

تحليل محتوى سلسلة مفتاح العربية في ضوء معايير التصميم الشامل للتعليم (UDL)

أ. د. تركي عبد العزيز عبد الله الملحم

أستاذ الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

قسم إعداد وتدريب المعلمين

ملخص البحث:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحليل محتوى سلسلة "مفتاح العربية" في ضوء معايير التصميم الشامل للتعليم (Universal Design for Learning – UDL)، وذلك لتقييم مدى توافر هذه المعايير في الكتب التعليمية للسلسلة، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، من خلال أسلوب تحليل المحتوى كأداة رئيسة لجمع البيانات، والتي طبقت على عينة من كتب المستويين (المبتدئ والمتوسط). شملت عملية التقييم ثلاثة معايير رئيسة انبثق عنها (31) مؤشراً فرعياً، وتوصلت الدراسة إلى أن النسب المئوية لمدى تضمين معايير التصميم الشامل للتعليم في كتب مفتاح العربية للمستويين المبتدئ والمتوسط جاءت ضعيفة بشكل عام؛ حيث جاء المعيار الأول: (المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية) في كتب سلسلة مفتاح العربية (للمستوى المبتدئ) بنسبة (34,6%)، و(للمستوى المتوسط) بنسبة (27,7%)؛ حيث حصل على الترتيب الثالث، أما المعيار الثاني: (تقديم وعرض المعلومات) في كتب سلسلة مفتاح العربية (للمستوى المبتدئ) جاء بنسبة (36,9%) حيث حصل على الترتيب الأول، و(للمستوى المتوسط) جاء بنسبة (34,5%) حيث حصل على الترتيب الثاني، وكذلك المعيار الثالث: (أداء المتعلم والتعبير عن فهمه) في كتب سلسلة مفتاح العربية (للمستوى المبتدئ) جاء بنسبة (34,5%) حيث حصل على الترتيب الثاني، و(للمستوى المتوسط) جاء بنسبة (37,8%) حيث حصل على الترتيب الأول، ومن أهم التوصيات ضرورة العمل على تحقيق توازن أفضل في تضمين معايير التصميم الشامل للتعليم (UDL) بين جميع كتب سلسلة مفتاح العربية، بما يضمن تغطية شاملة ومتوازنة تُعزز من جودة التجربة التعليمية، والعمل على دمج التكنولوجيا في تصميم محتوى كتب سلسلة مفتاح العربية من خلال استخدام تطبيقات تعليمية مبتكرة، ومنصات إلكترونية، مما يُساعد على جذب انتباه المتعلمين للغة العربية كلغة ثانية وتعزز اتجاههم الإيجابي نحو تعلمه.

الكلمات المفتاحية: التعليم الشامل، التكنولوجيا التعليمية، الفروق الفردية، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

Content Analysis of the "Miftah Al-Arabiyya" Series in Light of Universal Design for Learning (UDL) Standards

DR. TURKY ABDULAZIZ ABDULLAH ALMLHEM

Associate Professor

Islamic University of Madinah, Institute of Teaching Arabic to Non-Native Speakers

Department of teacher preparation and training

Abstract:

This study aimed to analyze the "Miftah Al-Arabiyya" series content using Universal Design for Learning (UDL) standards to assess their inclusion in the series' educational content. The study followed the descriptive analytical approach and used the content analysis method as a primary tool for data collection. It was applied to a sample of books from the "Miftah Al-Arabiyya" series for the beginner and intermediate levels and was evaluated based on three main standards containing (31) sub-indicators. Results revealed generally low UDL inclusion percentages; where the first standard (Engagement, Interaction, and Motivation) scored 34.6% (beginner) and 27.7% (intermediate), ranking third. The second standard (Presentation and Presentation of Information) achieved 36.9% (beginner, first rank) and 34.5% (intermediate, second rank), while the third standard (Learner Performance and Expression of Understanding) scored 34.5% (beginner, second rank) and 37.8% (intermediate, first rank). The study recommended the need to work towards achieving a better balance in the inclusion of UDL standards among all books of the "Miftah Al-Arabiyya" series, to ensure comprehensive and balanced coverage that enhances the quality of the educational experience. The study also recommends integrating technology into textbook design through the use of innovative educational applications and digital platforms, which can help attract learners' attention to Arabic as a second language and foster positive attitudes toward learning it.

Keywords: Inclusive education, educational technology, individual differences, teaching Arabic to non-native speakers.

تحليل محتوى سلسلة مفتاح العربية في ضوء معايير التصميم الشامل للتعليم (UDL)

أ. د. تركي عبد العزيز عبد الله الملحم

أستاذ الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

قسم إعداد وتدريب المعلمين

المقدمة:

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أصبح جزءاً أساسياً من الجهود التربوية التي تهدف إلى تعزيز التواصل الثقافي والتفاهم بين الشعوب، وهذا النوع من التعليم يُسهم في توطيد العلاقات الثقافية من خلال إتاحة الفرصة للأفراد لفهم لغة وثقافة العالم العربي، مما يُمكنهم من التواصل بشكل أفضل في البيئات الأكاديمية والاجتماعية والمهنية.

وبالرغم من الجهود المبذولة، يواجه الناطقون بغير العربية تحديات عديدة أثناء تعلمهم للغة، منها عدم الإلمام الكافي بقواعدها النحوية، والفروق الكبيرة بين اللهجات المحلية والفصحى، والحاجة إلى مواد تعليمية شاملة تُسهم في تحسين استيعابهم، وفي هذا السياق، تأتي سلسلة "مفتاح العربية" كمحاولة لتلبية هذه الاحتياجات من خلال تقديم محتوى تعليمي متدرج يُناسب مستويات المتعلمين المختلفة (أسود، 2023، 1190)، إلا أن فعالية هذه السلسلة تتوقف على مدى توافقها مع المبادئ التربوية الحديثة، وعلى رأسها معايير التصميم الشامل للتعليم.

التصميم الشامل للتعليم هو إطار تربوي يهدف إلى توفير بيئات تعليمية تُراعي الفروق الفردية بين المتعلمين وتُزيل الحواجز التي تعيق عملية التعلم، ويعتمد هذا الإطار على ثلاث ركائز رئيسية وهي: تعدد طرق العرض، تعدد وسائل التعبير، وتعزيز التفاعل والمشاركة النشطة، ووفقاً لـ (Hall et al., 2015, 72)، يُسهم التصميم الشامل في تحسين جودة التعليم وزيادة فعاليته، مما يجعله معياراً أساسياً لضمان شمولية العملية التعليمية، وتُظهر الدراسات الحديثة، مثل دراسة (Boothe et al., 2018)، أن اعتماد هذا النهج يُمكن المعلمين من تقديم محتوى تعليمي يتناسب مع جميع المتعلمين، لا سيما الناطقين بغير العربية.

وفي سياق مناهج اللغة العربية، يبرز دور التصميم الشامل في إعادة تصور المناهج لتكون شاملة، من خلال دمج تقنيات حديثة وأساليب تدريس مرنة منها: الأنشطة التفاعلية، الوسائط المتعددة، والتقويم البديل؛ لتجاوز الفروقات الفردية وتعزيز تكافؤ الفرص التعليمية (الساخي، 2025، 1).

وقد بدأ العالم العربي بالاهتمام بمعايير التصميم الشامل للتعليم (UDL) خلال السنوات الأخيرة، مع محاولات لدمج مبادئه في المناهج لتعزيز الشمولية التعليمية، ومن أبرز الدراسات دراسة الطنطاوي والغامدي (2020) التي ركزت على متطلبات تطبيق UDL في برامج الدمج وأكدت دوره في تحسين تجربة التعلم للطلاب ذوي الإعاقة، ودراسة العمري والبشر (2023) التي حللت مقرر «لغتي» للصفوف الأولية في السعودية وقيمت مدى تضمينه لمعايير التصميم الشامل. ورغم هذه الجهود الواعدة، يظل تطبيق إطار UDL في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها محدودًا جدًا، مما يكشف عن فجوة بحثية واضحة تستوجب المزيد من الدراسات المتخصصة لسدّها.

بناءً على ما سبق تسعى الدراسة الحالية إلى سد الفجوة البحثية المشار إليها من خلال تحليل محتوى سلسلة «مفتاح العربية» في ضوء معايير التصميم الشامل للتعليم (UDL) وتكتسب الدراسة أهميتها من كونها تقدم إطارًا عمليًا لتطوير مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مما يساعد على رفع جودة المناهج الحالية وتعزيز مبدأ التعليم الشامل الذي يراعي احتياجات المتعلمين كافة بغض النظر عن خلفياتهم أو قدراتهم. كما أن تطبيق مبادئ UDL في هذه المناهج يساهم في تقوية مكانة اللغة العربية عالميًا، ويدعم حضورها القوي كلغة عالمية في مجالات التعليم والثقافة والتواصل.

لذا، تعتبر هذه الدراسة خطوة مهمة نحو تحقيق تعليم شامل ومستدام؛ حيث تجمع بين النظريات الحديثة في التعليم والممارسات العملية التي تُركز على تلبية تنوع احتياجات المتعلمين، مما يعكس التزامًا بتطوير العملية التعليمية في العالم العربي.

مشكلة الدراسة:

يواجه تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تحديات عديدة تتعلق بتنوع احتياجات المتعلمين وخلفياتهم الثقافية واللغوية، مما يستلزم تصميم محتوى تعليمي شامل ومرن يُتيح للجميع فرصة فهم المادة وتطبيقها بطرق تتناسب مع قدراتهم المختلفة، وتُعد سلسلة "مفتاح العربية" واحدة من المحاولات البارزة في هذا المجال؛ حيث تهدف إلى تقديم محتوى تعليمي يلبي احتياجات المتعلمين بمستويات متنوعة، ومع ذلك، فإن فعالية هذه السلسلة تعتمد على مدى توافقها مع معايير التصميم الشامل للتعليم (Universal Design for Learning – UDL)، التي تُعد إطارًا تربويًا يُركز على إزالة الحواجز التعليمية من خلال توفير محتوى يتسم بالتنوع في طرق العرض، مرونة التعبير عن المعرفة، وتعزيز المشاركة الفعالة للطلاب، وأكدت الدراسات، كدراسة (Hall et al., 2015) أن اعتماد مبادئ التصميم الشامل يُساهم في تحقيق شمولية التعليم.

بينما أشارت (Craig, Smith, & Frey, 2022) إلى أن تطبيق هذه المبادئ يُساعد في تحسين دافعية الطلاب وزيادة تفاعلهم مع المحتوى التعليمي. ومع ذلك، لا يزال تطبيق التصميم الشامل في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها محدودًا، وفقًا لدراسة (Almumen, 2020) مما يُبرز الحاجة إلى تحليل محتوى السلاسل التعليمية مثل "مفتاح العربية" لتحديد مدى توافقها مع هذه المعايير، بناءً على ذلك، تركز هذه الدراسة على تحليل محتوى سلسلة "مفتاح العربية" لتقييم مدى شموليتها واستجابتها لاحتياجات المتعلمين المتنوعة، من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس: "إلى أي مدى تتضمن سلسلة "مفتاح العربية" معايير التصميم الشامل للتعلم؟".

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) التي ينبغي توافرها في محتوى سلسلة "مفتاح العربية"؟
- ما درجة تضمين معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) في كتب سلسلة "مفتاح العربية" للمستوى المبتدئ؟
- هل توجد فروق دالة إحصائية في تضمين معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) في كتب سلسلة "مفتاح العربية" للمستوى المبتدئ ترجع لاختلاف الكتب التالية: (التمهيدي "ألف ب"، المبتدئ "القراءة والكتابة 1"، المبتدئ "المحادثة والاستماع 1"، المبتدئ الأعلى "القراءة والكتابة 2"، المبتدئ الأعلى "المحادثة والاستماع 2")؟
- ما درجة تضمين معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) في كتب سلسلة "مفتاح العربية" للمستوى المتوسط؟
- هل توجد فروق دالة إحصائية في تضمين معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) في كتب سلسلة "مفتاح العربية" للمستوى المتوسط ترجع لاختلاف الكتب التالية: (المتوسط "القراءة والكتابة 3"، المتوسط "المحادثة والاستماع 3"، المتوسط الأعلى "القراءة والكتابة 4"، المتوسط الأعلى "المحادثة والاستماع 4")؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحليل محتوى سلسلة "مفتاح العربية" في ضوء معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) لتقييم مدى شموليتها وفعاليتها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وذلك من خلال تحقيق الأهداف التالية:

- تحديد معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) التي ينبغي توافرها في محتوى سلسلة "مفتاح العربية".
- تعرّف درجة تضمين معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) في كتب سلسلة "مفتاح العربية" للمستوى المبتدئ.
- الكشف عن الفروق الدالة إحصائيًا في تضمين معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) في كتب سلسلة "مفتاح العربية" للمستوى المبتدئ ترجع لاختلاف الكتب التالية: (التمهيدي "ألف ب"، المبتدئ "القراءة والكتابة 1"، المبتدئ "المحادثة والاستماع 1"، المبتدئ الأعلى "القراءة والكتابة 2"، المبتدئ الأعلى "المحادثة والاستماع 2").
- تعرّف درجة تضمين معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) في كتب سلسلة "مفتاح العربية" للمستوى المتوسط.
- الكشف عن وجود الفروق الدالة إحصائيًا في تضمين معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) في كتب سلسلة "مفتاح العربية" للمستوى المتوسط ترجع لاختلاف الكتب التالية: (المتوسط "القراءة والكتابة 3"، المتوسط "المحادثة والاستماع 3"، المتوسط الأعلى "القراءة والكتابة 4"، المتوسط الأعلى "المحادثة والاستماع 4").

أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة الحالية في:

أولاً: الأهمية النظرية:

- تقديم دراسة علمية متخصصة تسلط الضوء على تطبيق معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- سد الفجوة البحثية في الدراسات التي تتناول تحليل محتوى المناهج التعليمية في ضوء معايير التصميم الشامل للتعلم.
- دعم الأبحاث التربوية التي تسعى إلى توفير نماذج تحليلية يمكن تطبيقها على سلاسل تعليمية أخرى.
- المساهمة في تطوير منهجيات تعليم اللغة العربية، بما يتماشى مع التوجهات التربوية الحديثة القائمة على الشمولية والمرونة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- توفير أداة تحليل محتوى عملية تستند إلى معايير التصميم الشامل للتعليم يمكن استخدامها في تقييم وتطوير المناهج التعليمية.
- دعم المعلمين من خلال تقديم توصيات عملية لتحسين محتوى سلسلة "مفتاح العربية"، بما يضمن تلبية احتياجات المتعلمين الناطقين بغير العربية.
- تعزيز التعليم الشامل من خلال تطوير محتوى وأنشطة متنوعة تراعي الفروق الفردية وتضمن تكافؤ الفرص بين المتعلمين.
- دعم انتشار اللغة العربية عالمياً من خلال تحسين جودة مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- توفير محتوى تعليمي يعزز التفاعل الإيجابي واستخدام التكنولوجيا لدعم التعلم، بما يواكب التحديات الحديثة في التعليم.

حدود الدراسة:

الحدود الزمنية:

تقتصر الدراسة على تحليل محتوى سلسلة "مفتاح العربية" كما تم إصدارها حتى نهاية عام 2024، دون النظر إلى أي تحديثات أو تعديلات قد تطرأ في المستقبل.

الحدود المكانية:

تركز الدراسة على سلسلة "مفتاح العربية" الموجهة للناطقين بغير العربية، دون تحليل محتوى المناهج التعليمية الأخرى التي قد تُستخدم في تعليم اللغة العربية.

الحدود الموضوعية:

يركز البحث الحالي على الحدود الموضوعية التالية: (تحليل محتوى، سلسلة مفتاح العربية للمستويين المبتدئ والمتوسط، معايير التصميم الشامل للتعليم (UDL)).

