الخصائص السيكومترية لمقياس الاندماج الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم

إعداد

أ.م.د / على عبد المنعم حسين
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد
كلية التربية
جامعة الزقازيق

أ.م.د / غادة محمد شحاتة
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل
جامعة الزقازيق

الباحثة / الشيماء ناجي عطية عبد الحميد
باحثة دكتوراه بكلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل جامعة الزقازيق

مستخلص البحث:

هدف البحث إلى إعداد مقياس الاندماج الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والتحقق من الكفاءة السيكومترية للمقياس. تكونت عينة البحث من (٣٠) تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصف الأول الإعدادي ذوي صعوبات التعلم، بإحدى المدارس التابعة لإدارة غرب الزقازيق التعليمية بمحافظة الشرقية ، تكون المقياس في صورته الاولية من (٦٠) عبارة. تم حساب دلالات مؤشرات الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق إيجاد معاملات الارتباط، ودرجات كل عبارة من عبارات المقياس والدرجات الكلية للبعد وكذلك المقياس ككل ومستوى دلالتها. كما تم حساب دلالات مؤشرات ثبات المقياس بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية ل«سبيرمان / براون». كما تم حساب صدق المقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط والتحليل العاملي التوكيدي، وتم حذف (٧) ليصبح عدد عبارات المقياس (٥٣) عبارة، وقد توصلت النتائج إلي أن مقياس الاندماج الأكاديمي يتمتع بدلالات لمؤشرات القياس الجيد تُبرر استخدامه من قبل المتعاملين معهم وخاصة الأطفال ذوى صعوبا ت التعلم، وبناءً علي أدبيات ونتائج البحث تم وضع مجموعة من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: الخصائص السيكومترية- الاندماج الأكاديمي- صعوبات التعلم.

Psychometric Characteristics for academic engagement Scale of learning disability individiuals

Preparation by

DR . Ali Abd Elmoniem Hussien
Professor of Curriculum and teaching methods Educational College
Zagazig University

Dr/Ghada Mohamed Ahmed Shehata
Professor of Educational Psychology
Faculty of Sciences and Rehabilitation
Zagazig University

PhD researcher/ Shimaa Nagy Atiaa Abd-El-Hamid

Abstract:

The Present research aimed to preparer academic engagement Scale of learning disability individiuals to verify the indicators of internal consistency, and reliability and validity of the scale . The research sample consisted of (30) learning disability individiuals in the frist prep school, In one of the schools affiliated to the West Zagazig Educational Administration with Sharkia governorate . In its initial form, the scale consists of (60) phrases. The indications of the internal consistency of the scale calculated by finding correlation coefficients between the scores of each item of the scale and the total degrees of the dimensions, as well as the scale as a whole and the level of its significance. The indications of scale reliability calculated using The Alpha - Cronbach and Split-Half for Spearman Brown methods . The Significance Of the indicators of the validity of academic engagement scale for students with learning disabilities calculated in way of the factorial validity and Confirmatory Factor Analysis. for these results, (7) phrases have been deleted, so that the number of phrases for the scale is (53) phrases .The results indicated that academic engagement scale for students with learning disabilities has indications of good measurement indicators that justify its use, Based on the literature and the results of the research, a set of recommendations and suggestions was implemented .

Key Words: Psychometric Characteristics, academic engagement, learning disability .

مقدمة البحث:

تعد صعوبات التعلم (Learning Disabilities) سواء كانت نمائية (Developmental) أو أكاديمية (Academic) من المجالات المهمة التي تهتم بها المجتمعات المعاصرة وتوليها أهمية بالغة، واهتم بدراستها العديد من الباحثين والمتخصصين في التربية وعلم النفس، وذلك بهدف التعرف علي مظاهرها، وتقديم البرامج والخطط التي تستهدف معالجتها والتخفيف من آثرها (عادل عبد الله،٢٠٠٦،ص.١٩٥)، ويعاني التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من الكثير من المشاكل النفسية لتدني التحصيل ومنها ضعف الاندماج الأكاديمي؛ ولذلك أصبح اندماج التلاميذ هدفًا نأمل من خلاله تعزيز قدرات جميع التلاميذ على التعلم لكي يصبحوا متعلمين مدى الحياة في مجتمع يعتمد على المعرفة (Gilbert,2007,p.1).

وقد ركز الباحثون فى الآونة الأخيرة اهتمامهم بشكل متزايد علي الاندماج الأكاديمي للطلاب باعتباره مفتاح لمعالجة العديد من المشكلات التى تمثل ضعف مستوى التحصيل الدراسي، ووجود مستويات عالية من مشاعر الملل لدى التلاميذوشعورهم بالاغتراب، وارتفاع مستوى التسرب الدراسي (Fredrick et al., 2004,p.60)، وأن الاندماج الأكاديمي من المتغيرات التي لها تأثير على القيم النفسية لدى الطلاب، وهو أحد المفاهيم التي لها تأثير في دافعية التلاميذنحو عملية التعلم، كما أنه عامل جوهري وفعال في المخرجات التعليمية والاجتماعية الإيجابية، واستثمار أوسع لجهود التلاميذفي عملية التعلم .. (Zhou&Winne, 2012,p.65)

ويرى علماء النفس أن اندماج التلاميذ ومشاركتهم النشطة في التعلم ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتحفيز، ومن ثم يرتبط الدافع ارتباطاً وثيقاً بالأداء اللأكاديمي (beverly,2014.p1)، وأن الاندماج الأكاديمي مؤشراً ومنبئاً للأداء الإيجابي والتكيف الاجتماعي والقدرة على مواجهة التحديات والمشكلات المدرسية، كما يشير إلى مدى مشاركة التلاميذ بفعالية في أنشطة التعلم. (Veiga, 2012,p.1223)

مشكلة الدراسة:

تكمن مشكلة الدراسة الحالية في ندرة المقاييس العربية لمقياس الاندماج الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وذلك فى – حدود علم الباحثة- ويمكن تتحديد مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

ما الخصائص السيكومترية لمقياس الاندماج الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ؟

ويندرج تحته اسئلة فرعية كما يلي :

١. ما دلالات مؤشرات الأتساق الداخلي لمقياس الاندماج الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ؟
٢. ما دلالات مؤشرات الثبات لمقياس الاندماج الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ؟
٣. ما دلالات مؤشرات الصدق لمقياس الاندماج الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ؟

أهداف البحث:

إعداد مقياس للاندماج الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

التحقق الاتساق والثبات والصدق لمقياس الاندماج الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

أهمية البحث:

تكمن الأهمية النظرية والتطبيقية للبحث الحالي فيما يلي:

١ـ الأهمية النظرية:

١. تزويد المكتبة العربية بإطار نظري جديد يتناول مفهوم (الاندماج الأكاديمي).
٢. إثراء الأطر النظرية بالاندماج الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، والدور الذى يلعبه في تحسين اندماجهم مع المحيطين بهم.
٣. ندرة الدراسات – في حدود إطلاع الباحثة – التي تناولت إعداد وتقنين أدوات لقياس الاندماج الاكاديمي للتلامذ ذوي صعوبات التعلم.

٢ـ الأهمية التطبيقية:

تتمثل الأهمية التطبيقية للبحث الحالي في:

تتمثل الأهمية النظرية للبحث الحالي في وضع مقياس للاندماج الأكاديمي ، متعدد الأبعاد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

مـدى الأستفادة من استخدامات المقياس في توضيح التأثيرات السلبية لضعف الاندماج الاكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

التخطيـط لبرامـج التأهيـل التـي تستهدف تحسـين الاندمـاج الاكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. من خلال توظيف بيانات تشخيص وتقييم الاندماج الاكاديمي باستخدام المقياس .

يمكـن استخـدام مقياس الاندماج الأكاديمـي، لتلاميذ المرحلـة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم من قبل الباحثين والمهتمين بهذا المجال بعد إثبات كفاءته.

المفاهيم الإجرائية للبحث:

١ـ صعوبات التعلم learning disabilities :

تعريف اللجنة القومية المشتركة:

(Njcld National joint committee on learning disabilities)في عـام (١٩٩٤) قدمـت اللجنـة القوميـة المشتركـة تعريفـاً لصعوبات التعلم ينص على أن صعوبات التعلم:

مصطلح عام يشير إلي مجموعة متباينة من الاضطرابات، التي تظهر على هيئة صعوبات ذات دلالة فى اكتساب القدرة على الاستماع أو الحديث أو القراءة أو الكتابة أو الاستدلال أو القدرات الحسابية. وتكمن هذه الاضطرابات داخل الفرد ويفترض أنهـا ترجـع إلى سـوء الأداء وظيفى فـى الجهـاز العصبي المركزي، وعلـى الرغم من حـدوث صعوبات متزامنة مع ظروف أو حالات معوقة أخرى مثل (القصور الحسي أو التأخر العقلي أو الاضطراب الانفعالي والاجتماعي) أو مع مؤثرات خارجية مثل (الفـروق الثقافيـة أو تعليم غير كاف أو عوامل سيكولوجية) إلا أن صعوبات التعلم ليست نتيجة لهذه الظروف .(In :Accariya,2016,p.62)

ـ الاندماج الأكاديميAcademic Engagement :

يعـرف الاندمـاج الأكاديمـي إجرائيًـا بأنـه مشاركـة التلاميـذ معرفيًـا وسلوكيًـا وانفعاليًـا وبـذل الجهـد واستثمـار الطاقات والامكانـات المختلفة لتحقيـق الأهداف التعليميـة المرجـوة والمشاركـة في الانشطـة التعليميـة المختلفـة، وتكويـن اتجاهـات إيجابيـة نحو المدرسة المعلمين والأقران وزيـادة مشاعر الانتماء والرغبة فى التعلم، ويتكون الاندماج من ثلاثة أبعاد هي:

١ـ الاندماج المعرفي: هو ما يبذله التلميذ من جهد عقلي مثل (الانتباه، التفكير، التذكر) بهدف فهم وإتقان المهارات والمهام الأكاديمية الصعبة والنجاح في تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

٢ـ الاندماج السلوكي: ويقصد به مشاركة التلميذ فى الأنشطة التعليمية المختلفة ومشاركته لزملائه والمعلمين داخل الفصل مثل طرح الأسئلة والإجابة عيها أثناء التعلم، ومشاركته في الأنشطة الاجتماعية والأكاديمية الصفية واللاصفية.

٣ـ الاندماج الانفعالي: ويتضمن المشاعر والاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة والمعلمين والزملاء وتتمثل في زيادة الدافعية والحماس والرغبة في التعلم والثقة بالنفس والتخلص من مشاعر القلق والملل عند مواجهة مهام تعليمية صعبة، والرغبة في إنجاز المهمات.

الخصائص السيكومترية :

يقصد بها حساب الصدق والثبات والاتساق الداخلي لمقياس الاندماج الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم .

محددات البحث المنهجية وتشمل:

منهج البحث

اعتمد البحث الحالي علي المنهج شبه التجريبي.

العينة المستخدمة في الدراسة

تتكون عينة البحث من (٣٠) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي ذوي صعوبات التعلم بمدرسة الشهيد محمد إبراهيم للتعليم الأساسي، التابعة لإدارة غرب الزقازيق التعليمية بمحافظة الشرقية، متوسط أعمارهم (١١,٨٥٦) وانحراف معياري قدره (٠,١٩٠)، وقد امتدت نسبة الذكاء من (٩٠-١١٠) بمتوسط حسابي (١٠٣,٥) وانحراف معيارى قدره (٦,٤٩).

١. **أدوات الدراسة**: مقياس الاندماج الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

٢. **المحددات المكانية**: تم تطبيق المقياس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمدرسة الشهيد محمد إبراهيم للتعليم الأساسي التابعة لإدارة غرب الزقازيق التعليمية.

٣. **المحددات الزمنية**: تم تطبيق مقياس الاندماج الاكاديمي الترم الاول من العام الدراسي ٢٠٢١ .

الإطار النظري لمتغيرات البحث

المحور الأول: صعوبات التعلم learning disabilities

تعد صعوبات التعلم من الموضوعات الحديثة التي شهدت نموًا متسارعًا، واهتمامًا متزايدًا في مجال التربية الخاصة والارشاد النفسي، وهي من أكثر المشكلات التي تؤرق التربويون وعلماء النفس والتربية الخاصة والآباء حاليًا، وتشير التقديرات والإحصائيات إلى أن ما نسبته (٢-١٠٪) من أفراد المجتمع يعانون من صعوبات التعلم، وأن الأثر السلبي لصعوبات التعلم لا يقتصر علي الأداء الأكاديمي داخل المدرسة وحسب، إنما يؤثر في شتى جوانب حياة الفرد، إذ يؤثر على علاقاته مع الآخرين، وعلاقاته مع الأسرة، وفي تفاعلاته الاجتماعية (أسامة البطاينه، ومأمون غوانة ،٢٠٠٥،ص.٢٥)

أولًا: تعريف صعوبات التعلم

يعد صموئيل كيرك (1962) Kirk أول من حاول وضع تعريف لصعوبات التعلم وقد لقى هذا التعريف قبولاً واستحساناً من قبل المهتمين والباحثين في هذا المجال وينص التعريف على أن صعوبات التعلم تشير إلى تأخر، أو اضطراب أو تعطل في النمو في واحدة أو أكثر من عمليات التحدث والتخاطب أو اللغة، أو القراءة، أو الكتابة، أو الحساب أو أي مادة دراسية أخرى ينتج عن إعاقة نفسية تنشأ عن اختلال الأداء الوظيفي للمخ، أو الاضطرابات السلوكية أو الانفعالية أو عنهما معًا، ولن تنتج صعوبات التعلم عن التخلف العقلي أو الإعاقة الحسية أو العوامل الثقافية أو التعليمية أو التدريسية .(In: Hallahan&Kauffman, 2005,p.51)

توجد العديد من التعريفات لصعوبات التعلم ومن أهمها تعريف اللجنة القومية وتعريف الفدرالي:

قدمت اللجنة القومية المشتركة فى عام (١٩٩٤) تعريفا لصعوبات التعلم في أمريكا (National joint committee on learning disabilities) (Njcld) ينص على التالي:

صعوبات التعلم هو مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التى تظهر على هيئة صعوبات ذات دلالة فى اكتساب استخدام القدرة على الاستماع أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو التفكير أو الاستدلال أو القدرة الرياضية، وتعد مثل هذه الاضطرابات جوهرية بالنسبة للفرد ويفترض أن تحدث له بسبب اختلال فى الأداء الوظيفي للجهاز العصبي المركزي، كما أنها قد تحدث فى أى وقت خلال فترة حياته، وقد تحدث له مشكلات فى السلوكيات الدالة على التنظيم الذاتي، والإدراك الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي إلى جانب صعوبات التعلم. ولكن مثل هذه المشكلات لا تمثل فى حد ذاتها صعوبة من صعوبات التعلم. ومع أن صعوبات التعلم يمكن أن تحدث متزامنة مع بعض ظروف الإعاقة الأخر مثل (قصور حسي أو تأخر عقلي أو اضطراب انفعالي جوهري (أو مع مؤثرات خارجية)مثل فروق ثقافية أو تدريس - تعليم غير كاف أو غير ملائم (إلا أن صعوبات التعلم ليست نتيجة لهذه الظروف أو المؤثرات(In: Accariya,2016,p.62) .

