

اثر أنموذج اشور في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي

جامعة بغداد /كلية التربية - ابن رشد / قسم العلوم التربوية و النفسية

بحث مستل لطالب الماجستير

محمد خضر صكبان العتابي

بإشراف

م.د. محمد شلال عبيد

الملخص

يهدف هذا البحث إلى معرفة (اثر أنموذج اشور في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي) ، ووضع الباحث فرضية واحدة ولكي يتحقق منها طبق تجربته التي استمرت فصلا دراسيا كاملا واعد الباحث جميع المستلزمات والأدوات بنفسه وهي :-

١- صياغة الأهداف السلوكية التي بلغت (٦٠) هدفا تقيس عمليات اكتساب المفهوم للمستويات (تعريف ، تمييز ، تطبيق) .

٢- إعداد خطط تدريسية لمجموعتي البحث التي شملت المادة العلمية للفصول الثلاثة الأولى من كتاب التاريخ العربي الإسلامي المقرر تدريسه للصف الخامس الابتدائي والبالغ عددها (٢٢) خطة .

وقد استعمل الباحث اختبار (t - test) لعينتين مستقلتين في معالجة البيانات إحصائيا وبيان دلالة الفروق بين المجموعتين وتم التوصل إلى النتيجة الآتية :-

تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التاريخ وفق أنموذج اشور على تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة التاريخ بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب لمفاهيم التاريخية .

Abstract

The present study aims at knowing "The effect of Assure Model in Acquiring the Historical Concepts for fifth Grade Students", the researcher put the hypothesis and in order to achieve the aim of this study, he put the requirements and tools himself. They are:

1. Formulating the behavioral which attained (60) items to measure the process of concept acquisition (define, distinguish, application).
2. Preparing the teaching plans for the two groups of the study which included the material for the three chapters of the book *Arabic Islamic History* taught for fifth grade students (22) plans.

The researcher used (t-test) for two independent samples in data processing, and the following results were obtained:

The result shows excel of the experimental group – taught according to Assure Model- over the control group in the conventional methods in acquisition historical concepts.

الفصل الأول / مشكلة البحث

يواجه تدريس مادة التاريخ الكثير من المشكلات، إذ تحتوي على الكثير من المفاهيم والحقائق التي يصعب فهمها إذا ما قدمت بصورة مجردة ، لأنها تتسم بالبعد الزمني والمكاني وكان نتيجة ذلك عزوف الكثير من التلاميذ عن دراسة هذه المادة ، فعملية تدريس التاريخ حالياً تحتاج إلى التطوير فما زال واقع حال العملية تقليدياً والمتمثل بالاستعمال المحدود للوسائل التعليمية. (عبيد، ٢٠٠٩: ٢)

لذا لخص بعض المربين والمهتمين في مجال التربية والتعليم الطول لهذه المشكلة بالعمل على تعلم المفاهيم وتعليمها لأنها تعد المهمة التي ينبغي أن تؤكد عليها المدارس في تدريس مختلف المواد الدراسية ومنها مادة التاريخ التي تتناول قضايا ومسائل بشرية واجتماعية وتحتاج إلى عقول بشر للتفاعل معها والإحساس بها ومواجهة مشكلاتها كما أن طرائق وأساليب تدريس مادة التاريخ المتبعة من قبل المعلمين جعلت اغلب التلاميذ ينظرون إلى هذه المادة الدراسية على أنها مادة للحفظ ويحاولون استرجاع ما تم حفظه في أثناء الاختبارات فقط وهذا يتناقض مع الأسس التربوية الحديثة التي تؤكد على ضرورة جعل المتعلم محور العملية التعليمية والاهتمام بجميع قدراته ناهيك عن ضعف استعمال الأنشطة المصاحبة أو انعدامها في غالبية الأحيان يجعل من درس التاريخ درساً مملاً للتلاميذ . (الأمين، ١٩٩٢:

(٣٨

أهمية البحث :-

نعيش اليوم في عصر يقاس فيه تقدم الأمم بقدر ما تحرزه من تطور في مجال العلوم الصرفة والإنسانية فقد أدركت دول متعددة هذه الحقيقة وأخذت تسعى بكل ما توفر لها من طاقة وجهد لتطوير مجتمعاتها مادياً وفكرياً على أساس من المعرفة العلمية الرصينة وفي سعيها لهذه الغاية كانت التربية هي الركيزة التي شيدت عليها تلك الدول القواعد الأساسية لعملية التقدم والتطوير . (النجدي وآخرون ، ١٩٩٩: ٧)

ويعد المنهج احد الوسائل التي تستخدمها التربية في جميع الدول من اجل تحقيق أهدافها وإعداد الأجيال إعداداً مناسباً من اجل مواكبة التطور العلمي فهي تعمل على اكتساب الفرد القدرة على حسن التعامل مع الأخير وإثراء قدرته على اكتساب العادات والقيم السليمة. (اللقاني ، ١٩٧٩: ٩٨)

وتعد المدرسة مؤسسة اجتماعية تعمل على تحقيق أهداف المجتمع وفي هذه المؤسسة التربوية يعد المعلم العامل الرئيس في العملية التربوية فأفضل المناهج وأحسن الأنشطة

والطرائق وأشكال التقويم لا يتحقق أهدافها بدون وجود المعلم الفعال المعد إعداداً جيداً والذي يمتلك الكفاية التعليمية الجيدة لذلك فهو ركن أساسي من أركان العملية التعليمية ومن اجل ذلك أعطته الدول والمجتمعات منزلة كبيرة ورفيعة على اختلاف أنظمتها واتجاهاتها فالمعلم هو الشخص المؤتمن على

