

# تحلیل عاملی تاییدی پرسشنامه شخصیت کودک سیاتل در جامعه دانش آموزان مقطع ابتدایی

امید قاسمی<sup>۱</sup>

دکتر علی دلاور<sup>۲</sup>

سید علی طباطبایی<sup>۳</sup>

## چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی ساختار عاملی پرسشنامه شخصیت کودک سیاتل با استفاده از رویکرد تحلیل عاملی تاییدی است. در این مطالعه از بخشی از داده‌های پژوهش قاسمی (۱۳۹۳) استفاده شده که شامل ۲۰۰ دانش آموز پسر و ۱۴۰ دانش آموز دختر مدارس ابتدایی شهرستان دلیجان است که با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شده‌اند. برای برآورد پارامترها و برازش مدل از تابع کمترین مجزورات وزن دار استفاده شده است. برای ارزیابی کفایت برازش مدل از شاخص ریشه دوم برآورد واریانس خطای تقریب، شاخص برازش تطبیقی، ریشه دوم میانگین مجزورات پس مانده‌های استاندارد شده، شاخص تاکر-لویز، شاخص خوبی برازندگی و شاخص تعدیل یافته خوبی برازندگی بهره‌گیری شده است. نتایج نشان داد که مدل مورد بررسی از برازش مطلوبی با داده‌ها برخوردار است. این یافته شاهد دیگری در زمینه روایی درونی پرسشنامه شخصیت کودک سیاتل فراهم آورد. یافته‌های پژوهش بیانگر این است که ساختار عاملی پرسشنامه مورد بررسی از برازش مطلوبی برای دانش آموزان مقطع ابتدایی شهرستان دلیجان برخوردار است و از آن می‌توان به مثابه ابزاری روا در سنجش شخصیت کودکان در مدارس ابتدایی همسو با جامعه مورد مطالعه استفاده کرد.

**کلید واژگان:** شخصیت کودکان، ساختار عاملی، تحلیل عاملی تاییدی، پرسشنامه شخصیت سیاتل

تاریخ پذیرش: ۹۵/۴/۱۴

تاریخ دریافت: ۹۴/۹/۴

oghasemi13@yahoo.com

۱. دانش آموخته کارشناسی ارشد آموزش ابتدایی، دانشگاه علامه طباطبائی تهران (نویسنده مسئول)

delavar.ali@yahoo.com

۲. استاد سنجش و اندازه‌گیری، دانشگاه علامه طباطبائی

tabaali75@yahoo.com

۳. دانش آموخته کارشناسی ارشد آموزش ابتدایی، دانشگاه علامه طباطبائی تهران

## مقدمه

امروزه شاهد دگرگونیهای عمیق در نیازهای مربوط به بهداشت و سلامت مردم هستیم. اگر چه گسترش امکانات جدید، امکان افزایش طول عمر مردم را فراهم کرده است اما ابعاد وسیع مسائل موجود در جوامع، به ویژه در کشورهای در حال توسعه، مشکلات جدی و قابل تعمقی برای برنامه‌ریزان بهداشت و سلامت ایجاد کرده و شناخت وضعیت موجود را به الزامی غیر قابل چشمپوشی بدل کرده است (کیرال<sup>۱</sup>، ۲۰۱۵). مقوله شخصیت از موضوعات بحث برانگیز روانشناسی است که علی‌رغم پژوهشهای متعددی که در این حیطه انجام گرفته، این‌گونه موضوعات دارای ابهامات بسیار است. از زمانی که روانشناسی و علوم رفتاری ذهن بشر را به خود مشغول نموده، موضوع شخصیت نظریات متعدد و گاهی متضادی را به خود اختصاص داده است (اتکینسون<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۰۰؛ گلدرا<sup>۳</sup>، لویز-ایبور<sup>۴</sup>، اندریسن<sup>۵</sup>، ۲۰۰۰). شخصیت از دیدگاههای نظری متعدد پدید آمده که از سطوح انتزاعی متفاوتی برخوردار است. هر یک از این سطوح، کمکیهای خاصی به فهم ما از تفاوت‌های افراد و رفتار و تجربیات آنها کرده است (رینز<sup>۶</sup>، ۲۰۰۳). به طور نظری، برای توصیف رفتار و ویژگیهای شخصیتی دو دیدگاه کاملاً متفاوت وجود دارد: دیدگاه صفت‌گرای<sup>۷</sup> و دیدگاه موقعیت‌گرای<sup>۸</sup> که در توصیف شخصیت، اولی بر شخص و دومی بر محیط تاکید می‌ورزد. باید دانست تاکید بیش از اندازه بر شخص یا محیط به تنهایی نمی‌تواند شخصیت آدمی را به دقت توصیف کند. بسیاری از کارشناسان و متخصصان، شکل‌پذیری شخصیت را مرتبط با محیط و به ویژه انگیزه‌های فرهنگی می‌دانند. یافته‌های مارگارت مید در مورد نوجوانی و اندیشه همزادگرایی پایه‌های نظری روانکاوی را به لرزه انداخت و فرهنگ به عنوان عامل تعیین کننده شخصیت به بیولوژی اضافه گردید (فکوهی، ۱۳۹۰).

