الخجل وعلاقته بتقدير الذات والتحصيل الدراسى للأطفال

د / أحمد عبد الرحمن إبراهيم عثمان
كلية التربية - جامعة الزقازيق

مقدمة :

الخجل Shyness من الاصطلاحات الشائعة فى التعامل اليومى لوصف بعض الأشخاص الذين قد تنطبق عليهم صفة أو أكثر من الصفات النفسية التالية : القلق الاجتماعى Social Anxiety ، والمخاوف الاجتماعية Social Phobias ، والحساسية الاجتماعية Social Sensitivity ، والجبن Timidity ، والخوف من ذوى المكانة العالية Fear of High Status ، والهروب والضيق الاجتماعى Social Avoidance and Distress والتحفظ الاجتماعى Social Reticence .

ويرى فؤاد البهى (١٩٥٦) أن الخجل كأحد الأبعاد الانفعالية فى الشخصية له من المظاهر ما يميزه عن غيره من الانفعالات الأخرى ، فمن مظاهره الخارجية الرعشة ، والاضطراب فى التعبير اللفظى وفى التعامل مع الآخرين ، ومن مظاهره الداخلية سرعة ضربات القلب ، وارتفاع ضغط الدم ، وسرعة التنفس ، واضطراب عمل الجهاز الهضمى ، وجفاف الفم ، واضطراب افرازات الغدد المختلفة فى الجسم (فؤاد البهى ، ١٩٥٦ ، ١٩٥ - ١٩٦).

وإذا نظرنا إلى الخجل باعتباره نوعاً من أنواع المخاوف المرضية وخاصة المخاوف الاجتماعية ، فإنه يمكن قبول التفسيرات النظرية التى وضعتها المدارس النفسية المختلفة لتفسير القلق والعصاب كنماذج تفسر الخجل ، ويكون الصراع النفسى هو الذى يؤدى إلى الخجل من وجهة نظر التحليل النفسى ، وتكون أنظمة التعزيز ونماذج السلوك هى التى تساعد على وجود الخجل من وجهة نظر المدرسة السلوكية ، ويكون عدم التطابق بين الخبرة ومفهوم الذات هو الذى يؤدى إلى الخجل تبعا لنظرية " روجرز " من المدرسة الانسانية ، وتكون المعتقدات والأفكار الخاطئة والعمليات المعرفية مثل مراقبة الذات هى المؤدية إلى الخجل من وجهة نظر المدرسة المعرفية والمعرفية السلوكية (محمد محروس الشناوى ، ١٩٩٢ ، ٩).

ويعرف بيلكونز (Pilkonis,1977 B) الخجل بأنه " اتجاه لتجنب التفاعلات الاجتماعية والعجز عن المشاركة بصورة مناسبة فى المواقف الاجتماعية " ويرى بأن الخجل نوعان خجل خاص

Private Shyness وخجل علم Public Shyness ، والخجل الخاص ناتج من تركيز الفرد على الأحداث الداخلية التى تبدو فى صورة ضيق شخصى ومخاوف من التقويم السلبى ، بينما ينتج الخجل العام من الاختلالات السلوكية التى قد تؤدى إلى الفشل فى التجاوب مع الآخرين بطريقة اجتماعية صحيحة . وقد أظهرت النتائج المعملية لدراسته أن مرتفعى الخجل ومنخفضى الخجل يختلفون فى مجالين محددين هما : السلوك اللفظى ، والمشاعر التى يظهرها الفرد ذاتيا خلال تجربة البحث ، ففى مجال السلوك اللفظى لاحظ بيلكونز استعدادا قليلا من جانب المفحوصين مرتفعى الخجل لبدء محادثات أو لقطع فترات الصمت التى تحدث خلال المحادثة ، وقد تكلم مرتفعو الخجل بصورة أقل تكرارا ولفترات أقصر من الوقت وسمحوا بحدوث فترات صمت أكثر خلال التفاعلات الطبيعية ، وفى مجال المشاعر التى يظهرها المفحوص ذاتيا خلال التجربة ، وجد ان مرتفعو الخجل يشعرون بمزيد من قلق الحديث Speech Anxiety وذلك بعد عرض شريط فيديو كان يحوى تسجيلا للجلسات التى تمت اثناء التجربة ، ويرى بيلكونز بأن الخجل يرتبط بتنظيم المواقف الاجتماعية حيث يزداد الخجل بزيادة تنظيم المواقف الاجتماعية ، ويقل فى المواقف الأقل تنظيما (Pilkonis,1977 B, 595 - 611) .

وفى موسوعة علم النفس يعرف أسعد رزق (١٩٧٩) الخجل بأنه حالة عاطفية أو انفعالية معقدة ، تنطوى على شعور سلبى بالذات أو على شعور بالنقص والعيب لايبعث على الارتياح والاطمئنان فى النفس ويقول مكدوجل أن تجربة الخجل لايمكن أن تتم إلا عندما يكون قد نشأ لدى الفرد احساس بقيمة ذاته وتولد عنده احترام لهذه الذات (أسعد رزق ، ١٩٧٩ ، ١١٠ - ١١١) .

فى حين يرى كروزير (Crozier, 1979) بأن الخجل " قابلية للانشغال القلق بالذات كاستجابة لمواقف اجتماعية مهددة " ، والخجول يميل إلى الاحساس بالقلق ، وقلة الكلام والمحافظة على المكانه الاجتماعية ، ويفتقد الفهم لمهاراته الاجتماعية ، ولايفهم بسهوله اشارات الآخرين بحواسهم . (Crozier,1979, 121-126)

وفى معجم علم النفس يعرف فاخر عاقل (١٩٨٢) الخجل بأنه حالة من حالات العجز عن التكيف مع المحيط الاجتماعى (فاخر عاقل ، ١٩٨٢ ، ١٧٣) .

ويعرف زيمباردو ورادل (Zimbardo; Radl, 1982) الخجل بأنه " ميل متعلم لتجنب المواقف الاجتماعية والاخفاق بشكل مناسب فى المواجهات الاجتماعية ، والشعور بالقلق وعدم الارتياح خلال التفاعلات مع الآخرين ، ونقص ثقه الفرد فى أهميته " ويرى بأن من مكونات الخجل ، الأفكار (مثل سأعرض نفسى للسخرية) ، والمشاعر (مثل القلق والتوتر) ، والاستجابات الجسمية (مثل احمرار الوجه ، وسرعة ضربات القلب) والسلوكيات (مثل الهروب ، وتجنب تلاقى العينين ، وعدم الابتسام)

ويذكر بأن الخجل يرتبط أكثر بالمواقف والأشخاص غير المألوفين للفرد ، وأن بعض الأفراد يعترفون بكونهم خجولين موقفيا ولذلك لايشعرون بالخجل إلا فى بعض المواقف وفى وجود أفراد معينين ، لذلك يشير زيمباردو بضرورة الاعتماد على التقرير الذاتى للفرد عند قياس مستوى الخجل المدرك (Zimbardo; Radl, 1982, 469) .

وفى دراسة جونز وبريجز وسميث (Jones ; Briggs ; Smith,1986) يعرف الخجل بأنه عدم ارتياح Discomfort وكف Inhibition ينبعان من طبيعة العلاقات الشخصية للموقف (الطبيعية الاجتماعية للموقف) وكذلك من مصادر التهديد الأخرى (مثل تهديدات الضرر أو المرض الجسمى) (Jones ; Briggs ; Smith,1986, 629) .

ويذكر على البكر (١٩٨٧) بأن أيزنك Eysenck قسم الخجل إلى نوعين هما الخجل الاجتماعى الانطوائى ويتصف الفرد بالميل للوحدة ومحاولة تجنب مواجهة الآخرين بقدر الامكان ، ولكنه عندما يضطر لذلك فإن الخجل لن يؤثر على درجة إقدامه على أعمال مشتركة مع الجماعة ، فتجده يعمل بنجاح وكفاءة كغيره من الأفراد ولكنه مع ذلك يحتفظ بمحاولة العمل بمفرده بعيدا عن المشاركة الاجتماعية ، والنوع الثانى من الخجل هو الخجل الاجتماعى العصابى ، ويتصف الفرد بالقلق المستمر ، وقد يكون ناتجا من مراقبته المفرطة لذاته مما يكون لديه الحساسية الزائدة ، والشعور بالدونية لإحساسه بالنقص عن الآخرين ، وقد يؤدى ذلك إلى تضارب بين رغبته فى أن يكون على علاقة مع الآخرين ، وخوفه الناتج عن شعوره بالنقص ، مما ينتج فى الغالب الخجل العصابى (على البكر ، ١٩٨٧ ، ١٠) .

وخجل فى اللغة يقصد بها استحيا ودهش وبقى ساكتا لايتكلم ولايتحرك ، والخجل معناه أن يلتبس الأمر على الفرد فلا يدرى كيف المخرج (مجد الدين الفيروز آبادى ، ١٩٨٧ ، ١٢٨١) .

وفى قاموس أكسفورد Oxford يعرف هورنباى (Hornby, 1990) الخجل بأنه " الجبن والخوف والقلق فى حضور الآخرين والتحفظ فى الكلام معهم ، والاكتفاء باستخدام الاشارات والابتسام فى المواقف الاجتماعية (Hornby, 1990,1180) .

وفى قاموس زخيرة علوم النفس يعرف كمال الدسوقى (١٩٩٠) الخجل بأنه " عدم ارتياح فى حضرة الآخرين من الناس ينتج عن فرط الشعور بالذات Self Consciousness ويرجع الخجل من وجهة نظر مكدوجل للتنبيه المتزامن لأحاسيس نفسية إيجابية وسلبية ، ويرى كمال دسوقى بأن الخجل مشقه انزعاج وكف جزئى للصور المعتادة من السلوك فى حضور الآخرين خصوصا وهو فى معرض الانتباه (أى عندما يكون الفرد محط أنظار الآخرين) (كمال دسوقى ،١٩٩٠ ، ١٣٦١) .

ويلخص محمد محروس الشناوى (١٩٩٢) مجموعة من الآراء حول الخجل بقوله بأن الخجل زملة أعراض سلوكيه متصلة بخبرات الفرد تتميز باضطرابات فى معرفة الفرد عن ذاته وفى إدراك الذات والخوف من التقدير السلبى من الآخرين ، وكذلك من الذات ، والخجل يقوم على الأبنية العقلية (المعرفية) المكونة للشخصية والعلاقات بينها ويتمثل ذلك فيما يلى :

ـ فرق سالب بين الذات المثالية والذات الواقعية ، وقبول معايير الأداء وتفوق الطموحات على التوقعات ، ومستوى منخفض من تقبل الذات واحساس بعدم التطابق ، وإدراك الآخرين على أنهم ذوو المعايير العالية المقبولة من جانب الذات ، وكدر فى المواقف الاجتماعية يتمثل فى صورة تهديد شخصى واستعداد دائم للاستجابة للقلق (محمد محروس الشناوى ، ١٩٩٢ ، ٢ ـ ٣) .

ويختلف الخجل عن الحياء ، فالحياء ـ فى أحد معانيه ـ يقصد به حرج الفرد من فعل ما لاينبغى فعله وهو بذلك يجعل الفرد مراقبا لخطواته فلا يتعدى الحدود الاسلامية المشروعه التى لبت له جميع ما يحتاجه ، فالحياء من المعلم مثلا أن تحترمه ولا تسئ إليه ولا ترفع صوتك فى وجهه ، وليس ـ كما يفعل الخجول ـ أن تبتعد عنه أو تخشى التحدث معه أو سؤاله ، كذلك يطلب الحياء عند الكلام بأن يطهر الانسان فمه من الفحش والسب والاساءة للآخرين ، وليس بالامتناع عن الكلام والصمت وخشية مخاطبة الكبار أو الغرباء ، ومن الحياء اتقاء المسلم الظهور أمام الآخرين برذيله أو بسوء ، وليس بتجنب الآخرين والابتعاد عنهم والهروب من الظهور أمامهم فى العديد من المواقف (محمد الغزالى ، ١٣٩٤ / ١٩٧٣ ، ١٦٢ ـ ١٦٩) .

ويرى محمد محروس الشناوى (١٩٩٢) بأن الخجل يقع على طرف متصل متدرج تقع المكابرة على طرفه الآخر وكلتاهما صفتان مذمومتان ، فى حين يقع الحياء فى الوسط وهو صفه كريمة تمدح ولا تذم (محمد محروس الشناوى ، ١٩٩٢ ، ١) .

وقد اظهرت دراسة بيلكونز (Pilkonis, 1977 A) وجود ارتباط موجب مرتفع دال إحصائيا بين الخجل وكل من القلق الاجتماعى ، والانطوائية ، والعصابية ، وأن أهم أعراض الخجل تتمثل فى نقص الأداء أمام الآخرين ويرتبط ذلك فى الغالب بتركيز الفرد على الخوف من الاحراج والاخفاق فى الاستجابة السلوكية أمام الآخرين ، وكذلك الخوف من التقويم السالب ، ومحاولة الهروب من المواقف الاجتماعية (Pilkonis, 1977 A, 585 - 595) .

