المجلـد (١٨)، العـدد (٦٥)، الجـزء الثـانـي، نـوفمبـر ٢٠٢٤، ص ص ١ - ٢٨

العـوامـل المـؤثـرة في تطبيـق التعليـم الشـامـل في الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة العربية السعودية

إعـداد

رنـــا الشهـــري

بـاحثـة دكتـوراه بجـامعـة المـلك سعـود

العوامل المؤثرة في تطبيق التعليم الشامل في الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة العربية السعودية

رنا الشهري(*)

ملخص

تعد الولايات المتحدة الأمريكية رائدة في مجال التعليم الشامل بسبب خبرتهم الطويلة. بينما بدأت المملكة العربية السعودية مؤخرًا في تطبيق التعليم الشامل في المدارس السعودية. هدفت هذه الورقة العلمية إلى التعرف على أبرز أوجه التشابه والاختلاف في تطبيق التعليم الشامل في النظام التعليمي بالولايات المتحدة الأمريكية وبالمملكة العربية السعودية وذلك عبر تسليط الضوء على ثلاث عوامل تؤثر في تطبيق التعليم الشامل وهي: القوانين والتشريعات، إعداد المعلمين، الشراكة الأسرية. وذلك من خلال مراجعة أدبيات التعليم الشامل للنظامين الأمريكي والسعودي، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي. وقد بينت النتائج وجود عدة فروق في النظامين. ففي القوانين والتشريعات تمتاز أمريكا بقوانين إجرائية أدق من السعودية، وأما من جانب إعداد المعلم فأمريكا تختلف عن السعودية بزيادة سنة دراسية للتطبيق الميداني في مرحلة قبل الخدمة. وأخيرًا الشركة الأسرية التي اتضح أن لدى أمريكا قوانين تلزم نظامًا بتعاون الأسرة مع المدرسة. تساهم نتائج هذه الدراسة في تسليط الضوء على بعض الاقتراحات والتوصيات للمسؤولين في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية لتحسين تطبيق برامج التعليم الشامل.

الكلمات المفتاحية: ذوي الإعاقة، القوانين والتشريعات، إعداد المعلم، الشراكة الأسرية.

(*) باحثة دكتوراه بجامعة الملك سعود.

Factors affecting the implementation of Inclusive education in the United States of America and the Kingdom of Saudi Arabia

Ranna Alshehri

Abstract

The United States of America is a pioneer in Inclusive education due to its extensive experience. Meanwhile, the Kingdom of Saudi Arabia has recently begun implementing Inclusive education in Saudi schools. The aim of this scientific paper is to identify the key similarities and differences in the application of Inclusive education in the educational systems of the United States and Saudi Arabia. This will be achieved by shedding light on three factors that influence the implementation of Inclusive education: laws and regulations, teacher preparation, and family partnership. The study reviews the literature on Inclusive education in both the American and Saudi systems, using a descriptive-analytical approach. The results reveal several differences between the two systems. In terms of laws and regulations, the United States stands out with more precise procedural laws compared to Saudi Arabia. Additionally, regarding teacher preparation, the United States differs from Saudi Arabia by adding an extra academic year for field practice before service. Finally, family partnership is emphasized in the United States, where laws require collaboration between families and schools. The findings of this study contribute to highlighting suggestions and recommendations for officials at the Saudi Ministry of Education to enhance the implementation of Inclusive education programs.

Keywords: disabilities, laws and regulations, teacher preparation, family partnership

المقدّمة:

يعد التعليم ركيزة أساسية في بناء المجتمعات ونهضتها وهو حقّ من حقوق الإنسان الأساسية، ويقع في صلب تفويض اليونسكو فضلًا عن أنّه منصوص عليه في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام١٩٤٨، وفي عدد آخر من الصكوك الدوليّة الأساسيّة المعنية بحقوق الإنسان (اليونيسكو، n.d؛ حقوق الإنسان، n.d). فالتعليم ركن أساسي من أركان بناء المجتمع وتجديده كونه بوابة التغيير والتطور إلى أفضل وأعلى مستوى من العلم والثقافة والقيم، إضافة إلى أن التعليم اليوم يؤخذ كمعيار لتحديد تقدم الدول مثل سويسرا وسنغافورة وفنلندا التي تحتل مراتب عالمية بين الدول في جودة التعليم في عام ٢٠١٨ م (القحطاني وربابعة، ٢٠١٩). وهذا ما تسعى إليه المملكة العربية السعودية بأن تكون من الدول المتقدمة في التعليم والذي تؤكده رؤية ٢٠٣٠ التي تهدف إلى توفير فرص تعليمية لمختلف الطلاب، توفير فرص تعلم مدى الحياة، الاهتمام بالأبحاث العلمية وتطبيقها. إضافة إلى ذلك، فالمملكة تشارك كعضو ضمن مجموعة دول العشرين (G20) التي يعد أعضاءها من أكبر اقتصادات العالم التي تجتمع لتبادل الخبرات وتشارك التجارب ومن ضمن مواضيعها النظام التعليم (مجموعة العشرين، ٢٠٢٠).

يعد التعليم الشامل من أبرز الممارسات التربوية الحديثة التي تسعى المملكة العربية السعودية لتطبيقها (السفياني، ٢٠٢١). حيث عملت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية إلى إطلاق "مشروع وزارة التعليم للتعليم الشامل" المنفذ من قبل شركة تطوير للخدمات التعليمية (شركة تطوير للخدمات التعليمية، ٢٠١٦). ويعرف التعليم الشامل بمنظمة اليونيسكو بأنه عملية معالجة واستجابة لتنوع احتياجات جميع المتعلمين من خلال زيادة المشاركة في التعلم والاسهام في الثقافات وأنشطة المجتمعات وتقليل الاستبعاد من التعليم. وهو يتضمن تغييرات وتعديلات في المحتوى، والمنهج، والهياكل والاستراتيجيات، مع رؤية مشتركة تغطي جميع الأطفال من الفئة العمرية المناسبة والاعتقاد بأن مسؤولية تعليم جميع الأطفال تقع على عاتق النظام التعليمي العادي (UNUNESCO, 2003). ولقد أشار Almalki (2020) أن نجاح تطبيق التعليم الشامل يعتمد على عدة عوامل تتمثل في القوانين والتشريعات، إعداد المعلمين، وتقاسم المسؤوليات بما فيها الشراكة الأسرية.

يهدف التعليم الشامل إلى إحداث ثورة في البيئة المدرسية والتعليم العام، من خلال السعي لتحقيق عدم التجانس بين الطلاب كون هذه الاختلافات بين الطلاب من أهم مصادر التعلم بين الأقران حيث يمكنهم الاستفادة من تجارب الآخرين (العنزي، ٢٠٢٢). بالإضافة إلى أن التعليم الشامل يعمل على رفع سقف توقعات المعلمين نحو أداء الطلاب جميعًا بما فيهم ذوي الإعاقة وهذا ينتج عنه زيادة في التحصيل الأكاديمي بالإضافة إلى اكساب الطلاب مهارات وخبرات اجتماعية لا يمكنهم الحصول عليها في البيئة الإقصائية، وخلاصة القول إن التعليم الشامل يسعى إلى إعداد جميع الطلاب بما فيهم الطلاب ذوي الإعاقة إعداداً جيداً للمشاركة في المجتمع كأشخاص بالغين (دليل الفني للتعليم الشامل في المملكة العربية السعودية، ٢٠١٨).

مشكلـــة الـــدراســـة:

لقد سارعت الولايات المتحدة الأمريكية في تمكين الأفراد ذوي الإعاقة من التعليم في البيئات الأقل تقييدا، وذلك من خلال إلزام مدارس التعليم العام على قبول الطلاب مهما كانت قدراتهم وإمكاناتهم وتدريسهم أسوة بأقرانهم في الفصل العادي، فلا يتم إبعادهم أو إقصائهم في أماكن تعليمية منفصلة (Individuals With Disabilities Act ,2004). ولقد أشار National Center for Education Statistics(2022) أنه في عام ٢٠٢٠-٢٠٢١ بلغ عدد الطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين ٣ و٢١ عامًا والذين تلقوا خدمات التعليم بموجب قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة 7.2 مليون، أو ١٥ بالمائة من جميع طلاب المدارس العامة.

