# دور معلم التربية الخاصة في تحقيق أهداف التربية الوجدانية للتلاميذ المعاقين سمعيا بسلطنة عمان

# The Role of Special Education Teachers in Achieving the Goals of Emotional Education for Hearing-Impaired Students in

إعداد

**عادل حسين على محمد**

**الجامعة الاسلامية العالمية، ماليزيا**

**Doi: 10.21608/jasht.2020.118460**

**استلام البحث: ٣٠ / ٨ / ٢٠٢٠ قبول النشر: ١٦ / ٩ / ٢٠٢٠**

**المستخلص:**

هدفت الدراسة الحالية التعرف على مدى قيام معلم التربية الخاصة بدوره في تحقيق أهداف التربية الوجدانية للتلاميذ المعاقين سمعياً بسلطنة عمان، والتي تعد من أهم الأدوار التي يضطلع بها معلم التربية الخاصة، ويسعى لإشباع الحاجات الوجدانية للتلاميذ كالحاجة إلى الأمن والمحبة والقبول والتقدير الاجتماعي، والاستقلال، والقدوة، وغيرها، وهذه الحاجات تدفع الفرد إلى الأمام بقصد الوصول إلى تحقيق ذاته، ولتصبح حياته غنية، وثرية، وجدانياً، واجتماعيا، وشملت عينة الدراسة ٥٠ معلم تربية خاصة (إعاقة سمعية) في ثلاث محافظات من محافظات السلطنة هي محافظة مسقط، ومحافظة شمال الباطنة، ومحافظة ظفار من خلال استبيان تم توزيعه على عينة الدراسة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها ضعف قدرة بعض المعلمين على توظيف الأنشطة التعليمية؛ لتلبية الاحتياجات الوجدانية للتلاميذ المعاقين سمعيا في برنامج الدمج نتيجة ضعف الإعداد الأكاديمي الذى يتلقاه المعلمون بالإضافة إلى أن الإعداد الأكاديمي لم يكن بالدرجة الكافية في تعليم معلمي التربية الخاصة كيفية توظيف برامج الإعاقة السمعية التي تفي بالاحتياجات الوجدانية للتلاميذ المعاقين سمعيا، وأوصت الدراسة بضرورة العمل على رفع مستوى الخريجين من معلمي التربية الخاصة من خلال توفير إعداد أكاديمي يشتمل على التربية الوجدانية وسبل تعزيزها لدى الأشخاص ذوى الإعاقة .

**الكلمات المفتاحية:** دور، معلم التربية الخاصة، أهداف التربية الوجدانية، الإعاقة، المعاقين سمعيا.

Doi: 10.21608/jasht.2020.118460

**Abstract:**

The present study aimed to identify the extent to which the teacher of special education in turn to achieve the goals of emotional education for students with hearing disabilities in the Sultanate of Oman. One of the most important roles played by the teacher of special education to achieve the objectives of emotional education for the hearing impaired is satisfying the emotional needs of students such as the need for security, love, acceptance, social appreciation, The study sample included (50) special education teachers (audio disability) in three governorates of the Sultanate, Muscat Governorate, North Batinah Governorate and Dhofar Governorate through a questionnaire distributed to the study sample. The results of the study were the weakest ability of some teachers to employ educational activities to meet the needs of students with hearing disabilities in the integration program due to poor academic preparation received by teachers. The study recommended the need to raise the level of graduates of special education teachers by providing appropriate academic preparation for them.

**Keywords**: Role, teacher special education, goals of emotional education, disability, and hearing impaired.

**مقدمة :**

تتفق التربية الحديثة والفلسفات الاجتماعية والسياسية التي تسود مجتمعات اليوم حول حقيقة مهمة وهى حق كل فرد في الانتفاع بالخدمات التربوية التي تساعده على النمو إلى أقصى حد تؤهله له قدراته؛ فاتسعت الجهود والخطط التربوية لتشمل الأطفال المعوقين بجانب أقرانهم الأسوياء، وذلك بتقديم خدماتها التربوية في إطار التربية الخاصة التي تساعدهم على استثمار ما لديهم من إمكانات لتحقيق النمو السليم المؤدى إلى تحقيق الذات، ويرتبط نجاح هذه الخدمات إلى حد كبير بشخصية المعلم، وإعداده، وتدريبه، وإيجابية اتجاهاته نحو أفراد هذه الفئة من أبناء المجتمع (الزهيري، ٢٠٠٦).

والهدف من التربية الخاصة كالهدف من التربية العامة سواء بسواء، فكلاهما يهدف إلى تهيئة الأجيال الناشئة في المجتمع؛ لاستيعاب معارفه، وقيمه وعاداته، وتقاليده، وفنونه بصورة تكفل ولاءهم لثقافته، وتكفل أيضا مشاركتهم الفعالة في ترقيتها، وتجديدها وفقًا لمقتضيات العصر، واستجابةً للتحديات التي يوجهها المجتمع. إلا أنّ الاختلاف بين التربية

الخاصة، والتربية العامة يكمن في الأغراض، وفى أنواع الخدمات المُقدمة، وطريقة تقديمها، وفيمن تقدم إليهم، وفيمن يقومون به (Ysseldyke , J. E. & Algozzine, 1995)

والتربية الخاصة من أهدافها: تربية وتعليم الطلاب المعوقين، والإعاقة هي ذلك النقص أو القصور المزمن أو العلة المزمنة التي تؤثر على قدرات الشخص فيصبح معوقًا، سواء أكانت الإعاقة جسمية أم حسية أم عقلية أم اجتماعية. الأمر الذي يحول بين الفرد، وبين الاستفادة الكاملة من الخبرات التعليمية، والمهنية التي يستطيع الفرد العادي الاستفادة منها، كما تحول بينه وبين المنافسة المتكافئة مع غيره من الأفراد العاديين بالمجتمع، ولذا فهو في أشدِّ الحاجة إلى نوع خاص من البرامج التربوية التأهيلية وإعادة التدريب وتنمية قدراته رغم قصورها حتى يستطيع أن يعيش ويتكيف مع مجتمع العاديين بقدر المستطاع ويندمج معهم في الحياة وهي حقٌ طبيعي للمعوق (عبيد، ٢٠٠٠).

ويزداد الاهتمام بصفة خاصة بعد تزايد حالات الإعاقة بكل أشكالها في بلدان العالم حيث تشير الإحصائيات العالمية حول الإعاقة ل عام٢٠١٦ إلى أن هناك مليار شخص، أو ١٥% من سكان العالم يعانون من بعض أشكال الإعاقة، وتنتشر الإعاقة أكثر في البلدان النامية .خُمس الإجمالي على مستوى العالم، أو ما بين ١١٠ مائة وعشرة ملايين و١٩٠ مائة وتسعين مليون شخصا، يتعرضون لإعاقة شديدة .وقد تؤدي البيئة الاقتصادية، والتشريعية، والمادية، والاجتماعية في بلدٍ ما إلى وضع حواجز أمام مشاركة المعوقين في الحياة أو إلى تسهيلها. وتتضمن العوائق مباني يتعذر الدخول إليها والتنقل فيها، ونقص وسائل النقل، وصعوبة الحصول على المعلومات، والاتصالات، وعدم ملائمة المعايير، وانخفاض مستوى الخدمات والتمويل لهذه الخدمات، ونقص البيانات، وندرة التحليل للسياسات القائم على الشواهد يتسم بالكفاءة، والفعالية (منظمة الصحة العالمية، ٩ يونيو ٢٠١١).

وقد اتجهت الجهود على المستوى العالمي، والمحلى للاهتمام بهذه الفئة، وتحسين الرعاية التي تتلقاها. فعلى المستوى العالمي تزايد الاهتمام بالمعاقين كما نصت المادة ٢٣ من وثيقة حقوق الطفل والمتعلقة بالطفل المعوق على حقه في الرعاية والتعليم، والتدريب، وكان هذا من منطلقين:- ( المجلس العربي للطفولة والتنمية،٢٠٠٢)

١. إن المعاقين في حالة زيادة مطردة حيث إن حياة العديد من البشر مصحوبة بنوعٍ من الإعاقة.

٢.الاهتمام بالتربية الخاصة كأحد ألوان التربية الحديثة وكان الجزء الأكبر من هذا الاهتمام موجها للمعاقين، وذلك من منطلق تحقيق ديمقراطية التعليم والتي تقتضي استيعاب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في النظام الذي يناسب ظروف كل منهم بنسبة ١٠٠%.

وكان المؤتمر العالمي المعني بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة الذي عُقِد في سلامنكا، أسبانيا (١٩٩٤) قد شكل القوة الدافعة الأساسية للتعليم الجامع .فقد أعلن المؤتمر أنّ: "المدارس

العادية التي تأخذ هذا المنحى الجامع هي أنجح وسيلة لمكافحة مواقف التمييز، وإيجاد مجتمعات عادلة، وإقامة مجتمع متسامح، وبلوغ هدف التعليم للجميع.

