الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة مولود معمري تيزي وزو
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علم النفس

الخجل و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي

دراسة ميدانية بولاية تيزي وزو

مذكرة لنيل شهادة الليسانس في علوم التربية إرشاد و توجيه

إعداد الطالبتين:
فليسي عزيزة
فليسي زاهية

تحت إشراف:
مبراك موسى

السنة الجامعية : 2016/2015

كلمة شكر

في البداية نحمد الله تعالى ونشكره كثيرًا، فهو الذي أنعم علينا بالصحة والصبر كي نتوصل إلى إنجاز هذا العمل فنسأل الله أن يوفقنا إلى ما يحبه ويرضاه.

ونتوجه بجزيل الشكر والاحترام إلى الأستاذ المشرف على هذه المذكرة "مبراك موسى"

كما نتقدّم بشكرنا وتقديرنا إلى كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية "جامعة مولود معمري" "تامدة"

إهداء

أحمد الله حمدًا كثيرًا على منحنا الصّبر والقدرة لإتمام هذا العمل المتواضع ويسّر لنا دربنا.

أهدي ثمرة جهدي هذا إلى الوالدين الكريمين "أمي وأبي" أطال الله في عمرهما.

إلى إخواني وأخواتي خاصة: "ماسينيسا، هانية، صفيان، أميرة" اللّذين أدعوا لهم بالتوفيق والنّجاح في حياتهم وتحقيق كلّ أحلامهم وأمانيهم.

إلى أعزّ إنسان دخل حياتي وأمدّني بيد العون "عزيز" وإلى كلّ عائلته الكريمة.

وإلى كلّ صديقاتي في الجامعة وفي الإقامة.

إلى خالتي وأخوالي وعمّاتي وأعمامي وأبنائهم، وإلى جدّي وجدّتي أطال الله في عمرهما.

إلى من تقاسمت معي وشاركتني مشقّة إنجاز هذه المذكّرة صديقتي "زاهية" وخطيبها وإلى أمّها وأبيها حفظهما الله.

كما أهديه إلى جميع من يعرفني وإلى كلّ من نسيهم قلمي ولم ينساهم قلبي.

"عزيزة"

إهداء

أهدي عملي المتواضع وثمرة جهدي إلى:

من أوحي عليهما الرّحمان، إلى أغلى ما لدي في الوجود، إلى من علماني وقاما بتربيتي أحسن تربية، وإلى من سهر علي الليالي وإلى مثلى الأعلى في الوجود إلى أبي وأمي الكريمين أطال الله في عمرهما.

إلى أعزّ شخص دخل حياتي وفتح لي قلبه وزرع روح الأمل والثقة خطيبي الغالي "إلياس"، إلى من قام بمساعدتي ومساندتي طوال مشواري الدّراسي حفظه الله لي وأنار طريقه ودربه، وأمده الله بالصحة والعافية.

وإلى كلّ من عائلته الكريمة أمه "عقيلة" وأبيه "ياسين" وجده وجدته وأطال الله في عمرهما.

وإلى كلّ أخواتي اللّذين أكنوا لديهم المحبّة والتّقدير أخي عثمان، عماد، حمادة.

إلى عمتي العزيزة والمرحومة ذهبية وكلّ أولادها وإلى عمتي نوارة وكلّ عائلتها المحترمة.

وإلى أختي "نورة" وابنها وزوجها.

إلى كل من صديقاتي وردة – صونيا– نجاة، وكلّ من صدقاتي في الإقامة الجامعية وتخصص إرشاد وتوجيه.

إلى من تقاسمت معها مشقة العمل صديقتي "عزيزة" وكلّ عائلتها الكريمة وخاصة إلى الصّغيرة "أميرة".

"زاهية"

فهرس المحتويات

-كلمة الشكر

-الإهداء

-فهرس المحتويات

-فهرس الجداول.

-مقدمة..... 1

الفصل التمهيدي

-الإطار العام للإشكالية-

1- تحديد للإشكالية..... 4

2- صياغة الفرصة..... 4

3- أهمية البحث..... 7

4-أهداف البحث..... 7

5-التحديد الإجرائي لمفاهيم البحث..... 8

6-الدراسات السابقة..... 9

الفصل الأول

-الخجل-

تمهيد..... 14

1-تعريف الخجل..... 15

2-أنواع الخجل..... 15

3-أعراض الخجل..... 18

4-أسباب الخجل..... 20

5-مكونات الخجل..... 22

6-أضرار الخجل..... 23

7-التساؤلات المفسرة لظاهرة الخجل..... 23

8-طرق الوقاية والعلاج من الخجل..... 26

خلاصة الخجل..... 28

الفصل الثاني

-التحصيل الدراسي-

تمهيد..... 29
1-تعريف التحصيل الدراسي..... 30
2-أنواع التحصيل الدراسي..... 30
3- تعريف الامتحان التحصيلي..... 31
4-أهمية الامتحانات التحصيلية..... 31
5-العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي..... 32
6-أسباب ضعف التحصيل..... 33
7-مشكلات التحصيل الدراسي..... 37
8-قياس التحصيل الدراسي..... 37
9-شروط التحصيل الدراسي الجيد..... 38
10-التقويم التحصيلي..... 39
11-بعض الإقترحات للتخلص من مشكلات للتحصيل..... 41
خلاصة الفصل..... 42

الفصل الثالث

-المراهقة-

تمهيد..... 44
1-تعريف المراهقة..... 45
2-أنواع المراهقة..... 45
3-مراحل المراهقة..... 46
5-مظاهر النمو في مرحلة المراهقة..... 48
6- الاتجاهات المفسرة لمرحلة المراهقة..... 52
7-مشكلات المراهقة..... 55
خلاصة..... 58

الفصل الرابع

-منهجية البحث-

تمهيد..... **60**

1-الدراسة الاستطلاعية..... **61**

2-منهج البحث..... **62**

3-عينة البحث وخصائصها..... **62**

4-مكان و زمان إجراء البحث..... **65**

5-أدوات جمع البيانات..... **66**

6-الأدوات الإحصائية المستعملة..... **67**

خلاصة الفصل..... **71**

الفصل الخامس

-عرض وتحليل نتائج الدراسة-

تمهيد..... **73**

1-عرض ومناقشة النتائج..... **74**

2-الاستنتاج العام..... **78**

-الاقتراحات والتوصيات..... **79**

الخاتمة..... **81**

المراجع

الملاحق

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
1	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	64
2	توزيع أفراد العينة حسب اسم المؤسسة التعليمية	64
3	عرض نتائج المتوسط الحسابي الكلي (ذكور، إناث)	74
4	عرض نتائج التباين و الانحراف المعياري لدى الذكور و الإناث	74
5	عرض نتائج معامل الارتباط برسون بين الخجل و لتحصيل الدراسي	75
6	عرض نتائج الفروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (إناث – ذكور)	76

مقدمة

يمرّ الفرد بمرحلة مهمّة في حياته، وهي مرحلة المراهقة باعتبارها أصعب المراحل التي يمرّ بها حيث، يشهد تغيّرات كثيرة في مختلف جوانب نموّه وتطوّره، مما يؤدّي به إلى عدّة مشاكل واضطرابات ومن بين هذه المشكلات التي تصيبه، عقدة الخجل التي تعتبر ظاهرة أكثر تعقيدا وتركيبًا حيث تمنع المراهق من تحقيق أهدافه وغاياته وتعيقه من إقامة علاقات اجتماعية والاستمرار فيها.

فالمراهق المتمدرس الخجول يكون لديه صعوبة في تكوين العلاقات داخل وسطه المدرسي وأن يعبّر عن آراءه الشّخصية، مما يؤدّي إلى سوء التّحصيل الدّراسي لديه. فالخجل يعدّ بمثابة قوّة داخلية تمنع الأفراد من بناء علاقات اجتماعية مع الآخرين أو الاستمرار فيها الشّخص الخجول يكون لديه إلى حدّ كبير صعوبة في أن يكون توكيديا ويعبّر عن آراءه الشخصية ويكون مغتربا عن ذاته وعن الآخرين بسبب الخوف من النّقد ونبذ أفكاره وآراءه والتقييم السلبي له من الآخرين.

ولإظهار مدى وجود العلاقة بين الخجل والتّحصيل الدّراسي لدى المراهق المتمدرس قسّمنا بحثنا إلى جانبين، **الجانب النّظري** ، **الجانب التطبيقي**.

بحيث قمنا بتحديد الإطار العام للإشكالية وتنالونا فيه إشكالية البحث، صياغة الفرضيات، أهمية البحث، أهدافه، تحديد المفاهيم إجرائيا.

ويشمل الجانب النظري (03) فصول:

الفصل الأول يحمل عنوان "**الخجل**" وتطرّقنا إلى مفهوم الخجل أنواع الخجل، أعراض الخجل، أسبابه، أضراره، مكوّناته، التساؤلات المفسّرة لظاهرة الخجل وطرق الوقاية والعلاج من الخجل، أمّا ***الفصل الثّاني*** يحمل عنوان "**التحصيل الدّراسي**" ويتضمّن تعريف التّحصيل الدّراسي، أنواعه، أهمية الامتحانات التّحصيلية العوامل المؤثرة في التّحصيل الدّراسي، أسباب

ضعف التّحصيل، مشكلات التّحصيل، قياسه، شروط التّحصيل الجيّد، التقويم ألتحصيلي، تقديم بعض الاقتراحات للتخلّص من مشكلات التحصيل، ***والفصل الثّالث*** يحتوي على "**المراهقة**"، مظاهر النموّ في محلة المراهقة، الاتجاهات المفسّرة لمرحلة المراهقة، مشكلات المراهقة.

أمّا **الجانب التطبيقي** يتضمّن فصلين:

الفصل الرّابع خاص **بالإجراءات المنهجية للدّراسة الميدانية** ويتضمّن منهج البحث، مكان إجراء البحث **(المكاني و الزّماني)**، عيّنة البحث وخصائصها، كيفية إجراء البحث، أدوات البيانات والأدوات الإحصائية المستعملة، ***والفصل الخامس*** يحتوي على **عرض وتحصيل النتائج ومناقشة الفرضية** وفي الأخير **الاستنتاج العام**، بالإضافة إلى **الخاتمة والمراجع والملاحق.**

الجانب النظري

رالإطار العام للإشكالية

1 الإشكالية:

يمر الفرد في حياته بالعديد من المثيرات النفسية والانفعالية ويكتسب مجموعة من الصفات الوراثية التي يمتاز بها، كما يطرأ عليه تغيرات مصحوبة بالقلق والتوتر والصراع، حيث يؤثر سلبا على الفرد خاصة لدى المراهق المتمدرس.

فالخجل يعتبر من المشكلات النفسية التي تعيق الفرد من إشباع حاجاته و التي تحول دون تحقيق التكيف مع ذاته و مع الآخرين، حيث يتعرض في حياته للعديد من حالات التوتر و القلق إزاء موقف معين أو مشكلة ما، و قد يؤدي ذلك إلى الشعور بأحاسيس مختلفة منها عواطف سلبية مكونة مصدرها مخاوف من مواقف معينة تسبب له إحراجا و خجلا أمام الآخرين، فالخجل مرض نفسي اجتماعي يسيطر على المشاعر و الأحاسيس لدى الفرد منذ الطفولة فيبعثر طاقاته الفكرية و يشتت إمكاناته الإبداعية و قدراته العقلية و يشمل قدراته في السيطرة على سلوكا ته و تصرفاته اتجاه المجتمع الذي يعيش فيه.

("مصطفى غالب" : 1986. 10).

كما أنه ظاهرة نفسية جديرة بالدراسة و البحث في مجالات مختلفة أهمها المجال التربوي لكونه ظاهرة مركبة و مشكلة نفسية يعاني منها العديد من الأفراد خاصة المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي، و هذه الظاهرة تؤدي إلى كبح طموحات الفرد المتعلم و تعيقه من بلوغ أهدافه و إبراز مهاراته كما يؤثر على يؤثر على توافقه النفسي الاجتماعي .

لقد أكد الباحث "لا زيوس" بان الانتشار الواسع للخجل تبدأ من مرحلة الطفولة ويستمر في مرحلة الشباب (مايسة احمد النبال .1999. ص31)

و لقد أكدت الدراسات على وجود فروق في الخجل بين الجنسين منها دراسة كل من (مجدي حبيب 1992) التي أجريت على 1375 مراهق على عينة تضم 287طالب و التي أظهرت نتائجها أن الإناث أكثر خجلا من الذكور، دراسة (السيد السمادوني 1994) و التي أجريت على 1375 مراهق من الجنسين و التي أسفرت على وجود فروق بين المراهقين و

المراهقات في الخجل ،إن يختلف كل الجنسين في الدرجة شعورهم في الخجل في معظم الوقت ،و يختلفان أيضا في إدراكهم للمواقف المسببة له .

(ستبارد كالين 1978 و دراسة هنيك ورايا 1995دراسة كروزير 1995) التي أسفرت نتائجها على وجود الفروق بينى الجنسين (مايسة النيال .مدحت أبو زيد: 1999. 29) . إلى جانب " زيمبارد و وبياكونز 1979 " التي أكدت على أن ظاهرة الخجل ظاهرة نفسية لدى الذكور و الإناث و إن كان الاختلاف يكمن في طبيعة التعبير عنه، و وقفا للموقف الذي لدى الذكور و الإناث ووفقا للموقف الذي يتعرض له الجنسين و قد توصل الباحثان إلى أن الذكر يتعرض إلى الحيرة و القلق الناجم من الخجل و لاسيما عند تكوين علاقة اجتماعية جديدة أو في مستهل التفاعل في المواقف الاجتماعية . في حين يكون مصدر حيرة و قلق لدى الأنثى التهيب من الآخرين من حيث كونها عديمة الفائدة أو مرفوضة في حين يعبر الذكر عن خجله من خلال تفاديه الخطاب بالعين و لاسيما مع الجنس الآخر و محاولة مقاومة الكلام.

(ماسية احمد النيال مدحت أبو زيد 1999 . 9) .

و يرتبط الخجل بانخفاض مستوى التحصيل الدراسي، فهو بلوغ مستوى معين في مادة أو مواد تحدده المدرسة و تعمل من أجل الوصول إليه بهدف مقارنة الفرد بنفسه أي المدى الذي يحققه من إستعاب المعارف المتعلقة بالمادة في فترة زمنية محددة مقارنة بتلاميذ.

(نعيم الرفاعي 1977 . 68) .

كما يعرفه أيضا **" عمر عبد الرحيم نصر الله "** على أنه مستوى من الإنجاز و الكفاءة أو الأداء في التعليم و العمل المدرسي أو الجامعي، يصل إليه المتعلم من خلال العملية التعليمية التي تشترك فيها مجموعة من الطلاب و المعلم، و تجزي تقدير هذا التحصيل بواسطة المدرسين بطريقة شفوية عن طريق استخدام الاختبارات المختلفة المخصصة لذلك، و قد يكون التحصيل ناتج لأداء طالب لعمل أو مهنة معينة.

(عمر عبد الرحيم نصر الله : 2010 . 401) .

تعد ظاهرة الخجل الأكثر شيوعا لدى المراهق المتمدرس .فا الشباب في بداية سن المراهقة يكون عادة خجولا في مواجهة الجميع عن أصدقائه المقربين، و يحاول أن يترك دائما انطباعا حسنا في نفوس الكبار و أفراد الجنس الآخر. و حينما يعجز عن تحقيق ذلك يأتي به الأمر إلى الخوف و بالتالي إلى الخجل. كون أن فترة المراهقة تعد مرحلة حساسة جدا نتيجة التغيرات الجسمية و الفيزيولوجية التي تحد لدى المراهق .

فالمراهقة تمثل مرحلة نمو سريعة و تغيرات في كل جوانب النمو تقريبا الجسدية و العقلية و الحياة الانفعالية، كما أنها فترة من الخبرات الجديدة و المسؤوليات الجديدة و العلاقات الجديدة مع الراشدين و الرفاق و على نحو عام. فإن هذه المرحلة تمتد من بداية النضج الجنسي و حتى السن الذي يحقق فيه الفرد الاستقلالية عن سلطة الكبار **(Hurlock , 1976).**

(رغدة شريم: 2006/2007. 21/22).

كما هي مرحلة التحديات المثيرة، و التي تتطلب التكيف مع التغيرات في الذات و الأسرة و جماعة الرفاق، و كذلك هي بالنسبة للآباء و المراهقين فترة من الإثارة و القلق و السعادة و المشاكل و الاكتشاف و الارتباك .

(Lerner. 2002)(رغدة شريم: 2006/ 2007. 22).

فالخجل يعتبر مشكلة نفسية تقف في طريق التلميذ و تعيقه من التحصيل الدراسي الجيد يؤدي إلى انخفاض الكفاءة التعليمية، خاصة في المرحلة الثانوية أين يكون التلميذ في سن المراهقة، حيث يزداد أهمية دراسة هذا الموضوع لأن التغيرات البيولوجية و المعرفية و الاجتماعية التي يتعرض لها المراهق تختلف نتائجها، فمنهم من لديه ثقة كبيرة في نفسه مما يسمح له بتحقيق التفوق و النجاح الدراسي بينما آخرون يشعرون بالخجل مما يؤدي إلى عدم ثقة بنفسهم و الشك بقدراتهم و إمكاناتهم مما يؤدي إلى انخفاض درجة التحصيل الدراسي لديهم، و بناءا على هذا سنحاول في بحثنا التعرف على مدى تأثير الخجل على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، لذلك نطرح السؤال التالي: هل يؤثر الخجل على التحصيل الدراسي؟

2/ فرضية البحث:

- الفرضية العامة :

توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الخجل و التحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس (لسنة أولى ثانوي).

- الفرضية الجزئية :

1/ توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الخجل و التحصيل الدراسي تعزى لعامل الجنس (ذكور و إناث).

3/ أهداف البحث :

تهدف الدراسة إلى :

- الكشف عن العلاقة بين الخجل و التحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس في الطور الثانوي.
- قياس درجة الخجل لدى المراهق المتمدرس في الطور الثانوي.
- قياس درجة التحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس في الطور الثانوي.
- الإطلاع على الاختلافات الموجودة بين الذكور و الإناث في مستويات الخجل و مستويات التحصيل .

