

**فاعلية أنموذج فراير في اكتساب مفاهيم مادة الاجتماعيات لدى  
تلاميذ الصف الخامس الابتدائي  
م. د. علي عطية عذاب العتابي  
وزارة التربية / المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة / ٢**

**المخلص:**

يرمي البحث الحالي إلى التعرف بـ ( فاعلية أنموذج فراير في اكتساب مفاهيم مادة الاجتماعيات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي )، تكونت عينة البحث من (٨٥) طالباً من طلاب الصف الرابع الأدبي، في مدرسة الزمرد الأساسية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد الرصافة / الثانية . للعام الدراسي ( ٢٠١٦ - ٢٠١٧). أختار الباحث عشوائياً شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية الأولى، وعددها (٤٢) تلميذاً، وشعبة (ج) لتمثل المجموعة التجريبية الثانية، وعددها (٤٣) تلميذاً. وقد كافأ الباحث بين مجموعتي البحث قبل البدء بالتجربة في عدد من المتغيرات إحصائياً، وهي: (العمر الزمني محسوباً بالأشهر ومستوى الذكاء والتحصيل الدراسي للأبوين). ثم حاول الباحث ضبط عدد من المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في المتغيرين التابعين، وحدد الفصل الأول والثاني من الكتاب المقرر تدريسه في التجربة، وقد صاغ الباحث (٢٠) هدفاً سلوكياً في ضوء الأهداف العامة ومحتوى المادة العلمية، وعرضت على مجموعة من المتخصصين والمحكمين، وبعد ذلك أعدَّ الباحث خطأً أنموذجية في تدريس المادة المحددة للتجربة، باستعمال أنموذج فراير لطلاب المجموعة التجريبية، وبالطريقة التقليدية (الاعتيادية) لتلاميذ المجموعة الضابطة، وعرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم، ودرس مجموعتي البحث بنفسه. وأعدَّ الباحث اختباراً لاكتساب المفاهيم في مادة الاجتماعيات، يتكون من (٢٠) فقرة من الاختيار من متعدد.

**Effectiveness Model Vreir at acquisition Concepts Matter Social Studies  
I have Students Class Fifth Primary  
M. Dr. Ali Atyiah Adhb AL – Attabi  
Ministry of Education/ Directorate the public For breeding  
Baghdad Rusafa / ٢**

**Abstract:**

The current research aims to identify the (effective Onmodj Fryer in acquiring the concepts of material sociology at the fifth-grade elementary students), formed the research sample of ٨٥ students from fourth grade literature students at the School of basic emerald of the General Directorate for Educational Baghdad's Rusafa / second. For the academic year (٢٠١٦-٢٠١٧). I chose the researcher randomly Division (b) to represent the first experimental group and number (٤٢) students, and Division (c) to represent the second experimental group and number (٤٣) students. Find the two sets of students was rewarded before starting experience in a number of statistical variables, namely, (chronological age measured in months and the level of intelligence and educational attainment of the parents). Then try researcher adjust the number of extraneous variables that may affect the variables followers, and select the first quarter and the second from the textbook taught in the experiment, formulas (٢٠) behaviorally target in light of the overall objectives and content of scientific material, and offered a group of professionals and arbitrators, and then prepared Researcher plans exemplary in teaching the material-specific experience, using the model Fryer for the students of the experimental group, the traditional way (normal) for the control group students, and presented to a group of arbitrators and experts in teaching methods and measurement and evaluation, and studied two groups of research himself. The researcher developed a test to gain concepts in social studies material consists of (٢٠) items of multiple choice.

## الفصل الاول/ التعريف بالبحث:

## مشكلة البحث:

تعد مادة الاجتماعيات من المواد الدراسية الأساسية التي تدرس في مختلف المراحل الدراسية، فهي تمكن التلاميذ من الاطلاع على الدور الحضاري والجغرافي والوطني لامتنا وما قدمته من أفكار وآراء في شتى مجالات العلم والمعرفة ، لكن واقع مدارسنا اليوم يشير إلى أن طرائق تدريسها في اغلب الأحيان مازالت تعتمد الحـ B ن والإلقاء، وأكثر المعلمين ما زالوا متمسكين بالطريقة التقليدية في تدريس مادة الاجتماعيات ، إذ إن صعوبة مادة الاجتماعيات تبرز في أنها تتصل بأزمنة ومواقع جغرافية ، وحقب تاريخية تكون في العديد من الحالات بعيدة عن الظروف الزمنية الحالية للتلاميذ ، و على هذا نجد الكثير من التلاميذ يبدون شكواهم من صعوبة تعلم مادة الاجتماعيات مما أدى إلى انخفاض مستوى تحصيلهم فيها. ويرى الباحث أن هذه المادة ما تزال أسيرة الطرائق التقليدية التي تؤكد الجوانب النظرية والشكلية والحفظ والتلقين بدلا من الاهتمام بالمتعلم ، ذلك أن تحسين مستوى التحصيل ليس بالعملية السهلة التي تضطلع بها التربية ، فهي تحتاج إلى تحقيق ذلك بتهيئة خبرات وأنشطة تناسب المراحل المختلفة لدى التلاميذ.

وهذا ما أكده (سلامة و آخرون ، ٢٠٠٩) إذ يعزو انخفاض المستوى العلمي للمتعلمين الى المعلمين الذين يعتمدون الطرائق التقليدية كالمحاضرة دون غيرها ، مما تجعل المتعلم مستقبلاً للمعلومة لا يوظف تفكيره في الوصول للمادة ، فهي تلقى عليه دون جهد يبذل منه ، و لذلك كثيراً ما ينصرف عقله عن الدرس وتجعله حافظاً للمعلومة و مردداً لها (سلامة و آخرون ، ٢٠٠٩: ٤٦) .

ويمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الآتي : هل لأنموذج فراير فاعلية في اكتساب مفاهيم

مادة الاجتماعيات ، لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في العراق ؟

## أهمية البحث:

اتسع نطاق التطور إلى حدّ كبير في عصرنا الحالي واكتسبت انجازاته صفات جديدة ، وأصبحت أهميتها تفوق كل ما تحقق في أي عصر سابق ، وأصبح هذا التقدم العلمي من الخصائص المهمة التي تتميز بها المجتمعات الإنسانية. والتربية بمفهومها وغاياتها لاشك في أنها تتأثر بمعطيات هذا العصر الأمر الذي يؤثر بدوره في تدريس المواد الاجتماعية بصفة عامة ، ولا شك في أنّ التغيرات التي طرأت على المجتمع قد انعكست في تدريس المواد الاجتماعية وكتبها ، وأساليبها التي تتناول بحكم طبيعتها دراسة الإنسان والبيئة التي تحيط به، إذ إن الإنسان دائم التغير والتطور في جوانب حياته كافة ، لذا ترتب على الباحثين والمربين المشتغلين بهذا النوع من الدراسات تجديد معلوماتهم وتطويرها ، وترقية مهاراتهم لخدمة أنفسهم وتلاميذهم لمواكبة التغيرات سواء في المحتوى التعليمي وإثرائه و في مجال طرائق التدريس واستراتيجياته. ( أبو سرحان ، ٢٠٠٠: ٢٢٥)

