درجة استجابة الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالمغرب لحاجيات المتعلمين في ضوء مبادئ التصميم الشامل للتعلم: الجذع المشترك آداب وعلوم إنسانية أنموذجا

The Degree to Which the History Textbook in Morocco Responds to the Needs of Learners in Light of the Principles of Universal Design for Learning: A Case Study of the Humanities and Social Sciences Common Core

محمد صفور: طالب باحث في سلك الدكتوراه بمركز الدكتوراه: الإنسان، المجال والمجتمع بكلية علوم التربية، مختبر البحث في علوم التربية والعلوم الإنسانية واللغات (SESHUL) جامعة محمد الخامس، المغرب.

عبد العزيز باحو: أستاذ باحث، المدرسة العليا للأساتذة، جامعة محمد الخامس الرباط، المغرب.

عبد العزيز العلوي الأمراني: أستاذ باحث، المدرسة العليا للأساتذة بمكناس، جامعة مولاي إسماعيل، المغرب.

MHAMED SAFFOUR: PhD student at the Doctoral Center: Human, Space, and Society within the Faculty of Education Sciences, at the Research Laboratory for Educational Sciences, Humanities, and Languages (SESHUL) of Mohammed V University ,Morocco.
Email: mhamed_saffour@um5.ac.ma

Abdellaziz BAHOU: Research professor, Higher Normal School in Rabat, Mohammed V University, Morocco.

Abdelaziz ELALAOUI EL AMRANI: Research professor, Higher Normal School, Meknes, Moulay Ismail University, Morocco.

DOI: https://doi.org/10.56989/benkj.v4i11.1264

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى استجابة الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي المغربي لحاجيات المتعلمين بمستوى الجذع المشترك آداب وعلوم إنسانية في ضوء مبادئ التصميم الشامل للتعلم. ولبلوغ هذه الهدف، تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، وشبكة تحليل المضمون لدراسة مدى حضور مبادئ مقاربة التصميم الشامل للتعلم فيه، مع توجيه استبيان للمتعلمين؛ استهدف رصد مدى استجابة هذه الأداة لحاجياتهم التربوية في ضوء مبادئ المقاربة المشار إليها سابقا.

توصلت الدراسة إلى تدني حضور مبادئ التصميم الشامل للتعلم في الكتاب المدرسي للدروس، مع تدني درجة استجابته لحاجيات المتعلمين في العلاقة بنفس المبادئ. لذلك توصي هذه الدراسة بضرورة العمل على استدماج مبادئ مقاربة التصميم الشامل في أي تجديد يخضع له الكتاب المدرسي، مع أهمية الانفتاح على التكنولوجيا في بنائه؛ من خلال المزاوجة بين الكتاب المدرسي الكلاسيكي (الورقي) والكتاب الرقمي التفاعلي، القابل للتكييف وفق حاجيات المتعلم ونمط تعلمه وإيقاعه.

الكلمات المفتاحية: الكتاب المدرسي لمادة التاريخ، التصميم الشامل للتعلم، الثانوي التأهيلي.

Abstract:

This study aimed to investigate the extent to which the high school history textbook in Morocco aligns with the needs of students in the common trunk of humanities and social sciences, in light of the principles of Universal Design for Learning (UDL). To achieve this, a descriptive-analytical approach was adopted, using content analysis to assess the presence of UDL principles in the textbook. Additionally, a student questionnaire was administered to gauge the textbook's responsiveness to their educational needs based on these principles.

The study found that the presence of UDL principles in the textbook lessons was low, and the textbook's responsiveness to student needs regarding these principles was also low. Therefore, this study recommends the integration of UDL principles into any future revisions of the textbook. Furthermore, it emphasizes the importance of incorporating technology in the textbook's design by combining the traditional (paper-based) textbook with an interactive digital textbook that can be adapted to meet individual student needs, learning styles.

Keywords: History Textbook, Universal Design for Learning, High school level.

أولا: الإطار المنهجي للدراسة

المقدمة:

يشكل الكتاب المدرسي أداة أساسية ضمن المناهج الدراسية، على اعتبار أنه يشكل الترجمة المباشرة للغايات الكبرى لأي نظام تعليمي. كما أنه يشكل أداة ووسيلة تعاقدية بين مختلف أطراف العملية التعليمية التعلمية، خصوصا المدرس والمتعلم؛ هذا الأخير يظل الكتاب المدرسي مرجعه المباشر، الذي يمكنه الاستعانة به في مختلف الظروف.

وإذا كانت أهمية الكتاب المدرسي ليس محل جدال بين مختلف مكونات العملية التعليمية التعلمية في مختلف الأنظمة التربوية، فإن مسألة جودة بناء هذه الوسيلة الديداكتيكية ومدى ملاءمتها تربويا وتقنيا وفنيا لمختلف فئات المتعلمين بمختلف خلفياتهم وميولاتهم وإيقاعات تعلمهم تطرح العديد من التساؤلات.

ارتباطا بموضوع الكتاب المدرسي وضرورة ملاءمته لجميع فئات المتعلمين بغض النظر عن أنماط وإيقاع تعلمهم وتباين حاجياتهم؛ تبرز أهمية دراسة الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي المغربي ومدى استجابته لمعايير ومبادئ التصميم الشامل للتعلم. هذه المقاربة البيداغوجية التي برزت مؤخرا في عديد من دول العالم (خصوصا الدول الأنجلوساكسونية...)، والتي تلح على ضرورة تجاوز أعطاب المناهج الدراسية الكلاسيكية بمختلف مكوناتها، مع تصميم أنشطة تعليمية تعلمية مرنة، شمولية ودامجة.

استحضارا لما سبق، يسعى هذا البحث إلى دراسة مدى استجابة الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي المغربي لحاجيات المتعلمين التربوية في ضوء مبادئ "التصميم الشامل للتعلم"، والانطلاق من خلاصاته لتجويد هذه الأداة التربوية والمكون الأساسي للمنهاج الدراسي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تعد مادة التاريخ من بين المواد الدراسية ذات الأهمية ضمن الهندسة البيداغوجية للتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب، سواء من حيث الغلاف الزمني المخصص لها أو من خلال أدوارها في الإسهام في التكوين الفكري والمعرفي للمتعلم؛ إذ تسهم في تنمية ذكائه الاجتماعي وحسه النقدي، وتزويده بالأدوات المعرفية والمنهجية لإدراك أهمية الماضي في فهم الحاضر واستشراف المستقبل، بما يمكنه من حل المشاكل التي تواجهه (التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس التاريخ والجغرافيا بسلك التعليم الثانوي التأهيلي، 2007: 3).

ولا شك أن الكتاب المدرسي، يعد أداة فعالة في بلوغ الأهداف العامة لتدريس المادة بالتعليم الثانوي التأهيلي، وتنمية مختلف الكفايات المسطرة في التوجيهات والبرامج الخاصة بتدريسه؛ على اعتبار أنه أداة تفاعل، يوظفه المتعلم بشكل أساسي ويستعين به المدرس أيضا.

غير أن واقع الممارسة الصفية بالتعليم الثانوي التأهيلي المغربي يظهر –انطلاقا من احتكاكنا كفاعلين وممارسين مباشرين– تعدد الانتقادات الموجهة للكتاب المدرسي للمادة، سواء من طرف مدرسي مادة التاريخ أو المتعلمين بنفس السلك، ولعل من بين الانتقادات الموجة إليه عدم ملاءمته لحاجيات جميع المتعلمين وللفروقات المميزة لهم.

