جامعة الشهيد زيان عاشور الجلفة

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس والفلسفة

تخصص: علم النفس العيادي

الخجل الاجتماعي وأثره على تقدير الذات

دراسة حالة تلاميذ متوسطة 11 ديسمبر 1960 الجلفة

مذكرة ضمن متطلبات نيل شهادة ماستر علم النفس والفلسفة

تخصص: علم النفس العيادي

من إعداد :

- قهيري عيدة
- قنشوبة سارة

اشراف الأستاذ:

د/ أحمد بلول

أعضاء لجنة المناقشة

الرقم	الاسم واللقب	الصفة
01	د. حسان رشيد	رئيسا
02	د. احمد بلول	مشرفا
03	د. بن قسمية موسى	ممتحنا

السنة الجامعية: 2025- 2026

بسم الله الرحمن الرحيم

إهـــــداء

أهدي ثمرة هذا الجهد إلى:

التي روتني بفيض حنانها وعطفها ورعتني برقة كلامها وحسن دعائها.

إلى من علمتني حسن المبادئ والأخلاق، إلى التي شجعتني ودعمتني لأكمل مسيرتي.

إلى التي جعلت الجنة تحت قدميها إلى الأغلى من ضياء عيني إلى الحبيبة أمي.

إلى الذي أتشرف بحمل اسمه إلى الذي تعلمت منه أسمى الأخلاق.

وأفضلها إلى من علمني معنى الصبر والقناعة إلى الذي مهد لي.

طريق النجاح إلى من هو سندي بعد الله عزوجل إلى القلب الكبير

أبي الحبيب رحمه الله.

إلى قهيري المسعود الذي كان عونا لنا طيلة حياتي.

والى عائلتي أدام الله عليها السعادة والهناء كبيرا وصغيرا.

قهيري عيدة

إهـــــداء

لم تكن الرحلة قصيرة ولا ينبغي لها أن تكون،

لم يكن الحلم قريبًا ولا الطريق كان محفوفًا بالتسهيلات،

لكن فعلتها.

أهدي تخرجي إلى من أحمل اسمه بكل فخر،

إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم،

إلى من بذل الجهد السنين لأصل إلى هنا "أبي الغالي."

إلى تلك الإنسانة العظيمة التي بدعواتها واحتضانها لي طالما تمنّت

أن تقرّ عينها برؤيتي في يوم كهذا "أمي الغالية."

ممتنة لإخوتي ورفاق السنين.

ولكل أسرتي وأساتذتي في كلية علم النفس،

وكل من كان عونا وسندا لي،

فبفضلكم جميعًا ما كنت أصل لولا فضلكم من عند الله

قنشوبة سارة

شكر وعرفان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم النبيين والمرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أجمعين وسلم تسليما كثيرا إلى يوم الدين.

ربنا أنفعنا بما علمتنا وعلمنا ما ينفعنا وأعطنا ولا تحرمنا وزدنا ولا تنقصنا وأثرنا ولا تؤثر علينا وأكرمنا ولا تهنا وأرضنا وأرضى عنا أمين والحمد لله رب العالمين وبعد:

يسرني في البداية أن أشكر الله عز وجل على إحسانه وتوفيقه وتسهيله لأموري وعلى نعمه التي لا تعد ولا تحصى.

كما أتقدم بخالص الشكر إلى الأستاذ الدكتور المحترم "بلول احمد" الذي تفضل بالإشراف علينا وعلى ما قدمه لنا وللدراسة من دعم وعون وإرشاد ونصح حتى تكتمل هذه الدراسة داعية من الله عز وجل أن يوفقه إلى طريق الخير والسداد والنجاح.

كما أتقدم بالشكر الجزيل وعظيم الامتنان إلى كل من ساهم في مساعدتي وتوجيهي وإرشادي من أساتذة الذين رافقوني طوال مشواري الدراسي الجامعي ولم يبخلوا علي وكذلك إلى الموظفين والعمال بجامعة زيان

ملخص

ملخص الدراسة باللغة العربية

إشكالية الدراسة

تتناول هذه الدراسة العلاقة بين الخجل الاجتماعي وتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمتوسطة 11 ديسمبر 1960 بالجلفة .وتنطلق من إشكالية محورية مفادها :هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الخجل الاجتماعي وتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط؟ وهل تختلف هذه الدرجات باختلاف الجنس والسن؟

أهداف الدراسة

•التعرف على مستوى الخجل الاجتماعي وتقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

•الكشف عن طبيعة العلاقة بين الخجل الاجتماعي وتقدير الذات.

•دراسة الفروق بين الذكور والإناث في مستويي الخجل وتقدير الذات.

المفاهيم الأساسية

الخجل الاجتماعي :شعور بعدم الارتياح والكف الذي يحدث في حضور الآخرين، ناجم عن قلق الفرد من عدم القبول أو الاستحسان، مما يدفعه إلى تجنب المشاركة الاجتماعية وتكوين اتجاهات سلبية نحو الآخرين) .الأنصاري،(1996

تقدير الذات :مدى إدراك الإنسان لذاته وثقته بنفسه وبهويته الذاتية وأهدافه .وهو مرتبط بتكامل شخصية الفرد، ويعكس ليس فقط السلوك الحالي بل يعمل كمكوّن منظّم وضابط لهذا السلوك.

منهجية الدراسة

•المنهج : وصفي ارتباطي.

•العينة : تلاميذ متوسطة 11 ديسمبر 1960 بالجلفة.

•الأدوات : مقياس الخجل الاجتماعي ومقياس تقدير الذات.

•الأساليب الإحصائية : معامل ارتباط بيرسون واختبار (ت).

أبرز النتائج

•توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين الخجل الاجتماعي وتقدير الذات.

•كلما ارتفع مستوى الخجل الاجتماعي، انخفض مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ.

•توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الخجل وتقدير الذات تُعزى لمتغيري الجنس والسن.

ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية

Research Summary

Social Shyness and Its Effect on Self-Esteem

Research Problem

This study examines the relationship between social shyness and self-esteem among middle-school students at the "11 December 1960" middle school in Djelfa, Algeria. The central research question is: Is there a statistically significant correlational relationship between social shyness and self-esteem in middle-school students, and do these levels differ by gender and age?

Objectives

• Identify levels of social shyness and self-esteem among middle-school students.

• Explore the nature of the relationship between social shyness and self-esteem.

• Investigate gender and age differences in shyness and self-esteem levels.

Key Concepts

Social Shyness: A feeling of discomfort and inhibition occurring in the presence of others, stemming from the individual's anxiety about not being accepted or approved, which leads to avoidance of social participation and the formation of negative attitudes toward others. (Al-Ansari, 1996)

Self-Esteem: The degree to which a person recognizes their own worth, trusts themselves, and acknowledges their identity and goals. It is linked to personality integration and serves as an organizing regulator of behavior.

Methodology

• Approach: Descriptive-correlational design.

• Sample: Students from "11 December 1960" middle school, Djelfa.

• Instruments: Social Shyness Scale and Self-Esteem Scale.

• Statistical methods: Pearson correlation coefficient and T-test.

Key Findings

• A statistically significant inverse correlation exists between social shyness and self-esteem.

• Higher levels of social shyness are associated with lower self-esteem in students.

• Statistically significant differences in both shyness and self-esteem scores were found based on gender and age.

• Greater attention from family and school is needed to strengthen students' self-confidence and address shyness.

فهرس

المحتويات

إهـــــــــداء.....

شكر.....

فهرس المحتويات.....

مقدمة:..... 1

الجانب النظري..... 9

الفصل الأول الخجل الاجتماعي..... .Erreur ! Signet non défini9

مفهوم الخجل الاجتماعيsocial shyness:..... 9

الخجل الاجتماعي اسبابها وأنواعها وتأثيراتها السيكولوجية:..... 11

أعراض الخجل ومظاهره..... 12

النظريات المفسرة للخجل الاجتماعي 15

الفصل الثاني : تقدير الذات..... 18

تمهيد: 18

تعريف مفهوم الذات:..... 18

تعريف تقدير الذات:..... 19

أهمية تقدير الذات:..... 21

النظريات المفسرة لتقدير الذات:..... 21

أنواع تقدير الذات:..... 24

مستويات تقدير الذات:..... 25

العوامل المؤثرة في تقدير الذات: 26

الخصائص المميزة لذوي تقدير الذات المرتفع:..... 27

خلاصة:..... 29

الفصل الثالث : النظام التربوي في الجزائر..... 31

مراحل النظام التربوي في الجزائر :..... 31

2- أهداف النظام التربوي في الجزائر :..... 34

4- مستلزمات تطبيق التعليم الأساسي :..... 35

الفصل الرابع : دراسة حالة تلاميذ متوسطة 11 ديسمبر 1960 39

تمهيد: 40

1- منهج الدراسة:..... 40

2- الدراسة الاستطلاعية:..... 40

3-أهداف الدراسة:..... 40

الدراسات الأساسية: 41

أدوات الدراسة: 42

7- عرض وتفسير النتائج في ضوء الفرضيات:..... 44

خاتمة:..... 49

قائمة المصادر والمراجع:..... 51

قائمة

الجداول

الجدول رقم	العنوان	الصفحة
01	يبين نسبت تمثل العينة للمجتمع الكلي	41
02	الجدول رقم (7) يبين درجة الخجل الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة باختلاف السن	42
03	يبين توزع افراد العينة حسب الجنس	43
04	يبين توزع افراد العينة حسب السن	43
05	يبين دلالة الارتباط بين الخجل وتقدير الذات	44
06	يبين درجة الخجل الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة باختلاف الجنس	45
07	يبين درجة الخجل الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة باختلاف السن	45
08	يبين درجة درجة تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة باختلاف الجنس	46
09	يبين درجة درجة تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة باختلاف السن	46

مقدمة

مقدمة:

إن من دوافع الحياة الإنسانية هو اهتمام البشر بأنفسهم من جميع جوانب الحياة سواء كانت جوانب بيولوجية أو معنوية، لتحقيق السعادة والعيش برضاء تام عن نفسه، ويعتبر الخجل الاجتماعي شكل من أشكال الخوف يتميز بالاضطراب أثناء احتكاك التلميذ بالآخرين وهو يستثار بواسطة الناس وليس بالأشياء أو الحيوانات أو المواقف.

في حين عند البعض الأخر من علماء النفس والاجتماع الخجل مرضا اجتماعيا ونفسياً يسيطر على مشاعر وأحاسيس الفرد منذ الطفولة كما أنه ثمار شجرة الخوف والقلق والضعف , فيؤثر في بعثرة طاقاته الفكرية ويشتت إمكاناته الإبداعية وقدراته العقلية ويشل قدرته على السيطرة على سلوكه وتصرفاته تجاه نفسه وتجاه زملائه وغيرهم في وسطه الدراسي, فقد أوضحت كثير من الدراسات ان مشكلة الخجل الاجتماعي أو الخوف من المجتمع تظهر بشكل أكبر في مرحلة المتوسط و فترة المراهقة مع احتمال ظهو رها قبل أو بعد هذه السن وهناك كثير من المتخصصين في الأمراض النفسية يؤكدون إن هناك الكثير من الأشخاص يعانون من هذه المشكلة في صمت لأعوام طويلة ولكنهم يبدءوا في طلب المساعدة في حالة تزايد الحالة إذ إنها قد تسبب بعض المشاكل الكثيرة أو الأزمات في الحياة يرى بعض العلماء أن بالنسبة لهؤلاء الأشخاص عند حدوث أي موقف اجتماعي أو ظروف تجعلهم في مجتمع يشعرون بالخوف والتوتر كما صنف العلماء هؤلاء الأشخاص إلى مجموعتين بناء على نوع الموقف الذي يتعرضون له:

1. **مجموعة التنفيذ** : وهم الأشخاص الذين يحدث لهم توتر شديد لفكرة انهم يقومون بعض الأعمال أمام الناس أو في وجود بعض الأفراد وهذه الأعمال تتضمن العمل أو إلقاء خطبة على سبيل المثال.
2. **مجموعة التفاعل** : وهم الأشخاص الذين يخشون أي مواقف يمكن أن يكون سبب في تفاعلهم في المجتمع أو مع الأشخاص الآخرين مثل الاجتماع أو التعرف بأشخاص جدد .

فمرحلة المتوسطة تعد مرحلة انتقالية بين مرحلتين, هما المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية, فهي تمثل نهاية مرحلة الطفولة, وبداية مرحلة المراهقة, والتي تتضح فيها السمات الشخصية والاجتماعية لدى الطلاب

ومن هنا نبعت فكره الاهتمام بالذات وتحقيقها ليشعر الإنسان بنفسه وسموه وشعوره عن رضائه عن ذاته ونفسه ويرضى عنة الآخرون ليكون هناك نموذج اجتماعي سامي ومتفاعل, ليكن عندنا مجتمع سوي ومحققا لذاته واحتياجاته .

وأن من أهم الشعور وأفضلها هو الشعور براحة النفسية وسعادة عن طريق إرضاء الذات وتحقيق أهدافها ومطالبها بما يتناسب مع قوانين المجتمع والدين والأخلاق .

مقدمة:

حيث يعتبر تقدير الذات من أهم المفاهيم وأكثرها انتشارا في الآونة الأخيرة, فمنذ سنوات عديدة والباحثون النفسيون والاجتماعيون مهتمون بدراسة النظريات المرتبطة بالذات,فمفهوم تقدير الذات يمثل ظاهرة سلوكية يفترض أنها قابلة للقياس, وبالتالي فإنه يمكن معالجتها وتناولها بطريقة علمية ويترتب على ذلك أنه يمكن قبول أو رفض أي من جوانبها أو صفاتها, ولقد أصبح مصطلح تقدير الذاتEstime de Soi منذ أواخر الستينيات وأوائل السبعينيات الميلادية, أكثر جوانب الذات انتشارا بين الباحثين, وقد ربطه العديد منهم بالمتغيرات النفسية الأخرى, فتقدير الذات والشعور بها من أهم الخبرات السيكولوجية للإنسان.

و من هدا المنطلق يمكننا طرح التساؤل التالي:

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخجل الاجتماعي وتقدير الذات لدى مرحلة المتوسط؟ و لهادا قسم البحث إلى جانبين:

الجانب الأول : هو الإطار النظر وضم فصليين:

فصل تمهيدي وفصلين نظريين بالنسبة للفصل التمهيدي تناولنا فيه العناصر التالية:

تمهيد ,إشكالية ,وتساؤلاتها ,فرضيات البحث , أهمية البحث , تحديد المصطلحات والمفاهيم ,والدراسات السابقة

,خلاصة.

1- الفصل النظري الأول : فقد تطرقنا إلى مفهوم الخجل الاجتماعي, اسبابها وأنواعها وتأثيراتها السيكولوجية

, أعراض الخجل ومظاهره، النظريات المفسرة للخجل الاجتماعي.