فالمواد الاجتماعية تشكل ميداناً من الميادين الرئيسة في المراحل الرئيسة في التعليم ، وتتبع أهميتها بحكم طبيعتها فهي تعرض قضايا ومسائل اجتماعية لها من الإبعاد الزمانية والمكانية والعلاقات ما يجعل منها أموراً ذات خلفيات وأبعاد تحتاج الى عقول البشر للتفاعل معها والإحساس بها ، كما أنها مواد ذات طبيعة ووظيفة حيوية تستهدف بناء الإنسان من زوايا محددة ومخصصة تتفق مع طبيعتها ، فمن هنا كان دخولها في إطار المناهج المدرسية وخطتها الزمنية . ( اللقاني وآخرون ، ٢٠٠٦ : ١٣٩ ) .

ويرى الباحث أنّ دراسة مادة الاجتماعيات تمكنا من الاستدلال على أحداث الماضي بما تتم معرفته من حقائق تاريخية وجغرافية و وطنية جزئية ، كما نقوم بجمع الحقائق وتنظيمها ، ثم اشتقاق استنتاجات جديدة نفهم من خلالها الأحداث المعاصرة والظروف المحيطة بها .

لقد فرضت الظروف الراهنة و المتمثلة بالثورة المعلوماتية على جميع الأصعدة أن تواكب التربية لهذه التغيرات ، مما برزت الحاجة الى إيجاد أساليب أفضل للأداء كإعداد المدرسين وتهيئة الإمكانات المطلوبة لنجاح عمل المؤسسات التربوية ، وإتباع الطريقة العلمية والمنهجية في التعليم ، والحاجة إلى حل المشكلات القائمة في التعليم وتزويد المتعلمين بمهارات حل المشكلات . وتبني استراتيجيات التقويم المناسبة ، والحكم بموضوعية على مدى تحقيق الأهداف وإتقانها . وكذلك تحديد الأهداف بدقة ووضوح واختيار الطرائق والأساليب المناسبة لتحقيق الأهداف ، وتوجيه الجهود لتحقيق أفضل النتائج، ونتج عن ذلك كله توجيه استراتيجيات و نماذج التدريس نحو الاهتمام بنمو المتعلم واتجاهاته وجعله قادراً على مجابهة التحديات الكبيرة التي تثير عقله وفكره ووجدانه(رواشدة، ١٩٩٨ : ١٤٨ ) .

ومن الاتجاهات الحديثة المهمة في التدريس استعمال نماذج تدريسية تتيح فرصاً أمام المعلم في تنمية الجانب المعرفي والعقلي لدى التلاميذ ، وذلك بتطوير البنى المعرفية لديهم ، وزيادتها بالتفاعل مع المواقف التعليمية التي تهيأ لهم وتزويدهم بركائز أساسية لتطوير أساليب تفكيرهم ، واستراتيجياتهم من خلال توافر بيئة تعليمية غنية بالمشكلات واستعمال النماذج الملائمة ، لإثارة تفكيرهم ، ومساعدتهم على البحث والدراسة والاستنتاج ( قطامي وقطامي ، ١٩٩٨ : ١٢ ) .

ويرى الباحث أن التدريس على وفق أنموذج فراير، هو تلبية لحاجات التلاميذ التعليمية التعلمية وحاجاتهم الذهنية والنفسية ، فعلى المعلم استعمال أنموذج فراير ليعطي الفرصة أمام التلاميذ لتنمية جوانب مختلفة لديهم مثل الجوانب المعرفية و الاجتماعية والنفسية والخلاقية . ولتنظيم جوانب عملية التعليم وتوكيد علاقاتها مع بعضها .

ويعد أنموذج فراير نمطاً حديثاً في المجال التربوي يعتمد على النظرة الواسعة والشاملة لجميع عناصر العملية التعليمية ومدى تأثير هذه العناصر في النتائج ومحاولة التحكم فيها وتعديلها للوصول إلى أفضل النتائج. ( سرکز و خليل ، ١٩٩٦ : ١٣٣ ) .

وأن أنموذج فراير هو الكل المركب من مجموعة الكيانات أو العناصر التي تربطها ببعضها البعض علاقات تبادلية شبكية ، وتؤثر وتتأثر بعوامل البيئة التي تقع ضمن حدودها و تعمل معا على تحقيق أهداف محددة ، ويتمثل دينامية عملها بأنموذج النظم الأساس الذي يتكون من المدخلات والعمليات والمخرجات ويمكن ضبط عمل النظام عن طريق التغذية الراجعة. (زيتون، ٢٠٠١: ٢٤).

ويرى الباحث أن استعمال أنموذج فراير في التدريس بوصفه أداة للتعليم والتعلم يسهل تنظيم المحتوى بطريقة وظيفية ذات معنى ، مما يؤدي الى نواتج ايجابية لعملية التعلم ، ويصنع إطاراً تركز عليه المناقشة بين المعلم والمتعلم ، وكذلك يستعمل في عملية ربط الأجزاء المختلفة من الأنموذج بعضها البعض ويساعد على تنمية روح التعاون بين المعلم والمتعلم ، ويساعد المتعلمين على أن يصبحوا أكثر فاعلية وكفاءة في عملية التدريس . ويعدُّ اكتساب المفاهيم أحد عوامل التكوين العقلي، وله أهمية خاصة في تقويم الأداء الذي يرتبط بالنشاط العقلي وينظر إليه على أنه محك أساسي يمكن في ضوءه ومن خلاله تحديد المستوى التلاميذ . وقد بحث عدد من التربويين مفهوم اكتساب المفاهيم بطرائق مختلفة ولعل ابرز الاتجاهات في تحديد هذا المفهوم هو ربطه بمفهوم التعلم المدرسي ، فقد استعملت اختبارات اكتساب المفاهيم لتحديد ما تعلمه المتعلم بعد أن تعرض لنوع معين من التعليم أي بعد أن درس منهجاً دراسياً معيناً ، أو تلقى برنامجاً تعليمياً خاصاً. (الخالدي ٢٠٠٨: ٨٩)

وتعد المرحلة الابتدائية مرحلة مهمة في سلسلة المراحل التعليمية تستدعي توافر متطلبات خاصة للتلاميذ ، سواء أكانت في مواقف التعليم أم في الخبرات التي تقدم أم في إعداد مواد دراسية تلائم مستوى تفكيرهم ، ويجب أن تشمل هذه الرعاية التربوية والنفسية لرفع المستوى التعليمي، إذ إن التطور لا يأتي من عوامل نضج التلاميذ فقط بل هناك عوامل تربوية واجتماعية وثقافية أخرى تسهم في تطور البنى المعرفية في هذه المرحلة (ريمز ١٩٦١ : ١٣٠).

