جامعة النَّجاح الوطنيَّة
كليَّة الدّراسات العليا

الخصائص السيكومترية لقائمة مؤشرات النمو النفسي ومستوى انتشار المشكلات السلوكية لدى الطفولة المتوسطة في فلسطين

إعداد
فاتن أحمد حمدان العدوي

إشراف
د. فاخر الخليلي
د. إبراهيم المصري

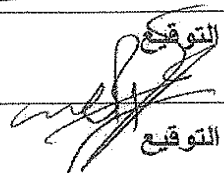
قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي
بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.
2022م

الخصائص السيكومترية لقائمة مؤشرات النمو النفسي ومستوى انتشار المشكلات السلوكية لدى الطفولة المتوسطة في فلسطين

إعداد

فاتن أحمد حمدان العدوي

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ 2022/07/21م، وأجيزت:

د. فاخر الخليلي	
المشرف الرئيسي	التوقيع
د. إبراهيم المصري	
المشرف الثاني	التوقيع
د. سيزار الحكيم	
الممتحن الخارجي	التوقيع
د. أحمد حنني	
الممتحن الداخلي	التوقيع

الإهداء

الى روح والدي الطاهرة .... الى من علمني كيف يكون العطاء

الى روح الحاج ابو حافظ عاشور الطاهرة .... الى من كان داعما ومساندا

الى والدتي الغالية اطال الله بقاءها .... والبسها ثوب الصحة والعافية اليك امي

الى من سار معي في درب العلم .... الى زوجي ورفيق دربي

الى من ملىء حياتي بالتحدي .... الى من له اعجابي وودي

الى ابنائي أحبائي .... الى قلبي النابض ان اجتهادي بطلب العلم من اجلكم

الى كل من احبني من قلبه ..... واراد لي الخير دوما والتقدم والنجاح

اتمنى من الله ان يستفيد من هذا العمل

فاتن عدوي

الشكر والتقدير

الحمدالله الذي علم بالقلم، علم الانسان مالم يعلم وأصلى الله وأسلم على خير من تعلم وعمل وعلم،سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، يطيب لي وقد انتهيت من هذه الرسالة أن اتوجه الى الله بالحمد والثناء على عظيم نعمته وحسن توفيقه وما توفيقي الا بالله

اتقدم بجزيل الشكر الى الدكتور الفاضل "فاخر الخليلي" على تفضله بقبول الاشراف على هذه الرسالة وعلى ما اولى الى من جهد واهتمام وما قدم من نصائح وتوجيهات وكان له الاثر الكبير في اظهار هذه الرسالة المتواضعة الى حيز الوجود فله مني جزيل الشكر وعظيم الامتنان والى الدكتور ابراهيم المصري الذي منحني من وقته الثمين في الاشراف على رسالتي أسال الله العزيز أن يجازيه خير الجزاء

كما أتوجه بالشكر الى الاساتذة الأفاضل "أعضاء لجنة المناقشة الدكتور "أحمد حنني" والدكتور "سيزار الحكيم "على تكرمهم بالموافقة على مناقشة الرسالة فلهم مني خالص الاحترام والتقدير

الباحثة

الإقرار

أنا الموقعة أدناه مقدمة الرسالة التي تحمل عنوان:

الخصائص السيكومترية لقائمة مؤشرات النمو النفسي ومستوى انتشار المشكلات السلوكية لدى الطفولة المتوسطة في فلسطين

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة اليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أية درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أيـــة مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

اسم الطالبة: فاتن أحمد حمدان العدوكي

التوقيع: فاتن العدوكي

التاريخ: ٢١/٧/٢٠٠٩م

فهرس المحتويات

الإهداء ..... ج

الشكر والتقدير ..... د

الإقرار ..... ه

فهرس المحتويات ..... و

فهرس الجداول ..... ط

فهرس الأشكال ..... م

فهرس الملاحق ..... ن

الملخص ..... س

الفصل الأول سياق الدراسة والإطار النظري 1

مقدمة الدراسة 1

المحور الأول: النمو النفسي 7

المحور الثاني: مرحلة الطفولة المتوسطة 9

المحور الثالث: المشكلات السلوكية 23

المحور الرابع: الخصائص السيكومترية لأدوات القياس 31

المحور الخامس: الدراسات السابقة 33

الدراسات التي تناولت النمو النفسي لدى أطفال الطفولة المتوسطة 34

الدراسات السابقة التي تناولت المشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة 37

الدراسات السابقة التي تناولت الخصائص السيكومترية لأدوات النمو النفسي والمشكلات السلوكية.... 44

التعقيب على الدراسات السابقة 51

مشكلة الدراسة 52

أهداف الدراسة 54

أهمية الدراسة 55

حدود الدراسة 56

مصطلحات الدراسة 57
الفصل الثاني الطريقة والإجراءات 59
تمهيد 59
منهجية الدّراسة 59
مجتمع الدّراسة 60
عيِّنة الدّراسة 60
أداتا الدِّراسة 61
خطوات تطبيق وإجراء الدّراسة 73
المعالجات الإحصائية 73
متغيّرات الدّراسة 74
الفصل الثالث نتائج الدّراسة 76
أولاً: النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الأول 76
ثانياً: النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الثاني 84
ثالثاً: النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الثالث 90
رابعاً: النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الرابع: 92
خامساً: النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الخامس 94
سادساً: النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال السادس 105
سابعاً: النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال السابع 111
ثامناً: النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الثامن 118
تاسعاً: النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال التاسع 119
الفصل الرابع مناقشة النتائج والتوصيات 120
تمهيد 120
أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول 120
ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني 123
ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الثالث: 128

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الرابع 130
خامساً: مناقشة النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الخامس 131
سادساً: مناقشة النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال السادس 133
سابعاً: مناقشة النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال السابع 137
ثامناً: مناقشة النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الثامن 143
تاسعاً: مناقشة النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال التاسع 145
التوصيات التطبيقية 147
التوصيات النظرية 147
المقترحات 149
المراجع العلمية 150
الملاحق 167
Abstract ..... b

فهرس الجداول

جدول (1) توزيع عيِّنة الدّراسة بحسب المتغيرات المستقلة في مرحلتي التطبيق..... 176

جدول (2) مفتاح تصحيح مقياس النمو النفسي..... 61

جدول (3) اشتراكيات الفقرات في التحليل العاملي الإستكشافي لمقياس النمو النفسي..... 178

جدول (4) تشبعات الفقرات على العوامل لمقياس النمو النفسي 179

جدول (5) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لمقياس النمو النفسي لأطفال فلسطين 65

جدول (6) معامل ثبات مجالات مقياس النمو النفسي باستخدام طريقة كرونباخ ألفا في مرحلة التطبيق الأولى 66

جدول (7) توزيع فقرات مقياس النمو النفسي على مجالاته في صورته النهائية 66

جدول (8) مفتاح تصحيح مقياس المشكلات السلوكية. 67

جدول (9) اشتراكيات الفقرات في التحليل العاملي الإستكشافي لمقياس المشكلات السلوكية 180

جدول (10) تشبعات الفقرات على العوامل لمقياس المشكلات السلوكية..... 181

جدول (11) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لمقياس المشكلات السلوكية لأطفال فلسطين..... 70

جدول (12) معامل ثبات مجالات مقياس المشكلات السلوكية باستخدام طريقة كرونباخ ألفا في مرحلة التطبيق الأولى..... 71

جدول (13) توزيع فقرات مقياس المشكلات السلوكية على مجالاته في صورته النهائية..... 72

جدول (14) عدد درجات الحرية للنموذج القياسي النظري المقترح لمقياس النمو النفسي 79

جدول (15) مؤشرات المطابقة والقيم الموصى بها لقبول النموذج النظري ((Kline, 2015..... 80

جدول (16) مؤشرات المطابقة، ومعاملات المسارات المعيارية ومعاملات الإرتباط ومستوى الدلالة للنموذج القياسي المقترح لمقياس النمو النفسي (ن = 386) 182

جدول (17) معامل ثبات مجالات مقياس النمو النفسي باستخدام طريقة كرونباخ ألفا في مرحلة التطبيق الثانية 183

جدول (18) عدد درجات الحرية للنموذج القياسي النظري المقترح لمقياس المشكلات السلوكية..... 183

جدول (19) مؤشرات المطابقة، ومعاملات المسارات المعيارية ومعاملات الإرتباط ومستوى الدلالة للنموذج القياسي المقترح لمقياس المشكلات السلوكية 184

جدول (20) معامل ثبات مجالات مقياس المشكلات النفسية باستخدام طريقة كرونباخ ألفا في مرحلة التطبيق الثانية..... 185

جدول (21) المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والنسب المئوية لمجالات النمو النفسي ودرجته الكلية لأطفال الطفولة المتوسطة (ن = 386)..... 186

جدول (22) نتائج اختبار ت لعينة واحدة للفرق بين متوسطات العينة ومتوسط المجتمع لمجالات المشكلات السلوكية ودرجتها الكلية لدى أطفال الطفولة المتوسطة (ن = 386)..... 186

جدول (23) المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والنسب المئوية لمجالات المشكلات السلوكية ودرجتها الكلية لأطفال الطفولة المتوسطة (ن = 386)..... 187

جدول (24) نتائج اختبار ت لعينة واحدة للفرق بين متوسطات العينة ومتوسط المجتمع لمجالات المشكلات السلوكية ودرجتها الكلية لدى أطفال الطفولة المتوسطة (ن = 386)..... 187

جدول (25) نتائج اختبار بيرسون لمعاملات الارتباط بين النمو النفسي والمشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة (ن = 386) 188

جدول (26) نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لمدى إسهام النمو المعرفي والنمو اللغوي في مشكلة الخوف لدى أطفال الطفولة المتوسطة..... 188

جدول (27) نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لمدى إسهام النمو المعرفي والنمو اللغوي في مشكلة القلق الاجتماعي لدى أطفال الطفولة المتوسطة 189

جدول (28) نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لمدى إسهام مجالات النمو النفسي في مشكلة العناد والتمرد لدى أطفال الطفولة المتوسطة 189

جدول (29) نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لمدى إسهام مجالات النمو النفسي في مشكلة العدوان الجسدي لدى أطفال الطفولة المتوسطة 190

جدول (30) نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لمدى إسهام النمو الاجتماعي والنمو الانفعالي في مشكلة العدوان اللفظي لدى أطفال الطفولة المتوسطة..... 190

جدول (31) نتائج اختبار ويلكس لامدا لفحص تأثير المتغيّرات المستقلة (جنس الوالد وعمره ومستواه التعليمي وجنس الطفل وعمره ومكان الإقامة ومكان السكن ودخل الأسرة الشهري وحجم الأسرة) في النمو النفسي لأطفال الطفولة المتوسطة 191

جدول (32) نتائج تحليل التباين المتعدد (MANOVA) للفروقات في النمو النفسي ومجالاته تبعاً للمتغيّرات المستقلة 191

جدول (33) الإحصاءات الوصفية لمجال النمو المعرفي بحسب متغير عمر الوالد 193

جدول (34) نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات مجال النمو المعرفي تبعاً لمتغيّر 193

جدول (35) الإحصاءات الوصفية للنمو النفسي ومجالاته بحسب متغير المستوى التعليمي 194

جدول (36) نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات مجالات النمو النفسي تبعاً لمتغيّر المستوى التعليمي 195

جدول (37) الإحصاءات الوصفية لمجالات النمو النفسي ودرجته الكلية بحسب متغير جنس الطفل 196

جدول (38) الإحصاءات الوصفية لمجال النمو اللغوي بحسب متغير عمر الطفل 196

جدول (39) نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات مجال النمو اللغوي تبعاً لمتغيّر عمر الطفل 196

جدول (40) الإحصاءات الوصفية لمجال النمو المعرفي بحسب متغير مكان الاقامة 197

جدول (41) نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات مجال النمو المعرفي تبعاً لمتغيّر مكان الاقامة 197

جدول (42) الإحصاءات الوصفية للنمو الانفعالي والنمو النفسي بحسب متغير دخل الأسرة الشهري 197

جدول (43) نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات مجال النمو الانفعالي والدرجة الكلية للنمو النفسي تبعاً لمتغيّر دخل الاسرة الشهري..... 198

جدول (44) الإحصاءات الوصفية للنمو الانفعالي بحسب متغير حجم الأسرة 198

جدول (45) نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات مجال النمو الانفعالي تبعاً لمتغيّر حجم الأسرة 198

جدول (46) نتائج اختبار ويلكس لامدا لفحص تأثير المتغيّرات المستقلة (جنس الوالد وعمره ومستواه التعليمي وجنس الطفل وعمره ومكان الإقامة ومكان السكن ودخل الأسرة الشهري وحجم الأسرة) في المشكلات السلوكية لأطفال الطفولة المتوسطة..... 199

جدول (47) نتائج تحليل التباين المتعدد (MANOVA) للفروقات في المشكلات السلوكية ومجالاتها تبعاً للمتغيّرات المستقلة 200

جدول (48) الإحصاءات الوصفية للمشكلات السلوكية بحسب متغير عمر الوالد 202
جدول (49) نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات المشكلات السلوكية تبعاً لمتغيّر عمر الوالد 202
جدول (50) الإحصاءات الوصفية للمشكلات السلوكية بحسب متغير المستوى التعليمي..... 203
جدول (51) نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات المشكلات السلوكية تبعاً لمتغيّر المستوى التعليمي 204
جدول (52) الإحصاءات الوصفية للمشكلات السلوكية بحسب متغير جنس الطفل..... 205
جدول (53) الإحصاءات الوصفية لمشكلة العناد والتمرد بحسب متغير عمر الطفل..... 205
جدول (54) نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات مشكلة العناد والتمرد تبعاً لمتغيّر عمر الطفل 205
جدول (55) الإحصاءات الوصفية للمشكلات السلوكية بحسب متغير مكان الاقامة..... 206
جدول (56) نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات المشكلات السلوكية تبعاً لمتغيّر مكان الاقامة..... 207
جدول (57) الإحصاءات الوصفية للمشكلات السلوكية بحسب متغير مكان السكن..... 208
جدول (58) نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات المشكلات السلوكية تبعاً لمتغيّر مكان السكن 208
جدول (59) الإحصاءات الوصفية لمشكلة العناد والتمرد بحسب متغير دخل الأسرة الشهري..... 209
جدول (60) نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات مشكلة العناد والتمرد تبعاً لمتغيّر دخل الاسرة الشهري 209
جدول (61) الإحصاءات الوصفية للنمو الانفعالي بحسب متغير حجم الأسرة 210
جدول (62) نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات مجال النمو الانفعالي تبعاً لمتغيّر حجم الأسرة..... 211
جدول (63) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والعلامات المعيارية الزائية والتائية والقيمة التائية المقابلة للمئين (25) لمقياس النمو النفسي..... 212
جدول (64) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والعلامات المعيارية الزائية والتائية والقيمة التائية المقابلة للمئين (70) لمقياس المشكلات السلوكية 212

فهرس الأشكال

شكل (1) النموذج القياسي المقترح لمقياس النمو النفسي 77

شكل(2) النموذج القياسي المعدل لمقياس النمو النفسي 83

شكل (3) النموذج القياسي المقترح لمقياس المشكلات السلوكية 85

شكل (4) النموذج القياسي المعدل لمقياس المشكلات السلوكية 90

فهرس الملاحق

ملحق (أ): مقياس النمو النفسي بصورته الأولية 167

ملحق (ب): مقياس المشكلات السلوكية بصورته الأولية 171

ملحق (ج): قائمة بأسماء السادة المحكمين 175

ملحق (د) الجداول..... 176

الخصائص السيكومترية لقائمة مؤشرات النمو النفسي ومستوى انتشار المشكلات السلوكية لدى الطفولة المتوسطة في فلسطين

إعداد
فاتن أحمد حمدان العدوي
إشراف
د. فاخر الخليلي
د. إبراهيم المصري

الملخص

سعت هذه الدراسة الى بناء قائمتين للنمو النفسي والمشكلات السلوكية تتسمان بخصائص سيكومترية مناسبة، والكشف عن مستوى النمو النفسي لدى أطفال الطفولة المتوسطة (6–9 سنوات) في فلسطين، والكشف عن مستوى انتشار المشكلات السلوكية لدى الأطفال، وهدفت الدراسة الى فحص العلاقات البينية لمظاهر النمو النفسي والمشكلات السلوكية، بالإضافة الى فحص تأثير بعض المتغيرات الديمغرافية في كلٍّ من مظاهر النمو النفسي والمشكلات السلوكية.

واتبعت الدِّراسة المنهج الوصفي التحليلي والإرتباطي، وتم إجراؤها على مرحلتين، ففي المرحلة الأولى تم التحقق من الصدق الأداتين من خلال استخدام التحليل العاملي الإستكشافي، وفي المرحلة الثانية تم التحقق من استقرار البنية العاملية عبر استخدام التحليل العاملي، وتكوّن مجتمع الدِّراسة من جميع الأطفال الفلسطينيين، حيث كانت هناك استمارة الكترونية قدمت عبر مواقع التواصل الاجتماعي مع اناس نعرفهم واختارت الباحثة عيّنة متيسرة من أطفال فلسطين، وبلغ حجم العينة في مرحلة التطبيق الأولى (216) طفلاً، وفي المرحلة الثانية بلغ حجم العينة (386) طفلاً.

وانبثق عن التحليل العاملي الإستكشافي أربعة عوامل نقية في مقياس النمو النفسي فسّرت (55.39%) من نسبة التباين، وكان لجميع العوامل جذور كامنة أكثر من واحد صحيح، وتضمنت هذه العوامل النمو المعرفي والنمو الاجتماعي والنمو اللغوي والنمو الانفعالي، وفيما يتعلّق بمقياس المشكلات السلوكية؛

تبيّن وجود خمسة عوامل نقية فسّرت (65.59%) من نسبة التباين، وكان لجميع العوامل جذور كامنة أكثر من واحد صحيح، وتضمنت هذه العوامل العدوان اللفظي، والعدوان الجسدي، والقلق الاجتماعي، والعناد والتمرد، والخوف، وفي مرحلة التحليل العاملي التوكيدي وبعد تعديل النموذجين القياسين لقائمة النمو النفسي والمشكلات السلوكية؛ أشارت جميع مؤشرات المطابقة الى قبول النموذجين القياسين واتسامها بالصدق العاملي.

وأشارت النتائج الى أن بعض المتغيرات الديمغرافية للعينة تؤثر في تقدير مظاهر النمو النفسي والمشكلات السلوكية لدى أطفال فلسطين.

وتراوحت القيم المعيارية الزائية على مقياس النمو النفسي بين (−2.81 الى 2.02)، وتراوحت القيم المعيارية التائية بين (21.93 الى 70.22)، وبلغت نسبة الأطفال الذين يشتبه انهم يعانون من مشكلات في النمو النفسي (23%) تقريباً من مجمل العينة، وتراوحت القيم المعيارية الزائية على مقياس المشكلات السلوكية بين (−1.61 الى 3.58)، وتراوحت القيم المعيارية التائية بين (33.94 الى 85.78)، وبلغت نسبة الأطفال الذين يشتبه ان لديهم ارتفاع في المشكلات السلوكية (30%) تقريباً من مجمل العينة.

وتوصي الدراسة باللجوء الى أساليب التحليل العاملي بشقيه الاستكشافي والتوكيدي عند بناء أدوات قياس جديدة، على أن تستند أدوات القياس على أساس نظري متين.

الكلمات المفتاحية: الخصائص السيكومترية، الصدق العاملي الإستكشافي، التحليل العاملي التوكيدي، النمو النفسي، المشكلات السلوكية، الطفولة المتوسطة، أطفال فلسطين.

الفصل الأول

سياق الدراسة والإطار النظري

مقدمة الدراسة

يولد الطفل ككائن بيولوجي ويمر بمراحل نمائية متعددة تنعكس على مظاهر النمو الجسمي والحسي والعقلي والمعرفي والانفعالي والاجتماعي والأخلاقي وغيره، لذا فهو يحتاج إلى عناية خاصة عبر مراحل نموه المختلفة والى مساعدته لتلبية حاجاته المتنوعة؛ وعادةً ما يهتم الوالدان بالحاجات الفيسيولوجية لطفلهم على حساب اشباع الحاجات النفسية، لذا يجب الاهتمام ليس فقط بالحاجات الفيسيولوجية، بل يجب أيضاً الاهتمام بمظاهر النمو المختلفة لأن الإخفاق في ذلك قد يؤثر سلباً في تحقيق الصحة النفسية للأطفال وبالتالي ظهور المشكلات السلوكية التي تعيق توافقهم.

وتعد سنوات الطفولة مهمة جداً في حياة الإنسان المستقبلية، إذ أن الخبرات التي يتلقاها الطفل من أسرته ومدرسته ورفاقه ومحيطه الاجتماعي تترك آثارها على شخصيته في المستقبل (الزعبي، 2005)، وللطفولة أهمية كبرى في تأسيس الشخصية الإنسانية وتطورها وغرس البذور الطاهرة النقية فيها وإعداد الطفل للتحول إلى عنصر فاعل منتج يمارس أدواره في الحياة عندما يبلغ الرشد (ابراهيم، 2006؛ جودة، 2010)، ويحتاج الطفل إلى الرعاية والحماية والى الحرص على حقوقه المادية والنفسية في كل مراحل عمره كي ينمو نمواً نفسياً سوياً خالياً من الحرمان والإساءة كي يحقق مطالب النمو النفسي السوي (معمرية، 2008).

وتعتبر مرحلة الطفولة المتوسطة (6-9 سنوات) من المراحل النمائية المهمة في حياة الأفراد؛ وتؤثر البيئة المحيطة في نمو الطفل بشقيها المادي والمعنوي في هذه المرحلة؛ إذ تلعب الظروف الصحية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية والنفسية أدوراً مهمة في تحقيق المطالب النمائية للطفل (Pulkkinen, 2007).

ويعتبر النمو النفسي من حيث الأساس الجامع لجميع مظاهر النمو المختلفة؛ إذ يتضمن النمو المعرفي والعقلي والعاطفي والاجتماعي والأخلاقي والانفعالي والحسي والحركي والجنسي وغيره، ويبدأ النمو الإنساني منذ لحظة الإخصاب وحتى التقدم بالعمر وينتهي بالوفاة، ويتضمن النمو والتطور النفسي الوعي الحسي، والمهارات الحركية، والقدرات الاجتماعية واللغوية، ويتأثر هذا النمو بالوراثة والعوامل البيئية المحيطة بالفرد، وتلعب السنوات الأولى للطفل دوراً حاسماً في نموه وتطوره (Bauer, 2009)؛ لا سيما النمو المعرفي والعقلي واللغوي وقدراته المعرفية كالذكاء، وهذا ما أكدت عليه مختلف نظريات النمو النفسي للطفل وبشكل خاص نظرية جان بياجيه في النمو المعرفي، والتي أكدت على ضرورة استثارة حواس الطفل وتفكيره وجعله يقوم بأكبر قدر ممكن من الأنشطة خلال الأعوام الأولى من عمره، ليكتسب الخبرات لتحقيق نموه السليم وتنميته في مختلف الجوانب، وأكدت هذه النظرية على أن أصل ذكاء الإنسان يكمن في الإحتكاك بالخبرات وتمثلها واستيعابها كي تشكل بناه المعرفية، وترى هذه النظرية أن أي إهمال أو حرمان للطفل في مراحل نموه المبكرة يترتب على ذلك آثار بعيدة المدى على نموه النفسي بكافة جوانبه (Barrouillet, 2015).

وأكدت نظرية عالم النفس السوفيتي الشهير فيجوتسكي في النمو الاجتماعي المعرفي من أن الطفل يولد ولديه مدى من القدرات والإمكانيات يطلق عليه فيجوتسكي Zone of Proximal Development (ZPD)، وأن وجود وسيط حضاري داعم ومحفّز يمكن أن يأخذ بيد الطفل ويصل به الى أقصى ما تسمح له قدراته وامكاناته، وقد يكون هذا الوسيط الحضاري بمثابة الأب او الأم أو المربي أو المعلم يحبه الطفل، ويعتبر الوسيط الأمثل والناقل للحضارة بالنسبة للطفل في هذه سنوات عمره الأولى (Harland, 2003)، فالخلايا العصبية التي لا تستخدم تضمر شأنها شأن باقي الخلايا الحية بموجب قانون الإهمال والاستعما (Law of use & Disuse)، ويولد الطفل وهو مزود بما يسمى نوافذ الفرص (Windows of Opportunities)، ويشير ذلك إلى وجود فترة يكون فيها الطفل أكثر قدرة على الاستفادة من الخبرات، وبناء رصيده المعرفي، الأمر الذي يسهم في تطوير قدراته العقلية، وإذا يتم

خلال فترات نمائية معينة الاستفادة من هذه الفرص من خلال إثراء البيئة؛ يؤدي ذلك إلى زيادة الروابط العصبية المكوّنة للدماغ، وهي الوصلات والشبكات التي تزيد من فعالية وكفاءة المخ (الغصين، 2008).

واعتبر أريك اريكسون في نظريته أن مرحلة الطفولة المتوسطة تقابل مرحلة الاجتهاد والمواظبة مقابل الشعور بالنقص، وهي المرحلة النمائية الرابعة من مراحل النمو النفس اجتماعي، والتي تمتد من سن السادسة حتى الحادية عشرة، يستطيع الطفل أن يكيّف نفسه لأداء العديد من المهارات والمهام وذلك بتطوير إحساسه بالكد والمثابرة؛ ليصبح فردا قادرا على التحصيل والانجاز الدراسي واللعب؛ ويؤدي به هذا الى تكوين الإحساس بالاجتهاد والمثابرة، إذ يحاول الطفل الحصول على تقدير واحترام مدرسيه ورفاقه الأمر الذي يسهم في نموه الاجتماعي، وتتضمن مثابرته الانجازات التعليمية والمهارات الاجتماعية والحركية وغيرها ليشعر بالكفاءة وأنه مؤهلا للعطاء في عالمه الاجتماعي، والطفل الذي يعجز عن التفاعل مع بيئته ويخفق في انجاز المهام الموكلة إليه تتطور لديه مشاعر الدونية والإحساس بالنقص (الطفيلي، 2004).

وأكّد إريكسون على أهمية وخطورة العوامل الاجتماعية والبيئية في تشكيل شخصية الإنسان وأعطاها دوراً قد يزيد عن دور العوامل البيولوجية والغريزية إن لم يكن مساوياً لها، وخلال مرحلة الاجتهاد والمثابرة والتي تبدأ مع سن الدخول الى المدرسة؛ يستطيع الطفل أن يكيف نفسه لأداء العديد من المهارات والمهام وذلك بتطوير إحساسه بالعمل والكد والمثابرة ليصبح قادرا على التحصيل والإنجاز الدراسي واللعب وتعتبر هذه المهام النمائية أركان اساسية في تكوين الإحساس بالشعور بالجهد (Batra, 2013)، وتؤكد الغصين (2008) أن الطفل يجرّب مهاراته الأولية، ويحاول الحصول على التقدير والاحترام من مدرسيه ورفاقه ويثابر كي يحوز رضاهم، وتتضمن أنشطته الانجازات التعليمية والمهارات اللازمة التي تؤهله كي يصبح كفوا ومؤهلا للعطاء في عالمه الاجتماعي، والطفل الذي

يعجز عن التفاعل مع بيئته ويخفق في انجاز المهام الموكلة إليه تتطور لدية مشاعر الدونية والإحساس بالنقص، ويتطلب نجاح الطفل في أداء المهام المتعلقة بالمثابرة والاجتهاد دعم الكبار وتشجيعه وتحفيزه.

وعلى صعيدٍ آخر يركّز تشومسكي على النمو اللغوي للطفل؛ ويعتبر أن اللغة في الأساس استعداد موروث لدى البشر، كما الدماغ الإنساني مصمم بطريقة تضمن للفرد تعلّم اللغة، وقامت نظرية تشومسكي على أن كل إنسان يعرف المبادئ العامة للغة منذ مولده (مبدأ العمومية)، وأن هذه المبادئ موجودة في كل لغة، لتكوّن قواعد شاملة لها، وطوّر تشومسكي هذه النظرية، لأنه كان لا يتفق مع الفكرة القائلة إن الأطفال يتعلمون الكلام بتقليدهم للآخرين فحسب؛ إذ كان التعلم بالتقليد في نظره، لا يوضح الكيفية التي يكوّن بها الأطفال جُملاً لم تستعمل من قبل على الإطلاق (Chomsky, 2012)، ويعتقد تشومسكي أن سماع اللغة يعمل على تحفيز المقدرة اللغوية الموجودة أساساً لدى الطفل، وعليه فإن لدى الأطفال نظام فطري يعطيهم القدرة على اختراع القواعد وابتكارها، وكلما تقدم النمو اللغوي زادت قدرت الطفل على الإنتاج وتوليد الجمل السليمة الشبيهة بلغة الراشدين، ويؤكد تشومسكي أن لكل طفل مجموعة من القواعد اللغوية التي تمكنه من تعميم عبارات وجمل جديدة يبتكرها، وهو ما يجعل نظريته تسمى بالتجديدية، وتسمى أيضاً بالنظرية التوليدية التحولية (Chomsky, 2009).

وتفسر هذه النظرية ارتقاء اللغة من خلال عوامل جينية وراثية، ورغم كونها استعداد فطري إلّا أنه يحدث لها تحولات، وكي يتعلّم الطفل لغة قومه عليه تعلّم هذه التحولات، وهذا يستلزم وفرة فرص التفاعل الاجتماعي والاتصال مع الآخرين والإحتكاك بالخبرات، فالاستعداد البيولوجي لا يؤدي إلى اكتساب لغوي على نحو آلي؛ بل لابد من التعرض للخبرات اللغوية والتعامل معها، لتسهيل اكتسابها (السعدية، 2009)، وفي بداية مرحلة الطفولة المتوسطة أي سن دخول المدرسة يكتمل النمو اللغوي لدى الطفل بصورة كبيرة ويتضح ذلك في ثراء محصوله اللفظي ومفرداته اللغوية، وفي نمو التراكيب اللغوية، والقدرة على التعبير عن أفكاره بامتلاك مهارات الاتصال إلى جانب نمو ممارسات القراءة والكتابة (عبد المعطي وقناوي، 2010).

أما النمو الانفعالي فيمثّل أحد الجوانب المهمة في عملية النمو النفسي، فالخبرات الانفعالية التي يمر بها الإنسان وبصفة خاصة في المراحل التكوينية الأولى، لا سيّما سنوات الطفولة لها تأثيراتها اللاحقة في حياته وعلى صحته النفسية، كما يعتبر الاضطراب النفسي أو العقلي في الغالب اضطرابًا انفعاليًا، وعليه يلعب النمو الانفعالي دوراً أساسياً في تطور ونمو الشخصية، كما يؤثر على التوافق الشخصي والاجتماعي (Lamb-Parker, LeBuffe, Powell, & Halpern, 2008).

وتختلف طبيعة انفعالات الأطفال وطرق التعبير عنها بشكلٍ ملحوظ مقارنةً بالكبار أو الراشدين؛ وذلك بسبب تأثير النضج والتعلم على النمو الانفعالي، ورغم وجود فروق فردية فإن هناك بعض الملامح التي تميز انفعالات الأطفال بشكل يجعلها تختلف عن انفعالات الراشدين وتتمثّل في شدة الانفعالات؛ إذ يستجيب الطفل إزاء المواقف البسيطة بنفس الشدة التي يستجيب بها للمواقف الخطيرة، أما الخاصية الثانية فهي تكرار ظهور الانفعالات، كما تتسم أنفعالات الأطفال بقصر أمدها الزمني وتغيّرها بسرعة بين البكاء والضحك مثلاً (عبد المعطي وقناوي، 2010).

إن الإخفاق في رعاية مظاهر النمو النفسي سيضر بالصحة النفسية للأطفال، ويؤدي ذلك الى ظهور المشكلات السلوكية لديهم؛ وتعتبر المشكلات السلوكية بمثابة سلوكيات غير مرغوب فيها الأمر الذي يعيق توافق الفرد، كما أنها أنماط سلوكية غير مقبولة وتثير استهجان البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الطفل، كما انها لا تتلاءم مع مرحلة النمو التي يمر فيها الطفل، وبجدر العمل على تغيرها كونها تؤثر سلباً في الكفاءة الاجتماعية والنفسية له، والمشكلة السلوكية لها أثار سلبية تنعكس على القبول الاجتماعي للطفل وعلى سعادته ورفاهيته وتظهر في صورة أعراض سلوكية متصلة وظاهرة ويمكن ملاحظتها مثل السرقة والكذب والتدمير والتشاجر والعدوان والتمرد وغيره (Mojtabai, 2006)، ومن أهم الأسباب المؤدية الى ظهور المشكلات السلوكية في مرحلة الطفولة المتوسطة عدم تحقيق المطالب النمائية للأطفال في هذه المرحلة، بالإضافة الى العوامل الصحية والأسرية والمدرسية والاجتماعية،

وهذا يعني أن عدم رعاية المظاهر النمائية المعرفية والاجتماعية والانفعالية واللغوية وغيرها قد يؤدي الى ظهور العديد من المشكلات السلوكية (Glascoe, 2005)، ويلاحظ على على طفل السادسة أنه غير مستقر انفعالياً وكثيراً ما تنتابه حالات نكوص عقب تعرضه لمشكلات تتحداه في بيئته الاجتماعية (McLeod, & Kaiser, 2004)، وتشير الكثير من الدراسات أن الأسرة تلعب الدور الرئيس في تطوّر أو ظهور مشكلات الطفولة سواء بشكلٍ مباشر أو غير مباشر، وتسمى هذه الأسر بالأسر المشكلة ويصبح الأطفال ضحايا هذه الأسر، لأن الأسرة هذه الأسر تنمي التكوين النفسي الشاذ وتعوق نمو أطفالها، وتعرضهم للأمراض والإضطرابات، ويأتي في المرتبة الثانية المدرسة، فالمدارس التي لا تتسم بالمناخ السوي والآمن من شأنها ان تطور المشكلات السلوكية لدى الأطفال أيضاً (Bennett, Elliott, & Peters, 2005; Hoglund & Leadbeater, 2004; Modry-Mandell, Gamble, & Taylor, 2007; Wang & Zhou, 2015)، فكما تضطرب العلاقة بين الطفل وأحد والديه كذلك قد تضطرب علاقة الطفل في المدرسة، فإذا لم تتوفر للأطفال الظروف التي تشبع حاجاتهم الجسمية والنفسية والاجتماعية في المدرسة شعروا بالإحباط والصراع والقلق ولجأوا إلى حيل الدفاع النفسي (الحاجة، 2016).

وتأتي هذه الدراسة لبناء أداتين أحداهما لقياس النمو النفسي والثانية لقياس المشكلات السلوكية لدى أطفال فلسطين، والتأكد من خصائصهما السيكومترية المتمثلة بالصدق العاملي والثبات، بالإضافة الى اقتراح درجات معيارية خاصة بمظاهر النمو النفسي والمشكلات السلوكية للفصل بين الأطفال العادين أو الأطفال الذين يعانون من تأخر نمائي أو مشكلات تكيفية، كما تسعى الدراسة للكشف عن مستويات مظاهر النمو النفسي والمشكلات السلوكية لأطفال الطفولة المتوسطة في فلسطين، ويتضمن هذا الفصل الإطار النظري والدراسات السابقة، إذ يحتوي الخصائص السيكومترية لأدوات القياس مع التركيز على الصدق العاملي، وطبيعة النمو النفسي، والمشكلات السلوكية، وخصائص الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة، بالإضافة الى استعراض الدراسات السابقة المرتبطة بموضوعات الدراسة.

المحور الأول: النمو النفسي

يعرّف النمو على انه ارتقاء خصائص الفرد سواء كانت جسمية أو عقلية أو انفعالية، عادةً ما يكون تدريجيا ومستمراً وهو تغيّرات كمية ونوعية؛ فالنمو مفهوم يدل على مجمل عمليات التحوّل أو التغيّر التي تصيب الأجسام الحية، ويتضمن جميع التغيرات الفسيولوجية والجسمية من حيث الوزن والطول والحجم، وكذا التغيرات السلوكية الانفعالية الاجتماعية التي يمر بها الفرد خلال مراحل نموه المختلفة (Lerner, 2018)، ويشير النمو النفسي الى التغيرات المعرفية والانفعالية والاجتماعية والحسية والحركية واللغوية عند الإنسان وما يصاحبه من تغيّرات سلوكية، ويبدأ النمو الإنساني من لحظة الاخصاب حتى الوفاة (عوض، 2014)، وللنمو جانبين هما (عواملة ومزاهرة، 2003).

- النمو العضوي (التكويني): ويشمل النمو الجسمي من حيث خصائص الطول الحجم الوزن والنمو الفيسيولوجي من حيث أجهزة الجسم المختلفة والنمو الحسي وغيرها.
- النمو الوظيفي (السلوكي): يشمل نمو الوظائف النفسية والمتعلّقة بالنمو الانفعالي والاجتماعي والمعرفي واللغوي وغيره من المظاهر الأخرى.

العوامل المؤثرة في النمو الإنساني

هناك عدة عوامل تؤثر في النمو النفسي هي؛ الوراثة وتتمثل بكونها عاملا مهماً له دور كبير في التأثير في عملية النمو، ويتوقف معدل النمو على وراثة خصائص النوع، وتنتقل الوراثة للفرد من والديه عن طريق المورثات (الجينات)، ونجد ان الصفات الوراثية تختلف باختلاف الجنس ذكرا كان أو أنثى؛ أي ان بعض الصفات وراثية ترتبط بجنس دون أخر، ومثال ذلك ان الصلع مثلا من الصفات الوراثية المرتبطة بالجنس، والتي تظهر عند الذكور بعد البلوغ ولا تظهر عند الاناث، أما الصفات الوراثية الخاصة فهي لون العينين وعمى الألوان وهيئة الوجه وملامحه وشكل الجسم (يحيى، 2000).

وتمثل البيئة كل العوامل الخارجية التي تؤثر تأثيرا مباشرا أو غير مباشر في نمو الفرد، وتشمل البيئة العوامل المادية والاجتماعية والثقافية والحضارية، وللبيئة دور كبير في عملية النمو الإنساني سلباً أو إيجاباً؛ ويمكن تصنيف هذه العوامل الى عوامل بيئية أثناء الحمل، وعوامل بيئية بعد الولادة، وتتضمن العوامل البيئية أثناء الحمل؛ سن الأم عند الحمل، والأمراض التي تتعرض لها الأم أثناء الحمل، العقاقير التي تتناولها أثناء ذلك، والحالة النفسية لها، وتعرضها للأشعة، وطبيعة تغذيتها، وتعدد الولادات، وتعرضها للحوادث اثناء الحمل، والعامل الريزيسي، والتلوث البيئي، اما العوامل البيئية بعد الولادة فتتضمن؛ تغذية الطفل، والأمراض التي تصيبه، وأسلوب التنشئة، وعمر الوالدين وتعاملهما مع الطفل، والوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، المستوى التعليمي للوالدين، وترتيب الطفل الولادي، وحجم الأسرة، المناخ الأسري، والمناخ الأسري، والعوامل الثقافية الخاصة بالمجتمع (عثمان، 2006؛ أبو جادو، 2011؛ Mayes & Lewis, 2012).

كما يلعب جهاز الغدد القنوية واللاقنوية دورا مهما وكبيرا في تنظيم الشخص لوظائفه الحيوية والنفسية، وتفرز الغدد الصماء افرازاتها في الدم مباشرةً والتي لها تأثير واضح في عملية النمو، كما تؤثر إفرازات الغدد في سلوك الفرد بشكل واضح، وترتبط وظائف الغدد ارتباطا وثيقا بوظائف أجهزة الجسم المختلفة وخاصة الجهاز العصبي، ويؤثر الغذاء من حيث كمه ونوعه على النمو الجسمي للطفل وعلى ما يقوم به من نشاط حيوي، ويؤثر سوء التغذية في الصحة الجسمية والنفسية للطفل وفي مستويات تركيزه ونشاطه بوجهٍ عام، وقد يتطوّر الأمر ويؤثر سلبا على مستوى تحصيل الطفل الدراسي، فيصبح التعليم مسألة مجهدة وغير مثمرة مما يعيق النمو في هذا المجال؛ بسبب خبرات الفشل الدراسي والإحباط الناجم عن ذلك، ويلعب عامل النضج دوراً مهماً في النمو (زهران، 2001؛ Welling & Shackelford, 2019).

المحور الثاني: مرحلة الطفولة المتوسطة

في مرحلة الطفولة المتوسطة التي تبدأ من السنة السادسة حتى السنة التاسعة ينتقل الطفل من البيت إلى المدرسة، فتتوسع دائرة بيئته الاجتماعية وتتنوع تبعا لذلك علاقاته، وتتحدد ويكتسب الطفل معايير وقيم واتجاهات جديدة، والطفل في هذه المرحلة يكون مستعدا كي يكون أكثر اعتماداً على نفسه وأكثر تحملا للمسؤولية وأكثر ضبطاً لانفعالاته، وهي أنسب مرحلة لغرس القيم التربوية والتطبيع الاجتماعي (McHale, Dariotis, & Kauh, 2003)، وهي مرحلة نمو اجتماعي مضطرد، إذ تتطور اهتمامات جديدة لدى الطفل، ويتطور بدنياً وعقلياً، وتعتبر هذه المرحلة مسئولة عن العديد من التغيّرات التي تحدث في حياتهم من حيث المواقف والقيم والسلوك، وفي مرحلة الطفولة المتوسطة تبرز الهوية الذاتية للطفل وتتوضح فرديته وتوحده مع أقرانه وانتمائه لهم ويبرز لديه التفكير الايجابي، وتكوين صداقات جديدة ويزداد التنافس عنده (عوض، 2014).

ويبرز في هذه المرحلة تكوّن التفكير العياني (التفكير بالاشياء المحسوسة والتعامل معها مادياً) الذي يبدأ بالتشكّل نتيجة لتعرض الطفل للمعارف المدرسية الجديدة التي هي مدخل جديد وإضافة نوعية لحياته، حيث تتطلب هذه المرحلة تهيئة بيئية خاصة تناسب نمو الطفل وبنائه التكويني الجديد، ويبدأ في هذه المرحلة بروز العاطفة والانجذاب الوجداني اتجاه الجنس الآخر، مما يظهر تفاعلا وجدانياً وانجذابا تجاه العاطفة، ويتميز الأطفال في هذه الفترة بالبحث عن التقدير والاستحسان من خارج الأسرة، إذ تمثّل صورة الطفل الذاتية أهم دوافعه وضروراته وأولوياته، الأمر الذي يحتّم عليه مراجعة أعماله وسلوكياته ومهاراته بشكل يومي، وتزداد مساحة التنافس للوصول إلى المستويات متقدمة في الدراسة أو الرياضة أو غيرها (السعدية، 2009)، وتتطرق الدراسة الحالية الى أربعة مظاهر نمائية في مرحلة الطفولة المتوسطة هي:

النمو اللغوي في مرحلة الطفولة المتوسطة

يعرّف بياجيه اللغة بأنها "إشارة للبنى المعرفية القائمة لدى الأطفال" (قطامي، 2000)، وهو قدرة الطفل على تتبع المخطط والتسلسل الطبيعي لمراحل اكتساب اللغة، وان تنمو لغة الطفل كما كان متوقعا لها حسب المخطط الطبيعي لنضج اللغة (الهوارنة، 2006)، ويدخل الطفل المدرسة في سن السادسة وقائمة مفرداته تضم (2500) كلمة تقريباً، وتعتبر هذه المرحلة مرحلة الجمل المركبة الطويلة (زهران، 2001)، وتزداد حصيلته اللغوية، وتستمر مرحلة اتساع الحصيلة اللغوية وتنمو وتزداد الألفاظ والتعابير المعتمدة من قبل الطفل بمقدار زيادة اختلاطه بالآخرين، وسماعه وقراءته للمفردات التي لم تعدّ بالنسبة إليه مجرد أصوات لها دلالاتها الخاصة بحيث تزداد المفردات بحوالي 50% عن ذي قبل، ولا يقتصر الأمر على نمو التعبير الشفوي، بل يمتد إلى التعبير الكتابي (نيسان، 2009).

وتختلف ألفاظ الجمل في نوعها تبعا لاختلاف عمر الطفل؛ فتكثر نسبة الأسماء في البداية ثم يتطور مستواه إلى القدرة على معرفة العلاقات والروابط التي تصل بين المعاني المختلفة في التعبيرات اللغوية، ونتيجة لتطوّر محصلة الثروة اللغوية وزيادة علاقات الطفل الاجتماعية (Menyuk, & Brisk, 2005)؛ تنمو مهاراته الاتصالية وخاصة إذا تلقى تغذية راجعة بنجاحاته عند المستمع، وترتفع هذه القدرة في سن السابعة، أما عن محتوى الكلام فهو في هذه المرحلة أقل تمركزاً حول الذات مقارنةً بلغة الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، ويعتمد هذا التحوّل إلى الذات الاجتماعية على سن الطفل وعدد الصلات الاجتماعية المكونة، وحجم الجماعة التي يتحدث فيها، وحتى تتحقق شروط النمو اللغوي السليم يجب توفير بيئة داعمة فاعلة للطفل حتى يكون قادرا على التكلم والتعبير بشكل أفضل (قناوي وعبد المعطي، 2010)، وتظهر لدى الطفل مشكلات في اللغة مثل المحدودية في عدد الكلمات التي يستخدمها، والاقتصار على إجابات محددة مختصرة، وعدم القدرة على فهم الأوامر الملقى عليه بسبب النقص في حصيلته اللغوية، وعجزه عن التعامل معها وإظهار الطفل صعوبة في فهم الكلمات المجردة،

وقد يخلط الطفل في هذه المرحلة مفاهيم الزمن كأن يقول ذهبنا إلى الحديقة غدا (القاسم، 2005؛ السرطاوي، 2005)، ويساعد النمو اللغوي الطفل في التعبير عن ذاته وتكوين علاقات اجتماعية والتفاعل مع المحيطين به، فاللغة هي نتاج النمو العقلي ودليل عليه، وكلما زاد نمو الطفل عقليا زادت لديه القدرة على التعبير عن نفسه واحتياجاته، وزادت دائرة علاقاته الاجتماعية (الهنداوي، 2002).

النمو الانفعالي في مرحلة الطفولة المتوسطة

تنتاب بعض الأطفال في هذه المرحلة مخاوف من المدرسة وبناء العلاقات الاجتماعية، والخوف من عدم الأمن الاجتماعي نتيجةً لوجودهم في بيئة جديدة، ألا وهي المدرسة، تزداد هذه المخاوف بسبب عدم التأقلم مع البيئة المدرسية، ولكنها سرعان ما تتلاشى عندما يستطيع الطفل أقامة علاقاته الاجتماعية مع الآخرين والاندماج داخل المدرسة (Rydell, Berlin, & Bohlin, 2003)، وتتجه الحياة الانفعالية بعد السادسة الى الهدوء النسبي وتتكون بعض العواطف والاتجاهات ويعود ذلك إلى اتساع دائرة الطفل الاجتماعية من الأقران والأصدقاء، وازدياد القدرة الجسمية والعقلية مما يجعله اقل تعرضاً للفشل والإحباط والثورات الانفعالية، ورغبته للتشبّه بالكبار، وحاجته للاجتماع بالآخرين والحديث معهم (Spinrad et al., 2006)، وهناك انفعالات تكون ظاهرة عليه في الطفولة المتوسطة؛ كسرعة الغضب، ويظهر الخوف والذي يسببه المثيرات العنيفة التي لا يستطيع الطفل الاستجابة لها، وهناك انفعال السرور والذي ينجم عن إشباع الحاجات وعن ممارسة النشاط الحر الطليق (عويس، 2003).

النمو الاجتماعي في مرحلة الطفولة المتوسطة

في هذه المرحلة يتسع عالم الطفل ويميل للاختلاط، والبقاء مع الجماعة، وتتسع دائرة اتصالاته ومعارفه؛ الأمر الذي يساعده على اكتساب أخلاق وقيم دخيلة على الأسرة إما بالإيجاب أو بالسلب، كما يميل الطفل إلى روح التنافس وخاصة في مجتمع المدرسة، وتظهر هذه الروح واضحة في مجموعة الأطفال المتفوقين دراسياً، أو في الألعاب الرياضية الفردية والجماعية، وفي سن السادسة تكون طاقات

الطفل على العمل الجماعي ما زالت محدودة وغير واضحة، ويميل الطفل إلى الإنخراط العمل الجماعي، ويكون لعبه جماعيا، وتكثر صداقاته ويزداد تعاونه مع رفاقه في المدرسة والمنزل، وتتحقق له المكانة الاجتماعية، وتكثر الصداقات عن ذي قبل لازدياد صلة الطفل بالآخرين (Isaacs, 2013)، وقد يهتم بالأصدقاء ورفاق السن أكثر من اهتمامه بأفراد أسرته، ويعد التعاون بين التلاميذ في مرحلة التعليم الابتدائي من أهم مطالب النمو الاجتماعي، ويظهر هذا التعاون من خلال الأنشطة الصفية والألعاب اللغوية التي يقوم المعلم بإعدادها، حيث يتعلم الطفل كيف يعيش مع نفسه، ويتفاعل مع غيره من الناس (الحاجة، 2016).

النمو المعرفي في مرحلة الطفولة المتوسطة

يحدث النمو المعرفي بشكل مواكب للنمو الجسمي والحسي والحركي والاجتماعي واللغوي، ويتحول تفكير الطفل من التفكير التخيلي إلى التفكير المنطقي، ولكن ذلك يحدث على نجوٍ تدريجي، وبالطبع هناك الكثير من الفروق الفردية من طفل لآخر، وبطبيعة الحال تختلف الصفوف في المدرسة النظامية عنها في الحضانة (ما قبل المدرسة) سواء في طريقة التعامل مع الاطفال والمناهج نفسها، وينتقل الأطفال من مرحلة المتعة واللعب إلى الشكل النظامي (Meadows,2012)، ولا بد للطفل أن يستوعب التعليمات ويستجيب إليها وعليه اتباع قواعد معينة، وإجمالا فإن معظم الأطفال في عمر السادسة لديهم القدرة على التعلّم طالما توفرت المرونة في الطريقة التعليمية؛ أي مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال وقدراتهم وعدم التسرع في الحكم على طفل معين بأنه أقل في النواحي الإدراكية من أقرانه إلا بناءً على محكات ومعايير علمية رصينة (Wortham, 2006)، كما أن هناك الكثير من المشكلات المعرفية التي تواجه الطفل في بداية دخول المدرسة مثل ضعف التركيز والنسيان وعدم استيعاب الدروس والخجل والقلق وعدم التواؤم مع الاقران (Oakley, 2004)، ويجب أن تكون المتطلبات الدراسية متدرجة، فيجب أن يكون التركيز في السنوات الثلاث الدراسية الأولى على المهارات الأساسية من

قراءة وكتابة وعمليات حسابية بسيطة، ومع بداية السنة الرابعة في المدرسة يجب أن تزداد وتتسع طبيعة الأهداف المعرفية الخاصة بالدروس؛ لا يكتفي الطفل بمجرد القراءة ولكن عليه فهم المحتوى والإجابة عن أسئلة حوله، ويجب ان تتطور لديه القدرة التعبيرية الكتابية أو اللفظية (عوض، 2014).

متطلبات النمو في مرحلة الطفولة المتوسطة

عرّف الهنداوي (2002) مطالب النمو بأنها مدى تحقيق الفرد لحاجاته وإشباعه لرغباته وفقا لمستويات نضجه وتطوّر خبراته التي تتناسب مع سنه، ولذلك فمطلب النمو عبارة عن مجموعة من السلوكيات المشتركة بين الأفراد الذين هم في عمر واحد أو مرحلة واحدة، ويتأثر تحقيق مطالب النمو بمظاهر النمو العضوي للفرد، وبمعايير الثقافة السائدة في المجتمع، وبمستوى طموح الأفراد وتنمو هذه المطالب بالتدريج من حيث التعقيد والاتساع.

وللنمو في المرحلة المتوسطة مطالب مهمة منها تكوين اتجاه ايجابي نحو الذات؛ والذي ينشأ من خلال نمو نفسي سوي وتنشئة اجتماعية سليمة، وكذلك تنمية القيم والمعايير الإجتماعية التي يتربى عليها الطفل في هذه المرحلة؛ إذ تعمل على إكساب الطفل الاستقلال الشخصي وتنمية اتجاهات ايجابية لديه (Frankel, Gallerani, & Garber, 2012)، ومن أهم سمات مرحلة الطفولة المتوسطة بأنها (زهران، 2001):

1. تتميز هذه المرحلة بهدوء النمو مقارنةً بمرحلة الطفولة المبكرة والمراهقة اللاحقة.
2. تعتبر هذه المرحلة بأنها المناسبة لعملية التنشئة الاجتماعية وغرس القيم الأخلاقية.
3. تتصف هذه المرحلة بالنشاط الزائد للطفل مما يجعله يميل إلى حياة كلها لعب.
4. يميل الطفل إلى الاستقلالية وتحمّل المسؤولية.
5. تعلّم المهارات الجسدية اللازمة للألعاب العادية.
6. بناء مواقف صحيحة تجاه الذات بوصفها كيان عضوي نام.

7. تعلّم التعايش مع الرفاق.
8. تعلم اتخاذ موقف ذكري أو أنثوي اجتماعي مناسب.
9. تنمية المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب.

وبشكلٍ عام يمكن تلخيص متطلبات النمو المختلفة في مرحلة الطفولة المتوسطة بالآتي:

ويسعى الطفل خلال هذه المرحلة إلى بناء نسق قيمي، وإلى الانجاز في أي مجالٍ من مجالات بيئته المحيطة، ويسعى للتفوق والمعرفة وتكوين صورة حسنة عن نفسه ويكتسب الاستعداد الذهني للتعلم والمعرفة، وتتطور اهتماماته ويظهر الوعي والانضباط لديه، يحاول إكتساب الخبرات الجديدة ويميل الى التقليد والنمذجة سلوكيات الآخرين (قاسم، 2011).

وفي هذه المرحلة تبدو انفعالات الطفل أكثر استقراراً فلا يبدو عليه انفعالات عنيفة؛ إذ يفهم ان الجماعة لن تقبل تلك الانفعالات التي قد تؤثر على علاقته بهم سلباً؛ فهو لا يدخل في ثورات عنيفة معهم، ويكتسب الأطفال في هذه المرحلة حافزاً قوياً للتعلّم للسيطرة على التعبيرات الخارجية لمشاعرهم؛ إذ أن التعبير عن العواطف وخاصة غير السارة منها غير مقبول اجتماعياً لزملائهم في نفس العمر (قاسم، 2011).

وفي هذه المرحلة يهتم الطفل بالمرغوبية الاجتماعية؛ إذ يميل إلى كسب ثقة من حوله والاعتراف بهم، لا سيّما الأصدقاء ويعتبرهم مجالاً للتنفيس عن ذاته، وقد يسلك بعض التصرفات السلبية كالكذب او الغش للحصول على رضا الجماعة وقبولها، وهنا يجب على المدرسة أن تهتم بتعليم الطفل القيم والمعايير الاجتماعية والاتجاهات الايجابية لمعالجة السلوكيات السلبية لديه، إذ أدرك علماء النفس أهمية دراسة مشكلات الطفل وعلاجها في سن مبكرة قبل أن تستفحل وتؤدي إلى انحرافات ومشكلات أو اضطرابات في الصحة النفسية في مراحل العمر التالية (قاسم، 2011)، ويورد زهران (2001) بعض سمات النمو الاجتماعي في هذه المرحلة؛ كالسعي الحثيث نحو الاستقلال، وبزوغ معاني وعلامات

جديدة للمواقف الاجتماعية، وتعديل السلوك بحسب المعايير والاتجاهات الاجتماعية والقيم الكبار، وتتسع دائرة الميول والاتجاهات لدى الطفل وينمو الضمير ومفاهيم الصدق والأمانة، ويتطور الوعي الاجتماعي والمهارات الاجتماعية، ويتمكن الطفل في مرحلة الطفولة المتوسطة من إدراك الأشياء بصورة كلية ويميل الى الاستيعاب والحفظ ويعتمد على الصورة البصرية في تفكيره، ويبتعد عن الخيال فيصبح واقعي في أفكاره (العجرش، 2011).

مظاهر النمو السوي في الطفولة المتوسطة

يدخل الطفل في هذه المرحلة المدرسة الابتدائية إما قادما من المنزل مباشرة او منتقلا إليها من رياض الأطفال، وتتميز هذه المرحلة بشكل عام باتساع الأفاق المعرفية والأكاديمية واكتساب المهارات الجسمية، ويتطور الاهتمام المكتسب والمشاعر نحو مواضيع ويبدأ لدى الطفل الإحساس بالمسؤولية واحترام الآخرين (Bumgarner & Haughey, 2016)، وفيما يلي أهم مظاهر النمو النفس السوي في مرحلة الطفولة المتوسطة.

مظاهر النمو المعرفي في مرحلة الطفولة المتوسطة

يرى بياجيه أن النمو المعرفي ناتج عن نمو العمليات المنطقية التي يستطيع الطفل استخدامها في المهام المختلفة كالتنظيم والتصنيف والتجميع وغيره من العمليات المنطقية، فهو ينطلق من الفعل إلى المعرفة، ويتطور النمو المعرفي نتيجة طبيعية لتفاعل الطفل مع البيئة التي يعيش فيها؛ اذ لا يتعلم من خلال احتكاكه بالخبرات المباشرة فحسب، بل يتعلم كيفية التفاعل مع هذه البيئة أيضا، ويلعب عامل العمر دورا مهماً في النمو المعرفي من خلال تأثره بعاملين آخرين في غاية الأهمية هما النضج والخبرة (القيسي، 2008)، ويسير النمو المعرفي عبر مراحل متصلة ومتداخلة، بحيث لا نستطيع ان نضع حدا فاصلا يفصل بين كل مرحلة وأخرى، ويرى بياجيه أن النمو المعرفي يتشكّل عن طريق ما يسمى بالتمثل والمواءمة وهما معا يمثلان عنصرا مهماً في تطوّر البنى المعرفية والتكيف، وكي يتطور النمو

المعرفي لا بد من وجود توازن بين عمليتي التمثّل والمواءمة، إذ يؤدي ذلك الى تطوير التراكيب العقلية أو البنى المعرفية التي تستدخل الخبرات الجديدة الى ذهن الطفل (Barrouillet, 2015)، ويؤثر الالتحاق بالمدرسة في النمو المعرفي، ويستمر النمو المعرفي في نموه المضطرد والسريع خلال الطفولة المتوسطة (6–9)، إذ يتعلم الطفل خلال هذه المرحلة المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب، ويلاحظ هنا أهمية التعلم بالنشاط والممارسة، وينمو التفكير الناقد في نهاية هذه المرحلة؛ إذ يلاحظ أن الطفل نقاد للآخرين وحساس لنقدهم، وينمو اهتمام الطفل بالواقع والحقيقة، وينمو حب الاستطلاع لديه (Demetriou, Shayer, & Efklides, 2016).

