المجلد (٢)، العدد (٧)، إبريل ٢٠١٥، ص ص ٢٥٣ – ٣٠٦

تطوير صورة اردنية من مقياس كونرز
لتقدير اضطراب ضعف الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد

إعداد
أحمد عبد الله الربابعة
أستاذ التربية الخاصة المساعد
جامعة الدمام – كلية التربية

تطوير صورة اردنية من مقياس كونرز لتقدير اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد

إعداد
أحمد عبد الله الربابعة (*)

ملخـــص

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من دلالات صدق وثبات الصورة الاردنية من مقياس كونرز لتقديرات المعلمين (Conner's Teacher Rating Scale-Revised (CTRS-RL), 1997 لاضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ،. لقد تم التوصل إلى دلالات عن صدق المقياس، وذلك من خلال حساب صدق المحتوى حيث بلغت نسبة أتفاق المحكمين (٠.٩٥.٢٪). كما تم التوصل إلى دلالات عن الصدق التلازمي للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين الأداء على المقياس، ومقياس تشخيص اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد الذي أعدته (جريسات ٢٠٠٧)، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٥٢ – ٠.٩٧). كما تم التوصل إلى دلالات صدق البناء للمقياس من خلال أسلوب التحليل العاملي(ن= ١٠١٠)، حيث وجد أن هناك (٥) عوامل تفسر (٦٥.٥٣٪) من التباين الذي تفسره جميع الفقرات. كما تم التحقق من معاملات الأرتباط بين الأبعاد، حيث تراوحت بين (٠.٣٤١-٠.٩٧٥). كما توفرت دلالات عن الصدق التمييزي للمقياس باستخدام أسلوب تحليل التباين الثنائي، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق تعزى لمتغير الفئة العقلية، ووجود فروق تعزى لمتغير الفئة العمرية في بعض الأبعاد. وأشارت نتائج تحليل التباين إلى وجود فروق ذلت دلالة إحصائية (α=0.50) تعزى لمتغير الجنس. كما تم التوصل إلى دلالات عن فاعلية فقرات المقياس لتشخيص الاضطراب، بحساب معاملات الارتباط بين الفقرة والبعد الذي تنتمي إليه، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٣١ و٠.٩٠) وجميعها ذات دلالة إحصائية. وتوافرت دلالات ثبات للمقياس محسوبة بطريقة الإعادة حيث تراوحت بين (٠.٨٥و ٠.٩٥) وطريقة الاتساق الداخلي (كروبناخ الفا) حيث تراوحت بين (٠.٧١ و٠.٩٧) وطريقة التجزئة النصفية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات بين (٠.٧٢و٠.٩٦) .

(*) أستاذ التربية الخاصة المساعد - جامعة الدمام – كلية التربية.

مقدمة:

يعتبر اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (Attention Deficit Hyperactivity Disorders, ADHD) من الاضطرابات التي يعاني منها الأطفال العاديون وغير العاديين، ويعتبر هذا الاضطراب من أكثر الاضطرابات السلوكية العصبية شيوعاً، فلقد بدأ الاهتمام به في نهاية القرن العشرين لما له من آثار سلبية على تدني التحصيل عند الطلبة. ويعود الاهتمام به إلى ارتباط هذا الاضطراب بخطورة المشكلات السلوكية الناتجة عنه، والتي قد تؤثر بشكل سلبي على الطفل وعلى مجتمعه وأسرته، فالأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب تزيد نسبة ظهور المشكلات الاجتماعية لديهم مقارنةً بأقرانهم العاديين والمتمثلة في تخريب الممتلكات، والسرقة، والمشاجرة، ومخالفة السلطات وتحديها، وإدمان الكحول والمخدرات.

فقد أشارت الدراسات إلى اظهار المراهقين المصابين باضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد السلوك المعادي للمجتمع وتعاطي المخدرات، وفشل في الدراسة، ومستوى متدنٍ من الثقة بالنفس وضعف في المهارات الاجتماعية (Mannuza, 1991).كما يعتبر اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد من الاضطرابات المصاحبة لأغلب فئات التربية الخاصة فمن الخصائص البارزة لحالات صعوبات التعلم والإعاقة العقلية أعراض اضطراب الانتباه والنشاط الزائد. إلاَّ أنَّ هذا الاضطراب لم يدرس بشكل تفصيلي إلاَّ بعد وجود دراسات تشير إلى انتشاره بشكل واسع حيث تصل النسبة وفقاً لما يراه معظم المختصين بين (٣-٥٪) من الأطفال في سن المدرسة.

كما وتشير الدراسات الحديثة إلى أن نسبة (١٠٪) من أطفال المدرسة بالولايات المتحدة الأمريكية و(٨٪) من المراهقين، و(٦٪) من الراشدين يظهر لديهم اضطراب قصور الانتباه والنشاط الزائد، وأن النسبة بين الذكور والإناث هي (٤-١)، (Brian & Doyle,2006). حيث تستمر مظاهر ضعف الانتباه والنشاط الزائد مع ٧٥٪ من الأطفال حتى سن البلوغ كما جاء في دراسة باركلي وآخرون (Barkle, et.al., 2002).

أُطلق على هذا الاضطراب مصطلحات مختلفة منذ اكتشافه مثل الخلل البسيط في وظائف الدماغ (Minimal Brain Dysfunction) ومصطلح متلازمة فرط النشاط الزائد (Hyperactivity Syndrome) ومصطلح النشاط الحركي الزائد (Hyperkinesias) وكذلك اضطراب ضعف الانتباه (Attention Deficit Disorder ADD) وأخيراً ظهر مصطلح اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (ADHD) كما أشارت إلى ذلك ليرنر (Lerner, 2003). ويعتبر الطبيب ستيل (Still, 1920) من أوائل الباحثين الذين أشاروا إلى ما يعرف الآن بمصطلح اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد فقد قدم ستيل ثلاث محاضرات في كلية الأطباء الملكية في لندن، وصف فيها عدداً من الحالات لأطفال تصدر عنهم مجموعة من السلوكات مثل العصيان وعدم الطاعة والاندفاعية ومشكلات الانتباه والنشاط الزائد، وقد أرجع سبب هذه المظاهر إلى خلل في السيطرة الأخلاقية (Defective Moral Control) (Hallahan, et,al. 2009).

ومن مظاهر ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى الأطفال صعوبة التركيز على المهمة التعليمية، وسرعة الانتقال من مهمة إلى أخرى دون إتمام المهمة الأولى، وقد يصاحب ذلك مظاهر حركية تعبر عن النشاط الزائد مثل القفز أو الركض وعدم القدرة على الجلوس في مكان واحد، وهذا يؤدي إلى صعوبة في تكوين العلاقات وتدني مفهوم الذات، ورفض التعليمات (جريسات، ٢٠٠٧).

تعريف اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بنشاط زائد:

النشاط الزائد هو نشاط جسمي وحركي حاد ومستمر وطويل المدى لدى الطفل بحيث لا يستطيع التحكم بحركات جسمه بل يضيع أغلب وقته في الحركة المستمرة وغالباً ما تكون هذه الظاهرة مصاحبة لحالات إصابات الدماغ أو تكون لأسباب نفسية ويظهر هذا السلوك غالباً في سن الرابعة حتى (١٥) سنة، وعندما يرتبط النشاط الزائد بالمشكلات المتصلة بالسلوك الصفي فإنه يمكن تعريفه إجرائياً على أنَّه: "الخروج من المقعد والتحدث دون استئذان والتجوال في الصف وإلقاء الأشياء على الأرض والإزعاج اللفظي وما إلى ذلك من الأفعال غير

الانضباطية، (Hallahan et al ,2009) ويعتمد معظم الاختصاصيين على الدليل الإحصائي والتشخيصي للاضطرابات النفسية الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي: (American Psychiatric Association, APA)

في تقرير فيما إذا كان يعاني الفرد من اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بنشاط زائد أم لا. ويصنف الدليل الإحصائي والتشخيصي (DSM-IV,2010) الأفراد ذوي ضعف انتباه المصحوب بالنشاط الزائد ضمن ثلاثة أنواع فرعية، وهي:

١- فئة ضعف الأنتباه (Inattention):

وتتمثل مظاهر ذلك في ضعف قدرة الطفل على الانتباه عندما يطلب منه ذلك، والذي يؤثر سلباً على تعليم الطفل، ومن أعراض ضعف الانتباه:

أ) صعوبة تركيز الأنتباه.

ب) تشتيت انتباهه بسهولة.

ج) صعوبة في المحافظة على انتباهه لمهمات مطلوبة منه.

د) قصور في الأنتباه.

هـ) الأنتباه فقط للأشياء التي تثير اهتمامه.

٢- فئة النشاط الزائد:

ينظر للنشاط الزائد كواحدة من أكثر مظاهر اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد إزعاجاً للآخرين الموجودين مع الطفل، فنقص الانتباه وإن كان له العديد من الأثار السلبية على قدرة الطفل على التعليم، إلا أنه لا يسبب الأزعاج للآخرين مثل أعراض النشاط الزائد والتي تشمل:

أ) استمرارية النشاط.

ب) ترك مقعده في غرفة الصف والمواقف التي تتطلب منه البقاء جالساً.

ج) صعوبة البقاء بشكل هادئ.

د) التنقل والقفز بإفراط في مواقف غير مناسبة.

هـ) الأفراط في الكلام.

٣- فنة الاندفاعية (Impulsivity):

وتتمثل مظاهر الأندفاعية في ضعف الانتباه و النشاط الزائد، وهي حالة التسرع التي يظهرها الطفل، وتبدو في:

أ) سرعة الاستثارة اندفاعي.

ب) المفاجأة في السلوك.

ج) التسرع بالإجابة عن الأسئلة قبل طرحها.

د) مقاطعة الأخرين والتطفل عليهم.

هـ) صعوبة انتظار دوره. (شاهين و العجارمة ، ٢٠١١) (محمد ، ٢٠١٣)

وفي دراسة بران ودولي (Brian&Doyle,2006) على عينة من الشباب بسن (٢٤) عاماً، الذين يعانون من اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد وذلك من خلال مقارنتهم مع أقرانهم العاديين فقد تبين أن (١٢٪) منهم يتعاطون المخدرات مقابل (٣٪) من العاديين، ونسبة (١٢٪) منهم يظهرون سلوكاً معادياً للمجتمع، مقابل (٣٪) من العادين، كما تبين أن لديهم أعراض الاكتئاب والقلق.

كما أكد كل من ساترفيلد وشيل (Satterfield & Chell, 1997) وجود علاقة ارتباطية بين اضطراب قصور الانتباه والنشاط الزائد في الطفولة وبين اضطراب السلوك في مرحلة المراهقة والرشد والتي تقود إلى الميل للجنوح، كما أن هؤلاء الطلبة هم أكثر فئات الأطفال المعرضين لخطر الاكتئاب.

ويشير هالاهان وريف (Hallahan & Reeve, 1980) كما جاء في (محمد، ٢٠٠٧) أن ٢٠٪ من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات في الانتباه والقدرة على مواصلة الانتباه. كماويشير (الروسان، ٢٠١٣) أن الأطفال المعاقين عقلياً يتصفون بالقابلية للتشتت وقلة التركيز لمدة كافية، وبما أن الانتباه شرط أساسي في عملية التعلم، فإن معظم الباحثين يعزون المشكلات التعليمية للأطفال المعاقين عقلياً إلى ضعف الانتباه، ومن المظاهر التي تشير إلى ضعف الانتباه لدى حالات الإعاقة العقلية، قصر مدة الانتباه، وصعوبة الاستماع للتعليمات المطلوبة، وعدم قدرته على التخطيط والتنظيم، وسهولة التشتت، كما يتصفون بالنشاط الزائد والتململ وعدم الجلوس على المقعد داخل الغرفة الصفية.

وقد أدت زيادة انتشار هذا الاضطراب إلى ظهور أدوات ومقاييس تشخيصية مناسبة، للكشف عن هذه الفئة لوضع برامج تربوية مناسبة وخاصة لهم، وقد قدم الدليل التشخيصي الإحصائي الرابع للاضطرابات العقلية

(Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders DSM, IV-R2000)

دليل معايير لتشخيص وتعريف هذا الاضطراب ضمن الاضطرابات السلوكية العصبية في الطفولة. والتي أدت إلى بناء مجموعة من المقاييس العالمية، مثل مقياس جليام (Gilliam, 1995) ومقياس دوباول واخرون (Dupaul, et all, 1998) ومقياس مكارني (Mccarney, 2004) و مقياس كونرز (١٩٩٧) المعدل للمعلمين، وفي البيئة العربية تم تطوير عدد من مقاييس ضعف الانتباه والنشاط الزائد وكان الهدف من أغلبها الكشف عن عينة بهدف تقديم برامج للأطفال ذوي اضطراب الانتباه والنشاط الزائد ومن هذه الدراسات دراسة جريسات (٢٠٠٧) ودراسة القرعان, (٢٠٠٦) ودراسة قزاقزة (٢٠٠٥) ودراسة الرواجفة (٢٠٠٥) ودراسة السعدي (٢٠٠٤) ودراسة الملكاوي (٢٠٠٣) ودراسة الزغلوان (٢٠٠١) ولا تزال البيئة العربية والأردنية بحاجة ملحة لوجود مقاييس تشخيصية مقننة ذات دلالات صدق وثبات عالية بحيث تكون أداة فاعلة للكشف عن الأطفال الذين يعانون من اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد اعتماداً على معايير تشخيصية محددة وواضحة. ومن أشهر مقاييس التقدير المعروفة في مجال ضعف الانتباه والنشاط الزائد مقياس كونرز المعدل للمعلمين (Conners Teacher Rating Scale-Revised, 1997). (CTRS-R:L) حيث يتضمن هذا المقياس تسعاً وخمسين (٥٩) فقرة موزعة على ثلاثة عشر بعداً رئيسياً، وهي:

أبعـــــاد المقيـــــاس:

١- المعارضة : (A) ويبدو هذا البعد في سلوك الأطفال الذين يعارضون الأنظمة والتعليمات، ويعارضون السلطة الأسرية أو المدرسية وهم أكثر إزعاجا وغضباً من أقرانهم العاديين.

