

الخجل الاجتماعي لدى متعلمي مرحلة التعليم المتوسط

دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية الأغواط

Social shyness among middle school learners A field study in some of Laghouat middle schools

أ. فاطمة بن سماعيل

علم النفس، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

تاريخ النشر	تاريخ القبول	تاريخ الارسال
مارس 2020	2020-01-25	2019-03-29

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى الخجل الاجتماعي لدى متعلمي مرحلة التعليم المتوسط، ومعرفة الفروق بين المتعلمين في مستوى الخجل الاجتماعي تبعاً لمتغير الجنس، بلغت عينة الدراسة (274) تلميذاً من مدارس المرحلة المتوسطة بمدينة الأغواط، استخدمت الباحثة مقياس الخجل الاجتماعي لـ "جونز وراسيل" (Jones et Russell) ترجمة وتقنين السيد إبراهيم السمدوني والمكون من (20) فقرة، وقد تحقق في المقياس الخصائص السيكومترية، وتم الاستعانة بالمنهج الوصفي لمناسبته لموضوع وأهداف الدراسة، وبعد معالجة البيانات إحصائياً توصلت الباحثة إلى نتائج تشير إلى ارتفاع مستوى الخجل الاجتماعي لدى متعلمي المرحلة المتوسطة، فضلاً عن وجود فروق ذات إحصائية تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث في الخجل الاجتماعي على حساب الذكور، واستناداً إلى هذه النتائج وضعت الباحثة عدداً من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: الخجل الاجتماعي؛ المتعلمون، مرحلة المراهقة، مرحلة التعليم المتوسط.

Abstract

The present study aimed to know the level of the social shyness among middle school learners, and to know the differences between the learners in the level of the social shyness according to the gender variable, the sample of the study was about (274) learners from middle school in laghouat, the researcher used the scale of the social shyness for Jones and Russell translation and standardizing Al Sayed Ibrahim Samadoni, which is composed (20) items, the scale has achieved the characteristics of psychometrics, and used the descriptive method for his relation to the subject and descriptive of the study, After processing data statistically, the researcher found that the level of the social shyness in middle school is As well as the existence of teams of statistical significance depending on the gender variable high and the benefit of females in the social shyness at the expense of males, depending on these results, the researcher put several recommendations and proposals.

Key words: The the social shyness ; learners ; Adolescence ; Middle school.

الإشكالية

"تتناهني فجأة حالة من الخجل الشديد"، أنا بطبيعي خجول، وكثيراً لا أجد ما أقوله"، لأنها إنسانة غاية في الخجل". أمثلة كثيرة في حديثنا اليومي عن الخجل، وتستخدم بطرق مختلفة لتصف جوانب عديدة من حالة الفرد النفسية في أثناء تفاعلاته في المواقف الاجتماعية، فيُوصف الفرد بأنه خجول إذا كان يميل إلى الصمت وهو بصحبة غيره، ويشعر بالضيق والتوتر لوجوده في وسط جماعة من الأفراد، ويكره أن يكون موضع ملاحظة الآخرين واهتماماتهم، أو يشعر بالتردد والخوف إذا كان بصدد مقابلة شخص ما للمرة الأولى، وبالنسبة للأطفال فخلجهم يأخذ عادة شكل الحياء الشديد، والتصرف بتحفّظ مبالغ فيه، وانعقاد اللسان وعدم انطلاقه في الحديث وبخاصة مع الأكبر سنّاً⁽¹⁾. والخجل حسب "زامباردو" (Zambardo, 1982) حالة شديدة من النقص، حيث يقوم الشخص الخجول بمنع التفاعلات الاجتماعية وسحبها وتجنبها والهروب منها، وقد أظهر "كوكس وآخرون" (Cox et Al, 2005) أنه على مدى ثلاثين سنة الماضية، زادت تقديرات انتشار الخجل الاجتماعي بين الأفراد من 2% إلى أكثر من 12% مع 26% من النساء و19% من الرجال، كما زادت تقديرات الخجل الذاتي من 40% إلى 58% و65% ذكروا أن خلجهم مشكلة شخصية، وشملت التقارير الذاتية لمراهقين معدلات تصل إلى 61% ممن يتصفون بالخجل الاجتماعي⁽²⁾.

(1) إري كروزير، عالم المعرفة، ترجمة معتز سيد عبد الله، الكويت، العدد (361)، 2009، ص 13_14.

(2) Hofmann, S, DiBartolo, P, Social Anxiety, Clinical, Developmental, and Social Perspectives, 3rd Edition Academic Press, USA, 2014, p70.

أظهر "ليرنر وآخرون" (Lerner & alt, 1997) أن المراهقين يقضون الكثير من أوقاتهم في المدرسة، هذا الوسط الذي يمكنهم من تطوّر آدائهم الأكاديمي والاجتماعي والنفسي فهي تعمل على تحقيق مطالبهم وحاجاتهم، فيجب أن يكونوا مشاركين نشطين وأن يتخذوا مبادرات نحو حلّ المشكلات، إذ يُتوجّب عليهم تنظيم عملهم والتعاون مع زملائهم التلاميذ، والقدرة على تقديم أفكارهم وحلول مختلف المشكلات بطرق متبانيةٍ وفعّالةٍ، ليس هذا فقط بل المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بكيفية عمل صفّهم معاً⁽³⁾.

المعلوم أنّ المدرسة تشكل مكاناً ملائماً لتنمية الإمكانات العقلية والانفعالية للمتعلم، كما تهئّ مناخاً مناسباً يستطيع المتعلم فيه التعبير عن أفكاره ومشاعره بشكلٍ صريحٍ وتامٍ، ويبدو أن العديد من المعلمين لا يستغلون هذا المناخ في تنمية الجانب الانفعالي عند تلاميذهم، وقد يعود ذلك إلى نزعة التعليم السائد إلى التركيز على المشاعر والانفعالات كعملية معرفية لا على ممارستها كعملية نفسية، إذ يرى فروم (Fromm, 1968) أن أكثر الأفراد اغتراباً عن أنفسهم هم أولئك الأفراد الذين تعلموا التفكير في المشاعر ولم يتعلموا ممارسة عملية الشعور ذاتها، وهذا يؤكد نزعة التعليم المدرسي إلى التأكيد على الجانب المعرفي أكثر من الجانب الانفعالي العاطفي⁽⁴⁾. فالمتعلم في مرحلة مراهقته يحتاج على وجه التحديد أن يتّصف بالثقة بالنفس، وأن يتفاعل مع الآخرين بتكوين صداقات، والاندماج مع زملائه والتعبير عن آرائه بكل حرية لكي يتمكن من تحقيق ذاته والدفاع عن أفكاره؛ إلا أن البعض يعانون من هذا الاضطراب المزمن الخجل الاجتماعي الذي يعطلّ الفرد وطاقاته في مجال السلوك الاجتماعي، فيجعله منسحباً منعزلاً خائفاً لا يشارك الآخرين ولا يستطيع التعبير عن نفسه كما أن أدائه الدراسي أقلّ من طاقاته وقدراته. ويُضاف إلى ذلك أن المعاناة الشخصية كبيرة وهو يتألّم من خوفه وقلقه ونقصه، وترتبط أسبابه بعوامل وراثية وعائلية وعوامل تربوية وسلوكية ونفسية واجتماعية⁽⁵⁾.

