تقنين مقياس الاضطرابات السلوكية والانفعالية (SDQ) على الأطفال العُمانيين

أ. سعاد جمعة الخروصي
وزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان

أ. د. علي مهدي كاظم **أ. د. عبد القوي سالم الزبيدي** **د. محمود محمد إمام**
قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تقنين مقياس مواطن القوة والصعوبات «نسخة الطالب» للاضطرابات السلوكية والانفعالية على طلبة الحلقة الثانية بمدارس التعليم الأساسي في محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عُمان. تألفت العينة من فئتين: فئة الطلبة العاديين في الصفوف من الخامس إلى العاشر بمدارس التعليم الأساسي بالمحافظة (ن=634)، وفئة الطلبة الذين يراجعون الأخصائي النفسي أو الاجتماعي ولديهم مشكلات نفسية أو سلوكية (ن=182). وقد تم التحقق من صدق المقياس من خلال ستة إجراءات، هي صدق الترجمة والصدق الظاهري. كما تم التحقق من قدرة المقياس التمييزية في ضوء متغير الحالة التشخيصية (الطلبة العاديون، والطلبة الذين يعانون من مشكلات نفسية وسلوكية)، والصدق المرتبط بالمحك، والذي تم الكشف عنه من خلال حساب معامل الارتباط بين المقياس الحالي وأربعة مقاييس أخرى، ثلاثة منها تستخدم في مجال قياس الاضطرابات السلوكية والانفعالية، وهي (مقياس بيركس، مقياس القوة والصعوبات نسخة المعلم، ونسخة ولي الأمر). كما تم الكشف عن البنية العاملية للمقياس من خلال التحليل العاملي الاستكشافي، وقد أظهرت النتائج وجود خمسة أبعاد لمقياس القوة والصعوبات عند طلبة مدارس التعليم الأساسي بجنوب الباطنة، وأن الأبعاد الخمسة تفسر 39.58% من التباين الكلي. في حين تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين: ألفا كرونباخ، وإعادة تطبيق المقياس. وأخيراً تم اشتقاق الرتب المئينية كمعايير للدرجات الخام؛ حيث تم اشتقاق معايير موحدة لكل الأعمار، ولكل نوع على حدة.

Standardizing the Strength and Difficulties Questionnaire (SDQ) on Omani Children

Suad Juma Alkharosi
Ministry of Education, Sultanate of Oman

Ali Mahdi Kazem **Abdulqawi S. Alzubaidi** **Mahmoud M. Emam**
Department of Psychology, College of Education, Sultan Qaboos University, Oman

Abstract

This study aimed at standardizing the Strength and Difficulties Questionnaire SDQ (Self-Report Version), which gained empirical support in the assessment of behavioral and emotional disorders. Additionally, the study tested the psychometric properties of the SDQ on a sample of students from cycle two of basic education (grades 5-10) with an age range of 10-16 years in Al- Batinah South Governorate in the Sultanate of Oman. The sample consisted of two groups: typically developing students in grades (N= 634) and students who were referred to the school psychologist or social worker for having psychological and behavioral problems (N= 182). The validity of the SDQ was verified through six methods. The results of forward backward translation; face validity; the discriminative validity was verified through the SDQ adequacy in the diagnosis of clinical cases. The criterion validity was verified through the correlation between the SDQ and four other scales including a correlation with the Burks Behaviour Rating Scale (BBRS) and SDQ (teachers' and parents' versions) and a negative correlation with the Social Competency Scale. Moreover, an exploratory factor analysis of the SDQ self-report version revealed a structure of five factors that explained 39.58% of the total variance. The reliability of the scale was verified through Cronbach's alpha and test- retest method and the results showed acceptable coefficient values. Finally, percentile scores were calculated as norms for the raw scores of the students. Norms were calculated for all ages and both genders.

المقدمة:

تشهد سلطنة عمان تغييرات جذرية وتحديات تنموية كبيرة منذ عصر النهضة المباركة عام 1970، وحتى يومنا هذا في جميع المجالات التربوية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية... إلخ، وما صاحب هذه التغيرات من تغير في النظام التعليمي بهدف التطوير للأحسن. ومن الطبيعي والمتوقع أن يصاحب هذا التطور ظهور مشكلات، مما يتطلب الرؤية الثاقبة، والتنبؤ المبكر بهذه المشكلات، من أجل تلافي وقوعها وإيجاد الحلول المناسبة لها في حال حدوثها. ولا يمكن تحقيق ذلك خاصة في المجال التربوي إلا من خلال إجراء المزيد من البحوث والدراسات التربوية من أجل التوصل إلى إجابات عن كل التساؤلات التي قد تثيرها تلك الاضطرابات.

ويمكن تحقيق هذا الأمر عن طريق استخدام أدوات البحث المناسبة، وفي ظل غياب أدوات القياس المحلية، فلا مفر من الاستفادة من الأدوات البحثية التي صممها العلماء والباحثون سواء الأجانب أو العرب، والتي تتضمن الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية. إن قضية تطوير الاختبارات النفسية تحتل مكانة متميزة في مجال علم النفس عامة، والقياس النفسي خاصة؛ حيث إن تقدم أي علم إنما يقاس بمدى قدرة هذا العلم على تقديم أدوات القياس وابتكارها، لذلك سعى علم النفس باستمرار إلى استحداث الأساليب والوسائل التي يمكن الاعتماد عليها في قياس وتقنين الكثير من مظاهر السلوك المختلفة؛ ويرجع ذلك لكون الاختبارات النفسية هي من أهم الوسائل المستخدمة في مجال التقويم، الأمر الذي يتطلب تقنين أو إعداد وبناء اختبارات نفسية موثوقاً في كفاءتها تستخدم في مجالات مختلفة (زكري، 2009).

لقد تزايد الاهتمام اليوم من قبل علماء النفس والباحثين بتقنين واستخدام الاختبارات النفسية وتطويرها في العالم عامة؛ وذلك لما تلعبه من دور فعال في الانتقاء، والتصنيف، والتقويم، والتشخيص، والإرشاد، والتوجيه، والبحث العلمي، في شتى المجالات التعليمية، والصناعية، والعسكرية. وقد تبلور هذا الاهتمام في العالم الغربي فأخذ صورة إعداد اختبارات مقننة شملت مجالات عدة كالذكاء، والتحصيل، والشخصية، والميول (راشد، 2004).

كما صاحب عملية التقنين اشتقاق معايير مناسبة لتلك البيئات الغربية المختلفة، في حين أن الاهتمام بالاختبارات النفسية وتقنينها في العالم العربي يعتبر حديث نسبياً؛ حيث كانت بداياته في مطلع القرن العشرين، وانصبت معظم الجهود الأولية حول إدخال بعض التعديلات على الاختبارات الغربية لتلائم البيئة الحديثة، وكانت هذه التعديلات لا تتخطى إعادة صياغة بعض المفردات، أو ترجمة الاختبار للغة العربية مع إدخال التعديلات المناسبة على المفردات، وهذه التعديلات لا يمكن القول عنها بأنها تقنين للاختبار؛ لأنها تفتقر للأسس الموضوعية التي ينبغي مراعاتها عند القيام بعملية التقنين للاختبارات النفسية (يحيى وإبراهيم وجلال، 2007).

ومنذ ذلك الوقت وحتى اليوم شهدت حركة القياس النفسي تقدماً كثيراً في مجال بناء الاختبارات والمقاييس النفسية، وتقنينها في شتى المجالات التربوية والنفسية وخاصة: الذكاء، والشخصية، والاستعدادات، والميول؛ الأمر الذي يُمكّن المعلمين، والباحثين الآخرين من الاستفادة القصوى من تلك الاختبارات لتفسير مختلف المشكلات التربوية، والنفسية، والاجتماعية والسلوكية التي قد تواجه الطلاب في مراحلهم التعليمية المختلفة (العاني، 2009).

ولعل من أهم تلك المشكلات التي تنبه علماء النفس، والتربية لأهمية الكشف المبكر عنها هي الاضطرابات السلوكية والانفعالية التي لا تقف عند عمر معين، أو مجتمع معين، مع الاختلاف في نوعيتها، ونسبة حدوثها، ومسبباتها، كما أنها متعددة الأشكال، والأنواع، والأغراض، منها ما يهدم الشخصية كاملاً، ومنها ما تمس آثاره طرفاً خفيفاً من سلوك الشخص، ومنها ما يفسد علاقة الإنسان مع المحيط حوله، ويعطل قدرته على العمل، والإنتاج، وتنطوي الاضطرابات السلوكية أياً كان نوعها على صعوبات تزعج صاحبها، وتكشف عن اضطراب

لديه، وتكون مصدر قلق رئيسي للأسرة، والمعلمين؛ لأنها تعيق الطالب عن تنفيذ العديد من الأنشطة، والبرامج التربوية التي تقدمها المدرسة له، وتسهم في رفع مستوى قدراته، وإمكاناته (آل سعيد وبريدزي وهاملتون، 2012).

وقبل التطرق إلى الاضطرابات السلوكية المختلفة، لابد من الإشارة إلى أمر غاية في الأهمية يختلف عن الاضطرابات السلوكية اختلافاً كبيراً وواضحاً، ومع ذلك فإن الكثيرين يخلطون بينه وبين تلك الاضطرابات هو المشكلات السلوكية Behavior Problem، والتي عرفها (محمد، 2011) أنها هي عبارة عن «سوء سلوك يمثل خروجاً على عادة أو عرف أو تقاليد أو نظام أو قانون بما يجعل منه سلوكاً لا تكليفاً يمكن أن يصدر عن أي شخص حتى من جانب غير المعوقين، ومن ثم فهو يؤثر سلباً على علاقة الفرد بالآخرين» ص 117).

وعندما يزداد معدل تكرار المشكلات السلوكية وتصبح مزمنة، وتزداد حدتها، وتكون غالباً مصاحبة لغيرها من السلوكيات المضادة للمجتمع، وتعمل على تعطيل الأداء الوظيفي اليومي للفرد، ويقر الوالدان أو أحدهما إلى جانب المعلم أنه تم بذل العديد من المحاولات الجادة لتعديل سلوك الفرد، ولكن على الرغم من ذلك كان سلوكه غير قابل للتعديل؛ فبذلك تتحول المشكلة السلوكية إلى اضطراب سلوكي (روزنبرج وويلسون وماهيدي وسنديلار، 2008).

إن الاضطرابات السلوكية والانفعالية Behavioral and Emotional Disorders هي مصطلح يصف مجموعة من الأشخاص يظهرون، وبشكل متكرر، أنماطاً سلوكية مؤذية أو شاذة عما هو مألوف، ويرى بطرس (2010) أن الاضطراب السلوكي هو «اضطراب نفسي يتضح عندما يسلك الفرد سلوكاً منحرفاً بصورة واضحة عن السلوك المتعارف عليه في المجتمع الذي ينتمي إليه، بحيث يتكرر هذا السلوك باستمرار، ويمكن ملاحظته، والحكم عليه من قبل الراشدين الأسوياء ممن لهم علاقة بالفرد» (ص11). في حين يعرف البعض ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية على أنهم: «غير القادرين على التوافق، والتكيف مع المعايير الاجتماعية المحددة للسلوك المقبول» (يحيى، 2003: 17).

لقد حظيت قضية الكشف المبكر عن ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، والتعرف عليهم، وتشخيصهم باهتمام مطرد من المربين والآباء وعلماء علم النفس التربوي والمرشدين النفسيين، فوجدت العديد من الأساليب والأدوات التشخيصية المقننة، وغير المقننة التي يتم استخدمها لتشخيص هذه الفئات وفرزها، وتحديد الإجراءات العلاجية المناسبة لها. وحتى تتم عملية الكشف بفاعلية؛ يجب أن يتعاون الآباء والمعلمون في ملاحظة سلوك الطفل في كل من المدرسة والبيت، هذا ويمكن الاعتماد على أكثر من طريقة للكشف عن الاضطرابات السلوكية والانفعالية، لعل من أهم تلك الطرائق: التقديرات سواء للمعلمين أو الوالدين أو الأقران أو الذات، واختبارات الورقة والقلم لقياس الشخصية، ومنها: مقاييس تقدير السلوك، وأدوات التقدير الذاتي، وقوائم الشطب، ومقاييس مفهوم الذات (القمش والمعايطة، 2007).

وعلى الرغم من تعدد الأدوات والمقاييس الخاصة بتشخيص فئة الطلاب الذين يعانون من اضطرابات سلوكية وانفعالية في الدول الأجنبية، فإن العالم العربي بشكل عام وسلطنة عمان بشكل خاص لا تزال تفتقر إلى حد ما لوجود مثل هذه المقاييس، وعلى الرغم من أن هناك محاولات عديدة لا يُستهان بها لاستحداث وتقنين أدوات ومقاييس خاصة بهذه الفئة، فإن الحاجة لا تزال مستمرة لإجراء المزيد من الدراسات والبحوث لإيجاد مقاييس مقننة يمكن استخدامها لتشخيص الاضطرابات السلوكية والانفعالية (الكايد، 2012).

ويعرف البعض عملية التقنين للاختبار بأنها: «العملية التي يتم خلالها التحكم في العوامل غير المناسبة، والتي يمكن أن تؤثر في عملية القياس، وتخفيض أخطاء القياس إلى حدها الأدنى عن طريق اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة يطبق عليها اختبار تم توحيد فقراته، وإجراءات تطبيقه، وتصحيحه بشكل يوفر للاختبار خصائص سيكومترية تتفق مع خصائص الاختبار الجيد، ومن ثم توفير المعايير المناسبة لتفسير الدرجات الخام» (النفيعي، 2001: 18).

وقد عنيت الدراسة الحالية بتقنين واحدة من أكثر أدوات تشخيص الاضطرابات السلوكية والانفعالية أهمية في الوقت الحالي، وكثر استخدامها في العديد من الدول الأجنبية، وترجمت للعديد من لغات العالم لأهميتها ودورها الفعال في الكشف عن هذه الفئات ألا وهي مقياس مواطن القوة والصعوبات للاضطرابات السلوكية والانفعالية Strengths & Difficulties Questionnaires (SDQ) الذي قام ببنائه Goodman, (1997).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تزايدت الاضطرابات السلوكية والانفعالية في مختلف المجتمعات تزايداً واضحاً وملحوظاً، لاسيما لدى طلاب المدارس في المراحل التعليمية المختلفة، ويتضح ذلك من نتائج الدراسات التي أجريت في هذا المجال، والتي توضح اختلاف معدلات انتشار الاضطرابات السلوكية والانفعالية، وهذا الاختلاف نابع من عدم وجود تعريف محدد لهذه الفئة، إلى جانب اختلاف أدوات القياس والتشخيص والمحكات المستخدمة في هذه الدراسات، واختلاف المجتمعات التي أُجريت فيها، إلا أن جميعها تشير إلى كبر حجم الاضطراب مقارنة بفئات التربية الأخرى، وهذا أمر يجعل البحث فيها ضرورة حتمية (الهاجري، 2014).

وعلى الرغم من الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم ممثلة في قسم التوعية والإرشاد الطلابي فيما يتعلق بتوفير أدوات تشخيصية لذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، إلا أن هذه الجهود لا تزال جهوداً بسيطة لا تتعدى مجرد الإعلان في الاجتماعات، والندوات، والورش التي تعقد، وإن كتب لها النور فهي تظل مجرد اختبارات تجريبية محصورة في مناطق محددة، ولا تنال حظها من المتابعة والإشراف، بما يسهم في تطوير نواحي القصور وتعزيز نقاط القوة في مثل هذه الاختبارات، بحيث يتسنى للأخصائيين فيما بعد استخدامها كأداة علمية دقيقة، وموضوعية يمكن الاعتماد على نتائجها في عمليات الفرز والتصنيف لهذه الفئات.

وفي ظل غياب أدوات القياس المحلية فلا مفر من الاستفادة من الأدوات البحثية التي صممها العلماء والباحثون سواء الأجانب أو العرب، ومن المقاييس المهمة التي نحن بحاجة لتوافرها في السلطنة، مقاييس التشخيص والتقويم للاضطرابات السلوكية والانفعالية التي تواجه الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة، وفي هذا السياق تعد مقاييس مواطن القوة والصعوبات Strengths & Difficulties Questionnaires للاضطرابات السلوكية والانفعالية للأطفال والمراهقين لجودمان من أدوات التقويم الشائعة الاستخدام في الوقت الحاضر، وحظيت بالعديد من الدراسات الأجنبية التي تحرت صدقها وثباتها إلى جانب استخدامها في الكشف عن اضطرابات الأطفال والمراهقين، أو تقويم فاعلية برامج التدخل الموجهة لهم. وعلى الرغم من أهمية هذه المقاييس؛ إلا أنه لم يحظ إلا بدراستين عربيتين فقط في الوطن العربي أجمع إحداهما في غزة (Thabet, Stretch & Vostanis, 2000)، والأخرى في اليمن (Alyahri & Goodman, 2006)، الأولى تحرت فقط من الخصائص السيكومترية للمقياس بهدف استخدامه كنموذج لقياس مشاكل الصحة النفسية في فلسطين، بينما الدراسة الأخرى اكتفت بالتحقق من صحة النسخة العربية للمقياس في قياس الصحة النفسية للطفل دون الاهتمام بحساب خصائصه السيكومترية.

إن الاهتمام بتقنين هذا المقياس من شأنه أن يفتح المجال أمام إجراء المزيد من الدراسات الوصفية نتعرف من خلالها على مدى انتشار الاضطرابات في مرحلتي الطفولة والمراهقة، إلى جانب توفير أداة تشخيصية للمختصين في مجال اضطرابات الأطفال والمراهقين من الإكلينيكيين، والمرشدين، والعاملين في مجال التربية والصحة النفسية للطفل، وكذلك توفير أداة لتقويم فاعلية برامج التدخل على المستويين الفردي والجماعي.

