مجلة مركز البحوث التربوية جامعة قطر السنة الحادية عشر العدد الواحد والعشرون يناير ٢٠٠٢ ص ص : ٦٥- ٩٨

تمكّن الطلاب من تعلم بعض مفاهيم الدراسات الاجتماعية

دراسة استكشافية على طلاب الصف السادس الابتدائي بمنطقة أبها التعليمية

د. سالم بن علي سالم القحطاني *

ملخص: إن الأهمية التي تحتلها المفاهيم في العملية التعليمية كبيرة جداً لما لها من دور بارز في بناء وتكامل المناهج التعليمية، وهذه المكانة المهمة دفعت بالباحث للقيام بهذه الدراسة الاستكشافية فضلاً عن القصور في عدد البحوث التي تتعلق بعملية تعليم وتعلم المفاهيم في الدراسات الاجتماعية. وقد تم تصميم أداة الدراسة بناءً على نوعين من الاختبارات - الاختيار من متعدد وملء الفراغات - بعد الرجوع إلى النظريات والنماذج الخاصة بالمفاهيم، كما تم قياس صدق وثبات الاختبارين حتى أصبحا صالحين للتطبيق على العينة التي تم اختيارها من مرحلة التعليم الابتدائي – الصف السادس الابتدائي- في الفصل الدراسي الثاني من العام ١٤١٩/١٤٢٠هـ على منطقة أبها التعليمية.

لقد أظهرت نتائج الدراسة معلومات توضح تحصيل الطلاب المنخفض لبعض المفاهيم والمتوسط بصفة عامة على الرغم من تصميم الاختبارين وفق مستويات أولية لنماذج خاصة بتعلم المفاهيم -نموذج Henderson ونموذج Bruner. كما أن نتائج الدراسة الإحصائية أظهرت تمكن الطلاب بشكل متوسط أو ضعيف لبعض المفاهيم موضوع الدراسة عند أدنى مستويات تعلم المفاهيم (المستوى الأول والثاني) قبل التفكير في المستويات العليا التي تعنى باستخدام المفاهيم وربطها بمفاهيم أخرى ذات علاقة بها (مفاهيم علاقية). أيضا بينت نتائج الدراسة أهمية خصائص المدرسة فكلما كانت المدرسة ذات بيئة تعليمية مناسبة من حيث المبنى وإدارة المدرسة والمعلم كلما أنعكس ذلك إيجابا على مستوى التحصيل عند الطلاب.

كما أن التدريس التقليدي الذي يقوم على حفظ المعلومات بغرض الاستظهار فقط وعدم معرفة المعلم بالطرق التدريسية للمفاهيم لا يسمحان بتعلم المفاهيم التي تحتاج إلى نوع من الإعداد الجيد للعملية التعليمية وفق النظريات والنماذج التي تحتم التعامل مع المفاهيم بطريقة تراعي نوع المفهوم ومستواه ودرجة صعوبته وعلاقته بالمفاهيم الأخرى.

إن المفاهيم التي تضمنتها المقررات الدراسية للدراسات الاجتماعية تلعب دورا بارزا في بناء وتكامل المعرفة وتطوير قدرات الطلاب المختلفة سواء كانت هذه المفاهيم موجودة بصفة مباشرة ولها تعريفات ومعلومات خاصة بها أو موجودة كمفاهيم ثانوية في المحتوى. وقد كانت المفاهيم موضوع الدراسة ذات أهمية حيوية وعلمية وتعليمية في محتوى الفصل المحدد لغرض هذه الدراسة (المملكة والقضايا المعاصرة المهمة).

* أستاذ مشارك بكلية التربية - جامعة الملك خالد - أبها

مقدمة : تقوم المفاهيم بدور بارز في تفسير الظواهر المختلفة والمهارات التي تساعد على بناء محتوى المنهج الدراسي وإيجاد الترابط بين محتواه إضافة إلى دورها في عملية تسلسل المنهج وتكامله، كما أنها تساعد المعلم والطالب في العملية التعليمية وإثارة التفاعل الصفي بصفة المفاهيم مادة علمية وطريقة تعليمية في نفس الوقت، وقد بين الشعوان (١٩٩٦) أهمية تعلم المفاهيم في تسهيل عملية الاتصال وزيادة تحصيل الطلاب واهتمامهم وتذكر ما تم تعلمه سابقا والإسهام في تصميم وتطوير المنهج من حيث عملية تتابعه وتكامله وتنظيمه.

ويمكن وصف المفاهيم على أنها "ليست بحصيلة عقلية للطالب يمكنه حفظ ما يفكر فيه الآخرون" لكن تكوينها "يختلف تماما عن تعليم الحقائق المجردة إذ أنه بإمكان الطالب أن يروي الحقائق بإتقان بعد قراءته لكتاب مدرسي دون أن يدرك المفاهيم التي استخدمت لذلك" (محمود إبراهيم. ١٩٩١، ١٧٦، ١٨٠). وتعد المفاهيم بمثابة "مفاتيح للاستقصاء، فهي لا تضع شكلا للأشياء التي نتعلمها فحسب، ولكنها تتخذ أشكالا من خلال الأشياء التي نتعلمها . ومن ثم فإنه ينبغي أن تؤدي المفاهيم وظيفة الأهداف، فضلا عن كونها أدوات للتعلم والتدريس" (سليمان الجبر، ١٩٩٤، ٢٢٨).

ويحتل تعلم المفاهيم مكانة مهمة في اكتساب المعارف والخبرات والقدرات المختلفة، ويفسر بعض الباحثين أهمية تعلم المفاهيم إلى عدم فهم الناس لما يدور من حديث أو اتصال بينهم مما يجعلهم بحاجة إلى توضيح المفاهيم موضوع الحديث أو المناقشة، وقد تفقد المفاهيم أهميتها في حالة اشتراك الناس في مفاهيم متشابهة تمكنهم من تبادل المعلومات بينهم بكل سهولة دون الحاجة إلى توضيح لها، لكن توفر هذا الشرط واشتراك الناس في مفاهيم واحدة ومعروفة لديهم جميعا من الأمور غير الممكنة مما جعل تعلمها ضرورة ملحة (Martorella, 1991). وللأهمية التي تحتلها المفاهيم وضرورة تعلمها فإن الدراسة الحالية سوف تحاول الكشف عن مدى

تمكن الطلاب من بعض مفاهيم الدراسات الاجتماعية وقدرتهم على تعريفها والتعامل معها من خلال بعض أدوات الدراسة التي تم إعدادها لهذا الهدف.

أهمية الدراسة:

يمكن الجزم بعدم خلو أي موضوع من موضوعات المناهج التعليمية من المفاهيم والمصطلحات العلمية المختلفة، وتتضمن الدراسات الاجتماعية في مناهجها العديد من المفاهيم التاريخية والجغرافية والاجتماعية حتى أن بعض موضوعاتها كانت مخصصة لتدريس المفاهيم الجغرافية/التاريخية.

وتأتي أهمية الدراسة الحالية من خلال إسهامها فيما يلي:

١- إبراز أهمية تعلم المفاهيم لما يترتب على ذلك من حصيلة علمية عند الطلاب وترابط قوي بين الأفكار في الموضوعات المراد تعلمها.

٢- تقديم بعض النماذج والنظريات التي تتعلق بتعليم وتعلم المفاهيم التي يمكن استخدامها في الدراسات الاجتماعية.

٣- العمل على تزويد الميدان التربوي بالدراسات والنتائج التي قد تسهم في تطوير العملية التعليمية حول تعلم المفاهيم في الدراسات الاجتماعية.

٤- فتح المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات علمية جديدة عن تعلم المفاهيم في مراحل التعليم المختلفة.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

إن مشكلة الدراسة الحقيقية تنطلق من شعور الباحث بأهمية المفاهيم في ربط وتكامل موضوعات الدراسات الاجتماعية، وكذلك القصور الذي يعتري عملية تعليم وتعلم المفاهيم حتى برزت مشكلة الدراسة في عدم معرفة مدى تمكن الطلاب لمفاهيم الدراسات الاجتماعية التي توجد في محتوى مقرراتهم الدراسية، حيث إن

مستوى معرفة أو استيعاب الطلاب للمفاهيم ينعكس بطبيعة الحال على تحصيلهم العام وخبراتهم التعلمية المنشودة.

ونتيجة لذلك فإن الكشف عن مدى تعلم الطلاب للمفاهيم يعد مؤشراً قوياً لتحديد مستواهم التعليمي الذي يعطي صورة واضحة عن معرفتهم أو تحصيلهم العام للموضوعات الدراسية التي تمثل المفاهيم فيها حلقات مهمة في تسلسل الأفكار وترابط المعاني سواء كانت هذه المفاهيم موجودة بصفة رئيسة أو ثانوية ضمن المعلومات التي تحتويها الموضوعات المراد تدريسها للطلاب. وتتحدد تساؤلات الدراسة فيما يأتي:

السؤال الأول: ما مدى تحصيل (معرفة) الطلاب أفراد العينة للمفاهيم موضوع الدراسة؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق في تحصيل الطلاب للمفاهيم ترجع إلى المستوى التحصيلي لهم كما تعكسها تقديراتهم؟

* الفرض: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات تحصيل الطلاب للمفاهيم ترجع إلى مستواهم التحصيلي.

السؤال الثالث: هل توجد فروق في تحصيل الطلاب للمفاهيم موضوع الدراسة ترجع إلى خصائص المدرسة التي يدرسون فيها؟

* الفرض: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات تحصيل الطلاب من المدارس المختلفة.

السؤال الرابع: هل توجد فروق في تحصيل الطلاب للمفاهيم موضوع الدراسة ترجع إلى نوع الاختبار المستخدم في قياس تحصيلهم لهذه المفاهيم؟

* الفرض: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات تحصيل الطلاب ترجع إلى اختلاف نوع الاختبار المستخدم في قياس تحصيلهم لهذه المفاهيم (ملء الفراغات/الاختيار من متعدد).