2- الفصل النظري الثاني : تعريف الذات أهمية تقدير الذات النظريات المفسرة لتقدير الذات أنواع تقدير الذات مستويات تقدير الذات العوامل المؤثرة في تقدير الذات الخصائص المميزة لذوي تقدير الذات المرتفع الخصائص المميزة لذوي تقدير الذات المنخفض الفرق بين الجنسين في تقدير الذات

3- الفصل النظري الثالث : مراحل النظام التربوي في الجزائر أهداف النظام التربوي في الجزائر تع ريف التعليم الأساسي مستلزمات تطبيق التعليم الأساسي لأهداف التعليمية.

اما الجانب الثاتي النظري فيخص الاطار المنهجي الميداني فقد احنوى على فصلين هما : الفصل الاول هو الاطار المنهجي للدراسة حيث تم التطرق فيها الى دراسة استطلاعية وخصائص السيكومترية ومنهج الدراسة وعينات وادوات الدراسة, وفي الاخير الاساليب الاحصائية المستخدمة.

وفي حين كان الفصل الثاني عبارة عن معالجة المعطيات الميدانية وتحليلها وكدلك عرض نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات واهم النتائج المتوصل اليها وفي الاخير قمنا بمجموعة من التوصيات.

مقدمة:

إشكالية الدراسة:

تمثل فئة المتمدرسين الثروة الحقيقية للمجتمع وعليها يقع العبئ الاكبر في النهوض بهذه الامة والحاقها باعلى مستويات التطور والرقي، ويعد تلاميذ مرحلة المتوسط احدى هذه الفئات ما يدعو الى ضرورة الاهتمام بها والحرص على تمتعها بمستوى مناسب من التوافق والصحة النفسية والتي من أبرز مؤشراتها وجود مستوى ملائم لتقدير الذات.

فالإنسان بطبيعته كائن اجتماعي والاتصال الإنساني يعد محوراً أساسيا في عملية التفاعل الاجتماعي ولعل أهم هذه السمات هي سمة الخجل الاجتماعي التي تنمو خلال التفاعل السلبي للفرد مع بيئته '' فالخجل الاجتماعي هو معاناة نفسية تتحكم بصاحبها الى درجة تشل بها مواهبه ويميل ان يكون سلوكه الاجتماعي ضئيل الإنتاج وضعيف الأثر. فالفرد يواجه كل يوم مواقف جديدة تتطلب منه قدرة نفسية عالية على مواجهة التحديات والتأقلم مع التغييرات التي تطرأ على البيئة مما يؤثر على حياته وهي قد تكون الأساس في حدوث التوافق السوي وغير السوي."

ان المراهق في مرحلة التعليم المتوسط و الذي يعاني من الخجل يفتقر الى الثقة بالنفس ويجد صعوبة في الاندماج مع زملائه ويفتقر الى الكثير من المهارات الحياتية والخبرات الجديدة التي يمكن اكتسابها نتيجة للاندماج في المواقف الاجتماعية كما ينعكس آثار هذا على مستوى تقديره لذاته مما يتغلب عليه الشعور بالفشل في الإرادة والتفكير , لذا وجب علينا ان نجنب المراهق ما استطعنا من الانفعالات السلبية ' لذلك يعتبر موضوع الخجل الاجتماعي من المواضيع الهامة التي إهتم بها العلماء, وذلك قصد معرفة تأثيرها على تقدير الذات .

كما أن تقدير الذات مرتبط أيضا بتكامل شخصية الفرد, حيث يرى- زيلر" أن تقدير الذات يقع كوسط بين ذات الفرد و الواقع الاجتماعي الذي يعيشه وهوبذلك يعمل على المحافظة على الذات من خلال تلك الاحداث السلبية أو الايجابية التي يتعرض لها ", ودراسة- كوبر سميث- 1969 وايضا دراسة – جاكس 1974- "بحيث أن تقدير الذات المرتفع لدى المراهقين يرتبط بدرجة كبيرة بالعالقات الجيدة باألسرة, و التي يتم تشخيصها على أساس التأثير القائم بين أعضاء الاسرة ,واشتراك المراهق في أنشطة و قرارات الاسرة, و إن المساندة الأبوية ترتبط بتقدير الذات المرتفع بينما تقدير الذات السالب يرتبط بالسيطرة الابوية على المراهق. " [1]

كما اثبتت الدراسات العلمية ان الخجل الاجتماعي هو اكثر الامراض النفسية انتشارا بين مجموع أي شعب بنسبة 8.12 ٪, كما أنه يعتبر من أكثر الأمراض النفسية انتشارا في العالم, يليه القلق والاكتئاب.

[1] نبيلة, بن الزين,مركز الضبط لدى الطلبة المتفوقين و المتأخرين دراسيا, مذكرة ماجستير, جامعة ورقلة 2005

ويصاب به لأطفال والمراهقون والكبار على السَّواء، مسببا إعاقة شديدة في علاقاتهم الإنسانية؛ فالخجل يتمثل في اجتناب الآخرين، وهذا مما جعل العلماء يطلقون على هذه الشَّخصية (بالشَّخصية الإجتنابية). وباعتبار الخجل الاجتماعي هو ثمرة من ثمار الخوف والضعف والعنف، من هنا برزت مشكلة البحث الحالي والتي سعينا من خلالها الى دراساتنا من خلال الإجابة على السؤال الآتي:

_هل هناك فروق ارتباطية بين الخجل الاجتماعي وتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط؟

– أهمية الدراسة :

يحتل تقدير الذات مكانة مهمة في دراسات علم النفس الحديث إذ يعد إدراك الفرد لذاته محددا لسلوكه في المستقبل فنجده يستمر في تنمية وتطوير قدراته و إمكاناته عندما يكون متقبلا لذاته أما اذا فقد هذا التقبل فانه يستخدم معظم طاقاته في الهدم أكثر من البناء, وفي الاتجاه نفسه يعكس تقدير الذات كما تشير بحو ث العقد الماضي المتعلقة بالذات, ليس فقط السلوك الحالي ولكن يتعدى ذلك للعمل كمكون منظم وضابط لهذا السلوك وعلى هذا كان التعامل معه بوصفه مكونا ديناميا ونشطا وقادرا على التغيير. ولقد تناولت العديد من الدراسات مشكلة الخجل حيث اكد دويكمان ان الخجل هو احد المشكالت السلوكية التي تواجه التلاميذ – **تحديد المصطلحات:**

الخجل الإجتماعي: هو الشعور بالخجل او عدم الارتياح والكف الذي يحدث في حضور الاخرين والذي ينجم عن قلق الفرد المتعلق بعدم القبول او الاستحسان من قبل الاخرين مما يؤدي بالفرد الى العجز عن مواجهة ضغوط المجتمع وتجنب المشاركات الاجتماعية وبالتالي تكوين اتجاهات سلبية باتجاه الاخرين لذلك نرى ان الخجولين يعانون من مشكلات ترتبط بسوء التوافق النفسي والاجتماعي .(الانصاري 1996؛ 366؛367)

تقدير الذات : تقدير الذات هو تعبير يقصد مدى الإنسان لذاته وثقته بنفسه وبهويته الذاتية وبأهدافه. (كامل عبد الفتاح: 1993, ص 299).

مرحلة المتوسط : هي مرحلة تعليمية تقع بين مرحلة تعليم الابتدائي و مرحلة تعليم الثانوي مدتها 4 سنوات بعد أن كانت ثلاث سنوات يلتحق بها جل التلاميذ الذين انهو المرحلة الابتدائية (وحدة النظام التربوي 2005) **_اسباب اختيار الموضوع:**

ومن اهم اسباب اختيار الموضوع الاسباب التالية:

_ معرفة الحالة النفسية لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط في ظل الظغوطات النفسية.

_ معرفة مدى تأثير الخجل على تقدير الذات لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

_ معرفة الفرق بين الذكور و الاناث من ناحية الخجل وتقديرهم لذاتهم.

_ زيادة المعرفة النظرية لهذا الموضوع والذي اهتم به علماء النفس والصحة النفسية .

– أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

_ التعرف على مستوى الشعور بالخجل الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

_ التعرف على مستوى تقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

_ الكشف عن العلاقة بين الشعور بالخجل الاجتماعي و تقدير الذات.

_ التعرف على طبيعة الفروق بين الذكور والاناث في تقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

_ التعرف على طبيعة الفروق بين الذكور والاناث على مستوى الشعور بالخجل الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

_ لفت الانظار إلى أهمية تقدير الذات و الخجل الاجتماعي وآثارها على تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

- **فرضيات الدراسة:**

* تختلف درجة الخجل الاجتماعي باختلاف الجنس .
* تختلف درجة الخجل الاجتماعي باختلاف السن .
* تختلف درجة تقدير الذات باختلاف الجنس .
* تختلف درجة تقدير الذات باختلاف السن.

الجانب النظري

الفصل الاول

1- مفهوم الخجل الاجتماعيsocial shyness:

ظهرت تعريفات متعددة لمفهوم الخجل الاجتماعي عرفه كل من:

Binche: 1943 بنش

الخجل الاجتماعي بأنه كثرة التفكير في اوجه النقص والمبالغة في تصورها حتى تخرج بها إلى دائرة المسخ والتشويه)**سليمان؛ فضيلة عرفات محمد؛1999ص5**).

Good 1973: كود

هو حالة انحباس اللسان عن الايضاح في الحالات الاجتماعية كما ينسحب الطفل الذي بحجم عن الاجابة عن الاسئلة او المشاركة في النشاطات الصفية.

رزوق 1977 :

بأنه حالة عاطفية او انفعالية معقدة تنطوي على شعور سلبي بالذات او على الشعور بالنقص لانبعث الارتياح في النفس.

pilkonis 1977 : بلكونز

فيعرفه بأنه الميل الى تجنب التفاعل الاجتماعي والفشل في المشاركة بشكل مناسب في المواقف الاجتماعية.

zimburdo 1980: زمباردو

انه الخوف والشعور بالضيق والتوتر في حضور الاخرين وخاصة مع الذين يشكلون تهديدا انفعاليا للشخص قد يكون الشخص من جنس اخر او من مركز اعلى او الغرباء.

الانصاري 1998 :

هو الشعور بالخجل او عدم الارتياح والكف الذي يحدث في حضور الاخرين والذي ينجم عن قلق الفرد المتعلق بعدم القبول او الاستحسان من قبل الاخرين مما يؤدي بالفرد الى العجز عن مواجهة ضغوط المجتمع وتجنب المشاركات الاجتماعية وبالتالي تكوين اتجاهات سلبية باتجاه الاخرين لذلك نرى ان الخجولين يعانون من مشكلات ترتبط بسوء التوافق النفسي والاجتماعي . **(الأنصاري ؛1996**

السبعاوي 2005 : (367؛366؛

هي الرغبة والميل إلى الابتعاد عن الاخرين والاستمتاع بالجلوس منعزلا عنهم مع صعوبة التردد اليهم وصعوبة التمسك بهم الى جانب الشعور بالنقص وعدم الثقة بالنفس.

أوالشعور بالضيق أو الكبت بسبب مواقف شخصية مما يثبط على متابعة اهدافه الشخصية او العملية والخجل الاجتماعي بشكل من اشكال التركيز المفرط على الذات والانشغال بالأفكار الشخصية وردود الافعال الجسدية هو عبارةعن الشعور بالقلق الخفيف وعدم الارتياح و الكف الذي يحدث في حضور الآخرين. **(حرج موقفي؛1966ص2)**

كما يمكن تعريف الخجل بأنه انفعال او ميل او عرض او دافع او استجابة وتتناول كل منها في ايجاز كما يلي:

shyness as an emotion: الخجل انفعال

وتوجد العديد من التعريفات التي صاغت الخجل بشكل او بأخر على انه انفعال او حالة انفعالية او ظرف انفعالي وهكذا فلقد عرفه ويليام مكدوجل بأنه ظرف انفعالي يتسم بعدم الارتياح والتحرج والكف في وجود الآخرين. **(كمال دسوقي؛1990 ص1361)**

shynessas a tendensy: الخجل الميل

حيث يعرفه الدريني على انه ميل الى التجنب التفاعل الاجتماعي مع المشاركة في المواقف الاجتماعية بصورة غير مناسبة . **(حسين الدريني ص6)**

shyness as a motive: الخجل دافع

حيث يمكن ان يدفع الخجل صاحبه الى الهروب او الانسحاب او تفادي أي موقف اجتماعي مثيرأو حتى في بعض الاحيان غير مثير وذلك اذا ارتفعت درجة الخجل لتؤدي وظيفة دافع تجنب الاذى.

shyness as a réponse: الخجل استجابة

ويمكن أن يكون الخجل استجابة بأي شكل من أشكال الثلاثة الآتية:

- الخجل استجابة طوارئ
- دفاع
- شبه صدموية

show hydnes: الخجل عرض

حيث يمكن أن يظهر الخجل في صورة عرض من اعراض عديدة من الاضطرابات الإكلينيكية, فعلى سبيل المثال لا الحصر يظهر الخجل كعرض من اعراض التجنب بما يشمله من وحدة و عزلة و انزواء انسحاب.

كما يظهر الخجل كعرض من اعراض التوحد والقلق الاجتماعي بما يحويه من خوف اجتماعي وقلق تواصل.

الخجل الاجتماعي اسبابها وأنواعها وتأثيراتها السيكولوجية:

يعتقد علماء النفس الذين بحثوا في قضايا نفسية تتعلق بالخجل وكيفية التغلب عليه ان للخجل عوامل وانفعالاتتدل على الهيجان معين يحدث في فترات متنوعة ومناسبات متعددة تعطي فكرة واضحة عن صفة دائمة من صفات الطبع الانساني التي تميز الفرد عن غيره وتؤثر في حياته وتصرفاته وأفكاره السلوكية في المجتمع الانساني

يعتبر الخجل شكل من اشكال الخوف يتميز بالاضطرابات اثناء احتكاك الطفل بالآخرين وهو يستثار بواسطة الناس وليس بالأشياء او الحيوانات او المواقف.

والخجل شانه من شان اي ضغط نفسي اخر يؤدي الى ظهور مجموعة اعراض تندرج تحت ثلاث تقسيمات هي:

أولا:اعراض سلوكية :ويشمل:

- قلة التحدث والكلام بحضور الغرباء.
- النظر دائما لأي شيء عدا من يتحدث معه.
- تجنب لقاء الغرباء او الافراد غير المعروفين له.
- مشاعر ضيق عند الاضطرار لبدء بالحديث اولا.

ثانيا: أعراض جسدية:ويشمل

- زيادة النبض.
- مشاكل الام في المعدة.
- رطوبة وعرق زائد في اليدين والكفين.

ثالثااعراض انفعالية داخلية (مشاعر نفسية داخلية:) –وتشمل

- الشعور وال تركيز على النفس.
- الشعور بالإحراج.
- الشعور بعدم الامان

– **أضرار الخجل الاجتماعي** :– اشد أضرار الخجل الاجتماعي عند الانسان انه: لايرتبط بصداقات دائمة.

