المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 6، عدد 1، 2010، 73- 91

الخصائص السيكومترية لنظام التقييم السلوكي للأطفال (نسخة التقدير الذاتي للطفل) المطور على البيئة الأردنية

أمجد أبوجدي وأحمد الشيخ علي*

تاريخ تسلم البحث 2009/1/22 تاريخ قبوله 2009/12/24

ملخص: تهدف الدراسة الحالية للتحقق من الخصائص السيكومترية لنظام التقييم السلوكي للأطفال (نسخة التقدير الذاتي للطفل) المطور على البيئة الأردنية، وقد تم اختيار عينة متوفرة مكونة من (739) طالباً وطالبة ممن يدرسون في الصفوف: الرابع، والخامس، والسادس، والسابع تراوحت أعمارهم بين 9-11 سنة موزعين على (17) مدرسة، تابعة لمديرية تربية عمان الثانية، والتعليم الخاص، ومدارس وكالة الغوث. وبعد الانتهاء من جمع بيانات الدراسة وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة توصل الباحثان إلى أن فقرات نظام التقييم السلوكي ارتبطت بدرجة متوسطة ومرتفعة مع الأبعاد التي تنتمي إليها. كما أظهرت النتائج أن نظام التقييم السلوكي يتمتع بمؤشرات تطابق مناسبة بين الصورة المطورة على البيئة الأردنية مع صورته الأجنبية. وأظهرت النتائج أن أبعاد نظام التقييم السلوكي قد حققت مؤشرات ثبات اتساق داخلي مناسبة تراوحت أبعادها بين (0.65-0.89)، ومؤشرات ثبات إعادة تراوحت بين (0.70-0.87). كما تمتع بدلالات صدق تمييزي بين الطلبة الذين يراجعون والذين لا يراجعون المرشدين بسبب وجود مشكلات سلوكية على معظم أبعاد المقياس، إضافة إلى أنه قد تم اشتقاق درجات تائية محولة لجميع أبعاد نظام التقييم السلوكي لتفسير الدرجات ورسم الصفحة النفسية للطالب. (**الكلمات المفتاحية**: التقدير الذاتي، التقييم السلوكي للأطفال، الخصائص السيكومترية).

Psychometric Properties of the Adapted Jordanian Version of the Behavioral Assessment System for Children (BASC)

Amjed A Abojedi, Ahmad S Al-Sheikh, *Psychology department, Amman Al-Ahlyya University, Amman, Jordan.*

***Abstract**: This study aims at examining the psychometric properties of the adapted Jordanian version of the Behavioral Assessment System for Children (BASC). A sample of 739 students (4th, 5th, 6th and 7th grades), with ages between 9 to 11 years was selected from 17 schools in Amman. Statistical analysis of the data showed that the inventory items correlated medium to high with its relevant dimensions, and the goodness of fitness indices conformed to the original version. Furthermore, internal consistency reliability ranged from 0.65-0.89, and test-retest reliability indices ranged from 0.70-0.87. The inventory also had discriminated between students who were referred to counselors and those who were not. Standardized T scores were derived for the inventory subscales to give better interpretation and allow for plotting student's profile. (**Keywords:** Self-Evaluation, Behavioral Evaluation for Children, Psychometric Properties).*

مقدمة: تُعنى مراكز التدخل وممارسو علم النفس الإكلينيكي والقائمون عليها بإتباع إجراءات علمية مدروسة ودقيقة أثناء تنفيذهم لعمليات التشخيص والعلاج. وتُعد أدوات التشخيص من الأمور الأساسية التي تبنى عليها الممارسات العيادية اللاحقة. ومن المسلم به أن التشخيص الدقيق يؤدي إلى خطة علاج فعالة وصحيحة. فالتشخيص الدقيق يحدد الإجراءات العلاجية الواجب اتخاذها للتعامل مع الحالة المُشخصة للطفل، ويقدم مؤشرات حول عوامل الخطر التي يتوجب وضع أهداف مناسبة لها ضمن خطة العلاج.

ويأتي هذا الاهتمام بعملية التشخيص، نتيجة الاضطرابات المتعددة والمتداخلة التي قد يعاني منها الأطفال، فقد يختلط الأمر على المُشخص بسبب الطبيعة التي تظهر فيها الاضطرابات عند الأطفال والصعوبات التي تتم مواجهتها في عملية التشخيص، فمن الملاحظ بشكل عام أن جميع الأطفال يمرون بفترات من التغيرات السلوكية التي تنخفض مع التقدم بالعمر (شيفر، ميلمان، 2001)، إضافة إلى أن الأطفال قد يجدون صعوبةً في قدرتهم على التعبير عن مشاعرهم و أفكارهم، هذا علاوة على ظهور الاضطرابات المصاحبة لاضطراب أساسي (عبد المعطي، 2001)، مما يجعل الحاجة إلى العناية بدقة تشخيص اضطرابات الأطفال في غاية الأهمية من حيث الوضوح والتصنيف، وهنا لا بد لنا من الإشارة إلى محاولات التصنيف لاضطرابات الأطفال، ونجد أنفسنا في هذا الصدد ضمن مظلة الدليل التشخيصي الرابع للاضطرابات النفسية DSM IV التي تصنف اضطرابات الأطفال إلى: الاضطرابات الموجهة نحو الخارج Externalizing Disorders، والاضطرابات الموجهة نحو الداخل Internalizing Disorders (Oltmanns & Emery, 1998).

وتسبب الاضطرابات الموجهة نحو الخارج صعوبات للطفل أثناء تفاعله مع العالم الخارجي، وتوصف هذه الاضطرابات بأنها

* قسم علم النفس، جامعة عمان الأهلية، عمان، الأردن.
© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك 2010، إربد، الأردن.

فشل الطفل في السيطرة على سلوكاته في ضوء توقعات الآخرين (آباءً، ومعلمين، ورفاقاً، وأخوة، ثم السلطة والقانون)، ومن أكثر هذه الاضطرابات شيوعاً النشاط الزائد وعجز الانتباه، والسلوك القهري، واضطرابات التصرف التي تشمل مساحة واسعة من السلوكات المشكلة كإيذاء الآخرين والعدوان وغيرها من المشكلات التي تتضمن في محتواها قصوراً في المهارات الاجتماعية.

أما الاضطرابات الموجهة نحو الداخل، فهي تلك المشكلات التي تؤثر على عالم الطفل الداخلي كالاكتئاب والقلق. وعلى الرغم من أن معايير التشخيص في الدليل التشخيصي الرابع للاضطرابات النفسية DSM IV تحدد شكل ظهور الأعراض التشخيصية للاكتئاب والقلق عند الأطفال، لكن هذا لا يعني أن نتعامل مع اضطرابات الأطفال الموجهة للداخل مغفلين الاختلافات في الخصائص النمائية في علم النفس المرضي النمائي، ذلك أن الأطفال لا يستطيعون التعبير عن أنفسهم كالراشدين بسبب التغيرات النمائية التي تحدث مع تقدم العمر. ومما يؤكد ذلك أيضاً أن الأسرة والرفاق والمدرسة يؤثرون على الطفل بشكل أكبر من تأثيرهم على الراشدين، الأمر الذي يؤكد الخصوصية التي تظهر فيها الاضطرابات عند الأطفال.

وقد عُنيت الدراسة الحالية بترجمة وتعريب واحدة من أكثر أدوات تشخيص مشكلات الأطفال والمراهقين أهمية ألا وهي نظام التقييم السلوكي للأطفال Behavior Assessment System for Children (BASC) الذي قام بتطويره رولندز وكامفس (Reynolds & Kamphaus, 1992).

ويعكس المقياس خاصتين أساسيتين في تقييم الطفل؛ هما تعدد الأبعاد، وتعدد الطرق، فمن حيث تعدد الأبعاد؛ فهو يقيس البعد الإيجابي والبعد السلبي في سلوك الطفل، أما خاصيته المتعلقة بتعدد الطرق فتشير إلى أن نظام التقييم السلوكي يتيح الفرصة للممارسين العياديين للحصول على المعلومات من مصادر متعددة هي الطفل نفسه، ومعلميه ووالديه، مما يجعل نظام التقييم السلوكي للأطفال متسقاً في هدفه وبنائه (Kamphaus, Reynolds, Hatcher & Kim 2004).

ويقدم المقياس طرقاً متعددة لجمع المعلومات المهمة والمفيدة بهدف التقييم الدقيق للأطفال الذين يحتاجون إلى تشخيص واسع المدى للاضطرابات والصعوبات النمائية؛ وبغرض الحصول على التشخيص الدقيق، فالمقياس يقدم طريقة لتصنيف الطفل بتحديد موقعه على ميزان سلوكي متدرج بالمقارنة مع أقرانه، كما أنه يمنح الممارسين الإكلينيكيين إمكانية القيام بأحكام تشخيصية حول أي مشكلات مستقبلية متوقعة. ولأن المقياس يقدم مدى واسعاً من المعلومات الضرورية للممارسين الإكلينيكيين، فإنه يُعد أداةً مهمة لهم عند عمل التوصيات الملائمة للأطفال الذين يحتاجون إلى خطط علاجية تقوم على فهم نقاط ضعفهم إلى جانب نقاط قوتهم (Thorpe, Kamphaus & Reynolds, 2003).

كما يقدم المقياس معلومات متعددة الأبعاد على شكل صفحة نفسية (Profile) توفر فهماً كافياً للخلل الوظيفي الذي يعانيه الطفل والذي قد لا يكشف عنه الدليل التشخيصي الإحصائي الرابع DSM IV. وتخدم الصفحة النفسية في المقياس المتخصصين في المستشفيات والمدارس والتربية الخاصة وأي أوضاع أخرى مشابهة تتطلب الحصول على معلومات حول الطفل، كما أن الصفحة النفسية تساعد في إعداد التوصيات والتخطيط للخدمات في ضوء التشخيص الدقيق للطفل (Thorpe, Kamphaus & Reynolds, 2003).

ويشير رايونولدز وكامفس (Reynolds & Kamphaus, 2004) في دليل المقياس إلى أن نظام التقييم السلوكي للأطفال يستعمل لتحقيق الأهداف التالية:

- تخطيط البرامج العلاجية والتقييم للطفل.
- المساعدة في التشخيص الفارقي Differential Diagnosis عند استخدامه بشكل متزامن مع الدليل التشخيصي الإحصائي الرابع DSM IV.
- المساعدة في الحكم على برامج التصنيف والمساعدة.
- يستخدم مع أدوات أخرى بغرض زيادة الدقة.
- قياس السلوكيّات المشكلة وتحديدها عند الأطفال الذين يعانون مشكلات نفسية وانفعالية.
- يستخدم في التقييم الشرعي (القضائي)

مشكلة الدراسة وأهميتها:

تعد مرحلة الطفولة من المراحل الأكثر حرجاً في مراحل تطور الإنسان، حيث أن التحديات التي يواجهها الطفل متعددة، فقد تكون هذه التحديات ذات طبيعة نمائية يختبرها معظم الأطفال أو ذات طبيعة إكلينيكية تحتاج إلى التدخل فيها. وعلى الرغم من الكم الكبير من المشكلات التي يكون الطفل عرضةً لها، نجد أن أدوات التشخيص المتوفرة في الوطن العربي لا تلبي هذه الاحتياجات من حيث الدقة والشمول. لذلك نجد أن أخصائي القياس و التقييم أمام تحدٍ مهم يتعلق بالقرارات التشخيصية التي يجب عليه اتخاذها والتي قد تقود إلى خيارات تمتد نتائجها إلى مجمل حياة الطفل، ويبرز هذا التحدي بسبب الطبيعة التي تظهر فيها مشكلات الأطفال، إذ أن بعض الأعراض التي تظهر عند الأطفال تعد جزءاً من خصائصهم النمائية الطبيعية، وأن السقف الذي يحدد نقطة الفصل بين هذه الأعراض كمظهر نمائي طبيعي أو أعراض لاضطراب يحتاج إلى التدخل هو سقف يتطلب أدوات تشخيص دقيقة.