حدود الدراسة:

- الاقتصار على الصف السادس من المرحلة الابتدائية في مدينة أبها التابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير – منطقة أبها التعليمية.
- الاقتصار على المفاهيم الموجودة في الفصل الثامن من كتاب مقرر التاريخ للصف السادس الابتدائي، الطبعة ١٤١٨هـ.
- التركيز في هذه الدراسة على عملية تعلم المفاهيم عند الطلاب وليس على عملية تدريسها.

مصطلحات الدراسة:

المفهوم: عبارة عن "كلمة أو مصطلح أو فكرة أو تصور عقلي – تجريدياً كان أم محسوساً – ويشير كل منها إلى أشياء أو أحداث أو أفكار أو أشخاص ويمكن أن يدل عليه برمز أو أسم معين. كما يمكن تعريف المفهوم على اعتبار أنه ملخص للمعاني" (عبدالرحمن الشعوان، ١٩٩٦: ٨).

وتعرفه الدراسة إجرائياً بأنه: كلمة أو رمز أو مصطلح يحمل خصائص المفهوم في التعريف السابق، ويوجد في محتوى الفصل الثامن (المملكة والقضايا المعاصرة المهمة) من كتاب التاريخ المقرر على الصف السادس الابتدائي.

أما **تعريف مستوى تمكن الطلاب من تعلم المفهوم** فيتحدد من خلال مستويين:

الأول: قدرة الطالب على تعريف المفهوم من خلال المعلومات التي تعلمها في محتوى المنهج أو من المعلم وتقديمها عند السؤال عنها، بحيث لا يشعر الطالب بوجود أي صعوبة عند مواجهته أو سؤاله عن المفاهيم الموجودة في محتوى الكتاب المدرسي.

الثاني: قدرة الطالب على تعريف المفهوم من خلال كلماته أو أسلوبه الخاص.

البحوث والدراسات السابقة:

أوردت معظم البحوث والدراسات في مجال تعليم وتعلم المفاهيم توضيحا شاملا لهذا المصطلح التربوي، حيث أورد أحمد كاظم وسعد زكي (١٩٧٣)، أحمد اللقاني (١٩٧٩)، جودت سعادة (١٩٨٤)، أحمد اللقاني وعودة أبو سنينة (١٩٩٠)، رمضان الطنطاوي (١٩٩٣)، خيري إبراهيم (١٩٩٤)، سليمان الجبر (١٩٩٤)، عبدالرحمن الشعوان (١٩٩٦)، علاء زايد (١٩٩٧)، (Martorella, 1991)، (Arnone, 1987) مجموعة من التعريفات المتشابهة في مجملها على أن المفهوم عبارة عن تصور عقلي أو شيء مجرد أو كلمة أو مصطلح يحمل العديد من الخصائص المشتركة والأفكار والرموز، ويتميز المفهوم عن الحقائق بالتجريد والتعميم والرمزية. ويشير سليمان الجبر (١٩٩٤: ١٩٩) إلى تعريف (Beyer) على أن المفهوم "عبارة عن طيف عقلي (Mental Image) لشيء ما، وهذا الشيء قد يعني بدوره أي شيء: هدف مجسد، أو نوع من السلوك، أو فكرة مجردة. وللطيف بعدان أساسيان هما: المكونات الفردية للمفهوم، وعلاقات هذه المكونات بعضها ببعض وعلاقتها بالكل".

وتكمن أهمية تعلم المفاهيم، كما أوضح ذلك (Beyer and Penna, 1971, Hunt and Metcalf, 1986)، في عملية تنظيمها للخبرات والمعلومات عند الطلاب، فليس الهدف من تعلمها المعرفة في كونها حقيقة صحيحة أو غير صحيحة ، بل من حيث الوضوح والتنظيم والشمول وقوة النظرية، أي العلاقة بين المفهوم الواحد والمفاهيم الأخرى. ونتيجة لذلك فقد بين (Arnone, 1987) أن المفهوم يعمل على تطوير الفهم والاستيعاب عند الطلاب، وأنه طريق مختصر للاتصال والتفاهم، ويعمل على تحديد الاتجاه والرأي والسلوك، ويساعد على التذكر.

ومن أهم ما تتميز به المفاهيم، كما بين ذلك أحمد اللقاني وعودة أبو سنينه (١٩٩٠)، خيري إبراهيم (١٩٩٤)، عبدالرحمن الشعوان (١٩٩٦)، Hunt and

Metcalf, (1968)، Beyer and Penna, (1971) ، Arnone, (1987) ، أنه من غير الممكن أن تعطى المفاهيم للطلاب ولكنها تبنى من خلال خبراتهم بشكل تدريجي طيلة السنوات والفترة التي يتعلمون فيها، كما بين الباحثون أن بناء المفاهيم يختلف عن تعلم الحقائق لأن الطالب يمكن أن يتحدث عن أي حقائق بصفة مباشرة بعد قراءتها من كتاب مدرسي ولكنه لا يستطيع عمل ذلك عن المفاهيم.

أنواع المفاهيم ومستوياتها:

يمكن تصنيف المفاهيم حسب طبيعتها أو صعوبة تعلمها إلى مفاهيم مادية ومفاهيم مجردة، بينما صنفها (Bruner, 1961 and Hunt and Metcalf, 1968) إلى المفاهيم الموحدة والمفاهيم المنفصلة ومفاهيم العلاقات، كما تم تصنيفها إلى مفاهيم الوقت والمفاهيم المكانية والمفاهيم الجديدة (جودت سعادة، ١٩٨٤)، بينما صنفها خيري إبراهيم (١٩٩٤) إلى مفاهيم أولية، وهي التي لا يمكن اشتقاقها من غيرها، ومفاهيم مشتقة، وهي التي يمكن اشتقاقها من غيرها مثل المفاهيم الرابطة والمفاهيم الفاصلة ومفاهيم العلاقة. لكن أحمد اللقاني وأبو عودة سنينه (١٩٩٠) صنفها إلى: المفاهيم الثباتية والمفاهيم المجمعة والمفاهيم العلاقية (ذات العلاقة). أيضا بين (Berlyne, 1965) نوعين من المفاهيم: المفاهيم الواقعية، وتعتمد هذا المفاهيم على الملاحظة؛ والمفاهيم المتحولة وتعتمد على النوع الأول. وجميع هذه التصنيفات السابقة على اختلافها توضح نوع المفهوم من حيث صعوبته وطبيعة علاقته بالمفاهيم والمعلومات التي توضحه، حيث يمكن تصنيفها حسب صعوبتها إلى مفاهيم مادية ومفاهيم مجردة، وتصنيفها حسب أنواعها إلى مفاهيم موحدة أو منفصلة أو علاقية.

وقد صنف (Bruner, 1961) المفهوم إلى ثلاثة أنماط: النمط الحسي، ويتم عن طريق التعامل مع الحس أو الشيء الملحوظ؛ النمط التصوري، ويقصد به

تكوين تصور ذهني للموقف؛ النمط الرمزي، ويقصد به الرموز اللغوية. كما أن للمفهوم مستويات تعليمية مختلفة حددها عبدالرحمن الشعوان (١٩٩٦) في أربع مراحل: مرحلة التمييز، ويستطيع الطالب في هذه المرحلة أن يستنتج معنى ذلك المفهوم عن غيره من المفاهيم الأخرى؛ مرحلة التصنيف، وتتم من خلال تقديم بعض الأمثلة عن المفهوم؛ مرحلة التعريف، وهي قدرة الطالب على تقديم تعريفا عن المفهوم من خلال كلماته أو أسلوبه الخاص؛ مرحلة التعميم، ويقصد بها وضوح العلاقات بين المفاهيم من حيث معانيها وترابطها.

تعلم المفاهيم:

قدمت البحوث والدراسات المتعلقة بالمفاهيم مجموعة كبيرة من النظريات والنماذج التي توضح كيفية تعليمها وتعلمها، وعلى الرغم من تركيز الدراسة الحالية على تعلم المفاهيم لكنه يبدو من الضرورة عرض بعض الأمثلة عن كيفية تعليم المفاهيم. وقد حدد (Martorella, 1991) الخطوات التالية في تعليم المفهوم: تحديد اسم المفهوم ، تعريفه ، تحديد الخصائص أو الصفات المعيارية ، تحديد أفضل الأمثلة ، تحديد بعض الأمثلة الإضافية، تحديد اللاأمثلة. وبين أنه يمكن استخدام الخطوات السابقة بأحد المدخلين التدريسيين: المدخل العرضي والمدخل الاكتشافي.

كما قدم (Beyer and Penna, 1971) بعض الخطوات التدريسية للمفهوم التي تمثلت في الآتي: تقديم تصورات للطلاب عن المفاهيم المراد تدريسها ويقوم المعلم بتوضيحها ووصفها عن طريق مثال أو مثالين؛ تقديم المفاهيم كما يتصورها ويوضحها علماء العلوم الاجتماعية؛ غرس معاني المفاهيم في تصورات الطلاب وذلك بجعلها جزءا من أفكارهم أو مكتبتهم الفكرية، وهذه الخطوة تتطلب استخدام المفاهيم من خلال تحليل معلومات ومحتوى دروس أو موضوعات قادمة؛ استخدام المفاهيم بشكل واسع ومن عدة أوجه من خلال معلومات جديدة.