انطلاقا من السياق أعلاه، يظهر أننا بصدد مشكلة بحثية؛ تتسم بمفارقة ميزتها أهمية الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي في العملية التعليمية التعلمية من جهة، ومن جهة أخرى تعدد الانتقادات الموجهة لبنيته وضعف استجابته لحاجيات المتعلمين. وبناء عليه، فإن هذه الورقة البحثية تسعى إلى دراسة مدى استحضار مؤلفي الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي المغربي لمبادئ التصميم الشامل للتعلم كمقربة بيداغوجية مرنة ودامجة وشمولية.

إن النقاش أعلاه، يوجب علينا صياغة السؤال الرئيسي لهذا البحث كما يلي:

إلى أي حد يستحضر الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي المغربي مبادئ التصميم الشامل للتعلم؟ وما مدى استجابته لحاجيات المتعلمين بنفس السلك التعليمي في علاقة بمبادئ نفس المقاربة البيداغوجية؟

وهو سؤال مركزي قسمناه إلى الأسئلة الآتية:

- ما درجة حضور مبادئ التصميم الشامل للتعلم في الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي المغربي؟
- إلى أي حد يستجيب الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي المغربي لحاجيات المتعلمين في علاقة بمبادئ التصميم الشامل للتعلم؟

فرضيات الدراسة:

لأجل العلاقة بمشكلة الدراسة وأسئلتها صغنا الفرضيات البحثية الآتية:

- الفرضية المركزية: لا يستحضر الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي مبادئ التصميم الشامل للتعلم إلا بشكل محدود جدا، مما يجعله لا يستجيب لحاجيات المتعلمين ووتنوع فروقاتهم.

ولأجل الضروة المنهجية، جزأنا هذه الفرضية المركزية إلى فرضيتين فرعيتين، هما:

- الفرضية الفرعية الأولى: لا يستحضر الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي مبادئ التصميم الشامل للتعلم إلا بشكل محدود جدا.
- الفرضية الفرعية الثانية: لا يستجيب الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي لحاجيات المتعلمين وفروقاتهم المتباينة في العلاقة بمبادئ "التصميم الشامل للتعلم".

أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

- تواكب التوجه العالمي في تنفيذ "التصميم الشامل للتعليم" في منظومة التربية والتكوين، الأمر الذي يضمن تحقيق مبادئ الإنصاف والعدالة بين جميع المتعلمين/ات.
- تستتجيب لمضامين الرؤية الاستراتيجية 2015-2030 والقانون الإطار رقم 17-51 وخارطة طريق إصلاح المدرسة المغربية 2022-2026 في ضرورة تجديد المقاربات البيداغوجية والمناهج الدراسية المغربية، والتي يعد الكتاب المدرسي ترجمة لها.
- قد تفيد مستقبلا في تجديد بناء الكتاب المدرسي المغربي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي، بما يمكن من بناء وتصميم أنشطة تعليمية تعلمية مرنة تستجيب لمبادئ "التصميم الشامل للتعلم"، وتضمن الشمولية والدمج البيداغوجي.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى بلوغ الأهداف الآتية:

- التحقيق من مدى استحضار الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي المغربي لمبادئ التصميم الشامل للتعلم وتفسير ذلك.
- التحقق من مدى استجابة الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي المغربي لحاجيات المتعلمين في علاقة بمبادئ التصميم الشامل للتعلم وتفسير ذلك.
- تقديم مقترحات عملية لجعل الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي المغربي مستجيبا لحاجيات المتعلمين في علاقة بمبادئ التصميم الشامل للتعلم.

مصطلحات الدراسة:

- الكتاب المدرسي: وسيلة تربوية، ذات وظائف متعددة، موجه أساسا للمتعلم، ويتضمن معارف ومهارات وقيما تتصل بمادة التاريخ، وتعكس المنهاج الدراسي الرسمي المغربي.

- مادة التاريخ: تشكل هذه المادة إلى جانب مادة الجغرافيا إحدى المواد الدراسية المقررة بالسلك الثانوي التأهيلي بالمغرب، إذ تعد مادة أساسية بالنسبة لتلاميذ شعبة الآداب والعلوم الإنسانية من حيث الغلاف الزمني المخصص لها أسبوعيا (ساعتين في الجذع المشترك والسنتين الأولى والثانية بكالوريا مسلك الآداب بالنسبة لمسلك العلوم الإنسانية، وساعة واحدة لباقي الشعب/ المسالك).
- الثانوي التأهيلي: سلك تعليمي بالمنظومة المدرسية المغربية، يتكون من 3 سنوات، الجذع المشترك والسنتين الأولى والثانية بكالوريا، ويتشكل من خمس شعب؛ تتكون بدورها من مسالك تعليمية، وينتهي بالحصول على شهادة البكالوريا، ويشكل إلى جانب الثانوي الإعدادي ما يعرف بالتعليم الثانوي.
- التصميم الشامل للتعلم: يمكن تعريفه بشكل إجرائي على أنه مقاربة بيداغوجية مرنة، تتشكل من مجموعة من المبادئ المترابطة ذات الصلة ببناء المناهج الدراسية، والتي تسمح/ تتيح أقصى درجات التعلم المتكافئ لجميع أفراد جماعة الفصل الدراسي؛ بغض النظر عن طبيعة خصائصهم والفروقات الفردية الموجودة بينهم. فهو بذلك يمكن من بناء إطار لوضع أهداف تعلم مناسبة واختيار طرائق التدريس والتقويم والدعم البيداغوجي، التي تلائم كل المتعلمين/ات.

منهج الدراسة:

نظرا لطبيعة موضوع هذه الدراسة، فقد اعتمدنا في إنجازه المنهج الوصفي التحليلي، باعتباره الأكثر ملاءمة في نظرنا على التحقق من الفرضيات البحثية وتحقيق أهدافه.

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتشكل مجتمع الدراسة وعينتها مما يلي:

- المتعلمين والمتعلمات: يتعلق الأمر بمتعلمي ومتعلمات الجذع مشترك بالسلك الثانوي التأهيلي بالمديريتين الإقليميتين لوزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة بكل من إيفران وجرسيف. ونظرا للإكراهات التنظيمية والزمنية التي واجهناها في إنجاز هذا الدراسة، فقد اخترنا الاشتغال على عينة قصدية من متعلمي/ات مادة التاريخ بالجذع المشترك آداب وعلوم إنسانية، يعرض الجدول أسفله بعض خصائصهم:

جدول رقم (1): توزيع عينة الدراسة حسب المديرية والجنس

المديرية	الذكور	الإناث
إيفران	24	20
جرسيف	26	30
المجموع	50	50
المجموع العام	100	

المصدر: بحث ميداني، 2024

- الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي، الموجه لتلاميذ الجذع المشترك آداب وعلوم إنسانية، وقد اخترنا الاشتغال على كتاب "الجديد في التاريخ". وفيما يلي بطاقة تقنية للكتاب المدرسي، الذي اخترناه كعينة لتمحيص الفرضية الفرعية الثانية:

جدول رقم (2): بطاقة تقنية لكتاب "الجديد في التاريخ" "للجذع المشترك آداب وعلوم إنسانية"

اسم الكتاب	لجنة التأليف ومنسقها	دار النشر ومكانها	الطبعة، تاريخها، وعدد الصفحات
الجديد في التاريخ	تتكون لجنة التأليف من خمسة مؤلفين، ونسق أعمالها الأستاذ محمد العمراني	دار نشر المعرفة للنشر والتوزيع، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط	• الطبعة الأولى، سنة 2005؛ • عدد الصفحات: 208

المصدر: وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، قطاع التربية الوطنية، 2009، الجديد في التاريخ، جذع الآداب والعلوم الإنسانية، دار نشر المعرفة، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط.

