وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد إبن باديس–مستغانم–

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في تخصص تعليمية العلوم

الإستراتيجيات التي يتبعها المعلم في التعامل مع المتعلم الخجول

دراسة ميدانية لدى عينة من معلمين التعليم الإبتدائي لولاية

- من إعداد الطالبة:
- بلغول بختة

- تحت إشراف
- كروجة شارف

- أعضاء لجنة الناقشة
- مقدم أمال.رئيسا
- كروجة شارف.مناقشا
- عمار ميلود.مناقشا

السنة الجامعية:2014- 2015

الإهداء

إلى العيون الطيبة و القلوب الطاهرة التي باركتني بدعواها

أغلى ما أملك في هذه الحياة

أمي التي من جعل الله الجنة تحت قدميها قرة عيني حفظها الله و أطال عمرها في طاعته

وإلى أبي و زوجي

إلى أفراد عائلتي كبيرا و صغيرا

أهدي مذكرتي المتواضعة هذه

إلى كل الأرواح التي تعزف سنفونية أحزانها من إحساسها لألم الآخرين

إلى الذين يحولون الألم إلى أمل

إلى كل إنسان تشعبت روحه بكل معاني المحبة و الإنسانية

إلى كل الزملاء و الزميلات.

شكر و تقدير

أقدم بقلب شاكر و نفس خاشعة للذي أمدني العقل و فضلني على سائر المخلوقات الذي يستحق الشكر و الثناء وحده الله سبحانه و تعالى.

كما أتقدم بالشكر الجزيل و الاحترام إلى الأستاذ المشرف كروجة شارف على ما بدله من جهد في سبيل تقديم هذا البحث في صورته النهائية .

و إلى كل الأساتذة المحترمين المشرفين على مناقشة هذه الرسالة.

و أشكر كل من ساهم بالمساعدة من قريب أو من بعيد في إنجاز هذه الرسالة من أساتذة الذين زودوني بالعلم منذ بداية تعليمي إلى غاية الآن,و كذلك إلى كل زملائي

ملخص الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة الإستراتيجيات التي يتبعها المعلم في التعامل مع المتعلم الخجول, وقد تم تسليط الضوء على إستراتيجية العصف الذهني و التعلم التعاوني, و لتحقق من أهداف الدراسة استخدمنا مقياس يتكون من 42 عبارة منها ذات اتجاه إيجابي و آخر سلبي,حيث شملت عينة الدراسة على 40معلم (ة) التعليم الابتدائي من ولاية مستغانم, حيث أسست هذه الدراسة على المنهج الوصفي

وقد جاءت تساؤل الرئيسي كالتالي:

- ما هي أهم الإستراتيجيات التي يتبعها المعلم لمواجهة الخجل عند المتعلم؟

- و إندرج تحته التساؤلات الفرعية

- هل المعلم يدر كل إستراتيجيات التي يطبقها مع المتعلم الخجول؟

- هل توجد فروق في استخدام الإستراتيجيات بين المعلمين و المعلمات لتخفيف من الخجل؟

- الإستراتيجيات التي يتبعها المعلم هل هي فعالة أم ليست فعالة؟

أما فيما يخص الأساليب الإحصائية المستخدمة فهي اختبار "ت" لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين .

-وقد توصلت دراستنا إلى أن hالإستراتيجيات التي يتبعها المعلم في التعامل مع المتعلم الخجول تتخذ منحى إيجابي, و هذا من خلال نتائج التي تحصلنا عليها.

فهرس المحتويات:

- ❖ الإهداء..... ب
- ❖ كلمة الشكر..... ج
- ❖ ملخص الدراسة..... د
- ❖ فهرس المحتويات..... ه
- ❖ فهرس الجداول..... ي
- ❖ فهرس الأشكال..... ل
- ❖ فهرس الملاحق..... ل
- ❖ المقدمة 01

الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة

1- إشكالية الدراسة..... 05
2- فرضيات البحث..... 06
3- أهمية البحث..... 07
4- أهداف البحث..... 07
5- التعاريف الإجرائية..... 08
6- الدراسات السابقة..... 08

الجانب النظري

الفصل الثاني :إستراتيجية التدريس.

_ تمهيد..... 13

I. العصف الذهني

1- مفهوم الإستراتيجية..... 14
2- تعريف العصف الذهني..... 14

3- المبادئ الأساسية لإستراتيجية العصف الذهني..... 15

4- أهمية العصف الذهني..... 17

5- خطوات جلسة العصف الذهني..... 18

6- العوامل التي تفعل من نجاح عملية العصف الذهني..... 19

7- مزايا إستراتيجية العصف الذهني..... 20

8- فوائد إستراتيجية العصف الذهني..... 21

9- معيقات تطبيق جلسات العصف الذهني..... 21

II. التعلم التعاوني

1- مفهوم التعلم التعاوني..... 24

2- نظريات التعلم التعاوني..... 24

3- متى يكون التعلم تعاونيا..... 26

4- مراحل تنفيذ إستراتيجية التعلم التعاوني..... 31

5- عوامل التي تساعد على نجاح التعلم التعاوني..... 33

6- فوائد التعلم التعاوني..... 34

7- دور المعلم في التعلم التعاوني..... 36

8- متى نختار إستراتيجية التعلم التعاوني؟..... 36

9- متى لا نختار إستراتيجية التعلم التعاوني؟..... 36

10- الفرق بين التعلم الجماعي التقليدي و التعلم التعاوني..... 37

- الخلاصة..... 37

الفصل الثالث: المتعلم الخجول

- تمهيد..... 40
1- مفهوم الخجل..... 40
2- مفهوم المتعلم الخجول..... 42
3- نظريات الخجل و أنواعه و عوامله..... 42
4- أعراض الخجل..... 46
5- أسباب الخجل..... 46
6- الاضطرابات المتعلقة بالخجل عند الأطفال..... 51
7- أشكال الخجل..... 52
8- أساليب التغلب على الخجل..... 53
9- آثار الخجل السلبية على التحصيل الدراسي للمتعلم..... 54
10- الوقاية من الخجل..... 57
11- كيف نعالج الخجل..... 58
- خلاصة..... 59

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: إجراءات منهجية

- تمهيد..... 62
I. الدراسة الاستطلاعية..... 62
1- أهداف الدراسة الإستطلاعية..... 63
2- حدودها..... 63

3- مواصفات عينة الدراسة الإسطلاعية..... 63

4- أدوات الدراسة الاستطلاعية.....

5- نتائجها..... 64

6- حساب ثبات أداة الدراسة..... 67

II. الدراسة الأساسية..... 68

1- منهج الدراسة..... 68

2- مكان وزمان الدراسة الأساسية..... 68

3- مجتمع وعينة الدراسة الأساسية..... 68

4- الأساليب الإحصائية..... 73

- الخلاصة 73

الفصل الخامس: مناقشة النتائج

- تمهيد..... 75

I. عرض النتائج الفرضيات.

1- عرض النتائج الفرضية الأساسية..... 75

2- عرض النتائج الفرضية الفرعية الأولى..... 76

3- عرض النتائج الفرضية الفرعية الثانية. 77

4- عرض النتائج الفرضية الفرعية الثالثة..... 78

II. تفسير النتائج الفرضيات

1- مناقشة الفرضية الأساسية..... 78

2- مناقشة الفرضية الفرعية الأولى..... 79

3- مناقشة الفرضية الفرعية الثانية 79

4- مناقشة الفرضية الفرعية الثالثة 80

III. مناقشة عامة..... 80

- خلاصة..... 81

- الاقتراحات و توصيات.....82

- الخاتمة..... 83

- قائمة المراجع..... 84

- الملاحق..... 90

قائمة الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	المهارات الاجتماعية sosail skills	29
02	فروق بين التعلم الجماعي التقليدي و التعلم التعاوني	37
03	مقارنة أنواع الخجل	43
04	يمثل مميزات عينة الدراسة الاستطلاعية	64
05	يوضح أراء المحكمين حول المقياس	65
06	يوضح التعديل العبارات	65
07	يبين النتائج المقياس الذي يعتمد على قياس معامل الارتباط بين أبعاد المقياس و الدرجة الكلية لها	67
08	يوضح توزيع أفراد العينة حسب المدارس المتواجد في مستغانم	69
09	يمثل افراد حسب الجنس	69
10	يمثل أفراد العينة حسب المؤهل العلمي	70
11	يمثل أفراد العينة حسب الأقدمية	70
12	يمثل افراد العينة حسب الوضعية المهنية	71
13	يمثل أبعاد التي تحويها الاستمارة	71

14	يوضح إتجاه البدائل	72
15	يبين نتائج اختبار "ت" العينة واحدة يوضح الاستراتيجيات التي يتبعها المعلم لمواجهة الخجل عند المتعلم الخجول	75
16	يبين النتائج اختبار "ت" لعينة واحدة يوضح عدم إدراك المعلم الإستراتيجية التي يطبقها مع المتعلم الخجول	76
17	يوضح النتائج تطبيق اختبار "ت"	77
18	يبين "ت" لعينة واحدة يوضح فعالية إستراتيجيات التي يتبعها المعلم	78

قائمة الإشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح دور المعلم أثناء تطبيق إستراتيجية العصف الذهني	22
02	يوضح دور المعلم أثناء تطبيق إستراتيجية العصف الذهني	23
03	الاعتماد المتبادل الايجابي	27
04	مراحل تنفيذ إستراتيجية التعلم التعاوني	31

قائمة الملاحق

رقم ملحق	العنوان	الصفحة
01	استمارة البحث	90
02	أسماء الأساتذة المحكمين	92
03	نتائج الفرضيات Spss	92

المقدمة

إن أسمى ما يهدف إليه الحقل التربوي من تطورات سريعة في جميع المجلات جعل من المعرفة و العقل البشري أهم الاستمارات التي ينبغي الاهتمام بها, و لهذا تعتمد المدرسة الحديثة على عديد من الإستراتيجيات المختلفة في شتى مجلات التعلم, قصد السير بالعملية التعليمية التعليمية نحو التطور و التقدم لرفع مستوى مخرجات التي تتمثل في المتعلم الخجول,و لهذا نحتاج إلى تكوين متعلم تكوينا سليما يشمل النواحي الجسمية و العقلية و الخلقية و الاجتماعية, و من هنا تأتي أهمية معرفة طبيعة اتجاه المعلم الذي له تأثير في الأداء و الحصيلة عند المتعلم و تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة,لدى يرتكز التعلم على عملية فاعلة يبني فيها المتعلم المعلومة و المهارة,مما يساهم في تحسين إنتاجه،و عليه يكون دور المعلم هنا تقديم المساعدة للمتعلم عندما يحتاج،لدى أولى الباحثون اهتمامهم بإستراتيجيات المختلفة مثل إستراتيجية العصف الذهني و التعلم التعاوني.

ولدى يعد العصف الذهني من أكثر الأساليب المستخدمة في تحفيز الإبداع و المعالجة الإبداعية للمشكلات في حقول التربية والتجارة و الصناعة و السياسة ,حيث ظهر أسلوب العصف الذهني في سوق العمل, إلا أنها نتقل إلى ميدان التربية و التعليم و أصبح من أكثر الأساليب التي حظيت باهتمام الباحثين و الدارسين المهتمين بالتفكير الإبداعي (ف جروان ,2002 ، 115).

أما بالنسبة لتعلم التعاوني تعد هذه الإستراتيجية من أبرز الاتجاهات المعاصرة في هذا المجال ,إذ أنها تتيح للمتعلم ينفرد العمل في مجموعات ،يشعر كل متعلم خاصة المتعلم الخجول، بأنه شريك فاعل في الموقف التعليمي، وعليه مسؤولية وأدوار معينة لابد أن يمارسها حتى يتكامل العمل الذي تحملت المجموعة مسؤوليته ، كما أنها توفر للمتعلمين مواقف تعليمية يمارسنا فيها مهارات التفكير العلمي

وسلوك الاكتشاف، وتنمي لديهما لعديد من المهارات كمهارات كسب المعرفة، والمهارات الاجتماعية"

(ع الخولي، 1997، 31)

و من هنا ارتأينا أن تتمحور دراستنا حول الإستراتيجيات التي يتبعها المتعلم في التعامل مع المتعلم الخجول,حيث تم تقسيم هذه الدراسة إلى خمسة فصول موزعة على جانبين، جانب نظري و جانب تطبيقي، فالجانب النظري شمل على ثلاث فصول سنلخصها فيما يلي: الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة حيث حددت فيها الباحثة إشكالية الدراسة و فرضياتها، ثم تطرقت إلى أهمية و أهداف الدراسة ثم إلى تحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة، مرورا ببعض الدراسات السابقة في تحديد لموقع دراستنا فيها.

الفصل الثاني: الذي تمحور حول إستراتيجية العصف الذهني من خلال التطرق إلى مفهومه و مبادئه و أهميته و مراحله و خطواته و عوامله و مزاياه و فوائده و معيقاته، و دور المعلم و المتعلم أثناء تطبيقه ثم عرجنا إلى شقه الثاني، فتطرقنا فيه إلى مفهوم التعلم التعاوني و اتجاهاته و نظرياته و مراحله و عوامله و فوائده و دور المعلم فيه و متى نختار و لا نختار هذه الإستراتيجية و مزايا و الصعبات والفروق بين التعلم الجماعي التقليدي والتعلم التعاوني.

الفصل الثالث: فقد خصص هذا الفصل لدراسة المتعلم الخجول، فتم التطرق إلى مفهوم الخجل والمتعلم الخجول و نظريات الخجل وأنواعه و عوامله و أعراضه و أسبابه والاضطرابات المتعلقة بالخجل عند الأطفال و أشكاله و أساليبه وآثار الخجل السلبية على التحصيل الدراسي للمتعلم ومشاكله و طرق الوقاية وكذلك العلاج.

أما الجانب التطبيقي فيضم فصلين هما:

الفصل الرابع: يشمل الإجراءات المنهجية للدراسة حيث تناولت الباحثة فيه الدراسة الاستطلاعية وأهدافها مواصفات عينة و أدوات الدراسة و حساب صدق و الثبات لأداة الدراسة.

و كذلك تناولت الباحثة الدراسة الأساسية التي تضمنت منهج الدراسة و مكان و زمان إجراءها و مجتمع وعينة الدراسة والأساليب الإحصائية المعتمدة.

الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة و مناقشة فرضياتها، و الذي قمنا من خلاله بعرض كل نتائج الدراسة و تفسيرها، و في الأخير تم الخروج باستنتاج عام حول الدراسة و جملة من التوصيات و الاقتراحات في ضوء النتائج المتوصل إليها.

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات البحث

3- أهمية البحث

4- أهداف البحث

5- التعاريف الإجرائية

6- الدراسات السابقة

1- تحديد إشكالية البحث:

يتعرض العالم بجميع دوله لتحديات و متغيرات سريعة نتيجة للتطور المعرفي والتكنولوجي الكبير في العقود الأخيرة، بما يفرض على المربين و المسؤولين مواجهتها، و خاصة أننا نعيش عصر التغيرات السياسة و الاجتماعية و الاقتصادية، و الذي انعكس على تعقد أساليب الممارسات الحياتية وأنماط العلاقات المؤسسة و خاصة في المؤسسات والأنظمة التعليمية، و لذلك يعتبر العصر الذي نعيشه هو عصر التحديات العظمى الذي لا سبيل لمواجهتها إلاّ بتطوير التعليم و تحسين جودته، لأن هذا يمثل نقطة البداية الحقيقية لأي إصلاح يستهدف مجتمع عصري متطور و قادر على الوفاء باحتياجات و متطلبات أفراده .

و تعتبر المدرسة هي المؤِسسة الإنتاجية التي يعهد إليها المجتمع بمهمة تعليم و التربية أبنائه، وإعدادهم لحياة مستقبلية، و تعتمد المدرسة في سبيل تحقيق أهدافها على مجموعة من المدخلات التي تتكامل و تتفاعل لإنجاز هذه الأهداف، و تحقيق جودة التعليم التي تتوقف على كفاءة و جودة المدخلات و العمليات و المخرجات، لدا تسعى الدول التنمية و التطور في ظل التغيرات الكبيرة الحاصلة يحتم إعادة النظر في المنظومات التربوية، لتتماشى مع هذه التغيرات من خلال تقويم المناهج الدراسية، و من ثم وضع هيكلة جديدة للنشاط البيداغوجي من حيت" تنظيمه، إستراتجياته، أهدافه ".لهذا اتجه الباحثون نحو إيجاد إستراتيجيات تهدف إلى تنمية و توظيف كفاءة المتعلم .

و في هذا السياق تندرج عدة إستراتيجيات منها "العصف الذهني، التعلم التعاوني"و لكل إستراتيجية دور و مهام يقوم بها المعلم في الحجر الدراسية تجاه المتعلمين بشتى مستوياتهم و خاصة المتعلم الخجول، و ذلك من أجل اكتشاف الفئات الموجودة داخل القسم و تدارك نقائص كل المتعلم مثل "المتعلم الخجول "أفراد هذه الفئة مع المتعلمين الآخرين، و تحسين أدائهم والتخلي عن بعض المشكلات السلوكية و الابتعاد عن صعوبات التعلم المصاحبة للخجل، و تصبح لدى المتعلم جودة في التعليم و القضاء على هذه الصعوبة "الخجل" بالتدرج التي تعتبر حاجز في عملية التعليم، و لهذا ارتأينا طرح التساؤلات التالية :

1- ما هي أهم الإستراتيجيات التي يتبعها المعلم لمواجهة الخجل عند المتعلم؟

2- هل المعلم يدرك الإستراتيجيات التي يطبقها مع المتعلم الخجول ؟

3- هل توجد فروق في استخدام الإستراتيجيات بين المعلمين و المعلمات لتخفيف من الخجل ؟

4- إستراتيجيات التي يتبعها المعلم هل هي فعالة أم ليست فعالة؟

2- فرضيات البحث :

للإجابة على هذه التساؤلات انطلقنا من الفرضية الأساسية التالية :

- إن أهم الإستراتيجيات التي يتبعها المعلم لموجهة الخجل عند المتعلم الخجول"العصف الذهني"

وتندرج تحث هذه الفرضية مجموعة من الفرضيات الفرعية :

1-لا يدرك المعلم الإستراتيجيات التي يطبقها مع المتعلم الخجول.

2- لا توجد فروق في استخدام الإستراتيجيات بين المعلمين والمعلمات لتخفيف من الخجل.

3- إستراتيجيات التي يتبعها المعلم فعالة.

3 – أهمية البحث:

– من خلال استقرائنا لواقع العملية التعليمية في مؤسساتنا التربوية اتضح أن هناك قصورا واضحا في توظيف الإستراتيجيات "العصف الذهني، التعلم التعاوني " من أجل تنمية مهارات المتنوعة و القضاء على صعوبات التعلم المختلفة بما فيها الخجل عند المتعلمين، و مراعاة المعلم لجوانب النمائية للمتعلمين و خصوصياتهم، من أجل توظيف الإستراتيجيات حسب مستوياتهم و قدراتهم، و محاولة تبسيط هذه الاستراتيجيات حسب الفئة المستهدفة .

– كما تكمن أهميتها أيضا في فتح آفاق جديدة في ميدان تكوين المعلمين من خلال تطوير برامج إعداد المعلمين.

4– أهداف البحث :

من خلال موضوعنا هذا "الإستراتيجيات التي يتبعها المعلم في التعامل مع المتعلم الخجول من وجهة نظر المعلمين المرحلة الابتدائية ".

تهدف الدراسة إلى :

إضافة قيمة علمية في مجال التدريس وفق بيداغوجيا الكفاءات .

– تسليط الضوء على استخدام الإستراتيجيات العصف الذهني و التعلم التعاوني في التغلب على الخجل عند المتعلم .

– إبراز المستويات التي يحصل فيها القصور في استخدام إستراتيجيات العصف الذهني والتعلم التعاوني التي يتبعه المعلم في التعامل مع المتعلم الخجول.

- تعرف المعلم على عوامل أو المواقف و إبراز الظروف التي تؤدي بالمتعلم إلى الخجل .

- محاولة بحث المعلم عن الأسباب المناسبة للتعامل مع المتعلم الخجول .

5- التعاريف الإجرائية :

- **تعريف الاستراتيجيات** : مجموعة من الطرق التي يؤديها المعلم من اجل الاهتمام بتعديل سلوك المتعلم، وتنمية مهارات من أجل التعلم، لذا يتطلب فن في استخدام الإمكانيات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المنشودة، وباعتبارها سلوك إنسان مركب و متكامل لتحقيق غرض معين، لهذا ثم تسليط الضوء على عصف الذهني والتعلم التعاوني، لمساعدة المتعلم الخجول في التغلب على محنته.

- **تعريف الخجل** :هو شكل من أشكال القلق، ويعد الخجل بمثابة قوة داخلية تمنع الأفراد من بناء علاقات الاجتماعية مع الآخرين أو الاستقرار فيها .