ومن هنا جاءت فكرة تقنين مقياس مواطن القوة والصعوبات "SDQ" للاضطرابات السلوكية والانفعالية للصفوف (5-10)، والذين تتراوح أعمارهم بين (11-16) سنة، وتتحدد

مشكلة الدراسة من خلال الأسئلة الآتية:

1. ما مؤشرات صدق مقياس مواطن القوة والصعوبات للاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى طلبة الصفوف (5-10) في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة؟
2. ما مؤشرات ثبات مقياس مواطن القوة والصعوبات للاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى طلبة الصفوف (5-10) في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة؟
3. ما معايير الدرجات الخام لمقياس مواطن القوة والصعوبات للاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى طلبة الصفوف (5-10) في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية موضوع الاضطرابات السلوكية والانفعالية الذي تتناوله الدراسة الحالية، وتكتسب الدراسة الحالية أهميتها على المستويين: النظري والتطبيقي، فعلى المستوى النظري تشكل هذه الدراسة خطوة هامة نحو تدعيم بحوث المجال السلوكي والاجتماعي من أجل تقديم تفسير أكثر إقناعاً للكثير من الاضطرابات السلوكية والانفعالية، وتمثل هذه الدراسة - في حدود علم الباحثين - الأولى من نوعها في السلطنة، وهذا الأمر من شأنه أن يثري المكتبة العمانية والعربية بإجراء المزيد من الأبحاث والدراسات في هذا المجال، كما ستسهم الدراسة الحالية في التحقق من الخصائص السيكومترية للنسخة العربية من مقياس مواطن القوة والصعوبات للاضطرابات السلوكية والانفعالية لجودمان. أما الأهمية التطبيقية فتتمثل في أن تقنين هذا المقياس من شأنه أن يشجع الباحثين على تصميم، وتطوير اختبارات خاصة بهم، مما يسهم في تقدم علم النفس وبخاصة في مجال الاختبارات النفسية المقننة، كذلك تسهم نتائج هذا المقياس بعد تطبيقها في اكتشاف وتشخيص الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلاب العاديين وطلاب التربية الخاصة، بالإضافة لإمكانية امتداد تطبيقها لمجالات أخرى غير المجال التربوي، ومن شأن وزارة التربية والتعليم ممثلة بقسم التوعية والإرشاد الطلابي بدائرة البرامج التعليمية أن يساعدها هذا المقياس في تشخيص وتقويم نقاط القوة والضعف لدى الطلبة المضطربين سلوكياً وانفعالياً سواء من قبل الأخصائي النفسي أو الاجتماعي أو معلم التربية الخاصة، بالإضافة لمساعدة المدارس على تحديد الاضطرابات السلوكية والانفعالية التي قد يعاني منها الطلاب المسجلون بالصف الأول؛ وهذا أمر يسهم في الحد من تفاقم الاضطرابات وإيجاد الحلول المناسبة لها.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى توفير أداة قياس مقننة ومناسبة للبيئة العمانية لتقدير الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى عينة من طلبة الحلقة الثانية بمدارس التعليم الأساسي التحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لمقياس مواطن القوة والصعوبات «نسخة التقرير الذاتي» وإعداد جدول المعايير للمقياس يمكن في ضوئها تفسير الدرجة الخام التي يحصل عليها الطالب العماني.

مصطلحات الدراسة:

التقنين Standardization: عرفه علام (2006) بأنه «ما يقصد به أن يكون بناء وتصحيح وتفسير نتائج الاختبار أو أداة القياس مستنداً إلى قواعد محددة، تتوحد فيه وتحدد بدقة مواد الاختبار، وطريقة تطبيقه، وتعليمات إجابته وطريقة تصحيحه أو تسجيل درجاته، فهو ينطبق على الظروف المثالية التي يستطيع فيها مصمم أداة القياس ضبط جميع المتغيرات ما عدا المتغير الذي يهدف الاختبار لقياسه» (ص29).

ويعرف التقنين إجرائياً لمقياس مواطن القوة والصعوبات SDQ هو استخراج الخصائص

السيكومترية لمفرداته، وذلك بحساب الصدق والثبات والمعيار الميئيني بعد تطبيقه على عينة ممثلة لمجتمع الدراسة من أجل سهولة استخدامه وصحة اعتماد نتائجه.

الاضطرابات السلوكية والانفعالية Behavioral & Emotional Disorders: يشير مصطلح الاضطرابات السلوكية والانفعالية إلى حالة تشتمل على عدد من الاستجابات السلوكية والانفعالية، يظهرها الفرد وتختلف عن السلوك المتعارف عليه، مما يؤثر على اكتساب الفرد للمعارف والمهارات الحياتية والأكاديمية المختلفة. ويضم المصطلح عدد من الاضطرابات التي تتزامن وتتداخل مع بعضها البعض، وتتمثل في: السلوكيات الفوضوية والعدوانية، اضطرابات الانتباه والتركيز والاندفاعية، الاضطرابات الاجتماعية المشتملة على صعوبات في تكوين العلاقات الاجتماعية. وتتسم هذه الاضطرابات بأنها مستمرة وليست مؤقتة (Goodman, 1997).

وتقاس الاضطرابات السلوكية والانفعالية إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال إجاباته على المفردات الخاصة بالاضطرابات السلوكية والانفعالية في الأبعاد الأربعة للصعوبات (الأعراض الانفعالية، مشاكل السلوك، النشاط الزائد ومشاكل الأقران) في مقياس مواطن القوة والصعوبات لجودمان.

مقياس مواطن القوة والصعوبات لجودمان "SDQ" للاضطرابات السلوكية والانفعالية: يُعدُّ مقياس مواطن القوة والصعوبات للاضطرابات السلوكية والانفعالية "SDQ" أحد مقاييس التقدير الذاتي التي شاع استخدامها لدى الباحثين الأجانب، بسبب توفيرها للوقت، والجهد مقارنة بالمقاييس الطويلة في المجال ذاته، بالإضافة لإمكانية استخدامه في مجالات بحثية وتطبيقية مختلفة.

قام ببناء هذا المقياس الدكتور جودمان (Goodman, 1997) في بريطانيا، وهو بمثابة اختبار الفحص السلوكي المختصر، مناسب للأعمار ما بين 3-17 سنة، يوجد منه ثلاث نُسخ (للآباء، والمعلمين، والطلاب)، تم تطوير هذا المقياس من مقياس روتر Rutter للاضطرابات السلوكية والانفعالية، وقد أظهرت الدراسة التحققية/ الاستكشافية المبكرة أن كلتا الأداتين (مقياس SDQ، ومقياس روتر) لهما نفس القدرة في التعرف على حالات الاضطرابات السلوكية، إلا أن مقياس القوة والصعوبات يمتاز عن مقياس روتر بأنه يتضمن مقياساً فرعياً للمشكلات الانفعالية، ومقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي، ومن ثَمَّ فهو يكشف لنا عن ثلاثة جوانب مهمة من مجالات تطور الطفل هي: الجانب السلوكي، والجانب الانفعالي، وجانب السلوك الاجتماعي الإيجابي (Smedje, Broman, Hetta, & Knorring, 1999).

كما يمتاز مقياس مواطن القوة والصعوبات بصيغته المختصرة مقارنة بمقياس روتر، والتركيز على جوانب الصعوبة لخمسة أبعاد هي: (النشاط الزائد، مشاكل السلوك، مشاكل الأقران، المشاكل الانفعالية والسلوك الشخصي الاجتماعي) بينما مقياس روتر يقيس ثلاثة أبعاد فقط (مشاكل السلوك، والنشاط الزائد، والمشاكل الانفعالية)، إلى جانب التوصل لنموذج واحد يناسب كلاً من المعلمين والآباء، بالإضافة لوجود نسخة التقرير الذاتي للطفل في مقياس القوة والصعوبات، وعدم توفر ذلك في مقياس روتر (Goodman, Ford, Simmons, Gatward, & Meltzer, 2003).

ترجم هذا المقياس إلى حوالي 30 لغة مختلفة من لغات العالم: كالعربية، والفرنسية، واليابانية، والصينية،...إلخ، وطبق في العديد من الدول الأجنبية، ووضعت جميعها ضمن موقع واحد يتضمن النسخ الأصلية لكل لغة من اللغات التي ترجم لها المقياس، بالإضافة للمعايير التي اشتقت في بعض الدول التي طبقت هذه المقاييس، إلى جانب الأبحاث والدراسات التي استخدمت هذا المقياس في تشخيص الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية؛ وكل ذلك بهدف توفير احتياجات الباحثين، والأطباء، والتربويين الذين يسعون لتشخيص وعلاج مثل هذه الحالات (Youth in Mind, 2005).

يطبق هذا المقياس على الأفراد الذين تتراوح أعمارهم ما بين 7-13 سنة، وتوجد منه ثلاث نُسخ (نسخة ولي الأمر، نسخة المعلم، ونسخة الطالب)، وذلك بهدف توفير احتياجات الباحثين والأطباء والتربويين المهتمين بمجال تشخيص الطلبة المضطربين سلوكياً وانفعالياً. كل نسخة من النسخ الثلاث تتكون من ثلاثة أقسام رئيسية وهي: 25 مفردة تقيس الخصائص النفسية في سلوك الأفراد، وأسئلة تكملة الأثر وأسئلة المتابعة (Youth in Mind, 2005).

بالنسبة لـ (25) مفردة تقيس الخصائص النفسية في سلوك الأفراد (مفردات المقياس ككل). حيث إن جميع نسخ مقياس القوة والصعوبات تتكون النسخة المفردة منها من صفحة واحدة مكونة من 25 مفردة تقيس الجوانب السلوكية والانفعالية في شخصية الفرد، وهذه المفردات بعضها إيجابي وبعضها سلبي، تتوزع هذه المفردات على خمسة مقاييس فرعية على النحو الآتي:

1. الأعراض الانفعالية (5 مفردات).
2. مشاكل السلوك (5 مفردات).
3. النشاط الزائد (5 مفردات).
4. مشاكل الأقران (5 مفردات).
5. السلوك الاجتماعي الشخصي (5 مفردات).

المقاييس الأربعة الأولى تضاف إلى بعضها البعض لتكون المجموع الكلي للصعوبات، بمعنى أن مجموع الدرجات على المفردات (20) في هذه الأبعاد الأربعة يعطينا الصعوبات الكلية التي يعاني منها الفرد، وهي بذلك تمثل السلوك السلبي في شخصيته. في حين أن البعد الخامس (السلوك الاجتماعي الشخصي) يمثل الجانب الإيجابي في شخصية الفرد.

هذا ويوجد لكل مقياس من هذه المقاييس الثلاثة (مقياس ولي الأمر، أو مقياس المعلم، أو مقياس الطالب) نسختان: النسخة المفردة تشتمل فقط على 25 مفردة بدون أسئلة المتابعة وتكملة الأثر، والنسخة المزدوجة وتشتمل إلى جانب 25 مفردة على خمسة أسئلة إضافية للمتابعة وتكملة الأثر. حيث يتم اختيار النسخة الأولى في التشخيص المبدئي لحالة الطفل بهدف المسح والكشف السريع عما إذا كان لديه مشكلات نفسية أو لا، في حين تستخدم النسخة المزدوجة من قبل المختصين الذين يهتمون بتتبع حالة الطفل المضطرب وتشخيص حالته ومتابعة تأثير الحالة على الجوانب الأخرى من حياة الطفل، وينبغي الانتباه لنقطتين فيما يتعلق بهذه المقاييس وهي:

* تحتوي نسخة المعلم ونسخة ولي الأمر على نفس هذه المفردات (25 مفردة)، ليتم تقدير سلوك الطلبة الذين تتراوح أعمارهم ما بين (4-16) سنة من قبل أولياء الأمور أو المعلمين.

* نسخة الطالب "للمراهقين" الذين تتراوح أعمارهم بين (11-16) سنة، تشتمل أيضاً على نفس 25 مفردة مع اختلاف طريقة صياغة المفردات، بحيث تكون موجهة للطالب بدلاً عن ولي الأمر أو المعلم؛ وذلك اعتماداً على مستوى فهمهم، ومستوى القراءة والكتابة لديهم.

ولهذا المقياس استخدامات عدة، لعل أهمها: التقويم أو الفحص السريري، علم الأوبئة، البحث التربوي، الفحص والمسح الأولى. وفيما يتعلق بتسجيل الدرجات في هذا المقياس، فبإمكان المشخص أن يقوم بتطبيق المقياس على الطالب، إما بشكل ورقي، أو التطبيق الإلكتروني مباشرة على الموقع الخاص بالمقياس (www.sdqinfo.com)، حيث يجيب الطالب إلكترونياً، وتتم معالجة النتائج بشكل آلي من خلال الموقع وإظهار النتيجة للمشخص، ولكن هذه الخاصية تتوافر فقط في النسخ الانجليزية للمقياس، في حين أن النسخ العربية للمقياس يتم أداء الاختبار يدوياً، وتصحيحه أما يدوياً أو إلكترونياً عن طريق برامج معالجة البيانات إحصائياً، حيث يوفر الموقع آلية التصحيح للاختبار في ملف السنتاكس الخاص ببرنامج SPSS، وعلى المشخص نسخ الملف وتفعليه على برنامج SPSS ليقوم بتصحيح استجابات الطالب (Youth in Mind, 2005).

ولعل من أهم الأسباب والمبررات التي دعت إلى تقنين هذا المقياس في البيئة العمانية هو ما يلي:

1. منذ ظهور الاختبار عام 1997 في بريطانيا، احتلت هذه الأداة مكانة بارزة وسط علماء النفس في مختلف أنحاء الدول الغربية كأحد الأدوات المناسبة لتحديد نقاط القوة ومظاهر الضعف لدى الأطفال من عمر (4-16) سنة، سواء كانوا أطفالاً عاديين، أو من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية (Stone, Otten, Engels, Vermulst, & Janssens, 2010).
2. لا توجد أداة قياس مقننة في البيئة العمانية خاصة بالاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الأطفال والمراهقين – في حدود علم الباحثين - ويقوم الطالب بنفسه بالإجابة على مفردات المقياس، وليس ولي أمره أو معلمه؛ حيث إن معظم ما وجد من أدوات في بيئتنا العمانية هي بمثابة مقاييس تقدير للمعلم أو ولي الأمر.
3. تغطي هذه الاختبارات مرحلتي الطفولة والمراهقة، حيث تكون هناك فرصة أكبر لظهور الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الأفراد، مما يتطلب ذلك استخدام أدوات قياس وتشخيص دقيقة وموضوعية يمكن الاعتماد عليها في عمليات التشخيص والفرز والتصنيف لهذه الفئات حسب نوع الاضطرابات التي يعاني منها الفرد؛ بهدف توفير بيئة تعليمية وتربوية تقوم على تعزيز جوانب القوة وعلاج نواحي الضعف لديه.
4. إن تعدد الترجمة لهذا المقياس، ووجود الكثير من الدراسات الغربية التي أجريت حوله إلى جانب الاستخدامات المتعددة لهذا المقياس؛ فإن تقنين هذا المقياس من شأنه أن يساعد على إجراء دراسات وبحوث عديدة يستخدم فيها هذا المقياس لمعالجة احتياجات معينة في المجتمع على نحو كبير، إلى جانب مساعدة الباحثين العرب، وفي دول الخليج على إجراء دراسات مقارنة، وبصورة أساسية في القطاعين التعليمي والصحي.

الدراسات السابقة:

قام جودمان وميلتزر وبيلي (Goodman, Meltzer & Bailey, 1998) بدراسة استهدفت تقنين نسخة التقرير الذاتي لمقياس القوة والصعوبات ودراسة خصائصه السيكومترية، ومدى الفاعلية في الكشف عن الاضطرابات النفسية التي يعاني منها الأفراد في بريطانيا، حيث طبق المقياس على عينة مكونة من 199 طالباً وطالبة تراوحت أعمارهم بين 11-16 سنة، منهم (83) طفلاً عادياً، و116 طفلاً ممن يراجعون العيادات النفسية، كما تم استخدام نسختي المعلم وولي الأمر من المقياس ذاته، تم توزيعها على أولياء أمور الطلبة ومعلميهم، تم التحقق من صدق التقديرات لأكثر من مصدر (الطالب، والمعلم وولي الأمر)، من خلال حساب معامل الارتباط بين التقديرات الثلاثة، وجاءت النتائج مؤكدة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين تقديرات الطلاب والمعلمين وأولياء أمور الطلبة في تحديد الاضطرابات السلوكية التي يعاني منها الطلبة، حيث تراوحت قيم صدق المحكمين بين 0.24 و0.58، أما الثبات فتم حسابه بطريقة ألفا - كرونباخ، وجاءت القيم متراوحة بين 0.63 و0.82، مما يدل على تمتع المقياس بثبات معقول، كما تم اعتماد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كمعايير لتصنيف الأفراد في ثلاثة مستويات (طبيعي، على الحد (متوسط)، غير طبيعي/ مرضي)، وبشكل عام أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة الدراسة في الاضطرابات السلوكية تعزى لمتغير العمر والنوع، كما أكدت الدراسة على تمتع نسخة التقرير الذاتي من المقياس بمؤشرات صدق وثبات تمكننا من استخدامه للتمييز بين الأفراد العاديين والأفراد من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

كما قام كُلٌّ من سميدج وبرومان وهيتا ونورينج (Smadje, Broman & Knorring, 1999) بتقنين نسخة المعلم لمقياس القوة والصعوبات في السويد، تكونت عينة التقنين من 900 طفل وطفلة (460 ذكر، 440 أنثى) من الأطفال العاديين، تراوحت أعمارهم بين 6-10 سنوات. تمّ التحقق من الصدق العاملي للمقياس، وكشفت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة

الفاريماكس Varimax عن وجود خمسة عوامل حسب التركيبة المفترضة، مع وجود بعض الاختلافات بين الذكور والإناث في قيم تشبع الفقرات بالعوامل في كل من (الأعراض الانفعالية، ومشاكل الأقران والمشاكل السلوكية)، في حين تم حساب الثبات للمقياس بثلاث طرق : ألفا- كرونباخ وكانت مساوية لـ 0.76، وبطريقة إعادة الاختبار 0.96، وبطريقة التجزئة النصفية يساوي 0.78، إلى جانب التحقق من صدق المفردات من خلال حساب معاملات ارتباط فقرات المقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكان الارتباط موجباً، وتراوحت القيم بين 0.16 و0.54، وهذا دليل لتمتع المقياس بدرجة مقبولة من الاتساق الداخلي، في حين تم اعتماد نقاط القطع كمعايير، حيث تم افتراض أن 90% من الأفراد يقعون في المدى الطبيعي، و5% في الخط الفاصل، و5% في المدى المرضي (غير الطبيعي)، وذلك في ضوء المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. بشكل عام أظهرت الدراسة أن هناك اختلافات بين الذكور والإناث في كل من: السلوك الاجتماعي الإيجابي، والنشاط الزائد، ومعدل الصعوبات الكلي، في حين جاء معدل شيوع الاضطرابات الانفعالية عند الإناث أكثر من الذكور بينما كان معدل شيوع الاضطرابات السلوكية ومشاكل الأقران متشابهاً تقريباً لدى الجنسين، في حين لم تتطرق الدراسة للفروق العمرية.