وبالمثل فإن المملكة العربية السعودية تسعى لتبني فلسفة التعليم الشامل من خلال تكاتف الجهود لتطوير العمليات والتدخلات التعليمية لاستيعاب تنوع الطلاب في المدرسة من خلال بناء إطار للتعلم بطريقة حديثة ومرنة لتصميم التدريس وإزالة الحواجز التي تمنع الطلاب من الوصول للمناهج الدراسية (Cook and Rao, 2018). وحتى تحقق المملكة العربية السعودية مسعاها في تطبيق التعليم الشامل عليها معرفة ما إذا كانت تسير في المسار الصحيح باتباع من سبقوها في تطبيق التعليم الشامل من الدول المتقدمة كالولايات المتحدة الأمريكية. وهذا يتوافق مع ما أشارت

إليه نتائج دراسة السفياني (٢٠٢١) أن المملكة العربية السعودية خبرتها بالتعليم الشامل مازالت حديثة وتحتاج إلى الاستفادة من تجربة الدول الرائدة بمجال التعليم الشامل لتطوير خبرتها. ومن هنا برزت الحاجة لإجراء هذه الدراسة وتقييم وضع التعليم الشامل في المملكة العربية السعودية من خلال استخدام أسلوب المقارنة والذي يساهم في معرفة واقع التعليم الشامل في الولايات المتحدة الأمريكية كدولة متقدمة ومحاولة الاستفادة منها في تحقيق جودة النظام التعليمي السعودي. ولقد أشار (٢٠١٥) Alsalem أن استخدام أساليب المقارنة من قبل الباحثين السعوديين يساعد في تقييم الوضع في المملكة العربية السعودية من منظور دولي. ويساهم في معالجة المشكلات التعليمية والتربوية التي تواجه الدولة عبر تبني سياسات متبعه في دول أخرى (بن هويمل والعنادي، ٢٠١٥). وبناءً على ما سبق، تسعى هذه الورقة إلى الإجابة على السؤال التالي ما هي العوامل المؤثرة في تطبيق التعليم الشامل في الولايات المتحدة الأمريكية وفي المملكة العربية السعودية؟

هدف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أبرز أوجه التشابه والاختلاف في تطبيق التعليم الشامل في النظام التعليمي بالولايات المتحدة الأمريكية وبالمملكة العربية السعودية وذلك عبر تسليط الضوء على ثلاث عوامل تؤثر في تطبيق التعليم الشامل وهي: القوانين والتشريعات، إعداد المعلمين، الشراكة الأسرية.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية

تظهر أهمية هذه الورقة العلمية كون التعليم الشامل من التوجهات الحديثة وعلى حد علم الباحثة أن هناك قلة في الدراسات العربية المحلية التي تناولت موضوع التعليم الشامل لذا تعد هذه الدراسة إضافة جديدة. كما أن هذه الدراسة ستساهم في إثراء قواعد المعرفة العربية من خلال تقديم المعلومات والمعارف حول برامج التعليم الشامل في الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة العربية السعودية.

الأهميـة التطبيقيـة:

تأمل هذه الدراسة في أن تسهم نتائجها وتوصياتها في تطوير القوانين والأنظمة التي تتعلق بالتعليم الشامل بالمملكة، وفي لفت نظر المسؤولين في وزارة التعليم والمهتمين بإعادة النظر في برامج إعداد معلمي التعليم العام. بالإضافة إلى إقناع صانعين القرار باتخاذ القرارات التي تعزز تفعيل الشراكة الأسرية لتحقيق نجاح التعليم الشامل. وكذلك تشجيع الباحثين على إجراء مزيد من الدراسات في مجال التعليم الشامل.

إجـراءات الـدراسـة:

منهـج الـدراسـة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لكونه مناسب للدراسة الحالية وأهدافها التي تسعى إلى تحقيقها، ويعتمد هذا المنهج على جمع المعلومات من عدة مصادر، وبعد ذلك يتم مقارنة المعلومات وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى التعميمات المناسبة (عبد الوارث، ٢٠١١).

نتـائـج الـدراسـة:

من خلال مقارنة ما جاء في الأدبيات في تطبيق التعليم الشامل بالولايات المتحدة الأمريكية وتطبيق التعليم الشامل بالمملكة العربية السعودية توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن أبرز العوامل المؤثرة في تطبيق التعليم الشامل هي القوانين والتشريعات، إعداد المعلمين، الشراكة الأسرية، سيتم تناول ومناقشة كل عامل من تلك العوامل في القسم التالي.

القـوانيـن والتشـريعـات:

لقيت قضية الحقوق والتشريعات لتعليم الأفراد بمختلف أشكالهم ومعتقداتهم وثقافاتهم اهتماماً متزايد على مختلف الأصعدة العالمية والعربية والمحلية نظرًا لما تقدمة هذه التشريعات من حياة كريمة لهؤلاء الأفراد، ولما تعكسه من مدى الوعي بحقوقهم ومصالحهم واتجاهات المجتمع الإيجابية نحوهم. وتعد التشريعات هي المظلة التي تضم القوانين وتعُرف التشريعات بأنها إقرار القوانين وسنها من قبل الهيئة التشريعية العليا في البلاد، بينما القانون هو مجموعة من الضوابط والمبادئ التي تحكم الشؤون المجتمعية، وتعزز من قبل سلطة سياسية تعرف بالمنظومة القانونية (روزشتاين وجونسون، ٢٠١٨).

تتمتع الولايات المتحدة الأمريكية بتاريخ حافل بالقوانين والتشريعات في مجال التعليم، وقد تكون القوانين التي صدرت مطالبة بحقوق ذوي الإعاقة في التعليم من أبرز القوانين التي تعكس أن تقديم التعليم يكون للجميع في الولايات المتحدة الأمريكية، وهذا ما توضحه أخضر (٢٠٢٣) أن قانون تعليم الافراد ذوي الإعاقات وقانون التعليم لجميع الأطفال المعاقين كان لهم الدور في ظهور التعليم الشامل. ويعد قانون تعليم الافراد ذوي الإعاقات Individuals with Disabilities Education Act-2004 (IDEA) من أبرز القوانين التي توضح آلية تقديم التعليم للطلاب ذوي الإعاقة في الولايات المتحدة الأمريكية. فبموجب قانون (IDEA) يحق لجميع الأفراد ذوي الإعاقة الحصول على تعليم عام مناسب مجاني، في بيئة أقل تقييدًا. يحدد القانون كيف يجب على المدارس تقديم الخدمات أو رفضها، كما يقوم بإعلام الوالدين بحقوقهم (Lipkin et al., 2015) .ويرتبط التعليم الشامل ارتباطًا وثيقًا بشرط محدد من القانون ببند البيئة الأقل تقييدًا (Artiles & Kozleski, 2016).

بينما قانون التعليم لجميع الأطفال المعاقين (EAHCA) (Education for All Handicapped Children Act) ينص على أنه يجب على كافة المدارس العامة توفير تعليم عام ملائم ومجاني لكافة الطلاب بالتكاليف العامة دون تكلفة أولياء الأمور أو الطلاب بأية مصاريف إضافية، تم تعديل القانون العام ٩٤-١٤٢ وتم إعادة اعتماده عدة مرات منذ عام ١٩٧٥، وفي عام ١٩٨٦ تم تعديله ليصبح القانون العام ٩٩-٤٥٧، وقضت أحد التعديلات بأن تقوم الولايات بتقديم خدمات للمعاقين منذ ولادتهم. أما في التعديل الذي تم عام ١٩٩٠ فقد أعاد القانون العام ١٠١-٤٧٦ تسمية القانون العام ٩٤-١٤٢ ليصبح قانون تعليم الأفراد المعاقين (روزشتاين وجونسون، ٢٠١٨). ويتضح من عرض القوانين دعمهم لتطبيق التعليم الشامل القائم على مبدأ قبول جميع الطلاب في المدارس بغض النظر عن اختلافهم (Artiles & Kozleski, 2016).

