Dirasat, Educational Sciences, Volume 49, No. 2, 2022

Deanship of Scientific Research

Some Factors and their Relationship to Teachers' Attitudes and Fears towards Integrating People with Disabilities in General Education: A Comparative Study between In-Service and Pre-Service Special Education Teachers

Saad Alamer*

Department of Special Education, College of Education, King Saud University, Saudi Arabia.

https://doi.org/10.35516/edu.v49i2.1009

Received: 30/11/2020

Revised: 15/1/2021

Accepted: 23/3/2021

Published: 15/6/2022

* ***Corresponding author:***

alamer_saad@yahoo.com

Abstract

Objectives: The study aims to identify factors that may affect in-service and pre-service teachers' attitudes and concerns towards including and teaching students with disability at public schools in Saudi Arabia. The sample of the study consisted of in-service teachers who work at public schools and pre-service teachers who study a bachelor's degree in special education at King Saud university and Shaqra University. A simple random sample of 382 teachers for 2017-2018 school year were selected.

Methods: A descriptive approach was used to achieve the aim of the study. Scales for the attitudes toward inclusion and concern about inclusive education were used in the study.

Results: The findings revealed that pre-service teachers have slightly positive attitudes towards including and teaching students with special needs in regular classroom, while in-service teachers showed neutral perspectives regarding this matter. In addition, results showed that factors such as training and teaching experience may influence teachers' attitude towards inclusive education.

Conclusion: The study recommends conducting more research on inclusive education in Saudi Arabia to include large samples and different educational districts. In addition, future researchers should investigate the relationship between teachers' attitudes and their concerns to include and teach students with disability at regular classrooms. The study also recommends paying more attention to the content of curriculum taught to students of special needs at universities.

Keywords: Inclusive education, in-service and pre-service teachers, attitudes, concerns, Saudi Arabia.

بعض العوامل وعلاقتها باتجاهات ومخاوف المعلمين نحو دمج ذوي الإعاقة في التعليم العام "دراسة مقارنة بين معلمي التربية الخاصة قبل وفي أثناء الخدمة"

سعد بن معطش العامر*

قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.

ملخّص

الأهداف: هدفت الدراسة الحالية إلى التعرُّف على اتجاهات ومخاوف المعلمين في أثناء وقبل الخدمة نحو دمج وتدريس ذوي الإعاقة في فصول التعليم العام، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة العاملون في جميع مدارس الدمج الابتدائية الحكومية في مدينة الرياض، والطلاب الذين يدرسون لمرحلة البكالوريوس تخصص التربية الخاصة في جامعتي الملك سعود وشقراء، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، بعدد إجمالي (382) معلمًا أثناء الخدمة ومعلماً قبل الخدمة في العام الدراسي 2017-2018 .

المنهجية: لتحقيق هدف الدراسة جرى استخدام الوصفي، إذ جرى تطبيق مقياسين، مقياس الاتجاهات نحو الدمج ومقياس القلق والمخاوف نحو الدمج، للكشف عن العوامل التي تؤثر في اتجاهات وقلق ومخاوف المعلمين أثناء الخدمة وقبلها تجاه دمج وتدريس ذوي الإعاقة في فصول التعليم العام في السعودية.

النتائج: أظهرت النتائج إلى أن المعلمين قبل الخدمة مقارنة بالمعلمين في أثناء الخدمة كان لديهم اتجاهات تميل للإيجابية نحو دمج وتعليم هذه الفئات في التعليم العام، غير أن قوة وحجم الاختلاف بين متوسطات المجموعتين المستقلتين عند استخدام Cohen's d وقعت بين الصغير جدًا والمتوسط، أظهرت النتائج أيضًا، بأن هناك علاقة بين اتجاهات وقلق المعلمين في أثناء الخدمة نحو الدمج وبعض العوامل مثل: التدريب على الدمج، والخبرة العملية.

التوصيات: إجراء بحوث موسعة حول الدمج في السعودية بحيث تشمل عينة أكبر وتغطي مناطق تعليمية مختلفة في السعودية. وتوصي أيضاً، بإجراء دراسات لبحث العلاقة بين الاتجاهات لدى المعلمين وعلاقتها بالمخاوف والقلق نحو دمج ذوي الإعاقة في التعليم العام. وكذلك، الاهتمام بمقررات التربية الخاصة ومراجعة محتواها العلمي التأكد من الكفاءة العلمية للأساتذة الذين يوكل لهم تدريس هذه المقررات.

الكلمات الدالة: طلاب المَدارِس الحُكُوميَّة، اللُّغة الإنجليزية، دولة الكويت، مديرو المدارس، مساعدو مديرو المدارس.

© 2022 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

المقدمة:

برزت قضية دمج ذوي الإعاقة في منتصف التسعينات من القرن الماضي، كقضية ملحة حدت بالعديد من الدول الأجنبية الرائدة في هذا المجال لمراجعة سياساتها وقوانينها تجاه دمج فئات ذوي الإعاقة في التعليم العام (Moberg, Muta, Korenaga, Kuorelahti & Savolanen, 2019; Reina, Santana, Montesdeoca & Roldan, 2019). هذا التوجه العالمي الجديد حدا ببعض الدول العربية، لاسيما الدول التي لديها اهتمام مبكر برعاية وتعليم هذه الفئات، إلى مراجعة خططها أيضًا من خلال استحداث قوانين جديدة تتفق مع التوجه العالمي الجديد أو في تفعيل وتجويد الموجود منها (Alasim & Paul, 2019; Amr, 2011; Alquraini, 2012; Alnahdi, 2019; AlMahdi & Bukamal, 2019; Dare, Nowicki, & Felimban, 2017). وعلى الرغم من استحداث القوانين والتشريعات والتأكيد على مبدأ الدمج لذوي الإعاقة في التعليم العام، إلا أن عملية الدمج لا زالت تصطدم بتحديات كبيرة بدءً من التشريع ومرورًا بتفعيل قوانين الدمج في التعليم، وانتهاءً بالمعلم الذي يعدّ العنصر الفعَّال في نجاح أو فشل هذا التوجه (Dare, Nowicki, & Felimban, 2017).

المتتبع للأدبيات والبحوث المنشورة عالميًا خلال العقدين الماضيين في مجال الدمج، يلحظ بأن معظم نتائج هذه الدراسات لاسيما الحديثة منها لازالت توصي بأهمية دراسة اتجاهات ومخاوف المعلمين عند تناول قضية دمج فئات ذوي الإعاقة، باعتباره العنصر الفعال والمؤثر في نجاح أو فشل هذه العملية (Amr, 2001; AlMahdi & Bukamal, 2019; Lautenbach & Heyder, 2). الاتجاهات ينظر لها على أنها ميول إيجابي أو سلبي نحو موضوع معين مبني مسبقًا على عواطف واعتقادات الأشخاص (الغدير، الساعد، 1997). فالاتجاه أو الميل الإيجابي نحو الدمج لا يمكن تحقيقه مالم يكن لدى المعلم إدراك واعتقاد إيجابي نحوه، الذي قد يتكون بناءً على خبرات المعلم السابقة (السعايدة والزيود، 2009).

إنَّ توفير البرامج الخاصة بإعداد معلم ذوي الإعاقة وكفاية محتوها أثناء إعدادهم في مرحلة ما قبل الخدمة يعد الخطوة الأولى الصحيحة في تأهيل معلمين ذوي فاعلية عالية تسهم في نجاح عملية الدمج في المدارس، ويبدأ تأهيل معلم ذوي الإعاقة من اليوم الأول له في الدراسة الجامعية ليس في الجوانب الأكاديمية فقط بل في جميع الجوانب التي تؤثر وتكون شخصيته على نحو عام. ويسهم بدرجة كبيرة اختيار الكفاءة الأكاديمية من أعضاء هيئة التدريس التي تملك خبرة ومهارات تواصل فعالة مع الطلاب في تجويد المخرجات المهنية للمعلمين الذين يوكل لهم لاحقًا تعليم الطلاب ذوي الحاجات الخاصة، (Sharma & Sokal, 2014). وهنا يتبادر السؤال التالي، لماذا يحمل المعلمون أثناء أو قبل الخدمة اتجاهات أو مخاوف متباينة تجاه دمج ذوي الإعاقة في التعليم العام؟ حيث تُشير العديد من الدراسات على أن المعلمون قبل الخدمة يحملون على نحو عام اتجاهات إيجابية وانخفاض في درجة القلق والمخاوف لديهم نحو دمج ذوي الإعاقة في صفوف التعليم العام (Burke & (Sutherland, 2004; Avramidis & Norwich, 2002). هذه الإيجابية التي يحملها المعلمون قبل الخدمة جرى نقضها في دراسات عديدة أخرى (Song, Sharma & Choi, 2019)، فقد أشارت هذه الدراسات بأن الاتجاهات الإيجابية لدى المعلمون قبل الخدمة نحو دمج ذوي الإعاقة في فصول التعليم العام تتراجع تدريجيًا مع ارتفاع في مستوى القلق والمخاوف كلما اقترب المعلمون من إكمال الدرجة العلمية التي يدرسونها التي تؤهلهم لتدريس هذه الفئات.

ويرى الباحث بأن هذه الاتجاهات أو المخاوف المتباينة تجاه دمج ذوي الإعاقة في فصول التعليم العام، قد تنشأ لوجود عوامل عدة منها ما يرتبط بمرحلة الإعداد وتشمل الجوانب الأكاديمية، محتوى المقررات الدراسية والتدريب، ومنها ما يتصل بالجوانب الشخصية والنفسية مثل: الرغبة في التعامل مع فئات المعاقين، واستشعار الجانب الإنساني في تقديم الخدمة لهذه الفئات، وهناك أسباب أيضًا تنظيمية إدارية مثل: الاهتمام بمعلمي ذوي الإعاقة ومنحهم الدعم المادي والمعنوي المناسب للاستمرار في إيصال رسالتهم السامية. إنَّ وجود اتجاهات سلبية أو محايدة أو مستويات متباينة من القلق والمخاوف لدى المعلمين قبل أو أثناء الخدمة، لا يعكس بالضرورة وجهات النظر الحقيقية لهؤلاء المعلمين، فعلى سبيل المثال، يرى كل من Sharms and Jacobs (2016) بأن بعض المعلمين أثناء الخدمة قد يظهرون اتجاهات سلبية أو غير حاسمة أو مستويات متوسطة أو عالية من المخاوف فيما يتعلق بدمج وتعليم ذوي الإعاقة في الفصول العادية، ولكن هذا لا يعني بأنهم لا يرغبون في دمج وتدريس هذه الفئات أو أنهم قلقون من نجاحهم في تدريسهم، بل ربما يظهر هذا السلوك بسبب عدم توفر الدعم المعنوي والمادي الكافي لهؤلاء المعلمين من الجهات التعليمية الرئيسية على نحو عام ومن مدارسهم على وجه الخصوص.

ويرى الباحث بأن الحكم على نوع الاتجاهات أو المخاوف التي يحملها المعلم نحو دمج ذوي الإعاقة مرهون بأخذ العوامل المرتبطة به بالحسبان، فالمعلمون هم قبل ذلك بشر تختلف ردود أفعالهم وتفسيراتهم تجاه المواقف الحياتية والعملية، فقد نجد فيهم الحماس أو التردد، المبادرة أو التخوف، الرغبة الملحة في التغيير وحل المشكلات الأكاديمية للطلاب أو الاكتفاء بما لديهم من معلومات ومعارف حول التخصص الذي يدرسونه. هذه السلوكات موجودة لديهم منذُ الطفولة وبأي صفة كانت إيجابية أو سلبية، وتعمل على تحريك وتوجيه ردود أفعالهم تجاه كل المواقف التي تواجههم في الحياة. لذلك يوصي الكثير من الباحثين بالاهتمام بالجوانب الشخصية والنفسية بنفس الدرجة التي نوليها للاهتمام بالجوانب الأكاديمية لهؤلاء المعلمين الذين يعدون لتدريس ذوي الإعاقة في المستقبل (Sharma & Jacobs, 2016). فعندما نتناول اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الإعاقة، تبرز لدينا العديد من العوامل التي تؤدي عملًا رئيسًا في تكوين هذه الآراء، ومن أبرز هذه العوامل: العمر، الخبرة العملية، التدريب، المؤهل الدراسي. وعلى الرغم من الإشارة لأهمية مثل هذه العوامل في تكوين اتجاهات المعلم نحو عملية الدمج، إلا أن متغير العمر، الخبرة والتدريب برزت كأهم العوامل التي قد تؤثر في اتجاهات

المعلم نحو الدمج. وقد أظهرت العديد من الدراسات تباين واضح في تأثير هذه العوامل على اتجاهات المعلمين نحو الدمج (Miesera et al. 2018).