الثروة البشرية وهو المسؤول عن رعايتها وتربيتها وتنشئتها التنشئة السليمة بما يحقق أهداف المجتمع.
(سلامة وآخرون، ٢٠٠٩ : ٣٢)

ولعل ثلاثي العملية التعليمية (المعلم ، المنهج ، التلميذ) بحاجة شديدة إلى وسيلة ينساب عبرها المنهج تسمى ((طريقة التدريس)) يستخدمها المعلم لنقل المعارف والمهارات والعلوم إلى المتعلم ولا يمكن تفضيل احدهما على الآخر (أي المنهج والطريقة) وكما يقال " إن منهجاً فقيراً في محتواه ، وجيداً في طرائق تدريسه لهو أفضل بكثير من منهج غني في محتواه وجامد في طرائق تدريسه" . (محمد، مجيد ، ١٩٩١ : ٣٨)

وتؤكد جميع الاتجاهات التربوية الحديثة على أهمية المفاهيم وضرورة تعلم التلاميذ واكتسابهم لها ، ويرى معظم المهتمين في التعلم أن احد الأهداف المهمة التي تؤكد عليها المدارس في مختلف المواد الدراسية ومختلف المستويات هو التأكيد على تعلم المفاهيم . (أبو دية ، ٢٠١١ : ٣٠٥)

ونتيجة تغيرات الحاصلة في هذا العصر في المعارف والحقائق العلمية كماً ونوعاً، وتقدم المعرفة وتعدد أساليبها واستراتيجياتها ، وتعدد النماذج ، وتنظيم تعلمها ، مما استدعى بناء نماذج وتصاميم تعليمية أكثر مناسبة لطبيعة تلك المعرفة وتطويرها ، وقد تطلب ذلك أن يتفهم مصممُ التدريس تأثير هذا التقدم لكي تكون النماذج والتصاميم التدريسية أكثر ملاءمة للعصر ومعالجة المعرفة التي بدأت تتطلب نماذج وتصاميم تدريسية أكثر تقدماً، وبعيداً عن الاتجاه التقليدي الذي يفترض أن التدريس هو موقف يتطلب أداء المعلم النشاط الذي يتم الاعتماد عليه كلياً في التدريس . (أبو جابر، ٢٠٠٦:١٥١)

وبناء على ما تقدم يعد إجراء هذا البحث استجابة لكثير من الأدبيات التربوية التي نادى باعتماد نماذج واستراتيجيات جديدة تصلح للتدريس اكتساب المفاهيم التاريخية ومنها أنموذج اشور .

مما سبق تبرز أهمية البحث في الآتي:

١- تجريب النماذج التعليمية الحديثة لتثبيت فاعليتها ومنها أنموذج اشور في اكتساب المفاهيم التاريخية .

٢- عدم وجود دراسة عربية أو محلية على حد علم الباحث تناولت أنموذج اشور في اكتساب المفاهيم التاريخية .

٣- أهمية المرحلة الابتدائية في أعداد المتعلمين كونها تمثل حجر الأساس لبقية المراحل الأخرى .

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى:

التعرف على " أثر نموذج أشور في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى التلاميذ الصف الخامس

الابتدائي " ، وللتحقق من هدف البحث وضع الباحث الفرضية الآتية :

ليس هنالك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي تدرس باستعمال أنموذج اشور وبين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة التي تدرس باستعمال الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية .

حدود البحث:-

يقتصر هذا البحث على:

- ١- إحدى المدارس التابعة للمديرة العامة للتربية الرصافة الثالثة في الدراسة الصباحية.
- ٢- عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
- ٣- الفصول الثلاثة الأولى من كتاب التاريخ العربي الإسلامي المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية .
- ٤- الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١١_ ٢٠١٢ .

تحديد المصطلحات :-

أولاً : الأنموذج (model)

عرفه كل من /

- ١- (Jones ، 1980) انه " خطة أو تصميم لاستراتيجية معينة يمكن للمعلم استعمالها بهدف توجيه تدريس موضوع ما . (sJone ، 1980: p. 321)

التعريف الإجرائي :-

" مجموعة خطوات متسلسلة ومتتابعة يمارسها المعلم في أثناء عملية التعليم لتوضيح المفاهيم للتلاميذ على وفق أهداف سلوكية محددة " .

ثانياً :- أنموذج اشور

- ١- (الحيلة ، ٢٠٠٢) انه " تحديد الإجراءات التي يقوم بها المعلم لتخطيط نشاطات التلاميذ التعليمية وتوصيلها من خلال الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية".(الحيلة ، ٢٠٠٢ : ٣٥٢)
- التعريف الإجرائي لنموذج اشور :-

"وهو أنموذج يعتمد الباحث لتدريس تلاميذ المجموعة التجريبية من عينة البحث ويركز على استعمال وسائل تعليمية مختلفة مما يؤدي إلى مشاركة الفعالة للتلاميذ وتحفيزهم للدرس "

ثالثاً :- الاكتساب (Acquisition)

عرفه كل من /

- ١- (عاقل ، ١٩٨٨) انه " إضافة استجابة جديدة ناتجة عن عملية التعلم " . (عاقل ، ١٩٨٨ :

(١٤

التعريف الإجرائي للاكتساب :-

" وهو قدرة عينة البحث على تعريف وتمييز وتطبيق المفاهيم التاريخية التي تتضمنها الفصول الثلاثة الأولى من كتاب التاريخ العربي الإسلامي ، مقاس بالدرجات التي يحصلون عليها في اختبار الاكتساب الذي يتم تطبيقه عند انتهاء تجربة البحث " .