وإن شريحة المعوقين من أكثر شرائح المجتمع احتياجًا للأمن النفسي؛ لما يتعرضون إلى تحديات نفسية واجتماعية واقتصادية صعبة، ومعقدة، وتلك التحديات تجعل المعوقين عرضة للشعور بالنقص نحو الأمن النفسي لذا هم بحاجة ماسة لذلك. كما يواجه المعوقون مشكلات شخصية واجتماعية في نفس الوقت، والأساس في تلك المشكلات التي ترتبط بالإعاقة لا تكمن في الانحراف في حد ذاته، بل في الإطار الاجتماعي، واتجاهات المجتمع نحو المعاق، وأنه يعيش في مجالين مختلفين من الناحية النفسية، فهو كأي إنسان يعيش في مجال الغالبية العظمي من العاديين، وفي نفس الوقت يعيش في عالم سيكولوجي خاص تفرضه عليه إعاقته إلا أن هذين العاملين متداخلان ينتج عنهما حالة نفسية مزدوجة يترتب عليها سوء التكيف الاجتماعي، والنفسي (البيومي، ٢٠٠٣). وتشير الأبحاث بشكل متزايد إلى أن التعلم الاجتماعي، والوجداني مهم للغاية بالنسبة لنتائج الحياة الهامة مثل النجاح في المدرسة، والالتحاق بالكلية، واستكمالها، والأرباح اللاحقة، ويمكن تطبيق هذا النوع من التعليم في المدارس بحيث يزيد التلاميذ من قدرتهم على دمج التفكير، والعواطف، والسلوك بطرق تؤدي إلى نتائج إيجابية في المدرسة، والحياة .على الرغم من أن مصطلح التعلم الاجتماعي، والوجداني كان موجودًا منذ عشرين عامًا، فقد شهدنا في الآونة الأخيرة طفرة سريعة في الاهتمام بـه بين الآباء، والمعلمين، وصناع القرار، وعلى سبيل المثال: تدعم الجمعية التعاونية للتعليم الأكاديمي والاجتماعي، والوجداني في الولايات المتحدة مدارس كبيرة من خلال مبادرتها التعاونية للمقاطعات حيث تبدأ في دمج مجموعة متنوعة من برامج وممارسات التعليم الاجتماعي، والوجداني في مدارسها Jones, Stephanie (M.; Doolittle, Emily J. 1, Spring 2017).

ولقد شهدت التربيـــة الخاصـــة فـــي سلطنة عمان تطـــوراً ملحوظا خـــلال العقدين الأخـيرين فقد استطاعت أن تقطع شوطا كبيرا ينسجم مع التطور السريع الذي تشهده البلاد في كافة مجالات التنمية فهي نقلة نوعية واسعة في مختلف المجالات ذات العلاقة برعاية فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، والتي تهدف بالدرجة الأولى إلى تقديم أفضل البرامج، والخدمات التربوية، والتدريبية، والإرشادية لهم؛ لجعلهم أعضاء فاعلين متفاعلين ومنتجين مواكبين حركة العصر ومتطلباته (وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان، ٢٠١٧).

وتأتى الدارسة الحالية كمحاولة للإسهام في تفعيل دور معلم التربية الخاصة في تحقيق أهداف التربية الوجدانية، حيث يعانى ميدان الدارسات في مجال تربية ذوى الاحتياجات الخاصة - في حدود علم الباحث - من قلة البحوث التي تناولت دور معلم التربية الخاصة، وإسهاماته في تحقيق الأمن النفسي، والوجداني مع فئات ذوى الاحتياجات الخاصة بصفة عامة، والمعاقين سمعيا بصفة خاصة حيث هدفت دراسة (الزهراني، المدعوج، ٢٠١٨)

التعرف على واقع، ومشكلات، وتشخيص الصم، وضعاف السمع من وجهة نظر الأخصائيين، والمعلمين، واعتمد الباحثان في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، حيث قام الباحثان بإعداد استبيان خاص بهذه الدراسة واشتمل الاستبيان على نسختين للتلاميذ، نسخة خاصة بالتلاميذ الصم وأخرى لضعاف السمع واشتملت أفراد عينة الدراسة على أخصائيين ومعلمي التلاميذ الصم، وضعاف السمع في معاهد، وبرامج التربية الخاصة في مدارس التعليم العام بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، وتوصلت الدراسة إلى أن جميع أفراد الدراسة من أخصائيين ومعلمين متفقين على أن واقع تشخيص وتقييم الصم وضعاف السمع في معاهد وبرامج التربية الخاصة بمدينة الرياض تتوفر فيه جوانب بيئية ومهنية وأخلاقية تحسن من نوعية الخدمات التشخيصية المقدمة للتلاميذ الصم وضعاف السمع بينما هناك بعض جوانب القصور المهنية ووجود بعض المشكلات الإدارية والبشرية .

وأجرى الباحثون (Anderson, et al, 2000) دراسة عن التواصل الاجتماعي (السلوك الاجتماعي الإيجابي والمبادأة الاجتماعية) ، والمشكلات السلوكية لدى المعاقين سمعياً، وذلك على عينة تكونت من مجموعتين: المجموعة الأولى تكونت من (٥٧) سبعة وخمسين طفلا معاق سمعيا، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات: الأولى فقد سمعي تام، متوسط، سمع بسيط، وبالنسبة للمجموعة الثانية (العاديين) تتكون من (٢١٤) مائتين وأربعة عشر طفلا عادي السمع استخدموا كمجموعة مقارنة، وتوصلت الدراسة إلى وجود اختلافات بسيطة بين المجموعتين، فيما عدا الأطفال المعاقين سمعيا أظهروا مبادأة اجتماعية أقل؛ طبقاً لتقرير الوالدين، ولا توجد علاقة بين الكفاءة الاجتماعية، ودرجة الفقد السمعي، والوضع الدراسي، وأن المعاقين سمعياً لا يقلون في درجة تكيفهم عن أقرانهم العاديين.

وتناول الباحثون (Kunssen&Tolson & Swan & Stott and Sullivan,2005) بعض الأبعاد الاجتماعية التي تؤثر في المعاقين سمعيا ومعرفة أثر الضغوط النفسية، والاجتماعية في أسر الأطفال المعوقين سمعياً، وتكونت عينة الدراسة من مائة وثلاث عشرة أسرة وطبق عليهم مقياس الضغوط النفسية والاجتماعية واستراتيجيات التعامل معها، وتوصلت الدراسة إلي وجود مستوي عال من الضغوط النفسية، والاجتماعية لدي أفراد العينة بسبب المشاعر السلبية تجاه الطفل المعوق، والمتطلبات الاجتماعية الناتجة بسبب الإعاقة، وأن إدراك الطفل لهذه المشاعر قد انعكس سلبا على إدراكه وتكيفه. وتركز الدراسة على البعد النفسي لفئة المعاقين سمعيا والمشاعر السلبية التي يتعرض لها هؤلاء المعاقون نتيجة لضغوط الأسرة النفسية، واستخدم المنهج الوصفي وشبه التجريبي، كما أوضحت نتائج الدراسة أهمية التنسيق بين المؤسسات العاملة في مجال رعاية المعاقين سمعيا، وأسرهم وضرورة إشراك أسر المعاقين سمعيا، وتنظيمهم بشكل تعاوني، وتضامني لتخطيط خدمات الرعاية لأبنائهم، وإمدادهم بالمعلومات، والمهارات؛ لمواجهة مشكلاتهم مما قد يؤدي إلى تحسن سلوك أطفالهم.

Doi: 10.21608/jasht.2020.118460

وركزت العديد من الدراسات على أهمية الجانب الوجداني لدى المتعلم وأثر ذلك على التحصيل الدراسي حيث توصل (الدهشان؛ سليم، ٢٠١٧) وجود قصور في دور المعلم لتحقيق التربية الوجدانية وقد يرجع ذلك لقلة الوعى بأهمية الجوانب الروحية، والوجدانية، وقلة الإلمام بأسس، ومكونات التربية الوجدانية، وصعوبة قياس المردود او العائد منها، وكذلك عدم إدراجها ضمن عملية تقويم الطلاب حيث يتم التركيز على الجوانب المعرفية، والتحصيلية القائمة على الحفظ، والتلقين، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة أخرى (نتو،٢٠١٥) التي خلصت إلي رؤية مقترحة لتفعيل تطبيقات التربية الوجدانية في الأهداف التعليمية، والمحتوي الدراسي، وطرائق التدريس، والأنشطة المدرسية لتلبية الاحتياجات التربوية لطفل المرحلة الابتدائية، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتوصلت إلى قلة نظام التربية العملية، وقلة المدة الزمنية المحددة لها، وعجزها عن تحقيق الهدف المنشود، وضعف الكوادر العلمية المتوفرة لهذا المجال، وضعف مستوى الإشراف.