وقنن ثابت وستريتش وفوستاين (Thabet, Stretch & Vostanis, 2000) النسخ لثلاثة من مقياس مواطن القوة والصعوبات في قطاع غزة، حيث تم تطبيق المقياس على عينة عشوائية حجمها 322 من أطفال المدارس (الريف، والحضر، وخيام اللاجئين، ورياض الأطفال) تراوحت أعمارهم بين 3-16 سنة، تم تقسيمهم لأربع مجموعات عمرية هي: 3، 6، 11، 16 سنة، حيث تم تعبئة المقياس بواسطة الآباء والمعلمين للمجموعات العمرية الثلاث الأولى، وبواسطة الطلاب أنفسهم الذين بلغت أعمارهم 16 سنة. أسفر التحليل العاملي التوكيدي للمقياس عن وجود خمسة عوامل عامة فسرت ما نسبته (35.28%) من التباين الكلي، وهذه العوامل مشابهة للدراسة البريطانية التي حسبت صدق وثبات المقياس، كذلك تراوحت معاملات الثبات لجميع أبعاد المقياس الفرعية بطريقة ألفا - كرونباخ بين 0.65 و0.180، ومما يؤخذ على الدراسة عدم تطرقها للفروق العمرية، كما أنها اقتصرت على مؤشر واحد للتحقق سواء من صدق أو ثبات المقياس. وأشارت الدراسة إلى ارتفاع معدلات الأطفال الذين يعانون من اضطرابات سلوكية وعاطفية في المراحل العمرية الثلاث (3، 6، 11) مقارنة بعينة الدراسة البريطانية، وذلك حسب تقدير الآباء والمعلمين على مقياس القوة والصعوبات، بينما كانت النسبة أقل عند الطلاب في عمر 16 سنة حسب نسخة التقدير الذاتي للطالب من مقياس القوة والصعوبات، وقد اقتصرت المعايير على النسب المئوية والمتوسطات الحسابية لتصنيف الأفراد في ثلاثة مستويات (طبيعي، على الحد (متوسط)، غير طبيعي/ مرضي) على أساس نقطة قطع 80% من الأفراد يقعون في المدى الطبيعي، و10% على الحد بين الطبيعي والمرض، و10% غير طبيعي (مرضي).

كذلك قام كوسكيلاينين وسوريندر وفاريز (Koskelainen, Sourander & Vauras, 2001) بتقنين نسخة التقرير الذاتي من مقياس القوة والصعوبات في البيئة الفنلندية، حيث طبق المقياس على عينة مكونة من 1458طالباً وطالبة من طلاب المدارس الصفين السابع والتاسع الذين تتراوح أعمارهم بين (13-14) سنة، و(15-17) سنة على التوالي، وقد تم حساب الثبات للمقياس بطريقة الاتساق الداخلي (ألفا - كرونباخ)، وكانت قيم الثبات تتراوح بين 0.53 و0.71، في حين أكد التحليل العاملي الاستكشافي للمقياس البنية العاملية المفترضة للمقياس عن خمسة عوامل لكلا الجنسين، فسرت 58.9% من التباين الكلي للمتغيرات عند الإناث، و57.4% من التباين الكلي للمتغيرات عند الذكور. في حين تم اعتماد نقط القطع كمعايير، حيث تم افتراض أن 90% من الأفراد يقعون في المدى الطبيعي، و5% في الخط الفاصل، و5 % في المدى المرضى (غير الطبيعي)، وذلك في ضوء المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الصعوبات الكلية لعينة الدراسة تتشابه إلى حد كبير مع نتائج الدراسة البريطانية لجودمان وميلتزر (1998). بشكل عام أكدت الدراسة على تمتع نسخة

التقرير الذاتي لمقياس القوة والصعوبات بخصائص سيكومترية مقبولة وملائمة لاستخدامها في الدراسات المستقبلية المتعلقة بالاضطرابات السلوكية والانفعالية.

في هولندا قام ميورس وميستررس وبيرج (Muris, Meesters & Berg, 2003) بدراسة هدفت إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس مواطن القوة والصعوبات عند عينة من الأطفال والمراهقين، حيث تم تطبيق المقياس على عينة من طلاب المرحلتين الابتدائية والثانوية مكونة من 252 طالباً، و308 طالبة، تراوحت أعمارهم بين (9-15) سنة، وقد تم تطبيق النسختين (ولي الأمر، التقرير الذاتي للطالب) من كل من: مقياس مواطن القوة والصعوبات (SDQ)، قائمة مراجعة سلوك الطفل لأشنباش (YSR, CBCL)، مقياس الاكتئاب للصغار (CDI)، ومقياس القلق (RCMAS)، ومقياس نقص الانتباه وفرط الحركة (ADHAQ). وقد أسفر التحليل العاملي لمقياس مواطن القوة والصعوبات للنسختين عن خمسة عوامل هي: الأعراض الانفعالية (العاطفية)، المشاكل السلوكية، النشاط الزائد، مشاكل الأقران، السلوك الاجتماعي الشخصي، فسرت نحو 47.6% من التباين الكلي للمتغيرات بالنسبة لنسخة ولي الأمر، وما نسبته 43.9% من التباين الكلي للمتغيرات لنسخة الطالب. كما أشارت النتائج إلى تمتع المقياس في نسختيه بمستويات مقبولة من الصدق التلازمي مع مجموعة من المقاييس النفسية، حيث جاءت قيم الصدق التلازمي لنسخة ولي الأمر من مقياس القوة والصعوبات مع نسخة ولي الأمر لكل من قائمة مراجعة الطفل، مقياس الاكتئاب للصغار، ومقياس القلق، ومقياس نقص الانتباه وفرط الحركة على التوالي مساوية لـ (0.70، 0.73، 0.72، 0.67)، بينما لنسخة الطالب جاءت على التوالي مساوية لـ (0.74، 0.70، 0.74، 0.62). أما الثبات للمقياس فقد تم التحقق منه بطريقة إعادة الاختبار بعد شهرين من التطبيق الأول، وبلغت قيمته 0.88 لنسخة ولي الأمر (0.83 في التطبيق الأول، 0.92 في التطبيق الثاني) و0.87 لنسخة الطالب (0.80 في التطبيق الأول، و0.91 في التطبيق الثاني)، كما تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ فبلغ 0.70 لنسخة ولي الأمر، و0.64 لنسخة الطالب. وتوصلت الدراسة بشكل عام إلى أن الإناث سجلن أعلى المستويات في السلوك الاجتماعي الشخصي (الإيجابي) وأقل في الاضطرابات السلوكية مقارنة بالذكور، كما كشفت الدراسة عن قدرة المقياس على التمييز بين الأطفال الذين يعانون من اضطرابات سلوكية وانفعالية عما عداهم إلى جانب قدرته على الكشف عن الاضطرابات السلوكية لدى الطلبة العاديين.

أيضاً في هولندا أجرى ويدنفيلت وجودهارت وترفيرس وجودمان (Widenfelt, Goedhart, Treffers & Goodman, 2003) دراسة هدفت التحقق من الخصائص السيكومترية للنسخة الهولندية من مقياس القوة والصعوبات (نسخة الطالب)، وتكونت عينة الدراسة من 970 طالباً وطالبة من طلاب المدارس الابتدائية والثانوية تراوحت أعمارهم بين 11-16 سنة، طبق عليهم نسخة التقرير الذاتي من مقياس القوة والصعوبات إلى جانب تطبيق مقاييس أخرى (نسخة المعلم وولي الأمر لمقياس SDQ، قائمة مراجعة سلوك الطفل CBCL للآباء والمعلمين، ونموذج التقرير الذاتي للشباب YSR، ومقياس الاكتئاب CDI، ومقياس القلق RCMAS)، حيث تم التحقق من الصدق التلازمي للمقياس من خلال ارتباطه بالمقاييس السابقة، فجاءت قيم ارتباط نسخة التقرير الذاتي من مقياس القوة والصعوبات على النحو الآتي (SDQ للمعلمين 0.64، SDQ للآباء 0.44، التقرير الذاتي للشباب YSR 0.40) في حين جاءت قيم الارتباط مع مقياسي الاكتئاب والقلق على التوالي (0.69، و0.66) في الصعوبات الكلية للمقياس، وتشير القيم السابقة إلى أن مقياس القوة والصعوبات يتمتع بصدق تلازمي جيد ومقبول مع المقاييس النفسية الأخرى المستخدمة في تشخيص الاضطرابات السلوكية والانفعالية. وفيما يخص ثبات المقياس فتم التحقق منه بطريقة ألفا - كرونباخ، وجاءت قيم الثبات مساوية لـ (0.81 نسخة ولي الأمر، 0.88 نسخة المعلم، و0.70 نسخة التقرير الذاتي للطالب)، وتدل هذه القيم على تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الاتساق الداخلي، كذلك تم حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار وكانت أكبر من 0.75. كذلك أظهرت الدراسة أن الصعوبات الكلية حسب تقديرات المعلمين وأولياء الأمور يزداد معدل ظهورها عند الذكور مقارنة بالإناث، في حين يزداد معدل

ظهور مشاكل السلوك والأعراض الانفعالية وفق التقرير الذاتي للطلاب أنفسهم في المرحلة العمرية (11-13 سنة)، وربما يرجع ذلك لكون هذه الفترة هي بداية لمرحلة المراهقة وما يصاحبها من تغيرات في نفسية وشخصية الطالب بشكل عام.

في حين استهدفت الدراسة التي أجراها كُلٌّ من رونـنج وهاندي جارد وسوورأندر ومورش (Ronning, Handegaard, Sourander & Morch, 2004) التحقق من الخصائص السيكومترية للنسخة النرويجية للتقرير الذاتي من مقياس مواطن القوة والصعوبات، والتقرير عن معدل انتشار الاضطرابات السلوكية عبر الصفوف الدراسية من السادس إلى العاشر في 66 مدرسة ابتدائية وثانوية في شمال النرويج، حيث تم اختيار عينة عشوائية كبيرة مكونة من 4167 طالباً وطالبة (2150 طالباً، و2017 طالبة) ممن تتراوح أعمارهم من 11-16 سنة، تم حساب الصدق العاملي للمقياس، حيث كشف التحليل العاملي التوكيدي عن خمسة عوامل مع عدم وجود اختلاف في البنية العاملية للمقياس باختلاف النوع، في حين تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة ألفا – كرونباخ، حيث تراوحت القيم بين 0.58 و0.67 لكل من السلوك الاجتماعي الإيجابي، والمشاكل الانفعالية، والنشاط الزائد ومشاكل الأقران، بينما كانت أقل في مقياس مشاكل السلوك حيث تراوحت قيمته بين 0.44 و0.54. وتوصلت الدراسة إلى أن الذكور سجلوا مستوى أعلى من الإناث في جميع المقاييس الفرعية الأربعة ماعدا مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي، وأن الاضطرابات السلوكية تزداد وضوحاً بالتقدم في الصف. وبشكل عام أكدت الدراسة أن مقياس القوة والصعوبات يتمتع بمؤشرات صدق وثبات كافية لجعله أداة مناسبة وفعالة لاستخدامها في البحوث التربوية وبحوث الصحة النفسية كما أوصت بضرورة تطوير ودراسة الخصائص السيكومترية للمقياس من جديد بوجود مقاييس أخرى للتحقق من الصدق التلازمي للمقياس إلى جانب التحقق من مدى تمتع المقياس بالحساسية والخصوصية في تشخيص الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

كذلك استهدفت دراسة ميورس وآخرون (Muris, Meesters, Eijkelenboom, & Vincken, 2004) التحقق من الخصائص السيكومترية لنسخة التقرير الذاتي لمقياس القوة والصعوبات لدى عينة من الأطفال العاديين في المدارس الابتدائية البريطانية، تتراوح أعمارهم بين 8-13 سنة، حيث تم تطبيق مقياس القوة والصعوبات على عينة عشوائية مكونة من1111 طالباً وطالبة (551 ذكر، 560 أنثى)، تم حساب الصدق التلازمي للمقياس (الارتباط بين المقياس وثلاثة مقاييس أخرى هي: نسخة تقدير المعلم لمقياس القوة والصعوبات، وقائمة مراجعة سلوك الطفل (YSR) لأشنباش، واستمارة تقرير المعلم (TRF) لأشنباش) من عينة فرعية مكونة من 439 طالباً وطالبة (212 ذكر، 227 أنثى) يعانون من اضطرابات سلوكية وانفعالية، فجاءت قيم الارتباط على التوالي (0.39، 0.57، 0.35) وكانت جميعها مرتبطة ارتباطاً موجباً ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، في حين تم حساب الثبات للمقياس بطريقة ألفا - كرونباخ، وكان مساوياً لـ 0.6، في حين أسفر التحليل العاملي الاستكشافي للمقياس بطريقة المكونات الأساسية (Principal Component analysis) عن وجود خمسة عوامل فسرت 40.8% من التباين الكلي للمتغيرات، مع وجود بعض المفردات تشبعت في أكثر من عامل، وقيم تشبعها أقل من 0.1 ؛ لذا تم اللجوء للتدوير المائل بطريقة الأوبليمين، والتي نتج عنها أربعة عوامل للمقياس هي (الاضطرابات الانفعالية، النشاط الزائد، السلوك الاجتماعي الإيجابي، ومشاكل السلوك والأقران)، فسرت 36.3% من التباين الكلي للمتغيرات. وبينت الدراسة أن نسخة التقرير الذاتي من مقياس القوة والصعوبات يعتبر أداةً أكثر حساسية من نسخة التقرير الذاتي لقائمة مراجعة سلوك الطفل YSR في الكشف عن الاضطرابات السلوكية.

بينما في اليابان قام مَتسويشي وآخرون (Matsuishi, Nagango, Araki, Tanaka, & Iwasaki, 2008) بتقنين نسخة الآباء من مقياس القوة والصعوبات وحساب الخصائص السيكومترية للمقياس، تكونت عينة الدراسة من 2899 طفلاً يابانياً (1463طفلاً، 1436طفلة) من أطفال الروضة وطلاب المدارس الابتدائية، تراوحت أعمارهم بين 4-12 سنة، تم تعبئة المقياس بواسطة أولياء أمورهم، تم التحقق من الصدق العاملي للمقياس، فكشف التحليل

العاملي الاستكشافي بطريقة الفاريماكس Varimax عن وجود خمسة عوامل حسب التركيبة المفترضة في النسخة الأصلية للمقياس، مع وجود بعض الاختلافات البسيطة في قيم تشبع المتغيرات بكل عامل لدى الجنسين، في حين تم التحقق من الثبات بطريقة ألفا - كرونباخ، وجاءت قيمته مساوية لـ0.77، كذلك أظهرت النتائج أن الذكور سجلوا نتائج أعلى من الإناث في المرحلتين العمريتين (4-6، 10-12) في كل من الصعوبات الكلية ومشاكل السلوك والنشاط الزائد، في حين حصلت الإناث على معدلات أعلى من الذكور في السلوك الاجتماعي الإيجابي، ومعدل أعلى بقليل في الأعراض الانفعالية، وعلى أساس هذه النتائج تم تعيين المعايير في ثلاثة مستويات (طبيعي، غير ثابت (متوسط)، المدى العيادي (المرضي)، باعتبار نقطة القطع 80% من المجتمع عاديين، و10% على الحد، و10% من المرضى (المضطربين)، وهذه المستويات مشابهة للدراسة الأصلية للمقياس. وبشكل عام أكدت الدراسة أن النسخة اليابانية من مقياس القوة والصعوبات هي بمثابة أداة موثوق بها لاستخدامها في الكشف عن المشاكل السلوكية عند الأطفال، وأوصت بضرورة إجراء دراسات أخرى للتأكد من البنية العاملية المفترضة للمقياس في البيئة اليابانية.

وقام رودريجيوز- هيرندرس وآخرون (Rodriguez-Hernandez, Betancort, Ramirez-Santana, Garcia, Sanz-Alvarez, & Cuevas-Castresana, 2012) بدراسة استهدفت التحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق، والثبات) لمقياس مواطن القوة والصعوبات «نسخة أولياء الأمور والمعلمين»، تكونت عينة الدراسة من 595 طالباً وطالبة من المدارس الاسبانية، تراوحت أعمارهم بين7-10 سنوات، تم تعبئة المقياس من قبل المعلمين وأولياء أمور الطلبة، تم التحقق من الصدق العاملي للنسختين، حيث أسفر التحليل العاملي الاستكشافي عن خمسة عوامل للمقياس، وكذلك تأكدت البنية العاملية المفترضة للمقياس كخمسة عوامل من خلال التحليل العاملي التوكيدي، حيث فسرت نسخة المعلم 59% من التباين الكلي للمتغيرات، في حين فسرت نسخة ولي الأمر 49.2% من التباين الكلي، في حين تم التحقق من ثبات النسختين بطريقة ألفا - كرونباخ، حيث تراوحت قيمة ألفا لنسخة المعلم0.77، ولنسخة ولي الأمر 0.76، وكذلك تم الحصول على مؤشرات لثبات المفردة للنسختين عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس ككل، وكانت معاملات الارتباط موجبة مع المقاييس الفرعية الأربعة التي تقيس الصعوبات الكلية، وسالبة مع مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي، وهذا دليل لتمتع المقياس في نسختيه بدرجة معقولة من الثبات. وأشارت نتائج الدراسة أن الذكور سجلوا معدلات أعلى من الإناث في الصعوبات الكلية، ومشاكل السلوك، والنشاط الزائد حسب تقديرات المعلمين وأولياء الأمور، في حين حصلت الإناث على معدل أعلى في السلوك الاجتماعي الإيجابي، والذكور في اضطرابات الأقران حسب تقديرات المعلمين فقط. بشكل عام أوضحت الدراسة تمتع مقياس القوة والصعوبات بمؤشرات صدق وثبات معقولة تمكننا من استخدامه للكشف عن الاضطرابات السلوكية والانفعالية، كما أوصت الدراسة بضرورة إجراء المزيد من الدراسات على عينات مختلفة من المجتمع للتحقق من توافر مزيد من مؤشرات الصدق والثبات في المقياس.