يميل المتعلم الخجول إلى التقييم السلبي لذاته في المواقف الاجتماعية حسب "كروزي" (Crozier, 1979)، فهو غير ملائم اجتماعياً، وهو يعاني من مشكلات نفسية واجتماعية، ويشير "فيروستامبز" (1989)، أيضاً إلى أنّ المشكلات الخطيرة التي ترتبط بعدم قدرة المراهقين

(3) Erik Paulsen, Edvin Bru, Terje A. Murberg, Passive students in junior high school: The associations with shyness, perceived competence and social support, Social Psychology of Education, (09), 2006, p67.

(4) عبد المجيد نشواني، علم النفس التربوي، ط4، دار الفرقان للنشر والتوزيع عمان، الأردن، 2003، ص188.

(5) حسان المالح وفيصل الزراد، الرهاب الاجتماعي عند العرب، مجلة شبكة العلوم النفسية والعربية، العدد (02)،

2004، ص 59.

على مواجهة ضغوط المجتمع ترجع إلى الخجل، فتلك الفئة تعاني من مشكلاتٍ ترتبط بسوء التوافق الشخصي والاجتماعي، وبيّنت دراسة "فريدمان" (Freidman,1980) أن درجة الخجل ترتبط بسوء التوافق المدرسي، فالخجولون يتجنبون المشاركة في المناقشة داخل حجرة الدراسة، ويكون لديهم اتجاه سلبي نحو المدرسة بمقارنتهم بالعادين⁽⁶⁾، وهذه الأعراض كانت محل ملاحظة الباحثة ببعض المتعلمين داخل الصف وخارجه، فالخجل مثل مشكلة حقيقية عند البعض من المراهقين وأصبح عائقاً يحول دون تفاعلهم مع أساتذتهم ومشاركتهم حتى مع زملائهم أثناء فترات الراحة، ومن هنا برزت مشكلة الدراسة الحالية والتي سعت الباحثة من خلالها إلى دراستها محاولة الإجابة على الأسئلة التالية:

- _ ما مستوى الخجل الاجتماعي لدى عينة من متعلمي مرحلة التعليم المتوسط بولاية الأغواط ؟
 - _ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل الاجتماعي لدى عينة من متعلمي مرحلة التعليم المتوسط بولاية الأغواط تعزى لمتغير النوع؟
- 2_ فرضيات الدراسة:

- نتوقع أن يكون مستوى الخجل الاجتماعي لدى متعلمي مرحلة التعليم المتوسط بولاية الأغواط مرتفعاً.
 - _ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل الاجتماعي لدى عينة من متعلمي مرحلة التعليم المتوسط بولاية الأغواط تعزى لمتغير النوع.
- 3- أهداف الدراسة:

- _ الكشف عن مستوى الخجل الاجتماعي لدى عينة من متعلمي مرحلة التعليم المتوسط بالأغواط.
- _ الكشف عن الفروق في درجات مستوى الخجل الاجتماعي لدى متعلمي مرحلة التعليم المتوسط بالأغواط تبعاً لمتغير النوع.

4- أهمية الدراسة: يمكن تحديد أهمية الدراسة النظرية والعملية في النقاط التالية:

- تبرز أهمية الدراسة من حيث أهمية الموضوع المدروس، والذي يعتبر من أهم مواضيع علم النفس وهو الخجل الاجتماعي باعتباره مشكلة من مشكلات المراهقة لدى متعلمي المرحلة المتوسطة وأثرها على نمو شخصياتهم وتكوّنهم.
- تلخصت أهمية هذه الدراسة في إثراء المعرفة النظرية عن الخجل ودوره في تحديد مظاهر السلوك الاجتماعي وأهمها التوافق الاجتماعي بصفة عامة، إضافة للتراث النظري حول متغير

(6) السيد ابراهيم السمدوني، مقياس الخجل الاجتماعي، دار الكتب الجامعية الحديثة، مصر، ب ت، ص 05.

الخجل الاجتماعي لدى فئة هامة من فئات المجتمع وهم المتعلمون في المرحلة المتوسطة بصفة خاصة.

- تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية المرحلة العمرية وهي مرحلة المراهقة فهي من أهم مراحل نمو الفرد كونها مرحلة انتقالية بين الطفولة والبلوغ و النضج النفسي والجسماني والاجتماعي...

- الدراسة الحالية سوف تساعد العاملين في مجال علم النفس بصفة عامة وعلم النفس المدرسي على معرفة خصائص المتعلمين المتسمين بالخجل الاجتماعي لدى فئة متعلمي التعليم المتوسط.

- كيفية التعامل مع الخجل الاجتماعي لدى متعلمي مرحلة التعليم المتوسط.

5- مصطلحات الدراسة

• **الخجل الاجتماعي:** عرفه السيد إبراهيم السمادوني (ب ت) بأنه "مجموعة متألّفة من الاتجاهات والمشاعر التي تتدخل في قدرة الفرد، وتجعله يتأثر انفعالياً بالآخرين، وبالمواقف الاجتماعية، وتشمل تلك الاتجاهات والمشاعر على عدم قدرة الخجل على جاذبية حديثه، انعدام الثقة بالنفس، خصوصا في المواقف الاجتماعية الجديدة وغير المألوفة، والانشغال الزائد بالذات في حالة وجوده مع الآخرين، القلق ونقص في المهارات الاجتماعية، ويصبح الخجل-في كثير من الحالات- استعداداً ثابتاً نسبياً بالرغم من تأثره ببعض العوامل الموقفية"⁽⁷⁾

• **التعريف الإجرائي للخجل الاجتماعي:** تعرّف الباحثة الخجل الاجتماعي بأنه الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة من خلال إجاباتهم على بنود مقياس الخجل الاجتماعي المستخدم في هذه الدراسة.

• **متعلمو مرحلة التعليم المتوسط:** هم المتمدرسون الملتحقون بالمرحلة الوسطى من التعليم الجزائري، البالغ أعمارهم ما بين 12 إلى 16 سنة، وفي هذه الدراسة هم متعلمو متوسطتي الرق الحاج ومحمود بن عمر بالأغواط.

أولا/ الإطار النظري

1- مفهوم الخجل

• **ملغة:** الخجل في اللغة يعني الاسترخاء والحياء، ويكون من الذل، وأن يلتبس الأمر على الرجل فلا يدرى كيف المخرج منه، ويقال خجولٌ فما يدرى كيف يصنع، وخجل بأمره عيا⁽⁸⁾.

(7) المرجع السابق، ص 04.

(8) ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، ب ت، ص ص 201_202.

