



ARID Journals

ARID International Journal of Educational and Psychological Sciences (AIJEPS)

Journal home page: <http://arid.my/j/aijeps>

ARID

ARID International Journal of
Educational and Psychological Sciences
مجلة أريد الدولية للعلوم التربوية والنفسية
VOL: 4, NO. 7, January 2023, ISSN: 2788-662X



مجلة أريد الدولية للعلوم التربوية والنفسية

العدد 7 ، المجلد 4 ، كانون الثاني 2023 م

إشباع الحاجات النفسية للطلبة ذوي الإعاقة الحركية المُدمجين في مدارس التّعليم العام

د. شاهر يوسف ياغي

منسق التعليم الجامع- الأونروا - قطاع غزة- فلسطين

Satisfying the Psychological Needs of Students with Mobility Disabilities who are Integrated in General Education Schools.

Dr. Shaher Yousef Yaghi

shaheryaghi@yahoo.com

Arid.my/0001-5149

<https://doi.org/10.36772/arid.aijeps.2023.474>

ARTICLE INFO

Article history:

Received 11/09/2022

Received in revised form 26/10/2022

Accepted 01/12/2022

Available online 15/01/2023

<https://doi.org/10.36772/arid.ajeps.2023.474>

ABSTRACT

The study aimed to identify the satisfied psychological needs of students with mobility disabilities who are integrated in general education schools, specifically at UNRWA schools. The study sample was almost all students who suffered from mobility disabilities learn in basic elementary grades at Gaza Governate; they counted (n=95) students from 110 populations. The study basically implemented a questionnaire prepared by the researcher, psychometrically, specifically to be used in the current study; it has five needs domains: safety, relatedness, competence, autonomy and participation. The results revealed that level of satisfied psychological needs among students with mobility disabilities was on moderate average. Regarding domains of the questionnaire the study showed that levels of satisfied needs were as follow: need for love and relatedness were the highest weighing 75%, need for safety weighted 73%, need for autonomy got 65.8% weight, need for competence weighted 63%, finally need for participation got 61%. This conclusion reflected continuum from mostly to least satisfied needs. Results lead researcher to arrange the psychological needs of students with mobility disabilities from low level to high level of satisfaction as follow: need for participation, need for competence, need for autonomy, need for safety and need for relatedness.

Key words: Psychological Needs – Mobility Disability – Integration and Inclusive Schools

المُلخَص

هدفت الدِّراسة إلى التَّعرُّف على الحاجات النَّفسية للطلبة ذوي الإعاقة الحركية المنتشرين في مدارس التَّعليم العام بغزّة، وقد تكوَّنت عيِّنة الدِّراسة من (95) طالبًا وطالبة من صفوف المرحلة الابتدائية الأساسية، في محافظة غزّة التَّعليمية، وقد تمَّ توظيف أداة الدِّراسة الرئيسة؛ وهي عبارة عن استبانة من إعداد وتقنين الباحث، وهي عيِّنة سيكومترية مختلفة عن عيِّنة الدِّراسة الفعلية، وتتكوَّن الاستبانة من خمسة محاور: الحاجة للأمن النَّفسي، والحبُّ والانتماء، والكفاءة والافتقار، والاستقلالية والحريَّة، وأخيرًا المشاركة والتَّفاعل.

وأظهرت النَّتائج أن درجات إشباع الحاجات النَّفسية لدى الطلبة ذوي الإعاقة الحركية في مدارس العيِّنة كانت متوسِّطة. وبالنِّسبة للأبعاد الخمسة؛ فقد حصل الحبُّ والانتماء على أعلى درجة إشباع بوزن نسبيِّ بلغ 75.5%، يليه الأمن النَّفسي بوزن نسبيِّ 73.9%، وحازت الاستقلالية والحريَّة على وزن نسبيِّ 65.8%، والكفاءة والافتقار على وزن نسبيِّ 63.1%، وحاز بُعد المشاركة والتَّفاعل على أقلِّ درجة إشباع فكان الوزن النسبيِّ 61.7%. وفي ضوء النَّتائج أمكن ترتيب الحاجات النَّفسية للطلبة ذوي الإعاقة الحركية من حيث شدَّة الحاجة (الأقلُّ إشباعاً) على النَّحو التَّالي: الحاجة للمشاركة والتَّفاعل، ثم الحاجة للكفاءة والافتقار، يليها الحاجة للاستقلالية والحريَّة، ثم الحاجة للأمن النَّفسي، وأخرها الحاجة للحبِّ والانتماء.

الكلمات المفتاحية: الحاجات النَّفسية – الإعاقة الحركية – الدَّمج – التَّعليم الجامع .

المقدمة:

يعتبر إشباع الحاجات النفسية للطلبة بشكلٍ عامٍّ غايةً في الأهمية، ويتحقق هذا الإشباع إذا ساهمت البيئة والمدرسة فيه، والإشباع شرطٌ ضروريٌّ لتحقيق التكيف والتوافق النفسي والاجتماعي. وعلى النقيض تماماً فإذا لم يتمكن الطالب من إشباع هذه الحاجات في بيئته وتعرض لعوامل الحرمان والإحباط؛ فسوف يؤدي ذلك إلى اختلال التوازن النفسي، والاضطراب. وعليه يعتبر إشباع الحاجات النفسية الأساسية للطلبة شرطاً أساسياً للتكيف الذي يحقق الاستقرار النفسي.

وتظهر ملامح الإشباع أو عدم الإشباع على نفسية الإنسان، فعندما تسمح الظروف بالإشباع تظهر نتائج إيجابية على نفسيته، وعندما لا تسمح الظروف بالإشباع تظهر نتائج سلبية على نفسيته ويعاني من الإحباط. وكذلك فإن إشباع الحاجات النفسية له دورٌ مهمٌ في التطور الأفضل، وفي حال إهمال واحدة من هذه الحاجات تظهر بالتأكيد نتائج سلبية وبكل وضوح. وعليه فإن الصحة النفسية تكمن في إشباع كل هذه الحاجات مجتمعة، وإن إشباع واحدة أو اثنتين لا يكفي (Deci & Ryan, 2000, p. 228) وهناك العديد من الدراسات التي تناولت العلاقة الموجبة بين إشباع الحاجات النفسية وبعض الجوانب النفسية مثل: الرفاهية النفسية (Reis et al., 2000) و (Sheldon & Niemiec, 2006) والرضا عن الحياة (Meyer, et al., 2007) والعلاقات الاجتماعية (Heather, et 2007) والثقة بالنفس (Thogersen & Ntoumanis, 2007) والطموح (Niemiec, et, al. 2009) والدافعية للاستقلال والرفاهية (Milyavskaya & Kostner 2011). وارتبط إشباع الحاجات النفسية سلباً مع بعض الأعراض النفسية مثل القلق (Deci, et al., 2000) والاكئاب (Wei, et al., 2005). ويمتلك جميع الناس حاجات إنسانية توصف بأنها عالمية فلا تعرف الحدود ولا تمنعها الثقافات. ويؤثر إشباع الحاجات النفسية كذلك على السلوك التربوي والاجتماعي والصحة النفسية للإنسان، وفي جميع مراحل العمر بما فيهم الطلبة داخل المدارس، ولا يختلف إشباع الحاجات النفسية للطلبة الصغار عن الكبار أو ذوي الإعاقة عن غير ذوي الإعاقة، فالكل لديه حاجات إنسانية أساسية.