مظاهر النمو الانفعالي في مرحلة الطفولة المتوسطة

تهذّب الانفعالات في مرحلة الطفولة المتوسطة نسبياً عن ذي قبل، تمهيداً لمرحلة الهدوء الانفعالي، ويلاحظ على الطفل سرعة ظهور الانفعالات في مرحلة الطفولة المتوسطة، وينتقل من حالة انفعالية الى اخرى على نحو من الثبات والاستقرار الانفعالي، إلا أن الطفل في هذه المرحلة لم يصل إلى النضج الانفعالي؛ فهو قابل للاستثارة الانفعالية وتكون لديه بقية من العناد والتحدي، ويتعلم الأطفال في هذه المرحلة كيف يشبعون حاجاتهم بطريقة بناءة، أكثر من محاولة إشباعها عن طريق نوبات الغضب (Malik & Marwaha, 2018)، والاهم هنا أن الطفل يبدي الحب ويحاول الحصول عليه بكافة السبل، ويحب المرح، وتتحسن علاقاته الاجتماعية ويعبّر عن انفعالاته تجاه الآخرين، ويميل الى نقد الآخرين ويشعر بالمسؤولية، ويستطيع تقييم سلوكه الشخصي، وتتغير مخاوف الأطفال هنا من الأصوات والأشياء الغريبة والظلام إلى مخاوف من المدرسة والعلاقات الاجتماعية وقلة الاحساس بالأمن الاجتماعي، إذ يصبح الأطفال في هذه المرحلة يقظين ومنتبهين لمشاعر الآخرين، ويكونون حساسين للنقد والسخرية، وهم شغوفون لإدخال السرور وتقديم المساعدة (بدير، 2010).

مظاهر النمو الاجتماعي في مرحلة الطفولة المتوسطة

يسعى الوالدان إلى إحلال عادات ودوافع جديدة محل عادات ودوافع كان الطفل قد كونها بطريقة أولية، ويهدف الوالدان من خلال التنشئة الاجتماعية إلى جعل أبنائهم يكتسبون أساليب سلوكية تتناسب مع المجتمع وتتقبلها الثقافة المحلية التي ينتمون إليها، أما أكثر الطرق استخداما في اكتساب ألوان جديدة من السلوك فهي طريقة الثواب والعقاب، وطريقة الملاحظة والمحاكاة والتقليد، وهذه الطرق في التنشئة متداخلة ومتكاملة مع بعضها البعض، وفي مرحلة الطفولة المتوسطة تتكون المبادئ والقيم لدى الطفل، ويصبح أكثر استقلالية وتقل نزعته للتمركز حول نفسه، حيث يحرز الطفل في هذه المرحلة تقدما كبيرا في الناحية الاجتماعية لأنه ينفتح على بيئته والوسط الذي يعيش فيه (Liddle & Nettle, 2006)، فالطفل في الفترة العمرية (6–9) اجتماعي بكل معنى الكلمة، لأنه يتفاعل مع ما يدور حوله، ويقبل معايير المجتمع وثقافته ويعمل بها ويحرص على أن ألا يأتي بسلوكٍ منافيٍ للبيئة التي يعيش فيها؛ لأنه يجد في ذلك تحقيقا لذاته، ومن مظاهر النمو الاجتماعي في هذه المرحلة، الميل للاحتكاك بالكبار واللعب الجماعي، والميل لجمع الأشياء والصداقة والزعامة، وتطور المفاهيم الدينية (Clarke-Stewart & Parke, 2014)، وفي سن الثامنة تتسع دائرة معلوماته عن الدين وتتكون لديه فكرة عن تعدد الأديان، وفكرة الله في نظره امتداد لسلطة الوالدين، وهنا يعتمد الوالدان على عمليتي الترهيب من عقاب الله والترغيب بثواب الجنة، والدين في نظر الطفل في هذه المرحلة لا يخرج عن كونه مجموعة من العبارات يرددها دون أن تنطوي على دلالة واضحة، كما أن أداءه للعبادات تقليد ومسايرة للجماعات التي ينتمي إليها، والألفاظ التي يرددها يكتسبها بالتلقين، ويتشبث الطفل بالشعور الديني لكي يحقق الأمن والطمأنينة، وتستمر عملية التنشئة الاجتماعية وتتسع دائرة الاتصال الاجتماعي ويزداد تشعبها، وهذا يتطلب طرقاً جديدة في التوافق (نيسان، 2009).

ومن خلال اللعب مع الأصدقاء يظهر لدى الأطفال مشكلات العدوان؛ لا سيّما بين الذكور؛ إذ يميل الذكور إلى العدوان باليد أما البنات فيملن إلى العنف اللفظي، وتظهر مبادئ أخلاقية جديدة مثل

الإخلاص والتسامح والمساواة وينمو والضمير ومفاهيم الصدق والأمانة في هذه المرحلة، كما ينمو لدى الأطفال الوعي الاجتماعي والمهارات الاجتماعية (ابو جادو، 2011)، ومن أهم مظاهر النمو الاجتماعي في مرحلة الطفولة المتوسطة (قاسم، 2011):

1. اتساع دائرة الاتصال الاجتماعي بذهاب الطفل إلى المدرسة.
2. يختار الطفل أصدقائه وعادة يكون لديه صديق شبه دائم.
3. تكثر الصداقات ويكون اللعب جماعياً.
4. يحصل الطفل على المكانة الاجتماعية.
5. ينمو شعور الطفل بفرديته المختلفة عن غيره.
6. يبتعد كل من الجنسين عن الآخر.
7. يظهر التعلق بشخصيات مشهورة ويتخذها نموذجاً.
8. يتذبذب الأطفال بين الخنوع الزائد والتمرد الكلي.

مظاهر النمو اللغوي في مرحلة الطفولة المتوسطة

حين يبلغ الطفل السادسة يكون قد تعلم نطق (2500) كلمة، وتستمر مرحلة اتساع الحصيلة اللغوية وتنمو وتزداد الألفاظ والتعابير المعتمدة من قبل الطفل بمقدار زيادة اختلاطه بالآخرين، وسماعه وقراءته للمفردات التي لم تعد عنده مجرد أصوات بل لها دلالتها الخاصة (نيسان، 2009).

وتزداد المفردات بحوالي (50%) عن ذي قبل، وتعتبر هذه المرحلة مرحلة "الجمل المركبة الطويلة"، بحيث لا يقتصر الأمر على نمو التعبير الشفوي، بل يمتد إلى التعبير الكتابي مع مرور الزمن وانتقال الطفل من صف إلى آخر، ويلاحظ ان ما يساعد على طلاقة التعبير الكتابي التغلب على صعوبات الخط والهجاء، أما عن القراءة فان استعداد الطفل لها يكون موجودا قبل الالتحاق بالمدرسة، ويبدو ذلك في اهتمامه بالصور والرسوم والكتب والمجلات، وتتطور القدرة على القراءة بعد التعرف إلى الجمل وربط

مدلولاتها بأشكالها، ثم تتطور بعد ذلك الى مرحلة القراءة الفعلية التي تبدأ بالجملة فالكلمة فالحرف (Perera, Aparici, Rosado, & Salas, 2016)، ويلاحظ أن عدد الكلمات التي يستطيع الطفل قراءتها في الدقيقة تزداد مع النمو، كما أن عدد الأخطاء يقل مع الزمن، وهنا يميز الطفل المترادفات واكتشاف الأضداد، وفي نهاية هذه المرحلة يصل الطفل إلى مستوى يقرب في اجادته من مستوى نطق الراشد، ويلاحظ أن الإناث يسبقن الذكور ويتفوقن عليهم ويرجع ذلك إلى سرعة النمو اللغوي لديهن خلال هذه المرحلة، وربما لان الإناث يقضين وقتا أطول في المنزل مع الكبار (بشناق، 2010).

وفي مرحلة الطفولة المتوسطة يصبح الطفل فيها أكثر تحليلا ومنطقية في معالجة المفردات، واقل تقيّدا بالمدركات المرتبطة مباشرة بكلمات معينة، فالنمو اللغوي في هذه المرحلة لا يقف عند الرصيد اللغوي الذي يمتلكه الطفل بل يتجاوز ذلك إلى استيعاب الطفل للأبنية الصرفية (Syntactical Structure)، مما ينتج عن ذلك الحد من الوقوع في أخطاء بسبب التشويش الذي يترتب على وجود تفاصيل ذات علاقة بمعنى الأبنية اللغوية، ويلاحظ أن الأطفال في هذه المرحلة قادرون على استخدام قواعد النحو الصحيحة إذا طلب منهم ذلك، حتى وان كانوا لا يستعملونها في أحاديثهم اليومية (Zauche, Thul, Mahoney, & Stapel-Wax, 2016).

ونجد أن الكلمات التي يستعملها الطفل في هذه المرحلة تختلف نوعياً تبعاً لاختلاف العمر في المرحلة المتوسطة؛ ففي بداية الأمر يستعمل الأسماء بكثرة ثم يتطور مستواه إلى القدرة على معرفة العلاقات التي تصل بين المعاني المختلفة في التعبيرات اللغوية، ونتيجة زيادة الثروة اللغوية ونمو العلاقات الاجتماعية لدى الطفل تنمي مهاراته الاتصالية وخاصة اذا تلقى تغذية راجعة من قبل المستمع، وترتفع هذه المقدرة أكثر في سن السابعة، أما فيما يخص محتوى الكلام والمضامين التي نجدها في لغة الطفل في هذه المرحلة فهو اقل تمركزا حول ذاته مقارنةً بمرحلة ما قبل المدرسة، ويعتمد هذا التحوّل على الذات الاجتماعية على سن الطفل وعدد الصلات المكونة وكذا حجم الجماعة التي يتحدث ويعبر فيها عن أفكاره ومشاعره وهو ما يسميه بياجيه "اللغة الاجتماعية" (Levey, 2017).

والى جانب التعبير الشفوي هناك التعبير التحريري؛ إذ تتطور لدى الطفل دقة التعبير وسلامة تركيب اللغة واستخدام الضمائر استخداما صحيحا، وفي النصف الثاني من هذه المرحلة يمكن للطفل ان يستخدم الكلمات الدالة على المفاهيم الكلية، والبنات يحرزون تفوقا على البنين في هذه المرحلة في معظم جوانب النمو اللغوي ويتأثر النمو اللغوي بالجنس والذكاء وظروف البيئة والعوامل الجسمية ومستوى الطبقة الاجتماعية والاضطرابات الانفعالية إلى جانب عوامل أخرى (عصر، 2005)، وقد اعتبرت المدرسة السلوكية في مقدمة المدارس اللغوية التي قدمت مبادئها العامة في تفسير تعلم اللغة، فهي تقوم على مبدأ أساسي لاكتساب اللغة هو مبدأ التشريط بالإضافة إلى جانب مبادئ أخرى كالتعزيز والتكرار والتعميم، واللغة حسب أصحاب هذه النظرية ظاهرة قابلة للتعلم حيث يقول سكينر"أن اللغة مثلها مثل أي سلوك آخر، عبارة عن مهارة ينمو وجودها لدى الفرد عن طريق المحاولة والخطأ، ويتم عن طريقها المكافأة وتنطفئ إذا لم تقدم المكافأة (سليمان، 2003).

النظريات المفسّرة للنمو الإنساني

نظرية النضج عند Giselle

يرتبط النضج عند جيزيل بالنمو النفسي والاجتماعي للفرد ومدى تأثير النضج على تشكيل شخصية الفرد وسلوكه (Salkind, 2004)، وتقوم هذه النظرية النظرية على عاملين هما (الطفيلي، 2004):

أ. العامل الرئيسي الوراثة: حيث يعتقد جيزيل أن نمط الطفل يتم توجيهه من الداخل بفعل الجينات؛ والتي وهي عوامل ذاتية داخلية تشير الى النضج؛ إذ أنه المسئول عن النمو الطبيعي، ويبدو انه يتم بطريقة منتظمة وغير معتمدة على أي تدريب، والأطفال يختلفون في معدلات نموهم فهم لا يمشون ولا يتكلمون جميعا في نفس العمر، فالنمو يحدث بصورة ثابتة ومنظمة ومتدرجة في داخل الفرد.

ب. العامل البيئي: يعتبر جيزيل أن الطفل هو نتاج بيئته فهو يحتاج الى البيئة الاجتماعية لكي يتحقق من إمكانياته ويختبرها، وقد ذكر جيزيل ان قوى التطبيع والتنشئة الاجتماعية تعمل بشكل أفضل عندما تكون منسجمة مع مبادئ النضج الداخلي.

نظرية Vygotsky في النموالمعرفي والاجتماعي

آمن ليف فيجوتسكي ان تعلم الأطفال إنما يتم من خلال الخبرات الاجتماعية والثقافية؛فالتفاعل مع البالغين يساعد الأطفال على النمو ويعلمهم القيم والمعتقدات واللغة المتعلقة بثقافتهم، ولهذا يجب على العائلة والمعلمين أن يولوا التفاعل مع الأطفال اهتمام كافي، فعملية الاكتساب اللغوي تتم في إطار تفاعل اجتماعي، كما اهتم فيجوتسكي بالوظائف النفسية العليا كالذاكرة والتفكير، وتطوّر هذه الوظائف إنما هو نتيجة عملية اجتماعية تحدث في إطار التفاعلات الاجتماعية الحاصلة بين الطفل والشخص الراشد في إطار اجتماعي إما أن يأخذ منحى سلبي أو ايجابي (العزة، 2000)، وترى هذه النظرية ان اللغة مظهر من مظاهر تطور التفكير، وقد حاول فيجوتسكي توضيح العلاقة بين اللغة والتفكير والمجال الاجتماعي الذي يوجد فيه الطفل، فلغة الطفل في الشهور الأولى هي تفكير الأقرب ما يكون الى ردود الفعل الانعكاسية التي يستجيب فيها الحيوان (قطامي، 2000؛ قطامي، 2010).

نظرية Jean Piaget في النمو المعرفي

تعتبر هذه النظرية شاملة، وتبيّن كيفية نشأة التفكير والذكاء البشري وتطورهما، واعتقد جان بياجيه ان لمرحلة الطفولة دور حيوي وفاعل في تطوّر الشخص، تتعامل نظرية بياجيه في النمو المعرفي مع طبيعة المعرفة بحد ذاتها وكيف يتقدم البشر تدريجيا في اكتسابها وبنائها واستخدامها، وكأن التطور المعرفي بنظر بياجيه إعادة تنظيم تصاعدي للعمليات العقلية الناتجة عن النضج الحيوي والخبرات البيئية، واعتقد بياجيه ان الأطفال يؤسسون فهما وإدراكا حول العالم المحيط بهم كما يؤسسون خبرات متباينة بين ما يعرفونه اصلا وما يكتشفونه في بيئتهم، ثم يعدلون أفكارهم وفقا لذلك، واعتبر بياجيه إن

النمو المعرفي هو ركيزة باقي المظاهر النمائية، لا سـيّما اللغـة (Modgil, Modgil, & Brown, 2013).

نظرية Ericsson للنمو النفس اجتماعي

يؤمن أريك اريكسون بان تطور الإنسان يبقى مستمرا ولا يقتصر على الخمس سنوات الأولى من حيـاة الطفل، ويرى ان العوامل النفسية والاجتماعية لها تأثير واضح على حياة الفرد، ويعتبـر اريكسـون ان الفرد قادر على تطوير شخصيته خلال مراحل النمو المتلاحقة طيلة حياته، ويعتقد بوجود فترات حرجة للنمو وهذه الفترات تتسم بنقاط تحوّل حاسمة، ويؤكد اريكسون ان الأزمة النفسية الاجتماعية يجـب أن تحل قبل ان ينتقل الفرد بنجاح إلى المرحلـة التاليـة (Newman & Newman, 2017)، وتحـدّث اريكسون عن ثماني مراحل نمائية يمر بها الانسان منذ مرحلة الرضاعة وحتـى الشـيخوخة والوفـاة، والمرحلة النفس اجتماعية التي يمر بها أطفال الطفولة المتوسطة هي المرحلة الرابعة؛ والتـي تسـمى بمرحلة الشعور بالجهد والمواظبة مقابل الشعور بالنقص والدونية وتبدأ من سن السادسـة حتـى سـن الحادية عشرة، وفي هذه المرحلة وهي مجال الدراسة الحالية، يستطيع الطفـل ان يكيـف نفسـه لأداء العديد من المهارات والمهام وذلك بتطوير إحساسه بالعمل والكد والمثابرة ليصبح فـردا قـادرا علـى التحصيل والانجاز الدراسي، ويعتبر والإنجاز الدراسي ركنان هامان في تكـوين الإحسـاس بالشـعور بالجهد (Batra, 2013)، وتؤكد الطفيلي (2004) أن الطفل يجرب أو يخبر مهاراتـه الأوليـة التـي تتطلبها ثقافته، ويحاول الحصول على التقدير والاحترام من مدرسيه ورفاقه، ونجد مثابرتـه تتضـمن الانجازات التعليمية والمهارات الأخرى المطلوبة ليصبح كفؤا ومؤهلا للعطاء في عالمـه الاجتمـاعي، والطفل الذي يعجز عن التفاعل مع بيئته ويخفق في انجاز المهام الموكلة إليه تتطـور لديـه مشـاعر الدونية والإحساس بالنقص، ولتخطي هذه المشاعر السلبية يجب على الكبار دعم الطفل وتشجيعه.

المحور الثالث: المشكلات السلوكية

لا يوجد تعريف واحد للمشكلات السلوكية، ويعود السبب الى جملة من العوامل هي؛ عدم وجود اتفاق واضح حول مفهوم الصحة النفسية، ووجود مشاكل في قياس الصحة النفسية وكذلك تنوع الخلفيات النظرية والأطر الفلسفية المستخدمة في تفسير الصحة النفسية والسلوكيات المشكلة، وتباين التوقعات الاجتماعية الثقافية المتعلقة بالسلوك، وتباين وجهات نظر الجهات والمؤسسات التي تصنف الأطفال المضطربين وتقدم لهم الرعاية، وارتباط المشكلات السلوكية أحيانا بإعاقة أخرى خاصة في حالة الإعاقة العقلية او صعوبات التعلم؛ مما يجعل من الصعب تحديد طبيعة المشكلات السلوكية (القاسم وعبيد، 2000)، وتعرف المشكلات السلوكية بأنها: شكل من أشكال السلوك غير السوي الذي يصدر عن الفرد؛ وذلك نتيجة خلل في عملية التعلّم، وغالبا ما يكون ذلك على شكل تعزيز السلوك غير التكيفي وعدم تعزيز السلوك التكيفي (يحيى، 2003)، ومن المتوقع أن يصاحب اضطراب السلوك صعوبات في الانتباه والاندفاعية وفرط الحركة وفظاظة في السلوك الطبيعي، وعدم تحمل الإحباط وسرعة الاستثارة ومظاهر القلق والخوف وانخفاض مستوى التحصيل الدراسي (صبري، 2004)، وتشير بعض الدلائل العلمية إلى أن المشكلات السلوكية التي يمر بها الطفل في مرحلة الطفولة المتوسطة لها أصولها البيولوجية الجينية؛ فبفعل العوامل الوراثية تتحدد الاستعدادات لدى بعض الأطفال للإصابة بالمشكلات السلوكية، ومثل هذه الاستعدادات تبقى كامنة ما لم تتوفر الظروف البيئية المناسبة، بالإضافة الى خلل في إفراز بعض الهرمونات التي قد تسبب زيادة النشاط الحركي وسرعة التهيج وبالتالي ظهور المشكلات السلوكية (الزغول، 2006).

أشكال المشكلات السلوكية

للمشكلات السلوكية أشكال تتمثل في إيذاء الذات ونوبات الغضب والاستثارة الانفعالية الزائدة، وعدم الامتثال للأوامر (عجوة وأمين ويوسف، 2016)، ومن أنواع المشكلات السلوكية أو الإضطرابات التي

يعاني منها الأطفال في المرحلة المتوسطة والتي أوردتها العديد من المراجع (كازدرين، 2000؛ عبد المعطي وقناوي، 2010؛ الخطيب، 2004؛ يحيى، 2003؛ شهاب، 2003؛ American Psychiatric Association, 1994):

أ. السلوك المضاد للمجتمع: ويتمثل في الطفل المنحرف اجتماعياً الذي يمارس السلوك التخريبي أو التدميري، والذي يسبب أذى للمجتمع حيث يوجد في كل مراحل العمر ولكنه أكثر شيوعا بين السابعة والحادية عشر وفي منتصف المراهقة.

ب. نقص الانتباه وفرط الحركة: ويتميز هذا السلوك بنقص مدى الانتباه والاندفاعية الزائدة وفرط الحركة؛ إذ يفشل الطفل في توجيه يقظته نحو مثير معين لفترة مناسبة بدرجة تجعله موضع شكوى من قبل الآخرين، خصوصاً في السياق التعليمي الذي يستوجب درجة كافية من الانتباه لإحداث التعلم المطلوب.

ج. الخجل: يعتبر سلوك الخجل المتمثل في الأحجام عن المشاركة في المواقف الاجتماعية من أهم الاضطرابات السلوكية، وقد يتحول سلوك الخجل الشديد إلى العزلة المفرطة والى إعاقة التفاعل الشخصي الاجتماعي والحرمان من فرص النمو والتعبير عن الذات، رغم ارتفاع مستوى الذكاء لدى الأطفال المصابين بالخجل، كما يؤدي الخجل الى انسحاب الطفل في الفصل وبالتالي عدم قدرته على مواصلة تكيفه مع المواقف التعليمية داخل الفصل، وقد يعود ذلك إلى افتقار الطفل لمهارات التواصل البنيشخصي وكذا التفاعل الصفي.

د. الاكتئاب: يعتبر الاكتئاب حالة من الحزن الشديد تنتاب الفرد نتيجة الإحساس بالذنب والعجز والدونية واليأس؛ الأمر الذي يجعل الفرد يرى الدنيا بمنظار اسود؛ مما يثبطه ويعزله عن التفاعل في مواقف الحياة وبالتالي ينخفض مستوى الانتباه والتركيز لديه خصوصا لدى الأطفال ويصاحب ذلك انسحاباً اجتماعياً في المواقف الحياتية والتقوقع حول الذات.

ه. الخوف: هو حالة من الذعر والتوتر الشديدين تنتاب الفرد نتيجة إحساسه بخطر قادم ومعروف وواضح ومحدد، والخوف من المشكلات الشائعة لدى الأطفال خصوصاً إذا كان الخوف مرضيا (الرهاب) حيث يكون الطفل في حالة عجز عن القيام بأي مهام أو أعمال تناط به.

و. التهتهة والتأتأة: تعتبر التهتهة إعاقة في تدفق الكلام واسترسال الحديث مع الآخرين وتتميز بكثرة تكرارات واستطالات الأصوات والمقاطع الصوتية؛ حيث يشوب المقاطع الصوتية لحظات من الصمت، ويشتد اضطراب التهتهة في مواقف التوتر النفسي الذي يتطلب تواصلا لفظيا، وقد تختص حالات التهتهة الشديدة خلال القراءة الشفهية او الكلام مع الآخرين، في حين أن التأتأة تكون صورة اشد من التهتهة بحيث يصعب على الفرد بشكل قوي مواصلة حديثة او إعادة تواصل المقاطع الصوتية مع بعضها البعض؛ أي أن التأتأة حالة مرضية متقدمة للتهتهة.

ز. البكم أو الصمت الاختياري: هو الامتناع المتعمد عن التحدث أو الكلام في واحد أوأكثر من المواقف الاجتماعية والتعليمية رغم قدرة الطفل على فهم الكلام والحديث.

ح. العناد والشرود الذهني وسهولة الاستثارة: وتعتبر هذه المشكلة نمط من السلوكيات السلبية والعدوانية والسلوك الشارد الموجه في الغالب ضد الوالدين والمدرسين والأصدقاء دون انتهاكات خطيرة لحقوق الآخرين الأساسية خصوصاً في الحالات التي تتطلب من الطفل التبعية والاعتمادية على الآخرين.

ط. السلوك العدواني: العدوان أي سلوك تخريبي أو تدميري يقوم به الطفل بهدف إيقاع الأذى أو الضرر النفسي أو المادي أو المعنوي للهدف موضوع الإيذاء، ويأخذ العدوان عند ممارسته مظهرين مختلفين أحدهما مادي والأخر لفظي معنوي، والعدوان في حد ذاته استجابة لمثير ما يمكن أن يلحق الضرر بالمعتدى عليهم، ويتوقف نوع الاستجابة العدوانية للمثير العدواني لدى الطفل على العديد من العوامل.

ي. القلق: هو حالة من الضيق والتوتر تنتاب الطفل نتيجة لإحساسه بخطر قادم وغير معروف وغير محدد المنشأ، ويظهر الطفل انفعالات ومشاعر تتمثل في عدم الراحة الجسمية وعدم القدرة على تنظيم المهارات الادراكية وحل المشكلات، كالتوتر عند الامتحان وسرعة الغضب والعصبية والحساسية الزائدة، ونقص الثقة بالنفس، ويتمثّل القلق عند الأطفال في شعورهم بالفزع والضيق من تجاربهم الأولى في الحياة، والقلق عند الأطفال لا يختلف كثيراً عن قلق الكبار، حيث أن الفرق الجوهري هو بإدراك الراشد لموضوع قلقه أكثر من الطفل، وقدرة الراشد على إدارة قلقه، حيث ان الطفل في هذه المرحلة يكون معتمدا على الكبار في تبديد مخاوفه وقلقه من المستقبل، والقلق في مرحلة الطفولة ينتج من المواقف التي لا يستطع الطفل التأقلم معها ويخشى مواجهتها سواء في المدرسة او البيئة المحلية؛ وبهذا يكون أمنه وسلامته مهددين مما ينجم عنه آثاراً غير محمودة العواقب والنتائج، وقد تستمر لمدة أطول بعد انتهاء تلك المناسبات غير السارة بل قد يصبح القلق فيها مرضياً.

ك. الغش: إن الغش سلوك شائع عند الأطفال وخاصة في الطفولة المتوسطة، ويتمثل الغش في سلوك الكذب والسرقة، والغش في حد ذاته تحايل على واقع الحال بحيث يؤدي إلى إظهار حقائق الأمور بشكل غير حقيقي، وأكثر من (50%) من الطلاب يمارسون الغش في المدارس، والذكور يمارسون الغش بدرجة أعلى من الإناث، والتلاميذ الأكثر دافعية للإنجاز اقل إقبالاً على الغش، والأطفال في المرحلة الابتدائية عموما لا يستمرون باللعب مع طفل لا يستطيع الالتزام بالقوانين دون أن يفقدوا أعصابهم، وتبدو الحاجة للغش كي يحقق الطفل ظنون الكبار وتوقعاتهم الإيجابية نحوه؛ لذلك يسلك طريق الغش ولكن سرعان ما يكلل فعله بالنقد لأنه طريق غير سليم في تحقيق أهدافه.

أسباب المشكلات السلوكية في مرحلة الطفولة المتوسطة:

أ. الأسباب الأسرية: للأسباب الأسرية دور كبير في تشكيل شخصية الطفل وسلوكه؛ فقد وجد أن الأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية الشديدة يعانون من عدم اتساق وتماسك علاقاتهم مع والديهم؛ فالعلاقات والتفاعلات غير الصحيحة تسبب حدوث مشكلات عند الأطفال كضربهم وإلحاق الأذى بهم وإهمالهم وعدم مراقبتهم وعقابهم التعسفي (زيادة، 2015).

ب. الأسباب البيولوجية (الوراثية): تشير العوامل الوراثية الى وجود خلل في الجوانب الفسيولوجية الوظيفية للجهاز العصبي؛ نتيجة تلف أو تدمير الخلايا العصبية او نتيجة النشاط فوق العادي للخلايا العصبية، كما هو الحال في اضطرابات ضعف الانتباه والنشاط الزائد، كما أن الخلل في إفراز هرمونات الغدد الصماء تؤثر في التوازن الكيميائي للجسم، حيث يتأثر بها النشاط العصبي وينتج عن ذلك تغييرا في الأنماط السلوكية للفرد (الزغلول، 2012).

ج. الأسباب المدرسية: إن لنوعية الخبرات التي يتعرّض إليها التلاميذ في المدرسة أثرٌ بارزٌ في ظهور الاضطرابات السلوكية، حيث تعد المدرسة المكان المناسب لتعليم الأطفال وتزويدهم بالمعلومات والمهارات الضرورية، وعند غياب القوانين وإجراءات الضبط المدرسي يؤدي ذلك في ازدياد السلوكيات السلبية (محسن والشلي، 2003).

خصائص الأطفال الذين يعانون من مشكلات سلوكية:

يوجد العديد من الخصائص التي تتسم بها سلوكيات الأطفال الذين يعانون من المشكلات أو الإضطرابات وهي (القاسم وعبيد، 2000؛ بطرس، 2014؛ أبو الرب، 2018):

أ. السلوك الهادف إلى جذب الانتباه: وهو أي سلوك لفظي او غير لفظي يستخدمه الطفل لجذب انتباه الآخرين والسلوك عادة ما يكون غير مناسب للنشاط الذي يكون الطفل بصدده وتتضمن هذه الأنماط السلوكية الصراخ والمرح الصاخب والتهريج، والقيام بحركات جسدية باليدين والرجلين.

ب. السلوك الفوضوي: يتمثل السلوك الفوضوي بالكلام غير الملائم والتصفيق والضحك والضرب بالقدم والغناء والصفير وسلوكيات أخرى تعيق النشاطات القائمة، لا سيّما في الغرفة الصفية، ويتضمن السلوك الفوضوي العجز عن الاشتراك في النشاطات واستخدام الألفاظ المسيئة.

ج. العدوان الجسدي الذاتي وضد الآخرين: ويتمثل في القيام بسلوكيات جسدية عدائية ضد الذات والآخرين بهدف إيذاء النفس أو إيذاء الآخرين، وتخويفهم، ويتضمن التحطيم مثل الضرب والعض والخدش والإلقاء بالنفس على أسطح قاسية.

د. العدوان اللفظي الذاتي: ويوصف بعبارات تحطيم الذات مثل قول (أنا أبله، أنا لا أساوي شيئا) والهدف من هذا السلوك إلحاق الأذى النفسي بالذات.

ه. عدم الاستقرار النفسي: يعود الطفل إلى المزاج المتقلب المتصف بالتغير السريع من الحزن إلى السرور، ومن السلوك العدواني إلى السلوك الانسحابي، ومن الهدوء إلى الحركة، هذا التقلّب في المزاج يحدث دون وجود سبب ظاهر.

و. النشاط الزائد: هو إفراط الطفل في الحركة، وضعف التركيز وممارسة حركات عشوائية كثيرة وإزعاج من حوله.

ز. الاندفاع: هو الاستجابة الفورية لأي مثير، ويكون الطفل غير قادر على التخطيط، وتكون هذه الاستجابة سريعة ومتكررة وغير ملائمة، وغالباً ما تكون هذه الاستجابات خاطئة، ويوصف الأطفال المندفعون بأنهم لا يفكرون فيما سيحصل من عواقب.

ح. قلة المشاركة في الأنشطة: يتصف الطفل بأنه بطيء الاستجابة للمثيرات ولديه نشاط حركي غير مكافئ للمثيرات التي يتعرض إليها ولديه نوع من الخمول، وأنه عديم الاهتمام، وهذا السلوك مرتبط بمستوى طاقة الفرد أو قابليته للاستجابة بطريقة ملائمة لمتطلبات بيئته، وقد تعتبر قلة النشاط مؤشراً على وجود القلق أو الخوف.

ط. السلبية: هي المقاومة المتطرفة والمستمرة للاقتراحات والنصائح والتوجيهات المقدمة من قبل الآخرين وهذه المقاومة تتمثل في عدم الرغبة في أي شيء.

ي. الانسحاب: هو سلوك يتضمن ان يكون الطفل بعيداً من الناحية الجسمية والانفعالية عن الأشخاص والمواقف الاجتماعية، وكثيراً من المعلمين يصفون هذا الطفل بانه غير قادر على التواصل وخجول وحزين، وعادة ما يفشل في المشاركة المدرسية وفي تكوين علاقات مع الآخرين.

ك. التكرار أو النمطية: هو النزعة الى الاستمرارية في نشاط معين بعد انتهاء الوقت المناسب لهذا النشاط، بحيث يجد الطفل صعوبة في الانتقال من نشاط إلى أخر، وهذه المثابرة قد تكون لفظية او جسدية.

ل. التمرد المستمر: عبارة عن نشاط مناقض للقوانين والاتجاهات، فالطفل المتمرد يوصف بأنه دائما ما يشترك في نشاطات مناقضة للقوانين.

النظريات المفسرة للمشكلات السلوكية

تكمن أهمية تناول الإطلاع على النظريات المفسرة للمشكلات السلوكية في فهم وتفسير السلوك المشكل، والتنبؤ بالمشكلات المتوقع حدوثها وصولا إلى ضبطها والعمل على تعديلها في نهاية المطاف، بالإضافة إلى إن دراسة النظريات تعطي تصورا واضحا والماما شاملا للأسباب التي تكمن وراء المشكلات السلوكية وطبيعة السلوك المشكل وصفات الأفراد المضطربين سلوكيا وكذلك التقنيات والطرق المستخدمة في إرشاد وعلاج هؤلاء المشكلين (Newman & Newman, 2015)، وفيما يلي بعض هذه النظريات:

النظرية السلوكية

إن الاضطراب السلوكي هو سلوك متعلم يتعلمه الفرد من البيئة التي يعيش فيها حيث يعتبر هذا الاتجاه أن الإنسان هو ابن بيئته بما تشتمل عليه من مثيرات واستجابات مختلفة لها علاقة بمختلف مجالات

حياته الاجتماعية والنفسية والبيولوجية وغيرها، وتتشكل لدى الفرد حتى تصبح جزءاً من كيانه النفسي، وعندما يتعلّم الفرد السلوكيات الخاطئة إنما يتعلمها من محيطه الاجتماعي عن طريق التعزيز والنمذجة وعمليات الاشراط والعقاب والتعزيز، وتشكيل تسلسل السلوكيات غير المناسبة، ويرى هذا الاتجاه أن المحو أو الإطفاء أو العزل أو التصحيح الزائد وغيرها من أساليب تعديل السلوك قد تكون كفيلة لخفض وتيرة السلوكيات المشكلة (العزة، 2000)، وان السلوك المضطرب هو نتاج ومحصلة للظروف البيئية وليس للعمليات النفسية الداخلية بمعنى أن السلوك عبارة عن ظاهرة متعلمة ومكتسبه وفقا لقوانين محددة (Gullotta, Plant, & Evans, 2014)، فالسلوك محكوم بنتائجه، وتهتم السلوكية بالسلوك الظاهر وبناء عليه يصمم البرنامج العلاجي المناسب للفرد (يحيى، 2000).

الاتجاه البيئي

يقوم هذا الاتجاه على أن المشكلات السلوكية التي تحدث للطفل لا تحدث من العدم وإنما هي نتيجة تفاعل الطفل مع البيئة المحيطة، حيث يميل هذا الاتجاه إلى ربط سلوكيات الطفل ببيئته، فالفرد لا ينفصل عن بيئته، وبالتالي فان مشاكل الطفل تصبح شائعة إذا كان يعيش في مجتمع مضطرب أصلاً، فالفرد يتأثر بالبيئة، والنظام البيئي في هذه الحالة يقدم نموذجا لتشجيع السلوكيات المشكلة (العزة 2000)، وترى يحيى (2000) ان سلوك الأطفال يعكس الاتجاهات والآراء والمعايير والظروف التي مرت عليهم، وقدمت لهم من خلال الأسرة والمجتمع، فعوامل معينة مثل مشاكل الوالدين، والحرمان، والضغوطات، وغيرها من المواقف التي تحدث داخل الأسرة كلها بالتأكيد تسهم في حدوث المشكلات السلوكية.

نظرية التعلم الاجتماعي

تشير هذه النظرية الى التعلّم الذي يحدث من خلال ملاحظة النموذج أو التعلم بالتقليد، او التعلم بالملاحظة، إذ يتعلم الفرد عبر النمذجة سلوكا جديدا من خلال مراقبة الآخرين كنماذج يمكن أن يقلدهم،

وبما أن تفاعل الفرد مع البيئة يخضع لقواعد التعلم، فان شخصية الفرد نتاج التعلم، وهذا يعني أن أنواع السلوك المشكل أو الشاذ أو غير المتكيف يتم تعلمها هي الأخرى، ووفقا لهذه النظرية فانه يتم تعلّم العدوان والغضب والعناد والخجل من خلال ملاحظة الآخرين وتقليدهم، وخاصةً الوالدين والكبار والمحيطين بالطفل في المواقف الاجتماعية المختلفة (Crews, 2018)، ولنظرية التعلّم الاجتماعي علاقة وثيقة بميدان تعديل السلوك؛ اذ يدرس كل منهما التغير في السلوك الإنساني، حيث يتمثل مفهوم "التعلم" في إحداث تغير في سلوك الفرد وتحت شروط الممارسة والتكرار والخبرة، وفي الوقت نفسه فان "تعديل السلوك" يكمن في إحداث تغير في سلوك الفرد، كما يتمثل في تثبيت أشكال السلوك المرغوب فيها، وخفض معدل حدوث أشكال السلوك غير المرغوب فيها او تحويلها إلى أشكال السلوك المرغوب فيها، وفق عدد من الاستراتيجيات والمبادئ (بلان، 2011).

المحور الرابع: الخصائص السيكومترية لأدوات القياس

هي المؤشرات الإحصائية المستخرجة والمشتقة من إخضاع مقياس معين لسلسة من الإجراءات التجريبية والإحصائية وفق قواعد ومبادئ معينة، وذلك للكشف عن نواحي القوة والضعف في المقياس المخصص لقياس سمة أو ظاهرة معينة، وبالتالي تكشف الخصائص السيكومترية عن فاعلية أداة القياس وصلاحيتها للإستخدام في الواقع العملي، كي يتم اتخاذ قرارات رصينة بناءً على ذلك، وهناك خصائص سيكومترية متعلقة بالدرجة الكلية لأداة القياس، وأخرى متعلقة بفقرات الأداة، ومن هذه الخصائص الصدق والثبات للمقياس، وهما من أهم الخصائص السيكومترية التي يجب التركيز عليها (بوسالم، 2014)، وفيما يلي استعراض للخصائص السيكومترية:

- الصدق: هو أن تقيس الأداة ما وضعت لقياسه أصلاً (علام، 2000).
- الثبات: يقصد بثبات درجات الأداة مدى خلوها من الأخطاء غير المنتظمة التي تشوب القياس، اي مدى قياس الأداة للمقدار الحقيقي للسمة التي يهدف لقياسها، فدرجات الأداة تكون ثابتة إذا كانت

الأداة تقيس سمة معينة قياسا متسقا في الظروف المتباينة التي قد تؤدي إلى أخطاء القياس (عــلام، 2000).

وتركز الدراسة الحالية على خاصية الصدق، ويمكن الكشف عن صدق الأداة من خلال طرق عديــدة؛ ومن أهم هذه الطرق صدق التحليل العاملي، إذ يسعى التحليل العاملي إلى الكشف عن عدد صغير نسبيا من المتغيرات غير المشاهدة أو الكامنة التي تمثل تمثيلاً كافياً العلاقات البينية بــين عــدد كبيــر مــن المتغيرات المقاسة أو (المشاهدة أو الملاحظة أو الظاهرة) بحيث أن كل متغير كامن يمثل مقدار التباين المشترك (المعلومات) بين عدد من المتغيرات المقاسة، أو يمثل القاسم المشترك من المعلومــات التــي تشترك فيها جملة من المتغيرات الملاحظة أو المقاسة، مما ييسر التعامل مع المتغيرات العديــدة عــن طريق عدد قليل من المتغيرات الكامنة، التي تمثل المتغيرات الظاهرة على تعددها وتنوعهــا (تيغــزة، 2012).

ومن طرق حساب الصدق؛ الصدق المرتبط بالمحك: ويطلق عليه عدة تسميات منها الصدق العملــي أو الواقعي، أو الصدق التجريبي ويقصد به مجموعة الإجراءات التي نتمكن مــن خلالهــا مــن حســاب الارتباط بين المقياس الحالي ومحك خارجي مستقل (Domino & Domino, 2006)، ويكون الهدف من استخدام هذا الصدق هو تقدير إمكانية إحلال المقياس الجديد بإجراءاته البسيطة وغير المكلفة محــل المحك، الذي قد يصعب الحصول عليه او يتطلب وقتا، كما يستخدم في حال توفر محك خارجي مستقل وثابت وصادق (الغامدي، 2003).

ومن الطرق الشهيرة لحساب الصدق؛ الصدق التلازمي: ويقصد بالصدق التلازمي مدى الارتباط بــين نتائج المقياس الحالي ونتائج المحك من خلال تطبيقهما في وقت واحد او في أوقات متقاربة جدا علــى مجموعة من الأفراد، ثم حساب معامل الارتباط بين درجتي المقياس الجديد والمحــك، أي ان الصــدق التلازمي يهتم بجمع الأدلة التي تدل على حجم العلاقة بين درجات المفحوصين على مقياس ودرجــاتهم

على محك آخر، حيث لا يكون هناك فاصل زمني بين أداء المفحوصين على المقياس وأدائهم على المحك (مراد وسليمان، 2002).

ويوجد أيضاً الصدق التنبؤي: وهو يهدف إلى إيجاد العلاقة بين نتائج المقياس الحالي ونتائج المحك بعد ان نحصل عليها مستقبلا، أما صدق المحتوى: يطلق عليه أيضا اسم الصدق المنطقي أو صدق عينة السلوك فهو متعلق بالصفات الداخلية للأداة، ويستخدم هذا النوع من الصدق عندما يكون الهدف من تطبيق الأداة وصف وتحديد الوظيفة المراد تحقيقها من الأداة، لذا فان الصدق الوصفي يعتبر شرطا لازما لحساب صدق المحتوى، ويلجأ الباحث إلى استخدام هذا النوع من الصدق في حال عدم توافر أدوات تقيس الخاصية التي يريد قياسها أي بمعنى في حال تصميم أداة جديدة، وغالبا ما يقدر صدق المحتوى باختبار الخطة والإجراءات المستخدمة في بناء الأداة (Kline, 2013).

ان محتوى المقياس يكون صادقا طالما انه يشمل جميع عناصر السمة المطلوب قياسها ويمثلها، ولهذا فان تقدير صدق المحتوى يتطلب أدلة منطقية وليست إحصائية حيث يتم التحليل المنطقي لمحتويات القياس ومطابقتها مع محتويات الجانب السلوكي المقاس من قبل المحكمين، ويفضل الاعتماد على أكثر من محكم للحصول على تقديرات متجانسة متسقة؛ إذ يقوم المحكمون بتحديد مكونات المجال السلوكي سواء كانت معارف أو مهارات او عمليات تحديدا واضحا، وتحديد مكونات المجال السلوكي الفرعية والأهمية النسبية لكل منهما ثم يقوم المحكمون بتقدير وتقييم كل بند من بنود المقياس في ضوء مكونات المجال السلوكي (الغامدي، 2003).

المحور الخامس: الدراسات السابقة

يتناول هذا القسم الدراسات التي تناولت موضوعات الدراسة الحالية، والمتمثلة في الخصائص السيكومترية لمقاييس النمو النفسي والمشكلات السلوكية، ومظاهر النمو النفسي والمشكلات السلوكية لدى الأطفال في المرحلة المتوسطة. وقد تم ترتيب هذه الدراسات من الأحدث الى الأقدم.

الدراسات التي تناولت النمو النفسي لدى أطفال الطفولة المتوسطة

أجرت حسون (2021) دراسة هدفت الكشف عن مستوى النمو النفسي الاجتماعي لدى عينة من الأطفال (العاديين والأيتام)، وأثر الجنس، وحالة الطفل (أيتام، عاديين) على النمو النفسي الاجتماعي، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وأعدت مقياسا للنمو النفسي الاجتماعي بأبعاده الأربعة: (الثقة بالنفس، الاستقلالية، المبادرة، الإنجاز)، وتم التأكد من صدقه وثباته، وشملت عينة الدراسة (101) طفلا وطفلة، من الصفين الخامس والسادس الأساسي في مدينة اللاذقية السورية، وأظهرت النتائج أن عينة الدراسة تمتلك مستوى نموا نفسيا اجتماعيا بدرجة متوسطة لدى الأطفال الأيتام وبدرجة مرتفعة لدى الأطفال العاديين، وتبين عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث الأيتام في النمو النفسي الاجتماعي لصالح الاناث، وتبين وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأيتام ومتوسط درجات العاديين في النمو النفسي الاجتماعي لصالح العاديين.

وقامت الجاسر (2019) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن واقع الاضطراب النفسي لدى الأمهات وعلاقته بخصائص النمو لدى أبنائهن في مرحلة الطفولة المتوسطة (الصفوف الثلاثة الأولى) في الكويت، ولتحقيق هدف الدراسة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، واسُتخدمت الاستبانة أداة للدراسة، تمثل مجتمع الدراسة بتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى في محافظتي مبارك الكبير والجهراء في الكويت وأمهاتهم، وتكونت عينة الدراسة من (342) تلميذا وتلميذة في أربعة مدارس، وأمهاتهم والبالغ عددهن (322)، وقد تم التوصل إلى وجود علاقة دالة إحصائيا سالبة الاتجاه، بين أعراض الإضطرابات النفسية وخصائص النمو لتلاميذ الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى، باستثناء النمو الحركي، ووجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات أفراد العينة المتمثلة بأمهات الأطفال حول أعراض الإضطرابات النفسية تعزى لمتغير دخل الأسرة، ولصالح الدخل المنخفض. كما تم التوصل إلى عدم

وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات أفراد العينة المتمثلة بتلاميذ المرحلة المتوسطة حول خصـــائص النمو تعزى لجنس الطفل، باستثناء النمو اللغوي والنمو الانفعالي.

وقامت سليمان وخطّاب (2019) بإجراء دراسة لقياس مستوى المهارات الحياتية وتحديد مدى انتشـــار بعض المشكلات السلوكية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة وذلك من وجهة نظر الأمهات، وســـعت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين مستوى المهارات الحياتية وبعض المشكلات الســـلوكية، ودراســـة الفروق بين الأطفال في مستوى المهارات الحياتية تبعا للمتغيرات الاجتماعية والاقتصـــادية، ودراســـة الفروق بين الأطفال في بعض المشكلات السلوكية تبعا للمتغيرات الاجتماعية والاقتصـــادية، ولتحقيـــق أغراض الدراسة تم اختيار عينة بلغ حجمها (200) من الأمهات اللواتي لديهن طفل في مرحلة الطفولة المتوسطة، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كما تم جمع البيانات باستخدام الاســـتبيان، وأســـفرت النتائج عن أن مستوى المهارات الحياتية للأطفال كان متوسطا وأن مستوى بعض المشكلات الســـلوكية لدى الأطفال منخفضا، كما تبين وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين مستوى المهارات الحياتية لأطفال مرحلة الطفولة المتوسطة وبعض المشكلات السلوكية، كذلك وجود فروق دالة إحصائيا بين الأطفال في مستوى المهارات الحياتية تبعا لعمر الطفل والترتيب الميلادي له بينما لا توجد فـــروق في المهارات الحياتية ترجع لمتغيرات (نوع الطفل – عمل الأم – عمر الأب والأم – المستوى التعليمي للأب والأم – عدد أفراد الأسرة – الدخل الشهري للأسرة)، كما تبين وجود فروق دالة إحصـــائيا فـــي بعض المشكلات السلوكية تبعا (عمر الطفل – الترتيب بين الأخوة – عدد أفراد الأسرة – عمـــر الأم – المستوى التعليمي للأم) بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا في بعض المشكلات السلوكية تبعا لمتغيـــرات (نوع الطفل – عمل الأم – عمر الأب – المستوى التعليمي للأب – عـــدد أفـــراد الأســـرة – الـــدخل الشهري للأسرة).

وقام رشيد (Rashid, 2010) بإجراء دراسة سعت إلى الكشف عن مستوى النمو الاجتمـــاعي والنمـــو المعرفي لدى طلبة المرحلة الابتدائية والإعدادية في باكستان، ولتحقيق أغراض الدراسة تم اختيار بلـــغ

حجمها (1127) طالباً من (22) مدرسة ابتدائية وإعدادية، وتوزع الطلبة على صفوف السادس والسابع والثامن وكان منهم (653) ذكراً و(474) أنثى، وقام الباحث ببناء أداة لقياس النمو الاجتماعي والمعرفي، وتضمّن النمو الاجتماعي قبول النقد وإظهار الاحترام والتمييز بين الحقوق والواجبات والتسامح مع الأفراد المختلفين، أما النمو المعرفي فتضمّن القدرة على حل المشكلات، وأشارت النتائج أن مستويات النمو الاجتماعي والمعرفي لدى عينة الدراسة كانت متوسطة، كما أشارت النتائج إلى أن الذكور أكثر تقبلاً للنقد واكثر قدرة على التمييز بين الحقوق والواجبات مقارنةً بالإناث، أما الإناث كن أكثر قدرة على التسامح مع الأفراد المختلفين مقارنةً بالذكور، ولم يكن هناك فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في قدرتهم على حل المشكلات، كما تفوّق طلبة المناطق الحضرية على طلبة المناطق الريفية في النمو الاجتماعي والمعرفي.

وأجرت سبيستيانيلي (Sebastianelli, 2010) دراسة سعت إلى معرفة مستوى النمو الاجتماعي واللغوي والمعرفي لدى أطفال الطفولة المبكرة في الولايات المتحدة الأمريكية، واستهدفت الباحثة (79) طفلاً تراوحت أعمارهم بين (3 إلى 4) سنوات منهم (65%) من الذكور و(35%) من الإناث، وتم تقييم مظاهر النمو النفسي من خلال لعب الأطفال، ولتحقيق أغراض الدراسة تم استخدام اختبارات مخصصة لقياس النمو المعرفي واللغوي، بالإضافة إلى قائمة رصد سلوكي لجمع المعلومات عن النمو الاجتماعي، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مظاهر النمو النفسي المتمثلة بالنمو الاجتماعي واللغوي والمعرفي كان مستواها متوسطاً، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية قوية وموجبة ودالة إحصائياً بين جميع مظاهر النمو النفسي.

وأجرى برويرن وموريس (Broeren & Muris, 2009) دراسة كان من بين أهدافها قياس النمو المعرفي لدى الأطفال الهولنديين، وقام الباحثان باختيار عينة بلغ حجمها (226) طفلاً تراوحت أعمارهم بين (4 إلى 9) سنوات، كان منهم (104) ذكراً و(122) أنثى، وتم جمع البيانات باستخدام اختبار نظرية العقل، والذي يحتوي تسع قصص ومجموعة من الرسومات ومقالات قصيرة يتم عرضها على الأطفال،

وعليهم بعد ذلك الإجابة عن (38) سؤال، وتسعى هذه الأسئلة إلى تقييم قدرة الأطفال على التعرف إلى المشاعر الأساسية والمعتقدات البسيطة والمعقدة، والقدرة على التظاهر، وفهم المعتقدات الخاطئة، وفهم الدعابة والنكتة، وأشارت النتائج إلى أن النمو المعرفي لدى الأطفال كان مرتفعاً، كما تبيّن أنه كلما زاد عمر الأطفال زاد نموهم المعرفي، وأشارت النتائج إلى أن متغير الجنس لا يؤثر في النمو المعرفي لدى الأطفال.

وقامت الغصين (2008) بإجراء دراسة سعت إلى التعرف على مستوى النمو النفسي والاجتماعي لأطفال المرحلة الأساسية العليا في البيئة الفلسطينية، وقدرتهم على حل المشكلات كجانب من جوانب النمو المعرفي أو العقلي، ولتحقيق أغراض الدراسة اختارت الباحثة (150) طالباً وطالبة في الصف التاسع الأساسي في قطاع غزة، والذين تم تطبيق مقياسي سمات الشخصية في ضوء نظرية أريكسون، وحل المشكلات الاجتماعية، وأشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى النمو النفسي والاجتماعي، واتضح أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في النمو النفسي والاجتماعي والقدرة على حل المشكلات.

الدراسات السابقة التي تناولت المشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة

قامت الراضي والبحيري وجاد وشاهين (2021) بإجراء دراسة كان من بين أهدافها فحص مستوى التمرد النفسي لدى عينة من أطفال المناطق العشوائية والمخططة في مصر، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وتكونت عينة الدراسة من (50) طفل وطفلة من مناطق عشوائية و(50) طفل وطفلة من مناطق مخططة، وبلغ المتوسط الحسابي لأعمار أفراد العينة (10.18) سنة وتراوحت أعمارهم بين (9 إلى 12) سنة، وتم تطبيق مقياس التمرد النفسي الذي أعده الباحثون، وتضمّن المقياس أربعة مجالات هي؛ التمرّد على سلطة الوالدين وعلى السلطة المدرسية وعلى السلطة المجتمعية وحرية التحكّم الذاتي في السلوك، وأشارت النتائج أن مستوى التمرّد النفسي كان متوسطاً، وكان أطفال المناطق العشوائية أكثر تمرّداً من أطفال المناطق المخططة.

وأجرى عون ولهزيل (2020) دراسة سعت إلى فحص مستوى فوبيا المدرسة وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية الجلفة في الجزائر، كما سعت الدراسة إلى الكشف عن تأثير الجنس والسنة الدراسة في فوبيا المدرسة، وقد تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وقام الباحثان باختيار عينة بلغ حجمها (100) تلميذ وتلميذة، منهم (43) ذكراً و(57) أنثى، وكان من بينهم (46) طالباً في الصف الرابع و(54) في الصف الخامس، وتم جمع البيانات باستخدام مقياس فوبيا المدرسة ومقياس التوافق الدراسي، وتضمن مقياس فوبيا المدرسة مجالين هما؛ الخوف العام من المدرسة، والخوف من الآخرين داخل المدرسة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى فوبيا المدرسة كان متوسطاً، ولم يؤثر متغير الجنس في فوبيا المدرسة، بينما أثر متغير السنة الدراسية في فوبيا المدرسة ولصالح طلبة الصف الخامس، كما تبيّن أن فوبيا المدرسة يرتبط سلبياً بالتوافق الدراسي.

وأجرى الضلاعين وأبو أسعد (2019) دراسة كان من بين أهدافها فحص مستوى التمرّد لدى الأبناء المراهقين في محافظة الكرك الأردنية، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (195) مراهقاً ومراهقة من صفوف السابع والثامن والتاسع، وبلغ المتوسط الحسابي لأعمار أفراد العينة (10.18) سنة وتراوحت أعمارهم بين (13 إلى 15) سنة، وتم تطبيق مقياس التمرد النفسي الذي أعده الباحثان، وتضمّن المقياس ستة مجالات هي؛ عدم احترام الآخرين وغياب الالتزام ورفض النصيحة وعدم معرفة الحدود الشخصية والعنف والعدوان وفقدان التوازن الانفعالي، وأشارت النتائج أن مستوى التمرّد كان منخفضاً.

وقام القرعان (2017) بإجراء دراسة للكشف عن مستوى اضطراب المعارضة والتحدي لدى الطلبة من ذوي صعوبات التعلّم والطلبة العاديين في مدينة الكرك الأردنية، وتم اختيار عينة بلغ حجمها (171) من الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلّم، كما تم اختيار (176) من الطلبة العاديين، وكان جميع الطلبة في صفوف الثالث والرابع والخامس، ولجمع البيانات تم استخدام مقياس اضطراب المعارضة

والتحدي، ويتضمن المقياس ثلاثة مجالات هي؛ حدة الطبع والغضب، والتحدي والجدال، والحقد وحب الانتقام، وأشارت النتائج أن مستوى اضطراب المعارضة والتحدي كان متوسطاً بين الطلبة من ذوي صعوبات التعلّم والعاديين، كما أشارت النتائج إلى أن الذكور يتفوقون على الإناث في المعارضة والتحدي.

وقامت قلاتي وسايل (2016) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة مستوى المخاوف المنتشرة لدى أطفال المدارس ما بين 9 إلى 12 سنة كدراسة استكشافية في المدارس الجزائرية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (34) طالباً منهم (18) بنت و(16) ولد، وتم توزيع مقياس المخاوف عند الأطفال على أفراد العينة، ويتكون المقياس من خمسة مجالات هي؛ الخوف من الفشل، والخوف من المجهول، والخوف من الجروح والحيوانات الصغيرة، والخوف من خطر الموت، والخوف الطبي، وأشارت النتائج إلى أن مستوى المخاوف كان منخفضاً بين الطلبة، وتبيّن أيضاً أن الإناث أكثر مخاوفاً من الذكور.

وقامت هاندا وآخرون (Handa et al., 2015) بإجراء دراسة للكشف عن مستوى المشكلات السلوكية التي يعاني منها اطفال المرحلة الابتدائية المحرومين من الرعاية الوالدية، على عينة بلغ حجمها (12) حالة وتم اختيار العينة من مؤسسة للأحداث في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تم حصر جميع حالات السرقة التي قاموا بها، مقسمين مناصفة الى (6) الذكور و(6) الإناث، واستخدمت عدة أدوات لجمع البيانات منها استمارة دراسة الحالة من إعداد الباحثين، واختبار تفهم الموضوع ومقياس السلوك العدواني، وأشارت نتائج الدراسة الى اختلاف مظاهر العدوان بين الجنسين.

