

دراسة مقارنة بين مستوى القلق المدرسي طلاب المرحلة المتوسطة في محافظة نينوى وتكيفهم الاجتماعي المدرسي

د. طارق محمود رمزي رؤوف

قسم العلوم التربوية والنفسية
كلية التربية - جامعة الموصل

ملخص بحث

سعت الدراسة الحالية إلى المقارنة بين مستوى القلق المدرسي والتكيف الاجتماعي المدرسي لطلاب المرحلة المتوسطة في محافظة نينوى للأعمار (١٢ - ١٩) سنة . ولتحقيق هذه الغاية صيغت فرضيتان للاجابة على أهداف البحث . واستخدم في هذه الدراسة مقياسين اعدهما الباحث في وقت سابق على بيئة بغداد هي مقياس التكيف الاجتماعي المدرسي (الذي سبق وعُدل في بحث سابق أجراه الباحث في محافظة نينوى) ومقياس القلق المدرسي حيث استخدمت عدة إجراءات مختلفة لتعديله على عينة عشوائية من طلاب المرحلة المتوسطة في محافظة نينوى قوامها (١٥٠) طالبا وطالبة .

قبل ان يتم تحليل البيانات الخاصة بثبات مقياس القلق المدرسي ، واختبار فرضيات البحث ، فقد درس صدق وموضوعية استجابات عينة النبات وعينة البحث الأساسية لبيان مدى موضوعية ورقة البيانات قبل تحليل نتائج البحث ، وذلك استخدام درجات « مقياس الكذب » في مقياس القلق المدرسي كمحك خارجي باعتماد أعلى ٥٪ من التوزيع الاعتدالي لدرجات الكذب . وقد اعتبرت درجة الكذب (٢٢) هي الدرجة المحكية التي تم بمقتضاها استبعاد الطلبة الذين لم يكونوا موضوعيين في اجاباتهم على المقياس . وبناء عليه فقد بلغت عينة البحث الأساسية والتي اعتبرت موضوعية (٢٩١) طالبا تتراوح أعمارهم من (١٢ - ١٩) سنة ، اختبروا عشوائيا كن من سبعة مدارس متوسطة من مركز محافظة نينوى .

وقد توصل البحث إلى النتائج الآتية :

- ١ - ظهرت فروق معنوية بين الطلاب وذوي القلق المدرسي العالي والطلاب ذوي القلق المدرسي الواطيء في التكيف الاجتماعي المدرسي ولصالح الطلاب ذوي القلق المدرسي الواطيء .
- ٢ - لم تظهر فروق ذات دلالة احصائية بين مستوى القلق المدرسي والتكيف الاجتماعي المدرسي تبعا لمتغير الصف الدراسي (الصفين الأول والثالث) .

الفصل الأول

مقدمة نظرية

اعتبر مفهوم القلق بصورة عامة متغيراً مركزياً في نظريات الشخصية ، ولقد تعددت النظريات التي تناولت هذا المفهوم ودوره في تشكيل السلوك العام للفرد ، وبصورة خاصة النظريات التحليلية Psychoanalytical Theories of Anxiety لفرويد وأتباعه ، ونظرية الدافع القائم على الانفعال Emotionally-Based Drive لهل Hull وجماعته ، ونظرية قلق الحالة - السمة Trait-State Theory لسبيركر Spielberg ، والنظرية المعرفية في القلق Cognitive theory للازاروس Lazarus وآخرين .

ويقوم البحث الحالي على اعتبار القلق حالة وليس سمة باستلهاهم مقومات مسلمات النظرية المعرفية للقلق Cognitive Theory للازاروس Lazarus وآخرين (٢٤ ، ١٩٧٠) . وفي ضوء ذلك يتضمن المحيط المدرسي أنواعاً متباينة ومحددة من المواقف والمتغيرات التي تمثل بحد ذاتها مثيرات للقلق المدرسي لدى الطلبة ، وبناء عليه يتحدد القلق المدرسي موقفياً Situationally determined باعتباره حالة State وليس سمة Trait ، فالطلبة بهذا الاعتبار قد يتباينون في استجاباتهم لهذه المتغيرات وفقاً لخصائصهم الشخصية الثابتة وخبراتهم السابقة بالإضافة إلى العوامل القطرية والمستقلة ، أي الأخذ بنظر الاعتبار ردود الفعل بين متغيرات الحالة والسمة . فالبحث التالي بهذا المعنى يتناول القلق المدرسي والتكيف الاجتماعي المدرسي للطلبة ، باعتبارهما نشاطاً معرفياً يمارس إرادياً من قبل الطلبة ، ويصاحب عادة بردود فعل جسمية (كالتوتر والنفرة والانسحاب والارتباك) ، وتأسيساً على ذلك يتكون القلق المدرسي عندما يتهدد تحقيق الحاجات التي يرى الطلبة أنها مهمة بالنسبة إليهم ، بفعل ضغوط المواقف المدرسية سواء أكانت خارجية المصدر (كالعلاقات الاجتماعية مع زملائهم ومع مدرسيهم) ، أو بفعل صعوبات يرتبط بعضها بعدم قدرتهم على التوافق مع معيار السلوك أو الأداء المطلوب

(*) لأسباب فنية خاصة بالنشر حذف ثبت المحتوي وقائمة الجداول والملاحق .

لإرضاء حاجاتهم النفسية في المدرسة . وفي جميع الأحوال يعتمد هذا على إدراك الطلبة وتقديرهم المعرفي Cognitive Appraisal للمواقف المدرسية وفقا لخبراتهم السابقة . ويزداد القلق المدرسي متى كانت ضغوط العلاقات الاجتماعية بين الطلبة وزملائهم ومدرسيهم عند أقصى مستوى لها ، ويكون ذلك واضحا بصورة خاصة لدى أولئك الذين يكون تقديرهم المعرفي لتهديد المواقف المدرسية عاليا ، هو الذي يؤثر بشكل أو بآخر على سلوكهم وتصرفاتهم في المحيط المدرسي ، كما تعبر عنه درجاتهم العالية على مقياس القلق المدرسي ، ودرجاتهم الواطئة على مقياس التكيف الاجتماعي المدرسي .

أهمية البحث والحاجة إليه :

يعتبر القلق المدرسي نشاطا معرفيا يمارس بصورة شعورية من قبل طالب المرحلة المتوسطة ، ويكون عادة مصاحبا برد فعل جسمي ذاتي ممثل بالتوتر والانفعال (٣١ ، ١٩٧٦) ، وينشأ مثل هذا القلق حينما تهدد الحاجات النفسية للطلاب في هذه المرحلة وهو في مدرسته ، حيث يواجه صعوبات تحول دون ذلك سواء بسبب ضغوط خارجية كعلاقاته مع مدرسيه ، أو مع زملائه في المدرسة ، أو بسبب صعوبات تنجم عن عدم قدرته على التكيف السليم مع السلوك النموذجي ، ومن ثم تحقيق حاجاته النفسية ، ولقد أوضحت نتائج الدراسات والبحوث أن للقلق المدرسي آثارا معوقة وسلبية على سلوك الطلبة وأدائهم المدرسي بما في ذلك تكيفهم للمحيط المدرسي (٣٩ ، ١٩٦٠) فقد أظهر عدد من الدراسات أن القلق المدرسي يزيد من مستوى سلوك التردد لدى الطلبة (٢٦ ، ١٩٧٦ ، و ٣٥ ، ١٩٧٦) ، وأظهرت دراسات أخرى أن القلق يسهم في تكوين سلوك سوء التكيف لدى الطلبة (٦ ، ١٩٦٥ و ٥ ، ١٩٧٤ و ٣٨ ، ١٩٧٤) .

كما تبين من نتائج بعض الدراسات أن لمستوى القلق المدرسي تأثيره الخاص على تكوين بعض أنماط السلوك التي تعتبر مؤشرات لسوء التكيف الاجتماعي للطلبة ، فقد لوحظ أن المستوى العالي من القلق يؤثر في السلوك الاجتماعي للطلبة ، حيث ينمي لديهم سلوك تفادي المواقف الاجتماعية (١٨ ، ١٩٦٣ و ٤ ، ١٩٧٣) ، ويؤدي أيضا إلى زيادة السلوك الانكاسي والخضوع (٢٢ ، ١٩٦٨ و ٧ ، ١٩٧٣) ، ويرتبط أيضا بسلوك الانسحاب (٢٧ ، ١٩٧٠) . وجميع هذه الدراسات تظهر أن المستوى العالي للقلق يضعف من مستوى التكيف السليم ، ويؤدي إلى نشوء خصائص شخصية سلبية ، على العكس من المستوى الواطئ منه .

يلاحظ مما تقدم أن المستوى العالي للقلق المدرسي يشكل أحد العوامل المهمة في تشكيل السلوك لدى الطلبة ، ويكون له مردوده السلبي كونه أحد العوامل التي تعيق واحداً من الأهداف الرئيسة التي سعى إلى تحقيقها المسؤولون عن التربية من خلال البرامج اللاصفية ، والمنهج الدراسي على حد سواء ، لتوفير فرص النمو الاجتماعي السليم للطلبة في المراحل الدراسية كافة ، ومنها المرحلة المتوسطة . والتكيف الاجتماعي لهم مستقبلاً . وهذه بلاشك تمثل مشكلة تربوية لها آثارها في الوضع التربوي العام للمدرسة وفي الطلبة أنفسهم . وهي بلاشك تستحق البحث والدراسة ، أضف إلى ذلك افتقار محافظة نينوى إلى بحوث ودراسات تهتم بدراسة الجوانب غير الأكاديمية ، كالقلق المدرسي ، والتكيف الاجتماعي المدرسي للمرحلة المتوسطة مثلاً ، لذلك سعى هذا البحث إلى المقارنة بين مستوى القلق المدرسي لطلاب المرحلة المتوسطة في محافظة نينوى وتكيفهم الاجتماعي المدرسي . وقد تلقى نتائج هذا البحث الحالي الضوء على الآثار التي يتركها القلق المدرسي على التكيف الاجتماعي للطلاب في هذه المرحلة في المحافظة مما قد يساعد المسؤولين في المديرية العامة للتربية وإدارات المدارس المتوسطة ومدرسيها ، أو أية جهة أخرى لتحديد المؤشرات التي تعينهم على تحقيق زيادة في ثقة الطلبة بأنفسهم والتخفيف من ضغوط المواقف المدرسية ، كما قد تساعد المرشدين التربويين في المدارس المتوسطة في المحافظة في وضع خططهم وبرامجهم الإرشادية في الاتجاه الذي يسهم في زيادة فاعلية الطلبة الذين يبدوون غير متكيفين مع الوسط المدرسي ، وتوجيه نشاطاتهم نحو مصادر إيجابية تخفف من مستوى قلقهم المدرسي ، ومن ثم تحقيق التكيف الأفضل لهم .

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى ما يأتي :

- ١ - تعديل مقياس القلق المدرسي لطلاب المرحلة الثانوية في العراق* لجعله أداة صالحة ودقيقة في قياس القلق المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بصفوفها الأولى والثالثة والخامسة في محافظة نينوى .
- ٢ - الكشف عن الفروق المعنوية بين مستوى القلق المدرسي للطلاب وتكيفهم الاجتماعي المدرسي .

(*) أعده الباحث جزء من متطلبات درجة دكتوراه في القياس والتقويم عام ١٩٨١ / جامعة ويلز / المملكة المتحدة .

٣ - الكشف عن الفروق المعنوية تبعا لمستوى القلق المدرسي ومتغير الصف الدراسي بالتكيف الاجتماعي المدرسي .

فرضيات البحث :

ينطلق البحث الحالي من الفرضيات الآتية :

١ - هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مستوى القلق المدرسي للطلاب ومتوسطات درجات تكيفهم الاجتماعي المدرسي ولصالح الطلاب ذوي القلق المدرسي الواطيء .

٢ - هناك فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمستوى القلق المدرسي ومتغير الصف الدراسي (الأول والثالث) في متوسطات درجات التكيف الاجتماعي المدرسي ، ولصالح الطلاب ذوي القلق المدرسي الواطيء .

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على :

١ - المدارس المتوسطة الرسمية النهارية في مركز محافظة نينوى ، وللصفين الأول والثالث فقط في ضوء الاعتبارات الآتية :-

١-١ إن مقياس القلق المدرسي لطلبة المرحلة الثانوية في العراق المستخدم في البحث الحالي قد صمم في الأساس لطلبة الصفوف الأولى والثالثة والخامسة من المدارس الثانوية في بغداد ، وأن تطبيقه في هذا البحث على عينة من طلبة الصفين الأول والثالث من المرحلة المتوسطة في محافظة نينوى جاء لينسجم استخدامه مع ما يصلح له مقياس التكيف الاجتماعي المدرسي** الذي استخدم في البحث الحالي كمقياس آخر لإجراء المقارنة ، وباعتباره صمم أساسا لطلاب المرحلة المتوسطة بصفوفها الثلاثة في مدينة بغداد .

١ - ٢ إن مقياس التكيف الاجتماعي المدرسي الذي استخدم في البحث الحالي قد تم

(**) أعده الباحث جزء من متطلبات درجة ماجستير في التربية وعلم النفس عام ١٩٧٤ / جامعة بغداد / العراق .

تعديله على عينة من طلاب المرحلة المتوسطة في محافظة نينوى بصفوفها الثلاثة ، عند استخدامه في بحث سابق أعده الباحث (٢ ، ١٩٨٤) ، بغية جعل المقياس أداة صالحة لقياس تكيفهم الاجتماعي المدرسي .

٢ - الطلاب الذكور باعتبار أن مقياس التكيف الاجتماعي المدرسي معد للطلاب فقط في حين يناسب مقياس القلق المدرسي الجنسين معا .

٣ - اختيار الصفوف الأولى والثالثة فقط لأن ذلك يدخل ضمن المدى الذي يصلح له المقياسان المستخدمان في البحث الحالي .

تحديد المصطلحات :

لكي يتحدد إطار البحث الحالي ، يشعر الباحث أن من الضرورة تحديد بعض المصطلحات التي وردت فيه ، كالقلق المدرسي ، والتكيف الاجتماعي المدرسي ، ومستوى القلق المدرسي .

١ - القلق Anxiety

يعتبر مفهوم القلق مفهوما معقدا وواسعا ويظهر ذلك جليا في كل من نظريات علم النفس الديناميكية Dynamic Theories ونظريات التعلم Learning Theories . وفي ضوء ذلك يعرف روبش Ruebush (٤٠ ، ١٩٦٣) القلق باعتباره « حالة من الشعور غير السار ، يمكن تمييزه بصورة واضحة عن الحالات الانفعالية الأخرى بوجود المصاحبات الفسيولوجية » . يتضح أن هذا التعريف يضع أهمية على النواحي الفسيولوجية ، أو الوظيفية المصاحبة للقلق . وينحو كل من هل Hall ولندزي Lindzey (١٩ ، ١٩٧٠) منحاً آخر في تعريف القلق إذ يرون أنه « حالة من التوتر ، . . ودافع كدافع الجوع والجنس ، ينشأ بتأثير أسباب ومؤثرات خارجية ، وليس بسبب وظائف النسيج الداخلي للكائن العضوي » (ص ٤٤) . أما هلكارد Hilgard وآخرون (٢٠ ، ١٩٧٥) فيرون أن القلق « انفعال غير سار يمكن تمييزه أو وصفه بمصطلحات مثل الإرهاق ، وتوقع الخطر ، والخوف والفرع وتمارس جميعها بدرجات متفاوتة » (ص ٢) .

