الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع كمنبئات بالاندماج المدرسي لدى الطلاب ذوي الإعاقات البسيطة

(دراسة ارتباطية -تنبؤية)

إعداد

د/ فاطمة الزهراء محمد النجار

أستاذ الصحة النفسية المساعد، شعبة التربية،

كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر

الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع كمنبئات بالاندماج المدرسي لدي الطلاب ذوي الإعاقات البسيطة (دراسة ارتباطية -تنبؤية)

فاطمة الزهراء محمد النجار

تخصص الصحة النفسية، شعبة التربية، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر

البريد الالكتروني: Drfatmaelnagar@gmail.com

مستخلص:

هدف البحث الحالي تعرف العلاقة الارتباطية بين متغيرات البحث والمتمثلة في الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع والاندماج المدرسي وإمكانية التنبؤ بالاندماج المدرسي من خلال الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع لدي طلاب الدمج ذوي الإعاقات البسيطة بالمرحلة الإعدادية، استخدم البحث المنهج الوصفي الارتباطي التنبؤي لملائمته لأهداف البحث، وشملت عينة البحث (60) طالبًا من طلاب الدمج بمدرسة نوى الإعدادية الجديدة التابعة لإدارة شبين القناطر التعليمية من ذوى الإعاقات البسيطة المُختلفة ممن ينتمون للصفوف(الأول- الثاني – الثالث) بالمرحلة الإعدادية، استخدمت الباحثة مقياس الحساسية الانفعالية ومقياس مواقف إرجاء الإشباع ومقياس الاندماج المدرسي (النفسي- الأكاديمي) لدى طلاب الدمج .(إعداد : الباحثة). أسفر البحث عن عدة نتائج أبرزها: أن مستوى الحساسية الانفعالية متوسط لدى الطلاب، في حين جاء مستوى كل من إرجاء الإشباع والاندماج المدرسي منخفض لديهم، ووجود علاقة ارتباطية قوية وسالبة بين الحساسية الانفعالية والاندماج النفسي والأكاديمي بمعامل ارتباط (-0.55)، كما توجد علاقة ارتباط قوية موجبة بين إرجاء الإشباع والاندماج المدرسي بمعامل ارتباط (0.76)، كذلك توجد علاقة ارتباط قوية وسالبة بين الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع بمعامل ارتباط (-0.79)، وأوضح تحليل الانحدار بإمكانية التنبؤ بالاندماج المدرسي لدي طلاب الدمج بالمرحلة الإعدادية من خلال الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع، حيث بلغ معامل التحديد (0.30) و(0.58) لكل من الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع على الترتيب .

الكلمات المفتاحية: الحساسية الانفعالية، إرجاء الإشباع، الاندماج المدرسي، الطلاب ذوي الإعاقات البسيطة .

Emotional sensitivity and delayed gratification as predictors of School Engagement in students with mild Disabilities

(Correlational-Predictive Study)

Fatma Al-Zahraa Al-Najar

Assistant Professor of Mental Health, College of Humanities, Al Azhar university.

Email: fatmaelnagar.8@azhar.edu.eg.eg

Abstract :

The research aimed to identify the role of emotional sensitivity, and delaying gratification as predictors of school engagement among prep school integrated students, who are belonged to mild and different disabilities , The research was based on the relational descriptive approach, the sample consisted of (60) students from integration Prep School . The researcher used scales of : Emotional sensitivity, Delaying gratification, and School Engagement (by: the Researcher) . The results showed that there is a strong negative Correlation between emotional sensitivity and School engagement With a correlation coefficient of (-0.55) , There is a strong positive correlation between Delaying gratification and School Engagement with a correlation coefficient of (0.76), There is also a strong and negative correlation between emotional sensitivity and delaying gratification with a correlation coefficient of (-0.79), Regression analysis showed that School integration among students can be predicted through emotional sensitivity and delaying gratification as the coefficient of determination reached (0.30) and (0.58). For each of the emotional sensitivity and delayed gratification, respectively.

Key words: Emotional sensitivity , delaying gratification, School engagement , Students with mild Disabilities .

مُقدمة:

يُعد عزل الطلاب ذوى الاعاقات البسيطة عن أقرانهم العاديين في بيئات تعليمية خاصة متمثلة في مدارس ذوى الإعاقة حرمانًا لهم من اكتساب الخبرات وتهيئة الظروف المواتية لتحقيق نمو أفضل، و من هنا جاءت فكرة الدمج لذوى الإعاقات البسيطة، حيث يستند الدمج التربوي إلى فلسفة اجتماعية أخلاقية وإنسانية في المقام الأول وليس للجانب الطبي فحسب، ويهدف الدمج التربوي إلي تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص و المساواة ومنح المعاق فرصة للنمو الأكاديمي والاجتماعي، ومن ثم تلبية الحاجات المختلفة لهؤلاء الأطفال وتعزيز جوانب القوى الإيجابية لدى الطفل المُدمج وتهيئة المناخ التعليمي الذى يسوده الود والتقبل من أقرانه العاديين .

و يتطلب من معلمي الدمج مواجهة العديد من المشكلات التي يعاني منها طلاب الدمج من أهمها : الرغبة في اشباع حاجاتهم بصورة فورية دون إرجاء، قصور مهارات التواصل وعدم القدرة علي التحكم الانفعالي، والحساسية الانفعالية الزائدة لديهم حيث يتسم مرتفعي الحساسية الانفعالية بأن مشاعرهم مُفرطة مرهفة عنيفة و متهورة ويصعب التحكم فيها، حيث تؤثر الحساسية الانفعالية سلبًا علي سلامة تفكير الفرد وتعوقه عن إقامة علاقات اجتماعية ناجحة،و النقد الموضوعي و من ثم اصداره لأحكام متحيزة .

(Boterberg;warrevn.2016);(Miler;Schoen.2017) (Wang.2015:1-29);

ونظرًا لما تفرضه الإعاقة من قيود عديدة علي طلاب الدمج داخل غرفة الدراسة ومعلميهم، حيث تُحد من قدرتهم علي التعامل مع الكثير من المصادر التي تهدف إلى بناء الشخصية السوية وانفعالاتهم و يؤدى ذلك إلى قصور مهارات التواصل و النضج الانفعالي لديهم، فقد يفسرون إيماءات وحركات معلميهم أو أقرانهم العاديين علي أن هدفها الاساءة إليهم نتيجة سوء الفهم أو التفسير الخاطئ لتلك المواقف ((Fox,Calder&Yiend.2007).

ويدرك بعض الطلاب مشاعر الأخرين من معلمين وأقران من خلال إيماءات الوجه تعابيره و يتصرفون وفقًا لذلك، و يميلون إلى التأثر بالمواقف التي قد تحدث داخل غرفة الدراسة بشكل مُبالغ فيه بصورة قد تفتقد أحيانًا إلى العقلانية و المنطق، مما يجعلهم أكثر شعورًا باليأس والإحباط، ومن ثم يرغبون في العزلة ويميلون إلى الانطواء، وقد يلجئون إلى العدوان و اتخاذ ردود الأفعال التي تتسم بالعنف إلى حد قد يصعب السيطرة عليه، مما قد يؤثر سلبًا على أدائهم الأكاديمي (Rutter,et al.2019) .وقد يري الطفل المُدمج بأنه لا يحظى بأساليب معاملة عادلة من قبل الأخرين من وجهه نظره، فلا يشعر بالأمان داخل البيئة التعليمية، مما قد يزيد من معاناته الانفعالية والسلوكية، ويؤثر سلبًا علي استجاباته داخل غرفة الصف الدراسي. فادراك المعاق للمواقف العادية باعتبارها مواقف ضاغطة داخل فصول الدمج له العديد من الأثار السلبية على المستوى الشخصي و الاجتماعي لدي الطالب، كما يؤثر بشكل غير مباشر على المجتمع، و الذي يمكن ملاحظته بوضوح خلال المراحل العمرية التالية، من خلال ارتفاع مستوي العنف وفشل العلاقات مع الأخرين، والميل إلي الوحدة و شعوره بالتهميش مما قد يدفعهم للعزلة (Goleman . 2007) .

كما يتعرض طلاب الدمج ذوى الإعاقات البسيطة من سرعه الاستجابة للمشتتات داخل البيئة التعليمية، و التي قد تصرفهم عن أداء المهام الأكاديمية المطلوبة، مما يعرضهم للإخفاق في انجاز المهام الأكاديمية لاسيما المهام ذات الأهداف بعيدة المدى، أو تأخر انجازها والتلكؤ في القيام بها .

وقد تسهم بعض الوسائط التربوية في تكريس بعض العادات الخاطئة لطلاب الدمج من خلال الإشباع الفوري لحاجاتهم وتعزيزها، بدافع الشفقة من جانب المعلمين أو الأقران أحيانًا، في حين يتطلب أداء المهام الأكاديمية الصبر والمثابرة وبذل الجهد اللازم للنجاح والتفوق، مما قد يدفع الطالب إلي تفضيل أداء المهام السهلة الواضحة، لسرعه ما يتلقاه من تعزيز وهو ما يشير إلي ما يُعرف بتدني مستوى إرجاء الإشباع لديهم، ويُعد إرجاء الإشباع أحد أهم السمات اللازمة للمتعلم الناجح .

ويشير إرجاء الإشباع إلى التخلي عن التعزيز الفوري وما يُصاحبه من رضا وشعور بالارتياح، وتفضيل المتعلم لأداء المهام ذات الأهداف بعيدة المدى التي تحقق الإشباع له الإشباع لاحقًا،ويميل عديد من طلاب الدمج للإشباع الفوري لحاجاتهم داخل البيئة التعليمية، ويجدون مشقة في إرجاء الإشباع، مما يجعلهم أكثر عرضة لاتخاذ قرارات سريعة دون تفكير مُسبق للتخلص من الموقف التعليمي الضاغط والذي يتطلب بذل الجهد، فيبدو سلوكهم أكثر اندفاعًا من غيرهم (Robbins&Crockeet.2009 :415). وأشارت العديد من البحوث والدراسات النفسية التي تناولت مفهوم إرجاء الإشباع إلي افتقاد منخفضي إرجاء الإشباع إلي القدرة علي ضبط النفس والاعتدال، كما يتوقف إرجاء الإشباع علي مدى ادراك مفهوم الوقت، فإدراك الطفل لقيمة المكافاة المرجأة يعزز مبدأ إرجاء الإشباع مقابل فورية الإشباع سرعة (Meade.2012) ; (Sargent .2014) .

كما يؤثر تدني إرجاء الإشباع لدى بعض طلاب الدمج علي إمكانية قيام المعلم بدوره، و قدرته علي ضبط الصف، مما قد يدفع البعض إلي أداء العديد من السلوكيات غير المقبولة داخل غرفة الصف، قد يرجع ذلك نظرًا لما يشعر به طلاب الدمج من الملل سريعًا ورغبتهم في اشباع حاجاتهم دون الرجوع للمعلم والامتثال لأوامره أحيانًا، و طبيعة الإعاقة وشدتها وعجز الطالب عن التواصل الفعال وفهم المحيطين به، وما يحمله من عادات سلوكية خاطئة ساهمت الأسرة في تكريسها لديه، في حين يتطلب أداء المهام الأكاديمية الصبر والمثابرة، مما يُحد من قدرة هؤلاء الطلاب علي الاندماج المدرسي بأبعاده النفسي والأكاديمي.

ويشير الاندماج المدرسي إلي انفعالات الطالب وأفكاره وسلوكه المرتبطة بالتعليم ومدى امتثاله للتعليمات واللوائح وما يبديه من اهتمام بالعملية التعليمية، ومشاركته في الأنشطة الصفية واللاصفية (Grifftgs&Furlong.2009:197) .ويهدف الاندماج المدرسي إلى إكساب طالب الدمج للعديد من المهارات مما يقوده إلى الشعور بطيب الحياة Well-being والرضا عنها Life -Satisfaction وقدرته علي إيجاد الحلول الملائمة للمشكلات التي تواجهه و ارتفاع معدل تحصيله الدراسي، كما يحظى هؤلاء الطلاب بعلاقات جيدة بمعلميهم وأقرانهم مما ينعكس إيجابًا بتقبل معلميهم وأقرانهم العاديين لهم، مما يُحد من تعرضهم للتنمر المدرسي - School (James.2015.1-7); Bulling (:Li&lerner.2011 329-342) .

كما يؤثر الاندماج المدرسي إيجابًا على سلوك طلاب الدمج ويعزز تواصلهم الاجتماعي مع الأخرين وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة، ومن ثم ينبغي علي المعلم تهيئة البيئة التعليمية الجيدة من خلال الانضباط و العدل بين طلابه وتعزيز السلوك الإيجابي وتدعيمه بغرض استمراره (Chap&Jennica.2014:5685) .

ولعل من أهم العوامل المؤثرة في الاندماج المدرسي و التي يجب مراعاتها وأخذها بعين الاعتبار هي معاناة طلاب الدمج من الحساسية الانفعالية، والتي تؤثر سلبًا علي تقدير الذات لدى الطالب وسيطرة الاضطراب المزاجي فيكون أكثر تأثرًا بالمثيرات الداخلية والخارجية مما يُحد من القدرة علي الأداء الاكاديمي الجيد، و يؤدى إلي عجز الطالب عن التكيف داخل البيئة التعليمية (سليم، بسيوني &الكبير، أحمد .2021: 4).

ومن خلال ما سبق يتضح مدى أهمية مساعدة طلاب الدمج من ذوي الاعاقات البسيطة لفهم الأسباب الكامنة خلف المشكلات التي يعانون منها كالحساسية الانفعالية وتدنى القدرة علي إرجاء الإشباع و الحاجة لتصحيح المعتقدات الخاطئة لدى الطالب قدر الإمكان، ومن ثم يمكن مساعدتهم علي تحقيق الاندماج المدرسي بصورة أفضل، والتنبؤ به من خلال الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع باعتبارهم من العوامل المؤثرة في تحقيق الاندماج المدرسي لدى طلاب الدمج .ً

مشكلة البحث:

يُعد الدمج التربوي فكرة يشوبها العديد من التحديات لعل أهمها مدي اقتناع المعلم بفكره الدمج والمهام التي بات مطالبًا بها، ضافة إلي قصور خبرة بعض المعلمين والعجز عن التعامل مع مشكلات هذه الفئة من الطلاب، وتدني الإمكانات اللازمة لتلبية حاجات ذوى الإعاقة في العملية التعليمية، وما يلزم ذلك من إحداث تعديلات في الإدارة الصفية و المناهج وطرق التدريس وأساليب التقويم لتناسب المتعلمين جميعًا التلميذ المدمج والتلميذ العادي، ويُعاني طلاب الدمج من مشكلات عديدة لعل أهمها الحساسية الانفعالية التي قد ترجع إلى شعور الطالب بالإهمال والرفض وسوء المعاملة، مما يقوده إلى أداء بعض السلوكيات غير المقبولة التي تتسم بالتطرف والمبالغة الزائدة والتأثر بالمواقف العادية، وتأويلها بصورة قد تخالف الواقع مما يشير إلى معاناتهم من اضطراب الحساسية الانفعالية .

كما تفرض الإعاقة بعض المشكلات التي يعاني منها طلاب الدمج ومنها: الاندفاعية وعدم التريث، والعجز عن إرجاء اشباع حاجاتهم غير الأكاديمية واعلاء الحاجات الأكاديمية بدلًا منها، مما يُحد من قدرة الطلاب على الانخراط في أداء المهام الأكاديمية والمشاركة الفعالة وما قد يُصاحب ذلك من عدم الشعور بالارتياح و الرضا والانتماء للبيئة المدرسية، ويمكن صياغة مشكلة البحث من خلال العديد من الروافد البحثية منها :

- توقيع جمهورية مصر العربية علي الاتفاقية الدولية لحماية حقوق الأطفال المعاقين في ديسمبر 2006، كوثيقة رسمية بضرورة كفالة وحماية المعاقين علي قدم المساواة مع العاديين، حيث صدر القرار الوزاري لدمج الأطفال ذوي الإعاقات مع أقرانهم من العاديين، وتم العمل به بداية من العام الدراسي (2009-2010)، والقرار المعدل لسنه (2017) حيث نص القرار بتطبيق نظام الدمج للطالب ذوي الإعاقة البسيطة بالفصول النظامية بمدارس التعليم العام الحكومية والمدارس الخاصة. (وزارة التربية والتعليم . 2017)

- شكاوي معلمي طلاب الدمج من صعوبات تكتنف التعامل مع طلاب الدمج، نظرًا لما يشعرون به من حساسية انفعالية زائدة تجاه أقرانهم ومعلميهم وتفسيرها بصورة خاطئة والمبالغة في ردود أفعالهم تجاهها، وانخفاض إرجاء الإشباع لديهم والسعي لإشباع حاجاتهم بصورة فورية والإلحاح في طلب ذلك، دون مراعاة التعليمات والضوابط المنظمة للعملية التعليمية، مما يعيق عمل المعلم ويُحد من قدرته علي ضبط الصف .
- ووفقًا لما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات السابقة من تأثير الحساسية الانفعالية السلبي على الجانب النفسي للمعاقين وغيرهم من العاديين. (Wallbott & Seithe . 1993)،

(;(Montagne,et al.2008) Fox&Yiend.2007)
(الوائلي . 2015) :(عبد القادر وأخرون . 2016) (Vrijen&Oldehinkel.2016); (Smogozewska (,et al.2022) ; (ياسين . 2019) ; (الشافعي . 2018) ;(Abbas.2016)

- ووفقًا لما خلصت إليه الدراسات السابقة والتي تناولت إرجاء الإشباع وماله من تأثير علي العملية التعليمية لدى الطلاب ;(Zhang&Lauermann.2011)

(Abers.2014);(Jolien.2014); (Twito,et al.2019).

- ما خلصت إلية نتائج وتوصيات البحوث النفسية والدراسات السابقة بأهمية التعرف على العوامل المنبئة بالاندماج المدرسي (النفسي والأكاديمي) .

(Cook ,et al.2000);(Guardino&Antia.2012) ;(Gonyea.2015); (Birhanu .2015);(Smith ,et al.2018);(Smogorzewska .et al.2023)

وعلي ما سبق تم تحديد مشكلة البحث في التساؤلات التالية:

- ما مستوي كل من الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع والاندماج المدرسي لدي طلاب الدمج؟
- ما العلاقة الارتباطية بين الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع لدي طلاب الدمج؟
- ما العلاقة الارتباطية بين الحساسية الانفعالية والاندماج المدرسي لدي طلاب الدمج؟
- ما مدي إمكانية التنبؤ بالاندماج المدرسي من خلال الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع لدى طلاب الدمج؟

أهداف البحث:

هدف البحث إلى التعرف على الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع كبعض العوامل المنبئة بالاندماج المدرسي لدي طلاب الدمج بالمرحلة الإعدادية، وذلك من خلال تحقيق ما يلي:

1- التعرف على مستوى كل من الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع والاندماج المدرسي لدي طلاب الدمج من ذوي الاعاقات البسيطة المختلفة ممن ينتمون للصف الأول والثاني والثالث بالمرحلة الإعدادية.

2- التعرف على الصلة بين الحساسية الانفعالية والاندماج المدرسي لدى طلاب الدمج.
3- التعرف على العلاقة الارتباطية بين إرجاء الإشباع والاندماج المدرسي لدى طلاب الدمج.
4- التعرف على العلاقة الارتباطية بين الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع لدى طلاب الدمج.
5- التعرف على إمكانية التنبؤ بالاندماج المدرسي لدى طلاب الدمج من خلال الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع لدي طلاب الدمج.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

تكمن أهمية البحث الحالي في أهمية متغيراته التي يتصدى لها حيث يسعى البحث إلى:

- ما لمسته الباحثة خلال الزيارات الميدانية لبعض مدارس الدمج وملاحظات معلمي الدمج من مشكلات تمثلت في الحساسية الانفعالية الزائدة و الرغبة في الإشباع الفوري لحاجاتهم.

- الكشف عن العلاقة بين الحساسية الانفعالية السالبة والاندماج المدرسي بأبعاده النفسي والأكاديمي.

- الكشف عن العلاقة بين الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع لدي طلاب الدمج.

- التنبؤ بالاندماج النفسي والأكاديمي من خلال كل من الحساسية الانفعالية السالبة وإرجاء الإشباع.

- القاء الضوء على فئة طلاب الدمج ممن ينتمون لفئة ذوي الاعاقات البسيطة.

الأهمية التطبيقية:

- قد تسهم نتائج البحث الحالي في طرح مقترحات تساعد أسر المعاقين ومعلميهم لتعزيز الاندماج النفسي والأكاديمي لديهم، لما لذلك من أهمية في تشجيع طلاب الدمج على المشاركة بالمجتمع المحيط بهم.

- قد تسهم نتائج البحث في مساعدة المعلمين والمربين الذين يقومون على تقديم الخدمات الخاصة للمعاقين ذوى الاعاقات البسيطة، سواء أكانوا أخصائيين نفسيين أو معلمين وذلك بتقديم مقترحات وآراء حول وضع برامج علاجية: كالإرشاد الأسري والتوجيه التربوي.