أدوات الدراسة:

تشمل أدوات الدراسة ما يلي:

- شبكة تحليل مضمون الكتاب المدرسي لمادة التاريخ لمستوى الجذع مشترك آداب وعلوم إنسانية:

هدفنا من خلال هذه الأداة إلى تمحيص الفرضية الفرعية الأولى، ويرتبط اختيارنا لهذا النوع من الأدوات إلى كونها أداة فعالة لتحليل مضمون الكتاب المدرسي؛ كوثيقة تعكس مستوى تنزيل المنهاج التخصصي للمادة. وقد عملنا على التحقق من صدقها؛ من خلال عرضها على مجموعة من السادة المحكمين المختصين، حيث تم أخذ آرائهم وملاحظاتهم بعين الاعتبار.

- استبيان موجه للمتعلمين لرصد مدى استجابة الكتاب المدرسي لمادة التاريخ لحاجياتهم:

هدفنا من خلالها إلى تعرف مدى استجابة الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي لحاجيات المتعلمين/ات. وللتعرف على صدق وثبات هذه الأداة، قمنا بالتحقق من صدقها

الخارجي؛ من خلال عرضها على محكمين، الذين تم الأخذ بعين الاعتبار ملاحظاتهم حول بنائها ومضمونها.

كما قمنا بالتحقق من صدق الاتساق الداخلي الخاص بها؛ من خلال توزيعها على عينة استطلاعية من متعلمي/ات الجذع المشترك آداب وعلوم إنسانية، وقمنا بحساب معامل الارتباط (بيرسون) بين الفقرات ومحاورها الثلاث، حيث توصلنا إلى أن قيمة الارتباط الكلي تصل إلى (0.82) وهو معدل مرتفع، مما جعلنا نعتمد هذه الشبكة.

أما بالنسبة لثبات الصدق، فقد اعتمدنا معامل آلفا كرونباخ، حيث توصلنا إلى 0,8 وهو معدل ثبات جيد، مما جعلنا نعتمد هذا الاستبيان. وللتحقق من اتفاق الملاحظين؛ عرضناها على محكمين، وقمنا بحساب معدل الاتفاق بينهم، حيث بلغ 80,6%، وبما أن نسبة الاتفاق تزيد عن 80%، فقد قبلنا بثبات الملاحظين.

حدود الدراسة:

تشمل حدود هذه الدراسة ما يلي:

- الحدود الزمنية: تم الاشتغال على موضوع الدراسة خلال فترة زمنية محدودة، امتدت من بداية شهر غشت 2024 إلى نهاية شهر أكتوبر من نفس السنة، وهي فترة زمنية ضيقة نسبيا بالنظر إلى موضوع الدراسة.
- الحدود الموضوعاتية: اقتصر موضوع الدراسة على تناول مدى استحضار الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي لمبادئ التصميم الشامل للتعلم، دون التطرق لباقي المداخل ذات الصلة بالكتاب المدرسي.
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على تلاميذ الجذع المشترك آداب وعلوم إنسانية في مديريتي إفران وجرسيف بالمملكة المغربية.
- الحدود المتصلة بالأدوات: اقتصرت الدراسة على توظيف شبكة تحليل مضمون الكتاب المدرسي لمادة التاريخ، وعلى استبيان موجه للمتعلمين في مستوى الجذع المشترك آداب وعلوم إنسانية.

ثانيا: الإطار المفاهيمي والنظري لموضوع الدراسة

1. تعريف الكتاب المدرسي، أهميته ووظائفه:

يحظى الكتاب المدرسي بأهمية كبيرة في مختلف الأنظمة التربوية، باعتباره أداة فعالة لتصريف غايات وأهداف المنهاج الدراسي الرسمي، الذي يعكس بدوره فلسفة الدولة والمجتمع.

1.1. تعريف الكتاب المدرسي:

هناك العديد من الدراسات التي تناولت بالدرس والتحليل الكتاب المدرسي، والتي حاولت بناء تعاريف دقيقة لهذه الأداة الديداكتيكية والبيداغوجية في نفس الوقت.

تنوعت تعريفات الكتاب في المعاجم اللغوية، فقد أورد ابن منظور في معجمه في مادة كتب: "الكتاب: معروف، والجمع كتب، وكتب الشيء: يكتبه كتبا، كتابا وكتابة، وكتبه: خطه، والكتاب: اسم لما كتب مجموعا، والكتاب ما كتب فيه (ابن منظور، 1997: 549). أما في المعجم الوسيط؛ فقد ورد في باب الكاف، "الكتاب": الصحف المجموعة، جمع كتب – والقرآن– التوراة– والإنجيل– ومؤلف سبيوه في النحو (المعجم الوسيط، 2004: 775).

بشكل عام، يظهر أن لفظة الكتاب لغويا تعني كل عمل مخطوط أو مطبوع، يتناول موضوعا واحدا أو يتنوع في مواضيعه.

أما اصطلاحا، فالكتاب المدرسي يعرف على أنه "مؤلف تعليمي، يقدم بشكل عملي المعارف التي ينص عليها المنهاج الدراسي، وتتجسد في نصوص ومفاهيم أساسية لعلم من العلوم" (أصنامي، 2008: 278). في المقابل عرفه أحد الباحثين المغاربة على أنه "الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية التي يفترض فيها أنها الأداة، أو إحدى الأدوات على الأقل، التي تستطيع أن تجعل التلاميذ قادرين على بلوغ أهداف المنهج المحدد سلفا" (غريب، 2006: 575). أما البحث "فرنسوا ريشودو" "François Richaudeau"على أنه: "مطبوع منظم موجه للاستعمال داخل عمليات التعلم والتكوين المتفق عليها". ويسير في نفس الاتجاه "دولاندشير" "De landsheere"، الذي يرى على أنه عبارة "عن مؤلف ديداكتيكي، يتصور أصلا لأجل تعلم معارف ومهارات مبرمجة خاصة بمادة دراسية أو مجموعة مواد متقاربة" (منصف، 2007: 237).

يتضح من خلال التعاريف الواردة أعلاه أن الكتاب المدرسي وسلية تعليمية تعلمية مطبوعة أو رقمية، ذات طابع رسمي في الغالب، تعكس فلسفة المنهاج الدراسي وتلائم طبيعة الفئة المستهدفة.

1.2. أهمية الكتاب المدرسي:

تتجلى أهمية الكتاب المدرسي في ما يلي:

- يعد من أهم آليات الفعل البيداغوجي، الذي يسهم في ترسيخ قيم وثقافة المجتمع.
- يعد مصدرا أساسيا وكلاسيكيا للمعارف والمهارات والقيم بالنسبة للمتعلم.
- يعد ترجمة للمناهج التربوية الرسمية لأي نظام تعليمي.

- يعد محور ارتباط مختلف أطراف العملية التعليمية التعلمية وإن كان بدرجات متفاوتة.

1.3. وظائف الكتاب المدرسي:

يقوم الكتاب المدرسي بوظائف متعددة، نورد من بينها ما يلي:

- الوظيفية الديداكتيكية: إذ إنه أداة للتعليم والتعلم، تتضمن معارف ومهارات وقيما، تعكس طبيعة وفلسفة المنهاج الدراسي الرسمي؛ وهي تشمل ما يتعلق بالوظيفية التعليمية والتكوينية، إلى جانب وظفية التمرين والتدريب، وأخيرا الوظيفة التقويمية (الفارابي، أيت صدو، 2004، 12).
- الوظيفية البيداغوجية: تتعلق بشكل وطبيعة العلاقة بين المدرس كراشد، والمتعلم كقاصر (حمودو، 2019: 45)، وهي علاقة تربوية متعددة الأبعاد في علاقة بفعل التربية.
- الوظيفة الاجتماعية: على اعتبار أنه يسهم في خلق التوازن بين الثقافة المدرسية والثقافية الاجتماعية، ويرسخ القيم التي تعكس فلسفة المجتمع.
- الوظيفة الأكاديمية: تتعلق بالمعرفة التي يحملها الكتاب المدرسي، والتي تهم نوع المعارف التي يحملها ويتضمنها، وهي معارف تخضع لعملية التنقل الديداكتيكي.