وعلى الرغم من اختلاف الموقف من مفهوم القلق كما جاء في التعريفات السابقة إلا أنها تشترك جميعا في بيان خصائص مشتركة للقلق . فالتعريفات السابقة تؤكد أن القلق سمة للسلوك ومظهر من مظاهره ، ولكنها على الرغم من ذلك لا تركز على طبيعة الظروف أو الأسباب الخارجية

التي تعمل على اثارته . ومن الناحية الأخرى إذا ما أخذنا بنظر الاعتبار تعريف سبيلبركر Spielberger (٤٢ ، ١٩٧٢) فإن القلق « انفعال يقوم على تقييم أو تقدير التهديد ، ذلك التقييم يستلزم عناصر غير محددة وغير معلومة ، كالرمزية ، وتوقع التهديد ، وعناصر أخرى » . وعند الإمعان في التعريف أعلاه يلاحظ أن تركيزه ينصب على الميكانزمات المعرفية التي تتوسط بين الاستجابات الانفعالية ، والمثيرات الضاغطة أو المهددة التي تعمل على إثارتها .

٢ - القلق المدرسي School Anxiety

عند عرض مفهوم القلق المدرسي في البحث الحالي ، سوف يركز على اعتبار القلق حالة وليس سمة ، باعتباره أنه يمكن تحديده موقفيا ، وبهذا المعنى فهو انفعال مؤقت يتباين في حدته ، ويتغير بمرور الوقت عبر الاستجابة للظروف البيئية (٤٢ ، ١٩٧٢) . وتأسيسا على ما تقدم يعرض الباحث بعض التعريفات التي تحاول ربط القلق بالظروف التي تمارس ضمن إطار المدرسة . يعتبر دان Dunn (١٠ ، ١٩٦٨) القلق المدرسي أنه « صوره من صور القلق المرتبط بالغش الدراسي ، التقارير الدراسية ، التحصيل ، والاختبار في المواقف المدرسية » (ص ٢٠٦) ، ويبدو أن هذا التعريف يوضح أن هذا النوع من القلق محدد ومتخصص في أساسه ، ويمكن أن يتضمن أية مواقف أخرى قد لا تذكر . أما إيفانز Evans ومكاندلس McCandless (١٣ ، ١٩٧٣) فقد عرفا القلق بأنه « توتر انفعالي يرتبط بالتقدم الأكاديمي ، ويواجه ويمارس بصورة عامة من قبل الأطفال عند مستهل حياتهم المدرسية ، ثم يتناقض عادة عبر سنوات الطفولة المتوسطة وما بعدها ، باستثناء أولئك الذين يكونوا أبطأ في تقدمهم الأكاديمي بالقياس إلى زملائهم » . (ص ٥٤٣) .

وتأسيسا على ما تقدم من تعريفات القلق المدرسي ، ومن أدبيات وردت في مقدمة البحث الحالي وأهميته ، يرى الباحث ضرورة وجود وحدات إجرائية للتعريف أكثر دقة ، لذلك تم تبني التعريف الإجرائي الذي اعتمد أساسا لمقياس القلق المدرسي للمرحلة الثانوية ، والذي استخدم في البحث الحالي على النحو الآتي :

« هو مظهر علني أو صريح من الهموم والتوتر والحالات غير المسرة المرتبطة بالمواقف المدرسية ، متضمنة العلاقات بين الطالب وآخرين ، والعلاقات بين الطالب ومدرسيه ، وردود الأفعال الناجمة عن المواقف التحصيلية متمثلة في الخوف من الفشل وقلق الامتحان » .

٣ - التكيف الاجتماعي المدرسي School social Adjustment

لم يتيسر للباحث الحصول على تعريفات مباشرة للتكيف الاجتماعي المدرسي ، ولكنه سيحاول إعطاء صورة تقريبية من خلال عرض بعض التعاريف حول التكيف الاجتماعي ، ومن ثم تحديد التعريف الإجرائي للتكيف الاجتماعي المدرسي . يعرف أنكلش English (١٢ ، ١٩٥٨) التكيف الاجتماعي بأنه « عملية تعديل المطالب والأساليب السلوكية لأفراد متفاعلين مع بعضهم البعض ، بحيث يمكنهم تحقيق علاقة مرغوبة معنية والمحافظة عليها . هذا التعديل قد يكون متبادلا أو من طرف واحد » . (ص ١٤) . وفي ذات الاتجاه يرى هولاندر Hollander (٢١ ، ١٩٧١) التكيف الاجتماع أنه « عملية تطويع نزعات أو رغبات الفرد ، دوافعه اتجاهاته ، وقيمته للمتطلبات الاجتماعية » . (ص ١١٥) . ويحدد كود Good (١٦ ، ١٩٧٣) المفهوم وفق إطار الضغوط البيئية الاجتماعية فيرى أنه « العملية التي يحاول بها المرء تعزيز أمنه ، راحته ، مركزه الاجتماعي ، وميوله الابتكارية Creative Inclination في مواجهة الظروف الدائمة التغير ، وفي مواجهة ضغوط البيئة الاجتماعية ، أو الحالة المتمخضة عن هذه المحاولات » . (ص ١٣) .

وكما يبدو مما تقدم أن تأكيد التعريفات ينصب في جوهره على أهمية البيئة الاجتماعية ، وما تفرزه من ضغوط على الأفراد لتكييف سلوكهم بما ينسجم ومطالبها ، وبصورة أكثر تحديدا وتحصيضا فإن ضغوط الحياة المدرسية بأبعادها المختلفة قد تفرض على الأفراد ومنهم الطلبة تبني أساليب سلوكية تتيح لهم تحقيق علاقات اجتماعية مدرسية مرغوبة ، أو قد تؤدي إلى عكس ذلك حينما لا يمكنهم بلوغ المعايير المطلوبة .

إن مقياس التكيف الاجتماعي المدرسي قد استخدم أداة لقياس متغير التكيف الاجتماعي المدرسي للطلاب في البحث الحالي ، وعليه لابد من تبني التعريف الخاص بالمقياس (انظر ١ ، ١٩٧٤) ، وبموجبه يكون التكيف الاجتماعي المدرسي عبارة عن « قدرة الطالب على تحقيق حاجاته الاجتماعية من خلال علاقاته مع زملائه ومع مدرسيه ، ومع المدرسة وإدارتها ومن خلال المساهمة في ألوان النشاط الاجتماعي المدرسي ، بشكل يؤثر في صحته النفسية وفي تكامله الاجتماعي » (ص ١٣) . ويمكن اعتماد التعريف الإجرائي للتكيف الاجتماعي المدرسي بتبني ذات المحركات المتضمنة في مجالات المقياس ، والتي تعتبر مظاهر وخصائص للمتكيف اجتماعيا في المدرسة (انظر ١ ، ص ٥٢ - ٥٣ ، ١٩٧٤) .

٤ - القلق المدرسي العالي High School Anxiety

هو ذلك المستوى من القلق المدرسي الذي يقع ضمن المئيني (٧٥) والذي يتحدد بالدرجة المحكية (٧٨) فأكثر على مقياس القلق المدرسي لطلبة المرحلة الثانوية المستخدم في البحث الحالي . Low School Anxiety

٥ - القلق المدرسي الواطيء

هو ذلك المستوى من القلق المدرسي الذي يقع ضمن المئيني (٢٥) والذي يتحدد بالدرجة المحكية (٦٥) فأقل على مقياس القلق المدرسي لطلبة المرحلة الثانوية المستخدم في البحث الحالي .

الفصل الثاني

إجراءات البحث

١ - أدوات البحث

يهدف البحث الحالي إلى المقارنة بين مستوى القلق المدرسي لطلاب المرحلة المتوسطة في محافظة نينوى ، وتكيفهم الاجتماعي وقد استخدمت أداتين رئيسيتين لقياس متغيري البحث ، وللحصول على البيانات الخاصة بالقلق المدرسي والتكيف الاجتماعي المدرسي .

١ - ١ - مقياس التكيف الاجتماعي المدرسي School Social Adjustment Inventory

أعد مقياس التكيف الاجتماعي المدرسي من قبل الباحث عام ١٩٧٤ ، لقياس التكيف الاجتماعي المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مدينة بغداد (للأعوام من ١١ - ١٨ سنة) بصفوفها الثلاثة (١ ، ١٩٧٤) . ويتضمن المقياس بالأساس (٨١) فقرة (منها ٧٦ فقرة لقياس التكيف الاجتماعي المدرسي ، و ٥ فقرات لقياس موضوعية إجابات الطلبة على المقياس) . وقد صيغ لكل فقرة مقياس ثلاثي البعد (نعم - لا - لا أدري) ، بحيث يجيب الطالب على كل فقرة باختيار البديل الذي ينطبق عليه تماماً سواء بنعم أو بلا ، أو باختيار البديل - لا أدري - في حالة التردد . ويتضمن المقياس أربعة مجالات رئيسية تتوزع عليها ٧٦ فقرة هي : علاقة الطالب بالمعلماء ، علاقة الطالب بالمدرسين ، موقف الطالب من أوجه النشاطات الاجتماعية المدرسية ، وموقف الطالب من المدرسة وإدارتها .

ولما كان المقياس قد أعد في الأصل وفق عينة من طلاب المرحلة المتوسطة في بغداد لذا افترض أن نتائجه قد تصدق وتصلح لمجتمع مدارس بغداد المتوسطة فقط ، مما يقتضي الحذر عند تطبيقه في صورته هذه على عينات من محافظات أخرى ، إذ قد يعطي نتائج غير دقيقة ، وقد دعا إلى تعديل المقياس بتطبيقه على عينة من طلاب المرحلة المتوسطة في محافظة نينوى بصفوفها الثلاثة للعام الدراسي ١٩٨٤/٨٣ ، قوامها (١٥٠) طالباً في دراسة أخرى قام بها الباحث في

محافظة نينوى (٢ ، ١٩٨٤) ليكون ملائماً لطلبة المرحلة المتوسطة في نينوى ، ويضم المقياس في صورته المعدلة والذي استخدم في البحث الحالي (انظر ملحق ١) ٦٩ فقرة (بضمنها ٥ فقرات تمثل مقياس الموضوعية) باعتبارها فقرات مميزة وصالحة للتطبيق على مجتمع طلاب المرحلة المتوسطة في محافظة نينوى ، كما أسفرت عنه نتائج التحليل الإحصائي لفقرات المقياس Item analysis باستخدام الاختبار التائي t-test .

استخدم النموذج الخطي في تصحيح الاستجابات Linear Model Of Scoring حيث أعطيت الاستجابة الدالة على التكيف الاجتماعي المدرسي سواء بنعم أو بلا (٣) درجات ، وأعطيست الاستجابة الدالة على سوء التكيف الاجتماعي سواء بنعم أو بلا (١) درجة ، في حين أعطيت الاستجابة لا أدري (٢) درجة ، وبذلك تحسب الدرجة الكلية للتكيف الاجتماعي المدرسي على اساس مجموع الأوزان الدالة وغير الدالة ولا أدري لكل طالب على فقرات المقياس ، حيث أن الدرجة الكلية للمقياس (١٩٢) ، وأن الدرجة الكلية الدنيا (٦٤) ، كما أن أقصى درجة كلية لمقياس الموضوعية (١٥) درجة . في حين تبلغ أدنى درجة كلية له (٥) درجات ، ويتراوح زمن الاجابة على المقياس المعدل من (٥ - ٤٢) دقيقة ، بمتوسط زمني قدره (١٩,١٠٧) دقيقة وانحراف معياري (٦,١٩٨) .

أما ثبات المقياس في صورته الأصلية ووفق أسلوب التجزئة النصفية Split-Half فقد بلغ (٠,٩٢) ، وبخطأ معياري مساو إلى (٣,٢٩) درجة ، ولكن على الرغم من أن قيمة هذا الثبات عالية ، إلا أن الباحث أجرى حساباً لثبات المقياس في صورته المعدلة ، خاصة وأن المقياس قد حذفت منه (١٢) فقرة اعتبرت غير صالحة لمجتمع طلبة المرحلة المتوسطة في نينوى (١٩٨٤٠٢) حيث أن هذا الحذف يؤثر بدرجة معينة في خفض قيمة معامل الثبات مما يؤثر على دقة نتائج المقياس . وقد بلغت قيمة ثبات المقياس في صورته المعدلة (٠,٩١) وبخطأ معياري (٥,١٣٨) ، باستخدام أسلوب التجزئة النصفية على عينة من (٨٥) طالباً بعد حذف (١٨) طالباً اعتبروا غير موضوعيين في إجاباتهم .

٢-١ - مقياس القلق المدرسي School Anxiety Inventory

١-٢-١ - وصف المقياس في صورته الأصلية

أعد المقياس من قبل الباحث عام ١٩٨١ لقياس القلق المدرسي الظاهري لدى طلبة المرحلة الثانوية في بغداد للأعمار من (١١ - ٢١) بصفوفها الأولى والثالثة والخامسة ، في ضوء

افتراضات نظرية أشير إليها في الإطار النظري في مقدمة البحث الحالي وفقا لمسلمات النظرية المعرفية في القلق Cognitive Theory Of Anxiety (٣٧ ، ١٩٨١ ، ص ١٦ - ١٧) . يتألف المقياس أساسا من (٥٠) فقرة (منها ٤٢ فقرة لمقياس القلق المدرسي ، و ٨ فقرات لمقياس كذب الاجابة على مقياس القلق المدرسي) . وأمام كل فقرة ثلاثة بدائل للاستجابة هي : نعم - غير متأكد - لا . يضم المقياس ثلاثة مجالات رئيسية اعتبرت من أكثر المواقف المدرسية ، إثارة للقلق المدرسي الظاهري وبخاصة لدى الطلبة الذين يتميزون بأن تقديرهم المعرفي لتهديد هذه المواقف المدرسية عاليا في هذه المرحلة الدراسية والمجالات هي :

قلق العلاقات بين الطالب وأقرانه ، قلق العلاقات بين الطالب ومدرسيه ، وقلق العوامل ذات التوجيه التحصيلي - Achievement-Orientated Factors (انظر ملحق ٢) .

استخدم التحليل العايلي Factor Analysis أسلوبا في بناء المقياس ؛ وذلك لتحديد بنية فقراته ومجالاته بتبني محك الفارميكس Varimax Criterion وتدوير المحاور تدويرا متعامدا Mat-rix-Orthogonal Varimax كما حسب صدق فقرات المقياس الأصلي في ضوء أحكام لجنة الخبراء البريطانيين والعراقيين ، وفي ضوء نتائج التحليل العايلي . أما ثبات المقياس فقد حسب في ضوء عينة من (٢٠٠) طالب وطالبة من المرحلة الثانوية في بغداد وفق أسلوب إعادة الاختبار Test-Retest والتجزئة النصفية Split-Half حيث بلغت قيمة (٠,٨٥) و (٠,٨٢) على التوالي ، بخطأ معياري مقداره (٤,٣١) و (٤,٧١) على التوالي ؛ كما كانت قيم معامل ثبات مقياس الكذب (٠,٩١) و (٠,٤٧) على التوالي ، وبخطأ معياري قدره (٠,٩٦) و (٢,٤١) على التوالي (انظر ٣٧ ، ١٩٨١) .