ويشير زيمبارادو (Zimbardo, 1981) إلى أن ٧٥٪ من الأطفال الخجولين يكون آباؤهم خجولين ، وأن الاناث أكثر خجلا من الذكور ، وأن الأول فى الترتيب من الجنسين أكثر خجلا من غيره من الإخوة والأخوات ، وتؤكد الزيارات للفصول الدراسية والتحدث مع مدرسى المدارس الابتدائية أن

كثير من المعلمين والمعلمات من السهل عليهم إدراك ومعرفة مرتفعي الخجل من تلاميذهم ، ويتصف الأطفال (التلاميذ والتلميذات) مرتفعو الخجل بأنهم في الفصل الدراسي يخافون الجرى واللعب وعندما يسألون فإن أصواتهم نادرا ما تسمع وتكون إجابتهم غير واضحة ويتسمون بالخوف من المشاركة والتفاعل مع زملائهم خوفا من ارتكاب أخطاء تعرضهم للنقد وغالبا ما يجلسون في مؤخرة الفصل ، وأن غالبيتهم يتصف بضعف القدرة على القراءة وقد يستسلمون لعجزهم وينسحبون من كثير من المواقف ، وتكون ثقتهم بأنفسهم ضعيفه (Zimbardo, 1981, 62 - 64) .

وقد وجد هالفورد وفودى (Halford ; Foddy, 1982) في دراستهما ارتباط سالب دال احصائيا بين القلق (كمظهر من مظاهر الخجل) والتقدير الذاتي للمهارة الاجتماعية ، ووجد ارتباط موجب دال إحصائيا بين القلق والتعبير السالب عن الذات (Halford ; Foddy, 1982, 17 - 28) .

ويرى بروش وأخرون (Bruch , et al., 1995) أن الشخص الخجول يتصف بالميل لاحتقار الذات والتفكير القلق ، والكف والتحفظ في الكلام مع الآخرين ، وأنه أكثر استعدادا للاستثارة الانفعالية ، وأنه معاق عن التفاعل مع الآخرين ، وأنه منهك القوى ويحتاج إلى وقت وجهد لتعديل مفهومه عن ذاته (Bruch , et al. , 1995 , 47 - 63) .

ويرى ميلر (Miller, 1995) أن الخجل يمكن التنبؤ به من عدد من المتغيرات التي تم بحثها مثل ضعف (انخفاض) تقدير الذات ، وضعف الثقه بالنفس ، وضعف احترام الذات ، وضعف الضبط الاجتماعي ، وارتفاع الوعي بالذات ، والاستغراق والانشغال بالذات (Miller, 1995, 315 - 339) .

ويرى كروزير (Crozier, 1995) ــ من خلال إبحاثه المتعددة ــ أن تقدير الذات - Self esteem مكونا هاما للخجل ، ويستدل على ذلك بأن الأفراد الخجولين ذوى تقدير منخفض للذات وأنهم يدخلون المواقف الاجتماعية خائفين من الافتقار للمهارات الاجتماعية ، ومن التقويم السلبى من الآخرين ، ويستدل على الخجل من القلق الذى يشعر به الفرد أيما يتعلق بالتقويم المحتمل (المتوقع) من الآخرين ، ويبين كروزير أن حالة الانشغال القَلِقْ بالذات ليست فقط ناتجه عن تقدير الذات المنخفض ولكنها أيضا تؤدى دورا في التقليل من تقدير الذات ، وهذا ماجعله يؤكد أن تقدير الذات المنخفض يعتبر سببا للخجل ونتيجة له في نفس الوقت (Crozier , 1995 , 85 - 95) .

مشكلة الدراسة :

يتضح من العرض السابق لتعريفات الخجل ولمظاهره ومكوناته وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى أن مشكلة الخجل مشكلة حقيقيه يعانى منها الكثير ـ خاصة الأطفال ـ وأنها تعيق الفرد عن

الأداء الجيد فى المواقف التحصيلية وفى المواقف الاجتماعية ، وأن الخجل يرتبط فى كثير من الأحيان برصيد (مخزون) الفرد من السلوك الاجتماعى غير المناسب أو غير الكافى الذى قد يسبب القلق ، وخوف الفرد من التقويم السلبى واحساسه بافتقاده المهارات الاجتماعية المناسبة وقد يؤدى ذلك إلى ضعف ثقته بنفسه وانخفاض تقديره لذاته ، ويؤثر على تحصيله الدراسى هذا من جهة ، ومن جهة أخرى قد يؤدى انخفاض تقديرالفرد لذاته إلى شعور بالقلق والخوف من المواقف الاجتماعية وقد يفضل العزله أو الهروب من كثير من المواقف وبالتالى يشعر بالخجل ، وقد يؤدى المستوى التحصيلى المنخفض للفرد إلى ضعف ثقته بنفسه وانخفاض تقديره لذاته وشعوره بالخوف والقلق والخجل من المواقف الاجتماعية ، معنى ذلك أن العلاقة بين الخجل وتقدير الذات والتحصيل الدراسى علاقه منطقية من الناحية النظرية فكل منها قد يؤثر (قد يؤدى) فى الآخر (إلى الآخر) وهذا ما تبحثه الدراسةالحالية ، ويمكن صياغه مشكلة الدراسة فى التساؤلات التالية :

١ـ هل توجد علاقة بين الخجل وتقدير الذات لدى الأطفال ؟

٢ـ هل توجد علاقة بين الخجل والتحصيل الدراسى لدى الأطفال ؟

٣ـ هل يوجد تأثير لكل من الجنس ، والصف الدراسى ، ومستوى الخجل والتفاعلات (الثنائية والثلاثية) بينها على درجات تقدير الذات لدى الأطفال ؟

٤ـ هل يوجد تأثير لكل من الجنس ، والصف الدراسى ، ومستوى الخجل والتفاعلات (الثنائية والثلاثية) بينها على درجات التحصيل الدراسى لدى الأطفال ؟

٥ ـ هل يوجد تأثير لكل من الجنس ، والصف الدراسى ، وتقدير الذات والتفاعلات (الثنائية والثلاثية) بينها على درجات الخجل لدى الأطفال ؟

٦ ـ هل يوجد تأثير لكل من الجنس ، والصف الدراسى ، والتحصيل الدراسى والتفاعلات (الثنائية والثلاثية) بينها على درجات الخجل لدى الأطفال ؟

٧ ـ ما هو مسار العلاقه بين الخجل وتقدير الذات والتحصيل الدراسى ؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى :

١ ـ إعداد مقياس للخجل لدى الأطفال وتقنينه على عينه من تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية .

٢ ـ بحث العلاقة بين الخجل وكل من تقدير الذات والتحصيل الدراسى لدى الأطفال .

٣ - بحث تأثير متغيرى الجنس والصف الدراسى على العلاقة بين الخجل وكل من تقدير الذات والتحصيل الدراسى لدى الأطفال وكذلك بحث التفاعلات الثنائية والثلاثية .

٤ - بحث مسار العلاقة بين الخجل وتقدير الذات والتحصيل الدراسى .

مصطلحات الدراسة :

١ - الخجل : يعرف الباحث الخجل بأنه " حالة انفعالية تنطوى على شعور بالقلق والخوف والجبن والتردد والانشغال بالذات فى حضور الآخرين ، والتحفظ فى الكلام مع الآخرين ، والاكتفاء بالنظر والمراقبة واستخدام الايماءات والاشارات فى المواقف الاجتماعية .

٢ - تقدير الذات : حكم الفرد تجاه نفسه ، والذى يعبر عنه لفظيا وعمليا (سلوكيا) ويوضح إلى أى مدى يعتقد الفرد أن لديه القدرات والامكانيات المناسبة ، ومدى احساسه بالنجاح وبالقيمة الذاتيه وبالأهمية فى الحياة .

٣ - التحصيل الدراسى : مدى استيعاب التلاميذ والتلميذات لما تعلموه من خبرات - معرفية أو مهارية - فى المقررات الدراسية ، ويقاس بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ أو التلميذه فى اختبارات آخر العام .

الدراسات السابقة :

هدفت دراسة كروزير (Crozier, 1981) إلى الاجابة عن تساؤلين أساسيين : الأول هل يرتبط الخجل بتقدير الذات ؟ ، والثانى هل تمثل زيادة الحساسية الانفعالية سببا وسيطا بين تلك العلاقة ؟ ، وتكونت عينة الدراسة من ١٠٠ طالب جامعى ، طبق عليهم مقياس " كومرى " Comery (١٩٦٥) لقياس الخجل ، ومقياس " سيكورد وجورارد " Jourard ; Secord (١٩٥٣) لقياس تقدير الذات ، وكان من نتائج تلك الدراسة : وجود ارتباط سالب ودال إحصائيا (عند مستوى ٠,٠١) بين الخجل وتقدير الذات ، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ بين مرتفعى الخجل ، ومنخفضى الخجل فى كل من : التفكير فى الارتياح والاشباع الشخصى ، توكيد الذات ، الثقة بالنفس ، القدرة على كشف الذات ، القدرة القيادية ، القدرة على مقابلة الناس والتحدث معهم لصالح منخفضى الخجل ، كما أظهرت الدراسة ارتباطا موجبا ودالا إحصائيا بين الخجل والحساسية الانفعالية ، مما يدل على أن الحساسية الانفعالية سببا وسيطا بين الخجل وانخفاض تقدير الذات .

وقد قام كروزير (١٩٨١) بدراسة ثانية طبق فيها قائمة الخوف إعداد لانج ولازوفيك Lang and Lazovik (١٩٦٣) على ٩٨ طالبا جامعيا مستجدا وطبق معها مقياس بيلكونـز Pilkonis (١٩٧٧) للخجل ، ومن نتائج تلك الدراسة وجود ارتباط موجب ودال إحصائيا بين الخجل ونقص الكفـاءة الاجتماعية (الخوف من الافتقار للكفاءة الاجتماعية) (ر = ٠,٥٣) فى حين أن الارتبـاط كان ضعيفا (ر = ٠,٢) بين الخجل والخوف من التقويم السلبى .

بينما هدفت دراسة ليدويج ولازاروس (Ludwig; Lazarus, 1983) إلى بحث العـلاقة بين الخجل والضبط المعرفى عند الأطفال وتكونت عينة الدراسة من ١٠٣ تلاميذ وتلميذات بـالصفين الرابـع والخامس الابتدائى ، طبق عليهم مقياس ستروب (Stroop color- word test) ومقياس ستانفورد للخجل ، وتم قياس التحصيل الدراسى بالمعـدل الأكـاديمى ، وملاحظـة التحصيل فى القراءة (بوجـه خاص) ، ودلت النتائج على أن :

- التلاميذ مرتفعى الخجل أكثر بطئا فى القراءة من التلاميذ منخفضى الخجل .
- التلاميذ مرتفعى الخجل أعلى فى المعدل الأكـاديمى للتحصيل الدراسى العـام من التلاميذ منخفضى الخجل .
- عند وجود مؤثرات وسيطة أو دخيلة Interfering Stimuli يصبح مرتفعو الخجل غير قادرين على الوصول لمعدلات تحصيلية مرتفعة .

وفى دراسة تراوب (Traub, 1983) التى هدفت إلى بحث الارتباطات بين الخجل والاكتئـاب والقلق والتحصيل الأكاديمى لدى ١٨٧ من طـلاب الجامعـة ، طبق عليهم مقياسريستانفورد للخجل ، ومقياس لسمة القلق ، ومقياس آخر لقياس الاكتئاب ، وتم قياس التحصيل الدراسى بالمعدل الأكـاديمى للطالب ، وكشفت النتائج عن :

- وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين الخجل وكل من الاكتئاب والقلق .
- وجود ارتباط موجب ولكنه غير دال إحصائيا بين الخجل والتحصيل الأكاديمى .

وقد هدفت دراسة ستيلسون (Stilson, 1983) إلى بحث العـلاقة بين التحصيل الدراسى وتقدير الذات والقلق لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة شمال تكساس بلـغ عددهم ٢٠٤ ، أعمـارهم محصورة بين ٢٣ ، ٥٥ سنة ، طبق عليهم مقياس روزنبرج لتقدير الذات ، وقيس القلق بالاعتماد على

القلق الظاهر وتقدير الملاحظين ، وقياس التحصيل الدراسى بالاعتماد على حساب متوسط درجات المواد الدراسية ، وكان من نتائج تلك الدراسة :

- وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين التحصيل الدراسى وتقدير الذات .
- وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين التحصيل الدراسى والقلق .
- وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين القلق وتقدير الذات .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات (الجنسين) فى تقدير الذات لصالح الاناث .
- الطلاب والطالبات الأكبر سنا (٤٥ - ٥٥ سنة) كانوا أعلى فى تقدير الذات وأقل فى القلق من الطلاب والطالبات الأصغر سنا (٢٣ - ٤٥ سنة) .