وعرفت اللجنة الاستشارية القومية للأطفال المعوقين (N A C H C) التابعة لمكتب التربية الأمريكي (١٩٩٦) الأطفال ذوي صعوبات التعلم النوعية:

بأنهم الأطفال الذين يبدون اضطرابًا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المستخدمة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وهذه ربما تعبر عن نفسها في اضطراب السمع أو التفكير أو الحديث أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو الحساب، كما تشمل الحالات التي ترجع إلى الإعاقة الإدراكية، الإصابات الدماغية، الخلل الوظيفي المخي البسيط، الحبسة الكلامية النمائية. ولا تشمل مشكلات التعلم التي ترجع بصفة أساسية إلى الإعاقة البصرية أو السمعية أو الحركية أو إلى التأخر العقلي أو الاضطراب الانفعالي أو إلى الحرمان البيئى(In: Conte ,1993,p.147).

خصائص التلاميذ ذوى صعوبات التعلم:

ذكرت منيرة القطان (٢٠١٤،ص.٢٤).الخصائص النفسية والاجتماعية ومن مظاهرها:

أ- الخصائص النفسية:

١. اضطراب فى الإصغاء.
٢. الحركة الزائدة (فرط النشاط).
٣. الإندفاعية والتهور.
٤. محبط ويثار إنفعاليا بسهولة.
٥. سلوكه فى أغلب الاحيان لا يتناسب مع الموقف.
٦. يمكن أن يكون نومه عميق جدا أو قليل النوم.
٧. يمكن أن يكون مثيرا للشغب.
٨. عدم القدرة على تحمل الإحباط وتقلب المزاج.

ب- خصائص إجتماعية:

١. يواجهون مشكلة فى تكوين صداقات.
٢. يعانون من تجاهل او رفض من الآخرين.
٣. يظهر لديهم السلوك الإنسحابى.
٤. يتصفون أنهم ينقدون زملائهم بسهولة.
٥. تكوين أحكام إجتماعية خاطئة.
٦. حساسون من الناحية العاطفية

وأوضحت (دعاء خطاب، ٢٠١١، ص. ٢٧) خصائص عقلية معرفية وخصائص أكاديمية:

ج- خصائص عقلية معرفية:

١. مستوى ذكاء عادى أوعالى.
٢. قصور الإنتباه.
٣. مستوى تحصيل متدنى لا يتفق مع مستوى الذكاء.
٤. قصور فى الذاكرة طويلة المدى وقصيرة المدى.
٥. قصور فى العمليات الخاصة بالتآزر الحركى.
٦. عدم القدرة على حل المشكلات

د- خصائص أكاديمية:

١. سوء الأداء المدرسى والفشل الأكاديمى، كما يوصفون بأنهم متعلمون خاملون سلبيون.
٢. مشكلات فى التحصيل الأكاديمى(قراءة، كتابة، حساب، لغة).
٣. لديهم عادات تعليمية خاطئة، ويجدون صعوبة فى اتباع التعليمات.
٤. استخدام أساليب معرفية غير ملائمة فى معالجة مهام التعلم واستخدام استراتيجيات غير مناسبة فى حل المشكلات.
٥. البطىء فى إنجاز المهام والتأخر فى تسليم الواجبات،أو نسيان القيام بها.
٦. المعالجة البطيئة للمعلومات نظرا للبطىء فى استقبال المعلومات من الصور البصرية أكثر من المعتاد.

حيث هدفت دراسة Sharma (2004) إلى مقارنة السمات الشخصية لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين، تكونت عينة الدراسة من (١٨٠) تلميذًا وتلميذة بالصفوف الثالث والرابع والخامس الابتدائي، وأشارت النتائج أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشاكل في التكييف الشخصي والاجتماعي، كذلك الأطفال الأكبر سنًا أظهروا سوء توافق أكبر فى التكييف الشخصي والاجتماعي من الأطفال الأصغر سنًا، وأظهرت النتائج أث متغير الجنس على التكيف الشخصي والاجتماعي.

كما أوضحت أثمار شاكر (٢٠١٣،ص.١٩٢) أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يتميزون بعدد من الخصائص منها:

١. اضطرابات الانتباه: حيث أن تشتت الانتباه أثاء للمهمة، ينتج عنه شرود الذهن وقصور في متابعة الإرشادات التي تساعده لإتمام المهمة الرئيسية.
٢. الاندفاع والتهور: البعض من هؤلاء الأطفال يتميزون بالتسرع في وردود أفعالهم، وسلوكياتهم العامة، وافتعال المشاكل والشجار مع زملائهم داخل الفصل.
٣. صعوبات في الذاكرة: يعاني ذوي صعوبات التعلم من ضعف في الذاكرة وبالتالي يفقدون الكثير من المعلومات، مما يدفع المعلم إلى تكرار التعليمات والعمل على تنويع طرق عرضها.

٤. صعوبات في التفكير :يعاني ذوي صعوبات التعلم من مشكلة في توظيف الاستراتيجيات الملائمة لحل المشاكل التعليمية المختلفة وقد يوظفون استراتيجيات بدائية وضعيفة لحل مسائل الحساب وفهم المقروء، وكذلك عند الحديث والتعبير الكتابي.

٥. الحركة الزائدة: يتميز الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم، بنشاط حركي زائد وهو رد فعل للمثيرات وظهور استجابة غير صحيحة أو نشاط حركي غير ملائم في بعض المواقف.

٦. الانسحاب وضعف الاندماج :أن المشاكل التي يعانون منها ذوي صعوبات التعلم نتيجة ضعف تأقلمهم لمتطلبات المدرسة، تجعلهم يشعرون بالإحباط بشكل كبير، وهذا قد يؤدي إلى ضعف الرغبة في الظهور والاندماج مع الآخرين. ولا يرغبون في المشاركة للإجابة عن الأسئلة أو المشاركة في النشاطات الصفية واللاصفية.

٧. صعوبات في تكوين علاقات اجتماعية سليمة: نقص في المهارات الاجتماعية للفرد قد تؤثر على جميع جوانب الحياة.

٨. يعاني التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من ضعف التحصيل الدراسي ويعد مشكلة تربوية من الناحية الأكاديمية، حيث يعاني ذوي صعوبات التعلم من ضعف التحصيل في جميع المواد الدراسية، والبعض الآخر قد يعاني من قصور في موضوع واحد أو أكثر.

المحور الثاني الاندماج الأكاديمي Academic Engagement :

لقد تعددت تعريفات الاندماج الأكاديمي حيث عرفها كل من:

عرف Jimerson (2003,p.27) الاندماج الأكاديمي بأنه مستوي مشاركة التلاميذ واندماجهم واتصالهم بالمدرسة بالإضافة إلي الدافعية للتعلم وتحقيق الأهداف.

كما عرف coates (2007,p122) الاندماج الأكاديمي بأنه بناء واسع يهدف إلي أن يشمل الجوانب الأكاديمية وغير الأكاديمية لخبرة الطالب والتي تضم مايلي: الأنشطة والتعلم التعاوني، المشاركة في الأنشطة الأكاديمية الصيفية، وإقامة العلاقات مع أعضاء هيئة التدريس، والمشاركة في إثراء الخبرات.

كما عرفت شروق الزهرانى (٢٠١٨، ص.٢٥٤) الاندماج الأكاديمي بأنه مشاركة التلميذ في الأنشطة التعليمية المختلفة التي تتم داخل المؤسسة التعليمية وتتضمن بذل الجهد، والمثابرة، واستثمار الطاقات والإمكانيات الداخلية المختلفة التلميذ، كذلك المشاركة العاطفية للآخرين، وزيادة درجة الدافعية للتعلم.

وعرفت كل من إيناس صفوت وهانم سالم (٢٠٢٠، ص.٧٧) الاندماج بأنه مشاركة الطالب معرفياً ووجدانياً وسلوكياً فى الأنشطة والفعاليات المرتبطة بما يدرسه من مقررات، وينقسم إلى ثلاث جوانب معرفية ووجدانية وسلوكية، ويتضح الجانب المعرفي من خلال المجهود العقلي فيما يتعلمه الطالب، أما الجانب الانفعالي فيظهر من خلال مشاعر التلاميذالإيجابية نحو عملية التعلم، والجانب السلوكي يتمثل فيما يبذله الطالب من جهود سلوكية فعلية لتحسين عملية التعلم.

ومن العرض السابق يتضح أن مفهوم الاندماج يشمل عدة جوانب معرفية وانفعالية وأكاديمية، وهو مشاركة التلاميذ بفعالية في الأنشطة التعليمية وبذل الجهد لتحقيق أهداف التعلم من خلال مشاركة المعلم والزملاء، كما أن التلاميذ المندمجين أكاديمياً لديهم قدرة على تحقيق أهداف التعلم المرجوة، لأنه يكون ناتج عن رغبة ودافعية داخلية ويتميزون بالجد والمثابرة والمشاركة في الأنشطة الصفية واللاصفية، ولذلك سوف تتبنى الباحثة تعريف إيناس صفوت وهانم سالم (٢٠٢٠) لأنه أشمل وأعم هذه التعريفات حيث يوضح الأبعاد الثلاثة للاندماج الأكاديمي المعرفية والوجدانية والأكاديمية.

أبعاد الاندماج الأكاديمي:

قد اختلف التربويون في تحديدهم أبعاد ومكونات الاندماج الأكاديمي، فمنهم من قدم نموذج ثنائي الأبعاد للاندماج الأكاديمي، في حين قدم البعض نموذج ثلاثي الأبعاد للاندماج الأكاديمي، بينما ذكر البعض أن الاندماج الأكاديمي يتضمن أربعة أبعاد، وفيما يلي عرض لأهم هذه النماذج.

ذكرت غادة شحاتة (٢٠١٨،ص.٢٨) نوعين من الاندماج وهما:

١ـ الاندماج المستمر: ويشير إلى سلوك التلميذ وعواطفه وعمليات تفكيره أثناء اليوم الدراسي، ويشمل ثلاث مكونات، الأول (السلوكي) وهو الوقت الذي يقضيه التلميذ في العمل وقوة التركيز والجهد والميل للبقاء وأداء المهمة. والثاني (العاطفي)

ويشمل مستويات عالية من العاطفة الإيجابية أثناء إكمال النشاط مثل الحماس والتفاؤل والفضول والاهتمام. والثالث (المعرفي) ويشمل فهم التلاميذ لماذا يفعلون ما يفعلون وما هي أهميته.

٢ـ ردود فعل التحدي: وهو المكون الأقل استخدامًا في الاندماج ويشير إلى استراتيجيات المواجهة التي يستخدمها التلاميذ في التعامل مع التحدي وبخاصة ما إذا كانوا يشاركون أو ينسحبون عند مواجهة الفشل باستخدام الجهد والتفكير الاستراتيجي وحل المشكلات والبحث عن المعلومات والتجريب، والتخطيط لمنع حدوث المشكلات في المستقبل.

وأوضح Frederick (2004,p.63) **ثلاثة أنواع للاندماج الأكاديمي**:

١ـ الاندماج الانفعالي :**Emotional engagement** يشير إلي أن الجانب الانفعالي يرتبط بردود الأفعال العاطفية والإيجابية والسلبية المثابرة اتجاه الزملاء والمعلمين والمهام الأكاديمية والمدرسية بشكل عام.

٢ـ الاندماج المعرفي Cognitive engagement: ويتضمن هذا البعد استثمار الطالب للتعلم، كما يتضمن مداخل التعلم واستراتيجيات التنظيم الذاتي، وكذلك الاستعداد والاهتمام لإتقان المهارات والمهام الأكاديمية الصعبة، ويشير إلى جودة العمليات المعرفية، وطرق التعلم التي يستخدمها الطلبة.

٣ـ الاندماج السلوكي Engagement behavioral: ويتضمن ثلاثة استخدامات عامة الأولي السلوكيات الإيجابية مثل إنجاز الواجبات المدرسية، اتباع القواعد، والتمسك بالمعايير داخل الفصول وغياب السلوكيات المضطربة، والثانية المشاركة في التعلم والمهام الأكاديمية، وتشمل المناقشة وطرح الاسئلة والانتباه والتركيز وبذل الجهد، والثالثة المشاركة في الأنشطة المرتبطة بالمدرسة وتشمل الأنشطة الرياضية والإدارية.

وقد فرق (Van Uden ,2014 P.22)بين ثلاثة أنواع من الاندماج وهي:

الاندماج السلوكي ويحدث عندما يندمج الطالب في الدروس في الوقت المحدد بكل جهده، والاندماج الوجداني ويحدث عندما يندمج الطالب ويكون متحمساً لعملية التعلم داخل الفصل ويمتلك اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم، والاندماج المعرفي :ويحدث عندما يفهم الطالب أهمية تعلمه، ويستفيد من قدراته على التنظيم الذاتي لعملية تعلمه.

