تصميم أداة لتقويم صور الكتب المدرسية وتطبيقها على صور كتاب لغتنا العربية للصف الأول الأساسي في الأردن

كامل علي عتوم ❖ أحمد حسن عياصرة ❖❖

تاريخ تقديم البحث: ٢٠٠٦/١٠/١٥ تاريخ قبوله للنشر: ٢٠٠٧/٥/٢٣

Abstract

This study aimed at designing an instrument for evaluating the pictures of the school textbooks, and applying it to analyze the first grader's reading book. The instrument consisted of (30) standards distributed over four domains.The sample consisted of (149) pictures of the whole reading lessons.

The results of the study showed that there was a low correlation between the standards and the sample pictures with respect to the three domains: the content of pictures, demonstration and presentation, and its composition with means of (3.72), (3.83) and (3.14) respectively. As for means of the last domain which was the text association with the picture, it was(4.14).

The study recommended that conducting training sessions for those who are responsible of the school textbooks' pictures.

الملخص

هدفت الدراسة إلى تصميم أداة لتقويم صور الكتب المدرسية، وإلى تطبيقها في تحليل صور كتاب لغتنا العربية للصف الأول الأساسي في الأردن الذي بدئ بتدريسه في العام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦. تكونت الأداة من (٣٠) معياراً توزعت على أربعة مجالات، هي: محتوى الصورة، والعرض والتقديم، والنص المصاحب للصورة، وبناء الصورة. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع صور الكتاب، وتكونت عينتها من صور دروس القراءة فيه وعددها (١٤٩) صورة. وبعد تحليل الصور، حسبت الأوساط الحسابية لدرجات انطباق كل معيار على حدة، ولدرجات انطباق معايير المجال ككل.

أظهرت النتائج انخفاض مستوى انطباق هذه المعايير على صور عينة الدراسة في مجالات، هي:محتوى الصورة، والعرض والتقديم، وبناء الصورة؛ حيث كانت أوساطها الحسابية (٣,٢) و(٣,٣) و(٣,٤) على الترتيب، أما وسط معايير مجال النص المصاحب للصورة فكان (٤,٤).

وفي ضوء نتائج الدراسة فقد أوصت بضرورة عقد دورات للقائمين على صور الكتب المدرسية.

خلفية الدراسة وأهميتها

ابتدع الإنسان عبر عصور التاريخ المختلفة طرقاً عديدة لتوثيق ما يراه وما يحدث له، وللتعبير عن أفكاره، ولتصوير أنشطته وطرق حياته. ومن أقدم هذه الطرق كما بينها هاكبارث (Hackbarth, 1996, p103)كان الرسم على الحجارة والمعادن وغيرها. فقد استخدم الإنسان الرسم قبل اختراعه

❖ استاذ مساعد/ جامعة جرش الأهلية/ كلية العلوم التربوية/ الأردن.

❖ استاذ مساعد/ جامعة جرش الأهلية/ كلية العلوم التربوية/ الأردن.

الكتابة بوقت طويل، وعند ظهور الكتابة استخدم الرسم المطبوع على الخشب لتدعيم فهم النص المكتوب.

وللرسوم والصور منذ ذلك الحين أهمية كبيرة تكمن في أنها تقدم الحقائق في صورة معلومات بصرية (الفرجاني، ٢٠٠٢، ص١٠)، وهي وسيلة لجذب انتباه الطفل واستثارة اهتمامه، ومساعدته على تفسير المعلومات المكتوبة التي تصحبها وتذكرها، ومساعدته على تكوين المفهوم الصحيح وتوضيح المفهوم غير الصحيح، وإثارة الإبداع لديه وتوسع الخيال عنده (حمدي والخطيب والقضاة، ٢٠٠٢، ص١٨٥). أما (Hackbarth, 1996, p104) فقد أوضح أنها تظهر العمليات المتسلسلة وتعرضها بشكل مطابق للواقع، وتخاطب الأصم وغير القادر على القراءة، وتعزز الاتجاهات الايجابية نحو التعليم والعلاقات بين الأشخاص عند تصوير النماذج المرغوبة، وتساعد في نقل التعليم إلى ما هو أبعد من غرفة الصف، وقد أضافت هيبنج (Hibbing, 2003) في هذا السياق أن الرسوم التوضيحية تساعد في عمل التخيلات العقلية التي لها دور في فهم النص وإدراكه؛ فالمعلومة في الدماغ يتم تمثيلها ضمن نظام ترميز ثنائي يتضمن تمثيلات لفظية للأشياء والأحداث والأفكار على شكل كلمات، وتخيلات غير لفظية على شكل صور أو تشبيهات ترتبط بالخبرة والإدراك الحقيقي، كما أنها تثير دافعية الطلبة، وتجعل قراءة النص لديهم أكثر متعة، وتزيد الاتجاهات الايجابية نحو القراءة بشكل عام وقراءة النص المرتبط بالصورة بشكل خاص، وبخاصة مع الطلبة غير الماهرين في القراءة والكارهين لها. وقد أكد فضل الله (١٩٩٨، ص٧٨) أن الصورة من العوامل التي تساعد في تنمية الميول القرائية، بخاصة إذا كانت مليئة بالألوان المنسقة. كما أن الصور تقع في المستوى الثامن من مخروط الخبرة، وفي المرتبة الخامسة من مجموعة المحسوس بالملاحظة الذي قدمه ادجار ديل Edgar Dale المشار إليه في الحيلة (٢٠٠١، ص٩٢).

وتحتل الصور مكانة مميزة في كتب اللغة العربية، إذ أنها تشكل الأساس الحي في عملية التدريس، فهي تعطي الطلبة إمكانية التعرف بشكل محسوس وملموس على مضامين اللغة والمعاني الحسية للألفاظ ومدلولاتها (شحاته، ١٩٩٦، ص٤٩). كما أنها تستخدم في اختبارات الاستعداد القرائي على نطاق واسع؛ ففي اختبار المفردات يطلب من الطلبة التعرف إلى الكلمات من خلال صورها، وفي اختبار تفهم معاني الجمل تعرض عليهم صور ويطلب منهم التعبير عنها بجملة، كما تستخدم أيضاً في مرحلة التهيئة للقراءة؛ حيث تكون الصفحات المخصصة للتهيئة زاخرة بالصور التي يطلب تسميتها أو تمييز بعضها أو بيان العلاقات بينها أو رواية قصة تعبر عنها، فلا يمكن أن تكون النشاطات في هذه المرحلة مفيدة إلا بها (جابر،١٩٩١، ص٧٣،٧٢،١٠١). وفوق ذلك تعد الصور من ابرز الأدوات والوسائل المعينة على تعليم القراءة للمبتدئين؛ حيث يكتب تحت كل صورة عدة أسئلة تتعلق بها ويطلب من التلاميذ الإجابة عنها إما شفوياً أو تحريرياً في الكراسات (سمك، ١٩٨٦، ص ٢١٥).

ويتجلى دور الصور بوضوح في دروس المحادثة؛ حيث تعرض في درس المحادثة صورة كلية، ثم تناقش بتوجيه عدة أسئلة تدور حولها، ويحاول المعلم من خلال الحوار توجيه الطلبة إلى تأليف جمل تكّون في مجموعها جمل الدرس التي تقدم في الصفحة اللاحقة لدرس المحادثة مقرونة مع الصور الجزئية الممثلة لها (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩١، ص١٠٦).

وتؤدي الصور دوراً هاماً في تعويد الأطفال دقة الملاحظة، وتدريبهم على التعبير وإدراك العلاقات

عندما تعرض عليهم مجموعات من الصور لأشخاص يؤدون أعمالا، أو لأشياء تجمعها صلة وبينها شيء مختلف، أو رسوماً تتضمن أخطاء، ويطلب إليهم التعرف عليها وتحديد العلاقات بين مكوناتها والأخطاء فيها والتعبير عن ذلك (إبراهيم، ١٩٨٠).