• اصطلاحاً: حظي مفهوم الخجل بعدد كبير من التعريفات، تدور في معظمها حول القلق الشديد، والمخاوف الزائدة من المواقف الاجتماعية وأثائها، فالخجل الشديد شكلٌ من أشكال القلق الاجتماعي، يظهر في مواجهة وجود الناس ويصاحبه حالات الارتباك، والشعور بالخزي، ولذا فإن من الجوانب الجديرة بالاهتمام عند دراسة الخجل، تحديد مفهومه، فقد اتجه بعض الباحثين إلى وضع تعريف للخجل من خلال علاقته بالأشكال النفسية الاجتماعية الأخرى للقلق الاجتماعي، وأشار "بص" (Buss,1980) عند تحليله للخجل بأنه يكون شكلاً من أشكال القلق الاجتماعي، فقد يظهر مع القلق الناشئ من مواجهة جمهرة من الناس، والذي يعرف بقلق المواجهة (Audience Anxiety)، ومع الارتباك (Embrassment)، وكذلك مع الشعور بالخزي (Shame)، وقد وجد "بص" (Buss,1980) أنّ الخجل وقلق المواجهة مكونان أكثر تشابهاً في قياسهما وردود أفعالهما⁽⁹⁾. وأظهر "زيمباردو" (Zimbardo) أنّ الخجل هو وجود حالات تبتعد عن الوضعيات التي تتطلب الحزم والمواقف التي تنطوي على تقييمات كالمقابلة، والأماكن التي يكون فيها الشخص محور الاهتمام، ويشير كذلك أنّ الخجل يصاحبه اضطرابات وظيفية وعدم التأقلم في المواقف الاجتماعية الجديدة بشكل عام⁽¹⁰⁾.

أضاف فؤاد البهي السيد (1985) أنّ الخجل إحدى الحالات الانفعالية التي قد تصاحب الخوف عندما يخشى الفرد الموقف الراهن المحيط به، وينشأ من الشعور المرهف بالذات، فالخجل اتجاه نفسي وحالة عقلية انفعالية تتميز بالشعور بالضيق عند اجتماع الخجل بالناس، وفي محاولته المستمرة لكف ومنع الاستجابات الاجتماعية العادية، وقد يكون الخجل هروباً من الواقع وتجنباً له، وهو بهذا المعنى، يدور حول الخوف من الحاضر الذي يحيا المراهق في إطاره، ويعوق بذلك مظاهر النشاط المقبلة⁽¹¹⁾، كما يعرف "بيلكونيس" (Pilkonis) الخجل على أنه ميل لتجنب الآخرين وفشل في الاستجابة لهم بشكل مناسب مع الشعور بالتوتر وعدم التفاعل⁽¹²⁾.

2- تصنيفات الخجل وأنواعه: توجد عدة تصنيفات للخجل، وتعدد أنواعه، وأنماطه، وتباين أشكاله، ومنها:

• تصنيف ايزنك - ايزنك (1969): حيث صنف الخجل إلى نوعين هما:

(9) السيد ابراهيم السمدوني، مرجع سابق، ص 02.

(10) James C. McCroskey, Virginia P. Richmond, Communication Apprehension and Shyness: conceptual and operational distinctions, central states speech journal, volume 33, Issue 3, 1982, p 459.

(11) فؤاد بهي السيد، الأسس النفسية للنمو، ط 4، دار الفكر العربي، القاهرة، 1985، ص 68.

(12) McCroskey et Richmond, Ibid, p460.

– الخجل الاجتماعي الانطوائي: (Introverted Social Shyness) ويتميز الفرد فيه بالعزلة ولكن مع القدرة على العمل بكفاءة مع الجماعة، إذا اضطر إلى ذلك.

– الخجل الاجتماعي العصبي: (Neurotic Social Shyness) ويتميز صاحبه بالقلق الناتج عن الشعور بالحساسية المفرطة نحو الذات، والشعور بالوحدة النفسية، مع وجود صراعات نفسية بين رغبته في تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين، وخوفه منها.

• تصنيف بيلكونز/ زيمباردو (1989): وقسمًا فيه الخجل إلى نوعين هما:

– الخجل العام: (Public Shyness) يتميز صاحبه بعيوب في أداء المهارات كالحرص والفضول في بعض الأحيان. أثناء الاستجابة في الموقف الاجتماعي، وقد يظهر الخجل العام بجلاء في الجلسات الجماعية والرسمية والأماكن العامة.

– الخجل الخاص: (Private Shyness) ينصب اهتمام ذوو الخجل الخاص حول أحداث ذاتية كالعصاب الذاتي أو التنبيه الفيزيولوجي كمكون من مكونات الموقف.

• تصنيف كابلان - ستيم (1984): يذكر أن في ظلّ مثيرات الحياة المتباينة، قد يتعرض الفرد إلى مواقف اجتماعية معينة تقتضي الخجل، ويكون الخجل من النوع الموقفي (Occasional Shyness) يزول بزوال الموقف؛ ولكن تكمن القضية في الخجل المزمن (Chronic Shyness) والذي يلزم صاحبه دائماً وأبداً، وفي الواقع يتم استبدال مصطلح الخجل الموقفي بمصطلح الخجل كحالة (Shyness as a state) والذي مازال صاحبه في إطار الخجل السوي، ومصطلح الخجل المزمن إلى الخجل كسمة (Shyness as a trait) حيث أن هذا الأخير متأصل في بناء الشخصية، يُقلق مزاج صاحبه، ويُخفّض من مهاراته، وكفاءاته الاجتماعية، ويزيد من انطوائه وربما أدّى إلى مخاوف متعدّدة.

• تصنيف إزندورف (1993) صنف الخجل إلى نمطين هما:

– الخجل المزاجي (Temperamental Shyness): وهو الخجل المرتبط بالمزاج وتقلباته.

– الخجل التقويمي الاجتماعي (Social- Evaluation Shyness): وهو الخجل المرتبط بتقويم المواقف الاجتماعية⁽¹³⁾.

3- مكونات الخجل الاجتماعي:

مكونات أربعة للخجل الاجتماعي حسب "زيمباردو" (Zimbardo) وهي:

⁽¹³⁾ مایسة أحمد النیال ومدحت عبد الحمید أبوزید، الخجل وبعض أبعاد الشخصية، دراسة مقارنة في ضوء عوامل الجنس، العمر والثقافة، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1999، ص ص 17_19.

معدات القلق ومن ثمّ الخجل، إلا أنه يمنع فرصة تعلم المهارات الاجتماعية الملائمة، ولا تتوقف سلبيات الخجل الناجم عن القلق الاجتماعي عند هذا الحد فحسب، ولكنها تمتد لتكوّن عواقب أخرى معرفية تظهر في شكل توقّع الفشل في الموقف الاجتماعي، وحساسية مفرطة للتقويم السلبي من قبل الآخرين، وميل مزمن لتقويم الذات تقويماً سلبياً⁽¹⁷⁾.