وفي بريطانيا قام بينج هي وآخرون (Ping He, Burstein, & Eijkelenboom, 2012) بدراسة استهدفت اختبار التركيبة العاملية المفترضة (العوامل الخمسة) لمقياس القوة والصعوبات «نسخة ولي الأمر» للتحقق من صدق التكوين الفرضي للمقياس، تكونت عينة الدراسة من 6483 من المراهقين (3333 ذكر، 3150 أنثى) تراوحت أعمارهم بين 13-18 سنة، تم تعبئة المقياس من قبل أولياء أمور هؤلاء الطلبة، تم الحصول على مؤشرات للصدق التقاربي للمقياس من خلال ارتباطه القوي مع الدليل الإحصائي والتشخيصي للاضطرابات العقلية «الطبعة الرابعة» (DSM-IV) المستخدم لقياس الاضطرابات النفسية، وهذا دليل لكون مقياس القوة والصعوبات يقيس بالفعل التكوين الفرضي (الاضطرابات السلوكية والانفعالية)، كما تم التحقق من البنية العاملية المفترضة للمقياس (الخمسة عوامل) بإجراء التحليل العاملي التوكيدي لفحص البيانات المجمعة من أولياء الأمور للتحقق ما إذا كانت البنية الفعلية

للمقياس تتطابق مع البنية المفترضة، وقد أسفر التحليل العاملي عن الخمسة عوامل ذاتها، كما تبين أن البنية العاملية للمقياس لا تختلف باختلاف الجنس أو العمر أو العرق لدى عينة الدراسة، في حين تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا - كرونباخ، حيث بلغت قيمته 0.77، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة معقولة من الاتساق الداخلي. أما المعايير فقد اعتمدت هذه الدراسة على أن نقطة قطع 80% من الأفراد في المستوى الطبيعي، و10% على الحد بين الطبيعي والمضطرب، و10% مضطرب (غير طبيعي)، ولقد أدى خفض نقاط القطع إلى 80% بدلاً عن 90% إلى ارتفاع ملحوظ لحساسية المقياس من 39% إلى 93% لنتائج الصعوبات الكلية للمقياس، مع انخفاض متوقع في الخصوصية (النوعية) من 93% إلى 87%. لقد أكدت نتائج هذه الدراسة الأدلة التجريبية لاستخدام نسخة الوالدين كأداة لفحص الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى المراهقين، شأنها في ذلك شأن الدليل الإحصائي والتشخيصي للاضطرابات العقلية.

كذلك قام توبيا وآخرون (Tobia, Gabriele, & Marzocchi, 2013) بدراسة للتحقق من الخصائص السيكومترية للنسخة الإيطالية من مقياس القوة والصعوبات «نسخة المعلم»، تم التطبيق على عينة كبيرة بلغ حجمها 3302 طفلاً وطفلة (1657 ذكر، 1645 أنثى) من أطفال الروضة وطلاب المدارس الابتدائية والإعدادية، تتراوح أعمارهم بين 3-15 سنة، تم تعبئة المقياس بواسطة 301 معلم من معلمي هؤلاء الأطفال، تم التحقق من الصدق العاملي للمقياس بإجراء التحليل العاملي الاستكشافي على جزء من العينة الأساسية بلغ حجمها (1000)، وأسفر التحليل عن خمسة عوامل كانت مختلفة بعض الشيء عن التركيب الأصلي المفترض للمقياس، حيث تم تحميل المفردات (2، 10) على مقياس مشاكل السلوك بدلاً من أن تكونا في مقياس النشاط الزائد حسب التركيبة الأصلية المفترضة للمقياس، وفيما يخص ثبات المقياس تم التحقق منه بطريقة ألفا – كرونباخ، والتي بلغت قيمتها للمقياس ككل 0.88 مما يدل ذلك على تمتع المقياس بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي. وبشكل عام بينت النتائج تسجيل الذكور لمعدلات أعلى من الإناث في كل من: مقياس المشاكل السلوكية، ومقياس النشاط الزائد، ومقياس مشاكل الأقران، بينما حصلت الإناث على معدلات أعلى في السلوك الاجتماعي الإيجابي، كذلك سجل طلاب المدرسة الابتدائية أفضل الدرجات في السلوك الاجتماعي الإيجابي مقارنة برياض الأطفال والمدرسة الإعدادية. وتوصي الدراسة بضرورة أخذ العامل الثقافي في الاعتبار عند تفسير نتائج مقياس القوة والصعوبات للكشف عن الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة التي تناولت مقياس مواطن القوة والصعوبات «بنسخه الثلاث»، يتضح لنا وجود وفرة وتنوع في الدراسات التي أُجريت في ثقافات مختلفة مع التنوع في الاهتمام، سواء في المنهجية أو المقارنة بين الطلبة العاديين والمضطربين المراجعين للعيادات النفسية أو المقارنة داخل المجتمع نفسه (ريف/ مدينة)، أو في مقارنة معايير عينة معينة مع معايير عينة دولة أخرى كبريطانيا مثلاً التي اشتهرت بتطبيق هذا المقياس. وبقدر تعلق الأمر بأهداف هذه الدراسة، يمكننا عرض أهم الخصائص السيكومترية للمقياس في الجدول رقم (1):

جدول (1) الخصائص السيكومترية لمقياس مواطن القوة والصعوبات SDQ كما وردت في الدراسات السابقة

م	الباحث والسنة	البلد	العينة/ العمر	نوع النسخة	الثبات	الصدق	المعايير	الملاحظات
1	Goodman, Meltzer& Bailey (1998)	بريطانيا	199 (11-16) سنة	الطالب	ألفا كرونباخ	صدق المحكمين	اعتماد نقاط القطع كمعايير لتصنيف الأفراد في ثلاثة مستويات (طبيعي/ على الحد، غير طبيعي) وذلك في ضوء المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية	المؤشرات السيكومترية مقبولة لاستخدامه للتمييز بين الطلبة العاديين والمضطربين سلوكيا
2	Smadje, Broman & Knorringg (1999)	السويد	900 (6-10) سنوات	المعلم	ألفا كرونباخ إعادة الاختبار التجزئة النصفية	الصدق العاملي صدق المفردات	اعتماد نقاط القطع كمعايير لتصنيف الأفراد في ثلاثة مستويات (طبيعي/ على الحد، غير طبيعي) وذلك في ضوء المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية	المؤشرات السيكومترية مقبولة
3	Thabet, Stretch & Vostanis (2000)	فلسطين	322 (3-16) سنة	المعلم + ولي الأمر	ألفا كرونباخ	الصدق العاملي	اعتماد نقاط القطع كمعايير لتصنيف الأفراد في ثلاثة مستويات (طبيعي/ على الحد، غير طبيعي) وذلك في ضوء المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية	الثبات ضعيف للبعد الرابع «مشاكل الأقران»
4	Koskelainen, Sourander & Vauras (2001)	فنلندا	1458 (13-14) سنة + (15- 17) سنة	الطالب	ألفا كرونباخ	الصدق العاملي	اعتماد نقاط القطع كمعايير لتصنيف الأفراد في ثلاثة مستويات (طبيعي/ على الحد، غير طبيعي) وذلك في ضوء المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية	المؤشرات السيكومترية مقبولة
5	Muris, Meesters & Berg (2003)	هولندا	560 (9-15) سنة	الطالب	إعادة الاختبار	الصدق العاملي + الصدق التلازمي: قائمة مراجعة سلوك الطفل لأشنباش(CBCL,YSR) مقياس الاكتئاب للصغار(CDI) مقياس القلق(RCMAS) مقياس نقص الانتباه وفرط الحركة(ADHAQ)	-	المؤشرات السيكومترية مقبولة لاستخدامه للتمييز بين الطلبة العاديين والمضطربين سلوكيا
6	Widenfelt, Goodhart, Treffers & Goodman (2003)	هولندا	970 (11-16) سنة	الطالب	الفا كرونباخ إعادة الاختبار	الصدق التلازمي: قائمة مراجعة سلوك الطفل لأشنباش(CBCL) للآباء والمعلمين. التقرير الذاتي للشباب(YSR). مقياس الاكتئاب للصغار(CDI). مقياس القلق(RCMAS)	-	المؤشرات السيكومترية مقبولة
7	Ronning, Handegaard, Sourander & Morch (2004)	النرويج	4167 (11-16) سنة	الطالب	ألفا كرونباخ	الصدق العاملي	-	ثبات ضعيف للمقياس الفرعي "مشاكل السلوك"
8	Muris, et al. (2004)	بريطانيا	1111 (8-13) سنة	الطالب	ألفا كرونباخ	الصدق العاملي+ الصدق التلازمي: قائمة مراجعة سلوك الطفل لأشنباش (YSR). استمارة تقرير المعلمTRF	-	المؤشرات السيكومترية مقبولة
9	Matsuishi, et al. (2008)	اليابان	2899 (4-12) سنة	ولي الأمر	ألفا كرونباخ	الصدق العاملي	اعتماد نقاط القطع كمعايير لتصنيف الأفراد في ثلاثة مستويات (طبيعي/ على الحد، غير طبيعي) وذلك في ضوء المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية	المؤشرات السيكومترية مقبولة
10	Rodriguez-Hernedez, et al. (2012)	اسبانيا	595 (7-10) سنوات	ولي الأمر + المعلم	ألفا كرونباخ	الصدق العاملي	-	المؤشرات السيكومترية مقبولة
11	Ping He, et al. (2012)	بريطانيا	6483 (13-18) سنة	ولي الأمر	ألفا كرونباخ	الصدق التقاربي: الدليل الإحصائي والتشخيصي للاضطرابات العقلية طبعة (DSM-IV)	اعتماد نقاط القطع كمعايير لتصنيف الأفراد في ثلاثة مستويات (طبيعي/ على الحد، غير طبيعي) وذلك في ضوء المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية	المؤشرات السيكومترية مقبولة
12	Tobia et, al. (2013)	إيطاليا	3302 (13-15) سنة	المعلم	ألفا كرونباخ	الصدق العاملي	-	المؤشرات السيكومترية مقبولة

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي (Descriptive approach)؛ نظراً لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، حيث يؤدي هذا المنهج إلى وصف الظاهرة المبحوث عنها من خلال المعلومات التي جمعت من عينة الدراسة، ومعالجتها في ضوء الأساليب الإحصائية المختلفة للتعرف على الخصائص السيكومترية لمقياس مواطن القوة والصعوبات SDQ، المستخدم في الدراسة، واستخراج معايير التقنين على طلبة التعليم الأساسي للصفوف (5-10)، والذين تتراوح أعمارهم بين (11-17) سنة بمدارس محافظة جنوب الباطنة خلال العام الدراسي (2014/ 2015).

مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصفوف من الخامس إلى العاشر بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة والبالغ عددهم (29920) حسب إحصائية موقع وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2014/ 2015) موزعين على (1173) شعبة صفية في 49 مدرسة منها 18 مدرسة للإناث (14542 طالبة)، و31 مدرسة للذكور (15378 طالباً).

وأما عينة الدراسة فقد تم اختيارها بالطريقة العنقودية متعددة المراحل، حيث تم اختيار ولايتين عشوائياً من الولايات الست لمحافظة جنوب الباطنة، ومن ثم تم الاختيار العشوائي لأربع مدارس من هاتين الولايتين بواقع مدرستين من كل ولاية إحداهما مدرسة ذكور، والأخرى مدرسة إناث، ومن كل مدرسة تم اختيار شعبة واحدة عشوائياً لكل صف من الصفوف الستة، وقد بلغ مجموع أفراد عينة الدراسة 634 طالباً وطالبة؛ حيث شكلت العينة ما نسبته (2%) من مجتمع الدراسة الكلي، ويوضح الجدول رقم (2) أعداد الطلبة في كل مدرسة من المدارس الأربع التي وقع عليها الاختيار وفقاً لمتغير النوع والصف:

جدول (2) أعداد أفراد عينة الدراسة حسب المدرسة والنوع والصف

النوع	المدرسة	الصف						المجموع
		خامس	سادس	سابع	ثامن	تاسع	عاشر	
الطلاب	المدرسة الأولى	32	27	26	28	24	26	163 %25.7
	المدرسة الثانية	17	19	24	23	22	30	135 %21.3
	المجموع	49	46	50	51	46	56	298
الطالبات	المدرسة الثالثة	32	27	29	28	27	30	173 % 27.3
	المدرسة الرابعة	33	24	27	26	32	21	163 %25.7
	المجموع	65	51	56	54	59	51	336
	المجموع النسبة	114 %18	97 %15.3	106 %16.6	105 %16.6	105 %16.6	107 %16.9	634 %100

أدوات الدراسة:

لتحقيق هدف البحث تم استخدام الأدوات الآتية:

1. الأداة الرئيسية للبحث (المقياس المراد تقنينه): نسخة الطالب من مقياس مواطن القوة والصعوبات SDQ للاضطرابات السلوكية والانفعالية لجودمان، إلى جانب استخدام نسخة المعلم وولي الأمر من نفس المقياس كمحكات للدراسة.

2. الأدوات الفرعية كمحكات للدراسة:

(أ) مقياس بيركس لتقدير السلوك (الصورة البحرينية)، تطوير القريوتي وجرار (1987). (محك للسلوك السلبي).

(ب) مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي (مقياس الكفاية الاجتماعية) بناء الزبيدي (1995) (محك للسلوك الإيجابي).

1. مقياس مواطن القوة والصعوبات (SDQ) "نسخة الطالب" "نسخة المعلم" "نسخة ولي الأمر" (Goodman, 1997; Thabet, Stretch & Vostanis, 2000):

إن مقياس مواطن القوة والصعوبات للاضطرابات السلوكية والانفعالية صمم لأغراض تشخيص وتصنيف العديد من الاضطرابات السلوكية والانفعالية عند الأطفال والمراهقين للأعمار من (3-17) سنة، وكل نسخة من النسخ الثلاث لمقياس الصعوبات والتحديات تشتمل على 25 مفردة لكل مجموعة عمرية من مصادر المعلومات المختلفة، مقسمة لقسمين:

1. 15 مفردة تصف الصعوبات المدركة.
2. 10 مفردات تصف التحديات (نقاط القوة) المدركة.

كل مفردة من مفردات الصعوبات المدركة يجاب عنها من خلال مقياس ثلاثي (غير صحيح «لا»، صحيح نوعاً ما «أحياناً»، صحيح بالتأكيد «نعم») خلال خمس دقائق تقريباً، ومسجل على معيار من صفر- 2، خمسة من مفردات التحديات المدركة (باستثناء بنود الشخصية الاجتماعية) مسجلة بشكل عكسي 2. غير صحيح «لا»، و«1» صحيح نوعا ما «أحياناً»، صفر صحيح بالتأكيد «نعم». وهذه المفردات مقسمة إلى (كل خمس مفردات معيار لمقياس فرعي):

1. الأعراض الانفعالية (العاطفية) (5 مفردات).
2. المشاكل السلوكية (5 مفردات).
3. النشاط الزائد (5 مفردات).
4. مشاكل الأقران (الأصحاب) (5 مفردات).
5. السلوك الاجتماعي الشخصي (5 مفردات).

تمثل الأبعاد (1-4) الجانب السلبي في سلوك الطفل، فالدرجة المرتفعة في هذه الأبعاد الأربعة تشير لوجود مشكلات سلوكية وانفعالية والعكس صحيح، بينما البعد الأخير يقيس الجانب الإيجابي لسلوك الطفل الاجتماعي الشخصي والدرجة المنخفضة في هذا البعد دليل لوجود مشكلة في السلوك الاجتماعي للطفل (ثابت، 2000).

يعكس هذا المقياس خاصيتين أساسيتين في تقويم السلوك للفرد؛ هما تعدد الأبعاد، وتعدد الطرق، فمن حيث تعدد الأبعاد فهو يقيس البعد الإيجابي في السلوك، والبعد السلبي في السلوك، أما خاصيته المتعلقة بتعدد الطرق فتشير إلى أن مقياس مواطن القوة والصعوبات للمشكلات السلوكية والانفعالية يتيح الفرصة للممارسين التربويين، والإكلينيكيين للحصول على المعلومات عن سلوك الفرد من مصادر متعددة هي الطفل نفسه، ومُعَلِّموه، ووالداه، مما يجعل هذه الاختبارات متسقةً في هدفها وبنائها.

يتم تقدير النتيجة في التقرير الذاتي للطالب (11-17) سنة لكل معيار من (0 - 10)، والنتيجة النهائية للصعوبات هي للمعايير الأربعة (باستثناء السلوك الاجتماعي الشخصي) الذي يعتبر مختلفاً عن الصعوبات النفسية يكون تقديرها من (0 - 40). في هذا البحث سيتم استخدم فقط مقياس القوة والصعوبات المكون من ورقة واحدة تحتوي على 25 مفردة. بمعنى لن يتم استخدام الصفحة الثانية في المقياس التي تقيس تأثير الصعوبات على الطفل على المدى الطويل. لقد اعتبرنا أنه باستخدام تأثير الصعوبات قد يؤدي إلى الانحياز الثقافي والإدراكي أكثر من المفردات الخاصة، وقد تكون مناسبة أكثر للمرحلة المقبلة للتقويم في عينة

أخرى في نفس الثقافة (Youth in Mind, 2005).

وقد حقق هذا المقياس في صورتها الأصلية عدداً من دلالات الصدق كالصدق التنبؤي، حيث تبين أن مقياس«SDQ» له نفس قوة ومصداقية مقياس قائمة السلوك للطفل«CBCL» في التنبؤ والتمييز بين الأطفال ذوي المشكلات السلوكية والانفعالية عما عداهم، إلى جانب أن مقياس SDQ يختصر الوقت والجهد والتكلفة مقارنة بقائمة سلوك الأطفال CBCL، كما يتمتع بدلالات مقبولة لصدق المفهوم، والصدق المرتبط بالمحك، حيث تراوحت قيمته بين (0.88 - 0.92) مع مقياس روتر، و(0.87) مع قائمة سلوك الطفل، وصدق التمايز الطرفي (0.90)، وصدق المفهوم، بالإضافة لتمتعه بدلالات مقبولة تتعلق بثبات الاتساق الداخلي (0.64)، ودلالات الثبات المتعلقة بإعادة الاختبار (0.67) وثبات المحكمين (0.62). وتعد هذه الاختبارات أداة مهمة للمرشدين والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين عند عمل التوصيات الملائمة للأطفال الذين يحتاجون لخطط علاجية تقوم على فهم نقاط ضعفهم إلى جانب نقاط قوتهم (Goodman & Scott, 1999; Goodman, 1999).