وعلى الرغم من استخدام الطرائق العرضية والاكتشافية في تدريس المفاهيم إلا أن أحمد الخطيب (١٩٨٨) أكد على ضرورة استخدام الأخيرة لفاعليتها من خلال استخدام النماذج المختلفة مثل نموذج (Bruner) ونموذج ('Gagne) وعدم جدوى/فاعلية الطرائق العرضية في تدريس المفاهيم. وقد بين محمود إبراهيم (١٩٩١: ١٨٢) "أن تدريس المفاهيم الساري في اغلب المدارس هو عملية تجمع بعض السمات الإستنتاجية والاستقرائية...، وحتى الآن ليس هناك تعميمات على أسس جيدة عن أسلوب تقديم خواص معيارية للمفهوم". كما ناقش محمد السكران (١٩٨٩)، وأحمد اللقاني وعودة أبو سنينة (١٩٩٠)، علاء زايد (١٩٩٧)، (Arnone, 1987) النماذج السابقة وأكدوا على دورها البارز في تعلم المفاهيم، لكن استخدام الطرائق العرضية (الإلقاء) تجعل التدريس تقليديا ولا يساعد على تطوير قدرات الطلاب وتعلم المفاهيم تعلما جيدا.

ومن النماذج التدريسية للمفاهيم نموذج (Martorella, 1991) الذي بين إمكانية الأخذ به من خلال الخطوات التالية:

- تحديد مجموعة من الأمثلة ووضعها في تسلسل منطقي لتقديمها، على أن يكون من بينها أحد أفضل الأمثلة الذي يوضح المفهوم.
- تضمين التوجيهات والأسئلة والنشاطات التعليمية اللازمة للمفهوم من أجل الحصول على إثارة الطلاب وإبراز الصفات المعيارية وأوجه الشبه والاختلاف بين الأمثلة واللاأمثلة المستخدمة.
- توجيه الطلاب لمقارنة كل الإيضاحات بأفضل الأمثلة مع التغذية الراجعة.
- في حالة غموض أو عدم إيضاح الخصائص أو الصفات المعيارية للمفهوم يجب تركيز انتباه الطلاب على أفضل الأمثلة للمفهوم ومساعدتهم في تذكر خصائصه.
- عندما يتمكن الطلاب من تعريف المفهوم فلابد من التركيز على ذلك وتوضيحه بشكل يحمل معنى كبيرا عند الطلاب.

- من خلال مناقشة المفهوم مع الطلاب يجب أن يكون في المكان المناسب بين المفاهيم الأخرى ذات العلاقة التي ترتبط بخلفيات ومعلومات الطلاب السابقة
- تقويم مدى تمكن الطلاب من تعلم المفهوم حيث يجب أن يكون الحد الأدنى من مستوى التمكن محدودا بإمكانية تمييز الطلاب بين الأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة (الأمثلة واللا أمثلة)
- تقويم مدى التحقق من المفهوم من خلال تقديم الطلاب لأمثلة جديدة أو تطبيق المفهوم على حالات أو مواقف جديدة.

وعلى الرغم من أهمية نموذج (Martorella) أعلاه لكن (Bruner,1956) و(Henderson,1957) أوردا نموذجين مهمين لتعلم المفاهيم، مما دفع بالباحث إلى الاعتماد على بعض مستوياتهما في إعداد أدوات الدراسة.

الأول: نموذج (Bruner,1956) لتعلم المفاهيم، ويتألف من أربعة مستويات:

- معرفة المفهوم: معرفة الطالب للمفهوم من خلال السياق أو موقف الخبرة الذي يتعامل معه الطالب، أي لا يشعر الطالب بصعوبة عند مواجهة هذا المفهوم ولا يرجع إلى قاموس لتعريفه ويصبح لديه المعرفة بهذا المفهوم بدون توقف عندما يمر به في سياق الكلام عند القراءة.
- التصنيف: يقوم الطالب بتقديم بعض الأمثلة عن المفهوم.
- قدرة الطالب على فهم معنى المفهوم ، حيث إنه من خلال تصنيف المفهوم وقدرته على تقديم الأمثلة قد لا يعرف معنى المفهوم جيدا أو وضع الأمثلة التي قدمها في كلمات من أسلوبه، ومن الأمثلة على ذلك أن الطالب يمكنه أن يميز بين كلمة عنب وكلمة تفاحة لكنه لا يستطيع التعبير عنهما أو تفسير العلاقة بينهما.
- التعميم : وهو القدرة على معرفة الدور الذي يقوم به المفهوم في النظام المفاهيمي (conceptual system)، وهذا يعني بناء العلاقة بين المفاهيم التي ترتبط مع بعضها، فقد يكون جزءا من معنى لمفهوم معين مرتبطا أو موجودا في معنى

مفهوم آخر. ومن الأمثلة على ذلك تعلم مفهوم عن الاقتصاد ويدخل معه بعض المفاهيم الأخرى عن النمو الاقتصادي والاستقرار والأمن الاقتصادي، وبطبيعة الحال لا يمكن تضمين مفاهيم علاقية أخرى مثل العمل والدولة والزراعة لاختلاف العلاقة بينها.

الثاني: نموذج (Henderson,1957) لتعلم المفاهيم، ويتألف من ستة مستويات:

١ - المستوى الأول: يتم تحقيق هذا لمستوى في تعلم المفهوم عندما يستطيع الطالب حفظ المعلومات التي تضمنها الكتاب المدرسي أو قدمها المعلم عن المفهوم ويقوم بإعادتها أو تقديمها، وهذا أدنى مستوى في تعلم المفهوم.

٢- المستوى الثاني: تقديم تعريف عن المفهوم من خلال كلمات الطالب أو أسلوبه.

٣- المستوى الثالث: قدرة الطالب على تقديم أمثلة عن المفهوم.

٤- المستوى الرابع: قدرة الطالب في تطبيق المفهوم على مشكلات جديدة من خلال المعلومات التي قدمها له المعلم أو ساعده في الحصول عليها لتحديد علاقة المفهوم بالمشكلة

٥- المستوى الخامس: قدرة الطالب على تحديد علاقة المفهوم بأي مشكلة دون مساعدة المعلم أو أي شخص آخر.

٦- المستوى السادس: قدرة الطالب على إثبات المفهوم وتطبيقه واستخدامه، أي الاستطاعة على توضيح المفهوم وتطبيقه على حالات جديدة، ويعد هذا المستوى أعلى المستويات في تعلم المفهوم.

مشكلات تتعلق بتعليم وتعلم المفهوم:

بين (Martorella, 1991) إن من مشكلات تعليم المفاهيم هي في الحقيقة تعود إلى طبيعة التدريس وليس على عدم قدرات الطالب أو قصور منه، وقد حدد بعض صعوبات تعليم وتعلم المفاهيم في عدة صعوبات منها:

١- صعوبة المفهوم نفسه، حيث أن هناك من المفاهيم ما يسمى بالمفاهيم المنفصلة أو المتشعبة (Disjunctive concepts) وهذا النوع من المفاهيم لديه مجموعة من الخصائص المختلفة. وهناك المفاهيم المتصلة (Conjunctive concepts) وهذا النوع من المفاهيم لديه مجموعة من الخصائص المتسلسلة التي توضح المفهوم. أما مفاهيم العلاقات (Relational concepts) فيتميز هذا النوع من المفاهيم بعلاقتها بالمفاهيم والموضوعات أو الأحداث الأخرى.

٢- الصعوبة المتعلقة بالخصائص المعيارية أو الضابطة (Criterial attributes) للمفهوم من حيث تعريفه وخصائصه.

٣ — الصعوبة المتعلقة بطبيعة المفهوم -مجردا أو محسوسا ، حيث أنه من الناحية التطبيقية يصعب إيجاد خطوط واضحة بين المجرد والمحسوس، مثل مفهوم العائلة.

ومن الدراسات السابقة على تعلم المفاهيم دراسة رمضان الطنطاوي (١٩٩٣)، حيث كانت الدراسة عن فاعلية مجموعة من النماذج التي تم استخدامها في تعليم وتعلم المفهوم، ومنها نموذج (Bruner) ونموذج ('Gagne) ونموذج (Taba) ونموذج (Merrill and Tennysons)، وقد تم تطبيق هذه الدراسة على طلاب المرحلة المتوسطة في مدينة أبها بالمملكة العربية السعودية حول اكتساب مفاهيم العلوم ومدى الاحتفاظ بها، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية النماذج أعلاه في تعليم وتعلم المفاهيم، وضرورة استخدامها لفاعليتها في تعلم المفاهيم.

كما أظهرت نتائج دراسة ملاك السليم (١٩٩٦) التي قامت بها على طالبات الصف الأول الثانوي عن تقويم المفاهيم الكيميائية ومدى معرفة الطالبات لها في المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم أن أفراد العينة اللاتي تذكرن أو توصلن إلى تعريف صحيح للمفاهيم كن قليلات مقارنة بالطالبات اللاتي لم يتذكرن تعريفها. كذلك الحال بالنسبة لمرحلة الفهم والتطبيق حيث إن اغلب أفراد العينة لم

يتمكن من فهم المفاهيم الكيميائية، فقد كان (١٦,٦٦ %) فقط تجاوزن متوسط الدرجة، بينما كان هناك انخفاض شديد في مرحلة التطبيق، فقد كان (٨٥,٥٦ %) منهن اقل من المتوسط.

أيضا أظهرت دراسة أكرم شحاته (١٩٩٨) التي كانت عن فاعلية تدريس وحدة مقترحة لبعض المفاهيم الرياضية اللازمة لطلاب التعليم الثانوي الزراعي في التحصيل وبقاء أثر التعلم والتي تم تطبيقها على طلاب الصف الأول الثانوي بالمدرسة الثانوية الزراعية في مدينة العريش بجمهورية مصر العربية، أن الوحدة المقترحة التي تضمنت بعض المفاهيم اللازمة للرياضيات قد حققت كفاءة عالية قدرها ٧٢.٤%، وهذه النسبة كما يراها الباحث تعد مقبولة إلى حد كبير، حيث كان لها الكفاءة في بقاء أثر تعلم المفاهيم الرياضية المرتبطة بالمحتوى.