وفى دراسة (محمد،٢٠١٣) التي هدفت التعرف على دور المدرسة كمنظومة تربوية في تأصيل، وتحقيق التربية الوجدانية للفرد، وذلك في ضوء الأهداف التربوية للعملية التعليمية، والمناهج، والمعلم والامكانات المتاحة، والأنشطة المدرسية، ومن خلال المنهج الوصفي وإجراءات الدراسة توصلت الباحثة إلى أن المدرسة يمكن أن تنجح في تنفيذ استراتيجية التعلم الوجداني الاجتماعي، وتطويرها كي تحقق أهدافها من خلال توفير منهاج مستقل عن التربية الوجدانية، يدرس كما تدرس أي مادة دراسية، وكذلك الاستعانة ببرامج تدريبية معينة، وأنشطة يشارك المعلم طلابه في تنفيذها ضمن المنهج الدراسي، وتوصلت الباحثة إلى وجود مجموعة من الظواهر السلبية التي تعوق تنفيذ استراتيجية التعلم الوجداني الاجتماعي داخل المدرسة ومنها غياب التسامح بين المعلم وطلابه، وإهمال الأنشطة الفنية مثل الشعر، والرسم، والموسيقى، وضعف الروح المعنوية، والتفكير الجماعي، والمسئولية الجماعية لدى بعض المعلمين والمديرين تجاه تحسين العملية التعليمية، والمشاركة في حل مشكلاتها .

وأجرى الباحث (Stasiak, 2017) دراسة لاستكشاف العلاقة بين التربية الوجدانية الاجتماعية والتعليم مع التركيز بصفة خاصة على الأثر المحتمل على التوتر والقلق في التعليم كما يراها المعلمين في مرحلة ما قبل التخرج وبعدها (قبل الخدمة وخلالها)، وأظهرت النتائج التأييد للممارسات، والسياسات العامة للتربية الوجدانية الاجتماعية من الناحية النظرية في التعليم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي كما أظهرت عدم اهتمام بالتدريب للتربية الوجدانية، الاجتماعية وعدم الوعي بالممارسات التربوية، وأوصت الدراسة الاهتمام بالممارسات التربوية التي تشتمل على التربية الوجدانية الاجتماعية داخل التعليم للوصول إلى تعليم أكثر شمولا، والاهتمام بالجانب الوجداني، والاجتماعي في إعداد

المعلم، وكذلك في العلاقات بين الطلاب، والمعلمين؛ للوصول إلى بيئة تعليمية داعمة ضرورية لدعم تنمية الكفاءات.

وتوصلت دراسة ( Stella, 2009) إلى أداة تقيس الذكاء الوجداني وأثره على الإدراك والسلوك الاجتماعي والتصرفات التي تقع أسفل التسلسل الهرمى للاحتياجات الشخصية في مرحلة الطفولة المتأخرة من خلال استكشاف علاقة القدرة الإدراكية، والعاطفة، واهتمت هذه الدراسة بالدعم الوجداني للتلاميذ في مرحلة الطفولة، وكانت عينة البحث تضم (١٤٠) مائة وأربعون طفلا تتراوح أعمارهم بين ٨: ١٢ سنة، وأن الذكاء الوجداني ينعكس على السلوك الاجتماعي الإيجابي كما اقترحت الدراسة تصورا للعلاقة بين الذكاء الوجداني والأداء الأكاديمي.

وتناولت العديد من الدراسات أهمية الإعداد الأكاديمي لمعلمي التربية الخاصة، وانعكاس ذلك على التربية الوجدانية للمعاقين سمعيا منها ما توصلت إليه دراسة (الكيومي،٢٠١٣) التي أوصت بضرورة تكامل برامج الإعداد قبل الخدمة في سلطنة عمان وخلالها، واشتمال برامج الإعداد. فئات متباينة من المتدربين مثل: معلمو الفئات الخاصة، والمعلمون العاديون، ومعلمو المواد الدراسية. وتشير (نجمة البلوشية، ٢٠١١) السياق المجتمعي في سلطنة عمان، وانعكاسه على تربية، وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، وعرض نظم إعداد معلم التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية، وجمهورية مصر العربية ومملكة السويد، والتوصل إلى تصور مقترح لنظام إعداد معلم التربية الخاصة في سلطنة عمان في ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية.

واستخدمت الباحثة المنهج المقارن الذي يهتم بدراسة نظم التعليم، ومشكلاته في ضوء القوى، والعوامل المؤثرة فيه. وتوصلت الدراسة إلى ضرورة وضع خطة لإعداد برنامج لإعداد معلمي التربية الخاصة في جامعة السلطان قابوس. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (الرحبى، ٢٠٠٩)، التي هدفت الدراسة إلى الوقوف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي الإعاقة السمعية، ومعرفة أهم الكفايات المهنية، والأكاديمية لمعلمي الصم، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتناولت الدراسة مؤسسات التربية الخاصة التابعة للتربية والتعليم، وعرض تفصيلي لوظائفها، والبرامج التابعة لدائرة التربية الخاصة، وكذلك مجتمع مدرسة الأمل للصم، وتوصلت الدراسة إلى وجود قصور في الاحتياجات التدريبية، والانماء المهني لدى معلمي الإعاقة السمعية يحتاج إلى تفعيل برامج الانماء المهني، والإعداد الأكاديمي اللازم لمعلمي الصم، ولا يوجد اختلاف في الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في سلطنة عمان باختلاف متغير نوع الاعاقة التي يُدرسها المعلم سواء أكانت إعاقة سمعية أو إعاقة بصرية أو توحد أو صعوبات تعلم .

وتوصلت دراسة (Tanzila, 2009) ضرورة استخدام تكنولوجيا القرن الواحد والعشرين للوصول إلى أفضل النتائج مع برنامج إعداد معلم ذوي الاحتياجات الخاصة عن بعد، ويتضح من خلال عرض الدراسات السابقة الآتي:

١. أن واقع إعداد معلم التربية الخاصة في سلطنة عمان يحتاج إلى برامج تركز على التربية الوجدانية، وضرورة تطوير برامج اعداد معلمي التربية الخاصة (معلمي المعاقين سمعيا)، وتنميتهم مهنيا في ضوء متطلبات التربية الوجدانية، والحاجة إلى توفر برامج لإعداد معلم التربية الخاصة؛ وفقا لتخصص نوع معلم التربية الخاصة القيام بدوره المنوط به على أتم وجه.
٢. الحاجة إلى الاهتمام بتفعيل الجانب الوجداني في المناهج الدراسية، والأنشطة التعليمية، واعداد مقررات تعليمية في التربية الوجدانية بمراحل تعليم المعاقين سمعيا المختلفة، واكساب التلاميذ المعاقين سمعيا القيم المتضمنة فيه بمراحل التعليم المختلفة، وأهمية التركيز على الجانب الوجداني لذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة، والمعاقين سمعيا بصفة خاصة كمدخل مهم لدمج هؤلاء التلاميذ في المجتمع.
٣. أهمية دور المدرسة، والأسرة وتأثيره في التربية الوجدانية للمعاقين سمعيا، وضرورة وجود دعم اجتماعي، وثقافي لتفعيل دور أسر المعاقين سمعيا.
٤. الحاجة إلى مشاركة المؤسسات المجتمعية المختلفة، ودور العبادة وغيرها بلقاءات دورية مستمرة؛ لتعزيز قيم التربية الوجدانية للمعاقين سمعيا، وتنمية قيم الولاء، والانتماء لديهم.
٥. استفاد الباحث من هذه الدراسات السابقة في الإطار النظري للبحث، وفى إعداد الأدوات، وفى تقسيم نتائج الدراسة الميدانية، وفى إعداد التصور المقترح لتفعيل دور معلم التربية الخاصة في تحقيق التربية الوجدانية للمعاقين سمعيا.
٦. ومن ناحية أخرى فإن الدراسات السابقة كانت نقطة بداية للدراسة الحالية حيث استفاد منها الباحث في التعرف على بعض المشكلات التي تواجه دور معلم التربية الخاصة في سلطنة عمان لتنمية الجوانب الوجدانية لدى الطلاب المعاقين سمعيا، وكذلك في صياغة بعض المحاور التي سوف تعرضها الدراسة الميدانية، وبذلك ساهمت الدراسات السابقة في إثراء كل من الإطار النظري والميداني للدراسة، مما يجعلها إضافة علمية هدفها وضع تصور مقترح لتفعيل دور معلم التربية الخاصة في تحقيق أهداف التربية الوجدانية للتلاميذ المعاقين سمعيا بسلطنة عمان.