- يتجنب الاتصال بالآخرين.
- يمنعه من التعلم من تجارب الحياة.
- يبتعد عن كل انسان يوجه له لوما او نقدا.
- يجعل سلوكه يتصف بالجمود في وسط المحيط.

- اما الصفات الايجابية للشخص الخجول حسب وجهة نظر السبعاوي:

✓ القدرة على الإصغاء.

✓ إمكانية المراقبة من بعيد التي يمنحها له الانزواء والمسافة التي تفصله عن الآخرين حسب التفوق.

✓ ناهيك عن الاحتشام والأخلاق الكبيرة لقضاياه وما اليها من مشتقات الخجل الاخرى التي تساهم في جعل معاشرة الآخرين (الناس)والتعامل معهم أمرا يمكن القيام به دون منغصات.

أعراض الخجل ومظاهره.

- **أعراض خارجية.**

- احمرار في الوجه أو اصفرار.
- لعثمة في الحلق.
- غصة في الحلق.
- ونبضات في القلب زائدة.
- وإحساس بالعرق وعدم القدرة على التركيز.

- **أعراض داخلية**

- الم نفسي شديد
- عدم الثقة في النفس
- عدم القدرة على التعبير
- تجنب الآخرين

واللافت للنظر أن الإصابة بمرض الخجل تزداد بين الرجال عن البنات في كل أنحاء العالم.

أن الخجل على مستوى الحياء طبيعي ولكن إذا زاد الخجل وأصبح يؤثر على شخصية الفرد وعلى قدراته على التعبير أصبح مرضا و الأمثلة كثيرة. مثال ذلك: أن تجد طفلا لا يحب الاشتراك في الألعاب الجماعية ويفضل اللعب بمفرده. والأشخاص الخجولون لديهم درجة من حساسية عالية ويكونوا خائفين من

توجيه النقد لهم او جرح كبريائهم لذلك يضطر الشخص الخجول إلى اجتناب الآخرين, هذا الشخص يحب الاختلاط من داخله ولكنه يخاف منه

مثلا :

الطفل الخجول تجده من المستحيل أن يطلب من الأستاذة في الفصل إعادة شرح جزئه في الدرس وأحيانا يصل بهالأمر إلى الخوف من الذهاب إلى المدرسة ويشعر بألم حقيقي حتى لا يذهب للمدرسة.

- وأيضا الشخص الخجول من المستحيل ان يتحدث في ميكرفون أو يكون محور ارتكاز والآخرون ينظرون إليه.
- أيضا تجده لا يحب أن يتناول طعامه في مكان عام.
- ولا يحقق درجات عالية عند أدائه للامتحانات الشفوية.
- وهناك أيضا الخجل من الجنس الاخر .وهو موجود بكثرة في المجتمعات المتحفظة.

وتجد ان التلاميذ الصغار المصابين بالخجل اذا قدمت لهم اسئلة فان خجلهم هذا يمنعهم من الاجابة السليمة وفي احدى التجارب...

تم عزل هؤلاء التلاميذ للإجابة عن الأسئلة فكانت النتيجة ممتازة ولذلك وجد أن الخجل الاجتماعي انه نوع من القلق النفسي وهو مصاحب ببعض التغيرات الكيميائية والفسيولوجية في المخ.

فهناك زيادة في مادة نور ادرناليين هذه المادة تجعل قلبه يدق بسرعة ووجهه يتحول إلى اللون الاصفر او الاحمر مع زيادة في العرق وإحساس بالخوف ووجد أن في المخ الانساني يوجد بعض المطمئنات المخية التي تريح الانسان ولكنها تكون قليلة عند بعض الناس, وما تم اكتشافه حديثا ان التغيرات الفسيولوجية والكيماوية التي تحدث للإنسان من الخجل الاجتماعي لها سببان

- **الاول** ان الانسان يولد باستعداد معين لهذا.
- **والثاني** البيئة التي اما تطفئ الاستعداد او تعززه.

فمثلا ..عندما تنهر الام طفلها امام الاخرين وتكفه عن الخجل وتقول له الآخرون سيضحكون عليك هذه التعليقات تزيد من إحساس الطفل بالخجل.(فضيلة,عرفات السبعاوي.ط1. 2011) **علاج الخجل الاجتماعي:**

يمكننا أن نقي أطفالنا من مشاعر الخجل والانطواء على الذات بتقديم بعض الاساليب التربوية التي تساعد الابناء على التخلص من الخجل الاجتماعي وان نقطة البداية تبدا من الطفولة لذا فان نمو شخصية الابناء وتكيفهم الاجتماعي يعتمد اعتمادا كليا على العائلة باعتبارها اول مؤسسة ينشئون في

ظلها وما يتعلمونه ويتلقونه في كنفها يكون الاساس لصقل شخصيتهم بطابع معين يعكس واقع العائلة و واقع المجتمع الذي توجد فيه وبما ان الخجل الاجتماعي حالة عاطفية او انفعالية معقدة تنطوي على الشعور بالنقص والعيب حالة لا يبعث على الارتياح والاطمئنان فضلا عن ان سلوكه يتسم بالجمود والخمول يعيش منعزلا ومنزويا بعيدا عن رفاقه يمكن ان نقي اطفالنا من مشاعر الخجل الاجتماعي والانطواء على الذات من خلال إتباع الأتي:

أولا:

تحديد مواطن الخجل وذلك من خلال تحديد المواقف التي تسبب له الخجل وجعلها مواقف عادية بل ومشوقة للأسرة دور كبير في ذلك ويكون بالابتعاد عن اسلوب التطبيع والتلقين والاعتماد على اسلوب التوعية مع الضبط والحماية.

ثانيا:

تعزيز الثقة بالنفس وتقوية الانا ورفض الحديث السلبي عن الذات عن طريق تعليم الابناء الصراحة بحديثهم والتعبير بحرية عن رغباتهم وامتلاك الشجاعة للرفض او القبول.

ثالثا:

تحاشي النقد السلبي لتصرفات الابناء وتعريفهم بنتائج تصرفاتهم الخاطئة علنا ان الاباء والأمهات والمعلمين ومن سواهم من الذين يكثرون النقد غالبا ما يكون طفلا خائفا وخجولا فمهما اشتد الضبط من الطفل الخجول فلا داعي للومها امام الاخرين حتى امام اخواته وخاصة اصدقائه بل التماس النقاط الايجابية في سلوكه ومنحه الوقت الكافي كي يخرج من خجله.

رابعا:

إيجاد جسر من التواصل والحوار بين الطفل والوالدين لان الحب والحنان لا يفسد تربية الابناء بل كل زيادة في الحنان والتقبل تعتبر أفضل لذلك ينبغي السماح لأبناء ان يقولوا لا في المواقف التي يستطيعون فيها ممارسة الاختيار لان هذا يشعرهم بل استقلالهم موضع احترام وبأنهم متقبلون حتى لو لم يتفقوا معك لان الابناء ليس قطعة من اثاث في البيت وليسوا قطع من الطين في يد نحات انه كائن يعيش كثير من التجارب ويمر بمختلف الظروف وعملية اكراهه على انتهاج اسلوب معين في السلوك تجعله يفشل ويصيب بالإرهاق النفسي.

خامسا:

على لخجول أن يتعلم بعض المهارات التي تمنع من الوقوع في الحرج في المواقف الطارئة.

سادسا:

أن يهتم الوالدان بتعويد اطفالهما الصغار على الاجتماع بالناس سواء يجلب الاصدقاء الى المنزل لهم بشكلدائم او مصاحبتهم لآبائهم.

النظريات المفسرة للخجل الاجتماعي

-1 نظرية التحليل النفسي فرويد:

فسرت الخجل الاجتماعي في ضوء انشغال الأنا بذاته ليأخذ شكل النرجسية فضل عن أن الشخص الخجول من وجهةنظره يتميز بالعدائية والعدوان(Kaplan1972) وقد أكد علماء التحليل النفسي أهمية الخبرات السرية وخاصة السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل والتي تضع البنية الأولى لهذه الظاهرة(1999النيال.)

- النظرية السلوكية :

وترى هذه النظرية بان السلوك الإنساني ماهو الا مجموعة من العادات تعلمها الفرد او اكتسبها أثناء مراحل النمو :المختلفة فهم يرون ان الشعور بالخجل ناتج عن أحد العوامل الآتية وهي الفشل في تعلم سلوك مناسب او تعلم سلوكيات غير مرغوبة وربط استجابات الفرد بمنحنيات جديدة لانتشار الاستجابة فنجد اصحاب النظرية السلوكية يفسرون الخجل الاجتماعي مع فشل الفرد في اكتساب او تعلم سلوك مناسب او هو تعلم اساليب سلوكية. غير مناسبة

(أبو عيطة1998).

-3نظريات التعلم الاجتماعية :

يغدو منحنى نموذج لتعلم الاجتماعي في الخجل الى القلق الاجتماعي والذي بدور يثير انماطا متباينة في السلوك الاجتماعي وعلى الرغم ان السمة الطبيعية للإنسان تمثل في خفض معدلات القلق ومن ثم الخجل لأنه يمنح فرصة تعلم المهارات الاجتماعية.) Pikonis and Zimbardol 1977

-4 نظريات السمات:

ترى هذه النظرية بان الخجل هو سمة من سمات الشخصية وهذا يعني أننا نشعر بالخجل بدرجات مختلفة كنتيجة: لظروف مهددة فان التحليل العاملي يرى بان السمات على نوعين سمات مشتركة والتي تعتمد بوجودها الى الوراثة والنوع الأخر السمات المنفردة وقد ارجع الخجل الاجتماعي إلى السمات المشتركة وتؤكد ذلك بأنه إذا كان هناك شخص خجولين فان هذا ليعني أنهما يتماثلن في درجة الخجل .) allport 1979(.

5- نظرية ابراهام ماسلو 1908 – 1970:

نظرية الحاجات هي احدى نظريات المنظور الظاهري الإنساني التي وضحت ظاهرة الخجل بشكل كبير حيث أكد ماسلوان هناك عددا من الحاجات النظرية التي تثير سلوك كل فرد توجهه والحاجات نفسها غريزيه حيث يرثها الفرد او عند الولادة والسلوك الذي تستخدمه لإشباع الحاجات ليس فطريا ولكنه متعلم وهو عرض وان الخجل لأنه يتباين باتساع بين فرد وآخر ينشا نتيجة لفشل في اشباع الحاجات الاجتماعية كالحب والانتماء.وحاجات التقدير وفقا لنظرية ابراهام ماسلو . (سلنر, 829. 1983).

6-النظرية المعرفية السلوكية :

تعد وجهة نظر باس (Buss) من أهم ما قدم في تفسير الخجل من حيث مفهومه وأسبابه ومكوناته ومدى انتشاره بين الناس والمراهقين خاصة قد اثبتت الدراسات والبحوث التي اجريت في دراسة الخجل صحة الفرضيات التي وصفها حيث يرى اصحاب النظرية السلوكية المعرفية ان الانسان خلال تفاعله مع البيئة المحيطة به يتعرض لمثيرات مختلفة فهو يتلقى هذه المثيرات ويقوم بتحليلها وتفسرها وتأويلها الى اشكال معرفية لذا فإدراك الفرد لهذه المثيرات وتفسيره لها هي التي تنشا الشعور بالخجل ويقسم باس (Buss)الخجل بحسب نظريته الى نوعين هما :

1- Fearfulshyness : خجل الخوف

هذا النوع من الخجل يبدأ خلل السنة الأولى من الحياة وخلل النصف الثاني من السنة الأولى ويسمى بقلق الغرباءStrangersAnxiety)وهذا النوع من الخجل يميل إلى التضاؤل ويتقدم العمر وبتكرار وجود الغرباء بالقرب من الطفل ويبدأ الخجل الناتج من الخوف نوع من انواع القلق الاجتماعي حيث يتضمن الانزعاج من التفاعلات او الفزع والرعب من وجود الشخص مع الاخرين (Buss 1986).

2- خجل الشعور بالذات

يرى باس Buss إن الإنسان هو وحدة يكون مدرك لذا انه حيث يشعر الفرد بان الآخرين يراقبونه يشعر بالإحراج وينتهي به الممر بالشعور بالخجل هذا الفرد يكون لدية شعور بالذات حاد اي انه أكثر من الطبيعي يتولد لدى الفرد ما يسمى ب خجل الشعور بالذات نتيجة لنمو وتطور العمليات المعرفية خلال سنوات الرابعة والخامسة من العمر فيمتلك الفرد الحساس بالذات الاجتماعية وامتلك التي يشعر بالخجل

الفصل الثاني

الفصل الثاني : تقدير الذات

تمهيد:

يعتبر تقدير الذات هو الشعور الجيد الذي ينبعث من ذات الشخص وبالتالي يكون قادرا على تغلب التحديات والعوائق التي تواجهه في الحياة وبذلك سيحقق النجاح والسعادة، وهي عبارة عن مجموعة من القيم والتفكيرات والمشاعر التي يملكها الفرد حول نفسه، فإن حقيقة الاح تام والتقدير تنبع من النفس.

1-تعريف الذات:

1-1- **لغة:** الذات (مجموعة ذوات): النفس ذات الشيء عينه وجوهرة، ذات الصدر الفكر، والسريرة (مرشد الطلاب: 2005، ص 124)

2-1- **اصطلاحا:** الذات حسب "كارل روجرز" هي: كينونة الفرد التي تنفصل عن المجال المدرك وهي تنمو نتيجة تفاعل الفرد مع مجتمعه والجنرات التي مر بها (ابراهيم بن محمد بلكيلاني:2008، ص60)

-يقول "هول ولتدري "971: أن الكلمة الذات في علم النفس معنيان هما:

المعنى الأول: الذات كموضوع حيث أنه يعين اتجاهات الشخص ومشاعره ومدركاته وتقييمه لنفسه كموضوع وهي فكرة الشخص عن نفسه.

المعنى الثاني: الذات كعملية هي: فاعل بمعنى أنها تتكون من مجموعة نشيطة من العمليات كالتفكير والإدراك والتذكر. (عواص بن محمد محمد عوض الخربي: (2003، ص12)

-يعرف كمال الدسوقي "الذات: بأنها هي الشخص يسير على النحو الذي يحس ويدرك ويفكر بنفسه (المرجع نفسه، ص12).

ـ تعريف مفهوم الذات:

يرى كولي" 1902" cooley بأنه لا يمكن فصل الذات عن المحيط الاجتماعي للفرد أو الأشخاص الذين يتفاعل معهم، ويشير كولي إلى مفهوم الذات المرأة والذي يوشح بأن مفهوم الفرد عن ذاته يتوقف على إدراكه لردود فعل الآخرين نحوه. (نيوية لطفي محمد عبد الله: 2000، ص18)

كما يعرف "ولمان "1973 مفهوم الذات أنه تقييم الفرد لذاته ويذكر "وان وهسنستاب "1986 أن مفهوم الذات هو تقييم الفرد لخصائصه الشخصية، واتجاهاته ووضعه الاجتماعي (الحميدي محمد ضيدان، الضيدان:2003، ص15).