رابعاً : المفهوم (concept)

عرفة كل من /

١. (Disk and Robert ، ١٩٩١) انه " كلمة أو عبارة تستعمل لتصف مجموعة من الأشياء والأفكار

المترابطة ذات العلاقة بعضها مع البعض الآخر " . (Disk and Robert ، 1991 :p.22)

التعريف الإجرائي للمفهوم :-

" هو إيصال معلومات منظمة للتلاميذ حول الأشياء و الأحداث التي تتميز بخصائص مشتركة ، يعبر عنها باسم أو رمز موجود في الفصول الثلاثة الأولى لكتاب التاريخ العربي الإسلامي للصف الخامس الابتدائي " .

خامساً :- التاريخ History

عرفة كل من /

١. (رضوان ، ١٩٨٤) انه " علم يوضح العلاقات الزمنية من خبر امة أو حياة الإنسانية وتعد

أيضاً توضيحاً للعلاقة السببية بين السابق و اللاحق من الحوادث التاريخية " . (رضوان ،

١٩٨٤ : ٢٨)

التعريف الإجرائي للتاريخ :-

هي "الموضوعات الدراسية الخاضعة لتجربة البحث والمتضمنة في الفصول الثلاثة الأولى من كتاب التاريخ العربي الإسلامي للصف الخامس الابتدائي المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية في العراق للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢" .

سادساً:- المفاهيم التاريخية .

عرف كل من /

١- (خضر ، ٢٠٠٦) انه " تصور عقلي ذو طبيعة متغيرة يقوم على إيجاد علاقة بين الأشياء و

الحقائق و الأحداث التاريخية ويصاغ في صورة وصفية لفظية " .(خضر ، ٢٠٠٦ : ٣٣)

التعريف الإجرائي للمفاهيم التاريخية :-

وهي مجموعة من المفاهيم المختصرة تمثل صورة تاريخية معينة تزود بها التلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في مادة التاريخ العربي الإسلامي للصف الخامس الابتدائي للفصول الثلاثة الأولى للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢ في جمهورية العراق.

سابعاً: - الخامس الابتدائي

" احد صفوف المرحلة الابتدائية التي تمثل التعليم الأساسي الإلزامي وأمدتها ست سنوات وسبق هذا الصف، الصف الأخير منها ، وتشمل الدراسة في هذا الصف زيادة مواد أخرى كاللغة الانكليزية والاجتماعيات بفروعها عن خلاف الصفوف التي تسبقها".
(وزارة التربية، ١٩٩١:٧)

الفصل الثاني / أولاً :- نشأة النماذج

لقد قام عدد من العلماء بوضع العديد من النماذج التعليمية المختلفة، معتمدين في عملهم هذا على مصادر متنوعة، كنماذج التعلم وما انبثق عنها من المبادئ وتعميمات، او التأملات والآراء النظرية، أو الخبرات التجريبية والعملية في التعليم. (ابو جادو، ٢٠٠٠: ٣٤٩)

وكان السبب الرئيس في ظهور هذه النماذج هو صعوبة الافادة المباشرة من الأفكار التي يطرحها أصحاب نظريات التعلم، لذا جاءت نماذج التدريس لتهتم بتحديد الاجراءات التي يمكن الاستعانة بها في الممارسة الفعلية للتدريس في المدارس. (عريفج، ٢٠٠٠: ١٩٣)

أهمية نماذج التدريس:

ان للتدريس غاية أرفع من التعليم بمفهومه العام، وتلك الغاية هي التربية، فالتدريس أسمى من المعلومات والمعارف التي تُلقى وتكتسب، ومن هنا أصبح من الصعب اخضاع هذا الفن لنظريات عامة تتلاءم والفلسفة الاعتيادية للمتعلم، ومع ذلك يمكن ان تكون للتدريس اصوله وطرائقه، فأصول التدريس هي الأخرى فن يبحث في الطرائق التي ينبغي اتباعها لتحقيق المرامي. (الهاشمي، ٢٠٠٨: ١٣)

تتحدد أهمية الأنموذج بقيمة الأهداف التي يمكن تحقيقها بدقة وسهولة، وإمكان استعمالها وتوظيفها في مواقف محددة تساعد على تحقيق نواتج مرغوب فيها، كما تتحدد أهمية الأنموذج بجذواه في تسهيل عملية التعلم على أساس خصائص المتعلم، وتيسير أنشطة المعلم التدريسية، والعمليات التعليمية عند التلاميذ بكفاية وفاعلية. (أبو جابر وآخرون، ٢٠٠٨: ١٦٠)

ثانياً: أنموذج آشور

وضع هذا الأنموذج من قبل روبرت هنيش وميشال مولندا من جامعة إنديانا وجيمس د. راسل من جامعة بريديو، يقوم هذا النموذج على ست مهام.

واسم النموذج آشور (Assure) يتضمن مقدمات الحروف لهذه المهمات أي ان كل حرف من اسم النموذج هو بداية كل مهمة:

- ١- Fحرف (A) هو بداية كلمة (Analyze Learners) أي تحليل خصائص المتعلمين.
 - ٢- والحرف (S) هو بداية كلمة (State Objectives) أي وضع وصياغة الأهداف.
 - ٣- والحرف (S) هو بداية ((Select instructional methods, media, and materials) اختيار الوسيلة والمواد التعليمية.
 - ٤- والحرف (U) هو بداية (Utility media and materials) أي استخدام الوسيلة التعليمية.
 - ٥- والحرف (R) هو بداية (Require Learner participation) أي استجابة المتعلم.
 - ٦- والحرف (E) هو بداية (Evaluate and revise) أي التقويم والتفحيح.
- (Hiench, 1999)

