

الخصائص السيكومترية لمقياس وعي المعلمين والمعلمات بالمشكلات السلوكية والانفعالية لدى طلبة المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة

The Psychometric Properties of a Scale Measuring Teachers' Awareness of Behavioral and Emotional Problems Among Elementary School Students in Jeddah Governorate

إعداد:

الباحثة/ مرام بنت عبد الرزاق عبد الله العمري

ماجستير التوجيه والإرشاد التربوي، قسم علم النفس كلية التربية-جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية

Email: m.a.alomari70@gmail.com

الدكتورة/ أروى عبد الرحمن الخلف

أستاذ القياس والتقويم ومناهج البحث المساعد، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس وعي المعلمين والمعلمات بالمشكلات السلوكية والانفعالية لدى طلبة المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة، وذلك من خلال فحص صدقه بأنواعه وثباته وجوده بنائه العاملي، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتم تطبيق المقياس على عينة بلغت (156) معلمًا ومعلمة اختيروا بالطريقة العشوائية، بعد تكيف الأداة لتلائم البيئة التعليمية السعودية، وأظهرت النتائج مؤشرات داعمة لصدق المحتوى والصدق البنائي للمقياس، كما دعم التحليل العاملي الاستكشافي ملائمة النموذج البنائي الرباعي للمقياس بصورة عامة، وبينت النتائج، أن المقياس يتمتع بثبات مناسب وفق مؤشرات الاتساق الداخلي، مما يدعم إمكانية استخدامه كأداة قياس مناسبة بعد مراعاة التوصيات المتعلقة بمراجعة بعض الفقرات، كما كشفت النتائج عن تفاوت مستوى الوعي لدى أفراد العينة، الأمر الذي يعزز الحاجة إلى برامج تدريبية موجهة لرفع كفاءة المعلمين في التعامل مع هذه المشكلات، وفي ضوء النتائج توصي الدراسة بتعزيز المعرفة المهنية بالمشكلات السلوكية والانفعالية من خلال المشاركة في البرامج التدريبية، وورش العمل التي تهتم بفهم خصائص التلاميذ، وطرق مساندتهم نفسيًا وسلوكيًا داخل حجرة الصف، والاستفادة من المقياس كوسيلة لقياس الوعي المهني بهدف رصد نقاط القوة، ومجالات التحسين لدى المعلمين والمعلمات في التعامل مع السلوكيات غير المرغوبة، وتفعيل ممارسات تعليمية متنوعة تعزز من السلوك المحمود، وتستجيب لاحتياجات الطلاب الفردية، وتخلق مناخًا تعليميًا يساعد على خفض السلوكيات المزعجة، وكذلك تقوية الشراكة مع الأسرة عبر قنوات تواصل مستمرة تمكن من رصد التطورات السلوكية للطلاب ومتابعتها بشكل متكامل بين المنزل والمدرسة، والعمل على تعزيز التكامل بين الإرشاد الطلابي والمعلمين لضمان المتابعة الدقيقة للحالات التي تستدعي دعمًا نفسيًا أو سلوكيًا، والعمل على إعداد خطط علاجية مشتركة.

الكلمات المفتاحية: الخصائص السيكومترية، الوعي، المشكلات السلوكية والانفعالية، المرحلة الابتدائية، المعلمون

The Psychometric Properties of a Scale Measuring Teachers' Awareness of Behavioral and Emotional Problems Among Elementary School Students in Jeddah Governorate

Maram Abdularazzaq Alomari

Master's in Educational Guidance and Counseling, Psychology, College of Education, King Abdulaziz University, Kingdom of Saudi Arabia

Dr. Arwa Abdulrahman Alkhalaf

Assistant Professor of Measurement, Evaluation and Research Methods, Department of Psychology, Faculty of Education, King Abdulaziz University, Saudi Arabia

Abstract:

This study aimed to verify the psychometric properties of the scale measuring teachers' awareness of behavioral and emotional problems among primary school students in Jeddah Governorate. This was achieved by examining its validity, reliability, and factorial structure. The study adopted a descriptive correlational method, and the scale was administered to a randomly selected sample of (156) male and female teachers after adapting the instrument to suit the Saudi educational context. The findings provided evidence supporting the content validity and construct validity of the scale, in addition, exploratory factor analysis supported the suitability of the scale's four-factor structure. The results also said that the scale demonstrated acceptable reliability based on internal consistency indicators, supporting its use as an appropriate measurement tool, provided that recommendations regarding the revision of certain items are taken into consideration. Furthermore, the findings revealed variations in the level of awareness among the participants, highlighting the need for targeted training programs to enhance teachers' competencies in identifying and addressing behavioral and emotional problem among students. In light of these finding, the study recommends Enhancing teachers' professional awareness of behavioral and emotional problems can be achieved through training programs and workshops on students' characteristics and classroom psychological and behavioral support. The scale can help identify strengths and areas for improvement in managing undesirable behaviors. Teachers should adopt diverse practices that promote positive behavior, meet individual needs, and reduce disruptive behaviors. This also requires continuous family-school communication, collaboration between counselors and teachers, accurate follow-up of cases, and joint intervention plans.

Keywords: psychometric properties, awareness, behavioral and emotional problems, primary stage, teachers.

1. المقدمة:

تؤكد الأدبيات التربوية الحديثة أن المرحلة الابتدائية تمثل مرحلة جوهرية في حياة الفرد، غير أنها في الوقت ذاته تواجه تحديات متنامية نتيجة ازدياد المشكلات السلوكية والانفعالية لدى التلاميذ، وأوضح سعدي (2021) أن بعض هذه الخبرات قد تؤدي إلى صعوبات تحد من قدرة الطفل على التكيف مع المعايير الاجتماعية للسلوك المقبول، بما ينعكس سلبيًا على توازنه الشخصي والاجتماعي، فيما أكدت آسيا (2025) أن هذه المشكلات تعد من أبرز العوامل التي تعيق نجاح الطالب وتحقيق أهدافه التعليمية.

تتضاعف خطورة هذه التحديات في ضوء ما أكده الناصر (2023) من أن التعرف المبكر على مشكلات الطلاب والتعامل معها يسهم في الحد من تفاقمها ويعزز نجاحهم الأكاديمي، حيث يقع على عاتق المعلم دور محوري في فهم الظروف النفسية والاجتماعية للطلاب وتقديم الدعم المناسب لمعالجة التحديات قبل تحولها إلى عوائق تعليمية، ولاسيما في المرحلة الابتدائية التي يمثل فيها التدخل المبكر ضمانًا لانتقال سلس بين المراحل الدراسية المختلفة.

في هذا السياق، تبرز أهمية التعرف على مستوى معرفة معلمي المرحلة الابتدائية بهدف الكشف عن جوانب القصور لديهم والعمل على تطوير أدائهم، وذلك انسجامًا مع أهداف رؤية المملكة العربية السعودية 2030، فقد نص البرنامج التحول الوطني 2020 على جملة من الأهداف المرتبطة بتجويد التعليم وتطويره، بما يضمن تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص لجميع المتعلمين، من أجل إيجاد بيئة تعليمية شاملة ومرنة ومرتفعة الجودة (بخاري، 2024).

ولا يقتصر وعي المعلم على إدراك وجود المشكلة، بل يتطلب أيضًا امتلاك المعرفة التربوية والاستراتيجيات التطبيقية، وهو ما أكدته دراسة الحارثي (2025) التي شددت على أهمية تطوير هذا الوعي من خلال برامج تدريبية متخصصة وتعزيز التعاون بين معلمي التعليم العام، وأن يتعدى الوعي إدراك وجود مشكلة إلى امتلاك المهارات التي تمكن المعلم من التدخل المبكر والحد من آثار المشكلات، بما يسهم في تحسين جودة التعليم وتحقيق النمو المتكامل للطلاب.

1.1 مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في وجود فجوة واضحة بين تزايد انتشار هذه المشكلات في مدارس المرحلة الابتدائية وبين محدودية أدوات القياس المتاحة، إذ أن معظم الأدوات المتداولة طورت في سياقات ثقافية مغايرة أو لم تراعى الخصائص الفعلية للفصول الدراسية العادية، الأمر الذي يجعل نتائجها غير دقيقة عند تطبيقها في البيئة التعليمية السعودية، ويستدعي تكييفها وتقنينها، كما أن الأداة المستخدمة في هذه الدراسة تمثل نسخة معدلة من مقياس سابق أجريت عليه بعض التغييرات بما يتناسب مع طبيعة البيئة المدرسية المحلية، مما يبرز الحاجة إلى التحقق من خصائصه السيكومترية للتأكد من مدى صدقه وثباته وملائمته للسياق السعودي.

2.1 تساؤلات الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي الآتي:

ما الخصائص السيكومترية لمقياس وعي المعلمين والمعلمات بالمشكلات السلوكية والانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في البيئة التعليمية السعودية؟

ويتفرع عن هذا التساؤل عدد من التساؤلات الفرعية أبرزها:

- إلى أي مدى يتمتع مقياس وعي المعلمين والمعلمات بالمرحلة الابتدائية بالمشكلات السلوكية والانفعالية بدرجة مقبولة من الصدق بأنواعه (صدق المحتوى، الصدق البنائي)؟

- ما مدى ملاءمة وجود نموذج القياس المقترح وفقاً للتحليل العاملي الاستكشافي؟
- إلى أي مدى يتمتع مقياس وعي المعلمين والمعلمات بالمرحلة الابتدائية بالمشكلات السلوكية والانفعالية بدرجة مناسبة من الثبات وفقاً لمؤشرات الاتساق الداخلي؟

3.1. أهداف الدراسة:

الهدف الرئيسي:

التحقق من الخصائص السيكمترية لمقياس وعي المعلمين والمعلمات بالمشكلات السلوكية والانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في البيئة التعليمية السعودية.

الأهداف الفرعية:

- التحقق من درجة تمتع مقياس وعي المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية بالمشكلات السلوكية والانفعالية بمستوى مقبول من الصدق بأنواعه (صدق المحتوى، الصدق البنائي).
- تقويم مدى ملاءمة وجود النموذج البنائي للمقياس المقترح باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي.
- التحقق من درجة ثبات مقياس وعي المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية بالمشكلات السلوكية والانفعالية من خلال مؤشرات الاتساق الداخلي.

4.1. أهمية الدراسة:

1.4.1. الأهمية النظرية:

- تتجلى الأهمية النظرية لهذا البحث في سعيه لمعالجة الفجوة الواضحة في الميدان التربوي المتمثلة في تزايد المشكلات السلوكية والانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مقابل محدودية الأدوات العربية والسعودية المقننة التي تقيس مستوى وعي المعلمين بها، ويعد غياب أدوات مقننة عائقاً أمام الباحثين والممارسين التربويين في سعيهم لفهم هذه الظواهر، والتي تبرز الحاجة إلى تطوير مقاييس تتلاءم مع الخصوصيات الثقافية والتعليمية للمجتمع، ومن هنا تمثل هذه الدراسة استجابة لحاجة معرفية ملحة تتمثل في تطوير أداة مقننة وموثوقة، يمكن من خلالها الوصول إلى بيانات أكثر دقة وموضوعية حول وعي المعلمين.
- يسعى البحث إلى بناء قاعدة معرفية علمية تسهم في إثراء الأدبيات التربوية والنفسية، من خلال توفير أداة يمكن الاعتماد عليها في الدراسات المستقبلية، فوجود مقياس مقنن لا يقتصر كونه وسيلة بحثية، بل يمثل خطوة جوهرية نحو تطوير البحوث من خلال سد الفجوة البحثية.
- يسهم البحث في ترسيخ الأساس العلمي لدراسة العلاقة بين وعي المعلمين بالمشكلات السلوكية والانفعالية وجودة الخدمات التعليمية المقدمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية إذ يمثل وعي المعلم حجر الأساس لفهم حاجات التلاميذ النفسية والسلوكية، فتسهم لتقديم إطار علمي يمكن الاستناد عليه في تحليل دور المعلم ووعيه في بناء بيئة صفية أكثر دعماً واستقراراً.

2.4.1. الأهمية التطبيقية:

- تبرز الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في كونها تقدم مقياساً مقنناً وموثوقاً يمكن توظيفه في الميدان التربوي لتشخيص مستوى وعي المعلمين والمعلمات بالمشكلات السلوكية والانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، إذ لا يقتصر دور هذا المقياس على كونه أداة للقياس فقط، بل يتعدى ذلك ليكون وسيلة عملية تساعد على تصور مستوى الوعي التربوي لدى المعلمين، حتى يتم تحديد مواطن القوة لديهم وتوظيفها بما يخدم العملية التعليمية، إلى جانب الكشف عن مواطن القصور التي تستدعي المعالجة والتطوير، وهو ما ينعكس بصورة مباشرة على جودة العملية التعليمية بشكل عام والبيئة الصفية بشكل خاص.

- يسهم هذا المقياس في تلبية حاجة ملحة لدى الباحثين في مجالي التعليم الشامل والتربية الخاصة حيث يوفر لهم أداة مقننة يمكن استخدامها في أبحاثهم العلمية مما يعزز موثوقية أبحاثهم ويقلل الاعتماد على أدوات أجنبية قد لا تتناسب مع الخصائص الثقافية والتربوية للبيئة التعليمية السعودية، يفتح أيضًا المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات مقارنة أو تطبيقية تستند إلى بيانات أكثر دقة، مما يثري المعرفة العلمية المتعلقة بوعي المعلمين بالمشكلات السلوكية والانفعالية.

- يعد المقياس أداة فعالة بيد القيادات التعليمية وصناع القرار في وزارة التعليم، لما يوفره من بيانات دقيقة وموضوعية يمكن الاستناد عليها في بناء برامج تدريبية وتأهيلية تستجيب لاحتياجات المعلمين، يسمح المقياس بتوجيه البرامج نحو نقاط محددة تحتاج إلى تنمية عوضًا عن الاقتصار على برامج تدريبية عامة مما يساهم في رفع كفاءة المعلمين ويعزز قدراتهم على التعامل التربوي الفعال مع الطلبة ذوي المشكلات السلوكية والانفعالية.

5.1. مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية:

الخصائص السيكومترية:

تعتبر الخصائص السيكومترية عنصرًا أساسيًا في أي اختبار، فهي تعكس السمات التي تحدد الجوانب الجوهرية للأداة مثل مدى صلاحيتها وموثوقيتها وملاءمتها للاستخدام في مواقف محددة كما تكشف هذه الخصائص عن مستوى كفاءة الاختبار وقيمه كأداة مناسبة للتشخيص (شحاتة، 2022).