وفي الدراسة الحالية تم التوصل إلى معاملات ثبات جيدة للنسخ الثلاث للمقياس، حيث كانت قيمة ألفا - كرونباخ لنسخة الطالب (0.76)، ولنسخة ولي الأمر مساوية لـ (0.77) ولنسخة المعلم (0.83)، وجميعها تعد مؤشرات ثبات جيدة ومقبولة للاتساق الداخلي للمقياس، والجدول رقم (3) يوضح أرقام مفردات كل بعد على الصورة الأصلية للمقياس، والمفردات الإيجابية والسلبية.

جدول (3) توزيع عبارات المقياس وفقاً للبعد ونوع العبارة سالبة وموجبة

م	البعد	ارقام المفردات		المجموع
		السالبة	الموجبة	
1	مقياس الأعراض الانفعالية	3، 8، 13، 16، 24	-	5
2	مقياس المشاكل السلوكية	5، 12، 18، 22	7	5
3	مقياس النشاط الزائد	2، 10، 15	21، 25	5
4	مقياس مشاكل الأقران	6، 19، 23	11، 14	5
5	مقياس السلوك الاجتماعي الشخصي (السلوك الإيجابي)	-	1، 4، 9، 17، 20	5
6	الصعوبات الكلية (السلوك السلبي)	حاصل جمع المقاييس الأربعة الأولى		

2.أ) مقياس بيركس لتقدير السلوك (الصورة المعربة):

بهدف التحقق من الصدق التلازمي لمقياس القوة والصعوبات SDQ، ويستخدم هذا المقياس لتقدير السلوك من قبل الأخصائي النفسي أو الاجتماعي أو المعلم، وهو من المقاييس البارزة في تشخيص المضطربين سلوكياً وانفعالياً، صممه بيركس Burk's عام (1975-1980) بهدف التعرف على مظاهر الاضطرابات الانفعالية والسلوكية للأفراد من عمر 6 سنوات فأكثر، يتألف المقياس من 110 مفردات موزعة على 19 مقياساً فرعياً، وقد تحقق للمقياس في صورته الأصلية وفي صورته المعربة في البحرين دلالات صدق وثبات مقبولة (القريوتي وجرار، 1987)، وفي الدراسة الحالية تم تطبيق المقياس على عينة الطلبة الذين يراجعون الأخصائي النفسي أو الاجتماعي، على أساس أن لديهم مشكلات نفسية/ سلوكية، وحسب معامل الثبات بطريقة ألفا ـ كرونباخ وقد بلغ (0.97)، حيث تعد هذه القيمة مرتفعة.

2.ب) مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي :

بهدف التحقق من الصدق التلازمي لمقياس القوة والصعوبات SDQ، قام ببناء هذا المقياس (الزبيدي، 1995) في الأردن، يحتوي المقياس على مقياسين منفصلين: هما سلوك الكفاية الاجتماعية، والسلوك اللا اجتماعي، هذا ويتم تقدير السلوك من قبل المعلم من خلال

خمسة بدائل للإجابة (أبداً، نادراً، أحياناً، غالباً، دائماً). وقد تم التحقق من صدق المقياس بطريقة صدق المحتوى (صدق المحكمين)، في حين تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار بعد أسبوع على عينة مكونة من 6 طلاب تم اختيارهم عشوائياً، بعدها تم حساب معامل الارتباط بين الاختبارين وكان الارتباط مساوياً لـ 0.90 مما يؤكد تمتع المقياس بدرجة ثبات عالية. وفي الدراسة الحالية تم تطبيق المقياس مع عينة مكونة من 107 طالباً وطالبة من عينة الدراسة، وحسب معامل الثبات بطريقة ألفا ـ كرونباخ، وقد بلغ (0.97)، حيث تعد هذه القيمة مرتفعة.

إجراءات الدراسة

إجراءات ترجمة وتعريب مقياس مواطن القوة والصعوبات:

تعد الاختبارات المعربة اختبارات موثوقة إذا تكافأت الصورتان الأصلية والمعربة، ويمكن التأكد من ذلك بطريقتين مختلفتين هما: الترجمة العكسية، واستخدام مفحوصين يتقنون اللغتين العربية والإنجليزية (العبرية، 2014).

وقد تم اتباع الطريقة الأولى (الترجمة العكسية) للتأكد من تكافؤ النسختين المعربة والأصلية، وتعديل المقياس ليتناسب مع البيئة العمانية، وفيما يلي تفصيل خطوات ذلك:

1. الحصول على المقياس الأصلي من الموقع الخاص بالمقياس.
2. ترجمة المقياس للغة العربية، والتحقق من سلامة الترجمة عن طريق عرض المقياس المترجم للعربية على مجموعة من المتخصصين في الترجمة واللغة الإنجليزية، ثم تم إعادة ترجمة النسخة العربية (المترجمة) إلى اللغة الإنجليزية للتأكد من صدق الترجمة (الترجمة العكسية).
3. المقارنة بين النسخة المترجمة عكسياً، والنسخة الأصلية للمقياس من قبل مترجم ثالث.
4. بعد التأكد من صدق الترجمة تم تحكيم المقياس من قبل مجموعة من المتخصصين في علم النفس التربوي والتربية الخاصة، بهدف التحقق من مدى ملاءمة مفردات المقياس للبعد وللبيئة العمانية، وذلك للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس، وقد أسفرت ملاحظاتهم عن تعديل في صياغة بعض المفردات بما يتلاءم مع البيئة العمانية.
5. طباعة النسخة العربية للمقياس في صورتها النهائية الملائمة للبيئة العمانية.

إجراءات التمهيد للتطبيق:

1. الحصول على خطاب رسمي من الجامعة لتسهيل عملية تطبيق المقياس في مدارس محافظة جنوب الباطنة، ومن ثم مخاطبة المكتب الفني للتطوير والدراسات في وزارة التربية والتعليم ليقوم بدوره في مخاطبة المديرية العامة للتربية والتعليم بالمحافظة للسماح بالتطبيق الميداني.
2. تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من 96 طالباً وطالبة، للتحقق من وضوح تعليمات المقياس وملاءمة صياغة مفرداته وحساب زمن التطبيق.
3. الاختيار العشوائي لولايتين من ولايات المحافظة الست، ومن ثم الاختيار العشوائي لمدرستين فقط من كل ولاية (مدرسة ذكور ومدرسة إناث)، وبعدها تم اختيار عينة عشوائية من الشعب الدراسية لكل صف من الصفوف الستة في كل مدرسة من المدارس المختارة.
4. تجهيز المقياس بالأعداد المطلوبة في مغلفات خاصة لكل مدرسة، ومن ثم تطبيق المقياس وأدوات الدراسة الأخرى على عينة الدراسة مع الحصول على كشوف بتواريخ ميلاد الطلبة من قبل إدارات المدارس المطبق فيها الدراسة.
5. حساب العمر الزمني للطلبة أفراد عينة الدراسة، حيث تم حسابه من تاريخ الميلاد،

بحيث تحسب السنة الزمنية بدءاً من منتصف السنة السابقة لها، وتمتد إلى ما قبل منتصف سنتها بشهر واحد، فمثلاً يحسب العمر الزمني الذي يبلغ 13 سنة من 12 سنة وستة أشهر إلى 13 سنة وخمسة أشهر.

6. استخدام برنامج SPSS لتصحيح أدوات الدراسة، وتحليل البيانات واستخراج الخصائص السيكومترية للمقياس ومعايير الأداء.

إجراءات التطبيق الفعلي:

بعد الحصول على موافقة وزارة التربية والتعليم، تم التطبيق على عينة استطلاعية مكونة من 96 طالباً وطالبة، حيث تم اختيار مدرستين من مدارس مجتمع الدراسة، والتي لم تدخل ضمن عينة الدراسة، مدرسة ذكور من ولاية نخل، ومدرسة إناث من ولاية العوابي، ومن كل مدرسة تم اختيار شعبة دراسية واحدة من كل صف من الصفوف من الخامس إلى العاشر، ومن ثم تم تطبيق المقياس على 6 طلاب وقع اختيارهم بشكل عشوائي من كل صف بالنسبة لمدرسة الذكور، و10 طالبات من كل صف بالنسبة لمدرسة الإناث، ويوضح الجدول رقم (4) أعداد الطلبة في العينة الاستطلاعية وفقاً للنوع والصف.

جدول (4) أعداد الطلبة في العينة الاستطلاعية وفقاً للنوع والصف

اسم المدرسة	النوع	الصفوف						المجموع
		5	6	7	8	9	10	
المدرسة الأولى	طلاب	6	6	6	6	6	6	36
المدرسة الثانية	طالبات	10	10	10	10	10	10	60
المجموع		16	16	16	16	16	16	96

وقد كان الهدف من التطبيق على العينة الاستطلاعية التحقق من وضوح تعليمات المقياس ومفرداته، وكذلك حساب الزمن المناسب الذي يستغرقه تطبيق المقياس ككل، حيث تراوح زمن التطبيق للعينة الاستطلاعية بين (2-10) دقائق بمتوسط حسابي (5.5) وانحراف معياري (2.3).

- تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة في الفترة الزمنية من تاريخ 2014/11/25 وحتى تاريخ 2015/3/19، حيث استغرقت عملية التطبيق ما يقارب أربعة أشهر.
- تم إعادة تطبيق المقياس لحساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق بفاصل زمني أسبوعين تقريباً على عينة قدرها 118 طالباً وطالبة من عينة الدراسة.
- تطبيق مقياس مواطن القوة والصعوبات نسخة المعلم ونسخة ولي الأمر، للتحقق من الصدق المرتبط بالمحك على عينة قدرها 111 طالباً وطالبة من عينة الدراسة.
- تطبيق مقياس الكفاية الاجتماعية للسلوك الاجتماعي الإيجابي على عينة قدرها 107 طالباً وطالبة من عينة الدراسة لحساب الارتباط بينه وبين الأبعاد الخمسة لمقياس مواطن القوة والصعوبات للتحقق من الصدق المرتبط بالمحك، وكذلك حساب الصدق التمييزي للمقياس وكان ذلك متزامناً مع عملية تطبيق المقياس، وشارك في عملية تقدير سلوك الطلبة على مقياس الكفاية الاجتماعية 12معلماً ومعلمة.
- تطبيق مقياس بيركس لتقدير السلوك على عينة قدرها 80 طالباً وطالبة من بين عينة مكونة من 182 طالباً وطالبة ممن يراجعون الأخصائي النفسي أو الاجتماعي،

وتتراوح أعمارهم بين (10-17) سنة، وذلك بهدف حساب الارتباط بينه وبين الأبعاد الخمسة لمقياس مواطن القوة والصعوبات للتحقق من الصدق المرتبط بالمحك، والصدق التمييزي للمقياس، وكان ذلك متزامناً مع عملية تطبيق المقياس، حيث شارك في تقدير سلوك هؤلاء الطلبة باستخدام مقياس بيركس 28 أخصائي نفسي واجتماعي، هذا وقد تم الاختيار لهذه الحالات بواقع حالتين لثمانِ حالات من بين 54 مدرسة من مدارس الحلقة الثانية بالمحافظة تم اختيارها بشكل عشوائي، منهم 64 طالباً، و118 طالبة، ويوضح الجدول رقم (5) أعداد عينة الطلبة المراجعين للأخصائي النفسي أو الاجتماعي حسب النوع والصف:

جدول (5) أعداد عينة الطلبة المراجعين للأخصائي النفسي أو الاجتماعي حسب النوع والصف

الصف	5	6	7	8	9	10	11	المجموع
الطلاب	35	6	2	4	4	10	3	64
الطالبات	47	26	8	10	13	8	6	118
المجموع	82	32	10	14	17	18	9	182

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم تنفيذ مجموعة من الإجراءات، وتطبيق العديد من التحليلات الإحصائية باستخدام برنامج SPSS وهي:

الإحصاءات الوصفية (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الالتواء والتفلطح)، النسب المئوية لحساب نسب الاتفاق بين المحكمين، اختبار «ت» للعينات المستقلة، وذلك لحساب الصدق التمييزي في ضوء متغير الحالة التشخيصية (العاديين، المضطربين سلوكياً وانفعالياً)، معامل ارتباط بيرسون بين المقاييس الفرعية لمقياس مواطن القوة والصعوبات والمقاييس الفرعية للمحكات الأربعة (مقياس بيركس، مقياس الكفاية الاجتماعية، مقياس القوة والصعوبات نسخة المعلم، مقياس القوة والصعوبات نسخة ولي الأمر) للتأكد من الصدق المرتبط بالمحك، معامل ارتباط بيرسون بين كل مفردة من مفردات المقياس والمقياس الفرعي الذي تنتمي له للتحقق من صدق المفردات، التحليل العاملي الاستكشافي. كذلك تم استخدام معامل ألفا كرونباخ لكل بُعد، وللمقياس ككل لحساب ثبات الاتساق الداخلي، ومعامل ارتباط بيرسون لحساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق بفاصل زمني قدره أسبوعان بين التطبيقين، والرتب المئينية لكل نوع على حدة كمعايير لمقياس القوة والصعوبات لكل مقياس من المقاييس الخمسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً ـ الصدق :Validity

للإجابة عن السؤال الأول المتعلق بصدق المقياس، تم استخراج دلالات صدق الترجمة، والصدق الظاهري، والصدق المرتبط بمحك، والصدق التمييزي، وصدق المفردات، وصدق البناء العاملي، وفيما يلي عرض للنتائج مع مناقشتها:

(أ) صدق الترجمة Translation Validity:

بعد الاطلاع على النسخة الأصلية للمقياس باللغة الإنجليزية، فقد اتبعت مجموعة من الخطوات فيما يتعلق بترجمة المقياس للوصول إلى ترجمة ميسرة وأقل تعقيداً وصعوبة بما يلائم البيئة العمانية لتكون أساساً يستند عليه في الخطوات اللاحقة، إذ أن ترجمة الاختبار تعد واحدة من أولى التحديات التي تواجه أي باحث في مدى صدق الترجمة التي يقوم بها عند

نقل هذا المقياس أو غيره من ثقافة إلى ثقافة أخرى (الذهبي والصالحي، 2009)، علماً أن الترجمة قد شملت كل المقياس (التعليمات والمفردات)، حيث تم ترجمة المقياس إلي اللغة العربية من قبل مختص في اللغة الإنجليزية ويجيد العربية في الوقت نفسه، ثم عرضت الترجمة العربية مع النسخة الأصلية للمقياس على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال الترجمة واللغة الإنجليزية بكلية الآداب بجامعة السلطان قابوس، وقسم اللغة الإنجليزية بالكلية التطبيقية بالرستاق ويجيدون العربية في آن واحد، للتأكد من صدق الترجمة العربية للمقياس وكتابة أية ملاحظات يرونها مناسبة. وقد تم حساب نسبة اتفاق المحكمين على كل مفردة من مفردات المقياس، حيث بينت النتائج ارتفاع نسبة اتفاق المحكمين على جميع مفردات المقياس المعرب، حيث تراوحت نسب الاتفاق بين (83.3%- 100%).

بعد ذلك تم إجراء ترجمة عكسية للمقياس المعرب (Back-translation) من قبل مختص في اللغة الانجليزية، ثم عرض المقياس المعاد ترجمته للإنجليزية مع النسخة الأصلية للمقياس على اثنين من المحكمين المختصين في مجال اللغة الإنجليزية للتأكد من مدى تطابق الترجمتين والاتفاق فيما بينهما على المحتوى والمعنى العام لمفردات المقياس. وتبين أن الترجمة العربية التي توصلنا إليها بصورتها الأولية كانت صادقة ماعدا المفردتين (9، 19)، فقد تم تعديل صياغتها العربية بما يتناسب ومعناها الحقيقي، وملاءمتها مع البيئة العمانية، ثم عرضت بعد ذلك الصورة العربية النهائية للمقياس على خبير في اللغة العربية من أجل التأكد من الصياغة السليمة للمقياس قبل طباعته بصورة نهائية استعداداً لعرضها على مجموعة من المحكمين في مجال علم النفس والتربية الخاصة، وبذلك تحّققت ترجمة المقياس ومن ثَم صدق الترجمة.

(ب) الصدق الظاهري Face Validity:

تم التأكد من هذا الصدق من خلال استطلاع آراء المحكمين حول صدق المقياس، فقد تم عرض الاختبار بعد ترجمته وملاءمة فقراته للبيئة العمانية على مجموعة من المختصين والخبراء في قسم علم النفس وقسم التربية الخاصة بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس، حيث طلب منهم إبداء آرائهم حول المقياس من ناحية انتماء المفردة للمقياس الفرعي، ووضوح الصياغة اللغوية للمفردات، ومدى ملاءمتها للبيئة العمانية، إبداء أي ملاحظات من حذف أو تعديل للمفردات. وقد تم حساب نسب اتفاق المحكمين على كل مفردة من مفردات المقياس، حيث بينت النتائج ارتفاع نسب اتفاق المحكمين على جميع مفردات المقياس، مما يشير إلى أن مفردات المقياس صادقة ظاهرياً، فقد تراوحت النسب بين (85.7% - 100%)، وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم تعديل الصياغة لسبع مفردات لتتماشى مع البيئة العمانية.