وفي هذا السياق، يعد نظام التقييم السلوكي للأطفال من أدوات التقييم التي شاع استخدامها عبر عقود من الزمن، وحظيت بعدد كبير من الدراسات التي تحرّت صدقها وثباتها إلى جانب استخداماتها في الكشف عن مشكلات الأطفال أو تقييم فاعلية برامج التدخل الموجهة للأطفال. ونظراً لما يحتله هذا المقياس من أهمية في المجال الإكلينيكي، والحاجة لإيجاد نظام تقييم يتصف بالشمولية والدقة، فإن هناك حاجة لتطوير مثل هذا المقياس في البيئة العربية خصوصاً وأنه يشمل أبعاداً إكلينيكية وتكيفية متعددة تغطي مدى واسعاً من المشكلات والاضطرابات التي تظهر خلال مرحلة الطفولة.

وعلى الرغم من أهمية المقياس، إلا أنه لم يحظَ بالدراسات السيكومترية الكافية في البيئة العربية بعامة، والبيئة الأردنية بخاصة، حيث أن الاهتمام بتطوير هذا المقياس من شأنه أن يفتح المجال أمام إجراء دراسات وصفية نتعرف من خلالها على مدى انتشار المشكلات والاضطرابات في مرحلة الطفولة إلى جانب توفير أداة تشخيصية للمختصين في مجال مشكلات الأطفال من إكلينيكيين ومرشدين وعاملين في مجال الصحة النفسية للطفل وكذلك توفير أداة لتقييم فاعلية برامج التدخل على المستويين الفردي والجماعي.

ومن هنا، جاءت فكرة تطوير نظام التقييم السلوكي للأطفال (نسخة التقرير الذاتي للطفل) على البيئة الأردنية. والأسئلة التالية تحدد مشكلة الدراسة:

- ما هو البناء العاملي للمقياس المطور على البيئة الأردنية ؟
- ما هي القدرة التمييزية للمقياس المطور على البيئة الأردنية بين الطلبة الذي لديهم مشكلات سلوكية ويراجعون المرشدين والطلبة الذين لا يراجعون المرشدين؟
- ما هي دلالات الثبات والصدق التي يتمتع بها المقياس المطور على البيئة الأردنية ؟
- كيف تفسر الدرجات التي يحصل المفحوص عليها على المقياس المطور على البيئة الأردنية؟

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على طلبة في المرحلة الابتدائية ضمن الفئة العمرية 9 – 11 عاماً من الذكور والإناث في مدارس محافظة عمان الحكومية والخاصة ممن يعانون من مشكلات سلوكية ويراجعون المختصين النفسيين في مدارسهم و عينة مقارنة ممن لا يعانون مشكلات سلوكية حسب تقديرات مرشدي المدارس، إلى جانب ذلك فقد شملت عينة الدراسة مجموعة من ذوي صعوبات التعلم والذين يدرسون في غرف المصادر.

الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات التي تناولت نظام التقييم السلوكي للأطفال، وقد تم تصنيف هذه الدراسات لأغراض هذا البحث إلى قسمين: القسم الأول ويتناول مراجعة الدراسات التي استخدمت المقياس في السياقات الإكلينيكية والتشخيصية المختلفة، أما القسم الثاني فيتناول الدراسات التي عُنيت بالخصائص السيكومترية للمقياس ودلالات الصدق والثبات التي حققها في دراسات مختلفة.

أولاً: الدراسات التي تناولت استخدامات نظام التقييم السلوكي:-

تنوعت الاستخدامات الإكلينيكية لنظام التقييم السلوكي للأطفال، فقد تمت الاستفادة منه في أوضاع إكلينيكية تشخيصية متعددة، وفيما يلي مراجعة لعينة من هذه الاستخدامات:

استخدم وو، وستنت (Woo & Stinnet, 2005) المقياس في نسختي الآباء والأبناء لدراسة الخصائص الانفعالية والاجتماعية والتكيف المدرسي عند عينة تكونت من (120) طفلا كورياً وأمريكياً من أصل كوري وقوقازي تراوحت أعمارهم بين 8 – 11 عاماً. وأظهرت نتائج تحليل أبعاد المقياس أن الأطفال الكوريين يسلكون على نحو يعبر عن سيطرة أكثر وثقة أقل ومصدر داخلي للعزو بالمقارنة مع الأطفال الأمريكيين من أصل كوري والذين عبروا بدورهم أيضاً عن مشكلات تكيفية أكثر. كما أظهرت النتائج أن المقياس يعد حساساً للكشف عن تأثير الاختلافات والصراعات الثقافية على السلوك في ضوء اختلاف المعايير الأسرية في الثقافات المختلفة.

واستُخدم المقياس في نسخة الأطفال والآباء والمعلمين في دراسة قام بها مور، شالينر، باسفوجل، ماثيي، هوتر، وكايمنج (Moore, Challinor, Pasvogel, Matthay, Hutter & Kaemingk, 2003) بغرض التعرف على مستوى التكيف السلوكي عند (47) طفلاً ومراهقاً ممن يعانون من اللوكيميا الحادة، وفيما إذا كان التكيف السلوكي عندهم يرتبط بالقدرات العقلية والأكاديمية. و استُخدم المقياس بغرض قياس مستوى التكيف، إضافة إلى مقياس وكسلر للذكاء (Wisc- R) ومقياس التحصيل واسع المدى (WRAT- R). وأظهرت نتائج التحليل أن تقديرات المعلمين أشارت إلى أن الأطفال يعانون من مشكلات في: الجسدنة، والتعلم، والقيادة، ومهارات الدراسة. أما تقديرات الآباء فقد أشارت إلى أنهم يعانون من مشكلات في: الجسدنة، والتكيف، والانتباه، والانسحاب، والقلق، والمهارات الاجتماعية، والاكتئاب. أما تقدير الطفل لنفسه فقد أشار إلى مشكلات في: القلق والاتجاهات نحو المدرسة. وأظهرت النتائج أن تقديرات المعلمين ارتبطت بشكل دال مع نتائج اختبار وكسلر والتحصيل. كما أظهرت النتائج أن التغيرات التي تحدث في صورة الجسد والمشكلات السلوكية والانفعالية ارتبطت بالاكتئاب والجسدنة والانسحاب.

وفي مجال صعوبات التعلم ومهارات الاتصال الاجتماعي والتكيف تم استخدام المقياس في نسخة الأطفال والآباء والمعلمين في دراسة تجريبية قام بها برودر (Brodeur, 2006). واستخدمت دراسته نموذج الحالة الواحدة التجريبي بغرض تعليم مهارات الاتصال الاجتماعي لطالبة بعمر (15) سنة تدرس في مدرسة لذوي صعوبات التعلم. وطبقت مقاييس لتقييم الطلبة في مجال الصحة النفسية ومهارات التكيف إضافة إلى نظام التقييم السلوكي للأطفال لقياس المهارات الاجتماعية والاتصال والتكيف التي تعبر عن محور البرنامج التدريبي. وأظهرت النتائج البعدية للقياس في نظام التقييم السلوكي للأطفال أن الطفلة أظهرت انخفاضاً في مستويات النشاط الزائد، والاكتئاب، والانسحاب، ومشكلات الانتباه. كما أظهرت النتائج تحسناً في المهارات الاجتماعية والقيادة والتكيف. وأظهرت المقابلات مع والدة الطفلة ومعلميها أنها حققت تحسناً في تعلم مهارات الاتصال وأنها أصبحت أكثر تأكيداً لذاتها، وكشفت الطفلة أثناء مقابلتها عن ثقة أفضل بنفسها.

كما استخدم تارنل (Tarnell, 2003) المقياس في نسخة الآباء والأبناء ومقياس تفسير إدراكات الصراع في الأبعاد الفرعية: ملكية الصراع، والتهديد، ولوم الذات عند (72) طفلاً تراوحت أعمارهم بين (8-11) سنة، في دراسة هدفت لتعرّف إدراكات

الأطفال للصراع، ونموهم الاجتماعي، وعلاقتهم مع الرفاق، وتقدير الذات، والكفاية الاجتماعية. وأجري تارنل تحليل التباين المتعدد وتحليل الانحدار للتعرف على القوة التنبؤية للمتغيرات. وأظهرت النتائج ارتباطات منخفضة إلى متوسطة بين المقاييس الفرعية المتعلقة بالتهديد ولوم الذات مع تقدير الذات، وبشكل محدد تبين أن طريقة تفسير الطفل لأسباب الصراع تفسّر لنا معظم التباين في تقدير الذات. كما أظهر تحليل الانحدار أن لوم الذات يعد متغيراً مهماً يتنبأ بتقدير الذات. كما أظهرت التحليلات أن المقاييس الفرعية المتعلقة بالتهديد ولوم الذات ارتبطت بشكل دال بالكفاية الاجتماعية.

واستخدم لافل (Lavell, 2002) المقياس في نسخة الآباء والأبناء بغرض قياس الوظيفة الانفعالية والسلوكية للأطفال والمراهقين الذين يعاني أباؤهم من السرطان إضافة إلى فحص العلاقة بين هذه الوظائف عند الأطفال والضغوط النفسية المدركة عندهم تجاه مرض آبائهم. وتكونت عينة الدراسة من (33) طفلاً (15 ذكوراً، 18 إناثاً) تراوحت أعمارهم بين 8 – 18 عاماً. استطاع نظام التقييم السلوكي للأطفال أن يكشف في نتائج الدراسة عن بعض المؤشرات عند هؤلاء الأطفال، حيث أشارت النتائج إلى ظهور أعراض بسيطة للاكتئاب والسلوكات اللانمطية وبعض الأعراض الانفعالية بالمقارنة مع أفراد العينة الضابطة.

وفي مجال التكيف النفسي، استخدم وتزك (Wutzke, 1999) المقياس في نسخة الآباء والمعلمين والأطفال إلى جانب مقياس آخر في التكيّف الاجتماعي ومقياس في السلوك التكيفي بغرض التعرف على مستوى التكيف النفسي عند إخوة المرضى بالتهابات المفاصل ومهارات التكيف لديهم. وتكونت عينة الدراسة من عشرة أطفال تتراوح أعمارهم بين 8 – 14 عاماً. وكان لكل فرد من أفراد الدراسة أخ أو أخت مشخص بمرض التهابات المفاصل خلال الـ(12) شهراً الماضية. واستخدم التحليل الكيفي إلى جانب التحليل الكمي، و كشفت النتائج بشكل عام عن بعض الصعوبات التكيّفية لدى هؤلاء الأطفال مثل: الشعور بالإهمال، ومشاعر القلق المرتبطة باحتمال تطور المرض عند أشقائهم.

كما استخدم شيلبي (Shelby, 1999) المقياس في نسخة الأطفال والآباء والمعلمين إضافة إلى مقاييس أخرى في دراسة هدفت للتحقق من مؤشرات مشكلات التكيف التي قد يعاني منها الأطفال الناجون من السرطان. وتم تحديد بعض المتغيرات التي تعبر عن مؤشرات خطر، قد تؤثر على التكيف المستقبلي لهؤلاء الأطفال وهي: مؤشرات المرض، الخلل في الوظيفة المعرفية والضغوط الاجتماعية ومهارات التكيف الاجتماعي والتي قد تؤثر على تكيف الطفل بعد إنهاء العلاج والعودة إلى المدرسة. وكذلك اختيرت عينة مكونة من (36) طفلاً تتراوح أعمارهم بين 6 – 18 عاماً ممن تلقوا علاجاً للسرطان خلال السنتين الماضيتين. واستُخدم عدد من الأدوات هي: نظام التقييم السلوكي للأطفال في نسخة الأطفال والآباء والمعلمين، ومقياس التكيف والتماسك الأسري، ومقياس الدعم الأسري. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الأطفال الناجين من السرطان وأفراد العينة الضابطة في الوظيفة الانفعالية السلوكية والتكيف والتماسك الأسري والرضا عن العلاقة مع الرفاق والوظيفة المدرسية والدعم الاجتماعي. كما أظهر الآباء تقديرات تشير إلى صعوبات تكيّفية عند أبنائهم، فيما لم يُظهر المعلمون ذلك. وأظهر الأطفال الناجون بأنهم يمتلكون مستوى جيداً من تقدير الذات والكفاية الاجتماعية.