من جهة أخرى، فقد كانت المملكة العربية السعودية حريصة على الالتزام بالتشريعات والاتفاقات الدولية لضمان توفير الحياة الكريمة لأفراد المجتمع أسوةً بالدول الأخرى. فبصورة عامة فإن أنظمة المملكة تراعي حقوق أفراد المجتمع محليًا وأمميًا بمرجعية إسلامية. ويظهر ذلك في مصادقة وتوقيع المملكة العربية السعودية على العديد من الاتفاقيات من بينها اتفاقية الأمم المتحدة

الخاصة بحقوق الأفراد ذوي الإعاقة بتاريخ ٢٠٠٨/٦/٤م، حيث المادة ٢٧ من الاتفاقية نصَّت على نظام العمل والعمالة للأفراد ذوي الإعاقة، باعتبارها حقوقًا إنسانية تكفلها المملكة، وفق مرجعية الشرعية الإسلامية (هيئة حقوق الإنسان، ٢٠٢١).

إلا أنه حتى الآن لا يوجد وثيقة حقوق رسمية تطبق وتخضع لمنظومة تحاكم في المملكة العربية السعودية (أبونيان، ٢٠١٤)؛ لهذا فإن قوانين التربية الخاصة بالسعودية تقوم على منطلقين أولهما: "نظام رعاية المعوقين بالمملكة العربية السعودية" وهو نظام صدر بمرسوم ملكي في ١٤٢١/٩/٢٣هـ، ومن ضمن الحقوق التي ذكرها النظام حق ذوي الإعاقة في التعليم بجميع مراحله، من مرحلة ما قبل المدرسة إلى التعليم الجامعي (نظام رعاية المعوقين بالمملكة العربية السعودية، ١٤٢١) وننوه إلى أن هذا النظام سيلغى ويحل محله نظام حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة الصادر في ١٤٤٥/٠٢/١١هـ. أما المنطلق الثاني فهو "القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة"، وهي وثيقة تنظيمية توضح نظام سير العمل في التربية الخاصة بالتعليم (وزارة التعليم، ١٤٢٢).

برغم ذلك، فإنه يوجد عدد من الأطر والمواثيق المحلية التي يمكن الاستناد عليها في دعم تطبيق التعليم الشامل بالمملكة العربية السعودية. حيث تعد رؤية المملكة ٢٠٣٠ وتوجهات خطط التنمية للمملكة العربية السعودية من أبرز الصور التي تدعم التعليم الشامل في المملكة العربية السعودية. فتؤكد رؤية ٢٠٣٠ على تمكين ذوي الإعاقة من الحصول على فرص عمل مناسبة وتعليم يضمن استقلاليتهم واندماجهم بوصفهم عناصر فاعلة في المجتمع. بينما تصرح توجهات خطط التنمية للمملكة العربية السعودية، كخطة التنمية التاسعة (١٤٣٢/١٤٣١ – ١٤٣٦/١٤٣٥هـ) على تحسين نظام تعليم الموهوبين وذوي الإعاقة وكبار السن. وخطة التنمية العاشرة (١٤٣٧/١٤٣٦ – ١٤٤١/١٤٤٠هـ) تهدف إلى تقديم فرص تعليمية متكافئة لجميع الطلاب (أخضر، ٢٠٢٣).

إضافة على ذلك، فإن الفلسفة العامة للتربية الخاصة في المملكة تقوم على أن البيئة الطبيعية لجميع الطلاب هي المدرسة العادية (وزارة التعليم، ١٤٢٢)؛ لذلك ذوي الإعاقة مشمولين بجميع اللوائح

والمشاريع التعليمية. مثل لائحة تقويم الطالب عام ١٤٣٨هـ التي تناولت المادة (الثانية عشر) جوانب من تقويم طلاب ذوي الإعاقة. أيضًا مشروع الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العام بالمملكة (٢٠١٤)، التي تقوم على عدة أسس منها توفر فرص التعلم للجميع. وأخيرًا، وثيقة برنامج التحول الوطني (٢٠٢٠) التي تضمنت أحد أهدافها إتاحة خدمات التعليم لكافة شرائح الطلاب.

إعداد المعلمين:

يُعد المعلم المحور الأساسي في العملية التعليمية، وعليه تبنى جميع الآمال المستقبلية التي تطمح إلى تحسين مخرجات العملية التعليمية؛ لذا اهتمت جميع النظم التربوية ببرامج إعداد المعلم والذي يقصد به تأهيل المعلم قبل الخدمة وتدريبه أثناء الخدمة عن طريق المؤسسات التربوية لإكساب المعلم المعارف والمهارات ليزاول مهنة التعليم ويحقق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية (الشميري،٢٠٢٢). وفلسفة التعليم الشامل تقضي استعداد المعلم لتدريس جميع الطلاب على اختلافهم ولا يمكن تحقيق ذلك إذا لم يكن المعلم متمكن وذو كفايات تدريسية عالية ومتسلح بقيم ومعارف ومواقف تمكنه من تقديم المساعدة لكل طالب وتحقيق النجاح الذي يسعى إليه وبناءً على ذلك ينبغي أن تتيح النُظم التعليمية فرصاً لإعداد المعلم وكذلك فرصاً للتطوير المهني المستمر (اليونسكو، ٢٠٢٠).

تمتلك الولايات المتحدة الأمريكية مجموعة من الأنظمة التعليمية المتميزة في مجال إعداد معلم التعليم الشامل وتحسين كفاءته المهنية والمعرفية، وتختلف برامج إعداد المعلم عبر الولايات حيث إن كل ولاية لها سياسة ونظاما تعليميا خاصا بها يقع مسؤولية تطبيقه على عاتق حكومة تلك الولايات (Ries et al., 2016)لهذا تعددت برامج ومؤسسات إعداد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية وعلى الرغم من ذلك تعد أوجه التشابه بين نظم الإعداد أكثر من أوجه الاختلاف، ويعود السبب في ذلك إلى وجود هيئات اعتماد وطنية مثل the National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE) التي تعترف بها وزارة التعليم الأمريكية ومجلس الاعتماد للتعليم العالي باعتبارها هيئة الاعتماد المهنية لبرامج إعداد المعلمين (Zeichner, 2016).

إعداد المعلم قبل الخدمة في الولايات المتحدة الأمريكية يتم بشكل رئيسي في عدة مؤسسات كالجامعات وكليات المعلمين وكليات التربية التابعة للجامعات الحكومية والخاصة (Kuenzi, 2018). ويرتكز إعداد المعلم في تلك المؤسسات على عدة أسس تظهر في الثقافة العامة والتي تساعد على توسيع خلفية المعلم المعرفية في التعامل مع الطلاب، والثقافة الخاصة التي ترتبط بتخصص المعلم في مجال معين، وكذلك الثقافة المهنية التي ترتبط بدور المعلم (Zeichner, 2016). وحتى يتم قبول المعلم في تلك المؤسسات لابد أن يحقق مجموعة من الشروط وتختلف تلك الشروط تبعًا لاختلاف الولايات، ومن أبرز تلك الشروط التي أشار إليها الوهابي وآخرون (٢٠٢٠) هي الحصول على شهادة الثانوية العامة بتقدير عالي، شهادة حسن السلوك، مقابلات شخصية، فحص طبي، خطاب تزكية من معلمين مؤهلين، الحصول على نسبة عالية في اختبار SAT -Scholastic Aptitude Test، الحصول على تصريح من المجلس القومي للعمل للسماح للمعلم بالتدريس في المدارس الابتدائية والمتوسطة.

يتم إعداد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية من خلال عدة أنظمة تتراوح مدتها من أربع إلى خمس سنوات، أحد الأنظمة الشائعة يخصص عاميين دراسيين للثقافة العامة وعاميين دراسيين للإعداد المهني التربوي والتخصصي. أما النظام الآخر، فيعتمد على توازي الجوانب الثلاثة (ثقافة عامه، ثقافة خاصة، ثقافة مهنية) خلال السنوات الأربع. أما فيما يتعلق بنظام الخمس سنوات قد تخصص الأربع سنوات للتزود بالثقافة العامة والثقافة الخاصة في مجال معين وتخصص السنة الأخيرة للأعداد المهني التربوي (Ries et al., 2016) وكجزء من الإعداد المهني يتلقى جميع الطلبة المعلمين خبرة في التدريس تحت إشراف متخصصين وتتفاوت مدة هذه الخبرة بين الولايات وقد تستغرق أحياناً أكثر من فصلين دراسيين (الشميري،٢٠٢٢).