وقد ذكر الملخص التنفيذي لتقرير دولة فلسطين (2015) "التقييم الوطني للتعليم للجميع" أن الدول رفعت شعار "لا إقصاء لأي طفل من التعليم" No Child left behind ووضعت الخطط اللازمة لإدماج الطلبة ذوي الإعاقة في العملية التعليمية والنظام التربوي لديها بما يتناسب مع مصادرها وإمكاناتها. وبعد الانتشار الواسع للطلبة ذوي الإعاقة في النظام التعليمي من أكبر التحديات التي يواجهها المعلم بصفته الركيزة الأساسية في العملية التعليمية. وقد قامت العديد من الدراسات التي تناولت الحاجات النفسية للطلبة ذوي الإعاقات مثل: صعوبات التعلم (أبو هدر، 2003)، والإعاقة السمعية (عليان والكحلوت) والإعاقة البصرية (عقل 2009)، (شعبان 2010)، و(باغي 2022) وغيرهم، مع ندرة في الدراسات (بحسب علم الباحث) التي ركزت على دراسة الحاجات النفسية للطلبة ذوي الإعاقة الحركية المدمجين في مدارس التعليم العام في الحلقات الدراسية الأولى من المرحلة الابتدائية؛ ممّا دفع الباحث لاختيار هذا الموضوع،

لاسيماً وأنه يعمل مشرفاً للتربية الخاصة ومنسّق دمج الإعاقة والتّعليم الجامع في مدارس الأونروا بغزّة؛ حيث لاحظ انتشار هذه الفئة من الطّلبة ولا توجد دراسات حول مدى إشباع حاجاتهم النّفسية، مع أهميّة وعي المعلمين للتّعامل مع هؤلاء الطّلبة، وإنّ فهم المعلم للحاجات النّفسية للطّلبة ذوي الإعاقة قد يسهم في حلّ مشاكلهم وإدماجهم ليس فقط في العمليّة التعليميّة، بل الوصول لتعليم ذي جودة عالية وإعطائهم الفرصة المتكافئة لإظهار طاقاتهم وإبداعاتهم، ويسهم أيضاً في تعزيز الممارسات الجامعة في المدارس، ويحقّق أهداف اليونسكو للتّعليم للجميع (Education for All) التي اعتمدت حتى نهاية عام 2015 ونخطو لتحقيق الهدف الرّابع من أهداف التّنمية المستدامة.

مشكلة الدّراسة:

لدى الطّلبة ذوي الإعاقة الحركيّة حاجاتٌ نفسيّة غير مشبعة خاصّة بهم وبظروفهم، ما يزيد من نسبة الحرمان لديهم، وصعوبة الحياة التي يعيشونها كباقي الأطفال. فهم يتعرّضون لحرمانٍ خارجيّ مصدره عدم فهم المحيطين بهم لحاجاتهم النّفسية، وكذلك لضيقٍ وقلقٍ داخليّ ناتج عن العزّ في أثناء وجودهم في النّظام التّعليميّ العام؛ لأنّ الكثير من حاجاتهم النّفسية غير مشبعة، ما يجعلهم غير قادرين على تلبية المتطلّبات التّعليميّة أو المدرسيّة. وهذا يضع الطّالب في حالة من القلق والتوتّر الذي يُغذي المظاهر السلبيّة عندهم مثل: الإحباط والانسحاب، أو الانكسار والاضطراب. وبالتالي- يدفع المجتمع ثمن الفشل النّاتج عن الإحباط أو الانكسار، وما يترتّب عنه من خسائر اجتماعيّة واقتصاديّة. وتشير إحصائيّات التّعداد الفلسطيني إلى أنّ نسبة الأشخاص ذوي الإعاقة في فلسطين كانت حوالي 7% من إجمالي السكّان حسب التعريف الواسع للإعاقة، وأنّ الإعاقة الأكثر انتشاراً هي الإعاقة الحركيّة؛ حيث بلغت 47.2% من إجمالي الإعاقات في قطاع غزّة، وأنّ نسبة الأطفال ذوي الإعاقة كانت 30,6% من العدد الإجمالي للأطفال، 42% منهم لم يلتحقوا أبداً في التّعليم، وحوالي 27% من الذين التحقوا في التّعليم كانوا من المتسرّبين (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، 2011). وبلغ عدد الطّلبة ذوي الإعاقة الجسديّة الظاهرة في مدارس الأونروا في قطاع غزّة حسب تقرير دائرة التّربية والتّعليم للعام الدّراسي 2015-2016 ما يزيد عن عشرة آلاف (10640) طالب وطالبة، حوالي 11% منهم من ذوي الإعاقات الحركيّة في مدارس قطاع غزّة، وهذا يعكس التّواجد الكبير للطّلبة ذوي الإعاقة في النّظام التّعليميّ العام. ويأمل الباحث عن طريق هذه الدّراسة - وهي من دراسات الأساس في المجتمع الفلسطيني- التّعرّف على واقع الحاجات النّفسية للطّلبة ذوي الإعاقة الحركيّة، وترتيبها وبعض المتغيّرات المرتبطة بها كخطوة للعمل على إشباع حاجاتهم.

السؤال الرئيس :

ما واقع إشباع الحاجات النفسية للطلبة ذوي الإعاقة الحركية المُدمجين في مدارس التّعليم العام؟

الأسئلة الفرعية:

1. ما مستوى إشباع الحاجات النفسية للطلبة ذوي الإعاقة الحركية المُدمجين في التّعليم العام؟
2. ما ترتيب الحاجات النفسية للطلبة ذوي الإعاقة الحركية من الأقل إلى الأكثر إشباعاً؟
3. هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين إشباع الحاجات النفسية وبعض المتغيرات؟

أهداف الدراسة:

1. تحديد درجة إشباع الحاجات النفسية للطلبة ذوي الإعاقة الحركية المُدمجين في التّعليم العام.
2. التّعرّف على درجات إشباع الحاجات النفسية في محاور الحاجات النفسية المختلفة.
3. ترتيب الحاجات النفسية للطلبة ذوي الإعاقة الحركية من الأقل إلى الأكثر إشباعاً.
4. دراسة العلاقة بين إشباع الحاجات النفسية ومتغيرات: الجنس، وتعلّم الأهل، ومستوى الدّخل.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أنّها قد تساعد في تحقيق الأمور التالية:

1. تركيز الدراسة على حاجات الطلبة ذوي الإعاقة الحركية في النظام التّعليمي العام، وليس في المؤسسات أو المدارس الخاصة أو مراكز الدّمج، وهذا ما قد يكسبها أهمية.
2. إفادة الباحثين والأخصائيين والتّربويين، وإسهام الدراسة في تطوير أبحاثٍ لاحقة تنعش المكتبة العربية في مجال المساعدة الإنسانية للطلبة ذوي الإعاقة.
3. تأكيد الدراسة على أهمية فهم المعلم للحاجات النفسية للطلبة ذوي الإعاقة في سياق منحى التّعليم الجامع الذي تتبنّاه وكالة الغوث الدوليّة والسلطة الوطنيّة الفلسطينيّة وباقي الدول.

التّعريفات الإجرائية:

الحاجات النفسية: هي حالة من النّقص أو الافتقار أو الاضطراب الجسدي أو النفسي إن لم تلق إشباعاً أثارت لدى الفرد نوعاً من التّوتر والضيق والقلق، لا يلبث أن يزول متى ما أشبعت الحاجة (زكار، 2013، ص180).