إذن، تتعدد وظائف الكتاب المدرسي، والتي في جميع الأحوال وبغض النظر عن اختلاف تصورات الباحثين حولها، فإنها تسهم في تحقيق فلسفة المنهاج الدراسي للنظام التعليمي المعني.

1.4. الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي المغربي:

يعد الكتاب المدرسي بالنظام التعليمي المغربي بمختلف مراحله وأسلاكه عنصرا أساسيا ومظهرا أساسيا للمنهاج التربوي، وقد مرت هذه الأداة بتطورات كبرى؛ كان من بينها الانتقال من الكتاب الموحد إلى تعددية الكتاب بداية العقد الأول من الألفية الجديدة، وهو ما ينطبق على الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي.

لقد تبنى المغرب مبدأ تعددية الكتاب المدرسي في مختلف المواد الدراسية ومنها مادة التاريخ، بهدف الرفع من الجودة (حمودو، 2019: 61)، وخضعت عملية تأليف الكتاب المدرسي للمادة – كما هو الحال لباقي المواد– لشروط علمية وتقنية، تضمنها دفتر التحملات الذي وضعته وزارة التربية الوطنية.

يتشكل الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب من مكونات أساسية، تشمل التقديم والإرشادات الخاصة باستعماله، ثم كفايات وقدرات المادة وتوزيع البرنامج الدراسي، إلى جانب تقديم المجزوءتين والوحدات الدراسية، أما آخر مكون فهو الفهرس والمصادر والمراجع المعتمدة في بناء أنشطته.

2. التصميم الشامل للتعلم: مفهومه، أهميته، مبادئه:

2.1. تعريف التصميم الشامل للتعلم:

يشكل "التصميم الشامل للتعلم" مقاربة بيداغوجية حديثة مقارنة بباقي المقاربات البيداغوجية الأخرى، ذلك أنها لم تظهر إلا سنة 1990، وعرفت تطورا ملحوظا منذ ذلك التاريخ، لتشكل الآن مظهرا من مظاهر التجديد الذي يعرفه ميدان التربية والتعليم والتكوين، خصوصا في الدول المتقدمة.

وقد شكلت الولايات المتحدة الأمريكية معقل ظهور هذه المقاربة البيداغوجية لأول مرة من طرف منظمة كاست (CAST) (القحطاني، 2022: 174)؛ إذ كان الهدف منها في بداية الأمر– أي منذ سنة 1990– توظيف التكنولوجيا بشكل يكفل توسيع فرص التعلم لذوي الإعاقات بمختلف أنواعها، إلى جانب تزويد المتعلمين/ات بالتكنولوجيا الضرورية للوصول إلى المنهاج الدراسي.

لابد من الإشارة إلى التباين الحاصل بين الباحثين في تعريف "التصميم الشامل للتعلم"، بين من يعتبره بمثابة إطار بيداغوجي ومخطط مرن لتدريس جميع المتعلمين/ات بغض النظر عن فروقاتهم الفردية (Rose, Meyer, Hitchcock, 2005: 3). وبين من ينظر إليه كأسلوب ومنهج تدريسي، يراعي من خلاله المدرس احتياجات المتعلمين/ات (النواصرة، 2022: 59–50؛ القحطاني وربابعة، 2019 :73؛ الطنطاوي والغامدي، 2020 :142؛ Alrawi et all, 2021: 1). وأخيرا بين من يراه بمثابة مقاربة بيداغوجية مرنة، موجهة لتخطيط وقيادة وتدبير أنشطة تعليمية تعلمية، من أجل جعلها مناسبة لجميع المتعلمين/ات، مهما كانت خصائصهم أو حاجاتهم (Naved, 2017: 56; Cyntia, 2019: 4).

انطلاقا مما سبق، فإننا نعرف "التصميم الشامل للتعلم" على أنه: مقاربة بيداغوجية مرنة، تقوم على ثلاثة معايير ومبادئ توجيهية (توفير وسائل متعددة للمشاركة والتفاعل – توفير وسائل متعددة لتقديم وعرض المعلومات – توفير وسائل متعددة للأداء والتعبير)، وتستمد أسسها من علم الأعصاب وعلوم التربية، وتهدف إلى تمكين الفاعل التربوي (المدرس...) من تخطيط وتدبير وتقويم وضعيات تعليمية تعلمية شمولية، وملائمة لجميع المتعلمين/ات، بشكل يمكن من تحقيق غايات المنهاج التربوي بشكل فعال وناجع.

2.2. الأسس الفلسفية والنظرية والعلمية لـ"التصميم الشامل للتعلم":

تستند مقاربة "التصميم الشامل للتعلم" على مجموعة من الأسس والمرتكزات النظرية والعلمية تشمل الفلسفة التقدمية؛ كفلسفة تؤكد على أهمية إثارة اهتمامات المتعلمين/ات عن طريق توظيف خبراتهم المباشرة، وإعطائهم فرصا للنمو والتطور الإيجابي دون قيود (القسام والشرفي، 1426: 173–174). كما أنها تحدد دور المدرس في البحث عن أفضل الأنشطة والفرص التعليمية التعلمية

المناسبة، والتي من شأنها تحسين البيئة المدرسية؛ بما يضمن الفعالية والنجاعة والمرونة التربوية المرجوة.

أما الأساس الثاني، فيتعلق الأمر بالنظريات المعرفية، التي تلح على أهمية دراسة طرق التفكير وعملياته وتطوره وتطور البنى المعرفية، من أجل فعالية عملية التعلم، هذه الأخيرة التي يعد الذهن محورها؛ من أجل ذلك لا بد من مساعدة المتعلم/ة على تنظيم الأحداث وإدراكها (قطامي، 2013: 34). إنها نظريات تعتبر أن لكل متعلم/ة أسلوبه وإيقاعه في إعادة أبنيته المعرفية وتنظيمها؛ حيث يعد إدراك هذه الأبنية ذا أهمية بالنسبة للمدرس في التخطيط للعملية التعليمية التعلمية.

أما الأساس الثالث، فيتعلق الأمر بنظرية الذكاءات المتعددة، التي تتجلى أهميتها في كونها يمكن أن تساعد المدرس في اعتماد واختيار استراتيجيات تدريسية مناسبة، تضمن الوصول لأكبر عدد من المتعلمين (العمري، 2023: 97). إنها تقدم أرضية للتعلم ليس لها قواعد نمطية؛ من خلال إتاحة الفرصة لجميع المتعلمين/ات للتعلم والتعبير، بغض النظر عن قدراتهم. كما تولي أهمية ملحوظة للسياق الثقافي، الذي تتحدد من خلاله الذكاءات الإنسانية؛ مما يفرض على المدرسين مراعاة هذا السياق قي تخطيط وتصميم الأنشطة التعليمية التعلمية، على اعتبار أهمية التفاعل بين القوى البيولوجية وإمكانيات التعلم لدى الفرد المنتمي لثقافة معينة (Gardner, 1996: 181–182). بمعنى آخر، إن القدرات والذكاءات متنوعة، وقابلة للتنمية عن طريق التربية والتعليم/التعلم، بطريقة دينامية ومتميزة حسب كل فرد (الفقيهي، 2012 :19).

أما الأساس الرابع، فيهم علم النفس الفارقي؛ ذلك أنه علم يهتم بوصف ظاهرة الفروق الفردية بين الأفراد والمجتمعات وتفسيرها. كما يؤكد على حقيقة مفادها أن الأفراد لا يتشابهون أبدا، ولو توفروا من الناحية البيولويجة على نفس الرصيد الوراثي (فارس، 2019: 155).