- **تعريف المتعلم الخجول** :هو ذلك الطفل الذي يبلغ من عمره 06 سنوات إلى 10 سنوات، لا يستطيع أن يعبر عن آرائه الشخصية، ويكون مغتربا عن ذاته وعن الآخرين بسبب الخوف من النقد ونبذ أفكاره و أدائه والتقييم السلبي له من الآخرين.

6- الدراسات السابقة :

- **دراسة سيد السايح حمدان (2003):** هدفت الدراسة إلى معرفة أثر العصف الذهني في تدريس البلاغة وأثره في تنمية التفكير الإبداعي و الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مصر، وأوضحت النتائج فعالية أسلوب العصف الذهني في تدريس

البلاغة وفي تنمية التفكير الإبداعي كما كان له فعالية في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى الطلاب(م صابر،221،1999).

- **أجرى زين الهاشمي (2007):** دراسة هدفت المعرفة اثر استخدام طريقة العصف الذهني على تنمية التفكير الابتكاري، و التحصيل الدراسي لطالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الاقتصاد المنزلي بمدارس مكة المكرمة.

وتكونت عينة الدارسة من (71) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط في المدرسة الثانية المتوسطة الحكومية بمكة المكرمة.

حيث قسمت العينة المجموع تين تجريبية والضابطة؛وقد اتبعت المنهج شبه التجريبي.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند قدرات التفكير الابتكاري (الطلاقة ؛الأصالة ؛المرونة و قدرات التفكير كلل) ؛ لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاختبار التحصيل للمستوى الأدنى والأعلى للأهداف المعرفية من تصنيف بلوم؛ بعد ضبط التحصيل القبلي؛ لصالح لمجموعة الضابطة.

- **دراسة سعيد خليفة عبد الكريم (2003) :** هدفت الدراسة إلى قياس أثر العصف الذهني بأسلوب التعليم التعاوني على الإبداع في حل بعض المشكلات البيئية لدى طلاب العلوم بالفرقة الأولى في قطر، وأوضحت النتائج فعالية هذا الأسلوب في حل المشكلات البيئية(ع العمر، 13،2001).

- **دراسةالبكر1407هـ / 1978م) :** قدم علي عبد الله البكر رسالة موضوعها ((الخجل وعلاقتها بالتحصيل)) لدى عينه من طلاب جامعة الملك سعود, ومن النتائج التي توصل لها الباحث مايلي:

الخجل عند طلبة القسم العلمي أعلى منه عند القسم الأدبي.

هناك أثر لمستوى الاقتصادي على الخجل.

تؤثر معاملة الوالدين على مستوى الخجل.

ليس هناك علاقة بين الخجل والتحصيل الدراسي.

لا توجد علاقة بين الأخوة والأخوات لمستوى الخجل.

لا توجد علاقة بين مكان النشأة ومستوى الخجل.

ليس هناك أثر لترتيب الفرد بين أخوته ودرجة الخجل لديه.

لا يوجد أثر لمستوى تعليم الأب أو الأم على الخجل

(م عبد سلام ، 2000 ، 81).

الجانب النظري

الفصل الثاني

إستراتيجيات التدريس

- تمهيد

1- العصف الذهني

2- التعلم التعاوني

- الخلاصة

تمهيد :

إن إستراتيجية التدريس تشير إلى أداء المعلم التعليمي و سلوكه المهني أثناء عملية التدريس,بحيث يكون متمكنا من السيطرة على العوامل التي تضمن جودة التدريس ذاته,لدى نعتبرها بمتابة خطة عامة للتدريس ,تشمل كل مكونات و إجراءات الموقف التدريسي , من "أهداف ,طرق,وسائل التدريس "ولذلك فإن طريقة التدريس مكون من مكونات إستراتيجية التدريس .و عليه فقد عمل التربويون على الاستفادة من كل ما يمكن أن يستخدم في البيئات التعليمية و أصبحت إستراتيجية العصف الذهني تستخدم على نطاق واسع كأنها من نتائج النظريات النفسية أو التربوية .

كانت النظم التقليدية تهتم في المقام الأول عند تقييم المتعلمين بمدى تحصيلهم و قياس إنجازهم في اختبارات المواد المختلفة, إلا أنها تتجاهل المهارات القيمة و الشخصية التي لا تقيسها الاختبارات مثل"الميول ,المثابرة ,المرح ,المزاح ,القدرة على حل المشكلات ..."إذن العصف الذهني يركز على هذه الأمور .

لدى على المعلم أن يكون في موقف يحتم عليه تقديم الدروس بطرق عديدة و مختلفة مثل إستراتيجية التعلم التعاوني ,حيث يتم ترتيب الطلبة في مجموعات لمساعدة أحدهم الآخر في تعلم المادة المسندة إليهم

وهذا ما أعتقد أن المعلم و المتعلم الخجول بحاجة إليه ,و من هنا حاولنا التطرق و الإلمام بكل ما جاءت به الإستراتيجيات.

I. العصف الذهني.

1- مفهوم الإستراتيجية : ليس لها وجود في قواميس اللغة العربية و لكن شاع إستخدامها ,شأنها شأن "التلفزيون ,الراديو ..." و كتيرا ما تتردد هذه الكلمة في الكتب التربوية , على الرغم من أن مصطلح هذه الكلمة إنما مأخود عن اللغة الإنجليزية Strategy, بمعنى خطة مدروسة بدقة و إن مصدر الأساسي لهده الكلمة إغريقي Strategia , و تعني الجنرالية وهذه الكلمة مكونة من لفظين Agein تعني القيادة وStwtos تعني جيش أي فن قيادة الجيوش, و لعل تقدير الناس لدقة إدارة العمل العسكري أدى إلى انتشار هذا المصطلح في كافة المجالات, و تشير إلى وضع خطة كلية متكاملة بغية تحقيق أهداف محددة (الحريري رافدة،2007، 97).

- **أما من الناحية التربوية :** فهو القدرة على الاستخدام الأمثل للأدوات والمواد التعليمية المتاحة, بقصد تحقيق أفضل مخرجات تعليمية ممكنة ، وبالتحديد فإن استراتيجية التدريس تعني مجموعة من الإجراء ات و الخطوات التي ينفذها المعلم داخل القسم, بشكل منتظم ومتسلسل ضمن سياق معين, بهدف تحقيق أهداف تدريسية معدة مسبقاً(ج جرجس، 2005، 62).

2- تعريف العصف الذهني : ترجم مصطلح (Brain storming) من قبل الدارسين و الباحثين العرب إلى مرادفات عديدة نذكر منها :إمطار الذماغ ,توليد الأفكار ,تدفق الأفكار ,عصف فكري .

- **في اللغة:** وردفي الوافي معجم الوسيط في اللغة العربية للبستاني (1990)

- **العصف:** بالفتح مصدره "ورق الزرع ,حطام التين و دقاقه ,العصافة ,العصيفة الورق الذي لا يوجد فيه حب "

- **الذهن** :الفهم ,حفظ القلب ,العقل النفس .

- **في الاصطلاح:** هو أسلوب تعليمي و تدريبي يقوم على حرية التفكير,ويستخدم من أجل توليد أكبر عدد من الأفكار من طرف المهتمين أو المعنيين بالموضوع ,أو هو أحد أساليب المناقشة الجماعية التي يشجع بمقتضاها أفراد المجموعة بإشراف رئيس لها على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة المتكررة, بشكل تلقائي حرفي مناخ مفتوح غير نقدي لا يحد من إطلاق هذه الأفكار التي تخص حلولا لمشكلة معينة (أ الأحمد,2001، 24).

ويرى أوزبون Uzbon أنه منهج من ابتكار ,لزيادة القدرة على حل المشكلة ,فيه يتم استدعاء تيار متصل من التداعيات و الأفكار بطريقة حرة و غير ناقدة ,و عن هذا الطريق يتراكم عدد كبير منها قبل أي تقويم, و في نفس الوقت فإن التيار الحر من الأفكار قد يحرر التداعيات اللاشعورية التي لها علاقة بالحلول الإستبصارية (م الحجازي,1971, 252)

3- المبادئ الأساسية لإستراتيجية العصف الذهني :

- **إرجاء التقييم** :لا يجوز تقييم أي من الأفكار المولدة في المرحلة الأولى من الجلسة, لأن نقد أو تقييم أي فكرة بالنسبة للفرد المشاركة سوف يفقده المتابعة, و يصرف انتباهه عن محاولة الوصول إلى فكرة أفضل لأن الخوف من النقد و الشعور بالتوتر يعيقان التفكير.

- **تحرير التفكير من القيود و القوالب :** و ذلك بغاية مساعدة الفرد أو الجماعة على الاسترخاء و الانطلاق و الابتعاد عن التحفظ و التردد,الأمر إلى ارتفاع مستوى الكفاءة و القدرة على توليد الأفكار في جو من الحرية الكاملة الخالية من الضغوط و النقد و التجريح ,و لا شك أن توفير مثل هذا الجو سيشجع المشاركين على الطلاقة (ي نبهان,2008, 20).

- **تقبل أفكار الأخريين و احترامها مهما كانت** :على كل فرد مشارك في جلسة عصف الذهني **أن** يتقبل أفكار زملائه و يحترمها بغض النظر عن قيمتها, أو مقدار مساهمتها في الوصول إلى الحل المناسب ،و هذا الأمر من شأنه أيضا أن يساعد على الطلاقة و المرونة من خلال تقديم البدائل المختلفة .

- **الكم قبل الكيف :** أي التركيز في جلسة العصف الذهني على توليد أكبر قدر من الأفكار مهما كانت جودتها ,فالأفكار المتطرفة و غير المنطقية أو الغريبة مقبولة و يستند هذا المبدأ على الافتراض بأن الأفكار و الحلول المدعية للمشكلات تأتي بعد عدد من الحلول غير المألوفة و الأفكار الأقل أصالة .

- **المناخ النفسي الآمن :** من الأهمية توفير الأمن و الاطمئنان النفسي بمكان جلسة العصف الذهني الذي يساعد على خلق ثقة الفرد بنفسه, و بزملائه كما أنه يبعد تسلسل المخاوف و التوتر و القلق و غيرها من الانفعالات التي تقمع الفكر و تعوقه على الانطلاق و العمل و الإنتاج و بالتالي الاسترسال في تقديم الأفكار.**(ع غزال,2004, 112-114)**.

- **الابتعاد عن أسلوب التحطم و السخرية :** كثيرا ما نسمع أن فلانا تهكم و سخر من فلان ,و ربما يستخدم بعض المعلمين هذا الأسلوب لمنع الطلبة من المشاركة أو الإدلاء بأسئلة حول الموضوع المطروح ,و بخاصة الطلاب المتميزين أو المتفوقين الذين قد يتفوقون على المعلم نفسه بالأفكار الأصلية التي يأتون بها ,و الأسئلة الحيرة التي يطرحونها ,و إذا شابت السخرية جلسة العصف الذهني فإنها قد تتحول إلى نوع من المهزلة و الضحك و الإستهزاء ,و هذا أمر لا يعوق سير الجلسة فقط بل يحيدها عن هدفها الرئيسي و يحولها إلى نوع من الفوضى الفكرية و الاستهتار الهدام.

- **التحلي بالصبر ريثما يدلي الجميع بأفكارهم و آرائهم حول المسألة المطروحة :** يتسم بعض الأشخاص بالتسرع و التعجل و نفاد الصبر ,و جلسة العصف تتطلب مزيدا من التربوي و الصبر ,سواء من قبل الجلسة أو قبل الأعضاء المشاركين ,بحيث تعطي الفرصة لكل مشارك أن يساهم في بلورة الحل المناسب للمشكلة المطروحة على بساط العصف .

- **البناء على أفكار الآخرين :** المطلوب هنا إثارة حماسة و دافعية لمشاركين في جلسات العصف ,أي جواز تطوير أفكار الآخرين و الخروج بأفكار جديدة فالأفكار المقترحة ليست حكرا على أصحابها فهي حق مشاع لأي مشارك تحويرها و توليد أفكار أخرى منها"

(س العدلوني، 2002، 120-122)

4- أهمية العصف الذهني:

تبدو أهمية العصف الذهني في مجموعة من النقاط منها

- إن الحكم المؤجل ينتج المناخ الإبداعي الأساسي عندما لا يوجد نقد أو تدخل مما يخلق مناخا حر الجاذبية البديهية بدرجة كبيرة في جلسات العصف الذهني

- ايجابية المتعلم لأنه لا توجد قواعد خاصة تقيد إنتاج الفكرة ولا يوجد أي نوع من النقد أوالتقييم مما يساعد على المشاركة من الجميع.

- التعاون فعلي كل فرد أن يشارك في مناقشة الجماعة أو حل المشكلة جماعيا والفكرة هنا هي الاشتراك في الرأي أو المزج بين الأفكار الغريبة وتركيبها.

- كل فرد من الأفراد المشاركين في المناقشة تكون له حرية الكلام دون أن يقوم أي فرد برفض رأيه أو فكرته أوحله للمشكلة .

- طريقة هامة لاستثارة الخيال و المرونة و التدريب على التفكير الإبداعي

- تكسب الفرد مهارات التفاعل الاجتماعي , وتعين عل تقبل الأخر .(ح عصر، 1999، 86).

5- خطوات جلسة العصف الذهني :

تمر جلسة العصف الذهني بعدد من الخطوات يجب توخي الدقة في أداء كل منها على الوجه المطلوب لضمان نجاحها و تتضمن هذه الخطوات

- **تحديد و مناقشة المشكلة الموضوع** : قد يكون المشاركين على علم بتفاصل الموضوع في حين يكون لدى البعض الآخر فكرة بسيطة عنها و في هذه الحالة المطلوب من القائد الجلسة هو مجرد إعطاء المشاركين الحد الأدنى من المعلومات عن الموضوع لأن إعطاء المزيد من التفاصيل قد يحد بصورة كبيرة من لوحة تفكيرهم و يحصره في مجالات ضيقة محددة .
- **إعادة صياغة الموضوع :** يطلب من المشاركين في هذه المرحلة الخروج من نطاق الموضوع على النحو الذي عرف به و أن يحددوا أبعاده و جوانبه المختلفة من جديد فقد تكون للموضوع جوانب أخرى ,وليس المطلوب اقتراح حلول في هده المرحلة و إنما إعادة صياغة الموضوع و ذلك عن طريق طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع و يجب كتابة هذه الأسئلة في مكان واضح للجميع .
- **تهيئة جو الإبداع و العصف الذهني :** يحتاج المشاركون في جلسة العصف الذهني إلى تهيئتهم للجو الإبداعي و تستغرق عملية التهيئة حوالي خمسة دقائق يتدرب المشاركون على الإجابة عن سؤال أو أكثر يلقيه قائد المشغل. (ف الزيات,2009, 23-25).
- **مناقشة بعض بنود المشكلة أو بعض تفصيلاتها و تفرعاتها الهامة :** يقوم القائد المشغل بكتابة السؤال أو الأسئلة التي وقع عليها الاختيار عن طريق إعادة صياغة الموضوع الذي تم التوصل إليه في المرحلة الثانية و يطلب من المشاركين تقديم أفكارهم بحرية على أن يقوم كاتب الملاحظات

بتدوينها بسرعة على السبورة أو لوحة في مكان بارز للجميع مع ترقيم الأفكار حسب تسلسل ورودها ,و يمن للقائد بعد ذلك أن يدعو المشاركين إلى التأمل بالأفكار المعروضة و توليد المزيد منها .

- **تحديد أغرب فكرة :عندما يوشك معين الأفكار: أن** ينضب لدى المشاركين يمكن لقائد المشغل أن يدعو المشاركين إلى اختيار أغرب الأفكار المطروحة و أكثرها بعدا عن الأفكار الواردة و عن الموضوع و يطلب منهم أن يفكروا كيف يمكن تحويل هذه الأفكار إلى فكرة عملية مفيدة و عند إنتهاء الجلسة يشير قائد المشغل المشاركين على مساهماتهم المفيدة .

- **جلسة التقييم:** الهدف من هذه الجلسة هو تقييم الأفكار و تحديد ما يمكن أخده منها ,و في بعض الأحيان تكون الأفكار الجديدة بارزة وواضحة للغاية و لكن في الغالب تكون الأفكار الجديدة دفينة يصعب تحديدها و نخشى عادة أن تهمل وسط العشرات من الأفكار الأقل أهمية و عملية التقييم تحتاج نوعا من التفكير الذي يبدأ بعشرات الأفكار و يلخصها حتى تصل إلى القلة الجديدة.(ف قلادة ,2000 *19-17,*)

6- العوامل التي تفعل من نجاح عملية العصف الذهني:

- وضوح المشكلة مدار البحث وما يتعلق بها من معلومات ومعارف لدى المشاركين وقائد النشاط قبل جلسة العصف.

- وضوح مبادئ وقواعد العمل والتقليد بها من قبل الجميع بحيث يأخذ كل مشارك دوره في طرح الأفكار دون تعليق أو تجريح من أحد. وقد يكون من الضروري توعية المشاركين في جلسة تمهيدية وتدريبهم على إتباع قواعد المشاركة و الإلتزام بها طوال الجلسة.

– خبرة قائد النشاط وجديته وقناعة بقيمة أسلوب العصف الذهني كأحد الاتجاهات المعرفية في حفز الإبداع بالإضافة إلى دورة في الإبقاء على حماس المشاركين في أجواء من الاطمئنان و الاسترخاء و الانطلاق (ح عصر، 102،1999).

مما سبق يمكن القول ن العصف الذهني هو موقف تعليمي يستخدم من اجل توليد اكبر عدد من الأفكار المشاركين في حل مشكلة مفتوحة جلال فترة زمنية محددة في جو تسوده الحرية والأمان مي طرح الأفكار بعيدا عن المصادرة والتقييم أو النقد. ومن خلال القيام بعملية العصف الذهني حسب القواعد والمراحل السابقة ثبت العصف الذهني نجاحه في كثير من المواقف التي تحتاج إلي حاول بداعية إلا انه يتسم بإطلاق أفكار الأفراد دون تقييم ,وذالك ألان انتقاد الأفكار أو الإسراف في تقييمها خاصة عند بداية ظهرها قد يؤديان إلى خوف الشخص أو إلى اهتمام بالكيف اكتر من الكم فيبطئ تفكيره وتنخفض نسبة الأفكار المبدعة لديه .وهذا يوضح أهمية عملية العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي وحل المشكلات..

7- مزايا إستراتيجية العصف الذهني:

– سهلة التطبيق فلا تحتاج إلى تدريب طويل من قبل مستخدميه في برامج التدريب .
– إقتصادية .
– مسلية و مبهجة .
– تنمي التفكير الإبداعي
– ليس فيه تقييم أو مناقشة .
– تنمي عادات التفكير المفيدة .
– تنمي الثقة بالنفس من خلال طرح الفرد آراءه بحرية دون تخوف من نقد الآخرين لها (زالهويدي ،2007، *95*).