يعتبر إعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة في الولايات المتحدة الأمريكية ضرورة لتحسين كفايات المعلمين وتحديث معارفهم وصقل خبراتهم ومهاراتهم وذلك من أجل مواكبة النمو الهائل في المعرفة حيث يعتبر التدريب أثناء الخدمة في أكثر الولايات الأمريكية إجبارياً. والنجاح في تلك البرامج التدريبية يتوقف عليه الحصول على ترخيص مزاولة المهنة وزيادة الرواتب، وتتميز البرامج

التدريبية بالولايات المتحدة الأمريكية بانها متنوعة بعضها قد تكون قصيرة وبعضها طويلة، كما أنه قد يمنح بعض المعلمون إجازات دراسية مدفوعة لمدة عام يلتحقون فيها بالبرامج التي تعدها المؤسسات التربوية لتدريب للمعلمين (الذبياني،٢٠١٤).

في المقابل، تقدم المملكة العربية السعودية تعليمًا مركزيًا تشرف عليه وزارة التعليم وتهدف إلى تقديم تعليم متميز لبناء مجتمع معرفي منافس عالمياً (وزارة التعليم،٢٠٢٣). وتعد وزارة التعليم هي الجهة المسئولة عن مؤسسات التعليم العالي المتمثلة في الكليات والجامعات والتي من خلالها يتم إعداد المعلمين، وتتولى الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي تقويم أداء الجامعات من أجل ضمان تحقيق الجودة في مؤسسات التعليم ما بعد الثانوي (ابوحميد، ٢٠١٥). ويرتكز إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية على أربعة جوانب تتمثل في الجانب التربوي الذي يتناول الأسس التربوية والاسلامية الاجتماعية والفلسفية، والجانب النفسي الذي يرتبط بموضوعات علم النفس، والجانب الأكاديمي الذي يهدف إلى تزويد الطالب بالمعرفة التخصصية بمجاله، أخيرًا التربية الميدانية التي يتم فيها تحويل الخبرات النظرية إلى جانب تطبيقي وممارسة المهارات والمعارف المكتسبة في المواقف التعليمية (الذبياني،٢٠١٤)

إعداد المعلم قبل الخدمة في المملكة العربية السعودية يكون عن طريق التحاق الطالب بالكليات والجامعات بعد أن يجتاز عدة شروط من أبرزها الحصول على شهادة الثانوية العامة، وحسن السيرة والسلوك، وأن يكون لائق طبيباً، وبعض الجامعات تشترط الحصول على نسبة معينة في اختباري القدرات والتحصيلي، الذين يعدها المركز الوطني للتقويم والقياس (الخيبري،٢٠١٦). يعتمد إعداد المعلم على نظامين وهما نظام تكاملي ومن خلاله يدرس الطالب مقررات تربوية وتخصصية لمدة تصل إلى أربع سنوات، ونظام تتابعي وفقًا له يدرس الطالب (غير التربوي) بعد المرحلة الجامعية سنتان أو سنة بهدف الحصول على الدبلوم التربوي. كما أن الطالب يقضي فترة تدريب ميداني في مدارس التعليم العام وذلك لمدة فصل دراسي واحد من خلاله يتاح للطالب فرصة تطبيق ما تعلمه نظرياً في الكلية من مقررات مختلفة. وبعد تخرج الطالب يخضع إلى اختبار كفايات المعلمين الذي يتألف من قسمين عام يتعلق بكافة المجالات التربوية وخاص يشمل المجالات الأساسية للتخصصات الدراسية،

وبمجرد حصول الطالب على المؤهل المناسب واجتيازه لاختبار الكفايات في المملكة العربية السعودية يتمكن من الالتحاق بالوظائف التعليمية (بن هويمل والعنادي، ٢٠١٥).

فيما يتعلق بإعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة في المملكة العربية السعودية لا يعتبر إلزامًا في الوقت الحالي الحصول على تدريب وترخيص لمزاولة المهنة(الخيبري،٢٠١٦). إلا أنه في ظل سعي المملكة العربية السعودية إلى تحقيق رؤية (٢٠٣٠) والسعي نحو تطبيق التعليم الشامل، اهتمت المملكة العربية السعودية بقطاع التعليم اهتماماً بالغاً وخصصت له الميزانيات، وحثت على الاهتمام بتدريب وتنمية المعلمين مهنيًا للتطوير وتحسين مستويات أدائهم ليكونوا قادرين على القيام بأدوارهم التعليمية ومتطلبات عملهم بفاعلية وكفاءة (مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية،٢٠١٦).

الشـــراكـــة الأســـريـــــة:

تعد مشاركة أولياء الأمور وتعاونهم مع المدرسة من ركائز العملية التربوية، حيث تساهم الشراكة الاسرية مع المدرسة في الارتقاء بالعملية التعليمية ومخرجاتها. تعُرف شراكة المدرسة والأسرة والمجتمع في الدليل التنظيمي الصادر عام (١٤٣٨-١٤٣٩هـ) بأنها "التعاون والتكامل بين المدرسة والأسرة والمجتمع في بناء البرامج والأنشطة والفعاليات ومتابعتها وتقويمها لزيادة فاعلية كل منهم" (وزارة التعليم، ١٤٣٦، ص. ١٠). إن أهم جوانب الشراكة الاسرية هي مشاركة التأثير، وتحمل المسؤولية من الجانبين، والمرونة في العلاقة التعاونية (العثمان، ٢٠١٥). وللشراكة الأسرية دور كبير في نجاح حياة ما بعد المدرسة لذوي الإعاقة في التعليم والتوظيف والمشاركة المجتمعية والعيش المستقل (Bateman & Yell, 2019). ولقد كان للحراك الأسري الدافع في تشريع التعليم الشامل في عدة دول ومن ضمنها الولايات المتحدة الأمريكية.

نصت العديد من القوانين الأمريكية Educational for all Handicapped Children Act (1975) والتعديلات اللاحقة عليه وقانون No Child Left Behind Act (2002) وكذلك قانون The Individuals with Disabilities Education Improvement (2004) على ضرورة التعاون بين أولياء الأمور والمعلمين باعتبارهم عنصرًا أساسي فعال في الممارسات التعليمية المقدمة للطلاب (Adams et al., 2016).

تظهر جوانب التعاون بين الأسر والمدرسة وفقًا لمنظومة التعليم الشامل في الولايات المتحدة الأمريكية وفقًا لعدة أنماط منها ما يعد أولياء الأمور ناشطين في التعليم الشامل وذلك من خلال الأعمال التطوعية والتوعوية وإقامة المنظمات والشراكات مع المؤسسات التعليمية لنشر الأفكار والممارسات الجديدة التي تدعم تطبيق منظومة التعليم الشامل. ويعد أولياء الأمور مساهمين في التعليم الشامل من خلال دعم تعلم أبنائهم وتعزيز النمو لديهم وذلك من منطلق أن أولياء الأمور ينبغي عليهم استكمال مهمات التعلم. كذلك يظهر دور أولياء الأمور في منظومة التعليم الشامل من خلال الدعم الأسري وتبادله الذي يظهر في المجتمعات النائية أو للمجتمعات التي تمتلك خلفيات ثقافيه متنوعة. علاوة على ذلك قد يظهر دور أولياء الأمور في مدرسة التعليم الشامل من خلال صنع ودعم القرارات ودعم الجوانب الإدارية (UNESCO, 2003).

أشارت نتائج دراسة Donnell and Kirkner (2014) التي أجريت في أمريكا واستمرت لمدة عامين لأجل التعرف على أثر برنامج تعاوني يسعى لدعم مستويات مشاركة الأسرة في الأداء الأكاديمي للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس شاملة إلى وجود تحسن واضحة في التواصل والعلاقات بين الأسر والمعلمين، وزيادة مشاركة الأسر في الأنشطة المدرسية. كما أظهرت النتائج بعد مرور عام تحسن المهارات الاجتماعية للطلاب وخلال العامين حقق الطلاب تطورا واضح في المهارات الاجتماعية والأكاديمية.

