الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية وعلاقته بمناصرة الذات والشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية

د. هيثم ناجي عبد الحكيم جلال
مدرس بقسم الإعاقة البصرية
كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة – جامعة بني سويف

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على العلاقة بين الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية وكل من مناصرة الذات والشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية، والكشف عن الفروق بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية في كل من الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية، ومناصرة الذات، الشعور بالانتماء، وكذلك التعرف على مدى إسهام الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية في التنبؤ بمناصرة الذات والشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية، استُخدم في البحث الحالي المنهج الوصفي، تكونت عينة البحث الأساسية من (٨٦) طالبًا وطالبة من ذوي الإعاقة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية منهم (٥٥) طالبا وطالبة من ذوي الإعاقة السمعية بمدرسة الأمل للصمّ وضعاف السمع التابعة لإدارة المنيا التعليمية، و(٣١) طالبا وطالبة من ذوي الإعاقة البصرية بمدرسة النور للمكفوفين وضعاف البصر التابعة لإدارة المنيا التعليمية، بالمرحلتين الإعدادية والثانوية، تراوحت الأعمار الزمنية بين (١٣– ١٨) عامًا، وذلك بمتوسط حسابي قدره (١٥.٠٦) وانحراف معياري قدره (٠.٩٤)، ولتحقيق أهداف البحث تم تطبيق الأدوات الآتية: مقياس الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية (إعداد الباحث)، مقياس مناصرة الذات (إعداد الباحث)، مقياس الشعور بالانتماء لذوي الاحتياجات الخاصة (إعداد غريب؛ العقباوي، ٢٠٠٩)، وبعد المعالجة الإحصائية أسفرت نتائج البحث عن وجود علاقة طردية دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية وبين كل من مناصرة الذات والشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي البصرية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية في الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية وأيضا مناصرة الذات وكذلك الشعور بالانتماء، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، وكذلك تبين أنه يمكن التنبؤ بمناصرة

الذات وأيضا بالشعور بالانتماء من خلال اتجاه الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية نحو الإذاعة المدرسية عند مستوى دلالة (٠.٠١).

الكلمات الدالة: الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية – مناصرة الذات – الشعور بالانتماء –الطلاب ذوو الإعاقة السمعية – الطلاب ذوو الإعاقة البصرية

The attitude towards school broadcasting and its relationship to self-advocacy and sense of belonging in students with hearing and visual impairment

Abstract: The current study aimed to determine the relationship between school broadcasting trends and self-advocacy and sense of belonging in students with hearing and visual impairment, and to discover the differences between mean scores of students with impairment and visual impairment in school broadcasting, self-advocacy and sense of belonging, and to what extent the trend of school broadcasting may help in predicting self-advocacy and sense of belonging Students with hearing and visual impairment using the descriptive method. The basic research sample composed of (86) of male and female students with disabilities, from which (55) students randomly selected with hearing impairment from al-Amal School for Deaf and the Hearing Impaired of Ministry of Education in Minya and (31) students with visual impairment from Al-Noor School for Blind and Visually Impaired of Ministry of Education in Minya are in junior and high school stages respectively, aged (13-18 years old) with mean (15.06) and standard deviation (0.94). To achieve the research goal, the following tools are used: school broadcasting trend scale (prepared by researcher), self-advocacy scale. (Prepared by researcher), sense of belonging in individuals with special needs scale (prepared by Gharieb El-Akabawy, 2009). After the statistical processing, the research results showed that there was a direct relationship between school broadcasting trends, self-advocacy, and sense of belonging in students with hearing and visual impairment at significance (0.01), there were statistically significant differences at significance (0.01) between mean scores of school broadcasting trends, self-advocacy, and sense of belonging according to disability type (audio or visual), favoring students with visual impairment. It was found that self-advocacy and a sense of belonging can be predicted through school broadcasting trends in students with hearing and visual impairment at significance (0.01).

Key words: School Broadcasting Trends - Self Advocacy - Sense of Belonging - Students With Hearing Impairment – Students With Visual Impairment

مقدمة:

يتزايد الاهتمام بالأشخاص ذوي الإعاقة على كافة الأصعدة والمستويات التشريعية والتعليمية والاجتماعية والصحية والمهنية، ليتجاوز مفاهيم الرعاية والعناية ليصل إلى مستوى الحقوق، ويؤكد على ضرورة الالتزام بها، وتيسيرها لأبناء المجتمع من ذوي الإعاقة، ومن هذه الحقوق توفير فرص تعليمية متساوية مع أقرانهم وتمكينهم من الدمج الفعال، وإفساح المجال لاكتشاف مواهبهم وقدراتهم، ومشاركتهم في الأنشطة المدرسية المختلفة التي تصقل تلك المواهب، وتقدمها للمجتمع.

والإذاعة المدرسية نشاط مدرسي يومي، وهي أكثر الأنشطة تواجدا في المدارس، وأقربها إلى نفوس الطلاب، يستهل بها الطالب يومه بنشاط وحيوية، ويعتاد الانضباط والالتزام، ويتزود بالثقافة، والمعارف، والخبرات، ويزداد ذلك الأثر ويتجدد كل يوم مع طابور الصباح، يراها البعض أحد أهم ملامح الحياة المدرسية التي تتميز بالاستمرارية والفورية والانتشار.

إن أهميّة الإذاعة المدرسية في مدارس التربية الخاصة لا تقل عن أهميتها في مدارس التعليم العام– إن لم تكن تزيد عنها – حيث تُعدّ هذه الأنشطة متنفسا للطلاب في المراحل التعليمية المختلفة، من خلالها يمارس الطلاب بعض الفنون والمهارات الإعلامية ويتدربون عليها، كما أنهم يعبرون عن أحاسيسهم، وأفكارهم، وآرائهم تجاه كل ما يحيط بهم من أحداث، وفي ذات السياق تبين أنّ الإعاقة (السمعية، والبصرية) لم تمنع أصحابها من الاهتمام بأنشطة الإعلام التربوي والمشاركة فيها، وأنّ خصائص كلتا الإعاقتين قد تدخلت في تحديد كم وكيف أنشطة الإعلام التربوي في مدارس التربية الخاصة وفقا لنوع الإعاقة (جلال، ٢٠١٠، ١٥٨، ٢٦٩).

ففي مدارس الطلاب ذوي الإعاقة السمعية يقدم الطلاب برامج وفقرات الإذاعة المدرسية للمجتمع المدرسي بلغة الإشارة، ويقوم أحد المعلمين بقراءتها بلغة منطوقة للحضور من معلمين وإداريين وبعض الطلاب ضعاف السمع، وتستخدم في هذه الإذاعة بعض المواد الصوتية بغرض توثيق أنشطة وبرامج الإذاعة ومن ثمّ رفعها على الصفحة الرسمية للمدرسة، وفي مدارس الطلاب ذوي الإعاقة البصرية تتنوع المادة التي تقدمها جماعة الإذاعة المدرسية، وتعتمد على الكلمة المسموعة والمؤثر الصوتي والموسيقى، ويثير الصوت البشري صورا ذهنية متنوعة لدى الطلاب، أما المؤثرات الصوتية والموسيقى فتثير انفعالاتهم، وتخاطب وجدانهم، مما يكون إتجاها إيجابيا نحو الإذاعة المدرسية.

ويعد الاتجاه –في أبسط معانيه– عبارة عن استعداد مكتسب وثابت نسبيا يميل بالفرد إلى موضوعات معينة فيجعله يقبل عليها أو يحيل عنها ويرفضها، فإنّ اتجاه الطلاب ذوي الإعاقة نحو الإذاعة المدرسية بمثابة الميل للاهتمام بالإذاعة المدرسية والإيمان بما تقدمه، ومتابعة تلك البرامج والفقرات الإذاعية، والمشاركة في إعدادها وتقديمها.

إن متابعة الإذاعة المدرسية يثير في النفس أسمى العواطف الإنسانية من أبرزها الشعور بالانتماء؛ والذي يرتقي بالفرد ويحوله من كائن بيولوجي إلى إنسان اجتماعي، وفي إطار العلاقات الطبيعية يشعر الفرد بالفخر بانتمائه لتلك الجماعة، ويحافظ على هذا الميثاق والارتباط، من خلال الالتزام بالحقوق والواجبات، والفرد ذو الإعاقة أحوج إلى الشعور بالانتماء لأسرته ومدرسته ومجتمعه ووطنه، باعتبارها بوابة الدمج الحقيقي وسبيل التمكين له في المجتمع، وقد أشارت العديد من الدراسات إلى ضعف الانتماء لدى الأشخاص ذوي الإعاقة منها: (باظة؛ عبد الرحمن؛ عادل، ٢٠٢٢؛ السليماني، ٢٠١٧؛ الخطيب؛ الحديدي ٢٠٠٩، علي،؛ السنباطي؛ و عبد السميع، ٢٠٠٩؛ عبد الله، ٢٠٠٤).

وعلى صعيد آخر يعد الشعور بالانتماء أحد أهم الحاجات الأساسية للفرد، يتنقل عبر أبعاده المختلفة بدء بالانتماء لذاته والإحساس بقيمته ومرورًا بالانتماء لأسرته وأقرانه ومدرسته ووطنه، ومن خلال تفاعل الفرد مع مجتمعه تتكون لديه مجموعة القيم والاتجاهات التي تحدد سلوكه، ونتيجة هذا الارتباط يندمج الفرد ويتكيف مع تلك الجماعات، ويخضع للقواعد المنظمة لها ولمتطلباتها ويتبنى مبادئها ويدافع عنها ويلتزم بأدواره فيها، ويتحمل المسئولية؛ ليعطي للجماعة البقاء والاستمرارية، ويقول النبي **صلى الله عليه وسلم** "**إنَّ المُؤْمِنَ لِلْمُؤْمِنِ كَالْبُنْيَانِ يَشُدُّ بَعْضُهُ بَعْضًا. وشَبَّكَ أصَابِعَهُ**" (البخاري، ٢٠٠٥، ٤٨١)، ويقول أيضا "**ترَى المُؤْمِنِينَ في تَراحُمِهِمْ وتَوادِّهِمْ وتَعاطُفِهِمْ، كَمَثَلِ الجَسَدِ، إذا اشْتَكَى عُضْوًا تَداعَى له سائِرُ جَسَدِهِ بالسَّهَرِ والحُمَّى**" (البخاري، ٢٠٠٥، ٦٠١١).

والانتماء Belonging في أبسط معانيه هو ارتباط الفرد بجماعة تشعره بالأمن والحب وإحساسه بالهوية والايجابية في علاقته بها، وإحساسه بأنه مقبول منها، ويلتزم بمعاييرها وقيمها (باظة؛ آخرين، ٢٠٢٢،٢٠٢).

كما حظي مصطلح مناصرة الذات باهتمام العديد من الباحثين والحقوقيين المهتمين بذوي الإعاقة؛ حيث يشير هذا المصطلح إلى الأشخاص ذوي الإعاقة الذين يحكمون السيطرة على

حياتهم الخاصة، بما في ذلك تحملهم المسؤولية، والدفاع عن حقوقهم، حيث يعد مصطلح مناصرة الذات من المفاهيم الداعمة لدى ذوي الإعاقة فهي تساعده في الدفاع عن ذاته بشكل فعال، ومعرفة حقوقه وواجباته، وعرضها بثبات ووضوح للآخرين مما يعزز من ثقته بنفسه ويدعم احترامه لذاته، ويعظم قدرته على تقرير مصيره، ويجعله يعمل تجاه حل المشكلات التي قد تواجهه، ومن ثم يصبح إيجابيًا في اتخاذ قراراته، ومحققًا نجاحات مستقبلية (دسوقي، ٢٠٢٠، ١٠١٤ – ١٠١٧).

وقد أشارت تقديرات منظمة الصحة العالمية إلى وجود ما يزيد على (١) مليار شخص من ذوي الإعاقة وهو ما يساوي نسبة (١٥%) من سكان العالم (W.H.O World Health Organization, 2023)، كما رصدت أحدث التعدادات المصرية الرسمية نسبة انتشار الصعوبات الوظيفية بين المصريين (١٠.٦٧%) من إجمالي السكان (الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء، ٢٠١٧، ١٠٠)، وتوضح تلك الإحصائيات أن نسبة الأشخاص ذوي الإعاقة بالمجتمع لا يمكن أن يستهان بها، كما تشير إحصاءات الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء إلى أن أعداد الطلاب بمدارس التربية الخاصة على مستوى الجمهورية بلغت (٤٤) ألف طالبا وطالبة (الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء، ٢٠٢٢، ٣٦).

ويعد مفهومي مناصرة الذات والشعور بالانتماء من متغيرات علم النفس الإيجابي والتي يتناولها البحث الحالي لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية.

مشكلة البحث:

أولا: الإحساس بمشكلة البحث:

نبعت مشكلة البحث الحالي من عدّة مصادر منها:

١. **الملاحظة الميدانية:** من خلال عمل الباحث والإشراف على التدريب الميداني لطلاب كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، والزيارات الميدانية لمدارس التربية الخاصة خلال الأعوام الخمسة السابقة، وعن طريق مقابلة أخصائيي ووكلاء النشاط الإذاعي المدرسي بها، وحضور العديد من برامج وفقرات الإذاعة المدرسية بمدارس التربية الخاصة (الأمل للصّم وضعاف السمع، والنور للمكفوفين وضعاف البصر)، والمسابقات الخاصة بتلك البرامج، علاوة على متابعة فقرات الإذاعة المدرسية على صفحات الفيس بوك الخاصة بتلك المدارس، وعلى ذلك لاحظ الباحث أن الإعاقتين السمعية والبصرية لم تمنعا الطلاب من

متابعة الإذاعة المدرسية، بل والمشاركة في تقديمها للمجتمع المدرسي، والمشاركة في المسابقات المختلفة، حيث يمتلك العديد من هؤلاء الطلاب طاقات كبيرة ومواهب متعددة.

٢. **نتائج الدراسات السابقة:** بعد مسح البحوث والدراسات التي تناولت الإذاعة المدرسية داخل مدارس التربية الخاصة، ومناصرة الذات والشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة تبين الآتي:

- لم تنل الأنشطة الإعلامية بمدارس التربية الخاصة نفس الاهتمام من قبل الباحثين مقارنة بما يقدم بمدارس التعليم العام رغم أهميتها البالغة، حيث تناولت دراسات قليلة الإذاعة المدرسية بمدارس الطلاب ذوي الإعاقة البصرية (المكفوفين وضعاف البصر) منها: (جودة، ٢٠٢٠؛ خليل، ٢٠١٩؛ نجيب، ٢٠١٥؛ زايد، ٢٠١٣؛ جلال، ٢٠١٠)، بينما لم يتم تسليط الضوء على الإذاعة المدرسية بمدارس الطلاب ذوي الإعاقة السمعية (الصمّ وضعاف السمع).
- أكدت العديد من الدراسات على حاجة الطلاب ذوي الإعاقة السمعية والبصرية إلى تنمية مهارات مناصرة الذات لديهم لمواجهات الأثار السلبية للإعاقة على جوانب شخصيتهم المختلفة ومن هذه الدراسات: (عبد العزيز، ٢٠٢٢؛ عثمان، ٢٠٢٢؛ Anderson. 2022؛ Robert & Parker. 2020 ؛ الشهاوي، ٢٠٢١؛ محمود، ٢٠١٩؛ Abera & Negassa. 2019 ؛ فرغلي، ٢٠١٧).
- توصلت بعض الدراسات منها: (باظة وأخرين، ٢٠٢٢؛ السليماني، ٢٠١٧؛ علي وآخرين، ٢٠٠٩)، إلى **ضعف مستوى الانتماء** لدى الطلاب ذوي الإعاقة.
- اتفقت العديد من الدراسات على الدور الكبير الذي تؤديه الإذاعة المدرسية في تعزيز الانتماء للطلاب منها: (بني سعيد، ٢٠٢٠؛ رضوان وآخرين، ٢٠١٩؛ العنزي، ٢٠١٩؛ القاسم وعاشور، ٢٠١٦)، وبالتالي يمكن الاهتمام بتوظيف الإذاعة المدرسية في دعم الانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية.

٣. **الإحصاءات والبيانات الرسمية:** أشارت تقديرات منظمة الصحة العالمية إلى وجود ما يزيد على (١) مليار شخص من ذوي الإعاقة وهو ما يساوي نسبة (١٥%) من سكان العالم، وهناك (١٩٠) مليون شخص (٣.٨%) ممن تبلغ أعمارهم (١٥) عامًا فما فوق يواجهون صعوبات كبيرة في أداء وظائفهم (W.H.O, 2023)، رصدت أحدث التعدادات المصرية الرسمية نسبة انتشار الصعوبات الوظيفية بين المصريين (٥ سنوات

فأكثر) من الدرجة البسيطة إلى المطلقة ١٠.٦٧% من إجمالي السكان، وكانت نسبة انتشار الصعوبات البصرية ٤.٧٣%، والصعوبات السمعية ٣.٥٩%، من إجمالي السكان في مصر (الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء، ٢٠١٧، ١٠٠). وتشير تلك الإحصائيات إلى أن نسبة الأشخاص ذوي الإعاقة بالمجتمع لا يستهان بها وينبغي أن تقدم لهم كافة حقوقهم دون تمييز أو عنصرية. حيث تعد تلك الحقوق شرطا أساسيا من شروط الحياة والالتزام بها يضمن أن يقدم الفرد أفضل ما لديه لنفسه وللمجتمع.

٤. **الدراسة الاستطلاعية:** تم عمل دراسة استطلاعية عن طريق إعداد وتطبيق مقاييس (الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية، مناصرة الذات، الشعور بالانتماء) في صورتهم الأولية على عينة عشوائية مكونة من (١٣) من الطلاب ذوي الإعاقة السمعية، و(٩) من الطلاب ذوي الإعاقة البصرية من بالمرحلتين الإعدادية والثانوية بمدرستي النور للمكفوفين وضعاف البصر، ومدرسة الأمل للصم وضعاف السمع، وقد أشارت نتائج الدراسة الاستطلاعية إلى اتجاه الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية نحو الإذاعة المدرسية (المتابعة– المشاركة)، كما قدمت الدراسة مؤشرات ضعف الشعور بالانتماء لديهم، وكذلك إنخفاض درجاتهم على مقياس مناصرة الذات.

من هنا انطلق البحث الحالي للتعرف الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية وعلاقته بمناصرة الذات والشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية.

ثانيا: تحديد مشكلة البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه المصادر سالفة الذكر تبين ضعف الشعور الانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية، وقلة الدراسات التي تناولت الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية بمدارس الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية، رغم وجود العديد من المهارات والمواهب التي يتمتع بها هؤلاء الطلاب في ممارسة تلك الأنشطة التي تكاد أن تصل في جودتها وتفردها إلى حدّ الإبداع في إعداد وتقديم برامج وفقرات الإذاعة المدرسية، كما تبين حاجة هؤلاء الطلاب إلى الاهتمام بمهارات مناصرة الذات لديهم. من هنا كانت الحاجة لتسليط الضوء على الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية وعلاقته بمناصرة الذات والشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية.

تأسيسًا على ما سبق تبلورت مشكلة البحث للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

- ما العلاقة بين الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية ومناصرة الذات والشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية؟

وانبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

أسئلة البحث:

- ما العلاقة بين الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية ومناصرة الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية؟
- ما العلاقة بين الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية والشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية؟
- ما الفروق بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية في الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية؟
- ما الفروق بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية في مناصرة الذات؟
- ما الفروق بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية في الشعور بالانتماء؟
- ما مدى إسهام الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية في التنبؤ بمناصرة الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية؟
- ما مدى إسهام الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية في التنبؤ بالشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى:

- التعرف على العلاقة بين الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية ومناصرة الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية.
- التعرف على العلاقة بين الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية والشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية.
- الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية في الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية.

- الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية في مناصرة الذات.
- الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية في الشعور بالانتماء.
- التنبؤ بمناصرة الذات من خلال الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية.
- التنبؤ بالشعور بالانتماء من خلال الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية.

أهميـة البحث:

الأهمية النظرية:

١- تنبع أهميّة البحث الحالي من أهميّة مجتمع البحث نفسه وهم أبناء المجتمع من الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية، حيث تعدّ قضية الإعاقة من أهم القضايا العالمية التي تأخذ اهتماما كبيرا ومتزايدا داخل المجتمعات، ويظهر هذا الاهتمام فيما يُقدم لذوي الإعاقة من خدمات، وما يتوفر لهم من حقوق في مجالات الحياة المختلفة.

٢- يعدّ البحث الحالي امتدادا للدراسات التي تناولت اتجاهات ذوى الإعاقة نحو وسائل الإعلام المدرسي، كما تركز على الإذاعة المدرسية كأحد أهم الأنشطة الإعلامية والتربوية، وأقربها إلى نفوس الطلاب عموما وذوي الإعاقة على وجه الخصوص.

٣- كما يعد البحث الحالي امتدادا للبحوث والدراسات النفسية التي تتناول مفهوم الانتماء والذي يعد من المفاهيم السيكولوجية الحيوية التي تحدد طبيعة علاقة الفرد بذاته وبالجماعة في كل زمان ومكان، وهو بحق من أخطر المتغيرات في حياة الإنسان عمومًا، وذوي الإعاقة على وجه الخصوص.

٤- التأصيل النظري لبعض المتغيرات الحديثة نسبيًا في مجال الإعاقة والتي تتمثل في مناصرة الذات، لما لها من دور مهم في حياة ذوي الإعاقة. والتي انبثقت من توصيات بعض الدرسات بشأن الاهتمام بمهارات مناصرة الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة.

٥- يستمد هذا البحث أهميته من أهمية المرحلة العمرية لمجتمع البحث وهي مرحلة المراهقة، والتي تعدّ من أحرج مراحل العمر في حياة كل إنسان، والتي تأخذ بيديه من مرحلة الطفولة وتسلّمه لمرحلة أكثر نضجا وتقدما، يواجه فيها المراهق التغيرات المختلفة

التي تطرأ عليه، وتزداد هذه المرحلة خطورة في ظل تواجد إعاقة ما لدى المراهق، الأمر الذي يزيد من التحديات التي يواجهها. والبحث الحالي يضع بين يدي التربويين وسيلة إعلامية تربوية متخصصة يمكن أن تسهم في تنمية الشعور بالانتماء إليهم مما يحقق لهم الاستقرار النفسي.

الأهمية التطبيقية:

١- إلقاء الضوء للمرة الأولى على إحدى أهم أنشطة الإعلام التربوي، وهي الإذاعة المدرسية بمدارس الأمل للصم، وضعاف السمع ومدارس النور للمكفوفين وضعاف البصر، وتعريف المجتمع بخصائص تلك الأنشطة الإعلامية.

٢- تزويد المكتبة العربية بأداة بحث جديدة وهي مقياس اتجاه الطلاب ذوي الإعاقة نحو الإذاعة المدرسية.

٣- إعداد مقياس مهارات مناصرة الذات لفئتي من فئات الإعاقة (السمعية والبصرية).

محددات البحث:

تحدد البحث الحالي بعدد من المحددات يمكن توضيحها فيما يلي:

١- المحددات الموضوعية: تحدد البحث الحالي موضوعيًا بالاتجاه نحو الإذاعة المدرسية وعلاقته بمناصرة الذات والشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية.

٢- المحددات البشرية: تمثل في عينة البحث من الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية بالمرحلتين الإعدادية والثانوية.

٣- المحددات المكانية: تم تطبيق البحث الحالي بمدرستي الأمل للصم وضعاف السمع والنور للمكفوفين وضعاف البصر التابعين لإدارة المنيا التعليمية.

٤- المحددات الزمنية: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠٢١- ٢٠٢٢م.

المفاهيم الإجرائية للبحث:

- **اتجاه ذوي الإعاقة نحو الإذاعة المدرسية:** يقصد به إجرائيًا مجموعة استجابات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية التي تعبر عن شعورهم نحو الإذاعة المدرسية على المقياس المعدّ لقياس متابعة ومشاركة هؤلاء الطلاب للإذاعة المدرسية أو عزوفهم عنها.

- **مناصرة الذات:** تعرف إجرائيًا بأنها وعي الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية بذواتهم ومعرفة حقوقهم، وقدرتهم على التواصل مع الآخرين، والقيادة، وتتحدد إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب عينة البحث على مقياس مناصرة الذات المستخدم في البحث الحالي.
- **الشعور بالانتماء:** يقصد به إجرائيا ارتباط الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية بجماعة الأسرة والمدرسة والوطن فكرًا ووجدانًا، فيشعرون بالأمان والرضا والفخر لهذا الارتباط، وهو ما يدفعهم للمشاركة في تحقيق أهداف تلك الجماعة، والمحافظة عليها والدفاع عنها، وهو الدرجة التي يحصل عليها الطالب على أداة البحث الحالي.
- **ذوو الإعاقة السمعية:** يقصد بهم إجرائيًا كل من الطلاب الصمّ ممن تتراوح عتبهم سمعهم بين ٧٠ و١٢٠ ديسبل، والطلاب ذوي حالات الضعف السمع الشديد ممن تتراوح عتبهم سمعهم بين ٥٠-٧٠ ديسبل في أقوى الأذنين بعد التدخلات المطلوبة والملتحقين بالمرحلة الإعدادية والثانوية بمدارس الأمل للصمّ وضعاف السمع.
- **ذوو الإعاقة البصرية:** يقصد بهم إجرائيًا كل من الطلاب المكفوفين ممن تقل حدة إبصارهم عن ٦/٦٠ متر، وضعاف البصر ممن تراوح حدة إبصارهم بين ٦/٢٤ و٦/٦٠ متر في أحسن العينين بعد التصحيحات الطبية والملتحقين بالمرحلة الإعدادية والثانوية بمدارس النور للمكفوفين وضعاف البصر.