التعريف الإجرائي لإشباع الحاجات النفسية:

ويعبر عنها بدرجات الطلبة ذوي الإعاقة الحركية على مقياس الحاجات النفسية كما يدركها معلّمهم. والحاجات النفسية تكون مشبعة أو غير مشبعة، وقد يكون الإشباع قليلاً، أو متوسطاً، أو كبيراً. وكلما ارتفعت الدرجة في المقياس كلما كانت حاجات الطلبة أكثر إشباعاً، وكلما انخفضت الدرجة في المقياس كلما كانت الحاجات النفسية أقل إشباعاً.

التعريف الإجرائي للإعاقة الحركية في هذه الدراسة:

تتبنى الدراسة التعريف الإجرائي للإعاقة الحركية المستخدم في نموذج حصر الإعاقة الخاص بالأونروا (الأونروا، 2016): وهو ينطبق على كل طالب مسجل في المدرسة يجلس على كرسي متحرك، أو يمشي بعكازين أو عكاز، أو لديه عدم اتزان في المشية أو يمشي على جهاز أو مشاية walker وكل طالب يعاني من شلل أو ضعف أو تشنج أو بتر في إحدى يديه أو كليهما أو صعوبة في استخدام الأصابع.¹

التعريف الإجرائي للطلبة المدمجين في هذه الدراسة: هم الطلبة ذوو الإعاقة الحركية المسجلون رسمياً في النظام التعليمي العام في مدارس الأونروا الذين تم حصرهم وتحديدهم ضمن نموذج "الحصر السنوي للإعاقة الظاهرة الذي تقوم به وكالة الغوث الدولية (الأونروا) سنوياً.

حدود الدراسة:

الحد الموضوعي: دراسة واقع الحاجات النفسية للطلبة ذوي الإعاقة الحركية المدمجين في النظام التعليمي العام (مدارس الأونروا بغزة)، وترتيب هذه الحاجات، وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل: الجنس، وتعليم الأهل (أقل أو أكثر من ثانوية عامة) ومستوى الدخل للأسرة (900 شيكل أقل أو أكثر).

الحد البشري: الطلبة ذوي الإعاقة الحركية المدمجين في مدارس الأونروا من الصفوف: الأول، والثاني، والثالث الابتدائي في ثلاث مناطق (مديريات) تعليمية بمحافظة غزة.

الحد الزمني: تتناول هذه الدراسة الطلبة ذوي الإعاقة الحركية المسجلين في مدارس الأونروا والذين تم حصرهم في العام الدراسي 2016-2017.

الحد المكاني: تأخذ هذه الدراسة مكانها في مدارس الأونروا في محافظة غزة في ثلاث مديريات تعليمية بها أكبر عدد من المدارس (61 مدرسة)، بنسبة 23.5% من مدارس قطاع غزة.

¹ الإعاقة الحركية متغير واحد في الدراسة برغم أنه يحتوي على مظاهر كثيرة.

منهج وإجراءات الدراسة:

أتبع الباحث الإجراءات المنهجية وفق الترتيب الآتي:

أولاً: منهج الدراسة.

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ للتعرف على مستوى الحاجات النفسية للطلبة ذوي الإعاقة الحركية المنتشرين في المدارس وهي دراسة ميدانية تطبيقية.

ثانياً: مجتمع الدراسة.

تكوّن مجتمع الدراسة من الطلبة ذوي الإعاقة الحركية في جميع مدارس الأونروا في محافظة غزة، حيث بلغ مجتمع الدراسة (115) طالباً وطالبة، موزعين في (30) مدرسة في ثلاث مناطق أو (مديريات) تعليمية خلال العام 2017/2016.

ثالثاً: عينة الدراسة.

بلغت عينة الدراسة الوصفية (95) طالباً من ذوي الإعاقات الحركية، وللتعرف على الخصائص الديموغرافية، يعرض الجدول الآتي النتائج المتعلقة بذلك:

توزيع أفراد العينة المسحية بالنسبة للخصائص الديموغرافية

التصنيف	العدد	النسبة %
مديرية شرق غزة التعليمية	22	23.2
مديرية غرب غزة التعليمية	40	42.1
مديرية جنوب غزة التعليمية	33	34.7
المجموع	95	100.0
النوع		
ذكر	59	62.1
أنثى	36	37.9
المجموع	95	100.0
الصف		
الأول	12	12.5
الثاني	45	47.4
الثالث	38	40
المجموع	95	100.0

تبيّن عن طريق الجدول السابق - توزيع أفراد العينة بالنسبة لمديريات محافظة غزة التعليمية وعددها (3) مديريات تعليمية وتسمى "المناطق التعليمية" في دائرة التربية والتعليم بالأونروا بغزة: حيث شكّل الطلبة ذوي الإعاقة الحركية في مدارس منطقة شرق غزة التعليمية ما نسبته (23.1)، بينما في منطقة غرب غزة كانت النسبة (42.1)، أما في منطقة جنوب غزة فقد كانت النسبة (34.7) من إجمالي الطلبة ذوي الإعاقة الحركية المدمجين في مدارس الأونروا.

وبالنسبة لتوزيع أفراد العينة، بالنسبة للذكور والصف: فشكّل الذكور في العينة ما نسبته 62.1% من الطلبة، بينما شكّلت الإناث ما نسبته 37.9%. أما بالنسبة لتوزيع أفراد العينة، بالنسبة للصف، فتبيّن بأن 47.4% من الطلبة يدرسون في الصف الثاني، بينما 40% في الصف الثالث، في حين بلغت نسبة طلاب الصف الأول (12.5).

وبالنسبة لمتغيرات الوالدين تبين أن 7.4% من أمهات الطلبة عاملات، بينما 53.7% من آباء الطلبة عاملون. أمّا بالنسبة للمؤهل العلمي للوالدين، فقد لوحظ بأن 44.2% من أمهات الطلبة حاصلات على شهادة علمية أعلى من الثانوية العامة، في حين 35.8% من آباء الطلبة حاصلين على شهادة علمية أعلى من الثانوية العامة.

أمّا بالنسبة لمستوى الدخل الشهري لأسر الطلبة، فقد لوحظ بأن 49.4% من أفراد العينة دخل الأسرة لديهم 900 شيكل فأقل، يليه 32.9% دخل الأسرة لديهم من 1000-1900 شيكل، و17.7% دخل الأسرة 2000 شيكل فما فوق. أمّا بالنسبة للوضع الاجتماعي فقد لوحظ بأن 34.8% من أفراد العينة يتلقون إعانة اجتماعية، بينما 65.2% لا يتلقون إعانة اجتماعية، ويوضح الجدول الآتي المتغيرات المتعلقة بالوالدين:

توزيع أفراد العينة حسب خصائصها (العمل والتعليم والدخل)

المتغيرات	التصنيف	نعم		لا	
		العدد	%	العدد	%
العمل	الأم تعمل	7	7.4	88	92.6
	الاب يعمل	51	53.7	44	46.3
التعليم	الأم متعلمة تعليمياً فوق الثانوي	42	44.2	53	55.8
	الاب متعلم تعليمياً فوق الثانوي	34	35.8	61	64.2
الدخل	دخل الأسرة 2000 شيكل فما فوق	14	17.7		
	دخل الأسرة من 1000-1900 شيكل	26	32.9		
	دخل الأسرة 900 شيكل وأقل	39	49.4		
الوضع الاجتماعي	تتلقى إعانة اجتماعية	32	34.8	60	65.2

وأما متغير "وصف الإعاقة الحركية": فقد أوضح الجدول التالي أن 44.2% من أفراد العينة لديهم صعوبة أو عدم اتزان، يليه 10.5% يجلس على كرسي متحرك، بينما 2.1% يمشي بمساعدة مشاية، و4.2% يمشي بعكاز أو أكثر. كما لوحظ بأن 64.2% من أفراد العينة يصعب عليه استخدام الأصابع - صعوبة في الكتابة، و21.1% يصعب عليه استخدام الأيدي مستوى الكتف والكوع، مع الأخذ في الحسبان أن يكون لدى الطالب الواحد أكثر من تصنيف.