4/ أهمية البحث :

- التعرف على ظاهرة الخجل و علاقاته بالتحصيل الدراسي.
- توعية المراهق بخطورة الخجل و كيفية التغلب عليه.
- معالجة ظاهرة الخجل كظاهرة نفسية اجتماعية لها انعكاسات على حياة المراهق.

- التعريف بمرحلة المراهقة و ما يحدث فيها تغيرات جسمية و نفسية و تأثيرها على الفرد المتمدرس.

3/ تحديد مفاهيم البحث:

تعتبر المفاهيم بمثابة مفاتيح أساسية للدخول في البحث كما أنها بمثابة الخطوة الأولى و الرئيسية لكل بحث، و قبل الشروع في البحث قمنا بتحديد المفاهيم الأساسية التي يرتكز عليها بحثنا.

1/ الخجل:

التعريف اللغوي :

كلمة الخجل في اللغة يعني خجل خجلا الشخص من شيء بمعنى استحى دهش و بنى لما لا يتحرك. **(مايسة لاحمد نبال و آخرون .199 . 03)**

❖ **التعريف الاصطلاحي :**

يرى " حسين الدرينى" 1981 الخجل بأنه الميل إلى تجنب التفاعل الاجتماعي مع المشاركة في المواقف الاجتماعية بصورة غير مناسبة، و يكون الخجل مصحوبا بعدة مظاهر هي الشعور بالقلق و عدم الارتياح التي تتضمن مواجهة مجموعة من الناس أو أصحاب السلطة أو الأفراد يخشى أن يصدرو أحكامهم على الخجول.

(مايسة أحمد نيال بدون السنة . 05)

و يرى أسعد الرزيقي (1979) في موسوعة علم النفس: الخجل بأنه حالة عاطفية أو انفعالية معقدة تنطوي على شعور سلبي بالذات أو على الشعور بالنقص و العيب و لا يبحث على الارتياح و الاطمئنان في النفس. **(محمود السيد أبو النبل : 1980. 16 .)**

❖ **التعريف الإجرائي :**

هي الدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة عند تطبيق مقياس يتكون من 36 بند أعده (Rosemberg).

❖ **الدراسات السابقة :**

الدراسات السابقة للخجل :

بعض الدراسات السابقة التي تناولت الفروق الحسية للخجل :

أولا/ الدراسات العربية :

دراسة (السيد السمادوني 1994):

و التي أجريت على (1375) مراهقا من الجنسين، و التي أسفرت على وجود فروق بين المراهقين و المراهقات في الخجل، إذ يختلف المراهقون عن المرهقات بالتعليم الثانوي في درجة شعورهم بالخجل في معظم الوقت و لكن لا يعيدونه مشكلة، و يختلف تقبل المراهقين و المراهقات بمراحل التعليم المختلفة للخجل على أنه سمة غير مقبولة وفقا للدرجة شعورهم به.

-كما نجد دراسة (مجدى حبيب 1992) التي أجريت على عينة قوامها (278) من طلاب الجامعة و التي أسفرت في نتائجها أن الإناث أكثر خجلا من الذكور.

ثانيا/ الدراسات الأجنبية :

دراسة (ستويارد ، كالين 1978)

و التي توصل فيها الباحثان إلى أن الإناث أكثر إظهارا للخجل مقارنة بالذكور.

دراسة (هينك ورايا 1994)

توصل الباحثان إلى الإناث أكثر شعورا بالخجل من الذكور كما أنهن أقل استعدادا للعدوان و فعل المحظورات مقارنة بالذكور و ذلك لدى عينة قوامها مائة طفل.

(مايسة أحمد التيال 1999 . 59.60.)

2/ التحصيل الدراسي :

❖ **التعريف اللغوي:**

حصل يحصل، تحصيلا أو يعني اجتمع و ثبت (بدوي أحمد زكي، العزى حسن فيصيل. 1980 205.)

❖ **التعريف الاصطلاحي:**

و يعرفه سيد خير الله: التحصيل الدراسي هو ما يقاس بالاختبارات التحصيلية الحالية في المدارس في نهاية كل عام دراسي و هو يعتبر عن المجموع العام لدرجات التلميذ في جميع المواد المدرسية .(13)

المقصود من هذا المفهوم هو أن التحصيل الدراسي هو حساب معدلات التلميذ الدراسية في كل المواد خلال العام الدراسي .

❖ **التعريف الإجرائي :**

هو مجموع العام لدرجات التي يتحصل عليها التلاميذ للفصلين الأول و الثاني في جميع المواد التي حصل عليها في اختبارات معينة من طرف الأساتذة، سواء كانت هذه الاختبارات شفوية أو تحريرية أو كليهما معا خلال السنة الدّراسية 2016/2015.

الدراسات السابقة :

التحصيل الدراسي كل ما يستوعبه الطالب من المواد الدراسية التي يقوم بدراستها خلال العام الدراسي، و مستواه في كل مادة من المواد و لقد وضعت ذلك قدرات اصطلاحية (مخاييل أسعد)

كما يعرفه "ناصر ميزاب" مدى تفوق التلاميذ من الناصية الدراسية عن طريق الحصول في الاختبارات النهائية على قدرات مرتفعة نسبيا في مختلف المواد التي يدرسها .

الدراسة الأجنبية 1965:

لقد أوضح تيلور أن معامل الارتباط بين نسبة الذكاء و التحصيل الدراسي (0,75) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية و يتراوح (0,60) و (0,65) لدى تلاميذ المدارس الثانوية، في حين يهبط إلى(0,50) بين طلاب الجامعات و ربما يرجع ذلك إلى أن التحصيل في الجامعة يتوقف إلى حد كبير على ميول الطلاب و اهتماماتهم. **(مايسة النيال 2007/ ص 107)**

3/ المراهقة :

❖ التعريف اللغوي:

المراهقة كلمة من أصل لاتيني وهي (Adoleca) يعني التدرج نحو النضج و هي اللغة اشتقت من الفعل (رهق) و يعني الحمق و الجهل و قد يعني أيضا دخول الوقت و النمو و القرب و يقال راهق الغلام بمعنى قارب العلم. **(فرج عبد القادر بدون سنة: 308.)**

❖ **التعريف الاصطلاحي:**

يعرفه "صلاح مخمير " إن المراهقة هي الميلاد النفسي، و هي الميلاد الوجودي للعالم الجنسي، و هي الميلاد الحقيقي للفرد كذات فردية، و هي مزاج من شيء في سبيله إلى الخلغ و الانتهاء .

و هي الطفولة و تفيض في سبيله إلى الارتقاء و النماء و الرشد " .

(حامد عبد السلام. 340/2005.) .

هذا التعريف ينظر إلى المراهقة على : " على أنها مرحلة التي ينمو فيها الفرد نفسيا و جنسيا و يحقق فيها ذاته أنها تتمثل مرحلة التناقض بين الطفولة و الرشد."

❖ **التعريف الإجرائي :**

يمكن تعريف المراهقة على أنها فترة أو مرحلة من النمو التي تفصل الطفولة عن الرشد.

الدراسات السابقة :

تعريف محمد عودة الريماوي : " المراهقة هي خبارات الفرد النفسية من حدوث البلوغ إلى مرحلة الرشد ". **(محمد عودة الريماوي. 2003. 33).**

و كما يعرفها عبد العالي الجسماني: " هي عملية بيولوجية تعريفية وجدانية، اجتماعية، تربوية دينامية، و متطورة ". **(عبد العالي الجسماني. 1994: 199).**

يرى هذا التعريف أن المراهقة هي عبارة عن جملة من التغيرات التي تمس كل جوانب النمو، و التي تحدث بصفة مستمرة و متطورة .

تمهيد

1/تعريف الخجل

2/أنواع الخجل

3/أعراض الخجل.

4/أسباب الخجل.

5/مكونات الخجل.

6/أضرار الخجل.

7/التناولات المفسرة لظاهرة الخجل.

8/طرق الوقاية والعلاج من الخجل.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

إنّ الخجل كلمة كثيرا ما يرددها الأشخاص خاصة في مجتمعنا حيث كثيرا ما نسمع أشخاص يتكلمون عن خجل الآخرين وخجلهم في نفس الوقت.

والخجل ظاهرة أكثر تركيبا وتعقيدا فهو مشكلة في حدّ ذاته ويسبّب مشاكل أخرى وله نتائج وعواقب غير مفضلة لدى الفرد بصفة عامة وعلى الطّفل (المراهق) بصفة خاصة، فقد تتفاوت في درجاته من فرد لآخر ومن فئة عمرية لأخرى.

وسنحاول في هذا الفصل التطرّق إلى هذه المشكلة من عدّة جوانب تعاريفه، أسبابه، أعراضه، أضراره، التناولات المفسّرة للظاهرة، أسباب الوقاية والعلاج منه.

1- تعريف الخجل:

يقال أن الاحمرار خجلا يدل على الاحمرار الوجه بسبب أو الارتباك، وفي بعض الأحيان تورد الحديث كدليل على الاستحياء المرء، في حمرة الخجل طبيعته الحياء بالنسبة لتعرض المرء له وعدم توقعه وكونه غير خاضع لسيطرة الإرادة، فالاحمرار يجعل المرء مكشوفا ومعرض حتى أنه يود أن يغطي وجهه ويدفنه لخوفه من افتضاح النواحي الحساسة والحميمة في مكامن الذات. ***(نايف القيسي، 1999، ص.12)***

2-أنواع الخجل:

أخذ الخجل أشكال مختلفة ومتباينة، ولذلك ميّز "**بيلكونيس**" **(Pilkonis 1977)**، بين نوعين من الخجل، وهما الخجل الخاص والخجل العام، والخجل الخاص ناتج من تركيز الفرد على الأحداث الدّاخلية التي تبدو في صورة ضيق شخصي ومخاوف من التقييم السلبي وأن الفرد ذوي الخجل الخاص يكون لديه نقص في المهارات الاجتماعية وشك في الذّات وعدم الشّعور بالارتياح، بينما ينتج الخجل العام من الاختلالات السّلوكية التي تؤدّي إلى الفشل في التجاوب مع الآخرين بطريقة اجتماعية صحية ويتميّز صاحبه بعيوب في الأداء، مثل: الحرج عند ممارسة المظاهر السّلوكية العامة ممّا يؤدّي إلى الفشل في ممارستها.

ويشير "**زمباردو**" **(Zimbardo، 1977)** إلى أنّ هناك (03) أنواع للخجل.

النّوع الأوّل: ويتكون من الأفراد الذين لا يسعون إلى التفاعل الاجتماعي ويفضّلون البقاء بمفردهم، والنّوع الثاني وهم الأفراد الّذين يتسمون بالإذعان للآخرين وليس لديهم مهارات اجتماعية ويوجد لديهم انخفاض في مستوى الثقة بالنّفس، أمّا النّوع الثالث والأخير وهو يتكوّن من الأفراد الذين يكونون مقيّدين ومحصورين بتوقعات اجتماعية معيّنة وقلقين بشأن الاعتداء على هذه التوقعات وأنّ تعريف الخجل يتضمّن أيضا العديد من المكوّنات المركزية التي توجد في اضطراب القلق الاجتماعي والتي تتضمّن الخوف من التقييم السلبي من الأخرين والتعارض مع الوظائف ووجود معارف سلبية لدى الفرد، ولكن الخجل يمثل عرضا

معتدلاً من اضطراب القلق الاجتماعي، وهذا يعني أنّ الخجل يمكن أن يكون مؤشّرا مهما يمهّد الطّريق أمام ظهور اضطراب القلق الاجتماعي.

ولقد ميّز "**برجس**" "**Briggs**" **(1985)** بين نوعين من الخجل وهما الخجل كحالة والخجل كسمة، ويتعلّق الخجل كحالة بالحالة الانفعالية العابرة لدى الفرد بينما يشير الخجل كسمة إلى استعداد شخصي ثابت يؤثر في سلوك الفرد عبر المواقف المختلفة، بمعنى اعتبار الخجل سمة من سمات الشخصية، هناك من يصف الخجل إلى خجل موقفي يرتبط بموقف ويزول بزوال الموقف، والخجل المزمن الذي يلازم صاحبه دائمًا وأبدًا، وأنّ مصطلح الخجل كموقف يشير إلى الخجل كحالة، أمّا الخجل المزمن فهو يشير إلى الخجل كسمة.

وفي تحديد أنواع الخجل صنّف "**بص**" "**Buss**" **(1985)** الأفراد الخجولين إلى نوعين وهما الفرد الخجل المخيف في مقابل الفرد الخجول ذوي الوعي بالذّات. **(Self consciousShy)** وهو الذي يكون لديه وعي مفرط بالجوانب العامة عن ذاته وطبقًا لوجهة نظر "**بص**" **(1986)** وجد نوعين من الخجل السمة وهما الخجل المخيف وخجل الوعي، فالخجل المخيف يبدأ في السنة (01) الأولى من الحياة، حيث ما يظهر هذا النوع من الخجل لدى الأطفال الرّضع، وذلك في حضور النّاس الغرباء، وأنّ هذا الخجل المخيف لا يتطلّب الوعي بالذّات ويرتبط بالتهديد والخطر.

وأنّ هذا النّوع من الخجل يبدأ في التضاؤل بسبب نضج الأطفال ويصبح معتاد لديهم، وفي هذه المرحلة يصبح الأطفال على وعي بمكوّن الصّداقة والجاذبية والمهارات الاجتماعية ومسايرة المعايير الثقافية لكي يكونون مقبولين من الآخرين وعلى الطّرف الآخر، فإنّ خجل الوعي بالذّات يتطلّب من الفرد أن يكون على الوعي بالذّات كموضوع اجتماعي، ويحدث هذا النّوع من الخجل عندما يكون الفرد على وعي بذاته في المواقف الاجتماعية، حيث يشعر بأنّه يكون عرضة للتدقيق وإمعان النّظرية من الآخرين ومن ثم يعاني الارتباك، وهذا النّوع من الخجل شأنه شأن الخجل المخيف، حيث يرتبط بنقص المهارات الاجتماعية، ولكنّه

يختلف في أن هذا النّوع من الخجل يكون نتيجة لعملية التنشئة الاجتماعية الخاطئة والمفرطة، وعلى الرّغم من أنّ الخجل المخيف يسبق خجل الوعي بالذّات المنظور النّمائي فإنّ هذا الانتقال والتحوّل يحدث في سنّ ثماني سنوات من حياة الطّفل.

ولقد أوردت "**مايسة النبّال**" **(1996)** عن "**أبزنك**" أنّه قسّم الخجل إلى نوعين علما الخجل الانطوائي ويتميّز الفرد فيه بالميل إلى الوحدة والعزلة ومحاولة تجنب مواجهة الآخرين بقدر الإمكان، وعندما يضطر لذلك فإنّ الخجل لن يؤثر في درجة إقدامه على أعمال مشتركة مع الجماعة فنجده يعمل بنجاح وكفاءة كغيره من الأفراد مع ذلك يحتفظ بمحاولة العمل بمفرده بعيدا عن المشاركة الاجتماعية، والنّوع الثاني وهو الخجل الاجتماعي العصابي ويتميّز صاحبه بالقلق المستمر، وقد يكون ناتج عن مراقبته المفرطة لذاته ممّا يكون لديه الحساسية الزائدة والشعور بالدّونية لإحساسه بالنّقص عن الآخرين وإحساسه بالوحدة النفسية، وقد يؤدّي ذلك إلى تضارب بين رغبته في أن يكون على علاقة مع الآخرين وخوفه الناتج عن شعوره بالنّقص مما ينتج عنه الخجل العصابي.

ولقد أورد "**زكريا الشربيني**" **(1993)** عدّة أشكال للخجل عند الأطفال وهي:

1. **خجل مخالطة الآخرين:** ويأخذ شكل النفور من الزّملاء أو الأقارب أو الامتناع أو تجنّب الدّخول في محاولات أو حديث وتعمّد الابتعاد عن أماكن وجودهما، وعادة يفضّل الطّفل الخجول أن يختلط بالأطفال أصغر منه، حيث لا يمثّل هذا الاختلاط بالنسبة له أي إجهاد في التفاعل أو القيادة، وأحيانا يخالط الطّفل أطفالاً يشبهونه في الخجل أو الانطواء ويسهّل على الطّفل الخجول التعرّف على من يشبهونه في الخجل ويكون الحديث بينهما مقتصبا.
2. **خجل الحديث:** وفيه يلتزم الطّفل الصمت وعدم التحدّث مع غيره. تقتصر إجاباته على القبول والرّفض أو إعلان عدم المعرفة للأمور التي يسأل فيها. ولا ينظر إلى من يحدّثه أو يصبح زائغ النظرات، ولا يحسن تنسيق ما يقوله أو ربطه، وقد يتلعثم بالرّغم من علمه بما يقول أو يستطيع الرّد.

3. **خجل الاجتماعات:** حيث يكتفي الطّفل بالحديث مع أفراد الأسرة وبعض زملاء الرّوضة أو المدرسة، ويبتعد عن المشاركة في اجتماعات أو رحلات أو أنشطة رياضية.
4. **خجل المظهر:** إذ يخجل الطّفل عندما يرتدي ثوبا جديدًا أو عند لبس لباس البحر أو الأكل في مكان عام أو في الشارع، أو عندما يقص شعره أو عندما يغيّر تسريحة الشّعر أو اللّعب على مشهد من الكبار.
5. **خجل التفاعل مع الكبار:** وخاصة عند الحوار مع المدرسين أو مديري المدرسة أو مع البائعين، أو عندما يستقبل أصدقاء الأب أو الأم، أو عند إبلاغ بعض الأمور للآخرين بناءًا على طلب أحد الوالدين.
6. **خجل حضور الحفلات أو المناسبات:** كالأفراح أو أعياد الميلاد وتفضيل العزلة والابتعاد عن مواقع هذه المناسبات وعدم الانخراط فيها.