وقامت الغندوري (2014) بإجراء دراسة كان من بين أهدافها فحص مستوى القلق النفسي لدى التلاميذ في المغرب، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي باستخدام المقابلة وجمع البيانات الكمية عبر استبانة مخصصة لهذا الغرض، وتكونت عينة الدراسة من (40) تلميذاً وتلميذة، وتراوحت أعمارهم بين (8 إلى

12) سنة، وتم تطبيق مقياس القلق النفسي الذي أعدته الباحثة، وأشارت النتائج أن مستوى القلق النفسي بين التلاميذ كان متوسطاً.

وقام حجازي (2013) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة مستوى القلق الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بالمدارس الحكومية في محافظات غزة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (888) طالباً منهم (47%) ذكراً و(53%) أنثى موزعين على صفوف السابع والثامن والتاسع، وتم توزيع مقياس القلق الاجتماعي وهو من إعداد الباحث، وأشارت النتائج إلى أن مستوى القلق الاجتماعي كان مرتفعاً بين الطلبة، وتبيّن أيضاً أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي الذكور والإناث في القلق الاجتماعي، كما أشارت النتائج أن المستوى التعليمي للوالدين وحجم الأسرة لا يؤثران في مستوى القلق الاجتماعي بين الطلبة.

وقامت الصالح (2012) بإجراء دراسة سعت من بين أهدافها إلى فحص مستوى السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتم اختيار عينة بلغ حجمها (550) معلماً، منهم (43%) ذكراً و(57%) أنثى، ومن القرى والمدن والمخيمات الفلسطينية في الضفة الغربية، وأعدت الباحثة استبانة لقياس درجة شيوع السلوك العدواني ومظاهره بين الطلبة وتضمّن، العدوان اللفظي والجسدي نحو الذات ونحو الآخرين ونحو الممتلكات، وأشارت النتائج أن مستوى العدوان بين الطلبة كان منخفضاً، وتبيّن أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين المعلمين والمعلمات في تقدير مستوى العدوان لدى الطلبة، كما أن متغير مكان المدرسة أو مكان سكن المعلم لم يؤثر في مستوى العدوان.

وقامت عبد اللاوي (2012) بإجراء دراسة هدفت الى معرفة العلاقة بين المشكلات النفسية والسلوكية لدى الاطفال في السنوات الثلاث الاولى في المدرسة الابتدائية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في المناطق الريفية في تيزي وزو في الجزائر، وذلك على عينة بلغ حجمها (300) تلميذاً يمثلون الفئة العمرية من

(6–9) سنوات، ويدرسون في (5) مدارس ابتدائية، كما هدفت الدراسة الى معرفة الفروق في متوسطات درجات المشكلات النفسية والسلوكية تبعا لمتغير الجنس، وقد استخدمت الباحثة قائمة المقابلة التشخيصية لمشكلات الأطفال المقننة على البيئة المصرية، وتوصلت الدراسة الى وجود علاقة عكسية ضعيفة بين بين المشكلات السلوكية (مشكلات منزلية، مشكلات العلاقة بين الرفاق، مشكلات سلوكية، اللوازم العصبية، مشكلات مدرسية) والتحصيل الدراسي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المشكلات النفسية والسلوكية.

وقام فيني–كيتلر وكراتوتشويل وكيتلر (Feeney-Kettler, Kratochwill, & Kettler, 2011) بإجراء دراسة هدفت إلى تحديد طبيعة المشكلات العاطفية والسلوكية للأطفال تحت الخطر في الولايات المتحدة الأمريكية، بالإضافة إلى الكشف عن الخصائص السيكومترية لقائمة المشكلات العاطفية والسلوكية، واستهدفت الدراسة المشكلات السلوكية والعاطفية لأطفال ما قبل المدرسة، وتم إجراء الدراسة عبر ثلاث مراحل؛ ففي المرحلة الأولى تم توزيع أداة الدراسة على (20) والداً و(28) معلماً و(19) أخصائي نفسي، وتم من الثلاث مجموعات في هذه المرحلة تدوين ملاحظاتهم حول المشكلات التي يلاحظونها لدى أطفال ما قبل المدرسة، ونتج عن ذلك العديد من المؤشرات السلوكية التي صياغتها عبر فقرات ووضعها في استبانة، وفي المرحلة الثانية تم توزيع الاستبانة على (27) محكماً أو خبيراً في المشكلات السلوكية للأطفال والقياس النفسي، وفي ضوء توجيهات المحكمين تم حذف بعض الفقرات وإضافة غيرها، وتعديل صياغات البعض منها، وتم توزيع الفقرات على المجالات التي تنتمي إليها، وفي المرحلة الثالثة تم توزيع أداة الدراسة على (112) معلماً و(113) والداً لرصد المشكلات السلوكية للأطفال في الروضة والمنزل، واحتوت الأداة المخصصة للمعلمين (100) فقرة تعكس المشكلات السلوكية والعاطفية، بينما احتوت أداة الأهل (134) فقرة، وتراوحت معاملات ثبات الأداة بطريقة الاتساق الداخلي بين (0.85 إلى 0.95)، وتراوحت بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق بين (0.81 إلى 0.86)، وتراوحت معاملات الاتفاق بين (0.61 إلى 0.85)، كما أشارت نتائج صدق البناء وصدق

المحتوى والصدق المرتبط بمحك إلى صلاحية الأداة، وبعد هذه الإجراءات استقر في المقياس (60) فقرة خصصت للمعلمين منها (20) فقرة لقياس المشكلات الانفعالية و(24) فقرة لقياس المشكلات السلوكية و(16) لقياس السلوك الاجتماعي، واستقرت في أداة الوالدين (59) فقرة توزعت على (20) فقرة لقياس المشكلات الانفعالية، و(22) فقرة لقياس المشكلات السلوكية و(17) فقرة لقياس السلوك الاجتماعي، كما ارتبطت المشكلات السلوكية والعاطفية بشكلٍ دالٍ إحصائياً وتراوحت معاملات الارتباط بين معاملات متوسطة وقوية.

وقام الجبالي (2009) بإجراء دراسة تناولت المشكلات السلوكية لدى الأطفال بعد حرب غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات، وذلك على عينة بلغ حجمها (1124) من طلبة المدارس الابتدائية التابعة لوكالة الغوث الدولية بمناطقها الخمسة في قطاع غزة، وتمثلت أداة القياس في استبانة مكونة من (75) فقرة لقياس مستوى المشكلات السلوكية لدى الأطفال، وأشارت النتائج إلى أن هناك مشكلات سلوكية (سلوك عدواني، تشتت الانتباه، الحركة الزائدة، الخوف / التبول اللاإرادي) لدى الأطفال في مدارس الوكالة كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين ولصالح الأميين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية تعزى لمتغير هدم المنزل لصالح الهدم الجزئي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية تعزى لمتغير الإصابة الجسدية لصالح الإصابة المتوسطة.

وقامت ميرة (2008) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الضغوط الوالدية وبعض الاضطرابات النفسية لدى الأطفال في مدينة الزقازيق المصرية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (124) طالباً منهم (54) ذكراً و(70) أنثى وتراوحت أعمارهم بين (9 إلى 12) سنة، وتم توزيع مقاييس القلق المعمم والخوف الاجتماعي والمخاوف النوعية

والاكتئاب للأطفال، وأشارت النتائج إلى أن مستوى القلق المعمم والخوف الاجتماعي والمخاوف النوعية كان متوسطاً بين الطلبة، بينما أشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى الاكتئاب بينهم، وتبيّن أيضاً أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي الذكور والإناث في المخاوف النوعية ولصالح الذكور، بينما أشارت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي الذكور والإناث في القلق المعمم ولصالح الإناث، ولم يؤثر متغير الجنس في الاكتئاب.

وأجرى أبو مصطفى (2006) دراسة سعت من بين أهدافها إلى الكشف عن مستوى المشكلات السلوكية الشائعة لدى الأطفال الفلسطينيين، وهي دراسة ميدانية على أطفال الأمهات العاملات وغير العاملات من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم اختيار عينة بلغ حجمها (160) طفلاً وطفلة، منهم (36) طفلاً أمهاتهم عاملات و(124) طفلاً أمهاتهم غير عاملات، كان من بينهم (83) ذكراً و(77) أنثى، وتراوحت أعمارهم بين (6 إلى 12) سنة، وأعد الباحث استبانة لقياس المشكلات السلوكية وتضمّنت، النشاط الزائد والسلوك العدواني والتمرّد والسلوك الانسحابي والسلوك الاجتماعي المنحرف، وأشارت النتائج أن مستوى النشاط الزائد كان مرتفعاً، أما السلوك العدواني والتمرّد والسلوك الانسحابي والسلوك الاجتماعي المنحرف فكانت تقديراتها متوسطة، وتفوّق الذكور على الإناث في المشكلات السلوكية.

وقام سعادة وأبو زيارة وزامل (2002) بإجراء دراسة بعنوان المشكلات السلوكية لدى الأطفال الفلسطينيين في المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة نابلس خلال انتفاضة الأقصى كما يراها المعلمون وعلاقتها ببعض المتغيرات، وذلك على عينة بلغ حجمها (276) من معلمي الصفوف الأربعة الأولى، وتم اللجوء الى المنهج الوصفي المسحي الميداني، تم جمع البيانات باستخدام استبانة تكونت من (41) فقرة، وأشارت نتائج الدراسة الى وجود العديد من المشكلات السلوكية لدى التلاميذ الصغار مثل تدني مستوى التحصيل والخوف من صوت الطائرات والقلق والعدوانية، كما تبين وجود فروقات ذات دلالة

في المشكلات السلوكية تعزى الى متغير الجنس ولصالح الإناث، ولموقع المدرسة لصالح مدارس المدينة والمخيم، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري نوع المؤسسة (حكومية، وكالة). والصف الدراسي (الأول، الثاني، الثالث، الرابع).

وقام ثابت وفوسانيش (Thabet & Vostanis, 2001) بإجراء دراسة هدفت إلى تقدير نسبة انتشار المشاكل السلوكية والانفعالية بين الأطفال الفلسطينيين في قطاع غزة على عينة بلغ حجمها (959) طفل من غزة منهم (453) ذكراً و(506) أنثى للأعمار بين (6–12)، وتم استخدام المنهج الوصفي واستخدم لمقياس ريتر للمدرسين الصورة (ب)، وأظهرت نتائج الدراسة ان نسبة الذكور الذين تعدوا حد السواء كانت (46%)، بينما كانت النسبة بين الإناث (42%)، كما أشارت النتائج ان الذكور لديهم مشاكل سلوكية أعلى من الإناث، وقد أظهر التحليل العاملي وجود ثلاث عوامل أو مشاكل سلوكية هي العنف ضد المجتمع ومشاكلات انفعالية والخوف من المدرسة.

الدراسات السابقة التي تناولت الخصائص السيكومترية لأدوات النمو النفسي والمشكلات السلوكية

قام أسانجاراني وأرسلان (Asanjarani & Arslan, 2021) بدراسة هدفت إلى الكشف عن صلاحية أداتين واحدة للمشكلات العاطفية والثانية للمشكلات السلوكية لدى الطلبة الإيرانيين، ولتحقيق أغراض الدراسة قام الباحثان باختيار عينة مكوّنة من (676) طالباً في المدارس الحكومية الابتدائية والإعدادية، وأشارت نتائج التحليل العاملي التوكيدي إلى أن أداتي الدراسة تمتعتا بخصائص سيكومترية مناسبة، وتشبّعت الفقرات بعواملها بارتباطات قوية، وكانت معاملات ثبات الأداتين مرتفعة، كما أظهرت الدراسة أن الأداتين تمتعا بالصدق التقاربي، كما ارتبطت المشكلات السلوكية والعاطفية بشكلٍ دالٍ إحصائياً وتراوحت معاملات الارتباط بين معاملات متوسطة وقوية.

وقام شاكيا (Shakya, 2019) بإجراء دراسة هدفت إلى بناء أداة لقياس المشكلات العاطفية والسلوكية للأطفال والمراهقين في نيبال والذين يراجعون عيادات الصحة النفسية، ولتحقيق أغراض الدراسة تم

اختيار عينة بلغ حجمها (320) تراوحت أعمارهم بين (5 إلى 17) من الذين يراجعون عيادات الصحة النفسية، كما تم استهداف (601) طالباً من العاديين في المدارس الحكومية والخاصة كمجموعة مقارنة، وتم قياس المشكلات الأكاديمية والعاطفية والسلوكية ومشكلات جسدية وتعبيرية لدى المجموعتين، واحتوت الأداة (89) فقرة يتم توزيعها على مقدمي الرعاية، وتم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي، واسفر ذلك عن وجود ستة مجالات غطت القلق والتوتر، والانزعاج والحزن، والمشكلات الجسدية، ومشكلات سلوكية أخرى، وأستقر في المقياس (46) فقرة، وتراوحت معاملات الاتساق الداخلي بين (0.62 إلى 0.95)، وتراوحت معامل الاتفاق بين الآباء والأمهات بين (0.74 إلى 0.93) وتميّز المقياس بقدرته على الفصل بين العاديين وغير العاديين ويعتبر هذا مؤشراً على وجود الصدق التمييزي، كما ارتبطت المشكلات السلوكية والعاطفية بشكلٍ دالٍ إحصائياً وتراوحت معاملات الارتباط بين معاملات متوسطة وقوية.

وقام أوريل وبرون وكاردانوفا وانتيبكينا (Orel, Brun, Kardanova, & Antipkina, 2018) بإجراء دراسة كان من بين أهدافها تقييم التطوّر والمهارات المعرفية واللغوية والاجتماعية والانفعالية لدى (2741) طفلاً روسياً من طلبة الصف الأول الأساسي، وكان من بينهم (1381) ذكراً و(1360) أنثى، وقد تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات في ضوء لتطورهم المعرفي والاجتماعي والانفعالي لقياس الصدق التمييزي، وسعت الدراسة إلى فحص تأثير جنس الطفل والمستوى الثقافي للأسرة في تطوّر الطفل، وأشارت النتائج إلى صدق أدوات القياس المعرفية والاجتماعية والانفعالية وقدرته على التمييز بين مختلف مجموعات الأطفال، وتراوحت معاملات كرونباخ لأدوات القياس بين (0.80 إلى 0.92)، وكانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً بين مظاهر النمو النفسي وكانت موجبة ومتوسطة القوة، كما أشارت النتائج إلى أن مستوى النمو المعرفي كان متوسطاً، بينما كان مستوى النمو الاجتماعي والانفعالي مرتفعاً، وأشارت النتائج أن المستوى الثقافي للأسرة يؤثر إيجابياً في مظاهر النمو النفسي لدى الأطفال.

وأجرت نصر الله (Nashrullah, 2018) دراسة سعت إلى قياس النمو الاجتماعي وإسهامه في الصحة النفسية لدى طلبة الصف الحادي عشر في إحدى المناطق الإندونيسية، ولتحقيق ذلك اختارت الباحثة عينة تكونت من (154) طالباً وطالبة، وتم تطبيق مقياس النمو الاجتماعي ومقياس الصحة النفسية عليهم، وأشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى النمو الاجتماعي لدى أفراد العينة وإسهامه إيجابياً في الصحة النفسية، واستطاع النمو الاجتماعي تفسير ما قيمته 29% من التباين في الصحة النفسية.

وقام كل من محمد وعلي واوانج (Mohamad, Ali, & Awang, 2016) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن البنية العاملية لمقياس نمو الشباب الإيجابي بين المراهقين والشباب الماليزيين، ولتحقيق أغراض الدراسة تم اختيار عينة بلغ حجمها (431) مراهقاً وشاباً، كان من بينهم (204) ذكراً و(227) أنثى، وتم استخدام أسلوبي التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي، وأشارت نتائج الدراسة إلى صلاحية المقياس من حيث صدقه وثباته، وكشف المقياس عن وجود أربعة عوامل تعكس بعض مظاهر النمو النفسي وهي تحديد الذات والسلوكيات المقبولة اجتماعيا والكفاءة الاجتماعية والعلاقات العاطفية، وأظهرت النتائج أن مؤشرات المطابقة للنموذج القياسي أدت إلى قبوله؛ إذ بلغت قيمة (χ^2)النسبية (CMIN/ df: The Relative Chi Square = 2.35)، وهي قيمة أصغر من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أقل من أو تساوي 3.00)، وبلغت قيمة جذر مؤشر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA = 0.045) وهي قيمة أصغر من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أقل من أو تساوي 0.08)، وبلغت قيمة مؤشر المطابقة المقارن (CFI = 0.984)، وهذه القيمة أكبر من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أكبر من أو تساوي 0.90)، كما بلغت قيمة مؤشر حسن المطابقة (GFI = 0.973)، وهذه القيمة أكبر من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أكبر من أو تساوي 0.90)، كما بلغت قيمة مؤشر حسن المطابقة المعدّل (AGFI = 0.955)، وهذه القيمة أكبر من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أكبر من أو تساوي 0.90)، وأخيراً بلغت قيمة مؤشر

توكر لويس (TLI = 0.978)، وعليه فإن جميع قيم مؤشرات المطابقة قد دلت على عدم صحة النموذج القياسي المفترض لقياس بعض مظاهر النمو النفسي، وكانت جميع معاملات ثبات مجالات المقياس أعلى من (0.78)، وكانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً بين مظاهر النمو النفسي وكانت موجبة وتراوحت بين متوسطة القوة وقوية.

وقام ليونج وماك ولو وتشيونج ولام (Leung, Mak, Lau, Cheung, & Lam, 2013) بإجراء دراسة هدفت إلى تقييم الخصائص السيكومترية لمقياس القدرات المعرفية لأطفال ما قبل المدرسة في هونج كونج، ولتحقيق أغراض الدراسة تم اختيار عينة بلغ حجمها (378) طفلاً منهم (189) ذكراً و(189) أنثى، تراوحت أعمارهم بين (3 إلى 6) سنوات، كما تضمنت العينة (324) طفلاً من العاديين و(54) طفلاً من ذوي الإعاقات النمائية، وتم تطبيق مقياس القدرات المعرفية على الأطفال ومقياس وكسلر للذكاء، وتضّمن مقياس القدرات المعرفية العديد من المهارات الإدراكية واللغوية ومهارات القراءة والكتابة والحساب والإدراك البصري والمهارات الحركية، واتسم المقياس بمعاملات صعوبة واتفاق المحكمين (ثبات المحكمين) بدرجة مناسبة، وبلغ معامل ثبات كرونباخ ألفا لمقياس القدرات المعرفية (0.93)، ومعامل إعادة التطبيق (0.81)، وأشارت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي إلى صلاحية المقياس واحتوائه على عامل واحد يتضمن جميع القدرات المعرفية المذكورة سابقاً والتي ارتبطت فيما بينها بشكلٍ موجب ودال إحصائياً بمعاملات ارتباط تراوحت بين المتوسطة والقوية، وأشارت نتائج الصدق التقاربي إلى صلاحية المقياس وقدرته على التمييز بين الأطفال العاديين وذوي الإعاقات النمائية، وقدرته على التمييز بين المجموعات العمرية، الأمر الذي يشير إلى صدقه التمييزي.

قامت يحيى وشنيكات (2012) بإجراء دراسة لمحاولة استخراج دلالة الصدق والثبات لمقياس الكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة الروضة في الأردن، وتم اللجوء الى صدق المحتوى والصدق التلازمي وصدق البناء والصدق التمييزي، وللكشف عن ثبات الأداة تم استخدام طريقة التطبيق وإعادة

التطبيق، وثبات المصححين والاتساق الداخلي، وتألفت عينة الدراسة من (100) طفل وطفلة في مرحلتي البستان والتمهيدي، من كلا الجنسين، حيث تم اختيارهم قصدياً من منطقتين مختلفتين من حيث الوضع الاقتصادي، وتم استخدام مقياس الكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة الروضة كأداة للدراسة بعد التحقق من صدقها وثباتها، بالإضافة مقابلة الأمهات والمعلمات، وأظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا تعزى للبيئة في جميع الأبعاد وفي الأداة ككل، وجاءت الفروق لصالح البيئة الغنية مما يشير إلى أن هناك صدقا تمييزيا تبعاً لمتغير البيئة في جميع أبعاد المقياس وفي الأداة ككل، وتمتع المقياس بدلالات صدق وثبات.

وأجرى ميريل وكوهن وتوم (Merrell, Cohn, & Tom, 2011) دراسة سعت إلى كشف البنية العاملية مظاهر النمو الاجتماعي والعاطفي لدى الأطفال والمراهقين من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق أغراض الدراسة تم اختيار عينة بلغ حجمها (418)، وقاموا بتقييم الكفايات الاجتماعية والعاطفية للطلبة في مختلف المراحل التعليمية (من الروضة ولغاية الصف الثاني عشر)، وبلغ عدد الطلبة الذين تم تقييم مظاهرهم النمائية (1673) طالباً في المدارس الحكومية والخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية، وكان في عينة المعلمين (26%) ذكراً و(74%) أنثى، وللتحقق من البنية العاملية للمقياس تم استخدام أسلوب التحليل العاملي الاستكشافي ابتداء، ثم تم التوجه إلى التحليل العاملي التوكيدي، وكشفت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي عن وجود أربعة عوامل هي؛ الحس بالمسؤولية والكفاية الاجتماعية وتنظيم الذات والتعاطف، وأظهرت نتائج التحليل العاملي التوكيد إلى أن جميع قيم مؤشرات المطابقة قد دلت على عدم صحة النموذج القياسي المفترض لقياس بعض مظاهر النمو النفسي، كما أشارت النتائج إلى تمتعه بالصدق التقاربي، وكانت جميع معاملات ثبات مجالات المقياس أعلى من (0.90)، وكانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً بين مظاهر النمو النفسي وكانت موجبة وتراوحت بين متوسطة القوة وقوية، وتفوّقت الطالبات على الطلاب في جميع مظاهر النمو الاجتماعي والعاطفي.

وقام كل من شيك وما (Shek & Ma, 2010) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن البنية العاملية لمقياس نمو الشباب الإيجابي بين المراهقين في هونج كونج، ولتحقيق أغراض الدراسة تم اختيار عينة بلغ حجمها (5649) مراهقاً في المدارس الثانوية، كان من بينهم (2793) ذكراً و(2639) أنثى وبمتوسط أعمار بلغ (12) سنة تقريباً، وتم استخدام أسلوب التحليل العاملي التوكيدي، وأشارت نتائج الدراسة إلى صلاحية المقياس من حيث صدقه وثباته، وكشف المقياس عن وجود (15) عاملاً تعكس مظاهر النمو النفسي وهي؛ الكفايات العاطفية، والصلابة النفسية، والكفايات الاجتماعية، وإدراك السلوك الإيجابي، والقدرة على إقامة علاقات، والكفايات المعرفية، والكفايات السلوكية، والكفايات الأخلاقية، وتحديد الذات، والكفاءة الذاتية، ووضوح الهوية، والمعتقدات حول المستقبل، والسلوك الاجتماعي الإيجابي، والتوجه الروحاني، وأظهرت النتائج أن مؤشرات المطابقة للنموذج القياسي أدت إلى قبوله؛ إذ بلغت قيمة (RMSEA = 0.06) وبلغت قيمة (SRMR = 0.05) وبلغت قيمة (CFI = 0.98)، كما بلغت قيمة (GFI = 0.80)، كما بلغت قيمة (NNFI = 0.98)، وعليه فإن قيم مؤشرات المطابقة قد دلت على عدم صحة النموذج القياسي المفترض لقياس مظاهر النمو النفسي، وكانت جميع معاملات ثبات مجالات المقياس أعلى من (0.76)، وكانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً بين مظاهر النمو النفسي وكانت موجبة وتراوحت بين متوسطة القوة وقوية.

قام كل من شيك وسيو ولي (Shek, Siu, & Lee, 2007) بإجراء دراسة سعت إلى فحص صلاحية مقياس النمو الإيجابي للشباب، وذلك من خلال استخدام تطوير نسخة صينية للمقياس (CPYDS)، ويحتوي المقياس (15) مجالاً تضم من بينها التطور والكفايات الاجتماعية ويحتوي سبع فقرات، والتطوّر والكفايات الانفعالية أو العاطفية ويضم ست فقرات، والتطوّر والكفايات المعرفية والعقلية ويضم ست فقرات، وتم تطبيق المقياس على عينة من المراهقين الصينيين بلغ حجمها (322) مراهقاً، منهم (162) مراهقاً يتمتعون بحسن التوافق والصحة النفسية، و(160) مراهقاً يعانون من مشكلات تكيفية، وأشارت نتائج الدراسة إلى تمتع المقياس ومجالاته بمعامل الاتساق الداخلي المناسب، والذي بلغ

(0.90)، وبلغ معامل الثبات لمجال التطوّر والكفايات الاجتماعية (0.84)، وبلغ لمجال التطوّر والكفايات الانفعالية أو العاطفية (0.81)، وبلغ لمجال التطوّر والكفايات المعرفية والعقلية (0.86)، كما تم التحقق من صدق المقياس من خلال طريقتين هما؛ الصدق التمييزي والصدق المرتبط بمحك، وأشارت نتائج الصدق التمييزي إلى قدرة المقياس على التمييز بين المراهقين المتوافقين وغير المتوافقين في مظاهر النمو النفسي، وأشارت نتائج الصدق التقاربي والتباعدي إلى ارتباط المقياس ومجالاته بمعاملات ارتباط دالة إحصائياً بالعديد من السمات التي تعكس الصحة النفسية والتوافق والمشكلات السلوكية، وبلغ معامل الارتباط بين التطوّر والكفايات الاجتماعية والتطوّر والكفايات الانفعالية والعاطفية (ر = 0.58)، وبلغ معامل الارتباط بين التطوّر والكفايات الاجتماعية والتطوّر والكفايات العقلية والمعرفية (ر = 0.61)، وبلغ معامل الارتباط بين التطوّر والكفايات الانفعالية والعاطفية والتطوّر والكفايات المعرفية والعقلية (ر = 0.64).

وقام كل من لوتز وفانتوزو ومكديرموت (Lutz, Fantuzzo, & McDermott, 2002) بإجراء دراسة سعت إلى التأكد من صلاحية قائمة لقياس المشكلات السلوكية والانفعالية لدى أطفال ما قبل المدرسة من ذوي الدخل الاقتصادي المتدني في الولايات المتحدة الأمريكية، ولتحقيق هذا الغرض تم اختيار عينة مكوّنة من (829) طفلاً تراوحت أعمارهم بين 3 إلى 6 سنوات، وكانت نسبة الذكور في العينة (48%) في مقابل (52%) من الإناث، وكان الأطفال من سكان الحضر ومن مختلف الخلفيات العرقية، ولتقييم المشكلات السلوكية والانفعالية قام معلمو الروضات التي فيها الأطفال بالاستجابة على أداة الدراسة؛ وأسفرت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي من الرتبة الأولى عن وجود خمسة مجالات ذات صلاحية سيكومترية هي؛ العدوان، وانخفاض الطاقة، والخوف الاجتماعي، والمعارضة والعناد، وضعف الانتباه زيادة النشاط، وقام الباحثون باستخدام التجليل العاملي الاستكشافي من الرتبة الثانية للكشف عن العوامل العامة التي تضم الخمسة مشكلات سلوكية وأسفر ذلك عن وجود عاملين هما؛ مشكلات سلوكية تعكس زيادة النشاط والاندفاعية، ومشكلات سلوكية تعكس ضعف النشاط والخمول،

كما أشارت نتائج الدراسة إلى تمتع قائمة المشكلات السلوكية والانفعالية بالصدق التلازمي والتقاربي، وتراوحت معاملات ثبات الأداة بين (0.78 إلى 0.93)، وتبيّن أن الذكور اكثر ميلاً للمشكلات السلوكية التي تعكس زيادة النشاط والاندفاعية، وتراوحت معاملات الارتباط بين المشكلات السلوكية والانفعالية الخمسة بين (0.06 إلى 0.62).

التعقيب على الدراسات السابقة

بعد استعراض العديد من الدراسات السابقة، تبيّن أنها غطت موضوعات مظاهر النمو النفسي والمشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة، بالإضافة الى وجود العديد من الدراسات التي اهتمت بالكشف عن الخصائص السيكومترية لمقاييس النمو النفسي والمشكلات السلوكية، لا سيّما استخدام أسلوب التحليل العاملي، أي أن هذه الدراسات غطت جميع متغيرات الدراسة الحالية وموضوعاتها، إلّا أن هذه الدراسات تناولت هذه الموضوعات كلٍّ على حدة، أما الدراسة الحالية فتناولت جميع هذه الموضوعات في آن واحد، أي بناء قائمتين في النمو النفسي والمشكلات السلوكية، والكشف عن خصائصهما السيكومترية، ومن الجدير ذكره ان بعض الدراسات السابقة ركزت على مظهر أو مظهرين في النمو النفسي، اما الدراسات الحالية فتناولت أربعة مظاهر هي النمو المعرفي واللغوي والاجتماعي والانفعالي، بالإضافة الى تناولها خمسة مشكلات سلوكية، وذلك كي تتسم الدراسة الحالية بالشمولية، وهذا ما افتقده بعض الدراسات السابقة.

واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري وتحديد أهداف الدراسة والاستفادة من كيفية بناء أدوات القياس والكشف عن خصائصها السيكومترية، كما أن الاطلاع على الدراسات السابقة أفاد الباحثة في مقارنة نتائج الدراسة الحالية مع مخرجات الدراسات السابقة.

مشكلة الدراسة

إن الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة (6–9) يحتاجون إلى الرعاية والتنشئة السليمة من جميع النواحي بشقيها الجسمي والنفسي، إذ يجب على الوالدين رعاية النمو النفسي لدى أطفالهم منذ نعومة أظفارهم؛ وذلك من خلال تهيئة الأجواء والظروف الملائمة لدعم نموهم الاجتماعي والانفعالي والعقلي واللغوي الجسمي والعقلي والوجداني والمهاري الحركي، وهذه مسؤولية جماعية يشترك بها كل من الأسرة والمدرسة والمجتمع لخلق بيئة حقيقية وطبيعية تضمن رعاية النمو النفسي السوي لدى الطفولة والخفض من حدة المشكلات السلوكية والأزمات بين الأطفال، وتعتبر مرحلة الطفولة المتوسطة من المراحل المهمة التي يمر بها الإنسان، والتي تسهم إسهاماً كبيراً في تكوين شخصيته، فهي مرحلة تهيؤ واستعداد للانتقال إلى المراحل المتقدمة في حياته، كما أنها مرحلة استعداد لبدء أشكال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين خارج نطاق الأسرة، حيث تلعب مظاهر النمو الاجتماعي والانفعالي والعقلي واللغوي دورا مهما في بناء شخصية الطفل واتزانه النفسي في هذه المرحلة وفي المراحل اللاحقة من حياته، وتمثّل مرحلة انتقال من بيئة البيت إلى بيئة أوسع وهي المدرسة تحدياً لكثير من الأطفال، إذ تتطلب هذه المرحلة بناء علاقات مع الآخرين واكتساب خبرات جديدة؛ قد تؤثر سلبا أوإيجابا عليهم وقد تخلق لديهم مشكلات سلوكية، لذلك اختارت الباحثة هذه الفئة للدراسة لما لها من أهمية على مستقبل الطفل في المراحل اللاحقة.

وتزداد المشكلات السلوكية لدى الأطفال في المدرسة بشكل عام وفي غرفة الصف بشكل خاص؛ إذ أنها تشغل تفكير المعلمين والمرشدين من خلال القيام بسلوكيات سلبية متعددة المظاهر، ونظرا لان مرحلة الطفولة تعتبر حجر الأساس في تكوين السمات الرئيسية للشخصية، ولها تأثير مباشر على النمو النفسي للفرد بكافة جوانبه؛ فكان من الأهمية بمكان أن تعطى هذه المرحلة أولوية قصوى كي تسهم في إعداد الطفل ليواجه حاضره ومستقبله بصورة سليمة، فالتعرّف إلى مشكلات الأطفال السلوكية وحصرها ومعرفة أشكالها ومستويات انتشارها يساعدنا في حصر الظاهرة (الزعبي، 2005)، من هنا ظهرت

مشكلة الدراسة لدى الباحثة في بناء قائمة لمؤشرات النمو النفسي والتعرف إلى خصائصها السيكومترية في السياق الفلسطيني وفحص طبيعة العلاقة بين النمو النفسي والمشكلات السلوكية لدى الطفولة المتوسطة في شمال الضفة الغربية، لا سيّما أن الباحثة تعمل مرشدة في المدارس وقد لاحظت العديد من المشكلات السلوكية وتأخّر بعض الجوانب النمائية لديهم.

ورغم انتشار العديد من أدوات القياس المخصصة لرصد مظاهر النمو النفسي أو المشكلات السلوكية، والتي تم بناؤها وتقنينها على مجتمعاتٍ أجنبية، باتت الحاجة ملحة لبناء أدوات فلسطينية لقياس مظاهر النمو النفسي والمشكلات لدى الطفل الفلسطيني الذي يعيش ظروف استثنائية وشاذة في مقدمتها أنه يعيش تحت الاحتلال البغيض، الذي أمعن في استهداف الطفولة سواء بشكلٍ مباشر أو غير مباشر، كما أن أدوات القياس الموجودة اصلاً هي أدوات تم بناؤها قبل زمن انتشار جائحة كورنا، والتي بالتأكيد خلّفت العديد من الآثار على النمو النفسي للأطفال وظهور العديد من المشكلات السلوكية (Liu et al., 2021; Jiao et al., 2020; Wang et al., 2021)، وعليه يبدو من الضروري بناء أدوات قياس محلية تهتم برصد النمو النفسي والمشكلات السلوكية لدى الطفل الفلسطيني، ومن خلال إطلاع الباحثة على العديد من الدراسات والأعمال في مجال النمو النفسي لاحظت انها تعتمد على مقاييس أجنبية تم ترجمتها إلى العربية، والدراسة الحالية بصدد بناء مقاييس تتسم بخصائص سيكومترية تراعي خصوصية المجتمع الفلسطيني، لا سيّما في زمن كوفيد-19، وعليه سعت هذه الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما الخصائص السيكومترية لقائمة مؤشرات النمو النفسي ومستوى انتشار المشكلات السلوكية لدى الطفولة المتوسطة في فلسطين؟، وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما الخصائص السيكومترية لمقياس النمو النفسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة (6-9 سنوات)؟

2. ما الخصائص السيكومترية لمقياس المشكلات السلوكية لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة (6–9 سنوات)؟
3. ما مستوى النمو النفسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة (6–9 سنوات)؟
4. ما مستوى المشكلات السلوكية لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة (6–9 سنوات)؟
5. هل توجد علاقة ارتباطية بين النمو النفسي والمشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة؟
6. هل تؤثر متغيرات جنس الوالد وعمره ومستواه التعليمي وجنس الطفل وعمره ومكان الإقامة ومكان السكن ودخل الأسرة الشهري وحجم الأسرة في تقدير النمو النفسي لدى أطفال الطفولة المتوسطة؟
7. هل تؤثر متغيرات جنس الوالد وعمره ومستواه التعليمي وجنس الطفل وعمره ومكان الإقامة ومكان السكن ودخل الأسرة الشهري وحجم الأسرة في تقدير المشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة؟
8. ما هي القيم المعيارية على مقياس النمو النفسي لأطفال الطفولة المتوسطة؟
9. ما هي القيم المعيارية على مقياس المشكلات السلوكية لأطفال الطفولة المتوسطة؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى تحقيق الأغراض الآتية:

1. الكشف عن الخصائص السيكومترية لمقياس النمو النفسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة (6–9 سنوات).
2. الكشف عن الخصائص السيكومترية لمقياس المشكلات السلوكية لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة (6–9 سنوات).
3. معرفة مستوى النمو النفسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة (6–9 سنوات).

4. معرفة مستوى المشكلات السلوكية لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة (6–9 سنوات).
5. فحص العلاقة الارتباطية بين النمو النفسي والمشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة.
6. الكشف عن تأثير متغيرات جنس الوالد وعمره ومستواه التعليمي وجنس الطفل وعمره ومكان الإقامة ومكان السكن ودخل الأسرة الشهري وحجم الأسرة في تقدير النمو النفسي لدى أطفال الطفولة المتوسطة.
7. الكشف عن تأثير متغيرات جنس الوالد وعمره ومستواه التعليمي وجنس الطفل وعمره ومكان الإقامة ومكان السكن ودخل الأسرة الشهري وحجم الأسرة في تقدير المشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة.
8. الكشف عن القيم المعيارية على مقياس النمو النفسي لأطفال الطفولة المتوسطة.
9. الكشف عن القيم المعيارية على مقياس المشكلات السلوكية لأطفال الطفولة المتوسطة.

أهمية الدراسة

تتبع أهمية الدراسة من الجوانب الآتية:

الأهمية النظرية

تبحث الدراسة في مرحلة مهمة من مراحل حياة الإنسان؛ وهي مرحلة الطفولة عامةً، والطفولة المتوسطة خاصة والتي تتشكل فيها السمات الرئيسة للطفل، والتي تؤثر بصورة مباشرة على مستقبله وعلى مدى امتلاكه لمهارات التكيف الاجتماعي، وقد تلفت الدراسة انتباه المعلمين والأهالي نحو أهمية قياس واكتشاف مظاهر النمو لدى أطفالهم بهدف تطوير وتحسين قدراتهم وتوجيهم بشكل فعال بما يعزز نقاط القوة ويقلص نقاط الضعف لديهم.

الأهمية التطبيقية

قد تفيد هذه الدراسة المؤسسات التربوية كالمدارس ودورات إعداد معلمين وتدريبهم في تحديد الأسلوب الأمثل في الكشف عن مستوى النمو النفسي بمظاهره المختلفة، وستعمل هذه الدراسة على بناء أداتين تتمتعان بخصائص سيكومترية مناسبة تتناول مظاهر النمو النفسي المختلفة والمشكلات السلوكية، والتي قد تفيد العاملين في مجال القياس النفسي والصحة النفسية في المجتمع الفلسطيني كبديل عن أدوات القياس الأجنبية التي قد لا تناسب الطفولة الفلسطينية، وستقدم الدراسة مجموعة من مقترحات وتوصيات متعلقة بطبيعة المشكلات السلوكية ومستوى النمو النفسي لدى أطفال فلسطين في مرحلة الطفولة المتوسطة، وقد تعمل الدراسة على توجيه العاملين في مجال الإرشاد النفسي والأسري الى الاهتمام أكثر بالمشكلات السلوكية وتحقيق متطلبات النمو النفسي للأطفال.

حدود الدراسة

- الحدود الموضوعية: تتحدد الدراسة الحالية بموضوعاتها وهي الخصائص السيكومترية والنمو النفسي والمشكلات السلوكية والطفولة المتوسطة.
- الحدود البشرية: الأطفال من عمر 6-9 سنوات.
- الحدود الزمنية: تم جمع البيانات في الفترة الزمنية الممتدة من شهر سبتمبر الى شهر نوفمبر من عام 2021.
- الحدود المكانية: استهدفت الدراسة الحالية جميع الأطفال الفلسطينيين المقيمين في فلسطين التاريخية من نهرها إلى بحرها، والمقيمين في القدس، والأرض المحتلة عام 1948، وقطاع غزة، والضفة الغربية.

مصطلحات الدراسة

النمو النفسي: هو مجمل التغيرات النفسية التي تطرأ على منظومة الفرد النفسية خلال مراحل النمو المختلفة، حيث تبنى كل مرحلة على إعادة وتنظيم وانجاز المرحلة السابقة، لذلك تكون المرحلة اللاحقة أكثر شمولية من السابقة وتزوّد الفرد بأساليب تعامل أكثر توافقا مع النفس والآخرين (Stewart, Ranis, & Samman,2018)، وتعرّف الباحثة النمو النفسي اجرائيا: بالدرجة التي يحصل عليها أطفال الطفولة المتوسطة على مقياس النمو النفسي المستخدم في الدراسة الحالية، والذي يضم النمو المعرفي واللغوي والاجتماعي والانفعالي.

الطفولة المتوسطة: يطلق مصطلح الطفولة المتوسطة على الأطفال الذين تقع أعمارهم من السادسة وحتى التاسعة وهو سن المدرسة الذي يبدأ به الطفل الصفوف الثلاث الأولى، وفي هذا السن يكتسب الطفل العديد من المهارات والصفات والخصائص الجديدة، ويزيد اعتماده على نفسه وتتعاظم استقلاليته وتتوسع مداركه حسب البيئة التي يعيش فيها، إذ تزداد علاقات الطفل وتتسع دائرته الاجتماعية، ويكتسب العديد من المهارات والصفات والخصائص الجديدة، وتبرز هويته الذاتية وتتوضح فرديته ويظهر في هذه المرحلة توحده مع دوره الجنسي وانتمائه الطبيعي له (عوض، 2014). كما وتعرف الباحثة الطفولة المتوسطة إجرائياً: هم الأطفال الذين أعمارهم ما بين السادسة والتاسعة.

المشكلات السلوكية: "هي ذلك النمط المتكرر الدائم من السلوك الذي تنتهك فيه الحقوق الأساسية للآخرين او المعايير أو القواعد الاجتماعية الأساسية الملائمة لعمر الطفل أو الشخص، وتتمثل في العصيان وعدم الأمانة والكذب، والعدوان، وتخريب الممتلكات، والسرقة، واستخدام الألفاظ البذيئة، وغيرها من السلوكيات التي تعتبر غير مقبولة اجتماعيا وتضع صاحبها في حالة صراع مع معايير المجتمع وقيمه" (American Psychological Association [APA], 2000, p. 94)، وتعرّف الباحثة المشكلات السلوكية اجرائيا: بالدرجة التي يحصل عليها أطفال الطفولة المتوسطة على مقياس

المشكلات السلوكية المستخدم في الدراسة الحالية، والذي يضم مشكلات العدوان اللفظي والجسدي والقلق والخوف والتمرد والعصيان.

الخصائص السيكومترية: هي معاملات صدق وثبات لأداة القياس في بيئة محددة، حيث يشير مفهوم الصدق أن الأداة تقيس بدقة ما وضع وصمم لقياسه من أهداف دون غيرها، أما الثبات فيعني أن تعطي الأداة نفس النتائج تقريبا إذا ما أعيد تطبيقها مرة أخرى (Kline, 2013)، والخصائص السيكومترية عبارة عن خصائص مهمة ينبغي أن تتوفر في أداة أي قياس؛ حتى تصبح صالحة للتطبيق في بيئة البحث، أي يمكن الاعتماد عليها لأخذ مجموعة من القرارات، لأنه بدون وجود هذه الخصائص لا يمكن الوثوق بقدرة الأداة على قياس ما أعدت لقياسه ولا يمكن اعتبار النتائج المتحصل عليها عند استخدامها لقياس السمات المختلفة على درجة عالية من الدقة والموضوعية فهذه الخصائص تتمثل في: الثبات، والصدق، والشمولية والتي تعني أن تكون أداة القياس شاملة وممثلة لجميع مكونات القدرة أو الخاصية المطلوب قياسها (Irwing, Booth, & Hughes, 2018).

الفصل الثاني

الطريقة والإجراءات

تمهيد

يشمل هذا الفصل عرضاً للمنهجية التّي اتَّبعتها هذه الدّراسة، والَّتي تتضمن مجتمع الدّراسة وعيِّنتها، ووصفاً لأدواتها وإجراءاتها التّي تم وفقها تطبيق هذه الدّراسة، والمعالجات الإحصائية المستخدمة واللازمة لتحليل البيانات.

منهجية الدّراسة

استخدمت الدِّراسة المنهج الوصفي التحليلي والإرتباطي، وهو منهج قائم على مجموعة من الإجراءات البحثيَّة التِّي تعتمد على جمع الحقائق والبيانات، وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً ودقيقاً لاستخلاص دلالتها، والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظَّاهرة محل الدّراسة (أبو سمرة والطيطي، 2019)، وذلك من خلال إيجاد الخصائص السيكومترية لقائمتي النمو النفسي والمشكلات السلوكية لدى أطفال المرحلة المتوسطة (6–9) سنوات، بالإضافة الى فحص طبيعة واتجاه العلاقة بين النمو النفسي والمشكلات السلوكية لدى الأطفال الفلسطينيين.

وتم اجراء الدراسة الحالية على مرحلتين؛ في المرحلة الأولى تم استخدام التحليل العاملي الإستكشافي (Exploratory Factor Analysis) على عينة بلغ حجمها (216) طفلاً، وذلك بهدف الكشف عن البنية العاملية لقائمتي النمو النفسي والمشكلات السلوكية لدى أطفال المرحلة المتوسطة (6–9) سنوات، أما في المرحلة الثانية؛ فقد تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي (Conformatory Factor Analysis) وذلك للتأكد من استقرار البينة العاملية على أداتي القياس على عينة أخرى بلغ حجمها (386) طفلاً.

مجتمع الدّراسة

تكوّن مجتمع الدِّراسة من جميع الأطفال الفلسطينيين المقيمين في فلسطين التاريخية من نهرها إلى بحرها، ومن الجنسين والذين تتراوح أعمارهم بين ست الى تسع سنوات وليسوا منذ ذوي الإحتياجات الخاصة، وفي الحقيقة يصعب حصر حجم مجتمع الدراسة؛ لا سيّما عدد الأطفال المقيمين في الأرض المحتلة عام 1948، وقد بلغ عدد الأطفال في الضفة الغربية وقطاع غزة في الفئة العمرية من 5 الى 9 سنوات (644,597) طفلاً منهم (330,420) ذكراً و(314,177) أنثى وذلك استناداً إلى مركز الإحصاء الفلسطيني (2020).وتم عمل استمارة الكترونية نظرا لكون الدراسة كانت زمن الكورونا.

عيِّنة الدّراسة

اختيرت عيّنة متيسرة من أطفال فلسطين والذين تقع أعمارهم بين 6 الى 9 سنوات وذلك في مرحلتي التطبيق، وجاء اختيار هذا النوع من العينات بسبب أزمة جائحة كورونا وإجراءات السلامة العامة والتباعد الاجتماعي، إذ لم تتمكن الباحثة من الاتصال مباشرة مع أفراد مجتمع الدراسة، وبالتالي لم تستطع اختيار عينة عشوائية تمثل مجتمع الدراسة، لذا لجأت الباحثة إلى تصميم "استبانة الكترتونية"، ومن الجدير ذكره أن المستجيبين لم يكونوا من الأطفال أنفسهم؛ إذ مثلهم في ذلك أحد الوالدين، لعدم إمتلاك الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة مهارات القراءة والتعامل مع الإستبانات الإليكترونية، بالإضافة الى ضرورة أخذ أذن أولياء أمور الأطفال عند عملية جمع البيانات عن أطفالهم، وعليه فإن أولياء أمور الأطفال الذين تمكنوا من الوصول إلى رابط الاستبانة الإلكترونية شكّلوا عينة الدراسة بالنيابة عن أبنائهم، ومن الجدير بالذكر أن الباحثة قامت باستبعاد الإستجابات الذين هم من خارج مجتمع الدراسة، وبلغ حجم العينة في مرحلة التطبيق الأولى (216) طفلاً، وهذا الحجم مناسب لإجراءات التحليل العاملي الإستكشافي (Kline, 2015)، وفي المرحلة الثانية بلغ حجم العينة (386) طفلاً وهذا الحجم مناسب لإجراءات التحليل العاملي التوكيدي (Kline, 2015)، والجدول الآتي يبيّن توزيع عيّنة الدّراسة تبعا لمتغيّراتها المستقلة في مرحلتي التطبيق. أنظر جدول (1) ملحق (د).

أداتا الدِّراسة

لتحقيق أهداف الدِّراسة والإجابة عن أسئلتها تم استخدام أداتين لجمع البيانات وذلك بعد اطلاع الباحثة على التُّراث النفسي ذي الصلة والدّراسات السابقة، والأداتان هما:

1. مقياس النمو النفسي من إعداد الباحثة.
2. مقياس المشكلات السلوكية من إعداد الباحثة.

أولاً: مقياس النمو النفسي

قامت الباحثة بتطوير مقياس النمو النفسي للأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة (6–9) سنوات، وذلك من خلال اطلاعها على الأدب والتراث النفسي والدراسات السابقة التي تناولت مظاهر النمو النفسي السوي بجوانبه المختلفة؛ لا سيّما النمو المعرفي والانفعالي واللغوي والاجتماعي، وأسفر ذلك عن صياغة (79) فقرة شكّلت الصورة الأولية للمقياس (انظر ملحق رقم أ)، واتبع المقياس نظام ليكرت الخماسي وتم صياغة بعض الفقرات باتجاه موجب والآخر باتجاه سالب أو معكوس؛ والجدول الآتي يوضح مفتاح التصحيح للمقياس.

جدول (2)

مفتاح تصحيح مقياس النمو النفسي

اتجاه الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
إيجابية	5	4	3	2	1
سلبية أو معكوسة	1	2	3	4	5

صدق مقياس النمو النفسي

في الدراسة الحالية تم الكشف عن صدق المقياس من خلال ثلاثة طرق هي؛ صدق المحكمين والصدق العاملي الاستكشافي والصدق التمييزي وذلك على النحو الآتي:

صدق المحكِّمين

لجأت الباحثة إلى صِدق المحكِّمين، وهو ما يُعرف بالصِّدق المنطقي، وذلك بعرض المقياس على أساتذة متخصصين من جامعتي النجاح الوطنية والقدس المفتوحة والذين بلغ عددهم (8) محكمين (انظر ملحق ج)، وذلك بهدف التَّأكد من مناسبة المقياس لما أُعدَّ من أجله، وسلامة صياغة الفقرات، ورأى ستة محكِّمين ضرورة حذف (17) فقرة لعدم انتمائها لمجالات النمو النفسي والمتمثلة بالنمو المعرفي واللغوي والانفعالي والاجتماعي، فقد اهتمت هذه الفقرات بدافعية الطفل الأكاديمية وحرصه على متابعة دروسه أكثر من كونها متعلقة بمظاهر النمو النفسي السوي، أما باقي الفقرات فأشار السادة المحكمين إلى صلاحيتها مع القيام ببعض التعديلات على مستوى الصياغة واللغة، وعليه استقر المقياس بعد صدق المحكمين على (62) فقرة.

الصدق العاملي الإستكشافي

تم استخدام التحليل العاملي الإستكشافي (Exploratory Factor Analysis) بطريقة المكونات الأساسية (Principal Components Method) بتدوير العوامل بطريقة بروماكس (Promax)، وفي هذا الصدد أشار فيلد (Field, 2013) الى أنه من المفضل اتباع طريقة التدوير المائل إذا تم إفتراض وجود علاقات بينية بين متغيرات الدراسة، وكون مظاهر النمو النفسي المتمثلة بالنمو المعرفي والانفعالي والاجتماعي واللغوي ذات ارتباطات بينية (Farokhi & Hashemi, 2011; Branden-Muller, Elias, Gara, & Schneide, 1992) تم استخدام التدوير المائل، وفي ضوء توصيات كوستيلو وأوسبورن (المشار إليه في الخليلي، 2017) قامت الباحثة بحساب مؤشر (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) للتأكد من كفاية حجم البيانات للتحليل العاملي، والحد الأدنى للمعامل الذي يحقق كفاية حجم البيانات للتحليل هو (0.60)، كما تم الإعتماد على قيمة مربع كاي ($\chi 2$) في اختبار (Bartlett's Test of Sphericity) التي يجب أن تكون ذات دلالة فهذا يشير

الى كون البيانات تصلح للتحليل العاملي، وبحسب كوستيلو وأوسبورن (المشار إليه في الخليلي، 2017) يمكن الحصول على عوامل نقية إذا تم الإلتزام بالقواعد الآتية:

- حذف الفقرة التي تتشبّع على أحد العوامل بمقدار أقل من (0.30).
- حذف الفقرة التي تتشبّع على اكثر من عامل بشرط أن يكون الفرق بين التشبعين أقل من (0.20).
- إذا تشبّع على أحد العوامل فقرتين فقط تم حذف فقراته وبالتالي استبعاد العامل.

وفي الدراسة الحالية تم حساب الصدق العاملي الإستكشافي على عينة الدراسة الكلية والبالغ حجمها (216) طفلاً وطفلة، وتم انتخاب الفقرات التي حصلت على اشتراكيات عالية (0.30 فأعلى)؛ وتم كذلك حذف الفقرات التي تشبعت على العامل الواحد بمقدار أقل من (0.40)، وذلك لتقليل عدد فقرات المقياس البالغ عددها بعد إجراءات صدق المحكمين (62) فقرة، إذ طول المقياس يسبب ملل المستجيبين، وانطلاقاً من القواعد السابقة وبعد سلسلة من التحليل العاملي أسفر ذلك عن جملة من النتائج هي:

استقر في أداة الدراسة (26) فقرة تشبعت على أربعة عوامل نقية، إذ تم حذف (36) فقرة، وبلغت قيمة اختبار (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) (0.877)، وهذا يشير بدوره الى تحقق شرط كفاية حجم البيانات للتحليل العاملي، وبلغت قيمة اختبار (Bartlett's Test of Sphericity) (2517,49) وبدرجات حرية (325) وبمستوى دلالة (أقل من 0.01) وهذا بدوره يحقق شرط صلاحية البيانات للتحليل العاملي، وتراوحت قيم الإشتراكيات بين (0.34–0.80) وهذا بدوره يشير الى صلاحية الفقرات في تفسير التباين، والجدول (3) في الملحق (د) يوضح إشتراكيات الفقرات أداة التي استقرت في الأداة.

وانبثق عن التحليل العاملي الإستكشافي أربعة عوامل نقية، وفسّرت هذه العوامل (55.39%) من نسبة التباين، والجدول (4) في الملحق (د) يوضح الجذور الكامنة لكل عامل وتشبعات الفقرات على عواملها.

فسّرت العوامل الأربعة مجتمعةً (55.39%) من نسبة التباين، وكان لجميع هذه العوامل جذور كامنة أكثر من واحد صحيح، وفسّر العامل الأول وهو النمو المعرفي (30.37%) من نسبة التباين وتشبّع عليه (9) فقرات، وبلغ جذره الكامن (7.90)، وفسّر العامل الثاني وهو النمو الاجتماعي (10%) من نسبة التباين وتشبّع عليه (7) فقرات، وبلغ جذره الكامن (2.60)، وفسّر العامل الثالث وهو النمو اللغوي (8.53%) من نسبة التباين وتشبّع عليه (7) فقرات، وبلغ جذره الكامن (2.22)، وفسّر العامل الرابع وهو النمو الانفعالي (6.49%) وتشبّع عليه (3) فقرات، وبلغ جذره الكامن (1.70).

الصدق التمييزي

تأكدت الباحثة من صدق مقياس النمو النفسي من خلال صدق المقارنة الطرفية أو ما يسمى الصدق التمييزي، إذ تم احتساب درجات أفراد العينة على الدرجة الكلية لمقياس النمو النفسي ومجالاته الأربعة، وتم بعد ذلك ترتيب درجاتهم تنازلياً، ثم تصنيفهم في ضوء مجموعتين؛ مجموعة الدرجات العليا في النمو النفسي ومثلوا ما نسبته (27%) من حجم العينة وذلك بواقع (58) طفلاً وطفلة، ومجموعة الدرجات الدنيا في النمو النفسي ومثلوا ما نسبته (58%) من حجم العينة أيضاً، وتم إجراء اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين وذلك بهدف الكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين، وهذا كأحد مؤشرات صدق الأداة، إذ أن الهدف من هذا الصدق هو التأكد عن قدرة الأداة في الكشف عن الأطفال من ذوي النمو النفسي المرتفع وذوي النمو النفسي المنخفض، ونتائج الجدول الآتي يبيّن ذلك.

جدول (5)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لمقياس النمو النفسي لأطفال فلسطين.

المجالات	المجموعة العليا (ن=58)		المجموعة الدنيا (ن=58)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
النمو المعرفي	43.10	1.69	35.29	4.79	11.71	**0.000
النمو الاجتماعي	33.16	1.79	26.72	3.42	12.65	**0.000
النمو اللغوي	28.64	2.07	21.12	3.96	12.82	**0.000
النمو الانفعالي	11.95	2.02	8.38	2.46	8.52	**0.000
النمو النفسي ككل	116.84	3.11	91.29	7.06	25.19	**0.000

**** دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.01)**

يتضح من الجدول السابق؛ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.01) بين الأطفال من ذوي النمو النفسي المرتفع وذوي النمو النفسي المنخفض على مقياس النمو النفسي في درجته الكلية ومجالاته الأربعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لأطفال المجموعة العليا على الدرجة الكلية للمقياس (116.84) وبانحراف معياري (3.11)، أما أطفال المجموعة الدنيا فكان متوسطها الحسابي (91.29) وبانحراف معياري (7.06)، وكانت قيمة ت دالة إحصائياً (ت = 25.19، α < 0.01)، وهذه النتيجة تؤكد الصدق التمييزي لمقياس النمو النفسي لأطفال فلسطين وصلاحيته للكشف عن الفروق الفردية في النمو النفسي لديهم.

ثبات مقياس النمو النفسي

استخدمت الباحثة طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا وبلغ معامل ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ككل (0.902)، ومن الجدير ذكره أن الباحثة قامت بحساب ثبات مجالات المقياس والجدول الآتي يوضح النتائج الخاصة بذلك.

جدول (6)

معامل ثبات مجالات مقياس النمو النفسي باستخدام طريقة كرونباخ ألفا في مرحلة التطبيق الأولى.