وترى بعض الدراسات السابقة أنه كلما كان عمر المعلم صغيرًا كانت لديه اتجاهات إيجابية نحو دمج وتدريس ذوي الإعاقة في التعليم العام. وبررت هذه الدراسات هذه النتائج بأن المعلمين صغار السن يبدؤون دراستهم الجامعية بمخزون معرفي قليل حول تعليم ذوي الإعاقة الذي قد يولد لديهم وجهات نظر سلبية نحو تعليم هذه الفئات في بداية التحاقهم بالدراسة، ولكن عند الانتهاء من دراستهم الجامعية يتكون لديهم انطباع إيجابي نحو دمج هذه الفئات وتدريسها في فصول التعليم العام (Avramidis & Norwich, 2002). وفي نفس السياق توصلت دراسات أخرى لنتائج ترى بأنه كلما كان المعلم صغيرًا في العمر كانت نظرته سلبية نحو دمج وتدريس ذوي الإعاقة، (Song, Sharma & Choi, 2019)، بينما هناك من يرى بأن متغير العمر ليس له تأثيرٌ على اتجاهات المعلمين نحو دمج وتدريس ذوي الإعاقة (Rakap & Kaczmarek, 2010). ويرى الباحث بأن المعلم حديث التخرج الذي في الغالب يكون عمره ما بين 23-25 سنة يتمتع بالحيوية والحماس لدخوله عالم الحياة العملية وشعوره بالاستقلالية الذي قد ينعكس على أدائه داخل الفصل وأثناء العمل مع ذوي الإعاقة. هذه السلوكات قد لا تكون موجودة عند المعلمين الأكبر عمرًا ليس جهلًا منهم بأساليب التعامل مع ذوي الإعاقة، ولكن قد يعود ذلك لتراكم أعباء الحياة عليهم أو قد تكون لعوامل أكاديمية أخرى مثل عدم توفر الدعم أو التشجيع والحوافز لهم من الجهات التي يعملون فيها (Sharma & Jacobs, 2016).

الخبرة العملية برزت كعامل مؤثر آخر في تكوين اتجاهات المعلمين نحو الدمج، حيث أظهرت العديد من الدراسات التي طبقت في السعودية ودول عالمية أخرى بأن الخبرة العملية تؤثر على نحو إيجابي في اتجاهات المعلمين نحو دمج وتدريس ذوي الإعاقة (Al-Ahmadi, 2009; Al-Faiz, 2006; Eriks-Brophy & Whittingham,2013; Sharma, & Sokal, 2014; Ravenscroft, Davis, Bilgin & Wazni, 2019). التفاعل المباشر مع ذوي الإعاقة خلال سنوات العمل قد يُرى من ناحية نظرية عامل مساعد على فهم حاجات ذوي الإعاقة الأكاديمية والنفسية التي تكسب المعلم لاحقًا مهارات تواصل مناسبة وملائمة لهذه الفئات (Lalvani, 2015)، وتنعكس على فاعليته ونجاحه في تدريسهم. لذلك ليس هناك غرابة أن نجد في بعض الدراسات السابقة ما يدعم تأثير عامل الخبرة العملية والأثر الإيجابي الذي يتركه على المعلم نحو دمج هذه الفئات. الملفت للانتباه بأن نجد هناك دراسات تُشير نتائجها لعدم تأثير عامل سنوات الخبرة على اتجاهات المعلم نحو دمج ذوي الإعاقة في فصول التعليم العام (Alasim & Paul, 2019; Biallka, 2017)، أو أن تجد بأن ليس هناك اختلافات في اتجاهات المعلمين أثناء وقبل الخدمة نحو دمج الفئات الخاص (Song, Sharma & Choi, 2019). هذه الدراسات عزت عدم وجود تأثير لعامل سنوات الخبرة على اتجاهات المعلمين نحو الدمج، أو عدم وجود اختلافات بين المعلمين أثناء وقبل الخدمة، إما لقلة مشاركة المعلمين أثناء الخدمة في النشاطات والبرامج الخاصة بهذه الفئات أو للحماس الذي في الغالب يظهره المعلمين قبل الخدمة في تدريس هذه الفئات.

التدريب والتأهيل المسبق للمعلم يلعب دورًا رئيسًا في تكوين اتجاهاته نحو دمج هذه الفئات. وعلى الرغم بأن هناك من يرى وجود فجوة بين مفهوم المعلم قبل وأثناء الخدمة نحو عملية دمج ذوي الإعاقة وبين محتوى البرامج التدريبية التي تقدم لهؤلاء المعلمين (AlMahdi, & Bukamal, 2019; Kim, 2011; Ravenscroft, et al., 2019)، إلا إن هناك العديد من الدراسات توصلت إلى أن متغير التدريب يحدث أثرًا إيجابيًّا عند المعلم نحو دمج ذوي الإعاقة (Ravenscroft et al., 2019)، وهناك أيضًا من يربط بين وجهات النظر السلبية أو الحيادية عند المعلم نحو دمج ذوي الإعاقة ومستوى ومحتوى التدريب الذي يحصل عليه ((Civitillo, De Moor, & Vervloed, 2016; McCarthy & Shevlin, 2017; Saloviita, 2020)، وعزت هذه الدراسات أسباب عدم تأثير البرامج التدريبية على نحو إيجابي على اتجاهات المعلمين نحو الدمج لنقص في معلومات المعلمين أنفسهم عن ماهية واستراتيجيات الدمج الذي قد يجعل المعلم الغير متخصص في التربية الخاصة في بعض المواقف الفصلية أفضل وأكثر دراية بالتعامل مع ذوي الإعاقة في الفصل مقارنة بالمعلم المتخصص (Saloviita, 2020). وفي دراسة العلوني (2005)، التي كان من ضمن أهدافها حصر الحاجات التدريبية العلمية والإدارية والفنية والتقنية لمعلمي التعليم العام في المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة، خلصت الدراسة لوجود احتياج ببرامج تدريبية تسعى في تنمية المهارات الإدارية والفنية للمعلمين وذلك للتعامل مع الدمج على نحو عام وإدارة الدمج داخل الفصل.

الدرجة العلمية ظهرت في دراسات أخرى بأنَّ لها تأثير في تكوين الاتجاه الإيجابي لدمج ذوي الإعاقة ضمن الفصول العادية، فكلما كان لدى المعلم مؤهلًا عاليًّا (بكالوريوس أو ماجستير) في تعليم ذوي الإعاقة كان لديه قبول واتجاه إيجابي أكثر نحو الأطفال ذوي الإعاقة (Beacham & Rouse, 2012; Forlin, Loreman & Sharma, 2014; Lautenbach & Heyder, 2019; Ravenscroft, et al., 2019). وفي دراسات أخرى أظهرت النتائج بأن المعلمين الذين لديهم درجة البكالوريوس في التربية الخاصة أو في التربية على نحو عام لم تختلف اتجاهاتهم نحو دمج ذوي الإعاقة في الفصل العادي (Kim, 2011).

دراسة اتجاهات المعلمين والعوامل المؤثرة فيها لا شك بأهميتها، ولكن تناولها بمفردها قد لا يقدم لنا صورة مكتملة حول جميع العوامل الرئيسية التي تؤثر على دور المعلم ضمن منظومة عملية الدمج. يرى كل من Sharma and Sokal (2014) بأن هناك علاقة بين الاتجاه اتجاهات المعلمين ودرجة المخاوف والقلق لديهم نحود دمج ذوي الإعاقة، فكلما كان لديهم اتجاهات إيجابية نحو فئات ذوي الإعاقة انخفضت درجة المخاوف والقلق لديهم في التعامل مع هذه الفئات داخل الفصل العادي.

القلق والمخاوف التي يحملها المعلمون نحو دمج فئات الإعاقة، تتأثر هي الأخرى بعوامل تعمل على تكوينها بالزيادة أو النقصان نحو دمج ذوي الإعاقة.

القلق والمخاوف أو العوامل التي تؤثر في قبول أو رفض المعلم لدمج ذوي الإعاقة وعلى حد علم الباحث لم يجري التطرق لها عربيًا على نحو عام أو في السعودية على وجه الخصوص، بينما هذه القضية محط اهتمام في الكثير من البحوث الغربية. تُشير العديد من الدراسات الأجنبية السابقة بأن تخوف المعلمين قبل وأثناء الخدمة من عملية الدمج قد يعود لعدد من الأسباب ومنها، الاتجاهات السلبية نحو الدمج، العمر، الخبرة العملية والمؤهل الدراسي. أجرى كل من Sharma and Sokal (2014) بعمل دراسة على أربع دول، أستراليا، كندا، هونج كونج وسنغافورا لبحث العوامل التي تؤثر في عملية الدمج في هذه البلدان وأظهرت النتائج بأن المعلمين قبل وأثناء الخدمة في كل من أستراليا وكندا التي يوجد لديهم اتجاه إيجابي نحو الدمج، كان لديهم قلق ومخاوف قليلة مقارنة بنظرائهم في كل من هونج كونج وسنغافورا التي يحمل معلمها اتجاهات سلبية نحو الدمج.

متغير العمر وجد كعامل مؤثر في تكوين المخاوف والقلق لدى المعلمين تجاه الدمج، فكلما كان عمر المعلم صغيرًا زادت لديه المخاوف من التعاون في عملية الدمج (Sharma et al. 2006; Yan & Deng, 2019). هذه النتيجة جرى نقضها في دراسات أخرى، حيث أظهرت نتائجها بان المعلمين حديثي التخرج الذي في الغالب يقعون في منتصف العشرينات، متى ما كان إعدادهم في المرحلة الجامعية جيدًا وكان لديهم رغبة واهتمام في تطوير مفاهيمهم ومعارفهم تجاه دمج وتعليم ذوي الإعاقة، فإن عامل العمر ليس له تأثير في تكوين هذه المخاوف (Forlin, Loreman & Sharma, 2014).

ظهر عامل عدد سنوات الخبرة في بعض الدراسات السابقة على أن له ارتباط بمخاوف وقلق المعلمين نحو الدمج، حيث يرى بعض الباحثين بأن الخبرة العملية تمنح المعلم مع مرور الوقت الإدراك الكافي بأهمية الدمج وكلما زادت عدد سنوات الخبرة وفترات الاتصال والتعامل المباشر مع ذوي الإعاقة انخفضت مخاوف المعلم في التعامل معهم داخل الفصول العادية (Forlin & Chambers, 2011; Miesera et al., 2018). وعلى العكس من ذلك، رأى بعض الباحثين بأن الخبرة العملية للمعلم ليس لها أهمية في تقدير درجة القلق التي يشعر بها نحو تدريس ذوي الإعاقة إذا جرى النظر لها على نحو كمي ويوصون بأن ينظر لها من حيث النوعية، فقد نجد معلم عدد سنوات خبرته قليلة ولكنه أمضاها في مشاركات وبرامج طورت من مفهومه وتوجهه نحو تعليم هذه الفئات في الفصول العادية (Forlin, Loreman & Sharma, 2014).