كما يعتبر مفهوم الذات: هي الصورة الكاملة، التي يكونها الطالب عن نفسه كشخص له كيانه الخاص ،وإمكانياته وقدراته وحاجاته، وخبراته .

كما أنها هي عبارة عن معلومات عن صفات الذات، ويتضمن فهما موضوعيا أو معرفيا. (عبد الحافظ ليلى عبد الحميد: 1982، ص 6).

2- تعريف تقدير الذات:

تعددت وتنوعت التعاريف المقدمة لتقدير الذات كل حسب توجهاته ومنها:

-يرى كاتل cattel 1964 أن تقدير الذات هو حكم شخصي لقيمة الذات حيث يقع بين نهايتين إحداهما موجبة والأخرى سالبة (أحمد محمد حسن صالح: 1995، ص 215)

- كما عرفه "كفافي" هو حسن تقدير المرء لذاته وشعور بجدارته وكفايته، (كفافي علاء الدين: 1989، ص 100) .

وعرفه "سوسن شاكر" على أنه تقدير الفرد بقيمته وأهميته مما يشكل دافعا لتوليد مشاعر الفخر واحتام النفس وتجنب الخبرات التي تسبب الشعور بالنقص (سوسن شاكر: 2008، ص 170).

وتقدير الذات هو تعبير يقصد مدى الإنسان لذاته وثقته بنفسه وبهويته الذاتية وبأهدافه. (كامل عبد الفتاح: 1993، ص 299).

-عرفه كوبر سميث copper smith 1967 هو تقييم يضعه الفرد لنفسه، ويعمل على المحافظة عليه ،ويتضمن اتجاهات الفرد الايجابية والسلبية نحو ذاته، كما يوضح مدى اعتقاد الفرد أنه قادر وهام وكفء. (أحمد محمد حسن صالح: 1995، ص 215).

- **الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات:**

مفهوم الذات عبارة عن معلومات عن صفات الذات، بينما تقدير الذات تقييم لهذه الصفات، فمفهوم الذات يتضمن فهما موضوعيا أو معرفيا للذات، بينما تقدير الذات فهم انفعالي للذات يعكس الثقة بالنفس .

(عبد الحافظ: 1982، ص 6).

ونجد "كوبر سميث" قدم تعريف يفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات "مفهوم الذات" يشمل مفهوم الشخص وآراءه عن نفسه، بينما تقدير الذات يتضمن التقييم الذي يصنعه وما يتمسك به من عادات مألوفة لديه مع اعتباره لذاته، ولهذا فإن تقدير الذات يعبر عن اتجاه القبول أو الرفض، ويشير إلى معتقدات الفرد تجاه ذاته، وباختصار يكون تقدير الذات هو الحكم على مدى صلاحيته، معبرا عنها بواسطة الاتجاه الذي يحمله نحو ذاته، فهو خبرة ذاتية ينقلها للآخرين عن طريق التقارير اللفظية ويعبر عنها بالسلوك الظاهر (عبد الحافظ:

1982، ص7).

ويشير أيضا "شافي لسون" إلى أن مفهوم الذات وتقدير الذات يتم استخدامه بالتبادل وبنفس المعنى فيأدبيات علم النفس، وذلك يعود إلى صعوبة تحقيق الوضوح النظري والعملي لمفهوم الذات (عبد الرحمان سيموسي ، 1995، ص 200-202).

ويميز "هاماشيك "hamasheck بين ثلاثة مصطلحات في هذا المجال: "الذات "self وتمثل الجزء الواعي.

من النفس على المستوى الشعوري و "مفهوم الذات "self – concept ويشير إلى تلك المجموعة الخاصة من الأفكار والاتجاهات التي تكون لدينا في أي لحظة من الزمن أي أنها ذلك البناء المعرفي المنظم الذي ينشأ من خبراتنا بأنفسنا والوعي بها، أما تقدير الذات self- E steen فيمثل الجزء الانفعالي منها (شوكت: 53) ،1993

ونستنتج مما سبق أن هناك فرقا بين مفهوم الذات وتقدير الذات فمفهوم الذات هو تعريف الذي يضعه الفرد لذاته أو الفكرة التي يكونها الفرد عن ذاته.

أما تقدير الذات فهو التقييم الذي يضعه الفرد لذاته بما فيها من صفات.

ولخص "سليمان" تقدير الذات بأنه عبارة عن تقييم يقوم به الفرد نحو ذاته، فضلا عن كونه تقدير وتعبير سلوكي يعبر الفرد من خلاله عن مدى تقديره لذاته، وهذا التقدير من قبل الفرد يعكس شعوره بالجدارة والكفاية ، (سليمان: 1992، ص88-103).

أما "شوكت" فعرف تقدير الذات بأنه تقييم الفرد لذاته، ومعرفته لحدود إمكاناته ورضاه عنها، وثقته في نفسه وفي قدرته على تحمل المسؤولية، ومواجهة المواقف المختلفة مع الآخرين وشعوره بحب واهتمام وتقدير الآخرين (شوكت: 1993،ص 34)

وتقدير الذات هو التقييم الوجداني للشخص لكل ما يملكه من خصائص عقلية ومادية وقدرة على الأداء، ويعتبر حكما شخصيا للفرد على قيمته الذاتية أثناء تفاعله مع الآخرين أي (اجتماعيته) ويعبر عنه من خلال اتجاهات الفرد نحو مشاعره ومعتقداته وتصرفاته كما يدركها الآن في اللحظة الراهنة. (إبراهيم وعبد الحميد:

1994، ص 38-58).

ومن خلال التعاريف السالفة الذكر يمكن القول أن تقدير الذات هو أكثر التعاريف تعقيدا وأكثر المقاييس استخداما لدلالة على مستوى الفرد لذاته وأحد الأبعاد الهامة لشخصيته ونظرية لنفسه سواء بالسلب أو بالإيجاب.

3- أهمية تقدير الذات:

كلما ينمو الطفل تزداد حاجته إلى تقدير ممن حوله في المدرسة، من أقرانه ومدرسيه ليحظى بهذا التقديرفيعمل وينشط في مجالات كثيرة في الدراسة وفي أوجه النشاط المدرسي في النظام حيث يلفت إليه النظار ويحظى بالتقدير الاجتماعي المرغوب. وقد يتمثل تقدير الفرد من الآخرين بمدحه أو الثناء عليه، ونجد كذلك عند البالغين حيث يميل الفرد إلى أن يثاب على عمل أجاده أو مشروع قام به للحصول على علاوة من رئيسه أو على درجة أو على تشجيع.

فحصيلة ما يصل إليه الفرد من نجاح أو فشل خلال حياته هي من تحدد شدة أو ضعف الحاجة إلى التقدير لدى هذا الفرد.

فعندما يبدأ الفرد في إحداث التغيرات في البيئة المحيطة به فإن أصابه الفشل عاود المحاولة فيما هو أكثر تعقيدا أو مخاطرة فنتيجة ما يصل إليه الفرد من موازنة بين ما أصاب محاولاته من نجاح وفشل في معالجة أمور البيئة والتحكم فيها فإنه يكتسب الإقدام أو الأحجام عن مثل هذه المحاولات.

ويرى plamard أنه : "إذا كانت الحاجات النرجسية لم تشبع فإن تقدير الذات ينقص وأغلب الباحثين يؤكدون على أن تقدير الذات السوي هو الذي يسمح للفرد أن يتكيف وبالتالي يجلب الإحساس بالأمن ويسمح له بتوظيف طاقته النفسية نحو معرفة حقائق الحياة.

إن الحاجة لتقدير الذات أو الشعور بالقيمة الذاتية، وهي في الواقع موجودة في أساس كل سلوك بشرى وبمعنى آخر فإن كل شخص مهم جدا في نظر نفسه، وهذا يعني شيئا كبيرا من سلوكنا مدفوع بنظرتنا إلى أنفسنا ونحن حين نتصرف نأخذ بعين الاعتبار ذواتنا وتأثير هذا التصرف بالنسبة إليها ... فمن الممكن أخيرا التأكد على أن الفرد يدرك ذاته بأصالة على أنها جديرة بالتقدير واهتمام لديه أقوى مما لدى الشخص ذي مشاعر دونية

(كمال دسوقي: 1973، ص 87.)

النظريات المفسرة لتقدير الذات:

لقد تعددت النظريات التي تناولت تقدير الذات على اختلاف وجهات نظرها وأهم هذه النظريات هي:

4-1- نظرية روزنبرغ rosenberg:

إن محور أعمال رونبرغ هو محاولته معرفة نمو و ارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته وسلوكه من زاوية المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي الذي يحيط بالفرد، وقد اهتم بالدور الذي تقوم به الأسرة في تقدير

الفرد لذاته ،وعمل على توضيح العلاقة بين تقدير الذات الذي يتكون في إطار الأسرة وأساليب السلوك الاجتماعي للفرد مستقبلا. (كفافي علاء الدين: 1989، ص 103).

ويرى :روزنبرغ" أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه ويرى أن الفرد يكون اتجاها نحو كلالموضوعات التي يتعامل معها والذات إحدى هذه الموضوعات إلا أن اتجاه نموها يختلف عن جميع الموضوعاتالأخرى كما يرى أن تقدير الذات العالي أو المرتفع لدى الفرد يعني شعوره بأهمية نفسه واحتامه لذاته في صورتها التي هي عليها. (أبو جادو ،2000، ص 153)

ولقد اعتمد روزنبرغ في استخدام منهج على مفهوم الاتجاه باعتبار أداة محورية تربط بين السابق واللاحق من الأحداث والسلوك واعتف أن اتجاه الفرد نحو ذاته يختلف ولو من الناحية الكمية عن اتجاهه نحو الموضوعات الأخرى (محمد الشناوي وآخرون: 2001، ص 126).

لذلك نجد أ هذه النظرية ركزت على ثلاث محاور أساسية يتمثل المحور الأول في الدور الاجتماعي الذي تلعبه الأسرة في تنمية عملية تقدير الذات ومن خلال التفاعل أطراف الأسرة عن طريق المناقشة والاحتام المتبادل والحب والطمأنينة والمحور الثاني يتمثل في عملية تقدير الذات هي تلك الصورة التي يشكلها الفرد عن نفسه، أما المحور الثالث يحوي أن الذات هي الموضوع وأن الفرد يكون جملة من الاتجاهات لتي تساهم البناء وتكوين الشخصية.

4-2- نظرية كوبر سميث copper smith:

يرى "كوبر سميث" أن تقدير الذات هو الحكم الذي يصدره الفرد على نفسه، متضمنا الاتجاهات التي يرى أنها تصفه على النحو الدقيق ويقسم تعبير الفرد عن تقديره لذاته إلى قسمين التعبير الذاتي وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها والتعبير السلوكي ويشير إلى الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته التي تكون متاحة للملاحظة الخارجية

ويعبر تقدير الذات عند كوبر سميث عن اتجاه القبول أو الرفض ويشير إلى معتقدات الفرد تجاه ذاته، لذلك يمكن تعريف تقدير الذات بأنه حكم على صلاحية الفرد من خلال اتجاه تقييمي نحو الذات في المجالات الاجتماعية والأكاديمية، والعائلية والشخصية (جبريل موسى: 1998، ص 43).

ونجد أن "كوبر سميث" اعتبر تقدير الذات أكثر تعقيدا لأنها تتضمن عمليات، تقييم الذات في حين نجد أن روزنبرغ اعتبرها ظاهرة أحادية البعد بمعنى أنها اتجاه نحو موضوع النوع، كما يرى كوبر سميث أن ظاهرة تقدير الذات أكثر تعقيدا لأنها تتضمن اتجاهات تقييمية نحو الذات بالاستحسان أو الرفض كما نجد أن كوبر سميث يميز بين نوعين من تقدير الذات، تقدير الذات الحقيقي وتقدير الذات الدافعي. (كفافي علاء الدين: 1989، ص 104) .

4-3- نظرية زيلر ziller :

يرى "زيلر" أن تقدير الذات ما هو إلا البناء الاجتماعي للذات وينظر غلى تقدير الذات من نظرية المجال في الشخصية وهو يؤكد أن تقييم الذات يحدث في معظم الحالات إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي ويصنف "زيلر "أن تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته ويلعب دور المتغير الوسط أو أنه شغل المنطقة المتوسطية الذات والعالم الواقعي على ذلك فعندما تحدث التغيرات في بيئة الشخص الاجتماعية فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعا لذلك.

إن تقدير الذات مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من جهة وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض له من جهة أخرى، لذلك فافتاض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة كبيرة من الكفاءة والمقدرة في المحيط الاجتماعي الذي توجد فيه هذه الشخصية (محمد الشناوي وآخرون:

2001، ص126).

إن تأكيد "زيلر" على العامل الاجتماعي جعله يعطي اسم تقدير الذات الاجتماعي لمفهومه ويوافقه النقاد على ذلك، بأنه تقدير الذات الاجتماعي وقد ادعى أخذ المناهج أو المداخلى الأخرى في دراسة تقدير الذات لم تعطي العوامل الاجتماعية في نشأة ونمو تقدير الذات. (أبو جادو ،2000،ص 155).

4-4- نظرية "كورمان: "

عرف "كورمان ("1970) تقدير الذات بأنه مدى إدراك الفرد لذاته على أنها واسعة المعرفة ومشبعة لحاجاته، كما أن الأفراد الذين يكون إدراك الذات لديهم قويا يشعرون بالسعادة والمعرفة ويدركون النجاح قبل وقوعه وحسب كورمان توجد ثلاث أنواع لتقدير الذات وهي:

أ- **تقدير الذات المزمن:** وهي تلك السمة الثابتة في شخصية الفرد والنسبية حسب المواقف المتغيرة التي يتعرض لها.

ب- **تقدير الذات الخاص بممارسة المهام:** هو التقدير الذاتي لقدرات الفرد عندما يحاول القيام بمجموعة من الممارسات الخاصة والناتجة عن خبراته السابقة ويشير واليس (1977) أن الأفراد ذوي تقدير الذات المرتفع غالبا ما تكون لديهم ثقة كبيرة في قدراتهم.

جـ- **تقدير الذات المتأثر بالناحية الاجتماعية:** وهو الشعور بالرضا الناتج عن المفاهيم الإيجابية والسلبية اتجاه الذات من خلال المعتقدات الآخرين الذي يؤدي إلى ارتفاع الكفاءة.

من خلال هذا نفهم أن تقدير الذات يتأثر بالنواحي الاجتماعية ومن خلال اعتقادات الآخرين هدا يؤدي إلى تقييم الذات السلبي والإيجابي وبالتالي الشعور بالكفاءة أو عدمه على عكس الأفراد الذين لديهم تقدير ذات منخفض، فيميلون إلى تقييم نجاحهم بصفة سلبية

من خلال عرضنا لوجهات النظر المتعلقة بتقدير الذات نجد أن هذه الوجهات تباينت فيما بينها، فنجد أن "روزنبرغ" اعتبر أن تقدير الذات مفهوم يوضح اتجاه الفرد نحو نفسه وركز على هذا المفهوم بمدى فئة معينة.