أما الأساس الأخير، فيهم أبحاث علوم الأعصاب، والتي تشير إلى أن الدماغ البشري جهاز معقد، يظل في نمو متواصل طيلة حياة الإنسان؛ حيث تستمر الشبكات والشجيرات العصبية في النمو كلما كانت البيئة التي يعيش فيها الفرد مثيرة وغنية بالمؤثرات المساعدة على المتعلم (أخضر، 2022: 283). لذلك، فإن توفير الظروف المواتية للتعلم، سيسهم في جعل هذا العضو الحيوي في نمو دائم، كما سيمكن من تحقيق التعلم الفعلي.

إن التعلم هو الوظيفة العظمى لهذا الجهاز، وهو يتم من خلال ثلاث شبكات، هي الشبكات الإدراكية والانفعالية والاستراتيجية (Sandra cast, 2018: 5; 2019: 48–49). لقد شكلت الخلاصات المشار إليها أعلاه مرتكزا أساسيا من مرتكزات تبلور ما يعرف بنظرية التعلم المستند إلى الدماغ (انظر السلطي سميح ناديا، التعلم المستند الى الدماغ ، 2009)، وهي نظرية تؤكد على

ضرورة تصميم بيئة تعلم نابضة بالحياة، وثرية بالخبرات الملائمة للمتعلمين/ات، تستحضر مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها التعلم الموافق للدماغ.

من جانب آخر، كانت هذه الخلاصات العلمية، إلى جانب الدراسات التي أجريت في مركز كاست (CAST) منطلقا– من بين منطلقات أخرى– لبناء مقاربة "التصميم الشامل للتعلم"؛ خصوصا ما يتعلق باشتقاق مبادئ هذه المقاربة الثلاثة في علاقة بشبكات الدماغ الثلاث التي تعمل أثناء عملية التعلم (العمري، 2023: 97–98).

2.3. شبكات الدماغ ومبادئ التصميم الشامل للتعلم:

أشارت بعض الدراسات الغربية ذات الصلة بالموضوع إلى كون شبكات الدماغ والترابط الموجود بينها، وما تقوم به من وظائف هي العمود الفقري لـ"التصميم الشامل للتعلم" (Sandra ,2019: 48–49; Hatley, 2011: 49–50; CAST, 2018; Alrawi ,2021: 2).

وهو ما يظهر في الجدول الآتي:

الجدول رقم (3): مبادئ "التصميم الشامل للتعلم" وعلاقتها بشبكات الدماغ

شبكات الدماغ	مبادئ التصميم الشامل للتعلم
الشبكات الوجدانية: تمكن المتعلمين/ات من الانخراط في عملية التعلم، تماشيا مع مشاعرهم وقدرتهم على استباق الأمور.	المبدأ الأول: توفير وسائل متعددة للمشاركة والتفاعل. إنه مبدأ يرتبط بالدافع نحو التعلم، أي لماذا نتعلم؟ كما يهتم بكيفية تحفيزالمتعلمين بشكل أفضل لزيادة دافعيتهم للتعلم.
الشبكات الإدراكية: تمكن المتعلمين/ات من إدراك واستيعاب المعارف وفهمها وبناء تعلماتهم.	المبدأ الثاني: توفير وسائل متعددة، لتقديم وعرض وبناء التعلمات. إنه مبدأ يرتبط بماهية التعلم؛ أي ماذا نتعلم؟ ويعني ذلك بالكيفية التي يتلقى بها المتعلمون/ات المعارف، ويدركونها.
الشبكات الاستراتيجية: تتيح للمتعلمين/ات إمكانية التنظيم والتخطيط للعمل وتنفيذ المهمات والرصد والضبط الذاتيين.	المبدأ الثالث: توفير وسائل متعددة للأداء والتعبير؛ أي كيفية التعلم، كيف نتعلم؟ والمقصود هنا كيف يعبر المتعلمون/ات بشكل أفضل عن معارفهم والموارد التي تساعد في إرشادهم لتملكها

المصدر: جدول تركيبي اعتمادا على مراجع ومصادر متنوعة (العمري، 2023؛ أخضر، 2022؛ العتيبي، 2022؛ البوزيد، 2022؛ Sandra, 2019)

2.4. مبادئ مقاربة "التصميم الشامل للتعلم":

نظرًا لأهمية هذه المبادئ، وباعتبار أنها تشكل العمود الفقري لنهج "التصميم الشامل للتعلم"، سنحاول توضيح مكونات هذه المبادئ استنادًا إلى الأدبيات التي تناولتها:

- المبدأ الأول/ توفير وسائل متنوعة لمشاركة وإثارة دافعيته نحو التعلم:

نظرا للتنوع الكبير للمتعلمين من حيث الخلفيات الثقافية والفكرية والاجتماعية والقدرات التعليمية، ومستوى الدافعية، فإن المدرسين الخبراء مطالبون بتوفير فرص متنوعة للاهتمام والحفاظ على الجهد وتمكين التنظيم الذاتي والتنظيم.

- المبدأ الثاني/ توفير وسائل متنوعة لتقديم وعرض المعلومات وإدراكها: إن أهمية هذا المبدأ، تكمن في كونه يلح على ضرورة توفير وسائل وطرق واستراتيجيات وتقنيات وموارد وخيارات متنوعة لإدراك واستيعاب وفهم طبيعة الخطاب والرموز ذات الصلة بالمادة، مع توفير خيارات وبدائل متنوعة للغة.

- المبدأ الثالث/ توفير وتنويع بدائل وخيارات للفعل والتعبير والتنفيذ: يتمحور هذا المبدأ حول أهمية تنويع الخيارات والبدائل البيداغوجية والديداكتيكية، التي من شأنها تمكين جميع المتعلمين/ات من التعبير عن فهمهم وتنفيذ مختلف المهام المطلوبة منهم. وهو أمر يتحقق من خلال توفير خيارات وبدائل متنوعة للأداء البدني، والتعبير عن الطلاقة، وأداء المهام الأدائية.

2.5. أهمية مقاربة "التصميم الشامل للتعلم":

تتجلى أهمية هذه المقاربة البيداغوجية في كونها:

- تمكن من تحقيق مستوى ملائم من التعلم للجميع، بما في ذلك ذوي الإعاقة، إلى جانب كونها تدعم إدماج المتعلمين/ات بغض النظر عن خلفياتهم الاجتماعية والثقافية (القحطاني، السليم، 2022: 187-188؛ آل الشيخ، 2017: 367). وهي بذلك تراعي قدرات جميع الفئات المستهدفة، وتتلاءم مع ميولاتها واحتياجاتها، وتنسجم مع تنوع الذكاءات والفوارق الفردية.

- تسهم في تكوين متعلمين/ات متحفزين/ات وأكثر واقعية وعزما، وتدعم الجهد والمثابرة لديهم؛ من خلال التوظيف المناسب والفعال للمناخ الصفي (Belleau, 2015: 24).

هـ- مكونات العملية التعليمية التعلمية المبنية على مبادئ التصميم الشامل للتعلم:

تتشكل مكونات العملية التعليمية التعلمية كما أشار إلى ذلك الدليل التوجيهي الصادر عن منظمة كاست (Cast, 2014) سنة 2014 من:

- الأهداف: هي توقعات التعلم، وتتشكل من مفاهيم ومعارف، ومهارات، واتجاهات. والتي من المفترض أن يتمكن جميع المتعلمين/ات من بلوغها.
- الطرق والاستراتيجيات التعليمية: مجموعة من القرارات التعليمية والمسارات، أو الإجراءات المستخدمة من طرف المدرسين لتعزيز التعلم. وبذلك فالمدرس مطالب بانتقاء الطرق والاستراتيجيات والأدوات البيداغوجية الملائمة لمبادئ التصميم الشامل للتعلم، وفلسفته.
- المواد التعليمية: تشكل وسيطا يستخدم لتقديم المحتوى التعليمي لهذه المواد، ويجب أن تتسم بالتنوع والمرونة، مع استحضار مستويات متعددة من الدعم والتحدي في انتقائها وبنائها.
- تقويم التعلمات: يجب اختيار أدوات وأشكال التقويم المناسبة لهذه المقاربة، خصوصا ما يتعلق بإزالة الحواجز والعراقيل، التي تحول دون القياس الدقيق لمستوى أداء المتعلم/ة، في العلاقة بالأهداف التعلمية المتعاقد حولها.