إجرائيًا: مجموعة من المعايير التي يجب أن تتوافر في مقياس ووعي المعلمين والمعلمات بالمشكلات السلوكية والانفعالية، لضمان جودته وصلاحيته للاستخدام، تتمثل هذه المعايير في الصدق والثبات والاتساق الداخلي.

الوعي:

لغة: "إدراك الفرد لأشياء معينة في المواقف أو الظاهرة" (شحاتة والنجار، 2003، ص 339).

اصطلاحًا: يعرف الوعي بأنه عملية معرفية تجمع بين الإحساس والإدراك، وتمكن الفرد من تمييز الظواهر وملاحظتها معتمدًا على المعرفة والتفكير، كما يتيح الوعي للفرد القدرة على إصدار أحكام تستند على الخبرة والمعرفة وهو ما يجعله يختلف عن مجرد إحساس فوري أو استجابة عفوية (العنزي، 2023).

إجرائيًا: الدرجة التي يحصل عليها المعلم أو المعلمة على مقياس المشكلات السلوكية والانفعالية لدى طلبة المرحلة الابتدائية.

المشكلات السلوكية والانفعالية:

تعرف بأنها أنماط سلوكية يخرج فيها الفرد عن السلوك الطبيعي المتوقع سواء من حيث ملاءمته لمرحلة العمرية أو من حيث توافقه مع معايير المجتمع الذي يعيش فيه، وتشمل هذه المشكلات ممارسات سلوكية غير مقبولة، إضافة إلى مظاهر انفعالية غير ملائمة (آسيا، 2025).

معلم المرحلة الابتدائية:

هو الفرد الذي تقع على عاتقه مسؤولية تعليم طلاب المرحلة الابتدائية، وتوجيه سلوكهم والمساهمة في بناء شخصياتهم وتعزيز دافعيتهم للتعلم، مع غرس المفاهيم الإيجابية وتنمية الاتجاهات السليمة بما يحقق أهداف هذه المرحلة التربوية (سلامي، 2022).

6.1. حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس ووعي المعلمين والمعلمات بالمشكلات السلوكية والانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في البيئة التعليمية السعودية.

الحدود البشرية: طبقت هذه الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة.
الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على محافظة جدة.

الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من عام 1447 هـ.

حدود الأدوات: اقتصرت الدراسة على أداة واحدة مطورة لغرض قياس وعي المعلمين حول المشكلات السلوكية والانفعالية.

2. الأدب النظري:

1.1. المشكلات السلوكية والانفعالية:

عرفها عطير (2019) أنها انعكاساً لاستجاباتهم للمؤثرات الخارجية (كالبيئة الاجتماعية والتربوية) والنوازع الداخلية (كالدوافع والحاجات النفسية)، وتتأثر هذه الاستجابات بعوامل وراثية وتكوينية تسهم في تشكيل نمط تعامل الطفل مع الانفعالات والصراعات النفسية في كل مرحلة نمائية.

تظهر المشكلات السلوكية والانفعالية أحياناً لدى أطفال عاديين خلال مراحل معينة من حياتهم، ويثار التساؤل هنا حول ما إذا كان هذا السلوك طبيعياً وعاثراً أم يمثل مشكلة حقيقية، ويشير العامري (2020) إلى أن تكرار السلوك غير السوي يعد مؤشراً على وجود اضطراب يؤثر سلباً في نمو الطفل الجسدي والانفعالي والاجتماعي، فضلاً عن انعكاسه على تحصيله الأكاديمي وقدرته على التكيف والتفاعل مع الآخرين، فتتعدد المشكلات التي قد يواجهها الأطفال وتتنوع مظاهرها، ومن أبرزها:

2.2. مشكلات التعلم:

أشار Theofilidis (2022) في دراسته حول طلاب الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية إلى أن صعوبات التعلم تتنوع في عدة مجالات أساسية، حيث تشمل صعوبات القراءة مثل ضعف فك الرموز، الوعي الصوتي، التعرف على الكلمات، وفهم النصوص، كما تظهر صعوبات الكتابة في صورة أخطاء إملائية، عكس الحروف أو خلطها، ضعف في تكوين الجمل، وصعوبة في التعبير الكتابي، أما في مجال الرياضيات فقد تم رصد مشكلات في إجراء العمليات الحسابية الأساسية وفهم الرموز والمعادلات.

وعليه، يتضح أن مشكلات التعلم تتوزع على عدة مجالات أساسية تشمل: القراءة، الكتابة، الرياضيات، اللغة والكلام، والانتباه والذاكرة، وأنها قد تظهر منفردة أو مجتمعة، وغالباً ما ترتبط باضطرابات نفسية وسلوكية أخرى، كما أن هذه الصعوبات ليست عائلاً تعليمياً فحسب، بل قد تشكل تحدياً نمائياً واجتماعياً واسع التأثير، مما يبرز أهمية التشخيص المبكر ووضع استراتيجيات تدخل تربوية متخصصة لمساعدة الطلبة على تجاوزها.

3.2. العدوان:

تشهد المدارس الابتدائية في المملكة العربية السعودية تزايداً في مظاهر السلوك العدواني بين التلاميذ، وهو ما انعكس سلباً على المناخ المدرسي وعلى الصحة النفسية والتحصيل الأكاديمي للطلاب، وقد تناولت هذه القضية عدة دراسات ركزت على أسبابها ونتائجها، مؤكدة أن العدوان يرتبط بعوامل اجتماعية ونفسية وبيئية متعددة تستدعي تدخل برامج التوجيه والإرشاد النفسي للحد منها والوقاية من آثارها السلبية (الدوسري، 2022).

كما تتمثل أسباب السلوك العدواني في مجموعة من العوامل النفسية والاجتماعية والبيئية، ويعد التعرف عليها مدخلاً ضرورياً لفهم هذه الظاهرة والحد من آثارها السلبية:

1- أسباب بيولوجية:

ذكر القمش والمعاطبة (2009) أن العديد من الدراسات أوضحت أن العدوان يرتبط بعوامل بيولوجية، حيث تعزى بعض أنماطه

إلى اختلالات هرمونية وكروموسومية، كما تبين أن الذكور يميلون إلى إظهار سلوكيات عدوانية بدرجة أكبر من الإناث، الأمر الذي يعكس دور الفروق البيولوجية في تحديد مستوى السلوك العدواني.

2- أسباب اجتماعية:

- عوامل مرتبطة بالأسرة وأساليب التنشئة:

تعد الضغوط الحياتية اليومية التي تواجه الأسرة عاملاً مؤثراً في سلوك الأبناء، حيث تنعكس طبيعة العلاقة بين الوالدين وطريقة تعاملهما مع أطفالهما على مستوى ضبطهم للسلوك، كما أن غياب دور الأسرة في الرعاية والتوجيه أو اعتمادها أساليب تنشئة غير سوية يؤدي إلى تعزيز السلوك العدواني لدى الأبناء، بينما يسهم وجود أساليب تربوي سليم في تعديل سلوكهم نحو الأفضل (مخولف، 2017).

- عوامل مرتبطة بالبيئة والثقافة:

أجرى Sullivan et al. (2024) دراسة طولية هدفت إلى استكشاف العلاقة بين إيذاء الأقران والسلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في الصين، مع التركيز على دور المناخ المدرسي كعامل وسيط، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن تعرض التلاميذ للإيذاء يسهم في زيادة السلوكيات العدوانية لديهم، بينما لم يتضح أن السلوك العدواني يؤدي لاحقاً إلى التعرض للإيذاء، وأن المناخ المدرسي الإيجابي بما يتضمنه من شعور بالأمان والعدالة يمثل عاملاً وقائياً يخفف من أثر الإيذاء ويضعف علاقته بالسلوك العدواني.

4.2. القلق والاكتئاب:

أجرى Fu et al. (2024) تحليلاً للادبيات المنشورة شمل (1791) دراسة نشرت خلال الفترة ما بين 2013 و 2023 حول القلق والاكتئاب لدى طلاب المرحلة الابتدائية، وكشفت النتائج عن تزايد ملحوظ في حجم الإنتاج العلمي بهذا المجال، كما بينت الدراسة أن أبرز المحاور البحثية تركزت حول عوامل الخطورة مثل التنمر، والأفكار الانتحارية، بالإضافة إلى تأثير القلق على مستوى التحصيل الدراسي، وأوصى الباحثون بضرورة صياغة برامج علاجية وقائية تراعي الخصوصية الثقافية والاجتماعية، بما يخفف من الوصمة المرتبطة بالاضطرابات النفسية، ويعزز دور المدرسة والأسرة في الاكتشاف المبكر والدعم.

5.2. المشكلات النفسية:

يشير شحام (2018) إلى أن هذه المشكلات ترتبط بخصائص النمو النفسي والجسدي في مرحلتها الطفولة والمراهقة، مما يجعلها تختلف عما يظهر عند البالغين، ويعزى ذلك إلى عدم اكتمال النضج الانفعالي والجسدي، حيث يظل الطفل في مسار مستمر من التطور حتى البلوغ، ومن ثم فإن الأعراض النفسية في هذه الفئة غالباً ما تمثل أسلوباً غير مباشر للتعبير عن الضغوط والانفعالات، وقد تستخدم أيضاً كألية لاشعورية لاستجلاب رعاية واهتمام المحيطين، وخاصة الأهل.

6.2. المقاييس التي تقيس أبعاد المشكلات السلوكية والانفعالية لدى الأطفال:

على الرغم من عدم وجود مقاييس تقيس وعي المعلمين بالمشكلات السلوكية والانفعالية بصورة مباشرة، إلا أن الأدبيات التربوية تشير إلى توافر عدد من المقاييس التي تقيس أبعاد هذه المشكلات لدى الأطفال من خلال تقارير المعلمين، ويمكن الاستفادة منها نظرياً عند بناء مقياس وعي المعلم، وذلك على النحو الآتي:

- بعد مشكلات التعلم:

تناولت دراسة الحارثي (2025) صعوبات التعلم الأكاديمية المتمثلة في القراءة والكتابة والحساب، من خلال أداة تقيس معرفة المعلمين بهذه الصعوبات، وذلك في ظل غياب مقاييس جاهزة ومتخصصة، الأمر الذي يؤكد الحاجة إلى أدوات أكثر دقة لقياس وعي

المعلم بمشكلات التعلم. كما استخدمت دراسة قباجة (2024) أدوات لتقدير المشكلات السلوكية المصاحبة لصعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين، حيث ركزت على وصف سلوك الطلبة ومظاهره، دون التطرق إلى قياس وعي المعلم بالمشكلة ذاتها.

- بعد العدوان:

بينت دراسة Schmidt et al. (2021) استخدام نظام تقييم السلوك للأطفال (BASC-3)، وبخاصة نظام الملاحظة الصفية (SOS)، في قياس السلوك العدواني والمشكلات السلوكية الخارجية لدى الأطفال اعتماداً على ملاحظات المعلم، دون أن يشمل القياس مستوى وعي المعلم أو إدراكه لطبيعة هذه المشكلات. وفي السياق ذاته، أوضحت دراسة جهير (2024) الاعتماد على أدوات تقدير السلوك العدواني داخل الصف الدراسي، مع التأكيد على أن التركيز انصب على السلوكيات الظاهرة لدى الطالبات، دون التطرق إلى قياس وعي المعلمة بالمشكلة أو فهمها لأسبابها.

- بعد القلق/الاكتئاب:

أوضح Stone et al. (2010) أن استبيان نقاط القوة والصعوبات (SDQ) يعد من أكثر المقاييس استخداماً على المستوى العالمي في قياس المشكلات الانفعالية والسلوكية لدى الأطفال اعتماداً على تقارير المعلمين، وقد أظهر خصائص سيكومترية جيدة عند تطبيقه على الأطفال في الفئة العمرية (4-12) سنة، كما يقاس بعد الأعراض الانفعالية التي تشمل القلق/الاكتئاب. ومع ذلك، يظل هذا الاستبيان موجهاً لتشخيص الأعراض لدى الطفل ذاته، ولا يتناول قياس إدراك المعلم لطبيعة هذه الاضطرابات أو أساليب التعامل التربوي المناسبة معها.

- بعد المشكلات النفسجسمية:

توضح الأدبيات أن قياس المشكلات النفسجسمية يتم في الغالب من خلال مقاييس نفسية أو طبية موجهة للأفراد أنفسهم، ولا يعتمد على أدوات مدرسية مخصصة للمعلمين. فقد أشار سليمان (2019) إلى بناء مقياس للاضطرابات جسدية الشكل لدى الطلبة، مبيناً وجود علاقة وثيقة بين الضغوط النفسية وظهور الاضطرابات النفسجسمية، دون التطرق إلى قياس وعي المعلم بهذه المشكلات. كما بين الوحيددي (2022) أن تشخيص المشكلات النفسجسمية يعتمد في معظم الأحيان على التقارير الذاتية والملاحظات الأكلينية، الأمر الذي يبرز الحاجة إلى تطوير أدوات تربوية تسهم في الاكتشاف المبكر لهذه المشكلات داخل البيئة المدرسية.

يتبين مما سبق أن الدراسات العربية، على تنوع اتجاهاتها، انصبحت على قياس معرفة المعلمين في مجالات محددة، أو تناولت أدوارهم وممارساتهم الصفية، أو ركزت على تشخيص المشكلات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة، دون أن تسفر عن بناء مقياس مقنن يقيس وعي المعلمين بالمشكلات السلوكية والانفعالية بصورة شمولية ومتكاملة. ويبرز هذا القصور المنهجي أهمية الدراسة الحالية، التي تسعى إلى سد هذه الفجوة البحثية من خلال بناء وتقنين مقياس يتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة بقياس وعي المعلمين والمعلمات بالمشكلات السلوكية والانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

7.2. الخصائص السيكومترية للمقياس:

الاختبارات والمقاييس تعد من الوسائل الأساسية في مجالات علم النفس والتربية وعلم الاجتماع، إذ توفر لنا معلومات ضرورية تعتمد عليها في اتخاذ القرارات المهمة المرتبطة بالأفراد والمجتمع، لذلك ينبغي أن يكون هذا المقياس مبنياً على أسس علمية راسخة تضمن الاعتماد عليه في جميع المعطيات، وهناك عوامل عديدة يجب مراعاتها عند الحكم على جودة المقياس، فالصدق والثبات والاتساق الداخلي، تعتبر من الركائز الجوهرية لأي أداة قياس (يوسف وآخرون، 2023).