المجالات	معامل ثبات كرونباخ ألفا
النمو المعرفي	0.854
النمو الاجتماعي	0.826
النمو اللغوي	0.865
النمو الانفعالي	0.832
النمو النفسي ككل	0.902

مفتاح تصحيح مقياس النمو النفسي بصورته النهائية

بعد التأكّد من صدق وثبات المقياس وحذف الفقرات غير الملائمة منه، استقر في المقياس (26) فقرة، وبما أن المقياس يتبع نظام ليكرت الخماسي؛ فإن الدرجة الكلية على المقياس تتراوح بين بين (26 إلى 130)، والدرجة التي تمثل نصف المدى وهي (78) تعتبر نقطة الفصل بين النمو النفسي المرتفع والمنخفض، فالدرجات التي تزيد عن (78) تشير إلى النمو النفسي المرتفع والدرجات التي أقل من هذه القيمة تشير إلى النمو النفسي المنخفض، والمحلق (2) يحتوي مقياس النمو النفسي بصورته النهائية، والجدول الآتي يوضح توزيع الفقرات على مجالات مقياس النمو النفسي بعد إجراءات الصدق والثبات.

جدول (7)

توزيع فقرات مقياس النمو النفسي على مجالاته في صورته النهائية.

المجالات	عدد الفقرات	الفقرات	مدى الدرجات
النمو الاجتماعي	7 فقرات	2، 3، 7، 8، 9، 20، 21.	من 7 إلى 35 (نصف المدى = 21)
النمو المعرفي	9 فقرات	6، 37، 40، 41، 43، 47، 48، 49، 62.	من 9 إلى 45 (نصف المدى = 27)
النمو اللغوي	7 فقرات	22، 23، 24، 26، 27، 28، 38.	من 7 إلى 35 (نصف المدى = 21)
النمو الانفعالي	3 فقرات	63، 64، 65.	من 3 إلى 15 (نصف المدى = 9)
المقياس ككل	26 فقرة		من 26 إلى 130 (نصف المدى = 78)

يتم حساب نصف مدى الدرجات من خلال جمع الحدين الأعلى والأدنى ثم قسمتهما على 2.

تم إعادة ترقيم الفقرات بعد إجراءات الصدق والثبات ويظهر ذلك في الفصل الرابع.

ثانياً: مقياس المشكلات السلوكية

قامت الباحثة بتطوير مقياس المشكلات السلوكية للأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة (6–9) سنوات، وذلك من خلال اطلاعها على الأدب والتراث النفسي والدراسات السابقة التي تناولت المشكلات السلوكية في هذه المرحلة؛ وأسفر ذلك عن صياغة (96) فقرة شكّلت الصورة الأولية للمقياس (انظر ملحق رقم ب)، واتبع المقياس نظام ليكرت الخماسي وتم صياغة جميع الفقرات باتجاه موجب؛ والجدول الآتي يوضح مفتاح التصحيح للمقياس.

جدول (8)

مفتاح تصحيح مقياس المشكلات السلوكية.

دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
5	4	3	2	1

صدق مقياس المشكلات السلوكية

في الدراسة الحالية تم الكشف عن صدق المقياس من خلال ثلاثة طرق هي؛ صدق المحكمين والصدق العاملي الاستكشافي والصدق التمييزي وذلك على النحو الآتي:

صدق المحكِّمين

لجأت الباحثة إلى صِدق المحكِّمين، وهو ما يُعرف بالصِّدق المنطقي، وذلك بعرض المقياس على أساتذة متخصصين من جامعتي النجاح الوطنية والقدس المفتوحة والذين بلغ عددهم (8) محكمين، وذلك بهدف التَّأكد من مناسبة المقياس لما أُعدَّ من أجله، وسلامة صياغة الفقرات، ورأى أربعة المحكِّمين ضرورة

حذف (15) فقرة لتكرار معانيها مع فقرات أخرى ولعدم وضوح الصياغة فيها، أما باقي الفقرات فأشار السادة المحكمين إلى صلاحيتها مع القيام ببعض التعديلات على مستوى الصياغة واللغة، وعليه استقر المقياس بعد صدق المحكمين على (81) فقرة.

الصدق العاملي الإستكشافي

تم استخدام التحليل العاملي الإستكشافي (Exploratory Factor Analysis) بطريقة المكونات الأساسية (Principal Components Method) بتدوير العوامل بطريقة بروماكس (Promax) أي التدوير المائل، بافتراض ارتباط المشكلات السلوكية فيما بينها (Card, Stucky, Sawalani, & Little, 2008)، وفي ضوء توصيات كوستيلو وأوسبورن (المشار إليه في الخليلي، 2017) قامت الباحثة بحساب مؤشر (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) للتأكد من كفاية حجم البيانات للتحليل العاملي، والحد الأدنى للمعامل الذي يحقق كفاية حجم البيانات للتحليل هو (0.60)، كما تم الإعتماد على قيمة مربع كاي ($\chi 2$) في اختبار (Bartlett's Test of Sphericity) التي يجب أن تكون ذات دلالة فهذا يشير الى كون البيانات تصلح للتحليل العاملي، وبحسب كوستيلو وأوسبورن (المشار إليه في الخليلي، 2017) يمكن الحصول على عوامل نقية إذا تم الإلتزام بالقواعد الآتية:

- حذف الفقرة التي تتشبّع على أحد العوامل بمقدار أقل من (0.30).
- حذف الفقرة التي تتشبّع على اكثر من عامل بشرط أن يكون الفرق بين التشبعين أقل من (0.20).
- إذا تشبّع على أحد العوامل فقرتين فقط تم حذف فقراته وبالتالي استبعاد العامل.

وفي الدراسة الحالية تم حساب الصدق العاملي الإستكشافي على عينة الدراسة الكلية والبالغ حجمها (216) طفلاً وطفلة، وتم انتخاب الفقرات التي حصلت على اشتراكيات عالية (0.30 فأعلى)؛ وتم كذلك حذف الفقرات التي تشبعت على العامل الواحد بمقدار أقل من (0.40)، وذلك لتقليل عدد فقرات المقياس

البالغ عددها بعد إجراءات صدق المحكمين (81) فقرة، إذ طول المقياس يسبب ملل المستجيبين، وانطلاقاً من القواعد السابقة وبعد سلسلة من التحليل العاملي أسفر ذلك عن جملة من النتائج هي:

استقر في أداة الدراسة (31) فقرة تشبعت على خمسة عوامل نقية، إذ تم حذف (50) فقرة، وبلغت قيمة اختبار (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) (0.915)، وهذا يشير بدوره الى تحقق شرط كفاية حجم البيانات للتحليل العاملي، وبلغت قيمة اختبار (Bartlett's Test of Sphericity) (4986,34) وبدرجات حرية (561) وبمستوى دلالة (أقل من 0.01) وهذا بدوره يحقق شرط صلاحية البيانات للتحليل العاملي، وتراوحت قيم الإشتراكيات بين (0.48–0.80) وهذا بدوره يشير الى صلاحية الفقرات في تفسير التباين، والجدول (9) في الملحق (د) يوضح إشتراكيات الفقرات أداة التي استقرت في الأداة.

وانبثق عن التحليل العاملي الإستكشافي خمسة عوامل نقية، وفسّرت هذه العوامل (65.59%) من نسبة التباين، والجدول (10) في الملحق (د) يوضح الجذور الكامنة لكل عامل وتشبعات الفقرات على عواملها.

فسّرت العوامل الأربعة مجتمعةً (65.59%) من نسبة التباين، وكان لجميع هذه العوامل جذور كامنة أكثر من واحد صحيح، وفسّر العامل الأول وهو العدوان اللفظي (34.68%) من نسبة التباين وتشبّع عليه (4) فقرات، وبلغ جذره الكامن (11.79)، وفسّر العامل الثاني وهو القلق الاجتماعي (14.41%) من نسبة التباين وتشبّع عليه (7) فقرات، وبلغ جذره الكامن (4.90)، وفسّر العامل الثالث وهو العناد والتمرد (8.20%) من نسبة التباين وتشبّع عليه (7) فقرات، وبلغ جذره الكامن (2.79)، وفسّر العامل الرابع وهو الخوف (4.63%) وتشبّع عليه (6) فقرات، وبلغ جذره الكامن (1.57)، وفسّر العامل الخامس وهو العدوان الجسدي (3.67%) وتشبّع عليه (7) فقرات، وبلغ جذره الكامن (1.25).

الصدق التمييزي

تأكدت الباحثة من صدق مقياس المشكلات السلوكية من خلال صدق المقارنة الطرفية أو ما يسمى الصدق التمييزي، إذ تم احتساب درجات أفراد العينة على الدرجة الكلية لمقياس المشكلات السلوكية ومجالاته الخمسة، وتم بعد ذلك ترتيب درجاتهم تنازلياً، ثم تصنيفهم في ضوء مجموعتين؛ مجموعة الدرجات العليا في النمو النفسي ومثلوا ما نسبته (27%) من حجم العينة وذلك بواقع (58) طفلاً وطفلة، ومجموعة الدرجات الدنيا في المشكلات السلوكية ومثلوا ما نسبته (58%) من حجم العينة أيضاً، وتم إجراء اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين وذلك بهدف الكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين، وهذا كأحد مؤشرات صدق الأداة، إذ أن الهدف من هذا الصدق هو التأكد عن قدرة الأداة في الكشف عن الأطفال الذين لديهم مستوىً مرتفع من المشكلات السلوكية والذين لديهم مستوىً منخفض، ونتائج الجدول الآتي يبيّن ذلك.

جدول (11)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لمقياس المشكلات السلوكية لأطفال فلسطين.

المجالات	المجموعة العليا (ن=58)		المجموعة الدنيا (ن=58)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
العدوان اللفظي	7.28	3.15	4.09	0.43	7.64	0.000**
القلق الاجتماعي	15.83	5.83	9.02	3.06	7.88	0.000**
العناد والتمرد	23.89	5.01	11.60	3.49	15.32	0.000**
الخوف	17.59	3.38	6.43	0.53	24.81	0.000**
العدوان الجسدي	16.64	4.92	8.19	1.64	12.40	0.000**
المشكلات السلوكية ككل	86.57	8.69	59.16	3.12	22.62	0.000**

**** دال إحصائياً عند مستوى (α = 0.01)**

يتضح من الجدول السابق؛ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.01) بين الأطفال الذين لديهم ارتفاع في المشكلات السلوكية والذين لديهم انخفاض في المشكلات السلوكية، وذلك على الدرجة الكلية للمقياس ومجالاته الخمسة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لأطفال المجموعة العليا على الدرجة الكلية للمقياس (86.57) وبانحراف معياري (8.69)، أما أطفال المجموعة الدنيا فكان متوسطها الحسابي (59.16) وبانحراف معياري (3.12)، وكانت قيمة ت دالة إحصائياً (ت = 22.62، α > 0.01)، وهذه النتيجة تؤكد الصدق التمييزي لمقياس المشكلات السلوكية وصلاحيته للكشف عن الفروق الفردية بين أطفال فلسطين.

ثبات مقياس المشكلات السلوكية:

استخدمت الباحثة طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا وبلغ معامل ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ككل (0.928)، ومن الجدير ذكره أن الباحثة قامت بحساب ثبات مجالات المقياس والجدول الآتي يوضح النتائج الخاصة بذلك.

جدول (12)

معامل ثبات مجالات مقياس المشكلات السلوكية باستخدام طريقة كرونباخ ألفا في مرحلة التطبيق الأولى

المجالات	معامل ثبات كرونباخ ألفا
العدوان اللفظي	0.897
القلق الاجتماعي	0.916
العناد والتمرد	0.887
الخوف	0.888
العدوان الجسدي	0.884
المشكلات السلوكية ككل	0.928

مفتاح تصحيح مقياس المشكلات السلوكية بصورته النهائية

بعد التأكّد من صدق وثبات المقياس وحذف الفقرات غير الملائمة منه، استقر في المقياس (31) فقرة، وبما أن المقياس يتبع نظام ليكرت الخماسي؛ فإن الدرجة الكلية على المقياس تتراوح بين بين (31 إلى 155)، والدرجة التي تمثل نصف المدى وهي (93) تعتبر نقطة الفصل بين المشكلات السلوكية المرتفعة والمنخفضة، فالدرجات التي تزيد عن (93) تشير إلى المشكلات السلوكية المرتفعة والدرجات التي أقل من هذه القيمة تشير الى المشكلات السلوكية المنخفضة، والمحلق (4) يحتوي مقياس المشكلات السلوكية بصورته النهائية، والجدول الآتي يوضح توزيع الفقرات على مجالات مقياس المشكلات السلوكية بعد إجراءات الصدق والثبات.

جدول (13)

توزيع فقرات مقياس المشكلات السلوكية على مجالاته في صورته النهائية.

المجالات	عدد الفقرات	الفقرات	مدى الدرجات
الخوف	6 فقرات	1، 2، 3، 5، 6، 16.	من 6 إلى 30 (نصف المدى = 18)
القلق الاجتماعي	7 فقرات	11، 25، 26، 27، 28، 29، 30.	من 7 إلى 35 (نصف المدى = 21)
العناد والتمرد	7 فقرات	46، 62، 63، 64، 67، 68، 72.	من 7 إلى 35 (نصف المدى = 21)
العدوان الجسدي	7 فقرات	76، 77، 78، 79، 82، 86، 88.	من 7 إلى 35 (نصف المدى = 21)
العدوان اللفظي	4 فقرات	91، 93، 94، 96.	من 4 إلى 20 (نصف المدى = 12)
المشكلات السلوكية ككل	31 فقرة	من 31 إلى 155 (نصف المدى = 93)	

يتم حساب نصف مدى الدرجات من خلال جمع الحدين الأعلى والأدنى ثم قسمتهما على 2، وتم إعادة ترقيم الفقرات بعد إجراءات الصدق والثبات ويظهر ذلك في الفصل الرابع.

خطوات تطبيق وإجراء الدّراسة

لقد تمَّ إجراء هذه الدّراسة بالتَّسلسل، وفق الخطوات التَّالية:

- تمَّ حصر مجتمع الدّراسة وتحديده.
- تحديد حجم وطريقة اختيار عينة الدّراسة.
- تصميم أداتي الدراسة واستخدام أسلوب الإستبانة الإليكترونية.
- توزيع أداتي الدراسة في صورتهما الأولية واستخدام التحليل العاملي الإستكشافي للكشف عن البنية العاملية لأداتي الدراسة.
- جمع البيانات وتفريغها باستخدام برنامج (SPSS) لإجراء التحليل العاملي الإستكشافي.
- توزيع أداتي الدراسة في صورتهما النهائية واستخدام التحليل العاملي التوكيدي للكشف عن استقرار البنية العاملية لأداتي الدراسة.
- جمع البيانات وتفريغها باستخدام برنامج (Analysis of Moment Structures [AMOS]) لإجراء التحليل العاملي التوكيدي.
- تحليل البيانات والإجابة عن أسئلة الدّراسة.
- التَّعليق على النَّتائج ومناقشتها والخروج بالتَّوصيات بناءً على ذلك.

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن تساؤلات الدّراسة، استخدم الباحثة برنامج الرُّزمة الإحصائيَّة للعلوم الاجتماعيَّة (SPSS) وتمَّ استخدام المعالجات الإحصائيَّة الآتية:

- التِّكرارات والنِّسب المئويَّة، والمُتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة.
- الكشف عن الصدق العاملي الإستكشافي لأداتي الدّراسة باستخدام الاختبارات الإحصائية ذات الصلة.

- الكشف عن الصدق التمييزي لأداتي الدراسة باستخدام اختبار ت للدلالة الفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-Test).
- الكشف عن ثبات أداتي الدّراسة باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha).
- الكشف عن الصدق العاملي التوكيدي لأداتي الدّراسة باستخدام الاختبارات الإحصائية ذات الصلة.
- قيم الدرجات المعيارية الزائية والتائية والمئينات لإستجابات الأفراد على أداتي الدراسة.
- اختبار ت لعينة واحدة (One Sample T-Test) لتحديد مستويات النمو النفسي والمشكلات السلوكية من خلال مقارنة متوسطات العينة في هذين المتغيرين بقيم محكية تناسبها.
- اختبار بيرسون لمعامل الارتباط (Pearson Product-Moment Correlation Coefficient) للكشف عن اتجاه وقوة العلاقة بين النمو النفسي والمشكلات السلوكية.
- اختبار تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple Linear Regression) للتنبؤ بالمشكلات السلوكية من خلال مجالات النمو النفسي.
- اختبارا ويلكس لامدا وتحليل التباين المتعدد (MANOVA) لوجود أكثر من متغير تابع واحد (مجالات النمو النفسي ومجالات المشكلات السلوكية)، وذلك لفحص أثر متغيّرات الدِّراسة المستقلة (جنس الوالد وعمره ومستواه التعليمي وجنس الطفل وعمر الطفل ومكان الإقامة ومكان السكن ودخل الأسرة الشهري وحجم الأسرة) مجتمعة على المتغيّرات التابعة.
- اختبار (LSD) للمقارنات البعدية للكشف عن دلالة الفروق بين مستويات المتغيرات المستقلة المؤثرة في المتغيرات التابعة.

متغيّرات الدّراسة

المتغيّرات المستقلَّة:

- جنس الوالد وله مستويان هما (الأب والأم).

- جنس الطفل وله مستويان هما (ذكر وأنثى).
- عمر الطفل وله أربعة مستويات هي (ست سنوات وسبع سنوات وثماني سنوات وتسع سنوات).
- عمر الوالد وله ثلاث مستويات هي (أقل من 30 عاماً ومن 30 الى أقل من 40 عاماً و40 عاماً وأكثر).
- مكان الإقامة وله أربعة مستويات هي (القدس والضفة الغربية وقطاع غزة والأرض المحتلة عام 1948).
- مكان السكن وله ثلاثة مستويات هي (القرية والمدينة والمخيم).
- المستوى التعليمي وله خمسة مستويات هي (أقل من ثانوية عامة وثانوية عامة ودبلوم وبكالوريوس ودراسات عليا).
- الدخل الشهري بالدينار الأردني وله أربعة مستويات هي (أقل من 400 ومن 400 الى أقل من 800 ومن 800 الى أقل من 1200 و1200 وأكثر).
- حجم الأسرة وله ثلاثة مستويات وهي (أقل من 4 أفراد ومن 4 أفراد الى أقل من 7 أفراد و7 أفراد فأكثر).

المتغيّرات التَّابعة

وتتمثل في الاستجابة على فقرات ومجالات والدرجتين الكلية لمقياسي النمو النفسي والمشكلات السلوكية.

الفصل الثالث

نتائج الدّراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنَّتائج الَّتي توصَّلت إليها الدّراسة، وفيما يلي نتائج الدّراسة تبعاً لتسلسل الأسئلة:

أولاً: النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الأول

نصَّ هذا السُّؤال على: " ما الخصائص السيكومترية لمقياس النمو النفسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة (6-9 سنوات)في فلسطين؟"

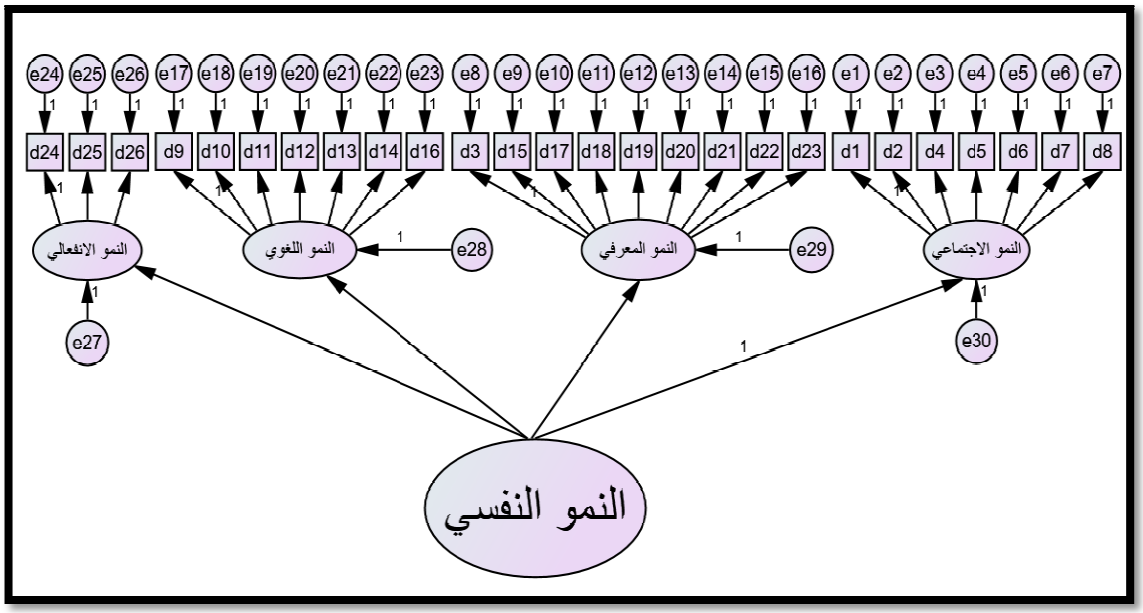
للتأكد من استقرار البنية العاملية لمقياس النمو النفسي للأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة (6-9 سنوات)، تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي للمقياس الذي نتج عن عملية التحليل العاملي الإستكشافي والذي أسفر عنه بقاء (26) فقرة توزعت على أربعة عوامل أو مجالات هي النمو المعرفي والنمو اللغوي والنمو الاجتماعي والنمو الانفعالي، وبحسب الخليلي (Khalili, 2013) تم اتباع الإجراءات الآتية للتحليل العاملي التوكيدي:

أ. تحديد النموذج القياسي

تشير هذه الخطوة الى وجوب تعيين النموذج القياسي (Measurment Model) بشكلٍ مسبق وذلك اعتماداً على نتائج التحليل العاملي الإستشكافي والجوانب النظرية التي استند إليها بناء المقياس، وعليه اقترحت الباحثة النموذج القياسي لأداة النمو النفسي والشكل أدناه يوضح النموذج المقترح:

شكل (1)

النموذج القياسي المقترح لمقياس النمو النفسي



والنموذج القياسي المقترح يفترض المسارات الآتية، والتي سيتم اختبارها باستخدام تقنية (AMOS 20).

1. تنتمي الفقرات (1، 2، 4، 5، 6، 7، 8) الى مجال أو عامل النمو الاجتماعي.
2. تنتمي الفقرات (3، 15، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23) الى مجال أو عامل النمو المعرفي.
3. تنتمي الفقرات (9، 10، 11، 12، 13، 14، 16) الى مجال أو عامل النمو اللغوي.
4. تنتمي الفقرات (24، 25، 26) الى مجال أو عامل النمو الانفعالي.
5. تنتمي المجالات أو عوامل النمو الاجتماعي والنمو المعرفي والنمو اللغوي والنمو الانفعالي الى عامل أكبر (رتبة ثانية) يسمى النمو النفسي.

ب. تعريف النموذج القياسي النظري

تشير هذه الخطوة الى فحص إذا ما كان بالإمكان اشتقاق تقديرات فريدة للنموذج القياسي النظري المقترح، وهذا يعني أن اشتقاق نموذج قياسي نظري فريد البناء يتطلب أن يكون عدد المعالم المراد

تقديرها أكثر من عدد المعالم الموجودة فعلاً في النموذج القياسي النظري المقترح والتي تم تحديدها بشكلٍ مسبق في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة والتحليل العاملي الاستكشافي (Kline, 2015) أي هناك نوعان من المعالم يمكن تقديرها؛ معالم نظرية وهي أقصى عدد من المعالم التي يمكن أن يحتويها أي نموذج وبغض النظر عن صحة أو منطقية هذه المعالم وهذه المعالم هي جميع المسارات والعلاقات المحتمل وجودها في النموذج النظري المقترح، وذلك في مقابل معالم محددة قصدياً من قبل الباحث وتشير الى عدد المعالم الملاحظة أو المفترض وجودها وتقديرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ونتائج التحليل العاملي؛ وهي عادةً أقل من المعالم النظرية، والمعالم الملاحظة حددها الباحث بشكلٍ عمدي وهي التي تحدد هوية أو شكل النموذج النظرية وطبيعة العلاقات بين متغيراته بشكلٍ فريد، وبشكلٍ عام فإن المعالم النظرية والمراد تقديرها في أي نموذج نظري تتكون من جميع المتغيرات الخارجية (المستقلة) وتباينات الخطأ (e) والمسارات المباشرة، أما عدد المعالم الملاحظة فيمكن حسابها من خلال استخدام المعادلة (p (p +1) / 2)، إذ يشير الرمز (p) الى عدد المتغيرات الموجودة في النموذج، وبحساب الفرق بين عدد المعالم الملاحظة وعدد المعالم النظرية يتم حساب درجات الحرية للنموذج، فإذا كان الفرق صفراً فهذا يشير الى أن عدد المعالم النظرية يساوي عدد المعالم الملاحظة وفي هذه الحالة لا يمكن التوصل الى نموذج فريد البناء، وعليه يجب أن يكون الفرق أكبر من الصفر كي يتم الخروج بنموذج فريد البناء وفي هذه الحالة يمكن تفحص الفرضيات الخاصة بالنموذج والتأكد من مدى مطابقة البيانات في الواقع الفعلي مع النموذج المقترح (Kline, 2015)، وفي الدراسة الحالية وبحسب الجدول الوارد أدناه يمكن ملاحظة أن النموذج القياسي النظري المقترح فيه درجات الحرية أكبر من الصفر وتساوي (3)، وعليه يمكن إجراء التحليل الإحصائي وفحص مدى مطابقة البيانات لهذا النموذج.

جدول (14)

عدد درجات الحرية للنموذج القياسي النظري المقترح لمقياس النمو النفسي

عدد المتغيرات الملاحظة أو عدد المعالم الملاحظة	عدد المعالم النظرية التي يمكن تقديرها	p (p +1) / 2	درجات الحرية
56	351	351	295

ج. تقدير النموذج

تسعى هذه الخطوة الى تقدير القيم الإحصائية لمعالم النموذج وهنا يجب الأخذ بعين الإعتبار تعريف النموذج وأنواع المتغيرات (متصلة أو منفصلة أو تصنيفية) ومدى اتباع البيانات للتوزيع الطبيعي، فهذه الإعتبارات تحدد طريقة تقدير معالم النموذج، وتشير عملية تقدير النموذج الى الخروج بأفضل القيم الإحصائية أو التقديرات الكمية لمعالم النموذج بعد الأخذ بعين الإعتبار جميع العلاقات والمسارات المحددة سلفاً من قبل الباحث، وذلك بغرض فحص مدى مطابقة البيانات للنموذج النظري المقترح (Kline, 2015)، وتم استخدام طريقة تقدير الاحتمال الأرجح (Maximum Likelihood Estimation) كون البيانات في العينة تتبع التوزيع الطبيعي كما انها تخلو من القيم الشاذة .(Outliers)

د. تقييم النموذج

يتم تقييم النموذج بعد عملية تقدير معالمه الإحصائية، وتشير عملية تقييم النموذج الى فحص مدى مطابقة البيانات للنموذج وقيم المعاملات الإحصائية التي تم حسابها ومدى معنويتها أو دلالتها الإحصائية ومقدار الأخطاء المعيارية للمعالم، وهناك العديد من الطرق لتقييم النموذج من أكثر شهرةً وشيوعاً قيمة اختبار مربع كاي رغم تأثر قيمته بحجم العينة فيمكن الإستعاضة عن ذلك بقسمة قيمة اختبار مربع كاي على حجم العينة، وهناك بعض طرق التقييم تناسب النماذج التي تتبع بياناتها التوزيع الطبيعي في مقابل طرق أخرى تناسب النماذج التي لا تتبع بياناتها التوزيع الطبيعي، ويشير المهتمون

في مجال نمذجة العلاقات البنائية الى ضرورة استخدام أكثر من طريقة واحدة لتقييم صلاحية النموذج المقترح، والجدول التالي يوضح مؤشرات المطابقة المستخدمة لتقييم النماذج البنائية مع تبيان حدود قيمها والتي تساعد في اتخاذ القرارات عند تقييم النماذج (Kline, 2015).

جدول (15)

مؤشرات المطابقة والقيم الموصى بها لقبول النموذج النظري (Kline, 2015).

مؤشرات المطابقة	القيم الموصى بها
CMIN	ليست دالة إحصائياً
CMIN /df	≤ 3
CFI	$\geq .90$
GFI	$\geq .90$
NFI	$\geq .90$
IFI	$\geq .90$
TLI	$\geq .90$
RMSEA	$\leq .07$

ه. إعادة تحديد النموذج

غالباً ما تحتاج النماذج النظرية المقترحة الى إعادة هيكلة أو تعديل في بنيتها الهيكلية وذلك للوصول الى أفضل مطابقة للبيانات، وعليه يمكن إجراء هذه التعديلات باستخدام مقترحات (Modification indices) المتاحة في برمجية AMOS، وعند إجراء اي نوع من التعديل سواء بحذف مسار أو إضافة مسار يجب أن يستند ذلك الى مبررات منطقية وأدلة أمبريقية خاصةً في حالة إضافة مسار جديد (Kline, 2015).

وبهدف التأكد من صلاحية النموذج القياسي النظري المقترح لمقياس النمو النفسي تم استخدام برمجية أموس (AMOS)، وذلك بهدف التأكّد من مدى مطابقة النموذج القياسي النظري مع سلوك البيانات في الواقع الفعلي لدى عينة الدراسة (حسن المطابقة) عبر أسلوب التحليل التوكيدي، وللتوصّل الى ذلك تم استخدم أسلوب نمذجة المعادلات البنائية أو الهيكلية، وللتأكد من صحة النموذج القياسي المقترح تم

الإستعانة بمؤشرات مطابقة النموذج المقترح للبيانات بالإضافة الى القيم الموصى فيها لهذه المؤشرات لقبول النموذج الهيكلي أو البنائي.

تبيّن أن قيمة (χ^2) قد بلغت (1107) وكانت دالة إحصائياً ($\alpha < 0.01$) وهذا يشير الى عدم مطابقة البيانات للنموذج القياسي وبالتالي عدم صلاحية النموذج القياسي المقترح لتفسير البيانات وبالتالي عدم استقرار البينة العاملية لمقياس النمو النفسي، وقد بلغت قيمة (χ^2)النسبية (CMIN/ df: The Relative Chi Square) (حاصل قسمة χ^2 على حجم العينة) قد بلغت (3.75) وهي ناتج (1107/295) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أقل من أو تساوي 3)، وبلغت قيمة جذر مؤشر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA: Root Mean Square Error of Approximation) (0.09) وهي قيمة أكبر من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أقل من أو تساوي 0.08).

وبلغت قيمة مؤشر المطابقة المقارن (CFI: Comparative Fit Index) (0.792) وهذه القيمة أقل من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أكبر من أو تساوي 0.90)، كما بلغت قيمة مؤشر حسن المطابقة (GFI: Goodness of Fit Index) (0.796) وهذه القيمة أقل من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أكبر من أو تساوي 0.90)، وبلغت قيمة مؤشر المطابقة المعياري (NFI: Normed Fit Index) (0.739) وهذه القيمة أقل من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أكبر من أو تساوي 0.90).

أما مؤشر قيمة المطابقة المتزايد (IFI: Incremental Fit Index) فبلغت (0.794) وهذه القيمة أقل من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أكبر من أو تساوي 0.90)، وأخيراً بلغت قيمة مؤشر توكر لويس (TLI: Tucker-Lewis Index) (0.771)، وعليه فإن جميع قيم مؤشرات المطابقة قد دلت على عدم صحة النموذج القياسي المفترض لقياس النمو النفسي.

ولتحسين النموذج القياسي المقترح تم فحص توصيات التعديل للنموذج عبر خيار (Modification indices)، وأشارت النتائج الى إمكانية تعديل النموذج القياسي المقترح، وذلك من خلال رسم مسارات ارتباطية بين جميع مجالات النمو النفسي، وهذه التوصية منطقية ولها أساس نظري إذ أن جميع مجالات النمو تشكّل بمجملها النمو النفسي، وفي ضوء ذلك تحسنت جميع مؤشرات المطابقة؛ إذ أصبحت قيمة (χ^2)النسبية (CMIN/ df: The Relative Chi Square) (2.17) وهي ناتج وهذه القيمة أصغر من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أقل من أو تساوي 3)، وبلغت قيمة جذر مؤشر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA) (0.059) وهي قيمة أصغر من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أقل من أو تساوي 0.08).

وبلغت قيمة مؤشر المطابقة المقارن (CFI) (0.920) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أكبر من أو تساوي 0.90)، كما بلغت قيمة مؤشر حسن المطابقة (GFI) (0.911) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أكبر من أو تساوي 0.90)، وبلغت قيمة مؤشر المطابقة المعياري (NFI) (0.903) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أكبر من أو تساوي 0.90).

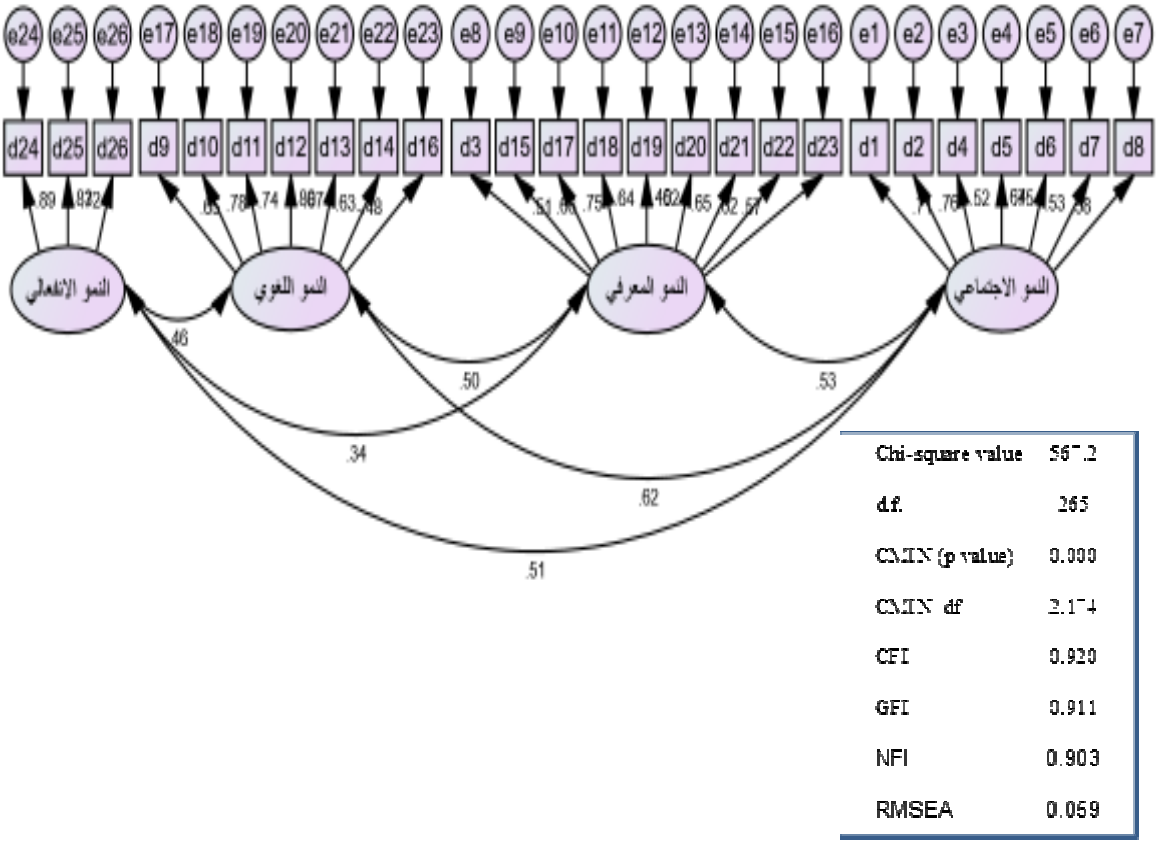
أما مؤشر قيمة المطابقة المتزايد (IFI) فبلغت (0.922) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أكبر من أو تساوي 0.90)، وأخيراً بلغت قيمة مؤشر توكر لويس (TLI) (0.902)، وعليه فإن جميع قيم مؤشرات المطابقة قد دلت على عدم صحة النموذج القياسي المفترض لقياس النمو النفسي، والجدول (16) في الملحق (د) يوضح قيم المسارات ومعاملات الإرتباط ومؤشرات المطابقة الجديدة.

يلاحظ من الجدول (16) أن معاملات بيتا المعيارية لفقرات مجال النمو الاجتماعي تراوحت بين (0.524 الى 0.757)، وتراوحت معاملات بيتا المعيارية لفقرات مجال النمو المعرفي بين (0.396 الى

0.747)، وتراوحت معاملات بيتا المعيارية لفقرات مجال النمو اللغوي بين (0.484 الى 0.801)، وتراوحت معاملات بيتا المعيارية لفقرات مجال النمو الانفعالي بين (0.718 الى 0.886)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي النمو الاجتماعي والمعرفي (ر = 0.531، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي النمو الاجتماعي واللغوي (ر = 0.618، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي النمو الاجتماعي والانفعالي (ر = 0.514، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي النمو المعرفي والنمو اللغوي (ر = 0.503، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي النمو المعرفي والنمو الانفعالي (ر = 0.340، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي النمو اللغوي والانفعالي (ر = 0.456، α < 0.01)، والشكل (2) يوضح النموذج القياسي المعدّل لمقياس النمو النفسي ومؤشرات المطابقة المؤكدة لصلاحية وصدق النموذج وقيم معاملات المسارات المعيارية.

شكل(2)

النموذج القياسي المعدل لمقياس النمو النفسي.



Chi-square value	567.2
d.f.	265
CMIN (p value)	0.000
CMIN df	2.174
CFI	0.920
GFI	0.911
NFI	0.903
RMSEA	0.059

كما استخدمت الباحثة طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لحساب ثبات مقياس النمو النفسي مرة أخرى، وذلك في مرحلة التطبيق الثانية؛ وبلغ معامل ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ككل (0.932)، ومن الجدير ذكره أن الباحثة قامت بحساب ثبات مجالات المقياس والجدول (17) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

ثانياً: النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الثاني

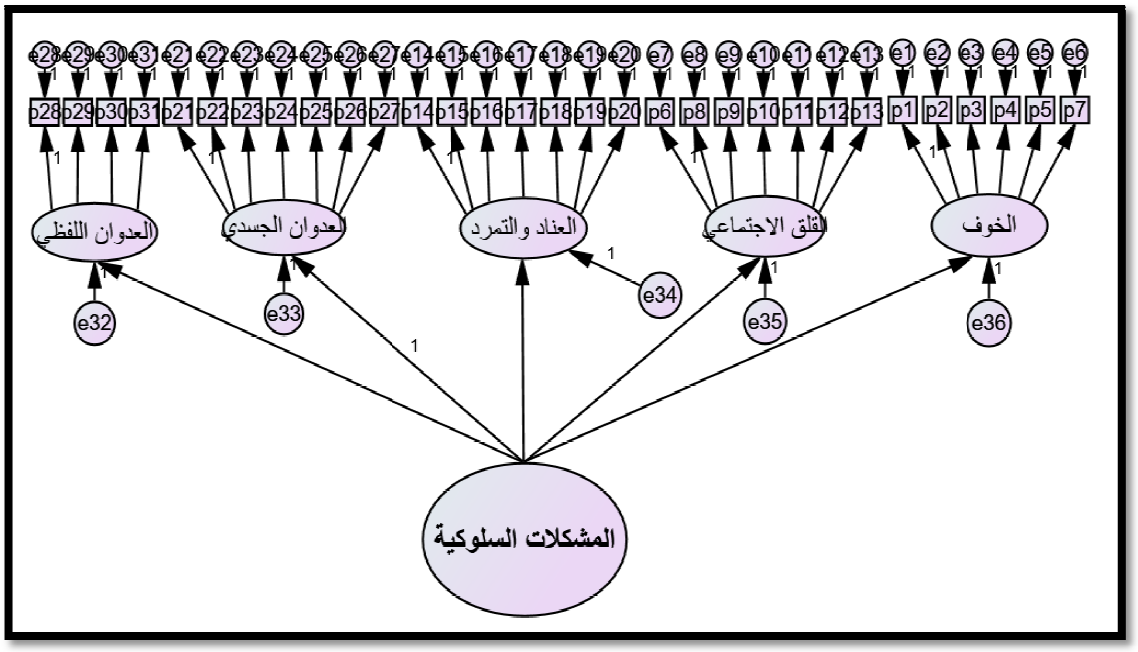
نصَّ هذا السُّؤال على: " ما الخصائص السيكومترية لمقياس المشكلات السلوكية لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة (6-9 سنوات)؟"

للتأكد من استقرار البنية العاملية لمقياس المشكلات السلوكية للأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة (6-9 سنوات)، تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي للمقياس الذي نتج عن عملية التحليل العاملي الإستكشافي والذي أسفر عنه بقاء (31) فقرة توزعت على خمسة عوامل أو مجالات هي النمو المعرفي والنمو اللغوي والنمو الاجتماعي والنمو الانفعالي، وتم اتباع الخطوات الواردة في السؤال الأول لإجراء التحليل العاملي التوكيدي:

أ. تحديد النموذج القياسي: تشير هذه الخطوة الى وجوب تعيين النموذج القياسي (Measurment Model) بشكلٍ مسبق وذلك اعتماداً على نتائج التحليل العاملي الإستشكافي والجوانب النظرية التي استند إليها بناء المقياس، وعليه اقترحت الباحثةالنموذج القياسي لأداة المشكلات السلوكية والشكل أدناه يوضح النموذج المقترح:

شكل (3)

النموذج القياسي المقترح لمقياس المشكلات السلوكية



والنموذج القياسي المقترح يفترض المسارات الآتية، والتي سيتم اختبارها باستخدام تقنية (AMOS 20).

1. تنتمي الفقرات (1، 2، 3، 4، 5، 7) الى مجال أو عامل الخوف.
2. تنتمي الفقرات (6، 8، 9، 10، 11، 12، 13) الى مجال أو عامل القلق الاجتماعي.
3. تنتمي الفقرات (14، 15، 16، 17، 18، 19، 20) الى مجال أو عامل العناد والتمرد.
4. تنتمي الفقرات (21، 22، 23، 24، 25، 26، 27) الى مجال أو عامل العدوان الجسدي.
5. تنتمي الفقرات (28، 29، 30، 31) الى مجال أو عامل العدوان اللفظي.
6. تنتمي المجالات أو عوامل الخوف والقلق الاجتماعي والعناد والتمرد والعدوان الجسدي والعدوان اللفظي الى عامل أكبر (رتبة ثانية) يسمى المشكلات السلوكية.

ب. تعريف النموذج القياسي النظري: بلغ عدد درجات الحرية للنموذج القياسي المقترح (429)، وعليه يمكن إجراء التحليل الإحصائي وفحص مدى مطابقة البيانات لهذا النموذج، والجدول (18) في الملحق (د) يوضح ذلك.

ت. تقدير النموذج: تم استخدام طريقة تقدير الاحتمال الأرجح (Maximum Likelihood Estimation) كون البيانات في العينة تتبع التوزيع الطبيعي كما انها تخلو من القيم الشاذة (Outliers).

ث. تقييم النموذج: تم استخدام مؤشرات المطابقة الواردة في الجدول أدناه للكشف عن مدى مطابقة النموذج القياسي النظري للبيانات في الواقع لمقياس المشكلات السلوكية.

ج. إعادة تحديد النموذج: تم استخدام مقترحات التعديل (Modification indices) المتاحة في برمجية AMOS، لتحسين مطابقة النموذج القياسي النظري للبيانات في الواقع.

وبهدف التأكد من صلاحية النموذج القياسي النظري المقترح لمقياس المشكلات السلوكية تم استخدام برمجية أموس (AMOS)، وذلك بهدف التأكّد من مدى مطابقة النموذج القياسي النظري مع سلوك البيانات في الواقع الفعلي لدى عينة الدراسة (حسن المطابقة) عبر أسلوب التحليل التوكيدي، وللتوصّل الى ذلك تم استخدم أسلوب نمذجة المعادلات البنائية أو الهيكلية، وللتأكد من صحة النموذج القياسي المقترح تم الإستعانة بمؤشرات مطابقة النموذج المقترح للبيانات بالإضافة الى القيم الموصى فيها لهذه المؤشرات لقبول النموذج الهيكلي أو البنائي.

تبيّن أن قيمة (χ^2) قد بلغت (11837) وكانت دالة إحصائياً ($\alpha < 0.01$) وهذا يشير الى عدم مطابقة البيانات للنموذج القياسي وبالتالي عدم صلاحية النموذج القياسي المقترح لتفسير البيانات وبالتالي عدم استقرار البينة العاملية لمقياس المشكلات السلوكية، وقد بلغت قيمة (χ^2) النسبية (CMIN/ df: The Relative Chi Square) (حاصل قسمة χ^2 على حجم العينة) قد بلغت (4.28) وهي ناتج

(11837/429) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أقل من أو تساوي 3)، وبلغت قيمة جذر مؤشر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA: Root Mean Square Error of Approximation) (0.098) وهي قيمة أكبر من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أقل من أو تساوي 0.08).

وبلغت قيمة مؤشر المطابقة المقارن (CFI: Comparative Fit Index) (0.829) وهذه القيمة أقل من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أكبر من أو تساوي 0.90)، كما بلغت قيمة مؤشر حسن المطابقة (GFI: Goodness of Fit Index) (0.760) وهذه القيمة أقل من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أكبر من أو تساوي 0.90)، وبلغت قيمة مؤشر المطابقة المعياري (NFI: Normed Fit Index) (0.789) وهذه القيمة أقل من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أكبر من أو تساوي 0.90).

أما مؤشر قيمة المطابقة المتزايد (IFI: Incremental Fit Index) فبلغت (0.830) وهذه القيمة أقل من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أكبر من أو تساوي 0.90)، وأخيراً بلغت قيمة مؤشر توكر لويس (TLI: Tucker-Lewis Index) (0.814)، وعليه فإن جميع قيم مؤشرات المطابقة قد دلت على عدم صحة النموذج القياسي المفترض لقياس المشكلات السلوكية.

ولتحسين النموذج القياسي المقترح تم فحص توصيات التعديل للنموذج عبر خيار (Modification indices)، وأشارت النتائج الى إمكانية تعديل النموذج القياسي المقترح، وذلك من خلال رسم مسارات ارتباطية بين جميع مجالات المشكلات السلوكية، وهذه التوصية منطقية ولها أساس نظري إذ أن جميع مجالات المشكلات السلوكية تشكّل بمجملها المشكلات السلوكية، وفي ضوء ذلك تحسنت جميع مؤشرات المطابقة؛ إذ أصبحت قيمة (χ^2)النسبية (CMIN/ df: The Relative Chi Square) (2.73) وهي ناتج وهذه القيمة أصغر من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أقل من أو

تساوي 3)، وبلغت قيمة جذر مؤشر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA) (0.071) وهي قيمة أصغر من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أقل من أو تساوي 0.08).

وبلغت قيمة مؤشر المطابقة المقارن (CFI) (0.955) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أكبر من أو تساوي 0.90)، كما بلغت قيمة مؤشر حسن المطابقة (GFI) (0.941) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أكبر من أو تساوي 0.90)، وبلغت قيمة مؤشر المطابقة المعياري (NFI) (0.923) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أكبر من أو تساوي 0.90).

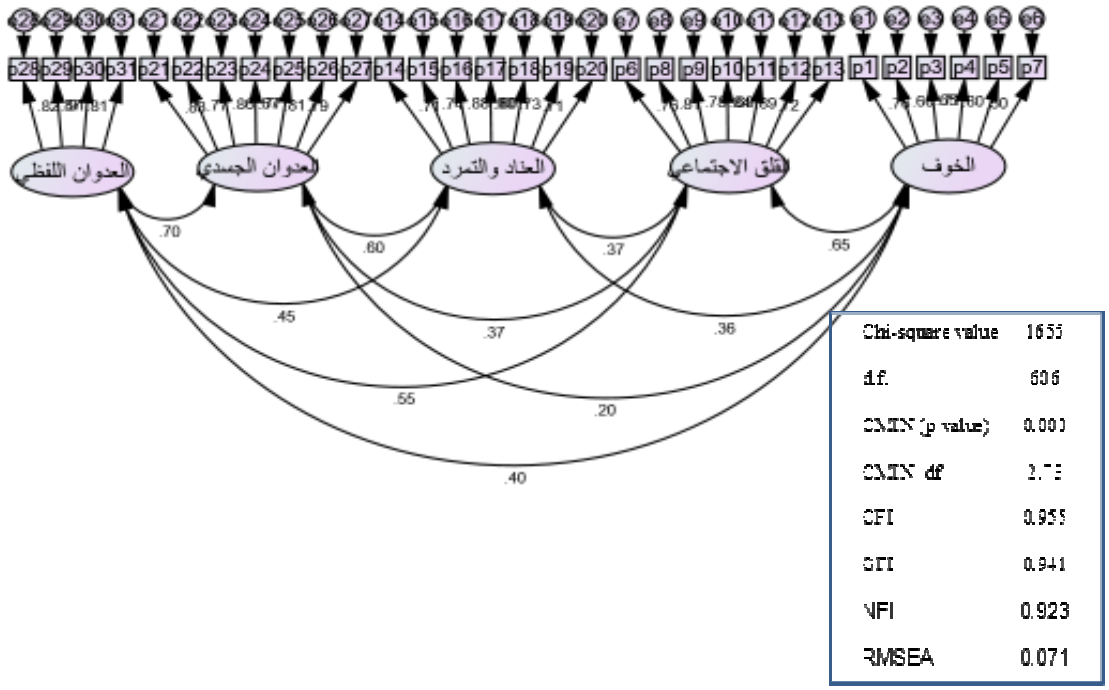
أما مؤشر قيمة المطابقة المتزايد (IFI) فبلغت (0.942) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحكية لهذا المؤشر (لقبول النموذج يجب أن تكون القيمة أكبر من أو تساوي 0.90)، وأخيراً بلغت قيمة مؤشر توكر لويس (TLI) (0.932)، وعليه فإن جميع قيم مؤشرات المطابقة قد دلت على عدم صحة النموذج القياسي المفترض لقياس المشكلات السلوكية، والجدول (19) في الملحق (د) يوضح قيم المسارات ومعاملات الإرتباط ومؤشرات المطابقة الجديدة.

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات بيتا المعيارية لفقرات مجال الخوف تراوحت بين (0.654 الى 0.898)، وتراوحت معاملات بيتا المعيارية لفقرات مجال القلق الاجتماعي بين (0.697 الى 0.892)، وتراوحت معاملات بيتا المعيارية لفقرات مجال العناد والتمرد بين (0.669 الى 0.865)، وتراوحت معاملات بيتا المعيارية لفقرات مجال العدوان الجسدي بين (0.671 الى 0.848)، وتراوحت معاملات بيتا المعيارية لفقرات مجال العدوان اللفظي بين (0.816 الى 0.894)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي الخوف والقلق الاجتماعي (ر = 0.653، $\alpha < 0.01$)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي الخوف والعناد والتمرد (ر = 0.361، $\alpha < 0.01$)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي الخوف والعدوان الجسدي (ر = 0.201، $\alpha < 0.01$)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي الخوف والعدوان اللفظي

(ر = 0.404، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي القلق الاجتماعي والعناد والتمرد (ر = 0.368، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي القلق الاجتماعي والعدوان الجسدي (ر = 0.365، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي القلق الاجتماعي والعدوان اللفظي (ر = 0.546، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي العناد والتمرد والعدوان الجسدي (ر = 0.603، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي العناد والتمرد والعدوان اللفظي (ر = 0.448، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي العدوان الجسدي والعدوان اللفظي (ر = 0.696، α < 0.01)، والشكل (4) يوضح النموذج القياسي المعدّل لمقياس المشكلات السلوكية ومؤشرات المطابقة المؤكدة لصلاحية وصدق النموذج وقيم معاملات المسارات المعيارية.

شكل (4)

النموذج القياسي المعدل لمقياس المشكلات السلوكية.



كما استخدمت الباحثة طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لحساب ثبات مقياس المشكلات السلوكية مرة أخرى، وذلك في مرحلة التطبيق الثانية؛ وبلغ معامل ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ككل (0.933)، ومن الجدير ذكره أن الباحثة قامت بحساب ثبات مجالات المقياس والجدول (20) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

ثالثاً: النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الثالث

نصَّ هذا السُّؤال على: " ما مستوى النمو النفسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة (6-9 سنوات)؟"

وللإجابة عن هذا السُّؤال تمَّ استخراج المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لمجالات النمو النفسي ودرجته الكلية، وقامت الباحثة بحساب النسبة المئوية لاستجابات أفراد العينة على كل مجال في المقياس، ثم لجأت الباحثة الى استخدام اختبار ت لعينة واحدة (One Sample t-Test) للكشف عن

مستويات مجالات النمو النفسي ودرجته الكلية وذلك باختبار الفروق بين متوسطات العينة والقيم المحكية أو المناظرة للدرجة الكلية ودرجات مجالات النمو النفسي، وتم تحديد القيم المحكية المناظرة سواء لدرجات المجالات أو الدرجة الكلية ع في مجالي النمو الاجتماعي والنمو اللغوي تم اعتبار القيمة المحكية (21) وهي تمثل نصف المدى لدرجات هذين المجالين، وفي مجال النمو المعرفي تم اعتبار القيمة المحكية (27) وهي تمثل نصف المدى لدرجات هذا المجال، في مجال النمو الانفعالي تم اعتبار القيمة المحكية (9) وهي تمثل نصف المدى لدرجات هذا المجال، وبالنسبة للدرجة الكلية للنمو النفسي تم اعتبار القيمة المحكية (78) وهي تمثل نصف المدى لدرجات الدرجة الكلية، والجدول (21) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

يتضّح من نتائج الجدول السابق أنَّ أعلى مستويات النمو النفسي كان النمو الاجتماعي بنسبة مئوية بلغت (88%) تقريباً، وبمتوسط حسابي (30.77) وبانحراف معياري (3.11)، ثم جاء تالياً مجال النمو المعرفي بنسبة مئوية بلغت (88%) تقريباً، وبمتوسط حسابي (39.53) وبانحراف معياري (3.92)، ثم جاء تالياً مجال النمو اللغوي بنسبة مئوية بلغت (77%) تقريباً، وبمتوسط حسابي (26.93) وبانحراف معياري (3.28)، ثم جاء أخيراً مجال النمو الانفعالي بنسبة مئوية بلغت (70%) تقريباً، وبمتوسط حسابي (10.49) وبانحراف معياري (2.38)، وبلغت النسبة المئوية لمجمل النمو النفسي لأطفال الطفولة المتوسطة (83%) تقريباً، وبمتوسط حسابي (107.74) وبانحراف معياري (9.52)، وللتوصّل الى أحكام أكثر دقة حول مستويات النمو النفسي لدى أطفال الطفولة المتوسطة؛ تم استخدام اختبار ت لعينة واحدة، والجدول (22) في الملحق (د) يبيِّن ذلك.

يتضح من نتائج الجدول السابق، وجود فروق دالة إحصائيًّاً عند مستوى الدَّلالة ($\alpha = 0.01$) بين متوسط العيِّنة في جميع مجالات النمو النفسي ودرجته الكلية من جهة والقيم المحكية من جهة أخرى، ولصالح متوسطات العينة في جميع هذه المجالات؛ فجاءت قيم (ت) موجبة؛ إذ بلغت للنمو الاجتماعي ($ت = 61.64$، $0.01 > \alpha$)، وهذا يشير الى ارتفاع مستوى النمو الاجتماعي لدى أطفال الطفولة

المتوسطة، وبلغت للنمو المعرفي (ت = 62.77، α > 0.01)، وهذا يشير الى ارتفاع مستوى النمو المعرفي لدى أطفال الطفولة المتوسطة، وبلغت للنمو اللغوي (ت = 35.55، α > 0.01)، وهذا يشير الى ارتفاع مستوى النمو اللغوي لدى أطفال الطفولة المتوسطة، وبلغت للنمو الانفعالي (ت = 12.33، α > 0.01)، وهذا يشير الى ارتفاع مستوى النمو الانفعالي لدى أطفال الطفولة المتوسطة، وبلغت لمجمل النمو النفسي (ت = 61.35، α > 0.01)، وهذا يشير الى ارتفاع مستوى النمو النفسي لدى أطفال الطفولة المتوسطة في فلسطين، كما يمكن ترتيب مجالات النمو النفسي تنازلياً بحسب النتائج أعلاه على النحو الآتي:

- في المرتبة الأولى النمو المعرفي.
- في المرتبة الثانية النمو الاجتماعي.
- في المرتبة الثالثة النمو اللغوي.
- في المرتبة الرابعة والأخيرة النمو الانفعالي.

رابعاً: النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الرابع:

نصَّ هذا السُّؤال على: " ما مستوى المشكلات السلوكية لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة (6-9 سنوات)؟"

وللإجابة عن هذا السُّؤال تمَّ استخراج المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لمجالات المشكلات السلوكية ودرجتها الكلية، وقامت الباحثة بحساب النسبة المئوية لاستجابات أفراد العينة على كل مجال في المقياس، ثم لجأت الباحثة الى استخدام اختبار ت لعينة واحدة (One Sample t-Test) للكشف عن مستويات مجالات المشكلات السلوكية ودرجتها الكلية وذلك باختبار الفروق بين متوسطات العينة والقيم المحكية أو المناظرة للدرجة الكلية ودرجات مجالات المشكلات السلوكية، وتم تحديد القيم المحكية المناظرة سواء لدرجات المجالات أو الدرجة الكلية على النحو الآتي:

في مجالات القلق الاجتماعي والعناد والتمرد والعدوان الجسدي تم اعتبار القيمة المحكيـــة (21) وهـــي تمثل نصف المدى لدرجات هذه المجالات، وفي مجال القلق الاجتماعي تم اعتبار القيمة المحكيـــة (18) وهي تمثل نصف المدى لدرجات هذا المجال، في مجال العدوان اللفظي تم اعتبار القيمة المحكية (12) وهي تمثل نصف المدى لدرجات هذا المجال، وبالنسبة للدرجة الكلية للمشكلات السلوكية تـــم اعتبـــار القيمة المحكية (93) وهي تمثل نصف المدى لدرجات الدرجة الكلية، والجدول (23) فـــي الملحـــق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

يتضّح من نتائج الجدول السابق أنَّ أعلى مستويات المشكلات السلوكية كانت مشكلة الخوف بنسبة مئوية بلغت (49%) تقريباً، وبمتوسط حسابي (14.73) وبانحراف معياري (6.15)، ثم جـــاء تاليـــاً مشـــكلة العناد والتمرد بنسبة مئوية بلغت (49%) تقريباً، وبمتوســـط حســـابي (17.09) وبـــانحراف معيـــاري (6.57)، ثم جاء تالياً مشكلة القلق الاجتماعي بنسبة مئوية بلغت (33%) تقريبـــاً، وبمتوســـط حســـابي (11.67) وبانحراف معياري (4.87)، ثم جاء تالياً مشكلة العدوان الجسدي بنسبة مئوية بلغت (33%)، وبمتوسط حسابي (11.56) وبانحراف معياري (5.00)، وجاء أخيراً مشكلة العـــدوان اللفظـــي بنســـبة مئوية بلغت (27%) تقريباً وبمتوسط حسابي (5.36) وبـــانحراف معيـــاري (2.41)، وبلغـــت النســـبة المئوية لمجمل المشكلات السلوكية بين أطفال الطفولة المتوسطة (39%)، وبمتوسط حســـابي (60.44) وبانحراف معياري (18.32)، وللتوصّل الى أحكام أكثر دقة حول مستويات المشكلات الســـلوكية لـــدى أطفال الطفولة المتوسطة؛ تم استخدام اختبار ت لعينة واحدة، والجدول (24) في الملحق (د) يبيِّن ذلك.