مصطلحات البحث:

أولًا الحساسية الانفعالية Emotional sensitivity:

تُعرف الباحثة الحساسية الانفعالية : باعتباره مفهوم يشير إلي مدي تأثر طالب الدمج بالمواقف العادية، التي قد لا يعبأ بها أقرانه العاديين داخل غرفة الدراسة، وادراكها باعتبارها مواقف ضاغطة، تهدف إلي الحاق الأذى به من جانب معلميه أو أقرانه، مما يؤدى إلى سيطرة المشاعر السالبة و ردود الأفعال التي تتسم بالعدوانية المُفرطة تجاه الأخرين أو الانسحاب الاجتماعي،ويمكن تعريفة اجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها طالب الدمج على مقياس

الحساسية الانفعالية المُستخدم في البحث الحالي بأبعاده التي تتمثل في الحساسية الانفعالية تجاه الأقران والحساسية الانفعالية تجاه المعلم داخل الصف كما يلي :

البعد الأول: الحساسية الانفعالية السالبة تجاه الأقران ويشير إلى ردود الأفعال الغاضبة من جانب طلاب الدمج تجاه أقرانهم نظرًا لما يشعرون به من دونية ومدى ادراكهم للتنمر وتفسيرهم للمواقف العادية بوصفها مهينة مما يدفعهم للشعور بالعزلة وتجنب التفاعل الاجتماعي .

البعد الثاني: الحساسية الانفعالية السالبة تجاه المعلم و يشير إلى شعور الطالب بالظلم والإهانة من جانب المعلم لأتفه الأمور وتفسير المواقف بما يخالف الواقع، مما يُحد من التفاعل الأكاديمي لدى الطالب .

ثانيًا إرجاء الإشباع Delaying Gratification :

تُعرفه الباحثة اجرائيًا علي أنه ذلك السلوك أو رد الفعل الذي يبديه طالب الدمج ويعكس من خلاله مدي اعلائه لحاجاته المختلفة التي تتطلب اشباعها، ومدى قدرته علي تحمل إرجاء اشباع تلك الحاجات، ويتم تقدير إرجاء الإشباع اجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب باستخدام مقياس مواقف إرجاء الإشباع بأبعاده المختلفة (إعداد : الباحثة) وتتمثل أبعاده في:

- **البعد الأول إشباع الدوافع غير الأكاديمية**: ويشير إلى كيفية التعامل مع اشباع الحاجات والدوافع الحياتية التي تتطلب الإشباع كبعض الدوافع الفطرية كالشعور بالجوع، مدي الاستجابة للشعور بالتعب والرغبة في الراحة، واختيار الطعام غير الصحي استجابة لتحقيق المتعة الفورية، مدي تفضيل الطفل للعب علي أداء مهام أكثر أهمية .
- **البعد الثاني إشباع الدوافع الأكاديمية**: ويشير إلى مدي شعور الطالب بالارتياح والتوافق النفسي داخل البيئة التعليمية والصبر علي تحمل الصعوبات الدراسية، وتفضيل الاهتمام بالمهام الدراسية علي اللعب والترويح ومدى اقباله علي المشاركة بالأنشطة، والمثابرة بغرض استيعاب المهام الصعبة التي تتطلب التركيز.

ثالثًا الاندماج المدرسي School Engagement: تُعرفه الباحثة بأنه مفهوم يشير للحالة الانفعالية والأكاديمية التي تصف طالب الدمج، و مدى شعوره بالرضا والارتياح و مشاركته وانخراطه بفاعلية داخل البيئة التعليمية، و تفاعله مع عناصرها لإنجاز المهام الأكاديمية المختلفة وتحقيق أهداف التعلم بنجاح، ويُحدد إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الجوانب والأبعاد الثلاثة لمقياس الاندماج الأكاديمي المُستخدم في البحث الحالي (إعداد/ الباحثة) بأبعاده التالية:

البعد الأول الاندماج الانفعالي Engagement Emotional ويشير إلى المشاعر الايجابية كالشعور بالارتياح والثقة بالنفس والرضا و الانتماء والتفاؤل تجاه عناصر البيئة التعليمية .

البعد الثاني الاندماج المعرفي Cognitive Engagement: ويشير إلى مدي تقبل الطالب للمعلم وأقرانه وتعاونه معهم وبذل الجهد اللازم لإتقان المعارف والمهارات الصعبة والمهام الأكاديمية ومشاركته في الأنشطة .

رابعًا طلاب الدمج ذوي الإعاقات البسيطة:

with mild Disabilities Integrated Students: يُقصد بهم الطلاب ذوى الإعاقات البسيطة المختلفة (السمعية والحركية والذهنية القابلين للتعلم)، ممن يتلقون تعليمهم مع الأطفال العاديين داخل مدارس الطلاب العاديين أو داخل فصول خاصة مُلحقة لبعض الوقت، وفقًا لما تستدعيه حاجة الطالب من خلال تقديم الخدمات المُساندة لهم وإجراء التعديلات الضرورية المادية والبشرية علي البيئة التعليمية.

حدود البحث : تمثلت حدود البحث فيما يلي :

الحدود البشرية :تمثلت عينة البحث في (60) طالبًا من طلاب الدمج ممن يعانون من إعاقة سمعية و حركية وذهنية (بطيء التعلم) ممن ينتمون للصفوف المختلفة (الصف الأول والثاني والثالث) بالمرحلة الإعدادية.

الحدود الزمنية : الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2022-2023م

الحدود المكانية : طُبقت الدراسة بمدرسة نوى الإعدادية الجديدة للبنين التابعة لإدارة شبين القناطر التعليمية.

الإطار النظري:

أولًا الحساسية الانفعالية Emotional Sensitivity:

ظهر مصطلح الحساسية الانفعالية عام 1990 علي يد كل من Elain Aron و Arthur Aron من خلال كتابات الين آرون بعنوان الأشخاص مرتفعي الحساسية the highly sensitive person ثم أخذ هذا المصطلح في التطور منذ ذلك الحين حتى عُرف عام 1996 باسم الحساسية الانفعالية emotional sensitivity لوصف الأفراد الذين يتسمون برهافة الحس ويعانون الخوف والخجل، ويتأثرون بسرعة بأقل المثيرات الانفعالية، وعدم الثبات الانفعالي والمزاجية التي تجعلهم ينتقلون من النقيض إلى النقيض كما أنهم شديدي التأثر بنقد الأخرين لهم، فهم يستجيبون انفعاليًا بطريقة عنيفة يعجزون عن ضبطها أو تنظيم انفعالاتهم (362: Aron .2014).

وعرف (2009) Bhatia مفهوم الحساسية الانفعالية علي أنه تأثر الفرد بشدة تجاه الأحداث والمواقف العادية والمبالغة والتهويل بأكثر مما يتطلبه الموقف مع عدم القدرة على الثبات والنضج الانفعالي .

وأشار (2014) Hall إلي الأفراد ذوى الحساسية الانفعالية بوصفهم أفراد يعانون حدة المشاعر، بشكل متكرر ولفترات أطول من الوقت.

وأشار (2018)Daniels& Piechowski أن الحساسية الانفعالية تشير لمجموعة السمات الشخصية لدي الفرد، والمرتبطة بقدرته علي التعبير وسرعة انفعالاته ومدى تأثره بالمواقف العادية التي قد لا يهتم بها الآخرون .

رأي (2018)wall,et al أن مفهوم الحساسية الانفعالية يشير إلى الافراد الذين يصفهم الاخرون بالإفراط الانفعالي وردود الأفعال المُبالغ فيها، والتي تحدث بشكل متكرر لفترات طويلة.

كما عرف Smogorzewska, et al(2022) الحساسية الانفعالية لدى الطالب علي أنها التأثر الوجداني تجاه نقد المعلم وتعقيبه ورفض ابداء المعلم للرأي، مما يسبب شعور الطالب بالضيق ويُحد من قدرته علي التحصيل و الاندماج المدرسي .

ومن خلال التعريفات السابقة التي تناولت مفهوم الحساسية الانفعالية تري الباحثة أنها اتفقت حول سرعه تأثر الفرد بمواقف قد تكون عادية، والاندفاعية في اصدار الأحكام التي قد تتسم بالمبالغة والتهويل من شان الموقف، بل وقد تتخطي ذلك إلى حد تعميم الأحكام السالبة علي المحيطين بالفرد، مما قد يدفعه للعزلة وتجنب التفاعل الاجتماعي والمشاركة ومن ثم قدرته علي التكيف النفسي والاجتماعي .

العوامل المرتبطة بالحساسية الانفعالية لدى طلاب الدمج:

- معاناة الطفل من القلق والتوتر الناجمة عن التعرض للصدمات خلال مرحلة الطفولة (chenc chen,et al .2011).
- **العوامل الوراثية والشخصية** : فبعض الافراد أكثر حساسية مُقارنه بغيرهم نظرًا للعوامل الوراثية، كما يؤدي خلل الوظائف الحسية لدى المعاقين بأحد الاعاقات الحسية إلى قصور الوظائف الحسية لدى الفرد، مما يجعله اكثر عرضه لاضطراب فرط الحساسية(Boterberg&warrev.2016); (Miller&Schoen.2017) .
- كما تتوقف الحساسية الانفعالية علي شخصية طالب الدمج وادراكه للمواقف الحياتية علي أنها ظالمة و ما يرتبط بذلك من عوامل المعرفية وتبنى الأفكار الخاطئة و التفسير أو الفهم الخاطئ للرسائل التي يتلقاها من الأخرين (Bui &Simon . 2017).
- تعرض الطلاب المعاقين داخل فصول الدمج للعديد من المشكلات أهمها التنمر والرفض من الاقران الأسوياء، والقلق والخوف الناجم عن الترهيب و فقدان الأمن النفسي مما يجعل هؤلاء الطلاب أكثر استعدادًا للحساسية الانفعالية (Malian.2012) .
- إدراك الطالب للنقد الموجه من جانب المعلم حيث تمثل تعليقات المعلم التغذية الراجعة التي من خلالها يحقق التقدم الدراسي (Jonsson,et al.2018).

أبعاد الحساسية الانفعالية:

يشير Bui Simon (2017:119)إلى أن الحساسية المُفرطة لدي بعض الأفراد تتمثل في الحساسية الانفعالية السالبة والموجبة والابتعاد العاطفي. في حين يري الشافعي (2018) إلى أن الابعاد المكونة للحساسية الانفعالية يمكن ايجازها في ثلاثة أبعاد تتمثل في عدم الاتزان الانفعالي، والتفكير اللاعقلاني والابتعاد العاطفي كما يلي:

- **البُعد الأول: الحساسية الانفعالية السالبة** : وتشير إلى ردود الأفعال العدوانية أو الغاضبة تجاه المواقف والنقد الحاد الموجه للأخرين بصورة مبالغ فيها تجاه ما يتعرض له الفرد من أحداث ضاغطة في البيئة المحيطة والأشخاص، وقد يعبر عنها الفرد بصورة إرادية بغرض التنفيس الانفعالي عن الرغبات العدوانية المكبوتة، وقد يحدث بصورة قهرية دون إرادة

الفرد، مما قد يؤثر سلبًا علي هؤلاء الافراد وعلاقاتهم بالأخرين من اقران، و يدفعهم للميل إلى الوحدة والعزلة و فقدان الامل والعنف واليأس و يعرضهم إلى المزيد من المشكلات السلوكية، والحساسية الانفعالية السلبية لا تتوقف عند انفعال الغضب أو العصبية الزائدة، بل تتعدى ذلك إلى المبالغة في مواقف الفرح والسرور لأشياء ومواقف لا تتطلب المبالغة

- **البعد الثاني الحساسية الانفعالية الموجبة** : ويشير إلى الميل لتكوين علاقات مع الأخرين والقدرة على التعرف على انفعالات الأخرين وانطباعاتهم وتفهمها من وتعبيراتهم اللفظية وغير اللفظية، فيدركون جيداً الإشارة والحركة والإيماءة، وأبداء التعاطف معها وبخاصة أولئك الأشخاص الذين يعانون مشكلات، فيمكن القول بأن الاستحسان العاطفي هو المكون الرئيس لعملية الشعور بالسعادة والنجاح الشخصي والاجتماعي.

(Lush . 2008:201)

- **البعد الثالث الابتعاد العاطفي**: ويشير إلى اتجاه الفرد نحو تجنب الأخرين من أجل تفادي الحساسية الانفعالية السالبة وتجنب التفاعل مع بعض الافراد المثيرون للشفقة.

(leticia& Feldman 2005:639)

وتتفق الباحثة مع ما أشار إليه Van zutphen (2015:57) من أن الحساسية الانفعالية السالبة يمكن تصنيفها إلي بعدين هما:

- **البعد الأول الحساسية الانفعالية الشخصية:** ويشير إلى ارتباط الحساسية الانفعالية بالسمات الشخصية لدى طالب الدمج و جوانب القصور الناجمة عن الإعاقة وأثرها السلبي وسيطرة المشاعر السالبة من خلال الشعور بالحزن والخوف والقلق الناجم عن سوء فهم وتفسير رسائل معلميه واقرانه العاديين .

- **البعد الثاني الحساسية الانفعالية المرتبطة بالأخرين :** ويشير إلى ويشير إلى سوء ادراك الطفل المُدمج وتفسيره لردود أفعال الأخرين تجاهه من معلميه وأقرانه العاديين بصورة خاطئة فهو يعتقد أنهم لا يفهمونه، و عقد الموازنات بينه وبين اقرانه العاديين ومعامله المعلم لهم، واعتقاده بتعرضه للظلم، حيث تؤثر الإعاقة علي سلوك التلميذ المدمج مما يدفعه إما إلى الانسحاب او العدوان المُفرط تجاه الأخرين.

سمات الأفراد ذوى الحساسية الانفعالية السالبة:

- يتسم الطفل المُدمج ذو الحساسية الانفعالية السالبة بأنه اكثر عرضة لاجترار الأفكار، كما أنه أكثروأسرع تأثرا بالمواقف التي يتعرض لها، فهو يشعر بالأذى بسهولة، و يميل إلى شخصنة الأمور والمواقف التي يتعرض لها ولاسيما داخل غرفة الصف، كما يتسم هؤلاء الأطفال بأن لديهم القدرة علي استقبال انفعالات الأخرين وتأويل رسائلهم غير اللفظية ويميلون إلى إخفاء مشاعرهم السالبة ومعتقداتهم، والتغيرات المزاجية المفاجئة، لذلك فهم يتجنبون التعرض للمواقف الضاغطة (lmi 2018:33.) .

- ويميل الأطفال ذوى الحساسية الانفعالية داخل فصول الدمج إلى عقد الموازنات بينهم وبين أقرانهم العاديين، ويظهرون انفعالات سالبة عنيفة دون ابداء أسبابًا منطقية

واضحة، كما يخشي الطفل المُدمج التعرض للرفض من الاقران ويشعر بقلق تجاه أراءهم عنه، كما انه لا يتقبل النقد وقد يصدر احكامًا مبالغ فيها و لا تستند إلى دليل منطقي، ويفسر أفعال وأقوال الأخرين بأكثر ما تحتمل، كما أنه سريع الاستثارة الانفعالية ويميل هؤلاء إلى سرعة التأثر بالمواقف الانفعالية بحدة و بصورة يصعب السيطرة عليها (الشماسي، فيصل .2021: 47).

- في حين يتسم ذوى مرتفعي الحساسية الانفعالية الموجبة بالعمق الانفعالي، وادراك مشاعر الأخرين بشكل جيد وابداء التعاطف مع الأخرين خلال المواقف المؤثرة انفعاليًا.

(Bui&Simon. 2017: 119-126) .

ثانيًا إرجاء الإشباع Delaying Gratification :

يُعرف Carducci(2009:443) إرجاء الإشباع بوصفه مقاومة الفرد لإغراء المتعة الفورية الناجمة عن الإشباع الفوري للحاجات، بغرض الحصول لاحقًا على مكافأة أكثر قيمة و أطول أمدًا وأبقي أثرًا، ويرتبط الإشباع المتأخر بمقاومة الفرد لمكافأة متاحة لكنها أقل، من أجل الحصول على مكافأة أكثر قيمةً و بقاءً ونفعًا .

وهو القدرة علي مقاومة الاغراء لإشباع الفرد حاجاته بشكل فوري، لصالح الإشباع اللاحق و الحصول علي مكافأة أكبر وأكثر أهمية . (Bembenutty. 2009:347)

ويمكن تعريف إرجاء الإشباع على أنه مجموعة من العمليات التحفيزية والمعرفية التي تتعلق باختيار الفرد للهدف قريب أو بعيد المدى (Meade .2012:351).

وأشار أمين & شحاتة (2020) إلي إرجاء الإشباع علي أنه سلوك يبديه الفرد عند شعوره بالحاجة، ومدى قدرته على التحمل والانتظار.

ومن خلال ما سبق تناوله من تعريفات مفهوم إرجاء إشباع الفرد : أجمعت العديد من التعريفات علي ارتباط مفهوم إرجاء الإشباع بمدى قدرة الفرد علي ضبط النفس و التحمل وتحول الإشباع من صورة فورية مُلحة إلي صورة أقل الحاحًا يمكن إرجاء ها، وذلك نظرًا لقناعات الفرد ووعيه بأن قيمة الإشباع المؤجل ستكون أعظم من الإشباع الفوري لحاجاته .

مجالات إرجاء الإشباع:

هناك العديد من الحاجات التي يلزم اشباعها بصورة فورية، و يمكن تأجيل اشباعها لفترة معينة ويتوقف ذلك علي مدى أهمية إشباعها منها : الحاجة للطعام و قد يرتبط إرجاء اشباع المأكل بأهمية معينة كالحفاظ علي الصحة أو لأداء فريضة الصيام أو طلبًا لجودة طعام أفضل كمًا أو كيفًا . وهناك إرجاء الإشباع الجسدي الذي يهدف إلى كبح الفرد لجماح الشهوات الجسدية، والتخلي عن ممارسات سلوكية جسدية غير مقبولة اجتماعيًا حفاظًا للفرد على صحته. ويشير إرجاء الإشباع الاجتماعي إلي تأجيل الفرد لإشباع حاجاته الشخصية، وتغليب مصلحه الأخرين بغرض الحصول علي دعم ومساندة المجتمع، وقامت الباحثة بتصنيف الحاجات اللازم اشباعها لدى طلاب الدمج إلي : حاجات غير أكاديمية كالحاجة للطعام

والشراب، وحاجات أكاديمية كالحاجة للنجاح والانجاز الأكاديمي . (طلبة وأخرون .2022: 318-293)

العوامل المنبئة بإرجاء الإشباع لدي الفرد:

- **فاعلية الذات وسمات الفرد الشخصية:** وما يحمله الفرد من معتقدات ترتبط بكفاءته الشخصية والأكاديمية ومدى قدرته علي المثابرة وبذل الجهد وتحديد الأهداف والاعتقاد بالكفاءة فاعتقاد الفرد بامتلاكه للكفاءة الذاتية تجعله أكثر قدرة علي اجادة العمل وصياغة تصورات النجاح، كما ان مرتفعي فاعلية الذات هم أكثر قدرة علي مقاومة الاغراءات و الإشباع الفوري (Bembenutty .2008:193).
- **المعاملة الوالدية وأسلوب تربية الفرد:** فقد يسهم غياب الأب في تدنى مستوى إرجاءالإشباع لدي الأطفال، نظرًا لمشاعر الخوف وعدم الشعور بالأمان وإمكانية الإشباع اللاحق لتلك الحاجات (Dawd.2017:3).
- **العوامل النمائية Developmental Factors:** فالأفراد الأكبر عمرًا الأكثر نضجًا هم الأقدر علي المثابرة والتريث، ويتسم الأفراد خلال مرحلة ما قبل المراهقة بالاندفاعية كما تتميز مرحلة المراهقة بأنها البداية لبناء قيمة الصبر و التحمل وإرجاء الإشباع، إلا أنه غالبًا ما يُصاحبها فروق فردية كبيرة وتفاوتًا ملحوظًا بين المراهقين، كما يسهم معامل الذكاء في التنبؤ بإرجاء الإشباع . (Carlitz .2018:45)
- **مدي قدرة الفرد علي صياغة أهداف قصيرة المدي وطويلة المدى:** فالشخص القادر علي صياغة أهدافه ووضوحها يمكنه تحمل الصعاب المرتبطة ببذل الجهد .(Gaine.2022:6)
- **التنظيم الذاتي Self- Regulation** : تعمل مساعدة الطلاب علي تقدمهم الأكاديمي ووضع الأهداف واكمال المهام وإرجاء ممارسة الأنشطة الجذابة كاللعب مع الأصدقاء، بغرض تحقيق أهداف تعليمية بعيدة المدي، ويميل منخفضي التنظيم الذاتي إلى الإشباع الفوري للدوافع مما يعوق قدرتهم علي تحقيق النجاح(Bembenutty .2009:347).
- **مهارات التواصل لدى الفرد وقدرة الفرد على فهم المحيطين به.**
- **نوع الجنس :** أشارت بعض الدراسات إلي أن الإناث أكثر قدرة علي ضبط النفس وإرجاء الإشباع. (Dawd .2017 :5)
- **الكفاءة المعرفية Cognitive Competencies :** يرتبط إرجاء الإشباع بامتلاك الفرد لمهارات ومعلومات وخبرات مختلفة تمكنه من مواجهة المواقف المُحبطة والتغلب عليها بنجاح، كإدراك الفرد لمفهوم الوقت وتقديره . (Wang.2015:1-29)
- **مستوى الإعاقة لدى الفرد:** وما تفرضه من تبعات وعدم قدرة علي فهم التعليمات وعدم القدرة علي تحمل إرجاء الإشباع.