يشيران Ohiri & Ihebom (2024) أن الصدق من أهم خصائص أدوات القياس، لأنها ترتبط بجوهر العملية وتوضح ما إذا كانت الأداة قادرة على عكس السلوك أو الظاهرة المستهدفة بشكل دقيق، فالصدق لا يقتصر على جانب واحد، بل يتضمن مستويات متعددة تمنح المعنى الحقيقي للدرجات التي يحصل عليها الأفراد، وتظهر مدى ارتباط هذه الدرجات بأدائهم الفعلي. انطلاقاً من ذلك، فإن التحقق من خصائص الصدق والثبات لأي وسيلة قياس يعد ضرورة أساسية لضمان جودة النتائج التي يتم الحصول عليها، وبما يسهم في زيادة الموثوقية والاعتماد على تلك النتائج عند اتخاذ القرارات في المجالات التعليمية أو النفسية، فمن هنا تبرز أهمية التطرق إلى هذين المفهومين باعتبارهما حجر الأساس في بناء أدوات قياس موثوقة:

1- الصدق (Validity):

يعد الصدق من الركائز الأساسية التي يقوم عليها أي مقياس عند بنائه، إذ يعبر عن مدى دقة الأداة في قياس الغرض الذي أنشئت من أجله، دون ابتعاد عن الهدف الأصلي، فيعتبر الصدق أحد أبرز التحديات التي تعترض الباحثين في ميدان العلوم الاجتماعية، وذلك لصعوبة الإحاطة بالمتغيرات الإنسانية وقياسها بصورة تخلو من الأخطاء، وتزداد ضرورة مراعاة الصدق كلما تنوعت الأبعاد المرتبطة بالمتغير المدروس، حيث يصبح من المهم التأكد من أن الأداة الموضوعية تقيس فعلياً البعد المقصود دون سواه (القحطاني وآخرون، 2020).

إن استعراض أنواع الصدق يعد خطوة جوهرية لفهم الأبعاد المتنوعة التي يمكن من خلالها الحكم على جودة أدوات القياس، وانطلاقاً من أهداف البحث الحالي وطبيعة الأداة المستخدمة، جرى التركيز على نوعين أساسيين من الصدق يعدان الأكثر ملائمة وهما (صدق المحتوى، الصدق البنائي):

- صدق المحتوى:

يقصد به أن يكون المقياس قادراً على قياس ما وضع من أجله، ويبدأ بالدراسة النظرية للمفهوم المقاس ومن ثم كتابة الفقرات وينتهي بعرض المقياس على الخبراء، ويمكن حسابه عن طريق التحليل المبني للفقرات من خلال عدد المحكمين لتحديد ما إذا كانت هذه الفقرات تتعلق بالجانب الذي تقيسه (صلاح الدين علام، 2011).

- الصدق البنائي:

أوضحا Ohiri & Ihebom (2024) بأن الصدق البنائي يعني مدى قدرة الاختبار على قياس السمة النفسية أو البعد الذي وضع من أجله، هذه السمات عادة لا تكون لها مؤشرات مباشرة في الواقع، وإنما يستدل عليها من خلال سلوكيات أو مظهر مرتبطة بها، فلكل سمة إطار نظري يوضح ماهيتها وكيفية انعكاسها على تصرفات الأفراد، فإذا جرى إعداد اختبار لقياس إحداها، نتوقع أن تكون الدرجات التي يحصل عليها الأفراد متوافقة مع ما تشير إليه التوقعات النظرية الخاصة بتلك السمة.

يعد الصدق البنائي من أكثر الأنواع ارتباطاً بالبنية النظرية للمقاييس، فقد طور الباحثون عدداً من الأساليب الإحصائية للتحقق منه وفقاً لنظريات القياس (Messick, 1996) ويأتي في مقدمتها التحليل العملي الذي برز منه نوعان رئيسيان يكمل أحدهما الآخر هما (التحليل العملي الاستكشافي، التحليل العملي التوكيدي):

- التحليل العملي الاستكشافي:

أشار Steven's (2002) إلى أن التحليل العملي الاستكشافي يهدف أساساً إلى تمثيل البيانات المترابطة بين الفقرات في عدد أقل من العوامل أو المكونات، وذلك من خلال تقليل الفقرات وتجميعها في أبعاد أساسية محدودة، مع المحافظة على أكبر قدر ممكن من المعلومات الأصلية، كما يساعد هذا الإجراء في تحديد العوامل الأكثر أهمية وتأثيراً في تفسير استجابات أفراد العينة، مع استبعاد العوامل الثانوية أو غير الجوهرية.

- التحليل العاملي التوكيدي:

أوضح Brown (2006) أن التحليل العاملي التوكيدي يعد من أبرز الأساليب الإحصائية وأكثرها قوة لاختبار طبيعة العلاقات بين المتغيرات الكامنة، حيث يقوم على التحقق من صحة الفرضيات المطروحة مسبقاً حول العلاقات بين المتغيرات الملحوظة والعوامل الكامنة، ويستخدم هذا التحليل أداة فعالة لإعادة اختبار النموذج الذي تم التوصل إليه من خلال التحليل الاستكشافي، وتقدير مدى صدقه وثباته، إضافة إلى إمكانية تقييم استقراره عبر عينات مختلفة أو عبر فترات زمنية متعددة.

2- الثبات (Reliability):

الثبات يعني أن تعطي الأداة نتائج مستقرة ومتكررة، أي أن تشير إلى نفس المخرجات إذا تمت إعادة تطبيقها على العينة ذاتها، وفي ظروف متماثلة بعد مدة زمنية مناسبة، فإذا بقيت النتائج دون تغيير عند إعادة الاستخدام، ولم تختلف استجابات الأفراد، دل ذلك على أن الأداة تتميز بالثبات والموثوقية (بشنة وبوعوشة، 2020).

المقياس الثابت هو "المقياس الذي يعطي النتائج نفسها إذا قاس الشيء نفسه مرات متتالية تحت الظروف نفسها، أي عدم تناقض المقياس، ولا تصل المقاييس النفسية إلى دقة مقياس الظواهر المادية المختلفة" (الدليمي، 119، 2024).

الطرق الإحصائية لحساب الثبات:**- الاتساق الداخلي باستخدام معامل الثبات كرونباخ الفا (Cronbach's Alpha):**

يشير معمرية (2012) أن معامل الفا كرونباخ يعد من أكثر المقاييس شيوعاً لقياس الاتساق الداخلي للاختبارات، حيث يقيس مدى ترابط فقرات الأداة بعضها البعض، فإذا كانت معاملات الترابط بين البنود مرتفعة دل ذلك على ثبات مرتفع، أما انخفاضها فيعكس ضعف الثبات.

- طريقة التجزئة النصفية (Split-Half Reliability):

تعتمد هذه الطريقة على تقسيم الاختبار إلى قسمين متكافئين بعد تطبيقه على مجموعة واحدة، ثم حساب العلاقة بين نصفي الاختبار، ويعتمد معامل الثبات هنا على قوة العلاقة بين نصفي الاختبار، وكلما ارتفعت العلاقة دل ذلك على ثبات أعلى (منتصر وحساني، 2017).

- الثبات وفق نموذج راش (Rasch Reliability):

ترتكز نظرية راش على ثلاثة مبادئ رئيسية: أحادية بعد السمة المقاسة، وتميز الفقرات، واستقلالية التقدير عن طبيعة عينة المفوضين، كما تفترض النظرية توافر عدد كبير من الفقرات التي تقيس السمة نفسها بحيث يمكن تقدير قدرة الفرد بمعزل عن الفقرات المستخدمة، وبالمقابل تقدير خصائص الفقرات دون التأثير بخصائص عينة الأفراد الذين طبقت عليهم (محمود، 2014).

3. الطريقة والإجراءات:**1.3. منهج الدراسة:**

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي، نظراً لملاءمته للبحث الذي يهدف إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس وعي المعلمين والمعلمات بالمشكلات السلوكية والانفعالية، ويعد هذا المنهج أحد المناهج الكمية غير التجريبية التي تهدف إلى وصف الظواهر كما هي في الواقع وتحليل العلاقات القائمة بين المتغيرات. يقوم المنهج على جمع بيانات كمية من أفراد العينة وتحليلها إحصائياً بغرض الكشف عن طبيعة العلاقة بين المتغيرات، وكذلك التحقق من صدق وثبات الأدوات المستخدمة (Clarete et al., 2023).

كما أشار كل من (Putri et al., 2025) إلى أن البحث الارتباطي يستخدم لتحديد وتحليل العلاقات المتغيرات بهدف تفسيرها أو التنبؤ بها، وهو من الدراسات اللاحقة للحدث لاعتماد على البيانات الواقعية دون تغيير في الظروف أو ضبط للمتغيرات، وتم استخدام المقياس كأداة رئيسية لجمع البيانات من عينة الدراسة بهدف الحصول على معلومات تسهم في تحليل النتائج وتفسيرها بما يساعد في الإجابة عن أسئلة البحث، كما تم استخدام نموذج راش ذو المعلمة الواحدة (1 PL Rasch Model) لملاءمته لطبيعة الاستجابات الثنائية، إضافة إلى توظيف التحليل العاملي الاستكشافي (EFA) وتحليل المكونات الأساسية (PCA) للتحقق من صدق البناء.

2.3. مجتمع وعينة الدراسة:

يعرف مجتمع الدراسة في البحث العلمي بأنه الإطار الذي يضم جميع الأفراد أو الأشياء أو الظواهر التي يشترك أفرادها في خصائص محددة تجعلهم محور البحث، وقد أوضح كل من (2020) Gilcha & (2016) Garg أن مجتمع الدراسة يشمل جميع العناصر التي يستهدفها الباحث بهدف استخلاص النتائج وتعميمها على نطاق أوسع، ويتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة، خلال الفصل الدراسي الأول لعام 1447 هـ، والبالغ عددهم (13,778) معلم ومعلمة وذلك حسب إحصائيات وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي 1447 هـ.

عينة الدراسة تعرف وفقاً (2018) Taherdoost و (2019) Bhardwaj، بأنها مجموعة من المجتمع تختار لأغراض الدراسة، مما يسهل على الباحثين استخلاص استنتاجات حول المجتمع بأكمله، وقد اختيرت عينة الدراسة من مجتمع الدراسة والمؤلفة من (156) معلم ومعلمة بطريقة العينة العشوائية البسيطة التي تعرف بإنها "احتمال اختيار أي فرد من أفراد المجتمع كعنصر من عناصر العينة، فلكل فرد فرصة متساوية لاختياره ضمن العينة، واختيار فرد لا يؤثر على اختيار أي فرد آخر" (أبو علام، 2007، ص.165).

3.3. أداة الدراسة:

بعد الاطلاع على الأدب النظري، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، وبالرجوع إلى آراء عدد من المحكمين والمختصين في المجال التربوي، واستند هذا المقياس في فكرته على "مقياس المشكلات السلوكية والانفعالية لدى الأطفال" الذي أعده د. جلال، جرار وآخرون (2016) والذي يستخدم لتحديد طبيعة المشكلة التي يعاني منها طالب ما من خلال تصنيف المشكلات الظاهرة لديه، ويتم تعيئته من قبل المرشد المدرسي أو المعلم.

إلا أن اختلاف أهداف البحث الراهن عن الهدف الأصلي للمقياس تطلب تغيير جوهري وإعداد جديد للأداة شملت: حذف بعض الأبعاد والعبارات غير الملائمة لموضوع البحث الحالي، تعديل طريقة الإجابة لتصبح من نوع اختيار من متعدد لقياس الأداء المعرفي، إعادة صياغة بعض البنود لتتلاءم مع البيئة التربوية السعودية، ومراجعة المقياس من قبل (6) محكمين متخصصين في علم النفس والإرشاد التربوي، وتمت ترجمة ما أسفر عنه الاستقراء للإطار النظري للدراسة الحالية والمقاييس إلى أبعاد وعبارات إجرائية قابلة للقياس، وذلك في أربعة أبعاد، هي:

- البعد الأول: مشكلات التعلم: صعوبة تعليمية تظهر لدى الطفل رغم تمتعه بذكاء متوسط فأعلى، وتؤثر في مهارات القراءة والكتابة والحساب نتيجة خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي (بوالشعير وحيواني، 2024).
- البعد الثاني: العدوان: سلوك يهدف إلى إلحاق الأذى بالآخرين جسدياً أو نفسياً، سواء بصورة مباشرة أو غير مباشرة، ويتضمن أفعالاً مثل الإساءة اللفظية والاعتداء الجسدي والتخريب (السبيعي وآخرون، 2025).
- البعد الثالث: القلق/الاكتئاب: أن القلق: هو شعور بالخوف أو التوتر يتجاوز المواقف الطبيعية ليصب اضطراباً يؤثر في قدرة الفل على أداء مهامه اليومية، ويصاحبه أعراض جسدية مثل زيادة ضربات القلب والتعرق (وزارة الصحة، 2023)، أما الاكتئاب:

هو اضطراب يظهر لدى الأطفال على شكل حزن مستمر وفقدان للطاقة والاهتمام، مصحوب بشعور بالفشل وضعف الثقة بالنفس، مما يؤثر على أدائهم اليومي (جندل، 2020).

- **البعد الرابع: مشكلات النفسجسمية:** هي أعراض جسدية تنشأ لدى الطفل نتيجة تعرضه لضغوط نفسية تفوق قدرته على التحمل، فيتحول التوتر النفسي إلى آلام أو مشكلات تظهر في أحد أعضاء الجسم (هدية، 2019).

- **وصف المقياس:**

المقياس بصورته النهائية يتكون من جزئين رئيسيين هما:

- الجزء الأول: يحتوي على المتغيرات الديموغرافية لأفراد الدراسة المشاركة، ويظهر في الجدول (1) المتغيرات والفئات المتضمنة كل متغير والتي تم استخدامها لوصف خصائص عينة الدراسة.

جدول (1). المتغيرات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة.

متغيرات الدراسة	الفئات
الجنس	ذكر
	انثى
سنوات الخبرة	0-5 سنوات
	6-10 سنوات
	11 سنة وأكثر

- الجزء الثاني يحتوي على العبارات الممثلة لمتغير الدراسة المكونة من (35) عبارة موزعة على أربعة أبعاد والذي يعكس بناءه الداخلي كما في الجدول (2) والجدول (3):

جدول (2). عدد عبارات مقياس الدراسة.

الأبعاد	عدد العبارات
مشكلات التعلم (L)	10 عبارات
العدوان (A)	7 عبارات
القلق. الاكتئاب (AD)	10 عبارات
المشكلات النفسجسمية (P)	8 عبارات

جدول (3). فقرات المقياس وتوزيعها على الأبعاد.