٢- المشكلات المعرفية وقصور الانتباه: (B) ويبدو هذا البعد في سلوك الأطفال الذين يظهرون مشكلات أكاديمية في التحصيل مقارنة مع نظرائهم العاديين ولديهم صعوبة في تنظيم وانجاز المهمات المطلوبة منهم وقلة التركيز على تلك المهمات مما يؤدي إلى وقوعهم في الأخطاء.

٣- النشاط الزائد: (C) ويبدو هذا البعد في سلوك الأطفال الذين يظهرون نشاطاً زائداً أو حركة زائدة ويتململون أثناء جلوسهم، ويجدون صعوبة في اللعب بشكل هادئ أو المشاركة في الأنشطة الترفيهية.

٤- القلق والخجل: (D) ويبدو هذا البعد في سلوك الأطفال الذين لديهم قلق ومخاوف أكثر من نظرائهم من الأطفال العاديين ويتصفون بالمزاجية والحساسية من النقد، وهم أكثر قلقا خصوصا في المواقف غير المألوفة لديهم ويتصفون بالخجل والانسحابية .

٥- السعي نحو الكمال: (E) ويبدو هذا البعد في سلوك الأطفال الذين يضعون أهدافا عالية لأنفسهم، ويشعرون بالقلق تجاه أعمالهم ولذلك هم متسرعون في أداء الأعمال التي تطلب منهم، ويحبون الترتيب المبالغ فيه في المدرسة والبيت مقارنة مع أقرانهم العاديين.

٦- المشاكل الاجتماعية: (F) ويبدو هذا البعد في سلوك الأطفال الذين لديهم مستوى منخفض من الثقة بالنفس واحترام الذات وليس لديهم إلا القليل من الأصدقاء كما أنهم منعزلون اجتماعياً.

٧- مؤشر كونرز لاضطراب قصور الانتباه والنشاط الزائد:(H) ويتمثل هذا البعد في سلوك الأطفال الذين لديهم ضعف في الانتباه والتركيز لمدة طويلة ولديهم حركة ونشاط زائد وقوة إندفاع ، حيث نتمكن من خلال هذا البعد مقارنة هؤلاء الأطفال مع نظرائهم العاديين للتأكد من وجود الاضطراب لديهم.

٨- مؤشر كورنز لبعد الاندفاعية وعدم الاستقرار : (I) ويبدو هذا البعد في سلوك الأطفال الذين لديهم شعور بالكسل والتراخي وقصور الانتباه، ويمتازون بالاندفاع وصعوبة انتظار الدور والضجر ويجيبون عن الأسئلة بتسرع ودون تفكير.

٩- مؤشر كونرز للبعد الانفعالي : (J) ويبدو هذا البعد في سلوك الأطفال المتمثل في الاستجابات الانفعالية مثل البكاء والغضب بصورة أكبر من أقرانه العاديين.

١٠-مجموع بعدي الاندفاعية وعدم الاستقرار : (K) وهم الاطفال الذين يوصفون بانهم بالاندفاعية المصحوبة باستجابات انفعالية مثل البكاء والغضب .

١١-معايير الدليل التشخيصي والإحصائي للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية DSM-IV)) لنمط قصور الانتباه: (L) وهذه المعايير صادره عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي، حيث يتضمن قصور الانتباه تسعة أعراض يشترط أن ينطبق على الفرد ستة أعراض منها وأن يستمر ذلك مدة لا تقل عن ستة أشهر حتى تشخص الحالة من حالات ضعف الانتباه.

١٢-معايير الدليل التشخيصي والإحصائي للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية (DSM-IV) لنمط النشاط الزائد-والاندفاعية: (M) وهذه المعايير صادره عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي، ويتضمن النشاط الزائد تسعة أعراض يشترط أن ينطبق على الفرد ستة أعراض منها وان يستمر ذلك مدة لا تقل عن ستة أشهر حتى تشخص الحالة من حالات الاندفاعية والنشاط الزائد.

١٣-معايير الدليل التشخيصي والإحصائي للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية (DSM-IV) لنمط النشاط الزائد وقصور الانتباه :(N) وهم الطلبة الذين لديهم البعد المختلط لقصور النتباه المصحوب بالنشاط الزائد.

لقد بذل كونرز ما يقارب الثلاثين عاماً في العمل على هذا المقياس حتى وصل إلى صورته النهائية في عام (١٩٩٧) لتشخيص اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد والمشكلات السلوكية، والتي يعاني منها الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (٣-١٧) عاماً، حيث يطبق المعلم المقياس على الأطفال في غرفة الصف والبيئة المدرسية عن طريق الملاحظة المباشرة للطفل، ويستغرق تطبيقه من الوقت (١٥-٢٠) دقيقة.

لقد تم تقنين هذا المقياس في الولايات المتحدة الامريكية على عينة مكونة من (ن=١٩٧٣) من مدرسي الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٣-١٧) سنة، وتندرج الإجابة عليه في أربعة مستويات من (٠-٣) وتوافرت دلالات صدق مقبولة، كما توفرت دلالات ثبات

عالية للمقياس حيث بلغ معامل الثبات، بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار بفارق زمني من (٦-٨) أسابيع، وهي مدة زمنية كبيرة بين (٠.٤٧-٠.٨٨) . وكانت دلالات الاتساق الداخلي (٠.٥٤٥-٠.٩٩٠)، وقد أشار كونرز إلى أن عدد الذكور المصابين أكثر من عدد الإناث، وأوضح كونرز أن المقياس يمتاز بدلالات صدق مقبولة، يبرهن على ذلك استخدامه في تشخيص الأطفال ذوي اضطراب الانتباه والنشاط الزائد والاضطرابات الأخرى التي تتداخل مع هذا الاضطراب.(Conners, 1997) .

وللاستفادة من خبرات سنوات عديدة في إعداد هذا المقياس من قِبَل كونرز، ولما يمتاز به هذا المقياس بقدرة الكشف عن المشكلات السلوكية والمعرفية، حيث لا يقتصرالمقياس على الأنواع الثلاثة المعروفة في كل المقاييس، النشاط الزائد والاندفاعية وقصور الانتباه، وإنما يشتمل على ثلاثة عشر بعداً، من ضمنها معايير (DSM-IV) كثلاثة أبعاد رئيسية، للنشاط الزائد وقصور الانتباه وبعد ثالث يجمع بينهم كبعد مشترك، ويمثل مجموعة من الأبعاد منها الخجل والقلق والمعارضة والتحدي والسعي نحو الكمالية والبعد الانفعالي والنشاط الزائد وقصور الانتباه، ومن ميزاته أيضاً أنه عمل لكل بعد معايير لوحده، وذلك يعطي الذي يقوم بعملية التشخيص فكرة مفصلة عن الحالة بهدف الوصول الى الجوانب المحددة التي يعاني منها الطفل .

كما قدم كونرز نسخة مختصرة من المقياس تتضمن (٢٨) فقرة موزعة على الأبعاد الفرعية الأربعة، وهي: المعارضة والتحدي، والمشكلات المعرفية، وقصور الانتباه، والنشاط الزائد، ومعيار كونرز ل ADHD.(Conners, 1997)

يظهر اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد في جميع الطبقات الاجتماعية والثقافية دون استثناء ، في مراحل عمرية مختلفة لدى الذكور والاناث .وان ازدياد انتشاره هذا الاضطراب في العالم مؤشر لوجود اعداد كبيرة في الاردن ، فقد اشارت دراسة (جريسات ،٢٠١٠) التي هدفت الى معرفة مدى انتشار ظاهرة اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد لدى الطلبة العاديين في المدارس في الاردن ، الى ان نسبة انتشار الاضطراب في الفئة العمرية (٦-١٢) قد بلغت ٤.٥٪ للدرجة الكلية و ٦.٨٪ لضعف الانتباه و ٧.٦٪ للنشاط الزائد و٧.٣٪

للاندفاعية ، على مقياس اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد في صورته الاردنية الذي اعدته جريسات (٢٠٠٧) ، وفي دراسة (محمد ، ٢٠١٤) والتي هدفت لمعرفة مدى انتشار اضطراب الانتباه والنشاط الزائد بين الاطفال في المرحلة الابتدائية اشارت ان النسب مرتفعة وتصل الى ٢٠ % وكذلك اوضحت الدراسة ان الاضطراب ينتشر في مختلف طبقات المجتمع الاجتماعية وعند الذكور اكثر من الاناث . اما دراسة (محمد ، ٢٠١٣) فقد قامت الباحثة بإعداد اداة لقياس اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه بهدف التعرف على نسب الاطفال الذين لديهم صعوبات تعلم واضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، حيث اشارت الدراسة لوجود نسبة ارتباط عالية تتراوح بين ٤٠ – ٥٠ % .

ولا يوجد دراسات تشير لنسب الانتشار في الفئات العمرية اكبر من (١٢) سنة لعدم توفر مقاييس تكشف عن الاضطراب لهذه الفئات ، ولمساعدة هذا التوجه وإخراج هذه الفئة في الأردن من أي أشكال الحرمان المتمثلة في الخدمات الخاصة، بسبب نقص في ادوات تشخيص اضطراب قصور الانتباه والنشاط الزائد، والذي ادى الى مشكلات في عملية التشخيص والتعرف على هؤلاء الطلبة، مما دفع الباحث للاهتمام بتوفير مقياس عالمي واسع الانتشار للفئة العمرية (٥-١٦) سنة، وتقنينه على البيئة الأردنية لتشخيص مظاهر ضعف الانتباه والنشاط الزائد. ولهذا تم اختيار مقياس كونرز المعدل للمعلمين لِمَا يمتاز به من خصائص سيكومترية عالية ولحاجة البيئة العربية والأردنية بشكل خاص إلى مقياس عالمي واسع الانتشار .وحتى يسد النقص في المقاييس التشخيصية التي تكشف عن هؤلاء الأطفال، وتقديم الخدمات والبرامج السلوكية التي تساعدهم، تم اختيار هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة:

تصاغ مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي "ما هي دلالات صدق وثبات الصورة الأردنية من مقياس كونرز لتقديرات المعلمين لظاهرة ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد؟.

أسئلة الدراسة:

وينبثق عن مشكلة الدراسة الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما هي دلالات صدق الصورة الأردنية من مقياس كونرز لضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى عينة أردنية من الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم والإعاقة العقلية؟

٢- ما هي دلالات ثبات الصورة الأردنية من مقياس كونرز لضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى عينة أردنية من الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم والإعاقة العقلية؟

أهداف الدراسة :

تسعى هذه الدراسة الى :

١- تطوير الصورة الأردنية من مقياس كونرز لتقديرات المعلمين لضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد بهدف الكشف عن هذه الحالات .

٢- تشخيص مظاهر ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (ADHD) لدى فئات التربية الخاصة المختلفة والتي تعاني من اضطراب (ADHD).

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تبدو أهمية هذه الدراسة من الناحية النظرية :

١- توعية أولياء الأمور والمعلمين والإداريين واختصاصيي التربية الخاصة بأبرز المشكلات السلوكية التي تؤثر على أداء الطلبة غير العاديين من حيث ضعف الانتباه والنشاط الزائد.

٢- تعريف الدارسين بأهمية موضوع اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد وخصائصه وطرق قياسه وتشخيصه وإعداد البرامج التربوية له.

الأهمية العملية:

١- التوصل إلى صورة أردنية من مقياس كونرز تتوفر فيه دلالات صدق وثبات في البيئة الأردنية من أجل قياس و تشخيص حالات اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد.

٢- تزويد المختصين والباحثين وطلبة التربية الخاصة في الكليات والجامعات بأداة قياس ذات دلالات صدق وثبات ومعايير مقبولة لاستخدامها في البحوث والدراسات ذات العلاقة.

٣- توفير أداة قياس لاضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد للفئة العمرية من (٥-١٦) سنة حيث توجد أدوات فقط للفئة من (٦-١١) سنة فقط.

٤- توفير أداة قياس وتشخيص للمعلم تساعده في الكشف عن مظاهر ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد في المدارس الأردنية.

مبررات الدراسة:

تبدو مبررات الدراسة فيما يلي:

١- الاهتمام العالمي والعربي الحالي بفئة حالات ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد وتقديم الخدمات المناسبة للطلبة ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد واعتبارها فئة مستقلة من فئات التربية الخاصة.

٢- ندرة المقاييس الأردنية المعربة لقياس حالات ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد في الأردن، التي يتوفر فيها دلالات صدق وثبات.

٣- اعتماد الدراسات الأردنية على أدوات قياس غير دقيقة بهدف التعرف على الأطفال ذوي اضطراب الانتباه والنشاط الزائد بررت الحاجة إلى توفير صورة أردنية من مقياس عالمي مشهور تتوفر فيه دلالات صدق وثبات.

٤- نقص الدراسات العربية في مجال اضطراب الانتباه والنشاط الزائد في حدود علم الباحث.

٥- أهمية مقياس كونرز في الكشف عن اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد.

التعريفات الإجرائية:

اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد:

مصطلح يستخدم لوصف الأطفال الذين يظهرون صعوبة في قدرتهم على المحافظه على الانتباه، أو السيطرة على مستوى نشاطهم وتنظيم اندفاعاتهم في سياق الأنظمة الإجتماعية

المختلفة مثل العائله، المدرسة، ومجموعات الإقران. ولأغراض الدراسة الحالية يعرف بأنه أداء المفحوص على مقياس كونرز لاضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ممثلاً بمناطق مئينية، تحدد الطفل بناءً على استجابته على الفقرات التي يتألف منها المقياس وعددها (٥٩) فقرة موزعة على الأبعاد الرئيسية للمقياس .