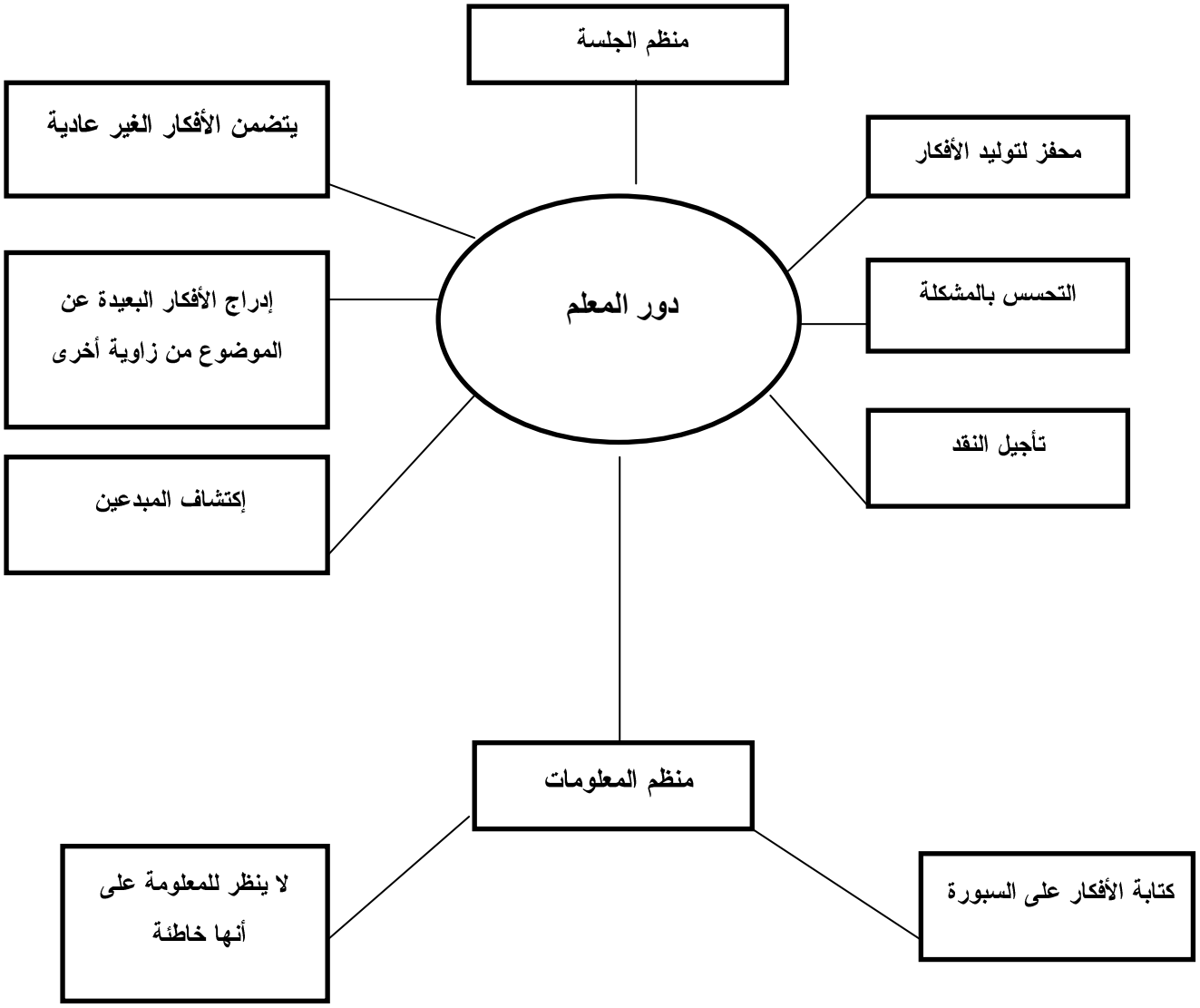
8- فوائد إستراتيجية العصف الذهني:

يعتبر هذا الأسلوب مفيد تربويا في التالي:

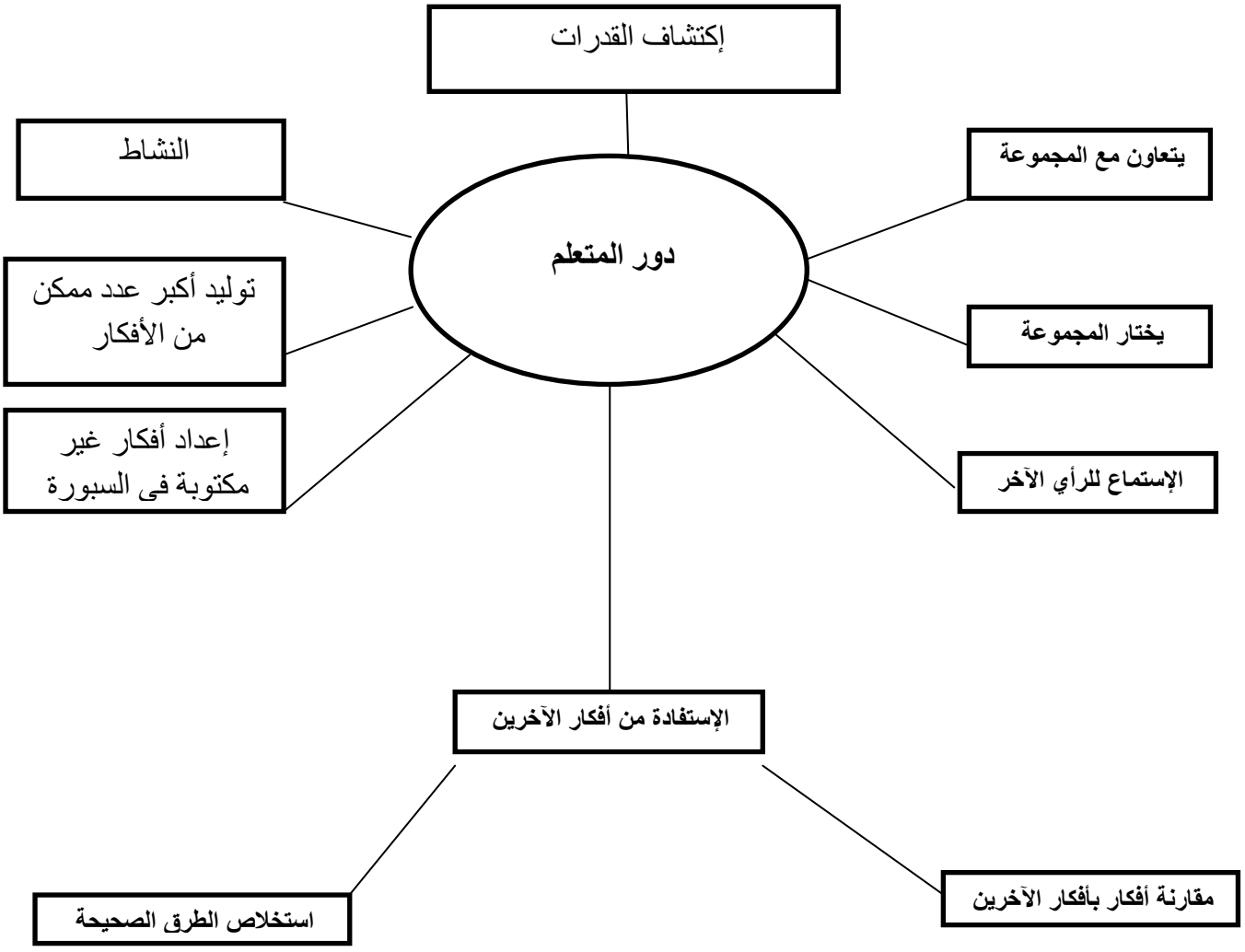
- يمكن لهذا الأسلوب أن يفتح المجال أمام الجهد الجماعي الخلاق .
- يولد الحماسة للتعليم ,فبواسطة السيطرة على الخيال يتقدم معظم الطلاب بسرعة
- ينمي مهارات الاتصال لدى الطلاب .
- ينمي الوعي بأهمية الوقت
- يساعد المعلم على إدارة الصف(أ مرزوق ,2009 ,24-25)

9- معيقات تطبيق جلسات العصف الذهني :

يبدوا أن معيقات التطبيق تزول عندما تكون هناك قناعة لدى المعلمين و رغبة في تغيير أناط تفكيرهم ,وإعادة تنظيم المفاهيم التربوية الحديثة بما بساعد على النمو الشامل للفرد في الأبعاد المختلفة للخبرة ,و الواقع أن هناك عائقا رئيسيا يتمثل في عدم خبرة المعلمين في ترجمة و ربط محتوى المقرر الدراسي بمشكلات حياتية تثير اهتمام الطلاب لتوليد الأفكار و ابتكار الحلول ,و لكن الممارسة الواعية و الجادة تجسر الفجوة (ينبهان,2008, 26).



شكل رقم (1): يوضح دورالمعلم أثناء تطبيق إستراتيجية العصف الذهني



شكل رقم (2): يوضح دورالمتعلم أثناء تطبيق إستراتيجية العصف الذهن.

II. التعلم التعاوني:

1- مفهوم التعلم التعاوني:

- **لغة:** تعلُّم،مصدر تَعَلَّمَ،تَعَلُّمًا لأُمُورِ خَيْرٌ مِن ْجَهْلِهَا و مَعْرِفَتُهَا،إِتْقَانُهَا.

التعاون: عاون (فعل : خم اسيلازم). تَعَاوَنْتُ،أَتَعَاوَنُ،تَعَاوَنَ ْمصدر تَعَاوُنٌ، تَعَاوَنَ سُكَّانُ القَرْيَةِ، عَاوَنَ،أَعَانَ، سَاعَدَ بَعْضُهُمْ بَعْضاً، آزَرَ،عِنْدَ الصَّبَاحِ أَتَعَاوَنُوَا ونَّسِيمُ عَلَى إِعْلاَنِ مَجِيءِ النُّورِ، ""وَتَعَاوَنُوا عَلَى البِرِّ وَ التَّقْوَى وَلا تَعَاوَنُواعَلَى الإِثْمِ وَالعُدْوَانِ".

(المائدة آية 2).

- **مفهوم التعلم التعاوني :** تعددت التعاريف المعطاة لمفهوم التعلم التعاوني في الأدبيات التربوية ومن خلال استعراضنا لتلك الأدبيات ,توصلنا إلى تعاريف التالية :

*التعلم التعاوني:هو أحد أنواع التعلم الصفي الذي يتم فيه تقسيم طلاب الصف إلى مجموعات تعاونية صغيرة (ن القاسي ، 2010،57)

* تتكون فيه مجموعة تعاونية من(2- 6) أفراد,عادة ما يكونون غير متجانسين في قدراتهم الأكاديمية "التحصيلية" أي يكون بينهم المتفوقون ,المتوسطي التحصيل و منخضي التحصيل.

*التعلم التعاوني يوظف في الصف أساسا لتنمية كل من التحصيل الأكاديمي (الدراسي)و المهارات الاجتماعية معا (ج جابر، 1990، 241).

2- نظريات التعلم التعاوني :

التعلم التعاوني له تاريخ غني بالنظريات والدراسات و الاستخدام الفعلي في الفصول الدراسية , فنظرية التعليم الاجتماعي, ونظرية التعلم المعرفي ,ونظرية التعلم السلوكي جميعا عبارة عن منظور نظري ذا أبعاد نسبية قادة البحث العلمي في التعلم التعاوني .

وقد ذكر (Holuec–johnson) سنة 1995 التدرج التاريخي لجدور نظرية التعلم التعاوني على النحو التالي :

– **النظرية السلوكية**: النظرية السلوكية تركز على المكافأة الجماعية و التأكد على التعلم حيث تفترض بأن العمل المصحوب بمكافأة سوف يتكرر وهو ما ركز عليه" سكنر" حديثا,كما أكد" سلفن" على أهمية المكافأة الجماعية لتشجيع الطلبة على العمل في مجموعات ,وقد ذكر "سلفن" أن الوكافأة الجماعية المتعددة على العمل الجماعي تخلق تشجيع داخلي في كل فرد في الجموعة.(م حمدان,1985, 255).

– **النظرية الجشتلطية**: كانت بداية التعلم التعاوني(1900) على يد العالم "كيرت كافكا " Kurk kafka أحد واضعي نظرية الجشتلت Gestalt في علم النفس ,الذي أكد أن المجموعات وحدات كاملة نشطة يختلف فيها الاعتماد المتبادل بين الاعضاء ,وقد قام "كيرت ليفنين"Kurt lewin بتطوير أفكار"كافكا " حول النقاط التالية:1– أساس المجموعة هو الاعتماد المتبادل بين الأعضاء.

– حالة التوتر الداخلي لدى الأعضاء تدفعهم إلى العمل على تحقيق الأهداف المشاركة المرغوبة .

وقد قام "موترين دويت" بصياغة نظرية التعاون التنافسي ,وقام ديفيد جونسون بتطوير أفكار" دويت" لتصبح نظرية الاعتماد المتبادل الاجتماعي .

ويعتمد التعلم التعاوني على التعلم الاجتماعي والذي افترض فيه" كوفكا" أن العمل في مجموعة عبارة عن عمل ديناميكي ذو تفاعل مستمر ومشاركة متنوعة ,وقد أيد ذالك "ليفين" حيث ذكر أن المشاركة في المجموعة هو الذي يجعل المجموعة ذات تكامل ديناميكي

النظرية تفترض أ ن مشاركة الفرد تعتمد على الطريقة التي تمت بها المشاركة ,فالمشاركة الايجابية (التعاون) تعزز التفاعل الفردي خلال المجموعة وهي التي تشجع على السعي للمشاركة ,أما المشاركة السلبية (المنافسة) تسبب خلافات عند تفاعل الأفراد ويحاول كل فرد تثبيط همة و إعاقة

محاولات الآخرين للنجاح وبلوغ الهدف ,أما حالة غياب المشاركين (الفردية)يعمل كل فرد بمعزل عن الآخرين (وجابر، 2009، 172).

– **نظرية التطور المعرفي :** أما نظرية التطوير المعرفي المعتمدة على أفكار "بياجيه" و"فيجوتسكي" أيضا لها نصيب في التعلم التعاوني حيت يؤمن" بياجيه" بأن اكتساب القيم ,واللغة ,والقوانين, والنظم ,والأخلاق يتم من خلال التفاعل مع الآخرين حيت إن الاختلاف في المعرفة يسبب عدم توازن معرفي فمن خلال المناقشة تثم:

– عقلية ويتم من خلالها تكوين حالة عدم التوازن .

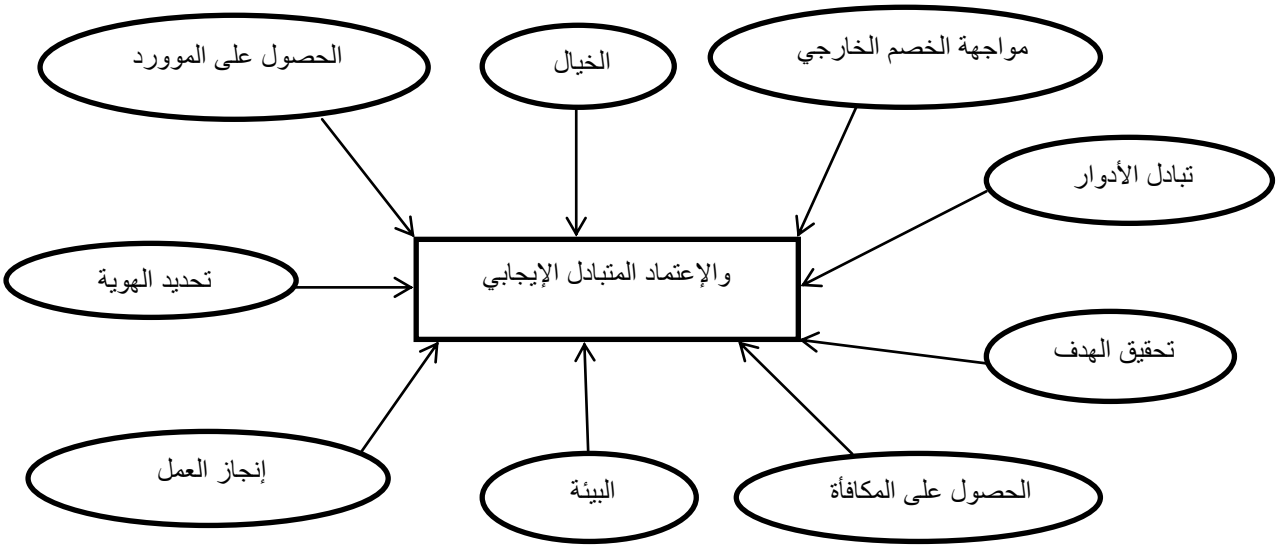
– استنتاجات ناقصة ويتم إكمالها.

يدعم" بياجيه" الخبرة الفعلية العملة , والنضج ,وضبط والنقص ,والنقلة الاجتماعية كعوامل للتطور المعرفي ,ويوضح "فيجوتسكي" أهمية العلاقة بين التفاعل الاجتماعي والتطور المعرفي حيث ذكر أن تعلم الفرد يفترض طبيعة إجتماعية و تقدم معرفي بمتعلمين من خلال الحياة الفكرية و الطبيعة العقلية لأفراد حول هؤلاء المتعلمين ,و يمكن توضيح ذلك من خلال الفرق بين المستوى الفعلي لأداء الفرد و مستوى المحتمل لأداء في حال توفر إرشاد من المعلم أو التعاون مع متعلمين آخرين بنفس السن ,و مؤيدي النظرية المعرفية يؤمنون بأن بقاء المعلومة في الذاكرة يكون عن طرق مشاركة تطبيقية ,و التكرارمن خلال التدريب العقلي و إعادة تركيب المادة العلمية .(س مجيد,2008, 281-287)

3- متى يكون التعلم تعاونيا؟ يكون التعلم تعاونيا إدا ما توفرت فيه العناصر أو السمات التالية:

– **الاعتماد الإيجابي المتبادل: Positive Interdependence** هو أهم عنصر في هذه العناصر ,يجب أن يعطى للطلبة مهمة واضحة و هدفا رمزيا لكي يعتقدوا بأنهم "إما أن يغرقوا معا أو ينجوا

معا" ,ويمكن بناء الاعتماد المتبادل الإيجابي بشكل ناجح عندما يدرك أعضاء المجموعة بأنهم مرتبطون مع بعضهم بعضا بطريقة لا يستطيع فيها أن ينجح أي واحد منهم إلا إذا نجحوا جميعا ,و إذا فشل فشلوا جميعا ,و عليه فإن أعضاء المجموعة يدركون أن جهد كل شخص لا يفيده فحسب , بل يفيد جميع أعضاء المجموعة الآخرين كذلك يوجد إلتزاما إزاء نجاح الأشخاص الآخرين بالإضافة إلى نجاح الشخص نفسه ,كما أنه يمثل أساس إستراتيجية التعلم التعاوني ,فإذا لم يكن هناك إعتماد متبادل إيجابي , فلن يكون هناك تعاون (ف ***الديب ، 1986، 65)*** .



شكل رقم 3 :أنزاع الإعتماد المتبادل الإيجابي.

- **المسؤولية (المحاسبة) الفردية(Individual- Accountabitity):** في التعلم التعاوني فالفرد مسؤول عن أداء مجموعته و كذا هو مسؤول عن أدائه الفردي. بمعنى أنه مطالب أن يبذل جهدا فرديا في التعلم حتى يتقن المطلوب منه تعلمه .فنجاح المجموعة في التعلم لا يغني عن نجاحه الفردي في التعلم أيضا و ذلك يخضع أداء الفرد الواحد لتقييم المستمر و تعطي نتائج هذا التقييم للفرد و المجموعة

معا سواء التأكد من أن الفرد قد أتقن المطلوب منه تعلمه أم لا ومن تم تقديم المساعدة و العون والتشجيع له من قبل بقية أفراد المجموعة إدا تطلب الأمر ذلك.

و تشمل طرق الشائعة في بناء المسؤولية الفردية:

- تقليل عدد أعضاء المجموعة ,فكلما كان عدد الأعضاء المجموعة قبل ,كانت المسؤولية أكبر .

- إعطاء اختبار فردي لكل طالب .

- إعطاء الاختبارات شفوية عشوائية ,حيث يتم اختيار المتعلم بشكل عشوائي بتقديم عمل مجموعته (بحضور أعضاء المجموعة)أو للصف كله.

- ملاحظة كل مجموعة و تسجيل عدد المرات التي أسهم فيها كل عضو في عمل المجموعة.(ح أبو رياش,2009, 280-281).

- **التفاعل وجها لوجه (Face-to-face Interaction):** في التعلم التعاوني هناك التقاء أعضاء المجموعة وجها لوجه و حدوت التفاعل (الإجابي)بينهم إنجاز المهمة المكلفين بها بنجاح ,فلا يمكننا تصور حدوت التعلم التعاوني إذا لم يتفاعلوا إيجابيا فيها بينهم ,ولحدوت ذلك على المعلم تشجيع المتعلمين على:

- تقديم و تلقي المساعدة و الدعم الأكاديمي و الشخصي من بعضهم البعض .

- تبادل المصادر و المعلومات فيما بينهم .

- النقاش الفكري فيما بينهم .

- تقديم و تلقي التغذية الراجعة عن التقدم الأكاديمي فيما بينهم .

- اتخاذ قرارات المشتركة(ح زيتون ، 2003، 124).

كما أن على المعلم ملاحظة حدوت التفاعل الإيجابي بين المتعلم أتناء التعلم ,و تقديم المكافآت للمجموعات التي يسود فيها مثل هذا التفاعل بين أعضائها.

جدول رقم 1: المهارات الاجتماعية Sosial Skills:

نوع المهارة	أهميتها ووصفها	أمثلة عليها
1- التشكيل Fqrming	مهارات التشكيل هي أولى المهارات المطلوبة لتأسيس مجموعة العمل التعاوني ,و هي عبارة عن مجموعة من المهارات الإدارية الموجهة نحو تنظيم المجموعة و تأسيس الحد الأدنى لمعايير السلوك للسلوك المناسب .	1- التوجه إلى مجموعات التعلم التعاوني بهدوء . 1 -إبقاء مع المجموعة . 3- إستخدام أصوات هادئة . 4 -تشجيع الجميع على المشاركة. 5- تحكم الطالب بحركات يديه و قدميه . 6- النظر إلى المتحدث . 7- إستعمال أسماء أعضاء المجموعة .
Functioning 2-العمل	وهي المهارات المطلوبة لإدارة نشاطات المجموعة في إتمام المهمة و المحافظة على علاقات فاعلة الأشخاص .	1-تبادل الآراء و الأفكار . 2-السؤال عن الحقائق و طريقة التفكير . 3-إعطاء التوجيه إلى عمل المجموعة عن طريق : أ-ذكر المهمة و إعادة ذكرها . ب-لفت الإنتباه لحدود الوقت . ج- إعطاء تعليمات حول كيفية إتمام المهمة بفاعلية. 4-تشجيع كل فرد على المشاركة. 5-طلب المساعدة و التوضيح. 6- التعبير عن الدعم و القبول. 7-إعادة صياغة أفكار الآخرين أو توضيح. 8-تنشيط المجموعة .
Formulatin 3- الصياغة	هي المهارات المطلوبة لبناء مستوى أعمق من الفهم للمحتوى الدراسي لإتارة إستخدام إستراتيجيات عمليات التفكيرالعليا و زيادة درجة الإتقان و تذكر هذا المحتوى المقررة لفترة أطول.	1-التخليص بصوت مسموع . 2-البحث عن الدقة . 3-التوسع في المعلومات . 4-مساعدة المجموعة على التذكر. 5- التأكد من الفهم . 6- الطلب من الآخرين أن يخططوا بصوت مسموعة.

