

Psychometric Properties of the BASC-3 Behavioral and Emotional Screening System using Confirmatory Factor Analysis and Psychological Network Analysis among Students in Omani Schools

*Fahima Alsaidi^{†,1}, Dr. Amal Al-Hadabi¹, Samya Alharthi¹, Khawla Al-Owaisi¹, Talal Al-Shekaili¹, Hasna Alhindasi², Prof. Hussain Alkharusi¹,

Type: Full Article. Received: 21December 2025, Accepted: 11May 2026

Accepted Manuscript, First Online

Abstract: Objective: To evaluate the psychometric properties of the BASC-3 (BESS) among Omani school students. **Method:** The descriptive approach was used to achieve the study objectives, the self-report form was administered to a random sample of 13764 students in grades 7, 9, and 11 from various educational governorates in Oman. **Results:** Following theoretically and empirically justified modifications, the scale demonstrated an acceptable three-factor structure in the Omani context. Confirmatory factor analysis (CFA), at both first- and second-order levels, showed satisfactory model fit, with significant factor loadings ranging from 0.38–0.89. Psychological network analysis confirmed structural stability. Internal consistency reliability was acceptable to good via Cronbach's alpha and McDonald's omega ($\alpha=0.60-0.82$). Descriptive means 1.65–2.13 indicated a low level of behavioral and emotional problems in the sample. **Recommendation:** Specialized institutions should utilize the standardized version of the scale, and the family, school, and community must continue their roles in maintaining low levels across the three risk indicators. **Conclusions:** The BASC-3 scale is valid for monitoring behavioral and emotional problems and is reliable for use in this Omani environment, with reference to the stability of its structure across genders, making it a useful tool for educational and psychological specialists in Oman.

Keywords: BASC-3, Behavioral and emotional problems, Psychometric properties, Confirmatory factor analysis, Psychological network.

الخصائص السيكومترية لمقياس باسك (BASC-3) لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية باستخدام التحليل العاملي التوكيدي وتحليل الشبكات النفسية لدى الطلبة في المدارس العمانية

*فهيمة السعيدية¹، د. أمل الهدابي¹، سامية الحارثي¹، خولة العويس¹، طلال الشكيلي¹، حسناء الهنداسي²، أ.د. حسين الخروصي¹

تاريخ التسليم: (2026/12/21)، تاريخ القبول: (2026/05/11)

المخلص: الهدف: تقييم الخصائص السيكومترية لمقياس باسك-3 لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية (BASC-3 Behavioral and Emotional Screening System) لدى الطلبة في المدارس العمانية. **المنهجية:** استُخدم المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة حيث طُبّق المقياس على عينة تكونت من (13764) طالب وطالبة من طلبة الصفوف السابع والتاسع والحادي عشر من مختلف المحافظات التعليمية في سلطنة عمان، إذ اختيرت العينة بالطريقة العشوائية-العنقودية. **النتائج:** كشفت نتائج الدراسة عن تمتع المقياس ببنية عاملية جيدة بعد إجراء التعديلات اللازمة عليه، إذ تم التوصل إلى نسخة معدلة ثلاثية الأبعاد من المقياس في السياق العماني؛ حيث أظهر التحليل العاملي التوكيدي من الدرجتين الأولى والثانية مؤشرات مطابقة جيدة ومعاملات تشبع دالة إحصائياً تراوحت بين (0.38 و 0.89)، كما أكد تحليل الشبكة النفسية على استقرار بنية المقياس مع وجود فقرات محورية عالية المركزية. وتمتع المقياس بدرجات ثبات تراوحت معاملاتها بين (0.60 و 0.82) باستخدام كل من ألفا كرونباخ وأوميجا ماكدونالد. ومن الناحية الوصفية أشارت النتائج إلى انخفاض مستوى المشكلات السلوكية والعاطفية لدى عينة الدراسة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للأبعاد بين (1.65 و 2.13)، مما يعكس انتشاراً منخفضاً للمشكلات السلوكية والعاطفية بين طلبة المدارس العمانية. **التوصيات:** توظيف المؤسسات المتخصصة للنسخة المقننة من المقياس، واستمرار أدوار كل من الأسرة والمدرسة والمجتمع للمحافظة على المستوى المنخفض في مؤشرات الخطر الثلاثة. **الاستنتاجات:** صلاحية مقياس باسك-3 لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية وثباته للاستخدام في البيئة العمانية، مع الإشارة إلى استقرار بنيته عبر الجنسين وانخفاض مستوى المشكلات العام التي يقيسها بين الطلبة العمانيين، مما يجعله أداة مفيدة للمختصين التربويين والنفسيين في سلطنة عُمان.

• **الكلمات المفتاحية:** مقياس باسك-3، الاضطرابات الانفعالية والسلوكية، الخصائص السيكومترية، التحليل العاملي التوكيدي، تحليل الشبكات النفسية.

¹Department of Psychology, College of Education, Sultan Qaboos University, Muscat, Sultanate of Oman.

²Ministry of Education, Muscat, Sultanate of Oman.

* Corresponding author: s30415@student.squ.edu.om, <https://orcid.org/0000-0002-8303-75832>

¹ قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.

² وزارة التربية والتعليم، مسقط، سلطنة عمان.

* الباحث المراسل: s30415@student.squ.edu.om

* البحث من مخرجات المشروع البحثي الاستراتيجي لقطاع التعليم (RC/SR-EDU/PSYC/23/01)

لإنخفاض المشاركة النشطة ومعدلات الحضور المدرسي بسبب ارتفاع مستويات السلوكيات الخارجية تظهر حاجة ملحة لإعادة مستوى اندماج الطلبة في الأنشطة المدرسية من خلال التدخلات المخططة التي تتسم بالدقة في المراقبة، ولهذا لا بد من استخدام الاختصاصيين والباحثون أدوات ثابتة لقياس السلوكيات السلبية لدى الطلبة، لتحديد الفئات التي تستدعي تدخلات علاجية، ووضع الأهداف المناسبة لتقديم العلاج ومتابعة الاستجابة، كما أن الفحص الشامل لتلك المخاطر على مستوى المدرسة هو اللبنة الأولى والأساسية التي تهدف إلى حصر الطلبة ممن قد يحتاجون المساندة والدعم السلوكي ضمن نموذج الاستجابة للتدخل المبكر (Dever & Gaier, 2021; Schmidt et al., 2023).

ونظراً لأهمية الكشف المبكر عن المخاطر السلوكية والعاطفية في المدارس؛ تعمل المدارس على إجراء العديد من التقييمات المنهجية للبحث عن الأطفال المعرضين لتلك المخاطر، التي تمكن من التنبؤ بالمشكلات السلبية التي قد يكون عليها الطالب مستقبلاً، فالطالب الذي تظهر عليه مؤشرات مبكرة لخطر السلوك أو يعاني من مشاكل أكاديمية، قد تظهر لديه نتائج سلبية في المستقبل؛ لذا تُعد سنوات ما قبل المدرسة مرحلة جوهرية للكشف عن المشاكل السلوكية والعاطفية المبكرة ومعالجتها (Dowdy et al., 2013; King et al., 2019). وانطلاقاً من الفهم النظري للطبيعة التفاعلية بين السلوك والانفعالات، والجهود الوقائية التي تقرضها التطورات والتحديات المعاصرة، تبرز الحاجة إلى أدوات تقييم منهجية دقيقة قادرة على رصد التفاعلات المعقدة بين السلوك والانفعالات في بيئة الطفل الطبيعية وخصوصاً المدرسة والمنزل، إذ إن الكشف المبكر لأي انحراف أو خطأ في التفاعلات السلوكية والانفعالية للطفل يُعد حجر الأساس للوقاية من أي اضطراب سلوكي انفعالي قبل تحول الأنماط السلبية إلى اضطرابات مزمنة (Dowdy et al., 2019).

ومن بين تلك الأدوات يبرز نظام التقييم السلوكي للأطفال – الإصدار الثالث (Behavior Assessment System for Children, Third Edition; BASC-3) الذي يُعد نظاماً متعدد الأساليب والأبعاد يهدف إلى تقييم السلوكيات والإدراك

يشهد عصرنا الحالي تطورات وتغيرات متسارعة في كل المجالات، تركت تبعات متعددة، وأنتجت تحديات فكرية وسلوكية واجتماعية أثرت على الأسرة والمجتمع، ومن تلك التحديات ظهور مشكلات ومخاطر سلوكية وانفعالية لدى الطلبة، أثرت على نموهم وتطورهم الفكري والأكاديمي؛ مما دعا الاختصاصيين في علم النفس للاهتمام بتلك التحديات، ومحاولة الوقوف على أسبابها، لتوجيه قرارات التقييم والتدخل بما يتناسب مع طبيعة كل مشكلة. ويستند هذا التوجه إلى فهم طبيعة السلوك الإنساني والانفعالات المرتبطة به، بوصفه مدخلاً لتحليل تلك التحديات وتفسيرها، إذ يُعد السلوك الإنساني نتاجاً لتفاعل معقد بين العوامل البيولوجية والنفسية والاجتماعية، حيث يُعبر السلوك عن استجابة الفرد للمثيرات المختلفة التي تواجهه يومياً. أما الانفعالات فهي المحرك الرئيسي الذي يوجه السلوك ويضبطه، وتسهم في التكيف مع المواقف المختلفة من خلال تنظيم الاستجابات الفسيولوجية والمعرفية والاجتماعية (Gross, 2015).

وأشار علماء النفس النمائي إلى أن تطور الانفعالات والسلوك يُبنى بشكل تراكمي يبدأ منذ المراحل الأولى للحياة، إذ يتعلم الطفل تدريجياً ضبط انفعالاته واستعمالها في محيطه الاجتماعي؛ وتتطور قدرة الطفل على فهم مشاعره والتحكم في سلوكه بشكل تدريجي، كغيرها من المهارات التي يتعلمها في الحياة. فمن خلال التفاعل اليومي مع المحيط الاجتماعي - الأسرة مثلاً، يبدأ الطفل في تعلم كيفية إدارة غضبه، أو التعبير عن فرحه، والتعامل مع مختلف المشاعر والانفعالات بطرق مقبولة اجتماعياً. فالأسرة هي المدرسة الأولى يتعلم الطفل فيها ترجمة مشاعره إلى سلوكيات مناسبة (Thompson & Meyer, 2007).

وبشكل عام تعتبر المخاطر السلوكية والانفعالية أحد أهم القضايا التي تشغل المؤسسات التعليمية، فعلى مستوى الطلبة تظهر تلك المخاطر منذ مرحلة الطفولة المبكرة، لذلك تُعد شائعة في بيانات التعلم لتلك المرحلة. ومن أكثر السلوكيات الخارجية شيوعاً العدوان الجسدي والاندفاعية، ويرتفع معدل هذا النوع من المشكلات لدى الأطفال ممن يعانون من تأخيرات نمائية مقارنة بالأطفال ذوي النمو النمطي. ونتيجة

فقط هي: التكيف الشخصي (Personal adaptation)، والتنظيم الذاتي (Self-Regulation)، والعوامل الداخلية (Internalizing) (Schmidt et al., 2023).

الدراسات السابقة

تتبع الدراسات السابقة يلاحظ تنوعها وتنوع البيانات التي أجريت بها ومنها دراسة ناصر وديفر (Naser & Dever, 2020) التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية على عينة من مدارس المناطق الريفية وشبه الحضرية، هدفت للتحقق من الخصائص السيكومترية لاستمارتي المعلم والطالب في الإصدار الثالث من مقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية (BESS-3) اعتمدت الدراسة على عينة شملت 4 معلمين و73 طالباً وطالبة من الصف الرابع. أظهرت النتائج وجود ارتباطات دالة إحصائية بين تقديرات المعلمين والطالبة تراوحت بين المتوسطة والمرتفعة في الدرجة الكلية، وفي المشكلات الداخلية، والتنظيم الذاتي، في حين لم تظهر النتائج وجود ارتباطات دالة إحصائية في مشكلات التكيف الشخصي. وكشفت النتائج أن نموذج المعلم يتمتع بصدق تنبؤي وتلازمي بمؤشرات التحصيل الدراسي. في حين أن نموذج الطالب يتمتع بصدق تنبؤي وتلازمي مع مؤشرات المناخ المدرسي.