سینگر (۲۰۰۰) در مورد تاثیر فرهنگ بر شخصیت اظهار می‌دارد که نظریه‌های ارائه شده طی سالهای ۱۹۳۵ تا ۱۹۵۰، چنین تاثیری را تایید کرده و به این نتیجه رسیده اند که هر فرهنگ شخصیتی ویژه خود را دارد که محصولی از ارزشها و معیارهای آن فرهنگ است و این ارزشها و

1. Erkan Kiral
2. Atkinson
3. Gelder
4. Lopez-Ibor
5. Andreasen
6. Rains
7. Trait-oriented
8. Situational-oriented

معیارها چنین شخصیتی را شرطی می کنند. پروین<sup>۱</sup> (۱۹۸۰) تعریفی جامع درباره شخصیت پیشنهاد کرده است که هر دو عامل شخص و محیط را مد نظر دارد: "شخصیت شامل مجموعه ای از خصایص شخص یا افراد است که الگوهای پاسخ همسان به موقعیتها را تبیین می کند" (به نقل بشیری، ۱۳۹۱).

در قلمرو تحول یا ساخته شدن شخصیت، نخستین گام با بررسی شخصیت کودک همراه است. در این راه، دستکم با دو خط تحول برسیها روبه رو هستیم. پاره ای از روان شناسان، کودکی را از خلال بزرگسالی نگریسته اند. فروید راهگشای این خط است؛ خطی که آمد و شد میان کودکی و بزرگسالی را از طریق الگوی «نورز کودکی» تأمین می کند. اما عالی ترین تبلور خط دیگر، خطی است که پیازه، در پی انبوه پژوهندگانی که با مشاهده واکنشهای کودک شگفت زده شدند، گشوده است. وی طی بیش از نیم قرن پژوهش، به مجموعه ای وسیع از ویژگیها و استخوان بندی نسبتاً کاملی دست یافته و بزرگسال را با کودک تبیین کرده است. دیدگاه تحولی پیازه و الگویی که او برای مطالعه شخصیت کودک ارائه کرده با اینکه جریانی مهم در قلمرو روان شناسی است و آثار مثبتی نیز بر آن مترتب شده، اما تحت تأثیر تحولی نگری زیست شناختی است که از تکاملی نگری داروین سرچشمه گرفته و پیازه در پژوهشهای خود به ساحت غیر مادی انسان توجه نکرده است (لی و لی، ۱۳۸۷).

با توجه به اهمیت سنجش شخصیت، پژوهشگران نیز مانند درمانگران و مشاوران مدارس و ... برای ارزیابی شخصیت، با نوعی سردرگمی در مورد مقیاسهای شخصیت به ویژه در حوزه ویژگیهای شخصیتی کودکان مواجه بودند و برای تصمیم گیری و ارائه مشاوره روانی و آموزشی هیچ منطقی در اختیار نداشتند. بدتر از همه آنکه، مقیاسهایی با نامهای مشابه، مفهومی را اندازه گیری می کردند که شبیه به هم نبودند و به عکس مقیاسهایی با نامهای متفاوت مفاهیمی را اندازه گیری می کردند که دقیقاً با هم مشابه بودند. از این رو بسیاری از پژوهشگران شخصیت امیدوار بودند ساختاری را ابداع کنند که این درهم و برهمی را به گفتگویی جمعی با زبانی مشترک تبدیل کنند. چنین انسجامی از طریق هیچ یک از پژوهشگران و هیچ دیدگاه نظری واحدی قابل دستیابی نبود. چنانچه آلپورت<sup>۲</sup> (۱۹۸۵)، گفته است: «هر شخص شیوه ارزیابی مختص به خود دارد و از شیوه تشخیص خاص خود پیروی می کند» (رینز، ۲۰۰۳).

1. Pervin

2. Alport

در جوامع امروزی اغلب کودکان و نوجوانان با اختلالات رفتاری، احساسات منفی دارند و با دیگران بدر رفتاری می‌کنند. در بیشتر موارد، معلمان و همکلاسیها، آنان را طرد می‌کنند و در نتیجه فرصتهای آموزشی آنان کاهش می‌یابد (براون و پرسی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷). در واقع، اختلالات رفتاری هیجانی می‌تواند مشکلات تحصیلی متعدد برای دانش آموزان ایجاد کند (هالاها و کافمن<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳). فورتین، لسارد و مارکوت<sup>۳</sup> (۲۰۱۰) سطح پایین تطابق دانش آموزان دارای مشکل رفتاری، فقدان احترام به قوانین و خودداری آنان از پذیرش درخواست معلمان را در سوق دادن آنان به سمت تعارض و مسئولیت‌گریزی و در نهایت ترک تحصیل مؤثر می‌داند. همچنین سطح بالای اضطراب و برانگیختگی را مانع انعکاس چیزهایی می‌داند که بچه‌ها می‌خواهند از طریق نقاشی آنها را منتقل سازند. استفان و میکلا<sup>۴</sup> (۲۰۱۰) نیز رفتارهای ناسازگارانه مانند نافرمانی و پرخاشگری را که در طول سالهای پیش دبستانی آشکار می‌شوند، در معرض سوق یافتن به سمت اختلالات ارتباطی می‌دانند و معتقدند که این افراد رفتارهایی مانند بزهکاری، افت تحصیلی، سوء استفاده از مواد و طرد از سوی همسالان را تجربه خواهند کرد.