الطريقة والإجـــراءات

مجتمع وعينة الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة من جميع الطلاب الأردنيين العاديين وذوي صعوبات التعلم والمعاقين عقلياً بدرجة بسيطة الذين تتراوح أعمارهم بين (٥-١٦) سنة والملتحقين في المدارس ورياض الأطفال والمراكز الخاصة في الأردن والذين تقارب اعدادهم (٧٠٠) الف طالب وطالبة

عينة الدراسة:

تم تطبق مقياس كونرز على عينة استطلاعية تكونت من (٧٠) طالباً وطالبة من جميع فئات مجتمع الدراسة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من أربع مدارس ومركز مؤتة للتربية الخاصة من لواء القصر في محافظة الكرك، بهدف التعرف على مدى وضوح فقرات المقياس وإجراءات التطبيق والتعليمات والتوصل إلى دلالات ثبات الأداة تمهيداً لتطبيقها على العينة الاساسية.

اما عينة الدراسة الاساسية تكونت من (١٠١٠) طالباً وطالبة تتراوح أعمارهم بين (٥-١٦) سنة ضمن أربع فئات عمرية هي (٥-٧، ٨-١٠، ١١-١٣، ١٤-١٦) يمثلون مناطق الوسط، الشمال، الجنوب، حيث اختيرت المديريات والمدارس بطريقة العينة العنقودية العشوائية، وقد تم أختيار حالات صعوبات التعلم من المدارس بشكل قصدي وطبقت عليهم أداة الكشف (الصورة المختصرة) من مقياس كونرز لاضطراب قصور الانتباه والنشاط الزائد، أما عينة الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة فقد تم اختيارها بشكل قصدي وذلك بسبب قلة العينة التي انطبق عليها أداة الكشف، إذا أخذ بعين الاعتبار الفئة العمرية، والجنس، كذلك تم اختيار عينة فئة العاديين من رياض الأطفال والمدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم العام والخاص، بالطريقة

العشوائية البسيطة، وقد روعي نسبة السكان في الأقاليم الثلاث فكانت أعلى نسبة من الوسط ثم الشمال، وبعد ذلك الجنوب، ويوضح الجدول رقم (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الحالة العقلية والفئة العمرية والجنس (ن = ١٠١٠).

الجدول رقم (٢)توزيع أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيرات الحالة العقلية والعمر والجنس(ن=١٠١٠)

الجنس	الحالة العقلية	الفئة العمرية				المجموع
		٧-٥	١٠-٨	١٣-١١	١٦-١٤	
ذكور	عاديون	٨٥	٩١	٩٠	٩١	٣٥٧
	صعوبات تعلم	٤١	٤٩	٣٨	٤٠	١٦٨
	إعاقة عقلية بسيطة	١٣	١٥	٢٣	٢٤	٧٥
إناث	عاديون	٥٩	٦١	٦٢	٦٠	٢٤٢
	صعوبات تعلم	٣٣	٣٣	٢٦	٢٥	١١٧
	إعاقة عقلية بسيطة	١٣	١٢	١٣	١٣	٥١
المجموع		**٢٤٤**	**٢٦١**	**٢٥٢**	**٢٥٣**	**١٠١٠**

متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة، وهي:

١- الحالة العقلية: تمثلت في ثلاث مستويات: وهي إعاقة عقلية بسيطة، صعوبات تعلم، عاديون.

٢- الفئة العمرية: تمثلت في اربع مستويات وهي (٥-٧،٨-١٠، ١١-١٣، ١٤-١٦).

٣- الجنس: وتمثل في مستويين: ذكر، أنثى.

المتغير التابع:

الأداء على مقياس كونرز لضعف الانتباه والنشاط الزائد في صورته الأردنية.

أداة الدراسة:

تكونت اداة الدراسة من مقياس كونرز لتقدير المعلمين (CTRS-R:L) لاضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد بصورتية المختصرة (مكونة من ٢٨ فقرة) والمطولة والمكونة من (٥٩) فقرة ويعتبر هذا المقياس من أشهر مقاييس التقدير العالمية، وهو من أكثر المقاييس شمولية في تشخيص أضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد. والتي قام

بتطويرها كونر (Conner) في صورته الأولية عام ١٩٧٣ ثم ظهر المقياس بصورته المعدلة في الأعوام ١٩٨٩، ١٩٩٧ ويصلح المقياس للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (٣-١٧) سنة، ويتضمن (٥٩) فقرة موزعة على ثلاثة عشر بعد.

وتتوفر للمقياس دلالات ثبات وصدق تم التحقق من صدق المقياس بثلاث طرق هي الاصلية حيث تم حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وطريقة الاعادة، وتم التحقق من صدق المقياس بثلاث طرق هي الصدق (العاملي، التمييزي، التلازمي) (Conner's,1997).

اجراءات اعداد المقياس للصورة الاردنية:

بعد ان تم ترجمة المقياس بصورته الاولية تم عرض المقياس على مجموعة من المختصين لمراجعة عملية الترجمة والتاكد من سلامتها وبعد ذلك تم القيام بالترجمة العكسية ومن ثم عرض المقياس بصورته الاولية على مجموعة من المحكمين للتاكد من صدق المحتوى للمقياس ، ومن ثم تطبيق المقياس بعد تدريب فريق العمل على كيفية التطبيق .

أولاً: للتحقق من صدق المقياس بصورته الاردنية:

دلالات صدق المحتوى (Content Validity).

١- دلالات الصدق التلازمي (Concurrent Validity).

٢- دلالات صدق البناء (Construct Validity).

تم التحقق من صدق البناء للمقياس كما يلي:

أ) الصدق العاملي. **(Factorial Validity):** من خلال أجراء التحليل العاملي على عينة الدراسة (ن=١٠١٠)

ب) الصدق التميزي **(Discriminate Validity):** (ن=١٠١٠)

ج) معاملات الارتباط بين الأبعاد.

إجراءات تطبيق المقياس وتصحيحه:

يتكون المقياس بصورته الاردنية من ثلاثة عشر بعدا كما هو الحال بالنسبة لصورته الاصلية .

وتم تطبيق وتصحيح المقياس وفقاً للخطوات التالية:

١- يطبق المقياس على الطفل من قِبَل معلم تعامل مع الطالب مدة زمنية لا تقل عن فصل دراسي، لتقدير أدائه على فقرات المقياس ضمن مدى من التقديرات، وهي: (صفر) إذا كانت المشكلة لا تحدث أبداً.(١) إذا كانت المشكلة تحدث أحياناً.(٢) إذا كانت المشكلة تحدث غالباً.(٣) إذا كانت المشكلة تحدث دائماً.

٢- يقوم الفاحص بجمع الدرجات الخام على كل بُعد من الأبعاد الثلاثة عشر لتحديد الدرجة الخام لكل بُعد بعد تفريغها على نموذج خاص تم اعداده لهذه الغاية .

٣- يستخدم الفاحص الجدول المناسب للفئة العمرية وللجنس لتحديد العلامة التائية لكل درجة من الدرجات الخام على جميع الأبعاد.

٤- يرسم الفاحص الصفحة البيانية للمفحوص.

٥- يتم تحديد حالة المفحوص من خلال موقعه على مناطق الأداء الخاصة بكل فئة من فئات الحالات العقلية وذلك بالرجوع لجداول الرتب المئينية لكل حالة عقلية.

٦- التعليق على النتائج ضمن المحاور الرئيسية التالية :

النشاط الزائد ويشمل الأبعاد التالية: **(M)** معايير **DSM-IV** للنشاط الزائد . **(C)** معيار كونرز للنشاط الزائد . **(I)** بعد الاندفاعية وعدم الاستقرار

قصور الانتباه من خلال الابعاد التالية : (B) المشكلات المعرفية وقصور الانتباه . **(L)** معايير **DSM-IV** لقصور الانتباه

المشكلات السلوكيه من خلال الابعاد التالية:

(A) المعارضة . **(D)** قلق وخجل . **(J)** البعد الانفعالي . **(E)** السعي نحو الكمالية . **(F)** مشكلات اجتماعية .

المجال العام من خلال الابعاد التالية :

(N) معايير **DSM-IV** لبعدي النشاط الزائد وقصور الانتباه.

(H) معيار كونرز لقصور الانتباه والنشاط الزائد .

(K) مجموع بعدي الاندفاعية والانفعالي.

وبناء على متوسطات حالات الدراسة فقد تم تحديد درجات الاضطراب :

العلامة التائية ٥٠ ويمثل درجة الاضطراب البسيطة

العلامة التائية اكبر من ٥٠ واقل من ٦٥ ويمثل درجة الاضطراب المتوسطه

العلامة التائية اكبر من ٦٥ ويمثل درجة الاضطراب الشديدة

نتائج الدراسة ومناقشتها

هدفت هذه الدراسة الى التحقق من دلالات صدق وثبات صورة أردنية من مقياس كونرز لتقديرات المعلمين لاضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، ويتضمن هذا الفصل عرضا لنتائج الدراسة :

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: "ما هي دلالات صدق الصورة ألأردنية من مقياس كونرز لضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد؟

وقد تم التحقق من صدق الصورة ألأردنية من مقياس كونرز لضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد من خلال الطرق الاتية:

١- صدق المحتوى (**Content Validity**):

تم التحقق من صدق المحتوى للمقياس من خلال ترجمته إلى اللغة العربية بصورته الأولية والمكونة من (٥٩) فقرة. وقد تم أستخدم أسلوب الترجمه العكسية (Back Translation Procedure) حيث تم عرضها على مجموعة من المختصين للتأكد من ذلك ، ثم تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين وعددهم (١٠) من أساتذة التربية الخاصة، والقياس والتقويم، وعلم النفس، ذوي الخبرة مع حالات اضطراب قصور الانتباه والنشاط الزائد بهدف معرفة مدى ملائمة الصياغة اللغوية ومناسبتها للبيئة الأردنية وارتباط الفقرات مع أبعاد المقياس. ، وبناءا على ملاحظاتهم تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات دون حذف اي فقرة من الفقرات، وبلغت نسبة اتفاق المحكمين الاجمالية (٩٥.٢٪).

حيث تكونت اداة الدراسة بصورتها النهائية من ثلاثة عشر بعدا ويبين الجدول رقم (٨) النسخة النهائية من الصورة الأردنية لمقياس كونرز بعد التحكيم لأبعاد المقياس وعدد فقراته ، في حين يمثل الملحق رقم (١١) المقياس بصورته النهائية.

جدول رقم (٨) ابعاد مقياس كونرز في صورته الأردنية بعد التحكيم

البعد	عدد الفقرات	الفقرات
A (المعارضة)	٦	١ ، ٧ ، ١٠، ١٩، ٣٧ ، ٤٧
B (المشكلات المعرفية وقصور الانتباه)	٨	٣، ١٢، ١٧، ٢١، ٣٠، ٤٠، ٤٩، ٥٦،
C (نشاط زائد)	٧	٢، ٨، ١١، ٢٠، ٢٩، ٣٩، ٤٢،
D (قلق وخجل)	٦	٥، ١٤، ٢٣، ٢٥، ٣٢، ٥١،
E (الشعي نحو الكمال)	٦	٦، ١٥، ٢٤، ٣٣، ٤٣، ٥٣،
F (مشاكل إجتماعية)	٥	٤، ١٣، ٢٢، ٣١، ٤١،
H (معيار كونارز) ل ADHD	١٢	٨، ١٧، ٢٦، ٣٥، ٣٨، ٤٤، ٤٨، ٥٠، ٥٢، ٥٥، ٥٧، ٥٩،
I (الاندفاعية وعدم الاستقرار)	٦	٨، ١٦، ١٧، ٢٦، ٣٤، ٣٥،
J (البعد الانفعالي)	٤	٧، ٢٥، ٤٥، ٥٤،
K (مجموع بعدي الاندفاعية والانفعالية)	١٠	٨، ١٦، ١٧، ٢٦، ٣٤، ٣٥، ٧، ٢٥، ٤٥، ٥٤،
L (معايير DSM-IV لقصور الانتباه)	٩	٣، ٩، ١٢، ١٨، ٢٧، ٢٨، ٤٩، ٥٧، ٥٨،
M (معايير DSM-IV للنشاط الزائد والاندفاعية)	٩	١١، ٢٠، ٢٩، ٣٦، ٣٩، ٤٢، ٤٤، ٤٦، ٥٥،
N (معايير DSM-IV لقصور الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية)	١٨	٣، ٩، ١٢، ١٨، ٢٧، ٢٨، ٤٩، ٥٧، ٥٨، ١١، ٢٠، ٢٩، ٣٦، ٣٩، ٤٢، ٤٤، ٤٦، ٥٥،

٢- الصدق التلازمي (**Concurrent Validity**) :

تم التحقق من الصدق التلازمي من خلال تطبيق مقياس كونر ومقياس تشخيص اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد الذي قامت ببنائه جريسات (٢٠٠٧) على

عينة مكونة من (٤٥) طالباً وطالبة تمثل جميع الفئات العمرية والفئات العقلية وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلبة على كل بعد من ابعاد مقياس كونرز والعلامة الكلية للمقياس الاخر ويبين الجدول رقم (١٠) ذلك.