التدريب كعامل من العوامل التي تكون درجة قلق ومخاوف المعلمين نحو الدمج، ظهر في بعض الدراسات السابقة على أنه يعمل على خفض درجة قلق المعلمين أثناء أو قبل الخدمة متى ما كانت هذه البرامج التدريبية فعالة وكافية وغير نمطية في مختلف مجالات التربية الخاصة (Ravenscroft et al., 2019). وعلى الرغم من ذلك، فقد أنتقد العديد من الباحثين البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين قبل أو أثناء الخدمة في مجال دمج ذوي الإعاقة، فهناك من يرى بأن محتوى هذه البرامج متباين ويُبنى وفق توجه المؤسسة التعليمية أو وفق اهتمامات المحاضر أو معرفته السابقة بالمحتوى (AlMahdi & Bukamal, 2019). ومن العوامل التي ظهرت بأن لديها تأثير على درجة قلق ومخاوف المعلمين نحو الدمج، المؤهل العلمي. أظهرت نتائج دراسة كل من Forlin, Keen & Barrett (2008) المعلمين الحاصلين على درجات علمية أقل من البكالوريوس والماجستير، كانت لديهم درجة مخاوف أكبر نحو الدمج مقارنة بالمعلمين الحاصلين على درجات علمية أعلى، بينما يرى Kim (2011) بأن الحصول على مؤهل عالي في التربية الخاصة ليس له تأثير على خفض أو رفع درجة القلق لدى المعلم نحو دمج ذوي الإعاقة.

يظهر لنا من عرض وتحليل نتائج الدراسات السابقة حول اتجاهات المعلمين ومخاوفهم نحو دمج وتدريس ذوي الإعاقة في فصول التعليم العام، الدراسة الحالية تتناول موضوع اتجاه المعلم نحو الدمج وهو من أحد الموضوعات التي يرى بعض الباحثين بانه دُرس بكثرة في المجال. هذه الآراء لها وجاهتها من الناحية النظرية، غير أنه ومن الناحية العملية لازال موضوع اتجاهات المعلمين نحو الدمج والعوامل المؤثرة في تكوينها من القضايا التي يدور حولها جدل كبير في وقتنا الحاضر وهذا قد يُشير بأن الموضوع لازال يحتاج الكثير من البحث والتقصي. بالإضافة إلى ذلك لازلت تجربة الدمج في بعض الدول العربية تواجه صعوبات وتحديات كبيرة لا تتفق وما تبذله حكومات هذه الدول في هذا المضمار وهذا ما أكد عليه رئيس المجلس الأعلى لشؤون المعاقين في مقاله "دمج الطلبة ذوي الإعاقة بين الحلم والواقع 2" والمنشور في موقع وزارة التربية والتعليم الأردنية 2014، وعدم الاتساق بين سن القوانين والتشريعات التي تضمن دمج وتعليم فئات الإعاقة في التعليم العام والنتائج المسجلة على أرض الواقع (الموسى، السرطاوي، العبد الجبار، البتال والحسين، 2008). المبرر الآخر الذي يرى الباحث بأهميته إجراء الدراسة الحالية، بان الباحث تناول متغير القلق والمخاوف عند المعلمين نحو الدمج وهو وعلى حد علم الباحث ومن خلال الدراسات التي استطاع الوصول لها، لم يجري التطرق إليه من قبل الباحثين في الوطن العربي.

مشكلة الدراسة

على الرغم من وجود العديد من الدراسات التي تناولت قضايا اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الإعاقة، إلا أن هذه القضية لازلت تحتاج للكثير من الأبحاث والدراسات ليس في الوطن العربي فقط بل حتى على المستوى العالمي. إضافة إلى ذلك، فإنه وعلى الرغم من مواكبة السعودية للتوجه العالمي نحو دمج هذه الفئات من حيث سن القوانين والتشريعات الخاصة بهم، إلا أن النتائج المسجلة على أرض الواقع لازلت دون المأمول بكثير (الموسى، 2014)، كما أن البحوث التي تناولت اتجاهات المعلمين في السعودية نحو دمج ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام لازلت قليلة. وعلاوة على ذلك، فإن الدراسات الموجودة حاليًا في السعودية لم تتطرق للعوامل التي تكون قلق ومخاوف المعلمين نحو دمج ذوي الإعاقة. لذا هدفت الدراسة الحالية في إلى

تعرُّف الاتجاهات والمخاوف التي يحملها المعلمين أثناء/ قبل الخدمة في السعودية، والعوامل ذات العلاقة بهذه الاتجاهات والمخاوف. وقد حدد الباحث مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة على الأسئلة التالية:

1- ما الاتجاهات والمخاوف التي يحملها المعلمين أثناء/ قبل الخدمة نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة؟

2- هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) أو اقل في اتجاهات ومخاوف المعلمين أثناء الخدمة نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة تعزى إلى متغيرات (العمر، التدريب على الدمج أثناء الخدمة، المؤهل الدراسي، الخبرة؟

3- هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) أو أقل في اتجاهات ومخاوف المعلمين قبل الخدمة نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة تعزى إلى متغيرات (العمر، المؤهل الدراسي؟).

أهمية الدراسة

تتلخص أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية:

الأهمية النظرية

يؤمل أن تسهم الدراسة الحالية في إثراء الجانب المعرفي لدى الباحثين حول طبيعة الاتجاهات والمخاوف التي يحملها المعلمين نحو دمج ذوي الإعاقة في فصول التعليم العام.

تعرُّف

العوامل المؤثرة في تشكيل اتجاهات المعلمين والمخاوف التي يحملونها نحو دمج ذوي الإعاقة.

الأهمية التطبيقية

يؤمل ان يستفيد من نتائج هذه الدراسة الباحثون والمهتمون بعملية دمج ذوي الإعاقة.

يؤمل أن تقد نتائج الدراسة الحالية لصاحب القرار في وزارة التربية والتعليم والجهات الأخرى المعنية بتعليم فئات الإعاقة التوصيات والحلول التي من شأنها أن تساعد على اقتراح الحلول الملائمة لتطوير عملية الدمج.

مصطلحات الدراسة

الدمج: يقصد به دمج فئات ذوي الإعاقة (البسيطة والمتوسطة) ضمن مدارس التعليم العام وتقديم الخدمات التربوية والتعليمية لهم أسوة بزملائهم العاديين في تلك المدارس.

الاتجاهات، Attitudes، يعرفها Allport (1935)، على أنها: حالة من الاستعداد الذهني والعصبي تكونه الخبرة السابقة التي مر بها الفرد وتؤثر على نحو مباشر على سلوكه واستجابته نحو جميع الأشياء والقضايا المرتبطة بهذا الاستعداد.

التعريف الإجرائي للاتجاهات: هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلال استجابته على مفردات مقياس الاتجاهات المستخدم في هذه الدراسة التي يمكن قياس درجة ميوله بناءً عليها.

القلق أو المخاوف Concerns، يعرفه كل من Hall and Hord (2014) على أنه: الخبرة الشخصية التي يحملها المعلم عندما يجد نفسه طرفًا في قبول التغير التي قد يصاحبها مقاومة للاستجابة لطريقة تدريس جديدة.

التعريف الإجرائي للقلق والمخاوف: هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلال استجابته على مفردات مقياس القلق والمخاوف المستخدم في هذه الدراسة التي يمكن قياس درجة قلقه بناء عليها.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على معلمي ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض وطلاب تخصص التربية الخاصة في جامعة الملك سعود بمدينة الرياض وجامعة شقراء بمحافظة شقراء في العام الدراسي 2017. وقد التزم الباحث أثناء دراسته بالحدود التالية:

أولًا: محددات الدراسة

المحدد البشري

معلمي ذوي الإعاقة وسوف يُشار لهم لاحقًا بـ (المعلمين أثناء الخدمة).

طلاب التربية الخاصة وسوف يُشار لهما لاحقًا بـ (المعلمين قبل الخدمة).

المحدد المكاني

مدارس التعليم العام التي يوجد بها طلاب من ذوي الإعاقة وقسمي التربية الخاصة في كليتي التربية بجامعة الملك سعود، مدينة الرياض، وكلية التربية بجامعة شقراء، محافظة شقراء.

المحدد الزماني

جرى إجراء الدراسة في العام الدراسي 2017-2018. ويود الباحث أن يُشير هُنا بأن بيانات الدراسة كانت جاهزة للمعالجة والنشر في ديسمبر 2018، ولكن لظروف خاصة بالباحث لم يتمكن من استكمال الدراسة لإلا بعد عامين من تاريخ البدء.

مجتمع الدراسة وعينتها

بالنسبة لعينة المعلمين أثناء الخدمة in-service teachers، تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة العاملون في جميع مدارس الدمج الابتدائية الحكومية في مدينة الرياض، بعدد اجمالي (680) معلمًا، وتكونت عينة الدراسة الحالية من 201 معلمًا من معلمي التربية الخاصة، جرى اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة.

بالنسبة لعينة المعلمين قبل الخدمة pre-service teachers، فقد جرى اختيارها من طلاب مرحلة البكالوريوس، تخصص تربية خاصة، من قسمي التربية الخاصة في كليتي التربية بجامعة الملك سعود بمدينة الرياض وجامعة شقراء بمحافظة شقراء، نظرًا للتشابه في الخطط الدراسية التي تُدرس في القسمين وكذلك للتعاون الذي لمسه الباحث من الزملاء الأفاضل وطلابهم في المشاركة في توزيع واستكمال أدوات الدراسة. تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب البكالوريوس في التربية الخاصة والمنتظمين في المستوى الأكاديمي (الرابع وحتى الثامن، في جامعتي الملك سعود وشقراء في العام الدراسي 2017-2018)، بعدد اجمالي (382) طالبًا، وتكونت عينة الدراسة الحالية من 119 معلمًا قبل الخدمة (طلاب البكالوريوس)، جرى اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة.

وزع الباحث 534 استبيان على عينتي الدراسة وجرى استلام 394 استبيانًا وبمعدل استجابة بلغ 74% وبعد فرز الاستبيانات استبعد 74 استبيانًا لعدم صلاحيتها للتحليل الإحصائي، ليصبح العدد النهائي المستكمل استبيان320؛ حيث تكونت العينة النهائية من معلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة (201)، ومعلمو التربية الخاصة قبل الخدمة (119). يوضح الجدول 1 المعلومات الشخصية الخاصة بعينة الدراسة:

الجدول (1): المعلومات الشخصية لعينة الدراسة (320).