**تجلى أهمية البحث من خلال ما يأتي :**

- تأكيد فاعلية الأنموذج على التدريس وفقاً لحاجات التلاميذ واهتماماتهم وطبيعة مادة الاجتماعيات والإمكانات البيئية والمادية المتوفرة في المدرسة ، وهذا يعني الاهتمام بالفروق الفردية بينهم.

**هدف البحث وفرضيته:**

يرمي هذا البحث إلى التثبت من فاعلية أنموذج فراير في اكتساب مفاهيم مادة الاجتماعيات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. ولتحقيق هدف البحث، فقد صيغت الفرضية الآتية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الاجتماعيات على وفق أنموذج فراير، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها (الطريقة التقليدية) في اكتساب مفاهيم مادة الاجتماعيات.

## حدود البحث:

اقتصر البحث على :

١- تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في المدارس الابتدائية في مدينة بغداد تربية الرصافة / الثانية . للعام الدراسي ( ٢٠١٦ - ٢٠١٧ ) .

٢- الفصل الأول والثاني من كتاب مادة الاجتماعيات المقرر لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي .

٣- أنموذج فراير .

## تحديد المصطلحات:

## الفاعلية:

عرفها كل من :

- العمر (٢٠٠٢): (بأنها مقدار التغير المرغوب فيه الذي يحدث نتيجة إجراءات الدراسة التجريبية). (العمر ٢٠٠٢ : ٨)

- عصر (٢٠٠٣): (يعبر عن الفاعلية في الدراسات التجريبية عامةً بحجم أو بقياس مقدار الأثر الذي تحدثه المتغيرات المستقلة في المتغير أو المتغيرات التابعة التي يقوم عليها تصميم بحثه). (عصر ٢٠٠٣ : ٦٤٦)

- يعرفها الباحث نظرياً: (بأنها القدرة على تحقيقاً لأهداف المحددة طبقاً لمعايير محددة وتزداد الكفاية كلما أمكن تحقيق الأهداف تحقيقاً كاملاً).

- ويعرفها الباحث إجرائياً: (بأنها الأثر الذي أحدثه التدريس باستعمال أنموذج فراير في المتغير التابع لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي).

## أنموذج فراير:

عرفه كل من:

- محمد (١٩٧٥) : ( بأنه نتاج للتفاعل بين الجهد المبذول لتهيئة المواقف التعليمية للمتعلم وما يمارسه من نشاط في هذا السبيل ) ( محمد ١٩٧٥ : ٢٣ )

- الجزار (٢٠٠٢): ( بأنه تحليل الكلمات "اسم المفهوم" الى خصائص أساسية وأخرى غير أساسية، ويجعلون فهمهم أكثر تحديداً من خلال اختيار أمثله ولا أمثلة عن المفهوم ، ولتسهيل تطبيق الأنموذج يتكون من أربعة مربعات، يتوسطها اسم المفهوم في دائرة ) ( الجزار ٢٠٠٢ : ٥٠ ) .

العزاوي (٢٠١٢) : ( بأنه أنموذج يقوم على تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين المفهوم الجديد والمفاهيم الأخرى التي يجوز تعلمها ) ( العزاوي ٢٠١٢ : ٤٣ ) .

يعرفه الباحث نظرياً: ( بأنه المخطط التعليمي الذي يساعد التلاميذ على تعلم الامثله الخاصة بمفهوم معين ، والذي يتم من خلاله أدراك مجموعة من المفاهيم المختلفة ) .

يعرفه الباحث إجرائياً: ( بأنه مجموعة الخطوات التعليمية التي يقوم بها المعلم عند البدء بتعلمه مادة الاجتماعيات لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، بتحديد المفهوم وتعريفه وتحديد الصفات المميزة للمفهوم ، وبعدها تقديم المثال المنتمي والمثال غير المنتمي للمفهوم ) .

**اكتساب المفاهيم :**

**عرفها كل من :**

- العمر (١٩٩٠): (بأنه مدى معرفة التلميذ بما يمثل المفهوم وبما لا يمثل من خلال انتباهه على فعاليات ونشاطات المعلم، من ثم يقوم بمعالجة المعلومات بطريقته الخاصة). (العمر ١٩٩٠ : ٢٠٢)

- قطامي ( ١٩٩٨ ) : (بأنه كمية المثبرات التي يمكن للتلميذ أن يكتسبها من ملاحظته للمفهوم مرة واحدة ، ويستعيدها بالصورة نفسها التي أكتسبها ) . ( قطامي ١٩٩٨ : ١٠٦ )

**يعرفه الباحث نظرياً:** ( أمكانية التلاميذ في التعرف على المفاهيم واكتسابها وفقاً لبنيتهم المعرفية وتمثيلها في مواقف تعليمية مختلفة ) .

**يعرفه الباحث إجرائياً:** ( قدرة تلاميذ عينة البحث على التذكر واستيعاب تطبيق المفهوم في كتاب مادة الاجتماعيات للصف الخامس الابتدائي ، والمشمولة بالبحث مقاساً بالدرجات التي يحصلون عليها في اختبار الاكتساب البعدي ) .

**مادة الاجتماعيات:**

تعرف بأنها: (دراسة الحياة الاجتماعية للبشر سواء على نحو مجموعات ، أو مجتمعات ، وقد عرف أحياناً كدراسة التفاعلات الاجتماعية وهو توجه أكاديمي جديد نسبياً تطور أوائل القرن التاسع عشر ويهتم بالقواعد والعمليات الاجتماعية التي تربط وتفصل الناس ليس فقط كأفراد ، لكن كأعضاء جمعيات ومجموعات ومؤسسات ) .

**المرحلة الابتدائية:**

تعرف بأنها: ( المرحلة الأساسية ضمن السلم التعليمي في العراق ، إذ تبدأ الدراسة فيها من الصف الأول الابتدائي ، وتنتهي في الصف السادس الابتدائي ، بعد ذلك يمنح التلميذ الشهادة الابتدائية بعد تخرجه من هذه المرحلة ومدتها ست سنوات ) .