الإطار النظري ودراسات سابقة:

اشتمل الإطار النظري على خمسة محاور، يتم تناولها فيما يلي بشئ من التفصيل:

المحور الأول: الإذاعة المدرسية School Broadcasting

المحور الثاني: مناصرة الذات Self Advocacy

المحور الثالث: الشعور الانتماء Belonging

المحور الرابع: الطلاب ذوو الإعاقة Students with Disabililty

المحور الأول: الإذاعة المدرسية: School Broadcasting

الإذاعة المدرسية أحد أنشطة الإعلام التربوي بالمدرسة، وملمحا أساسيا من ملامح الحياة المدرسية، تثير الخيال لدى مستمعيها، وتكون لديهم الصور الذهنية المختلفة، وتخاطب العقل والوجدان معا، وتلامس في النفس أسمى المشاعر الإنسانية، وتشارك المدرسة في دورها التعليمي والتربوي، وهي المرآة العاكسة لأنشطة وفاعليات المدرسية.

وتعد الإذاعة المدرسية من المرتكزات التي تمكن المدرسة من أداء رسالتها، حيث تساهم في تربية الطلاب عن طريق اكسابهم معرفة أشمل وفهما أعمق للعالم المادي والاجتماعي وله أثر ملموس في صناعة التغيير التربوي المنشود والتغيير في الرؤى والمفاهيم والتطبيقات لغرس القيم والتثقيف بما يساعد التلاميذ على تكيفهم مع مقتضيات العصر الحديث ويزودهم بآليات التفاعل والتعامل مع التطورات العلمية والتكنولوجية وبما يعزز لديهم الشعور بالفخر والاعتزاز والانتماء إلى وطنه والارتباط بمجتمعه ارتباطا وثيقا (عبدالمقصود، ٢٠١٩، ٧٦).

وتقوم الإذاعة المدرسية بمجموعة من الوظائف منها الوظيفة التعليمية وما يرتبط بالمناهج الدراسية، والوظيفة التوجيهية والإرشادية، والوظيفة التثقيفية في مختلف مجالات الحياة، والوظيفة الاجتماعية بهدف تنمية المفاهيم والقيم الاجتماعية لدى الطلاب، والوظيفة الإعلامية والإخبارية، والوظيفة الترفيهية بما تتضمن من فكاهات وأناشيد ومسابقات، والوظيفة الإدارية حيث تسهيل الاتصال الإداري بين المجتمع المدرسي (العنزي، ٢٠١٩، ٤٩٤).

تعريف الإذاعة المدرسية

تعرف الإذاعة المدرسية بأنها نشاط يقوم به الطالب داخل المدرسة في مواعيد محددة يساعد في إكسابه مهارات الإلقاء، والأداء الصوتي وتعوده على أساليب الإقناع وتنمي شخصيته على التخطيط، والتصميم، والتنفيذ، لإنتاج أعمال وأنشطة إعلامية إذاعية مدرسية (الشيخ،٢٠٢١، ١٥٨٩)، وهي نشاط مدرسي يقوم فيه الطلاب بإعداد فقرات ثقافية وعلمية متنوعة تحت إشراف مسئول الإذاعة المدرسية أو أحد المعلمين ويتم بثها عبر مكبر صوت أما طلبة المدرسة أثناء الطابور الصباحي لجميع الطلبة والمعلمين والهيئة الإدارية والتدريسية (بني سعيد،٢٠٢٠، ١٥٣)، وتعرف بأنها المجال الذي يكتسب التلاميذ من خلاله مهارات الاتصال إخبارية كانت أم تثقيفية أم توجيهية وفي أشكال مختلفة، كالأحاديث الإذاعية أو الإخبارية والأناشيد وتعويد التلاميذ حسن الاستماع وآدابه واكتساب التلاميذ بعض المعارف والمهارات التربوية (أبو سمرة، ٢٠١٠).

ومن خلال العرض السابق لتعريفات الإذاعة المدرسية يتضح مجموعة من الخصائص التي تميزها هي:

- الإذاعة المدرسية نشاط تربوي مهمّ يؤكِّد على دافعية التلميذ.
- تؤثر الإذاعة المدرسية في الطالب، وكذلك في المجتمع المدرسي.
- تبث الإذاعة برامجها غالباً أثناء طابور الصباح وفي فترة الفسحة.

- صفة اليومية التي تتمتع بها وهو ما يرسخ في النفس الأفعال والأقوال التي وردت بها.
- تعد الإذاعة المدرسية إحدى الوسائل التعليمية المكمّلة للمناهج التعليمية.
- تتسم الإذاعة المدرسية بالفورية والانتشار والمباشرة، والإثارة والتشويق.

الإذاعة المدرسية بين الماضي والحاضر:

قامت فكرة الإذاعة المدرسية على وجود نظام من البث الإذاعي داخل المدرسة يقدمه بعض الطلاب ويشرف عليه بعض المعلمين، ويشتمل هذا النظام على أجهزه ومعدات وفقا لامكانات كل مدرسة، وفي مصر بدأت الإذاعة المدرسية بالمدارس المصرية عام ١٩٣٩م ثم أخذت في الانتشار في معظم المدارس،

اقتصرت وظيفتها وقتئذ على مجرد إصدار التعليمات ونشر الأخبار المحلية الخاصة بالمدرسة والخطب والأناشيد (علي، ٢٠٠٥، ٢٤٢)، كما كانت الإذاعة روتينًا يوميًا غير قابل للتطوير، ثابتة الفقرات، بعيدة عن أي ابتكار أو ابداع، لا تحقق الطموحات نحو إثارة واكتشاف مواهب التلاميذ، ذلك أنها تتخذ منهجا تقليديا لا يخرج عن حيز الدرس اليومي لدرجة ظهور بعض الأصوات التي نادت بإلغاء الإذاعة المدرسية وقتئذ.

إلى أن صارت الإذاعة المدرسية ملمحا مهما في البيئة المدرسية، وبرزت كأحد ألوان النشاط المدرسي، واستطاعت أن تتبوأ مكانا مرموقا في النشاط المدرسي، والذي يعد أساسا متينا من مقومات التربية الحديثة، إن الإذاعة المدرسية لا يجاريها من حيث قدرتها على إثارة كوامن الإبداع أية وسيلة أخرى، كما تعد وسيلة اتصال قوية- لخلق العلاقات الاجتماعية والإنسانية إذا أحسن تطويعها، إذ تعد أهم القنوات الإعلامية المهمة والسهلة في المحيط المدرسي (محمد، ٢٠٢٠، ٢-٣)، بل تطورت الإذاعة المدرسية ليظهر مصطلح الإذاعة المدرسية الالكترونية لتواكب وتلائم مستجدات البيئة التعليمية الحديثة واحتياجاتها (عبد الرحيم وآخران، ٢٠١٥، ١٧)، ومن ثم ازداد الاهتمام بالإذاعة المدرسية بسبب قدرتها على تحقيق عديد من الأهداف التربوية ودخولها عالم التكنولوجيا واستفادتها من وسائل التواصل الحديثة.

أهمية الإذاعة المدرسية:

تتمتع الإذاعة المدرسية بأهمية كبيرة يمكن إيجازها فيما يلي:

- ارتباط الطالب بآيات القرآن الكريم والأحاديث النبوية حيث أن معظم الإذاعات المدرسية تبدأ برنامجها الصباحي بآيات من الذكر الحكيم وبعض الأحاديث النبوية.

- تعمل على تزويد الطالب بالعديد من المعلومات الغنية في جميع المجالات التي يتم إضافتها في فقرات الإذاعة المتنوعة.
- تشجيع الطالب على البحث عن المعلومات التي يتم إضافتها في الإذاعة عن طريق البحث في الكتب والمكتبات الخاصة بالمدرسة أو عن طريق البحث على شبكة الإنترنت.
- كسر الشعور بالخوف والخجل لدى العديد من طلبة المدارس عموما عن طريق إلقاء الطلبة فقرات الإذاعة أمام المجتمع المدرسي كله.
- تساعد الطالب على الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، حيث يكون الطلاب هم المسؤولون عن إعداد جميع الفقرات وكتابتها والبحث عنها.
- تساعد على ارتباط الطلاب بالواقع والبيئة.
- تقديم الإذاعة يعمل على تقوية شخصية الطالب وزيادة ثقته في نفسه.
- تساعد الطلاب على الإنصات والاستماع الجيد للاستفادة مما يقدمه زملائهم.
- وقت تقديم الإذاعة في طابور الصباح يساعد على تنشيط الطلاب وتحفيز ذاكرتهم وبدء اليوم الدراسي بكل نشاط وحماس (عثمان، ٢٠٢١، ٣).

أهداف الإذاعة المدرسية:

يمكن توضيح أهم أهداف الإذاعة المدرسية فيما يلي:

تهدف الإذاعة المدرسية إلى ربط الطلاب بالمجتمع المدرسي والمحلي، وتزودهم بالمعلومات والمعارف المختلفة وبخاصة المرتبطة منها بالشئون التعليمية، كما تسعى إلى تدعيم روح التعاون، وترسيخ القيم الدينية في نفوس الطلاب، ترسيخ قيم الانتماء للوطن، وإبراز القدرات اللفظية والإشارية وتنميتها لدى الطلاب، وتنمية جوانب الشخصية لدى الطلاب، وخلق جيل واعى لمشاكل الوطن، وتنمية القدرة على حل المشكلات، وتنمية القدرات الإبداعية لدى الطلاب، وتهدف الإذاعة المدرسية إلى اكتشاف مواهب التلاميذ وبلورة شخصياتهم، ومساعدتهم على التكيف مع المجتمع المدرسي وتوثيق روابط التعاون والأخوة والعمل بروح الفريق (Khasawneh, 2018. 296).

الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية:

يعد الاتجاه أهم مفاهيم علم النفس الاجتماعي وأكثرها ثراء، والاتجاه كثيرا ما يعرف بأنه ميل للاستجابة بشكل إيجابي أو سلبي تجاه مجموعة خاصة من المثيرات، حيث أنه استعداد مكتسب في الأفراد ويدفعهم إلى الاستجابة لأشياء ومواقف بطرق يمكن أن يقال عنها أنها في

صالحها أو ضدها أي أنه يحدد شعور الفرد وسلوكه إزاء موضوعات معينة من حيث تفضليها أو عدم تفضيلها.

ويعرف ابن منظور الاتجاه لغويا بأنه "القصد والجهة والرأي" (بن منظور، ١٩٩٧، ٤٠٥)، ويقدم المعايطة الاتجاه اصطلاحا بأنه "الميل إلى الشعور أو السلوك أو التفكير بطريقة محددة إزاء الناس الآخرين أو المنظمات أو الموضوعات أو الرموز (المعايطة، ٢٠٠٧، ١٤٦)، والاتجاه كظاهرة سيكولوجية هو استعداد أو نزعة للاستجابة بشكل معين إزاء مثيرات أو مواقف معينة، وهذا الاستعداد – إما وقتي أو مستمر – يتكون بالخبرة نتيجة احتكاك الفرد ببيئته وهو يوجه الفرد بالنسبة للمواقف والأشياء التي هي موضوع الاتجاه (عبد الرحيم، ١٩٨٨، ١٠١).

وفي تلك التعريفات يتضح أن اتجاه الطلاب نحو الإذاعة المدرسية في المستويات التالية: المشاركة في جماعة الإذاعة المدرسية، متابعة فقرات وبرامج الإذاعة المدرسية.

خصائص الاتجاهات:

هناك مجموعة من الخصائص التي تميز الاتجاهات، ومن أبز تلك الخصائص ما يلي:

١- الاتجاه لا يتكون من فراغ ولكنه يتضمن دائما علاقة بين الفرد نحو موضوع الاتجاه.

٢- الاتجاه ليس له وجود مادي ملحوظ بل هو مجرد تكوين فرضي يستدل على وجوده من السلوك الذي يعبر عنه بصور لفظية أو موقفية، مثل استجابات الفرد للعبارات التي تقيس الاتجاه، أو من خلال رد فعل الفرد لموقف إسقاطي أو تكملة جملة وغيرها.

٣- يتكون الاتجاه من ثلاثة مكونات هى؛ المكون المعرفي، والمكون الوجداني، والمكون السلوكي، وبين هذه المكونات الثلاثة حركة أثر ومؤثر.

٤- يعد بعض الباحثين الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة وليست فطرية، بينما يعدها البعض الأخر استعدادا فطريا إلى جانب كونها تعلميه مكتسبه، ويحدد آخرون أنها وراثية.

٦- إن الاتجاهات ذات قوة تنبؤية، تسمح بالتنبؤ باستجابة الفرد لبعض المثيرات الاجتماعية والنفسية والتربوية.

٨- يمكن اعتبار الاتجاهات ميلا نحو موضوع معين، حيث إن هناك تداخلا بينهما بل كثيرا ما يعرف علماء النفس الاجتماعي الميل على أنه اتجاه موجب.

٩- تقع الاتجاهات دائما بين طرفين متقابلين أحدهما موجب والآخر سالب في حالة القبول التام أو الرفض التام، بينما يمكن معرفة تدرج الشدة بين الطرفين من خلال استخدام أحد المقاييس المختلفة ومنها مقياس ليكرت.

١٠- هناك تداخل بين الاتجاه والسلوك يؤثر كل منهما في الآخر، فالاتجاه يحدد السلوك والسلوك يحدد الاتجاه (عبد الرشيد، ٢٠١١، ١٨٢).

الإذاعة المدرسية في مدارس الطلاب ذوي الإعاقة:

تقوم الإذاعة بشكل أساسي بمخاطبة جمهور متباين من حيث ثقافتهم ومستوياتهم التعليمية وأعمارهم، فباستطاعتها اجتياز الحواجز الاجتماعية والثقافية من أجل توسيع مدارك الطلاب ذوي الإعاقة، وليس فقط نقل الأخبار عن ذوي الإعاقة (الأنسي، ٢٠٢٠، ٣٠١)، وقد أثبتت الأبحاث الإذاعية الدور التربوي الواضح للإذاعة بالنسبة للطلاب ذوي الإعاقة، والتي تأتي في مقدمة الوسائل المؤثرة على العقل والوجدان معًا، وما أحوج ذوي الإعاقة إلى وسيط يجدون من خلاله التوجيه السليم، ومتنفس لمواهبهم وطاقاتهم.

إنّ دور الإذاعة المدرسية يجب أن لا يقتصر على الاهتمام بعملية التربية العامة، بل يجب أن ينظر بأهمية وخصوصية إلى عملية التربية الخاصة من خلال ما يمتلك من وسائل الإعلام ولما لهذه الوسائل من فوائد لذوي الإعاقة إذ تتلخص هذه الفوائد من خلال حصولهم على حق الاتصال فيما يتعلق بالتعريف بقضاياه وزيادة الاهتمام به ووضعه موضعه في المجتمع وإعطاءه الأمل في الحياة وتوسيع مداركه (محمد، ٢٠٠٨، ٨).

فالإذاعة المدرسية باعتبارها أحد فروع الإذاعة التربوية تحيط الطالب ذي الإعاقة بما يدور حوله ويعلم دوره في المجتمع المدرسي، ودور المدرسة في مجتمعه المحلي والقومي، كما تسعى الإذاعة المدرسية لتحقيق أهداف تعليمية في مدارس ذوي الاحتياجات الخاصّة منها اكتساب الثقة بالنفس، فالطالب ذي الإعاقة لديه مشكلات في ثقته بذاته، والانطوائية، ويميل إلى الانسحاب في المواقف والمشاركة الاجتماعية (سويدان؛ الجزار، ٢٠٠٧، ١٦٨-١٦٩).

وبناء على ما سبق فإن الإذاعة المدرسية بمدارس التربية الخاصة لا تقل أهمية عن مثيلاتها بمدارس التعليم العام، إن لم تكن تزيد عنها، فهي تتيح لهم الفرص بشكل يومي لمتابعة فقراتها المتنوعة، وتسمح لهم بالمشاركة في إعدادها وتقديمها، وفقا لمواهبهم وقدراتهم،

وتؤثر بشكل كبير على شخصياتهم، ولن يتحقق ذلك إلا توفير كوادر بشرية متخصصة للإشراف على هذه الأنشطة مؤهلة للتعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة بشكل صحيح.

الإذاعة المدرسية في مدارس الطلاب ذوي الإعاقة السمعية:

ربما يعتقد البعض أنه لا وجود أو لا قيمة للإذاعة المدرسية في مدرسة يفتقد طلابها لحاسة السمع، باعتبار أن الإذاعة ترتكز على مادة الصوت وتخاطب حاسة السمع لدى جمهورها، ولكن الحقيقة عكس ذلك؛ حيث تم توظيف الإذاعة المدرسية في مدارس الصم وضعاف السمع، معتمدة على خصائصها الفورية والانتشار، لتصل إلى مستمعيها مهما كانت إعاقتهم، ومهما كانت درجاتها، حتى قدمت فقراتها وبرامجها المميزة والمفيدة لمجتمع الطلاب ذوي الإعاقة السمعية من خلال ترجمتها إلى لغة الإشارة.

وعلى ذلك تضم مدارس الصم وضعاف السمع جماعات الإذاعة المدرسية، تحت إشراف أخصائي الإذاعة، وتتابع تلك الجماعات التعليمات والنشرات الواردة بهذا الشأن، وتشارك وتنافس غيرها من مدارس التربية الخاصة والتربية العامة في المسابقات المختلفة.

ويكمن وصف الإذاعة المدرسية في مدارس الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في النقاط الآتية:

- **الإذاعة المدرسية ولغة الإشارة:** يقوم الطلاب ذوو الإعاقة السمعية بإعداد وتقديم فقرات الإذاعة المدرسية للجمهور المدرسي مستخدمين في ذلك أسلوب التواصل الكلي بما فيها لغة الإشارة.
- **الميكروفون ومكبرات الصوت:** من أدوات الإذاعة المدرسية الأساسية في مدارس ذوي الإعاقة السمعية، فهي تذيع وتنقل الفقرات والبرامج الإذاعية التي يقدمها الطلاب الصم بعد أن يقوم أحد المعلمين بقرائتها وترجمتها إلى لغة مسموعة يستقبلها الحاضرون من معلمين وإداريين وبعض الطلاب ضعاف السمع، كما تستخدم تلك المواد الصوتية بغرض توثيق أنشطة وبرامج الإذاعة المدرسية.
- **تحية العلم والسلام الوطني:** يتم تحية العلم وعزف السلام الوطني ضمن فقرات الإذاعة المدرسية بمدارس الصم ويتم ترجمتها للغة الإشارة للطلاب الصم.
- يمكن عرض هذه الفقرات من خلال شاشة ضوئية كبيرة يراها جميع الحاضرين من معلمين وطلاب وأولياء أمور الأمر، وهو ما يتوقف على امكانيات كل مدرسة.
- **الإذاعة المدرسية والصفحة الرسمية لمدرسة الصم على الفيس بوك:** يقوم أخصائي الإذاعة المدرسية بمدارس ذوي الإعاقة السمعية بتوثيق برامج الإذاعة المدرسية، ورفعها

على الصفحة الرسمية للمدرسة، مما يساعد على نشر إبداعات الطلاب عبر مواقع التواصل الاجتماعي.

- **الإذاعة المدرسية والمناهج الدراسية:** تسهم الإذاعة المدرسية في تبسيط المناهج الدراسية للطلاب ذوي الإعاقة السمعية وتقديمها لهم بطريقة جذابة.
- وفي بعض المدارس فإن الإذاعة بمدارس الطلاب ذوي الإعاقة السمعية لا تخرج عن كونها بعض الممارسات التي تؤديها الإدارة المدرسية أثناء طابور الصباح أو الفسحة ينقل من خلالها أحد المعلمين ما يستجد من تعليمات مدرسية وتنبيهات على الطلاب بلغة الإشارة.

شكل (١) الإذاعة المدرسية بمدارس الصم وضعاف السمع (تصميم الباحث)

الإذاعة المدرسية في مدارس الطلاب ذوي الإعاقة البصرية:

فرضت الإذاعة المدرسية نفسها باعتبارها لونا مهما من ألوان النشاط المدرسي الواجب الاهتمام بها خاصة في مدارس ذوي الإعاقة البصرية إيمانا بعمق أثرها في نفوس الطلاب، حيث تخاطب الإذاعة المدرسية الحاسة الأهم لدى المكفوفين وهي حاسة السمع، وقد جاءت الإذاعة المدرسية بدراسة (جلال، ٢٠١٠) في مقدمة الأنشطة الإعلامية التي يشارك فيها الطلاب المكفوفون، وأثبتت قدرتهم على الإلقاء والإبداع والتنظيم في مجالات مختلفة.

والإذاعة المدرسية وسيلة تواصل اجتماعي جذابة، وتعد النشاط الإعلامي الأفضل والأهم لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، وأصبحت واقعا ملموسا لهم ونشاط جذاب تكمل دائرة التعلم لديهم وتخلصهم من الروتين المدرسي من خلال تنوع أوجه المشاركة فيها أو الاستماع إلى فقراتها، كما تمكنهم من التغلب على كثير من مشكلاتهم، وتغيير حياتهم للأفضل (خليل، ٢٠١٩، ٤).

ويمكن تناول دور الإذاعة المدرسية بالنسبة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية بإيجاز في النقاط الآتية:

- الوصول بذوي الإعاقة البصرية إلى مستوى التكيف الاجتماعي الصحيح.
- تغير اتجاهات تلك الفئة بصورة إيجابية غير مباشرة نحو الدراسة أو العمل.
- تقديم الإنتاج الفني والأدبي للطلاب ذوي الإعاقة في الإذاعة ومنحهم الجوائز والمكافآت.
- تقديم نماذج تاريخية من ذوي الإعاقة نالوا شهرة عالمية في مجالات الفكر والفن والعلم.
- تقديم النماذج العبقرية من الأطفال ذوي الإعاقة بما يعين المعاق على تقبل الحياة والتفاؤل والأمل (نشرة اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصّة والمعاقين، د.ت، ١٦).

ولإنجاح دور الإذاعة المدرسية في مدارس ذوي الإعاقة البصرية في تحقيق وظائفها يجب مراعاة الآتي:

- إتاحة الفرصة للطالب ذي الإعاقة البصرية للاشتراك في تقديم البرامج وإعدادها.
- توفير كوادر بشرية متخصصة للإشراف على الإذاعة المدرسية، والتواصل البناء مع الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، لاكتشاف مواهبهم وتنميتها وصقلها.

دراسات سابقة حول الإذاعة المدرسية وذوي الإعاقة:

هدفت دراسة جودة (٢٠٢٠) إلى تطوير دور الإذاعة والصحافة والمسرح المدرسي في التنمية الشخصية والاجتماعية للتلاميذ الصمّ والمكفوفين بمصر على ضوء الخبرات العالمية المعاصرة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ووجهت استبيان لعدد (٧٧) من مديري المدارس والأخصائيين والوكلاء وموجهي أنشطة الإعلام المدرسي بمدارس الصمّ والمكفوفين بالقليوبية، وقد دلت النتائج على أن الإذاعة والصحافة والمسرح يقومون بتبسيط المناهج للطفل المعاق، وينمون الإبداع لديه بصورة غير منتظمة، ويسهمون في تقبله إعاقته، وأوضحت النتائج قلة مصادر تمويل الإذاعة والصحافة والمسرح المدرسي.

وهدفت دراسة خليل (٢٠١٩) إلى التعرف على دور الإذاعة المدرسية في تحسين أبعاد جودة الحياة كما يراها التلاميذ المكفوفون، استخدمت الدراسة منهج المسح وطبقت أداتي البحث (الاستبيان ومقياس جودة الحياة) على عينة عمدية قوامها (٦١) تلميذا مكفوفا بالمرحلة الإعدادية من (١٢– ١٦) عاما، أهم نتائج الدراسة جاءت الإذاعة المدرسية كأفضل الأنشطة الإعلامية المدرسية، وجاءت في المرتبة الأولي من حيث نسبة مشاركة التلاميذ المكفوفين، ويستمع ٦٧% من المكفوفين إلى فقراتها، وأن (٩٠%) من المكفوفين راضين عن دورها في تحسين أبعاد جودة الحياة، وأنه توجد فروق دالة بين متوسطات درجات المكفوفين المشاركين في الإذاعة وغير المشاركين على مقياس جودة الحياة بأبعاده لصالح المشاركين.

هدفت دراسة عبد المقصود (٢٠١٩) إلى التعرف على العلاقة بين مشاركة الطلاب الصم وذوي الإعاقة الحركية في أنشطة الإعلام التربوي وعلاقته بمستوى الكفاءة الذاتية المدركة لديهم، من خلال إجراء دراسة وصفية على عينة قوامها (٣٩٢) طالبا وطالبة من الصم وذوي الإعاقة الحركية، وباستخدام أداتي الاستبيان ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة، توصلت الدراسة إلى أن أنشطة الإعلام التربوي التي يشارك فيها الطلاب هي: (حساب المدرسة على الفيس بوك) في الترتيب الأول بنسبة (٥٨.٧%)، (الإذاعة المدرسية) في الترتيب الثاني بنسبة (٤٤.١%)، و(إذاعة المدرسة على الإنترنت) بنسبة (٥.٤%)، كما ثبت وجود علاقة دالة بين مشاركة ذوي الاحتياجات الخاصة بأنشطة الإعلام التربوي ومستوى الكفاءة الذاتية المدركة لديهم.