توزيع أفراد العينة بالنسبة لمتغير وصف الإعاقة الحركية

لا		نعم		التصنيف	المتغيرات
%	العدد	%	العدد		
89.5	85	10.5	10	يجلس على كرسي متحرك	إعاقة حركية في الوقوف والمشي
55.8	53	44.2	42	يمشي بصعوبة أو عدم توازن	
97.9	93	2.1	2	يمشي بمساعدة مشاية	
95.8	91	4.2	4	يمشي بعكاز أو أكثر	
98.9	75	21.1	20	في استخدام الأيدي مستوى الكتف والكوع	إعاقة حركية ناعمة
35.8	34	64.2	61	في استخدام الأصابع - صعوبة في الكتابة	
89.5	85	10.5	10		مشكلات أخرى

رابعاً: أداة الدراسة:

مقياس الحاجات النفسية (الاستبانة) تكوّنت الاستبانة في صورتها النهائية من 82 عبارة، ويحتوي المقياس على خمسة أبعاد وهي: الحاجة للأمن النفسي، والحب والانتماء، والكفاءة والافتقار، والاستقلالية والحرية، و المشاركة والتفاعل؛ حيث إنّ كلّ عبارة في المقياس ترتبط بالحاجات النفسية.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

للتعرّف على الخصائص السيكومترية للمقياس، قام الباحث بحساب معاملات الاتساق الداخلي ومعاملات الصدق والثبات للمقياس.

أولاً: الاتساق الداخلي للمقياس.

للتحقّق من الاتساق الداخلي؛ تمّ حساب معامل الارتباط بين كلّ عبارة من عبارات البعد والدرجة الكلية للبعد الخاص بالعبارة، وذلك لمعرفة مدى ارتباط كلّ عبارة بالدرجة الكلية للبعد. ويوضّح الجدول الآتي مدى ارتباط أبعاد المقياس بالدرجة الكلية له:

معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الحاجات النفسية والدرجة الكلية للمقياس

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الحاجة للأمن النفسي	0.82	**0.001
الحب والانتماء	0.86	**0.001
الكفاءة والافتقار	0.90	**0.001
الاستقلالية والحرية	0.62	**0.001
المشاركة والتفاعل	0.91	**0.001

** دالة إحصائية عند 0.01 * دالة إحصائية عند 0.05 // غير دالة إحصائية

يتبين من الجدول السابق أن أبعاد مقياس الحاجات النفسية تتمتع بمعاملات ارتباط قوية جداً ودالة إحصائية، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.62 – 0.91)، وهذا يدل على أن أبعاد مقياس الحاجات النفسية تتمتع بدرجة جيدة جداً من الصدق، بحيث تجعل الباحث مطمئناً إلى صلاحية تطبيق المقياس على أفراد عينة الدراسة. وبما أن للمقياس خمسة أبعاد فسيتم إيجاد معاملات الارتباط بين عبارات كل بُعد مع الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له العبارة، ويعرض الجدول الآتي نتائج معاملات ارتباط الأبعاد الخمسة:

معاملات الارتباط بين عبارات كل بُعد والدرجة الكلية لكل بُعد

البُعد الأول (الحاجة للأمن النفسي) Safety					
الرقم	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	الرقم	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
1	0.58	**0.001	10	0.74	**0.001
2	0.72	**0.001	11	0.62	**0.001
3	0.62	**0.001	12	0.48	**0.001
4	0.58	**0.001	13	0.49	**0.001
5	0.63	**0.001	14	0.40	**0.001
6	0.64	**0.001	15	0.45	**0.001
7	0.72	**0.001	16	0.71	**0.001
8	0.49	**0.001	17	0.74	**0.001
9	0.76	**0.001	18	0.76	**0.001
البُعد الثاني (الحب والانتماء) Love and Relatedness					
19	0.79	**0.001	28	0.80	**0.001
20	0.78	**0.001	29	0.43	**0.002
21	0.66	**0.001	30	0.70	**0.001
22	0.53	**0.001	31	0.79	**0.001
23	0.16	//0.270	32	0.61	**0.001
24	0.82	**0.001	33	0.74	**0.001
25	0.61	**0.001	34	0.81	**0.001
26	0.68	**0.001	35	0.59	**0.001
27	0.55	**0.001	36	0.83	**0.001
البُعد الثالث (الكفاءة والافتدَار) Competence					
73	0.78	**0.001	54	0.89	**0.001
83	0.61	**0.001	46	0.79	**0.001
39	0.29	*0.029	47	0.90	**0.001
40	0.69	**0.001	48	0.81	**0.001
14	0.70	**0.001	49	0.62	**0.001
24	0.39	**0.001	50	0.75	**0.001
34	0.81	**0.001	51	0.81	**0.001
44	0.35	**0.008	25	0.85	**0.001
البُعد الرابع (الاستقلالية والحرية) Autonomy					
35	0.39	**0.002	36	0.54	**0.001
45	0.38	**0.003	46	0.64	**0.001

**0.001	0.68	56	*0.026	0.29	55
**0.001	0.72	66	**0.001	0.73	56
//0.078	0.23	67	**0.004	0.37	57
//0.795	0.03	68	**0.001	0.59	58
**0.001	0.59	69	//0.480	0.09	59
//0.496	0.09	70	**0.001	0.52	60
**0.006	0.36	71	**0.001	0.65	16
//0.913	0.01	72	**0.004	0.37	26
البُعد الخامس (المشاركة والتفاعل) Participation					
**0.001	0.55	28	**0.001	0.49	37
**0.001	0.69	38	*0.018	0.32	47
**0.001	0.69	48	**0.001	0.63	57
**0.001	0.81	58	**0.001	0.48	76
**0.001	0.81	86	**0.001	0.84	77
**0.001	0.78	87	//0.307	0.14	78
**0.001	0.76	88	**0.001	0.69	79
**0.001	0.73	89	**0.001	0.51	80
			**0.001	0.64	18

** دالة إحصائية عند 0.01 * دالة إحصائية عند 0.05 // غير دالة إحصائية

أظهرت النتائج الموضحة في الجدول السابق أن عبارات الأبعاد تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01، 0.05)، وهذا يدل على أن عبارات الأبعاد الخمسة تتمتع بمعاملات صدق مرتفعة، ما عدا العبارات رقم (23، 59، 67، 68، 70، 72، 78) فقد وجد أنها غير دالة إحصائية ويجب حذفها من المقياس.

ثانياً: صدق المقياس.

قام الباحث بقياس الصدق عن الطريق الآتي:

صدق المحكمين: عرض الباحث المقياس المقترح للتحكيم على مجموعة من المحكمين الخبراء في مجالات الصحة النفسية، وعلم النفس، والتربية، والعاملين في الجامعات الفلسطينية والمؤسسات التعليمية المختلفة.

الصدق التمييزي للمقياس: تقوم هذه المقارنة في جوهرها على تقسيم المقياس إلى قسمين، ويقارن متوسط الربع الأعلى في الدرجات بمتوسط الربع الأدنى في الدرجات وبتوزيع الدرجات، وتم إجراء طريقة المقارنة الطرفية بين أعلى (25%)، وأقل (25%) من الدرجات.