جدول رقم (١٠) معاملات الارتباط بين درجات افراد العينة على كل بعد من ابعاد مقياس كونرز لضعف الانتباه والنشاط الزائد في صورته الأردنية ودرجاتهم على فقرات مقياس تشخيص اضطراب الانتباه والنشاط الزائد (جريسات، ٢٠٠٧) (ن = ٤٥)

ابعاد مقياس كونرز لضعف الانتباه والنشاط الزائد في صورته الأردنية	معامل الأرتباط بين الأداء على مقياس كونرز في صورته الأردنية ومقياس جريسات (٢٠٠٧)
A (المعارضة)	٠.٨٢
B (المشكلات المعرفية وقصور الانتباه)	٠.٨٧
C (نشاط زائد)	٠.٩٣
D (قلق وخجل)	٠.٧٥
E (الشعي نحو الكمال)	٠.٥٢
F (مشاكل إجتماعية)	٠.٧٧
H (معيار كونارز) ل ADHD	٠.٩٥
I (الاندفاعية وعدم الاستقرار)	٠.٨١
J (البعد الانفعالي)	٠.٦٧
K (مجموع بعدي الاندفاعية والانفعالية)	٠.٧٢
L (معايير DSM-IV لقصور الانتباه)	٠.٩٦
M (معايير DSM-IV للنشاط الزائد والاندفاعية)	٠.٩٥
N (معايير DSM-IV لقصور الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية)	٠.٩٧

يتبين من الجدول (١٠) أن معاملات الارتباط تراوحت بين (٠.٥٢) و (٠.٩٧)، حيث بلغ أعلاها (٠.٩٧) بين بُعد(معايير **DSM-IV** لقصور الانتباه والنشاط الزائد) والعلامة الكلية لفقرات مقياس تشخيص اضطراب الانتباه والنشاط الزائد التي اعدته جريسات (٢٠٠٧)، وأدناها (٠.٥٢)بين بُعد (السعي نحو الكمالية) والعلامة الكلية لفقرات مقياس تشخيص

اضطراب الانتباه والنشاط الزائد. كما يتبين من الجدول (١٠) أن جميع معاملات الارتباط دالة احصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) مما يدل على الصدق التلازمي لجميع أبعاد المقياس.

٣- صدق البناء (Construct Validity):

تم التحقق من صدق البناء لمقياس كونرز لضعف الانتباه والنشاط الزائد في صورته الأردنية من خلال الطرق الآتية:

أ) الصدق العاملي :(Factorial Validity)

تم استخدام التحليل العاملي للتحقق من صدق البناء للمقياس، وقد تم إدخال البيانات (عينة التقنين) (ن=١٠١٠) إلى برنامج SPSS، لمعالجة هذه البيانات ومعرفة عدد العوامل التي يقيسها المقياس باستخدام طريقة المكونات الأساسية (Principal Component(PC، والتدوير المتعامد (Varimax)، ويبين الجدول رقم (١١) قيمة الجذر الكامن (Eigenvalue) ونسبة التباين المفسر بعد التدوير.

جدول رقم (١١) قيمة الجذر الكامن (**Eigenvalue**) ونسبة التباين المفسر بعد التدوير (ن = ١٠١٠)

رقم العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسّر	نسبة التباين المفسّر التراكمية
1	30.31	51.37	51.37
2	3.59	6.09	57.46
3	2.52	4.26	61.72
4	1.17	1.98	63.70
5	1.08	1.83	65.53

أظهرت نتائج التحليل العاملي أن هناك (٥) عوامل تفسر (٦٥.٥٣٪) من التباين الذي تفسره جميع أبعاد المقياس وهي نسبة مرتفعة ومقبولة لأغراض الدراسة الحالية وتشير إلى صدق عاملي لمقياس كونرز لضعف الانتباه والنشاط الزائد في صورته الأردنية، ويعتبر المقياس أحادي البعد إذا كان نسبة ما يفسّره العامل الأول أكثر من (٢٠٪) تقريباً (**Reckase, 1979, cited in Lee, 2004**)، ومن خلال هذا المعيار تبين أن المقياس كان أحادي البعد،

حيث كانت نسبة التباين المفسّر من العامل الأول هي نسبة عالية وأكثر من (٢٠٪). حيث بلغت نسبة التباين الذي يشرحه العامل الأول (٥١.٣٧) من التباين الكلي .

ويوضح الجدول (١٢) تشبعات فقرات المقياس على العوامل المختلفة بعد التدوير، وبعد حذف جميع التشبعات التي تقل قيمتها عن (٠.٣٠). حيث وجد تطابقاً بين التقسيم النظري لفقرات المقياس على الأبعاد المختلفة والتحليل العاملي، وتبين أن هناك عوامل عدة شكلت كل بُعد من الأبعاد الخمسة للمقياس؛ مما يشير إلى وجود أبعاد فرعية لكل بُعد من الأبعاد الرئيسية الخمسة، وقد تجمعت العوامل لتشكل الأبعاد الخمسة والجدول رقم (١٢) يبين ذلك.

جدول رقم (١٢)تشبعات فقرات مقياس كونرز لضعف الانتباه والنشاط الزائد في صورته الأردنية على العوامل المختلفة (ن=١٠١٠)

رقم الفقرة	العامل				
	1	2	3	4	5
	المشكلات المعرفية وقصور الانتباه	النشاط الزائد-الاندفاعية والمعارضة	القلق والخجل والمشكلات الانفعالية	السعي نحو الكمالية	المشكلات الاجتماعية
3	0.77				
9	0.72				
12	0.74				
17	0.78				
18	0.65				
21	0.81				
26	0.73				
27	0.80				
28	0.78				
30	0.78				
40	0.83				
48	0.78				
49	0.70				
50	0.64				
52	0.77				
56	0.79				
57	0.74				
58	0.72				
1		0.73			
2		0.73			
7		0.68			

رقم الفقرة	العامل				
	1	2	3	4	5
	المشكلات المعرفية وقصور الانتباه	النشاط الزائد-الاندفاعية والمعارضة	القلق والخجل والمشكلات الانفعالية	السعي نحو الكمالية	المشكلات الاجتماعية
8		0.73			
10		0.63			
11		0.62			
16		0.78			
19		0.59			
20		0.68			
29		0.62			
34		0.60			
35		0.72			
36		0.76			
37		0.68			
38		0.75			
39		0.76			
42		0.54			
44		0.61			
45		0.47			
46		0.48			
47		0.49			
54		0.59			
55		0.66			
59		0.75			
5			0.69		
14			0.41		
23			0.47		
25			0.68		
32			0.65		
51			0.47		
6				0.45	
15				0.50	
24				0.53	
33				0.48	
43				0.75	
53				0.30	
4					0.48
13					0.33
22					0.52
31					0.44
41					0.39

ب) معاملات الارتباط بين الأبعاد:

وللتأكد من دلالات صدق بناء المقياس فقد حسبت معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس بصورته الأردنية ويوضح الجدول رقم (١٣) ذلك .

كما تم حساب معاملات الارتباط بين جميع أبعاد المقياس.

جدول رقم (١٣)معاملات الارتباط بين جميع أبعاد المقياس في صورته الأردنية (ن=١٠١٠)

N	M	L	K	J	I	H	F	E	D	C	B	A	
												1	**A**
											1	.719*	**B**
										1	.741*	.872*	**C**
									1	.587*	.637*	.573*	**D**
								1	.569*	.529*	.341*	.525*	**E**
							1	.434*	.668*	.700*	.820*	.713*	**F**
						1	.783*	.464*	.658*	.897*	.897*	.853*	**H**
					1	.949*	.731*	.473*	.632*	.911*	.836*	.853*	**I**
				1	.793*	.799*	.690*	.601*	.774*	.793*	.677*	.812*	**J**
			1	.915*	.972*	.940*	.753*	.547*	.719*	.913*	.817*	.881*	**K**
		1	.856*	.717*	.870*	.934*	.812*	.365*	.656*	.786*	.966*	.760*	**L**
	1	.805*	.911*	.799*	.906*	.918*	.710*	.546*	.607*	.969*	.756*	.864*	**M**
1	.940*	.959*	.927*	.794*	.932*	.975*	.805*	.471*	.667*	.915*	.916*	.850*	**N**

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.01$)**

يوضح الجدول السابق معاملات الارتباط بن أبعاد المقياس والتي تراوحت بين (٠.٣٤١) بين بُعد (السعي نحو الكمالية) وبُعد (المشكلات المعرفية)، و(٠.٩٧٥) بين بُعد (معايير الجمعية الامريكية DSM-IV لقصور الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية) وبُعد (معيار كونرز لقصور الانتباه والنشاط الزائد) وجميع قيم معاملات الارتباط كانت دالة عند مستوى الدلالة (α=0.01)

وهذه النتيجة تبين ان المقياس يقيس ما وضع من اجله ، أي انه يقيس خصائص ومظاهر اضطراب قصور الانتباه والنشاط الزائد ، وأظهر التحليل العاملي توافقا مع المفهوم النظري لابعاد الاضطراب . واتفقت هذه الداسة مع دراسات دراسة (جريسات ٢٠٠٧) من حيث نسبة التباين الذي تفسره نتائج جميع الفقرات (٦٥٪) .

وكذلك أشارت نتائج معاملات الارتباط بين الأبعاد بأنها معاملات أرتباط مقبولة. ويفسر تدني ارتباط بعد السعي نحو الكمالية مع الأبعاد الأخرى أن مضمون فقرات هذا البعد تختلف عن باقي الابعاد ،كما ان فقرات هذا البعد لاتنطبق فقط على فئة واحدة من الفئات التي طبق عليها المقياس وانما قد تنطبق على اكثر من فئة من فئات الدراسة ، وتتفق هذه النتائج مع المقاس بصورته الاصلية، وبما ان مقياس كونرزبصورتيه الاصلية والاردنية ليس له علامة كلية فان ذلك لن يؤثر على نتائج المقياس فكل بعد له نتائج ومعايير خاصة به

٤- الصدق التميزي (**Discriminate Validity**):

تم التحقق من الصدق التمييزي من خلال:

أ) فاعلية فقرات المقياس في الكشف عن الحالات العقلية الثلاث

وللتحقق من قدرة فقرات المقياس على التمييز بين الحالات العقلية الثلاث تم حساب معاملات التمييز لكل فقرة من فقرات المقياس من خلال حساب معامل الارتباط المصحح(Corrected Item-Total Correlation) والذي يعبر عن ارتباط الفقرة بالبعد الذي تنتمي إليه بعد حذف علامة الفقرة ، والجدول رقم (١٤) يبين ذلك.

جدول رقم (١٤)معاملات ارتباط علامة الفقرة بعلامة البعد الذي تنتمي إليه بعد حذف علامة الفقرة

(معامل الارتباط المصحح)

البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح **Corrected Item-Total Correlation**
A	**1**	0.49
	7	0.63
	10	0.65
	19	0.68
	37	0.67
	47	0.59
B	**3**	0.82
	12	0.79
	17	0.84
	21	0.84
	30	0.85
	40	0.90
	49	0.61
	56	0.88
C	**2**	0.69
	8	0.64
	11	0.70
	20	0.57
	29	0.57
	39	0.70
	42	0.52
D	**5**	0.51
	14	0.53
	23	0.52
	25	0.50
	32	0.58
	51	0.31
E	**6**	0.41
	15	0.48
	24	0.35
	33	0.41
	43	0.39
	53	0.32
F	**4**	0.61

البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح **Corrected Item-Total Correlation**
	13	0.60
	22	0.64
	31	0.66
	41	0.71
H	**8**	0.40
	17	0.80
	26	0.82
	35	0.62
	38	0.75
	44	0.75
	48	0.78
	50	0.83
	52	0.82
	55	0.68
	57	0.75
	59	0.69
I	**8**	0.52
	16	0.66
	17	0.57
	26	0.72
	34	0.70
	35	0.72
J	**7**	0.37
	25	0.56
	45	0.61
	54	0.77
K	**7**	0.53
	8	0.58
	16	0.61
	17	0.64
	25	0.60
	26	0.76
	34	0.73
	35	0.71
	45	0.65
	54	0.82
L	**3**	0.83
	9	0.80

البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح Corrected Item-Total Correlation
	12	0.84
	18	0.83
	27	0.84
	28	0.87
	49	0.58
	57	0.81
	58	0.82
M	**11**	0.70
	20	0.51
	29	0.63
	36	0.61
	39	0.69
	42	0.51
	44	0.61
	46	0.58
	55	0.72
N	**36**	0.43
	3	0.74
	39	0.56
	42	0.66
	44	0.78
	9	0.77
	46	0.47
	11	0.55
	12	0.74
	49	0.50
	18	0.80
	55	0.67
	20	0.50
	57	0.74
	58	0.80
	27	0.73
	28	0.79
	29	0.39

ويظهر الجدول رقم (١٤) معاملات الارتباط المصحح لارتباط كل فقرة مع البعد الذي تنتمي إليه قد تراوحت بين (٠.٣١) و(٠.٩٠) وجميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

الإحصائية (٠.٠٥). كما تم اختبار الفروق في درجات الفقرات تبعاً للحالات العقلية الثلاث باستخدام تحليل التباين الاحادي (One Way ANOVA) وذلك للتأكد من قدرة الفقرات على التمييز بين الحالات العقلية الثلاث، ويوضح الجدول رقم (١٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودلالة الفروق بين هذه المتوسطات تبعاً لمتغير الحالة العقلية.