وهدفت دراسة جونز وبريجز وسميث (Jones; Briggs; Smith, 1986) إلى إعداد مقياس للخجل وتقنينه على عينة بلغت ١٦٨٧ فردا من طلاب الجامعة ، ودراسة البنية العاملية لمفهوم الخجل بعد تطبيق أربعة مقاييس أخرى للخجل هى : مقياس الهروب والحزن الاجتماعى (واطسون ١٩٦٩) ، ومقياس الخجل (تشيك وباص ١٩٨١) ، ومقياس قلق التفاعل (لارى ١٩٨٣) ، ومقياس الخجل (موريس ١٩٨٤) ، ومن أهداف الدراسة أيضا بحث علاقة الخجل بكل من : تقدير الذات ، والميل العصابى ، والمخاوف الاجتماعية ، والخوف (الفوبيا) والشعور بالوحدة ، والانبساطية ، والسلوك التوكيدى ، والمرونة (التفتح) ، ومراقبة الذات ، والاستياء ، والتشكك ، وسهولة الارتباك ، وقد دلت النتائج على أن :

- المقياس المعد من قبل الباحثين يتمتع بثبات مرتفع ، ويتمتع أيضا بصدق محك مرتفع حيث ارتبط إيجابيا مع مقاييس الخجل الأخرى المستخدمة .
- بإجراء التحليل العاملى لدرجات الفقرات التى استملت عليها المقاييس الخمسة للخجل ، وبالتدوير العاملى وجدت ٣ عوامل نقية هى : الهروب والضيق الاجتماعى ، والبراعة (الكفاءة) الاجتماعية ، والخوف من نوى المكانة المرتفعة .
- يوجد ارتباط سالب دال إحصائيا بين الخجل وكل من : تقدير الذات ، ومراقبة الذات ، والانبساطية ، والمرونة ، والسلوك التوكيدى .
- يوجد ارتباط موجب دال إحصائيا بين الخجل وكل من : الميل العصابى ، والمخاوف الاجتماعية ، والفوبيا ، والوعى بالذات ، والشعور بالوحدة ، والاستياء ، والتشكك ، وسهولة الارتباك .

وفى دراسة على البكر (١٩٨٧) التى هدفت إلى بحث الخجل وعلاقته بالتحصيل الأكاديمى لدى عينة قوامها ٣١٧ طالبا من جامعة الملك سعود تم اختيارهم عشوائيا ، طبق عليهم مقياس للخجل من إعداد الباحث ، دلت النتائج على الآتى :

- باستخدام التحليل العاملى لدرجات الخجل وجد أنه يتكون من عشرة عوامل هى : الشعور بالدونية ، والخوف من المواقف الاجتماعية ، وتجنب الاتصال بالأفراد / وتفضيل فقدان الحقوق فى سبيل عدم الاتصال بالآخرين ، والتعبير الجسمى عن الخجل ، والرغبة فى الوحدة والانعزال ، والانزواء والتوارى داخل الجماعة ، وسلبية التفاعل فى مواقف التحصيل ، والخوف من الامتحانات الشفوية ، وعدم التفاعل مع الأصدقاء .

- الارتباط بين الخجل والتحصيل الدراسى غير دال إحصائيا (بمعنى أنه لايوجد ارتباط بين الخجل والتحصيل الدراسى) .

- لايرتبط الخجل بالمستوى الدراسى ، أو نوعية التخصص ، أو عدد الإخوة والأخوات ، أو مكان النشأة ، أو ترتيب الفرد بين إخوته .

- الخجل أعلى عند القسم العلمى عن القسم الأدبى .

- ذوو الدخل الاقتصادى المنخفض أقل خجلا من ذوى الدخل الاقتصادى المرتفع .

وقد درست نهى يوسف اللحامى (١٩٨٧) العلاقة بين تقدير الذات والقلق لدى عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلة الاعدادية بلغت ٣٠٠ تلميذ وتلميذه (منهم ١٥٠ تلميذ ، ١٥٠ تلميذه) ، طبق عليهم مقياس تقدير الذات من إعداد الباحثة ، ومقياس القلق الظاهر من إعداد رشاد موسى ، ومن نتائج هذه الدراسة وجود ارتباط سالب دال إحصائيا بين القلق - باعتباره مظهرا من مظاهر الخجل - وتقدير الذات .

أما كروزير (Crozier, 1995) فقد درس الخجل وتقدير الذات لدى الأطفال فى مرحلة الطفولة الوسطى من خلال ثلاث دراسات هى :

الدراسة الأولى : هدفت إلى إعداد مقياس للخجل لدى الأطفال وتقنينه على مجموعات من الأطفال فى أعمار مختلفة ، وبحث مكونات الخجل ، والفروق بين الجنسين فى الخجل ، وكذلك بحث الفروق بين المجموعات المختاره من الأطفال فى الخجل . وقد أخذ الباحث رأى المدرسين وبعض الأطفال فى مفردات الخجل (قبل إعداد المقياس) وتكونت عينة الدراسة من ١٤١ من أطفال المرحلة الابتدائية ، ودلت النتائج على أن المقياس المعد لقياس الخجل لدى الأطفال يتمتع بثبات مرتفع وكذلك الصدق ،

وأن اكثر المواقف الدالة على الخجل من وجهة نظر الأطفال كانت هى : الفزع ، والاحتجاب والتوارى والتجنب ، والصراخ والبكاء ، والهدوء والسكينة ، واحمرار الوجه ، والرعب والانزعاج ، والحزن وعدم الكلام ، وعدم السعادة ، واللامبالاة ، والهروب من الموقف ، وسرعة الانفعال ، والارتباك . كما أظهرت النتائج وجود فروق بين الجنسين فى الخجل والفروق دالة إحصائيا (عند مستوى ٠,١) لصالح الاناث ، كما وجدت فروق بين الأعمار المختلفة فى الخجل وكانت أعلى الفروق فى الدلالة الإحصائية بين مجموعة الأطفال فى عمر ٨ سنوات ومجموعة الأطفال فى عمر ١١ سنة لصالح المجموعة الثانية (بمعنى أن الأطفال فى عمر ١١ سنة أعلى فى الخجل من الأطفال فى عمر ٨ سنوات .

بينما هدفت الدراسة الثانية إلى بحث العلاقة بين الخجل وتقدير الذات وكذلك بحث الفروق بين الجنسين فى الخجل ، ودراسة الفروق بين مجموعات الأطفال من أعمار مختلفة (تمتد من ٩ ــ ١٢ سنة) فى الخجل ، وتكونت عينة الدراسة من ١٤٦ طفلا طبق عليهم جميعا مقياس الخجل الذى أعده الباحث كروزير (١٩٩٥) ، ومقياس كوبر سميث Cooper Smith لقياس تقدير الذات ، ونجح فى الإجابة على المقياسين ١٣٧ طفلا وطفله ، ودلت النتائج على الآتى :

ـ يوجد ارتباط سالب دال إحصائيا (عند مستوى ٠,٠٠١) بين الخجل وتقدير الذات لدى العينة ككل ولدى الذكور والاناث كل على حده .

ـ لاتوجد فروق بين الأطفال ـ فى الأعمار المختلفة ـ فى الخجل .

ـ توجد فروق ولكنها غير دالة إحصائيا بين الذكور والاناث فى الخجل .

أما دراسته ـ كروزير (١٩٩٥) ـ الثالثة فقد هدفت إلى إعادة بحث العلاقة بين الخجل وتقدير الذات باستخدام مقياس آخر لقياس تقدير الذات (غير مقياس كوبر سميث السابق استخدامه) ، وبحث علاقة الخجل بموضع الضبط ، وإعادة بحث الفروق بين الجنسين فى الخجل ، وكذلك الفروق بين مجموعات الأطفال من أعمار مختلفة ـ تمتد من ٩ إلى ١٢ سنة ـ فى الخجل . وتكونت عينة الدراسة من ٢٣٦ طفلا وطفله ، طبق عليهم مقياس الخجل إعداد الباحث كروزير (١٩٩٥) ، ومقياس تقدير الذات للأطفال (إعداد هارتر Harter ١٩٨٥) ويقيس ستة مكونات هى : احترام الذات العام ، وإدراك الكفاءة المدرسية ، وإدراك الكفاءة الاجتماعية ، وإدراك الكفاءة المهارية (الرياضية) ، وإدراك الكفاءة الجسمية ، وإدراك الكفاءة القيادية (الادارية) ، كما طبق عليهم مقياس ناويكى وستريكلاند Nawicki and Strickland (١٩٧٣) لقياس موضع الضبط ، ودلت النتائج على أنه :

- يوجد ارتباط موجب دال إحصائيا (عند مستوى ٠,٠٠١) بين الخجل وكل من : احترام الذات العام ، وإدراك الكفاءة المدرسية ، وإدراك الكفاءة الاجتماعية ، وإدراك الكفاءة المهارية (الرياضية) ، وإدراك الكفاءة الجسمية (المظهر) كأبعاد لمقياس تقدير الذات . فى حين أن الارتباط بين الخجل وإدراك الكفاءة القيادية (الادارية) كان غير دال وكانت هذه النتيجة فى العينة ككل وكذلك لعينة الاناث على حده ، بينما فى عينة البنين كانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا .

- يوجد ارتباط موجب دال إحصائيا (عند مستوى ٠,٠٠١) بين الخجل والضبط الخارجى .

- توجد فروق بين أطفال المرحلة الابتدائية (أعمار ٩ ، ١٠ سنوات) وأطفال المرحلة الثانوية (أعمار ١١ ، ١٢ سنة) فى الخجل لصالح أطفال المرحلة الثانوية .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين فى الخجل لصالح الاناث (فى أعمار ١٠ سنوات ، ١١ سنة ، ١٢ سنة) ، بينما الفروق بين الجنسين فى عمر ٩ سنوات كانت غير داله .

وأخيرا فقد هدفت دراسة ميلر (Miller,1995) إلى بحث العلاقة بين كل من الخجل ، والتقويم الاجتماعى (الخوف من التقويم السلبى ، والوعى العام بالذات والوعى الخاص بالذات ، وقلق التفاعل ، وتقدير الذات ، والعاطفة الموجبة والعاطفة السالبة ، والثقة بالنفس ، والدافع الشديد للاستثناء والتميز) ، والمهارات الاجتماعية (التعبير الانفعالى ، والحساسية الانفعالية ، والضبط الانفعالى ، والتعبير الاجتماعى ، والحساسية الاجتماعية ، والضبط الاجتماعى) ، وتكونت عينة الدراسة من ٣١٠ من طلاب وطالبات الجامعه ، طبق عليهم مقياس تشيك وباص Cheek , Buss (١٩٨١) لقياس الخجل ، ومقياس رجيو Riggio (١٩٨٦) لقياس المهارات الاجتماعية الستة السابق ذكرها ، وستة مقاييس أخرى لقياس أبعاد التقويم الاجتماعى السابقة ذكرها ، ودلت النتائج على أنه :

- يوجد ارتباط موجب دال إحصائيا بين الخجل وكل من : الحساسية الاجتماعية كبعد من أبعاد المهارات الاجتماعية ، والخوف من التقويم السالب ، والدافع للاستثناء والتميز ، والوعى العام والخاص بالذات ، والقلق من التفاعل الاجتماعى ، والعاطفة السالبة ، وتقدير الذات الموجب .

- يوجد ارتباط سالب دال إحصائيا بين الخجل وكل من : المهارات الاجتماعية (كدرجة كلية وكأبعاد فرعية عدا بعد الحساسية الاجتماعية) ، العاطفه الايجابية ، تقدير الذات السالب (المنخفض) بمعنى أنه كلما زاد الخجل قل تقدير الذات السالب أى زاد تقدير الذات الموجب .

- توجد فروق بين الجنسين فى كل من الضبط الانفعالى وتقدير الذات الموجب لصالح الذكور .

- توجد فروق بين الجنسين فى كل من الحساسية الاجتماعية ، والتعبير الانفعالى ، والحساسية

الانفعالية ، والخوف من التقويم السلبى ، والدافع للاستثناء والتميز ، والقلق الاجتماعى لصالح الاناث.

- لاتوجد فروق بين الجنسين فى كل من : الخجل ، والمهارات الاجتماعية (كدرجة كلية ، والتعبير الاجتماعى ، والضبط الاجتماعى) ، والوعى بالذات العام والخاص ، والعاطفة الموجبة والسالبة .

تعقيب :

من خلال الاطار النظرى والدراسات السابقة يتضح الآتى :

١ - أن موضوع الخجل من الموضوعات التى لم تلق الاهتمام الكافى من الباحثين رغم أهمية المشكلة والشكوى المتكررة من الآباء والمعلمين من خجل أطفالهم وتأثير ذلك على مسيرتهم التعليمية والاجتماعية مما يمثل ضرورة بحثية .

٢ - قلة الدراسات العربية التى تناولت موضوع الدراسة الحالية خاصة الدراسات التى تناولت بحث الخجل لدى الأطفال .