• **الاتجاه السلوكي:** يرى هذا الاتجاه بأن السلوك الانساني ماهو إلا مجموعة من العادات تعلمها الفرد أو اكتسبها اثناء مراحل النمو المختلفة؛ فهم يرون أن الشعور بالخجل ناتج عن أحد العوامل كالفشل في تعلم سلوكٍ مناسبٍ أو تعلم سلوكيات غير مرغوبة وربط استجابات الفرد بمنحنيات جديدة لاستثارة الاستجابة.

• **اتجاه السمات:** يرى أصحاب هذا الاتجاه بأن الخجل هوسمة من سمات الشخصية وهذا يعني أننا نشعر بدرجات مختلفة من الخجل كنتيجة لظروف مهددة⁽¹⁸⁾.

• **الاتجاه الوراثي:** يرجع سبب الخجل إلى جوانب وراثية، فبعض من الأطفال يميلون نحو القيام بأعمال تتسم بالهدوء والسكون، أما البعض الآخر إلى الضوضاء والرغبة في الحرية المطلقة، وقد يحتمل استمرار هذا السلوك طوال فترة نمو الطفل، والجدير بالذكر أن المعاملة والممارسة السلبية من الوالدين تجاه أبنائهم الخجولين وراثياً قد تجعلهم معرضين إلى الخجل المزمن طوال حياتهم⁽¹⁹⁾

4- **الخجل الاجتماعي من المنظور الإسلامي:** من الضروري أن نلقي على نظرة الإسلام لمفهوم الخجل لنحدد موقعه وفق الرؤية الإسلامية، ومصطلح الخجل لم يظهر في النصوص الدينية؛ إلا أن مفهوم الحياء كان بارزاً كصفة خلقية سامية مثبتة علوّ شأنها ومكانتها في قوله الله تعالى: "فَجَاءَتْهُ إِحْدَاهُمَا تَمْشِي عَلَى اسْتِحْيَاءٍ قَالَتْ إِنَّ أَبِي يَدْعُوكَ لِيَجْزِيَكَ أَجْرَ مَا سَقَيْتَ لَنَا فَلَمَّا جَاءَهُ وَقَصَّ عَلَيْهِ الْقَصَصَ قَالَ لَا تَخَفْ نَجَوْتَ مِنَ الْقَوْمِ الظَّالِمِينَ"⁽²⁰⁾، وأشار القماش(د ت) إلى الفرق بين الخجل والحياء فذكر أنّ الخجل معنى يظهر في الوجه لغم يلحق القلب عند ذهاب حجةٍ أو ظهورٍ على ريبةٍ، فهو شيء تتغيّر به الهيبة، والحياء هو الاتّداع بقوة الحياء ولهذا يقال فلان يستحي في هذا

(17) مایسة أحمد النیال ومدحت عبد الحمید أبوزید، مرجع سابق، ص 27.

(18) أميرة ماهر حمید الدیلمی وأحلام مهدي عبد الله العزی، مرجع سابق، ص 138_139.

(19) Schefer, Ch, Milman, H, How to help children with common problems, New York: van Nostead Reinhold co, 1981, p134.

(20) سورة القصص، الآية 25.

الحال أن يفعل كذا ولا يقال يخجل أن يفعله في هذه الحال لأن هيئة لا تتغير منه قبل أن يفعل فالخجل مما كان والحياء مما يكون وقد يستعمل الحياء موضع الخجل توسعاً⁽²¹⁾.

5-الدراسات السابقة: دراسة أميرة مزهر حميد الديلمي وأحلام مهدي عبد الله العزي (2011)

بغنوان: الخجل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات معهد إعداد المعلمّات

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الخجل الاجتماعي لدى طالبات معهد إعداد المعلمّات بديالى بالعراق وكذا التعرف على العلاقة الترابطية بين الارتباطية بين الخجل الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى أفراد العيّنة، وتحقيقاً لأهداف البحث قامت الباحثتان بإعداد مقياس للخجل الاجتماعي، اعتماداً على نظرية زيمباردو في الخجل الاجتماعي والمكوّنات التي حدّدها (السلوكي، الفسيولوجي، المعرفي، الانفعالي)، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، لعينة متكونة من (140) طالبة، وبعد قيام الباحثتين بتدوين درجة التحصيل الدراسي لأفراد عينة البحث، ومعالجة البيانات إحصائياً باستخدام معامل الارتباط بيرسون والاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين، بيّنت النتائج أنّ طالبات معهد إعداد المعلمّات لديهنّ خجل اجتماعي، كما أظهرت النتائج علاقةً ارتباطيةً دالةً بين الخجل الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى طالبات إعداد المعلمّات بديالى⁽²²⁾.

دراسة دنيا صباح علي(2014) بغنوان: الخجل الاجتماعي وعلاقته بأداء المهارات الأساسية

بكرة القدم لدى طالبات كلية التربية الرياضية بجامعة المثنى

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الخجل الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الأولى في كلية التربية الرياضية بجامعة المثنى والعلاقة بين الخجل الاجتماعي وأداء بعض المهارات الأساسية بكرة القدم، وكانت عينة الدراسة⁽²³⁾ طالبة حيث تشكل نسبة 100% من أفراد المجتمع الأصلي اختيرت بطريقة عمدية، واستخدمت الباحثة في أدوات بحثها استبانة لقياس الخجل الاجتماعي، وتوصل النتائج إلى وجود نسبة عالية من الخجل الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الأولى في كلية التربية الرياضية مع وجود ارتباط بين الخجل الاجتماعي والأداء المهاري لطالبات المرحلة الأولى لكلية التربية الرياضية بجامعة المثنى بالعراق⁽²³⁾.

⁽²¹⁾عبد الرحمن بن محمد القماش، الحاوي في تفسير القرآن الكريم، تقديم عبد الوهاب المشهداني، ط1، الإمارات، 2005، ص111.

⁽²²⁾أميرة مزهر حميد الديلمي وأحلام مهدي عبد الله العزي، مرجع سابق، ص134.

⁽²³⁾دنيا صباح علي، الخجل الاجتماعي وعلاقته بأداء المهارات الأساسية بكرة القدم لدى طالبات كلية التربية الرياضية بجامعة المثنى، مجلة القادسية علوم التربية الرياضية، المجلد(14)، العدد(02)، الجزء(01)، العراق، 2014، صص 219-220.