١ - ٢ - ٢ - إجراءات تعديل مقياس القلق المدرسي لجعله صالحا لبيئة نينوى

لما كان المقياس قد أعد بالأساس في ضوء عينة من طلبة محافظة بغداد عام ١٩٨١ مما يجعله في الواقع أكثر ملائمة لمجتمع بغداد ؛ وأن استخدامه مع عينات أخرى يستلزم إجراء تجارب استطلاعية لبيان مدى قدرة فقراته على التمييز بين أفراد تلك العينات ، ولما كان أحد أهداف البحث الحالي هو تعديل المقياس لجعله ملائما لبيئة نينوى ، لذلك ارتؤى إجراء دراسة فرعية في البحث الحالي لتعديل المقياس بتطبيقه على عينة من مجتمع طلبة المرحلة المتوسطة في محافظة نينوى ليكون صادقا في قياس متغير القلق المدرسي لديهم ، ووصولا إلى هذه الغاية فقد اتبعت الاجراءات الآتية :

١ - ٢ - ٢ - ١ - تجريب المقياس وتحليل فقراته إحصائيا

كان الهدف الرئيسي من هذه الخطوة في البحث هو بيان مدى قدرة فقرات المقياس على التمييز بين أفراد العينة في متغير القلق المدرسي ، ومن ثم استبعاد من يظهر التحليل الإحصائي للفقرات أنها غير ملائمة لمجتمع طلبة المرحلة المتوسطة في محافظة نينوى ، وبالتالي تعرف مدى الاتساق الداخلي للمقياس .

أ - العينة

اختيرت للغرض في أعلاه عشر مدارس متوسطة عشوائيا (٦ مدارس للبنين و ٤ مدارس للبنات) من كل من الجانبين الأيمن واليسر لمركز المحافظة ، ثم سحبت من سجلاتها الرسمية المعتمدة للسنة الدراسية ١٩٨٣ / ١٩٨٤ عينة عشوائية قوامها (١٥٠) طالبا وطالبة باستخدام جداول الأعداد العشوائية (منهم ٧٥ طالبا وطالبة يمثلون عينة الصف الأول و ٧٥ طالبا وطالبة يمثلون عينة الصف الثالث) والجدول (١) يوضح توزيع الطلبة على المدارس والصفوف .

جدول (١)

عينة التجربة الأساسية في مقياس القلق المدرسي
طبقا للمدارس والصفوف لتقدير معاملات تمييز الفقرات

المجموع	الصفوف		المدارس
	٣	١	
١٥	٨	٧	متوسطة ابن الهيثم للبنين
١٥	٧	٨	متوسطة الحرية للبنين
١٥	٨	٧	متوسطة بدر الكبرى للبنين
١٥	٧	٨	متوسطة الكرامة للبنين
١٥	٨	٧	متوسطة الزهور للبنين
١٥	٧	٨	المتوسطة المركزية للبنين
١٥	٨	٧	متوسطة ابن سينا للبنات
١٥	٧	٨	متوسطة نينوى للبنات
١٥	٨	٧	متوسطة الشعب للبنات
١٥	٧	٨	متوسطة الفضيلة للبنات
١٥٠	٧٥	٧٥	المجموع

وقد تراوحت أعمار العينة بين (١٣ - ٢٠) سنة ، بوسط حسابي مقداره (١٥ , ١٥) سنة وابتحراف معياري مساوٍ (١ , ٦٦) . إن هذا الانحراف المعياري الواطيء نسبيا قد يشير إلى تجانس العينة ، لكن المدى العالي يعود إلى وجود طالبة واحدة بعمر (٢٠) سنة .

ب - تطبيق المقياس

طبق المقياس في صورته المعدلة على عينة من (١٥٠) طالبا وطالبة وفق برنامج زمني ، وبعد أن اتفق مع مديرات ومديري المدارس المختارة ، وقد روعي تثبيت ظروف إجراءات تجريب المقياس من حيث تقنين إجراءات التطبيق في ضوء أساسيات استخدام مثل هذه المقاييس ، ومن حيث الدقة في الوقت ، مع تمادي كل ما من شأنه إثارة القلق لديهم كمتغيرات دخيلة . وقد تبين أن الزمن الذي استغرقته إجابات الطلبة على فقرات المقياس في هذه المرحلة قد تراوح بين (٧ - ٤٠) دقيقة ، وبوسط حسابي مقداره (١٢ , ١٦) دقيقة وابتحراف معياري مساوٍ (٥ , ٠٥) دقيقة .

ج - تصحيح المقياس

استخدم النموذج الخطي Linear Model Of Scoring أسلوبا في تصحيح الاستجابات ووفق هذا النموذج تحسب الدرجة الكلية بجمع الدرجات على بدائل الاستجابة في فقرات المقياس ، إما باستخدام أوزان متساوية أو غير متساوية على الفقرات المختلفة (٣٢ ، ١٩٧٠ و ٢٥ ، ١٩٧٦) . وبناء عليه أعطيت الإجابة الدالة على القلق المدرسي وعلى مقياس الكذب سواء بنعم أو بلا (٣) درجات ، وأعطيت الإجابة غير الدالة على القلق المدرسي ومقياس الكذب سواء بنعم أو بلا (١) درجة ، في حين أعطيت الإجابة « غير متأكد » (٢) درجة دائما ، وبذلك حسبت الدرجة الكلية للقلق المدرسي في العينة البالغة (١٥٠) طالبا وطالبة على أساس مجموع أوزان الاجابات الدالة وغير الدالة وغير متأكد لجميع فقرات المقياس ، حيث أن أعلى درجة كلية للمقياس تساوي (١٢٦) وأن أوطأ درجة كلية له (٤٢) . ولقد تبين أن الدرجات الكلية التي تم الحصول عليها تتراوح بين (٥٢ - ١٠٦) ، وبمتوسط حسابي مقداره (٧٩ , ٢١) وابتحراف معياري (١٠ , ٥٢) . درجة . وباستخدام مقياس الالتواء الارباعي (١٩٧٤ ، ١) اتضح أن توزيع درجات القلق المدرسي تلتوي نحو السلب قليلا بمقدار (-) ١٩١٦ ، وهذا يعني أن الدرجات تميل قليلا باتجاه القلق المدرسي العالي . (انظر جدول ٢) .

جدول (٢)

التوزيع التكراري والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات
القلق المدرسي لعينة التحليل الاحصائي للفقرات (ن = ١٥٠)

فئة الدرجات	التكرار
٥٠ - ٥٤	١
٥٥ - ٥٩	٤
٦٠ - ٦٤	٥
٦٥ - ٦٩	١٧
٧٠ - ٧٤	٢٨
٧٥ - ٧٩	١٨
٨٠ - ٨٤	٣٣
٨٥ - ٨٩	١٨
٩٠ - ٩٤	١٢
٩٥ - ٩٩	١١
١٠٠ - ١٠٤	١
١٠٥ - ١٠٩	٢
مجموع	١٥٠
المتوسط الحسابي	٧٩,٢١
الانحراف المعياري	١٠,٥٣
مقياس الالتواء	
الاربعاعي	١,٩١٦ -

كما حسبت الدرجة الكلية لكل طالب على مقياس الكذب في مقياس القلق المدرسي بنفس
الأسلوب السابق ، حيث أن أعلى درجة كلية لمقياس الكذب (٢٤) ، في حين أن أدنى درجة
كلية له (٨) درجة . ولقد تبين أن الدرجات الكلية تراوحت بين (١٠ - ٢٤) ، بمتوسط
حسابي مقداره (١٧,٩٧) درجة وبانحراف معياري مساو لـ (٢,٧٦) درجة كما هو موضح في
الجدول (٣) .

جدول (٣)

التوزيع التكراري والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري
لدرجات الكذب في مقياس القلق المدرسي لعينة التحليل
الإحصائي لفقرات الكذب (ن = ١٥٠)

فئات الدرجات	التكرار
١٢ - ١٠	٨
١٥ - ١٣	١٩
١٨ - ١٦	٥٣
٢١ - ١٩	٦١
٢٤ - ٢٢	٩
مجموع	١٥٠
المتوسط الحسابي	١٧,٩٧
الانحراف المعياري	٢,٧٦

١ - ٢ - ٢ - التحليل الإحصائي للفقرات Item Analysis

استخدمت لأغراض التحليل الإحصائي للفقرات مجموعتان محكيتان تمثلان أعلى وأوطأ ٢٧٪ من توزيع درجات كل من القلق المدرسي والكذب على أساس درجاتها الكلية كمحك خارجي External Criterion ثم اختبرت الفروق المعنوية بين درجات المجموعتين باستخدام الاختبار التالي لحساب معاملات تمييزها :

أ - التحليل الإحصائي لفقرات القلق المدرسي

رتبت الدرجات الكلية للقلق المدرسي للعينة البالغة (١٥٠) طالبا وطالبة تصاعديا من (١٠٦ - ٥٢) درجة ، ثم اختبرت من توزيع الدرجات الكلية للقلق المدرسي (انظر جدول ١) مجموعتان محكيتان هما مجموعة الـ ٢٧٪ العليا ومجموعة الـ ٢٧٪ الدنيا ، وتضم كل مجموعة (٤١) طالبا وطالبة . وقد تراوحت الدرجات الكلية للمجموعة العليا من (١٠٦ - ٨٦) درجة ، على حين تراوحت الدرجات الكلية للمجموعة الدنيا من (٧٢ - ٥٢) . ولغرض

حساب معامل تمييز كل فقرة باستخدام الاختبار التالي فقد حسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات القلق المدرسي لكل من المجموعتين العليا والدنيا ولكل فقرة في المقياس ، ثم قورن بين متوسطي درجات كل من المجموعتين ولكل فقرة بصورة مستقلة باستخدام الاختبار التالي عند مستوى إحصائية ٠,٠١ ، ودرجة حرية (٨٠) (بافتراض اختبار ذي النهاية الواحدة One-Tailed Test ثم قدر معامل تمييز كل فقرة من فقرات المقياس الـ ٤٢ وذلك بمقارنة قيمتها التائية التي حصلت عليها بالقيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة إحصائية ٠,٠١ ، ودرجة حرية (٨٠) والتي تساوي (٢,٣٥٨)

من مراجعة النتائج المعروضة يتضح أنه لم تظهر فروق معنوية بين المجموعتين المحكيتين العليا والدنيا في القلق المدرسي في (٦) فقرات من فقرات مقياس القلق المدرسي لأن قيمها التائية كانت أقل من القيمة التائية النظرية (٢,٣٥٨) عند مستوى دلالة إحصائية ٠,٠١ ، ودرجة حرية (٨٠) ، (الفقرات ٢٥ - ٣١ - ٣٣ - ٣٨ - ٣٩ - ٤١ كما وردت في الملحق ٢) . ولما كانت القيم التائية قد تم اعتمادها كمعاملات تمييز في البحث الحالي ، لذلك اعتبرت الفقرات المذكورة سابقا غير مميزة لحصولها على قيم تائية واطئة وبالتالي غير صالحة في قياس متغير القلق المدرسي لمجتمع طلبة المرحلة المتوسطة في محافظة نينوى ، لذلك تم استبعادها من المقياس . وبدراسة محتوى العبارات المستبعدة اتضح أن بعضها يرتبط بمجال قلق العلاقات بين الطالب وزملائه (الفقرات ٢٥ ، ٣٣ ، ٣٨ ، ٤٠) بينما يرتبط الآخر بمجال قلق العلاقات لـ بين الطالب ومدرسيه (الفقرة ٣٩) ، ويرتبط الآخر بمجال قلق العوامل ذات التوجيه التحصيلي (الفقرة ٣١) .

كما اتضح من النتائج وجود فروق معنوية بين المجموعتين المحكيتين في القلق المدرسي في (٣٦) فقرة في المقياس لأن قيمها التائية كانت اعلى من القيمة التائية النظرية (٢,٣٥٨) عند نفس مستوى الدلالة ودرجات الحرية ، لذلك اعتبرت مميزة واستبقيت في المقياس لكونها صالحة في قياس متغير القلق المدرسي لطلبة المرحلة المتوسطة في محافظة نينوى .

ب - التحليل الاحصائي لفقرات مقياس الكذب في مقياس القلق المدرسي

رتبت درجات الكذب تصاعديا في مقياس القلق المدرسي للعيينة البالغة (١٥٠) طالبا وطالبة من (١٠ - ٢٤) درجة ، ثم اختيرت من توزيع درجات الكذب (انظر جدول ٣) مجموعتان محكيتان تمثلان أعلى وأوطأ ٢٧٪ في التوزيع ، وبلغ عدد أفراد كل مجموعة (٤١) طالبا وطالبة . وقد تراوحت درجات الكذب في المجموعة العليا بين (٢٠ - ٢٤) ، بينما تراوحت

درجات الكذب في المجموعة الدنيا بين (١٠ - ١٦) . ثم حسب معامل تمييز كل فقرة من فقرات مقياس الكذب (الفقرات ٧ - ١٠ - ١٤ - ٢٠ - ٢٧ - ٣٠ - ٤٤ - الموضحة في الملحق ١) باستخدام الاختبار التائي T-Test ولكي يتم ذلك فقد حسب الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الكذب في كل من المجموعتين العليا والدنيا ولكل فقرة في المقياس بصورة مستقلة ، ثم قورن بينهما باستخدام الاختبار التائي عند مستوى دلالة إحصائية ٠,٠١ ودرجة حرية (٨٠) ، (بافتراض اختبار ذو النهاية الواحدة ONE-Tailed Test) وقورنت بعد ذلك القيم التائية لفقرات بالقيمة التائية النظرية (٢,٣٥٨) عند مستوى الدلالة الاحصائية ودرجة الحرية أعلاه .

يتبين من النتائج وجود فروق معنوية بين المجموعتين العليا والدنيا في درجات الكذب في مقياس القلق المدرسي بالنسبة لجميع الفقرات الثماني ، وذلك لأن قيمها التائية أعلى من القيمة التائية النظرية (٢,٣٥٨) عند مستوى الدلالة الاحصائية ٠,٠١ ودرجة حرية (٨٠) . وتأسيسا على ما تقدم اعتبرت جميع الفقرات الثماني مميزة وصالحة لمقياس الدرجة التي قد يظهر فيها طلبة المرحلة المتوسطة في محافظة نينوى أنفسهم في غير الصورة الحقيقية لهم .

لقد أسفر التحليل الاحصائي لفقرات مقياس القلق المدرسي ومقياس الكذب فيه على أن مقياس القلق المدرسي يتكون في صورته المعدلة من ٤٤ فقره (منها ٣٦ فقرة لمقياس القلق و٨ فقرات لمقياس كذب الاجابة) . وبذلك اعتمد هذا المقياس المعدل أداة لمقياس متغير القلق المدرسي في البحث الحالي (انظر الملحق رقم ٢) ، وبهذا الاجراء يكون البحث قد حقق الهدف الاول منه .

١ - ٢ - ٢ - ثبات مقياس القلق المدرسي في صورته المعدله أ - عينة الثبات :

اختيرت عشوائيا ثلاث مدارس متوسطة (متوسطة للبنات ومتوسطتان للبنين) في الجانبين الأيمن والأيسر من مركز المحافظة ، وأخذت من السجلات الرسمية المعتمدة في هذه المدارس عينه مؤلفه من (١٠١) طالبا وطالبة (منهم ٥٦ طالبا وطالبة يمثلون الصف الأول و٤٥ طالبا وطالبة يمثلون الصف الثالث) ونسبة ١٠٪ من المجتمع الأصلي في هذه المدارس وباستخدام جداول الأعداد العشوائية . ولغرض تسهيل العمليات الاحصائية حذف عشوائيا طالب واحد من عينة الصف الأول (من مدرسة الزهور المتوسطة) لتكون العينة النهائية التي طبق عليها المقياس لأغراض حساب معامل ثباته (١٠٠) طالب وطالبة وكما هو موضح في جدول ٤ .

