Journal of Educational and Psychological Sciences (JEPS) • Vol 7, Issue 42 (2023) • P: 113 - 101
https://journals.ajsrp.com/index.php/jeps
ISSN: 2522-3399 (Online) • ISSN: 2522-3399 (Print)

# The relationship of shyness to self-concept among upper elementary school students in the Area Al-Qasr Education Directorate

**Mrs. Rozeen Khalaf Mawadeh*[1] , Prof. Mikail Ibrahim[2]**

[1] Directorate of Qasr Education | Ministry of Education | Jordan

[2] University Islamic Sciences Malaysia | Malaysia

**Received:** 03/09/2023

**Revised:** 14/09/2023

**Accepted:** 10/10/2023

**Published:** 30/11/2023

* Corresponding author: rozin20140000@gmail.com

**Citation:** Mawadeh, R. KH., & Ibrahim, M. (2023). The relationship of shyness to self-concept among upper elementary school students in the Area Al-Qasr Education Directorate. *Journal of Educational and Psychological Sciences, 7*(42), 101 – 113. https://doi.org/10.26389/AJSRP.H030923

2023 © AISRP • Arab Institute of Sciences & Research Publishing (AISRP), Palestine, all rights reserved.

• **Open Access**

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license

**Abstract:** The present study aimed to identify the shyness relationship with Self concept, and Self concept regarding gender and class among students at the high primary stage in the educational department of Al-Quser district in Al-Karak governorate. In order to achieve the study goals, a randomly sample of (772) students were selected, (382) of them were males, and (390) were females. Shyness scale, University of California, Los Angeles , and the scale of Self – concept of Berce – Hares, were applied. The results showed that there was a negative statistical relationship between shyness and Self- concept. Moreover, there were significant statistical differences between males and females in their responses on the shyness scale in favor of females, whereas there were no significants statistical differences between males and females in their responses on the scale of the the Self – concept. For the grade variable, the results showed that there significant statistical differences on the shyness scale in favor of the seventh and eighth grades. Moreover, the study results showed that the students of the ninth and tenth grades attained higher scores on the self- concept scale.

**Keywords:** Shyness, self-concept.

# علاقة الخجل بمفهوم الذات لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية لواء القصر

**أ. روزين خلف المواضية*[1]، أ.د/ ميكائيل إبراهيم[2]**

[1] مديرية تربية القصر | وزارة التربية والتعليم | الأردن

[2] جامعة العلوم الإسلامية الماليزية | ماليزيا

**المستخلص:** هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن علاقة الخجل بمفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية لواء القصر في محافظة الكرك في المملكة الأردنية الهاشمية، وكذلك معرفة الفروق في مستوى كل من الخجل ومفهوم الذات تبعا لكل من النوع الاجتماعي والصف. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة عشوائية تكونت من (772) طالباً وطالبة، منهم (382) ذكورا، و(390) إناثا. وقد استخدم الباحثان مقياس الخجل لـ (النيال، وأبو زيد، 1999)، ومقياس مفهوم الذات من اعداد بيرس هارس وعربه الداوود (1982)، كما استخدما معامل الارتباط بيرسون لدراسة العلاقة المحتملة بين الخجل ومفهوم الذات. وقد كشفت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الخجل ومفهوم الذات. كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في استجاباتهم على مقياس الخجل لصالح الإناث، بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في استجاباتهم على مقياس مفهوم الذات، أما بالنسبة لمتغير الصف فقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الخجل لصالح الصف السابع والثامن، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن طلبة الصف التاسع والصف العاشر حصلوا على درجات أعلى على مقياس مفهوم الذات.

**الكلمات المفتاحية:** الخجل، مفهوم الذات.

## المقدمة.

تعد فئة الطلبة من الفئات الاجتماعية المهمة حيث يعول عليها بناء المجتمعات وتقدمها ولا بد الاهتمام باحتياجاتهم وسلوكياتهم، ومن هنا فأن البعض من الطلبة يعانون من مشكلات انفعالية تعيق نموهم الاجتماعي والسلوكي، ومنهم من يميل الى ممارسة السلوكيات غير الاجتماعية (خطاب، 2010). وبَين محمود (2004) أن الخجل يعتبر حالة تظهر لفئة معينة وفي فترة عمرية معينة تنشاعن ظروف خاصة أو طارئة منها الأسرية والشخصية، تحدد تفاعل الطلبة مع أبناء جنسهم، أو عدم التفاعل والاكتفاء بالابتعاد، والانسحاب الاجتماعي، وهنا يكون الهدف من التفاعل (الاقتراب) أو الابتعاد اشباع حاجات بيولوجية واجتماعية ونفسية، كما تواجه محاولات التفاعل لدى الفرد مشكلات وصعوبات-داخلية وخارجية- فيستمر للجوء للخجل معتبرا إياه وسيلة لتجنب التواصل الضروري للحياة بشكل عام، ويصبح الخجل شعورا مرضيا كالشعور بالاضطهاد، والظلم، والوحدة، مما يؤدي الى سوء التوافق، والتجنب، والاضطراب.

ويعتبر الخجل من اهم الأسباب التي تقف عائقا لإشباع حاجات الفرد الاجتماعية منها وغير الاجتماعية، كما انه مصدر لعدم التوافق الناجح، حيث يتسم الافراد الخجولين بالحساسية العالية من التواصل البصري أو التبادل البصري، وخوف كبير من التقييم الاجتماعي السلبي وتوقعه بشكل دائم ومن هنا يكون منشأ الخجل حيث ينشأ عن الصراع بين دوافع الاقتراب والتفاعل مع الاخرين، والخوف من التوقعات السلبية. (Duggan & Brennan, 2015).

ووضح فايد (2010) أن اضطراب الخجل لا يختلف عن بقية الاضطرابات الانفعالية والسلوكية حيث له تأثيرات عديدة منها التأثير في الإمكانات، والمهارات، والقدرات التي يستخدمها الافراد للتكيف المناسب، والتواصل الاجتماعي الناجح، وبناء العلاقات مع الاخرين، وكذلك يؤثر على درجة الاستفادة من خبرات الاخرين، وللخجل ارتباط بكثير من المفاهيم النفسية والاجتماعية حيث بين عثمان ( 2019 ) علاقته بتقدير الذات والتحصيل الدراسي، و يختلف مع مفاهيم أخرى فمفهوم الخجل يختلف عن الحياء اذ أن هناك الكثير من الافراد يخلطون بين المفهومين حيث أن لا يعتبر الخجل حياء، وإنما زيادة في الحياء لدرجة الاضطراب والابتعاد عن التوازن الذي يتصف به مفهوم الحياء، لذا كان الخجل مفهوم مرضيا ويندرج ضمن الاضطرابات لما فيه من تجاوز الاتزان، حيث يشمل الخجل الحياء بالعامية لكنه لا يتضمنه بالمعنى الديني والعلمي(المالح، 1995)، فالحياء بالمعنى الديني، يعتبر من اهم السمات الخلقية النبيلة التي تدعوا وتحرص على ترك كل ما لا ينبغي من الأفعال والأقوال، أو الظهور بتصرف سيء أو غير مقبول، كما أن الحياء سلوك اوصت به الشرائع الدينية، كما بين الدمشقي ( 1997) في إخراجه لحديث الرسول-صلى الله عليه وسلم- [الحياء شعبة من الإيمان]، والحياء سلوك ينبع من إرادة الشخص ويقوم على احترام الطرف الثاني في عملية التفاعل الاجتماعي، ومثال عليه خفض الطالب صوته أمام أستاذه، على العكس من ذلك فالخجل ينتاب الفرد غالباً بصورة لاإرادية، وهناك العديد من سمات الشخصية غير المرغوب فيها والمرتبطة بالخجل والتي تعبر في العموم عن مشكلات سلوكية غير توافقية، وتتمثل في تقدير الذات المنخفض والذي بالضرورة يكون نابع من مفهوم الذات المتدني، والقلق، والصعوبة في عملية التواصل، والنقص في المهارات الاجتماعية، كما بينت ذلك كل من دراسة حداد وسوالمة (1998)، ودراسة (Kemple, 2013)، ودراسة عثمان (2019).