ويتضح من هذه الدراسات المدى الواسع من المجالات التي يمكن لنظام التقييم السلوكي للأطفال أن يستخدم فيها. ففي إطار المستشفيات والأمراض الجسمية والنفسية نجد أن المقياس يستخدم للكشف عن الاضطرابات الانفعالية والسلوكية المرافقة أو اللاحقة للأمراض الجسمية، فالتقدير على المقياس يفيد في تحديد الإجراءات العلاجية النفسية المصاحبة واللاحقة لخطة العلاج الطبي، كما تمكن الإفادة من المقياس ليس فقط للأطفال المرضى، بل قد يستخدم للكشف عن المشكلات المحتملة لإخوة المرضى أو أبنائهم.

وفي الإطار الإكلينيكي، كشفت الدراسات السابقة عن الجدوى التي يحققها المقياس في الأوضاع الإكلينيكية المختلفة، فهو أداة مناسبة لتشخيص مدى واسع من الاضطرابات السلوكية والانفعالية سواء ظهرت كأعراض مصاحبة لأوضاع مرضية أخرى مثل صعوبات التعلم، والإعاقات المختلفة أو ظهورها بشكل مستقل. وقد تواتر استخدام المقياس مع اضطرابات النوم، والمشكلات الدراسية، وضبط الغضب، والتكيف، والعلاقة مع الرفاق، والكفاية الاجتماعية، والعدوان، وتقدير الذات، ومهارات التواصل الاجتماعي، والتحكم السلوكي، والانتباه، والتنظيم الذاتي، والانسحاب، والقلق، والاكتئاب.

أخيراً، فإن هذه العينة من الدراسات السابقة تبين لنا الاستخدامات المختلفة للمقياس وخاصة في الكشف عن الجوانب التكيفية عند الطفل وعناصر القوة عنده جنباً إلى جنب مع الكشف عن الجوانب اللاتكيفية وعناصر الضعف، الأمر الذي يؤسس قاعدةً من المعلومات لبناء خطة علاجية متكاملة.

ثانياً: الدراسات التي تناولت الخصائص السيكومترية لنظام التقييم السلوكي للأطفال:

تعددت الدراسات التي تحققت من معاملات الصدق والثبات للمقياس، والتي أشارت في مجملها إلى أن المقياس حقق مستوى مرضٍ من الخصائص السيكومترية وقدرته التشخيصية لمشكلات مختلفة. وفيما يلي عرض لبعض هذه الدراسات:

درست كيث (Keith, 1997) المقياس كمحك أو معيار للتحقق من صدق المقياس الإكلينيكي للسلوك (CAB). ولتحقيق أغراض الدراسة، قامت باختيار عينة مكونة من (127) أماً لمراهق وذلك لثلاثة مقاييس هي: البرنامج التدريبي في القيادة، والمراهقون المشخصون بصعوبات تعلم، والمراهقون الذين يخضعون لنظام الأحداث. ودعمت النتائج ثبات درجات المقياس وصدقه. كما أظهرت النتائج أن مقياس (CAB) يتمتع بالصدق التمييزي كمقياس شامل لقياس التكيف الانفعالي الاجتماعي للأطفال والمراهقين.

وأجرى وايز (Weis,2007) دراسةً استهدفت التعرف على صدق البناء للمقياس (نسخة التقرير الذاتي للطفل)، وتكونت عينة الدراسة من (970) مراهقاً تراوحت أعمارهم بين (16-18)عاماً ممن لديهم تاريخ من المشكلات السلوكية، والتغيب عن المدرسة، أكمل(290) منهم مقياس الشخصية متعدد الأوجه، و أشارت نتائج التحليل العاملي التوكيدي أن المقياس يتكون من ثلاثة عوامل، تميّز عاملان منها بقدرة كافية على التمييز هما: سوء التوافق الإكلينيكي، وسوء التوافق الشخصي، وأن عامل سوء التوافق المدرسي لم يظهر قدرة كافية على التمييز. كما دعمت النتائج صدق المقياس البنائي لدى عينات للمراهقين المحولين بسبب مشكلات سلوكية.

و أجرى كينث، وريتشارد، وجاكولين، و كاري (Kenneth, Richard, Jacqueline & Kari, 2003) دراسةً هدفت التحقق من الصدق البنائي التمييزي والتباعدي عند الأطفال الذين يعانون أعراضاً لاضطرابات سلوكية داخلية. وتكونت عينة الدراسة من (121) طالباً وطالبة تراوحت أعمارهم بين (8-12) عاماً ممن يدرسون في صفوف التعليم العام، وطبّق المقياس (نسخة التقرير الذاتي للطفل)، بالإضافة إلى مقياس أعراض المشكلات السلوكية الداخلية للأطفال. وتم حساب معامل الارتباط بين كلا المقياسين، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ضعيفة بين مقياس أعراض المشكلات السلوكية الداخلية للأطفال ومقاييس التكيف المدرسي في نظام التقييم السلوكي للأطفال، وإلى ارتباط سلبي مع مقاييس التكيف الشخصي في نظام التقييم السلوكي للأطفال. وتدعم هذه النتائج قدرة نظام التقييم السلوكي على التمييز وكمؤشر على صدق بناء المقياس. كما أشارت النتائج إلى وجود ارتباطات متوسطة ومرتفعة بين مقياس أعراض المشكلات السلوكية الداخلية للأطفال والمقاييس الإكلينيكية في نظام التقييم السلوكي وهو مؤشر على الصدق التباعدي للمقياس، وهذا من شأنه أن يدعم استخدام نظام التقييم السلوكي للأطفال في التنبؤ بالمشكلات الداخلية للأطفال.

يتبين من هذه الدراسات أن نظام التقييم السلوكي للأطفال (نسخة التقرير الذاتي للطفل) حقق عدداً من خصائص الصدق والثبات، من خلال ارتباط المقياس بمحكات خارجية، أو التمييز بين الطلبة الذين لديهم مشكلات سلوكية والطلبة الذين لا توجد لديهم مشكلات سلوكية، إلى جانب تمتع المقياس بمؤشرات صدق البناء، أما فيما يتعلق بالثبات فقد تبين أن المقياس تمتع بموشرات ثبات الاتساق الداخلي والاستقرار.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصفوف الرابع، والخامس، والسادس، والسابع الذين تتراوح أعمارهم بين (9-11) عاماً من الدارسين في مختلف المدارس الحكومية والخاصة، ووكالة الغوث من مديريات عمان الثانية، ومديرية التعليم الخاص، والمنتظمين في الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2008/2007. أما بالنسبة لأفراد العينة، فقد تم اختيار عينة متوافرة من (17) مدرسة من مدارس مديريات عمان الثانية والمدارس التابعة للتعليم الخاص، حيث تم توزيع (1000) نسخة من المقياس من خلال مساعدي البحث على طلبة المرحلة الأساسية في الصفوف (الرابع، والخامس، والسادس، والسابع) والذين تتراوح أعمارهم بين (9-11) عاماً، استرجع منها (739) نسخة صالحة للتحليل. وقد توزعوا على النحو الآتي: (372) ذكوراً بمتوسط أعمار (10.86) وانحراف معياري (2.03)، و(367) إناث بمتوسط أعمار (10.56) وانحراف معياري (2.03). وبلغ عدد الطلبة الدارسين في المدارس الحكومية (272) والخاصة(424) والتابعة لوكالة الغوث (30). وروعي عند اختيار عينة الدراسة أن تتضمن طلبة يعانون من مشكلات سلوكية ويراجعون المرشد المدرسي حسب ما تؤكد ذلك سجلاتهم الإرشادية والذين بلغ عددهم (168) طالباً وطالبة، مقابل (544) طالباً وطالبة لا يراجعون المرشدين بسبب وجود مشكلات سلوكية لديهم.

وصف المقياس في صورته الأصلية:

إن نظام التقييم السلوكي للأطفال هو نظام متكامل صمم لأغراض تشخيص وتصنيف العديد من الاضطرابات السلوكية والانفعالية عند الأطفال إضافة إلى المساعدة في إعداد خطط العلاج والمتابعة. ويتكون في صورته الأصلية من (147) فقرة يجاب عنها من خلال ميزان تقدير خماسي (دائماً، وغالباً، وأحياناً، ونادراً، وأبداً) وهذه الفقرات موزعة على (12) بعداً على النحو التالي:

- القلق: انشغال البال والتوتر والقلق من مشكلات حقيقية أو متخيلة، والخوف من ارتكاب الأخطاء والحرص الزائد على إرضاء الآخرين وإتمام الأعمال. ويتكون من (17) فقرة ويشير الارتفاع على هذا المقياس إلى ارتفاع درجة القلق.
- الاتجاهات نحو المدرسة: موقف الطفل من المدرسة والمعلمين وخبراته المختلفة في المدرسة. ويتكون من (9) فقرات. ويشير ارتفاع الدرجة على هذا المقياس إلى ارتفاع الاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة وذلك بعد قلب قيم الفقرات السلبية.
- الاتجاهات نحو المعلمين: موقف الطفل من المعلمين ومشاعره نحوهم. ويتكون من (10) فقرات. ويشير ارتفاع الدرجة على هذا المقياس إلى ارتفاع الاتجاهات الإيجابية نحو المعلم وذلك بعد قلب قيم الفقرات السلبية.
- السلوكات اللانمطية: ويقصد بذلك السلوك بطريقة غير ناضجة و شاذة تتضمن أعراضاً ذهانية مثل الهلاوس السمعية والبصرية. ويتكون من (14) فقرة. يشير الارتفاع على هذا المقياس إلى مستوى مرتفع من السلوكات اللانمطية
- الاكتئاب: مشاعر الحزن والسوداوية وانعدام القيمة الذاتية مما يعيق أداء أنشطة الحياة اليومية ويتكون من (16) فقرة. يشير الارتفاع على هذا المقياس إلى مستوى مرتفع من الاكتئاب.
- العلاقات البينشخصية: نمط علاقة الطفل بالآخرين وأسلوب تفاعله معهم. ويتكون من (10) فقرات. ويشير ارتفاع الدرجة على هذا المقياس إلى مستوى مناسب من العلاقات البينشخصية وذلك بعد قلب قيم الفقرات السلبية.

- مركز الضبط: نمط العزو لتفسير الأحداث لعوامل ذاتية. ويتكون من (17) فقرة. ويشير ارتفاع الدرجة على هذا المقياس إلى ارتفاع مستوى الضبط وذلك بعد قلب قيم الفقرات السلبية.
- العلاقة مع الوالدين: مدى الانسجام والإيجابية في العلاقة مع الوالدين. ويتكون من (10) فقرات. ويشير ارتفاع الدرجة على هذا المقياس إلى علاقة إيجابية مع الوالدين.
- تقدير الذات: معتقدات الطفل حول نفسه وإمكانياته ومدى الشعور بالرضا عن الذات. ويتكون من (6) فقرات. ويشير ارتفاع الدرجة على هذا المقياس إلى مستوى مرتفع من تقدير الذات.
- الاعتماد على النفس: ثقة الطفل بقدرته على التعامل مع مواقف الحياة بمرونة. ويتكون من (14) فقرة. ويشير ارتفاع الدرجة على هذا المقياس إلى ارتفاع مستوى الاعتماد على الذات.
- الكفاية الذاتية: اعتقادات الطفل حول ما يمتلكه من مصادر ذاتية تؤهله لإنجاز المهمات المختلفة. وتتكون من (12) فقرة. ويشير ارتفاع الدرجة على هذا المقياس إلى ارتفاع مستوى الكفاية الذاتية وذلك بعد قلب قيم الفقرات السلبية.
- الضغوط الاجتماعية: المواقف التي تسبب الضيق وتحفز الطفل على تحسين التكيف معها. ويتكون من (12) فقرة. ويشير ارتفاع الدرجة على هذا المقياس إلى ارتفاع مستوى الضغوط الاجتماعية وذلك بعد قلب قيم الفقرات الإيجابية.