دراسة سعادة حمدي سويدان وحيدر عبد الكريم محسن الزهيري (2015) بعنوان: الخجل الاجتماعي لدى طالبات كليات التربية بجامعة الأنبار وعلاقته ببعض المتغيرات هدفت الدراسة إلى التعرف على الخجل الاجتماعي لدى طالبات كليات التربية وفقا لمتغيري التخصص والمرحلة الدراسية، وقد تكونت عينة الدراسة من (216) طالبة من طالبات المرحلتين (الأولى والرابعة) ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان مقياس للخجل الاجتماعي وتوصلت الدراسة إلى:

- امتلاك طالبات كليات التربية سمة الخجل الاجتماعي بشكل عام.
- لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية في مستوى الخجل الاجتماعي بين طالبات كليات التربية وفق متغير التخصص الدراسي، ووجود فروق وفق متغير المرحلة الدراسية (الأولى والرابعة) لصالح المرحلة الأولى⁽²⁴⁾

التعقيب على الدراسات السابقة

تبين للباحثة بعد عرض الدراسات السابقة التي أجريت حول متغير الدراسة الحالية مايلي: من حيث الأهداف فقد اشتركت أهداف الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في الهدف العام وهو معرفة مستوى الخجل الاجتماعي، أما من حيث المنهج نلاحظ أن الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي هي خاصية مشتركة مع الدراسة الحالية، أما بالنسبة للعينة من حيث حجمها وطبيعتها، فقد تركزت الدراسات السابقة الحالية في مجال واحد وهو المجال التعليمي؛ أما التباين كان في المرحلة التعليمية، فالدراسات السابقة كانت على فئة طالبات المعاهد والجامعات؛ أما الدراسة الحالية طبقت على فئة متعلمي المرحلة المتوسطة، كما اقتصررت دراسة دنيا صباح علي (2014) على عينة بحجم (23) طالبة أما بقية الدراسات فتجاوزت (100) فرد من أفرادها، ومن حيث الأدوات البحثية المستخدمة فاشتركت جميعها في أداة الاستبانة، أما من حيث النتائج فقد توصلت الدراسات السابقة إلى نفس النتائج باختلاف مكان التطبيق.

⁽²⁴⁾ سعادة حمدي سويدان وحيدر عبد الكريم محسن الزهيري، الخجل الاجتماعي لدى طالبات كليات التربية بجامعة الأنبار وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة العلوم الإنسانية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، المجلد (22)، العدد (03)، جامعة بابل، العراق، 2015، ص 1447.

ثانياً/إجراءات الدراسة الميدانية:

1-منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الذي يصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقة بين مكوناتها، والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها، وهو يصف الظاهرة كمّاً وكيفاً.

2-حدود الدراسة: تقتصر الدراسة على الحدود التالية:

•الحدود الموضوعية: معرفة مستوى الخجل الاجتماعي لدى عينة من متعلمي مرحلة التعليم المتوسط بولاية الأغواط على ضوء متغير النوع.

•الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة خلال شهر جانفي من السنة الدراسية (2018/2019).

•الحدود المكانية: أجريت الدراسة في ولاية الأغواط، بمتوسطي الرق الحاج ومحمود بن عمر.

•الحدود البشرية: شملت الدراسة على عينة من متعلمي مرحلة التعليم المتوسط بولاية الأغواط.

3- الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عيّنة الدراسة الاستطلاعية من (30) متعلماً من متعلمي مرحلة التعليم المتوسط بولاية الأغواط، وتم الاختيار عشوائياً، وذلك من أجل التأكد من صلاحية أدوات القياس ومدى قابلية هؤلاء الأفراد للإجابة على مقياس الدراسة بالإضافة إلى التعرف على صعوبات تطبيقه.

4- أداة الدراسة وطريقة التصحيح:

•مقياس الخجل: وضع المقياس جونز وراسيل Jones et Russell سنة 1982 والمعروف بمقياس التحفظ الاجتماعي (SRS) Social Reticence Scale ، وهو عبارة عن أداة لتقدير ذاتي لمقياس الخجل الاجتماعي Social Shyness لدى المراهقين والراشدين، وتساعد الأداة الإكلينكيين والأخصائيين في بناء الاستراتيجيات (الفنيات) العلاجية التي تساعد الخجولين التغلب على خجلهم بفاعلية، وقد قام الباحث السيد إبراهيم السمدوني بترجمة وتقنين النسخة المعدلة (1987) وتكون المقياس من (20) فقرة، والمقياس هو من نوع "مقياس ليكرت" حيث يعطي للمفحوص فرصة تحديد درجة موافقته على العبارة من بين عدة درجات تتكون من خمسة مستويات وهي "تنطبق عليك تماماً، تنطبق عليك، أحياناً ما تنطبق، نادراً ما تنطبق، لا تنطبق على الإطلاق"، وأعطيت الدرجات (1,2,3,4,5) على التوالي، وبذلك تكون الدرجة الكلية لمقياس تراوحت بين (20-100) درجة، وبمتوسط فرضي (60) درجة.

5-الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة: حتى يتم التحقق من صلاحية المقياس في الدراسة الحالية تم تطبيق الصدق والثبات، وذلك على النحو التالي:

5-1 معامل الصدق لأداة الدراسة :

-الصدق التمييزي: تم مقارنة متوسطات درجات أفراد العينة ممن تمثل درجاتهم 27 من الدرجات العليا، وممن تمثل درجاتهم 27 من الدرجات الدنيا للمقياس، وهذا للتحقق من قدرته على التمييز بين المستويات المختلفة من الخجل الاجتماعي لدى متعلمي هذه المرحلة، وكانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم(01): الصدق التمييزي لأداة الدراسة

أداة الدراسة	المجموعة العليا ن=08		قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	ع	م			
الخجل الاجتماعي	89,88	1,246	46,63	4,658	0,05

يتضح من الجدول رقم(01) أن قيمة(T) المحسوبة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(0,05) بين المجموعتين على الدرجة الكلية للمقياس، مما يدل أن المقياس يتمتع بقدرة كبيرة على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين في الخجل الاجتماعي، مما يجعله يتصف بمستوى عال من الصدق .

-صدق الاتساق الداخلي: جرى التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي(SPSS)إصدار 22، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم(02): معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس

فقرات المقياس	معامل الارتباط	قيمة الدلالة	فقرات المقياس	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
1	0,839**	0,000	11	0,846**	0,000
2	0,811**	0,000	12	0,856**	0,000
3	0,681**	0,000	13	0,838**	0,000
4	0,835**	0,000	14	0,867**	0,000
5	0,851**	0,000	15	0,838**	0,000
6	0,672**	0,000	16	0,849**	0,000
7	0,824**	0,000	17	0,878**	0,000
8	0,887**	0,000	18	0,866**	0,000
9	0,884**	0,000	19	0,894**	0,000
10	0,885**	0,000	20	0,915**	0,000

**دال عند مستوى الدلالة 0.01

من نتائج الجدول السابق نجد أن جميع معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات المقياس والدرجة الكلية للمحور الأول دالة إحصائياً عند مستوى معنوية 0,01 حيث كان الحد الأدنى

لمعاملات الارتباط 0,672 فيما كان الحد الأعلى 0,915، وعليه فإن فقرات المقياس متسقة داخليا مع فقراته، مما يثبت صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

2-5 الثبات :

- حساب ثبات مقياس الخجل بطريقة التجزئة النصفية:

قامت الباحثة بإجراء التجزئة النصفية للاستبانة بشكل كلي، حيث احتسبت درجة النصف الأول ذات الترتيم الفردي مع درجة النصف الثاني ذات الترتيم الزوجي من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية في استجاباتهم للبند، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (03): معامل الثبات لمقياس الخجل

الأطراف	عدد البنود	ألفا كرونباخ	معامل الثبات	معامل الثبات	معامل الثبات
الفردية	10	0,939	0,944	0,969	0,971
الزوجي	10	0,953			

من خلال الجدول رقم (03) أن معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية بلغ (0,944)، وبعد

تصحيحه باستخدام معاملات تعديل الطول لجيتمان صارت قيمته (0,969) وبمعامل سبرمان براون (0,971). ويعتبر قيمة مرتفعة مما يدل أن المقياس يتمتع بثبات جيد.

