالخجل			
10	تزداد ضربات قلبي عند شعوري بالخجل			
11	يعب علي التعامل مع الاخرين عند شعوري بالخجل			
12	أحس بالخوف عند شعوري بالخجل			
13	أدرك الأمور خطأ عند شعوري بالخجل			
14	ترتعش أطرافي عند شعوري بالخجل			
15	التزم الصمت عند شعوري بالخجل			
16	يضطرب تفكيري عند شعوري بالخجل			
17	يزداد إفراز العرق عند شعوري بالخجل			
18	أحاول أن أخفي شعوري بالخجل عن الناس			
19	أشعر بعدم قدرتي على بذل مجهود عقلي عند شعوري بالخجل			
20	تضطرب معدتي عند شعوري بالخجل			
21	أضع وجهي في الارض عند شعوري بالخجل			
22	أحس بالضيق عند شعوري بالخجل			
23	أعجز عن التعبير عن رأيي عند شعوري بالخجل			
24	يصعب علي أن أرى احد أمامي عند شعوري بالخجل			
25	أحس بالغضب داخلي عند شعوري بالخجل			
26	أرى الاشياء على غير حقيقتها عند شعوري بالخجل			
27	ابلع ريقي احيانا عند شعوري بالخجل			
28	أعجز عن النظر في أعين الناس عند شعوري بالخجل			
29	تضيع من رأسي الكلمات عند شعوري بالخجل			
30	أتمنى اختفائي من أمام الاخرين عند شعوري بالخجل			
31	تقل ثقتي في نفسي عند شعوري بالخجل			
32	تضيع من رأسي الأفكار عند شعوري بالخجل			

ملحـــق رقم (02)

يوضح أسماء الأساتذة المحكمين لمقياس الخجل

الرقم	المحكـــم	الرتبة العلميـة	التخصص	الجامعـــة
01	خلادي يمينـــة	استاذ التعليم العالي	علم النفس الاجتماعي	قاصدي مرباح ورقلة
02	طبشـــي بلخير	استاذ محاضر	علم النفس التربوي	قاصدي مرباح ورقلة
03	شنين فاتح الدين	دكتوراه	علوم التربية	قاصدي مرباح ورقلة
04	الأعـــور اسماعيـــل	دكتوراه	علم النفس المدرسي	قاصدي مرباح ورقلة

ملحـق رقــم (03)
بعض نتائج الدراسة من خلال مخرجات برنامج spss

```
FREQUENCIES VARIABLES=الجنس المنطقة
  /PIECHART FREQ
  /ORDER=ANALYSIS.
```

Frequencies

[DataSet0]

Statistics

		الجنس	المنطقة
N	Valid	30	30
	Missing	0	0

Frequency Table

الجنس

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ذكر	13	43.3	43.3	43.3
	انثى	17	56.7	56.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

المنطقة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ريف	12	40.0	40.0	40.0
	مدينة	18	60.0	60.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Reliability

[DataSet0]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.909	32

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

Reliability

[DataSet0]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.810
		N of Items	16[a]
	Part 2	Value	.856
		N of Items	16[b]
	Total N of Items		32
Correlation Between Forms			.820
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.901
	Unequal Length		.901
Guttman Split-Half Coefficient			.875

a. The items are: VAR00001, VAR00002, VAR00003, VAR00004, VAR00005, VAR00006, VAR00007, VAR00008, VAR00009, VAR00010, VAR00011, VAR00012, VAR00013, VAR00014, VAR00015, VAR00016.

b. The items are: VAR00017, VAR00018, VAR00019, VAR00020, VAR00021, VAR00022, VAR00023, VAR00024, VAR00025, VAR00026, VAR00027, VAR00028, VAR00029, VAR00030, VAR00031, VAR00032.

```
SORT CASES BY المجموع! (D).
T-TEST GROUPS=المجموعات!(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=المجموع!
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

[DataSet0]

Group Statistics

	المجموعات	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
المجموع	عليا	9	67.2222	5.82619	1.94206
	دنيا	9	37.8889	2.84800	.94933

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
المجموع	Equal variances assumed	6.480	.022	13.570	16	.000	29.33333	2.16168	24.75079	33.91588
	Equal variances not assumed			13.570	11.617	.000	29.33333	2.16168	24.60616	34.06051

[DataSet1]

Correlations

		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Pearson Correlation	1	-.063-
	Sig. (2-tailed)		.373
	N	200	200
VAR00002	Pearson Correlation	-.063-	1
	Sig. (2-tailed)	.373	
	N	200	200

```
DATASET ACTIVATE DataSet0.
DATASET CLOSE DataSet1.
NEW FILE.
DATASET NAME DataSet2 WINDOW=FRONT.
DATASET ACTIVATE DataSet2.
DATASET CLOSE DataSet0.
CORRELATIONS
  /VARIABLES=VAR00003 VAR00004
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

```
[DataSet2]
```

Correlations

		VAR00003	VAR00004
VAR00003	Pearson Correlation	1	-.063-
	Sig. (2-tailed)		.373
	N	200	200
VAR00004	Pearson Correlation	-.063-	1
	Sig. (2-tailed)	.373	
	N	200	200

```
T-TEST GROUPS=الـجنس(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الـتحصيل
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

```
[DataSet2]
```

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التحصيل	ذكر	92	11.6195	2.03473	.21214
	انثى	108	13.5068	2.57765	.24803

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
التحصيل	Equal variances assumed	7.661	.006	-5.676-	198	.000	-1.88730-	.33253	-2.54305-	-1.23155-
	Equal variances not assumed			-5.783-	196.907	.000	-1.88730-	.32638	-2.53095-	-1.24366-

```
T-TEST GROUPS=المـنطقـة(1 2)
```

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

T-Test

```
[DataSet2]
```

Group Statistics

	المنطقة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التحصيل	ريف	88	12.2532	2.14682	.22885
	حضر	112	12.9414	2.75146	.25999

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
التحصيل	Equal variances assumed	6.734	.010	-1.930-	198	.055	-.68825-	.35667	-1.39161-	.01512
	Equal variances not assumed			-1.987-	197.994	.048	-.68825-	.34636	-1.37128-	-.00521-

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

T-Test

```
[DataSet2]
```

Group Statistics

	المنطقة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الخجل	ريف	88	42.2386	15.12400	1.61222
	حضر	112	42.0089	15.68410	1.48201

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
الخجل	Equal variances assumed	.524	.470	.104	198	.917	.22971	2.19951	-4.10776-	4.56718
	Equal variances not assumed			.105	189.883	.917	.22971	2.18989	-4.08993-	4.54934

```
T-TEST GROUPS=الـجنس!(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الـخجل!
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

[DataSet2]

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الخجل	ذكر	92	43.1413	14.58404	1.52049
	انثى	108	41.2315	16.08134	1.54743

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
الخجل	Equal variances assumed	.574	.449	.873	198	.383	1.90982	2.18649	-2.40197-	6.22162
	Equal variances not assumed			.880	197.206	.380	1.90982	2.16943	-2.36844-	6.18808