الفروق بين متوسطي مرتفعي ومنخفضي الدرجات

مستوى الدلالة	قيمة Z	الدرجات مرتفعي (ن=11)		الدرجات منخفضة (ن=11)		الأبعاد
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
**0.001	-3.945	5.0	57.0	5.2	38.6	الحاجة للأمن النفسي
**0.001	-3.883	5.2	64.0	7.6	42.4	الحب والانتماء
**0.001	-3.977	4.9	51.7	5.2	28.6	الكفاءة والافتتار
**0.001	-3.747	6.2	48.6	6.8	32.5	الاستقلالية والحرية
**0.001	-3.976	4.8	53.0	5.2	29.9	المشاركة والتفاعل
**0.001	-3.974	18.3	274.4	17.5	172.0	الدرجة الكلية

تبيّن من الجدول السابق وجود فروقٍ جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة ذوي الدرجات المنخفضة من الحاجات النفسية وأبعادها، والطلبة ذوي الدرجات المرتفعة من الحاجات النفسية وأبعادها؛ وهذا يدلُّ على أنّ المقياس يميّز بين الطلبة ذوي الدرجات العليا وذوي الدرجات الدنيا في درجات الحاجات النفسية وأبعادها، وما يعني بأنّ المقياس بأبعاده يتمنّع بمعامل صدقٍ عالٍ. وهو يشير إلى صلاحية المقياس للتمييز بين الدرجات العليا والدرجات المنخفضة.

ثالثاً: ثبات المقياس.

للتحقق من معاملات الثبات للمقياس؛ قام الباحث في الدراسة الحالية بحساب الثبات بطريقة ألفا كرو وباخ وطريقة التجزئة النصفية، وسوف نعرضها بالتفصيل الآتي:

معاملات الثبات بطريقة ألفا - كرو وباخ: تمّ تطبيق مقياس الحاجات النفسية على عينة استطلاعية قوامها (60) طالباً من ذوي الإعاقة الحركية في مدارس الأونروا في قطاع غزة، وبعد تطبيق المقياس تمّ احتساب معامل ألفا كرو وباخ لمقياس الثبات؛ حيث وجد أن قيمة معامل ألفا كرو وباخ بلغت 0.97 للمقياس الكلي، وهذا دليلٌ على أن المقياس يتمنّع بمعامل ثباتٍ مرتفع، وبما أن المقياس لديه خمسة أبعاد، فقد تراوحت معاملات الثبات لأبعاد المقياس بين (0.84 - 0.94)، وهذا دليلٌ كافٍ على أن أبعاد المقياس تتمنّع بمعامل ثباتٍ مرتفع.

معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية: تمّ تطبيق مقياس الحاجات النفسية على عينة الخصائص السيكومترية، وقوامها (60) طالباً من ذوي الإعاقة الحركية في مدارس الأونروا في قطاع غزة، وبعد تطبيق المقياس تمّ حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية؛ حيث تمّت قسمة بنود المقياس إلى نصفين وكذلك بنود كلّ بُعدٍ إلى قسمين، وتمّ حساب معامل الارتباط بين مجموع عبارات النصف الأول ومجموع عبارات النصف الثاني للمقياس وكذلك لكلِّ بُعدٍ على حدة، فقد تراوحت معاملات الثبات بعد تطبيق معادلة سبيرمان - براون المعدلة

للمقياس الكلي (0.85)، وهذا دليل على أن المقياس يتمتع بمعاملات ثبات مرتفعة، في حين تراوحت معاملات ثبات الأبعاد الخمسة (0.65-0.96). مما سبق يتبين أن المقياس بعباراته يتمتع بمعامل ثبات مرتفع، كما في الجدول الآتي، ومما يشير إلى صلاحية المقياس لقياس الأبعاد المذكورة أعلاه:

معامل الثبات بطريقة الفا كرو نباخ والتجزئة النصفية (الحاجات النفسية)

أبعاد المقياس	عدد العبارات	معامل الفا كرونباخ	التجزئة النصفية	
			معامل الارتباط	سييرمان براون
الحاجة للأمن النفسي	17	0.89	0.73	0.84
الحب والانتماء	18	0.94	0.93	0.96
الكفاءة والافتقار	16	0.93	0.84	0.91
الاستقلالية والحرية	15	0.84	0.48	0.65
المشاركة والتفاعل	16	0.91	0.77	0.87
الدرجة الكلية لمقياس الحاجات النفسية	82	0.97	0.74	0.85

وبعد قيام الباحث بإجراء معاملات الصدق والثبات، واستثناء العبارات غير المرتبطة، أصبحت الصورة النهائية للمقياس جاهزة في (82) عبارة.

نتائج الدراسة وتفسيراتها

الإجابة عن السؤال الأول وينص على: " ما مستوى الحاجات النفسية للطلبة ذوي الإعاقة الحركية المدمجين في مدارس التعليم العام؟"

العام؟"

للتعرف على مستوى الحاجات النفسية لدى الطلبة ذوي الإعاقة الحركية عينة الدراسة، تم القيام بحساب المتوسطات والانحرافات

المعيارية والوزن النسبي لدرجات الطلبة على مقياس الحاجات النفسية، ويتضح ذلك عن طريق الجدول الآتي:

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية (ن=95)

البعد	عدد الفقرات	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
الحاجة للأمن النفسي	17	68	50.3	8.1	73.9
الحب والانتماء	18	72	54.3	9.5	75.5
الكفاءة والافتقار	16	64	40.4	10.1	63.1
الاستقلالية والحرية	15	60	39.5	7.8	65.8
المشاركة والتفاعل	16	64	39.5	9.8	61.7
الدرجة الكلية للمقياس	82	328	224.4	39.7	68.4

يتم حساب الوزن النسبي بقسمة الوسط الحسابي لكل بُعد على الدرجة الكلية لكل بُعد ثم ضرب الناتج في 100

أظهرت النتائج أن متوسط درجات مقياس الحاجات النفسية المشبعة بلغ 224.4 درجة وانحراف معياري 39.7 درجة، وبوزن نسبي بلغ 68.4%، مما يدل على أن درجات الحاجات النفسية المشبعة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الحركية في مدارس الأونروا في محافظة غزة كانت متوسطة. وبالنسبة للأبعاد الخمسة فقد حصل الحب والانتماء على أعلى درجة إشباع بوزن نسبي بلغ 75.5%، يليه الحاجة للأمن النفسي بوزن نسبي 73.9%، وحازت الاستقلالية والحرية على وزن نسبي 65.8%، والكفاءة والاعتدال على وزن نسبي 63.1%، وحاز بُعد المشاركة والتفاعل على أقل درجة إشباع فكان الوزن النسبي 61.7%.

تفسير نتيجة السؤال الأول

المتأمل في نتائج التساؤل الأول يدرك أن مستوى درجات الحاجات النفسية المشبعة للطلبة ذوي الإعاقة الحركية في النظام التعليمي كانت متوسطة، مما يدل على أن هناك تفاوتاً في درجة إشباعها، فمنها المشبعة بدرجة كبيرة، وأخرى متوسطة، وهناك الأقل إشباعاً، وهذا بحسب ما يدركه المعلمون. وهناك أبحاث كثيرة توصلت إلى هذه النتيجة؛ التي مفادها أن الحاجات النفسية للطلبة ذوي الإعاقة منتشرة بشكل متوسط. مثل دراسة عقل (2010)، حول الأمن النفسي للطلبة ذوي الإعاقة البصرية، ودراسة عليان والكحلوت (2005) حول الحاجات النفسية للطلبة ذوي الإعاقة السمعية، وجاءت دراسة عماد (2005) مغايرة تماماً بإثبات عدم وجود فروق في متغير الأمن النفسي بين الشباب ذوي الإعاقة الحركية وغير المعاقين حركياً، وقد يكون السبب في ذلك أن دراسة عماد اهتمت بالشباب ذوي الإعاقة الحركية وليس الأطفال الذين هم في طور النمو.