أما Appleton (2006,p.430) فقد حدد أربع أبعاد للاندماج الأكاديمي هي:

البعد الأكاديمي والذي يعكسة بعض المؤشرات مثل المؤشرات مثل الوقت الذي يستغرقة الطالب في المهمة، وإنجاز الواجبات المنزلية، الثقة في الوصول إلي التخرج، والبعد السلوكيBehavioral مثل الحضور، والمشاركة في الصف، والمشاركة في الانشطة اللاصفية، والبعد النفسي psychological والذي يتضمن علي سبيل المثال الانتماء، وتحديد الهوية والعلاقات مع الاقران، والمعلمين والبعد المعرفي cognitiveوالذي يتضمن التعليم الذاتي، والتعلم، تقييم التعلم، الأهداف الشخصية الاستقلالية.

وأكد Reeve & Tseng (2011,p.257) وجود أربعة أبعاد للاندماج الأكاديمي هي:

البعد السلوكي، والبعد الانفعالي، والبعد المعرفي، وبعد الاندماج بالتفويض، ويشير الاندماج بالتفويض إلى مساهمة الطالب البناءة فى عملية التعلم، وأن هذا النوع من الاندماج (بالتفويض) يقوم فيه التلاميذبشكل متعمد بإطفاء الطابع الشخصي علي ما يتعلموه، وتحديد الشروط التي فيها التعلم، وإظهار الطالب المبادرة وطرح الأسئلة، والتعبير عن ما يحتاجونه، وطلب التوضيحات، وإيجاد الخيارات، ويجعل المعلمون يعرفون بماذا يهتمون، وما يريدون.

من خلال العرض السابق لأبعاد الاندماج الأكاديمي يتضح أن هناك تعدد واختلاف وفق آراء الباحثين، حيث اتفقت كل البحوث على تعدد أبعاد الاندماج واختلاف عدد الأبعاد فمن الباحثين من ذكر أنه ثنائي الأبعاد مثل غادة شحاتة (٢٠١٨،ص.٢٨)، ومنهم من أوضح أنه ثلاثي الأبعاد مثل(Fredericks (2004,p.62، كما وذكر Appleton (2006,p.430)التصنيف الرباعي، ولكن معظم البحوث اتفقت على الأبعاد الثلاثة وهي البعد السلوكي، والبعد المعرفي، والبعد الانفعالي، ولذلك سوف تتبنى الباحثة التصنيف الثلاثي، وأن ميزة التصنيف الثلاثي أنه يستخدم أنماط يعرفها كل من المعلمين والمديرين، ويسمح في الوقت نفسة بفحص دقيق للديناميات والآليات الداخلية تشير إلي طرق تفاعل الأبعاد الثلاثة للاندماج مع بعضها البعض، بينما الديناميات الخارجية تهتم بكيفية استجابة الطالب في ضوء هذه الأبعاد للظروف الحياتية.

النظريات المفسرة للاندماج الأكاديمي:

لقد اختلفت آراء الباحثين حول النظريات المفسرة للاندماج الأكاديمي، وذلك توجد العديد من النظريات والنماذج المفسرة للاندماج الأكاديمي، ومن خلال مراجعة الدراسات والبحوث السابقة يمكن تحديد مجموعة من النظريات الى تناولت مفهوم الاندماج الأكاديمي أهمها:

ذكرت غادة شحاتة (٢٠١٨،ص.٣٢) نموذج : kahn (1990)

١ـ نموذج kahn (1990) للاندماج:

حيث يعرفه بأنه ظاهرة نفسية تتضمن مشاركة المتعلم في الأنشطة التعليمية المختلفة سواء كانت صفية أو لا صفية، ويتأثر بمجموعة من العوامل ومنها: (طبيعية ودرجة صعوبة الأنشطة التي يمارسها المتعلم – طبيعة الخبرات والمهارات التي يمتلكها المتعلم، وطبقاً لهذا التصور يوجد شكلين للاندماج هما (الاندماج المعرفي - الاندماج البدني).

٢ـ نظرية المشاركة Astin (1993):

عرفت(1993) Astin الاندماج الأكاديمي علي أنة كمية ونوعية الطاقة النفسية، والجسدية التي تستثمر من جانب التلميذ في الأنشطة التعليمية المختلفة التي يمتلكها الطالب وتظهر بوضوح في العمل الأكاديمي، والمشاركة في الأنشطة الصيفية، واللاصيفة وفي التفاعل مع المعلمين والزملاء ومن ثم فإن هذا النموذج يتكون من ثلاثة مكونات هي المشاركة الأكاديمية، المشاركة مع أعضاء هيئة التدريس، المشاركة مع الأقران (محمد الكنج، ٢٠١٥، ص.٣٢٧).

ويعتمد تصور (Astin1999,p.519) على خمسة مسلمات أساسية هي:

١. الاندماج هو استثمار الطاقة النفسية والجسدية في المهام التعليمية المختلفة.
٢. يندمج التلاميذ بدرجات مختلفة، وكذلك يختلف مستوى اندماج الفرد من موضوع لآخر.
٣. الاندماج له خصائص كمية وكيفية.
٤. التلاميذ يتعلمون أفضل عندما يندمجون في البرامج التعليمية المقدمة لهم (التلاميذيتعلمون عندما يشتركون).
٥. ترتبط كفاءة الممارسة التعليمية بالاندماج وتحدد فعالية التعليم من خلال قدرته على زيادة اندماج التلاميذ.

ويؤكد Astin (1999) أن الدافعية مكون مهم من مكونات السلوك الإنساني ويشدد في نظريته على الملامح السلوكية لخبرة التلميذ وهو يقول أن أفعال الفرد وتصرفاته هو ما يعرف بالمشاركة وليس ما يشعر به الفرد أو يفكر به.

٣ـ نظرية Tinto (1993):

يركز هذا النموذج علي الدور الحاسم للمشاركة في النتائج التربوية الإيجابية وكذلك علي الفهم الجيد للعلاقة بين الطالب وتعلمة ودور المشاركة في اندماج التلميذ، فالمشاركة مع الأقران والمعلمين داخل وخارج الفصول الدراسية ترتبط إيجابيا بنوعية الجهد والمثابرة مما يؤدى إلي زيادة تعلمة واندماجه وتركز على مكونين مهمين للاندماج هما الاندماج الاجتماعي - الاندماج الأكاديمي (عدنان القاضي،٢٠١٢، ص.٥٥).

ويشير Tinto(1993,p.91) الاندماج الاجتماعي إلى مستوى رضا التلميذ النفسي والاجتماعي عن المدرسة، وتكوين صداقات مع زملائه، وإحساسه بالانتماء الذي يوفر له الشعور بالأمان الذي يجعله يندمج مع الآخرين فى الانشطة المختلفة، بينما يشير الاندماج الأكاديمي إلى درجة أداء التلميذ بشكل جيد في الفصل الدراسي (الإنجاز الأكاديمي) وأن مشاركة التلاميذ عامل مهم لنجاحهم، وإدراكهم أن الدراسة مناسبة وذو قيمة علمية وشعورهم بالرضا تجاه ذلك.

٤ـ نظرية نوعية الجهد Pace(1984):

درس المشاركة من خلال نوعية الجهد إذ يعتبر أن نوعية الجهد هى المنبىء الأفضل لتقدم الطالب نحو تحصيل أهداف تربوية مهمة، أما فيما يتعلق بالخبرات التربوية تؤثر على مشاركة التلاميذ فهي تتكون من الأحداث التي تحدث في البيئة المدرسية، وغالبية هذه الخبرات تتجمع حول مرافق شائعة مثل المكتبة، المختبرات، الملعب، والفصول الدراسية، والنوع الآخر من الخبرات لا يرتبط ببناء مادي ولكن له أهمية كبيرة في النمو الشخصي والاجتماعي، مثل التفاعل مع المعلمين والزملاء . (Pace,1984,p.50)

ومفوم الجهد (كمي، نوعي)، ويشير الكمي إلى الوقت الذى ينفقه الطالب فى ممارسة النشاط، والنوعي يشير إلى درجة صعوبة الأنشطة (محمد الكنج، ٢٠١٥،ص.٣٢٩).

كما أن المؤسسة التعليمية مسئولة عن اندماج وبذل الجهد وتحقيق النجاح، فالعلاقة بين نوعية الجهد والمؤسسة التعليمية علاقة تبادلية لأنه عندما يكون هدف المؤسسة هو استثارة مستوى عالٍ من جهد التلميذ وتوفر له من مصادر ومرافق وإجراءات وبرامج تمكنه من تحقيق أهداف التعلم، وتتمثل مسؤلية التلميذ فى استثمار الفرص والاستفادة مما تقدمه المؤسسة التعليمية وهذا يجعله أكثر اندماجًا .(Pace,1984,p.42)

٥ـ نموذج Fredricks (2004,p.60):

عرف فريدركس الاندماج علي أنة عملية نفسية خاصة بإثارة الانتباه، واستثمار طاقة وجهد التلاميذ في عملية التعلم تتوسط العلاقة بين مدخلات العملية التعليمية ومخرجاتها، وهناك ثلاثة أشكال للاندماج: هي الاندماج السلوكي: وينقسم إلى مشاركة التلاميذ في الأنشطة المرتبطة بالمدرسة (الأكاديمية، الاجتماعية). الاندماج الانفعالي: وينقسم إلي الكفاءة والاهتمام ومشاعر الانتماء. الاندماج المعرفى: ويتضمن رغبة التلميذ في استمرار الجهد والسعي لتحقيق الاهداف، ويفترض أن تحقيق الاندماج يتطلب قدر كبير من المرونة عند التفاعل مع المكونات المختلفة لبيئة التعلم، وكذلك الاستجابة بفعالية وإيجابية لمتغيرات بيئة التعلم.

٦ـ نموذج Reschly (2006,p.285):

تقدم Reschlyبنموذج مقترح للاندماج مكون من أربعة أبعاد هي (الأكاديمي، السلوكي، المعرفي، الوجداني) حيث تم فصل الجانب السلوكي إلى عنصرين هما الأكاديمي ويتضمن إنجاز الواجبات المنزلية، والسلوكي يتضمن الحضور والاندماج في الفصل والمشاركة، وأن الاندماج الأكاديمي قد يكون مرتفعاً أو منخفضاً، فالاندماج المرتفع يؤدى إلى مشاركة التلاميذ في العمل الجماعي، واستكمال المهام والمثابرة وتوجيه الأسئلة عندما يصعب عليه الفهم في بغض الموضوعات، وتجاوز التوقعات في مهمة معينة، أما الاندماج المنخفض قد يؤدي بالتلميذ إلى عدم إكمال المهمة المطلوبة منه، وشعوره بالملل والتعب، والتعامل مع الموضوعات السهلة تاركاً الموضوعات التي تحتاج إلى تحدى.

من خلال العرض السابق للنماذج وللتصورات والنظريات المختلفة للاندماج يتضح أن:

الاندماج الأكاديمي لدى التلاميذ يتأثر بميول الفرد واتجاهاته ومستوى الدافعية لديه، وبالتالى يوجد اختلاف فى مستوى الاندماج بين تلميذ وآخر، كما أن الاندماج يقاس كمياً وكيفياً، مثل عدد الساعات التى يقضيها التلميذ في المذاكرة، ومدى فهمه للموضوعات الدراسية، فكلما ارتفع مستوى الاندماج كلما كان التلميذ أكثر فهماً وانجازاً للمهام التعليمية المختلفة، ويكون أكثر مشاركة واندماجاً مع المعلمين والزملاء، وعلى العكس من ذلك فإذا كان مستوى الاندماج منخفض كلما كان أكثر شعورا بالملل وعدم إكمال المهام المكلف بها، وضعف مشاركته مع المعلمين والزملاء.

اختلفت النظريات والنماذج في تناولها مفهوم الاندماج فبعضها عرفه بأنه حالة نفسية متعددة الأبعاد، ومنهم من ذكر أنه يتكون من بعدين والآخر ثلاثي والآخر رباعي.

ركزت بعض النماذج على دور المؤسسة التعليمية وما توفره من مصادر ومرافق وبرامج في زيادة الاندماج الأكاديمي لدى التلاميذ، وكذلك مسئولية التلميذ فى استثمار هذه المصادر لتحقيق الأهداف التعليمية وزيادة الاندماج الأكاديمي.

من خلال عرض النماذج والنظريات السابقة سوف تتبنى الباحثة نموذج Fredricks (2004) بتصنيفه الثلاثي (المعرفي-الانفعالي-السلوكي) لأنه نموذج شامل لجوانب الاندماج الأكاديمي من النواحي المعرفية والنفسية والسلوكية، وكذلك أن معظم الدراسات والبحوث تبنت النموذج الثلاثي للاندماج الأكاديمي.

أهمية الاندماج الأكاديمي:

يعد الاندماج الأكاديمي هدفاً لتعزيز قدرات جميع التلاميذ على التعلم الذاتي لكي يصبحوا متعلمين مدى الحياة في مجتمع يعتمد على المعرفة، ويؤكد العديد من الباحثين على أن انخفاض مستوى الاندماج الأكاديمي ينذر بتحصيل دراسي منخفض في المستقبل ومشكلات سلوكية عديدة مثل التسرب الدراسي (Reeve, Tseng, 2011, p.257)، ويعتبر الاندماج الأكاديمي مؤشراً ومنبئاً للأداء الإيجابي والتكيف الاجتماعي والقدرة على مواجهة التحديات والمشكلات، كما يشير إلي مدى مشاركة التلميذ بفعالية في أنشطة التعلم. (Veiga et al, 2012, p.1225)

وأشارت دراسة Glannville (2007) أن الاندماج الأكاديمي يؤثر بشكل كبير

في أداء التلاميذ الأكاديمي ونجاحهم، ويساعدهم في مواجهة الكثير من المشكلات والتحديات ، كما أشارت دراسة Gottschalg & Zollo (2007,p.426) بأن الاندماج مفهوم يمثل محصلة للدافعية الخارجية التي تتمثل في المكافأت والجوائز الخارجية، والدافعية الداخلية التي تؤثر على السلوك القائم على الرضا الذاتي وتوكيده، كما أن التلاميذ الأكثر اندماجاً عندما يواجهون مواقف فشل يتسمون بالإجتهاد والمثابرة، واستخدام استراتيجيات للتعلم أكثر فعالية، كما أن التلاميذالمندمجين لديهم دافع قوي، كما يتأثر الاندماج الأكاديمي ببيئة التعلم، كلما كانت مهيأة لتلبية احتياجات التلاميذ ومتطلباتهم النفسية والعقلية كلما دفعت إلى تحقيق أعلى درجة من الإندماج الأكاديمي.