٣ - غالبية الدراسات الأجنبية التى تناولت الخجل ركزت على عينات من المراهقين خاصة طلاب الجامعة ، ولم توجد دراسات تناولت مرحلة الطفولة (الأطفال) سوى دراسات كروزير (١٩٩٥) ، لودويج ولازاروس (١٩٨٣) .

٤ - تنوعت المقاييس المستخدمة لقياس الخجل ولكن فى حدود علم الباحث لم يوجد مقياس عربى لقياس الخجل لدى الأطفال وهذا جزء مما قام به الباحث الحالى .

٥ - تناقضت بعض الدراسات من حيث علاقة الخجل بكل من تقدير الذات ، والتحصيل الدراسى ، وكذلك الفروق بين الجنسين والفروق بين الصفوف الدراسية المختلفة فى الخجل حيث :

أ - أجمعت دراسات كروزير(١٩٨١) ، جونز وبريجز وسميث (١٩٨٦) ، كروزير (١٩٩٥) على وجود ارتباط سالب دال بين الخجل وتقدير الذات ، فى حين أظهرت دراسة ميلر (١٩٩٥) وجود ارتباط موجب دال بين الخجل وتقدير الذات .

ب - أظهرت دراسة ستيلسون (١٩٨٣) وجود ارتباط سالب بين الخجل والتحصيل الدراسى ، بينما وجدت دراستى تراوب (١٩٨٣) ، على البكر (١٩٨٧) عدم وجود ارتباط بين الخجل والتحصيل الدراسى .

ج - أظهرت دراسة ميلر (١٩٩٥) عدم وجود فروق بين الذكور والاناث فى الخجل وكذلك احدى دراسات كروزير (١٩٩٥) . فى حين اظهرت دراستين من دراسات كروزير (١٩٩٥) وجود فروق بين الذكور والاناث فى الخجل لصالح الاناث (بمعنى أن الاناث أكثر خجلا) .

د ـ أظهرت دراسة ستيلسون (١٩٨٣) أن الاناث أعلى فى تقدير الذات من الذكور ، فى حين أظهرت دراسة ميلر (١٩٩٥) أن الذكور أعلى فى تقدير الذات من الاناث .

هـ ـ أظهرت دراسة ستيلسون (١٩٨٣) أن التلاميذ الأكبر سنا أعلى فى تقدير الذات وأقل فى القلق (الخجل) ، بينما أظهرت دراسة البكر (١٩٨٧) أن الخجل لايرتبط بالصف الدراسى ، وأظهرت دراسات كروزير (١٩٩٥) أن الأطفال فى عمر ١١ سنة أعلى فى الخجل من الأطفال فى عمر ٨ سنوات .

فروض الدراسة :

فى ضوء الاطار النظرى والدراسات السابقة يمكن صياغة فروض الدراسة الحالية على النحو التالى :

١ ـ يوجد ارتباط سالب دال إحصائيا بين الخجل وتقدير الذات لدى الأطفال .

٢ ـ لايوجد ارتباط بين الخجل والتحصيل الدراسى لدى الأطفال .

٣ ـ لايوجد تأثير لمتغيرات الجنس والصف الدراسى والخجل والتفاعلات (الثنائية والثلاثية) بينها على درجات تقدير الذات لدى الأطفال .

٤ ـ لايوجد تأثير لمتغيرات الجنس والصف الدراسى والخجل والتفاعلات (الثنائية والثلاثية) بينها على درجات التحصيل الدراسى لدى الأطفال .

٥ ـ لايوجد تأثير لمتغيرات الجنس والصف الدراسى وتقدير الذات والتفاعلات (الثنائية والثلاثية) بينها على درجات الخجل لدى الأطفال .

٦ ـ لايوجد تأثير لمتغيرات الجنس والصف الدراسى والتحصيل الدراسى والتفاعلات (الثنائية والثلاثية) بينها على درجات الخجل لدى الأطفال .

٧ ـ لايوجد مسار دال للعلاقة بين متغيرات والخجل وتقدير الذات والتحصيل الدراسى .

العينة :

اختار الباحث العينة من تلاميذ وتلميذات الصفين الرابع والخامس الابتدائى وأعمارهم تتراوح من ٩ ـ ١٢ سنة لأن هذه المرحلة تمثل مرحلة تغيرات سريعة ومتلاحقة فى الخصائص البيولوجية والمعرفية وفى النمو الاجتماعى للفرد باعتبارها بداية مرحلة المراهقة ويفترض أن تلك التغيرات والخصائص تؤثر على الخجل كما تؤثر على تقدير الذات ، كما أنها تمثل مرحلة تحول ومرحلة انتقالية من التعليم الابتدائى إلى التعليم الاعدادى والذى يرتبط بتغيرات فى الوعى بالذات والتواصل مع الذات

ومع الآخرين (Crozier, 1995, 85 - 86) .

وتكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من ٦٠ تلميذ وتلميذه بالصفين الرابع والخامس الابتدائى تم اختيارهم عشوائيا من مدرسة كفر محمد جاويش الابتدائية التابعة لادارة الزقازيق التعليمية .

والجدول التالى يوضح توزيع العينة الاستطلاعية من حيث الجنس والصف الدراسى :

جدول (١)

يوضح توزيع العينة الاستطلاعية

الجنس / الصف	الرابع	الخامس
ذكور	١٥	١٥
اناث	١٥	١٥

وتكونت عينة البحث الأساسية من ١١٦ تلميذ وتلميذه بالصفين الرابع والخامس الابتدائى تم اختيارهم عشوائيا أيضا ، والجدول التالى يوضح توزيع العينة من حيث الجنس والصف الدراسى .

جدول (٢)

يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث الجنس والصف الدراسى

الجنس / الصف	الرابع	الخامس	الصفين معا
ذكور	٣٠	٢٥	٥٥
اناث	٣٢	٢٩	٦١
الجنسين معا	٦٢	٥٤	١١٦

الأدوات :

استخدم الباحث الأدوات التالية :

١- مقياس الخجل للأطفال :

أعد هذا المقياس كروزير Crozier (١٩٩٥) بعنوان Children's Shyness Questionnaire ، ويتكون من ٢٦ مفردة تقيس الخجل باعتباره (الخوف والارتباك فى المواقف الاجتماعية ، والهدوء والصمت أمام الآخرين ، والقلق والضيق من تجمعات الناس وعندما يكون الفرد محط انتباه الآخرين ، وضعف القدرة على تكوين صداقات جديدة ، واحمرار الوجه من الثناء والمدح ، واحمرار الوجه

والارتباك عند التعامل مع الجنس الآخر .....) وأمام كل مفردة ثلاث إجابات هى نعم ، ولاأعرف ، ولا. وعلى المفحوص اختيار واحدة منها ويتضمن المقياس ٢٣ مفردة موجبة (فى قياس الخجل) إذا أجاب المفحوص عنها بـ نعم يعطى ثلاث درجات ، وإذا أجاب بـ لاأعرف يعطى درجتان ، وإذا أجاب بـ لا يعطى درجة واحدة ، كما يتضمن المقياس ثلاث عبارات سالبة تصحح بحيث يعطى المفحوص درجة واحدة على الاجابة بنعم ، ودرجتان على الاجابة بلا أعرف ، وثلاث درجات على الاجابة بلا .

وقد قام معد المقياس بحساب الثبات والصدق من درجات عينة من الأطفال تكونت من ٢٣٢ من الذكور والاناث (أعمارهم من ٩ ـ ١٢ سنة) ، حيث بلغ معامل ألفا للمقياس ٠,٨١٨٠ وقد حسب معامل الارتباط بين درجات الخجل ودرجات كل من الكفاءة المدرسية ، والكفاءة الاجتماعية ، والكفاءة الرياضية (المهارية) ، والاحترام العام للذات وكانت على الترتيب - ٠,٤٨٠ ، -٠,٣٦٤ ، -٠,٤٥٥ ، -٠,٣٥٨ وجميعها معاملات ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ .

وقد قام الباحث الحالى بترجمة وتعريب المقياس ، ومراجعة الترجمة مع ثلاثة من المتخصصين فى علم النفس ولهم خبرة كافية فى مجال الترجمة من وإلى العربية ، وطبق المقياس على العينة الاستطلاعية (المكونة من ٦٠ تلميذ وتلميذة بالصف الرابع والخامس الابتدائى) والتزم الباحث بطريقة التصحيح وتقدير الدرجات المتبعة فى الصورة الاجنبية للمقياس ، وحسب الثبات بعدة طرق هى :

أ ـ حسب معامل ألفا للمقياس ٢٦ مرة فى كل مرة كان يحذف درجات إحدى المفردات وتراوحت قيم معامل ألفا بين ٠,٥٦٠٢ ، ٠,٦٤٢٤ وجميعها دالة إحصائيا ، وبلغت قيمة معامل ألفا العام ٠,٦٠١٦ .

ب ـ حسب معامل الثبات بطريقة سبيرمان / براون للتجزئة النصفية وكان قيمتة ٠,٦٥٦٤ .

ج ـ حسب معامل الثبات بطريقة جتمان للتجزئة النصفية وكانت قيمتة ٠,٦٢٣٥ .

كما حسب الباحث الحالى الصدق للمقياس بطريقتين هما :

أ ـ <u>صدق المحكمين</u> : حيث عرض المقياس فى صورتة الأولية على ٨ من المحكمين المتخصصين فى مجال علم النفس والصحة النفسية وفى ضوء ملاحظاتهم عدل الباحث صياغة بعض المفردات وكانت نسبة الاتفاق بين المحكمين على المفردات ٧٥٪ على الأقل (محصورة بين ٧٥٪ ، ١٠٠٪) .

ب ـ <u>الصدق العاملى</u> : حيث تم التحليل العاملى لمصفوفة الارتباط بطريقة المكونات الأساسية ، وتم التدوير بطريقة الفاريماكس وتم استخلاص ٩ عوامل فسرت ٦٤,٢ ٪ من التباين الكلى وهذه العوامل توفرت فيها الشروط التالية :

١ـ أن الجذر الكامن لكل عامل > ١ .

٢ـ أن التشبعات الداله على العوامل كانت جميعها > ٠,٣ .

٣- أن العامل الجوهرى يضم ٣ تشبعات دالة على الأقل (أحمد عبد الخالق ، ١٩٨٧ ، ١٢) .

والجدول التالى يوضح نتائج التحليل العاملى لمقياس الخجل للأطفال (باختصار) .

جدول (٣)

العوامل المستخلصة بعد التدوير لمفردات مقياس الخجل للأطفال

والجذور الكامنة ، ونسبة التباين الذى يفسره كل عامل

رقم العامل	الجذور الكامنه	نسبة التباين المفسر
١	٣,٦٤٥٠٩	١٤,٠٠
٢	٢,٧٤٨٤١	١٠,٦
٣	٢,١٨١٦٢	٨,٤
٤	١,٧٧٠٣٩	٦,٨
٥	١,٥١٨٩٨	٥,٨
٦	١,٣٩٣٦٨	٥,٤
٧	١,٢٤١٥٨	٤,٨
٨	١,١٨٣٣٨	٤,٥
٩	١,٠٠٤٢٩	٣,٩

ويفحص نتائج التحليل العاملى لمفردات المقياس وجد أن جميع المفردات تشبعت بتشبعات داله على عامل أو اكثر من العوامل المستخلصة ، ولاتوجد مفردة واحدة ليس لها تشبع دال على أحد العوامل على الأقل ، كما لاتوجد مفردة واحدة تشبعت على جميع العوامل ، وبذلك تأكد للباحث صدق جميع مفردات المقياس .

٢ - اختبار تقدير الذات للأطفال :

أعد هذا الاختبار فى الأصل كوبر سميث Cooper Smith (١٩٦٧) من صورتين أ ، ب وذكر أن معامل الارتباط بين درجات الصورتين ٠,٨٨ لذا يمكن الاقتصار على صورة منها لقياس تقدير الذات وقد قام بإقتباسه وإعداده بالعربية فاروق عبدالفتاح ومحمد دسوقى (١٩٨١) .

ويتكون المقياس من ٢٥ عبارة يقابل كل منها زوجان من الأقواس أسفل كلمتى " تنطبق " و " ولا تنطبق " وعلى المفحوص اختيار إجابة واحدة منها ، ويتضمن " ٩ " عبارات موجبة إذا أجاب عنها المفحوص و" تنطبق " يعطى درجة واجدة على كل منها ، أما العبارات التى يجيب عنها بـ " لاتنطبق "

فلا يعطى درجات ، ويتضمن المقياس " ١٦ " عبارة سالبة يعطى المفحوص درجة واحدة إذا أجاب على العبارة بـ " لاتنطبق " ولا يعطى درجات إذا أجاب بـ " تنطبق " .