أما من جانب المملكة العربية السعودية، فقد أكدت برامج رؤية (٢٠٣٠) على أهمية دور أولياء الامور التفاعلي مع المدرسة والذي خصصت له أحد برامج الرؤية. حيث نص برنامج التنمية البشرية في رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠) على "سنعمل على إشراك أولياء الأمور في العملية التعليمية، والعمل على بناء شخصيات أطفالهم ومواهبهم؛ ليكونوا عناصر فاعلة في بناء مجتمعهم" (مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية، ٢٠١٦، ص٢٨).

كذلك عملت وزارة التعليم على رفع مستوى وعي أولياء الامور بأهمية الشراكة الأسرية مع المدرسة من خلال برنامج (ارتقاء لنرتقي معا)، وهو من برامج التحول الوطني للتعليم وذلك في بنود الحقوق والواجبات والتي تركز على ضرورة تبادل أولياء الامور والمدرسة المعلومات فيما بينها بما يخص أبنائهم ذوي الاعاقة (وزارة التعليم، ٢٠١٨).

إضافة إلى ذلك أوضح الدليل الإجرائي للتربية الخاصة (١٤٣٧) الخطوات التي يجب على المدرسة اتباعها والتي تستلزم مشاركة الأسرة عند تشخيص وتعليم ذوي الإعاقة، وكذلك أورد الدليل الضمانات الإجرائية والتي تتضمن موافقة أولياء الأمور على التشخيص، وموافقة أولياء الأمور على الخطط التعليمية الفردية والاسرية والانتقالية. وتتم الموافقة على الخطة عبر التوقيع على نماذج الخطط والأذون بالسماح للمدرسة بالتشخيص والتقييم وتقديم الخدمات.

المنـــاقشـــــة:

بعد استعراض القوانين والتشريعات في الولايات المتحدة الأمريكية نستطيع أن نلتمس الإيجابية في دعم تطبيق التعليم الشامل. حيث إن هذه القوانين واضحة وصريحة في المناداة إلى المساواة والعدالة في تطبيق التعليم للجميع داخل البيئة المدرسية العادية. ورغم ذلك، فإن السياسات الموضوعة مختلفة عن الواقع وتظهر بعض من المواقف السلبية في تطبيق التعليم الشامل بالولايات المتحدة الأمريكية. وقد لخصها Artiles & Kozleski, (2016) بأن حركة التعليم الشامل فشلت في الاعتراف بتطبيقها غير المتكافئ عبر العرق والجنس والدين واللغة والجنسية والطبقات الاجتماعية داخل وعبر الحدود الوطنية، وأنه لا يمكن أن يصبح التعليم الشامل حقيقة ما لم يحدث حراك سياسي لتفكيك النظام التعليمي التقليدي. والجدير بالذكر أن الولايات المتحدة الأمريكية واحدة من عدد قليل من الدول التي لم تصدق على اتفاقية الأمم المتحدة لعام ٢٠٠٦ بشأن حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (CRPD) بالرغم أنها معاهدة دولية ألهمتها التشريعات الأمريكية (United Nation).

ومن جهة أخرى، عند تتبع نظام رعاية الأفراد ذوي الإعاقة بالمملكة العربية السعودية وبرامج التحول الوطني في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ يتضح مدى تأثير القوانين الأمريكية على بناء وتصميم البرامج التعليمية بمعايير تتسق مع تلك القوانين وهو يتفق مع ما أشار إليه Alquraini (2011) إلى ضرورة اهتمام المشرعين والقائمين على التعليم بإصدار أنظمة تحفظ حقوق الأفراد ذوي الإعاقة والاستفادة من تجربة الولايات المتحدة الأمريكية في سن قوانين إجرائية. ورغم ذلك، فلا يزال هناك ضعف في تفصيل ووضوح القوانين كما بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث

لا يوجد وثيقة حقوق رسمية تطبق وتخضع لمنظومة تحاكم، وأن الخدمات التعليمية والتأهيلية والصحية المقدمة في المملكة لذوي الإعاقة مبنية على نظامين أساسيين هما نظام رعاية المعاقين، ولائحة القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة (أبونيان، ٢٠١٤). مع ذلك، تعد المملكة سابقة للولايات المتحدة الأمريكية دوليًا؛ وذلك بتوقيعها على اتفاقية الأمم المتحدة الخاصة بحقوق الأفراد ذوي الإعاقة. بالإضافة إلى وجود تطلعات عالية نحو نظام حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة الذي سيحل محل نظام رعاية المعاقين. وأخيرًا، يتضح أن القوانين لها أثر ملموس في جودة الخدمات المقدمة لمجتمع ما وهو ما أكده أبونيان (٢٠١٤) أن قوانين التربية الخاصة الموضوعة بالولايات المتحدة الأمريكية بينت للعالم مدى جودة خدمات التربية الخاصة بأمريكا.

فيما يتعلق بإعداد المعلمين، أظهرت نتائج الدراسة أن الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة العربية السعودية تتفقان على أن إعداد المعلمين يتم من قبل مؤسسات التعليم العالي متمثلة في الجامعات والكليات التربوية إلا أن التعليم في المملكة العربية السعودية ذا نمط مركزي تشرف عليه وزارة التعليم ولقد نتج عنه نمطية في برامج إعداد المعلم حيث تم تقديم محتوى معرفي وبرامج موحدة لجميع الطلاب الملتحقين بها مما أدى إلى إنتاج فكر واحد لجميع الخريجين (أخضر،٢٠٢٣). والعكس تمامًا في الولايات المتحدة الأمريكية تتعد وتختلف برامج إعداد المعلم تبعًا لاختلاف الولايات (Ries et al, 2016) ، ولقد أدى ذلك تعدد وتنوع المحتوى المعرفي في البرامج المقدمة ونتج عنه تنوع الإنتاج الفكري للخريجين. تتشابه الدولتان بوجود معايير مهنية وطنية لمهنة التعليم، تركز المعايير المهنية للولايات المتحدة الأمريكية على التعاون والتواصل الفعال في البيئات المهنية بتطبيق المسؤوليات المهنية والالتزام بالمتطلبات القانونية والأخلاقية (الخيبري،٢٠١٦). بينما تركز المعايير المهنية للمملكة العربية السعودية على القيم الإسلامية وأخلاقيات المهنة (المعايير والمسارات المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية، ٢٠١٧). ينبغي على المسؤولين وصناع القرار العمل على توسيع وتطوير المعايير المهنية لمهنة التعليم في المملكة العربية السعودية والاستفادة من المعايير المهنية الأمريكية لمهنة التعليم.

كما أن مدة إعداد المعلم قد تطول في الولايات المتحدة الأمريكية وقد تصل إلى خمس سنوات إلا أن في المملكة العربية السعودية لا تتجاوز الأربع سنوات وقد يكون السبب في ذلك بسبب طول فترة التدريب الميداني التي قد تمتد إلى فصليين دراسيين في بعض الجامعات الأمريكية وعليه ينبغي أن يتم تكثيف فترة التدريب الميداني في برامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية حيث إن بعض المهارات لا يتم اكتسابها إلا من خلال الممارسة الميدانية (الخيبري،٢٠١٦). تتفق الدولتان باعتمادهم على مجموعة من الأسس لإعداد المعلمين تظهر تلك الأسس في الإعداد الثقافي والتخصصي والمهني وكذلك يتفقون في وجود عدد من الشروط للالتحاق بمهنة التعليم كالحصول على الثانوية العامة، حسن السيرة والسلوك، اللياقة البدنية، الحصول على نسب معينة في بعض الاختبارات، إلا أن الولايات المتحدة الأمريكية تتميز بالصرامة نوعاً ما في شروط قبول الطلاب كاشتراطها الحصول على تصريح من المجلس القومي للعمل للسماح للمعلم بالتدريس، اجتياز مقابلات شخصية، توصيات علمية من معلمين مؤهلين (الوهابي وآخرون،٢٠١٦) وعلى المسؤولين في وزارة التعليم إعادة النظر في معايير قبول الطلاب في الأقسام التربوية واعتماد باجتياز المقابلات الشخصية بكفاءة باعتباره شرط للقبول للعمل في مهنة التعليم (الخيبري،٢٠١٦).