ومن أم النظريات التي تفسر الخجل نظرية بوص (Buss) حيث وضح أن هناك ثلاثة جوانب للخجل تتمثل في ردود الأفعال السلوكية والانفعالية والمعرفية، وبين تطور الخجل وأسبابه، حيث أفترض وجود نوعين من الخجل هما: خجل الخوف (Fearful-Shyness) وهو الخوف من ردود الفعل غير المألوفة والتلقائية، وخجل الوعي بالذات (Conscious-Shyness) ويتمثل بالوعي الزائد لتوقعات الآخرين (القمش والمعايطة، 2007). اما نظرية التعلم الاجتماعي فقد وضح خوج (2002) أن الخجل يعزى للقلق الاجتماعي، والذي يثير أنماطاً من سلوك الانسحاب، ويمنع فرصة تعلم المهارات الاجتماعية، بل ويمتد ليكون عواقب معرفية تظهر في شكل توقع الفشل في الموقف الاجتماعي، وحساسية مفرطة للتقويم السلبي من قبل الآخرين، وميل مزمن لتقويم الذات تقويماً سليماً، ويرى جونز في نظرية العوامل البيئية والوراثية أن هناك دور للعوامل الوراثية والبيئية من حيث تفاعلهما مع بعضهما في تشكيل الخجل، ويرى أن الخجل عبارة عن ردود فعل انفعالية لموقف اجتماعي محدد، ويرجع البعض الخجل إلى عوامل بيئية أسرية متمثلة فيما يمارسه الوالدان من أساليب معاملة كالحماية الزائدة للطفل، والنقد المستمر، بالإضافة إلى التهديد الدائم بالعقاب المؤدي إلى تفاقم مشكلة الخجل لدى الطفل، حيث يثير الخجل ويثار عن طريق إدراك البيئة (عبد الكريم، 1992)

وحاول طبيب الأمراض العقلية السويسري يونج (Jung) أن يصنف الكائنات الإنسانية إلى بعدين سلوكيين: المنبسط والمنطوي، ولكل منهما خصائص رئيسية كما يلي:

أ- الانطوائي: وهو الشخص الذي يميل إلى الانكفاء على نفسه بخاصة، حينما يفاجأ بصراعات انفعالية وضغط في بيئته، والشخص الانطوائي خجول، ويتجنب الناس، ويرتاح للوحدة، ويمكن أن نطلق على العلماء والفلاسفة بأنهم من الانطوائيين.

ب- الانبساطي: وهو عكس الانطوائي، فقد أشار (يونج، 1909) إلى الانطواء كصفة مميزة لشخصية الفصامي، ثم عاد سنة (1911) فبين العلاقة بين السايكاستينيا وهي تسمية تطلق على مجموعة من الأمراض النفسية، كالمخاوف الوهمية والوساوس، والأفكار المتسلطة، والأفعال القسرية، وبين الفصام، وهو اضطراب وظيفي في الشخصية يبدو على شكل أعراض تتناول جميع جوانب الشخصية كالجانب الانفعالي، والفكري، والسلوكي، ويتميز الشخص المصاب بهذا المرض بانسحابه من العالم المحيط به، والعيش في عالمه الخاص المليء بالأوهام والخيالات، وفي سنة (1913) توصل يونج إلى تصنيفه المشهور في الانبساط والانطواء، ووصف الهستيريا بأنها المرض النفسي الذي يتعرض له الشخص الانبساطي، والسايكاستينيا بأنها المرض النفسي للانطواء (مجيد، 2008). والناس بالنسبة إليه ينقسمون إلى عدة أنماط:

1. النمط الانطوائي المفكر: ويتجه صاحبه نحو الحقائق الباطنية، ويصوغ آرائه من الخيال، وهو بعيد عما يجري حوله من أحداث، كما أنه عنيد، وعملي، وخجول، وصامت، وشارد الذهن.
2. النمط الانطوائي الوجداني: ويتميز الفرد في هذا النمط بأنه أسير القوى الباطنية والعوامل الشخصية الذاتية، كما يغلب عليه طابع الحزن، ويعيش في عالم من أحلام اليقظة، ولهذا فإن صاحب هذا النمط يميل إلى الصمت والعزلة.
3. النمط الانطوائي الحسي: وتستحوذ على صاحب هذا النمط الخبرات العاطفية، وهو يفسر الأشياء من وجهة نظره الخاصة، وأنه بعد ذلك خيالي.
4. النمط الانطوائي الملهم: ويغوص صاحب هذا النمط في مجاهل اللاشعور، ويظل وفياً لخبراته البعيدة المظلمة وكل ما هو غريب وغير اعتيادي، إن صاحب هذا النمط يضرب على نفسه ألف نطاق ونطاق من العزلة، ويدخل في هذا النمط المتصوفون والمتعصبون دينياً وسياسياً (مجيد، 2008).

وكذلك يعد مفهوم الذات من الأبعاد المهمة في الشخصية الإنسانية التي لها أثر كبير في سلوك الفرد وتصرفاته، كما أن محاولات المرء في التعرف على ذاته وتحديد معالمها تبدأ بشكل ملح في فترة المراهقة، وتستمر طوال حياته تبعاً لما قد يحل عليه من تغيير أو تعديل (ابو عواد، 2000). ويساهم مفهوم الذات في فردية الفرد الإنساني، ولعل ذلك يجعل موضوع التأمل والتفكير والتقويم مهما بالنسبة للفرد، ومع ذلك لم يتفق العلماء والمفكرون حول تعريف محدد لمفهوم الذات، حيث قام الكثير منهم بإيراد تعريفات لهذا المفهوم تبدو متشابهه حيناً، ومتباينة أحياناً أخرى، ومن هذه التعريفات تعريف روجرز (Rogers, & Alexander, 1990) بأن مفهوم الذات هو المجموع الكلي للخصائص التي يعزوها الفرد لنفسه، والقيم الإيجابية والسلبية التي تتعلق بهذه الخصائص. ويرى برس ( Press, 1999) بأن مفهوم الذات يتكون وينمو لدى الفرد بسبب الخبرات التي يمر بها أثناء تنشئته الاجتماعية "المجال الظاهري" حيث يعيش المرء ويدرك ذاته من خلاله، إضافة إلى أنه يتأثر بما لديه من دوافع نفسيه وقدرات عقلية تحكم وتوجه سلوكياته. ويعرف بارنت (Barnett, 2000) مفهوم الذات بأنه فكرة الفرد عن نفسه، وتظهر في علاقاته بالآخرين المحيطين به من خلال سلوكياته ومعتقداته، فهي مجموعة من الأبعاد تشمل جوانب الشخصية. وعرفه بريسمان (Pressman, 2001) بأنه عبارة عن الصورة التي يحملها الفرد ويكونها عن نفسه وسلوكه.

وقد وضح تشن وآخرون (Chen, et al, 1998) بأن مفهوم الذات يبدأ بالتكوين من بداية اكتشاف الطفل أجزاء جسمه، حيث تبدأ عملية البناء بواسطة الأفكار والمشاعر والخبرات والأعمال، وهكذا يمكن النظر إلى مفهوم الذات باعتباره التكوين الموحد المنظم للتصورات الشعورية والمدارك والتعميمات التي تخص الذات، والتي تتضمن ثلاثة أوجه كما وصفها (روجرو) وهي:

1. الذات المدركة: ويقصد بها تلك التصورات التي تميز مواصفات الذات والتي يكتسبها الفرد ويعيشها.
2. الذات الواقعية: وهي التصورات والمدركات التي ترسم الصورة التي يحملها الآخرون عن الشخص، وذلك من خلال تفاعله الاجتماعي وتعامله مع الآخرين.
3. الذات المثالية: وهي تلك التصورات والمدركات التي تميز وتحدد الصورة المثالية للشخص (العارضة، 1989).