تعليق على البحوث والدراسات السابقة:

أوردت البحوث والدراسات السابقة توضيحا شاملا لماهية وأهمية المفاهيم وأنواعها ومستوياتها وكيفية تعليمها وتعلمها، وقد تضمنت الأدبيات نتائج بحوث ودراسات لمجموعة من رواد التربية في تعليم وتعلم المفاهيم الذين أوضحوا دورها الفاعل في العملية التعليمية وإيجاد مجموعة من النظريات والنماذج التي يعتد بها لتعليم وتعلم المفاهيم. ويمكن تحديد مجموعة من الجوانب التي أوضحتها أدبيات الدراسة وتدعم أهمية القيام بالدراسة الحالية فيما يلي:

- أهمية المفاهيم في بناء المنهج وترابط محتواه وتطوير عملية الفهم عند الطلاب.
- تم تصنيف المفاهيم إلى عدة أنواع من أهمها: المفاهيم الموحدة والمفاهيم المنفصلة ومفاهيم العلاقات.

- ضرورة الأخذ بنظريات المفاهيم ونماذجها من خلال خطواتها ومستويات تعلمها، حيث أثبتت بعض الدراسات السابقة فاعلية العديد من النماذج في تعليم وتعلم المفاهيم، ومن أهمها نموذج (Bruner) ونموذج (Henderson)، وقد اعتمدت الدراسة الحالية على بعض مستويات هذين النموذجين.
- ضرورة استخدام الأساليب التدريسية التي تعتمد على الطالب كمحور في العملية التعليمية وعدم التركيز على الطرق التدريسية التقليدية مثل الإلقاء.
- توحي بعض الدراسات السابقة بقصور في تعلم المفاهيم، مثل دراسة ملاك السليم (١٩٩٦)، مما يوحي بضرورة القيام بالدراسة الحالية.
- ضرورة إعداد المعلم وفق برامج تربوية جيدة تستوعب كيفية تعلم المفاهيم عند الطلاب بالصورة الصحيحة، حيث أن عدم إعداد المعلم بالخبرات التدريسية للمفاهيم والعناية بتعلمها قد يقف حاجزا كبيرا للأخذ بمثل هذه النماذج والنظريات السابقة التي بينها الباحثون، مما قد ينعكس على تدني تعلم المفاهيم وعدم الاستفادة من وجودها ودورها الحيوي، بصفتها مادة علمية وطريقة تعليمية في نفس الوقت.

إجراءات الدراسة:

عينة الدراسة:

إن دراسة المجتمع الكلي يعد أمرا في غاية الصعوبة مما حتم على الباحث تحديد عينة للدراسة وفق الأهداف والأسس المتبعة في اختيار أي عينة بحثية مناسبة تتوافر فيها الشروط اللازمة، حيث كانت عينة الدراسة الحالية عينة مختارة بصفة عشوائية من مدارس المرحلة الابتدائية بالتعليم العام، نظرا لملاءمة هذه المرحلة التعليمية وطبيعة هذه الدراسة التي تقوم على تعلم المفاهيم، وقد كانت منطقة أبها التعليمية العينة الكلية التي تم اختيار عينة عشوائية منها، حيث تم

اختيار سبع مدارس بطريقة عشوائية من بين عدد المدارس الابتدائية التابعة لها في مدينة أبها وعددها (٣٠) مدرسة، وبلغت عينة الدراسة (٢٧٦) طالبا من عدد الطلاب الكلي للصف السادس الابتدائي في تلك المدارس والبالغ (١٢٥٠) طالبا تقريبا، أي بنسبة (٢٢%).

كما تم تحديد بعض خصائص المدارس المختارة من حيث طبيعة المدرسة وبيئتها التعليمية بصفة عامة — المبنى المدرسي، دور إدارة المدرسة التربوي، خبرة وكفاءة معلمي الدراسات الاجتماعية في التدريس، تمكن معلمي الدراسات الاجتماعية من المادة العلمية، الوضع العام التعليمي والسلوكي للطلاب. وقد اعتمد الباحث في تصنيف هذه المدارس حسب الخصائص أعلاه على السجلات الرسمية الموجودة في المدرسة والمعلومات الرسمية التي حصل عليها من الإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير —منطقة أبها التعليمية- التي تتبعها هذه المدارس، وتم تصنيف هذه الخصائص حسب التقديرات الموجودة في الأوراق الرسمية الخاصة بكل مدرسة ومنسوبيها إلى تقدير: ممتاز، جيد جدا، جيد، مقبول. أنظر الجدول (١).

جدول (١) : بعض الخصائص العامة للمدارس عينة الدراسة*

المدرسة*	خصائص المدرسة العامة (المبنى)**	إدارة المدرسة**	معلم الدراسات الاجتماعية**	نوع الاختبار	تسلسل المدارس حسب الأفضلية
الأولى	٣	٢	٢	فراغات	٤
الثانية	٣	٣	٣	فراغات	٧
الثالثة	١	٢	٢	متعدد	٢
الرابعة	٣	٢	٣	متعدد	٦
الخامسة	١	١	٢	متعدد	١
السادسة	١	٢	٣	متعدد	٣
السابعة	٤	١	٢	متعدد	٥

* التسلسل الموجود بالجدول لأسماء المدارس لا يعكس الأسماء الحقيقية.

** ممتاز = (١)؛ جيد جدا = (٢)؛ جيد = (٣)؛ مقبول = (٤).

أدوات الدراسة:

كانت بداية التفكير في إعداد أدوات الدراسة تسبقها كيفية تحديد المرحلة الدراسية التي يمكن أن يتم من خلالها تطبيق الأدوات عليها، وبعد فحص مجموعة من الكتب الدراسية للدراسات الاجتماعية بصفتها محور الدراسة، كان التركيز على المرحلة الابتدائية للصفوف الدراسية الرابع والخامس والسادس، وبعد دراسة محتوى الكتب الدرسية لمواد التاريخ والجغرافيا التابعة للصفوف الثلاثة أتضح أن محتوى كتاب التاريخ للصف السادس الابتدائي يحتوي على مجموعة متنوعة من المفاهيم التاريخية والجغرافية والاجتماعية المختلفة، وقد كان الفصل الثامن من الكتاب الذي بعنوان: "المملكة والقضايا المعاصرة المهمة" الطبعة ١٤١٨هـ من الفصول المناسبة جدا لأهداف الدراسة وتصميم الاختبارين (الاختيار من متعدد، ملء الفراغات) عن تعلم مفاهيم الدراسات الاجتماعية.

١- اختبار الاختيار من متعدد (Multiple Choice):

بعد قراءة الفصل المحدد لإعداد الاختبار والذي بلغ عدد صفحاته ثمان صفحات، تم استخراج المفاهيم التي تضمنها محتواه، وقد بلغ عددها ثلاثين مفهوما تم تحديدها لموضوع الدراسة الحالية. وكان الهدف من تصميم الاختبار هو قياس قدرات الطلاب حول تعلم هذه المفاهيم، وتم الاعتماد على المستوى الأول في عملية تعلم المفاهيم، وهو قدرة الطالب على تعريف المفهوم، لكل من (Henderson, 1957) و(Bruner, 1956)، حيث كان هذا المستوى الذي اعتمدت عليه الدراسة في تعلم المفاهيم يتم تحقيقه عندما يتمكن الطالب من معرفة/حفظ ما تضمنه الكتاب المدرسي من معلومات عن المفهوم ويقوم الطالب بتعريف المفهوم على ضوء هذه المعلومات التي تعلمها من محتوى الكتاب أو من المعلم، ويصنف هذا المستوى في النموذجين على أنه أدنى المستويات في تعلم المفاهيم.

وتم تصميم اختبار الاختيار من متعدد على ضوء المستوى الأول للكشف عن معرفة الطلاب للمفاهيم التي تضمنها الفصل الثامن من الكتاب المدرسي المقرر على الطلاب، سواء كان لها تعريف مباشر في المحتوى أو تعلمها الطلاب خلال السنوات الدراسية السابقة أو قام المعلم بتوضيحها لهم سابقا أو أثناء شرح موضوعات الفصل المحدد لموضوع الدراسة.

٢- اختبار ملء الفراغات:

كان المستوى الثاني لتعلم المفاهيم في تصنيف (Henderson) يختص بقدرة الطالب على تعريف المفهوم من خلال كلماته أو ألفاظه، أي بأسلوبه الخاص ومن خلال ما تعلمه من الكتاب المدرسي أو المعلم إضافة إلى خبراته السابقة، وقد تم تصميم اختبار ملء الفراغات بناء على خصائص هذا المستوى، أي أن تعلم المفهوم في هذا المستوى يعد أفضل من المستوى السابق الذي كان محددا لاختبار الاختيار من متعدد.

صدق أدوات الدراسة:

يتحتم على الباحث الاستعانة ببعض أعضاء هيئة التدريس للتأكد من صدق أدوات الدراسة، حيث تمت مناقشة مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في أقسام المناهج وطرق التدريس والتاريخ والجغرافيا بكلية التربية — جامعة الملك خالد- حول نوعية الاختبار الذي يمكن استخدامه في الدراسة الحالية وكيفية تصميمه والمرحلة الدراسية المناسبة للتطبيق، وبالفعل فقد تم الاتفاق على تحديد الفصل الثامن من كتاب الصف السادس الابتدائي بصفته الأنسب لما أشتمل عليه من مجموعة متنوعة من المفاهيم التاريخية والجغرافية والاجتماعية، إضافة إلى أهمية وحيوية هذا الموضوع "المملكة والقضايا المعاصرة المهمة" وموقعه التسلسلي في نهاية المرحلة الدراسية الابتدائية.