(ج) الصدق المرتبط بمحك Criterion- Related Validity:

ويقصد به "قدرة الاختبار على الارتباط بنتائج اختبار آخر ثابت نسبياً وصادق" (النمر، 2006: 62)، وفي الدراسة الحالية تم تطبيق مقياس مواطن القوة والصعوبات"نسخة الطالب" مع مجموعة من المقاييس النفسية مثل: (مقياس بيركس لتقدير السلوك، مقياس السلوك المدرسي "الكفاية الاجتماعية"، مقياس القوة والصعوبات "نسخة المعلم"، مقياس القوة والصعوبات "نسخة ولي الأمر")، وهذه المقاييس النفسية تقيس تكوينات متنوعة تتشابه أو تختلف مع أبعاد مقياس مواطن القوة والصعوبات "نسخة الطالب"، ثم تم حساب معامل ارتباط "بيرسون" بين متوسط درجات الطلبة على أبعاد مقياس القوة والصعوبات للطالب وبين متوسطات الأبعاد لهذه المقاييس؛ لإيجاد مدى تقارب تلك الأبعاد أو تباعدها من تكوينات أخرى مشابهة لها، أو تتعلق بها، وفيما يلي تفصيل لذلك:

1 - مقياس بيركس لتقدير السلوك: تم تطبيق مقياس بيركس لتقدير السلوك على عينة مكونة من 80 طالباً وطالبة من فئة الطلبة الذين يراجعون الأخصائي النفسي أو الاجتماعي بمدارس التعليم الأساسي للحلقة الثانية بجنوب الباطنة، كما تم تطبيق مقياس القوة والصعوبات

«نسخة الطالب» على نفس العينة، ثم تم حساب معامل ارتباط «بيرسون» بين متوسطات أبعاد مقياس القوة والصعوبات، والمتوسط العام لمقياس بيركس (المحك)؛ وذلك للتحقق من الصدق المرتبط بالمحك، وقد أشارت النتائج لوجود بعض الارتباطات الموجبة والدالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (0.05) بين بعض أبعاد مقياس القوة والصعوبات والمتوسط العام لمقياس بيركس، حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (0.84 - 0.89) وهو ارتباط موجب ودال، مما يؤكد ذلك صدق مقياس القوة والصعوبات، كما نلاحظ أن البعد الرابع لمقياس القوة والصعوبات «مشاكل الأقران» يرتبط ارتباطاً سالباً بالمتوسط العام لمقياس بيركس، وتتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات (Widenfelt, Goedhart, Treffers, & Goodman, 2003; Muris, Meesyers, & Berg, 2003; Muris, Meesters, Eijkelenboom, & Vincken, 2004)، والتي أكدت على أن مقياس القوة والصعوبات يرتبط ارتباطاً موجباً ودال إحصائياً مع المقاييس النفسية الأخرى المستخدمة في تشخيص الاضطرابات السلوكية والانفعالية، ومن ثَمّ فإن المقياس ملائم للاستخدام في مجال تشخيص الاضطرابات السلوكية والانفعالية. ويوضح الجدول رقم (6) مصفوفة معاملات الارتباط بين متوسطات المقاييس الفرعية في مقياس SDQ والمتوسط العام في مقياس بيركس لتقدير السلوك:

جدول (6) معاملات الارتباط بين متوسطات المقاييس الفرعية في مقياس SDQ والمتوسط العام لمقياس بيركس لتقدير السلوك (ن= 80)

مقياس بيركس	الأعراض الانفعالية	مشاكل السلوك	النشاط الزائد	مشاكل الأقران	الصعوبات العام	السلوك الاجتماعي الشخصي
المتوسط العام	0.39	0.86*	0.89**	-0.56*	0.86*	0.84**

**دال عند مستوى دلالة 0.01 *دال عند مستوى دلالة 0.05.

2 - مقياس السلوك المدرسي (الكفاية الاجتماعية): يتكون مقياس السلوك المدرسي "الكفاية الاجتماعية" من ثلاثة مقاييس فرعية (المهارات الاجتماعية الشخصية، مهارات ضبط الذات، والمهارات الأكاديمية)، تم حساب معاملات الارتباط بين البعد الخامس (السلوك الاجتماعي الشخصي) والصعوبات الكلية في مقياس القوة والصعوبات مع أبعاد مقياس الكفاية الاجتماعية، حيث تم تطبيق مقياس الكفاية الاجتماعية على عينة مكونة من 107 من الطلاب والطالبات من عينة الدراسة، كما تم تطبيق مقياس القوة والصعوبات "نسخة الطالب" على نفس العينة، ثم تم حساب معامل ارتباط "بيرسون" بين متوسطات البعد الخامس (السلوك الاجتماعي الشخصي) والصعوبات الكلية في مقياس القوة والصعوبات، ومتوسطات أبعاد مقياس الكفاية الاجتماعية (المحك)؛ وذلك للتحقق من الصدق المرتبط بالمحك، والجدول رقم (7) يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين متوسط الصعوبات الكلية في مقياس SDQ، والسلوك الاجتماعي الشخصي، ومتوسطات الأبعاد الثلاثة في مقياس الكفاية الاجتماعية:

جدول (7) مصفوفة معاملات الارتباط بين متوسطات السلوك الاجتماعي الشخصي والصعوبات الكلية في مقياس SDQ ومتوسطات أبعاد مقياس الكفاية الاجتماعية (ن= 107)

م	الأبعاد	الصعوبات الكلية	السلوك الاجتماعي الشخصي
1	المهارات الاجتماعية الشخصية	-0.085	0.149
2	مهارات ضبط الذات	- 0.38*	0.55*
3	المهارات الاكاديمية	- 0.75 *	0.55*
4	المتوسط العام	- 0.38 *	0.12

*دال عند مستوى دلالة 0.05.

يوضح جدول 7 أنه لا يوجد ارتباط دال إحصائياً بين بعد المهارات الاجتماعية الشخصية في مقياس الكفاية وبعد السلوك الاجتماعي الشخصي والصعوبات الكلية في مقياس القوة والصعوبات، في حين أن هناك ارتباطاً سالباً ودالاً إحصائياً عند مستوى (0.05) بين بعد

السلوك الاجتماعي الشخصي والصعوبات الكلية في مقياس القوة والصعوبات وبين بعدي (مهارات ضبط الذات، والمهارات الاكاديمية) لمقياس الكفاية الاجتماعية ومتوسط الدرجة الكلية للمقياس، بينما يوجد ارتباط موجب بين بعد السلوك الاجتماعي الشخصي في مقياس القوة والصعوبات مع بعدي مقياس الكفاية الاجتماعية، ويمكن تفسير اختلاف إشارة الارتباط إلى أن مقياس القوة والصعوبات يركز على الجانب السلبي لتشخيص الطلبة المضطربين سلوكياً وانفعالياً، بينما مقياس الكفاية الاجتماعية يركز على السلوك الاجتماعي الإيجابي للفرد، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Matsuishi, et al., 2008) ودراسة (Rodriguez-Hernandez, et al., 2012) اللتين أكدتا أن المقاييس النفسية التي تقيس الاضطرابات السلوكية والانفعالية ترتبطان ارتباطاً سالباً مع بُعد السلوك الاجتماعي الشخصي لمقياس القوة والصعوبات، وارتباطاً موجباً مع الأبعاد الأربعة الباقية لمقياس القوة والصعوبات. وتعد الدراسة الحالية - في حدود علم الباحثين - الدراسة الأولى من نوعها التي حاولت التحقق من ارتباط مقياس القوة والصعوبات بمحك للسلوك الإيجابي، حيث إن جميع الدراسات الأجنبية التي تناولت المقياس ركزت فقط على الجانب السلبي للسلوك من خلال ارتباط مقياس القوة والصعوبات مع مقاييس نفسية تقيس الاضطرابات السلوكية والانفعالية، ولم تحاول التأكد من ارتباط المقياس بمقاييس نفسية تقيس الجانب الإيجابي للسلوك، وقد أوصت بعض الدراسات بضرورة التأكد من ذلك كدراسة: (Ronning, Handegaard, Sourander & Morch, 2004) ودراسة (Ston, Otten, Engels, Vermulst & Janssens, 2010).

3 - مقياس القوة والصعوبات "نسخة المعلم" ومقياس القوة والصعوبات نسخة "ولي الأمر": تم تطبيق مقياس القوة والصعوبات "نسخة المعلم" و"نسخة ولي الأمر" على عينة مكونة من 111 طالباً وطالبة من عينة الدراسة، كما تم تطبيق مقياس القوة والصعوبات "نسخة الطالب" على العينة نفسها، ثم تم حساب معامل ارتباط "بيرسون" بين أبعاد مقياس القوة والصعوبات "نسخة الطالب"، وأبعاد مقياس القوة والصعوبات "نسخة المعلم" و"نسخة ولي الأمر"؛ وذلك للتحقق من الصدق المرتبط بالمحك، ويوضح الجدول رقم (8) مصفوفة الارتباطات بين أبعاد مقياس القوة والصعوبات نسخة الطالب وكلٍّ من أبعاد المقياس لنسخة ولي الأمر ونسخة المعلم:

جدول (8) مصفوفة معاملات الارتباط بين متوسطات المقاييس الفرعية في مقياس SDQ «نسخة الطالب» ومتوسطات المقاييس الفرعية في مقياس القوة والصعوبات نسختي «ولي الأمر» و«المعلم» (ن= 111)

مقياس SDQ للطالب	المحك (مقياس SDQ)	الاعراض الانفعالية	مشاكل السلوك	النشاط الزائد	مشاكل الأقران	الصعوبات العام	السلوك الاجتماعي الشخصي
الاعراض الانفعالية	نسخة ولي الأمر	0.76**	0.12	0.25*	0.07	0.57**	0.05
	نسخة المعلم	0.03-	0.06-	0.04-	0.33*	0.03	0.00
مشاكل السلوك	نسخة ولي الأمر	0.17	0.57**	0.39**	0.09	0.44**	0.39- **
	نسخة المعلم	0.07-	0.09	0.05	0.33*	0.09	0.01
النشاط الزائد	نسخة ولي الأمر	0.39**	0.33**	0.48**	0.06	0.48**	0.13 -
	نسخة المعلم	0.03-	0.15	0.06	0.30*	0.12	0.06-
مشاكل الأقران	نسخة ولي الأمر	0.10	0.15	0.15	0.12	0.18	0.09 -
	نسخة المعلم	0.13	0.17	0.30*	0.43**	0.37*	0.16-
الصعوبات العام	نسخة ولي الأمر	0.57**	0.45**	0.47**	0.12	0.60**	0.15 -
	نسخة المعلم	0.002-	0.11	0.09	0.49**	0.16	0.07-
السلوك الاجتماعي الشخصي	نسخة ولي الأمر	0.07	0.27-*	0.15-	0.12-	0.13-	0.60**
	نسخة المعلم	0.08-	0.18-	0.16-	0.09-	0.17-	0.12

**دال عند مستوى دلالة 0.01 *دال عند مستوى دلالة 0.05.

وقد أشارت نتائج الجدول 8 لوجود بعض الارتباطات الموجبة والدالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (0.05) بين ثلاثة أبعاد من مقياس القوة والصعوبات "نسخة الطالب"

(الأعراض الانفعالية، مشاكل السلوك، النشاط الزائد) والصعوبات العام مع الأبعاد الأربعة لمقياس القوة والصعوبات لنسخة ولي الأمر إلى جانب الصعوبات العامة، في حين يرتبط البُعد الخامس لمقياس القوة ولصعوبات النسخة الطالب "السلوك الاجتماعي الشخصي" ارتباطاً موجباً ودالاً إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (0.05) مع البعد ذاته في نسخة ولي الأمر، في حين ترتبط بقية الأبعاد لنسخة الطالب ارتباطاً سالباً مع البعد الخامس لنسخة ولي الأمر، كما نلاحظ أن البعد الرابع لمقياس القوة والصعوبات في نسخة الطالب "مشاكل الأقران" لم يكن لارتباطه أية دلالة إحصائية مع أي بعد من أبعاد مقياس القوة والصعوبات في نسخة ولي الأمر، ويمكن تفسير ذلك أن عينة الدراسة من وجهة نظر الطلبة وأولياء أمورهم لا توجد لديهم أية مشكلة في تكوين علاقات اجتماعية مع أقرانهم، وربما يرجع ذلك لطبيعة الشعب العماني الذي يتسم بالسماحة والتواصل الطيب مع الجميع، مما انعكس ذلك على طبيعة الطلبة في علاقاتهم مع الآخرين، وما يؤكد ذلك أن نتيجة الارتباط بين البعد الخامس (السلوك الاجتماعي الإيجابي) في المقياسين هو ارتباط موجب (0.60) ودال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (0.05)، مما يؤكد ذلك أن الجانب الإيجابي في سلوك العينة مرتفع، ولا يواجهٍ الطلبة أية مشكلة في تكوين علاقات إيجابية مع أقرانهم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من: (Matsuihi, et al., 2008) و(Rodriguez- Hernandez, et al., 2012)، اللتان أكدتا وجود علاقة ارتباطية موجبة مع المقاييس الفرعية الأربعة التي تقيس الصعوبات الكلية، وسالبة مع مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي، كما تتفق مع دراسة (Tobia, Gabriele, & Marzocchi, 2013) التي أوصت بضرورة أخذ العامل الثقافي والبيئي بعين الاعتبار عند تفسير نتائج مقياس القوة، والصعوبات للكشف عن الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

وفيما يتعلق بارتباط مقياس القوة والصعوبات "نسخة الطالب" مع مقياس القوة والصعوبات "نسخة المعلم" نلاحظ من الجدول رقم (8) أن هناك بعض الارتباطات الموجبة والدالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (0.05) للأبعاد الأربعة ومتوسط الصعوبات الكلية في مقياس الطالب مع البعد الرابع "مشاكل الأقران" لنسخة المعلم، والبعد الثاني "مشاكل السلوك" لنسخة الطالب مع البعد الثالث، النشاط الزائد لنسخة المعلم، في حين يرتبط البعد الخامس "السلوك الاجتماعي الشخصي" لنسخة الطالب ارتباطاً ضعيفاً مع نسخة المعلم سالباً في الأبعاد الأربعة، وموجباً في البعد الخامس، ونجد أن تقديرات المعلمين أظهرت أن مستوى مشاكل الأقران مرتفع لدى عينة الدراسة مقارنة بالمشكلات الأخرى، مع انخفاض في مستوى السلوك الاجتماعي الإيجابي، وربما يرجع ذلك إلى تأثر تقديرات المعلمين بالذاتية، وعدم تحري المصداقية في التقدير وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Marzocchi, et al., 2004) التي أكدت أن تقديرات المعلمين غالباً، ما تتأثر بذاتية المقدر، والظروف البيئية.

كما نلاحظ من الجدول 8 أن معظم الارتباطات بين نسخة الطالب ونسخة المعلم لمقياس القوة والصعوبات هي ارتباطات غير دالة وضعيفة، وربما يرجع ذلك إلى عدم الاهتمام واللامبالاة من قبل المعلمين في تعبئة مفردات المقياس؛ حيث لاحظ الباحثين أن هناك فئة من المعلمين قامت بتقدير سلوك بعض الطلبة أكثر من مرة، في حين بعض الطلبة لم يقم المعلم بتقدير سلوكهم، على الرغم من أنهم ضمن الفئة المدرجة للمعلم التي يفترض أن يقوم بتقدير سلوكهم، مما حذا بالباحثين إلى إعادة التطبيق لهذه الفئة من الطلبة الذين أظهروا عدم الجدية والاهتمام في تقدير سلوكهم. ولذا يمكن القول إن نسخة المعلم من مقياس القوة والصعوبات تحتاج إلى إعادة تطبيقها وتقنينها على البيئة العمانية حتى يمكن الاعتماد عليها في تشخيص الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

من كل ما سبق نجد أن مقياس القوة والصعوبات يتمتع بمعاملات صدق تلازمي مقبول من خلال ارتباطه الموجب والدال إحصائياً مع الأبعاد الأربعة لمقياس القوة والصعوبات في نسختي ولي الأمر والمعلم.

وهذا يعني أن مقياس القوة والصعوبات "نسخة الطالب" تتوافر فيه مستويات مقبولة

من الصدق التلازمي من خلال ارتباطه الموجب والدال إحصائياً مع مجموعة من المقاييس النفسية المستخدمة لتشخيص الاضطرابات السلوكية والانفعالية مثل (مقياس بيركس، نسخة المعلم وولي الأمر لمقياس القوة والصعوبات، وارتباطه السالب مع مقياس الكفاية الاجتماعية "للسلوك الإيجابي".

(د) الصدق التمييزي Discriminative Validity:

ويشير إلى قدرة المقياس على التمييز بين المجموعات المختلفة كأن يميز بين الصفوف أو الأعمار المختلفة (Hogan, 2007)، وللتأكد من مؤشرات الصدق التمييزي للمقياس تم إجراء اختبار "ت" للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسطات درجات عينة مقدارها 364 على مستوى الصعوبات الكلية وفقاً لمتغير الحالة التشخيصية (عادي، مشكلة نفسية وسلوكية) وذلك لمعرفة مدى قدرة المقياس على التمييز في ضوء متغير الحالة التشخيصية فيما يتعلق بمستوى الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الأفراد، ويوضح جدول 9 نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لدرجات المفحوصين على مستوى الصعوبات الكلية لمقياس القوة والصعوبات وفقاً لمتغير الحالة التشخيصية:

جدول (9) نتائج اختبار «ت» للعينات المستقلة لدرجات المفحوصين في الصعوبات الكلية لمقياس القوة والصعوبات وفقا لمتغير الحالة التشخيصية (ن= 364)

م	متغير الحالة التشخيصية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
1	الطلبة العاديون	182	11.26	5.39	4.57	0.001>
2	الطلبة ذوو المشكلات النفسية والسلوكية	182	13.92	5.68		

نلاحظ من جدول 9 الذي يوضح نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لمستوى الصعوبات الكلية وفقاً لمتغير الحالة التشخيصية (عادي، مشكلة نفسية وسلوكية)، أن هناك فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (0.001) في مستوى الصعوبات الكلية لدى أفراد العينة، ولصالح الطلبة ذوي المشكلات النفسية والسلوكية، بمعنى أن مستوى الصعوبات الكلية كان مرتفعاً لدى فئة الطلبة الذين يراجعون الأخصائي النفسي والاجتماعي مقارنة مع الطلبة العاديين، وهذا يتماشى مع واقع التشخيص المدرسي لهذه الفئات، كما تتفق هذه النتيجة مع دراستي (Goodman, Meltzer, & Bailey, 1998; Muris, Meesters, & Berg, 2003)، واللتان أكدتا وجود فروق بين الطلبة العاديين والطلبة المضطربين سلوكياً وانفعالياً ويراجعون الأخصائي النفسي لصالح الفئة الأخيرة، وكل هذا يؤكد قدرة مقياس القوة والصعوبات على التمييز بين الطلبة العاديين والطلبة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

(هـ) صدق المفردات Items Validity:

لإيجاد مؤشرات هذا النوع من الصدق في الدراسة الحالية، حسبت معاملات الارتباط بين درجات الطلبة في عينة الدراسة 634 على كل مفردة من مفردات المقياس وبين متوسط درجة المقياس الفرعي الذي تنتمي إليه، كما تم حساب متوسط درجات الأبعاد الخمسة مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول 10 يوضح نتائج ذلك:

جدول (10) معاملات الارتباط بين درجات مفردات مقياس القوة والصعوبات ومتوسط درجة المقياس الفرعي الذي تنتمي له المفردة (ن= 634)

مقياس الأعراض الانفعالية		مقياس مشاكل السلوك		مقياس النشاط الزائد		مقياس مشاكل الأقران		مقياس السلوك الاجتماعي الشخصي	
رقم المفردة	متوسط المقياس	رقم المفردة	متوسط المقياس	رقم المفردة	متوسط المقياس	رقم المفردة	متوسط المقياس	رقم المفردة	متوسط المقياس
3	0.51	5	0.58	2	0.51	6	0.52	1	0.51
8	0.67	7	0.49	10	0.60	11	0.57	4	0.58
13	0.65	12	0.58	15	0.54	14	0.51	9	0.64
16	0.56	18	0.53	21	0.55	19	0.57	17	0.63
24	0.68	22	0.54	25	0.50	23	0.40	20	0.62
متوسط الصعوبات الكلية									
	0.73		0.72		0.71		0.65		-0.22

ملاحظة: جميع الارتباطات دالة عند مستوى دلالة (0.01).