**الفصل الثاني/ الخلفية النظرية ودراسات سابقة:**

**الخلفية النظرية:**

يعود السبب في استعمال النماذج في العملية التربوية إلى إمكانية إخضاعها للتجربة ، والقياس؛ ولأن من الممكن استعمالها في التدريس من طريق التعلم والبيئة التعليمية. وهذه النماذج يمكنها مساعدة المتعلمين على تمثيل ما تقدم لهم من خبرات تعليمية واستيعابها لضمان استمرار

انتاجهم. وترمي هذه النماذج إلى الوصول بالمتعلم إلى حالة التوازن المعرفي ، والنماذج التعليمية توفر مناخاً ملائماً للتعلم يضمن الوصول إلى نتائج مرغوب فيها ( الزند ٢٠٠٤ : ٢٣٩ ) .  
وتمتاز النماذج بأنها تستند إلى تحليل خصائص المتعلمين ، من حيث السن ، والجنس ، والقدرات العقلية والجسمية والتعليمية للفئة المستهدفة والمتعلمين ( الزند ٢٠٠٤ : ٢٤٧ ) .

#### - الأنموذج التدريسيّ ( تعريفه وخصائصه ) :

إنّ الأنموذج التدريسيّ هو خطة توجيهية تقترح اعتماداً على نظرية تعلم معينة ، وهو مجموعة نواتج وإجراءات مسبقة تسهل على المعلم عملية تخطيط نشاطاته التدريسية على مستوى الأهداف، والتنفيذ، والتقييم. وطبقاً لهذا المنحنى يترتب على المعلم في حال تبنيه للأنموذج التدريسي، أن يمارس نماذج سلوكية محددة ، مثل : استثارة اهتمام المتعلم وتوجيه انتباهه وتزويده بالتغذية الراجعة. ( قطامي ٢٠٠٢ : ١٧٢ )

ويقصد بالأنموذج التدريسيّ أيضاً ، تمثيل مبسط لمجال من مجالات التدريس للخروج بعدد من الاستنباطات والاستنتاجات . ويتضمن الأنموذج علاقات بين مجموعة من العناصر التي يتألف منها المجال موضوع التدريس والدراسة . ويمكن لنا في بعض الأحيان تمثيل تلك العلاقات على شكل صورة أو مخططات، أو أشكال توضيحية. والأنموذج التدريسي عبارة عن وسائل وأدوات ومخططات تدريسية تمثل النظرية على صورة خطوات وممارسات صفية ( قطامي وآخرون ٢٠٠٢ : ١٧١ ) .

#### أنموذج فراير :

اهتمت فراير مع مجموعة من زملائها بتعلم ، حيث افترضت أنموذجاً لاكتساب المعرفة ، وهذا الأنموذج هو احد نتائج مشروع كبير للتعليم ، حيث أجري بجامعة وسكنسن مارسن بأمريكا ، وذلك بوساطة فريق من الباحثين في قسم علم نفس يتكون من فراير وكلوزمايروا وآخرين فأنموذج فراير أنموذجاً توجيهياً للمعلمين لكي يستعملونه لمساعدة التلاميذ ليتعلموا مواد جديدة من خلال استعمال الخواص وغير الخواص التعريفية للمواد .

ويتضمن أنموذج فراير المراحل الآتية :

أ. تحليل المفهوم .

ب. تعليم المفهوم .

ج . قياس اكتساب المفهوم . ( سمين ورشا ٢٠١١ : ٤٢ )

#### أبعاد أنموذج فراير :

١.تعريف المفهوم .

٢.خصائص المفهوم .

٣.الأمثلة الدالة .

٤. الأمثلة غير دالة .

ويتم عادة استعمال أنموذج فراير عندما يسعى المعلم لتقديم قائمة عامة بالمفاهيم المهمة الواردة في الوحدة التي يتعلمها التلاميذ ، ويتم ذلك بعد أن يقوم المعلم بمهامه التدريسية أو الانتهاء من الدرس وشرحه ، يعود المعلم إلى الأنموذج عدة مرات ، وذلك لتأكيد المعلومات وتدعيمها التي قدمها في أثناء الشرح كما أن عرض هذه المفاهيم تمثل تلخيصاً لما ورد في الوحدة أو الموضوع من معلومات مهمة . ( Macceca , Stephanie ٢٠٠٧ ,p٥٣ )

ويمكن أن نحدد إجراءات هذا الأنموذج وفقاً للخطوات الآتي :

١. تحديد المفاهيم الرئيسية بالوحدة وعلاقتها بالمفاهيم الأخرى المرتبطة بها .  
٢. توضيح مدى الاتفاق أو الاختلاف بين المفاهيم الجديدة أو المفاهيم التي يمتلكها التلاميذ بالفعل .

٣. تقديم مجموعة من الأمثلة الشارحة والمصغرة للمفهوم الجديد .

٤. تقديم مجموعة من الأمثلة واللامثلة حول المفهوم وطرح مجموعة من الأسئلة على التلاميذ لتمييز الأمثلة من اللامثلة . ( عبد الباري ٢٠١١ : ٣١٢ )

**مزايا استعمال أنموذج فراير :**

يمكن تلخيص المزايا التي يتمتع بها أنموذج فراير في الآتي :

١. يعتمد أساساً على النشاط والحيوية ، والتفاعل والتدريب ، بمعنى أنّ المتعلم مشارك إيجابي في الموقف التعليمي .

٢. دور المعلم يقتصر على تشجيع المتعلمين وتوجيههم ، وإثارة همهم في جوٍّ من الحرية والنشاط، وإعطاء وقت كافٍ للتفكير فيما يتعلمونه .

٣. إشعار المتعلمين بأهمية دورهم ، وتشجيعهم على إظهار خبراتهم السابقة المرتبطة بموضوع الدرس ، وأن نأخذ بالحسبان البدء بالمعرفة السابقة لمساعدة المتعلمين على التعلم الجديد .

٤. تساعد على ربط بين القضايا المعاصرة والمفاهيم في أثناء التطبيق وتنميتها من خلال الموقف التعليمي .

٥. تدريس الطلاب على الموضوعية في إصدار الأحكام ، والتخلص من الأحكام الانطباعية الشخصية.

٦. تستخدم فيها عبارات الثناء والتشجيع مع مجموعات التلاميذ ذوي الأداء المتميز ، ولإمانع من استخدامها مع بقية المجموعات مصحوبة ببعض التوجيهات .

٧. استبقاء تعلم المفاهيم العلمية لمدة أطول ( ديمومة التعليم ) .

٨. تنمية قدرة التلاميذ على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة ( انتقال أثر التعلم ) .

**أوجه القصور في استعمال أنموذج فراير :**

يمكن تحديد أوجه القصور عند استخدام هذا الأنموذج وتطبيقه في قاعة الصف ، ومنها :

١. قد تسبب أحياناً سيطرة الفرد على المجموعة ، لأنه يوجد بعض التلاميذ لديهم حب السيطرة والاستئثار بالعمل .
٢. يوجد بعض أنواع التلاميذ يصيبهم السخط وعدم الرضا حين يطلب منهم العمل في مواقف تعاونية.
٣. يوجد بعض من التلاميذ من يعمل بقدر أقل من العمل ويجدية أقل مما يعرض الفريق للمعاناة أو فشل المهمة .
٤. قصر زمن الحصة وعدم المرونة في تنظيم الجدول المدرسي .
٥. عدم توافر الإمكانيات لعمل وسائل تعليمية مساعدة على تنفيذ الأنموذج .
٦. زيادة أعداد التلاميذ داخل الفصل .