وقد قام الباحثان بحساب الثبات بطريقة كيودر - ريتشاردسون رقم ٢١ على عينة من ٥٢٦ فردا وكانت جميع معاملات الثبات داله إحصائيا للعينة ككل ولعينة الذكور والاناث كل على حدة وباستخدام التجزئة النصفية (حيث حذفت العبارة رقم ١٣ من التحليل) كانت معاملات الثبات جميعها داله إحصائيا أيضا .

وقد حسب الصدق بطريقتين :

أ - صدق المحكمين : حيث عرض المقياس على عشرة محكمين ، وتراوحت نسب الاتفاق بين ٨٠٪ ، ١٠٠٪ .

ب - الصدق التجريبي : حيث حسب معامل الارتباط بين درجات الاختبار ودرجات اختبار مفهوم الذات للكبار كانت جميع معاملات الارتباط داله إحصائيا (للعينة ككل ولعينة الذكور والاناث كل على حدة) .

وقد قام الباحث الحالي بحساب الثبات والصدق بإكثر من طريقة ، حيث حسب الثبات بالطرق التالية :

أ - الاتساق الداخلي : حيث حسب معامل الارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية ، وتراوحت معاملات الارتباط بين ٠,٢٥ ، ٠,٦١ وجميعها داله إحصائيا (عند مستوى ٠,٥ على الأقل) .

ب - معامل ألفا : حسب معامل ألفا للمقياس ٢٥ مرة (كل مرة باستبعاد درجات إحدى المفردات) وانحصرت معاملات ألفا للمقياس بين ٠,٣٩ ، ٠,٥٣ وبلغ معامل ألفا للمقياس ككل ٠,٤٥ .

ج - جتمان للتجزئة النصفية : بلغ معامل الثبات بطريقة جتمان للتجزئة النصفية ٠,٤٩ .

د - سبيرمان / براون : حسب معامل الثبات بطريقة سبيرمان / براون مرتين ، إحداهما للنصفين المتساويين وبلغ معامل الثبات ٠,٥٠٥ والثانية للنصفين غير المتساويين وبلغ معامل الثبات ٠,٥٠٦ وجميع معاملات الثبات داله إحصائيا .

ولحساب الصدق اعتمد الباحث على طريقتين :

أ - صدق المحك : حيث طلب من بعض المعلمين والمعلمات الذين يدرسون لأفراد العينة ، اختيار أفضل الأفراد من حيث تقدير الذات (مرتفعو تقدير الذات) ، وكذلك أقل الأفراد فى تقدير الذات (منخفضو تقدير الذات) وتم حصر درجات المجموعة الأولى (مرتفعو تقدير الذات من وجهه نظر معلميهم) التى حصلوا عليها فى المقياس المستخدم ووجد أن ٨٠٪ منهم يقعون فى الأرباعى الأعلى للدرجات ، وأيضا حصرت درجات المجموعة الثانية (منخفضو تقدير الذات من وجهة نظر معلميهم) التى حصلوا عليها فى المقياس المستخدم ووجد أن ٧٣ ٪ منهم يقعون فى الارباعى الأدنى للدرجات . معنى ذلك

أن نتيجة المقياس اتفقت بنسبة كبيرة مع آراء المعلمين فى تلاميذهم من حيث تقدير الذات وهذا دليل على صدق المقياس .

ب - الصدق العاملى : تم اجراء التحليل العاملى لمصفوفة الارتباط بطريقة المكونات الأساسية وتم التدوير بطريقة الفاريمكس واسفر التحليل عن ٩ عوامل فسرت بنسبة ٧٧,٦٪ من التباين الكلى ، وتحققت فيها شروط قبول العامل (والتى سبق الاشارة إليها فى مقياس الخجل) .

والجدول التالى يوضح باختصار العوامل المستخلصة بعد التدوير والجذور الكامنة ونسبة التباين المفسر المقابل لكل عامل .

جدول (٤)

يوضح العوامل المستخلصة من التحليل العاملى - بعد التدوير - لاختبار تقدير الذات للأطفال ، والجذورالكامنة ونسبة التباين المفسر المقابلة لكل عامل .

رقم العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر
١	٥,١٢	٢٠,٥٪
٢	٣,٠٨	١٢,٣٪
٣	٢,٧٢	١٠,٩٪
٤	٢,٣٣	٩,٣٪
٥	١,٤٥	٥,٨٪
٦	١,٣٨	٥,٥٪
٧	١,٢٥	٥٪
٨	١,٠٧	٤,٢٪
٩	١,٠١	٤,١٪

نسبة التباين المفسر من العوامل التسعة ٧٧,٦٪

وبالنظر لتشبعات المفردات على العوامل المستخلصة وجد أن جميع المفردات متشبعة بتشبعات داله على العامل أو أكثر منها ولاتوجد مفردة واحدة ليس لها تشبع دال على أحد العوامل على الأقل ، ولاتوجد مفردة واحدة تشبعت على جميع العوامل ، من هنا تأكد للباحث صدق اختبار تقدير الذات للأطفال .

الاجراءات :

١ - أعد الباحث مقياس الخجل للأطفال وعرضه على ٨ محكمين وفى ضوء ملاحظاتهم تم إعداد المقياس فى صورته الأولية وطُبق على العينة الاستطلاعية وطُبق معه اختبار تقدير الذات للأطفال وتم حساب الثبات والصدق للمقياسين .

٢ - اختيرت عينة البحث من تلاميذ وتلميذات الصفين الرابع والخامس الابتدائى وطُبق عليهم مقياس الخجل للأطفال واختبار تقدير الذات الأطفال ، ورصدت درجات العينة فى التحصيل الدراسى (درجات آخر العام) .

٣- استخدم الباحث الأساليب الاحصائية التالية :

أ- معاملات الارتباط لدراسة العلاقة بين الخجل وتقدير الذات والتحصيل الدراسى .

ب - تحليل التباين ذو التصميم العاملى ٢ × ٢× ٢ لدراسة الفروق بين المتوسطات وكذلك لدراسة تأثير التفاعلات الثنائية والثلاثية ، وقد تم تقسيم كل متغير من المتغيرات الرقمية إلى مرتفعين ومنخفضين باستخدام الارباعيات .

ج - معادلات شفيه لدراسة الفروق بين المتوسطات للمجموعات الفرعية المكونه للتفاعلات داله إحصائيا فى تحليل التباين وذلك لمعرفة اتجاه الفروق .

د - تحليل التغاير بين الجنس والصف الدراسى والخجل وتقدير الذات والتحصيل الدراسى وذلك بتثبيت أحد المتغيرات الرقمية فى كل مرة وذلك لتأكيد نتائج تحليل التباين .

هـ - تحليل المسار باستخدام حزمة البرامج الاحصائية ليزرل ٨ LISREL 8 لبحث مسار العلاقة بين متغيرات البحث .

النتائج وتفسيرها :

نتائج الفرض الأول وتفسيرها :

لاختبار صحة الفرض الأول ونصه " يوجد ارتباط سالب دال إحصائيا بين الخجل وتقدير الذات لدى الأطفال " حسب الباحث معامل الارتباط بين درجات الخجل ودرجات تقدير الذات وذلك للعينة ككل ولعينة الذكور والاناث كل على حده ، ولعينة الصف الرابع الابتدائى والصف الخامس الابتدائى كل على حده ووجد أن جميع معاملات الارتباط غير داله إحصائيا بحيث يمكن القول بأنه لايوجد ارتباط بين الخجل وتقدير الذات لدى الأطفال وبذلك لم يتحقق الفرض الأول وهى نتيجة تناقض تماما ما أسفرت عنه غالبية الدراسات السابقة مثل دراسة كروزير(١٩٨١) وجونز وبريجر وسميث(١٩٨٦) وكروزير

(١٩٩٥) أجمعت على وجود ارتباط سالب بين الخجل وتقدير الذات ، ودراسة ميلر (١٩٩٥) التى وجدت ارتباط موجب بين الخجل وتقدير الذات وقد يفسر ذلك لاختلاف طبيعة العينة المستخدمة فى تلك الدراسات مع عينة الدراسة الحالية من حيث الظروف البيئية والاجتماعية ، وقد يرجع ذلك إلى أن بعض مرتفعى الخجل قد يفضل العزلة وقد يعانى من القلق والخوف فى بعض المواقف الاجتماعية وقد يرتبك ويشعر بالحيرة والتردد فى تعامله مع الآخرين ، ولكنه مع ذلك يحتفظ بثقته بنفسه وتقديره لذاته ، فليس بالضرورة كل من يعانى من الخجل ينخفض تقديره لذاته ولقدراته ، وعموما يحتاج بحث هذه العلاقة إلى دراسات أخرى وعلى عينات أخرى مشابهة لعينة البحث وأكبر حجما منها .

نتائج الفرض الثانى وتفسيرها :

لاختبار صحة الفرض الثانى ونصه " لايوجد ارتباط بين الخجل والتحصيل الدراسى لدى الأطفال " حسب الباحث معامل الارتباط بين درجات الخجل ودرجات التحصيل الدراسى للعينة الكلية ولعينة الذكور والاناث كل على حده ولعينة الصف الرابع الابتدائى والصف الخامس الابتدائى كل على حده ووجد :

- ارتباط سالب دال بين الخجل والتحصيل الدراسى لدى عينة الذكور بالصف الرابع الابتدائى وكذلك لدى عينة الاناث بالصف الخامس الابتدائى ، فى حين كانت الارتباطات الأخرى غير داله .

وبذلك يكون الفرض الثانى قد تحقق جزئيا ، ويتفق وجود ارتباط سالب بين الخجل والتحصيل الدراسى مع ماتوصلت إليه دراسة ستيلسون (١٩٨٣) وتختلف مع دراسة ليدويج ولازاروس (١٩٨٣) التى أظهرت أن مرتفعى الخجل أعلى فى التحصيل الدراسى من منخفضى الخجل ، ويتفق عدم وجود ارتباط بين الخجل والتحصيل الدراسى مع ما توصلت إليه دراسة تراوب (١٩٨٣) وعلى البكر (١٩٨٧) ويفسر الباحث وجود ارتباط سالب بين الخجل التحصيل الدراسى بأن ارتفاع الخجل قد يجعل الفرد يشعر بالدونية والخوف والقلق والتردد فى المواقف الاجتماعية بصفة عامة ومواقف التحصيل على وجه الخصوص ، ويجعله لايتفاعل بالصورة المناسبة داخل حجرات الدراسة وقد لايسمع صوته أثناء الاجابة وقد يخجل من التحدث أمام زملائه مما قد يؤثر على تحصيله الدراسى سلبيا .

ويفسر الباحث عدم وجود ارتباط بين الخجل والتحصيل الدراسى بأن بعض مرتفعى الخجل قد يفضل أن يعتزل الآخرين لينجز أكثر ويستغل وقته بصورة طيبة ، وقد يحاول تعويض النقص فى أدائه الشفوى بتحسين أدائه التحريرى وكثيرا مايواجه المعلم مثل تلك الحالات ، التلميذ الخجول ، والقلق ، والمتردد ، والخائف ، والذى يتوقع معلمه له مستوى منخفض تحصيليا ولكنه يثبت عكس ذلك فى كراسة الاجابة كدليل أنه يذاكر أكثر ويفهم أكثر وكأنه يقول أن خجلى وقلقى وترددى وخوفى موقفى مرتبط ببعض المواقف وبعض الأفراد فقط .

نتائج الفرض الثالث وتفسيرها :

لاختبار صحة الفرض الثالث ونصه " لايوجد تأثير لمتغيرات الجنس والصف الدراسى والخجل والتفاعلات (الثنائية والثلاثية) بينها على درجات تقدير الذات لدى الأطفال .

استخدم الباحث تحليل التباين ذو التصميم العاملى ٢ × ٢ × ٢ باستخدام حزمة البرامج الاحصائية Spss / Pc+ بعد التحقق من اعتدالية توزيع الدرجات وكانت النتائج كما هو موضح بالجدول التالى :

جدول (٥)

يبين نتائج تحليل التباين ذو التصميم العاملى (٢×٢×٢) لدرجات التلاميذ فى اختبار تقدير الذات وفقا لمتغيرات الجنس والصف الدراسى والخجل .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف
(أ) الجنس	٦٨,٨٧٨	١	٦٨,٨٧٨	٥٥٧,٤١١ **
(ب)الصف الدراسى	١,٥٠٥	١	١,٥٠٥	٠,١٦٢
(ج) الخجل	١,٤٣٢	١	١,٤٣٢	٠,١٥٤
أ × ب	٦,٤٩٤	١	٦,٤٩٤	٠,٦٩٩
أ × ج	١,٦٩١	١	١,٦٩١	٠,١٨٢
ب × ج	٠,٤١٤	١	٠,٤١٤	٠,٠٤٥
أ × ب × ج	٠,٠٠٧	١	٠,٠٠٧	٠,٠٠١
داخل المجموعات	٥٣٩,٠٣٤	٥٨	٩,٢٩٤	ـــــ

** دال عند ٠,٠١ .

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

١ـ توجد فروق داله إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين الذكور والاناث فى تقدير الذات وبالرجوع إلى متوسطات كل من الذكور والاناث يتضح أن الفروق داله لصالح الذكور .