مشكلات التعلم	العدوان	القلق/الاكتئاب	المشكلات النفسجسمية
(L1) فترة انتباهه قصيرة	(A1) يستخدم الطفل عبارات سلبية	(AD1) يحمل هم متطلباته المدرسية	(P1) يتذمر بأنه مريض
(L2) يحصل على درجات متدنية تصل إلى حد الرسوب	(A2) يهدد ويخيف الآخرين	(AD2) متوتر بسبب رغبته في إرضاء الآخرين	(P2) يعاني من صداع

(P3) يتذمر من صعوبة التنفس	(AD3) يبدو حزينًا	(A3) يعتدي جسديًا على الآخرين	(L3) لديه مشكلات في الإملاء
(P4) يعبر عن خوفه من أن يمرض	(AD4) يبدو متوترًا ومتضايقًا	(A4) يلجأ للكذب للهروب من المسؤوليات	(L4) لديه صعوبة في مواكبة لأقرانه في الصف في إنجاز المهام التعليمية
(P5) يشكو من أوجاع في البطن والمعدة	(AD5) يشعر بالقلق داخل الصف	(A5) لا يتبع التعليمات والقواعد	(L5) غير مثابر، ويتشتت بسرعة
(P6) يشكو من آلام في حنجرته	(AD6) فاقده للمتعة والاهتمام بالنشاطات	(A6) يخرب الممتلكات العامة	(L6) لديه مشكلات في القراءة
(P7) يشكو من آلام أو مضايقات جسدية	(AD7) يظهر مخاوف كثيرة	(A7) يبدأ مشاجرة بشكل مقصود	(L7) يصعب عليه البدء في أي مهمة
(P8) يشكو من معاناته لأمراض جلدية	(AD8) يحزن أو يغضب من ابسط الأشياء		(L8) ينسى أشياء سبق وتعلمها
	(AD9) يخاف من ارتكاب أية أخطاء		(L9) يصعب عليه فهم الرياضيات
	(AD10) يتذمر، كثير الشكوى		(L10) يحتاج إلى تفسيرات إضافية للتعليمات

- تصحيح المقياس:

اعتمد مقياس واعي المعلمين والمعلمات بالمشكلات السلوكية والانفعالية لدى طلبة المرحلة الابتدائية أسلوب قياس الكفاءة المعرفية والمكون من (35) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، كل فقرة تتضمن عبارة يتبعها أربع بدائل للإجابة، واحدة منها صحيحة وثلاث بدائل مشتتة، حيث يمنح المعلم أو المعلمة درجة واحدة (1) عند اختيار الإجابة الصحيحة، وصفر (0) للإجابة الخاطئة أو في حال عدم الإجابة، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (0-35) درجة، بحيث يشير ارتفاع الدرجة إلى مستوى أعلى من الوعي.

- تصنيف الدرجات:

لغرض تفسير الدرجة الكلية للمقياس بطريقة أكثر وضوحًا، تم استخدام أسلوب طول الفئة لتصنيف مستوى واعي المعلمين والمعلمات بالمشكلات السلوكية والانفعالية، ويتراوح مدى الدرجات بين (0-35) درجة؛ حيث يمثل الصفر أدنى مستوى ممكن للوعي، وتمثل الدرجة (35) أعلى مستوى ممكن، وبقسمة المدى الكلي (35) درجة على ثلاث فئات متساوية، بلغ طول الفئة (11) درجة. بناء على ذلك تم تحديد الفئات كما هو موضح في جدول (4)

جدول (4). تصنيف درجات المقياس.

التفسير	نطاق الدرجات	الفئة
يدل على مستوى منخفض من واعي المعلم بالمشكلات السلوكية والانفعالية لدى التلاميذ	0-11	منخفض

يدل على مستوى متوسط من وعي المعلم بالمشكلات السلوكية والانفعالية لدى التلاميذ	12-23	متوسط
يدل على مستوى مرتفع من وعي المعلم بالمشكلات السلوكية والانفعالية لدى التلاميذ	24-35	مرتفع

4.3. صدق أداة الدراسة:

- صدق المحتوى (Content Validity):

بعد دراسة الأطر النظرية ذات الصلة وتصميم المقياس، وللتحقق من أن فقرات المقياس تمثل المجال الذي صممت لقياسه، تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين الأكاديميين المتخصصين في مجالات علم النفس، والإرشاد التربوي، وعلم نفس التعلم.

بلغ عدد المحكمين (6) من جامعات مختلفة (جامعة الملك عبد العزيز، جامعة أم القرى، جامعة الباحثة)، وتمت مراجعة فقرات المقياس للتأكد من: وضوح صياغتها لغوية وتربوياً، مدى تمثيلها للأبعاد الأربعة للمقياس، مدى ملاءمتها للبيئة التعليمية السعودية، وقد بلغت نسبة الاتفاق بين المحكمين أكثر من (80%) على جميع العبارات، عدا ثلاث عبارات والتي تم إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، يعكس توافق آراء المحكمين ملاءمة العبارات لقياس المفهوم المستهدف.

- صدق البناء (Construct Validity):

للتحقق من صدق البناء للمقياس، تم الاعتماد على عدد من الأساليب الإحصائية الملائمة لطبيعة البيانات الثنائية، تمثلت في التحليل العاملي الاستكشافي (EFA)، وتحليل المكونات الأساسية (PCA)، إضافة إلى نموذج راش احادي المعلمة (IPL) لقياس ملاءمة الفقرات، وقد استخدمت مصفوفة الارتباطات التتراكورية لتنفيذ هذه التحليلات.

5.3. ثبات أداة الدراسة:

للتحقق من ثبات المقياس، تم الاعتماد على عدد من أساليب التقدير الملائمة لطبيعة البيانات الثنائية للمقياس، كما تم استخدام معاملات الثبات المستمدة من نموذج راش، والتي تشمل ثبات الأفراد وثبات الفقرات، إضافة إلى معامل الاتساق الداخلي القائم على مصفوفة الارتباطات التتراكورية، ويعد استخدام هذه الأساليب مناسباً للتحقق من جودة الأداة وموثوقية قياسها لمستوى وعي المعلمين والمعلمات بالمشكلات السلوكية والانفعالية، وذلك بحسب طبيعة البيانات والاستجابات الثنائية.

6.3. الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:

اعتمد في تحليل البيانات على مجموعة من الأساليب الإحصائية الملائمة لطبيعة البيانات الثنائية والأهداف السيكومترية للدراسة، كما هو موضح في الجدول (5).

جدول (5). الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

م	الأسلوب الإحصائي المستخدم	سبب استخدامه
1	الإحصاءات الوصفية (المتوسط الحسابي والانحراف المعياري)	لوصف استجابات عينة الدراسة على فقرات المقياس وتحديد الاتجاه العام للدرجات

2	تحليل نموذج راش (Rasch Model)	للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس (صدق البناء، ثبات الأداة، ملائمة الفقرات للابعد، وتقدير صعوبة البنود، تقديرات القدرة)
3	الارتباطات التتراكورية (Tetrachoric Correlation)	للتحقق من العلاقة بين الأبعاد المختلفة للمقياس، والتأكد من صدق الاتساق البنائي للأداة
4	معامل الثبات للاستجابة والفقرة (Person Reliability & Item Reliability)	للتحقق من درجة الاتساق الداخلي واستقرار الأداة على مستوى الأفراد والفقرات
5	الاتساق الداخلي (Internal Consistency)	لقياس درجة الترابط بين فقرات كالبعد على حدة وتحديد مدى تجانسها

4. النتائج والمناقشة:

1.4. الإحصاءات الوصفية للمتغيرات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة:

يقدم هذا الجزء وصفاً للخصائص الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (156) معلماً ومعلمة في المدارس الابتدائية بمحافظة جدة. شملت المتغيرات الديموغرافية: الجنس، وسنوات الخبرة، وقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية كما هو موضح في جدول (6).

جدول (6). الإحصاءات الوصفية للمتغيرات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة.

المتغيرات الديموغرافية	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	79	50.3%
	أنثى	77	49.7%
سنوات الخبرة	0-5 سنوات	8	5.1%
	6-10 سنوات	18	11.5%
	11 سنة وأكثر	130	83.4%

تظهر البيانات أن توزيع الذكور والإناث متقارب، بينما تتركز غالبية أفراد العينة ضمن فئة الخبرة العالية (أكثر من 11 سنة)، مما يشير إلى امتلاكهم خبرة واسعة في التعامل مع المشكلات السلوكية والانفعالية في البيئة الصفية.

2.4. الإجابة على تساؤلات الدراسة الفرعية ومناقشتها:

الإجابة على تساؤل الدراسة الفرعي الأول:

ينص التساؤل الفرعي الأول على: إلى أي مدى يتمتع مقياس وعي المعلمين والمعلمات بالمرحلة الابتدائية بالمشكلات السلوكية والانفعالية بدرجة مقبولة من الصدق بنوعيه: صدق المحتوى، الصدق البنائي؟ للإجابة على التساؤل السابق اعتمدت الدراسة على مجموعة من الإجراءات الإحصائية والمنهجية للتحقق من صدق المقياس بأنواعه المختلفة، وذلك وفقاً لما يلي:

- صدق المحتوى (Content Validity):

تم التحقق من صدق المحتوى من خلال عرض النسخة الأولية من المقياس على ستة محكمين متخصصين في علم النفس والإرشاد التربوي من جامعات سعودية مختلفة، وقد قيم المحكمون وضوح البنود ودقتها اللغوية وملاءمتها النظرية وارتباطها بأبعاد المقياس الأربعة، أظهرت نتائج التحكيم أن نسبة الاتفاق بين الخبراء تجاوزت 80% على جميع البنود، باستثناء ثلاث عبارات، تمت مراجعتها وتعديل صياغتها وفق ملاحظاتهم كما ورد في جدول (7). ويعكس ذلك تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من صدق المحتوى.

جدول (7). العبارات التي خضعت للتعديل بناء على رأي المحكمين.

العبارة بعد التعديل	العبارة قبل التعديل	م	البعد
يستخدم الطفل عبارات سلبية	يستخدم لغة فاحشة	2	العدوان
يلجأ للكذب للهروب من المسؤوليات	يكذب كي يتجنب القيام بمهمة أو لأجل الحصول على أشياء يرغب بها	15	العدوان
يشعر بالقلق داخل الصف	قلق	20	القلق/الاكتئاب

تتسق هذه الخطوة مع ماورد عن صلاح الدين علام (2011) أن صدق المحتوى يعد الخطوة الأولى في الحكم على جودة المقياس، ويتطلب فحص محتوى الفقرات من قبل محكمين متخصصين للتأكد من تغطية المفهوم وعدم تضمنه خصائص لا تمت له بصلة، كما أشار القحطاني وآخرون (2020) إلى أن أدوات القياس في العلوم الاجتماعية غالبًا ما تتعرض لعدم الشمول أو التلوث مما يجعل التحكيم العلمي ضرورة لضبط حدود المفهوم وضمان تمثيل الأداة لجميع العادة النظرية، وبناء على ذلك، فإن نتائج التحكيم تعكس مؤشرات صدق مقبولة الى جيدة إجمالاً من صدق المحتوى، وتتسجم مع المبادئ النظرية التي أشارت إلى أهمية مراجعة الفقرات وتعديلها بما يتوافق مع البناء المفاهيمي للمقياس، المقياس بصورته النهائية في ملحق (1).

- الصدق البنائي (Construct Validity):

للتحقق من الصدق البنائي للمقياس، تم الاعتماد على أداتين رئيسيتين:

- معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للبعد.
- معاملات الارتباط بين الفقرات داخل كل بعد.
- مؤشرات مطابقة الفقرات (Infit/Outfit) وفق نموذج راش.

أولاً: معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للبعد.

للتحقق من الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، تم حساب معاملات ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وذلك للكشف عن مدى اتساق الفقرات مع البناء النظري لكل بعد. ويوضح جدول (8) نتائج معاملات الارتباط.

جدول (8). معاملات ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للبعد.

بعد مشكلات التعلم	
الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
L1	0.173

0.377	L2
0.400	L3
0.439	L4
0.355	L5
0.486	L6
0.280	L7
0.384	L8
0.401	L9
0.387	L10
بعد العدوان	
0.2947	A1
0.4549	A2
0.4473	A3
-0.0439	A4
0.1419	A5
0.4725	A6
0.4999	A7
بعد المشكلات النفس جسمية	
0.326	P1
0.452	P2
0.447	P3
0.253	P4
0.551	P5
0.649	P6
0.469	P7
0.437	P8
بعد القلق/الاكتئاب	
0.204	AD1
0.261	AD2
0.479	AD3
0.295	AD4

0.363	AD5
0.285	AD6
0.451	AD7
0.340	AD8
0.405	AD9
0.184	AD10

ثانيًا: معاملات الارتباط بين الفقرات داخل كل بعد:

يعرض جدول (9) أعلى وأدنى معاملات الارتباط داخل الأبعاد الأربعة، بوصفها مؤشرًا على مدى تجانس الفقرات وانتمائها للبناء نفسه.

جدول (9). معاملات الارتباط داخل الأبعاد الأربعة.

ملاحظات	أقل ارتباط	أعلى ارتباط	البعد
تجانس جيد إلى ضعيف في بعض الفقرات مثل (L1)	0.02	0.77	مشكلات التعلم (L)
الفقرة (A4) غير مستقرة	-0.11	0.88	العدوان (A)
تجانس متوسط بين الفقرات	0.18	0.67	القلق. الاكتئاب (AD)
تجانس مرتفع	0.11	0.72	المشكلات النفسجسمية (P)

تشير البيانات إلى أن غالبية معاملات الارتباط بين الفقرات كل بعد جاءت موجبة ومتوسطة إلى مرتفعة، مما يدل على تجانس الفقرات داخل البعد وقدرتها على البناء النظري ذاته، وقد بلغت أعلى قيمة ارتباط في بعد مشكلات التعلم (L)، وفي بعد العدوان (A)، وفي بعد المشكلات النفسجسمية (P)، وهي قيم تعكس قوة العلاقة بين الفقرات، ومع ذلك، ظهرت بعض الارتباطات الضعيفة جدًا، كما في الفقرة (L1)، إضافة إلى ارتباطات سالبة في الفقرة (A4)، مما يدل على أن هاتين الفقرتين قد لا تتماشيان تمامًا مع بناء البعدين اللذين تنتميان إليهما، وهو ما يشير إلى الحاجة لمراجعة صياغتها أو تعديلها في النسخ المستقبلية، ويعد هذا النمط من التحليل مهمًا لما يوفره من فهم دقيق لنقاط القوة والضعف في الفقرات المكونة للمقياس.

تنسجم هذه النتائج مع ما أوضحه Ohiri & Ihebom (2024) نائي يتجلى عندما تكون استجابات الأفراد متسقة مع البنية النظرية للمفهوم المقاس، وأن الارتباطات الضعيفة قد تكون مؤشرًا على قصور الصياغة أو غموض البند، مما يتطلب المراجعة.