Fermenting 4- الخمر	يشتمل التخمرعلى المهارات اللازمة للإنخراط في المناقشات الأكادمية بغرض إثارة التفكير الناقد , و البحث عن مزيد من المعلومات و طرح المسوغة التي تستند إليها الإستنتاجات	1-إنتقاد الأفكار دون إنتقاد الأشخاص . 2-تمييز أفكار و طريقة تفكير أعضاء المجموعة التعليمية . 3- دمج مجموعة من الأفكار المختلفة في موقف واحد. 4- السؤال عن السبب الذي يجعل إستنتاج العضو أو جوابه ضمن الجواب الصحيح أو المناسب . 5-طرح الأسئلة بشكل أعمق . 6- توليد أجوبة أخرى .

– لاخلاف على أن توافر قدر من هذه المهارات و القدرة على إستخدامها لدى أفراد المجموعة قبل إنخراطهم في التعلم التعاوني يعد شرطا أساسيا لنجاح هذا التعلم ,فالمهارات الإجتماعية هذه مفتاح نجاح التعلم التعاوني ,و لذا فهي تشكل عنصرا أساسيا لقيام هذا التعلم ,فإذا لم يتم تعلم هذه المهارات فلن تعلم المهام التي يكلف المتعلمين بإنجازها .لذا فإن على المعلم الذي يطبق التعلم التعاوني في تدريسهم الحرص على تعليم المتعلم هذه المهارات *(ن قطاني، 1998، 45)*.

– **معالجة عمل المجموعة :**يكون هناك معالجة لعمل المجموعة عندما يناقش أعضاء المجموعة مدى نجاحهم في تحقيق أهدافهم و مدى محافظتهم على علاقات عمل فاعلة بينهم ,إن المجموعات بحاجة إلى بيان تصرفات الأعضاء المفيدة لإتخاذ قرار حول التصرفات التي يجب أن تستمر , و تلك التي يجب تعديلها ,حيث إن التحسين المستمر لعملية التعلم ينتج عن التحليل الدقيق لطريقة عمل الأعضاء معا و تحديد كيفية إثراء فاعلية عمل المجموعة(ح*كوجك ، 1997، 69)* .

– وهناك خمس خطوات لبناء معالجة عمل المجموعة :

– تقييم نوعية التفاعل بين أعضاء المجموعة أثناء عملهم للوصول بتعلم بعضهم البعض إلى حدوده القصوى.

– تقديم التغذية الراجعة لكل مجموعة تعليمية .

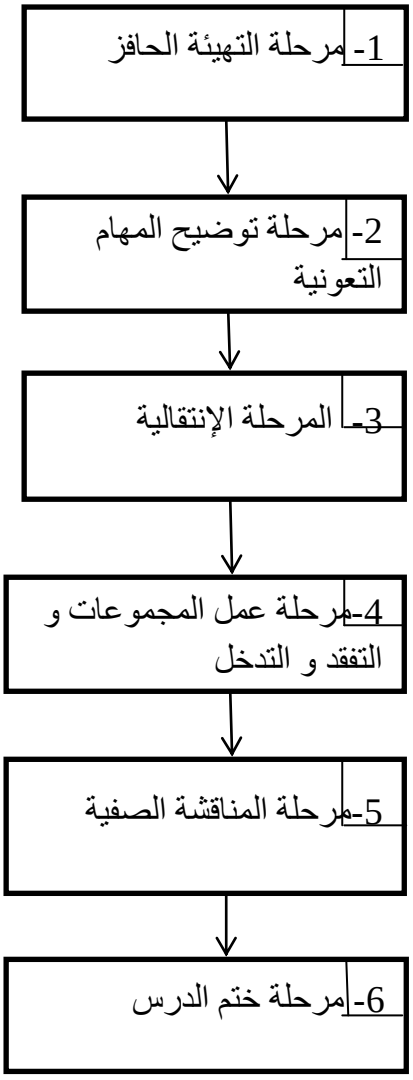
– أن تضع المجموعات أهدافا تتعلق بكيفية تحسين فاعليتها .

– أن تعالج المجموعة مدى فاعلية عمل الصف كله .

– أن يقيم المعلم إحتفالا على مستوى المجموعة الصغيرة و على مستوى الصف كله (ع الجبري، م الدبيب، 1998، 107).

4- مراحل تنفيذ إستراتيجية التعلم التعاوني.

شكل رقم4: يوضح مراحل تنفيذ إستراتيجية التعلم التعاوني:



و فيما يلي عرض موجز لهذه المراحل الست :

- **مرحلة التهيئة الحافزة:** و بمقتضاها يركز المعلم إنتباه الطلاب نحو موضوع الدرس الجديد و يثير دافعيتهم لتعلم .

- **مرحلة توضيح المهام التعاونية :** و فيها يشرح المعلم المهمة المطلوبة من أفراد المجموعة إنجازها و بالمعايير التي يتم في ضوئها الحكم على أدائهم للمهمة (إ محمود ، 2006، 88 -90).

- **مرحلة الإنتقالية :** و فيها تهيئة المتعلمين لبدء ممارسة المهام التعاونية و إنتقال المتعلمين إلى مجموعتهم وجلوسهم وفق تنظيم معين و توزيع الأدوار و تذكيرهم بقواعد العمل التعاوني ,و توزيع المواد والأدوات والأجهزة و مصادر التعلم و أوراق النشاط عليهم و تذكيرهم بمهام المطلوب منهم إنجازها .

- **مرحلة عمل المجموعات و التفقد و التدخل :** و فيها يمارس الطلاب العمل التعاوني من خلال إنجاز المهام المطلوبة في حين يتفقد المعلم المجموعات و يلاحظ أدائها و يتدخل للإرشاد و التوجيه متى كان ذلك ضروريا .

- **مرحلة المناقشة الصفية:** و فيها تعرض المجموعات ما توصلت إليه من نتائج و أفكار حول تلك المهام .

- **مرحلة ختم الدرس :** و فيها يتم تلخيص الدرس و فيها يتم تلخيص الدرس و تعين الواجبات المنزلية و منح المكافآت للمجموعات التي أنجزت المهام بنجاح .(ح أبو رياش,2009, 278-280).

5- عوامل التي تساعد على نجاح التعلم التعاوني:

لنجاح التعلم التعاوني عوامل كثيرة من أهمها

- **الإنظباط الصفي :**إن المناخ الصفي الذي يسوده الإنضباط يساعد على نجاح التعلم التعاوني . أما الصفوف التي ينعدم فيها الإنضباط , فإنها تعيق عمل المجموعات التعاونية,الأمر الذي يتطلب من المعلم تطبيق الأساليب المتعددة لضبط النظام الصفي التي تم تناولها ضمن عرضنا لإدارة الصف في أثناء التدريس باستراتيجية التدريس المباشر.

- **توافر الزمن الكافي الإنجاز دروس التعلم التعاوني:** تحتاج دروس التعلم التعاوني إلى وقت أكبر من تلك التي تحتاجه االدروس المطبق فيها الطرق التقليدية "المحاضرة ,الشرح الشفوي" لذا ينبغي تخطيط الجداول الدراسية جيدا لمراعاة ذلك كأن يدرس الدرس الواحد في أكثر من حصة متتالية.

- **حجم الغرفة الصفية وتنظيمها:** إن حجم الغرفة يجب أن يكون مناسبا ,فإذا كانت الغرفة صغيرة ومكتظة بالمتعلمين ,ويصعب عليها تحريك مقاعدها,فإنها قد تقيد حركة المعلم وتنقله بين المجموعات لملاحظة ما تقوم به من أعمال,لذا يجب أن يبحث المعلم عن غرفة متسعة في المدرسة ليطبق فيها دروس التعلم التعاوني إن تيسر له ذالك.(ع، عفافة،ج، الزعانين،ن، الخزندار، 2008، 130-132)

- **عدد المتعلمين الصف:** إذا كان عدد المتعلم كبيرا فإن تقسيمهم إلى مجموعات يؤدي إلى وجود مجموعات عديدة,قد تؤثر على عملية ضبط المعلم للصف ,ومتابعة أعمالهم وتقديم المشورة لمن يحتاج, لذا في حالة وجود هذا العدد الكبير من المتعلمين يمكن قيام أكثر من معلم بالتمدريس للصف لواحد من خلال أسلوب التدريس الفريقي.

- **شعور المتعلم بالاعتماد الذاتي والالتزام في العمل:** إن شعور المتعلمين بإمكانية قيامهم بالمهام او الأعمال معتمدين على أنفسهم, وكان لديهم التزام بالعمل التعاوني, وكانت دافعيتهم للعمل عالية ,فإن التعلم التعاوني سيكون ناجحا وينبغي أن يحفزهم المعلم باستمرار ليعتمدوا على أنفسهم ويعززهم إيجابيا.

إضافة إلى العوامل السابقة ,فإن هناك عدد من القواعد الأساسية والنشاطات الاجتماعية التي يعتبر توفيرها عاملا مهما في نجاح التعلم التعاوني هي ,وجود أصوات هادئة , توزيع الأدوار, البقاء مع المجموعة المشاركة, التعاون ومحاولة التفكير, طلب مساعدة الآخرين في المجموعة , الرجوع للمعلم فقط عند عدم فهم أعضاء المجموعة للمهام المطلوبة منهم ,إلصاق القواعد الأساسية على مقاعد المجموعة أو أمام الصف ,التعزيز التشجيع باستمرار من قبل المعلم لطمأنينة, وضوح الأهداف, التقويم المستمر (م العبيدي ، 2009، 55).

6- فوائد التعلم التعاوني

- **فوائد عقلية :** يفيد التعلم التعاوني في أنه يؤدي إلى التحكم في عادات التفكير الناقد, والقدرة الإبداعية لدى المتعلمين, وتحسين القدرة على التفكير,والتنظيم ذاتيا ,والتي تحتاج إلى أن يعملوا

كأعضاء منتخبين في المجتمع,وينهي المهام المختلفة لدى المتعلم,كما ينهي قدرته على حل المشاكلات , ويفيد في جعل التفكير مرنا, والتعود على النقد الذي يعتمد على الحجة والبرهان ,كما أنالتعلم التعاوني يكسب المتعلم القدرة على التعلم ومتابعة.

- **فوائد أكاديمية:** وجد أن التعلم التعاوني يؤدي إلى خلق حلول وأفكار جديدة ,ومستوى أعلى في البرهنة و الاستنتاج ,و نقل لأثر التعلم من موقف الآخر أفضل من التعلم التنافسي أو الفردي, فالفوائد الأكاديمية تشمل على :

- الارتقاء باستراتجيات التسلسل المعرفي.
- الارتقاء بمستويات التفكير إلى مستويات أعلى.
- الاستماع لآراء الآخرين ووجهات نظرهم.
- التغدية الراجعة لعمل الآخرين.
- المشاركة في مناقشات عقلية .
- شرح ما تم تعلمه لأعضاء المجموعة الآخرين (م سليم ، 2003، 73)

- **فوائد اجتماعية :**

- جدب المتعلمين للمشاركة في أنشطة مختلفة.
- زيادة التواصل ل فيما بينهم.
- تكوين علاقات التزام نحو الآخرين العناية بهم.
- دعم شخصي وأكاديمي لأفراد المجموعة.
- الترابط وتقدير الاختلافات في القدرات الاستعدادات.

- فوائد نفسية :

- زيادة الثقة بالنفس.

- زيادة االميل نحو المعلم –الفصل –المدرسة.

- تقل الاختلاف.

- زيادة الحافز الذاتي نحو التعلم.

- زيادة شعور المتعلم بالإنتماء إلى الجماعة التي هو جزء منها. (م إبراهيم ،2009، 153).

7- دور المعلم في التعلم التعاوني:

- إن دور المعلم هو دور الموجه.

- يقوم بتحديد أهداف التعليمية المتمثلة في أهداف أكاديمية , وأهداف المهارات التعاونية.

- يقوم بإختيار مجموعات المتعلمين.

- وضع أهداف إجتماعية وأ كاديمية للمجموعات التعاونية (ح أبو رياش ، 2009، 287).

8- متى نختار إستراتيجية التعلم التعاوني ؟

- إذا كان عدد المتعلمين في الصف معقولا لا يزيد عن 25متعلم تقريبا .

- إذا كان هناك تنوع في المستوى التحصيلي للطلاب فيكون بينهم المتفوق و المتوسط والمنخفض تحصيليا.

- إذا كان لدى المتعلمين القدرة على الإنضباط الذاتي و إدارة التعلم بأنفسهم و الإلتزام في العمل .

- إذا توفرت غرفة صف متسعة وبها طاولات و مقاعد قابلة للحركة(ف الديب ، 1986، 100).

9- متى لا نختار إستراتيجية التعلم التعاوني :

نقترح عدم إختيار هده الإستراتيجية في الحالات التالية :

- إذا لم يكن قد تم تهيئة المتعلمين .
- إذا كان المستوى التحصيلي للمتعلمين متقاربا .
- إذا كان المطلوب تدريسه كمية كبيرة من المعلومات أو عددا كبيرا من المهارات في الدرس الواحد .

(ي يقطاني، 2005، 56).

10- الفرق بين التعلم الاجتماعي التقليدي والتعلم التعاوني

جدول رقم 02: يمثل الفروق بين التعلم الجماعي التقليدي و التعلم التعاوني :

التعلم الجماعي التقليدي	التعلم التعاوني
تبني أهداف التعلم التقليدي بحيث يبدي المتعلمين إهتماما بأدائهم و أداء كل أعضاء المجموعة .	التعلم التعاوني مبني على المشاركة الإجابية بين أعضاء كل مجموعة تعلم تعاونية.
التعلم الجماعي التقليدي لا يعتبر الطلاب مسؤلين عن تعلم بقية زملائهم و لا على أداء المجموعة عموما.	في التعلم التعاوني تطهر و بصورة واضحة مسؤلية كل عضو في المجموعة تجاه بقية الأعضاء .
أعضاء التعلم الجماعي التقليدية متماثلة في القدرات .	مجموعة التعلم التعاوني يتباين أعضاؤها في القدرات و السمات الشخصية .
في مجموعة التعلم التقليدية القائد يتم تعيينه و هو المسؤول عن مجموعته .	في مجموعات التعلم التعاونية يؤدي كل الأعضاء أدوار قيادية .

في التعلم التقليدي يتجه إهتمام المتعلم فقط نحو إكمال المكلف بها	مجموعات التعلم التعاوني تستهدف الارتقاء تحصيل كل عضو إلى الحد الأقصى إضافة إلى الحفاض على علاقات عمل متميزة بين الأعضاء .
في التعلم التقليدي فإن المهارات الإجتماعية (القيادة ,بناء الثقة ,مهارات الإتصال ,فن خلافات وجهات النظر)يفترض وجودها عند الطلاب و هو غالبا غير صحيح.	في مجموعات التعلم التعاوني يتم تعلم الطلاب المهارات الإجتماعية التي يحتاجون إليها(القيادة ,بناء الثقة ,مهارات الإتصال ,فن خلافات وجهات النظر).
لا يهتم المعلم التقليدي نادرا ما يدخل المعلم في عمل المجموعات	في مجموعات التعلم التعاوني التي تمكنهم من الأمل في فاعلية عملها.
لا يهتم المعلم في تحديد الإجراءات لمجموعات التعلم التقليدية	في التعلم التعاوني يحدد المعلم للمجموعات الإجراءات التي تمكنهم من التأمل في فاعلية عملها

(ج جابر جابر، 1999، 200)

الخلاصة :

في الختام يمكن القول أن إستراتيجية العصف الذهني هي موقف تعليمي, يستخدم من أجل توليد أكبر عدد من الأفكار للمشاركين, في حل مشكلة مفتوحة خلال فترة زمنية محددة, في جو تسوده الحرية و الأمان في طرح الأفكار بعيدا عن المصادرة و التقييم أو النقد .

ومن خلال القيام بعملية العصف الذهني حسب القواعد و المراحل السابقة ,أثبت العصف الذهني نجاحه في كثير من المواقف التي تحتاج إلى حلول إبداعية, لأنه يتسم بإطلاق أفكار الأفراد دون تقييم ,و أما بخصوص إستراتيجية التعلم التعاوني حيث أنه يأخذ أشكالا عديدة داخل حجرة التدريس,و مميزته

الأساسية هي أنه ينمي التكافل و المساندة الإيجابية ,بتعليم المتعلم ,حيث أنه يجعل من المتعلم هو العنصر الفعال في العملية التعليمية التعليمية ,و هذا ما يحقق بناء مواطن صالح منتج , و أهم من ذلك أن نثق في قدرات المتعلمين و تنميتها منذ رياض الطفولة من أجل أن تصبغ فيهم ,و أن نفتح لهم المجال للتعبير عن أفكارهم ومرافقتهم نحو تقدير وتحقيق دواتهم ,كل هذا من أجل التغلب على الخجل المتواجد لديهم.

الفصل الثالث

المتعلم الخجول

- تمهيد
- مفهوم الخجل
- مفهوم المتعلم الخجول
- نظريات الخجل وأنواعه وعوامله
- أعراض الخجل
- أسباب الخجل
- الاضطرابات المتعلقة بالخجل عند الأطفال
- أشكال الخجل
- أساليبا لتغلب على الخجل
- آثار الخجل السلبية على التحصيل الدراسي للمتعلم
- الوقاية من الخجل
- كيف نعالج الخجل
- خلاصة

التمهيد:

تعد مرحلة الطفولة من أهم مراحل الحياة بالنسبة للإنسان على أساسها تبنى شخصية الفرد المستقبلية , لكن و بالرغم من أهمية هذه المرحلة إلا أنها لا تجد اهتماما كافيا بدءا من الأولياء باعتبارهم الملاحظ الأول لسلوك الطفل, لدا قد تناولنا في موضوعنا هذا مسالة الخجل عند المتعلم في مرحلة الابتدائية, و في خضم ذلك تمركز اهتمامنا على كيفية التعامل المعلم مع هذه الحالات لذا اتفقت الآراء التربوية على أهمية مرحلة الطفولة في بناء شخصية المتعلم, فادا حصل أي خلل في تربية المتعلم فإن ذلك سيؤدي إلى نتائج غير مرضية تنعكس سلبا على الفرد و المجتمع معا,و مشكلة الخجل التي يعاني منها بعض المتعلمين يجب على الوالدين و المعلمين مواجهتها و تداركها, فكثير من الأطفال يشبون منطويين على أنفسهم ,إن الخجولين يعتمدون على الآخرين و لا يعرفون كيف يواجهون المواقف بمفردهم .

1- مفهوم الخجل:

- **لغة:** معنى خجل في لسان العرب الفراء الخَجَل الاسترخاء من الحياء، ويكون من الذُّلِّ رجل خَجِل و به خَجْلة أَي حياء والخَجَل التحيُّر و الدِّهَش من الاستحياء،وخَجِل الرَّجلُ خَجَلاً فَعَل فعلاً فاستحى منه ودَهِشَ وتَحَيَّر وأَخْجَلَه ذلك الأَمر، وخَجَّله وخَجِلَ البعيرُ خَجَلاً سار في الطين فبقي كالمُتَحَيِّر والبعير إذا ارْتَطَم في الوَحَل (ابن منظور، 2008، 359).

- **إصطلاحا:** الخجل الشديد بحسب رأي خبراء الصحة هو أحد أنواع القلق الاجتماعي الذي يصاب به الأشخاص ذو الحساسية الشديدة تجاه أنفسهم، إذ يهتمون ويركزون على مدى تأثيرهم على الآخرين، كذلك يهتمون جداً بنظرة الآخرين لهم، مما يشعرهم بالنقص والارتباك.

أما النيال فعرفه: أنه ظاهرة ظاهرة يصاحبها ردود أفعال فسيولوجية تتمثل في احمرار الوجه،زيادة دقات القلب، جفاف الحلق و برود اليدين (أ ،النيال، 1999، ص33).