كما ذكرنا سابقا يتصف الافراد الخجولين بانخفاض مفهوم الذات، ويكون تقييمهم لذواتهم متدني وسلبي، ويعانون من نقص في المهارات الاجتماعية المختلفة، ومن الصعوبة ينشؤون علاقات إيجابية وناجحة مع الاخرين، بسبب توقعاتهم للرفض والتقييم السلبي من الآخرين، ويتجنبون التفاعل والتواصل في العديد من المواقف الاجتماعية، وعادة ما تسبب لديهم هذه السمات ضعف تشجيع الاخرين على التواصل والتفاعل الاجتماعي بشكل مناسب وايجابي (عبد الباقي، 2003).

ومن هذا المنطلق تم اختيار هذا الموضوع للدراسة وذلك لما يترتب على إغفاله من مشكلات وجدانية ومعرفية وسلوكية قد يعاني منها الطلبة، فقد ينظر الفرد لنفسه بشكل متدني بسبب شعوره بالخجل مما يثنيه عن المشاركة الفاعلة في عملية التفاعل الاجتماعي، والذي يؤثر سلباً على المهارات الاجتماعية، واضعاف الطفل اجتماعياً من ناحية، وانخفاض ثقته وتقديره لذاته من ناحية

أخرى. ومن هنا تحاول الدراسة الحالية التعرف على علاقة الخجل بمفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية القصر.

**مشكلة الدراسة:**

إن الخجل بصورته المرضية يعد من أهم الاضطرابات ذات الأثر السلبي خصوصا فئة الطلبة في المرحلة الأساسية العليا، إذ يؤثر على مدى تفاعلهم وتواصلهم مع الاخرين، مما ينعكس على رغبتهم بذلك إلى الإحجام والابتعاد عن الاندماج معهم، فيصبح الفرد غير قادرا على التعبير عن مشاعره وأرائه، وخصوصا اما الاخرين أو في حضور عدد من الافراد، كما يؤدي الى عدم مواجهة المواقف والتعامل مع المشكلات بطريقة صحيحة، أي أن الخجل قد يكون العائق امام الفرد لتحقيق تفاعله الاجتماعي المطلوب والناجح، وبالرغم من تعدد الدراسات التي تناولت الخجل ومفهوم الذات إلا أنها تقتصر على دراسة كل متغير على حده، من حيث علاقته ببعض المتغيرات الأخرى، ولدى قطاعات معينة من الأفراد، وفي ضوء ذلك يمكن اعتبار هذا البحث محاولة تتناول علاقة الخجل ومفهوم الذات على فئة الطلبة في المرحلة الأساسية العليا في الأردن وتحديداً في مديرية تربية لواء القصر، حيث يمثلون شريحة من شرائح المجتمع المعول عليهم مستقبل المجتمع وازدهاره (خطاب، 2010).

ومن خلال ملاحظة طلبة المدارس الحكومية في الأردن والتي تعتبر من الدول العربية الاسلامية حيث تقع الى الشرق من العراق وتحدها شمالا دولة سوريا ومن الجنوب المملكة العربية السعودية ومن الغرب دولة فلسطين المحتلة تحوي اكثر من 12 مركز محافظة تتوزع فيها مديريات التربية والتعليم واختص الباحثان مديرية تربية لواء القصر من محافظة الكرك والتي تعد من محافظات جنوب الأردن ومن خلال العمل في تدريس طلبة هذه المرحلة والاطلاع العميق على المشكلات التي يعاني منها الطلبة، وكما أن عمل تركيز الباحثان على مجال البحث والدراسة واطلاعهم على اهم المشكلات لهذه المرحلة تبين تعرض الطلبة في المرحلة الأساسية العليا إلى كثير من المتغيرات البنائية بسبب طبيعة المرحلة البنائية والنفسية سواء كانت جسمية، أو انفعالية، أو اجتماعية، أو افتقارهم للمعلومات عن قدراتهم وميولهم، أو تكوينهم مفهوم سالب عن ذواتهم لأسباب عديدة منها الخوف من التواصل مع الآخرين، وبين أبو درويش (1996) أن ذلك ينعكس على تكوين الصداقات والبعد عنها، أو العلاقات الاجتماعية مما يجعل الفرد يبدأ بالانسحاب الاجتماعي إذا شعر بتدني قبوله اجتماعياً، وتؤكد معظم الدراسات أن هناك علاقة إيجابية بين الخجل وكثير من المفاهيم النفسية كدراسة المحارب (2010) التي بينت علاقة الخجل بالوحدة النفسية، ودراسة (Cowden, 2005) التي أظهرت علاقة الخجل بالقلق، لأن الخجل قد ينشأ عن عدد من الخصائص النفسية والاجتماعية التي تتمثل بالوحدة النفسية، وتقدير الذات المنخفض، وصعوبة التواصل، والعجز في المهارات الاجتماعية، والقلق، مما يستلزم الدراسة والبحث في هذا الموضوع.

**أسئلة الدراسة وأهدافها:**

وبناء على ما سبق؛ يمكن تحديد مشكلة الدراسة وأهدافها في الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما مستوى كل من الخجل ومفهوم الذات عند طلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية لواء القصر؟
2- ما العلاقة بين الخجل ومفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية لواء القصر؟
3- هل هناك فروق في مستوى الخجل لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية لواء القصر تبعا لكل من النوع الاجتماعي والصف؟
4- هل هناك الفروق في مستوى مفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية لواء القصر تبعا لكل من النوع الاجتماعي والصف؟

**أهمية الدراسة:**

- تكمن الأهمية النظرية في إسهام الدراسة في إثراء المعرفة في الموضوع الذي يتناوله بعد إجرائه والإضافات المتوقعة التي يقدمها للباحثين والممارسين في الواقع العملي بالمؤسسات التعليمية والتربوية المختلفة، فقد أشارت العديد من الدراسات إلى علاقة الخجل بمفهوم الذات كدراسة العريمي (2008) والسعايدة (2010). وكذلك تعتبر إضافة علمية للمكتبة العربية في مجالات متعددة تتثمل في الخجل ومفهوم الذات وإثرائها بالنتائج المتعلقة بهذا البحث، حيث يأمل الباحثان من هذه الدراسة أن تسد بعض النقص الموجود في هذا المجالات، وتفتح آفاقًا جديدة للباحثين لإجراء دراسات أخرى، كما تنبع أهمية الدراسة الحالية في كونها تُعتبر من الدراسات الأولى التي تناولت هذه المفاهيم بشكل كلي.

- اما الأهمية التطبيقية فتظهر من خلال إسهامه في تسليط الضوء على علاقة الخجل بمفهوم الذات لدى فئة الطلبة في المرحلة الأساسية العليا، حيث تساعد على التعرف على أثر كل من الخجل على مفهوم الذات ووضع الاستراتيجيات الملائمة والبرامج المناسبة لتساعد الهيئات التدريسية في وضع البرامج المناسبة لمثل هذه المشكلات ومعالجتها كما وتزود نتائج هذا البحث المسؤولين في الإدارة العليا بمؤسسات التعليم التربوي في الاردن بإطار علمي يمكن من خلاله الإلمام بأهمية الخجل كاضطراب وجب التعامل معه ووضع الخطط العلاجية له.
- كما تسهم في مساعدة أولياء الأمور من خلال توضيح الاضطرابات التي قد يتعرض لها الطفل كالخجل، وعلاقتها باضطرابات أخرى كالوحدة ومدى تأثيرها على مفهوم الذات والثقة بالنفس لدى الطفل، مما يخلق وعي لدى أولياء الأمور بهذه الاضطرابات وكيفية التعامل معها، بالإضافة الى إكساب الطلبة مهارات اجتماعية من خلال إجراء ندوات ولقاءات وأنشطة متنوعة في المؤسسات التربوية، وعبر وسائل الإعلام، والارتقاء بقدراتهم الإنتاجية والإبداعية، بحيث تساعد الطالب في منحه مشاعر إيجابية نحو الذات وتحقيق وجوده اجتماعياً.