أهمية إرجاء الإشباع لدى طلاب الدمج:

يُعد إرجاء الإشباع أحد أهم المتغيرات وسمات الشخصية المميزة لنجاح الفرد كما يُعد مبدأ إرجاء الإشباع أحد أهم المبادئ اللازمة للتعلم و الإنجاز (Seeyave.2009:164).

- يسهم إرجاء الإشباع في تعزيز القدرة علي المثابرة وتحمل المسؤولية وحل المشكلات والتقدير الإيجابي للذات (Hoerger& weed.2011:725).
- تعزيز قدرة الطالب علي تحمل للعديد من الضغوط الاكاديمية والحياتية والتغلب عليها.
- قدرة المتعلم علي صياغة الأهداف، لا سيما الأهداف بعيدة المدى التي تتطلب بذل الكثير من الجهد و الصبر واكتشاف مواطن القوة لتحقيق النجاح (Lillard.2016:33).
- الدافعية نحو التعلم والتحصيل وأداء المهام الأكاديمية المختلفة.
- مقاومة الشعور بالملل عند التعلم وتنشيط التمثيل المعرفي.
- المثابرة والاستمرارية في بذل الجهد اللازم للنجاح (Twito&Noam.2019:1649).
- التغلب على الإحباط والألم الناجم عن إرجاء الإشباع.
- بذل الفرد للمزيد من الجهد وقدرة الفرد على اكتشاف مواطن القوة لدية لتحقيق النجاح.

ثالثًا الاندماج المدرسي School Engagement:

يُعد مفهوم الاندماج المدرسي أحد أهم المفاهيم النفسية الحديثة و يمكن من خلالها تحديد الغرض من العملية التعليمية ونتائجها كما أنه يُعد مفهومًا مؤثرًا في دافعية الطلاب نحو التعلم وتحصيلهم الدراسي، ومن ثم مخرجات العملية التعليمية .

ويشير مفهوم الاندماج المدرسي إلي: وعي المعلم بأهداف العملية التعليمية والعقبات التي تعترضه لإنجازها، فهو أشبه بعملية تقويم للعملية التعليمية من خلال نواتج التعلم، وظهر مفهوم الاندماج النفسي الأكاديمي في البداية ليصف حالة الطلاب ذوى الاعاقات المختلفة ممن الأكثر عرضة للخطر أو الفشل الأكاديمي ممن ينتمون لإعاقات متوسطة الشدة دون غيرهم من الطلاب شديدي الإعاقة (Finn&Zimmer.2012).

كما رأى James(2015:1) أن الاندماج المدرسي عملية متشابكة متعددة الجوانب، فهي تشير إلي آراء ومشاعر ومعتقدات وسلوك الطالب داخل المدرسة،وتؤثر إيجابًا علي إدراكه لجودة الحياة .

وتناول Steinbrenner (2015 :22) مفهوم الاندماج المدرسي بوصفه أحد المفاهيم متعددة الابعاد ويتضمن حالة الطالب الوجدانية ومدي شعوره بالرضا والارتياح تجاه الموقف التعليمي، والدافعية نحو الإنجاز والمشاركة المعرفية الفعالة داخل البيئة التعليمية .

وأشار Oriol ,et al (2016:1) إلي أن مفهوم الاندماج المدرسي هو أحد المفاهيم ذات الصلة بالإبداع الانفعالي والمشاعر الإيجابية، و يهدف إلي الشعور بالرضا و تحسين مستوى مشاركة الطلاب والاهتمام بالدراسة والدافعية نحو التعلم وحب الاستطلاع داخل البيئة التعليمية.

وعرف Hollingshead ,et al (2018:269) الاندماج المدرسي بأبعاده (النفسي والأكاديمي) باعتباره مفهوم يشير إلي استجابة الطالب علي المستويين النفسي والأكاديمي تجاه الموقف التعليمي، والسلوك الدراسي للطالب ومدي اتقانه للمهارات الصعبة، والتواصل الاجتماعي، و مدى قصور مهارات التكيف لدى الطلاب من ذوى الحاجات الخاصة التي تؤثر علي الأداء الأكاديمي لديهم، مما يتطلب تقديم خدمات تعليمية خاصة .

ووصف Ritosa, et al (2020:1) الاندماج المدرسي بوصفه مفهومًا يشير إلي مدي انخراط الطالب في العمل المدرسي، وبذل الجهد العقلي والمثابرة والحماس للتعلم، ومقاومته للشعور بالإحباط والغضب .

ومن خلال ما سبق تناوله من تعريفات تري الباحثة أن مفهوم الاندماج المدرسي من المفاهيم التي لازالت بحاجة إلي الاهتمام البحثي علي المستويين النفسي والتربوي، نظرًا لما له من أهمية في مجال التربية فهو يُعد محصلة لجهود عديدة مبذولة داخل غرفة الدراسة وخارجها ويتضح من خلال مدي شعور الطالب بالانتماء للمؤسسة التعليمية والمواظبة علي الحضور والالتزام بالتعليمات والمثابرة في أداء مهامه الأكاديمية وقدرته علي إرجاء اشباع حاجاته التي قد تُحد من الإنجاز الأكاديمي، وتفضيله للمعززات بعيدة المدى علي المعززات الأقل قيمة .

أهمية الاندماج المدرسي (النفسي والأكاديمي) لدي طلاب الدمج:

- يرتبط الاندماج النفسي الأكاديمي بمدي اندماج الطالب في التعلم وتحقيق نواتج تعلم إيجابية.
- وجود علاقة بين مستوى اندماج الطالب في عملية تعلمه ومستوى التحصيل الدراسي لديه.
- يعزز الاندماج النفسي المعرفي انتقال أثر التعلم وتنمية نواتج التعلم المختلفة لدى المتعلمين كما أنه يُمكن المتعلمين من تطبيق ما تعلموه خلال سياقات ومواقف جديدة تختلف عن مواقف التعلم والاستجابات الإيجابية نحو التعلم والمدرسة (النجار، حسني . 2019: 105).
- كما يُعد الاندماج النفسي الأكاديمي أحد أهم العوامل التي قد تسهم في تحفيز الذات وتعزيز الدافعية نحو التعلم والتفوق الأكاديمي.
- يسهم الاندماج النفسي المعرفي في تحسين مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلاب الدمج ومساعدتهم على فهم المحيطين بهم.

بعض العوامل المنبئة بالاندماج المدرسي (النفسي الأكاديمي) لدى طلاب الدمج:

تناولت بعض الدراسات النفسية بعض العوامل التي يمكن التنبؤ بالاندماج النفسي والمعرفي من خلالها منها:

- **فاعلية الذات:** لدى الطالب ومستوى الذكاء الوجداني لديه (Eloísa,et al.2020:1397).
- **العلاقة بين الطالب والمعلم واتجاهات المعلمين نحو الدمج :** تُعد العلاقة بين المعلم والطالب مؤشر دالًا إحصائياً للتنبؤ بمستوى الاندماج النفسي والمعرفي في علمية التعلم

وكـذلك اتجاهـات المعلمـين نحـو الـدمج ورغبـتهم فـي مـساعدة هـؤلاء الطـلاب . (Cook&Landrum.2000:115)

خدمات الإرشاد والتوجيه المدرسي المُقدمة لطلاب الدمج :لخدمات الإرشاد الأكاديمي دوراً فعـالاً في تجويـد نـواتج عمليـة الـتعلم لـدى المتعلمـين ومـن ثـم يتحقـق الانـدماج النفـسي والأكاديمي (Abdelrahman Yousif& :12823 .2021).

- **تنظيم بيئة التعلم وتقسيم الطلاب إلي مجموعات صغيرة واستراتيجيات التعلم:** فكلما كانت المجموعات الدراسية أقل حجمًا كلما ساعد ذلك علي الاندماج المدرسي.

(Davis. 2010:345).

- **اتجاهات الأقران العاديين الإيجابية نحو طلاب الدمج :**فكلما كانت اتجاهات الأقران إيجابية كلما ساهم ذلك علي تفاعل طلاب الدمج بصورة أفضل (Alna hdi.2019:1-7).
- **شعور طلاب الدمج بالانتماء** للبيئة المدرسية ويتضح ذلك من خلال المشاركة التعاونية في الأنشطة الاجتماعية والأكاديمية .
- **الحساسية تجاه النقد الموجة من المعلم والأقران .** (Smogorzewska .2022:1)
- **التواصل الفعال** : بين الطلاب العاديين وغير العاديين واتجاهات العاديين الإيجابية نحو طلاب الدمج.
- **الإعاقة المُدركة لدي طالب الدمج :** يرتبط ادراك الطالب للإعاقة بالمشاعر السلبية المُصاحبة للإعاقة كالشعور بالعجز مما يحول دون الاندماج النفسي والأكاديمي بالبيئة التعليمية (Ferrari , et al.2019:459-466).
- كما تري الباحثة أن هناك بعض العوامل التي يمكن من خلالها التنبؤ بالاندماج المدرسي لدى طلاب الدمج منها: طريقة تدريس المعلم وتعامله مع الطلاب، مدي مراعاة المنهج لحاجات ذوى الاعاقات البسيطة، مدي تقبل المعلم للعمل مع الفئات الخاصة وقدرته علي التعامل مع السلوكيات غير المنضبطة والمامه بأساليب تعديل السلوك، وما قد يُصاحب الإعاقة من أعراض، مدى مرونة اللوائح التعليمية المُنظمة للعمل داخل المؤسسات التعليمية، في ظل أوضاع قد تقتضي تغيب الطالب عن المدرسة لفترات يتلقى خلالها جلسات للتأهيل.

البحوث والدراسات السابقة:

أولًا بحوث و دراسات سابقة تناولت الحساسية الانفعالية:

هدفت دراسة عبدالقادر وأخرون (2014)إلى التعرف علي العلاقة بين الحساسية الانفعالية ونوعية الحياة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بمعهد الأمل لتأهيل الصم بولاية الخرطوم بالسودان، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تناولت الدراسة عينة قوامها (28) تلميذا وتلميذة، وتم استخدام مقياسي الحساسية الانفعالية ونوعية الحياة، توصلت

الدراسة إلى عدم وجود ارتباط دال احصائيًا بين ارتفاع مستوى الحساسية ونوعية الحياة لدى افراد عينة الدراسة، وعدم وجود فروق بين استجابات افراد عينة الدراسية تعزى لاختلاف الجنس لدى أفراد العينة .

وسعت دراسة (2016) Abbas إلى الكشف عن مدى انتشار الاضطرابات النفسية بين الأطفال ذوي الإعاقة السمعية والذهنية، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتناولت عينة قوامها (67) طفلًا ممن ينتمون لمراكز إعادة التأهيل المختلفة في مدينة كراتشي بدولة باكستان، بواقع (35) من ذوي الإعاقة الذهنية (32) من ذوي الإعاقة السمعية. استخدمت الدراسة مقياس رسم الرجل لجودانف و مقياس الاضطرابات النفسية لذوي الإعاقة، كما تم الاستعانة بإجراء مقابلات فردية مع أولياء أمور الأطفال المعاقين بغرض التعرف على تاريخ مشكلة الطفل ودراسة حالة كل طفل، أظهرت نتائج الدراسة وجود مؤشرات مختلفة للاضطراب النفسية لدي الأطفال من المعاقين ذهنيًا و ذوي الإعاقة السمعية تتمثل في ضعف تكامل الشخصية، والقلق الشديد، والشعور بعدم الأمان واليأس، والعدوان، والاندفاعية و تدني مفهوم الذات، والحساسية الانفعالية المُفرطة تجاه الافراد العاديين.

كما تناولت دراسة القرطوبية والفواعير (2019) مستوى الحساسية الانفعالية لدى المعاقين سمعيًا، بكلية الخليج في سلطنة عمان، استعانت الدراسة بالمنهج الوصفي واستخدمت بعض الأدوات منها : مقياس الحساسية الانفعالية إعداد : أبو منصور، (2011)، وترجمته إلى لغة الإشارة، وتناولت الدراسة عينة قوامها (65) تلميذًا وتلميذه من ذوى الإعاقة السمعية .وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الحساسية الانفعالية لدى أفراد عينة الدارسة متوسط، فضلًا عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية مرتبطة بالصف الدراسي أو الجنس .

هدفت دراسة، (2021) Yousif , et al إلى التعرف علي الآثار النفسية والاجتماعية لدمج ذوى الإعاقة السمعية بمركز موارد الإعاقة بجامعة الشارقة، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتناولت الدراسة عينة قوامها (24) طالبًا من ضعاف السمع، واستخدمت استبانة بغرض جمع المعلومات ومقياسي التكيف النفسي والاجتماعي(إعداد الباحثين)، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التعليم القائم علي الدمج والتكيف النفسي لدي التلاميذ المدمجين، كما أشارت الدراسة إلى فعالية أسلوب الدمج في تخفيف حده بعض المشكلات النفسية الشائعة التي يتعرض له المعاقين سمعيًا كالحساسية الانفعالية واكسابهم مهارات التفاعل الاجتماعي والتواصل الفعال، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب المدمجين بالنسبة للتكيف الاجتماعي من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة .

كما سعت دراسة الشماسي (2021) الى التعرف علي العلاقة بين الحساسية الانفعالية وأثرها على التكيف النفسي والاجتماعي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في مدارس الدمج، اتبعت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (82) تلميذًا من ذوى الإعاقة السمعية الملتحقين بمدارس الدمج بمدينة الطائف بالمملكة العربية السعودية، استخدمت الدراسة مقياس الحساسية الانفعالية، ومقياس التكيف الاجتماعي. (إعداد: الباحث) و أظهرت نتائج الدراسة ارتفاع مستوى الحساسية الانفعالية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بمدارس الدمج، وارتفاع مستوى التكيف النفسي والاجتماعي، كما توجد علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين الحساسية الانفعالية والتكيف النفسي

والاجتماعي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في مدارس الدمج، وقد أوصت الدراسة بضرورة إعداد أنشطة منهجية ولا منهجية ملائمة للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية تهدف إلى خفض الحساسية الانفعالية لديهم.

ثانيًا بحوث تناولت إرجاء الإشباع:

سعت دراسة تجريبية أجراها (2015)Wang إلي التعرف علي العلاقة بين ادراك مفهوم الزمن وإرجاء الإشباع لدى عينة قوامها (45) طفلًا بالجمهورية الصينية، متوسط أعمارهم خمس سنوات (21) اناث و(24) ذكور، اختيرت بصورة عشوائية وقُسمت إلي ثلاثة مجموعات تجريبية، طُلب من أفراد المجموعة الأولي الانتظار لمدة (10) ق يعقبها الحصول علي مكافاة بعد تعرضهم لإشارة سمعية وسماع رقم معين، وطلب الباحث من أفراد المجموعة الثانية الانتظار(10)ق لحين تلقي إشارة مرئية يعقبها الحصول علي مكافأة، في حين وجه الباحث المجوعة الثالثة للانتظار (10) ق دون تلقي أي اشارات تفيد انتهاء الزمن سواء سمعية أو بصرية، وباستخدام اختبار (ت) للمقارنة بين المجموعات لوحظ أن ادراك الوقت ومن ثم إرجاء الإشباع كان أفضل بالنسبة للمجموعتين الأولي والثانية، في حين أن المجموعة الثالثة كان أفرادها أقل إدراكًا لمفهوم الزمن، مما كان له الأثر السلبي علي التحكم بالانفعالات لديهم .

تناولت دراسة Cuskelly, et al (2016) المقارنة بين مستويات مختلفة للإعاقة الذهنية (ذوى متلازمة داون) و الأطفال العاديين بالنسبة لإرجاء الإشباع، حيث أشارت الدراسة إلى أن إرجاء الإشباع يُعد أحد العوامل المنبئة بالأداء الأكاديمي والاجتماعي الجيد، تكونت عينة الدراسة من (26) من الأطفال المعاقين ذهنيًا، (32) طفلًا من متوسطي الإعاقة الذهنية و(50) طفلًا من الأطفال العاديين، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي واستعان الباحثون بمقياسي تنظيم الذات وإرجاء الإشباع، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين شدة الإعاقة وفترة إرجاء الإشباع لدى المعاقين ذهنيًا، في حين حظى الأطفال العاديين بأطول فترة لإرجاء الإشباع، وارجعت الدراسة تلك النتائج لمعاناة الأطفال غير العاديين من مشكلات التواصل نظرًا للصعوبات اللغوية لديهم .

هدفت دراسة بدر & طه (2019) إلى التعرف علي العلاقة بين إرجاء الإشباع والتوجه نحو الهدف لدى الطلبة المتميزين وغير المتميزين، بلغ عدد أفراد العينة (٤٠٠) طالبًا وطالبَة اختيروا بطريقة عشوائية. استخدمت الدراسة مقياس إرجاء الإشباع (إعداد الباحثان)، وبناء مقياس التوجه نحو الهدف والذي كان بصيغته النهائية،وتشير أهم نتائج البحث إلى إن عينة البحث الكلية يتمتعون بالقدرة على إرجاء الإشباع، وأن هناك فرق ذو دلالة إحصائية في إرجاء الإشباع ولصالح الطلبة غير المتميزين، كذلك إن عينة البحث الكلية لديهم توجه نحو الهدف وكما أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين الطلبة المتميزين وغير المتميزين، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة وذا دلالة إحصائية بين إرجاء الإشباع والتوجه نحو الهدف بمجالاته الثلاثة لدى عينة البحث الكلية.

كما سعت دراسة أمين & شحاتة (2020) إلى التعرف على مدى فعالية التدريب على اليقظة العقلية في تحسين إرجاء الإشباع لدى أطفال الروضة، تكونت عينة الدراسة من (50) طفلًا وطفلة بمرحلة رياض الأطفال، بروضة مدرسة القناة الرسمية الابتدائية بمحافظة

بورسعيد خلال الفصل الأول للعام الدراسي 2020/2019، اتبعت الباحثة المنهج التجريبي استخدمت الباحثة بطاقة ملاحظة تعلم سلوكيات إرجاء الإشباع لدى طفل الروضة، والبرنامج القائم على تدريبات اليقظة العقلية (إعداد : الباحثة)، توصلت الدراسة إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة ودرجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي من خلال ملاحظة سلوكيات تعلم إرجاء الإشباع لصالح أطفال المجموعة التجريبية، يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة سلوكيات تعلم إرجاء الإشباع لصالح التطبيق، واستمرارية فعالية البرنامج التدريبي بانتهاء فترة المتابعة .

وهدفت دراسة طلبة، محمد (2022) إلى التعرف على الفروق في إرجاء الإشباع (إرجاء إشباع الطعام، إرجاء إشباع اللعب، إرجاء الإشباع الاجتماعي، إرجاء الإشباع المادي، إرجاء إشباع الإنجاز)، وفقًا لبعض المتغيرات الديموغرافية: النوع (ذكور - إناث)، والخلفية الثقافية (ريف - حضر) لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ببعض المعاهد الأزهرية، بلغت عينة الدراسة نحو (170) تلميذًا وتلميذة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بالمعاهد الابتدائية الأزهرية بمحافظتي القاهرة وأسيوط، وقد تم تقسيم أفراد العينة وفقًا للنوع إلى (80) من الذكور، و(90) من الإناث، كما قُسموا وفقًا للخلفية الثقافية إلى (80) من الحضر، و(90) من الريف، متوسط أعمارهم (7.55) عامًا وبانحراف معياري (1.13)، طُبق عليهم مقياس إرجاء الإشباع (إعداد :الباحث)، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من الدرجة الكلية لإرجاء الإشباع وأبعاده لصالح الذكور، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الريف والحضر في كل من الدرجة الكلية لإرجاء الإشباع وأبعاده لصالح الريف.

في حين تناولت دراسة Gaine(2022) العلاقة بين إرجاء الإشباع واختيار بعض الطلاب الذين قد أنهوا مرحلة التعليم الإلزامي التخصص الملائم (تعليم عام – تعليم مهني) بمدينة كشمير حيث يتطلب اختيار مسار التعليم الجامعي قدرة جيدة علي إرجاء الإشباع، استخدمت الدراسة استبانة اليكترونية طُبقت علي عينة قوامها (1024) من الطلاب واستعانت بالانحدار الثنائي، توصلت نتائج الدراسة إلي أن اختيار التخصص يتوقف علي العديد من العوامل منها : العمر والجنس والحالة الاجتماعية والقدرة المعرفية للطالب، و العوامل الاقتصادية .