- طريقة التجانس بطريقة ألفا-كرونباخ : تم حساب ثبات الأداة عن طريق استخدام (ألفا - كرونباخ) للمقياس كله، ويوضح الجدول رقم (08) قيم الثبات على النحو التالي:

جدول رقم (04): معامل الثبات (ألفا - كرونباخ) لأبعاد المقياس والمجموع الكلي للأبعاد الخمسة

المحاور	عدد العبارات	ثبات المحور
الثبات العام للمقياس	20	0,975

يتضح من الجدول رقم (04) أن معامل الثبات العام للمقياس مرتفع، حيث كاد يصل إلى الواحد الصحيح (0,975) وهي قيمة تثبت مدى قوة وثبات المقياس، وبعد هذا الإجراء أصبح المقياس جاهزا للقياس النهائي.

6-مجتمع وعينة الدراسة :

6-1مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع متعلمي مرحلة التعليم المتوسط خلال السنة الدراسية (2018/2019) بمتوسطتي الرق الحاج ومحمود بن عمر بولاية الأغواط والبالغ عددهم (1024) متعلما، (534) من الذكور و (490) من الإناث⁽²⁵⁾.

(25) وزارة التربية الوطنية، مديرية التربية لولاية الأغواط، إحصائيات مكتب التعليم المتوسط، 2019.

6-2 عينة الدراسة: تمت إجراءات التطبيق النهائي للمقياس على أفراد عينة الدراسة الأساسية، اختيروا بطريقة عشوائية، والبالغ عددهم (279) متعلما بتطبيق قانون معادلة هيربرت اركن

$$n = \frac{p(1-p)}{(SE \div t) + [p(1-p) \div N]}$$

حيث N: حجم المجتمع.

t: الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة 0,95 وتساوي 1,96

SE: نسبة الخطأ وتساوي 0,05.

P: نسبة توفر الخاصية والمحايدة=0,50

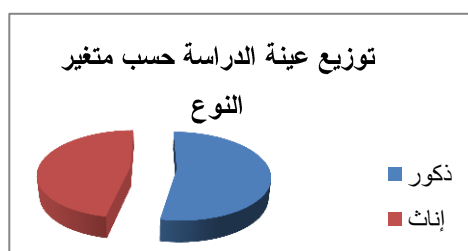
وقد قامت الباحثة بشرح التعليمات للمتعلمين والهدف من الدراسة وكيفية الإجابة على المقياس.

6-3 خصائص عينة الدراسة :

الجدول (05) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الدراسة

متغير النوع	ذكور	إناث	المجموع
التكرار	148	131	279
النسبة المئوية	%53	%47	%100

من خلال الجدول رقم (05) يتضح لنا أن فئة الذكور بلغ عددها (148) ذكرا في حين نجد (131) أنثى، مما يعكس أن عنصر الذكور من المتعلمين هو الغالب في مجال التعليم في هذين المتوسطتين.



شكل رقم(01): توزيع عينة الدراسة حسب متغير النوع.

7-الأساليب الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة؛ تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية النسخة (22).

(SPSS) حساب المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، (للفروق) T.Test.

8-عرض وتفسير ومناقشة النتائج:

8-1 عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى: التي كان نصها: " نتوقع أن يكون مستوى الخجل الاجتماعي لدى متعلمي مرحلة التعليم المتوسط بولاية الأغواط مرتفعاً" لاختبار هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة عن مقياس الخجل الاجتماعي قامت الباحثة بتقسيم درجات المستويات للمتوسطات الحسابية إلى ثلاثة مستويات (درجة مرتفعة، درجة متوسطة، درجة منخفضة)، من خلال تحديد درجة القطع وفقاً لحساب المدى على عدد المستويات (5-1=4)، ثم قسمة الناتج على عدد المستويات للحصول على طول الفئة (0,80=5/4)، وإضافة هذه القيمة للحد الأدنى للبدائل (1) ثم للفئة الموالية، وبالتالي المستويات هي كالتالي:

أقل من 1,80: مستوى منخفض / من 1,81 إلى 2,61: مستوى متوسط / أكثر من 2,61: مستوى مرتفع.

ويوضح الجدول (06) نتائج معالجة الفرضية الأولى:

جدول رقم (06): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الخجل الاجتماعي لدى أفراد العينة

الرقم	عبارات المقياس	مجموع الدرجات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	تواجهني صعوبات كثيرة عند مقابلة أو مجالسة الناس	1093	3,92	1,210	مرتفع
2	نادراً ما يكون لدي شعور (ميل) أن أنعزل عن الآخرين	1039	3,72	1,035	مرتفع
3	أجد صعوبة في التعبير عن رأيي أمام الآخرين	995	3,57	1,110	مرتفع
4	عادة أحدد ما أقوله عندما أكون مع الجماعة	968	3,47	1,199	مرتفع
5	أعتقد أن غالبية ممن يعرفونني يقولون عني أنني لست صديقاً حميماً	1020	3,66	0,991	مرتفع
6	نادراً ما أحتفظ بهدوءي عندما أكون مع جماعة من الأفراد، وعلى الأخص عندما أريد أن أقول شيئاً ما	1006	3,61	1,107	مرتفع
7	يصعب عليّ تكوين أصدقاء جدد	987	3,54	1,055	مرتفع
8	كثيراً ما أشعر بالعزلة عن الآخرين	960	3,44	1,005	مرتفع
9	أجد صعوبة في تأكيد ذاتي حتى عندما تتاح لي الفرصة أو عندما أريد ذلك	1032	3,70	1,248	مرتفع
10	أواجه صعوبات بسيطة عند مقابلة أو مجالسة أناس جدد (لا أعرفهم من قبل)	994	3,56	1,012	مرتفع
11	يعتقد كثير ممن يعرفونني أنني شخص متكبر وثقيل الظل بسبب عدم توددي معهم	972	3,48	1,052	مرتفع