يدور هذا الأنموذج حول تحديد الخطوات او الإجراءات التي يقوم بها المعلمون لتخطيط نشاطاتهم التعليمية وتوصيلها من خلال الاستعمال الفعال للوسائل التعليمية ومن هنا فإن هذا الأنموذج يختلف عن غيره من النماذج النظامية لتخطيط التعليم، في أن المعلم بمفرده يفيد منه (يستخدمه) في تخطيط نشاطاته التدريسية داخل الصف أما النماذج الأخرى فتحتاج إلى فريق من المختصين، لتصميم الأمور المتعلقة بالأنظمة التعليمية كافة ، من تحليل الاحتياجات، وتحليل للموضوعات الدراسية، وتصميم النواتج، وتجريبها واختبار النماذج الأولية للخطة الكلية قبل التنفيذ النهائي وغيرها وباختصار فان هذا الأنموذج يستعمل على مستوى محدود من قبل معلم واحد للتخطيط اليومي لاستعمال الوسائل في الغرفة الصفية بينما النماذج الأخرى تستخدم على نطاق واسع لتصميم (تخطيط أنظمة تعليمية كاملة). (الحيلة، ٢٠٠٢: ٣٥٢)

ثالثاً: المفاهيم

١- نمو المفاهيم وتطورها:

يرى باير (Beyer) بأن المفاهيم لا تنشأ فجأة بصورة كاملة الوضوح ولا تنتهي لدى الفرد عند حد معين ولكنها تنمو وتتطور طوال الوقت، فكلما ازدادت خبرة التلميذ عن المفهوم بتعرفة الى امثلة اضافية له، تكشف لديه المزيد من الخصائص عنه، والتعرف على العلاقات التي تربطه مع مفاهيم أخرى، واسباب هذه العلاقات ونتيجة ذلك تتغير صورة المفهوم لدى التلميذ وتصبح أكثر وضوحاً ودقة وتهذيباً، وأكثر عمومية وتجريداً بحيث تسمح لجميع الأمثلة أن تدخل ضمن إطار المفهوم المقصود. (Beyer, 1979: p. 178)

لذلك المفاهيم عند التلاميذ تنمو بصورة مستمرة ومرتجة في الصعوبة نتيجة لنمو المعرفة وبهذا فهي تتطور من الغموض الى الوضوح ومن العام الى الخاص ومن المفاهيم غير الدقيقة الى المفاهيم الدقيقة. (زيتون، ٢٠٠١: ٧٩)

٢- تكوين المفاهيم ومراحل تشكيلها:

إن عملية تكوين المفاهيم من العمليات الطبيعية التي تبدأ عند الأطفال قبل دخولهم المدرسة إذ يكتشف الأطفال المفاهيم في البيئة والمكان الذين يتواجدون فيه وبذلك فإن عملية تكوين المفاهيم لا تتم عن طريق التعلم المدرسي فقط وهي لا تقف عند حد معين فهي عملية مستمرة تتدرج في الصعوبة نتيجة لزيادة المعلومات وخبرات المتعلم والنضج العقلي والنمو المعرفي. (فريد، ٢٠٠٩: ٥٠)

وتبنى المفاهيم عادة من تصورات تحصل من خلال الحواس الخمس: البصر والسمع والذوق واللمس والشم، ومن الذكريات والتخيلات، ومن نتاج الفكر الخيالي، وحسب نظريات التعلم، فإن أولى أنماط المعرفة التي يكتسبها التلميذ تنشأ عادة من خبراته المباشرة التي يكتسبها عن طريق حواسه، وقبل أن يبدأ التلميذ بتشكيل المفهوم، لابد أن يتعامل مع المدركات الحسية الخاصة بذلك المفهوم ومن خلال تعامله معها يستطيع أن يشكل صورة ذهنية لهذه المدركات التي تعامل معها، وبذلك تتكون لديه المفاهيم لهذه المدركات. (صالح، ٢٠٠٩: ١٢)

تعلم المفهوم وعمليات اكتسابه

ويشير هذا التعلم الى القدرة على الاستجابة باعطاء الاسم أو الفئة لمجموعة من المثيرات المتنوعة التي قد تختلف في اشكالها، بحيث تشكل هذه الخاصية أو الخصائص المشتركة مفهوماً معيناً. (أبو جادو، ٢٠٠٠: ١٥٤)

ويعد تعلم المفهوم مسألة متدرجة ونامية ولا يمكن ان يتعلمها التلميذ دفعة واحدة أو بصورة كاملة لأن التلميذ في حالة نماء مستمر وهذا يعني ان نماء التلميذ في كل مرحلة يرافقه نماء في تعلم المفاهيم فكلما نما التلميذ زادت خبرته في تعلم المفاهيم وأن تعلم المفهوم يتوقف على حالتين:

١- حالة المفهوم (البساطة والتعقيد).

٢- حالة التلميذ (قدرته العقلية والنفسية). (الحوالدة، ٢٠٠٧: ٢١٠)

ويرى "جانبه" Gagne ان اكتساب المفهوم يتوقف على ما لدى التلميذ من معلومات سابقة تتعلق بالمفهوم الجديد الذي يريد تعلمه، فمثلاً مفهوم "ثورة" لا يمكن اكتسابه إلا إذا كان لدى الفرد معلومات عن التذمر والعصيان، كما إنه يحتاج إلى معلومات إضافية مثل الأحوال الاقتصادية والسياسية والعسكرية التي يمر بها المجتمع. (أبو دية، ٢٠١١: ٣٠٨)

وتتم عملية اكتساب المفهوم بمساعدة التلميذ على جمع الأمثلة الدالة على المفهوم أو تصنيفه بطريقة تمكنه من التوصل الى المفهوم المنشود. (الكناني والكندي، ١٩٩٢: ٥٧٤)

تصنيف المفاهيم

يختلف الباحثون في تقسم المفاهيم وتصنيفها، فهناك من يصنفها الى نوعين:

- ١- مفاهيم واقعية: يمكن للمتعلم إدراكها ادراكاً مباشراً عن طريق استعمال الحواس.
- ٢- مفاهيم مجردة: وهي التي لا يمكن للمتعلم مشاهدتها أو لمسها وهي أكثر صعوبة من الأولى. (خليل، ٢٠٠٠: ٨٢)

وصنف (أبو حلو) المفاهيم الى خمسة أنواع هي:

- ١- مفاهيم حسية أو مادية:
وهي المفاهيم التي يمكن تنميتها عن طريق الملاحظة أو الخبرة أو غير المباشرة باستعمال الوسائل التعليمية.
- ٢- مفاهيم مجردة:
وهي أكثر المفاهيم تجريداً وصعوبة من المفاهيم السابقة وتذهب الى أبعد من الخبرات والملاحظات المباشرة.
- ٣- مفاهيم الوقت:
وهي نوعان منها مفاهيم الوقت المحدود لشيء ما والمرتبطة بنقطة البداية، وأخرى غير محددة في طبعها وتشير الى مدى استغراق الوقت.
- ٤- مفاهيم المكان:
وهي مفاهيم أكثر صعوبة من الوقت، لأنها مفاهيم أكثر تجريداً وغير محددة.
- ٥- مفاهيم متغيرات معاصرة:
وتشمل المفاهيم التي ظهرت حديثاً نتيجة التقدم. (حميدة، ٢٠٠٠، ١٢٦)

أهمية المفاهيم في تدريس مادة التاريخ:

تكمّن فوائد تدريس المفاهيم في التاريخ فيما يلي:

- ١- ان ازدياد حجم المعرفة من الحقائق والأحداث التاريخية يقتضي الاهتمام بالمفاهيم في مناهج التاريخ لأنها تساعد على تحديد الأهداف واختيار وتنظيم المحتوى والوسائل التعليمية وأساليب التقويم، وبذلك تخفف من التعقيد في حقائق التاريخ الناتج عن الاستغراق في التفاصيل والجزئيات.

- ٢- ان تعلم المفاهيم يساعد المتعلم على التفسير والتطبيق، وهذا يعني ان تعلم المفاهيم التاريخية يساعد على تفسير المواقف أو الأحداث الجديدة التي لم يسبق للتلميذ تعلمها. (أبو دية،

٢٠١١: ٣٠٦ - ٣٠٧)

الفصل الثالث :- منهجية البحث وإجراءاته

١. التصميم التجريبي

ملائمةً لأهداف البحث الحالي الرامي إلى معرفة أثر أنموذج اشور ولهذا صمم الباحث مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة ويضم هذا التصميم اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية يطبق عند انتهاء التجربة من أجل اختبار اثر المتغير المستقل (أنموذج آشور) في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التاريخ العربي الإسلامي ويمكن توضيح هذا التصميم في الشكل (١).

شكل (١)

التصميم التجريبي للبحث

| المجموعة | المتغير المستقل | المتغير التابع | نوع اختبار |
|-----------|-----------------|---------------------------|-------------|
| التجريبية | أنموذج اشور | اكتساب المفاهيم التاريخية | اختبار بعدي |
| الضابطة | - | | |

ثانياً: مجتمع البحث وعينته

ان أول خطوة عند اختيار عينة البحث هو تحديد المجتمع الأصلي وهو جميع المدارس الابتدائية الموجودة في بغداد مديرية الرصافة الثالثة، ويعني جميع الأفراد والأشخاص والأشياء الذين يكونون مشكلة البحث. (ذوقان وآخرون، ١٩٨٨ : ٩٩)

من أجل إجراء التجربة بمراحلها المتعددة بشكل دقيق قام الباحث بزيارة عدة مدارس ابتدائية وأطلع على الاماكنات المتوفرة فيها لإجراء التجربة، وقد اختار الباحث قسدياً ابتدائية البشير للبنين، لتكون عينة البحث للأسباب الآتية:

- ١- أبدت إدارة المدرسة استعداداً للتعاون مع الباحث.
- ٢- احتواؤها على وسائل تعليمية ملائمة.
- ٣- وجود عدد من القاعات الدراسية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي مما يتيح فرصة كبيرة لاختيار عينة البحث وبما ينسجم وأهداف البحث.

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

١- العمر الزمني (محسوب بالأشهر):

بعد ان تم جمع بيانات المتعلقة بالعمر الزمني لتلاميذ العينة من البطاقة المدرسة محسوباً بالأشهر، ولمعرفة ما ذا كانت هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين تلاميذ مجموعتي

البحث، تم إجراء المقارنة بين متوسطي أعمار التلاميذ في المجموعتين، واستعملت في المعالجة الإحصائية الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، انظر جدول (٢).

جدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لأعمار تلاميذ المجموعتين محسوباً بالأشهر.

| عند مستوى دلالة ٠,٠٥ | القيمة التائية | | درجة الحرية | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | حجم العينة | المجموعة |
|----------------------|----------------|----------|-------------|-------------------|-----------------|------------|-----------|
| | الجدولية | المحسوبة | | | | | |
| غير دالة احصائياً | ٢ | ٠,٦٣٣ | ٦٠ | ١٠,٧٨ | ١٣١,٧٤ | ٣١ | التجريبية |
| | | | | ٩,٢٢ | ١٣٠,١٣ | ٣١ | الضابطة |

ونلاحظ من الجدول ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (٠,٦٣٣) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٠)، وبشر ذلك الى إنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين المجموعتين وهذا يدل على ان المجموعتين متكافئتان في العمر الزمني.

٢- اختبار المعرفة السابقة:

أعد الباحث اختبار المعرفة السابقة وذلك لغرض تعرف ما يملكه تلاميذ مجموعتي البحث من معلومات سابقة في مادة التاريخ العربي الإسلامي.