ثالثًا بحوث ودراسات تناولت الاندماج المدرسي:

هدفت دراسة(2010) Davis &Chang إلي التعرف علي تأثير الكثافة الطلابية على الاندماج المدرسي للطلاب، وكشفت نتائج الدراسة أن مجتمعات التعلم الصغيرة تزيد من الاندماج المعرفي والسلوكي للطلاب، كما أشارت الدراسة إلى أن التعلم المتمركز حول المتعلم من شأنه أن يعزز الاندماج المعرفي والسلوكي للطلاب.

و سعت دراسة الفيل (٢٠١٤) إلى التعرف على العلاقة بين استراتيجيات التعلم العميق والسطحي والمرونة المعرفية، و العلاقة بين استراتيجيات التعلم العميق والسطحي والاندماج المعرفي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، كذلك الكشف عن درجة الإسهام النسبي لاستراتيجيات التعلم العميق والسطحي في إمكانية التنبؤ بالمرونة المعرفية والاندماج المعرفي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين استراتيجيات التعلم العميق والسطحي والمرونة المعرفية والاندماج والمعرفي لدى طلاب المرحلة

الإعدادية، و وجود إسهام نسبى دال إحصائياً لاستراتيجيات التعلم العميق والسطحي، بصفة خاصة لاستراتيجيات التعلم العميق في التنبؤ بالمرونة المعرفية والاندماج النفسي والمعرفي لدى طلاب المرحلة الإعدادية .

كما هدفت دراسة Jolien& Jules (2014) إلى التعرف على دور معتقدات المعلم وسلوكه الشخصي في تنمية الاندماج الأكاديمي لدي الطلاب في عملية التعلم، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة دالة إحصائياً بين سلوك المعلم الشخصي ومعتقداته وبين الاندماج المعرفي والسلوكي والانفعالي لدى الطالب.

هدفت دراسة Veiga ,et al (2015) إلى الكشف عن علاقة مفهوم الذات والصف الدراسي والتفاعل بينهما على الاندماج الأكاديمي خلال فترة المراهقة، استخدمت الدراسة أسلوب تحليل التباين الثنائي لمعرفة تأثير متغيري (الصف الدراسي ومفهوم الذات والتفاعل بينهم) على الاندماج الأكاديمي، توصلت الدراسة إلي وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مفهوم الذات و أبعاد الاندماج المدرسي (المعرفي- الاندماج الانفعالي والسلوكي وكذلك الاندماج - الاندماج بالتفويض الشخصي) والدرجة الكلية للاندماج، ووجود تأثير للتفاعل بين متغيري الصف الدراسي ومفهوم الذات على الاندماج الأكاديمي، بالنسبة لبعدي الاندماج المعرفي والاندماج بالتفويض الشخصي و الدرجة الكلية للاندماج المدرسي .

وهدفت دراسة الهجين (2016) إلى الكشف عن الفروق بين المعاقين سمعيًا والعاديين في كل من الاندماج النفسي المعرفي السلوكي، لدى التلاميذ وجودة الحياة المدرسية، و تأثير الاندماج النفسي المعرفي السلوكي على جودة الحياة المدرسية للتلاميذ المعاقين سمعيًا والعاديين في مدارس الدمج، تكونت العينة من (120) تلميذًا، قُسمت إلى أربع مجموعات (60) تلميذا من المعاقين سمعيًا بمدارس الدمج بالمرحلة الابتدائية والإعدادية بواقع (30) للابتدائية، و30 تلميذًا للإعدادية و(60) تلميذًا من العاديين بواقع (30) تلميذًا بالمرحلة الابتدائية، و(30) تلميذًا بالمرحلة الإعدادية، استخدمت الدراسة مقياسي الاندماج النفسي المعرفي السلوكي ومقياس لجودة الحياة المدرسية للطلاب المعاقين سمعيًا والعاديين في المدرسة. (إعداد : الباحث) أظهرت النتائج وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المجموعات الأربع بالنسبة للاندماج النفسي المعرفي والدرجة الكلية للاندماج، في حين لم تُوجد فرق ذات دلالة إحصائية في الاندماج السلوكي، كما أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المجموعات الأربع بالنسبة لجودة الحياة المدرسية، و إمكانية التنبؤ بجودة الحياة المدرسية من خلال الاندماج النفسي المعرفي السلوكي للتلاميذ .

هدفت دراسة عبد الله (2021) إلي التعرف على مستوى الاندماج المدرسي والطفو الأكاديمي، والاستثارة الفائقة لدى طلبة مدرسة المتفوقين الثانوية في العموم والتكنولوجيا STEM.الكشف عن نوع العلاقة الارتباطية بين الاندماج المدرسي و الطفو الأكاديمي والاستثارة الفائقة لدى الطلاب، والتعرف على الفروق لتلك المتغيرات وفقاً للنوع (ذكور -إناث)، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، تكونت عينة الدراسة من (707) طالباً و(66) طالبة، متوسط أعمارهم (16) عامًا بانحراف معياري(0.786 .)±و استخدمت الباحثة مقياسي الطفو الأكاديمي والاستثارة الفائقة، ومقياس الاندماج المدرسي (تقنين وترجمة الباحثة)، توصلت

الدراسة إلي ارتفاع مستوى الاندماج المدرسي لدى عينة البحث، كما يحظى هؤلاء الطلاب بمستوى متوسط من الطفو الأكاديمي والاستثارة الفائقة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاندماج المدرسي والطفو الأكاديمي .

وسعت دراسة طولية نمائية أجرتها Smogorzewska ,et al (2022) تناولت الحساسية تجاه نقد المعلم والتحصيل الدراسي كعوامل منبئة بالاندماج الأكاديمي في ضوء نظرية العقل، تناولت الدراسة عينة قوامها (120) طفلًا وطفلة بالمرحلة الابتدائية ينتمون ل(35) أسرةً، استعانت الدراسة بمقياس الحساسية تجاه النقد واختبارات التحصيل (اللغة والرياضيات) و مقياس الاندماج الأكاديمي، استغرقت الدراسة نحو (30) شهرًا وتوصلت نتائجها إلي أن تحسن المهارات اللغوية لدى الأطفال كان له الأثر الإيجابي في ادراك نقد المعلم والحساسية تجاه النقد، و وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الحساسية تجاه النقد و دافعية نحو الإنجاز و التحصيل الدراسي كذلك الاندماج الأكاديمي لدى عينة الدراسة .

تعقيب:

من خلال ما سبق تناوله من دراسات سابقة يمكن استنتاج ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الحساسية الانفعالية والعديد من المتغيرات ومنها: نوعية الحياة، والتكيف النفسي لدى الطلاب ذوى الاعاقات، وشيوع المشكلات النفسية ولاسيما الحساسية الانفعالية بدرجة أكبر بين الطلاب ذوى الإعاقة مُقارنه بغيرهم

  (عبد القادر وآخرون . 2014)؛ (Abbs.2016) ;(Yousif,et al.2021).

- توصلت بعض الدراسات إلي أن الحساسية الانفعالية لدى المعاقين هي أحد أهم معوقات الدمج المدرسي (الشماسي .2021)؛ (Youif,et al.2021).

- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ارتفاع مستوى إرجاء الإشباع والتحصيل الأكاديمي وتدني مستوي إرجاء الإشباع لدى غير العاديين.

- كما أشارت نتائج الدراسات لأهمية إكساب الطلاب لمفهوم إرجاء الإشباع و بعض العوامل التي تسهم في اكتسابه منها: اليقظة العقلية ووعي الفرد بمفهوم الزمن.

- امكانية التنبؤ بالاندماج المدرسي والتوجه نحو الهدف و اختيارالتخصص الدراسي من خلال مستوى إرجاء الإشباع لديه (بدر & طه .2019)؛(Gaine.2022)

- هدفت بعض الدراسات التي تناولت الاندماج المدرسي بالتعرف على العوامل المؤثرة في الاندماج المدرسي علي المستويين النفسي والمعرفي ومنها: حجم و كثافة الفصول الدراسية و معتقدات المعلم و اتجاهاته نحو طلاب الدمج، مفهوم الذات لدي الطالب و الحساسية الانفعالية تجاه النقد المُوجه من المعلم. (Smogorzewska.2022)؛(Veiga,et al.2015).

- ندرة الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة – في حدود علم الباحثة - والتي تناولت الحساسية الانفعالية، وإرجاء الإشباع والاندماج المدرسي.

فروض البحث:

يسعي الحالي البحث إلى اختبار الفروض الآتية:

- **الفرض الأول**: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الحساسية الانفعالية والاندماج المدرسي لدى طلاب الدمج.
- **الفرض الثاني**: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين إرجاء الإشباع والاندماج المدرسي لدى طلاب الدمج.
- **الفرض الثالث**: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع لدى طلاب الدمج.
- **الفرض الرابع**: يمكن التنبؤ بالاندماج المدرسي لدى طلاب الدمج من خلال الحساسية الانفعالية.
- **الفرض الخامس**: يمكن التنبؤ بالاندماج المدرسي لدى طلاب الدمج من خلال إرجاء الإشباع.

منهج البحث:

اعتمد البحث على المنهج الوصفي الارتباطي التنبؤي لملائمته في التعرف على العلاقة بين الحساسية الانفعالية والاندماج المدرسي، ومدى إمكانية التنبؤ بالاندماج المدرسي من خلال الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع لدى طلاب الدمج بالمرحلة الإعدادية.

إجراءات الدراسة الميدانية:

بعد أن استعرض البحث للإطار النظري بما تضمنه من إطار عام ودراسات سابقة، يقدم البحث فيما يلي عرضاً منهجياً للدراسة الميدانية واجراءاتها ونتائجها، وبناء أدوات البحث وتقنينها، ومجتمع وعينة البحث، وأساليب المعالجة الإحصائية، ثم يتبع ذلك عرض ومناقشة النتائج، كما يلي:

مجتمع وعينة البحث:

- ضم مجتمع البحث طلاب الدمج ممن ينتمون للصفوف الأول و الثاني والثالث من المرحلة الإعدادية في العام الدراسي 2023/2022م، ممن تتراوح أعمارهم من 13إلي 16 عامًا بمتوسط (14.5) عامًا من ذوى الإعاقات البسيطة : السمعية والذهنية والحركية كما يلي: (25) طالبًا يعانون قصورًا سمعيًا، ممن يستعينون بمعينات سمعية و(10) طلاب من المعاقين حركيًا (25) طالبًا ممن يعانون إعاقة ذهنية بسيطة القابلين للتعلم .

• معايير اختيار عينة البحث:

- تم التأكد من حالات الإعاقة لطلاب الدمج من خلال فحص ملف كل حالة علي حدة بمساعدة الأخصائي الاجتماعي بمدرسة نوى الإعدادية الجديدة التابعة لإدارة القناطر الخيرية حيث تم تشخيص درجات إعاقة هؤلاء الطلاب من خلال الفحوص التالية منها:

- تم التحقق من درجة الإعاقات المختلفة بإجراء الفحص الطبي الدقيق من خلال اللجان الطبية المتخصصة التابعة لوزارة الصحة المصرية للتأكد من خلو طلاب الدمج من الإعاقات المُصاحبة .
- الفحص النفسي لطالب الدمج للتأكد من إمكانية مسايرته للعملية التعليمية وخلوه من الاضطرابات النفسية الحادة.
- إجراء القياس السمعي لذوى الإعاقة السمعية حيث يتراوح الفقدان السمعي (من 25إلي 40) ديسيبل ممن ينتمون للإعاقة السمعية البسيطة بحيث تؤهل حاسة السمع الطفل لسمع واستيعاب الحديث داخل الفصل علي بعد من 3: 5 أمتار أو وجهًا لوجه و يتم توجيه الطالب للاستعانة بالمعينات السمعية إذا تعذر عليه سماع الأصوات الخافتة أو البعيدة .
- اجراء قياس الذكاء لحالات الإعاقة الذهنية البسيطة ممن يتراوح معامل الذكاء لديهم من (65 إلى 70) باستخدام .
- يخضع الطالب المعاق حركيًا للفحص الطبي للتأكد من خلوه من إعاقات مُصاحبة للإعاقة الحركية وقدرته الذاتية للاعتماد علي النفس في قضاء حاجاته الأساسية داخل المؤسسة التعليمية وعدم حاجته لاصطحاب مرافق.
- تم تطبيق أدوات البحث خلال شهر مارس من العام الدراسي (2022-2023م) علي عينة من طلاب الدمج بمدرسة نوى الإعدادية الجديدة، وحصلت الباحثة على (60) ردًا مكتملًا لمقاييس البحث الحالي، وهو ما يمثل عينة مناسبة، وذلك نظرا لما يكتنف التطبيق من صعوبة بالنسبة لطلاب الدمج .

أدوات البحث:

- استخدم البحث الأدوات والتي تمثلت في: مقياس الحساسية الانفعالية، إرجاء الإشباع، الاندماج النفسي والأكاديمي(إعداد : الباحثة)، تم إعداد هذه المقاييس في ضوء ما أسفر عنه الجانب النظري و عرض الدراسات السابقة، والأدبيات التي تناولت متغيرات البحث.

- تم التحقق من صدق المقاييس الظاهري وصدق المحتوى من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس التعليمي، بلغ عددهم (10) محكمًا لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول عبارات كل مقياس علي حدة، من حيث مدى ملاءمة العبارات لموضوع البحث، وصدقها في الكشف عن المعلومات اللازمة للبحث، و من حيث ارتباط كل عبارة بالبُعد الذي تنتمي له، ومدى وضوح العبارات، وسلامة صياغتها، واقتراح طرق تحسينها بالإشارة بالحذف أو الإبقاء عليها أو تعديلها، والنظر في تدرج المقياس، ومدى ملائمته لطلاب الدمج، وغير ذلك مما يرونه مناسباً .

- وتم إجراء التعديلات اللازمة وفقًا لآراء المحكمين وملاحظاتهم حيث تم تعديل لبعض العبارات، وإجراء إضافة وحذف بعض العبارات وصولًا للصورة النهائية لكل مقياس، ويمكن وصف مقاييس البحث في صورتها النهائية كالآتي:

أ) **مقياس الحساسية الانفعالية *Emotional Sensitivity scale (ESS)***: (إعداد: الباحثة)

وصف المقياس : يتكون المقياس من (27) عبارة موزعة على بعدين فرعيين، البعد الأول " الحساسية الانفعالية تجاه الأقران" ويضم (13) عبارة، والبُعد الثاني " الحساسية الانفعالية تجاه المعلم " ويضم (14) عبارة .

تصحيح المقياس : وتم استخدام تدرج Rating scale خماسي لتحديد مستوى التحقق لكل عبارة بالترتيب (دائما="5"، غالبا= "4"، أحيانا= "3"، نادرا= "2"، أبدا= "1").

ب) **مقياس مواقف إرجاء الإشباع(*Delay Of Gratification Scale(DGS*) :** (إعداد : الباحثة)

وصف المقياس: وهو مقياس مواقف مختلفة ترتبط بإشباع الطالب لحاجات أولية غير اكاديمية ومواقف أخري تعبر عن اشباع الحاجات غير الأكاديمية و يتكون المقياس من (18) موقف مُقسمين على بعدين فرعيين،هما البعد الأول " مواقف إشباع الدوافع غير الأكاديمية " ويضم (8) مواقف، والبُعد الثاني " مواقف اشباع الدوافع الأكاديمية" ويضم (10) مواقف.

تصحيح المقياس : استخدام تدرج ثلاثي لتحديد مستوى إرجاء الإشباع لكل موقف (مرتفع= "3"، متوسط= "2"، منخفض= "1").

ج) **مقياس الاندماج المدرسي(*School Engagement Scale (SES*):**(إعداد :الباحثة)

وصف المقياس : تكون المقياس من (28) عبارة مُوزعة على بعدين فرعيين هما البعد الأول " الاندماج النفسي" ويضم (14) عبارة، والبُعد الثاني " الاندماج الأكاديمي" ويضم (14) عبارة .

تصحيح المقياس: وتم استخدام تدرج خماسي لتحديد مستوى التحقق لكل عبارة (دائما="5"، غالبا= "4"، أحيانا= "3"، نادرا= "2"، أبدا= "1") كما تُمنح العبارة العكسية (1و11) الدرجات بالترتيب كما يلي (دائما="1"، غالبا= "2"، أحيانا= "3"، نادرا= "4"، أبدا= "5") .

الخصائص السيكومترية لأدوات البحث:

تم حساب الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لمقاييس البحث، وذلك بعد تطبيق المقاييس على عينة استطلاعية لتقنين المقاييس بلغت (32) طالبا من مجتمع الدراسة المستهدف، ويمكن عرض الخصائص السيكومترية على النحو الآتي:

- **ثبات أدوات البحث:**

يشير الثبات إلى اتساق واستقرار أداة القياس وقدرتها على إعطاء نتائج متطابقة إذا تم تطبيقها على نفس العينة مرات متتالية (Jackson. 2009)، وقد تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ Cronbach's alpha، حيث يُعتبر معامل ألفا كرونباخ أنسب الطرق لحساب ثبات المقاييس (أبو علام، 2011). كما تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معامل جوتمان Guttman ويوضح الجدول (1) معاملات الثبات لأدوات الدراسة.

جدول (1)

معاملات الثبات لأدوات البحث (ن=32)

المقياس	البُعد	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	الثبات بطريقة التجزئة النصفية		مستوى الثبات
				معامل الارتباط بين النصفين	معامل جوتمان	
الحساسية الانفعالية	الحساسية الانفعالية تجاه الأقران	13	0.96	0.91	0.95	مرتفع
	الحساسية الانفعالية تجاه المعلم	14	0.96	0.93	0.96	مرتفع
	إجمالي الحساسية الانفعالية	27	0.97	0.78	0.87	مرتفع
إرجاء الإشباع	اشباع الدوافع الأولية	8	0.92	0.84	0.92	مرتفع
	اشباع الدوافع الأكاديمية	10	0.88	0.78	0.87	مرتفع
	إجمالي إرجاء الإشباع	18	0.95	0.87	0.92	مرتفع
الاندماج المدرسي	الاندماج النفسي	14	0.92	0.80	0.89	مرتفع
	الاندماج الأكاديمي	14	0.93	0.90	0.94	مرتفع
	الاندماج المدرسي	28	0.96	0.97	0.98	مرتفع

يتضح من الجدول (1) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لثبات مقياس الحساسية الانفعالية بلغت (0.97)، كما بلغت (0.95) لمقياس إرجاء الإشباع، و(0.96) لمقياس الاندماج المدرسي، كما أن قيمة معامل جوتمان بلغت (0.87) و(0.92) و(0.98) للمقاييس الثلاث على الترتيب، وجميعها قيم أعلى من القيمة (0.70) والتي تمثل الحد الأدنى المقبول لمعامل الثبات Field (2009) وهو ما يشير إلى ارتفاع مستوى الثبات لأدوات البحث، كما تم حساب معامل الثبات لكل مقياس بعد حذف كل عبارة على حده، وذلك لمعرفة مدى تأثير حذف كل عبارة على ثبات درجات المقياس، ويوضح الجدول (2) قيم معاملات الثبات بعد حذف كل عبارة .

جدول (2)

قيم معاملات الثبات لأدوات البحث بعد حذف كل عبارة (ن=32)

مقياس الحساسية الانفعالية		مقياس إرجاء الإشباع		مقياس الاندماج المدرسي	
رقم العبارة	معامل الثبات للمقياس بعد حذف العبارة	رقم العبارة	معامل الثبات للمقياس بعد حذف العبارة	رقم العبارة	معامل الثبات للمقياس بعد حذف العبارة
1	0.971	1	0.942	1	0.962
2	0.970	2	0.943	2	0.963
3	0.969	3	0.944	3	0.961
4	0.970	4	0.943	4	0.960
5	0.969	5	0.943	5	0.960
6	0.970	6	0.943	6	0.962
7	0.970	7	0.944	7	0.961
8	0.970	8	0.941	8	0.961
9	0.970	9	0.949	9	0.962
10	0.970	10	0.946	10	0.961
11	0.970	11	0.944	11	0.960
12	0.970	12	0.948	12	0.961
13	0.970	13	0.941	13	0.962
14	0.971	14	0.944	14	0.961
15	0.969	15	0.944	15	0.962
16	0.970	16	0.943	16	0.960
17	0.970	17	0.945	17	0.960
18	0.969	18	0.943	18	0.961
19	0.969			19	0.961

مقياس الحساسية الانفعالية		مقياس إرجاء الإشباع		مقياس الاندماج المدرسي	
رقم العبارة	معامل الثبات للمقياس بعد حذف العبارة	رقم العبارة	معامل الثبات للمقياس بعد حذف العبارة	رقم العبارة	معامل الثبات للمقياس بعد حذف العبارة
20	0.970			20	0.961
21	0.970			21	0.963
22	0.970			22	0.961
23	0.969			23	0.962
24	0.971			24	0.961
25	0.971			25	0.961
26	0.970			26	0.960
27	0.970			27	0.962
				28	0.961

يتضح من الجدول (2) أن معاملات الثبات لكل مقياس لا تتأثر بصورة إيجابية عند حذف أي عبارة منها، بل إن حذف بعض العبارات يؤثر سلبًا على قيمة معامل الثبات، وهو ما يشير إلي أهمية عبارات كل مقياس بصورتها الحالية، كما ويشير تحليل الثبات إلى ارتفاع مستوى الثبات للمقاييس وبالتالي الثقة في نتائج تطبيقها وصلاحيتها للتطبيق .