همچنین زمانی که برای سنجش مشکلات عاطفی-رفتاری کودکان، در جوامعی ابزار یا آزمونی استاندارد تهیه می‌شود، این ابزارها اغلب در جوامع دیگری که ممکن است ساخت و تهیه ابزارهای بومی<sup>۵</sup> دشوار باشد، مورد استفاده قرار می‌گیرند. با این حال، لازم است به صورت تجربی<sup>۶</sup>، تعیین شود که آیا ابزارهایی که در یک جامعه تهیه می‌شوند، در جوامع دیگر نیز کارکرد مشابهی دارند؟ ترجمه، انطباق<sup>۷</sup> و هنجاریابی ابزارهای استاندارد، فرصتی سودمند برای آزمون کاربردپذیری ابزارها در جوامع دیگر فراهم می‌آورد. یک گام اساسی در اثبات کاربردپذیری یک ابزار در جوامع دیگر آزمون این مسئله است که آیا الگوی مشکلات همایندی<sup>۸</sup> که به وسیله ابزار در یک جامعه شناسایی شده است، با الگوهای شناسایی شده به وسیله آن ابزار در جوامع دیگر برازش<sup>۹</sup> دارد؟ چنین الگویی از مشکلات را می‌توان، به صورت «سندرم یا عامل» در نظر گرفت. عامل، به صورت مجموعه‌ای از مشکلات که تمایل به همایندی دارند، تعریف می‌شود. برای

1. Brown &amp; Percy

2. Hallahan &amp; Kauffman

3. Fortin, Lessard &amp; Marcotte

4. Stefan &amp; Miclea

5. Indigenous

6. Empirically

7. Adaptation

8. Co-occurring

9. Fit

آزمون میزان برازش عامل‌هایی که در یک جامعه شناسایی شده اند، با داده‌های حاصل از جوامع دیگر، روی داده‌های حاصل از نمونه بزرگی از افراد آن جامعه، تحلیل‌های چندمتغیری صورت می‌گیرد. اگر ساختار عاملی یک ابزار با داده‌های حاصل از جامعه جدید، برازش داشته باشد آن ابزار را می‌توان در جامعه جدید مورد استفاده قرار داد.

میزان برازش ساختار عاملی یک ابزار با مجموعه ای جدید از داده‌ها، تغییرناپذیری ساختاری<sup>۱</sup> نامیده می‌شود (ایوانوا و همکاران، ۲۰۰۶، به نقل از مینایی، ۱۳۸۵). این تغییرناپذیری اصلی‌ترین مؤلفه تغییرناپذیری اندازه‌گیری است. منظور از تغییرناپذیری اندازه‌گیری<sup>۲</sup> این است که ابزار سنجش، سازه‌های روان شناختی یکسانی را در جوامع مختلف اندازه بگیرد. تغییرناپذیری اندازه‌گیری، علاوه بر تغییرناپذیری ساختاری، تغییرناپذیری مقیاسی<sup>۳</sup> (یعنی تغییرناپذیری بارهای عاملی) و تغییرناپذیری واریانس پس مانده (یعنی، تغییرناپذیری عبارت خطا برای سؤالات) را نیز شامل می‌شود. آزمون تغییرناپذیری ساختاری، اولین گام در اثبات تغییرناپذیری اندازه‌گیری یک ابزار است (مینایی، ۱۳۸۵). پژوهشگرانی مانند موتن<sup>۴</sup> (۱۹۸۳) و کوشه<sup>۵</sup> و همکاران (۱۹۸۸) روی روایی و پایایی این ابزار طی سالهای مختلف تحقیقاتی را انجام داده اند اما تاکنون در زمینه پرسشنامه شخصیت کودک سیاتل در ایران تحقیقی صورت نگرفته است تا بتوان درباره ساختار عاملی این ابزار قضاوت کرد. بنابراین پژوهشگر نخستین بار است که به بررسی تحلیل عاملی تاییدی پرسشنامه شخصیت سیاتل در ایران پرداخته است. تحلیل عاملی تاییدی به سبب انعطاف پذیری و توانایی که در کمی کردن میزان برازش مدل با داده ها دارد، روشی ایده آل برای آزمون تغییرناپذیری ساختاری آزمونهاست. در واقع، این پژوهش در پی پاسخ‌گویی به این سؤال است که آیا ساختار عاملی سؤالات پرسشنامه شخصیت کودک که در آمریکا تهیه شده است، در نمونه کودکان پسر و دختر فارسی زبان، تکرار و تأیید می‌شود؟ از آنجایی که از نظر روایی درونی آزمونی قوی به شمار می‌آید که ساختار عاملی آن در جوامع و فرهنگهای مختلف مورد تایید قرار گیرد، در این تحقیق به بررسی روایی درونی پرسشنامه خواهیم پرداخت.