وقد استخدم الباحث أسلوب الاتساق الزمني في تحديد المفاهيم وإعداد الاختبارين، حيث تم التحليل واستخراج المفاهيم التي تضمنها المحتوى وإعداد الاختبارين في صورتهما الأولية، بعد ذلك قام الباحث بإعادة تحليل المحتوى للمفاهيم وإعداد الاختبارين بعد شهر من التحليل الأول، وبمقارنة القائمتين أتضح تحديد نفس المفاهيم ووجود بعض الملحوظات اللغوية المتعلقة بعبارات الاختبارين. وقد عرضت قائمة المفاهيم والاختبارين على مجموعة (تسعة) من أعضاء هيئة التدريس من الأقسام المذكورة سابقا وتم الاتفاق على عدد المفاهيم (٣٠) مفهوما،كما تم الأخذ بالملحوظات التي أبدوها سواء في تعريفات هذه المفاهيم في اختبار ملء الفراغات التي سوف يعتمد عليها الباحث في تصحيح الاختبار أو تعديل بعض العبارات في اختبار الاختيار من متعدد حتى ظهر الاختباران بصورتهما النهائية.

ثبات أدوات الدراسة:

تم تطبيق اختبار الاختيار من متعدد بعد مرحلة صدق المحتوى على شعبة من طلاب الصف السادس بالمرحلة الابتدائية، وقد بلغت العينة الاستطلاعية (٣٣) طالبا من مدرسة غير عينة الدراسة. وبعد إجراء الاختبار تم إدخال البيانات بالحاسب الآلي (SPSS/PC) لقياس درجة الثبات (Reliability Coefficients)، وباستخدام (Guttman Split-half) بلغت درجة الثبات في الجزء الأول من الاختبار (٠,٧٤٨٣) وبلغت الدرجة في الجزء الثاني (٠,٧٦١٤)، وبهذا يصبح اختبار الاختيار من متعدد ثابتا إحصائيا ويمكن تطبيقه على عينة الدراسة. وقد استغرق إجراء الاختبار زمنا وقدره (٤٥) دقيقة.

وعن اختبار ملء الفراغات فقد تم الإطلاع على التعريفات التي وردت من المحكمين للمفاهيم موضوع الدراسة، وتكون لدى الباحث خلفية واسعة في تعريف

كل المفاهيم حتى يستطيع القيام بتصحيح الاختبار ومعرفة قدرات الطلاب واختلاف أساليبهم المتوقعة عند تعريفهم للمفاهيم. وقد تم تطبيق الاختبار على شعبة أخرى وبلغ عدد العينة الاستطلاعية (٣٤) طالبا من طلاب الصف السادس بالمرحلة الابتدائية، وبعد تصحيحه تم إدخال البيانات في الحاسب الآلي لحساب معدل الثبات باستخدام (Guttman Split-half)، حيث بلغت درجة الثبات في الجزء الأول من الاختبار (٠,٧٨٣٥) وبلغت الدرجة في الجزء الثاني (٠,٧٥٦٤)، وبهذا يصبح الاختبار ثابتا إحصائيا ويمكن تطبيقه على عينة الدراسة. وقد استغرق إجراء الاختبار زمنا وقدره (٤٥) دقيقة.

تطبيق الاختبار وتصحيحه:

لا يتطلب أي من الاختبارين تحديد مستوى الطلاب السابق (اختبار قبلي) قبل تدريس الفصل المحدد للدراسة لأن الهدف الأساس من الدراسة الحالية معرفة مدى تعلم الطلاب للمفاهيم بغض النظر عن سبل تعلمها في السابق سواء من خلال التدريس الفعلي لموضوعات الفصل أو من خلال الخبرات المختلفة السابقة عند الطلاب، حيث بين Hunt and Metcalf, (1968)، Beyer and Penna, (1971) ، Arnone, (1987) ، أن تعلم المفاهيم يتم بالدرجة الأولى من خلال الخبرات الطويلة التي يتعلم فيها الطلاب خلال الأعوام السابقة وليس في فترة زمنية قصيرة.

وتم تطبيق الاختبار على عينة الدراسة بعد الانتهاء من تدريس محتوى الفصل الثامن من كتاب التاريخ للصف السادس الابتدائي في نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام ١٤١٩ — ١٤٢٠هـ، حيث تم توزيع الاختبار على عينة الدراسة بعد الانتهاء مباشرة من تدريس المحتوى تحت إشراف الباحث وتعاون معلمي الدراسات الاجتماعية، وكان الوقت المحدد للاختبارين حسب الوقت الذي تم حسابه على العينة الاستطلاعية (٤٥) دقيقة. وقد بلغت عينة الدراسة لاختبار ملء

الفراغات (٥٦) طالبا في المدرستين الأولى والثانية، ولاختبار الاختيار من متعدد (٢٢٠) طالبا في الخمس المدارس الأخرى، انظر الجدول (٢).

جدول (٢) : وصف إحصائي لعينة الدراسة في المدارس

المدرسة	عدد الطلاب	النسبة
المدرسة الأولى	٣١	%١١,٢٠
المدرسة الثانية	٢٥	%٩,١٠
المدرسة الثالثة	٤٥	%١٦,٣٠
المدرسة الرابعة	٥٢	%١٨,٨٠
المدرسة الخامسة	٢٩	%١٠,٥٠
المدرسة السادسة	٥٢	%١٨,٨٠
المدرسة السابعة	٤٢	%١٥,٢٠

وعن تحديد المدارس بالنسبة لنوع الاختبار فقد تم اختيار المدرسة الأولى والثانية منذ البداية وبصفة عشوائية لأن تكون عينة لاختبار ملء الفراغات، أما الخمس المدارس الباقية فقد كانت لاختبار الاختيار من متعدد. ويوضح الجدول (٣) نوع الاختبار بالنسبة لعينة الدراسة، حيث كانت العينة في اختبار الاختيار من متعدد (٢٢٠) طالبا أي بنسبة (٧٩,٧%)، وهي أكبر من عينة اختبار ملء الفراغات التي كانت (٥٦) طالبا أي بنسبة (٢٠,٣%)، وذلك لأهمية تحديد تمكن الطلاب من المستوى الأول لتعلم المفاهيم كخطوة أساسية لابد من معرفتها بدرجة كبيرة إضافة إلى طبيعة الاختبار الموضوعية وعملية التخمين التي قد يلجأ لها الطالب في حالة عدم معرفة الإجابة، أما اختبار ملء الفراغات فيتطلب من الطالب الإجابة عن كل مفهوم بأسلوبه وتعبيره الخاص مما يجعل العينة المحددة كافية في تحديد مدى التمكن من الإجابة، أنظر الجدول (٣).

جدول (٣) : يوضح نوع الاختبار المستخدم في قياس تحصيل المفاهيم موضوع الدراسة

نوع الاختبار	عدد الطلاب	النسبة
ملء الفراغات	٥٦	%٢٠,٣٠
الاختيار من متعدد	٢٢٠	%٧٩,٧٠

نتائج الدراسة وتفسيرها:

السؤال الأول: ما هو واقع تحصيل (معرفة) الطلاب أفراد العينة للمفاهيم موضوع الدراسة؟

يوضح الجدول (٤) مستوى تحصيل الطلاب في الدراسي الأول من العام ١٤١٩ - ١٤٢٠هـ وذلك من خلال الأوراق الرسمية التي أظهرت نتائج ذلك الفصل الدراسي، وقد كانت النتائج تشير إلى أن أكثر من (٥٠%) من عينة الدراسة حصلوا على تقدير "ممتاز" (١٤٤) طالبا، حيث توحي هذه النتائج بأن معظم عينة الدراسة قد حصلت على درجات عالية في تحصيلهم السابق مما قد يعطي مؤشرا عن نتائج إيجابية يمكن توقعها من الطلاب في اختبارات المفاهيم.

جدول (٤) : يوضح تقديرات الطلاب في الفصل الدراسي السابق لإجراء الدراسة

التقدير	عدد الطلاب	النسبة
ممتاز	١٤٤	%٥٢,٢٠
جيد جدا	١٠٢	%٣٧,٠٠
جيد	٣٠	%١٠,٩٠

لكن الجدول (٥) يوضح النتائج العامة لجميع عينة الدراسة في اختبار المفاهيم - الاختيار من متعدد وملء الفراغات، حيث كانت النتائج مختلفة إلى حد كبير عن مستوى الطلاب السابق ، فقد كانت نسبة الفئة الممتازة منحصرة جدا في (٣) طلاب، وأصبحت نسبة كبيرة من عدد الطلاب منحصرة في تقدير جيد جدا (٩٥) طالبا وجيد (٩٩) طالبا، وقد ظهرت تقديرات أخرى بعد تقدير "جيد" وهي تقدير "مقبول وضعيف"، وهذه التقديرات التي ظهرت في نتائج اختباري المفاهيم هي تصنيفات وزارة المعارف المستخدمة في تحديد مستوى الطلاب. وقد بين الجدول نسبة تحصيل الطلاب المتدنية مقارنة بتقديراتهم السابقة في الفصل الدراسي الأول وحصول مجموعة منهم على تقدير "مقبول وضعيف". أنظر الجدول (٥).