(الدّكتور طه عبد العظيم حسين، 2009، ص ص 28-29)

3-أعراض الخجل:

الخجل غير الطبيعي والشديد شأنه شأن أي مشكلة نفسية أخرى يؤدي إلى ظهور مجموعة من الأعراض الأخرى النفسية، تندرج تحت ثلاثة مكوّنات أو مظاهر مختلفة هي:

-**أعراض فسيولوجية:** ويتمثل ذلك في أن الشخص الخجول في أثناء دخوله المواقف الاجتماعية يظهر عليه الارتعاش وبرودة الأطراف واحمرار الوجه وارتفاع معدّل ضربات القلب وارتفاع ضغط الدّم وجفاف الحلق وزيادة النّبض وآلام في المعدة وحرق زائد وجفاف في الحلق والفم.

-**أعراض سلوكية:** وهي تتمثل في الميل إلى العزلة خاصة في العلاقات مع أفراد الجنس الآخر والصّمت وقلّة الكلام وعدم القدرة على إبداء الرّأي وعدم الميل إلى قيادة الآخرين والشعور بالوحدة ونقص مستوى التوكيدية وعدم القدرة على التعبير عن آرائهم وأفكارهم

والدّفاع عن حقوقهم بطريقة إيجابية وصعوبة مقابلة الغرباء والأفراد غير المعروفين له. أو تكوين صدقات مع الآخرين والخوف الشديد من الحديث وتناول الاكل والشرب أو استعمال دورات المياه العامة أمام الآخرين وتجنّب اتصال العين والشّعور بالضيق والكدر عند بدء الحديث مع الآخرين، وعدم القدرة على الحديث في المواقف والمناسبات الاجتماعية والشعور بالإحراج والارتباك الشّديد فيها، هذا إلى جانب الانطواء و الانزواء وأحلام اليقظة والحساسية الشديدة والقلق الشديد وعدم الثقة بالنفس والإحساس بالنّقص وتوقع الخطر والخوف من النقد والتقييم السلبي له من الآخرين والخوف من المشاركة والتفاعل مع أقرانه في المناشط الصفية واللاصفية في المدرسة خوفا من ارتكاب أخطاء تعرّضه للنّقد ولخوفه من تقييمهم السلبي له واعتقاده بأنّ الآخرين سينقذونه ويفكّرون فيه على نحو سلبي، وغالبًا ما يكون خوفه مصحوبًا بسلوك اجتماعي غير مناسب مما يحول دون استمتاعه بالخبرات الجديدة أو الحصول على الثناء الاجتماعي من قبل معلميه وأصدقائه وبذلك ينمو محدود الخبرات غير قادر على التكيف السويّ مع نفسه أو مع الآخرين مما ينعكس سلبا على الصحة النفسية والصحية.

أما المظاهر المعرفية فهي تتمثل في الوعي المفرط بالذّات وانخفاض تقدير الذّات والثقة بالنفس ووجود أحاديث سلبية عن الذّات وأفكار واعتقادات خاطئة مرتبطة بالمواقف الاجتماعية ويضاف إلى ذلك أنّ ذوي الخجل تكون لديهم حساسية مبالغ فيها تجاه الذّات وما يحدث لها بحيث يكون محور الاهتمام والتركيز لديهم على الذّات الدّاخلية ومشاعر النّقص والارتباك الذي تحدث لهم بحضور الآخرين أو عند التعامل معهم وبالتالي فإنّ المصابين بالخجل الشّديد يفقدون القدرة على الاهتمام والتركيز على الآخرين والشعور بمشاعرهم ولذا تزداد العزلة الاجتماعية لديهم.

(طه عبد العظيم حسين، 2009، ص30- 31)

4- أسباب الخجل:

الخجل عند الإنسان له أسباب كثيرة أهمها:

4-1-الوراثة:

تلعب الوراثة دور كبير في شدة الخجل عند الأطفال، فالجينات الوراثية لها تأثير كبير على خجل الطّفل من عدمه. فالخجل يولد مع الطّفل منذ ولادته. وهذا ما أكّدته التجارب لأنّ الجينات تنقل الصفات الوراثية من الوالدين إلى الجنين. والطّفل الخجول غالبا ما يكون له أب يتمتع بصفة الخجل، وإن لم يكن الأب كذلك فقد يكون أحد أقارب الأب كالجدّ أو العمّ...إلخ فالطّفل يرث بعض صفات والديه.

4-2-مخاوف الأم الزّائدة:

أيّ أمّ تحبّ طفلها باعتباره أثمن ما لديها، لذا تشعر الأم بأنّ عليها أن تحميه من أي أذى أو ضرر قد يصيبه، ولكن الحماية الزائدة عن الحدّ يجعلها تشعر بأنّ طفلها سيتعرّض للأذى في كلّ لحظة، ومن دون قصد تملأ نفس الطّفل بأنّ هناك مئات من الأشياء غير المرئية في المجتمع تشكل خطرا عليه، ومن ثم يشعر الطّفل بالخوف، ويرى أنّ المكان الوحي الذي يمكن أن يشعر بالخوف دائما ولا يستطيع أن يعبر الطّريق وحده، أو يستمتع بالجري واللّعب أو السّباحة في البحر. لأنّه يتوقع في كلّ لحظة أن يصاب بأذى، ويظلّ منطويًا خجولاً بعيدا عن محاولة فعل أي شيء خوفا من الإصابة بأي أذى. وفي بعض الأحيان يصل خوف الأم على طفلها إلى درجة تؤدي إلى متعة من الاختلاط واللّعب مع الأطفال الآخرين خوفًا عليه من تعلّم بعض السلوكيات غير الطيّبة أو بعض الألفاظ غير اللائقة فيصبح الطّفل مطويا خولا يفضّل العزلة والانطواء، ويخشى من الاندماج في أيّة لعبة مع الأطفال الآخرين.

4-3- مركب النّقص والخجل:

يعاني بعض الأطفال من مشاعر النّقص نتيجة نواقص جسمية أو عاهات بارزة، وهذه العاهات والنواقص تساعد على أن ينشأ هؤلاء الأطفال خجولين وميالين للعزلة، ومن بين هذه النّواقص والعاهات البارزة ضعف البصر، وشلل الأطفال، وضعف السّمع واللّجلجة في الكلام، أو السمة المفرطة أو قصر القامة المفروط...إلخ.

وقد يعاني بعض الأطفال من الخجل نتيجة مشاعر النّقص النّاتجة عن أسباب مادية. كأن تكون ملابسه رثة وقذرة لفقره، أو هزالة جسمه النّاتج عن سوء التغذية، أو قلّة مصروفه اليومي، أو نقص أدواته المدرسية وكتبه.

4-4- التدليل المفرط من جانب الوالدين للطّفل:

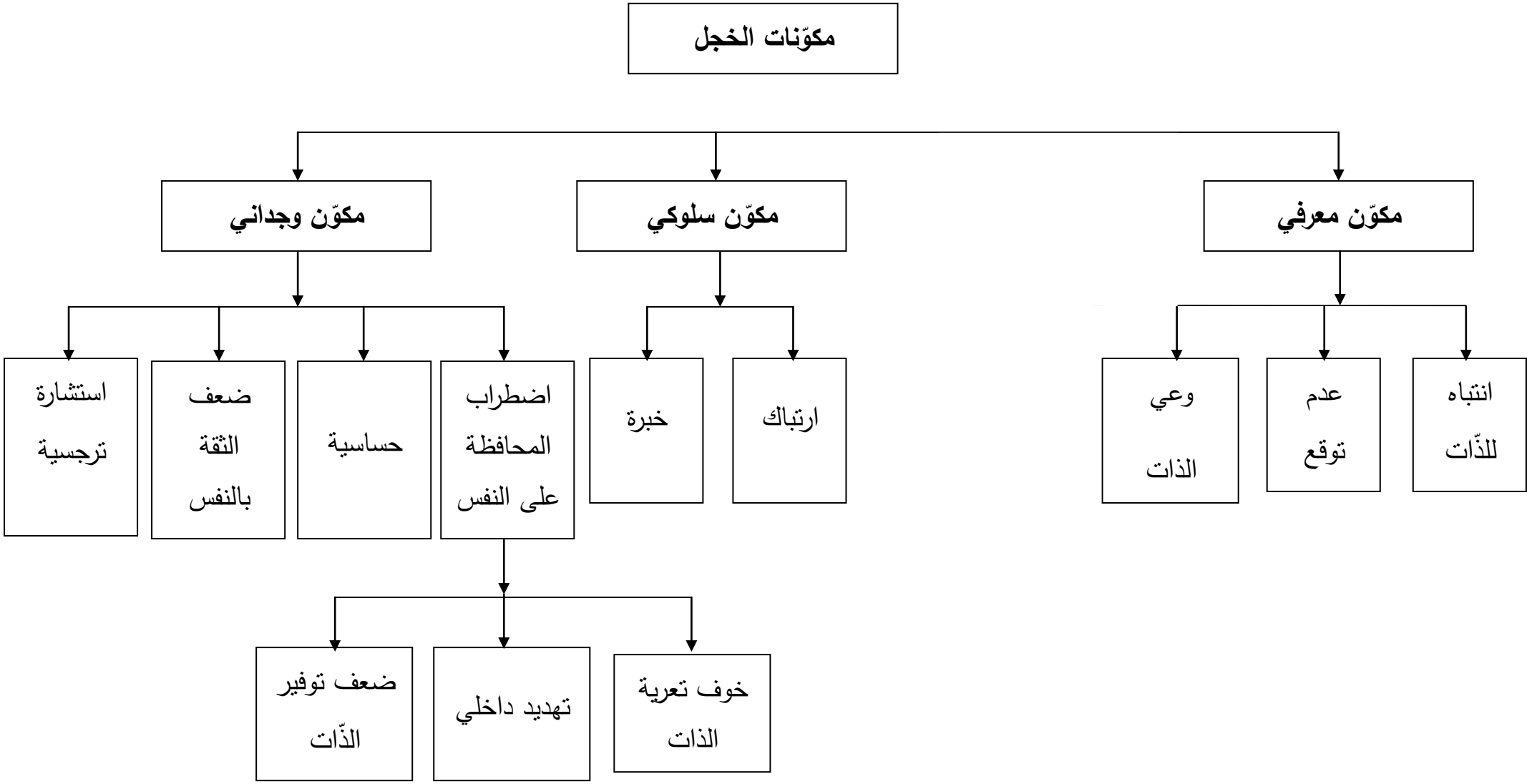
فالتّدليل المفرط من جانب الوالدين لطفلهما يعدّ من أهمّ أسباب خجل الطّفل الشديد، ومن مظاهر هذا التّدليل المفرط عدم سماح الأم لطفلها بأن يقوم بالأعمال التي أصبح قادرًا عليها اعتقادًا منها أنّ هذه المعاملة من قبل الشفقة والرّحمة للطّفل، ومن مظاهر التدليل المفرط عدم محاسبة الأم لولدها حينما يفسد أثاث المنزل، أو عندما يتسلّق المنضدة، أو عندما يسود الجدار بقلمه.

وتزداد مظاهر التدليل المفرط في نفس الأبوين عندما يرزقان بالطّفل بعد سنوات كثيرة، أو أن تكون الأم قد أنجبت الطّفل بعد عدّة إجهاضات مستمرّة، أو أن يأتي الطّفل بعد إنجاب الأم لعدّة إناث، فالمعاملة المتميّزة والدّلال المفرط للطّفل من جانب والديه إذا لم يقابلها نفس المعاملة خارج المنزل سواء في الشّارع أو الحي، أو النّادي، أو المدرسة، غالبًا ما تؤدي لشعور الطّفل بالخجل الشّديد، خاصة إذا قوبلت رغباته بالصد، وإذا عوقب على تصرّفاته بالتأنيب والعقاب والتوبيخ.

(عمرو حسن، أحمد بدران، بدون سنة، ص25- 26- 27)

5- مكونات الخجل:

تصور مقترح لمكونات الخجل (مايسة أحمد النيال، مدحت عبد الحميد أبو زين، 1999، ص14)



6-أضرار الخجل:

أشدّ أضرار الخجل عند الإنسان أنّه:

- لا يرتبط بصدقات دائمة.
- تجنّب الاتصال بالآخرين.
- يمنعه من التّعليم من تجارب الحياة.
- يبتعد عن كلّ إنسان يوجه له لومًا أو نقدًا.
- يجعله لا يقوى على الاندماج في الحياة مع زملائه.
- يجعل سلوكه يتّصف بالجمود والخمول في وسطه المحيط.

ولذلك:

يتّسم الإنسان الخجول بمحدودية الخبرة والدّراسة. مما قد يجعله عالة على: نفسه، أسرته، مجتمعه. ***(عمر وحسن أحمد بدران، بدون سنة، ص33)***

7-التساؤلات المفسرة لظاهرة الخجل:

كان الخجل موضوع نظريات عديدة كلّ واحدة منها ترتكز على عنصر معيّن في تفسير الخجل ومن هذه النظريات نجد:

7-1-نظرية "بيار جاني":

يدس "جاني" الخجل من خلال سلوك الفرد وهي الطريقة الأكثر موضوعية حيث تخصص في دراسة أفراد خجولين ومرضي عقليا في نفس الوقت أي حالات أين الخجل يصاحب باضطرابات خطيرة، وهو يعتبر الخجل بمثابة مرض. كما نجده يركز في دراسة الطابع الاجتماعي للخجل، فالخجل يتميز بمظاهر الحس والقلق للذات يحدثان بوجود طرق

محددة والمتمثل في الإنسان لأن القلق لا يحدث عندما يكون الفرد لوحده بل بوجود أفراد آخرين حيث يقدم بعض الملاحظات عن الأفراد الخجولين منها:

-امرأة عمرها 41 عامًا تقول أنها محرمة من أداء أعمالها عندما توجد الخادمة حيث تحس تحركاتها تصبح أوتوماتيكية ومضحكة.

-يؤكّد "**جاني**" أنّ الاضطرابات الأخرى للخجل ناتجة عن الضّعف الإرادي الاجتماعي.

-والسبب الحقيقي للخجل هو نقص الإرادة ونجده يقلل من أهمية الانفعالات في ظهور أو وجود الخجل ***(Qinnette Judet, 1991, p16)***.

7-2-نظرية "هارتنبورغ":

بينت أعمال "**بورغ**"على ملاحظات بسيطة وذاتية وتحقيقات واستجوابات مباشرة، كما يدرس أيضا اشكال وأنواع وطبيعة الخجل و"**هارتنبورغ**" لم يهمل الأهمية والدور الذي يلعبه الاضطرابات الانفعالية في وجود الخجل لكن يصنعها في الرتبة الثانية بعد الضعف الإرادي "وبورغ" اعتبر الانفعال سمة رئيسية لازمة الخجل وهذه الأخيرة تكون مصحوبة بعدة أعراض عضوية منها اضطرابات في التنفس واضطرابات في الدورة الدموية وكثرة الإفرازات الغددية وعلى حسب قول "**بورغ**" إنّ الانفعال الذي يحسّ به الخجول في بعض المواقف مركب من خوف وحياء وهذا بنسب متغيرة حسب الفروق الفردية وإن طرف واحد فقط يمكن أن يثيرها وهو حضور الإنسان وقام "**بورغ**" بتحليل دقيق لطبع الخجول وربط سلوكه بالعاطفة والحساسية المفرطة وهذا ما ينتج الحياء والشكور والتردد والخوف من السخرية عند الخجولين.

(Qinnette Judet, 1991, p16)

7-3-نظرية "دوقا ولاكروا":

إنّ "دوقا ولاكروا" استطاعا بجهودهما أن يسند الخجل إلى الضمير وإلى المهارة، وتحقيق "دوقا" من وجود اضطرابات إرادية وانفعالية من الخجل. وقام بتحليلها بدقّة إلاّ أنّها لم يسند لها قيمة السبب إذن التلبّك وعدم المهارة الظاهرة في معظم الأحيان لدى الخجولين ينتج من

الانفعال وفي نفس الوقت من الاستعمال السيء للإرادة ويزيد "دوقا" أنها لا تثير الخجل إلاّ إذا كانت شعورية حيث يقول أنّها تكون أيسر ويعرف ذلك ويتعذب بذلك وهذا ما يسمى بالخجل ويقول أيضا أن نقص حضور العقل يؤدي إلى الشعور بالنقص بالخجل، ونجد أيضا "لاكروا" في أعماله يتكلم عن عزلة الخجول حيث يقول أن الخجل دومًا مرادف للفردية والباطنية لذلك لكونه عائقًا للجميع لذا نجد "لاكروا" يتخذ من التغيرات الاجتماعية أسباب من الدرجة الأولى للخجل كما يتخذ أيضا الذات سبب من أسباب الخجل.

.(Qinnette Judet, 1991, p51)

7-4- النظرية السلوكية:

ترى هذه النظرية أنّ الفرد هو نتاج لما تعلّمه سواء كان جيّد أم سيّء، فالفرد يتعلّم السّلوكات التي تمنحه الرّضا. كما يتخلّى عن الأفعال التي تحبطه، حيث ينظّم عالم أين يكون السّلوك المرغوب فيه هو المعزّز.

لقد أصرّ العلماء في هذا المنظور وأقرّوا بالقدرة على تغيير طفلة متشرّدة إلى امرأة أنيقة، وكذلك تغيير خجول من نمط "H" إلى إنسان جريء من نمط "H^+"وللتوضيح أكثر فقد أكّدت السلوكية الحديثة أنّ الخجل يأتي من تعلّم رد فعل خائف اتجاه مختلف الوضعيات الاجتماعية وهذا يكون راجع إلى عدّة أسباب كتجارب سلبية مثلا مع أشخاص آخرون في بعض الوضعيات سواء باتصال مباشر ويأخذ العبرة من الغير، أيضا غياب تعلّم الاستعدادات الاجتماعية الجيّدة، بالإضافة إلى الخوف من عدم اتخاذ السّلوك اللائق الذي يكون نتيجة القلق.

ويعدّ "واطسون" "Watson" العالم الذي اشتهر بالمدرسة السّلوكية في الو.م.أ ولقد كان فخورًا جدًّا بالقدرة المطلقة في تغيير سمات الشخصية وكذا الطبع، ومن هنا نخلص إلى أنّ التفاؤل الذي تغذّت به المدرسة يغيّر التعصّب الذي أتت به نظرية السّمات والتي تحكم على الأفراد الخجولين بالفشل مدى الحياة وهذه معادلة مجحفة.