كما هدفت دراسة نجيب (٢٠١٥) إلى التعرف على العلاقة بين تعرض الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة المكفوفين، وضعاف البصر وبين مستوى الوعي البيئي لديهم، اعتمد البحث على المنهج الوصفي، وتم تطبيق استمارة استبيان على عينة تكونت من (٣٥) من

تلاميذ وتلميذات مدرسة النور بالمنيا (مكفوفين وضعاف بصر) بالمرحلة الإعدادية، أكدت نتائج الدراسة على وجود علاقة دالة احصائيا بين تعرض الطلاب المكفوفين، وضعاف البصر وبين مستوى الوعي البيئي لديهم.

هدفت دراسة زايد (٢٠١٣) إلى التعرف على الدور الذى تقوم به بعض أنشطة الإعلام التربوى (الإذاعة المدرسية والصحافة المدرسية) في إمداد الأطفال المكفوفين بالمعلومات، تعد الدراسة من الدراسات الوصفية، واستخدمت استمارة تحليل فئات المضمون واستبانة طبقت على عينة قوامها (٢٠٠) طالب من القاهرة والمنوفية بالتساوي، أهم نتائج الدراسة: جاءت"نوعية البرامج المقدمة" في الإذاعة المدرسية فى المرتبة الأولى "آيات قرآنية" بنسبة (١٦%)، ثم جاءت في المرتبة الثانية "فكاهة" بنسبة (١٢%)، ثم جاءت في المرتبة الثالثة "حكمة اليوم" وجاءت "أخبار الصباح" بنسبة متساوية (١١%).

هدفت دراسة جلال (٢٠١٠) إلى التعرف على دور الإعلام التربوي في إشباع احتياجات الطلاب المعاقين سمعيا والمعاقين بصريا، استخدمت الدراسة المنهجين الوصفي والمقارن. بلغ حجم العينة (١٨٢) طالبا بالمرحلة الإعدادية من المعاقين سمعيا والمعاقين بصريا، استخدمت الدراسة استمارتي استبيان، وأكدت النتائج دور الإعلام التربوي في إشباع احتياجات الطلاب المعاقين سمعيا والمعاقين بصريًا، وكان لعنصر المشاركة في الأنشطة أكبر الأثر في إشباع احتياجاتهم يليه عنصر المتابعة، وجاءت الإذاعة المدرسية في مقدمة الأنشطة التي شارك فيها المعاقون بصريا بنسبة (١٠٠%)، بينما جاءت الحفلات المدرسية في مقدمة الأنشطة التي شارك فيها المعاقون سمعيا بنسبة مشاركة (٦١.٣%).

المحور الثاني: مناصرة الذات:

ظهر مصطلح مناصرة الذات بين الأشخاص ذوي الإعاقة حينما بدت رغبتهم في التحدث عن أنفسهم وحاجاتهم ورغباتهم، بدلا من أن يتحدث أحد نيابة عنهم، ليتحول استخدام الضمير (هم) في مجال ذوي الإعاقة إلى مصطلح (نحن)، وانتشرت تلك الدعوات في العديد من اللقاءات والندوات المهتمة بذوي الإعاقة في مختلف الدول، وتعود الجذور التاريخية لمصطلح مناصرة الذات إلى أكثر من نصف قرن، وذلك عندما عَقدت إحدى مؤسسات أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقات بمملكة السويد إحدى الندوات لمناقشة سبل الدفاع عن حقوق ذويهم من المعاقين تحت شعار "نحن نتحدث نيابة عن أطفالنا"، وخلال الندوة تدخل الأطفال وأكدوا على رغبتهم في التحدث عن أنفسهم وقالوا "لماذا لا نتحدث عن أنفسنا.

ويتمثل المعنى العام لمناصرة الذات في كونه مكونًا عامًا يحمل في طياته العديد من المهارات التي يحتاجها الفرد ذو الإعاقة من أجل تحقيق النمو السليم وتحقيق أهدافه الشخصية التي يصبو إليها.

تعريف مناصرة الذات:

تعددت التعريفات في مجال مناصرة الذات وليس هناك إجماع على تعريف محدد لها، حيث عرف كل من (Brinckerhoff, 1994; Merchant & Gajar, 1997; Smith et al., 2002 ; Kotzer & Margalit, 2007) مناصرة الذات بأنها الوعي الذاتي للفرد بطبيعة الإعاقة ونقاط القوة والضعف، كما عرف كل من (Brinckerhoff, 1994; Furney et al., 1993; Kotzer & Margalit, 2007; Martin et al., 1995; Smith et al., 2002; Van Reusen et al., 2015; Walmsley, 2002) مناصرة الذات بأنها معرفة الفرد للحقوق والمطالبة بها، وقدم كل من (Balcazar et al., 1991; Brinckerhoff, 1994; Hartman, 1993; Kotzer & Margalit, 2007; Merchant & Gajar, 1997; Van Reusen et al., 2015) تعريفا بأنها التواصل الجيد مع الآخرين لإشباع الحاجات وتحقيق الأهداف، وعرفها (Brinckerhoff, 1994; Martin et al., 1993; Rowe et al., 2014) بأنها تحديد الأهداف واتخاذ القرارات.

كما عرف (ياسين وآخرون، ٢٠١٩؛ Avant.2013) المناصرة الذاتية بأنها "مجموعة من السلوكيات التي تعبر عن قدرة الأفراد عن التحدث عن احتياجاتهم في ضوء فهم نقاط قوتهم وضعفهم، والوصول إلى أكبر قدر ممكن من الاستقلالية والمشاركة الكاملة في الحياة الاجتماعية".

تعريف الباحث: المناصرة الذانية مجموعة من المهارات اللازمة لاكساب الشخص ذي الإعاقة القدرة على إدراك ذاته، ومعرفة نقاط قوته، والتحديات التي تواجهه، وتحديد احتياجاته، ومعرفة حقوقه والمطالبة بها، والالتزام بواجباته، وتحمل المسؤولية، والتواصل مع الآخرين، بحيث يقلل من دائرة احتياجه للآخرين.

أهمية تنمية مهارات مناصرة الذات لذوي الإعاقة:

تعد مناصرة الذات مهارة ضرورية يستخدمها الأشخاص مدى الحياة، وتعد أكثر ضرورة للأشخاص ذوي الإعاقة، وهي مهارة يسعى البعض لتنميتها لديهم، فالأفراد ذوي الإعاقة

بإمكانهم الدفاع عن حقوقهم إذا أتيحت لهم الفرص لمناصرة ذاتهم، والتخطيط لإدارة حياتهم، واتخاذ القرارات المناسبة لهم دون تدخل أو وصاية من المحيطين، وتحقيق نوعية حياة أفضل.

أوضحت دراسة Stuntzner& Hartley (2015) أنه يمكن تعزيز مناصرة الذات لذوي الإعاقة من خلال الآتي:

- تعلم قدر كافٍ من المعلومات حول إعاقتهم.
- تحديد نقاط القوة والضعف وسبل المرونة الشخصية.
- وضع قائمة بمجالات الحياة التي يجدون فيها صعوبة في الدفاع عن أنفسهم.
- تحديد الحواجز الشخصية التي تعيقهم أثناء محاولتهم الدفاع عن أنفسهم.
- وضع استراتيجيات للطرق التي يمكنهم بها تعزيز قدرتهم على الدفاع عن أنفسهم.
- التفكير في اكتساب المنافع الشخصية التي تم الحصول عليها بسبب تعلم الدفاع عن النفس.
- معالجة قدرتهم على التعامل عاطفيًا مع المواقف الصعبة بالرفض أو المواجهة.

مصادر مناصرة الذات للطلاب ذوي الإعاقة:

ثمة مجموعة من المصادر الرئيسة والثانوية يمكن من خلالها اكتساب مهارات مناصرة الذات، وفيما يلي سيتم عرض ثلاثة مصادر رئيسة مناصرة الذات يليها المصادر الثانوية لمناصرة الذات وهذه المصادر هي:

أولا: المصادر الرئيسة:

١. الأسرة: يبدأ الفرد في إكتساب مهارات مناصرة ذاته منذ طفولته، حيث يسهم الدعم الأسري في تنمية مناصرة الذات، وذلك من خلال اتباع أساليب الرعاية الوالدية السوية، والتي تبدأ بتقبل طفل معاق بالأسرة والسعي نحو رعايته وتنمية شخصيته وتمكينه ودمجه، وتجنب الحماية الزائدة، والتسلط، والإهمال، والتذبذب، وقلق التواصل، والتشكيك المستمر في قدرة الطفل على تحقيق النجاح.
٢. المدرسة: تشارك المدرسة بدور حاسم في إكساب مهارات مناصرة الذات؛ فمن خلال سيادة المناخ الأسري الإيجابي والآمن وتوفير العلاقات الإيجابية بين المعلمين والطلاب ذوي الإعاقة يمكن أن تتحقق أفضل مستويات من النمو المعرفي والانفعالي والاجتماعي والأكاديمي لهم. ويؤيد ما سبق ما أسفرت عنه نتائج دراسة (Murray & Naranjo,

2008) التي أوضحت دور المعلمين في تنمية مهارات مناصرة الذات لطلابهم ذوي الإعاقة من خلال علاقاتهم الجيدة معهم ودعمهم المستمر.

٣. جماعة الأقران: أكدت بعض الدراسات أنّ الطلاب ذوي الإعاقة قد تعلموا مهارات مناصرة الذات من خلال مناقشاتهم وملاحظاتهم لأقرانهم من غير ذوي الإعاقة، فضلًا عما تلقاه هؤلاء من دعم من أقرانهم ذوي الإعاقة بما يتعلق بمعلومات الإتاحة والخدمات، وسبل الدعم وكيفية مناصرة الذات.

ومما سبق يمكن القول بأن البيئة الأسرية والمدرسية والتفاعلات مع الأقران هي المصادر الأولية لمناصرة الذات، حيث تكون التفاعلات بينها مباشرة فضلًا عن توافر التغذية الراجعة التي تسهم في تعزيز سلوكيات مناصرة الذات أو تصويب السلوكيات التي تنحرف عن المسار الطبيعي لها.

ثانيا: المصادر الثانوية:

بالإضافة إلى المصادر الرئيسة سابقة الذكر فهناك مصادر أخرى ثانوية لمناصرة الذات، حيث تبرز وسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي خصائص وحقوق ذوي الإعاقة، فضلًا عن تقديمها العديد من النماذج والقدوة من الأشخاص ذوي الإعاقة التي قدمت للبشرية أروع المثلة في العطاء والإبداع.

النماذج النظرية المفسرة لمناصرة الذات:

- نموذج تست وآخرون **Test et al. (2005)**: وفقا لهذا النموذج فإن هناك بعض المفاهيم المشتركة في تعريفات مناصرة الذات من خلال مراجعتهم لـ (٢٥) دراسة تناولت مفهوم مناصرة الذات، وهي حقوق الفرد، تحديد الاحتياجات، تحمل المسئولية، والقيادة، وبناءً عليه، تم تحديد أبعاد مناصرة الذات التالية كما هو موضح في الشكل التالي:

شكل (٢) مناصرة الذات وفقا لنموذج (Test et al., 2005) تصميم الباحث

ويعد بعد معرفة الذات ومعرفة الحقوق بمثابة الأسس التي تقوم عليها مناصرة الذات، وذلك لأهميتهما في مساعدة الفرد على فهم ومعرفة ذاته قبل المطالبة باحتياجاته. وبالنسبة لبعد التواصل فهو بمثابة الأداة التي من خلالها يعبر الفرد عن احتياجاته، والتفاوض بشأنها ومن ثم حل مشكلاته، وأخيرًا، يعمل بعد القيادة على اتساع نطاق مناصرة الذات، بحيث يتحول الفرد من التركيز بشكل أساسي على مناصرة ذاته إلى الاتجاه نحو مناصرة غيره.

– نموذج هاريس **Harris (2008):** يتكون هذا النموذج من خمسة أبعاد على النحو التالي:

١. **الاستقلالية:** توكيد التلاميذ لذواتهم وثقتهم في أنفسهم أمام الآخرين من خلال المبادرة في التعبير عن حاجاتهم للآخرين سواء الوالدين أو المعلمين على نحو فعال والسعي لتحقيق النجاح الأكاديمي.
٢. **التحكم:** مجموعة العمليات التحفيزية والمعرفية التي تساعد الأفراد على السيطرة على سلوكياتهم ومراقبتها والتحكم بها.
٣. **الخبرة:** خبرة التلاميذ في البيئة التعليمية التي تتيح لهم العدالة وتلقي الخدمات دون تمييز.
٤. **المعرفة:** معرفة التلاميذ بالمهارات والأهداف الأكاديمية والاحتياجات وكيفية المطالبة بها.
٥. **الدافعية:** دوافع التلاميذ الداخلية لمناصرة ذواتهم ورغباتهم في تحقيق النجاح (Harris, 2008).

- **نموذج Centerrino (2016):** تم بناء هذا النموذج في ضوء المقابلات الشخصية مع التلاميذ. وهو يتكون من الأبعاد التالية لمناصرة الذات: الشعور بالأمن، الوعي، التواصل، الدافعية والخبرات. يشير مفهوم الوعي إلى إلمام التلاميذ بالسياسات المدرسية، والتي تساعدهم على معرفة حقوقهم، الفرص المتاحة لهم، مسئولياتهم. ويتمثل بعد التواصل في كشف الذات والتعبير عن المشكلات التي يعانيها هؤلاء التلاميذ بهدف الحصول على التسهيلات التي يمكن من خلالها التغلب على تلك المشكلات. وينطوي بعد الخبرات على عنصرين هما استغلال الفرص والقيادة، حيث يشير مفهوم استغلال الفرص إلى استخدام مهارات مناصرة الذات في المواقف التي يمكن فيها تلقي التغذية الراجعة لتحقيق الأهداف المنشودة وتحسين الشعور بالاستقلالية والدافعية نحو المشاركة في مختلف الأنشطة المدرسية، ويشير مفهوم القيادة إلى القدرة على تولي مناصب قيادية. أما بالنسبة لبعد الشعور بالأمن، فإنه يمثل الأساس الذي تقوم عليه مناصرة الذات، فمن خلاله تتعزز مستويات طلب الدعم الاجتماعي من خلال التواصل الفعال والذي يمكن من خلاله حل الصراعات والتغلب على المشكلات.

وقد تبنى البحث الحالي نموذج Test et al. (2005) واستنبط منه أبعاد تنمية مهارات مناصرة الذات الأربعة لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية والبصرية، التي تمثلت في الوعي بالذات، معرفة الحقوق، التواصل، القيادة.

دراسات مناصرة الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة:

هدفت دراسة عثمان (٢٠٢٢) إلى قياس فعالية برنامج قائم على نظرية المرونة المعرفية في تنمية مهارات مناصرة الذات واتخاذ القرار للتلاميذ الصمّ، تكونت عينة البحث من (٣٢) تلميذًا وتلميذةً من التلاميذ الصمّ بالمرحلة الإعدادية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية (١٦) تلميذًا، والأخرى ضابطة (١٦) تلميذًا، تمثلت أدوات الدراسة في مقياسي: مهارات مناصرة الذات، ومهارات اتخاذ القرار، وتم تطبيق البرنامج على مدار(٢٠) جلسة، أسفرت النتائج عن فعالية البرنامج القائم على نظرية المرونة المعرفية فى تنمية مهارات مناصرة الذات واتخاذ القرار للتلاميذ الصمّ بالمرحلة الإعدادية.

هدفت دراسة عبد العزيز(٢٠٢٢) الكشف عن دور اليقظة العقلية كمتغير وسيط بين مناصرة الذات والهناء الاجتماعي لدى المراهقين ذوي الإعاقة البصرية، تكونت أدوات البحث من مقاييس مناصرة الذات، اليقظة العقلية، الهناء الاجتماعي، واختبار تكملة الجمل للحاجات النفسية؛ تكونت عينة البحث من (٥١) طالب وطالبة من المراهقين ذوي الإعاقة البصرية، تراوحت أعمارهم من (١٥ –١٨) عام. أشارت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين مناصرة الذات وكل من اليقظة العقلية والهناء الاجتماعي، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث على مناصرة الذات وأبعادها.

وقدمت دراسة Anderson (2022) التي أجريت على عينة (١٢) تلميذًا في المرحلة الإعدادية سن (١٢– ١٣) سنة من ذوي الإعاقات (إعاقة بصرية– صعوبات تعلم– إعاقة صحية– اضطراب التوحد) المدمجين في التعليم العام دروسًا لتنمية مهارات مناصرة الذات لديهم لمدة (٦) أسابيع بالإضافة إلى استبيان الكتروني، أشارت النتائج إلى أن تعلم مهارات مناصرة الذات أدى إلى تحسّن في مهارات التواصل، وإظهار ما لدى العينة من قدرات، وزيادة الثقة بالنفس، والتعبير عن احتياجاتهم، كما ساعد تعلمها في اتخاذ قرارات مستقلة، وحلّ المشكلات وتحقيق التقدم الأكاديمي، والدمج في المجتمع وتحسين جودة الحياة.

وهدفت دراسة الشهاوي (٢٠٢١) إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي سلوكي في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات لدى عينة من التلاميذ ضحايا التنمر ذوي الإعاقة البصرية، وبلغ قوام المجموعتين التجريبية والضابطة (٢٠) تلميذا تراوحت أعمارهم من (٩–١٢) عاما، وتمثلت الأدوات في مقاييس: ضحايا التنمر، ومناصرة الذات، والبرنامج، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي للمجموعتين لصالح التجريبية.

وهدفت دراسة Robert & Parker (2020) إلى الكشف عن تأثير التدريب على مناصرة الذات على المعدل التراكمي لطلاب المرحلة الثانوية من ذوي الإعاقات الخفيفة، قوامها (١٧١) من الطلاب، أشارت النتائج إلى أن المجموعة التجريبية حققت ارتفاعًا في المعدل التراكمي، حيث ساعد التدريب على مهارات مناصرة الذات في معرفة الطلاب لنقاط القوة لديهم، وطور من مهارات الاتصال مع الأقران والمعلمين، وأن تعلم هذه المهارات ضروري للنجاح الوظيفي.

هدفت دراسة محمود (٢٠١٩) إلى تحسين التمكين النفسي لدى مساعدي المعلم من ذوي الإعاقة السمعية من خلال برنامج تدريبي معرفي سلوكي لتنمية نصرة الذات، أجري البحث على عينة قوامها (٦) مساعد معلم من ذوي الإعاقة السمعية بمدرسة عاطف السادات ببلبيس بواقع (٢) ذكور ،(٤) إناث، وبعد تطبيق مقياس نصرة الذات ومقياس التمكين النفسي وتطبيق البرنامج أسفرت أهم النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات مساعدي المعلم من ذوي الإعاقة السمعية في المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس نصرة الذات ومقياس التمكين النفسي، لصالح التطبيق البعدي.

كان الغرض من دراسة Abera & Negassa (2019) هو التحقق في ممارسة مناصرة الذات لإدماج الطلاب المكفوفين في جامعة جوندار بإثيوبيا. تم استخدام تصميم دراسة الحالة، تم استخدام أداة المقابلة المتعمق. تم تطبيق الدراسة على ثلاثة طلاب مكفوفين بالجامعة وبعد تحليل البيانات تبين وجود أربعة أبعاد للمناصرة الذات: معرفة الذات، ومعرفة الحقوق والتواصل والقيادة. بالإضافة إلى ذلك، وأشارت النتائج إلى أنه لم يتم التحقق من الطلاب المكفوفين كمدافعين عن دمجهم. باستثناء معرفة الذات إلى حد ما، كما وجد قصور لديهم في معرفتهم بالحقوق والتواصل والقيادة.

كما هدفت دراسة فرغلي (٢٠١٧) إلى التعرف على العلاقة بين مناصرة الذات وتقرير المصير لدى عينة البحث من المعاقين سمعيا وبصريا، تكونت عينة البحث من ١٣٦ (٧١ من الصم و٦٥ من المكفوفين). طبق عليهم مقياسي: مناصرة الذات، تقرير المصير. توصلت الدراسة إلى ارتباط مناصرة الذات لدى عينة الدراسة إيجابيا بتقرير المصير، ووجود فروق دالة تعزي لمتغير الإعاقة (صم، مكفوفين) في أبعاد الاستقلالية، المعرفة، الدافعية والدرجة الكلية للمناصرة في اتجاه الصم. في حين لم توجد فروق دالة في أبعاد التحكم

والخبرة. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مناصرة الذات تعزي لمتغير الجنس في اتجاه الذكور.

يتضح مما سبق أن نتائج العديد من الدراسات قد أشارت إلى انخفاض بعض سمات الشخصية لدى الطلاب ذوي الإعاقة، وعليه أوصت بضرورة تنمية مهارات مناصرة الذات لديهم حيث أن مناصرة الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية من المتغيرات النفسية الإيجابية والجوهرية التي قد تزيد من ثقتهم بأنفسهم، ووعيهم بذواتهم واحتياجاتهم وحقوقهم وواجباتهم، وتدفعهم لمزيد من التواصل من أجل تحقيق تلك الأهداف المنشودة، بل ويساعدون أقرانهم من أجل النجاح وتحقيق أهدافهم.

المحور الثالث: الانتماء: Belonging

الانتماء حاجة من الحاجات النفسية والاجتماعية المهمة لأي فرد، تتبع حاجته للانتماء والحب إشباع حاجاته الفسيولوجية وحاجته للأمان، ولهذا يصبح لديه رغبة قوية لتكوين علاقات ألفه مع الآخرين، وعند إشباع هذه الحاجة يشعر الفرد بأنه جزءا أساسيا من مجموعة أشمل مثل جماعة الأسرة، الرفاق، المهنة، الوطن، فضلا عن شعوره بالفخر والاعتزاز لانتمائه لهذه الجماعات، ويتوقف الانتماء لدى الفرد على مدى إشباع الجماعة لحاجاته.

ويعد مفهوم الانتماء واحدًا من المفاهيم المهمة التي تحدد علاقة الفرد بالمجتمع، كما يمثل أحد المحاور الأساسية التي يقيم من خلالها الفرد مجموعة علاقاته بالعالم، ويحدد علاقة الفرد بذاته وبالجماعة في كل زمان ومكان، ويعد أحد دوافع الفرد السيكولوجية التي توجه سلوكه وتشكل علاقاته الاجتماعية وتشعره بالقوة والأمان، كما أنه من الدوافع الاجتماعية الإيجابية التي تدفع الأفراد إلى التواصل الاجتماعي وإقامة علاقات عديدة والمحافظة عليها، وإذا افتقد الفرد للإحساس بالانتماء نجده في حالة حياد عاطفي بالنسبة للآخرين أو المجتمع (شاهين؛ العتر،٢٠١٩، ٢١).

مفهوم الانتماء:

يرجع الأصل اللغوي لكلمة انتماء في اللغة العربية هو نما الشيء ويقال نميته إلى أبيه أي نسبته وانتمى إليه أي انتسب وقال الأصمعي نميت الحديث مخففا أي أبلغته على وجه الإصلاح (الرازي، ٢٠٢١، ٣٣١)، ويقابل الانتماء مصطلح Belonging في اللغة الانجليزية ولابد أن يتمتع الفرد المنتمي بصفات اجتماعية معينة من أجل الاندماج في جماعة ما أو الانتساب إليها، ويعد الانتماء هو المضاد لمصطلح الاغتراب Alientation.

يعرف الانتماء بأنه "حاجة إنسانية أساسية ودافع أساسي وكاف لدفع السلوكيات والتصورات" (Strayhorn, 2018.8)، كما يعرف الانتماء بأنه "الارتباط الوجداني والفكري والسلوكي بالجماعة، التي ينتمي إليها الطالب من ثم ارتباطه بالوطن والاعتزاز به من خلال الالتزام بالقوانين واللوائح داخل الجامعة ومحاولة الحفاظ على كل ما فيها، والعمل بكل ما من شأنه أن يحفظ استقراره ورقيه وازدهاره في كافة مجالات الحياة، وإظهار جميع جوانب التفاعلات الإيجابية مع الآخرين والاهتمام بأمورهم، ومشاركتهم جميع أحوالهم والالتزام بالحقوق والواجبات وبذل قصارى الجهد لحل المشكلات (الشوادفي؛ وسالم، ٢٠١٧، ٥٣٠-٥٤٠)، ويعرف أيضا بأنه "شعور الفرد بالاندماج والقيمة نتيجة علاقات التأثير الإيجابي المتبادل مع البيئة الاجتماعية والأكاديمية، وبذلك يرتبط الشعور بالانتماء بعضوية الفرد في كيان محدد كالأسرة أو الجامعة أو المجتمع الذي يعيش فيه، ويصاحب ذلك شعور الفرد بالفخر والإحساس بالأمن نتيجة انتماءه لذلك الكيان (السيد؛ الصايم، ٢٠٢١، ٢١٨).

باستعراض التعريفات السابقة يتضح أن الانتماء حاجة أساسية لكل فرد تحوله من كائن بيولوجي إلى إنسان اجتماعي، وفي إطار العلاقات الطبيعية يشعر الفرد بالفخر بانتمائه لتلك الجماعة، ويحافظ على هذا الميثاق والارتباط، من خلال الالتزام بالحقوق والواجبات، والفرد ذو الإعاقة أحوج إلى الشعور بالانتماء لأسرته ومدرسته ومجتمعه ووطنه، باعتبارها بوابة الدمج الحقيقي وسبيل التمكين له في المجتمع.

تطور عملية الانتماء:

بطبيعة الإنسان الاجتماعية تبدأ منذ مولده مرتبطا بأمه خلال مرحلة الرضاعة، ومع استمرار نمو الطفل يستمر اتساع دائرته فينتمي لجماعة الأسرة، ثم جماعة الأصدقاء، ثم جماعة المدرسة، ثم الوطن ككل. وهذه العملية تبادلية بين جميع أطرافها، يستشعرون الترابط فيما بينهم، يبحثون عن حقوقهم، ويلتزمون بواجباتهم.