المتغيرات	المعلومات	المشاركون			
		المعلمون أثناء الخدمة		المعلمون قبل الخدمة	
		العدد	%	العدد	%
		201	63	119	37
العمر	أقل من 25 سنة	29	15	112	94
	25-30 سنة	53	26	4	3
	31-35 سنة	29	15	2	2
	36-40 سنة	33	16	1	1
	+ 40 سنة	55	27	0	0
	المفقود	2	1	0	0
المؤهلات الدراسية	أقل من البكالوريوس	16	8	99	83
	درجة البكالوريوس	156	78	15	12
	دبلوم متخصص	7	3	3	3
	درجة الماجستير	14	7	2	2
	مفقود	8	4	0	0
هل تلقيت تدريبًا على الدمج؟	لا شيء	136	68		
	وحدة واحدة/ مادة واحدة	16	8		
	وحدتين/ مادتين	12	6		
	أكثر من مادتين/ وحدتين	22	11		
	مفقود	15	7		
كم عدد سنوات الخبرة في مجال التدريس؟	أقل من 5 سنوات	37	18		

المتغيرات	المعلومات	المشاركون			
		المعلمون أثناء الخدمة		المعلمون قبل الخدمة	
		العدد	%	العدد	%
		201	63	119	37
	من 5 إلى 9 سنوات	24	12		
	كم 10 إلى 14 سنة	30	15		
	من 15 إلى 19 سنة	31	15		
	20 سنة فأكثر	30	15		
	المفقود	49	25		

أدوات الدراسة

مقياس الاتجاهات نحو الدمج Attitudes toward Inclusion (AIS)

طور هذا المقياس كل من (Sharma & Jacobs, 2016)؛ حيث راجع الباحثين الدراسات السابقة في مجال الدمج وجرى التركيز على أكثر عشر مجالات خاصة بالاتجاهات نحو الدمج. يتكون المقياس من 10 عبارات يقوم المستجيب بتحديد درجة ميله وفق مدرج سباعي-ليكارت، يتدرج من رقم 1 (غير موافق بشدة) إلى رقم 7 (موافق بشدة). لحساب معاملات الصدق والثبات، طبّق الباحثين على عينة من المعلمين أثناء الخدمة في كل من الهند وعددهم (314) معلم وأستراليا (245) معلم. أجرى الباحثان حساب النمذجة للمعادلات البنائية The structural equation model (SEM)-based factor analysis، ونتج عنها وجود مقياسين مستقلين، أحدهما مقياس التوجهات والانطباعات نحو الدمج Attitudes toward Inclusion (AIS) المستخدم في الدراسة الحالية. جرى حساب ثبات المقياس باستخدام معامل Hancock and Mueller's Coefficient H، وأظهر المقياس مستوى كاف من الثبات عند (0.74≥).

مقياس القلق والمخاوف نحو الدمج Concern about Inclusive Education

طور هذا المقياس كل من (Sharma & Desai, 2002)، حيث يقيس هذا الجزء القلق والمخاوف التي لدى المعلم من التعامل مع ذوي الإعاقة في الفصول العادية. يتكون هذا المقياس من 21 عبارة، يقوم المستجيب بتحديد درجة قلقه وفق مدرج رباعي ليكارت، حيث تتدرج خياراته من رقم 1 (قلق بشدة) إلى رقم 4 (غير قلق على الإطلاق). وقد مرَّ بناؤه بخمس مراحل رئيسية بدءً من مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة للتعرف وحصر القلق والمخاوف التي يظهرها المعلم فيما يتعلق في دمج وتعليم ذوي الإعاقة في التعليم العام، ومرورًا بالتصميم المناسب للمقياس والعرض على الخبراء في التخصص للمراجعة والتحقق من صدق وسلامة ووضوح عبارات المقياس ومن ثَّم تجهيزه لعمل الدراسة الاستطلاعية. اختيرت عينة استطلاعية بلغت 54 مديرًا ومعلمًا لحساب معامل الثبات الذي بلغ 0.83 ألفا كرونباخ، وتعد ضمن المعدل المقبول لعمل التحليل العاملي وتحديد عوامل المقياس (Pallant, 2007). طبق المقياس في صورته النهائية على عينة بلغت (794) من المعلمين ومدراء المدارس في مدينة دلهي، الهند. أظهرت نتائج التحليل العاملي factor analysis وجود أربع عوامل رئيسية هي: أ) القلق من عدم توفر المصادر. ب) القلق من تقبل وجود هذه الفئات داخل الفصل. ت) القلق من الإخلال بالخطة الأكاديمية. ث) القلق من زيادة الأعباء على المعلم.

الدراسة الحالية

ترجم الباحث مقياسي الدراسة باستخدام أسلوب فريق الترجمة المستقلة team translation حيث يقوم كل عضو من الفريق بترجمة النسخة الإنجليزية للغة العربية على نحو مستقل ومن ثَّم المقارنة بين النسخ المترجمة من حيث الاتفاق والاختلاف (Brislin, 1980). وزَّع الباحث المقياسين على زميلين متخصصين في التربية الخاصة ويجيدان اللغة الإنجليزية وطلب منهما ترجمتهما. بعد ذلك اجتمع الباحث بالزميلين لمناقشة الاتفاق والاختلاف فيما بينهما ووجد هناك اتفاق كبير يصل لأكثر من 90% على معظم العبارات المترجمة للغة العربية، مع وجود بعض الملحوظات البسيطة في الصياغة، التي جرى استشارة متخصصًا حاصلًا على الدكتوراه الفلسفية في اللغة العربية وعلومها لإعطاء رأيه وملحوظاته حول سلامة العبارات من الناحية النحوية ووضوح الصياغة، وأُخذ وجرى الأخذ بها. ولأغراض حساب معاملات الصدق والثبات للمقياسين وللتأكد من وضوح العبارات وصحة صياغتها قبل البدء في الدراسة الرئيسية، جرّب الباحث مقياسي الدراسة على عينة استطلاعية مصغرة.

الدراسة الاستطلاعية

الصدق والثبات

طبّق الباحث مقياسي الدراسة على عينة استطلاعية جرى سحبها من مجتمع الدراسة الرئيسي (ن=50)، وذلك لتجريب المقياسين وحساب الصدق والثبات لهما.

أولًا- مقياس الاتجاهات نحو الدمج، للتحقق من معامل الصدق، طبّق الباحث طريقتين:

1- **صدق المحكمين**: جرى إرسال المقياس لعددٍ من المختصين في مجال التربية الخاصة. وحيث إن المقياس الحالي هو نسخة مترجمة لمقياس موجود ومستخدم على نطاق واسع في المجال وسبق للكثير من الباحثين برهنت صدق وثبات محتواه، طُلب من المختصين عدم التوصية بحذف أيًا من العبارات، وعوضًا عن ذلك طُلب منهم مراجعة مدى ارتباط فقرات المقياس بالمجال الذي تنتمي إليه، وفي حال وجود فقرة/ فقرات يرون بعدم صحتها أو ارتباطها يقترحون، مشكورين ترجمة أو صياغة أخرى تُجود وضوحها وارتباطها. أعتمد الباحث على نسبة اتفاق 80% بين المحكمين كمعيار للأخذ بتوصياتهم وفق المطلوب منهم والمشار له أعلاه. أظهر جميع المحكمين توافق تجاوز النسبة المحددة واقترحوا بعض التعديلات البسيطة في الترجمة والصياغة وجرى الأخذ بها.

2- **صدق الاتساق الداخلي**: ثم استخدم معامل بيرسون للتأكد من الترابط بين جميع عبارات المقياس ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه وتراوحت بين (0.318- 0.909)، وكانت دالة عند مستوى (0.05- 0.01) مما يدلل على صدق الاتساق الداخلي.

ولحساب معامل الثبات، أجرى الباحث حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ للدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات نحو الدمج الذي يتكون من 10 عبارات، بلغ 0.92 وهو معامل ثبات مرتفع.

ثانيًا- مقياس القلق والمخاوف نحو الدمج: للتحقق من معامل الصدق، طبّق الباحثطريقتين:

1- **صدق المحكمين**: جرى إرسال المقياس لعددٍ من المختصين في مجال التربية الخاصة. وحيث إن المقياس الحالي هو نسخة مترجمة لمقياس موجود ومستخدم على نطاق واسع في المجال وسبق للكثير من الباحثين برهنت صدق وثبات محتواه، طُلب من المختصين عدم التوصية بحذف أيًا من العبارات، وعوضًا عن ذلك طُلب منهم مراجعة مدى ارتباط فقرات المقياس بالمجال الذي تنتمي إليه، وفي حال وجود فقرة/ فقرات يرون بعدم صحتها أو ارتباطها، يقترحون مشكورين ترجمة أو صياغة أخرى تُجود وضوحها وارتباطها. أعتمد الباحث على نسبة اتفاق 80% بين المحكمين كمعيار للأخذ بتوصياتهم وفق المطلوب منهم والمشار له أعلاه. أظهر جميع المحكمين توافق تجاوز النسبة المحددة واقترحوا بعض التعديلات البسيطة في الترجمة وجرى الأخذ بها.

2- **صدق الاتساق الداخلي**: ثم استخدم معامل بيرسون للتأكد من الترابط بين جميع عبارات المقياس ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه وتراوحت بين (0.390-(0.743)، وكانت دالة عند مستوى (0.01) مما يدلل على صدق الاتساق الداخلي.

ولحساب معامل الثبات، أجرى الباحث حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ للدرجة الكلية لمقياس القلق والمخاوف نحو الدمج الذي يتكون من 21 عبارة، وبلغ 0.93 وهو معامل ثبات مرتفع.

ولتحديد درجة القطع أو القيمة التي يجري الاحتكام لها عند عرض وتفسير استجابات العينة على مقياسي الدراسة، طبّق الباحث المعادلة التالية:

درجة الاستجابة = أعلى درجة – أقل درجة، طول الفئة = درجة الاستجابة ÷ عدد فئات الاستجابة.

في المقياس الأول، مقياس الاتجاهات نحو الدمج AIS، تتوزع استجابات المشاركين على مدرج ليكارت-سباعي. ووفقًا للمعادلة أعلاه جرى حساب القيمة المعيارية للحكم على قيم المتوسط كالآتي:

غير موافق بشدة: 1.86-1، غير موافق: 2.72-1.86، غير موافق إلى حدٍ ما: 3.58-2.72، محايد: 4.44-3.58، موافق إلى حدٍ ما: 5.30-4.44، موافق: 6.16-5.30، موافق بشدة: 7-6.16.

في المقياس الثاني، مقياس القلق والمخاوف، تتوزع استجابات المشاركين على مدرج ليكارت-رباعي، ووفقًا للمعادلة السابقة، جرى حساب القيمة المعيارية للحكم على قيم المتوسطات كالآتي:

قلق جدًا: 175-1، قلق: 2.50-1.75، قلق إلى حدٍ ما: 3.25-2.50، غير قلق على الإطلاق: 4-3.25.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

أعتمد الباحث على عددٍ من الأساليب الإحصائية وذلك للإجابة على أسئلة الدراسة وهي: النسب المئوية، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) "Independent-Test" لمجموعتين مستقلتين ولفحص دلالة الفروق الإحصائية بين اتجاهات ومخاوف المشاركين ومعلوماتهم الشخصية نحو دمج ذوي الإعاقة. استخدم الباحث P-value لتحديد الدلالة الإحصائية و*d* Cohen's لحساب قوة وحجم تأثير هذه الدلالات الإحصائية بين متوسطات المجموعتين المستقلتين وذلك لتفسير النتائج، حيث يوصي العديد من الباحثين في مجال التربية وعلم النفس بعدم الاعتماد فقط على قيمة P-value عند تفسير الدلالات الإحصائية بين المجموعات المستقلة والمترابطة وذلك لتأثرها بطبيعة وحجم العينة (Boster, 2002, Cohen, 1990). وقد دعت الجمعية الأمريكية للإحصاء ASA للتخلي تمامًا عن الاعتماد على استخدام قيمة P-value كأداة وحيدة عند تفسير النتائج واتخاذ القرار، وأوصت الباحثين باستخدام وسائل وأدوات أخرى معها تدعم هذه الدلالات الإحصائية وتساعد على اتخاذ القرار المناسب (Wasserstein & Lazar,

2016). ويؤكد البارق (2012) على أن تفسير النتائج بناءً على حجم الأثر يختلف عن اختبارات الدلالة، حيث يرى بأن قياس حجم الأثر يهتم بالنتيجة من الناحية العملية ويجعل المقارنات بين المجموعات ذات معنى يسمح للباحثين بالحكم على الدلالة العملية لهذه الفروق. وبناءً عليه، فإن الباحث عند استعراضه وإجابته على السؤال الأول للدراسة الحالية، بحث عن الدلالات في الفروق الإحصائية بين مجموعتي الدراسة عند مستوى دلالة (α=0.05)أو أقل باستخدام P-value، وعند وجودها أجرى حساب قوة تأثيرها باستخدام معادلة Cohen's *d* وفق تقسيم قوة التأثير الذي قام به Cohen (1988)، من 0.01 حتى20 . صغير الحجم، ومن21 . حتى50 . متوسط الحجم، ومن 51 .وأعلى كبير التأثير. ولتعرُّف العلاقة بين اتجاهات ومخاوف المعلمين نحو الدمج ومدى تأثرها بالمتغيرات الشخصية، استخدم الباحث (تحليل التباين الأحادي) "One Way ANOVA " للكشف عن هذه العلاقات. وفي حال وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة بين الاتجاهات أو القلق والمخاوف التي يحملها المعلمون قد تعزى إلى أيًا من هذه المتغيرات، استخدم الباحث Post hoc باستخدام اختبار "توكي، "Tukey" لتوضيح وتفسير منشأ الدلالة الإحصائية.