- **مفهوم الخجل من خلال وجهات النظر المختلفة:** من وجهة النظر التي تعتبر الخجل كخبرة شخصية(شعور)، و يعتبر الخجل هنا شكلا من أشكال القلق الاجتماعي

- من وجهة النظر السلوكية يكون سلوك الفرد مقيدا أو مترددا عند وجود صعوبة في تحقيق الاتصال الناجح مع الآخرين (التجنب الاجتماعي)، وقلة الكلام، وقد عرفه زيمبردو"Zimbrdo"سنة 1977 تصنيفات فرعية للخجل تضمنت ثلاثة مجموعات من الأفراد على النحوي الآتي:

- المجموعة الأولى تتألف من الأفراد الذين لا يبحثوا عن تفاعلات اجتماعية يفضلوا البقاء منفردين.

- المجموعة الثانية تتضمن الأفراد الذين يقاوموا الاقتراب من الآخرين و ليس لديهم مهارات اجتماعية، وثقة منخفضة بالذات(م القمش، 2007، 224).

- المجموعة الثالثة تتضمن الأفراد الذين يحصرون أنفسهم ضمن توقعات اجتماعية محددة و يعانون من القلق الدائم من انتهاك هذه التوقعات.

- من وجهة نظر الأعراض النفسية: يتضمن القلق الاجتماعي الشخصي و يحدث متزامنا مع السلوك الاجتماعي المكبوح و قد عرفه ليري"Leary"على أنه: مجموعة أعراض سلوكية-عاطفية متزامنة،

تتصف بالقلق الاجتماعي و كبح في العلاقة بين الأفراد الناتجة عن وجود توقع أو تقييم للعلاقات بين الأفراد(ح عبد المعطي، 2003، 25).

2- مفهوم المتعلم الخجول:

إن الأطفال الخجولين دائما يتجنبون الآخرين و هم دائما خائفين غير واثقين و متواضعين و خجولين مهزومين و مترددين و لا يعرضون أنفسهم للمواقف(س العزة، 2002، 124).

3- نظريات الخجل و أنواعه و عوامله:

- نظرية بس(**theory of shyness**): وضع بس (**BUSS,1980**) هذه النظرية في كتابه الشعور بالذات و القلق الاجتماعي (**SELF-consciousness and social .**)

Anxiety : ويوضح فيها بس تطور الخجل و لسبابه,حيث افترض وجود نوعان من الخجل هما:

- خجل الخوف (feaful-shyness) : الخوف من ردود الفعل غير المألوفة و التلقائية .

- خجل الوعي بالذات (Self-Conscious Shynessr): و يتمثل بالوعي الزائد لتوقعات الآخرين حول (ع السيد، 2003، 20).

و يوضح الجدول الآتي مقارنة بين نوعي الخجل من حيث :رد الفعل المؤثر نوع الذات المدركة ووجوده و أول ظهور له و الأسباب المباشرة لكل نوع كما أوردها بس

جدول 03 : رقم مقارنة أنواع الخجل

النوع /المجالات	خجل الخوف/خجل الغرباء	خجل الوعي بالذات
رد الفعل المؤثر	– الإنسحاب . – الخوف و الشعور بعدم الراحة – الصراخ و البكاء. – مع تقدم العمر يأخذ شكل الكبح و التوقف عن التفاعلات السلوكية و الكلام . – تشكل في النهية الخجل الراشدين	– الوعي الشديد بالذات – الشعور بالخجل و الحرج والارتباك.
نوع الذات المدركة	– حي (لا يتطلب سوى ذات حية بدائية)	– معرفية, يتطلب ذات معرفية متقدمة عند الإنسان – فمجرد التدريب الاجتماعي و الخبرات لا يعتبر كاف لكن أيضا يلزم و جود القدرة المعرفية
جوده	– يظهر مع صغار الثدييات	– ا لأطفال الأكبر سنا و الراشدين
أول ظهور له	– يبدأ في الصف الثاني من السنة الأولى	– بين (4–5)سنوات

أسباب ظهوره	1- مواجهة الطفل شخص أو موقف جديد, حيث ينتج من خلال اقتحام الآخرين للموقف. و الجدة في الموقف تكون في: أ- مواجهة مواقف اجتماعية جديدة ب- الجدة النفسية : اقتحام إحداهم لأمور شخصية لشخص ما. ج- الجدة الجسمية . د- الجدة المكانية/الانتقال من مدرسة جديدة ه- الجدة في الأدوار و المكانة الاجتماعية /ترقية . 2- الرفض الاجتماعي من قبل الآخرين للأطفال أكبر سنا و الراشدين (حيث يحدث الخجل نتيجة الخوف من التقييم و الرفض الاجتماعي).	- شعور الفرد بأنه معرض بشكل كبير لمراقبة الآخرين من حوله و الذي يعزز من خلال تدريبات الاجتماعية التي يتلقاها الطفل و التي تعلمه أن الآخرين يتفحصون مظهره و سلوكاته الاجتماعية و بالتالي يدرك أنفسهم كأهداف الاجتماعية و هنا ندرك أن هناك مشاعر و النزاعات محددة خاصة به, لا يجب الإطلاع عليها .و عند هذا القدر من الإدراك للذات الاجتماعية يظهر لديهم الشعور بالاختلاف عن الآخرين يودي هذا و بشكل واضح إلى جعلهم أكثر عرضة للخجل و الوعي بالذات و يظهر هذا من خلال

		1- النقد و الإنتباه الزائد له 2- وجود صفة مميزة تجعله فريد عن الآخرين كوجود رجل وحيد بين مجموعة من النساء 3- الكشف عن خصوصيات الشخصية 4- المكانة الاجتماعية 5- المناسبات الرسمية
ملاحظات إضافية	- له علاقة بأهمية تكيف الإنسان و حمايته - يضعف مع التقدم بالعمر و نضوج الطفل- و ذلك من خلال تطوير وسائل للأطفال تساعدهم على التكيف مع التهديدات المتوقعة تدريجيا	

(الرزاز عفيف، 2000, 219)

- **العوامل الوراثة و البيئة :** هناك أثر للعوامل الوراثية و البيئية و تفاعلها معا على الخجل, فبعض الباحتين يرون أن الخجل عبارة عن ردود فعل انفعالية لموقف اجتماعي محدد, مثل جوانز و رفاقه (**Jones et**)1980 يرون أن الخجل سمة من السمات الشخصية, و قد أشار العالم أيزنك (**Eysenck**)1969 . أن الشخصية تقسم إلى نمطين رئيسيين هما:

- الانبساط **Extraversion** مقابل **Introverion**

- عامل العصبية **Neuroticism** مقابل الاتزان الانفعالي .

و بناء عليه أشار إلى وجود نوعين من الخجل الاجتماعي :

- **الخجل الاجتماعي الانطوائي** : كالميل إلى العزلة ,أي يعانون من التدني الاجتماعية و لكن مع القدرة على التعامل بكفاءة و بنجاح مع الجماعة إذا اضطر الشخص إلى ذلك "سلوكي".

- **الخجل الاجتماعي العصبي:** و يتميز المصابين به الشعور بالقلق أثناء تفاعله مع الآخرين و الناتج عن الشعور بالدونية,و بالحساسية للذات و شدة الهلع بالخبرات التي تشعرهم بالضعف مع الشعور بالوحدة و هذا يؤدي بالفرد إلى التعرض لصراع نفسي بين الرغبة في مصاحبة الآخرين و خوفه من هذه الصحبة (**عبيد ماجدة، 2009، 228-229**).

4- أعراض الخجل :

يصاحب الخجل أعراض متعدد حيث أن هذه الأعراض تتفاعل مع بعضها البعض و لا يمكن فصلها:

- **أعراض سلوكية:** من مظاهرها الكبح و السلبية, تجنب الاتصال البصري, تجنب المواقف المخيفة , التحدث بصوت منخفض جدا, حركات جسدية غير ملائمة إما بقلتها أو زيادتها "كالإفراط في

الابتسامة", عدم الطلاقة اللفظية, عدم المبادرة الاجتماعية, سلوكات ملازمة تدل على العصبية و القلق "كاللعب بشعره دائما",الانسحاب الاجتماعي و الصمت في المواقف التي تتضمن تفاعلا اجتماعيا.

- **أعراض فسيولوجية:** من مظاهرها زيادة معدل دقات القلب,تعرق,الارتجاف جفاف الفن,الشعور بالدوخة أو الغثيان, تجربة المواقف أو شعور الشخص "كأنه غير حقيقي أو غير موجود",و الخوف من فقدان السيطرة

- **أعراض معرفية:** من مظاهرها انخفاض في تقدير الذات,التمركز حول الذات و زيادة الوعي بالذات و حمل أفكار سلبية حول المواقف و الآخرين,الخوف من الظهور بمظهر غبي أمام الآخرين و من التقييم السلبي, الشعور بالهجوم و التفكير تفكيرا متأملا بشكل مفرط,نقد الذات, توقعات سلبية و تفاعله الاجتماعي صعوبة في التفكير أثناء التفاعل الاجتماعي, مفهوم الذات متدن"أنا غير جذاب ,أنا غير جدير بأن أحب أو بالاحترام...".(أ النيال ، 1999، 125)

- **أعراض اجتماعية:** يجد صعوبة في مواجهة الآخرين , عدم الاستفادة من المواقف الاجتماعية , لا يهتم بالوقت و التاريخ, قليل التعبير لفظيا و غير لفظيا,عدم الاستماع بخبرات الحياة الجديدة , عدم القدرة على المبادرة و تقيم نفسه. ويجرب الشخص الخجول الوحدة أكثر من الأشخاص غير الخجولين , يتزوجون متأخرين و يكون زواجهم أقل استقرارا من الآخرين, و في العادة يتأخرون حتي يتخذون مهنة أو وضيفة يستقرون بها و قد يتناولون بعض العقاقير و الكحول حتى يكون مرحتين اجتماعيا , و هدا بدوره قد يؤدي إلى عجز في مستوى الأداء الاجتماعي, كما أن لديهم تقة قليلة بأنفسهم بأن يصبحوا أفراد اجتماعين , لديهم نضرة تشاؤمية للعلاقات الاجتماعية .

وأخيرا قد ينتج عن الخجل المزمن الذي يستمر حتى مرحلة متأخرة من الحياة,عزلة اجتماعية حادة و مزمنة تؤدي إلى زيادة الوحدة و نشوء بعض الأمراض النفسية و حتى أنها تسبب أمراض مزمنة و تقلل مدة الحياة.

- **أعراض انفعالية** :من مظاهرها ظهور الانفعالات السلبية كارتباك و الشعور المؤلم بالذات ,تقدير الذات منخفض ,الحزن ,الشعور بالوحدة, الإكتآب ,القلق و الشعور بعدم الأمن و التركيز على الشعور السلبي و المؤثر بدوره على أنماط التفكير,سواء كان شعور بالخجل أو الخوف أو الغضب ,فإذا كان هناك شخص خائف فإن للآخرين يبدون بالنسبة له خطرين و تصبح الذات عرضة للخطر,و إدا كان هناك شخص خجول يبدو الآخرين له جذابين و أقوياء و لديهم القدرة على الأداء, و كان هناك شخص غاضب فإن الآخرين يبدو عديمي الثقة و قادرين على الأداء.(ربشناق، 2001، 249-252)

5- أسباب الخجل

- **الشعور بعدم الأمن felling of unsecurity**:إن الأطفال الذين يشعرون بقلة الأمن لا يستطيعون المغامرة ولا يستطيعون تعريض أنفسهم للآخرين, تنقصهم الثقة و الاعتماد على النفس. إن عملية نموهم و شعورهم بالأذى و المجازفة هي مخاطر اجتماعية يخيفهم إنهم, مغمورون مسبقا بعدم الشعور بالأمن. إنهم لا يعرفون ما يدور حولهم بسبب موقفهم الخائف إنهم لا يمارسون المهارات الاجتماعية, إنهم يصبحوا أخجل بسبب قلة التدريب و بسبب الحاجة إلى التغذية الراجعة من الآخرين.

- **الحماية الزائدة over protection**: إن الأطفال الذين تقدم لهم حماية زائدة من والديهم غالبا ما يصبحون غير نشطين و معتمدين و يرجع ذلك بسبب الفرص المحدودة لديهم للمغارة إنهم يصبحون سلبيين خجولين.إنهم هذا النمط من تربية الأطفال غالبا ما يقود للخوف.إنهم لم يتعلموا الثقة بأنفسهم و

بالتعامل بالنجاح مع البيئة أو الآخرين إن بعض الآباء يعتقدون بأن أطفالهم العناية بأنفسهم و هم بحاجة إلى حماية مستمرة من جميع المخاطر, إن الشعور بالذنب يقود بعض الآباء أن يشعرون بالذنب بسبب قلة الاهتمام بأطفالهم, إن الأطفال الذين تقدم لهم الحماية الزائدة يخجلون من الآخرين و عندما يكون ذلك في صالحهم لذلك فإنهم لا يستطعون أن يتكلمون مع الآخرين.

- **عدم الاهتمام /الإهمال disinterest** : إن بعض الآباء يظهرون قلة الاهتمام بأطفالهم,إن هذا النقص العام بالاهتمام بالأطفال يؤدي إلى شعورهم بالدونية و النقص و يشجع على وجود الاعتمادية عندهم إن عدم الاهتمام الوالدين بالأطفال يؤدي إلى وجود شخصية خجولة, يشعر هؤلاء الأطفال بأنهم لا يستحقون الاحترام, كما تصبحوا عندهم عدم الثقة.

- **النقد Criticim:** إن الآباء الذين ينتقدون أطفالهم يساعدون على وجود الخجل عندهم لأن هؤلاء الأطفال يتلقون استجابات سلبية من الراشدين, إنهم يصبحون مترددين و خجولين, إن الآباء قد يكون ناقدين لأنهم هي تلك الطريقة التي ربوا عليها و إنها تبدوا طبيعية, إن بعض الآباء يعتقدون أن النقد هو أسلوب أو الطريقة الجيدة و ضرورية لتعليم أطفال كيف يتصرفون , إن النتيجة للنقد المتزايد هي طفل خجول.

- **المضايقة teasing:** إن الأطفال الذين يضايقون أو يسخر بهم سوف يصبحون خجولين, إن هؤلاء الأطفال يستحبون و حساسون جدا من أن يحكم عليهم , إن الأطفال الأصغر من إخوانهم غالبا ما يضايقون, و النتيجة هي طفل مرتبك و خجول.(س **العزة**, 2002, 124-125)

- **عدم الثبات Inconsistent:** إن أسلوب تناقض و عدم ثبات في معاملة الطفل و تربيته يساعد على وجود الخجل, لذلك قد يكون الوالدين حازمين جدا في بعض الوقت, تم متساهلين جدا و بالنتيجة يصبح

الأطفال غير أمنين و في هده الحالة سيكونون خجولين في كل من البيت و المدرسة كما يمكن لبعض الأطفال أن يكون خجولين في البيت فقط, و هدا ما يؤدي إلى تضيع الوقت في بحث الأطفال عن أشخاص ثابتين في معاملتهم معهم .

- **التهديد Threatening** : قد يهدد الآباء الأطفال و لا ينفذوا تهديداتهم أو غالبا ما يهدد بها الآباء و ينفذوها أحيانا و ذلك قد يهدد الآباء بعدم الاستقرار في حب أطفالهم , لدلك يصبح عند الأطفال رد فعل على التهديدات المستمرة بالخجل, إنهم ينسحبون كوسائل لتجنب إمكانية حدوث هده التهديدات و لذلك يكون موقفهم نحو الناس دفاعيا.

- **تدليل المعلم Teacher'spet:** يصبح بعض الأطفال معتمدين على المعلم , و يعززون هدا السلوك فيهم لأنه يحب الأطفال الجملين و الخجولين, و النتيجة أن هؤلاء الأطفال يصبحون معتمدين على الكبار و يصبح خجولين من أصدقائهم.(إ عبد الكافي، 2000، 153-156)

- **اللقب بالخجل Self-labelas shy** : يتقبل الأطفال أنفسهم بأنهم خجولين كصفة ملازمة لهم, إنهم لا يعتقدون بأن أي مديح لهم يمكن أن يكون حقيقيا أنهم يعتقدون أنهم خجولين و أن هذه هي شخصيتهم ,و بما أنهم يشعرون بالدونية فإنهم يتجنبون الاتصال بالآخرين و إن التحدث السلبي مع النفس هو شيء مألوف عندهم فهم يقولون "إنني لا أستطيع مع أي شخص, إنني أعرفهم بأنهم يكرهونني".

- **المزاج أو الإعاقة الجسدية Temperament ore physical hadicap** : بعض الأطفال يبدون خجولين مند الولادة و الخجل في هذه الحالة يكون وراثيا, بعض الأطفال منسحبين, بينما أطفال آخرون يكونون هادئين راضيين عن أنفسهم , إن هدا النمط قد يستمر خلال سنين حياتهم, إن الإعاقة الجسدية غالبا ما تسبب الخجل و الشعور بالدونية اللذان يقودان الأطفال لأن يصبحوا حساسين جدا, إنهم

يتجنبون الآخرين لكي لا ينظر إليهم أحد أو يتحدث عنهم, كما أن هناك إعاقات لها علاقة بصعوبات التعلم أو مشاكل اللغة تقود الأطفال بالانسحاب اجتماعيا.

- **النموذج الأبوي modelingParental:** إن الآباء الخجولين غالبا ما يكون لديهم أطفال خجولين, هناك ارتباط بين الخجل الوراثي و العيش مع نماذج خجولة من الناس, يرغب الأطفال أن يعيشوا أسلوب الخجل كما يراه والديهم, إن اتصالاتهم الاجتماعية قليلة جدا, يسمع الأطفال أبائهم و ينتقدون الناس الآخرين بعبارات ساخرة, و بذلك يشجعون أبنائهم على الابتعاد عنهم و عدم الثقة بهم.

- **الخوف من المدرسة:** يمكن أن يفسر هذا الظرف بعض حالات الخجل الدي قد يظهر لدى أطفال الروضة الصفوف اللاحقة, فعندما يبدأ الأطفال المدرسة و في يومهم الأول قد يظهر مخاوف من المدرسة"عادتا ينتج الخوف من المجهول أو المعارضة للانفصال عن الوالدين", وكذالك يمكن أن يطور قلقا اجتماعيا كاستمرار لردة الفعل للفشل المتكرر, وقد يظهر بعض المتعلمين توافق جيدا مع مجموعة من الرفاق, قدرة التفاعل اجتماعيا مع المعلم و لكنهم ربما يظهر خشيتا من الاتصال عندما يطلب منهم الإجابة على أسئلة أكاديمية , انشغال في أنشطة يدركون أنه سيتم تقييمهم في ضوئها,و أخيرا يختبر العديد منهم مرة على الأقل نزعة أو ميل لظهور مشكلات التوافق الاجتماعي عندما يغير المدرسة أو الصف(ح المالح، 2001، 141-143).

6- الاضطرابات المتعلقة بالخجل عند الأطفال:

أن النمو الطبيعي للطفل يتميز بمروره بعدد من المراحل، وهذه المراحل لها صفاتها المميزة من حيث تطور القدرات الجسمية والعقلية والسلوكية.

ويمر الطفل بمرحلة الخوف من الأشخاص الغرباء منذ الشهر السادس وحتى السنتين ونصف من العمر، وهذه مرحلة طبيعية وهذا الخجل هو حالة طبيعية فكثير من الأحيان ولاسيما في حالة لطفلة البنت، ويساعد المجتمع على ذلك حيث أنه يتوقع من الأنثى أن تكون أكثر

سلبية وتحفظاً من الذكر، كما يتوقع من الذكر أن يكون أكثر انطلاقاً وجرأة واعتماداً على النفس وأكثر عدوانية أيضاً، وعندما يكون الخجل على درجة شديدة ومستمراً لستة أشهر على الأقل يمكن عندها أن نسميه اضطراباً نفسياً، ويسمى عند الأطفال بالاضطراب الاجتنابي (الهروبي) وهو أحد أنواع اضطرابات القلق عند الأطفال (اضطراب قلق الانفصال واضطراب القلق المفرط).

والاضطراب الاجتنابي الهروبي عند الأطفال يترافق عادة مع أعراض القلق العام والتوتر والمخاوف المتنوعة.

وتشكو شخصية الطفل من ضعف الثقة بالنفس وعدم القدرة على تحقيق الشخصية والدفاع عن النفس وبعض الحالات تستمر لفترات طويلة وبعضها الآخر يتحسن،وعندما يكون هذا الاضطراب شديداً ومتعمماً ومستمراً يمكن أن نطلق عليه اسم اضطراب الشخصية الاجتنابية الهروبية مما يعني أن الاضطراب سيأخذ شكلاً مزمناً وشديداً، وهناك كثير من الحالات التي تتحسن تلقائياً مثل اضطرابات القلق في مرحلة الطفولة. (م علي ،2010، 61-63).

7- أشكال الخجل:

- **الخجل مخالطة الآخرين:** يأخذ الخجل في الأعم شكل نفور من الزملاء أو الأقارب, و امتناع أو تجنب الدخول في الحديث زو عادة يفضل الطفل الخجول أن يختلط بأطفال أصغر منه حيث لا يكتل هؤلاء بالنسبة له أي إجهاد في التفاعل أو قيادتهم, و أحيانا يخالط أطفالا يشبهونه في الخجل.