كذلك تتميز الولايات المتحدة الأمريكية بالاهتمام بالتنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة حيث تلزم المعلمين بالتدريب والحصول على ترخيص لمزاولة مهنة التعليم مما يزيد من تطوير مهارات المعلمين وكفاءاتهم (الذبياني،٢٠١٤)، وعليه يستلزم على وزارة التعليم العمل على إنشاء مراكز لتدريب المعلمين والسعي لتنميتهم مهنيًا وتزويدهم بالبرامج والدورات وورش العمل المبنية على احتياجاتهم التدريبية (أبو حميد،٢٠١٥).نظرًا لتأثر الأنظمة التعليمية بجودة مدخلاتها ينبغي على المسؤولين في وزارة التعليم بالمملكة التوجه نحو إعداد المعلم وتطوير مهاراته وكفاياته الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة التي تمتلك أنظمة تعليمية مميزة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا لأجل تحسين وتطوير جانب الضعف الذي يعاني منه نظام إعداد المعلم في المملكة ولقد أوصت العديد من الدراسات بإعادة النظر في برامج إعداد المعلمين وتطويرها بشكل مستمر في ضوء معايير الجودة

العالمية (الذيباني، ٢٠١٤؛ بن هويمل والعنادي، ٢٠١٥). وكذلك ينبغي الاهتمام بتطوير كفاءات المعلمين وتنميتهم مهنيًا، كان لزاما على المملكة العربية السعودية تطبيق نظام ترخيص مزاولة المهنة للمعلمين كونه يعد مجالا يساهم في رفع كفاءة معلمين التعليم الشامل (الانصاري،٢٠١٩).

فيما يختص بالشراكة الأسرية، أظهرت نتائج الدراسة أن الولايات المتحدة الأمريكية تهتم بتطبيق الشراكة الأسرية في المدارس بدرجة كبيرة ويعود ذلك إلى اعتراف قوانينها وتشريعاتها بضرورة تفعيل التعاون بين المدرسة والأسرة باعتباره عامل مهم لنجاح تطبيق التعليم الشامل، ولقد أشارت نتائج دراسة Ainscow et al., (2013) أن التعاون والشراكة الأسرية مع مدراس التعليم الشامل يعد عنصر حيوي ومهم لنجاح تفعيل التعليم الشامل حيث أن نجاح الطلاب في فصول التعليم الشامل يتطلب تلبية احتياجات الطلاب المختلفة وتقديم الخدمات التعليمية والمساندة المناسبة لهم وهذا الأمر يصعب حدوثة بدون مشاركة فاعلة من الأسر سواءً لتخطيط أو تنفيذ أو تقييم البرامج المقدمة.

كما أظهرت نتائج دراسة Ainscow et al., (2013) أن الشراكة الأسرية كان لها أثر على زيادة مشاركة الطلاب ذوي الإعاقة وارتفاع مستوى إنجازهم في منظومة التعليم الشامل. من هذا المنطلق ينبغي على المسؤولين وصناع القرار في المملكة العربية السعودية توفير سياسات إلزامية لتفعيل الشراكات بين المدراس والاسر وكذلك توفير أدلة توضح دور الأسر في منظومة التعليم الشامل استنادًا على ما قدمته UNESCO (2003) في ملف التعليم الشامل. يعد تعزيز قيم التعاون والعمل الجماعي بين الأسر والمعلمين لأجل التعرف على قدرات الطالب وإمكانات التعلم لديه أحد مكونات التعليم الشامل (Agbenyega, 2017). لذا يجب على القادة القائمين على مدارس التعليم الشامل في المملكة العربية السعودية العمل على تعزيز مبادئ التعاون وكذلك تعزيز القيادة التعاونية بينهم وبين الأسر لصنع القرار في مجال التواصل والتعلم الجماعي.

ونكاد نجد هذا الأمر ملموسًا في الآونة الأخيرة حيث سعت المملكة العربية السعودية إلى تسهيل السُبل وتوطيد العلاقات بين الأسرة والمدرسة، من خلال برامج رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠) وبرامج التحول الوطني للتعليم، وأخيرًا الدليل الإجرائي للتربية الخاصة. على

الرغم أن الأدبيات المحلية توضح واقع يخالف التطلعات، حيث توجد تحديات تحد من مشاركة أولياء الأمور. حيث ذكر حنفي (٢٠١٢) أن ضعف التواصل بين المختصين وأولياء الأمور، وأسلوب الاتصال المستخدم، وسيطرة ردود الفعل السالبة على المناخ الاسري من العوامل التي تؤثر في مشاركة أولياء الأمور. وقد أكدتا الكثيري والخلف (٢٠١٨) إلى أهمية التعاون فيما بين المدرسة وأولياء الامور لتعزيز الطالب نفسيا وتربويا، وهو شرط أساسي لدعم العملية التعليمية.

تشير القراءة التحليلية لهذه الدراسة إلى وجود مسافة كبيرة بين وضع تصور التعليم الشامل وتطبيقه كما تُعد المناقشة الموجزة السابقة حول العوامل المؤثرة في تطبيق التعليم الشامل بين الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة العربية السعودية بمثابة خلفية لتحليل الفجوات والمفارقات بين الدولتين. وقد نتج عن هذه المناقشة عدد من التوصيات التي توصي بها الدراسة الحالية وتتمثل في:

- **أولًا:** في تطوير القوانين والأنظمة لدعم تطبيق التعليم الشامل في المملكة العربية السعودية، من خلال حث المسؤولين واطلاعهم على نتائج الدراسة الحالية والدراسات التي تتناول مواضيع مشابهة لموضوع هذه الدراسة؛ حتى تبين لأصحاب القرار أهمية القوانين والتشريعات بناء على دراسات علمية.
- **ثانيًا:** توصي هذه الدراسة إلى الاهتمام بتطوير برامج إعداد المعلمين في الجامعات السعودية من خلال إضافة مقررات حول التعليم الشامل، وأن تضيف زيارات ميدانية لطلبة برامج إعداد المعلمين بحيث أن تكون الزيارة الميدانية مدروسة من ناحية أن تكون المدرسة التي ستتم زيارتها تحتوي على تنوع طلابي سواء من ناحية الإعاقة أو من ناحية التنوع الثقافي لطلاب المدرسة؛ حتى تتكون لدى طلبة برامج إعداد المعلمين صورة أكثر وضوحًا لمفهوم التعليم الشامل.

أخيرًا، توصي الدراسة الحالية بالعمل على تحسين العملية التشاركية بين المدرسة والأسر في سبيل تفعيل التعليم الشامل، ويكون من خلال عقد المدارس بداية كل فصل دراسي يوم يتم فيه دعوة أولياء الأمور للتعريف بالتعلم الشامل وتوضيح ماذا يتوقع ولي الأمر من المدرسة، وماذا تتوقع المدرسة من ولي الأمر.

الخاتمة:

تعد فلسفة التعليم الشامل من التوجهات الحديثة في التعليم والتي تسعى كثيرًا من الدول المتقدمة لتبنيها وتطبيقها كممارسة تماشيًا مع التطور العلمي. ولقد قطعت الولايات المتحدة الأمريكية شوطًا طويلًا بمجال التعليم الشامل. اما فيما يتعلق بخبرة المملكة العربية السعودية بتطبيق التعليم الشامل فما تزال حديثة وفي تطورو تنامي مستمر ولتحقيق التطبيق الناجح للتعليم الشامل في المملكة العربية السعودية كان لابد من إجراء مقارنة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي؛ لتقييم الوضع والاستفادة من تجربة الولايات المتحدة الأمريكية خاصة في أبرز العوامل المؤثرة في تطبيق الشامل والمتمثلة في القوانين والتشريعات وبرامج إعداد المعلمين والشراكة الأسرية. وعلى القائمين على التعليم من مشرعين ومختصين وأولياء أمور تجميع الجهود وجعلها متكاملة فيما يخدم مصلحة جميع الطلاب بمختلف احتياجاتهم وخلفياتهم.