3. الدراسات السابقة:

حاولنا الاقتصار على الدراسات التي تتصل مباشرة بموضوع هذه الدراسة، ومن بين الأعمال نجد الدراسة التي أجرتها الباحثتان (خلود العمري، ومنى البشر ،2022)، وهدفتا من خلالها إلى التعرف على درجة تضمين معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) في المقرر الدراسي "لغتي" للصفوف الأولية في المملكة العربية السعودية، ووظفتا لبلوغ الهدف المنهج الوصفي التحليلي، وشبكة تحليل المحتوى، وشمل مجتمع الدراسة وعينتها كتب مقرر "لغتي" للصفوف الأولى للمرحلة الابتدائية، للفصلين الدراسيين الأول والثاني في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي 1443هـ/2021م، البالغ عددها (6) كتب، وتوصلت إلى النتائج الآتية:

- توفر معايير التصميم الشامل للتعلم في مقرر "لغتي" للصفوف الأولى للمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية إجمالا، بنسبة (54,4%)، أي بدرجة متوسطة.
- توفر معايير عرض المعلومات في مقرر "لغتي" للصفوف الأولى للمرحلة الابتدائية بنسبة (24,9%)، بدرجة منخفضة، يليه في المرتبة الثانية معيار المشاركة والتفاعل بنسبة (17,6%)، وبدرجة منخفضة جدا، وكان معيار أداء المتعلم والتعبير عن فهمه في المرتبة الأخيرة بنسبة (11,9%)، وبدرجة منخفضة جدا.

أما العمل الثاني، فيتعلق الأمر بدراسة أجرتها كل من الباحثتين ندى بنت ناصر القحطاني ، والباحثة غالية بنت حمد السالم، بعنوان "مدى توافر معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) في الأداء التدريسي لمعلمات مدارس التعليم الشامل" سنة 2022. وقد استخدمتا فيها المنهج الوصفي وشبكة

الملاحظة كأداة بحثية لمعاينة أداء (30) مدرسا بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، وتوصلتا من خلالها إلى أن هناك ضعفا كبيرا في توفر معايير التصميم الشامل للتعلم في أداء عينة الدراسة بمعدل (1.57) وبدرجة غير متوفر.

ومع ضرورة الإشارة إلى غياب – في حدود علمنا – لدراسات اشتغلت على موضوع تقويم الكتاب المدرسي لمادة التاريخ سواء بالمغرب أو خارجه، لها علاقة بمبادئ التصميم الشامل للتعلم ومدى استجابته لحاجيات المتعلمين، فإنه يمكننا القول أن هاتين الدراستين، قد أفادتنا في الجوانب النظرية والمنهجية، وسهلت علينا بناء الأدوات البحثية المعتمدة في دراستنا هذه.

ثالثا: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

1. عرض نتائج البحث ومناقشتها:

1.1. عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة حضور مبادئ التصميم الشامل للتعلم في الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي المغربي؟

همت عملية تحليل الكتاب المدرسي لمادة التاريخ الموجه لتلاميذ الجذع المشترك آداب وعلوم إنسانية ما يقدر بـ147 وحدة تحليل، موزعة عبر ست (6) فئات رئيسية للتحليل. ولأجل تسهيل عرضها، قمنا بتكميمها كما يظهر في الجدول الآتي:

الجدول رقم (4): درجة حضور مبادئ التصميم الشامل للتعلم في الكتاب المدرسي لمادة التاريخ موضوع الدراسة

مبادئ التصميم الشامل للتعلم	الحضور الصريح	الحضور الضمني
المبدأ الأول: توفير وسائل متعددة لمشاركة المتعلم(ة) وإثارة دافعيته.	25.1%	0%
المبدأ الثاني: توفير وسائل متعددة لتقديم وعرض المعلومات وبناء التعلمات.	0%	12,96%
المبدأ الثالث: توفير وسائل متعددة للأداء والتعبير.	0%	20%
النتائج الكلية	2,27%	25,17%
النسبة العامة لحضور مبادئ التصميم الشامل للتعلم	27,89%	

المصدر: بحث ميداني، 2024

إن استعراض النتائج المتوصل إليها في شأن تحليل مضامين الكتاب المدرسي موضوع الاشتغال كما يبينها الجدول أعلاه، يظهر بوضوح ضعف الحضور الصريح لمبادئ مقاربة "التصميم

الشامل للتعلم"، والتي لا تتجاوز نسبة 2,27%، وهي نسبة تبقى ضعيفة جدا، مقابل 25,17% بالنسبة للحضور الضمني من مجموع الوحدات الخاضعة للتحليل.

إجمالا، يظهر أن 27,89% فقط من معاني الكتاب المدرسي موضوع بحثنا هذا، تعكس سواء بشكل صريح أو ضمني مختلف المبادئ الرئيسية والفرعية لمقاربة "التصميم الشامل للتعلم". هذه النتائج تنطبق أيضا على حضور المبادئ الثلاثة؛ إذ لم تتعد نسبة الحضور الصريح للمبدأ الأول "توفير وسائل متعددة لمشاركة المتعلم(ة) وإثارة دافعيته" ما قيمته25.1% مقابل 12,96% كحضور ضمني، بالنسبة للمبدأ الثاني "توفير وسائل متعددة لتقديم وعرض المعلومات وبناء التعلمات". أما المبدأ الثالث والأخير"توفير وسائل متعددة للأداء والتعبير" فلم نسجل سوى 20% كحضور ضمني.

إذن، انطلاقا من عرض النتائج المتوصل إليها وتحليلها، يمكننا الوقوف على الخلاصات الآتية:

- لا تعبر المنطوقات الإبستيمولوجية والديداكتيكية للكتاب المدرسي موضوع الاشتغال بشكل عام عن حضور مقاربة التصميم الشامل للتعلم إلا بصورة محدودة جدا، وغير واضحة، وخفية في غالبها.
- لا تستحضر هذه الوثيقة المنهاجية في مختلف مكوناتها التوجيهية والديداكتيكية مختلف المبادئ الرئيسية والفرعية لمقاربة "التصميم الشامل للتعلم" إلا بشكل محدود ونسبي؛ سواء في التوجيهات العامة للكتاب المدرسي أو التدبير الديداكتيكي لأنشطة التمهيد الإشكالي وفي مختلف المقاطع والأنشطة التعلمية للوحدات الدراسية التي اعتمدناها كعينة للاشتغال.
- تحفل الوحدات الدراسية التي تم تحليلها بموارد ودعامات ديداكيتيكية غنية على المستوى الكمي، فقيرة على المستوى النوعي؛ مما يجعلها تتسم بالنمطية في التعاطي مع بناء المعرفة التاريخية وفي النظرة للمتعلم؛ ككائن نمطي، تلائمه جميع المقاربات الديداكيتيكية، بغض النظر عن ميولاته وقدراته التي تميزه عن أقرانه.
- لا تتضمن أنشطة تدبير مقاطع وأنشطة التعلمات تحديات وفرصا حقيقية للتعلم، تلائم جميع المتعلمين/ات، وتضمن استدامة دافعيتهم نحو عملية التعلم.
- لقد بينت نتائج تحليل مضامين الكتاب المدرسي المشتغل حوله أنه بشكل عام لا يستجيب لخصوصيات مقاربة "التصميم الشامل للتعلم" كمقاربة بيداغوجية حديثة، ومرنة؛ فهو لا يقدم إلا إشارات محدودة وخفية في غالبها لمدى حضور مبادئ هذه المقاربة البيداغوجية؛ سواء المبادئ الرئيسية أو الفرعية.