الإجابة عن السؤال الثاني وينص على: " ما ترتيب الحاجات النفسية للطلبة ذوي الإعاقة الحركية من الأقل إلى الأكثر إشباعاً؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والأوزان النسبية للحصول على الترتيب من الأقل إشباعاً إلى الأكثر إشباعاً.

ترتيب أبعاد الحاجات النفسية

البعد	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الترتيب من الأقل إلى الأكثر إشباعاً
المشاركة والتفاعل	39.5	61.7	1
الكفاءة والاعتدال	40.4	63.1	2
الاستقلالية والحرية	39.5	65.8	3
الحاجة للأمن النفسي	50.3	73.9	4
الحب والانتماء	54.3	75.5	5

يُظهر الجدول السابق ترتيب أبعاد الحاجات النفسيّة، فقد حصل بُعد المشاركة والتفاعل على أقلّ درجة إشباع بوزن نسبيّ 61.7% ، يليه بُعد الكفاءة والافتقار بوزن نسبيّ 63%، وحازت الاستقلاليّة والحرّيّة على وزن نسبيّ 65.8%، وكان الوزن النسبيّ للأمن النفسيّ 73.9% وأخيراً جاء بُعد الحبّ والانتماء بوزن نسبيّ بلغ 75.5%. وبما أنه كلّما انخفضت الدرجة كلّما ارتفع مستوى الحاجة، وبالرجوع إلى الجدول، يمكن ترتيب الحاجات النفسيّة للطلّبة ذوي الإعاقة الحركيّة من حيث شدّة الحاجة (الأقلّ إشباعاً) على النحو التالي:

1. الحاجة للمشاركة والتفاعل.
2. الحاجة للكفاءة والافتقار.
3. الحاجة للاستقلاليّة والحرّيّة.
4. الحاجة للأمن النفسيّ.
5. الحاجة للحبّ والانتماء.

تفسير نتيجة السؤال الثاني

مع أنّ الدرجة الكليّة للحاجات النفسيّة المشبعة كانت متوسّطة إلا أنّ الدّراسة أظهرت فروقاً في ترتيب الحاجات النفسيّة، بحسب شدّتها، فظهرت حاجتا الانتماء والأمن النفسيّ أكثر إشباعاً من حاجتي المشاركة والافتقار اللتين كانتا الأقلّ إشباعاً، أمّا الحرّيّة والاستقلال فكانت في المنتصف. وبالتالي فإنّ ظهور التفاعل والمشاركة كحاجة أقلّ إشباعاً؛ يدلّ على أن العدد الأكبر من الطّلبة ذوي الإعاقة الحركيّة المُدمجين في التعلّم العام يتعرّضون للإقصاء، ولا يعطون الفرصة للمشاركة في الأنشطة الصّفيّة كغيرهم من الطّلبة، وهذا يتوافق تماماً مع دراسة كوستر وآخرون (Koster et al. 2010) التي أظهرت أنّ جزءاً كبيراً من الطّلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة يواجهون صعوبات في المشاركة الاجتماعيّة بالمقارنة مع أقرانهم من غير ذوي الإعاقة في الأنشطة الصّفيّة.

ويعتقد الباحث أن ارتفاع الحاجة إلى المشاركة والتفاعل له أثرٌ مباشرٌ على إشباع الحاجة إلى الكفاءة والافتقار، إذا اعتبرنا أنّ إظهار الكفاءة والافتقار يتمّ عن طريق المشاركة، فلا إشباع لحاجة الافتقار دون إشباع لحاجة المشاركة؛ فهي القناة التي يتمّ عن طريقها التّعبير عن القدرات والإمكانات المعرفيّة والقدرات المختلفة؛ لذا تعتبران حاجتين متداخلتين، وهذا يفسر لماذا جاءتا مرّتين؟ ولماذا جاءت الحاجة للاقتدار بعد التفاعل والمشاركة؟

وإذا اعتبرنا أنّ الحاجة إلى المشاركة هي حاجة إنسانيّة حصريّة، وتمّت إضافتها (كحاجة) لفئة الطّلبة ذوي الإعاقة الحركيّة في هذا البحث ومقاييسه لتناسب خصوصيّة عيّنة الدّراسة؛ فإنّ بروز حاجة التفاعل والمشاركة في نتائج الدّراسة الحاليّة على أنها الأقلّ إشباعاً، وبالتالي من أكبر الحاجات النفسيّة للطلّبة ذوي الإعاقة الحركيّة يفسّر ويبرّر الضّرورة لوجودها كأحد الحاجات الإنسانيّة الحصريّة للطلّبة ذوي الإعاقة، وهذا يختلف عمّا ذهب إليه بعض علماء النفس باعتبار المشاركة نتيجة لعدم الإشباع مثل دراسة (Lilian, et al 2015) للمعاقين حركيّاً، والتي أثبتت أن الإشباع غير المناسب للحاجات النفسيّة يقلّل من الدافعيّة لدى الطّلبة في الفصول الدّراسيّة ممّا يخفّض من مستوى المشاركة، ويؤدي إلى ظهور أعراض غير صحيّة مثل: الانسحاب والحرمان، وتعتقد صاحبة الدّراسة

ومن معها أن عدم الإشباع السليم لحاجتي الانتماء والاستقلال يسببان تدني مستوى المشاركة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الحركية في الغرفة الصفية وعلى أية حال وبعيداً عن التفسير في ضوء نظرية السبب والنتيجة فقد ظهرت لدينا نتائج واضحة ومحددة، وهي أن مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة الحركية كانت الأقل إشباعاً لديهم كما أدركه معلّمهم في هذه الدراسة، وهذا يتوافق مع ما ذهب إليه الطائي (2006) بأنهم أقل توافقاً من الناحية النفسية والاجتماعية من أقرانهم، وما ذهب إليه أبو بكر، وآخرون (Abu-Bakr, et al 2013) بأن الطلبة ذوي الإعاقة أقل في تشكيل الهوية والرضا عن الحياة.

واختلفت نتيجة هذه الدراسة عن بعض الدراسات التي تناولت إعاقات أخرى. فقد أظهرت دراسة عليان والكحلوت (2005) للحاجات النفسية للطلبة ذوي الإعاقة السمعية (الصم) في مراكز خاصة غير دامجية؛ أن الحاجة إلى الاستقلال كانت الأقل إشباعاً لديهم، يليها الحاجة إلى الكفاءة وكانت الحاجة للانتماء الأكثر إشباعاً. ومع أن دراسة عليان والكحلوت جاءت نتائجها مختلفة - بغض النظر عن السياق الذي تمت فيه والاختلاف في العينة- إلا أنها اتفقت مع الدراسة الحالية في أن الحاجة إلى الانتماء كانت الأكثر إشباعاً، بمعنى أنها ليست أولوية بالمقارنة مع باقي الحاجات. وقد يتفق هذا جزئياً في السياق المدرسي مع ما ذهب إليه (Roorda, et al., 2011:493) بعدم وجود علاقة دالة بين النّحصيل المدرسي والانتماء، وهذا جعلنا نفترض أن دراسة الحاجة للانتماء للطلبة ذوي الإعاقة في السياق المدرسي قد تكون ليست أولوية؛ لذا يمكن الاقتراح أن يكون التركيز في الدراسات المستقبلية على دراسة حاجات أخرى كالحاجة للمشاركة، وخصوصاً لذوي الإعاقة باعتبار أن الإعاقة تمنعهم من المشاركة لأسباب مختلفة.