قـائمـة المـراجـع

المـراجـع العـربيـة:

ابوحميد، ر. (٢٠١٥). تطوير إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجارب عالمية رائدة. *مجلة العلوم التربوية*،١٦ (٥٢)،١-٣٧.
https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.12816/0032067

أبونيان، إ. (٢٠١٤). دور القانون في ضمان جودة خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة: أمريكا نموذجا، وبعض الأمثلة العالمية. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*،١ (٤)، ١-٣٥.
http://platform.almanhal.com.sdl.idm.oclc.org/EDS/Details/?id=2-68197

أخضر، ا.، الزغيبي، م. (٢٠٢٣) *المرشد في تكثيف مناهج التعليم للطلاب ذوي الإعاقة وفق منظومة التعليم الشامل*. مكتبة دار الموسوعة.

الأنصاري، س. (٢٠١٩). إعداد المعلّم وتطوره مهنيًا في ضوء بعض الخبرات العالمية، *المجلة العربية للنشر العلمي*،١٤ ، ٢٣٣-٢٥٥.

برنامج التحول الوطني. (٢٠٢٠).
https://vro.moenergy.gov.sa/Arabic/DocLib/NTP_ar.pdf

بن هويمل، ا.، العنادي، ع. (٢٠١٥). تطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربتي اليابان وفنلندا. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*،٤ (٢). ٣١-٥٠.

حقوق الإنسان. (n.d). *لمحة عن الحق في التعليم وحقوق الإنسان المقرر الخاص المعني بالحق في التعليم*.
https://www.ohchr.org/ar/special-procedures/sr-education/about-right-education-and-human-rights

حنفي، ع. (٢٠١٢) العمل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة. (ط٣). دار الزهراء للطباعة والنشر.

الخيبري، ا. (٢٠١٦). تطوير نظام اعداد المعلم والمشرف التربوي في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربة الولايات المتحدة الأمريكية. *مجلة كلية التربية*، ٣٥ (١٧١)،١ -٢٩.

دليل الفني للتعليم الشامل في المملكة العربية السعودية. (٢٠١٨). *وزارة التعليم*.

الذبياني، م. (٢٠١٤) تجارب بعض الدول ففي اعداد المعلم وتنميته مهنيا وامكانيه الافاده منها فى المملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية بالزقازيق*، ٢٩ ، ١٠٣-١٧٢.

روزشتاين، ل. جونسون، س. (٢٠١٨). *قانون التربية الخاصة* (أحمد التميمي، مترجم). دار جامعة الملك سعود.

رؤية ٢٠٣٠. https://www.vision2030.gov.sa/ar/

السفياني، أ. (٢٠٢١). واقع التعليم الشامل بالمملكة العربية السعودية في ضوء القوى والعوامل المؤثرة فيه. *المجلة العربية للنشر العلمي*، ٣٠ (n.d). ٢٥٧-٢٧٧.

https://www.ajsp.net /

شركة تطوير للخدمات التعليمية. (٢٠١٦). *الدليل التطبيقي للتعليم الشامل في المملكة العربية السعودية*. مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام.

الشميري، م. (٢٠٢٢). تجارب بعض الدول في إعداد المعلم وإمكانية الإفادة منها في تطوير برامج إعداد المعلم في الجامعات اليمنية. *مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٩ (٦١)، ١١٦-١٥٧.

عبد الوارث، س. (٢٠١١). *البحث التربوي والنفسي (دليل تصميم البحوث)*. مكتبة الانجلو المصرية.

العثمان، إ. (٢٠١٥). اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة في ميدان التربية الخاصة نحو المشاركة الوالدية في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة رسالة التربية وعلم النفس*. ٤٩ (٢٩). ٢٩-٥٧.
DOI: 10.12816/0012561

العنزي، م. (٢٠٢٢). كفايات معلمي التعليم الشامل من وجهة نظر المتخصصين في مجال التربية الخاصة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٣٠ (١). ٣٩١ - ٤٢٨.

القحطاني، ن.، ربابعة، أ. (٢٠١٩). مدى الاستعداد لتطبيق التعليم الشامل من وجهة نظر المعلمين في المملكة العربية السعودية. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، ٩ (٨)، ٧٠ - ٨٣.

الكثيري، ن. والخلف، ص. (٢٠١٨). شراكة أولياء أمور التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم في العملية التعليمية ومتطلبات تفعيلها من وجهة نظر المعلمات. مجلة التربية الخاصة والتأهيل،٦(٢٣)، ١٣٧-١٦٢.

https://search-mandumah-com.sdl.idm.oclc.org/Record/930337

مجلس الشؤن الاقتصادية والتنمية. (٢٠١٦). *رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠)*.
http://www.vision2030.gov.sa/download/file/fid/422

مجموعة العشرين. (٢٠٢٠). https://hrsd.gov.sa/ar/g20

مشروع الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العام بالمملكة (٢٠١٤). *شركة تطوير التعليم القابضة*.
https://www.tatweer.sa/wp-content/uploads/2020/02/2014.pdf

نظام رعاية المعاقين بالمملكة العربية السعودية. (١٤٢١). مركز الأمير سلمان لأبحاث الإعاقة، الرياض، المملكة العربية السعودية.

هيئة التقويم والتعليم (٢٠١٧). المعايير والمسارات المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية.
https://etec.gov.sa/ar/About/about/Pages/mission-vision.aspx

هيئة حقوق الإنسان. (٢٠٢١). أنظمة المملكة ترعى حقوق المعاقين محليًا وأمميًا بمرجعية إسلامية. https://www.hrc.gov.sa/ar-sa/News/Pages/news106.aspx

وزارة التعليم. (١٤٢٢). *القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة*.
https://www.moe.gov.sa/ar/aboutus/aboutministry/RPRLibrary

وزارة التعليم. (١٤٣٦). *الدليل الإجرائي والتنظيمي للتربية الخاصة*.

وزارة التعليم. (٢٠٢٣). الرؤية والرسالة والأهداف.
https://moe.gov.sa/ar/aboutus/aboutministry/Pages/visionmissiongoals.aspx

الوهابي، أ.، المريخي، ر.، الزهراني، غ.، التويجري، ف.(٢٠٢٠).تطوير إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرات الولايات المتحدة الأمريكية وسنغافورة وماليزيا. *مجلة كلية التربية*،٤٤، ٢٦٧-٣١٨.

اليونسكو. (٢٠٢٠). *التدريس الشامل: إعداد جميع المعلمين لتدريس جميع الطالب*.
https://ar.unesco.org/gem-report/2020teachers

اليونيسكو. (n.d). *الحق في التعليم*. https://ar.unesco.org/themes/right-to-education

المراجع الأجنبية:

Abd-Al Warth, S. (2011) *Educational and psychological research (research design guide)*. Egyptian Angelo Librar (in Arabic).

Abu Hamid, R. (2015). Development of teacher training in Saudi Arabia in the light of pioneering global experiences. *Educational Sciences Journal, 16* (52), 1-37 (in Arabic).

https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.12816/0032067

Abu Nyan, A. (2014). The role of law in ensuring the quality of special education and support services: America is a model, and some global examples. *Journal of Special Education and Rehabilitation*, 4/ 1-35 (in Arabic).

http://platform.almanhal.com.sdl.idm.oclc.org/EDS/Details/?id=2-68197

Adams, D., Harris, A. & Jones, M. S. (2016). Teacher parent collaboration for an inclusive classroom: Success for every child. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences, 4* (3). 58-72.

Agbenyega, J. S. (2017). When Belonging Becomes Belonging: A Bourdieuian Theorisation. *International Journal of Whole Schooling, 13*(1), 5-16. https://eric.ed.gov/?id=EJ1142312

Ainscow, M., Dyson, A. & Weiner, S. (2013). From Exclusion to Inclusion: Ways of Responding in Schools to Students with Special Educational Needs, *CfBT Education Trust (United Kingdom).* https://eric.ed.gov/?id=ED546818

Akhdar, A. Alzhebe, M. *Guide in the intensification of education curricula for students with disabilities in accordance with the comprehensive education system.* Dar Al-mosuaa (in Arabic).