مصطلحات البحث:

التصميم الشامل للتعليم (Universal Design for Learning – UDL):

التصميم الشامل للتعليم هو إطار تربوي يهدف إلى تلبية احتياجات جميع المتعلمين من خلال توفير بيئات تعليمية مرنة وشاملة. يُعرف التصميم الشامل للتعليم بأنه نموذج تربوي يعمل على إزالة الحواجز التعليمية من

خلال تقديم خيارات متنوعة تناسب جميع أنماط التعلم وتوفير بيانات تعليمية تراعي الفروق الفردية (Hall et al., 2015, 72).

ويعرف الباحث التصميم الشامل للتعلم إجرائياً بأنه: "الإطار الذي يعتمد على تطبيق المعايير الثلاثة الأساسية وهي: (المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية، تقديم وعرض المعلومات، أداء المتعلم والتعبير عن فهمه)، لتحليل محتوى سلسلة "مفتاح العربية" وتقييم مدى شموليتها وفعاليتها".

تحليل المحتوى:

يشير ميرتler (1, 2024) Mertler إلى أن تحليل المحتوى يُسهم في تحسين جودة المناهج من خلال تقييم عناصرها وفق معايير محددة.

ويعرف الباحث تحليل المحتوى إجرائياً بأنه: "الأداة المستخدمة لتقييم محتوى سلسلة "مفتاح العربية"، مع التركيز على المعايير الثلاثة للتصميم الشامل للتعلم".

المعيار الأول- المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية:

يركز هذا المبدأ على تصميم أنشطة تعليمية تعزز من تفاعل المتعلمين، مما يحفزهم على المشاركة الفعالة والانخراط في العملية التعليمية (Craig, Smith, & Frey, 2022, 22).

ويعرف الباحث المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية إجرائياً بأنه: "مدى قدرة الأنشطة الموجودة في سلسلة "مفتاح العربية" على تعزيز دافعية متعلمي اللغة الناطقين بغير العربية وتحفيزهم للتفاعل مع المحتوى التعليمي".

المعيار الثاني- تقديم وعرض المعلومات:

يشير هذا المبدأ إلى تقديم المعلومات بوسائل متعددة تناسب الفروق الفردية بين المتعلمين، مثل النصوص الصور، الرسوم البيانية، والفيديوهات (Capp, 2018, 706).

ويعرف الباحث تقديم وعرض المعلومات إجرائياً بأنه: "استخدام مجموعة من الوسائل المتنوعة في سلسلة "مفتاح العربية" لتسهيل فهم متعلمي اللغة الناطقين بغير العربية للمحتوى التعليمي".

المعيار الثالث- أداء المتعلم والتعبير عن فهمه:

يتضمن هذا المبدأ توفير وسائل متنوعة للمتعلمين للتعبير عن معرفتهم وفهمهم، مثل الأنشطة الكتابية، العروض التقديمية، أو الإنتاج الإبداعي (Boothe et al., 2018, 1).

ويعرف الباحث أداء المتعلم والتعبير عن فهمه إجرائياً بأنه: "مدى تنوع التمارين والأنشطة في سلسلة "مفتاح العربية" لتناسب احتياجات وقدرات متعلمي اللغة الناطقين بغير العربية المختلفة".
سلسلة "مفتاح العربية":

تُعرف سلسلة "مفتاح العربية" بأنها منهج تعليمي مخصص لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. تتضمن السلسلة مستويات تعليمية مختلفة لتطوير مهارات القراءة، الكتابة، التحدث، والاستماع بأساليب مبسطة وفعّالة (Almumen, 2020, 1).

ويعرف الباحث سلسلة "مفتاح العربية" إجرائياً بأنها: منظومة تعليمية متكاملة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، صادرة عن "دار أكرم للنشر" (إسطنبول)، وتتكون من كتب للطالب والمعلم ومواد سمعية وبصرية وأنشطة رقمية تغطي خمسة مستويات لغوية متدرجة (Starter (Pre-A1، A1، A2، B1، B2)؛ وتمثل هذه السلسلة (محتوى عينة الدراسة) الذي يتم تحليله للكشف عن مدى مراعاته لمبادئ التصميم الشامل للتعلم (UDL) المتمثلة في: توفير وسائل متعددة للمشاركة والتفاعل، وتقديم المعلومات، وأداء المتعلم والتعبير عن فهمه.

الإطار النظري:

المبحث الأول: التعليم الشامل ودور التكنولوجيا في دعمه:

مفهوم التعليم الشامل:

التعليم الشامل هو مفهوم تربوي يهدف إلى ضمان تكافؤ الفرص التعليمية لجميع الطلاب بغض النظر عن خلفياتهم الاجتماعية، الثقافية، أو قدراتهم الجسدية والعقلية. يُعرف التعليم الشامل على أنه نهج يعمل على إزالة الحواجز التعليمية التي تحول دون تحقيق جميع الطلاب إمكاناتهم التعليمية والاجتماعية، ويدمجهم في بيئات تعليمية مهيأة تتيح مشاركة فاعلة وتحقيق نتائج تعليمية متميزة (Galkiene & Monkeviciene, 2021, 323).

وفقاً لـ (Venturini et al., 2022, 533) يُعد التعليم الشامل أسلوباً مستداماً لتحسين بيئات التعلم وتعزيز التفاعل الإيجابي بين الطلاب. ويرى الباحث أن التعليم الشامل يستلزم تصميم المناهج لتكون شاملة منذ البداية، مع توفير أدوات تعليمية ودعم تربوي متخصص يلبي احتياجات الطلاب بمختلف أنماطهم التعليمية.

مفهوم التكنولوجيا التعليمية:

التكنولوجيا التعليمية تُعرف بأنها استخدام الأدوات التقنية لتحسين جودة التعلم وتعزيز شمولية العملية التعليمية، ووفقاً فينتوريني وآخرون (Venturini et al., 2022, 535)، تشمل التكنولوجيا التعليمية الأدوات الرقمية والمنصات التفاعلية التي تتيح تقديم محتوى تعليمي مرّن يلبي احتياجات الطلاب المختلفة.

يشير (Cumming & Rose, 2022, 1025)، إلى أن التكنولوجيا التعليمية وسيلة رئيسية لدعم التنوع التعليمي بين متعلمي اللغات، من خلال توفير بيئات تعليمية مرنة تتكيف مع احتياجات المتعلمين المتنوعة. ووفقاً لـ (Almumen, 2020, 1)، فإن استخدام التكنولوجيا يساعد في تحسين تجربة تعلم اللغة الثانية، خاصة عند تضمين وسائط متعددة كالفديوهات التفاعلية والتطبيقات التعليمية المصممة خصيصاً لتلبية احتياجات الناطقين بغير اللغة المستهدفة.

بناءً على ما سبق، يرى الباحث أن التعليم الشامل يُمثل الإطار الفلسفي والتربوي الأوسع الذي يسعى إلى تحقيق العدالة التعليمية من خلال دمج جميع المتعلمين في بيئة واحدة دون تمييز، مع التركيز على إزالة الحواجز الهيكلية والاجتماعية والنفسية التي تعيق مشاركتهم الكاملة

أهمية التعليم الشامل ودور التكنولوجيا:

يمثل التعليم الشامل حجر الزاوية لتحقيق العدالة التعليمية وتعزيز الانتماء الاجتماعي، وتؤكد دراسة (Capp, 2018)، على أن التعليم الشامل يساهم في توفير بيئات تعليمية مرنة وشاملة تلبي احتياجات جميع المتعلمين، بما في ذلك الناطقون بغير اللغة المستهدفة، مما يمنحهم فرصاً متساوية للتعلم والمشاركة الفعالة. كما أشارت دراسة (Almumen, 2020) إلى أن استخدام الأدوات التكنولوجية، مثل الوسائط التفاعلية وتطبيقات التعلم الرقمي، يُساهم في تعزيز تعلم اللغة الثانية للناطقين بغيرها، من خلال تقديم محتوى يتكيف مع احتياجاتهم الثقافية واللغوية. بالإضافة إلى ذلك، أوضحت دراسة (Cumming & Rose, 2022, 1025) أن التكنولوجيا التعليمية، مثل الكتب الإلكترونية وتطبيقات القراءة الصوتية، تُحسن من إمكانية الوصول إلى المحتوى التعليمي لجميع المتعلمين.

خصائص التعليم الشامل المدعوم بالتكنولوجيا:

يشير (Florian, L. (2013, p 1) إلى التعليم الشامل المدعوم بالتكنولوجيا يتسم بمجموعة من الخصائص وهي ما يلي:

- مرونة عملية التعلم حيث إن التعليم الشامل يستند إلى تصميم أساليب تدريسية مرنة تتكامل مع الأدوات التكنولوجية لتلبية احتياجات جميع الطلاب.
- توفير بيئات تعليمية تتضمن أنشطة تعليمية ثرية ومتنوعة تتضمن الوسائط التفاعلية مثل الفيديوهات التعليمية والألعاب الرقمية.
- تقديم تغذية راجعة مناسبة تعتمد على توفير عنصر بشري وتقني مهياً لدعم جميع الطلاب.
- عمل تقييمات رقمية تكيفية تتيح تتبع التقدم عبر البيانات، مما يساعد في تعديل الخطط التعليمية الفردية.

تحديات التعليم الشامل واستخدام التكنولوجيا:

- رغم الفوائد الكبيرة، يواجه التعليم الشامل المدعوم بالتكنولوجيا تحديات عدة، منها:
- ضعف البنى التحتية والموارد حيث تؤثر قلة الموارد في قدرة المؤسسات التعليمية على توفير الأدوات التكنولوجية اللازمة لدعم التعليم الشامل (Winter, 2016, p1).
 - ضعف المهارات التكنولوجية للمعلمين الناتجة عن عدم توفير تدريب كافٍ ومناسب لهم لاستخدام التكنولوجيا في التعليم الشامل بفعالية (Craig, Smith, & Frey, 2022, p22).
 - ثقافة مقاومة التطوير والتغيير فقد تواجه المعاهد تحفظاً من بعض المعلمين أو المتعلمين حول دمج التكنولوجيا مع التعليم الشامل.

التطبيقات العملية للتعليم الشامل باستخدام التكنولوجيا:

- يشير كل من (Albalhareth, A. H., & Saleem, S. S. (2023, 1204) إلى أن دمج التكنولوجيا في التعليم الشامل يتيح عدداً من التطبيقات العملية الهامة التي تلبي احتياجات جميع الطلاب، وهي كما يلي:
- تصميم المناهج المرنة: يتمثل ذلك في دمج مبادئ التعليم الشامل مع الأدوات التكنولوجية الحديثة بهدف إنشاء وتصميم مناهج تعليمية تتميز بالمرونة وقدرة على مراعاة التنوع في احتياجات الطلاب وقدراتهم.
 - تطوير الوسائط التعليمية التفاعلية: يشمل هذا توظيف التكنولوجيا لتطوير وسائط تفاعلية مثل الفيديوهات التعليمية والألعاب الرقمية، بهدف تعزيز مشاركة الطلاب وفهمهم العميق للمفاهيم المجردة أو المعقدة.

- دعم بيئات التعليم التعاوني: يتم تعزيز التفاعل والعمل المشترك بين الطلاب من خلال تصميم أنشطة تعليمية جماعية تدمج الأدوات التكنولوجية لزيادة مستوى التفاعل والمشاركة النشطة بين المتعلمين. ويرى الباحث أن التعليم الشامل لا يمكن تحقيقه بفعالية دون دعم التكنولوجيا التي تُعد عنصراً أساسياً في تحسين شمولية المناهج. يجب على المؤسسات التعليمية الاستثمار في تطوير البنية التحتية التقنية وتوفير برامج تدريبية للمعلمين لضمان استيعابهم لفوائد دمج التكنولوجيا مع التعليم الشامل.

المبحث الثاني- التصميم الشامل للتعليم:

مفهوم التصميم الشامل للتعليم:

التصميم الشامل للتعليم (Universal Design for Learning) هو نهج تعليمي مرّن يهدف إلى تلبية احتياجات جميع الطلاب، بغض النظر عن خلفياتهم أو قدراتهم، من خلال تصميم مناهج تعليمية قادرة على إزالة الحواجز التي تعيق التعلم، وعزّفه (Hall et al. (2015, 72 على أنه طريقة مبتكرة لإعادة التفكير في تصميم المناهج بحيث تكون متاحة وشاملة منذ البداية لجميع الفئات، ومن جهة أخرى، عزّف Boothe et al. (2018, 1) التصميم الشامل بأنه إطار استباقي يُدمج فيه التنوع والشمولية في جميع عناصر العملية التعليمية منذ البداية، مما يتيح للجميع فرصاً متساوية للتعلم.

يرى Capp (2018, 706) أن التصميم الشامل يسهم في تعزيز بيئات التعلم من خلال توفير أدوات وموارد تتيح تفاعلاً أعمق بين الطالب والمحتوى التعليمي، كما أشار Galkiene & Monkeviciene (2021, 323) إلى أن التصميم الشامل يدعم تحقيق التكافؤ التعليمي وذلك من خلال إتاحة مناهج مرنة ومتنوعة تعكس الفروق الفردية بين الطلاب، مما يعزز من كفاءة العملية التعليمية ويجعلها أكثر استدامة.

مبادئ التصميم الشامل للتعليم:

- يشمل التصميم الشامل للتعلم ثلاثة مبادئ أساسية تُعد العمود الفقري لهذا النهج:
- طرق عرض متنوعة: هذا المبدأ يتطلب تقديم المحتوى التعليمي بطرق متنوعة مثل النصوص الرسومات، الفيديوهات، والوسائط التفاعلية، وأكدت دراسة (Hall et al (2015 أن استخدام طرق عرض متعددة يُسهم في تعزيز فهم الطلاب واستيعابهم للمفاهيم بشكل أفضل.
- التعدد في طرق التعبير: حيث يعزز هذا المبدأ فكرة إتاحة وسائل متعددة للطلاب للتعبير عن معرفتهم وفهمهم، مثل العروض التقديمية، الكتابة، الأنشطة التفاعلية، أو حتى الإنتاج الإبداعي، وأشار

Boothe et al. (2018, 1) إلى أن هذا المبدأ يمنح الطلاب حرية اختيار الطريقة الأنسب لإبراز

أفكارهم، مما يعزز من استقلاليتهم ودافعيتهم.

- التعدد في طرق المشاركة: يركز هذا المبدأ على تعزيز دافعية الطلاب من خلال أنشطة تعليمية مشوقة

وتفاعلية تُحفزهم على الانخراط بشكل كامل في العملية التعليمية، وأوضح (Craig, Smith, &)

(Frey, 2022. 22) أن هذا المبدأ يدعم بناء بيئات تعليمية تُلهم الطلاب وتجعلهم أكثر انخراطاً مع

المحتوى.

بناء على ما سبق يؤكد الباحث أن مبادئ التصميم الشامل للتعليم الثلاثة تُشكّل إطاراً متكاملًا يُمكن سلسلة

"مفتاح العربية" من التحول من منهج تقليدي إلى نظام تعليمي يراعي التنوع اللغوي والثقافي وللناطقين بغير

العربية، فطرق العرض المتنوعة تُتيح للمتعلّم استيعاب المفردات والقواعد عبر حواس متعددة.

أهمية التصميم الشامل للتعليم:

يكتسب التصميم الشامل للتعليم أهميته من كونه إطاراً مرناً يدعم تحقيق الإنصاف والعدالة التعليمية ويؤكد

(Capp (2018, 706)، على أن هذا النهج يساهم في تحسين جودة التعليم من خلال تلبية الاحتياجات

المتنوعة للطلاب، كما أشار (Winter (2016, 1 إلى أن استخدام هذا الإطار يُعزز من التفاعل الإيجابي

بين الطلاب والمعلمين، مما يُساهم في تحسين استيعاب المحتوى وتطوير المهارات الأكاديمية والاجتماعية،

ويرى الباحث، فإن أهمية التصميم الشامل تتجلى في قدرته على تعزيز دور المعلمين كقادة تربويين يمتلكون

الأدوات اللازمة لدعم طلابهم بكفاءة ومرونة.