(Philip Zumbardo, 1979, p52-55)

8-الوقاية من الخجل:

1. تشجيع النشاطات الاجتماعية ومكافئتها مثل الرّحلات وزيارة الرّفاق والأهل.
2. اختيار طفلين اجتماعيين لإقامة علاقة صداقة مع الطّفل الخجول.
3. المكافأة للمشاعر الاجتماعية عند ظهورها وتجاهل السّلوك غير الاجتماعي.
4. تشجيع الثقة بالذّات والسّلوك الطّبيعي مثل الاعتماد على النفس والحرية باللعب.
5. التعبير عن الآراء بصراحة وتعليم الطّفل كيف يتعامل مع المزاح.
6. تعليم الأطفال لمواجهة الصّراعات وإعداد الأطفال للتكيف مع الصعوبات.
7. تشجيع تطوير المهارات والتمكن منها مثل المساعدة للشعور بالكفاءة والمقدرة.
8. تعليم الخجول بأن يلقى التحية بصوت عال وأن يمشي منتصب القامة والاتصال بالعيون.
9. تشجيع الهوايات مثل الرياضة والموسيقى الجماعية.
10. من الضّروري مصاحبة الطّفل للباب للترحيب بالزوّار بدون تحدث ثم يتدرج إلى الترحيب بهم ومحادثتهم، وبذلك تزيد ثقتهم بأنفسهم بعد إعطاءهم الحب والعطف والأمن.

العلاج:

1. تعليم الطّفل المهارات الاجتماعية وهي الاتصال بالنّاس وذلك عن طريق المشاركة بالأفكار والمعلومات والمحادثة والإصغاء باهتمام والانتباه والتعليق على الحدث وإعطاء المديح وتقبله من الآخرين.
2. تقليل الحساسية من الخجل بتعليم الطّفل بأن المواقف الاجتماعية ليست مخيفة بالضّرورة، كما يمكن أن يرتاح لهذه المواقف فيصبح اجتماعي في خطوات تدريجية. وتعريض الأطفال الخجولين بشكل تدريجي إلى أشكال أعنف من اللّعب وإل مجموعات أكبر وتعليمهم الرّسم، وزيادة اعتبرا الطّفل بذاته وبأنّه محترم وإيجابي وإشعاره بالأمن على نحو يجعلهم يدخلون مغامرات اجتماعية أكثر بعد شعورهم بالرّاحة مع زملائهم يقومون بزيارتهم.

3. تشجيع الجرأة على أن يطلب الطّفل ما يريده بصراحة ويجب أن يتعلم التغلّب على الجبن أو الخوف أو الحرج من التعبير عن نفسه، وتعليمه أن يقول (لا). عندما لا يكون راغبا في عمل شيء ما وتعليمه كيف يصبح جريئًا فيعبّر عن وجهة نظره بطريقة أن يتم التدريب عليها في البيت وإذا أراد التحدث مع رفاقه بدون خجل فعليه أن يدرس الموضوع الذي يريد التحدث به.

4. إشراك الطّفل في مجموعات اللّعب الموجّه والتدريب على المهارات فالنّشاطات الجماعية تعلّم الطّفل على التفاعل بشكل طبيعي ومن الضرورة بمكان أن يكن الآباء جريئين، وإن واحدا أكثر من العناصر تدميرًا في الخجل هو قناعة الفرد بأنّه ذو شخصية خجولة لذلك يجب على الأهل الإيحاء للطفل بأنّه غير خجول وجريء فسيصبح ذلك.

5. تعليم الطفل التحدث الإيجابي مع الذّات فهي واحدة من أكثر العناصر للتغلّب على الخجل، وتعليم الطّفل بأنّ سلوك الخجول هو ما يفعله النّاس وليس هم فهذه الفكرة تعارض للمعتقد غير المنطقي والحديث السّالب مع الذّات يؤدّي إلى استمرار الخجل.

(كاملة الفرخ شعبان، د/عبد الجابر تيم، 1999، ص161– 163)

خلاصة الفصل:

إذن كخلاصة يمكننا القول أنّ الخجل مجموعة متآلفة من الاتجاهات والمشاعر التي تدخل في قدرة الفرد وتجعله بتأثّر انفعاليا بالآخرين والمواقف الاجتماعية إذ يعتبر سلوك مرضي إذ تجاوز حدّه، خصوصا في مرحلة المراهقة، الّتي تعدّ مرحلة حرجة، إذ تصعب حياته الاجتماعية، ممّا يؤدّي إلى ظهور مشاكل نفسية واجتماعية تمنعه من التّواصل السليم مع المجتمع، ولتفادي هذه المشكلة لابدّ من الوقاية والعلاج اللّازمة لتفادي هذه الظّاهرة.

التمهيد :

1/ تعريف التحصيل الدراسي .

2/ أنواع التحصيل الدراسي .

3/ تعريف الامتحان .

4/ أهمية الامتحانات التحصيلية .

5/ التقويم .

6/ العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي .

7/ أسباب ضعف التحصيل .

8/ مشكلات التحصيل .

9/ قياس التحصيل الدراسي .

10/ شروط التحصيل الدراسي .

11/ التقويم التحصيل .

12/ بعض الاقتراحات للتخلص من مشكلات التحصيل الدراسي .

خلاصة الفصل .

تمهيد:

يعتبر التحصيل الدراسي ذلك العلم أو التعلم الذي يحققه الطالب خلال مشواره الدراسي ’كما يحتل مكانة بارزة في ميدان التربية ’فهو من أهم المفاهيم الأكثر تداولا من طرف علماء التربية ’فهو عبارة عن النتائج المتحصل عليها في الدراسة التي تقوم بتحديد نجاح أو رسوب التلميذ في المستوى الدراسي .

1- تعريف التحصيل الدراسي:

التحصيل الدراسي هو مقدار المعرفة او المهارة التي يتحصل عليها الفرد نتيجة التدريب، و المرور بخبرات سابقة و تستخدم كلمة التحصيل غالبا لتشير إلى التحصيل الدراسي أو التعلم من الدراسات التي يلتحق بها .

(عبد الرحمان العيسوي ، بدون سنة: ص 84)

2- أنواع التحصيل الدراسي :

هناك نوعان من التحصيل الدراسي و هما :

2-1- التحصيل الدراسي الجيد :

يؤكد دير " 1964"على المستوى ألتحصيلي ’إذ يعرفون المتفوقون أنهم من يصلون إلى في تحصيلهم الأكاديمي إلى مستوى مرتفع سواء عبر عن الاستعداد أم كان لا يزال كامنا ’و يثير هذا التعريف الانتباه إلى أن هناك احتمال وجود متفوقين لديهم الطاقة أو الاستعداد للتفوق ’غير أن هناك عوامل تحول دون تحقيق هذا الاستعداد و من هذه الرؤية الأخيرة يجدر الانتباه إلى أن هناك من المتفوقين من لا يظهر تفوقه إنما يبقى كامنا بسبب عدة عوامل و هؤلاء يطلق عليهم "المتفوقين ضعيفي التحصيل". **(أبو فخر : 2005 .79)**

و يعرف عبد الله بن طه الصافي الطالب المتفوق دراسيا بأنه الطالب الذي يحصل على معدل تراكمي (2.5) فأكثر أي يكون تقديره العام في المقررات الدراسية بين جيد جدا و ممتاز.

(عبد اله بن طه الصافي : 2000 .84).

2-2- التحصيل الدراسي الضعيف :

يطلق برت "Bert" مصطلح التأخر الدراسي على أولئك الذين لا يستطيعون و هم في منتصف السنة الدراسية أن يقوموا بالأعمال المطلوبة منهم من الصف الذي يقع دونهم مباشرة .

(نعيم الرفاعي :2002. 541).

3- تعريف الامتحان :

هو إجراء القياس بهدف التقويم و هو مجموعة من الترتيبات و الإجراءات و المواد التي تستعمل لتنفيذ عملية التقويم .

تنقسم الامتحانات إلى عدة أنواع تتمثل في :

3-1- الامتحانات الشفوية :

وفيه يوجه المعلم للتلميذ أسئلة شفوية فيجيب التلميذ بنفسه على هذه الأسئلة و تستعمل عادة في مجال التقويم للمجالات المعنية بالتحصيل.

3-2- الامتحانات الموضوعية :

تستند الامتحانات الموضوعية إلى مجموعة من الأسئلة ذات الأجوبة القصيرة تساعد على قياس الاستعدادات ’وهي مبنية على أسس عملية تراعى فيها الموضوعية هدفها التعرف على جملة المعلومات التي يمر بها التلميذ.

3-3- الامتحانات المقالية :

يسمى هذا النوع من الامتحانات التحريرية ’و هذا النوع من الامتحانات المقالية عبارة عن سؤال أو عدة أسئلة تعطى للطالب من أجل الإجابة عنها و فيها يكون دور التلميذ هو استرجاع المعلومات التي درسها الطالب سابقا. **(سعيد حسني العزه : 2001. 146).**

3-4- الامتحانات المقننة :

+ في الإعداد و الانجاز و لتطبيقه يحتاج إلى أخصائيين.

3-5- الامتحانات العلمية :

يركز على الأداء العلمي يهدف غالى قياس مدى فهم التلميذ للدراسة النظرية و ترتبط بالمواد و العلوم ’كالعلوم الطبيعية و الكيميائية و تساعد على التنبؤ.

(عبد اللطيف : 1980. 620).

4- أهمية الامتحانات التحصيلية :

للامتحانات أهمية كبيرة و تظهر هذه الأهمية فيما يلي :

أنها تساعد الطلاب على معرفة مستواهم التحصلي في مختلف المواد و كما أنها الوسيلة الوحيدة بين يدي المعلم التي بواسطتها يصنف التلاميذ حسب مستوياتهم و انجازاتهم التي حصلوا عليها و العقوبات كذلك بالتالي فهي الطريقة المثلى في توجيه الطلاب نحو نوع التخصص الذي يتفق مع قدراته. **(سعيد حسني العزه: 2001. 194).**

5- التقويم :

عملية إصدار الأحكام لمعايير متعددة خاصة على موضع معين و تنفيذ عملية التقويم بعد التدريس وحدة دراسية أو بعد فصل دراسي أو في نهاية العام الدراسي.

6- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي :

6-1- العوامل العقلية :

الذكاء : يعتبر من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي كذلك كأي نشاط عقلي يتأثر بالقدرة العقلية العامة .و لقد أشارت بعض الدراسات إلى وجود علاقة بينهما إذ أن الذكاء أحد الأسباب التي يؤدي إلى التأخر الدراسي . فالباحث بورت "burt" في دراسة توصل إلى أن الذكاء أكثر العوامل ارتباطا بالتحصيل الدراسي **(يوسف مصطفى : 1981. 427).**

6-2- العوامل الجسمية :

إن قوة البنية الجسمية تساعد على التركيز و الانتباه و المتابعة و يؤثر بشكل ايجابي في التحصيل الدراسي ’أما سوء النمو الجسمي و الصحة العامة للتلميذ و الاضطرابات الحركية و بما فيها من عاهات في الحواس كالبصر و السمع ’ أو غير ذلك ’فان تحصله الدراسي يمكن يتأثر إلى حد كبير. **(مصطفى فهمي : ص 279)**

6-3- العوامل الانفعالية :

إن اضطراب الحالة الوجدانية للمراهق المتمدرس تعرضه لمختلف الحالات النفسية كلها تؤثر على مردوده الدراسي إذ تجعله غير مبالي بدروسه و لهذا يقول "خليفة بركان " أن عدم

الاتزان المزاجي و حالات الاضطراب العصبي يؤثر كثيرا في حالات الأعمال الدقيقة التي يقوم بها التلميذ تركيز الانتباه. **(محمود خليفة بركان : 1983. 368).**

6-4- العوامل المدرسية:

تعتبر العوامل المدرسية من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للمراهق المتمدرس. ومن أهم العوامل؛ المدرس يكون بمثابة الموجه و المرشد، فإذا ما قام المدرس بدوره على أكمل وجه أدى ذلك إلى تحصيل جيد لدى المراهق المتمدرس و كذلك إرشادهم، فلهذا يقال إن التعلم الجيد هو الذي يقوم على النشاط الذاتي للمتعلم، فالمعلومات التي يتحصل عليها المراهق المتمدرس من جهده ونشاطه الذاتي تكون أكثر ثبوتا و رسوبا.

(عبد الرحمن عيسوى : 1948. 19

7- أسباب ضعف التحصيل:

هناك العديد من العوامل التي تؤثر على التحصيل منها:

7-1- الذكاء والقدرات العقلية:

يرى أصحاب الاتجاه السيكولوجي(دو.ن فيدر ستون ومصطفى فهمي وحامد عبد العزيز) و غيرهم ضعف التحصيل الدراسي بالقدرات العقلية أو الذكاء بشكل خاص فيقول فيدر ستون" المتخلف درسيا هو كل تلميذ وجد صعوبة في التكيف مع المجتمع المدرسي بسبب قصور عقلي". ويقول حامد عبد العزيز"إن الأطفال المتأخرون درسيا هم جماعة العادين الأغبياء' أو مجموعة الحد الفاصل بين العادين و ضعاف العقول". و بدو واضحا أن تعاريف ممثلي هذا الاتجاه تحمل في طياتها متناقضات عديدة لاقتصارها على جانب واحد' وهو إرجاع تدني مستوى التحصيل الدراسي إلى القدرات العقلية فقط و نفيها أو إهمالها لبقية العوامل الأخرى.

(محي الدين عبد العزيز: 1990 - 35).

وهذا ما وصل إليه أيضا معلمي و علماء النفس و الاجتماع و السياسة يرون أن ما تبينه اختبارات الذكاء لا يمكن أن تكون مؤشرا عن التحصيل الدراسي، إذ أن هناك عوامل أخرى كثيرة تؤثر على التحصيل الدراسي أهمها الدافع ' فالطفل الذي يتسم بدوافع قوية نحو الدراسة يركز أثناء الشرح و يقوم بعمل كل ما يطلبه المدرس من واجبات و لو واجه أي صعوبة أو مشكلة فلن يتردد في سؤال مدرسيه أو من حوله في المنزل و يمارس العمل المدرسي بمنتهى

الجدية و يعرف بلفظ "النظام المدرك" و سوف يستخدم كل قدراته العقلية في الدراسة.
والعكس صحيح فالطفل ذو المستوى العالي من الذكاء و ربما يتصف ببعض الصفات التي تعوقه عن استخدام هذه القدرة في تحصيله الدراسي فربما يكون الطفل فاتر الحماس للدراسة' شارد الذهن للمشاكل التي تتعرض لها ربما يكون ضمن جماعة أدنى ثقافة' و ينظر للتضامن الجماعي نظرة اعتبار وتقدير أكثر من نظرته للتحصيل الدراسي' إحدى هذه العوامل أو كلها سيكون لها الأثر الفعال في ضعف تحصيله الدراسي بالرغم من نسبة ذكائه المرتفع **(محمد عبد الطاهر الطيب: (1982-14).**

و من العوامل الأخرى التي تؤثر على تحصيل التلميذ الدراسي المستوى الاجتماعي و الاقتصادي للأسرة و مستوى الآباء الثقافي 'فقد ثبت أن الآباء ذو التعليم المرتفع يميلون إلى تكوين أسر ذات عدد بسيط و بالتالي يكون من السهل مراعاة أولادهم و تشجيعهم دراسيا 'و قد أظهرت نتائج الأبحاث أن المكانة الاجتماعية و الناحية الاقتصادية للأسرة و كذلك المستوى الثقافي الأبوي كل منهما متلازم مع الذكاء ' و بالرغم من ذلك فقد ثبت في كثير من الدراسات وجود معامل الارتباط موجب مرتفع بين التحصيل الدراسي و مستوى ذكاء الفرد 'كما شغل أثر كل من الوراثة و البيئة على الذكاء الكثير من علماء النفس و أثار جدلا كبيرا بينهم 'و قام الجدل حول ما إذا كانت الفروق البيئية 'و قد قررت مجموعة من العلماء بأن المقومات الموروثة للقدرة العقلية تتنوع من فرد لآخر و لكن الحد الذي تتطور فيه تلك المقومات تعتمد على عوامل بيئة بحثه 'مثال ذلك الطفل الذي ينمو في بيئة تشجعه على التفكير أو وسط والدين دائمي التشجيع له بأن تسير نحو الأفضل 'فإنهم بذلك ينمو العديد من الإمكانيات و القدرات الموروثة بخلاف الطفل الذي ينشأ في بيت لا يهتم به أحد و لا يشجعه أحد على التقدم .

(محمد عبد الطاهر الطيب : 1982. 17).

و هكذا فان تحديد مشكلة التأخر الدراسي و إرجاعها إلى عوامل الذكاء دون نسيان الأسباب التي أدت إلى تدني مستوى هذا العامل تجسد خطا منهجيا. فلا يمكننا أن نرجع كافة حالات التأخر إلى القصور العقلي' لأنه إذا كان قولنا أن" كل تلميذ متخلف عقليا هو متخلف درسيا فان عكس ذلك ليس صحيحا". **(محي الدين عبد العزيز: 1990-37)**

.

2-7-الأسباب التربوية:

يوجه أصحاب الاتجاه التربوي الاهتمام لتحديد التخلف الدراسي إلى معرفة الخارجية (الاجتماعية' العائلية' المدرسية), فقد جاء في معجم ازلند عام 1964 "أن الطفل المتأخر يختلف عن الطفل الذي ينقص ذكاءه عن المتوسط لان ضعف التعليم يكون نتيجة لعوامل خارجية و يزول بزوالها". و يرمي هذا التعريف إلى التوضيح أن التخلف المدرسي يرجع إلى العوامل الاجتماعية المتعددة والمتشابكة في نفس الوقت' غير أنه لم يتطرق إلى جوهر التحصيل و المعايير و المقاييس التي يمكن الاعتماد عليها في معرفة المستويات لدى التلاميذ' أن هذه المعايير و المقاييس التي تكمن فيها يحددها المنهج المنهج الدراسي ذاته و ما يتضمنه من معلومات و مفاهيم وأفكار' فعدم قدرة التلميذ أو مجموعة من التلاميذ على استعابها هو ما يمكن أن يطلق عليه بالتخلف الدراسي ' وعليه يجب أن لا ينظر إلى هذا الأخير نظرة ساكنة و جامدة **(محي الدين عبد العزيز 1990-37-38)** .