أما "كوبر سميث" فيعد تقدير الذات هو عبارة عن اتجاه تقييمي للذات كما أنه هو البناء الاجتماعي يغلب عليه الطابع العاطفي، أما بالنسبة لـ "زيلر" اعتبر تقدير الذات هو البناء الاجتماعي للذات.

باعتبارها مفهوم تطوري تكيفي يتأثر إلى حد كبير بالمؤشرات البيئية الاجتماعية وأخيرا نجد أن "كرومان" نظر إلى تقدير الذات على أنه ذات الفرد تكون واسعة المعرفة وبالتالي مشبعة لحاجاته.

أنواع تقدير الذات:

يقسم علماء النفس تقدير الذات إلى:

1-5-التقدير الذاتي المكتسب: هو التقدير الذي يكتسبه الشخص من خلال انجازاته، فيحصل على ما يحصله من الرضا بقدر ما أدى من نجاحات وانجازات. (بلكيلاني: 2008، ص33).

2-5-التقدير الذاتي الشامل: يعود إلى حس العام للافتخار بالذات فليس مبنيا أساسا على مهارات محددة أو انجازات معينة، فهو يعني أن الأشخاص الذين أخفقوا في حياتهم العملية لا يزالون ينعمون بالدفء وتقدير الذاتي للعالم فهو يأتي أولا ثم يتبعه التحصيل و الإنجاز، وهو ذو تأثير سلبي لأنه يؤدي إلى الثقة الزائدة، ثم يؤدي إلى الشك الذاتي (بطرس: 2008، ص 486).

كما يميز "كوبر سميث بين نوعين هما:

3-5-تقدير الذات الحقيقي: يوجد عند الأفراد الذين يشعرون بالفعل أنهم ذو قيمة.

4-5-تقدير الذات الدفاعي: يوجد عند الأفراد الذين يشعرون أنهم غير ذوي قيمة، ولكنهم لا يستطيعون الاعتاف بمثل هذا الشعور.

وعليه فتقدير الذات يظهر بأنواع مختلفة وذلك حسب مصدر هذا النقد وحسب مدى صدق الفرد في التعبير عن ذاته وموضوعيته في تقييمها على أنه مدى إدراك الفرد لذاته وأنه يتأثر بالنواحي الاجتماعية.

مستويات تقدير الذات:

يرى الكثير من الباحثين في ميدان علم النفس والصحة النفسية أن التقدير الجيد للذات يسمح للشخص أنيكون أكثر تكيفا ولديهم القدرة على خوض التحدي، فلتقدير الذات مستويات، ولكل مستوى خصائص ومميزات حسب شخصية كل فرد ولقد صنف العلماء هذه المستويات إلى:

- المستوى المرتفع لتقدير الذات (العالي)
- المستوى المنخفض لتقدير الذات (المتدني)

6-1- المستوى المرتفع لتقدير الذات (العالي:) ويتميز بالصفات التالية:

- ينظرون إلى أنفسهم نظرة واقعية.
- يستطيعون أن يحددوا نقاط الضعف ونقاط القوة لديهم.
- يستجيبون للتحديات ويرغبون في محاولات جديدة.
- يكون لديهم مجموعة كبيرة من الأصدقاء.
- يشعرون بالرضا عن انجازاتهم لأنهم يشع رون بالمسؤولية إزاء النتائج.
- عندما يواجهون مشكلة غالبا ما يجدون طريقة لحلها.
- لديهم أراء قوية لا يخشون التعبير عنها. (سليم مريم:2003 ص 16-17)
- يحتمون أنفسهم ويعتبرونها ذات قيمة.
- يشعرون بالكفاءة ولديهم شعور بالانتماء.
- يحبون المشاركة في النشاطات الجماعية.
- قاد رين على صد المشاعر السلبية الداخلية.
- يرون أنفسهم بأنهم أشخاص هامون.
- يشعرون بالاعتزاز والثقة بردود أفعالهم واستنتاجاتهم (الماضي وفاء محمد: 1993، ص 59).

6-2- المستوى المنخفض لتقدير الذات (المتدني:) يتميزون بالصفات التالية :

- يركزون على عيوبهم ونقائصهم غير الجيدة.
- أكثر ميلا للتأثر بضغوط الجماعة والانصياع لآرائهم وأحكامهم (القسوس هند: 985، ص 15).
- يشعرون بالإحباط والعجز والدونية والتفاهة وعدم التقبل.
- يعتقدون أنهم فاشلون غير جديرين بالاهتمام فضلا عن قلة جاذبيتهم (شوكت محمد: 1993، ص 1-53) .

- يجدون صعوبة في التبادل والمشاركة.
- يخشون المجازفة.
- يميل إلى إظهار مستوى عال من التوتر (سليم: 2003، ص 11-12).
- صعوبة النظر في عيون الآخرين وضعف نبرات الصوت.
- الحرص الزائد على مشاعر الآخرين وخشية إزعاجهم.
- التواضع الزائد عن الحدة في مواقف لا يناسب فيها ذلك .
- وجود اعتقادات خاطئة حول صورة الجسم. (بطرس: 2008، ص 49).

العوامل المؤثرة في تقدير الذات:

هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في الذات والتي تؤدي إلى تقدير الذات مرتفع أو منخفض لدى الأفراد وهي:

1-7-العوامل الشخصية:

تتمثل في مختلف الميزات الشخصية والمعطيات الذاتية كالقدرات العضوية والحالة الصحية والنقائص الملاحظة كذلك المعارف والتصورات والمدركات والخبرات والمهارات وأنماط السلوك التوافقي وطرق إشباع هذه الحاجات التي تعمل منسجمة في تكوين نظرة الفرد لذاته. (فهمي وقحطان: 1979، ص 78).

2-7-العوامل الاجتماعية:

تتمثل في مواقف أفراد المحيط الاجتماعي اتجاه الفرد وكيفية معاملتهم له وتقديرهم لشخصيته حيث يقيم الفرد نفسه من خلال تقييم الآخرين له ويستعين الفرد بخبراته السابقة ومعارفه المكتسبة في ضوء المنبهات الاجتماعية والتي من بينها:

1- تتمثل في طبيعة العلاقة بين أفراد الأسرة وكيفية معاملة الأسرة لطفلها إذ كانت مبنية على تقبل الوالد للرعاية والاهتمام والحب والحنان، أم مبنية على أسلوب الرفض الوالدي الذي يقوم على التهميش والحرمان وهذا ما يجعل نظرة الطفل تميل إلى الشعور بالنقص والحرمان ورفض الذات.

2- المقارنات الاجتماعية: يضع الفرد نفسه بينه وبين الآخرين حيث تؤثر هذه المقارنات تأثير واضحا على تقدير لذاته.

3- الحاجة للحب والحنان، الصداقة والأمومة والتقبل في الجماعة والانتماء لكل هذه العناصر مساهمة بقدر كبير في عملية تقدير الذات ويتأثر بها وهذا ما يؤدي إلى احتقار الذات (زهران حامد عبد السلام: 2001، ص 299.) .

كما يرى :بيلر Bilar" بأن إدراك الفرد لذاته يتحدد إلى حد كبير بعلاقاته مع الآخرين، ونمط عاداته واتجاهاتهالتي اكتسبها من البيئة (علاء الدين كفافي ،1999، ص 199).

3-7-العوامل الثقافية: كالنظام الاستبدادي في الأسرة والتبية الاستبدادية في المدارس.

4-7-عوامل ترجع إلى الطفولة المبكرة: مثل الإسراف في الحماية القائمة على التسلط من قبل الوالدين والتسلط من قبل الغير والمنافسة مع إخوة أكبر، وإلحاح الوالدين في استثارة غيرة الطفل بمقارنته بأطفال آخرين ،والصرامة المفرطة في النظام والعقاب، وعدم استخدام المدح أو الاحتام أو التقدير، والمحاباة في الأسرة، وانعدام الاستقلال، وطول الاعتماد على الغير،، والعقاب بالتخويف أو الإفزاع.

5-7-عوامل ناشئة عن المواقف الجارية: كالعيوب الجسمية، وضآلة النجاح والفشل والشعور بالاختلاف

عن الغير والتفع، والعجز عن الوفاء،بما تتطلبه أمور الحياة من صفات الذكورة أو الأنوثة و صرامة المثل والشعور بالإثم والذنب. (صالح: 1989، ص6).

الخصائص المميزة لذوي تقدير الذات المرتفع:

أظهرت الدراسات العديدة التي أجريت في مجال تقدير الذات، أن الأشخاص ذوي تقدير الذات المرتفع يؤكدون دائما على قدراتهم وجوانب قوتهم وخصائصهم الطيبة (سلامة: 1991، ص 769).

كذلك هم أكثر ثقة بآرائهم وأحكامهم وأكثر تقبلا للنقد، ويتأثرون بالمعلومات المشجعة المتفائلة والمطمئنة أكثر من تأثرهم بالمعلومات المتشائمة والمهددة (القسوس: 1985، ص 15) لديهم سرعة الاندماج والانتماء في أي مكان كانوا، الكفاية الذاتية، الشعور بالقيمة الذاتية، (بكيلاني: 2008، ص 36).

كما يوضح "برنز "Burns أن الأفراد ذوي تقدير الذات المرتفع يكونون أقل عرضة للضغط النفسي الناتج عن الأحداث الخارجية، كما أنهم قادرون على صد المشاعر السلبية الداخلية، ولديهم تاريخ سابق للتعامل مع الضغوط البيئية. (الماضي: 1994، ص 59)

8- الخصائص المميزة لذوي تقدير الذات المنخفض:

أصحاب التقدير المنخفض للذات يتميزون ب: لديهم صفات غير جيدة، يركزون على عيوبهم ونقائصهم، هم أكثر ميلا للتأثر بضغوط الجماعة والانصياع لآرائها وأحكامها، ويضعون لأنفسهم توقعات أدنى من الواقع، حيث يسجلون درجات أعلى مقياس الذاتية، وهي ذات تأثير سلبي على الأداء حيث تقلل من الانتباه الموجه نحو المهمة (القسوس: 1985، ص 15)

وهم كذلك يعانون من مشاعر العجز والدونية والتفاهة وعدم التقبل ويفتقدون الوسائل الداخلية التيتعينهم على مواجهة المشكلات المختلفة حيث يعتقدون أنهم فاشلون غير جديرين بالاهتمام فضلا عن قلة جاذبيتهم. (شوكت: 1993،ص 1، 53).

كذلك يشعرون أصحاب التقدير المنخفض للذات بالإحباط ويشعرون أن تحصيلهم أقل، وكذلك يعتقدون أن ذكاء الآخرين أفضل من ذكائهم، لذلك ينتابهم الإحساس بالعجز والقلق نحو التعامل مع الآخرين (إبراهيم وعبد الحميد: 1994، ص37-57).

9- الفرق بين الجنسين في تقدير الذات:

تمثل الفروق بين الجنسين اتجاها له أهميته في دراسات علم النفس الفارقي، فقد تناوله العديد من البحوث النفسية والتبوية وذلك في محاولة لمعرفة أدوار كل جنس ومدى تأثيرها على سلوكه وبناء شخصيته، وفي إطار الكشف عن الفروق بين الجنسين في مجال تقدير الذات أجريت العديد من دراسات تنوعت فيها العينات، وتباينت فيها النتائج.

ففي الدراسة التي قام بها "على محمود شعيب (1988)، والتي شملت 292 تلميذ من تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة بواقع 148 ذكر و144 أنثى، حيث بلغ متوسط العمر للذكور 4.15 سنة ،أما بالنسبة للإناث فقد بلغ 02.15 سنة، طبق عليهم مقياس رونالد شيني لتقدير الذات لدى المراهقين، توصل إلى نتيجة مفادها أنه لا توجد فروق بين الجنسين في درجات تقدير الذات أو حتى في أبعاد تقدير الذات.

وأورد "قيون و كروك" دراسة قام بها "مودران وتالبوت وآخرون"Modrain & talbolt et al (1988) حول العلاقة بين تقدير الذات والجنس باختلاف فئات السن، وقد أوضحت النتائج أنه ضمن فئة 12 إلى 14 سنة تتميز الإناث بتقدير ذات مرتفع مقارنة بالذكور، في حين يتميز الذكور من فئة 17 إلى 19 سنة بتقدير ذات مرتفع مقارنة بالإناث.

أما دراسة "جوب وفيرتمان وروس "chub, fertman & ross (1997) والتي هدفت إلى اختبار الفروق بين الجنسين في تقدير الذات لفئة المتمدرسين، حيث بلغ أفراد عينة الدراسة 174 تلميذا من تلاميذ الصف التاسع، وقد أكدت نتائجها على وجود فروق بين الجنسين في تقدير الذات وأن الذكور يتمتعون بتقدير ذات مرتفع مقارنة بالإناث.

وأشارت نتائج دراسة كل من "كولتمان وواطسون "cuatman & watson (2001) والتي

هدفت إلى بحث الفروق بين الجنسين في تقدير الذات لدى فئة المراهقين، حيث اشتملت عينة الدراة على 545 مراهق من الصفوف الثامن، والعاشر، والثاني عشر، إلى أن درجات الذكور على مقياس تقدير الذات تفوق الإناث.

وتوصل "العنزي "El-anzi (2005) من خلال دراسة شملت 400 طالب وطالبة من كلية التعليم الأساسي إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في تقدير الذات.

أما "فراحي فيصل ("2009) فقد توصل من خلال دراسة قام بها على 270 طالب من طلالب مركز التكوين المهني بالسانيا بواقع 178 ذكر و92 أنثى تتاوح أعمرهم ما بين 16 و40 سنة، إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في تقدير الذات بين الذكور والإناث من الطلبة التكوين المهني.

ويلاحظ من خلال هذه الدراسات المتعلقة بتقدير الذات ومتغير الجنس أنها تنوعت واختلفت فيها النتائج، فهناك من أثبت الاختلاف بين الجنسين في مسألة تقدير الذات (علي محمود شعيب 1988)، جوب وفيرتمان وروس (1997)، كولتمان وواطسون (2001)، فراحي فيضل (2009)، وهناك من نفى ذلك (مودران وتالوت 1988)، (العنزي 2005)، وقد يرجع السبب في ذلك إلى تباين الأدوات في هذه البحوث ،إضافة إلى اختلاف المجتمعات التي طبقت فيها هذه الدراسات، إذ يجب أن لا ننكر الدور الذي يلعبه المجتمع والبيئة الاجتماعية المحيطة بالشخص بما تحمله من ثقافة ومعايير وقيم في التأثير على تقدير الفرد لذاته باهتلاف جنسه.

خلاصة:

في الأخير نستنتج أن تقدير الذات لدى الفرد مهم جدا وذلك من خلال معرفة أهم العوامل التي تساعد الفرد على تنمية ونمو تقدير الذات له وذلك من أجل تكوين شخصية ويكون نموه سويا، كما لا ننسى الابتعاد عن العوامل التي تسبب في تحطيم وتدمير الإيجابيات التي يملكها الفرد من مشاعر وأحاسيس تجاه نفسه.