Al-Anazi, M. (2022). Competencies of comprehensive education teachers from the point of view of specialists in the field of special education. *Islamic University Journal for Educational and Psychological Studies, 30*(1). 391 – 428 (in Arabic).

Al-Ansari, S. (2019). Preparation and professional development of the teacher in the light of some of the world experiences. *Arab Journal of Scientific Publication*, 14, 233-255 (in Arabic).

Al-Dhubyani, M. 2014 The experiences of some countries in preparing and developing teachers in the Kingdom of Saudi Arabia. *Journal of the College of Education in Zagazig*, 29, 103.172 (in Arabic).

Al-Kathiri, N. Al- kalaf, S. (2018). The partnership of parents of female students who have learning difficulties in the educational process and the requirements for activating it from the point of view of teachers. *Journal of Special Education and Rehabilitation, 6*(23), 137-162 (in Arabic).

https://search-mandumah-com.sdl.idm.oclc.org/Record/930337

Al-Khibri, A. (2016). Development of the education teacher and supervisor training system in Saudi Arabia in the light of the experience of the United States of America. *Journal of the Faculty of Education, 35* (171), 1-29 (in Arabic).

Almalki, Saeed. (2022). Inclusive education: America and Saudi's attempts at including students with intellectual disability in the classroom. *Journal of Education*. *38*(3).1-32. doi: 10.21608/mfes.2022.228443

Al-Othman, A. (2015). Pre-service teachers in the field of special education tend to have parental participation in the light of certain variables. *The Journal of the Message of Education and Psychology. 49*(29). 29-57 (in Arabic). DOI: 10.12816/001156

Al-Qahtani, N., Rababaa, A. (2019). The extent of readiness to implement comprehensive education from the point of view of teachers in the Kingdom of Saudi Arabia. *International Specialized Educational Journal, 9* (8), 70-83 (in Arabic).

Alquraini, T. (2011). Special Education in Saudi Arabia: Challenges, Perspectives, Future Possibilities. *International Journal of Special Education*, *26*(2), 149-159. https://eric.ed.gov/?id=EJ937182

Al-Safiani, A. (2021). The reality of universal education in the Kingdom of Saudi Arabia in the light of the forces and factors affecting it. *Arab Journal of Scientific Publication*, 30 (n.d). 257-277 (in Arabic). https://www.ajsp.net

Alsalem, M. A. (2015). *Considering and Supporting the Implementation of Universal Design for Learning Among Teachers of Students Who Are Deaf and Hard of Hearing in Saudi Arabia.* [Doctoral dissertation, University of Kansas].

Al-Shamri, M. (2022). The experience of some countries in preparing teachers and the possibility of using them to develop teacher training programmes at Yemeni universities. *Andalusian Journal of Humanities and Social Sciences, 9* (61), 116-157 (in Arabic).

Al-Wahabi, A., Al-Muraikhi, R., Al-Zahrani, G., and Al-Tuwaijri, F. (2020). Developing teacher preparation in the Kingdom of Saudi Arabia in light of the experiences of the United States of America, Singapore, and Malaysia. *College of Education Journal*, 44, 267-318 (in Arabic).

Artiles, A. J., & Kozleski, E. B. (2016). Inclusive education's promises and trajectories: Critical notes about future research on a venerable idea. *Education Policy Analysis Archives, 24*(43).

http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.1919

Bateman, D., & Yell, M. (2019). *Current trends and legal issues in special education*. Corwin A Sage Publishing Company.

Ben Hummel, A. Al enide, A. (2015). Development of the teacher training system in Saudi Arabia in the light of the experiences of Japan and Finland. *Specialized International Educational Journal*, *4*(2). 31-50 (in Arabic).

Cook, S. C., & Rao, K. (2018). Systematically applying UDL to effective practices for students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly, 41*(3), 179-191.

Council of Economic and Development Affairs. (2016). Vision of the Kingdom of Saudi Arabia (2030) (in Arabic).

http://www.vision2030.gov.sa/download/file/fid/422

Donnell, J., & Kirkner, S. L. (2014). The impact of a collaborative family involvement program on Latino families and children's educational performance. *The School Community Journal, 24*(1), 211–234. https://eric.ed.gov/?id=EJ1032271

Draft national strategy for developing public education in the Kingdom (2014). Education Development Holding Company (in Arabic). https://www.tatweer.sa/wp-content/uploads/2020/02/2014.pdf

Evaluation and Education Commission (2017). Standards and professional paths for teachers in the Kingdom of Saudi Arabia (in Arabic). https://etec.gov.sa/ar/About/about/Pages/mission-vision.aspx

G20. (2020). (in Arabic) https://hrsd.gov.sa/ar/g20

Hanafi, A. (2012) *Work with families with special needs*. (III). Dar Al-Zahraa for Printing and Publishing (in Arabic).

https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc1404248/

Human Rights Commission. (2021). The Kingdom's systems protect the rights of people with disabilities, locally and internationally, with an Islamic reference (in Arabic).

https://www.hrc.gov.sa/ar-sa/News/Pages/news106.aspx

Human rights. (n.d). Overview of the right to education and human rights, Special Rapporteur on the right to education (in Arabic). https://www.ohchr.org/ar/special-procedures/sr-education/about-right-education-and-human-rights

Individuals with Disabilities Education Improvement Act, 20 U.S.C. § 1400 (2004)

Kuenzi,j.(2018). Teacher Preparation Policies and Issues in the Higher Education Act. *University of North Texas Libraries, UNT Digital Library*

Lipkin, P. H., Okamoto, J., Council on Children with Disabilities and Council on School Health, Norwood Jr, K. W., Adams, R. C., Brei, T. J.,. .. & Young, T. (2015). The Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) for children with special educational needs. *Pediatrics*, *136*(6), e1650-e1662.https://doi.org/10.1542/peds.2015-3409

Ministry of Education. (1422). Regulatory rules for special education institutes and programs (in Arabic).

https://www.moe.gov.sa/ar/aboutus/aboutministry/RPRLibrary

Ministry of Education. (1436). Procedural and organizational guide for special education (in Arabic).

Ministry of Education. (2023). Vision, mission and goals (in Arabic). https://moe.gov.sa/ar/aboutus/aboutministry/Pages/visionmissiongoals.aspx

National Center for Education Statistics. (2022). Students With Disabilities. *Condition of Education. U.S.* Department of Education, Institute of Education Sciences. Retrieved [2023],
from https://nces.ed.gov/programs/coe/indicator/cgg.

National Transformation Programme. (2020). (in Arabic).
https://vro.moenergy.gov.sa/Arab/DocLib/NTP_ar.pdf

Ries, F., Cabrera,C.& Carriedo,R. (2016). A study of teacher training in the United States and Europe. *The European Journal of Social and Behavioural Sciences,17*(2) 2029-2054.
https://doi.org/10.15405/ejsbs.2016.04.issue-2

Rosenstein, L. Jonson, S. (2018). *Special Education Act* (Ahmet Al Tamimi, Translator). (in Arabic). Dar King Saud University.

Technical guide for inclusive education in Saudi Arabia (in Arabic). (2018). Ministry of Education.

UNESCO. (2020). Inclusive Teaching: Preparing all teachers to teach all students (in Arabic). https://ar.unesco.org/gem-report/2020teachers

UNESCO. (n.d). Right to education (in Arabic).
https://ar.unesco.org/themes/right-to-education

United Nation. *Convention on the Rights of Persons with Disabilities – Articles*. https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities-2.html

UNUNESCO. (2003). *Overcoming Exclusion through Inclusive Approaches in Education: A Challenge & A Vision Conceptual Paper*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134785

Vision 2030. https://www.vision2030.gov.sa/

Zeichner, K. (2016). Independent teacher education programs: apocryphal claims, illusory evidence. boulder, co: *National Education Policy Center* https://nepc.colorado.edu/publication/teacher-education