### روش پژوهش

داده‌های مورد استفاده در این تحقیق بخشی از داده‌های پایان نامه قاسمی (۱۳۹۳) است که با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه ای چند مرحله ای که در آن، جامعه آماری پژوهش بر مبنای متغیرهای مختلف (شهر، جنس و پایه تحصیلی) طبقه بندی شده بود، گردآوری شده است. در

1. Configural invariance
2. Measurement invariance
3. Metric invariance
4. Muthen
5. Kusche

پژوهش حاضر پرسشنامه شخصیت کودک سیاتل را ۳۴۰ نفر (۱۴۰ نفر دختر و ۲۰۰ نفر پسر) از دانش آموزان مقاطع چهارم، پنجم و ششم ابتدایی شهرستان دلیجان تکمیل کردند. دامنه سنی دانش آموزان ۹ تا ۱۲ سال بود. برای شروع و اجرای پژوهش به مدارس رجوع شد و پس از انتخاب تصادفی آزمودنیها، پرسشنامه ها میان دانش آموزان توزیع شد و با وجود توضیحات کامل داده شده در پرسشنامه، به صورت شفاهی هم توضیحات برای آزمودنیها داده شد. پرسشنامه ها پس از تکمیل جمع آوری شدند. زمان اجرای پرسشنامه به طور متوسط ۱۵ دقیقه بود و هنگام اجرا سعی بر این بود که در صورت وجود هر گونه مشکل که روی اجرا تاثیر منفی داشته باشد، اشکال برطرف شود تا آزمودنیها در محیطی آرام، بدون سر و صدا و بدون هر گونه عوامل مزاحم بتوانند به عبارات پرسشنامه پاسخ مناسب بدهند. به هنگام اجرا از آزمودنیها خواسته شد که به همه پرسشها پاسخ دهند، زیرا پاسخ ندادن به بعضی از پرسشها، سبب ایجاد اشکال در پایایی و روایی پرسشنامه می شود.

در این پژوهش از پرسشنامه شخصیتی سیاتل به عنوان ابزار اندازه گیری استفاده شده است. پرسشنامه شخصیت سیاتل آزمونی ۴۴ عبارتی است که در سال ۱۹۹۰ تهیه شده است. این پرسشنامه ۳ بعد از ابعاد شخصیتی کودکانی را که به مدرسه می روند مورد ارزیابی قرار می دهد. بعد اول نشانه شناسی است که شامل اضطراب، اختلال سلوک و اختلال جسمانی کردن، بعد دوم شامل افسردگی و بعد سوم نگرش به مدرسه است که شامل بیزاری از مدرسه، تنهایی در مدرسه و تمایل به مدرسه است، همچنین این آزمون دارای یک مقیاس دروغ سنج نیز است. عبارات مربوط به نشانه شناسی و دروغ سنجی بر مبنای پرسشنامه شخصیت سیاتل ویژه کودکان ۶ تا ۱۰ ساله تهیه شده است، که یک پرسشنامه خود-گزارشی ۵۰ عبارتی است (کوشه و همکاران، ۱۹۸۸). عبارات مربوط به بیزاری از مدرسه از دو ابزار، مقیاس احساس تنهایی در مدرسه (وینتر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۰) و مقیاس تمایل به مدرسه گرفته شده است (لاد<sup>۲</sup>، ۱۹۹۰). این ابزار دارای ۸ زیرمقیاس اضطراب، اختلالات سلوکی، اختلالات جسمانی کردن، افسردگی، دروغ سنجی، بیزاری از مدرسه، تنهایی در مدرسه و تمایل به مدرسه است. شیوه نمره گذاری به این صورت است که در هر یک از عبارات به گزینه خیر صفر، به گزینه بله ۱ امتیاز و به گزینه نمی دانم ۲ امتیاز تعلق می گیرد. هنگام محاسبه نمرات عبارتهایی که به آنها پاسخ "نمی دانم" داده شده است، کنار گذاشته می شوند و نمرات آنها تاثیری در نمره نهایی آزمودنی نمی گذارد.

1. Winter  
2. Ladd

با توجه به ماهیت این پژوهش بهترین شیوه برای روایی این پژوهش، روایی سازه است و از میان روشهای روایی سازه، مهمترین و بهترین روش، روش تحلیل عوامل است. تحلیل عاملی یک روش آماری چند متغیری است که در تحلیل جداول یا ماتریسهای ضرایب همبستگی به کار می‌رود (هومن، ۱۳۸۴). در واقع به منظور آزمون این فرضیه از تحلیل عامل تاییدی بهره گیری شده که این تحلیل در پژوهش حاضر به وسیله نرم افزار LISREL (8.7) انجام شده است.