نتائج الدراسة ومناقشتها

يرى الباحث قبل عرض النتائج ومناقشتها أنه من المهم توضيح بعض النقاط التي ربما أثرت في نتائج الدراسة الحالية. أولًا: هناك ما يقارب 140(44%) من الاستبيانات لم تستكمل الإجابة على بعض العناصر الواردة في الاستبيان. وعلى الرغم من صلاحيتها للتحليل الإحصائي إلا أن فقد هذه المعلومات ربما ساهم في الوصول للنتائج الحالية. بالإضافة لذلك، هناك معلومات أدلى بها المشاركون في عينة المعلمون قبل الخدمة مثيرة للاهتمام! وللأمانة العلمية أبقى عليها الباحث كما هي. مثال، عند سؤال مجموعة المعلمين قبل الخدمة عن المؤهل الأكاديمي الحاصلين عليه، أجاب 15 منهم بأنهم يحملون درجة البكالوريوس واثنان درجة الماجستير. على الرغم من عدم استبعاد إمكانية حدوث مثل هذا الوضع، إلا أنه وعلى حد علم الباحث طوال خدمته في المجال لمدة (25) سنة، لم يقابل أو يسمع بطالب حاصل على درجة البكالوريوس أو درجة علمية أعلى ويعود ويدرس مرة أخرى درجة علمية مساوية لما سبق وحصل عليه أو أقل منها! في حال صح استنتاج الباحث، فإن هذا قد يشير إلى أن البعض من المشاركين لم يفهموا أسئلة أدوات الدراسة أو أنهم كانوا غير مبالين أو مهتمين عند تعبئة أدواتها وهذا بلا شك سوف يؤثر في نتاج الدراسة. ثانيًا: هناك قرابة الثلاث سنوات ما بين جميع بيانات الدراسة الحالية وتحليل نتائجها التي ربما حدث فيها تغير في اتجاهات ومخاوف المعلمين أثناء وقبل الخدمة سواءً إيجابيًا أو سلبيًا نحو دمج ذوي الإعاقة ضمن الفصول العادية في مدراس التعليم العام في السعودية. غير أن الباحث يرى بأن تجربة دمج ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام في السعودية وعلى الرغم أنها طبقت محليًا قبل ثلاثة عقود تقريبًا (الموسى وآخرون، 2008)، إلا أنه وحتى وقتنا الحاضر لم تحقق الأهداف المرجوة منها وما زالت بحاجة للكثير من البحث والدراسة. أنه لمؤمل بأن تسهم نتائج الدراسة الحالية في تقديم معلومات تساعد على تطوير هذا التوجه العالمي وتحقيق الأهداف المنشودة.

أولًا: للإجابة على السؤال الأول، الذي ينص على ما الاتجاهات والمخاوف التي يحملها المعلمين أثناء/ قبل الخدمة نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة؟

أ- **الاتجاهات نحو الدمج**: جرى استخدام اختبار (ت) T-test لحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية ومقارنتها بين المجموعتين المستقلتين على مقياس التوجهات (AIS)، وللتأكد من حجم تأثير الفروق الدالة إحصائيًا بين مجموعتي الدراسة، جرى حساب معادلة Cohen'*d* أنظر جدول 2.

الجدول (2): اختبار T-test وقيمة *d* لتعرُّف حجم تأثير دلالة الفروق بين اتجاهات ومخاوف المعلمين أثناء/ قبل الخدمة نحو الدمج

المقاييس	المعلمون أثناء الخدمة (201)		المعلمون قبل الخدمة (119)		ت	الدلالة	*d*
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الاتجاهات نحو الدمج (AIS)	4.40	1.33	4.74	1.26	-2.26	.025*	0.02
المخاوف المتعلقة بالدمج	2.57	0.70	2.53	0.50	0.52	0.579	0.06

يُظهر الجدول 2 النتائج على المقياس الأول للدراسة (الاتجاهات نحو الدمج، AIS)، حيث كان هناك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المعلمين أثناء الخدمة (4.40) والمعلمين قبل الخدمة (4.74)، وكانت لصالح المعلمين قبل الخدمة حيث بلغت قيمة ت (2.26-) بدلالة = 0.025. ولمعرفة حجم وقوة الاختلاف بين المجموعتين، جرى حساب قيمة Cohen's d وقد أظهرت النتائج بأن حجم الاختلاف بينهما يساوي (d=0.02) الذي يعدّ حجم تأثيره ضئيل جدًا. وبالنظر لمستوى درجة الاستجابة وفق القيم المعيارية للحكم على المتوسطات، يظهر بأن استجابات المعلمين قبل الخدمة (4.74) تقع تقريبًا في منتصف فئة (موافق إلى حدٍ ما) وهذا يُشير بأن لديهم نزعة تتجه نحو الإيجابية فيما يتعلق بدمج ذوي الإعاقة ضمن الفصول العادية. بالأخذ

بالحسبان بأن قرابة نصف المشاركين في الدراسة الحالية تقل أعمارهم عن 25 عامًا، قد تؤكد هذه النتيجة ما توصلت له بعض الدراسات الأخرى التي ترى بأن المعلمين الأصغر عمرًا لديهم في الغالب الحماس لتدريس هذه الفئات وخوض غمار الحياة العملية الجديدة (Ahmmed, Sharma & Deppeler, 2004; Burke & Sutherland, 2004).

ولتعرُّف العبارات التي أحدثت هذا الفروق بين المجموعتين، احتسب اختبار (ت) T-test لتعرُّف الفروق بين متوسطات العينتين المستقلتين على عبارات هذا المقياس. انظر الجدول 3.

الجدول (3): اختبار T-test وقيمة *d* لبيان حجم تأثير دلالة الفروق بين اتجاهات المعلمين أثناء/ قبل الخدمة على عبارات مقياس الاتجاهات نحو الدمج

	العبارات	المعلمون أثناء الخدمة			المعلمون قبل الخدمة			ت	الدلالة	*d*
		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
1	أعتقد أن التلاميذ جميعًا بغض النظر عن قدراتهم يجب أن يتلقوا تعليمهم في الفصول العادية	196	3.29	2.07	119	3.69	1.76	-1.77	.078	.20
2	أعتقد أن الدمج مفيد للتلاميذ جميعًا من الناحية الاجتماعية	200	5.11	1.86	119	5.03	1.81	.36	720	.04
3	أعتقد أن الدمج مفيد للتلاميذ جميعًا من الناحية الأكاديمية.	198	4.13	1.98	118	4.52	1.66	-1.80	.073	.21
4	أعتقد أن التلاميذ جميعًا يستطيعون أن يتعلموا في فصول الدمج، إذا كان معلميهم قادرين على تعديل وتكييف المنهج.	201	4.32	1.99	117	4.80	1.79	-2.17	.031*	.25
5	أعتقد أن وضع التلاميذ ذوي الإعاقات الشديدة في المدارس الخاصة يعد أفضل خيار لتعليمهم.	199	4.89	2.09	116	5.33	1.75	-1.97	.05*	.22
6	أعتقد أن التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية يجب أن يتعلموا في مدارس خاصة.	194	5.06	1.82	117	4.38	1.81	3.19	.002*	.37
7	سوف أكون مسرورًا بأن تتاح لي الفرصة لتدريس التلاميذ ذوي القدرة الأكاديمية المنخفضة جنبًا إلى جنب مع التلاميذ الآخرين في فصلي.	199	4.04	1.92	118	4.68	1.74	-2.98	.003*	.34
8	إنني متحمس لتدريس التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة في فصلي.	200	4.25	1.99	118	4.98	1.83	-3.25	.001***	.38
9	إنني سوف أكون سعيدًا بأن دمج التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة سيجعل مني معلمًا أفضل.	200	4.38	1.93	119	4.97	1.78	-2.72	.007	.31
10	إنني سأكون سعيدًا أن يكون التلاميذ الذين يحتاجون إلى المساعدة في أنشطتهم اليومية في فصلي الدراسي.	201	4.47	1.89	118	5.11	1.74	-3.01	.003*	.35
	المجموع		4.4	1.95		4.7	1.8			0.27

*متوسط الاستجابة يتدرج من 1 (غير موافق بشدة)، 2 (غير موافق)، 3 (غير موافق إلى حدٍ ما)، 4 (محايد)، 5 (موافق إلى حدٍ ما)، 6 (موافق)، 7 (موافق بشدة).

يظهر الجدول 3 وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستويات (0.05) أو أقل، بين مجموعتي المعلمين أثناء الخدمة والمعلمين قبل الخدمة فيما يتعلق باتجاهاتهم نحو بعض عبارات مقياس الاتجاهات نحو الدمج AIS. ظهرت الفروق بين مجموعتي المعلمين أثناء وقبل الخدمة على ست عبارات من

أصل عشر مثلت عبارات هذا المقياس. وبفحص ومقارنة متوسطات العبارات بين المجموعتين تبين بأن الفروق كانت لصالح المعلمين قبل الخدمة في عبارات تُشير للقبول في تعليم ذوي الإعاقة في فصول التعليم العام، الشعور بالسرور في التعامل مع متدني التحصيل من هذه الفئات، الحماس في تدريس هذه الفئات في الفصول العادية، انظر العبارات (4,7,8,10) وكانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى P.<05 و P.<01. ولمعرفة حجم وقوة هذه الدلالات على العبارات السابقة، احتُسب Cohen's *d* التي أظهرت بأن حجم تأثير الاختلاف يقع في مدى المتوسط (25 إلى 38.)، وبالنظر لمستوى درجة الاستجابة وفق القيم المعيارية للحكم على المتوسطات نلاحظ تمركز استجابات المعلمين قبل الخدمة على جميع هذه العبارات عند درجة مستوى (موافق إلى حدٍ ما) وقد تكون هذه العبارات هي التي أسهمت في تكوين الإيجابية في اتجاهات مجموعة المعلمين قبل الخدمة نحو دمج ذوي الإعاقة في صفوف التعليم العام.