أ.فاطمة بن سماعيل: الخجل الاجتماعي لدى متعلمي مرحلة التعليم المتوسط

12	من الصعب عليّ أن أحدد ما أقوله في الجماعة	937	3,36	1,025	مرتفع
13	من السهل عليّ تكوين أصدقاء جدد	940	3,37	0,931	مرتفع
14	عادة يكون إتصالي بالآخرين مؤثرا وفعّالا	974	3,49	1,263	مرتفع
15	أستطيع أن أعبر عن آرائي للآخرين بفاعلية	990	3,55	1,140	مرتفع
16	عادة أكون هادئا ومسترخيا في الجماعة، وعلى الأخص عندما أريد أن أقول شيئا ما	958	3,43	1,355	مرتفع
17	الواضح لي أن المحيطين يعتقدون أنني صديقا لهم	925	3,32	1,119	مرتفع
18	أجد صعوبة قليلة في تأكيد ذاتي، وخصوصا عندما نتاح لي الفرصة أو عندما أريد ذلك	918	3,29	1,062	مرتفع
19	أواجه صعوبة نحو حدوث اتصال مؤثر وفعال بالآخرين	942	3,38	1,082	مرتفع
20	يعتقد معظم الأفراد أنني شخص متفتح وودود	978	3,51	1,314	مرتفع

من خلال ما تقدم من نتائج الجدول (06)، وبالنظر إلى متوسطات العبارات نجد أنها تراوحت بين (3,29) و (3,92) وفق تطبيق المقياس المعتمد، واستنادا للمحك فإنه يمكن القول أن الفرضية الأولى تحققت والتي تنص على أن مستوى الخجل الاجتماعي لدى متعلمي متوسطتي الرق الحاج ومحمود بن عمر بولاية الأغواط مرتفع.

ويمكن تفسير هذه النتائج إلى طبيعة خصائص المتعلمين المراهقين في هذه المرحلة من نموهم، وما يطرأ عليها من تغيرات فيزيولوجية ونفسية واضحة السبب الذي يجعلهم يبتعدون عن الآخرين لانشغالهم بهذا التغير المفاجئ (البلوغ)، إذ يؤدي عند البعض منهم إلى فقد التوازن النفسي ويزيد من حدة المرحلة ومشاكلها من جهة، ومن جهة أخرى، أساليب المعاملة الوالدية السلبية المتبعة في تطبيع وتنشئة أبنائهم اجتماعيا في فترة مراهقتهم إما بالحماية المفرطة أو الرقابة المشددة المعيقة لمسار نموهم عن الاتجاه السوي، وبذلك تتكون لديهم عدم القدرة على التوافق الشخصي الاجتماعي، ويتجنبون الكثير من المواقف ذات نطاق علائقية الذات مع الآخرين داخل المدرسة والمشاركة داخل الصف وخارجه هروبا من النقد والتقييم الاجتماعي من زملائهم وأساتذتهم ومحيطهم المدرسي ككل، كما للعوامل الوراثية أثر في وجود الخجل الاجتماعي عند المراهقين حسب (Schaefer et Milman)، ويتطور هذا الاضطراب في منحاه السلبي إلى سمة من سمات الشخصية الاجتماعية مع توفر أرضية مدرسية يقل فيها فرص التشجيع على التفاعل التعليمي والاندماج الاجتماعي. وفي غضون ذلك، قد تكون المدرسة عاملا مفجرا لهذه السمة من عزل هذا المتعلم أو تعنيف من زملائه، لذلك ينبغي الانطلاق في تعاقد مدرسي واضح مع المتعلمين والمدرسين من أجل جعل مهمة المدرسة هو تقويم قيم المتعلمين، لأنه يجب الحذر من أن نجعل المدرسة فضاء لترسيخ قيم الحقد والكرهية حينما نضع المتعلمين موضع تنافس فيما قد لا

يملكون التحكم فيه، وقد اختلفت ظروف تنشئتهم خصوصا إذا كانوا منحدرين من أوساط اجتماعية وثقافية مختلفة⁽²⁶⁾. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة دنيا صباح علي(2014) ودراسة سويدان والزهيري(2015) اللتان أظهرتا وجود نسبة عالية من الخجل الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الأولى في كلية التربية الرياضية، و امتلاك طالبات كليات التربية سمة الخجل الاجتماعي بشكل عام على التوالي.

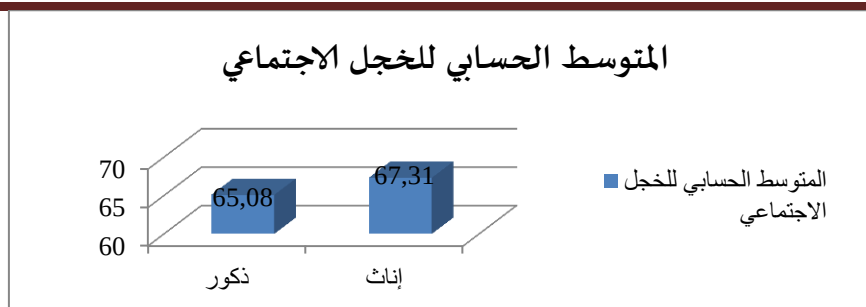
8-2 عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية: التي نصت على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل الاجتماعي لدى عينة من متعلمي مرحلة التعليم المتوسط بولاية الأغواط تعزى لمتغير النوع"، وللتحقق من صحة اختبار هذه الفرضية تم حساب قيمة (ت) (T-Test) باستخدام دلالة الفروق في الخجل الاجتماعي وفق متغير النوع.

الجدول رقم(07): نتائج اختبار(ت) للفروق بين متوسط درجات أفراد العينة في مستوى الخجل الاجتماعي تبعا للنوع

النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
ذكر	148	65,08	17,120	5,778	0,040	دال عند 0,05
أنثى	131	76,31	15,326			

يتضح من بيانات الجدول رقم (07) أن متوسط مستوى الخجل الاجتماعي بالنسبة للذكور بلغ (65,08) بانحراف معياري (17,120) وهو أقل من متوسط مستوى الخجل الاجتماعي بالنسبة للإناث البالغ (76,31) بانحراف معياري (15,326)، كما جاءت نتيجة اختبار(ت) (5,778) بقيمة احتمالية (0,040) أقل من مستوى الدلالة (0,05)، وعليه نقرر أنه توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط مستوى الخجل الاجتماعي ومتوسط نوع العينة لصالح فئة الإناث الأعلى في المتوسطات، وبالتالي فقد تحققت فرضية دراستنا، ويوضح الرسم البياني التالي هذه النتائج:

⁽²⁶⁾ محمد المسكيني، تقييم القيم: تأملات في المنهج النبوي من أجل مقاربة ديداكتيكية فعالة، مجلة الراصد العلمي، جامعة وهران 1، المجلد(06)، العدد(01)، الجزائر، 2019.