كما بينت دراسة أحمد محاسنة وآخرون (٢٠١٩، ص. ١٥٠) أن التلاميذ ذوو الاندماج الأكاديمي المرتفع أكثر فاعلية في أنشطة الغرف الصفية، ويظهرون اهتمامًا بالنجاح. ويتضمن الاندماج العاطفي ردود الفعل العاطفية في الغرفة الصفية مثل وجود الحماس والاهتمام، وغياب الغضب، والملل، والقلق، التلاميذ ذوو الاهتمام والدافعية العالية تجاه المدرسة والتعلم؛ لديهم اندماج عاطفي مرتفع، ويظهر التلاميذ ذوو الاندماج المعرفي العالي استعداداً لتقبل التحديات، وتكون لديهم مرونة في حل المشكلات وتقييم مدى ملاءمة التعلم في المدرسة كالإعداد للمستقبل.

ومن العرض السابق يتضح أهمية الاندماج الأكاديمي في كافة الجوانب لما له من تأثير فعال في تحقيق مخرجات العملية التعليمية بنجاح، حيث يجعل التلاميذ يشاركون المعلم أثناء الشرح وطرح الأسئلة، ومشاركة زملائهم في الأنشطة الصفية، كما يجعل لديهم القدرة على مواجهة التحديات والصعوبات، والشعور بالحماس والرغبة فى التعلم والتغلب على مشاعر القلق والملل ويزيد من الاندماج في المهمة، فالاندماج يؤثر على نجاح التلاميذ وتحقيق أهدافهم.

العوامل المؤثرة في الاندماج الأكاديمي:

أوضح Gasiewski et al., (2012,p. 232) عدة عوامل تؤثر علي الاندماج الأكاديمي:

١. الدافعية: حيث يركز التلاميذ المدفوعون خارجيا أكثر علي الحصول علي درجات مرتفعة وتقدير أساتذتهم أكثر من تركيزهم علي التمكن من المحتوى، ومن ثم الرغبة في الحصول علي درجات مرتفعة وتقدير المعلمين والحصول علي خطابات تزكية تدفع التلاميذ إلي أن يكونوا أكثر اندماجاً. أما التلاميذ المدفعون داخليا أكثر قابلية أن يكون لديهم خبرات تربوية داخل حجرة الصف نظراً لاهتمامهم واستمتاعهم بالتعلم من أجل التعلم، وهم أكثر اندماجاً.

٢. الثقة في القدرة: فالتلاميذ الذين يفتقرون إلي الثقة في قدراتهم علي النجاح قد يفتقروا أيضا إلي عدم الرغبة في الاندماج مع المقررات.

٣. المشاعر السلبية: إن مشاعر التهديد وعدم الكفاءة قد تمنع الطلبة من المشاركة داخل حجرة الصف، وخصوصاً عندما ترتبط مشاعر التهديد بنقص في فهم المقرر.

٤. سلوكيات المعلمين وظروف حجرة الصف: فسلوكيات المعلمين تسهم في الاندماج الأكاديمي لدي التلاميذ، وبالتالي توجد علاقة قوية بين التلاميذ والمعلمين، وأن التلاميذ الذين يشعرون أن معلميهم يهتمون بهم أظهروا مستويات مرتفعة من الاندماج الأكاديمي في المقررات الدراسية.

وأوضحت دراسة Xavier (2006) أن المشاعر الإيجابية مثل الحب والامتنان والأمل لدى التلاميذ يساعد علي الاندماج الأكاديمي، ويساعد التلميذ علي تجنب الفشل الأكاديمي، كما أشارت دراسة Pilotti (2007,p.147) إلي تأثر الاندماج الأكاديمي بالكثافة الطلابية في الفصول الدراسية وارتباط الاندماج بأداء المعلمين داخل الفصول، فكلما زادت الكثافة قل الاندماج الأكاديمي. وكما أوضحت دراسة Gunuc& Kuzu (2014,p.35) أن التكنولوجيا لها تأثير إيجابي في اندماج التلاميذ، وأن الاندماج بدوره يؤدي إلى النجاح الأكاديمي. وأكدت دراسة Ramos (2014,p.358) على أهمية الدعم المقدم من المحيطين بالتلميذ لتحقيق أعلى مستويات الاندماج، سواء كان هذا الدعم من المعلمين والأسرة والأقران.

ومن ذلك يتضح أن الاندماج الأكاديمي يتأثر بالعديد من العوامل النفسية الخاصة بالتلميذ والعوامل الخارجية الخاصة بالبيئة المحيطة، حيث تؤثر العوامل النفسية مثل الدافعية والثقة بالنفس بأداء التلاميذ واندماجهم، ويتأثر الاندماج

بالعوامل الخارجية مثل كثافة الفصول الدراسية، ومعاملة المحيطين بالتلاميذ وتلقى الدعم من المعلمين، الأسرة، والزملاء، وكذلك أداء المعلمين ومعاملتهم معهم، ولذلك يجب الانتباه إلى أن يكون عدد التلاميذفى الفصل مناسب، وأن يحسن المعلم معاملة التلميذ ويشجعهم على التفاعل والمشاركة وتجنب العقاب وعبارات التهديد، وكذلك تدعم الأسرة التلاميذ ليندمجوا أكاديمياً ويتغلبوا على مشاعر الخوف والقلق ويكون لديهم ثقة بقدراتهم في مواجهة التحديات الأكاديمية الصعبة.

مؤشرات الاندماج الأكاديمي:

أوضح أحمد محاسنة وآخرون (٢٠١٩، ص.١٥٠) أن الوقت المخصص للمهمات الأكاديمية وإكمال الواجبات المنزلية، والدوام في المدرسة والامتثال لقوانين وقواعد وتعليمات المدرسة والإستعداد للتخصص والمشاركة اللامنهجية ويكون الاندماج العاطفي من أفكار الطلبة وتصوراتهم ومواقفهم، وأيضا اهتمام الطلبة بالمدرسة والتنظيم الذاتي وأما مؤشرات الاندماج الانفعالي تتمثل في إحساس الطالب بالإنتماء للمدرسة، المدرك من الأقران والعائلة.

كما حددت إيناس صفوت وهانم سالم (٢٠٢٠،ص.٨٨) بعض الممارسات في تحسين الاندماج الأكاديمي لدي التلاميذ منها:

١- تحسين العلاقة بين التلاميذ والمعلمين.
٢- التعاون بين التلاميذ من خلال العمل معاً لتحسين اندماج الطالب في التعليم.
٣- الممارسات الفعالة لأنشطة التعليم وتطبيقها في حياتهم العملية.
٤- التغذية الراجعة الفورية، والتقييم محددات مهمة لتحسين الاداء.
٥- الوقت المخصص للمهمة، يجب على الطلبة قضاء أوقاتهم بشكل فعال لأداء المهمة.
٦- نقل التوقعات المرتفعة التي تزيد الواقعية المرتفعة التي تزيد الدافعية للأداء الجيد.
٧- احترام المواهب.
٨- تقديم التغذية الراجعة وتقديم المعلومات بشكل أكثر تعمقاً في بيئة تعليمية داعمة للتفاعل الشخصى يفرق بشكل كبير في تقارب الأقران ببعضهم البعض

بشكل أفضل، وجذب انتباه التلاميذ ويجعلهم أكثر اندماجاً. وأن الاندماج مشترك بين المعلم والتلميذ، ولكى يصبح التلميذ مندمجاً لابد أن يكون المعلم مندمجاً أولاً.

ومما سبق يتضح أن الاندماج له مؤشرات دالة عليه تتضح في مظاهر الاندماج الانفعالي مثل زيادة الرغبة في التعلم وحب المدرسة والاندماج المعرفي الأكاديمي يتضح في أداء الواجبات المدرسية والالتزام بالتعليمات، كما يمكن تنمية وتحسين الاندماج لدى التلاميذ من خلال دور كل من المعلمين فى تحسين العلاقة مع التلاميذ والتعاون وتقديم التغذية الراجعة أثناء العملية التعليمية وهنا تتضح أهمية التغذية الراجعة كعامل مهم فى تنمية الاندماج الأكاديمي لدى التلاميذ، وكذلك الوالدين والأقران فى تقديم الدعم اللازم والمشاركة الفعالة في المدرسة والمنزل.

قياس الاندماج الأكاديمي لدى التلاميذ:

إن مستويات الاندماج ترتبط باستخدام الطلاب الاستراتيجية المعرفية وما وراء المعرفة والتنظيم الذاني لمراقبة وتوجيه عمليات التعلم الخاصة بهم، وأن مصطلح الاندماج الأكاديمي يستخدم للأشارة إلى التوظيف المعرفي للتلاميذ، والمشاركة الانفعالية في مهام تعليمية محددة، وهذا ينطوي على استخدام ثلاثة معايير لتقييم مستوى الاندماج الأكاديمي لدى التلاميذ هي المعرفية والسوكية والانفعالية (مسعد ربيع أبو العلا ٢٠١،ص. ٢٧٠).

كما حدد حسني زكريا (٢٠٠٩،ص.٤٠) معايير الاندماج وهي:

١ ـ المعايير المعرفية: وتشير إلى معدل بذل التلاميذ للجهد العقلي في مهام التعلم على سبيل المثال: الجهود المبذولة لدمج أو ربط المعلومات الجديدة مع المعلومات السابقة، ومراقبة وتوجيه وفهم المهمة من خلال استخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرف.

٢ ـ المعايير السلوكية: وتشير إلى معدل بذل التلاميذ لردود أفعال أو استجابات نشطة لمهام التعلم المقدمة لهم على سبيل المثال، استجابة نشطة لموقف تعليمي سابق، وطرح الأسئلة ذات الصلة، وحل المشكلات ذات الصلة، والمشاركة في المناقشات ذات الصلة مع المعلمين والأقران.

٣ ـ المعايير الانفعالية: وتشير إلى معدل توظيف التلاميذ لردود أفعالهم واستجاباتهم العاطفية تجاه مهام التعلم على سبيل المثال، مستويات عالية من الاهتمام واتجاهات إيجابية نحو مهام التعلم.

وذكرت غادة شحاته (٢٠١٨،ص.٤١) أنه يمكن استخدام مجموعة من الأدوات لتحديد مدى اندماج التلاميذ منها:

١ ـ الملاحظة: حيث يمكن استخدام بطاقة الملاحظة بحجرة الدراسة لتحديد الثلاثة مؤشرات الدالة على اندماج التلاميذ في التعلم وهي: الاندماج السلوكي، والاندماج المعرفي، والاهتمام بتعلم العلوم.

٢ ـ المقابلات الشخصية: ويمكن من خلالها التعرف على الخبرة السابقة وما تعلمه الطلاب، والسؤال عن أسلوب التدريس المتبع بما يعكس مدى اندماجهم فى التعلم والانطباعات الشخصية للمعلمين عن تأثير التدريس على تعلمهم واندماجهم.

٣ ـ الاستبيان: ويتضمن التقييم الذاتي التلاميذ لتحديد مدى اندماجهم من خلال إبداء الرأي في كم وجودة التعلم والاستراتيجيات التدريسية المستخدمة وطرق التقييم المتبعة.

ومن خلال عرض معايير الاندماج الأكاديمي سوف تستخدم الباحثة استبيان الاندماج الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحثة) وذلك في ضوء الثلاثة أبعاد المحددة سابقاً (الاندماج السلوكى، الاندماج المعرفي، الاندماج الانفعالي)، حيث استخدمت الدراسات السابقة المقايس والاستبيانات لتقييمه.

الاندماج الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

يعد اندماج التلاميذ في المدرسة مؤشرًا قويًا للمسارات الأكاديمية الإيجابية والسلبية ونتيجة لذلك؛ تم الاهتمام به في السنوات الأخيرة كظاهرة ذات أهمية كبيرة، حيث يعد الاندماج الأكاديمي المنخفض في المدرسة عامل خطر قوي نتيجة عدم القدرة على التكيف، والأداء الأكاديمي الضعيف والتسرب من المدرسة، وكذلك السلوكيات التخريبية والمعادية للمجتمع (Wang & Eccles, 2012,p.880)؛ نتيجة لذلك، أصبح هناك اهتمام متزايد بتصميم التدخلات التي تعزز اندماج التلاميذ لأنها تشكل مفتاحًا للنجاح في المدرسة .(Gillies,2010,p.25)

كما أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ممن يعانون من نقص الانتباه وفرط الحركة لديهم مستويات منخفضة من الاندماج الأكاديمي بسبب اضطراب نقص الانتباه ويؤدي إلى (عدم القدرة على إكمال المهمة، وفشل في الاستماع إلى تعليمات ، وتغيير الأنشطة كثيرًا والاندفاع الفشل في منع الاستجابات الغير ملائمة؛ مما يؤدي إلى أخطاء أكاديمية، وسوء التخطيط، وقلة الاستعداد الجيد للاختبارات (Raggi & Chronis ,2006,p.90).

حيث هدفت دراسة Paulo (2015) إلى وصف الاندماج متعدد الأبعاد مع المدرسة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، شارك في هذه الدراسة (٤٨٨) تلميذًا (متوسط العمر١٣,٤٦)، وأشارت النتائج أن التلاميذ الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط لا يختلفون عن التلاميذ الذين لا يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط (العاديين). وأن التلاميذ الذين يعانون من ضعف البصر والحركة العصبية سجلوا درجات أعلى في بعض المؤشرات المعرفية والسياقية للاندماج؛ وسجل التلاميذ ذوو الإعاقة الذهنية مستويات أقل من المؤشرات المعرفية للاندماج.