**مشكلة الدراسة**

نظرا لأهمية فئة المعاقين سمعيا داخل المجتمع العماني لا يمكن التغافل عنها بأي حال من الاحوال وجب إلقاء الضوء على هذه الفئة، ومزيد العناية بالجانب الوجداني والوجداني حيث أكدت بعض الدراسات دراسة نينا Ninaأهمية الوجدان كمدخل للتعلم

ووعى المعاقين سمعيا بالوجدان ووجود علاقة وثيقة بين تنمية اللغة والتفاهم الوجداني (Nina ,2017).

ومن خلال خبرة الباحث لاحظ أن مدرسة الأمل (للمعاقين سمعيا) بمدينة مسقط وفصول دمج الإعاقة السمعية بمحافظتي ظفار وشمال الباطنة تتسم بوجود مجموعات مختلفة من التلاميذ المعاقين سمعياً نظراً لاختلاف الطبقات الاجتماعية التي ينتمي إليها هؤلاء التلاميذ، مما قد يحدث بينهم نوعاً من النفور، وعدم تقبل الآخر، وقد يضطر ذلك بعض الطلاب إلى العزلة، والانطواء، وهذا ما يحتم توفير بيئة مدرسية تربوية تهتم بالجانب الوجداني عند الطلاب، وتعمل على تحقيق أهداف التربية الوجدانية، وتتيح فرصاً لمداومة الاختلاط فيما بينهم سواء في فصولهم أو ملاعبهم أو أثناء ممارسة الأنشطة المختلفة التي سرعان ما توجد الألفة والود بينهم، ويتحول الإحساس بالغربة الذي قد يشعر به البعض إلى مودة وألفة، وانتماء، وصداقة قد يكون لها أثر إيجابي في نبل المشاعر وتنمية الوجدان في حياتهم المستقبلية. ومن خلال الاطلاع على الأبحاث، والدراسات العربية، والأجنبية التي تناولت مفهوم التربية الوجدانية وتحقيق أهدافها لاحظ ندرة – في حدود علم الباحث -في الدراسات التي تناولت دور معلم التربية الخاصة في تحقيق أهداف التربية الوجدانية لدى المعاقين سمعياً، ومن هنا نبعت فكرة الدراسة الحالية، والتي يمكن صياغة مشكلتها من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: **ما مدى قيام معلم التربية الخاصة بدوره في تحقيق أهداف التربية الوجدانية للتلاميذ المعاقين سمعيا بسلطنة عمان؟**

**أسئلة الدراسة**

ويتفرع من السؤال الرئيس للدراسة الأسئلة الفرعية التالية:

١. **ما واقع دور معلم التربية الخاصة في تحقيق أهداف التربية الوجدانية للمعاقين سمعيا بسلطنة عمان من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة الميدانية؟**
٢. **ما سبل تفعيل دور معلم التربية الخاصة في تحقيق أهداف التربية الوجدانية للتلاميذ المعاقين سمعيا بسلطنة عمان؟**

**أهداف الدراسة**

تهدف الدراسة الحالية إلى تعرف دور معلم التربية الخاصة في تحقيق أهداف التربية الوجدانية للمعاقين سمعياً بسلطنة عمان.

**أهمية الدراسة**

تكمن أهمية البحث الحالي في أهمية الفئة التي يتعرض لها البحث، وهي فئة المعاقين سمعيا، وكذلك الموضوع الذي تتصدى له، ويتحدد هذا من خلال جانبين مهمين هما: أ-الجانب النظري: وتكمن الأهمية النظرية للدراسة في النقاط التالية:

١. تنبع أهمية الدراسة من الدور المتعاظم للمعلم، وما يسهم به من نشاط حيوي، وفعال في تأصيل، وتحقيق أهداف التربية الوجدانية السليمة.

٢. بيان أهمية التربية الوجدانية لفئة الطلاب المعاقين سمعيا.

ب-الجانب التطبيقي: تكمن أهمية الدراسة الحالية في:

١. ما يمكن أن تسفر عنه من نتائج، والتي قد تفيد القائمين على تنمية، وتطوير العملية التعليمية مما يسهم في إعداد معلمين ناجحين لديهم قدر عال من المهارات، والخبرات التربوية التي تمكنهم من القيام بأدوارهم على الوجه الأكمل.

٢. إسهام هذه الدراسة في مساعدة واضعي مناهج المعاقين سمعيا، والقائمين على مدارس الصم وضعاف السمع في التخطيط، والتنظيم الجيد؛ لتحقيق المبادئ التي تتضمنها التربية الوجدانية.

**الطريقة والإجراءات**

**منهج الدراسة**

تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفي الذي يعتمد على وصف، وتحليل البيانات، والمعوقات، والمشكلات المتصلة بالواقع الحالي لمعلم التربية الخاصة، ودوره في تحقيق أهداف التربية الوجدانية للطلاب المعاقين سمعيا بسلطنة عمان، ويعزو الباحث اختيار المنهج الوصفي؛ لأن البحوث الوصفية توصلنا إلى حقائق دقيقة عن الظروف القائمة وتستنبط العلاقات المهمة القائمة على الظاهرات المختلفة، وتفسر معنى البيانات، وتمد الباحثين بمعلومات مفيدة، وقيمة، وبذلك تساعد التخطيط، والإصلاح ووضع الأسس الصحيحة للتوجيه، والتغيير، وتعيننا على فهم الحاضر، وأسبابه، ورسم خطط المستقبل، واتجاهاته (دويدرى،٢٠٠٠).

**عينة الدراسة**

تعتمد عينة الدراسة على عينة قصدية من معلمي، ومعلمات التربية الخاصة بمحافظات مسقط، شمال الباطنة، ظفار بسلطنة عمان، والذين قاموا بالإجابة على استمارة الاستبيان الخاصة بالبحث، وتم تطبيق الدراسة الميدانية على عينة محددة من المجتمع الكلى، وذلك لصعوبة تنفيذ الحصر الشامل، وقد استخدم الباحث أسلوب العينة القصدية، وهي عينة التي يتم اختيار عناصرها بشكل مقصود من قبل الباحث لتوافر بعض الخصائص في هؤلاء الأفراد دون غيرهم، حيث يخدم هؤلاء الأفراد هدف الدراسة، ويتم اللجوء لهذا النوع من العينات في حال توافر البيانات اللازمة البحث لدى فئة من المجتمع دون غيرها. وجاء اختيار الباحث لهذا النوع من العينات لأنها تؤدى إلى زيادة في دقة تقديرات، وتقليل حجم الخطأ. وبلغ عدد أفراد العينة المختارة حوالي (٦٠) استمارة، وبلغت عدد الاستمارات الصحيحة، والتي استخدمت في التحليل (٥٠) استمارة، وتكونت عينة الدراسة من خمسين معلما، ومعلمة من معلمي التربية الخاصة (فئة الإعاقة السمعية) موزعين على محافظات مسقط، شمال الباطنة، ظفار بسلطنة عمان بواقع ٢٨% من إجمالي (١٧٩) مائة وتسعة وسبعين معلما ومعلمة (إعاقة سمعية) في الثلاث محافظات.

**أداة الدراسة الميدانية**

بالنسبة لأداة الدراسة فقد تمثلت في الاستبيان الموجه لعينة الدراسة – من إعداد الباحث -ولقد تم تصميمه بناء على عدة خطوات وهي كالتالي:

١. تحديد كمية، ونوعية البيانات المراد جمعها، وذلك عن طريق المراجعة الدقيقة لمشكلة الدراسة وأسئلتها، وما تسعى إليه الدراسة للحصول علية من معلومات، واجابات.
٢. تحديد الهيكل العام لاستمارة الاستبيان بحيث يتم ترتيب الاسئلة في القائمة بطريقة نمطية؛ لكي تبدو الاستمارة في النهاية مبنية على مجموعة من الوحدات المتتابعة، والتي تتضمن كل وحدة منها على فكرة معينة بتفصيلاتها المختلفة التي يراد جمع المعلومات عنها.
٣. تم إعداد الاستبيان في صورته الأولية، وذلك عن طريق تصميم غلاف الصحيفة بما يحتويه من بيانات توضح اسم البحث، والجهة القائمة عليه.
٤. اتسام الأسئلة بالسهولة والبساطة، والوضوح، واحتوت الاستمارة التأكيد على سرية البيانات، وأن استخدامها للبحث العلمي، ومناشدة أفراد العينة على التعاون في إعطاء البيانات.
٥. تم اختيار العبارات المستخدمة من نوعية الأسئلة المغلقة Closed questions والتي تم تحديد مجموعة من الإجابات البديلة للاختيار منها.
٦. تم وضع الإجابات البديلة التي توضح شدة الاستجابة، وهو ما يعرف بالمقياس المتدرج Scaled Response وهي الأسئلة التي لها اجابات محتملة متدرجة من التأييد الى الرفض، وقد تم استخدام هذه النوعية لسهولة تبويبها، وتصنيفها، وتحليلها.
٧. تم عرض الصورة المبدئية للاستبيان على السادة المحكمين، حيث يضع المحكمون علامة (√) أمام أحد البدائل حسب مناسبة العبارة للغرض الذي وضعت من أجله، مع ترك مساحة بعد كل محور لإبداء الرأي بالتعديل أو الحذف أو الإضافة لأي عبارة جديدة لم يتضمنها الاستبيان.