أنواع الانتماء:

تعد الحاجة للانتماء من الحاجات المهمة التي تُشعِر الفرد بأنه جزء من جماعة معينة، سواء كانت هذه الجماعة (الأسرة – الرفاق– جماعة مهنية)، وأنه جزء من وطن معين، ويُولَد هذا الشعور الاعتزاز والفخر بانتماء الفرد لهذه الجماعة، ويُعَدُّ إشباع حاجات طفل ما قبل المدرسة وتقبله لذاته وشعوره بالرضا والارتياح أولى مؤشرات انتمائه للجماعة ومن أنواع الانتماء ما يلي:

- المشاركة في أنشطة الجماعة.
- الشعور بالأمن من خلال الجماعة.
- الإيمان بأهداف الجماعة.
- اعتناق قيم ومعايير الجماعة.
- الشعور بالاعتزاز والفخر بعضوية الجماعة.
- الشعور بتحقيق الذات من خلال الجماعة.
- الشعور بالحب والاحترام من خلال الجماعة.

السعي للحفاظ على استمرارية الجماعة يصنف (كمال، ٢٠٠٨).

وهناك تقسيم آخر لأبعاد الانتماء وهذه الأبعاد هي (الانتماء الذاتي- الانتماء الأُسري – الانتماء المدرسي – الانتماء للمجتمع)، وثمة تصنيف ثالث لأبعاد الانتماء حيث يصنفها إلى (الشعور بالانتماء للأسرة- الشعور بالانتماء للمدرسة- الشعور بالانتماء للوطن- الشعور بالانتماء الديني)، ويمكن توضيح تلك الأبعاد كالآتي:

أولا: الشعور بالانتماء للأسرة:

يشعر بعض الأشخاص بعدم الانتماء إلى أسرهم وأنهم مجبرون على هذه العائلة، فهم يشعرون بالغربة داخل أسرته، فالأسرة أولى المؤسسات الاجتماعية التي تحتضن الطفل منذ لحظات الأولى في الحياة وخلال كافة مراحله العمرية التالية. وتقوم بمجموعة من الوظائف الأساسية يأتي في مقدمتها الوظيفة النفسية كالحب والشعور والانتماء، والوظيفة الاقتصادية، ثم وظيفة التطبيع الاجتماعي، والوظيفة التربوية، ونقل قيم المجتمع إلى الطفل، ومن أهم هذه الأدوار تأصيل الانتماء.

ثانيا: الشعور بالانتماء للمدرسة أو الجماعة:

يشير الشعور بالانتماء للمدرسة أو الجماعة إلى مدى شعور الأفراد بالانتماء إلى جماعاتهم ويمكن أن نستدل على ذلك من خلال (المشاركة الإيجابية في أنشطة الجماعة، الدفاع عن مصالحها، الشعور بالفخر والاعتزاز بالانتماء لها، المحافظة على ممتلكاتها، فأساس الانتماء هو مشاركة سكان المجتمع وحث الآخرين على التعاون معهم لمواجهة المشكلات ووضع البرامج المناسبة لمواجهتها، ويعد الشعور بالانتماء من أهم دعائم المجتمع الشعور بالانتماء للجماعة، والتي تحافظ عل استقراره ونموه.

ثالثا: الشعور بالانتماء للوطن:

الانتماء الوطني هو السلوك المعبر عن امتثال الفرد للقيم الوطنية السائدة في مجتمعه، كالاعتزاز بالرموز الوطنية، والالتزام بالقوانين والأنظمة السائدة، والمحافظة على ثروات الوطن وممتلكاته، وتشجيع المنتجات الوطنية، والتمسك بالعادات والتقاليد، والمشاركة في الأعمال التطوعية، والمناسبات الوطنية، والاستعداد للتضحية دفاعا عن الوطن.

إن مظاهر الانتماء الوطني هي التجسيد الفعلي –من خلال السلوك - للقيم الوطنية السائدة في المجتمع، وعليه فإن مظاهر الانتماء الوطني تختلف في درجة أهميتها، باختلاف المنظومة القيمية من مجتمع لآخر، والذي يعزى إلى تباين الموروث الثقافي، إضافة إلى مجمل الظروف السياسية والاقتصادية الخاصة بكل مجتمع من المجتمعات.

رابعا : الشعور بالانتماء الديني:

تبدو مشكلة ضعف الانتماء الديني واضحة في كل المجتمعات العربية والإسلامية، ولا يحمل مسؤوليتها لدعاة الإسلام وحدهم، بل مسؤولية هذا الخلل تتحملها جهات كثيرة في مقدمتها الأسرة، فلم تعتني كثير من الأسر العناية اللازمة بغرس القيم الإسلامية والتعاليم الدينية في نفوس أبنائها منذ الصغر، فلا تنتظر من أب لا يصلي أن يحرص ابنه على الصلاة، ولا تنتظر من أب لا يزكي أن يغرس في نفس ابنه منذ الصغر أن يحرص على هذه الفريضة التي تجلب لكل من يهملها أو لا يلتزم بها أشد أنواع العقاب، كما تتحمل الأنظمة التعليمية، ووسائل الإعلام وشبكات الإنترنت، ووسائل التواصل الاجتماعي مسؤولية ضعف الانتماء الديني، فما يقدم لأبنائنا من ثقافة دينية مجرد قشور لا تسمن ولا تغني من جوع ولا تربي أجيالا متمسكة بدينها حريصة على تعاليمه وقيمه وأخلاقياته في معاملاتها اليومية.

شكل (٣) أبعاد الانتماء تصميم الباحث

ويتبنى البحث الحالي هذا التصنيف.

مظاهر الاحساس بالانتماء في المؤسسات التعليمية:

تتعدد مظاهر الاحساس بالانتماء في المؤسسات التعليمية مثل المدرسة أو الجامعة ومن هذه المظاهر ما يلي:

التعلق: Attachment ويعني قيام الطالب بأنماط السلوك التي تحقق توقعات الآخرين عنه؛ بهدف تحقيق الرعاية المتوقعة منهم له.

الالتزام: Commitment ويشير إلى الانصياع للقواعد والنظم المؤسسية.

الاندماج: Involvement ويشير إلى المشاركة الفعالة في الأنشطة والمهام المؤسسية.
الاعتقاد : Belief ويعني تثمين المؤسسة التعليمية، والثقة فيها (المغربي، ٢٠١٦، ١٠٤).

الانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة:

يعاني الأشخاص ذوو الإعاقة نقصًا واضحًا في الشعور بالانتماء، وغالبًا ما يرجع ذلك إلى سياسات الاستبعاد والعزل، وعدم إتاحة الفرص العادلة والمتساوية، وعدم تقديم التيسيرات المناسبة لنوع ودرجة إعاقة كل منهم ليشاركوا في مظاهر الحياة المختلفة، لذلك فإنّ استبعاد الأشخاص ذوي الإعاقة من مسار الحياة الطبيعية أدى إلى فقدان أو محدودية مشاركتهم في المجتمع مما يسبب نوعا من عدم الانتماء لهذا المجتمع الذي يشعرون أنه ينبذهم ويعزلهم مع فئات مشابهة، كما يواجهون العقبات والموانع الاجتماعية والبيئية التي تحول دون تفاعلهم مع المجتمع (علي؛ وآخران، ٢٠٠٩، ٥٥٤،٥٣٠).

وعند الحديث عن الانتماء لدى الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية؛ يتبين انخفاض درجة الانتماء لديهم، وهو أمر طبيعي بسبب إعاقتهم؛ فالجانب الوجداني لديهم متقلب دائما نتيجة عدم ثقتهم بالآخرين؛ بسبب الإهمال لهم، وأيضا عدم اهتمام المجتمع بتنمية هذه الجوانب لهم بالشكل الصحيح من خلال المشاركة الفاعلة في المجتمع، وهذا ما أدى إلى ضعف نسبي في هذا الجانب لديهم تجاه وطنهم، لذلك نجد أنهم يميلون إلى تكوين علاقات اجتماعية مع أشخاص يعانون مما يعانون منه، وعليه فإن الأفراد ذوي الإعاقة السمعية بحاجة أكثر إلى الاهتمام بالانتماء والمواطنة (بنهان؛ وأخران، ٢٠٠٦؛ عبد الرحمن، ٢٠٠٨؛ السليماني، ٢٠١٧، ٦١).

وعلى صعيد متصل تبين انخفاض درجة الانتماء لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، وانتشار ظاهرة الاغتراب بينهم، فأن الشعور بالانتماء له بالغ الأثر على قدرات الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية على تحقيق قيمة ذاتية إيجابية وقدراتهم على الاندماج في المجتمع، وله بالغ الأثر في قراراتهم في البقاء بتلك البيئة ارتباطهم بها أم لا (Bodaghi; Zainab, 2013.40).

ومما سبق يتضح أن أهم أسباب تدني درجة الانتماء لدى الأشخاص ذوي الإعاقة هو نقص وعي المجتمع بمواهبهم وقدراتهم واستبعادهم وعزلهم دون الالتفات لهم، وبعد أن خطت الدساتير، وشرعت القوانين، وامتدت مظلة اهتمام الدولة كي تصل لجميع أبنائها دون استثناء، وتبني مفهوم حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة بدلا من مفاهيم الرعاية والمساعدة، واتخاذ

الآليات التي تضمن وصول تلك الحقوق لهم، وتقديم التيسيرات والخدمات المناسبة لكل شخص.

وحينما يشارك الطالب ذو الإعاقة في الأنشطة التربوية ويلاقي الترحيب والتقبل من الآخرين فإنّ ذلك يعطيه الشعور بالثقة بالنفس، ويشعره بقيمته في الحياة ويساعده على تقبل إعاقته، وإدراك قدراته في وقت مبكر واكتساب الصداقات والعلاقات الاجتماعية المختلفة، ويزيد شعوره بالانتماء نحو مجتمعه.

فقد أثبتت البحوث أن اشتراك ذوي الإعاقة في بعض الأنشطة المدرسية الرياضية، والاجتماعية، والثقافية، والفنية، يؤثر على بعض المتغيرات الخاصة بارتفاع مستوى القدرات والاستجابات والسلوك التكيفي، وظهور علاقات اجتماعية إيجابية بينهم، الأمر الذي يعدل من اتجاهاته وعاداته الاجتماعية بينما لا يستفيد من البرنامج الأكاديمي الذي يحصل عليه أقرانه في حين تزيد من اكتساب العادات والتقاليد الساندة في المجتمع والمشاركة في المناسبات الدينية والقومية مما ينمي انتماء هذا المجتمع، مع ملاحظة عدم إشعاره بالنبذ والحرمان والعزل داخل المدرسة (رقبان، ٢٠٠٦).

من ناحية أخرى فإن زيادة انتماء الطلاب ذوي الإعاقة للجماعة وتعزيزه يؤدي إلى زيادة قدرتهم على تحدي الإعاقة، متمثلا في تأكيد الذات وزيادة القدرة على العمل، واكتساب مهاراته، وزيادة القدرة على الاندماج في المجتمع وزيادة الإيمان بالقضاء والقدر (قاسم، ٢٠٠٨. ٢٣).

دراسات حول الانتماء لدى الأشخاص ذوي الإعاقة:

هدفت دراسة باظة وأخرين (٢٠٢٢) إلى الكشف عن فعالية برنامج إرشادي سلوكي لتحسين الانتماء لدى المراهقين الصمّ، والتحقق من استمرارية تلك الفعالية، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (٢٠) من المراهقين الصمّ وضعاف السمع بإدارة كفر الشيخ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بالتساوي؛ اشتملت أدوات الدراسة على مقياس الانتماء، والبرنامج الإرشادي السلوكي، وأسفرت النتائج عن ضعف مستوى الانتماء لدى الصم قبل تطبيق البرنامج، وتبين فعالية البرنامج الإرشادي السلوكي لتحسين الشعور بالانتماء لدى المراهقين.

وهدفت دراسة قادري (٢٠٢٢) إلى التعرف على دور الإرشاد النفسي الرياضي في تنمية الحاجة للانتماء من وجهة نظر الطلبة المعاقين حركيا" ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت

الباحثة المنهج الوصفي القائم على دراسة الحالة، باختيار حالتين بطريقة مقصودة يعانون من الإعاقة الحركية، طبق عليهم المقابلة، ودراسة الحالة كأداة لمصدر المعلومات، وكانت نتائج الدراسة: المعاق حركيا ليس له أي دراية بوجود الرياضة المكيفة في الجامعة، المعاق حركيا لا يتلقى إرشادا نفسيا رياضيا من أجل إشباع حاجته بالانتماء.

هدفت دراسة إبراهيم؛ وحسن (٢٠١٩) إلى قياس الانتماء لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالصف السادس الابتدائي وأقرانهم العاديين وقياس قدرة الذات على تحدي ضغوط الحياة لديهم. تكونت عينة البحث من (٤٦) تلميذ وتلميذة من ذوي الاحتياجات الخاصة و(٦٠) تلميذ وتلميذة من العاديين. تم استخدام الاستبانة لجمع البيانات، أسفرت نتائج البحث عن أن عينة التلاميذ المعاقين حركيا لديهم مستوى انتماء مرتفع ومستوى مرتفع من التحدي. واتضح من المقارنات المزدوجة أن الفرق دال لصالح التلامذة العاديين وهذا يعود إلى إن التلميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة وبسبب الضرر الذي به فأنه يدرك مايحيط به بصورة تختلف عن الفرد العادي إذ يكون أقل ثقة بذاته على تحدي مايحيط به من ضغوط وأن التلميذ الذي يشعر بالأنتماء يكون قادر على تحدي الضغوط التي يتعرض لها.

وهدفت دراسة السليماني (٢٠١٧) التعرف على أثر تقدير الذات على مفاهيم الانتماء والمواطنة لدى المعاقين سمعيا بكلية الخليج في ضوء بعض المتغيرات، استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدم مقياسين (تقدير الذات، ومفاهيم المواطنة)، تكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالبا وطالبة من ذوي الإعاقة السمعية، وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى الانتماء جاء في المستوى المتوسط، وحصل الانتماء للزمن الماضي على المرتبة الأولى ثم الانتماء للحاضر ثم الانتماء للمستقبل، وأن مستوى أبعاد مفاهيم المواطنة جاءت في المستوى المتوسط.

واستكشفت دراسة Bodaghi & Zainab. (2013) شعور الأشخاص المعاقين بصريًا بالانتماء نحو المكتبة الجامعية. تم جمع البيانات خلال المقابلات ومناقشات المجموعات البؤرية. تألف المشاركون من (٥) إناث، و(١٣) طالبًا تتراوح أعمارهم بين (٢٠– ٣٧) عامًا. اعتبر المشاركون أن الكبائن الخاصة بهم بمثابة منازل ثانية حيث شعروا بالانتماء والأمان. وأتاحت لهم التفاعل مع كل من كبار الشخصيات، وأقرانهم، والقراء المتطوعين، والطلاب المبصرين. وضمن نتائج الدراسة وصف أفراد العينة أماكنهم المخصصة بالمكتبة على أنها

ملاذات هادئة، وتأكد ضرورة تواجدها في التصميم المستقبلي، لقد شعروا بأنهم ينتمون إلى مجتمع المكتبات ومن ثم الجامعة وكانوا فخورين بقبولهم كطلاب في الجامعة.

كما هدفت دراسة علي وآخرين (٢٠٠٩) إلى بحث علاقة الدمج بالشعور بالانتماء لدى عينة من الطلبة ذوي الإعاقات (البصرية– السمعية– العقلية)، بلغت عينة الدراسة (٣٦٠) طالبًا توزعت بالتساوي بين كل فئة منهم، تم تطبيق مقياس الانتماء، وتوصلت النتائج إلى انخفاض الشعور بالانتماء (للأسرة والجماعة والوطن، والانتماء الديني) لدى الطلاب ذوي الإعاقة، ووجدت فروق بين ذوي الإعاقة البصرية والسمعية في درجات مقياس الانتماء وأبعاده، حيث رصدت انخفاض أكبر لدى الطلاب المعاقين سمعيا، ولم يكن هناك فروق بين الذكور والإناث من ذوي الاحتياجات الخاصة في درجات الانتماء وأبعاده.

المحور الرابع: الطلاب ذوو الإعاقة:

يشهد مجال ذوي الإعاقة اهتماما عالميا ومحليا، وذلك لنشر الوعي بهم وبخصائصهم وحقوقهم في كافة مجالات الحياة، بهدف دمجهم وتمكينهم بالمجتمع، يلقي هذا الجزء الضوء على فئتين من فئات ذوي الإعاقة هما الطلاب ذوي الإعاقة السمعية والطلاب ذوي الإعاقة البصرية.

أولا: ذوو الإعاقة السمعية:

إن قضية الإعاقة السمعية من القضايا العالمية التي تولي لها المنظمات الدولية المختصة اهتماما بالغا بها، حيث حذر التقرير العالمي الأول لمنظمة الصحة العالمية الذي صدر في مارس ٢٠٢١ عن السمع من وصول عدد الأشخاص المتعايشين مع فقدان السمع بدرجة ما إلى نحو ٢,٥ مليار شخص في العالم – أي ١ من كل ٤ أشخاص – بحلول عام ٢٠٥٠. وسيحتاج ما لا يقل عن ٧٠٠ مليون من هؤلاء الأشخاص إلى الحصول على الخدمات الخاصة برعاية الأذن والسمع وسائر خدمات التأهيل ما لم يُتخذ إجراء في هذا الشأن(WHO, 2021).

تعريف الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية:

تعددت التعريفات التي تناولت الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية، وبشكل عام هو مصطلح يعبر عن مدى واسع من درجات فقد السمع يتراوح بين الصمم أو الفقد الشديد الذي يعوق عملية تعلم الكلام واللغة، والفقد الخفيف الذي لا يعوق استخدام الأذن في السمع وتعلم الكلام واللغة.

وتشير منظمة الصحة العالمية (WHO) إلى أن الشخص الذي لا يستطيع أن يسمع بالجودة نفسها التي يسمع بها الشخص الذي يتمتع بالسمع العادي – عتبة السمع ٢٥ ديسيبل أو أفضل في كلتا الأذنين – إنه مصاب بفقدان السمع. وقد يكون فقدان السمع خفيفا أو متوسطا أو شديدا أو بالغ الشدة. وقد يصيب أذنا واحدة أو كلتا الأذنين، ويؤدي إلى صعوبة سماع الكلام أثناء الحوار أو الأصوات العالية، ويشير مصطلح "ضعاف السمع" إلى الأشخاص المصابين بفقدان السمع الذي يمتد طيفه بين الخفيف والشديد. وعادة ما يتواصل الأشخاص ضعاف السمع عن طريق لغة الكلام ويمكنهم الاستفادة من المعينات السمعية وزرع القوقعة وسائر الأجهزة المساعدة، فضلاً عن الشروح النصية، أما الأشخاص "الصمّ" فيعانون في معظمهم من فقدان السمع البالغ الشدة، ما يعني تدني القدرة على السمع أو انعدامها. وكثيرا ما يستخدم هؤلاء الأشخاص لغة الإشارة في التواصل.

فئات الإعاقة السمعية:

تحدد اللائحة التنفيذية لقانون الأشخاص ذوى الإعاقة المصري الحالات التي تشملها الإعاقة السمعية وكذلك درجات الفقدان السمعي وهي: (حالات فقدان السمع التوصيلي، حالات فقدان السمع الحس عصبي، حالات فقدان السمع المختلط).

وتتمثل درجات الفقدان السمعي فيما يلى:

١. المتوسط للشديد من ٥ إلى ٧ ديسيبل.
٢. الشديد من ٧١ إلى ٩٠ ديسيبل.
٣. بالغ الشدة أكثر من ٩١ ديسيبل (اللائحة التنفيذية لقانون الأشخاص ذوى الإعاقة، ٢٠١٨، ١٠-١١).

أسباب الإعاقة السمعية:

ثمة مجموعة من العوامل التي تتسبب في إصابة الأفراد بالصمم أو بضعف السمع، وفي الغالب يمكن تصنيف أسباب الإعاقة السمعية إلى عوامل قبل الولادة وأثناء الولادة وبعد الولادة ويمكن توضيحها كالآتي:

١- عوامل قبل الولادة:

وتضم عوامل قبل الولادة ما يلي:

- العوامل الوراثية: حيث تنتج الإعاقة عن صفات وراثية تتناقلها جينات متنحية عن آباء عاديين وغير مصابين بضعف السمع لكنهم يحملون جينات ضعف السمع، أو جينات وراثية منقولة عن جينات سائدة لدى الآباء أو صفات موروثة عبر الكروموزومات.
- التشوهات الخلقية: وتنتج تلك التشوهات نتيجة إصابة الأم الحامل ببعض الأمراض، خاصة في الشهور الثلاثة الأولى مثل إصابتها بالحصبة الألمانية، كما أن نقص اليود في غذاء الأم الحامل وكذلك تعاطي الأم لبعض العقاقير الطبية والكحوليا، والتدخين قد يؤدي إلى حدوث تشوهات ويؤثر بالسلب على خلايا السمع لدى الجنين.
- العامل الريزيسي: تنتج هذه الحالة نتيجة اختلاف في أحد مكونات دم الأم عن دم الجنين، فعندما يكون دم الأب (RH^+) ودم الأم (RH^-) وأخذ التلميذ دم أبيه، فقذ يؤدي ذلك إلى حدوث إعاقات وخاصة في الوليد الثاني والتي من بينها ضعف السمع.

٢- عوامل أثناء الولادة:

هناك مجموعة من العوامل تحدث أثناء الولادة قد تؤدي إلى الإصابة بضعف السمع بدرجاته المختلفة وتتمثل فيما يلي:

- نقص الأكسجين أثناء الولادة خاصة الولادة المتعثرة.
- الخدج: ويقصد بها الولادات المبكرة أى قبل اكتمال الجنين سبعة أشهر في رحم الأم.
- حدوث نزيف بالمخ والذي قد يتعرض له المولود أثناء الولادة.

٣- عوامل بعد الولادة:

تتمثل هذه العوامل في إصابة الطفل ببعض الأمراض مثل: الحصبة، والتيفود، والدفتيريا، والالتهاب السحائي، والجدري، والتهاب الغدة النكافية، والحمى المخية الشوكية، كذلك تناول عقاقير ضارة بالسمع، كما أن الأمراض المعدية التي يتعرض لها الطفل قد تسبب ضعفًا في السمع، وهناك الأمراض الفيروسية التي تسبب تلفًا في الأذن الداخلية، مما قد ينتج عنه ضعف السمع.

ثانيًا: ذوو الإعاقة البصرية:

يفيد تقرير منظمة الصحة العالمية الخاص بالرؤية والصادر في أكتوبر ٢٠١٩م أنه يعاني عالميا ما لا يقل عن ٢.٢ مليار شخص من الإصابة بضعف البصر أو العمى، منهم مليار شخص على الأقل ممّن يعانون من ضعفه الذي كان يمكن تلافيه، كما إن أمراض العين وحالات ضعف البصر مستشرية على نطاق واسعد. (WHO, 2019).

تعريف الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية:

يعد الشخص ذو إعاقة بصرية متى نقصت بشدة قدرته على الرؤية، وتندرج من حالات فقد البصر الكلي إلى حالات فقد البصر الجزئي، والتي لا يمكن علاجها بالعمليات الجراحية أو استخدام النظارات الطبية، وتصنف على أنها نتاج لعوامل وراثية أو أمراض مزمنة أو إصابات أو أمراض العيون، وتؤثر على أدائه الأنشطة الحياة اليومية.

فئات الإعاقة البصرية:

وتحدد اللائحة التنفيذية لقانون الأشخاص ذوى الإعاقة الحالات التي تشملها الإعاقة البصرية فيما يلي:

- حالات ضعف البصر البسيط أقل من ٦ / ١٨ إلى ٦ / ٢٤.
- حالات ضعف البصر الشديد للشخص الذي يستعمل البصر كقناة حسية أساسية يكون أقل من ٦ / ٢٤ إلى ٦ / ٦٠متر.
- حالات فقد البصر الجزئي للشخص الذي يستعمل البصر المحدود في بعض الخواص الوظيفية ويحتاج إلى خاصية اللمس والسمع أقل من ٦ / ٦ إلى ٣ / ٩٠ أو يكون مجال الرؤية ١٠ أو أقل.
- حالات فقد البصر الكامل للشخص الذي يستعمل اللمس والسمع للقيام بالوظائف الأساسية يكون أقل من ٣ / ٦٠ أو يكون مجال الرؤية أقل من ٥ (اللائحة التنفيذية لقانون الأشخاص ذوى الإعاقة، ٢٠١٨، ١٠-١١).

أسباب الإعاقة البصرية:

تعددت الأسباب التي تؤدي إلى الإصابة بالإعاقة البصرية وأهم هذه الأسباب:

- أسباب ما قبل الولادة: وتشمل العوامل الوراثية والبيئية وإصابة الأم الحامل ببعض الأمراض.
- أسباب أثناء الولادة نفسها: العوامل الوراثية: فكثيرًا ما تظهر تأثيراتها منذ الولادة وغذا حدث ذلك فهي تسمى بالعوامل الولادية (Congenital) وتشمل نقص الأكسجين والولادة المبكرة.
- أسباب ما بعد الولادة: وتعرف العوامل غير الوراثية المسببة للإعاقة البصرية بالعوامل المكتسبة (Adventitious)، وتشمل زيادة نسبة الأوكسجين في حاضنات الأطفال الخدج والأمراض التي تصيب العين والإصابات الناجمة عن الحوادث.