لكن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يتصفون بمستويات أقل من الدعم للتعلم والتعزيز من والديهم مقارنة بالتلاميذ الآخرين وأن التلاميذ الذين لديهم دعم مستمر في حياتهم يكشفون عن مستويات أعلى من الاندماج الأكاديمي في المدرسة، بما في ذلك الأبعاد المعرفية .(Wooley,2007,p.47)

كما أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من درجات أقل في العديد من جوانب الاندماج الأكاديمي مع المدرسة: الدافع الداخلي، والتطلعات والأهداف المستقبلية، والمشاركة المعرفية ودعم الوالدين للتعلم، وتشير هذه النتائج إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم أهداف أكاديمية أقل في المستقبل، وأنهم يرون أن العمل المدرسي أقل صلة ولديهم سيطرة أقل إنجازاً المهام المدرسية مقارنة بالتلاميذ العاديين، ويرتبط انخفاض المشاركة المعرفية ارتباطًا وثيقًا بالمسارات الأكاديمية السيئة ويساعد هذا في فهم سبب مخاوف أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بشأن الخيارات المهنية لأطفالهم، والعلاقات الاجتماعية (Hanley, 2014,p.110)

ويدعم الآباء أطفالهم للتعلم وفقًا لخبراتهم وتصوراتهم حول القدرات المعرفية لأطفالهم من خلال درجات الاختبارات والأداء الأكاديمي، كما أن دعم الأقران للتعلم يعمل على تعزيز الاندماج الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم (Carter,2006,p.287).

حيث هدفت دراسة Annemarie (2000) إلى التعرف على مدى الاندماج وتعلم التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم أثناء مشاركتهم في منهج يسمى الاستفسار الموجه لدعم القدرة على القراءة والكتابة. تم تطبيق نموذج دراسة الحالة لتلميذ من ذوي صعوبات التعلم، والتعرف على دور التعزيز فى تحسين الاندماج، وأشارت النتائج إلى أن التعزيز يعمل على زيادة معدل المشاركة والاندماج لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم وفى زيادة التحصيل الدراسى.

كما هدفت دراسة Brian (2014) إلى استخدام نموذج التدريس التبادلي لمقارنة الاندماج الأكاديمي ومخرجات ونتائج العملية التعليمية فى (تحديد معنى الكلمة والطلاقة القرائية) بين الأسلوب التقليدى فى التدريس والبرامج التعليمية الالكترونية. تم تطبيق الدراسة على (٤) طلاب يعانون من صعوبات التعلم الملتحقين بأحد المدارس الخاصة. تم التدريس لهؤلاء التلاميذ بطريقة التدريس التبادلي بين الطريقة التقليدية وطريقة البرامج التعليمية (الذكاء الاصطناعي). وطبقت كل طريقة (٧) جلسات ليصبح عدد الجلسات (١٤) جلسة، مع تغيير الظروف التعليمية المناسبة لكل طريقة. أشارت النتائج أن كلا المنهجين عززا المشاركة والاندماج الأكاديمي، إلا أن طريقة التدريس باستخدام البرامج التعليمية (الذكاء الاصطناعى) أكثر فعالية من طريق التدريس التقليدية، كما أشارت النتائج أن الطرق التقليدية فى التدريس أكثر فعالية من طريقة البرامج التعليمة فى التحليل البصرى والكمى للكلمات والطلاقة القرائية. كما طبق على التلاميذ مقياس لمعرفة الأفضلية الاجتماعية للتعليم التقليدي والذكاء الاصطناعي، وأشارت النتائج أن كلا النوعين شائعين لدى التلاميذ.

كما أن المدارس قادرة على توفير الظروف اللازمة لتحسين الاندماج لجميع التلاميذ، ويمكن القيام بذلك من خلال الجمع بين التدخلات التي تهدف إلى تطوير كل من نقاط قوة التلميذ فى الأداء الاجتماعي والعاطفي الإيجابي (Moreira, 2010,p.310).

كما هدفت دراسة(2015) Paulo إلى وصف الاندماج متعدد الأبعاد مع المدرسة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، شارك (٣٨٨) تلميذًا في هذه الدراسة (بمتوسط العمر١٣,٤٦). وأشارت النتائج أن التلاميذ الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط لا يختلفون عن التلاميذ الذين لا يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط (العاديين). التلاميذ الذين يعانون من ضعف البصر والحركة العصبية سجلوا درجات أعلى في بعض المؤشرات المعرفية والسياقية للاندماج؛ وسجل التلاميذوو الإعاقة الذهنية مستويات أقل من المؤشرات المعرفية للاندماج.

كما هدفت دراسة(2019) Emad Yousefi إلى التحقيق من فعالية تدخل علاجي قائم على الوظائف التنفيذية فى الاندماج الأكاديمى ومفهوم الذات الأكاديمي للتلاميذ المصابين بعُسر القراءة، تكونت عينة الدراسة من (٣٠) تلميذًا من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي يعانون من عسر القراءة، وأشارت النتائج أن التدخل القائم على الوظيفة التنفيذية أثر بشكل كبير على الاندماج الأكاديمي، ومفهوم الذات الأكاديمي للتلاميذ المصابين بعُسر القراءة،تم التوصية باستخدام هذا التدخل لتعزيز المشاركة المدرسية وتحسين مفهوم الذات لدى التلاميذ المصابين بعُسر القراءة.

وهدفت دراسة نبوي الاشتح (٢٠٢٠) إلي إعداد برنامج قائم علي العزم الذاتي والكشف عن فاعلية البرنامج في تحسين التحصيل والاندماج المدرسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مادة العلوم، تكونت عينة الدراسة من (٣٠) تلميذًا من ذوي صعوبات تعلم العلوم منخفضي الاندماج المدرسي. أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج القائم علي العزم الذاتي ودرجات تلميذًا من المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة العادية لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى (٠,٠١) لكلا من التحصيل والاندماج الأكاديمي (المدرسي).

من خلال ما سبق حددت الباحثة ثلاثة أبعاد لمقياس الاندماج الأكاديمي (انفعالي، سلوكي ، معرفي)، فالاندماج ينتج عن دوافع داخلية بهدف الرغبة في التعلم، وأن الاندماج يتأثر بعدد من العوامل مثل البيئة التعليمية وممارسات المعلمين، الدعم المقدم من الوالدين، وكذلك التكنولوجيا، وأن زيادة اندماج التلاميذ يزيد من

فرص نجاحهم وتحقيق الأهداف التعليمية، والتغلب على مشاعر القلق والخوف، ويكون لديه دافعية للتعلم ومواجهة التحديات التعليمية المختلفة.

مقاييس تناولت مفهوم الاندماج الأكاديمي:

اطلعت الباحثة على عدد من المقاييس العربية والأجنبية التي تناولت مفهوم الاندماج الأكاديمي ومن هذه المقاييس:

١ـ مقياس مسعد ربيع أبو العلا (٢٠١١):

تم ترجمة مقياس Fredericks, et all (2005) ، تكون المقياس من (١٩) عبارة تتوزع على ثلاثة أبعاد الاندماج (السلوكي، الإنفعالي، المعرفي)، تكون الإجابة على عبارات المقياس بالإختيار من (تنطبق دائما، تنطبق غالبا، تنطبق أحيانا، تنطبق نادرا، لاتنطبق أبدا)، وتتراوح الدرجة على كل مفردة من(٥-١) وفقا لمدى الإنطباق وتراوحت معاملات ارتباط ألفا في البيئة الأجنبية بين (٠،٧٢ ،٠،٨٣) وفي البيئة العربية تراوحت معاملات الارتباط بين درجة البند و بين الدرجة الكلية للبعد (٠،٧٨، ، ٠،٨٦)كما أن جميع معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية مرتفعة حيث (٠،٨٧) للاندماج السلوكي، (٠،٩٨) للاندماج الإنفعالي، (٠،٩٢) للاندماج السلوكي وبذلك أثبتت النتائج كفاءة المقياس.

٢ـ مقياس veiga (2012):

مقياس يتكون المقياس من ثلاثة أبعاد (معرفية، انفعالية، سلوكية) من (٢٠) عبارة لأبعاد الاندماج الأكاديمي، تم حساب قيمة ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس (٠،٧٦) وحساب التحليل العاملى (٠،٨٣) وحساب تحليل التباين (٤٠،٥٦)، وبذلك أثبتت النتائج كفاءة المقياس وأنه يتميز بخصائص سيكومترية جيدة.

٣ـ مقياس صفاء علي عفيفي (٢٠١٦):

تكون المقياس في صورته النهائية من (٥٦) مفردة موزعة على ثلاثة أبعاد، تم تطبيق المقياس بشكل جماعى لقياس أنماط اندماج طلاب الجامعة، ويستجيب الطلاب على مقياس خماسي بطريقة ليكرت (٥-٤-٣-٢-١) من (١- لا تنطبق تماماً، ٢- تنطبق نادراً، ٣- تنطبق أحياناً، ٤- تنطبق غالباً، ٥- تنطبق تماماً) وذلك في حالة المفردات الموجبة، أما في حالة المفردات السالبة فينعكس التصحيح. وأن معاملات الثبات الأبعاد الفرعية لمقياس الاندماج الأكاديمي للطلاب كانت مرتفعة

جداً ، حيث تراوحت قيم معاملات ثبات أوميجا (٠،٨٠) للاندماج السلوكي و (٠،٨٤) للاندماج الوجداني، وقد اتضح ذلك من خلال ارتفاع قيم تشبعات المفردات على الأبعاد الفرعية، وذلك أيضاً على الاتساق الداخلى لمفردات المقياس. وأن الأبعاد الفرعية لمقياس اندماج الطلاب لها مؤشرات جودة مطابقة جيدة، وكانت قيم مؤشرات جودة المطابقة والمطابقة المعدل كلها مرتفعة، حيث تعدت(٠،٩٠ ، ٠،٨)، وبذلك أثبتت النتائج كفاءة المقياس.

٥ـ مقياس حنان حسين محمود (٢٠١٧):

تكون المقياس من (٣٦) عبارة موزعة على أربعة أبعاد للاندماج هي (المعرفي، الانفعالي، السلوكي، الاندماج بالتفويض)، ويجيب المفحوص على العبارات بطريقة التقدير الذاتي من خلال مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة- موافق- محايد – غير موافق- غير موافق بشدة) (٥-٤-٣-٢-١) في حالة العبارات السالبة (١-٢-٣-٤-٥)، تم حساب معامل الارتباط للأبعاد وتراوحت بين (٠،٨٨٠، ٠،٢٨٧) دال عند (٠،٠١)، تم حساب معامل الارتباط للأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس تراوحت من (٠،٦٤٥ ، ٠،٨٩٦) دال عند (٠،٠١)، كما تم حساب معامل ألفا كرونباخ تراوح بين (٠،٦٢٨ ، ٠،٨٩٤) وحساب التجزئة النصفية لسبيرمان (٠،٥٨١ ، ٠،٨٤٩)، وأثبتت النتائج أن المقياس يتميز بخصائص سيكومترية جيدة.

٦ـ مقياس أحمد محاسنة، أحمد العلوان ، عمر العظامات (٢٠١٨):

تكون المقياس من (٤٤) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد (السلوكي، المعرفي، الانفعالي) تم حساب صدق المقياس من خلال التحليلي العالنيوأسفرت النتائج عن وجود ثلاثة عوامل بنسبة (٤٠،٣٠٨٪) من التباين الكلي، وتم حساب معاملات الارتابط للأبعاد والدرجة الكلية للمقياس تراوحتربين (٠،٨٦ ،٠،٩٢)، تم حساب ثبا تالمقياس باستخدام اختبار (ت) (٠،٨٨٠) وتم حساب معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل (٠،٧٣) ، وبذلك أثبتت النتائج كفاءة المقياس.

٧ـ مقياس غادة محمد شحاتة (٢٠١٨):

تكون المقياس من ثلاثة أبعاد (الانفعالي، السلوكي ، المعرفي) وتكون في صورته النهائية من (٣٩) مفردة.وكانت طريقة الاستجابةعلى مفردات المقياس من خلال مقياس متدرج من أربع نقاط على مقياس ليكرت (تنطبق بدرجة مرتفعة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة منخفضة، لا تنطبق) وتأخذ تقديرا ت

(٤-٣-٢-١)، تم حساب معامل الارتباط لدرجات الحرية (٠،٢٦٧) وكانت النتيجة دال (٠،٠١) ، كما تم حساب معامل ألفا كرونباخ (٠،٩٢٦) وحساب التجزئة النصفية (٠،٨٨٢، ٠،٩٤٤)، وبذلك أثبتت النتائج أن المقياس يتميز بخصائص سيكومترية جيدة.

ومن خلال الاطلاع على هذه المقاييس حددت الباحثة ثلاثة أبعاد لمقياس الاندماج الأكاديمي (السلوكي، الانفعالي، المعرفي) لأنها أكثر الانماط استخدامًا مثل مقياس مسعد أبو العلا (٢٠١١)، ومقياس صفاء عفيفي (٢٠١٦) وغادة شحاتة (٢٠١٨).

إجراءات البحث

١ـ منهج البحث: المنهج شبه التجريبي

٢ـ عينة البحث: تم تطبيق المقياس علي عينة بلغ قوامها (٣٠) تلميذًا وتلميذة بالصف الأول الإعدادي من ذوي صعوبات التعلم، الملتحقين بمدرسة الشهيد محمد إبراهيم للتعليم الأساسي التابعة لإدارة غرب الزقازيق التعليمية، بمحافظة الشرقية، تم اختيارهم بعد تطبيق **اختبار القدرة العقلية من (١٢ـ١٤) سنة (إعداد فاروق عبد الفتاح، ١٩٨٩)**، **واختيار المسح النيرولوجي السريع للتعرف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم** (إعداد مارجريت موتى وآخرين، تعريب ترجمة عبد الوهاب كامل،٢٠٠١).

٣ـ أدوات البحث :

١. اختبار القدرة العقلية من (١٢-١٤) سنة (إعداد فاروق عبد الفتاح، ١٩٨٩).
٢. اختيار المسح النيرولوجي السريع للتعرف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (إعداد مارجريت موتى وآخرين، تعريب ترجمة عبد الوهاب كامل،٢٠٠١).
٣. تم إعداد مقياس الاندماج الأكاديمي؛ وذلك بعد الإطلاع علي الإطار النظرى والبحوث السابقة المرتبطة.