- مؤشرات مطابقة الفقرات (Infit/Outfit) وفق نموذج راش:

أظهرت إحصاءات الملاءمة (Infit/Outfit) لجميع فقرات المقياس أنها تقع ضمن الحدود المقبولة، حيث تستخدم إحصائيات Outfit&Infit لتقدير مدى اتساق الاستجابات للأفراد مع نموذج القياس، ويتميز معامل Outfit بحساسيته العالية للاستجابات غير المتوقعة أو الخارجة عن النمط العام (مثل التخمينات)، مما يجعله مفيدًا في الكشف عن القيم الشاذة. في المقابل، يكون معامل Infit أكثر حساسية لأنماط استجابات الأفراد الذي تتقارب قدراتهم مع مستوى صعوبة الفقرة، كما أنه أقل تأثرًا بالقيم غير النمطية، موضح في جدول (10) قيم ملاءمة الفقرات.

جدول (10). قيم ملاءمة الفقرات وفق نموذج راش (Infit/outfit).

التفسير	Outfit (التوافق الخارجي)	Infit (التوافق الداخلي)	الفقرة	البعد
مطابقة ممتازة	0.617	0.924	L3	مشكلات التعلم
مقبولة لكنها مرتفعة	1.209	1.159	L1	مشكلات التعلم
مطابقة مقبولة	1.183	1.123	L7	مشكلات التعلم
مطابقة جيدة	1.152	1.038	A1	العدوان
خارج المدى المقبول	2.271	1.151	A4	العدوان
ممتازة	0.927	0.968	AD3	القلق/الاكتئاب
مقبولة في الحد الاعلى	1.155	1.125	AD8	القلق/الاكتئاب
مطابقة جيدة	1.103	1.097	AD10	القلق/الاكتئاب
ممتازة	0.910	0.928	P3	المشكلات النفسجسمية
مطابقة جيدة	0.770	0.874	P8	المشكلات النفسجسمية

تظهر النتائج أن غالبية فقرات المقياس تقع ضمن الحدود المقبولة لمؤشرات المطابقة الداخلية (Infit) والخارجية (Outfit) وفق نموذج راش، مما يعكس اتساق استجابات الأفراد مع متطلبات النموذج، ويدعم الصدق البنائي للمقياس بوجه عام، وقد برزت الفقرات (L3,P3,AD3) كأفضل الفقرات من حيث دقة تمثيل البناء المقاس، إذ حققت قيمة منخفضة ومثالية لمؤشري (Infit/Outfit)، مما يشير إلى توافق عالٍ مع النموذج مع ميل لبعضهما إلى زيادة التوافق (Overfit)، وهو أمر مقبول في سياق القياس النفسي. في المقابل، أظهرت الفقرة (A4) قيمة مرتفعة لمؤشر (Outfit) بلغت (2.271)، وهي قيمة تتجاوز الحد المقبول بشكل واضح، مما يدل على وجود استجابات غير متوقعة، ويشير إلى أن الفقرة لا تعمل بالاتساق نفسه مع بقية فقرات بعد العدوان، الأمر الذي يستدعي مراجعتها أو إعادة صياغتها، كما أظهرت الفقرة (AD8) قيمة تقع في الحد الأعلى من المقبول، مما يعكس قدرًا من عدم الاستقرار في استجابات المفحوصين، في حين جاءت بقية الفقرات ضمن النطاق المقبول لمؤشرات المطابقة، ويمكن الرجوع إلى تفاصيلها في ملحق (2).

وتشير هذه النتائج إلى أن المقياس يتمتع بصدق بنائي جيد في مجمله، مع وجود عدد محدود من الفقرات التي قد تستفيد من التحسين، وهو ما يتفق مع ما أشار إليه أبو جودة (2018) من اتساق الفقرات واستقرارها، وتحديد الفقرات الشاذة التي لا تمثل البناء النظري بدقة، بما يعزز قوة الصدق البنائي للأداة.

خلاصة التساؤل الأول:

في ضوء ما سبق من نتائج صدق المحتوى وصدق البناء، يتضح أن المقياس يتمتع بمؤشرات صدق مقبولة إلى جيدة أجمالاً لقياس وعي المعلمين والمعلمات بالمشكلات السلوكية والانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، فقد أكد تحكيم الخبراء ملاءمة عامة جيدة لفقرات المقياس وانتماءها للأبعاد النظرية، مع إجراء تعديلات على عدد محدود من الفقرات. كما بينت معاملات الارتباط الداخلية ونموذج راش وجود درجة من الاتساق العام بين فقرات المقياس، إلا أن بعض الفقرات أظهرت مؤشرات ضعف أو عدم استقرار، مثل الفقرة (L1) ذات الارتباط المنخفض، والفقرة (A4) التي أظهرت ارتباطاً سالباً وقيم ملاءمة مرتفعة خارج النطاق المقبول، إضافة إلى الفقرة (AD8) التي جاءت في الحد الأعلى من القيم المقبولة، مما يشير إلى حاجتها لمراجعة صياغتها أو إعادة اختبارها في صورة لاحقة.

وبناء على ذلك، يمكن القول إن المقياس صالح للاستخدام البحثي في صورته الحالية بشكل عام، مع ضرورة مراجعة الفقرات الإشكالية (AD8، A4، L1) قبل اعتماده النهائي أو تطبيقه على نطاق واسع، بما يعزز من دقته ورفع كفاءته القياسية.

الإجابة على تساؤل الدراسة الفرعي الثاني:

ينص التساؤل الفرعي الثاني على: ما مدى ملاءمة وجودة النموذج البنائي للمقياس المقترح وفقاً للتحليل العاملي الاستكشافي؟

للإجابة عن هذا التساؤل، تم تطبيق مجموعة من الإجراءات الإحصائية للتحقق من البنية العملية للمقياس ومدى اتساقها مع البناء النظري، حيث تم استخدام تحليل المكونات الرئيسية (PCA) بصورة تمهيدية لتحديد عدد العوامل المحتملة، ثم اجري التحليل العاملي الاستكشافي (EFA) بطريقة (minimum residual) مع تدوير (Promax)، نظراً لافتراض ترابط الأبعاد العملية. كما تم الاستعانة بمنحنى الانكسار (Screen Plot) ورسوم التشبع العاملي (Factor Plots) لدعم قرار تحديد عدد العوامل الأنسب.

أولاً: نتائج التحليل العاملي الاستكشافي (EFA):

أشارت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي إلى أن البنية العملية للمقياس تتكون من أربعة عوامل رئيسية، وهو ما يتسق بصورة عامة مع البناء النظري للمقياس، وعلى الرغم من ظهور خمسة عوامل في المخرجات الأولية، فإن العامل الخامس لم يظهر تشبعات عملية جوهرية أو نمطا تفسيريا واضحا من الناحية النظرية أو الإحصائية، مما دعم استبعاده والاكتفاء بالنموذج الرباعي.

كما أظهرت النتائج أن العوامل الأربعة المستخلصة تضمنت تشبعات عملية مقبولة إلى مرتفعة على معظم فقراتها، مع قيم تفرّد (Uniqueness) ضمن الحدود المقبولة في أغلب الفقرات التي أظهرت قيم مرتفعة نسبياً أو تحميلاً عملية منخفضة نسبياً، مما يشير إلى حاجتها إلى مزيد من المراجعة المستقبلية موضحة في الجدول (11).

الجدول (11). نتائج التحليل العاملي الاستكشافي (EFA) باستخدام طريقة الاستخلاص Minimum Residual وتدوير

.Promax

التفرد	العوامل				العبارة
	4	3	2	1	
0.427				0.716	P6
0.582				0.622	P5
0.594				0.570	P7
0.699				0.477	P3
0.608				0.430	P8
0.725				0.420	P2
0.896				0.351	P4
0.937					A5
0.225		0.315	0.869		A3
0.564			0.636		A2
0.606			0.445		A6

0.612			0.387		A7
0.794			0.346		A1
0.912					A4
0.601		0.614			L4
0.575		0.503			L6
0.685		0.483			L2
0.792		0.464			L7
0.772		0.441			L8
0.830		0.356			L5
0.650	0.658			-0.336	AD8
0.675	0.540				AD3
0.633	0.423				AD7
0.737	0.401				AD5
0.760	0.400				AD6
0.637	0.358		0.330		AD9
0.855					AD10
0.918					AD1
0.802					AD2
0.557					L9
0.713					L3
0.703				0.323	P1
0.694					L10
0.916					L1
0.808					AD4

كما لوحظ وجود بعض التحميلات المتقاطعة المحدودة في عدد قليل من الفقرات، إلا أن النمط العام للتشبعات العاملية ظل متنسفاً مع البناء النظري للمقياس، الأمر الذي يدعم قابلية تفسير العوامل المستخلصة.

ترتبط هذه النتائج مباشرة بما ورد حول أهمية التحليل العاملي في التحقق من الصدق البنائي، حيث أوضح (Messick 1996) أن التحليل العاملي بنوعيه الاستكشافي والتوكيدي يعد من أهم الأدوات التي تكشف البنية الكامنة للمتغيرات التي لا يمكن ملاحظتها بصورة مباشرة، كما أكد (Field 2007) أهمية استخدام طرق التدوير المناسبة مثل Promax، عندما تكون العوامل مترابطة، وهو ما ينطبق تماماً على المقياس الحالي نظراً لطبيعة العلاقة بين أنماط المشكلات السلوكية والانفعالية.

ثانياً: تفسير أبعاد المقياس المستخلصة من التحليل العاملي الاستكشافي:

البعد الأول: المشكلات النفسجسمية (P):

يتعلق هذا البعد قدرة المعلم على إدراك أن بعض الأعراض الجسدية مثل الصداع، آلام البطن، أو الإرهاق قد يكون انعكاساً لضغوط نفسية يمر بها التلميذ. تجمع الفقرات في هذا العامل يدل على وعي المعلم بأن الأعراض بالمشكلات النفسية خفية، وقد أكد الشهري (2021) أن المشكلات النفسجسمية تمثل استجابات نفسية تترجم إلى أعراض جسدية ليس لها تفسير طبي مباشر، ما يجعل بإدراك المعلم لهذه العلاقة عنصرًا مهمًا في تفسير السلوك الصحي والانفعالي للتلميذ.

البعد الثاني: العدوان (A):

يمثل هذا البعد إدراك المعلم للسلوكيات التي تعبر عن عدوان جسدي أو لفظي أو غير مباشر داخل البيئة الصفية، مثل الاعتداء، التخريب، أو المضايقة. تجمع الفقرات في هذا البعد يعكس قدرة المعلم على تمييز الأنماط العدوانية وفهم مظاهرها المختلفة لدى التلاميذ، وقد بين الدوسري (2022) أن السلوك العدواني يعد من أبرز الاضطرابات السلوكية المنتشرة بين الأطفال، وأنه يرتبط بعوامل نفسية واجتماعية متعددة، مما يجعل وعي المعلم بهذه السلوكيات ضرورة للكشف المبكر عنها والتعامل معها بفاعلية داخل الصف.

البعد الثالث: مشكلات التعلم (L):

يشير هذا البعد إلى قدرة المعلم على تمييز السلوكيات والمواقف الصفية التي تدل على وجود صعوبات تعلم لدى التلميذ، مثل ضعف التركيز، وتكرار الأخطاء الأكاديمية، وصعوبة اتباع التعليمات. تجمع هذه الفقرات في عامل واحد يدل على أن المعلم يستطيع التعرف على مؤشرات التعلم ويصنفها ضمن نمط مستقل، وقد ورد أن صعوبات التعلم قد تتجسد في سلوكيات صفية واضحة، مثل التشتت، البطء في إنجاز المهام، وتكرار الأخطاء، مما يجعل رصد المعلم لهذه العلامات خطوة مهمة في الكشف المبكر عن هذه المشكلات وفهم طبيعتها (بوالشعير وحيواني، 2024).

البعد الرابع: القلق/الاكتئاب (AD):

يتعلق هذا البعد بقدرة المعلم على التعرف على المؤشرات السلوكية والانفعالية الدالة على القلق، الحزن، أو الانسحاب، أو ضعف الثقة بالنفس، ويشير ظهور هذه الفقرات في عامل واحد إلى أن المعلم يستطيع تصنيف الانفعالات السلبية بوصفها نمطًا مميزًا من المشكلات الانفعالية لدى التلاميذ، ويرتبط هذا التصنيف بما ورد حول طبيعة القلق الاكتئاب لدى الأطفال، حيث أوضح جندل (2020) انتظار غالبًا في صورة سلوكيات وانفعالات سلبية يسهل رصدها، مثل الانطواء والتوتر والشعور المستمر بالحزن، وهو ما يتطلب وعيًا تربويًا قادرًا على تفسير هذه العلامات مبكرًا واتخاذ الإجراءات الملائمة لدعم التلميذ.

ثالثاً: مؤشرات جودة المطابقة للنموذج:

أظهرت مؤشرات جودة مطابقة للنموذج البنائي المستخرج نتائج متباينة تميل إلى الدعم الجزئي للنموذج في الجدول (12)، وذلك على النحو الآتي:

- قيمة $RMSEA=0.037$

وهي قيمة منخفضة تشير إلى ملاءمة جيدة نسبيًا، مع فاصل ثقة 90% يتراوح بين (0.0249 – 0.0486)

- قيمة $TLI=0.842$

وهي قيمة تشير إلى مستوى مقبول بدرجة محدودة من المطابقة، إلا أنها تقل عن الحدود التي يستدل بها عادة على المطابقة الجيدة، مما يعكس وجود تباين في مؤشرات جودة النموذج.

جدول (12). مؤشرات جودة المطابقة للنموذج البنائي المستخلص.

جودة المطابقة للنموذج							
RMSEA	RMSEA 90% CI		Model Test				
	Lower	Upper	TLI	BIC	χ^2	df	P
0.0371	0.0249	0.0486	0.842	-1646	525	430	0.001

تتفق هذه النتائج مع ما أشار إليه (Brown 2006) بشأن أهمية الاستناد إلى مجموعة مؤشرات المطابقة عند تقييم النماذج العاملية. وفي الدراسة الحالية دعمت قيمة RMSEA ملائمة النموذج بدرجة جيدة، وفي حين أظهرت قيمة TLI واختبار كأي تربيع مؤشرات أقل دعمًا، الأمر الذي يشير إلى أن جودة المطابقة جاءت متباينة وتدعم النموذج الرباعي بدرجة مقبولة بصورة عامة.

