



ISSN: 1994-4217 (Print) 2518-5586(online)

Journal of College of Education

Available online at: <https://eduj.uowasit.edu.iq>Lect. Nassir Dakhal  
SultanGeneral Directorate of  
Wasit Education

Email:

Kaladt1112@gmail.com

Keywords:

Herman's conceptual  
comprehension model,  
psychology.

Article info

Article history:

Received 1.NOV.2023

Published 25.NOV.2023



## The effect of Hermann's model on conceptual comprehension in the Principles of Psychology course for fifth grade students

### A B S T R A C T

This experimental study investigated the efficacy of Hermann's Model in boosting conceptual comprehension among fifth-grade literary stream students in a Principles of Psychology course. Using a quasi-experimental design, 60 matched students were divided into an experimental group (taught with Hermann's Model) and a control group (taught traditionally).

A validated conceptual comprehension test, with reliability assessed via KR-20, was administered. Statistical analysis (independent samples t-test) revealed that experimental group showed a significant improvement in conceptual understanding compared to control group. The findings strongly recommend integrating Hermann's Model into psychology instructional practices due to its proven effectiveness in enhancing comprehension

© 2022 EDUJ, College of Education for Human Science, Wasit University

DOI: <https://doi.org/10.31185/eduj.Vol53.Iss2.3777>

اثر انموذج هيرمان في الاستيعاب المفاهيمي بمادة مبادئ علم النفس لدى طلاب الصف الخامس الادبي

م. نصير داخل سلطان

المديرية العامة لتربية واسط

ملخص البحث:

يهدف البحث الى تعرف اثر انموذج هيرمان في الاستيعاب المفاهيمي بمادة مبادئ علم النفس لدى طلاب الصف الخامس الادبي ، واعتمد الباحث منهج البحث التجريبي و التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ، واختار الباحث الشعبة (أ) من طلاب الصف الخامس الادبي لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق أنموذج هيرمان، والشعبة (ب) تمثل المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية، بلغ طلاب المجموعتين (٦٠) طالب بواقع (٣٠) طالب في كل مجموعة. كوفئت المجموعتان في متغيري: الذكاء والعمر الزمني، ولتحقيق هدف البحث اعد الباحث اختبار الاستيعاب المفاهيمي وتم التحقق من الصدق الظاهري وصدق البناء و ثبات الأختبار باستعمال معامل كيودر ريشاردسون ٢٠ ، واستخدم الباحث اختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test) لمعالجة البيانات احصائيا ، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة

التجريبية التي درست على وفق أنموذج هيرمان في الاستيعاب المفاهيمي في مادة مبادئ علم النفس ، وأوصى الباحث باستخدام هيرمان في التدريس لفاعليته في الاستيعاب المفاهيمي .

**الكلمات المفتاحية : انموذج هيرمان ، الاستيعاب المفاهيمي ، علم النفس .**

#### - مشكلة البحث :

تأتي مشكلة البحث من الواقع التربوي في ضعف الاستيعاب المفاهيمي لطلاب الصف الخامس الاعدادي في مادة مبادئ علم النفس ويمكن أن يعزى هذا الضعف الى الاعتماد على الحفظ عن ظهر قلب والتعلم السطحي، والذي غالباً ما يكون له الأسبقية على الاستيعاب المفاهيمي العميق، وأن أساليب التدريس التقليدية غالباً ما تعطي الأولوية لحفظ الحقائق والإجراءات، بدلاً من تعزيز الاستيعاب المفاهيمي الحقيقي ، وعندما لا يتم تشجيع الطلاب على طرح الأسئلة واستكشاف الأفكار والمشاركة في المناقشات، فإن أسلوب التدريس التقليدي في تدريس مادة مبادئ علم النفس، يحد من تفاعل الطلاب مع المادة وفهمهم لها لذا فإن الاستيعاب المفاهيمي يظل سطحيًا ، ويعد مقرر مبادئ علم النفس من المواد الدراسية التي يجد بعض طلاب الصف الخامس الأدبي صعوبة في دراستها، إذ تتميز هذه المادة بتناولها لمفاهيم ومصطلحات نفسية صعبة الفهم بالنسبة للطلاب، وكذلك ضعف الصلة بين المادة الدراسية وحياة الطلاب الواقعية ، وقد اشارت بعض الدراسات مثل دراسة علي(2020) و دراسة رشيد (2023) الى صعوبة محتوى مادة مبادئ علم النفس والحاجة الى نماذج تدريسية لتحقيق التعلم الفعال لدى الطلاب و لتحقيق تعلم فعال لمادة مبادئ علم النفس واستيعاب مفاهيمها و تثبيتها لدى الطالب، تطلب استخدام نماذج تعليمية مناسبة وعلى نحو خاص لدى طلاب الخامس الأدبي ، ومن هذه النماذج التعليمية انموذج هيرمان، وبذلك فقد حدد الباحث مشكلة بحثه بالسؤال الآتي :-