**اكتساب المفاهيم :**

تعددت الآراء في الاستدلال على اكتساب المفهوم ، ففي هذا الشأن أشار ( كاظم ١٩٧٤ ) إلى أن تقويم تعلم المفهوم يتضمن :

١. تعريف المفهوم .
  ٢. التمييز بين الأمثلة الايجابية والسلبية للمفهوم . ( كاظم ١٩٧٤ : ١١٠ )
  - أما ( Bounder ) فقد رأى انه من الممكن قياس اكتساب المفهوم عن طريق :
    ١. معرفة أسم المفهوم .
    ٢. معرفة الصفات والخصائص المميزة للمفهوم .
    ٣. التمييز بين الأمثلة المنتمية وغير المنتمية . ( السكران ١٩٨٩ : ٢٠٠ )
  - ويلخص ( الديب ١٩٨٦ ) ، عدة طرائق يمكن استخدام واحدة منها أو أكثر للاستدلال على تكوين المفهوم ، وهذه الطرائق هي :
    ١. وضع الشيء مع مجموعة من الأشياء على أساس التمييز بين عناصرها .
    ٢. التنبؤ .
    ٣. التفسير .
    ٤. حل المشكلات ( الديب ١٩٨٦ : ٩٣ ) .
- وقد بينت ( دروزة ١٩٩٥ ) الأسلوب المستعمل من أجل تأكيد حدوث عملية تعلم المفهوم هو بالسؤال الذي تختبر به قدرة التلميذ على :

١. تعريف المفهوم كتابة أو لفظاً عندما يعطي اسمه ، أو يطلب منه ذكر اسم المفهوم كتابة أو لفظاً عندما يعطي له تعريفه .
٢. تطبيق المفهوم في مواقف تعليمية جيدة .
٣. اكتشاف الخصائص الحرجة لمفهوم غير متعلم مسبقاً أو اشتقاق تعريف لهذا المفهوم وذلك من خلال إعطاء المتعلم أمثله جديدة يراها لأول مرة . ( دروزة ١٩٩٥ : ١٤ )  
ومن العرض السابق يتبين أن هناك آراء تشير إلى أن اكتساب المفهوم يتضمن :  
١. إعطاء تعريف للمفهوم وتحديد خصائصه أو صفاته الأساسية .  
٢. التمييز بين الأمثلة المنتمية للمفهوم والغير منتمية إليه .  
٣. تطبيق المفهوم في مواقف تعليمية جديدة .  
وهذا ما سيعتمده الباحث في إعداد اختبار اكتساب المفاهيم التي شملها البحث الحالي .  
-دراسات سابقة:

دراسة الغريبايوي ( ٢٠٠٧ ) :

أثر نماذج هليدا تابا وفرابر وريجيلوث في اكتساب مفاهيم قواعد اللغة العربية واستبقائها ، وانتقال أثر التعلم لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات . أجريت هذه الدراسة في العراق بمحافظة بغداد ، أتبعت الباحثة طريقة شيفية لمعرفة اتجاه الفروق بين مجموعات البحث الأربعة (الغريبايوي ٢٠٠٧ : هـ، و، ي).

دراسة فراير ( ١٩٧٠ Frayer ) :

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ، ورمت إلى معرفة أثر عدد من الامثلة وتأكيد فهم الصفة التعريفية على تمكن تلاميذ الصفين الرابع والسادس الابتدائي من المفاهيم الهندسية. وأعدت الباحثة اختباراً من نمط الاختيار من متعدد واختباراً آخر من نمط اكمال الفراغات ، وكل اختبار يتكون من ( ١١ ) فقرة ، جميعها متعلق بتعليم المفهوم ( Frayer ١٩٧٠ ) .

دراسة شارلز ( ١٩٧٣ Charles ) :

المقارنة بين أنموذج فراير وأسلوب الكتاب المدرسي في اكتساب المفهوم . وقد استخدم الباحث أسلوب تحليل التباين لتحليل النتائج ، أظهرت النتائج وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين القراء الجيدين والضعفاء الذين استخدموا أنموذج فراير والذين استخدموا طريقة الكتاب المدرسي لمصلحة أنموذج فراير . ( Charles , ١٩٧٣ , p ٥٩٩ )

وحدد الباحث جوانب الإفادة من الدراسات السابقة بالاتي :

١. تحديد مشكلة البحث .
٢. تحديد حجم العينة والتغيرات التابعة .

٣. الصياغة الواضحة للفرضية الصفرية .
٤. كيفية إعداد أداة البحث وتصنيفها .
٥. كيفية اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة .
٦. الإفادة في تحليل نتائج البحث الحالي وتفسيرها .

### الفصل الثالث/ إجراءات البحث:

#### منهج البحث:

اتبع الباحث المنهج التجريبي في إجراءات بحثه ، ذلك لملائمة أهداف بحثه الحالي ، إذ بينى منهج البحث التجريبي على الأسلوب العلمي ، ويبدأ بوجود مشكلة ما تواجه الباحثين تتطلب منهم البحث عن الأسباب والظروف الفاعلة، ذلك بإجراء التجارب على أثرها ( داود وأنور ١٩٩٠ : ٢٤٧).

#### أولاً/ التصميم التجريبي:

والمقصود بالتصميم التجريبي هو إعداد خطة لجمع المعلومات وتحليلها ( همام ١٩٨٤ : ١٩ ) . ويرمي إلى التعرف بمجموعات البحث ، واختيار الوسائل الإحصائية الملائمة ( منسي ٢٠٠٠ : ٢٣٤ )

لذلك اعتمد الباحث على واحد من التصاميم ذي ضبط الجزئي بمجموعتين متكافئتين، أحدهما تجريبية، والأخرى ضابطة باختبار بعدي ، فجاء التصميم على شكل جدول (١) الآتي:

جدول (١) التصميم التجريبي

الأداة	المتغير التابع	المتغير المستقل	المجموعة
اختبار بعدي	اكتساب المفاهيم	أنموذج فراير	التجريبية
		—	الضابطة

#### ثانياً/ مجتمع البحث وعينته:

يشتمل مجتمع البحث الحالي على تلاميذ المرحلة الابتدائية كما موضح في حدود البحث عينة البحث:

اشتملت عينة البحث على (٨٥) تلميذاً من الصف الخامس الابتدائي الذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية بواقع (٤٢) شعبة أ ، (٤٣) شعبة ب ، من مدرسة الزمرد الأساسية، والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢) يوضح توزيع تلاميذ عينة البحث