يتضح من نتائج الجدول السابق، وجود فروق دالة إحصائيًّاً عند مســـتوى الدَّلالـــة ($\alpha = 0.01$) بـــين متوسط العيِّنة في جميع مجالات المشكلات السلوكية ودرجتها الكلية من جهة والقيم المحكية من جهـــة أخرى، ولصالح القيم المحكية في جميع هذه المجالات؛ فجاءت قيم (ت) سالبة؛ إذ بلغت لمشكلة الخوف ($ت = -10.4$، $\alpha < 0.01$)، وهذا يشير انخفاض مستوى مشكلة الخـــوف لـــدى أطفـــال الطفولـــة

المتوسطة، وبلغت لمشكلة القلق الاجتماعي (ت = −37.6، α < 0.01)، وهذا يشير انخفاض مستوى القلق الاجتماعي لدى أطفال الطفولة المتوسطة، وبلغت لمشكلة العناد والتمرد (ت = −11.7، α < 0.01)، وهذا يشير الى انخفاض مستوى العناد والتمرد لدى أطفال الطفولة المتوسطة، وبلغت للعدوان الجسدي (ت = −37.0، α < 0.01)، وهذا يشير الى انخفاض مستوى العدوان الجسدي لدى أطفال الطفولة المتوسطة، وبلغت للعدوان اللفظي (ت = −54.1، α < 0.01)، وهذا يشير الى انخفاض مستوى العدوان اللفظي لدى أطفال الطفولة المتوسطة، وبلغت لمجمل المشكلات السلوكية (ت = −34.9، α < 0.01)، وهذا يشير الى انخفاض مستوى المشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة في فلسطين، كما يمكن ترتيب مجالات المشكلات السلوكية تنازلياً بحسب النتائج أعلاه على النحو الآتي:

- في المرتبة الأولى مشكلة الخوف.
- في المرتبة الثانية مشكلة العناد والتمرد.
- في المرتبة الثالثة العدوان الجسدي.
- في المرتبة الرابعة مشكلة القلق الاجتماعي.
- في المرتبة الخامسة والأخيرة مشكلة العدوان اللفظي.

خامساً: النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الخامس

نصَّ هذا السُّؤال على: " هل توجد علاقة ارتباطية بين النمو النفسي والمشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة؟"

وللإجابة عن هذا السُّؤال، تمَّ حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Product-Moment Correlation Coefficient) بين النمو النفسي والمشكلات السلوكية ومجالاتهما، والجدول (25) في الملحق (د) يبيِّن هذه النَّتائج.

يتضح من نتائج الجدول السابق أنَّ معظم معاملات الارتباط بين مجالات النمو النفسي والمشكلات السلوكية كانت دالة إحصائياً وسلبية، وتبيان ذلك على النحو الآتي:

- بلغ معامل الارتباط بين النمو الاجتماعي ومشكلة الخوف (ر= −0.13، α < 0.01)، وكانت العلاقة بينهما سلبية ودالة إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو الاجتماعي قلت مشكلة الخوف لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلما زاد الخوف لدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم الاجتماعي.
- بلغ معامل الارتباط بين النمو الاجتماعي ومشكلة القلق الاجتماعي (ر= −0.19، α < 0.01)، وكانت العلاقة بينهما سلبية ودالة إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو الاجتماعي قلت مشكلة القلق الاجتماعي لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلما زاد القلق الاجتماعي لدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم الاجتماعي.
- بلغ معامل الارتباط بين النمو الاجتماعي ومشكلة العناد والتمرد (ر= −0.30، α < 0.01)، وكانت العلاقة بينهما سلبية ودالة إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو الاجتماعي قلت مشكلة العناد والتمرد لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلما زاد العناد والتمرد لدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم الاجتماعي.
- بلغ معامل الارتباط بين النمو الاجتماعي ومشكلة العدوان الجسدي (ر= −0.45، α < 0.01)، وكانت العلاقة بينهما سلبية ودالة إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو الاجتماعي قلت مشكلة العدوان الجسدي لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلما زاد العدوان الجسدي لدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم الاجتماعي.
- بلغ معامل الارتباط بين النمو الاجتماعي ومشكلة العدوان اللفظي (ر= −0.25، α < 0.01)، وكانت العلاقة بينهما سلبية ودالة إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو الاجتماعي قلت

مشكلة العدوان اللفظي لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلما زاد العدوان اللفظي لدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم الاجتماعي.

- بلغ معامل الارتباط بين النمو الاجتماعي والمشكلات السلوكية بوجهٍ عام (ر=-0.36،α< 0.01)، وكانت العلاقة بينهما سلبية ودالة إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو الاجتماعي قلت المشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلما زادت المشكلات السلوكية لدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم الاجتماعي.
- بلغ معامل الارتباط بين النمو المعرفي ومشكلة الخوف (ر= -0.31، α < 0.01)، وكانت العلاقة بينهما سلبية ودالة إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو المعرفي قلت مشكلة الخوف لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلما زاد الخوف لدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم المعرفي.
- بلغ معامل الارتباط بين النمو المعرفي والقلق الاجتماعي (ر= -0.29، α < 0.01)، وكانت العلاقة بينهما سلبية ودالة إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو المعرفي قلت مشكلة القلق الاجتماعي لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلما زاد القلق الاجتماعي لدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم المعرفي.
- بلغ معامل الارتباط بين النمو المعرفي والمشكلات السلوكية بوجهٍ عام (ر= -0.23، α < 0.01)، وكانت العلاقة بينهما سلبية ودالة إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو المعرفي قلت المشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلما زادت المشكلات السلوكية لدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم المعرفي.
- بلغ معامل الارتباط بين النمو اللغوي والعناد والتمرد (ر= -0.27، α < 0.01)، وكانت العلاقة بينهما سلبية ودالة إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو اللغوي قلت مشكلة العناد

والتمرد لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلما زاد العناد والتمرد لدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم اللغوي.

- بلغ معامل الارتباط بين النمو اللغوي والعدوان الجسدي (ر= −0.33، α < 0.01)، وكانت العلاقة بينهما سلبية ودالة إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو اللغوي قلت مشكلة العدوان الجسدي لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلما زاد العدوان الجسدي لدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم اللغوي.
- بلغ معامل الارتباط بين النمو اللغوي والمشكلات السلوكية بوجهٍ عام (ر= −0.21، α < 0.01)، وكانت العلاقة بينهما سلبية ودالة إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو اللغوي قلت المشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلما زادت المشكلات السلوكية لدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم اللغوي.
- بلغ معامل الارتباط بين النمو الانفعالي والعناد والتمرد (ر= −0.34، α < 0.01)، وكانت العلاقة بينهما سلبية ودالة إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو الانفعالي قلت مشكلة العناد والتمرد لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلما زاد العناد والتمرد لدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم الانفعالي.
- بلغ معامل الارتباط بين النمو الانفعالي والعدوان الجسدي (ر= −0.36، α < 0.01)، وكانت العلاقة بينهما سلبية ودالة إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو الانفعالي قلت مشكلة العدوان الجسدي لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلما زاد العدوان الجسدي لدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم الانفعالي.
- بلغ معامل الارتباط بين النمو الانفعالي والمشكلات السلوكية بوجهٍ عام (ر= −0.22،α < 0.01)، وكانت العلاقة بينهما سلبية ودالة إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو الانفعالي قلت

المشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلما زادت المشـــكلات السلوكية لدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم الانفعالي.

- بلغ معامل الارتباط بين النمو النفسي ومشكلة الخوف (ر= −0.17، α < 0.01)، وكانت العلاقـــة بينهما سلبية ودالة إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو النفسي قلت مشكلة الخوف لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلما زاد الخوف لدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم النفسي.
- بلغ معامل الارتباط بين النمو النفسي ومشكلة القلق الاجتماعي (ر= −0.21، α < 0.01)، وكانت العلاقة بينهما سلبية ودالة إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو النفسي قلت مشكلة القلق الاجتماعي لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلما زاد القلق الاجتماعي لـــدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم النفسي.
- بلغ معامل الارتباط بين النمو النفسي ومشكلة العناد والتمرد (ر= −0.29، α < 0.01)، وكانـــت العلاقة بينهما سلبية ودالة إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو النفسي قلت مشكلة العناد والتمرد لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلمـــا زاد العنـــاد والتمـــرد لـــدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم النفسي.
- بلغ معامل الارتباط بين النمو النفسي ومشكلة العدوان الجسدي (ر= −0.39، α < 0.01)، وكانت العلاقة بينهما سلبية ودالة إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو النفســـي قلـــت مشـــكلة العدوان الجسدي لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلما زاد العدوان الجســـدي لدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم النفسي.
- بلغ معامل الارتباط بين النمو النفسي ومشكلة العدوان اللفظي (ر= −0.13، α < 0.01)، وكانـــت العلاقة بينهما سلبية ودالة إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو النفســـي قلـــت مشـــكلة

العدوان اللفظي لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلما زاد العدوان اللفظي لدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم النفسي.

- بلغ معامل الارتباط بين النمو النفسي والمشكلات السلوكية بوجهٍ عام (ر= −0.34، $\alpha < 0.01$)، وكانت العلاقة بينهما سلبية ودالة إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو النفسي قلت المشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلما زادت المشكلات السلوكية لدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم النفسي.

وفي ضوء النتائج الخاصة بمعاملات الارتباط بين النمو النفسي والمشكلات السلوكية؛ قامت الباحثة بالكشف عن أكثر مظاهر النمو النفسي تنبؤاً بالمشكلات السلوكية وذلك عبر اقتراح خمسة نماذج انحدارية فيها مظاهر النمو النفسي متغيرات مستقلة والمشكلات السلوكية متغيرات تابعة، وذلك على النحو الآتي:

أ. الكشف عن القدرة التنبؤية لمظاهر النمو النفسي في تحديد مشكلة الخوف لدى أطفال الطفولة المتوسطة.

ب. الكشف عن القدرة التنبؤية لمظاهر النمو النفسي في تحديد مشكلة القلق الاجتماعي لدى أطفال الطفولة المتوسطة.

ج. الكشف عن القدرة التنبؤية لمظاهر النمو النفسي في تحديد مشكلة العناد والتمرد لدى أطفال الطفولة المتوسطة.

د. الكشف عن القدرة التنبؤية لمظاهر النمو النفسي في تحديد مشكلة العدوان الجسدي لدى أطفال الطفولة المتوسطة.

ه. الكشف عن القدرة التنبؤية لمظاهر النمو النفسي في تحديد مشكلة العدوان اللفظي لدى أطفال الطفولة المتوسطة.

وللكشف عن القدرة التنبؤية لهذه النماذج الانحدارية قامت الباحثة باستخدام اختبار تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple Linear Regression) بطريقة التحليل التدريجي (Stepwise) وذلك للكشف عن أكثر مجالات النمو النفسي تنبؤاً بالمشكلات السلوكية، والنتائج الخاصة بذلك على النحو الآتي:

النتائج الخاصة بالقدرة التنبؤية لمظاهر النمو النفسي في تحديد مشكلة الخوف لدى أطفال الطفولة المتوسطة

أشارت نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد إلى أن اكثر مجالات النمو النفسي تنبؤاً بمشكلة الخوف هما مجالا النمو المعرفي والنمو اللغوي، أما باقي مجالات النمو النفسي (النمو الاجتماعي والنمو الانفعالي) فلم يدخلا في معادلة الانحدار بسبب عدم قدرتها على التنبؤ بمشكلة الخوف، والجدول (26) في الملحق (د) يبيّن النتائج الخاصة بذلك.

يوضح الجدول السابق قيمة معامل التحديد المعدل للنموذج الأول والذي يحتوي متغيراً مستقلاً واحداً هو النمو المعرفي، إذ بلغ (0.092)، وهذا يعني أن النمو المعرفي يفسّر ما نسبته 9% تقريباً من التباين في مشكلة الخوف، وكانت قيمة معامل التحديد المعدل للنمو المعرفي والنمو اللغوي في النموذج الثاني قد بلغت (0.108)، وهذا يعني أن النموين المعرفي واللغوي يفسّران ما نسبته 11% تقريباً من التباين في مشكلة الخوف، وهذا يشير إلى أن النمو اللغوي يفسر ما قيمته (2%) تقريباً من التباين في مشكلة الخوف، ويتسم النموذجان المفسران بالصلاحية والموثوقية فقيمة (ف) للنموذج الأول قد بلغت (ف = 40.10، α > 0.01) وكانت ذات دلالة إحصائية، وكانت قيمة (ف) للنموذج الثاني (ف = 24.28، α > 0.01) وكانت ذات دلالة إحصائية، أما معامل بيتا المعيارية للنمو المعرفي في النموذج الأول قد بلغت (β = −0.308، ت = −6.33، α > 0.01)، أما معامل بيتا المعيارية للنمو المعرفي في النموذج الثاني قد بلغت (β = −0.373، ت = −6.96، α > 0.01)، وبلغت قيمة معامل

بيتا المعيارية للنمو اللغوي في النموذج الثاني (β = −0.149، ت = −2.78، α < 0.01)، كما يلاحظ أن اسهام النموين المعرفي واللغوي في مشكلة الخوف كان اسهاماً سلبياً؛ اي أنه كلما زاد مستوى النموين المعرفي واللغوي لدى أطفال الطفولة المتوسطة قلت مشكلة الخوف لديهم.

النتائج الخاصة بالقدرة التنبؤية لمظاهر النمو النفسي في تحديد مشكلة القلق الاجتماعي لدى أطفال الطفولة المتوسطة

أشارت نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد إلى أن اكثر مجالات النمو النفسي تنبؤاً بمشكلة القلق الاجتماعي هما مجالا النمو المعرفي والنمو اللغوي، أما باقي مجالات النمو النفسي (النمو الاجتماعي والنمو الانفعالي) فلم يدخلا في معادلة الانحدار بسبب عدم قدرتها على التنبؤ بمشكلة القلق الاجتماعي، والجدول (27) في الملحق (د) يبيّن النتائج الخاصة بذلك.

يوضح الجدول السابق قيمة معامل التحديد المعدل للنموذج الأول والذي يحتوي متغيراً مستقلاً واحداً هو النمو المعرفي، إذ بلغ (0.082)، وهذا يعني أن النمو المعرفي يفسّر ما نسبته 8% تقريباً من التباين في مشكلة القلق الاجتماعي، وكانت قيمة معامل التحديد المعدل للنمو المعرفي والنمو اللغوي في النموذج الثاني قد بلغت (0.089)، وهذا يعني أن النموين المعرفي واللغوي يفسّران ما نسبته 9% تقريباً من التباين في مشكلة القلق الاجتماعي، وهذا يشير إلى أن النمو اللغوي يفسر ما قيمته (1%) تقريباً من التباين في مشكلة القلق الاجتماعي، ويتسم النموذجان المفسران بالصلاحية والموثوقية فقيمة (ف) للنموذج الأول قد بلغت (ف = 35.27، α < 0.01) وكانت ذات دلالة إحصائية، وكانت قيمة (ف) للنموذج الثاني (ف = 19.74، α < 0.01) وكانت ذات دلالة إحصائية، أما معامل بيتا المعيارية للنمو المعرفي في النموذج الأول قد بلغت (β = −0.290، ت = −5.94، α < 0.01)، أما معامل بيتا المعيارية للنمو المعرفي في النموذج الثاني قد بلغت (β = −0.337، ت = −6.23، α < 0.01)، وبلغت قيمة معامل بيتا المعيارية للنمو اللغوي في النموذج الثاني (β=−0.107،ت= −1.98،α<0.05)،

كما يلاحظ أن اسهام النموين المعرفي واللغوي في مشكلة القلق الاجتماعي كان اسهاماً سلبياً؛ اي أنه كلما زاد مستوى النموين المعرفي واللغوي لدى أطفال الطفولة المتوسطة قلت مشكلة القلق الاجتماعي لديهم.

النتائج الخاصة بالقدرة التنبؤية لمظاهر النمو النفسي في تحديد مشكلة العناد والتمرد لدى أطفال الطفولة المتوسطة

أشارت نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد إلى أن جميع مجالات النمو النفسي استطاعت التنبؤ بمشكلة العناد والتمرد، والجدول (28) في الملحق (د) يبيّن النتائج الخاصة بذلك.

بالنظر الى النموذج الإنحداري الرابع الذي يحتوي أربعة متغيرات مستقلة هي النمو الانفعالي والاجتماعي والمعرفي واللغوي يتضح أن قيمة معامل التحديد المعدل لهذا النموذج الانحداري قد بلغت (0.176)، وهذا يعني أن جميع مجالات النمو الانفعالي والاجتماعي والمعرفي واللغوي تفسّر مجتمعةً ما نسبته 18% تقريباً من التباين في مشكلة العناد والتمرد، وبالنظر الى النموذج الإنحداري الأول والذي يحتوي النمو الانفعالي يتضح أنه يفسّر ما نسبته 11% تقريباً من التباين في مشكلة العناد والتمرد، وبالنظر الى النموذج الإنحداري الثاني والذي يحتوي النموين الانفعالي والاجتماعي يتضح أن النمو الاجتماعي يفسّر ما نسبته 3% تقريباً من التباين في مشكلة العناد والتمرد، وبالنظر الى النموذج الإنحداري الثالث والذي يحتوي النمو الانفعالي والنمو الاجتماعي والنمو المعرفي يتضح أن النمو المعرفي يفسّر ما نسبته 2% تقريباً من التباين في مشكلة العناد والتمرد، وبالنظر الى النموذج الإنحداري الرابع؛ يتضح أن النمو اللغوي يفسّر ما نسبته 2% تقريباً من التباين في مشكلة العناد والتمرد، وتتسم جميع النماذج الانحدارية الأربعة بالصلاحية والموثوقية فقيمة (ف) للنموذج الأول قد بلغت (ف = 49.72، α < 0.01) وكانت ذات دلالة إحصائية، وكانت قيمة (ف) للنموذج الثاني (ف = 32.95، α < 0.01) وكانت ذات دلالة إحصائية، وكانت قيمة (ف) للنموذج الثالث

(ف = 25.61، α < 0.01) وكانت ذات دلالة إحصائية، وكانت قيمة (ف) للنموذج الرابع (ف = 21.60، α < 0.01) وكانت ذات دلالة إحصائية.

وبالنظر الى النموذج الانحداري الرابع؛ بلغ معامل بيتا المعيارية للنمو الانفعالي (β = −0.227، ت = −4.32، α < 0.01)، أما معامل بيتا المعيارية للنمو الاجتماعي قد بلغ (β = −0.233، ت = −4.03، α < 0.01)، وبلغ قيمة معامل بيتا المعيارية للنمو المعرفي (β= −0.206، ت= −3.77، α < 0.01)، وبلغ قيمة معامل بيتا المعيارية للنمو اللغوي (β = −0.116، ت = −2.86، α < 0.01)، كما يلاحظ أن اسهام جميع مجالات النمو في مشكلة العناد والتمرد كان اسهاماً سلبياً؛ اي أنه كلما زادت جميع مستويات مجالات النمو لدى أطفال الطفولة المتوسطة قلت مشكلة العناد والتمرد لديهم.

النتائج الخاصة بالقدرة التنبؤية لمظاهر النمو النفسي في تحديد مشكلة العدوان الجسدي لدى أطفال الطفولة المتوسطة

أشارت نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد إلى أن جميع مجالات النمو النفسي استطاعت التنبؤ بمشكلة العدوان الجسدي، والجدول (29) في الملحق (د) يبيّن النتائج الخاصة بذلك.

بالنظر الى النموذج الإنحداري الرابع الذي يحتوي أربعة متغيرات مستقلة هي النمو الاجتماعي والانفعالي والمعرفي واللغوي يتضح أن قيمة معامل التحديد المعدل لهذا النموذج الانحداري قد بلغت (0.279)، وهذا يعني أن جميع مجالات النمو الاجتماعي والانفعالي والمعرفي واللغوي تفسّر مجتمعةً ما نسبته 28% تقريباً من التباين في مشكلة العدوان الجسدي، وبالنظر الى النموذج الإنحداري الأول والذي يحتوي النمو الاجتماعي يتضح أنه يفسّر ما نسبته 20% تقريباً من التباين في مشكلة العدوان الجسدي، وبالنظر الى النموذج الإنحداري الثاني والذي يحتوي النموين الاجتماعي والانفعالي يتضح أن النمو الانفعالي يفسّر ما نسبته 4% تقريباً من التباين في مشكلة العدوان الجسدي، وبالنظر الى النموذج الإنحداري الثالث والذي يحتوي النمو الاجتماعي والنمو الانفعالي والنمو المعرفي يتضح أن النمو

المعرفي يفسّر ما نسبته 2% تقريباً من التباين في مشكلة العدوان الجسدي، وبالنظر الى النموذج الإنحداري الرابع؛ يتضح أن النمو اللغوي يفسّر ما نسبته 2% تقريباً من التباين في مشكلة العدوان الجسدي، وتتسم جميع النماذج الانحدارية الأربعة بالصلاحية والموثوقية فقيمة (ف) للنموذج الأول قد بلغت (ف = 99.81، α < 0.01) وكانت ذات دلالة إحصائية، وكانت قيمة (ف) للنموذج الثاني (ف = 61.73، α < 0.01) وكانت ذات دلالة إحصائية، وكانت قيمة (ف) للنموذج الثالث (ف = 49.95، α < 0.01) وكانت ذات دلالة إحصائية، وكانت قيمة (ف) للنموذج الرابع (ف = 38.20، α < 0.01) وكانت ذات دلالة إحصائية.

وبالنظر الى النموذج الانحداري الرابع؛ بلغ معامل بيتا المعيارية للنمو الاجتماعي (β = −0.412، ت = −7.61، α < 0.01)، أما معامل بيتا المعيارية للنمو الانفعالي قد بلغ (β = −0.182، ت = −3.74، α < 0.01)، وبلغ قيمة معامل بيتا المعيارية للنمو المعرفي (β = −0.224، ت = −4.38، α < 0.01)، وبلغ قيمة معامل بيتا المعيارية للنمو اللغوي (β = −0.158، ت = −3.00، α < 0.01)، كما يلاحظ أن اسهام جميع مجالات النمو في مشكلة العدوان الجسدي كان اسهاماً سلبياً؛ اي أنه كلما زادت جميع مستويات مجالات النمو لدى أطفال الطفولة المتوسطة قلت مشكلة العدوان الجسدي لديهم.

النتائج الخاصة بالقدرة التنبؤية لمظاهر النمو النفسي في تحديد مشكلة العدوان اللفظي لدى أطفال الطفولة المتوسطة

أشارت نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد إلى أن اكثر مجالات النمو النفسي تنبؤاً بمشكلة العدوان اللفظي هما مجالا النمو الاجتماعي والنمو الانفعالي، أما باقي مجالات النمو النفسي (النمو المعرفي والنمو اللغوي) فلم يدخلا في معادلة الانحدار بسبب عدم قدرتها على التنبؤ بمشكلة العدوان اللفظي، والجدول (30) في الملحق (د) يبيّن النتائج الخاصة بذلك.

يوضح الجدول السابق قيمة معامل التحديد المعدل للنموذج الأول والذي يحتوي متغيراً مستقلاً واحداً هو النمو الاجتماعي، إذ بلغ (0.06)، وهذا يعني أن النمو الاجتماعي يفسّر ما نسبته 6% من التباين في مشكلة العدوان اللفظي، وكانت قيمة معامل التحديد المعدل للنمو الاجتماعي والنمو الانفعالي في النموذج الثاني قد بلغت (0.086)، وهذا يعني أن النموين الاجتماعي والانفعالي يفسّران ما نسبته 9% تقريباً من التباين في مشكلة العدوان اللفظي، وهذا يشير إلى أن النمو الانفعالي يفسر ما قيمته (3%) تقريباً من التباين في مشكلة العدوان اللفظي، ويتسم النموذجان المفسران بالصلاحية والموثوقية فقيمة (ف) للنموذج الأول قد بلغت (ف = 25.63، α < 0.01) وكانت ذات دلالة إحصائية، وكانت قيمة (ف) للنموذج الثاني (ف = 19.21، α < 0.01) وكانت ذات دلالة إحصائية، أما معامل بيتا المعيارية للنمو الاجتماعي في النموذج الأول قد بلغت (β = −0.250، ت = −5.06، α < 0.01)، أما معامل بيتا المعيارية للنمو الاجتماعي في النموذج الثاني قد بلغت (β = −0.327، ت = −6.11، α < 0.01)، وبلغت قيمة معامل بيتا المعيارية للنمو الانفعالي في النموذج الثاني (β = −0.186، ت = −3.47، α < 0.01)، كما يلاحظ أن اسهام النموين الاجتماعي والانفعالي في مشكلة العدوان اللفظي كان اسهاماً سلبياً؛ اي أنه كلما زاد مستوى النموين الاجتماعي والانفعالي لدى أطفال الطفولة المتوسطة قلت مشكلة العدوان اللفظي لديهم.

سادساً: النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال السادس

نصَّ هذا السُّؤال على: "هل تؤثر متغيرات جنس الوالد وعمره ومستواه التعليمي وجنس الطفل وعمره ومكان الإقامة ومكان السكن ودخل الأسرة الشهري وحجم الأسرة في تقدير النمو النفسي لدى أطفال الطفولة المتوسطة؟"

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحثة اختباري ويلكس لامدا وتحليل التباين المتعدد (MANOVA) وذلك لوجود أكثر من متغيّر تابع واحد (مجالات النمو النفسي ودرجته الكلية)؛ وذلك في ضوء مجموعة

من المتغيّرات المستقلة هي؛ جنس الوالد وعمره ومستواه التعليمي وجنس الطفل وعمره ومكان الإقامة ومكان السكن ودخل الأسرة الشهري وحجم الأسرة، والجدول (29) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

بحسب النتائج الظاهرة في الجدول السابق؛ يتبيّن أن معظم متغيّرات الدّراسة المستقلة تؤثر في المتغيّرات التابعة المتمثلة بالنمو النفسي ومجالاته؛ إذ بلغت قيمة ويلكس لامدا لمتغيّر عمر الوالد (0.908) وقيمة اختبار ف المناظرة لها (4.44، $\alpha > 0.01$)، وبلغت قيمة ويلكس لامدا لمتغيّر المستوى التعليمي (0.797) وقيمة اختبار ف المناظرة لها (5.33، $\alpha > 0.01$)، وبلغت قيمة ويلكس لامدا لمتغيّر جنس الطفل (0.906) وقيمة ف المناظرة لها (9.39، $\alpha > 0.01$)، وبلغت قيمة ويلكس لامدا لمتغيّر عمر الطفل (0.894) وقيمة اختبار ف المناظرة لها (3.45، $\alpha > 0.01$)، وبلغت قيمة ويلكس لامدا لمتغيّر مكان الإقامة (0.930) وقيمة اختبار ف المناظرة لها (2.22، $\alpha > 0.01$)، وبلغت قيمة ويلكس لامدا لمتغيّر دخل الأسرة الشهري (0.872) وقيمة اختبار ف المناظرة لها (4.21، $\alpha > 0.01$)، وبلغت قيمة ويلكس لامدا لمتغيّر حجم الأسرة (0.871) وقيمة اختبار ف المناظرة لها (6.47، $\alpha > 0.01$)، كما أشارت النتائج أنَّ متغيّري جنس الوالد ومكان السكن لم يؤثرا في تقدير النمو النفسي لأطفال الطفولة المتوسطة، ولفحص طبيعة الفروقات في جميع المتغيّرات التابعة تبعاً للمتغيرات المستقلة التي كان لها تأثيرات دالة إحصائياً، فاختبار تحليل التباين المتعدد يوضح هذه النتائج كما في الجدول (32) في الملحق (د):

بحسب النتائج الظاهرة في الجدول السابق؛ يتبيّن أنَّ متغير عمر الوالد يؤثر فقط في تقدير مجال النمو المعرفي (ف = 4.48، $\alpha > 0.05$)، وفي المقابل لم يؤثر متغيّر عمر الوالد في باقي مجالات النمو النفسي ودرجته الكلية؛ وقامت الباحثة بحساب الإحصاءات الوصفية لمجال النمو المعرفي بحسب متغير عمر الوالد، والجدول (33) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروقات ظاهرية بين متوسطات تقدير مجال النمو المعرفي بحسب متغير عمر الوالد، ولفحص دلالة هذه الفروقات قامت الباحثة باستخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، والجدول (34) في الملحق (د) يوضح النتائج.

يتضح من نتائج الجدول السابق؛ أن الوالد الذي يقل عمره عن 30 عاماً كان تقديره للنمو المعرفي أكثر من الوالد الذي عمره على الأقل 40 عاماً، كما أن الوالد الذي يقع عمره بين 30 عاماً الى اقل من 40 عاماً كان تقديره للنمو المعرفي أكثر من الوالد الذي عمره على الأقل 40 عاماً.

وبالعودة إلى نتائج الجدول (34)؛ يتبيّن أنَّ متغير المستوى التعليمي يؤثر في تقدير النمو المعرفي (ف = 3.45، $\alpha < 0.01$) والنمو اللغوي (ف = 9.59، $\alpha < 0.01$) والنمو الانفعالي (ف = 5.86، $\alpha < 0.01$) والنفسي النفسي بوجهٍ عام (ف = 4.91، $\alpha < 0.01$)، وفي المقابل لم يؤثر متغيّر المستوى التعليمي في تقدير النمو الاجتماعي لأطفال الطفولة المتوسطة؛ وقامت الباحثة بحساب الإحصاءات الوصفية للنمو النفسي ومجالاته أعلاه بحسب متغير المستوى التعليمي، والجدول (35) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروقات ظاهرية بين متوسطات مجالات النمو المعرفي واللغوي والانفعالي والدرجة الكلية بحسب متغير المستوى التعليمي، ولفحص دلالة هذه الفروقات قامت الباحثة باستخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، والجدول (36) في الملحق (د) يوضح النتائج.

يتضح من نتائج الجدول السابق؛ أن الوالد الذي يحمل دبلوم قدّر مستوى النمو المعرفي لدى طفله أكثر من الآخرين، كما أن الوالد الذي يحمل ثانوية عامة أو بكالوريوس قدّر مستوى النمو المعرفي لدى طفله اكثر من الذين مستواهم التعليمي أقل من ثانوية عامة، كما يتضح أن الوالد الذي يحمل دبلوم قدّر مستوى النمو اللغوي لدى طفله أكثر من الآخرين، كما أن الوالد الذي يحمل على الأقل ثانوية عامة قدّر مستوى النمو اللغوي لدى طفله اكثر من الذين مستواهم التعليمي أقل من ثانوية عامة، ويتضح كذلك أن

الوالد الذي يحمل دبلوم قدّر مستوى النمو الانفعالي لدى طفله أكثر من الآخرين، كما أن الوالد الذي يحمل دراسات عليا قدّر مستوى النمو الانفعالي لدى طفله اكثر من الذين مستواهم التعليمي ثانوية عامة، وبوجه عام تبيّن أن الوالد الذي يحمل دبلوم قدّر النمو النفسي لدى طفله أكثر من الآخرين، كما أن الوالد الذي يحمل على الأقل ثانوية عامة قدّر مستوى النمو النفسي لدى طفله اكثر من الذين مستواهم التعليمي أقل من ثانوية عامة.

وبالعودة إلى الجدول (34)؛ يتبيّن أنَّ متغير جنس الطفل يؤثر في تقدير مستوى النمو الاجتماعي (ف = 17.53، $\alpha > 0.01$) والنمو اللغوي (ف = 4.33، $\alpha > 0.05$) والنمو الانفعالي (ف = 25.13، $\alpha > 0.01$) والنمو النفسي بوجهٍ عام (10.83، $\alpha > 0.01$)، وفي المقابل لم يؤثر متغيّر جنس الطفل في تقدير النمو المعرفي؛ وقامت الباحثة بحساب الإحصاءات الوصفية لمجالات النمو النفسي بحسب متغير جنس الطفل، والجدول (37) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

يتضح من نتائج الجدول السابق أن جميع الفروقات في مجالات النمو النفسي كانت لصالح الإناث؛ أن تبيّن أن المتوسط الحسابي للنمو الاجتماعي للإناث كان (31.55) وبانحراف معياري (2.63) بينما كان المتوسط الحسابي للذكور (30.28) وبانحراف معياري (3.30)، وتبيّن أن المتوسط الحسابي للنمو اللغوي للإناث كان (27.58) وبانحراف معياري (2.94) بينما كان المتوسط الحسابي للذكور (26.52) وبانحراف معياري (3.42)، وتبيّن أن المتوسط الحسابي للنمو الانفعالي للإناث كان (11.20) وبانحراف معياري (2.17) بينما كان المتوسط الحسابي للذكور (10.04) وبانحراف معياري (2.40)، وتبيّن أن المتوسط الحسابي لمجمل النمو النفسي للإناث كان (109.98) وبانحراف معياري (9.40) بينما كان المتوسط الحسابي للذكور (106.32) وبانحراف معياري (9.34).

وبالعودة إلى الجدول (34)؛ يتبيّن أنَّ متغير عمر الطفل يؤثر في تقدير مستوى النمو اللغوي فقط (ف = 7.04، $\alpha > 0.01$)، وفي المقابل لم يؤثر متغيّر عمر الطفل في تقدير باقي مجالات النمو

النفسي؛ وقامت الباحثة بحساب الإحصاءات الوصفية لمجال النمو اللغوي بحسب متغير عمر الطفل، والجدول (38) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروقات ظاهرية بين متوسطات تقدير مجال النمو اللغوي بحسب متغير عمر الطفل، ولفحص دلالة هذه الفروقات قامت الباحثة باستخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، والجدول (39) في الملحق (د) يوضح النتائج.

يتضح من نتائج الجدول السابق؛ أن الأطفال الذين أعمارهم ست سنوات يقل تقدير مستوى النمو اللغوي لديهم مقارنةً بالأطفال من باقي الفئات العمرية، وأشارت النتائج أن الفروقات في متوسطات تقدير مستوى النمو اللغوي بين الفئات العمرية الأخرى وهي سبع وثماني وتسع سنوات لم تكن ذات دلالة إحصائية.

وبالعودة إلى الجدول (34)؛ يتبيّن أنَّ متغير مكان الاقامة يؤثر في تقدير مستوى النمو المعرفي فقط (ف = 2.93، $\alpha < 0.05$)، وفي المقابل لم يؤثر متغيّر مكان الاقامة في تقدير باقي مجالات النمو النفسي؛ وقامت الباحثة بحساب الإحصاءات الوصفية لمجال النمو المعرفي بحسب متغير مكان الاقامة، والجدول (40) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروقات ظاهرية بين متوسطات تقدير مجال النمو المعرفي بحسب متغير مكان الاقامة، ولفحص دلالة هذه الفروقات قامت الباحثة باستخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، والجدول (41) في الملحق (د) يوضح النتائج.

يتضح من نتائج الجدول السابق؛ أن الأطفال الذين من منطقة القدس الشريف يقل تقدير مستوى النمو المعرفي لديهم مقارنةً بالأطفال من باقي المناطق في فلسطين، وأشارت النتائج أن الفروقات في متوسطات تقدير مستوى النمو المعرفي بين باقي المناطق الفلسطينية وهي الضفة الغربية وقطاع غزة والأرض المحتلة عام 1948 لم تكن ذات دلالة إحصائية.

وبالعودة إلى نتائج الجدول (34)؛ يتبيّن أنَّ متغير دخل الاسرة الشهري يؤثر في تقدير النمو الانفعالي (ف = 12.25، α < 0.01) والنمو النفسي بوجهٍ عام (ف = 2.78، α < 0.05)، وفي المقابل لم يؤثر متغيّر دخل الأسرة الشهري في تقدير باقي مجالات النمو النفسي لأطفال الطفولة المتوسطة؛ وقامت الباحثة بحساب الإحصاءات الوصفية للنمو الانفعالي والدرجة الكلية للنمو النفسي بحسب متغير دخل الأسرة الشهري، والجدول (42) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروقات ظاهرية بين متوسطات مجال النمو الانفعالي والدرجة الكلية للنمو النفسي بحسب متغير دخل الأسرة الشهري، ولفحص دلالة هذه الفروقات قامت الباحثة باستخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، والجدول (43) في الملحق (د) يوضح النتائج.

يتضح من نتائج الجدول السابق؛ أن الأسرة التي دخلها الشهري بين 400 الى أقل من 1200 ديناراً أردنياً يقدرون مستوى النمو الانفعالي لدى أبنائهم أكثر من الأسرة التي دخلها الشهري 1200 ديناراً أردنياً وأكثر، كما الأسرة التي دخلها الشهري أقل من 800 ديناراً أردنياً يقدرون مستوى النمو النفسي لدى أبنائهم أكثر من الأسرة التي دخلها الشهري 1200 ديناراً أردنياً وأكثر.

وبالعودة إلى نتائج الجدول (34)؛ يتبيّن أنَّ متغير حجم الأسرة يؤثر في تقدير الانفعالي فقط (ف = 8.32، α < 0.01)، وفي المقابل لم يؤثر متغيّر حجم الأسرة في تقدير باقي مجالات النمو النفسي لأطفال الطفولة المتوسطة؛ وقامت الباحثة بحساب الإحصاءات الوصفية للنمو الانفعالي بحسب متغير حجم الأسرة، والجدول (44) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروقات ظاهرية بين متوسطات مجال النمو الانفعالي بحسب متغير حجم الأسرة، ولفحص دلالة هذه الفروقات قامت الباحثة باستخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، والجدول (45) في الملحق (د) يوضح النتائج.

يتضح من نتائج الجدول السابق؛ أنه كلما قل حجم الأسرة زاد تقديرها لمستوى النمو الانفعالي لدى الأبناء.

سابعاً: النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال السابع

نصَّ هذا السُّؤال على: "هل تؤثر متغيرات جنس الوالد وعمره ومستواه التعليمي وجنس الطفل وعمره ومكان الإقامة ومكان السكن ودخل الأسرة الشهري وحجم الأسرة في تقدير المشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة؟"

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحثة اختباري ويلكس لامدا وتحليل التباين المتعدد (MANOVA) وذلك لوجود أكثر من متغيّر تابع واحد (مجالات المشكلات السلوكية ودرجتها الكلية)؛ وذلك في ضوء مجموعة من المتغيّرات المستقلة هي؛ جنس الوالد وعمره ومستواه التعليمي وجنس الطفل وعمره ومكان الإقامة ومكان السكن ودخل الأسرة الشهري وحجم الأسرة، والجدول (46) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

بحسب النتائج الظاهرة في الجدول السابق؛ يتبيّن أن معظم متغيّرات الدّراسة المستقلة تؤثر في المتغيّرات التابعة المتمثلة بالمشكلات السلوكية ومجالاتها؛ إذ بلغت قيمة ويلكس لامدا لمتغيّر عمر الوالد (0.948) وقيمة اختبار ف المناظرة لها (1.97، $\alpha > 0.05$)، وبلغت قيمة ويلكس لامدا لمتغيّر المستوى التعليمي (0.928) وقيمة اختبار ف المناظرة لها (3.47، $\alpha > 0.01$)، وبلغت قيمة ويلكس لامدا لمتغيّر جنس الطفل (0.842) وقيمة ف المناظرة لها (13.49، $\alpha > 0.01$)، وبلغت قيمة ويلكس لامدا لمتغيّر عمر الطفل (0.894) وقيمة اختبار ف المناظرة لها (2.73، $\alpha > 0.01$)، وبلغت قيمة ويلكس لامدا لمتغيّر مكان الإقامة (0.840) وقيمة اختبار ف المناظرة لها (4.32، $\alpha > 0.01$)، وبلغت قيمة ويلكس لامدا لمتغيّر مكان السكن (0.924) وقيمة اختبار ف المناظرة لها (2.91، $\alpha > 0.01$)، وبلغت قيمة ويلكس لامدا لمتغير دخل الأسرة الشهري (0.918) وقيمة اختبار المناظرة لها

(2.08، α > 0.01)، وبلغت قيمة ويلكس لامدا لمتغيّر حجم الأسرة (0.793) وقيمة اختبار ف المناظرة لها (8.87، α > 0.01)، كما أشارت النتائج أنَّ متغيّر جنس الوالد لم يؤثر في تقدير المشكلات السلوكية لأطفال الطفولة المتوسطة، ولفحص طبيعة الفروقات في جميع المتغيّرات التابعة تبعاً للمتغيرات المستقلة التي كان لها تأثيرات دالة إحصائياً، فاختبار تحليل التباين المتعدد يوضح هذه النتائج كما في الجدول (47) في الملحق (د):

بحسب النتائج الظاهرة في الجدول السابق؛ يتبيّن أنَّ متغير عمر الوالد يؤثر في تقدير مشكلة العدوان الجسدي (ف = 3.27، α > 0.05) وفي العدوان اللفظي (ف = 6.71، α > 0.01) وفي الدرجة الكلية للمشكلات السلوكية (ف = 3.62، α > 0.05)، وفي المقابل لم يؤثر متغيّر عمر الوالد في تقدير مشكلات الخوف والقلق الاجتماعي والعناد والتمرد؛ وقامت الباحثة بحساب الإحصاءات الوصفية لمشكلات العدوان الجسدي واللفظي والدرجة الكلية بحسب متغير عمر الوالد، والجدول (48) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروقات ظاهرية بين متوسطات تقدير مشكلات القلق الاجتماعي والعدوان الجسدي واللفظي والمشكلات السلوكية بشكلٍ عام بحسب متغير عمر الوالد، ولفحص دلالة هذه الفروقات قامت الباحثة باستخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، والجدول (49) في الملحق (د) يوضح النتائج.

يتضح من نتائج الجدول السابق؛ أن الوالد الذي يقل عمره عن 30 عاماً كان تقديره لمشكلة العدوان الجسدي أقل من الوالد الذي عمره على الأقل 40 عاماً، كما أن الوالد الذي عمره على الأكثر 40 عاماً كان تقديره لمشكلة العدوان اللفظي أقل من الوالد الذي عمره على الأقل 40 عاماً، كما أتضح أن الوالد الذي يتراوح عمره بين 30 الى 40 عاماً أقل تقديراً للمشكلات السلوكية مقارنة بالوالد الذي عمره اكثر من 40 عاماً.

وبالعودة الى جدول (49) يتبيّن أنَّ متغير المستوى التعليمي يؤثر في تقدير مشكلة القلق الاجتماعي (ف = 3.94، α < 0.01) وفي العناد والتمرد (ف = 2.90، α < 0.05) وفي العدوان اللفظي (ف = 3.23، α < 0.05)، وفي المقابل لم يؤثر متغيّر المستوى التعليمي في تقدير مشكلات الخوف والعدوان الجسدي والمشكلات السلوكية بشكلٍ عام؛ وقامت الباحثة بحساب الإحصاءات الوصفية لمشكلات القلق الاجتماعي والعناد والتمرد والعدوان اللفظي بحسب متغير المستوى التعليمي، والجدول (50) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروقات ظاهرية بين متوسطات تقدير مشكلات القلق الاجتماعي والعناد والتمرد والعدوان اللفظي بحسب متغير المستوى التعليمي، ولفحص دلالة هذه الفروقات قامت الباحثة باستخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، والجدول (51) في الملحق (د) يوضح النتائج.

يتضح من نتائج الجدول السابق؛ أن الوالد الذي يحمل الثانوية العامة أكثر تقديراً لمشكلة القلق الاجتماعي لدى طفله مقارنةً مع الوالد الذي يحمل الدبلوم، أما باقي الفروقات بين المستويات التعليمية فلم تكن ذات دلالة إحصائية، كما اتضح أن الوالد الذي يحمل الثانوية العامة على الأكثر أكثر تقديراً لمشكلة العناد والتمرد لدى طفله مقارنةً بالوالد الذي يحمل الدبلوم، كما أن الوالد الذي يحمل البكالوريوس أكثر تقديراً لمشكلة العناد والتمرد لدى طفله مقارنةً بالوالد الذي يحمل الدبلوم أو الدراسات العليا، واتضح كذلك أن الوالد الذي يحمل الدراسات العليا أكثر تقديراً لمشكلة العدوان اللفظي لدى طفله مقارنةً بالوالد الذي لا يحمل الثانوية العامة، كما أن الوالد الذي يحمل البكالوريوس أو الدراسات العليا أكثر تقديراً لمشكلة العنف اللفظي لدى طفله مقارنة بالوالد الذي يحمل ثانية عامة أو دبلوم.

وبالعودة إلى الجدول (49)؛ يتبيّن أنَّ متغير جنس الطفل يؤثر في تقدير مشكلة العناد والتمرد (ف = 32.78، α < 0.01) والعدوان الجسدي (ف = 37.19، α < 0.01) والعدوان اللفظي (ف = 9.40، α < 0.01) والمشكلات السلوكية بوجهٍ عام (13.33، α < 0.01)، وفي المقابل لم يؤثر

متغيّر جنس الطفل في تقدير مشكلتي الخوف والقلق الاجتماعي؛ وقامت الباحثة بحساب الإحصاءات الوصفية للمشكلات السلوكية بحسب متغير جنس الطفل، والجدول (52) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

يتضح من نتائج الجدول السابق أن جميع الفروقات في المشكلات السلوكية كانت لصالح الذكور؛ أن تبيّن أن المتوسط الحسابي لمشكلة العناد والتمرد للذكور كان (18.46) وبانحراف معياري (7.02) بينما كان المتوسط الحسابي للإناث (14.94) وبانحراف معياري (5.11)، وتبيّن أن المتوسط الحسابي للعدوان الجسدي للذكور كان (12.62) وبانحراف معياري (5.36) بينما كان المتوسط الحسابي للإناث (9.94) وبانحراف معياري (3.86)، وتبيّن أن المتوسط الحسابي للعدوان اللفظي للذكور كان (5.54) وبانحراف معياري (2.47) بينما كان المتوسط الحسابي للإناث (5.08) وبانحراف معياري (2.28)، وتبيّن أن المتوسط الحسابي لمجمل المشكلات السلوكية للذكور كان (62.54) وبانحراف معياري (18.66) بينما كان المتوسط الحسابي للإناث (57.13) وبانحراف معياري (17.33).

وبالعودة إلى الجدول (49)؛ يتبيّن أنَّ متغير عمر الطفل يؤثر في تقدير مشكلة العناد والتمرد فقط ($ف = 4.37$، $\alpha < 0.01$)، وفي المقابل لم يؤثر متغيّر عمر الطفل في تقدير باقي المشكلات السلوكية؛ وقامت الباحثة بحساب الإحصاءات الوصفية لمشكلة العناد والتمرد بحسب متغير عمر الطفل، والجدول (53) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروقات ظاهرية بين متوسطات تقدير مشكلة العناد والتمرد بحسب متغير عمر الطفل، ولفحص دلالة هذه الفروقات قامت الباحثة باستخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، والجدول (54) في الملحق (د) يوضح النتائج.

يتضح من نتائج الجدول السابق؛ أن الأطفال الذين أعمارهم سبع سنوات يزداد تقدير مشكلة العناد والتمرد لديهم مقارنةً بالأطفال من باقي الفئات العمرية، كما أن الأطفال الذين أعمارهم ست سنوات أو ثماني يزداد تقدير مشكلة العناد والتمرد لديهم مقارنةً بالأطفال في الفئة العمرية تسع سنوات.

وبالعودة الى جدول (49) يتبيّن أنَّ متغير مكان الاقامة يؤثر في تقدير مشكلة القلق الاجتماعي (ف = 2.83، $\alpha > 0.05$) وفي العناد والتمرد (ف = 20.37، $\alpha > 0.05$) وفي العدوان الجسدي (ف = 8.70، $\alpha > 0.01$) وفي العدوان اللفظي (ف = 6.74، $\alpha > 0.01$) وفي مجمل المشكلات السلوكية (ف = 8.62، $\alpha > 0.01$)، وفي المقابل لم يؤثر متغيّر مكان الاقامة في تقدير مشكلة الخوف؛ وقامت الباحثة بحساب الإحصاءات الوصفية لمشكلات القلق الاجتماعي والعناد والتمرد والعدوان الجسدي واللفظي بحسب متغير مكان الاقامة، والجدول (55) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروقات ظاهرية بين متوسطات تقدير مشكلات القلق الاجتماعي والعناد والتمرد والعدوان الجسدي واللفظي ومجمل المشكلات السلوكية بحسب متغير مكان الاقامة، ولفحص دلالة هذه الفروقات قامت الباحثة باستخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، والجدول (56) في الملحق (د) يوضح النتائج.

يتضح من نتائج الجدول السابق؛ أن مشكلة القلق الاجتماعي لدى أطفال الضفة الغربية كانت أكثر تقديراً مقارنةً بأطفال منطقة القدس، أما باقي الفروقات في متوسطات مشكلة القلق الاجتماعي بين أطفال باقي المناطق الفلسطينية فلم تكن ذات دلالة إحصائية، كما أن تقدير مشكلة العناد والتمرد لدى أطفال الضفة الغربية وقطاع غزة كانت أكثر تقديراً مقارنةً بأطفال منطقة القدس والأرض المحتلة عام 1948، كما اتضح أن مشكلة العدوان الجسدي لدى أطفال الضفة الغربية كانت أكثر تقديراً مقارنةً بأطفال منطقة القدس، أما باقي الفروقات في متوسطات مشكلة العدوان الجسدي بين أطفال باقي المناطق الفلسطينية فلم

تكن ذات دلالة إحصائية، كما أن مشكلة العدوان اللفظي لدى أطفال الضفة الغربية والأرض المحتلة عام 1948 كانت أكثر تقديراً مقارنةً بأطفال منطقة القدس، أما باقي الفروقات في متوسطات مشكلة العدوان اللفظي بين أطفال باقي المناطق الفلسطينية فلم تكن ذات دلالة إحصائية، وبوجهٍ عام فإن المشكلات السلوكية لدى أطفال الضفة الغربية كانت أكثر تقديراً مقارنةً بأطفال منطقة القدس، أما باقي الفروقات في متوسطات المشكلات السلوكية بين أطفال باقي المناطق الفلسطينية فلم تكن ذات دلالة إحصائية.

وبالعودة الى جدول (49) يتبيّن أنَّ متغير مكان السكن يؤثر في تقدير مشكلة العناد والتمرد (ف = 3.93، $\alpha < 0.05$) وفي العدوان الجسدي (ف = 8.16، $\alpha < 0.01$) وفي مجمل المشكلات السلوكية (ف = 3.38، $\alpha < 0.01$)، وفي المقابل لم يؤثر متغيّر مكان السكن في تقدير مشكلة الخوف والقلق الاجتماعي والعدوان اللفظي؛ وقامت الباحثة بحساب الإحصاءات الوصفية لمشكلات العناد والتمرد والعدوان الجسدي ومجمل المشكلات السلوكية بحسب متغير مكان السكن، والجدول (57) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروقات ظاهرية بين متوسطات تقدير مشكلات العناد والتمرد والعدوان الجسدي ومجمل المشكلات السلوكية بحسب متغير مكان السكن، ولفحص دلالة هذه الفروقات قامت الباحثة باستخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، والجدول (58) في الملحق (د) يوضح النتائج.

يتضح من نتائج الجدول السابق؛ أن مشكلة العناد والتمرد لدى أطفال القرى والمخيمات كانت أكثر تقديراً مقارنةً بأطفال المدن، أما الفرق في متوسطات مشكلة العناد والتمرد بين أطفال القرى والمخيمات فلم تكن ذات دلالة إحصائية، كما أن مشكلة العدوان الجسدي لدى أطفال القرى كانت أكثر تقديراً مقارنةً بأطفال المدن والمخيمات، أما الفرق في متوسطات مشكلة العدوان الجسدي بين أطفال المدن والمخيمات

فلم تكن ذات دلالة إحصائية، وبوجهٍ عام كان تقدير المشكلات السلوكية بين أطفال القرى أكثر منه بين أطفال المدينة، أما الفروقات بين أطفال القرى والمخيمات من جهة وبين أطفال المدن والمخيمات من جهة أخرى فلم تكن ذات دلالة إحصائية.

وبالعودة إلى نتائج الجدول (49)؛ يتبيّن أنَّ متغير دخل الاسرة الشهري يؤثر في تقدير مشكلة العناد والتمرد (ف = 6.09، α > 0.01)، وفي المقابل لم يؤثر متغيّر دخل الأسرة الشهري في تقدير باقي المشكلات السلوكية لأطفال الطفولة المتوسطة؛ وقامت الباحثة بحساب الإحصاءات لمشكلة العناد والتمرد بحسب متغير دخل الأسرة الشهري، والجدول (59) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروقات ظاهرية بين متوسطات تقدير مشكلة العناد والتمرد بحسب متغير دخل الأسرة الشهري، ولفحص دلالة هذه الفروقات قامت الباحثة باستخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، والجدول (60) في الملحق (د) يوضح النتائج.

يتضح من نتائج الجدول السابق؛ أن الأسر التي دخلها الشهري أقل من 400 ديناراً أردنياً أقل تقديراً لمشكلة العناد والتمرد بين أطفالها مقارنةً بالأسر الأخرى التي دخلها الشهري أكثر من ذلك، وكانت باقي الفروقات بين متوسطات تقدير مشكلة العناد والتمرد بجسب باقي مستويات الدخل الشهري غير دالة إحصائياً.

وبالعودة إلى نتائج الجدول (49)؛ يتبيّن أنَّ متغير حجم الأسرة يؤثر في تقدير جميع المشكلات السلوكية؛ فقد بلغت قيمة الإحصائي لمشكلة الخوف (ف = 9.64، α > 0.01) ولمشكلة القلق الاجتماعي (ف = 6.60، α > 0.01) ولمشكلة العناد والتمرد (ف = 8.54، α > 0.01) ولمشكلة العدوان الجسدي (ف = 10.44، α > 0.01) ولمشكلة العدوان اللفظي (ف = 17.14، α > 0.01) ولمجمل المشكلات السلوكية (ف = 12.16، α > 0.01)، وقامت الباحثة بحساب الإحصاءات الوصفية

للمشكلات السلوكية بحسب متغير حجم الأسرة، والجدول (61) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروقات ظاهرية بين متوسطات جميع المشكلات السلوكية بحسب متغير حجم الأسرة، ولفحص دلالة هذه الفروقات قامت الباحثة باستخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، والجدول (62) في الملحق (د) يوضح النتائج.

يتضح من نتائج الجدول السابق؛ أنه كلما قل حجم الأسرة زاد تقديرها لمشكلات الخوف والقلق الاجتماعي والعدوان الجسدي والمشكلات السلوكية بشكلٍ عام بين أطفالها، بينما أشارت النتائج أن الأسر التي يزيد حجمها عن 7 أفراد تقدّر مشكلة العناد والتمرد أكثر من الأسر الأخرى.

ثامناً: النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الثامن

نصَّ هذا السُّؤال على: "ما هي القيم المعيارية على مقياس النمو النفسي لأطفال الطفولة المتوسطة؟"

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم اتباع عدة إجراءات إذ تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعيارية للدرجة الكلية للنمو النفسي، وتم تحويل الدرجات الخام على مقياس النمو النفسي الى درجات معيارية زائية وتائية، ثم تم الكشف عن القيمة المعيارية التائية التي تقابل المئين (25)، وتم اتخاذ المئين (25) كنقطة فصل بين النمو النفسي السوي والنمو النفسي غير السوي؛ وتم تحديد هذا المئين بعد اطلاع الباحثة على أداتي فينلاند (Vineland) وأباس-3 (ABAS-3)، وهاتان أداتان تستخدمان للكشف عن مدى سواء المظاهر النمائية المختلفة لدى الأطفال، والجدول (63) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

يتضح من نتائج الجدول السابق أن القيم المعيارية الزائية على مقياس النمو النفسي لأطفال الطفولة المتوسطة تراوحت بين (-2.81 الى 2.02)، وتراوحت القيم المعيارية التائية بين (21.93 الى

70.22)، وقابل المئين (25) القيمة المعيارية التائية (42.9)، وبلغ عدد الأطفال الذين هم أقل من هـذه القيمة المعيارية أي الذين يشتبه انهم يعانون من مشكلات في النمو النفسي (90) طفلاً وهذا يشـكّل مـا نسبته (23%) تقريباً من مجمل العينة.