جدول (٤)

المجتمع الأصلي وعينة الثبات في مقياس القلق المدرسي في صورته
المعدلة طبقا للمدارس والصفوف (ن = ١٠٠)

المجموع	العينة		المجتمع الأصلي		المدارس
	الثالث	الأول	الثالث	الأول	
٤٠	٢٠	٢٠	٢٠٠	٢٠٠	متوسطة الفضيلة
٣٢	١٧	١٥	١٧٠	١٥٠	متوسطة الهيثم للبنين
٢٨	٨	*٢٠	٨١	٢٠٨	متوسطة الزهور للبنين
١٠٠	٤٥	٥٥	٤٥١	٥٥٨	المجموع

* حذف عشوائيا طالب واحد من متوسطة الزهور لتسهيل العمليات الاحصائية .

وقد اتضح أن مدى أعمار العينة يتراوح بين (١١ - ١٨) سنة ، بمتوسط حسابي مقداره (١٤,٣٧) سنة وبانحراف معياري مساو إلى (١,٦٣) ، كما بلغ المتوسط الحسابي لأعمار عينة طلبة الصف الأول (١٣,٢١) سنة وبانحراف معياري قدره (١,٣٣) سنة ، على حين بلغ المتوسط الحسابي لأعمار عينة طلبة الصف الثالث (١٥,٨٩) سنة وبانحراف معياري مساو إلى (١,٥١) .

تطبيق مقياس القلق المدرسي وحساب الدرجة الكلية :

اعتمدت في هذه الخطوة من البحث الاجراءات ذاتها التي استخدمت للتطبيق على عينة التعديل سواء من حيث الدقة في ترتيبات التطبيق ، أو ضبط ظروف الإجراء ، أو ما يتعلق بالاشراف على دقة إجابات أفراد العينة . وبناء عليه فقد طبق مقياس القلق بعبارة البالغة (٤٤) على العينة البالغة (١٠٠) طالب وطالبة ، ثم صححت الاستجابات باستخدام النموذج الخطي للتحصحيح الذي استخدم في إجراءات التحليل الاحصائي للفقرات وذلك بإعطاء الأوزان ١ - ٢ - ٣ لبدائل الاستجابة . ووفقا لذلك تكون أعلى درجة كلية للقلق المدرسي على المقياس (١٠٨) درجة (بافتراض ٣٦ فقرة للمقياس) وتكون الدرجة الكلية (٣٦) أدنى درجة فيه . على حين تكون أعلى درجة كلية للكذب في مقياس الكذب (٢٤) درجة بافتراض (٨ فقرات للمقياس) . وتكون الدرجة (٨) أدنى درجة كلية فيه . وقد تراوحت الدرجات

الكلية للقلق المدرسي للعينة من (٤٤ - ٨٦) درجة ، بمتوسط حسابي مقداره (٦٩,٩٥) ،
وبانحراف معياري مقداره (٩,٢٥) ثم وزعت تكراريا كما في الجدول (٥)

جدول (٥)

التوزيع التكراري والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات القلق المدرسي لعينة الثبات
في مقياس القلق المدرسي (ن = ١٠٠)

فئات الدرجات	التكرار
٤٥ - ٤٠	١
٤٩ - ٤٥	٢
٥٤ - ٥٠	٣
٥٩ - ٥٥	٨
٦٤ - ٦٠	١٥
٦٩ - ٦٥	١٥
٧٤ - ٧٠	١٨
٧٩ - ٧٥	٢٤
٨٤ - ٨٠	٩
٨٩ - ٨٥	٥
المجموع	١٠٠
المتوسط الحسابي	٦٩,٩٥
الانحراف المعياري	٩,٢٥

كما يتبين أن الدرجات الكلية للعينة على مقياس الكذب تراوحت بين (١٢ - ٢٤) درجة
بمتوسط حسابي مقداره (١٧,٤٩) ، وبانحراف معياري مقداره (٢,٦١) وقد وزعت تكراريا
كما هو موضح في جدول (٦)

جدول (٦)

التوزيع التكراري والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الكذب لمقياس القلق المدرسي لعينة الثبات (ن = ١٠٠)

التردد	درجة الكذب
١	٢٤
١	٢٣
٢	٢٢
١٠	٢١
٩	٢٠
١١	١٩
١٨	١٨
١٤	١٧
١٤	١٦
٥	١٥
٧	١٤
٤	١٣
٤	١٢
١٠٠	المجموع
١٧,٤٩	المتوسط الحسابي
٢,٦١	الانحراف المعياري

ج - دراسة صدق وموضوعية استجابات عينة الثبات

كان الهدف الأساسي من مقياس الكذب في مقياس القلق المدرسي هو تعيين الطلبة الذين يعطون صورة غير واقعية عن انفسهم Faking Good من خلال عدم دقتهم في الاستجابة على فقرات المقياس . فإن تجاوزت درجة الكذب التي يحصل عليها الطالب محكاً معيناً على مقياس الكذب ، يفترض عندئذ أن درجته الكلية للقلق المدرسي التي سوف يحصل عليها غير واقعية ولا

يمكن الوثوق بها . وبذلك ينبغي استبعادها من أي تحليل إحصائي ويتفق هذا الاجراء مع ما أكدته دانت وآخرون Dunnett etal (١١ ، ١٩٨١) .

وبهدف الحصول على معامل ثبات دقيق لمقياس القلق المدرسي في صورته المعدلة فقد استخدمت الدرجات الكلية لمقياس الكذب في مقياس القلق المدرسي محكا خارجيا External Criterion لاستبعاد الطلبة الذين يثبت التحليل الاحصائي أنهم لجأوا إلى التزييف في إجاباتهم على مقياس القلق المدرسي . ولقد تبين فعلا ان بعض الطلبة قد حصلوا على درجات كذب عالية ، لذلك ارتؤى تبني درجة كذب فاصله Cut-Off Point على المقياس يتم بمقتضاها استبعاد أي طالب يحصل على درجة كذب تماثلها أو تتجاوزها من إجراءات حساب الثبات . ولقد تقرر في البحث الحالي تبني الدرجة المحكية التي تقابل (٢) انحراف معياري ، أي ما يقابل أعلى ٥٪ في التوزيع الاعتدالي لدرجات الكذب (١٤ ، ١٩٦٤) ولتحقيق هذه الغاية فقد حسب كل من الوسط الحسابي والانحراف المعياري والتكرار المتجمع الصاعد لدرجات الكذب من الجدول (٦) ، حيث بلغ متوسط درجات الكذب (١٧,٤٩) وبانحراف معياري مساو الى (٢,٦١) ، ثم حولت درجات الكذب في جدول (٦) إلى درجات معيارية Z-Scores* ثم استخدمت الجداول الاحتمالية Probability Tables لتقدير نسب المساحات الاعتدالية لمنحنى التوزيع الطبيعي لدرجات الكذب كما موضح في الجدول (٧) .

* الخطوط والجداول الاحتمالية والمساحات الاعتدالية مأخوذة من (١٧، ١٩٧٨)

جدول (٧)

المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، الدرجة المعيارية Z - Score ونسب المساحات
الاعتيادية لدرجات الكذب في مقياس القلق المدرسي لعينة الثبات (ن = ١٠٠)

درجة الكذب	التكرار	الانحرافات	الدرجة المعيارية	المساحة الاعتدالية
٢٤	١	٦,٥١	٢,٤٩٣	٠,٤٩٣٦
٢٣	١	٥,٥١	٢,١١٠	٠,٤٨٢٦
٢٢	٢	٤,٥١	١,٧٢٧	٠,٤٥٨٢
٢١	١٠	٣,٥١	١,٠٣٤٤	٠,٤٠٩٩
٢٠	٩	٢,٥١	٠,٩٦١	٠,٣٣١٥
١٩	١١	١,٥١	٠,٥٧٨	٠,٢١٩٠
١٨	١٨	٠,٥١	٠,١٩٥	٠,٠٧٩٣
١٧	١٤	٠,٤٩ -	٠,١٨٧ -	٠,٠٧٥٣
١٦	١٤	١,٤٩ -	٠,٥٧١ -	٠,٢١٥٧
١٥	٥	٢,٤٩ -	٠,٩٥٤ -	٠,٣٢٨٩
١٤	٧	٣,٤٩ -	١,٣٣٧ -	٠,٤٠٩٩
١٣	٤	ج ٤,٤٩ -	١,٧٢٠ -	٠,٤٥٧٣
١٢	٤	٥,٤٩ -	٢,١٠٣ -	٠,٤٨٢١
المجموع ١٠٠				
المتوسط الحسابي ١٧,٤٩				
الانحراف المعياري ٢,٦١				

وبمراجعة الجداول الاحتمالية للدرجات المعيارية . لوحظ أن الدرجة المعيارية التي تقابل أعلى ٥٪ في التوزيع الاعتدالي لدرجات الكذب هي (١,٦٤) ، وبضرب هذه القيمة بالانحراف المعياري لدرجات الكذب (٢,٦١) كانت درجة الانحراف (٤,٢٨) ، أضيفت هذه القيمة إلى متوسط درجات الكذب (١٧,٤٩) ، تم الحصول على الدرجة الفاصلة لمقياس الكذب والمساوية لـ (٢١,٧٧) باعتبارها تقابل أعلى ٥٪ في توزيع الدرجات في المنحني الاعتدالي . ولكي نحصل على بيانات على درجة عالية من الموضوعية والدقة ، فقد ارتؤي اعتبار

درجة الكذب (٢٢) على أنها الحد الفاصل الذي يمكن بموجبه اعتبار استجابات مقياس القلق المدرسي مقبولة . ومن ملاحظة الجدول (٧) يتضح أن تبني درجة الكذب المحكية (٢٢) مقياسا لموضوعية الاجابة يعني حذف (٤) طلبة من العينة البالغة (١٠٠) طالب وطالبة ، لذلك استبعدوا من عينة الثبات وبذلك حسب معامل الثبات على أساس (٩٦) طالب وطالبة .

د - معامل ثبات التجزئة النصفية

لغرض تقييم الاتساق الداخلي لمقياس القلق المدرسي فقد حسب معامل ثبات المقياس في صورته المعدلة باستخدام أسلوب التجزئة النصفية Split-Half وذلك بمقارنة إجابات الطلبة على نصفين متكافئين من نفس المقياس بطريقة التصنيف الفردي والزوجي Odd-Even حيث أن طبيعة مثل هذه المقاييس وباعتبار أن فقراتها لم تتدرج من حيث صعوبتها ، وحيث أنه لا يوجد زمن محدد للمقياس يجعل استخدام هذا الأسلوب كما يبدو مقبولا إلى درجة كبيرة . وتأسيسا على ما سبق فقد صنفت عبارات مقياس القلق المدرسي البالغة (٣٦) عبارة ، (انظر الملحق ٢) إلى نصفين متكافئين (الأسلوب الفردي والزوجي) ثم حسبت الدرجات الكلية للقلق المدرسي على كل نصف في المقياس لكل طالب وطالبة في العينة البالغة (٩٦) وبصورة مستقلة ، وتكونت بذلك مجموعتان من الدرجات تمثل إحداهما درجات القلق المدرسي للطلاب في النصف الفردي ، وتمثل الأخرى درجاتهم في النصف الزوجي . ولقد تبين أن المتوسط الحسابي لدرجات القلق المدرسي في النصف الفردي (٣٥ , ٣٨) والانحراف المعياري لها (٥ , ٣٨) على حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات القلق المدرسي في النصف الزوجي (٣٥ , ٠٥) والانحراف المعياري مساو إلى (٢ , ٦٢) .

استخدمت أولا النسبة التائية t-Ratio (٣٤ ، ص ١٤٥) الخاصة بالبيانات المرتبطة للتحقق من عدم وجود فروق معنوية بين تباين درجات تصفى المقياس لتحديد المعادلة المناسبة لتصحيح معامل ثبات نصف الاختبار وتقدير المعامل الكلي للثبات سواء باستخدام معادلة سبيرمان - براون Spearman-Brown Prophecy Formula او معادلة كتمان Guttman— For- mula

وقد اتضح عدم وجود فروق معنوية بينها ، لأن القيمة التائية التي تم الحصول عليها (٠ , ٨٣٠) كانت أقل من نظيرتها الجدولية (٢ , ٣٥٨) عند مستوى دلالة إحصائية ٠ , ٠١ ودرجة حرية (٩٥) ، لذلك تقرر استخدام معادلة سبيرمان - براون للغرض السابق .

ولأجل تقدير معامل ثبات الاختبار ، فقد قورن بين درجات القلق المدرسي لنصفي

الاختبار باستخدام معادلة ارتباط بيرسون Product-Moment Correlation (١٧ ، ١٩٧٨) حيث بلغ معامل الارتباط (٠ , ٧٥) وباستخدام معادلة سبيرمان - براون صحح هذا المعامل وكانت قيمة معامل الثبات الكلي للاختبار (٠ , ٨٦) وبخطأ معياري مساو لـ (١ , ٥٠) درجة . وهي قيمة منخفضة كما يبدو وتشير إلى هذه القيمة للخطأ المعياري تعكس الاتساق العالي لمقياس القلق المدرسي مما يطمئن الباحث إلى النتائج التي يعطيها المقياس . والجدول (٨) يلخص النتائج أعلاه .

جدول (٨)

معامل الارتباط بين النصفين الفردي والزوجي ومعامل ثبات التجزئة النصفية والخطأ المعياري لثبات مقياس القلق المدرسي .

صورة المقياس	العينة	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	معامل الثبات	الخطأ المعياري
النصف الفردي	٩٦	٣٥ , ٣٨	٥ , ٣٨	٠ , ٧٥	٠ , ٨٦	١ , ٥٠
النصف الزوجي		٣٥ , ٠٥	٢ , ٦٢			

٢ - عينة البحث :

يهدف الحصول على البيانات الضرورية لاختبار فرضيات البحث الحالي ، فقد اختيرت عشوائيا سبع مدارس متوسطة نهائية للبنين في مركز محافظة نينوى (٣ مدارس من الساحل الأيسر و٤ مدارس من الساحل الايمن) ، ثم اختيرت منها عينة البحث الحالي بنسبة ١٥٪ من طلاب كل من الصفين الأول والثالث متوسط ، بسحبها عشوائيا وفق جداول الأعداد العشوائية من قوائم أسماء الطلبة التي اعتمدتها تلك المدارس في السنة الدراسية ١٩٨٣ - ١٩٨٤ ، ومن أصل (٢٠٩٤) طالبا يمثلون المجتمع الأصلي لطلاب الصفين الأول والثالث في هذه المدارس المختارة . وقد بلغ عدد أفراد العينة المختارة للبحث الحالي (٣١٤) طالبا (منهم ١٨٤ طالبا يمثلون عينة الصف الأول و١٣٠ طالبا يمثلون عينة الصف الثالث) . والجدول (٩) يوضح ذلك مفصلا .

جدول (٩)

المجتمع الأصلي للبحث وعيته وفقا للمدارس والصفوف (ن = ٣١٤)

المجموع	العينة		المجتمع الأصلي		المدارس
	الثالث	الأول	الثالث	الأول	
٤٩	٢٦	٢٣	١٧٠	١٥٠	متوسطة بن الهيثم للبنين
٦٠	٣٠	٣٠	٢٠٠	٢٠٠	متوسطة الحرية للبنين
٥١	٢٢	٢٩	١٤٧	١٩٦	متوسطة عثمان بن عفان للبنين
٥٣	١٧	٣٦	١١٥	٢٤٠	متوسطة علي ابن ابي طالب للبنين
٢٩	٨	٢١	٥٥	١٤٢	متوسطة بدر الكبرى للبنين
٢٩	١٥	١٤	١٠٠	٩٠	متوسطة الكرامة للبنين
٣٣	١٢	٣١	٨١	٢٠٨	متوسطة الزهور للبنين
٣١٤	١٣٠	١٨٤	٨٦٨	١٢٢٦	المجموع

وقد تراوح مدى أعمار عينة البحث بين (١٢ - ١٩) سنة ، وبمتوسط عمري مقداره (١٤,٨٠٣) سنة ، وانحراف معياري مساو لـ (١,٥٩٨) ، في حين بلغ مدى أعمار عينة الصف الأول بين (١٢ - ١٧) سنة ، بمتوسط عمري مقداره (١٣,٩) سنة وانحراف معياري مساو لـ (١,٠٢٠) سنة ، وبلغ مدى أعمار عينة الصف الثالث بين (١٤ - ١٩) سنة ، بمتوسط عمري مقداره (١٦,٠٧٧) سنة وانحراف معياري مساو إلى (١,٣٩٠) سنة .