**ما اثر انموذج هيرمان في الاستيعاب المفاهيمي بمادة مبادئ علم النفس لطلاب الصف الخامس الادبي؟**

#### - أهمية البحث :

تتصف مادة مبادئ علم النفس بأهمية كبيرة للطلاب، لأنها تقدم رؤى قيمة في فهم السلوك البشري والعواطف فهي تزود الطلاب بالمهارات الحياتية الأساسية وتعزز التنمية الشخصية ويمكن دمج هذا المجال متعدد التخصصات في المنهج الدراسي لتعزيز النمو الأكاديمي والاجتماعي للطلاب ، فهي تساعدهم على تطوير الوعي الذاتي والذكاء العاطفي من خلال التعرف على العواطف والتنظيم الذاتي، يمكن للطلاب فهم مشاعرهم ومشاعر الآخرين بشكل أفضل و يعد الوعي الذاتي أمراً بالغ الأهمية لبناء علاقات إيجابية وإدارة التوتر واتخاذ قرارات مستنيرة. (Brackett & Rivers, 2014:114) علاوة على ذلك، توفر مادة مبادئ علم النفس الأساس للتفكير الناقد وحل المشكلات و يمكن للطلاب تطبيق المبادئ النفسية لتحليل مواقف العالم الحقيقي وإصدار أحكام منطقية و وهذه المهارة ليست مفيدة أكاديمياً فحسب، بل مفيدة أيضاً في الحياة اليومية، لأنها تمكن الطلاب من التغلب على التحديات والصراعات بفعالية. (Halpern, 2014:54) بالإضافة إلى ذلك، تساهم مادة مبادئ علم النفس في تطوير مهارات الاتصال القوية و يمكن للطلاب التعرف على التواصل الفعال والاستماع النشط والإشارات غير اللفظية و هذه المهارات لا تقدر بثمن لبناء العلاقة وحل النزاعات والتعبير عن الأفكار بوضوح (Gudykunst & Kim, 2017)، علاوة على ذلك، تقدم مادة مبادئ علم النفس نظرة ثاقبة حول التحفيز وتحديد الأهداف ويمكن للطلاب استكشاف مفاهيم مثل الدوافع الجوهرية والخارجية ونظرية تقرير المصير وتحقيق الأهداف و إن فهم ما يحفزهم وكيفية وضع أهداف ذات معنى ومتابعتها تمكن الطلاب من التفوق أكاديمياً وفي حياتهم الشخصية (Deci & Ryan, 2000:228) ، وتتناول هذه المادة موضوعات مهمة مثل الصحة

العقلية والرفاهية فهي ترفع مستوى الوعي حول قضايا الصحة العقلية، وتقلل من الاضطرابات و تعتبر هذه المعرفة حيوية لسلامة الطلاب العقلية. (World Health Organization, 2018:net)

ومن خلال دراسة مادة مبادئ علم النفس يكتسب الطلاب فهماً أعمق لأنفسهم وللآخرين، ويطورون المهارات الحياتية الأساسية، وبنون أساساً قوياً للنمو الشخصي والنجاح الأكاديمي فهي تزودهم بالأدوات اللازمة للنجاح أكاديمياً واجتماعياً وعاطفياً، مما يمهّد الطريق لمستقبل أكثر إشراقاً ويعد الاستيعاب المفاهيمي على المستوى التعليمي الاعداي من التحديات التي تواجه المدرسين في أطار التدريس (حميدة و آخرون، ٢٠٠٠ : ٥٣).