ولكي تؤدي الصورة وظيفتها يجب أن تتوافر فيها جملة خصائص هي: البناء الجيد good composition حيث يكون للصورة مركز اهتمام تقود العين إليه، ويساهم في إيضاحه الموقع واتجاه الخطوط والضوء والظل واللون فيها، وقد تكتظ الصورة بالكلمات أو الأجسام أو الأنماط الجغرافية فلا يكون لها مركز اهتمام بل يعود تأثيرها للانطباع العام، ومن هذه الخصائص الاتصال الواضح communication clear وأصعب مهارات التصميم معرفة ما الذي يريد إيصاله بشكل واضح ثم ضبط الوسائط والتحكم بها؛ بحيث يقدم الرسالة بفاعليه، ومنها اللون الفعال effective color فالصورة الملونة التي تختار لتستخدم مع الأطفال يجب أن تكون ألوانها صحيحة وواقعية، ومنها أيضاً التباين والحدة good contrast and sharpness أي أن تبرز الأجزاء المهمة في الصورة بما فيه الكفاية بالنسبة لغيرها، وبغير ذلك تفقد الصورة البريق والحيوية (Wittich, & Schuller, 1973, pp106-109).

وعند تقويم الصور هناك عدة عوامل يجب أن تؤخذ بالاعتبار، منها: انسجامها مع المنهاج ومرتكزاته، ودقتها في نقل الرسالة، وحداثة معلوماتها ومضمونها، ووضوح لغتها واختصارها، وإثارة الدافعية والرغبة في التعليم، والفعالية في تحقيق الهدف، والموضوعية وعدم التحيز، واستخدام الألوان بشكل مناسب (HeinichMolende, Russell, & Smaldino 1999).

وينبغي أن يتوافر في صور الكتب المدرسية جملة خصائص منها: التشويق الذي يمكن تحقيقه من خلال مقدرة المصمم والمنتج على جعل الألوان تكوّن وحدة المضمون، ومناسبتها لمستوى المتعلم اللغوي والمعرفي والانفعالي، والواقعية في تمثيل ما هو موجود في الواقع (سلامة، ٢٠٠٠، ص٧٥-٧٦).

وقد أكد مدكور (١٩٩١، ص١٦٢) أنه يجب أن تكون هذه الصورة واضحة ومعبرة عن الموضوع أو الدرس بحيث يستخلص التلميذ المعنى مستعينا بالصورة، والصورة الملونة أكثر إثارة وجاذبية بالنسبة للتلميذ من الصورة غير الملونة.

لقد درس علماء النفس المعرفيون بعض القضايا المتصلة بالصور وقدموا عدة أفكار تتصل بفهمها، منها: أن الناس يرون الأشكال الأكبر أولاً وأكثر أهمية من الأصغر، وأن الشكل المحاط بفراغ أكثر أهمية من الذي تزاحمه أشكال أخرى، وأن الأشكال تبدو كبيرة عندما تكون الأرضية صغيرة بالنسبة لها أو العكس (زمر وزمر، ١٩٧٨، ص٢٠٥-٢٠٧).

وللصور المستخدمة في العملية التربوية بعض العيوب، منها: صغر الحجم وبخاصة عندما تكون هناك تفصيلات ولا توجد واسطة تكبير تجعل رؤيتها أسهل، ونقص العمق والقدرة على الإيحاء والتعبير في الحالات التي يتطلب فيها الموقف تعليم مهارة دقيقة أو مفهوم محدد، وكذلك نقص الحركة والإيماء عندما يتطلب الموقف ذلك (Wittich, & Schuller, 1973, pp95-99).

ولكي تكون الصور والأشكال التوضيحية في الكتب المدرسية ناجحة وخالية من العيوب، فلا بد أن يقوم على إعدادها فريق مكون من المؤلف والمحرر العلمي والمصمم والمصور الفوتوغرافي و/أو الرسام،

وفق خطوات تبدأ بتقديم المؤلف مخطوطة الكتاب مرفقة بالصور والأشكال مع الشروح على نموذج خاص إلى المحرر العلمي ليقوم بمطابقتها مع المادة العلمية في المخطوطة، ثم يعقد اجتماع يجمع أعضاء الفريق هذا لدراسة الأشكال والصور من جميع الأطراف وتقديم التعديلات أو التوصيات اللازمة بشأنها ليصار إلى تعديلها في ضوئها (عطوان، ب ت، ص٥-٦). وفي هذا الشأن ينبغي الإشارة إلى أنه يعطى للصور في مسابقات تأليف الكتب المدرسية ما لا يقل عن ربع العلامة الكلية (القلا، ب ت، ص٣٧).

ولقد تناولت العديد من الدراسات موضوع الصور وتحليلها وتقويمها وفعاليتها؛ لما لها من أهمية تربوية ودور في مساعدة الطلبة على فهم محتوى المنهاج بشكل فاعل، فقد أجرى هوبر وتايلمان (Hopper & Tilghman, 1979) ثلاث دراسات تناولت فهم (١٢٠) طفلاً من أعمار ثلاث وخمس وسبع سنوات للجمل عند مشاهدتهم صوراً مغايرة لها في أشخاصها وإحداثها، وقد بينت الدراستان الأوليتان أن الأطفال من عمر ثلاث سنوات كان أداؤهم ضعيفاً وقاصراً في مهمات فهم الجمل بدون مصاحبتها بالصور المدعمة لها، أما عند الباقين فلم تكن الحاجة ملحة كثيراً لهذه الصور. وفي الدراسة الثالثة سمح لهؤلاء الأطفال الاختيار بين نمطين في تقديم الجمل؛ إمّا أن تقدم لوحدها أو بمصاحبة الصور، فكان رأي الأطفال من الأعمار ثلاث وخمس سنوات أن تكون الجمل مصحوبة بالصور، أما ذوو السبع سنوات فقد انقسموا فريقين: بعضهم فضلها مصحوبة بالصور والبعض الآخر لم يعبأ بها وبوجودها.

أكد ثوماس من خلال دراسة قام بها عام ١٩٧٦ على أن الصور ووسائل الإيضاح التي ترد في الكتب وتختار بشكل عشوائي تكون مختلفة عن تلك التي تختار بعناية (Thomas, 1976)، وأكد كذلك على الحاجة إلى المزيد من البحث لدراسة العوامل التي تؤثر في اختيار الصور في الكتب المدرسية وفهمها وتوظيفها.

وعرض سادوسكي (Sadoski, 2005) وجهة نظر دول Dual في تدريس المفردات للناشئة والتي تقوم على أن اكتساب المفردات ذات المعنى يتحقق من مسارين متلازمين: الأول لفظي من أجل اللغة، والثاني غير لفظي يتمثل بعرض الصور ووسائل الإيضاح المتصلة بها من أجل فهم المعنى. وقد عدّت الصور ووسائل الإيضاح الطريقة المفتاحية في تدريس المفردات بشرط تدعيمها بالشروح اللفظية المناسبة.

يشير دراسيك وليزا (Drasek & Lisa, 2006) إلى أنه لا يوجد معلم يجادل في أهمية الكتب المصورة في تعليم الرياضيات، وإلى أن الأدلة البحثية تبين أن الكتب المصورة تثير الدافعية عند الطلبة، وتشجعهم على التفكير، وتنمي لديهم تقديراً للرياضيات، وعليه فقد عدّت الصور من المعايير المستخدمة في تقويم كتب الرياضيات.