سوف تتناول الباحثة المقياس من حيث هدفه، ومبرراته، ووصفه، وخطوات إعداده، وحساب الصدق والثبات :

أـ الهدف من المقياس:

هو تقييم مدى مشاركة التلاميذ في عملية التعلم والأنشطة التعليمية المختلفة الصفية واللاصفية وتقييم اتجاهاته واندماجه الأكاديمي تجاه المدرسة والمعلمين والأقران، وذلك بهدف تحديد جوانب القوة وتنميتها وجوانب الضعف وعلاجها.

ب- مبررات إعداد المقياس:

١. تم إعداد المقياس من أجل قياس الاندماج الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وذلك لندرة المقاييس في هذا الموضوع وذلك – في حدود علم الباحثة -.

٢. توفير مقياس ذو كفاءة سيكومترية مناسبة تحدد مفرداته الاطر النظرية، تتناسب مع طبيعة العينة المستهدفة في الدراسة (ذوي صعوبات التعلم).

ج- وصف المقياس:

يتكون مقياس الاندماج الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في صورته النهائية من (٥٣) عبارة، مقسم إلى ثلاثة أبعاد (البعد السلوكي، البعد الانفعالي، البعد المعرفي). تقيس الاندماج الأكاديمي لعينة الدراسة.

وستعرض الباحثة خطوات إعداد المقياس فيما يلي:

مقياس الاندماج الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

قامت الباحثة بإعداد هذه الأداة ، لوضع مقياس للاندماج الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، وفي سبيل تحقيق هذا الهدف، قامت الباحثة بالخطوات المنهجية الأتية:

١. الاطلاع علي عدد من المقاييس العربية والأجنبية التي تقيس الاندماج الأكاديمي، مثل مقياس صفاء عفيفي (٢٠١٦)، Fan & Williams (2010) ، ومقياس Veiga (2012)، ومقياس مسعد ربيع أبو العلا (٢٠١١)، ومقياس حنان حسين (٢٠١٧)، ومقياس غادة شحاته (٢٠١٨). وقد تمت الاستفادة منها بما يناسب البيئة المصرية، وبما يتناسب مع قدرات التلاميذ في المرحله الدراسية الخاصة بالعينه وبما يعبر عن مواقف محدده.

٢. حددت الباحثة بعض المواقف التي يتفاعل فيها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم فى الفصل الدراسي وكيفية استجابتهم لتلك المواقف، وذلك أن مفهوم الاندماج الأكاديمي مفهوم افتراضي لا يدرك إلا من خلال الأنشطة الصفية واللاصفية، وعلاقته بالمواقف الخارجية، وقد ساعد في ذلك الاطلاع على المقاييس والدراسات السابقة.

الصورة الأولية لمقياس الاندماج الأكاديمي:

وإنبثاقاً من هذه المقاييس صممت الباحثة الصورة الأولية لمقياس الاندماج الأكاديمي باتباع الخطوات التالية:

١ـ تحديد أبعاد المقياس:

يتكون المقياس من ثلاثة أبعاد، وعرفت الباحثة الأبعاد إجرائيًا كالتالي،

أـ الاندماج السلوكي:

ويقصد به مشاركة التلميذ فى الأنشطة التعليمية المختلفة، واتباع القواعد والتعليمات والالتزام بالحضور إلى المدرسة، ومشاركته لزملائه والمعلمين داخل الفصل، مثل طرح الأسئلة والإجابة عيها أثناء التعلم، ومشاركته في الأنشطة الاجتماعية والأكاديمية الصفية واللاصفية.

بـ الاندماج الانفعالي:

ويتضمن المشاعر والاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة والمعلمين والزملاء؛ وتتمثل في زيادة الدافعية والحماس، والرغبة في التعلم، والثقة بالنفس، والتخلص من مشاعر القلق والملل عند مواجهة مهام تعليمية صعبة، والرغبة في إنجاز المهمات.

جـ الاندماج المعرفي:

هو كل ما يبذله التلميذ من جهد عقلي مثل (الانتباه، التفكير، التذكر، والإدراك) بهدف فهم وإتقان المهارات والمهام الأكاديمية الصعبة، واستخدام استراتيجيات تنظيم الذات والرغبة في النجاح لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

٢ـ صياغة عبارات المقياس:

تكون المقياس في صورته الأولية من (٦٠) عبارة تم توزيعها على ثلاثة أبعاد وهي كالتالي:

١. الاندماج السلوكي (٢٠) عبارة.
٢. الاندماج الانفعالي (٢٠) عبارة.
٣. الاندماج المعرفي (٢٠) عبارة.

قد روعي عند إعداد وصياغة عبارات المقياس مايلي:

أ- أن تكون الصياغة واضحة ولا تتضمن أكثر من معنى.
ب- أن تكون الألفاظ سهلة غير معقدة حتى يسهل فهمها.
ج- أن تكون العبارات قصيرة ويسهل الإجابة عليها.

٣ ـ العرض على المحكمين:

بعد الانتهاء من الصيغة الأولية للعبارات تم عرضها على السادة المشرفين وبعد إجراء التعديلات اللازمة على المقياس، تم عرضه على عدد من المحكمين من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس والتربية الخاصة لإبداء الرأي من حيث:

أ. مدى ارتباط الأبعاد بمفهوم الاندماج الأكاديمي.

ب. تحديد ما إن كانت العبارات تنتمي للبعد أم لا.

ج. تعديل الصياغة اللغوية للعبارات.

د. حذف أي عبارة غير مناسبة.

هـ. إضافة أي عبارات جديدة بالمقياس.

و. مدى مناسبة العبارات للعمر الزمني للعينة موضوع الدراسة.

وفي ضوء آراء وتعديلات السادة المحكمين لم تحذف أى عبارة، فكانت نسبة الاتفاق على العبارات بنسبة (٩٠٪).

٤ـ طريقة تصحيح المقياس:

يتكون المقياس من (٦٠) مفردة مقسمة على ثلاثة أبعاد وتقيم الباحثة أداء التلاميذ لأبعاد الاندماج الأكاديمي بالتعاون مع معلمة الفصل من خلال الملاحظة المباشرة لأداء التلاميذ في الأنشطة الجماعية، وإعطاء تقديرات مناسبة لكل تلميذ وتكون التقديرات (تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة منخفضة) يقابلها الدرجات (٣-٢-١) على الترتيب.

نتائج المقياس

تم تطبيق الصورة الأولية لمقياس الاندماج الأكاديمي على العينة السيكومترية المكونة من (٣٠) طالباً وطالبة من طلاب الصف الأول الاعدادي ذوي صعوبات التعلم، وذلك بهدف حساب بعض الخصائص السيكومترية للمقياس، وبعد تقدير الدرجات ورصدها ثم إدخالها لبرنامج (SPSS) الإحصائى، تم حساب الثبات والصدق والاتساق الداخلي على عينة الدراسة الحالية كما يلى:

أولًا حساب ثبات المقياس:

تم حساب معامل ألفا لكل بعد من أبعاد المقياس، ثم حساب معاملات ألفا للأبعاد (مع حذف كل مفردة) والجدول (١) يوضح نتائج ذلك:

جدول (١)

معاملات ألفا لأبعاد مقياس الاندماج الأكاديمي (مع حذف كل مفردة)

الاندماج السلوكي		الاندماج الإنفعالي		الاندماج المعرفي	
رقم المفردة	معامل ألفا	رقم المفردة	معامل ألفا	رقم المفردة	معامل ألفا
١	٠,٩٣٨	٢١	٠,٩٣٩	٤١	٠,٩٠١
٢	٠,٩٤	٢٢	٠,٩٣٥	٤٢	٠,٩٠١
٣	٠,٩٣٦	٢٣	٠,٩٣٥	٤٣	٠,٨٩٧
٤	٠,٩٣٩	٢٤	٠,٩٤٦	٤٤	٠,٨٨٨
٥	٠,٩٣٩	٢٥	٠,٩٣٥	٤٥	٠,٨٩٥
٦	٠,٩٤	٢٦	٠,٩٣٣	٤٦	٠,٨٩٣
٧	٠,٩٣٩	٢٧	٠,٩٣٨	٤٧	٠,٨٩٢
٨	٠,٩٤١	٢٨	٠,٩٣٣	٤٨	٠,٨٩٢
٩	٠,٩٣٧	٢٩	٠,٩٣٥	٤٩	٠,٨٩١
١٠	٠,٩٤١	٣٠	٠,٩٣٨	٥٠	٠,٨٨٩
١١	٠,٩٤٣	٣١	٠,٩٤٧	٥١	٠,٩٠٣
١٢	٠,٩٤٠	٣٢	٠,٩٣٦	٥٢	٠,٨٨٧
١٣	٠,٩٤٩	٣٣	٠,٩٣٦	٥٣	٠,٨٩١
١٤	٠,٩٤٣	٣٤	٠,٩٤	٥٤	٠,٨٩٢
١٥	٠,٩٣٨	٣٥	٠,٩٣٣	٥٥	٠,٨٩٢
١٦	٠,٩٣٧	٣٦	٠,٩٣٧	٥٦	٠,٨٩٥
١٧	٠,٩٤٢	٣٧	٠,٩٣٢	٥٧	٠,٩٠٦
١٨	٠,٩٤	٣٨	٠,٩٣٧	٥٨	٠,٨٩٣
١٩	٠,٩٤	٣٩	٠,٩٣٦	٥٩	٠,٨٩٥
٢٠	٠,٩٤	٤٠	٠,٩٣٨	٦٠	٠,٨٩٣
معامل ألفا العام	٠,٩٤٣		٠,٩٤٠		٠,٨٩٩

يتضح من الجدول (١): أن معامل ألفا (في حالة حذف كل مفردة) أقل من أو يساوي معامل ألفا للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه المفردة، أي أن جميع المفردات ثابتة، حيث أن تدخل المفردة لا يؤدي إلى خفض معامل الثبات الكلي للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه المفردة، ومن ثم تم الإبقاء على جميع مفردات المقياس، وذلك فيما عدا (٧) مفردات، المفردة رقم (١٣) في البعد الأول (الاندماج السلوكي)، والمفردتان رقما (٢٤،٣١) في البعد الثاني (الاندماج الانفعالي)، والمفردات أرقام (٤١،٤٢،٥١،٥٧) في البعد الثالث (الاندماج المعرفي)، فقد وجد أن تدخل هذه المفردات يؤدي إلى خفض معامل الثبات للبعد الذي تنتمي إليه المفردة، ولذلك فقد تم حذفهم، كما كان الثبات الكلي للمقياس (٠,٩٧٥)، مما يدل على ثبات مقياس الاندماج الأكاديمي.

أ- الثبات الكلي لمقياس الاندماج الأكاديمي:

تم حساب ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس الاندماج الأكاديمي، وذلك للمفردات التي تم الإبقاء عليها، بطريقتين الأولى: هى حساب معامل ألفا لـ «كرونباخ»، والثانية: هى حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لـ «سبيرمان/ براون فكانت النتائج كما بالجدول (٢) :

جدول (٢)

معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس الاندماج الأكاديمي

أبعاد مقياس الإندماج الأكاديمي	معامل الثبات	
	ألفا لـ كرونباخ	التجزئة النصفية وتصحيح سبيرمان / براون
الاندماج السلوكي	٠,٩٤٩	٠,٩٥١
الاندماج الإنفعالي	٠,٩٥٤	٠,٩٤٢
الاندماج المعرفي	٠,٩١٩	٠,٩٠١
الثبات الكلي	٠,٩٨٠	٠,٩٧٠

يتضح من الجدول (٢): أن معاملات ثبات الأبعاد الفرعية لمقياس الاندماج الأكاديمي والثبات الكلي له بالطريقتين مرتفع؛ مما يدل على ثبات جميع الأبعاد الفرعية لمقياس الاندماج الأكاديمي، وكذلك المقياس ككل.

ثانيًا حساب الصدق:

تم حساب صدق مقياس الاندماج الأكاديمي بطريقتين (الطريقة الأولى) عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه المفردة (في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة)، والجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين درجات المفردات ودرجات الأبعاد لمقياس الاندماج الأكاديمي وأبعاده (في حالة حذف درجة المفردة)

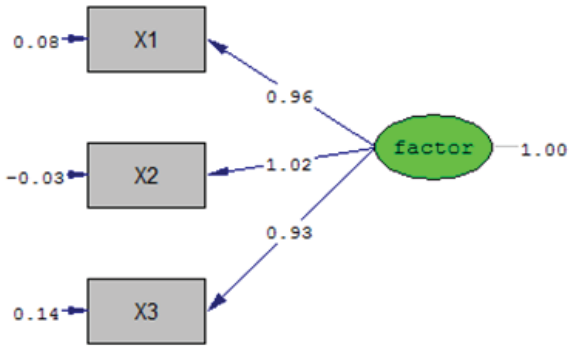
الاندماج السلوكي		الاندماج الإنفعالي		الاندماج المعرفي	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠,٨٢٢××	٢١	٠,٥٢٥××	٤١	.٠,٢٣١
٢	.٠,٦٦٦××	٢٢	٠,٧٨٣××	٤٢	.٠,٢٤٠
٣	٠,٩١٩××	٢٣	٠,٧٥٠××	٤٣	٠,٤٣٢×
٤	٠,٧٣١××	٢٤	٠,١١٠	٤٤	٠,٧٩٨××
٥	٠,٧٦٠××	٢٥	٠,٧٧٢××	٤٥	٠,٥٢٢××
٦	٠,٦٦٨××	٢٦	٠,٨٦٣××	٤٦	٠,٦١٢××
٧	٠,٧٣٨××	٢٧	٠,٥٦٨××	٤٧	٠,٦٠٧××
٨	.٠,٦٣٦××	٢٨	٠,٨٧٤××	٤٨	٠,٦١٤××
٩	.٠,٨٧٧××	٢٩	٠,٨٠٦××	٤٩	٠,٦٣٨××
١٠	.٠,٦٣٨××	٣٠	٠,٦٥٩××	٥٠	٠,٧٠٩××
١١	.٠,٤١٩××	٣١	٠,١٧٨	٥١	٠,٢٣٥
١٢	٠,٦٥٣××	٣٢	٠,٧٣٠××	٥٢	٠,٨٢٠××
١٣	٠,٠٣١	٣٣	٠,٧٣٢××	٥٣	٠,٦٣٧××
١٤	.٠,٤٧٢××	٣٤	٠,٥١٨××	٥٤	٠,٦١٧××
١٥	٠,٧٩٠××	٣٥	٠,٨٧٠××	٥٥	٠,٦٣٨××
١٦	٠,٨٥٧××	٣٦	٠,٦٦١××	٥٦	٠,٥٣٧××
١٧	٠,٥٥٧××	٣٧	٠,٩٢٧××	٥٧	٠,١٦٣
١٨	٠,٦٩٤××	٣٨	٠,٦٦١××	٥٨	.٠,٥٩٠××
١٩	٠,٦٦٦××	٣٩	٠,٧٢٥××	٥٩	٠,٥٢٤××
٢٠	٠,٦٦٨××	٤٠	٠,٥٨١××	٦٠	٠,٥٧٢××

** دال عند مستوى (٠,٠١) حيث إن الدلالة الإحصائية لمعامل الارتباط عند درجة الحرية (٣٠-٢)= ٩٩ هى (٠,٤٤٩) تقريباً حيث (٣٠) عدد العينة فى التقنين.