الفصل الثالث

الفصل الثالث: النظام التربوي في الجزائر

مراحل النظام التربوي في الجزائر :

إن التطرق لدراسة النظام التربوي الجزائري و تطوره يقتضي استعراض مختلف الفترات التاريخية التي مر بها

هذا النظام قبل الاستقلال و بعده و في هذا السياق يمكن تقسيم هذا التطور إلى مراحل متميزة حسب الإحداث الكبرى و التحولات الجوهرية نوردها فيما يلي :

1-1- مرحلة ما قبل الاستقلال : كانت التربية قبل الاحتلال الفرنسي شديدة الانتشار في الجزائر إذا كانت تمتد على طول البلاد و عرضها شبكة واسعة من الكتاتيب و المدارس لكن السلطات الاستعمارية الوحشية استغلت بشاعة الدور الخطير الذي تنهض به المدرسة في استخلاف الأجيال فأقامت في البلاد منظومة تربوية بديلة مارست من خلالها ضغطا شديدا على عقيدة الشعب و حضارته و أصالته و ذلك بفتح مدارس للأهالي تتلخص مهمتها في تكوين المساعدين الذين يحتاج إليهم الاستعمار لخدمة أغراضه بينما مدارس الأوروبيين نسخة مطابقة للنموذج الأصلي يجمع مكوناته العصرية إلا أن هذه السياسة اصطدمت بمقاومة شعبية شاملة استطاعت أن تحافظ على شكل من أشكال التربية و الثقافة الوطنية بواسطة الكتاتيب القرآنية و المدارس الحرة التي كان ينفق عليها الشعب و التي كان لها الفصل في تكوين أجيال واعية بانتمائها الثقافي و الروحي و الحضاري (النظام التربوي في الجزائر, 2005 , ص16)

2-1- ما بعد الاستقلال : وجدت الجزائر نفسها بعد الاستقلال أمام وضع الاقتصادي و اجتماعي منهار تجلت معالمه في تفشي الأمية و الجهل و انتشار الأمراض و قلة البني التحتية و نقص في الموارد المالية و البشرية التي تكون في مستوى تحدي الأوضاع لكن الدولة الجزائرية قامت بدور التربية التي تعد أساس كل تنمية بادرت إلى تجنيد و تعبئة كل الإمكانات المتاحة آنذاك و استعانت بالدول الشقيقة و الصديقة من اجل بناء منظومة تربوية جزائرية و قامت في هذا السياق بمساع لإدخال الإصلاحات عبر المراحل التالية :

• المرحلة الأولى : (1962.1990) يقي النظام في هذه المرحلة شديد الصلة من حيث التنظيم و التسيير بذلك الذي كان ساندا قبل الاستقلال إلا انه شهد تحويرات نوعية تطبيقا لاختبارات التعريب و الديمقراطية و التوجه العلمي و التقني و ذلك طبقا للمواثيق الأساسية للأمة و في هذا الإطار نصبت سنة 1962 لجنة لإصلاح التعليم عهد إليها وضع خطة تعليمية واضحة و نشرت اللجنة تقريرها في

نهاية سنة 1964 لكن النظام التربوي لم يعرف تغيرا كبيرا و لم تشهد السنوات الأولى من الاستقلال سوى جملة من العمليات الإجرائية نذكر منها :

_ التوظيف المباشر للممرنين و المساعدين .

_ تأليف الكتب المدرسية و توفير وثائق تربوية .

_ بناء المرافق التعليمية في كل نواحي الوطن .

_ اللجوء إلى عقود التعاون مع البلدان الشقيقة و الصديقة .

أما تنظيم التعليم فقط انقسمت هيكلته في هذه المرحلة إلى ثلاث مستويات يستقل كل منها على الأخر و هي :

- التعليم الابتدائي : و يشمل ستة سنوات و يتوج بامتحان السنة السادسة .
- التعليم المتوسط : و يشمل ثلاث أنماط هي التعليم العام و يدور 4 سنوات و يتوج بشهادة الأهلية التي عوضت فيما بعد بشهادة التعليم العام و التعليم التقني يدوم 3 سنوات و يؤدي في اكماليات التعليم التقني و يتوج بشهادة الكفاءة المهنية و التعليم الفلاحي يدوم 3 سنوات و يؤدي في أكماليات التعليم الفلاحي يتوج بشهادة الكفاءة المهنية .
- التعليم الثانوي : و يشمل 3 أنماط هي التعليم الثانوي العام يدوم 3 سنوات و يحضر لمختلف شعب البكالوريا (رياضيات .علوم تجريبية . فلسفة) أما الثانويات التعليم التقني فتحضرهم لاختبار بكالوريا شعب) تقني رياضي . تقني اقتصادي) .
- و التعليم الصناعي و التجاري و هو يحضر التلاميذ لاجتياز شهادة الأهلية في الدراسات الصناعية و التجارية تدوم 5 سنوات و قد تم تعويض هذا النظام قبل نهاية مرحلة بتنصيب الشعب التقنية الصناعية و التقنية المحاسبة التي تتوجها بكالوريا تقني .

• المرحلة الثانية : عرفت الفترة الممتدة من 1970 إلى 1980 إعداد مشاريع إصلاحية كمشروع 1973 المتزامن و نهاية مخطط الرباعي الأول و بداية المخطط الرباعي الثاني و مشروع وثيقة إصلاح التعليم سنة 1974 التي صدت بعد تعديلها في شكل أمر 16ابريل 1976 و هو الأمر المتعلق بتنظيم التربية و التكوين الذي نص على إنشاء المدرسة الأساسية و توحيد التعليم الأساسي و اجباريته و تنظيم التعليم الثانوي و ظهور فكرة التعليم الثانوي المتخصص و تنظيم التربية التحضيرية و قد تميزت هذه المرحلة في المجال التربوي بالخصائص التالية : تجديد المضامين و الطرق التعليمية بالتعميم التدريجي للتعليم المتعدد لشعب بهدف تحضير شروط التنمية العلمية للبلاد و استخدام ميكانيزمات فعالية لتوجيه التلاميذ خلال مسارها الدراسي و جعل وسائل التعليم و المضامين التعليمية منسجمة مع انشغالات المحيط و

بالتوازي مع العمليات التحضيرية للإصلاح فقد شهد القطاع طيلة هذه المرحلة عددا من القرارات التي مست هيكلة المنظومة في كل أطوار التعليم كما مست القطاعات المرتبطة بالشهادات و بالتكوين تمثل ذلك فيما يلي :

1.في مرحلة التعليم الابتدائي : لم تدخل عليها تغيرات بالمقارنة لما عرف عنه في المرحلة السابقة باستثناء تغيير تسمية امتحان السنة السادسة الذي أصبح يطلق عليه امتحان الدخول إلى السنة الأولى

2.في مرحلة التعليم المتوسط : و قد جمع في اكماليات التعليم المتوسط كل أنواع التعليم التي كانت تؤدي إلىالطور الأولى من التعليم الثانوي و في اكماليات التعليم العام و التعليم التقني و التعليم الفلاحي تلك المؤسسات التي شرع في إزالتها ابتداء من سنة 1970 و تنتهي الدراسة باجتياز شهادة الأهلية للتعليم المتوسط و حذف التعليم التقني قصير المدى كما خصصت بعض مؤسسات التعليم المتوسط لاجتياز البرامج الجديدة خلال فترة محددة تدوم 3 سنوات و التي تمثل الطور الثالث من التعليم الأساسي كما أنشئ فرع جديد في شهادة التعليم المتوسط سمي شهادة التعليم الأساسي التي تتوج الدراسة في المؤسسات التجريبية (النظام التربوي في الجزائر, 2005 , ص17)

3. التعليم الثانوي : يدوم 3 سنوات و ينتهي باجتياز مختلف شعب البكالوريا التي تؤدي إلى الجامعة و تحضر الثانويات التعليم العام اجتياز الامتحان المذكور في الرياضيات و العلوم و الآداب إن أهم التغيرات التي وقعت في هذه المرحلة تتعلق بالتعليم التقني حيث أنشئت متاقن الطور الأول 1970/1971 و هي تستقبل التلاميذ لسنة الخامسة بهدف منحهم تكوين يدوم سنتين ليصبحوا عمالا مؤهلين مع إمكانية الانتقال إلى الطور الثاني ليتلقى تكوين يؤهلهم مدة سنتين إضافيتين لان يصبحوا تقنيتين و قد أهملت هذه التجربة ابتداء من الدخول إلى المدرسي و حولت المتاقن إلى ثانويات تقنية .

- مرحلة الثالثة : ما يطبع هذه الفترة اساس هو اقامة المدرسة الاساسية ابتداء من دخول المدرسي و قد تم تعميمها بشكل تدريجي سنة بعد سنة حتى يتسنى لمختلف اللجنات تحضير برامج و الوسائل التعليمية لكل طور و تدوم فترة التمدرس الالزامي فيها 9 سنوات و تشمل هكليتها ثلاثة أطوار مدة الطورين الأولين 6 سنوات (الابتدائي سابقا) و مدة الطور الثالث 3 سنوات (المتوسط سابقا) إن المدرسة الأساسية تم تصميمها لتكون وحدة تنظيمية شاملة و تمت محاولات على الصعيد التنظيمي ترمى إلى تحقيق هذه الوحدة

- المرحلة الرابعة (1990 إلى يومنا هذا) :

التعليم الأساسي : بالنسبة للمرحلة القاعدية للنظام التعليمي هي المدرسة الأساسية ذات 9 سنوات (من السنة الأولى إلى السنة التاسعة الأساسي) و تنقسم إلى طورين متكاملين الطورين الأولين

(الابتدائي) من السنة الأولى إلى الستة السادسة أساسي و الطور الثالث من السنة السابعة إلى التاسعة أساسي و يبقى الطموح في تحقيق المدرسة الأساسية المندمجة قائما و هو احد الانشغالات التي تعني بها المصالح المعينة إلى يومنا هذا و تتوج الدراسة بشهادة التعليم الأساسي .

التعليم الثانوي : بعد اتخاذ الإجراءات لإعادة التنظيم التي أدرجت إلى الثمانينات و التي تم التخلي عنها بسرعة تم تنصيب الجذوع المشتركة في السنة الأولى ثانوي و هي جذع مشترك آداب , جذع مشترك علوم ,جذع مشترك تكنولوجيا ,و لكل جذع من هذه الجذوع المشتركة مجموعة من الشعب التي يمكن مراجعتها من خلال النصوصسارية مفعول (النظام التربوي في الجزائر, 2005 , ص22)

2- أهداف النظام التربوي في الجزائر :

- تكوين أطفال متميزين بسعة الأفق و الخيال و سلامة البدن يصبون الى قيم الحق و الخير و الجمال و ذلك من خلال إيجاد التوازن متناسق بين جوانب التربية الفكرية و الأخلاقية و البدنية .
- إكساب الأطفال حرية التفكير التي تسمح لهم بإصدار الأحكام و تبنى أراء مستقلة و تعويدهم على تحمل المسؤولية تصرفاتهم .
- تمكين الشباب من تكوين نظرة العالم دون فقدان هويته الثقافية و تعويده احترام خصوصية الثقافات الأخرى .
- ضمان حد أدنى من المعارف و المهارات و الكفاءات للجميع بتعميم التعليم الأساسي
- تمكين المتعلمين من التكيف مع مهام متعددة و من القدرة على تحسين المتواصل لمستوياتهم في ضوء تطور أشكال الإنتاج و ظروف العمل.

(النظام التربوي في الجزائر, 2005 , ص24)

تعريف مرحلة التعليم الأساسي : هي مرحلة تعليمية تقع بين مرحلة التعليم الابتدائي و مرحلة التعليم الثانوي و مدتها أربع سنوات بعد إن كانت ثلاث سنوات يلتحق بيها جل التلاميذ الذين انهو المرحلة الابتدائية و التي مدتها خمس سنوات بدلا من ست سنوات.

(وحدة النظام التربوي في الجزائر, 2005 , ص21)

مصطلح التعليم الأساسي : هو التعليم الذي يتيح اكتساب القدرة على القراءة و الكتابة و غيرهما من مهارات و معارف و القيم التي لا غنى عنها للمشاركة بصورة كاملة في انشطة المجتمع و قد بينت منظمة اليونسكو في عام 1949 مضمون التعليم الاساسي ووسائله و اساليبه و قد اكدت على مضمون التعليم ينبغي ان يشمل مايلي :

- ✓ مهارات التفكيرو الاتصال (القراءة و الكتابة و التكلم و الحساب الاضغاء)

- ✓ مهارات مهنية (الزراعة تربية الحيوانات البناء النسيج ...)
- ✓ التربية الصحية عن طريق حفظ الصحة الشخصية و المجتمعية
- ✓ معرفة و فهم البيئة و العمليات الطبيعية .

(غالب عبد المعطي , 2007 , ص74)

3- تعريف التعليم الأساسي : إن للتعليم الأساسي مفهومين رئيسيين الأول مفهوم التربوي و المقصود به توفيرالتعليم المناسب لجميع المواطنين و هو يمثل القاعدة و الينى التحتية للنظام التربوي و يختلف في مدته الزمنية مندولة إلى أخرى أما المفهوم الثاني فهو اجتماعي و المقصود بذلك توفير حد أدنى من الفرص التعليمية لجميع أبناء و أنماط السلوك و المعارف و المهارات العملية التي تنسجم مع ظروف و بيئات الدارسين حتى يتمكن من أن بنهي التعليم الأساسي أن يواجه الحياة و يتحمل المسؤولية باقتدار أو يواصل التعليم في مراحل أعلى و التعليم الأساسي يتميز بأنه تعليم للجميع و شامل خصائص تربية المستقبل لأبناء المجتمع و هو تعليم مستمر طوال الحياة الفرد و تعليم من اجل الإتقان و تعليم المهارات (غالب عبد المعطي , 2007 , ص68)

4- مستلزمات تطبيق التعليم الأساسي :

- إعداد المعلم إعدادا جيدا يتلاءم مع متطلبات مرحلة النمو لأعمار المتعلمين .
- توفير البناء المدرسي المجهز لكافة احتياجات العلمية التربوية و فصل البناء المخصص لأطفال المرحلة الدنيا مع التعليم الأساسي ..
- تفعيل دور المكتبة المدرسية بما يحقق الشمول و التكامل و التناول بلغة بسيطة .
- التركيز على الطرائق و الوسائل التعليمية التي تجعل من الطالب محور العملية التربوية كالاستقصاء و البحث و التجربة و حل المشكلات .
- الاهتمام باللغة الوطنية الأم إلى جانب التدريس لغة الأجنبية .
- تطوير أساليب التقويم في الصفوف بحيث يشمل المجالات الثلاثة : المجال الوجداني . المجال النفسي

.الحركي الأدائي .