**مصطلحات**

**التربية الخاصة** Special Education: هو مصطلح واسع حيث يمكن أن يشير إلى تقديم مساعدة إضافية، أو برامج مكيّفة أو بيئات تعليمية أو معدات أو مواد أو طرق متخصصة مثل: طريقة برايل، أجهزة الصوت، الأدوات المساعدة، لغة الإشارة؛ لدعم الأطفال في الحصول على التعليم. ويستخدم مصطلح (الاحتياجات التربوية الخاصة) للإشارة إلى الاحتياجات التعليمية لأي طفل يواجه صعوبات في التعلم لذلك فإن التربية الخاصة ليست فقط مختصة بشخص ذي إعاقة (منظمة الصحة العالمية،٢٠١٢).

**معلم التربية الخاصة** Special Education Teacher: وفقا لقانون التعليم بسلطنة عمان فإن وظيفة معلم التربية الخاصة هي التي تختص بالتدريس، وتنفيذ المواقف التعليمية وفق

الأساليب، والوسائل المتطورة بما يؤدى إلى رفع المستوى التحصيل للطلبة ذي الإعاقة، ويخضع شاغل هذه الوظيفة للإشراف المباشر من مدير المدرسة والمدير المساعد والمشرف المختص، ويقوم أداؤه من قبلهم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤).

٣-وتعرف أهداف التربية الوجدانية بأنها: " تلك الأهداف المرتبطة بالقيم المستمدة من العقائد والتقاليد، والتي تجعل المتعلم يسلك سلوكا وجدانيا تجاه الأشخاص، والموضوعات من خلال ما يتعلمه من معلومات ومعارف" (سالم؛ مهدي، ٢٠٠١).

**إجراءات الدراسة**

**صدق أداة الدراسة**

**صدق المحكمين أو الصدق الظاهري:** وقد قام الباحث بعرض الاستبانات في صورتها الأولية على خمسة عشر من السادة الخبراء المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بعدد من الكليات بجامعات عين شمس وبنها والأزهر بجمهورية مصر العربية، وجامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان لإبداء الرأي حول موافقتهم على محاور عبارات الاستبيان ومعرفة آرائهم حـــول مناسبة عبارات الاستبيان لمحاور، وموضوع الدراسة، ومدى وضوح صياغة العبارات وسلامتها لغويا، وحذف وتعديل وإضافة العبارات، وفى ضوء ذلك تم إعادة صياغة تصميم الاستبيانات في صورتها النهائية، وبلغ إجمالي النسبة المئوية بالموافقة على محاور وعبارات الاستبيان ما بين (٩٠%) و(١٠٠%). وذلك بعد توجيه المحكمين، وحذف ست عبارات غير متوافقة مع المحاور من إجمالي خمسين عبارة موزعة على المحاور الثلاثة للاستبيان، وإعادة الصياغة للعبارات الواردة في المحاور الثلاثة. ولزيادة في التأكد من صدق الاستبيانات، تم حساب معامل ثبات الاستبيانات، ومن ثم حساب معامل الصدق الذاتي لكل استبانة، معامل الصدق الذاتي للاستبانة، وبلغ درجة تزيد على ٠,٩٢، وهذه الدرجة مرتفعة، وتدل على أن الاستبانة على درجة عالية من الصدق، وتصلح للتطبيق على أفراد عينة الدراسة.

**ثبات أداة الدراسة**

وللتأكد من ثبات الاستبانة تم قياسها بطريقة (إعادة التطبيق)، وذلك عن طريق تطبيق الأداة على عينة استطلاعية تتكون من عشر معلمين من معلمي ومعلمات التربية الخاصة بمحافظات مسقط، شمال الباطنة، ظفار بسلطنة عمان، ثم تم إعادة التطبيق بعد عشرين يوما على نفس المجموعة، دون علم مسبق؛ بهدف التأكد من ثبات الأداة، ويقاس هذا الثبات إحصائيا بمعامل الارتباط بين الدرجات الخام التي تم الحصول عليها في المرتين وحصلت الاستبانة على معامل ثبات أكبر من (٠,٨٥)، مما يدل على ثبات الاستبانة ويجعلها صالحة للتطبيق.

**الأساليب الإحصائية لتحليل البيانات:**

قد اعتمد الباحث في المعالجة الاحصائية لأداة الدراسة (الاستبيان) أحد أهم، وأشمل، وأكثر البرامج الإحصائية شيوعا، وهو برنامج ال SPSS أو ( Statistical package for social sciences) "الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية"، وهو عبارة عن حزم حاسوبية متكاملة لإدخال البيانات، وتحليلها، بالإضافة الى المنهج الوصفي التحليلي الذي استخدمه الباحث عند تناوله استمارات المقابلات الشخصية في سبيل اختبار فروض البحث، وتحقيق أهدافه وذلك من خلال جمع البيانات الاولية والثانوية، وقد استخدم الباحث في تحليل البيانات بعض الأساليب الإحصائية: **الوسط الحسابي، الوزن النسبي.**

**جدول ١ ثبات أداة الدراسة**

| المحور | معامل ألفا كور نباخ | عدد العناصر |
|---|---|---|
| أثر الإعداد الأكاديمي والمهني على أداء المعلم في تحقيق أهداف التربية الوجدانية للمعاقين سمعيا | ٠,٩٢١ | ١٧ |
| دور معلم التربية الخاصة في تحقيق أهداف التربية الوجدانية من خلال خدمات التربية الخاصة المقدمة للتلاميذ المعاقين سمعيا | ٠,٩٣٢ | ١٤ |
| دور معلم التربية الخاصة في تحقيق أهداف التربية الوجدانية من خلال التواصل مع الاسرة والمشاركة المجتمعية | ٠,٩١٦ | ١٣ |
| أجمالي الاستمارة | ٠,٩٢٣ | ٤٤ |

**تحليل نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها في ضوء ما سبق:**

من إجراءات الدراسة الميدانية، التي تضمنت تحديد أهداف الدراسة الميدانية، وإجراءات بناء أدوات الدراسة، وتحكيم المحكمين، وحساب معامل الصدق والثبات لأدوات الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، والأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة النتائج التي يمكن أن تسفر عنها الدراسة الميدانية.

**النتائج المتعلقة بإجابة عن السؤال الأول من تساؤلات الدراسة حول "واقع دور معلم التربية الخاصة في تحقيق أهداف التربية الوجدانية للتلاميذ المعاقين سمعيا بسلطنة عمان من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة الميدانية":**

**المحور الأول: أثر الإعداد الأكاديمي، والمهني على أداء المعلم في تحقيق أهداف التربية الوجدانية للمعاقين سمعيا:** يتكون المحور من سبع عشرة عبارة يمكن من خلالهم تعرف أثر الإعداد الأكاديمي والمهني على أداء المعلم في تحقيق أهداف التربية الوجدانية للمعاقين سمعيا.