ومن هذه الأمراض انفصال الشبكية- اعتلال الشبكية الناتج عن السكري- انتكاس النقطة المركزية- الماء الأزرق (الجلوكوما)- الماء الأبيض- ضمور العصب البصري- التليف خلف العدسي- الحول- توسع الحدقة الولادي- البهق- التهاب الشبكية الصباغي- القصور في الأنسجة- القرنية المخروطية- رأرأة العين- العين الكسولة (الخطيب؛ الحديدي،٢٠٠٩، ١٧٢-١٧٣).

أعداد تلاميذ وطلاب مدارس التربية الخاصة :

تشير إحصاءات الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء إلى أن أعداد الطلاب بمدارس التربية الخاصة على مستوى الجمهورية بلغت (٤٤٣٧٣) طالبا وطالبة كان توزيعهم كما بالجدول (١):

جدول (١)

أعداد الطلاب بمدارس التربية الخاصة على مستوى الجمهورية

البيان	المكفوفين وضعاف البصر		الصم وضعاف السمع		إعاقة ذهنية		مشافي		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
الإجمالي	٣٧١٨	٨.٤	١٠٩٦٥	٢٤.٧	٢٩٤٠	٦٦.٣	٢٧٠	٠.٦	٤٤٣٧٣	١٠٠

المصدر: (الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء، ٢٠٢٢، ٣٦)

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الطلاب ذوي الإعاقة في المدارس المصرية لا يستهان بها، ويجب أن يؤخذ في الاعتبار الآثار الناجمة عن تلك الإعاقات، والخصائص والسمات المختلفة التي تنتشر بين أصحاب تلقي الإعاقات.

تعقيب على الدراسات السابقة:

محور الإذاعة المدرسية وذوي الإعاقة:

- رغم أهمية الإذاعة المدرسية في حياة ذوي الإعاقة إلا أنه لم يكن هناك سوى دراسة (خليل، ٢٠١٩؛ نجيب، ٢٠١٥) التي ركزت على الإذاعة المدرسية بشكل مستقل، بينما تناولت باقي دراسات هذا المحور الإذاعة المدرسية ضمن مجموعة أخرى من أنشطة الإعلام التربوي كالصحافة المدرسية والمسرح المدرسي، والحفلات المدرسية، ومن هذه الدراسات: (جودة، ٢٠٢٠؛ عبد المقصود، ٢٠١٩؛ زايد، ٢٠١٣؛ جلال، ٢٠١٠).

- رغم الارتباط الكبير بين الكفيف والإذاعة لأنها الوسيلة الإعلامية الأنسب له ولطبيعة إعاقته، إلا أن ثمة دراسات قليلة قد تناولت الإذاعة المدرسية بمدارس الطلاب ذوي الإعاقة البصرية منها: (جودة، ٢٠٢٠؛ خليل، ٢٠١٩؛ نجيب، ٢٠١٥؛ زايد، ٢٠١٣؛ جلال، ٢٠١٠).
- لم يتطرق الباحثون – في حدود اطلاع الباحث– على الإذاعة المدرسية بمدارس ذوي الإعاقة السمعية سوى دراستي (عبد المقصود، ٢٠١٩؛ جلال، ٢٠١٠).

محور مناصرة الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة:

- أكدت بعض دراسات هذا المحور على أهمية تنمية مهارات مناصرة الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية لمواجهة الأثار السلبية للإعاقة على جوانب شخصيتهم منها: (عثمان، ٢٠٢٢؛ Robert & Parker. 2020 ، محمود، ٢٠١٩؛ فرغلي، ٢٠١٧).
- كما أكدت بعض الدراسات على أهمية تنمية مهارات مناصرة الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية لمواجهة أثار الإعاقة على جوانب شخصيتهم منها: (عبد العزيز،٢٠٢٢؛ Anderson. 2022 ؛ الشهاوي،٢٠٢١؛ Robert & Parker.2020 ؛ Abera & Negassa. 2019 ؛ فرغلي، ٢٠١٧).
- تناولت بعض دراسات هذا المحور المرحلة الإعدادية (عثمان، ٢٠٢٢؛ Anderson. 2022 ؛ الشهاوي،٢٠٢١؛ فرغلي، ٢٠١٧)، كما تناولت دراسات أخرى (عبد العزيز،٢٠٢٢؛ Robert & Parker.2020) على المرحلة الثانوية، والدراسة الحالية تتناول كلتا المرحلتين (الإعدادية– الثانوية).

محور الانتماء لدى الأشخاص ذوي الإعاقة:

- تناولت دراسة كل من (باظة وأخرين، ٢٠٢٢؛ السليماني، ٢٠١٧؛ علي وآخرين) الانتماء لدى فئة ذوي الإعاقة السمعية، بينما تناولت دراسة كل من Bodaghi & Zainab. (2013)؛ علي وآخرين، ٢٠٠٩) الانتماء لدى فئة ذوي الإعاقة البصرية.
- توصلت بعض دراسات هذا المحور (باظة وأخرين، ٢٠٢٢؛ السليماني، ٢٠١٧؛ علي وآخرين، ٢٠٠٩)، إلى ضعف مستوى الانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة، وأكدت تلك الدراسات على ضرورة تنميتها، بينما أشارت دراسة Bodaghi & Zainab. (2013) إلى ارتفاع مستوى الانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية والذي عكس اهتمام إدارة المكتبات بخصوصية هؤلاء الطلاب.

- استخدمت معظم هذه الدراسات المنهج الوصفي، وهو ما يتماشى مع طبيعة البحث الحالي.

تعقيب عام على الإطار النظري والدراسات السابقة:

- تمت الاستفادة من الإطار النظري والدراسات السابقة في البحث الحالي، وقد تمثلت أوجه الاستفادة في تحديد عديد من أركان البحث كبلورة مشكلة البحث بدقة، وصياغة أسئلته، وأهدافه، والتحقق من أهمية إجراء البحث الحالي، وتحديد متغيراته ومحدداته، وإعداد واختيار وتصميم أدواته الأنسب لهذا البحث، وفي تحديد مجتمع البحث وعينته وتحديد خصائصها، وتفسير نتائج البحث مقارنة بنتائج تلك الدراسات السابقة، وعلى ذلك يمكن القول أنه تم الاستفادة من الإطار النظري والدراسات السابقة في جميع مراحل البحث الحالي.
- تمت الاستفادة في صياغة فروض الدراسة تالية الذكر، واختيار أنسب الأساليب الإحصائية لمعالجة بيانات الدراسة والتحقق من صحة فروضها ومن ثم مناقشتها وتفسيرها في ضوء مدى اتساقها مع تلك الدراسات من عدمه.

فروض البحث:

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة أمكن صياغة الفروض الآتية:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية ومناصرة الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية.
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية والشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية في الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية في مناصرة الذات.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية في الشعور بالانتماء.

- يمكن التنبؤ بمناصرة الذات من خلال الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية.
- يمكن التنبؤ بالشعور بالانتماء من خلال الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية.

إجراءات البحث:

منهج البحث:

استُخدم في البحث الحالي المنهج الوصفي، حيث أنه المنهج المناسب لطبيعة هذا البحث والذي يدرس العلاقة بين كل من الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية ومناصرة الذات والشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية والبصرية.

عينة البحث:

تنقسم عينة البحث الحالي إلى مجموعتين هما:

أ- عينة التحقق من الخصائص السيكومترية :

تكونت العينة من (٥٠) طالبا وطالبة من ذوي الإعاقة منهم (٣٠) من الطلاب ذوي الإعاقة السمعية، وعدد (٢٠) من الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، تراوحت أعمارهم بين (١٣-١٨) عامًا، للتأكد من حساب الخصائص السيكومترية لمقياس الاتجاه نحو الإذاعة، ومقياس مهارات مناصرة الذات، ومقياس الشعور الانتماء.

ب- عينة البحث الأساسية:

جدول (٢) عينة البحث

المرحلة التعليمية	ذوو الإعاقة السمعية	ذوو الإعاقة البصرية	مجموع
الإعدادية	٣٤	١٧	٥١
الثانوية	٢١	١٤	٣٥
إجمالي	٥٥	٣٣	٨٦

تكونت عينة البحث الأساسية من (٨٦) طالبًا وطالبة من ذوي الإعاقة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية مع تجانسهما، وذلك بعد استبعاد عينة الخصائص السيكومترية تم تقسيمهم كالآتي:

أولا: عينة الطلاب ذوي الإعاقة السمعية: تكونت هذه العينة من (٥٥) طالبا وطالبة من ذوي الإعاقة السمعية بمدرسة الأمل للصمّ وضعاف السمع التابعة لإدارة المنيا التعليمية، منهم (٣٤) بالمرحلة الإعدادية، و(٢١) بالمرحلة الثانوية.

ثانيًا: عينة الطلاب ذوي الإعاقة البصرية: تكونت هذه العينة من (٣١) طالبا وطالبة من ذوي الإعاقة البصرية بمدرسة النور للمكفوفين وضعاف البصر التابعة لإدارة المنيا التعليمية، منهم (١٧) بالمرحلة الإعدادية، و(١٤) بالمرحلة الثانوية.

تراوحت الاعمار الزمنية بين (١٣- ١٨) عامًا، وذلك بمتوسط حسابي قدره (١٥.٠٦) وانحراف معياري قدره (٠.٩٤).

أدوات البحث:

اعتمد البحث الحالي في جمع البيانات على الأدوات الآتية:

- مقياس الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية (إعداد الباحث).
- مقياس مناصرة الذات (إعداد الباحث).
- مقياس الشعور بالانتماء لذوي الاحتياجات الخاصة (إعداد غريب؛ العقباوي، ٢٠٠٩).

أولا: مقياس الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية (إعداد الباحث).

تم إعداد مقياس الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية حيث تبين عدم توفر مقاييس تقيس اتجاه كل من الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية نحو الإذاعة المدرسية.

الهدف من المقياس: هدف هذا المقياس إلى قياس اتجاه الطلاب ذوي الإعاقة السمعية والطلاب ذوي الإعاقة البصرية نحو الإذاعة المدرسية.

خطوات بناء المقياس: مر المقياس في إعداده بالخطوات الآتية:

تحديد مصادر بناء المقياس: تم بناء المقياس من خلال الاستفادة من المقاييس والاختبارات القليلة المتوافرة في بعض البحوث العربية والأجنبية التي تناولت الإذاعة المدرسية بشكل عام، وفي ضوء التراث النظري والدراسات السابقة القليلة المتاحة للباحث حول الإذاعة المدرسية وبخاصة بمدارس ذوي الإعاقة، ومنها (جودة، ٢٠٢٠؛ خليل، ٢٠١٩؛ عبد المقصود، ٢٠١٩؛ زايد، ٢٠١٣؛ جلال، ٢٠١٠).

في ضوء ذلك تم إعداد المقياس في صورته الأولية وعرضه على الخبراء المحكمين وإجراء التعديلات المناسبة لتتوافق مع عينة البحث وخصائصها.

وصف المقياس: تكون المقياس في صورته النهائية من (٢٧) عبارة، موزعة على بعدين أساسيين هما:

- بعد المشاركة في الإذاعة المدرسية: ويعكس هذا الاتجاه حرص الطلاب ذوي الإعاقة على المشاركة في الإذاعة المدرسية، وبعض ملامح مشاركتهم فيها، وأهمية المشاركة في الإذاعة المدرسية ومردوده على جوانب شخصياتهم، وقد تكون هذا البعد من (١٤) عبارة.
- بعد متابعة الإذاعة المدرسية: ويعكس هذا الاتجاه مستويات اهتمام الطلاب ذوي الإعاقة بالإذاعة المدرسية، وأوجه الاستفادة من تلك المتابعة، وقد تكون هذا البعد من (١٣) عبارة، والجدول التالي يوضح بعدي المقياس:

جدول (٣) بعدي مقياس الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية

رقم البعد	اسم البعد	ترتيب المفردات	أرقام العبارات السالبة
البعد الأول	المشاركة في الإذاعة المدرسية	١-١٤	٥- ٨ - ١٣
البعد الثاني	متابعة الإذاعة المدرسية	١٥- ٢٧	٤- ٩- ١١
الإجمالي		٢٧	٦

الخصائص السيكومترية للمقياس:

قام الباحث بالتحقق من ذلك من خلال عرض مقياس الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية في صورته الأولية على خمسة من أساتذة الصحة النفسية وخبراء أنشطة الإعلام التربوي بمدارس التربية الخاصة، لإبداء الرأي حول كفاءة المقياس وصياغة بعديه والعبارات الخاصة بكل بعد، وبناءً على آراء الخبراء فقد تم حذف وتعديل صياغة بعض العبارات لتناسب عينة البحث وتناسب إعاقتهم ومراحلهم التعليمية، وقد تم مراعاة آراء الخبراء ومقترحاتهم وتم الإبقاء على العبارات التي اتفق عليها (٨٠%) من المحكمين.

أولا: الاتساق الداخلي:

١- الاتساق الداخلي للمفردات:

وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية للأدوات بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد والجدول (٤) يوضح ذلك:

جدول (٤)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد على مقياس الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية (ن = ٥٠)

المشاركة				المتابعة			
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠.٤٩٥	٨	**٠.٤٢٥	١	**٠.٦٠٩	٨	**٠.٥٠٠
٢	**٠.٥٠٥	٩	**٠.٥٨٢	٢	**٠.٦٢٥	٩	**٠.٥٣١
٣	**٠.٤٧٨	١٠	**٠.٦٣٢	٣	**٠.٥٠٨	١٠	**٠.٤٩٧
٤	**٠.٦٢٥	١١	**٠.٧٠٦	٤	**٠.٥٥٤	١١	**٠.٦٣٢
٥	**٠.٦٩٢	١٢	**٠.٦٢٤	٥	**٠.٥٩١	١٢	**٠.٥٠٩
٦	**٠.٥١٦	١٣	**٠.٥٥٥	٦	**٠.٤٧٢	١٣	**٠.٦٤٩
٧	**٠.٥٧٣	١٤	**٠.٤٨٧	٧	**٠.٦١٧		

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

يتضح مما سبق أنَّ كل مفردات مقياس الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)، أى أنَّها تتمتع بالاتساق الداخلي.

٢- الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية:

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل بيرسون (Pearson) بين أبعاد الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية ببعضها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، والجدول (٥) يوضح ذلك:

جدول (٥)

مصفوفة ارتباطات مقياس الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية

م	البعد	الاول	الثاني	الكلية
١	المشاركة	–		
٢	المتابعة	**٠.٦٢١	–	
الدرجة الكلية		**٠.٥٧١	**٠.٦٠٧	–

** دال عند مستوى دلالة (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على تمتع المقياس بالاتساق الداخلي.

ثانيا: صدق المقياس:

- القدرة التمييزية:

تم حساب صدق المقياس عن طريق القدرة التمييزية، وذلك بترتيب درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية وفق الدرجة الكلية للمقياس تنازليًا، وتم حساب دلالة الفروق بين متوسطى درجات الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى، والجدول (٦) يوضح ذلك:

جدول (٦)

صدق المقارنة الطرفية لمقياس الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية

الأبعاد	الإرباعى الأعلى (ن=١٣)		الإرباعى الأدنى (ن=١٣)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المشاركة	٣٤.١٥	٣.١٨	٢٥.٠٨	١.٧١	٩.٠٥٩	٠.٠١
المتابعة	٣٠.٦٢	١.٩٨	٢٣.٦١	٢.٥٣	٨.٢٠٢	٠.٠١
الدرجة الكلية	٦٤.٧٧	٢.٥٢	٤٨.٣٨	١.٨٥	١٨.٨٨٨	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطى درجات ذوي المستوى المرتفع وذوي المستوى المنخفض، وذلك في اتجاه المستوى المرتفع، مما يعني تمتع المقياس بصدق تمييزى قوي.

ثالثا: ثبات المقياس:

١- طريقة إعادة التطبيق:

تمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية من خلال إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني قدره أسبوعين وذلك على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد المقياس دالة عند (٠.٠١) مما يشير إلى أنَّ المقياس يعطى نفس النتائج تقريبًا إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة كما وبيان ذلك فى الجدول (٧):

جدول (٧)

نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثانى	مستوى الدلالة
المشاركة	٠.٨٢٤	٠.٠١
المتابعة	٠.٧٩٥	٠.٠١
الدرجة الكلية	٠.٨٠٦	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لأبعاد مقياس الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية، والدرجة الكلية له، مما يدل على ثبات المقياس، ويؤكد ذلك صلاحية مقياس الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية لقياس السمة التى وُضع من أجلها.

٢- طريقة معامل ألفا . كرونباخ:

تمَّ حساب معامل الثبات لمقياس الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية باستخدام معامل ألفا – كرونباخ لأبعاد المقياس وكانت كل القيم مرتفعة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (٨):

جدول (٨)

معاملات ثبات مقياس الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية

باستخدام معامل ألفا – كرونباخ

م	أبعاد المقياس	معامل ألفا – كرونباخ
١	المشاركة	٠.٧٩٣
٢	المتابعة	٠.٧٨٣
	الدرجة الكلية	٠.٨٠٧

يتضح من خلال الجدول السابق أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطي مؤشرًا جيدًا لثبات المقياس، وبناءً عليه يمكن العمل به.

٣- طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحث بتطبيق مقياس الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم تصحيح المقياس، ثم تجزئته إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على المفردات الفردية، والثاني على المفردات الزوجية، وذلك لكل فرد على حدة، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان – براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أنَّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (٩):

جدول (٩)

مُعاملات ثبات مقياس الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية بطريقة التجزئة النصفية

م	أبعاد المقياس	سبيرمان . براون	جتمان
١	المشاركة	٠.٨١٤	٠.٧٨٤
٢	المتابعة	٠.٨٠٦	٠.٧٦٦
	الدرجة الكلية	٠.٨٣٧	٠.٧٩٣

يتضح من الجدول السابق أنَّ معاملات ثبات المقياس الخاصة بكل بعد من أبعاده بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان – براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات فى قياسه للاتجاه نحو الإذاعة المدرسية.

طريقة تصحيح المقياس:

حدّد الباحث طريقة الاستجابة وفقا لتدرج ثلاثي (دائما – أحيانا – نادرا)، ويتم التصحيح وفقا للمفتاح المعد لذلك، ودرجاتها بالترتيب (٣- ٢- ١) فيما يتعلق بالعبارات في اتجاه المقياس، أما ترتيب درجات العبارات في غير اتجاه المقياس فهو (١-٢- ٣)، وتتراوح درجات المقياس ككل من (٢٧ – ٨١)، ويفرز تطبيق المقياس كل من اتجاه الطلاب نحو المشاركة في الإذاعة المدرسية واتجاههم نحو متابعتها وأيضا عزوف بعض الطلاب عنها، والطالب إذا حصل على (٢٧: ٤٤) درجة تكون مهارات مناصرة الذات لديه الطالب منخفضة، والطالب الذي يحصل على (٤٥: ٦٣) درجة تكون مهارات مناصرة الذات لديه متوسطة، وإذا حصل على (٦٤: ٨١) درجة تكون مهارات مناصرة الذات لديه مرتفعة.

ثانيا: مقياس مناصرة الذات (إعداد الباحث):

تم إعداد مقياس مناصرة الذات حيث لا توجد مقاييس تقيس مهارات مناصرة الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية والبصرية، وذلك في ضوء التراث النظري والدراسات السابقة المتاحة للباحث، وعلى ذلك قام الباحث بإعداد أداة سيكومترية تتناسب وطبيعة البحث الحالي.

الهدف من المقياس: هدف هذا المقياس إلى قياس بعض مهارات مناصرة الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية والبصرية بالمرحلة الاعدادية والثانوية.

خطوات بناء المقياس: مر إعداد المقياس بالخطوات الآتية:

- الاطلاع على الأطر النظرية للبحوث والدراسات السابقة التي تناولت مناصرة الذات وبخاصة لدى الطلاب ذوي الإعاقة، وبعض المقاييس ذات الصلة به ومنها مقاييس كل من: (دسوقي، ٢٠٢٠؛ Kinney& Eakman, 2017؛ Hengen, 2017) والتركيز على تلك المقاييس التي استهدفت ذوي الإعاقة منها مقياسي: (عثمان، ٢٠٢٢؛ محمود، ٢٠١٩ المصممين لذوي الإعاقة السمعية، ومقياسي (عبد العزيز، ٢٠٢٢؛ الشهاوي، ٢٠٢١) لذوي الإعاقة البصرية، وذلك بهدف صياغة عبارات المقياس بطريقة صحيحة، واختيار أبعاد لهذا المقياس تتناسب مع طبيعة البحث الحالي وعينته المكونة من الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية.
- استطلاع رأي بعض أساتذة الصحة النفسية، ومشرفي التربية الخاصة، وخاصة الإعاقة السمعية والبصرية، وإجراء المقابلات معهم.
- في ضوء ذلك تم إعداد المقياس في صورته الأولية وعرضه على الخبراء المحكمين وإجراء التعديلات المناسبة لتتوافق مع عينة البحث وخصائصها.

وصف المقياس: تكون المقياس في صورته النهائية من (٣٢) عبارة، موزعة على أربعة أبعاد أساسية هي:

البعد الأول: الوعي بالذات: ويعني معرفة الطلاب ذوي الإعاقة السمعية والطلاب ذوي الإعاقة البصرية لنقاط القوة والضعف لديهم، ومعرفة قدراتهم ومهاراتهم، واهتماماتهم، والسعي لتحقيقها، ويتضمن هذا البعد (٨) عبارات.

البعد الثاني: معرفة الحقوق: وتعني معرفة الطلاب بأهم الحقوق الشخصية والتعليمية والمجتمعية، والمطالبة بتحقيقها، والدفاع عنها، ويتضمن هذا البعد (٨) عبارات.

البعد الثالث: التواصل: ويعني قدرة الطلاب على التفاعل والتعامل مع الآخرين، ومشاركاتهم وإقناعهم باحتياجاته، والتفاوض معهم، ويتضمن هذا البعد (٨) عبارات.

البعد الرابع: القيادة : وتعني القدرة على تحفيز الآخرين، ومشاركاتهم ومساعدتهم، والتعاون معهم لتحقيق متطلباتهم، واحتياجاتهم، ويتضمن هذا البعد (٨) عبارات، والجدول التالي يوضح أبعاد المقياس:

جدول (١٠) أبعاد مقياس مناصرة الذات

رقم البعد	اسم البعد	ترتيب المفردات	العبارات السالبة
البعد الأول	الوعي بالذات	١-٨	-
البعد الثاني	معرفة الحقوق	٩-١٦	-
البعد الثالث	التواصل	١٧-٢٤	-
البعد الثالث	القيادة	٢٥-٣٢	-
الإجمالي		٣٢	-

الخصائص السيكومترية للمقياس:

قام الباحث بالتحقق من من ذلك من خلال تم عرض مقياس مناصرة الذات في صورته الأولية على خمسة من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس، لإبداء الرأي حول كفاءة المقياس وصياغة بعديه والعبارات الخاصة بكل بعد، وبناءً على آراء الخبراء فقد تم حذف وتعديل صياغة بعض العبارات لتناسب عينة البحث وتناسب إعاقتهم ومراحلهم التعليمية، وقد تم مراعاة آراء الخبراء ومقترحاتهم، وتم الإبقاء على العبارات التي اتفق عليها (٨٠%) من المحكمين.

أولا: الاتساق الداخلي:

١- الاتساق الداخلي للمفردات:

وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية للأدوات بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد والجدول (١١) يوضح ذلك:

جدول (١١)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد على مقياس مناصرة الذات (ن = ٥٠)

الوعي بالذات		معرفة الحقوق		التواصل		القيادة	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠.٥٨٢	١	**٠.٦١٧	١	**٠.٦٢٩	١	**٠.٥٤١
٢	**٠.٥٧٩	٢	**٠.٥١٨	٢	**٠.٦٨١	٢	**٠.٦٢٥
٣	**٠.٤٩٣	٣	**٠.٦٧٢	٣	**٠.٥٤٧	٣	**٠.٤٤٤
٤	**٠.٦٢٨	٤	**٠.٤٨٢	٤	**٠.٦٣٢	٤	**٠.٥٣٨
٥	**٠.٧٠٥	٥	**٠.٤٦٤	٥	**٠.٥٤١	٥	**٠.٦٤١
٦	**٠.٤٩٥	٦	**٠.٥١٧	٦	**٠.٣٩٥	٦	**٠.٥٨٣
٧	**٠.٥٠٥	٧	**٠.٥٥٣	٧	**٠.٥٤٧	٧	**٠.٦١٧
٨	**٠.٥٤٧	٨	**٠.٦٢٧	٨	**٠.٥٨٢	٨	**٠.٤٩٣

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أنَّ كل مفردات مقياس مناصرة الذات معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)، أى أنَّها تتمتع بالاتساق الداخلي.