يتضح من الجدول 10 أن جميع معاملات ارتباط المفردات مع متوسط درجة البعد (المقاس الفرعي) الذي تنتمي إليه ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) إلى جانب أن جميع متوسطات الدرجات للمقاييس الفرعية التي يتكون منها مقياس القوة والصعوبات ترتبط مع متوسط الصعوبات الكلية ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وتراوحت قيم الارتباط بين (0.40 - 0.68)، مما يدل على أن مفردات مقياس القوة والصعوبات متسقة داخلياً، وهذا يعد مؤشر جيد لصدق المقياس، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Smedje, Broman, Hetta, & Knorring,1999)، التي توصلت إلى معاملات ارتباط دالة إحصائياً بين مفردات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وتراوحت بين (0.16 - 0.54)، والذي اعتبر كمؤشر لتمتع المقياس بدرجة مقبولة من الاتساق الداخلي، مع ملاحظة أن الدراسة الحالية كانت معاملات الارتباط فيها أعلى مقارنة بدراسة (Smedje, Broman, Hetta, & Knorring, 1999)، وهذا يعتبر مؤشراً جيداً لتمتع المقياس بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي.

(و) الصدق العاملي Factorial Validity:

خضعت جميع مفردات مقياس القوة والصعوبات للتحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية Principal Components، وذلك على عينة الدراسة 634، حيث تم تدوير العوامل المستخلصة تدويراً متعامداً بطريقة فاريماكس، ومن ثم تم استخلاص وتحديد مفردات المقياس وتشبعاتها التي افترضنا أن تكون أكبر من (0.30) وذلك كحد أدنى لقبولها داخل البعد، وقد اتضح من التحليل العاملي الاستكشافي وجود خمسة أبعاد على مقياس القوة والصعوبات عند طلبة مدارس التعليم الأساسي بجنوب الباطنة، وأن الأبعاد الخمسة تفسر 39.58% من التباين الكلي، وقد اتفقت هذه النتيجة مع العديد من الدراسات التي درست التركيبة العاملية للمقياس مثل دراسات: (Koskelainen, Sourander & Vauras, 2000; Muris, Meesters & Berg, 2003; Ronning, Handegaard, Sourander & Morch, 2004; Thabet, Stretch & Vostanis, 2000)، ولذلك أبقيت مسميات الأبعاد مثل ما جاءت في المقياس الأصلي.

ثانياً ـ الثبات:

تم التحقق من ثبات درجات المقياس على البيئة العمانية بطريقتين:

(أ) الثبات بطريقة ألفا (الاتساق الداخلي):

تم التحقق من ثبات المقياس من خلال الثبات بطريقة الاتساق الداخلي، حيث تم استخدام درجات المقياس على العينة الكلية 816 لحساب معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha

للمقياس ككل، ولأبعاده الخمسة، ويوضح جدول 11 معاملات الثبات بطريقة الاتساق للمقياس ككل، وللأبعاد الخمسة الفرعية:

جدول (11) معاملات الاتساق الداخلي لمقياس القوة والصعوبات وأبعاده الخمسة

المقياس	عدد المفردات	معامل ألفا
الأعراض الانفعالية	5	0.60
مشاكل السلوك	5	0.51
النشاط الزائد	5	0.51
مشاكل الأقران	5	0.40
السلوك الاجتماعي الشخصي	5	0.53
المقياس ككل (الصعوبات الكلية لأربعة أبعاد)	20	0.76

تشير نتائج الجدول 11 إلى أن درجات المقياس تتمتع بثبات جيد، حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي للمقياس ككل (0.76)، ولأربعة من أبعاده ما عدا البعد الرابع تراوحت بين (0.51-0.60)، وهي معاملات اتساق مقبولة تبرر استخدام المقياس في البيئة العمانية. وجاءت هذه النتائج قريبة مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات مثل: (Goodman, Meltzer & Bailey, 1998; Koskelainen, Sourander & Vauras, 2001; Muris, Meesters & Berg, 2003; Ronning, Handegaard, Sourander & Morch, 2004; Thabet, Stretch & Vostanis, 2000; Widenfelt, Goedhart, Treffers & Goodman, 2003)، وكانت قيم ألفا للمقياس ككل في هذه الدراسات على التوالي (0.82، 0.71، 0.64، 0.67، 0.81، 0.70).

(ب) الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار:

كذلك تم إيجاد معامل الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار، حيث طبق الاختبار على (ن=119) من عينة الدراسة، وأعيد التطبيق بعد أسبوعين من التطبيق الأول، ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين مرتي التطبيق للمقياس ككل، وللأبعاد الخمسة، وجدول 12 يوضح ذلك:

جدول (12) معاملات الاستقرار لمقياس القوة والصعوبات وأبعاده الخمسة

المقياس	عدد المفردات	إعادة الاختبار
الاعراض الانفعالية	5	0.75
مشاكل السلوك	5	0.91
النشاط الزائد	5	0.52
مشاكل الأقران	5	0.88
السلوك الاجتماعي الشخصي	5	0.49
المقياس ككل (الصعوبات الكلية لأربعة أبعاد)	20	0.94

يتضح من جدول 12 أن معاملات الاستقرار للمقاييس الفرعية لمقياس القوة والصعوبات قد تراوحت بين (0.52-0.94)، وهي تعد معاملات استقرار جيدة، وهذه النتائج تشير إلى استقرار جيد ومقبول للمقياس، وجاءت هذه النتيجة لقيمة معامل الاستقرار أكبر من قيم معامل الاستقرار في الدراسات الثلاث التي حسبت معامل الاستقرار للمقياس: (Goodman & Scott, 1999; Muris, Meesters & Berg, 2003; Widenfelt, Goedhart, Treffers, & Goodman, 2003)، والتي توصلت لقيم استقرار مساوية لـ (0.67، 0.87، 0.75) على التوالي، في حين لم تشر معظم الدراسات السابقة إلى ثبات الاستقرار.

ثالثاً- المعايير:

تأتي أهمية المعايير Normes من خلال منحها للدرجات الخام Raw Score معنىً، وإتاحتها الفرصة لتفسير الدرجة التي يحصل عليها الطالب، إضافة لكونها من الخصائص الأساسية لعملية التقنين (كاظم وآخرون، 2008). وقبل إيجاد المعايير في الدراسة الحالية تم التحقق من وجود فروق بين الأعمار المختلفة في ضوء الدرجة الكلية للصعوبات، وكذلك بين الذكور والإناث، حيث تم إجراء تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين درجات العينة (ن=800) على المقياس وفقاً للأعمار المختلفة، لمعرفة ما إذا كان هناك فروق بين الطلبة في الدرجة الكلية للصعوبات في ضوء الأعمار المختلفة، ويوضح جدول 13 المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلبة في الأعمار المختلفة، في حين يوضح الجدول 14 نتائج تحليل التباين الأحادي:

جدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المفحوصين على الصعوبات الكلية لمقياس القوة والصعوبات وفقاً لمتغير العمر (ن= 800)

متغير العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
10سنوات	144	19.28	5.68
11 سنة	124	20.52	5.07
12 سنة	113	19.33	5.56
13 سنة	109	18.21	5.45
14 سنة	126	19.67	5.04
15 سنة	121	20.48	5.21
16 سنة فاكثر	63	22.81	5.45

جدول (14) نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات المفحوصين على درجة الصعوبات الكلية لمقياس القوة والصعوبات وفقاً لمتغير العمر (ن= 800)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1028.7	6	171.4	5.98	0.001>
داخل المجموعات	22721.2	793	28.7		

يشير جدول 14 إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات العينة (ن=800) على مقياس القوة والصعوبات وفقاً لمتغير العمر، حيث بلغ مستوى الدلالة أقل من (0.001)، وحتى يتم تحديد لصالح أي عمر تكون هذه الفروق في المتوسطات، تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية، وجدول 15 يوضح نتائج المقارنات البعدية بين الأعمار المختلفة مع درجة الصعوبات الكلية:

جدول (15) نتائج المقارنات البعدية بين الأعمار المختلفة والدرجة الكلية للصعوبات على مقياس القوة والصعوبات (ن= 800)

العمر		فروق المتوسطات*	اتجاه الفروق
16 سنة فاكثر	10	3.52	لصالح العمر 16 فاكثر
	12	3.48	
	13	4.60	
	14	3.14	

*جميع فروق المتوسطات دالة عند مستوى دلالة 0.05.

وقد أظهرت نتائج المقارنات البعدية في اختبار شافيه كما يوضحها جدول 15 وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) في درجة الصعوبات الكلية بين الأعمار (10،12، 13،14) مع العمر (16 فأكثر) لصالح العمر الأكبر بالنسبة لكل المقارنات.

ويمكن تفسير وجود مثل هذه الفروق لاختلاف المرحلة العمرية الذي من شأنه أن يوجد مثل هذه الفروق، بمعنى أنه لا يمكن تفسير هذه الفروق على أساس أن هناك تمايزاً في الأعمار فيما يخص مستوى الاضطرابات السلوكية والانفعالية، بحيث أنها تزداد بزيادة العمر، وعليه فإن هذه الفروق هي موجودة أساساً لاختلاف المراحل العمرية التي طبق فيها المقياس، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Williamsson, et al., 2014) التي توصلت لعدم وجود اختلاف في نتائج الصعوبات الكلية في ضوء متغير العمر. مما سبق نجد أن المعايير ستكون واحدة لجميع الأعمار، بينما بالنسبة للنوع فقد تم فحص وجود فروق في أداء الطلبة على المقياس وفقاً لمتغير النوع للعينة الأساسية (ن=634)، حيث تم حساب المتوسط والانحراف المعياري لدرجات الطلاب والطالبات على المقياس، كما تم حساب الفروق بين متوسطي المجموعتين على درجة الصعوبات الكلية في المقياس وللأبعاد الخمسة (وهي مجموع المقاييس الفرعية الأربعة ما عدا مقياس السلوك الشخصي الاجتماعي)، وذلك باستخدام اختبار «ت» للعينات المستقلة، وقد أوضحت النتائج أن قيمة «ت» دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) في أربعة أبعاد من المقياس، وجدول 16 يوضح بعض مؤشرات الأداء على مقياس القوة والصعوبات، والتي تتمثل في مقاييس النزعة المركزية والتشتت حسب متغير النوع، في حين يوضح جدول 17 نتائج اختبار «ت» لعينتين مستقلتين للفرق بين متوسطي الطلاب والطالبات على الأبعاد الخمسة لمقياس القوة والصعوبات.

وعليه فإن الدراسة الحالية تم فيها اشتقاق الرتب المئينية Percentiles Ranks بوصفها معايير للدرجات الخام لعينة الدراسة الأساسية (ن=634) بشكل موحد لجميع الأعمار، ولكل نوع على حدة (الذكور والإناث).

جدول (16) الإحصاءات الوصفية للصعوبات الكلية والأبعاد الخمسة على «مقياس القوة والصعوبات SDQ» (ن=634)

المؤشر	النوع	الأعراض الانفعالية	مشاكل السلوك	النشاط الزائد	مشاكل الأقران	السلوك الإجتماعي الشخصي	الصعوبات الكلية
الوسيط	الطلاب (298)	3	2.5	3	3	8	11.5
	الطالبات(336)	3	2	3	2	8	11
المنوال	الطلاب (298)	2	2	4	3	8	10
	الطالبات(336)	3	2	3	2	10	10
المدى	الطلاب (298)	10	9	9	10	10	28
	الطالبات(336)	10	8	8	9	10	26
أقل درجة	الطلاب (298)	0	0	0	0	0	0
	الطالبات(336)	0	0	0	0	0	1
أعلى درجة	الطلاب (298)	10	9	9	10	10	28
	الطالبات(336)	10	8	8	9	10	27

المؤشر	النوع	الأعراض الانفعالية	مشاكل السلوك	النشاط الزائد	مشاكل الأقران	السلوك الإجتماعي الشخصي	الصعوبات الكلية
الالتواء	الطلاب (298)	0.63	0.64	0.26	0.76	90-	0.37
	الطالبات (336)	0.46	0.83	0.23	0.84	1.02-	0.51
التفلطح	الطلاب (298)	0.09	0.28	0.25-	0.81	0.67	0.18-
	الطالبات (336)	0.18-	0.67	0.53-	0.66	1.79	0.06

جدول (17) نتائج اختبار «ت» للعينات المستقلة لدرجات المفحوصين في الصعوبات الكلية والأبعاد الخمسة لمقياس القوة والصعوبات SDQ (ن=634)

المؤشر	النوع	الأعراض الانفعالية	مشكلات السلوك	النشاط الزائد	مشكلات الأقران	السلوك الإجتماعي الشخصي	الصعوبات الكلية
المتوسط الحسابي	الطلاب (298)	2.86	2.68	3.26	3.00	7.02	11.80
	الطالبات (336)	3.58	2.29	3.29	2.47	7.99	11.64
الانحراف المعياري	الطلاب (298)	2.07	1.89	1.86	1.86	2.17	5.46
	الطالبات (336)	2.18	1.66	1.95	1.62	1.74	5.26
قيمة "ت"		4.23-	2.74	2.39.	3.83	6.19-	0.387
الدلالة الإحصائية		0.001>	0.006	0.811	0.001>	0.001>	0.699

ويشير الجدول 17 إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (0.05) بين الذكور والإناث على المقياسين الفرعيين (مشاكل السلوك، ومشاكل الأقران) لاتجاه الذكور، وتتفق هذه النتيجة مع ثلاث دراسات: (Matsuishi, et al., 2008; Ronning, Handegaard, Sourander, & Morch, 2004; Tobia, Gabriele, & Marzocchi, 2013) واللاتي توصلن إلى أن الذكور أعلى من الإناث في مستوى مشاكل الأقران والسلوك والنشاط الزائد، في حين اختلفت الدراسة الحالية عن دراسة (Smadje, Broman, & Knorring, 1999) التي توصلت لعدم وجود اختلاف بين الجنسين في مشاكل السلوك والأقران.

كما يشير الجدول 17 لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث عند مستوى دلالة أقل من (0.05) على المقياسين الفرعيين (الأعراض الانفعالية، والسلوك الاجتماعي الشخصي) لاتجاه الإناث، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Matsuishi, et al., 2008) التي توصلت إلى أن الإناث سجلن معدلاً أعلى من الذكور في هذين المقياسين «الأعراض الانفعالية، والسلوك الاجتماعي الشخصي» كما تتفق مع دراسة (Smadje, Broman, & Knorring, 1999) التي توصلت إلى أن الإناث سجلن معدلاً أعلى من الذكور في الأعراض الانفعالية ودراسة (Koskelainen, Sourander, Vauras, 2001)، ودراسة (Ronning, Handegaard, Sourander & Morch, 2004) اللاتي توصلن إلى أن الإناث أكثر إيجابية من الذكور، في حين اختلفت مع دراسة (Tobia, Gabriele, & Marzocchi, 2013) التي أشارت لعدم وجود فروق بين الجنسين في مقياس الأعراض الانفعالية.

هذا وقد استخرجت الرتب المئينية لتكون معياراً للحكم على درجة الطالب مقارنة بدرجات الطلبة الآخرين على المقياس نفسه حسب النوع، حيث تم حساب الرتب المئينية لكل مقياس فرعي من المقاييس الخمسة لمقياس القوة والصعوبات، والجدولان 18 و19 يوضحان الدرجات للرتب المئينية على كل مقياس فرعي للذكور والإناث كل على حدة.

جدول (18) الرتب المئينية للطلاب للأعمار (10-16) سنة على مقياس القوة والصعوبات SDQ «نسخة الطالب» (ن=298)

الرتب المئينية	الصعوبات الكلية	الأعراض الانفعالية	مشكلات السلوك	النشاط الزائد	مشكلات الأقران	السلوك الاجتماعي الشخصي
5	3	0	0	0	0	3
10	5	0	0	1	1	4
15	6	1	1	1	1	5
20	7	1	1	1	2	5
25	8	1	1	2	2	6
30	9	2	2	2	2	6
35	10	2	2	3	2	7
40	10	2	2	3	2	7
45	11	2	2	3	3	7
50	12	3	3	3	3	8
55	12	3	3	4	3	8
60	13	3	3	4	3	8
65	14	3	3	4	3	8
70	14	4	4	4	4	8
75	15	4	4	4	4	8
80	16	5	4	5	4	9
85	18	5	4	5	5	9
90	19	6	5	6	5	10
95	21	7	6	6	7	10

جدول (19) الرتب المئينية للطالبات للأعمار (10-16) سنة على مقياس القوة والصعوبات SDQ «نسخة الطالب» (ن=336)

الرتب المئينية	الصعوبات الكلية	الأعراض الانفعالية	مشكلات السلوك	النشاط الزائد	مشكلات الأقران	السلوك الاجتماعي الشخصي
5	4	0	0	0	0	5
10	5	1	0	1	1	6
15	6	1	1	1	1	6
20	7	2	1	1	1	7
25	8	2	1	2	1	7
30	9	2	1	2	2	7
35	9	3	1	3	2	7
40	10	3	2	3	2	8
45	10	3	2	3	2	8
50	11	3	2	3	2	8
55	12	4	2	3	2	8
60	12	4	2	4	3	9
65	13	4	3	4	3	9
70	14	5	3	4	3	9
75	15	5	3	5	3	9
80	16	5	4	5	4	10
85	17	6	4	5	4	10
90	19	7	5	6	5	10
95	22	8	5	7	6	10

حتى تستخرج الرتبة المئينية للطالب أو الطالبة في أي مقياس فرعي من المقاييس الخمسة لمقياس القوة والصعوبات أو في الصعوبات الكلية، يتم أولاً تحديد الدرجة الخام لكل مقياس فرعي، ومن ثم البحث عن الرتبة المئينية المقابلة للدرجة الخام في الجدول المناسب. فمثلاً إذا كان لدينا طالب حاصل على الدرجة الخام (7) في مقياس مشاكل السلوك، فيتم استخراج الرتبة المئينية المقابلة للدرجة الخام (7) من الجدول 18 وهي تساوي (95) أي أن 95% من الطلاب تقل درجاتهم عن درجته بينما 5% من الطلاب تزيد درجاتهم عن 7 (درجة الطالب) أي أن هذا الطالب من الطلاب ذوي الدرجات المرتفعة في مقياس مشاكل السلوك، ويعتبر سلوكه غير طبيعي بمعنى أنه يعاني من مشكلات في هذا الجانب، في حين لو حصل نفس الطالب على الدرجة الخام (2) في نفس المقياس، فإن الرتبة المئينية المقابلة لهذه الدرجة تساوي (45) أي أن 45% من الطلاب فقط تقل درجتهم عن درجته، في حين أن 55% من الطلاب تزيد درجتهم عن درجته في هذا المقياس، أي أن الطالب يعتبر سلوكه طبيعياً ولا يعاني من أية مشكلة في هذا الجانب. وتنطبق طريقة التفسير هذه للمقاييس الفرعية الأربعة (الأعراض الانفعالية، ومشكلات السلوك، والنشاط الزائد، ومشكلات الأقران) التي تقيس الجانب السلبي في سلوك الفرد من مقياس مواطن القوة والصعوبات.