وقام ستايلينيدو (Stylinidou, 2002)بتحليل صور كتب العلوم حول الطاقة، ودرس قراءة الطلاب لها، إذ استخدم في الدراسة استبانة وزعت على الطلبة تبعتها مقابلة لهم، وقد أوضحت نتائج الدراسة أن قراءة الصور ليست أمراً سهلاً عند جميع الطلبة، وأن المعلمين يحتاجون إلى بذل المزيد من الوقت وتقديم كثير من الكلام لإعطاء معنى للصور.

وأجرى جاسم (١٩٨٩) دراسة هدفت إلى فحص فاعلية استخدام منبهات الحجم النسبي،

والتراكيب، وتقصير خطوط الرؤية في إدراك البعد الثالث في الأشكال التخطيطية؛ حيث تألفت عينة الدراسة من (٣٩٣) طالباً من المدارس الكويتية، قسمت إلى أربع مجموعات، ثلاث منها تجريبية، والرابعة ضابطة. أعطيت كل واحدة من المجموعات التجريبية برنامجاً للتعلم الذاتي يهدف إلى إدراك العمق في الرسوم باستخدام واحد من المنبهات الثلاثة. أظهرت نتائج الدراسة أن المنبهات الثلاثة كان لها دور واضح في تعلم الطلبة لمهارة إدراك البعد الثالث في الصورة مقارنة بالمجموعة الضابطة، وقد أوصت الدراسة باستخدام المنبهات في الرسوم التخطيطية لمساعدة الطلبة على إدراك العمق.

وأجرى بركات (٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى استقصاء فعالية الصورة المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف الأول الأساسي في تطوير مهارات الأطفال اللغوية، حيث استخدم المقابلة شبه المفتوحة مع معلمي الصف الأول الأساسي الذين اختيروا عشوائيا، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين يستخدمون الصور التعليمية بطرق متفاوتة، ولأغراض مختلفة مثل: تمييز المفرد من الجمع، أو تفسير الكلمات، وان بعض المعلمين يستخدمونها بشكل سلبي عندما يقومون بتزويد الطلبة بالمعرفة المتضمنة فيها بدلاً من إفساح المجال لهم للقيام بالاكتشاف، كما أشارت إلى عدم وضوح بعض الصور، وعدم صلتها بحياة الأطفال، وعدم مراعاتها الفروق الفردية؛ مما يحول دون توظيفها بشكل فاعل في الموقف التعليمي.

وأجرى أجرى شولتز واوغن وودول (Schultz, Eugene & Woodall, 1980) دراسة هدفت إلى مقارنة أثر الوسائط التعليمية المعتمدة على الصور مع تلك التي تعتمد على السرد في الصفين الثالث والرابع في القدرة على تأليف قصة بعد ذلك، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢٦) طالباً، قسمت إلى ثلاث مجموعات قدمت لهم عشر كلمات لتأليف قصة منها، بحيث قدمت هذه الكلمات للمجموعة الأولى مع صور، وللثانية مصحوبة بسرد توضيحي، وللثالثة بدون صور أو شروح توضيحية، وبعد فترة شارك الطلبة جميعهم في استدعاء حر للكلمات، وقد لوحظ أن أداء المجموعة التي قدمت لها الألفاظ مع الصور كان أفضل من أداء المجموعتين الأخرويتين.

وعلى الرغم من وفرة الدراسات التي تناولت موضوع المناهج والكتب المدرسية وحاولت تحليل محتواها وتقويمه، إلا أنها لم تلتفت بشكل كبير إلى الصور والرسوم المتضمنة في الكتب المدرسية باعتبارها ركناً هاماً وعنصراً رئيساً من عناصر المحتوى التعليمي الصفي (مرعي والحيلة، ٢٠٠٢، ص٣١٧). من هنا تأتي أهمية هذه الدراسة، فقد اتجهت إلى تقويم الصور المتضمنة في الكتب المدرسية، حيث تم تصميم أداة أعدها الباحثان لهذه الغاية وطبقاها على الصور الواردة في كتاب لغتنا العربية للصف الأول الأساسي الذي بدئ بتدريسه في المدارس الأردنية في مطلع العام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦. وقد أشير في مطلع الدراسة إلى أن الصورة تؤدي دوراً هاماً في تدريس اللغة العربية للمبتدئين؛ ففي درس المحادثة تكون الصور منطلقاً لجمل الدرس، وفي درس القراءة تكون كل جملة من جمل الدرس مرتبطة بصورة من صور الدرس الفرعية؛ حيث يتعرف الطالب إلى الصورة ثم ينطق الجملة المرتبطة بها. وقد أظهر المعلمون الذين يدرسون هذا الصف وأولياء الأمور شكوى من الصور المتضمنة في الكتاب الجديد من حيث عدم الوضوح، وضعف الارتباط بجمل الدرس؛ مما يجعل استجلاء حقيقة هذا الأمر أمراً مفيداً، ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة، لمعرفة جوانب القوة والضعف في هذه الصور، وليتم هذا الأمر كان لابد من تصميم أداة لهذه الغاية يمكن أن يفاد منها في

تقويم الصور في كتب مدرسية أخرى.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تتحدد مشكلة الدراسة هذه في سعيها لتصميم أداة تتضمن مجموعة معايير يمكن استخدامها في تقويم صور الكتب المدرسية، وتطبيقها صور كتاب لغتنا العربية للصف الأول الأساسي، وقد جسدت هذه المشكلة في سؤالين رئيسين تفرع الثاني إلى أربعة أسئلة فرعية:

السؤال الرئيس الأول:

ما المعايير التي يمكن أن تستخدم في تقويم صور الكتب المدرسية؟

السؤال الرئيس الثاني:

ما مدى مراعاة صور كتاب لغتنا العربية للصف الأول الأساسي في الأردن لمعايير صور الكتب المدرسية في ضوء الأداة التي أعدت لذلك؟

وقد تفرع هذا السؤال على أربعة أسئلة فرعية هي:

١. ما مدى مراعاة صور الكتاب لمعايير محتوى الصورة؟

٢. ما مدى مراعاة صور الكتاب لمعايير عرض الصورة وتقديمها؟

٣. ما مدى مراعاة صور الكتاب لمعايير النص المصاحب للصورة؟

٤. ما مدى مراعاة صور الكتاب لمعايير بناء الصورة؟

حدود الدراسة

ستكون الدراسة ونتائجها محددة بالحدود التالية:

١. المعايير التي تضمنتها أداة الدراسة، وأجيزت من المحكمين.

٢. الصور التي وردت في كتاب لغتنا العربية للصف الأول الأساسي الذي بدئ بتدريسه في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية في مطلع العام ٢٠٠٥-٢٠٠٦ (الطبعة غير المعدلة).

التعريفات الإجرائية

- معايير تقويم الصور: هي المعايير التي تضمنتها أداة الدراسة وأجيزت من المحكمين، وتم تطويرها بالعودة إلى الأدب التربوي الموثق في هذا المجال، والتي استخدمت للحكم على مدى توافر الخصائص الجيدة لصور الكتب المدرسية في الصور الواردة في كتاب لغتنا العربية للصف الأول الأساسي التي تم تحليلها.
- معايير محتوى الصورة: هي المعايير التي تتعلق بفكرة الصورة وموضوعها من حيث الدقة في تمثيل الواقع، وحداثة موضوعها، وألفة الطلبة به، ومناسبته لأعمارهم، وعمق فكرتها، ومناسبة عدد عناصرها، وبروز عنصر رئيس فيها، وإسهام محتواها في تحقيق الهدف، وتعزيزها القيم والاتجاهات السليمة.
- معايير العرض والتقديم: هي المعايير التي تتعلق بحجم الصورة، وسيرها مع حركة العين، وموقعها في الصفحة، وجاذبيتها، وميلها إلى التفاؤل.
- معايير النص المصاحب للصورة: هي المعايير التي تتعلق بالكلمات أو الجمل أو العبارات التي وردت في الكتاب وتتصل بموضوع الصورة، وقد يكون تحت الصورة أو حولها أو في ثناياها لتوضيح شيء ما أو تقديمه من خلالها.