بينما سعت دراسة ديفر وجاير (Dever & Gaier, 2021) إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لصورة الطالب (Student Form) من مقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية (BESS-3)، تكونت العينة من 210 طالباً وطالبة من المرحلة الابتدائية من الصفوف 3-5 تتراوح أعمارهم بين 8-11 سنة. أظهرت النتائج أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع عند إعادة تطبيق الاختبار بعد خمسة أشهر للدرجة الكلية ($r = 0.66$)، والمشكلات الداخلية ($r = 0.65$)، والتنظيم الذاتي ($r = 0.55$)، ومشكلات التكيف الشخصي ($r = 0.55$). كما استخدم الباحثان التحليل العاملي الاستكشافي، وأظهرت النتائج تشبع عبارات المقياس في ثلاث عوامل رئيسية (التنظيم الذاتي، والمشكلات الداخلية، ومشكلات التكيف الشخصي). وكشفت النتائج كذلك وجود علاقة دالة إحصائية بين درجات المقياس وتحصيل الطلبة

الذاتي لدى الأطفال واليافعين الذين تتراوح أعمارهم بين 2 و25 عامًا في كلٍّ من البيانات المدرسية والمنزلية، يتكوّن النظام من مجموعة أدوات فرعية مترابطة تشمل: مقاييس تقدير المعلم (TRS)، ومقاييس تقدير الوالدين (PRS)، وتقدير الشخصية الذاتي (SRP)، والسجل النمائي البنيوي (SDH)، ونظام ملاحظة الطالب (SOS)، استبيان علاقة الوالدين (PRQ)، كما يتضمن النظام أداة فحص مستقلة هي نظام الفحص السلوكي والانفعالي (BASC-3 BESS) الذي يُستخدم في الكشف المبكر عن المخاطر السلوكية والانفعالية لدى الطلبة بطريقة شمولية، بهدف دعم القرارات التربوية والعلاجية وتعزيز برامج التدخل المبكر داخل المدارس (Reynolds & Kamphaus, 2015).

وركزت دراستنا على نظام الفحص السلوكي والانفعالي للطلبة تحديداً (Behavioral and Emotional Screening System- BESS)، الذي يعتبر أداة فعالة وسريعة لتحديد مستوى الخطورة لدى الطلبة في مراحل التعليم المختلفة. تم تطوير المقياس (BASC-3 BESS) ليكون جزءاً من منظومة متعددة المستويات لدعم الصحة النفسية في البيانات التعليمية، إذ يُستخدم في الفحص الجماعي أو الفردي لتحديد الأطفال المعرضين لخطر الإصابة بمشكلات سلوكية أو انفعالية، وصُمم النظام لمساعدة المعلمين والعاملين التربويين على تحديد وفهم مجموعة واسعة من السلوكيات والانفعالات؛ بغرض دعم عمليات التشخيص والتدخل المبكر، إذ يُعد أداة معيارية للمدارس ومقدمي الرعاية للكشف عن نقاط القوة، والضعف والمشكلات السلوكية والعاطفية (Kamphaus & Reynolds, 2007; Reynolds & Kamphaus, 2015).

ويعد المقياس باسك-3 (BASC-3) أحد أندر المقاييس النفسية المستخدمة في رصد المشكلات السلوكية والعاطفية، فهو مقياس متعدد الأبعاد لتقييم المخاطر السلوكية والانفعالية لدى الطلبة من مرحلة رياض الأطفال وحتى الصف الثاني عشر وهو نسخة محدثة من الإصدار السابق باسك-2 (Wang et al., 2021)، حيث تتألف البنية الجديدة للمقياس من ثلاثة عوامل

الحالي والمستقبلي وسلوكياتهم، وهو ما يُمكن من استخدام المقياس في الكشف المبكر عن الطلبة المعرضين للمخاطر السلوكية.

وأجرى وانج وآخرون (Wang et al., 2021) دراسة هدفت إلى التحقق ما إذا كان مقياس تقرير الشخصية من مقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية (-SRP BASC 3) يمكن استخدامه مع الطلبة الصينيين كبديل لمقياس (SF BESS-3) (نموذج الطالب) في الكشف عن المشكلات السلوكية والانفعالية، تكونت عينة الدراسة من (1186) طالب وطالبة (12-18 سنة) موزعين على عشر مدارس من الصين، أظهرت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي من الدرجة الأولى وجود بنية خماسية العوامل (المشكلات المدرسية، العلاقة مع الوالدين، مخاطر المشكلات الداخلية، التنظيم الذاتي، التكيف الشخصي). وكشف تحليل النموذج ثنائي العامل (Bifactor) أن العامل العام يفسر نسبة كافية من التباين تسمح بتفسير المقياس على أنه أحادي البعد. كما أشارت النتائج إلى ضرورة مراعاة العوامل الثقافية (مثل العلاقة مع المعلمين) عند إجراء مزيد من الدراسات حول المقياس في السياق الصيني.

وكشفت دراسة إكلوند وآخرون (Eklund et al., 2022) عن أدلة قوية على صدق البناء وتكافؤ القياس عبر المجموعات للصورة المقدمة من المعلم (Teacher Form) لمقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية (BASC-3 BESS) على عينة من طلبة المرحلة الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية بلغ عددها 1472 طالباً وطالبة من مرحلة الروضة إلى الصف الخامس. أظهرت النتائج أن المقياس يعتمد على بنية عاملية هرمية، إذ بينت نتائج التحليل العاملي التوكيدي ملاءمة النموذج ثلاثي العوامل (السلوكيات الخارجية، المشكلات الداخلية، مهارات التكيف) لبيانات طلبة المرحلة الابتدائية. وكشفت نتائج التحليل متعدد المجموعات أن تكافؤ القياس متحقق عبر المجموعات العمرية على المستوى الشكلي، والقياسي، والمعيار. مما يعني أن المقياس يقيس ذات المفهوم بذات الطريقة لدى الطلبة باختلاف أعمارهم.

بينما أجرى باستنج وآخرون (Basting et al., 2022) دراسة هدفت للتحقق من تكافؤ القياس لنسخة الطالب من مقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية (-BASC BESS 3)، والبنية العاملية حسب النوع والعرق، تكونت العينة من 737 طالب وطالبة من الصف الرابع إلى الثامن من الولايات المتحدة الأمريكية. كشفت نتائج التحليل العاملي التوكيدي عن نموذج رباعي العوامل للمقياس (المشكلات المدرسية، المشكلات الداخلية، التنظيم الذاتي، التكيف الشخصي) وأثبتت النتائج وجود تكافؤ قياس عبر متغير النوع (ذكور/إناث) والعرق (أبيض، أسود، لاتيني). أما بالنسبة لمؤشرات الثبات الداخلي للدرجة الكلية للمقياس فقد بلغت قيمتها (0.90)، في حين تراوحت قيم الثبات للأبعاد الفرعية بين (0.73-0.85). مما يعني أن المقياس يتمتع بموثوقية عالية تؤهله للكشف المبكر عن المخاطر السلوكية والعاطفية لدى الطلبة في بيئات مدرسية متنوعة.

وقارنت دراسة ديويور ولونج (DeBoer & Long, 2024) بين ثلاث أدوات ذاتية التقرير للصحة النفسية، وهي الإصدار الثالث لمقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية (BASC-3 BESS)، ونظام فحص المشكلات الداخلية والخارجية (YIEPS) واستبيان نقاط القوة والضعف (SDQ-IS) شملت الدراسة 400 طالب وطالبة من الصف السادس إلى الثاني عشر في المدارس الأمريكية. وضحت النتائج أن الأدوات الثلاث متشابهة في الأداء العام وتحدد نسباً متماثلة من الطلبة المعرضين للخطر. ومع ذلك أبرزت النتائج أن الجزء المخصص للكشف عن المشكلات السلوكية الخارجية (YEPS) لوحده أظهر حساسية منخفضة، مما يعني أنه قد يفوت بعض الطلبة المحتاجين للمساعدة. وكان الأداء الأمثل للأداة (YEPS) عند استخدام جزأيها الداخلي والخارجي معاً كأداة مركبة واحدة، كما أظهرت استبانة نقاط القوة والضعف الذي يركز على قياس الضعف الوظيفي أداءً مقارباً، مما يشير إلى السماح بالمرونة في اختيار أداة الفحص، مع تفضيل الأدوات التي تجمع بين الفحص الداخلي والخارجي على استخدام المقاييس الفرعية المنفردة لضمان عدم إغفال أي طالب بحاجة للمساعدة.

تولى المجتمعات اهتماماً بسلوك الأطفال ونموهم التربوي والنفسي. ولا سيما المشكلات والمخاطر السلوكية والانفعالية، لانتشارها في بيئات التعلم المدرسية، ولكونها أحد أهم القضايا التي تشغل المؤسسات التعليمية؛ خاصة أن تجارب الطفولة تترك تأثيرات متعددة على مسار النمو النفسي والتربوي لدى الطلبة؛ إذ أشارت دراسة أجنافورس وزملاؤه (Agnafors et al., 2021) إلى ارتباط المشكلات السلوكية والعاطفية في سن الثالثة بانخفاض الأداء التحصيلي والأكاديمي في سن الثانية عشرة للطلبة أنفسهم، إلى جانب ارتباط مشكلات الصحة النفسية في سن الثانية عشرة بعدم استيفاء متطلبات التعليم الإلزامي والمشكلات المرتبطة به، وعدم الأهلية للتعليم العالي.

وتُعد السلوكيات الخارجية أكثر المشكلات شيوعاً لدى الأطفال والمراهقين، ولهذا لا بد من استخدام أدوات ثابتة لقياس تلك السلوكيات السلوكية والانفعالية من قبل الأخصائيين النفسيين والباحثون، لتحديد الفئات التي تستدعي تدخلات علاجية، ووضع الأهداف التي تتناسب متابعة مدى الاستجابة، كما أن الفحص الشامل لتلك المخاطر على مستوى المدرسة يعتبر الخطوة الأولى والأساسية التي تهدف إلى حصر الطلبة ممن قد يحتاجون المساندة والدعم السلوكي ضمن نموذج الاستجابة للتدخل المبكر (Dever & Gaier, 2021; Schmidt et al., 2023). ويُعد الاعتماد على الملاحظة التقليدية المقدمة من المعلمين سائداً في كثير من المدارس، رغم ما يرتبط به من قصور؛ إذ غالباً لا يتم تشخيص الطلبة الذين يعانون من مشكلات سلوكية وانفعالية إلا بعد تفاقم الأعراض، وقد تتباين دقة ملاحظات المعلمين، وتفتقر إلى الاتساق، فضلاً عن احتمال عدم دقة تقدير الإحالة إلى الاختصاصيين، مما يسهم في تفاقم هذه المشكلات (Green et al., 2018).

وعلى الرغم من أن أدوات الفحص السلوكي تمتلك مزايا إيجابية إلا أنها لا تمتلك الأدلة الكافية لخصائصها السيكومترية، ولا تستخدم على نطاق واسع، مما يحد من موثوقيتها كأدوات فحص شاملة ومنظمة؛ وهذا يوجب على الباحثين والأخصائيين النفسيين استخدام أدوات أخرى

كالقياسات النفسية، التي تُعد من أهم الأدوات التي تسعى لفهم جوانب شخصية الفرد المختلفة بما فيها من سلوكيات وقدرات عقلية باستخدام الدلالات الكمية التي تعبر عنها (Eklund et al., 2022)، إلا أنه وقبل تطبيق المقاييس النفسية لابد من التحقق من ملاءمتها وقابليتها للتطبيق، وعلى الباحث التحقق من الخصائص السيكومترية للأدوات التي يستخدمها؛ بحيث تقيس ما وضعت لقياسه وتُظهر نتائج متسقة إذا ما استخدمت أكثر من مرة تحت نفس الظروف وعلى نفس العينة، فجميع هذه الأسس ضرورية للحكم على موثوقية النتائج المتحصل عليها بواسطة هذه الأداة لتصبح مرجعاً يمكن الوثوق به (كريمة وآخرون، 2018).