جدول رقم (١٥)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودلالة الفروق بين هذه المتوسطات تبعاً لمتغير الحالة العقلية (ن = ١٠١٠)

رقم الفقرة	عاديين		صعوبات تعلم		عقلية بسيطة		المجموع		الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	0.64	0.80	2.14	0.87	2.02	0.74	1.24	1.09	0.000
2	0.68	0.81	2.19	0.83	1.83	0.80	1.25	1.07	0.000
3	0.60	0.91	2.28	0.81	2.90	0.35	1.36	1.25	0.000
4	0.49	0.71	1.80	0.95	1.61	0.77	1.00	1.00	0.000
5	1.11	0.90	1.76	0.92	1.63	0.85	1.36	0.95	0.000
6	1.05	0.95	1.50	1.14	0.94	0.97	1.16	1.03	0.000
7	0.66	0.87	1.87	0.99	1.66	0.93	1.13	1.07	0.000
8	0.94	0.91	2.07	0.93	1.98	0.87	1.39	1.06	0.000
9	0.71	0.81	2.48	0.76	2.70	0.54	1.46	1.19	0.000
10	0.58	0.78	1.88	0.97	1.62	0.89	1.08	1.04	0.000
11	1.20	0.97	2.30	0.84	2.12	0.77	1.62	1.05	0.000
12	0.66	0.86	2.38	0.85	2.55	0.65	1.38	1.21	0.000
13	0.60	0.73	1.82	0.94	2.55	0.80	1.19	1.10	0.000
14	0.60	0.77	1.90	0.93	1.79	0.88	1.11	1.04	0.000
15	1.06	0.90	1.51	1.08	1.29	0.94	1.22	0.98	0.000
16	0.95	0.90	2.37	0.82	2.26	0.80	1.51	1.10	0.000
17	0.58	0.75	2.20	0.90	2.67	0.51	1.30	1.17	0.000
18	0.63	0.84	2.25	0.78	2.26	0.77	1.29	1.14	0.000
19	0.53	0.78	1.92	0.92	1.79	0.74	1.08	1.05	0.000
20	0.76	0.85	2.33	0.83	2.13	0.85	1.37	1.12	0.000
21	0.41	0.68	2.30	0.88	2.98	0.18	1.26	1.26	0.000
22	0.39	0.64	1.60	0.93	1.90	2.21	0.92	1.23	0.000
23	0.77	0.80	1.84	0.91	1.75	0.78	1.19	0.97	0.000
24	0.95	0.84	1.77	0.93	1.67	0.86	1.27	0.95	0.000
25	0.75	0.86	1.59	1.01	1.72	0.99	1.11	1.02	0.000
26	0.95	0.89	2.56	0.63	2.77	0.46	1.63	1.14	0.000
27	0.72	0.83	2.53	0.75	2.75	0.51	1.48	1.20	0.000
28	0.76	0.85	2.52	0.73	2.73	0.50	1.50	1.19	0.000
29	0.89	0.85	2.33	0.82	1.86	0.85	1.41	1.06	0.000

رقم الفقرة	عاديين		صعوبات تعلم		عقلية بسيطة		المجموع		الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
30	0.44	0.71	2.53	0.74	2.97	0.18	1.35	1.29	0.000
31	0.67	0.77	1.95	0.85	1.87	0.73	1.19	1.00	0.000
32	1.14	1.01	1.86	0.95	1.93	0.86	1.44	1.04	0.000
33	0.90	0.82	1.59	1.01	1.62	0.95	1.19	0.96	0.000
34	0.68	0.84	2.10	0.86	2.13	2.04	1.26	1.28	0.000
35	0.67	0.83	2.29	0.79	2.24	0.70	1.32	1.13	0.000
36	0.69	0.88	2.28	0.83	2.02	0.88	1.31	1.14	0.000
37	0.73	0.88	1.99	1.00	1.84	0.92	1.22	1.10	0.000
38	0.81	0.91	2.44	0.72	2.32	0.73	1.46	1.15	0.000
39	0.62	0.79	2.15	0.91	1.89	0.85	1.21	1.10	0.000
40	0.58	0.78	2.53	0.71	2.93	0.29	1.42	1.25	0.000
41	0.61	0.78	2.05	0.89	2.07	0.79	1.20	1.08	0.000
42	0.65	0.80	2.12	0.87	2.04	0.85	1.24	1.09	0.000
43	1.44	1.02	1.29	1.03	1.18	0.94	1.33	1.01	0.001
44	0.71	0.85	2.14	0.84	1.94	0.86	1.27	1.08	0.000
45	0.80	0.81	1.91	0.84	1.73	0.83	1.23	0.97	0.000
46	0.94	0.86	2.07	0.98	1.52	0.96	1.33	1.03	0.000
47	0.36	0.67	1.47	1.10	1.33	0.89	0.80	0.99	0.000
48	0.76	0.86	2.51	0.73	2.83	0.42	1.51	1.20	0.000
49	0.64	0.80	2.07	0.90	2.41	0.77	1.27	1.12	0.000
50	0.82	0.82	2.23	0.81	2.65	0.54	1.45	1.10	0.000
51	0.72	0.84	1.41	1.06	1.52	0.99	1.02	0.99	0.000
52	0.71	0.82	2.47	0.73	2.71	0.49	1.45	1.18	0.000
53	0.85	0.79	2.06	0.87	1.98	0.85	1.33	1.00	0.000
54	0.73	0.81	2.08	0.84	1.97	0.73	1.27	1.03	0.000
55	0.68	0.81	2.18	0.85	2.05	0.79	1.27	1.09	0.000
56	0.50	0.70	2.50	0.75	2.96	0.20	1.37	1.26	0.000
57	0.59	0.79	2.42	0.72	2.68	0.55	1.36	1.20	0.000
58	0.87	0.88	2.67	0.60	2.81	0.41	1.62	1.19	0.000
59	0.75	0.88	2.43	0.73	2.29	0.77	1.42	1.15	0.000

يتبين من الجدول رقم (١٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) على جميع فقرات المقياس تبعاً لمتغير الحالة العقلية، وهذا مؤشر على قدرة الفقرات على التمييز بين الحالات العقلية الثلاث.

تم التحقق من الصدق التمييزي للمقياس في صورته الأردنية من خلال استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد (Two Way MANOVA)، لمعرفة الفروق في الأداء على كل بُعد من الأبعاد المكونة للمقياس لفحص قدرة المقياس على التميز بين متغير الحالة العقلية الثلاث، والفئات العمرية والتفاعل بينهما. ويوضح الجدول رقم (١٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الخام على أبعاد المقياس تبعاً لمتغير الحالة العقلية والفئة العمرية (ن = ١٠١٠).

جدول رقم (١٦)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الخام على أبعاد المقياس تبعاً لمتغير الحالة العقلية والفئة العمرية (ن = ١٠١٠)

البعد	العمر	الحالة						الكلي	
		عاديين		صعوبات تعلم		عقلية بسيطة			
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
A	**5-7**	3.64	3.64	10.41	3.99	9.54	2.90	6.32	4.89
	8-10	3.32	3.14	10.01	4.20	10.59	2.99	6.18	4.85
	11-13	3.76	3.51	12.05	3.48	10.61	3.01	6.84	5.14
	14-16	3.31	3.36	13.06	3.78	10.19	3.59	6.82	5.59
	الكلي	**3.51**	**3.41**	**11.27**	**4.07**	**10.26**	**3.16**	**6.54**	**5.13**
B	**5-7**	4.71	4.28	18.46	4.65	22.50	1.48	10.77	8.49
	8-10	4.53	4.59	19.07	4.26	22.07	1.49	10.92	8.71
	11-13	4.74	4.05	17.91	4.19	22.39	1.48	10.61	8.30
	14-16	3.66	4.09	19.60	3.50	22.49	1.41	10.51	9.16
	الكلي	**4.41**	**4.27**	**18.77**	**4.21**	**22.37**	**1.45**	**10.70**	**8.66**
C	**5-7**	6.50	4.49	15.38	4.14	14.15	3.99	10.01	6.05
	8-10	5.50	3.84	14.91	4.95	13.74	4.78	9.31	6.24
	11-13	6.20	4.29	15.95	3.21	14.08	3.57	9.81	5.96
	14-16	4.77	3.44	15.85	3.09	13.46	3.35	8.89	6.06
	الكلي	**5.74**	**4.07**	**15.48**	**4.00**	**13.84**	**3.85**	**9.50**	**6.09**
D	**5-7**	5.48	3.76	10.39	4.06	8.65	3.25	7.31	4.41
	8-10	5.13	2.99	10.11	3.39	11.07	3.59	7.31	4.10
	11-13	5.11	3.12	10.47	2.97	10.44	2.81	7.23	4.01
	14-16	4.68	2.85	10.54	3.35	10.92	2.25	7.09	4.14
	الكلي	**5.09**	**3.19**	**10.36**	**3.47**	**10.35**	**3.05**	**7.23**	**4.16**
E	**5-7**	6.28	2.98	9.11	4.18	6.42	2.97	7.15	3.61
	8-10	6.18	3.41	9.40	3.87	9.15	3.10	7.50	3.85

البعد	العمر	الحالة						الكلي	
		عاديين		صعوبات تعلم		عقلية بسيطة			
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	11-13	6.09	3.36	10.42	3.94	9.31	3.23	7.65	4.00
	14-16	6.10	2.79	10.11	3.99	9.95	2.90	7.69	3.70
	الكلي	**6.16**	**3.14**	**9.72**	**4.01**	**8.87**	**3.28**	**7.50**	**3.79**
F	**5-7**	2.95	2.82	8.35	3.62	9.19	1.86	5.25	4.09
	8-10	2.84	2.57	9.15	2.87	9.30	2.30	5.49	4.10
	11-13	2.70	2.48	9.36	2.55	10.50	4.70	5.51	4.53
	14-16	2.56	2.28	10.23	3.44	10.59	2.28	5.70	4.64
	الكلي	**2.76**	**2.54**	**9.24**	**3.20**	**10.00**	**3.14**	**5.49**	**4.34**
H	**5-7**	10.45	6.90	27.23	4.53	28.92	3.91	17.51	10.39
	8-10	8.02	6.15	27.62	4.82	28.41	4.13	16.29	11.25
	11-13	10.03	6.72	27.84	4.28	29.89	2.98	17.39	10.77
	14-16	7.38	6.57	29.23	4.57	29.08	3.17	16.17	12.13
	الكلي	**8.95**	**6.69**	**27.94**	**4.61**	**29.13**	**3.51**	**16.83**	**11.16**
I	**5-7**	5.35	3.65	13.46	2.97	13.96	2.49	8.73	5.26
	8-10	4.38	3.41	13.41	3.37	13.52	2.76	8.16	5.58
	11-13	5.34	3.64	13.56	2.54	14.25	2.08	8.70	5.24
	14-16	4.06	3.24	14.00	2.35	14.30	4.47	8.11	5.91
	الكلي	**4.77**	**3.53**	**13.59**	**2.87**	**14.05**	**3.14**	**8.42**	**5.51**
J	**5-7**	3.03	2.61	7.38	2.48	6.12	2.18	4.68	3.23
	8-10	2.97	2.30	7.00	2.45	8.07	2.51	4.77	3.19
	11-13	3.14	2.32	7.64	2.24	7.00	2.34	4.83	3.11
	14-16	2.62	2.20	7.89	2.28	7.11	2.37	4.63	3.33
	الكلي	**2.94**	**2.36**	**7.45**	**2.38**	**7.08**	**2.41**	**4.73**	**3.21**
K	**5-7**	8.38	5.76	20.84	4.66	20.08	4.44	13.40	8.04
	8-10	7.35	5.15	20.41	5.26	21.59	4.81	12.93	8.37
	11-13	8.47	5.37	21.20	3.76	21.25	3.76	13.53	7.87
	14-16	6.68	4.95	21.89	4.13	21.41	5.68	12.74	8.84
	الكلي	**7.71**	**5.35**	**21.04**	**4.56**	**21.13**	**4.72**	**13.15**	**8.29**
L	**5-7**	6.78	5.60	21.19	4.93	23.77	2.44	12.96	9.06
	8-10	5.84	5.28	21.59	4.58	23.70	2.43	12.63	9.40
	11-13	6.66	5.27	20.72	3.63	23.61	2.16	12.65	8.73
	14-16	5.43	5.50	22.89	3.50	24.05	2.19	12.64	9.96
	الكلي	**6.17**	**5.43**	**21.59**	**4.30**	**23.79**	**2.26**	**12.72**	**9.29**

البعد	العمر	الحالة						الكلي	
		عاديين		صعوبات تعلم		عقلية بسيطة			
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
M	**5-7**	7.92	5.45	19.62	4.92	17.77	5.12	12.52	7.63
	8-10	6.84	4.92	19.28	5.53	17.22	5.39	11.82	7.85
	11-13	7.70	5.32	20.64	3.93	17.86	4.29	12.44	7.64
	14-16	6.13	4.55	20.23	3.94	17.38	4.05	11.40	7.79
	الكلي	**7.14**	**5.11**	**19.89**	**4.71**	**17.56**	**4.61**	**12.04**	**7.73**
N	**5-7**	14.71	9.80	40.81	7.18	41.54	6.69	25.48	15.64
	8-10	12.67	9.05	40.87	8.02	40.93	6.59	24.45	16.32
	11-13	14.37	9.57	41.36	5.45	41.47	5.12	25.10	15.55
	14-16	11.56	9.26	43.12	6.24	41.43	4.71	24.04	17.20
	الكلي	**13.31**	**9.48**	**41.48**	**6.91**	**41.36**	**5.64**	**24.76**	**16.18**

ويظهر الجدول رقم (١٦) متوسطات العاديين هي الأدنى بين الحالات العقلية الثلاث، تلاها متوسطات ذوي العقلية البسيطة، بينما كانت متوسطات ذوي صعوبات التعلم هي الأعلى على جميع أبعاد المقياس. ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق؛ تم استخدام تحليل التباين المتعدد الثنائي (Two Way MANOVA)، والجدول رقم (١٧) يبين ذلك.

جدول رقم (١٧) نتائج التحليل التباين الثنائي المتعدد لمعرفة دلالة الفروق في الأداء على كل بُعد من الأبعاد المكونة للمقياس تبعاً لمتغيري الحالة العقلية، والفئة العمرية والتفاعل بينهما (ن=١٠١٠)

المتغير	قيمة ولكس لمبدا	قيمة ف	مستوى الدلالة
الحالة العقلية	0.159	135.53	0.000
الفئة العمرية	0.916	2.669	0.000
الحالة العقلية× الفئة العمرية	0.876	2.016	0.000

تظهر نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد (Two Way MANOVA) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في درجات أبعاد المقياس حسب الحالة العقلية والفئة العمرية والتفاعل بينهما. وتم أجراء تحليل التباين الثنائي تبعاً لمتغيري الحالة العقلية، والفئة العمرية على جميع أبعاد المقياس لفحص دلالة تلك الفروق لأي بعد، ويوضح الجدول رقم (١٨) نتائج تحليل التباين الثنائي على أبعاد المقياس.