العدد الكلي بعد الاستبعاد	الراسيون	العدد الكلي للتلاميذ قبل الاستبعاد	المجموعة	الشعبة
٤٢	٤	٤٦	التجريبية	أ
٤٣	٥	٤٨	الضابطة	ب
٨٥			المجموع	

**ثالثاً/ تكافؤ مجموعتي البحث:**

على الرغم من أن مجموعتي البحث اختيرت من مجتمع متجانس ومن أوساط اجتماعية متقاربة، وأن التوزيع العشوائي يضمن تكافؤ مجموعات البحث إلا أن الباحث وزيادة في الحرص على سلامة التجربة. أجرى تكافؤاً بين مجموعتي البحث في المتغيرات التي يعتقد أنها قد تؤثر في نتائج التجربة، بسبب الفروق الفردية بين التلاميذ ، فقد ذكر ( عبيدات ، ١٩٩٨ ) أن المتغير التابع يتأثر بخصائص الأفراد الذين تجري عليهم التجارب ولذلك يفترض بالباحث أن يجري تجربته على مجموعات متكافئة، بحيث لا تكون هناك أية فروق بين أفراد المجموعات التجريبية والضابطة إلا بدخول المتغير التجريبي عليهم. (عبيدات ١٩٩٨ : ٢٤٧)

**رابعاً/ ضبط المتغيرات الدخيلة:**

وهو تعرض أفراد التجربة لحادث يكون له تأثير في المتغير التابع، زيادة على تأثير المتغير المستقل. (الزويبي ١٩٨٦ : ٩٥) ويقصد بالحوادث المصاحبة : الحوادث الطبيعية التي يمكن حدوثها في أثناء مدة التجربة، مثل الكوارث ، والفيضانات ، والزلازل ، والأعاصير ، والحوادث الأخرى كالحروب والتظاهرات والاضطرابات وغيرها ، مما يعرقل سير التجربة ، ولم تتعرض التجربة في هذا البحث إلى أي ظرف طارئ أو حادث يعرقل سيرها، . ويؤثر في المتغير التابع بجانب أثر المتغير المستقل ، لذا يمكن القول إنَّ أثر هذا العامل أمكن تقاديه .

**خامساً/ تحديد المادة العلمية:**

حدد الباحث الفصل الأول والثاني من فصول كتاب مادة الاجتماعيات المقرر تدريسه لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي ٢٠١٥ / ٢٠١٦ ، والتي سيتم تدريسها في أثناء مدة التجربة، وهذه الموضوعات هي على النحو الآتي : (الفصل الأول: موقع وطننا العراق /الفصل الثاني: جغرافية العراق).

**سادساً/ صياغة الأهداف السلوكية:**

يتطلب تنفيذ النموذج التحديد المسبق للأهداف التعليمية والسلوكية إذ يعتمد في تحديدها تحديد المادة التعليمية وشروط تعلمها (هندي ١٩٨٩ : ١٨٨) . ترجم الباحث الأهداف العامة للفصلين الأول والثاني إلى أهداف سلوكية على نحو واضح واصفة سلوكياً أو نشاطاً محدداً يؤديه التلاميذ، إذ تم توزيعها على وفق المستويات الستة لتصنيف بلوم ( Bloom ) المعرفي. وقد بلغ عددها (٢٠) غرضاً سلوكياً، وقد عرضت الأهداف السلوكية مع المحتوى على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية لإعطاء آرائهم وملاحظاتهم. إذ عدلت صياغة بعض الأغراض في ضوء الآراء التي ارتأها الخبراء.

## سابعاً/ إعداد الخطط التدريسية:

إن إعداد الخطط التدريسية هو اقتراح منظم لسلسلة من الإجراءات والخطوات لغرض تحقيق الأهداف التربوية المنشودة للعملية التعليمية من خلال التخطيط اليومي الدقيق المنظم لبلوغ الهدف. وإن عملية التخطيط للدرس ليست عمليات نقل للمعلومات من المعلم إلى المتعلم على نحو آلي ، بل إنها عمليات تشكيل وإعادة تنظيم للبنى العقلية والنفس حركية لشخصية المتعلم ، كما يساعد على تفادي كثير من المشكلات الصفية ويمنع الارتجال في التدريس ويجعل عملية التعليم ممتعة للمتعلمين ، وكذلك إعادة تنظيم لمحتوى المادة التعليمية على نحو يجعلها أكثر ملاءمة لحاجات المتعلمين ، وجعل المتعلم قادراً على تهيئة الأنشطة والوسائل ، وطريقة تنفيذها ، بما يتطلبه الدرس لكي يسير العمل الصفّي على نحو منظم لتحقيق الأهداف التربوية والمشاركة الفاعلة للمتعلمين واختيار أساليب التقويم المناسبة للموقف التعليمي والاهم هو ترجمة الأهداف العامة إلى أهداف سلوكية مصاغة بعبارات قابلة للملاحظة والقياس. ( مرعي و الحيلة ٢٠٠٧ : ٣١٥ )

وفي ضوء ذلك أعدّ الباحث خططاً تدريسية يومية للموضوعات الدراسية لكل مجموعة من مجموعتي البحث، بلغ عددها ( ٣٦ ) خطة تدريسية ، وقد عرض نماذج منها على مجموعة من الخبراء في العلوم التربوية والنفسية للاستفادة من آرائهم فيها، ولتحديد مدى ملاءمتها لمحتوى المادة والأهداف السلوكية التي تمت صياغتها والتحقق من مدى سير هذه الخطط مع الخطوات المتبعة مع المجموعة التجريبية.

## ثامناً/ أداة البحث:

اعدّ الباحث اختباراً بعدياً لقياس مدى فاعلية أنموذج فراير في اكتساب المفاهيم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي عينة البحث، يتكون هذا الاختبار من (٢٠) فقرة معتمد الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة. وقام الباحث بإجراءات استخراج الخصائص السايكومترية للمقياس والمتمثلة ب(الصدق - الثبات). واعتمد الباحث على ثلاثة بدائل، يمثل أحدهما هو الجواب الصحيح.

## مفتاح التصحيح:

تحتسب الدرجات لكل مستجيب على الاختبار على وفق ما يلي تكون درجة على الإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة، وبذلك فالدرجة القصوى هي (٢٠) والدرجة الدنيا (صفر).