رابعًا: تحديد عدد العوامل المناسبة:

أوضحت القيم الذاتية (Eigenvalues) المستخلصة من تحليل المكونات أن عددًا من العوامل تجاوزت قيمه الذاتية الواحد الصحيح وفق معيار كايزر (Kaiser Criterion)، إلا أن الاعتماد على هذا المعيار وحده قد يؤدي إلى المبالغة في تقدير عدد العوامل. لذلك تم الاستناد إلى الإطار النظري للمقياس، ومنحنى الانكسار، وقابلية تفسير العوامل المستخلصة عند تحديد عدد العوامل المناسبة، وقد بلغ التباين التراكمي المفسر بواسطة هذه العوامل الأربعة حوالي (34.8%).

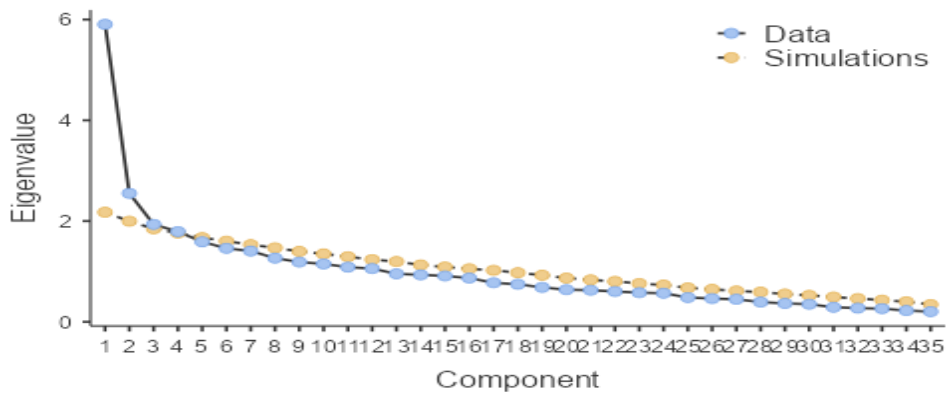
جدول (13). القيم الذاتية ونسب التباين للمكونات المستخلصة في التحليل بالمكونات الرئيسية (PCA).

المكون	القيمة الذاتية	نسبة التباين المفسر %	النسبة التراكمية
1	5.904	16.868	16.9
2	2.550	7.285	24.2
3	1.934	5.526	29.7
4	1.791	5.116	34.8
5	1.587	4.535	39.3
6	1.459	4.169	43.5
7	1.405	4.013	47.5
8	1.264	3.613	51.1
9	1.186	3.389	54.5
10	1.149	3.283	57.8
11	1.085	3.100	60.9
12	1.056	3.018	63.9
13	0.953	2.722	66.6
14	0.932	2.663	69.3
15	0.910	2.600	71.9

74.4	2.482	0.869	16
76.6	2.214	0.775	17
78.7	2.129	0.745	18
80.7	1.953	0.683	19
82.5	1.822	0.638	20
84.3	1.793	0.628	21
86.0	1.721	0.602	22
87.7	1.652	0.578	23
89.3	1.623	0.568	24
90.7	1.380	0.483	25
92.0	1.321	0.462	26
93.3	1.280	0.448	27
94.4	1.119	0.392	28
95.4	1.043	0.365	29
96.4	0.998	0.349	30
97.3	0.828	0.290	31
98.0	0.777	0.272	32
98.8	0.749	0.262	33
99.4	0.639	0.224	34
100.0	0.580	0.203	35

توافق ذلك مع منحنى الانكسار (Scree Plot) الذي أظهر بوضوح أن نقطة الانكسار تقع بعد العامل الرابع، الشكل (1).

الشكل (1). منحنى الانكسار (Scree Plot).



ويتوافق استخراج أربعة عوامل رئيسية في التحليل العاملي الاستكشافي مع المبادئ النظرية الخاصة بتحديد البنية العاملية للأدوات النفسية، فقد بين (2002) Steven's أن وظيفة التحليل العاملي الاستكشافي تمثل في تقليص عدد الفقرات إلى مجموعة محدودة من العوامل الجوهرية التي تعكس البناء الحقيقي للمتغير، ويتم ذلك من خلال الاعتماد على القيم الذاتية لتمييز العوامل ذات الأهمية التفسيرية عن غيرها من المكونات الثانوية التي تحمل وزناً دالاً.

خلاصة التساؤل الثاني:

تشير نتائج التحليل العاملي الاستكشافي إلى أن النموذج البنائي للمقياس يتمتع بدرجة مقبولة إلى جيدة من الملاءمة، حيث دعمت البنية العاملية المستخلصة ومؤشرات المطابقة النموذج الرباعي بصورة عامة، مع وجود بعض المؤشرات التي تستدعي التعامل مع النتائج بحذر وتدعم الحاجة إلى مزيد من التحقق في دراسات لاحقة.

الإجابة على تساؤل الدراسة الفرعي الثالث:

ينص التساؤل الفرعي الثالث على: إلى أي مدى يتمتع مقياس وعي المعلمين والمعلمات بالمرحلة الابتدائية بالمشكلات السلوكية والانفعالية بدرجة مناسبة من الثبات وفقاً لمؤشرات الاتساق الداخلي؟ للإجابة عن هذا التساؤل، تم استخدام نوعين من الأدلة الإحصائية للتحقق من ثبات المقياس، هما:

- معاملات الثبات وفق نموذج راش (Person Reliability).
- معاملات الاتساق الداخلي (Internal Consistency) باستخدام الارتباطات التتراكورية بين الفقرات.

أولاً: ثبات المقياس وفق نموذج راش (Person Reliability):

تم حساب معاملات الثبات للأبعاد الأربعة وللمقياس ككل باستخدام معيار Person Reliability، وقد تراوحت قيم الثبات بين 0.424 و0.636 على مستوى الأبعاد، بينما بلغت قيمة الثبات للمقياس الكلي 0.790، وهي قيمة تشير إلى ثبات جيد على مستوى الدرجة الكلية، وثبات مقبول على مستوى الأبعاد. أظهرت نتائج نموذج راش معاملات الثبات للأبعاد الأربعة كما في جدول (14).

جدول (14). معاملات الثبات وفق نموذج راش (Person Reliability).

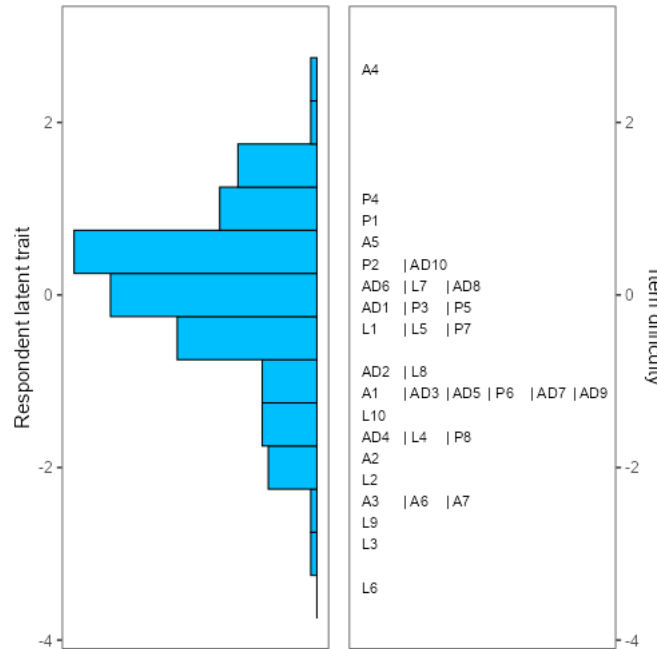
معامل الثبات (Person Reliability)	البعد
0.466	مشكلات التعلم
0.424	العدوان
0.558	القلق/الاكتئاب
0.636	المشكلات النفسجسمية
0.790	الثبات الكلي للمقياس

تشير هذه النتائج إلى أن المقياس قادر على تمييز مستويات مختلفة من الوعي بين أفراد العينة، كما أوضح محمود (2014) وأبو جودة (2018) أن هذا النموذج يعد من أكثر الأساليب قوة في التحقق من جودة الفقرات وتقدير ثبات المقاييس، نظراً لقدرته على فحص سلوك الفقرات واستجابات الأفراد وفق مبدأ أحادية البعد واتساق النموذج.

إضافة إلى معاملات الثبات، تم الاستفادة من تقديرات القدرة المستخرجة من نموذج راش للتحقق من قدرة المقياس على التمييز بين مستويات الوعي المختلفة لدى أفراد العينة، وقد أظهرت قيم الثبتا توزيعًا متدرجًا امتد من تقديرات منخفضة جدًا مثل (-3.01) إلى تقديرات مرتفعة مثل (1.15-2.51)، مما يعكس قدرة المقياس على قياس مستويات مختلفة من وعي المعلمين والمعلمات بالمشكلات السلوكية والانفعالية، وعدم انحصار نتائجه ضمن نطاق ضيق أو متقارب.

تتضح هذه القدرة التمييزية بوضوح أكبر من خلال خريطة رايت (Wright Map) في الشكل (2)، التي تعرض تموضع أفراد العينة على متصل القدرة مقابل مستويات صعوبة البنود، ويظهر الشكل تدرجًا واضحًا في مستويات الوعي، حيث تتوزع تقديرات الأفراد عبر مدى واسع، مما يؤكد أن المقياس قادر بنسبة مقبولة على التقاط الفروق الفردية وتمثيلها، وهو ما يعد من أهم مؤشرات جودة القياس في نموذج راش.

الشكل (2). خريطة رايت لتوزيع تقديرات القدرة مقابل صعوبة البنود.



يتضح من التدرج الواسع في تقديرات القدرة أن المقياس يمتلك قدرة مقبولة على التمييز بين مستويات الوعي المختلفة لدى المعلمين والمعلمات، كما يظهر تكافؤ مناسب بين مواقع البنود ومستويات الأفراد، مما يعزز جودة القياس وفق نموذج راش في تمثيل السمة المقاسة.

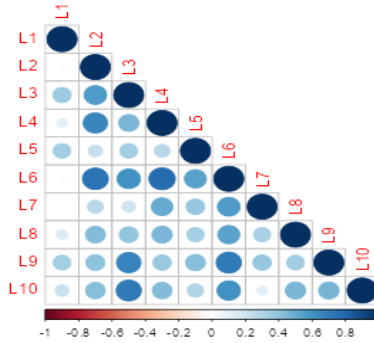
ثانيًا: الاتساق الداخلي للفقرات (Internal Consistency):

للتحقق من تجانس الفقرات داخل كل بعد من أبعاد المقياس، تم تحليل معاملات الارتباط التتراكوري بين الفقرات، إضافة إلى استخدام الرسوم الحرارية (Heatmaps) لتوضيح نمط الترابط البيني بصريًا، وقد أظهرت النتائج ما يلي:

- بعد مشكلات التعلم (L):

تراوحت معاملات الارتباط التتراكوري بين فقرات هذا البعد مدى يتراوح بين (-0.03) و (0.77)، وهي قيم تشير إلى درجة مقبولة من التجانس الداخلي، كما يوضح الشكل (3) نمط الارتباطات بين الفقرات، حيث تظهر تجمعات لونية تشير إلى ترابط داخلي يعكس وحدة البناء داخل هذا البعد.

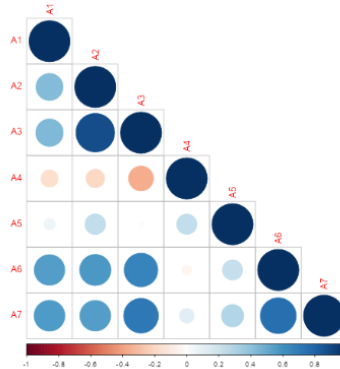
الشكل (3). الرسم الحراري لمعاملات الارتباط التتراكوري بين فقرات بعد مشكلات التعلم



• بعد العدوان (A):

أظهرت معاملات الارتباط التتراكوري بين فقرات هذا البعد مدى يتراوح بين (-0.36) و (0.88)، وهي قيم تعكس مستوى تجانس مرتفع نسبياً داخل البعد، ويوضح الشكل (4) نمط الارتباطات المرتفعة بين الفقرات، بما يعكس وضوح البعد وتميزه في التحليل العاملي.

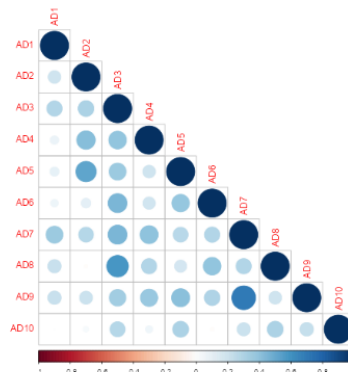
الشكل (4). الرسم الحراري لمعاملات الارتباط التتراكوري بين فقرات بعد العدوان.



• بعد القلق/الاكتئاب (AD):

أظهرت معاملات الارتباط التتراكوري بين فقرات هذا البعد مدى يتراوح بين (-0.01) و (0.71)، وهي قيم تعكس اتساقاً داخلياً جيداً، ويوضح الشكل (5) أن الفقرات المرتبطة بالقلق والاكتئاب تتجمع داخل كتلة لونية واحدة، مما يؤكد تجانس هذا البعد.

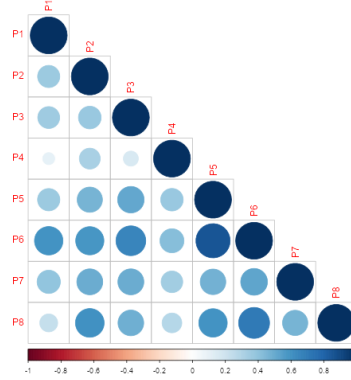
الشكل (5). الرسم الحراري لمعاملات الارتباط التتراكوري بين فقرات بعد القلق/الاكتئاب.



• بعد المشكلات النفسجسمية (P):

أظهرت معاملات الارتباط التتراكوري بين فقرات هذا البعد مدى يتراوح بين (0.10) و (0.86)، وهي قيم تعكس تجانس متوسط إلى مرتفع بين الفقرات، ويوضح الشكل (6) هذا التجانس من خلال تقارب الدرجات اللونية للفقرات داخل هذا البعد.