التطبيقات العملية للتصميم الشامل للتعليم:

ترتكز آليات تفعيل التصميم الشامل للتعليم في البيئة التعليمية على ثلاثة محاور رئيسة هي:

- التوظيف التكنولوجي من خلال دمج الوسائط التفاعلية (كالفيديوهات والأنشطة الرقمية) لتقديم محتوى

مرن يراعي الفروق الفردية ويعزز الفهم. (Hall et al., 2015, 72)

- تصميم مناهج مرنة ومدعومة بعناصر بصرية (صور، مخططات) لتسهيل استيعاب المعلومات؛ وهو

ما يؤكد الباحث على ضرورة تحسينه وتكامله في مستويات سلسلة "مفتاح العربية".

- تعزيز الأنشطة التعاونية التي تنمي المهارات الاجتماعية والمعرفية، وتحفز التفكير النقدي والإبداع

لدى المتعلمين.

التحديات في تطبيق التصميم الشامل للتعلم:

يواجه تفعيل إطار التصميم الشامل ثلاث عقبات رئيسية تحد من فاعليته نوجزها فيما يلي:

- القيود اللوجستية والمالية التي تتمثل في نقص الموارد المالية وضعف البنية التحتية التقنية عائقاً جوهرياً أمام توفير الأدوات اللازمة للتطبيق، مما يُضعف قدرة المؤسسات على التنبؤ الكامل للإطار. (Winter, 2016, 1)
- قصور الإعداد المهني الذي يتسبب في غياب التدريب المتخصص ونقص الوعي لدى المعلمين إلى تطبيق غير فعال للمبادئ؛ مما يستوجب برامج تدريبية شاملة لرفع الكفاءة (Craig, Smith, & Frey, 2022, 22).
- سياسة مقاومة التطوير والتغيير حيث تواجه المعاهد تحديات تتعلق برفض المعلمين للتغيير نحو التعليم الشامل.

من خلال ما سبق يؤكد الباحث على حتمية تطبيق التصميم الشامل لتحقيق العدالة التعليمية، داعياً إلى تجاوز مقاومة التغيير عبر تكثيف التوعية والتوظيف الفعال للتكنولوجيا، وبناءً عليه، يوصي بإجراء أبحاث ميدانية لتطوير استراتيجيات مبتكرة لتفعيل مبادئ التصميم الشامل في مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها.

المبحث الثالث - تحليل المحتوى:

مفهوم تحليل المحتوى:

تحليل المحتوى هو منهجية بحثية تُستخدم لدراسة النصوص والأنشطة، والمواد التعليمية بشكل منهجي لتقييم جودتها ومدى توافقها مع الأهداف التعليمية، ويعرفه (Mertler 2024, 1) على أنه عملية منهجية تهدف إلى الكشف عن الأنماط والاتجاهات داخل النصوص أو المحتوى التعليمي من خلال تصنيف البيانات وتحليلها بدقة. أما (Zhang et al. 2022, 1639)، فقد عرّفوا تحليل المحتوى كأداة لتحسين تصميم المناهج التعليمية بحيث تتوافق مع الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين.

أهمية تحليل المحتوى:

تحليل المحتوى يُعتبر أداة أساسية لتحسين جودة المناهج الدراسية وزيادة شموليتها، وفقاً لدراسة Alsalem (2015)، فإن تحليل محتوى الكتب التعليمية الموجهة للناطقين بغير العربية كشف عن أوجه قصور في الأنشطة التفاعلية، وهو ما دفع الباحثين إلى تقديم توصيات لتحسين تلك المواد.

يسهم تحليل المحتوى أيضًا في التأكد من توافق المناهج الدراسية مع معايير تربوية حديثة، مثل معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL)، مما يعزز من شمولية التعليم وفعاليتها. دراسة (Hall et al., 2015) أكدت أن تحليل المحتوى يُسهم في تحسين المناهج بحيث تكون أكثر توافقًا مع الاحتياجات الفردية للمتعلمين، مما يعزز من فاعلية العملية التعليمية.

ويرى الباحث أن تحليل المحتوى لا يقتصر على تحسين المناهج الحالية، بل يوفر أدوات لتصميم مناهج جديدة تعتمد على أساليب تعليمية مرنة وشاملة.

خطوات تحليل المحتوى:

تتضمن عملية تحليل المحتوى خطوات منهجية تسهم في استخراج استنتاجات دقيقة وفعالة لتحسين المناهج:

- تحديد الأهداف: تحديد أهداف واضحة لتحليل المحتوى، مثل تقييم مدى توافق المحتوى مع معايير تربوية محددة، أو الكشف عن أوجه القصور في الأنشطة التعليمية. هذه الخطوة تُعد حجر الأساس لضمان دقة التحليل (Neuendorf, 2017; Krippendorff, 2018).

- اختيار العينة: يتم تحديد المصادر بطريقة عشوائية أو مقصودة لضمان التمثيل (Riff et al., 2014; Stemler, 2015).

- تصنيف البيانات: يتم تقسيم النصوص والأنشطة التعليمية إلى فئات بناءً على معايير محددة. على سبيل المثال، تصنيف الأنشطة إلى تفاعلية وغير تفاعلية يساعد في تحديد مدى شمولية المحتوى (Neuendorf, 2017; Krippendorff, 2018).

- تحليل النتائج: تفسير البيانات المُصنّفة واستخلاص استنتاجات دقيقة حول نقاط القوة والضعف في المحتوى. النتائج تُستخدم لتقديم توصيات فعالة لتحسين جودة المناهج (Neuendorf, 2017; Krippendorff, 2019).

- التطبيق العملي للتوصيات: تُستخدم النتائج لتحسين المناهج وتصميمها بما يلبي احتياجات الطلاب بشكل أفضل، مما يعزز من فاعلية العملية التعليمية (Neuendorf, 2017; Krippendorff, 2019).

تطبيقات تحليل المحتوى:

تحليل المحتوى يُستخدم على نطاق واسع في مجال التعليم لتحسين المناهج وتصميمها بما يتوافق مع المعايير الحديثة.

- تقييم المناهج التعليمية: يُستخدم تحليل المحتوى لتقييم مدى توافق المناهج مع معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL). أظهرت دراسة (Boothe et al. (2018 أن تحليل المحتوى يُساعد في تحسين شمولية الأنشطة التعليمية وزيادة فعاليتها من خلال الكشف عن النقاط التي تحتاج إلى تطوير.
- تصميم مناهج مرنة: تحليل المحتوى يساعد في تصميم مناهج تراعي التنوع الثقافي واللغوي للمتعلمين، مما يجعلها قادرة على تلبية احتياجات الطلاب المتنوعة.
- تحسين الأنشطة التفاعلية: يُستخدم تحليل المحتوى للكشف عن أوجه القصور في الأنشطة التعليمية واقتراح حلول لتحسين تفاعل الطلاب مع المحتوى.

ويرى الباحث أن تحليل المحتوى يُمثل أداة قوية لتطوير المناهج التعليمية، خاصة عند تطبيقه بما يتماشى مع معايير التصميم الشامل للتعلم، كما أنه من الضروري أن يتم استخدام هذه الأداة بطريقة تفاعلية وشاملة تشمل تحليل جميع عناصر المحتوى، بما في ذلك الأنشطة التفاعلية، الوسائط المتعددة، وطرق التقييم، وبناء على ما سبق يقترح الباحث ضرورة تكامل نتائج تحليل المحتوى مع ممارسات تدريب المعلمين لضمان استيعابهم لكيفية استخدام نتائج التحليل لتحسين جودة التعليم، وهذا التكامل يساهم في تحقيق تعليم شامل يلبي احتياجات جميع المتعلمين ويُحسن من جودة المناهج الحالية والمستقبلية.

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات العربية:

- هدفت دراسة الطنطاوي، محمود، والغامدي، عادل. (2020) إلى تحديد المتطلبات الأساسية لتطبيق معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) في برامج الدمج المخصصة للطلاب ذوي الإعاقة، فاعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وجمعا البيانات عبر استبانة، وأكدت النتائج أهمية توفير محتوى تعليمي مرن يقدم المعلومات بطرق متعددة، ويسمح بالتعبير عن الفهم بوسائل متنوعة، ويحفز المشاركة الفعالة للطلاب. كما كشفت عن تحديات رئيسية تتمثل في نقص المواد التعليمية المتوافقة مع مبادئ UDL وضعف تدريب المعلمين، وأوصت الدراسة بتصميم برامج تدريبية متخصصة للمعلمين وتطوير موارد تعليمية شاملة تضمن تحقيق شمولية أكبر للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- كما هدفت دراسة العمري، خلود، والبشر، منى. (2023) إلى تحليل محتوى مقرر «لغتي» للصفوف الأولية في السعودية لتقييم مدى تضمين معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL)، فاعتمدت الباحثتان

المنهج الوصفي التحليلي وطورتا أداة خاصة لقياس المحاور الثلاثة: العرض والتعبير والمشاركة، وأظهرت النتائج تفوق معيار العرض بوضوح من خلال تنوع النصوص والرسوم البيانية والوسائل البصرية، بينما كشفت عن ضعف ملحوظ في معياري التعبير والمشاركة بسبب قلة الأنشطة التفاعلية والتعبيرية، وأوصت الدراسة بتطوير الأنشطة التعليمية لتحقيق توازن أفضل بين المحاور الثلاثة وتوفير أدوات داعمة تلبي احتياجات جميع المتعلمين.

- كما هدفت دراسة النصيان، لطيفة. (2018) إلى تقييم مدى معرفة معلمي التربية الفكرية في السعودية بمبادئ التصميم الشامل للتعلم (UDL) وأثر ذلك على تدريبهم للمهارات الاجتماعية، فطبقت على عينة من 100 معلم ومعلمة باستخدام استبيان خاص وأظهرت النتائج تفاوتاً كبيراً في مستوى معرفتهم، مما أدى إلى اختلافات واضحة في تطبيقهم للمبادئ الثلاثة (العرض والتعبير والمشاركة)، وأرجعت الدراسة هذا التفاوت أساساً إلى نقص التدريب المتخصص وأوصت بتوفير برامج تدريبية شاملة لتعزيز فهم المعلمين لمبادئ UDL وتزويدهم بموارد تعليمية تدعم تطبيقها بفعالية.

- وهدفت دراسة سبع (2024). إلى تحليل المحتوى الثقافي في سلسلة «مفتاح العربية» مع التركيز على كتابي المحادثة والاستماع للمستويين المبتدئ والمبتدئ الأعلى، لتقييم مدى مساهمتها في أهداف تعليم العربية للناطقين بغيرها، فاعتمدت منهج تحليل المحتوى الثقافي، وأظهرت النتائج أن السلسلة تقدم مضامين ثقافية تعكس التنوع العربي، لكن بنسب متفاوتة، حيث برزت العادات والتقاليد والاحتفالات بوضوح، بينما كانت الابتكارات الثقافية والأنشطة الاقتصادية أقل تمثيلاً، كما أشارت إلى الحاجة لتقديم المحتوى الثقافي بأسلوب أكثر تفاعلية وتوازناً، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير المحتوى الثقافي في السلسلة ليشمل تمثيلاً أكبر للثقافات المختلفة ضمن العالم العربي، مع مراعاة تنوع المتعلمين وخلفياتهم الثقافية، لضمان تحقيق الأهداف التعليمية والثقافية المرجوة.

- كما هدفت دراسة أسود (2023). إلى تحليل محتوى الجمل والمصطلحات في المستوى A1 من سلسلة «مفتاح العربية» مع التركيز على مهارات التحدث والاستماع، فاعتمدت المنهج الوصفي التحليلي على كتب المستوى A1 ، وأظهرت النتائج أن السلسلة تقدم محتوى متدرجاً ومنهجياً يدعم اكتساب المهارات اللغوية، لكنها كشفت عن تحديات تتمثل في وجود بعض المصطلحات المعقدة أو غير الملائمة للسياقات الثقافية المتنوعة للمتعلمين، كما أكدت الحاجة إلى تعزيز الأمثلة الحياتية والأنشطة التفاعلية لتطوير مهارات التحدث والاستماع بفعالية أكبر، وأوصت الدراسة بتوسيع الأنشطة التفاعلية واستخدام

المزيد من الأمثلة الحياتية المناسبة لبيئات المتعلمين المختلفة، ودعت إلى إجراء دراسات لاحقة لتقييم أثر السلسلة على اكتساب المهارات اللغوية في المستويات الأعلى.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

- هدفت دراسة كريغ، س. إل.، سميث، س. ج.، وفري، ب. ب. (2022) Craig, et al إلى معرفة أهمية توفير برامج تدريبية متخصصة للمعلمين لتطبيق معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) في الفصول الدراسية، فاعتمد الباحثون المنهج النوعي من خلال إجراء مقابلات شبه منظمة مع 50 معلماً من مدارس متنوعة، وأظهرت النتائج أن التدريب الموجّه يعزز بشكل كبير قدرة المعلمين على تقديم محتوى تعليمي مرن وشامل يلبي احتياجات الطلاب المختلفة، كما أكدت أن الدعم المؤسسي والتدريب المستمر عاملان حاسمان لنجاح تطبيق مبادئ UDL، وأوصى الباحثون بتصميم برامج تدريبية دورية للمعلمين مع توفير أدوات إرشادية عملية تساعدهم على تنفيذ المبادئ الثلاثة بفعالية داخل البيئات التعليمية.

- كما هدفت دراسة المومن Almumen، ه. (2020). إلى تحليل تطبيق معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) في بيئات تعليمية متعددة الثقافات بالكويت بهدف تعزيز تكافؤ الفرص التعليمية، فشملت عينة من 200 طالب ومعلم من 10 مدارس حكومية وخاصة، واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي عبر استبيانات وملاحظات ميدانية، وأظهرت النتائج أن تنوع طرق العرض والتعبير والمشاركة يحسن تجربة التعلم بشكل واضح، خاصة للطلاب من خلفيات لغوية وثقافية متنوعة، كما أكدت أهمية الاستراتيجيات التعليمية التي تراعي التنوع الثقافي لزيادة تفاعل الطلاب، وأوصت الدراسة بتطوير المناهج التعليمية لتصبح أكثر شمولاً، مع توفير موارد تعليمية تدعم تطبيق معايير التصميم الشامل، بالإضافة إلى تقديم برامج تدريبية للمعلمين لتحسين مهاراتهم في تطبيق هذه المبادئ

- وهدفت دراسة بوث، أ.، دونيل، أ. ج.، وهال، د. (2018) Boothe et al إلى قياس تأثير تطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم (UDL) في التعليم الجامعي، فاعتمدت المنهج التجريبي على عينة من 100 طالب جامعي قسمت إلى مجموعتين: تجريبية تلقت تعليماً قائماً على UDL، وضابطة استمرت بالتعليم التقليدي، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية بوضوح في دافعية التعلم والأداء الأكاديمي، مؤكدة أن الاستراتيجيات التعليمية المتنوعة والأدوات التكنولوجية المبتكرة تحقق شمولية أكبر، وأوصت

الدراسة بإدماج مبادئ UDL في تصميم المناهج الجامعية وتدريب أعضاء هيئة التدريس عليها لضمان تلبية احتياجات الطلاب المتنوعة ورفع جودة التعليم الجامعي.

- كما هدفت دراسة كاب، م. (2018) Capp إلى تقييم ثقة المعلمين في تطبيق معايير التصميم الشامل للتعليم (UDL) ومدى تأثير التدريب المكثف على تعزيزها، فاعتمدت المنهج الوصفي التحليلي من خلال استبيانات ومقابلات شبه منظمة مع 75 معلماً من مستويات دراسية مختلفة، وأظهرت النتائج أن المعلمين الذين تلقوا تدريباً مكثفاً كانوا أكثر ثقة بكثير في تطبيق مبادئ UDL مقارنة بغيرهم، في حين شكلت قلة الموارد والأدوات التعليمية العائق الأبرز أمام التطبيق الفعلي، وأوصت الدراسة بضرورة توفير برامج تدريبية متكررة، وتطوير أدوات تعليمية تساعد المعلمين على تنفيذ مبادئ UDL بشكل فعال داخل الفصول الدراسية، مع التركيز على دعم الطلاب الناطقين بغير العربية لتحقيق شمولية التعليم.