❖ معايير بناء الصورة: هي المعايير التي تتعلق بالشكل الكلي للصورة، والذي يتحدد من اندماج وتآلف وتآزر عناصر الصورة (النقطة، والخط، والشكل، واللون، والفراغ، والظل والضوء) لتقديم أفكارها.

❖ كتاب لغتنا العربية للصف الأول الأساسي: هو كتاب اللغة العربية لهذا الصف الذي قررت وزارة التربية والتعليم تدريسه في جميع مدارس المملكة بموجب قرار مجلس التربية والتعليم رقم (٢٠٠٥/٣٧) تاريخ (٢٠٠٥/٥/٤) اعتباراً من العام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠ (الطبعة غير المعدلة).

إجراءات الدراسة

مجتمع الدراسة وعينتها

تمثل مجتمع الدراسة للسؤال الثاني بجميع الصور الواردة في كتاب لغتنا العربية للصف الأول الأساسي، وعددها (٧٤٩) صورة، أمكن وضعها في ثلاث مجموعات: المجموعة الأولى ضمت الصور التي وردت في ثنايا التدريبات اللغوية ويطلب من التلاميذ تنفيذ أنشطة لغوية محورها هذه الصور، والمجموعة الثانية ضمت الصور التي جاءت في دروس المحادثة وقد تراوح عددها بين ثلاث صور وست للدرس الواحد، والمجموعة الثالثة ضمت الصور التي جاءت في دروس القراءة مرتبطة بجمل الدرس وقد تراوحت في عددها بين صفر وستة صور للدرس الواحد.

أمّا عينة الدراسة فكانت جميع صور المجموعة الثالثة، وعددها (١٤٩) صورة شكلت ما نسبته (١٩,٨٪) من المجموع الكلي لصور الكتاب، وقد اختيرت مجموعة الصور هذه دون سواها لأنها جاءت مرتبطة بجمل الدروس، ولأن بقية صور المجموعات الأخرى هي في كثير من الأحيان تكرار لها؛ حيث إن جمل درس القراءة هي في الغالب محور لجميع الأنشطة اللغوية الواردة في ثنايا الوحدة.

أداة الدراسة

كانت إجابة السؤال الأول هي الأداة التي استخدمت في الإجابة عن السؤال الثاني، وتمثلت بمجموعة من المعايير التي يمكن استخدامها في تقويم صور الكتب المدرسة، وقد تم تصميمها وفق الإجراءات الآتية:

❖ مراجعة الأدب التربوي السابق المتعلق بالصور من حيث خصائص الصور الجيدة، وعيوب الصور، ومعايير تقويمها، والمعايير التي تراعى في إعدادها (Wittich, & Schuller, 1973, Heinich, et al., 1999) (وزمر وزمر، ١٩٧٨)، والعودة إلى بعض كتب التربية الفنية للتعرف على أسس بناء الصورة وعناصرها (صادق وعماري والسيد، ١٩٩٢، إسماعيل، ٢٠٠٢)، ومناقشة بعض المختصين والمعلمين الذين يدرسون الصف الأول الأساسي حول هذه الخصائص والمعايير، كما تم الطلب من كل من أحد المؤلفين، والمصمم، والرسام، والمصور الذين تولوا أمر صور هذا الكتاب الإجابة عن عدد من الأسئلة المكتوبة أعدها الباحثان لكل منهم، والتي تتصل بدور كل منهم في مجال صور الكتاب، وذلك بعد مقابلتهم لتوضيح ما هو مطلوب منهم، وذلك للإفادة من إجاباتهم في تفسير نتائج الدراسة والاسترشاد بها في وضع معايير تقويم الصور، وقد تم بعد ذلك الوصول إلى الأداة بصورتها الأولية مكونة من (٣٩) معياراً وضعت في خمسة مجالات.

❖ تم عرض الأداة بصورتها الأولية على سبعة محكمين: ثلاثة من قدامى المعلمين الذين يدرسون الصف الأول الأساسي، وأربعة من ذوي الاختصاص في تكنولوجيا التعليم أحدهم متخصص بالتربية

الفنية ولدية خبرة طويلة في مجالها، لإبداء الرأي في المعايير من حيث مناسبتها بشكل عام لتكون معايير لتقويم الصور، ومن حيث انتماؤها للمجال، وكفاية المعايير في المجال الواحد، ومن حيث مناسبة المجالات، وهل هناك حاجة لدمجها أو إضافة مجالات أخرى، وقد جاءت ملاحظات المحكمين واقتراحاتهم بإعادة صياغة بعض المعايير ودمج أو حذف بعضها، وبعد جمع الملاحظات وتحليلها تم حذف تسعة معايير، ودمج مجالين كان عنواناهما الجودة الفنية، والفاعلية والجاذبية والتأثير في مجال واحد عنوانه به بناء الصورة، واستقرت الأداة بصورتها النهائية التي اعتمدت كأداة للدراسة مؤلفة من (٣٠) معياراً لتقويم الصور في الكتب المدرسية مقسمة إلى أربعة مجالات، هي مجال محتوى الصورة، وتضمن عشرة معايير، ومجال العرض والتقديم وتضمن خمسة معايير، ومجال النص المصاحب للصورة وتضمن تسعة معايير، ومجال بناء الصورة وتضمن ستة معايير، أنظر الملحق.

❖ وضعت المعايير في شكل مقياس متدرج من نوع ليكرت خماسي الأبعاد (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) يعكس درجة تحقق المعيار في الصورة، وعند التصحيح أعطيت العلامات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للأبعاد الخمسة على الترتيب.

ثبات التحليل

للوصول إلى آلية تحليل مطمئنة تم اختيار (٢٠) صورة من عينة الدراسة عشوائياً وأعطيت أرقاماً، وتم تحليلها من الباحثين ومرمز آخر استعين به، بعد أن شرحت له آلية التحليل وعُرِّف بالمعايير، وقد حسبت نسبة الاتفاق بين المحللين الثلاثة باستخدام المعادلة التالية التي استخدمها الشعيلي وخطايبة (٢٠٠٣) في خطوات تحليل المضمون:

$$\text{نسبة الاتفاق بين المحللَين} = \frac{\text{عدد الفقرات التي يتفق المحللون على وجود القيمة فيها}}{\text{عدد الفقرات الكلية التي شملها التحليل}} \times ١٠٠٪$$

وقد كانت نسبة الاتفاق (٨٠,٦٪) وقد عدّت هذه النسبة مناسبة للشروع في عمليات التحليل.

آلية تحليل الصور والمعالجة الإحصائية

كانت الآلية التي اتبعت في التوصل إلى النتائج هي:

١. قام الباحثان كل على حدة بتحليل جميع صور دروس القراءة من كتاب لغتنا العربية للصف الأول الأساسي، وذلك بتحديد درجة انطباق كل معيار من معايير تقويم الصور الثلاثين المتضمنة في أداة الدراسة على كل الصورة من هذه الصور.

٢. اجتمع الباحثان بعد ذلك لمناقشة التباينات في تحليلاتهما والاتفاق على تحليل توفيقي لهذه الصور، ثم تم تفريغ نتائجه على ورقة تحليل واحدة؛ حيث وضعت التكرارات في حقول خمسة هي درجات انطباق المعايير على الصور.

٣. تم تحويل التكرارات إلى أرقام (علامات)، إذ أعطيت درجه كبيرة جداً (٥)، ودرجه كبيرة (٤)، ودرجه متوسطه (٣)، ودرجه قليلة (٢)، ودرجة قليلة جداً (١).