1. الاتساق الداخلي لأدوات البحث:

يُقصد بالاتساق الداخلي مدى تمثيل فقرات المقياس تمثيلًا جيدًا للمراد قياسه (Creswell. 2012)، و تم التعرف على مدى اتساق أدوات البحث من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البُعد الذي تنتمي له، وكذلك حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation، ويوضح الجدول (3) نتائج حساب الاتساق الداخلي لمقياس الحساسية الانفعالية لدي طلاب الدمج في المرحلة الإعدادية.

جدول (3)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له وبين درجة كل بُعد والدرجة الكلية لمقياس الحساسية الانفعالية (ن=32)

البُعد الأول: الحساسية الانفعالية تجاه الأقران		البُعد الثاني: الحساسية الانفعالية تجاه المعلم	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.70	14	**0.76
2	**0.73	15	**0.83
3	**0.83	16	**0.84
4	**0.82	17	**0.76
5	**0.86	18	**0.87
6	**0.79	19	**0.88
7	**0.89	20	**0.77
8	**0.84	21	**0.85
9	**0.82	22	**0.72
10	**0.82	23	**0.81
11	**0.83	24	**0.77
12	**0.80	25	**0.82
13	**0.84	26	**0.87
		27	**0.80
الارتباط بالدرجة الكلية	**0.92	الارتباط بالدرجة الكلية	**0.94

** قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01).

يتضح من الجدول (3) أن جميع فقرات مقياس الحساسية الانفعالية ترتبط بالبُعد الذي تنتمي له بمعامل ارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، حيث تراوحت معاملات الارتباط من (0.70) إلى (0.89)، أي أن الارتباط قوي لجميع العبارات، كما أن الأبعاد الفرعية ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس بمعامل ارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.92) لبُعد الحساسية الانفعالية تجاه الأقران، و(0.94) لبُعد الحساسية الانفعالية تجاه المعلم، وهو ما يشير إلي الاتساق الداخلي لمقياس الحساسية الانفعالية.

كما يوضح الجدول (4) نتائج حساب الاتساق الداخلي لمقياس إرجاء الإشباع لدي طلاب الدمج في المرحلة الإعدادية.

جدول (4)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له وبين درجة كل بُعد والدرجة الكلية لمقياس إرجاء الإشباع(ن=32)

البُعد الأول: إشباع الدوافع غير الأكاديمية		البُعد الثاني: اشباع الدوافع الأكاديمية	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	0.80**	9	0.45**
2	0.78**	10	0.63**
3	0.77**	11	0.73**
4	0.78**	12	0.58**
5	0.81**	13	0.87**
6	0.80**	14	0.70**
7	0.80**	15	0.77**
8	0.84**	16	0.82**
		17	0.67**
		18	0.75**
الارتباط بالدرجة الكلية	0.98**	الارتباط بالدرجة الكلية	0.98**

** قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01).

يتضح من الجدول (4) أن جميع فقرات مقياس إرجاء الإشباع ترتبط بالبُعد الذي تنتمي له بمعامل ارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، حيث تراوحت معاملات الارتباط من (0.45) إلى (0.87)، أي أن الارتباط يتراوح بين متوسط وقوي، كما أن الأبعاد الفرعية ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس بمعامل ارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.98) لكل من بُعد إشباع الدوافع غير الأكاديمية وبُعد اشباع الدوافع الأكاديمية، وهو ما يشير إلي الاتساق الداخلي لمقياس إرجاء الإشباع.

ويوضح الجدول (5) نتائج حساب الاتساق الداخلي لمقياس الاندماج المدرسي لدي طلاب الدمج في المرحلة الإعدادية.

جدول (5)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له وبين درجة كل بُعد والدرجة الكلية لمقياس الاندماج المدرسي (ن=32)

البُعد الأول: الاندماج النفسي		البُعد الثاني: الاندماج الأكاديمي	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.60	15	**0.66
2	**0.46	16	**0.84
3	**0.77	17	**0.88
4	**0.81	18	**0.70
5	**0.83	19	**0.69
6	**0.67	20	**0.80
7	**0.76	21	**0.50
8	**0.74	22	**0.66
9	**0.66	23	**0.59
10	**0.68	24	**0.74
11	**0.83	25	**0.72
12	**0.73	26	**0.87
13	**0.62	27	**0.68
14	**0.71	28	**0.68
الارتباط بالدرجة الكلية	**0.99	الارتباط بالدرجة الكلية	**0.99

** قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01).

يتضح من الجدول (5) أن جميع فقرات مقياس الاندماج النفسي والأكاديمي ترتبط بالبُعد الذي تنتمي له بمعامل ارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، حيث تراوحت معاملات الارتباط من (0.46) إلى (0.88)، أي أن الارتباط يتراوح بين متوسط وقوي، كما أن الأبعاد الفرعية ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس بمعامل ارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.99) لكل من بُعد الاندماج النفسي وبُعد الاندماج الأكاديمي، وهو ما يؤكد الاتساق الداخلي لمقياس الاندماج المدرسي.

2. الصدق التمييزي لأدوات البحث:

تم حساب صدق المقارنة الطرفية أو الصدق التمييزي لمقاييس الدراسة بتقسيم العينة الاستطلاعية (ن=32) باستخدام الإرباعيات، وذلك لتحديد المجموعة العليا التي تتضمن الطلاب الحاصلين على أعلى الدرجات على كل مقياس على حده والمجموعة الدنيا التي تتضمن الطلاب الحاصلين على أقل الدرجات على كل مقياس على حده، ومن ثم دراسة الفروق بين المجموعتين باستخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney، وقد جاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (6)

جدول (6)

الصدق التمييزي لأدوات البحث

المقياس	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	الدلالة الإحصائية
الحساسية الانفعالية	الإرباعي الأعلى	8	4.00	0.16	12.50	0.00	3.37-	0.00
	الإرباعي الأدنى	8	2.04	0.37	4.50			
إرجاء الإشباع	الإرباعي الأعلى	8	2.40	0.18	12.50	0.00	3.38-	0.00
	الإرباعي الأدنى	8	1.14	0.08	4.50			
الاندماج المدرسي	الإرباعي الأعلى	8	3.51	0.30	12.50	0.00	3.36-	0.00
	الإرباعي الأدنى	8	1.79	0.20	4.50			

يتضح من الجدول (6) أنه بالنسبة لمقياس الحساسية الانفعالية فإن قيمة (Z) بلغت (3.37) بدلالة إحصائية قدرها (0.00)، كما بلغت (3.38) لمقياس إرجاء الإشباع بدلالة إحصائية قدرها (0.00)، و(3.36) لمقياس الاندماج النفسي والأكاديمي بدلالة إحصائية قدرها (0.00)، وهو ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة العليا وطلاب المجموعة الدنيا في كل مقياس، وتشير هذه النتائج إلى صدق المقارنة الطرفية للمقاييس وقدرتها على التمييز بين الطلاب ذوي المستويات المختلفة في كل من الحساسية الانفعالية، وإرجاء الإشباع، والاندماج المدرسي .

الأساليب والمعالجات الإحصائية:

تم استخدم بعض الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية لتحليل استجابات عينة البحث، والتي تضمنت ما يلي:

1- المتوسط الحسابي Mean: للتعرف على متوسط درجات أفراد العينة في كل من الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع والاندماج المدرسي، ومن خلال قيمة المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب على كل مقياس يمكن الحكم على درجة التحقق المناظرة وفق تدرج الاستجابة على عبارات كل مقياس، كما هو موضح بالجدول (7).

جدول (7)

معيار الحكم على درجة التحقق في ضوء المتوسط الحسابي

المقياس	المدى	درجة التحقق
الحساسية الانفعالية، والاندماج المدرسي (تدرج خماسي للاستجابة)	من 1 وحتى 1.80	منخفضة جدا
	من 1.81 وحتى 2.60	منخفضة
	من 2.61 وحتى 3.40	متوسطة
	من 3.41 وحتى 4.20	مرتفعة
	من 4.21 وحتى 5	مرتفعة جدا
إرجاء الإشباع (تدرج ثلاثي للاستجابة)	من 1 وحتى 1.66	منخفضة
	من 1.67 وحتى 2.33	متوسطة
	من 2.34 وحتى 3	مرتفعة

2- الانحراف المعياري Standard deviation ومعامل الاختلاف Coefficient of variance: لتحديد مدي تشتت استجابات أفراد العينة حول متوسطها الحسابي.

3- معامل ارتباط بيرسونPearson Correlation: لدراسة العلاقة الارتباطية بين متغيرات الدراسة (الحساسية الانفعالية، إرجاء الإشباع، الاندماج النفسي والأكاديمي) وأبعادها الفرعية.

4- تحليل الانحدار الخطي البسيط Simple Linear Regression: وذلك لدراسة معنوية نموذج الانحدار بين كل من الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع على حده كمتغير مستقل، والاندماج النفسي والأكاديمي كمتغير تابع.

5- تحليل الانحدار الخطي المتعدد Multiple Linear Regression: وذلك لدراسة الإسهام النسبي لأبعاد كل من الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع على حده كمتغيرات مستقلة منبئة بالاندماج النفسي والأكاديمي كمتغير تابع.

6- البرامج المستخدمة في المعالجات الإحصائية: تم تحليل البيانات باستخدام الإصدار السابع والعشرون لعام 2020م من البرنامج الإحصائي IBM SPSS Statistics.

ثانيًا نتائج البحث:

يتم فيما يلي عرض ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها، وذلك من خلال عرض النتائج الوصفية لمتغيرات البحث (الحساسية الانفعالية، إرجاء الإشباع، الاندماج المدرسي) وأبعادها الفرعية، ومن ثم عرض ومناقشة نتائج اختبار فروض البحث، كما يلي:

أ- الوصف الإحصائي لمتغيرات البحث :

يوضح الجدول (8) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الاختلاف ودرجة التحقق المناظرة لكل من الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع والاندماج المدرسي لدى عينة البحث من طلاب الدمج بالمرحلة الإعدادية.

جدول (8)

مستوى الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع والاندماج النفسي والأكاديمي لدى طلاب الدمج (ن=60)

المتغير	الأبعاد الفرعية	المتوسط الحسابي	فترة الثقة للمتوسط عند مستوى ثقة 95%		الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	درجة التحقق	الترتيب
			الحد الأدنى	الحد الأعلى				
الحساسية الانفعالية	الحساسية الانفعالية تجاه الأقران	3.01	2.78	3.24	0.89	%29.69	متوسطة	2
	الحساسية الانفعالية تجاه المعلم	3.10	2.89	3.31	0.82	%26.40	متوسطة	1
	إجمالي الحساسية الانفعالية	3.05	2.84	3.26	0.81	%26.48	متوسطة	-
إرجاء الإشباع	اشباع الدوافع الأولية	1.56	1.41	1.71	0.58	%37.15	منخفضة	2
	اشباع الدوافع الأكاديمية	1.58	1.46	1.70	0.46	%29.21	منخفضة	1

المتغير	الأبعاد الفرعية	المتوسط الحسابي	فترة الثقة للمتوسط عند مستوى ثقة 95%		الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	درجة التحقق	الترتيب
			الحد الأدنى	الحد الأعلى				
	إجمالي إرجاء الإشباع	1.57	1.44	1.70	0.49	%31.39	منخفضة	-
الاندماج المدرسي	الاندماج النفسي	2.37	2.18	2.55	0.72	%30.27	منخفضة	2
	الاندماج الأكاديمي	2.50	2.31	2.69	0.73	%29.20	منخفضة	1
	إجمالي الاندماج النفسي والأكاديمي	2.43	2.25	2.62	0.71	%29.29	منخفضة	-

يتضح من النتائج بالجدول (9) ما يلي:

- جاءت الحساسية الانفعالية في مستوى متوسطة لدى طلاب الدمج بمتوسط حسابي (3.05)، وأوضح حساب فترة الثقة للمتوسط الحسابي لمجتمع البحث عند مستوى ثقة 95% أنه يتراوح بين (2.84) و(3.26)، وهو ما يؤكد أن الحساسية الانفعالية "متوسطة"، كما يوجد تفاوت في درجة تحقق أبعاد الحساسية الانفعالية، حيث جاء بُعد الحساسية الانفعالية تجاه المعلم في المرتبة الأولى بدرجة "متوسطة" بمتوسط حسابي (3.10) يليه بُعد الحساسية الانفعالية تجاه الأقران في المرتبة الثانية بدرجة "متوسطة" بمتوسط حسابي (3.01)، وتشير هذه النتائج إلى مدي أهمية دور المعلم داخل غرفة الدراسة، واتجاهاته نحو طلاب الدمج، ففي حالة قيام المعلم بدوره من خلال الإدارة الصفية الناجحة وعدالة توزيع المهام وتشجيع طلابه، و حثهم علي المشاركة الصفية الفعالة، قد يسهم ذلك في ضبط سلوك الطلاب وشعورهم بالرضا والمساواة وتعاونهم وانشغالهم بتحقيق الأهداف التعليمية، في حين يؤدى غياب دور المعلم يؤدى إلي اثارة الشغب والفوضى و ينعكس سلبًا ليس علي العملية التعليمية والجانب الأكاديمي فحسب بل علي الجانب الوجداني كشعور الطلاب بالظلم والاستبداد وعدم المساواة ولاسيما طلاب الدمج (Cook & Landrum. 2000).
- جاء إرجاء الإشباع في مستوى منخفض لدى طلاب الدمج بمتوسط حسابي (1.57)، وأوضح حساب فترة الثقة للمتوسط الحسابي لمجتمع الدراسة عند مستوى ثقة 95% أنه يتراوح بين (1.44) و(1.70)، وهو ما يعني أن إرجاء الإشباع منخفض لدى عينة الدراسة ولكنه قد يمتد إلى مستوى متوسط لدى مجتمع الدراسة، كما يوجد تفاوت في درجة تحقق أبعاد إرجاء الإشباع، حيث جاء بُعد إرجاء اشباع الدوافع الأكاديمية في المرتبة الأولى بدرجة "منخفضة" بمتوسط حسابي (1.58)، يليه بُعد إرجاء إشباع الدوافع غير الأكاديمية في المرتبة الثانية بدرجة "منخفضة" بمتوسط حسابي (1.56)، مما يشير إلى شعور طلاب الدمج بالملل سريعًا وعدم قدرتهم علي إرجاء الإشباع الحاجات غير الأكاديمية مقابل

التخلي عن المهام الاكاديمية مقابل الإشباع، وهو ما يتفق مع ما خلصت إليه بعض الدراسات السابقة ومنها:

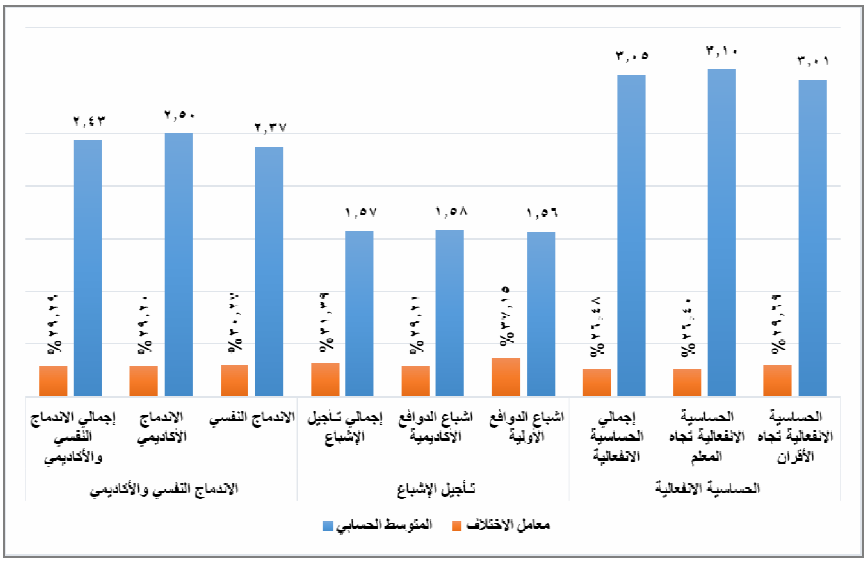
(Chakraborty& Rajib. 2015); (Corwin. 2016) ; (Cuskelly & Jobling .2016); (Deacon. & Parrila.2017) ;(Espada,et al .2019)

كما جاء الاندماج النفسي والأكاديمي في مستوى منخفض لدى طلاب الدمج بمتوسط حسابي (2.43)، وأوضح حساب فترة الثقة للمتوسط الحسابي لمجتمع البحث عند مستوى ثقة 95% أنه يتراوح بين (2.25) و(2.62)، وهو ما يعني أن الاندماج المدرسي يُعد منخفضًا لدى أفراد عينة الدراسة ولكنه قد يمتد إلى مستوى متوسط لدى مجتمع الدراسة، كما يوجد تفاوت في درجة تحقق أبعاد الاندماج النفسي والأكاديمي، حيث جاء بُعد الاندماج الأكاديمي في المرتبة الأولى بدرجة "منخفضة" بمتوسط حسابي (2.50)، يليه بُعد الاندماج النفسي في المرتبة الثانية بدرجة "منخفضة" بمتوسط حسابي (2.37)، ويمكن تفسير هذه النتائج وفقًا لما تفرضه الإعاقة من صعوبات ترتبط بالأداء الأكاديمي كصعوبات التواصل والتفاعل مع الأقران، ويتفق ذلك مع نتائج العديد من الدراسات منها :

((Bardin & Lewis .2008) Richardson,et al.2004);
(Brown & Broido. 2015) ;(Beatrice Schindler .2018)

وتشير قيم معاملات الاختلاف إلى وجود تقارب في استجابات عينة الدراسة حول الحساسية الانفعالية حيث بلغت قيمة معامل الاختلاف (26.48%)، بينما يتزايد الاختلاف في استجابات عينة الدراسة حول إرجاء الإشباع حيث بلغت قيمة معامل الاختلاف (31.39%)، وهو ما يمكن تفسيره في ضوء سمات الشخصية التي تفرضها الإعاقة وهو ما يتضح من خلال شكل (1).

شكل (1) مستوي الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع والاندماج المدرسي لدى طلاب الدمج.



ب- نتائج اختبار فروض البحث:

تم اختبار فروض الدراسة باستخدام تحليل الارتباط وتحليل الانحدار الخطي البسيط والمتعدد، وجاءت النتائج كالآتي:

اختبار الفرض الأول :

ينص الفرض الأول على أنه "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الحساسية الانفعالية والاندماج المدرسي لدى طلاب الدمج ".

ولاختبار الفرض الأول تم دراسة الارتباط بين الحساسية الانفعالية والاندماج المدرسي باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (10).

جدول (10)

معاملات الارتباط بين الحساسية الانفعالية والاندماج المدرسي (ن=60)

المتغيرات			الاندماج المدرسي		
			الاندماج النفسي	الاندماج الأكاديمي	الاندماج المدرسي
الحساسية الانفعالية	الحساسية الانفعالية تجاه الأقران	معامل الارتباط	0.57-	0.53-	0.56-
		الدلالة الإحصائية	0.00	0.00	0.00
	الحساسية الانفعالية تجاه المعلم	معامل الارتباط	0.52-	0.45-	0.49-
		الدلالة الإحصائية	0.00	0.00	0.00
	إجمالي الحساسية الانفعالية	معامل الارتباط	0.57-	0.51-	0.55-
		الدلالة الإحصائية	0.00	0.00	0.00

يتضح من الجدول (10) أنه توجد علاقة ارتباط قوية وسالبة ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) بين الحساسية الانفعالية والاندماج المدرسي بمعامل ارتباط (-0.55)، كما أن جميع معاملات الارتباط بين أبعادهما الفرعية جاءت دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية من (-0.45) إلى (-0.57)، وهو ما يعني وجود عكسية بين أبعاد الحساسية الانفعالية والاندماج المدرسي. وبالتالي يمكن قبول الفرض الأول أي أنه " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الحساسية الانفعالية والاندماج المدرسي لدى طلاب الدمج "، وتشير هذه النتائج إلى معاناة

طلاب الدمج من الحساسية الانفعالية مما يعوق الاندماج النفسي والأكاديمي داخل البيئة التعليمية . وهو ما يتفق مع نتائج العديد من البحوث والدراسات السابقة التي تناولت الحساسية الانفعالية لدي ذوى الإعاقة وعلاقتها بالتكيف النفسي ; (Rimm-kaufman.2002)

(عبد القادر وأخرون . 2014) ;(Vrijen ,et al 2015; 2016);(Abbas.2016)

; (Smogorzewska.2022)(الشماسي .2021);(Yousif.2021).