Doi: 10.21608/jasht.2020.118460

**جدول ٢ استجابات أفراد العينة من المعلمين حول محور أثر الإعداد الأكاديمي والمهني**

| م | العبارات | نعم | | إلى حد ما | | لا | | المتوسط الحسابي | الوزن النسبي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | النسبة % | التكرار | النسبة % | التكرار | النسبة % | | |
| ١ | أرى تدريس التلاميذ المعاقين سمعيا مهنة إنسانية. | ٢٩ | ٥٨ | ١٥ | ٣٠ | ٦ | ١٢ | ٢.٤٦ | ٨٢ |
| ٢ | أتقن تطبيق أدوات التشخيص والتقييم في الإعاقة السمعية. | ١٧ | ٣٤ | ١٥ | ٣٠ | ١٨ | ٣٦ | ١.٩٨ | ٦٦ |
| ٣ | أدرك خصائص التلاميذ المعاقين سمعيا. | ٣٠ | ٦٠ | ١١ | ٢٢ | ٩ | ١٨ | ٢.٤٢ | ٨٠,٧ |
| ٤ | أوظف برامج الإعاقة السمعية التي تفي باحتياجات التلاميذ. | ١١ | ٢٢ | ١٤ | ٢٨ | ٢٥ | ٥٠ | ١.٧٢ | ٥٧,٣ |
| ٥ | أعي خصائص واحتياجات التلاميذ المعاقين سمعيا. | ٢٧ | ٥٤ | ١٦ | ٣٢ | ٧ | ١٤ | ٢.٤ | ٨٠ |
| ٦ | أستوعب أساليب الدمج المختلفة وطرق تطبيقها. | ١٤ | ٢٨ | ٢١ | ٤٢ | ١٥ | ٣٠ | ١.٩٨ | ٦٦ |
| ٧ | لدي مهارة في التعامل مع التلاميذ المعاقين سمعي. | ١٠ | ٢٠ | ١٥ | ٣٠ | ٢٥ | ٥٠ | ١.٧ | ٥٦,٧ |
| ٨ | أهتم بما هو جديد في مجال الإعاقة السمعية. | ١٧ | ٣٤ | ١٥ | ٣٠ | ١٨ | ٣٦ | ١.٩٨ | ٦٦ |
| ٩ | أشترك في دورات تدريبية( إنماء مهني) تخص الإعاقة السمعية. | ١٣ | ٢٦ | ٢١ | ٤٢ | ١٦ | ٣٢ | ١.٩٤ | ٦٤,٧ |
| ١٠ | أستعين بالوسائل التعليمية المناسبة للمعاقين سمعيا. | ١٠ | ٢٠ | ١٤ | ٢٨ | ٢٦ | ٥٢ | ١.٦٨ | ٥٦ |
| ١١ | أحدد المهارات اللازم تنميتها للتلميذ المعاق سمعيا في كل مرحلة دراسية. | ١٢ | ٢٤ | ١٠ | ٢٠ | ٢٨ | ٥٦ | ١.٦٨ | ٥٦ |
| ١٢ | أستطيع ضبط الصف الدراسي مع التلاميذ المعاقين سمعيا. | ٣٠ | ٦٠ | ١١ | ٢٢ | ٩ | ١٨ | ٢.٤٢ | ٨٠,٧ |
| ١٣ | أوظف طرق التدريس المناسبة لكل تلميذ. | ١٦ | ٣٢ | ١٤ | ٢٨ | ٢٠ | ٤٠ | ١.٩٢ | ٦٤ |
| ١٤ | أساعد التلاميذ في تحقيق التوافق المدرسي مع أقرانهم. | ١٠ | ٢٠ | ١٥ | ٣٠ | ٢٥ | ٥٠ | ١.٧ | ٥٦,٧ |
| ١٥ | أوظف الأنشطة التعليمية لتلبية احتياجات التلاميذ في برنامج الدمج. | ١٨ | ٣٦ | ١٩ | ٣٨ | ١٣ | ٢٦ | ٢.١ | ٧٠ |
| ١٦ | أتعاون مع إدارة المدرسة في إنجاح برنامج الدمج. | ٢٢ | ٤٤ | ١٦ | ٣٢ | ١٢ | ٢٤ | ٢.٢ | ٧٣,٣ |
| ١٧ | أتقن التعامل مع الأجهزة والوسائل المساعدة للمعاقين سمعيا. | ١٤ | ٢٨ | ١٥ | ٣٠ | ٢١ | ٤٢ | ١.٨٦ | ٦٢ |

يتضح من جدول ٢ وجود أثر منخفض للإعداد الأكاديمي على دور معلم التربية الخاصة الوجداني من خلال النسب المئوية لاستجابة أفراد العينة حيث ما دون نسبة ٥٠% مستوى

منخفض وما فوق ٦٥% مرتفع، وما بين (٥٠%-٦٥%) مستوى متوسط، وتبين أن عينة الدراسة تتفاوت ما بين (٣٦%-٣٤%-٣٠%) مما يعنى جميعها في المستوى المنخفض، ويظهر ذلك من خلال:

- الإعداد الأكاديمي الذى يهتم بصورة منخفضة بإعداد المعلم القادر على استخدام تطبيقات أدوات التشخيص، والتقييم في الإعاقة السمعية، وهو ما يوضح قصورا في الإعداد الأكاديمي للمعلم في هذا الجانب، وفي جوانب أخرى، وهو ما أكدت عليه الدراسة الحالية في السابق، وقد يرجع ذلك إلى غموض الدور، والجهات المسئولة عن التنمية المهنية لمعلم التربية الخاصة في سلطنة عمان، أو ضعف الاعداد الجيد، والتخطيط السليم لعملية تدريب المعلمين، وتأهيلهم لأداء مهامهم بصورة فعالة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة تناولت اعداد معلم التربية الخاصة في سلطنة عمان (الكيومى، ٢٠١١).
- هناك عدد من المعلمين يتعاونون مع إدارة المدرسة في انجاح برنامج الدمج نتيجة عدم استيعاب المعلمين لأهمية هذا البرنامج للطلاب المعاقين سمعيا، وهو ما يتفق مع دراسة. (محمد، ٢٠١٣) حيث أوضحت أن هناك ضعف في التفكير الجماعي، والمسئولية الجماعية لدى بعض المعلمين، والمديرين تجاه تحسين العملية التعليمية، والمشاركة في حل مشكلاتها.

**جدول ٣ مستويات محور أثر الإعداد الأكاديمي والمهني**

| النسبة | التكرار | المستوى |
|---|---|---|
| ٣٠ | ١٥ | منخفض |
| ٣٤ | ١٧ | منخفض |
| ٣٦ | ١٨ | منخفض |
| ١٠٠ | ٥٠ | المجموع |

يعرض جدول٣ محور أثر الإعداد الأكاديمي، والمهني على أداء المعلم في تحقيق أهداف التربية الوجدانية للمعاقين سمعيا ويشير إلى مستوى منخفض تبعا للنسب المئوية ما دون نسبة ٥٠% مستوى منخفض، ويلاحظ ارتفاع نسبى لاستجابة بعض أفراد العينة لبعض العبارات على النحو التالي:

وجود عدد من المعلمين يرى أن تدريس التلاميذ المعاقين سمعيا مهنة إنسانية، ويعتبرها عمل يأخذ الطابع الإنساني، وهو ما يتفق مع دراسة (البلوشية،٢٠١١)، والتي أوضحت أن العلاقات الإنسانية في الكفايات الشخصية تعد من جوانب القوة لدى معلمي التلاميذ الصم، وضعاف السمع. وهناك عدد من المعلمين يهتمون بإدراك خصائص التلاميذ المعاقين سمعيا، ويهتمون بالتعرف على تلك الخصائص، وكيفية التعامل معها، وهو ما يتفق مع دراسة (عكاشة،٢٠٠٥)، والتي بينت ان المعلم يجب أن يكون على وعى، ودراية بالسلوكيات والمواقف التي تدعم النمو الاجتماعي، والانفعالي فعن طريق الاندماج الهادف

Doi: 10.21608/jasht.2020.118460

في يمكن أن نزيد من فرص الارتقاء النفسي السوي للأطفال، وجود عدد من المعلمين يهتمون بإدراك حاجات التلاميذ المعاقين سمعيا، ويهتمون بالتعرف على تلك الحاجات، ويحاولون تلبيتها وفق لما هو متاح لهم.

**ويعزو الباحث** هذا الارتفاع النسبي في بعض استجابات العينة إلى وجود بعض المعلمين الوافدين من بعض الدول العربية الشقيقة ضمن عينة البحث وهؤلاء قد حصلوا مسبقا على إعداد أكاديمي، ومهني جيد في موطنهم الأصلي مما كان له أثر واضح على أدائهم حيث تعمل وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان على رفد مدارسها بالمعلمين المتخصصين التربويين الوافدين من الدول العربية الشقيقة والدول الأخرى الصديقة بالإضافة إلى المعلمين العمانيين، مما كان له أثر واضح في تقدم العملية التعليمية (الكندي،٢٠١٤).

**المحور الثاني: دور معلم التربية الخاصة في تحقيق أهداف التربية الوجدانية من خلال خدمات التربية الخاصة المقدمة للتلاميذ المعاقين سمعيا:**

يتكون المحور من أربع عشرة عبارة يمكن من خلالهم التعرف على دور معلم التربية الخاصة في تحقيق أهداف التربية الوجدانية من خلال خدمات التربية الخاصة المقدمة للتلاميذ المعاقين سمعيا عن طريق استخدام نمط من البرامج التربوية التي تتضمن تعديلات خاصة سواء في المناهج أو الوسائل أو طرق التعليم استجابة للحاجات الخاصة لمجموع الطلاب الذين لا يستطيعون مسايرة متطلبات برامج التربية العادية.