### یافته‌های پژوهش

#### یافته‌های توصیفی

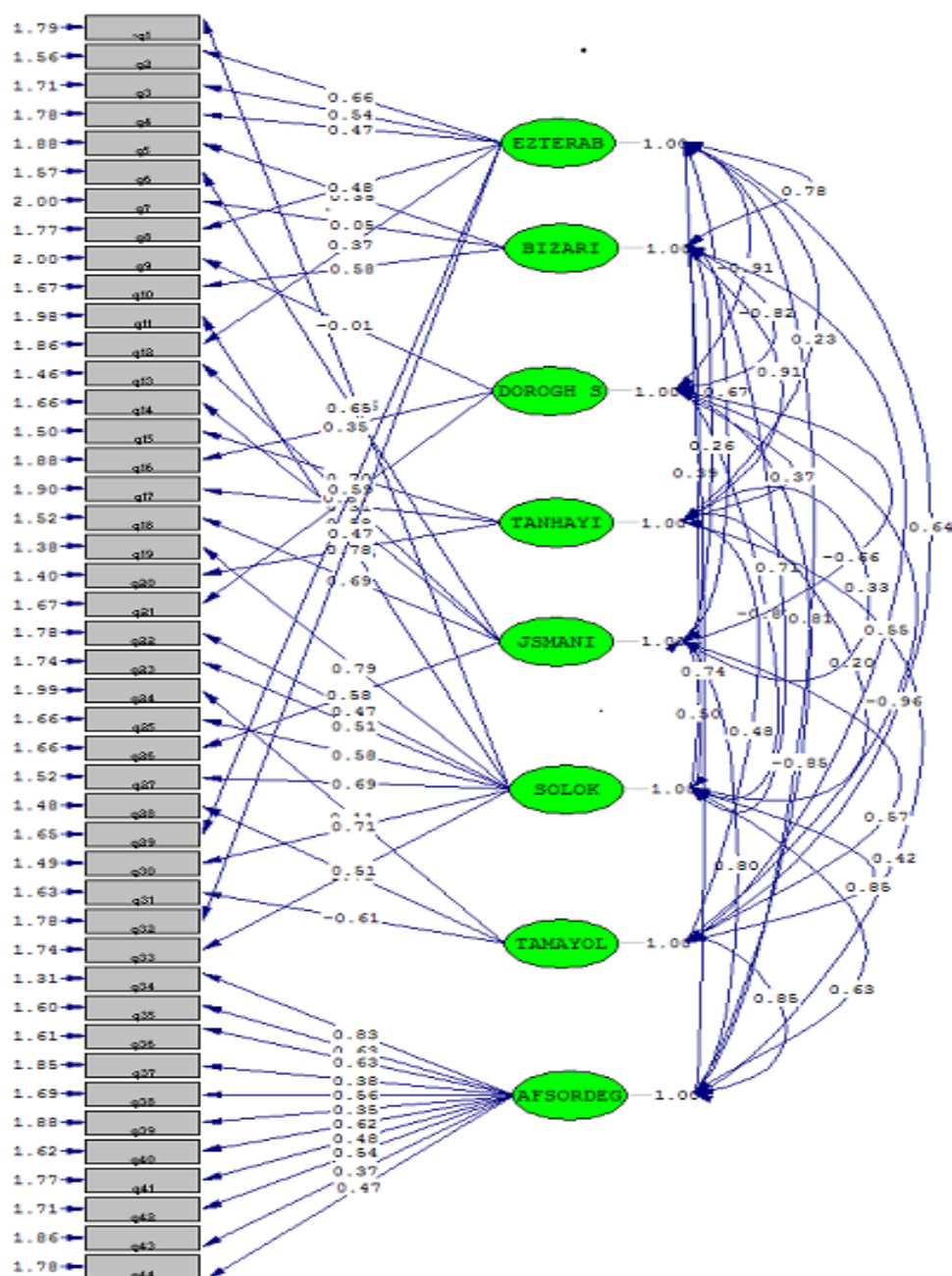
در هر پژوهش آمار توصیفی و بررسی متغیرهای جمعیت شناختی یکی از بخشهای مهم آن فرآیند محسوب می‌شود که در جای خود از اهمیتی قابل ملاحظه برخوردار است، لذا تحلیل این بخش از داده‌ها نیز در فرآیند پژوهش مفید و موثر خواهد بود. ۵۸/۳٪ نمونه مورد مطالعه را دخترها و ۴۱/۷٪ از نمونه را پسرها تشکیل داده اند. از مجموع ۳۴۰ نفر نمونه مورد مطالعه، ۱۰۴ نفر در پایه چهارم، ۱۴۰ نفر در پایه پنجم و ۹۶ نفر در پایه ششم مشغول به تحصیل بوده اند.