**مصطلحات الدراسة:**

- **الخجل (Shyness):** هو شعور الفرد بالقلق والانشغال بالذات، وسلوك الكف في التفاعل الاجتماعي الناشئ عن توقع التقييم البين شخصي (Bruch,2002). ويعرف إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الخجل المستخدم في الدراسة.
- **مفهوم الذات (Self-Concept):** عرفه روجرز بأنه المجموع الكلي للخصائص التي يعزوها الفرد لنفسه، والقيم الإيجابية والسلبية التي تتعلق بهذه الخصائص (Regers & Alexander, 1990). ويعرف إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس مفهوم الذات المستخدم في الدراسة.

## 2-منهجية الدراسة وإجراءاتها.

**مجتمع الدراسة:**

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في مديرية تربية لواء القصر في محافظة الكرك والتي تعتبر من محافظات إقليم الجنوب في المملكة الأردنية الهاشمية في العام الدراسي (2021/2022)، والبالغ عددهم (3111) طالباً وطالبة، موزعين على (22) مدرسة للإناث، و(15) مدرسة للذكور، حيث بلغ عدد الطلبة الذكور (1514) طالباً، وعدد الإناث (1597) طالبة، من الصفوف (السابع، والثامن، والتاسع، والعاشر). والجدول (1) يبين توزيع الطلبة في المدارس التابعة لمديرية تربية لواء القصر في محافظة الكرك تبعاً لمتغيري النوع الاجتماعي والصف.

**الجدول (1) توزيع أفراد مجتمع الدراسة في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية لواء القصر في محافظة الكرك حسب النوع الاجتماعي والصف**

| النوع الاجتماعي | الصف | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | السابع | الثامن | التاسع | العاشر | المجموع |
| ذكور | 367 | 383 | 386 | 378 | 1514 |
| إناث | 412 | 371 | 395 | 419 | 1597 |
| المجموع | 779 | 754 | 781 | 797 | 3111 |

**عينة الدراسة:**

تكونت عينة الدراسة من (772) طالباً وطالبة، منهم (390) طالبة، و(382) طالبا من طلبة الصفوف السابع، والثامن، والتاسع، والعاشر في المدارس الحكومية في مديرية تربية لواء القصر في محافظة الكرك من محافظات الجنوب في الاردن، وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية العنقودية على مستوى الصف. والجدول (2) يوضح توزيع أفراد العينة حسب النوع الاجتماعي والصف.

**الجدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية لواء القصر في محافظة الكرك حسب النوع الاجتماعي والصف**

| النوع الاجتماعي | الصف | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | السابع | الثامن | التاسع | العاشر | المجموع |
| ذكور | 96 | 95 | 97 | 94 | 382 |
| إناث | 99 | 97 | 96 | 98 | 390 |
| المجموع | 195 | 192 | 193 | 192 | 772 |

**أدوات الدراسة:**

من أجل جمع البيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام المقاييس التالية:

**أولاً**. مقياس الخجل من إعداد (النيال وابو زيد، 1999).

**ثانياً**. مقياس مفهوم الذات من إعداد (بيرس وهارس) تعريب الداوود (1982)

**مقياس الخجل:**

أعد هذا المقياس النيال وأبو زيد، (1999)، حيث يتكون من (44) فقرة، موزعة على ثلاث أبعاد لقياس سمة للخجل (الخجل الذاتي، والخجل الاجتماعي، والخجل الجنسي)، وتتدرج الإجابة على فقرات المقياس تدرجا خماسيا، وعلى النحو التالي (أبدا، وقليلاً، ومتوسط، وكثيراً، ودائماً). وقد استخدم هذا المقياس من قِبَل عدة باحثين العريمي(2008)، وعثمان (2019) وتم اختبار صدقه وثباته.

**صدق المقياس:**

قام (النيال وابو زيد، 1999) باستخراج الصدق الظاهري للمقياس، حيث تم عرض فقرات المقياس على لجنة من الخبراء والمحكمين، وطلب منهم الحكم على وضوح الفقرات، ومدى انتمائها الى البعد الذي تمثله، وقد تم تعديل بعض الفقرات وفق آراء المحكمين.

وللتأكد من صدق المقياس قامت العريمي (2008) بعرض فقرات المقياس على (12) من المحكمين المختصين في مجال الإرشاد وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم في جامعة اليرموك، وجامعة السلطان قابوس، وطلب منهم الحكم على وضوح الفقرات، ومدى انتمائها إلى البعد الذي تمثله، وقد تم تعديل الفقرات وفق آراء المحكمين، حيث تم تعديل بعض الفقرات، كما تم حذف مجال الخجل الجنسي كاملا لعدم مناسبته لبيئة الدراسة العمانية من وجهة نظرهم. وبهذا أصبح عدد فقرات المقياس (30) فقرة، منها (16) فقرة على بعد الخجل الذاتي، و(14) فقرة على بعد الخجل الاجتماعي.

**ثبات المقياس:**

قام النيال أبو زيد (1999) باستخراج معامل الثبات لكل بعد من أبعاد المقياس باستخدام معامل كرونباخ ألفا، وقد وصلت قيمة معامل الثبات لقياس الخجل الذاتي إلى 0.84، ومعامل الثبات لقياس الخجل الاجتماعي إلى (0.85)، والكلي (0.84).

كما قامت العريمي (2008) بالتأكد من ثبات المقياس بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار، حيث قامت بتطبيق الاختبار على عينة مؤلفة من (40) فردا، ثم أعيد تطبيقه بعد أسبوعين على نفس العينة، حيث بلغ معامل الثبات للاختبار ككل (0.81).

كما قامت العريمي (2008) بالتأكد من ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي حيث قامت بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (40) فردا من أجل حساب الثبات بالاتساق الداخلي. والجدول رقم (3) يوضح معاملات الثبات المحسوبة لأبعاد المقياس.

**الجدول (3) معاملات الثبات المحسوبة بطريقة الاتساق الداخلي**

| البعد | عدد الفقرات | معامل الثبات |
|---|---|---|
| الخجل الذاتي | 16 | 0.76 |
| الخجل الاجتماعي | 14 | 0.81 |
| الكلي | 30 | 0.84 |

**صدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية:**

**صدق المقياس:**

لقد تم عرض مقياس النيال وأبو زيد (1999) على (12) على أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة، وطلب منهم بيان مدى مناسبة الفقرات لقياس الخجل بأبعاده، ومدى وضوح صياغتها اللغوية، كما وطلب منهم اقتراح أية تعديلات يرونها مناسبة كما هو مشار إليه في قائمة الملاحق الملحق (أ)، وقد اعتمد معيار اتفاق (80%) من المحكمين على مناسبة الفقرة، ومعيار اتفاق (20%) على تعديلها، وقد تم تعديل صياغة بعض الفقرات وهي: (1، 3، 5، 7، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 22، 28) بناءً على رأي المحكمين، وحذف مجال الخجل الجنسي لعدم مناسبة فقراته للبيئة الاردنية، واعتماد بعض فقرات مجال الخجل الجنسي ودمجها مع مجال الخجل الاجتماعي، وذلك لمناسبتها لذلك المجال، وهي الفقرات: (31، 32، 33، 34 ).