فالاستيعاب المفاهيمي يأخذ بالاعتبار قدرات الطلاب في التحليل و تدوين آرائهم و معلوماتهم ، مما يفضي إلى منحهم القدرات التي ترتقي مع مقاييس وعيهم (Lahman ,1969:587-588).

لذا من الضرورة تشجيع الطلبة على الاستيعاب المفاهيمي لما يتلقوه ، والتخطيط المسبق لتحقيق الأهداف التي تؤكد على الاستيعاب . (Mehlinger ,1981:140)، لذا ظهرت الحاجة لنماذج جديدة لتدريس مقرر مبادئ علم النفس لتحقيق هدف دراسة هذه المادة في استيعاب مفاهيمها والارتقاء بطريقة في بناء المعرفة بالاعتماد على تفاعل الطالب في بيئة تعلم تتصف باختلاف وتعدد المواقف التعليمية . ومن هذه النماذج، أنموذج هيرمان الذي يؤكد على أهمية المشاركة النشطة، والتفكير الناقد، و تركيزه على التعلم النشط و إنه يشجع الطلاب على المشاركة بنشاط في عملية التعلم بدلاً من تلقي المعلومات بشكل سلبي و ويتم دمج استراتيجيات التعلم النشط، مثل المناقشات الجماعية وأنشطة حل المشكلات والخبرات العملية، في النموذج لتحفيز فضول الطلاب ومشاركتهم .(Prince, 2004:223).

ويمكن إيجاز أهمية هذا البحث بالآتي:

ضرورة الأرتقاء بمستوى الاستيعاب المفاهيمي في مقرر مبادئ علم النفس لطلاب الصف الخامس الأدبي باستخدام انموذج هيرمان ، وجعل الطالب قادر على المشاركة النشطة في ربط المعلومات واستنباط العلاقات وتفسير الحوادث والتنبؤ بها و إن مجال طرائق التدريس للمقررات الانسانية وبشكلٍ خاص مادة مبادئ علم النفس بحاجة ماسة إلى البحوث التجريبية، عن طريق استخدام نماذج تدريسية تتلائم و الرؤى المعاصرة التي تهتم بالطالب وبناء خبراته بذاته ومنها انموذج هيرمان لتنوع التدريس ولعل هذا البحث يحقق فهم أعمق لمادة مبادئ علم النفس لدى طلاب الصف الخامس الأدبي .

#### - هدف البحث:

هدف البحث تعرف اثر التدريس باستخدام انموذج هيرمان في الاستيعاب المفاهيمي في مادة مبادئ علم النفس لدى طلاب الصف الخامس الأدبي.

#### - فرضية البحث :

بني البحث الحالي على الفرضية الصفرية الآتية:

- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة علم النفس وفقاً لانموذج هيرمان ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الاستيعاب المفاهيمي .

## - حدود البحث :

١. عينة من طلاب الصف الخامس الأدبي من مدرسة اعدادية المصطفى.

٢. مديرية تربية محافظة واسط.

٣- الفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) م .

## - تحديد المصطلحات :

١- نموذج هيرمان : وعرفه كل من:

- (Herman & Winters, 1994)

هو إطار تعليمي يركز على أساليب التعلم النشط والمتمركز حول الطالب في العملية التعليمية ويركز على إشراك الطلاب في أنشطة هادفة، وتعزيز التفكير الناقد، وتعزيز فهم أعمق للموضوع. (Herman & Winters, 1994:67)

- (Herman & Aschbacher, 1996):

هو انموذج تعليمي يركز بشدة على تنمية المهارات المعرفية والتفكير الناقد ويشجع المعلمين على تصميم الدروس التي تتحدى الطلاب لتحليل المعلومات وتقييمها وتولييفها و يعمل على تعزيز المشاركة النشطة والتعلم التعاوني وتطبيق المعرفة على مواقف العالم الحقيقي. (Herman & Aschbacher, 1996:589).

- يعرفه الباحث إجرائيا : انموذج تعليمي يضم مجموعة من الخطوات الاجرائية التعليمية التي تستند على المبادئ التي وضعها هيرمان وهي : المحاضرة والعمل الفردي والعمل الجماعي والعرض العملي ليتمكن طلاب المجموعة التجريبية لأداء دورهم في الدرس بقصد استيعابهم المفاهيمي ومقدار درجاتهم التي يحصلون عليها في استجاباتهم على اختبار الاستيعاب المفاهيمي الذي أعده الباحث لهذا الغرض.