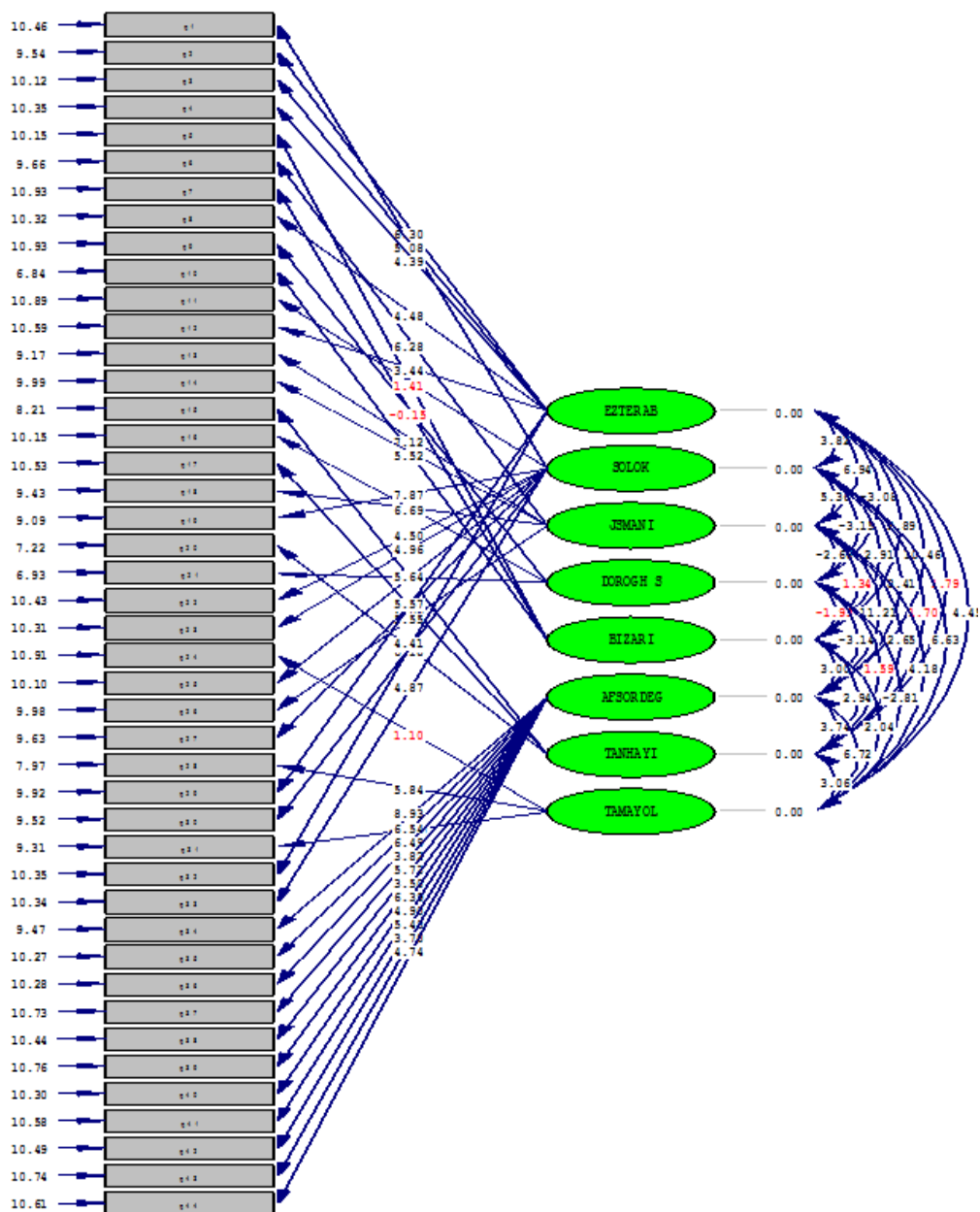
#### برازش مدل پژوهش

برای سنجش کفایت برازش مدل، آماره‌ها و شاخصهای گوناگون عرضه شده است. از آنجا که هر یک از این شاخصها تنها جنبه خاصی از برازش مدل را منعکس می‌سازند (کلاین<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵) از این رو برای سنجش برازش مدل، معمولاً از چندین شاخص استفاده می‌شود؛ برای مثال، کلاین (۲۰۰۵) آماره‌ها و شاخصهای زیر را پیشنهاد کرده است: آماره  $\chi^2$  دو، ریشه دوم برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA)، شاخص برازش تطبیقی (CFI) و ریشه دوم میانگین مجزورات پسماندهای استاندارد شده (SRMR).

سان<sup>۲</sup> (۲۰۰۵) نیز برای سنجش برازش مدل در مطالعاتی از نوع مطالعه حاضر که هدف آن بررسی روایی سازه ابزارهای روان‌سنجی است، شاخصهای زیر را پیشنهاد کرده است: ریشه دوم برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA)، شاخص تاکر - لویز (TLI) یا شاخص نرم نشده برازش (NNFI)، شاخص برازش تطبیقی (CFI)، شاخص مرکزی مک دونالد (MC) و ریشه دوم میانگین مجزورات پس مانده های استاندارد شده (SRMR). آماره  $\chi^2$  دو که به حجم نمونه و انحراف از نرمال بودن چند متغیری بسیار حساس است (تالمی<sup>۳</sup>، ۲۰۱۰). شکل ۱ ساختار عاملی پرسشنامه را نشان می‌دهد.

1. Kline  
2. Sun  
3. Talmy





شکل ۱. ساختار عاملی پرسشنامه شخصیت کودک سیاتل

در پژوهش حاضر مقادیر به دست آمده برای شاخص نسبت خی دو بر درجه آزادی، ریشه میانگین خطای برآورد<sup>۱</sup>، نیکویی برازش<sup>۲</sup>، برازندگی تعدیل یافته<sup>۳</sup>، برازندگی نرم شده<sup>۴</sup> و برازندگی نرم نشده<sup>۵</sup> به ترتیب ۲/۲۶، ۰/۰۷، ۰/۹۴، ۰/۹۳، ۰/۹۵ و ۰/۹۳ به دست آمد. با توجه به مقادیر به دست آمده و حدود مجاز این مقادیر می توان گفت که در مجموع مدل تحلیل عاملی تاییدی در جهت تبیین و برازش از وضعیتی مناسب برخوردار است.