* دال عند مستوى (٠,٠٥) حيث إن الدلالة الإحصائية لمعامل الارتباط عند درجة الحرية (٣٠-٢)= ٩٥ هى (٠,٣٤٩) تقريباً.

ويتضح من الجدول (٣): أن جميع معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات المقياس، والدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي تنتمى إليه المفردة (في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة) دالة إحصائيًا، مما يدل على صدق مقياس الاندماج الأكاديمي، وذلك فيما عدا المفردة رقم (١٣) في البعد الأول (الاندماج السلوكي)، والمفردتان رقما (٣١،٢٤) في البعد الثاني (الاندماج الإنفعالي)، والمفردات أرقام (٥٧،٥١،٤٢،٤١) في البعد الثالث (الإندماج المعرفي). مما يستوجب حذفهم.

كما تم حساب صدق مقياس الاندماج الأكاديمي عن طريق استخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis باستخدام البرنامج الإحصائي "ليزرل ٨,٨"(LISREL 8.8)، وذلك للتأكد من صدق البناء الكامن (أو التحتي) للمقياس، عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام حيث تم افترض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس الاندماج الأكاديمى تنتظم حول عامل كامن واحد كما هو موضح بالشكل التالي:



Chi-Square=0.00, df=0, P-value=1.00000, RMSEA=0.000

شكل (١)

تشبعات الأبعاد الفرعية لمقياس الاندماج الأكاديمي بالعامل الكامن الواحد.

وقد حظى نموذج العامل الكامن الواحد لمقياس الاندماج الأكاديمي على قيم جيدة لجميع مؤشرات حسن المطابقة، حيث كانت قيمة كا٢ ($X2$) غير دالة إحصائياً مما يشر إلى مطابقة النموذج الجيدة للبيانات، كما أن قيم بقية مؤشرات المطابقة وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يدل على مطابقة النموذج الجيد للبيانات موضع الاختبار ويؤكد قبول هذا النموذج.

بينما يوضح الجدول (٤) التالى: نتائج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد مقياس الاندماج الأكاديمي، وتشبعات الأبعاد بالعامل الكامن العام وقيمة (ت) والخطأ المعياري:

جدول (٤)

ملخص نتائج التحليل العاملى التوكيدى لأبعاد مقياس الاندماج الأكاديمي

العامل الكامن	العوامل المشاهدة	التشبع بالعامل الكامن الواحد	الخطأ المعيارى لتقدير التشبع	قيم "ت" ودلالتها الإحصائية
الاندماج الأكاديمي	الاندماج السلوكي	٠,٩٥٩	٠,١٣٧	٧,٠١٣**
	الاندماج الانفعالي	١,٠٠	٠,١٢٩	٧,٨٥١**
	الاندماج المعرفي	٠,٩٢٦	٠,١٤١	٦,٥٩٢**

(××) دال عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول (٤): أن نموذج العامل الكامن الواحد قد حظي على قيم جيدة لمؤشرات حسن المطابقة، وأن معاملات الصدق الثلاثة (التشبعات بالعامل الكامن الواحد) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يدل على صدق جميع الأبعاد الثلاثة المشاهدة لمقياس الاندماج الأكاديمي ومن هنا يمكن القول أن نتائج التحليل العاملى التوكيدى من الدرجة الأولى قدمت دليلاً قويًا على صدق البناء التحتى لهذا المقياس، وأن الاندماج الأكاديمي عبارة عن عامل كامن عام واحد تنتظم حولها العوامل الفرعية الثلاثة المشاهدة لها: (الاندماج السلوكي- الاندماج الانفعالي- الاندماج المعرفي). كما أن مؤشرات حسن المطابقة لمقياس الاندماج الأكاديمي وقعت فى المدى المثالى لكل مؤشر.

ثالثًا الاتساق الداخلى:

تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس الاندماج الأكاديمي كمؤشر للصدق عن طريق معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه المفردة، ويوضح الجدول (٥) ذلك:

الاندماج السلوكي		الاندماج الإنفعالي		الاندماج المعرفي	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠,٨٦٢**	٢١	٠,٥٨٨**	٤٣	٠,٥١٨**
٢	٠,٦٨٣**	٢٢	٠,٨٤٤**	٤٤	٠,٨٣٤**
٣	٠,٩٢٩**	٢٣	٠,٧٧٧**	٤٥	٠,٥٩٠**
٤	٠,٧٧٨**	٢٥	٠,٨٥٥**	٤٦	٠,٦٣٨**
٥	٠,٧٨٥**	٢٦	٠,٨٧٢**	٤٧	٠,٧٤١**
٦	٠,٦٩٨**	٢٧	٠,٦٢٨**	٤٨	٠,٦٢٩**
٧	٠,٧٨٩**	٢٨	٠,٨٣٨**	٤٩	٠,٦٨٣**
٨	٠,٧٢٢**	٢٩	٠,٨٢٤**	٥٠	٠,٧٥٦**
٩	٠,٨٩٨**	٣٠	٠,٧٤٤**	٥٢	٠,٨٧٤**
١٠	٠,٦٨٢**	٣٢	٠,٧٣٨**	٥٣	٠,٧٣٣**
١١	٠,٤٥٠**	٣٣	٠,٧٩٤**	٥٤	٠,٧٠٤**
١٢	٠,٦٩٦**	٣٤	٠,٥٤٧**	٥٥	٠,٧٢٨**
١٤	٠,٤٨٤**	٣٥	٠,٨٦٥**	٥٦	٠,٥٢٥**
١٥	٠,٨١٣**	٣٦	٠,٦٩٦**	٥٨	٠,٦٦٣**
١٦	٠,٨٥٩**	٣٧	٠,٩٢٠**	٥٩	٠,٥٤٦**
١٧	٠,٦٠٩**	٣٨	٠,٦٩٠**	٦٠	٠,٦٧٣**
١٨	٠,٧٥٨**	٣٩	٠,٨٠٢**		
١٩	٠,٧٠٠**	٤٠	٠,٦٦٧**		
٢٠	٠,٧٠١**				

يتضح من الجدول (٥): أن معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة دالة إحصائيًا، مما يدل على الاتساق الداخلي لمقياس الاندماج الأكاديمي، وجميع أبعاده الفرعية.

كما تم حساب صدق مقياس الاندماج الأكاديمي ككل عن طريق حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد الفرعي والدرجة الكلية للمقياس، والجدول (٦) يوضح ذلك

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد الفرعي والدرجة الكلية للمقياس

الاندماج الأكاديمي	الاندماج السلوكي	الاندماج الانفعالي	الاندماج المعرفي
	٠,٩٨١**	٠,٩٩٥**	٠,٩٥٧**

(**) دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول (٦): أن جميع معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد الفرعى والدرجة الكلية للمقياس داله إحصائيًا، مما يدل على صدق جميع مفردات مقياس الاندماج الأكاديمي ككل وجميع أبعاده الفرعية (الاندماج السلوكي- الاندماج الانفعالي- الاندماج المعرفي)

ومن الإجراءات السابقة: تم التأكد من صدق وثبات مقياس الاندماج الأكاديمي والاتساق الداخلي له، وصلاحيته لقياس مستوي الاندماج الأكاديمي للطلاب الصف الأول الاعدادي ذوي صعوبات التعلم، حيث يتكون المقياس فى صورته النهائية من (٥٣) مفردة موزعة على الأبعاد الفرعية الثلاثة، والجدول (٧) يوضح ذلك:

جدول (٧)

توزيع مفردات مقياس الاندماج الأكاديمي على الأبعاد الفرعية في الصورة النهائية

م	الأبعاد الفرعية لمقياس الاندماج الأكاديمي	عدد المفردات	أرقام المفردات
١	الاندماج السلوكي	١٩	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠-١١-١٢-١٤-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠
٢	الاندماج الانفعالي	١٨	٢١-٢٢-٢٣-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠-٣٢-٣٣-٣٤-٣٥-٣٦-٣٧-٣٨-٣٩-٤٠
٣	الاندماج المعرفي	١٦	٤٣-٤٤-٤٥-٤٦-٤٧-٤٨-٤٩-٥٠-٥٢-٥٣-٥٤-٥٥-٥٦-٥٨-٥٩-٦٠
٥	العدد الكلي للمفردات	٥٣	

تفسير النتائج:

أثبتت النتائج أن المقياس أثبت كفاءته حيث أنه له قيمة عملية ونظرية ويتمتع بخصائص سيكومترية جيدة وأيضًا إمكانية تطبيقه على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ويمكن للباحثين الاستفاده من هذا المقياس في أبحاثهم العملية.

التوصيات:

بناءاً علي أدبيات البحث والنتائج التي توصل إليها البحث ، تُوصي الباحثة بالآتي:

- إجراء المزيد من الدراسات التي تبحث علاقة الاندماج الأكاديمي بمتغيرات أخرى بسبب ندرة الدراسات في هذا المتغير في البيئة العربية في – حدود علم الباحثة-.
- توعية القائمين على العملية التعليمية بأهمية الاندماج الأكاديمي حيث أنه يعتبر مؤشر للتوافق الدراسي والأداء الجيد، كما أن انخفاضه ينذر بالعديد من المشاكل التربوية والسلوكية.
- تعزيز دور الاندماج الأكاديمي من خلال الأنشطة الصفية واللاصفية.
- إعداد برامج تدريبية للمعلمين لمساعدة التلاميذ على تحقيق الاندماج الأكاديمي لما له أهمية في العملية التعليمية ككل.
- ضرورة التأكيد على دور المعلم والتلميذ معًا فى توفير بيئة تعلم تعزز الاندماج وتوعيهم بدور الاندماج في تحقيق الأهداف التعليمية.
- تقديم الدعم النفسي اللازم للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتغلب على فكرة أنهم من ضعاف المستوى وتشجيعهم المستمر للمشاركة أثناء الشرح بطرح الأسئلة والمشاركة في الأنشطة التعليمية لزيادة ثقة المتعلمين بأنفسهم.
- عقد دورات تدريبية للمعلمين لاستخدام الكمبيوتر فهو يساعد على إثارة انتباه التلاميذ وزيادة الأندماج الأكاديمي لديهم، وذلك لاعتماد على المعلمين الطرق التقليدية في الشرح.
- ضرورة حل مشكلة الأعداد الكبيرة في الفصول الدراسية لأنها تعد عائق امام المعلم أثناء الشرح وكذلك عائق لاندماج التلاميذ خاصة ذوي صعوبات التعلم، فالأعداد الصغيرة تساعد في تحقيق أهداف التعلم وتحسين الاندماج الأكاديمي بين المعلم والتلاميذ.

بحوث مقترحة:

في ضوء إعداد المقياس، وما أسفر عنه من نتائج، وامتداداً لما تراه الباحثة استكمالاً لبحثها أنه توجد مجموعة من المتغيرات تستدعي الأهتمام ببحثها ودراستها في المستقبل مثل :

- الكشف عن العوامل المؤثرة في الاندماج الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- دراسة العلاقة بين الاندماج الأكاديمي و بعض (مفهوم الذات الأكاديمي، والطموح الأكاديمي) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- دراسة العلاقة بين الاندماج الأكاديمي والدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- دراسة العلاقة بين الاندماج الأكاديمي ومتغيرات أخرى (التحصيل الدراسي، الكفاءة الأكاديمية-الدافعية) لدى التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم.
- دراسة العلاقة بين الاندماج الأكاديمي لدى ذوي صعوبات التعلم في المراحل التعليمية المختلفة الإعدادية – الثانوية) والتحصيل الدراسي.
- دراسة مقارنة بين العاديين وذوي صعوبات التعلم فى مهارات الاندماج الاكديمي.
- فعالية برامج علاجية لتنمية الاندماج الأكاديمي قائمة علي استراتيجيات أخرى مثل (التدريس التبادلي والوظائف التنفيذية) لدى ذوي صعوبات التعلم.
- فعالية برامج تدريبية قائمة على الأنشطة المدرسية لتحسين الاندماج الأكاديمي في أبعاده الثلاثة (السلوكية- الانفعالية- المعرفية).
- فعالية برنامج إرشادي لتنمية مفهوم الاندماج الأكاديمي وأثره في تحسين التحصيل الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

المراجع

أحمد محاسنة، وأحمد والعلوان، وعمر والعظات (٢٠١٩). الانغماس الأكاديمي وعلاقته بالتوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ١٥** (٢)،١٤٩-١٦٦.

أسامة البطاينه ومأمون غوانة (٢٠٠٥). دراسة مقارنه بين مفهوم الذات لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين في محافظة إربد بالأردن. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، ١، (٢)، ١٢٣-١٢٤.

إيناس صفوت خريبة، وهانم أحمد سالم (٢٠٢٠). فعالية برنامج تدريبي قائم على أساليب التفكير لستيرنبرج فى تحسين الاندماج الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية. **مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق**،(١٠٦)، ٦٧-١٣٠.

حسني زكريا النجار (٢٠١٩). اليقظة العقلية وعلاقتها بالحاجة إلى المعرفة والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية. كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.