وفي المجتمع العماني ظهرت مؤشرات متزايدة في اهتمام البحث العلمي بسلوك الطفل بمؤشرته المختلفة، وأثره على سير العملية التعليمية (العبرية، 2021؛ Al-Balushi et al., 2022; Al-Battashi et al., 2023; Al-Saidi & Al-Dhafri, 2019; Al-Saidi & Aldhafri, 2020; Alhadabi et al., 2026; Alhadabi et al., 2026; Alhinai et al., 2022; Almaskri et al., 2025; Alobaidani et al., 2022; Alsaïdi & Al-dhafri, 2019; Alsaïdi & Aldhafri, 2021; Alsaïdi, 2021; Alsaïdi, 2026; Shebani et al., 2025). إذ أشار دراسة كاظم وآخرون (2016) إلى أنه على الرغم من الجهود التي يبذلها قسم التوعية والإرشاد الطلابي بوزارة التربية والتعليم في محاولة توفير أدوات تشخيص للطلبة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، إلا أن الأدوات المتاحة لا تزال بسيطة وتجريبية، وغير مقننة للبيئة العمانية، لذا تظهر الحاجة لتقنين أدوات معيارية، مما يُأسس لنظام مستقل ومتكامل لحوكمة المنظومة التعليمية في سلطنة عمان، ويوفر مقاييس تقييم مبنية وفق المعايير الوطنية والعالمية، وهذا ما تنشده رؤية عمان (2040). وفي ظل ندرة المقاييس العمانية المقننة التي تكون قادرة على قياس المشكلات السلوكية والانفعالية، والتي تتميز بخصائص سيكومترية عالية من صدق وثبات وموضوعية، سعت الدراسة الحالية إلى تقنين المقياس (BASC-3 BESS) على عينة وطنية من طلبة المدارس العمانية في الصفوف السابع والتاسع والحادي عشر، وعليه

تتحدد مشكلة الدراسة في معرفة ما إذا كان مقياس باسك-3 (BASC-3 BESS) يتصف بالخصائص السيكمومترية التي تأهله للتطبيق في البيئة العمانية.

أسئلة الدراسة

1- ما مدى مطابقة بيانات الدراسة للنموذج المقترض لمقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية (BASC-3 Behavioral and Emotional Screening System) ذي العوامل الثلاثة؟

2- ما دور مفردات مقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية (BASC-3 Behavioral and Emotional Screening System) في تشكيل البنية الداخلية للمفهوم باستخدام الشبكة النفسية؟

3- ما مؤشرات ثبات مقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية (BASC-3 Behavioral and Emotional Screening System) لدى الطلبة في المدارس العمانية؟

4- ما مستوى انتشار المشكلات السلوكية والعاطفية لدى الطلبة في المدارس العمانية؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تقييم الخصائص السيكمومترية لمقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية (BASC-3 Behavioral and Emotional Screening System) لدى الطلبة في المدارس العمانية.

أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة في جانبين:

الأهمية النظرية: تتمثل أهمية البحث في تأصيل الجانب النظري حول المشكلات السلوكية والعاطفية التي قد تظهر لدى طلبة المدارس، فهي تسد فجوة بحثية من خلال تقنين نظام الفحص السلوكي العاطفي BASC-3 BESS، وتعريبه ومواءمته ثقافياً بما يلائم المجتمع العماني وثقافته، إذ تُعد هذه الدراسة _ في حدود علم الباحثين _ الأولى من نوعها على المستوى المحلي، والتي يأمل منها الباحثون أن تكون الانطلاقة لمزيد من الأبحاث حول هذا المفهوم بما يحقق التراكم المعرفي والنظري.

الأهمية التطبيقية: توفر الدراسة مقياساً معيارياً للفحص السلوكي والعاطفي لدى طلبة المدارس، فبدلاً من الاعتماد على المقاييس التقليدية المتفرقة، التي قد تؤدي إلى بيانات غير دقيقة، وبالتالي قرارات مصيرية خاطئة، تزود الدراسة المعلمين والتربويين والباحثين بنظام معياري يطبق للكشف عن المشكلات السلوكية والعاطفية لدى الطلبة بشكل شمولي، مما يساهم في تجويد الأساليب والممارسات التقييمية، فيسهل الاعتماد عليها في التشخيص والحكم على المواقف التي يتعرض لها الطلبة، واتخاذ قرارات تقويمية بناءً عليها بتصميم الخطط العلاجية والبرامج الإرشادية، التي تساهم في الرقي بالعملية التربوية والتعليمية.

المصطلحات

• مقياس باسك BASC-3 BESS

هو نظام شامل لتقييم الجوانب السلوكية والانفعالية لدى الأطفال والمراهقين باستخدام أدوات متعددة (تقرير المعلم، تقرير الوالد، تقرير الذات، الفحص السلوكي والانفعالي (Canivez et al., 2021).

• الاضطرابات الانفعالية والسلوكية

الاضطرابات الانفعالية والسلوكية: فئة من الاضطرابات النفسية التي تؤثر في التحكم الانفعالي والسلوك الاجتماعي والتكيف الأكاديمي وتشمل حالات مثل القلق، العدوانية، ضعف التنظيم الذاتي (Pierce et al., 2016).

• الخصائص السيكمومترية

الصدق: وفق الرؤية الموحدة، هو مدى دعم الأدلة لكفاية وملاءمة التفسيرات والاستخدامات المقترحة لدرجات الاختبار، والتي طبقت على عينة محددة (Bademci, 2022; Bandalos, 2018).

الثبات: هو أحد المؤشرات لموثوقية الاختبار، ويعني مدى اتساق درجات الاختبار عبر تكرار تطبيقه (American Educational Research Association et al., 2014).

المنهج

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق أهدافها في دراسة وتحليل الخصائص السيكمومترية لمقياس باسك لرصد

المشكلات السلوكية والعاطفية- نسخة الطالب في البيئة العمانية. يعتمد المنهج الوصفي وصف الظواهر كما هي في الواقع ويشمل تطبيق الأدوات، والاستبيانات، وتسجيل النتائج، مع التأكيد على توثيق البيانات وتحليلها لاحقاً لفهم ما يمكن توقع تكراره في ظروف مماثلة (Walliman, 2021). وانطلاقاً من ذلك استُخدم هذا المنهج للتحقق من الصدق والثبات للاختبار، مع مراعاة أن نتائج الوصف تتأثر بطبيعة العينة والسياق التربوي أو النفسي الذي يُطبق فيه الاختبار.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصفوف السابع (67779) والتاسع (61519) والحادي عشر (55637) بسلطنة عمان والبالغ عددهم (184935) وفقاً للكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية العام الدراسي 2025/2024. وتم جمع بيانات الدراسة الحالية من قبل المشروع البحثي الاستراتيجي الممول لقطاع التعليم (RC/SR-EDU/PSYC/23/01) في برنامج البحوث الاستراتيجية بقطاع التعليم- تصميم وتطوير مؤشر مدرسي إلكتروني قائم على البيانات حول المشكلات السلوكية لطلبة الحلقة الثانية: نحو إدارة فعالة لبرامج الإرشاد والتوعية ومخرجات أكاديمية وشخصية بناءة (الهدابي وآخرون، 2026).

وتم جمع البيانات وفق الطريقة العنقودية لمراعاة تمثيل كافة المحافظات في سلطنة عمان بما يتوافق مع العدد الفعلي للطلبة، وذلك بعد الحصول على الموافقة الأخلاقية (REAAF/EDU/PSYC/2024/0) من مكتب مساعد العميد للبحث العلمي والدراسات العليا بكلية التربية. والموافقة الرسمية المعتمدة من قبل دائرة الدراسات التربوية والتعاون الدولي بوزارة التربية والتعليم (2824460905) لتسهيل مهمة تطبيق أداة الدراسة. بعدها تم التواصل مع المدارس المختارة وأخذ موافقات الطلبة على المشاركة، مع توضيح أن المشاركة طوعية، وسيتم التعامل مع البيانات بسرية ولأغراض البحث العلمي فقط. تكونت عينة الدراسة من (13764) منهم (6945) طالب و(6819) طالبة، من الصفوف السابع (ن=4860)، والتاسع (ن=3852)، والحادي

عشر (ن=5052)، وتم إدخال جميع بيانات العينة الحالية في التحليل الإحصائي لعدم وجود بيانات مفقودة.

الأدوات

مقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية- نسخة الطالب (BASC-3 Behavioral and Emotional Screening System) تكون من 28 عبارة، منها 12 عبارة موجبة (Reynolds & Kamphaus, 2015) تدل القيم العالية على خطر أكبر لأن معظم العبارات سالبة. تتوزع العبارات على الأبعاد التالية: مؤشر خطر التنظيم الذاتي (1، 2، 4، 7، 9، 12، 15، 17، 18، 20)، ومؤشر الخطر الداخلي (5، 8، 11، 13، 16، 21، 23، 24، 26، 27)، ومؤشر خطر التوافق الذاتي/الشخصي (3، 6، 10، 14، 19، 22، 25، 28). يتم الاستجابة على المقياس من خلال 4 خيارات هي (0 = أبداً، 1 = أحياناً، 2 = كثيراً، 3 = دائماً).

مرت خطوات تقنين المقياس لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية في البيئة العمانية بعدة مراحل، في المرحلة الأولى تمت الترجمة الأمامية (Forward) للمقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية من قبل لجنة خبراء تضمنت مختصين في القياس، وعلم النفس، واللغة الإنجليزية، والمختصين في الإرشاد والتوعية في مجالات الإرشاد النفسي والاجتماعي والتوعية الصحية، ثم تم إجراء الترجمة العكسية من العربية إلى الإنجليزية من قبل أحد المختصين باللغة الإنجليزية وأيضاً تمت الاستعانة بإحدى أدوات الذكاء الاصطناعي وبالتحديد (Qullibot) للحصول على ترجمة إضافية. وتم التحقق من الصدق الظاهري والثبات في البيئة العمانية التي أوضحت اتفاق المحكمين على صلاحية العبارات من حيث انتمائها للبعد المقاس، وتم حساب الثبات بمعامل ألفا كرونباخ. وجاءت معاملات ثبات مؤشر خطر التنظيم الذاتي ($\alpha=.83$)، ومؤشر الخطر الداخلي ($\alpha=.81$)، ومؤشر خطر التوافق الشخصي ($\alpha=.78$) والمقياس ككل ($\alpha=.68$)؛ مما أشار لمتنع أبعاد المقياس الثلاثة والمقياس ككل بثبات عال وفقاً للأدبيات الإحصائية (Brown, 2015).

الأساليب الإحصائية

البوستراب الافتراضية للبرنامج (Bootstrapped Networks).

(3) تحليل الثبات: تم حساب معاملات الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس باستخدام كل من معامل ألفا كرونباخ ومعامل أوميغا ماكdonald.

(4) التحليلات الوصفية: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات المشكلات السلوكية والعاطفية كما يقيسها المقياس. وقد تم اعتماد مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) كمعيار للحكم على الدلالة الإحصائية لجميع الاختبارات.

نتائج الدراسة

1- ما مدى مطابقة بيانات الدراسة للنموذج المفترض لمقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية (BASC-3 Behavioral and Emotional Screening System) ذي العوامل الثلاثة؟

للإجابة على السؤال الأول، والتحقق من مدى مطابقة بيانات الدراسة للنموذج المفترض لمقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية ذي العوامل الثلاثة (مؤشر خطر التنظيم الذاتي، ومؤشر الخطر الداخلي، ومؤشر خطر التوافق الشخصي) (Dever & Gaier, 2021)، تم التحقق من البنية العاملية للمقياس باستخدام التحليل العاملي التوكيدي. أشارت التحليلات الأولية إلى ضعف توافق النموذج مع البيانات بناءً على مؤشرات حسن المطابقة للنموذج ($RMSEA = 0,60$; $CFI = 0,79$; $GFI = 0,89$; $AGFI = 0,8$; $TLI = 0,77$)، ولتعديل النموذج تم حذف الفقرات غير الدالة إحصائياً في النموذج، كما تم حذف الفقرات التي لم تحقق تشبع في العوامل الثلاثة بمعاملات تشبع أقل من 0,30، ($BASC-3_1$, $BASC-3_10$, $BASC-3_7$, $BASC-3_12$). بالإضافة إلى ذلك تم نقل بعض الفقرات التي أظهرت تشبعاً عالياً على عامل آخر غير عاملها الأصلي ($BASC-3_18$, $BASC-3_20$) مع مراعاة اتساق دلالة الفقرات مع العامل الجديد (4_3) الذي نقلت له، إذ تعكس العبارات الثلاثة مشكلات داخلية في تنظيم الانتباه وضبط العمليات المعرفية، ولا تظهر في شكل

لتحليل بيانات الدراسة تم استخدام برنامج IBM SPSS Amos الإصدار 23؛ لإجراء التحليلات الإحصائية المتقدمة، بالإضافة إلى استخدام IBM SPSS Statistics الإصدار 27؛ لإجراء التحليلات الوصفية الأساسية وحساب معاملات الثبات. وشملت الأساليب التحليلية المستخدمة ما يلي:

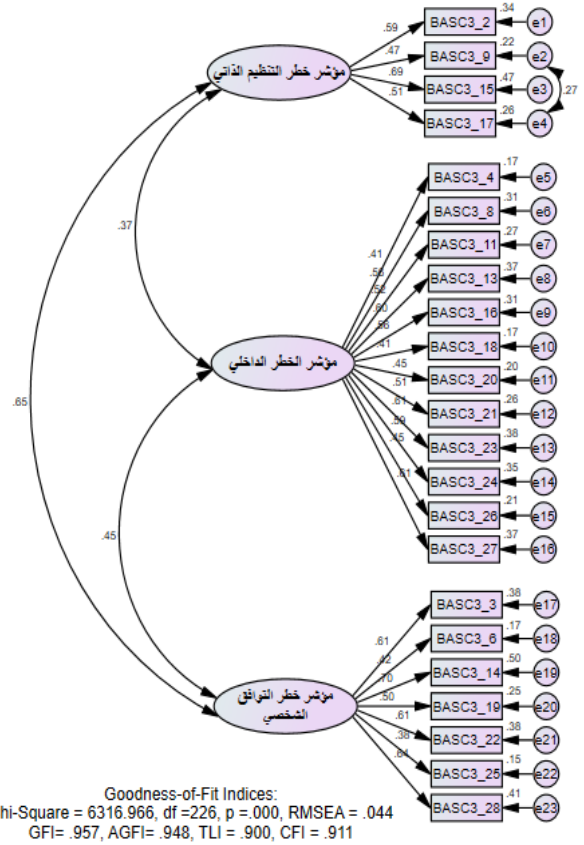
(1) التحليل العاملي التوكيدي (CFA): لاختبار صلاحية البنية الداخلية لمقياس باسك-3 لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية وملاءمته للبيانات في البيئة العُمانية. تم تقييم نموذج العوامل (الأبعاد) الثلاثة (من الدرجة الأولى) أولاً، يليه نموذج البعد العام (من الدرجة الثانية). وتم الاعتماد على مجموعة من مؤشرات مطابقة النموذج لتقييم جودة المطابقة (شملت: $RMSEA$, TLI , CFI) وتم إجراء تعديلات على النموذج بناءً على المؤشرات الإحصائية والبراهين النظرية، مثل حذف الفقرات ضعيفة التشبع وربط أخطاء القياس المتغايرة.

(2) تحليل الشبكة النفسية: لدراسة العلاقات البينية المباشرة بين فقرات مقياس باسك الإصدار الثالث لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية؛ تم تنفيذ نموذج شبكة الارتباط الجزئي باستخدام برنامج (JASP)، والتي تسمح بتقدير الشبكات وحساب مؤشرات المركزية للعقد (كقوة الدرجة) لتحديد الفقرات المحورية. وتم تنفيذ التحليل باستخدام حزمة EBICglasso لتقدير نموذج Gaussian Graphical Model (GGM)، وتعتمد هذه الخوارزمية على تقدير الارتباطات الجزئية بين المتغيرات مع تطبيق الانتظام (Regularization)، مما يسمح باستخراج شبكة مبسطة تتضمن فقط الحواف غير الصفيرية التي تمثل العلاقات المباشرة بين المتغيرات. وتم استخراج رسم الشبكة النفسية باستخدام Network Plot. ولتبسيط فهم الشبكة النفسية، تم حساب مؤشر القوة (Strength)، والقرب (Closeness)، كما تم تقدير نسبة التباين المفسر في عقد الشبكة النفسية (Expected Influence)، والبينية (Betweenness) باستخدام عمليتي (Centrality plot)، و (Centrality table). مع حساب دقة قيم أوزان الحواف التي تمثل الارتباطات الجزئية بين متغيرات الدراسة باستخدام طريقة

سلوكيات خارجية واضحة، وانما تعبر عن مشكلات داخلية، لكنها قد تشير إلى وجود خطر نفسي داخلي لدى الطلبة.

شكل 1

النموذج العاملي من الدرجة الأولى لمقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية



كما تم التحقق من مؤشرات التعديل، وبناء عليها عُدّل النموذج بإضافة علاقة ارتباطية بين أخطاء القياس المرتبطة ببعض الفقرات بين (e2) (e4). بالنظر إلى أن هذين البندين يرتبطان بالإحساس بالانتماء والأمان في المدرسة، لذا، فإن السماح لبقائها بالتغاير المشترك قد يحسن من ملائمة النموذج مع الحفاظ على السلامة النظرية للبعد الفرعي. وبذلك تم التوصل لنموذج مُعدّل كما يظهر في شكل 1 يُطابق البيانات بشكل جيد.

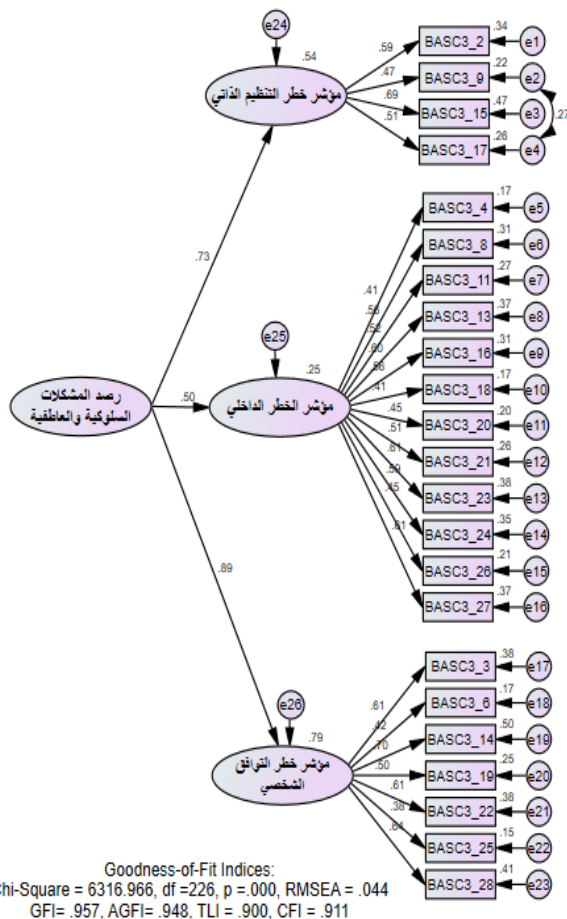
إذا بينت النتائج أن التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى أن النموذج يتمتع بمؤشرات حسن مطابقة جيدة (RMSEA = 0,044; CFI = 0,911; GFI = 0,957;) مما يشير إلى ملائمة مقبولة للبيانات. تراوحت بين 0.47 - 0.69 لمؤشر خطر

التنظيم الذاتي، وبين 0.41 - 0.61 لمؤشر الخطر الداخلي، وبين 0.38 - 0.70 لمؤشر خطر التوافق الشخصي. بالإضافة إلى ذلك، وُجدت ارتباطات ذات دلالة إحصائية بين الأبعاد الفرعية الثلاثة للمقياس تراوحت بين 0.37 - 0.65.

كذلك تم التحقق من التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لدراسة العلاقات الهرمية بين المتغيرات، وذلك بتحديد عامل كامن من الدرجة الثانية كما يظهر في شكل 2 مع العوامل الثلاثة من الدرجة الأولى المستمدة من التحليل العاملي.

شكل 2

النموذج العاملي من الدرجة الثانية لمقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية



وأظهرت النتائج تحقق مؤشرات ملائمة النموذج (RMSEA = 0,044; CFI = 0,911; GFI = 0,957;) مما يشير إلى ملائمة مقبولة للبيانات، وارتبطت جميع الفقرات بعواملها، وبالنسبة للعامل الكامن من الدرجة الثانية، كانت معاملات التشبع

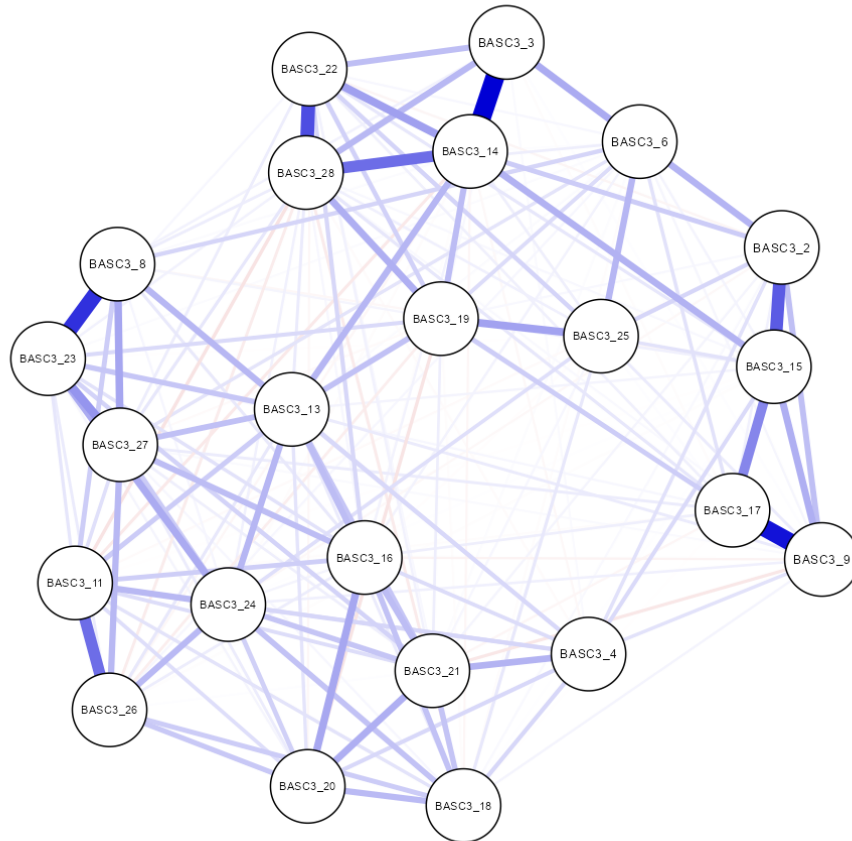
المعيارية الثلاثة ذات دلالة إحصائية تراوحت بين 0.50 و0.89. وبذلك تم التوصل إلى نسخة معدلة ثلاثية الأبعاد من المقياس في السياق العماني (Modified Omani Version Requiring Replication)، وقد تم التوصل إلى النسخة المعدلة من خلال تعديلات لاحقة على عينة واحدة كبيرة.

2- ما دور مفردات مقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية (BASC-3 Behavioral and Emotional Screening System) في تشكيل البنية الداخلية للمفهوم باستخدام الشبكة النفسية؟

للإجابة على السؤال الثاني، تم التحقق من دور مفردات مقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية في تشكيل

شكل 3

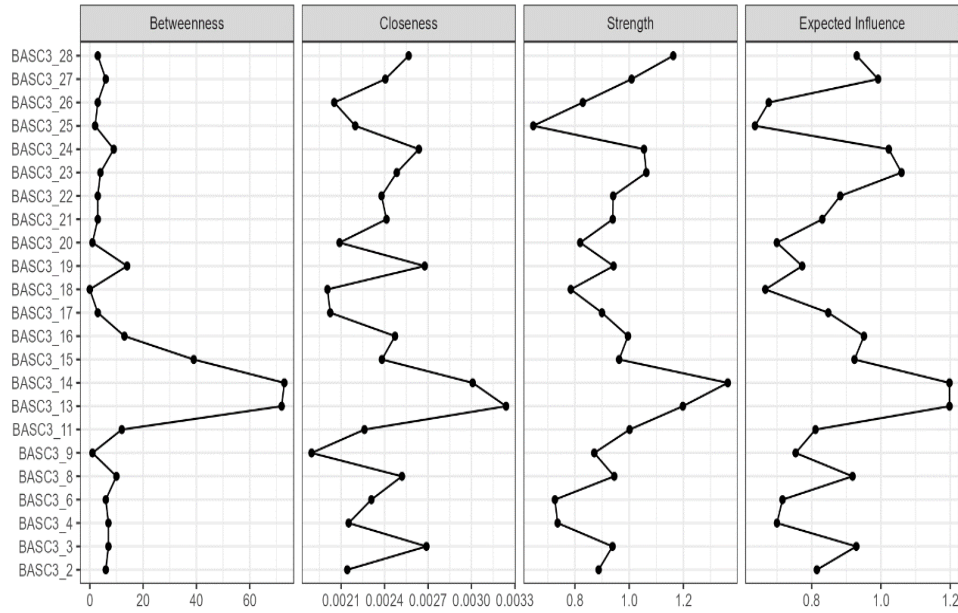
الشبكة النفسية لفقرات مقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية



البنية الداخلية للمفهوم باستخدام الشبكة النفسية، ويوضح شكل 3 وشكل 4 خلاصة نتائج التحليل الشبكي من خلال عرض قياسات المركزية لأهمية كل مفردة في المقياس، ودور كل منها في تكوين قوة الشبكة النفسية للمفردات في مقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية؛ من خلال حساب مؤشرات المركزية لكل فقرة، والتي تشمل مؤشرات القوة (Strength)، والقرب (Closeness)، والبيئية (Betweenness)، ونسبة التباين المفسر (Expected Influence)، وتم تحليل الفقرات ذات أعلى درجات المركزية لتحديد العناصر الأكثر تأثيراً في البنية الشبكية.