٢ ـ لاتوجد فروق بين الصفين الرابع والخامس الابتدائى فى تقدير الذات .

٣ ـ لاتوجد فروق بين مرتفعى الخجل ومنخفضى الخجل فى تقدير الذات .

٤ ـ لاتوجد تفاعلات (ثنائية أو ثلاثية) بين متغيرات الجنس ، والصف الدراسة ، والخجل على درجات تقدير الذات . وقد أكد الباحث هذه النتائج باستخدام تحليل التغاير وأعطت نفس النتائج تقريبا

لدرجات تقدير الذات وفقا لمتغيرات الجنس والصف الدراسى والخجل مع تثبيت التحصيل الدراسى (راجع ملحق رقم ٢) .

ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالى :

- بالنسبة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث فى تقدير الذات لصالح الذكور فإن هذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة ميلر (١٩٩٥) إلا أنها تختلف مع ما توصلت إليه دراسة ستيلسون (١٩٨٣) ، وقد ترتبط هذه النتيجة بخصائص النمو التى يمر بها الذكور والاناث فى تلك المرحلة العمرية (الطفولة المتأخرة) وما يتبعها من تغيرات متباينة لدى كل من الذكور والاناث والتى قد تؤثر فى مفهوم الفرد عن ذاته وفى ثقته بنفسه وبقدراته وفى تقديره لذاته ، وقد ترتبط هذه النتيجة بالاطار الثقافى العام للمجتمع المصرى الذى مازال فيه الاناث يجدون صعوبة فى التعبير عن أنفسهن - برغم أن المجتمع يوفر للذكور والاناث نفس الفرص المتكافئة من التفاعل بالمنزل والمدرسة - وقد يؤثر ذلك على درجة تقدير الذات لديهن فنجدهن أقل فى تقدير الذات من الذكور .

- أما بالنسبة لعدم وجود فروق بين الصفين الرابع والخامس فى تقدير الذات فإن هذه النتيجة تختلف مع ما توصل إليه ستيلسون (١٩٨٣) فى دراسته والتى أظهرت أن التلاميذ الأكبر سنا أعلى فى تقدير الذات بالمقارنة بالأصغر سنا ، وقد ترجع نتيجة البحث الحالى إلى أن تلاميذ الصفين الرابع والخامس يتأثرون بمؤثرات بيئية واجتماعية ونمائية متشابهة خاصة وأنهم يدرسون فى مدارس مشتركة مما يكون له أثر فى عدم وجود فروق بينهم فى تقدير الذات ، ويرى الباحث أن دراسة الفروق فى تقدير الذات بين الصفوف الدراسية المختلفة تحتاج إلى مقارنة صفوف متباينة من حيث العمر بفارق عامين على الأقل .

- وبالنسبة لعدم وجود فروق بين مرتفعى الخجل ومنخفضى الخجل فى تقدير الذات فإن هذه النتيجة تتفق مع ما توصل إليه الفرض الأول من هذه الدراسة ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن بعض مرتفعى الخجل قد يعرفون المعايير السلوكية الملائمة للموقف الاجتماعى ولكنهم يعجزون عن القيام بها أو ممارستها وتكون نتيجة ذلك إما الانسحاب من الموقف إن أمكن أو استخدام استراتيجيات أخرى لعرض الذات فى محاولة للاحتفاظ بالثقة بالنفس ونظرته الايجابية لذاته - رغم ما يعانيه من المشاعر المصاحبة للخجل مثل الخوف والقلق والتردد والحيرة - لذلك عند قياس تقدير الذات عندهم لانجد فروقا جوهرية بينهم وبين منخفضى الخجل .

- ويفسر الباحث عدم وجود تأثير دال إحصائيا للتفاعلات (الثنائية والثلاثية) بين الجنس والصف الدراسى والخجل على درجات تقدير الذات بأنه قد يرجع لانخفاض تأثير كل متغير على حده خاصة الصف الدراسى والخجل .

نتائج الفرض الرابع وتفسيرها :

لاختبار صحة الفرض الرابع ونصه " لايوجد تأثير لمتغيرات الجنس ، والصف الدراسى ، والخجل والتفاعلات (الثنائية والثلاثية) بينها على درجات التحصيل الدراسى للأطفال " .

استخدم الباحث تحليل التباين ذو التصميم العاملى ٢ × ٢ × ٢ باستخدام حزمة البرامج الاحصائية Spss / Pc+ بعد التحقق من اعتدالية توزيع الدرجات وكانت النتائج كما هو موضح بالجدول التالى :

جدول (٦)

يوضح نتائج تحليل التباين ذو التصميم العاملى (٢×٢×٢) لدرجات التحصيل الدراسى وفقا لمتغيرات الجنس والصف الدراسى والخجل .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف
(أ) الجنس	٧٤٨,٤٤٤	١	٧٤٨,٤٤٤	٠,٢٤١
(ب)الصف الدراسى	١٠٧٤٩٧,٣٨٠	١	١٠٧٤٩٧,٣٨٠	٣٤,٦٢٣ ***
(ج) الخجل	٣١٦٥,٨١٠	١	٣١٦٥,٨١٠	١,٠٢٠
أ × ب	٤٩٠٠,٠٣٥	١	٤٩٠٠,٠٣٥	١,٥٧٨
أ × ج	١١٦٧٢,٧٨٦	١	١١٦٧٢,٧٨٦	٣,٧٦٠
ب × ج	٥٥٨٩,٣٣٨	١	٥٥٨٩,٣٣٨	١,٨٠٠
أ × ب × ج	١٢٩٧٨,٠٠٩	١	١٢٩٧٨,٠٠٩	٤,١٨٠ *
داخل المجموعات	١٨٠٠٧٨,٢١٨	٥٨	٣١٠٤,٧٩٧	ـــــ

* دال عند ٠,٠٥

*** دال عند ٠,٠٠١ فأكثر

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

١- لاتوجد فروق بين الذكور والاناث فى التحصيل الدراسى .

٢- توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ فى التحصيل الدراسى بين الصفين الرابع والخامس الابتدائى وبالرجوع إلى متوسطات كل من الصفين الرابع والخامس وجد أن الفروق لصالح الصف الرابع .

٣- لاتوجد فروق بين مرتفعى الخجل ومنخفضى الخجل فى التحصيل الدراسى .

٤ - لاتوجد تفاعلات ثنائية بين الجنس والصف الدراسى والخجل على درجات التحصيل الدراسى .

٥ - يوجد تفاعل ثلاثى دال إحصائيا (عند مستوى ٠,٠٥) فى درجات التحصيل الدراسى بين كل من الجنس والصف الدراسى والخجل ، وبتطبيق معادلة شفيه لمعرفة الفروق بين المجموعات الفرعية المكونة لهذا التفاعل وجد أن أكبر الفروق الدالة إحصائيا هو الفرق بين مجموعة ذكور الصف الخامس منخفضى الخجل ومجموعة إناث الصف الخامس منخفضات الخجل لصالح المجموعة الثانية ، بمعنى أن اناث الصف الخامس منخفضات الخجل أعلى فى التحصيل الدراسى من ذكور الصف الخامس منخفضى الخجل . وقد أكد الباحث هذه النتائج باستخدام تحليل التغاير وأعطت نفس النتائج تقريبا لدرجات التحصيل الدراسى وفقا لمتغيرات الجنس والصف الدراسى والخجل مع تثبيت تقدير الذات (راجع ملحق رقم ٣) .

ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالى :

- بالنسبة لعدم وجود فروق بين الذكور والاناث فى التحصيل الدراسى قد ترجع هذه النتيجة إلى أنهم يقعون تحت تأثير ظروف متشابهة ولديهم نفس الحوافز الايجابية التى تدفعهم لتحصيل أفضل فهم يدرسون فى مدارس مشتركة ويعايشون إجراءات متشابهة من حيث التدريس والاختبارات والتقويم .

- أما بالنسبة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية فى التحصيل الدراسى بين الصفين الرابع والخامس لصالح تلاميذ الصف الرابع ربما ترجع هذه الفروق إلى أن تلاميذ الصف الخامس يعلمون أن هناك إختبار أخر العام وأن نتيجته هى المعيار الأساسى للحكم على تحصيلهم وانتقالهم إلى المرحلة الاعدادية ودخولهم مدارس معينة ، وقد يولد ذلك لديهم إحساسا بالقلق والتوتر والرهبة التى قد تنعكس سلبيا على الاستذكار والتحصيل الدراسى .

- ويفسر الباحث عدم وجود فروق بين مرتفعى الخجل ومنخفضى الخجل فى التحصيل الدراسى - والتى تتفق مع ما توصلت إليه دراسة تراوب (١٩٨٣) ودراسة على البكر (١٩٨٧) - بأن بعض مرتفعى الخجل قد يحاولون تعويض مشاعر القلق والتوتر والشعور بالدونية والنقص وضعف التقدير الذاتى لقدراتهم ببذل جهد أكبر فى المواظبة والاستذكار والتحصيل الدراسى وبالتالى لايقل تحصيلهم عن منخفضى الخجل .

- وقد يرجع عدم وجود تأثير للتفاعلات الثنائية بين الجنس والصف الدراسى والخجل على درجات التحصيل الدراسى إلى إنخفاض تأثير متغيرى الجنس والخجل كل على حده وذلك رغم وجود تأثير دال إحصائيا لمتغير الصف الدراسى والذى قد يكون السبب وراء ظهور تفاعل ثلاثى دال إحصائيا بين الجنس والصف الدراسى والخجل على درجات التحصيل الدراسى .

نتائج الفرض الخامس وتفسيرها :

لاختبار صحة الفرض الخامس ونصه " لايوجد تأثير لمتغيرات الجنس والصف الدراسى وتقدير الذات على درجات الخجل لدى الأطفال " استخدم الباحث تحليل التباين ذو التصميم العاملى ٢×٢×٢ بعد التحقق من اعتدالية التوزيع ، وكانت النتائج كما هو موضح بالجدول التالى :

جدول (٧)

يوضح نتائج تحليل التباين ذو التصميم العاملى (٢×٢×٢) لدرجات الخجل وفقا لمتغيرات الجنس والصف الدراسى وتقدير الذات .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف
(أ) الجنس	٤٨,٦٣٨	١	٤٨,٦٣٨	١,٢٠٥
(ب)الصف الدراسى	٤,٦٠٣	١	٤,٦٠٣	٠,١١٤
(ج) تقدير الذات	٣٤,٧٩٠	١	٣٤,٧٩٠	٠,٨٦٢
أ × ب	١٢٤,٣٤٦	١	١٢٤,٣٤٦	٣,٠٨٣
أ × ج	١,٣٠٨	١	١,٣٠٨	٠,٠٣٢
ب × ج	٥٨,٧٤٧	١	٥٨,٧٤٧	١,٤٥٥
أ × ب × ج .	١,٧٤٠	١	١,٧٤٠	٠,٠٤٣
داخل المجموعات	٢٤٨٣,٠٦٤	٦١	٤٠,٣٧٨	ـــــ

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

١- لاتوجد فروق بين الذكور الاناث فى الخجل .

٢ - لاتوجد فروق بين الصفين الرابع والخامس الابتدائى فى الخجل .

٣ - لاتوجد فروق بين مرتفعى تقدير الذات ومنخفضى تقدير الذات فى درجات الخجل .

٤ - لاتوجد تفاعلات (ثنائية أو ثلاثية) بين الجنس والصف الدراسى وتقدير الذات على درجات الخجل . وقد أكد الباحث هذه النتائج باستخدام تحليل التغاير وأعطت نفس النتائج تقريبا لدرجات الخجل وفقا لمتغيرات الجنس والصف الدراسى وتقدير الذات مع تثبيت أثر التحصيل الدراسى (راجع ملحق رقم ٤) .

ويفسر الباحث هذه النتائج على النحو التالى :

- بالنسبة لعدم وجود فروق بين الجنسين فى الخجل فإن هذه النتيجة تتفق مع ما توصل إليه ميلر (١٩٩٥) وإحدى دراسات كروزير (١٩٩٥) وتختلف مع نتائج دراستين من دراسات كروزير (١٩٩٥) التى أظهرت أن الاناث أكثر خجلا من الذكور ، ويفسر الباحث النتيجة الحالية بأن المواقف المسببة للخجل مثل التحدث أمام الزملاء فى حجرة الدراسة ، والتفاعل مع الزملاء فى حصص النشاط ، والاجابة الشفوية على المعلم أو المدرس الأول أو الموجه ، والمشاركة فى المواقف الاجتماعية المختلفة يتعرض لها الذكور والاناث معا مما يجعل درجات الخجل تكاد تكون متقاربة .