جدول ۱ همبستگی درونی عاملها را نشان می دهد. این همبستگیها بر اساس متغیرهای مکنون محاسبه شده اند، از این رو، در محاسبه آنها خطای اندازه گیری به حساب آمده است. این همبستگیها که دامنه آنها از ۰/۳۰ تا ۰/۸۳ است تماماً در سطح ۰/۰۱ به لحاظ آماری معنادار هستند.

جدول ۱. ماتریس همبستگی میان مقیاسهای مورد بررسی

| مقیاس              | ۱       | ۲       | ۳       | ۴       | ۵       | ۶       | ۷     | ۸ |
|--------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|-------|---|
| اضطراب             | ۱       |         |         |         |         |         |       |   |
| مشکلات سلوکی       | ۰/۴۴۹** | ۱       |         |         |         |         |       |   |
| اختلال جسمانی کردن | ۰/۴۵۹** | ۰/۳۱۱** | ۱       |         |         |         |       |   |
| افسردگی            | ۰/۴۵۵** | ۰/۴۷۹** | ۰/۴۶۴** | ۱       |         |         |       |   |
| دروغ سنج           | ۰/۳۷    | ۰/۳۹۷   | ۰/۵۵۰   | ۰/۳۵۰   | ۱       |         |       |   |
| بیزاری از مدرسه    | ۰/۳۷۹** | ۰/۳۵۷** | ۰/۳۹۹** | ۰/۳۹۹** | ۰/۳۳۹** | ۱       |       |   |
| تنهایی در مدرسه    | ۰/۵۰۶** | ۰/۳۷۳** | ۰/۴۳۶** | ۰/۴۳۶** | ۰/۴۰۲   | ۰/۸۳۱** | ۱     |   |
| تمایل به مدرسه     | ۰/۳۳۵   | ۰/۴۲۲   | ۰/۵۱۱   | ۰/۳۱۱   | ۰/۲۰۸   | ۰/۶۴۰   | ۰/۴۰۴ | ۱ |

\*\*همبستگی در سطح ۰/۰۱ معنادار است.

## بحث و نتیجه گیری

زمانی که یک ابزار روانسنجی از زبانی به زبان دیگر ترجمه می شود، باید ویژگیها و کیفیت اندازه گیری آن از نظر اعتبار و روایی مورد مطالعه قرار گیرد. از نظر تاریخی، ارزیابی کیفیت اندازه گیری یک ابزار، ریشه در نظریه کلاسیک آزمون<sup>۶</sup> دارد. با این حال برخی از جنبه های کیفیت اندازه گیری فراتر از حوزه و گستره سنتی نظریه کلاسیک آزمون قرار دارند. پیشرفتهای نسبتاً جدید در حوزه فنون تحلیلی، بررسی این مسائل را بسیار سهل و آسان کرده است. مسئله خاصی که در این پژوهش مورد مطالعه قرار گرفت، آزمون روایی درونی و سازه پرسشنامه شخصیت کودک سیاتل با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی است که محقق آن را به زبان فارسی ترجمه و هنجاریابی

1. Root Mean Square Error of Approximation
2. Goodness of Fit Index
3. Adjusted Fit Index
4. Normed Fit Index
5. Non-Normed Fit Index
6. CTT

کرده است. جوپ<sup>۱</sup> (۲۰۰۰) بیان می‌کند روایی تعیین می‌کند که آیا پژوهش آنچه را قصد سنجش آن را دارد، به خوبی می‌سنجد یا نتایج پژوهشی تا چه حد درست هستند. پژوهشگران نوعاً با پرسیدن مجموعه ای از سوالها روایی را تعیین می‌کنند و غالباً پاسخها را در پژوهش دیگران جستجو می‌کنند. تاباچنیک و فیدل<sup>۲</sup> (۲۰۰۱) حجم حدود ۲۰۰ نفر را برای برازش مدل کافی دانسته است (به نقل از هومن، ۱۳۸۴) که در این تحقیق این حجم نمونه با کنترل متغیرهای مزاحم رعایت شده است. در پژوهش حاضر از شاخصهای خی دو، نسبت خی دو بر درجه آزادی، ریشه میانگین خطای برآورد، نیکویی برازش، برازندگی تعدیل یافته، برازندگی نرم شده و برازندگی نرم نشده استفاده شده است. بر اساس جدول ۱ پژوهش حاضر و با توجه به مقادیر به دست آمده برای هر کدام از شاخصهای برازش مدل و حدود مجاز برای این شاخصها می‌توان نتیجه گرفت که شاخصهای برازش مدل تحلیل عاملی تاییدی در وضعیت مطلوبی قرار دارند. نتایج این پژوهش با نتایج تحقیقات «سیاتل و کوشه» همسو بود. به طور خلاصه می‌توان گفت آزمون از دید روانسجی از لحاظ روش اجرا و سیستم نمره گذاری کارا است و ضریب اعتبار قابل قبولی دارد. از نظر روایی آزمون باید اذعان داشت که نیاز به تحقیقات بیشتری است تا رابطه نتایج آزمون با ملاکهای خارجی بررسی شود. به‌ویژه در زمینه مقیاسهای این پرسشنامه، به دلیل اینکه یک رفتار ممکن است در یک فرهنگ و در موقعیت زمانی، عادی تلقی شود و همان رفتار در فرهنگ و جامعه دیگر یا در همان جامعه منتهی در زمان دیگر غیر عادی تلقی شود. در نهایت اینکه سایر آزمونهای روانی، نتایج این آزمون نیز بایستی با توجه به نتایج روشهای دیگر بررسی شخصیت افراد مورد استفاده قرار گیرد.