٢- الاستيعاب المفاهيمي: عرفة كل من

- (Perkins & Salomon, 1992):

هدف تعليمي يدعو الى اكساب المتعلمين المعرفة و القدرة على نقل فهمهم إلى مواقف جديدة و ينطوي على القدرة على تطبيق المبادئ والمفاهيم التي تم تعلمها في سياق واحد لحل المشكلات أو اتخاذ القرارات في مجالات مختلفة . (Perkins & Salomon, 1992:6452)

- (Bransford, Brown, & Cocking, 2000):

بأنه الإتقان المعرفي للأفكار المعقدة والمفاهيم المجردة وهو ينطوي على القدرة على ربط ودمج أجزاء مختلفة من المعلومات، مما يسمح للأفراد بإصدار أحكام مستنيرة وتطبيق معرفتهم في سياقات مختلفة.

(Bransford, Brown, & Cocking, 2000:12)

- (Biggs & Tang, 2011) :

القدرة على تحقيق فهم عميق وهادف لمفهوم أو موضوع ما و يتجاوز المعرفة السطحية ويتضمن استيعاب المبادئ والعلاقات والتبعات الأساسية للموضوع. (Biggs & Tang, 2011:45)

- **يعرفه الباحث اجرائيا بأنه:**

عمق الفهم والإتقان المعرفي المرتبط بالفهم المفاهيمي، مما يؤكد أهميته في التعليم والتعلم ، ويقاس اجرائيا بالدرجة الكلية التي يحصل عليها طلاب عينة البحث .

- **خلفية نظرية ودراسات سابقة :**

يعرض الباحث في الخلفية النظرية انموذج هيرمان و الاستيعاب المفاهيمي .

**أولا : نموذج هيرمان:**

يركز انموذج هيرمان التعليمي على تعزيز ممارسات التعليم والتعلم الفعالة ويؤكد هذا الانموذج على أهمية المشاركة النشطة، والتفكير النقدي، والمناهج التي تركز على الطالب في التعليم.

- **مبادئ انموذج هيرمان:**

يتضمن الانموذج عدد من المبادئ وهي:

- يجب اكتساب الفهم العميق للمبادئ والفلسفة الكامنة وراء انموذج هيرمان التعليمي.
- تعرف على المفاهيم الأساسية للتعلم المتمركز حول الطالب، والمشاركة النشطة، والتفكير الناقد. ( Herman & Aschbacher, 1996:590).
- تطوير المواد التعليمية وأنشطة التعلم التي تشجع المشاركة النشطة والمشاركة الايجابية وينبغي تصميم هذه الأنشطة لتحفيز الطلاب على التفكير الناقد وتطبيق المعارف. (Herman, 1997:3).
- تشجيع الطلاب على طرح الأسئلة واستكشاف الموضوعات بشكل مستقل و خلق بيئة يتم فيها رعاية الفضول الاكاديمي، وتحفيز الطلاب للبحث عن إجابات وتحقيق فهم أعمق. (Herman & Winters, 1994:67).
- تنفيذ مناقشات جماعية وخبرات التعلم التعاوني داخل الصف الدراسي وينبغي توجيه هذه المناقشات لتعزيز الحوار النشط، وحل المشكلات، والتعلم من الأقران. (Prince, 2004:224).
- دمج تطبيقات وأمثلة العالم الحقيقي في المادة التعليمية وأظهار الامثلة للطلاب في تطبيق المفاهيم التي يتعلمونها في المواقف العملية. (Herman & Aschbacher, 1996:591).
- استخدام استراتيجيات التقويم البنائي والنهائي لتقييم نتائج تعلم الطلاب ويجب أن تتماشى التقويمات مع أنشطة التعلم النشط وتركز على مهارات التفكير الناقد. (Paul & Elder, 2006:34).
- تقديم التغذية الراجعة البناءة للطلاب لمساعدتهم على التفكير في تجاربهم التعليمية و تشجيع التقويم الذاتي والتعلم الموجه ذاتياً. (Herman, 1997:4).
- التكيف مع احتياجات الطلاب أو المجموعات بناءً على التقدم في التعلم والافادة من ردود الفعل لدى الطلاب. (Herman & Winters, 1994:68).