بينما لو حصل نفس هذا الطالب على الدرجة (3) في مقياس السلوك الشخصي الاجتماعي فإن الرتبة المئينية المقابلة لدرجته الخام (3) تساوي (5)، أي أن 5% من الطلاب فقط تقل درجتهم عن درجته، في حين أن 95% من الطلاب تزيد درجتهم عن درجته، أي أن هذا الطالب يعتبر من الطلاب الذين يعانون من انخفاض في الجانب الإيجابي من سلوكه الشخصي الاجتماعي ويعتبر سلوكه غير طبيعي، بينما لو حصل هذا الطالب على الدرجة (9) في نفس المقياس، فإن الرتبة المئينية المقابلة لدرجته الخام (9) تساوي (85)، أي أن 85% من الطلاب تقل درجتهم عن درجته، بينما 15% فقط من الطلاب تزيد درجاتهم عن 9 (درجة الطالب)، أي أن هذا الطالب يعد من الطلاب ذوي الدرجات المرتفعة في مقياس السلوك الشخصي الاجتماعي، ويعتبر سلوكه طبيعي بمعنى أنه لا يعاني من أية مشكلة في هذا الجانب.

مما سبق نجد أن الدرجات المرتفعة في المقاييس الأربعة من مقياس مواطن القوة والصعوبات تعطي مؤشراً لوقوع سلوك الطالب ضمن السلوك غير الطبيعي، أي معاناة الطالب من اضطراب في أحد هذه الجوانب أو كلها حسب المقياس الفرعي الذي يقيس السلوك، في حين أن الدرجة المنخفضة مؤشر لكون سلوك الطالب يقع ضمن الحد الطبيعي للسلوك، بينما يكون التفسير بصورة عكسية في البعد الخامس (السلوك الاجتماعي الشخصي) الذي يتضمنه مقياس القوة والصعوبات.

التوصيات:

أشارت النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية على صلاحية مقياس مواطن القوة والصعوبات «نسخة الطالب» للتطبيق في مجال تشخيص الاضطرابات السلوكية والانفعالية في سلطنة عمان، وذلك لما يمتاز به من خصائص سيكومترية مقبولة إلى جانب المعايير المئينية التي تم التوصل إليها لتفسير درجات الطلبة في ضوئها، ومن ثَمَّ يقترح الباحثون على المسؤولين في مجال الرعاية الطلابية والتربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم استخدام المقياس جنباً إلى جنب مع اختبارات الذكاء والاختبارات الأخرى المستخدمة في المجال ذاته عند تشخيص الطلبة المضطربين سلوكياً وانفعالياً قبل عملية التدخل التي ستقدم لهم.

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية حول هذا المقياس، يوصي الباحثون بالآتي:

1. الاستفادة من المقياس في مجال تشخيص الاضطرابات السلوكية والانفعالية من قبل الجهات المعنية بذلك، مع أهمية تشكيل حقيبة اختبارات تشخيصية مقننة وشاملة ومتكاملة وصالحة للاستخدام في البيئة العمانية ليتم استخدامها في مجال التشخيص

لهذه الفئة؛ لضمان الوصول إلى عملية تقويم دقيقة وصادقة.

2. توعية المختصين في مجال القياس والتقويم في مجال الاضطرابات السلوكية والانفعالية بأهمية مقاييس القوة والصعوبات في تشخيص المضطربين سلوكياً وانفعالياً في المدارس، مع أهمية تدريبهم على استخدامها.
3. استخدام المقياس في الأغراض البحثية والدراسات النفسية التي تتناول موضوع الاضطرابات السلوكية والانفعالية، وإجراء المزيد من الدراسات للتأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس على بيئات، وأعمار، وفئات مختلفة من المجتمع العماني.
4. الاستفادة من المقياس الحالي وغيره من مقاييس الاضطرابات السلوكية والانفعالية في تخطيط وتصميم برامج التدخل التربوية والتدريبية المقدمة للمضطربين سلوكياً وانفعالياً الموجودين سواء في الصفوف العادية أو صفوف التربية الخاصة.

المقترحات:

1. إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول التحليل العاملي التوكيدي والاستكشافي للمقياس للتحقق من بنيته العاملية ومدى التطابق مع العوامل الأصلية للمقياس.
2. إجراء المزيد من الدراسات للتحقق من الصدق التلازمي للمقياس باستخدام محكات أخرى تستخدم في قياس الاضطرابات السلوكية والانفعالية.
3. تقنين نسخة الطالب ونسخة ولي الأمر، ونسخة المعلم من مقياس القوة والصعوبات في جميع المراحل العمرية (3-17) سنة ضمن معايير وطنية، ومع عينات مختلفة من المجتمع من الطلبة العاديين، والطلبة الذين يراجعون العيادات النفسية في المستشفيات، أو الذين يراجعون الأخصائي النفسي في المدارس؛ وذلك للاستفادة القصوى من المقياس في تشخيص الاضطرابات السلوكية والانفعالية.
4. إعادة تقويم برامج تشخيص المضطربين سلوكياً وانفعالياً في سلطنة عمان سواء المدرجون في برامج التربية الخاصة في المدارس الحكومية والخاصة، أو الذين يراجعون عيادات الطب السلوكي في المستشفيات.

المراجع

المراجع العربية:

آل سعيد، تغريد تركي؛ وبريدزي، نيكولا؛ وهاملتون، إيان سيوارت (**2012**). تطوير وتقنين مقياس الاضطرابات السلوكية والانفعالية للأطفال العمانيين. *مجلة بحوث كلية الآداب*. جامعة المنوفية، **215-235**.

بطرس، بطرس حافظ (**2010**). طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكياً وانفعالياً. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الذهبي، هناء مزعل؛ والصالحي، عادل عبد الرحمن (**2009**). ترجمة وتقنين مقياس المكونات لبطارية فلانجان لتصنيف الاستعدادات. *مجلة البحوث التربوية والنفسية، 22*، **279-323**.

راشد، عدنان غائب (**2004**). الاضطرابات الانفعالية عند الأطفال. *مجلة الطفولة والتنمية، 4(15)*، **187-194**.

روزنبرج، مايكل؛ وويلسون، ريتش؛ وماهيدي، لاري؛ وسنديلار، بول (**2008**). *تعليم الأطفال والمراهقين ذوي الاضطرابات السلوكية*. ترجمة: عادل عبد الله محمد. عمّان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

الزبيدي، هيام أحمد (**1995**). *السلوك الاجتماعي المدرسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الأردنية، عمّان.

زكري، علي محمد عبد الله (**2009**). *الخصائص السيكومترية لاختبار أوتيس – لينون للقدرة العقلية مقدرة وفق القياس الكلاسيكي ونموذج راش لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمحافظة صبيا التعليمية* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، السعودية.

العاني، نزار محمد سعيد (**2009**). *القياس والتقويم المدرسي المفاهيم الأساس والتطبيقات العملية*. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

العبرية، جوخة سعيد عبد الله (**2014**). *الخصائص السيكومترية والبنية العاملية والمعايير لمقياس الكمالية متعدد الأبعاد لفروست لدى طلبة جامعة السلطان قابوس* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

القريوتي، يوسف؛ وجرار، جلال محمد (**1987**). *دليل الصورة المعربة من مقياس بيركس لتقدير السلوك*. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

القمش، مصطفى نوري؛ والمعايطة، خليل عبد الرحمن (**2007**). *الاضطرابات السلوكية والانفعالية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

كاظم، علي مهدي؛ والزبيدي، عبدالقوي سالم؛ والصارمي، عبد الله محمد؛ ويوسف، يوسف حسن؛ والجمالية، فوزية عبد الباقي؛ والمشهداني، سكرين إبراهيم؛ والبلوشية، سناء سبيل؛ والخروصي، حسين علي؛ والبوسعيدية، أميمة بدر؛ والبحرانية، وداد عبد الله؛ والفورية، سعاد مبارك (**2008**). تقنين اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة الملونة على الأطفال العمانيين في المرحلة العمرية بين **5-11** سنة. *دراسات نفسية، 18* (**3**)، **391-429**.

الكايد، زين صالح (**2012**). اشتقاق معايير أردنية للأداء على مقياس الملف النفسي للأطفال والمراهقين في الكشف عن الاضطرابات السلوكية والانفعالية للأعمار (**2-17**) سنة. *مجلة الطفولة والتربية، 2 (9)*، **207-255**.

محمد، عادل عبد الله (**2011**). *مدخل إلى اضطراب التوحد والاضطرابات السلوكية والانفعالية*. القاهرة: دار الرشاد.

النفيعي، عبد الرحمن عبدالله أحمد (**2001**). *تقنين اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة المتقدم على طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية بمنطقة مكة المكرمة* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

النمر، عصام (**2006**). *محاضرات في أساليب التشخيص في التربية الخاصة*. الأردن: دار اليازوري للنشر.

الهاجري، أمينة الهرمسي (**2014**). المشكلات السلوكية الأكثر شيوعاً لدى أطفال مرحلة الروضة من وجهة نظر معلماتهم بمملكة البحرين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 15(1)*، **13-48**.

يحيى، خولة أحمد (**2003**). *الاضطرابات السلوكية والانفعالية*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

يحيى، علي محمد؛ وإبراهيم، علي محمد؛ وجلال، أحمد سعد (**2007**). تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة في البيئة العمانية. *مجلة دراسات الطفولة، 10* (**34**)، **35-46**.

المراجع الأجنبية:

Alyahri, A., & Goodman, R. (**2006**). Validation of the Arabic Strengths and Difficulties Questionnaire and the Development and Well-Being Assessment. *La Revue de la Mediterranee Orientale, 12* (**2**), **138-146**.

Goodman, R. (**1997**). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 38* (**5**), **581-586**.

Goodman, R. (**1999**). The extended version of the Strengths and Difficulties Questionnaire as a guide to child psychiatric caseness and consequent burden. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *40* (**5**), **791-799**.

Goodman, R., & Scott, S. (**1999**). Comparing the Strengths and Difficulties Questionnaire and the Child Behavior Checklist: Is small beautiful? *Journal of Abnormal Child Psychology*, *27* (**1**), **17-24**.

Goodman, R., Ford, T., Simmons, H., Gatward, R., & Meltzer, H. (**2003**). Using the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) to screen for child psychiatric disorders in a community sample. *International Review of Psychiatry, 15*, **166 -172**.

Goodman, R., Meltzer, H., & Bailey, V. (**1998**). The strengths and difficulties questionnaire: A pilot study on the validity of the self-report version. *European Child & Adolescent Psychiatry, 7* (**3**), **125-130**.

Hogan, T.P. (**2007**). Psychological testing: a practical introduction. Johan Wiley & Sons.

Koskelainen, M., Sourander, A., & Vauras, M. (**2001**). Self-reported strengths and difficulties in a community sample of Finnish adolescents. *European Child & Adolescent Psychiatry, 10* (**3**), **180-185**.

Marzocchi, G., Capron, C., Tauleria, M., Duyme, M., Frigerio, A., Gaspar, M., Hamilton, H., Pithon, G., Simoes, A., & Therond, C. (**2004**). The use of the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) in Southern European. *European Child & Adolescent Psychiatry, 13,* **40-46**.

Matsuishi, T., Nagano, M., Araki, Y., Tanaka, Y., & Iwasaki, M. (**2008**). Scale properties of the Japanese version of the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ): A study of infant and school in community samples. *Brain & Development*, *30*, **410-415**.

Muris, P., Meesters, C., & Berg, F. (**2003**). The Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) Furthre evidence for its reliability and validity in a community sample of Dutch children and adolescents. *European Child & Adolescent Psychiatry, 12* (**1**), **1-8**.

Muris, P., Meesters, C., Eijkelenboom, A., & Vincken, M. (**2004**). The self-report version of the Strengths and Difficulties Questionnaire: its psychometric properties in **8-** to **13**-year-old non-clinical children. *British Journal of Clinical Psychology, 43*, **437-448**.

Ping He, J., Burstein, M., & Merikangas, K. (**2012**). The Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ): the Factorb Structure and Scale Validation in U.S. Adolescents. *Journal of Abnorm Child Psychology, 27*, **1-13**.

Rodriguez-Hernandez, P., Betancort, M., Ramirez-Santana, G- M., Garcia, R., Sanz-Alvarez, E-J., & Cuevas-Castresana, C. (**2012**). Psychometric properties of the parent and teacher versions of the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) in a Spanish sample. *International Journal of Clinical and Health Psychology, 12* (**2**), **265-279**.

Ronning, J- A., Handegaard, B- H., Sourander, A., & Morch, W-T. (**2004**). The Strengths and Difficulties Self-Report Questionnaire as a screening instrument in Norwegian community samples. *European Child & Adolescent Psychiatry, 13* (**2**), **73-82**.

Smadje, H., Broman, J-E., Hetta, J., & Knorring, A-L. (**1999**). Psychometric properties of a Swedish of the "Strengths and Difficulties Questionnaire". *European Child & Adolescent Psychiatry, 8* (**2**), **63-70**.

Stone, L. L; Otten, R., Engels, R.C.M.E., Vermulst, A.A., & Janssens, J.M.A. (**2010**). Psychometric Properties of the Parent and Teacher Versions of the Strengths and Difficulties Questionnaire for **4-** to **12-** Year- Olds: *A Review. Clin Child Fam Psychol Rev, 13*, **254-274**.

Thabet, A.A., Stretch, D., & Vostanis, P. (**2000**). Child Mental Health Problems in Arab children: Application of the Strengths and Difficulties Questionnaire. *International Journal of* Social Psychiatry, *46* (**4**), **266-280**.

Tobia, V., Gabriele, A- M., & Marzocchi, G- M. (**2013**). The Italian Version of the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) - Teacher: Psychometric properties. *Journal of Psychoeducational Assessment, 31* (**5**), **493-505**.

Widenfelt, B- M., Goedhart, A- W., Treffers, P- D.A., & Goodman, R. (**2003**). Dutch version of the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ). *European Child & Adolescent Psychiatry, 12* (**6**), **281-289**.

Williamson, A., Mc Elduff, P., Dadds, M., D'Este, C., Radman, S., Raphael, B., Daniels, J., & Eades, S. (**2014**). The Construct Validity of the Strengths and Difficulties Questionnaire for Aboriginal Children Living in Urban New South Wales, Australia. *Australian Psychological Society, 49*, **163-170**.

Youth in Mind. (**2005**). SDQ: Information for researchers and professionals about the Strengths and Difficulties Questionnaire. Retrieved **26/4/2014**, from http://www.sdqinfo.com

دعوة إلى الباحثين العرب للمشاركة في المرحلة الثالثة من مشروع مبارك العبد الله المبارك الصباح للدراسات العلمية الموسمية

تسترعى الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية انتباه الباحثين العرب بأنها سوف تبدأ باستقبال وتمويل الخطط البحثية للمشاركة في مشروع الدراسات العلمية الموسمية، والذي يهدف لتشجيع الباحثين القيام بالدراسات والبحوث المتعلقة بالطفولة العربية واحتياجاتها وفقاً للقواعد التالية:

يجب أن يعالج موضوع الدراسة مشكلة متعلقة بالطفولة العربية، وتعطى أولوية للدراسات ذات الامتدادات الاقليمية.

- يجب أن تكون الدراسة أمبريقية، مع التقيد بأن يكون الحد الأعلى لصفحات الدراسة خمسين صفحة فقط.
- مدة الدراسة ثمانية أشهر من تاريخ الموافقة عليها.
- يقدم الباحث خطة تفصيلية للدراسة، وتخضع هذه الخطة للتحكيم وفق شروط الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.
- يلتزم الباحث التزاما كاملاً بما جاء في خطة الدراسة التي تمت الموافقة عليها.
- يلتزم الباحث بتقديم تقارير مرحلية عن كيفية سير الدراسة.
- لا تُقبل الدراسات والبحوث المستلة من رسائل الماجستير أو الدكتوراه أو بحوث سبق نشرها.
- لا تلتزم الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية بإعادة المشروعات التي لا تحظى بالموافقة.
- يتقدم الباحث للجمعية بميزانية مالية لتكاليف البحث من كل وجوهه.
- تقوم الجمعية بدراسة خطة البحث والتكاليف المالية، وعند إقرارها توقع مع الباحث عقداً ينظم عملية التنفيذ وتغطية التكاليف المالية الخاصة بها.
- تكون حقوق النشر الناجمة عن البحث العلمي محفوظة للجمعية على أن يوضع اسم الباحث على الدراسة التي يقوم بتنفيذها.
- ترسل جميع المكاتبات تحت اسم الدراسات الموسمية إلى رئيس المشروع على العنوان التالي:

الدكتور/ حسن علي الابراهيم
رئيس مجلس الإدارة
الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية
ص.ب: 23928 الصفاة
الرمز البريدي: 13100 ـ دولة الكويت
تلفون: 24748250 / 24748479
فاكس: 24749381
البريد الإلكتروني: haa49@ksaac.org.kw