تألف الاختبار من (٢٠) فقرة مشتقة من المادة التي سوف يدرسها الباحث، (١٠) فقرات من نوع اختيار (صح وخطأ) و(١٠) فقرات من نوع الاختيار من متعدد، وقام الباحث بعرضه على مجموعة من الخبراء في مجال الاختصاص، وطبق الاختبار في يوم الخميس (١٣-١٠-٢٠١١) قبل بدء التجربة، وبعد تصحيح أوراق الاختبار للحصول على درجات أفراد عينة البحث قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي لكل مجموعة، وجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (١١,١٣)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١١,٠٣) ولمعالجة البيانات إحصائياً، تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، انظر جدول (٣).

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات اختبار المعرفة السابقة
لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة

| عند مستوى دلالة ٠,٠٥ | القيمة التائية | | درجة الحرية | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | حجم العينة | المجموعة |
|-------------------------------|----------------|----------|----------------|----------------------|--------------------|---------------|-----------|
| | الجدولية | المحسوبة | | | | | |
| غير دالة احصائياً | ٢ | ٠,١٢٣ | ٦٠ | ٣,٣٩ | ١١,١٣ | ٣١ | التجريبية |
| | | | | ٢,٧٨ | ١١,٠٣ | ٣١ | الضابطة |

ومن خلال الجدول نلاحظ ان القيمة التائية المحسوبة (٠,١٢٣) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٠) ويشير ذلك إلى أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين المجموعتين، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان .

٤ - اختبار الذكاء:

طبق الباحث اختبار رافن (Raven) للذكاء ذي المصفوفات المتتابعة وهو من الاختبارات الجمعية أو غير اللفظية وقد قنن على وفق البيئة العراقية. (الدباغ وآخرون، ١٩٨٣ : ٦٠)

وبذلك تكون الاختبار من (٣٦) مصفوفة أو شكلاً، وفي كل مصفوفة جزء مفقود، وضعت في أسفل كل مصفوفة بدائل أو أشكال، ويطلب من التلميذ تكملة الجزء المفقود من المصفوفة وذلك بوضع البديل الصحيح في الجزء المفقود، وصحح الاختبار بواقع درجة واحدة للفقرة الصحيحة وصفر للفقرة الخاطئة أو المتروكة أو التي تعددت الإجابة عنها، وبعد الحصول على الدرجات ، قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي البحث، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (١٥,٠٦) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١٤,٠٣)، وعند معالجة تلك البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج انه ليس هناك فرق ذو دلالة، إحصائية بين مجموعتي البحث في متغير الذكاء، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٢١٩) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦٠) وبذلك تكون مجموعتا البحث متكافئتين في متغير الذكاء، كما في الجدول (٤).

جدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات الذكاء لمجموعي
البحث التجريبية والضابطة

| عند مستوى دلالة ٠,٠٥ | القيمة التائية | | درجة الحرية | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | حجم العينة | المجموعة |
|-------------------------------|----------------|----------|----------------|----------------------|--------------------|---------------|-----------|
| | الجدولية | المحسوبة | | | | | |
| غير دالة احصائياً | ٢ | ١,٢١٩ | ٦٠ | ٢,٦٤ | ١٥,٠٦ | ٣١ | التجريبية |
| | | | | ٣,٩٠ | ١٤,٠٣ | ٣١ | الضابطة |

رابعاً: ضبط المتغيرات الدخيلة (السلامة الخارجية)

وفي الآتي عرض هذه المتغيرات وكيفية ضبطها:

أ- أداة القياس:

تم ضبط هذا العامل من خلال استعمال أداة قياس موحدة طبقت على مجموعتي البحث
بعد الانتهاء من التجربة متمثلة باختبار اكتساب المفاهيم التاريخية الذي يتم إعداده من قبل
الباحث بما يتفق مع هذا البحث.

ب- الانذار التجريبي:

ويقصد به ترك بعض أفراد العينة للتجربة أو الانقطاع عندها مما يؤثر سلباً في النتائج، لم
تتعرض عينة البحث الى أي ترك أو انقطاع عدا حالات الغياب الفردية التي كانت بسيطة
ومتساوية تقريباً، لذا أمكن تقادي هذا العامل. (الزويبي، ١٩٦٨: ٦١-٦٢)

خامساً: مستلزمات البحث:

١- تحديد المادة العلمية:

حدد الباحث قبل البدء بالتجربة المادة التي ستدرسها مجموعتا البحث، التي تتضمن الفصول
الثلاث الأولى من كتاب التاريخ العربي، كما في جدول (٥).

جدول (٥)

محتوى الفصول الثلاثة الأولى من كتاب التاريخ العربي الإسلامي
للفيف الخامس الابتدائي والتي شملتها تجربة البحث

| الفصل | محتوى البحث | عدد الصفحات |
|--------|--|-------------|
| الأول | العرب وموطنهم | ٨ - ٦ |
| الثاني | الرسالة الإسلامية | ٢٩ - ١٢ |
| الثالث | الدولة العربية الإسلامية في عصر الخلفاء الراشدين) | ٤٤ - ٣٤ |

٢- صياغة الهدف السلوكية

يعرف الهدف السلوكي بأنه وصف تفصيلي لما سيتمكن المعلم من عمله عند إنجائه لوحدة تعليمية
ما، أو هو عبارة عن جملة إخبارية تصف وصفا مفصلاً ماذا بوسع المتعلم ان يظهره بعد تعلم المفهوم.
(الحيلة، ٢٠٠٨: ١٠٩)