إن الخلاصات المتوصل إليها في شأن الكتاب المدرسي موضوع الاشتغال، تجد تفسيرها في نظرنا في مجموعة من المنطلقات التي اعتمدتها لجنة تأليفه؛ لعل من بينها مقتضيات الوثائق

المنهاجية، خصوصا "منهاج المادة" و"التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادتي التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي". هاتان الوثيقتان، تحددان بشكل دقيق مختلف المقتضيات البيداغوجية والديداكتيكية التي ينبغي استحضارها في بلورة أنشطة الكتاب المدرسي لمادة التاريخ.

وبالعودة إلى منهاج المادة، يظهر أنه لا ورود لما يتصل بمقاربة "التصميم الشامل للتعلم" في هذه الوثيقة، إذ إنها تشير إلى منطلقات بعيدة كل البعد عن هذه المقاربة البيداغوجية؛ من قبيل مدخل الكفايات والتربية على الاختبار... (منهاج مواد التاريخ والجغرافيا، 2002: 238–239). لذلك نرى الأمر منطقيا، فحتى المؤشرات سواء الخفية أو الصريحة التي تبين حضورها، فنحن نعتبر أن ذلك كان عرضيا، وليس من منطلق وعي لجنة التأليف بطبيعة وأهمية هذه المقاربة في تدريس التاريخ.

من جهة أخرى، نرى أن المنطلق الديداكتيكي المعتمد في بناء مضامين هذا الكتاب المدرسي، وطبيعة منهجية العمل الديداكتيكي والنموذج المتفرع عنها (التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس التاريخ والجغرافيا بسلك التعليم الثانوي التأهيلي: 29)، لا يلامس إلا بشكل محدود مقاربة "التصميم الشامل للتعلم" بشكل خاص، ولا مرجعياتها بشكل عام.

1.2. عرض ومناقشة نتائج السؤال الثاني: إلى أي حد يستجيب الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي المغربي لحاجيات المتعلمين في علاقة بمبادئ التصميم الشامل للتعلم؟

نعرض فيما يلي النتائج المتعلقة بالاستبيان الموجه لمتعلمي/ات الجذع المشترك آداب وعلوم إنسانية، حول مدى استجابة الكتاب المدرسي لاحتياجاتهم في ضوء مبادئ التصميم الشامل للتعلم.

- **النتائج العامة:**

من خلال الجدول رقم: (5) أسفله، يظهر أن أكثر من نصف العينة المستجوبة (58.5%) تعتبر أن الكتاب المدرسي –موضوع الدراسة– لا يستجيب لحاجياتها التربوية، مقابل 28,35% ترى عكس ذلك. بينما ترى النسبة الباقية (12,47%) أنه يستجيب نسبيا لحاجياتها. وبذلك، نخلص إلى كون ثلثي العينة المستجوبة تعتبر هذه الأداة لا تستجيب بشكل كبير لاحتياجاتها التعلمية.

الجدول رقم (5): النتائج العامة لدرجة استجابة الكتاب المدرسي لمادة التاريخ للحاجيات التربوية لعينة الدراسة

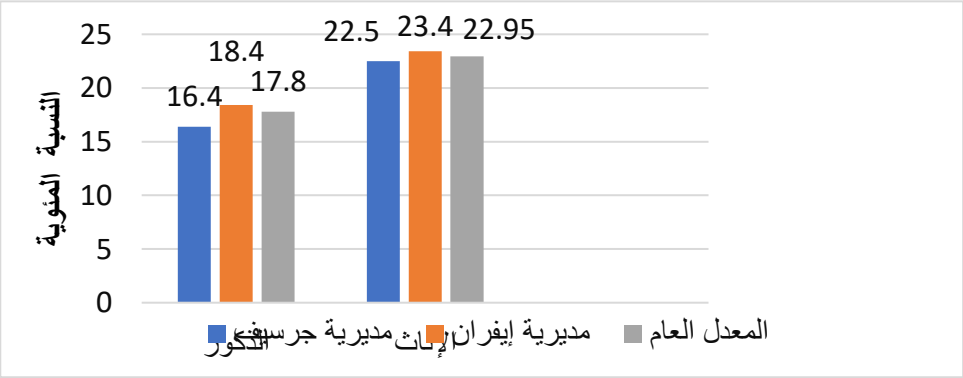
درجة الاستجابة	استجابة كبيرة	استجابة نسبية	غياب الاستجابة
النسبة المئوية	28,37%	12,47%	58,5%

المصدر: بحث ميداني، 2024

- **النتائج المتوصل إليها حسب متغير المديرية الإقليمية والجنس:**

على غرار ما خلصنا إليه سابقا، يظهر (انظر المبيان رقم1: أسفله) أن النتائج المتوصل إليها لم تتأثر كثيرا بمتغير جنس المستجوب ومديرية الانتماء؛ إذ يلاحظ أن درجة استجابة الكتاب المدرسي موضوع الدراسة لحاجيات العينة منخفض بشكل عام؛ سواء لدى الذكور (17,8%) أو الإناث (22,95%)، ومنخفض أيضا بالمقارنة بين المديريتين: 16,4% للذكور و22,5% للإناث بمديرية جرسيف، مقابل 18,4% للذكور و23,4% بمديرية إيفران.

المبيان رقم (1): توزيع مدى استجابة تدريس التاريخ لحاجيات متعلمي/ات الجذع مشترك آداب وعلوم إنسانية في ضوء مبادئ التصميم الشامل للتعلم حسب متغير الجنس



المصدر: بحث ميداني، 2024م

- قيمة الارتباط بين درجة استجابة الكتاب المدرسي لمادة التاريخ لحاجيات عينة الدراسة وبعض متغيراتها حسب معامل سبيرمان:

الجدول رقم (6): توزيع قيمة معامل الارتباط سبيرمان بين درجة استجابة الكتاب المدرسي لمادة التاريخ لحاجيات عينة الدراسة ومتغير جنس المستوجب

درجة استجابة الكتاب المدرسي لاحتياجات عينة الدراسة علاقة بمبادئ التصميم الشامل للتعلم	قيمة الارتباط حسب متغير الجنس
1. توفير وسائل وخيارات متعددة لمشاركة المتعلم، وإثارة دافعيته نحو التعلم.	0,288
2. توفير وسائل وخيارات متعددة لتقديم وعرض المعلومات وبناء التعلمات.	0,191
3. توفير وسائل وخيارات متعددة للأداء والتعبير.	0,174

المصدر: بحث ميداني، 2024

لمحاولة تعرف مدى الارتباط بين درجة استجابة الكتاب المدرسي لمادة التاريخ (الجدول أعلاه، رقم:6) لحاجيات عينة الدراسة وبعض متغيراتها (جنس المستجوب)، قمنا بحساب قيمة معامل

"سبيرمان"، فتوصلنا إلى أن الارتباط طردي وضعيف (0,288) بين المبدأ الأول ومتغير الجنس، وعكسي وضعيف (0,191-) بين المبدأ الثاني ومتغير الجنس، وهو نفس الأمر للمبدأ الثالث في علاقة بمتغير جنس المستجوب (ارتباط عكسي ضعيف، قيمته: 0,174-).