شكل 4

التمثيل البياني للقياسات المركزية لفقرات مقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية



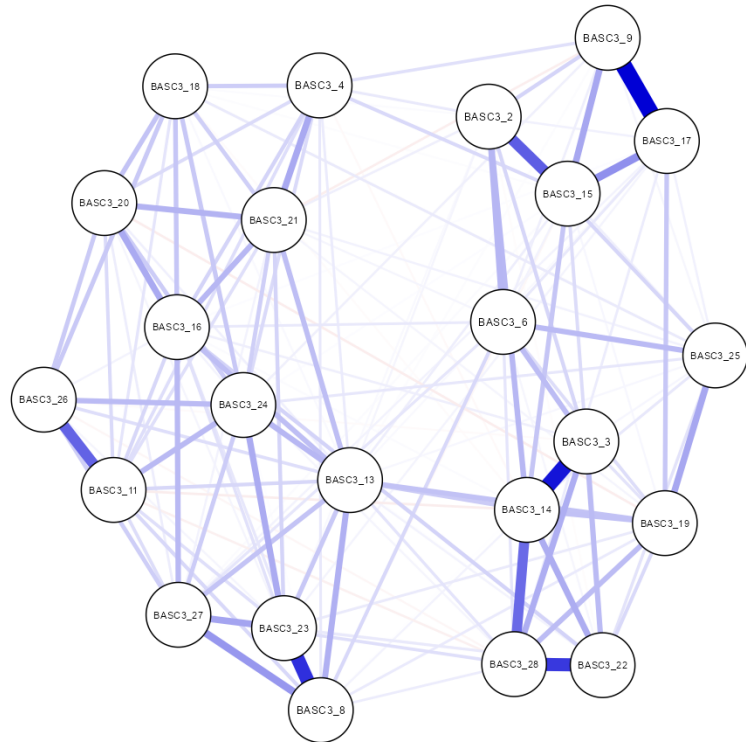
يلاحظ كما يظهر في شكل 3 وشكل 4 أن تلك الفقرات تمثل العقد المركزية في الشبكة النفسية للمشكلات السلوكية والعاطفية، إذ ترتبط بعدد كبير من الفقرات وهذا يجعلها تسهم في تنشيط أو خفض المشكلات السلوكية والعاطفية داخل الشبكة، وأي تأثير على تلك الفقرات (بالسلب أو الإيجاب) يترك تأثيرات متسلسلة في باقي المشكلات السلوكية والعاطفية داخل الشبكة. أما الفقرات (BASC-3_25, BASC-3_26) فيظهر من خلال شكل 3 وشكل 4 أنها أقل الفقرات في التأثير المتوقع في باقي الفقرات داخل الشبكة النفسية.

كما أوضحت النتائج كما يظهر في شكل 5 وشكل 6 وشكل 7 وجود اتفاق في ترتيب الفقرات الرئيسية في الشبكة النفسية لمقياس باسك لدى كل من الذكور والإناث، مع وجود بعض التباين النوعي في درجة الأهمية التي تؤيدها بعض الفقرات، ففي مؤشر البينية تظهر الفقرات (BASC3_14 - BASC3_13) قيم أعلى لدى الذكور، مما يشير لدورها المهم كعقد وسيطة في ربط مكونات الشبكة لديهم. وبشكل عام تظهر شبكة الذكور وشبكة الإناث تقارباً نسبياً في القيم.

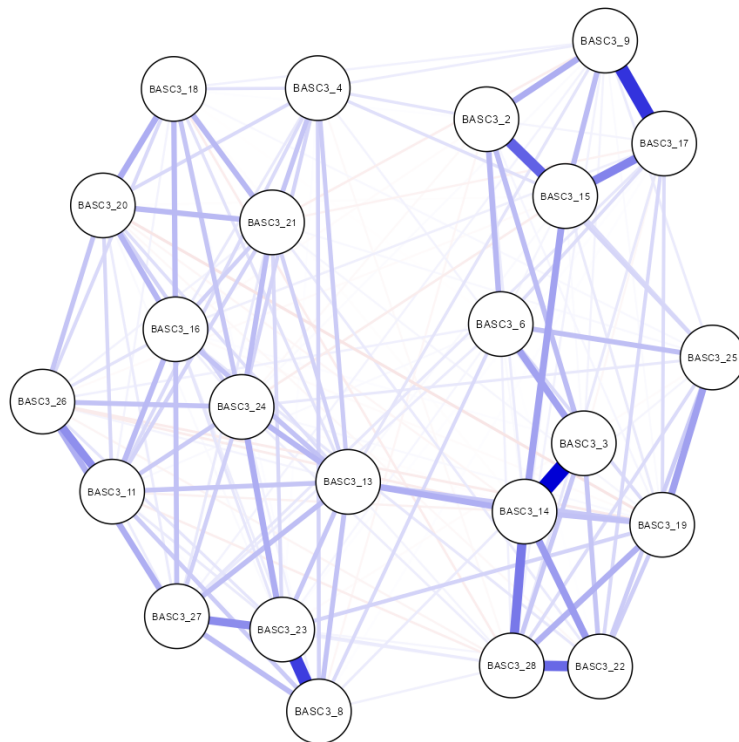
أوضحت النتائج أن الشبكة النفسية لفقرات مقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية تألفت من 22 عقدة و98 رابطاً غير صفري كما هو موضح في شكل 3، ويلاحظ أن أقوى علاقة بينية كانت للفقرات (BASC3_13 - BASC3_14) حيث تعمل تلك الفقرات على توسط العلاقات بين العقد الأخرى في الشبكة، وتسهل نقل التأثير بين العقد أو الأنماط المختلفة للمشكلات السلوكية والعاطفية، والربط بينها في الشبكة. أما أقل علاقات بينية كانت للفقرات (BASC3_20 - BASC3_9)، وتمثل الفقرات الأكثر تباعداً في الشبكة. كما يلاحظ من خلال كل من شكل 3 وشكل 4 أن أكثر الفقرات قوة وارتباط مع في الشبكة النفسية لفقرات مقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية (BASC3_14 - BASC3_13) وهذا يعكس أن احتمالية تنشيط العقد من الممكن أن يساهم في تنشيط عقد أخرى داخل الشبكة النفسية.

وأشارت النتائج أن أكثر الفقرات التي كان لها تأثير متوقع في باقي الفقرات على الشبكة النفسية هي (BASC3_14, BASC3_24, BASC3_23, BASC3_13)، حيث

شكل 5: الشبكة النفسية (ذكور) لفقرات مقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية



شكل 6: الشبكة النفسية (إناث) لفقرات مقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية



والإناث مع ميل شبكة الإناث إلى توزيع التأثير عبر عدة فقرات، مقابل تركيز أعلى نسبياً للتأثير في عدد أقل من

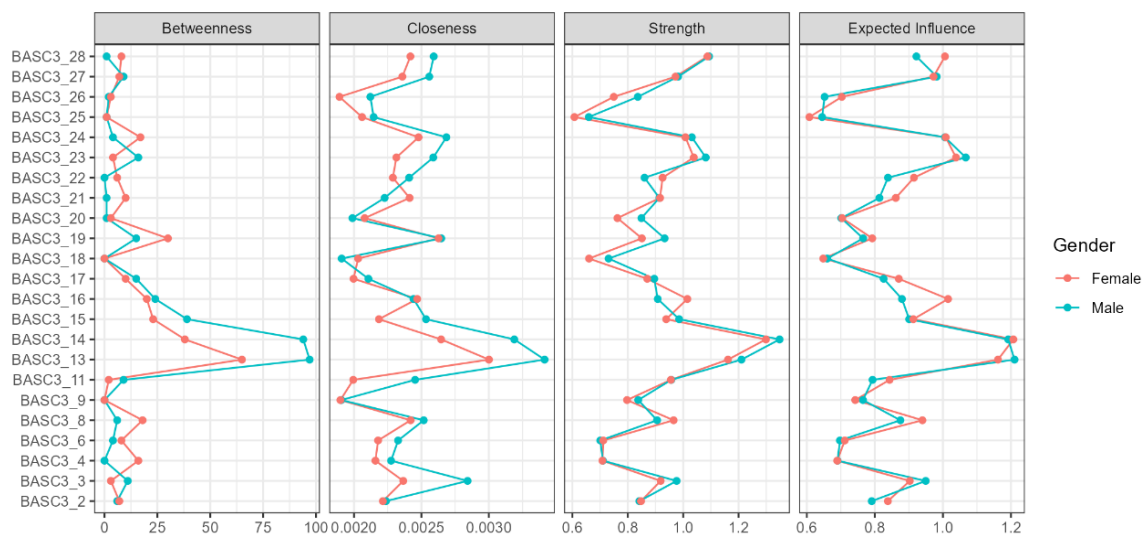
وكشفت النتائج في شكل 5 وشكل 6 وشكل 7 أن الفقرات المركزية تحافظ على مستويات تأثير متقاربة لدى الذكور

لتلك المؤشرات باعتبارها مؤشرات وصفية أولية يستدعي الاهتمام بها في الدراسات المستقبلية باستخدام برامج إحصائية متقدمة تسمح بالتحقق من الفروق بين الشبكات إحصائياً، لفهم كيفية ترابط الفقرات، وتأثير بعضها في بعض داخل كل مجموعة، مما يتيح تحديد العقد الأكثر تأثيراً لدى الذكور والإناث.

الفقرات لدى الذكور، وعلى الرغم من أهمية النتائج التي تظهرها كل من شبكة الذكور وشبكة الإناث إلا أن المقارنات الحالية باستخدام التحليل الشبكي اعتمدت على تحليلات وصفية استناداً على مؤشرات محددة مثل البنية والقوة والقرب والتأثير المتوقع، مما يحد من إمكانية استخلاص فروق إحصائية مؤكدة بين شبكة الذكور وشبكة الإناث. لذا ينظر

شكل 7

التمثيل البياني للقياسات المركزية لفقرات مقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية (ذكور\إناث)



التوالي (0.61) و (0.82) و (0.75)، وهي قيم مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

4- ما مستوى انتشار المشكلات السلوكية والعاطفية لدى الطلبة في المدارس العمانية؟

للإجابة على السؤال الرابع، تشير نتائج الدراسة إلى أن مستوى انتشار المشكلات السلوكية والعاطفية لدى الطلبة جاء منخفضاً بوجه عام. إذ بلغ المتوسط الحسابي لمؤشر خطر التنظيم الذاتي (2.08)، ولمؤشر الخطر الداخلي (2.13)، وهما يقعان ضمن فئة المستوى المنخفض، في حين بلغ المتوسط الحسابي لمؤشر خطر التوافق الذاتي/الشخصي (1.65)، وهو ما يشير إلى مستوى منخفض جداً وذلك اعتماداً على معيار الحكم في الدراسة الحالية (منخفض جد 1 إلى أقل من 1.75)، ومنخفض جداً (1.75 إلى أقل من

3- ما مؤشرات ثبات مقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية (BASC-3 Behavioral and Emotional Screening System) لدى الطلبة في المدارس العمانية؟

للإجابة على السؤال الثالث، تم التحقق من ثبات مقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية لدى الطلبة في المدارس العمانية باستخدام معاملات الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ، إذ تراوحت قيم معاملات الثبات للأبعاد مؤشر خطر التنظيم الذاتي ومؤشر الخطر الداخلي، ومؤشر خطر التوافق الذاتي / الشخصي على التوالي (0.60)، و (0.82)، و (0.75)، كذلك تم حساب معاملات الثبات بطريقة أوميغا ماكدونالد؛ وقد تراوحت قيم معاملات الثبات للأبعاد على

2.50)، ومتوسط (2.50 إلى أقل من 3.25)، ومرتفع (من 3.25 إلى 4)).