ولغايات حساب درجات الأطفال على المقياس يتم إعطاء أوزان لاستجابات المفحوص على النحو الآتي: تعطي البدائل دائماً (5) درجات، وغالباً(4)درجات، وأحياناً (3) درجات، ونادراً (درجتين)، وأبداً (درجة). أما في حالة الفقرات السلبية فيتم عكس قيم الفقرات عند تصحيح المقياس بحيث تعطي البدائل دائماً 1(درجة)، وغالباً (درجتين)، وأحياناً 3(درجات)، ونادراً (4 درجات)، وأبداً (5 درجات).

صدق المقياس وثباته في صورته الأصلية:

حقق المقياس في صورته الأصلية عدداً من دلالات الصدق، فقد أشار دليل المقياس في هذا الصدد إلى أن المقياس حقق صدق المحتوى المبنى على الدليل التشخيصي الإحصائي الرابع للاضطرابات النفسية وغيره من المصادر الإكلينيكية التشخيصية، كما تميّز المقياس بمستوى مناسب من الارتباطات بين العوامل المختلفة له، إلى جانب تمتعه بدلالات الصدق العاملي على مستويي الفقرات والعوامل، إضافة إلى تحقيقه دلالات الصدق المرتبط بمحك خارجي والصدق التنبؤي، حيث أظهر تطبيق نظام التقييم السلوكي لمجموعة من الأطفال المشخصين بمشكلات إكلينيكية إلى وجود ارتباط بين تشخيصهم السابق وتشخيصهم على نظام التقييم السلوكي (Reynolds & Kamphaus, , 2004, P.274).

وعند مراجعة مؤشرات الثبات التي تمتع بها المقياس في صورته الأصلية، تبيّن أنه يتمتع بدلالات تتعلق بثبات الاتساق الداخلي، والتي تراوحت للمقاييس الفرعية بين (0.65-0.89)، كما حقق المقياس مستويات مناسبة من دلالات الثبات المتعلقة بمعامل الاستقرار تراوحت بين (0.70-0.80).

خطوات تطوير المقياس على البيئة الأردنية:

خضع نظام التقييم السلوكي للأطفال الذي طوره رينولدز وكامفس (Reynolds & Kamphaus, 1992) أثناء تطويره على البيئة الأردنية إلى عدد من الخطوات قبل وصوله إلى الصيغة النهائية وهذه الخطوات كالتالي:

1. بعد الحصول على النسخة الأصلية من المقياس وقراءة دليل تعليماته، تمت ترجمته من اللغة الانجليزية إلى اللغة العربية من الباحثين بصورة أولية، وبعد ذلك تم عرض الترجمة على عدد من المختصين في علم النفس وعلم النفس السريري وأطباء نفسين خبراء في مجال اللغة الانجليزية، وتوصل الباحثان إلى جملة من الملاحظات تتعلق بدقّة استخدام المصطلحات ذات الدلالات الإكلينيكية في السياقات المدرسية، وخصوصا أن هناك الكثير من المصطلحات الشائعة في اللغة الانجليزية ذات الدلالات والمضامين النفسية، ولا يوجد لها ترجمة مباشرة في اللغة العربية، مما حدا بالباحثين إلى توضيح تلك المفاهيم بشكل إجرائي ومبسط.
2. بعد الانتهاء من ترجمة المقياس والتأكد من سلامة التعبيرات المستخدمة الدالة على السياقات الإكلينيكية بشكل إجرائي، تم عرض فقرات المقياس بعد ترجمتها من اللغة الانجليزية إلى اللغة العربية على عدد من المختصين في مجال الترجمة والتعريب من أجل الحكم على دقة الترجمة، وتم إبداء جملة ملاحظات تتعلق بدقة صياغة الفقرات المترجمة.
3. بعد أخذ التعديلات التي أجراها المتخصصون في مجال الترجمة بعين الاعتبار، تم عرض المقياس على اثنين من المختصين في اللغة العربية بغرض التحقق من السلامة اللغوية للفقرات، واللذين أبدو مجموعة من الملاحظات تم تضمينها في النسخة المعدلة.
4. قام الباحثان بعرضه على مترجم معتمد لغرض إجراء الترجمة العكسية Back translation، حيث تبين وجود عدم تطابق بين الترجمتين في ثمانية فقرات، والتي أعيد ترجمتها مرة أخرى من أصلها باللغة الانجليزية إلى اللغة العربية لتحقيق التطابق عند إعادة ترجمتها مع أصلها في اللغة الانجليزية.
5. تم عرض المقياس في صيغته الأولية على (15) محكماً من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال علم النفس والإرشاد النفسي والتربية الخاصة وعلم النفس الإكلينيكي. وقد هدفت نسخة التحكيم والمكونة من (147) فقرة موزعة على (12) بعداً إلى التحقق من دقة الترجمة وملاءمة الفقرات للمجالات السلوكية التي تنتمي إليها. وقد أشارت ملاحظات المحكمين إلى ضرورة إعادة صياغة بعض الفقرات لكي تصبح أكثر وضوحا، وكذلك تبسيط بعض الفقرات لتتناسب مع مستويات الأطفال العمرية؛ فعلى سبيل المثال تمت إعادة صياغة الفقرة"

لا أبالي بالمدرسة" لتصبح " لا أحب المدرسة" ضمن بُعد الاتجاهات نحو المدرسة، والفقرة " لا شيء يسير وفق ما أريد" لتصبح " لا شيء يجرى كما أريد" ضمن بُعد الاكتئاب...الخ.

6. كما تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عددها (100) طفل تراوحت أعمارهم بين 9 إلى 11 سنة، يدرسون في مدرستين من مدارس مديرية عمان الثانية، بهدف التحقق من وضوح الفقرات وملاءمتها لمستويات الأطفال العمرية، إلى جانب الحصول على مؤشرات أولية حول القدرة التمييزية للفقرات. وأشارت نتائج العينة الاستطلاعية إلى وجود عدد من الفقرات ذات القدرة التمييزية الضعيفة التي تتطلب إعادة صياغتها مثل: "أحتاج إلى من يساعدني للانسجام مع الآخرين" لتصبح " أحتاج إلى من يساعدني كي أفهم كيفية التعامل مع الآخرين"، وفقرة " يتوقع الناس مني أكثر مما يجب" لتصبح " يطلب الناس مني القيام بأشياء كثيرة"، وفقرة " لا يفكر والديّ بي كثيراً لتصبح" يستمع والديّ لما أقول".

معاملات تمييز فقرات المقياس المطور على البيئة الأردنية:

بغرض التعرف على قدرة فقرات المقياس على التمييز، تم حساب معامل الارتباط المصحح للفقرة ببعدها الكلي (Item total Corrected correlation) وذلك من أجل التعرف على الفقرات ذات القدرة التمييزية تبعا للأبعاد التي تنتمي إليها والإبقاء عليها، واستبعاد الفقرات ذات المستوى المنخفض من التمييز، واعتُمدت قيمة معامل التمييز (0.25) كمعيار من أجل الإبقاء على الفقرة أو حذفها (Bentler, P.1990). ويبين الجدول (1) معاملات ارتباط الفقرات بالأبعاد التي تنتمي إليها، ويلاحظ من الجدول انخفاض معاملات الارتباط المصحح للفقرة ببعدها الكلي لستّ فقرات مع البعد عن (0.25)، وبالتالي، تم حذف الفقرة (64) التي تنص على: " لا أحتاج عادة إلى مساعدة معلمي الصف" المنتمية إلى بعد الاعتماد على الذات، والفقرة (66) التي تنص على: " أتمنى أن أعرف رأي الآخرين بي " المنتمية إلى بعد القلق، بالإضافة إلى فقرتين تنتميان إلى بعد مركز الضبط وهما: الفقرة (98) التي تنص على " حظّي سيء"، والفقرة (137) التي تنص على: " يذكرني والديّ بما يجب علي فعله". كما حذفت الفقرة (91) التي تنص على: " يساعدني والديّ في واجباتي المدرسية" والمنتمية إلى بعد العلاقات مع الوالدين"، والفقرة (108) التي تنص على: " يساعدني المعلم كي أعرف ماذا علي أن أفعل" المنتمية إلى بعد الاتجاهات نحو المعلم. أما بقية الفقرات فقد كانت ارتباطاتها مع البعد الذي تنتمي إليه مناسبة ومقبولة، وبالتالي أصبح عدد فقرات المقياس بعد حذف الفقرات ذات المستوى المنخفض من التمييز (142) فقرة صالحة لإجراء التحليل العاملي التوكيدي عليها.

جدول (1): معامل الارتباط المصحح للفقرة ببعدها الكلي

القلق		الاتجاهات نحو المدرسة		الاتجاهات نحو المعلم		السلوكات النمطية		الاكتئاب		العلاقات البنشخصية	
الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط
5	0.37	2	0.47	9	0.56	7	0.53	8	0.48	4	0.31
16	0.44	15	0.73	17	0.39	18	0.49	19	0.48	29	0.48
30	0.48	23	0.64	25	0.55	24	0.56	33	0.55	55	0.55
41	0.48	27	0.76	34	0.58	32	0.15	44	0.49	75	0.59
48	0.38	40	0.63	42	0.50	43	0.38	49	0.51	79	0.66
56	0.51	53	0.71	51	0.44	50	0.57	59	0.55	99	0.51
66	0.25*	77	0.65	60	0.43	58	0.36	69	0.43	103	0.30
73	0.42	101	0.60	84	0.47	68	0.54	74	0.58	114	0.62
80	0.53	125	0.67	108	-0.12*	82	0.41	83	0.48	127	0.59
90	0.58			132	0.48	92	0.47	93	0.57	138	0.62
97	0.35			132	0.43	106	0.49	107	0.51		
104	0.38			132	0.45	116	0.53	117	0.57		
115	0.38			132	0.45	130	0.54	122	0.64		
121	0.55			132	0.62	140	0.30	131	0.52		
139	0.54			132	0.63			141	0.63		
145	0.47			132	0.45			146	0.54		
				132	0.42						

تابع جدول (1): معاملات ارتباط الفقرة المصححة مع البعد الذي تنتمي إليه

مركز الضبط		العلاقات مع الوالدين		تقدير الذات		الاعتماد على الذات		الكفاية الذاتية		الضغط الاجتماعي	
الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط
3	0.30	6	0.43	11	0.31	1	0.31	10	0.51	12	0.54
14	0.50	31	0.42	36	0.34	13	0.45	20	0.50	21	0.56
22	0.53	57	0.46	62	0.48	26	0.44	35	0.51	37	0.33
28	0.41	67	0.49	86	0.36	38	0.48	45	0.52	46	0.62
39	0.39	81	0.47	110	0.37	52	0.52	61	0.47	63	0.60
47	0.54	91	0.14*	134	0.40	64	0.21*	70	0.65	71	0.64
54	0.55	105	0.34			76	0.38	85	0.57	87	0.55
65	0.48	120	0.41			88	0.45	94	0.54	95	0.49
72	0.43	129	0.52			100	0.51	109	0.38	111	0.51
78	0.43	144	0.39			112	0.44	118	0.48	119	0.53
89	0.57					123	0.50	138	0.45	135	0.48
96	0.62					124	0.51	142	0.45	143	0.63
98	0.20*					136	0.40				
102	0.49					147	0.30				
113	0.50										
126	0.41										
137	0.21*										

* الفقرات التي تم حذفها لانخفاض معامل الارتباط المصحح للفقرة ببعدها الكلي

إجراءات جمع بيانات الدراسة:

قام الباحثان بتدريب خمسة مساعدي بحث لجمع بيانات المقياس، وقد تمت عملية جمع البيانات من خلال زيارة المدارس التي تم اختيارها ضمن عينة الدراسة، وتطبيق أداة الدراسة على الطلبة في هذه المدارس والذين تنطبق عليهم خصائص مجتمع الدراسة. وقد تم التطبيق بشكل فردي على الأطفال من مساعد البحث، أو من خلال التعاون والتنسيق بين مساعدي البحث والمرشدين في المدارس. وشمل التطبيق (17) مدرسة حكومية وخاصة و تابعة لوكالة الغوث، وروعي عند اختيار عينة الدراسة تمثيلها لأطفال يعانون مشكلات سلوكية ويراجعون المرشدين في مدارسهم، بالإضافة إلى أطفال لا يراجعون المرشدين بسبب مشكلات سلوكية، وتم ذلك من خلال اعتماد تقديرات كل من مرشدي ومعلمي تلك المدارس معياراً لذلك. واستغرق تطبيق المقياس الواحد (30) دقيقة في المتوسط لكل طفل. واستغرق إجمالي زمن جمع بيانات الدراسة حوالي الشهرين.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي (Confirmatory factor analysis) باستخدام برنامج (AMOS)، وبهدف التعرف على قدرة الاختبار على التمييز بين الطلبة الذين يراجعون المرشد والذين لا يراجعون المرشد استخدم اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent sample t-test). إلى جانب اشتقاق درجات محولة تائية من اجل تفسير درجات الطلبة على الاختبار. وللتحقق من ثبات المقياس استخراج معامل الثبات (Alpha reliability coefficient α)

نتائج الدراسة:

السؤال الأول: ما هو البناء العاملي لنظام التقييم السلوكي للأطفال (نسخة التقرير الذاتي للطفل) المطور على البيئة الأردنية ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي باستخدام طريقة الأرجحية العظمى (Maximum Likelihood)، ومن أجل التحقق من حسن مطابقة النموذج استخدمت العديد من مؤشرات المطابقة مثل اختبار كاي تربيع والذي من عيوبه التأثر بحجم العينة المستخدمة؛ فالعينات ذات الحجم الكبير قد تؤدي لرفض النموذج حتى لو كان نموذجاً جيداً أو قريباً من النموذج الحقيقي. كذلك قد تؤدي العينات صغيرة الحجم إلي قبول نماذج أقل جودة أو ذات اختلاف كبير نسبياً بينها وبين البيانات الملاحظة. وبما أن حجم البيانات التي استخدمت في هذه الدراسة تعد كبيرة ومن شأنها أن تتأثر باستخدام مربع كاي، كانت هناك حاجة لاستخدام مؤشرات مطابقة أخرى والتي تسمي مؤشرات المطابقة الوصفية، حيث يوضح مؤشر المطابقة Goodness of Fit Index (GFI) المستوى الأفضل للمطابقة مقارنةً بالنموذج الرئيسي والذي تتراوح قيمه (صفر - 1) حيث أن القيمة القريبة من الواحد الصحيح لهذه المؤشر تشير إلي مطابقة جيدة أما القيم القريبة من الصفر فتشير إلي مطابقة ضعيفة (Bentler, 1990). كما أن قيمة المؤشر (Mean Square Error of Approximation (RMSEA

القريبة من الصفر تشير إلي مطابقة جيدة أما القيم الأكبر من (0.05) فتشير إلى مطابقة ضعيفة أو أخطاء في الاقتراب من مجتمع العينة (Browne & Cudeck, 1993). إلى جانب هذه المؤشرات المتعلقة بالنموذج ككل فإن هناك مؤشرات أخرى مرتبطة بتشبع كل فقرة من فقرات نظام التقييم السلوكي على العوامل التي تنتمي إليها حيث أن المعيار المطبق في هذه الدراسة هو عدم قبول أي فقرة يقل معامل تشبعها على العامل الذي تنتمي إليه عن (0.30) كما أشار كلفن (Kelvin, 2001).

جدول (2): مؤشرات حسن المطابقة للنموذج

مؤشرات حسن المطابقة		قيمة المؤشر	المدى المثالية للمؤشر
مؤشر حسن المطابقة	Goodness of Fit Index (GFI)	0.94	صفر إلى 1
مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية	Adjusted Goodness of Fit Index(AGFI)	0.93	صفر إلى 1
مؤشر المطابقة المعياري	Normed Fit Index (NFI)	0.88	صفر إلى 1
مؤشر الافتقار إلي المطابقة المعياري	Parsimony Normed Fit Index(PNFI)	0.87	صفر إلى 1
مؤشر المطابقة المقارن	Comparative Fit Index(CFI)	0.98	صفر إلى 1
مؤشر المطابقة التزايدي	Incremental Fit Index (IFI)	0.99	صفر إلى 1
الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب	Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)	0.05	صفر إلى 0.05

وقد تم بناء نظام التقييم السلوكي في الدراسة الحالية حسب ما هو مقترح في صورته الأصلية، بعد أن حذفت مجموعة الفقرات ذات المستوى التمييزي المنخفض، إلى جانب ذلك فقد صُنّفت أبعاده إلى مجموعتين من المقاييس هي: المقاييس الإكلينيكية، والمقاييس التكيّفية، حيث تشمل المقاييس الإكلينيكية أبعاد: القلق، والاتجاهات نحو المعلم، والاتجاهات نحو المدرسة، والسلوك النمطي، والاكتئاب، ومركز الضبط، والكفاية الذاتية، والضغوط الاجتماعية. أما المقاييس التكيفية فتشمل الأبعاد التالية: العلاقات البينشخصية، والعلاقات مع الوالدين، والاعتماد على الذات، وتقدير الذات. وأجري التحليل العاملي التوكيدي للتحقق من مطابقة نظام التقييم السلوكي في صورته الأردنية مع بناء المقياس في صورته الأجنبية. وقد بلغت قيمة مربع كاي قد بلغت (10063.70) لدرجات حرية (9883) وأن قيمتها الاحتمالية بلغت (0.10) وهذا يشير إلى أن النموذج المقترح لبناء نظام التقييم السلوكي الحالي يعد ملائماً. كما وتشير النتائج المبينة في الجدول (2) إلى أن قيمة (GFI) بلغت (0.94) وهو أكبر من القيمة المحددة من قبل بنتلر (Bentler, 1990) الذي أشار إلى ضرورة أن تكون قيمة (GFI) أكبر من (0.90) وقريبة من الواحد الصحيح لتشير إلى أن النموذج ملائم، كما بلغت قيم المؤشرات (AGFI، CFI، AGFI) (0.93، 0.98، 0.99) بالترتيب، وجميع هذه القيم كانت أعلى من 0.90 وقريبة من الواحد صحيح، أما قيمة المؤشر (NFI) فقد كانت 0.88، وقيمة المؤشر (PNFI) فقد بلغت 0.87 وهي أقل من 0.90. أما قيمة الجذر التربيعي لقيمة تقريب المتوسط (RMSEA) فبلغت (0.05) وهي قريبة من القيمة التي أشار إليها براون وكودك (Browne & Cudeck, 1993) والذي أكد ضرورة أن تكون (0.05≥) لتدل على أن النموذج ملائم.

وللحكم على صلاحية النموذج ككل فقد تم استخدام المعيار الذي أشار إليه كل من هيو وبنتلر (Hu & Bentler, 1999) اللذين أشارا إلى انه إذا كانت قيمة CFI) ≤ 0.95(وقيمة (RMSEA ≥ 0.06) مجتمعين فان ذلك يشير إلى حسن مطابقة النموذج، وهذا ما تحقق في النموذج الحالي إذ كانت قيمة CFI) = 0.98(وقيمة (RMSEA = 0.05) وهذا يدل على صلاحية النموذج، وتشير هذه النتيجة إلى وجود تطابق في بناء نظام التقييم السلوكي في صورته الأردنية مع المقياس في صورته الأجنبية، حيث أن جميع الأبعاد احتفظت بالفقرات التي تنتمي إليها ضمن مستوى مقبول من التشبع (≤0.30)، باستثناء فقرتين تدنى معامل تشبعها عن (0.30)، وهما: الفقرة (32) والتي تنتمي إلى بعد السلوكات النمطية والتي تنص على: " أفرح وأزعل بسهولة" والذي بلغ معامل تشبعه مع العامل الذي ينتمي إليه(0.21)، والفقرة (97) التي تنتمي إلى بعد القلق والتي تنص على: " أخاف أن أفشل حتى لا يزعل والديّ مني" والذي بلغ معامل تشبعها أيضا (0.21)، أما بقية الفقرات فقد كانت معاملات تشبعها على العوامل التي تنتمي إليها (0.30) فأكثر وهذا من شأنه أن يؤكد أن المقياس يتمتع بدلالات الصدق العاملي على البيئة الأردنية. والملحق (1) يبين معاملات تشبع الفقرات على العوامل التي تنتمي إليها.

السؤال الثاني: ما القدرة التمييزية لنظام التقييم السلوكي للأطفال (نسخة التقرير الذاتي للطفل) المطور على البيئة الأردنية بين الطلبة الذي لديهم مشكلات سلوكية ويراجعون المرشدين والطلبة الذين لا يراجعون المرشدين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين من أجل التعرف على دلالة الفروق على مختلف أبعاد المقياس. وأشارت النتائج المبينة في جدول (3) إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مجالات (السلوك النمطي، القلق، الكفاية الذاتية، الاكتئاب، العلاقات البينشخصية، مركز الضبط، والاعتماد على الذات، والضغط الاجتماعي، والاتجاهات نحو المدرّس)، حيث إن

قيم الإحصائي (ت) كانت (2.62، 2.96، 5.50، 5.70، 4.44، 4.33، 5.25-، 5.51، 3.52) بالترتيب، وجميع هذه القيم دالة عند مستوى 0.05 فأقل، حيث إن الطلبة الذين يراجعون المرشد بسبب وجود مشكلات سلوكية حصلوا على متوسطات أعلى مقارنة بالطلبة الذين لا يراجعون مرشد على جميع هذه الأبعاد باستثناء بُعد الاعتماد على الذات والذي حصل الطلبة الذين لا يراجعون المرشد على متوسطات حسابية أعلى فيه، وهذا من شأنه أن يشير إلى أن المقياس قادر على التمييز بين الأطفال الذين يعانون مشكلات سلوكية وأولئك الأطفال الذين لا يعانون مشكلات سلوكية، مما يعزز أن المقياس يتمتع بدلالات الصدق التمييزي.

جدول (3): نتائج اختبار (ت) للاختلاف على أبعاد نظام التقييم السلوكي بين الطلبة الذين يراجعون المرشدين لوجود مشكلات سلوكية عندهم

البُعد	وجود مشكلات		عدم وجود مشكلات		ت المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
الاتجاهات نحو المدرسة	24.25	9.14	23.01	9.08	1.44
السلوك النمطي	28.68	9.06	26.45	8.97	2.62*
القلق	58.62	15.63	54.35	14.60	2.96*
الكفاية الذاتية	30.00	8.44	25.51	8.68	5.50*
الاكتئاب	38.23	11.55	32.02	11.37	5.70*
العلاقات البينشخصية	24.72	4.69	23.02	3.95	4.44*
مركز الضبط	43.83	11.77	39.15	11.22	4.33*
العلاقات مع الوالدين	28.28	4.03	28.85	3.90	-1.51
الاعتماد على الذات	49.77	9.43	54.40	9.18	-5.25*
تقدير الذات	20.68	3.98	20.21	3.74	1.33
الضغط الاجتماعي	28.03	9.37	23.48	8.41	5.51*
الاتجاهات نحو المعلم	19.19	6.33	17.09	6.42	3.52*

* الدلالة = 0.05.