٢- الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية:

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل بيرسون (Pearson) بين أبعاد التحديات ببعضها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، والجدول (١٢) يوضح ذلك:

جدول (١٢) مصفوفة ارتباطات مقياس مناصرة الذات (ن = ٥٠)

م	البعد	١	٢	٣	٤	الكلية
١	الوعي بالذات	–				
٢	معرفة الحقوق	**٠.٦٢٨	–			
٣	التواصل	**٠.٥٧١	**٠.٦٦٣	–		
٤	القيادة	**٠.٧٣٢	**٠.٥٤٩	**٠.٥٨١	–	

م	البعد	١	٢	٣	٤	الكلية
	الدرجة الكلية	٠.٥٨٤**	٠.٥٩٧**	٠.٦٣٢**	٠.٥٩٣**	–

** دال عند مستوى دلالة (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على تمتع المقياس بالاتساق الداخلي.

ثانيا: صدق المقياس:

- القدرة التمييزية:

تم حساب صدق المقياس عن طريق القدرة التمييزية، وذلك بترتيب درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية وفق الدرجة الكلية للمقياس تنازليًّا، وتم حساب دلالة الفروق بين متوسطى درجات الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى، والجدول (١٣) يوضح ذلك:

جدول (١٣) صدق المقارنة الطرفية لمقياس مناصرة الذات

الأبعاد	الإرباعى الأعلى (ن=١٣)		الإرباعى الأدنى (ن=١٣)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الوعي بالذات	١٩.٢٣	١.٥٩	١٠.٢٣	١.٢٤	١٦.١٢٢	٠.٠١
معرفة الحقوق	١٧.٠٠	١.٢٢	٩.٧٧	١.٣٠	١٤.٥٩٢	٠.٠١
التواصل	١٦.٤٦	٢.٦٣	٩.٩٢	١.٤٤	٧.٨٥٣	٠.٠١
القيادة	١٨.٦٩	٢.١٨	١٠.٨٥	١.٨٦	٩.٨٧٦	٠.٠١
الدرجة الكلية	٧١.٣٨	٣.٨٤	٤٠.٧٧	١.٦٩	٢٦.٣٠١	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطى درجات ذوي المستوى المرتفع وذوي المستوى المنخفض، وذلك في اتجاه المستوى المرتفع، مما يعني تمتع المقياس بصدق تمييزى قوي.

ثالثا: ثبات المقياس:

١- طريقة إعادة التطبيق:

تمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس التحديات من خلال إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمنى قدره أسبوعين وذلك على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم استخراج معاملات الارتباط

بين درجات العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد المقياس دالة عند (٠.٠١) مما يشير إلى أنَّ المقياس يعطي نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك في الجدول (١٤):

جدول (١٤) نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس مناصرة الذات

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثانى	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	٠.٨٨٤	٠.٠١
معرفة الحقوق	٠.٧٨٤	٠.٠١
التواصل	٠.٨٦٥	٠.٠١
القيادة	٠.٨٩٧	٠.٠١
الدرجة الكلية	٠.٨٢٧	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لأبعاد مقياس مناصرة الذات، والدرجة الكلية له، مما يدل على ثبات المقياس، ويؤكد ذلك صلاحية مقياس مناصرة الذات لقياس السمة التى وُضع من أجلها.

٢- طريقة معامل ألفا . كرونباخ:

تمَّ حساب معامل الثبات لمقياس مناصرة الذات باستخدام معامل ألفا – كرونباخ لدراسة الاتساق الداخلى لأبعاد المقياس وكانت كل القيم مرتفعة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (١٥):

جدول (١٥)

معاملات ثبات مقياس مناصرة الذات باستخدام معامل ألفا– كرونباخ

م	أبعاد المقياس	معامل ألفا – كرونباخ
١	الوعي بالذات	٠.٨٠٢
٢	معرفة الحقوق	٠.٧٩٦
٣	التواصل	٠.٨١٤
٤	القيادة	٠.٧٨٨
	الدرجة الكلية	٠.٨١٦

يتضح من خلال الجدول السابق أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطى مؤشرًا جيدًا لثبات المقياس، وبناءً عليه يمكن العمل به.

٣- طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحثان بتطبيق مقياس مناصرة الذات على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم تصحيح المقياس، ثم تجزئته إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على المفردات الفردية، والثاني على المفردات الزوجية، وذلك لكل فرد على حدة، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان – براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أنَّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (١٦):

جدول (١٦)

مُعاملات ثبات مقياس مناصرة الذات بطريقة التجزئة النصفية

م	أبعاد المقياس	سبيرمان . براون	جتمان
١	الوعي بالذات	٠.٨٣٣	٠.٧٩٦
٢	معرفة الحقوق	٠.٨٩٣	٠.٧٧٢
٣	التواصل	٠.٨٧٤	٠.٧٨٨
٤	القيادة	٠.٨٢٩	٠.٧٩٣
	الدرجة الكلية	٠.٩٥٧	٠.٧٩٩

يتضح من الجدول السابق أنَّ معاملات ثبات المقياس الخاصة بكل بعد من أبعاده بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان – براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات فى قياسه لمناصرة الذات.

طريقة تصحيح المقياس :

حدّد الباحث طريقة الاستجابة وفقا لتدرج ثلاثي (دائما – أحيانا – نادرا)، ويتم التصحيح وفقا للمفتاح المعد لذلك، وجميع عبارات هذا المقياس موجبة (في اتجاه المقياس) ودرجاتها بالترتيب (٣- ٢- ١)، وتتراوح درجات المقياس ككل من (٣٢ – ٩٦)، والطالب لذي يحصل على (٣٢ : ٥٣) درجة تكون مهارات مناصرة الذات لدى الطالب منخفضة، والطالب الذي يحصل على (٥٤ : ٧٥) درجة تكون مهارات مناصرة الذات لديه متوسطة، والطالب الذي يحصل على (٧٦ : ٩٦) درجة تكون مهارات مناصرة الذات لديه مرتفعة.

ثالثا: مقياس الشعور بالانتماء لذوي الاحتياجات الخاصة (إعداد غريب؛ العقباوي، ٢٠٠٩).

تم استخدام هذا المقياس حيث أنه صمم لأكثر من فئة من فئات الإعاقة (السمعية– البصرية– العقلية)، وهو ما يناسب فئتي الإعاقة بالبحث الحالي (السمعية والبصرية)، كما أن المرحلة العمرية التي يستهدفها هذا المقياس هي ذات المرحلة التي يستهدفها البحث الحالي.

الهدف من المقياس: هدف هذا المقياس إلى قياس الشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية والطلاب ذوي الإعاقة البصرية وفقا للأبعاد الآتية: (الانتماء للأسرة– الانتماء للمدرسة أو الجماعة– الانتماء للوطن – الانتماء للدين).

وصف المقياس: تكون المقياس من أربعة أبعاد أساسية، يشتمل كل منهم على عدد (١٢) عبارة ليضم المقياس في صورته النهائية من (٤٨) عبارة كما يلي :

١– الانتماء للأسرة: هو أن يعتبر الفرد نفسه غصنا من شجرة كبيرة، ويشعر بأهله ومتاعبهم، مشاركتهم أحزانهم وأفراحهم، وعدم الشعور بالغربة وأن أسرهم مفروضة عليهم فرضا.

٢– الانتماء للمدرسة والجماعة: أن يرتبط الإنسان بالآخرين وأن يشعر بفهمهم له، وأن يتمتع بالتفاعل مع الآخرين والانتماء إلى مجموعات مؤازرة له.

٣– الانتماء للوطن: والانتماء للوطن هو شعور الفرد بذاته ومكانته داخل المجتمع وشعوره بالأمان والرضا والثقة في هذا الوطن وكذلك شعوره بالتوحد مع هذا المجتمع وأنه جزء لا يتجزأ عنه بما يشتمل عليه من قيم تربوية واجتماعية ودينية.

٤– الانتماء للدين: هو الغيرة على الدين الذي اعتنقه والقيام بالواجبات التي يتطلبها الدين، والحفاظ على تعاليمه والقيام بالدفاع عنه والجدول التالي يوضح أبعاد المقياس:

جدول (١٧) أبعاد مقياس الانتماء

رقم البعد	اسم البعد	ترتيب المفردات	أرقام العبارات السالبة
البعد الأول	الانتماء للأسرة	١–١٢	–
البعد الثاني	الانتماء للمدرسة والجماعة	١٣–٢٤	١–٤– ٦–٧
البعد الثالث	الانتماء للوطن	٢٥–٣٦	٤–٥–٦–٩–١٢
البعد الثالث	الانتماء للدين	٣٧–٤٨	–
	الإجمالي	٤٨	٩

الخصائص السيكومترية للمقياس:

قام الباحث بالتحقق من من ذلك من خلال الطرق الآتية:

أولا: الاتساق الداخلي:

١- الاتساق الداخلي للمفردات:

وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية للأدوات بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد والجدول (١٨) يوضح ذلك:

جدول (١٨)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد على مقياس الشعور بالانتماء (ن = ٥٠)

الانتماء للأسرة		الانتماء للمدرسة والجماعة		الانتماء للوطن		الانتماء للدين	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠.٧١٥	١	**٠.٤٠٦	١	**٠.٤٩٩	١	**٠.٥٢٥
٢	**٠.٥٦٢	٢	**٠.٥١٤	٢	**٠.٦٤٨	٢	**٠.٥٥٤
٣	**٠.٦٣٢	٣	**٠.٥٣٣	٣	**٠.٥٠٧	٣	**٠.٤٠٩
٤	**٠.٣٩٨	٤	**٠.٥٨٢	٤	**٠.٤٧٥	٤	**٠.٣٥٥
٥	**٠.٤٧٢	٥	**٠.٤٧١	٥	**٠.٥٥٣	٥	**٠.٦٣٤
٦	**٠.٥٠٠	٦	**٠.٦٣١	٦	**٠.٦٤١	٦	**٠.٥٨٧
٧	**٠.٤٥١	٧	**٠.٤٢١	٧	**٠.٤٦٣	٧	**٠.٤٢١
٨	**٠.٤٠٩	٨	**٠.٥٩٧	٨	**٠.٥٧٧	٨	**٠.٥٩٥
٩	**٠.٥١٨	٩	**٠.٥٧٣	٩	**٠.٤٢١	٩	**٠.٥١٤
١٠	**٠.٤٧٣	١٠	**٠.٦٦٤	١٠	**٠.٤٣٩	١٠	**٠.٤٩٢
١١	**٠.٥٨٤	١١	**٠.٦١٩	١١	**٠.٤٨٧	١١	**٠.٦٤٩
١٢	**٠.٦٦٣	١٢	**٠.٥٧٤	١٢	**٠.٥٨٨	١٢	**٠.٥٠٣

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أنَّ كل مفردات مقياس الشعور بالانتماء معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)، أى أنَّها تتمتع بالاتساق الداخلي.

٢- الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية:

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل بيرسون (Pearson) بين أبعاد التحديات ببعضها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، والجدول (١٩) يوضح ذلك:

جدول (١٩)

مصفوفة ارتباطات مقياس الشعور بالانتماء (ن = ٥٠)

م	البعد	١	٢	٣	٤	الكلية
١	الانتماء للأسرة	–				
٢	الانتماء للمدرسة والجماعة	**٠.٥١٤	–			
٣	الانتماء للوطن	**٠.٤٣٩	**٠.٥٥٧	–		
٤	الانتماء للدين	**٠.٥٨٧	**٠.٦٩٤	**٠.٦٦٢	–	
	الدرجة الكلية	**٠.٦٥٢	**٠.٥٩١	**٠.٤٧٥	**٠.٦٥١	–

**** دال عند مستوى دلالة (٠.٠١)**

يتضح من الجدول السابق أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على تمتع المقياس بالاتساق الداخلي.

ثانيا: صدق المقياس:

- القدرة التمييزية:

تم حساب صدق المقياس عن طريق القدرة التمييزية، وذلك بترتيب درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية وفق الدرجة الكلية للمقياس تنازليًّا، وتم حساب دلالة الفروق بين متوسطى درجات الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى، والجدول (٢٠) يوضح ذلك:

جدول (٢٠)

صدق المقارنة الطرفية لمقياس الشعور بالانتماء

الأبعاد	الإرباعى الأعلى (ن=١٣)		الإرباعى الأدنى (ن=١٣)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الانتماء للأسرة	٣٠.٠٨	١.٨٩	١٤.٦٩	١.٦٥	٢٢.٠٨٦	٠.٠١
الانتماء للمدرسة والجماعة	٢٨.١٥	٢.٨٢	١٤.٣١	١.٣٢	١٦.٠٢٥	٠.٠١
الانتماء للوطن	٢٩.١٥	٢.٣٤	١٥.٦٩	٢.٠٢	١٥.٧١٥	٠.٠١
الانتماء للدين	٢٧.٩٢	١.٥٠	١٤.٣٨	١.١٢	٢٦.٠٩٢	٠.٠١
الدرجة الكلية	١١٥.٣١	٤.٦٣	٥٩.٠٨	٢.٢٢	٣٩.٥٢٨	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطى درجات ذوي المستوى المرتفع وذوي المستوى المنخفض، وذلك في اتجاه المستوى المرتفع، مما يعني تمتع المقياس بصدق تمييزى قوي.

ثالثا: ثبات المقياس:

١- طريقة إعادة التطبيق:

تمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس التحديات من خلال إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمنى قدره أسبوعين وذلك على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد المقياس دالة عند (٠.٠١) مما يشير إلى أنَّ المقياس يعطي نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك في الجدول (٢١):

جدول (٢١)

نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس الشعور بالانتماء

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثانى	مستوى الدلالة
الانتماء للأسرة	٠.٧٤٧	٠.٠١
الانتماء للمدرسة والجماعة	٠.٧٩٣	٠.٠١

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثانى	مستوى الدلالة
الانتماء للوطن	٠.٨٢١	٠.٠١
الانتماء للدين	٠.٧٦٩	٠.٠١
الدرجة الكلية	٠.٨٠٦	٠.٠١

يتضح من خلال الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لأبعاد مقياس الشعور بالانتماء، والدرجة الكلية له، مما يدل على ثبات المقياس، ويؤكد ذلك صلاحية مقياس الشعور بالانتماء لقياس السمة التى وُضع من أجلها.

٢- طريقة معامل ألفا . كرونباخ:

تمَّ حساب معامل الثبات لمقياس مناصرة الذات باستخدام معامل ألفا – كرونباخ لأبعاد المقياس وكانت كل القيم مرتفعة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (٢٢):

جدول (٢٢)

معاملات ثبات مقياس الشعور بالانتماء باستخدام معامل ألفا – كرونباخ

م	أبعاد المقياس	معامل ألفا – كرونباخ
١	الانتماء للأسرة	٠.٨٠٦
٢	الانتماء للمدرسة والجماعة	٠.٨٢١
٣	الانتماء للوطن	٠.٨١١
٤	الانتماء للدين	٠.٧٩٣
	الدرجة الكلية	٠.٨٢٩

يتضح من خلال الجدول السابق أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطى مؤشرًا جيدًا لثبات المقياس، وبناءً عليه يمكن العمل به.

٣- طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحثان بتطبيق مقياس الشعور بالانتماء على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم تصحيح المقياس، ثم تجزئته إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على المفردات الفردية، والثاني على المفردات الزوجية، وذلك لكل فرد على حدة، فكانت قيمة مُعامل

سبيرمان – براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أنَّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (٢٣):

جدول (٢٣)

مُعاملات ثبات مقياس الشعور بالانتماء بطريقة التجزئة النصفية

م	أبعاد المقياس	سبيرمان . براون	جتمان
١	الانتماء للأسرة	٠.٨٣٤	٠.٧٨٥
٢	الانتماء للمدرسة والجماعة	٠.٨٧٨	٠.٧٩٣
٣	الانتماء للوطن	٠.٨٤١	٠.٧٥٦
٤	الانتماء للدين	٠.٨١٩	٠.٧٢٨
	الدرجة الكلية	٠.٨٨٦	٠.٧٩٣

يتضح من جدول السابق أنَّ معاملات ثبات المقياس الخاصة بكل بعد من أبعاده بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان – براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات فى قياسه للشعور بالانتماء.

طريقة التصحيح للمقياس :

تضمن هذا المقياس أربعة أبعاده أساسية، اشتمل كل منهم على عدد (١٢) عبارة ليضم المقياس في صورته النهائية من (٤٨) عبارة، وتصحح جميعها بإعطاء ثلاث درجات فى حالة الإجابة (نعم) وإعطاء درجتان عند الإجابة (إلى حد ما) ويعطى درجة واحده عند الإجابة (لا)، والدرجة المرتفعة التي يحصل عليها الطالب تدل على زيادة إحساسه بالانتماء وتعبر الدرجة المنخفضة عن ضعف إحساسه بالانتماء، وكان مجموع درجات المقياس ١٤٤ درجة، والطالب لذي يحصل على (١١٣ : ١٤٤) درجة يكون مرتفع الانتماء، والطالب الذي يحصل على (٨١ : ١١٢) درجة يكون متوسط الانتماء، والطالب الذي يحصل على (٤٨ : ٨٠) درجة يكون ضعيف الانتماء.

تعليمات تطبيق المقياس:

أولا: بالنسبة لفئة ذوي الإعاقة السمعية: يتم التطبيق عن طريق قيام المعلم أو المعلمة بترجمة العبارات بلغة الإشارة وأخذ استجاباته وتسجيلها في المقياس الخاص بكل طالب.

ثانيا: بالنسبة لفئة ذوي الإعاقة البصرية: يتم التطبيق عن طريق قراءة العبارة للطالب ذي الإعاقة البصرية بصورة مناسبة له من حيث السرعة والوضوح، وأخذ استجاباته وتسجيلها في المقياس الخاص بكل طالب

نتائج البحث والتفسير:

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض على أنَّه "**توجد علاقة موجبه دالة احصائيًا بين الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية ومناصرة الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (٢٤) يوضح ذلك.

جدول (٢٤)

العلاقة بين الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية ومناصرة الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية (ن = ٨٦)

الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية	مناصرة الذات				
	الوعي بالذات	معرفة الحقوق	التواصل	القيادة	الدرجة الكلية
المشاركة	٠.٧٥٧**	٠.٩٢٤**	٠.٦٢٨**	٠.٧٥١**	٠.٨١٤**
المتابعة	٠.٥٥٢**	٠.٦٢٥**	٠.٧٣٣**	٠.٩٣٢**	٠.٧٦٢**
الدرجة الكلية	٠.٦٦٧**	٠.٧٤٥**	٠.٦٤٥**	٠.٦٧٩**	٠.٩٨٣**

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة طردية دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية ومناصرة الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية.

تعكس تلك النتائج اهتمام الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية – عينة البحث الحالي– بالإذاعة المدرسية سواء على مستوى متابعتهم فقرات برامجها أو مشاركتهم فيها، حيث تعد جماعة الإذاعة المدرسية متنفسا للطلاب ذوي الإعاقة، من خلالها يكتسب الطالب العديد من المعارف والمعلومات، تتطور علاقاته بنفسه وبالآخرين، كما أن هذه العلاقات تمكنه من تحديد نقاط القوة والتحديات لديه، ويتعرف على حقوقه وواجباته، ويستطيع

التعبير عن أحاسيسه وأفكاره وآرائه تجاه كل ما يحيط به من أحداث مدرسية ومحلية وعالمية، وفي ظل تلك المؤشرات يستطيع الطلاب من خلال الإذاعة المدرسية تبادل الأدوار بين المتابعة والمشاركة، واكتساب مهارات التواصل الجيد والفعال مع الآخرين والتوجيه مما يدعم الأنماط القيادية لديهم، كما تمكن الإذاعة المدرسية الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية من الاندماج خلال المشاركات في المسابقات المختلفة، وعليه فإنه كلما زاد اتجاه الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية بالمرحلتين الإعدادية والثانوية نحو الإذاعة المدرسية كلما زادت درجة مناصرة الذات لديهم.

وكما تبين بالإطار النظري بالبحث الحالي فإن الإذاعة المدرسية في مدارس التربية الخاصة لا تقل أهمية عن مثيلاتها بمدارس التعليم العام، إن لم تكن تزيد عنها، حيث تتيح لهم الفرصة بشكل يومي لمتابعة فقراتها المتنوعة، وتسمح لهم بالمشاركة فيها وفقا لمواهبهم وقدراتهم، وتؤثر بشكل كبير على ملامح شخصياتهم.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه الدراسات التي أعدها كل من: (جودة، ٢٠٢٠؛ خليل، ٢٠١٩؛ زايد، ٢٠١٣؛ جلال،٢٠١٠) حيث أكدت على تلك العلاقة الكبيرة بين الطلاب ذوي الإعاقة وبين الإذاعة المدرسية، حيث جاءت الإذاعة المدرسية كأفضل الأنشطة الإعلامية المدرسية، وجاءت في المرتبة الأولي من حيث نسبة مشاركة المكفوفين بصفة خاصة، بينما جاءت في المرتبة الثانية في دراسة عبد المقصود (٢٠١٩) والتي استهدفت النشاط الإذاعي بمدارس الإعاقة السمعية، كما بلغت نسبة متابعة الطلاب للإذاعة المدرسية (١٠٠%) من الطلاب بهذه الدراسات، والتي توصلت إلى أن الإذاعة المدرسية قد ساهمت في تنمية جوانب متعددة من شخصية الطلاب ذوي الإعاقة واشباع احتياجاتهم، وإمدادهم بالمعلومات.

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض على أنَّه "**توجد علاقة موجبه دالة احصائيًّا بين الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية والشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (٢٥) يوضح ذلك.

جدول (٢٥)

العلاقة بين الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية والشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية (ن = ٨٦)

الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية	الشعور بالانتماء				
	الانتماء للأسرة	الانتماء للمدرسة والجماعة	الانتماء للوطن	الانتماء للدين	الدرجة الكلية
المشاركة	**٠.٨٩٤	**٠.٥٩٤	**٠.٧٩٥	**٠.٦٩٥	**٠.٧٢٦
المتابعة	**٠.٧٤٨	**٠.٨٢٤	**٠.٥٥٥	**٠.٥٧٤	**٠.٨٤٧
الدرجة الكلية	**٠.٨٢٢	**٠.٦٦٢	**٠.٦٧٤	**٠.٦١٧	**٠.٩٧٢

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة طردية دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) في الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية والشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية.

فمن خلال اهتمام الطلاب ذوي الإعاقة بفقرات وبرامج الإذاعة المدرسية المتمثل في متابعة تلك الفقرات والبرامج والمشاركة فيها، تتكون لديهم أشكالا من التواصل والتفاعل بينهم وبين أقرانهم، وبينهم وبين معلميهم، وبينهم وبين المجتمع المدرسي ككل، وعليه تتشكل لديهم مجموعة من الاتجاهات، وتتكون لديهم مجموعة من القيم، من خلالها يستطيع هؤلاء الطلاب العمل معا بروح الفريق، وتتعمق لديهم المشاعر تجاه الذات وتجاه الآخرين وفي ذات السياق تتطور علاقاتهم مع أعضاء فريق الإذاعة المدرسية بشكل دوري.

وقد يعود السبب إلى تلك الخصائص التي تتمتع بهم الإذاعة المدرسية كالاستمرارية الفورية والانتشار، حيث يولد برنامج إذاعي مع صباح كل يوم جديد تتجدد فيه وتتعمق روح الانتماء بين الطلاب ذوي الإعاقة ، من ناحية أخرى يخضع هؤلاء الطلاب للقواعد المنظمة للمشاركة في جماعة الإذاعة المدرسية، ويلتزمون بأدوارهم فيها، ويستطيعون التكيف معها ويشعرون بقيمتهم، من هنا يدركون دورهم في المجتمع المدرسي، ودور المدرسة في المجتمع المحلي والقومي، ومن ثم يزداد انتماؤه لجماعة الإذاعة، وللأقران، وللمدرسة، وللمجتمع والوطن، ومن زاوية أخرى تتميز الإذاعة المدرسية بدورها في ترسيخ القيم الدينية في نفوس الطلاب ذوي الإعاقة من خلال ما تقدمه من فقرات دينية مثل تلاوة آيات القرآن الكريم بصورة منتظمة مع إلتزام الطلاب بحسن الاستماع والإنصات والتدبر، وكذلك تقدم برامج الإذاعة

المدرسية الأحاديث النبوية الشريفة والأقوال المأثورة، وغيرها من مضامين دينية. مما تجعلهم أكثر تمسكا واحتراما للقيم الدينية وأكثر انتماء لها.

ومن زاوية أخرى فإن جماعة الإذاعة المدرسية وفقا لخطة الأنشطة والنشرات الفنية والقرارات المعنية بذلك تقوم بإعداد وتقديم برامج إذاعية خاصة ومميزة خلال المناسبات الدينية والوطنية التي يحتفل بها المجتمع المصري مثل: المولد النبوي الشريف، احتفالات أكتوبر، عيد الأم، أعياد الطفولة، وفي هذه المناسبات تستضيف إدارة المدرسة بعض الضيوف والرموز الدينية والاجتماعية وتشاركهم فقرات الإذاعة المدرسية خلال تلك الفعاليات مما يعمق من روح الانتماء في نفوس الطلاب ذوي الإعاقة.

ولعل من المناسب التأكيد على التزام مدارس ذوي الإعاقة السمعية (مدارس الأمل) ومدارس ذوي الإعاقة البصرية (مدارس النور) بتحية العلم عقب كل برنامج إذاعي والذي يدعم روح الانتماء للوطن ويغرس في نفوس الطلاب ذوي الإعاقة الانضباط واحترام العلم المصري.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه نتائج الدراسات التي أعدها كل من: (باظة وأخرين، ٢٠٢٢؛ السليماني، ٢٠١٧؛ Bodaghi & Zainab. 2013؛ جلال، ٢٠١٠؛ علي وآخرين، ٢٠٠٩؛ البريدي، ٢٠٠٣)، حيث تؤكد على أهمية الانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية، كما اتفقتت العديد من الدراسات على الدور الكبير الذي تؤديه الإذاعة المدرسية في تعزيز الانتماء للطلاب منها: (بني سعيد، ٢٠٢٠؛ رضوان وآخرين، ٢٠١٩؛ العنزي، ٢٠١٩؛ القاسم وعاشور، ٢٠١٦).