**مميزات انموذج هيرمان:**

لأنموذج هيرمان مميزات عديدة منها:

- يحسن باستمرار الممارسات التعليمية والبحث عن الفرص، و يشجع المعلمين على أن يكونوا متعلمين مدى الحياة وأن يقوموا بتحسين تقنياتهم التعليمية. (Prince, 2004:225).

- غرس عقلية النمو لدى الطلاب، مع التركيز على أنه يمكن تطوير الذكاء والمهارات من خلال الجهد والتعلم . (Dweck, 2006:22).
- خلق بيئة تعليمية إيجابية تساعد على التعلم النشط ومشاركة الطلاب ، و تعزيز الشعور بالثقة والتواصل المفتوح (Herman & Aschbacher, 1996:592).
- تحديد أهداف تعليمية واضحة ونتائج كل مادة بوضوح، وتوصيل هذه الأهداف للطلاب لتوفير إحساس بالهدف والتوجيه الذاتي. (Wiggins & McTighe,2005:56).
- إشراك الطلاب في الاستقصاء وتشجيعهم على طرح الأسئلة واستكشاف الموضوعات من خلال التعلم القائم على الاستقصاء، ويعزز هذا النهج الفضول والتعلم الموجه ذاتيًا (Herman & Winters, 1994:69).
- تسهيل المناقشات الجماعية والأنشطة التعاونية التي تتطلب من الطلاب المشاركة بنشاط وتبادل الأفكار و توجيه هذه المناقشات لتحفيز التفكير الناقد. (Prince, 2004:225).
- دمج تطبيقات العالم الحقيقي والتطبيقات العملية في المنهج الدراسي و أظهار للطلاب صلة المفاهيم التي يتعلمونها بحياتهم ومهنتهم المستقبلية. (Herman & Aschbacher, 1996:592).
- إتاحة فرص التفكير للطلاب في تجاربهم التعليمية وتوفير لحظات للتقييم الذاتي والتأمل الذاتي، مما يسمح للطلاب بتقييم تقدمهم وفهمهم للمادة التعليمية (Dweck, 2006:23)

#### ثانيا: الاستيعاب المفاهيمي:

الاستيعاب المفاهيمي هو عملية معرفية معقدة أساسية للتعلم الفعال واكتساب المعرفة ولا يقتصر الأمر على حفظ الحقائق فحسب، بل يشمل الفهم العميق للمفاهيم وعلاقتها المتبادلة والقدرة على تطبيق هذا الفهم في سياقات مختلفة و تساهم العديد من الأطر النظرية في فهم الاستيعاب المفاهيمي إذ إنه ، يتجاوز مجرد استرجاع المعرفة بالنصوص وهو يتمثل بالمعرفة الحقيقية، التي تنطوي على استخدام المعرفة المكتسبة بطرق جديدة وهي القدرة المعرفية المعروفة باسم نقل التعلم وهذه القدرة تميز الفهم عن المعرفة الحفظية(Perkins,1992:8)، الاستيعاب المفاهيمي، يظهر من خلال أمكانية المتعلم على تفسير المواد التعليمية، وتوضيح الأفكار، وتطبيق المفاهيم في سياقات جديدة، وحل المشكلات من خلال أساليب مختلفة والاستيعاب المفاهيمي ينطوي على عرض معنى المحتوى والمادة التعليمية. (الغامدي، ٢٠١١ : ٧٤٢).