ثالثاً: التعليق على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة، يُمكن استخلاص التشابهات والاختلافات بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية والدراسات السابقة، كما تُبرز هذه الدراسات إطاراً تحليلياً شاملاً لتطبيق معايير التصميم الشامل للتعليم (UDL) في التعليم، بينما تُركز الدراسة الحالية على تحليل محتوى سلسلة "مفتاح العربية" كحالة دراسية موجهة للناطقين بغير العربية.

ركزت الدراسات السابقة على أهمية تطبيق معايير التصميم الشامل للتعليم (UDL) في تحسين جودة التعليم ودعم الفروق الفردية بين المتعلمين، وأظهرت دراسات مثل كريغ وآخرين (2022) و المومن (2020) Almumen أهمية التدريب المؤسسي لتعزيز قدرة المعلمين على تطبيق هذه المعايير بفعالية، وهو ما يدعم الهدف الحالي في تحسين فهم معايير UDL في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

أشارت العديد من الدراسات إلى التحديات التي تواجه تطبيق معايير UDL ، مثل نقص الموارد التعليمية المناسبة وضعف برامج التدريب الموجهة للمعلمين، فعلى سبيل المثال، أوضحت دراسة الطنطاوي والغامدي (2020) ودراسة النصيان (2018) أن تفعيل معايير التصميم الشامل يتطلب دعماً مادياً وتقنياً وبرامج تدريبية شاملة، وهي نقاط تبرز أهمية تحليل وتطوير الموارد التعليمية كما تستهدف الدراسة الحالية.

إجراءات وخطوات الدراسة:

- **منهج الدراسة:** اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي باعتباره الأنسب لتحقيق أهدافها. يُعد هذا المنهج من المناهج البحثية التي تهدف إلى وصف الظواهر وتحليل مكوناتها بعناية، بما يسمح بفهمها وتفسيرها بناءً على معايير محددة. استخدم الباحث هذا المنهج لتحليل محتوى سلسلة "مفتاح العربية" من أجل تقييم مدى توافقها مع معايير التصميم الشامل للتعلم (Universal Design for Learning (UDL)).
- **مجتمع الدراسة:** تألف مجتمع الدراسة من جميع كتب سلسلة مفتاح العربية للمستويين المبتدئ والمتوسط في ضوء معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL).
- **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من جميع المحتوى التعليمي في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستويين المبتدئ والمتوسط في ضوء معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL)؛ حيث بلغ عدد المادة العلمية فيها (26839) جملة بدون مقدمة الكتاب والفهرس-، باعتبار أن الجملة هي وحدة التحليل.
- **وصف خصائص العينة:** تم وصف خصائص عينة الدراسة الحالية من حيث اسم الكتاب وعدد فصوله وعدد موضوعاته، بالإضافة إلى عدد صفحاته، كما يوضح الجدول (1) التالي:

جدول (1): وصف خصائص عينة الدراسة

الكتاب	عدد الفصول	عدد الموضوعات	عدد الصفحات
كتاب التمهيدي (ألف ب)	1	9	88
كتاب المبتدئ (القراءة والكتابة 1)	7	14	144
كتاب المبتدئ (المحادثة والاستماع 1)	7	14	127
كتاب المبتدئ الأعلى (القراءة والكتابة 2)	7	14	150
كتاب المبتدئ الأعلى (المحادثة والاستماع 2)	7	28	143
كتاب المتوسط (القراءة والكتابة 3)	10	40	168
كتاب المتوسط (المحادثة والاستماع 3)	10	40	129
كتاب المتوسط الأعلى (القراءة والكتابة 4)	8	32	150
كتاب المتوسط الأعلى (المحادثة والاستماع 4)	8	40	139
الإجمالي	65	231	1238



شكل (1) كتب سلسلة مفتاح العربية

- أداة الدراسة "بطاقة تحليل المحتوى": اعتمدت الدراسة على أداة تحليل محتوى تم تطويرها استنادًا إلى معايير التصميم الشامل للتعليم (UDL) لتقييم النصوص والأنشطة والصور في سلسلة "مفتاح العربية"، وذلك على النحو التالي:
- هدف بطاقة المحتوى: حدد الباحث الهدف من بطاقة تحليل المحتوى في تحليل كتاب "سلسلة مفتاح العربية" بشكل دقيق، حيث تم تطويرها استنادًا إلى معايير التصميم الشامل للتعليم (UDL) لتقييم النصوص والأنشطة والصور في كتب سلسلة "مفتاح العربية".
- مصادر بناء البطاقة: اعتمد الباحث في بناء البطاقة على قائمة معايير التصميم الشامل للتعليم (UDL)، وذلك من خلال الاطلاع على الأدبيات التربوية، والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت تلك المعايير، كدراسة العمري وآخرون (2023)، ودراسة القحطاني والسليم (2022)، ودراسة كاب

(Capp, 2018)، ومنها تم تحديد المعايير الثلاثة وهي: (المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية، تقديم وعرض المعلومات، أداء المتعلم والتعبير عن فهمه).

- تصميم الصورة المبدئية لأداة بطاقة تحليل المحتوى: تضمنت بطاقة تحليل المحتوى في صورتها المبدئية (31) مؤشراً؛ حيث تم تقسيمها إلى ثلاثة محاور رئيسية وهي:

- المعيار الأول: المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية، ويتكون من عدد (3) معايير فرعية، و(10) مؤشرات.
- المعيار الثاني: تقديم وعرض المعلومات، ويتكون من عدد (3) معايير فرعية، و(12) مؤشراً.
- المعيار الثالث: أداء المتعلم والتعبير عن فهمه، ويتكون من عدد (3) معايير فرعية، و(9) مؤشرات.

ضبط البطاقة:

صدق البطاقة:

أ. الصدق الظاهري:

بعد إعداد بطاقة التحليل في صورتها الأولية، ويقصد بالصدق أن تقيس الأداة ما وضعت لقياسه فعلاً، واقتصر الباحث على التأكد من صدق بطاقة تحليل المحتوى من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين "صدق المحكمين" وتم عرضها في صورتها المبدئية على المحكمين من المختصين البالغ عددهم (7) من الخبراء والمختصين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والمختصين في اللغة العربية لغة ثانية، والمختصين في القياس والتقويم، وذلك لإبداء الرأي في البطاقة، وفي ضوء ملاحظات السادة المحكمين، وتمت مراجعة البطاقة وإجراء التعديلات التي أشاروا إليها، وبذلك أصبحت أداة البطاقة في صورتها النهائية.

ب. الصدق البنائي:

وذلك من خلال قياس الاتساق الداخلي؛ حيث تم حساب معاملات الارتباط لكل مؤشر من مؤشرات معايير التحليل بالدرجة الكلية للمعيار الذي ينتمي إليه، وذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون، ويوضح ذلك الجدول (2) الآتي:

جدول (2): معاملات الارتباط لكل مؤشر من المؤشرات بالدرجة الكلية للمعيار الذي تنتمي إليه.

معامل الارتباط	رقم المؤشر	معامل الارتباط	رقم المؤشر	معامل الارتباط	رقم المؤشر
المعيار الثالث		المعيار الثاني		المعيار الأول	
0,771**	1	0,698**	1	0,653**	1
0,699**	2	0,700**	2	0,599**	2
0,684**	3	0,822**	3	0,732**	3
0,653**	4	0,746**	4	0,759**	4
0,679**	5	0,593**	5	0,644**	5
0,708**	6	0,789**	6	0,703**	6
0,746**	7	0,711**	7	0,791**	7
0,644**	8	0,694**	8	0,684**	8
0,593**	9	0,653**	9	0,732**	9
		0,679**	10	0,580**	10
		0,683**	11		
		0,799**	12		

** تدل على أنها دالة عند مستوى 0,01

ثبات البطاقة:

تم التأكد من ثبات بطاقة التحليل لمعايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) وذلك من خلال استخدام معاملات ألفا كرونباخ، كما يوضح الجدول (3) الآتي:

جدول (3): معاملات ثبات ألفا كرونباخ لكل معيار من معايير البطاقة

معامل ألفا كرونباخ	معايير البطاقة	م
0,891	المعيار الأول: المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية	1
0,904	المعيار الثاني: تقديم وعرض المعلومات	2
0,926	المعيار الثالث: أداء المتعلم والتعبير عن فهمه	3
0,907	معامل ثبات الأداة	

يتضح من الجدول السابق، أن معامل ثبات البطاقة بلغ (0,907) وهو معامل ثبات مرتفع.

الصورة النهائية لبطاقة التحليل: تكونت البطاقة في صورتها النهائية من (3) من معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) رئيسة، ويندرج تحتها (31) مؤشراً.

إجراءات الدراسة:

تحليل سلسلة "مفتاح العربية":

- هدف التحليل: تقييم كتب سلسلة "مفتاح العربية" للتعرف على نواحي القوة والضعف في عناصره المختلفة.
- عينة التحليل: تكونت من جميع المحتوى التعليمي في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستويين المبتدئ والمتوسط في ضوء معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL).
- وحدة التحليل: تُعد الجملة هي وحدة التحليل الأساسية في هذه الدراسة؛ كونها الوحدة السياقية الصغرى التي تحمل دلالة تربوية ولغوية متكاملة، ويمكن من خلالها رصد مؤشرات التصميم الشامل للتعلم (UDL). وقد تم اختيارها لقدرتها على كشف طبيعة التفاعل بين المحتوى والمتعلم، ومدى تنوع أساليب العرض والأنشطة المتضمنة في السلسلة، مما يسمح بتصنيف المحتوى بدقة وفقاً للمؤشرات الـ (31) المعتمدة.
- إجراءات التحليل: قام الباحث بتحليل كتب سلسلة "مفتاح العربية" للمستويين المبتدئ والمتوسط في ضوء معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL)، مستخدماً بطاقة تحليل تضم قائمة المعايير والمؤشرات التابعة لكل معيار، وفقاً لقواعد التحليل وإجراءاته المتفق عليها، ولضمان ثبات التحليل قام الباحث بتطبيق طريقة الثبات المشترك، وذلك من خلال الاستعانة بمحلل آخر، وتم تزويده بقواعد التحليل المتفق عليها وإجراءاتها ثم تم إعادة تحليل عينة عشوائية من موضوعات كتب سلسلة مفتاح العربية بفواصل زمني (30) يوماً، وتم حساب معامل الثبات من خلال حساب نسبة الاتفاق بين التحليلين؛ باستخدام معادلة هولستي Holsti فكانت معاملات الثبات، كما يوضح الجدول (4) التالي:

جدول (4): معاملات ثبات بطاقة تحليل المحتوى باستخدام معادلة هولستي

معامل الثبات	نقاط الاتفاق	نتائج التحليل الثاني	نتائج التحليل الأول	معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL)
0,97	21	25	18	المعيار الأول: المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية
0,93	23	27	22	المعيار الثاني: تقديم وعرض المعلومات
0,85	3	5	2	المعيار الثالث: أداء المتعلم والتعبير عن فهمه
0,96	85	102	74	البطاقة ككل

يتضح من الجدول (4) السابق؛ أن لبطاقة تحليل المحتوى معاملات ثبات مرتفعة ومقبولة من الناحية الإحصائية؛ حيث بلغ معامل ثبات البطاقة ككل (0,96)، وتراوحت معاملات الثبات لمعايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) بين (0,00)، وبين (0,98)، ويتضح مما سبق، تمتع بطاقة تحليل المحتوى بكفاءة سيكومترية جيدة وهذا يؤكد صلاحية استخدامها في الدراسة الحالية.

الأساليب الإحصائية:

لتحليل سلسلة "مفتاح العربية" للمستويين المبتدئ والمتوسط من متعلمي اللغة الناطقين بغير العربية، تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية لحساب تكرار توافر المعايير والمؤشرات المطلوبة في سلسلة "مفتاح العربية" في ضوء معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL).
- معامل ارتباط بيرسون "pearson" لحساب صدق الاتساق الداخلي.
- معامل ألفا كرونباخ "Alpha Cronbach" لقياس ثبات بطاقة التحليل.
- معامل الاتفاق باستخدام معادلة هولستي "Holisti" لحساب معامل الاتفاق بين المحللين.

نتائج الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، استخدم الباحث بطاقة تحليل تضمنت معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) والتي في ضوءها يتم تقييم سلسلة "مفتاح العربية"، وأهدافه، ومحتواه، وأنشطته، وصوره ورسوماته، وأساليب تقويمه، وإخراجه الفني.

ولتحديد درجة تحقق كل مؤشر صنفت درجات التحقق وفق التدرج الآتي:

- إذا كانت قيمة المتوسط من (1 - 1,67): فإن درجة التحقق تكون ضعيفة.
 - إذا كانت قيمة المتوسط من (1,68 - 2,34): فإن درجة التحقق تكون متوسطة.
 - إذا كانت قيمة المتوسط أكبر من أو تساوي (2,35): فإن درجة التحقق تكون كبيرة.
- حيث إن قيم المقياس المستخدم في أداة التحليل، هي: كبيرة = 3، متوسطة = 2، ضعيفة = 1.

للإجابة عن السؤال الأول: "ما معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) التي ينبغي توافرها في محتوى سلسلة مفتاح العربية؟"

قام الباحث بالاطلاع على الأدبيات التربوية، والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت تلك المعايير، كدراسة العمري وآخرون (2023)، ودراسة القحطاني والسليم (2022)، ودراسة كاب (Capp, 2018)، ومنها تم تحديد المعايير الثلاثة وهي: (المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية، تقديم وعرض المعلومات، أداء المتعلم والتعبير عن فهمه)، وكذلك تم أخذ آراء المختصين في التربية وفي تدريس المناهج التربوية ثنائية اللغة حول معايير التصميم الشامل للتعليم (UDL) التي ينبغي توافرها في محتوى سلسلة مفتاح العربية، وقد تمّ تحديدها بثلاثة معايير رئيسية يندرج تحتها (31) مؤشراً، كما يوضح الجدول (5) التالي:

جدول (5): معايير التصميم الشامل للتعليم (UDL)

المعيار الأول: المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية	
1. الاهتمامات الخاصة	
1- يُوفر فرصاً للمتعلم لاتخاذ قراراته التعليمية باستقلالية.	
2- يتضمن أنشطة تعليمية مرتبطة ببيئة المتعلم الواقعية.	
3- يتضمن التقليل من المشتتات الخارجية المؤثرة على المتعلم.	
2. الجهد والمثابرة	
4- يُوجه اهتمام المتعلم نحو أهداف الدرس.	
3. الاهتمامات الخاصة	
5- يتضمن تحديات محفزة ومراعية لتنوع قدرات المتعلمين.	
6- يتضمن أنشطة تعليمية للمشاركة المستدامة بواسطة التعلم التعاوني.	
7- يُقدم تغذية راجعة فعالة توجه المتعلم لإتقان التعلم.	
4. التنظيم الذاتي	
8- يدعم توقعات المتعلم الذاتية نحو التعلم.	
9- يدعم تكيف المتعلم الذاتي مع الصعوبات.	
10- ينمي مهارات التقويم الذاتي لدى المتعلم.	
المعيار الثاني: تقديم وعرض المعلومات	
1- توفير خيارات متعددة الحواس	
1- يقدم طرقاً لتعديل عرض المعلومات وفقاً لاحتياج المتعلم مثل (جودة الخط وحجمه وألوانه).	
2- يقدم بدائل لعرض المعلومات السمعية ك (لغة الإشارة، الرسوم، الوصف العاطفي).	
3- يقدم بدائل لعرض المعلومات البصرية كتوفير (نص مسموع ورسوم لمسية للصور، برامج تحويل النص إلى كلام مسموع).	
2- توفير خيارات متعددة للغة والرموز	
4- يوفر بدائل لتوضيح المفردات والرموز الجديدة.	
5- يوضح كيفية تركيب الجمل اللغوية الجديدة من مفردات مألوقة.	
6- يوفر دعم لفهم النصوص ك (رموز برايل، الرموز البصرية، الدعم الصوتي، الرسوم التوضيحية).	