فالهدف السلوكي الجيد هو الذي يحقق الغاية التي صمم من أجلها وإيصال القارئ الى قصد التعلم.
(أبو جادو، ٢٠٠٠: ٢٧٦)

٣- اعداد الخطط الدراسية:

ان أي مشروع إنساني لا يمكن ان يكتمل إلا باعتماده على خطة محددة للعمل وكلما كانت هذه
الخطة واضحة ودقيقة تزداد أهميتها وفائدتها العلمية والواقع ان الخطة بالنسبة الى عملية التدريس أمر
لازم وضروري وينبغي على المعلم ان يعد الخطة بشكل مسبق ليتمكن من إيصال المادة بصورة صحيحة
وكاملة. (جابر وجبيب، ١٩٦٧: ١٢١)

سادساً: إعداد الاختبار

إن الاختبار هو أداة قياس يتم اعدادها على وفق طريقة منظمة مها كان نوع الاختبار والغرض منه.
(عودة، ١٩٨٨: ١١٩)

إذ كان من بين متطلبات البحث تهيئة اختبار اكتساب المفاهيم خاص بالفصول الثلاثة الأولى من
كتاب تاريخ العربي الإسلامي ولمعرفة مدى اكتساب تلاميذ مجموعتي البحث للمفاهيم التاريخية التي تم
تدريسها خلال مدة التجربة.

سابعاً: تطبيق التجربة

بدأ الباحث بتطبيق التجربة يوم الأحد ١٦/١٠/٢٠١١، وانتهت يوم الأحد ١٥/١٠/٢٠١٠. واتبع
الباحث المتطلبات الآتية:

أ- قبل تطبيق التجربة:

- ١- إجراء عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي تم ذكرها سابقاً.
- ٢- ترتيب الجدول الاسبوعي مع ادارة المدرسة، وذلك بتخصيصي يوم الأحد والأثنين وبمعدل حصتين في الاسبوع لكل شعبة.

ب- أثناء تطبيق التجربة:

- ١- قام الباحث بنفسه بتدريس المجموعتين التجريبية والضابطة.
- ٢- استعمل الباحث الوسائل التعليمية أثناء تطبيق التجربة.
- ٣- حرص الباحث على ضبط المتغيرات الدخيلة اثناء تطبيقي التجربة.

ج- بعد تطبيق التجربة:

بعد اكمال الباحث تطبيق التجربة اختار يوم ٢٠١٢/١/١٥ موعداً لتطبيق اختبار الاكتساب للمجموعتين (التجريبية والضابطة) في وقت واحد .

الفصل الرابع :- عرض النتائج وتفسيرها

يتضح من نتائج البحث بعد تطبيق الاختبار وتصحيح اجابات تلاميذ مجموعتي البحث عن فقرات اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية وباستعمال الاختبار التائي (t-test) والتي يظهرها جدول (٦).

جدول (٦)

درجات اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية

| المجموعة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | الدالة عند (0.05) |
|-----------|-------|-----------------|-------------------|-------------|----------------|-------------------|
| التجريبية | 31 | 44.35 | 6.79 | 60 | المحسوبة | دالة |
| الضابطة | 31 | 37.16 | 8.15 | | الجدولية | لصالح التجريبية |

يتبين ان المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية (44.35) وبانحراف معياري (6.79) في حين كان المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة (37.16) وبانحراف معياري (8.15) وبلغت القيمة التائية المحسوبة (3.775)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.000) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (60) مما يدل على وجود فرق ذات دلالة احصائية بين نتائج مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية ولصالح المجموعة التجريبية.

وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية التي نصت على انه ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ العربي الإسلامي باستعمال أنموذج اشور، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية.

ثانياً: تفسير النتائج

أظهرت نتائج البحث وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المجموعة التجريبية التي درست باستعمال أنموذج اشور والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ولصالح المجموعة التجريبية في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية، وجاءت هذه النتيجة متفقة مع بعض من الدراسات السابقة، كدراسة (مذكور، ٢٠٠٩).

الفصل الخامس

أولاً: الاستنتاجات conclusion

- ١- ان أنموذج اشور أثبت فاعليته، ضمن الحدود التي أجرى فيها البحث الحالي وذلك في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم التاريخية بالمقارنة مع الطريقة الاعتيادية في التدريس.
- ٢- ان تطبيق خطوات أنموذج اشور ساعد على اثاره دافعية التلاميذ وحبب المشاركة لديهم في فعاليات الدرس.
- ٣- أن توفير وسائل تعليمية متنوعة وتزويد التلاميذ لهذه الوسائل قرب المادة الى اذهان التلاميذ وابعد حالة الرتابة والروتين في طرق التدريس الاعتيادية المعتمدة في المدارس مما ساعدت على جذب انتباه التلاميذ.

ثانياً: التوصيات Recommendations

- ١- التأكيد على استعمال النماذج التدريسية الحديثة ولا سيما أنموذج اشور في تدريس المفاهيم التاريخية لما لها من فاعلية في زيادة اكتساب المفاهيم التاريخية.
- ٢- ضرورة ادخال معلمي التاريخ دورات تدريبية لتعريفهم بالنماذج التدريسية الحديثة ومنها أنموذج اشور.
- ٣- الاهتمام بالمرحلة الابتدائية وخصوصاً الصف الخامس الابتدائي لأنها تمثل القاعدة الأساسية في تعلم التلامذة والتركيز على تدريسهم المفاهيم.
- ٤- جعل عملية التعليم في المدرسة الابتدائية يقوم على اساس مشاركة التلامذة بعملية التعليم من خلال مشاركتهم بإعداد الوسائل التعليمية.

ثالثاً: المقترحات Proposititions

- ١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية اخرى.
- ٢- إجراء دراسات مقارنة بين اثر نموذج اشور ونماذج تعليمية اخرى في اكتساب المفاهيم التاريخية لمرحل دراسية أخرى.