**ثبات المقياس:**

أما بالنسبة لثبات المقياس، فقد تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test- Retest)، وبفارق زمني مدته أسبوعين، حيث طبق المقياس على (40) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها، وكانت قيم معامل الثبات للخجل الذاتي، والاجتماعي والكلي (0.82، 0.85، 0.89) على التوالي، والجدول (4) يبين معاملات الثبات لأبعاد مقياس الخجل.

**الجدول (4) معامل الثبات لمقياس الخجل**

| البعد | معامل ثبات كرونباخ ألفا | | |
|---|---|---|---|
| | ذكور | إناث | كلي |
| الكلي | 0.86 | 0.91 | 0.89 |

**مقياس بيرس وهارس لمفهوم الذات:**

لقياس مفهوم الذات لدى أفراد عينة الدراسة تم استخدام مقياس بيرس- هارس لمفهوم الذات، والذي قام الداوود (1982) بتعريبه وتقنينه ليناسب البيئة الأردنية، ويتألف المقياس في صورته الأولية من 80 فقرة تتطلب الإجابة عليها الاختيار من بين بديلين (نعم أو لا)، ويقيس هذا المقياس ستة أبعاد للذات وهي: السلوك والوضع الفكري، والمدرسي، والمظهر الجسمي، والشهرة او الشعبية، والرضا أو السعادة، ولقد قام الداوود بحذف (20) فقرة من المقياس بعد عرضه على مجموعة من المحكمين نظرا لأنها مكررة، وبذلك أصبح المقياس بصورته النهائية (60) فقرة.

**صدق المقياس:**

وقد تأكد الداوود(1982) من دلالات صدق المقياس باستخدام طريقة الصدق الظاهري من خلال عرضه على (11) من المحكمين، وطلب اليهم الحكم على وضوح الفقرات، ومدى انتمائها للبعد الذي تمثله، وقد تم تعديل الفقرات وفق آراء المحكمين، كما قام (السرحاني، 2011) بالتأكد من دلالات صدقه من خلال اجراءات الصدق الظاهري، وذلك بعرضه على (10) أعضاء هيئة تدريس من جامعة الجوف وجامعة مؤتة، وطلب إليهم الحكم على وضوح الفقرات، ومدى انتمائها الى البعد الذي تمثله، وقد تم تعديل الفقرات وفق آراء المحكمين وهذه الفقرات هي: (1, 3, 5, 17, 19, 20, 28, 29, 30, 40, 52, 55).

**ثبات المقياس:**

وفيما يتعلق بثبات المقياس فقد استخدم (الداوود، 1982) طريقة الاختبار وإعادة الاختبار على عينة بلغ عدد أفرادها (95) طالباً، لمدة (30) يوما بين مرتي التطبيق، وكان معامل الثبات للمقياس (0.95)، في حين تراوحت معاملات الثبات للأبعاد الستة بين (0.66-0.82). وللتأكد من ثبات المقياس، فقد قام السرحاني (2011) بحساب معامل الثبات لهذا المقياس باستخدام طريقة كرونباخ الفا، وذلك بتطبيقه على عينة بلغ عدد أفرادها (50) طالباً، وبلغ معامل الثبات لهذا الاختبار (0.81).

**صدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية:**

**صدق المقياس:**

تم التأكد من دلالات صدق المقياس باستخدام اجراءات الصدق الظاهري، وذلك بعرض المقياس بصورته الاولية على (12) من أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة، وتم تعديل صياغة بعض الفقرات بناءاً على آراء بعض المحكمين وهذه الفقرات هي:

(2, 11, 17, 18, 19, 20, 25, 27, 28, 29, 32, 35, 30, 31, 40, 47, 48, 50, 54, 55, 59).

**ثبات المقياس:**

أما بالنسبة لثبات المقياس في الدراسة الحالية، فقد تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest)، وبفارق زمني مدته (14) يوم، حيث طبق المقياس على (40) طالبا وطالبة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وكانت قيمة معامل الثبات الكلي (0.94)، وتعتبر هذه القيمة مناسبة لإجراء الدراسة. والجدول (5) يوضح قيم معامل الثبات لكل بعد من أبعاد المقياس.

**الجدول (5) معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمقياس مفهوم الذات**

| البعد | معامل ثبات كرونباخ ألفا | | |
|---|---|---|---|
| | ذكور | إناث | كلي |
| الكلي | 0.94 | 0.95 | 0.94 |

## 4-نتائج الدراسة ومناقشتها.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:** "ما مستوى كل من الخجل ومفهوم الذات عند طلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية لواء القصر؟"

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل من مقياس الخجل ومفهوم الذات. والجدول (6) بين ذلك:

**جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على كل من مقياس الخجل ومفهوم الذات حسب الصف والنوع الاجتماعي**

| المتغير | مستوى المتغير | العدد | الخجل | | مفهوم الذات | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
| النوع الاجتماعي | الذكور | 381 | 82.1731 | 15.9590 | 100.6693 | 8.6955 |
| | الإناث | 388 | 87.6340 | 17.5339 | 101.0979 | 7.9446 |
| الصف | السابع | 195 | 88.2103 | 16.2300 | 100.7526 | 8.2230 |
| | الثامن | 193 | 86.1295 | 15.8695 | 99.5596 | 8.2587 |
| | التاسع | 191 | 84.2304 | 17.5235 | 101.6458 | 9.2804 |
| | العاشر | 190 | 81.0421 | 17.5710 | 101.6000 | 7.2912 |
| المجموع | | 769 | 84.9285 | 16.9824 | 100.8856 | 8.3224 |

يبين الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على مقياس الخجل ومفهوم الذات تبعاً للصف والنوع الاجتماعي. حيث يتبين من هذا الجدول أن المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة ككل على مقياس الخجل كان (84.9285) والانحراف المعياري (16.9824)، وهذا يبين أن مستوى الخجل للعينة ككل متوسط، وذلك حسب معيار مقياس الخجل حيث أن درجة التوسط تقع بين (79.57-124.78)، وقد يعزى السبب في عدم ارتفاع الخجل في هذه المرحلة إلى التغير الايجابي في أساليب التنشئة الأسرية، مثال ذلك القيام بتوجيه المراهق بصورة دائمة وغير مباشرة، وإعطاء مساحة كبيرة للنقاش والحوار معه، والتسامح معه في بعض المواقف الاجتماعية، وتشجيعه على التحدث والحوار بطلاقة مع الآخرين، وتعزيز ثقته بنفسه، إضافة الى التغيير الحاصل في الظروف الأسرية، والاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، والأمنية، والمدرسية، والتكنولوجية، وطرق التواصل المتعددة، ويتبين من نفس الجدول أن المتوسط الحسابي للإناث على مقياس الخجل كان (87.634)، وهو أعلى نسبياً من المتوسط الحسابي للذكور البالغ (82.1731)، وتعزى نظرية العوامل البيئية والوراثية ذلك إلى أن الخجل قد يرجع إلى عوامل بيئية أسرية، متمثلة فيما يمارسه الوالدان من أساليب معاملة، كالحماية الزائدة للإناث أكثر من الذكور، والنقد المستمر لهن، بالإضافة إلى التهديد الدائم بالعقاب المؤدي إلى تفاقم مشكلة الخجل لدى الاناث (خوج، 2018). ووفق نظرية الإفصاح الذاتي، التي ترى أن الإناث لم يجدن من يساعدهن على تحقيق الثقة، سواء داخل الأسرة أو خارجها نظراً للقيود التي تفرض على الأنثى، بالحد من حركتها، وفرض مراقبة على تصرفاتها بعدم الاختلاط إلا في اطار الدائرة المسموحة بها، فتحد من قدرتها على تكوين علاقات مشبعة، ومرضية، فتميل إلى الخجل والانزواء، كما تؤثر طبيعة الأنثى والتركيبة البيولوجية لها، حيث أشار محمد(2018) إلى أن طبيعة التركيب البيولوجي، والانفعالي، والوجداني للأنثى بصفة عامة تتميز بالحساسية، والرقة، والحنان، والمشاعر الطيبة، وشدة التأثر، وأسلوب الاغلب منهن الاستسلامي في مواجهة كثير من المشكلات التي يتعرضن لها، جميعها أمور تمهد لظهور تبعات الخجل. وقد أشار (شيفر وميلمان، 1989) إلى وجود استعدادات وراثية للخجل عند