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض على أنَّه "**توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية في الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت)، والجدول (٢٦) يوضح ذلك.

جدول (٢٦)

الفروق في الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية باختلاف نوع الإعاقة (سمعية، بصرية) (ن = ٨٦)

الأبعاد	الإعاقة السمعية (ن = ٥٥)		الإعاقة البصرية (ن = ٣١)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المشاركة	٢٤.٩٥	٢.١٠	٣٠.٤٥	٢.٢٣	١١.٤٠٠	٠.٠١
المتابعة	٢٤.٨٤	٢.٤٠	٣١.٤٢	٢.٦٢	١١.٨١٤	٠.٠١
الدرجة الكلية	٤٩.٧٨	٤.٤٥	٦١.٨٧	٤.٧٩	١١.٧٧٠	٠.٠١

يتبين من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب – عينة البحث الحالي– الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية باختلاف نوع الإعاقة (سمعية، بصرية)، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة البصرية.

يعزو الباحث تلك النتائج إلى عدة أسباب منها خصائص الطلاب ذوي الإعاقة البصرية حيث توجد ألفة شديدة بين الطلاب ذوي الإعاقة البصرية (مكفوفين وضعاف بصر) وبين الإذاعة المدرسية باعتبارها النشاط المدرسي الأنسب لإعاقتهم البصرية والذي يخاطب حاسة السمع لديهم، ويفتح لهم الأبواب للتعبير عن أنفسهم، وإثبات ذواتهم وتفهّم المجتمع من حولهم.

وتتفق تلك النتائج مع ما توصلت إليه الدراسات التي أعدها كل من: (جودة، ٢٠٢٠؛ خليل، ٢٠١٩؛ زايد، ٢٠١٣؛ جلال،٢٠١٠) والتي أجريت على الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، حيث أكدت على الارتباط الكبير بين الطلاب ذوي الإعاقة والإذاعة المدرسية والتي جاءت في المرتبة الأولي من بين الأنشطة التربوية التي يتابعها الطلاب بنسبة (١٠٠%) من عدد الطلاب بهذه الدراسات، كذلك جاءت الإذاعة المدرسية في مرتبة متقدمة من حيث نسبة المشاركة في إعداد وتقديم فقراتها، وعليه تسهم الإذاعة المدرسية في تنمية جوانب متعددة من شخصية الطلاب ذوي الإعاقة.

ومن الأسباب التي أدت إلى تلك النتائج خصائص الإذاعة المدرسية بمدارس الطلاب ذوي الإعاقة البصرية؛ وأهم هذه الخصائص ثراء الإذاعة المدرسية بالأشكال والقوالب والمضامين المتميزة والمتنوعة حيث ترتكز تلك الإذاعة على عنصر الصوت بجميع صوره (الصوت البشري– الموسيقى الحية والمسجلة– المؤثرات الصوتية الطبيعية والصناعية) وهو

العنصر الأنسب للطلاب ذوي الإعاقة البصرية والأكثر تأثيرا على معارفهم، وتشكيلا لاتجاهاتهم، وتنمية لخيالهم فيمكنهم من عرض إبداعاتهم اللغوية المختلفة.

من ناحية أخرى تتنوع مضامين الإذاعة المدرسية: (دينية – علمية – تاريخية – اجتماعية – سياسية – رياضية) وغيرها من المضامين التي تغطي جميع اهتمامات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، كما تتنوع القوالب الإذاعية التي تعتمد عليها برامج الإذاعة المدرسية مثل: (الخبر الإذاعي– الحديث الإذاعي – الإلقاء)

وبشكل عام فأن هذا التنوع والتشويق يضمن استمرارية المحافظة على انتباه ومتابعة الطلاب ويضاعف من استفادتهم من فقرات الإذاعة المدرسية ويدفع العديد منهم للمشاركة فيها ويشبع حاجاتهم ويرضى رغباتهم.

وقد لاحظ الباحث خلال زيارته لمدارس عينة البحث الحالي اهتمام إدارة مدارس النور بالأنشطة الإذاعية، وحرص جماعة الإذاعة المدرسية على تقديم برامجها وفقراتها بصورة منتظمة ومتجددة، في الوقت ذاته تحرص على مشاركة أكبر عدد من الطلاب من مختلف المراحل التعليمية بالمدرسة في هذه الأنشطة الإذاعية، كما تحرص على المشاركة في المناسبات والمسابقات الإذاعية المختلفة.

وعن خصائص الإذاعة المدرسية بمدارس الطلاب ذوي الإعاقة السمعية فإنها ترتكز في المقام الأول على لغة الإشارة، وتسير على نمط واحد، ووتيرة ثابتة، وتشترط إتقان لغة الإشارة، ولا تضمن جذب انتباه الطلاب والمحافظة على هذا الانتباه خلال البرنامج الإذاعي، وبناء على ما سبق عرضه يمكن استنتاج أن درجة اتجاه الطلاب ذوي الإعاقة السمعية نحو الإذاعة المدرسية (متابعة الفقرات والمشاركة فيها) يتأثر كثيرا بخصائص الإذاعة المدرسية بمدارس الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وبدرجة اهتمام الإدارة المدرسية بنشاط الإذاعة المدرسية.

كما لاحظ الباحث أن تقديم فقرات الإذاعة المدرسية في بعض الأحيان قد اقتصر على بعض المدرسين المتقنين للغة الإشارة دون مشاركة الطلاب أنفسهم مما يحدّ من دور برامج الإذاعية المدرسية على شخصية هؤلاء الطلاب، وفي ذات السياق تختزل فقرات الإذاعة المدرسية بمدارس الطلاب ذوي الإعاقة السمعية على أهم التعليمات المدرسية وتقديم بعض المقررات الدراسية.

ويمكن تلخيص ما سبق ذكره بأن أن العناصر والخصائص المميزة للإذاعة المدرسية بمدارس الطلاب ذوي الإعاقة البصرية لم تتوفر بمدارس الطلاب ذوي الإعاقة السمعية؛ وعليه تفوق الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية عن أقرانهم الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بالمرحلتين الإعدادية والثانوية.

نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض على أنَّه "**توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية في مناصرة الذات**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت)، والجدول (٢٧) يوضح ذلك.

جدول (٢٧)

الفروق في مناصرة الذات باختلاف نوع الإعاقة (سمعية، بصرية) (ن = ٨٦)

الأبعاد	الإعاقة السمعية (ن = ٥٥)		الإعاقة البصرية (ن = ٣١)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الوعي بالذات	١٣.٢٧	١.٥٩	١٦.٦٥	١.٩٢	٨.٧٣٩	٠.٠١
معرفة الحقوق	١٣.٦٢	٢.٠٢	١٩.٣٥	١.٨٩	١٢.٩٢٥	٠.٠١
التواصل	١٥.٥٦	٢.٤٣	١٩.٠٣	١.٦٨	٧.٠٣٨	٠.٠١
القيادة	١٥.٧٨	٢.٠٧	٢٠.٢٩	٢.٣٧	٩.٢٠٢	٠.٠١
الدرجة الكلية	٥٨.٢٤	٧.٧٢	٧٥.٣٢	٧.٥٩	٩.٩١٠	٠.٠١

يتبين من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية في مناصرة الذات، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة البصرية.

يعزو الباحث النتائج السابقة إلى طبيعة وخصائص الإعاقة السمعية، حيث ينغلق الأشخاص ذوو الإعاقة السمعية داخل مجتمع محدود مشروط بإتقان لغة التواصل الأساسية لديهم وهي لغة الإشارة، فهم يجدون صعوبة في التواصل مع غيرهم علاوة على أن المحيطين بهم يجدون صعوبة في التواصل معهم لعدم إتقان لغة الإشارة، وهوما يعني تتضاءل فرص

التفاعل بينهم وبين السامعين لافتقاد الطرفين إلى لغة مشتركة، وهو ما أوضحه عبد الله (٢٠٠٤) أنه كلما زادت درجة الإعاقة السمعية حدة، ازداد التباعد بين ذوي الإعاقة السمعية والعاديين، وتضاءلت بالتالي فرص التفاعل فيما بينهم لافتقار الطرفين إلى لغة تواصل مشتركة الأمر الذي يشير إلى وجود قصور لديهم في التواصل الاجتماعي مع الآخرين وفي المهارات الاجتماعية.

وخلاصة هذه الخصائص أن التواصل لدى الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية يقتصر على الأفراد المؤهلين والمدربين على لغة الإشارة، إلى جانب اكتفائهم بأقرانهم وجماعاتهم ذوي الإعاقة السمعية عن غيرهم، وفي ضوء ذلك إن الثقة لدى الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية في أغلب الأحيان تنحصر على مجتمع ذوي الإعاقة السمعية دون غيرهم.

ونتيجة لتلك العوامل يجد الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية صعوبة في التواصل والاستفادة من العديد من مصادر مناصرة الذات وربما بسبب رفضهم الاندماج والتواصل مع تلك الجماعات والكيانات، وعليه فإنهم لا يتعرضون لرسائل ومضامين تلك المصادر التي تقوم بتقديم خصائص وسمات فئات ذوي الإعاقة، وتسهم بالتوعية في تحديد نقاط القوة والضعف وسبل المرونة الشخصية، وحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وواجباتهم، والخدمات المقدمة لهم، وتحديد مجالات الحياة التي يجدون فيها صعوبة في الدفاع عن أنفسهم، والحواجز الشخصية التي تعيقهم أثناء محاولتهم الدفاع عن أنفسهم، والتعرف على الطرق والاستراتيجيات التي يمكنهم بها تعزيز قدرتهم على الدفاع عن أنفسهم فضلًا عن عرض تلك المصادر للعديد من النماذج والقدوة من الأشخاص ذوي الإعاقة التي قدمت للبشرية أروع المثلة في العطاء والإبداع، وعلى نحو آخر فإنهم يفتقدون التفاعلات المباشرة فضلًا عن توافر التغذية الراجعة التي تسهم في تعزيز سلوكيات مناصرة الذات أو تصويب السلوكيات التي تنحرف عن المسار الطبيعي لها.

وتتفق تلك النتائج مع ما توصلت إليه الدراسات التي قام بها كل من: (عبد العزيز،٢٠٢٢؛ Anderson, 2022 ؛ الشهاوي، ٢٠٢١؛ Abera & Negassa.2019) فإن الطلاب ذوي الإعاقة البصرية يتعلمون مهارات مناصرة الذات من خلال مناقشاتهم وملاحظاتهم لأقرانهم من غير ذوي الإعاقة، فضلا عما تلقاه هؤلاء من دعم من أقرانهم ذوي الإعاقة البصرية بما يتعلق بمعلومات الإتاحة والخدمات، وسبل الدعم وكيفية مناصرة الذات.

وتختلف تلك النتائج مع ما توصلت إليه دراسة فرغلي (٢٠١٧) حيث رصدت فروق دالة تعزي لمتغير الإعاقة (صم – مكفوفين) في مناصرة الذات في اتجاه الصم، وربما يرجع ذلك الاختلاف إلى اقتصار هذه العينة على فئتي الصم والمكفوفين فقط بينما اشتملت عينة البحث الحالي على ذوي الإعاقة السمعية (صم– ضعاف سمع)، وذوي الإعاقة البصرية (مكفوفين – ضعاف بصر).

ويمكن تلخيص ما سبق ذكره بأن الطلاب ذوي الإعاقة البصرية قد تفوقوا في درجة مناصرة الذات عن أقرانهم الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذلك بالمرحلتين الإعدادية والثانوية، رغم حاجة كليهما لتنمية مهارات مناصرة الذات وأهميتها في حياة كل منهما.

نتائج الفرض الخامس:

ينص الفرض على أنَّه **توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية في الشعور بالانتماء.**

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت)، والجدول (٢٨) يوضح ذلك.

جدول (٢٨)

الفروق في الشعور بالانتماء باختلاف نوع الإعاقة (سمعية، بصرية) (ن = ٨٦)

الأبعاد	الإعاقة السمعية (ن = ٥٥)		الإعاقة البصرية (ن = ٣١)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الانتماء للأسرة	٢٠.٥٨	١.٢٣	٢٧.٨١	٣.٠٢	١٥.٦٦٥	٠.٠١
الانتماء للمدرسة والجماعة	٢٠.٧٣	٢.٠٢	٢٦.٨١	١.٨٩	١٣.٧٠٣	٠.٠١
الانتماء للوطن	٢٠.٤٢	٢.١٧	٢٨.٥٥	٢.٩٠	١٤.٧٣٤	٠.٠١
الانتماء للدين	٢٢.٢٢	٢.٥٤	٣٠.٨١	٢.٥٥	١٥.٠٥١	٠.٠١
الدرجة الكلية	٨٣.٩٥	٧.٧٢	١١٣.٩٧	١٠.١٣	١٥.٤٤٦	٠.٠١

يتبين من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية في الشعور بالانتماء، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة البصرية.

يعزو الباحث النتائج السابقة إلى طبيعة وخصائص الإعاقة السمعية، حيث يميل الأشخاص ذوو الإعاقة السمعية إلى العزلة قياسا بالأفراد السامعين، ولديهم ضعف في الاتزان العاطفي بدرجة كبيرة والانطواء، كما يتصفون بدرجات ملحوظة من الشك وعدم الثقة في المحيطين بهم، وهو ما أكده دراسات كل من: (Ting, et al, 2022؛ Ryan, et al. 2021؛ الرحاحلة ، ٢٠١٩؛ منصور.٢٠٠٣) إلى أن الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية لديهم شعورًا بالقلق والاكتئاب، وتدني مفهوم الذات، والخوف من المستقبل، والشك، وسوء تكيف اجتماعي، وسوء تعبير عن المشاعر والعواطف، وانخفاض مستوى النضج الاجتماعي، وضعف القدرة على ضبط النفس، والجمود، وضعف المشاركة في الأنشطة الاجتماعية، وصعوبة في اتخاذ القرارات، وضعف في فهم العواطف، والتمركز حول الذات.

كما تقتصر دوائر الانتماء لدى الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية على دائرة أقرانهم من نفس الإعاقة، مكتفين بهم ومستغنين بهم عن غيرهم، وهو ما يتفق مع الدراسات التي قام بها كل من: (بنهان؛ وأخران. ٢٠٠٦؛ السليماني. ٢٠١٧) حيث تبين انخفاض درجة الانتماء لديهم، بسبب إعاقتهم؛ فالجانب الوجداني لديهم متقلب دائما نتيجة عدم ثقتهم بالآخرين؛ بسبب الإهمال لهم، وأيضا عدم اهتمام المجتمع بتنمية هذه الجوانب لهم بالشكل الصحيح، وهذا ما أدى إلى ضعف نسبي في هذا الجانب لديهم تجاه وطنهم، لذلك نجد أنهم يميلون إلى تكوين علاقات اجتماعية مع أشخاص يعانون مما يعانون منه، وعليه فإن الأفراد ذوي الإعاقة السمعية بحاجة أكثر إلى الاهتمام بالانتماء والمواطنة.

وعلى الجانب الآخر نجد الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية أكثر سعيا لاشباع حاجتهم للانتماء للأسرة وللمدرسة ولجماعة الأقران، وللدين، والوطن، ولم يحرمهم غياب حاسة البصر عن فهم حاجتهم للشعور بكل هذه الانتماءات والسعي لتحقيقها، ويسجل لنا التاريخ القديم والحديث رموزا سياسية ووطنية ودينية واجتماعية على نطاق واسع من ذوي الإعاقة البصرية، وتتفق تلك النتائج مع ما توصلت إليه دراسة (Bodaghi & Zainab, 2013).

وبشكل عام تتفق نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه دراسة (علي وآخرين، ٢٠٠٩) حيث وجدت فروق دالة بين ذوي الإعاقة البصرية والسمعية في درجات مقياس الانتماء وأبعاده، وكان الانخفاض أكبر لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية.

ويمكن تلخيص ما سبق ذكره بأن الطلاب ذوي الإعاقة البصرية قد تفوقوا في درجة شعورهم بالانتماء عن الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذلك بالمرحلتين الإعدادية والثانوية، رغم حاجة كليهما لتنمية الشعور بالانتماء وأهميتها في حياة كل منهما.

نتائج الفرض السادس:

ينص الفرض على أنه "**يمكن التنبؤ بمناصرة الذات من خلال الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية والبصرية**".

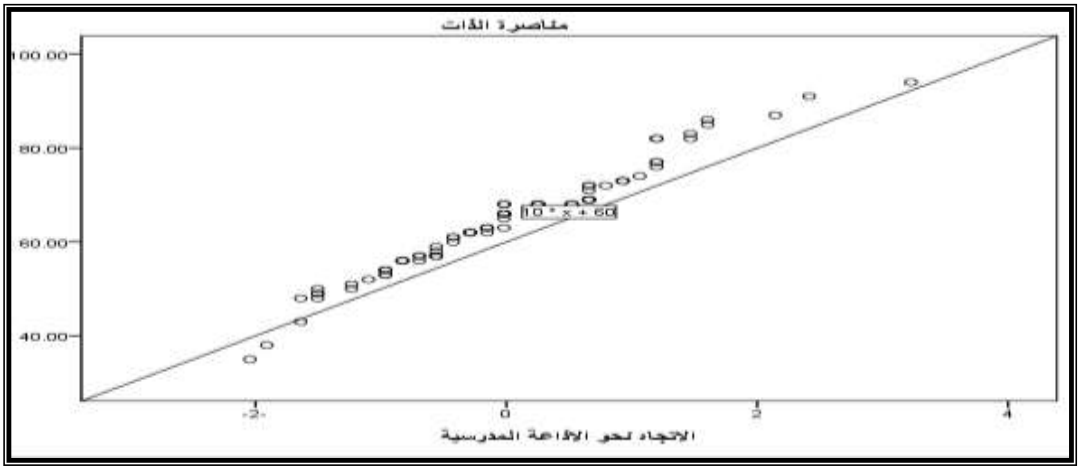
وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدم أسلوب تحليل الانحدار الخطي البسيط وطريقة الانحدار المستخدمة وهي طريقة Enter، وذلك بهدف تحديد مدى اسهام الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية في التنبؤ بمستوى مناصرة الذات، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٢٩):

جدول (٢٩)

التنبؤ بمستوى مناصرة الذات من خلال مستوى الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	
مناصرة الذات	B الحد الثابت غير المعياري	الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية
قيمة المعامل	١٦.٤٥١	١.٤٩٣
قيمة اختبار (T)	٩.٩٢٥	٤٩.٢٢٤
مستوى الدلالة (T)	٠.٠١	٠.٠١
قيمة اختبار (F)	٢٤٢٢.٩٦١	
مستوى الدلالة (F)	٠.٠١	
الارتباط (R)	٠.٩٨٣	
التحديد (R2)	٠.٩٦٦	
التحديد المصحح (R2)	٠.٩٦٦	

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (F) بلغت (٢٤٢٢.٩٦١) وهي قيمة داله احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يؤكد تأثير الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية على مناصرة الذات، كما يتضح أن قيمة (ت) في المتغير المستقل (الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية) دالة عند مستوى (٠.٠١) حيث يوجد تأثير معنوي في نموذج الانحدار حسب اختبار (t)، وأن قيم معامل الارتباط الثلاثة وهي معامل الارتباط البسيط R قد بلغ (٠.٩٨٣) بينما بلغ معامل التحديد R2 (٠.٩٦٦) في حين كان معامل التحديد المصحح –R2 (٠.٩٦٦) مما يعني بأن المتغير المستقل (الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية) استطاع أن يفسر (٠.٩٦٦) من التغيرات الحاصلة في (مناصرة الذات) المطلوبة وهو ارتباط موجب أي كلما زاد الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية زادت مناصرة الذات، وكلما قل الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية قلت مناصرة الذات كما يتضح إن معادلة خط انحدار (الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية) على (مناصرة الذات) هي: مناصرة الذات = ١٦.٤٥١ + الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية (١.٤٩٣)، والشكل (٤) يوضح ذلك:



شكل (٤) التنبؤ بمستوى مناصرة الذات من مستوى الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية

ترتكز تلك النتائج على العلاقة الوثيقة بين الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية وبين مناصرة الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية من ناحية، وبين ارتباط هؤلاء الطلاب بالإذاعة المدرسية من ناحية أخرى، وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه الدراسات التي أعدها كل من: (جودة، ٢٠٢٠؛ خليل، ٢٠١٩؛ زايد، ٢٠١٣؛ جلال،٢٠١٠) حيث تبين أن الإعاقة السمعية والإعاقة البصرية لم تمنع أصحابها من التعرض لأنشطة

الإعلام التربوي ليس هذا فحسب بل والمشاركة فيها، وأن هؤلاء الطلاب يتأثرون بهذه الأنشطة، كما أنّ هؤلاء الطلاب يمتلكون طاقات كبيرة ومواهب ومهارات متعددة، وقد جاءت الإذاعة المدرسية في المرتبة الأولي من حيث نسبة مشاركة الطلاب ذوي الإعاقة، وفي ذات السياق توصلت تلك الدراسات إلى أن الإذاعة المدرسية قد ساهمت في تنمية جوانب متعددة من شخصية الطلاب ذوي الإعاقة واشباع احتياجاتهم، وإمدادهم بالمعلومات، وكما تبين بالإطار النظري بالبحث الحالي فإن الإذاعة المدرسية في مدارس التربية الخاصة لا تقل أهمية عن مثيلاتها بمدارس التعليم العام، إن لم تكن تزيد عنها، حيث تتيح لهم الفرصة بشكل يومي لمتابعة فقراتها المتنوعة، وتسمح لهم بالمشاركة فيها وفقا لمواهبهم وقدراتهم، وتؤثر بشكل كبير على ملامح شخصياتهم.

ومن مهارات مناصرة الذات التي يمكن للاتجاه نحو الإذاعة المدرسية أن يتنبئ بها: الوعي بالذات وبحقيقة الإعاقة وأسبابها ومعرفة نقاط القوة والضعف)، وكذلك معرفة الحقوق المختلفة (كالحقوق الصحية والتعليمية والسياسية والانتخابية وغيرها)، كذلك مهارات التواصل مثل (تكوين صداقات والتواصل الناجح مع الآخرين، استخدام وسائل التواصل الاجتماعي)، ومهارات القيادة (كمساعدة الاخرين في تحقيق أهدافهم، القدرة على اتخاذ القرار، تقديم النصيحة للآخرين، القدرة على توزيع المهام).

وبناء على النتائج السابق ذكرها يمكن تصنيف الإذاعة المدرسية كأحد مصادر مناصرة الذات للطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية وهو ما يتفق مع نتائج دراسة (Murray & Naranjo, 2008).

نتائج الفرض السابع:

ينص الفرض على أنه "**يمكن التنبؤ بالشعور بالانتماء من خلال الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية**".

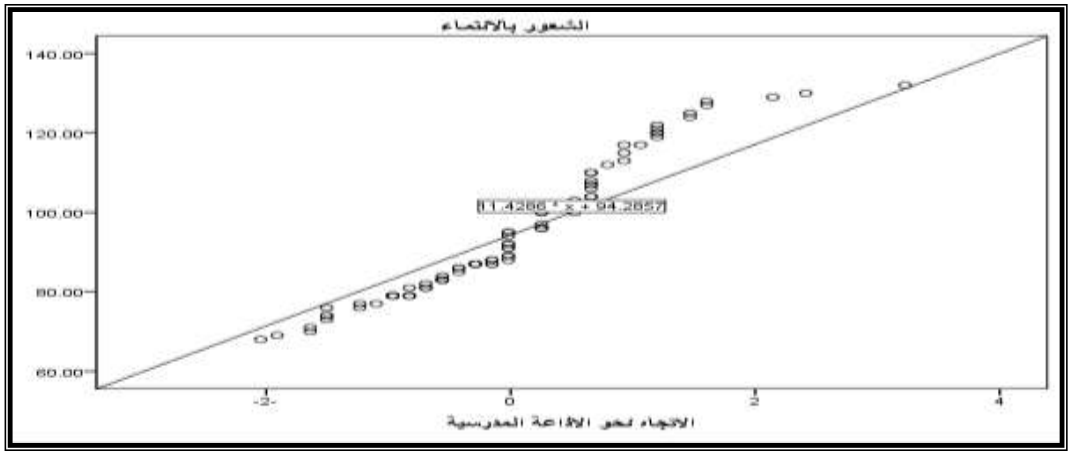
وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدم أسلوب تحليل الانحدار الخطي البسيط وطريقة الانحدار المستخدمة وهي طريقة Enter، وذلك بهدف تحديد مدى اسهام الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية في التنبؤ بمستوى الشعور بالانتماء، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٣٠):

جدول (٣٠)

التنبؤ بمستوى الشعور بالانتماء من خلال مستوى الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	
الشعور بالانتماء	B الحد الثابت غير المعياري	الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية
قيمة المعامل	٢٥.٠٩٩	٢.٢١٤
قيمة اختبار (T)	٧.٨٢٨	٣٧.٧٣٠
مستوى الدلالة (T)	٠.٠١	٠.٠١
قيمة اختبار (F)	١٤٢٣.٥١٦	
مستوى الدلالة (F)	٠.٠١	
الارتباط (R)	٠.٩٧٢	
التحديد (R2)	٠.٩٤٤	
التحديد المصحح (R2)	٠.٩٤٤	

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (F) بلغت (١٤٢٣.٥١٦) وهي قيمة داله احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يؤكد تأثير الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية على الشعور بالانتماء، كما يتضح أن قيمة (ت) في المتغير المستقل (الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية) دالة عند مستوى (٠.٠١) حيث يوجد تأثير معنوي في نموذج الانحدار حسب اختبار (t)، وأن قيم معامل الارتباط الثلاثة وهي معامل الارتباط البسيط R قد بلغ (٠.٩٧٢) بينما بلغ معامل التحديد R2 (٠.٩٤٤) في حين كان معامل التحديد المصحح –R2 (٠.٩٤٤) مما يعني بأن المتغير المستقل (الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية) استطاع أن يفسر (٠.٩٤٤) من التغيرات الحاصلة في (الشعور بالانتماء) المطلوبة وهو ارتباط موجب أي كلما زاد الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية زاد الشعور بالانتماء، وكلما قل الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية قل الشعور بالانتماء كما يتضح إن معادلة خط انحدار (الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية) على (الشعور بالانتماء) هي: الشعور بالانتماء = ٢٥.٠٩٩ + الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية (٢.٢١٤)، والشكل (٥) يوضح ذلك:



شكل (٥) التنبؤ بمستوى الشعور بالانتماء من مستوى الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية

ويعزو الباحث تلك النتائج إلى طبيعة الإذاعة المدرسية بوصفها نشاط يومي محبب لدى التلاميذ والطلاب من ذوي الإعاقة، ولدى أقرانهم من غير ذوي الإعاقة، يراها البعض كأحد أهم ملامح الحياة المدرسية التي تتميز بالاستمرارية والفورية والانتشار، وتتنوع المادة التي تقدمها، والتي تعتمد على الكلمة المسموعة والمؤثر الصوتي والموسيقى، ويثير الصوت البشري صورا ذهنية متنوعة لدى التلاميذ والطلاب، أما المؤثرات الصوتية والموسيقى فتثير انفعالاتهم، وتخاطب وجدانهم، والاستماع إليها يثير في النفس أسمى العواطف الإنسانية والتي من أبرزها الشعور بالانتماء؛ وهو حاجة أساسية لكل فرد تحوله من كائن بيولوجي إلى إنسان اجتماعي، وفي إطار العلاقات الطبيعية يشعر الفرد بالفخر بانتمائه لتلك الجماعة، ويحافظ على هذا الميثاق والارتباط، من خلال الالتزام بالحقوق والواجبات، والفرد ذو الإعاقة أحوج إلى الشعور بالانتماء لأسرته ومدرسته ومجتمعه ووطنه، باعتبارها بوابة الدمج الحقيقي وسبيل التمكين له في المجتمع، وقد أشارت العديد من الدراسات إلى ضعف الانتماء لدى الأشخاص ذوي الإعاقة.