- ويفسر الباحث عدم وجود فروق بين الصفين الرابع والخامس فى الخجل - والتى تتفق مع دراسة على البكر (١٩٨٧) وتختلف مع دراسة كل من ستيلسون (١٩٨٣) وكروزير (١٩٩٥) - بأن التغيرات النمائية التى تحدث فى الفترة من عمر ١٠ سنوات (الصف الرابع) حتى عمر ١١ سنة (الصف الخامس) ربما لايكون لها الأثر الكافى فى تغيير (زيادة أو نقصان) المشاعر المرتبطة بالخجل مثل الخوف والقلق والتردد والحيرة .

- ويفسر الباحث عدم وجود فروق بين مرتفعى تقدير الذات ومنخفضى تقدير الذات فى الخجل - والتى تختلف مع ما توصل إليه كل من كروزير (١٩٨١) جونز وبريجز وسميث (١٩٨٦) وكروزير (١٩٩٥) وميلر (١٩٩٥) - بأن بعض مرتفعى تقدير الذات قد يعانون من مشاعر الخجل مثل القلق والخوف والجبن والتردد ولكنهم مع ذلك يحتفظون بتقدير إيجابى لذواتهم .

- ويفسر الباحث عدم وجود تأثير للتفاعلات الثنائية أوالثلاثية بين الجنس والصف الدراسى وتقدير الذات على درجات الخجل لانخفاض تأثير كل متغير على حده .

نتائج الفرض السادس وتفسيرها :

لاختبار صحة الفرض السادس ونصه " لايوجد تأثير لمتغيرات الجنس والصف الدراسى والتحصيل الدراسى على درجات الخجل لدى الأطفال " استخدم الباحث اسلوب تحليل التباين ذو التصميم العاملى ٢×٢×٢ بعد التحقق من اعتدالية التوزيع ، وكانت النتائج كما هو موضح بالجدول التالى :

جـدول (٨)

يوضح نتائج تحليل التباين ذو التصميم العاملى (٢×٢×٢) لدرجات الخجل وفقا لمتغيرات الجنس والصف الدراسى ، والتحصيل الدراسى .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف
(أ) الجنس	٥٣٨,٥٧٩	١	٥٣٨,٥٧٩	٥٥١١,٩٥٦
(ب)الصف الدراسى	١,٦١٢	١	١,٦١٢	٠,٠٣٦
(ج) التحصيل الدراسى	٠,٣٩٨	١	٠,٣٩٨	٠,٠٠٩
أ × ب	٢٩,٧٣٤	١	٢٩,٧٣٤	٠,٦٦٠
أ × ج	٦٦,٥٨٨	١	٦٦,٥٨٨	١,٤٧٨
ب × ج	١٢,١٣٣	١	١٢,١٣٣	٠,٢٦٩
أ × ب × ج	٦٩,٧٠٤	١	٦٩,٧٠٤	١,٥٤٧
داخل المجموعات	٢٥٢٢,٥١٥	٥٦	٤٥,٠٤٥	ـــــ

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

١ ـ توجد فروق ذات دلاله إحصائية (عند مستوى ٠,٠١) بين الذكور الاناث فى الخجل لصالح الاناث (حيث كان متوسط الخجل لدى ٥٤,٧٤) ومتوسط الخجل لدى الذكور ٤٨,٩٤)

٢ ـ لاتوجد فروق بين الصفين الرابع والخامس الابتدائى فى الخجل .

٣ ـ لاتوجد فروق بين مرتفعى التحصيل الدراسى منخفضى التحصيل الدراسى فى الخجل .

٤ ـ لاتوجد تفاعلات (ثنائية أو ثلاثية) داله بين الجنس والصف الدراسى والتحصيل الدراسى على درجات الخجل لدى الأطفال . وقد أكد الباحث هذه النتائج باستخدام تحليل التغاير وأعطت نفس النتائج تقريبا لدرجات الخجل وفقا لمتغيرات الجنس والصف الدراسى والتحصيل الدراسى مع تثبيت أثر تقدير الذات (راجع ملحق رقم ٥) .

ويفسر الباحث هذه النتائج على النحو التالى :

ـ بالنسبة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث فى الخجل لصالح الاناث ـ والتى تتفق مع نتائج دراستين من دراسات كروزير (١٩٩٥) وتختلف مع دراسة ميلر (١٩٩٥) ـــ بأن هذا يتمشى

مع طبيعة الاناث خاصة فى مرحلة الطفولة المتأخرة وبداية مرحلة المراهقة والتى تتسم بأن الاناث أكثر حياءً وتحفظاً فى التحدث مع الآخرين وفى المشاركة فى المواقف الاجتماعية المختلفة .

- بالنسبة لعدم وجود فروق بين الصفين الرابع والخامس فى الخجل فهذه النتيجة فسرها الباحث فى الفرض الخامس ، أما بالنسبة لعدم وجود فروق بين مرتفعى التحصيل الدراسى ومنخفضى التحصيل الدراسى فى الخجل فيفسرها الباحث بأن بعض مرتفعى التحصيل الدراسى قد يعانون من مشاعر الخجل وقد يعتزلون الآخرين ولكنهم يبذلون الجهد الكافى فى الاستذكار ، وقد يرجع انخفاض التحصيل عند البعض الآخر إلى مشاعر الخجل التى قد تؤثر سلبيا على سلوكهم فى حجرة الدراسة وفى مواقف التحصيل المختلفة .

- أما بالنسبة لعدم وجود تأثير للتفاعلات الثنائية أو الثلاثية بين متغيرات الجنس والصف الدراسى والتحصيل الدراسى على درجات الخجل فقد ترجع هذه النتيجة إلى ضعف تأثير كل متغير على حده خاصة متغيرى الصف الدراسى والتحصيل الدراسى .

نتائج الفرض السابع وتفسيرها :

لاختبارصحة الفرض السابع ونصه " لايوجد مسار للعلاقة بين الخجل وتقدير الذات والتحصيل الدراسى " استخدم الباحث تحليل المسار عن طريق حزمة البرامج الاحصائية المعروفة اختصارا باسم LISREL 8 وكانت معادلات المسار على النحو التالى :

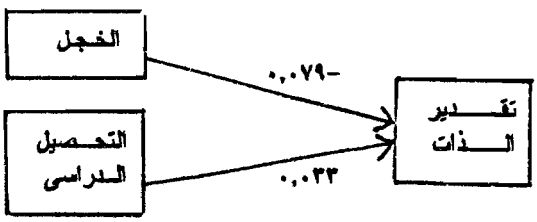
(أ) معادلة المسار بين تقدير الذات وكل من الخجل والتحصيل الدراسى كانت :

تقدير الذات = -٠,٠٧٩ (الخجل) + ٠,٠٢٣ التحصيل الدراسى ..... (١)

الخطأ (٠,٠٩٤) (٠,٠٩٤)

قيم ت - ٠,٠٨٥ ٠,٣٥

والشكل التالى يوضح هذا المسار :



وبالكشف عن حدود دلالة قيم ت وجد أن معاملا معادلة المسار رقم (١) غير دالين حيث قيم ت غير دالة إحصائيا لأنها وقعت فى الفترة] -١,٩٦ ، ١,٩٦ [. بمعنى أنه لايوجد تأثير دال إحصائيا للخجل والتحصيل الدراسى على تقدير الذات .

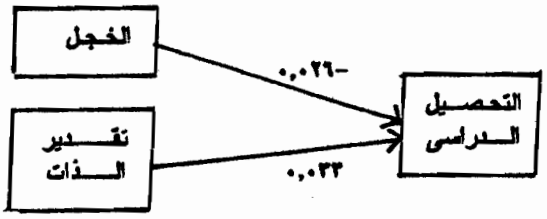
(ب) معادلة المسار بين التحصيل الدراسى وكل من تقدير الذات والخجل هى :

التحصيل الدراسى = ٠,٠٣٣ (تقدير الذات) - ٠,٠٢٦ (الخجل) ..... (٢)

الخطأ (٠,٠٩٤) (٠,٠٩٤)

قيم ت ٠,٣٥ - ٠,٠٢٨

والشكل التالى يوضح هذا المسار :



بالمثل معاملا معادلة المسار رقم (٢) غير دالين إحصائيا لأن قيم ت وقعت فى الفترة] -١,٩٦ ، ١,٩٦ [. أى لايوجد تأثير دال إحصائيا للخجل وتقدير الذات على التحصيل الدراسى .

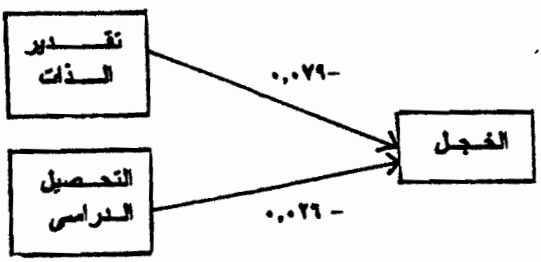
(ج) معادلة المسار بين الخجل وكل من تقدير الذات والتحصيل الدراسى وهى :

الخجل = -٠,٠٧٩ (تقدير الذات) - ٠,٠٢٦ (التحصيل الدراسى) ..... (٣)

الخطأ (٠,٠٩٤) (٠,٠٩٤)

قيم ت - ٠,٨٥ - ٠,٢٨

والشكل التالى يوضح هذا المسار :



كما أن معاملا معادلة المسار رقم (٣) غير دالين إحصائيا لأن قيم ت وقعت فى الفترة] -١,٩٦ ، ١,٩٦ [. أى لايوجد تأثير دال إحصائيا لتقدير الذات والتحصيل الدراسى على الخجل .

ونماذج المسارات الثلاثة السابقة رغم عدم وجود أى تأثير دال إحصائيا بين هذه المتغيرات مثنى مثنى إلا أن هذه النماذج قد حازت على مطابقة تامة للنموذج موضع الاختبار للبيانات ، وبهذا تتفق نتيجة الفرض السابع - الذى تحقق - مع نتائج الفرضين الأول والثانى بالدراسة الحالية .

ملخص :

يهدف البحث الحالى إلى دراسة العلاقة بين الخجل وكل من تقدير الذات والتحصيل الدراسى لدى أطفال المرحلة الابتدائية وبحث تأثير متغيرى الجنس والصف الدراسى على هذه العلاقة ، وتكونت عينة الدراسة من ١١٦ تلميذ وتلميذه بالصفين الرابع والخامس الابتدائى (منهم ٥٥ ذكور ، ٦١ اناث ، منهم ٦٢ بالصف الرابع ، ٥٤ الصف الخامس) طبق عليهم مقياس الخجل للأطفال من إعداد الباحث ، ومقياس تقدير الذات للأطفال من إعداد فاروق عبدالفتاح ومحمد دسوقى (١٩٨١) ورصدت درجات التحصيل الدراسى فى نهاية العام الدراسى .

وباستخدام معاملات الارتباط ، وتحليل التباين ذو التصميم العاملى ٢×٢×٢ ومعادلات شفيه لدراسة الفروق بين المتوسطات ، وتحليل التغاير وتحليل المسار .

توصل الباحث إلى النتائج التالية :

١ - لايوجد ارتباط بين درجات الخجل ودرجات تقدير الذات لدى الأطفال .

٢ - يوجد ارتباط سالب دال إحصائيا بين درجات الخجل ودرجات التحصيل الدراسى لدى عينة الذكور بالصف الرابع ، وعينة الاناث بالصف الخامس وكان الارتباط غير دال فى باقى المجموعات .

٣ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث فى تقدير الذات لصالح الذكور .

٤ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الصفين الرابع والخامس فى التحصيل الدراسى لصالح الصف الرابع .

٥ - يوجد تفاعل ثلاثى دال إحصائيا بين الجنس والصف الدراسى والخجل على درجات التحصيل الدراسى .

٦ - توجد فروق بين الذكور والاناث فى الخجل لصالح الاناث .

٧ - لايوجد تأثير لمتغيرات الصف الدراسى وتقدير الذات والتحصيل الدراسى على درجات الخجل .

٨ - لاتوجد تفاعلات (ثنائية أو ثلاثية) بين متغيرات الجنس والصف الدراسى وتقدير الذات على درجات الخجل .

٩ ـ لاتوجد تفاعلات (ثنائية أو ثلاثية) بين متغيرات الجنس والصف الدراسى والتحصيل الدراسى على درجات الخجل .

المراجع :

١ ـ أحمد محمد عبد الخالق (١٩٨٧) : الأبعاد الأساسية للشخصية ، ط ٤ ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية .

٢ ـ أسعد رزق (١٩٧٩) : موسوعة علم النفس ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت .

٣ ـ على عبد الله البكر (١٩٨٧) : الخجل وعلاقته بالتحصيل الأكاديمى لدى عينة من طلبة جامعة الملك سعود ، متطلب تكميلى لرسالة الماجستير ، كلية التربية ـ جامعة الملك سعود ، مودعة المكتبة المركزية لجامعة الملك سعود ، الرياض .

٤ ـ فاخر محمد عاقل (١٩٨٢) : معجم علم النفس ، دار العلم للملايين ، بيروت .

٥ ـ فاروق عبد الفتاح ، و محمد دسوقى (١٩٨١) : اختبار تقدير الذات للأطفال (كراسة التعليمات) ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .

٦ ـ فؤاد البهى السيد (١٩٥٦) : الأسس النفسية للنمو ، دار الفكر العربى ، القاهرة .

٧ ـ كمال محمد دسوقى (١٩٩٠) : ذخيرة علوم النفس ، المجلد الثانى ، وكالة الأهرام للتوزيع ، مؤسسة الأهرام ، القاهرة .

٨ ـ مجد الدين محمد يعقوب الفيروز آبادى (١٩٨٧) : القاموس المحيط ، الجزء الأول ، المؤسسة العربية للطباعة والنشر ، بيروت .

٩ ـ محمد الغزالى (١٣٩٤ هـ) : خلق المسلم ، ط ٩ ، مطابع قطر الوطنية ، الدوحة .

١٠ ـ محمد محروس الشناوى (١٩٩٢) : بناء وتقنين مقياس الخجل ـ دراسة باستخدام التحليل العاملى ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

١١ ـ نهى يوسف اللحامى (١٩٨٧) : العلاقة بين تقدير الذات والقلق لدى تلاميذ المدرسة الاعدادية ، بحوث المؤتمر الثالث لعلم النفس فى مصر ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، مركز التنمية البشرية والمعلومات ، الجيزة ، القاهرة .

12 - Bentz, J. (1991) : SPSS / PC+ Mit einer Einfuerung in das Betriebssystem MS - DOS , Muenchen : Roldenbourg Verlag Gmb H.

13 - Bruch, M., A. and et al. (1995): Shyness and public self -consciousness : Additive or interactive relation with social interaction ? Journal of Personality, Vol. 63 , No.1, PP. 47 - 63 .

14 - Crozier, W., R. (1979) : Shyness as adimension of personality, British Journl of Social and Clinical Psychology, Vol. 18, PP. 121- 128 .

15 - ---------- (1981) : Shyness and self - esteem, British Journal of Social Psychology, Vol. 20, PP. 220 - 222 .

16 - ---------- (1995) : Shyness and self - esteem in middle childhood, British Journal of Educational Psychology, Vol. 65, PP. 85 - 95.

17 - Halford, K. and Foddy, M. (1982) : Cognitive and social skills correlates of social anxiety, British Journal of Clinical Psychology, Vol. 21, PP. 17 - 28.

18 - Hornby, A. ,S. (1989) : Oxford advanced learner's dictionary, Fourth Edition, Oxford University Press, P. 1180 .

19 - Jones, W., H., Briggs, S., R. and smith, T., G. (1986) : Shyness : Conceptualization and measurement, Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 51, No. 3, PP. 629 - 639 .

20 - Joereskog, K., G. and Soerbom, D. (1993) : LISREL 8 users reference guide, Scientific Software International I . N . C, Chicago.

21 - Ludwig, R., P. and Lazarus, P., L. (1983) : Relationship between shyness in children and constricted cognitive controlas measured by the stroop color - word test, Journal of Consulting and Clinical Psychology, Vol. 51, N0. 3, PP. 386 - 389 .

22 - Miller, R., S. (1995) : On the nature of embarrass - ability : shyness, social evaluation, and social skill, Journal of Personaity, Vol. 63, PP. 315 - 339 .

23 - Pilkonis, P., A. (1977 - A) : Shyness, public and its relationship to other measures of social behavior, Journal of Personality, Vol. 45, PP. 585 - 595 .

24 - ---------- (1977 - B) : The behavioral consequences of shyness, Journal of Personality, Vol. 45, PP. 595 - 611 .

25 - Stilson, D. (1984) : A life span analysis of adult college students with resect to achivements, self - esteem and anxiety, Diss. Abst. Int., Vol. 44, No. 11, PP. 3290 - 3291 .

26 - Traub, G., S. (1983) : Correlations of shyness with depression, Anxiety and academic performance, Journal of Psychological Reports, Vol. 52, No. 3, PP. 849 - 850 .

27 - Zimbardo, P., G. (1981) : Shyness what it is what to do about it, Addison Wesley Publishing Company.

28 - Zimbardo, P., G. and Radl, S. (1981) : The shyness child, New york, Mc Gro - Hill Company.

الملاحق :

ملحق (١)

مقياس الخجل للأطفال

د / أحمد عبد الرحمن إبراهيم عثمان (كلية التربية ـ جامعة الزقازيق)

تعليمات المقياس :

فيما يلى مجموعة من العبارات التى يصف بها الناس بعض سلوكياتهم ، والمطلوب منك أن تقرأ كل عبارة منها جيدا لتحديد اجابتك عليها ، حيث تجد ثلاث اجابات أمام كل عبارة ، حدد اجابة واحدة منها والتى تتفق مع رأيك ، وضع علامة (✓) فى الخانة التى تختارها ، فمثلا :

ـ اذا كانت اجابتك بـ " نعم " على العبارة ضع علامة (✓) فى خانة نعم .

ـ اذا كانت اجابتك بـ " لاأعرف " على العبارة ضع علامة (✓) فى خانة لاأعرف .

ـ اذا كانت اجابتك بـ " لا " على العبارة ضع علامة (✓) فى خانة لا .

وتأكد أنك أجبت على جميع العبارات ، وأنك وضعت علامة (✓) واحدة فقط أمام كل عبارة .

وتأكد أن نتيجة التطبيق سرية ولأغراض البحث العلمى فقط .

من فضلك أجب بصدق وبدقة وبسرعة .

وشكرا على حسن تعاونك .

الباحث

بيانات الطالب

الاسم : المدرسة :

الصف الدراسى: العمر : الجنس :

م	العبارات	نعم	لاأعرف	لا
١	أجد صعوبة فى أن أقول لشخص ما أنا لاأعرف .			
٢	يسهل ارتباكى فى كثير من المواقف الاجتماعية .			
٣	عادة أكون هادئ تماما عندما أكون مع الآخرين .			
٤	هل يحمر وجهك من الخجل عندما يقى الناس لك سنة حلوة ياجميل ؟			
٥	أكون عصبى المزاج وقلقا وخائفا عندما أكون مع أفراد مهمين .			
٦	أخجل عندما يطلب منى القراءة بصوت مرتفع أمام زملائى بالفصل .			
٧	يزداد قلقى وخوفى عندما أنتقل إلى حجرة دراسية جديدة (زملاء جدد).			
٨	يحمر وجهى ويزداد قلقى عندما يتضايق منى أحد .			

٩	هل تكلمت عن الحظ عندما تقابلت مع شخص ما لأول مرة .	نعم	لاأعرف	لا
١٠	أستمتع بالغناء بصوت مرتفع عندما ينصت الآخرين إلى .			
١١	أنا عادة أخجل من تجمعات الناس .			
١٢	يزداد خجلى عندما أكون مركز انتباه الآخرين (محط أنظارهم) .			
١٣	هل يزدادخجلك من الحظ (الحسن أو السيئ) .			
١٤	يزداد خجلى عندما يطلب منى الموجه (أو المدرس الأول) الكلام .			
١٥	هل سأل المعلم أى تلميذ ـ مداعبا ـ عن عمل خطة لمعرفة بعض خصوصياتك ؟			
١٦	من السهل بالنسبة لى تكوين صداقات جديدة .			
١٧	أرتبك بشدة إذا وضعنى المعلم فى مقدمة الصفوف (الأماكن) داخل حجرة الدرسة .			
١٨	عندما يسألك شخص كبير عن نفسك هل فى كثير من الأحيان لاتعرف ماذا تقول ؟			
١٩	أخجل بشدة عندما يثنى (يمدح) المعلم عملى .			
٢٠	يزداد خجلى عندما أذهب إلى مكان به عدد كبير من الناس .			
٢١	هل ارتبكت عندما نظر إليك أصدقائك بتركيز وأنت تتحدث ؟			
٢٢	هل تخجل من سؤال أى شخص عن آرائك وأفكارك حول إعلانات التلفزيون وبرامجه ؟ .			
٢٣	أستمتع بالاحتفاظ بصورى الخاصة ولا أعديها لأحد .			
٢٤	أنا عادة أتكلم مع واحد أو اثنين فقط من أصدقائى .			
٢٥	أخجل عادة عندما أقابل أحد أفراد الجنس الآخر (ولد ـ بنت) .			
٢٦	يحمر وجهى خجلا عندما أتحدث مع أحد أفراد الجنس الآخر فى مثل عمرى .			

ملحق (٢)

يوضح نتائج تحليل التغاير لدرجات تقدير الذات وفقا لمتغيرات الجنس والصف الدراسى والخجل مع تثبيت أثر التحصيل الدراسى .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيم ف
أ - الجنس	٧٩,٩٢٩	١	٧٩,٩٢٩	٩٩٩,١٥٢ **
ب - الصف الدراسى	٥,٨٨٩	١	٥,٨٨٩	٠,٦٧٤
ج - الخجل	٣,٧٤٠	١	٣,٧٤٠	٠,٤٢٨
أ × ب	١٢,١٧٠	١	١٢,١٧٠	١,٣٩٣
أ × ج	٠,٠٤٥	١	٠,٠٤٥	٠,٠٠٥
ب × ج	٠,١٦٢	١	٠,١٦٢	٠,٠١٩
أ × ب × ج	٣,٠٥٣	١	٣,٠٥٣	٠,٣٥٠
الخطأ (داخل المجموعات)	٤٩٧,٨٢٠	٥٧	٨,٧٣٤	—

** دال عند ٠,٠١ .

ملحق (٣)

يوضح نتائج تحليل التغاير لدرجات التحصيل الدراسى وفقا لمتغيرات الجنس والصف الدراسى والخجل مع تثبيت أثر تقدير الذات .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيم ف
أ - الجنس	٣٩٣٢,٩٦٤	١	٣٩٣٢,٩٦٤	١,٣٤٨
ب - الصف الدراسى	١٠٣٠٧٠,٦٦٤	١	١٠٣٠٧٠,٦٦٤	٣٥,٣٢٦ ***
ج - الخجل	٣٨٦٧,٩٩٢	١	٣٨٦٧,٩٩٢	١,٣٢٦
أ × ب	٦٧٧٩,٦٢١	١	٦٧٧٩,٦٢١	٢,٣٢٤
أ × ج	١٠٢٦٨,٤٥	١	١٠٢٦٨,٤٥	٣,٥١٩
ب × ج	٥١١١,٦٦٨	١	٥١١١,٦٦٨	١,٧٥٢
أ × ب × ج	١٣٠٧٦,٨٢٠	١	١٣٠٧٦,٨٢٠	٤,٤٨٢ *
الخطأ (داخل المجموعات)	١٦٦٣٠٩,٤٣٨	٥٧	٢٩١٧,٧٠٩	—

* دال عند ٠,٠٥ .

*** دال عند ٠,٠٠١ فأكثر .

ملحق (٤)

يوضح نتائج تحليل التغاير لدرجات الخجل وفقا لمتغيرات الجنس والصف الدراسى وتقدير الذات مع تثبيت أثر التحصيل الدراسى .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيم ف
أ - الجنس	١٣٥,٧٠٠	١	١٣٥,٧٠٠	٣,٣١٧
ب - الصف الدراسى	٢,١٣٠	١	٢,١٣٠	٠,٠٥٢
ج - تقدير الذات	٣٥,١٣٩	١	٣٥,١٣٩	٠,٨٥٩
أ × ب	١٣٣,١٩٩	١	١٣٣,١٩٩	٣,٢٥٦
أ × ج	٤,١٦٣	١	٤,١٦٣	٠,١٠٢
ب × ج	٦٢,٤٣٢	١	٦٢,٤٣٢	١,٥٢٦
أ × ب × ج	٠,٨٥٣	١	٠,٨٥٣	٠,٠٢١
الخطأ (داخل المجموعات)	٢٤٥٤,٧٨٦	٦٠	٤٠,٩١٣	—

ملحق (٥)

يوضح نتائج تحليل التغاير لدرجات الخجل وفقا لمتغيرات الجنس والصف الدراسى والتحصيل الدراسى مع تثبيت أثر تقدير الذات .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيم ف
أ - الجنس	٥٨٦,٧٣٥	١	٥٨٦,٧٣٥	٥٥٥١٣,٢٥٨
ب - الصف الدراسى	١,٩٤٥	١	١,٩٤٥	٠,٠٤٤
ج - التحصيل الدراسى	١,١٨٣	١	١,١٨٣	٠,٠٢٧
أ × ب	٤٩,٢٦٨	١	٤٩,٢٦٨	١,١١٣
أ × ج	٩٤,٢٨٩	١	٩٤,٢٨٩	٢,١٣١
ب × ج	١٠,٥٣٥	١	١٠,٥٣٥	٠,٢٣٨
أ × ب × ج	٧٦,٢٦١	١	٧٦,٢٦١	١,٧٢٣
الخطأ (داخل المجموعات)	٢٤٣٣,٩٥٤	٥٥	٤٤,٢٥٤	—

*** دال عند ٠,٠٠١ فأكثر .