تاسعاً: النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال التاسع

نصَّ هذا السُّؤال على: "ما هي القيم المعيارية على مقياس المشـكلات السـلوكية لأطفـال الطفولـة المتوسطة؟"

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم اتباع عدة إجراءات إذ تم حساب المتوسط الحسابي والانحـراف المعياريـة للدرجة الكلية للمشكلات السلوكية، وتم تحويل الدرجات الخام على مقياس المشـكلات السـلوكية الـى درجات معيارية زائية وتائية، ثم تم الكشف عن القيمة المعيارية التائية التي تقابل المئـين (60)، وتـم اتخاذ المئين (70) كنقطة فصل بين حضور المشكلات السلوكية وعدم حضورها؛ وتم تحديد هذا المئين بعد اطلاع الباحثة على مقياس قلق الأطفال النسخة المنقحة (The Revised Children's Manifest Anxiety Scale second edition [RCMAS-2])، وهذه الأداة تستخدم للكشف عن مـدى انتشـار القلق بين الأطفال، والجدول (64) في الملحق (د) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

يتضح من نتائج الجدول السابق أن القيم المعيارية الزائية على مقياس المشـكلات السـلوكية لأطفـال الطفولة المتوسطة تراوحت بين (−1.61 الى 3.58)، وتراوحت القيم المعيارية التائية بين (33.94 الى 85.78)، وقابل المئين (60) القيمة المعيارية التائية (54.67)، وبلغ عدد الأطفال الذين هم أكثـر مـن هذه القيمة المعيارية أي الذين يشتبه ان لديهم ارتفاع في المشكلات السلوكية (115) طفلاً وهذا يشكّل ما نسبته (30%) تقريباً من مجمل العينة.

الفصل الرابع

مناقشة النتائج والتوصيات

تمهيد

هدفت الدراسة الحالية إلى فحص الخصائص السيكومترية لقائمتي النمو النفسي والمشكلات السلوكية لدى أطفال المرحلة المتوسطة (6–9) سنوات، بالإضافة إلى فحص طبيعة واتجاه العلاقة بين النمو النفسي والمشكلات السلوكية لدى الأطفال الفلسطينيين، كما سعت الدراسة إلى فحص تأثيرات بعض المتغيرات الديمغرافية المتمثلة بجنس الوالد وعمره ومستواه التعليمي، وجنس الطفل وعمره، ومكان الإقامة ومكان السكن ودخل الأسرة الشهري وحجم الأسرة في تقدير النمو النفسي والمشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة، ويتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء الدراسات السابقة، بالإضافة إلى تقديم تفسيرات للنتائج من وجهة نظر الباحثة، وتقديم بعض التوصيات والمقترحات.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول

نص هذا السؤال على: " ما الخصائص السيكومترية لمقياس النمو النفسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة (6–9 سنوات)؟"

أشارت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن النموذج القياسي لقائمة النمو النفسي في صورتها الأصلية لم تتسم بالصلاحية؛ إذ لم تطابق البيانات النموذج القياسي في هذه المرحلة؛ إذ بلغت قيمة (χ^2) النسبية (CMIN/ df = 3.75)، وهذه القيمة أكبر من القيمة المحكية لهذا المؤشر، وبلغت قيمة جذر مؤشر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA = 0.09) وهي قيمة أكبر من القيمة المحكية لهذا المؤشر، وبلغت قيم مؤشرات المطابقة المقارن (CFI = 0.792) وحسن المطابقة (GFI = 0.796) والمطابقة المعياري (NFI = 0.739) والمطابقة المتزايد (IFI = 0.794) وتوكر لويس (TLI = 0.771)،

وجميع هذه المؤشرات أقل من القيم الموصى بها؛ وعليه فإن جميع قيم مؤشرات المطابقة قد دلت على عدم صحة النموذج القياسي الأولي لقياس النمو النفسي، وبعد تعديل وتحسين النموذج القياسي المقترح من خلال رسم مسارات ارتباطية بين جميع مجالات النمو النفسي، وهذا التعديل منطقي وله أساس نظري إذ أن جميع مجالات النمو تشكّل بمجملها النمو النفسي. وفي ضوء ذلك تحسنت جميع مؤشرات المطابقة؛ إذ أصبحت (CMIN/ df: 2.17) (2.17) وهذه القيمة أصغر من القيمة المحكية لهذا المؤشر، وبلغت قيمة (RMSEA = 0.059)، وهي قيمة أصغر من القيمة المحكية لهذا المؤشر، وبلغت قيم (CFI = 0.920) و(GFI = 0.911) و(NFI = 0.930) و(IFI = 0.922) و(TLI = 0.902)، وقد دلت جميع قيم مؤشرات المطابقة على صحة النموذج القياسي المفترض لقياس النمو النفسي.

وتراوحت معاملات بيتا المعيارية لفقرات مجال النمو الاجتماعي بين (0.524 إلى 0.757)، وتراوحت معاملات بيتا المعيارية لفقرات مجال النمو المعرفي بين (0.396 إلى 0.747)، وتراوحت معاملات بيتا المعيارية لفقرات مجال النمو اللغوي بين (0.484 إلى 0.801)، وتراوحت معاملات بيتا المعيارية لفقرات مجال النمو الانفعالي بين (0.718 إلى 0.886)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي النمو الاجتماعي والمعرفي (ر = 0.531، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي النمو الاجتماعي واللغوي (ر = 0.618، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي النمو الاجتماعي والانفعالي (ر = 0.514، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي النمو المعرفي والنمو اللغوي (ر = 0.503، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي النمو المعرفي والنمو الانفعالي (ر = 0.340، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي النمو اللغوي والانفعالي (ر = 0.456، α < 0.01)، كما استخدمت الباحثة طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لحساب ثبات مقياس النمو النفسي، وبلغ معامل ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ككل (0.932)، وتراوحت قيم معاملات الثبات لمجالات النمو النفسي بين (0.843 إلى 0.877).

وتبرر الباحثة هذه النتائج أن مظاهر النمو الإنساني مترابطة ومتكاملة وبينها علاقات وثيقة، وهذه المسألة إحدى مبادئ أو قوانين النمو الإنساني، وبالتالي من المنطقي جداً ترابط مجالات النمو المعرفي والاجتماعي واللغوي والانفعالي فيما بينها؛ الأمر الذي أدى إلى تحسّن النموذج القياسي لمقياس النمو النفسي بعد إضافة مسارات العلاقات الارتباطية بين مجالات النمو النفسي، وتشير كثير من نظريات النمو الإنساني إلى هذا الارتباط الوثيق بين مظاهر النمو النفسي المختلفة؛ وترى هذه النظريات أن عملية النمو الإنساني معقدة ومتشابكة للغاية، ويرجع ذلك إلى تداخل مظاهر النمو المختلفة بطريقة يجعل من الصعب الفصل بينها، إذ لا يمكن فهم مظهر أو جانب من جوانب النمو الإنساني بمعزل عن باقي المظاهر.

فالنمو المعرفي يرتبط بالنمو الانفعالي والاجتماعي واللغوي؛ فالقدرة على التفكير بكل أشكاله يساعد الطفل في فهم عواطف وانفعالات الآخرين وبالتالي يسهل عليه التواصل معهم اجتماعياً، كما أن الاحتكاك بالآخرين في السياقات الاجتماعية المختلفة يزود الطفل بذخيرة معرفية متنوعة؛ الأمر الذي يزيد من نموه العقلي، كما أن النمو المعرفي يمكّن الطفل من إدراك وتحديد احتياجاته واحتياجات الآخرين

خلال التفاعلات الاجتماعية ويجعله أكثر قدرة على تفهّم انفعالاتهم وعواطفهم، فالنمو العقلي المعرفي يتيح للطفل إدراكا اكبر لمشاعر الآخرين، فيّغير من طرقه وأساليبه في التعامل معهم، كما أن النمو المعرفي يحسّن من الضبط الذاتي وإدارة العواطف والمشاعر ويحسّن من المهارات الاجتماعية اللازمة للتفاعل مع الآخرين؛ الأمر الذي يزيد من النمو الانفعالي والاجتماعي.

كما أن النمو العقلي يساعد الطفل على أن يضع نفسه موضع الآخرين، وأن ينظر للأمور من منظور الآخرين، وبالتالي يراعي مشاعرهم ويتفاعل معهم بشكلٍ حسن، كما أن التأخر في أي من هذه الجوانب يؤثر سلبياً في باقي المظاهر النمائية، فتأخر النمو العقلي يؤخر تطوّر النمو اللغوي، كما يؤخر النمو الاجتماعي والانفعالي والعكس صحيح.

ويتضمن النمو الاجتماعي والانفعالي قدرة الطفل على التعبير عن نفسه وعن أفكاره ومشاعره، وهـذا يستلزم قدرته على إنتاج اللغة واستيعاب اللغة كجوانب معرفية وعقلية لديه؛ ولولا اللغة أو النمو اللغوي لا يستطيع الطفل تطوير أو بناء علاقاته الاجتماعية والتعاطف مع الآخرين، وعبـر احتكاكـه بالبيئـة الاجتماعية يتعلّم المزيد من الألفاظ والمفاهيم والكلمات؛ مما يزيد من نموه اللغوي.

ومن الجدير ذكره أن نتائج التحليل العاملي الاستكشافي أكدها نتائج التحليل العاملي التوكيدي، وتشـبعت الفقرات بنفس العوامل في مرحلتي التطبيق، أي أن هناك استقرار في البنية العاملية لمقيـاس مظـاهر النمو النفسي عبر العينات المختلفة، وتعزو الباحثة ذلك إلى جانبين؛ الأول التكامل المنهجي بين التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي بشرط اختيار عينات متشابهة في أسلوبين، وهذا ما تـم فـي الدراسـة الحالية، بالإضافة إلى سلامة صياغة الفقرات التي تم اقتراحها في مقياس النمـو النفسـي، وارتباطهـا منطقياً بمجالاتها ارتكازاً إلى الأساس النظري الخاص بالنمو الإنساني، وهذا ما أكده السادة المحكمـين قبل الخوض في الصدق العاملي.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة التي وجدت ارتباطـاً دالاً إحصـائياً بـين مظاهر النمو المختلفة وفي الإجراءات والخطوات المنهجية المتبعة المستخدمة للتأكـد مـن صـلاحية المقاييس الجديدة (الغامـدي، 2003؛ Orel et al., 2018; Leung et al., 2013; Merrell et al, 2011; Mohamad et al., 2016; Shek & Ma, 2010; Shek et al., 2007).

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني

نص هذا السؤال على: " ما الخصائص السيكومترية لمقياس المشكلات السلوكية لـدى الأطفـال فـي مرحلة الطفولة المتوسطة (6-9 سنوات)؟"

أشارت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن النموذج القياسي لقائمة المشكلات النفسية في صورتها الأصـلية لم تتسم بالصلاحية؛ إذ لم تطابق البيانات النموذج القياسي في هذه المرحلة؛ إذ بلغت قيمة (χ^2) النسـبية

(CMIN/ df = 4.28)، وهذه القيمة أكبر من القيمة المحكية لهذا المؤشر، وبلغت قيمة جذر مؤشر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA = 0.098) وهي قيمة أكبر من القيمة المحكية لهذا المؤشر، وبلغت قيم مؤشرات المطابقة المقارن (CFI = 0.829) وحسن المطابقة (GFI = 0.760) والمطابقة المعياري (NFI = 0.789) والمطابقة المتزايد (IFI = 0.830) وتوكر لويس (TLI = 0.814)، وجميع هذه المؤشرات أقل من القيم الموصى بها؛ وعليه فإن جميع قيم مؤشرات المطابقة قد دلت على عدم صحة النموذج القياسي الأولي لقياس المشكلات السلوكية، وبعد تعديل وتحسين النموذج القياسي المقترح من خلال رسم مسارات ارتباطية بين جميع مجالات المشكلات السلوكية، وهذا التعديل منطقي وله أساس نظري إذ أن المشكلات السلوكية تشير إلى حالة من سوء التوافق النفسي والاجتماعي، وبالتالي كان من السليم ربط المشكلات السلوكية ببعضها.

وفي ضوء ذلك تحسنت جميع مؤشرات المطابقة؛ إذ أصبحت (CMIN/ df: 2.17) (2.73) وهذه القيمة أصغر من القيمة المحكية لهذا المؤشر، وبلغت قيمة (RMSEA = 0.071)، وهي قيمة أصغر من القيمة المحكية لهذا المؤشر، وبلغت قيم (CFI = 0.955) و(GFI = 0.941) و(NFI = 0.923) و(IFI = 0.942) و(TLI = 0.932)، وقد دلت جميع قيم مؤشرات المطابقة على صحة النموذج القياسي المفترض لقياس المشكلات السلوكية.

وتراوحت معاملات بيتا المعيارية لفقرات مجال الخوف بين (0.654 إلى 0.898)، وتراوحت معاملات بيتا المعيارية لفقرات مجال القلق الاجتماعي بين (0.697 إلى 0.892)، وتراوحت معاملات بيتا المعيارية لفقرات مجال العناد والتمرد بين (0.669 إلى 0.865)، وتراوحت معاملات بيتا المعيارية لفقرات مجال العدوان الجسدي بين (0.671 إلى 0.848)، وتراوحت معاملات بيتا المعيارية لفقرات مجال العدوان اللفظي بين (0.816 إلى 0.894)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي الخوف والقلق الاجتماعي (ر = 0.653، $\alpha < 0.01$)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي الخوف والعناد والتمرد

(ر = 0.361، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي الخوف والعدوان الجسدي (ر = 0.201، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي الخوف والعدوان اللفظي (ر = 0.404، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي القلق الاجتماعي والعناد والتمرد (ر = 0.368، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي القلق الاجتماعي والعدوان الجسدي (ر = 0.365، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي القلق الاجتماعي والعدوان اللفظي (ر = 0.546، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي العناد والتمرد والعدوان الجسدي (ر = 0.603، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي العناد والتمرد والعدوان اللفظي (ر = 0.448، α < 0.01)، وبلغ معامل الارتباط بين مجالي العدوان الجسدي والعدوان اللفظي (ر = 0.696، α < 0.01)، كما استخدمت الباحثة طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لحساب ثبات مقياس المشكلات السلوكية في مرحلتي التطبيق الأولى والثانية، وبلغ معامل ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ككل في مرحلة التطبيق الثانية (0.933)، وتراوحت قيم معاملات الثبات لمجالات المشكلات السلوكية بين (0.886 إلى 0.920).

وتبرر الباحثة هذه النتائج أن المشكلات السلوكية متداخلة ومتشابكة، إذ من الصعب الفصل بينها أو تخيّل أن منفصلة أو مستقلة عن بعضها، وقد يعود هذا الترابط بين المشكلات السلوكية كونها ناجمة عن ظروف بيئية واجتماعية وأسرية ونفسية متشابهة، فعندما تسوء العلاقة بين الطفل وأعضاء أسرته خاصةً والديه، وعندما يعاني الطفل من ضغوطات بيئية ومدرسية واجتماعية، وإذا كان يعيش في سياق ثقافي يحث على العنف وإثارة الخلافات كما الحال في السياق الفلسطيني للأسف، بالإضافة إلى تأثير الإعلام السلبي، والتأثيرات النفسية الشديدة التي يخلّفها الاحتلال الصهيوني؛ كلها بالضرورة سينتج عنها مشاعر الضيق والانزعاج لدى أطفال فلسطين، وقد يتطور الأمر نحو ظهور مشكلات سلوكية مختلفة أنتجتها ظروف متداخلة ومتشابهة بين الأطفال الفلسطينيين.

وعندما يعاني الأطفال من ظروف صعبة وضاغطة فإنهم يعانون من صعوبات عاطفية تؤثر في شعورهم بالأمن النفسي، وينتج عن ذلك ردات فعل تعبّر عن نفسها بالخوف والقلق والعدوان والتمرّد

والعناد، وبمزيد من التفصيل؛ ترى الباحثة أن الخوف والقلق الاجتماعي يرتكزان بشكلٍ أساس على فكرة التجنب والانسحاب، فالأطفال الذين يعانون من الخوف غير المبرر أو غير الطبيعي لا يفضلون المبادرة والخروج خارج منطقة أمانهم النفسي؛ مما يجعلهم يفضلون العزلة على التواصل الاجتماعي والاحتكاك بعناصر البيئة المختلفة، وقد يكون الميكانزيم المحرك لذلك هو؛ عدم ثقتهم بأنفسهم وبالآخرين وبالبيئة المحيطة، فيشعرون أن البيئة مهددة ويطورون في ضوء ذلك خوفاً مرضياً، وهذا بدوره يمنعهم من الانخراط مع أقرانهم، وإذا حدث ذلك فإنه يحدث رغماً عنهم، ولا يشعرون بالارتياح في السياقات الاجتماعية، وقد يشعرون أنهم مراقبون، فيصابون بالتوتر والضيق، وقد يتطور الأمر نحو القلق الاجتماعي، كما أن القلق الاجتماعي يمنع الأطفال من فرص الاحتكاك بالآخرين بشكلٍ مناسب بسبب سيطرة مشاعر الريبة والترقب والتوجس، الأمر الذي يقلل من فرص تزودهم بالخبرات الحياتية المختلفة، مما يدفعهم نحو التوقع على أنفسهم، والخوف من أي شيء قد يواجههم في حياتهم.

كما تبرر الباحثة الارتباط بين الخوف والعناد والتمرّد، بسبب أن الأطفال الذين يعانون من الخوف الشديد أو غير المبرر يخفون مشاعر العجز وعدم القدرة أو عدم الكفاءة لاختبار الأشياء غير المألوفة، وإذا تعرضوا لمواقف تجبرهم على تحدي مخاوفهم أو الانخراط في مواقف حياتية غير مألوفة أو غير مريحة بالنسبة غليهم؛ قد يلجؤون إلى العناد أو التمرد كوسيلة دفاعية، وإذا استجاب الأخرون لعنادهم وتمردهم وتركوهم لمخاوفهم وقلقهم، يصبح العناد والتمرد عادة سلوكية أو نمط أو طبع متأصل في الفرد، خاصةً إذا استطاع من خلاله التغلّب على مشاعر عجزه ولم يرضخ لمطالب الآخرين التي تدفعه للخروج خارج دائرة القلق والخوف، كما أن العناد أو التمرّد يشير إلى ضعف قدرة الفرد على تنظيم انفعالاته وعواطفه وتسيطر عليه مشاعر الغضب وعدم الارتياح والتأهب والانقباض، كما يؤثر ذلك سلبياً في عملية معالجة المعلومات الواردة من البيئة المحيطة، وهذا بدوره قد يؤدي إلى ظهور مشاعر القلق أو الخوف بسبب سيطرة المشاعر والانفعالات السلبية، والتحيّز السلبي في معالجة المعلومات مما يجعل الفرد في موقف المدافع والخائف دائماً.

وتبرر الباحثة الارتباط بين الخوف أو القلق والعدوان بنوعيه الجسدي واللفظي بسبب أن الأفراد الـذين يعانون من الخوف غير المبرر أو الشديد يفتقرون لمهارات الضبط الذاتي وتنظيم انفعالاتهم، ويتحيزون سلبياً عندما يعالجون المعلومات القادمة إليهم من البيئة، لذلك عندما يتعرضون لمواقـف ضـاغطة، أو يشعرون أنهم مهددون يعبرون عن غضبهم غير المبرر وخوفهم الزائد بطرقٍ غير تكيفية سـواء كـان ذلك بالتمرد أو العناد أو العدوان بشقيه الجسدي أو اللفظي، كما أن مشاعر الغضب أو العدوان المكبوتة والتي لم تسنح لها الفرصة بالظهور تجعلهم بحالة توتر وترقب وقلق وخوف دائم.

وتبرر الباحثة الارتباط بين القلق الاجتماعي والعناد والتمرد بسبب أن الذين يعانون من قلق اجتمـاعي، من المحتمل أنهم يعانون من ضعف المهارات الاجتماعية وضعف الثقة بأنفسهم وقدرتهم على التواصل مع الآخرين، والتصرّف بعفوية أمامهم، كما أنهم يعوزهم مرونة التفكير، وبالتالي يلجؤون إلى العناد أو التمرّد كوسيلة حماية أو وسيلة دفاعية كي لا يخرجوا من الدائرة الآمنة التي وضعوا أنفسهم فيها.

وتبرر الباحثة الارتباط بين القلق الاجتماعي والعدوان بشقيه الجسدي واللفظي؛ بسـبب أن المصـابين بالقلق الاجتماعي يعتقدون أنفسهم مراقبين في السياقات الاجتماعية، وأن الآخرين يترصدون أخطـاءهم وزلاتهم، وعليه فهم يسيئون مقاصد ونوايا الآخرين، لذا قد نجد المصابين بالقلق الاجتماعي يمارسـون الهجوم الشخصي على الآخرين بسبب سوء التأويل ومشكلات معالجة المعلومات القادمة من محـيطهم، وتبرر الباحثة الارتباط بين العناد والتمرد والعدوان بشقيه الجسدي واللفظي بسـبب أن الأفـراد الـذين يعانون من مشكلة التمرّد أو العناد لديهم ضعف في القدرة على تنظيم انفعالاتهم وعـواطفهم وتسـيطر عليهم مشاعر الغضب وعدم الارتياح والتأهب والانقباض، كما يؤثر ذلك سلبياً فـي عمليـة معالجـة المعلومات الواردة من البيئة المحيطة، وهذا بدوره قد يجعلهم يتجنبون المواقف الاجتماعية ويطـورون قلقاً اجتماعياً.

وتبرر الباحثة الارتباط بين العدوان الجسدي والعدوان اللفظي، بأنها مسألة منطقية، فالعدوان بكل أشكاله تعبير عن الغضب أو الكبت أو الإحباط والذي لم يجد له متنفسات بناءّة أو تكيفية، وعليه عندما يشعر الفرد بهذه المشاعر السلبية ولا يستطيع السيطرة عليها تنفلت منه وتعبّر عن نفسها جسدياً من خلال الهجوم على الآخرين بدنياً، أو من خلال لجوئهم إلى الشتم والسب والإهانة كعدوان لفظي.

ومن الجدير ذكره أن نتائج التحليل العاملي الاستكشافي أكدها نتائج التحليل العاملي التوكيدي، وتشبعت الفقرات بنفس العوامل في مرحلتي التطبيق، أي أن هناك استقرار في البنية العاملية لمقياس المشكلات السلوكية عبر العينات المختلفة، وتعزو الباحثة ذلك إلى جانبين؛ الأول التكامل المنهجي بين التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي بشرط اختيار عينات متشابهة في أسلوبين، وهذا ما تم في الدراسة الحالية، بالإضافة إلى سلامة صياغة الفقرات التي تم اقتراحها في مقياس المشكلات السلوكية، وارتباطها منطقياً بمجالاتها ارتكازاً إلى الأساس النظري الخاص بالاضطرابات والمشكلات الانفعالية والعاطفية، وهذا ما أكده السادة المحكمين قبل الخوض في الصدق العاملي.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة التي وجدت ارتباطاً دالاً إحصائياً بين المشكلات السلوكية وفي الإجراءات والخطوات المنهجية المتبعة المستخدمة للتأكد من صلاحية المقاييس الجديدة (ثابت وفوسانيش، 2001؛ Asanjarani & Arslan, 2021; Shakya, 2019; Feeney-Kettler et al., 2011; Lutz et al., 2002).

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الثالث:

نصَّ هذا السُّؤال على: " ما مستوى النمو النفسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة (6-9 سنوات)؟"

تشير النتائج الخاصة بهذا السؤال إلى ارتفاع مستوى مظاهر النمو النفسي لدى أطفال الطفولة المتوسطة في فلسطين، والمتمثلة بالنمو المعرفي والاجتماعي واللغوي والانفعالي، وبلغت النسبة المئوية لكلٍ من

النمو المعرفي والنمو الاجتماعي (88%) تقريباً، وكانت النسبة المئوية للنمو اللغوي (77%) تقريباً، وبلغت النسبة المئوية للنمو الانفعالي (70%)، وبلغت النسبة المئوية لمجمل النمو النفسي بين أطفال الطفولة المتوسطة (83%) تقريباً.

وتبرر الباحثة هذه النتائج انه بالرغم من الضغوط النفسية التي يعيشها الأطفال في فلسطين، والتي زادت مؤخراً بسبب انتشار جائحة كورونا، إلّا أن مظاهر النمو النفسي لدى الأطفال ما زالت مرتفعة، ويرجع هذا إلى عدة عوامل منها الاستقرار والترابط الأسري للأسرة الفلسطينية والذي ينعكس إيجابياً على مظاهر النمو النفسي والصحة النفسية للطفل الفلسطيني، وما زالت الحياة الاجتماعية نابضة بالحياة وتحيط بالطفل في أسرته ومدرسته ومجتمعه المحلي، ومع أخوته وزملائه وأقاربه وأصدقائه، فالمجتمع الفلسطيني يولي أهمية كبيرة لرعاية الطفولة، وتهتم الأسرة بالأطفال شديد الاهتمام ومهما ساءت ظروفها فهي تحاول توفير البيئة الآمنة والمشبعة لأطفالها، من خلال توفير الخبرات المعرفية والاجتماعية واللغوية والانفعالية الضامنة لرعاية النمو النفسي السوي.

وبالنظر إلى الخصائص الديمغرافية لأهالي الأطفال في الدراسة الحالية؛ فحوالي (64%) أو ثلثي الوالدين يحملون على الأقل شهادة البكالوريوس، وحوالي (83%) تقريباً من الوالدين لديهم دخل شهري يتراوح بين المتوسط والمرتفع، وقرابة (71%) من الأسر في هذه الدراسة يبلغ عدد أعضائها (من 4 إلى 7) مع الوالدين، أي أن عدد الأبناء تقريباً في كل أسرة يتراوح بين (2 إلى 5)، وعليه فإن هذه المعطيات تشير إلى أن الطفل الفلسطيني يعيش في كنف أسرة متقفة ومستقرة مالياً وتستطيع إشباع حاجات الأبناء ورعاية نموهم النفسي.

وتتفق الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة كليا أو جزئياً (الغصين، 2008؛ Orel et al., 2018; Nashrullah, 2018; Broeren & Muris, 2009;) التي وجدت أن مستوى النمو النفسي بمختلف مظاهره الاجتماعية والمعرفية والانفعالية واللغوية كانت مرتفعة بين الأطفال العاديين.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الرابع

نصَّ هذا السُّؤال على: "ما مستوى المشكلات السلوكية لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة (6-9 سنوات)؟"

تشير النتائج المتعلقة بهذا السؤال إلى انخفاض مستوى المشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة في فلسطين، وبلغت النسبة المئوية لمشكلتي الخوف والعناد أو التمرّد (49%) تقريباً، وبلغت النسبة المئوية لمشكلتي القلق الاجتماعي والعدوان الجسدي (33%) تقريباً، وجاءت النسبة المئوية لمشكلة العدوان اللفظي (27%) تقريباً، وبلغت النسبة المئوية لمجمل المشكلات السلوكية بين أطفال الطفولة المتوسطة (39%).

ترى الباحثة انه رغم انخفاض المشكلات السلوكية عند أطفال الطفولة المتوسطة بحسب المحكات الإحصائية، إلّا أنها تعتقد أن المشكلات السلوكية منتشرة بشكلٍ لافت بين الأطفال، إذ يبدو أن نصف الأطفال تقريباً يعانون من مشكلتي الخوف والعناد، وثلثهم تقريباً يعانون من القلق الاجتماعي ويمارسون العدوان الجسدي واللفظي، وبشكلٍ عام فإن أكثر من ثلث الأطفال لديهم مشكلات سلوكية متنوعة، وتبرر الباحثة ذلك في ضوء خصائص المجتمع الفلسطيني، وطبيعة الحياة الأسرية والمدرسية التي تحيط بالطفل، فرغم أن معظم أهالي الأطفال قيد الدراسة يبدو أنهم يهتمون بأطفالهم شديد الاهتمام بغض النظر عن الظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والأمنية المحيطة، إلّا أنه يبدو كذلك أن بعض الأسر تعاني من ضغوط الحياة وكثرة الشدائد الأمر الذي يجعل الوالدين يتصرفون بعدائية تجاه أبنائهم، ولا يوفرون لهم بيئة آمنة ويجهلون مقومات الصحة النفسية وكيفية تحقيقها لدى أطفالهم، الأمر الذي قد يؤدي إلى ظهور مشكلات سلوكية عند الأبناء كرد فعلٍ على الكبت الأسري أو سوء المعاملة الوالدية أو الرفض أو الإهمال، أو كثرة الشجارات الأسرية، أو عدم امتلاك الوالدين مهارات الاتصال الفعّال والبنّاء أو تقليد النماذج الوالدية السلبية، الأمر الذي يضر بالصحة النفسية للأبناء؛ فتظهر

المشكلات السلوكية كالخوف والقلق والتمرّد والعناد والعدوان، ويزداد الأمر خطورة إذا عاش الطفل في سياق اجتماعي يحث على العنف والتمرد والعناد، فيضطر بعض الأطفال إلى الانخراط في هذه المشكلات، ومن الجدير ذكره أن البيئة المدرسية التي لا تتوافر فيها شروط البيئة المدرسية الآمنة وتنشر فيها ظواهر سلبية كالاستقواء والتنّمر بين الطلبة، وسوء العلاقة بين الطالب وزميله، أو سوء علاقة الطالب بمعلمه، أو عدم قدرة بعض المعلمين على الضبط والإدارة الصفية والتواصل الحسن مع الطلبة، قد يجعل بعض الأطفال ضحايا للكثير من المشكلات السلوكية.

وتتفق الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة كليا أو جزئياً (الضلاعين وأبو أسعد، 2019؛ قلاتي وسايل، 2016؛ الصالح، 2012) التي وجدت أن مستوى النمو النفسي بمختلف مظاهره الاجتماعية والمعرفية والانفعالية واللغوية كانت مرتفعة بين الأطفال العاديين.

خامساً: مناقشة النتائج المتعلّقة بالسُّؤال الخامس

نصَّ هذا السُّؤال على: " هل توجد علاقة ارتباطية بين النمو النفسي والمشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة؟"

تشير النتائج المتعلقة بهذا السؤال إلى وجود علاقة سلبية دالة إحصائياً بين النمو النفسي ومظاهره والمشكلات السلوكية وأشكالها المختلفة، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى النمو النفسي قلت المشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة والعكس صحيح، بمعنى كلما زادت المشكلات السلوكية لدى الأطفال عرّقل ذلك نموهم النفسي، أشارت نتائج تحليل الانحدار أن مظاهر النمو النفسي تسهم في تفسير التباينات في المشكلات السلوكية بأشكالها المختلفة، وكان لمظاهر النمو النفسي تأثيرات عكسية في المشكلات السلوكية، أي كلما زاد النمو النفسي قل احتمال حدوث المشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة في فلسطين.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية وتستند نظرياً إلى مناهج الصحة النفسية الوقائية والإنمائية، إذ أن المنهج الإنمائي في الصحة النفسية يسعى إلى توفير الظروف التي تضمن تحقيق النمو النفسي السوي كونه يحمي الأطفال من الوقوع في المشكلات، وهذا لن يتم إلّا من خلال اهتمام مقدمي الرعاية بمظاهر النمو النفسي المختلفة وتوفير الخبرات والمتطلبات اللازمة لبلوغ النضج النفسي، فعندما يتم تحقيق شروط النمو النفسي؛ هذا ضمان حمايةٍ وصمام أمانٍ للأطفال؛ كي لا يكونوا فريسة سهلة للاضطرابات والمشكلات السلوكية، فالإخفاق في ذلك يجعل المشكلات السلوكية تتسلل إلى الأطفال وتعيقهم من تحقيق إمكاناتهم وتوافقهم النفسي.

كما ترى الباحثة أن رعاية النمو المعرفي واللغوي والاجتماعي والانفعالي يساعد الأطفال على معالجة المعلومات الواردة إليهم بطريقة مرنة وتوافقية، ويجعلهم يقبلون على الجماعة كي يكتسبوا المزيد من الخبرات والمعارف، الأمر الذي يقلل أو يثبط من تعرضهم لمشكلات الخوف والقلق الاجتماعي، كما أن النمو النفسي يحسّن من الضبط الذاتي وإدارة العواطف والمشاعر، ويحسّن من المهارات الاجتماعية اللازمة للتفاعل مع الآخرين؛ الأمر الذي يقلل من احتمالية التصرّف بعدوانية ضد الآخرين، فالنمو النفسي يساعد الأطفال على حل مشكلاتهم بطريقة لبقة فلا يصرون على مواقفهم ولا يعاندون ويتمردون دون وجه حق.

وعندما توّفر البيئة الأسرية والمدرسية والمجتمعية بوجهٍ عام الخبرات النمائية المناسبة وتغني بيئة الأطفال؛ سيشعرون بثقتهم بأنفسهم وتتفتح قدراتهم وتتطور استعداداتهم، فيعبرون عن أنفسهم دون خجل أو قلق أو خوف أو تردد، ويختبرون المواقف وينمو لديهم حس المبادرة والتعاون والتنافس الشريف، ويمتلكون القيم الضامنة لاحترام الآخرين وتقديرهم بعيداً عن العصبية والغضب والعدوان أو التمرد أو الانسحاب.

وتتفق الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة كليا أو جزئياً (عون ولهزيل، 2020؛ Nashrullah, 2018; Shek et al., 2007) التي وجدت أن النمو النفسي يرتبط طردياً بالصحة النفسية وعكسياً بالمشكلات السلوكية والاضطرابات النفسية.

سادساً: مناقشة النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال السادس

نصَّ هذا السُّؤال على: "هل تؤثر متغيرات جنس الوالد وعمره ومستواه التعليمي وجنس الطفل وعمره ومكان الإقامة ومكان السكن ودخل الأسرة الشهري وحجم الأسرة في تقدير النمو النفسي لدى أطفال الطفولة المتوسطة؟"

أشارت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن متغير عمر الوالد يؤثر فقط في تقدير مجال النمو المعرفي، إن أن الوالد الذي يقل عمره عن 30 عاماً كان تقديره للنمو المعرفي أكثر من الوالد الذي عمره على الأقل 40 عاماً، كما أن الوالد الذي يقع عمره بين 30 عاماً إلى اقل من 40 عاماً كان تقديره للنمو المعرفي أكثر من الوالد الذي عمره على الأقل 40 عاماً.

وتبرر الباحثة هذه النتائج أن الوالدين الأحدث سناً لديهم عدد أقل من الأبناء بسبب حداثة زواجهم، وعليه فهم أكثر شغفاً بأبنائهم مقارنة بالوالدين الأكبر سناً، فقد انجبوا عدداً من الأبناء ولم يعد هذا الشغف موجوداً كما في حالة الإنجاب الأول أو الثاني، وبالتالي فالوالدان الأحدث سناً أكثر ترقبا واهتماماً بتطور النمو المعرفي لدى أبنائهم، ويتبنون نحوهم توقعات عالية ويأملون أن يتسموا بالذكاء والنباهة، الأمر الذي يجعلهم يوفرون لهم فرصاً تعليمية أفضل من الوالدين الأكبر سناً، الذين قل شغفهم ومتابعتهم لأبنائهم.

وتبيّن كذلك أنَّ متغير المستوى التعليمي للوالد يؤثر في تقدير النمو المعرفي والنمو اللغوي والنمو الانفعالي والنفسي النفسي بوجهٍ عام؛ إذ أن الوالد الذي يحمل دبلوم قدّر مستوى النمو المعرفي لدى طفله أكثر من الآخرين، كما أن الوالد الذي يحمل ثانوية عامة أو بكالوريوس قدّر مستوى النمو

المعرفي لدى طفله اكثر من الذين مستواهم التعليمي أقل من ثانوية عامة، كما اتضح أن الوالد الذي يحمل دبلوم قدّر مستوى النمو اللغوي لدى طفله أكثر من الآخرين، كما أن الوالد الذي يحمل على الأقل ثانوية عامة قدّر مستوى النمو اللغوي لدى طفله اكثر من الذين مستواهم التعليمي أقل من ثانوية عامة، واتضح كذلك أن الوالد الذي يحمل دبلوم قدّر مستوى النمو الانفعالي لدى طفله أكثر من الآخرين، كما أن الوالد الذي يحمل دراسات عليا قدّر مستوى النمو الانفعالي لدى طفله اكثر من الذين مستواهم التعليمي ثانوية عامة، وبوجه عام تبيّن أن الوالد الذي يحمل دبلوم قدّر النمو النفسي لدى طفله أكثر من الآخرين، كما أن الوالد الذي يحمل على الأقل ثانوية عامة قدّر مستوى النمو النفسي لدى طفله اكثر من الذين مستواهم التعليمي أقل من ثانوية عامة.

وتبرر الباحثة هذه النتيجة أن الوالدين الذي حازوا قسطاً جيداً من التعليم ينعكس ذلك على طريقة تعاملهم مع أبنائهم ورعايتهم لهم بشكلٍ أفضل، الأمر الذي يجعلهم أكثر حرصاً على توفير الخبرات النمائية اللازمة لتحقيق النمو السوي للأطفال، كما أن الوالدين من ذوي التعليم الجامعي في العادة يمتهنون وظائف مستقرة، تمكنهم من العودة إلى منازلهم في أوقاتٍ ثابتة نسبية، ولا يتغيبون كثيراً عن أطفالهم؛ مما يضمن لهم فرصاً أفضل للتواصل مع الأبناء، وإثراء البيئة؛ الأمر الذي ينعكس إيجابياً على النمو النفسي، بينما من المحتمل أن الوالدين من ذوي المستويات التعليمية المنخفضة (أقل من ثانوية عامة) يلجؤون عادة للعمل في الأرض المحتلة عام (1948)، ويضطرون للغياب عن منازلهم لأيام وأسابيع بسبب ظروف العمل، الأمر الذي يؤثر سلباً في رعايتهم لأبنائهم وتواصلهم معهم، كما أن الوالدين من ذوي المستويات التعليمية المنخفضة من المحتمل أنهم لا يمتلكون الوعي الكافي لتحقيق الصحة النفسية لأبنائهم.

كما أوضحت النتائج أن جنس الطفل يؤثر في تقدير مستوى النمو الاجتماعي والنمو اللغوي والنمو الانفعالي والنمو النفسي بوجهٍ عام، ولم يؤثر متغيّر جنس الطفل في تقدير النمو المعرفي؛

وتبيّن أن الإناث يتفوقّن على الذكور في النمو الاجتماعي والنمو اللغوي والنمو الانفعالي ومجمل النمو النفسي.

وتبرر الباحثة هذه النتيجة أنها منطقية، فالإناث أكثر اجتماعية من الذكور، وأكثر ألفة وحميميةً، فالإناث يملنّ بطبعهن إلى إقامة العلاقات والصداقات، ويمتلكن القدرة على التعبير عن انفسهم، ويستطعن تحسس مشاعر الآخرين أفضل من الذكور، كما أن الأسرة الفلسطينية تولي أهمية كبيرة لرعاية البنات أكثر من الذكور، كونها في اعتقاد الكثيرين تحتاج إلى الدعم والمساندة أكثر من الذكور، لذا يجب رعاية نموها النفسي وإشباع حاجاتها بشكلٍ كافٍ، ويعتقد البعض أنه كلما تم التشديد على الذكور وحرمانهم وضبطهم أكثر كلما كانوا رجالاً أشداء في المستقبل، لذا يبدو أن فرص تحقيق النمو النفسي للإناث متاحة أكثر مقارنةً بالذكور في المجتمع الفلسطيني.

كما تبيّن أنَّ متغير عمر الطفل يؤثر في تقدير مستوى النمو اللغوي فقط؛ فالأطفال الذين أعمارهم ست سنوات يقل تقدير مستوى النمو اللغوي لديهم مقارنةً بالأطفال من باقي الفئات العمرية، وتبرر الباحثة هذه النتيجة أنها منطقية، فمن الطبيعي أنه كلما زاد عمر الطفل اكتسب المزيد من الكلمات والمفاهيم، ويبدو أن النمو اللغوي تزداد سرعته في مرحلة الطفولة المتوسطة أكثر من باقي المظاهر النمائية.

وأوضحت نتائج الدراسة أن متغير مكان الإقامة يؤثر في تقدير مستوى النمو المعرفي فقط؛ إذ أن الأطفال الذين من منطقة القدس الشريف يقل تقدير مستوى النمو المعرفي لديهم مقارنةً بالأطفال من باقي المناطق في فلسطين، وتبرر الباحثة هذه النتيجة في ضوء الظروف السياسية والأمنية التي تعيشها القدس والأسرة المقدسية المعرضة للتهديد من قبل قوات الاحتلال الصهيوني، فالطفل الفلسطيني في هذه البيئة لا يعيش في أمان، ويبدو من الصعب توفير بيئة غنية معرفياً له في هذه الظروف، كما يمكن تبرير هذه النتيجة أن نظام التعليم في القدس عرضة للاستهداف أكثر من غيره في المناطق الفلسطينية، الأمر الذي يضر بالخبرات المعرفية للتلاميذ.

وتبيّن أيضاً أنَّ متغير دخل الأسرة الشهري يؤثر في تقدير النمو الانفعالي؛ إذ أن الأسرة التي دخلها الشهري بين 400 إلى أقل من 1200 ديناراً أردنياً يقدرون مستوى النمو الانفعالي لدى أبنائهم أكثر من الأسرة التي دخلها الشهري 1200 ديناراً أردنياً وأكثر، كما الأسرة التي دخلها الشهري أقل من 800 ديناراً أردنياً يقدرون مستوى النمو النفسي لدى أبنائهم أكثر من الأسرة التي دخلها الشهري 1200 ديناراً أردنياً وأكثر.

وتبرر الباحثة هذه النتيجة أن الأسر من ذوي الدخل المادي المرتفع ربما اعتادت أن تلبي حاجات أطفالها سريعاً، ولم تعلمهم قيم الصبر والتحمّل وتأجيل إشباع الحاجات، كما الحال في الأسر ذات الدخل المتوسط أو المنخفض، وبالتالي يمكن القول أن الأطفال في الأسر الغنية من الصعب عليهم الشعور بالأطفال الآخرين من الطبقات الاقتصادية الأخرى، كما أنهم اعتادوا على تلبية حاجاتهم فوراً، الأمر الذي من المحتمل أن يجعلهم أكثر تمركزاً حول ذواتهم وأكثر أنانيةً، وهذا يعرّقل من نموهم الانفعالي، فعندما لا تلبى حاجاتهم قد يعبرون عن غضبهم واستيائهم مباشرةً بغض النظر عن مشاعر الآخرين.

وأوضحت النتائج أنَّ متغير حجم الأسرة يؤثر في تقدير النمو الانفعالي فقط؛ فكلما قل حجم الأسرة زاد تقديرها لمستوى النمو الانفعالي لدى الأبناء.

وتبرر الباحثة هذه النتائج أن الأسرة التي لديها عدد أقل من الأبناء، تجعل الوالدين يركزون عاطفياً مع أبنائهم أكثر ممن سواهم، فهم أكثر شغفاً بأبنائهم مقارنةً بالأسر كبيرة الحجم، وبالتالي فالوالدان في الأسر الصغيرة أكثر حرصاً على تفهم مشاعر أبنائهم وأكثر ترقبا واهتماماً بتطورهم، ويجد الأبناء في هذا النوع من الأسر الدعم والتشجيع والمساندة كي يتغلوا على مشاعرهم السلبية ومخاوفهم وقلقهم، وينمذجون سلوك والديهم الحريصين على التواصل معهم وتحسس عواطفهم، الأمر الذي يعزز من نموهم الانفعالي.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة كليا أو جزئياً (Orel et al., 2018) التي وجدت أن المستوى الثقافي للأسرة يتناسب طردياً مع النمو النفسي للأطفال، ودراسة ليونج وآخرين (Leung et al., 2013) ودراسة بروين ومووريس (Broeren & Muris, 2009) اللتان وجدتا أن النمو النفسي بين الأطفال يزداد مع التقدم في العمر، وأن متغير الجنس لا يؤثر في النمو المعرفي، ودراسة ميريل وآخرين (Merrell et al., 2011) التي وجدت أن الإناث يتفوقن على الذكور في مظاهر النمو الاجتماعي والعاطفي.

سابعاً: مناقشة النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال السابع

نصَّ هذا السُّؤال على: "هل تؤثر متغيرات جنس الوالد وعمره ومستواه التعليمي وجنس الطفل وعمره ومكان الإقامة ومكان السكن ودخل الأسرة الشهري وحجم الأسرة في تقدير المشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة؟"

أشارت النتائج المتعلقة بهذا السؤال إلى أنَّ متغير عمر الوالد يؤثر في تقدير العدوان الجسدي واللفظي والدرجة الكلية للمشكلات السلوكية؛ فالوالد الذي يقل عمره عن 30 عاماً كان تقديره لمشكلة العدوان الجسدي أقل من الوالد الذي عمره على الأقل 40 عاماً، كما أن الوالد الذي عمره على الأكثر 40 عاماً كان تقديره لمشكلة العدوان اللفظي أقل من الوالد الذي عمره على الأقل 40 عاماً، كما أتضح أن الوالد الذي يتراوح عمره بين 30 إلى 40 عاماً أقل تقديراً للمشكلات السلوكية مقارنة بالوالد الذي عمره أكثر من 40 عاماً.

تشير النتائج الخاصة بهذا السؤال أن الوالدين الأصغر سناً أقل تقديراً للمشكلات السلوكية ولا سيّما العدوان بنوعيه الجسدي واللفظي، وتبرر الباحثة هذه النتيجة أن الوالدين الأصغر سناً من المحتمل أنهم يعتبرون السلوكيات العنيفة أو العدوانية الصادرة عن أبنائهم من قبيل اللعب والمشاكسة اللطيفة؛ كونهم ما زالوا شغوفين بأبنائهم ويستلطفون كل سلوكٍ يصدر عنهم، أما الوالدين الأكبر سناً فيبدو أنهم أصبحوا

ينزعجون من أي سلوك يصدر عن أبنائهم، ويضجرون بسرعة، مما يجعلهم يقدرون المشكلات السلوكية أكثر مما يقدره الوالدين الأصغر سناً، كما تبرر الباحثة هذه النتيجة أن الوالدين الأصغر سناً ربما لديهم عدد من الأبناء أقل من الوالدين الأكبر سناً، وبالتالي عندما يكون في الأسرة طفل واحد أو طفلان، لا يشكّل هذا مصدر إزعاج للوالدين كما الحال في الأسر التي فيها 3 أبناء وأكثر، الأمر الذي يجعل الوالدين من كبار السن سرعان ما ينزعجوا من سلوك أبنائهم، بسبب مساحة الاحتكاك أو التفاعل بين الأبناء الأمر الذي قد يؤدي إلى ظهور السلوكيات العدوانية بينهم.

كما تبيّن أنَّ متغير المستوى التعليمي يؤثر في تقدير مشكلات القلق الاجتماعي والعناد والتمرد والعدوان اللفظي؛ إذ أن الوالد الذي يحمل الثانوية العامة أكثر تقديراً لمشكلات القلق الاجتماعي والعناد والتمرد لدى طفله مقارنةً مع الوالد الذي يحمل الدبلوم، كما أن الوالد الذي يحمل البكالوريوس أكثر تقديراً لمشكلة العناد والتمرد لدى طفله مقارنةً بالوالد الذي يحمل الدبلوم أو الدراسات العليا، وبناءً على ذلك يمكن القول أن الوالدين الأقل مستوىً تعليمياً يميلون إلى تقدير مشكلات القلق الاجتماعي والعناد والتمرد أكثر ممن من الوالدين من المستويات التعليمية الأعلى، وقد يعود هذا إلى أساليب المعاملة التي يتبعها الوالدان من ذوي المستويات التعليمية المنخفضة، والتي يبدو أنها تميل إلى التشدد والتسلط وعدم منح الطفل الثقة، والميل إلى العقاب البدني عند تعديل سلوكه، الأمر الذي يؤدي إلى ظهور مشكلات القلق الاجتماعي والعناد والتمرّد، أما الوالدين الذي حازوا قسطاً وافراً من التعليم يبدو أنهم أكثر دراية ووعياً بأساليب المعاملة الوالدية المناسبة، فمن المحتمل أنهم يشجعون أبناءهم ويدعمونهم ويعززون ثقتهم بأنفسهم ويلجئون إلى الحوار أو أساليب تعديل السلوك البعيدة عن العقاب البدني الأمر الذي يقلل من مشكلات القلق الاجتماعي والعناد والتمرّد.

وأوضحت النتائج أن الوالدين الذين يحملون الدراسات العليا أو البكالوريوس أكثر تقديراً لمشكلة العدوان اللفظي لدى أطفالهم مقارنةً بالوالدين الذي لا يحملون الثانوية العامة أو يحملونها أو من حملة الدبلوم،

وتبرر الباحثة هذه النتيجة أن الوالدين من حملة الشهادات الجامعية ربما يكونوا أكثر وعياً وإدراكاً لأشكال السلوك العدواني ويستطيعون التمييز بين أنواعه المختلفة، الأمر الذي يجعلهم أكثر حساسية وتنبهاً لذلك، ومن المحتمل أن هذا الأمر قد جعلهم أكثر تقديراً لمشكلة العدوان اللفظي بين أبنائهم، أما الوالدين الذين لم يحوزوا قسطاً وافراً من التعليم ربما لا يتنبّهون إلى العدوان اللفظي، وقد لا يعتبرونه أصلاً على أنه من أشكال السلوك العدواني الأمر الذي يجعلهم اقل تقديراً له بين أبنائهم.

كما أظهرت النتائج أن متغير جنس الطفل يؤثر في تقدير مشكلات العناد والتمرد والعدوان الجسدي واللفظي والمشكلات السلوكية بوجهٍ عام، وفي المقابل لم يؤثر متغيّر جنس الطفل في تقدير مشكلتي الخوف والقلق الاجتماعي؛ إذ أن الذكور أكثر ميلاً للمشكلات السلوكية.

وتبدو هذه النتيجة منطقية، إذ يصعب في كثير من الأحيان ضبط سلوكيات الأبناء الذكور مقارنةً بالإناث، كما أن الكثير من الأسر تلجأ إلى تعديل سلوكيات الأبناء الذكور من خلال التشدد أو التسلط أو العقاب البدني، الأمر الذي يؤدي إلى تطوّر الكثير من المشكلات السلوكية، أما الإناث فيتم عادةً تعديل سلوكياتهن بالحوار والأساليب التي تخلو من العقاب البدني، الأمر الذي قد يقلل من احتمالية ظهور المشكلات السلوكية بينهن، كما أن الأسرة الفلسطينية لا تفرض على الأبناء الذكور نفس القيد الذي تفرضه على الإناث من حيث الخروج من المنزل والاحتكاك بالغرباء أو الغياب طويلاً عنه، الأمر الذي قد يجعل الأبناء الذكور أكثر عرضةً لنمذجة السلوكيات السلبية، وبالتالي ظهور المشكلات السلوكية بينهم مقارنةً بالإناث.

وتبيّن أنَّ متغير عمر الطفل يؤثر في تقدير مشكلة العناد والتمرد فقط؛ فالأطفال الذين أعمارهم سبع سنوات يزداد تقدير مشكلة العناد والتمرد لديهم مقارنةً بالأطفال من باقي الفئات العمرية، كما أن الأطفال الذين أعمارهم ست سنوات أو ثماني يزداد تقدير مشكلة العناد والتمرد لديهم مقارنةً بالأطفال في الفئة العمرية تسع سنوات، وعليه يمكن القول أن الأطفال ما بين 6 إلى 8 سنوات يظهر لديهم

مشكلة العناد والتمرد أكثر من باقي الفئات العمرية، وترى الباحثة أن عمر الست سنوات هو عمر دخول المدرسة، وعلى الأطفال في هذه المرحلة العمرية تعلّم الانضباط من حيث الالتزام بالدوام المدرسي والقيام بالواجبات والمهمات التعليمية والوقوف في طابور الصباح بشكلٍ منضبط والالتزام بالزي المدرسي، والالتزام بتوجيهات المعلم في الحجرة الصفية، والمتابعة والدراسة اليومية، والخضوع للامتحانات، وهذه المهام النمائية جديدة على الأطفال وبالتالي قد لا يطيقون القيام بها، الأمر الذي يدفعهم إلى العناد والتمّرد حتى يعتادوا على ذلك بعد سنتين من التحاقهم بالمدرسة، وبعد ذلك يكونوا قد اعتادوا على ذلك، وعليه من المحتمل أن تنخفض وتيرة العناد والتمرّد لديهم.

وأظهرت النتائج أنَّ متغير مكان الإقامة يؤثر في تقدير مشكلات القلق الاجتماعي والعناد والتمرد والعدوان الجسدي واللفظي ومجمل المشكلات السلوكية، إذ أن مشكلة القلق الاجتماعي لدى أطفال الضفة الغربية كانت أكثر تقديراً مقارنةً بأطفال منطقة القدس، كما أن تقدير مشكلة العناد والتمرد لدى أطفال الضفة الغربية وقطاع غزة كانت أكثر تقديراً مقارنةً بأطفال منطقة القدس والأرض المحتلة عام 1948، كما اتضح أن مشكلة العدوان الجسدي لدى أطفال الضفة الغربية كانت أكثر تقديراً مقارنةً بأطفال منطقة القدس، كما أن مشكلة العدوان اللفظي لدى أطفال الضفة الغربية والأرض المحتلة عام 1948 كانت أكثر تقديراً مقارنةً بأطفال منطقة القدس، وبوجهٍ عام فإن المشكلات السلوكية لدى أطفال الضفة الغربية كانت أكثر تقديراً مقارنةً بأطفال منطقة القدس، وعليه يبدو أن المشكلات السلوكية تكثر بين أطفال الضفة الغربية مقارنةً بباقي المناطق الفلسطينية، وتبرر الباحثة هذه النتيجة بسبب ضعف الضبط الاجتماعي الذي أصبح منتشراً في الضفة الغربية، فأصبحنا نسمع كثيراً عن ازدياد ظاهرة العنف في المجتمع الفلسطيني، لا سيّما في الضفة الغربية مقارنةً بباقي المناطق، كما تبرر الباحثة هذه النتائج أن الأوضاع الأمنية والاقتصادية في الضفة الغربية وقطاع غزة غير مستقرة ويواجه المواطن والأسرة الفلسطينية في هاتين المنطقتين الكثير من الضغوط النفسية والإحباط، الذي قد يترك أثراً سلبياً على الصحة النفسية للأبناء من حيث توفير احتياجاتهم، فهم يعيشون في بيئاتٍ غير آمنة، وكثيراً ما

يقوم الاحتلال الصهيوني بالممارسات القمعية والإرهابية بحق السكّان، الأمر الذي قد يؤثر في التوافق والاستقرار النفسي لدى الأطفال، مما قد يؤدي إلى تطوّر المشكلات السلوكية بينهم، كما ترى الباحثة أن السلطة الفلسطينية لم تولِ أهمية كبيرة لرعاية الطفولة رغم كل ما يذاع وينشر، فما زال أطفالنا في الضفة الغربية وقطاع غزة يفتقدون أماكن اللعب الآمنة، ولا يوجد برامج حقيقية ترعى الصحة النفسية لأطفال فلسطين.

كما أظهرت النتائج أنَّ متغير مكان السكن يؤثر في تقدير مشكلات العناد والتمرد والعدوان الجسدي ومجمل المشكلات السلوكية؛ إذ أن مشكلة العناد والتمرد لدى أطفال القرى والمخيمات كانت أكثر تقديراً مقارنةً بأطفال المدن، كما أن مشكلة العدوان الجسدي لدى أطفال القرى كانت أكثر تقديراً مقارنةً بأطفال المدن والمخيمات، وبوجهٍ عام كان تقدير المشكلات السلوكية بين أطفال القرى والمخيمات أكثر منه بين أطفال المدينة، وتبرر الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة السياق الثقافي ومنظومة العادات والتقاليد في الريف والمخيمات الفلسطينية، وغياب القانون وأدواته التنفيذية عن الريف والمخيمات، وسيطرة بعض القيم الاجتماعية البالية والتي تدعو إلى العنف وغياب الحكمة في التعامل مع المشكلات اليومية، وضعف الضبط الاجتماعي والأمني في هذه المناطق، وكثرة الخلافات العشائرية والعائلية بين المواطنين، واتباع الكثير من الأسر الفلسطينية في هذه المناطق أساليب المعاملة القائمة على التشدد والقمع والإساءة والعقاب البدني أو اللامبالاة أو التساهل، وهذا بدوره قد يؤدي إلى تطوّر وظهور الكثير من المشكلات السلوكية لدى الأطفال الذين يعيشون في هذه المناطق من منطلق النمذجة للسلوكيات السلبية أو كردات فعل على الإحباط والتشدد أو اللامبالاة.

وتبيّن أنَّ متغير دخل الأسرة الشهري يؤثر في تقدير مشكلة العناد والتمرد؛ فالأسر التي دخلها الشهري أقل من 400 ديناراً أردنياً أقل تقديراً لمشكلة العناد والتمرد بين أطفالها مقارنةً بالأسر الأخرى التي دخلها الشهري أكثر من ذلك.

وتبرر الباحثة هذه النتيجة أن الأسر من ذوي الدخل المادي المرتفع ربما اعتادت أن تلبي حاجات أطفالها سريعاً، ولم تعلمهم قيم الصبر والتحمّل وتأجيل إشباع الحاجات، كما الحال في الأسر ذات الدخل المنخفض، التي تربي أبنائها على القناعة والرضا، وبالتالي يمكن القول أن الأسر الغنية التي ترفض أو تمتنع عن تلبية مطالب أطفالها، والذين اعتادوا أصلاً على أخذ ما يريدون، ربما يؤدي هذا الرفض إلى العناد والتمرّد من قبل الأبناء احتجاجاً على ذلك، أما الأطفال في الأسر ذات الدخل المنخفض فقد اعتادوا أصلاً على صعوبة تلبية مطالبهم وتعرضهم للكثير من المعيقات والمعرقلات، فهم يفهمون حدود الواقع وتصالحوا معه، وبالتالي لا يتبرمون أو يحتجون أو يعاندون عندما يتم رفض مطالبهم كما يفعل الأطفال في الأسر المنتعشة اقتصادياً.

وأظهرت النتائج أنَّ متغير حجم الأسرة يؤثر في تقدير جميع المشكلات السلوكية؛ فكلما قل حجم الأسرة زاد تقديرها لمشكلات الخوف والقلق الاجتماعي والعدوان الجسدي والمشكلات السلوكية بشكلٍ عام بين أطفالها، بينما أشارت النتائج أن الأسر التي يزيد حجمها عن 7 أفراد تقدّر مشكلة العناد والتمرد أكثر من الأسر الأخرى.