وتدل هذه النتائج على أن الطلبة لا يعانون من مستويات مرتفعة من المشكلات السلوكية والعاطفية، وأن انتشار هذه المشكلات يقع ضمن الحدود الدنيا إلى المنخفضة في عينة الدراسة نظراً لأن مؤشر تصحيح المقياس يعتمد على جمع الدرجات، لذا لم يتم تغيير العبارات الموجبة إلى السالبة للدلالة على مؤشر الخطر، وبالتالي فإن القيم العالية من المتوسطات تشير إلى خطر أكبر لأن معظم العبارات سالبة، وهو ما أشارت إليه نتائج الدراسة كما في جدول 1، حيث كان المتوسط الحسابي لبعده مؤشر خطر التوافق الذاتي / الشخصي مساوياً لـ 1.65، وانحراف معياري 0.54، وعند مستوى "منخفض جداً"، وهذا يشير إلى أنه أكثر مؤشرات الخطر انخفاضاً، مما يدل على أن الطلبة يحصلون على ثقة واحترام من الآخرين، ويفتخرون بهم والديهم وأنهم راضون عن ذواتهم، كما أنهم جيّدون في اتخاذ القرارات المتعلقة بهم. ويأتي مؤشر خطر التنظيم الذاتي، في المرتبة الثانية كأقل الأبعاد خطراً بمتوسط حسابي 2.08 وانحراف معياري 0.70، عند مستوى تمثيل "منخفض"، وهو ما يدل على أن الطلبة يتوافقون مع معلمهم، ويشعرون بالأمان في مدارسهم، وتعد المدرسة جيدة بالنسبة لهم. وجاء مؤشر الخطر الداخلي في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 2.13، وانحراف معياري 0.57، بمستوى تمثيل "منخفض"، وهو أكثر مؤشرات الخطر ارتفاعاً مقارنة بالمؤشرات الأخرى، وهو مؤشر على أن الطلبة لا يشعرون بالوحدة، ويشعرون أن حياتهم تسير في الاتجاه الصحيح وغير منعزلين عن الآخرين، وقادرين على التحكم بأفكارهم.

جدول 1

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المقياس

م	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	خطر التنظيم الذاتي	2.08	0.70	منخفض
2	الخطر الداخلي	2.13	0.57	منخفض
3	خطر التوافق الذاتي/الشخصي	1.65	0.54	منخفض جداً

مناقشة النتائج

تُعد الدراسة الحالية -على حد علم الباحثين- الأولى من نوعها في السلطنة، التي تُقن وتختبر الخصائص السيكمترية للمقياس، عن طريق اختبار البنية العاملية للمقياس وثباته على عينة وطنية عمانية مكونة من 13764 طالب وطالبة. إذ أشارت نتائج السؤال الأول إلى إمكانية التوصل إلى نسخة عمانية معدلة ثلاثية الأبعاد (Modified Omani Version Requiring Replication) تتطلب مزيد من التحقق على عينات أخرى في دراسات مستقبلية من مقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية (BASC-3) في السياق العماني، إذ أظهرت نتائج الدراسة الأولية أن نموذج العوامل الثلاثة لا يطابق البنية العاملية للمقياس الأصلي، وبعد تتبع أسباب عدم مطابقة النموذج الأولي، واستخدام مؤشرات التعديل، طُبّق النموذج المعدل، وتم التوصل لمطابقة جيدة، وتشبهات مناسبة للعوامل الثلاثة، والتي ذكرها المطور الأصلي للمقياس (Dever & Gaier, 2021)، وهو ما أكدته الدراسات التي طبقت نفس المقياس في بيئات مختلفة، وعلى ثقافات ناطقة بالإنجليزية وغير الإنجليزية (Alperin et al., 2023; Dever & Gaier, 2021; Dowdy et al., 2011; Harrell-Williams et al., 2015; Tan et al., 2020; Tan et al., 2021)، بينما أوضحت نتائج تحليل النموذج ثنائي العامل من المقياس أن العامل العام يفسر نسبة مرتفعة من التباين تسمح بتفسير المقياس على أنه أحادي البعد مرتفعة من التباين تسمح بتفسير المقياس على أنه أحادي البعد (Wang et al., 2021)، في حين كشفت نتائج دراسات أخرى عن بنية رباعية العوامل (Basting et al., 2022)، وبنية خماسية العوامل (Wang et al., 2021) وهذا يعطي

مؤشر عن أهمية الاهتمام بالدراسات عبر الثقافية للتحقق من الخصائص السيكمومترية للمقاييس المختلفة.

وأوضحت نتائج السؤال الثاني أن نتائج التحليل الشبكي توفر أدلة قوية على تحقق صدق البناء الداخلي، من خلال دور مفردات مقياس باسك لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية في تشكيل البنية الداخلية للمفهوم باستخدام الشبكة النفسية. وتتوافق نتائج التحليل الشبكي لفقرات المقياس مع التصور الحديث للصدق البنائي (Bandalos, 2018) الذي أشار أن الصدق يستدل عليه من خلال تفسير الدرجات، والعلاقات بين الفقرات، والعواقب المترتبة على الاستخدام.

وكشفت نتائج التحليل الشبكي أن البنية النفسية لمفردات باسك-3 تعكس مستويات مرتفعة من الارتباط بين الفقرات، مما يعني أن المشكلات السلوكية والعاطفية لا تعمل بوصفها مؤشرات مستقلة، بل كعناصر متفاعلة يؤثر كل منها في الآخر ضمن شبكة نفسية مترابطة. وتتفق النتيجة مع ما أشارت له الدراسات (ALAwAmRAh et al., 2024; Badarneh et al., 2023; Chavez-Baldini et al., 2022; Liu et al., 2025; Zhang et al., 2024) من أن الأعراض النفسية أو المشكلات الفرعية قد تكون أسبابا ونتائج بينها تأثيرات تبادلية داخل النظام النفسي للفرد، وليست مجرد انعكاسات غير مباشرة لبنى نفسية داخل الفرد.

وأوضحت نتائج المركزية والتأثير المتوقع أن الفقرات تعمل ضمن نظام مترابط من الأعراض والمشكلات المتفاعلة. بوصفها عقدا ذات تأثير مرتفع داخل الشبكة النفسية، وهذا يوفر دليل بنائي قائم على البنية الداخلية للمقياس. ومن منظور سيكمومتري فإن تنشيط أو تثبيط بعض المشكلات قد يؤدي إلى سلسلة من التأثيرات المتتابعة على بقية المفردات، ويسهم في تنظيم العلاقات بينها، وفي نقل التأثير داخل الشبكة النفسية مما يعزز من قيمتها التنبؤية والتشخيصية.

وأظهرت نتائج شبكتي الذكور والإناث اتفاقا عاما في ترتيب الفقرات المركزية. ومع ذلك أوضحت النتائج أن شبكة الإناث اتسمت بتوزيع التأثير عبر عدد أكبر من العقد، في حين أشار نموذج الذكور إلى تركيز أكبر للتأثير في عدد محدود من الفقرات. وتتفق النتائج الحالية مع دراسة تشانغ وآخرون

(Zhang et al., 2024) التي أشارت إلى أن كثيراً ما تظهر مقارنة الشبكات عدم وجود فروق جوهرية في بنية الشبكة أو ترتيب المركزية بين الجنسين، مع وجود فروق في قوة بعض الروابط أو العقد المركزية. وتمثل النتائج الحالية مؤشرات تستدعي أن يتم التوسع في دراستها في الدراسات المستقبلية من خلال المقارنة بين الشبكات إحصائياً، للتحقق من مدى وجود فروق إحصائية بين الشبكات ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة. خاصة مع أهمية هذا التحليل بين شبكات الذكور والإناث في فهم طبيعة العلاقات بين العقد داخل كل شبكة ومدى اختلاف طبيعتها أو قوتها، وتحديد العقد الأكثر تأثيراً، بما يسهم في توجيه الاختصاصيين نحو تطوير تدخلات أكثر دقة وفاعلية تتناسب مع خصائص كل جنس.

وأشارت نتائج تحليل الثبات في السؤال الثالث إلى أن مستوى الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس جاء ضمن المدى المقبول إلى الجيد. فقد تراوحت قيم معامل ألفا كرونباخ بين 0.60-0.82، حيث تعكس القيم القريبة من 0.80 مستوى ثبات جيد، في حين تُعد القيم القريبة من 0.60 مقبولة في الدراسات التربوية والنفسية ذات الطبيعة الاستكشافية أو عند قياس بناءات نفسية مركبة متعددة الأبعاد أو في المراحل الأولية من تطوير المقاييس، حيث لا يُتوقع تحقق مستويات مرتفعة من الاتساق الداخلي عبر جميع الأبعاد (Bandalos, 2018). وأيضاً أظهرت نتائج معامل أوميغا لماكدونالد قيم تراوحت بين 0.61-0.82، وهي نتائج متسقة مع معاملات ألفا، مما يعزز الثقة في ثبات الأداة. ويُشير هايز وكوتس (Hayes & Coutts, 2020) إلى أن استخدام أوميغا يُعد مؤشراً أكثر دقة للاتساق الداخلي في المقاييس متعددة الأبعاد، لكونه لا يفترض تساوي معاملات تحميل البنود، ويعكس بشكل أفضل البنية العاملية للمقياس.

وتتوافق هذه النتيجة مع النتائج العالمية للمقياس ذاته؛ ففي دراسة حديثة على عينة من الطلبة في المرحلة الابتدائية في الولايات المتحدة باستخدام النسخة المحدثة من المقياس (BASC-3 BESS)، تراوحت قيم ألفا كرونباخ للأبعاد بين (0.76) و(0.90)، مما يؤكد على اتساق الخصائص

السيكومترية للأداة عبر سياقات ثقافية ومجتمعية مختلفة (Dever & Gaier, 2021).

وبالنسبة لبُعد خطر التنظيم الذاتي الذي سجل ثباتاً داخلياً مقبولاً بلغ (0.60) يمكن تفسير انخفاضه النسبي مقارنة بالأبعاد الأخرى بطبيعة هذا التركيب النفسي الديناميكي والمعتمد على السياق، مما قد يؤدي إلى تباين أكبر في استجابات المفحوصين عبر بنود المقياس. وهذا يتوافق مع ما أشارت إليه نتائج دراسة ناصر وديفر (Naser & Dever, 2020) حيث أظهر التنظيم الذاتي (والمقارب له) درجة من التباين في الاتفاق بين تقارير المعلمين والطلبة، مما يعكس التعقيد في قياس هذا الجانب السلوكي الذي قد يختلف ظهوره حسب الموقف والملاحظ. ومع ذلك، فإن قيمة الثبات هذه تظل ضمن المدى المقبول، خاصة في المراحل الاستكشافية للبحث أو عند قياس تراكيب متعددة الأوجه.

وعليه يمكن القول إن أبعاد المقياس تتمتع بدرجات مقبولة إلى جيدة من الثبات، مما يشير إلى صلاحية الأداة للاستخدام في تحقيق أهداف الدراسة الحالية، وتؤكد دراسة ناصر وديفر (Naser & Dever, 2020) هذه النتيجة، حيث أظهرت معاملات ثبات ممتازة للمقياس ككل (0.93-0.96)، مما يدعم متانة بنيته الأساسية ويوفر معياراً مقارناً يعزز من ثقة الباحثين في موثوقيته داخل السياق المحلي.

ومن خلال استعراض نتيجة السؤال الرابع، نجد أن مستوى الخطر لدى مؤشرات المقياس بأبعاده الثلاثة جاء منخفضاً في مؤشري خطر التنظيم الذاتي والخطر الداخلي، ومنخفضاً جداً في مؤشر خطر التوافق الذاتي / الشخصي، وهو ما يشير إلى أن أفراد العينة يتمتعون بدرجات عالية من القدرة على الإنجاز وأنهم يلاقون قبولاً وترحيباً من زملائهم ومعلميهم والديهم، ووجودهم مرحب به عند والديهم، كما أنهم غير قلقين بما سوف يحدث لهم في مستقبلهم.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه دراسة الشنفري وآخرون (Alshanfari et al., 2024)، إذ كان مستوى العوامل السلوكية والانفعالية المسببة للتنمر عند طلبة التعليم الأساسي منخفضاً، كما أوضح رينولدس وكامبوس (Reynolds & Kamphaus, 2015) إلى أن العينات

العادية غالباً ما تسجل مستويات منخفضة من الخطر في مؤشرات التنظيم الذاتي والخطر الداخلي، مقابل مستويات مرتفعة من التوافق الشخصي. وتتوافق النتائج أيضاً مع دراسة اكلود (Eklund et al., 2022) التي توصلت إلى أن مستويات الخطر في مؤشرات المقياس (BASC-3) غالباً تقع في المستوى الطبيعي المنخفض. كما توصلت دراسة ديفر وجاير (Dever & Gaier, 2021) إلى أن أغلب عبارات المقياس سجلت متوسطات متدنية وهو ما يدل على أن مؤشرات الخطر للأبعاد الثلاثة تقع في المستوى المنخفض.