**جدول٤ استجابات أفراد العينة من خلال خدمات التربية الخاصة المقدمة للتلاميذ المعاقين سمعيا**

| م | العبارات | نعم | | إلى حد ما | | لا | | المتوسط الحسابي | الوزن النسبي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | النسبة % | التكرار | النسبة % | التكرار | النسبة % | | |
| ١٨ | أعزز ثقة التلاميذ المعاقين سمعيا بأنفسهم داخل المدرسة. | ١٩ | ٣٨ | ١٦ | ٣٢ | ١٥ | ٣٠ | ٠٨.٢ | ٦٩,٣ |
| ١٩ | أقوم بالتغذية الراجعة مع التلاميذ حول تقدمهم الدراسي. | ٢٠ | ٤٠ | ١٦ | ٣٢ | ١٤ | ٢٨ | ١٢.٢ | ٧٠,٧ |
| ٢٠ | أرشد التلاميذ المعاقين سمعيا إلى اختيار المهن المناسبة لهم. | ١٥ | ٣٠ | ١٦ | ٣٢ | ١٩ | ٣٨ | ٩٢.١ | ٦٤ |
| ٢١ | أساعد المعلم العادي على التواصل مع التلاميذ المعاقين سمعيا | ٢٦ | ٥٢ | ١٤ | ٢٨ | ١٠ | ٢٠ | ٣٢.٢ | ٧٧,٣ |
| ٢٢ | أعطى فرص متكافئة للتلاميذ المعاقين سمعيا للتعبير عن أنفسهم. | ١١ | ٢٢ | ١٥ | ٣٠ | ٢٤ | ٤٨ | ٧٤.١ | ٥٨ |
| ٢٣ | أغرس في نفوس التلاميذ القيم الأخلاقية لممارستها داخل المجتمع. | ٢٧ | ٥٤ | ١٢ | ٢٤ | ١١ | ٢٢ | ٣٢.٢ | ٧٧,٣ |
| ٢٤ | أقدم المقترحات لإدارة المدرسة للمساعدة في تحقيق أهداف التربية | ١٤ | ٢٨ | ١٧ | ٣٤ | ١٩ | ٣٨ | ٩.١ | ٦٣,٣ |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الوجدانية للتلاميذ المعاقين سمعيا. | | | | | | | | |
| ٢٥ | أشجع التلاميذ على تنمية كافة مهاراتهم الشخصية. | ١٦ | ٣٢ | ١٦ | ٣٢ | ١٨ | ٣٦ | ١,٩٦ | ٦٥,٣ |
| ٢٦ | أهتم بأسئلة التلاميذ في كافة المجالات. | ٢٩ | ٥٨ | ١٤ | ٢٨ | ٧ | ١٤ | ٤٤.٢ | ٨١,٣ |
| ٢٧ | أوظف الصور والرسومات البيانية مع التلاميذ المعاقين سمعيا في اكتساب اللغة. | ٢٥ | ٥٠ | ١٥ | ٣٠ | ١٠ | ٢٠ | ٣.٢ | ٧٦,٧ |
| ٢٨ | أعرض الوسائل التي تساعد على تنمية الجانب الوجداني للتلاميذ المعاقين سمعيا. | ١٥ | ٣٠ | ١٥ | ٣٠ | ٢٠ | ٤٠ | ٩.١ | ٦٣,٣ |
| ٢٩ | أقيم القدرات الوظيفية (ارتداء الملابس- مسك القلم-استخدام دورات المياه) . | ٢٩ | ٥٩,١٨ ٣٦٧ | ١١ | ٢٢,٤٤ ٨٩٨ | ٩ | ١٨,٣٦ ٧٣٥ | ٣٦.٢ | ٧٨,٧ |
| ٣٠ | أمكن التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من استخدام الأدوات التكنولوجية المساعدة. | ١٥ | ٣٠ | ١٧ | ٣٤ | ١٨ | ٣٦ | ٩٤.١ | ٦٤,٧ |
| ٣١ | أترجم الإشارات للتلاميذ المعاقين سمعيا في حالة دمجهم كليا. | ٣٠ | ٦٠ | ١١ | ٢٢ | ٩ | ١٨ | ٤٢.٢ | ٨٠,٧ |

يتضح من جدول ٤ وجود أثر منخفض لدور المعلم من خلال استجابات أفراد العينة حيث لا يقوم بعض المعلمين بإرشاد التلاميذ المعاقين سمعيا إلى الطريقة الصحيحة في اختيار المهن المناسبة لهم؛ مما يجعل التلاميذ لا يستطيعون تحديد الأعمال، والمهن المناسبة لهم، ويؤدى إلى تشتتهم في أعمال غير مناسبة لهم.

وكذلك لا يقوم بعضهم بإعطاء فرص متكافئة للتلاميذ المعاقين سمعيا للتعبير عن أنفسهم؛ مما يقلل من قدرة التلاميذ على التفاعل مع المجتمع المحيط بهم بالصورة الصحيحة.

**جدول ٥ مستويات دور معلم التربية الخاصة من خلال خدمات التربية الخاصة المقدمة للتلاميذ المعاقين سمعيا**

| النسبة | التكرار | المستوى |
|---|---|---|
| ٣٠ | ١٥ | منخفض |
| ٣٤ | ١٧ | منخفض |
| ٣٦ | ١٨ | منخفض |
| ١٠٠ | ٥٠ | المجموع |

يتضح من جدول ٥ أنه قد تم تقسيم محور دور معلم التربية الخاصة في تحقيق أهداف التربية الوجدانية من خلال خدمات التربية الخاصة المقدمة للتلاميذ المعاقين سمعيا إلى ثلاث مستويات (مرتفع – متوسط – منخفض)، وتبين أن جميع المستويات تندرج تحت المستوى المنخفض من ٣٦% -٣٠% من العينة مما يبين وجود انخفاض أيضا في دور معلم التربية الخاصة من حيث تحقيق أهداف التربية الوجدانية من خلال خدمات التربية الخاصة المقدمة للتلاميذ المعاقين سمعيا في محافظات الباطنة شمال وطفار ومسقط.

Doi: 10.21608/jasht.2020.118460

**المحور الثالث**: دور معلم التربية الخاصة في تحقيق أهداف التربية الوجدانية من خلال التواصل مع الاسرة والمشاركة المجتمعية:

**جدول ٦ استجابات أفراد العينة حول دور معلم التربية الخاصة من خلال التواصل مع الأسرة والمشاركة**

| م | العبارات | نعم | | إلى حد ما | | لا | | المتوسط الحسابي | الوزن النسبي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | النسبة % | التكرار | النسبة % | التكرار | النسبة % | | |
| ٣٢ | أقدر دور الأسرة في تربية التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية. | ٢٨ | ٥٦ | ١٠ | ٢٠ | ١٢ | ٢٤ | ٣٢.٢ | ٧٧,٣ |
| ٣٣ | أقيم علاقات طيبة مع أسر المعاقين سمعيا. | ٢٦ | ٥٢ | ١٠ | ٢٠ | ١٤ | ٢٨ | ٢٤.٢ | ٧٤,٧ |
| ٣٤ | أشجع الأسرة على المشاركة في العمل المدرسي. | ١٥ | ٣٠ | ١٩ | ٣٨ | ١٦ | ٣٢ | ٩٨.١ | ٦٦ |
| ٣٥ | أناقش مع أولياء الأمور مستوى التقدم الفردي لأبنائهم. | ١٦ | ٣٢ | ٢٠ | ٤٠ | ١٤ | ٢٨ | ٠٤.٢ | ٦٨ |
| ٣٦ | أشجع افراد المجتمع المحلى على الاهتمام بقضايا المعاقين بصورة إيجابية. | ١٦ | ٣٢ | ١٨ | ٣٦ | ١٦ | ٣٢ | ٢ | ٦٦,٧ |
| ٣٧ | أشارك في ندوات لمنظمات المجتمع المدني المعنية بالإعاقة السمعية | ١٦ | ٣٢ | ١٩ | ٣٨ | ١٥ | ٣٠ | ٠٢.٢ | ٦٧,٣ |
| ٣٨ | أهتم بعقد اجتماعات دورية مع أسر التلاميذ المعاقين. | ٢١ | ٤٢ | ١٥ | ٣٠ | ١٤ | ٢٨ | ١٤.٢ | ٧١,٣ |
| ٣٩ | أقدم النصح والإرشاد لأسر التلاميذ في برامج الدمج. | ١٩ | ٣٨ | ١٧ | ٣٤ | ١٤ | ٢٨ | ١.٢ | ٧٠ |
| ٤٠ | أساعد أسر المعاقين سمعيا على الاستفادة من الخدمات المتوفرة بالمجتمع. | ١٥ | ٣٠ | ١٦ | ٣٢ | ١٩ | ٣٨ | ٩٢.١ | ٦٤ |
| ٤١ | أتأكد من توفير المدرسة برامج تدريبية للأسر حول طرق التواصل. | ١٤ | ٢٨ | ١٧ | ٣٤ | ١٩ | ٣٨ | ٩.١ | ٦٣,٣ |
| ٤٢ | أحافظ على أسرار أسر المعاقين سمعيا. | ١٥ | ٣٠ | ١٤ | ٢٨ | ٢١ | ٤٢ | ٨٨.١ | ٦٢,٧ |
| ٤٣ | أشرك أسر التلاميذ المعاقين في الخطة التربوية الفردية. | ١٦ | ٣٢ | ١٥ | ٣٠ | ١٩ | ٣٨ | ٩٤.١ | ٦٤,٧ |
| ٤٤ | أزود أولياء الأمور بالمعلومات الشاملة عن أطفالهم ذوي الإعاقة السمعية. | ١٢ | ٦ | ١٦ | ١ | ١٨ | ٣ | ٧٢.١ | ٥٧,٣ |

يتضح من جدول ٦ وجود أثر متفاوت في النسب المئوية في دور المعلم حيث أوضحت النتائج أن عدد من المعلمين هو من يقدر دور الأسرة في تربية التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، ويشعر بمقدار التعب، والألم الذي تشعر بها تلك الأسر.