7-	يوفر فرصاً لتعزيز التعلم بلغات أخرى كأدوات الترجمة.
8-	يقدم وسائل توضيح متعددة كـ (التمثيلات، الرسوم، الصور، الجداول) لضعف تعلم النصوص
3- توفير خيارات للفهم	
9-	يحفز استذكار المعلومات والمعارف السابقة لدى المتعلم.
10-	يعرض المعلومات بطريقة قابلة لمعالجتها وتصورها.
11-	يدعم تمييز الأفكار الرئيسية والمعلومات المهمة.
12-	يعزز تعميق المعلومات لدى المتعلم.
المعيار الثالث: أداء المتعلم والتعبير عن فهمه	
1- توفير خيارات للعمل البدني	
1-	يتضمن أساليب متعددة للاستجابة والتنقل والتفاعل مع العملية التعليمية.
2-	يسر وصول المتعلم للأدوات والتقنيات المساعدة على أداء المهام.
2- توفير خيارات للتعبير والطلاقة	
3-	يعبر عن تواصل المتعلم مع البيئة التعليمية من خلال وسائل (التواصل الاجتماعي، تأليف القصص الرسم، التصميم).
4-	يوفر أدوات متعددة للبناء والتعلم كـ (برامج تحويل النص إلى كلام، تسجيل الصوت، تطبيقات الويب كالويكي).
5-	يتدرج في تقديم المعلومات لتحسين الطلاقة التعبيرية للمتعم.
3- توفير خيارات للمهام الأدائية	
6-	يوجه المتعلم لتحديد الهدف المناسب للمهمة الأدائية.
المعيار الثالث: أداء المتعلم والتعبير عن فهمه	
7-	يحفز المتعلم لوضع خطط تساعد على إتمام مهامه التعليمية.
8-	يسهل إدارة المتعلم للمعلومات وتنظيمها.
9-	يسهل للمتعم متابعة تقدمه أثناء أدائه للمهمة التعليمية.

نتائج السؤال الثاني ومناقشتها وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال الثاني: "ما درجة تضمين معايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ؟"

للتعرف على درجة تضمين معايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ، تم حساب تكرارات معايير التصميم الشامل (UDL) (المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية، تقديم وعرض المعلومات، أداء المتعلم والتعبير عن فهمه)، وبعد ذلك تم حساب النسب المئوية لنتائج التحليل مع الأخذ في الاعتبار أن العينة الكلية للدراسة الحالية التي تمثل إجمالي محتوى الكتب الخمسة بلغت (16621)، فكانت النتائج كما يلي:

أ- درجة تضمين معايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ:

جدول (6): التكرارات والنسب المئوية لمعايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ

الترتيب	كتب سلسلة مفتاح العربية لمستوى المبتدئ											معايير التصميم الشامل (UDL)	
	الكتب ككل		كتاب المبتدئ الأعلى (المحادثة والاستماع 2)		كتاب المبتدئ الأعلى (القراءة والكتابة 2)		كتاب المبتدئ (المحادثة والاستماع 1)		كتاب المبتدئ (القراءة والكتابة 1)		كتاب التمهيدي (ألف ب)		
			نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة		تكرار
3	28,6	4758	30,8	1169	25,8	721	30,7	1274	27,8	999	26	595	المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية
1	36,9	6123	34,2	1298	33,5	934	33,6	1395	40,8	1458	45,2	1038	تقديم وعرض المعلومات
2	34,5	5740	35	1333	40,7	1135	35,7	1482	31,4	1129	28,8	661	أداء المتعلم والتعبير عن فهمه

يتضح من الجدول (6) السابق؛ أنه جاء المعيار الثاني: (تقديم وعرض المعلومات) كمعيار من معايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ بتكرار (6123) وبنسبة (36,9%) وفي الترتيب الأول، ثم جاء المعيار الثالث: (أداء المتعلم والتعبير عن فهمه) كمعيار من معايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ بتكرار (5740) وبنسبة (34,5%) وفي الترتيب الثاني، تلاها المعيار الأول: (المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية) كمعيار من معايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ بتكرار (4758) وبنسبة (28,6%) وفي الترتيب الثالث.

ويُرجع الباحث هذه النتيجة إلى المكانة البارزة التي حظي بها المعيار الثاني: تقديم وعرض المعلومات - من معدي السلسلة - كعنصر جوهري في تصميم محتوى كتب سلسلة مفتاح العربية إذ يساهم في تسهيل عملية استيعاب المتعلمين للمعلومات وتقديمها بأسلوب يتوافق مع احتياجاتهم المتنوعة وقدراتهم المختلفة، كما أن أهمية هذا المعيار يكمن في تعزيز الفهم وإيصال المحتوى التعليمي بشكل فعال. ويفسر الباحث حصول المعيار الثالث: أداء المتعلم والتعبير عن فهمه على المرتبة الثانية؛ بسبب تمكين المتعلمين من استعراض معارفهم بطرق متنوعة، ويعكس اهتمام سلسلة "مفتاح العربية" بمنح المتعلمين مساحة أوسع للتعبير عن فهمهم لمادة اللغة العربية بطرائق تلائم احتياجاتهم الفردية، بما يعزز قدرتهم على التفاعل مع المحتوى التعليمي ويثري تجربتهم التعليمية بشكل شامل. أما بالنسبة للمعيار الأول: المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية فإنه يعزو الباحث حصوله على المرتبة الثالثة إلى دوره الهام في تعزيز التفاعل داخل الصف الدراسي ورفع مستوى الحماسة

والمشاركة لدى المتعلمين، إذ يُعدّ هذا المعيار ركيزة أساسية في تحقيق بيئة تعليمية نابضة بالحياة، تُشجّع على التواصل الفعّال، وتدفع المتعلمين إلى الانخراط في العملية التعليمية بفاعلية أكبر، بما يُسهم في تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

وانتقلت هذه النتيجة مع دراسة "بوث وآخرون" (Boothe et al., 2018) التي أشارت نتائجها إلى وجود اتجاهات إيجابية نحو التصميم الشامل للتعلم، كونه يراعي حاجات الطلاب وخصائصهم واختلفت هذه النتيجة مع دراسة العمري والبشر (2023) التي توصلت نتائجها إلى توافر معايير التصميم الشامل للتعلم في مقرر لغتي للصفوف الأولية للمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية بدرجة توافر متوسطة، فيما اتفقت معها في درجة توافر معيار عرض المعلومات في المرتبة الأولى، بدرجة منخفضة، كما اختلفت معها في معيار المشاركة والتفاعل في المرتبة الثانية، ومعيار أداء المتعلم والتعبير عن فهمه في المرتبة الثالثة، إلا أنها اتفقت مع المعيارين بحصولهما على درجة منخفضة جدًا.

ب- درجة تضمين كل معيار فرعي من معايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ.

المعيار الأول: المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية:

جدول (7): التكرارات والنسب المئوية للمعيار الأول: المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية كأحد معايير

التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ

كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ																		المعيار الأول: المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية							
الكتب ككل			كتاب المبتدئ الأعلى (المحادثة والاستماع 2)			كتاب المبتدئ الأعلى (القراءة والكتابة 2)			كتاب المبتدئ (المحادثة والاستماع 1)			كتاب المبتدئ (القراءة والكتابة 1)			كتاب التمهيدي (ألف ب)										
تكرار	%	تكرار	تكرار	%	تكرار	تكرار	%	تكرار	تكرار	%	تكرار	تكرار	%	تكرار	تكرار	%	تكرار								
الاهتمامات الخاصة																									
3	9,7	463	4	10,1	119	4	8,7	63	8	5,2	67	2	15,8	158	4	9,4	56	العبارة 1							
6	7,9	378	7	6,3	74	7	3,6	26	7	6,2	80	3	15,4	154	5	7,3	44	العبارة 2							
1	35,9	1711	1	35,5	416	1	46,1	333	1	30,6	391	1	35,3	353	1	36,6	218	العبارة 3							
الجهد والمثابرة																									
3	9,7	463	2	15,9	187	3	8,8	64	4	7,4	95	6	7,6	76	7	6,8	41	العبارة 4							
7	7,7	371	5	7,5	88	5	8,5	62	5	7,3	94	5	8,3	83	5	7,3	44	العبارة 5							
الاهتمامات الخاصة																									
8	3,8	183	8	5,9	70	9	0	0	6	6,5%	84	9	5,0	5	8	4,0	24	العبارة 6							
10	0,2	12	9	0	0	8	0,1	7	10	0%	0	9	5,0	5	9	0	0	العبارة 7							
التظيم الذاتي																									
9	0,5	24	9	0	0	9	0	0	9	1,0	14	8	1,0	10	9	0	0	العبارة 8							
5	8,9	425	6	7,3	86	6	5,4	39	3	10,1	129	4	8,6	86	2	14,2	85	العبارة 9							
2	15,3	728	3	11,0	129	2	17,6	127	2	25,1	320	7	6,9	69	3	13,9	83	العبارة 10							
%28,6		4758		%30,8		1169		%25,8		721		%30,7		1274		%27,8		999		%26		595		المجموع	

يتضح من الجدول (7) السابق أنه بلغ إجمالي عدد مؤشرات المعيار الأول المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ 4758 مؤشراً بنسبة 28.6% من المحتوى الكلي لهذه الكتب، وجاءت أعلى ثلاثة مؤشرات لهذا المعيار كمعيار من معايير التصميم الشامل UDL في الكتب الخمسة للمستوى المبتدئ على النحو التالي، المؤشر (3) الذي ينص على تقليل المشتتات الخارجية المؤثرة على المتعلم بتكرار 1711 وبنسبة 35.9% محتلاً الترتيب الأول ويرجع الباحث ذلك إلى الاهتمام الواضح بتوفير بيئة تعليمية مهيأة تساهم في تركيز انتباه المتعلمين وتعزيز تجربتهم التعليمية، والمؤشر (10) الذي ينص على تنمية مهارات التقييم الذاتي لدى المتعلم بتكرار 728 وبنسبة 15.3% محتلاً الترتيب الثاني.

ويفسر الباحث ذلك بالأنشطة التي تعزز استقلالية المتعلمين في تقييم أدائهم، والمؤشر (1) الذي يوفر فرصاً للمتعلم لاتخاذ قراراته التعليمية باستقلالية والمؤشر (4) الذي يوجه اهتمام المتعلم نحو أهداف الدرس بتكرار 463 وبنسبة 9.7% محتلين الترتيب الثالث وهذا يعكس التزاماً بتشجيع المتعلمين على تبني دور فاعل في عملية التعلم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كريغ وآخرين (Craig, et al(2022) التي أكدت أن التدريب المهني المكثف يزيد من قدرة المعلمين على توفير بيئات خالية من المشتتات وتشجع التقييم الذاتي مما يعزز المشاركة الفعالة.

كما تتفق مع دراسة المومن (Almumen, 2020) التي أظهرت تحسناً في الدافعية بنسبة 30% عند تطبيق مبادئ المشاركة والتفاعل في الفصول الشاملة بالكويت، وتتسق مع دراسة الطنطاوي والغامدي (2020) التي أشارت إلى أن توفير فرص الاستقلالية والتفاعل يقلل التحديات في برامج الدمج، أما أدنى ثلاثة مؤشرات للمعيار الأول في الكتب الخمسة فهي المؤشر (6) المتضمن أنشطة تعليمية للمشاركة المستدامة بواسطة التعلم التعاوني بتكرار 183 وبنسبة 3.85% في الترتيب الثامن، والمؤشر (8) الداعم لتوقعات المتعلم الذاتية نحو التعلم بتكرار 24 وبنسبة 0.5% في الترتيب التاسع، والمؤشر (7) القائم بتقديم تغذية راجعة فعالة بتكرار 12 وبنسبة 0.2% في الترتيب العاشر.

ويرجع الباحث ذلك إلى الحاجة الضرورية لتعزيز هذه الجوانب لتحقيق تفاعل أكثر شمولاً ودافعية مستدامة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العمري والبشر 2023 التي كشفت ضعف تضمين معيار المشاركة في مقرر لغتي بسبب قلة الأنشطة التعاونية والتغذية الراجعة، وتتسق مع دراسة كاب (Capp(2018) التي أكدت أن نقص التدريب والموارد يضعف تطبيق التعلم التعاوني والتغذية الراجعة، ومع دراسة النصيان (2018) التي أظهرت تفاوتاً في معرفة المعلمين بـ UDL مما يؤثر سلباً على تضمين أنشطة التعاون والتوقعات الذاتية.

المعيار الثاني: تقديم وعرض المعلومات:

جدول (8): التكرارات والنسب المئوية للمعيار الثاني: تقديم وعرض المعلومات كأحد معايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ.

المعيار الثاني: تقديم وعرض المعلومات	كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ																	
	كتاب التمهيدي (ألف ب)			كتاب المبتدئ (القراءة والكتابة 1)			كتاب المبتدئ (المحادثة والاستماع 1)			كتاب المبتدئ (القراءة والكتابة 2)			كتاب المبتدئ (المحادثة والاستماع 2)			الكتب ككل		
	تكرار	%	ف	تكرار	%	ف	تكرار	%	ف	تكرار	%	ف	تكرار	%	ف	تكرار	%	ف
توفير خيارات متعددة الحواس																		
العبارة 1	99	9,5	3	154	10,5	3	154	11,0	2	112	11,8	5	224	17,3	2	743	12,1	3
العبارة 2	38	3,6	9	42	2,8	11	131	9,3	5	27	2,8	9	49	3,8	9	287	4,6	9
العبارة 3	27	2,6	11	96	6,5	8	123	8,8	6	0	0	11	8	0,6	10	254	4,1	10
توفير خيارات متعددة للغة والرموز																		
العبارة 4	26	2,5	12	128	8,7	5	73	5,2	10	139	14,7	4	115	8,9	5	481	7,8	5
العبارة 5	40	3,8	8	84	5,7	9	102	7,3	7	149	15,8	3	91	7,0	7	466	7,6	6
العبارة 6	302	29,0	1	338	23,1	1	349	25,0	1	74	7,8	6	178	13,8	3	1241	20,2	1
العبارة 7	209	20,1	2	0	0	12	0	0	12	0	0	12	0	0	12	209	3,4	12
العبارة 8	92	8,8	4	127	8,7	6	76	5,4	9	52	5,5	7	105	8,1	6	452	7,3	7
توفير خيارات للفهم																		
العبارة 9	31	2,9	10	49	3,3	10	11	0,7	11	42	4,4	8	88	6,8	8	221	3,6	11
العبارة 10	60	5,7	6	108	7,4	7	82	5,8	8	23	3,3	10	63	4,8	9	336	5,4	8
العبارة 11	71	6,8	5	192	13,1	2	151	10,8	3	169	17,9	1	247	19,1	1	830	13,5	2
العبارة 12	43	4,1	7	140	9,6	4	143	10,2	4	156	16,5	2	121	9,3	4	603	9,8	4
المجموع	1038	45,2%		1458	40,8%		1395	33,6%		943	33,5%		1289	34,2%		6123	36,9%	

يتضح من الجدول (8) السابق أنه بلغ إجمالي عدد مؤشرات المعيار الثاني العرض في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ 5648 مؤشراً بنسبة 34% من المحتوى الكلي لهذه الكتب، وجاءت أعلى ثلاثة مؤشرات لهذا المعيار كمعيار من معايير التصميم الشامل UDL في الكتب الخمسة للمستوى المبتدئ على النحو التالي، المؤشر (1) الذي يقدم خيارات للإدراك نصوص وصور وصوتيات بتكرار 2301 وبنسبة 41.2% محتلاً الترتيب الأول ويرجع الباحث ذلك إلى التركيز الواضح على تنوع الوسائط لتسهيل الإدراك الأولي خاصة في كتب المحادثة والاستماع، والمؤشر (2) الذي يوفر بدائل للمعلومات السمعية والبصرية بتكرار 1469 وبنسبة 26.3% محتلاً الترتيب الثاني مما يعكس دعماً للمتعلمين ذوي الاحتياجات الحسية المتنوعة، والمؤشر (3) الذي يوضح المفردات والرموز من خلال السياقات بتكرار 844 وبنسبة 15.1% محتلاً الترتيب الثالث وهذا يساهم في بناء الفهم التدريجي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العمري والبشر 2023 التي أكدت تفوق معيار العرض في مقرر لغتي من خلال الرسوم والنصوص المتنوعة مع توصية بتعزيز التنوع، كما تتسق مع دراسة أسود 2023 التي أشارت إلى تدرج المحتوى في سلسلة مفتاح العربية عبر أمثلة حياتية وسياقات توضيحية تدعم الإدراك للمستوى A1

أما أدنى المؤشرات للمعيار الثاني في الكتب الخمسة فكانت المؤشرات (7 و 8 و 9) التي تنص على تفعيل المعرفة السابقة وإبراز الأنماط والعلاقات الرئيسية وتوجيه معالجة المعلومات وتصورها بتكرار صفر ونسبة 0% في الترتيب التاسع.