ويمكن تفسير النتائج في ضوء طبيعة العينة من حيث خصائصها النمائية والاجتماعية والاقتصادية، وهو ما يمكن الاستدلال عليه من خلال أدبيات علم النفس التربوي التي أشارت إلى أن البيئة الداعمة من الناحية النفسية والتعليمية لها دور رئيس في انخفاض المشكلات السلوكية والانفعالية. وهو ما يعكسه أيضاً من دور الأسرة العمانية في تنشئة أبنائها واحتوائهم وتقديم العون والمساندة لهم، وأيضاً ما تقدمه الجهات المساندة للأسرة كالمدرسة والمجتمع من جهود في التوعية بخطورة هذه المشكلات والطرق السليمة لتجنبها والتقليل من أثرها.

محددات وقيود الدراسة

تتحدد نتائج الدراسة الحالية في ضوء عدد من القيود، فقد اعتمدت البيانات على استبانات التقرير الذاتي للتعرف على استجابات الطلبة مما يزيد من احتمالية التحيز المرتبط بالمرغوبة الاجتماعية، كما أن إجراءات الترجمة رغم أهميتها، لا تغني عن الحاجة إلى مزيد من التحقق من التكيف الثقافي للأداة في البيئة العمانية مثل استخدام المقابلات المعرفية للتحقق من فهم الطلبة لعبارات المقياس بشكل دقيق. كذلك اقتصرَت الدراسة على مؤشرات الصدق العاملي التوكيدي والشبكة النفسية، ومعامل ألفا لكرونباخ للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس التي على الرغم من أهميتها إلا أنه من المهم التوسع في استخدام مؤشرات أخرى للصدق والثبات مثل الصدق التمايزي والصدق التقاربي من خلال التحقق من دراسة العلاقة بين درجات المقياس الحالي،

وبعض المؤشرات السلوكية والنفسية والتحصيلية لدى الطلبة، والتحقق من ثبات إعادة الاختبار.

بالإضافة إلى المحددات السابقة، اعتمد النموذج العاملي النهائي على تعديلات لاحقة ضمن عينة واحدة كبيرة دون إجراء تحقق باستخدام تقسيم العينة أو عينات مستقلة، مما يحد من إمكانية تعميم النتائج مع تفسيرها بحذر. ومن المحددات المهمة في الدراسة الحالية غياب التحقق من اختبار تكافؤ القياس واختبار مقارنة الشبكات إحصائياً مما يحد من إمكانية استخلاص استنتاجات حول ثبات البنية حول الجنس. إلى جانب اعتماد الدراسة الحالية في اختيار الطلبة المشاركين على تصميم العينة العنقودية، الذي لم يؤخذ في الاعتبار على المستوى التحليلي ضمن الإجراءات الإحصائية المستخدمة حالياً، مما قد يؤثر على دقة التقديرات الإحصائية، لذا من المهم في الدراسات المستقبلية الاعتماد على نماذج تحليلية تراعي البنية الهرمية للبيانات.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وما أظهرته النتائج من خصائص سيكومترية للمقياس، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات الموجهة للباحثين وصناع القرار، لتعزيز الاستفادة من المقياس ومنها: اعتماد مقياس باسك BASC-3 BESS كأداة رسمية لرصد المشكلات السلوكية والعاطفية في المدارس العمانية. كما توصي الدراسة استخدام النسخة المقننة من المقياس في المؤسسات والمراكز المتخصصة بالإرشاد النفسي والتربوي، مع ضرورة تدريب المختصين على آلية التطبيق الصحيحة للمقياس وكيفية تفسير نتائجه. بالإضافة إلى التوسع في استخدام المقياس من قبل الباحثين العمانيين في الدراسات الوطنية المتعلقة بالصحة النفسية للطلبة. وتوصي الدراسة كذلك في ضوء نتائجها التي أظهرت انخفاض في مؤشرات الخطر الثلاثة لمقياس باسك BASC-3 BESS لدى الطلبة، المحافظة على هذا المستوى المنخفض من خلال الاستمرار في أدوار كل من الأسرة والمدرسة والمجتمع في توفير والتوجيه والإرشاد للطلبة منذ بداية دخولهم للمدرسة.

المقترحات

انطلاقاً من نتائج الدراسة، وبلاستعانة بما ورد في الأدبيات والدراسات السابقة في مجال تقنين المقاييس النفسية، تقدم الدراسة مجموعة من المقترحات البحثية منها: قيام دراسات مستقبلية بالتحقق من البنية العاملية للنموذج الذي خرجت به الدراسة الحالية من خلال استخدام تقسيم العينة، أو تطبيق النموذج على عينات مستقلة ضمن السياق العماني أو سياقات ثقافية أخرى للتحقق صلاحيته. بالإضافة إلى تطبيق النماذج الأخرى للمقياس كنموذج المعلم ونموذج الطالب ليشمل عينات بمراحل تعليمية وعمرية أكبر، ودراسة خصائصها السيكومترية، ومقارنة نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية. بالإضافة إلى مقارنة نتائج البنية العمانية تبعاً لتنوع البيئات الجغرافية باختلاف المحافظات داخل سلطنة عُمان، ومع نتائج البيئات العربية الأخرى. وأيضاً تقترح الدراسة الحالية إجراء اختبار تكافؤ القياس واختبار مقارنة الشبكات، لتعزيز قوة الاستدلال والمقارنة بين المجموعات، للتحقق من ثبات بنية المقياس عبر الجنس في السياق العماني.

بيانات الإفصاح

الموافقة الأخلاقية والموافقة على المشاركة

تمت الموافقة الأخلاقية على تطبيق هذه الدراسة من قبل لجنة البحث العلمي بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس (REAAF/EDU/PSYC/2024/0) وتسهيل مهمة باحث من قبل وزارة التعليم (2824460905) حيث تم اتخاذ كافة الإجراءات للحفاظ على خصوصية وسرية المشاركين.

توافر البيانات والموارد

أداة الدراسة والبيانات التي جمعها في الدراسة الحالية متاحة لدى المؤلفين عند الطلب.

مساهمة المؤلفين

تمت من قبل الباحثين في إتمام هذا البحث ومنها إعداد الفكرة البحثية، والكتابة العلمية للإطار النظري، والمنهجية، والنتائج والمناقشة. وقد شارك جميع الباحثين في المراجعة النقدية للمسودة، وإجراء التعديلات اللازمة، واعتماد النسخة النهائية من البحث.

تضارب المصالح

يقر المؤلفين بعدم وجود أي تضارب للمصالح.

التمويل

تم تمويل هذا البحث من قبل جامعة السلطان قابوس ووزارة التعليم وهيئة البحث العلمي والابتكار – إذ أن البحث من مخرجات المشروع البحثي الاستراتيجي لقطاع التعليم (RC/SR-EDU/PSYC/23/01).

الحالية، والذي ضم عدد من الباحثين المشاركين، وبالتحديد د. أمل الهدابي، وأ.د. سعيد الظفري، ود. سلطان الحيثاني، وأ. حسناء الهنداسي، وأ. عيسى الهديفي، وأ. فهيمة السعيد، ود. سهام الشعبي. كما نتقدم بالشكر الجزيل لكافة المختصين والتربويين الذين ساهموا في استكمال كافة أهداف المشروع ونخص بالذكر التربويين من إداريين ومعلمين الذين تعاونوا في تطبيق مقاييس المشروع البحثي وإتمام عملية الرصد، والمختصين بعمادة البحث العلمي وكلية التربية، والمختصين في لجنة البحوث الاستراتيجية بوزارة التربية والتعليم، ودائرة الدراسات التربوية والتعاون الدولي.

المراجع

العبرية، نصر (2021). *المشكلات السلوكية والانفعالية لطلبة الحلقة الأولى في مدارس محافظة الداخلية وعلاقتها بمدى ممارسة الوالدين لأنوارهما* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة نزوى.

الهدابي، أمل؛ والظفري، سعيد؛ والهنداسي، حسناء؛ والحيثاني، سلطان؛ والهديفي، عيسى؛ والسعيدية، فهيمة؛ والشعبي، سهام (2026). *الدليل النهائي للمشروع البحث الاستراتيجي الممول لقطاع التعليم في السنة التأسيسية*. وزارة التعليم وهيئة البحث العلمي والابتكار.

كاظم، علي؛ والخروصي، سعاد؛ والزيدي، عبد القوي؛ وإمام، محمود (2016). *تقنين مقياس الاضطرابات السلوكية والانفعالية SDQ على الأطفال العمانيين*. *مجلة الطفولة العربية*، 17 (66)، 37-71. <https://doi.org/10.29343/1/0130-017-066-002>

كريمة، ناصر؛ ونبييل، منصوري؛ واحمد، رافع (2018). *تكيف وتقنين مقياس الثقة بالنفس على طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية*

شكر وتقدير

من دواعي سرورنا تقديم الشكر الجزيل لجامعة السلطان قابوس ووزارة التعليم وهيئة البحث العلمي والابتكار على دعمهم المشروع البحثي الاستراتيجي لقطاع التعليم (RC/SR-EDU/PSYC/23/01) التي تستند عليه الدراسة

والرياضية جامعة البويرة - الجزائر. *مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والإنسانية*، 4 (2)، 89-110.

<https://asjp.cerist.dz/en/article/74901>

وحدة متابعة رؤية عمان (2040). *محور الإنسان والمجتمع*.

<https://www.oman2040.om/pillar/1#>

وزارة التربية والتعليم (2025). *الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية للعام الدراسي 2025/2024* (ملحق البيانات المصورة).

Agnafors, S., Barmark, M., & Sydsjö, G. (2021). Mental health and academic performance: A study on selection and causation effects from childhood to early adulthood. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 56, 857-866. <https://doi.org/10.1007/s00127-020-01934-5>

Al-Abriya, N. (2021). *Behavioral and emotional problems among first-cycle students in the schools of Al Dakhiliyah Governorate and their relationship to the extent to which parents fulfill their roles* (Unpublished master's thesis). University of Nizwa.

Al-Balushi, B. S., Kazem, A. M., Alzubaidi, A. S., & Alsaïdi, F. H. (2022). Modeling causal effects of identity styles, academic delay of gratification, and achievement goals orientations among students of Sultan Qaboos University in the Sultanate of Oman. *Journal of Educational & Psychological Sciences*, 23(1), 131-161. <https://doi.org/10.12785/jeps/230105>

Al-Battashi, A., Alsaïdi, F., & Aldhafri, S. (2023). Modeling the relationships between social intelligence, school bullying and psychological Adjustment. *An-Najah University Journal for Research-B (Humanities)*, 38(1), 67-108. <https://doi.org/10.35552/0247.38.1.2142>

Qanatir: International Journal of Islamic Studies, 16(3), 67-94. <https://www.al-qanatir.com/aq/article/view/252>