جدول (٥) : يوضح مستويات المجموع الكلي على إجراء اختبار المفاهيم موضوع الدراسة

مستويات الطلاب	وزن الدرجات	عدد الطلاب	النسبة
ممتاز	٢٧ ـ ٣٠	٣	% ١.١
جيد جدا	٢٠ ـ ٢٦	٩٥	% ٣٤,٤
جيد	١٤ ـ ١٩	٩٩	% ٣٦
مقبول	١٠ ـ ١٣	٦٢	% ٢٢,٤
ضعيف	أقل من ١٠	١٧	% ٦,١

جدول (٦) : المتوسطات (٠-١) والانحرافات المعيارية للمفاهيم موضوع الدراسة

مسلسل	المفهوم	الفراغات (ن=٥٦)		الاختيار من مستعدد (ن=٢٢٠)	
		م	ع	م	ع
١	الخليج	٠,٤٦	٠,٥٠	٠,٥٣	٠,٥٠
٢	المحيط	٠,٥٩	٠,٥٠	٠,٧٦	٠,٥٤
٣	فلسطين	٠,٩٥	٠,٢٣	٠,٨٠	٠,٤٠
٤	المسجد الأقصى	٠,٨٤	٠,٣٧	٠,٨٨	٠,٣٣
٥	القدس (بيت المقدس)	٠,٧٣	٠,٤٥	٠,٩٨	٠,١٥
٦	المماليك	٠,٤١	٠,٥٠	٠,٣٢	٠,٤٧
٧	القرن من الزمان	٠,٨٢	٠,٣٩	٠,٩٢	٠,٢٧
٨	اليهود	٠,٦٨	٠,٤٧	٠,٤٥	٠,٥٠
٩	الصليبيون	٠,٥٩	٠,٥٠	٠,٨٠	٠,٤٠
١٠	الاحتلال	٠,٥٤	٠,٥٠	٠,٥٤	٠,٥٠
١١	السلاح	٠,٦٦	٠,٤٨	٠,٩٣	٠.٢٦
١٢	الانحياز	٠,٢٣	٠,٤٣	٠,٣٠	٠,٤٦
١٣	الإرهاب	٠,٦٣	٠,٤٩	٠,٥٣	٠,٥٠
١٤	المساواة	٠,٤٥	٠,٥٠	٠,٧٨	٠,٤١
١٥	حقوق الإنسان	٠,٣٨	٠,٤٩	٠,٦١	٠,٤٩
١٦	السلام العالمي	٠,٣٢	٠,٤٧	٠,٤٣	٠,٥٠
١٧	الفدائيون	٠,٤٨	٠,٥٠	٠,٤٢	٠,٥٠
١٨	العصابات الصهيونية	٠,٦٣	٠,٤٩	٠,٤٥	٠,٥٠
١٩	الحرب العالمية الأولى	٠,٣٩	٠,٤٩	٠,٤٥	٠,٥٠
٢٠	الحرب العالمية الثانية	٠,١٨	٠,٣٩	٠,٣٥	٠,٤٨
٢١	قضية فلسطين	٠,٥٧	٠,٥٠	٠,٧٤	٠,٤٤
٢٢	الجامعة العربية	٠,٤٨	٠,٥٠	٠,٧٠	٠,٤٦
٢٣	الوطن العربي	٠,٦٣	٠,٤٩	٠,٥٤	٠,٥٠
٢٤	رابطة العالم الإسلامي	٠,٥٩	٠,٥٠	٠,٦٠	٠,٤٨
٢٥	الأمن	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٧٥	٠,٤٤

تابع جدول (٦): المتوسطات (٠-١) والانحرافات المعيارية للمفاهيم موضوع الدراسة

مسلسل	المفهوم	الفراغات (ن=٥٦)		الاختيار من متعدد (ن=٢٢٠)	
		م	ع	م	ع
٢٦	مجلس الأمن	٠,٣٢	٠,٤٧	٠,٤٥	٠,٥٠
٢٧	هيئة الأمم المتحدة	٠,٣٦	٠,٤٨	٠,٦٢	٠,٤٨
٢٨	عصبة الأمم	٠,٥٧	٠,٥٠	٠,٤٥	٠,٥٠
٢٩	التعاون الثقافي	٠,١١	٠,٣١	٠,٥٥	٠,٥٠
٣٠	التعاون الاجتماعي	٠,٨	٠,٢٦	٠,٤٧	٠,٥٠

يبين الجدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تحصيل الطلاب في المفاهيم موضوع الدراسة لكل من اختبار الاختيار من متعدد واختبار ملء الفراغات، وقد تباين التحصيل في اختبار الاختيار من متعدد حيث حقق بعض الطلاب تحصيلا عاليا في بعض المفاهيم التي من أهمها: القدس، السلاح، القرن من الزمان، المسجد الأقصى. بينما حقق بعض الطلاب درجات منخفضة في بعض المفاهيم التي من أهمها: المماليك، الانحياز، الحرب العالمية الثانية، وقد كان تحصيل الطلاب بصفة عامة متوسطا في معظم المفاهيم.

وعن اختبار ملء الفراغات فقد كان التحصيل عند الطلاب متباينا أيضا، حيث حقق بعض الطلاب درجات عالية في بعض المفاهيم التي من أهمها: فلسطين، يلي ذلك المسجد الأقصى والقرن من الزمان، لكن بعض الطلاب حقق درجات منخفضة في بعض المفاهيم التي من أهمها: الانحياز، حقوق الإنسان، السلام العالمي، الحرب العالمية الثانية، التعاون الثقافي، التعاون الاجتماعي، وقد كان تحصيل الطلاب بصفة عامة متوسطا، ولكن متوسط تحصيل الطلاب كان أقل في اختبار ملء الفراغات مقارنة بالاختيار من متعدد .

كما توضح الانحرافات المعيارية للمفاهيم في الجدول (٦) وجود بعض التباين الكبير الذي يدل على تباين إجابات الطلاب، فعلى الرغم من حصول بعض

المفاهيم على متوسطات عالية إلا أن نسبة التباين فيها كانت عالية، ومن هذه المفاهيم: القدس والقرن من الزمان في اختبار الاختيار من متعدد، وفلسطين في اختبار ملء الفراغات.

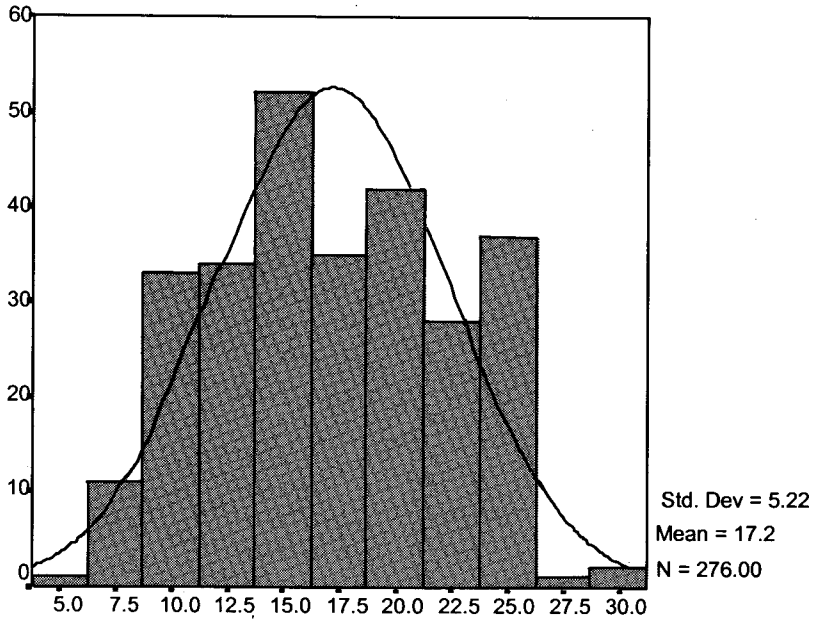
ويوضح الجدول (٧) متوسط الدرجات ومداها في الاختبارين حيث كان متوسط اختبار ملء الفراغات (١٥,٤) من (٣٠) درجة، لكن نتائج اختبار الاختيار من متعدد كانت أفضل من الآخر، حيث كان المتوسط الحسابي (١٨,١) من (٣٠) درجة. وقد تعود صعوبة تعريف بعض المفاهيم عند الطلاب إلى طبيعتها من حيث أنواعها كمفاهيم مجردة أو مفاهيم علاقية، وخاصة عندما يكون تعلمها بطريقة قد لا تتفق مع الأساليب والنماذج التي تم توضيحها في أدبيات الدراسة أو لعدم معرفة الطالب بها من البداية عندما يتجاهلها المعلم ولا يقوم بتدريسها للطلاب. أنظر الشكل (١) الذي يوضح قيمة الدرجات الكلية لعينة الدراسة.

جدول (٧) : يوضح الإحصاء الوصفي للدرجات الكلية

نوع الاختبار	ن	م	ع	مدى الدرجات
ملء الفراغ	٥٦	١٥,١٤	٥,٦	٧ _ ٢٩
اختيار من متعدد	٢٢٠	١٨,١٠	٥,١	٦ _ ٢٧

ويبين الشكل (١) تحصيل الطلاب في المفاهيم، حيث كانت معظم درجات الطلاب تميل إلى المتوسط (ما بين ١٥ – ١٨ من ٣٠ درجة)، بينما كان هناك نسبة من الطلاب من ذوي التحصيل العالي والمتدني ولكنها كانت نسبة محدودة. أنظر شكل (١).

شكل (١) : تمثيل بياني لقيم الدرجات الكلية في العينة الكلية



السؤال الثاني: هل توجد فروق في تحصيل الطلاب للمفاهيم ترجع إلى المستوى التحصيلي لهم كما تعكسها تقديراتهم؟

الفرض: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات تحصيل الطلاب للمفاهيم ترجع إلى مستواهم التحصيلي.

جدول (٨) : قيمة (ف) للفروق في تحصيل المفاهيم الراجعة إلى تقديرات تحصيل الطلاب

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	التباين	قيمة ف*	الدلالة
بين المجموعات	١٢٧٢,٢٥	٢	٦٣٦,١٢	٢٦,٩٩٧	أكثر من ٠,٠٠١
داخل المجموعات	٦٤٣٢,٧٥	٢٧٣	٢٣,٥٦		
المجموع	٧٧٠٥,٠٠	٢٧٥			

*ف= دالة عند ٠,٠٠١ وهذه الفروق في صالح فئة التقدير (ممتاز) بالمقارنة بالطلاب أصحاب التقديرات جيد جدا وجيد.