بعض المواليد، حيث يوجد أطفال خجولين منذ ولادتهم، خصوصاً الإناث منهم، ومع مرور الوقت تؤكد هذه الصفة من خلال البيئة المدعمة من خلال تعزيز الخجل من قبل الأسرة والمجتمع (القمش والمعايطة، 2020). وأشارت دراسة (حماده وعبد اللطيف، 2019) إلى أن الإناث أكثر استجابة على مقياس الخجل من الذكور، كما وبينت دراسة (العنزي، 2010) أن الإناث أكثر خجلاً من الذكور.

وفيما يتعلق باستجابات الطلبة على مقياس الخجل حسب الصف، فتشير النتائج كما في نفس الجدول إلى أن المتوسط الحسابي لطلبة الصف السابع كان هو الأعلى (88.2103)، يليه المتوسط الحسابي لطلبة الصف الثامن (86.1295)، ثم المتوسط الحسابي لطلبة الصف التاسع (84.2304)، في حين كان المتوسط الحسابي لطلبة الصف العاشر (81.0421) هو الأدنى، ويرى الباحثان أن ذلك بسبب انهم أقل عمراً وبالتالي أقل تكيفاً من الطلبة في باقي الصفوف، كما أنهم في مرحلة انتقالية بين مرحلة اضطراب الدور ومرحلة الألفة مقابل الاحساس بالعزلة حسب مراحل النمو النفسي الاجتماعي عند اريكسون (Depaul,2004)، واشارت دراسة الخولي (2018) الى أن الافراد الاقل عمراً هم اكثر شعوراً بالخجل، كما وأكدت دراسة حمادة وعبد اللطيف(2019) ذلك.

أما بالنسبة لمفهوم الذات فقد كان المتوسط الحسابي للعينة ككل هو (100.8856)، بانحراف معياري (8.3224)، ويدل ذلك على أن مستوى مفهوم الذات مرتفع للعينة ككل، وفقاً لمعيار مقياس مفهوم الذات حيث أن (60-80) تشير الى درجة منخفضة من مفهوم الذات، و (80-100) درجة متوسطة، و(100-120) تمثل درجة مرتفعة من مفهوم الذات، ويعزى ذلك إلى أن تأثير المحددات الأسرية في مفهوم الذات أكثر وضوحاً في مرحلة الانتقال من الطفولة إلى السنوات اللاحقة للفرد، والسعي إلى تأكيد ذاته بطرق مختلفة، ويعود كذلك الى أساليب المعاملة الوالدية التي تختلف في مرحلة المراهقة، كالسعي لمساعدة المراهقين على استخدام طاقاتهم الانفعالية بطرائق تساهم في تكوين مفهوم إيجابي لديهم نحو الذات، بتشجيعهم على إظهار مبادراتهم وآرائهم، مما يعزز مفهوم الذات لديهم (الزغول والمحاميد، 2006). ويتبين أن المتوسط الحسابي للإناث على هذا المقياس بلغ (101.097)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي للذكور والبالغ (100.6693)، ويرى الباحثان أن ذلك يعزى إلى طبيعة المجتمع وأساليب التنشئة الاجتماعية والأسرية التي تدفع بالأنثى، وتشجعها على المواجهة والانخراط في التفاعلات الاجتماعية المختلفة وإعطائها حق المشاركة داخل الأسرة في معظم التصرفات والالتزامات الأسرية، وتطبيق السلوكيات التربوية المناسبة لكلا الطرفين بغض النظر عن نوعهما من قبل الأسرة، وهذا من شأنه أن ينمي الوعي الذاتي بالأدوار والواجبات الاجتماعية بالإضافة إلى النضج الاجتماعي الذاتي للأنثى من خلال التواصل والالتقاء بنماذج من مستويات وكفاءات علمية وثقافية متعددة، كما أشارت دراسة الفاعوري(1993) إلى أن الإناث أعلى استجابة على مقياس مفهوم الذات من الذكور.

وفيما يتعلق باستجابات الطلبة على مقياس مفهوم الذات حسب الصف، فتشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لطلبة الصف التاسع كان الأعلى (101.6458)، يليه المتوسط الحسابي لطلبة الصف العاشر(101.6000)، ومن ثم المتوسط الحسابي لطلبة الصف السابع (100.7526)، في حين كان المتوسط الحسابي الأقل لطلبة للصف الثامن (99.5596)، وهذا يدل على أن طلبة الصف التاسع أعلى نسبيا في مستوى مفهوم الذات من بقية الصفوف، ويعزى ذلك إلى أن مفهوم الذات ينمو في ثنايا التفاعل الاجتماعي ومن خلال الإنجازات أو الإخفاقات، وكما يبدو أن طلبة الصف التاسع ومن خلال مراحلهم الدراسية يتعرضون لمواقف متباينة أدت تقريباً إلى نضوجهم عقلياً واجتماعياً، وكان لها الأثر الإيجابي عليهم، أو يعود إلى أن الطفل يكون أكثر تكيفاً مع البيئة الاجتماعية كلما تقدم في العمر نتيجة النضج الاجتماعي في المواقف التي يتعامل معها الطفل مع الأطفال الآخرين، ومع نمو الطفل ونضجه يصبح أكثر تآلفاً مع الأطفال الآخرين وتتضح لديه روح المشاركة (Lillian, 2020)، وكما في دراسة الخولي (2000) التي أشارت إلى أنه كلما ازداد عمر الفرد كلما أصبح اكثر تكيفاً، وبالتالي أعلى مستوى لمفهوم الذات ممن هم أصغر منه سناً.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:** "هل توجد علاقة بين الخجل ومفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا في مديرية تربية لواء القصر؟

وللإجابة على هذا السؤال سيتم استخدام معامل الارتباط بيرسون والجدول(7) يبين ذلك.

**جدول (7) معاملات بيرسون للعلاقة بين متغير الخجل ومتغير مفهوم الذات**

| المتغير | معامل ارتباط R | N | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| **الخجل** | **-0.160** | **769** | **0.000** |
| **مفهوم الذات** | | **769** | **0.000** |

*** دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)**

يتبين من الجدول (7) وجود علاقة سلبية ودالة إحصائياً بين الخجل ومتغير مفهوم الذات، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (-0.160) ومستوى دلالتها (0.000)، وعليه يرى الباحثان أن هذه النتيجة تعزى إلى أن الافراد الخجولين يتسمون بانخفاض مفهوم الذات، وغالباً يقيمون أنفسهم تقييماً سلبياً، ويشعرون بالنقص في المهارات الاجتماعية الكافية، ويبدون صعوبة في تكوين علاقات

بينشخصية مشبعة ومرضية بسبب توقعهم الرفض من قبل الاخرين، وقد يلجؤون بسبب الخوف الى تجنب المواقف الاجتماعية، وضعف التواصل مع الاخرين (عبد الباقي، 2003)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الخولي، 2000).