#### الاستيعاب المفاهيمي وفقا لنظريات التعلم:

- أحد الأطر النظرية البارزة هو البنائية المعرفية، التي تشير إلى أن المتعلمين يقومون ببناء المعرفة بشكل فعال من خلال العمليات العقلية مثل الاستيعاب والتكيف (بياجيه، ١٩٥٢). وفقاً لبياجيه، يقوم المتعلمون ببناء الفهم من خلال استيعاب المعلومات الجديدة في بنائهم العقلية الحالية واستيعاب هذه التراكمات لاستيعاب المعرفة الجديدة و تسلط هذه العملية الضوء على أهمية المشاركة النشطة ودور المتعلم في بناء الفهم.( Piaget,1952:47)
- نظرية فيجوتسكي البنائية الاجتماعية، والتي تؤكد على دور التفاعلات الاجتماعية والسياس الثقافي في تنمية الفهم (فيجوتسكي، ١٩٧٨) و اقترح فيجوتسكي أن التعلم يحدث داخل منطقة التطوير القريبة (ZPD)، حيث يمكن للمتعلمين استيعاب المفاهيم وإدراكها بدعم من الزملاء أو معلم مطلع و تؤكد هذه النظرية على الطبيعة الاجتماعية للفهم وأهمية بيئات التعلم التعاونية. (Vygotsky,1978:69)
- نظرية المخطط العقلي وتفترض أن المتعلمين ينظمون المعرفة في أطر أو مخططات عقلية و تعمل هذه المخططات بمثابة هياكل معرفية تساعد الأفراد على معالجة المعلومات الجديدة وتفسيرها و يتضمن الفهم الفعال مواءمة المعلومات

الجديدة مع المخططات الموجودة، وتسلط الضوء على أهمية المعرفة السابقة وتفعيل المخطط في عملية التعلم. (Anderson ١٩٨٤:٢٥٥)

- نظرية العبء المعرفي سويلر، (Sweller, 1988) وتشير الى كيفية تأثير العبء المعرفي المفروض على المتعلمين على الاستيعاب و إنه يميز بين العبء المعرفي الداخلي والخارجي والمرتبط يقلل التصميم التعليمي الفعال من العبء الدخيل (مثل على ذلك، المعلومات غير ذات الصلة) ويحسن العبء المرتبط (مثل على ذلك، أنشطة التعلم الهادفة) لتعزيز الاستيعاب المفاهيمي. (Sweller 1988:257)

- لذا فإن الاستيعاب المفاهيمي هو عملية متعددة الأوجه تتأثر بأطر نظرية مختلفة، بما في ذلك البنائية المعرفية، والبنائية الاجتماعية، ونظرية المخطط، ونظرية العبء المعرفي تسلط هذه النظريات الضوء على الدور النشط للمتعلمين، وأهمية التفاعلات الاجتماعية، وتنظيم المعرفة، وإدارة العبء المعرفي في السعي لتحقيق الاستيعاب الفعال.

- دراسة (سهيل، ٢٠٢٤):

فاعلية أنموذج هيرمان في تحصيل طلبة المرحلة الثالثة وتنمية تفكيرهم القائم على الحكمة لديهم .

أجريت الدراسة في العراق جامعة تكريت وظهرت النتائج الى أن المجموعة التجريبية حققت تحسناً كبيراً في كل من التحصيل الدراسي وقدرة الطلاب على التفكير القائم على الحكمة، مقارنة بالمجموعة الضابطة، أستخدم الباحث برنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) لتحليل النتائج، كما أعد اختباراً تحصيلياً واحتماراً للتفكير القائم على الحكمة.

موازنة الدراسات السابقة:

١. سعت الدراسة السابقة لمعرفة أثر أنموذج هيرمان في المتغيرات التابعة (التحصيل والتفكير القائم على الحكمة) بينما كان المتغير التابع في الدراسة الحالية هو (الأستيعاب المفاهيمي).

٢. تباينت الدراسة السابقة من حيث أختلاف عينة البحث و المتغيرات التابعة وأدوات القياس.

جوانب الأفادة من الدراسات السابقة:

١. أختيار المنهج المناسب والذي يتفق و للدراسة الحالية.

٢. معرفة نتائج الدراسات السابقة والأفادة منها وكيفية أختيار العينة ،وأختيار الوسائل الأحصائية الملائمة

إجراءات البحث: اعتمد الباحث منهج البحث التجريبي لتحقيق هدف البحث.

التصميم التجريبي

يقتضي المنهج التجريبي اختيار تصميم يضمن مصداقية النتائج، ويعتمد هذا الاختيار على طبيعة المشكلة ومتغيراتها والعينة المدروسة. ولأن هذا هو الأساس الفلسفي للبحث التجريبي، فقد تبنى البحث الحالي تصميم الضبط الجزئي ذا الاختبار البعدي، مستخدماً مجموعتين متكافئتين (تجريبية وضابطة) (العساف، ١٩٨٩: ٣١٧).