٣ - دراسة صدق وموضوعية استجابات عينة البحث :

بعد اختيار عينة البحث البالغة (٣١٤) طالبا ، أراد الباحث اختبار مدى موضوعية استجابات عينة البحث الحالي على مقياس القلق المدرسي بغية استبعاد من يثبت التحليل الاحصائي أنهم كانوا غير موضوعيين في استجاباتهم من تحليل النتائج ومناقشتها . ولتحقيق هذا الهدف استخدمت درجات مقياس الكذب في مقياس القلق المدرسي كمحك خارجي . وللحصول على درجات الكذب فقد استخدمت إجراءات التطبيق والتصحيح ذاتها التي اعتمدت في إجراءات التحليل الاحصائي للفقرات وحساب ثبات المقياس . وقد تبين بعد تطبيق المقياس على العينة البالغة (٣١٤) طالبا حصول حوالي ١٥٪ منهم على درجات كذب عالية (درجة ٢٠ فاكثرا مثلا) مما عزز الشكوك لدى الباحث بعدم دقة إجابات بعض الطلبة على المقياس لذلك تقرر

اعتماد درجة الكذب الفاصلة التي تقابل (٢) درجة معيارية (اي ما يقابل أعلى ٥٪ من التوزيع الاعتدالي لدرجات الكذب كمحك خارجي . ولأجل ذلك حسب كل من الوسط الحسابي والانحراف المعياري والتكرار المتجمع الصاعد لدرجات عينة البحث على مقياس الكذب في المقياس من توزيعها التكراري في الجدول (١٠) ، ثم حولت إلى درجات معيارية (Z— Scores) وباستخدام الجداول الاحتمالية قدرت نسب المساحات الاعتدالية لمنحنى التوزيع الاعتدالي المقابلة لدرجات الكذب ، وكما هو موضح في الجدول (١٠) .

جدول (١٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والدرجة المعيارية ونسب المساحات الاعتدالية لمنحنى التوزيع الاعتدالي لدرجات الكذب في مقياس القلق المدرسي لعينة البحث (ن = ٣١٤) .

درجة الكذب	التكرار	الانحرافات	الدرجة المعيارية	نسب المساحات الاعتدالية
٢٤	٣	٦,٣٦٩	٢,٢٣٩	٠,٤٨٧٥
٢٣	٨	٥,٣٦٩	١,٨٨٨	٠,٤٧٠٦
٢٢	١٢	٤,٣٦٩	١,٥٣٦	٠,٤٣٨٢
٢١	٢٤	٣,٣٦٩	١,١٨٥	٠,٣٨٣٠
٢٠	٤٢	٢,٣٦٩	٠,٨٣٣	٠,٢٩٦٧
١٩	٣٩	١,٣٦٩	٠,٤٨١	٠,١٨٤٤
١٨	٣٩	٠,٣٦٩	٠,١٣٠	٠,٠٥١٧
١٧	٣٩	٠,٦٣١ -	٠,٢٢٢ -	٠,٠٨٧١
١٦	٤٢	١,٦٣١ -	٠,٤٧٩ -	٠,١٨٤٤
١٥	٢٠	٢,٦٣١ -	٠,٩٢٥ -	٠,٣٢٣٨
١٤	٢٢	٣,٦٣١ -	١,٢٧٧ -	٠,٣٩٩٧
١٣	٨	٤,٦٣١ -	١,٦٢٨ -	٠,٤٤٨٤
١٢	٩	٥,٦٣١ -	١,٩٨٠ -	٠,٤٧٦١
١١	٤	٦,٦٣١ -	٢,٣٣٢ -	٠,٤٩٠١
١٠	٣	٧,٦٣١ -	٢,٦٨٧ -	٠,٤٩٦٤
المجموع		٣١٤		
المتوسط		١٧,٦٣		
الانحراف المعياري		٢,٨٤		

ويضرب الدرجة المعيارية (١,٦٤) التي تقابل أعلى ٥٪ من التوزيع الاعتدالي بالانحراف المعياري لدرجات الكذب البالغة (٢,٨٤) كانت درجة الانحراف (٤,٦٦) أضيفت لها قيمة متوسط الدرجات (١٧,٦٣) أمكن الحصول على الدرجة الفاصلة لمقياس الكذب المساوية لـ (٢٢,٣٠) والتي أمكن تبنيها للحكم على مدى موضوعية استجابات عينة البحث الحالي على مقياس القلق المدرسي . وبمراجعة الجدول (١٠) وفي ضوء الدرجة الفاصلة اتضح أن (٢٣) طالبا من العينة البالغة (٣١٤) حصلوا على درجات كذب (٢٢) فأكثر ، وبذلك اعتبروا غير موضوعيين في إجاباتهم فاستبعدوا من العينة ، وبذلك أصبحت العينة التي سوف يشملها التحليل النهائي للبحث (٢٩١) طالبا .

٤ - تطبيق أدوات البحث وحساب الدرجة الكلية :

طبق كل من مقياس البحث الحالي (القلق المدرسي والتكيف الاجتماعي المدرسي) على العينة البالغة (٢٩١) باستخدام الاجراءات ذاتها التي استخدمت في حساب ثبات المقياسين ، ووفقا لتعليمات تطبيقهما تصحيحهما سواء عند تطبيق المقياس أم عند تصحيحهما وحساب الدرجات الكلية ، وقد أتيح المجال لكل طالب للإجابة على المقياسين معافي أوقات مختلفة مع حرص الباحث على توخي الدقة في ضبط ظروف الاجراء ، وتوفير الجو الملائم للمبحوثين ، وقد حسبت لكل طالب درجتان كليتان تمثل إحداهما درجة القلق المدرسي وتمثل الأخرى درجة التكيف الاجتماعي المدرسي ، ثم وزعت الدرجات الكلية للقلق المدرسي لعينة البحث تكراريا وفقا للصفوف ، وقد تراوح مدى الدرجات (٤٤ - ٤٩) درجة ، بمتوسط حسابي مقداره (٧١,٢٩) وبانحراف معياري قدره (٩,١٠) وقد تبين من التوزيع وباستخدام مقياس الالتواء الارباعي (١, ١٩٧٤) أن درجات القلق المدرسي للعينة تلتوي قليلا نحو السلب بمقدار (- ٠,٥٩) درجة مما يشير إلى أنها تتوزع توزيعا يكاد يقترب من التوزيع الاعتدالي ، كما هو موضح في جدول (١١) .

جدول (١١)

التوزيع التكراري والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات القلق المدرسي (بعد حذف ٢٣ طالبا غير موضوعين في اجاباتهم) وفقا للصفوف .

المجموع	التكرار		فئات الدرجات
	الثالث	الاول	
١	١		٩٩ - ٩٥
٣	١	٢	٩٤ - ٩٠
١٥	٩	٦	٨٩ - ٨٥
٣٠	٢٤	١٦	٨٤ - ٨٠
٦٩	٣٣	٣٦	٧٩ - ٧٥
٥٢	١٨	٣٤	٧٤ - ٧٠
٥٨	٢٠	٣٨	٦٩ - ٦٥
٣٤	١٣	٢٢	٦٤ - ٦٠
١٧	٦	١١	٥٩ - ٥٥
٧	٥	٢	٥٤ - ٥٠
٤	١	٣	٤٩ - ٤٥
١	١	٠	٤٤ - ٤٠
٢٩١	١٢١	١٧٠	المجموع
		٧١, ٢٩	المتوسط الحسابي
		٩, ١٠	الانحراف المعياري
		٠, ٥٩٢ -	مقياس الالتواء الاربعي

٥ - محك مستوى القلق المدرسي School Anxiety Criterion

اعتمدت المعايير المئينية Percentile Norms (المئيني ٢٥ ، والمئيني ٧٥) محكا أساسيا لتحديد مستوى القلق المدرسي في البحث الحالي . وطبقا لذلك حسبت قيمة كل من المئيني (٢٥) والمئيني (٧٥) المقابلين لدرجات القلق المدرسي من توزيعها في جدول (١٣) . وقد

تبين أن قيمة (م ٢٥) كانت مساوية إلى درجة القلق المدرسي (٣٤ ، ٦٥) أي حوالي (٦٥) ، في حين كانت قيمة (م ٧٥) مساوية لدرجة القلق المدرسي (٧٧ ، ٧٨) أي حوالي (٧٨) . وبناء عليه اعتبر كل طالب حصل على درجة (٦٥) فأقل ضمن المستوى الواطيء للقلق المدرسي ، على حين اعتبر كل من حصل على درجة (٧٨) فأكثر ضمن المستوى العالي منه . وطبقا لذلك تكونت مجموعتان محكيتان هما :

٥ - ١ - مجموعة الطلاب ذوي القلق المدرسي الحالي (المقابلة للمثني ٧٥) ، الذين تراوحت درجاتهم على مقياس القلق المدرسي بين (٧٨ - ٩٩) ، حيث بلغ عددهم (٧٤) طالبا منهم (٣٣) طالبا في الصف الأول و ٤١ طالبا في الصف الثالث)

٥ - ٢ - مجموعة الطلاب ذوي القلق المدرسي الواطيء (المقابلة للمثني ٢٥) الذين تراوحت درجاتهم على مقياس القلق المدرسي بين (٤٤ - ٦٥) ، حيث بلغ عددهم (٧٧) طالبا منهم (٤٩) طالبا في الصف الأول و ٢٨ طالبا في الصف الثالث) .

وبذلك أصبحت العينة التي خضعت للتحليل النهائي (١٥١) طالبا منهم (٨٢) طالبا يمثلون طلاب الصف الأول ، و ٦٩ طالبا يمثلون طلاب الصف الثالث)

٦ - الوسائل الإحصائية المستخدمة :

استخدمت في البحث الحالي الأساليب الإحصائية لتيسير إجراءات البحث ونظرا لتعددتها سيكتفي بالإشارة إلى مصادرها :

٦ - ١ - الاختبار التائي t-test (٣٤ ، ص ١٣٩ ، ١٩٧٣) : لتحليل فقرات مقياس القلق المدرسي إحصائيا لحساب معامل تمييزها ، واختبار دلالة الفروق بين مستوى القلق المدرسي والتكيف الاجتماعي ، واختبار دلالة الفروق تبعا لمستوى القلق المدرسي ومتغير الصف الدراسي في التكيف الاجتماعي المدرسي .

٦ - ٢ - معامل ارتباط بيرسون Product-Moment Correlation لتقدير ثبات نصفي مقياس القلق المدرسي بطريقة التجزئة النصفية .

٦ - ٣ - النسبة التائية t-ratio للبيانات المرتبطة (٣٤ ، ص ١٤٥ ، ١٩٧٣) لاختبار دلالة الفروق بين درجات نصفي مقياس القلق المدرسي لتحديد المعادلة المناسبة (سبيرمان - براون أو كتمان) التي تستخدم لتصحيح معامل الثبات لنصفي المقياس

٦ - ٤ - معادلة سبيرمان - براون Spearman-Brown Prophecy Formula (٢٥ ، ص

- ٨٥ ، ١٩٧٦) لتصحيح معامل ثبات التجزئة النصفية لمقياس القلق المدرسي .
- ٦ - ٥ - الخطأ المعياري للمقياس Standard Error (٣ ، ص ١٦٥ ، ١٩٧٦) لحساب مدى دقة النتائج التي يعطيها المقياس .
- ٦ - ٦ - الاختبار الزائبي z-test (٢٩ ، ص ٣٤ ، ١٩٦٩) لتحديد الدرجة المحكية على مقياس الكذب في مقياس القلق المدرسي ، لدراسة مدى موضوعية إجابات عينة الثبات وعينة البحث الأساسية .
- ٦ - ٧ - المعيار المئيني Percentile Norm (م ٣٥ ، م ٧٥ كمحك لتحديد مستوى القلق المدرسي (القلق العالي والقلق الواطيء) (٢٨ ، ص ٦٠ ، ١٩٦٧)
- ٦ - ٨ - مقياس الالتواء الارباعي Quartile Skewness Scale (١ ، ص ١١١ ، ١٩٧٤) لقياس درجة التواء توزيع الدرجات في بعض مراحل البحث الحالي .
- ٦ - ٩ - القيمة الفائية f-Value (٣٤ ، ص ١٤٣ ، ١٩٧٣) لاختبار مدى تجانس تبايني درجات التكيف الاجتماعي المدرسي بالنسبة لكل من الصفين الأول والثالث لاختبار المعادلة المناسبة للاختبار التائي ضمن إجراءات الفرضيتين الأولى والثانية في البحث الحالي .

الفصل الثالث

١ - نتائج البحث ومناقشتها

انطلق البحث الحالي من فرضيتين للإجابة على الهدفين الثاني والثالث من البحث ، وفي سبيل ذلك اختبرت الفرضيتان ، ثم نوقشت النتائج على النحو الآتي :

١ - ١ الفرضية الأولى :

« هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مستوى القلق المدرسي للطلاب ومتوسطات درجات تكيفهم الاجتماعي المدرسي ولصالح الطلاب ذوي القلق المدرسي الواطيء » .

لاختبار هذه الفرضية حسبت الدرجات الكلية للتكيف الاجتماعي لكل من مجموعتي الطلاب ذوي القلق المدرسي الواطيء ($n = 77$) ، والطلاب ذوي القلق المدرسي العالي ($n = 74$) ، الذي سبق اختيارهم كمجموعتين محكيتين على أساس درجات القلق المدرسي . ثم وزعت درجات التكيف الاجتماعي المدرسي للمجموعتين تكراريا على النحو الموضح في الجدولين (١٢) و (١٣) .

جدول (١٢)

التوزيع التكراري والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التكيف الاجتماعي المدرسي للطلاب ذوي القلق المدرسي الواطيء وفقا للصفوف (ن = ٧٧) .