الشكل (6). الرسم الحراري لمعاملات الارتباط التتراكوري بين فقرات بعد المشكلات النفسجسمية

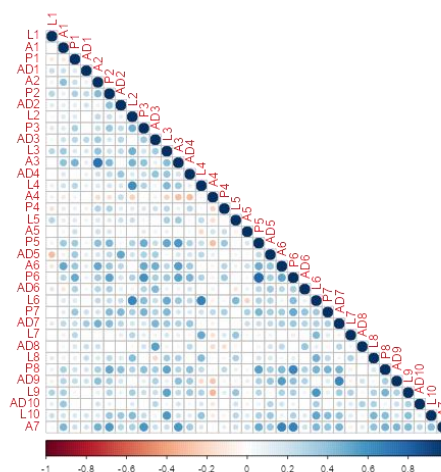


• الاتساق الداخلي على مستوى المقياس الكلي:

أما على مستوى المقياس الكلي، فقد أظهر معامل الثبات الكلي وفق نموذج راش قيمة بلغت (0.790)، وهي قيمة تشير إلى مستوى جيد من الثبات وتدل على قدرة المقياس على التمييز بين المستويات المختلفة لوعي المعلمين بالمشكلات السلوكية والانفعالية، كما تراوحت معاملات الارتباط التتراكوري بين فقراته بين (-0.033) إلى (0.75)، وهو ما يشير إلى وجود ارتباطات متوسطة بين الأبعاد، بما يشير إلى ترابط جزئي فيما بينها مع احتفاظ كل بعد بخصوصيته وتميزه في المحتوى.

وتدل هذه النتائج مجتمعة على أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي على المستوى العام، مما يعزز موثوقية البناء الكلي للمقياس وصحته في قياس وعي المعلمين والمعلمات بالمشكلات السلوكية والانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ويعكس هذا الاتساق ما تم التأكيد عليه في الدراسات التي تناولت مفهوم الاتساق الداخلي، إذ بين أبو دنيا (2018) أن ارتباط الفقرات ببعضها يمثل مؤشرًا جوهريًا على تجانسها وعلمها ضمن بناء واحد، الأمر الذي يدعم موثوقية الأداة وقدرتها على قياس السمة المستهدفة بصورة مستقرة.

الشكل (7). الرسم الحراري لمعاملات الارتباط التتراكوري بين جميع الفقرات.



خلاصة التساؤل الثالث:

تبين من خلال تحليل مؤشرات الثبات والاتساق الداخلي أن المقياس المستخدم لقياس وعي المعلمين والمعلمات بالمشكلات السلوكية والانفعالية يتمتع بمستوى مقبول من الموثوقية، فقد أظهرت اختبارات الثبات وفق نموذج راش قدرة المقياس على التمييز بين مستويات الوعي المختلفة لدى أفراد العينة، مما يعكس استقراره وجودته في قياس السمة المقصودة، كما كشفت معاملات الاتساق الداخلي عن وجود درجة كافية من التجانس بين فقرات كل بعد من أبعاد المقياس، بحيث تعمل الفقرات في إطار بنائي واحد وتسهم بشكل متماسك في قياس المفهوم نفسه داخل كل بعد.

وتشير هذه المؤشرات مجتمعة إلى أن المقياس يتمتع ببنية قياسية متماسكة، وثبات ملائم، واتساق داخلي يسمح بالاعتماد عليه في تقدير مستوى وعي المعلمين بالمشكلات السلوكية والانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وبذلك يمكن القول إن المقياس مناسب للاستخدام البحثي والتطبيقي في إطار الأهداف التي صمم من أجلها.

الإجابة على تساؤل الدراسة الرئيسي:

ينص التساؤل الرئيسي على: ما الخصائص السيكومترية لمقياس وعي المعلمين والمعلمات بالمشكلات السلوكية والانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في البيئة التعليمية السعودية؟

للإجابة عن هذا التساؤل، تم الاعتماد على مجموعة من الإجراءات الإحصائية والمنهجية التي استهدفت التحقق من صدق المقياس وثباته وجودة نموده البنائي، وقد أشارت النتائج الكلية إلى ما يلي:

أن المقياس يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة ومتباينة تمكن من استخدامه في البيئة التعليمية السعودية، فقد أظهرت إجراءات التحقق من الصدق والثبات أن الأداة تعكس البناء المفترض لوعي المعلمين والمعلمات بالمشكلات السلوكية والانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتمتلك انسجامًا داخليًا يضمن جودة القياس.

فمن حيث الصدق، أكدت دلائل الصدق المختلفة أن محتوى المقياس يرتبط بشكل مباشر وواضح بالأبعاد النظرية التي يستند إليها، وأن الفقرات رغم الحاجة إلى مراجعة محدودة لعدد قليل منها تتكامل بشكل عام في تمثيل المفاهيم المركزية للمقياس، وهو ما انعكس في الترابط المنطقي بين الفقرات داخل كل بعد، وتنسجم هذه النتائج مع ما أكده صلاح الدين علام (2011) من أن صدق المحتوى يتحقق عندما تتوافق الفقرات مع أبعاد المفهوم الذي صممت لقياسه، بحيث تعكس الأداة البناء المستهدف بدقة ووضوح.

كما أسهم التحليل البنائي في تعزيز النموذج؛ إذ بينت التحليلات العاملية عن وجود أربعة أبعاد واضحة، تمثل أنماط المشكلات التي يمكن للمعلم ملاحظتها داخل الصف، وهي: مشكلات التعلم، العدوان، القلق/الاكتئاب، والمشكلات النفسجسمية، ويشير ظهور هذه الأبعاد المتميزة إلى أن المقياس يقيس بنية نفسية محددة وواضحة، وليست مشتتة أو متداخلة بصورة غير مفسرة. يتوافق ذلك مع ما طرحه (Messick (1996 و Field (2007 بشأن دور التحليل العاملي في التحقق من الصدق البنائي، من خلال الكشف عن اتساق الفقرات ضمن كل بعد ومطابقتها للبناء النظري، كما أسهمت مؤشرات جودة المطابقة في دعم صلاحية هذا النموذج.

أما من حيث الثبات، فقد أظهرت النتائج مستوى جيدًا من التجانس الداخلي بين الفقرات، سواء على مستوى كل بعد أو على مستوى الدرجة الكلية للمقياس، مما يعكس اتساقًا في استجابات أفراد العينة في أداء المقياس، وقد أوضح أبو دنيا (2018) ومعمرية (2012) أن الاتساق الداخلي يمثل أحد المؤشرات الأساسية على موثوقية الأداة، إذ يشير أن الفقرات تعمل بصورة متماسكة لقياس السمة ذاتها.

كما بينت تقديرات الثبات وفق نموذج راش قدرة المقياس على التمييز بين مستويات مختلفة من وعي المعلمين والمعلمات، وهو عنصر حيوي في أدوات القياس التربوية، حيث يؤكد محمود (2014) وأبو جودة (2018) أن قدرة المقياس على التمييز تعكس

صلاحيته في الكشف عن الفروق الحقيقية بين الافراد بدلاً من تقديم نتائج متقاربة أو عشوائية، وتكشف هذه الأدلة مجتمعة أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق والثبات، وأن بنيته العوامل جيدة وقادرة على تمثيل العادة الظاهرة التي صمم لقياسها، كما يعد المقياس أداة يمكن الاعتماد عليها في الدراسات التربوية، وفي الممارسات المهنية الهادفة إلى الكشف عن مستوى وعي المعلمين بالمشكلات السلوكية والانفعالية، وتوجيه الجهود نحو بناء برامج تدريبية تعتمد على بيانات دقيقة وموثوقة وذلك بعد الأخذ بالتوصيات بما يخص فقرات المقياس.

تظهر نتائج الدراسة أن المقياس يتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة، إذ اثبت مستويات جيدة من الصدق والثبات، وانسجامًا بنائها يعكس وضوح أبعاده المفترضة، كما كشفت التحليلات الإحصائية عن توافق الفقرات مع البنية النظرية للمقياس، وامتلاكه قدرة مقبولة على التمييز بين مستويات وعي المعلمين والمعلمات بالمشكلات السلوكية والانفعالية، بناء على ذلك، يعد المقياس أداة صالحة وموثوقة للاستخدام في السياق التعليمي السعودية وللأغراض البحثية.

5. ملخص نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج المرتبطة بأسئلتها وأهدافها، ويمكن تلخيصها فيما يأتي:

- أظهرت نتائج التحكيم العلمي لفقرات المقياس تمتع المقياس بدرجة مقبولة إلى جيدة من صدق المحتوى، حيث تجاوزت نسبة اتفاق المحكمين 80% على معظم الفقرات، مع إجراء تعديلات على عدد محدود من البنود بناءً على ملاحظاتهم.
- أشارت مؤشرات الصدق البنائي إلى وجود ودرجة مقبولة من الاتساق بين فقرات المقياس وأبعاده، حيث جاءت معظم معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لأبعادها ضمن الحدود المقبولة، مع ظهور عدد محدود من الفقرات التي تحتاج إلى مراجعة مستقبلية.
- أظهرت نتائج نموذج راش أن غالبية الفقرات حققت مؤشرات مطابقة مقبولة وفق إحصاءات (Infit/Outfit)، مما يدعم الصدق البنائي للمقياس بصورة عامة، مع ملاحظة وجود بعض الفقرات التي أظهرت مؤشرات أقل استقراراً وتستدعي مزيداً من المراجعة.
- أسفرت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي عن استخراج أربعة عوامل رئيسية تمثل الأبعاد النظرية للمقياس، وهي: المشكلات النفسجسمية، العدوان، مشكلات التعلم، القلق/الاكتئاب، بما يدعم البناء النظري الذي استند إليه المقياس.
- أظهرت مؤشرات ملاءمة النموذج العاملي نتائج متباعدة؛ إذ دعمت قيمة RMSEA ملاءمة النموذج بدرجة جيدة، في حين أشارت قيمة TLI وبعض المؤشرات الأخرى إلى أن المطابقة تقع ضمن المستوى المقبول بصورة عامة، مما يدعم النموذج الرباعي بدرجة مقبولة.
- بينت نتائج تحليل القيم الذاتية ومنحنى الانكسار أن النموذج الرباعي يعد الأكثر ملاءمة من الناحية النظرية والتفسيرية لتمثيل البناء العاملي للمقياس.
- أظهرت نتائج الثبات وفق نموذج راش أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات على مستوى الأبعاد، ودرجة جيدة من الثبات على مستوى الدرجة الكلية للمقياس.
- كشفت مؤشرات الاتساق الداخلي عن وجود تجانس مقبول بين فقرات كل بعد من أبعاد المقياس، بما يدعم اتساق البناء الداخلي للمقياس وإمكانية الاعتماد عليه في القياس.
- تشير النتائج الكلية للدراسة إلى أن المقياس يتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة من حيث الصدق والثبات والبنية العاملية، مما يدعم استخدامه في البيئة التعليمية السعودية للأغراض البحثية والتطبيقية، مع أهمية مراجعة بعض الفقرات التي أظهرت مؤشرات أضعف نسبياً في الدراسات المستقبلية.

6. التوصيات:

استناداً إلى ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، وبعد التأكد من أن المقياس يتمتع بخصائص سيكومترية ملائمة، يمكن عرض التوصيات التالية التي ترتبط مباشرة بالنتائج المتحصل عليها:

أولاً: توصيات موجهة للمعلمين والمعلمات:

- تعزيز المعرفة المهنية بالمشكلات السلوكية والانفعالية من خلال المشاركة في البرامج التدريبية، وورش العمل التي تهتم بفهم خصائص التلاميذ، وطرق مساندتهم نفسياً وسلوكياً داخل حجرة الصف.
- الاستفادة من المقياس كوسيلة لقياس الوعي المهني بهدف رصد نقاط القوة، ومجالات التحسين لدى المعلمين والمعلمات في التعامل مع السلوكيات غير المرغوبة.
- تفعيل ممارسات تعليمية متنوعة تعزز من السلوك المحمود، وتستجيب لاحتياجات الطلاب الفردية، وتخلق مناخاً تعليمياً يساعد على خفض السلوكيات المزعجة.
- تقوية الشراكة مع الأسرة عبر قنوات تواصل مستمرة تمكن من رصد التطورات السلوكية للطلاب ومتابعتها بشكل متكامل بين المنزل والمدرسة.

ثانياً: توصيات للمدارس والإدارات التعليمية:

- توظيف المقياس كأداة تقييم تشخيصية تطبق بانتظام لرصد مستوى وعي المعلمين والمعلمات، والمساهمة في تصميم برامج تدريبية مبنية على احتياجاتهم الفعلية.
- تفعيل برامج تدريبية موجهة تعنى بإكساب المعلمين مهارات التعامل مع السلوكيات غير المرغوبة، ومبادئ الصحة النفسية، وطرق مساندة الطلاب الذي يواجهون تحديات سلوكية أو انفعالية.
- تعزيز التكامل بين الإرشاد الطلابي والمعلمين لضمان المتابعة الدقيقة للحالات التي تستدعي دعماً نفسياً أو سلوكياً، والعمل على إعداد خطط علاجية مشتركة.

ثالثاً: توصيات لصناع القرار في وزارة التعليم:

- تعزيز برامج إعداد المعلم بمقررات حول الصحة النفسية والاضطرابات السلوكية لتمكين المعلمين المستقبليين من التعامل مع حالات التلاميذ التي تتطلب تدخلاً تربوياً أو نفسياً.
- تصميم أدلة إرشادية موحدة تعنى بشرح طرق التعامل مع السلوكيات غير الملائمة، وتضمن توحيد السياسات والإجراءات في المدارس.
- إطلاق برامج تدريبية وطنية تهدف إلى رفع كفاءة المعلمين والمعلمات في التعامل مع السلوكيات الصعبة، وتعزيز بيئة تعليمية آمنة باستخدام ممارسات مبنية على البحث العلمي.

7. المراجع**1.7. المراجع العربية:**

- أبو جودة، شذى محمود إبراهيم. (2018). فاعلية استخدام استخدام نموذج راش في بناء اختبار تحصيلي محكي المرجع في الرياضيات لطلبة التاسع الأساسي في الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة)، عمان: جامعة عمان العربية.
- أبو دنيا، نادية عبده. (2018). القياس والتقويم النفسي والتربوي في العملية التعليمية. الدمام: مكتبة المتنبى.