وتبرر الباحثة هذه النتائج أن الأسرة التي لديها عدد أقل من الأبناء، تجعل الوالدين يركزون أكثر متابعة وترقباً لسلوك أبنائهم، وبالتالي فالوالدان في الأسر الصغيرة أكثر حساسية لظهور المشكلات السلوكية عند الأبناء بسبب ارتفاع التوقعات الإيجابية نحو الأبناء في هذا النوع من الأسر، لا سيّما أن الوالدين يتابعون الأبناء في كل كبيرة وصغيرة ويأملون أن يكونوا في أفضل حال، فأي مستجد أو تغيّر في سلوك الأبناء يعتبره الوالدان يشير إلى مشكلة سلوكية، أما في الأسر كبيرة الحجم، فلا مجال أمام الوالدين متابعة شؤون الأبناء بعناية، وبالتالي تقل حساسيتهم للمشكلات السلوكية ويكون الهم الأكبر في توفير الاحتياجات الأساسية للأبناء بغض النظر عن مستوى التوافق والصحة النفسية لديهم.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة كليا أو جزئياً (الراضي وآخــرون، 2021) التي وجدت أن المشكلات السلوكية تكثر في الأماكن العشوائية أو غير المخططة كما الحال في المــدن، ودراسة القرعان (2017) ودراسة أبي مصطفى (2006) ودراســة لــوتز وآخــرين (Lutz et al., 2002) التي وجدت أن الذكور أكثر مشكلاتٍ سلوكية مقارنةً بالإنــاث لا ســيّما العنــاد والمعارضــة والعدوان.

ثامناً: مناقشة النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الثامن

نصَّ هذا السُّؤال على: "ما هي القيم المعيارية على مقياس النمو النفسي لأطفال الطفولة المتوسطة؟"

أشارت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن القيم المعيارية الزائية على مقياس النمو النفسي لأطفال الطفولــة المتوسطة تراوحت بين (−2.81 إلى 2.02)، وتراوحت القيم المعياريــة التائيــة بــين (21.93 إلــى 70.22)، وقابل المئين (25) القيمة المعيارية التائية (42.9)، وبلغ عدد الأطفال الذين هم أقل من هــذه القيمة المعيارية أي الذين يشتبه انهم يعانون من مشكلات في النمو النفسي (90) طفلاً وهذا يشــكّل مــا نسبته (23%) تقريباً من مجمل العينة، وهذا يشير إلى أن ما بين خمس إلى ربع أطفال فلســطين فــي مرحلة الطفولة المتوسطة يعانون من مشكلات في استيفاء متطلبات النمــو النفســي المتمثــل بــالنمو الاجتماعي واللغوي والمعرفي والانفعالي، وتبدو هذه النسبة مرتفعة؛ وتبرر الباحثة هذه النتيجــة بعــدة عوامل، منها ما يتعلق بالأسرة ومنها ما يتعلّق بالمدرسة، ومنها ما يتعلق بالبيئة المجتمعيــة المحليــة، ومنها ما يتعلق بالظروف الأمنية والسياسية الناجمة عن الإرهاب الصهيوني.

وفيما يتعلّق بممارسات الأسرية فيبدو أن بعض الأسر الفلسطينية لا تعي مضامين النمو النفسي وكيفيــة رعايته ومساعدة الأطفال في تحقيق التوافق والصحة النفسية؛ فالممارسات السلبية والأخطاء التربويــة التي يمارسها كثيرٌ من الوالدين، وضعف الوعي والثقافة النفسية والتربوية تؤثر سلباً في رعاية مظاهر النمو النفسي لدى الأطفال، ولقد لاحظت الباحثة من واقع التجربة أن بعض الوالدين يلجؤون فقط إلــى

أساليب التعنيف والعقاب البدني والعدوان اللفظي عند التعامل مع أبنائهم، أو الميل نحو الدلال الزائد، أو التجاهل أو اللامبالاة، بدلاً من الحوار والإقناع والتواصل الفعّال، ويبدو أن بعض الأسر الفلسطينية تهتم فقط بتوفير الطعام والشراب والملبس للأبناء دون الاهتمام بإشباع الحاجات النفسية الضامنة لتحقيق النمو النفسي السوي، فهذه الأسر قلما تهتم بزيادة الذخيرة المعرفية لدى الأبناء وتعتمد في ذلك كلياً على المدرسة، ومن النادر أن نجد الوالدين في هذه الأسر يهتمون بتطوير التفكير لدى أطفالهم، سواء الإبداعي أو الناقد أو الاستنتاجي أو التحليلي أو غيره، الأمر الذي يؤثر سلباً في تطورهم المعرفي.

كما يؤثر المناخ الأسري العاطفي في رعاية النمو الانفعالي لدى الأبناء، فعندما يعيش الطفل في وسط أسرة تكثر فيها الخلافات والشجارات وتغيب عنها المودة والرحمة، فمن الصعب على الطفل في هذه السياقات تطوره انفعاليا أو عاطفياً، وعليه يبدو أن بعض الأسر الفلسطينية لا تكترث أو لا تعي كيفية رعاية النمو الانفعالي لدى أطفالها.

وترى الباحثة أن بعض الأسر الفلسطينية تحرم أبنائها من فرص النمو الاجتماعي عبر قائمة كبيرة من الممنوعات؛ التي تتضمن عدم إقامة صداقات أو علاقات مع الآخرين سواء من الجيران أو الأقارب أو زملاء الصف، أو عدم السماح لهم بالانضمام إلى النوادي الثقافية أو الاجتماعية، وللأسف قد نجد بعض الأسر تربي أبناءها على الحقد والضغينة وعدم التسامح مع الآخرين، وعدم القدرة على تفهمهم، وهذا بدوره سيعرقل من نموهم الاجتماعي، وترى الباحثة عندما تعطّل أو تعرقل هذه الأسر مظاهر النمو المعرفي والاجتماعي والانفعالي فإن النمو اللغوي سيتضرر بالتأكيد، وسيعاني الأطفال من مشكلات في قدرتهم على التعبير عن انفسهم أو زيادة مخزونهم اللغوي.

وفيما يتعلّق بواقع المدرسة، فيبدو أن بعض المدارس ما زالت تعطي أولوية لقضايا التحصيل على حساب إثراء بيئة الأطفال بالمثيرات التي تكفل لهم تحقيق المطالب النمائية الانفعالية والاجتماعية تحديداً، فغني عن القول إن المدرسة من أهم أدورها الأساسية الإثراء المعرفي واللغوي للمتعلمين.

وترى الباحثة أن البيئة المجتمعية المحلية والعوامل السياسية والأمنية غير مستقرة ومهددة ولا تضمن مراعاة النمو النفسي، فرغم الجهود التي تبذلها السلطة الفلسطينية في الضفة الغربية وقطاع غزة، إلّا أنها سلطة محاصرة، والمشاريع التنموية الخاصة بدعم الصحة النفسية وتعزيز النمو النفسي للأطفال لا تتسم بالاستدامة، أما فيما يتعلق بالاحتلال الصهيوني فلا ريب أنه احتلال يسعى إلى تدمير الطفولة الفلسطينية وسلبها ابسط حقوقها الإنسانية.

وفي الحقيقة لم تجد الباحثة أية دراسة سابقة فلسطينية أو عربية سعت إلى بناء قيم معيارية للحكم على النمو النفسي لدى أطفال الطفولة المتوسطة، وعليه لم يمكّنها ذلك من مقارنة نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة التي تتشابه في سياقها الثقافي وخصائصها الاجتماعية والسياسية، كما أن هذه الدراسة تمت خلال جائحة كورونا، وبحسب علم الباحثة لا يوجد أيضا دراسات أجنبية سعت إلى بناء قيم معيارية للنمو النفسي خلال هذه الجائحة.

تاسعاً: مناقشة النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال التاسع

نصَّ هذا السُّؤال على: "ما هي القيم المعيارية على مقياس المشكلات السلوكية لأطفال الطفولة المتوسطة؟"

أشارت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن القيم المعيارية الزائية على مقياس المشكلات السلوكية لأطفال الطفولة المتوسطة تراوحت بين (−1.61 إلى 3.58)، وتراوحت القيم المعيارية التائية بين (33.94 إلى 85.78)، وقابل المئين (60) القيمة المعيارية التائية (54.67)، وبلغ عدد الأطفال الذين هم أكثر من هذه القيمة المعيارية أي الذين يشتبه أن لديهم ارتفاع في المشكلات السلوكية (115) طفلاً وهذا يشكّل ما نسبته (30%) تقريباً من مجمل العينة، وتبدو هذه النسبة كبيرة، وتبرر الباحثة هذه النتيجة إلى عدة عوامل؛ إذ تم إجراء هذه الدراسة خلال جائحة كورونا وما تبعه من حجر منزلي حرم الأطفال من

فرص اللعب والترفيه والتسلية الأمر الذي أدى زيادة الضغوط النفسية والأسرية، ونتيجة لـذلك ظهـر العديد من المشكلات السلوكية بين أطفال فلسطين حالهم كحال باقي الأطفال في دول العالم.

وتلعب العوامل الأسرية دورها أيضا في نشأة المشكلات السلوكية بين الأطفال؛ خاصة طبيعة العلاقـة بين الطفل ووالديه، وطبيعة المنظومة القيمية التي تحكم حياة الأسرة وأساليب المعاملـة المتبعـة فيهـا العوامل، بالإضافة إلى الخصائص النفسية والثقافية وسمات الشخصية للوالدين، وجميع هـذه العوامـل تلعب أدوراً مهمة في تطوّر شخصية الطفل، فإن كانت العلاقة بين الطفل ووالديه علاقة سـلبية قائمـة على الرفض والإهمال أو التعلّق الزائد سيخلف هذا ضرراً كبيراً على الصحة النفسية للطفل وقد تظهر مشكلات القلق والخوف والاعتمادية أو الانسحابية بسبب ذلك، كما أن المعاملة القائمة علـى الإسـاءة والتشدد والتسلط قد يترتب عليها تطور مشكلات التمرد والعصيان والعناد والعدوان الذي يظهر داخـل أو خارج المنزل، ومن أهم أخطاء الأسر السلبية فشلها في إشباع حاجات الأطفال الأساسية، مما يـؤدي إلى شعورهم بالإحباط والتوتر والقلق والصراع، وهذه مشاعر مؤلمة من الصعب تحملهـا أو التغلـب عليها فيزداد شعور الأطفال بالعجز، وتنعدم ثقتهم بأنفسهم، وفي كل من يحيطون بهم، ويشعرون بالنبـذ وعدم التقبّل وقد يقابل هذا نوبات غضب انفجارية أو تحدي ومعارضة وعناد أو عدوان أو قلقاً اجتماعياً أو غيره من المشكلات السلوكية، بالإضافة إلى ذلك عندما تنعدم البيئة المدرسية الآمنة يصـبح الطفـل عرضةً للإصابة بالمشكلات السلوكية.

ولم تجد الباحثة أية دراسة سابقة فلسطينية أو عربية سعت إلى بناء قيم معيارية للحكم على المشـكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة، وعليه لم يمكّنها ذلك من مقارنة نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة التي تتشابه في سياقها الثقافي وخصائصها الاجتماعية والسياسية، كما أن هذه الدراسة تمت خلال جائحة كورونا، وبحسب علم الباحثة لا يوجد أيضا دراسات أجنبية سعت إلـى بنـاء قـيم معيارية للمشكلات السلوكية خلال هذه الجائحة.

التوصيات التطبيقية

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بالآتي:

- اللجوء الى أساليب التحليل العاملي بشقيه الاستكشافي والتوكيدي عند اللجوء إلى بناء أدوات قياس جديدة، على أن تستند أدوات القياس على أساس نظري متين.
- كوْن مظاهر النمو النفسي مترابطة، وعليه توصي الباحثة بإعداد وتطبيق برامج إرشادية في المدارس أو مراكز الطفولة؛ تنطلق من المنهج الإنمائي في الصحة النفسية على أن تتضمن هذه البرامج الخبرات والفرص النمائية المتعلقة بمختلف مظاهر النمو النفسي، وعدم التركيز على مظهر واحد فقط.
- تنفيذ ورشات عمل لحث الأسر والأهالي للاهتمام بمختلف مظاهر النمو النفسي بسبب تداخلها وترابطها، وعدم الاقتصار فقط على إشباع الحاجات الأساسية.
- كوْن المشكلات السلوكية مترابطة فيما بينها، وعليه توصي الباحثة بإعداد وتطبيق برامج إرشادية في المدارس؛ تنطلق من الأساليب العلاجية التي أثبتت فعاليتها؛ على أن تتضمن هذه البرامج مختلف المشكلات السلوكية في البرنامج الإرشادي الواحد، وعدم التركيز على مشكلة سلوكية واحدة فقط.
- تنفيذ ورشات عمل لحث الأسر والأهالي لزيادة وعيهم حول الأسباب والعوامل الأساسية المؤدية الى تداخل وحدوث المشكلات السلوكية بمختلف أشكالها في آنٍ واحد.

التوصيات النظرية

- لفت نظر الأسرة الفلسطينية، خاصةً ذات الدخل الاقتصادي المرتفع، وذات الحجم الكبير الى ضرورة الاهتمام بالنمو الانفعالي لدى الأطفال عبر النشرات والبروشورات وورشات العمل والإعلام المحلي، وتزويدهم بأساليب تعديل السلوك لا سيما مشكلة العناد والتمرّد.

- حث الأسرة الفلسطينية على استخدام وسائل بديلة عن القهر والقمع بحق الأطفال واللجوء الى التواصل الحسن والإقناع والحوار للتغلب على أكثر المشكلات السلوكية انتشاراً بين الأطفال ألا وهي العناد والتمرّد.
- التركيز على منهجي الصحة النفسية الإنمائي والوقائي للحد من انتشار المشكلات السلوكية بين الأبناء، إذ أن رعاية النمو النفسي كفيل بخفض المشكلات السلوكية بين الأبناء.
- استهداف الوالدين الأكبر سناً والأقل حظاً في التعليم، ولديهم أسر كبيرة الحجم وتوعيتهم بمظاهر النمو النفسي والمشكلات السلوكية، والعمل على رعاية النمو النفسي لدى أبنائهم، وتزويدهم بأساليب تعديل السلوك وخفض المشكلات السلوكية، وذلك من خلال ورشات العمل والبرامج الإرشادية.
- تركيز مرشدي المدارس الأساسية على الأطفال الذكور والأصغر سناً لتسهيل وتطوير نموهم الاجتماعي والانفعالي واللغوي، والحد من مشكلاتهم السلوكية عبر الأنشطة والفعاليات الحافلة بالخبرات النمائية ذات الصلة، وأساليب تعديل السلوك.
- على الجهات المعنية كمؤسسات السلطة الفلسطينية ووزارتها لا سيّما وزارتي التربية والتعليم والشباب والرياضة التركيز على أطفال القدس من خلال الأنشطة اللامنهجية التي تضمن لهم خبرات نمائية، لا سيّما الخبرات المعرفية، وبناء البرامج النفسية والإرشادية وتطبيقها للحد من المشكلات السلوكية بين الأطفال في الضفة الغربية، خاصةً بين أطفال القرى والمخيمات.
- اللجوء الى أدوات قياس أخرى ذات صلاحية وتناسب المجتمع الفلسطيني للتأكد من القيم المعيارية التي توصلت إليها الدراسة الحالية، والمتعلّقة بالنمو النفسي والمشكلات السلوكية.

المقترحات

في ضوء الدراسة الحالية توصي الباحثة بالآتي:

- إجراء دراسات شبيهة تستهدف النمو الأخلاقي والحركي والحسي والديني والجنسي لدى عينات مختلفة من الأطفال والمراهقين.
- إجراء دراسات شبيهة تستهدف مشكلات سلوكية أخرى لدى عينات مختلفة من الأطفال والمراهقين.
- دراسة النمو النفسي والمشكلات السلوكية من وجهات نظر المعلمين والأطفال أنفسهم.
- دراسة العلاقة بين مظاهر النمو النفسي ومتغيرات أخرى كالإنجاز الدراسي والتوافق النفسي والقدرة على حل المشكلات.
- دراسة العلاقة أسباب المشكلات السلوكية لدى الأطفال سواء المتعلقة بالأسرة أو المدرسة.
- دراسة العلاقة بين المشكلات السلوكية ومتغيرات أخرى كاضطرابات الشخصية والاضطرابات النمائية العصبية.

المراجع العلمية

أولا: المراجع العربية:

1. ابو الرب، محمود. (2018). *المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة جنين من وجهة نظر المعلمين.* (رسالة ماجستير). جامعة القدس. القدس. فلسطين.

2. أبو جادو، صالح (2011): علم نفس التطوري: الطفولة والمراهقة. دار الميسرة، الطبعة الثالثة عمان، الأردن.

3. أبو سمرة، محمد والطيطي، محمد. (2019). *مناهج البحث العلمي من التبيين إلى التمكين*. دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن.

4. أبو مصطفى، نظمي عودة. (2006). المشكلات السلوكية الشائعة لدى الأطفال الفلسطينيين: دراسة ميدانية على عينة من أطفال الأمهات العاملات وغير العاملات. *مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، 4*(2)، 399-432.

5. بدير، كريمان. (2010). *الأسس النفسية لنمو الطفل*. دار الميسرة، بيروت، لبنان.

6. بشناق، محمد رأفت. (2010). *سيكولوجية الاطفال، دراسة في سلوك الأطفال واضطراباتهم النفسية*. دار النفائس، بيروت، لبنان.

7. بطرس، حافظ بطرس. (2010). *طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا*. دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

8. بلان، كمال. (2011). *نظريات الإرشاد النفسي*. منشورات جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

9. بوسالم، عبد العزيز. (2014). *القياس في علم النفس والتربية*. منشورات مخبر القياس والدراسات النفسية، دار قرطبة، الجزائر.

10. تيغزة، محمد بوزيان. (2012) *التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي: مفاهيمها منهجه بتوظيف حزمة SPSS وليزول*. دار الميسرة، عمان، الأردن.

11. الجاسر، لولوة مطلق فارس. (2019). الاضطراب النفسي لدى الأمهات وعلاقته بخصائص النمو لدى أبنائهن في مرحلة الطفولة المتوسطة: دراسة تطبيقية على تلاميذ الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في محافظتي الجهراء ومبارك الكبير في الكويت. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 8*(5)، 63-77.

12. الجبالي، أشرف إبراهيم محمد. (2009). *المشكلات السلوكية لدى الأطفال بعد حرب غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

13. جودة، مهيب. (2010). *الخبرات النفسية في الطفولة وعلاقتها بالاتجاه نحو المشاركة السياسية لدى الطلبة الجامعيين في غزة*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الازهر، غزة، فلسطين.

14. الحاجة، رجم. (2016). *النمو النفسي للطفل اليتيم المحروم عاطفيا دراسة عيادية لخمس حالات بروضة آيات للبنين والبنات بمدينة المسيلة*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة محمد بوضياف المسيلة. الجزائر.

15. حجازي، علاء علي. (2013). *القلق الاجتماعي وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى طلبة المرحلة الإعدادية بالمدارس الحكومية في محافظات غزة*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

16. حسون، هنادي. (2021). مستوى النمو النفسي الاجتماعي لدى الأطفال العاديين والأيتام: دراسة مقارنة في مدينة اللاذقية. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية – سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 43*(4)، 31-48.

17. الخطيب، محمد جواد محمد. (2004). *التوجيه والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق*. مكتبة آفاق، غزة، فلسطين.

18. الخليلي، فاخر نبيل. (2017). الخصائص السيكومترية لمقياس نوعية العلاقة الزواجية في البيئة الفلسطينية ومستوى جودة الحياة الزواجية للمتزوجين الفلسطينيين. *أكاديمية القاسمي: مجلة الجامعة 20*(2)، 1-37.

19. الراضي، مي أنور عبد والبحيري، محمد رزق وجاد، الشيماء بدر عامر وشاهين. (2021). التمرّد النفسي وعلاقته بالقابلية للاستهواء لدى عينة من أطفال المناطق العشوائية. *مجلة العلوم البيئية، 50*(3)، 169-198.

20. الزعبي، احمد. (2005). *مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية والمدرسية*. دار الفكر، دمشق، سوريا.

21. الزغلول، رافع. (2012). *الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الأطفال*. دار الشروق، عمان، الاردن.

22. الزغول، عماد (2006). *الاضطرابات السلوكية عند الأطفال*. دار الشروق، عمان، الأردن.

23. زهران، حامد. (2001). *علم نفس الطفولة والمراهقة*. مكتبة عالم الكتب، القاهرة، مصر.

24. زيادة، محمد. (2015). الاضطرابات السلوكية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية من وجهة نظر المعلمين، مجلة كلية التربية، *جامعة بنها، مصر26*(103)، 163-184.

25. السرطاوي، عبد العزيز مصطفى. (2001). *اضطرابات اللغة والكلام*. أكاديمية التربية الخاصة، الرياض، المملكة العربية السعودية.

26. سعادة، جودت وأبو زيارة، إسماعيل جابر وزامل، مجدي علي سعد. (2002). المشكلات السلوكية لدى الأطفال الفلسطينيين في المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة نابلس خلال فترة الانتفاضة كما يراها المعلمون وعلاقتها ببعض المغيرات. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث – العلوم الإنسانية، 16*(2)، 547-588.

27. السعدية، آمال. (2009). *سيكولوجية الطفولة*. دار المستقبل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

28. سليمان، السيد عبد الحميد. (2003). *سيكولوجية اللغة*. دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

29. سليمان، سحر امين حميدة وخطّاب، امل السيد عبد السلام. (2019). المهارات الحياتية لأطفال مرحلة الطفولة المتوسطة وعلاقتها ببعض المشكلات السلوكية من وجهة نظر الأمهات. *مجلة بحوث في العلوم والفنون النوعية*، (11)، 779-835.

30. الصالح، تهاني محمد عبد القادر. (2012). *درجة مظاهر وأسباب السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية وطرق علاجها من وجهة نظر المعلمين*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

31. صبري، مصطفى. (2004). *نماذج من المشكلات الشائعة عند الطلبة واساليب التعامل معها*. معهد التربية، الأونروا، اليونسكو، عمان، الاردن.

32. الضلاعين، خليفة أسامة وأبو اسعد، أحمد عبد اللطيف. (2018) التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى الآباء وعلاقته بسلوك اضطراب التمرد لدى الأبناء المراهقين في محافظة الكرك. *مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 33*(1)، 103-138.

33. الطفيلي، امتثال. (2004). *علم نفس النمو*. دار المنهل اللبناني، بيروت، لبنان.

34. عبد اللاوي، سعدية. (2012)، *المشكلات النفسية والسلوكية لدى أطفال السنوات الثلاث الأولى الابتدائي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مولد معمري، تيزي وزو، الجزائر.

35. عبد المعطي، حسن مصطفى وقناوي، هدى محمد. (2010). *علم النفس النمو*. دار قباء للنشر والطباعة والتوزيع، القاهرة، مصر.

36. عثمان، إبراهيم. (2006). *سيكولوجية النمو عند الأطفال*. دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

37. العجرش، حاتم. (2011). *الخصائص والتطبيقات التربوية لمراحل الطفولة المتوسطة والمتأخرة*. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

38. عجوة، محمد وأمين، سهير ويوسف، وليد. (2016). المهارات السمعية وعلاقتها بالاضطرابات السلوكية لدى عينة من أطفال التوحد. *دراسات تربوية واجتماعية، 22*(2)، 749-784.

39. العزة، سعيد حسني. (2000). *تعديل السلوك الإنساني: دليل للآباء والمرشدين التربويين في القضايا التعليمية والنفسية والاجتماعية*. الدار العلمية الدولية، عمان، الأردن.

40. عصر، حسني، عبد الباري. (2005). *فنون اللغة العربية (تعليمها وتقويم تعلمها)*. مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة، مصر.

41. علام، محمود، صلاح الدين. (2000). *القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة*. دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

42. العواملة، حابس وايمن، مزاهرة. (2003). *سيكولوجية الطفل: علم نفس النمو*. الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

43. عوض، هاني. (2014). *مرحلة الطفولة المتوسطة وعلاماتها المميزة*. الشرق الاوسط للتوزيع، عمان، الاردن.

44. عون، علي ولهزيل، محمد. (2020). فوبيا المدرسة وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية الجلفة. *مجلة العلوم النفسية والتربوية، 6*(3)، 130-142.

45. عويس، عفاف. (2003). *النمو النفسي للطفل*. دار الفكر للنشر والطباعة والتوزيع، عمان، الأردن.

46. الغامدي، سعيد عبد الفتاح. (2003). *مدى اختلاف الخصائص السيكومترية لأداة القياس في ضوءتغاير بدائل الاستجابة والمرحلة الدراسية*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.

47. الغصين، سائدة جمال محمد. (2008). *النمو النفسي والاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا بغزة وعلاقته بقدرتهم على حل المشكلات الاجتماعية*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

48. الغندوري، سناء. (2014). مفهوم السلطة لدى المدرس وعلاقته بالقلق النفسي عند التلميذ. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 3*(12)، 196-218.

49. قاسم، أمجد. (2011). *التربية والثقافة ومنهجية البحث العلمي*. على الشبكة العنكبوتية (تاريخ الولوج: 1-5-2021): https://blakakk.blogspot.com/2021/02/2011.html

50. القاسم، انس محمد احمد. (2005). *اللغة والتواصل لدى الطفل*. مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، مصر.

51. القاسم، جمال وعبيد، ماجدة. (2000). *الاضطرابات السلوكية*. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

52. القرعان، جهاد سليمان. (2017). مستوى اضطراب المعارضة والتحدي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلّم والطلبة العاديين. *مجلة العلوم التربوية، 1*(1)، 1-28.

53. قطامي، نايفة. (2010). *تفكير وذكاء الطفل*. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

54. قطامي، يوسف(2000). *نمو الطفل المعرفي واللغوي*. الاهلية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

55. قلاتي، لمياء وسايل، وحيدة. (2016). *المخاوف المنتشرة لدى الأطفال المتمدرسين ما بين 9 إلى 12 سنة (دراسة استكشافية)*. على الشبكة العنكبوتية (تاريخ الولوج: 1-9-2021): https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/349/7/1/37404

56. القيسي، رؤوف محمود. (2008). *علم النفس التربوي*. مطابع دار دجلة، عمان، الأردن.

57. محسن، احمد والشلبي، منيرة. (2003). *الاضطرابات النفسية وعلاجها سلوكيا*. دار الكتاب الوطني، بنغازي، ليبيا.

58. مراد، صلاح احمد وسليمان. (2002). *الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية وخطوات اعدادها وخصائصه*. دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر.

59. مركز الإحصاء الفلسطيني. (2020). *أوضاع أطفال فلسطين بمناسبة يوم الطفل الفلسطيني*. على الشبكة العنكبوتية (تاريخ الولوج: 23-10-2021): http://www.pcbs.gov.ps/postar.aspx?lang=ar&ItemID=3705

60. معمرية، بشير (2008). *المشكلات النفسية والسلوكية لأطفال والراشدين*. المكتبة العصرية، القاهرة، مصر.

61. ميرة، رحاب علي. (2008). *الضغوط الوالدية وعلاقتها ببعض الاضطرابات النفسية لدى عينة من الأطفال*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الزقازيق، الزقازيق، مصر.

62. نيسان، خالدة. (2009). *سلوكيات الأطفال بين الاعتدال والإفراط*. دار أسامة، عمان، الأردن.

63. الهنداوي، علي فالح. (2002). *علم نفس النمو الطفولة والمراهقة*. دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

64. الهوارنة، معمر نواف. (2006). *فاعلية برنامج لعلاج التأخر اللغوي لدى عينة من تلاميذ التعليم الاساسي*. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، القاهرة، مصر.

65. يحيى، خولة أحمد وشنيكات، فريال. (2012). استخراج دلالات الصدق والثبات لمقياس الكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة الروضة. *مجلة العلوم التربوية، 20*(1)، 357-401.

66. يحيى، خولة. (2000). *الاضطرابات السلوكية الانفعالية*. دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

67. يحيى، خولة. (2003). *الاضطرابات السلوكية والانفعالية. الطبعة الثانية*. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان الأردن.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. American Psychiatric Association, A. P. A. (1994). DSM-IV: Diagnostic and statistical manual of mental disorders.

2. American Psychiatric Association. (2000). Diagnostic and statistical manual of mental disorder, DSM IV (4: e edition). *Washington DC: APA*.

3. Asanjarani, F., & Arslan, G. (2021). Measuring the emotional and behavioral problems among Iranian students: A psychometric study. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, *26*(4), 302-315.

4. Barrouillet, P. (2015). Theories of cognitive development: From Piaget to today. *Developmental Review*, *38*, 1-12.

5. Batra, S. (2013). The psychosocial development of children: Implications for education and society—Erik Erikson in context. *Contemporary Education Dialogue*, *10*(2), 249-278.

6. Batra, S. (2013). The psychosocial development of children: Implications for education and society—Erik Erikson in context. *Contemporary Education Dialogue*, *10*(2), 249-278.

7. Bauer, P. J. (Ed.). (2009). *Advances in child development and behavior*. Academic Press.

8. Bennett, P., Elliott, M., & Peters, D. (2005). Classroom and family effects on children's social and behavioral problems. *The Elementary School Journal*, *105*(5), 461-480.

9. Branden-Muller, L. R., Elias, M. J., Gara, M. A., & Schneider, K. (1992). The development and interrelationship of affective, cognitive, and social-

cognitive skills in children: Theoretical implications. *Journal of applied developmental psychology*, *13*(3), 271-291.

10. Broeren, S., & Muris, P. (2009). The relation between cognitive development and anxiety phenomena in children. *Journal of Child and Family Studies*, *18*(6), 702.

11. Bumgarner, M., & Haughey, M. H. (2016). *Working with school-age children*. Pearson.

12. Card, N. A., Stucky, B. D., Sawalani, G. M., & Little, T. D. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relations to maladjustment. *Child development*, *79*(5), 1185-1229.

13. Chomsky, N. (2009). *Of minds and language: a dialogue with Noam Chomsky in the Basque country*. Oxford University Press.

14. Chomsky, N. (2012). On the nature, use and acquisition of language. In *Language and Meaning in Cognitive Science* (pp. 13-32). Routledge.

15. Clarke-Stewart, A., & Parke, R. D. (2014). *Social development*. John Wiley & Sons.

16. Crews, G. A. (Ed.). (2018). *Handbook of research on school violence in American K-12 education*. IGI Global.

17. Demetriou, A., Shayer, M., & Efklides, A. (2016). *Neo-Piagetian theories of cognitive development: Implications and applications for education*. Routledge.

18. Domino, G., & Domino, M. L. (2006). *Psychological testing: An introduction*. Cambridge University Press.

19. Dowling, M. (2014). *Young Children' s Personal, Social and Emotional Development*. Sage.

20. Farokhi, M., & Hashemi, M. (2011). The analysis of children's drawings: social, emotional, physical, and psychological aspects. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *30*, 2219-2224.

21. Feeney-Kettler, K. A., Kratochwill, T. R., & Kettler, R. J. (2011). Identification of preschool children at risk for emotional and behavioral disorders: Development and validation of a universal screening system. *Journal of school psychology*, *49*(2), 197-216.

22. Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. sage.

23. Frankel, S. A., Gallerani, C. M., & Garber, J. (2012). Developmental considerations across childhood.

24. Glascoe, F. P. (2005). Screening for developmental and behavioral problems. *Mental retardation and developmental disabilities research reviews*, *11*(3), 173-179.

25. Gullotta, T. P., Plant, R. W., & Evans, M. A. (Eds.). (2014). *Handbook of adolescent behavioral problems: Evidence-based approaches to prevention and treatment*. Springer.

26. Handa, S., Peterman, A., Huang, C., Halpern, C., Pettifor, A., & Thirumurthy, H. (2015). Impact of the Kenya Cash Transfer for Orphans and Vulnerable Children on early pregnancy and marriage of adolescent girls. *Social Science & Medicine*, *141*, 36-45.

27. Harland, T. (2003). Vygotsky's zone of proximal development and problem-based learning: Linking a theoretical concept with practice through action research. *Teaching in higher education*, *8*(2), 263-272.

28. Hoglund, W. L., & Leadbeater, B. J. (2004). The effects of family, school, and classroom ecologies on changes in children's social competence and emotional and behavioral problems in first grade. *Developmental psychology*, *40*(4), 533.

29. Irwing, P., Booth, T., & Hughes, D. J. (Eds.). (2018). *The Wiley handbook of psychometric testing: A multidisciplinary reference on survey, scale and test development*. John Wiley & Sons.

30. Isaacs, S. (2013). *Social development in young children*. Routledge.

31. Jiao, W. Y., Wang, L. N., Liu, J., Fang, S. F., Jiao, F. Y., Pettoello-Mantovani, M., & Somekh, E. (2020). Behavioral and emotional disorders in children during the COVID-19 epidemic. *The journal of Pediatrics*, *221*, 264-266.

32. Kline, P. (2013). *Handbook of psychological testing*. Routledge.

33. Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford publications.

34. Lamb-Parker, F., LeBuffe, P., Powell, G., & Halpern, E. (2008). A strength-based, systemic mental health approach to support children's social and emotional development. *Infants & Young Children*, *21*(1), 45-55.

35. Lerner, R. M. (2018). *Concepts and theories of human development*. Routledge.

36. Leung, C., Mak, R., Lau, V., Cheung, J., & Lam, C. (2013). The validation of a scale to measure cognitive development in Chinese preschool children. *Research in developmental disabilities*, *34*(7), 2257-2267.

37. Levey, S. (2017). *Introduction to language development*. Plural Publishing.

38. Liddle, B., & Nettle, D. (2006). Higher-order theory of mind and social competence in school-age children. *Journal of Cultural and Evolutionary Psychology*, *4*(3-4), 231-244.

39. Liu, Q., Zhou, Y., Xie, X., Xue, Q., Zhu, K., Wan, Z.,... & Song, R. (2021). The prevalence of behavioral problems among school-aged children in home quarantine during the COVID-19 pandemic in china. *Journal of affective disorders*, *279*, 412-416.

40. Lutz, M. N., Fantuzzo, J., & McDermott, P. (2002). Multidimensional assessment of emotional and behavioral adjustment problems of low-income preschool children: Development and initial validation. *Early Childhood Research Quarterly*, *17*(3), 338-355.

41. Malik, F., & Marwaha, R. (2018). Developmental stages of social emotional development in children.

42. Mayes, L., & Lewis, M. (Eds.). (2012). *The Cambridge handbook of environment in human development*. Cambridge University Press.

43. McHale, S. M., Dariotis, J. K., & Kauh, T. J. (2003). Social development and social relationships in middle childhood.

44. McLeod, J. D., & Kaiser, K. (2004). Childhood emotional and behavioral problems and educational attainment. *American sociological review*, *69*(5), 636-658.

45. Meadows, S. (2012). *The child as thinker: The development and acquisition of cognition in childhood*. Routledge.

46. Menyuk, P., & Brisk, M. (2005). *Language development and education: Children with varying language experiences*. Springer.

47. Merrell, K. W., Cohn, B. P., & Tom, K. M. (2011). Development and validation of a teacher report measure for assessing social-emotional strengths of children and adolescents. *School Psychology Review*, *40*(2), 226-241.

48. Modgil, S., Modgil, C., & Brown, G. (2013). *Jean Piaget*. Routledge.

49. Modry-Mandell, K. L., Gamble, W. C., & Taylor, A. R. (2007). Family emotional climate and sibling relationship quality: Influences on behavioral problems and adaptation in preschool-aged children. *Journal of child and family studies*, *16*(1), 59-71.

50. Mohamad, M., Mohammad, M., Ali, N. A. M., & Awang, Z. (2016). *Measuring positive youth development: confirmatory factor analysis*. Retrieved from: https://www.researchgate.net/profile/Mahadzirah-Mohamad-3/publication/313747445_Measuring_positive_youth_development_Confirmatory_factor_analysis/links/58df394eaca272059aaacefa/Measuring-positive-youth-development-Confirmatory-factor-analysis.pdf

51. Mojtabai, R. (2006). Serious emotional and behavioral problems and mental health contacts in American and British children and adolescents. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, *45*(10), 1215-1223.

52. Nashrullah, S. Z. (2018). The contribution of selfsocial development towards mental health on grade xi students of smk negeri 1 pati. Retrieved from: https://digilib.uns.ac.id/dokumen/download/63610/MzA0NTMx/Kontribusi-Perkembangan-Sosial-Terhadap-Kesehatan-Mental-Pada-Peserta-Didik-Kelas-XI-SMK-Negeri-1-Pati-Tahun-Ajaran-20172018-COVER.pdf

53. Newman, B. M., & Newman, P. R. (2015). *Theories of human development*. Psychology Press.

54. Newman, B. M., & Newman, P. R. (2017). *Development through life: A psychosocial approach*. Cengage Learning.

55. Oakley, L. (2004). *Cognitive development*. Routledge.

56. Orel, E., Brun, I., Kardanova, E., & Antipkina, I. (2018). Developmental patterns of cognitive and non-cognitive skills of Russian first-graders. *International Journal of Early Childhood*, *50*(3), 297-314.

57. Perera, J., Aparici, M., Rosado, E., & Salas, N. (2016). *Written and Spoken Language Development across the Lifespan*. Cham: Springer International Publishing.

58. Pulkkinen, L. (2017). *Human development from middle childhood to middle adulthood: Growing up to be middle-aged* (p. 340). Taylor & Francis.

59. Rashid, T. (2010). Development of social skills among children at elementary level. *Bulletin of education and research*, *32*(1).

60. Rydell, A. M., Berlin, L., & Bohlin, G. (2003). Emotionality, emotion regulation, and adaptation among 5-to 8-year-old children. *Emotion*, *3*(1), 30.

61. Salkind, N. J. (2004). *An introduction to theories of human development*. Sage Publications.

62. Sebastianelli, L. A. (2010). The relationship between pretend play and cognitive, linguistic, and social skills development in early childhood: a project based upon secondary analysis of developmental screening data from an elementary school in Plainfield, Connecticut.

63. Shakya, S. (2019). *Emotional and behavioral problems of nepalese children and adolescents: development and validation of an assessment instrument* (Doctoral dissertation, TUFOHSS).

64. Shek, D. T., & Ma, C. M. (2010). Dimensionality of the Chinese positive youth development scale: confirmatory factor analyses. *Social Indicators Research*, *98*(1), 41-59.

65. Shek, D. T., Siu, A. M., & Lee, T. Y. (2007). The Chinese positive youth development scale: A validation study. *Research on social work practice*, *17*(3), 380-391.

66. Spinrad, T. L., Eisenberg, N., Cumberland, A., Fabes, R. A., Valiente, C., Shepard, S. A.,... & Guthrie, I. K. (2006). Relation of emotion-related regulation to children's social competence: a longitudinal study. *Emotion*, *6*(3), 498.

67. Stewart, F., Ranis, G., & Samman, E. (2018). *Advancing human development: Theory and practice*. Oxford University Press.

68. Thabet, A. A., & Vostanis, P. (2001). Epidemiology of child mental health problems in Gaza Strip. *EMHJ-Eastern Mediterranean Health Journal, 7 (3), 403-412, 2001*.

69. Wang, L., Zhang, Y., Chen, L., Wang, J., Jia, F., Li, F.,... & Li, T. (2021). Psychosocial and behavioral problems of children and adolescents in the early stage of reopening schools after the COVID-19 pandemic: a national cross-sectional study in China. *Translational psychiatry*, *11*(1), 1-12.

70. Wang, Q., & Zhou, T. (2015). The impact of family functioning and mental health condition on the child's behavioral problems. *Social Behavior and Personality: an international journal*, *43*(7), 1135-1145.

71. Welling, L. L., & Shackelford, T. K. (Eds.). (2019). *The Oxford Handbook of Evolutionary Psychology and Behavioral Endocrinology*. Oxford University Press.

72. Wortham, S. C. (2006). *Early childhood curriculum: Developmental bases for learning and teaching*. Kevin M. Davis.

73. Zauche, L. H., Thul, T. A., Mahoney, A. E. D., & Stapel-Wax, J. L. (2016). Influence of language nutrition on children's language and cognitive development: An integrated review. *Early Childhood Research Quarterly*, *36*, 318-333.

الملاحق

ملحق (أ): مقياس النمو النفسي بصورته الأولية

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
.1	يستطيع إلقاء الكلمات أو قراءة النصوص أمام زملائه أو في الإذاعة المدرسية					
.2	يلتزم بقواعد السلوك الأخلاقي، ويعمل على تطبيقها من خلال أفعاله وتصرفاته.					
.3	يحرص على اكتساب احترام الآخرين					
.4	يعمل على تنمية الميول لديه من خلال المشاركة بالأنشطة والفعاليات الاجتماعية أو الجماعية.					
.5	يميل الى المزاح ولديه حس الدعابة.					
.6	يستطيع إجراء مقارنات بين الأشياء المختلفة أو المتشابهة بشكلٍ منطقي.					
.7	يستطيع التواصل مع الآخرين بشكل لبق.					
.8	يلتزم بالقواعد المعايير وتوجيهات المعلمين أو المربين أو أولياء الأمور.					
.9	يتفاعل مع المعلمين وزملائه الطلبة في الغرفة الصفية بشكل لائق.					
.10	يحاول ان يكون الفائز دوماً، ومن الصعب عليه تقبّل الخسارة.					
.11	يبادر إلى مساعدة الآخرين في حل مشكلاتهم.					
.12	يفوز على أصدقائه بالألعاب الرياضة.					
.13	يتقن المهام المطلوبة منه.					
.14	كثير الحركة ويصعب عليه ضبط نفسه.					
.15	يهمل مظهره الخارجي.					
.16	لا يتقبل النظام بسهولة، ومن الصعب عليه الإلتزام به.					
.17	يوقع نفسه في مشكلات كثيرة في الحي أو المنزل أو المدرسة.					

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
.18	يؤثر في المحيطين به ولديه شخصية قيادية.					
.19	يحرض الطلاب على المخالفات الصفية.					
.20	يلتزم بقواعد اللعب الاجتماعي أو الجماعي.					
.21	يتحلى بروح الانتماء للجماعة					
.22	يستطيع أن يكتب نقلاً بدون أخطا.					
.23	يستطيع أن يكتب غيباً بدون أخطاء.					
.24	يستطيع ان يقرأ الكلمات الغريبة عنه وغير المألوفة لديه.					
.25	يستخدم مفردات وجمل للتعبير عما يجول في خاطره.					
.26	يستطيع تعلم قواعد اللغة العربية بسهولة.					
.27	يستطيع تعلم قواعد اللغة الانجليزية بسهولة.					
.28	لديه حصيلة لغوية متنوعة وغنية.					
.29	يندفع بحماس نحو دروسه الصفية.					
.30	يركز نظره على السبورة ويتابع شرح المعلم					
.31	يستطيع حل المسائل الحسابية بسرعة.					
.32	يتلعثم عند الكلام.					
.33	يقطب جبينه رافضا الكلام أو الحديث مع الآخرين.					
.34	ثرثار ومن الصعب عليه التوقف عن الكلام.					
.35	يستطيع ان يستخدم كلمات في مكانها المناسب					
.36	يستطيع ان يدرك معاني المفاهيم والمصطلحات ويفرق بينهما.					
.37	يستطيع ان يفهم ما يدور حوله من أحداث ويعبّر عنها بلغة مفهومة وواضحة.					
.38	لديه أخطاء لغوية في كتاباته.					
.39	يحافظ على مدى انتباه طويل يتجاوز الخمسة دقائق خلال دروسه.					
.40	يستطيع استنتاج الأفكار من كلام الآخرين وصياغتها بلغته الخاصة.					

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
.41	يمتلك أفكار ووجهات نظر خاصة بـــه ويســـعى أن يستقل بأفكاره.					
.42	يستطيع تنظيم او ترتيب او تصنيف الأشياء بصـــوره منطقية.					
.43	يميل الى طرح الأسئلة كي يستكشف طبيعة الأشياء.					
.44	يسعى ليكون من الناجحين.					
.45	يستطيع الإصغاء للآخرين والإنصات إليهم.					
.46	يرى نفسه مركز العالم					
.47	يستطيع ان يميز بين الواقع والخيال.					
.48	يفهم ما يدور حوله بسرعة.					
.49	لديه ميول للتركيز في أدق الأشياء.					
.50	يقوم بقضم أظافره.					
.51	يدمر الممتلكات الشخصية للآخرين.					
.52	يعتذر عند الخطأ.					
.53	يستخدم تعابير لبقة (لو سمحت، وشكراً).					
.54	يحتاج الى تشجيع مستمر.					
.55	يبدو عليه الاتزان والاستقرار.					
.56	يبدو عليه أنه متحمس.					
.57	يصغي للآخرين بحرص عندما يتحدثون معه.					
.58	يميل الى التسامح والصفح عـــن الآخـــرين عنـــدما يخطؤون بحقه.					
.59	مطيع بوجهٍ عام.					
.60	يبدو عليه مشاعر القلق والخوف وعدم الارتياح.					
.61	يستطيع التعبير عن مشاعره بوضوح.					
.62	يستطيع التعبير عن أفكاره بوضوح.					
.63	يتحكم بانفعالاته بصورة جيدة.					
.64	يستطيع ان يعبر عن انفعالاته بصوره لائقة.					
.65	يستطيع ضبط انفعالاته عندما يغضب.					
.66	يتعاطف مع زملائه ويساعدهم.					
.67	يغضب لأتفه الأسباب.					

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
.68	يستخدم السب والألفاظ البذيئة.					
.69	يكذب عندما تحدث عن نفسه.					
.70	لديه مشاعر دونية ويميل إلى العزلة والانسحاب.					
.71	يفهم تعابير وجوه الآخرين من فرح وحزن.					
.72	يبادر بإلقاء التحية على الآخرين.					
.73	يتكلم بصوت يناسب الموقف الذي يتواجد فيه.					
.74	يكون مفعم ومليء بالنشاط.					
.75	يبتسم ويضحك بسبب او بدون سبب.					
.76	يشعر بالإحراج عند التكلم أمام الآخرين.					
.77	ينهار اذا حصل على علامات متدنية في دروسه.					
.78	مرح وسعيد ومستمتع في حياته.					
.79	يمتلك الثقة بنفسه وبإمكانياته.					

ملحق (ب): مقياس المشكلات السلوكية بصورته الأولية

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
.1	يشعر بالخوف والرهبة دون وجود سبب حقيقي.					
.2	يشعر بالقلق وعدم الاستقرار.					
.3	يتشبث بأحد والديه بسبب مشاعر الخوف المسيطرة عليه.					
.4	يخاف من التواصل مع الآخرين.					
.5	يتجنب الذهاب الى بعض الأماكن.					
.6	يخاف من أشياء لا تدعو الى الخوف في الواقع.					
.7	ترتعش أطرافه دون سبب واضح.					
.8	يزعجه وجود الغرباء.					
.9	يشيح بوجهه جانباً أو يغطيه بيديه عندما يتواصل مع الآخرين.					
.10	يتلعثم عند حديثه أمام الآخرين.					
.11	يتجنب المشاركة في المواقف الاجتماعية.					
.12	يرتعش جسمه عندما يكون بحضور الآخرين.					
.13	من الصعب عليه الدخول الى مكان فيه عدد من الأفراد.					
.14	يرتعب من أصوات الأشياء التي لا تسبب الرعب في الواقع.					
.15	يخاف عندما يسمع أحاديث وقصص الآخرين.					
.16	من الصعب أن يهدأ ويشعر بعدم الراحة والتوجس.					
.17	يتصبب عرقاً صيفاً وشتاءً.					
.18	يعاني من مخاوف كثيرة.					
.19	ترتعش يديه عندما يقوم بأي عمل.					
.20	يغضب بسرعة وسرعان ما يثور لأتفه موقف.					
.21	يتسم بالعصبية الزائدة.					
.22	يلتصق بأحد والديه بسبب مشاعر الخوف المسيطرة عليه.					
.23	يقوم بقضم أظافره.					

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
.24	يخاف من التفاعل مع الغرباء.					
.25	يتجنب الذهاب الى بعض الأماكن.					
.26	يخاف من أشياء لا تدعو الى الخوف في الواقع.					
.27	يتردد عندما يرغب بالتفاعل مع الآخرين.					
.28	يشعر بالخجل من أي شيء.					
.29	لا يستطيع التعبير عن نفسه بحضور الآخرين.					
.30	يتجنب الاقتراب من الآخرين.					
.31	يخاف من الازدحام والأماكن المكتظة.					
.32	يخاف من الأصوات الطبيعية.					
.33	من الصعب عليه التحكّم بانفعالاته.					
.34	يبكي لوقت طويل.					
.35	سرعان ما يتشاجر مع الآخرين.					
.36	يبكي عندما يكون بمفرده.					
.37	رفض مطالبه أو الانتظار لفترة زمنية يجعله سيء المزاج.					
.38	يعتقد أن المحطين به يسعون الى إيذائه.					
.39	يبكي لأتفه سبب.					
.40	يتأثر كثيراً بالأشياء التي تدور حوله.					
.41	يضحك بطريقة مزعجة.					
.42	من الصعب عليه التركيز في أي شيء.					
.43	يشعر بالارتباك دون سببٍ وجيه.					
.44	سرعان ما يشعر بالتعب.					
.45	يبكي بسهولة.					
.46	تنتابه التشنجات اللارادية.					
.47	سرعان ما يفقد صبره.					
.48	عنيد ويتسم بالتمرد.					
.49	يضرب نفسه عندما يغضب.					
.50	يشعر انه منبوذ من الآخرين.					
.51	يشعر بالخطر والتهديد.					
.52	يشعر بعدم الثقة بالآخرين.					

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
.53	يعتقد أن الآخرين يسخرون منه.					
.54	كثير الشك بالآخرين.					
.55	لا يتقبل توجيهات ونصائح الآخرين.					
.56	لا يستطيع التكيّف مع المستجدات.					
.57	غير سعيد والدموع في عينيه.					
.58	يشعر بالتعاسة والأسى.					
.59	يميل الى العزلة والوحدة الاجتماعية.					
.60	لا يستطيع مشاركة الأطفال باللعب.					
.61	لا يثق بنفسه ويعتبر نفسه أقل من الآخرين.					
.62	يعاني من مشكلات واضحة في الشهية.					
.63	يتعب سريعاً دون بذل جهد حقيقي.					
.64	يشعر بالآلام والأوجاع دون وجود أسباب طبية أو صحية خلف ذلك.					
.65	لا يغير رأيه بسهولة.					
.66	يصرّ أن آرائه صائبة وآراء الآخرين خاطئة.					
.67	يشعر أنه على حق في كل شيء يفعله.					
.68	يستجيب لنصائح الآخرين ويغير من تصرفاته في ضوء ذلك.					
.69	سرعان ما يغير رأيه اذا شعر أنه مخطئ.					
.70	من الصعب عليه الإستماع الى الآخرين، ويحاول فرض رأيه عليهم.					
.71	عندما يقرر فعل شيء، يفعله ولا يهتم بنصائح وتوجيهات الآخرين.					
.72	يهتم بآراء الآخرين ويستمع إليهم بإنصات.					
.73	من الصعب عليه الاعتراف بخطئه.					
.74	يتبادل مع الآخرين وجهات النظر بكل مرونة.					
.75	عندما يتشاجر مع الآخرين يحاول أن تكون كلمته هي الأولى والأخيرة.					
.76	لا يستجيب سريعاً لما يطلبه الآخرون منه.					

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
.77	يتباطأ في إنجاز الأعمال التي يكلّف بها لعدم قناعته بها.					
.78	إذا لم يتم تلبية رغباته وطلباته يغضب ويبقى منزعجاً لوقتٍ طويل.					
.79	يضرب او يصفع زملاءه					
.80	يتشاجر مع زملاءه في الصف او الساحة أو الحي.					
.81	يبدأ بالاعتداء على الآخرين					
.82	يميل الى اللعب العنيف					
.83	يمزق كتبه او ادواته المدرسية أو أي شيء امامه عندما يغضب.					
.84	يقذف الآخرين بالأشياء التي معه					
.85	يغلق الأبواب بعنف.					
.86	يستخدم الإشارات التهديدية مع زملاءه					
.87	يدفع او يقرص الآخرين من زملاءه					
.88	يقوم بأعمال شغب					
.89	يحاول تدمير ممتلكات الآخرين المنزعج منهم.					
.90	يتلف الأثاث ويخرب الأشياء.					
.91	يحصل على ما يريد بالقوة الجسدية.					
.92	يصرخ لأتفه الأسباب					
.93	يرفع صوته على زملائه.					
.94	يرفع صوته على معلميه أو مربيه.					
.95	يشتم الآخرين ويسبهم.					
.96	يسخر من الآخرين ويحقّرهم.					
.97	يهدد الآخرين ويبتزهم.					
.98	يصنع المقالب المؤذية للآخرين.					
.99	يتطاول على الآخرين.					

ملحق (ج): قائمة بأسماء السادة المحكمين

الرقم	الاسم	القسم	مكان العمل
.1	أ.د. عبد عساف	قسم علم النفس والإرشاد	جامعة النجاح الوطنية
.2	د. شادي أبو الكباش	قسم علم النفس والإرشاد	جامعة النجاح الوطنية
.3	د. فلسطين نزال	قسم علم النفس والإرشاد	جامعة النجاح الوطنية
.4	د. عبد الكريم أيوب	قسم علم النفس والإرشاد	جامعة النجاح الوطنية
.5	د. عمر غنام	قسم علم النفس والإرشاد	جامعة النجاح الوطنية
.6	د. اياد ابو بكر	قسم علم النفس ولإرشاد	جامعة القدس المفتوحة
.7	د. إبراهيم مصري	قسم علم النفس والإرشادي	جامعة الخليل
.8	د. وائل أبو الحسن	كلية العلوم الطبية المساندة	الجامعة العربية الامريكية

ملحق (د) الجداول

جدول (1)

توزيع عيِّنة الدّراسة بحسب المتغيرات المستقلة في مرحلتي التطبيق

المتغيرات المستقلة	مستويات المتغيرات المستقلة	مرحلة التطبيق الأولى (ن = 216)		مرحلة التطبيق الثانية (ن = 386)	
		التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
جنس الوالد	الأب	160	74.1	291	75.4
	الأم	56	25.9	95	24.6
	المجموع	216	100.0	386	100.0
جنس الطفل	ذكر	134	62.0	242	62.7
	أنثى	82	38.0	144	37.3
	المجموع	216	100.0	386	100.0
عمر الطفل	ست سنوات	43	19.9	82	21.2
	سبع سنوات	43	19.9	76	19.7
	ثماني سنوات	52	24.1	84	21.8
	تسع سنوات	78	36.1	144	37.3
	المجموع	216	100.0	386	100.0
عمر الوالد	أقل من 30 عاماً	27	12.5	47	12.2
	من 30 الى أقل من 40 عاماً	131	60.6	238	61.7
	40 عاماً وأكثر	58	26.9	101	26.2
	المجموع	216	100.0	386	100.0
مكان الإقامة	القدس	27	12.5	58	15.0
	الضفة الغربية	171	79.2	290	75.1
	قطاع غزة	14	6.5	27	7.0
	الأرض المحتلة عام 1948	4	1.9	11	2.8
	المجموع	216	100.0	386	100.0
مكان السكن	القرية	80	37.0	150	38.9
	المدينة	116	53.7	199	51.6
	المخيم	20	9.3	37	9.6
	المجموع	216	100.0	386	100.0

المتغيرات المستقلة	مستويات المتغيرات المستقلة	مرحلة التطبيق الأولى (ن = 216)		مرحلة التطبيق الثانية (ن = 386)	
		التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
المستوى التعليمي	أقل من ثانوية عامة.	7	3.2	15	3.9
	ثانوية عامة.	25	11.6	51	13.2
	دبلوم	19	8.8	34	8.8
	بكالوريوس	109	50.5	183	47.4
	دراسات عليا	56	25.9	103	26.7
	المجموع	216	100.0	386	100.0
الدخل الشهري بالدينار الأردني	أقل من 400	32	14.8	64	16.6
	من 400 الى أقل من 800	87	40.3	160	41.5
	من 800 الى أقل من 1200	54	25.0	92	23.8
	1200 وأكثر	43	19.9	70	18.1
	المجموع	216	100.0	386	100.0
حجم الاسرة	أقل من 4 أفراد.	22	10.2	44	11.4
	من 4 أفراد الى أقل من 7 أفراد.	156	72.2	272	70.5
	7 أفراد فأكثر.	38	17.6	70	18.1
	المجموع	216	100.0	386	100.0

جدول (3)

اشتراكيات الفقرات في التحليل العاملي الإستكشافي لمقياس النمو النفسي.

#	نص الفقرة	الإشتراكيات
2	يلتزم بقواعد السلوك الأخلاقي، ويعمل على تطبيقها من خلال أفعاله وتصرفاته.	.570
3	يحرص على اكتساب احترام الآخرين.	.603
6	يستطيع إجراء مقارنات بين الأشياء المختلفة أو المتشابهة بشكلٍ منطقي.	.337
7	يستطيع التواصل مع الآخرين بشكل لبق.	.490
8	يلتزم بالقواعد المعايير وتوجيهات المعلمين أو المربين أو أولياء الأمور	.501
9	يتفاعل مع المربين أو المعلمين أو أعضاء الاسرة بشكل لائق	.615
20	يلتزم بقواعد اللعب الاجتماعي أو الجماعي	.486
21	يتحلى بروح الانتماء للجماعة	.489
22	يستطيع أن يكتب نقلاً بدون أخطا	.528
23	يستطيع أن يكتب غيباً بدون أخطاء	.723
24	يستطيع ان يقرأ الكلمات الغريبة عنه وغير المألوفة لديه	.660
26	يستطيع تعلم قواعد اللغة العربية بسهولة	.699
27	يستطيع تعلم قواعد اللغة الانجليزية بسهولة	.506
28	لديه حصيلة لغوية متنوعة وغنية	.574
37	يستطيع ان يفهم ما يدور حوله من أحداث ويعبّر عنها بلغة مفهومة وواضحة.	.559
38	لديه أخطاء لغوية في كتاباته	.344
40	يستطيع استنتاج الأفكار من كلام الآخرين وصياغتها بلغته الخاصة.	.606
41	يمتلك أفكار ووجهات نظر خاصة به ويسعى أن يستقل بأفكاره	.483
43	يميل الى طرح الأسئلة كي يستكشف طبيعة الأشياء	.374
47	يستطيع ان يميز بين الواقع والخيال.	.440
48	يفهم ما يدور حوله بسرعة	.495
49	لديه ميول للتركيز في أدق الأشياء	.491
62	يستطيع التعبير عن أفكاره بوضوح	.574
63	يتحكم بانفعالاته بصورة جيدة	.802
64	يستطيع ان يعبر عن انفعالاته بصوره لائقة	.775
65	يستطيع ضبط انفعالاته عندما يغضب	.678

جدول (4)

تشبعات الفقرات على العوامل لمقياس النمو النفسي.