بتفحص العبارات السابقة، نلاحظ بأنها في المجمل تُشير للحيوية والشعور بالسرور والحماس في التعامل مع فئات ذوي الإعاقة، وهذه النتيجة تنسجم مع ما توصل له كل من (Rakap & Kaczmarek, 2010)، حيث أشارا بأن المعلمين قبل الخدمة أو حديثي التخرج لديهم رغبة وميل أكثر في تدريس فئات الإعاقة عند مقارنتهم بالمعلمين أثناء الخدمة والذين قد يظهرون اتجاهات نحو ذوي الإعاقة تميل للحيادية أو السلبية في بعض الاحيان، ليس جهلًا منهم بطرق واستراتيجيات التعامل مع هذه الفئات، ولكن قد يعود ذلك لتراكم أعباء الحياة عليهم أو قد تكون لعوامل أكاديمية أخرى مثل عدم توفر الدعم أو التشجيع والحوافز لهم من الجهات التي يعملون فيها (Sharma & Jacobs, 2016). وبررت الدراسات التي تدعم وجود الاتجاهات الإيجابية عند المعلمين قبل الخدمة نحو دمج ذوي الإعاقة، بأن المعلمين صغار السن يبدؤون دراستهم الجامعية بمخزون معرفي قليل حول تعليم ذوي الإعاقة الذي قد يولد لديهم وجهات نظر سلبية نحو تعليم هذه الفئات في بداية التحاقهم بالدراسة، ولكن عند الانتهاء من دراستهم الجامعية يتكون لديهم انطباع إيجابي نحو دمج هذه الفئات وتدريسها في فصول التعليم العام (Avramidis & Norwich, 2002). وعلى الرغم بأن هذه النتيجة تخالف ما توصل له (Song, Sharma & Choi, 2019) والذين يرون بأن المعلم قبل الخدمة لديه ميل سلبي نحو ذوي الإعاقة، إلا أن الباحث يرى بأن منشأ هذا الاختلاف قد يعود لاختلاف المنهجية المتبعة بين هذه الدراسات، حيث ركزت الدراسات التي تدعم وجود الاتجاهات الإيجابية عند المعلمين قبل الخدمة نحو ذوي الإعاقة على مدى تأثير تدريس مقررات التربية الخاصة في الاختبار القبلي والبعدي على تغير الاتجاهات عند هؤلاء المعلمين، بينما ركزت الدراسات السابقة التي تدعم وجود الاتجاهات السلبية عند هؤلاء المعلمين على درجة استجابتهم على مقياس الاتجاهات المطبق عليهم لمرة واحدة الذي يهدف فقط لمعرفة اتجاهاتهم التي يميلون لها نحو هذه الفئات وقت استكمال أدوات الدراسة.

عندما سئل المشاركين عن اتجاهاتهم نحو ملائمة تعليم الفئات التي لديها إعاقات شديدة في مدارس خاصة، العبارة رقم (5)، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الميل لعدم دمج الإعاقات الشديدة في التعليم العام بين المعلمين أثناء الخدمة (4.89) والمعلمين قبل الخدمة (5.33)، حيث بلغت قيمة ت (1.97-) بدلالة= 0.05، وذلك لصالح المعلمين قبل الخدمة. وعند سؤالهما عن وضع الطلاب الذين لديهم اضطرابات سلوكيه وانفعالية في مدارس خاصة، العبارة رقم (6)، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الميل لتدريس ذوي الاضطرابات السلوكية بين المعلمين قبل الخدمة (4.38) والمعلمين أثناء الخدمة (5.06)، حيث بلغت قيمة ت (3.19) بدلالة = 0.02، وذلك لصالح المعلمين أثناء الخدمة. ولمعرفة حجم وقوة هذه الفروق بين المتوسطات في العبارتين السابقتين، جرى حساب Cohen's *d* وأظهرت النتائج بأن حجم التأثير في العبارتين، 5،6 يقع في مدى المتوسط ويتراوح في العبارتين على الترتيب بين (22.إلى37 .). هذه النتيجة في العبارتين السابقتين وعلى الرغم من وقوعهما في مستوى (موافق، موافق إلى حدٍ ما)، إلا أنهما تعدان عبارتين عكسيتين بخلاف العبارات الأربع السابقة. أي كلما زادت موافقة المشاركين عليهما زادت السلبية في اتجاهاتهم نحوهما، وهذا قد يعطي انطباعًا أوليًا بأن المجموعتين لديهما ميل أكثر في عدم قبول دمج فئات الإعاقة الشديدة أو الفئات التي تعاني من اضطرابات سلوكية وانفعالية ضمن الفصول العادية. هذه النتيجة تتفق مع ما توصل له كل من (Avramidis, Bayliss, & Burden 2000)، بأن المعلمين لديهم ميل سلبي نحو دمج وتدريس بعض الأطفال الذين لديهم اضطرابات سلوكية شديدة. وهذا قد يقودنا لاستنتاج مفاده بأن المعلمين المشاركين في هذه الدراسة ليس لديهم الإدراك الكافي بأهمية دمج فئات الإعاقة وقد يفتقدون لمهارة التعامل المباشر مع هذه الفئات داخل الفصل (Miesera et al. 2018).

ب- القلق والمخاوف المتعلقة نحو دمج ذوي الإعاقة

لتعرُّف المخاوف التي يحملها المعلمين أثناء الخدمة والمعلمين قبل الخدمة نحو دمج ذوي الإعاقة ضمن الفصول العادية في مدارس التعليم العام، استخدم الباحث اختبار (ت) T-test لحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية ومقارنتها بين المجموعتين على مقياس القلق والمخاوف نحو دمج ذوي الإعاقة. يُشير الجدول (2)، بأن ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المخاوف المتعلقة بالدمج عند المعلمين أثناء الخدمة، (2.57) والمعلمين قبل الخدمة (2.53)، نحو دمج الأطفال ذوي الحاجات الخاصة ضمن الفصول الدراسية العادية في التعليم العام. وعند حساب قيمة Cohen's *d* ظهر بأن (*d*=0.06) وهذا يعدّ تأثيره صغير جدًّا. وبالنظر لمستوى درجة الاستجابة وفق القيم المعيارية للحكم على المتوسطات المتبعة في هذه الدراسة، يظهر بأن المعلمين أثناء الخدمة والمعلمين قبل الخدمة لديهما مستويات مخاوف وقلق متقاربة تتجه نحو الإيجابية ولكن على نحو بسيط حيث وقعت تقريبًا في بداية الفئة (قلق إلى حدٍ ما). هذه النتيجة قد تُشير لوجود نسبة من القلق والمخاوف لدى المعلمين أثناء/ قبل الخدمة، قد ترجع لخوف المعلم أثناء

الخدمة من زيادة الأعباء التدريسية عليه (AlMahdi & Bukamal, 2019; Forlin & Chambers, 2011; Saloviita, 2020). وقد تُفسر بالنسبة للمعلمين قبل الخدمة، بأن افتقادهم للخبرة العملية مع هذه الفئات أو ضعف محصولهم المعرفي والأكاديمي حول هذه الفئات الذي قد يكونَ من بين الأسباب التي ساهمت في وجود بعض القلق والمخاوف لديهم، حيث أكدت عدد من الدراسات على أن عامل الخبرة العملية يساعد على خفض المخاوف عند المعلمين تجاه تعليم هذه الفئات في التعليم العام (Forlin & Chambers, 2011; Miesera et al. 2018).

ثانيًا: للإجابة على السؤال الثاني الذي ينص على، هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) أو اقل في اتجاهات ومخاوف المعلمين أثناء الخدمة نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة تعزى إلى متغيرات (العمر، التدريب على الدمج أثناء الخدمة، المؤهل الدراسي، الخبرة؟). جرى استخدم "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA)؛ لتوضيح دلالة الفروق في استجابات المشاركين، وفي حال ظهور الدلالة الإحصائية تبعًا للمتغير، يجري اعمل المقارنات Post-Hoc باستخدام اختبار توكي وكانت النتائج على النحو التالي:

أ- الفروق الإحصائية تبعًا لمتغير العمر:

الجدول (4): تحليل التباين الأحادي لاتجاهات ومخاوف المعلمين أثناء الخدمة نحو الدمج تبعًا لمتغير العمر

المقاييس	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
الاتجاهات نحو الدمج	بين المجموعات	15.673	4	3.918	2.252	0.065	غير دالة
	داخل المجموعات	337.511	194	1.740			
	المجموع	353.184	198				
القلق والمخاوف نحو الدمج	بين المجموعات	4.647	4	1.162	2.424	0.051	غير دالة
	داخل المجموعات	92.966	194	0.479			
	المجموع	97.613	198				

لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى أقل من (0.05).

يظهر من الجدول (4) بأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) حول اتجاهات أو قلق ومخاوف المعلمين أثناء الخدمة تُعزي لمتغير العمر. هذه النتيجة تختلف مع ما توصل له كل من (Sharma et al. 2006; Yan & Deng, 2019) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة بأن متغير العمر وجد كعامل مؤثر يساعد على خفض المخاوف والقلق لدى المعلمين أثناء الخدمة تجاه الدمج، بينما اتفقت الدراسة الحالية مع النتائج التي توصلت لها دراسة كل من (Rakap & Kaczmarek, 2010)، التي ترى بأن متغير العمر ليس له علاقة بتكوين القلق والمخاوف لدى المعلمين أثناء الخدمة.

ب- الفروق الإحصائية تبعًا لمتغير التدريب على الدمج

الجدول (5): تحليل التباين الأحادي لاتجاهات ومخاوف المعلمين أثناء الخدمة نحو الدمج تبعًا لمتغير التدريب

مقاييس الدراسة	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
الاتجاهات نحو الدمج	بين المجموعات	11.695	3	3.898	2.278	0.081	غير دالة
	داخل المجموعات	309.736	181	1.711			
	المجموع	321.432	184				
القلق والمخاوف نحو الدمج	بين المجموعات	9.163	3	3.054	6.572	0.000	دالة
	داخل المجموعات	84.123	181	0.465			
	المجموع	93.286	184				

يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى أقل من (0.05).

يظهر من الجدول (5) بأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) حول اتجاهات المعلمين أثناء الخدمة تُعزى إلى متغير التدريب على الدمج أثناء الخدمة، بينما يُشير نفس الجدول بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية حول قلق ومخاوف المعلمين أثناء الخدمة نحو دمج ذوي الإعاقة، حيث بلغت قيمة ف (6.572) بدلالة (0.001)، وهو أصغر من مستوى الدلالة المحدد (0.05). الملفت للنظر، بأن اتجاهات المعلمين أثناء الخدمة نحو دمج ذوي الإعاقة كما ظهرت في هذا الجدول، لا يوجد بينها وبين متغير التدريب علاقة ذات دلالة إحصائية، بينما أظهرت النتائج في ذات

الجدول بأن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين قلق ومخاوف المعلمين نحو الدمج وفقًا لمتغير التدريب عند مستوى دلالة (0,001). ولمعرفة اتجاهات الفرق بين استجابات المعلمين أثناء الخدمة على مقياس القلق والمخاوف نحو دمج ذوي الإعاقة، ولتعرُّف اتجاه الفروق الإحصائية، جرى عمل المقارنات Post-Hoc باستخدام اختبار توكي وكانت النتائج كالآتي:

الجدول (6): اختبار توكي الحصول على التدريب في مجال الدمج

المقياس	التدريب على الدمج	العدد	المتوسط الحسابي	سنوات الخبرة			
				لا شيء	وحدة واحدة/ مادة واحدة	وحدتين/ مادتين	أكثر من مادتين/ وحدتين
القلق والمخاوف	لا شيء	136	2.7426				
	وحدة واحدة/ مادة واحدة	16	2.6123	*0.544			
	وحدتين/ مادتين	12	2.3334				
	أكثر من مادتين/ وحدتين	22	2.1985				

الفرق دال إحصائيًا عند مستوى أقل من (0.05).

يظهر الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة المعلمين أثناء الخدمة عند استجابتهم على مفردات مقياس القلق والمخاوف وتُعزى إلى متغير التدريب على الدمج. وجاءت الفروق لصالح المعلمين الذين لم يحصلوا على تدريب مطلقًا على الدمج أثناء الخدمة (2.74)، حيث كان الفرق بين المتوسطات (0.544) وعند مستوى دلالة أقل من (0.05). وبالنظر لمستوى درجة الاستجابة وفق القيم المعيارية للحكم على المتوسطات الخاصة بمقياس القلق والمخاوف، نلاحظ بأن متوسط هذه المجموعة يقع في مستوى (قلق إلى حدٍ ما) وهو ما يُشير بأن هذه المجموعة وعلى الرغم من عدم حصولها على التدريب مطلقًا في مجال الدمج إلا ان درجة القلق التي أظهروها تتجه نحو الإيجابية بفارق بسيط عند مقارنتها بالمجموعات الأخرى التي تلقت التدريب. هذه النتيجة قد تُعزى إلى ضعف برامج التدريب وافتقار محتواها للمعلومات الكافية حول مفهوم وتطبيقات الدمج (Saloviita, 2020). وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة العلوني (2005)، حيث خلصت نتائجها لوجود حاجة لبرامج تدريبية نوعية تضيف للمعلمين خبرات ومهارات تواصلية فعالة مع الطلاب المعاقين داخل الفصل.