- أبو علام، رجاء محمود. (2007). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. مصر: دار النشر للجامعات.
- آسيا، سلام رجب. (2025). الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى عينة فلسطينية من ذوي اضطرابات التعلم المحددة في مراكز التأهيل في محافظة رام الله. مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث والدراسات التربوية والنفسية، ع (46).
- بخاري، رهام شاكرا. (2024). وعي معلمي المدارس الابتدائية بالقضايا المتعلقة بالتأثؤ ومواقفهم ومعتقداتهم تجاه الطلاب الذين يعانون من التأثؤ. مجلة العلوم الانسانية والتربوية المعاصرة، مج (6)، ع (3)، ص ص 293-247.
- البرقاوي، هناء محمد شريف؛ إسماعيل، هبة. (2024). المشكلات السلوكية لدى تلاميذ/ات مرحلة التعليم الأساسي: حالة دراسية لتلاميذ مدرسة ياسين في اللاذقية. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، مج (46)، ع (4)، ص ص 634-619.
- بشنة، حنان؛ وبوعموشة، نعيم. (2020). الصدق والثبات في البحوث الاجتماعية. مجلة دراسات في علوم الإنسان والاجتماع، مج (3)، ع (2)، ص ص 133-117.
- بو الشعير، مروي ريم؛ حيواني، صباح. (2024). مدى معرفة أساتذة التعليم الابتدائي لماهية صعوبات التعلم ولأهمية كشفها المبكر. مجلة العلوم الإنسانية، مج (35)، ع (4)، ص ص 327-339.
- جرار، محمد؛ البيلي، محمد؛ عبد العزيز، السرطاوي. (2016). مقياس المشكلات والانفعالية لدى الأطفال. (الطبعة الأولى). دولة الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي
- جنبل، جاسم محمد. (2020). سلوك الطفل. (الطبعة الأولى). الأردن: الوراق للنشر والتوزيع.
- جهير، عبير عبد الله. (2024). دور المعلمات في علاج المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الابتدائية بمدينة أبها من وجهة نظر قائدات المدارس الابتدائية. مجلة البحوث التربوية والنفسية، مج (21)، ع (81).
- الحارثي، مازن صالح مبارك. (2025). مستوى معرفة معلمي المدارس الابتدائية بصعوبات التعلم بمحافظة جدة. المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات، مج (6)، ع (65).
- الدليمي، عصام حسن؛ صالح، علي عبد الرحيم. (2014). البحث العلمي أسسه ومناهجه. (الطبعة الأولى). عمان: دار الرضوان.
- الدوسري، محمد بن ظافر. (2022). مدى فعالية برامج التوجيه والإرشاد النفسي في علاج مشكلة السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الابتدائية: تطبيقاً على مدارس المملكة العربية السعودية نموذجاً. مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ع (40)، ص ص 265-286.
- السبيعي، شهد حميص؛ الدوسري، ميس فهد؛ عبد الفتاح، نيرة عز السعيد. (2025). أثر السلوك العدواني على التحصيل الدراسي لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات. مجلة الإرشاد النفسي، مج (81)، ع (3).
- سعدى، زينب سعاد زهرة. (2021). المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها في التحصيل الدراسي. رسالة ماجستير، تلمسان: جامعة أبو بكر بلقايد.
- سلامي، دلال. (2022). استاذ المدرسة الابتدائية-الواقع والآفاق. مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، مج (5)، ع (1)، ص ص 20-33.

- سليمان، محمد راجح. (2019). الضغوط النفسية وعلاقتها بحيل الدفاع النفسي والاضطرابات جسدية الشكل لدى طلبة جامعتي النجاح الوطنية ببرزيت. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج (3)، ع (15)، ص ص 138-183.
- شحاتة، مها السيد شحاتة علي. (2022). الخصائص السيكومترية لمقياس الاستعداد للتواصل اللغوي. المجلة العلمية للدراسات الاجتماعية، مج (19)، ع (138)، ص ص 1-25.
- شحاتة، حسن، النجار، زينب. (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. الدار المصرية اللبنانية.
- شحام، عبد الحميد. (2018). الاضطرابات النفسجسمية وخصوصيتها عند الطفل والمراهق. مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، مج (7)، ع (14)، ص ص 290-310.
- صلاح الدين، محمد علام. (2011). القياس والتقويم التربوي والنفسى وأساسياته وتوجهاته المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الطويهر، شروق عبد العزيز عبدالله. (2019). دور المعلمة في استخدام القصة في حل المشكلات السلوكية داخل حجرة الصف. المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل، مج (2)، ع (9).
- العامري، علي محسن ياس. (2020). مشكلات الطفولة والمراهقة. (مذكرة مقرر جامعي المرحلة الأولى). قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، الجامعة المستنصرية.
- عطير، ربيع شفيق. (2019). مشكلات الطفولة السلوكية والنفسية واقعها-حلولها. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- العززي، هناء محمد ساير. (2023). مدى وعي معلمات رياض الأطفال بالمشكلات السلوكية وآليات التعامل معها لمرحلة الطفولة المبكرة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج (7)، ع (20)، ص ص 112-134.
- عوف، انس؛ الحارثي، زياد؛ المالكي، عبد العزيز؛ الحربي، عبد الله؛ العقلة، عبد الله؛ الحارثي، بدر؛ الصاعدي، أحمد؛ الحبيب، علاء. (2023). الوعي والاتجاهات نحو الاضطرابات النفسية لدى الأطفال بين معلمي المدارس الابتدائية في الطائف بالمملكة العربية السعودية. مجلة كيوريوس، مج (15)، ع (11).
- قباجة، سوسن. (2024). المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمهم في مديرية الخليل. مجلة كلية التربية، مج (40)، ع (4).
- القحطاني، سالم؛ العامري، أحمد؛ ال مذهب، معدي؛ العمر، بدران. (2020). منهج البحث في العلوم السلوكية. (الطبعة الخامسة). الرياض: كلية إدارة الأعمال جامعة الملك سعود.
- القمش، مصطفى؛ المعاينة، خليل. (2009). الاضطرابات السلوكية والانفعالية. (الطبعة الثانية). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- محمود، لمياء رफी إسماعيل. (2014). بناء اختبار تحصيلي في الهندسة لطلبة الصف الخامس الابتدائي باستخدام نموذج راش. (رسالة ماجستير غير منشورة). الزرقاء: الجامعة الهاشمية.
- مخلف، شادية عيسى جريس. (2017). مستوى السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة بمحافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، مج (7)، ع (21)، ص ص 30-37.
- معمرية بشير. (2012). أساسيات القياس النفسي وتصميم أدواته. الجزائر: دار الخلدونية.

منتصر، مسعودة؛ حساني، إسماعيل. (2017). الخصائص السيكومترية لمقياس معايير جودة المعلم، مجلة العلوم النفسية والتربوية، مج (4)، ع (1).

الناصر، إيمان محمد أحمد. (2023). المشكلات التي تواجه الطلاب في مراحل التعليم المختلفة ودور علم النفس في التغلب عليها. المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات، ع (56).

هدية، فؤادة محمد. (2019). الأغراض السيكوسوماتية لدى أطفال المؤسسات الإيوائية في ضوء بعض المتغيرات: دراسة وصفية مقارنة. مجلة دراسات الطفولة، مج (22)، ع (85).

الوحيدي، عمار يوسف؛ وزاهرة، خالد عامر. (2022). أمراض الاضطرابات السيكوسوماتية من منظور علم النفس الجسدي. مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، مج (10)، ع (4)، ص ص 205-232.

وزارة التعليم. (2021). الدليل التنظيمي لإدارة التعليم. الرياض: وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية. <https://moe.gov.sa/ar/aboutus/aboutministry/RPRLibrary/pdf/الدليل%20التنظيمي%20للمدارس.pdf>

وزارة الصحة. (2023). اضطراب القلق عند الأطفال.

<https://www.moh.gov.sa/HealthAwareness/EducationalContent/BabyHealth/Pages/Anxiety-Disorder-in-Children.aspx>

يوسف، آية ياسر، وردة، صلاح شريف؛ بكر، سها عبد الوهاب. (2022). الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الطبيعي لدى طفل الروضة. المجلة العلمية المحكمة لدراسات وبحوث التربية النوعية، مج (9)، ع (4)، ص ص 22-77.

2.7. المراجع الأجنبية:

Bhardwaj, P. (2019). Types of sampling in research. Journal of the Practice of Cardiovascular Sciences, 5(3), 157. https://doi.org/10.4103/jpcs.jpcs_62_19

Brown, Timothy A. (2006). Confirmatory factor analysis for applied research. New York, NY: Guilford Press

Clarete, Princess Maejoy D., Mondejar, Marlou Antonio D., Quimba, Nel Rose L., & Gaygay, Carlos Friaes, Jr. (2023). A descriptive-correlational study on personality traits and entrepreneurial intentions of senior high school learners. International Journal of Multidisciplinary: Applied Business and Education Research, 4(12), 4460–4472. <https://doi.org/10.11594/ijmaber.04.12.22>

Field, A. (2007). Discovering statistics using SPSS. (3rd ed.). London: SAGE Publications Ltd.

Fu, Jian Nan, Yu, Wen Bing, Li, Shuo Qi, & Sun, Wen Ze. (2024). A bibliometric analysis of anxiety and depression among primary school students. Frontiers in Psychiatry, 15, 1431215.

Garg, R. (2016). Methodology for research I. Indian Journal of Anaesthesia, 60(9), 640. <https://doi.org/10.4103/0019-5049.190619>

- Jilcha Sileyew, K. (2020). Research Design and Methodology. In Cyberspace.
<https://doi.org/10.5772/intechopen.85731>
- Messick, Samuel. (1996). Validity and Washback in Language Testing. In Language Testing, 13(3), 241–256. Cambridge University Press / SAGE Publications.
- Ohiri, Solomon Chukwu., & Ihebom, Chidinma Nnennaya. (2024). Psychometric properties of a test: An overview. International Journal of Research Publication and Reviews, 5(2), 2217–2224.
- Putri, Lyindira, Rezani, Muhammad Rizki, & Hermina, Dina. (2025). Correlational research design. Jurnal Riset Multidisiplin Edukasi, 2(6), 306–317.
<https://journal.hasbaedukasi.co.id/index.php/jurmie>
- Schmidt, EllenM., Rothenberg, W.Andrew, Davidson, BridgetC., Barnett, Miya, Jent, Jason, Cadenas, Helena, Fernandez, Corina, & Davis, Eileen. (2021). Psychometric properties of the Behavior Assessment System for Children Student Observation System (BASC-3 SOS) with young children in special education. Journal of Behavioral Education.
<https://doi.org/10.1007/s10864-021-09458-x>
- Stevens, James. (2002). Applied multivariate statistics for the social sciences. (4th ed.). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Stone, Lisanne L., Otten, Roy, Engels, Rutger C.M.E., Vermulst, Ad A., & Janssens, Jan M.A.M. (2010). Psychometric properties of the parent and teacher versions of the Strengths and Difficulties Questionnaire for 4-to-12-year-olds: A review Clinical Child and Family Psychology Review, 13, 254-274. <https://doi.org/10.1007/s10567-010-0071-2>
- Sullivan, Kathryn, Zhu, Qianyu, Wang, Cixin, & Boyanton, Dengting. (2024). Relations among peer victimization, aggression, and school climate among elementary school students in China. School Psychology Review, 53(6), 690–702.
- Taherdoost, H. (2018). Sampling Methods in Research Methodology; How to Choose a Sampling Technique for Research. SSRN Electronic Journal. <https://doi.org/10.2139/ssr.3205035>
- Theofilidis, Antonis. (2022). Learning difficulties and reading comprehension in the school performance of students in the first grades of primary school. Journal of Scientific Research and Biomedical Informatics, 3(1). <https://doi.org/10.31579/jsrbi.2022/026>

الملاحق:

ملحق (1). المقياس بصورته النهائية

الاختيارات				
مشكلات النفسجسمية	مشكلات العدوان	القلق/الاكتئاب	مشكلات التعلم	العبارات
				فترة انتباهه قصيرة
				يستخدم الطفل عبارات سلبية
				يتذمر بأنه مريض
				يحمل هم متطلباته المدرسية
				يهدد ويخيف الآخرين
				يعاني من صداع
				متوتر بسبب رغبته في إرضاء الآخرين
				يحصل على درجات متدنية تصل إلى حد الرسوب
				يتذمر من صعوبة التنفس
				يبدو حزيناً
				لديه مشكلات في الإملاء
				يعتدي جسدياً على الآخرين
				يبدو متوتراً ومتضارباً
				لديه صعوبة في مواكبة لأقرانه في الصف في إنجاز المهام التعليمية
				يلجأ للكذب للهروب من المسؤوليات
				يعبر عن خوفه من أن يمرض
				غير مثابر، وينشئت بسرعة
				لا يتبع التعليمات والقواعد
				يشكو من أوجاع في البطن والمعدة
				يشعر بالقلق داخل الصف
				يخرب الممتلكات العامة
				يشكو من آلام في حنجرته
				فاقد للمتعة والاهتمام بالنشاطات
				لديه مشكلات في القراءة
				يشكو من آلام أو مضايقات جسدية

				يظهر مخاوف كثيرة
				يصعب عليه البدء في أي مهمة
				يحزن أو يغضب من أبسط الأشياء
				ينسى أشياء سبق وتعلمها
				يشكو من معاناته لأمراض جلدية
				يخاف من ارتكاب أي أخطاء
				يصعب عليه فهم الرياضيات
				يتذمر، كثير الشكوى
				يحتاج إلى تفسيرات إضافية للتعليمات
				يبدأ مشاجرة بشكل مقصود

ملحق (2). قيم ملائمة الفقرات وفق نموذج راش (Infit/outfit)

الفقرة	التناسب	Infit (التوافق الداخلي)	Outfit (التوافق الخارجي)
L1	0.5897	1.159	1.209
A1	0.7115	1.038	1.152
P1	0.3333	0.973	0.964
AD1	0.5513	1.107	1.131
A2	0.8333	0.942	0.858
P2	0.4359	0.883	0.859
AD2	0.7051	0.999	1.015
L2	0.8654	0.975	1.007
P3	0.5385	0.928	0.910
AD3	0.7179	0.968	0.927
L3	0.9359	0.924	0.617
A3	0.8910	0.921	0.691
AD4	0.8205	1.008	1.004
L4	0.8141	1.014	0.994
A4	0.0962	1.151	2.271
P4	0.2692	1.082	1.133

1.158	1.115	0.5705	L5
1.291	1.099	0.3654	A5
0.875	0.912	0.5321	P5
1.014	0.988	0.7436	AD5
0.668	0.913	0.8846	A6
0.792	0.851	0.7179	P6
1.058	1.030	0.4679	AD6
0.654	0.888	0.9487	L6
0.902	0.913	0.6026	P7
0.890	0.929	0.7244	AD7
1.183	1.123	0.4551	L7
1.155	1.125	0.4936	AD8
1.026	1.042	0.7051	L8
0.770	0.874	0.8205	P8
0.995	0.995	0.7372	AD9
0.791	0.970	0.9038	L9
1.103	1.097	0.4295	AD10
0.899	0.947	0.7692	L10
0.538	0.837	0.8974	A7

جميع الحقوق محفوظة IJRSP © (2026) (الباحثة/ مرآم بنت عبد الرزاق عبد الله العمري، الدكتورة/ أروى عبد الرحمن الخلف).

تُنشر هذه الدراسة بموجب ترخيص المشاع الإبداعي (CC BY-NC 4.0).

This article is distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Non-Commercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

Doi: <https://doi.org/10.52133/ijrsp.v7.80.9>