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:** "اكتشاف الفروق في مستوى الخجل لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية لواء القصر تبعا لكل من النوع الاجتماعي والصف؟"

وللإجابة عن هذا السؤال، فقد تم استخدام اختبار (ت) لفحص دلالة الاختلاف في المتوسطات فيما يتعلق بمتغير النوع الاجتماعي، كما تم استخدام اختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) لفحص دلالة الاختلاف في المتوسطات فيما يتعلق بمتغير الصف.

**جدول رقم (8) نتائج اختبار (ت) للفروق في مستوى الخجل لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا في مديرية تربية لواء القصر تبعا لمتغير النوع الاجتماعي**

| المتغير | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| النوع الاجتماعي | ذكور | 82.1732 | 15.9590 | 4.518 | 0.000 |
| | إناث | 87.6340 | 17.5339 | | |

وتشير نتائج اختبار (ت) كما في الجدول رقم (8)، بالنسبة لمتغير النوع الاجتماعي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في مستوى الخجل تبعا لمتغير النوع الاجتماعي، حيث كانت قيمة (ت) (4.518) ومستوى الدلالة (0.000)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الذكور والإناث فيما يتعلق بمستوى الخجل لديهم لصالح الاناث ويعود ذلك من وجهة نظر الباحثان إلى أساليب التنشئة الاجتماعية التي تجعل الإناث أكثر خجلا من الذكور، أو إلى أن الإناث أكثر قلقا حينما يتعرضن للخبرات الجديدة، كما ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى الصعوبة التي تجدها الإناث في توظيف الخبرات النظرية في المواقف العملية (منصور وبيبلاوي، 1999)، وأكدت دراسة رحيم والأبيض (2003) على ذلك، كما أشارت إلى ذلك دراسة العريمي (2008).

**جدول (9) نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى الخجل لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا في مديرية تربية لواء القصر تبعا لمتغير الصف**

| مصدر التباين | درجات الحرية | مجموع المربعات | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | 3 | 5341.398 | 1780.466 | 6.301 | 00.000 |
| داخل المجموعات | 765 | 216151.67 | 282.551 | | |
| المجموع الكلي | 768 | 221493.07 | | | |

وفيما يتعلق بمتغير الصف، فتشير نتائج تحليل التباين الأحادي كما في الجدول (9) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)، حيث كانت قيمة (ف) (6.301)، ومستوى الدلالة (0.000).

ولمعرفة لصالح أي من الصفوف كانت الفروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الخجل، فقد تم استخدام اختبار توكي للمقارنات البعدية.

**جدول رقم (10) نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد العينة حسب الصف على مقياس الخجل**

| المقارنة | المتوسطات الحسابية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|
| (السابع) (الثامن) | ( 86.1295) (88.2103) | 0.615 |
| (السابع) (التاسع) | (84.2304) (88.2103) | 0.092 |
| (السابع) (العاشر) | (81.0421) (88.2103) | *0.000 |
| (الثامن) (التاسع) | (84.2304) (86.1295) | 0.685 |
| (الثامن) (العاشر) | (81.0421) (86.1295) | *0.016 |
| (التاسع) (العاشر) | (81.0421) (84.2304) | 0.249 |

*** دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α ≤0.05).**

وأشارت النتائج كما في الجدول (9) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)، بين الصف (السابع-والعاشر)، وبين الصف (الثامن- العاشر) لصالح الصفين (السابع والثامن ) ويعزى الباحثان ذلك إلى أنه في هذه المرحلة تتكون هوية الأنا مقابل الاضطراب أو تشوش الدور عندما يطور المراهق هويته الذاتية، وفي هذه الفترة تتكون أزمة الهوية لوصف عدم قدرة المراهقين

على قبول دورهم الذي يتوقعه منهم المجتمع، كما انهم ما زالوا في مرحلة تعليق الهوية، اذ أن حالات الهوية تأخذ الطابع التطوري الذي يرتبط بالعمر الزمني ويتأثر بالمتغيرات الشخصية والبيئية مما يجعل المراهق يسلك سلوك الخجل في هذه المرحلة العمرية إذ أنها بداية مرحلة المراهقة (Depaul, 2004) (حسين، 2006)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الخولي، 2000)، ودراسة (حماده وعبد اللطيف، 2019).

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:** هل هناك فروق في مستوى مفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا في مديرية تربية لواء القصر تبعاً لكل من النوع الاجتماعي والصف؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام اختبار (ت) لفحص دلالة الاختلاف في المتوسطات فيما يتعلق بمتغير النوع الاجتماعي، كما تم استخدام اختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) لفحص دلالة الاختلاف في المتوسطات فيما يتعلق بمتغير الصف.

**جدول رقم (10) نتائج اختبار (ت) للفروق في مستوى مفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا في مديرية تربية لواء القصر تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي**

| المتغير | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| النوع الاجتماعي | ذكور | 100.6693 | 8.6955 | 0.714 | 0.476 |
| | إناث | 101.0979 | 7.9446 | | |

وتشير نتائج اختبار (ت) كما في الجدول رقم (10)، بالنسبة لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور-اناث) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في مستوى الوحدة النفسية تبعا لمتغير النوع الاجتماعي، حيث كانت قيمة (ت) (0.714)، ومستوى الدلالة (0.476)، وهذا يعني عدم وجود اختلافات ذات أهمية بين كل من الذكور والإناث فيما يتعلق باستجاباتهم على مقياس مفهوم الذات ويرى الباحثان أن ذلك يعزى الى التشابه بين الذكور والإناث في الظروف الأسرية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والأمنية والمدرسية التي تعتبر عوامل أساسية في تشكيل مفهوم الذات لدى الفرد، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Bornstein, 2020)، ودراسة (العلوي، 2009).

**جدول رقم (11) نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى مفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا في مديرية تربية لواء القصر تبعاً لمتغير الصف**

| مصدر التباين | درجات الحرية | مجموع المربعات | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | 3 | 550.725 | 183.575 | 2.668 | 0.047 |
| داخل المجموعات | 765 | 52643.205 | 68.815 | | |
| المجموع الكلي | 768 | 53193.930 | | | |

وفيما يتعلق بمتغير الصف، فتشير نتائج تحليل التباين الأحادي كما في الجدول رقم (11) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)، حيث كانت قيمة (ف) (2.668)، ومستوى الدلالة (.047). ولمعرفة لصالح أي من الصفوف كانت الفروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مفهوم الذات، فقد تم استخدام اختبار توكي للمقارنات البعدية.

وأشارت النتائج كما في الجدول رقم (11) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين طلبة الصف ( الثامن- والتاسع)، والصف (الثامن- والعاشر) لصالح الصفين ( التاسع والعاشر) ويعزى ذلك الى ان الطفل يكون أكثر تكيفاً مع البيئة الاجتماعية كلما تقدم في العمر نتيجة النضج الاجتماعي في المواقف التي يتعامل معها الطفل مع الاطفال الآخرين، ومع نمو الطفل ونضجه يصبح أكثر تآلفاً مع الاطفال الاخرين وتتضح لديه روح المشاركة (Lillian,2020)، كما أن اللغة وتطورها لدى الطفل في هذه المرحلة تساعده على التواصل مع الآخرين (الاشول، 2007)، ويرى الباحثان أنه كلما ازداد عمر الطفل أصبح أكثر تكيفاً مما يعزز مفهوم الذات لديهم وهذا يتفق مع دراسة الخولي (2000)

بناءا على ما توصلت اليه الدراسة الحالية من نتائج فأنه من المهم الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في إعداد برامج إرشادية وقائية تساعد طلبة المدارس في تنمية السلوك التوكيدي والمهارات الاجتماعية، والتوصية بإعداد برامج تربوية تراعي ضرورة التمييز بين الحياء كسلوك مرغوب فيه بالمعنى الديني والاجتماعي والخجل وتعديل بعض القيم التي تدعم سلوك الخجل والتقييم النقدي للذات وللأخرين إلى الحد الذي يتنافى مع أهداف الجماعة وحاجات المجتمع في عصر يتطلب تأكيد الذات والكفايات الاجتماعية.