حنان حسين محمود (٢٠١٧). مفهوم الذات الأكاديمية ومستوى الطموح الأكاديمي وعلاقتها بالاندماج الأكاديمي لدى عينة من طالبات الجامعة. **مجلة العوم التربوية، ٢** (٢)،٦٠٣-٦٤٦.

دعاء حسن خطاب (٢٠١١). **فعالية برنامج للتعلم العلاجى باستخدام الاستراتيجيات الذاكرية فى تنمية الفهم القرائى للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم. رسالة دكتوراة كلية التربية جامعة الزقازيق، ص. ٢٣-٢٧ .**

شروق غرم لله الزهراني (٢٠١٨).الإندماج الأكاديمي وعلاقته بالقيم النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. **مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الانسانية، ٢٧** (١)،٢٥٣-٢٧١.

صفاء علي عفيفي (٢٠١٦). الاسهام النسبي للإبداع الانفعالي واستراتيجيات الدراسة في أبعاد الاندماج الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، جامعة عين شمس،** ٤٠ (٣)،٦٢-٢٠٢.

عادل عبدالله محمد (٢٠٠٦). **المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم لأطفال الروضة. دراسة تطبيقية**، القاهرة: دار الرشاد.

عدنان عبده القاضي (٢٠١٢) . الذكاء الوجدانى وعلاقته بالاندماج الجامعى لدى طلبة كلية التربية – **جامعة تعز. المجلة العربية لتطوير التفوق**، ٣(٤)، ٢٦-٨٠.

غادة محمد شحاته (٢٠١). العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس كما يدركها التلاميذوعلاقتها بالاندماج الجامعي لديهم. **مجلة كلية التربية، جامعة بنها**،٢٩(١١٥)،١-١٠٢.

محمد أحمد الكنج (٢٠١٥). مستوى مشاركة طلبة كلية التربية فى جامعة دمشق فى الأنشطة الجامعية. **مجلة دمشق**، ٣١ (٢)،٣١٧-٣٤٦.

مسعد ربيع أبو العلا (٢٠١١). نمذجة العلاقات بين توجيهات الهدف وفعالية الذات والاندماج المدرسي والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية . **مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية ، جامعة المنوفية**، ٢٦ (١)، ٢٥٧-٣٠٢.

منيرة جاسم القطان (٢٠١٤). **تنظيم الذات ومهارات حل المشكلات لذوى صعوبات التعلمفى المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. رسالة دكتوراة، كلية التربية ، جامعة الزقازيق، ص٢٥-٢٣٢.**

نبوي باهي الاشتح (٢٠٢٠). **فعالية برنامج قائم على العزم الذاتي لتحسين الإندماج المدرسي والتحصيل لدى ذوي صعوبات تعلم العلوم بالمرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراة كلية التربية، جامعة بور سعيد.**

Accariya, Z., & Khalil, M., (2016). The Socio-Emotional Adjustment of Learning-Disabled Students Undergoing School Transitions. *Creative Education*, *7*(1), 61-66.

Annemarie, S., Palincsar, K., Nancy, L., Shirley, J., & Magnusson, S. (2000). Investigating the engagement and learning of students with Learning disabilities in guided Inquiry science teaching. *Language, speech, and hearing servicesing schools*, *31*(3), 240-251.

Appleton, J., Christenson, S., Kim, D., & Reschly, A. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the student engagement instrument. *Journal of School Psychology, 44*(5), 427-445.

Astin, W.(1999). Student Involvement: A Developmental Theory for Higher Education. *Journal of College Student Development* , *40*(5),518-529.

Beverly, W. (2014). Academic Diversity: Ways to Motivate and Engage Students with Learning Disabilities. Council for learning disabilities,1.

Brian, R., Bryant, M., & Wook, M. (2014). AComparison of the effects of reading interventions on engagement and Performance for fourth-grade students with learning disabilities. *Behavior Modification. 39*(1) 167–190.

Coates, H. (2007). A model of online and general campus-based student engagement. Assessment & Evaluation in Higher Education, 32(2), 121–141.

Conte, R., & Andrews, J. (1993). Social skills in the context of learning disability definitions: A reply to Gresham and Elliott and directions for the future. Journal of Learning Disabilities, 26(3), 146–153.

Fan, W., & Williams, M. (2010). The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, *engagement and intrinsic motivation, Educational Psychology*, *30* (1), 53-74.

Fredericks, J., Blumenfeld, P., & Paris, A. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, *74*(1), 59–109.

Gasiewski, A., Eagan, K., Garcia, A., Hurtado, S., & Chang, J. (2012). From gate keeping to engagement : A multi contextual ,mixed method study of student academic engagement in introductory .STEM courses. *Research in Higher Education*, *53*(2), 229- 261.

Gilbert, J. (2007): Catching the Knowledge Wave: Redefining knowledge for the post-industrial age. *Education Canada*, *47*(3), 4-8.

Gillies, D., Wilson, A., Soden, R., Gray, S., & McQueen, I. (2010). Capital, culture and community: understanding school engagement in a challenging context. *Improving Schools*, *13*(1), 21-38.

Glanville, L., & Wildhagen, T. (2007). The Measurement of school engagement: Assessing dimensionality and measurement invariance across race and ethnicity. *Educationaland Psychological Measurement*, 67, 1019-1041.

Gottschalg, O., & Zollo, M. (2007). Interest alignment and competitive advantage. *Journal of academy of management review.32*(2), 418-437.

Gunuc, S., & Kuzu, A. (2014). Factors influencing student engagement and the role of technology in student engagement in higher education: Campus-class-technology theory. *Turkish online Journal of Qualitative Inquiry, 5*(4), 86-113.

Hallahan, D., Lloyd, J., Kauffman, J., Weiss, M., & Martinez, E. (2005). Learning disabilities: Foundations, characteristics, and effective teaching (3rd ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Hanley-Maxwell, C., Molfenter, N., & Maxwell, K. (2014). Intellectual and Developmental Disabilities. In MJ Millington & I Marini (Eds.), Families in Rehabilitation Counseling: *A Community-Based Rehabilitation Approach*. 109-130.

Jimerson, R., Campos, E., & Greif, L. (2003). Toward an understanding of definitions and measures of school engagement and related terms. *The California School Psychologist, 8*(1), 7-27.

Moreira, P., Crusellas, L., Sá, I., Gomes, P., & Matias, C. (2010). Evaluation of a manual-based programme for the promotion of social and emotional skills in elementary school children: Results from a 4-year study in Portugal. *Health Promotion International*, *25*(3), 309-317.

Pace, R. (1984). Measuring the quality of college student experiences. Los Angeles: UCLA Higher Education Research Institute, Graduate School of Education.University of California, Los Angeles. 2-139.

Paulo, A., Bilimória, H., & Pedrosa, C. (2015). Engagement with school in students with special educational Needs. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, *15* (3) , 361-375.

Pilotti, M., Anderson, S., Hardly,P., Murphy, P., & Vincent, V. (2017). Factors relation to cognitive, emotional and behavioral engagement in online Asynchronous classroom. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 29*(1), 145-153.

Raggi, V., & Chronis, A. (2006). Interventions to address the academic impairment of children and adolescents with ADHD. *Clinical Child and Family Psychology Review, 9*(2), 85-111.

Ramos, E., Rodriguez, A., Fernandez, A., & Zuazagqitia, A. (2016). Adolescent students' perceived social support, self-concept and school engagement. *Revista de Psicodidactica, 21*(2), 399-356.

Reschly, A. L. & Christenson, S.L. (2008). Predictionof dropout among student with mild disabilities: A case for inclusion of student engagement variables. *Remedial and Special Education, 27*(5) ,276-292.

Sharma, Gitanjali (2004): A comparative study of the personality characteristics of primary-school students with learning disabilities and their non learning disabled peers: Learning Disability Quarterly,27 (3), 127-144.

Tinto ,V.(1993). Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition(2 nd). University of Chicago Press.

Van Uden, J., Ritzen, H., & Pieters, J. (2014).Engaging students: The role of teacher beliefs and interpersonal teacher behavior in fostering student engagement in vocational education. *Teaching and Teacher Education*, *37*, 21-32.

Veiga, F., (2012). Proposal to the PISA of a New Scale of Students' Engagement in School. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, *46*, 1224-1231.

Wang, M., & Eccles, J. (2012). Social support matters: Longitudinal effects of social support on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child development, 83*(3),877-895.

Woolley, M., Kol, K., & Bowen, GL. (2009). The social context of school success for Latino middle school students direct and indirect influences of teachers, family, and friends. *The Journal of Early Adolescence*. *29*(1), 43-70.

Xavier, O ., Alberto, A ., Michelle, M ., Slivia ,C ., & Rafael , M .(2016) . Emotional creativity as predictor of intrinsic motivation and academic engagement in university students: the mediating role of positive emotions. *original research published*,(25), 1.

Yousefi, E., Faramarzi, S., Malekpour , M., & Yar, A. (2019). The Impact of Executive Functions-Based Intervention on School Engagement and Academic Self-Concept of Students with Dyslexia. *ranian Evolutionary and Educational Psychology Journal.1*(3),186-195.

Zhou, M., & Winne, P. (2012). Modeling academic achievement by self- report versus traced goal orientation. *Learning and instruction. Learning and Instruction, 22*(6),413-419.

ملحق (١)

جدول رقم (٨) يوضح قائمة بأسماء السادة المحكمين

م	الاسم	الوظيفة
١	أحمد عبد الرحمن عثمان	أستاذ علم النفس التربوي – كلية التربية – جامعة الزقازيق
٢	حسن مسلم	مدرس المناهج وطرق التدريس اللغة العربية - بكلية علوم ذوى الإعاقة والتأهيل – جامعة الزقازيق.
٣	دعاء حسن خطاب	أستاذ مساعد التربية الخاصة-وكيل الدراسات العليا والبحوث بكلية علوم ذوى الإعاقة والتأهيل – جامعة الزقازيق
٤	سعيد عبد الرحمن	أستاذ مساعد التربية الخاصة ورئيس قسم الإعاقة السمعية ، كلية علوم ذوى الإعاقة والتأهيل –جامعة الزقازيق
٥	محمد أحمد سعفان	أستاذ الصحة النفسية – كلية التربية – جامعة الزقازيق
٦	محمد السيد عبدالرحمن	– أستاذ الصحة النفسية – كلية التربية جامعة الزقازيق
٧	محمد متولي النجار	مدرس الصحة النفسية – كلية التربية – جامعة الزقازيق

ملحوظة : تم ترتيب الأسماء في قائمة السادة المحكمين هجائياً ، ولهم من الباحثة كل الشكر والتقدير.

ملحق (٢)

مقياس الاندماج الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الصورة النهائية

البعد الأول: الاندماج السلوكي

م	العبارة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة منخفضة
١	يلتزم بالحضور إلى المدرسة			
٢	يلتزم بتعليمات المعلم فى الفصل			
٣	يتميز بالمثابرة لاتمام النشاط			
٤	يحسن التعامل مع المعلم			
٥	يسأل المعلم عند مواجهة صعوبة أثناء الشرح			
٦	يشارك في الإجابة على الأسئلة			
٧	يناقش المعلم أثناء الشرح			
٨	يشارك بحماس زملائه في الأنشطة الصفية			
٩	.يخطط مع زملائه لتنفيذ النشاط			
١٠	ينجز الانشطة في الوقت المحدد			
١١	يحسن التعامل مع زملائه			
١٢	ينتبه أثناء الشرح			
١٣	يقترح على المعلم أنشطة جديدة			
١٤	ينجز الواجبات بدقة			
١٥	يتعاون مع زملائه في انجاز الأنشطة اللاصفية			
١٦	ينجح في الاختبارات المدرسية			
١٧	يتميز بالتحدي لانجاز المهام الصعبة			
١٨	ينجز الواجبات فى الوقت المحدد			
١٩	ينجز الأنشطة الصفية بدقة			

البعد الثاني: الاندماج الانفعالي

م	العبارة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة منخفضة
٢٠	يشعر بالسعادة أثناء تواجده بالمدرسة			
٢١	يفتخر بكونه طالبا في المدرسة			
٢٢	يتمتع بعلاقات ودية مع معظم المعلمين			
٢٣	حضور الحصص أمر ممتع بالنسبة له			
٢٤	يقدر زملائه دوره كعضو فعال في النشاط			
٢٥	يحب تكوين صداقات مع زملائه			
٢٦	يرغب في تحسن مستواه الدراسي			
٢٧	يثق بقدراته للمشاركة في النشاط			
٢٨	يفتخر بنفسه عند إنجاز النشاط			
٢٩	يشعر بالاطمئنان في الفصل			
٣٠	يحب الانضمام للمجموعة في النشاط			
٣١	يشعر بقيمة ما يتعلمه			
٣٢	يرغب في الذهاب للمدرسة			
٣٣	يشعر بالانتماء إلى المجموعة			
٣٤	يحب تشجيع المعلم لانجاز النشاط			
٣٥	يثق بقدراته وذكائه			
٣٦	يثق بقدرات زملائه أثناء تنفيذ النشاط			
٣٧	يركز عند مواجهة صعوبة في تنفيذ النشاط			

البعد الثالث : الاندماج المعرفي

م	العبارة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة منخفضة
٣٨	يطلب المساعدة من زملائه لحل الأسئلة الصعبة			
٣٩	يتميز بالتحدي في انجاز المهام الصعبة			
٤٠	يطلب من المعلم حل الأسئلة الصعبة			
٤١	يستعد قبل البدء في النشاط			
٤٢	يطلب من المعلم حل الأسئلة الصعبة			
٤٣	يشارك برأيه في الأمثلة التي يطرحها المعلم			
٤٤	يحضر الاختبارات المدرسية			
٤٥	يوظف ما تعلمه في تنفيذ النشاط			
٤٦	يحصل على درجات جيدة فى الاختبارات			
٤٧	يحدد الهدف من النشاط			
٤٨	يبحث عن معلومات جديدة			
٤٩	يلتزم بالوقت المحدد لإجابة الأسئلة			
٥٠	يساعد زملائه في توضيح المعلومات الصعبة			
٥١	يعبر عن حاجاته واهتماماته التعليمية			
٥٢	يفكر قبل الإجابة على الأسئلة			
٥٣	يذاكر دروسه بانتظام			