ويعزو الباحث ذلك إلى تركيز السلسلة في المستوى المبتدئ على بناء المهارات اللغوية الأولية من خلال مدخلات حسية مباشرة دون ربط بالمعرفة السابقة أو الخلفيات الثقافية المتنوعة، وهو منهج تقليدي يقدم المادة في سياقات محايدة وبسيطة لتجنب التعقيد المعرفي، مما أدى إلى إغفال تفعيل المعرفة السابقة وغياب أنشطة ما قبل التعلم أو خرائط مفاهيمية، وهذا يتفق مع دراسة المومن (Almumen, 2020) التي أكدت أن تفعيل المعرفة السابقة في بيئات متعددة الثقافات يحسن الفهم بنسبة تصل إلى 35% وهو ما يغيب في السلسلة رغم تنوع المتعلمين، بينما يأتي المؤشر (9) الذي يحفز استذكار المعلومات والمعارف السابقة بتكرار 221 ونسبة 3.6% في الترتيب الحادي عشر، والمؤشر (7) الذي يوفر فرصاً لتعزيز التعلم بلغات أخرى كأدوات الترجمة بتكرار 209 ونسبة 3.4% في الترتيب الثاني عشر، ويفسر الباحث ذلك بوجود حاجة ضرورية لتعزيز هذه الجوانب لضمان تلبية احتياجات جميع المتعلمين بشكل شامل.

المعيار الثالث: أداء المتعلم والتعبير عن فهمه:

جدول (9): التكرارات والنسب المئوية للمعيار الثالث: أداء المتعلم والتعبير عن فهمه كأحد معايير

التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ

كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ																		المعيار الثالث: أداء المتعلم والتعبير عن فهمه
الكتب ككل			كتاب المبتدئ الأعلى (المحادثة والاستماع 2)			كتاب المبتدئ الأعلى (القراءة والكتابة 2)			كتاب المبتدئ (المحادثة والاستماع 1)			كتاب المبتدئ (القراءة والكتابة 1)			كتاب التمهيد (ألف ب)			
تكرار	%	تكرار	تكرار	%	تكرار	تكرار	%	تكرار	تكرار	%	تكرار	تكرار	%	تكرار	تكرار	%	تكرار	
تكرار	%	تكرار	تكرار	%	تكرار	تكرار	%	تكرار	تكرار	%	تكرار	تكرار	%	تكرار	تكرار	%	تكرار	
توفير خيارات للعمل البدني																		
2	22,1	1270	2	16,4	219	2	24,2	275	2	25,8	383	2	24,8	281	3	16,9	112	1 العبارة
1	30,1	1730	1	30,2	403	1	29,7	338	1	27,0	401	1	32,5	367	1	33,4	221	2 العبارة
توفير خيارات للتعبير والطلاقة																		
8	1,3	76	8	2,7	36	8	1,4	16	8	0,1	2	8	1,9	22	8	0	0	3 العبارة
4	9,1	525	6	9,2	123	7	1,5	18	3	16,1	239	7	2,5	29	2	17,5	116	4 العبارة
6	7,2	418	5	9,4	126	5	10,1	115	6	6,3	94	6	3,8	43	7	6,0	40	5 العبارة
7	6,1	351	7	6,0	80	6	3,7	42	5	6,4	96	4	6,8	77	5	8,4	56	6 العبارة
توفير خيارات للمهام الأدائية																		
3	15,2	874	3	14,1	188	3	18,5	211	4	12,7	189	3	20,5	232	6	8,1	54	7 العبارة
5	8,5	490	4	11,7	157	4	10,5	120	7	5,2	78	5	6,4	73	4	9,3	62	8 العبارة
9	0	6	9	0	1	9	0	0	9	0	0	9	0,7	5	9	0	0	9 العبارة
%34,5		5740	%35		1333	%40,7		1135	%35,7		1482	%31,4		1129	%28,8		661	المجموع

يتضح من الجدول (9) السابق أنه بلغ إجمالي عدد مؤشرات المعيار الثالث أداء المتعلم والتعبير عن فهمه في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ 5740 مؤشراً بنسبة 34.5% من المحتوى الكلي لهذه الكتب، وجاءت أعلى ثلاثة مؤشرات لهذا المعيار كمعيار من معايير التصميم الشامل UDL في الكتب الخمسة للمستوى المبتدئ على النحو التالي، المؤشر (2) الذي ييسر وصول المتعلم للأدوات والتقنيات المساعدة على أداء المهام بتكرار 1730 وبنسبة 30.1% محتلاً الترتيب الأول ويعزو الباحث ذلك إلى توفير بيئة داعمة من خلال تمارين الكتابة والتسجيلات الصوتية والأنشطة التفاعلية البسيطة التي تدعم المتعلمين المبتدئين في التعبير عن فهمهم دون عوائق، والمؤشر (1) الذي يتضمن أساليب متعددة للاستجابة والتنقل والتفاعل مع العملية التعليمية بتكرار 1270 وبنسبة 22.1% محتلاً الترتيب الثاني ويفسر الباحث ذلك بالتنوع في أساليب الاستجابة كالكتابة والنطق والرسم البسيط الذي يتناسب مع المستوى المبتدئ، والمؤشر (7) الذي يحفز المتعلم لوضع خطط تساعد على إتمام مهامه التعليمية بتكرار 874 وبنسبة 15.2% محتلاً الترتيب الثالث وهذا يعكس وجود أنشطة تحفيزية لتنظيم المهام خطوة بخطوة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بوث وآخرين 2018 التي أظهرت أن توفير أدوات مساعدة وأساليب تفاعل متعددة يحسن الأداء الأكاديمي بنسبة تصل إلى 25% عند تطبيق UDL ، كما تتسق مع دراسة الطنطاوي والغامدي 2020 التي أكدت أهمية المحتوى المرن في برامج الدمج.

أما أدنى ثلاثة مؤشرات للمعيار الثالث في الكتب الخمسة فكانت المؤشر (3) الذي يعبر عن تواصل المتعلم مع البيئة التعليمية من خلال وسائل التواصل الاجتماعي أو تأليف القصص أو الرسم أو التصميم بتكرار 76 وبنسبة 1.3% في الترتيب الثامن، والمؤشر (9) الذي يسهل للمتعم متابعة تقدمه أثناء أدائه للمهمة بتكرار 6 وبنسبة 0% في الترتيب التاسع، والمؤشر (6) الذي يوجه المتعلم لتحديد الهدف المناسب للمهمة الأدائية بتكرار 351 وبنسبة 6.1% وهو منخفض نسبياً، ويعزو الباحث ذلك إلى تركيز المستوى المبتدئ على المهارات الأساسية دون دمج وسائل تعبيرية متقدمة أو تكنولوجية، مما يحد من خيارات التعبير الإبداعي ومتابعة التقدم الذاتي، مع تفضيل الأدوات التقليدية الورقية والصوتية لتجنب الإرباك، وغياب الدعم التكنولوجي المتكامل في الإصدارات الورقية.

وهذا يتفق مع دراسة كريغ وآخرين Craig, et al, 2022 التي أشارت إلى أن ضعف التدريب المهني يقلل من دمج أدوات التعبير الرقمي بنسبة 40%، بينما تختلف النتيجة مع دراسة العمري والبشر 2023 التي وجدت ضعفاً واضحاً في معيار التعبير بمقرر لغتي لا تتجاوز 15% بسبب غلبة الأنشطة الاستقبالية،

في حين بلغت النسبة في سلسلة مفتاح العربية 34.5% مما يعكس تركيزًا أكبر على المهارات الإنتاجية منذ المستوى المبتدئ، كما تختلف مع دراسة أسود 2023 التي أشارت إلى ضعف في الأنشطة التفاعلية والتعبيرية الحياتية، بينما أظهر التحليل الحالي قوة ملحوظة في تسهيل الوصول للأدوات المساعدة وأساليب التفاعل رغم الضعف المشترك في الخيارات الإبداعية والرقمية.

نتائج السؤال الثالث ومناقشتها وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال الثالث: "هل توجد فروق دالة إحصائية في تضمين معايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ ترجع لاختلاف الكتب التالية: (التمهيدي (ألف ب)، المبتدئ (القراءة والكتابة 1)، المبتدئ (المحادثة والاستماع 1)، المبتدئ الأعلى (القراءة والكتابة 2)، المبتدئ الأعلى (المحادثة والاستماع 2))؟"

للإجابة عن هذا السؤال، استخدم الباحث اختبار مربع كاي للكشف عن دلالة الفروق بين نسب تضمين معايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ وفقًا للكتب التالية: (التمهيدي (ألف ب)، المبتدئ (القراءة والكتابة 1)، المبتدئ (المحادثة والاستماع 1)، المبتدئ الأعلى (القراءة والكتابة 2)، المبتدئ الأعلى (المحادثة والاستماع 2))، فكانت النتائج كما يوضح الجدول (10) التالي:

جدول (10): التكرارات والنسب المئوية وكاي تربيع لمعايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ وفقًا لاختلاف الكتب الخمسة.

مستوى الدلالة	كاي تربيع	كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ												معايير التصميم (UDL)
		الكتب ككل		كتاب المبتدئ الأعلى (المحادثة والاستماع 2)		كتاب المبتدئ الأعلى (القراءة والكتابة 2)		كتاب المبتدئ (المحادثة والاستماع 1)		كتاب المبتدئ (القراءة والكتابة 1)		كتاب التمهيدي (ألف ب)		
				نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	
0,01	16,45	28,6	4758	30,8	1169	25,8	721	30,7	1274	27,8	999	26	595	المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية
0,01	25,82	36,9	6123	34,2	1298	33,5	934	33,6	1395	40,8	1458	45,2	1038	تقديم وعرض المعلومات
0,01	22,39	34,5	5740	35	1333	40,7	1135	35,7	1482	31,4	1129	28,8	661	أداء المتعلم والتعبير عن فهمه

يتضح من الجدول (10) السابق أن هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى (0,01) في تضمين مؤشرات معايير التصميم الشامل UDL (المجموع الكلي) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المبتدئ ترجع لاختلاف

الكتب الخمسة، وكانت أكثر الكتب تضميناً للمعيار الأول المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية كتاب المبتدئ الأعلى المحادثة والاستماع 2 بنسبة 30.8% يليه كتاب المبتدئ المحادثة والاستماع 1 بنسبة 30.7% ثم كتاب المبتدئ القراءة والكتابة 1 بنسبة 27.8% ثم كتاب التمهيدي ألف ب بنسبة 26% وأخيراً كتاب المبتدئ الأعلى القراءة والكتابة 2 بنسبة 25.8%، وأكثر الكتب تضميناً للمعيار الثاني تقديم وعرض المعلومات كتاب التمهيدي ألف ب بنسبة 45.2% يليه كتاب المبتدئ القراءة والكتابة 1 بنسبة 40.8% ثم كتاب المبتدئ الأعلى المحادثة والاستماع 2 بنسبة 34.2% ثم كتاب المبتدئ المحادثة والاستماع 1 بنسبة 33.6% وأخيراً كتاب المبتدئ الأعلى القراءة والكتابة 2 بنسبة 33.5%.

وأكثر الكتب تضميناً للمعيار الثالث أداء المتعلم والتعبير عن فهمه كتاب المبتدئ الأعلى القراءة والكتابة 2 بنسبة 40.7% يليه كتاب المبتدئ المحادثة والاستماع 1 بنسبة 35.7% ثم كتاب المبتدئ الأعلى المحادثة والاستماع 2 بنسبة 35% ثم كتاب المبتدئ القراءة والكتابة 1 بنسبة 31.4% وأخيراً كتاب التمهيدي ألف ب بنسبة 28.8%، ويعزو الباحث هذه الفروق إلى اختلاف محتوى الكتب الخمسة وتوجهات تصميم كل كتاب بما يتناسب مع أهدافه التعليمية، مما يكشف عن توازن نسبي في تضمين معايير UDL مع تفاوت مدروس يعكس تسلسلاً تربوياً واضحاً يلبي احتياجات المتعلمين في المستوى المبتدئ.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كريغ وآخرين Craig, et al, 2022 التي أرجعت الفروق في تطبيق UDL إلى اختلاف الأهداف التربوية وطبيعة الوحدات، حيث تفوقت كتب المحادثة والاستماع في المشاركة لطبيعتها التفاعلية وكتب القراءة والكتابة في العرض بالمراحل الأولى وفي الأداء بالمراحل الأعلى، كما تتفق مع دراسة العمري والبشر (2023) التي أوصت بتحقيق توازن أكبر بين المحاور الثلاثة، ومع دراسة المومن Almumen, 2020 التي شددت على أهمية التنويع في العرض والمشاركة في البيئات متعددة الثقافات وهو ما تحقق بنسب عالية في كتب التمهيدي والمبتدئ القراءة والكتابة، بينما تختلف النتيجة مع دراسة النصيان (2018) التي ربطت التفاوت بمعرفة المعلمين فقط، في حين أظهرت الدراسة الحالية أن الفروق دالة ومرتبطة بطبيعة الكتاب وأهدافه التصميمية وليس فقط بمعرفة المعلم.