يوضح الجدول (٨) عدم صحة الفرض أعلاه ووجود فروق شديدة الدلالة عند (٠,٠٠١) بين متوسطات تحصيل الطلاب للمفاهيم موضوع الدراسة، وترجع إلى الفروق في تقديراتهم التحصيلية في الفصل الدراسي السابق لجمع البيانات. وقد استخدم لاختبار صحة هذا الفرض تحليل التباين البسيط (oneway Anova) فكانت ف= (٢٦,٩٩٧)، وهي دالة عند أكثر من (٠,٠٠١). ولمعرفة مواضع الفروق الدالة بين المجموعات تم استخدم اختبار شيفيه (Scheffe test) للمقارنات المتعددة، وكان مدى شيفيه عند مستوى ٠,٠٥ هو (٣,٤٨). وتشير النتائج إلى تفوق الطلاب أصحاب التقدير "ممتاز" (م= ١٩,٥٣) مقارنة بأصحاب التقدير "جيد جدا" (م= ١٥,٥٢) والتقدير "جيد" (١٤,٤٧). أي أنه كلما كان تحصيل الطلاب وخلفيتهم السابقة عالية كان ذلك إيجابيا على تحصيلهم في تعلم المفاهيم.

السؤال الثالث: هل توجد فروق في تحصيل الطلاب للمفاهيم موضوع الدراسة ترجع إلى خصائص المدرسة التي يدرسون فيها؟

* **الفرض:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات تحصيل الطلاب من المدارس المختلفة.

جدول (٩) : قيمة (ف) للفروق في تحصيل المفاهيم الراجعة إلى اختلاف المدارس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	التباين	قيمة ف*	الدلالة
بين المجموعات	١٧٦٧,٦١	٦	٢٤٩,٦٠	١٣,٣٥	٠,٠١
داخل المجموعات	٥٩٣٧,٣٩	٢٦٩	٢٢,٠٧		
المجموع	٧٧٠٥,٠٠	٢٧٥			

* ف= دالة عند ٠,٠١ لصالح المدرسة الخامسة مقارنة بالمدرسة السادسة، وفي صالح المدرسة السادسة في مقابل المدرسة السابعة، وفي صالح المدرسة السابعة في مقابل المدرسة الرابعة، وفي صالح المدرسة الرابعة في مقابل المدرسة الثانية.

تم تحليل البيانات المتعلقة بهذا الفرض باستخدام تحليل التباين البسيط (Oneway Anova)، وكشف تحليل البيانات، كما يوضحها الجدول (٩)، عن عدم

صحة الفرض ووجود فروق شديدة الدلالة بين متوسطات تحصيل الطلاب في المدارس المختلفة في خصائصها التي أوضحها الجدول (١) سابقا، حيث كانت قيمة (ف= ١٣,٣٥) وهي دالة عند (٠,٠١). وباستخدام اختبار (شيفيه) للمقارنات المتعددة تبين أن الفروق في تحصيل المفاهيم كانت في صالح المدرسة الخامسة (م= ٢١,٨٩) في مقابل المدرسة السادسة (م= ١٩,٤١)، وفي صالح المدرسة السادسة في مقابل المدرسة السابعة (م= ١٨,٠٠)، وفي صالح المدرسة السابعة في مقابل المدرسة الرابعة (م= ١٦,٩٤)، وفي صالح المدرسة الرابعة في مقابل المدرسة الثانية (م= ١٦,٨٦).

وتتفق هذه النتائج مع خصائص المدارس التي بينها الجدول (١)، حيث كانت أفضل المتوسطات الحسابية عند الطلاب في أفضل المدارس وفق الخصائص العامة التي بينها الجدول (١). ويمكن القول أن توفر المبنى المدرسي المناسب وإدارة المدرسة الجيدة وبطبيعة الحال المعلم الناجح تؤدي هذه العوامل مجتمعة إلى نتيجة طبيعية إيجابية على تحصيل الطلاب بصفة عامة.

السؤال الرابع : هل توجد فروق في تحصيل الطلاب للمفاهيم موضوع الدراسة ترجع إلى نوع الاختبار المستخدم في قياس تحصيلهم لهذه المفاهيم؟

* الفرض: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات تحصيل الطلاب ترجع إلى اختلاف نوع الاختبار المستخدم في قياس تحصيلهم لهذه المفاهيم (ملء الفراغات/الاختيار من متعدد).

جدول (١٠) : الفروق في تحصيل المفاهيم الراجعة لنوع الاختبار المستخدم

ملء الفراغات			الاختيار من متعدد			درجة الحرية	ت	الدلالة
ن	م	ع	ن	م	ع			
٥٦	١٥,١٤	٥,٥٩	٥٦	٢٠,٨٨	٥,٣٩	١١٠	٥,٥٢	٠,٠٠١

ت= دالة عند ٠,٠٠١ لصالح الطلاب الذين طبق عليهم اختبار ملء الفراغ

ولتحليل بيانات هذا الفرض فقد تمت المقارنة بين مجموعة الطلاب الذين استخدم في قياس تحصيلهم للمفاهيم اختبار من نوع الفراغات (ن= ٥٦)، بعينة مساوية لها (ن= ٥٦) سحبت عشوائيا من الطلاب الذين استخدم في قياس تحصيلهم للمفاهيم اختبار تحصيلي فقراته من نمط الاختيار من متعدد. وقد تبين من تحليل البيانات عدم صحة الفرض ووجود فروق شديدة الدلالة عند أكثر من (٠,٠٠١) في متوسطات درجات تحصيل طلاب المجموعتين للمفاهيم، وهذه الفروق في صالح الطلاب الذين قيس تحصيلهم باختبار فقراته التي تتطلب الاختيار من متعدد، وتتفق هذه النتيجة مع مستوى الاختبار (المستوى الأول في تعلم المفاهيم) مقارنة باختبار ملء الفراغ الذي اعتمد على المستوى الثاني من تعلم المفاهيم حسب نموذج (Henderson).

وتؤيد نتائج الدراسة الحالية ما أوصت به دراسة رمضان الطنطاوي (١٩٩٣) من ضرورة الأخذ بالنظريات والنماذج التعليمية نتيجة القصور في تعلم المفاهيم حتى في مستوياتها الأولية، وضرورة العناية بتعليم وتعلم المفاهيم كما بينت ذلك نتائج دراسة ملاك السليم (١٩٩٦)، حيث أن تحقيق الفائدة المرجوة من تعلم المفاهيم، حسبما بينه (Beyer and Penna, 1971, Hunt and Metcalf, 1986)، لا يقتصر على المنهج وربط معلوماته مع بعضها البعض بل في تطوير قدرات الطلاب التي تحتاج إلى تعلم المفاهيم في مستوياتها العليا وعدم الاقتصار على المستويات الأولية التي لا تزال تعاني من القصور في تحقيقها أو تعلمها عند الطلاب.

خاتمة:

إن تعليم وتعلم المفاهيم أمر يكاد أن يكون حتميا لما لها من أهمية بالغة في ربط وتكامل الموضوعات المراد تدريسها، وفي بناء المناهج من حيث تكاملها وتتابع محتواها وبناء الخبرات ومهارات التفكير والاتصال بين أفراد عملية التعليم والتعلم. ولقد كانت الأهمية التعليمية التي تحتلها المفاهيم دافعا قويا إلى إجراء هذه الدراسة التي حاولت الكشف عن مدى تعلم الطلاب للمفاهيم التي تضمنها مقرر التاريخ للصف السادس الابتدائي. وقد أثبتت الأدبيات السابقة الأهمية التربوية التي تتميز بها المفاهيم وفائدتها الفعلية للطلاب، وكان من أبرز الباحثين التربويين الذين أولوا عملية تعليم وتعلم المفاهيم أهمية كبيرة، (Taba, Gagne' Bruner, , Henderson, Merrill and Tennysons, Beyer and Penna, Hunt and Metcalf)، حيث أوردوا مجموعة من النماذج والنظريات (Models and Theories) التي تعنى بعملية تعليم وتعلم المفاهيم، وتشتمل على خطوات يجدر الأخذ بها وتطبيقها لتحقيق فاعلية تعلم المفاهيم واكتساب الخبرات المطلوبة عند الطلاب.

لقد أظهرت نتائج هذه الدراسة الاستكشافية أن مستوى الطلاب في تحصيل المفاهيم موضوع الدراسة (المستوى الأول والثاني) كان متوسطا بوجه عام ، ويمكن تفسير ذلك إلى عدم الاهتمام بالمفاهيم من قبل المعلمين أو عدم استخدام الطرق والأساليب التدريسية المناسبة حتى انعكس ذلك على التحصيل الكلي، وعلى الرغم من عدم وجود تعريفات مباشرة لبعض المفاهيم موضوع الدراسة في الكتاب المقرر لكن أهميتها وحيويتها قد يفرض على المعلمين عدم تجاهلها وتعليمها وضرورة تعلم الطلاب لها. وبمقارنة نتائج الاختبارين المطبقين على عينة الدراسة توضح النتائج الإحصائية أن مستوى الطلاب كان متوسطا فيهما بصفة عامة.