رقم الفقرة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع
	النمو المعرفي	النمو الاجتماعي	النمو اللغوي	النمو الانفعالي
62	.715			
37	.709			
41	.683			
40	.673			
49	.667			
48	.654			
43	.642			
47	.530			
6	.474			
9		.734		
3		.731		
20		.686		
21		.671		
8		.630		
2		.597		
7		.514		
23			.832	
24			.774	
22			.740	
26			.727	
27			.674	
28			.630	
38			-.563	
63				.881
65				.808
64				.798

العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر
النمو المعرفي	7.90	%30.37
النمو الاجتماعي	2.60	%10
النمو اللغوي	2.22	%8.53
النمو الانفعالي	1.70	%6.49
مجموع التباين المفسر		%55.39

جدول (9)

اشتراكيات الفقرات في التحليل العاملي الإستكشافي لمقياس المشكلات السلوكية.

#	نص الفقرة	الإشتراكيات
1	يشعر بالخوف والرهبة دون وجود سبب حقيقي.	.706
2	يشعر بالخوف وعدم الاستقرار.	.655
3	يتشبث بأحد والديه بسبب مشاعر الخوف المسيطرة عليه.	.651
5	يتجنب الذهاب الى بعض الأماكن.	.672
6	يخاف من أشياء لا تدعو الى الخوف في الواقع.	.797
11	يتجنب المشاركة في المواقف الاجتماعية.	.566
16	يخاف عندما يسمع أحاديث وقصص الآخرين.	.490
25	يخاف من التفاعل مع الغرباء.	.658
26	يتردد عندما يرغب بالتفاعل مع الآخرين.	.716
27	يشعر بالخجل من أي شيء.	.666
28	لا يستطيع التعبير عن نفسه بحضور الآخرين.	.755
29	يتجنب الاقتراب من الآخرين.	.792
30	يخاف من الازدحام والأماكن المكتظة.	.613
46	عنيد ويتسم بالتمرد.	.539
62	لا يغير رأيه بسهولة.	.646
63	يصرّ أن آرائه صائبة وآراء الآخرين خاطئة.	.763
64	يشعر أنه على حق في كل شيء يفعله.	.653
67	من الصعب عليه الإستماع الى الآخرين، ويحاول فرض رأيه عليهم.	.689
68	عندما يقرر فعل شيء، يفعله ولا يهتم بنصائح وتوجيهات الآخرين.	.573
72	عندما يتشاجر مع الآخرين يحاول أن تكون كلمته هي الأولى والأخيرة.	.480
76	يضرب او يصفع زملاءه.	.747
77	يتشاجر مع زملائه في الصف او الساحة أو الحي.	.639
78	يبدأ بالاعتداء على الآخرين.	.724
79	يميل الى اللعب العنيف.	.591
82	يغلق الأبواب بعنف.	.485
86	يحاول تدمير ممتلكات الآخرين المنزعج منهم	.648
88	يحصل على ما يريد بالقوة الجسدية.	.574
91	يرفع صوته على معلميه أو مربيه	.733
93	يسخر من الآخرين ويحقّرهم	.736
94	يهدد الآخرين ويبتزهم.	.796
96	يتطاول على الآخرين.	.739

جدول (10)

تشبعات الفقرات على العوامل لمقياس المشكلات السلوكية.

رقم الفقرة	العامل الأول العدوان اللفظي	العامل الثاني القلق الاجتماعي	العامل الثالث العناد والتمرد	العامل الرابع الخوف	العامل الخامس العدوان الجسدي
94	.851				
91	.800				
93	.768				
96	.751				
29		.857			
27		.842			
28		.831			
26		.808			
11		.679			
30		.639			
25		.601			
63			.865		
62			.830		
64			.807		
67			.687		
68			.669		
72			.652		
46			.651		
6				.844	
1				.775	
5				.774	
3				.774	
2				.746	
16				.461	
76					.878
78					.795
79					.793
77					.791
86					.661
88					.521
82					.486

العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر
العدوان اللفظي	11.79	%34.68
القلق الاجتماعي	4.90	%14.41
العناد والتمرد	2.79	%8.20
الخوف	1.57	%4.63
العدوان الجسدي	1.25	%3.67
مجموع التباين المفسر		%65.59

جدول (16)

مؤشرات المطابقة، ومعاملات المسارات المعيارية ومعاملات الإرتباط ومستوى الدلالة للنموذج القياسي المقترح لمقياس النمو النفسي (ن = 386)

مؤشرات جودة المطابقة	قيم جودة المطابقة	إتجاه المسارات	قيم معاملات المسارات المعيارية (β)	مستوى الدلالة
χ^2	567.2	من النمو الاجتماعي الى الفقرة 1	0.714	**0.000
d.f.	265	من النمو الاجتماعي الى الفقرة 2	0.757	**0.000
(p value)	0.000	من النمو الاجتماعي الى الفقرة 4	0.524	**0.000
χ^2 /df	2.174	من النمو الاجتماعي الى الفقرة 5	0.639	**0.000
CFI	0.920	من النمو الاجتماعي الى الفقرة 6	0.745	**0.000
GFI	0.911	من النمو الاجتماعي الى الفقرة 7	0.530	**0.000
NFI	0.903	من النمو الاجتماعي الى الفقرة 8	0.578	**0.000
IFI	0.922	من النمو المعرفي الى الفقرة 3	0.506	**0.000
TLI	0.902	من النمو المعرفي الى الفقرة 15	0.659	**0.000
RMSEA	0.059	من النمو المعرفي الى الفقرة 17	0.747	**0.000
		من النمو المعرفي الى الفقرة 18	0.643	**0.000
		من النمو المعرفي الى الفقرة 19	0.396	**0.000
		من النمو المعرفي الى الفقرة 20	0.522	**0.000
		من النمو المعرفي الى الفقرة 21	0.646	**0.000
		من النمو المعرفي الى الفقرة 22	0.618	**0.000
		من النمو المعرفي الى الفقرة 23	0.572	**0.000
		من النمو اللغوي الى الفقرة 9	0.652	**0.000
		من النمو اللغوي الى الفقرة 10	0.778	**0.000
		من النمو اللغوي الى الفقرة 11	0.743	**0.000
		من النمو اللغوي الى الفقرة 12	0.801	**0.000
		من النمو اللغوي الى الفقرة 13	0.665	**0.000
		من النمو اللغوي الى الفقرة 14	0.629	**0.000
		من النمو اللغوي الى الفقرة 16	0.484	**0.000
		من النمو الانفعالي الى الفقرة 24	0.886	**0.000
		من النمو الانفعالي الى الفقرة 25	0.834	**0.000
		من النمو الانفعالي الى الفقرة 26	0.718	**0.000
		الارتباط بين النمو الاجتماعي والمعرفي	0.531	**0.000

مؤشرات جودة المطابقة	قيم جودة المطابقة	إتجاه المسارات	قيم معاملات المسارات المعيارية (β)	مستوى الدلالة
		الارتباط بين النمو الاجتماعي واللغوي	0.618	0.000**
		الارتباط بين النمو الاجتماعي والنمو الانفعالي	0.514	0.000**
		الارتباط بين النمو المعرفي والنمو اللغوي	0.503	0.000**
		الارتباط بين النمو المعرفي والنمو الانفعالي	0.340	0.000**
		الارتباط بين النمو اللغوي والنمو الانفعالي	0.456	0.000**

جدول (17)

معامل ثبات مجالات مقياس النمو النفسي باستخدام طريقة كرونباخ ألفا في مرحلة التطبيق الثانية.

المجالات	معامل ثبات كرونباخ ألفا
النمو المعرفي	0.867
النمو الاجتماعي	0.845
النمو اللغوي	0.877
النمو الانفعالي	0.843
النمو النفسي ككل	0.932

جدول (18)

عدد درجات الحرية للنموذج القياسي النظري المقترح لمقياس المشكلات السلوكية.

عدد المتغيرات الملاحظة أو عدد المعالم الملاحظة	عدد المعالم النظرية التي يمكن تقديرها	p (p +1) / 2	درجات الحرية
67	496	496	429

جدول (19)

مؤشرات المطابقة، ومعاملات المسارات المعيارية ومعاملات الإرتباط ومستوى الدلالة للنموذج القياسي المقترح لمقياس المشكلات السلوكية.

مؤشرات جودة المطابقة	قيم جودة المطابقة	إتجاه المسارات	قيم معاملات المسارات المعيارية (β)	مستوى الدلالة
χ^2	1655	من الخوف الى الفقرة 1	0.819	**0.000
d.f.	606	من الخوف الى الفقرة 2	0.796	**0.000
(p value)	0.000	من الخوف الى الفقرة 3	0.753	**0.000
χ^2 /df	2.73	من الخوف الى الفقرة 4	0.728	**0.000
CFI	0.955	من الخوف الى الفقرة 5	0.898	**0.000
GFI	0.941	من الخوف الى الفقرة 7	0.654	**0.000
NFI	0.923	من القلق الاجتماعي الى الفقرة 6	0.763	**0.000
IFI	0.942	من القلق الاجتماعي الى الفقرة 8	0.822	**0.000
TLI	0.932	من القلق الاجتماعي الى الفقرة 9	0.787	**0.000
RMSEA	0.071	من القلق الاجتماعي الى الفقرة 10	0.697	**0.000
		من القلق الاجتماعي الى الفقرة 11	0.856	**0.000
		من القلق الاجتماعي الى الفقرة 12	0.892	**0.000
		من القلق الاجتماعي الى الفقرة 13	0.732	**0.000
		من العناد والتمرد الى الفقرة 14	0.685	**0.000
		من العناد والتمرد الى الفقرة 15	0.745	**0.000
		من العناد والتمرد الى الفقرة 16	0.865	**0.000
		من العناد والتمرد الى الفقرة 17	0.777	**0.000
		من العناد والتمرد الى الفقرة 18	0.793	**0.000
		من العناد والتمرد الى الفقرة 19	0.723	**0.000
		من العناد والتمرد الى الفقرة 19	0.723	**0.000
		من العناد والتمرد الى الفقرة 20	0.669	**0.000
		من العدوان الجسدي الى الفقرة 21	0.823	**0.000
		من العدوان الجسدي الى الفقرة 22	0.765	**0.000
		من العدوان الجسدي الى الفقرة 23	0.848	**0.000
		من العدوان الجسدي الى الفقرة 24	0.763	**0.000
		من العدوان الجسدي الى الفقرة 25	0.671	**0.000
		من العدوان الجسدي الى الفقرة 26	0.815	**0.000

مؤشرات جودة المطابقة	قيم جودة المطابقة	إتجاه المسارات	قيم معاملات المسارات المعيارية (β)	مستوى الدلالة
		من العدوان الجسدي الى الفقرة 27	0.784	0.000**
		من العدوان اللفظي الى الفقرة 28	0.816	0.000**
		من العدوان اللفظي الى الفقرة 29	0.894	0.000**
		من العدوان اللفظي الى الفقرة 30	0.862	0.000**
		من العدوان اللفظي الى الفقرة 31	0.837	0.000**
		الارتباط بين الخوف والقلق الاجتماعي	0.653	0.000**
		الارتباط بين الخوف والعناد والتمرد	0.361	0.000**
		الارتباط بين الخوف والعدوان الجسدي	0.201	0.000**
		الارتباط بين الخوف والعدوان اللفظي	0.404	0.000**
		الارتباط بين القلق الاجتماعي والعناد والتمرد	0.368	0.000**
		الارتباط بين القلق الاجتماعي والعدوان الجسدي	0.365	0.000**
		الارتباط بين القلق الاجتماعي والعدوان االفظي	0.546	0.000**
		الارتباط بين العناد والتمرد والعدوان الجسدي	0.603	0.000**
		الارتباط بين العناد والتمرد والعدوان اللفظي	0.448	0.000**
		الارتباط بين العدوان الجسدي والعدوان اللفظي	0.696	0.000**

جدول (20)

معامل ثبات مجالات مقياس المشكلات النفسية باستخدام طريقة كرونباخ ألفا في مرحلة التطبيق الثانية.

المجالات	معامل ثبات كرونباخ ألفا
العدوان اللفظي	0.886
القلق الاجتماعي	0.920
العناد والتمرد	0.886
الخوف	0.901
العدوان الجسدي	0.889
المشكلات السلوكية ككل	0.933

جدول (21)

المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والنسب المئوية لمجالات النمو النفسي ودرجته الكلية لأطفال الطفولة المتوسطة (ن = 386).

مجالات النمو النفسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
النمو الاجتماعي (أقصى درجة 35)	30.77	3.11	%87.9
النمو المعرفي (أقصى درجة 45)	39.53	3.92	%87.8
النمو اللغوي (أقصى درجة 35)	26.93	3.28	%76.9
النمو الانفعالي (أقصى درجة 15)	10.49	2.38	%69.9
الدرجة الكلية للنمو النفسي (أقصى درجة 130)	107.74	9.52	%82.9

جدول (22)

نتائج اختبار ت لعينة واحدة للفرق بين متوسطات العينة ومتوسط المجتمع لمجالات المشكلات السلوكية ودرجتها الكلية لدى أطفال الطفولة المتوسطة (ن = 386).

المحاور	العينة		المجتمع		قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
النمو الاجتماعي	30.77	3.11	21	3.11	61.64	385	**0.000
النمو المعرفي	39.53	3.92	27	3.92	62.77		**0.000
النمو اللغوي	26.93	3.28	21	3.28	35.55		**0.000
النمو الانفعالي	10.49	2.38	9	2.38	12.33		**0.000
الدرجة الكلية للنمو النفسي	107.74	9.52	78	9.52	61.35		**0.000

دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.01)

جدول (23)

المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والنسب المئوية لمجالات المشكلات السلوكية ودرجتها الكلية لأطفال الطفولة المتوسطة (ن = 386).

مجالات المشكلات السلوكية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
الخوف (أقصى درجة 30)	14.73	6.15	%49.1
القلق الاجتماعي (أقصى درجة 35)	11.67	4.87	%33.4
العناد والتمرد (أقصى درجة 35)	17.09	6.57	%48.8
العدوان الجسدي (أقصى درجة 35)	11.56	5.00	%33.0
العدوان اللفظي (أقصى درجة 20)	5.36	2.41	%26.8
الدرجة الكلية للمشكلات السلوكية (أقصى درجة 155)	60.44	18.32	%39.0

جدول (24)

نتائج اختبار ت لعينة واحدة للفرق بين متوسطات العينة ومتوسط المجتمع لمجالات المشكلات السلوكية ودرجتها الكلية لدى أطفال الطفولة المتوسطة (ن = 386)

المجالات	العينة		المجتمع		قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الخوف	14.73	6.15	18	6.15	10.4-		0.000**
القلق الاجتماعي	11.67	4.87	21	4.87	37.6-		0.000**
العناد والتمرد	17.09	6.57	21	6.57	11.7-		0.000**
العدوان الجسدي	11.56	5.00	21	5.00	37.0-	385	0.000**
العدوان اللفظي	5.36	2.41	12	2.41	54.1-		0.000**
الدرجة الكلية للمشكلات السلوكية	60.44	18.32	93	18.32	34.9-		0.000**

دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.01)

جدول (25)

نتائج اختبار بيرسون لمعاملات الارتباط بين النمو النفسي والمشكلات السلوكية لدى أطفال الطفولة المتوسطة (ن = 386).

المتغيرات	النمو الاجتماعي	النمو المعرفي	النمو اللغوي	النمو الانفعالي	النمو النفسي
مشكلة الخوف	-.132**	-.308**	-.014	.012	-.172**
مشكلة القلق الاجتماعي	-.185**	-.290**	-.040	-.045	-.205**
مشكلة العناد والتمرد	-.303**	-.029	-.270**	-.339**	-.288**
مشكلة العدوان الجسدي	-.454**	-.085	-.325**	-.364**	-.386**
مشكلة العدوان اللفظي	-.250**	-.094	-.071	.051	-.132**
المشكلات السلوكية	-.359**	-.226**	-.210**	-.222**	-.338**

****دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.01)، *دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05).**

جدول (26)

نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لمدى إسهام النمو المعرفي والنمو اللغوي في مشكلة الخوف لدى أطفال الطفولة المتوسطة.

النموذج	المتغيرات	معامل التحديد	معامل التحديد المعدل	قيمة بيتا المعيارية	قيمة ت	الثابت	قيمة ف	مستوى الدلالة
		مشكلة الخوف						
الأول	النمو المعرفي	0.095	0.092	0.308-	**6.33-	33.77	40.10	**0.000
الثاني	النمو المعرفي	0.113	0.108	0.373-	**6.96-	30.28	24.28	**0.000
	النمو اللغوي			0.149-	**2.78-			

**** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.01).**

جدول (27)

نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لمدى إسهام النمو المعرفي والنمو اللغوي في مشكلة القلق الاجتماعي لدى أطفال الطفولة المتوسطة.

النموذج	المتغيرات	مشكلة القلق الاجتماعي						
		معامل التحديد	معامل التحديد المعدل	قيمة بيتا المعيارية	قيمة ت	الثابت	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأول	النمو المعرفي	0.084	0.082	0.290-	5.94-**	25.90	35.27	0.000**
الثاني	النمو المعرفي	0.093	0.089	0.337-	6.23-**	23.91	19.74	0.000**
	النمو اللغوي			0.107-	1.98-*			

**** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.01)، * دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05).**

جدول (28)

نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لمدى إسهام مجالات النمو النفسي في مشكلة العناد والتمرد لدى أطفال الطفولة المتوسطة.

النموذج	المتغيرات	مشكلة العناد والتمرد						
		معامل التحديد	معامل التحديد المعدل	قيمة بيتا المعيارية	قيمة ت	الثابت	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأول	النمو الانفعالي	0.115	0.112	0.339-	7.05-**	26.91	49.72	0.000**
الثاني	النمو الانفعالي	0.147	0.142	0.257-	4.97-**	37.33	32.95	0.000**
	النمو الاجتماعي			0.197-	3.80-**			
الثالث	النمو الانفعالي	0.167	0.161	0.265-	5.17-**	31.58	25.61	0.000**
	النمو الاجتماعي			0.272-	4.79-**			
	النمو المعرفي			0.164-	3.08-**			
الرابع	النمو الانفعالي	0.185	0.176	0.227-	4.32-**	33.80	21.60	0.000**
	النمو الاجتماعي			0.233-	4.03-**			
	النمو المعرفي			0.206-	3.77-**			
	النمو اللغوي			0.161-	2.86-**			

**** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.01).**

جدول (29)

نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لمدى إسهام مجالات النمو النفسي في مشكلة العدوان الجسدي لدى أطفال الطفولة المتوسطة.

النموذج	المتغيرات	مشكلة العدوان الجسدي						
		معامل التحديد	معامل التحديد المعدل	قيمة بيتا المعيارية	قيمة ت	الثابت	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأول	النمو الاجتماعي	0.206	0.204	0.454-	**9.99-	34.02	99.81	**0.000
الثاني	النمو الاجتماعي	0.244	0.240	0.367-	**7.51-	34.38	61.73	**0.000
	النمو الانفعالي			0.212-	**4.36-			
الثالث	النمو الاجتماعي	0.269	0.264	0.450-	**8.47-	29.50	46.95	**0.000
	النمو الانفعالي			0.221-	**4.61-			
	النمو المعرفي			0.182-	**3.66-			
الرابع	النمو الاجتماعي	0.286	0.279	0.412-	**7.61-	31.16	38.20	**0.000
	النمو الانفعالي			0.182-	**3.74-			
	النمو المعرفي			0.224-	**4.38-			
	النمو اللغوي			0.158-	**3.00-			

**** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.01).**

جدول (30)

نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لمدى إسهام النمو الاجتماعي والنمو الانفعالي في مشكلة العدوان اللفظي لدى أطفال الطفولة المتوسطة.

النموذج	المتغيرات	مشكلة العدوان اللفظي						
		معامل التحديد	معامل التحديد المعدل	قيمة بيتا المعيارية	قيمة ت	الثابت	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأول	النمو الاجتماعي	0.063	0.060	0.250-	**5.06-	11.31	25.63	**0.000
الثاني	النمو الاجتماعي	0.091	0.086	0.327-	**6.11-	11.16	19.21	**0.000
	النمو الانفعالي			0.186-	**3.47-			

**** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.01)، * دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05).**

جدول (31)

نتائج اختبار ويلكس لامدا لفحص تأثير المتغيّرات المستقلة (جنس الوالد وعمره ومستواه التعليمي وجنس الطفل وعمره ومكان الإقامة ومكان السكن ودخل الأسرة الشهري وحجم الأسرة) في النمو النفسي لأطفال الطفولة المتوسطة.

المتغيّر المستقل	Wilks' Lambda	قيمة ف	مستوى الدلالة
جنس الوالد	0.977	2.137	0.076
عمر الوالد	0.908	4.439	**0.000
المستوى التعليمي	0.797	5.330	**0.000
جنس الطفل	0.906	9.389	**0.000
عمر الطفل	0.894	3.450	**0.000
مكان الإقامة	0.930	2.220	**0.009
مكان السكن	0.982	0.803	0.600
دخل الاسرة الشهري بالدينار	0.872	4.214	**0.000
حجم الأسرة	0.871	6.470	**0.000

****دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.01).**

جدول (32)

نتائج تحليل التباين المتعدد (MANOVA) للفروقات في النمو النفسي ومجالاته تبعاً للمتغيّرات المستقلة

مصدر التباين- المتغيرات المستقلة	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
عمر الوالد	النمو الاجتماعي	35.481	2	17.740	1.944	0.145
	النمو المعرفي	127.257	2	63.629	4.481	*0.012
	النمو اللغوي	50.468	2	25.234	2.894	0.057
	النمو الانفعالي	3.8973	2	16.954	.8851	0.816
	النمو النفسي (الدرجة الكلية)	289.464	2	144.732	1.761	0.173
المستوى التعليمي	النمو الاجتماعي	68.094	4	17.024	1.865	0.116
	النمو المعرفي	195.833	4	48.958	3.448	**0.009
	النمو اللغوي	334.639	4	83.660	9.594	**0.000
	النمو الانفعالي	105.331	4	26.333	5.861	**0.000
	النمو النفسي (الدرجة الكلية)	1614.241	4	403.560	4.909	**0.001

مصدر التباين– المتغيرات المستقلة	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
جنس الطفل	النمو الاجتماعي	159.985	1	159.985	17.529	**0.000
	النمو المعرفي	.181	1	.181	.013	0.910
	النمو اللغوي	37.712	1	37.712	4.325	*0.038
	النمو الانفعالي	112.921	1	112.921	25.134	**0.000
	النمو النفسي (الدرجة الكلية)	890.484	1	890.484	10.833	**0.001
عمر الطفل	النمو الاجتماعي	25.029	3	8.343	.914	0.434
	النمو المعرفي	6.790	3	2.263	.159	0.924
	النمو اللغوي	184.261	3	61.420	7.044	**0.000
	النمو الانفعالي	6.994	3	2.331	.519	0.670
	النمو النفسي (الدرجة الكلية)	164.202	3	54.734	.666	0.573
مكان الإقامة	النمو الاجتماعي	18.247	3	6.082	.666	0.573
	النمو المعرفي	124.996	3	41.665	2.934	*0.033
	النمو اللغوي	27.206	3	9.069	1.040	0.375
	النمو الانفعالي	29.310	3	9.770	2.175	0.091
	النمو النفسي (الدرجة الكلية)	182.560	3	60.853	.740	0.529
دخل الأسرة الشهري	النمو الاجتماعي	11.218	3	3.739	.410	0.746
	النمو المعرفي	76.106	3	25.369	1.787	0.149
	النمو اللغوي	51.253	3	17.084	1.959	0.120
	النمو الانفعالي	165.170	3	55.057	12.254	**0.000
	النمو النفسي (الدرجة الكلية)	685.760	3	228.587	2.781	*0.041
حجم الأسرة	النمو الاجتماعي	21.520	2	10.760	1.179	0.309
	النمو المعرفي	.60577	2	.80338	.4792	0.147
	النمو اللغوي	44.664	2	22.332	2.561	0.079
	النمو الانفعالي	74.781	2	37.390	8.322	**0.000
	النمو النفسي (الدرجة الكلية)	16.057	2	8.028	.098	0.907

**دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.01)، *دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05).

جدول (33)

الإحصاءات الوصفية لمجال النمو المعرفي بحسب متغير عمر الوالد.

مستويات متغير عمر الوالد	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 30 عاماً	47	40.20	3.59
من 30 الى أقل من 40 عاماً	238	39.72	3.93
40 عاماً فأكثر	101	38.74	3.96
المجموع الكلي	386	39.54	3.92

جدول (34)

نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات مجال النمو المعرفي تبعاً لمتغيّر عمر الوالد.

عمر الوالد	30–39	40 واكثر
أقل من 30	0.48	*1.47
30–39		*0.98

**** دالة إحصائياً عند (α = 0.01)، * دالة إحصائياً عند (α = 0.05).**

جدول (35)

الإحصاءات الوصفية للنمو النفسي ومجالاته بحسب متغير المستوى التعليمي.

المتغير التابع	مستويات متغير المستوى التعليمي	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النمو المعرفي	أقل من ثانوية عامة	15	37.44	5.57
	ثانوية عامة	51	39.87	3.10
	دبلوم	34	41.69	3.05
	بكالوريوس	183	39.63	4.10
	دراسات عليا	103	38.97	3.61
	المجموع الكلي	386	39.54	3.92
النمو اللغوي	أقل من ثانوية عامة	15	22.69	5.90
	ثانوية عامة	51	26.39	3.57
	دبلوم	34	28.72	3.44
	بكالوريوس	183	27.13	2.78
	دراسات عليا	103	26.97	2.86
	المجموع	386	26.93	3.28
النمو الانفعالي	أقل من ثانوية عامة	15	10.25	2.57
	ثانوية عامة	51	9.67	2.70
	دبلوم	34	12.00	2.19
	بكالوريوس	183	10.29	2.33
	دراسات عليا	103	10.82	2.13
	المجموع	386	10.49	2.38
النمو النفسي (الدرجة الكلية)	أقل من ثانوية عامة	15	100.94	12.32
	ثانوية عامة	51	107.54	9.48
	دبلوم	34	114.79	8.36
	بكالوريوس	183	107.45	9.42
	دراسات عليا	103	107.45	8.61
	المجموع	386	107.74	9.53

جدول (36)

نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات مجالات النمو النفسي تبعاً لمتغيّر المستوى التعليمي.

المتغير المستقل	المتغير التابع: النمو المعرفي			
المستوى التعليمي	ثانوية عامة	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا
أقل من ثانوية عامة	2.43-*	4.25-**	2.19-*	1.53-
ثانوية عامة		1.82-	0.24	0.89
دبلوم			2.06**	2.71**
بكالوريوس				0.66
المتغير المستقل	**المتغير التابع: النمو اللغوي**			
المستوى التعليمي	**ثانوية عامة**	**دبلوم**	**بكالوريوس**	**دراسات عليا**
أقل من ثانوية عامة	3.70-**	6.03-**	4.44-**	4.28-**
ثانوية عامة		2.33-**	0.74-	0.59-
دبلوم			1.60**	1.75**
بكالوريوس				0.16
المتغير المستقل	**المتغير التابع: النمو الانفعالي**			
المستوى التعليمي	**ثانوية عامة**	**دبلوم**	**بكالوريوس**	**دراسات عليا**
أقل من ثانوية عامة	0.58	1.75-**	0.04-	0.57-
ثانوية عامة		2.32-**	0.61-	1.15-**
دبلوم			1.70**	1.18**
بكالوريوس				0.53-
المتغير المستقل	**المتغير التابع: النمو النفسي (الدرجة الكلية)**			
المستوى التعليمي	**ثانوية عامة**	**دبلوم**	**بكالوريوس**	**دراسات عليا**
أقل من ثانوية عامة	6.60-*	13.86-**	6.51-**	6.51-**
ثانوية عامة		7.25-**	0.09	0.09
دبلوم			7.34**	7.34**
بكالوريوس				0.01-

**** دالة إحصائياً عند (α = 0.01)، * دالة إحصائياً عند (α = 0.05).**

جدول (37)

الإحصاءات الوصفية لمجالات النمو النفسي ودرجته الكلية بحسب متغير جنس الطفل.

المتغير التابع	مستويات متغير جنس الطفل	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النمو الاجتماعي	ذكر	242	30.28	3.30
	أنثى	144	31.55	2.63
	المجموع الكلي	386	30.77	3.11
النمو اللغوي	ذكر	242	26.52	3.42
	أنثى	144	27.58	2.94
	المجموع الكلي	386	26.93	3.28
النمو الانفعالي	ذكر	242	10.04	2.40
	أنثى	144	11.20	2.17
	المجموع الكلي	386	10.49	2.38
النمو النفسي (الدرجة الكلية)	ذكر	242	106.32	9.34
	أنثى	144	109.98	9.40
	المجموع الكلي	386	107.74	9.53

جدول (38)

الإحصاءات الوصفية لمجال النمو اللغوي بحسب متغير عمر الطفل.

مستويات متغير عمر الطفل	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ست سنوات	82	25.91	2.94
سبع سنوات	76	26.91	3.02
ثماني سنوات	84	27.17	4.02
تسع سنوات	144	27.35	2.98
المجموع الكلي	386	26.93	3.28

جدول (39)

نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات مجال النمو اللغوي تبعاً لمتغيّر عمر الطفل.

عمر الطفل	سبع سنوات	ثماني سنوات	تسع سنوات
ست سنوات	0.99-*	1.26-**	1.44-**
سبع سنوات		0.26-	0.44-
ثماني سنوات			0.18-

**** دالة إحصائياً عند (α = 0.01)، * دالة إحصائياً عند (α = 0.05).**

جدول (40)

الإحصاءات الوصفية لمجال النمو المعرفي بحسب متغير مكان الاقامة.

مستويات متغير مكان الاقامة	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القدس	58	38.18	4.23
الضفة الغربية	290	39.71	3.84
قطاع غزة	27	40.53	3.32
الأرض المحتلة عام 1948	11	41.13	4.26
المجموع الكلي	386	39.54	3.92

جدول (41)

نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات مجال النمو المعرفي تبعاً لمتغيّر مكان الاقامة.

مكان الإقامة	الضفة الغربية	قطاع غزة	الأرض المحتلة عام 1948
القدس	1.53-**	2.34-*	2.94-*
الضفة الغربية		0.81-	1.41-
قطاع غزة			0.59-

**** دالة إحصائياً عند (α = 0.01)، * دالة إحصائياً عند (α = 0.05).**

جدول (42)

الإحصاءات الوصفية للنمو الانفعالي والنمو النفسي بحسب متغير دخل الأسرة الشهري.

المتغير التابع	مستويات متغير دخل الأسرة الشهري	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النمو الانفعالي	أقل من 400	64	10.11	2.79
	من 400 الى أقل من 800	160	10.90	2.45
	من 800 الى أقل من 1200	92	10.70	2.19
	1200 وأكثر	70	9.60	1.79
	المجموع الكلي	386	10.49	2.38
النمو النفسي (الدرجة الكلية)	أقل من 400	64	108.76	8.39
	من 400 الى أقل من 800	160	108.36	10.62
	من 800 الى أقل من 1200	92	107.93	8.88
	1200 وأكثر	70	105.41	8.18
	المجموع الكلي	386	107.74	9.53

جدول (43)

نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات مجال النمو الانفعالي والدرجة الكلية للنمو النفسي تبعاً لمتغيّر دخل الاسرة الشهري.

المتغير المستقل	المتغير التابع: النمو الانفعالي		
دخل الأسرة الشهري	**من 400 الى أقل من 800**	**من 800 الى أقل من 1200**	**1200 وأكثر**
أقل من 400	*0.79-	0.59-	0.51
من 400 الى أقل من 800		0.20	**1.30
من 800 الى أقل من 1200			**1.10
المتغير المستقل	**المتغير التابع: النمو النفسي (الدرجة الكلية)**		
دخل الأسرة الشهري	**من 400 الى أقل من 800**	**من 800 الى أقل من 1200**	**1200 وأكثر**
أقل من 400	0.40	0.83	*3.34
من 400 الى أقل من 800		0.42	*2.92
من 800 الى أقل من 1200			2.52

**** دالة إحصائياً عند (α = 0.01)، * دالة إحصائياً عند (α = 0.05).**

جدول (44)

الإحصاءات الوصفية للنمو الانفعالي بحسب متغير حجم الأسرة.

مستويات متغير حجم الأسرة	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 4 أفراد	44	11.80	2.42
4 الى أقل من 7 افراد	272	10.44	2.26
7 أفراد فأكثر	70	9.86	2.49
المجموع الكلي	386	10.49	2.38

جدول (45)

نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات مجال النمو الانفعالي تبعاً لمتغيّر حجم الأسرة.

المتغير المستقل	المتغير التابع: النمو الانفعالي	
حجم الأسرة	**من 4 الى أقل من 7 أفراد**	**7 أفراد فأكثر**
أقل من 4 أفراد	**1.37	**1.94
من 4 الى أقل من 7 أفراد		*0.58

**** دالة إحصائياً عند (α = 0.01)، * دالة إحصائياً عند (α = 0.05).**

جدول (46)

نتائج اختبار ويلكس لامدا لفحص تأثير المتغيّرات المستقلة (جنس الوالد وعمره ومستواه التعليمي وجنس الطفل وعمره ومكان الإقامة ومكان السكن ودخل الأسرة الشهري وحجم الأسرة) في المشكلات السلوكية لأطفال الطفولة المتوسطة.

المتغيّر المستقل	Wilks' Lambda	قيمة ف	مستوى الدلالة
جنس الوالد	0.982	1.296	.2650
عمر الوالد	0.948	1.967	*0.034
المستوى التعليمي	0.829	3.474	**0.000
جنس الطفل	0.842	13.486	**0.000
عمر الطفل	0.894	2.732	**0.000
مكان الإقامة	0.840	4.317	**0.000
مكان السكن	0.924	2.911	**0.001
دخل الاسرة الشهري بالدينار	0.918	2.077	**0.009
حجم الأسرة	0.793	8.865	**0.000

****دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.01)، *دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05).**

جدول (47)

نتائج تحليل التباين المتعدد (MANOVA) للفروقات في المشكلات السلوكية ومجالاتها تبعاً للمتغيّـرات المستقلة.

مصدر التباين- المتغيرات المستقلة	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
عمر الوالد	الخوف	77.133	2	38.566	1.097	0.335
	القلق الاجتماعي	.038151	2	519.57	.2681	0.392
	العناد والتمرد	76.569	2	38.285	1.249	0.288
	العدوان الجسدي	137.978	2	68.989	3.533	*0.030
	العدوان اللفظي	62.142	2	31.071	6.713	**0.001
	المشكلات السلوكية (الدرجة الكلية)	1978.34	2	989.17	3.616	*0.028
المستوى التعليمي	الخوف	181.718	4	45.430	1.292	0.272
	القلق الاجتماعي	347.596	4	86.899	3.943	**0.004
	العناد والتمرد	355.500	4	88.875	2.898	*0.022
	العدوان الجسدي	116.921	4	29.230	1.497	0.202
	العدوان اللفظي	59.723	4	14.931	3.226	*0.013
	المشكلات السلوكية (الدرجة الكلية)	2427.169	4	606.792	2.218	0.067
جنس الطفل	الخوف	.255	1	.255	.007	0.932
	القلق الاجتماعي	28.740	1	28.740	1.304	0.254
	العناد والتمرد	1005.03	1	11005.	32.776	**0.000
	العدوان الجسدي	726.152	1	726.15	37.190	**0.000
	العدوان اللفظي	43.486	1	43.486	9.395	**0.002
	المشكلات السلوكية (الدرجة الكلية)	3646.72	1	3646.7	13.330	**0.000
عمر الطفل	الخوف	95.701	3	31.900	.908	0.437
	القلق الاجتماعي	25.800	3	8.600	.390	0.760
	العناد والتمرد	401.658	3	133.88	4.366	**0.005
	العدوان الجسدي	92.398	3	30.799	1.577	0.194
	العدوان اللفظي	22.950	3	7.650	1.653	0.177
	المشكلات السلوكية (الدرجة الكلية)	611.800	3	203.933	.745	0.526

مصدر التباين- المتغيرات المستقلة	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
	الخوف	96.092	3	32.031	.911	0.436
	القلق الاجتماعي	186.838	3	62.279	2.826	*0.039
	العناد والتمرد	1873.60	3	624.53	20.367	**0.000
مكان الإقامة	العدوان الجسدي	509.450	3	169.81	8.697	**0.000
	العدوان اللفظي	93.593	3	31.198	6.740	**0.000
	المشكلات السلوكية (الدرجة الكلية)	9644.38	3	83214.	11.751	**0.000
	الخوف	41.768	2	20.884	.594	0.553
	القلق الاجتماعي	56.286	2	28.143	1.277	0.280
	العناد والتمرد	241.187	2	120.59	3.933	*0.020
مكان السكن	العدوان الجسدي	336.559	2	168.27	8.618	**0.000
	العدوان اللفظي	27.474	2	13.737	2.968	0.053
	المشكلات السلوكية (الدرجة الكلية)	1849.02	2	924.51	3.379	*0.035
	الخوف	129.560	3	43.187	1.229	0.299
	القلق الاجتماعي	34.826	3	11.609	.527	0.664
	العناد والتمرد	560.275	3	186.75	6.090	**0.000
دخل الأسرة الشهري	العدوان الجسدي	66.199	3	22.066	1.130	0.337
	العدوان اللفظي	10.126	3	3.375	.729	0.535
	المشكلات السلوكية (الدرجة الكلية)	1843.380	3	614.460	2.246	0.083
	الخوف	677.869	2	338.93	9.643	**0.000
	القلق الاجتماعي	291.065	2	145.53	6.603	**0.002
	العناد والتمرد	523.828	2	261.91	8.541	**0.000
حجم الأسرة	العدوان الجسدي	407.520	2	203.76	10.436	**0.000
	العدوان اللفظي	158.654	2	79.327	17.138	**0.000
	المشكلات السلوكية (الدرجة الكلية)	6655.75	2	3327.8	12.164	**0.000

****دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.01)، *دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05).**

جدول (48)

الإحصاءات الوصفية للمشكلات السلوكية بحسب متغير عمر الوالد.

المتغيرات التابعة	مستويات متغير عمر الوالد	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العدوان الجسدي	أقل من 30 عاماً	47	10.56	3.67
	من 30 الى أقل من 40 عاماً	238	11.55	5.13
	40 عاماً فأكثر	101	12.15	5.21
	المجموع الكلي	386	11.58	5.00
العدوان اللفظي	أقل من 30 عاماً	47	5.02	1.51
	من 30 الى أقل من 40 عاماً	238	5.26	2.14
	40 عاماً فأكثر	101	5.79	3.22
	المجموع الكلي	386	5.36	2.41
المشكلات السلوكية	أقل من 30 عاماً	47	58.71	16.15
	من 30 الى أقل من 40 عاماً	238	59.40	17.40
	40 عاماً فأكثر	101	63.88	21.13
	المجموع الكلي	386	60.44	18.33

جدول (49)

نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات المشكلات السلوكية تبعاً لمتغيّر عمر الوالد.

المتغير المستقل	**المتغير التابع: العدوان الجسدي**	
عمر الوالد	**من 30 الى أقل من 40 عاماً**	**40 عاماً وأكثر**
أقل من 30 عاماً	0.99-	*1.95-
من 30 الى أقل من 40 عاماً		0.61-
المتغير المستقل	**المتغير التابع: العدوان اللفظي**	
عمر الوالد	**من 30 الى أقل من 40 عاماً**	**40 عاماً وأكثر**
أقل من 30 عاماً	0.24-	*0.77-
من 30 الى أقل من 40 عاماً		*0.54-
المتغير المستقل	**المتغير التابع: المشكلات السلوكية (الدرجة الكلية)**	
عمر الوالد	**من 30 الى أقل من 40 عاماً**	**40 عاماً وأكثر**
أقل من 30 عاماً	0.69-	5.17-
من 30 الى أقل من 40 عاماً		*4.48-

**** دالة إحصائياً عند (α = 0.01)، * دالة إحصائياً عند (α = 0.05).**

جدول (50)

الإحصاءات الوصفية للمشكلات السلوكية بحسب متغير المستوى التعليمي.

المتغيرات التابعة	مستويات متغير المستوى التعليمي	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القلق الاجتماعي	أقل من ثانوية عامة.	15	10.56	2.83
	ثانوية عامة.	51	12.30	6.30
	دبلوم	34	8.83	2.49
	بكالوريوس	183	11.86	4.83
	دراسات عليا	103	12.00	4.76
	المجموع الكلي	386	11.67	4.87
العناد والتمرد	أقل من ثانوية عامة.	15	18.50	7.02
	ثانوية عامة.	51	17.30	6.47
	دبلوم	34	14.52	5.42
	بكالوريوس	183	18.04	6.69
	دراسات عليا	103	15.83	6.31
	المجموع الكلي	386	17.09	6.57
العدوان اللفظي	أقل من ثانوية عامة.	15	4.75	1.61
	ثانوية عامة.	51	4.30	0.47
	دبلوم	34	4.45	1.06
	بكالوريوس	183	5.52	2.35
	دراسات عليا	103	5.89	3.07
	المجموع الكلي	386	5.36	2.41

جدول (51)

نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات المشكلات السلوكية تبعاً لمتغيّر المستوى التعليمي.

المتغير المستقل	المتغير التابع: القلق الاجتماعي			
المستوى التعليمي	ثانوية عامة	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا
أقل من ثانوية عامة	1.74−	1.73	1.29−	1.43−
ثانوية عامة		**3.48	0.44	0.30
دبلوم			**3.03−	**3.17−
بكالوريوس				
المتغير المستقل	**المتغير التابع: العناد والتمرد**			
المستوى التعليمي	**ثانوية عامة**	**دبلوم**	**بكالوريوس**	**دراسات عليا**
أقل من ثانوية عامة	1.19	*3.98	0.46	2.66
ثانوية عامة		*2.78	0.73−	1.47
دبلوم			**3.52−	1.31−
بكالوريوس				**2.20
المتغير المستقل	**المتغير التابع: العدوان اللفظي**			
المستوى التعليمي	**ثانوية عامة**	**دبلوم**	**بكالوريوس**	**دراسات عليا**
أقل من ثانوية عامة	0.44	0.30	0.77−	*1.13−
ثانوية عامة		0.14−	*1.21−	**1.58−
دبلوم			*1.07−	**1.44−
بكالوريوس				0.37−

**** دالة إحصائياً عند (α = 0.01)، * دالة إحصائياً عند (α = 0.05).**

جدول (52)

الإحصاءات الوصفية للمشكلات السلوكية بحسب متغير جنس الطفل.

المتغير التابع	مستويات متغير جنس الطفل	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العناد والتمرد	ذكر	242	18.46	7.02
	أنثى	144	14.94	5.11
	المجموع الكلي	386	17.09	6.57
العدوان الجسدي	ذكر	242	12.62	5.36
	أنثى	144	9.94	3.86
	المجموع الكلي	386	11.58	5.00
العدوان اللفظي	ذكر	242	5.54	2.47
	أنثى	144	5.08	2.28
	المجموع الكلي	386	5.36	2.41
المشكلات السلوكية (الدرجة الكلية)	ذكر	242	62.54	18.66
	أنثى	144	57.13	17.33
	المجموع الكلي	386	60.44	18.33

جدول (53)

الإحصاءات الوصفية لمشكلة العناد والتمرد بحسب متغير عمر الطفل.

مستويات متغير عمر الطفل	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ست سنوات	82	17.49	6.38
سبع سنوات	76	19.39	8.01
ثماني سنوات	84	17.34	6.56
تسع سنوات	144	15.54	5.42
المجموع الكلي	386	17.09	6.57

جدول (54)

نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات مشكلة العناد والتمرد تبعاً لمتغيّر عمر الطفل.

عمر الطفل	سبع سنوات	ثماني سنوات	تسع سنوات
ست سنوات	−1.90*	0.14	1.94*
سبع سنوات		2.05*	3.84**
ثماني سنوات			1.79*

**** دالة إحصائياً عند (α = 0.01)، * دالة إحصائياً عند (α = 0.05).**

جدول (55)

الإحصاءات الوصفية للمشكلات السلوكية بحسب متغير مكان الاقامة.

المتغيرات التابعة	مستويات متغير مكان الإقامة	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القلق الاجتماعي	القدس	58	10.45	4.78
	الضفة الغربية	290	12.01	4.96
	قطاع غزة	27	10.53	3.08
	الأرض المحتلة عام 1948	11	10.63	3.89
	المجموع الكلي	386	11.67	4.87
العناد والتمرد	القدس	58	13.02	4.46
	الضفة الغربية	290	18.11	6.68
	قطاع غزة	27	16.35	4.18
	الأرض المحتلة عام 1948	11	10.88	4.45
	المجموع الكلي	386	17.09	6.57
العدوان الجسدي	القدس	58	9.45	2.97
	الضفة الغربية	290	12.07	5.30
	قطاع غزة	27	10.71	3.65
	الأرض المحتلة عام 1948	11	10.75	4.06
	المجموع الكلي	386	11.58	5.00
العدوان اللفظي	القدس	58	4.45	1.38
	الضفة الغربية	290	5.53	2.55
	قطاع غزة	27	5.18	1.78
	الأرض المحتلة عام 1948	11	6.38	2.56
	المجموع الكلي	386	5.36	2.41
المشكلات السلوكية (الدرجة الكلية)	القدس	58	51.25	14.84
	الضفة الغربية	290	62.65	18.54
	قطاع غزة	27	56.59	13.10
	الأرض المحتلة عام 1948	11	54.13	21.81
	المجموع الكلي	386	60.44	18.33

جدول (56)

نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات المشكلات السلوكية تبعاً لمتغيّر مكان الاقامة.

المتغير المستقل	المتغير التابع: القلق الاجتماعي		
مكان الإقامة	الضفة الغربية	قطاع غزة	الأرض المحتلة عام 1948
القدس	1.56-*	0.07-	0.18-
الضفة الغربية		1.48	1.38
قطاع غزة			0.09-
المتغير المستقل	**المتغير التابع: العناد والتمرد**		
مكان الإقامة	**الضفة الغربية**	**قطاع غزة**	**الأرض المحتلة عام 1948**
القدس	5.09**	3.33-*	2.14
الضفة الغربية		1.76	7.23**
قطاع غزة			5.47*
المتغير المستقل	**المتغير التابع: العدوان الجسدي**		
مكان الإقامة	**الضفة الغربية**	**قطاع غزة**	**الأرض المحتلة عام 1948**
القدس	2.62-**	1.26-	1.30-
الضفة الغربية		1.37	1.32
قطاع غزة			0.04-
المتغير المستقل	**المتغير التابع: العدوان اللفظي**		
مكان الإقامة	**الضفة الغربية**	**قطاع غزة**	**الأرض المحتلة عام 1948**
القدس	1.08-**	0.73-	1.93-*
الضفة الغربية		0.35	0.85-
قطاع غزة			1.19-
المتغير المستقل	**المتغير التابع: المشكلات السلوكية (الدرجة الكلية)**		
مكان الإقامة	**الضفة الغربية**	**قطاع غزة**	**الأرض المحتلة عام 1948**
القدس	11.40-**	5.33-	2.87-
الضفة الغربية		6.06	8.53
قطاع غزة			2.46

**** دالة إحصائياً عند (α = 0.01)، * دالة إحصائياً عند (α = 0.05).**

جدول (57)

الإحصاءات الوصفية للمشكلات السلوكية بحسب متغير مكان السكن.

المتغيرات التابعة	مستويات متغير مكان السكن	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العناد والتمرد	القرية	150	18.43	7.39
	المدينة	199	15.72	5.30
	المخيم	37	18.88	7.59
	المجموع الكلي	386	17.09	6.57
العدوان الجسدي	القرية	150	13.11	5.86
	المدينة	199	10.46	4.05
	المخيم	37	10.97	3.83
	المجموع الكلي	386	11.58	5.00
المشكلات السلوكية (الدرجة الكلية)	القرية	150	64.37	19.59
	المدينة	199	57.07	16.52
	المخيم	37	61.82	18.99
	المجموع الكلي	386	60.44	18.33

جدول (58)

نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات المشكلات السلوكية تبعاً لمتغيّر مكان السكن.

المتغير المستقل	المتغير التابع: العناد والتمرد	
مكان السكن	**المدينة**	**المخيم**
القرية	2.71**	0.45-
المدينة		3.16-**
المتغير المستقل	**المتغير التابع: العدوان الجسدي**	
مكان السكن	**المدينة**	**المخيم**
القرية	2.64**	2.13*
المدينة		0.50-
المتغير المستقل	**المتغير التابع: المشكلات السلوكية (الدرجة الكلية)**	
مكان السكن	**المدينة**	**المخيم**
القرية	7.29**	2.54
المدينة		4.75-

**** دالة إحصائياً عند (α = 0.01)، * دالة إحصائياً عند (α = 0.05).**

جدول (59)

الإحصاءات الوصفية لمشكلة العناد والتمرد بحسب متغير دخل الأسرة الشهري.

مستويات متغير دخل الأسرة الشهري	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 400	64	14.85	4.89
من 400 الى أقل من 800	160	18.11	7.35
من 800 الى أقل من 1200	92	16.73	5.84
1200 وأكثر	70	16.91	6.25
المجموع الكلي	386	17.09	6.57

جدول (60)

نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات مشكلة العناد والتمرد تبعاً لمتغيّر دخل الاسرة الشهري.

المتغير المستقل	المتغير التابع: العناد والتمرد		
دخل الأسرة الشهري	من 400 الى أقل من 800	من 800 الى أقل من 1200	1200 وأكثر
أقل من 400	3.26-**	1.87-*	2.05-*
من 400 الى أقل من 800		1.38	1.20
من 800 الى أقل من 1200			0.18-

**** دالة إحصائياً عند (α = 0.01)، * دالة إحصائياً عند (α = 0.05).**

جدول (61)

الإحصاءات الوصفية للنمو الانفعالي بحسب متغير حجم الأسرة.

المتغير التابع	مستويات متغير حجم الأسرة	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الخوف	أقل من 4 أفراد	44	18.83	4.98
	4 الى أقل من 7 افراد	272	13.96	6.02
	7 أفراد فأكثر	70	15.00	6.29
	المجموع الكلي	386	14.73	6.15
القلق الاجتماعي	أقل من 4 أفراد	44	13.04	5.60
	4 الى أقل من 7 افراد	272	11.85	4.97
	7 أفراد فأكثر	70	10.14	3.47
	المجموع الكلي	386	11.67	4.87
العناد والتمرد	أقل من 4 أفراد	44	16.61	6.09
	4 الى أقل من 7 افراد	272	16.58	6.23
	7 أفراد فأكثر	70	19.32	7.65
	المجموع الكلي	386	17.09	6.57
العدوان الجسدي	أقل من 4 أفراد	44	13.72	6.47
	4 الى أقل من 7 افراد	272	11.08	4.36
	7 أفراد فأكثر	70	12.06	5.81
	المجموع الكلي	386	11.58	5.00
العدوان اللفظي	أقل من 4 أفراد	44	7.39	3.94
	4 الى أقل من 7 افراد	272	5.07	2.02
	7 أفراد فأكثر	70	5.17	1.81
	المجموع الكلي	386	5.36	2.41
المشكلات السلوكية (الدرجة الكلية)	أقل من 4 أفراد	44	69.59	22.95
	4 الى أقل من 7 افراد	272	58.53	17.39
	7 أفراد فأكثر	70	61.68	16.73
	المجموع الكلي	386	60.44	18.33

جدول (62)

نتائج اختبار المقارنات البعدية (LSD) بين متوسطات مجال النمو الانفعالي تبعاً لمتغيّر حجم الأسرة.

المتغير المستقل	المتغير التابع: الخوف	
حجم الأسرة	من 4 الى أقل من 7 أفراد	7 أفراد فأكثر
أقل من 4 أفراد	4.87**	3.82**
من 4 الى أقل من 7 أفراد		1.04-
المتغير المستقل	**المتغير التابع: القلق الاجتماعي**	
حجم الأسرة	**من 4 الى أقل من 7 أفراد**	**7 أفراد فأكثر**
أقل من 4 أفراد	1.19	2.90**
من 4 الى أقل من 7 أفراد		1.71**
المتغير المستقل	**المتغير التابع: العناد والتمرد**	
حجم الأسرة	**من 4 الى أقل من 7 أفراد**	**7 أفراد فأكثر**
أقل من 4 أفراد	0.03	2.71-*
من 4 الى أقل من 7 أفراد		2.74-**
المتغير المستقل	**المتغير التابع: العدوان الجسدي**	
حجم الأسرة	**من 4 الى أقل من 7 أفراد**	**7 أفراد فأكثر**
أقل من 4 أفراد	2.64**	1.66**
من 4 الى أقل من 7 أفراد		0.97-
المتغير المستقل	**المتغير التابع: العدوان اللفظي**	
حجم الأسرة	**من 4 الى أقل من 7 أفراد**	**7 أفراد فأكثر**
أقل من 4 أفراد	2.32**	2.22**
من 4 الى أقل من 7 أفراد		0.09-
المتغير المستقل	**المتغير التابع: المشكلات السلوكية (الدرجة الكلية)**	
حجم الأسرة	**من 4 الى أقل من 7 أفراد**	**7 أفراد فأكثر**
أقل من 4 أفراد	11.05**	7.90*
من 4 الى أقل من 7 أفراد		3.15-

**** دالة إحصائياً عند (α = 0.01)، * دالة إحصائياً عند (α = 0.05).**

جدول (63)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والعلامات المعيارية الزائية والتائية والقيمة التائية المقابلة للمئين (25) لمقياس النمو النفسي.

الإحصاءات الوصفية	القيم الاحصائية
المتوسط الحسابي	107.74
الانحراف المعياري	9.52
مدى الدرجات المعيارية الزائية	بين −2.81 الى 2.02
مدى الدرجات المعيارية التائية	بين 21.93 الى 70.22
القيمة التائية المقابلة للمئين 25	42.92
عدد الحالات التي أقل من القيمة المعيارية	90 طفل من أصل 386 (23.3%)

جدول (64)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والعلامات المعيارية الزائية والتائية والقيمة التائية المقابلة للمئين (70) لمقياس المشكلات السلوكية.

الإحصاءات الوصفية	القيم الاحصائية
المتوسط الحسابي	60.44
الانحراف المعياري	18.33
مدى الدرجات المعيارية الزائية	بين −1.61 الى 3.58
مدى الدرجات المعيارية التائية	بين 33.94 الى 85.78
القيمة التائية المقابلة للمئين 25	54.67
عدد الحالات التي أقل من القيمة المعيارية	115 طفل من أصل 386 (29.7%)

An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies

PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF A LIST OF PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT INDICATORS AND THE LEVEL OF PREVALENCE OF BEHAVIORAL PROBLEMS IN MIDDLE CHILDHOOD IN PALISTINE

By
Faten Ahmad Al-Adawi

Supervisors
Dr. Fakher Khalili
Dr.Ibrahim Almasri

This Thesis is submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Psychological and Educational Counseling, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.
2022

PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF A LIST OF PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT INDICATORS AND THE LEVEL OF PREVALENCE OF BEHAVIORAL PROBLEMS IN MIDDLE CHILDHOOD IN PALISTINE

By
Faten Ahmad Al-Adawi
Supervisors
Dr. Fakher Khalili
Dr.Ibrahim Almasri

Abstract

This study aimed to build two lists of psychological development and behavioral problems characterized by appropriate psychometric characteristics, and to reveal the level of psychological development among children of middle childhood (6-9 years) in Palestine, and to reveal the level of prevalence of behavioral problems in children, and the study aimed to examine the interrelationships of manifestations of growth Psychological and behavioral problems, in addition to examining the effect of some demographic variables on both aspects of psychological development and behavioral problems.

The study followed the descriptive analytical and correlative approach, and it was conducted in two stages. In the first stage, the validity of the two tools was verified through the use of analysis. The exploratory factor, and in the second stage, the stability of the factorial structure was verified through the use of factor analysis, and the study community consisted of all Palestinian children, and the researcher chose an accessible sample of Palestinian children. The sample was (386) children.

From the exploratory factor analysis, four pure factors emerged in the psychological growth scale that explained (55.39%) of the variance ratio.

All factors had latent roots more than one true. These factors included cognitive growth, social development, linguistic growth and emotional growth, and with regard to the behavioral problems scale; It was found that there were five pure factors that explained (65.59%) of the variance ratio, and all factors had latent roots more than one true, and these factors included verbal aggression, physical aggression, social anxiety, stubbornness and rebellion, fear, and in the stage of confirmatory factor analysis and

after adjusting the two standard models For a list of psychological development and behavioral problems; All indicators of congruence indicated that the two standard models were accepted and had factorial validity. The results indicated that some demographic variables of the sample affect the estimation of the manifestations of psychological development and behavioral problems among Palestinian children.

The Z-standard values on the psychological development scale ranged between (-2.81 to 2.02), and the T-standard values ranged between (21.93 to 70.22), and the percentage of children suspected of suffering from psychological development problems was approximately (23%) of the total sample, and the values ranged from The Z-standard on the behavioral problems scale ranged between (-1.61 to 3.58), and the T-standard values ranged between (33.94 to 85.78), and the percentage of children suspected of having a rise in behavioral problems was approximately (30%) of the total sample.

The study recommends resorting to the methods of factor analysis, both exploratory and confirmatory, when building new measurement tools, provided that the measurement tools are based on a solid theoretical basis.

Keywords: psychometric properties, exploratory factor validity, confirmatory factor analysis, psychological development, behavioral problems, middle childhood, Palestinian children.