شكل رقم (02): المتوسط الحسابي للخجل الاجتماعي

ويمكن تفسير النتيجة السابقة إلى أن الفتاة بحكم تنشئتها الاجتماعية كالتسلطية الزائدة للأم أو الحرمان والصراعات العائلية أو عدم تلبية حاجات ابنتهم ومتطلباتها والحماية الزائدة أو الكراهية ونقص الدفء والاتجاهات السلبية نحوها، والميل إلى انتقادها دائما مع معاملة الإخوة أو الأب التي تفرض على الإناث الكثير من الضوابط على سلوكها، ومراقبة اهتماماتها وانشغالاتها بشكل مستمر ومقيد ما يجعلها لا تتأقلم في المواقف الاجتماعية، وتفقد التواصل مع الآخرين وتقل ثقته بنفسها، كما يتبين هنا أثر عدم تزويد الإدارة المدرسية والمعلمين الطالبات بالقدرة على فهم أنفسهن وعالمهن بتنمية المهارات الاجتماعية لديهن، وتوفير الفرص التي تساعد على التعبير عن مشاعرهن وانفعالاتهن حيال ما يواجهن من مشكلات وتساؤلات كثيرة في هذه المرحلة، فعدم التعبير عن الذات واتصافهن بالخجل الاجتماعي سيعوق عملية النمو السليم، ويساهم بقدر كبير في إنتاج شخصية غير متزنة انفعاليا.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كلا من دنيا صباح علي (2014) ودراسة سويدان والزهيرى (2015) ونتائج دراسة الديلمي والعزي (2011).

خاتمة

من الجدير بالذكر أن الوقاية من الاضطرابات النفسية والسلوكية لدى متعلمي مرحلة التعليم المتوسط تعد هدفا ينبغي السعي إليه من جميع القائمين على تعليمهم وتنشئتهم تنشئة سليمة من الأسرة إلى المدرسة وكل الفاعلين رغم وجود عقبات أساسية تعدّ متأصلة في موضوع الخجل الاجتماعي، فللجانِب المدرسي دور كبير للقيام بواجباتها التربوية والتعليمية والإرشادية تجاه المراهقين من خلال استعمال أساليب تعليمية قائمة على التنوع واستثارة دافعيتهم وتفكيرهم، وخلق جو من المنافسة فيما بينهم كالتعلم النشط، أساليب الحوار والمناقشة والاقناع، الترغيب والتشويق بوسائل تعليمية مختلفة بما يعزز عندهم الثقة بأنفسهم وشعورهم بهويتهم الذاتية.

التوصيات: في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بـ:

٧. توفير المناخ النفسي في حجرة الدراسة والمدرسة بشكل عام بما يسهم في تخفيف الاضطرابات السلوكية والنفسية عند المتعلمين ونموهم نموا سليما يؤدي إلى التوافق النفسي المطلوب.
٧. تفعيل دور الأخصائي النفسي وتخصيص مكتب خاص به داخل كل مؤسسة تربوية حتى يقف على الحالات المرضية كالخجل الاجتماعي والعمل على معالجة مثل هذه الاضطرابات التربوية النفسية.
٧. إشراك المتعلمين المتصفين بالخجل الاجتماعي في الأنشطة اللاصفية والنوادي الثقافية والرياضية، وتشجيعهم على اتخاذ القرارات بأنفسهم.
٧. إعادة فتح المعاهد التكنولوجية للتربية بغية التكوين الفعلي للأساتذة والاطلاع على كيفية التعامل مع الفئات الخاصة من المتعلمين داخل الصف من خلال دراسته لمقياس علم النفس وعلوم التربية.
٧. فتح قنوات التواصل والشراكة المجتمعية بين الأولياء والأساتذة وإدارة المدرسة للبحث في مسببات الخجل الاجتماعي عند البعض من المتعلمين، وخلق بيئة أسرية مدرسية محفزة على الحوار والمناقشة وإبداء آرائهم بكل وضوح.
٧. إجراء دراسة مماثلة لتحديد متغيرات أخرى لمستوى الخجل الاجتماعي كبقية المراحل التعليمية الأخرى، وتخصص الطالب وبيئة المتعلم.
٧. إجراء دراسات مقارنة بين آراء أساتذة المراحل التعليمية نحو الخجل الاجتماعي لدى متعلميهم والمشرّفين التربويين على سبيل المثال.
٧. إجراء دراسات ميدانية حول فاعلية برامج إرشادية، علاجية للتخفيف من آثار الخجل الاجتماعي والتغلب عليه لدى المتعلمين في جميع المراحل التعليمية.

قائمة المصادر و المراجع:

1. راي كروزيير، عالم المعرفة، ترجمة معتز سيد عبد الله، الكويت، العدد (361)، 2009.
2. عبد المجيد نشواني، علم النفس التربوي، ط4، دار الفرقان للنشر والتوزيع عمان، الأردن، 2003، ص188.
3. حسان المالح وفيصل الزراد، الرهاب الاجتماعي عند العرب، مجلة شبكة العلوم النفسية والعربية، العدد(02)، 2004.
4. السيد ابراهيم السمدوني، مقياس الخجل الاجتماعي، دار الكتب الجامعية الحديثة، مصر، ب ت.
5. ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، ب ت.
6. فؤاد بهي السيد، الأسس النفسية للنمو، ط4، دار الفكر العربي، القاهرة، 1985.
7. مایسة أحمد النیال ومدحت عبد الحمید أبوزید، الخجل وبعض أبعاد الشخصية، دراسة مقارنة في ضوء عوامل الجنس، العمر والثقافة، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1999.
8. أميرة مزهر حميد الديلمي وأحلام مهدي عبد الله العزي، الخجل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات، مجلة الفتح، العدد(47)، جامعة ديالى، العراق، 2011.
9. عبد الرحمن بن محمد القماش، الحاوي في تفسير القرآن الكريم، تقديم عبد الوهاب المشهداني، ط1، الإمارات، 2005.
10. دنيا صباح علي، الخجل الاجتماعي وعلاقته بأداء المهارات الأساسية بكرة القدم لدى طالبات كلية التربية الرياضية بجامعة المثنى، مجلة القادسية علوم التربية الرياضية، المجلد(14)، العدد(02)، الجزء(01)، العراق، 2014.
11. سعادة حمدي سويدان وحيدر عبد الكريم محسن الزهيري، الخجل الاجتماعي لدى طالبات كليات التربية بجامعة الأنبار وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة العلوم الإنسانية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، المجلد(22)، العدد(03)، جامعة بابل، العراق، 2015.
12. وزارة التربية الوطنية، مديرية التربية لولاية الأغواط، إحصائيات مكتب التعليم المتوسط، 2019.
13. محمد المسكيني، تقييم القيم: تأملات في المنهج النبوي من أجل مقارنة ديداكتيكية فعالة، مجلة الراصد العلمي، جامعة وهران1، المجلد(06)، العدد(01)، الجزائر، 2019.

1. Hofmann, S, DiBartolo, P, Social Anxiety, Clinical, Developmental, and Social Perspectives, 3rd Edition Academic Press, USA, 2014.
2. Erik Paulsen, Edvin Bru, Terje A. Murberg , Passive students in junior high school: The associations with shyness, perceived competence and social support, Social Psychology of Education, (09), 2006.
3. Schefer, Ch, Milman, H, How to help children with common problems, New York: van Nosteland Reinhold co , 1981.
4. James C. McCroskey , Virginia P. Richmond, Communication Apprehension and Shyness :conceptual and operational distinctions, central states speech journal, volume33, Issue3, 1982, p 459.