### پیشنهادهای پژوهش

از آنجا که در زمینه تحلیل عاملی تاییدی این پرسشنامه تا به حال تحقیقی صورت نگرفته است بنابراین لازم است که سایر محققان با انتخاب نمونه‌های متفاوت و دارای ویژگیهای گوناگون به بررسی این ساختار بپردازند. در واقع یافته‌های این پژوهش براساس داده‌های حاصل از نمونه دانش‌آموزان شهرستان دلیجان است و از این رو فقط قابل تعمیم به جامعه دانش آموزی این شهر است. با عنایت به کاربرد گسترده پرسشنامه توصیه می‌شود ویژگیها و کیفیت اندازه گیری عاملی آن در سایر شهرها، گروههای قومی، زبانی و فرهنگی مورد بررسی قرار گیرند تا بتوان براساس یافته‌های حاصل از این مطالعات به یک ابزار استاندارد، معتبر و روا در زمینه سنجش مشکلات عاطفی-رفتاری کودکان در محیط مدرسه دست یافت.

1. Joppe

2. Tabachnik & Fidel

## منابع

- بشیری، ابوالقاسم. (۱۳۹۱). درآمدی بر نظریه شخصیت بر مبنای اندیشه دینی. *روانشناسی و دین*، ۵ (۱)، ۴-۶.
- فکوهی، ناصر. (۱۳۹۰). *تاریخ اندیشه و نظریه های انسان شناسی*. تهران: نشر نی، چاپ هفتم.
- قاسمی، امید. (۱۳۹۳). *هنجاریابی پرسشنامه شخصیت کودک سیاتل در جامعه دانش آموزان پایه های سوم تا پنجم مقطع ابتدایی شهرستان دلیجان*. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی گرایش آموزش ابتدایی. دانشگاه علامه طباطبائی.
- لی، مای و لی، ربرتو. (۱۳۸۷). *ساخت، پدیدآیی و تحول شخصیت*، (ترجمه محمود منصور). تهران: نشر دانشگاه، چاپ پنجم.
- مینایی، اصغر (۱۳۸۵). مطالعه ساختار عاملی فرم گزارش معلم آخنباخ با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی. *پژوهش در حیطه کودکان استثنایی*، ۶ (۳)، ۹-۱۱.
- هومن، حیدرعلی. (۱۳۸۴). *مدل یابی معادلات ساختاری با کاربرد نرم افزار لیزرل*. تهران: سمت.
- Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J., Neolen-Hoeksema, S., & Smith, C.D. (2000). *Hilgard's introduction to psychology* (13<sup>th</sup> ed.). New York: Harcourt Inc., pp. 419-483.
- Brown, I., & Percy, M. (2007). *A comprehensive guide to intellectual and developmental disabilities*. London: Paul H. Brookes.
- Fortin, L., Lessard, A., & Marcotte, D. (2010). Comparison by gender of students with behavior problems who dropped out of school. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 5530-5538.
- Gelder, M.G., Lopez-Ibor, J.J., & Andreasen, N. (2000). *New Oxford textbook of psychiatry* (1st ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (2003). *Exceptional learners: Introduction to special education* (9th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Joppe, M. (2000). The research process. *The Quantitative Report Journal*, 8(4), 597-607. Available at: <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR8-4/golafshani.pdf>
- Kıral, E. (2015). The relationship between locus of control and perfectionism perception of the primary school administrators. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 3893-3902. Available at: [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com).
- Kline, P. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.). New York: Guilford Press.
- Kusche, C.A., Greenberg, M.T., & Beilke, R. (1988) *Seattle Personality Questionnaire for Young School-Aged Children*. Unpublished personality questionnaire, University of Washington, Department of Psychology, Seattle.
- Ladd, G. (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment? *Child Development*, 61(4), 1081-1100.
- Muthen, B. (1983). Latent variable structural equation modeling with categorical data. *Journal of Econometrics*, 22, 48-65.

- Rains, C. (2003). *Seattle Personality Questionnaire-Original* (Fast Track Project Technical Report). Available from the Fast Track Project website: <http://www.fasttrackproject.org/>
- Stefan, C., & Miclea, M. (2010). A preliminary efficiency study of a multifocused prevention program for children with emotional and social competencies. *Journal of Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 5, 127-139.
- Sun, J. (2005). Assessing goodness of fit in confirmatory factor analysis. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 37, 240-256.
- Talmy, S. (2010). Qualitative interviews in applied linguistics: From research instrument to social practice. *Annual Review of Applied Linguistics*, 30, 128-148.
- Winter, G. (2000). A comparative discussion of the notion of validity in qualitative and qualitative research. *The Qualitative Report* [On-line serial], 4(3&4). Available at <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR4-3/winter.html>