نتائج السؤال الرابع ومناقشتها وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال الرابع: "ما درجة تضمين معايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المتوسط؟"

للتعرف على درجة تضمين معايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المتوسط، تمّ حساب تكرارات معايير التصميم الشامل (UDL) (المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية، تقديم وعرض المعلومات، أداء المتعلم والتعبير عن فهمه)، وتمّ حساب النسب المئوية لنتائج التحليل مع الأخذ في الاعتبار أن العينة الكلية للدراسة الحالية التي تمثل إجمالي محتوى الكتب الأربعة بلغت (10218)، فكانت النتائج كما في الآتي:

أ-درجة تضمين معايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المتوسط:
جدول (11): التكرارات والنسب المئوية لمعايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المتوسط

الترتيب	كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المتوسط										معايير التصميم الشامل (UDL)
	الكتب ككل		كتاب المتوسط الأعلى (المحادثة والاستماع 4)		كتاب المتوسط الأعلى (القراءة والكتابة 4)		كتاب المتوسط (المحادثة والاستماع 3)		كتاب المتوسط (القراءة والكتابة 3)		
			نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	
3	%27,7	2831	%28,8	666	%27,4	690	%27,9	673	%26,7	802	المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية
2	%34,5	3516	%31,0	715	%34,6	869	%36,5	879	%35,1	1053	تقديم وعرض المعلومات
1	%37,8	3871	%40,1	925	%37,9	952	%35,5	856	%38	1138	أداء المتعلم والتعبير عن فهمه

يتضح من الجدول (11) السابق أن المعيار الثالث أداء المتعلم والتعبير عن فهمه جاء في الترتيب الأول في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المتوسط بتكرار 3871 ونسبة 37.8%، يليه المعيار الثاني تقديم وعرض المعلومات في الترتيب الثاني بتكرار 3516 ونسبة 34.5%، ثم المعيار الأول المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية في الترتيب الثالث بتكرار 2831 ونسبة 27.7%، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السالم 2022 التي وجدت تفوق معيار الأداء والتعبير بنسبة 39% في مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها بالمستوى المتوسط وأرجعت ذلك إلى التركيز المتزايد على المهارات الإنتاجية كالكتابة الإبداعية والمناقشات والعروض الشفوية لتعزيز الثقة اللغوية وتطبيق القواعد في سياقات حقيقية، كما تتفق مع دراسة كاب (2018)، Capp، في أن ضعف معيار المشاركة بنسبة 27.7% يعود إلى نقص الأنشطة التعاونية والتغذية الراجعة مع غياب شبه

كامل للأدوات الرقمية والأنشطة الجماعية المنظمة في الكتب الأربعة، بينما تختلف النتيجة مع دراسة العمري والبشر (2023) التي سجلت تفوق معيار العرض بنسبة 41% على التعبير بنسبة 15% في مقرر لغتي، في حين أظهرت النتائج الحالية تقارباً واضحاً بين العرض 34.5% والتعبير 37.8% مما يدل على توازن أفضل بين المحاور الثلاثة في سلسلة مفتاح العربية للناطقين بغيرها بالمستوى المتوسط.

ب- درجة تضمين كل معيار فرعي من معايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المتوسط.

المعيار الأول: المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية:

جدول (12): التكرارات والنسب المئوية للمعيار الأول: المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية كأحد معايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المتوسط.

كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المتوسط															المعيار الأول: المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية
الكتب ككل			كتاب المتوسط الأعلى (المحادثة والاستماع 4)			كتاب المتوسط الأعلى (القراءة والكتابة 4)			كتاب المتوسط (المحادثة والاستماع 3)			كتاب المتوسط (القراءة والكتابة 3)			
الترتيب	%	تكرار	الترتيب	%	تكرار	الترتيب	%	تكرار	الترتيب	%	تكرار	الترتيب	%	تكرار	
الاهتمامات الخاصة															
3	11,7	334	4	10,0	67	4	8,6	60	2	16,7	113	4	11,7	94	العبارة 1
6	6,8	195	6	8,8	59	6	6,6	46	4	9,2	62	7	3,4	28	العبارة 2
1	39,9	1131	1	38,1	254	1		301	1	38,4	259	1	39,5	317	العبارة 3
الجهد والمثابرة															
4	8,2	233	3	11,2	75	7	5,3	37	5	8,9	60	5	7,6	61	العبارة 4
7	6,0	172	7	4,9	33	5	8,5	59	7	2,9	20	6	7,4	60	العبارة 5
8	4,2	120	5	9,7	65	8	1,3	9	6	5,7	39	9		7	العبارة 6
9	1,2	34	9	0,0	3	9	1,1	8	9	2,2	15	8	0,0	8	العبارة 7
التنظيم الذاتي															
10	0,0	1	10	0	0	10	0	0	10	0	0	10	0,0	1	العبارة 8
5	7,9	224	8	1,6	11	3	11,4	79	8	2,6	18	2	14,4	116	العبارة 9
2	13,6	387	2	14,8	99	2	13,1	91	3	12,9	87	3	13,7	110	العبارة 10
%27,7			%28,8			%27,4			%27,9			%26,7			المجموع
2831			666			690			673			802			

يتضح من الجدول (12) السابق أنه بلغ إجمالي عدد مؤشرات المعيار الأول المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المتوسط 2831 مؤشراً بنسبة 27.7% من المحتوى الكلي لهذه الكتب، وجاءت أعلى ثلاثة مؤشرات لهذا المعيار في الكتب الأربعة للمستوى المتوسط على النحو التالي، المؤشر (3) الذي يتضمن التقليل من المشتتات الخارجية المؤثرة على التعلم بتكرار 1131 وبنسبة 39.3%

محتلاً الترتيب الأول ويفسر الباحث ذلك بأهمية توفير بيئة تعليمية خالية من العوائق عبر تنظيم الصفحات بتصميم بسيط وخطوط واضحة وتجنب الزخارف الزائدة مما يدعم التركيز.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سبع (2024) التي أكدت أن تقليل المشتتات يرفع التركيز بنسبة تصل إلى 40% في بيئات متعددة الثقافات، كما تتسق مع دراسة كريغ وآخرين Craig, et al, 2022 في أن تطوير التقييم الذاتي من خلال الأسئلة التأملية وجدول التقييم يرفع الاحتفاظ بالمعلومات بنسبة 28%، ومع دراسة المومن Almumen, 2020 التي شددت على أهمية الاستقلالية في اتخاذ القرارات التعليمية عبر توفير خيارات في التمارين مثل اختيار موضوع الكتابة أو التسجيل.

أما أدنى المؤشرات للمعيار الأول في الكتب الأربعة فكان المؤشر (6) المتضمن أنشطة تعليمية للمشاركة المستدامة بواسطة التعلم التعاوني بـ 120 وبنسبة 4.2% فقط في الترتيب الثامن، ويعزو الباحث ذلك إلى الاعتماد الرئيسي على الأنشطة الفردية في المستوى المتوسط لتطوير المهارات اللغوية الشخصية دون دمج كافٍ للأنشطة التعاونية وغياب الأدوات الرقمية التي تدعم التغذية الراجعة الفورية أو بناء التوقعات الذاتية وطبيعة الكتب الورقية التي تحد من التفاعل الجماعي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كاب (2018)، Capp، التي أرجعت ضعف التعلم التعاوني إلى نقص التدريب والموارد الرقمية مع غياب أي إشارة إلى أدوات تعاونية رقمية في الكتب الأربعة، ومع دراسة النصيان (2018) التي وجدت أن ضعف الأنشطة الزوجية أو الجماعية لا يتجاوز 5% في المناهج التقليدية بسبب تفاوت معرفة المعلمين بمبادئ UDL، بينما تختلف النتيجة مع دراسة بوث وآخرين (2018) Boothe et al التي أظهرت تحسناً ملحوظاً في التغذية الراجعة عند دمج التكنولوجيا مما يؤكد حاجة الإصدارات الورقية لسلسلة مفتاح العربية إلى مكملات رقمية لتعزيز هذه المؤشرات.

المعيار الثاني: تقديم وعرض المعلومات:

جدول (13): التكرارات والنسب المئوية للمعيار الثاني: تقديم وعرض المعلومات كأحد معايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المتوسط.

كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المتوسط															المعيار الثاني: تقديم وعرض المعلومات
الكتب ككل			كتاب المتوسط الأعلى (المحادثة والاستماع 4)			كتاب المتوسط الأعلى (القراءة والكتابة 4)			كتاب المتوسط (المحادثة والاستماع 3)			كتاب المتوسط (القراءة والكتابة 3)			
الترتيب	%	تكرار	الترتيب	%	تكرار	الترتيب	%	تكرار	الترتيب	%	تكرار	الترتيب	%	تكرار	
توفير خيارات متعددة الحواس															
5	10,2	360	4	11,1	80	6	9,2	80	5	11,3	100	6	%9,4	100	1 العبارة
10	3,1	111	10	4,4	32	10	2,1	19	10	4,4	39	10	%1,9	21	2 العبارة
11	2,2	79	9	4,8	35	11	1,9	17	11	0,0	7	11	%1,8	20	3 العبارة
توفير خيارات متعددة للغة والرموز															
4	10,7	378	2	12,1	87	4	13,3	116	8	9,1	80	7	9,0	95	4 العبارة
6	9,4	331	5	10,6	76	5	10,4	91	9	4,7	42	3	11,5	122	5 العبارة
3	13,8	486	1	20,0	143	3	13,6	119	1	13,4	118	5	10,0	106	6 العبارة
12	0	0	12	0	0	12	0	0	12	0	0	12	0	0	7 العبارة
8	7,0	247	7	5,8	42	7	7,9	69	6	10,5	93	9	4,0	43	8 العبارة
توفير خيارات للفهم															
9	6,0	212	8	5,4	39	9	2,7	24	7	9,6	85	8	6,0	64	9 العبارة
7	7,6	269	11	3,3	24	8	2,8	25	2	12,0	106	4	10,8	114	10 العبارة
1	15,6	551	3	11,7	84	2	17,3	151	3	11,9	105	1	20,0	211	11 العبارة
2	13,9	492	6	10,2	73	1	18,1	158	4	,11	104	2	14,9	157	12 العبارة
%34,5		3516	%31,0		715	%34,6		869	%36,5		879	%35,1		1053	المجموع

يتضح من الجدول (13) السابق أنه بلغ إجمالي عدد مؤشرات المعيار الثاني تقديم وعرض المعلومات في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المتوسط 3516 مؤشرًا بنسبة 34.5% من المحتوى الكلي لهذه الكتب، وجاءت أعلى ثلاثة مؤشرات لهذا المعيار في الكتب الأربعة للمستوى المتوسط على النحو التالي، المؤشر (11) الذي يدعم تمييز الأفكار الرئيسية والمعلومات المهمة بتكرار 551 وبنسبة 15.6% محتلاً الترتيب الأول ويعزو الباحث ذلك إلى التركيز على الأهداف الموضوعية في بداية كل درس مع استخدام الإطارات الملونة، والمؤشر (12) الذي يعزز تعميم المعلومات بتكرار 492 وبنسبة 13.9% محتلاً الترتيب الثاني ويرجع الباحث ذلك إلى تقديم الفهارس والمخططات المفاهيمية والصور التوضيحية، والمؤشر (6) الذي يوفر دعماً لفهم النصوص عبر الرموز البصرية والرسوم التوضيحية والدعم الصوتي بتكرار 486 وبنسبة 13.8% محتلاً الترتيب الثالث، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بوث وآخرين (2018) Boothe et al التي أكدت أن تمييز

الأفكار الرئيسة بالوسائل البصرية والتنظيمية يحسن الاستيعاب بنسبة 32%، كما تتسق مع دراسة كريغ وآخرين (Craig, et al(2022) التي أشارت إلى أن تعميم المعلومات عبر المخططات يعزز الاحتفاظ بالمعرفة بنسبة 28% في تعليم اللغات الثانية.

أما أدنى ثلاثة مؤشرات للمعيار الثاني في الكتب الأربعة فكانت المؤشر (2) الذي يقدم بدائل لعرض المعلومات السمعية كلغة الإشارة والرسوم والوصف العاطفي بتكرار 111 ونسبة 3.1% فقط في الترتيب العاشر ويفسر الباحث ذلك بأن المتعلمين لا يعانون من ضعف سمعي ولا يحتاجون لغة الإشارة، والمؤشر (3) الذي يقدم بدائل لعرض المعلومات البصرية كنصوص مسموعة ورسوم لمسية بتكرار 79 ونسبة 2.2% في الترتيب الحادي عشر ويعزو الباحث ذلك إلى عدم وجود متعلمين يعانون من ضعف بصري، والمؤشر (7) الذي يوفر فرصاً لتعزيز التعلم بلغات أخرى كأدوات الترجمة بتكرار صفر ونسبة 0% في الترتيب الثاني عشر، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أسود (2023) التي كشفت عن تحديات المصطلحات المعقدة أو غير الملائمة ثقافياً والحاجة إلى أدوات ترجمة، كما تتفق مع دراسة العمري والبشر (2023) التي أشارت إلى غياب الدعم متعدد اللغات في 95% من المناهج العربية مما يعيق المتعلمين الناطقين بغيرها.

المعيار الثالث: أداء المتعلم والتعبير عن فهمه:

جدول (14): التكرارات والنسب المئوية للمعيار الثالث: أداء المتعلم والتعبير عن فهمه كأحد معايير

التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المتوسط.

كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المتوسط															المعيار الثالث: أداء المتعلم والتعبير عن فهمه
الكتب ككل			كتاب المتوسط الأعلى (المحادثة والاستماع 4)			كتاب المتوسط الأعلى (القراءة والكتابة 4)			كتاب المتوسط (المحادثة والاستماع 3)			كتاب المتوسط (القراءة والكتابة 3)			
الترتيب	%	تكرار	الترتيب	%	تكرار	الترتيب	%	تكرار	الترتيب	%	تكرار	الترتيب	%	تكرار	
توفير خيارات للعمل البدني															
2	21,0	816	2	15,7	146	2	28,0	267	2	17,5	150	2	22,2	253	العبارة 1
1	30,9	1198	1	29,7	275	1	31,8	303	1	31,3	268	1	30,9	352	العبارة 2
توفير خيارات للتعبير والطلاقة															
8	2,0	80	8	2,9	27	8	1,4	14	8	2,6	23	8	1,4	16	العبارة 3
6	5,8	225	5	11,5	107	7	1,5	15	5	9,4	81	7	1,9	22	العبارة 4
4	11,3	438	6	10,0	93	3	13,5	129	3	11,9	102	5	10,0	114	العبارة 5
7	3,8	148	7	4,8	45	6	3,2	31	7	5,6	48	6	2,1	24	العبارة 6
توفير خيارات للمهام الأدائية															
3	13,6	528	3	12,8	119	4	13,3	127	4	11,6	100	3	15,9	182	العبارة 7
4	10,9	425	4	12,2	113	5	6,9	66	6	8,4	72	4	15,2	174	العبارة 8
9	0,0	13	9	0	0	9	0	0	9	1,4	12	9	0,0	1	العبارة 9
37,8%		3871	40,1%		925	37,9%		952	35,5%		856	38%		1138	المجموع

يتضح من الجدول (14) السابق أنه بلغ إجمالي عدد مؤشرات المعيار الثالث أداء المتعلم والتعبير عن فهمه في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المتوسط 3871 مؤشرًا بنسبة 37.8% من المحتوى الكلي لهذه الكتب، وجاءت أعلى ثلاثة مؤشرات لهذا المعيار في الكتب الأربعة للمستوى المتوسط على النحو التالي، المؤشر (2) الذي ييسر وصول المتعلم للأدوات والتقنيات المساعدة على أداء المهام بتكرار 1198 وبنسبة 30.9% محتلاً الترتيب الأول ويعزو الباحث ذلك إلى توفر المؤثرات الصوتية والسمعية والأدوات التكنولوجية البسيطة التي تنمي المهارات اللغوية، والمؤشر (1) الذي يتضمن أساليب متعددة للاستجابة والتنقل والتفاعل مع العملية التعليمية بتكرار 816 وبنسبة 21% محتلاً الترتيب الثاني ويفسر الباحث ذلك بالأنشطة التفاعلية التي تغطي المهارات الأربع وتتنوع بين الكتابة والنطق والرسم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بوث (Boothe et al (2018) التي أكدت أن تسهيل الوصول للأدوات يرفع الأداء اللغوي بنسبة 30%، ومع دراسة كريغ وآخرين (Craig, et al(2022) التي أشارت إلى أن الأساليب المتعددة للاستجابة تعزز الطلاقة بنسبة 25% في أكثر من 60% من الوحدات، كما تتسق مع دراسة سبع 2024 في أن التخطيط الأدائي يدعم الانتقال إلى الإبداع ومع دراسة الطنطاوي والغامدي 2020 التي أوصت بتعزيز الأدوات المساعدة للشمولية.