- الاهتمام بالواقع الحياتي للمعلم .

(غالب عبد المعطي , 2007 , ص72)

5- الأهداف التعليمية : من المفترض إن لا يبدأ المعلم عمله إلا بعد تحديده للأهداف التي يرمي إلى تحقيقها من خلال التدريس مادة معينة إي يجب أن يحدد مسبقا التغيرات السلوكية التي يهدف إلى

إحداثها عند طلابه و يساهم علم النفس التربوي بطرق عديدة و أثارها في التحصيل كما يبحث في مصطلحا ته و طرق صياغتها و أثارها في التحصيل كما يبحث في أنواعها و طرق تصنيعها الأمر الذي يسهل على المعلم تحديد أهدافه و صياغتها و تقويمها .

و من بين هذه الأهداف أيضا : تنمية مختلف الجوانب الشخصية المتعلم تنمية شاملة متكاملة في إطار المبادئ العقيدة الإسلامية و غرس الانتماء الوطني و العربي و التقليل من نسبة التسرب بين الطلاب سد منابع الأمية و رفع مدارك و معارف الطلاب و إكساب المتعلم مهارات اللازمة للحياة و ذلك بتنمية كفايات الاتصال و التعلم الذاتي و القدرة على استخدام التفكير العلمي و إكساب المتعلم قيم العمل و الإنتاج والإتقان و المشاركة الحياة العامة و القدرة على التكيف و التعامل مع المشكلات بوعي و دراية و المحافظة على البيئة و حسن استغلال وقت الفراغ (عبد المجيد نشواتي , 2003 , ص23)

المشكلات التي يواجهها المعلم : يقوم علم النفس التربوي بتزويد المعلمين بمجموعة من المبادئ و المعارف تساعدهم على اداء مهماتهم التعليمية بشكل افضل و تمكينهم من مواجهة المشكلات التي قد تنجم عن طبيعة هذه المهام فيجدون حلول المناسبة لها و يبتكرون الطرق و الوسائل الملائمة التي تسهل عملية التعليم و تجعلها فعالة قدر الإمكان و يواجه المعلم عادة عددا من المشكلات التي تؤثر في أدائه المهني و يصنف كيج kage هذه المشكلات في خمس فئات و هي :

1. **المشكلات المتعلقة بالأهداف** : على المعلم أن يبدأ نشاطه التعليمي بتكوين فكرة واضحة عما يريد انجازه من خلال عملية التعليم إي يجب أن يقف على الأهداف التي يتوقع من طلاب انجازها نتيجة هذه العملية لذا سيواجه مشكلة اختيار الأهداف و صياغتها و طرق تزويد الطلاب بها .

(عبد المجيد نشواتي , 2003 , ص17)

2. **المشكلات المتعلقة بخصائص الطلاب** : يتباين طلاب عادة في العديد من الخصائص الجسدية و الانفعالية و العقلية و الاجتماعية الأمر الذي يفرض على معلم مواجهة مشكلة فهم الطلاب و ذلك من خلال التعرف على قدراتهم المتنوعة و مستوى نموهم و نقاط ضعفهم و قوتهم لتحديد مدى استعداداتهم و قدراتهم على انجاز الأهداف التعليمية المرغوبة .

3. **المشكلات المتعلقة بالتعلم** : يحتاج المعلم من اجل أداء مهمته التعليمية إلى معرفة مبادئ المتنوعة التي تحكم عملية اكتساب المعلومات لدى الطلاب و تشكل هذه المعرفة تصورا معينا لديه من الكيفية التي تؤثر فيهم من خلالها و لما كانت أنواع السلوك التي يمارسها الطلاب عديدة و متنوعة و تحكمها مبادئ تعليمية مختلفة فسيواجه المعلم مشكلة اختيار مبادئ التعلم التي تتفق مع طبيعة المواقف التعليمية و التي تفرض عليه شروط النشاط التعليمي الذي يقوم به .

4. **المشكلات المتعلقة بالتعليم :** يلجا المعلمون عادة إلى استخدام طريقة أو أكثر من طرق التدريس و تختلف هذه لطرق باختلاف مواد المدرسية و الطلاب و الشروط التعليمية الأخرى و من المألوف أن يواجه المعلم في هذا المجال مشكلة اتخاذ القرار فيما يتعلق باختيار الطرق و الوسائل الأكثر نجاح . (عبد المجيد نشواتي , 2003 , ص17)

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الفصل الرابع : دراسة حالة تلاميذ متوسطة 11ديسمبر1960

تمهيد:

إن البحوث العلمية عموما تهدف إلى الكشف عن الحقائق حيث تكمن قيمة هذه البحوث في التحكم في المنهجية المتبعة فيها ومصطلح المنهجية يعني : (مجموعة مناهج والطرق التي تواجه الباحث في بحثه وبالتالي فان الوظيفة المنهجية هي جمع المعلومات ثم العمل على تصنيفها وترتيبها وقياسها وتحليلها لاستخلاص النتائج . (معتو1997 ص231)

كما تناولنا في هذا الفصل الدراسة الاستطلاعية من جانبي الزمان والمكان وكذلك الأداة المستخدمة من حيث الشروط العلمية للدراسة كما قمنا بضبط المتغيرات وحصر مجتمع الدراسة والعينة والطريقة المعتمد تحديد حجم العينة.

كما تناولنا أيضا المنهج العلمي المستخدم في الدراسة وكيفية تطبيق الإجراءات الميدانية وتطرقنا إلى الأساليب الإحصائية التي اعتمدنا عليها في تحليل المعطيات .

1- منهج الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحديد درجة الخجل الاجتماعي وعلاقته بتقدير الذات في مرحلة المتوسط ولذلك اقتضت الدراسة الاعتماد على المنهج الوصفي باعتباره يتسم بالموضوعية وذلك إن المستجوبين يجدون كل الحرية في التعبير عن أرائهم ويعرفه صلاح الدين شروخ "طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي للوصول إلى إغراض محددة لوضعية اجتماعية معينة او هو طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها بصياغة طريق جمع المعلومات عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها لدراسة دقيقة "

2- الدراسة الاستطلاعية:

تعود الدراسة الاستطلاعية الخطوة الأولى التي تساعد الباحث في إلقاء نظرة عامة حول الدراسة الميدانية ما تساعد على تجنب الصعوبات وإزالة الغموض لتقوم في الأخير بمراجعة عامة لخطوات تطبيق أداة البحث لضمان السير الحسن لها.

3-أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الاستطلاعية للتعرف على المشكلات التي تحددهما الأداة المعتمدة في البحث لإفراد الدراسة وكذا مدى تغطية الموضوع للجوانب التي وضع لأجل تغطيتها وبذلك يمكن إن تصبح الأدوات جاهزة ومضمونة وبالتالي اعتمادها في الدراسة لأساسية و هدفت هذه الدراسة إلى:

1_التعرف علي ميدان البحث.

2-الإحاطة أكثر بالمشكلة البحثية

3_التعرف على خصائص عينة الدراسة.

4_ التعرف أكثر علي المجال المكاني لعينة الدراسة

5_ التأكد من مدى صلاحية أداة القياس المستعملة.

الدراسات الأساسية:

مجتمع الدراسة:

"هو تلك المجموعة الأصلية التي تأخذ منها العينة وقد تكون هذه المجموعة مدارس، فرق، تلاميذ، سكان، أو أي وحدات أخرى"

(رضوان ،2003، ص14)

ويشمل مجتمع الدراسة مجموعة من تلاميذ مرحلة المتوسط للسن الثالثة والرابعة بمتوسطة 11ديسمبر 1960 والبالغ عددهم 51 تلميذ للعام الدراسي 2025_2026 .

عينة الدراسة وكيفية اختيارها :

إن دراسة إي مجتمع تعتمد أساسا علي العينة المأخوذة بشرط إن تكون ممثلة لمجتمع الدراسة الكلي ويعرف فوزي غرايبية وآخرون (الطريقة الشائعة في معظم البحوث كونها الطريقة الأيسر في التطبيق واقل في الوقت والتكاليف من دراسة المجتمع الأصلي.)

كانت العينة المختارة هي 16 % إما بالنسبة للعينة الكلية هي 320 .

الجدول رقم (01) يبين نسبت تمثل العينة للمجتمع الكلي

عينة المجتمع الكلي	320	51
النسبة المئوية	100	16

320*16/100=51 **حدود الدراسة :**

ا/ حدود المكانية : تم إجراء الدراسة الخاصة بالبحث علي متوسطة 11ديسمبر 1960 .

ب/حدود البشرية: تشير الحدود البشرية إلى تحديد وحدات المجتمع الأصلي للدراسة، المتمثلة في 51 تلميذ للمرحلة المتوسط .

ج /**الحدود الزمنية** : تم إجراء البحث في الفترة الممتدة في النصف الأخير لشهر أكتوبر إلى غاية شهر ماي ، حيث خصصت الأشهر الخمس الأولى (أكتوب، نوفمبر ديسمبر، جانفي، فيفري)للجانب النظري ، أما الجانب التطبيقي فقد كان في (مارس، افريل ، ماي) ،تم من خلالها تحضير استبيان وتوزيعه على العينة المختارة ، ثم قمنا بعد ذلك بجمع الأدوات لتفريغها.

أدوات الدراسة:

تعتبر الأداة المستخدمة في جمع البيانات، الوسيلة المنهجية التي يتمكن من خلالها الباحث الإلمام بالجوانب الظاهر لموضوع الدراسة وفي هده الدراسة تم الاعتماد علي الاستبيان.

الذي يعرفه محمد شفيق "هو مجموعة من الأسئلة تعد إعدادا محددا وترسل بواسطة البريد أو تسلم إلى الأشخاص المختارين لتسجيل إجاباتهم علي صحيفة الأسئلة الواردة ثم إعادتها ثانيا" وقد ضمت أسئلة الاستبيان محاورين رئيسيين هما:

1/ المحور الأول : تقدير الذات

2/المحور الثاني: الخجل الاجتماعي

ويتدرج سلم الاستجابة في 3بدائل: دائما، أحيانا، أبدا،

5- الخصائص السيكو مترية للاستبيان:

صدق المحكمين: ولكي يتم التعرف على مدى ملائمة المقياس للدراسة الحالية ومجتمعها فقد تم عرضها على 7 من أصحاب الاختصاص المؤهلين أكاديميا في علم النفس العيادي، الإرشاد والتوجيه في جامعة الجلفة «زيان عاشور" [1] ودلك للحكم عل مدى ملامة الأداة ولوضوح فقراتها وصياغتها اللغوية للاستبيان المكون من 13سؤال في الخجل الاجتماعي و24 سؤال في تقدير الذات.

الثبات:

استخدم الباحث طريقة **ألفا كرو نباخ** لقياس ثبات الاستبيان ومن خلال قيمة الفا كرو نباخ البالغة ..... وهي قيمة يمكن الوثوق بها للحكم على ثبات الأداة ما يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم (2) يبيت اختبار ألفا كرو نباخ.

عدد العبارات	الفا كرو نباخ
37	0.66

من خلال الجدول رقم (2) ومن خلال قيمة الفا البالغة 66.0 وهي قيمة مرتفعة يمكننا الحكم على الأداة بالثبات .

الإحصاء الوصفي:

تم توزيع الأداة على عينة من التلاميذ تنوعت حسب الخصائص الاجتماعية كما يلي:

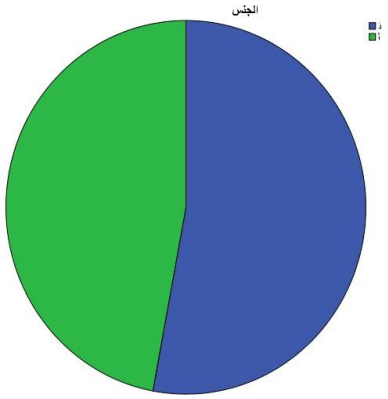
حسب الجنس:

[1] انظر الملحق رقم(2) قائمة الأساتذة المحكمين

الجدول رقم (3) يبين توزع افراد العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة%
ذكور	27	53
اناث	24	47
المجموع	51	100

يتضح من الجدول رقم (3) ان نسية الذكور والاناث كانت متقاربة حيث بلغ عدد الذكو 27 أي بنسبة 53 بالمئة مقابل عدد 24 اناث بنسبة 47 بالمئة والشكل التالي يوضح ذلك

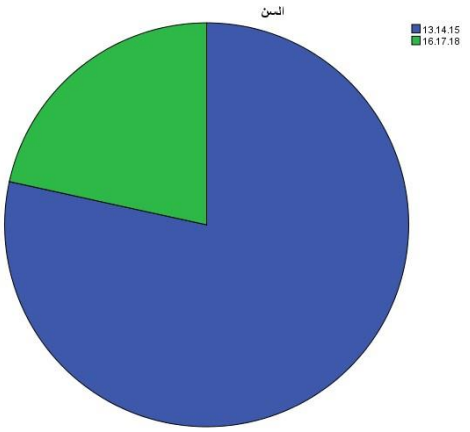


حسب السن:

الجدول رقم (4) يبين توزع افراد العينة حسب السن

الجنس	التكرار	النسبة%
15 فأقل	40	78
اكبر	11	22
المجموع	51	100

يتضح من الجدول رقم (4) ان نسبة التلاميذ ذوي الاعمار اقل من 15 وذوي الاعمار أكبر او يساوي 15 كانت متباينة حيث بلغ عدد تلاميذ الفئة الأولى 40 بنسبة 78 بالمئة بينما بلغت الفئة الثانية تعداد 11 بنسبة 22 بالمئة والشكل التالي يوضح ذلك .



7- عرض وتفسير النتائج في ضوء الفرضيات:

عرض وتحليل الفرضية الرئيسية ومنطقوها: توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الخجل الاجتماعي وتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

للتأكد من هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون وتحصلنا على النتائج التالية :

الجدول رقم (5) يبين دلالة الارتباط بين الخجل وتقدير الذات :

المغيرات	تقدير الذات	
الخجل	الارتباط بيرسون	0.25-
	الدلالة	0.07
	العدد	51

من خلال الجدول رقم (5) الذي يبين دلالة الارتباط بين الخجل وتقدير الذات نلاحظ ان قيمة الارتباط بلغت 25.0 وهي قيمة غير دالة إحصائيا من خلال الدلالة البالغة 07.0 أي ان الخجل لدى التلاميذ يرتبط ارتباطا غير دال مع تقدير الذات.

ويعود ذلك لكون التلاميذ لم يدخلوا في مرحلة المراهقة بدرجة كبيرة لما لها من أثر على النفسية بصفة عامة وعلى الخجل الاجتماعي بصفة خاصة، كما ان تقدير الذات لم يتشكل بصفة تامة لان التقدير يكتمل باضطلاع الفرد بمهامه الاجتماعية ووظائفه.