جدول رقم (١٨) نتائج تحليل التباين الثنائي على أبعاد المقياس لمعرفة دلالة الفروق في الأداء على كل بُعد من الأبعاد المكونة للمقياس تبعاً لمتغيري الحالة العقلية، والفئة العمرية والتفاعل بينهما

البُعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
A	**الحالة العقلية**	13793.306	2	6896.653	553.487	0.000
	الفئة العمرية	140.721	3	46.907	3.764	0.011
	الفئة العمرية× الحالة العقلية	333.774	6	55.629	4.464	0.000
	الخطأ	12435.441	998	12.460		
	المجموع	**26703.241**	**1009**			
B	**الحالة العقلية**	58708.162	2	29354.081	1831.900	0.000
	الفئة العمرية	6.473	3	2.158	0.135	0.939
	الفئة العمرية× الحالة العقلية	208.990	6	34.832	2.174	0.043
	الخطأ	15991.799	998	16.024		
	المجموع	**74915.424**	**1009**			
C	**الحالة العقلية**	21009.982	2	10504.991	655.632	0.000
	الفئة العمرية	77.946	3	25.982	1.622	0.183
	الفئة العمرية× الحالة العقلية	127.168	6	21.195	1.323	0.244
	الخطأ	15990.660	998	16.023		
	المجموع	**37205.756**	**1009**			
D	**الحالة العقلية**	6656.614	2	3328.307	315.653	0.000
	الفئة العمرية	35.424	3	11.808	1.120	0.340
	الفئة العمرية× الحالة العقلية	152.168	6	25.361	2.405	0.026
	الخطأ	10523.098	998	10.544		
	المجموع	**17367.305**	**1009**			
E	**الحالة العقلية**	2691.391	2	1345.696	116.607	0.000
	الفئة العمرية	209.841	3	69.947	6.061	0.000
	الفئة العمرية× الحالة العقلية	229.796	6	38.299	3.319	0.003
	الخطأ	11517.308	998	11.540		
	المجموع	**14648.337**	**1009**			

البُعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
F	**الحالة العقلية**	10873.886	2	5436.943	694.273	0.000
	الفئة العمرية	93.044	3	31.015	3.960	0.008
	الفئة العمرية× الحالة العقلية	160.441	6	26.740	3.415	0.002
	الخطأ	7815.466	998	7.831		
	المجموع	**18942.837**	**1009**			
H	**الحالة العقلية**	90457.087	2	45228.544	1360.885	0.000
	الفئة العمرية	138.381	3	46.127	1.388	0.245
	الفئة العمرية× الحالة العقلية	727.434	6	121.239	3.648	0.001
	الخطأ	33168.186	998	33.235		
	المجموع	**124491.088**	**1009**			
I	**الحالة العقلية**	19363.156	2	9681.578	896.240	0.000
	الفئة العمرية	34.886	3	11.629	1.076	0.358
	الفئة العمرية× الحالة العقلية	118.483	6	19.747	1.828	0.091
	الخطأ	10780.828	998	10.802		
	المجموع	**30297.354**	**1009**			
J	**الحالة العقلية**	4721.921	2	2360.960	423.036	0.000
	الفئة العمرية	23.466	3	7.822	1.402	0.241
	الفئة العمرية× الحالة العقلية	96.768	6	16.128	2.890	0.008
	الخطأ	5569.825	998	5.581		
	المجموع	**10411.980**	**1009**			
K	**الحالة العقلية**	43146.676	2	21573.338	849.133	0.000
	الفئة العمرية	32.792	3	10.931	0.430	0.731
	الفئة العمرية× الحالة العقلية	308.583	6	51.431	2.024	0.060
	الخطأ	25355.502	998	25.406		
	المجموع	**68843.553**	**1009**			
L	**الحالة العقلية**	62872.609	2	31436.304	1354.682	0.000

البُعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
	الفئة العمرية	23.969	3	7.990	0.344	0.793
	الفئة العمرية× الحالة العقلية	339.050	6	56.508	2.435	0.024
	الخطأ	23159.252	998	23.206		
	المجموع	**86394.880**	**1009**			
M	**الحالة العقلية**	35690.836	2	17845.418	737.467	0.000
	الفئة العمرية	103.820	3	34.607	1.430	0.232
	الفئة العمرية× الحالة العقلية	154.064	6	25.677	1.061	0.384
	الخطأ	24149.852	998	24.198		
	المجموع	**60098.572**	**1009**			
N	**الحالة العقلية**	191456.062	2	95728.031	1363.388	0.000
	الفئة العمرية	86.685	3	28.895	0.412	0.745
	الفئة العمرية× الحالة العقلية	834.441	6	139.074	1.981	0.066
	الخطأ	70072.935	998	70.213		
	المجموع	**262450.123**	**1009**			

وقد أظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي في الجدول رقم (١٨) مايلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) بين درجات الحالات العقلية الثلاث على جميع أبعاد المقياس، ولمعرفة لصالح من تعود الفروق تم أجراء مقارنات بعدية بطريقة توكي. ويوضح الجدول رقم (١٩) نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية تبعاً لمتغير الحالة العقلية.

جدول رقم (١٩)نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية على جميع أبعاد المقياس تبعاً لمتغير الحالة العقلية

البعد	الحالة	عاديين		صعوبات تعلم	
		فرق المتوسطين	مستوى الدلالة	فرق المتوسطين	مستوى الدلالة
A	صعوبات تعلم	-7.76	0.000		
	عقلية بسيطة	-6.76	0.000	1.00	0.022
B	صعوبات تعلم	-14.36	0.000		
	عقلية بسيطة	-17.97	0.000	-3.60	0.000
C	صعوبات تعلم	-9.74	0.000		
	عقلية بسيطة	-8.11	0.000	1.64	0.000
D	صعوبات تعلم	-5.27	0.000		
	عقلية بسيطة	-5.26	0.000	0.01	0.999
E	صعوبات تعلم	-3.56	0.000		
	عقلية بسيطة	-2.70	0.000	0.85	0.051
F	صعوبات تعلم	-6.48	0.000		
	عقلية بسيطة	-7.24	0.000	-0.76	0.029
H	صعوبات تعلم	-18.98	0.000		
	عقلية بسيطة	-20.18	0.000	-1.20	0.127
I	صعوبات تعلم	-8.82	0.000		
	عقلية بسيطة	-9.27	0.000	-0.45	0.399
J	صعوبات تعلم	-4.51	0.000		
	عقلية بسيطة	-4.14	0.000	0.37	0.316
K	صعوبات تعلم	-13.33	0.000		
	عقلية بسيطة	-13.41	0.000	-0.09	0.985
L	صعوبات تعلم	-15.41	0.000		
	عقلية بسيطة	-17.62	0.000	-2.21	0.000
M	صعوبات تعلم	-12.75	0.000		
	عقلية بسيطة	-10.42	0.000	2.33	0.000
N	صعوبات تعلم	-28.17	0.000		
	عقلية بسيطة	-28.05	0.000	0.12	0.990

وقد أظهرت نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) على جميع أبعاد المقياس بين درجات ذوي الحالة (عاديين) من جهة وذوي الحالة (صعوبات تعلم، وعقلية بسيطة) من جهة أخرى. وكما أظهرت نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) على الابعاد (A) المعارضة و(B) المشكلات المعرفية وقصور الانتباه و (C)النشاط الزائد و(F) المشكلات الاجتماعية و (L)معايير DSM-IV لقصور الانتباه و(M) معايير DSM-IV للنشاط الزائد بين درجات ذوي الحالة (صعوبات تعلم) من جهة وذوي الحالة (عقلية بسيطة) من جهة أخرى. ويوضح الجدول (٢٠) نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية تبعاً لمتغير الفئة العمرية.

جدول (٢٠) نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية على جميع ابعاد المقياس تبعاً لمتغير الفئة العمرية

البعد	فئة العمر	8-10		11-13		14-16	
		فرق المتوسطين	مستوى الدلالة	فرق المتوسطين	مستوى الدلالة	فرق المتوسطين	مستوى الدلالة
A	5-7	-0.14	0.65	0.52	0.10	0.50	0.11
	8-10			0.67	**0.03**	0.65	**0.04**
	11-13	-0.67	0.03			-0.02	0.95
E	5-7	0.35	0.25	0.50	0.10	**0.54**	0.04
	8-10			0.15	0.61	0.19	0.52
	11-13	-0.15	0.61			0.04	0.89
F	5-7	0.23	0.35	0.25	0.31	**0.45**	0.04
	8-10			0.02	0.93	0.22	0.38
	11-13	-0.02	0.93			0.20	0.43

وقد أظهرت نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) على بُعد (A) المعارضة بين درجات ذوي الفئة العمرية (٨ -١٠ سنوات) من جهة وذوي ذوي الفئة العمرية(١١-١٣، و١٤-١٦ سنة) من جهة أخرى.

وعلى بُعد (E,F) السعي نحو الكمالية والمشكلات الاجتماعية بين درجات ذوي الفئة العمرية(7-5 سنوات) من جهة وذوي ذوي الفئة العمرية(١٤-١٦ سنة) من جهة أخرى.

كما تم التحقق من الصدق التمييزي للمقياس من خلال استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد (Two Way MANOVA)، لمعرفة الفروق في الأداء على كل بُعد من الأبعاد المكونة للمقياس لفحص قدرة المقياس على التميز بين الحالات العقلية الثلاث، والجنس والتفاعل بينهما. ويوضح الجدول رقم (٢١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الخام على أبعاد المقياس تبعاً لمتغير الحالة العقلية والجنس (ن = ١٠١٠).

جدول رقم (٢١)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الخام على أبعاد المقياس تبعاً لمتغير الحالة العقلية والجنس (ن = ١٠١٠)

	الجنس	الحالة							
		عاديين		صعوبات تعلم		عقلية بسيطة		الكلي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
A	**ذكر**	4.36	3.57	11.87	3.88	10.44	3.56	7.22	5.05
	انثى	2.24	2.72	10.40	4.20	10.00	2.46	5.54	5.08
	الكلي	**3.51**	**3.41**	**11.27**	**4.07**	**10.26**	**3.16**	**6.54**	**5.13**
B	**ذكر**	4.98	4.36	19.40	3.78	22.65	1.38	11.23	8.59
	انثى	3.56	4.00	17.87	4.64	21.96	1.47	9.93	8.71
	الكلي	**4.41**	**4.27**	**18.77**	**4.21**	**22.37**	**1.45**	**10.70**	**8.66**
C	**ذكر**	6.67	4.24	16.11	3.62	13.81	4.01	10.21	5.93
	انثى	4.36	3.38	14.58	4.35	13.88	3.64	8.46	6.17
	الكلي	**5.74**	**4.07**	**15.48**	**4.00**	**13.84**	**3.85**	**9.50**	**6.09**
D	**ذكر**	5.12	3.17	10.35	3.27	9.83	2.97	7.18	4.03
	انثى	5.05	3.24	10.38	3.75	11.12	3.03	7.32	4.34
	الكلي	**5.09**	**3.19**	**10.36**	**3.47**	**10.35**	**3.05**	**7.23**	**4.16**
E	**ذكر**	6.19	3.14	9.54	3.49	8.61	3.51	7.43	3.62
	انثى	6.12	3.15	9.97	4.66	9.24	2.91	7.60	4.03
	الكلي	**6.16**	**3.14**	**9.72**	**4.01**	**8.87**	**3.28**	**7.50**	**3.79**
F	**ذكر**	2.99	2.56	9.49	3.21	9.59	2.38	5.63	4.21

	الجنس	الحالة							
		عاديين		صعوبات تعلم		عقلية بسيطة		الكلي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	انثى	2.43	2.47	8.87	3.18	10.61	3.96	5.28	4.52
	الكلي	**2.76**	**2.54**	**9.24**	**3.20**	**10.00**	**3.14**	**5.49**	**4.34**
H	**ذكر**	10.61	6.80	28.55	4.42	29.77	3.47	18.03	10.75
	انثى	6.51	5.73	27.06	4.74	28.20	3.37	15.07	11.54
	الكلي	**8.95**	**6.69**	**27.94**	**4.61**	**29.13**	**3.51**	**16.83**	**11.16**
I	**ذكر**	5.74	3.55	14.04	2.73	14.36	3.63	9.14	5.31
	انثى	3.35	2.98	12.96	2.95	13.59	2.20	7.37	5.62
	الكلي	**4.77**	**3.53**	**13.59**	**2.87**	**14.05**	**3.14**	**8.42**	**5.51**
J	**ذكر**	3.26	2.42	7.52	2.25	6.95	2.47	4.92	3.11
	انثى	2.47	2.20	7.33	2.56	7.27	2.33	4.45	3.33
	الكلي	**2.94**	**2.36**	**7.45**	**2.38**	**7.08**	**2.41**	**4.73**	**3.21**
K	**ذكر**	9.00	5.41	21.56	4.17	21.31	5.26	14.05	7.96
	انثى	5.82	4.66	20.29	4.99	20.86	3.84	11.82	8.58
	الكلي	**7.71**	**5.35**	**21.04**	**4.56**	**21.13**	**4.72**	**13.15**	**8.29**
L	**ذكر**	7.20	5.75	21.98	4.01	24.08	2.17	13.45	9.08
	انثى	4.65	4.53	21.03	4.65	23.37	2.35	11.65	9.49
	الكلي	**6.17**	**5.43**	**21.59**	**4.30**	**23.79**	**2.26**	**12.72**	**9.29**
M	**ذكر**	8.29	5.28	20.51	4.19	17.53	4.78	12.87	7.48
	انثى	5.44	4.32	19.01	5.26	17.61	4.39	10.83	7.95
	الكلي	**7.14**	**5.11**	**19.89**	**4.71**	**17.56**	**4.61**	**12.04**	**7.73**
N	**ذكر**	15.49	9.82	42.48	6.57	41.61	5.90	26.31	15.69
	انثى	10.10	7.95	40.03	7.17	40.98	5.26	22.48	16.64
	الكلي	**13.31**	**9.48**	**41.48**	**6.91**	**41.36**	**5.64**	**24.76**	**16.18**

يتبين من الجدول رقم (٢١) أن متوسطات العاديين هي الأدنى بين الحالات العقلية الثلاث، تلاها متوسطات ذوي الاعاقة العقلية البسيطة، بينما كانت متوسطات ذوي صعوبات

التعلم هي الأعلى على جميع أبعاد المقياس. ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق؛ تم استخدام تحليل التباين المتعدد الثنائي (Two Way MANOVA)، والجدول رقم (٢٢) يبين ذلك.