- **خجل الحديث:** يجند الطفل الخجول الالتزام بالصمت و عدم الحديث مع غيره و تقتصر إجاباته على القبول أو الرفض, أو إعلان عدم المعرفة للأمور التي يسأل فيها, و لا ينتظر في الغالب إلى من يحدثه و هناك بعض الأطفال من يخجل أثناء الحديث عن بعض الموضوعات مثل الزواج.

"قبل"- وربما يبدى انشغال عندما يوجه له الكلام رغم من أنه يكون على علم بما يدور و يستطيع الرد إلا أن قد غلب عليه الضعف.

- **خجل التفاعل مع الكبار:** يخجل بعض الأطفال حينما يبدأ حوار بينه و بين المعلمين أو الموظفين في المؤسسة التربوية, و يخجل كذلك عند إبلاغ بعض الأمور للكبار بناء على طلب أحد الوالدين(ع الرزاز، 2000، 186).

8- أساليب التغلب على الخجل:

- **تحديد موقف الخجل:** لا بد من التفكير في المواقف التي تسبب الخجل عند الأطفال و يحتمل أن يقع فيها أغلبهم, و جعل هذه المواقف عادية, مشوقة, و ليست غريبة.

- **تشجيع التعبير عن النفس و إبداء الراي:** هناك حاجة لتعليم الأطفال التحدث بصراحة, و التعبير بحرية و دون خوف عن رغباتهم.

- **التدريب على السلوك الاجتماعي:** إن الطفل في حاجة إلى تعلم صور التفاعل الاجتماعي في مناسبات و مواقف حيث, ثم معرفة وجهة نظره فيما شاهد ة فيما تفاعل و ما سوف يفعله في المناسبات القادمة, ثم إدخاله في مناسبات أخرى كي يلعب دور آخر أو نفس الدور.

- **دعم الثقة بالنفس:** إن بناء الثقة بالنفس يكون بذكر مواضع قوة الطفل أو مواقف النجاح التي حققها, و إنجازاته و يكون ذلك مع شئ من الفخر و التحبيذ لمواقف أخرى في المستقبل, مع سد ثغرات فقدان الثقة التي لحقت بالطفل من قبل, مع تعريف الطفل بأن كل فرد يخطئ و يصيب

- **عدم دفع الطفل للقيام بأعمال تفوق قدراته:** إذا أنه ليس معنى تشجيع الطفل و محاولة بث ثقته في نفس, أن تدفعه بأعمال تفوق طاقته الجسمية أو قدراته العقلية أو اللفظية.

تفادي توجيه النقد: إن جعل الطفل الخجول هدفا لتصويب النقد فيه تعقيد للمشكلة, و مهما اشتد الغلط من الطفل الخجول فلا داعي للومه أمام الآخرين, أو حتى بمفرده بل الالتماس النقاط الإيجابية في سلوكه و منحه الوقت الكافي كي يخرج من خجله, و يجب عدم تذكيره بوجود فشله, بل جدب انتباهه كي يرى و يلمس بنفسه كم هو ناجح في أشياء.

- **تشجيع الهوايات العزلة:** هناك أهمية كبيرة لتعويد الأطفال استمرارية ممارسة هواياتهم, و توجيهم بما هو متاح من إمكانيات و مع تجنب عزل الطفل عن الآخرين و حثه على الاتصال بأصحابهم و مشاركتهم.(ر بثناق،2001، 212).

9- أثار الخجل السلبية على تحصيل الدراسي للمتعلم :

الطفل الخجول غالباً ما يتعرض لمتاعب كثيرة عند دخوله المدرسة تبدأ بالتأتأة وترددده في طرح الأسئلة داخل الفصل وإقامة حوار مع زملائه والمدرسين، فينظر إليه الآخرون على أنه غبي، فالطفل الخجول يشعر دوماً بالنقص والدونية ويتسم سلوكه بالجمود والخمول في وسطه المدرسي والبيئي عموماً، وبذلك ينمو محدود الخبرات غير قادر على التكيف السوي مع نفسه أو مع الآخرين. (الجبلي، 2005، ص14).

وكما ذكرنا سابقاً (في الأسباب) كثيراً ما يكون التأخر الدراسي من المسببات القوية للشعور بالنقص وضعف الثقة بالنفس وبالتالي الخجل ولكن ليس معنى ذلك إطلاقاً أن كل تلميذ خجول متأخر دراسياً، فكثير من أوائل الطلبة يعانون من الخجل، وليس معنى التأخر الدراسي دائماً نقصاً في معتدل ذكاء الطفل فكم من طفل ذكي يتأخر دراسياً ليس لنقص في قدراته العقلية ولكن لأنه يعاني من القلق النفسي والانزعاج لأقل الأسباب والشعور بالتعاسة والألم. (ح عبد المعطي، 2003، 61).

و طالما أن مؤشر نجاح الفرد أو فشله في الأعمال والمهام هو التحصيل الدراسي للفرد ويلعب الدور الهام والرئيسي في تحديد مستقبله، فتحصيل التلميذ الدراسي هو الذي يحدد الفرع العلمي الذي سيدخله أو المهنة التي سيزاولها في المستقبل وأحياناً ترتبط مكانة التلميذ الاجتماعية بتحصيله الدراسي، فالتلميذ المتفوق يكون دائماً محبوب من قبل مدرسيه وأهله والناس الآخرين ولذلك يجب الاهتمام بالتلميذ وحمايته لرفع مستوى تحصيله، ولكن هناك بعض المشاكل والاضطرابات النفسية التي يعاني منها التلميذ قد تؤثر على تحصيله الدراسي.

والخجل إحدى هذه الاضطرابات التي قد تعيق تقدم التلميذ في المدرسة وبالتالي يتدنى مستوى تحصيله عن مستوى تحصيل زملائه ويتراجع عنهم.

ومن المشاكل التي يسببها الخجل للتلميذ أثناء دراسته:

- **التأخر في القراءة:** فقد ثبت أن القليل من حالات التخلف الهامة في القراءة ترجع في الأصل إلى الخجل وفقدان الثقة بالنفس، فكثير من التلاميذ الذين لا يستطيعون القراءة في المدرسة يستطيعونها على يد باحث رقيق وماهر. ففي دراسة أجراها أحد علماء النفس على تلاميذ خجولين أثبتت فيها أنه عالج طفل خجول وساعده ليبلغ في القراءة المستوى الذي وصل إليه رفاقه، ولكن عندما أعاد التلميذ

إلى المدرسة ارتد عاجزاً عن القراءة ثانية مما أكد للباحث أن القدرة على القراءة ليست مجرد وظيفة آلية تكون أو لا تكون، أو أن الفرد يستطيع ممارستها بصرف النظر عن الظرف الذي يحيط به، لذلك اعتبر أنه أولى بالمسألة أن يكون سرها فيما يقوم بنفس التلميذ من انفعالات وجدانية وبخاصة الخجل والخوف لا أن يكون مرجعها نقص آلي وطبيعي ولذلك يجب التعامل مع التلاميذ الخجولين برفق ولين أثناء تعلم القراءة حتى نخلق الثقة بأنفسهم وقدراتهم. (المالح، 1995، 132).

- **مشكلة الغياب وعدم الانتظام في المدرسة:** يعد الغياب المتكرر عرض من أعراض المشاكل التي ترتبط بشخصية التلميذ الخجول وعلاقاته الأسرية والمدرسية وكذلك نجد أنها إحدى مسببات التخلف الدراسي، فعدم انتظام التلميذ في المدرسة وكثرة غيابه عامل يحدد مستقبله، فخجل التلميذ وارتباكه وعدم تكيفه وانسجامه مع أقرانه سبب رئيسي في غيابه المتكرر. (م عبد الله ،2009، 68).

- **التخلف في الحساب:** إن الأسباب الانفعالية ليست أقل شأناً من ضروب الضعف العقلية الفطرية في تخلف التلاميذ في الحساب وربما كان هذا أبين في الحساب من سواه، فبعض رجال البحث يشككون في القدرات العقلية من قيمة ويميلون للقول بأن التخلف في الحساب بغض النظر عن الحالات التي تأتي من نقص الذكاء العام يرجع في الواقع إلى جمود في الفهم سببه الخجل أو عدم الثقة بالنفس أو كلاهما، فالتلميذ الخجول يهرب من الألعاب ومن القيام بالنشاطات وهو يحاول قدر الإمكان الانسحاب من الأشغال اليدوية والهندسية التي تساعده على تعلم الحساب بسرعة.

- **كره المدرسة ورفضها:** قد يؤدي الخجل بالتلميذ إلى كره المدرسة ورفضها لأنها تمثل مصدر للخوف فهو لا يحب رؤية معلميه أو رفاقه أثناء الحصة الدراسية لأنه لا يستطيع المشاركة في الدرس ولا يستطيع المناقشة بالطريقة التي يتحدث بها رفاقه.

كل هذه الأسباب تؤدي إلى ضعف في التحصيل العلمي لدى التلميذ وانخفاض مستوى تعلمه مقارنة مع رفاقه وبالتالي ينعكس سلباً على المجتمع الذي يعيش فيه فيصبح عالة على ذلك المجتمع.

(م علي، 2010، 125).

10- الوقاية من الخجل:

هناك العديد من الملاحظات العامة التي تساعد على الوقاية من حالات الخوف الاجتماعي يمكن استنتاجها من خلال معرفة الأسباب العامة والعوامل المؤثرة في نشوء هذه الحالات.

- أهمية القيم الاجتماعية والأخلاقية التي تتعلق بكيفية تعامل الناس مع بعضهم البعض، يقول الله تعالى في كتابه العزيز: (لايسخرقومٌ من قومٍ عسى أن يكونوا خيراً منهم ولا نساءٌ من نساءً عسى أن يكن خيراً منهن) /سورة الحجرات،آية 11/ وفي الحديث الصحيح عن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: (بحسب امرئ من الشر أن يحقر أخاه المسلم).

- الاهتمام بالأشخاص المعرضين للانطواء والقلق والشعور بالنقص،مثل المصابين بأمراض جسدية أو عاهات أو اضطرابات النطق، و التركيز على إعطائهم فرصاً أكبر في تحقيق شخصيتهم وتنمية قدراتهم الشخصية والاجتماعية.

- ضرورة التأكيد على مواجهة المواقف الاجتماعية بدلاً من تجنبها أو الابتعاد عنها، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:, (المؤمن الذي يخالط الناس و يصبر على أذاهم خير (أو أعظم أجراً) من الذي لا يخالط الناس ولا يصبر على أذاهم). (**المالح، 1995، 179-182**).

- **كيف نقي الطفل (المتعلم) شعور الخجل؟** يمكننا أن نقي أطفالنا من مشاعر الخجل والانطواء على الذات والحساسية المفرطة إذا علينا بتوجيه الآباء والمدرسين، إلى الحرص على تشجيع لمتعلم على

الثقة في نفسه وعلى التعرف على النواحي التي يمتاز فيها عن غيره حتى تشغله هذه النواحي عن التفكير في نواحٍ قد يكون فيها ضعيفاً.

كما يجب على الآباء والمدرسين عدم مقارنة الأطفال بمن هم أكثر حظاً من هم أقل حضا، سواء في الاستعداد الذهني أو الجسمي، أو من حيث الوسامة أو القدرات والاستعدادات الاجتماعية، لأن مثل هذه المقارنات تضعف ثقة الطفل بنفسه، وتؤدي به إلى الخجل، وأن يوفروا لأبنائهم قدراً معقولاً من العطف و الرعاية والمحبة مع عدم نقدهم أو تعريضهم للمهانة ،خصوصاً أمام أقرانهم أو أمام الغير، و لايقل دور المعلمين أهمية عن دور الآباء، فيجب أن يقوم المعلم ببث الثقة في نفوس التلاميذ، ومعاملتهم بالمساواة دون تحيز، مع مساعدة المتخلف منهم، وتشجيعه والنزول إلى مستواه لتحقيق التحصيل المطلوب. (إ عبد الكافي، 2001، 98-100).

11- كيف نعالج الخجل؟

- أول نصيحة و أهمها عدم مقارنة الأبناء مع بعضهم البعض, فإن لخطأ كبير أن نحمل الطفل أكثر من طاقته خاصة إذا كان أحد الأخوة أكثر نشاطا أو أكثر شجاعة.
- البعد عن الانتقاء و التعبير و الاستهزاء كليا, بالتشجيع و المكافأة, خاصة في مراحل الطفولة المبكرة.
- تأمين أعمال نعرف مسبقا أن الأبناء سينجحون بها لتعزز ثقتهم بأنفسهم و التدريج بزيادة الأعباء, في المقابل نبتعد عن تكليفهم بأعمال فوق طاقتهم, حتى لا يفشلوا, الفشل المتكرر يفقد الطفل ثقته بنفسه فيخاف و بنظري على نفسه و بحجم عن القيام بأي عمل.

– الألعاب التي يتشارك فيها أكثر من طفل جيدة جدا لإخراج الطفل من عزلته, لكن من الضروري أن ننبه إلى الابتعاد عن تعبير الطفل إذا خسر أمام الآخرين, خطأ كبير أن نقول له: " دائما تخسر" و الأفضل أن نشجعه: "إن شاء الله ستريح في المرة القادمة " و ليس خطأ أن أدرب الطفل الخجول على حدة قبل أن يلعب مع الآخرين و أعلمه اللعبة جيدا, حتى تزيد ثقته بنفسه و يريح عندما يلعب مع أصحابه.

– قراءة السيرة النبوية و قصص الصحابة و الصالحين و كل قصص المبدعين و الأبطال التاريخين تساعد على تأصيل الجرأة و الشجاعة و التمثل بقدوة حسنة.

و أخيرا ليس هنالك فرق بين خجل البنت و خجل الصبي, الخجل مرفوض لكن الحياء مطلوب للطرفين, الحياء من فعل الخطأ و الحياء للحفاظ على القيم و مبادئ, هو الأساس و هناك فرق كبير ما بين الخجل و الحياء. (م القمش، 2007، 255–257).

خلاصة:

يعتبر المتعلم الخجول من الأفراد الذين يتجنبون الآخرين بسبب الخوف وعدم الثقة، والتردد و بالتالي فهم لا يستطعون الاتصال مع الآخرين، فليس من الهين تحديد الأسباب و لكن مهما تعددت هذه الأخيرة يبقى دور الوالدين و المعلمين عنصر هام و فعال لتوجيه المتعلم نحو المسار السليم و بالتالي عليهم الحرص في العامل مع أطفالهم فآثار هذه المرحلة ليست ظرفية و لا آنية لكون الطفولة تشكل القاعدة الأساسية للمراحل اللاحقة التي تقرر الذي ستكون عليه الشخصية في سوائها و اضطرابها.
و إذا ما فكرنا ما الذي يحتاجه الطفل؟ يجيبنا (جوزيف جوبيرت)" أن الأطفال بحاجة لمثل عليا أكثر من حاجتهم للانتقادات"، فغرس القيم و الاتجاهات الأخلاقية و الاجتماعية في نفوس المتعلمين في هذه المرحلة واجب لأن البذور الأولى لشخصية المتعلم المستقبلية توضع في وقت مبكر حتى ترى ثمارها لاحقا.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية

❖ تمهيد

❖ الدراسة الاستطلاعية

- أهداف الدراسة الاستطلاعية
- مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية
- أدوات الدراسة الاستطلاعية
- حساب صدق أداة الدراسة
- حساب ثبات أداة الدراسة
- صعوبات البحث

✓ الدراسة الأساسية

- منهج الدراسة
- مكان و زمان الدراسة الأساسية
- مجتمع و عينة الدراسة الأساسية
- الأساليب الإحصائية

✓ الخلاصة

تمهيد:

تعتبر الدراسة الميدانية القاعدة الأساسية لأي بحث علمي، فمن خلالها تتمكن الباحثة من جمع المعلومات و البيانات حول موضوع بحثها، بما أن قيمة النتائج التي تحصل عليها الباحثة في دراستها تتوقف على مدى دقة الإجراءات المنهجية و الضبط الدقيق في معالجة الدراسة الميدانية، يأتي هذا الفصل ليوضح نوع المنهج الذي اعتمدت عليه الدراسة و كيفية اختيار العينة و طريقة تصميم الأدوات المستخدمة و الإحصائية التي على أساسها قمنا بعملية التحليل إجراءات المنهجية.

I. الدراسة الاستطلاعية:

تكمن أهمية هذه الخطوة في الكشف عن الظروف المحيطة بالظاهرة موضع الدراسة, وصياغة الفروض التي يمكنها الخضوع للبحث العلمي ,ومن خلالها أيضا يتمكن الباحثة من تحديد أدق لمشكلة بحثها ,كما هو الحال لموضوع بحثنا ,إذ تم إتخاد الإجراءات التالية

– طرح الموضوع على الأستاد المؤطر ,وتم طرحه على مجموعة من أساتذة من أهل الاختصاص من أجل تعديله لأنه كان ذو طابع عيادي.

– تحديد المدارس التي ستكون محل هذه الخطوة من البحث وتم الأتفاق مع مدراء المؤسسات التربوية على الأوقات المناسبة.

– ضبط عينة الدراسة.

– تحديد مدة الدراسة.

– تفريغ النتائج وحساب الثبات

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- ✓ التأكد من التصميم العام للبحث و تجريب أدوات البحث.
- ✓ التأكد من ثبات الاستمارة.
- ✓ معرفة خصائص المجتمع الأصلي للعينة و مواصفاته.
- ✓ تعرف على ميدان الدراسة الأساسية و التدرب على خطوات إجراء البحث.

2- حدودها :

- **مكان الدراسة:** تم توزيع الاستمارة على مجموعة من معلمين لغرض الحصول على بيانات الدراسة الاستطلاعية بثلاثة مدارس متواجدة كلها بمستغانم، المتمثلة في مدرسة بن برنو تواتي بمزغران، ومدرسة سيدي عدة الحاج بسوالفية ,ومدرسة بن شنديخ عثمان بمستغانم.

- **مدة الدراسة:** دامت مدة الدراسة(5) أيام إبتداءا من 26أفريل إلى غاية 30 من نفس الشهر,قد تم فيها توزيع الاستمارات على معلمين المدارس المذكورة سابقا.

3- مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية:

- **حجم عينة الدراسة الاستطلاعية:** نظر الهدف الدراسة والمتمثل في معرفة الإستراتيجيات التي يتبعها المعلم في التعامل مع المتعلم الخجول من وجهت نظر المعلمين

بطريقة عشوائية ,وقد تتكون عينة الدراسة الاستطلاعية من خمسة عشرة أستاذ وأستاذة، شملت على (5) ذكور و(10) إناث من التعليم الابتدائي.

- خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية:

جدول رقم 04 يمثل مميزات عينة الدراسة الاستطلاعية

الجنس	إناث	ذكور	المجموع
العدد	10	5	15
النسبة المؤوية	66.66%	33.33%	100%

4- أدوات الدراسة الاستطلاعية: اعتمدت دراستي على مقياس معد من قبل الباحثة، و ذلك بعد اضطلاع على مجموعة من المراجع، من أجل صياغة أفكار المقياس.

5- نتائجها :بعد أن قمنا بالدراسة الاستطلاعية تم حساب الخصائص السيكومترية للأداة على النحو التالي:

- حساب صدق أداة الدراسة: للوقوف على صدق محتوى هذه الاستمارة تم عرضها على لجنة التحكيم ,تألفت العينة من 5 محكمين من أساتذة فيا لتعليم العالي مختصين في علم النفس بجامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم ,وقد طلب من لجنة

التحكيم الإطلاع على الاستمارة المعدة وتقديم ملاحظات أو أي إضافة حيث أجريت التعديلات المقترحة مثل:

- تقليص في عبارات الاستمارة من 46عبارةإلى إلى 42 عبارة وذلك بعد حذفها.

- تعديل في بعض عبارات الاستمارة

جدول رقم05 يوضح أراء المحكمين حول المقياس:

عدد المحكمين	عدد الأسئلة	الحكم على العبارات		
		مناسبة	غير مناسبة	تعدل
05	46	81.30	9.56	9.13

- **نتائج صدق المحكمين**: قد إتفق المحكمين على صلاحية معضم العبارات المتواجدة في الاستمارة، (كما هي موضحة في الجدول السابق)و توحدوا على مايلي :

جدول رقم 06 يوضح تعديل العبارات .