عرض وتحليل الفرضية الفرعية الأول ومنطقوها: تختلف درجة الخجل الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة باختلاف الجنس

للتأكد من هذه الفرضية قمنا بحساب اختبار ت لعينتين مستقلتين وتحصلنا على النتائج التالية

	الجدول رقم (6) يبين درجة الخجل الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة باختلاف الجنس					
المجموعات	**العدد**	**المتوسط**	**قيمة ت**	**درجة الحرية**	**الدلالة**	**القرار**
الذكور	27	21.56	-0.26	49	0.79	لا توجد فروق
الاناث	24	21.88				

من خلال الجدول رقم (6) يتضح إن متوسط الذكور والإناث في درجة الخجل كان متقاربا وهو ما دلت عليه قيمة ت البالغة 26.0 بدلالة 79.0 ما يجعلنا نحكم على الفرض البديل بعدم التحقق وتحقق الفرض الصفري أي لا تختلف درجة الخجل باختلاف الجنس.

ونفسر ذلك بكون الذكور والاناث متقاربين في التكوين الاجتماعي بحكم العولمة الثقافية السائدة في هذا الجيل حيث تلاشت الفروق بين الجنسين وأصبح ما يؤثر على الذكور يؤثر على الاناث والعكس

عرض وتحليل الفرضية الفرعية الثانية ومنطقوها: تختلف في درجة الخجل الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة باختلاف السن.

للتأكد من هذه الفرضية قمنا بحساب اختبار ت لعينتين مستقلتين وتحصلنا على النتائج التالية:

	الجدول رقم (7) يبين درجة الخجل الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة باختلاف السن					
المجموعات	**العدد**	**المتوسط**	**قيمة ت**	**درجة الحرية**	**الدلالة**	**القرار**
15 فأقل	**40**	**21.23**	**1.54 -**	**49**	**0.12**	**لا توجد فروق**
اكبر من 15	**11**	**23.45**				

من خلال الجدول رقم (7) يتضح ان متوسط الفئة العمرية الاولى والثانية في درجة الخجل كان متقاربا وهو ما دلت عليه قيمة ت البالغة 54.1 بدلالة 12.0 ما يجعلنا نحكم على الفرض البديل بعدم التحقق وتحقق الفرض الصفري أي لا تختلف درجة الخجل باختلاف السن.

ونفسر ذلك بكون التلاميذ يعشون مرحلة دراسية واحدة ومرحلة عمرية واحدة أي نهاية الطفولة وبداية المراهقة ما جعلهم متقاربين في جميع السيمات منها الخجل

عرض وتحليل الفرضية الفرعية الثالثة و منطوقها:تختلف درجة تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة باختلاف الجنس

للتأكد من هذه الفرضية قمنا بحساب اختبار ت لعينتين مستقلتين وتحصلنا على النتائج التالية

	الجدول رقم (8) يبين درجة درجة تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة باختلاف الجنس					
المجموعات	**العدد**	**المتوسط**	**قيمة ت**	**درجة الحرية**	**الدلالة**	**القرار**
الذكور	**27**	**51,15**	**-0.10**	**49**	**0.91**	**لا توجد فروق**
الاناث	**24**	**51,29**				

من خلال الجدول رقم (8) يتضح ان متوسط الذكور والاناث في تقدير الذات كان متقاربا وهو ما دلت عليه قيمة ت البالغة 10.0 بدلالة 91.0 ما يجعلنا نحكم على الفرض البديل بعدم التحقق وتحقق الفرض الصفري أي لا تختلف درجة تقدير الذات باختلاف الجنس

ويمكن تفسير ذلك بكون تقدير الذات لدى الجنسين مرتفع وان الظروف الاجتماعية التي يعشها الجنسين في هذا الوقت متقاربة كما ان التكوين الطفولي متشابه سواء في البيت او في الاعلام او في الألعاب التعليمة ...إلخ

عرض وتحليل الفرضية الفرعية الثانية ومنطوقها :تختلف درجة درجة تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة باختلاف السن.

للتأكد من هذه الفرضية قمنا بحساب ا ختبار ت لعينتين مستقلتين وتحصلنا على النتائج التالية:

	الجدول رقم (9) يبين درجة درجة تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة باختلاف السن					
المجموعات	**العدد**	**المتوسط**	**قيمة ت**	**درجة الحرية**	**الدلالة**	**القرار**
15 فأقل	**40**	**51,58**	**1**	**49**	**0.32**	**لا توجد فروق**
اكبر من 15	**11**	**49,91**				

من خلال الجدول رقم (9) يتضح إن متوسط الفئة العمرية الأولى والثانية في درجة تقدير الذات كان متقاربا وهو ما دلت عليه قيمة ت البالغة 1 بدلالة 32.0 ما يجعلنا نحكم على الفرض البديل بعدم التحقق وتحقق الفرض الصفري أي لا تختلف درجة تقدير الذات باختلاف الفئة العمرية.

ونفسر ذلك بكون الخلفية الثقافية والاجتماعي متقارب وان كم المعلومات الثقافية والتجارب المتحصل عليها التلميذ في كلا العمرين متقارب، كما انهم من مجتمع نمطي واحد.

خاتمة

خاتمة:

من خلال دراستنا للموضوع الموسوم في الخجل الاجتماعي وعلاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة المتوسط ومن خلال اطلاعنا على الجانب النظري فيما يخص الفصول النظرية حيث تطرقنا إلى مفهوم الخجل وتقدير الذات وتطرقنا إلى عناصر أخرى يمكننا إن نحكم عن العلاقة الم وجودة بينهما ، إذ يعتبر الخجل من أهم المشكلات النفسية التي تعيق التلميذ في حياته اليومية وتمنعه من الاتصال والتفاعل داخل المجتمع بصفة عامة وداخل المدرسة بصفة خاصة وبالتالي يكون هدا التلميذ معزولا ومغتربا عن أقرانه مما يجعل أفكاره تتمحور حول ذاته فتكون نظرته إليها سلبية ومتشائمة مما قد يساهم في تدني مستوى تقديره لذاته وهدا ما توصلنا إليه من خلال دراستنا المتمثلة في الخجل وعلاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة الثالثة والرابعة متوسط.

حيث أنجزت هده الدراسة على عينة متكونة من 51 تلميذ من متوسطة 11ديسمبر1960ولاية الجلفة حيث أثبتت نتائج دراستنا على وجود علاقة عكسية سالبة، ضعيفة لدى تلاميذ الثالثة والرابعة متوسط أي كلما زادت درجة الخجل انخفضت درجة تقدير الذات.

كما توصلنا إلى وجود فروق في درجة الخجل تعزي في متغير الجنس والسن وكذلك وجود فروق في درجة تقدير الذات تعزي لمتغير الجنس والسن وهدا ما أثبتته مجموعة من الدراسات السابقة، وبالنظر إلى هده النتائج ينبغي على الأسرة أولا والمدرسة ثانيا وحني المجتمع ككل إحاطة هذا التلميذ بالرعاية التامة وتوفير له جو مليء بالحب والتفهم حتى يستطيع هدا الأخير التغلب على مشكلة الخجل وبالتالي نظرته السلبية عن ذاته.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

- قائمة الكتب:

1. إبراهيم بن محمد بلكيلاني: تقدير الذات وعلاقته بالقلق المستقبل لدى الجالية الغربية المقيمة بمدينة وسلوقي النرويج ،رسالة ماجستير، كلية الآداب والتربية ، الدنمارك ،2008.
2. إبراهيم عبد الله عبد الحميد محمد: العدوانية وعلاقتها بموضوع ضبط وتقدير الذات، مجلة علم النفس، العدد 3، 1994.
3. ابودية ، جمال) (: فعالية برنامج ارشادي جمعي على2003 مستوى الخجل والذكاء الاجتماعي لدى طلبة الصف السابع السادس في مدارس عمان الحكومية ، الجامعه الاردنية،.الاردن.
4. أحمد محمد حسن صالح: قياس تقدير الذات لطلاب الجامعة مجلة التقويم والقياس، النفسي التربوي عبد 06، جامعة الاسكندرية ، سبتمبر ،1995.
5. –التكريني ،وديع ياسين وآخرون، ،اثر ممارسة الانشطة1995 الرياضية في تحقيق الحياة المتزنه في الوسط الجامعي،مجلة اتحاد الجامعات العربية.
6. –الس يد،فؤاد البهي ، ،الأسس النفسية للنمو من1974 ،دار دار الفكر الغربي ، القاصرة3)الطفولة الى الشيخوخة،ط.
7. بطرس حافظ بطرس: التكيف والصحة النفسية للطفل، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،2008.
8. بوعلاقة فاطمة الزهراء 2017: الحياة النفسية للفنان التشكيلي الجزائري نظرة تحليلية للتقمصات في ضوء الاختبارات الاسقاطية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1.
9. جبريل موسى: تقدير الذات ومركز الضبط لدى طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة غير شمس ، 1998، ص 43.
10. حامد عبد السلام زهران: الصحة النفسية والعلاج النفسي، القاهرة، عالم الكتب ،2001.
11. حسن مصطفى عبد المعطي: 2003، الأمراض السيكوسوماتية التشخيص الأسباب العلاج، القاهرة، مكتبة زهراءا الشرق.
12. سامي القباني: 1997، الحساسية، أنواعها، علاجها، الوقاية منها، ط2، دار العلم للملايين.
13. سعيد تاتو صالح .اثر أسلوب العلاج الواقعي في خفض الشعور بالخجل لدى طلاب مرحلة المتوسط رسالة ماجستير غير منشورة .الجامعة المستضرتية . 2001.
14. سلامة ممدوحة: المعاناة الاقتصادية وتقدير الذات والشعور بالوحدة النفسية لدى دلاب الجامعة مجلة دراسات نفسية ، 1991.
15. سليم مريم: تقدير الذات والثقة بالنفس دار النهضة العربية، ط1، بيروت، لبنان ،2003.

16. سليمان عبد الرحمان سيد: بناء مقياس تقدير الذات لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية، مجلة دراسات نفسه ،المجلد1، العدد4.

17. سوسن شاكر عبد الحميد: مشكلات الأطفال النفسية، والأساليب الارشادية لمعالجتها، دار الصفاء للنشر والتوزيع، ط ،
2008.

18. سيد صبحي 2003:، الانسان وصحته النفسية، الدار اللبنانية.

19. الشربيني، ،المشكلات النفسية عند الأطفال ، القاهرة،2001. دار الفكر العربي.

20. الشناوي، مروس، ، دراسة باستخدام التحليل العاملي1992 في بناء تقييس مقياس الخجل، مكتبة النجلو المصرية، .القاهرة73.

21. –شوامرة ، شادر) (: انماط التنشئة الوالدية وعلاقتهما2008 بالخجل لدى طلبة الصف الاول والثاني في محافظة رام ا،.والبيره، القوس، فلسطين74.

22. شوكت محمد: تقدير المراهق لذاته وعلاقته بالاتجاهات الوالدية والعلاقات مع الأقران، مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود ،1993.

23. صالح أحمد محمد: تقدير الذات وعلاقته بالاكتئاب لدى عينة من المراهقين، القاهرة، الكتاب السنوي في علم النفس ،الجمعية المصرية، الدراسات النفسية، المجلد السادس ،1989.

24. صالح محمد علي أبو جادوا: سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة، عمان.

25. الطيب ، ، مشكلة البناء من الجنسين الى المراهقة،1996. الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

26. عبد الحافظ ليلى عبد الحميد: مقياس تقدير الذات للصغار والكبار، دار النهضة د.ط، القاهرة ، 1982.

27. عبد الرحمان سي موسي، محمود بن خليفة: 2008، علم النفس المرضي التحليلي والاسقاطي، النظمة النفسية ومظاهرها في الاختبارات الاسقاطية، ج1، بن عكنون، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

28. عبد المعطي، ، الاضطرابات النفسية في الطفولة و2001. المراهقة ، القاهرة ،دار القاهرة للنشر.

29. عزيزة عنو 2014: محاضرات في الفحص النفسي العيادي، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر.

30. علاء الدين كفافي: الإرشاد والعلاج النفسي، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة ،1999.

31. غريب غريب عبد الفتاح: مفهوم الذات في مرحلة المراهقة وعلاقته بالاكتئاب، دراسة مقارنة بين مصر والامارات العربية ،1995.

32. غيث، سعاد، ،المحة النفسية للطفل ، دار هناء للنشر2006والتوزيع ،عمان.

33. فايد حسن علي .دراسات في الصحة النفسية العلاقة بين الخجل و الأعراض السيكوباثولوجية في المراهقة . ط1 .المكتب الجامعي الحديث .الإسكندرية.

34. فضيلة،عرفاتالسبعاوي.التغلب على لخجل الاجتماعي.ط1.دار الصفاء:عمان2011.

35. قائمة المصادر والمراجع:

36. القسوس هند: العلاقة بين تقدير الذات ومدركان النجاح والفشل، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأردن ،1985.

37. كامل عبد الفتاح مصطفى: موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، دار سعاد صباح، ط ،1993.

38. كفافي علاء الدين: تقدير الذات وعلاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النقمي، دراسات في عملية تقدير الذات، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد 9، العدد 35، جامعة التكوين، مجلس النشر العلمي، الكويت ،1989.

39. كمال الدسوقي: النمو التربوي للطفل والمراهق، ط1، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ،1973.

40. الماضي وفاء محمد: بعض الخصائص النفسية المحددة لأفراد الأكثر عرضة لاستجابة الضغط النفسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود ،1993.

41. محمد الشناوي وآخرون: التنشئة الاجتماعية للطفل، ط، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ،2001.

42. مرتضى ، سلوى، ، تربية الطفل وحلول ميسرة للباء2002.والأمهات، دار الرضا، للنشر ،دمشق.

43. نور الهدى محمد الجموس 2004: الاضطرابات النفسية الجسمية السيكوسوماتية، عمان، الأردن، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

44. النيال ، مايسه،) (: الخجل وبعض ابعاد الشخصية،1996. دراسة ارتقائية وارتباطيه،مجلة الدراسات النفسية

45. النيال، ،الخجل بعض ابعاد الشخصية دراسة مقارنة1999 في ضوء عوامل الجنس، العمر، الثقافة ،الإسكندرية،دار .المعرفة الجامعية.

46. وحدة النظام التربوي ،المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم ، سند التكويني لفائدة مديري مؤسسات التعليم الثانوي و الاكمالي 2005 ، ،الجزائر.

- المراجع باللغة الأجنبية:

47. Kamath, M., & Kanekar, S. (1993). *Loneliness, self-esteem, and extraversion*. **The Journal of Social Psychology**.

48. Appel, J., & Gecas, V. (1997). Guilt, shame, and family socialization. **Journal of Family Issues, 18**(2), 99–123.

49. Coplan, R. J., Young, R., & Molina, M. (2003). A closer look at children's knowledge about social isolation. **Journal of Research in Childhood Education, 18**.

50. Coplan, R. J., & Armer, M. (2005). Talking yourself out of being shy: Shyness, expressive vocabulary, and socio-emotional adjustment. **Developmental Psychology, 41**(1), 20–41.