و كما يمكن إرجاع ضعف التحصيل الدراسي إلى شروط عملية التعلم و أطرافها و تعني بذلك **:**

أولا : شخصية المعلم و علاقته مع التلاميذ :

فقد معاملته قاسية و استجابته لأخطاء الأطفال غير موضوعية' أو قد يكون أسلوبه في نقل المعلومات و المعطيات العلمية أو العملية خاليا من الإثارة.

(محي الدين عبد العزيز: 1990 -37).

فالمدرسون يرغبون دائما في أن يسيطر تلاميذهم على المواد الدراسية سيطرة إجبارية بصرف النظر عما اكتسبوه من مهارات و ميول و اتجاهات و بصرف النظر عن مدى استعدادهم لنوع معين من التعلم **(محمد لبيب النجيحي:1977-73-74).**

ثانيا: المدرسة:

التي لا يسودها جو ملائم لنفسية التلميذ' سواء في قاعة الدرس أو خارجها' توحي أنها دكتاتورية متسلطة تأخذ من العقاب الجسدي والنفسي وسيلة للحفاظ على النظام من جهة و من جهة معالجة لمشاكلها الداخلية من جهة ثانية ظنا من إداراتها و مسيرتها بأنه الطريق الأمثل

للوصول إلى النتائج' أن هذه المؤسسات و مثيلاتها تولد لدى تلاميذ كراهيتهم لها و تدفعهم إلى الهروب منها :**(محي الدين عبد العزيز1990-39-40).**

ثالثا:الأسرة و ظروفها الاجتماعية:

تعتبر الأسرة العامل المشترك بين كافة الباحثين في مجال سلوك الإنسان بصورة عامة و الطفل بصورة خاصة:**(محي الدين عبد العزيز1990-40).**

إذ تعتبر الإنسانية الأولى التي يتعامل معها الطفل و يعيش منها السنوات الشكلية الأولى من عمره' فهو مصدر إشباع حاجاته و مظهر الاستقرار و الاتصال في الحياة.

(محمد لبيب النجيحي: 1977-12).

رابعا: التفكك العائلي و الحرمان العاطفي:

ثمة عامل آخر يمكن أن يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي للطفل إذا ما توفرت شروطه في البيت' و هو الحرمان من أحد الأبوين سبب الوفاة أو الطلاق أو الهجرة' و لقد كان هذا العامل و مازال يثير انشغال الباحثين في جميع المجالات العلمية المعرفية في مقدمتها العلوم الاجتماعية(علوم التربية و علم النفس بالأخص). إن التفكك و التصدع العائلي على مستوى العلاقات الاجتماعية و التوترات النفسية بين أفراد الأسرة الواحدة' دفع بالعديد من الباحثين و المهتمين بسلامة الأسرة و المجتمع لإجراء العديد من البحوث و التي كانت خلاصتها اعتبار حرما الطفل من الأم خصوصا' و حنان الأبوين و عطفهما من أهم الصعوبات التي تواجهه داخل القسم لما لها من امتدادات و تأثيرات مستمرة و متواصلة على مدى الحياة' بمعنى إن تلك الظروف المنزلية لها علاقة طردية للتكيف الاجتماعي المدرسي. ليس في هذه المراحل الأولى من الدراسة فحسب بل و في المراحل اللاحقة الأخرى (التعليم المتوسط' التعليم الثانوي).

كما يتعدى تأثيرها إلى مظاهر النمو المختلفة للشخصية' و يمضي البعض الى جعلها سبب مشارا في ظهور المشكلات و الصعوبات على صعيد الصحة النفسية كعيوب الكلام' النطق و العجز في التعبير عن النفس بسهولة... و غيرها من المشكلات النفسية' و هذا كله لعدم الاستقرار العائلي.

(أحمد الشباح1985:45-46).

8- مشكلات التحصيل الدراسي:

8-1- عدم الدافعية نحو المدرسة:

تعرف الدافعية بأنها حالة داخلية تحرك الفرد نحو سلوك ما يشجع القيام به على اكتساب الثواب و اجتناب العقاب' فكلما زادت الدافعية لدى الطالب كلما زاد انجازه و تحصيله' كما أن نقص الدافعية يقودهم إلى سوء الانجاز.

8-2- أسباب عدم الدافعية:

- **رد فعل السلوك الأبو ي:** يخاف الطفل من الفشل في الامتحانات خاصة إذا كان والديه يتوقعون منه الكثير 'لان في بعض الأحيان الضغط الأبوي نحو التحصيل يطور نقص في الدافعية لدى التلميذ.

-**التوقعات المتدنية :** إذا أساء الآباء تقدير قدرات أطفالهم بأنهم غير جديرين بالتحصيل العالي' فان هذا الاعتقاد يخفف من دافعتيهم نحو الدراسة.

-**الإهمال و عدم الاهتمام :** ينشغل بعض الآباء بشؤونهم الخاصة و ينسون أطفالهم كما لو أن التعليم ليس له وزن عندهما. و هذا بالتأكيد يؤدي إلى نقص الدافعية لديهم.

-**التساهل:** يترك بعض الآباء أطفالهم و شانهم ظنا منهم بان التساهل يخلق الدافعية لديهم' بل على العكس فان التساهل يجعل الأطفال يشعون بعدم الأمن ويخلق لديهم دافعية متدنية.

-**الصراعات الأسرية:** تستحوذ المشكلات على الأطفال و لذلك يتدنى تحصيلهم.

-**الرفض و النقد المستمر من طرف الآباء.**

-**الحماية الزائدة:** يقدم بعض الآباء لاطفاهم اعتقادا منهم بأن ذلك سوف يحميهم من الأخطار. هذا الأمر الذي لن يعلم أطفالهم الاعتماد على النفس' و سوف يضعف انجازهم.

9- قياس التحصيل الدراسي:

تعتبر الاختبارات الامتحانات من أهم الوسائل التقويمية التي يستخدمها المعلم للكشف عن مهارات و استعدادات التلاميذ و مستوى نضجهم و نوع الصعوبات التي يعانون منها' و الوقوف على مدى تحصيلهم و نوع التحصيل الذي يتميزون به : هل هو تحصيل جيد؟ أو ضعيف ؟ مستوى التفوق لديهم أو مستوى التأخر' مدى استفادتهم من درسهم' مدى نجاح طريقة المعلم

في تعليمه' و يقول الدكتور "مقدم الحفيظ" في شأن الاختبارات : "تبين اختبارات التحصيل مدى ما تعلمه الفرد في المدرسة أي أنها تقيس الأثر الذي يحدثه التعليم و التدريب تحت ظروف معينة.

(عبد الحفيظ مقدم: 2003-213).

و معلوم أن التحصيل الدراسي يقاس بالمدرسة' باختبارات تحصيلية يعدها الأستاذ نفسه' و ذلك نظرا لاختلاف الأهداف الخاصة المباشرة للتعليم من قسم إلى قسم و من أستاذ إلى أستاذ' لأنه مطالب بمعرفة ما إذا كان تلميذه أتقن المفاهيم و الخبرات و المهارات التي قدمت في حجرة الدرس أم لا' و لكن هناك الكثير من الأساتذة لم يحاولوا طلاقا تقويم نمو تلاميذهم على ضوء أي هدف آخر غير إتقان المادة الدراسية' و من الأمور السلبية أيضا أن بعض الأساتذة لم يحاولوا أبدا تقويم أي شيء في العملية التعليمية غير مجرد تذكر الحقائق. **(أولسن ميرل-217).**

و على هذا تلجأ المدرسة إلى قياس مدى حدوث تغييرات في جوانب التحصيل الدراسي من حيث الاختبارات التحصيلية التي ترمي إلى قياس نتائج التعلم كلها كالقدرة على الفهم و الاستيعاب و الانتفاع بالمعلومات في حل المشكلات و تطبيق آثار التعلم على مواقف الحياة بجانب قياس كمية المعلومات' بالإضافة إلى ما أحدثه التعليم من تغيير في أسلوب التلميذ خاصة المراهقين منهم الذين يمثلون عينة بحثنا الحالي كونهم في المرحلة الأولى ثانوي.

10- شروط التحصيل الدراسي الجيد:

المعروف أن التعلم عملية يغير و يعدل بها المتعلم سلوكه بفضل العلوم و المعارف التي يحصلها و العادات والمهارات التي يكونها و الاتجاهات الفكرية و الخلقية التي يكتسبها'كما أن التعلم لا يمكن بأي حال أن يحدث ارتجالا بل يحدث وفق شروط عدة و محددة كلما توخاها المتعلم كلما كان أقدر على التعلم ولا شك في أن هذه الشروط جميعها تعمل معا و تتفاعل.

(محمد برو:1993-113).

فهي تتفاعل فيما يلي أهمها:

10-1- الجهد و المواظبة و الهمة:

لابد للطالب من الجد و الهمة و المواظبة و الملازمة في طلب العلم.

(محمد برو:1993-115).

10-2- التكرار والمذاكرة والمراجعة:

على الطالب أن يقوم بمراجعة ما تعلمه ثم تزيد عدد المرات الإعادة باضطراد بالرفق و التدريج و ينبغي أن يبتدئ بشيء يكون أقرب إلى فهمه حتى لا يقع الملل و لا ينبغي أن يقوم بتكرار شيء دون فهمه. **(محمد برو:1993-115).**

10-3- التوجيه و الإرشاد:

لاشك أن التلميذ في حاجة إلى توجيه و إرشاد مستمرين من جانب أساتذته' يشرحون له في الصواب و يصححون له في الخطأ لأن الأساتذة ينبغي أن يعرفوا جيدا متى يكون التلميذ في حاجة إلى توجيهاتهم و إرشادهم و متى يكون الأفيد تركه ليحاول الاعتماد على نفسه في محاولات الفهم و التعلم و التحصيل حتى إذا تأكدت لهم عجزه و حاجته إلى توجيهاتهم تدخلوا في الوقت المناسب. **(محمد برو:1993-117).**

11- التقويم التحصيلي:

ويطلق عليه أيضا التقويم النهائي أو التجميعي أو الإجمالي و هو تلك الممارسة التربوية التي يقوم بها المدرس أو جهاز خاص مكلف على التلاميذ في نهاية تعليم معين بقصد الحكم على النتائج حول فعالية العملية التعليمية و مدى تحقيق الأهداف المحددة خلال فترة دراسية(فصل' سنة'عدة سنوات) و هو كما يقول" Barlow " بحكم على مجموعة أعمال نهائية' من أجل إعطاء درجات علمية أو شهادات'و هو يمكن من قياس الفوارق بين عناصر الفعل التعليمي و مدى ملاءمتها لبلوغ الأهداف أما عن انجازه فهو ينسجم مع وضعيات معينة في نهاية الدرس يمكن أن يكون على شكل أسئلة مفتوحة تضمن جميع أشكال المستويات و ذلك من أجل إعادة بعض المقطع أو اللجوء إلى الاستدراك و الحث على المراجعة' إلى جانب إعطاء الفروض المنزلية في حالة عدم تحكم التلميذ في الدرس.

أما في الفصل أو السنة فيتم التقويم بأسئلة متنوعة و شاملة تعطي كافة جوانب المقرر و أهدافه **(وهيب سمعان:1979-102).**

12- بعض الاقتراحات للتخلص من مشكلات التحصيل :

- تقبل الأبناء و تشجيعهم و تحفيزهم باستخدام نظام معززات القوى

- تعليم التلميذ السياسات الدافعية النافعة حيث يتعلم الأطفال طرق عديدة في التحكم في الذات بعد انجاز المهارات المطلوبة منه ليستطيعوا مكافأة أنفسهم بمشاهدة التلفزيون أو الذهاب في نزهة إذ أن المكافأة الذاتية تزيد الأداء ’و ترفع من مفهوم الذات فيشعر التلميذ أنه مستقل و مسئول

- شرح الاتجاه الايجابي نحو القراءة و الدراسة

- طلب المساعدة من إنسان متخصص لتدريب الطفل على المهارات النافعة في الدراسة و تجنب العادات السيئة. **(جودت عزت عبد الهادي- مرجع سبق ذكره- 1888 /190).**

خلاصة الفصل:

مما سبق تتضح أهمية التحصيل الدراسي في تحديد المستوى التعليمي للتلميذ و كذلك خلال العملية التربوية فهو يهدف إلى قياس مستوى التلاميذ و قدراتهم .

فالتحصيل هو ما يكسبه التلاميذ من معلومات و مهارات في المواد المدرسية. كما يتأثر التحصيل بأنواعه بعدة عوامل منها المتعلقة بالأسرة و بمستواها الاقتصادي و الاجتماعي و الثقافي و هذا المقدار يقاس بالاختبارات التحصيلية يضعه المدرسون للطلبة و ينقص عامل واحد أو انعدامه يؤدي إلى ضعف و تدني مستوى التحصيل لدى التلاميذ مما تتطلب توفره على عدة شروط من أجل تحقيقه.

تمهيد

1- تعريف المراهقة

2-أنواع المراهقة.

3-مراحل المراهقة.

4-مظاهر النموّ في مرحلة المراهقة.

5-الاتجاهات المفسّرة لمرحلة المراهقة.

6-مشكلات المراهقة.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يمرّ الفرد في حياته بمراحل نموّ متعدّدة تبدأ بمرحلة الطّفولة وتليها مرحلة المراهقة، وبعدها مرحلة النّضج والبلوغ، فلكلّ مرحلة صفاتها وخصائصها التي تميّزها عن الأخرى، وتعتبر مرحلة المراهقة من أصعب المراحل التي يمرّ بها الفرد وأعقدها لكونها مرحلة انتقالية بين الطّفولة والرّشد... إذ يشهد فيها الفرد عدّة تغيّرات جسميّة، انفعالية ونفسية...

فمن خلال هذا الفصل سوف نتعرّض بالتفصيل (أنواع المراهقة، مراحل المراهقة، اتجاهاتها ومشاكلها).

1- تعريف المراهقة:

المراهقة من فعل راهق: قارب الحلم، قارب البلوغ، "راهق الصبي" مراهق جمع مراهقون من بلغ سن المراهقة، المراهقة: مقاربة البلوغ "رايته علا ما دون المراهقة" مرحلة من العمر يتحرك فيها الصبي أو الصبية للبلوغ: يقارب فيها الرشد، مشارفة الحلم، مناهزة الإدراك.

(محمد صالح، 2001، ص59.)

2- أنواع المراهقة:

الواقع أنّه ليس هناك نوع محدّد للمراهقة، فكلّ فرد له نوع خاص، وذلك حسب ظروفه الجسمية الاجتماعية، النفسية، المادية وتختلف أيضا حسب الأنماط الاجتماعية والحضارية فهناك عدّة أشكال منها:

2-1-المراهقة المتوافقة أو السوية:

من سماتها العامة نجد الاعتدال والهدوء النسبي والميل للاستقرار والخلو من التوتّرات الانفعالية والتوافق مع الوالدين والأسرة وهي متأكّدة في هذا بالمعاملة الأسرية السمحة والتي يتسم بالحرية واحترام رغبات المراهق والفهم وعدم تدخل الأسرة في شؤونه الخاصة وتوفّر جوّ من الثقة والصّراحة بين الوالدين والمراهق في مناقشة مشاكله.

2-2 المراهقة الانسحابية أو الانطوائية

من السّمات الأساسية لهذا الصّنف الانطواء، والاكتئاب، العزلة السّلبية، التردّد، الخجل، الشّعور بالنقص، والتمركز حول الذّات وهذا نتيجة الاضطرابات الموجودة في الجوّ العائلي.

والأخطاء الأسرية كالتسلّط، الحمامية الزّائدة التي تؤدّي إلى إلقاء شخصية المراهق.

2-3-المراهقة العدوانية والمتمرّدة:

من سماتها العامة التمرّد ضدّ الأسرة والمدرسة والسلطة عمومًا بالإضافة إلى الرّغبة في الانتقام خصوصًا الوالدين وهذا نتيجة النموّ بين التربية الضّاغطة، صرامة القائمين على تربية المراهق والصحبة السيّئة. ***(عبد السّلام زهران، 1995، ص131)***

2-4-المراهقة المنحرفة:

تمتاز بالانحلال الخلقي التّام، الانهيار، الجنوح، السّلوك المضاد للمجتمع، الانحرافات الجسمية وسوء الأخلاق والفوضى والاستهزاء وبلوغ الذروة في سوء التوافق والبعد عن المعايير الاجتماعية في السّلوك.

ويعود السبب في هذا الخبرات الشاذة والمريرة، الصّدمات العاطفية القسوة في معاملة المراهق داخل الأسرة، تجاهل رغباته، حاجات نموّه أو التدليل الزّائد، الصحبة المنحرفة وسوء الحالة الاقتصادية للأسرة.

3-مراحل المراهقة:

3-1-مرحلة المراهقة المبكرة:

تمتد هذه الفترة من البلوغ إلى ما بعد وضوح البصمات الفيزيولوجية الجديدة وتتميّز بالاضطرابات المتعدّدة، كالاستقرار النّفسي والانفعال وينظر المراهقين إلى الآباء والمدرسين على أنّهم رمز السّلطة وينشغل المراهق بإقامة علاقات صداقة مع الجنس الآخر ويحاول أن

يتخلّص من كلّ أنواع الوقاية. لا يشعر المراهق هنا كثيرا بالمسؤولية وبصفة عامة فإنّ هذه المرحلة تعتبر فترة تقلّبات عامة وعنيفة مصحوبة بتغيّرات جسمية ووظيفية، مما يؤدّي إلى الشّعور بعدم التّوازن وظهور بعض الاضطرابات الانفعالية كما تظهر فيها الدوافع الجنسية التي لا يعرف المراهق كيف يتصرّف معها.