الخاتمة:

توصلت الدراسة إلى أن الكتاب المدرسي لمادة التاريخ الموجه لتلاميذ الجذع المشترك آداب وعلوم إنسانية لا يستجيب لحاجيات المتعلمين في علاقة بمبادئ التصميم الشامل للتعلم. ذلك أنه لا يأخذ بعين الاعتبار الفروقات المميزة للمتعلمين، ولا يأخذ بعين الاعتبار المستجدات البيداغوجية ذات الصلة بعملية التعليم والتعلم، التي يجب أن تستحضر في بناء الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بشكل خاص والكتاب المدرسي بشكل عام.

لذلك، وفي ضوء النتائج المتوصل إليها، نوصي بما يلي:

- تجديد المقاربات المعتمدة في بناء الكتاب المدرسي المغربي بشكل عام، وكتاب مادة التاريخ بالتعليم الثانوي التأهيلي بشكل خاص؛ بما يمكن جعل هذه الأداة تستجيب للتنوع الذي يهم المتعلمين، وذلك من خلال استدماج مبادئ التصميم الشامل للتعلم في بنيته.
- الانفتاح على التكنولوجيا -كما هو معمول به كثير من دول العالم- في بناء الكتاب المدرسي لمادة التاريخ؛ من خلال المزاوجة بين الكتاب المدرسي الكلاسيكي (الورقي) والكتاب الرقمي التفاعلي، القابل للتكييف وفق حاجيات المتعلم ونمط تعلمه وإيقاعه.
- إجراء مزيد من الدراسات حول موضوع استجابة الكتاب المدرسي لمادة التاريخ بمختلف المرحل التعليمية بمنظومة التربية والتعليم المغربية لمختلف فئات المتعلمين، في علاقة بمقاربة التصميم الشامل للتعلم؛ يأخذ بعين الاعتبار كل المتدخلين والمستهدفين بهذه الأداة التعليمية التعلمية.

قائمة المصادر والمراجع:

- ابن منظور (1997): لسان العرب، د.ط، بيروت: دار صادر.
- أخضر، أروى علي (2022): التصميم الشامل للتعلم في ضوء أبحاث الدماغ: رؤية مقترحة لأكاديمية افتراضية مدمجة للطلاب ذوي الإعاقة، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة. المجلد (6)، العدد (22). مؤتمرات التربية الخاصة والدمج التعليمي، مايو 2022. ص- ص: 281-300.
- أصنامي، خديجة (2008): الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية، واقع وآفاق، أعمال الملتقى الوطني ،يومي 24 و25 نوفمبر 2007، الجزائر.

- أولاد الفقيهي، عبد الواحد (2012): الذكاءات المتعددة: التأسيس العلمي، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، المغرب: منشورات مجلة علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة.
- آل الشيخ، خلود بنت سليمان بن عبد الرحمان (2017) :فاعلية برنامج تدريبي مقترح لإعداد مواد تعليمية لدروس العلوم وفق مبادئ التصميم الشامل UDL على طالبات العلوم والملتحقات ببرنامج الدبلوم التربوي، القاهرة: مجلة العلوم التربوية، العدد (4)، الجزء (2)، أكتوبر 2017، 260-397.
- البوزيد، ساره محمد (2022): التصميم الشامل للتعلم (UDL) على ضوء التشريعات في المملكة العربية السعودية والولايات المتحدة الأمريكية ،مجلة التربية الخاصة والتأهيل، المجلد (13)، الجزء الأول، يناير، ص-ص: 101-118.
- حمودو، محمد (2019): الكتاب المدرسي المغربي في العصر الرقمي: تحديات ورهانات، الدار البيضاء، المغرب: مطبعة النجاح الجديدة.
- السلطي، سميح ناديا (2009): التعلم المستند إلى الدماغ، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الطنطاوي، محمود محمد والغامدي، عادل بن عوض (2020): دراسة لمتطلبات تطبيق التصميم الشامل للتعلم للطلاب ذوي الإعاقة في برامج الدمج، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد (21)، الجزء (10)، ص-ص:141-180.
- العتيبي، سارة بدر محسن (2020): فاعلية وحدة مقترحة في العلوم وفق مبادئ التصميم الشامل للتعلم UDL في تنمية الخيال العلمي لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج (EDUSOHAG)، المجلد (71)، العدد (71)، ص536-567.
- العمري، خلود بنت صالح بن محسن، البشر، منى بنت عبد الله بن محمد (2023): درجة تضمين معايير التصميم الشامل للتعلم UDL في محتوى مقرر لغتي للصفوف الأولية في المملكة العربية السعودية، مجلة البحوث التربوية والنوعية، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل التربوي، العدد (16)، يناير، ص 87-121.
- عنانبه، فدوه محمد عبد القادر (2022): درجة امتلاك معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس محافظة عجلون للكفايات التعليمية لتطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم من وجهة نظرهم، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (6)، العدد (31)، يوليوز 2022، ص-ص: 75-87.

- غريب، عبد الكريم (2006): المنهل التربوي – معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية 2 ،منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء، المغرب، الجزء2.
- فارس، خالد (2019): المدخل لعلم التدريس، الطبعة الأولى، دار نشر المعرفة، سلسلة المعرفة التربوية، العدد الثالث، الرباط: مطبعة المعارف الجديدة.
- القحطاني، ندى بنت ناصر، السليم، غالية بنت حمد (2022): مدى توافر معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) في الأداء التدريسي لمعلمات مدارس التعليم الشامل، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، المجلد (85)، العدد (1)، أبريل، ص–ص:291–326.
- قطامي، يوسف:(2013) النظرية المعرفية في التعلم، ط1، عمان :دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي (2015): من أجل مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء، رؤية استراتجية للإصلاح 2015–2030.
- المعجم الوسيط (2004): مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، جمهورية مصر العربية، ط 4.
- النواصرة، عندليب إبراهيم صادق (2022): الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى بمدارس لواء الرصيفة في الأردن لتوظيف مبادئ التصميم الشامل من وجهة نظرهم، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج. (6)، العدد (39)، ص– ص. 55–71.
- وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة، خارطة طريق 2022–2026: من أجل مدرسة عمومية ذات جودة.
- وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، كتابة الدولة المكلفة بالتعليم المدرسي (2007): التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس التاريخ والجغرافيا بالتعليم الثانوي التأهيلي، الرباط: نادية إديسيون للنشر والتوزيع.
- منصف، عبد الحق (2007): رهانات البيداغوجيا المعاصرة، أفريقيا الشرق، الدار البيضاء.
- AlRawi, J. M & M. Ali AlKahtani (2022): Universal design for learning for educating students with intellectual disabilities: A systematic review, International Journal of Developmental Disabilities, 68:6, 800–808.
- Belleau, J. (2015): Théorie et pratique de la Conception Universelle de l'Apprentissage.

- CAST, 2014, P.P :228-304
- Chiasson, D. S (2019): «L'enseignement de la géographie au secondaire selon l'approche pédagogique de l'Universal Design for Learning: recherche collaborative documentant sa mobilisation par trois enseignants» Thèse. Montréal (Québec, Canada), Université du Québec à Montréal, Doctorat en éducation.
- David H. Rose, Anne Meyer (2007): Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning. Education Tec Research Dev. 55, 521–525.
- Earl, Sandra (2013): Guides and Templates: A New Approach to Universal Design for Learning in Blended and Online Courses. published masterdissertation, OCAD University, Canada.
- Naved, & Khan, Naved (2017): UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING (UDL): ITS USEFULNESS AND IMPLEMENTATION AT ELEMENTARY LEVEL, South Asian Journal of Multidisciplinary Studies, July 217, Vol.3 No 6, 48-53.
- Richaudeau, F., (1986): Conception et production des manuels scolaires: Guide pratique, UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation. France.