السؤال الثالث: ما هي دلالات الثبات التي يتمتع بها نظام التقييم السلوكي (نسخة التقرير الذاتي للطفل) المطورة على البيئة الأردنية؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ثبات ألفا لفقرات المقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا بعد أن تم حذف الفقرات التي أشارت نتائج التحليل العاملي إلى عدم تشبعها بمستوى مناسب على العوامل التي تنتمي إليها، كما تم حساب ثبات الإعادة لأبعاد المقياس من خلال تطبيقه على عينة مكونة من (40) طالباً تم اختيارهم من إحدى مدارس مديرية عمان الثانية تتراوح أعمارهم بين (9-11) عاماً، وإعادة تطبيق المقياس بعد مضي أسبوعين، ويبيّن جدول (4) أن معاملات ثبات الاتساق الداخلي لمجالات المقياس) تراوحت بين (0.65) لمجال تقدير الذات، وإلى (0.89) لمجال الاتجاهات نحو المدرسة، وأن جميع معاملات الثبات المستخرجة تعد مناسبة، باستثناء مجال تقدير الذات الذي يعد مقبولا. أما مؤشرات ثبات الإعادة فيتضح أنها تراوحت بين (0.70) لمجال تقدير الذات، وإلى (0.87) لمجال الاتجاهات نحو المدرسة، وأن جميع هذه القيم دالة عند مستوى (0.05) فاقل، وأن هذه المؤشرات تشير إلى أن المقياس يتمتع بمستويات ثبات مناسبة ومقبولة.

جدول (4): معاملات ثبات الاتساق الداخلي والإعادة لأبعاد نظام التقييم السلوكي للأطفال نسخة التقرير الذاتي للطفل

البُعد	معامل ثبات (ألفا)	ثبات الإعادة
القلق	0.83	*0.85
الاتجاهات نحو المدرسة	0.89	*0.87
الاتجاهات نحو المعلم	0.75	*0.78
السلوك النمطي	0.83	*0.81
الاكتئاب	0.88	*0.85
العلاقات البنشخصية	0.83	*0.81
مركز الضبط	0.84	*0.80
العلاقة مع الوالدين	0.74	*0.79
تقدير الذات	0.65	*0.70
الاعتماد على الذات	0.80	*0.82
الكفاية الذاتية	0.84	*0.81
الضغط الاجتماعي	0.86	*0.85

* الدلالة = 0.05.

السؤال الرابع: كيف تفسر الدرجات التي يحصل المفحوص عليها على نظام التقييم السلوكي في نسخة التقرير الذاتي للطفل المطورة على البيئة الأردنية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويل الدرجات الخام لاستجابات أفراد عينة الدراسة إلى درجات تائية وذلك لجميع أبعاد المقياس. ويوضح الجدول (5) الدرجات الخام والتائية للمقياس. حيث تشير الدرجات الخام إلى وجود مدى واسع من درجات المفحوصين وهذا من شأنه أن يشير إلى أن إجابات أفراد عينة الدراسة كانت متباينة ومتنوعة، مما يدل على أن المقياس حسّاس لرصد التباين في الصفات والخصائص التي يقيسها، وبالتالي فإن هذا يعطيه قدرة على تصنيف الأفراد حسب درجاتهم على المقياس. ونظراً للتباين في أعداد الفقرات المكونة لكل بعد من الأبعاد، فقد تم تحويل الدرجات الخام إلى درجات معيارية تائية لإيجاد إطار كمي قابل لتفسير الدرجات، حيث تشير الدرجات التي تزيد عن الدرجة التائية التي تتراوح ما بين (40-60) إلى أن درجة الطفل على أي من المقاييس الفرعية للمقياس تقع ضمن المستوى الطبيعي، أما الدرجات التي تزيد عن الدرجة (60) فإنها تشير إلى وجود ارتفاع في مستوى السلوك حيث يعبر هذا الارتفاع عن حالة وجود مشكلة أو اضطراب، كذلك فان الدرجات التي تقل عن الدرجة (40) فإنها تشير إلى انخفاض في مستوى السلوك، حيث يعبر هذا الانخفاض عن وجود مشكلة أو اضطراب لدى الطفل أو المفحوص. ولتوضيح ذلك سوف يتم عرض صفحة نفسية لأحد الطلبة الذين شملتهم عينة الدراسة والمبينة بالرسم (1).

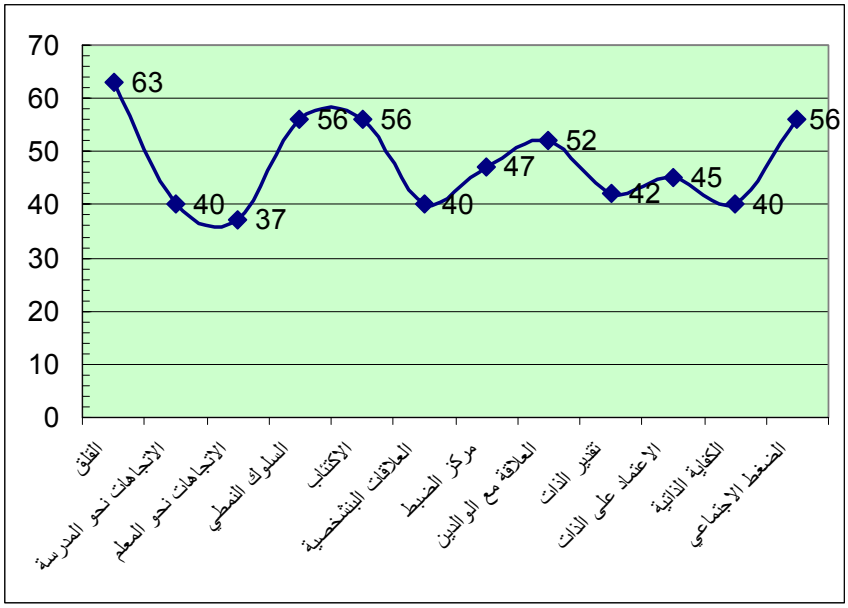
تفسير الدرجات التائية على المقياس:

لغايات توفير أداة قابلة للاستخدام والتطبيق، فيما يلي عرض لصفحة نفسية تمثل حالة طالب يراجع المرشد في مدرسته وتوضيح عملية تفسير الدرجة التائية ودلالاتها التشخيصية. فبعد أن ينهي المفحوص إجابته عن جميع فقرات المقياس، يتم حساب الدرجات الخام لاستجاباته من خلال إعطاء أوزان كمية للبدائل التي اختارها، وبعد ذلك يتم حساب المجموع الجبري للأوزان تبعا للأبعاد الفرعية للمقياس. وبعد الحصول على الدرجات الخام يتم تحويلها إلى درجات تائية باستخدام الجدول (5). والشكل (1) يبين الدرجات التائية بعد تحويلها ودلالاتها التشخيصية.

شكل (1)

الدرجات التائية المحولة للصفحة النفسية لطالب على مختلف الأبعاد الفرعية للمقياس

يتضح من الشكل (1) "والذي يعبر عن الصفحة النفسية لأحد الطلبة من ذوي صعوبات التعلم و الذي يراجع المرشد بسبب وجود مشكلات تتعلق بسلوكه التكيفي العام، حيث نجد أن درجة الطالب مرتفعة على مقياس القلق مما يعبر عن وجود أعراض قلق واضحة، ويتضح من الشكل أن هناك انخفاضاً واضحاً على مقاييس: الاتجاهات نحو المدرسة، والاتجاهات نحو المعلم، مما يشير إلى أن المدرسة ومعلميها لا يشكلان مصدراً لراحة الطالب، كذلك وجود انخفاض في علاقات الطالب البينشخصية، ومستوى كفايته الذاتية، أما بقية المقاييس فإنها تقع ضمن المستوى المتوسط والذي يعد حسب دلالات الدرجات التائية مقبولاً ولا يعبر عن وجود أية اضطرابات أو مشكلة في هذا الجانب.



شكل (1)

جدول (5): الدرجات الخام والدرجات التائية لدرجات الأفراد على نظام التقييم السلوكي للأطفال نسخة التقرير الذاتي للطفل

القلق		الاتجاهات نحو المدرسة		الاتجاهات نحو المعلم		السلوكات النمطية		الاكتئاب		العلاقات البنشخصية		مركز الضبط		العلاقات مع الوالدين	
الخام	التائية	الخام	التائية	الخام	التائية	الخام	التائية	الخام	التائية	الخام	التائية	الخام	التائية	الخام	التائية
15	27	9	28	13	16	13	36	16	34	12	12	22	20	19	20
16	28	10	29	14	19	15	37	17	35	14	15	24	22	20	21
17	29	11	30	15	22	17	38	18	35	16	18	25	23	21	23
18	29	12	31	16	23	18	39	19	36	17	19	26	24	22	25
19	30	13	32	17	25	19	40	20	37	18	20	28	26	23	26
20	31	14	33	18	26	20	41	21	38	19	22	30	28	24	28
21	32	15	34	19	27	21	42	22	39	21	24	31	29	25	30
22	33	16	35	22	29	22	43	23	39	22	26	32	30	26	31
23	34	17	36	23	30	23	44	24	40	23	27	33	31	27	33
24	35	18	37	24	31	24	45	25	41	24	28	34	32	28	35
25	36	19	38	25	33	25	46	26	42	25	30	35	33	29	36
26	37	20	39	26	34	26	48	27	43	26	31	36	34	30	38
27	37	21	40	27	35	27	49	28	43	27	32	37	35	31	39
28	38	22	41	28	37	28	50	29	44	28	34	38	36	32	41
29	39	23	42	29	38	29	51	30	45	29	35	39	37	33	43
30	40	24	43	30	39	30	52	31	46	30	36	40	38	34	44
31	41	25	44	31	41	29	53	32	47	31	38	41	39	35	46
32	42	26	45	32	42	30	54	33	47	32	39	42	40	36	48
33	43	27	46	33	43	31	55	34	48	33	40	43	41	37	49
34	44	28	47	34	45	32	56	35	49	34	42	44	42	38	51
35	44	29	48	35	46	33	57	36	50	35	43	45	43	39	52
36	45	30	49	36	47	34	58	37	51	36	44	46	44	40	54
37	46	31	50	37	49	35	59	38	51	37	46	47	46	41	56
38	47	32	51	38	50	36	60	39	52	38	47	48	47	42	57
39	48	33	52	39	51	37	62	40	53	39	48	49	48	43	59
40	49	34	53	40	53	38	63	41	54	40	50	50	50	44	61
41	50	35	54	41	54	39	64	42	55	41	51	51	51	45	62
42	51	36	55	42	55	40	65	43	55	42	52	52			
43	51	37	56	43	57	41	66	44	56	43	54	53			
44	52	38	58	44	58	42	67	45	57	44	55	54			
45	53	39	59	45	59	43	68	46	58	45	56	55			
46	54	40	60	46	61	44	69	47	59	46	58	56			
47	55	41	61	47	62	45	70	48	59	47	59	57			
48	56	42	62	48	63	46	71	49	60	48	60	58			
49	57	43	63	49	65	47	72	50	61	49	62	59			
50	58	44	64	50	66	48	73	51	62	50	63	60			
51	58	45	65			49	74	52	63			61			
52	59					50	76	53	63			62			
53	60					51	77	54	64			63			
54	61					52	78	55	65			64			
55	62					53	79	56	66			65			
56	63					55	81	57	66			66			
57	64					56	82	58	67			67			
58	65					58	84	59	68			68			
59	66					60	86	60	69			69			
60	66					62	88	61	70			70			
61	67							62	70			71			
62	68							63	71						

القلق		الاتجاهات نحو المدرسة		الاتجاهات نحو المعلم		السلوكات النمطية		الاكتئاب		العلاقات البنشخصية		مركز الضبط		العلاقات مع الوالدين	
الخام	التائية	الخام	التائية	الخام	التائية	الخام	التائية	الخام	التائية	الخام	التائية	الخام	التائية	الخام	التائية
63	69							64	72						
64	70							65	73						
65	71							66	74						
66	72							68	75						
67	73							69	76						
68	73							71	78						
69	74							74	80						
71	76							77	82						
72	77							80	85						
73	78														

تابع جدول (5): الدرجات الخام والدرجات التائية لدرجات الأفراد على نظام التقييم السلوكي للأطفال نسخة التقرير الذاتي للطفل