3-2-مرحلة المراهقة المتوسطة:

(15-17) وتستمرّ سنتين وهي أقرب إلى المراهقة المبكرة وفيها يشعر بها المراهق بالهدوء والسّكينة ويتقبل الحياة بكلّ ما فيها من اختلافات ويحاول المراهق أن ينشئ بعض الاتجاهات القائمة على فلسفة يعين المرأة ويترك غيره يعيشون وتكون لدى المراهق طاقة هائلة للعمل وإقامة علاقات مع الجنس الآخر وفيها يتخلى تدريجيا عن الأصدقاء لينظر لنفسه كإنسان مستقبل وما هو إلاّ ملاحظ أنّ في هذه الفترة لا يكوّن علاقات عميقة ولا يستمرّ لمدّة طويلة ومن سمات هذه المرحلة نذكر:

- الشّعور بالمسؤولية الاجتماعية.
- مساعدة الآخرين.
- الاهتمام بالجنس الآخر.
- الميل إلى الزّعامة.
- وضوح الاتجاهات والميول لدى المراهق.

- **3-3-مرحلة المراهقة المتأخرة:**

(18-21) هي مرحلة يحاول فيها المراهق جمع شتاته وفيها يحاول إقامة وحدة متآلفة بين مجموع أجزاءه ومكوّنات شخصيته ومن أهم صفات أو سمات هذه المرحلة نذكر:

- الشّعور بالاستقلالية ووضوح الهوية والاستلزام.
- بعد أن ينتهي المراهق من الإجابة على الأسئلة التي كانت تشغل باله من أنا؟ من أكون؟ ما هو هدفي، وكيف أصبح ويبدأ في تنسيق شخصية ويحدّد هدفه في الحياة.

(رمضان محمّد القذّافي، 1997، ص.ص356-357)

4-مظاهر النموّ في مرحلة المراهقة:

4-1-النموّ الجسمي:

يزداد النموّ الجسمي في هذه المرحلة بصورة سريعة من حيث الطّول والوزن ونسب الجسم، كما تتضح الفروق بين الجنسين في النموّ الجسمي، بالنّسبة للطّول فيزداد بسرعة، ويتّسع الكتفان ومحيط الصّدر ويبدو طول السّاقين والجذع كما تتأكّد القوّة العضلية، أمّا الوزن فيزداد بسرعة مع نموّ العظام والعضلات، بالإضافة إلى الدّهون التي لم تعدّ المصدر الوحيد للزيادة في الوزن. ***(رمضان محمّد القدافي، 1997، ص.357)***

4-2-النموّ الانفعالي:

يشكّل النموّ الانفعالي بالنسبة للمراهق جانبا أساسيا في عملية النموّ الكلية، من أنّ المراهقة تعتبر مرحلة عنيفة من الناحية الانفعالية وتتّسم بالتوتّر الانفعالي والقلق والاضطراب.

ومن أهمّ مظاهر النموّ الانفعالي في هذه المرحلة تتصف بالعنف. وظهور تذبذب وتقلب في سلوك المراهق بين سلوك الأطفال وتصرّفات الكبار، وضوح التناقض الانفعالي وثنائية المشاعر كما يحدث بين التدين والإلحاد والحبّ والكره، التعرض لحالات من الاكتئاب واليأس والانطواء ويميل للمثالية وتمجيد الأبطال.

(أمل حسوّنة، 2004، ص.184)

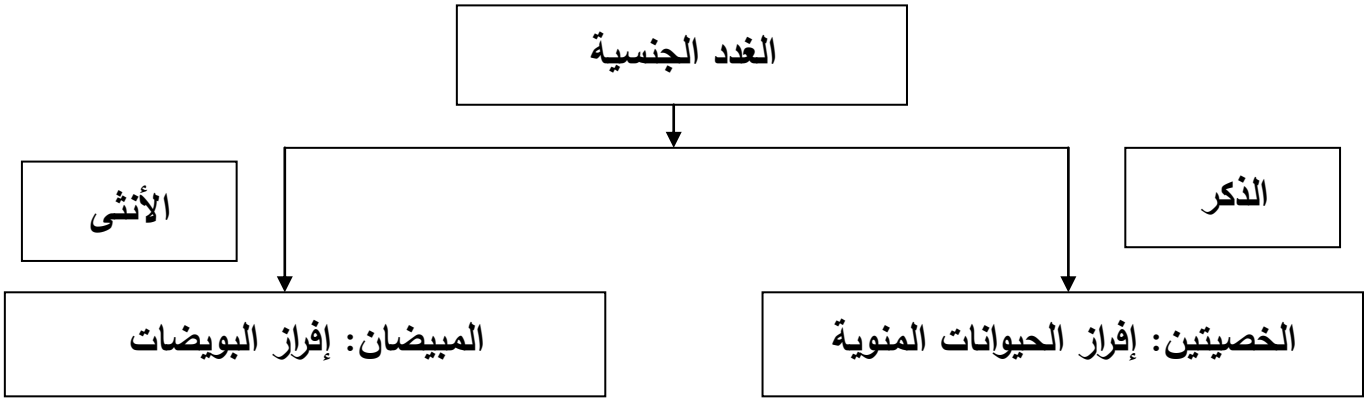
4-3-النموّ الجنسي:

تلعب الغدد دورًا هامًا في النموّ الجسمي بما لها من إفرازات هرمونية تكون مسؤولة مباشرة عن تطوّر الوظائف العضوية وتعرف هذه الغدد بالغدد الصمّاء من بينها الغدد الجنسية التي تتمثّل في الخصيتين لدى الذّكور اللّتان تقومان بإفراز الحيوانات المنوية.

وفي المبيضين لدى الإناث اللّذان يفرزان البويضات، ويطلق على مظاهر النّضج الجنسي عند البنين والبنات، إصلاح الصّفات الجنسية الأوّلية.

(صلاح أبو جادو، 1998، ص80)

شكل رقم (03): يوضّح النموّ الجنسي



يحدث الطّمث عند الفتاة نتيجة لانفجار البويضة النّاضجة في الرّحم (المبيض) يؤدّي ذلك إلى نزول دم الحيض، ويوازي هذا النموّ ظهور الصّفات الجنسية الثانوية التي تتمثّل في بروز الأثداء واتّساع الحوض ونموّ الأرداف وبروز الشعر فوق العانة وتحت الإبطين، ويصبح الصّوت ناعم، أمّا عند الذّكر فتتمثّل في بروز الشّعر في بعض مناطق الجسم، تحت الإبطين، نموّ الشّعر الذقن والشّارب، بالإضافة إلى خشونة الصّوت

فالنّضج الجنسي إذن عند الفتاة يتحدّد بعد أوّل حيض وعند الذّكر بعد أوّل قذف، وبعدها تبدأ الصّفات الجنسية الثانوية بالظهور. ***(Ahondel, 1976, p.267)***

وعادة لا يمكن للمراهق أن يشبع ميوله الجنسية بطريقة طبيعية مباشرة فيلجأ إلى طرق ملتوية كممارسة العادة السرية وهذا ما يسبب له انزعاج شديد وشعور بالذنب والإثم.

(معروف رزيق، 1960، ص.27)

4-4-النموّ العقلي:

يشمل هذا الجانب نموّ القدرات العقلية العامة ونضجها، إذن يصبح المراهق قادرًا على إدراك العلاقات المعقدة والمعاني المجرّدة وتزداد قدرته تدريجيا على القيام بالكثير من العمليات العقلية العليا كالتفكير، والتذكّر والتخيّل إلى غير ذلك. كما تظهر الفروق العقلية المميّزة لكلّ مراهق، وتتجلى تلك الفروق في الذّكاء الذي يصل في هذه المرحلة إلى قمّة نضجه، وظهور القدرات والاستعدادات والميول وبذلك يستطيع المراهق حلّ المشكلات المعقدة وهذه القدرات تدفعه إلى التنويع في القراءات ويتّضح ذلك في ميله إلى نوع معيّن من الدّراسة كالعملية والأدبية. حيث يرى الدّكتور "عبد الرّحمان عيساوي" في هذا الشأن بانّه ينبغي أن توجّه عناية كبيرة في التفكير العلمي لدى المراهقين وتعويدهم على التفكير المنطقي في حلّ ما يوجهونه من مشكلات. ***(عبد الرّحمان العيسوي، بدون سنة، ص.39)***

4-5-النموّ الاجتماعي:

تتميّز العلاقات الاجتماعية في مرحلة المراهقة بأنّها أكثر تمايز وأكثر اتّساع وشمولاً عليه في مرحلة الطّفولة، فينمو الفرد وتزداد آفاق علاقاته الاجتماعية وتتّسع لتتابع مراحل النموّ، وتستمر عملية التطبيع الاجتماعي و التنشئة الاجتماعية، ومن أهم خصائص النموّ الاجتماعي لدى المراهق. الميل إلى التحرّر من قيود الأسرة وتبعيّتها والولاء والطّاعة لحماية الرّفاق في الوقت الذي يسعى إليه للتحرّر والميل لزعامة إخوانه وزملائه حول التفوّق

والتّحصيل الدّراسي، يؤكّد شخصيته ومكانته وكذا تعصّبه لآراء ومعايير جماعة الرّفاق التي ينتسب إليها. ***(فؤاد البهي السيد، 1998، ص280)***

5-الإتجاهات المفسّرة لمرحلة المراهقة:

لقد تعدّدت الاتجاهات المفسّرة للمراهقة ومشكلاتها ومن أهم هذه الاتجاهات نجد:

5-1-الإتجاه التّحليلي:

يرى "فرويد" "Freud" أنّ الرّغبات الجنسية التي تبرز وتظهر في بداية المراهقة هي عبارة عن أزمات، وهذا حين تعجز الأنا إلاّ على عن التوفيق بين مطالب اللهو التي تمثل العزيزة وبين مطالب الأغا الأعلى التي تمثل القيم الأخلاقية التي يكتسبها ويمثلها الفرد من الوالدين والمجتمع.

أمّا "أنا فرويد" "Ana Freud" فقد أرست بعض ديناميكيات نظرية التحليل النفسي للنموّ في مرحلة المراهقة حتّى تعدّ هذه الأخيرة فترة من الاضطرابات في الاتزان النفسي التي تظهر نتيجة النّضج الجنسي، وترى أنّ الأنا الأعلى في هذه الفترة تتعرّض للضّعف بصورة غير مستقرّة، ممّا يجعلها في بعض الأحيان غير قادرة على مقاومة هجمات الهو، وهذا ما يدفع الفرد إلى إشباع جنسي غير صحيح وانخراطه في أشكال من السّلوك العدواني.

بيّن "فروي دان" المراهقة مرحلة من حياة الفرد متّصلة بأزمات نرجسية وتقمصية من اضطرابات القلق الحادة، حيث أوضح أنّ الصّراع لدى المراهق هو رغبة الآباء في تحقيق طموحاتهم على حساب أبنائهم ممّا يؤدّي بالمراهقين إلى الأعنف وأنّ نجاحهم مرهون بما

يوفّرونه لعائلتهم من ارتقاء اجتماعي، حيث ينمو وينضج معهم الأنا الأعلى والضّمير بطريقة أفضل ويصبح قادر على التحكم والسيطرة على السّلوك.

(أحمد محمّد الزّغبي، 2001، ص.5)

5-2-الإتّجاه البيولوجي:

تزعّم هذا الاتّجاه "**ستانلي هول**" "**Stenly Hall**" ويعتبر من الأوائل الذين عالجوا مرحلة المراهقة وقد سمّاها مرحلة الميلاد من جديد لكونها تتسم بصفات وخصائص تختلف عن مرحلة الطّفولة، وتحدّث "ستانلي" حلو أسس بيولوجية في هذا الاتجاه والتي تتمثل في نضج بعض الغرائز وظهورها بشكل مفاجئ، مما يؤدّي إلى ظهور بعض الدّوافع الجنسية عند بعض المراهقين التي تؤثر على سلوكهم. ***(سهيل كامل أحمد، 1994، ص.124)***

5-3-الإتجاه الأنتروبولوجي:

يركّز هذا الاتجاه على المحدّدات الاجتماعية والثقافية في تفسير المراهقة، فسلوك المراهق يختلف من مجتمع لآخر وذلك وفق للثقافة السّائدة في تلك المجتمعات.

ويرى "**كنج**" وآخرون **(1997)** أنّنا بحاجة إلى النّظر إلى العلاقات الأسرية المتغيّرة والأدوار الوالدية الحديثة والتغيير الاجتماعي السّريع بصورة أكثر دقّة وموضوعية، لأنّ ذلك يساعد على فهم أكثر للمراهق وسلوكه في علاقاته مع الآخرين، مما يؤدّي إلى حلّ كثير من الغموض والألغاز التي تتعرّض لها فترة المراهقة.

(أحمد محمّد الزّغبي، 2001، ص.36)

5-4-الإتجاه الاجتماعي:

يفسّر أصحاب هذا الاتجاه المراهقة على أساس الثقافة السّائدة والتوقّعات الاجتماعية ويفترضون أنّ سلوك المراهقين هو نتيجة تربية الطّفل الذي تعلّم أدوار معيّنة، وبالتّالي فإنّ عملية التّنشئة الاجتماعية هي المسئولة عن سلوك الفرد في سواءه أو انحرافه فالمراهقين يعكسون الميول الاجتماعية السائدة في المجتمع الذي يعيشون فيه مما يتخذون من اتّجاهات ويسلكون من طرق فالمراهقة يمكن أن تكون أزمة في بعض المجتمعات، في حين لا تكون كذلك في المجتمعات الأخرى، إضافة إلى ذلك فإنّ المراهقين يقومون بتقليد العدوانية والسّلوكات العنيفة التي يشاهدونها عند الآخرين ويظهرونها أثناء تفاعلهم مع الآخرين وخاصة عندما يشعرون بالإحباطات. ***(أحمد محمّد النّغبي، 2001، ص.36)***

5-5-الإتّجاه التفاعلي:

يفسّر هذا الاتجاه المراهقة باعتماده على المحدّدات البيولوجية والإجتماعية والثقافية، وأنّ ما يتعرّض له المراهق من صعوبات، إنّما ترجع إلى أسباب بيولوجية واجتماعية ونفسية في آن واحد.

وحسب "**Sollenbergner**" فإنّ العوامل البيولوجية لوحدها لا تفسّر ما تعتري المراهق من مظاهر سلوكية، فالنّضج الجسمي والنّشاط الفيزيولوجي الدّاخلي يعكس آثار على مشاعر المراهق فيواجه مطالب لم يسبق له أن واجهها ولا يعرف كيفية إشباعها، كما

أنّ ثقافة المجتمع لها دور في تحديد مدى قدرة المراهق على إشباع هذه الحاجات والمطالب الجديدة. ***(العزّة سعيد حسني، 1999، ص.19)***

6-مشكلات المراهق:

إنّ المشكلات التي يعاني منها المراهق كثيرة ومتنوّعة، التي قد يتعرّض لها المراهق في هذه المرحلة العمرية والتي تتمثل في ما يلي:

6-1-المشكلات الصحيّة والجسمية:

وتعني بها تلك المشكلات التي تتعلّق بالحالة الصحيّة للمراهق. والاضطرابات التي قد يتعرّض لها، ومدى تقبّله للتغيّرات الجسمية التي تحدث له في هذه المرحلة ومن بين المشكلات التي قد يتعرّض لها المراهق والتي تتمثّل في التعب الشّديد، الصّداع الشّديد، العيوب الجسمية مثل حب الشباب، عدم فهم المراهق للتغيّرات الجسمية و الفزيولوجية وعدم معرفته أو فهمه لها، تسبب قلقًا وتوترًا لديه.

(سامي محمّد ملحم، 2004، ص.ص.384-385)

6-2-المشكلات الأسرية:

تشير المشكلات الأسرية بالنسبة للمراهق إلى نمط العلاقات الأسرية والاتجاهات الوالدية في معاملة المراهقين ومدى تفهم الآباء لحاجاتهم، وتتمثل مشكلات المراهق الأسرية في:

- عدم تفهم الآباء لحاجت المراهقين وصعوبة التفاهم معهم.

- عدم توفير البيئة المناسبة داخل الأسرة لكي يقوم المراهق بواجباته الدراسية.
- عدم قدرة المراهق من مناقشة أمور الأسرة مع الوالدين.
- الحدّ من حرية المراهق في كثير من الأمور الحياتية للمراهق.
- اختلاف الآراء بين المراهق وأسرته في حلّ مشكلات الأسرة. ***(نفس المرجع السابق)***

6-3-المشكلات المدرسية:

تشير المشكلات المدرسية إلى المشكلات التي تتعلّق بعلاقة الطّالب بمدرّسيه وزملائه ومدى تكيّفه معهم وبالمواد الدّراسية والمشكلات المرتبطة بالتّحصيل الدّراسي وطرق الاستذكار والامتحانات المدرسية، حيث يفرض الجوّ المدرسي التّعامل مع المدرّسين والمناهج الدّراسية وواجبات المدرسة وأنظمتها التي تحدّ من حريّة المراهق وحركته وتنقص من قيمته وتتمثل المشكلات المدرسية للمراهق في:

- التفكير في الحصول على درجات عالية.
- قلق الامتحانات وأهمّيتها خاصة ما يتعلّق منها بالاختبارات الشّفوية.
- الخوف من الرّسوب المدرسي.
- عدم القدرة على تنظيم الوقت. ***(نفس المرجع السابق)***

6-4-مشكلات تمسّ المعايير الأخلاقية:

وما يميّز الحياة الوجدانية لدى المراهق شعوره بالارتباك والشكّ في القيم الاجتماعية والدّينية السّائدة، ورغبة في التمرّد على سلطة الأسرة والمجتمع والدّين، وبناء قيم ومعايير صادرة عن قناعته الشّخصية. ***(عبد الرّحمان العيسوي، 1974، ص.58)***

خلاصة الفصل:

من خلال ما سبق نستنتج أنّ المراهق يتعرّض خلال هذه المرحلة الحسّاسة إلى مشكلات تعيقه عن التوافق وذلك سواء في الأسرة أو في المدرسة وقد يواجه صعوبات في التعامل مع المدرسين، لذا فعلى المعلمين في قطاع التّربية والآباء الاهتمام به وإعطائه عناية خاصّة، وذلك بتقديم نصائح وإرشادات تساعدهم على تحقيق النّجاح في مختلف الجوانب سواء نفسية، اجتماعية وخاصة الدّراسية، وتوجيههم توجيهًا سليمًا.