المجموع	التكرار		فئات الدرجات
	الثالث	الأول	
١	-	١	١٢٩ - ١٢٠
٩	١	٨	١٣٩ - ١٣٠
١٥	٩	٦	١٤٩ - ١٤٠
١٤	٣	١١	١٥٩ - ١٥٠
١٥	٧	٨	١٦٩ - ١٦٠
١٤	٥	٩	١٧٩ - ١٧٠
٩	٣	٦	١٨٩ - ١٨٠
٧٧	٢٨	٤٩	المجموع
١٥٩,٦١٠	١٦٠,٩٦٤	١٥٨,٨٣٧	المتوسط الحسابي
١٥,٨٨٣	١٥,٠٤٧	١٦,٤٤٤	الانحراف المعياري

جدول (١٣)

التوزيع التكراري والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التكيف الاجتماعي المدرسي للطلاب ذوي القلق المدرسي العالي وفقا للصفوف (ن = ٧٤)

المجموع	التكرار		فئات الدرجات
	الثالث	الأول	
١	١	-	١٠٩ - ١٠٠
٤	٢	٢	١١٩ - ١١٠
٤	٢	٢	١٢٩ - ١٢٠
٨	٤	٤	١٣٩ - ١٣٠
١٤	٩	٥	١٤٩ - ١٤٠
١٥	٩	٦	١٥٩ - ١٥٠
١٤	٩	٥	١٦٩ - ١٦٠
١١	٤	٧	١٧٩ - ١٧٠
٢	-	٢	١٨٩ - ١٨٠
١	١	-	٢٣٦ - ١٩٠
٧٤	٤١	٣٣	المجموع
١٥٢,٣١١	١٥١,٥٦١	١٥٣,١٨٢	المتوسط الحسابي
٢٠,٢٩٥	٢١,٣٥٠	١٩,٨٧٢	الانحراف المعياري

حسب من الجدولين السابقين كل من المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التكيف الاجتماعي المدرسي في كل من مجموعتي الطلاب ذوي القلق العالي والواطم ، وقبل أن يقارن بين متوسطي المجموعتين ، استخدمت القيمة الغائية F-Value (٣٤ ، ص ١٤٣ ، ١٩٧٣) لاختبار مدى تجانس تبايني درجات التكيف الاجتماعي المدرسي لكل من المجموعتين الدنيا والعليا في القلق المدرسي (٢٧ ، ٢٥٢ و ٨٩ و ٤١١) على التوالي عند مستوى دلالة إحصائية ٠,٠١ ، ودرجات حرية (٧٦) و (٧٣) للتباين الصغير والكبير على التوالي ، وقد اتضح عدم وجود فروق معنوية بين التباين ، لأن القيمة الغائية التي تم الحصول عليها (١,٦٣) كانت

أقل من القيمة الغائية الجدولية (١,٧٠) عند مستوى الدلالة الإحصائية ودرجات الحرية السابقة مما يشير إلى تجانس التباين . وتأسيسا على ما تقدم استخدم الاختبار التائي T-test الخاص بالبيانات المرتبطة لاختبار دلالة الفروق بين مستوى القلق المدرسي للطلاب وتكيفهم الاجتماعي المدرسي ، عند مستوى دلالة إحصائية ٠,٠١ ودرجة حرية (١٤٩) . ولقد بلغت القيمة التائية (٢,٤٦٦) ، حيث لخصت النتائج الإحصائية في جدول (١٤) .

جدول (١٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات التكيف الاجتماعي المدرسي لمجموعي الطلاب ذوي القلق المدرسي الواطيء والعالي

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية
ذوي القلق المدرسي الواطيء	٧٧	١٥٩,٦١	١٥,٨٨٣	٢,٤٦٦
ذوي القلق المدرسي العالي	٧٤	١٥٢,٣١	٢٠,٢٩٥	

وعند مقارنة القيمة التائية السابقة بنظيرتها الجدولية (٢,٣٣٦) عند مستوى دلالة إحصائية ٠,٠١ ودرجة حرية (١٤٩) ، اتضح وجود فروق معنوية بين الطلاب ذوي القلق المدرسي الواطيء ، والطلاب ذوي القلق المدرسي العالي في التكيف الاجتماعي المدرسي ولصالح ذوي القلق المدرسي الواطيء كما هو واضح في زيادة قيمة متوسط درجات تكيفهم الاجتماعي المدرسي (١٥٩,٦١) عن متوسط درجات ذوي القلق المدرسي العالي (١٥٢,٣١) . إن هذه النتيجة تدعم الفرضية الأولى للبحث الحالي . كما تعزز نتائج بعض الدراسات ما تم التوصل إليه من وجود فروق معنوية بين مستوى القلق المدرسي للطلاب وتكيفهم الاجتماعي المدرسي ، تذكر منها على سبيل المثال دراسات كل من (٤١ ، ١٩٦٠ و ١٥ ، ١٩٧١ و ٩ ، ١٩٧٣ و ٨ ، ١٩٧٧ و ٣٣ ، ١٩٧٧) .

وقد يعزى سبب وجود هذه الفروق المعنوية إلى أن مستوى القلق المدرسي يمثل أحد العوامل المؤثرة في تحديد الاتجاه (سلبا أو إيجابا) نحو المواقف المدرسية التي يتعامل معها الطلبة ، وفي غط تكيفهم الاجتماعي المدرسي . فالطلاب ذوي القلق الواطيء يحكم انخفاض مستوى

القلق لديهم - يشعرون بالأمن والطمأنينة والرضى في علاقاتهم وقد ينعكس ذلك على علاقاتهم مع الآخرين فيالمحيط المدرسي ، فيحدد مثلا قدرتهم على المشاركة في التفاعل داخل وخارج الصف سواء مع مدرسيهم أو مع زملائهم ، أو مع الإداريين ، ويؤدي ذلك على الأرجح إلى زيادة تقدير الذات Self-esteem والتقبل الذاتي لديهم Self-acceptance (٢٣ ، ١٩٧٧) وهذا بدوره يكون عاملا في التقليل من شعورهم بتهديد المواقف المدرسية لهم ، فينمي ذلك اتجاهات إيجابية لديهم نحو محيطهم المدرسي ، ومن ثم زيادة في تكيفهم الاجتماعي المدرسي . ويكون ذلك واضحا لدى المدارس التي تهتم بالإرشاد والتوجيه في برامجها . بيد أن زيادة القلق المدرسي للطلاب قد يؤدي إلى إعاقة نمو الاتجاهات السالفة الذكر مما يخلق حالة من سوء التكيف الاجتماعي المدرسي لديهم ، وهذا ما عكسته فعلا نتائج البحث الحالي .

١ - ٢ - الفرضية الثانية :

« هناك فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمستوى القلق المدرسي ومتغير الصف الدراسي في متوسطات درجات التكيف الاجتماعي المدرسي ، ولصالح الطلاب ذوي القلق المدرسي الواطيء » .

وقد ارتؤي اختبار الفرضية الثانية وفق محورين كالآتي :

١ - ٢ - ١ « اختبار الفروق المعنوية بين طلاب الصف الأول ذوي القلق المدرسي العالي وطلاب الصف الثالث ذوي القلق المدرسي العالي في التكيف الاجتماعي المدرسي » :

لاختبار هذه الفرضية ، فقد حسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التكيف الاجتماعي المدرسي للطلاب ذوي القلق المدرسي العالي لكل من الصنفين الأول والثالث بصورة مستقلة من الجدول (١٣) . استخدمت بعد ذلك القيمة الفائية F-Value للمقارنة بين تباين درجات التكيف للصنفين الأول والثالث (٨٩٦ و ٣٩٤ و ٨٢٣ و ٤٥٥ على التوالي) عند مستوى دلالة إحصائية ٠,٠١ ، ودرجات حرية (٤٠) و (٣٢) للتباين الكبير والتباين الصغير على التوالي لاختيار المعادلة المناسبة للاختبار التائي t-test وقد تبين أن القيمة التائية تساوي (١,١٥٤) ، وهي ليست بذات دلالة بالمقارنة بنظيرتها الفائية الجدولية (٢,٢٥) عند مستوى الدلالة الإحصائية ودرجات الحرية السابقة . مما يشير إلى تجانس التباينين . ووفقا لذلك استخدمت معادلة الاختبار التائي الخاصة بالقيم غير المرتبطة (٣٤ ، ١٩٧٣) ، لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق معنوية بين طلاب الصف الأول وطلاب الصف الثالث من ذوي القلق

المدرسي العالي في التكيف الاجتماعي المدرسي . وقد تبين من مقارنة متوسطات درجات المجموعتين أن القيمة التائية المحسوبة كانت (٠,٤٢١) عند مستوى دلالة إحصائية ٠,٠١ ودرجة حرية (٧٠) ، كما هو موضح في الجدول (١٥) :

جدول (١٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات التكيف الاجتماعي المدرسي لمجموعة ذوي القلق المدرسي العالي وفقا للصفوف .

الصف الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية
الأول	٣٣	١٥٣,١٨٢	١٩,٨٧٢	٠,٤٢١
الثالث	٤١	١٥١,٥٦١	٢١,٣٥٠	٠,٤٢١

ومقارنة القيمة التائية السابقة بنظيرتها الجدولية (٣,٣٥٨) عند مستوى الدلالة الإحصائية ودرجة الحرية أعلاه ، لم يتبين وجود فروق معنوية بينها . وتشير النتيجة الحالية إلى أن متغير الصف الدراسي لم يكن مؤشرا ذا دلالة إحصائية بالنسبة للطلاب ذوي القلق المدرسي العالي في زيادة مستوى تكيفهم الاجتماعي المدرسي .

١-٢- « اختبار الفروق المعنوية بين طلاب الصف الأول ذوي القلق المدرسي الواطيء وطلاب الصف الثالث ذوي القلق المدرسي الواطيء في التكيف الاجتماعي المدرسي » .

لاختبار هذه الفرضية حسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التكيف الاجتماعي المدرسي لمجموعة الطلاب ذوي القلق المدرسي الواطيء ، ولكل من الصنفين الأول والثالث بصورة مستقلة من الجدول (١٢) . استخدمت مرة أخرى القيمة الغائية F-Value للمقارنة بين تبايني درجات التكيف الاجتماعي المدرسي للصنفين الأول والثالث (٤١٢ و٢٢٦ و٤٠٥ و٢٧٠ على التوالي) عند مستوى دلالة إحصائية ٠,٠١ ودرجات حرية (٤٨) و(٢٧) للتباين الكبير والصغير على التوالي لاختبار معادلة الاختبار التائي t-test المناسبة للمقارنة بين متوسطي درجات الصنفين في التكيف الاجتماعي المدرسي ، وقد تبين أن قيمتها (١,١٩٤)

وهي ليست ذات دلالة إحصائية بمقارنتها بنظيرتها الجدولية (٢,٣٣) عند مستوى الدلالة الإحصائية ودرجات الحرية السابقة . ووفقا لذلك استخدمت معادلة الاختبار التائي الخاصة بالقيم غير المرتبطة لاختبار معنوية الفروق بين طلاب الصفين الأول والثالث من ذوي القلق المدرسي الواطيء في التكيف الاجتماعي المدرسي ، وقد تبين أن القيمة التائية المحسوبة كانت (٠,٥٥٤) عند مستوى دلالة إحصائية ٠,٠١ ودرجة حرية (٧٥) ، وكما هو موضح في الجدول (١٦) .

جدول (١٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات التكيف الاجتماعي المدرسي لمجموعة ذوي القلق المدرسي الواطيء وفقا للمصفوف .

الصف الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية
الأول	٤٩	١٥٨,٨٣٧	١٦,٤٤٤	٠,٥٥٤
الثالث	٢٨	١٦٠,٩٦٤	١٥,٠٤٧	

وبمقارنة القيمة التائية السابقة بنظيرتها الجدولية (٢,٣٥٨) عند مستوى الدلالة الاحصائية ودرجة الحرية المذكورة لم يظهر وجود فروق معنوية بين طلاب الصفين الأول والثالث من ذوي القلق المدرسي الواطيء في التكيف الاجتماعي المدرسي ، مما يشير أيضا إلى أن متغير الصف الدراسي لم يكن عاملا ذا دلالة إحصائية في زيادة أو خفض التكيف الاجتماعي المدرسي للطلاب ذوي القلق المدرسي الواطيء .

مما تقدم يتضح أن النتائج الخاصة بالمحورين السابقين لم تدعم ما جاء في الفرضية الثانية من البحث الحالي ، إذ لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى القلق المدرسي والتكيف الاجتماعي المدرسي تبعا لمتغير الصف الدراسي . ويتبين أن كلا من الطلاب ذوي القلق المدرسي العالي والواطيء في كل من الصفين الأول والثالث لا يختلفون جوهريا في تكيفهم الاجتماعي المدرسي ، على الرغم من وجود فروق معنوية بين مستوى القلق المدرسي والتكيف الاجتماعي المدرسي ، كما أظهرته نتائج البحث الحالي (الفرضية الأولى) ، أي أن تأثير القلق

المدرسي كان متوازنا بالنسبة لطلبة الصفين الأول والثالث على درجات تكيفهم الاجتماعي المدرسي ، كما قيست بمقياس التكيف الاجتماعي المدرسي . وقد يعزى سبب ذلك إلى تقارب المسافة العمرية بين طلاب الصفين ، وانتمائهم إلى مرحلة عمرية تتشابه فيها إلى حد ما خصائصهم النفسية ، وقد يساهم ذلك في عدم خلق اختلاف واضح بين طلبة الصفين بحيث لم يظهر تأثيره بشكل جوهري في درجة تكيفهم الاجتماعي المدرسي .

وعلى الرغم من عدم وجود فروق معنوية بين مستوى القلق المدرسي والتكيف الاجتماعي المدرسي تبعا للصف الدراسي ، إلا أنه يمكن ملاحظة زيادة ملموسة نسبيا في درجات التكيف الاجتماعي المدرسي لطلاب الصف الثالث وخاصة لدى من كان قلقهم المدرسي واطنا كما قيس بمتوسط درجات تكيفهم الاجتماعي المدرسي (انظر جدول ١٢) . وقد يبرر ذلك ، أنه مع تزايد نضج الطلبة يقترن على الأرجح التمايز المعرفي Cognitive Differentiation لديهم بزيادة خبراتهم المدرسية والحيوية فيزيد ذلك اتجاههم نحو التمييز بين المواقف وغط تفسيرها . كما أن تعامل طلبة الصف الثالث متوسط مع مواقف مدرسية مدة أطول يجعلهم يواجهون مواقف متعددة في طبيعتها مما قد يؤدي إلى توفير سبل جديدة للنشاط أمامهم ويزيد ذلك من غموض الإدراكي فيؤثر بالنتيجة في طريقة تفسيرهم المعرفة Cognitive Interpretation لنمط العلاقات الاجتماعية في المدرسة ، فتكون إدراكاتهم وتفسيراتهم للمواقف المدرسية الضاغطة التي يتضمنها مقياس القلق المدرسي أكثر وضوحا وتخصصا ، ثم تعميمها على المواقف الأخرى بالمقياس إلى طلبة الصف الأول المتوسط . وهذا قد يؤدي إلى زيادة في تكيفهم الاجتماعي المدرسي على المقياس .

إن النتيجة التي توصل إليها البحث الحالي (الفرضية الثانية) لم تتفق كما يبدو مع نتائج بعض الدراسات (٣٠ ، ١٩٦٠ و ٣٦ ، ١٩٧٤ على سبيل المثال) التي أظهرت وجود فروق معنوية بين مستوى القلق المدرسي وبعض المتغيرات ، ومنها التكيف تبعا للعمر . ولكن الملاحظ في هذه الدراسات أنها طبقت على الطالبات فقط ، أو على الجنسين معا . كما أنها تعاملت مع عينات من طلبة المدارس الابتدائية الذين يختلفون بلاشك في تركيبيهم النفسي عن طلبة المرحلة المتوسطة . أضف إلى ذلك أنها أجريت على مجتمعات تتباين في ثقافتها وأنظمتها وهي التي تختلف عن ثقافة وأنظمة مجتمعاتنا . وقد تتلائم بذلك نتائجها مع الطبيعة النفسية والاجتماعية لتلك المجتمعات ، أضف إلى ذلك أن اختلاف طبيعة العينة المستخدمة في البحث الحالي والمقاييس المستخدمة أيضا كمقياس القلق المدرسي يقيس متغيرا محددا كالقلق المدرسي وليس عاما ، مما قد يعطي هذه النتيجة التي لا تتفق مع نتائج الدراسات السابقة .