- وكذلك فإن أغلب المعلمين لا يقومون بمناقشة اولياء الأمور، ولا يهتمون بالمتابعة معهم للتعرف على مستوى التقدم الفردي لأبنائهم أوضحت أنه يمكن اكتسابهم الخبرات المتعلقة بالأطفال.

**جدول ٧ مستويات دور معلم التربية الخاصة في التواصل مع الاسرة والمشاركة المجتمعية**

| النسبة | التكرار | المستوى |
|---|---|---|
| ٣٠ | ١٥ | منخفض |
| ٣٤ | ١٧ | منخفض |
| ٣٦ | ١٨ | منخفض |
| ١٠٠ | ٥٠ | المجموع |

يتضح من جدول ٧ إنه قد تم تقسيم محور دور معلم التربية الخاصة في تحقيق أهداف التربية الوجدانية من خلال التواصل مع الاسرة والمشاركة المجتمعية إلى ٣ نسب مئوية من عينة الدراسة تقع في المستوى المنخفض؛ مما يبين أن معلم التربية الخاصة يقوم بأداء دوره ولكن ليس بالدرجة الكافية التي تساعد في تحقيق أهداف التربية الوجدانية من خلال التواصل مع الاسرة والمشاركة المجتمعية في محافظات: الباطنة، مسقط، ظفار.

**التوصيات**

١. العمل على رفع مستوى الخريجين من معلمي التربية الخاصة من خلال توفير إعداد أكاديمي مناسب لهم من خلال سنوات الدراسة، وبعد الانتهاء منها حتى يتم رفع مستوى كفاءتهم، ومهارتهم بشكل يجعلهم قادرين على التعامل مع التلاميذ، وتحقيق أفضل استفادة ممكن من العملية التعليمية
٢. توفير التنمية المهنية التي تساعد على رفع كفاءة المعلمين بصفة عامة، وجعلها إجبارية على جميع المعلمين، وربطها بدرجات الترقية، والحوافز والمكافأة.
٣. العمل على رفع مهارة المعلمين في تكنولوجيا أدوات التشخيص، والتقييم في الإعاقة السمعية بالدرجة الكافية من خلال الدورات التدريبية المتكررة.
٤. توفير الدورات التدريبية التي تساعد على إعداد المعلمين لكيفية التعامل مع تلاميذ الفئات الخاصة للمساعدة في تحقيق أهداف التربية الوجدانية.

**المراجع**

محمد، أمل حسن أحمد (٢٠١٣). **بعض الخصائص الوجدانية والاجتماعية لدى ضعاف السمع بالمراحل الدراسية**، رسالة ماجستير، غير منشورة كلية البنات جامعة عين شمس.

السيد، ليلى محمد توفيق (٢٠١٢). دور المدرسة في تأصيل وتحقيق التربية الوجدانية. **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، مجلد٢٣، عدد٩٠، جزء١، ص ص٢٩٧-٣١٥.

السيد، ليلى محمد توفيق(٢٠١٢)**.** الخطاب التربوي الأسري وتحقيق التربية الوجدانية للفرد**. مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، مجلد٢٣، عدد٨٩، جزء٢، ص ص٢٦٥-٢٨٣.

الكيومى، عائشة خليفة على(٢٠١١). **إعداد معلم التربية الخاصة بسلطنة عمان في ضوء بعض الخبرات الأجنبية**، رسالة دكتوراه، غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية.

عكاشة، محمود فتحي (٢٠٠٥). أدوار المعلم في تحقيق الذكاء الانفعالي لدى الأطفال الموهوبين. **مجلة الدراسات الاجتماعية**، مجلد ١٠، العدد ٢٠، يوليو _ديسمبر، ص ص٦-٦٢.

البلوشية، نجمة محمد حسن (٢٠١١). **تقييم العاملين ببرنامج دمج الطلاب الصم وضعاف السمع بالمدارس الحكومية بسلطنة عمان**. رسالة ماجستير، غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.

الرحبى، نجمة مرهون سيف(٢٠٠٩). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصم وضعاف السمع التابعين لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان**. رسالة ماجستير، غير منشورة معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.

الشهري، محمد علي أحمد (٢٠٠٩). **التربية الوجدانية للطفل وتطبيقاتها التربوية في المرحلة الابتدائية**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

الزهيري، ابراهيم عباس(١٩٩٢). **إعداد معلم الفئات الخاصة من منظور غير تصنيفي – دراسة تقييميه**. رسالة دكتوراه، غير منشورة، القاهرة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

الأمم المتحدة الجمعية العامة (٢٠١١). **تقرير حول تحقيق الأهداف الإنمائية للألفية فيما يتعلق بالأشخاص ذوي الإعاقة حتى عام ٢٠١٥وما بعده**، ١٨٦/٦٥ فبراير.

سلطنة عمان، دائرة الاحصاء والمؤشرات (٢٠١٨). **ومضات إحصائية**، يناير، ص١٦-١٧. تقرير المركز الوطني للإحصاء والمعلومات منشور بتاريخ ٢٠١٧/٣/١٣.

دويدرى، رجاء وحيد(٢٠٠٠). **البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية**. بيروت: دار الفكر المعاصر، ص١٨٤.

وزارة التربية والتعليم سلطنة عمان(٢٠١٤). **دليل مهام الوظائف المدرسية والأنصبة المعتمدة لها**، ص١٩

سالم، مهدي محمود (٢٠٠١). **الأهداف السلوكية: تحديدها، مصادرها، صياغتها، تطبيقاتها** (ط٣). الرياض: مكتبة العبيكان، ص٧٧.

عبد المطلب أمين القريطي(٢٠٠٥). **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم**. ص ص ٢٩٩-٣٠٠.

الكندي، مصطفى هلال بدر(٢٠١٤). **الرضا الوظيفي لدى المعلمين الوافدين في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان**. رسالة ماجستير ،غير منشورة، كلية العلوم والأداب، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

الجهوري، بدر (٢٠١١). المجتمع العماني: بين الجماعة والفرد. **مجلة ثقافة وفكر**، العدد العشرين.

موقع وزارة التنمية الاجتماعية، تاريخ الدخول ٢٠١٦/١١/٧متاح على:
https://www.mosd.gov.om/index.php/ar

بوابة سلطنة عمان التعليمية، تاريخ الدخول ٢٠١٦/١٠/٢٨ متاح على:
http://www.moe.gov.om/portal/Home/main.aspx

Broekhof, E., Bos, M. G., Camodeca, M., & Rieffe, C. (2017). Longitudinal associations between bullying and emotions in deaf and hard of hearing adolescents. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, *23*(1), 17-27.

Luckner, J. L., & Dorn, B. (2017). Job satisfaction of teachers of students who are deaf or hard of hearing. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, *22*(3), 336-345.

Tanzila, N. (2009). Teacher Education for distance learning based Special education In Pakistan**.** *The Turkish Journal of Distance Education* (Anadolu University Eskisehir). Vol 10, Iss 1, Pp 83-95.

Antia, S. D. (1999). The roles of special educators and classroom teachers in an inclusive school. *Journal of deaf studies and deaf education*, *4*(3), 203-214.

Stasiak, L. W. (2017). Stress, Anxiety, and Social Emotional Learning in Education:Perceptions of Undergraduate, Pre Service, and Practicing Teachers. *ProQuest LLC*.

Knussen, C., Tolson, D., Swan, I., Stott, D., Brogan, C., & Sullivan, F. (2005). The social and psychological impact of an older relative's

hearing difficulties: Factors associated with change. *Psychology, health & medicine*, *10*(1), 57-63.

Kubba, H., Macandie, C., Ritchie, K., & MacFarlane, M. (2004). Is deafness a disease of poverty? The association between socio-economic deprivation and congenital hearing impairment. *International journal of audiology*, *43*(3), 123-125.

Andersson, G., Olsson, E., Rydell, A. M., & Larser, H. C. (2000). Social competence and behavioural problems in children with hearing impairment. *Audiology*, *39*(2), 88-92.

Mavroveli, S., Petrides, K. V., Sangareau, Y., & Fordham, A. (2009). Exploring the relationships between trait emotional intelligence and objective socio-emotional outcomes in childhood. *British Journal of Educational Psychology*, *79*(2), 259-272.