ونظرًا لما تفرضه الإعاقة - وإن كانت بسيطة - من تبعات علي طلاب الدمج، ومنها قصور مهارات التواصل وعدم القدرة علي فهم رسائل المحيطين به من أقران أو معلمين و من ثم يصعب بناء علاقات اجتماعية ناجحة داخل البيئة المدرسية، فقد يقدم المعلم تعليقاتً أو نقد لتصحيح الأداء أو تطوير القدرات المرتبطة بأحد المهام فيراه الطلاب علي انه استهدافًا لشخصهم ويمثل هجومًا حادًا، لاسيما إذا كان النقد قائم علي التحيزات و التوقعات غير الواقعية للطلاب من جانب المعلم، ومن ثم يكون النقد أقل فاعلية، وهو ما يحرم الطالب من تلقي التغذية الراجعة اللازمة، مما قد يدفع أطفال الدمج إلى تجنب المعلم (Jonsoon,et al.2018) . وقد تدفع الحساسية الانفعالية الزائدة الطالب إلي المبالغة والتهويل وتفسير بعض المواقف داخل البيئة الدراسية دون موضوعية أحيانًا، علي الرغم من كونها مواقف قد تبدو عادية لدى الكثيرين، فقد يغضب الطالب حينما يلمح أحد أقرانه يضحك، أو يهمس فيعتقد أنه موضعًا للسخرية واثارةً لانتباه الأخرين نظرًا لإعاقته، فيُظهر العدوان والعنف تجاه المحيطين به، وقد يستسلم للعزلة والسلبية، فيرفض الحديث مع الزملاء أو مشاركة المعلم، مما قد يعوق التحصيل الأكاديمي وتدنى قدراته، ومن ثم عدم الشعور بالارتياح داخل البيئة التعليمية ومن ثم يحقق هؤلاء الطلاب اندماجًا نفسيًا و تعليميًا أقل Richardson,et al (2004.). ولذلك توصي الدراسات النفسية ضرورة تحفيز طلاب الدمج علي المشاركة لمعلميهم ولأقرانهم بغرض خفض الحساسية الانفعالية لديهم و تحسين الأداء و التحصيل الدراسي والاندماج النفسي الأكاديمي . (Quenneville, et al. 2021)

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين إرجاء الإشباع والاندماج المدرسي لدى طلاب الدمج".

ولاختبار هذا الفرض تم دراسة الارتباط بين إرجاء الإشباع والاندماج المدرسي باستخدام معامل ارتباط بيرسون Correlation Pearson، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (11).

جدول (11)

معاملات الارتباط بين إرجاء الإشباع والاندماج المدرسي (ن=60)

المتغيرات			الاندماج المدرسي		
			الاندماج النفسي	الاندماج الأكاديمي	إجمالي الاندماج النفسي والأكاديمي
إرجاء الإشباع	اشباع الدوافع غير الأكاديمية	معامل الارتباط	0.75	0.76	0.77
		الدلالة الإحصائية	0.00	0.00	0.00
	اشباع الدوافع الأكاديمية	معامل الارتباط	0.69	0.67	0.69
		الدلالة الإحصائية	0.00	0.00	0.00
	إجمالي إرجاء الإشباع	معامل الارتباط	0.75	0.74	0.76
		الدلالة الإحصائية	0.00	0.00	0.00

يتضح من الجدول (11) أنه توجد علاقة ارتباط قوية موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) بين إرجاء الإشباع والاندماج المدرسي بمعامل ارتباط (0.76)، كما أن جميع معاملات الارتباط بين أبعادهما الفرعية جاءت دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية من (0.67) إلى (0.76)، وهو ما يعني وجود علاقة طردية بين أبعاد إرجاء الإشباع والاندماج المدرسي بأبعاده، وبالتالي يمكن قبول الفرض الثاني أي أنه " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين إرجاء الإشباع والاندماج المدرسي لدى طلاب الدمج "، وتشير هذه النتائج إلى و يمكن تفسير ذلك بأنه حينما يتمكن الطلاب من التحكم في دوافعهم واشباع حاجاتهم بصفة فورية بغرض تحقيق اشباع لاحق أعلي قيمة، ومن ثم يتمتع هؤلاء بمستوى جيد من الضبط الداخلي فتضحية الطالب بالأهداف القريبة يُعد أحد أهم عوامل النجاح وتحقيق الأهداف الكبرى، ومن ثم يمكنهم تكرار تلك التجربة، حيث يشعرون بأهمية العوامل التي أدت للنجاح وتتمثل في قدراتهم وتحملهم المسئولية وما يحظون به من مهارات و قدرته علي تحدى ذاته ومقاومته للمشتتات المختلفة و تركيز الانتباه في أداء المهام الأكاديمية المختلفة .

في حين عندما يفضل الطالب اشباع حاجاته بصورة فورية ويكون غير قادر علي ضبط النفس فيفضل اشباع الأهداف القريبة علي الرغم بوعيه بقيمة الهدفين وإدراكه للفارق بينهما فقد يري الفرد أن نجاحه لا يرتبط بقدراته وإرجاء اشباعه للحاجات، وقد تقود الإعاقة الفرد لقصور تقدير الأمور حيث يعجز عن الفصل بين الأمور ومن ثم اختيار الإشباع الفوري لصعوبة الإرجاء وميل النفس للإشباع وعدم صحة ومعقولية الأحكام التي قد يتخذها طلاب الدمج فإرجاء الإشباع هو كفاءة وقدرة قد لا يحظى بها عض طلاب الدمج، ومن ثم العجز عن الاندماج المدرسي بأبعاده النفسي فيشعر الطالب بالسخط والغضب حينما تقف البيئة الدراسية عائقًا يحول دون اشباعه لحاجاته مما يقوده للشعور بالملل و الضجر، وعدم الارتياح داخل البيئة المدرسية التي يعتبرها طاردة وليست جاذبة بالنسبة له ومن ثم تدنى الاندماج المدرسي علي المستوى النفسي مما ينعكس سلبًا علي الجانب الأكاديمي وعملية التعلم والاستذكار.

و قد يتجه طالب الدمج - لاسيما مُفرطي الحركة منهم - إلي التغيب عن المدرسة لشعوره بالحرمان من اشباع حاجاته وتفضيل المنزل، و الاحجام عن المشاركة في الأنشطة والتفاعل داخل الصف الدراسي واهمال الطالب لأداء المهام الأكاديمية وعدم التعاون مع الزملاء وغير ذلك من مظاهر تدنى الاندماج الأكاديمي، وهو ما يتفق مع نتائج العديد من الدراسات ومنها:

(Funder.1989);(Carducci.2009);(Finn&Zimmer.2012);(Guardino&Antia.2012);(Wang. 2015);(Birhanu.2015);(Browen&Broido.2015);(Corwin.2016);(Saxler.2016); Ritosa,et al .2020) (Dawd.2017); (Hollingshead.2017);(

اختبار الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع لدى طلاب الدمج ". ولاختبار هذا الفرض تم دراسة الارتباط بين الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع باستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (12).

جدول (12)

معاملات الارتباط بين الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع(ن=60)

المتغيرات			إرجاء الإشباع		
			اشباع الدوافع الأولية	اشباع الدوافع الأكاديمية	إجمالي إرجاء الإشباع
الحساسية الانفعالية	الحساسية الانفعالية تجاه الأقران	معامل الارتباط	0.64-	0.82-	0.76-
		الدلالة الإحصائية	0.00	0.00	0.00
	الحساسية الانفعالية	معامل الارتباط	0.59-	0.78-	0.72-

المتغيرات		إرجاء الإشباع		
		اشباع الدوافع الأولية	اشباع الدوافع الأكاديمية	إجمالي إرجاء الإشباع
	الدلالة الإحصائية	0.00	0.00	0.00
إجمالي الحساسية الانفعالية	معامل الارتباط	0.66-	0.86-	0.79-
	الدلالة الإحصائية	0.00	0.00	0.00

يتضح من الجدول (12) أنه توجد علاقة ارتباط قوية وسالبة ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) بين الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع بمعامل ارتباط (-0.79)، كما أن جميع معاملات الارتباط بين أبعادهما الفرعية جاءت دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية من (-0.59) إلى (-0.82)، وهو ما يعني وجود علاقة عكسية بين الأبعاد الفرعية للحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع، وبالتالي يمكن قبول الفرض الثالث والذي يشير إلي "وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع لدى طلاب الدمج"، ويمكن تفسير نتائج الفرض الثالث إلى أن ارتفاع الحساسية الانفعالية، يسهم في تدنى قدرة طلاب الدمج علي التكيف النفسي والاجتماعي، حيث تُعد الإعاقة أحد العوامل المرتبطة بالحساسية الانفعالية لدى الطلاب المعاقين والتي تبدو في الحساسية تجاه النقد المُوجه من الأقران أو المعلم، فيحملون العديد من الانطباعات والأفكار السالبة وتصورات سالبة عن اتجاهات أقرانهم تجاههم، ونظرًا لصعوبة فهم الأخرين لمطالبهم، وعدم قدرتهم علي مواجهة التحديات والصعوبات المحيطة بهم، حيث يتوقف إرجاء الإشباع علي معامل الذكاء والقدرة الفرد المعاق علي ضبط النفس وتنظيم الذات مما يؤدى إلي ضعف القدرة علي تحمل إرجاء الإشباع، وقد يرجع ذلك لفقدان الثقة بمساعدة المحيطين به في تحقيق الإشباع لاحقًا وتدني الشعور بالأمن النفسي، ومن ثم يسعون لإشباع حاجاتهم بأنفسهم بصورة فورية كلما كان ذلك متاحًا . (Funder،1041:1989)

و يتفق نتائج الفرض الثالث للبحث مع نتائج بعض الدراسات منها :

(Coruin.2016);(Cuskelly&Jobling.2016);(Dawd.2017);(Espada.2019); (Ganie.2022)

اختبار الفرض الرابع:

وينص الفرض الرابع على أنه "يمكن التنبؤ بالاندماج النفسي والأكاديمي لدى طلاب الدمج من خلال الحساسية الانفعالية".

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (13).

جدول (13)

نموذج الانحدار للتنبؤ بالاندماج النفسي والأكاديمي من خلال الحساسية الانفعالية (ن=60)

المتغير التابع	المتغير المستقل	المعاملات غير المعيارية		معامل الانحدار المعياري (β)	اختبار التاء (t)		اختبار الفاء (F)		معامل التحديد (R^2)
		قيمة (B)	الخطأ المعياري		قيمة (t)	الدلالة الإحصائية	قيمة (F)	الدلالة الإحصائية	
الاندماج المدرسي	الحساسية الانفعالية	0.48-	0.10	0.55-	5.00-	0.00	24.98	0.00	0.30
	ثابت الانحدار	3.91	0.31	.	12.80	0.00			

يتضح من الجدول (13) أن قيمة الفاء (F) لاختبار معنوية نموذج الانحدار قد بلغت (24.98) بدلالة إحصائية قدرها (0.00) وهو ما يشير إلى معنوية النموذج، كما أن قيمة معامل التحديد (R^2) بلغت (0.30)، وهو ما يشير إلى قدرة نموذج الانحدار على تفسير نسبة (30%) من التباين في الاندماج المدرسي بناء على التباين في الحساسية الانفعالية. كما أوضح اختبار التاء (t) أن قيم معامل الانحدار وثابت الانحدار جاءت معنوية عند مستوى دلالة (0.01)، وبالتالي يمكن وضع العلاقة الرياضية لأثر الحساسية الانفعالية على الاندماج النفسي والأكاديمي على الصورة الآتية:

الاندماج المدرسي = 3.91 - 0.48 * الحساسية الانفعالية

أي أنه عند ارتفاع مستوى الحساسية الانفعالية بمقدار درجة واحدة فإن الاندماج المدرسي (النفسي والأكاديمي) ينخفض بمقدار (0.48) درجة، وباستخدام وحدات الانحراف المعياري-وحيث أن قيمة معامل الانحدار المعيارية (β) تساوي (-0.55)- فإنه عند ارتفاع مستوى الحساسية الانفعالية بمقدار وحدة معيارية فإن الاندماج المدرسي (النفسي والأكاديمي) ينخفض بمقدار (0.55) وحدة معيارية، وبالتالي يمكن قبول الفرض الرابع أي أنه " يمكن التنبؤ بالاندماج النفسي والأكاديمي لدى طلاب الدمج من خلال الحساسية الانفعالية "، وتشير هذه النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالاندماج المدرسي لدى طلاب الدمج من خلال الحساسية الانفعالية، فكلما ارتفع مستوى الحساسية الانفعالية كلما تراجعت قدرة طلاب الدمج علي تحقيق الاندماج النفسي و الأكاديمي .

وقد يرجع ذلك إلي شعور طالب الدمج بعدم المساواة مع أقرانه العاديين وعدم الشعور بالأمان والانتماء للبيئة التعليمية، ولاسيما إذا لم تراعي حاجاته و تسهم في صقل قدراته، فإقصاء الطالب عن المشاركة وتجاهل اهتماماته، بدلًا من تحفيزه وتقديم المساندة اللازمة له، جميعها عوامل تقوده إلي الشعور بالحساسية الانفعالية المُفرطة و رؤيته للمواقف واتجاهاته نحو العملية التعليمية برمتها ومن ثم صعوبة الاندماج النفسي والأكاديمي داخل البيئة التعليمية، وتفريغ سياسة الدمج بوصفها خدمة تعليمية ذات أهداف إنسانية من

جدواها، فتصبح البيئة الدراسية بيئة طاردة لطلاب الدمج، مما قد يدفعهم إلي العزلة وتجنب التفاعل مع البيئة الدامجة و إقصائهم عن تلقي الخدمة التعليمية في مدارس العاديين، وبذلك يتعرضون للحرمان من حق المساواة في التعليم و بذلك تتفق نتائج الفرض الرابع للبحث مع ما توصلت إليه نتائج الدراسات التالية:

Birhanu.2015:30); ((Hall .2014);

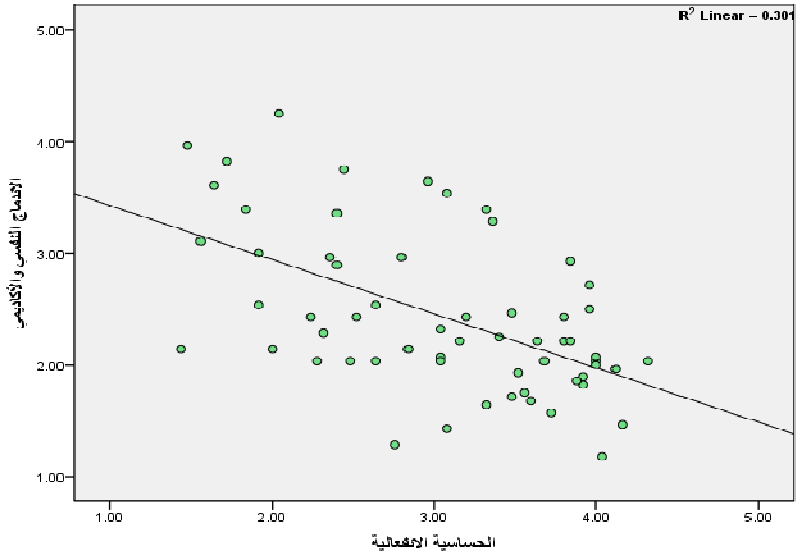
(Deacon&Parrila.2017:432);(Eccles&Heaslip.2018:191)

& Carnahan . 2018) (Hollingshead

بناءً على ما سبق فإن بيئة الدمج التعليمية يجب أن يتم إعدادها بشكل مناسب وملائم واجراء التعديلات اللازمة لإعداد طلاب الدمج وتحقيق الفائدة المرجوة، ومن ثم ينبغي مراجعه أهداف ومفاهيم والسياسة التعليمية واللوائح المُنظمة للبيئة التعليمية الدامجة، حتى تسهم بدورها في إجراء التحسن المطلوب لدى طلاب الدمج علي كافة الأصعدة، مما يتطلب الإعداد الجيد والتخطيط المسبق لكافة العناصر البشرية والمادية المشاركة في عملية الدمج، فنجاح الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في التعليم العام يتطلب تعاوناً مشتركاً بين كافة الأطراف الأفراد المحيطين بذوي الإعاقة من معلمين وأقرانهم العاديين وأسرهم بغرض تقديم دمج حقيقي وخدمات تعليمية مناسبة لهؤلاء الطلاب، و يهدف إجراء التعديل المناسب وتهيئة بيئة الدمج للتعامل مع الفروق الفردية بين طلاب الدمج والعاديين و تأهيل معلمي الدمج لتقديم الخدمة التعليمية المناسبة للطلاب وتحسين الخدمات التعليمية وعدم اقصاء هؤلاء الطلاب .

(Guardino & Antia :2012);(Gasser ,et al.2018:82)

شكل(2) يوضح مخطط الانتشار والخط الأمثل للعلاقة بين الحساسية الانفعالية والاندماج المدرسي



وللتعرف على الإسهام النسبي لأبعاد الحساسية الانفعالية في التأثير على مستوى الاندماج النفسي والأكاديمي تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (14).

جدول (14)

نموذج الانحدار للتنبؤ بالاندماج المدرسي خلال أبعاد الحساسية الانفعالية (ن=60)

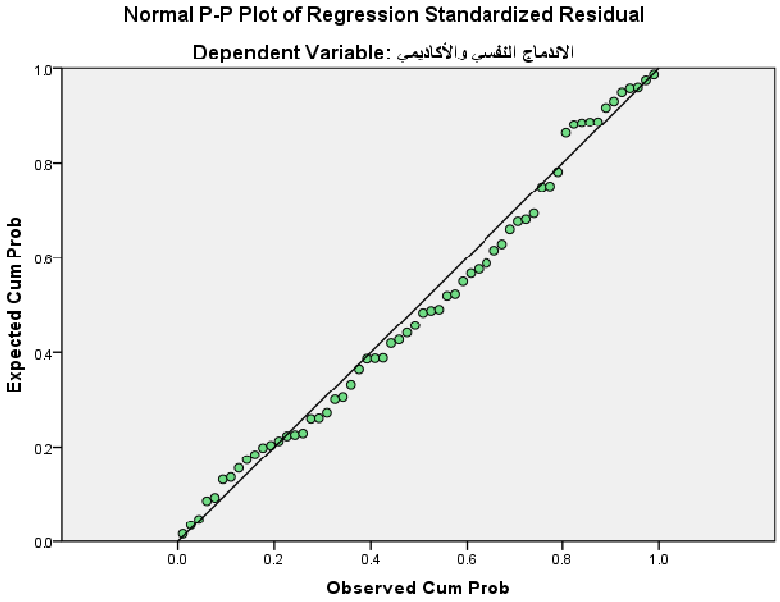
المتغير التابع	المتغير المستقل	المعاملات غير المعيارية		معامل الانحدار المعياري (β)	اختبار التاء (t)		اختبار الفاء (F)		معامل التحديد (R^2)
		قيمة (B)	الخطأ المعياري		قيمة (t)	الدلالة الإحصائية	قيمة (F)	الدلالة الإحصائية	
الاندماج المدرسي	الحساسية الانفعالية تجاه الأقران	0.36-	0.13	0.45-	2.67-	0.01	13.58	0.00	0.32
	الحساسية الانفعالية تجاه المعلم	0.13-	0.15	0.15-	0.87-	0.39			
	ثابت الانحدار	3.91	0.31	.	12.61	0.00			

يتضح من الجدول (14) أن قيمة الفاء (F) قد بلغت (13.58) بدلالة إحصائية قدرها (0.00) وهو ما يشير إلى معنوية النموذج، كما أن قيمة معامل التحديد (R^2) بلغت (0.32) وهو ما يشير إلى قدرة نموذج الانحدار على تفسير نسبة (32%) من التباين في الاندماج النفسي والأكاديمي بناء على التباين في أبعاد الحساسية الانفعالية. كما أوضح اختبار التاء (t) أن قيمة معامل الانحدار جاءت معنوية عند مستوى دلالة (0.01) لبُعد الحساسية الانفعالية تجاه الأقران بينما جاءت قيمة معامل الانحدار غير معنوية عند مستوى دلالة (0.05) لبُعد الحساسية الانفعالية تجاه المعلم، وبلغت قيمة معامل الانحدار المعيارية (β) للأبعاد الفرعية (-0.45) و(-0.15) لكل من الحساسية الانفعالية تجاه الأقران والحساسية الانفعالية تجاه المعلم على الترتيب، وهو ما يشير إلى أن الحساسية الانفعالية تجاه الأقران هي الأكثر إسهامًا في التنبؤ بمستوى الاندماج النفسي والأكاديمي لدى الطلاب، وهو ما يمكن تفسيره بتدني مستوى إرجاء الإشباع لدي أفراد عينة البحث والتي تمثلت في طلاب الدمج من المعاقين بإعاقات خفيفة، مما يؤدى إلي تدني الاندماج الأكاديمي لدى أفراد العينة، وذلك لأن التحكم في اشباع الحاجات خلال العملية التعليمية يتطلب بذل الجهد والمثابرة لحل العديد من المشكلات التي تواجه طلاب الدمج .