## الصدق الظاهري:

إنّ الصدق الظاهري وإن كان مرتبطاً بمسألة ما إذا كان المقياس يبدو ظاهرياً بأنه قياس جيد أم لا، فإنّ هذا الحكم يستند إلى ما هو ظاهر من المقياس (Cronbach&Meehl ,١٩٥٥,p٣ ) وإنه سيكون أكثر إقناعاً أو ثباتاً إذا أرسل المقياس إلى عينة مختارة بعناية من المحكمين . وهم الذين يقررون في النهاية بأن هذا المقياس أداة قياس جيدة للصفة التي وضع من أجل قياسها أم

لا (William & Trochim ٢٠٠٦) لذا قام الباحث بعرضه على مجموعة من الأساتذة التدريسيين، المتخصصين في القياس والتقويم وعلم النفس وطرائق التدريس للتحقق من صلاحية فقرات الاختبار لقياس مدى فاعلية أنموذج فراير في اكتساب المفاهيم لدى أفراد عينة البحث أجمع الأساتذة التدريسيين من الخبراء المحكمين على صلاحية هذا الاختبار وملائمته في تحقيق الهدف الذي وضع من أجله . وتجاوزت نسبة اتفاهم على ٨٠ ٪ . ماعدا بعض الفقرات فقد تم حذفها من الاختبار لعدم صلاحيتها ، وبذلك أصبح عدد الفقرات للاختبار المستخدم في البحث الحالي (٢٠) فقرة .

**ثبات المقياس:**

يعد الثبات أحد الشروط الأساسية التي تؤكد صدق الاختبار ( ثورندايك وهيجن ١٩٨٩ : ١٥ ). واستخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية ، لعدم سماح الوقت بإعادة تطبيق الاختبار مرة أخرى على العينة نفسها، فضلاً عن صعوبة إيجاد نفس الظروف نفسها عند إعادة تطبيقه ولاسيما ما تتمتع به عينة البحث من خصائص تمنع ذلك ، وذلك عن طريق تقسيم الاختبار الى نصفين متعادلين ، وذلك من طريق الحصول على درجات للفقرات الفردية والزوجية ( الغريب ١٩٨٥ : ٦٥٧ ) . واستعمال الباحث معامل ارتباط بيرسون لإيجاد الثبات ، الذي يبلغ معامل ارتباطه (٠,٧٥) ، وعند تصحيحه بمعامل ثبات سبيرمان (٠,٨٥) ، وعليه يمكن أن نعتد على هذا الاختبار .

**التطبيق الاستطلاعي:**

تم تطبيق اختبار هذا البحث . لمعرفة وضوح فقراته لدى المستجيبين عليه ، والصعوبات التي يمكن أن تواجههم ، لغرض تلافيها قبل تطبيق الاختبار بصورته النهائية على عينة البحث . ومعرفة الزمن الذي يمكن أن يستغرقه المستجيب في استجابته على هذا الاختبار . لذا الباحث قام بتطبيقه على عينة عشوائية بسيطة بلغت (١٠) تلاميذ . وبعد التطبيق هذا تبين أن تعليمات الاستجابة واضحة لديهم ، كما لم تظهر لدى أفراد هذه العينة الاستطلاعية أية صعوبة في الاستجابة . وبلغ متوسط زمن الاستجابة على المقياس (٣٥ دقيقة).

**الوسائل الإحصائية:** تم استعمال الوسائل الإحصائية الآتية في تحليل بيانات البحث :

١ . الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لإيجاد الفروق بين مجموعتي لبحث .

٢ . معامل ارتباط بيرسون

٣ . معادلة سبيرمان بروان لتصحيح الثبات .

**الفصل الرابع/ نتائج البحث وتفسيرها:**

**نتائج البحث:**

يتضح من نتيجة الاختبار البعدي المعروضة في الجدول (٣) أن متوسط درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية بلغ (١٨,٤٥) ، والانحراف المعياري (١,٢١) ، أما متوسط درجات التلاميذ في

المجموعة الضابطة ، فبلغ (١٥,٧٧) ، والانحراف المعياري (١,٤٢) ، وعند استعمال الاختبار التائي (Ttest) لعينتين مستقلتين للموازنة بين هذين الوسطين ظهر إن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٩,٣٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، بدرجة حرية (٨٣) ، وهذه القيمة أكبر من القيم التائية الجدولية البالغة (١,٩٨) وهذا يدل على تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية (الاعتيادية). لذلك ترفض الفرضية الصفرية التي نصت على أن ليس هناك فروق ذا دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الاجتماعيات باستعمال أنموذج فراير ومتوسط درجات تحصيل تلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية (الاعتيادية).

### الجدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات المجموعتين

(التجريبية والضابطة) في الاختبار البعدي

مستوى الدلالة (٠,٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة	١,٩٨	٩,٣٢	٨٣	١,٢١	١٨,٤٥	٤٢	التجريبية
				١,٤٢	١٥,٧٧	٤٣	الضابطة

### تفسير النتائج:

يعزى تفوق المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الاجتماعيات باستعمال أنموذج فراير على المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية (الاعتيادية). إلى فاعلية أنموذج فراير في تدريس مادة الاجتماعيات فإن أنموذج فراير أدى إلى إثارة التلاميذ واهتمامهم وتشوقهم واندماجهم مع المادة الدراسية

وان أنموذج فراير ساعد على زيادة مستوى المشاركة بين التلاميذ والتعاون فيما بينهم لتحقيق الأهداف التعليمية وقد أكدت النظريات المعرفية أن المشاركة الجماعية تساعد على نمو عمليات الإدراك والانتباه والتذكر والفهم وتجعل المتعلم راغباً في التعلم ، وقادراً عليه.

### الفصل الخامس/ الاستنتاجات - التوصيات - المقترحات:

#### الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث يمكن للباحث أن يستنتج ما يأتي :

١. فاعلية الأنموذج في اكتساب مفاهيم مادة الاجتماعيات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
٢. هناك حاجة عند تلاميذ المرحلة الابتدائية إلى نماذج تدريسية ترفع مستوى التعلم.
٣. استعمال الأنموذج للتدريس يساعد المعلم على إعداد خطط التدريس واعتماد الاختبارات التكوينية، وليس فقط الاختبار البعدي.

## التوصيات:

في ضوء النتائج يضع الباحث التوصيات الآتية :

١. تأكيد المعلمين باستعمال أنموذج فراير في تدريس مادة الاجتماعيات لما له من أهمية في رفع مستوى التلاميذ.
٢. اطلاع المشرفين التربويين على إعداد الأنموذج وتدريبه .
٣. توجيه المشرفين التربويين بتدريب المعلمين على كيفية إعداد واستعمال الأنموذج من طريق إشراكهم بدورات تطويرية خلال خدمتهم التعليمية .
٤. حث المعلمين من خلال الإشراف التربوي على الابتعاد عن الطرائق التقليدية الاستفادة من الطرائق و النماذج الحديثة بما يتواءم مع متطلبات العصر الراهن.

## المقترحات :

في ضوء ما سبق واستكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث ما يأتي :

١. إجراء بحث مماثل للبحث الحالي في مواد دراسية أخرى أو مراحل دراسية أخرى .
٢. إجراء بحث مماثل للبحث الحالي في متغيرات أخرى مثل متغير التحصيل و تنمية مهارات التفكير الإبداعي . . . الخ .
٣. إجراء بحث مماثل للمقارنة بين أنموذج فراير و مع طرائق واستراتيجيات تدريسية أخرى في المتغيرات نفسها.