٢ - التوصيات والمقترحات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يضع الباحث عددا من التوصيات والمقترحات كالآتي :

١-٢ - التوصيات

١-٢-١ - على الرغم من تأكيد التعليمات للطلاب في مقياس القلق المدرسي في صورته المعدلة على سرية المعلومات وضرورة الدقة والأمانة في الإجابات ، إلا أن النتائج أظهرت لجوء بعض الطلاب إلى تزيف استجاباتهم على المقياس وهذا يعني أن استخدام المقاييس أو الاستفتاءات بدون دراسة موضوعية لإجاباتها يجعل نتائجها مشكوكا فيها . لذلك يوصي الباحث بإعطاء اهتمام خاص في المستقبل لهذه الناحية عند صياغة التعليمات أو محتوى فقرات مقاييس الشخصية والاستفتاءات ، بحيث لا بد من استخدام مقاييس فرعية لقياس موضوعية الإجابة (كمقاييس الكذب - استجابات اللادري - أو غير متأكد) أو أية وسيلة أخرى لكشف هذا الميل لدى بعض الطلبة واستبعادهم . من التحليل النهائي للحصول على نتائج دقيقة . ويرى الباحث أن عدم الاختتام بهذا الجانب يؤثر في صدق نتائج أي بحث يستخدم مقاييس الشخصية أو الاستفتاءات كأدوات لجمع المعلومات .

١-٢-٢ - لما كان للمدرس دورا مهما في تحديد سلوك الطلبة سواء بزيادة أو خفض مستوى قلقهم المدرسي كما تأكد ذلك من نتائج الاستجابات على المقياس في الدراسة الحالية . في مجال قلق العلاقات بين الطالب والمدرسين ، لذلك ينبغي على المدرسين في المدارس المتوسطة زيادة وعيهم بالكيفية التي يلاحظون ويفهمون بها طلبتهم كالاتعاد عن إظهار مشاعر عدم الاستجابة ، والسخرية ، وعقاب الطلبة ، وتوجيه نشاطات طلبتهم نحو مسارات تعزز ثقتهم بأنفسهم وتعينهم على تجنب المواقف التي تثير قلقهم المدرسي . وقد يسهم مقياس القلق المدرسي تزويدهم بمثل هذا الوعي أو المعرفة من خلال دراستهم لاستجابات طلبتهم على المقياس الفرعي لمقياس القلق المدرسي (قلق العلاقات بين الطالب - المدرس) .

١-٢-٣ - عدم الاقتصار على الناحية العلمية كسياسة تربية للمدرسة فحسب ، بل لابد من توفير سبل جديدة للنشاط أمام الطلبة بصورة عامة لزيادة نضجهم المعرفي الإدراكي ،

وذلك بإعطاء النشاطات اللاصفية أهمية متوازنة مع الناحية العلمية لتصرف الطاقات الفائضة للطلبة، وتوجيه سلوكهم وجهة إيجابية، وخفض مستويات قلقهم المدرسي، وزيادة تكيفهم الاجتماعي المدرسي.

٢-٤ - اعتماد الإرشاد والتوجيه التربوي عنصرا مهما في السياسة التربوية للمدارس المتوسطة، سواء بتخصيص مرشد تربوي متخصص ومتفرغ كليا لذلك، أو بقيام المدرسين وإدارات المدارس المتوسطة بهذه المهمة ريثما يتم تهيئة المرشد التربوي المتخصص، وذلك لزيادة ثقة الطلبة بأنفسهم، وخلق اتجاهات إيجابية لديه نحو المدرسة، وبناء علاقات بناء مع المدرسين والزملاء بما يؤمن خفض مستويات قلقهم، وزيادة تكيفهم الاجتماعي المدرسي. وفي هذا المجال لابد من دعم المديرية العامة للتربية وإدارات المدارس المتوسطة لبرامج التوجيه والإرشاد التي أزمعت وزارة التربية مؤخرا على تعميمها على المدارس المتوسطة في القطر.

٢ - ٢ - المقترحات

٢-١-١ - إجراء دراسة لتقنين القلق المدرسي والتكيف الاجتماعي المدرسي على عينات أكثر تمثيلا من المدارس المتوسطة والثانوية في القطر.

٢-٢-٢ - إجراء دراسة على عينة ممثلة لطلبة الصفين الأول والثالث في المدارس المتوسطة في القطر لبيان الفروق المعنوية بين مستوى القلق المدرسي للطلاب تبعاً للصف الدراسي وتكيفهم الاجتماعي المدرسي.

٢-٣-٢ - إجراء دراسة للمقارنة بين مستوى القلق المدرسي لطلاب المرحلة المتوسطة في عموم محافظة نينوى وتكيفهم الاجتماعي المدرسي.

٢-٤-٢ - إجراء دراسة للتحقق من أثر بعض المتغيرات (كالعمر والجنس مثلا) التي قد تساعد في الكشف عن الفروق المعنوية بين مستوى القلق المدرسي والتكيف الاجتماعي المدرسي.

المراجع

- ١ - رؤوف ، طارق محمود رمزي ، دراسة تجريبية لبناء مقياس للتكيف الاجتماعي المدرسي لطلاب المرحلة المتوسطة في بغداد . بغداد : جامعة بغداد ١٩٧٤ (رسالة ماجستير غير منشورة)
- ٢ - رؤوف ، طارق محمود رمزي . مستوى التكيف الاجتماعي المدرسي لطلاب المرحلة المتوسطة في محافظة نينوى وعلاقته بتحصيلهم الدراسي . نينوى : كلية التربية جامعة الموصل ١٩٨٤ ، (بحث غير منشور) .
3. Anastasi, A. (1976). **Psychological Testing**. 4th.ed., N.Y.: MacMillan Publishing Company.
4. Borcovec, T.D. Fleischmann, D.J., and Caputo, J.A. (1973) The measurement of anxiety in an analogue social situation. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**. 41 (1), 154-161.
5. Brazina, I. (1974). Age and sex characteristics in the occurrence of neuroticism, extraversion and anxiety in the older pupils. **Psychologia a Pato Psychologia Dietata**, 9(2), 151-160.
6. Cowen, E. et al. (1965). The relation of anxiety in school children to school record, achievement and behavioral measures. **Child Development**, 36, (3), 685-695.
7. Dargel, R. Kirk R.E. (1973). Note on relation of anxiety to field of dependency. **Perceptual and Motor Skills**, (37 (1), 218.
8. Destefano, M.A., Gesten, E.L. and Cowen, E.L. (1977). Teachers' views of the treatability of children's school adjustment problems, **Journal of Special Education**, 11(3), 275-280.
9. Donald, D.R. (1973). Anxiety in the relationship of group-acceptance to the academic achievement of pre-adolescents. **Psychologia Africana**, 15, 1-6.
10. Duna, J.A. (1968). The theoretical rationale underlying the development of the School Anxiety Questionnaire. **Psychology in the Schools**, 5, 204-210.
11. Dunnett, S. Koun, S. and Barber, P.J. (1981). Social desirability in the Eysenck Personality Inventory. **British Journal of Psychology**, 72, 19-26.
12. English, H.B. and English, A.C. (1958). **A Comprehensive Dictionary of Psychological and Psychoanalytical Terms**. N.Y.: Longmans, Green and Company.
13. Evans, E.D. and McCandless, B.R. (1973). **Children and Youth: Psychological Development**. III.: The Dryden Press.
14. Eysenck, H.J. and Eysenck, S.B. (1964). **Manual of the Eysenck Personality Inventory**. London: University of London Press.
15. Gaudry, E. & Spielberger, C.D. (eds.), (1971). **Anxiety and Educational Achievement**. N.Y.: John Wiley and Sons.
16. Good, C.V. (1973). **Dictionary of Education**. 3rd. ed., N.Y.: McGraw-Hill Company.
17. Guilford, J.P. and Fruchter, N. (1978). **Fundamental Statistics in Psychology**.

- gy and Education.** 6th. ed., N.Y.: McGraw-Hill Company.
18. Hall, M.P. (1963). A study of the attitudes of adolescent girls to their own physiological, intellectual, emotional and social development. **Educational Research**, 6(1), 68-70.
 19. Hall, C.S. & Lindzey, G. (1970). **Theories of Personality**. 2nd.ed., N.Y.: John Wiley and Sons.
 20. Hilgard, E.R., Atkinson, R.C. and Atkinson, R.L. (1975). **Introduction to Psychology**. 6th.ed., N.Y.: Harcourt Brace and Wardle.
 21. Hollander, E.P. (1971). **Principles and Methods of Social Psychology**. 2nd. ed., N.Y.: Oxford University Press.
 22. Lader, H. & Mathews, A psychological model of fobic anxiety and desensitization. **Behavior Research and Therapy**, 6, 411-421.
 23. Lauer, R.H. & Handel, W.H. (1977). **Social Psychology: The Theory of Application of Symbolic Interactiosm**. Boston: Houghton Hifflin Company.
 24. Lazarus, R.S. Averill, J. & Optons, E.M. (1970). Towards a cognitive theory of emotion. In Arnold, M. (ed.), **Feeling and Emotions**. N.Y.: Academic Press.
 25. Lemke, E. & Wiersma, (1976). **Principles of Psychological Measurement**. Chicago: Rand McNally College Polishing Company.
 26. Lesser, A.G. (1976). **An Investigation of the Relationship Between Anxiety P roveness and Children's Responses to Aggression in the Media**. Unpublished Ph.D. dissertation, Cornell University.
 27. Narks, I.N. (1970). Two classification of phobic disorders, **British Journal of Psychiatry**, 116, 377-386.
 28. McIntosh, D.M. (1967). **Statistics for the Teacher**. 2nd.ed., Oxford: Pergamon Press.
 29. McNemar, Q. (1969). **Psychological Statistics**. 4th.ed., N.Y.: John Wiley & Sons.
 30. Morgan, E., Sutton-Smith, B. & Rosenberg, B.C. (1960). Age changes in the relation between anxiety and achievement. **Child Development**, 31, 515-519.
 31. Morris, L.W., Finkelstein, C.S. & Fisher, W.R. (1976). Components of school anxiety: Developmental trends and sex differences. **Journal of Genetic Psychology**, 128, 49-57.
 32. Nunnally, J. (1970). **Introduction to Psychological Measurement**. N.Y.: McGraw-Hill,
 34. Poterson, P.L. (1977). Interactive effects of student anxiety, achievement and attitude. **Journal of Educational Psychology**, 69 (6), 779-793.
 35. Popham, W.J. & Sirotnik, K.A. (1973). **Educational Statistics: USE & Interpretation**. 2nd.ed., N.Y.: Harper and Row, Publishers.
 36. Ragsdale, J.D. (1976). Relationships between hesitation phenomena, anxiety and self-control in a normal communication. **Language and Speech**. 19 (3), 257-265.
 36. Rao, S.N. (1974). Academic Achievement and anxiety. **Psychological Studies**. 19(1), 38-42.
 37. Raoof, T.M.R. (1981). **The Construction of an Inventory of School Anxiety**

- For High School Students in Iraq**, Unpublished Ph.D. dissertation, University of Wales.
38. Rose, G. & Marshall, **Counseling and School Social Work: An Experimental Study**, N.Y.: John Wiley and Sons.
 39. Ruebush, B.K. (1960). Interfering & facilitating effects of test anxiety. **Journal of Abnormal and Social Psychology**, 60, 205-212.
 40. Ruebush, B.K. (1963). Anxiety.: In, Stevenson, H.H., Hagan, J. & Spiker, C. (eds.), **Child Psychology, Sixty-Second Yearbook, Part I, of the National Society for the Study of Education**. Chicago: University of Chicago Press.
 41. Sarason, I.G. & Palola, E.G. (1960). The relationship of test and general anxiety, difficulty of task, and experimental instruction to performance. **Journal of Experimental Psychology**, 59, 158-191.
 42. Spielberger, C.D. (ed.) (1972). **Anxiety: Current Trends in Theory and Research**. Vol. (1) N.Y.: Academic Press.

ملحق (١)
تعليمات وفقرات مقياس التكيف الاجتماعي المدرسي
للمرحلة المتوسطة في صورته المعدلة

الاسم :	المدرسة :
الصف :	الشعبة :
تاريخ الولادة :	تاريخ اليوم :

تعليمات

فيما يأتي مجموعة من العبارات التي تصف مشاعر وتصرفات مختلفة حول ما يواجههم من أمور في المدرسة ، وهي ليست امتحانا مدرسيا ، وإنما يقصد بها معرفة مشاعرك وتصرفاتك تجاه هذه الأمور .

والمطلوب منك أن تقرأ كل عبارة بدقة ، وأن تجيب عنها بصراحة ، ووفقا لما يأتي :

- * إذا كانت العبارة تنطبق عليك تماما - أو إلى حد كبير - فارسم دائرة حول « نعم » مثال ذلك :
أفضل الاشتراك في الفعاليات المدرسية نعم لا أدري لا
- * إذا كانت العبارة لا تنطبق عليك إطلاقا - أو لا تنطبق عليك إلا نادرا - فارسم دائرة حول « لا » مثال ذلك :
أفضل الاشتراك في الفعاليات المدرسية نعم لا أدري لا
- * أما إذا وجدت صعوبة في الإجابة على العبارة لأي سبب من الأسباب فارسم دائرة حول « لا أدري » مثال ذلك :
أفضل الاشتراك في الفعاليات المدرسية نعم لا أدري لا

إن إجابتك ستبقى سراً ولن يطلع عليها أحد سوى الباحث نفسه ، لذا يرجى منك الإجابة بصراحة وأمانة .

حاول ألا تقف طويلاً عند إجابتك على أية عبارة ، علماً بأن الوقت المخصص للإجابة غير محدد .

تأكد من أنك قد كتبت اسمك ومدرستك وصفك وشعبتك وعمرك وتاريخ اليوم في أعلى التعليمات .