٤. تم احتساب الوسط الحسابي لكل معيار، والوسط الحسابي لكل مجال بحساب الوسط الحسابي لأوساط معاييره، وقد عدّت درجة انطباق المعيار على الصور بمستوى منخفض إذا لم يتجاوز الوسط الحسابي لهذا المعيار (٢,٩٩)، وبمستوى متوسط إذا وقع بين (٣) و (٣,٩٩)، وبمستوى مرتفع إذا زاد عن (٤)؛ وكذلك بالنسبة للأوساط الحسابية للمجالات.

نتائج الدراسة:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

يدور هذا السؤال حول المعايير التي يمكن أن تستخدم في تقويم صور الكتب المدرسية، حيث نص على: ما المعايير التي يمكن أن تستخدم في تقويم صور الكتب المدرسية؟ وقد تمت الإجابة عنه من خلال تصميم أداة لتقويم الصور التي ترد في الكتب المدرسية، والتي تكونت من (٣٠) معياراً موزعة على أربعة مجالات هي: مجال محتوى الصورة وضمّ عشرة معايير، ومجال العرض والتقديم وضمّ خمسة معايير، ومجال النص المصاحب للصورة وضمّ على تسعة معايير، ومجال بناء الصورة وضمّ ستة معايير كما هو مبين في الملحق.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

محور هذا السؤال هو مدى انطباق معايير الصور المتضمنة في أداة الدراسة على الصور عينة الدراسة، وقد توزع هذا السؤال الرئيس على أربعة أسئلة فرعية يتعلق كل واحد منها بمجال من المجالات المتضمنة في أداة الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول

نص السؤال الفرعي الأول على: ما مدى مراعاة صور الكتاب لمعايير محتوى الصورة؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرارات درجة انطباق كل معيار من معايير مجال محتوى الصورة، واستخراج الأوساط الحسابية لها، ثم رتبت تنازلياً كما في الجدول رقم (١).

الجدول رقم (١)

تكرارات درجات انطباق معايير مجال محتوى الصورة، وأوساطها الحسابية

المعيار	التكرارات					الوسط الحسابي
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	
الحداثة والجدة	68	64	15	2	-	4.33
مناسبة المحتوى لعمر الطلبة	81	43	14	10	1	4.29
الألفة للطلبة	60	59	21	7	2	4.12
الموضوعية والبعد عن التحيز	80	23	33	7	6	4.1
المحتوى يعزز الاتجاهات الإيجابية	44	54	30	11	10	3.74
وجود عنصر رئيس واضح في الصورة	50	31	27	20	21	3.46
الدقة والصدق في تمثيل الواقع	55	22	28	23	21	3.45
إسهامها في تحقيق الهدف	44	33	29	28	15	3.42
عمق الفكرة ووضوحها	39	32	21	33	24	3.19
مناسبة عدد العناصر للتعبير عن فكرة الصورة	39	25	25	35	25	3.12

يتبين من الجدول رقم (١) أن درجات انطباق معايير الحداثة والجدة، ومناسبة المحتوى لعمر الطلبة، والألفة للطلبة، والموضوعية والبعد عن التحيز جاءت بمستوى مرتفع، أما درجات انطباق بقية المعايير فقد جاءت بمستوى متوسط، في حين كان الوسط الحسابي للمجال ككل (٣,٧٢) وبمستوى متوسط.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني

نص السؤال الفرعي الثاني على: ما مدى مراعاة صور الكتاب لمعايير عرض الصورة وتقديمها؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرارات درجة انطباق كل معيار من معايير مجال عرض الصورة وتقديمها، واستخراج الأوساط الحسابية لها، ثم رتبت تنازلياً كما في الجدول رقم (٢).

الجدول رقم (٢)

تكرارات درجات انطباق معايير مجال عرض الصورة وتقديمها، وأوساطها الحسابية

المعيار	التكرارات					الوسط الحسابي
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	
موقع الصورة في الصفحة بالنسبة للنص	149	-	-	-	-	5
سيرها مع حركة العين ومناسبتها لزاوية نظر المتلقي	83	55	4	5	2	4.42
ميلها إلى البهجة والتفاؤل	31	66	33	13	6	3.69
جاذبيتها وبريقها وحيويتها	23	70	36	17	3	3.62
حجم الصورة مناسب للموضوع والفكرة	5	117	15	12	-	2.43

يتبين من الجدول رقم (٢) أن درجتا انطباق معياري موقع الصورة في الصفحة بالنسبة للنص، وسيرها مع حركة العين ومناسبتها لزاوية نظر المتلقي جاءتا بمستوى مرتفع، وأن درجة انطباق معيار حجم الصورة مناسب للموضوع والفكرة لبقية بمستوى منخفض، أم درجتا انطباق المعيارين الباقيين مهما بمستوى متوسط، في حين كان الوسط الحسابي للمجال ككل(٣,٨٣) وبمستوى متوسط.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث

نص السؤال الفرعي الثالث على: ما مدى مراعاة صور الكتاب لمعايير النص المصاحب للصورة؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرارات درجة انطباق كل معيار من معايير مجال النص المصاحب للصورة، واستخراج الأوساط الحسابية لها، ثم رتبت تنازلياً كما في الجدول رقم (٣).

الجدول رقم (٣)

تكرارات درجات انطباق معايير مجال النص المصاحب للصورة، وأوساطها الحسابية

المعيار	التكرارات					الوسط الحسابي
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	
حاجة النص لوجود مثل هذه الصورة	149	-	-	-	-	5
وضوح اللغة المستخدمة في عنوان الصورة والتعليقات المصاحبة لها واختصارها	80	36	22	8	3	4.22
الصورة الموجودة تؤدي وظيفة وليست للديكور والزينة	84	29	19	9	8	4.15
كفاية محتوى الصورة لتوضيح أفكار النص	43	24	24	36	22	3.2
كفاية الشروحات النصي المتعلقة بها	-	-	-	-	-	0
العناوين والتعليقات المصاحبة لها مناسبة لمحتواها	-	-	-	-	-	0
عنوان الصورة قصير وبسيط ويدل على فكرتها	-	-	-	-	-	0
الارتباطات النصية والإشارة إليها	-	-	-	-	-	0
ترقيم الصورة منسجم مع الترقيم العام في الكتاب	-	-	-	-	-	0

يبين الجدول (٣) إن خمسه من معايير هذا المجال لم تنطبق على الصور عينة الدراسة، لأن الأداة لم توضع لكتاب بعينه، وإنما صيغت فقراتها لتقويم الصور في جميع الكتب المدرسية. أما بقية المعايير فقد تراوحت أوساطها الحسابية بين (٢,٢) لمعيار كفاية محتوى الصورة لتوضيح أفكار النص وبمستوى متوسط، و(٥) لمعيار حاجة النص لوجود الصورة وبمستوى مرتفع، وجاء المعياران الباقيان بمستوى مرتفع أيضاً، في حين كان الوسط الحسابي للمجال ككل (٤,١٤) وبمستوى مرتفع.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الرابع

نص السؤال الفرعي الرابع على: ما مدى مراعاة صور الكتاب لمعايير بناء الصورة؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرارات درجة انطباق كل معيار من معايير مجال محتوى الصورة، واستخراج الأوساط الحسابية لها، ثم رتبت تنازلياً كما في الجدول رقم (٤).