ج- المؤهل الدراسي

الجدول (6): تحليل التباين الأحادي لاتجاهات ومخاوف المعلمين أثناء الخدمة نحو الدمج تبعًا لمتغير المؤهل الدراسي

مقاييس الدراسة	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
الاتجاهات نحو الدمج	بين المجموعات	6.313	3	2.104	1.203	0.310	غير دالة
	داخل المجموعات	330.596	189	1.749			
	المجموع	336.909	192				
القلق والمخاوف نحو الدمج	بين المجموعات	2.221	3	0.740	1.518	0.211	غير دالة
	داخل المجموعات	92.178	189	0.488			
	المجموع	94.399	192				

لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى أقل من (0.05).

يظهر الجدول (7) بأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) حول اتجاهات أو قلق ومخاوف المعلمين أثناء الخدمة تُعزي لمتغير المؤهل الدراسي. أظهرت نتائج بعض الدراسات السابقة بأن المعلمين الحاصلين على مؤهل عالي (بكالوريوس/ ماجستير)، تنخفض لديهم درجة القلق والمخاوف نحو تدريس ذوي الإعاقة (Beacham & Rouse, 2012). ويمكن عزو عدم وجود علاقة دالة بين اتجاهات وقلق المعلمين الحاصلين على مؤهل بكالوريوس وأعلى في هذه الدراسة، لصغر حجم عينة المعلمين الحاصلين على مؤهل أقل من البكالوريوس (دبلوم)، سبعة معلمين فقط.

د- الخبرة العملية

الجدول (8): تحليل التباين الأحادي لاتجاهات ومخاوف المعلمين أثناء الخدمة نحو الدمج تبعًا لمتغير الخبرة العملية

مقاييس الدراسة	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
الاتجاهات نحو الدمج	بين المجموعات	18.146	4	4.537	2.668	0.035	دالة
	داخل المجموعات	249.989	147	1.701			
	المجموع	268.135	151				
القلق والمخاوف نحو الدمج	بين المجموعات	5.596	4	1.399	3.185	0.015	دالة
	داخل المجموعات	64.572	147	0.439			
	المجموع	70.168	151				

يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى أقل من (0.05).

يظهر من الجدول (8) بأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) حول اتجاهات أو قلق ومخاوف المعلمين أثناء الخدمة تُعزي لمتغير الخبرة العملية. ولتعرُّف اتجاه الفروق الإحصائية بين مجموعة المعلمين على مقياس الاتجاهات نحو الدمج تبعًا لمتغير الخبرة العملية، جرى عمل المقارنات Post-Hoc باستخدام اختبار توكي وكانت النتائج كالآتي:

الجدول (9): اختبار توكي سنوات الخبرة

المقياس	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	سنوات الخبرة				
				أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 9 سنوات	من 10 إلى 14 سنة	من 15 إلى 19 سنة	20+ سنة
الاتجاهات نحو الدمج	أقل من 5 سنوات	37	4.8122	1.01494*				
	من 5 إلى 9 سنوات	24	4.1500					
	من 10 إلى 14 سنة	30	4.3489					
	من 15 إلى 19 سنة	31	4.4190					
	20+سنة	30	3.7972					

الفرق دال إحصائيًا عند مستوى أقل من (0.05).

يظهر الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (0.05)، بين مجموعة المعلمين أثناء الخدمة وفقًا لاستجاباتهم على مفردات مقياس الاتجاهات نحو الدمج التي قد تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة. جاءت الفروق لصالح المعلمين الذين كانت خبرتهم العملية أقل من 5 سنوات (4.8122) مقارنة مع المعلمين الذين كانت خبرتهم 20 سنة فأكثر (3.7972)، حيث كان الفرق بين المتوسطات (1.01494*) وهو دال عند مستوى أقل من (0.05). وبالنظر لمستوى درجة الاستجابة وفق القيم المعيارية للحكم على المتوسطات، يلاحظ بأن استجابات معظم المعلمين تتمركز حول الخيار (محايد). ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن المعلمين حديثي التخرج يكون لديهم في الغالب حماس ورغبة أكثر في توظيف ما تعلموه في دراستهم الجامعية (Forlin, Loreman & Sharma, 2014; Song, Sharma & Choi, 2019)، ولديهم اطلاع بالتكنولوجيا وتوظيف لمصادر التعلم أكثر من المعلمين القدامى في المجال الذي ربما فقد البعض منهم هذه الميزة (Alasim & Paul, 2019; Biallka, 2017). ولتعرُّف اتجاه الفروق الإحصائية بين مجموعة المعلمين على مقياس القلق والمخاوف نحو الدمج تبعًا لمتغير الخبرة العملية، جرى عمل المقارنات Post-Hoc باستخدام اختبار توكي وكانت النتائج كالآتي:

الجدول (10): اختبار توكي سنوات الخبرة

المقياس	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	سنوات الخبرة				
				أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 9 سنوات	من 10 إلى 14 سنة	من 15 إلى 19 سنة	20+ سنة
القلق والمخاوف	أقل من 5 سنوات	37	2.3476					
	من 5 إلى 9 سنوات	24	2.5194					
	من 10 إلى 14 سنة	30	2.5341					
	من 15 إلى 19 سنة	31	2.6250					
	20+سنة	30	2.9158	0.56822*				

الفرق دال إحصائيًا عند مستوى أقل من (0.05).

يظهر الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (0.05)، بين مجموعة المعلمين أثناء الخدمة وفقًا لاستجاباتهم على مفردات مقياس القلق والمخاوف نحو الدمج التي يمكن عزوها لمتغير سنوات الخبرة. جاءت الفروق لصالح المعلمين الذين كانت خبرتهم العملية 20 سنة فأكثر (2.9158) مقارنة مع المعلمين الذين كانت خبرتهم أقل من 5 سنوات (2.3476)، حيث كان الفرق بين المتوسطات (2.3476*) وهو دال عند مستوى أقل من (0.05). وبالنظر لمستوى درجة الاستجابة وفق القيم المعيارية للحكم على المتوسطات، يلاحظ بأن استجابات معظم المعلمين أثناء الخدمة تتمركز حول الخيار (قلق). وتتفق النتيجة الحالية مع ما توصلت له بعض الدراسات السابقة التي رأت بأن المعلم كلما كانت لديه سنوات خبرة أكثر كلما استطاع مع مرور الوقت فهم وإدراك أهمية دمج فئات الإعاقة وبالتالي خفض درجة القلق لديه عند التعامل مع هذه الفئات (Forlin & Chambers, 2011; Miesera et al., 2018). واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة التي ترى بأن المعلمين حديثي التخرج الذي ليس لديهم خبرة عملية كبيرة يشعرون بقلق أكثر من نجاحهم في التعامل مع ذوي الإعاقة (Sharma et al. 2006; Yan & Deng, 2019).

ثالثًا- للإجابة على السؤال الثالث الذي ينص على، هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) أو أقل في اتجاهات ومخاوف المعلمين قبل الخدمة نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة تعزى إلى متغيرات (العمر، المؤهل الدراسي؟). للإجابة عن هذا السؤال، جرى استخدم "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA)؛ لتوضيح دلالة الفروق في استجابات المعلمين قبل الخدمة، وفي حال ظهور الدلالة الإحصائية تبعًا لمتغير العمر، يجري عمل المقارنات Post-Hoc باستخدام اختبار توكي وكانت النتائج على النحو التالي:

أ- الفروق الإحصائية تبعًا لمتغير العمر

الجدول (11): تحليل التباين الأحادي لاتجاهات ومخاوف المعلمين قبل الخدمة نحو الدمج تبعًا لمتغير العمر

مقاييس الدراسة	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	التعليق
الاتجاهات نحو الدمج	بين المجموعات	1.821	3	0.607	0.376	0.771	غير دالة
	داخل المجموعات	185.818	115	1.616			
	المجموع	187.639	118				
القلق والمخاوف نحو الدمج	بين المجموعات	0.332	3	0.111	0.440	0.725	غير دالة
	داخل المجموعات	28.928	115	0.252			
	المجموع	29.260	118				

لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى أقل من (0.05).

يظهر من الجدول (11) بأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) حول اتجاهات أو قلق ومخاوف المعلمين قبل الخدمة تُعزي لمتغير العمر. ويمكن عزو هذه النتيجة لتقارب أعمار الطلاب أثناء دراستهم مرحلة البكالوريوس قبل الخدمة حيث يتبادلون أفكار وخبرات في الغالب متشابهة حول مستقبلهم الوظيفي. الجدير بالذكر بان نسبة أعمار المعلمين قبل الخدمة بلغت 94%، انظر جدول 1 وقد أظهروا على مقياس الاتجاهات نحو الدمج في الجدول 2 اتجاهًا إيجابيًا أكبر بالمعلمين أثناء الخدمة وهذا يتفق مع ما توصلت له دراسة (Avramidis & Norwich, 2002).

وبالنسبة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين قلق ومخاوف المعلمين قبل الخدمة نحو الدمج تبعًا لمتغير العمر، فهذا يتفق مع ما توصلت نتائج دراسة (Avramidis, Bayliss, & Burden 2000)، التي توصلت أشارت إلى أن بعض المعلمين قبل الخدمة في الغالب لديهم مخاوف غير عالية تجاه التعامل مع فئات الإعاقة. ويود الباحث الإشارة بان مجموعة المعلمين قبل الخدمة، أظهرت درجة قلق تميل للسلبية بقليل عند مقارنتها مع مجموعة المعلمين أثناء الخدمة على مقياس القلق والمخاوف، أنظر جدول 2، غير ان الباحث قد يعزو ذلك إلى متغيرات أخرى غير العمر.

ب- المؤهل الدراسي

جرى استخدم "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA)؛ لتوضيح دلالة الفروق في استجابات المعلمين قبل الخدمة، وفي حال ظهور الدلالة الإحصائية تبعًا للمتغير المؤهل الدراسي، يجري عمل المقارنات Post-Hoc باستخدام اختبار توكي وكانت النتائج على النحو التالي:

الجدول (12) تحليل التباين الأحادي لاتجاهات ومخاوف المعلمين قبل الخدمة نحو الدمج تبعًا لمتغير المؤهل الدراسي

مقاييس الدراسة	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
الاتجاهات نحو الدمج	بين المجموعات	1.668	3	0.556	0.344	0.794	غير دالة
	داخل المجموعات	185.971	115	1.617			
	المجموع	187.639	118				

مقاييس الدراسة	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
القلق والمخاوف نحو الدمج	بين المجموعات	0.764	3	0.255	1.027	.383	غير دالة
	داخل المجموعات	28.496	115	0.248			
	المجموع	29.260	118				

لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى أقل من (0.05).

يظهر من الجدول (12) بأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) حول اتجاهات أو قلق ومخاوف المعلمين قبل الخدمة تُعزي لمتغير المؤهل الدراسي. وقد تُعزى النتيجة الحالية إلى أن معظم المعلمين قبل الخدمة لازالوا في مرحلة البكالوريوس وفي الغالب أعلى مؤهل سابق حصلوا عليه هو الثانوية العامة.

الخاتمة والتوصيات

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرُّف اتجاهات ومخاوف المعلمين في أثناء وقبل الخدمة نحو دمج وتدريس ذوي الإعاقة في فصول التعليم العام. وقد خلصت الدراسة بأن المعلمين اتجاهات المعلمين متباينة نحو هذه القضية، ففي حين أن المعلمين قبل الخدمة لديهم اتجاهات تميل للإيجابية فيما يتعلق بدمج فئات الإعاقة، كانت اتجاهات المعلمين أثناء الخدمة محايدة. وفيما يتعلق بالقلق والمخاوف التي يحملها المعلمون قبل/ أثناء الخدمة نحو الدمج، أظهرت النتائج بأن المجموعتين لديها درجة قلق تقع في أخر مستويات المرتفع وتتجه بدرجة بسيطة جدًا لمستويات المتوسط.