الجانب التطبيقي

تمهيد.

1-الدراسة الاستطلاعية.

2-منهج البحث.

3-عيّنة البحث وخصائصها.

4-مكان وزمان إجراء البحث.

5-أدوات جمع البيانات.

6-الأدوات الإحصائية المستعملة في البحث

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر الجانب التطبيقي أساس وعماد كلّ بحث علمي، لأننا نعتمد فيه على بعض التقنيات والأدوات والاختبارات التي تثبت مدى صحّة النتائج المتحصل عليها، فهو تكملة للفصول الأخرى الذي تمّ فيه التعرف على الجوانب الأساسية لمتغيرات البحث.

وفي هذا الجانب تمّ التطرّق إلى الدّراسة الاستطلاعية والدّراسة الأساسية وما تتضمن فيها من المنهج المتبع، ووصف زمان ومكان البحث وأدوات البحث وكيفية تطبيق أدوات البحث.

1-الدّراسة الاستطلاعية:

تعدّ الدّراسة الاستطلاعية أوّل خطوة يقوم بها الباحث في الجانب التطبيقي من حيث أنّها خطوة هامة في البحث العلمي، فهي صورة مصغّرة للبحث تهدف أساسًا إلى:

- التعرّف على ميدان الدّراسة.
- التعرّف على العينة وخصائصها.
- التعرّف على الصّعوبات التي يمكن أن تشكل عائقا في الدّراسة الأساسية. ويعرّف "**مروان عبد المجيد إبراهيم**"بأنّها تلك الدّراسة التي تهدف إلى استطلاع الظّروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث دراستها والتعرّف على أهمّ الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي.

(مروان عبد المجيد إبراهيم، 2000، ص38)

أثناء القيام بالدّراسة الاستطلاعية اتّجهنا إلى ثانوية "رابح اسطنبولي" الواقعة بدائرة تيزي وزو وتمّ استقبالنا من طرف أعضاء المؤسسة بكلّ احترام، حيث قابلنا المدير وقام بطرح بعض الأسئلة حول موضوع البحث والعيّنة المختارة لمعرفة ما إذا كانت متوفّرة، ثمّ توجّهنا إلى مستشارة التوجيه المدرسي حيث ساعدتنا في تطبيق المقياس، ونفس الشّيء في ثانوية "عبّان رمضان" الواقعة بدائرة تيزي وزو، وأيضا بثانوية "العقيد علي ملاّح" بدائرة ذراع الميزان ولاية تيزي وزو. وذلك بتوزيع مقياس الخجل على تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

وقد كان هناك اعتراض من التلاميذ لخوفهم من نقد الأساتذة والزّملاء، ولكن بعد أن قمنا بشرح الغرض من هذا البحث رحّبوا بالفكرة وأجابوا بكلّ صدق وموضوعية.

2-منهج البحث:

إنّ المنهج المستعمل في البحث هو المنهج الوصفي وهو عبارة عن دراسة استكشافية ووصفية لموضوع بحثنا.

ويعرّف «أنّه من مناهج البحث في العلوم النفسية والإجتماعية، ويهتم بتصوير الوضع الرّاهن وتحديد العلاقات التي توجد بين الظواهر والاتجاهات التي تسير في طريق النموّ أو التطوّر أو التغيّر». ***(يوسف مصطفى القاضي، 1979، ص107)***

ويقوم أيضا المنهج الوصفي على رصد متابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معيّن بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية أو عدّة فترات، من أجل التعرّف على الظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى والمضمون والوصول إلى نتائج وتعليمات تساعد في فهم الواقع وتطوّره.

(يحي مصطفى عليان، وآخرون، 2000، ص43)

3-عيّنة البحث وخصائصها:

3-1-تعريف العيّنة:

يقصد بالعيّنة مجموعة من الأفراد مشتقّة من المجتمع الأصلي ويفترض أنّها تمثل المجتمع الأصلي تمثيلاً حقيقيًا صادقًا. ***(عبد القادر حليمي، 1993، ص19)***

ويعرّفها "سالم عيسي بدر"، هي جزء من المجتمع الإحصائي المدروس أي مجموعة جزئية من أفراد المجتمع الإحصائي، يتمّ اختيارها لأغراض جمع البيانات وإصدار الأحكام واتخاذ القرارات. ***(سالم عيسى بدر وآخرون، 2007، ص20)***

تضمّ عيّنتنا تلاميذ السّنة الأولى ثانوي ويبلغ عددهم (100 تلاميذ وتلميذة) تتراوح أعمارهم ما بين 15–20 سنة.

3–2–كيفية اختيار العينة:

بعد اختيار المؤسسات التربوية التعليمية بطريقة عشوائية تمّ اختيار عيّنة البحث بطريقة قصدية (عمدية) وهي تعتمد على خبرة الباحث ومعرفته بأنّ تلك المفردة تمثل مجتمع البحث، فالباحث عندما يختار المدارس التي يعرفها لتمثيل جميع المدارس بعد الاختيار عمديا.

(محمّد بوعلاّق ، 2009، ص21)

3–3–خصائص العينة:

من خصائص العينة:

- التقارب في السن.
- تجانس العينة.
- تظم ذكور وإناث.

3-4-وصف العينة:

الجدول رقم (01): توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة المؤوية
ذكور	40	%40
إناث	60	%60
المجموع	100	%100

من خلال الجدول رقم (01) نلاحظ نسبة الإناث التي تمثل 60% أكبر من نسبة الذّكور التي تمثل 40%.

الجدول رقم (02): توزيع أفراد العيّنة حسب اسم المؤسسة التعليمية والجنس.

المؤسسات	ذكور		إناث		المجموع
	عدد	%	عدد	%	
رابح اسطنبولي تيزي وزو	10	%10	24	%24	34
عبان رمضان تيزي وزو	20	%20	17	%17	37
علي ملاّح ذراع الميزان	10	%10	19	%19	29
المجموع	40	%40	60	%60	%100

من خلال الجدول رقم (02) نلاحظ أنّ ثانوية رابح اسطنبول نسبة الذّكور هي 10% والبنات 24%، ونسبة التلاميذ فيها 34%، أمّا في ثانوية عبّان رمضان فنسبة الذّكور هي 20% والبنات 17%، ومجموع التلاميذ فيها هو 37%. أمّا في ثانوية على ملاّح فنسبة الذّكور هي 10%، والإناث هو 19% ونسبة التلاميذ هو 29%. فنجد أنّ نسبة التلاميذ فيها اقل من نسبته في الثانويات الأولى **(رابح اسطنبولي وعبّان رمضان)**.

4-مكان وزمان إجراء البحث:

4-1-المجال الزّماني:

لقد تمّ تطبيق مقياس الخجل على تلاميذ السّنة الأولى ثانوي في شهر أفريل السّنة الدّراسية 2016/2015، وقد تمت فترة التطبيق من 03 إلى 07 أفريل 2016 وذلك بفضل التسهيلات التي قدمت لنا من طرف القائمين على المؤسسات التالية:

4-2-المجال المكاني:

تمّ إجراء البحث في ثلاثة (03) ثانويات من ولاية تيزي وزو يتعلق الأمر بالثانويات التالية:

1. ثانوية رابح اسطنبولي بدائرة تيزي وزو.
2. ثانوية عبّان رمضان بدائرة تيزي وزو.
3. ثانوية العقيد علي ملاّح بدائرة ذراع الميزان تيزي وزو.

5-أدوات جمع البيانات:

5-1-مقياس الخجل:

جني المقياس من طرف الباحث "**حسن لدني**" **1981** لقياس درجة الخجل لدى الفرد، يطبّق هذا المقياس على فئة المراهقين والرّاشدين ويمكن تطبيقه فردي أو جماعي، وبدون تحديد مدّة التّطبيق.

يحتوي هذا المقياس على (03) أجزاء وهي كما يلي:

الجزء الأول: تعليمة يوضّح فيها، الباحث كيفية الإجابة على العبارات.

الجزء الثاني: مقياس مدرّج من (07) إلى (01) من أعلى درجات الخجل إلى أدناها.

الجزء الثالث: يتمثّل في (36) عبارة.

5-2-التحليل الوصفي لنتائج المقياس:

-عرض وتحليل نتاج درجات سلّم الخجل:

ذكرنا سابقا أنّ مقياس الخجل يحتوي على (36) عبارة إضافة إلى السلّم، وهذا السلّم عبارة عن خطّ متّصل متدرّج من أعلى درجات الخجل وهي "**7**" إلى أقل درجة وهي "**1**"، وتعتبر الإجابة على هذا المقياس تقدير الفرد في درجة خجله، وذلك يوضح دائرة حول الدرجة التي يراها مناسبة له.

5-3-تعليمة الاختبار:

فيما يلي مجموعة من العبارات تتعلّق بمشاعرك، اختر الإجابة التي تعبّر عن رأيك إذا كانت الإجابة **(نعم)** ضع العلامة **(x)** في العمود الأول، وإذا كانت الإجابة **(أحيانا)** ضع العلامة **(x)** في العمود الثاني، وإذا كانت الإجابة **(لا)** ضع العلامة في العمود الثالث.

-وإليك المثال التوضيحي التالي:

الرقم	العبارات	نعم	أحيانا	لا
01	يقول النّاس عليّ أنّي خجول		X	

6-الأدوات الإحصائية المستعملة:

من بين الأدوات الإحصائية استعملنا النّسبة المئوية، ومعامل الارتباط "**بيرسون**" "**Pearson**" لأننا بصدد دراسة العلاقة بين متغيرين كميين وهما الخجل والتّحصيل الدّراسي.

6-1-النّسبة المؤوية:

هي أداة يعتمد عليها الإحصاء الوصفي وقد استخدمنا الباحث بناءًا على متغيرات أسئلة العينة قصد معاينتها مما يستدعي سهولة عملية المقارنة اعتمادًا على التوزيعات التكرارية عوض تحليل المعطيات ومن أجل حساب النسبة المؤوية لتكرار معين يقسم التكرار على المجموع الكلي للعينة ويضرب في مائة والقانون يأتي على النحو التّالي:

-**النسبة المؤوية = عدد التكرارات/عدد أفراد العينة x**100).

(سامي محمد ملحم، 2000، ص191)

6-2- معامل الارتباط برسون (Pearson):

يرمز لها المعامل بحرف (r) وهو يعد أحد المؤشرات الإحصائية البراميترية لدراسة قوة واتجاه العلاقة بين متغيرين كميين **(x وy)** أحدهما في بحثنا حول إمكانية وجود علاقة ارتباطيه بين درجة تقدير الخجل وبين الدرجة الكلية للمقياس لدى المراهقين ويتم حساب المعادلة التالية:

$$r = \frac{N\sum(x.y) - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[N\sum X^2 - (\sum X)^2]x[N\sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

Σ: المجموع.

N: عدد أفراد العينة.

X: درجات في الشكل.

Y: الدرجة المعيارية للخجل. ***(محمد بوعلاق، 2009، ص79)***

6-3-المتوسّط الحسابي:

المتوسّط الحسابي لتقييم متغير ما وهو مجموع قيم ذلك المتغير مقسومًا على عدد القيم فهو معلومة رقمية تتجمع حولها سلسلة من القيم يمكن من خلالها الحكم على قيم المجموعة.

$$\bar{X} = \frac{\sum x_1 + x_2}{n}$$

حيث أنّ:

$\bar{X}$: المتوسط

$\sum x$: مجموع القيم

n : عدد القيم ***(محمد بوعلاق، 2009، ص.ص.40-42)***

6-4-التباين:

هو أحد مقاييس التشتت ويمكن التفكير فيه كمقياس للمسافة حيث تقاس المسافة بعيد عن القيمة المتوسط الحسابي، وكلما كانت قيمة التباين كبيرة كان التوزيع أكثر تبعثرًا وأقل تجانسًا.

يمكن حساب التباين بتطبيق الصيغة التالية:

$$S_2 = \frac{\sum(x - \bar{x})^2}{n - 1}$$

S_2 : التباين.

x : الدرجات.

$\bar{x}$: متوسط الدرجات

n : عدد الأفراد. ***(محمد بوعلاق، 2009، ص.ص. 60-61)***

6-5- الانحراف المعياري:

هو مقياس آخر للتشتت وهو الجذر ألتربيعي للتباين، وبفضل استخدامه بدلاً من النسيان لأنه وحدة القياس فيه مساوية لوحدة القياس للبيانات الأصلية وبالتالي يمكن التفكير فيه كمتوسط للمسافات بين القيم.

يحسب الانحراف المعياري للعينة بالصيغة التالية:

$$S = \sqrt{\frac{\sum(x - \bar{x})^2}{n - 1}}$$

حيث أنّ:

x : الدرجة.

$\bar{x}$: متوسط الدرجات

n : حجم العينة. ***(محمد بوعلاق، 2009، ص. 63-64)***

6-6- اختبار"T" لعينتين مستقلتين وغير متجانستين $(S_1^2 \neq S_1^2)$

وغير متساويتان في الحجم $(n_1 \neq n_2)$

$$T = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{S_1^2}{n_1} + \frac{S_2^2}{n_2}}}$$

حيث أنّ:

$\bar{X}_1$:متوسط العينة الأولى.

$\bar{X}_2$: متوسط العينة الثانية.

n_1 : حجم العينة الأولى.

n_2 : حجم العينة الثانية.

S_1^2 : تباين العينة الأولى.

S_2^2 : تباين العينة الثانية.

(محمد بوعلاق، 2009، ص.ص. 63-64)

خلاصة الفصل

يعتبر هذا الفصل نظرة شاملة أتمّت بمنهجية البحث حيث تمّ جمع معلومات تتعلّق بميدان البحث وخصائص العيّنة الّتي طبقنا عليها المقياس و قمنا بتقديم حوصلة لأهم الأدوات المستعملة ، و سوف نتطرق إلى مرحلة عرض و مناقشة النتائج.

- تمهيد:

1- عرض ومناقشة النتائج.

2- الاستنتاج العام.

3- الاقتراحات والتوصيات.

4- الخاتمة.

5- قائمة المراجع.

6- الملاحق.

تمهيد:

خصص هذا الفصل لعرض مناقشة النتائج، كما بينت الأساليب الإحصائية، واعتمدنا على الدراسات السابقة وعرض النتائج والبيانات المتحصل عليها من خلال تطبيق مقياس الخجل ومعرفة المستوى الدراسي لدى التلاميذ السنة الأولى ثانوي، وقمنا بتصنيف أفراد العينة المدرسية بعرض وتفسير نتائج الفرضيتين الجزئيتين أولا، تم مناقشة النتائج، الاستنتاج العام، وانتهينا بخاتمة.

2)- عرض و تحليل و مناقشة النتائج:

جدول (03): الجدول رقم (03) المتوسط الحسابي للعينة الكلية (ذكور، إناث)

العينة	ذكور	إناث
العدد	40	60
المتوسط الحسابي	17.11	65.46

من خلال الجدول رقم (3) يتضح لنا أن المتوسط الحسابي للإناث المقدر بـ 65.46 أكبر من المتوسط الحسابي للذكور المقدر بـ 17.11

الجدول رقم (04): التباين و الإنحراف المعياري لدى الذكور و الإناث

العينة	التباين	الانحراف المعياري
100	01،230	15،16

من خلال الجدول رقم (04) يتضح لنا أن التباين و الانحراف المعياري لدى أفراد العينة (ذكور و إناث) يقدر بـ 1.23 ، و الإنحراف المعياري يقدر بـ 15.16.

*** نتائج الفرضية العامة:**

جدول رقم (05): نتائج معامل الإرتباط « pearson » بين الخجل و التحصيل الدراسي

المؤشرات الإحصائية / المتغيرات	معامل الإرتباط المحسوب r	القيمة المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الخجل	-0.09	0.19	98	0.05	دالة
التحصيل الدراسي					

يمثل الجدول رقم (05) نتائج معامل الإرتباط « pearson » بين الخجل و التحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسين في الطور الثانوي.

من خلال الجدول يتضح لنا أن العلاقة بين الخجل و التحصيل الدراسي ضعيفة فبعد حساب معامل الإرتباط **(r)** بين الخجل و التحصيل الدراسي وجدنا القيمة المحسوبة (0.09-) و هي قيمة أصغر من القيمة المجدولة المقدرة بـ (0.19)عند مستوى الدلالة (0.05)، و درجة الحرية تساوي (98)، و هذا يدل على أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين الخجل و التحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي ، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بينهما (0.09-) و هي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) حيث أن كلما إرتفع الخجل أدى إلى انخفاض مستوى التحصيل

لدى المراهقين في مرحلة التعليم الثانوي ، السنة أولى و كلما إنخفظ أدى إلى ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي.

2/- نتائج الفرضية الجزئية:

جدول رقم 06: الدلالة الإحصائية للفروق بين الجنس (ذكور و إناث)

	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	T المحسوبة	T المجدولة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الذكور	40	66.35	9.87	0.04	2.35	0.05	دالة
الإناث	60	69.05	20.75				

يتضح لنا من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (06) أن قيمة "T" المحسوبة المقدرة بـ (0.04)أصغر من قيمة "t" المجدولة المقدرة بـ (2.35) و هذا دليل على وجود تجانس بين المجموعتين عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05).

و كما هو موضح من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري للخجل لدى الذكور و هو أصغر من المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري عند الإناث .