الجدول رقم (٤)

تكرارات درجات انطباق معايير مجال بناء الصورة، وأوساطها الحسابية

المعيار	التكرارات					الوسط الحسابي
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	
لا يحتاج الموضوع المتضمن إلى أكثر من صورة لإبرازه	128	20	-	-	1	4.84
أستخدم الألوان بوضوح وواقعية .	65	52	17	12	3	4.1
توزيع الخطوط والأشكال والكتل متوازن مع الفراغات	56	52	23	16	2	3.96
عدم وجود تفصيلات وزخارف لا تسهم في توضيح فكرة الصورة	68	32	14	21	14	3.79
عناصر الصورة بارزة ومحددة بوضوح	46	44	25	24	10	3.62
الظل والإضاءة التجسيم (البعد الثالث /العمق) مناسب في الصورة	23	51	29	33	13	3.25

يتبين من الجدول رقم (٤) أن درجتا انطباق معياري حاجة الموضوع المتضمن لأكثر من صورة لإبرازه، واستخدم الألوان بوضوح وواقعية جاءتا بمستوى مرتفع، أما درجات انطباق بقية المعايير فقد جاءت بمستوى متوسط، وقد بلغ الوسط الحسابي للمجال ككل (٣,٩٣) وبمستوى متوسط.

تفسير النتائج ومناقشتها:

أظهرت نتائج الدراسة انخفاض مستوى انطباق معايير تقويم الصور على صور كتاب لغتنا العربية للصف الأول الأساسي بشكل عام؛ حيث جاءت بمستوى متوسط في ثلاثة مجالات، هي: محتوى الصورة، والعرض والتقديم، وبناء الصورة، وبمستوى مرتفع في مجال واحد فقط هو: مجال النص المصاحب للصورة وسيتم عرض تفسير النتائج في أربعة أجزاء وفق أسئلة السؤال الثاني الفرعية كالآتي:

أولاً: أظهرت النتائج المتعلقة بمجال محتوى الصورة انخفاض مستوى انطباق معايير هذا المجال؛ حيث كان الوسط الحسابي له (٣,٧٢)، وبمستوى متوسط، ويعزي الباحثان ذلك إلى:

- ❖ عدم كفاية أفكار دروس القراءة التي تم تحليل صورها، إذ جاءت هذه الأفكار في بعض الدروس غير مترابطة وفي بعضها غير عميقة وغير واضحة.
- ❖ انخفاض مستوى انطباق معيار مناسبة عدد العناصر للتعبير عن أفكار الصورة، حيث وجد أن (٦٠) صورة من أصل (١٤٩) صورة تم تحليلها جاءت بدرجتي قليلة وقليلة جداً، وربما يعزى ذلك إلى تركيز القائمين على هذه الصور كان على تصوير أشخاص معينين وإظهارهم فيها على حساب عناصر أخرى يمكن أن تساهم في توضيح فكرة الصورة.
- ❖ صغر حجم الصورة نسبيا، والتي جاءت في هذه الدراسة بمستوى المتوسط بحيث لا يمكن للمصور أو الرسام بالمساحة المعطاة له تضمين كل العناصر الضرورية لتوضيح الفكرة في الصورة التي تعبر عنها.
- ❖ الضعف في عمق الفكرة وعدم وضوحها والذي قد يعزى في جزء منه إلى صغر حجم الصورة وعدم مناسبة عناصرها للتعبير عن أفكارها، حيث كان هناك عنصر رئيس في معظم الصور، لكن وضوح هذا العنصر وتضافر عناصر الصورة الأخرى في إيضاحه أو الإرشاد إليه كان غير متوافر في غالبيتها مما أدى إلى انخفاض مستوى معيار وجود عنصر رئيس واضح في الصورة.وبالنسبة لمعيار الدقة والصدق في تمثيل الواقع الذي يعبر النص المصاحب عنه فقد جاء وسطه الحسابي (٣,٤٥)، ذلك لأن كثير من الصور جاءت لتقدم واقعا مختلفاً عن الواقع الذي يقصده النص أو على الأقل غير دقيقة في تمثيله؛ كأن يتحدث النص عن جبال الأردن العالية لتأتي الصورة بآثار تاريخية، أو أن يتحدث النص عن نمو النبات في فصل الربيع وتأتي الصورة لشجرة دائمة الخضرة، كما أن كثير من الصور عبرت عن واقع مدارس مختلطة وبيئات راقية وأسر مثقفة مرفهة، وهذا يبتعد عن الواقع الذي يسود في المدارس غير المختلطة والبيئات المتوسطه والأسر العادية والفقيرة.

وقد كان هناك تحيز واضح في عدد غير قليل من صور الكتاب لمهن محدده مثل مهنة التعليم ولأشخاص معينين ولبيئات محدده ولمستوى معيشي وأسري معين، فالأم في الدرس الثالث مثلاً هي أم مثقفه تعمل معلمه ولديها خادمه بدليل لهوها في الحاسوب وصورتها هي ذات صورة المرأة المعلمة في الدرس الأول، والأم في الدرس السابع تكررت صورتها في أكثر من درس، وعلى الرغم من هذا التحيز فقد جاء مستوى انطباق معيار الموضوعية والبعد عن التحيز بمستوى مرتفع (٤,١)، وذلك لأن العديد من الصور تمثل الواقع الطبيعي مثل صورة شجرة في فصل الخريف أو الشمس في السماء وهذه موضوعية بطبيعتها ولا مجال فيها للتحيز.

كل ما سبق وغيره سيأتي أدى إلى انخفاض مستوى المعيار المتعلق بإسهام الصور في تحقيق الهدف ذا الوسط الحسابي (٣,٤٢) وبمستوى متوسط.

أما فيما يتعلق بمعيار تعزيز الاتجاهات والعادات السليمة عند الطلبة فقد كان اهتمام القائمين على صور الكتاب به ضعيفاً بدليل ما أظهرته نتائج الدراسة؛ حيث كان انطباق هذا المعيار بمستوى متوسط، على الرغم من إمكانية تضمين هذه الصور الكثير من الاتجاهات والعادات السليمة، وربما يعود انخفاض مستوى انطباق هذا المعيار أيضاً إلى أن بعض الصور تمثل بيئة طبيعية كصورة الشجرة أو الشمس، وهذه الصور قدرت بدرجة انطباق متوسطة على الأداة وأعطيت (٣) عند التصحيح.

إضافة إلى أن ما حصل عليه هذا المعيار من تقديرات كانت عالية أحياناً، وقد يعزى ذلك إلى أن فكرة النص نفسها تعزز الاتجاهات والعادات السليمة لذلك تأتي الصورة حتما لتعبر عنها معززه لهذه الاتجاهات والعادات، أما المؤلف صاحب الشأن في اختيار الصور فإن همه الأول هو مطابقة الصورة للمادة العلمية.

ثانيا: أظهرت النتائج المتعلقة بمجال العرض والتقديم انخفاض مستوى انطباق معاييره؛ حيث بلغ وسطه الحسابي (٣,٨٣) وبمستوى متوسط على الرغم من حصول معيارين منه على وسطين مرتفعين. فقد بلغ الوسط الحسابي للمعيار المتعلق بموقع الصورة في الصفحة بالنسبة للنص (٥)، والذي يمكن تفسيره على أساس ضرورة وجود صورة توضح كل عبارة ترد في دروس القراءة لهذا الصف؛ لأن المنهجية المتبعة في تدريس القراءة في هذا الصف تقوم على الانتقال من الصورة إلى الجملة إلى الكلمة إلى الحرف. والوسط الحسابي لمعيار سير الصورة مع حركة العين ومناسبتها لزاوية النظر (٤,٤٢)، وربما يكون السبب أن هذا المعيار لا يتحقق في الصورة بدرجه قليلة أو قليلة جداً إلا إذا كانت الصورة تمثل سلسة عمليات أو خطوات متتابعة أو حركة معينة بمراحل متعددة تتجه بعكس اتجاه الكتابة العربية، ومثل هذا غير وارد في كتاب لغتنا العربية للصف الأول، لذلك حصلت الغالبية العظمى لصور هذا الكتاب على تقديرات كبيرة وكبيرة جداً مما جعل الوسط الحسابي هذا المعيار مرتفعاً.