جدول رقم (٢٢) نتائج التحليل التباين الثنائي المتعدد لمعرفة دلالة الفروق في الأداء على كل بُعد من الأبعاد المكونة للمقياس تبعاً لمتغيري الحالة العقلية، والجنس والتفاعل بينهما (ن=١٠١٠)

المتغير	قيمة ولكس لمبدا	قيمة ف	مستوى الدلالة
الحالة العقلية	0.160	135.42	0.000
الجنس	0.939	5.842	0.000
الحالة العقلية× الجنس	0.948	2.433	0.000

تظهر نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد (Two Way MANOVA) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في درجات أبعاد المقياس حسب الحالة العقلية والجنس والتفاعل بينهما.

وللتأكد من وجود فروق في كل بُعد على حدة تم استخدام تحليل التباين الثنائي تبعاً لمتغيري الحالة العقلية، والجنس على جميع أبعاد المقياس لفحص دلالة تلك الفروق، ويوضح الجدول رقم (٢٣) نتائج تحليل التباين الثنائي على أبعاد المقياس.

جدول (٢٣)نتائج تحليل التباين الثنائي على أبعاد المقياس لمعرفة دلالة الفروق في الأداء على كل بُعد من الأبعاد المكونة للمقياس تبعاً لمتغيري الحالة العقلية، والجنس والتفاعل بينهما (ن=١٠١٠)

البُعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
A	**الحالة العقلية**	13492.801	2	6746.401	559.288	0.000
	الجنس	297.931	1	297.931	24.699	0.000
	الجنس × الحالة العقلية	76.930	2	38.465	3.189	0.042
	الخطأ	12110.721	1004	12.062		
	المجموع	**26538.994**	**1009**			
B	**الحالة العقلية**	57567.118	2	28783.559	1834.622	0.000
	الجنس	244.333	1	244.333	15.573	0.000

البُعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
	الجنس × الحالة العقلية	16.062	2	8.031	0.512	0.600
	الخطأ	15751.854	1004	15.689		
	المجموع	**75677.296**	**1009**			
C	**الحالة العقلية**	20855.749	2	10427.875	680.464	0.000
	الجنس	260.961	1	260.961	17.029	0.000
	الجنس × الحالة العقلية	148.716	2	74.358	4.852	0.008
	الخطأ	15385.951	1004	15.325		
	المجموع	**37370.491**	**1009**			
D	**الحالة العقلية**	6640.996	2	3320.498	313.654	0.000
	الجنس	28.190	1	28.190	2.663	0.103
	الجنس × الحالة العقلية	47.891	2	23.946	2.262	0.105
	الخطأ	10628.851	1004	10.587		
	المجموع	**17439.387**	**1009**			
E	**الحالة العقلية**	2693.908	2	1346.954	114.796	0.000
	الجنس	17.352	1	17.352	1.479	0.224
	الجنس × الحالة العقلية	19.230	2	9.615	0.819	0.441
	الخطأ	11780.343	1004	11.733		
	المجموع	**14514.499**	**1009**			
F	**الحالة العقلية**	10805.037	2	5402.519	686.469	0.000
	الجنس	0.445	1	0.445	0.057	0.812
	الجنس × الحالة العقلية	68.143	2	34.072	4.329	0.013
	الخطأ	7901.488	1004	7.870		
	المجموع	**19030.401**	**1009**			
H	**الحالة العقلية**	90536.718	2	45268.359	1433.531	0.000
	الجنس	945.529	1	945.529	29.942	0.000
	الجنس × الحالة العقلية	394.748	2	197.374	6.250	0.002
	الخطأ	31704.525	1004	31.578		
	المجموع	**125747.367**	**1009**			
I	**الحالة العقلية**	19496.087	2	9748.043	970.493	0.000
	الجنس	329.954	1	329.954	32.849	0.000

البُعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
	الجنس × الحالة العقلية	117.390	2	58.695	5.844	0.003
	الخطأ	10084.599	1004	10.044		
	المجموع	**30587.843**	**1009**			
J	**الحالة العقلية**	4704.651	2	2352.326	423.337	0.000
	الجنس	7.919	1	7.919	1.425	0.233
	الجنس × الحالة العقلية	39.771	2	19.886	3.579	0.028
	الخطأ	5578.857	1004	5.557		
	المجموع	**10392.124**	**1009**			
K	**الحالة العقلية**	43302.671	2	21651.336	896.983	0.000
	الجنس	440.107	1	440.107	18.233	0.000
	الجنس × الحالة العقلية	289.343	2	144.672	5.994	0.003
	الخطأ	24234.508	1004	24.138		
	المجموع	**69270.313**	**1009**			
L	**الحالة العقلية**	62574.167	2	31287.083	1395.442	0.000
	الجنس	325.470	1	325.470	14.516	0.000
	الجنس × الحالة العقلية	165.785	2	82.893	3.697	0.025
	الخطأ	22510.591	1004	22.421		
	المجموع	**87061.704**	**1009**			
M	**الحالة العقلية**	35557.377	2	17778.688	768.699	0.000
	الجنس	335.209	1	335.209	14.493	0.000
	الجنس × الحالة العقلية	248.933	2	124.466	5.382	0.005
	الخطأ	23220.782	1004	23.128		
	المجموع	**60346.570**	**1009**			
N	**الحالة العقلية**	190800.370	2	95400.185	1436.556	0.000
	الجنس	1321.285	1	1321.285	19.896	0.000
	الجنس × الحالة العقلية	790.769	2	395.384	5.954	0.003
	الخطأ	66674.606	1004	66.409		
	المجموع	**264177.569**	**1009**			

وقد أظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي في الجدول (٢٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) بين درجات الحالات العقلية الثلاث على

جميع أبعاد المقياس، ويوضح الجدول رقم (٢٤) نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية تبعاً لمتغير الحالة العقلية.

جدول رقم(٢٤)نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية على جميع أبعاد المقياس تبعاً لمتغير الحالة العقلية (ن=١٠١٠)

البعد	الحالة	عاديين		صعوبات تعلم	
		فرق المتوسطين	مستوى الدلالة	فرق المتوسطين	مستوى الدلالة
A	صعوبات تعلم	-7.76	0.000		
	عقلية بسيطة	-6.76	0.000	1.00	0.022
B	صعوبات تعلم	-14.36	0.000		
	عقلية بسيطة	-17.97	0.000	-3.60	0.000
C	صعوبات تعلم	-9.74	0.000		
	عقلية بسيطة	-8.11	0.000	1.64	0.000
D	صعوبات تعلم	-5.27	0.000		
	عقلية بسيطة	-5.26	0.000	0.01	0.999
E	صعوبات تعلم	-3.56	0.000		
	عقلية بسيطة	-2.70	0.000	0.85	0.051
F	صعوبات تعلم	-6.48	0.000		
	عقلية بسيطة	-7.24	0.000	-0.76	0.029
H	صعوبات تعلم	-18.98	0.000		
	عقلية بسيطة	-20.18	0.000	-1.20	0.127
I	صعوبات تعلم	-8.82	0.000		
	عقلية بسيطة	-9.27	0.000	-0.45	0.399
J	صعوبات تعلم	-4.51	0.000		
	عقلية بسيطة	-4.14	0.000	0.37	0.316
K	صعوبات تعلم	-13.33	0.000		
	عقلية بسيطة	-13.41	0.000	-0.09	0.985
L	صعوبات تعلم	-15.41	0.000		
	عقلية بسيطة	-17.62	0.000	-2.21	0.000
M	صعوبات تعلم	-12.75	0.000		
	عقلية بسيطة	-10.42	0.000	2.33	0.000
N	صعوبات تعلم	-28.17	0.000		
	عقلية بسيطة	-28.05	0.000	0.12	0.990

وقد أظهرت نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) على جميع أبعاد المقياس بين درجات ذوي الحالة (عاديين)

من جهة وذوي الحالة (صعوبات تعلم، وعقلية بسيطة) من جهة أخرى. وكما أظهرت نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) على الابعاد (A) المعارضة و(B) المشكلات المعرفية وقصور الانتباه و (C)النشاط الزائد و(F)المشكلات الاجتماعية و (L)معايير DSM-IV لقصور الانتباه و(M) معايير DSM-IV للنشاط الزائد بين درجات ذوي الحالة (صعوبات تعلم) من جهة وذوي الحالة (عقلية بسيطة) من جهة أخرى. وكما يوضح الجدول (٢٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) على الابعاد (A) المعارضة و(B) المشكلات المعرفية وقصور الانتباه و (C)النشاط الزائد و(F)المشكلات الاجتماعية و (L) معايير DSM-IV لقصور الانتباه و(M) معايير DSM-IV للنشاط الزائد و(I)الاندفاعية وعدم الاستقرارو(N)مجموع معايير DSM-IV لبعدي قصور الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية تبعاً لمتغير الجنس.

وبهذا فقد اتفقت هذه الدراسة بدلالات صدق المقياس مع نتائج الكثير من الدراسات والتي سنشير لمجموعة منها، مثل : دراسة سوليفان وريكيو (Sullivan & Riccio) والتي إشارت إلى وجود فروق بين فئات الدراسة المختلفة من خلال الصدق التمييزي والتي أشارت أن نتائج الأطفال المعاقيين عقليا حصلوا على نتائج أعلى على المقياس كما أتفقت مع دراسة تريب وأخرون (Tripp , etcl, 2006) والتي هدفت إلى تقييم فاعلية مقياس كونرز في تقدير اضطراب قصور الانتباه والنشاط الزئاد بين الحالات (عقلية بسيطة، وصعوبات وعاديين) وأظهر هذا المقياس صدق تمييزي عاليا أيضا.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: ما هي دلالات ثبات الصورة ألأردنية من مقياس كونرز لضعف الانتباه والنشاط الزائد ؟

تمت للإجابة عن هذا السؤال من خلال ثلاث طرق هي: طريقة الاختبار وإعادة الاختبار، وطريقة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي، وطريقة ومعامل الاتساق الداخلي، وفيما يلي توضيح لذلك.

ب) طريقة الاختبار وإعادة الاختبار(Test Retest Reliability)

تم التحقق من ثبات الإعادة للمقياس من خلال تطبيق المقياس على عينة الثبات والمكونة من (٧٠) طالب منهم (٣٨) ذكور و(٣٢) اناث، حيث تم إعادة تطبيق المقياس بعد فترة زمنية تراوحت مدتها بين (١٠ – ١٥) يوم، ومن ثمّ حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات مرتي التطبيق، ويوضح الجدول رقم (٢٥) توزيع أفراد عينة الثبات تبعاً لمتغير الفئة العمرية.

جدول رقم (٢٥) توزيع أفراد عينة الثبات تبعاً لمتغير الفئة العمرية (ن = ٧٠)

الفئة العمرية	العدد
٥ – ٧	١٧
٨ – ١٠	١٨
١١ – ١٣	١٨
١٤ – ١٥	١٧
المجموع	**٧٠**

ويوضح الجدول رقم (٢٦) نتائج حساب معاملات ثبات الإعادة لكل بُعد من أبعاد المقياس بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار.

جدول رقم (٢٦)معاملات ثبات الإعادة لكل بعد من أبعاد المقياس (ن = ٧٠)

رقم البعد	عدد الفقرات	معامل ثبات الإعادة
المعارضة	٦	٠.٩٣
مشكلات معرفية	٨	٠.٩٤
نشاطزائد	٧	٠.٩٣
قلق وخجل	٦	٠.٩٢
السعي نحو الكمال	٦	٠.٨٥
مشاكل اجتماعية	٥	٠.٩٣
معيار كونرز لـ ADHD	١٢	٠.٩٣
الاندفاعية وعدم الاستقرار	٦	٠.٩٤
الانفعالي	٤	٠.٩٣
مجموع بعدي الاندفاعية والانفعالي	١٠	٠.٩٤
معيار DSM لقصور الانتباه	٩	٠.٩٥
معيار DSM للنشاط الزائد	٩	٠.٩٤
معيار DSM لـ ADHD	١٨	٠.٩٤

يتبين من الجدول رقم (٢٦) أن أعلى قيمة لمعامل ثبات الإعادة كان لبُعد معيار الجمعية الامريكية لقصور الانتباه (٠.٩٥)، أدنى معامل ثبات الإعادة كان لبُعدالسعي نحو الكمالية (٠.٨٥). ويتبين أيضاً من الجدول أن معاملات ثبات الإعادة على جميع الأبعاد كانت مرتفعة مما يدل على تمتع المقياس بدلالات ثبات عالية.

ج) طريقة التجزئة النصفية (Split Half Procedure)

تم حساب معامل ثبات التجزئة النصفية لدرجات أفراد عينة الدراسة (ن = ١٠١٠) على كل بعد من أبعاد المقياس وذلك باستخدام معادلة سبيرمان– براون، والجدول (٢٧) يوضح ذلك.