ونظرًا لصعوبة سيطرة الطالب علي اشباع حاجاته المُلحة من وجهة نظره وتفضيل الطالب للإشباع الفوري علي الإشباع المرجأ، مما يؤدى إلي العديد من المشكلات علي كافة المستويات النفسية والأكاديمية ومن ثم فان عدم قدرة الطلاب علي إرجاء الإشباع يُعد مدخلًا لمشكلات عديدة . في حين يشير إرجاء الإشباع إلي تحكم الفرد في ذاته و ضبط النفس ومقاومة الاغراءات من أجل الحصول علي مكافآت كبيرة لاحقا، وتفضيل ذلك علي مكافآت فورية بسيطة ويرجع إرجاء الإشباع إلي العديد من العوامل منها : التنظيم الذاتي لدى الفرد ومستوى ذكاؤه وخبراته السابقة والقدرة علي ادراك مفهوم الزمن.

تُعد القدرة علي إرجاء الإشباع لدي الطلاب مؤشرًا قويًا لتقويم الذات وضبط النفس و تحمل المسئولية (Saxler.2016: 33) . وتتفق نتائج الفرض الثالث للبحث مع نتائج الدراسات التالية : (Bembenutty.2008;2009);(Zhang&Lauermann.2011);(Abers.2014); (Bembenutty.2017);(Carlitz.2018); (Veiga ,et al .2015);(Wang.2015) (بدر &هيثم 2019); (أمين & شحاتة.2020)

كما يوضح شكل (3) توزيع البواقي المعيارية لنموذج الانحدار لأثر أبعاد الحساسية الانفعالية على مستوى الاندماج النفسي والأكاديمي، حيث يتضح اقتراب توزيع الأخطاء المعيارية للنموذج من التوزيع الطبيعي.



شكل (3) توزيع البواقي المعيارية لنموذج الانحدار بين أبعاد الحساسية الانفعالية والاندماج المدرسي

اختبار الفرض الخامس :

ينص الفرض الخامس على أنه "يمكن التنبؤ بالاندماج المدرسي لدى طلاب الدمج من خلال إرجاء الإشباع".

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (15).

جدول (15)

نموذج الانحدار للتنبؤ بالاندماج النفسي والأكاديمي من خلال إرجاء الإشباع(ن=60)

المتغير التابع	المتغير المستقل	المعاملات غير المعيارية		معامل الانحدار المعياري (β)	اختبار التاء (t)		اختبار الفاء (F)		معامل التحديد (R^2)
		قيمة (B)	الخطأ المعياري		قيمة (t)	الدلالة الإحصائية	قيمة (F)	الدلالة الإحصائية	
الاندماج المدرسي	إرجاء الإشباع	1.10	0.12	0.76	8.87	0.00	78.66	0.00	0.58
	ثابت الانحدار	0.71	0.20	-	3.49	0.00			

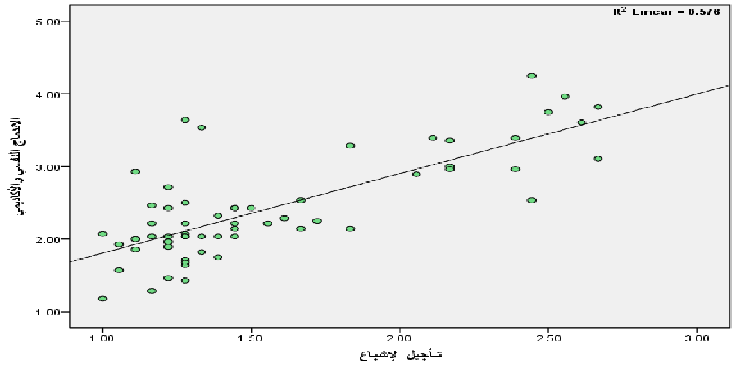
يتضح من الجدول (15) أن قيمة الفاء (F) قد بلغت (78.66) بدلالة إحصائية قدرها (0.00) وهو ما يشير إلى معنوية النموذج، كما أن قيمة معامل التحديد (R^2) بلغت (0.58) وهو ما يشير إلى قدرة نموذج الانحدار على تفسير نسبة (58%) من التباين في الاندماج المدرسي بناء على التباين في إرجاء الإشباع. كما أوضح اختبار التاء (t) أن قيم معامل الانحدار وثابت الانحدار جاءت معنوية عند مستوى دلالة (0.01)، وبالتالي يمكن وضع العلاقة الرياضية لأثر إرجاء الإشباع على الاندماج النفسي والأكاديمي على الصورة الآتية:

الاندماج المدرسي = 0.71 + 1.10 * تأجيل الاشباع

أي أنه عند ارتفاع مستوى إرجاء الإشباع بمقدار درجة واحدة فإن الاندماج النفسي والأكاديمي يرتفع بمقدار (1.10) درجة، وباستخدام وحدات الانحراف المعياري-وحيث أن قيمة معامل الانحدار المعيارية (β) تساوي (0.76)- فإنه عند ارتفاع مستوى إرجاء الإشباع بمقدار وحدة معيارية فإن الاندماج المدرسي يرتفع بمقدار (0.76) وحدة معيارية، وبالتالي يمكن قبول الفرض الخامس أي أنه "يمكن التنبؤ بالاندماج المدرسي لدى طلاب الدمج من خلال إرجاء الإشباع"، وتشير هذه النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين إرجاء الإشباع والاندماج المدرسي .و هو ما يمكن تفسيره بالاندفاعية والميل إلي المخاطرة وهي بعض السمات التي يتسم بها بعض طلاب الدمج، حيث يميلون لاتخاذ قرارات دون تخطيط مسبق، ومن ثم السعي للإشباع الفوري دون التحمل وضبط النفس لتحقيق أغراضًا أكثر سموًا، وقد يرجع ذلك لفقدان الطفل المعاق الثقة في إمكانية اشباع حاجاته لاحقًا وفقدان الشعور بالأمن بين أقرانه العاديين وهو ما يتفق مع ما توصلت إليه بعض الدراسات منها :(Bardin.2008)

(Abers.2014);(Dawd.2017:1-8);(Beatrie.2018); (Alnahdi.2019:1-7)

ويوضح الشكل (4) مخطط الانتشار والخط الأمثل للعلاقة بين إرجاء الإشباع والاندماج المدرسي



وللتعرف على الإسهام النسبي لأبعاد إرجاء الإشباع في التأثير على مستوى الاندماج المدرسي تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (16).

جدول (16)

نموذج الانحدار للتنبؤ بالاندماج المدرسي من خلال أبعاد إرجاء الإشباع(ن=60)

المتغير التابع	المتغير المستقل	المعاملات غير المعيارية		معامل الانحدار المعياري (β)	اختبار التاء (t)		اختبار الفاء (F)		معامل التحديد (R^2)
		قيمة (B)	الخطأ المعياري		قيمة (t)	الدلالة الإحصائية	قيمة (F)	الدلالة الإحصائية	
الاندماج المدرسي	اشباع الدوافع غير الأكاديمية	0.78	0.19	0.64	4.07	0.00	41.65	0.00	0.59
	اشباع الدوافع الأكاديمية	0.24	0.24	0.16	0.99	0.32			
	ثابت الانحدار	0.84	0.22	-	3.88	0.00			

يتضح من الجدول (16) أن قيمة الفاء (F) لاختبار معنوية نموذج الانحدار قد بلغت (41.65) بدلالة إحصائية قدرها (0.00) وهو ما يشير إلى معنوية النموذج، كما أن قيمة معامل التحديد (R^2) بلغت (0.59) وهو ما يشير إلى قدرة نموذج الانحدار على تفسير نسبة (59%) من التباين في الاندماج النفسي والأكاديمي بناء على التباين في أبعاد إرجاء الإشباع. كما أوضح اختبار التاء (t) أن قيمة معامل الانحدار جاءت معنوية عند مستوى دلالة (0.01) لبُعد اشباع الدوافع غير الأكاديمية، بينما جاءت قيمة معامل الانحدار غير معنوية عند مستوى دلالة (0.05) لبُعد اشباع الدوافع الأكاديمية، وبلغت قيمة معامل الانحدار المعيارية (β) للأبعاد الفرعية (0.64) و(0.16) لكل من اشباع الدوافع غير الأكاديمية واشباع الدوافع الأكاديمية على الترتيب.

وهو ما يشير إلى أن إرجاء اشباع الدوافع غير الأكاديمية هو الأكثر إسهامًا في التنبؤ بمستوى الاندماج المدرسي (النفسي والأكاديمي) لدى طلاب الدمج، وهو ما يمكن تفسيره بأن الاستجابة للإشباع الفوري المتاح والمحبب إلي النفس لتلبية دوافع أقل قيمة، فحينما يشعر الطالب بالحاجة للطعام أو الحاجة للراحة و نظرًا لشعوره بالملل فإنه يستجيب لإشباع حاجاته فورًا، مما يُحد من قدرته علي ضبط النفس وتنظيم ذاته والمثابرة لتحسين المهارات اللازمة لرفع مستوى الأداء الأكاديمي، وبذل الجهد اللازم لتحقيق أهدافًا أكثر نفعًا .

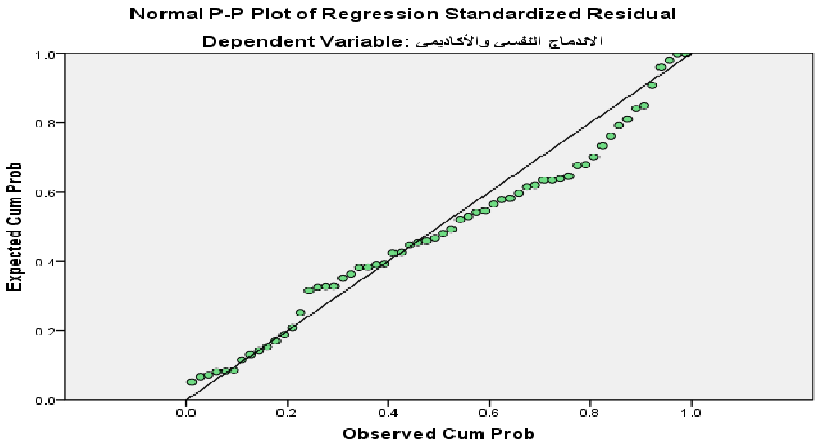
وحينما يتمكن طلاب الدمج من إرجاء الإشباع الفوري بغرض تحقيق الإشباع الأعلى قيمة، حيث يتصور الطالب ما سيتعرض له من عواقب ونتائج قد تلحق الضرر به وما سيؤول إليه حاله حينما يستجيب للإشباع الفوري وعواقب الإشباع الفوري، عندئذ يلجأ لتحدي ذاته ويتنازل عن رغباته مهما كانت مُلحة مقابل تفضيله لإشباع حاجات أكاديمية تعود عليه بالنفع في المستقبل فيتحكم في قراراته ويسعى لتحسين مهاراته فيبذل الجهد اللازم لصلاح ذاته الأكاديمية فيسعى للتقدم في التعليم وطرح الأفكار و يصبح أكثر قدرة علي الاستبصار بالمشكلات وحلها مما ينعكس بصورة إيجابية علي الاندماج النفسي الإيجابي وشعور الطالب بالسعادة والرضا والتفاؤل داخل البيئة التعليمية، و يتضح الاندماج الأكاديمي من خلال انتقال أثر التعلم للمواقف الحياتية المختلفة والتحصيل الدراسي الجيد، وقدرة الطالب علي مقاومة الملل والتفاعل داخل غرفة الصف .

وبذلك تتفق نتائج الفرض الخامس للبحث مع نتائج بعض الدراسات السابقة منها:

(Bardin.2008);(Guardino.2012);(Abers.2014);(Chakraborty.2015);

(Dawd. 2017);(2019. بدر& هيثم);(Eloisa,et al.2020)

كما يوضح شكل (5) توزيع البواقي المعيارية لنموذج الانحدار لأثر أبعاد إرجاء الإشباع على مستوى الاندماج النفسي والأكاديمي، حيث يتضح اقتراب توزيع الأخطاء المعيارية للنموذج من التوزيع الطبيعي.



شكل (5) توزيع البواقي المعيارية لنموذج الانحدار بين أبعاد إرجاء الإشباع والاندماج النفسي والأكاديمي

ويمكن الاستخلاص من نتائج اختبار الفرض الرابع والخامس أنه يمكن التنبؤ بالاندماج النفسي والأكاديمي لدي طلاب الدمج بالمرحلة الإعدادية من خلال الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع، حيث بلغت قيمة معامل التحديد (0.30) و(0.58) لكل من الحساسية الانفعالية وإرجاء الإشباع على الترتيب، وهو ما يشير إلى التباين في الحساسية الانفعالية يمكن من خلاله تفسير نسبة (30%) من التباين في الاندماج النفسي والأكاديمي. بينما يمكن تفسير نسبة (58%) من التباين في الاندماج النفسي والأكاديمي بناء على التباين في إرجاء الإشباع، أي أن إرجاء الإشباع. هو الأكثر إسهاما في التنبؤ بمستوى الاندماج النفسي والأكاديمي لدى الطلاب، وهو ما يمكن تفسيره بإمكانية التنبؤ بالاندماج النفسي والأكاديمي لدى طلاب الدمج، ونظرًا لما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات السابقة إلي وجود العديد من المعوقات التي تحد من قدرة طلاب الدمج علي الاندماج المدرسي (النفسي والأكاديمي) ومنها قصور الوعي لدي معلمهم وأقرانهم العاديين بالإعاقات المختلفة وحاجات المعاقين، وفي ضوء ما سبق ينبغي توعية أفراد المجتمع بالفلسفة التي يستند إليها دمج ذوى الاعاقات البسيطة وتعديل الاتجاهات السالبة تجاه ذوى الإعاقة، ومن ثم يجب تقبل أفكار طالب الدمج من جانب المعلم وحث أقرانه علي تقديم الدعم اللازم . (سلامة، سيدة .2018: 76) ; (عبدالمنعم،فاطمة الزهراء .2021)

توصيات البحث والبحوث المُقترحة:

أولًا توصيات البحث:

- الاهتمام بتكوين الفصول الافتراضية التي يمكن من خلالها علاج جوانب القصور يراعي من خلالها مبدأ الفروق الفردية لتعزيز الثقة بالنفس لدى طلاب الدمج.

- توعية أمهات الأطفال المعاقين ومعلمهم بأهمية مبدأ إرجاء الإشباع والمثابرة لديهم .

- إعداد خطة دراسية فردية لكل طالب دمج في ضوء قدراته ودرجة اعاقته إن أمكن.

-الاهتمام بالتطبيقات الذكية التي من خلالها يتم استعاضة المعاق عن قصور الحواس لديه.

- الاهتمام بتأهيل المعاقين وتعزيز مهارات التواصل لديهم مع العاديين، من خلال تقديم البرامج والمعينات اللازمة.

- توجيه طلاب الدمج للمشاركة في الأنشطة التي تسهم في الشعور بالانتماء والسعادة داخل المؤسسة التعليمية.

ثانيًا البحوث المُقترحة:

-إجراء دراسة بعنوان فعالية برنامج تدريبي لتخفيف حده الحساسية الانفعالية وأثره في تحسين إرجاء الإشباع لدى طلاب الدمج.

- فعالية برنامج إرشادي تكاملي في تعزيز الاندماج النفسي والأكاديمي والاجتماعي لدى طلاب الدمج مُدركي الإساءة.

- فعالية برنامج تدريبي في تحسين إرجاء الإشباع لدي الطلاب ذوى الاعاقات البسيطة.

- إرجاء الإشباع كمتغير وسيط بين الحساسية الانفعالية والاندماج النفسي لدى طلاب الدمج.

المراجع :

أبو علام، رجاء محمود .(2011). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، (ط6)، القاهرة: دار النشر للجامعات، 492.

أمين، منار & شحاتة، محمود. (2020). فعالية التدريب على اليقظة العقلية في تعلم إرجاء الإشباع لدى أطفال الروضة جامعة أسيوط، كلية التربية للطفولة المبكرة، *مجلة دراسات في الطفولة والتربية*، (15)، 317-370.

بدر، طارق & هيثم، طه (2019) . إرجاء الإشباع وعلاقته بالتوجه نحو الهدف لدى الطلبة المتميزين وغير المتميزين، العراق، جامعة القادسية، مجلة القادسية للعلوم الإنسانية، 22(3)487-520.

حويمد، فيصل . (2021) أثر الحساسية الانفعالية علي التكيف النفسي والاجتماعي لدي التلاميذ ذوى الإعاقة السمعية في مدارس الدمج، مجلة العلوم التربوية، جامعة جنوب الوادي، 4 (1) 44-77.

سلامة، سيدة .(2018) أدوار مقترحة للمعلم بالمدارس الابتدائية في ضوء متطلبات نظام الدمج، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادي، 2، 76-174 .

سليم، بسيوني & الكبير، أحمد.(2021). الحساسية الانفعالية وتقدير الذات لدى طلاب الجامعة ذوى مستويات متباينة من التنظيم السلوكي والتوقعات الوالدية، جامعة الأزهر، مجلة كلية التربية 192(1)1-47.

طلبة، مصطفي ؛ يونس، ربيع ؛ عمر، عبدالمنعم .(2022). الفروق في إرجاء الإشباع لدى تلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي وفقًا للنوع والخلفية الثقافية جامعة الأزهر، مجلة كلية التربية 41 (195)318-293.

الشافعي، نهلة .(2018)فعالية الإرشاد السلوكي الجدلي في خفض الحساسية الانفعالية السلبية لدى طلاب الجامعة .دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، (104) 167-211.

عبد الله، نشوة. (2021). الاندماج المدرسي في ضوء متغيري الطفو الأكاديمي والاستثارة الفائقة لدي طلبة مدرسة المتفوقين الثانوية في العلوم والتكنولوجيا STEM، جامعة سوهاج، كلية التربية، المجلة التربوية، 2(92)768-821.

عبد المنعم، فاطمة الزهراء .(2021) . الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء متطلبات دمج الأطفال، جامعة الإسكندرية كلية رياض الأطفال، مجلة الطفولة و التربية، 13(45)285-354.

عبد القادر، عرفه؛ و الطيب، المدني؛ وادريس، عايدة؛ وحسن، علاء الدين؛ والنيل، ضحى محمد. (2016)الحساسية الانفعالية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية وعلاقتها

بنوعية الحياة بمعهد الأمل لتعليم و تأهيل الصم. السودان: بحث في علم النفس، كلية التربية، جامعة السودان.

القرطوبية، ثريا& والفواعير، أحمد. (2019) . الحساسية الانفعالية لدى المعاقين سمعيا مان، بكلية الخليج في سلطنة عمان . المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، .5 (3)، 319-330.

الهجين، عادل عبدالفتاح محمد(2016) أثر الاندماج النفسي المعرفي السلوكي على جودة الحياة المدرسية للتلاميذ المعاقين سمعًيا في مدارس الدمج، جامعة كفر الشيخ، كلية التربية، 16(5)1-94.

النجار، حسنى (2019). اليقظة العقلية وعلاقتها بالحاجة إلي المعرفة والاندماج الأكاديمي لدي طلبة الدراسات العليا بكلية التربية، جامعة بنها، مجلة كلية التربية، 120 (3) 91-156.

الوائلي، جميلة رحيم . (2015) أثر التعزيز التفاضلي للنقصان التدريجي في خفض الحساسية الانفعالية لدى الأطفال المعوقين سمعيًا، المؤتمر العلمي الرابع لأبحاث الموهبة والتفوق في الوطن العربي : الطالب في مدرسة المستقبل :289-319.

وزارة التربية والتعليم (2017) قرار وزاري (252) بشأن قبول التلاميذ ذوي الإعاقات البسيطة بمدارس التعليم العام، المادة الأولي، القاهرة.

ياسين، عفيفة طه . (2019). الحساسية الانفعالية لدى الطالبات المتفوقات في كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة البصرة ، مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية. 44، (4) 169-179 .

Abdel-Moneim, Fatima Al-Zahraa (2021) The training needs of kindergarten teachers in light of the requirements for the integration of children.

Abdul Qadir, Araffa & al-Tayyib, al-Madani; Edris, Aida Hassan, Aladdin; & the Nile, Dohha Mohammad. (2016) Emotional sensitivity of students with hearing disabilities and its relationship to the quality of life at Al-Amal Institute for Education and Rehabilitation of the Deaf. Sudan: Research in Psychology, College of Education, University of Sudan.

Abdullah,Nashua . (2021). School integration in light of the variables of academic buoyancy and hyperexcitability among students of the High School of Excellence in STEM Science and Technology, Sohag University, Faculty of Education, The Educational Journal, 2 (92) 768-821.