أما انخفاض الوسط الحسابي لهذا المجال بشكل عام فربما يعزى إلى انخفاض أوساط بقية المعايير؛ فالوسط الحسابي للمعيار المتعلق بجاذبية الصورة وحيويتها كان (٣,٦٢) على الرغم من الحاجة الملحة لتوافره في صور هذا الكتاب لأنه معد لطلبة في بداية مشوارهم الدراسي ولم يتجاوزوا على الأغلب السابعة من العمر، وهذا يدعو إلى أن تكون الصور ذات ألوان براقة وموضوعات جذابة ومحتوى ينبض بالحيوية، وهذا ينسحب على المعيار الأخر المتصل بميل الصورة إلى البهجة والتفاؤل، وربما يعود ذلك أيضاً إلى قلة احتراف المصور والمصمم والرسام، أو إلى قلة مساحة الحرية المعطاة لهم للتدخل في فنية الصور وجماليتها من قبل المؤلفين الذين تنقصهم الخبرة الكاملة في مجال الصور والرسوم وعناصرها البنائية وقيمها الجمالية، حيث أظهرت نتائج إجاباتهم على الأسئلة المقدمة لهم تأكيد ذلك، فالمؤلف المكلف بشكل رئيسي باختيار الصور لا يمتلك الخبرة في مجال الصور، ولم تقدم له أية خدمات إرشادية، ولا يمتلك مؤهلات علمية تجعله قادراً على اختيار الصور المناسبة.

وربما يكون انخفاض مستوى المعيارين المتعلقين بجاذبية الصورة وحيويته وميلها للتفاؤل والبهجة عائد إلى المستوى المتوسط الذي جاءت به بعض معايير المجال الرابع المتعلق ببناء الصورة.

أما الوسط الحسابي للمعيار المتعلق بحجم الصورة ومناسبته للموضوع والفكرة فقد جاء في ذيل قائمة الأوساط الحسابية لدرجات معايير الأداة جميعها إذ بلغ (٢,٤٣) وبمستوى منخفض، ذلك لان غالبية دروس القراءة احتوت على خمسة صور أو أكثر مع العبارات المصاحبة لها وردت جميعها في صفحة واحدة لها إطار وفيها مكان مخصص لكلمة القراءة، مما جعل حجم الصور غير مناسب لتقديم الأفكار التي وردت في النصوص المصاحبة لها، أما الدروس التي تتضمن عدداً اقل من الصور فقد جاءت صورها صغيرة أيضاً رغم وجود فراغ كافٍ في الصفحة، وهذا فيه تجاهل لضرورة أن تكون الكتابة والصور المقدمة لطلبة في مثل سن طلبة الصف الأول كبيرة وبارزة، وقد أشار المصمم إلى

مسألة صغر حجم الصور، وأنها لم تكن مناسبة، وأنه عمل جاهداً على تغييرها ولكن ضيق الوقت ورفض المؤلفين حال دون ذلك، وقد أثر انخفاض مستوى انطباق هذا المعيار على مستويات باقي المعايير إجمالاً، علما بأن حجم حروف كتابة النصوص المصاحبة للصور يُعد مناسباً.

ثالثا : أظهرت النتائج المتعلقة بمجال النص المصاحب للصورة ارتفاع مستوى انطباق معايير هذا المجال نسبياً، حيث كان الوسط الحسابي لدرجات انطباق معايير هذا المجال (٤,١٤) وبمستوى مرتفع، وربما يعود ذلك إلى أن هذا المجال مرتبطة بلغة النص المصاحب للصورة، والذي وضعه متخصصون باللغة العربية ولديهم خبرات طويلة في مجالها، وربما يعود أيضاً إلى أن طبيعة هذه النصوص البسيطة المختصرة وما تحويه من كلمات مألوفة، إضافة إلى وجود معيار حاجة النص لوجود الصورة الذي بلغ وسطه (٥)؛ ذلك لأن الأفكار والمواضيع المقدمة لطلبة في مثل سن الأول الأساسي يجب أن تكون مصحوبة بصور لتوضيحها والمساعدة على فهمها وإثارة الدافعية لتعلمها، وبالتالي فان كل صورة جاءت في محلها والنص بحاجة لوجودها، وهذا معناه أن هذه الصور بشكل عام ليست للزينة أو للديكور وإنما هي لتأدية وظيفة، لكن ذلك لا يعني بالضرورة أن الصور تؤدي وظيفتها بالشكل المطلوب، فقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن المعيار المتعلق بكفاية محتوى الصورة لتوضيح أفكار النص كان وسطه الحسابي (٢.٣) بمستوى متوسط، وقد يعزى ذلك إلى عدم التأني وقلة التشاور وعدم إخضاع الصور للمحاكمة قبل اختيارها، إضافة إلى ما سبق الإشارة إلية من عدم كفاية محتوى الصور لتوضيح أفكار النص وغيره من معايير المجال الأول.

رابعا: أظهرت النتائج المتعلقة بمجال بناء الصورة انخفاض مستوى انطباق معايير هذا المجال، حيث بلغ وسطه الحسابي (٣,٩٣) وبمستوى المتوسط، وقد يعود ذلك إلى:

- ❖ أن التصوير لمعظم صور الكتاب تم باستخدام آلات تصوير عادية أو رقمية في المدارس أو في المنازل أو في قسم التصميم بالوزارة على الإضاءة العادية لهذه الأماكن دون استخدام أنظمة إضاءة كالمستخدمة في استوديوهات التصوير، ودون مراعاة للخلفيات والظل والنور وغيرها، فالصور لا يخطط لها مسبقا ولا تهيأ لها الشروط الملائمة لجودتها من الناحية الفنية والجمالية لذلك تنخفض فيها مستويات هذه المعايير. فقد كانت في معظمها معتمدة على مهارة كل من المصور والمصمم وخبرتهما وإبداعهما في إنتاجها؛ لذا جاءت بالحد الأدنى من الجودة الفنية.
- ❖ لا يراعى في عمليتي التصوير والرسم رغم تخصص القائمين عليها بمجال التربية الفنية عناصر العمل الفني وكيفية تكامل هذه العناصر لإخراج عمل فني ذا قيمة وظيفية وقيمة جمالية، فمعظم الصور تؤخذ بدون تخطيط وبشكل وتلقائي.
- ❖ صغر حجم الصور النسبي يجعل العناصر غير محددة، والألوان غير واضحة، وتوزيع العناصر وتكاملها غير متحقق.
- ❖ وجود تفصيلات وعناصر إضافية وإقحام بعض العناصر في بعض الصور مثل إظهار صور لأشخاص معينين بمساحات كبيرة، أو إظهار الأثاث والخلفيات في بعضها الآخر يجعل عناصر الصورة غير واضحة وتوزيع عناصرها غير مناسب.

ورغم ذلك هناك معياران في هذا المجال جاءا بمستوى مرتفع، فالمعيار المتعلق بوضوح الألوان

وواقعيتها كان وسطه الحسابي (٤,١)، وهذا طبيعي لأن غالبية الصور صور من الطبيعة لذلك فهي واقعية لكنها في بعض الأحيان غير واضحة بسب ضعف الإضاءة، أو صغر حجم الصورة، أو وجود التفصيلات فيها، أو أن بعض الصور عبارة عن رسوم. أما المعيار الآخر المتعلق بحاجة الموضوع لأكثر من صورة لإبرازه فقد كان وسطه الحسابي (٤,٨٤)؛ حيث تحقق في (١٢٨) صورة بدرجة كبيرة جداً وفي (٢٠) صورة بدرجة كبيرة، وهذا قد يعزى إلى أن جميع الصور التي تم تحليلها تعبر عن نص يحوي فكرة واحدة لا تتضمن أكثر من مرحلة أو عملية تحتاج إلى خطوات متسلسلة لإتمامها وبالتالي فهي لا تحتاج إلى أكثر من صورة لإبراز الفكرة الواحدة المتضمنة في النص المصاحب لكل صورة.