## المصادر العربية والأجنبية :

١. أبو سرحان ، عطية عودة (٢٠٠٠) ، دراسات في اساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية . ط١، دار الخليج للنشر والتوزيع ، عمان.
٢. ثورنديك ، روبرت ، والزايث هيجن ( ١٩٩١ ) : القياس والتقويم في علم النفس ، عمان مركز الكتاب الأردني للنشر .
٣. الجزائر ، عبد اللطيف الصفي ( ٢٠٠٢ ) ، فعالية استخدام التعليم بمساعدة الكمبيوتر متعددة الوسائط في اكتساب بعض المستويات تعلم المفاهيم العلمية وفق أنموذج فراير لتقويم المفاهيم ، التربية (جامعة الأزهر)، العدد (١٠٥) يناير ؟
٤. الخالدي ، أديب محمد. (٢٠٠٨) ، سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي، ط٣، عمان ، دار وائل .
٥. داود، عزيز حنا وأنور حسين، مناهج البحث التربوي، جامعة بغداد، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، ١٩٩٠ م.
٦. دروزة ، أفنان نظير ، ( ١٩٩٥ ) ، إجراءات في تصميم المناهج ، ط١ ، نابلس ، جامعة النجاح الوطنية .
٧. الديب ، فتحي ( ١٩٨٦ ) ، الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم ، ط٣ ، دار القلم ، بيروت .
٨. رواشدة ، إبراهيم ، ( ١٩٩٨ ) ، ملاحح تطويرية في مناهج علوم العاشرة في الأردن حسب تقدير الطلبة ، مجلة البصائر ، جامعة البنات الاردنية الأهلية ، مجلد (٢) عدد(١) .
٩. ريمرز، هـ. هـ. س. ج هاكيت (١٩٦١) دعنا نفهم مشكلات الشباب، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
١٠. زيتون ، حسن (٢٠٠١)، تصميم التدريس رؤية منظومية ، ط٢ ، بيروت ، عالم الكتب.
١١. سرکز ، العجيلي وخليل ، ناجي (١٩٩٦) نظريات التعليم ، ط٢ ، بنغازي ، منشورات جامعة قارونوس .
١٢. السكران ، محمد أحمد ( ١٩٨٩ ) ، أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، دار الشروق ، عمان .
١٣. سلامة ، عادل أبو العز و آخرون (٢٠٠٩) ، طرق التدريس العامة (معالجة تطبيقية معاصرة)، ط١ ، عمان، دار الثقافة للنشر و التوزيع.
١٤. سيمن ، زيد ، صاحب رشا ( ٢٠١١ ) ، أثر استخدام أنموذج فراير في اكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد (٩١) .
١٥. عبد الباري ، ماهر شعبان (٢٠١١) ، إستراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .
١٦. عبيدات ، سليمان أحمد ( ١٩٩٨ ) ، أساسيات في تدريس المواد الاجتماعية وتطبيقاتها العلمية ، ط١ ، جمعية عمار المطابع الثقافية ، عمان .
١٧. العزاوي ، علاء جبار ( ٢٠١٢ ) ، أثر أنموذج فراير في تحصيل طلبة الصف الثاني متوسط في مادة الإملاء ، مجلة الفتح ، كلية التربية الأساسية ، جامعة ديالى ، العدد ( ٥١ ) أيلول .
١٨. عسيري ، محمد الهلالي ( ٢٠١٥ ) ، أثر استخدام إستراتيجيتي فراير والتعارض المعرفي في تنمية المفاهيم في مادة الحديث والوعي بالقضايا المعاصرة لدى طلاب المرحلة الثانوية ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .
١٩. عصر، رضا (٢٠٠٣) حجم الأثر: أساليب إحصائية لقياس الأهمية العملية لنتائج البحوث التربوية ، المؤتمر العلمي الخامس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس: مناهج التعليم والإعداد للحياة المعاصرة ، المجلد الثاني ، القاهرة ، للفترة من ٢١\_ ٢٢ يوليو.

٢٠. العمر ، بدر عمر ( ١٩٩٠ ) ، المتعلم في علم النفس التربوي ، ط ١ ، الكويت تايمز ، الكويت.
٢١. العمرو ، عبد العزيز رشيد فهد ( ٢٠٠٢ ) ، فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارات الانتاج الفني لدى طلاب المرحلة المتوسطة ، دراسة شبة تجريبية رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ام القرى ، مكة المكرمة ، كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس .
٢٢. الغريب ، رمزية ١٩٧٨ ، التقويم والقياس النفسي والتربوي ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة
٢٣. فندي ، أسماء كاظم ، غيدان ، سهام عبد ( ٢٠١١ ) ، أثر انموذجي الانتقاء وفرار في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الأول متوسط ، مجلة الفتح ، العدد ( ٤٧ ) .
٢٤. قطامي ، يوسف (١٩٩٨)، سيكولوجية التعلم و التعليم الصفي ، ط ٢ ، عمان، دار الشروق .
٢٥. قطامي ، يوسف (٢٠٠٢): تصميم التدريس، الطبعة الثانية ، عمان ، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع.
٢٦. كاظم ، احمد منير ، سعيد زكي ( ١٩٧٤ ) ، تدريس العلوم ، دار النهضة العربية ، القاهرة .
٢٧. محمد ، مصطفى عبد السميع (١٩٧٥) ، تكنولوجيا التعليم (دراسات عربية) ، ط١، القاهرة ، مركز الكتاب للنشر .
٢٨. مرعي ، توفيق أحمد و الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٧) : طرائق التدريس العامة ، ط ٣ ، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٢٩. منسي، محمد عبد الحليم، مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية والنفسية، دار المعرفة الجامعية، جامعة الإسكندرية، ٢٠٠٠.
٣٠. همام، طلعت، سين وجيم عن مناهج البحث العلمي، ط٢، مؤسسة الرسالة، دار عمان، الأردن ١٩٨٤ م.
٣١. هندي ، صالح نياح ، واخرون(١٩٨٩) ، تخطيط المنهج وتطويره ، عمان دار الفكر للنشر والتوزيع ، ط١.
٣٢. Grave M. & Avery,P.(١٩٩٧). Scaffolding students reading of History. The social studies,<sup>٨٨(٣)</sup>.
٣٣. Kennevan , Forkner&Raymod (١٩٧٣) .Computerized Business Systems,An Introduction To Data Processing” , London : John Wiley.
٣٤. Macceca . Stephanie : Reading strategies forsocal studies , Grades ١-٨ , Washington : shell Education ٢٠٠٧ .
٣٥. William , D . H . (٢٠٠٦) : Testing and Evaluation for the sciences . California , wads warth publishing . co , Inc .