إذا من خلال نتائج الفرضية يتضح لنا أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين ذكور إناث و هذا راجع إلى عدة عوامل منها المعاملة الوالدية و الأساليب التي يتبعونها في تربية أبنائهم و هناك أيضا إختلاف التعامل مع الذكور و الإناث كما تعود أيضا إلى مشاكل نفسية وانفعالية التي تصاحبه أعراض مختلفة من القلق و الخوف، واحمرار الوجه وارتفاع اضطرابات القلب و كذلك يمكن أن ترجع إلى المراقبة المفرطة لذاته مما يكون لديه

الحساسية الزائدة و الشعور بالنقص. كما نجد المراهق الخجول يميل إلى العزلة و الانطواء و ذلك من خلال عدم التفاعل مع الآخرين، البقاء لوحده ، تجنب مواقف المواجهة و هذا ما أكدته عدة دراسات مثل دراسة (مايسة أحمد النيال1999).(حامد عبد السلام زهران1994: 33).

الاستنتاج العام:

بعد عرض نتائج الدراسة و تفسير و مناقشة النتائج تم التوصل إلى أن هناك علاقة إرتباطية سالبة بين الخجل و التحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم الثانوي، حيث بلغت قيمة $(r) = (-0.09)$ ، و بالتالي كلما ارتفعت درجة الخجل إنخفظ مستوى التحصيل الدراسي و العكس كذلك .

من خلال النتيجة تبين أن الفرضية العامة تحققت ، أما الفرضية الجزئية التي تنص على وجود فروق بين الجنسين (ذكور، إناث) في خجل المراهقين المتمدرسين حيث أن المتوسط الحسابي للذكور المقدر بـ (69.05) و الإنحراف المعياري المقدر بـ (20.75) أكبر من المتوسط الحسابي للذكور المقدر بـ (66.35) و الإنحراف المعياري المقدر بـ (9.87) ، و هذا يعني أن الفرضية تحققت و هذا يدل على أن الخجل لدى المراهقات المتمدرسات في الطور الثانوي أكبر من المراهقين المتمدرسين لدى الذكور .

و من خلال نتائج الفرضية العامة و التي مفادها أن هناك علاقة بين الخجل و التحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي ، إذ أن إرتفاع الخجل يؤدي إلى إنخفاظ التحصيل الدراسي ، و إنخفاظ الخجل يؤدي إلى إرتفاع التحصيل الدراسي و عليه يمكن القول أن الخجل من بين الصعوبات التي تمنع المراهق المتمدرس من تحقيق الهدف الأكاديمي أي التحصيل الدراسي الجيد.

أما الفرضية الجزئية التي مفادها توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في الخجل و التحصيل الدراسي حيث تم التوصل إلى وجود فروق بين الجنسين حيث أن الإناث أكثر خجلا و أكثر تحصيلا مقارنة بالذكور ، و يعود السبب إلى التنشئة الأسرية التي تتلقاها الإناث في الأسرة، مما يسمح بخلق الظاهرة (الخجل) و هذا ما أكدته دراسة "السّمادوني" أما فيما يخص التحصيل فيعود السبب إلى أن الإناث أكثر تعلقا بالوسط المدرسي و هذا ما أكدته دراسة "نعيمة حديد".

- **إقتراحات البحث:**

1/ تشجيع المراهق على الاعتماد على نفسه والثقة بالنفس عن طريق تشجيعه على القيام بواجباته بمفرده.

2/ الابتعاد عن أسلوب القسوة والإهمال في التعامل مع المراهق ، فمن مسؤولية المنزل والمدرسة والمجتمع، توجيه المراهق إلى ما يساعده على التغلب على أزماته النفسية .

3/ تزويد الثانوية بأخصائيين نفسانيين وذلك بالتكفل بالمشاكل النفسية للتلاميذ.

4/ على الأستاذ في الثانوية أن يكتشف من خلال معاملته مع التلاميذ المراهقين والمراهقات الخجولين والقيام بمساعدتهم، وتشجيعهم على الكلام وحرية التعبير.

5/ تزويد مختصين نفسانيين في المدارس، وهذا للكشف عن المشاكل والأزمات التي تواجه المراهق المتمدرس ومحاولة إيجاد حلول المناسبة لها.

6/ توجيه وإرشاد الأبوين أو المدرسين أو غيرهم من المحتكين بالمراهق حتى يتمكن من التغلب على مشكلاته بشكل طبيعي.

خاتمة

بعد التطرق إلى الجوانب المختلفة للبحث تم التوصل إلى أن ظاهرة الخجل من أهم المواضيع النفسية و الإجتماعية و التربوية الجديرة بالإهتمام من طرف الباحثين و التي تمس فئة كبيرة من الأفراد، و نخص بالذكر فئة المراهقين مما يؤدي بهم إلى العزلة و تجنب المواجهة في المواقف الإجتماعية مما يؤثر سلبا على تحصيلهم الدراسي.

فبعد التحقق من الفرضية العامة للبحث التي مفادها أن هناك علاقة بين الخجل و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي ، و ذلك من خلال تطبيق مقياس الخجل "لروزمبورغ". توصلنا إلى أن هناك علاقة إرتباطية سالبة بين الخجل و التحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي حيث بلغت قيمته (0.09−) و بالتالي كلما ارتفع الخجل أدى إلى إنخفاظ التحصيل الدراسي و كلما إنخفظ الخجل أدى إلى إرتفاع التحصيل الدراسي ، و منه نستخلص أن الخجل يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي لدى المراهقين .

أما الفرضية الجزئية تم التوصل إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين (ذكور ، إناث) حيث يتضح لنا أن المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري للإناث أكبر من المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري للذكور و هذا يدل على أن الفرضية قد تحققت ، هذا ما أكدته دراسة "السّمادوني" .

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولا: المراجع باللغة العربية:

1- أبو فخر غسان، «**التربية الخاصة بالطفل**»، 2005 منشورات جامعية (دمشق –سوريا)، الطبعة الأولى.

2- أحمد محمد الزغبي، «**علم النفس النمو الطفولة والمراهقة الأسس النظرية والمشكلات وسبل علاجها**»، 2001 ، دار الصفاء للطبع والنشر والتوزيع.

3- أمل حسونة، «**علم النمو**»، 2004، دار العالمية للنشر والتوزيع –الطبعة الأولى.

4- جودت عزة عبد الهادي- وسعيد حسنى العزة، «**مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**»2004، مكتبة الثقافية للنشر والتوزيع ،(الأردن- عمان) الطبعة الأولى.

5- حسين عبد العزيز الدريني «**مقياس الخجل**»1981 دار الفكر العربي ، (القاهرة- مصر)، بدون طبعة.

6- رجاء محمد أبو علام «**مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**»2006 دار النشر للجامعات (القاهرة- مصر)،بدون طبعة.

7- رغدة شريم «**سيكولوجية المراهقة**» 2006،2007 (عمان- الأردن) دار المسيرة للنشر والتوزيع- الطبعة الأولى.

8- رمضان محمد القدافي « **علم النفس النمو الطفولة والمراهقة**»1997، المكتبة الجامعية (الإسكندرية) بدون طبعة.

9- سالم عيسي بدر، عماد غصاب عبانية، "**مبادئ الإحصاء الوصفي و الإستدلال**"، 2007، دار المسيرة للنشر و التوزيع، الطبعة الأولى.

10-سامي محمد ملحم «**علم النفس النمو**»2004 ،(الأردن، عمان) دار الفكر- الطبعة الأولى.

11-سهيل أحمد كامل «**دراسات نظرية وتطبيقات علمية**» 1994 الناشر النهضة العربية.

12-سيد خير الله «**بحوث نفسية وتربوية**»1981 دار النهضة العربية بدون طبعة.

13- صلاح أبو جادو «**سيكولوجية البيئة الاجتماعية**»1998 دار المسيرة للنشر (عمان الأردن) الطبعة الأولى.

14- عبد الرحمن العسوي «**القياس والتجريب في علم النفس التربوي**»1974 مكتبة النهضة العربية.

15-عبد الرحمن عسوي «**علم النفس بين النظرية والتطبيق**» 1984 دار النهضة العربية، (بيروت- لبنان)، بدون طبعة.

16- عبد السلام زهران «**علم النفس النمو الطفولة والمراهقة**»2004 جامعة عين الشمس الطبعة الخامسة.

17-عبد العظيم حسين «**إستراتيجية إدارة الخجل والقلق الاجتماعي**» 2009 دار الفكر، الطبعة الأولى.

18-عبد العلي الجسماني « **سيكولوجية الطفولة والمراهقة**» 1994 دار العربية (بيروت، لبنان)، بدون طبعة.

19-عبد اللطيف فؤاد إبراهيم «**المناهج أساسها وتنظيمها وتقويمها وآثارها**»1880- دار المعرفية الجامعية- (القاهرة- مصر)، بدون طبعة.

20-عبد الله بن طه الصافي «**غزو النجاح والفشل الدراسي وعلاقته بالدفاعية للإنجاز**»2000 مكة المكرمة مطابع جامعية أم القرى.

21-العزة سعيد حسين «**سيكولوجية الطفولة والمراهقة**»1999 دار صبح للطباعة والنشر الطبعة الأولى، (بيروت، لبنان).

22-عمر عبد الرحيم نصر الله «**تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي**» 2010، الطبعة الثانية.

23-عمرو وحسن أحمد بدران «**كيف نتخلص من الخجل**»، بدون ستة الدار الذهبية، بدون طبعة.

24-فؤاد البهي السيد «**الأسس النفسية للنمو من الطفولة والشيخوخة**» دار الفكر العربي- (القاهرة- مصر)، بدون طبعة.

25-كاملة الفرح شعبان عبد الجابر تيم «**النمو الانفعالي عند الطفل**» 1999 دار الصفاء للنشر والتوزيع (عمان- الأردن) الطبعة الأولى.

26-كمال رسوني «**النمو التربوي للطفل والمراهق**»1979، دروس في علم النفس الإرتخائي، بدون طبعة.

27-مايسة أحمد النيال. مدحت عبد الحميد أبو زيد«**الخجل وبعض أبعاد الشخصية**» 1999- دار المعرفة الجامعية.

28-محمد السيد محمد الزغبلاوي «**المراهق المسلم، حاجات المراهق والمشكلات التي تنشأ فيها**» 1998- الجزء السادس- مؤسسة الكتب الثقافية- الطبعة الأولى.

29-محمد بوعلاق «**الموجه في الإحصاء الوصفي والاستدلالي في العلوم النفسية والاجتماعية والتربوية**»2009 دار الأمل للنشر والتوزيع بدون طبعة.

30-محمد خليفة بركان «**علم النفس التعليمي**» دار النشر والتوزيع ، الطبعة الأولى.

31- محمد داوودي محمد الفاتح «**سلسلة الأبحاث المنهجية في كتاب البحوث العلمية والرسائل الجامعية**»2007 الجزائر دار لمكتبة الأوراس الطبعة الأولى.

32- محمد صالح «**المنجد في اللغة العربية**»2001 بدون طبعة.

33-محمد عبد الطاهر وآخرون «**التلميذة في التعليم الأساسي**» منشأ المعارف (الإسكندرية)- بدون طبعة.

34- محمد عودة الريماوي «**علم النفس الطفولة**»2003 دار النشر والتوزيع (عمان، الأردن) الطبعة الأولى.

35-محمد لبيب النجحي «**الأسس الاجتماعية للتربية**»1977 دار العلم للطباعة والنشر- الطبعة السابعة.

36-محي الدين عبد العزيز ،" **صعوبات التحليل الدراسي في مادة الرياضيات وعلاقتهما بالبيئة الأسرية"** جامعة الجزائر بدون طبعة.

37-مروان عبد المجيد إبراهيم، "**أسس البحث العلمي**"، 2009 ، لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الورق للنشر و التوزيع، (عمان، الأردن)، (بدون طبعة).

38-مصطفى فهمي «**طبعة نفسية في الأسرة والمجتمع**» 1967 دار الثقافة- (القاهرة- مصر)، الطبعة الثانية.

39-معروف رزيق «**خفايا المراهق**» 1960- دار الطباعة والنشر التوزيع (دمشق-سوريا) الطبعة الثانية.

40- مقدم عبد الحفيظ «**الإحصاء والقياس التربوي**»،2003، ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة الثانية.

41-ميخائيل أسعد «**رعاية المراهقين**»بدون سنة، بدون طبعة.

42-ميول أولسن «**التوجيه وفلسفته وأسس ووسائله**»1964، دار النهضة العربية (القاهرة مصر) بدون طبعة.

43-نايف القيسى «**المعجم التربوي وعلم النفس**»1999 دار النشر والتوزيع المشرق الثقافي (عمان، الأردن) بدون طبعة.

44-نعيم الرفاعي«**الصحة النفسية دراسة في سيكولوجية التكيف**»2002 منشورات جامعية دمشق – سوريا- الطبعة الأولى.

45-وهيب سمعان، «**دراسات في المناهج**»1979- (القاهرة- مصر)، بدون طبعة.

46-يحي مصطفى عليان، عثمان محمد غانيم، "**مناهج و أساليب البحث العلمي** "، 2000، دار الصفاء للنشر و التوزيع ، (عمان، الأردن)، الطبعة الأولى.

47-يوسف مصطفى القاضي «**الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي**» دار المريخ- (الرياض الرباط) ، الطبعة الأولى.

48-يوسف مصطفى القاضي، "**مناهج البحوث و كتابتها**"، 1979، دار المريخ ،(الرياض، الرباط)،الطبعة الأولى.

ثانيا: المراجع باللغة الأجنبية:

49-Arronddel. J **«Psychologie de L'enfant et d'adolescente»**.1976, Babar, Paris.

50- Grinettej uddete **«La timidité»**-1991.PUF46

51-Philip zumbardo **«comprendre la timidité»** interdiction, 1979.Paris, France.

ثالثا: الرسائل الجامعية:

52-محمد برو **«أثر التوجيه المدرسي على التحصيل في الشعبة أدبية»**1992،1993،رسالة موجهة لنيل شهادة ماجستر- فروع علوم التربية جامعة- الجزائر.

53- ناصر ميزاب **«المكانة الاجتماعية للتلميذ في جامعة القسم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي»** 1988، معهم على النفس وعلوم التربية، جامعة الجزائر.

رابعا: المعاجم:

54- فرج عبد القادر وآخرون **«معجم التحليل النفسي»** بدون سنة، دار النهضة العربية، للطباعة، بدون طبعة.

55- يدوى أحمد زكي العزى، محمد فيصل **«معجم المصطلحات التربية والتعليم»**،1988 دار الفكر العربي، (القاهرة- مصر).

الملاحق

عزيزي التلميذ (ة) في إطار إعداد دراسة جامعية حول الخجل وعلاقته بالتحصيل الدراسي نطلب منك الإجابة على العبارات الواردة في هذا المقياس بكل صدق و موضوعية.

علما بأن إجابتك ستحاط بالسرية التامة، وأنه ليست هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة.

إجابتك الموضوعية ستساهم في نجاح هذا البحث.

لا تترك أي عبارة بدون إجابة.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السن:

القسم الدراسي:

اسم المؤسسة:

التعليمة : فيما يلي مجموعة من العبارات تتعلق بمشاعرك ،اختر الإجابة التي تعبر عن رأيك،إذا كانت الإجابة **بنعم** ضع العلامة (x) في العمود الأول، وإذا كانت الإجابة أحيانا ضع العلامة (x)في العمود الثاني،وإذا كانت الإجابة **لا** ضع العلامة (x) في العمود الثالث.

وإليك المثال التوضيحي التالي:

الرقم	العبارات	نعم	أحيانا	لا
1	يقول الناس علي أني خجول		x	

الرقم	العبارات	نعم	أحيانا	لا
1	أتردد عدة مرات قبل أن اسأل الأستاذ أثناء الحصة.			
2	أحب أن يخرج الأستاذ بعد انتهاء الحصة مباشرة.			
3	أميل إلى مناقشة زملائي في القسم.			
4	أحب أن يوجه إلي الأستاذ الأسئلة في القسم.			
5	أحب أن أقود زملائي.			
6	أشارك زملائي في الأنشطة المختلفة.			
7	عند زيارة الضيوف لنا بالمنزل أفضل الجلوس وحدي في غرفتي.			
8	أتحدث إلى زوارنا في الثانوية.			
9	أنتهز الفرص لتكوين صداقات جديدة.			
10	أبقى مع أصدقاء خارج البيت مدة طويلة.			
11	أتلعثم في الإجابة عندما يسألني الكبار.			
12	لا أنظر إلى الشخص الذي يحدثني.			
13	أفضل الصمت إذا جلست في جماعة من الناس.			
14	أكره تناول الأكل في المطاعم العامة لوجود العديد من الناس.			
15	أبحث عن مبررات تمنعني من حضور الاجتماعات العامة.			
16	أكره تناول الأكل في المطاعم العامة لوجود العديد من الأشخاص.			
17	أبحث عن مبررات تمنعني من حضور الاجتماعات العامة.			

18	أختار المقاعد الخلفية آو الجانبية للجلوس في القسم			
19	افد بعض حقوقي لأنني أفضل تجنب مواجهة الآخرين و مناقشتهم			
20	أحاول أن لا أكون في مرأى بصر الأستاذ			
21	أبقى مع أصدقائي خارج البيت مدة طويلة			
22	إذا فقدت شيا أخجل من سؤال زملائي عنه			
23	أتردد في الدخول إذا وصلت متأخرا على مكان الاجتماع أو القسم			
24	في طفولتي كنت أفضل اللعب بمفردي			
25	إذا ناديت على زميل لي أثناء وجود الآخرين ن و لم يرد اكرر النداء بلا تردد			
26	أدبي الشديد يفقدني كثيرا من حقوقي			
27	أشعر أنه تنقصني أساليب التعامل الناجحة			
28	أشعر بالضيق إذا اضطرا للدخول للمحلات العامة بمفردي و التعامل مع صاحبها			
29	أتجنب مقابلة أستاذي أو كبار السن الذين يعرفونني في الطريق العام			
30	أفضل الامتحانات الشفهية عن الكتابية			
31	يقول الناس علي أني خجول			
32	أطرق أصابعي في مواقف المواجهة مع الآخرين			
33	أبلع ريقي مرارا في مواقف الموجهة مع الآخرين.			
34	أأفضل عدم معرفة أمر ما تجنبا لسؤال الأستاذ.			
35	لا أقدم عملي لأستاذي إلا اضطررت لذلك.			
36	أتصبب عرقا إذا طلب مني الحديث أمام الجماعة.			