الإجابة عن السؤال الثالث وينص على: "هل توجد علاقة دالة إحصائية بين الحاجات النفسية المشبعة وبعض المتغيرات؟"

قبل الإجابة على هذا السؤال، لابد أن نذكر المتغيرات التي تناولها هذا السؤال، وهي:

النوع الاجتماعي (الجنس)، والمستوى التعليمي للأب، والمستوى التعليمي للأم، ومستوى الدخل. وقد تم تطبيق معامل سبيرمان للكشف عن وجود علاقة دالة إحصائية بين الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده مع المتغيرات.

معامل سبيرمان ومستويات الدلالة بين الحاجات النفسية وبعض المتغيرات

المتغيرات				أبعاد الحاجات النفسية
مستوى الدخل	المستوى التعليمي للأم	المستوى التعليمي للأب	النوع الاجتماعي	
.337**	.416**	.322**	.131//	الأمن النفسي
.243*	.357**	.425**	.043//	الحب والانتماء
.303**	.318**	.365**	.004//	الحرية والاستقلالية
.345**	.404**	.413**	.055//	الكفاءة والافتقار
.223*	.224*	.316**	.055//	التفاعل والمشاركة
.355**	.420**	.436**	.038//	الدرجة الكلية للمقياس

** دالة إحصائية عند 0.01 * دالة إحصائية عند 0.05 // غير دالة إحصائية

أظهرت النتائج الموضحة في الجدول السابق أنَّ الدَّرَجَةَ الكَلِيَّةَ للمقياس والأبعاد تتمتعان بمعاملات ارتباط قوِيَّةٍ ودالَّةٍ إحصائيًّا عند مستوى دلالة (0.01، 0.05)، مع المتغيِّرات جميعها ما عدا متغيِّر النَّوع الاجتماعي بمعامل ارتباط (0.038)، بينما توجد علاقة دالَّةٌ بين الدَّرَجَةَ الكَلِيَّةَ للحاجات النَّفسِيَّةَ المشبعة وبين متغيِّرات المستوى التَّعليمي للأب، والمستوى التَّعليمي للأم، ومستوى الدَّخَل بمعاملات ارتباط دالَّةٍ على التَّوالي (0.436، 0.420، 0.355). وهذا يدلُّ على وجود علاقةٍ بين الحاجات النَّفسِيَّةَ المشبعة ومتغيِّرات المستوى التَّعليمي للوالدين ومستوى الدَّخَل، بينما لا توجد علاقة دالَّةٌ بين الحاجات النَّفسِيَّةَ المشبعة ومتغيِّر الجنس. أمَّا بالنِّسبة لأبعاد المقياس، فتوجد معاملات ارتباط قوِيَّةٍ ودالَّةٍ إحصائيًّا عند مستوى دلالة (0.01، 0.05)، مع متغيِّرات: المستوى التَّعليمي للأب، والمستوى التَّعليمي للأم، ومستوى الدَّخَل، بينما لا توجد علاقةٌ بين الأبعاد ومتغيِّر الجنس.

وتفصيلاً للأبعاد تمَّنَع الأمن النَّفسي بمستويات دلالةٍ مرتفعةٍ مع متغيِّرات: المستوى التَّعليمي للأب، والمستوى التَّعليمي للأم ومستوى الدَّخَل بمعاملات ارتباط دالَّةٍ على التَّوالي (0.322، 0.416، 0.337)، وتمَّنَع بُعْد الحُبِّ والانتماء بمستويات دلالةٍ مرتفعةٍ مع متغيِّرات: المستوى التَّعليمي للأب، والمستوى التَّعليمي للأم، ومستوى الدَّخَل بمعاملات ارتباط دالَّةٍ على التَّوالي (0.425، 0.357، 0.243) وحصل بُعْد الاستقلاليَّة على مستويات دلالةٍ مرتفعةٍ مع متغيِّرات: المستوى التَّعليمي للأب، والمستوى التَّعليمي للأم ومستوى الدَّخَل بمعاملات ارتباط دالَّةٍ على التَّوالي (0.365، 0.318، 0.303)، وحصل بُعْد الاقتدار على مستويات دلالةٍ مرتفعةٍ مع متغيِّرات: المستوى التَّعليمي للأب، والمستوى التَّعليمي للأم ومستوى الدَّخَل بمعاملات ارتباط دالَّةٍ على التَّوالي (0.413، 0.404، 0.345)، وحصل بُعْد المشاركة على مستويات دلالةٍ مرتفعةٍ مع متغيِّرات: المستوى التَّعليمي للأب، والمستوى التَّعليمي للأم ومستوى الدَّخَل بمعاملات ارتباط دالَّةٍ على التَّوالي (0.316، 0.224، 0.223)، أمَّا بالنِّسبة لمتغيِّر الجنس فإنَّ معاملات الارتباط منخفضةٌ وغير دالَّةٍ إحصائيًّا مع جميع الأبعاد.

وتتوافق هذه النَّتيجة مع الدِّراسة التي قام بها عليَّان والكحلوت (2005) وعقل (2009) مع الاختلاف في العمر، ويعتقد الباحث أنَّ السَّبب في ذلك هو عَيِّنة الدِّراسة التي ارتكزت على أطفالٍ صِغارٍ من الصُّفوف الأوَّل والثَّاني والثَّالث الابتدائي، وفي هذا السَّن تتوافق الثَّقافة العربيَّة على تحييد الجنس في التَّعامل معهم لأنَّهم أطفال، ويتعاطف المعلِّمون مع الأطفال وخصوصاً ذوي الإعاقة. أمَّا بالنِّسبة لارتباط الحاجات النَّفسِيَّةَ المشبعة مع متغيِّرات التَّعليم والدَّخَل، فيعتقد الباحث أنَّ المفترض في التَّعليم والدَّخَل أن يجلبا السَّعادة للإنسان وأسرهم حيث أظهرت دراسة (Drakopoulos and Grimani 2013) أنَّ إشباع الحاجات بسبب الدَّخَل ولو كان قليلاً يحقِّق السَّعادة، وأظهرت دراسة (Wang & Neihart 2015) أنَّ المساندة التي يقدِّمها الوالدان (وتناولت دراستهم المعلِّمون والأقران أيضاً) أسهمت في الدَّمج والتَّحصيل لدى الطَّلبة ذوي الإعاقة. وعليه فإنَّ النَّتيجة هنا منطقيَّة فلا تمييز بسبب الجنس لأنَّهم أطفال، وأنَّ الأهل المتعلِّمين ولديهم دخلٌ مقبولٌ يزيد من إشباع حاجاتهم النَّفسِيَّة.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة، يوصي الباحث بما يلي:

1. الاهتمام بإعداد برامج تدريب المعلمين التي تتعلق بتيسير إشباع الحاجات النفسية لجميع الطلبة بمن فيهم ذوي الإعاقة في المراحل الدراسية في كافة البلدان العربية.
2. اهتمام المعلم بالحاجات النفسية للطلبة ذوي الإعاقة الحركية، وفهم حاجاتهم والتخطيط لتيسير إشباعها، واعتبار ذلك جزءاً من دوره العصري المنسجم مع التعليم الجامع.
3. تفعيل الشراكة بين وزارة التربية والتعليم، والأونروا، ومؤسسات المجتمع المدني؛ لترسيخ ثقافة تيسير إشباع الحاجات النفسية لكافة الطلبة بمن فيهم ذوي الإعاقات والحاجات.
4. الاهتمام بإدراج التربية بتيسير الإشباع للحاجات النفسية للطلبة ذوي الإعاقات والحاجات في كليات التربية، وبرامج التطوير المهني للمعلمين قبل، وفي أثناء الخدمة لإعداد معلمي المستقبل.
5. تزويد المشرفين ومديري المدارس وأصحاب القرار بنتائج الدراسة، من أجل تغيير القنوات، وحشد التأييد لثقافة إشباع حاجات الطلبة.
6. عمل دراسات لتيسير إشباع الحاجات النفسية لجميع الطلبة من ذوي الإعاقات المختلفة، وخصوصاً لتيسير إشباع الحاجة للمشاركة.

أسئلة بحثية ودراسات مقترحة:

1. ما مستوى وترتيب الحاجات النفسية للطلبة غير ذوي الإعاقة في النظام التعليمي؟
2. ما مستوى وترتيب الحاجات النفسية للطلبة ذوي الإعاقات الحسية المدمجين في التعليم؟
3. ما مستوى وترتيب الحاجات النفسية للطلبة ذوي صعوبات التعلم المدمجين في التعليم؟
4. العلاقة بين إشباع الحاجات النفسية والمشاركة لدى الطلبة ذوي الإعاقة؟

قائمة مصادر والمراجع

الأونروا. (2016). *نشرة سنوية داخلية حول الحصر السنوي للإعاقة*. غزة: دائرة التربية والتعليم.
 الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. (2012). *المسح الخاص بالإعاقة*. وزارة الشؤون الاجتماعية: رام الله فلسطين
 الطائي، ذكري. (2006). *التوافق النفسي والاجتماعي لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم من الاعتياديين* (دراسة
 مقارنة). العراق: *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل، المجلد 3(4)*، 1-17.
 أبو هديوس، ياسرة. (2004). *الحاجات النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين في مرحلة التعليم الأساسي*. رسالة
 دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

اليونسكو. (2000). *بيان سلامنكا: وإطار العمل في مجال تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة*. نيويورك: الامم المتحدة.
 تقرير دولة فلسطين. (2015). *التقييم الوطني للتعليم للجميع*. وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية. رام الله: فلسطين.
 زكار، زاهر. (2013). *مدخل إلى سيكولوجية الشخصية والصحة النفسية*. فلسطين: مركز الإشعاع الفكري، فلسطين.

شعبان، عبدربه. (2010). *الحجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة المعاقين بصرياً، بالمرحلة الإعدادية
 والثانوية، مدرسة النور والأمل بمدينة غزة*. رسالة ماجستير، غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
 عقل، وفاء. (2009). *الأمن النفسي وعلاقته بمفهوم الذات لدى المعاقين بصرياً*. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
 عليان، محمد، والكحلوت، عماد. (2005). *الحاجات النفسية للأطفال ذوي الإعاقة السمعية في محافظات غزة في ضوء بعض
 المتغيرات*، بحث مقدم لمؤتمر علمي، كلية التربية، الجامعة الإسلامية: غزة.
 عماد، حسن. (2015). *دراسة الفروق بين المعاقين حركياً و"العاديين" على مقياس ماسلو للأمن النفسي: دراسة ميدانية*. مجلة
 اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، مجلد 13 (1).
 ياغي، شاهر. (2022). *إسهام الأبياد في تعزيز الدمج لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في التعليم العام*. مجلة أريد الدولية للعلوم
 التربوية والنفسية، العدد 3، مجلد (5) 194 - 210

Abubakar, A. Arbiol, I. Van de Vijver, F. Murugami, M. Mazrui, L. & Arasa, J. (2013). [Attachment and psychological well-being among adolescents with and without disabilities in Kenya: The mediating role of identity formation](#). *Journal of Adolescence*, 36 (5)849-857.

Deci, E. & Ryan, R. (2000). The "What" and "Why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Journal of Psychological inquiry*, 11, 227 -268.

Deci, E. Ryan, R. Gagné, M. Leone, D. Usunov, J. & Kornazheva, B. (2001). Need satisfaction, motivation, and well-being in the work organizations of a former eastern bloc country: A cross-cultural study of self-determination. *Personality and Psychology Bulletin*, 27, 930-942.

Heather, P. Raymond, K. Canevello, A. & Lonsbary, C. (2007). The role of need fulfilment in relationship functioning and well-being: A self-determination theory perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92 (3) 434-457.

Koster, M. Pijl, S. Nakken, H. & Houten, E. (2010). Social participation of students with special needs in regular primary education in the Netherlands. *International Journal of Disability, Development and Education*, 57 (1) 59-75.

Lilian G. Odundo P. & Mwanda S. (2015). Influence of psychological needs on participation of children aged 4- 6 years with physical disabilities in early childhood education classes in Starehe Division, Nairobi Country, and Kenya. *Journal of Educational Research and Studies*, 3 (2) 30-40.

Meyer, B. Enstrom, M. Harstveit, M. Bowles, D. & Beavers, C. (2007). Happiness and despair on the catwalk: Need satisfaction, well-being, and personality adjustment among fashion models. *The Journal of Positive Psychology*, 2, 2-17.

[Milyavskaya](#), M. & [Kostner](#), R. (2011). Psychological needs, motivation, and well-being: A test of self-determination theory across multiple domains. *Journal of Personality and Individual Differences*, [50 \(3\)](#) 387-391

Niemiec, C. Ryan, R. & Deci, E. (2009). The path taken: Consequences of attaining intrinsic and extrinsic aspirations in post-college life. *Journal of Research in Personality*, 43, 291-306.

Reis, H. & Sheldon, K. & Gable, S. & Roscoe, J. & Ryan, R. (2000). Daily well-being: The role of Autonomy, competence and relatedness. *Personality and social psychology bulletin*, v26 p419 -435.

Roorda, D. [Helma K.](#) Jantine S. & Frans O. (2011). The influence of affective teacher–student relationships on students’ School Engagement and Achievement: *Review of Educational Research*, 8 (4) 493-529.
<http://rer.sagepub.com/content/81/4/493.abstract> (14/9/2018).

Sheldon, K. & Niemiec, C. (2006). “It is not just the amount that counts”, balanced need satisfaction also affects well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91, 331–341.

Stavros D & Katerina G (2013). Maslow’s Needs Hierarchy and the Effect of Income on Happiness Levels; <https://mpra.ub.uni-muenchen.de/50987/> MPRA website

Thogersen, C. & Ntoumanis, N. (2007). A self-determination theory approach to the study of body image concerns, self-presentation and self-perceptions in a sample of aerobics instructors. *Journal of Health Psychology*, 12, 301–315.

Wei Xu. (2007). A comparative study of the relationship between teacher immediacy and student affective learning in United States and Chinese college classrooms, *Fort Hays State University publications*. USA.

Wang, C & Neihart, M. (2015). How do supports from parents, teachers, and peers influence academic achievement of twice-exceptional students? *Journal of Gifted Child Today*, 38 (3) 148-159.