جدول رقم (٢٧) معاملات الثبات المحسوبة بطريقة التجزئة النصفية لدرجات أفراد عينة الدراسة

(ن = ١٠١٠) على كل بعد من أبعاد المقياس وذلك باستخدام معادلة سبيرمان- براون

رقم البعد	عدد الفقرات	معامل ثبات التجزئة النصفية
المعارضة	٦	٠.٨٩
مشكلات معرفية	٨	٠.٩٦
نشاط زائد	٧	٠.٩١
قلق وخجل	٦	٠.٨٠
السعي نحو الكمال	٦	٠.٧٢
مشاكل اجتماعية	٥	٠.٨٥
معيار كونرز لـADHD	١٢	٠.٩٥
الاندفاعية وعدم الاستقرار	٦	٠.٩١
الانفعالي	٤	٠.٨١
مجموع بعدي الاندفاعية والانفعال	١٠	٠.٩٣
معيار DSM لقصور الانتباه	٩	٠.٩٦
معيار DSM للنشاط الزائد	٩	٠.٩٢
معيار DSM لـ ADHD	١٨	٠.٩٦

يتبين من الجدول (٢٧) أن أعلى قيمة لمعامل ثبات التجزئة النصفية كان لبُعدالمشكلات المعرفية معايير DSM (٠.٩٦)، أدنى معامل ثبات التجزئة النصفية كان لبُعد السعي نحو الكمالية (٠.٧٢). ويتبين أيضاً من الجدول (٢٧) أن معاملات ثبات التجزئة النصفية على جميع الأبعاد كانت مرتفعة مما يدل على تمتع المقياس بدلالات ثبات عالية.

د) طريقة كرونباخ الفا (Chronbach Alpha)

تم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي لدرجات أفراد عينة الدراسة (ن = ١٠١٠) على كل بعد من أبعاد المقياس وذلك باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (٢٨) يوضح ذلك.

جدول رقم (٢٨) معامل ثبات الاتساق الداخلي لدرجات أفراد عينة الدراسة (ن = ١٠١٠) على كل بعد من أبعاد المقياس وذلك باستخدام معادلة كرونباخ ألفا

البعـــــد	عدد الفقرات	معامل ثبات الاتساق الداخلي
المعارضة	٦	٠.٨٩
مشكلات معرفية	٨	٠.٩٦
نشاطزائد	٧	٠.٩١
قلق وخجل	٦	٠.٧٨
السعي نحو الكمال	٦	٠.٧١
مشاكل اجتماعية	٥	٠.٨٦
معيار كونرز لADHD	١٢	٠.٩٦
الاندفاعية وعدم الاستقرار	٦	٠.٨٩
الانفعالي	٤	٠.٧٩
مجموع بعدي الاندفاعية والانفعالي	١٠	٠.٩٢
معيار DSM لقصور الانتباه	٩	٠.٩٦
معيار DSM للنشاط الزائد	٩	٠.٩٣
معيار DSM لـ ADHD	١٨	٠.٩٧

يتبين من الجدول (٢٨) أن أعلى قيمة لمعامل ثبات الاتساق الداخلي كان لبُعد معايير الجمعية المريكية لقصور الانتباه والنشاط الزائد (٠.٩٧)، أدنى معامل ثبات الاتساق الداخلي كان لبُعد السعي نحو الكمالية (٠.٧١). ويتبين أيضاً من الجدول (٢٨) أن معاملات ثبات الاتساق الداخلي على جميع الأبعاد كانت مرتفعة مما يدل على تمتع المقياس بدلالات ثبات عالية. بشكل عام اشارت نتائج حساب الثبات أن المقياس بصورته الاردنية يتمتع بدلالات ثبات بطرق عدة. ،ويمكن تفسير القيم المرتفعة على الابعاد ان تطبيق المقياس قام به معلمين مدربين من خلال دورات تدريبية وباشراف فريق مدرب جيدا مما قلل من احتمالية الخطا في التطبيق، كما يمكن تفسير أنخفاض معامل ثبات بعد السعي نحو الكمالية أن هذه الفقرات تشمل خصائص قد تشترك فيها أكثر من فئة من فئات الدراسة، فالطلبة المتفوقون من فئة العاديين يشتركون بهذه الخصائص مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم المصحوب بقصور الانتباه والنشاط الزائد . كما أن عدد فقرات هذا البعد قليلة، حيث يتضمن ٦ فقرات، لذا فإن قيمة الثبات تتأثر بعدد فقرات البعد فكلما زادت الفقرات زادت قيمة الثبات والعكس صحيح. وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة حميدي ٢٠١٠ ودراسة جريسات ٢٠٠٧ في ارتفاع معاملات الثبات وخاصة المحسوب بمعادلة كرونباخ الفا ،وكذلك دراسة تريب وآخرون (Tripp. Et, 2006) ودراسة العواد وسنوكا باركي (AL-Awad & sonuqa- Barke 2002) ودراسة بريتو (Brito 1987) ودراسة جليام (Gilliam, 1995) ودراسة الزغلوان (٢٠٠١) وملكاوي (٢٠٠٣) والسعدي (٢٠٠٤)، وجميع هذه الدراسات استخدمت نفس الطرق للتحقق من دلالات الثبات في المقاييس التي عملو على بناءها ، وجميع قيم الثبات تشير الى ان الصورة الاردنية من مقياس كونرز تتمتع بدلالات ثبات عالية تعزز الثقة بنتائج استخدامه في التقييم والتشخيص .

التوصيات: التربوية والبحثية

اولا : التوصيات التربوية

١- الاستفاده من الصورة الأردنية من مقياس كونرز للتشخص والكشف عن اضطراب قصور الانتباه والنشاط الزائد بهدف تقديم برامج تعليمية مناسبة لهم.

٢- عقد دورات تدريبية للعاملين في مجال القياس والتشخيص لتدريبهم على تطبيق المقياس وتصحيحه.

٣- الاهتمام بقضايا القياس والتشخيص لفئة الطلبة ذوي قصور الانتباه والنشاط الزائد.

ثانيا : التوصيات البحثية

١- تطوير صورة معربة تلائم البيئة الأردنية لمقياس كونرز للتقدير الذاتي للمراهقين (CASS:L) يغطي فئات البالغين الأكبر من عمر ١٦ سنة.

٢- تطوير صورة معربة تلائم البيئة الأردنية لمقياس كونرز لتقدير اولياء الامور

٣- (CPRS-R) لنفس الفئة العمرية التي طور عليها هذا المقياس (٥-١٦)سنة .

٤- إجراء دراسات للتحقق من قدرة الصورة الاردنية من مقياس كونرز على تشخيص اضطراب قصور الانتباه والنشاط الزائد تشمل عينات اخرى.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً المراجع العربية:

جريسات، رائدة عيسى ، (٢٠٠٧)، **بناء مقياس لتشخيص اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد والتحقق من فاعليته لدى الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم والإعاقة العقلية، وحالات التوحد**، رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

جريسات ، رائدة عيسى ،(٢٠١٠) **مدى انتشار اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد لدى الطلبة العاديين في المدارس الاردنية**، مجلة كلية التربية، المجلد السادس والعشرون، العدد الثاني ، يوليو ٢٠١٠م ،جامعة اسيوط ، مصر.

البوالصة، جوزيف عواد، (٢٠٠٧)، **أثر برنامج لتدريب والدي الأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد على مجموعة من المتغيرات النفسية والتربوية**، رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الرويتيع، عبد الله صالح، (٢٠٠٢)، اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد، **مجلة الطفولة والتنمية**، ٦(٢)، ٣٩-٥٨.

الروسان، فاروق فارع، (٢٠١٣)، **مقدمة في الإعاقة العقلية**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الرويتع، عبد الله صالح، (٢٠٠٢)، اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشأة الزائدة، **مجلة الطفولة والتنمية**، ٦ (٢)، ٣٩-٥٨.

الزغلوان، حسن ياسين (٢٠٠١) **فاعلية برنامج سلوكي لمعالج ضعف الانتباه لدى الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية**, رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

السيد أحمد، السيد علي، (١٩٩٩)، **مقياس اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بزيادة النشاط الحركي لدى الأطفال**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.

عواد، أحمد (٢٠٠٩). **صعوبات التعلم**، عمان، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

قزاقزة، أحمد محمد، (٢٠٠٥)، **فاعلية التدريب على المراقبة الذاتية في مستوى الانتباه لدى الأطفال الذين لديهم قصور فيه**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

الكيلاني، عبد الله؛ والروسان، فاروق، (٢٠٠٨)، **التقويم في التربية الخاصة**، دار المسيرة، عمان، الأردن.

محمد، عادل، (٢٠٠٧)، **صعوبات التعلم: مفهومها، طبيعتها، التعلم العلاجي**، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

محمد ، هبة مؤيد (٢٠١٤) ، **اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد** ، مجلة البحوث التربوية والنفسية ، العدد (٤٠) .

محمد ، لبنى قتيبة (٢٠١٣) ، **فرط الحركة ونقص الانتباه وعلاقته بصعوبات التعلم للاطفال بعمر (٧-٨) سنوات** . مجلة كلية التربية الرياضية ، جامعة بغداد ، العدد (١)

محمد، عادل، (٢٠٠٨)، **سيكولوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم، مقدمة في التربية الخاصة**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

ملكاوي، محمود زايد، (٢٠٠٣)، **فاعلية أسلوب التعزيز الرمزي أو علاج ضعف الانتباه المصحوب بالنشأة الحركي الزائد لدى أطفال من ذوي صعوبات التعلم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

الهاجري، مشعل عبد العزيز، (٢٠٠٧)، **تطوير مقياس للكشف عن المشكلات السلوكية التي تظهر لدى الأطفال الذين لديهم نقص في الانتباه وزيادة في النشاط**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, (2007). Practice for the assessment and treatment of children, adolescents, and adults with attention-deficit/hyperactivity disorder. **Journal of American Academy of Child and Adolescents Psychiatry,** 36, 870-884

Barkely, R., A., (1998), **Attention Deficit Hyperactivity Disorder:** A Handbook for diagnosis and treatment (2nd ed). New Yourk: The Guilford press.

Barkley R.A, (1998B) attention _deficit hyperactivity disorder. **Ascientific American** ,279(3)<66_72.

Barkley, R. A., Fischer, M., Smallish, L., & Fletcher, K. (2002). The persistence of attention-deficit/hyperactivity disorder into young adulthood as a function of reporting source and definition of disorder. **Journal of Abnormal Psychology**, 111, 279-289.

Barkley, R. A. (2000). **Taking charge of ADHD: The Complete Authoritative Guide for Parents**. The Guilford Press, New York / London.

Barkley, R. A. (2006). **Attention Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosis and Treatment**. 3rd ed. New York: Guilford Press.

Brian, B. Doyle, M.D. (2006). Understanding and Treating ADULTS with Attention Deficit Hyperactivity Disorder, American Psychiatric Publishing. Inc Washington, DC London, England.

Conners, C.K., (1990), **Connors Rating Scales, North Tonawanda,** Ny: Multi-Health systems.

DuPaul, G. J., & Weyandt, L. L. (2006). School-based interventions for children and adolescents with Attention-Deficit/ Hyperactivity Disorder: enhancing academic and behavioral outcomes. **Education and Treatment of Children**, 29, 341-358.

Dupaul, F., Power, T., Anastopoulos, A., & Reid, R., (1998), **ADHD Rating Scale-IV: Checklists, Norms, and Clinical Inter Pretation,** New York: The Guilford Press.

Dupaul, G. J., Jitendra, A. K., Tesco, K. E., Vile Jound, R. E., Volpe, R. & Lutz, J. G. (2006). Children with attention deficit hyperactivity disorder: are there gender differences in school functioning? **School Psychology Review,** 35, 292-308.

Gilliam, J.E., (1995), Attention Deficit Hyperactivity Disorder Test, Pro-ed, publishing (on line), available on: **www.asc4help.com/schdevlrn/adhdt.html.**

Gilliam, J.E., (1995). **Attention-Deficity, Hyperactivity Disorder Test: A method for Identifying Individuals with ADHD**, Publisher: pro-ed-USA.

Hallahan, D., & Kauffman, J., (2003), **Exceptional Children: Introduction of Special Education,** 9th, New Jercy: Englewood cliffs.

Hallahan, D., Kauffman, P., Pullen, p., (2009), **Exceptional Learners, An Introduction To Special Education,** 11th ed. Allyn and Bacon, Boston.

Kauffman & James, (1981), **Characteristics of Child Behavior Disorder Columbus,** Ohio, Charles E. Merrel.

Lerner, J., (2003), **Learning Disabilities: Theories, Diagnosis, and Teaching Strategies,** 9th ed, Houghton Mifflin Company, Boston.

ABSTRACT

This study aimed at verifying the validity and reliability of the Jordanian version of Conner's Teacher Rating Scale Revised (CTRL-RL, 1997), for attention deficit hyperactivity disorders . The validity of the scale was verified through calculating the content validity where the arbitrators' agreement ratio was (95.2%), the concurrent validity of the scale was verified through calculating the correlation coefficient between the performance on scale and the scale for diagnosing attention deficit hyperactivity disorders which was prepared by (Jresat, 2007)it was between (0.52-0,97) (N=1010). Moreover, the constant validity of the scale was verified through factor analysis, where it was found that (5) factors explained (65.53%) for the difference was explained all of the scale items. Also the correlation coefficient was verifying between the areas, ranged between (0.341-0.975).In addition to, the indications of validity was calculated by using (Two way – MANOVA), where it showed that there are differences due to mentally status in some areas, and showed statistically differences on the level (α=٠.٥٠) due to gender.

There were indications of the Reliability of the scale by test- re-test, where it ranged between (0.85-0.95) and Cronbach Alpha test, where it ranged between (0.71-0.97), moreover, split – half way, where it ranged between (.72-.96).