تقدير الذات		الاعتماد على الذات		الكفاية الذاتية		الضغط الاجتماعي	
الخام	التائية	الخام	التائية	الخام	التائية	الخام	التائية
6	13	22	19	14	20	16	20
7	15	23	20	17	23	17	21
8	17	26	23	18	24	18	22
10	21	27	24	19	25	19	23
11	23	29	27	21	27	20	24
12	25	30	28	22	28	21	25
13	28	31	29	23	29	22	26
14	30	32	30	24	30	23	27
15	32	33	31	25	31	24	28
16	34	34	33	27	33	25	29
17	36	35	34	28	34	26	30
18	38	36	35	29	35	27	31
19	40	37	36	30	36	28	32
20	42	38	37	31	37	29	33
21	44	39	38	32	38	30	34
22	47	40	39	33	39	31	35
23	49	41	41	34	40	32	36
24	51	42	42	35	41	33	37
25	53	43	43	36	42	34	38
26	55	44	44	37	44	35	39
27	57	45	45	38	45	36	40
28	59	46	46	39	46	37	41
29	61	48	47	40	47	38	42
30	63	49	48	41	48	39	43
		50	49	42	49	40	44
		51	50	43	50	41	46
		52	51	44	51	42	47
		53	52	45	52	43	48
		54	53	46	53	44	49
		56	54	47	54	45	50
		57	55	48	55	46	51
		58	56	49	56	47	52
		59	57	50	57	48	53
		60	58	51	58	49	54
		61	59	52	59	50	55

تقدير الذات		الاعتماد على الذات		الكفاية الذاتية		الضغط الاجتماعي	
الخام	التائية	الخام	التائية	الخام	التائية	الخام	التائية
		60	62	53	60	51	56
		61	64	54	61	52	57
		62	65	55	62	53	58
		63	66	56	63	54	59
		64	67	57	64	55	60
		65	68	58	65	56	61
				59	66	57	62
				60	67	58	63
						59	64
						60	65

مناقشة النتائج:

هدفت الدراسة الحالية إلى اشتقاق الخصائص السيكومترية لنظام التقييم السلوكي للأطفال(نسخة التقرير الذاتي) المطور على البيئة الأردنية. وقد أشارت النتائج المرتبطة بالسؤال الأول أن الصورة الأردنية للمقياس قد تطابقت مع الصورة الأجنبية له بعد حذف بعض الفقرات منخفضة التمييز، وقد كان التطابق على مستويين هما: انتماء الفقرات إلى أبعادها، وتصنيف الأبعاد إلى مقاييس إكلينيكية وتكيفيه، وعلى الرغم من التطابق بين الصورة الأردنية للمقياس وصورته الأجنبية، إلا أن بعض الدراسات السابقة التي أجريت على نفس المقياس توصلت إلى نتائج مختلفة في بعض الجواب، إذ توصلت إلى وجود ثلاثة عوامل أساسية للمقياس هي: سوء التوافق الإكلينيكي، وسوء التوافق الشخصي، وسوء التوافق المدرسي كما هو الحال في دراسة وايز (Weis, 2007) ودراسة كينث، وريتشارد، جاكولين، وكاري (Kenneth , Richard, Jacqueline, and Lari , 2003)، فيما أظهرت نتائج الدراسة الحالية أن المقياس يتكون من مقياسين أساسيين فقط هما: الإكلينيكي، والتكيفي، ويعلل الباحث هذه النتيجة؛ بأن أبعاد التكيف قد تندرج تحت عامل واحد كما ظهر في الدراسة الحالية، وقد تندرج تحت عوامل متعددة كما ظهر في نتائج الدراسات السابقة.

كما أشارت النتائج إلى أن المقياس قادر على التمييز بين الأطفال الذين يعانون مشكلات سلوكية ويراجعون المرشدين، وبين الطلبة الذين لا يراجعون مرشدين، وتتفق هذه النتائج مع ما أشار إليه دليل نظام التقييم السلوكي (Reynolds & Kamphaus, 2004) بأنه حقق صدقاً تنبؤياً من خلال التمييز بين الأطفال الذين يعانون مشكلات سلوكية وهؤلاء الذين لا يعانون منها.

أما فيما يتعلق بثبات المقياس، فقد أشارت النتائج إلى أن معاملات ثبات الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس قد تراوحت بين (0.65-0.89)، وأن معاملات ثبات الإعادة تراوحت بين (0.70-0.87)، وتعد هذه النتيجة قريبة مما ذكره دليل المقياس (Reynolds & Kamphaus, 2004) الذي أشار إلى أن معاملات ثبات الاتساق الداخلي، والإعادة تراوحت بين (0.70-0.80)، ويعلل الباحثان ذلك بأن المقياس في الدراسة الحالية قد حقق مستويات مناسبة من الصدق مما يسهم وينعكس بشكل مباشر على مؤشرات ثبات المقياس والتي تعد إلى حد كبير مقبولة.

أما فيما يختص باشتقاق المعايير التائية للمقياس، فقد تراوحت الدرجات التائية للأبعاد ما بين الحدود الافتراضية الدنيا والعليا على مختلف الأبعاد الفرعية، وهذا من شأنه أن يشير إلى أن المقياس بأبعاده الفرعية قد تضمن فقرات حققت مستويات تمييز مرتفعة الأمر الذي يجعله حساسا في قياس الصفات والخصائص في مختلف مستوياتها وحدودها، وهذا من شانه أن يؤكد على أن المقياس قادر على تشخيص الأطفال وتصنيفهم بناءاً على مستويات وشدة درجاتهم التائية المحولة، إذ تعطي الدرجات التائية التي تقع بين (45-55) مؤشراً على السواء، في حين أن الدرجات التي تقع بين (55-59) تعطي مؤشرا على الميل للارتفاع في أي بعد من أبعاد القياس الذي يدل على الميل للاضطراب، وأن الدرجات التي تزيد على الدرجة التائية (60) تشير إلى الحدة في الارتفاع على أي من المقاييس، والذي يدل على ارتفاع حدة الاضطراب.

التوصيات:

- توفير أداة مفيدة في عمليات الكشف عن الطلبة الذين يعانون مشكلات انفعالية وسلوكية في المرحلة الأساسية.
- استخدام المقياس في تقييم التقدم الذي تحققه البرامج والخطط الإرشادية الموجهة للطلبة الذين يخضعون لبرامج إرشادية.
- إجراء مزيد من الدراسات عن الخصائص السيكومترية للمقياس باستخدام مؤشرات صدق وثبات أخرى مثل الصدق المرتبط بمحك خارجي.
- العمل على تطوير نظام تقييم السلوكي (نسخة الإباء، والمعلمين)، ليصار إلى استخدامها مع المقياس الحالي بهدف الوصول إلى التشخيص عبر المقدرين.

المصادر والمراجع:

شيفر، شارلز و ميلمان، هوارد (2001). مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها. ترجمة نسيمه داود، ونزيه حمدي، الطبعة الثانية. منشورات الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عبد المعطي، حسن مصطفى (2001). **الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة.** مكتبة القاهرة للكتاب.. القاهرة – مصر.

cancer. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering, 59(7-B), 3740.

Tarnell, A. (2003). *Children's perceptions of marital conflict and their self-esteem, peer relationships, and social competence*. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering, 64(4-B), 1944.

Thorpe, J., Kamphaus, R. & Reynolds,C. (2003). *Handbook of psychological and educational assessment of children:* Personality, behavior, and context (2nd ed.). Reynolds, Cecil R. (Ed); Kamphaus, Randy W. (Ed); pp. 387-405. New York, NY, US: Guilford Press, xv, 539.

Weis, R. (2007) Construct Validity of the Behavior Assessment System for Children (BASC) Self-Report of Personality. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 25, 2, 111-126.

Woo S. & Stinnett, T. (2005) *Comparing Judgements of Social, Behavioral, Emotional and School Adjustment Functioning for Korean, Korean American and Caucasian American Children*. School Psychology International. 26 (3), 317-329.

Wutzke, T. (1999). *An examination of factors associated with resiliency in siblings of children with juvenile rheumatoid arthritis: A family systems perspective*. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering, 60(1-B), 0380.

Bentler, P. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin,* 107, 238-246.

Brodeur, C. (2006). *Building social competence in children with nonverbal learning disabilities: A preliminary study*. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering, 67(1-B), 531.

Browne, M. & Cudeck, R. (1993). *Alternative ways of assessing model fit*. In K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.), Tests structural equation models. Newbury Park, CA: Sage.

Hu, L., & Bentler, P.M. (1999). Cutoff *criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives*. *Structural Equation Modeling, 6*, 1-55.

Kamphaus, R., Reynolds, C., Hatcher, M., Kim, S. (2004) *The use of psychological testing for treatment planning and outcomes assessment*: Volume 2: Instruments for children and adolescents (3rd ed). Maruish, Mark E. (Ed); pp. 331-354. Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Keith, L. (1997). *Construction and concurrent and contrasted groups validation of the Clinical Assessment of Behavior Scale*: Parent form. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences, 57(12-A), 5049.

Kelvin, L. (2001). *Multicomponent Model for Test Items Design.* Paper Presented at Annual Conference of the Australian Association for Research in Education, Perth, Dec., 2-6.

Kenneth, W., Richard, L., Jacqueline, K. & Kari, K. (2007). *Construct Validity of the Behavior Assessment System for Children* (BASC) Self-Report of Personality. Journal of Psychoeducational Assessment, 25, (2), 111-126.

Lavelle, D. (2002). *Psychosocial impact of parental cancer on children in relation to their perception of stress.* Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering, 63(6-b), 3012.

Moore, I.,.Challinor, J., Pasvogel, A., Matthay, K.,Hutter, j. & Kaemingk, K. (2003). *Behavioral Adjustment of Children and Adolescents With Cancer: Teacher, Parent, and Self-Report. Oncology Nursing Forum*, 30 (5), 761-772.

Oltmanns, T. & Emery, R. (1998). *Abnormal Psychology*, second edition. PRENTICE HALL, Upper saddle River, New Jersey 07458.

Reynolds, C, & Kamphaus, R, (2004). *Behavior Assessment for Children*- Second Edition Manual. Circle Pines, MN: American Guidance Service Publishing.