والآن ابدأ في الإجابة فوراً

- | | | | | |
|------|--|-----|---------|----|
| ١ - | يظبط لي أحياناً أن أكتب ما يخطر ببالي على الجدران في المدرسة . | نعم | لا أدري | لا |
| ٢ - | أؤجل في بعض الأحيان بعض أعمال اليوم إلى يوم آخر بدون سبب . | نعم | لا أدري | لا |
| ٣ - | أجد صعوبة في التعبير عما في نفسي أمام الطلاب . | نعم | لا أدري | لا |
| ٤ - | أجد صعوبة في كسب حب وتقدير المدرسين لي | نعم | لا أدري | لا |
| ٥ - | أشعر أن علاقتي بالمدرسين طيبة جداً . | نعم | لا أدري | لا |
| ٦ - | أكره المدرسة إذا كثرت النشاطات المدرسية فيها . | نعم | لا أدري | لا |
| ٧ - | أشعر أن عندي كثيراً من الأصدقاء في المدرسة . | نعم | لا أدري | لا |
| ٨ - | أشعر أحياناً بأن الزملاء في المدرسة لا يحبوني . | نعم | لا أدري | لا |
| ٩ - | أحرص على الوصول إلى المدرسة قبل بدء الدوام مراعاة للنظام . | نعم | لا أدري | لا |
| ١٠ - | أكره مدرستي . | نعم | لا أدري | لا |
| ١١ - | أتردد بالاشتراك في مناقشة مدير المدرسة . | نعم | لا أدري | لا |
| ١٢ - | أحب كل المواد التي أدرسها | نعم | لا أدري | لا |
| ١٣ - | أشعر أحياناً برغبة في محاكاة المدرس . | نعم | لا أدري | لا |

لا	لا أدري	نعم	١٤ - يعجبني أحيانا إثارة المشاكل في المباريات الرياضية في المدرسة .
لا	لا أدري	نعم	١٥ - أشعر أن نجاح زملاء في مدرستي هو نجاح لي .
لا	لا أدري	نعم	١٦ - لا بأس من مخالفة بعض أنظمة المدرسة لتحقيق رغباتي .
لا	لا أدري	نعم	١٧ - أتمنى أن تكثر النشاطات المدرسية في المدرسة .
لا	لا أدري	نعم	١٨ - أقدر المدير والمعاونين في المدرسة ولو صدر منهم ما يضايقني أحيانا .
لا	لا أدري	نعم	١٩ - أشعر أن زملائي يهملون آرائي ولا يهتمون بها . .
لا	لا أدري	نعم	٢٠ - أشعر أن الكثير من النشاطات الاجتماعية في المدرسة تضيق وقت الطلاب .
لا	لا أدري	نعم	٢١ - أشعر بالمتعة عندما أشاهد المباريات التي تقام في المدرسة . .
لا	لا أدري	نعم	٢٢ - أجد صعوبة في التحدث مع المدرسين حول ما يشغل بالي .
لا	لا أدري	نعم	٢٣ - يهمني أن أحقق كل رغباتي في أثناء النشاط المدرسي وإن خالفت رغبات الطلاب .
لا	لا أدري	نعم	٢٤ - يسرني القيام بأي عمل أكلف به في سبيل إنجاح النشاط المدرسي .
لا	لا أدري	نعم	٢٥ - أجد متعة في عرقلة المدرسين وإثارة المشاكل لهم . .
لا	لا أدري	نعم	٢٦ - أشعر بأني وحيد حتى ولو كنت مع الطلاب في المدرسة .
لا	لا أدري	نعم	٢٧ - يسعدني أن أقضي أكبر وقت ممكن في المدرسة .
لا	لا أدري	نعم	٢٨ - أشعر بالخجل عندما يوجه لي المدرسون أي سؤال .

لا	لا أدري	نعم	٢٩ - أتعرض للتوبيخ (الرزالة) من والدي (أو ولي الأمر) بين الحين والآخر .
لا	لا أدري	نعم	٣٠ - أحب مدرستي رغم العيوب الموجودة فيها .
لا	لا أدري	نعم	٣١ - كثيرا ما أجد عذرا لترك المدرسة .
لا	لا أدري	نعم	٣٢ - يسرني الانقطاع عن المدرسة في الأيام السابقة للامتحان بحجة التحضير له .
لا	لا أدري	نعم	٣٣ - كثيرا ما أخرج شعور زملائي دون قصد مني .
لا	لا أدري	نعم	٣٤ - أشعر أن المدرسين لا يتقون بي .
لا	لا أدري	نعم	٣٥ - يطيب لي أن استهزئ من بعض الطلاب كلما سنحت لي الفرصة .
لا	لا أدري	نعم	٣٦ - أرتاح أحيانا عندما تتعرض بعض ممتلكات الطلاب للعبث والتخريب .
لا	لا أدري	نعم	٣٧ - أجد صعوبة عادة في الخضوع للنظام المدرسي .
لا	لا أدري	نعم	٣٨ - كثيرا ما يتضايق مني المدرسون بدون سبب .
لا	لا أدري	نعم	٣٩ - أترك المدرسة بدون إجازة كلما أتيت لي المجال .
لا	لا أدري	نعم	٤٠ - أتضايق من مراقبة زملائي لي في أثناء قيامي بعمل ما في المدرس .
لا	لا أدري	نعم	٤١ - أشعر بعدم الارتياح عندما أكون في المدرسة .
لا	لا أدري	نعم	٤٢ - أشعر أنني أعامل في المدرسة معاملة إنسانية .
لا	لا أدري	نعم	٤٣ - حبي واحترامي للمدرس لا ينتج عن الخوف منه .
لا	لا أدري	نعم	٤٤ - أشعر أن المدرسين في المدرسة راضون عني .
لا	لا أدري	نعم	٤٥ - أشعر بالخجل عندما يوجه الزملاء بعض الأسئلة لي .
لا	لا أدري	نعم	٤٦ - لم أغيب عن الدوام المدرسي أبدا لأي سبب كان .

- ٤٧ - أتردد بالاشتراك في النشاطات المدرسية خوفا من الفشل . نعم لا أدري لا
- ٤٨ - أجد أن أكثر النشاطات المدرسية في مدرستي غير محبة عندي . نعم لا أدري لا
- ٤٩ - خجلي الشديد من المدرسين يمنعني من التحدث بحرية معهم . نعم لا أدري لا
- ٥٠ - أجد نفسي غير راغب في مساعدة الطلاب ومعاونتهم . نعم لا أدري لا
- ٥١ - أشعر بعدم الاهتمام بأعمال الطلاب في الفعاليات المختلفة كالرسم والألعاب الرياضية . نعم لا أدري لا
- ٥٢ - كثيرا ما يحصل خصام بيني وبين الطلاب في المدرسة . نعم لا أدري لا
- ٥٣ - أقضي وقتا ممتعا مع طلاب صفي بصورة عامة . نعم لا أدري لا
- ٥٤ - أشارك بقسط كبير في بعض النشاطات المدرسية . نعم لا أدري لا
- ٥٥ - يؤلني أن أسمع كلاما سيئا عن المدرسين . نعم لا أدري لا
- ٥٦ - أتحايل أحيانا على المدرسين لأتخلص من العقاب . نعم لا أدري لا
- ٥٧ - لم يحدث أن ضربتني والدتي في يوم من الأيام . نعم لا أدري لا
- ٥٨ - أقدر المدرسين ولو صدر منهم ما يضايقني أحيانا . نعم لا أدري لا
- ٥٩ - أجد صعوبة في الانسجام مع زملائي في أثناء القيام بعمل مشترك معهم . نعم لا أدري لا
- ٦٠ - يسعدني أن أضحي بوقتي وراحتي حتى تفوز مدرستي في نشاط مدرسي . نعم لا أدري لا
- ٦١ - أشعر بالحسرة عند انتهاء العطلة الصيفية . نعم لا أدري لا

لا	لا أدري	نعم	٦٢ - كثيراً ما أثور غضباً في المدرسة .
لا	لا أدري	نعم	٦٣ - أشعر أن زملائي يتحدثون عني بسوء من وراء ظهري .
لا	لا أدري	نعم	٦٤ - أشعر أن مدرستي ذات سمعة حسنة في منطقتي .
لا	لا أدري	نعم	٦٥ - أستطيع أن أكون صداقات بسهولة في المدرسة .
لا	لا أدري	نعم	٦٦ - يزعجني الطالب الذي يسيء إلى سمعة مدرسته مهما كان السبب .
لا	لا أدري	نعم	٦٧ - أشعر بأنني مقدر من جانب زملائي في المدرسة .
لا	لا أدري	نعم	٦٨ - لا يهمني التعب عندما أعمل في لجنة من لجان المدرسة .
لا	لا أدري	نعم	٦٩ - يصعب علي اختيار ما يناسبني من النشاطات الموجودة في المدرسة .

ملحق (٢)

تعليمات وفقرات مقياس القلق المدرسي للمرحلة الثانوية في صورته قبل وبعد التعديل

املاً البيانات الآتية رجاء

الاسم :

المدرسة :

الصف والشعبة :

تاريخ اجراء الاختبار تاريخ الميلاد : اليوم الشهر السنة

التعليمات

فيما يأتي مجموعة من العبارات التي تصف مواقف تثير قلقاً وإزعاجاً لدى الطلبة في المدرسة ، وتختلف هذه العبارات عن الأسئلة الامتحانية في كونها لا تحتوي على إجابات خاطئة أو صحيحة ، بل إنها تعبر عن آراء ومشاعر الطلبة نحو هذه المواقف والخبرات في المدرسة .

المطلوب منك أن تقرأ كل عبارة بعناية ودقة ، وأن تحجب عنها بأمانة وصراحة وفقاً لما يأتي :

* إذا كانت العبارة تنطبق عليك تماماً - وإلى حد ما - فارسم دائرة حول « نعم » مثال ذلك :
أتعب بسرعة أثناء قيامي بأي عمل مدرسي نعم غير متأكد لا

* إذا كانت العبارة لا تنطبق عليك تماماً ، فارسم دائرة حول « لا » مثال ذلك :
أتعب بسرعة أثناء قيامي بأي عمل مدرسي نعم غير متأكد لا

* أما إذا وجدت صعوبة في الإجابة على العبارة - لأي سبب من الأسباب - فارسم دائرة حول
« غير متأكد » مثال ذلك :

أتعب بسرعة أثناء قيامي بأي عمل مدرسي نعم غير متأكد لا

إن الاجابات التي سوف تعطىها ستبقى سرا ولن يطلع عليها أحد سوى الباحث نفسه .
أجب بسرعة ولا تضع وقتا طويلا حول كل عبارة . وحاول أن تجيب على جميع العبارات ، علما
بأن الوقت المخصص للإجابة غير محدود .

تأكد من أنك قد كتبت مدرستك ، وصفك ، وتاريخ إجراء الاختبار ، وتاريخ ميلادك في
أعلى التعليمات .

ابدأ الإجابة الآن

- ١ - يقلقني أن أتوقع الفشل في التحصيل الدراسي . نعم غير متأكد لا
- ٢ - نادرا ما أهتم عندما أخطأ أمام زملائي (زميلاتي) في المدرسة . نعم غير متأكد لا
- ٣ - يقلقني عدم قدرتي على تكوين علاقات طيبة مع زملاء (زميلات) صفي . نعم غير متأكد لا
- ٤ - يضايقني أن أكون مهملا من زملائي (زميلاتي) في المدرسة . نعم غير متأكد لا
- ٥ - لن أتضايق مطلقا من استهزاء المدرسين (المدرسات) لي . نعم غير متأكد لا
- ٦ - لن أرتبك حينما ينظر (يتطلع) المدرس (المدرسة) لي وأنا أكتب في أثناء الامتحان . نعم غير متأكد لا
- ٧ - أحب جميع الموضوعات التي أدرسها في المدرسة . نعم غير متأكد لا
- ٨ - أشعر بالهدوء وعدم الارتباك دائما عندما أتوجه إلى الامتحان . نعم غير متأكد لا
- ٩ - يضايقني أحيانا احمرار وجهي خجلا أمام زملائي (زميلاتي) في المدرسة . نعم غير متأكد لا
- ١٠ - لم أفكر بالغش في الامتحان أبدا . نعم غير متأكد لا
- ١١ - أشعر أي موضع تقدير المدرسين (المدرسات) . نعم غير متأكد لا

١٢ -	غالباً ما أرتبك عندما يسألني المدرسون (المدرسات) أسئلة محرجة .	نعم	غير متأكد	لا
١٣ -	لا تخيفني الامتحانات المدرسية مطلقاً .	نعم	غير متأكد	لا
١٤ -	لم أتعرض لتوبيخ (لرزالة) والدي أبداً .	نعم	غير متأكد	لا
١٥ -	أقلق باستمرار لشعوري بأنني غير محبوب من قبل المدرسين (المدرسات) .	نعم	غير متأكد	لا
١٦ -	يقلقني ما يحمله زملائي (زميلاتي) من انطباع عني في المدرسة .	نعم	غير متأكد	لا
١٧ -	شدة قلقي تحول دون دقتي في عملي المدرسي .	نعم	غير متأكد	لا
١٨ -	أنزعج عندما يظهر المدرسون (المدرسات) اهتماماً قليلاً بالطلبة .	نعم	غير متأكد	لا
١٩ -	غالباً ما يثير قلقي شعوري بأنني أقل حظاً من الطلبة الآخرين في المدرسة .	نعم	غير متأكد	لا
٢٠ -	أؤجل أحياناً بعض أعمال اليوم إلى يوم آخر بدون أي سبب .	نعم	غير متأكد	لا
٢١ -	كثيراً ما أحسد زملاء (زميلات) صفي على نجاحهم في المدرسة .	نعم	غير متأكد	لا
٢٢ -	أكره بعض من الناس .	نعم	غير متأكد	لا
٢٣ -	يزعجني عدم اهتمام المدرسين (المدرسات) لي .	نعم	غير متأكد	لا
٢٤ -	يزعجني أن زملائي (زميلاتي) غير متعاطفين معي .	نعم	غير متأكد	لا
٢٥ -	أشعر بالخجل عندما أكون بين مجموعة من زملاء (زميلات) المدرسة .	نعم	غير متأكد	لا
٢٦ -	تجرح مشاعري بسهولة عندما يوبخني (يرزلي) المدرسون (المدرسات) .	نعم	غير متأكد	لا
٢٧ -	لا تهمني مطلقاً نظرة الناس عني .	نعم	غير متأكد	لا

لا	نعم	غير متأكد	٢٨ - أكره الاشتراك في المناقشات الصفية خوفا من الفشل .
لا	نعم	غير متأكد	٢٩ - أشعر أنني أكثر طلبة صفي خوفا من المدرسين (المدرسات) .
لا	نعم	غير متأكد	٣٠ - أشعر بالسعادة دائما .
لا	نعم	غير متأكد	٣١ - غالبا ما أقظم (أقطع) أظافري بأسناني لا إراديا في أثناء الإمتحانات المدرسية .
لا	نعم	غير متأكد	٣٢ - أشعر أن مستواي الدراسي جيد في معظم الدروس .
لا	نعم	غير متأكد	٣٣ - أشعر أنني معروف لدى طلبة المدرسة .
لا	نعم	غير متأكد	٣٤ - أتردد في مناقشة أي شيء مع المدرسين (المدرسات) .
لا	نعم	غير متأكد	٣٥ - أبعرض للخطأ عندما أعمل مع آخرين أكثر مما لو كنت أقوم بالعمل لوحدي .
لا	نعم	غير متأكد	٣٦ - عملي بمفردتي أفضل من عملي مع المدرسين (المدرسات) .
لا	نعم	غير متأكد	٣٧ - أتضايق كثيرا لانتقاد المدرسين (المدرسات) لي .
لا	نعم	غير متأكد	٣٨ - من السهل علي كشف حب وتقدير زملائي (زميلاتي) .
لا	نعم	غير متأكد	٣٩ - أشعر أن المدرسين (المدرسات) في المدرسة يفهموني جيدا .
لا	نعم	غير متأكد	٤٠ - تقلقني سخرية الزملاء (الزميلات) مني في المدرسة .
لا	نعم	غير متأكد	٤١ - أشعر أن زملائي (زميلاتي) في المدرسة يرغبون في مساعدتي .
لا	نعم	غير متأكد	٤٢ - أرى أن زملائي (زميلاتي) في المدرسة يصغون إلى آرائي .

٤٣	يسهل على تذكر المعلومات التي يتطلبها أي امتحان مدرسي .	نعم	غير متأكد	لا
٤٤	لم أغضب في حياتي أبدا .	نعم	غير متأكد	لا
٤٥	توقع الرسوب بمنعني من الحصول على درجات عالية .	نعم	غير متأكد	لا
٤٦	يزعجني عدم قدرتي على التركيز في الدروس .	نعم	غير متأكد	لا
٤٧	تسرع ضربات قلبي عندما يسألني المدرسون (المدرسات) أسئلة مفاجئة .	نعم	غير متأكد	لا
٤٨	لا يقلقني مطلقا أن أرى زملائي (زميلاتي) في الصف أكثر تقدما مني في الدروس .	نعم	غير متأكد	لا
٤٩	تزعجني عدم قدرتي على فهم زملائي (زميلاتي) في المدرسة .	نعم	غير متأكد	لا
٥٠	يسهل علي التعبير عن مشاعري أمام الطلبة في المدرسة .	نعم	غير متأكد	لا