وفيما يتعلق بالعلاقة بين اتجاهات ومخاوف المعلمين قبل/ أثناء الخدمة مع بعض المتغيرات الشخصية، أظهرت النتائج بأن لا وجود لعلاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات وقلق ومخاوف مجموعة المعلمين قبل الخدمة نحو الدمج ومتغيري العمر والمؤهل الدراسي، بينما كانت العلاقة دالة إحصائيًا عند مستويات أقل من أو تساوي (0.05) بين اتجاهات ومخاوف المعلمين أثناء الخدمة نحو الدمج ومتغيرات التدريب على الدمج وعدد سنوات التدريس.

وأظهرت النتائج بان أبرز العوامل التي تؤثر في تكوين اتجاهات ومخاوف المعلمين نحو الدمج قد تعود لعوامل مثل، التدريب على الدمج، الخبرة العملية ونوع الإعاقة.

وفي ضوء ما توصلت له الدراسة الحالية من نتائج، يوصي الباحث بالتوصيات التالية:

- إجراء بحوث موسعة حول الدمج في السعودية بحيث تشمل عينة أكبر وتغطي مناطق تعليمية مختلفة في السعودية.
- إجراء بحوث لبحث العلاقة بين الاتجاهات لدى المعلمين وعلاقتها بالمخاوف والقلق نحو دمج ذوي الإعاقة في التعليم العام.
- الاهتمام بمقررات التربية الخاصة ومراجعة محتواها العلمي التأكد من الكفاءة العلمية للأساتذة الذين يوكل لهم تدريس هذه المقررات.

المصادر والمراجع

البارقي، ط. (2012). *واقع الدلالة الإحصائية والعملية للبحوث المنشورة في مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية، والاجتماعية والإنسانية في المدة 1425-1430*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.

السعايدة، م.، والزيود، م.. (2009). العوامل المؤدية للاتجاهات السلبية نحو المواد الدراسية لدى طلبة الجامعة الأردني. *دراسات، العلوم التربوية*، 36 (ملحق)، 159-172.

العلوني، س. (2005). *الحاجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة بمنطقة المدينة المنورة على ضوء التحديات المعاصرة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات والعلوم والتربية، جامعة عين شمس: مصر.

الغدير، ح.، والساعد، ر. (1997). *سلوك المستهلك، مدخل متكامل*. عمان: دار زهران للطباعة والنشر.

الموسى، ن. (2014). تجربة السعودية في مجال دمج التلاميذ ذوي الحاجات التربوية الخاصة في مدارس التعليم العام. في *المعرض والمنتدى الدولي للتعليم: التربية الخاصة تنمية مستدامة في عالم متغير*، 17-2014/2/21. استعيد في (أكتوبر، 2020) من موقع: https://www.slideshare.net/IEFE_SA/17-31294131

الموسى، ن، والسرطاوي، ز.، والعبد الجبار،ع.، والبتال، م. ومحمد، ز.، والحسين، ع. (2008). *الدراسة الوطنية لتقييم تجربة المملكة العربية السعودية في مجال دمج تلاميذ ذوي الحاجات التربوية الخاصة في مدارس التعليم العام*. السعودية: وزارة التربية والتعليم.

References

Ahmmed, M., Sharma, U. & Deppeler, J. (2014). Variables affecting teachers' intentions to include students with disabilities in regular primary schools in Bangladesh. *Disability & Society*, 29(2), 317–31.

Al-Ahmadi, N. (2009). *Teachers' perspectives and attitudes towards integrating students with learning disabilities in regular Saudi public schools*. Unpublished Ph.D. dissertation, Ohio University, Athens.

Alasim, K., & Paul, P. (2019). Understanding factors that affect teachers 'attitudes toward inclusion of students who are hard of hearing in Saudi Arabia. *Deafness & Education International*, 21(4), 210-226.

Al-Faiz, H. S. (2006). *Attitudes of elementary school teachers in Riyadh, Saudi Arabia toward the inclusion of children with autism in public education*. Unpublished Ph.D. dissertation.

Allport, G. W. (1935). Attitudes. In *A handbook of social psychology*. Worcester, MA: Clark University Press.

AlMahdi, O., & Bukamal, H. (2019). Pre-Service Teachers' Attitudes Toward Inclusive Education During Their Studies in Bahrain Teachers College. *SAGE Open*, 9(3).

Alnahdi, G. H. (2019). Rasch validation of the arabic version of the teacher efficacy for inclusive practices (TEIP) scale. *Stud. Educ. Eval.* 62, 104–110. doi: 10.1016/j.stueduc.2019.05.004

Alquraini, T., (2012). Factors Related to Teachers 'Attitudes Towards the Inclusive Education of Students with Severe Intellectual Disabilities in Riyadh, Saudi. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(3), 170–182. doi:10. 1111/j.1471-3802.2012.01248.x.

Amr, M. (2011). Teacher education for inclusive education in the Arab world: the case of Jordan. Prospects, 41(3), 413-399.

Avramidis, E. & Norwich, B. (2002) 'Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature.' *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), pp. 129–47.

Avramidis, E., P, Bayliss, & Burden, R. (2000). Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school. *Teaching and Teacher Education*, 16, 277–93.

Beacham, N., & Rouse, M. (2012). Student teachers' attitudes and beliefs about inclusion and inclusive practice. *Journal of Research in Special Education Needs*, 12(1), 3–11.

Bialka, C. S. (2017). Understanding the factors that shape dispositions toward students with disabilities: A case study of three general education pre-service teachers. *International Journal of Inclusive Education*, 21, 616–636.

Boster, F., (2002). On making progress in communication science. *Human Communication Research*, 28(4), 473-490.

Brislin, R. W. (1980). Translation and content analysis of oral and written material. In *Handbook of Cross-Cultural Psychology*. Boston: Allyn & Bacon.

Burke, K., & Sutherland, C. (2004). Attitudes toward inclusion: Knowledge vs. experience. *Education*, 125(2), 163-172.

Civitillo, S., De Moor, J. M. H., & Vervloed, M. P. J. (2016). Pre-service teachers' beliefs about inclusive education in the Netherlands: An exploratory study. *Support for Learning*, 31(2), 104-121. doi:10.1111/1467-9604.12119

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd Ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum

Cohen, J. (1990). Things I have learned (so far). *American Psychologist*, 45(12), 1304.

Dare, L., Nowicki, E., & Felimban, H. (2017). Saudi children's thoughts on inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 21, 532-543. doi:10.1080/13603116.201 6.1218948.

Eriks-Brophy, A., & Whittingham, J. (2013). Teachers' perceptions of the inclusion of children with hearing loss in general education settings. *American Annals of the Deaf*, 158(1), 63–97.

Felimban, H., Nowicki, E. A., Dare, L., & Brown, J. (2016). A comparison of Saudi and Canadian children's knowledge of the causes of learning difficulties. *British Journal of Special Education*, 43(4), 394-415

Forlin, C., & Chambers, D. (2011). Teacher preparation for inclusive education: Increasing knowledge but raising concerns. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 39(1), 17–32. doi:10.1080/1359866X.2010.540850

Forlin, C., Keen, M., & Barrett, E. (2008). The Concerns of Mainstream Teachers: Coping with inclusivity in an Australian context. *International Journal of Disability, Development & Education*, 55(3), 251-264. doi: 10.1080/10349120802268396

Forlin, C., Sharma, U. & Loreman, T. (2014). Predictors of improved teaching efficacy following basic training for inclusion in Hong Kong. *International Journal of Inclusive Education*, 18(7), 718–30.

Hall, G. E., & Hord, S. (2014). *Implementing Change: Patterns, Principles, and Potholes*. (4th Ed.). Boston: Allyn and Bacon.

KIM, J. (2011) Influence of teacher preparation programmes on pre-service teachers' attitudes toward inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 15(3), 355–377.

Lalvani, P. (2015). Disability, stigma and otherness: Perspectives of parents and teachers. International Journal of Disability. *Development and Education*. doi:10.1080/1034912X. 2015.1029877.

Lautenbach, F., & Heyder, A. (2019) Changing attitudes to inclusion in preservice teacher education: a systematic review. *Educational Research*, (61)2, 231-253. DOI: 10.1080/00131881.2019.1596035.

McCarthy, P., & Shevlin, M. (2017). Opportunities and Challenges in Secondary Education for Blind/vision-impaired People in the Republic of Ireland. *Disability & Society*, 32(7), 1007–1026.

Miesera, S., DeVries, J. M., Jungjohann, J., & Gebhardt, M. (2018). Correlation between attitudes, concerns, self-efficacy and teaching intentions in inclusive education evidence from German pre-service teachers using international scales. *Journal of Research in Special Educational Needs*. doi:10.1111/1471-3802.12432.

Moberg, S., Muta, E., Korenaga, K., Kuorelahti, M. & Savolainen, H. (2019). Struggling for inclusive education in Japan and Finland: teachers' attitudes towards inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 1–15. https://doi.org/10. 1080/08856257.2019.1615800.

Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS for Windows, (Version 15)*. (3rd Ed.). Crows Nest, N.S.W.: Allen & Unwin.

Rakap, S., & L. Kaczmarek. (2010). Teachers'Attitudes towards Inclusion in Turkey. *European Journal of Special Needs Education*, 25(1), 59–75

Ravenscroft, J., Davis, J. Bilgin, M. & Wazni, K. (2019). Factors that influence elementary school teachers' attitudes towards inclusion of visually impaired children in Turkey. *Disability & Society*, 34(4), 629-656. DOI: 10.1080/09687599.2018.1561355

Reina, R., Santana, A., Montesdeoca, R, & Roldan, A., (2019), Improving Self-Efficacy Towards Inclusion in In-Service Physical Education Teachers: A Comparison between Insular and Peninsular Regions in Spain. *Sustainability*,11(20), 1-10.

Saloviita, T. (2020). Teacher attitudes towards the inclusion of students with support needs. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 20(1), 64-73. doi:10.1111/1471-3802.12466.

Sharma, & Desai, I. (2002). Measuring concerns about integrated Education in India. *Asia and Pacific Journal on Disability*, 5(1), 2-14.

Sharma, U., Forlin, C. Loreman, T. & Earle. C. (2006). Pre-service teachers' attitudes, concerns and sentiments about inclusive education: An international comparison of the novice pre-service teacher. *International Journal of Special Education* 21(2), 80–93.

Sharma, U., & Jacobs, K. (2016). Predicting in-service educators' intentions to teach in inclusive classrooms in India and Australia. *Teaching & Teacher Education*, 55, 13e23. http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2015.12.004. April 2016.

Sharma, U., & Sokal, L. (2014). The impact of a teacher education course on pre-service teachers' beliefs about inclusion: An international comparison. *Journal of Research in Special Needs Education*. Retrieved from http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1471-3802.12043/abstract.

Song, J., Sharma, U., & Choi, H. (2019). Impact of teacher education on pre-service regular school teachers' attitudes, intentions, concerns and self-efficacy about inclusive education in South Korea. *Teaching and Teacher Education*, 86. https://doi org.sdl.idm.oclc.org/10.1016/j.tate.2019.102901.

Wasserstein, R. L., & Lazar, N. A. (2016). The ASA's statement on P-value s: context, process, and purpose. *The American Statistician*, 70(2), 129-133.

Yan, T. R., & Deng, M. (2019). Regular Education Teachers' Concerns on Inclusive Education in China from the Perspective of Concerns-Based Adoption Model. *International Journal of Inclusive Education*. doi:10.1080/13603116.2018.1435741.