Abu Allam, Rajaa Mahmoud (2011). Research Methods in Psychological and Educational Sciences, (6th Edition), Cairo: Publishing House for Universities, 492.

Al-Hajeen, Adel Abdel& Fattah Mohamed. (2016). The impact of psychological, cognitive-behavioral integration on the quality of school life for students with hearing disabilities in integration schools, Kafr El-Sheikh University, Faculty of Education, 16 (5) 1-94.

Al-Najjar, Hosni (2019). Mental alertness and its relationship to the need for knowledge and academic integration among postgraduate students at the Faculty of Education, Banha University, Journal of the Faculty of Education, 120 (3) 91-156.

Al-Qartubiya, Soraya& Al-Fawair, Ahmed. (2019). Emotional sensitivity of the hearing impaired in Gulf College in the Sultanate of Oman. International Journal of Educational and Psychological Studies, .5(3), 319-330.

Al-Waeli, Jamila Rahim. (2015) The effect of differential reinforcement of gradual decrease in reducing emotional sensitivity in children with hearing disabilities, Fourth Scientific Conference for Research on Giftedness and Excellence in the Arab World: Student in the School of the Future: 289-319.

Amin, Manar and Shehata, Mahmoud. (2020). The effectiveness of training on mental alertness in learning to delay gratification among kindergarten children, Assiut University, Faculty of Childhood Education, J of Studies in Childhood and Education, (15), 317-370.

Badr, Tariq & Haitham, Taha (2019). Delaying gratification and its relationship to goal orientation among distinguished students, University of Al-Qadisiyah, Al-Qadisiyah J of Human Sciences, 22 (3) 487-520.

El-Shafei, Nahla (2018). The effectiveness of dialectical behavioral counseling in reducing negative emotional sensitivity among university students. Arab Studies in Education and Psychology, Association of Arab Educators, (104) 167-211.

Huwaimed, Faisal. (2021) The Impact of Emotional Sensitivity on the Psychological and Social Adjustment of Pupils with Hearing Disabilities in Integration Schools, J of Educational Sciences, South Valley University, 4 (1): 44-77.

Salama, Sayida . (2018) Suggested roles for the teacher in primary schools in light of the requirements of the integration system, Journal of Educational Sciences, Faculty of Education in Hurghada, South Valley University, 2, 76-174.

Selim, Bassiouni & Al-Kabeer, Ahmed. (2021). Sensitivity now and self-esteem among university students with varying levels of behavior and parental expectations, Al-Azhar University, Journal of the College of Education 192 (1) 1-47.

Ministry of Education (2017) Ministerial Resolution (252) regarding the admission of students with minor disabilities to general education schools, Article 1, Cairo.

Yassin, Afifa Taha. (2019). Emotional sensitivity among outstanding female students in the College of Education for Human Sciences, University of Basra, Basra Research Journal for Human Sciences. 44, (4) 169-179.

Abbas, Q. (2016). Prevalence Of Emotional Disturbance In Children With Hearing Impairment And Intellectual Disability. J Of Psychiatry, 19(1), 350-355.

Abers, S. T. (2014). The Relationship Of Academic Delay Of Gratification To Academic Motivation And Achievement. Current Research In Psychology, 12, 36-49.

Acevedo , B; Aron ,A, Sangster MD, Collins N, Brown LL. (2014). The Highly Sensitive Brain: An Fmri Study Of Sensory Processing Sensitivity And Response To Others' Emotions. *Brain Behav* ;4(4):580-594.

Alnahdi, G.H. (2019).The Positive Impact Of Including Students With Intellectual Disabilities In Schools: Children's Attitudes Towards Peers With Disabilities In Saudi Arabia. Res. Dev. Disabil. , 85, 1–7.

Aron ,E, Aron A, Jagiellowicz J. Sensory Processing Sensitivity: A Review In The Light Of The Evolution Of Biological Responsivity. Pers Soc Psychol Rev. 2012;16(3):262-82.

Bardin JA & Lewis S (2008). A Survey Of The Academic Engagement Of Students With Visual Impairments In General Education Classes. Journal Of Visual Impairment & Blindness, 102, 472-483.

Beatrice ;Schindler; Rangvid (2018) Student Engagement In Inclusive Classrooms, Education Economics, 26:3, 266-284.

Bembenutty, H. (2008): "Academic Delay Of Gratification And Expectancy – Value ", Personality And Individual Differences,. 44 (1), Pp. 193 – 202.

Bembenutty, H. (2009). Academic Delay Of Gratification, Self Regulation Of Learning, Gender Differences, And Expectancy Value. Personality And Individual Differences, 347- 352, 46.

Bhatia. M. (2009). Dictionary Of Psychology And Allied Sciences. New Delhi: New Age International.

Birhanu, M. (2015). Perception Of Students And Instructors Toward Students With Disabilities: Issues, Challenges And Opportunities To Implement Inclusive Education. Research J of Educational Studies and Review, 1(2), 30-56.

Bosacki, S., Moreira, F., Sitnik, V., Andrews, K., & Talwar, V. (2019). Theory Of Mind, Emotion Knowledge, And School Engagement In Emerging Adolescents. International Electronic Journal Of Elementary Education, 11, 529-538.

Boterberg S, Warreyn P. (2016).Making Sense Of It All: The Impact Of Sensory Processing Sensitivity On Daily Functioning Of Children. Pers Individ Differ. 2016;92(2):80-86.

Brown, K., & Broido, E. M. (2015). Engaging Students With Disabilities. In S. J. Quaye & S. R. Harper (Eds.), Student Engagement In Higher Education: Theoretical Perspectives And Practical Approaches For Diverse Populations , Routledge. 187- 207.

Bui, E. , Anderson, E. , Goetter, E. M. , Campbell, A. , Fischer, L. E. , Barrett, L. F. , & Simon, N. M. (2017). Heightened Sensitivity To Emotional Expressions In Generalized Anxiety Disorder, Compared To Social Anxiety Disorder, And Controls. Cognition & Emotion, 31(1), 119–126.

Carducci, Bernardo J. (2009). "Basic Processes of Mischel's Cognitive-Affective Perspective: Delay of Gratification and Conditions of Behavioral Consistency". The Psychology of Personality: Viewpoints, Research, and Applications. John Wiley and Sons.. 443–444.

Carlitz, A. (2018). Examining The Relationship Between Religiosity And Delay-Of-Gratification: Differentiating Between Organizational And Personal Religiosity (Doctoral Dissertation, Ohio University).

Chakraborty R. Validation Of Academic Delay Of Gratification Scale Among Indian Professional Courses Students. Int J Indian Psychol. 2017;4(2):150–159.

Chakraborty, Rajib.(2015). A Study Of The Dimensions Of Academic Delay Of Gratification Scale With Respect To Gender Difference In Secondary School Students, International J of Applied Research and Studies (iJARS) IV, (10) 2278-9480.

Chap; Michael,F; Ernst, Jennica,R.(2014) School and Student Engagement , Encyclopedia of quality of life and well-being research .5681–5685 , Springe Publisher:

Chen C, Chen C, Moyzis R, Et Al.(2011). Contributions Of Dopamine-Related Genes And Environmental Factors To Highly Sensitive Personality: A Multi-Step Neuronal System-Level Approach. Plos One ;6(7) .

Cook, B. G., Tankersley, M., Cook, L., & Landrum, T. J. (2000). Teachers Attitudes toward Their Included Students with Disabilities. Exceptional Children, 67(1), 115–135.

Corwin, A. (2016). ADHD And Delaying Gratification. California Institute Of Integral Studies (Doctoral Dissertation, Tolane University).

Creswell, J. (2012). Educational Research : Planning, Conducting, And Evaluating Quantitative And Qualitative Research, (4th Ed), USA: Pearson Education, P.618.

Cuskelly,M . Gilmore, L. Glenn ,S & A. Jobling ,A (2016). Delay Of Gratification: A Comparison Study Of Children With Down Syndrome, Moderate Intellectual Disability And Typical Development, J Of Intellectual Disability Research,1-10.

Daniels,S &Piechowski,N(2018).Living with Intensity :Understanding the sensitivity ,Excitability ,and the Emotional Development of Gifted children ,Adolescent, and Adults,(2edition) Manchester ,Broadway Books.

Davis ,H;Chang , M ;Andrzejewski,C.(2010).Exmimining Behavioral ,Relational ,And Cognitive Engagement In Smaller Learning Communities ,J Of Educational Change ,11,345-401.

Dawd AM (2017) Delay Of Gratification: Predictors And Measurement Issues. Acta Psychopathol.3 (S2):81,1-8.

Deacon, S., Tucker, R., Bergey, B., Laroche, A., & Parrila, R. (2017). Personalized Outreach To University Students With A History Of Reading Difficulties: Early Screening And Outreach To Support Academically At-Risk Students. J Of College Student Development, 58(3), 432-450.

Dodonov, Y.A. , Dodonov,Y.S. (2010). Emotional Sensitivity Measurement In Cognitive Tasks With Emotional Stimuli. Procedia Social And Behavioral Sciences 5 ,1596–1600.

Eccles, S., Hutchings, M., Hunt, C., & Heaslip, V. (2018). Risk And Stigma: Students' Perceptions And Disclosure Of "Disability" In Higher Education. Widening Participation & Lifelong Learning, 20(4), 191-208.

Eloísa Guerrero-Barona, Marta Rodríguez-Jiménez & María José Chambel (2020) Engagement In Carers Of Persons With Intellectual Disabilities: The Role Of Self-Efficacy And Emotional Intelligence, Disability And Rehabilitation, 42:10, 1397-1405.

Espada, J. P., Rodríguez-Menchón, M., Morales, A., Hoerger, M., & Orgilés, M. (2019). Spanish Validation Of The Delaying Gratification Inventory In Adolescents. Psicothema, 31(3), 327–334.

Ferrari, S., Monzani, D., Gherpelli, C., Mackinnon, A., Mongelli, F., Federici, G., & Galeazzi, G. M. (2019). Acquired Hearing Loss, Anger, And Emotional Distress: The Mediating Role Of Perceived Disability. The J Of Nervous And Mental Disease, 207(6), 459-466.

Field, A. (2009). Discovering Statistics Using SPSS (3rd Ed). SAGE, P.675.

Finn, J. D., & Zimmer, K. (2012). Student Engagement: What Is It? Why Does It Matter? In S. Christenson, A. Reschly, & C. Wylie (Eds.), Handbook Of Research On Student Engagement . New York, NY, Springer ,. 97-131.

Fox, E. , Calder, A. J. , Mathews, A. , & Yiend, J. (2007). Anxiety And Sensitivity To Gaze Direction In Emotionally Expressive Faces. Emotion, 7(3), 478–486.

Fredricks, J., Meli, J., Mordica, J., &Moony, K. (2011). Measuring Student Engagement In Upper Elementary Through High School: A Description Of 21 Instrument. Regional Educational Laboratory At Serve Center UNC, Greensboro.

Funder DC, Block J. .(1989) . The Role Of Ego-Control, Ego-Resiliency, And IQ In Delay Of Gratification In Adolescence. J Pers Soc Psychol. 1989 Dec;57(6):1041-50.

Ganie GR. Influence Of Student's Ability To Delay Gratification On Their Educational Transition Choice. Empir Res Vocat Educ Train. 2022;14(1):6.

Gasser, L., Grütter, J., Buholzer, A., & Wettstein, A. (2018). Emotionally Supportive Classroom Interactions And Students' Perceptions Of Their Teachers As Caring And Just. Learning And Instruction, 54, 82-92.

Goleman ,D (2007). El Mundo Emocional – Intelegencia Mocional Revista Intermaricana De Psicologia, 14(2), 14 -52.

Gonyea, R. M., & Kinzie, J. (2015). Independent Colleges And Student Engagement: Descriptive Analysis By Institutional Type. Council Of Independent Colleges. Https://Files.Eric.Ed.Gov/Fulltext/ ED569195.Pdf

Griffiths, A. J., Sharkey, J. D., & Furlong, M. J. (2009). 212 Student engagement and positive school adaptation. In 213 R. Gilman, E. S. Huebner, & M. J. Furlong (Eds.), 214 Handbook of positive psychology in the schools 215 . 197–211 . New York: Routledge

Guardino C & Antia SD (2012). Modifying The Classroom Environment To Increase Engagement And Decrease Disruption With Students Who Are Deaf Or Hard Of Hearing. J Of Deaf Studies And Deaf Education, 17, 518-533.

Hall, K. D. (2014). The Emotionally Sensitive Person: Finding Peace When Your Emotions Overwhelm You. New Harbinger Publications.

Heather, R, (2015); A Study Of The Social And Emotional Growth And Development Of Student With Disabilities In An Inclusive Setting In An Inner City Middle School, PHD, Gardner- Webb University.

Héfer Bembenutty (2017). Calibration Of Performance And Academic Delay Of Gratification.

Hoerger M, Quirk SW, Weed NC. (2011)Development And Validation Of The Delaying Gratification Inventory. Psychol Assess.;23(3): 725-738.

Hollingshead , A; Williamson ,P & Carnahan,C .(2018) Cognitive And Emotional Engagement For Students With Severe Intellectual Disability Defined By The Scholars With Expertise In The Field, Research And Practice For Persons With Severe Disabilities, . 43(4) 269–284.

Hollingshead, A., Carnahan, C., Lowrey, K. A., & Snyder, K. (2017). Engagement For Students With Severe Cognitive Disabilities: The Need For A Common Definition In Education. Inclusion, 5, 1-15.

Jackson, S. (2009). Research Methods And Statistics: A Critical Thinking Approach, , (3th Ed), USA: Wadsworth, 65.

James,M.(2015).School and Student Engagement, U.S.A, University of California Department of Counseling, Clinical, and School Psychology,1-7.

Jessica ,R (2016): The Role Of Teacher Preparation For Inclusive Classroom Settings, Phd, Missouri Baptist University.

Jolien,U ;Henk,R; Jules,P(2014). Engaging Students: The Role of Teacher Beliefs and Interpersonal Teacher Behavior in Fostering Student Engagement in Vocational Education,J of Teaching and Teacher Education,37,21-32.

Jónsson, Í. R., Smith, K., & Geirsdóttir, G. (2018). Shared language feedback and assessment. Perception of teachers and students in three Icelandic secondary schools. Studies in Educational Evaluation, 56, 52-58.

Jovev M, Chanen A, Green M, Cotton S, Proffitt T, Coltheart M, Jackson H. (2011).Emotional Sensitivity In Youth With Borderline Personality Pathology. Psychiatry Res;187(1–2):234–240.

Lee P, Lan W, Wang C, Chiu H. (2008).Helping Young Children To Delay Gratification. Early Childhood Education Journal, 35:557–564.

Leticia Guarino & Derek Roger & Daniel Thor Olason (2007).Reconstructing N: A New Approach To Measuring Emotional Sensitivity J Of Current Psychology , 26:37–45.

Li, Y., Doyle-Lynch, A., Kalvin, C., Liu, J., & Lerner, 229 R. M. (2011). Peer relationships as a context for the 230 development of school engagement during early ado- 231 lescence. International Journal of Behavioral Devel- 232 opment, 35, 329–342.

Lillard, A. J. S. (2016). Growing Minds: Evaluating The Effect Of A School Garden Program On Children's Ability To Delay Gratification And Influence Visual Motor Integration (Doctoral Dissertation, Texas A&M University).

Lmi, L. (2018). Emotional Sensitivity And Intensity. UK: Hachette.

Lush, B. R. (2008). Teacher Gender And Verbosity In The EFL Classroom. Language And Linguistics, 21(1), 63-72.

Meade, T. L. (2012). I Want It Now: Do New Media Affect Ability To Delay Gratification? Retrieved From Proquest Dissertation. 3511055

Miller LJ, Schoen SA, Mulligan S, Sullivan J. (2017) .Identification Of Sensory Processing And Integration Symptom Clusters: A Preliminary Study. Occup Ther Int. 2876080

Montagne, B., Schutters, S., Westenberg, H. G., Van Honk, J., Kessels, R. P., & De Haan, E. H. (2006). Reduced Sensitivity In The Recognition Of Anger And Disgust In Social Anxiety Disorder. Cognitive Neuropsychiatry, 11(4), 389–401.

Oriol, X., Amutio, A., Mendoza, M., Costa, S; & Miranda, R. (2016). Emotional Creativity as Predictor of Intrinsic Motivation and Academic Engagement in University Students: The Mediating Role of Positive Emotions. Front. Psychol. original research published, 25, 1-9.

Ritoša A, Danielsson H, Sjöman M, Almqvist L and Granlund M (2020) Assessing School Engagement – Adaptation and Validation of "Engagement Versus Disaffection With Learning: Teacher Report" in the Swedish Educational Context. Front. Educ. 5:1-9.

Rutter, L. A. , Dodell-Feder, D. , Vahia, I. V. , Forester, B. P. , Ressler, K. J. , Wilmer, J. B. , & Germine, L. (2019). Emotion Sensitivity Across The Lifespan: Mapping Clinical Risk Periods To Sensitivity To Facial Emotion Intensity. J Of Experimental Psychology: General. 10.1037

Quenneville, S., Bosacki, S., & Talwar, V. (2021). Teacher and peer reports on adolescents' social behaviours: Role of gender. Virtual poster presented at virtual biennial meeting of the Society for Research in Child Development, April, 2021, Minneaoplis, M

Sargent, A. (2014). The Relationship Between The Development Of Time Perception And Delay Of Gratification. University Of Colorado, Boulder.

Saxler, Patricia Kasak. (2016) . The Marshmallow Test: Delay Of Gratification And Independent Rule Compliance. Doctoral Dissertation, Harvard Graduate School Of Education.

Seeyave DM, Coleman S, Appugliese D, Corwyn RF, Bradley RH& Davidson NS, .(2009).Ability To Delay Gratification At Age 4 Years And Risk Of Overweight At Age 11 Years. Archives Of Pediatrics And Adolescent Medicine. 2009;164:631–635.

Smith, S., Dutcher, K., Aksar, M., Talwar, V. & Bosacki, S., (2019). Emotional competencies in emerging adolescence: Relations between teacher ratings and student self-reports. International Journal of Adolescence and Youth, 24, 19-28.

Smogorzewska, J , Szumski,G, Bosacki,S, Grygiel,P&, Karwowski,M) (2022 School Engagement, Sensitivity To Criticism And Academic Achievement In Children: The Predictive Role Of Theory Of Mindarticle In Learning And Individual Differences · Learning And Individual Differences J , 93 .1-42.

Steinbrenner, J. D. (2015). Enhancing Engagement In The Classroom For Students With ASD. Perspectives On Language Learning And Education, 22, 22-30.

Twito L, Israel S, Simonson I & Knafo-Noam A (2019) The Motivational Aspect Of Children's Delayed Gratification: Values And Decision Making In Middle Childhood. Front. Psychol. 10:1649.

Van Zutphen L, Siep N, Jacob GA, Goebel R, Arntz A.(2015) Emotional Sensitivity, Emotion Regulation And Impulsivity In Borderline Personality Disorder: A Critical Review Of Fmri Studies. Neurosci Biobehav Rev. ;51:64–76.

Veiga, F. H., Garcia, F., Reeve, J., Wentzel, K., & Garcia, O. (2015). When Adolescents with High Self-Concept Lose their Engagement in School. Revista de psicodidactica, 20 (2), 306-320

Vrijen, C. , Hartman, C. A. , Lodder, G. M. A. , Verhagen, M. , De Jonge, P. , & Oldehinkel, A. J. (2016). Lower Sensitivity To Happy And Angry Facial Emotions In Young Adults With Psychiatric Problems. Frontiers In Psychology, 7, 1797 10.

Wall,K ; Kalpakci ; Hall ,K ; Crist,N & Shar,C . (2018).An Evaluation Of The Construct Of Emotional Sensitivity From The Perspective Of Emotionally Sensitive People . J Of Borderline Personality Disorder And Emotion Dysregulation (2018) 5:14,

Wallbott, H. G., & Seithe, W. (1993). Sensitivity Of Persons With Hearing Impairment To Visual Emotional Expression— Compensation Or Deficit?. European J Of Social Psychology, 23(2), 185-193.

Wang,Y(2015) Delay Of Gratification And Time Perception Understanding Time Concept To Help Delay Of Gratification In Young Children, Submitted To The Graduate Degree Program In Educational Psychology And The Graduate Faculty Of The University Of Kansas In Partial Fulfillment Of The Requirements For The Degree Of Master Of Arts,1-92.

Yousif, N.B.A.; Yousef, E.M.& Abdelrahman, R.M. (2021) The Social And Psychological Effects Of Inclusive Education Of Persons With Hearing Disability In Society: A Field Study At The Disability Resource Centre (Sharjah University). Sustainability , 13, 12823.

Zhang, L., Karabenick, S. A., Maruno, S. I., & Lauermann, F. (2011). Academic Delay Of Gratification And Children's Study Time Allocation As A Function Of Proximity To Consequential Academic Goals. Lear. Instruct. 21, 77–94.