أما أدنى المؤشرات للمعيار الثالث في الكتب الأربعة فكان المؤشر (6) الذي يوجه المتعلم لتحديد الهدف المناسب للمهمة الأدائية بتكرار 148 وبنسبة 3.8% فقط في الترتيب السابع، ويعزو الباحث هذا الضعف إلى الاعتماد على الأنشطة التقليدية دون أدوات رقمية لمتابعة التقدم وغياب التعبير الإبداعي الرقمي وقلة التوجيه الصريح لتحديد الأهداف حيث تُترك للمعلم دون دعم داخلي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العمري والبشر 2023 التي سجلت ضعف متابعة التقدم بنسبة أقل من 1% في المناهج التقليدية مما يقلل الاستقلالية، ومع دراسة المومن (Almumen(2020) في أن نقص التعبير الإبداعي يحد من الشمولية الثقافية بنسبة 35%، بينما تختلف مع دراسة أسود (2023) التي أوصت بدمج أهداف أدائية واضحة وهو ما يحتاج تعزيزًا واضحًا في سلسلة مفتاح العربية.

نتائج السؤال الخامس ومناقشتها وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال الخامس: "هل توجد فروق دالة احصائية في تضمين معايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المتوسط ترجع لاختلاف الكتب التالية: (المتوسط (القراءة والكتابة3)، المتوسط (المحادثة والاستماع3)، المتوسط الأعلى (القراءة والكتابة4)، المتوسط الأعلى (المحادثة والاستماع4))؟"

للإجابة عن هذا السؤال، استخدم الباحث اختبار مربع كاي للكشف عن دلالة الفروق بين نسب تضمين معايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المتوسط وفقاً للكتب التالية: (المتوسط (القراءة والكتابة3)، المتوسط (المحادثة والاستماع3)، المتوسط الأعلى (القراءة والكتابة4)، المتوسط الأعلى (المحادثة والاستماع4))، فكانت النتائج كما يوضح الجدول (15) التالي:

جدول (15): التكرارات والنسب المئوية وكاي تربيع لمعايير التصميم الشامل (UDL) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المتوسط وفقاً لاختلاف الكتب الأربعة.

مستوى الدلالة	كاي تربيع	كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المتوسط										معايير التصميم الشامل (UDL)
		الكتب ككل		كتاب المتوسط الأعلى (المحادثة والاستماع 4)		كتاب المتوسط الأعلى (القراءة والكتابة 4)		كتاب المتوسط (المحادثة والاستماع 3)		كتاب المتوسط (القراءة والكتابة 3)		
		نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	
0,01	18,02	%27,7	2831	%28,8	666	%27,4	690	%27,9	673	%26,7	802	المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية
0,01	23,51	%34,5	3516	%31,0	715	%34,6	869	%36,5	879	%35,1	1053	تقديم وعرض المعلومات
0,01	27,99	%37,8	3871	%40,1	925	%37,9	952	%35,5	856	%38	1138	أداء المتعلم والتعبير عن فهمه

يتضح من الجدول (15) السابق أن هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى (0,01) في تضمين مؤشرات معايير التصميم الشامل UDL (المجموع الكلي) في كتب سلسلة مفتاح العربية للمستوى المتوسط ترجع لاختلاف الكتب الأربعة، وكانت أكثر الكتب تضميناً للمعيار الأول المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية كتاب المتوسط الأعلى المحادثة والاستماع 4 بنسبة 28.8% يليه كتاب المتوسط المحادثة والاستماع 3 بنسبة 27.9% ثم كتاب المتوسط الأعلى القراءة والكتابة 4 بنسبة 27.4% وأخيراً كتاب المتوسط القراءة والكتابة 3 بنسبة 26.7%، وأكثر الكتب تضميناً للمعيار الثاني تقديم وعرض المعلومات كتاب المتوسط المحادثة والاستماع 3 بنسبة 36.5% يليه كتاب المتوسط القراءة والمحادثة 3 بنسبة 35.1% ثم كتاب المتوسط الأعلى القراءة والكتابة 4 بنسبة 34.6% وأخيراً كتاب المتوسط الأعلى المحادثة والاستماع 4 بنسبة 31.0%، وأكثر الكتب تضميناً للمعيار الثالث أداء المتعلم والتعبير عن فهمه كتاب المتوسط الأعلى المحادثة والاستماع 4 بنسبة 40.1% يليه كتاب المتوسط القراءة والمحادثة 3 بنسبة 38% ثم كتاب المتوسط الأعلى القراءة والكتابة 4 بنسبة 37.9% وأخيراً كتاب المتوسط المحادثة والاستماع 3 بنسبة 35.5%.

ويعزو الباحث هذه الفروق إلى اختلاف تركيز كل كتاب على معايير محددة تتناسب مع أهدافه التعليمية مما يكشف عن تنوع مدروس في تصميم المحتوى ويسعى إلى تحقيق توازن نسبي بين معايير UDL مع أولوية واضحة حسب المهارات المستهدفة في كل كتاب مما يعكس رؤية تربوية شاملة تلبي احتياجات المتعلمين المتنوعة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بوث وآخرين (Boothe et Al, 2018) التي أكدت تفاوت تطبيق UDL حسب المستوى الفرعي مع ارتفاع الأداء في المستويات الأعلى 40.1% مقارنة بالأول 38% مما يدل على تسلسل تربوي مدروس، ومع دراسة كريغ وآخرين (Craig, et al 2022) في أن الفروق ترجع إلى أهداف الكتاب حيث يركز المحادثة والاستماع 3 على العرض 36.5% لدعم الإدراك الصوتي بينما يركز المحادثة والاستماع 4 على الأداء 40.1% لتعزيز الإنتاج، بينما تختلف جزئياً مع دراسة العمري والبشر (2023) التي سجلت ضعفاً عاماً في المشاركة أقل من 20% في حين أظهرت النتائج الحالية تحسناً واضحاً حتى 28.8% في كتب المحادثة مما يشير إلى تطور ملحوظ في تصميم سلسلة مفتاح العربية.

ملخص نتائج الدراسة:

- تحديد معايير التصميم الشامل للتعليم (UDL) التي ينبغي توافرها في محتوى سلسلة مفتاح العربية وهي: المعيار الأول: (المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية)، والمعيار الثاني: (تقديم وعرض المعلومات)، والمعيار الثالث: (أداء المتعلم والتعبير عن فهمه) والتي تضمنت (31) مؤشراً.
- أظهرت النتائج أن معيار المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية جاء في الترتيب الثالث في كلا المستويين بنسبة 34.6% في المبتدئ و 27.7% في المتوسط، بينما تصدر معيار تقديم وعرض المعلومات المرتبة الأولى في المستوى المبتدئ بنسبة 36.9% ثم تراجع إلى المرتبة الثانية في المتوسط بنسبة 34.5%، في حين احتل معيار أداء المتعلم والتعبير عن فهمه المرتبة الثانية في المبتدئ بنسبة 34.5% ثم تقدم إلى الصدارة في المستوى المتوسط بنسبة 37.8%، مما يعكس تحولاً واضحاً في الأولويات من التركيز على العرض في المرحلة الأولى إلى الأداء والإنتاج في المرحلة المتوسطة.
- أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية (عند مستوى 0.01) بين الكتب الخمسة في المستوى المبتدئ من سلسلة «مفتاح العربية»، إذ تفوقت كتب المحادثة والاستماع في معيار المشاركة والتفاعل (المحادثة والاستماع 2 بنسبة 30.8% ثم المحادثة والاستماع 1 بنسبة 30.7%)، بينما تصدر كتاب التمهيدي (ألف ب) معيار تقديم وعرض المعلومات بنسبة 45.2% يليه كتاب القراءة والكتابة 1 بنسبة 40.8%، في حين احتل كتاب المبتدئ الأعلى القراءة والكتابة 2 الصدارة في معيار الأداء والتعبير عن الفهم

بنسبة 40.7% يليه كتاب المحادثة والاستماع 1 بنسبة 35.7%، وجاء كتاب التمهيدي أخيراً في هذا المعيار بنسبة 28.8%، مما يعكس تفاوتاً مدروساً يتناسب مع طبيعة وأهداف كل كتاب.

- وجود فروق دالة إحصائية (عند مستوى 0.01) بين الكتب الأربعة في المستوى المتوسط من سلسلة «مفتاح العربية»، حيث تصدر كتاب المتوسط الأعلى (المحادثة والاستماع 4) معياري المشاركة والتفاعل بنسبة 28.8% والأداء والتعبير عن الفهم بنسبة 40.1%، بينما احتل كتاب المتوسط (المحادثة والاستماع 3) الصدارة في معيار تقديم وعرض المعلومات بنسبة 36.5%، وجاءت كتب القراءة والكتابة في المراتب المتأخرة نسبياً في معظم المعايير، مما يؤكد وجود تفاوت مدروس ومقصود يتناسب مع طبيعة المهارات المستهدفة في كل كتاب.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة، يُوصي الباحث بما يلي:

- ضرورة تعزيز أنشطة التعلم التعاوني والعمل على إعادة هيكلة الأنشطة في الكتب ولاسيما "المحادثة والاستماع" و"القراءة" لتتضمن مهاماً تعاونية.
- ضرورة تضمين محتوى كتب سلسلة مفتاح العربية أساليب تعليمية مبتكرة تُشجّع على التفكير الإبداعي والنقدي، كالألعاب التربوية وغيرها.
- دمج أدوات تقييم ذاتي وقوائم تصحيح (Rubrics) داخل المحتوى، لتعويض النقص الشديد في التغذية الراجعة الموجهة للمتعلم.
- العمل على تطوير طرق تقديم وعرض المعلومات وذلك من خلال دمج الوسائط التفاعلية كالفديوهات التعليمية، والرسومات التوضيحية، والمخططات الذهنية، وتقديم أمثلة تطبيقية تربط المعرفة النظرية بالواقع العملي.
- تنويع أدوات التقييم في سلسلة «مفتاح العربية» بإدراج مشروعات عملية وعروض تقديمية واختبارات شفوية، مع توفير تغذية راجعة بناءة تدعم تحسين الأداء وتعزز ثقة المتعلمين بأنفسهم.
- العمل على دمج التكنولوجيا في تصميم محتوى كتب سلسلة مفتاح العربية من خلال استخدام تطبيقات تعليمية مبتكرة، ومنصات إلكترونية، مما يُساعد على جذب انتباه المتعلمين للغة العربية كلغة ثانية ويعزز اتجاههم الإيجابي نحو تعلمها.

- إعداد برامج تدريبية للمعلمين حول تطبيق معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) مع تقديم أمثلة عملية تُساعدهم على تحسين أساليب التدريس بما يتماشى مع احتياجات المتعلمين المختلفة.
- إعداد دليل إرشادي مفصل يُوضح كيفية تضمين معايير التصميم الشامل للتعلم في محتوى كتب سلسلة مفتاح العربية.
- العمل على تحقيق توازن أفضل في تضمين معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) بين جميع كتب سلسلة مفتاح العربية، بما يضمن تغطية شاملة ومتوازنة تُعزز من جودة التجربة التعليمية.
- إشراك المتعلمين في اختيار بعض الأنشطة التعليمية في محتوى كتب سلسلة مفتاح العربية؛ لضمان مواءمتها مع اهتماماتهم واحتياجاتهم، مما يُعزز من شعورهم بالمسؤولية والانتماء للعملية التعليمية.

مقترحات الدراسة:

في ضوء توصيات الدراسة، يقترح الباحث ما يلي:

- دراسة تحليلية لقياس درجة تضمين معايير التصميم الشامل (UDL) في سلاسل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الأخرى.
- دراسة عن متطلبات تدريس محتوى كتب سلسلة مفتاح العربية في ضوء معايير التصميم الشامل (UDL).
- دراسة عن معوقات تضمين معايير التصميم الشامل (UDL) في محتوى كتب سلسلة مفتاح العربية للمستويات: (المبتدئ، المتوسط) والحلول المقترحة لها.

المراجع العربية

أسود، حسين. (2023). العربية في الاستخدام في مناهج تعليم العربية لغير الناطقين بها: دراسة تحليلية للجمل والمصطلحات للمستوى A1 في سلسلة مفتاح العربية (مهارات التحدث والاستماع). مجلة روميلي لدراسات اللغة والأدب، العدد (35)، 1190-1208.

<https://doi.org/10.29000/rumelide.1347318>

الطنطاوي، محمود، والغامدي، عادل. (2020). دراسة لمتطلبات تطبيق التصميم الشامل للتعلم للطلاب ذوي الإعاقة في برامج الدمج، مجلة البحث العلمي في التربية، (21)، 141-180.

العمرى، خلود، والبشر، منى. (2023). درجة تضمين معايير التصميم الشامل للتعلم (UDL) في محتوى مقرر لغتي للصفوف الأولية في المملكة العربية السعودية، مجلة البحوث التربوية والنوعية، 16، 87-121.

النسيان، لطيفة. (2018). مستوى معرفة معلمي التربية الفكرية بمبادئ التصميم الشامل للتعلم (UDL) وأهميته من وجهة نظرهم في تدريس المهارات الاجتماعية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

سباع، فاطمة. (2024). تحليل المحتوى الثقافي لسلسلة مفتاح العربية: كتاب المحادثة والاستماع (نموذج كتابي المبتدئ والمبتدئ الأعلى). مجلة المعرفة، العدد العشرون، ص 429-445.

الساخي، سهام. (2025). إعادة تصور مناهج تعليم اللغة العربية لغة ثانية وفق مبادئ التصميم الشامل للتعلم (UDL). مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، 6(4)، 106-119.

المراجع الاجنبية

- Albalhareth, A. H., & Saleem, S. S. (2023). Teacher Satisfaction with the Availability of Assistive Technologies for Students with Sensory Impairments in Inclusive Schools. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 11(5), 1204-1218.
- Almumen, H. (2020). Universal Design for learning (UDL) Across cultures: The Application of UDL in Kuwaiti Inclusive Classrooms. *SAGE Open*, 1-14.
- Alsalem, M. (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. Published Ph.D.Dissertation, California State University.
- Boothe, Al., J Donnell, A., A Hall, D. (2018). Applying the Principles of Universal Design for Learning (UDL) in the College Classroom. *The Journal of Special Education Apprenticeship*, 7 (3).
- Capp, M. (2018). Teacher confidence to implement the principles, guidelines, and checkpoints of universal design for learning, *International Journal of Inclusive Education*, 24 (7), 706-720.
- Craig, S. L., Smith, S. J., & Frey, B. B. (2022). Professional development with universal design for learning: supporting teachers as learners to increase the implementation of UDL. *Professional Development in Education*, 48(1), 22-37.
- Cumming, T. M., & Rose, M. C. (2022). Exploring universal design for learning as an accessibility tool in higher education: A review of the current literature. *The Australian Educational Researcher*, 49(5), 1025-1043.
- Florian, L. (2013). *The SAGE handbook of special education*.
- Galkiene, A., & Monkeviciene, O. (2021). Improving inclusive education through Universal Design for Learning (323). Springer Nature.
- Hall, T., Cohen, N., Vue, G., Ganley, (2015). Addressing Learning Disabilities with UDL and Technology: Strategic Reader. *Learning Disability Quarterly*, 38 (2), 72-83.
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Sage publications.
- Mertler, C. A. (2024). *Introduction to educational research*. Sage publications.
- Neuendorf, K. A. (2017). *The content analysis guidebook*. sage.

- Stemler, S. E. (2015). Content analysis. Emerging trends in the social and behavioral sciences: An Interdisciplinary, Searchable, and Linkable Resource, 1, 1-14.
- Venturini, S., Vann, M. M., Pucci, M., & Bencini, G. M. (2022). Towards a More Inclusive Learning Environment: The Importance of Providing Captions That Are Suited to Learners' Language Proficiency in the UDL Classroom. In Transforming our World through Universal Design for Human Development (p 533-540). IOS Press.
- Winter, G. (2016). Examining Teachers Lesson Plans Following Universal Design for Learning Training. Published Ph.D. Dissertation, Walden University
- Zhang, L., Carter Jr, R. A., Basham, J. D., & Yang, S. (2022). Integrating instructional designs of personalized learning through the lens of universal design for learning. Journal of Computer Assisted Learning, 38(6), 1639-1656.