المصادر العربية

- ١- أبو جادو ، صالح محمد علي ، علم النفس التربوي ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٠ .
٢. أبو جابر ، ماجد عبد الكريم ، وعمر موسى سرحان ، تكنولوجيا التعليم المبادئ والمفاهيم ، دار زيد للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٨ .
- ٣ - أبو دية ، عدنان احمد ، أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات ، ط١ ، دار أسامة للنشر و التوزيع ، عمان ، ٢٠١١ .
- ٤ - الأمين ، شاكر محمود ، أصول تدريس المواد الاجتماعية ، وزارة التعليم العلي و البحث العلمي ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ١٩٩٢ .
- ٥- جابر وحبيب ، عبد الحميد و عايف حبيب ، أساليب التدريس ، مطبعة العاني ، بغداد ، ١٩٦٧ .
- ٦ - حميدة ، أمام مختار ، وآخرون ، تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام ، ج ١ ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .
- ٧- الحيلة ، محمد محمود ، مهارات التدريس الصفي ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٢ .
- ٨- — ، تصميم التعليم ، ط٤ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٨ .
- ٩- خضر ، فخري رشيد ، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية ، ط١ ، دار المسيرة للتوزيع والنشر ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٦ .
- ١٠- خليل ، مهيب هادي ، المناهج التعليمية العامة ، ط١ ، مطابع الكتاب الجامعي ، صفاء ، اليمن ، ٢٠٠٠ .
- ١١- الخالدة ، محمد محمود ، وآخرون ، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي ، ط١ ، دار المسيرة للتوزيع والنشر ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٧ .
- ١٢- الدباغ ، فخري ، وآخرون ، اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة المقتنة للعراقيين ، مطبعة جامعة الموصل ، العراق ، ١٩٨٣ .
- ١٣- ذوقان ، عبيدات ، وآخرون ، البحث العلمي مفهومة وأدواته و أساليبه ، ط٦ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٨ .
- ١٤- رضوان ، أبو الفتوح ، وآخرون ، الكتاب المدرسي وفلسفته . تاريخه . أسسه . تقويمه . استخدامه ، عالم الكتاب ، القاهرة ، ١٩٨٤ .
- ١٥- الزوبعي ، عبد الجليل إبراهيم ومحمد احمد الغنام ، مناهج البحث في التربية ، ج٢ ، بغداد ، ١٩٦٨ .

- ١٦- زيتون ، حسن حسين ، تصميم التدريس رؤية منظومة ، ط ٢ ، المجلد الأول والثاني ، عالم الكتاب ، القاهرة ، ٢٠٠١ .
- ١٧- سلامة ، عادل أبو العز ، وآخرون ، طرائق تدري العامة (معالجة تطبيقية معاصرة) ، ط ١ ، دار الثقافة للنشر و التوزيع ، عما ، الأردن ، ٢٠٠٩ .
- ١٨- صالح ، ماجدة محمود ، تنمية المفاهيم العلمية والرياضية في الطفولة المبكرة ، ط ١ ، دار الفكر ، ٢٠٠٩ .
- ١٩- عاقل ، فاخر ، معجم العلوم النفسية ، دار الرائد العربي ، بيروت ، ١٩٨٨ .
- ٢٠- عبيد ، محمد شلال ، اثر استعمال ثلاث تقنيات تربوية بتدريس التاريخ في التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات معهد أعداد المعلمات في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية - ابن رشد ، العراق ، ٢٠٠٩ .
- ٢١- عريفج ، سامي سلطي ، مدخل إلى التربية ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٠ .
- ٢٢- عودة ، احد سليمان ، و خليل يوسف ، الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية ، ط ١ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٨٨ .
- ٢٣- فريد ، دينا رياض ، اثر استعمال دورة التعلم البنائي في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الأول المتوسط ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية . ابن رشد ، العراق ، ٢٠٠٩ .
- ٢٤- الكناني ، ممدوح عبد المنعم ، الكندري ، احمد محمد مبارك ، سيكولوجية التعلم وأنماط التعليم وتطبيقاتها النفسية والتربوية ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، ١٩٩٢ .
- ٢٥- اللقاني ، احمد حسين ، المواد الاجتماعية وتنمية التفكير الناقد ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧٩ .
- ٢٦- محمد ، داود ماهر ، مجيد ، مهدي محمد ، أساسيات في طرائق تدريس العامة ، ١٩٩١ .
- ٢٧ - النجدي ، احمد ، وآخرون ، تدريس العلوم في العلم المعاصر - المدخل في تدريس العلوم ، الكتاب الرابع ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٩٩ .
- ٢٨- الهاشمي ، عبد الرحمن عبد علي ، تعلم النحو والإملاء والترقيم ، ط ٢ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٨ .
- ٢٩- وزارة التربية ، الأهداف التربوية في القطر العراقي ، مطبعة وزارة التربية ، أعداد المديرية العامة للمناهج والوسائل التعليمية ، مديرية المناهج والكتب ، بغداد ، العراق ، ١٩٩١ .

ثانيا : المصادر الأجنبية

- 30- Beyer, Barry. K and Anthony, **Concept in the social studies**, Washington, D.C. second printing, W. Penna (ed), 1979.
- 31- Dick and Robert, **Learning system design an approach to the important of instruction**, Mc graw hill book company, others, 1991.
- 32- Heich, Molend, Russell, Smaldino, **Instructional Media and Technologies for Learning**, 1999.
- 33- Jones, Howard L. and et. al, **How teacher perceive similartes and difference among various teaching models journal of research in sciences teaching**, vol. 17. No. 4, 1980.