الرقم	العبارات التي تم تعديلها		العبارات التي تم حذفها
	قبل التعديل	بعد التعديل	
1	تساعدني إستراتيجية عصف الذهني على إدارة الصف	تعطي إستراتيجية عصف الذهني القدرة للمتعلم الخجول على تقديم أكبر قدر من	

		الأفكار	
2			لا أطبق إستراتيجية عصف الذهني
7	أشجع على أن تكون مناقشة جماعية واشتراك في الرأي والمزج بين الأفكار	أشجع على أن تكون " المناقشة جماعية ومزج أفكار المتعلمين من أجل الخروج بفكرة واحدة	
8			لا أمنع المتعلمين المشاركة " في رفض رأي أو فكرة التي أتى بها متعلم آخر
20	أعرف كيفية استخدام إستراتيجية عصف الذهني خصوصا مع المتعلم الخجول	إستراتيجية عصف الذهني " تساعدني على تحفيز المتعلم الخجول	
21	إستراتيجية عصف الذهني تساعدني على تحفيز المتعلم الخجول"	أدرب المتعلم الخجول على طرح الأسئلة دون قيود	
22	لا أدمج المتعلم الخجول بالمشاركة في الدرس	أعطي المتعلم الخجول الفرص للمشاركة الفردية	
28			لا أستخدم إستراتيجية العلم التعاوني لأنها ليست صالحة لتعليم مختلف المواد الدراسية
33	لا أترك الحرية للمتعلمين في اختيار	أفرض على المتعلمين	

	المجموعة التي يودون العمل فيها	**المجموعة التي يودون العمل فيها**	

– **حساب الاتساق الداخلي:** إضافة إلى صدق المحكمين فقد تم الاعتماد أيضا على الصدق الاتساق الداخلي للمقياس الذي يعتمد على قياس معامل الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية لها فكانت النتائج المتوصل إليها على النحو التالي حسب الجدول التالي:

جدول رقم 07 يبين نتائج المقياس الذي يعتمد على قياس معامل الارتباط بين أبعاد المقياس و الدرجة الكلية لها.

أبعاد مقياس الإستراتيجيات	قيمة معامل الارتباط بالدرجة الكلية	مستوى الدلالة
إستراتيجية العصف الذهني	0.86	دالة عند 0.01
إستراتيجية التعلم التعاوني	0.90	دالة عند 0.01

6- الثبات:

يعتبر الثبات من الشروط المهمة في صلاحية الاستمارة أي بمعنى أن تكرار تطبيق الاستمارة يعطي إلى حد ما ثبات و إستقرار في النتائج ويقول كورتون أن"الصدق مظهر الثبات " أي بمعنى أن المقياس الصادق يكون ثابتا وليس العكس صحيح فقد تكون الاستمارة ثابتة ولكنها لا تتمتع بالصدق . (ع مقدم، 252،2003)

و لهذا اعتمدت الباحثة في الدراسة الاستطلاعية على إعادة الاختبار فكانت قيمة Alpha de Cronbach تساوي 0.76 و هو معامل ارتباط مرتفع و دال عند مستوى 0.01 مما يدل على ثبات المقياس .

- من خلال ما سبق تبين لنا أن استمارة الإستراتيجيات التي يتبعها المعلم في التعامل مع المتعلم الخجول, تمتاز بالصدق و الثبات, و هذا ما يسمح لنا بتعميم تطبيقه على العينة ككل في الدراسة الاستطلاعية.

II. الدراسة الأساسية:

1- منهج الدراسة الأساسية: انطلاقا من أهداف الدراسة و البيانات المراد الحصول عليها لتحديد إستراتيجيات التي يتبعها المعلم في التعامل مع المتعلم الخجول,فتم استخدام المنهج الوصفي لأنه الوسيلة الأمثل لتحديد دقيق لمشكلة الدراسة, و يعتمد على دراسة

الظاهرة كما توجد في الواقع,و يهتم بوصفها وصفا دقيقا و يعبر عنها تعبيرا كميا و كيفيا, بالإضافة إلى أن هذا المنهج يعتمد على استقصاء مظاهر الظاهرة و تحليلها.

2- مكان و زمان الدراسة الأساسية: تمت الدراسة الأساسية في الفترة الممتدة ما بين 03-2015/05/13,وأجريت هذه الدراسة بمدرسة بن شنديخ عثمان-وسط المدينة-و بن برنوا تواتي-مزغران- و سيدي عدة الحاج-سوافلية-

3- مجتمع الدراسة الأساسية (العينة): تهتم الباحثة في البحث الحالي بدراسة الإستراتيجيات التي يتبعها المعلم في التعامل مع المتعلم الخجول بولاية مستغانم و بالضبط بمدرسة بن شنديخ عثمان-وسط المدينة -وبن برنوا تواتي-مزغران- وسيدي عدة الحاج-سوافلية-,حيث ثم إجراء البحث على العينة تتكون من أربعين أستاذ و أستاذة يختلفون باختلاف جنسهم,ومؤهل العلمي, و سنوات خبرتهم المهنية,ووضعيته المهنية. **سحب من** مجتمع قدره 40 أستاذا(ة) للتعليم الإبتدئي لولاية مستغانم.

جدول رقم 08 يوضح توزيع أفراد العينة حسب المدارس المتواجدة في مستغانم

المدارس	العدد	النسبة المؤوية
مدرسة بن شنديخ عثمان	15	%37.5
مدرسة بن برنوا تواتي	15	%37.5

مدرسة سيدي عدة الحاج	10	%25
المجموع	40	%100

جدول رقم09 يمثل أفراد حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المؤوية
ذكر	15	%37.5
أنثى	25	%62.5
المجموع	40	%100

جدول رقم 10: يمثل أفراد العينة حسب المؤهل العلمي

مؤهل العلمي	العدد	النسبة المؤوية
ثانوي فأقل	03	%7.5
الباكلوريا	17	%42.5
ليسانس فأكثر	20	%50
المجموع	40	%100

جدول رقم 11: يمثل أفراد العينة حسب الأقدمية:

سنوات الخبرة	العدد	النسبة المؤوية
من1إلى10 سنوات	13	%32.5
من11إلى20 سنة	14	%35
من20 فأكثر	13	%32.5
المجموع	40	%100

جدول رقم 12 : يمثل أفراد العينة حسب الوضعية المهنية:

وضعية المهنية	العدد	النسبة المؤوية
مرسم	31	%77.5
غير مرسم	09	%22.5
المجموع	40	%100

جدول رقم13 : يمثل أبعاد التي تحويها الإستمارة

الأبعاد	البنود
الإدراك	1-5-3-12-6-14-15-16-17-19-20-24-25-28-29-32-34-39-40

الفعالية	**-23-13-10-11-9-8-7-4-2** **-35-33-31-30-27-26-18-22** **42-41-37-36**

- **بعد الإدراك:** هو عملية استقبال المثيرات الخارجية وتفسيرها بواسطة العقل تمهيداً لترجمتها إلى معانى ومفاهيم تساعد على اختيار رد الفعل أو السلوك المناسب، و إن الإدراك هو العملية النفسية التي تكون عند الفرد المفاهيم العامة عن الأشياء.

- **بعد الفعالية:** هي "ذلك الشعور القوي في الإنسان الذي تصدر عنه مخترعاته وتصوراته، وتبليغه لرسالته، وقدرته الخفية على إدراك الأشياء.

طريقة التصحيح: مقياس الإستراتيجيات التي يتبعها المعلم في التعامل مع المتعلم الخجول: تعطى الدرجات على النحو التالي

جدول رقم 14: يوضح اتجاه البدائل

البدائل	دائما	أحيانا	غالبا	نادرا
الإتجاه الموجب	**4**	**3**	**2**	**1**
الإتجاه السالب	**1**	**2**	**3**	**4**

- أما البنود التي تعبر عن الاتجاه الإيجابي للاستمارة كانت كالآتي:(1-2-3-4-6-7-8-9-10-11-12-13-14-17-18-19-20-21-22-23-24-25-26-27-28-29-30-31-32-33-35-36-37-38-41-42).

- البنود التي تعبر عن الاتجاه السلبي للاستمارة كانت كالآتي:(5-15-16-34-39-40).

- فمن تحصل على 42إلى 120 كان من الاتجاه السلبي.

- أما من تحصل على 120إلى 260 كان من الاتجاه الإيجابي.

4- الأساليب الإحصائية المتبعة في تحليل النتائج :

و ذلك من أجل تفسير النتائج الخام المتحصل عليها و الإجابة على أسئلة الدراسة اعتمدت الباحثة على الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات و النسب المؤوية .

- اختبار إحصائي ت T-testللعينة الواحدة.

- اختبار إحصائي ت T-testللعينات المستقلة .

و تمت هذه العمليات ببرنامج الرزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية Spss 20

الخلاصة:

جاء هذا الفصل لغرض الدراسة الميدانية, فقد اشتملت على نتائج الدراسة الاستطلاعية و التي تم من خلالها التعرف على خصائص السيكومترية لأدوات الدراسة,و مدى صلاحية استعمالها في الدراسة الأساسية و كذا وصف مجتمع الدراسة من كل جوانبه و بالإضافة إلى ذلك أشرنا إلى الأساليب الإحصائية التي اعتمدنا عليها في دراستنا.

فصل الخامس

عرض النتائج الدراسة و مناقشتها

- تمهيد
- عرض النتائج الفرضيات
  - ✓ عرض النتائج الفرضية العامة
  - ✓ عرض النتائج الفرضية الفرعية الأولى
  - ✓ عرض النتائج الفرضية الفرعية الثانية
  - ✓ عرض النتائج الفرضية الفرعية الثالثة
- تفسير النتائج الفرضيات
  - ✓ مناقشة الفرضية العامة
  - ✓ مناقشة الفرضية الفرعية الأولى
  - ✓ مناقشة الفرضية الفرعية الثانية
  - ✓ مناقشة الفرضية الفرعية الثالثة
- خلاصة

تمهيد:

بعد التطرق في الفصل السابق إلى المجريات الاستطلاعية و الأساسية, سنتطرق في هذا الفصل إلى عرض و مناقشة النتائج المتحصل عليها, من خلال تطبيق أدوات الدراسة و تحليل نتائجها بواسطة عدة مقاييس إحصائية وصفية و استدلالية,باستعمال الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(Spss ,حيث سنتناول عرض نتائج كل فرضية و مناقشة كل واحدة منها .

I. عرض نتائج الفرضيات.

1- عرض نتائج الفرضية الرئيسية:

قصد التحقق من الفرضية الرئيسية في دراستنا,و المتمثلة في إن أهم الإستراتيجيات التي يتبعها المعلم لموجهة الخجل عند المتعلم الخجول"العصف الدهني".تحصلنا على النتائج المدونة في الجدول .

جدول رقم15: يبين نتائج إختبار "ت" لعينة واحدة يوضح الإستراتيجيات التي يتبعها المعلم لمواجهة الخجل عند المتعلم الخجول.

الاستمارة ككل	المتوسط الفرضي لاختبارT=120					
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	المتوسط الفارق
40 = N	132.82	9.09	8.91	39	0.00	12.82
البعد الأول العصف الدهني	المتوسط الفرضي لاختبار T=42					
	64.30	5.57	25.29	39	0.00	22.30
البعد الثاني التعلم التعاوني	68.52	5.49	30.52	39	0.00	26.52

– و للتأكد من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب الاختبار الإحصائي "ت"لعينة واحدة مع العلم أن المتوسط الفرضي لهذا الاختبار هو 120, و من خلال إطلاعنا على نتائج المدونة في الجدول أعلاه يوضح نتائج اختبار "ت" للعينة الواحدة لفحص الفروق بين متوسط إستراتيجيات التي يتبعها المعلم لموجهة الخجل عند المتعلم الخجول قدرت ب 132.82,و بين متوسط الفرضي للاستمارة ككل المقدرة ب 120,نجد أن الانحراف المعياري قدر ب 9.09, و قد قدرت قيمة "ت" ب8.91, وبدرجة الحرية 39, و تمثل القيمة الاحتمالية 0.00 و هي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01, و بتوسط الفرق 12.82, أما بخصوص بعد إستراتيجية عصف الدهني فكان المتوسط الحسابي ب 64.30, و بانحراف معياري 9.09, و قيمة "ت" ب 25.29, أما فيما يخص درجة الحرية و القيمة الاحتمالية فكانت بنفس الدرجات لكلى البعدين, تتمثل درجة الحرية 39, و قيمة الاحتمالية 0.00 و هي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01, أما في ما يخص المتوسط الفارق للبعد الأول قدر ب22.30, و في البعد الثاني قدر ب 26.52و هو ما يتبث تحقيق و صحة الفرضية الرئيسية المتمثلة في إن أهم الإستراتيجيات التي يتبعها المعلم لموجهة الخجل عند المتعلم الخجول"العصف الدهني".

2– عرض نتائج الفرضية الفرعية الأولى: قصد التحقق من الفرضية الأولى التي تنص على لا يدرك المعلم لإستراتيجيات التي يطبقها مع المتعلم الخجول,تحصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

جدول رقم 16:يبين نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة يوضح عدم إدراك المعلم لإستراتيجيات التي يطبقها مع المتعلم الخجول.

بعد الإدراك	متوسط الفرضي اختبار"ت" =42					
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	المتوسط الفارق
40=N	44.72	3.86	4.45	39	0.00	2.72

– وللتأكد من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب الاختبار الإحصائي "ت"لعينة واحدة مع العلم أن المتوسط الفرضي لهذا الاختبار و لبعد الإدراك هو42,من خلال الجدول يبين نتائج اختبار "ت" لعينة

واحدة, لفحص الفروق بين متوسط عدم إدراك المعلم لإستراتيجيات التي يطبقها مع المتعلم الخجول قدر ب44.72,و بين المتوسط الفرضي لبعد الإدراك قدرب42,و نجد أن الانحراف المعياري قدر ب 3.86,و قدرت قيمة "ت" ب 4.45,و هي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01, و هو يتبث صحة الفرضية الفرعية الأولى لا يدرك المعلم لإستراتيجيات التي يطبقها مع المتعلم الخجول.

3- عرض نتائج الفرضية الفرعية الثانية : لا توجد فروق في استخدام الإستراتيجيات بين المعلمين والمعلمات لتخفيف من الخجل, و لتأكد من صحة الفرضية قمنا بحساب الاختبار الإحصائي "ت" لعينتين مستقلتين, بواسطة البرنامج الإحصائي Spss.

و قد تحصلنا على النتائج الموضحة في الجدول التالي:

جدول رقم 17: يوضح نتائج تطبيق إختبار "ت"

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	نتائج اختبار "ت"			
				قيمة "ت"	درجة الحرية	القيمة الإحتمالية Sig	مستوى الدلالة 0.01
ذكور	15	132.40	10.10	2.60	38	0.49	
إناث	25	133.08	8.64	1.72	26.06		
الفرق في المتوسط			-6.80				

إن المتوسط الحسابي لدرجات مجموعة الأساتذة الذكور كان أقل من مجموعة الإناث حيث قدر ب 132.40 ,بانحراف معياري 10.10 ,بينما قدر المتوسط الحسابي لدرجات مجموعة الإناث ب

133.08,بانحراف معياري يساوي 8.64. يوضح جدول نتائج اختبار, حيث أن قدرت قيمة الاحتمالية ب0.49يوضح جدول نتائج اختبار"ت" لعينتين مستقلتين ذكور و إناث, حيث تبين أن قيمة "ت" 2.60, و بدرجة الحرية 38, هذا يخص الذكور,أما في ما يخص الإناث فكانت قيمة "ت"1.72,و بدرجة الحرية 26.06, بمتوسط الفرق للذكور و الإناث معا ب 6.80-.

4- عرض نتائج الفرضية الفرعية الثالثة: إستراتيجيات التي يتبعها المعلم فعالة، لتأكد من صحة الفرضية قمنا بحساب الاختبار الإحصائي"ت" لعينة واحدة ,مع العلم أن متوسط الفرضي لهذا الاختبار لبعد مستوى الفعالية هو 42 تم حساب من خلال برنامج الإحصائي(Spss) و قد تحصلنا على النتائج التالية:

جدول رقم 18:يبين اختبار "ت" لعينة واحدة يوضح فعالية إستراتيجيات التي يتبعها المعلم

بعد الفعلية	متوسط الفرضي اختبار"ت" =42					
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	المتوسط الفارقي
40=N	60.05	5.27	21.63	39	0.00	18.05

- من خلال الجدول يوضح لنا نتائج اختبار"ت" لعينة واحدة لفحص الفروق بين متوسط فعالية إستراتيجيات التي يتبعها المعلم,قدر ب60.05,و نجد أن الانحراف المعياري قدر ب 5.27, و قدرت قيمة الفروق بين المتوسطين"ت" ب 21.63, و هي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01,و هذا ما يتبث صحة الفرضية إستراتيجيات التي يتبعها المعلم فعالة.

II. تفسير النتائج الفرضيات

1- مناقشة الفرضية العامة: إن أهم الإستراتيجيات التي يتبعها المعلم لموجهة الخجل عند المتعلم الخجول"العصف الدهني"

– حيت دلت نتائج الدراسة التي توصلنا إليها أن:إن أهم الإستراتيجيات التي يتبعها المعلم لموجهة الخجل عند المتعلم الخجول"العصف الذهني ", وقد توصلنا إلى أن قيمة متوسط هذه الفرضية قدر ب 132.82مما يدل على أن المتوسط بشكل عام مرتفع, و من خلال النتائج المتوصل إليها تبت أن كلا الإستراتيجيات التي يتبعها المعلم لموجهة الخجل عند المتعلم الخجول مهمة,حيت تبين أن المتوسط الحسابي لبعد إستراتيجية العصف الذهني قدر ب 64.30 كان متقاربا مع البعد الثاني المتمثل في إستراتيجية التعلم التعاوني وقدر ب68.52, و كانت لكلا البعدين دلالة إحصائية 0.00عند مستوى الدلالة 0.01,و من هنا يمكننا القول, أن نسبة البعد الثاني المتمثلة في إستراتيجية التعلم التعاوني كانت أكبر من نسبة إستراتيجية العصف الذهني,وهو ما لم تحققه صحة الفرضية الرئيسية المتمثلة في:إن أهم الإستراتيجيات التي يتبعها المعلم لموجهة الخجل عند المتعلم الخجول ليس "العصف الذهني"بل "التعلم التعاوني .

2– مناقشة الفرضية الفرضية الأولى: لا يدرك المعلم لإستراتيجيات التي يطبقها مع المتعلم الخجول.

– من خلال النتائج المتحصل عليها لهذه الفرضية, وقد توصلنا إلى أن قيمة متوسط, لا يدرك المعلم لإستراتيجيات التي يطبقها مع المتعلم الخجول,قدر ب:44.72 و هذا ما يوضح أن قيمة متوسط مرتفعة ,و أن قيمة الاحتمالية تساوي 0.00 عند مستوى الدلالة 0.01 و هي دالة إحصائيا و هذا ما يدل على أن المعلم لا يدرك إستراتيجيات التي يطبقها مع المتعلم الخجول, ولهذا يمكننا القول أن الفرضية تتحقق.

3– مناقشة الفرضية الثانية: لا توجد فروق في استخدام الإستراتيجيات بين المعلمين والمعلمات لتخفيف من الخجل .

– من خلال النتائج المتوصل إليها أن : لا توجد فروق في استخدام الإستراتيجيات بين المعلمين و المعلمات لتخفيف من الخجل, ومن خلال نتائج اختبار "ت" كانت القيمة الاحتمالية sig تساوي 0.49

وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.01 وبالتالي نرفض هذه الفرضية أي يوجد فروق في استخدام الإستراتيجيات بين المعلمين والمعلمات لتخفيف من الخجل.

4- مناقشة الفرضية الثالثة: إستراتيجيات التي يتبعها المعلم فعالة.

- من خلال النتائج المتحصل عليها تبين لنا أن: إستراتيجيات التي يتبعها المعلم فعالة إلى أن قيمة المتوسط الحسابي إستراتيجيات التي يتبعها المعلم فعالة قدرت ب 60 و هذا ما يبين أن المتوسط الحسابي مرتفع, و دو قيمة احتمالية 0.00 عند مستوى الدلالة 0.01 و هي دالة إحصائيا, و من هنا يمكننا القول أن إستراتيجيات التي يتبعها المعلم حققت مستوى الفعالية, و هذا ما جاءت به دراسة سيد السايح حمدان, الذي هدفت الدراسة إلى معرفة أثر العصف الذهني في تدريس البلاغة وأثره في تنمية التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مصر .

III. مناقشة عامة:

من خلال معالجتنا الإحصائية لنتائج المقياس الموجه لأساتذة التعليم الابتدائي الموزع على 40 أستاذ (ة) نستنتج ما يلي:

- إن أهم الإستراتيجيات التي يتبعها المعلم لموجهة الخجل عند المتعلم الخجول، حيث كان استخدام في الإستراتيجيات متقاربا بين "العصف الذهني و التعلم التعاوني إلا أن إستراتيجية التعلم التعاوني كانت بنسبة كبيرة من العصف الذهني وهذا من خلال النتائج المتوصل إليها و لهذا لم تتحقق الفرضية.

- لا يدرك المعلم لإستراتيجيات التي يطبقها مع المتعلم الخجول، فقد تحققت هذه الفرضية، تبين أن أغلب المعلمين لا يدركون الإستراتيجيات التي يطبقونها مع المتعلم الخجول.

– لا توجد فروق في استخدام الإستراتيجيات بين المعلمين والمعلمات لتخفيف من الخجل لدى لم تتحقق هذه الفرضية و تبين أن توجد فروق في استخدام الإستراتيجيات بين المعلمين والمعلمات لتخفيف من الخجل.