وتؤكد نتائج هذه الدراسة ضرورة الاهتمام بعملية تعليم وتعلم المفاهيم وعدم الاعتماد على الأساليب والطرق التقليدية في تدريسها والتي تقوم على مبدأ حفظ

المعلومات وإعادتها، وهذا النمط لا يمكن التعامل به في تعلم المفاهيم التي تتطلب قدرا كبيرا من الاهتمام وفق النظريات التي تنادي بكيفية التعامل مع المفهوم وفق نوعه ومستواه ودرجة صعوبته وعلاقته بالمفاهيم الأخرى. كما تؤكد نتائج الدراسة على الاهتمام بالبيئة المدرسية من حيث مبنى المدرسة المناسب وإدارة المدرسة الجيدة والمعلم الناجح لما لهذه العوامل من تأثير بينته الدراسة على تعلم المفاهيم. أيضا بينت نتائج الدراسة تدني تعلم بعض المفاهيم الأمر الذي يوحي بمشكلة في كيفية التعامل مع المفاهيم التي تتضمنها المقررات سواء كانت موجودة بصفة مباشرة أو ثانوية في المحتوى. إن المفاهيم موضوع الدراسة تمثل سلسة مهمة لترابط وتكامل محتوى الفصل المراد تدريسه (المملكة والقضايا العربية المهمة) الأمر الذي يجعل تعليمها وتعلمها ضرورة قصوى للطلاب.

التوصيات:

بحكم طبيعة هذه الدراسة التي تمثل مرحلة أساسية للكشف عن مدى تعلم الطلاب للمفاهيم في الدراسات الاجتماعية، نورد التوصيات التالية:

- ضرورة تعلم الطلاب لجميع المفاهيم التي تضمنها محتوى الدراسات الاجتماعية لما لها من أهمية معروفة لفهم الطلاب للمعلومات وترابط المنهج.
- استخدام النظريات والنماذج التي أثبتت الأبحاث والدراسات السابقة جدواها وفاعليتها في تعليم وتعلم المفاهيم، ومن أهمها نموذج (Henderson, 1957) و(Bruner, 1956).
- الاهتمام بالبيئة المدرسية من حيث مبنى المدرسة المناسب وإدارة المدرسة الجيدة والمعلم الناجح لما لهذه العوامل من تأثير بينته الدراسة على تعلم المفاهيم وتحصيل الطلاب الدراسي.

- الاهتمام بتعلم المفاهيم في مستوياتها العليا التي أشارت لها نماذج تعلم المفاهيم، فضلا عن التأكيد على تعلمها في مستوياتها الأولية.
- القيام بدراسات مماثلة على المراحل التعليمية المختلفة في مختلف التخصصات.
- تقديم دورات تدريبية للمعلمين عن كيفية تدريس المفاهيم وتعلم الطلاب لها من خلال بعض النماذج التي من أهمها نموذج (Henderson, 1957) و(Bruner, 1956).
- إجراء دراسات تجريبية على نماذج تعلم المفاهيم المختلفة لمعرفة مدى فاعليتها في الدراسات الاجتماعية.

المراجع :

١- أحمد الخطيب (١٩٨٨). المفاهيم وطرائق تعليمها، **رسالة التربية**، وزارة التربية والتعليم والشباب بسلطنة عمان، أكتوبر ١٩٨٨، ص ص ٩٣ — ٩٧.

٢- أحمد اللقاني (١٩٧٩). **المواد الاجتماعية تنمية التفكير**، القاهرة. عالم الكتب.

٣- أحمد اللقاني وعودة أبو سنينة (١٩٩٠). **أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية**، عمّان. مكتبة دار الثقافة.

٤- أحمد كاظم سعد زكي (١٩٧٣). **تدريس العلوم**، القاهرة. دار النهضة العربية.

٥- أكرم شحاته (١٩٩٨). وحدة مقترحة في بعض المفاهيم الرياضية لطلاب التعليم الثانوي الزراعي وفعاليتها في التحصيل وبقاء أثر التعلم، دراسات في المناهج وطرق التدريس، **الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، العدد (٥٤)، ص ص ١٤٩ - ١٧٠.

٦- جودت سعادة (١٩٨٤). **مناهج الدراسات الاجتماعية**، بيروت. دار العلم للملايين.

٧- جودت سعادة وجمال اليوسف (١٩٨٨). **تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية**، بيروت. دار الجيل.

٨- خيري إبراهيم (١٩٩٤). **المواد الاجتماعية في مناهج التعليم بين النظرية والتطبيق**، الإسكندرية. دار المعرفة الجامعية.

٩- رمضان الطنطاوي (١٩٩٣). فاعلية استخدام نموذجين لتدريس المفاهيم على اكتساب مفاهيم العلوم والاحتفاظ بها لتلاميذ المرحلة المتوسطة. دراسة تجريبية، **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا، العدد ١٩، ص ص ١٦٩ — ٢٠٦.

١٠- سليمان الجبر (١٩٩٤). **الاستقصاء في الدراسات الاجتماعية. استراتيجية للتدريس** (كتاب مترجم للمؤلف باري ك. باير)، الرياض. مكتبة العبيكان.

١١- عبدالرحمن الشعوان (١٩٩٦). نحو تدريس فاعل لمفاهيم الدراسات الاجتماعية باستخدام أسلوبي الاستنتاج والاستقراء. دراسة نظرية، **مركز البحوث التربوية (١١٤)**، كلية التربية - جامعة الملك سعود.

١٢- علاء زايد (١٩٩٧). **الدراسات الاجتماعية. تعليمها وتعلمها**، القاهرة. دار النهضة العربية.

١٣- محمد السكران (١٩٨٩). **أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية**، عمان. دار الشروق للنشر والتوزيع.

١٤- محمود إبراهيم (١٩٩١). **تطوير التدريس في الفلسفة والدراسات الاجتماعية**، القاهرة. مركز الكتاب للنشر.

١٥- ملاك السليم (١٩٩٦). تقويم المفاهيم الكيميائية لدى طالبات الصف الأول الثانوي، **رسالة الخليج العربي، العدد (٥٧)**، ص ص ١١٩ - ١٦٧.

16- Arnone, V. (1987). The Nature of concepts. A point of view. **Theory into Practice**. 26. pp. 408 – 415

17- Berlyne, D. (1965). **Structure and direction in thinking**. New York. Wiley.

18- Beyer, B. and Penna, A. (1971). **Concepts in the social studies**. Washington, D. C.. National Council for the Social Studies.

19- Broudy, H. (1961). In B. Smith and R. Ennes. **Language and concept in education**. New York. Rand and McNally. pp. 72 – 85.

20- Bruner, J. et al. (1956). **A study of thinking**. New York. Wiley.

21- Bruner, J. (1961). **The process of education**. Combridge, MA. Harvard University Press.

22- Engle, S. and Ochoa, A. (1988). **Education for democratic citizenship. Decision making in the social studies**. New York. Teacher College Press.

23- Evans, J. and Brueckner, S. (1990). **Elementary social studies. Teaching for today and tomorrow**. Boston. Allyn and bacon.

24- Gagne', R. (1970). **The conditions of learning**. New York. Holt Rinehart and Winston.

25- Henderson, K. (1957). Anent the discovery method, **Mathematics Teachers**. April. pp. 287 – 291.

26- Hunt, M. and Metcalf, L. (1968). **Teaching high school social studies. Problems in reflective thinking and social understanding**. New York. Happer and Row Publishers

27- Jassal, R. and Tennyson, R. (1982). Application of concept learning. Research in the design of instructional systems. **International Journal of Instructional Media**. 9. pp. 185 – 205.

28- Martorella, P. (1991). **Teaching social studies in middle and secondary schools**. New York. MacMillan Publishing Company.

29- Mckinney, C. et. al. (1983). The effectiveness of three methods of teaching social studies concepts to fourth-grade students. An aptitude- treatment interaction study. **American Educational research Journal**. 20. pp. 663 – 670.

30- Metcalf, L. (1960). Teaching economic concept in the social studies. **The Councilor**. pp. 30 – 31.

31- Taba, H. (1969). Teaching strategies and cognitive functioning in elementary school children. Cooperative Project 2404. **Office of Education**. Washington, D. C.

32- Tennyson, R. and Park, O. (1980). The teaching of concept. A review of instructional design research literature. **Review of Educational Research**. 50. pp. 55- 70.

33- Thralls, Z. (1960). The importance of developing geographic concepts. **Journal of Geography**. 59. p. 279.

34- VanCleaf, D. (1991). **Action in elementary social studies**. Englwood, California. Prentice Hall.

35- Weltton, D. and Mallan, J. (1984). **Children and their world. Strategies for teaching social studies**. Boston. Houghton Mifflin Company.

The mastery learning of some social studies concepts An exploratory study on sixth grade students in Abha Educational District

Dr. Salem Al-Kahtani *

Abstract :Concept learning possesses a substantial function in learning and in curriculum design and development. The essential role of concept in learning process attracted the researcher to implement the current study. An another factor that encouraged the researcher was the limited number of research of concept learning in the field of social studies education. Two kinds of tests were used in collecting data: The multiple choice and the completion (fill-in-the-blank) tests. The two tests went through the normal procedures for reliability and validity. They were applied on students of sixth grade in Abha Educational District during the second Semester of academic year 1419/1420H.

The tests were designed based on the first and second levels of Henderson's and Bruner's Models of concept learning. The results of the study revealed that the work of students in concepts' achievement was below the average in some concepts but the overall results were to the average at these two elementary levels of concept learning. The study revealed that whenever the school environment is suitable for learning-school building, principal, and teacher- the results will be positive on the echevements of students in concept learning.

The common traditional teaching that is relying on memorization and the absence of using concept learning models may engender obstacles against effective teaching of different kinds and levels of social studies concepts.

Consequently, it can be concluded that the tasks of the concepts included in the content of social studies courses are very important in integrating the knowledge and developing the abilities of students, whether or not these concepts are available in a direct or indirect way in the content of textbooks. The concepts that have been selected for the current study were essential and useful in the section that was appointed for the purpose of this study.

* **Associate Professor ,College of Education-King Khalid University**