تعدّ الإذاعة المدرسية أحد أدوات المدرسة في دعم شعور الطلاب الانتماء نحو أسرته ومدرسته وأقرانه ومجتمعه ودينه حيث تحمل من المضامين المتنوعة الشيقة ما يحقق تلك الأهداف حيث تشتمل فقراتها على آيات القرآن الكريم والأحاديث الشريفة وكلمة الإذاعة والحكمة والأخبار المختلفة (عالمية – محلية – داخلية – مدرسية)، الإلقاء، والمسابقة الإذاعية، والإنشاد، والتحقيق الإذاعي، والقصص، بالإضافة إلى بعض البرامج الإذاعية

الخاصة بالمناسبات المدرسية والوطنية والدينية مما يعمق من روح الانتماء في نفوس الطلاب ذوي الإعاقة.

ومن قيم الانتماء التي يمكن للاتجاه نحو الإذاعة المدرسية أن يتنبئ بها: الشعور بالانتماء للأسرة (كالشعور بدعم ومساندة أفراد الأسرة له، الترابط والتماسك الأسري، الاهتمام بباقي أعضاء الأسرة، الإحساس بالدفء الأسري)، وعن بعد الشعور بالانتماء للمدرسة أو الجماعة (الارتباط بالمدرسة والحفاظ على أعضائها والعلاقات بينهم، والمحافظة على ممتلكاتها، الالتزام بالنظام المدرسي)، بعد الشعور بالانتماء للوطن (حب الوطن والشعور بقيمته، والدفاع عنه، حب تاريخ الوطن واثاره والدفاع عنه، المحافظة على ممتلكاته)، بعد الشعور بالانتماء للدين (كالالتزام بالقيم والتعاليم الدينية، أداء الفروض، صلة الرحم، بر الوالدين)

وبناء على النتائج السابق ذكرها يمكن تصنيف الإذاعة المدرسية كأحد مصادر الشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية.

البحوث المقترحة:

- الاتجاه نحو الإذاعة المدرسية وعلاقته بمناصرة الذات والشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحركية.
- الاتجاه نحو الصحافة المدرسية وعلاقته بمناصرة الذات والشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية.
- الاتجاه نحو وسائل التواصل الاجتماعي وعلاقته بمناصرة الذات والشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية والبصرية.

التوصيات:

- تعدّ هذه الدراسة دعوة لتقديم مزيد من الاهتمام بالمجال الإعلامي الخاصّ بذوي الإعاقة، وكذلك الاهتمام بالإذاعة المدرسية في مدارس ذوي الإعاقة، وتأهيل أخصائي إعلام تربوي مؤهل للتعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة.
- تقديم حوافز مادية ومعنوية كتشجيع الطلاب ذوي الإعاقة الموهوبين في مجال الإذاعة المدرسية.
- تقديم حوافز مادية ومعنوية لمشرفي الإذاعة المدرسية المتميزين في اكتشاف مواهب الطلاب ذوي الإعاقة.

- تقديم مزيد من الاهتمام لتطويع برامج الإذاعة المدرسية بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع لدعم جوانب شخصية الطلاب ذوي الإعاقة السمعية.

المراجع

١. إبراهيم، عرفة ؛ حسن، أشواق. (٢٠١٩). الانتماء للجماعة وعلاقته بقدرة الذات على تحدي ضغوط الحياة لدى التلامذة من ذوي الاحتياجات الخاصة واقرانهم العاديين(دراسة مقارنة). ***مجلة الأستاذ***، ٣ (٢٢٤)، ٢١-٤٢.

٢. أبو سمرة، محمد حسين. (٢٠١٠). ***الإعلام التربوي ودور الإذاعة المدرسية في العملية التعليمية***، دار الراية.

٣. الأنسي، رضوى محمد. (٢٠٢٠). دور الإعلام في مجال التربية الخاصة. ***المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة***، ٤ (١٤)، ٢٩٧-٣٢٣

٤. باظة، آمال عبدالسميع؛ عبد الرحمن، علياء عادل؛ بركات، ولاء محمد. (٢٠٢٢) فعالية برنامج إرشادي سلوكي لتحسين الشعور بالانتماء لدى المراهقين الصم. ***مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ***، ١٠٥، ١٩٥-٢٢٢.

٥. البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل. (٢٠٠٥). ***صحيح البخاري***، دار الفكر.

٦. كمال، بدر الدين. (٢٠٠٨). تعزيز الانتماء للجماعة وعلاقته بزيادة قدرة ذوي الاحتياجات الخاصة على تحدي الاعاقة. ***بحث مقدم بملتقى الجمعية الخليجية الثامن***، الشارقة.

٧. البريدي، سكرة علي حسن. (٢٠٠٣). دور الصحافة والإذاعة المدرسية في تدعيم الانتماء للوطن دراسة تحليلية وميدانية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. ***رسالة ماجستير***، جامعة عين شمس معهد الطفولة.

٨. بن منظور. (١٩٩٧). ***فهارس لسان العرب***. دار المعارف.

٩. بنهان، بديعة حبيب؛ عواد، أحمد أحمد؛ هاشم، سامي محمد. (٢٠٠٦). بناء وتقنين مقياس التوافق الشخصي والاجتماعي للأطفال الصم باستخدام لغة الإشارة. ***مجلة كلية التربية بالإسماعيلية***، ١٢٥-١٤٨.

١٠. بني سعيد، محمد نعسان. (٢٠٢٠). دور الإذاعة المدرسية في تعزيز الانتماء الوطني لدى طلبة مدارس محافظة عجلون من وجهة نظر معلميهم .***مجلة العلوم التربوية والنفسية***، ٤(٣)،١٥٠-١٦٨.

١١. **التوجيهات العامة للصحافة المدرسية.** (٢٠٢١). الإدارة العامة للأنشطة الثقافية والفنية، وزارة التربية والتعليم ٢٠٢١-٢٠٢٢.

١٢. جلال، هيثم ناجي. (٢٠١٠). دور أنشطة الإعلام التربوي في إشباع احتياجات الطلاب في بعض مدارس ذوى الاحتياجات الخاصة- دراسة مقارنة بين المعاقين سمعيا والمعاقين بصريا. ***رسالة دكتوراه.*** جامعة عين شمس، معهد الطفولة.

١٣. الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء. (٢٠٢٢). ***النشرة السنوية للتعليم قبل الجامعي للعام الدراسي ٢٠٢٠/ ٢٠٢١ .***

١٤. الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء المصري. (٢٠١٧).

https://www.capmas.gov.eg

١٥. جودة، رجب محمد. (٢٠٢٠). تطوير دور الإعلام المدرسي في التنمية الشخصية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بمصر. ***رسالة دكتوراه،*** جامعة عين شمس.

١٦. الخروصي، حسين بن علي، و الذهلي، ربيع بن المر بن علي. (٢٠٢٠). بناء أداء لقياس عوامل عزوف الطلبة عن المشاركة في برامج الإذاعة المدرسية. ***مجلة جامعة النجاح للأبحاث- العلوم الإنسانية، ٣٤*** (١١)، ١٩٨٧-٢٠١٠.

١٧. الخطيب، جمال محمد؛ الحديدي، مني صبحي. (٢٠٠٩). ***المدخل إلى التربية الخاصة،*** دار الفكر.

١٨. خليل، حسن محمد. (٢٠١٩). دور الإذاعة المدرسية في تحسين أبعاد جودة الحياة كما يراها التلاميذ المكفوفون. ***مجلة دراسات الطفولة، ٢٢*** (٨٣)، ١-١٦.

١٩. دسوقي، حنان فوزي. (٢٠٢٠). فعالية الإرشاد بأسلوب الحديث الذاتي الإيجابي في تحسين مناصرة الذات لدى المراهقين المعاقين حركيًا. ***مجلة كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، ٢*** (٢)، ج٢ ، ١٠١٢- ١٠٥٠.

٢٠. الرازي، محمد بن أبي بكر. (٢٠٢١). ***مختار الصحاح،*** دار الفيحاء.

٢١. اللائحة التنفيذية لقانون حقوق الأشخاص ذوى الإعاقة. (٢٠١٨). ***الجريدة الرسمية،*** ٥١ مكرر.

٢٢. الرحاحلة، زهراء جميل. (٢٠١٩). العلاقة بين الذكاء وقدرة الصم على اتخاذ القرار المهني لدي الطلاب ذوي الإعاقة السمعية. ***مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٩*** (٣٠)، ٦٢- ٩٢.

٢٣. رضوان، أسماء أحمد، شريف؛ أماني محمد؛ وعثمان، أسامة زين العابدين. (٢٠١٩). القيم التربوية المتضمنة بفقرات برامج الإذاعة المدرسية بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة الوادي الجديد .***المجلة العلمية لكلية التربية***،٢٩، ٢٧٧-٣٠٤.

٢٤. رقبان. نعمة مصطفى. (٢٠٠٦). المهارات الحياتية وتأهيل المعاقين. ***ورقة مقدمة للملتقى الثالث للمهارات الحياتية.*** إدارة الأنشطة الفنية والثقافية، وزارة التربية والتعليم الإمارات.

٢٥. زايد، سارة حسن. (٢٠١٣). دور بعض أنشطة الإعلام المدرسي في إمداد الطلاب المكفوفين بالمعلومات. ***رسالة ماجستير***، جامعة عين شمس.

٢٦. السليماني، أحمد. (٢٠١٧). أثر تقدير الذات على مفاهيم المواطنة لدى المعاقين سمعيا بكلية الخليج في سلطنة عمان في ضوء بعض المتغيرات. ***رسالة ماجستير***، جامعة نزوى.

٢٧. سويدان، أمل؛ الجزار، منى. (٢٠٠٧). ***استخدام التكنولوجيا في التربية الخاصّة***، مركز الكتاب للنشر.

٢٨. السيد، سيد جارحي؛ الصايم، رانيا شعبان (٢٠٢١). الإسهام النسبي لكل من المرونة النفسية والشعور بالانتماء والحس الفكاهي والقبول المدرك في التنبؤ بجودة الحياة لدى عينة من طلبة الجامعة. ***مجلة البحث العلمي في التربية***، ١٢ (٢٢)، ٢١٨.

٢٩. شاهين، نبوية عبد العزيز؛ العتر، فكرى محمد. (٢٠١٩). العلاقة بين الشعور بالانتماء الوطني وقدرات التفكير الإبداعي لدى طلاب الجامعة .***مجلة دراسات عربية***، ١٨ (١)، ٧-٩٤.

٣٠. الشهاوي، محمود ربيع. (٢٠٢١). فاعلية برنامج إرشادي سلوكي في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات لدى عينة من التلاميذ ضحايا التنمر ذوي الإعاقة البصرية .***مجلة البحث في التربية وعلم النفس***، ٣٦ (٢)، ٤٤٥-٥١٤.

٣١. الشوادفي، فاطمة عبد الغني؛ سالم، هانم أحمد. (٢٠١٧). المشاركة المجتمعية لطلاب الجامعة وعلاقتها بالانتماء والأمن النفسي لديهم . ***مجلة كلية التربية بجامعة طنطا***، ٦٨ (٤)، ٥٣١-٦٠٥.

٣٢. الشيخ، رشا محمد. (٢٠٢١).أثر برنامج قائم على استراتيجية التعلم الإلكتروني المدمج لإنتاج وتصميم مواد إعلامية مدرسية إذاعية على إكساب بعض المهارات

الأدائية الإذاعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية. ***مجلة البحوث الإعلامية. جامعة الأزهر***، ٥٨ (٣)، ١٥٦٦-١٦٢٢.

٣٣. عبد الرحمن، محمد خليفة.(٢٠٠٨). فاعلية استخدام المنظم التمهيدي في الدراسات الاجتماعية لتنمية مفاهيم المواطنة والوعي. ***المؤتمر العلمي الأول - تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية***، ٦٣٠-٦٥٣.

٣٤. عبد الرحيم، إيمان رضا؛ إبراهيم، محمد معوض؛ ومراد، ماجدة محمد. (٢٠١٥). فاعلية استخدام الإذاعة المدرسية الإلكترونية لتلبية احتياجات طلاب المدارس الثانوية. ***مجلة دراسات الطفولة***، ١٥ -٢٠.

٣٥. عبد الرحيم، طلعت حسن. (١٩٨٨). ***علم النفس الاجتماعي المعاصر***، دار الكتب.

٣٦. عبد الرشيد، وحيد حامد. (٢٠١١). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية الكفايات المهنية والاتجاه نحو مهنة تعليم اللغة العربية لدى طلاب الدبلوم العام بكلية التربية. ***المجلة التربوية، ٣٠***، ١٤٥-٢١٦.

٣٧. عبد العزيز، أسماء فتحي. (٢٠٢٢). اليقظة العقلية كمتغير وسيط بين مناصرة الذات والهناء الاجتماعي لدى المراهقين ذوي الإعاقة البصرية . ***مجلة التربية الخاصة والتأهيل***، ١٤ (٤٨)،١-٦٢.

٣٨. عبد الله، عادل. (٢٠٠٤). ***الإعاقة الحسية***، دار الرشاد.

٣٩. عبد المقصود، هاني نادي. (٢٠١٩). مشاركة الطلاب ذوي الإحتياجات الخاصة في أنشطة الإعلام التربوي اللاصفية وعلاقتها بمستوى الكفاءة الذاتية المدركة لديهم .***مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية***، ٢٥، ٧١-١٢٥.

٤٠. عثمان، أشرف صلاح. (٢٠٢٢). فعالية برنامج قائم على نظرية المرونة المعرفية لتنمية مهارات مناصرة الذات واتخاذ القرار للتلاميذ الصم بالمرحلة الإعدادية .***مجلة البحث في التربية وعلم النفس***، ٣٧ (٣)، ١٥٥-٢٨٨.

٤١. عثمان، ميكائيل جبريل. (٢٠٢١). ***إذاعة مدرسية – مقدمة***. جمهورية تشاد، د.ن

٤٢. العنزي، مرام بنت نايف. (٢٠١٩). دور الإذاعة المدرسية في تعزيز الأمن الفكري لطالبات المرحلة المتوسطة بمحافظة الخرج من وجهة نظر المعلمات .***مجلة كلية التربية***، ٣٥ (٣)، ٤٨٣- ٥٣٥.

٤٣. علي، عمر إسماعيل؛ السنباطي، السيد مصطفى؛ و عبدالسميع، أحلام. (٢٠٠٩). الدمج وعلاقته بالشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة .***مجلة كلية التربية جامعة الأزهر***، *١٤١* (١)، ٥٢٧-٥٦٧.

٤٤. علي، محمد السيد. (٢٠٠٥). ***تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية***، مكتبة الإسراء.

٤٥. غريب، عمر إسماعيل؛ العقباوي، أحلام عبد السميع. (٢٠٠٩). ***مقياس الشعور بالانتماء لذوي الاحتياجات الخاصة***، د.ن.

٤٦. فرغلي، جمعة فاروق.(٢٠١٧). مناصرة الذات وعلاقتها بتقرير المصير لعينة من المعاقين سمعيا وبصريا .***مجلة البحث العلمي في التربية***، *١٨* (٩)، ٤٧٥-٤٩٦.

٤٧. قادري، حليمة. (٢٠٢٢). أهمية الإرشاد النفسي الرياضي في تنمية الحاجة للانتماء من وجهة نظر الطلبة المعاقين حركيا .***المجلة العلمية للتربية الخاصة***، *٤* (٢)، ٨١-٩٨.

٤٨. قاسم، محمد رفعت؛ كمال، بدر الدين. (٢٠٠٨). تعزيز الانتماء للجماعة وعلاقته بزيادة قدرة ذوي الاحتياجات الخاصة على تحدي الإعاقة. ***مؤتمر الإعاقة***. جمعية أولياء أمور المعاقين والجمعية الخليجية للإعاقة.

٤٩. القاسم، محمد محمود حسن؛ وعاشور، محمد علي. (٢٠١٦). دور مديري المدارس الحكومية في محافظة أربد في توظيف الإعلام التربوي لتعزيز الانتماء الوطني لدى الطلبة .***مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية***، *٤* (١٥)، ٣٨٩- ٤٢٩.

٥٠. محمد، نجيه إبراهيم. (٢٠٠٨). ***نحو توجه إعلامي لقضايا ذوي الاحتياجات الخاصة***. ندوة مركز البحوث النفسية والدراسات التربوية، جامعة بغداد.

٥١. محمود، سماح صالح. (٢٠١٩). فعالية برنامج تدريبي سلوكي معرفي لتنمية نصرة الذات في تحسين التمكين النفسي لدى مساعدي المعلم من ذوي الإعاقة السمعية. ***دراسات تربوية ونفسية (مجلة كلية التربية بالزقازيق)***، *١٠٤*، ١٣١-٢٠٣

٥٢. المعايطة، خليل عبد الرحمن. (٢٠٠٧). ***علم النفس الاجتماعي***، دار الفكر.

٥٣. المغربي، الطاهرة محمود. (٢٠١٦). مكونات الشعور بالانتماء ومحدداته في مرحلة المراهقة المتأخرة لدى ثلاث ثقافات فرعية .***مجلة كلية الآداب بجامعة القاهرة*** *٧٦* (٣)، ٩٩-١٧٠.

٥٤. منصور، عبد الصبور. (٢٠٠٣). ***مقدمة فى التربية الخاصة (سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم)***، مكتبة زهراء الشرق.

٥٥. نشرة اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصّة والمعاقين، (د.ت).

٥٦. ياسين، حمدي محمد؛ شاهين، هيام صابر؛ خاطر، عمرو مبروك. (٢٠١٩). نصرة الذات كمحدد رئيسي لتقرير المصير لدى طلاب الثانوية العامة. ***مجلة البحث العلمي كلية البنات جامعة عين شمس***، ٢٠ (٣)، ٩٥- ١٢٤.

57. Abera, T; Negassa, D.(2019). Self-Advocacy for Inclusion: A Case Study of Blind Students in the University of Gondar, Ethiopia. International Journal of Education and Literacy Studies, v7 n2 .1-8
58. Anderson, A. (2022). Self-Advocacy Perceptions of Special Education Students in the General Education Setting. Minnesota State University Moorhead. *Dissertations, Theses, and Projects*. 705.
59. Avant, M. (2013). *Increasing effective self-advocacy skills in elementary age children with physical disabilities* (Unpublished doctoral dissertation). Georgia State University.
60. Balcazar, F., Fawcett, S., & Seekins, T. (1991). Teaching people with disabilities to recruit help to attain personal goals. *Rehabilitation Psychology, 36,* 31–41.
61. Bodaghi, N.B & A.N. Zainab. (2013). My carrel, my second home: Inclusion and the sense of belonging among visually impaired students in an academic library. Malaysian Journal of Library & Information Science,18, 1, 2013. 39-54.
62. Brinckerhoff, L. (1994). Developing effective self-advocacy skills in college-bound students with learning disabilities. *Intervention in School and Clinic*, *29*, 229 –237.
63. Centerrino, S. L. (2016). *Evaluating self-advocacy in high school students with learning disabilities through case study analysis* (Doctoral dissertation). Northeastern University.
64. Furney, K., Carlson, N., Lisi, D., & Yuan, S. (1993). *Speak up for yourself and your future!* University of Vermont.
65. Harris, K. (2008). *Development and empirical analysis of a self-advocacy readiness scale with a university sample* (Doctoral dissertation). University of Nevada.

66. Hartman, R. (1993). Transition to higher education. In S. Kroeger & J. Schuck (Eds.), *Responding to disability issues in student affairs* (pp. 31-44). Jossey-Bass.
67. Hengen, S. (2017). Self-Advocacy among Post-Secondary Students with Disabilities, University of Nebraska at Omaha, *ProQuest Dissertations Publishing*.
68. Kinney, A., & Eakman, A. (2017). Measuring Self-Advocacy Skills among Student Veterans with Disabilities: Implications for Success in Postsecondary Education. *Journal of Postsecondary Education and Disability. 30*, (4), 343-358.
69. Kotzer, E., & Margalit, M. (2007). Perception of competence: Risk and protective predictors following an e-self-advocacy intervention for adolescents with learning disabilities. *European Journal of Special Needs Education, 22*(4), 443-457.
70. Martin, J., Huber-Marshall, L., & Maxson, L. (1993). Transition policy: Infusing self-determination and self-advocacy into transition programs. *Career Development for Exceptional Individuals, 16*, 53-61.
71. Merchant, D. & Gajar, A. (1997). A review of the literature on self-advocacy components in transition programs for students with learning disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation, 8(3),* 223-231.
72. Murray, C., & Naranjo, J. (2008). Poor, black, learning disabled, and graduating: An investigation of factors and processes associated with school completion among high-risk urban youth. *Remedial and Special Education, 29*(3), 145-160.
73. Omer M. Khasawneh.(2018). The Reality of Educational Media throughout the Emirate of Abu Dhabi Secondary Schools in UAE. International Journal for Research inEducation. 42 (3).
74. Rowe, D., Alverson, C., Unruh, D., Fowler, C., Kellems, R., & Test, D. (2014). A Delphi study to operationalize evidence-based predictors in secondary transition. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals, 38*, 113-126.
75. Smith, S., English, R., & Vasek, D. (2002). Student and parent involvement in the transition process for college freshmen with learning disabilities. *College Student Journal, 36,* 491-503.
76. Strayhorn, T. L. (2018). College students' sense of belonging: A key to educational success for all students. Routledge.

77. Stuntzner, S., & Hartley, M. (2015). Balancing Self-Compassion with Self-Advocacy: A New Approach for Persons with Disabilities. *Annals of Psychotherapy & Integrative Health*. 12–28.
78. https://www.who.int/ar/news-room/fact-sheets/detail/blindness-and-visual-impairment
79. https://www.who.int/ar/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss
80. https://www.who.int/ar/news/item/09-02-1441-who-launches-first-world-report-on-vision
81. Ryan, C., Shaver, D., Garberoglio, C. L., & Newman, L. A. (2021). Secondary School-based Interventions and Social Engagement of Deaf Young Adults. ***Journal of deaf studies and deaf education, 26***(3), 417–426. https://doi.org/10.1093/deafed/enab011
82. Robert, A. J., & Parker III, F. R. (2020). Effect of a Self-Advocacy Intervention on the GPA of Students with Disabilities. ***Journal of Research in Education, 29***(2), 118-137.
83. Test, D., Fowler, C., Wood, W., Brewer, D., & Eddy, S. (2005). A conceptual framework of self-advocacy for students with disabilities. *Remedial and Special Education*, *26*, 43-54.
84. Ting, D, Danna, L, Yun, T. & Xie, A. (2022). Advance in emotion ability intervention of children with hearing impariment. *中国学校卫生*, ***43***(1), 146-150.
85. Van Reusen, A., Bos, C., Schumaker, J., & Deshler, D. (2015). *The self-advocacy strategy: For enhancing student motivation and self-determination*. Edge Enterprises.
86. William j.h. and Abernathy (2016) Al adult Voluntary association and adolescents sociological early ", Paper Presented at conference of in school,15.
87. Walmsley, J. (2002). Principles and types of advocacy. In *Gray B. & Jackson R. (eds.), Advocacy and Learning Disability.* (pp. 24-37). Jessica Kingsley Publishers.