التوصيات

في ضوء النتائج فإن هذه الدراسة توصي بضرورة عقد دورات وورش عمل للقائمين على الصور التي ترد في الكتب المدرسية متخصص في معايير اختيار هذه الصور، ومواصفات الصور المناسبة لهذه الغاية، وأسس بناء الصورة بشكل عام.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- إبراهيم، عبد العليم. (١٩٨٠). الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية (ط١٠). دار المعارف بمصر، القاهرة.
- إسماعيل، شوقي. (٢٠٠). مدخل إلى التربية الفنية (ط٢). دار الرفعة للنشر، الرياض، السعودية.
- بركات، علي. (٢٠٠٣). فعالية الصور التعليمية في تطوير مهارات الأطفال اللغوية من وجهة نظر المعلمين في الأردن. دراسات، ٣٠ (١)، ٢١٣-٢٢٥.
- جابر، وليد. (١٩٩١). أساليب تدريس اللغة العربية. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- جاسم، صالح عبد الله. (١٩٨٩). أثر بعض المنبهات في إدراك الطلاب للبعد الثلاثي في الرسوم والأشكال العلمية. التربية الحديثة، ٤٨، ٥-١٨.
- حمدي، نرجس والخطيب، لطفي والقضاة، خالد. (٢٠٠٢). تكنولوجيا التربية (ط٢). منشورات جامعة القدس المفتوحة، عمان، الأردن.
- الحيلة، محمد. (٢٠٠١). تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- زمر، آن وزمر، فريد (خليل الحماش وعبد الودود العلي، مترجمان). (١٩٧٨). الصورة في عملية الاتصال: قراءتها وتصميمها من أجل التنمية. المعهد الدولي لطرائق محو أمية الكبار، طهران، إيران.
- سلامة، عبد الحافظ. (٢٠٠). الوسائل التعليمية والمنهج. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- سمك، محمد صالح. (١٩٨٦). فن التدريس للتربية اللغوية. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- شحاتة، حسن. (١٩٩٦). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق (ط٣). الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.
- الشعيلي، علي وخطايبة، عبد الله. (٢٠٠٣). عمليات العلم الأساسية المتضمنة في الأنشطة العلمية لكتب العلوم للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عُمان. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٤(٣)، ١٥٧- ١٩٥.
- صادق، محمود و عماري، جهاد و السيد، محمد. (١٩٩٢). التربية الفنية: أصولها وطرق تدريسها (ط١). الطيطي للكمبيوتر، إربد، الأردن.
- عطوان، أديب. (ب ت). دليل الأشكال التوضيحية. وزارة التربية والتعليم الأردنية، عمان، الأردن.
- الفايز، مفلح ونزال، هدى وسمارة، ماجدة ونجار، عبير. (٢٠٠٥). لغتنا العربية: الجزأين الأول والثاني (ط١). وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن.
- الفرجاني، عبد السلام. (٢٠٠٢). تكنولوجيا إنتاج المواد التعليمية. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- فضل الله، محمد رجب. (١٩٩٨). الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية (ط١). عالم الكتب، القاهرة، مصر.

- القلا، فخر الدين. (ب ت). تقنيات التعليم والوسائل التعليمية. جامعة دمشق، المطبعة التعاونية، دمشق، سوريا.
- مدكور، أحمد علي. (١٩٩١). تدريس فنون اللغة العربية. دار الشواف للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.
- مرعي، توفيق والحيلة، محمد. (٢٠٠٢). طرائق التدريس العامة (ط١). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
وزارة التربية والتعليم. (١٩٩١). منهاج اللغة العربية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي. عمان، الأردن.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Drasek, V., and Lisa, Teaching with Children's Books :The "Wow" Factor .Teaching Pre K-8, 36 (4), 62-63.
- Hackbarth, S. (1996). The Educational Technology Hand book: Comprehensive guide: process and products for learning. Educational Technology publications, Englewood gliffs, New Jersy.
- Heinich, R., Molende, M.; Russell, j., and Smaldino, S. (1999). Instructional Media and Technologies For Learning .Prentice-Hall, New Jersey, Colmbus, Ohio.
- Hibbing, A. N. (2003). picture is worth thousand words: Using visual images to improve comprehension for middle school struggling readers .Reading Teacher, 56 (8): p 758.
- Hopper, R., and Tilghaman, P. (1979). visual context and children's sentence comprehension : three studies .conference papers, ERIC.
- Sadoski, M. (2005). Adual, Coding View of Vocabulary Learning .Reading & Writing Quarterly, 21 (3), 221-238.
- Schultz, J., Eugene E., and Woodall, E. (1980). A comparison of Pictorial and Narrative Learning Mediators In Lower and Middle Class Children .Journal of General Psychology, 102 (1), p 147.
- Stylinidou, F. (2002). Analysis of science textbook about energy and pupils reading of them .Int. Journal of SE., 24 (3), 257-263.
- Thomas, J. (1979). The Use of Pictorial Illustrations in Instruction: Current Findings and Implications for Further Research. reports-research, ERIC.
- Wittich, W., and Schuller, C (1973). Instructional Technology: its Nature and Use (5th ed). Harper and Row publishers, Inc, New York.

الملحق

أداة تقويم الصور التي ترد في الكتب المدرسية

المجال	الرقم	المعيار
محتوى الصورة	.1	الدقة والصدق في تمثيل الواقع
	.2	الحداثة والجدة
	.3	الألفة للطلبة
	.4	عمق الفكرة ووضوحها
	.5	مناسبة عدد العناصر للتعبير عن فكرة الصورة
	.6	وجود عنصر رئيس واضح في الصورة
	.7	الموضوعية والبعد عن التحيز
	.8	إسهامها في تحقيق الهدف
	.9	مناسبة المحتوى لعمر الطلبة
	.10	المحتوى يعزز الاتجاهات الايجابية والعادات السليمة
العرض والتقديم	.11	حجم الصورة مناسب للموضوع والفكرة
	.12	سيرها مع حركه العين ومناسبتها لزاوية نظر المتلقي
	.13	جاذبيتها وبريقها وحيويتها
	.14	ميلها إلي البهجة والتفاؤل
	.15	موقع الصورة في الصفحة بالنسبة للنص
النص المصاحب للصورة	.16	حاجة النص لوجود مثل هذه الصورة
	.17	كفاية الشروحات النصية المتعلقة بها
	.18	العناوين والتعليقات المصاحبة لها مناسبة لمحتواها
	.19	عنوان الصورة قصير وبسيط
	.20	الارتباطات النصية والإشارة إليها
	.21	وضوح اللغة المستخدمة في عنوان الصورة والتعليقات المصاحبة لها واختصارها
	.22	الصورة الموجودة تؤدي وظيفة وليست للديكور والزينة
	.23	كفاية محتوى الصورة لتوضيح أفكار النص
	.24	ترقيم الصورة منسجم مع الترقيم العام في الكتاب
بناء الصورة	.25	استخدام الألوان بوضوح وواقعية
	.26	عدم وجود تفصيلات وزخارف لا تسهم في توضيح فكرة الصورة
	.27	لا يحتاج الموضوع المتضمن إلى أكثر من صورة لإبرازه
	.28	عناصر الصورة بارزة ومحددة بوضوح
	.29	توزيع الخطوط والأشكال متوازن مع الفراغات
	.30	الظل والإضاءة والتجسيم(البعد الثالث/ العمق) مناسب للصورة