– إستراتيجيات التي يتبعها المعلم فعالة اتضح أن هذه الفرضية حققت مستوى الفعالية.

– الخلاصة:

عالجنا في هذا الفصل تفسير و مناقشة النتائج حيث لم تتحقق الفرضية الرئيسية أما الفرضية الفرعية الأولى تحققت تبين أن أغلب المعلمين لا يدركون الإستراتيجيات التي يطبقونها مع المتعلم الخجول ، الفرضية الفرعية الثانية لا توجد فروق في استخدام الإستراتيجيات بين المعلمين والمعلمات لتخفيف من الخجل لم تتحقق و تبت أن هناك فروق في استخدام الإستراتيجيات لتخفيف من الخجل، الفرضية الفرعية الثالثة إستراتيجيات التي يتبعها المعلم فعالة، و بهذا الفصل نكون قد أنهينا الجانب التطبيقي لهذه الدراسة.

- التوصيات والاقتراحات:

بناء على النتائج التي توصلنا إليها من خلال بحتنا هذا نقترح ما يلي:

- توعية المعلمين في التعليم الابتدائي بأهمية استخدام الإستراتيجيات لما لها من آثار و انعكاسات على حياة المتعلم العلمية و العملية.

- تدريب المتعلم خاصة الخجول على إستراتيجيات سواء كانت تعلم التعاوني أو العصف الذهني.

- تكوين المعلمين المستمر من أجل مواكبة تطورات العلمية المختلفة.

- التأكيد على استخدام إستراتيجيات التعلم التعاوني و العصف الذهني مند مراحل الأولى للتعليم كي تتحقق الفائدة أكبر في المراحل اللاحقة.

- دراسة أثر استخدام إستراتيجية عصف الدهني التعلم التعاوني على الضعفاء دراسياً ومدى ملاءمتها لهم.

- دراسة أثر إستراتيجية عصف الذهني و التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية في المراحل والصفوف التعليمية الأخرى.

- دراسة الصعوبات التي تواجه معلمي مرحة الابتدائية عند استخدامهم لإستراتيجيات المختلفة في تدريس المواد الدراسية.

الخاتمة:

إن اليوم يواجه المعلمون تحديات صعبة تتمثل في الظروف الاجتماعية المحيطة بهم التي تقف حجر عثرة أمام المتعلم, و تعيق نموهم التعليمي، ولا تمكنهم من نقل أسوار المدرسة، إن الغاية من التعليم الآن أن يثمر المتعلم في التعلم مدى الحياة، بجانب بناء المواطن الصالح مسئول، و إذا ما اعتبرنا التعليم استثمار اجتماعيا، و هو كذلك فلا بد من تعليم المتعلم كيف يعيش في المجتمع بعد تركهم البيئة المدرسية و ثقافتها، وهذا لن يتحقق إلا من خلال منهجية في تطوير صف يعزز بثبات كرامة المتعلم، و حيويتهم، ووعيهم و إحساسهم بروح الجماعة، لدى على المعلم مسؤولية كبيرة تجاه المتعلم لأنه جيل المستقبل، و يحاول أن يعدهم ليتحموا ذلك الدور، لهذا فالمعلم الناجح هو الذي يعالج حاجات الطلاب ككل من خلال دفعهم و حثهم على تحمل مسؤولية تعلمهم، فالمتعلم ليسوا مستقبلين سلبيين للمعرفة، بل إنهم بتعلمه، يغير شكر حياته باستمرار، و يصبح متمكن من تنمية أفضل ما لديه من قدرات و خبرات، و دون التقليل من قيمة البرنامج التعليمي، فالمعلم يحتاج إلى توظيف الإستراتيجيات تضفي على الصف روحا جديدة و في الواقع، فإن الصف الذي يقدر فيه المتعلم نفسه و يحترم آخر، يتصرف فيه بعقلانية يهيئ جوا مساعدا على التعلم، فإن المعلم يحتاج إلى أن يتزود بإستراتيجيات التي تسهل عليه الإقبال على إنجاز المهام اليومية المسندة إليه فاستخدام المعلم لإستراتيجيات يحد من الحاجة إلى إتباع سياسة المجابهة مع المتعلم،بهدف دفعه إلى التعلم و تحفيزه على المشاركة الفاعلة،و بعد تحليل النتائج و تفسيرها توصلنا إلى أن معلمين المرحلة الابتدائية يستعملون إستراتيجيات في التعامل مع المتعلم الخجول،و هذا تبث من خلال النتائج المتوصل عليها.

قائمة المراجع

القران الكريم

1- سورة الحجرات أية 11.

2- سورة المائدة أية 2.

أحاديث نبوية.

3- الجعفي محمد بن إسماعيل البخاري، 1993 ، حديث الصحيح البخاري ، بدون طبعة ، السعودية ، دار إبن كثير.

4- مسلم بن حجاج ، 2006، حديث صحيح المسلم ، طبعة 1 ، مصر ، دار طبية.

قائمة المعاجم

5- ابن منظور , لسان العرب , 2008 , دار المعارف .

6 - الحجازي مدحت عبد الرزاق ,1971 ,معجم مصطلحات علم النفس ,طبعة 1 بيروت, دار الكتب العلمية .

7- القيس نايف 2010 , معجم التربوي وعلم النفس , بدون طبعة , الأردن ,دار المشرق الثقافي

8- جرجس جرجس ميشال , 2005, معجم مصطلحات التربية والتعليم , الطبعة 1,بيروت, دار النهضة العربية.

9- غزال عبد الفاتح علي ,2004, موسوعة ألعاب التربوية لتنمية الذكاء ومهارات التفكير, بدون طبعة , الإسكندرية , ماي للنشر والتوزيع .

قائمة الكتب

10- أبو رياش حسين محمد,2009,أصول استراتيجيات التعلم والتعليم ,طبعة 1, عمان ,دار الثقافة للنشر والتوزيع.

11- الأحمد أمل , 2001 ,بحوت ودراسات في علم النفس ,بدون طبعة , لبنان , مؤسسة الوسالة للنشر و التوزيع .

12- الحريري رافدة , 2007, التخطيط الاستراتيجي في المنظومة المدرسية , طبعة 1, عمان , دار الفكر

13- الحيلة محمد محمود ,2002 ,تكنولوجيا التعلم من أجل التطوير , طبعة 1,الأردن ,دار المسيرة للنشر والتوزيع.

14- الجبري أسماء عبد العال، الديب محمد مصطفى ، 1998، سيكولوجية التعاون و التنافس و الفردية ، القاهرة ، دار عالم الكتب.

15- الدبيب فتحي ,1986, الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم ,طبعة 3, الكويت, دار القلم

16- الرزاز عفيف , 2000 ,العمل مع الأطفال ,الطبعة 1, المملكة المتحدة , المكتب الوطني للأطفال

17- الزيات فاطمة محمود , 2009, علم النفس الإبداعي ,طبعة 1, الأردن ,دار المسيرة

18- السليني محمود مصطفى ,.2009,التفكير الناقد و الإبداعي , بدون طبعة ,الأردن , جوهر, للكتاب العالمي

19- السيد علي محمد, 2003,التربية العلمية و تدريس العلوم ,طبعة 1, دار المسيرة.

20- العزة سعيد حسني , ,2002 ,التربية الخاصة للأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية , طبعة1,الأردن , دار العلمية الدولية للنشر و التوزيع.

21- العبيدي محمد جاسم ، 2009، عالم النفس التربوي و تطبيفاته، طبعة 1، عمان دار الثقافة للنشر و التوزيع.

22- القمش مصطفى نوري , 2007,الاضطرابات السلوكية والانفعالية ,بدون طبعة ,الأردن,دار المسيرة للنشر والتوزيع.

23- النيبال أحمد ماسة ,1999,الخجل وبعض أبعاد الشخصية ,بدون طبعة , الإسكندرية , دار العرفة الجامعية.

24- الهويدي زيد ,2007,الإبداع , طبعة2 , الإمارات العربية المتحدة ,دار الكتاب الجامعي الصين

25- بشتاق رأفت محمد ,2001,سيكولوجية الأطفال ,طبعة 1,لبنان, دار النفاس للطباعة و النشر و التوزيع .

26- جابر عبد الحميد جابر ,1999,استراتيجيات التدريس والتعلم ,بدون طبعة,القاهرة , دار الفكر العربي .

27- جابر وليد أحمد ، 2009، طرق التدريس العامة ، الطبعة 3 ، عمان ، دار الفكر.

28- جمعة عبلة بساط ,2005,مهارات في التربية النفسية, الطبعة الثامنة ,بيروت ,دار المعرفة .

29- حمدان محمد زياد ،1985، تطوير المنهج مع إستراتيجيات تدريس و موارده التربوية المساعدة ، بدون طبعة ، عمان ، دار التربية الحديث.

30- سليم مريم ، 2003، علم النفس التعلم ، طبعة 1، بيروت ، الدار النهضة العربية.

31- مجيد سوسن شاكر، 2008، تنمية مهارات التفكير الإبداعي ، بدون طبعة ،الأردن ،دار الصفاء للنشر و التوزيع.

32- ملحي سامي محمد ,2010, صعوبة التعلم ،طبعة الثالثة ،عمان ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

33- محمود إبراهيم وجيه، 2006 ، التعلم أسسه و نظرياته و تطبيقاته ، بدون طبعة ، مصر ، دار المعرفة الجامعية.

34- عبد المعطي حسن مصطفى ،2003، إضطرابات النفسية في الطفولة و المراهقة للأسباب و التشخيص و العلاج ، بدون طبعة،القاهرة ، مكنبة القاهرة للكتاب.

35- عفافة عزوا إسماعيل ، الزعانين جمال عبد ربه ، الخزندار نائلة نجيب ، 2008، التعلم في مجموعات ، طبعة 1 ، عمان ، دار المسيرة للنشر و التوزيع.

36 - عبيد وليم ، 2009، إستراتيجية التعلم و التعليم في سياق الثقافة الجودة ، بدون طبعة ، عمان، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

37- عبد الكافي إسماعيل عبد الفتاح، 2006، إختبارات الذكاء و التشخيصية ,مكتبة المقاييس النفسية.

38- عبيد ماجد السيد ،2009،مدخل إلى التربية الخاصة ، طبعة الأولى ،عمان ، دار المسيرة للنشر و التوزيع.

39- عمر حمي عبد الباري، 1999، مدخل تعليم التفكير و إثراؤه في المنهج المدرسي ، بدون طبعة، الاسكندرية ، المكتبة العربي الحديثة.

40- قطاني نايفة ،1998، نماذج التدريس ، بدون طبعة ، عمان ، دار الشروق للنشر و التوزيع

قطاني يزسف محمد ،2005، نظريات التعلم من أجل التطوير ، بدون طبعة، دار الفكر ناشرون و الموزعون.

41- قلادة فواد سليمان ، 2004، أسس تخطيط المناهج و بناء سلوك الإنسان ،مصر ، مكتبة بستان المعرفة.

42- كوجك كوثر حسين ، 1997 ، إتجاهات حديثة في المناهج و طرق التدريس ، طبعة 2، القاهرة ، دار العلم الكتب .

43- نبهان يحي محمد،2008، العصف الذهني و حل المشكلات ، بون طبعة ، عمان ، دار البازوري العلمية للنشر و التوزيع.

44- يودان طارق العدواني محمد أكرم ،2002، مبادئ الإبداع ، طيعة الثانية، الكويت ، شركة الإبداع الخليجية للاستثمار و التدريب.

مجلات

45- العمر عبد العزيز سعود 2001، أثر إستخدام التعلم التعاوني على تحصيل طلاب العلوم في المرحلة الجامعية ، رسالة الخليج العربي ، مكتب التربية العربي للدول الخليج ، العدد 80، ص ص 13- 38.

46- عبد السلام مصطفى ، 2000 ، تطوير تدريس الفزياء لطلاب المرحلة الثانوي ، مجلة التربية العلمية ، العدد 02 ،ص ص 81- 178.

47- صابر ملكة حسين ، 1999، أثر التعلم التعاوني الجمعي في اكتساب طالبات السنة الثانية الثانوي أدبي لبعض مفاهيم مادة علم النفس و إتجاهاتهن نحو إستتراتيجية التعلم التعاوني ، دراسات في المناهج و طرق التدريس ، العدد 60، ص ص 171 - 221.

– ملاحق

الاستمارة:

التعليمة :

أخي المعلم ,أختي المعلمة :

في إطار تحضير مذكرة التخرج لنيل شهادة ما سترفي علم النفس"تعليمية العلوم"تحت عنوان "الاستراتيجيات التي يتبعها المعلم في التعامل مع المتعلم الخجول ", نقدم إليكم هده الاستمارة العلمية طالبين منكم أن تساعدونا في بحثنا هذا,و ذلك بالإجابة عن كل الفقرات التي تحويها الاستمارة ,وذلك بوضع علامة (+) بجانب العبارة التي تعكس مستوى الأداء أثناء تقييمكم من خلال الزيارات التربوية,و اعلموا أن المعطيات و المعلومات التي نحصل عليها بعد تطبيقنا لهذه الاستمارة ستوجه لغرض البحث العلمي .

نشكركم على حسن تعاونكم

المدرسة:

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

السن : من21- 30 ☐ من31- 40 ☐ من 40 فما فوق ☐

المؤهل العلمي:-تعليم الثانوي فأقل ☐ الباكلوريا ☐ ليسانس فأكتر ☐

الأقدمية في المهنة : من سنة - 10سنوات ☐ من11سنة - 20 سنة ☐ من21 فأكتر ☐

وضعية مهنة التعليم: مرسم ☐ غير مرسم ☐

الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	غالبا	نادرا
01	تعطي إستراتيجية عصف الذهني القدرة للمتعلم الخجول على تقديم أكبر قدر من الأفكار	1			
02	إستراتيجية التعلم التعاوني لها فعالة فيتجاوز المتعلم الخجول العقبات التعليمية	2			
03	أترك الحرية للمتعلمين في إعطاء أفكارهم وآراءهم	1			
04	أقوم بإستراتيجية التعلم التعاوني من أجل التخفيف الخجل لدا المتعلم	2			
05	لا أحفز المتعلمين على توليد الأفكار حول موضوع معين	1			
06	أوكل كل مجموعة بمهمة تعليمية و يكون لها أهداف جماعية تسعى لتحقيقها من خلال ممارستها لتلك المهمة	2			
07	أعود متعلمين على احترام و تقدير آراء الآخرين	1			
08	أحاول في رفع معنويات المتعلم الخجول لتقديره لذاته وتكيفه مع الوسط المدرسي	2			
09	أوجه المتعلمين على الاستفادة من أفكار الآخرين	1			
10	إلزامية مجموعة من المتعلمين بمشاركة الكل وتقسيم الأدوار من أجل تحقيق النجاح للجميع	2			
11	أشجع على أن تكون المناقشة جماعية و مزج أفكار المتعلمين من أجل الخروج بفكرة واحدة	1			
12	أوزع العمل المطلوب على المجموعة بحيث لا يكتمل العمل إلا إذا أنجز كل متعلم خصوصا الخجول العمل المطلوب منه على أكمل وجه	2			
13	أعمل على استثارة خيال لدا المتعلم الخجول	1			
14	ألاحظ حدوث التفاعل الايجابي بين المتعلمين أثناء, التعلم	2			
15	لا أقدم مكافآت للمجموعة التي يسودها التفاعل الايجابي	2			
16	أقيم الأفكار المولدة في المرحلة الأولى من جلسة عصف الذهني	1			
17	إن دوري بقيام إستراتيجية العلم التعاونية و موجه	2			
18	أركز في إستراتيجية عصف الذهني على توليد أكبر قدر من الأفكار مهما كانت جودتها	1			
19	- أفرض على المتعلمين المجموعة التي و دون العمل فيها	2			
20	أسمح بتطوير الأفكار المتعلمين وخروج أفكار جديدة	1			
21	أساعدا المتعلمين في التماسك بينهم من أجل تحقيق الهدف	2			
22	أقوم بتقسيم المتعلمين إلى مجموعات إذا كان عددهم كثير	1			
23	أعمل على أن يحاول كل متعلم تأثير ايجابيا في أفكار زملائه	2			
24	أكلف كل مجموعة من المتعلمين بتنا و لجزء من الموضوع	1			
25	أعين مقرر للجلسة ليدون الأفكار	1			
26	لا أراقب العلاقات الموجودة بين المتعلمين لأنها تتسم بأقل توثر أو خصوصا فيما بينهم	2			
27	أشجع المتعلم الخجول على الابتكار	1			
28	أأمن بأن التعلم عملية اجتماعية تتم عندما يتعاون المتعلم يمنع التكوين معلومات وفهم مشترك بينهم	2			
29	أأجل الحكم على أي فكرة مطروحة خصوص الأثناء المرحلة الأولى	1			
30	أشجع المتعلمين على بدل الجهد معا للوصول إلى المعلومات واكتساب المهارات	2			
31	إستراتيجية عصف الذهني تساعدني على تحفيز المتعلم الخجول	1			
32	أأمن بأن التعلم عملية اجتماعية تتم عندما يتعاون المتعلمين مع التكوين معلومات وفهم مشترك بينهم	2			
33	أشجع المتعلم الخجول على إعطاء أكبر قدر من الأفكار	1			
34	لا أقسم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة داخل الحجرة الدراسية	2			
35	أدرب المتعلم الخجول على طرح الأسئلة دون قيود	1			
36	أنمي لدى المتعلمين التحصيل الأكاديمي والمهارات الاجتماعية	2			
37	أعطي المتعلم الخجول الفرص للمشاركة الفردية				
38	أشكل مجموعات تعاونية من المتعلمين غير متجانسين في قدراته	2			
39	لا أقبل الأفكار المتطرفة و غير المنطقية	1			
40	لا أشجع المتعلمين على الاتصال اللفظي والشفوي في ما بينهم أثناء العمل	2			
41	يتفاعل المتعلمين كل المجموعة فيما بينهم وذلك من خلال التبادل الخبرات وتقديم أن و التغذية الراجعة لبعضهم البعض	2			
42	أستدعي أولياء المتعلم الخجول من أجل الاهتمام به وتعويده على الاجتماع مع الآخرين	2			

قائمة المحكمين للاستمارة:

رقم	الاسم و اللقب	رتبة الأستاذ	جامعة التدريس
01	عمار الميلود	أستاذ مساعد	جامعة مستغانم
02	جناد عبد الوهاب	أستاذ محاضر	جامعة مستغانم
03	عبادية عبد القادر	أستاذ مساعد	جامعة مستغانم
04	عليليش فلة	أستاذ مساعد	جامعة مستغانم
05	قوعيش	أستاذ مساعد	جامعة مستغانم

نتائج الفرضيات SPSS

Corrélations

		مجموع المحور1	مجموع الإستمارة ككل
مجموع المحور1	Corrélation de Pearson	1	.861**
	Sig. (bilatérale)		.000
	N	15	15
مجموع الإستمارة ككل	Corrélation de Pearson	.861**	1
	Sig. (bilatérale)	.000	
	N	15	15

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		مجموع الإستمارة ككل	مجموع المحور2
مجموع الإستمارة ككل	Corrélation de Pearson	1	.901**
	Sig. (bilatérale)		.000
	N	15	15
مجموع المحور2	Corrélation de Pearson	.901**	1
	Sig. (bilatérale)	.000	
	N	15	15

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Echelle : التباث

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	15	100.0
	Exclus[a]	0	.0
	Total	15	100.0

Statistiques d'échelle

Moyenne	Variance	Ecart-type	Nombre d'éléments
81.7333	111.924	10.57940	42

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.761	42

Test-t

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
مجموع العبارات ككل	40	132.8250	9.09744	1.43843

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 120					
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 99% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
مجموع العبارات ككل	8.916	39	.000	12.82500	8.9299	16.7201

Test-t

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
مجموع العبارات1	40	64.3000	5.57559	.88158

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 42					
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 99% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
مجموع العبارات1	25.296	39	.000	22.30000	19.9128	24.6872

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
مجموع العبارات2	40	68.5250	5.49586	.86897

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 42					
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 99% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
مجموع العبارات2	30.525	39	.000	26.52500	24.1719	28.8781

Test-t

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
مجموع عبارات الإدراك	40	44.7250	3.86959	.61184

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 42					
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 99% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
مجموع عبارات الإدراك	4.454	39	.000	2.72500	1.0682	4.3818

Test-t

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
مجموع العبارات ككل	ذكر	15	132.4000	10.10516	2.60914
	أنثى	25	133.0800	8.64542	1.72908

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes		
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)
مجموع العبارات ككل	Hypothèse de variances égales	.049	.825	-.226-	38	.822
	Hypothèse de variances inégales			-.217-	26.065	.830

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
مجموع عبارات الفعالية	40	60.0500	5.27670	.83432

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 42					
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 99% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
مجموع عبارات الفعالية	21.634	39	.000	18.05000	15.7907	20.3093