- Al-Saidi, F. H., & Aldhafri, S. S. (2020). The effect of parental styles on academic achievement: The mediating role of learned helplessness among 10th grade students in Al Batinah North governorate from Sultanate of Oman. *Journal of Educational & Psychological Sciences*, 23(1), 131-161. <https://doi.org/https://hdl.handle.net/20.500.14536/4175>
- ALAwAmRAh, A., Ajmi, H., Darawsheh, N., Darawsheh, O., & Urabi, O. (2024). Analyzing student's perceptions about the values of digital citizenship. *Journal of Statistics Applications and Probability*, 13(4), 1279-1288. <https://doi.org/10.18576/jsap/130412>
- Alhadabi, A., Aldhafri, S., Alhindasi, H., Alyahyai, S., Alhudaifi, E., Alsaiddi, F., & Alshuaibi, S. (2026). *Final guide for the funded strategic research project for the education sector in the foundation year*. Ministry of Education & Research and Innovation Authority.
- Alhadabi, A., Aldhafri, S., Alhindasi, H., Alsaiddi, F., Alhidfi, I., Alshaaibi, S., & Alyahyai, S. (2026). *Childhood psychology in Omani society characteristics and challenges*. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.21188039>
- Alhadabi, A., Aldhafri, S., Alhindasi, H., Alsaiddi, F., Alshaaibi, S., Alhidfi, I., & Alyahyai, S. (2026). Readiness for data-driven decision making and response to intervention among school counseling and awareness specialists in the Sultanate of Oman. *Next Research*, 102391. <https://doi.org/10.1016/j.nexres.2026.102391>
- Alhinai, A. A., & Alsaiddi, F. H. (2022). Academic Self-efficacy beliefs as a mediating variable in the relationship between parenting styles and psychological coping styles. *International Journal for Research in Education*, 46(5), 209-246.
- Al-Saidi, F., & Al-Dhafri, S. (2019). Moral Intelligence dimensions predicting behavioral problems as perceived by students in grades 7-9 In North Batinah governorate from Sultanate Of Oman. *al-*
<https://doi.org/10.36771/ijre.46.5.22-pp209-246>
- Almaskri, I. S., Alsaiddi, F. H., & Aldhafri, S. S. (2025). Predicting academic self-efficacy beliefs using students' psychological flow among students in grades (7-9) in the Sultanate of Oman. *Journal of Educational Sciences – Qatar University*, 25(2), 159-184. <https://doi.org/10.29117/jes.2025.0230>
- Alobaidani, M. S. H., & ALsaiddi, F. H. (2022). Moral Intelligence as a mediator variable in the relationship between personality traits and school bullying among students from grades (7-9) in North Al Batinah governorate, Sultanate of Oman. *International Journal for Research in Education*, 46(5), 173-208. <https://doi.org/10.36771/ijre.46.5.22-pp173-208>
- Alperin, A., Dudek, C. M., Reddy, L. A., Glover, T. A., Wiggs, N. B., & Bronstein, B. (2023). Convergent validity of the behavior observation of students in schools for elementary school students with disruptive behaviors. *Psychology in the Schools*, 60(10), 4039-4060. <https://doi.org/10.1002/pits.22983>
- Alsaiddi, F., & Al-dhafri, S. (2019). The prediction of social self-concept through parenting styles as perceived by students of second basic education in the Sultanate of Oman. *International Journal for Research in Education*, 43(3), 234-261. <https://doi.org/10.36771/ijre.43.3.19-pp234-261>
- Alsaiddi, F., & Aldhafri, S. (2021). Modeling causal relationships between goal orientations and beliefs of academic self-efficacy and academic achievement in the Sultanate of Oman. *Dirasat: Educational Sciences*, 48(4), 256-271. <https://dsr.ju.edu.jo/djournals/index.php/Ed/article/view/2935>
- Alsaiddi, F. H. (2021). The effect of parenting styles on academic achievement in light of

- achievement goals orientations (2× 2) as a mediating variable for tenth grade students in the Sultanate of Oman. *Journal of Educational and Psychological Studies*, 15(3), 482-499. <https://doi.org/10.53543/jeps.vol15iss3pp482-499>.
- Alsaïdi, F. H. (2026). Bullying coping strategies among students in grades (9-11) considering social support, the mediating role of emotional regulation, and certain demographic and contextual variables: A Mixed-Method as perspectives by students and counselors. *Journal of Educational and Psychological Studies*, 20(2), 205-237. <https://doi.org/10.53543/2521-7046.1568>
- Alshanfari, A. S. A. F., Mohamed Adnan, M. A., & Zailani, M. A. (2024). Exploring the factors of bullying on student behavior in basic education schools in Oman. *Al-Basirah Journal*, 14(2), 192-229. <https://doi.org/10.22452/basirah.vol14no2.12>
- American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education. (2014). *Standards for Educational and Psychological Testing*. American Educational Research Association.
- Badarneh, H., Maberah, S., Salem, A., Hanadi, A., & Israa, A. (2023). The level of health behavior among Jordan University of science and technology students in light of the COVID-19 pandemic. *Dirasat: Human and Social Sciences*, 50(3), 473-485. <https://doi.org/10.35516/hum.v50i3.5427>
- Bademci, V. (2022). Correcting fallacies about validity as the most fundamental concept in educational and psychological measurement. *International e-Journal of Educational Studies*, 6(12), 148-154. <https://doi.org/10.31458/iej.1140672>
- Bandalos, D. L. (2018). *Measurement theory and applications for the social sciences*. Guilford Publications.
- Basting, E. J., Naser, S., & Goncy, E. A. (2022). Assessing the factor structure and measurement invariance of the BASC-3 Behavioral and Emotional Screening System Student Form across race/ethnicity and gender. *Assessment for Effective Intervention*, 48(1), 43-51. <https://doi.org/10.1177/15345084221095440>
- Brown, T. A. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research*. Guilford publications.
- Canivez, G. L., von der Embse, N. P., & McGill, R. J. (2021). Construct validity of the BASC-3 teacher rating scales: Independent hierarchical exploratory factor analyses with the normative sample. *School Psychology*, 36(4), 235-254. <https://doi.org/10.1037/spq0000444>
- Chavez-Baldini, U., Verweij, K., de Beurs, D., Bockting, C., Lok, A., Sutterland, A. L., van Rooijen, G., van Wingen, G., Denys, D., & Vulink, N. (2022). The interplay between psychopathological symptoms: transdiagnostic cross-lagged panel network model. *BJPsych Open*, 8(4), e116. <https://doi.org/10.1192/bjo.2022.516>
- DeBoer, J. L., & Long, A. C. (2024). A comparison of self-report measures to screen for mental health concerns in youth. *School mental health*, 16(1), 25-40. <https://doi.org/10.1007/s12310-023-09615-9>
- Dever, B. V., & Gaier, K. (2021). Psychometric properties of the behavior assessment system for children-3 behavioral and emotional screening system student-report form among a predominantly latinx elementary school sample. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 39(1), 128-133. <https://doi.org/10.1177/0734282920951065>
- Dowdy, E., Chin, J. K., & Quirk, M. P. (2013). Preschool screening: An examination of the behavioral and emotional screening system preschool teacher form (BESS preschool). *Journal of Psychoeducational Assessment*, 31(6), 578-584. <https://doi.org/10.1177/0734282913475779>
- Dowdy, E., DiStefano, C., Greer, F., Moore, S., & Pompey, K. (2019). Examining the latent structure of the BASC-3 BESS parent preschool form. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 37(2), 181-193. <https://doi.org/10.1177/0734282917739109>
- Dowdy, E., Twyford, J. M., Chin, J. K., DiStefano, C. A., Kamphaus, R. W., &

- Mays, K. L. (2011). Factor structure of the BASC-2 behavioral and emotional screening system student Form. *Psychological Assessment*, 23(2), 379-387. <https://doi.org/10.1037/a0021843>
- Eklund, K., Kilgus, S. P., Willenbrink, J. B., Collins, B. A., Gill, N., Weist, M. M., Porter, J., Lewis, T. J., Mitchell, B., & Wills, H. (2022). Evidence of the internal structure and measurement invariance of the BASC-3 behavioral and emotional screening system teacher form. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 40(8), 936-949. <https://doi.org/10.1177/07342829221116807>
- Green, J. G., Guzmán, J., Didaskalou, E., Harbaugh, A. G., Segal, N., & LaBillois, J. (2018). Teacher identification of student emotional and behavioral problems and provision of early supports: A vignette-based study. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 26(4), 225-242. <https://doi.org/10.1177/1063426617740879>
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological inquiry*, 26(1), 1-26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>
- Harrell-Williams, L. M., Raines, T. C., Kamphaus, R. W., & Dever, B. V. (2015). Psychometric analysis of the BASC-2 behavioral and emotional screening system (BESS) student form: Results from high school student samples. *Psychological Assessment*, 27(2), 738-743. <https://doi.org/10.1037/pas0000079>
- Hayes, A. F., & Coutts, J. J. (2020). Use omega rather than Cronbach's alpha for estimating reliability. *Communication methods and measures*, 14(1), 1-24. <https://doi.org/10.1080/19312458.2020.1718629>
- Kamphaus, R. W., & Reynolds, C. R. (2007). BASC-2 behavioral and emotional screening system. *Psychological Test and Assessment Modeling*. <https://doi.org/10.1037/t29902-000>
- Karima, N., Nabil, M., & Ahmed, R. (2018). Adaptation and standardization of the self-confidence scale on students of the institute of science and techniques of physical and sports activities, University of Bouira - Algeria. *El-Rawaq Journal for Social and Human Studies*, 4(2), 89-110. <https://asjp.cerist.dz/en/article/74901>
- Kazem, A., Al-Kharusi, S., Al-Zubaidi, A. Q., & Imam, M. (2016). Standardization of the SDQ behavioral and emotional disorders scale among Omani children. *Arab Childhood Journal*, 17(66), 37-71. <https://doi.org/10.29343/1/0130-017-066-002>
- King, K. R., Gonzales, C. R., & Reinke, W. M. (2019). Empirically derived subclasses of academic skill among children at risk for behavior problems and association with distal academic outcomes. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 27(3), 131-142. <https://doi.org/10.1177/1063426617754082>
- Liu, X., Zhang, Y., Ran, F., Zeng, J., & Liu, Y. (2025). Network analysis of basic psychological need frustration and depressive symptoms among adolescents: a longitudinal study. *Research on Child and Adolescent Psychopathology*, 53(7), 1121-1133. <https://doi.org/10.1007/s10802-025-01319-9>
- Ministry of Education. (2025). *Annual statistical book of educational statistics for the academic year 2024_2025_Illustrated data supplement*. Sultanate of Oman. <https://home.moe.gov.om/library/29/show/1576>
- Naser, S. C., & Dever, B. V. (2020). A preliminary investigation of the reliability and validity of the BESS-3 teacher and student forms. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 38(2), 263-269. <https://doi.org/10.1177/0734282919837825>
- Pierce, C. D., Nordness, P. D., Epstein, M. H., & Cullinan, D. (2016). Applied examples of screening students at risk of emotional and behavioral disabilities. *Intervention in School and Clinic*, 52(1), 6-11. <https://doi.org/10.1177/1053451216630276>
- Reynolds, C. R., & Kamphaus, R. W. (2015). *Behavior assessment system for children—third edition (BASC-3) Manual*.
- Schmidt, E. M., Rothenberg, W. A., Davidson, B. C., Barnett, M., Jent, J., Cadenas, H., Fernandez, C., & Davis, E. (2023). Psychometric properties of the behavior

assessment system for children student observation system (BASC-3 SOS) with young children in special education. *Journal of behavioral education*, 32(3), 543-564. [https://doi.org/10.1007/s10864-021-09458-](https://doi.org/10.1007/s10864-021-09458-x)

[x](#)

Shebani, Z., Aldhafri, S., & Alsaidi, F. (2025). The effect of parental involvement on academic passion: The mediating role of student motivation in learning English online. *International Journal of Adolescence and Youth*, 30(1), 2467109. <https://doi.org/10.1080/02673843.2025.2467109>

Tan, A. T. S., Kraska, J., Bell, K., & Costello, S. (2021). Confirmatory factor analyses of the behavior assessment system for children—third edition among an Australian sample. *The Educational and Developmental Psychologist*, 38(1), 131-142. <https://doi.org/10.1080/20590776.2021.1907181>

Tan, T. X., Yi, Z., Kamphaus, R. W., Wang, Y., Li, Z., & Cheng, K. (2020). Testing the reliability and construct validity of a Chinese translation of BASC-3-SRP for 12- to 18-year-old youth. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 38(5), 599-612. <https://doi.org/10.1177/0734282919874257>

Thompson, R. A., & Meyer, S. (2007). Socialization of emotion regulation in the family. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 249-268). Guilford Press.

Walliman, N. (2021). *Research methods: The basics*. Routledge.

Wang, J. H., Tan, T. X., Kamphaus, R. W., & Yi, Z. (2021). The BASC-3 behavioral and emotional screening system student form: Evidence for a unidimensional interpretation among Chinese youth. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 43(4), 916-923. [https://doi.org/10.1007/s10862-021-09902-](https://doi.org/10.1007/s10862-021-09902-2)

[2](#)

Zhang, Z., Qiu, A., Zhang, X., Zhao, Y., Yuan, L., Yi, J., Zhang, Q., Liu, H., Lin, R., & Zhang, X. (2024). Gender differences in the mental symptom network of high school students in Shanghai, China: A network

analysis. *BMC Public Health*, 24(1), 2719. [https://doi.org/10.1186/s12889-024-20130-](https://doi.org/10.1186/s12889-024-20130-7)

[7](#)