## قائمة المراجع

**أولاً. المراجع باللغة العربية:**


- أبو درويش، منى علي (1996). تقدير الذات والشعور بالوحدة لدى الافراد المتعاطين للمخدرات وغير المتعاطين من نفس الاسرة في الأردن{رسالة ماجستير غير منشورة}، جامعة مؤتة.
- الأشول، عادل. (2007). موسوعة التربية الخاصة (ط1)، مكتبة الأنجلو المصرية.
- حداد، عفاف؛ وسوالمة، يوسف (1998). مقياس الشعور بالوحدة لدى عينة من الطلبة الجامعيين وتحديد ابعاده وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية، مجلة جامعة مؤتة. (1)، (73-102).
- حسين، محمد نبيل عبد الحميد (2006). الوحدة النفسية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية، دراسة ميدانية على الجنسين من طلبة الجامعة، مجلة دراسات نفسية، 1(2)، 195.
- حمادة، لولوة نهاية؛ وعبد اللطيف، حسن ابراهيم (2019). الخجل من منظور الفروق بين الجنسين وأوجه الاختلاف بين الفروق الدراسية الاربع الجامعية، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية.1(94)، 123-157.
- خطاب، مجد محمد، (2010). علاقة أساليب التنشئة الوالدية بالخجل لدى أطفال الروضة في الأردن {رسالة ماجستير غير منشورة} جامعة عمان الاهلية.
- خوج، حنان بنت أسعد محمد (2002). الخجل وعلاقته بكل من الشعور بالوحدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة. {رسالة ماجستير غير منشورة}، جامعة ام القرى.
- خوج، حنان بنت أسعد محمد (2018). الخجل وعلاقته بكل من الشعور بالوحدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة {رسالة ماجستير غير منشورة}، جامعة أم القرى.
- الخولي، توفيق صالح (2000). أثر برنامج ارشادي جمعي في التدريب على المهارات الاجتماعية على الخجل ومفهوم الذات {رسالة ماجستير غير منشورة}، الجامعة الاردنية.
- الداوود، أسعد فرحان محمد (1982). اشتقاق معايير أردنية لمقياس بيرس-هارس لمفهوم الذات {رسالة ماجستير غير منشورة}، الجامعة الاردنية.
- الدمشقي، الامام ابي زكريا يحيى بن شرف (1997). رياض الصالحين (ط2). بيروت مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر.
- رحيم، سطوحي سعد؛ والابيض، عادل عبد المعطي. (2003). الفروق في الخجل لدى عينة من الطلاب المصريين الوافدين بجامعة الازهر (دراسة عبر ثقافية) مجلة كلية التربية. (121)، 211-235.
- رضوان، سامر جميل (2001). القلق الاجتماعي- دراسة ميدانية لتقنين مقياس القلق الاجتماعي على عينات سورية، مجلة مركز البحوث التربوية، (19)، 58.
- الزغول، عماد عبد الرحيم؛ والمحاميد، شاكر. (2006). سيكولوجية التدريس الصفي (ط1)، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- شيفر، شارلز، ومليمان، هوارد (1989). مشكلات الاطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها، ترجمة نزيه حميد ونسيمه داوود ( ط1)، منشورات الجامعة الأردنية.
- عبد الباقي، سلوى محمد (2003). موضوعات في علم النفس الاجتماعي، مركز الاسكندرية للكتاب.
- عبد الكريم، محمد. (1992). الخجل كبعد أساسي للشخصية لدى عينتين من طلاب الجامعة، مجلة علم النفس، (23)، (100).
- عثمان، احمد عبد الرحمن ابراهيم (2019). الخجل وعلاقته بتقدير الذات والتحصيل الدراسي للأطفال. مجلة كلية التربية، 1 (24)، 77.
- العريمي، زينب (2008). العلاقة بين الخجل وصورة الجسم لدى عينة من المراهقين في سلطنة عمان {رسالة ماجستير غير منشورة}، جامعة مؤتة.
- العلوي، سليمان بن محمد (2009). العلاقة بين المساندة الأسرية ومفهوم الذات والدافع للإنجاز والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر من المرحلة الثانوي بسلطنة عمان{رسالة ماجستير غير منشورة}، الجامعة العربية.
- العنزي، فريح عويد (2010). المكونات الفرعية للثقة بالنفس والخجل (دراسة ارتباطية عامليه)، مجلة العلوم الاجتماعية، 29 (3)، 47-75.
- الفاعوري، خليل. (1993). مفهوم الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسياً وغير المتفوقين من طلبة المرحلة الثانوية في لواء جرش {رسالة ماجستير غير منشورة}، الجامعة الاردنية.
- فايد، حسن علي (2010). دراسات في الصحة النفسية (ط1)، المكتب الجامعي الحديث.

- القمش، مصطفى نوري؛ والمعايطة، خليل عبد الرحمن. (2020). الاضطرابات السلوكية والانفعالية (ط1)، دار المسيرة للنشر.
- المالح، احسان (1995). الخوف الاجتماعي (الخجل) (ط2)، دار الاشراقات.
- مجيد، سوسن شاكر (2008). اضطرابات النفسية: انماطها، قياسها (ط1)، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- المحارب، ناصر ابراهيم (2010). الثبات والتغير في الخجل وعلاقته بالمجاراة والشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من طلاب جامعة الملك سعود. مجلة علم النفس، (32)، 129-150.
- محمد، محمود مندوة (2018). اتجاهات المعلمين نحو المعاقين حركيا كما يدركها التلاميذ وعلاقتها بتقبل الذات والشعور بالوحدة النفسية، مجلة كلية التربية، (57)، 180.
- محمود، عكاشة عبد المنان (2004). المشكلات النفسية للطفل. دار الاخوة.
- منصور، طلعت؛ وبيبلاوي، فيولا. (1999). التعليم في البلاد العربية. عمان دار الفكر.
- النيال، مايسة؛ وابو زيد، مدحت (1999). الخجل وبعض ابعاد الشخصية (دراسة مقارنة في ضوء عوامل الجنس، العمر، والثقافة). دار المعرفة الجامعية.

**ثانياً- المراجع بالإنجليزية:**

- Barentt, (2000). Economice of early childhood intervention. In Shonkoff, J.E. & Merisel's, S. (ed.) Handbook of early childhood intervention. Cambridge: Cambridge Unversity.
- Bornstein, L. (2020). Self- Concept, Motivation, and Academic Achievement in A sample of Community College Students. (Doctoral Disiertation). Dissertation Absract International, University of Denver.
- Chen, X., Hasting, P. & Rubin, K. (1998). Child – rearing attitudes and behavioral inhibition in Chinese and Canadian toddlers. Developmental Psychology. 34 (4) 76-89.
- Cowden, C. (2005). Worry and its Relationship to shyness. Journal of Psychology, Vol (7) (1) 101-155.
- Depaul (2004). Empathy in individual at risk for child physical abuse. The effects of victim's pain cues on aggression, Journal of Child Abuse & Neglect.31:336-346.
- Duggan, E., & Brennan, K. (2015). Social avoidance and its relation to Bartholomew's adult attachment typology. Journal of Social and Personal Relationships, 11, 147-153.
- Kemple, K. (2013). Shyness and self-esteem in early childhood. Journal of Humanistic Education & Development, vol (33) (4) 45.
- Lillian, N. (1991). The Relationship Between the home environment and Self perception of Competence in young Children. The Pennsylvania State University. Dissertation Abstract international. Vol (52). (1) 101.
- Regers, James.R.and Alexander, Ralph, A. (1990).The effects running on Self concept and self efficacy. Research Report. Ohio.U.S.Eric.