Reynolds, C. & Kamphaus, R. (1992). *Behavior Assessment System for Children*: Manual. Circle Pines, MN: American Guidance

Sandoval, J., & Echandia, A. (1994). *Behavior Assessment System for Children*. Journal of School Psychology, 32 (4), 419-425

Shelby, M. (1999). *Risk and resistance factors affecting the psychosocial adjustment of child survivors of*

ملحق 1

معامل تشبع الفقرات على العوامل التي تنتمي إليها حسب توزيع الفقرات على العوامل في نظام التقييم السلوكي الأصلي

الرقم	المقياس	الفقرة	العامل	التشبع
15		أكره المدرسة	الاتجاهات نحو المدرسة	0.52
40		لا أحب التفكير بالمدرسة.	الاتجاهات نحو المدرسة	0.52
125		أنتظر بفارغ الصبر اللحظة التي أترك فيها المدرسة	الاتجاهات نحو المدرسة	0.51
2		تزعجني كثرة القوانين والأنظمة في المدرسة	الاتجاهات نحو المدرسة	0.50
53	إكلينيكي	المدرسة مملة	الاتجاهات نحو المدرسة	0.50
23		أتمنى عدم وجود شهادات مدرسية	الاتجاهات نحو المدرسة	0.49
101		أنتظر بفارغ الصبر انتهاء دوام المدرسة	الاتجاهات نحو المدرسة	0.45
77		أحب مدرستي	الاتجاهات نحو المدرسة	0.44
106		أقع في الكثير من المشكلات	السلوك النمطي	0.61
116		أرغب بإيذاء نفسي.	السلوك النمطي	0.58
50		أسمع أصواتاً في رأسي.	السلوك النمطي	0.52
18		أحياناً أسمع أصوت تأمرني بعمل أشياء سيئة	السلوك النمطي	0.51
43		لا أستطيع منع نفسي عن القيام بأشياء سيئة	السلوك النمطي	0.51
58		لا أستطيع التحكم بالأفكار التي تخطر ببالي	السلوك النمطي	0.48
7	إكلينيكي	أسمع أصواتاً لا يسمعها الآخرون	السلوك النمطي	0.47
24		أرى أشياء غريبة	السلوك النمطي	0.46
68		حينما أكون وحيداً أسمع شخصا ينادي اسمي.	السلوك النمطي	0.44
92		أشعر بحكة غريبة في جلدي	السلوك النمطي	0.43
130		أرى أشياء لا يراها الآخرون	السلوك النمطي	0.42
82		أعاني من الحكّة في إنحاء جسمي.	السلوك النمطي	0.39
140		عندما أبدأ بشيء ما، لا أستطيع التوقف عنه	السلوك النمطي	0.29
32	إكلينيكي	أفرح وأزعل بسهولة	السلوك النمطي	0.21
90		أشعر بالتوتر والضيق	القلق	0.57
34		احصل على علامات سيئة، بسبب كراهية المعلم لي.	القلق	0.56
45		لا أحب أن يرى معلمي إجاباتي على الواجبات	القلق	0.54
139		تسبب أشياء كثيرة لي الخوف	القلق	0.52
30		أخاف من القيام بشيء لأنني سوف أفشل به	القلق	0.51
44		حياة الكبار أفضل من حياتي	القلق	0.51
75		يكره الأطفال الآخرون صحبتي	القلق	0.51
128		ألوم نفسي بسبب كثير من الأشياء التي أقوم بها	القلق	0.51
27		لا أحب المدرسة	القلق	0.50
16		بالي مشغول	القلق	0.48
80		أشعر بالقلق عندما أذهب للنوم ليلاً	القلق	0.46
41		يخطر ببالي أفكار مزعجة حول الموت.	القلق	0.45
145		تسبب لي الامتحانات المدرسية القلق	القلق	0.45
73		تزعجني الأشياء التي يعتبرها الآخرون بسيطة وغير مزعجة	القلق	0.44
121		ينشغل بالي بما سوف يحدث لي من أشياء.	القلق	0.44
104		أنا متضايق لأنني لا آخذ قسطاً كافياً من النوم	القلق	0.42
5		كثيراً ما أحلم أحلاماً مزعجة	القلق	0.37

الرقم	المقياس	الفقرة	العامل	التشبع
56		أخاف من حدوث أمر سيء لي	القلق	0.32
48		تجرح مشاعري بسهولة.	القلق	0.28
115		أتضايق حين لا تسير الأمور كما خططت لها	القلق	0.26
97		أخاف أن أفشل حتى لا يزعل والديّ مني	القلق	0.21
70		أواجه صعوبة في الحفاظ على تركيزي بالمهمات المدرسية	الكفاية الذاتية	0.62
85		أفشل بإنجاز ما هو مطلوب مني	الكفاية الذاتية	0.61
94		في معظم الأوقات، عليك أن تغش لتنال ما تريد	الكفاية الذاتية	0.58
142		أمرض عندما يقترب وقت الامتحانات	الكفاية الذاتية	0.52
61		أريد أن أكون أفضل، لكنني لا أستطيع	الكفاية الذاتية	0.51
10	إكلينيكي	إذا واجهت صعوبة في عمل واجبي المدرسي، أتوقف عن عمله	الكفاية الذاتية	0.50
118		أعاني دائماً من عدم كفاية الوقت لإنهاء جميع واجباتي المدرسية	الكفاية الذاتية	0.50
35		أخاف أثناء الامتحانات مما يجعلني لا أستطيع الإجابة عليها	الكفاية الذاتية	0.47
20		أنا غير راضٍ عن علاماتي المدرسية	الكفاية الذاتية	0.46
109		الامتحانات غير عادلة لمعظم الناس	الكفاية الذاتية	0.43
133		أستسلم بسهولة	الكفاية الذاتية	0.41
122		عندي مشاكل كثيرة.	الاكتئاب	0.68
141		لا يوجد في حياتي أي شيء جيد	الاكتئاب	0.62
59		أقع دائماً في مشكلة مع أحدهم.	الاكتئاب	0.61
74		لا أحد يستمع لي	الاكتئاب	0.60
117		لم يعد يهمني شيء بعد الآن.	الاكتئاب	0.60
93		أعاني من مشاكل في البيت باستمرار	الاكتئاب	0.59
8		كل يوم يأتي يكون أسوأ من الذي قبله	الاكتئاب	0.55
33	إكلينيكي	لا أحد يفهمني	الاكتئاب	0.55
83		أعتقد أنني غبي بالمقارنة مع أصدقائي	الاكتئاب	0.54
146		لا تسير الأمور كما أحب	الاكتئاب	0.54
131		أفضل ألا ينتبه أحد لوجودي	الاكتئاب	0.53
107		كنت في السابق أكثر سعادة من الآن	الاكتئاب	0.52
19		لا شيء يسير كما أريد	الاكتئاب	0.51
69		لا أحسن عمل الكثير من الأشياء	الاكتئاب	0.51
49		أفضل البقاء وحيداً	الاكتئاب	0.50
114		لا يحبني أحد	العلاقات البنشخصية	0.63
138		يستهزئ الناس بي	العلاقات البنشخصية	0.62
79		يسخر مني زملائي	العلاقات البنشخصية	0.60
127		لا يحب الأطفال أن يكونوا معي	العلاقات البنشخصية	0.60
99	تكيفي	يحترمني الآخرون	العلاقات البنشخصية	0.55
55		زملائي لا يحبونني	العلاقات البنشخصية	0.54
29		يتعامل أصدقائي معي بلطف.	العلاقات البنشخصية	0.51
4		أحتاج إلى من يساعدني كي أفهم كيفية التعامل مع الآخرين	العلاقات البنشخصية	0.47
103		يعتقد الآخرون أنني مرح حين أكون معهم	العلاقات البنشخصية	0.35
46	إكلينيكي	يقول الناس أشياء سيئة عني.	مركز الضبط	0.68
96		يلومني الآخرون على أشياء كثيرة لم أفعلها أصلاً	مركز الضبط	0.67
113		سوف أفشل في تحقيق ما أريد حتى لو قمت بأفضل ما أستطيع	مركز الضبط	0.63

الرقم	المقياس	الفقرة	العامل	التشبع
47		لا يهتم الآخرون بما أريد	مركز الضبط	0.61
14		يغضب مني الآخرون، حتى لو لم أقم بشيء خاطئ	مركز الضبط	0.56
89		تحدث لي أشياء غصباً عني	مركز الضبط	0.55
102		لن يوقف اعتذاري من الآخرين غضبهم مني	مركز الضبط	0.55
54		يلومني الآخرون على أشياء تحدث غصباً عني	مركز الضبط	0.53
65		يلومني والدي بأنني سبب كل المشكلات	مركز الضبط	0.52
78		يطلب والدي مني أن أقوم بأعمال بيتية مملة	مركز الضبط	0.45
72		لا أستطيع منع حدوث الأشياء السيئة	مركز الضبط	0.43
22		يمنعني والدي من القيام بالكثير من الأشياء التي أحب	مركز الضبط	0.41
3		يطلب الناس مني القيام بأشياء كثيرة	مركز الضبط	0.38
28		تحدث الأخطاء غصباً عني	مركز الضبط	0.38
126		يطلب والديّ مني عمل الكثير من الأشياء	مركز الضبط	0.38
39		يتحكم والدي بحياتي	مركز الضبط	0.33
81		أحب أن يرى والدي شهادتي المدرسية	العلاقات مع الوالدين	0.55
31		ينظر والديّ إلى تصرفاتها على أنها غبية	العلاقات مع الوالدين	0.53
129		يستمع والديّ لما أقول	العلاقات مع الوالدين	0.53
57	تكيفي	يقدم والديّ المساعدة لي إذا طلبت منهما ذلك.	العلاقات مع الوالدين	0.51
144		لا يفكر والدي بي كثيراً	العلاقات مع الوالدين	0.51
6		والديّ فخورين بي	العلاقات مع الوالدين	0.50
120		يحب والدي أصدقائي	العلاقات مع الوالدين	0.44
105		أحب أن تكون علاقتي بوالدي جيدة	العلاقات مع الوالدين	0.42
88		أنجز أعمالي المدرسية	الاعتماد على الذات	0.59
67		يثق والديّ بي.	الاعتماد على الذات	0.54
100		أنا صديق يمكن الاعتماد عليه	الاعتماد على الذات	0.53
112		أحب أن أشارك بإجاباتي في الصف	الاعتماد على الذات	0.53
136		أعمل واجباتي بالوقت المحدد	الاعتماد على الذات	0.49
26		أستطيع أن أصحح أخطائي.	الاعتماد على الذات	0.41
38	تكيفي	أستطيع حل المشكلات الصعبة التي تواجهني	الاعتماد على الذات	0.41
124		أستطيع اتخاذ القرارات	الاعتماد على الذات	0.41
76		أعبر عما أريد دون خوف أو تردد	الاعتماد على الذات	0.40
123		أستطيع تعليم الآخرين كيف يقومون بعمل شيء ما	الاعتماد على الذات	0.40
147		أبتسم وأضحك كثيراً	الاعتماد على الذات	0.38
13		يمكن الاعتماد علي	الاعتماد على الذات	0.37
52		عندما أواجه مشكلة، أبذل جهدي كي أحلها.	الاعتماد على الذات	0.34
1		أخترع وأكتشف أشياء جديدة	الاعتماد على الذات	0.30
86		أتمنى لو كنت مختلفاً عما أنا عليه	تقدير الذات	0.47
110		شعري جميل	تقدير الذات	0.44
62	تكيفي	أنا معجب بمظهري.	تقدير الذات	0.42
134		شكلي جميل	تقدير الذات	0.42
11		أتمنى لو كنت شخصاً آخر	تقدير الذات	0.41
36		أحب نفسي	تقدير الذات	0.28
71	إكلينيكي	أشعر أن الآخرين لا يحبون أن أكون معهم.	الضغط الاجتماعي	0.62

الرقم	المقياس	الفقرة	العامل	التشبع
143		يضايقني الآخرون ويسخرون مني	الضغط الاجتماعي	0.61
21		الأطفال الآخرون أكثر سعادة مني	الضغط الاجتماعي	0.60
12		هناك أشياء كثيرة لا يحبها الآخرون بي	الضغط الاجتماعي	0.59
119		يقول الآخرون أشياء مزعجة عني أو عن أصدقائي	الضغط الاجتماعي	0.59
63		يتجاهلني الآخرون	الضغط الاجتماعي	0.57
87		أشعر بالوحدة على الرغم من وجودي بين الناس	الضغط الاجتماعي	0.55
95		أخاف أن أعتمد على نفسي رغم أني أتمنى ذلك	الضغط الاجتماعي	0.54
135		لا أستطيع عمل الأشياء المطلوبة مني بالشكل الصحيح	الضغط الاجتماعي	0.52
111		أنا وحيد	الضغط الاجتماعي	0.49
37		لا تتم دعوتي للكثير من الحفلات.	الضغط الاجتماعي	0.33
25	إكلينيكي	يجعلني معلمي أشعر أنني غبي.	الاتجاهات نحو المعلم	0.58
60		غالبية المعلمين غير عادلين	الاتجاهات نحو المعلم	0.49
51		لا ينتبه المعلمون إلا للأشياء السيئة التي يقوم بها الأطفال	الاتجاهات نحو المعلم	0.48
132		المعلمون فخورون بي.	الاتجاهات نحو المعلم	0.47
9		يغضب المعلم مني دون سبب	الاتجاهات نحو المعلم	0.46
84		المعلمون يفهمونني	الاتجاهات نحو المعلم	0.45
17		أتعامل بلطف مع المدرسين	الاتجاهات نحو المعلم	0.43
42		يهتم معلمي بي	الاتجاهات نحو المعلم	0.43