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	١. العمر الزمني محسوباً (بالأشهر)	انموذج هيرمان	الاستيعاب المفاهيمي	الاستيعاب المفاهيمي
الضابطة	٢. الذكاء	الأعتيادية		

مخطط التصميم التجريبي

## - مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من طلاب الصف الخامس الأدبي من المدارس الإعدادية و الثانوية التابعة الى مديرية تربية محافظة واسط، للفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) م .

## - عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث بشكل عشوائي من بين ثلاث شعب دراسية (أ، ب، ج) للصف الخامس الأدبي، حيث وقع الاختيار على الشعبتين (أ) و (ب). قُسمت هذه العينة إلى مجموعتين رئيسيتين، تضم كل منهما ٣٠ طالباً ليصبح المجموع الكلي ٦٠ طالباً. حُصّصت الشعبة (أ) لتكون المجموعة التجريبية التي درست مقرر مبادئ علم النفس باستخدام نموذج هيرمان. في المقابل، مثلت الشعبة (ب) المجموعة الضابطة، حيث تلقت نفس المادة ولكن بالطريقة التقليدية أو المعتادة. تم إجراء التكافؤ في المتغيرات الآتية:

ـ العمر الزمني محسوباً بالأشهر و الذكاء لاحظ الجدول (١) .

جدول (١) نتائج الاختبار التائي لتكافؤ مجموعتي البحث في العمر الزمني والذكاء

مستوى الدلالة .٠٠٥	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	انحراف معياري	المتوسط الحسابي	أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دالة	2	0.545	58	3.595	204.832	30	التجريبية
				3.053	205.301	30	الضابطة
غير دالة	2	0.666	58	3.737	40.457	30	التجريبية
				3.906	41.114	30	الضابطة

- مستلزمات البحث :

- المادة التعليمية :

تم تحديد المحتوى التعليمي من خلال مفاهيم مختارة من كتاب مبادئ علم النفس، وتحديدًا من موضوعات الفصلين الأول والثاني المخصصين للصف الخامس الأدبي. وقد بلغ العدد النهائي لهذه المفاهيم عشرين (٢٠) مفهوماً، وذلك بعد أن تم عرضها ومراجعتها من قبل مجموعة من المحكمين والخبراء المتخصصين في مجال المناهج وأساليب التدريس

- إعداد الخطط التدريسية و الأغراض السلوكية :

تم إعداد الخطط التدريسية لمجموعتي البحث وفقاً لمجموع المفاهيم ، حيث أعدت (١٢) خطة تدريسية لكل مجموعة وتضمنت الأغراض السلوكية ذات الصلة بتدريس هذه المفاهيم حيث بلغ عددها (٦٠) غرضاً سلوكياً لتحقيق الاستيعاب المفاهيمي ، عرض الباحث نماذج من الأغراض السلوكية والخطط على بعض الخبراء والمتخصصين بطرائق التدريس العامة وبناءً على وجهات نظرهم تم إجراء التعديلات اللازمة .

- أداة البحث :

من متطلبات البحث الحالي إعداد اختبار الاستيعاب المفاهيمي للمجموعتين التجريبية والضابطة، لتعرف اثر المتغير المستقل ( انموذج هيرمان)، وفيما يأتي آلية و خطوات إعداد أداة البحث.

### - اختبار الاستيعاب المفاهيمي:-

اعتمد الباحث في تصميم اختبار الاستيعاب المفاهيمي على المحتوى التعليمي للفصلين الأول والثاني من كتاب "مبادئ علم النفس" المقرر للصف الخامس الأدبي. وقد تم بناء الاختبار ليكون متناسباً مع أهداف الدراسة ومستوى التحصيل الأكاديمي اختار الباحث نمط الاختبارات الموضوعية وبالتحديد أسلوب الاختيار من متعدد، نظراً لما يتمتع به هذا النوع من الاختبارات من خصائص مميزة. يُعدّ الاختيار من متعدد خياراً مفضلاً كونه يضمن الوضوح والشمولية في تغطية محتوى المادة. بالإضافة إلى ذلك، يسهم هذا النمط في توفير الوقت والجهد اللازمين لكل من إعداد الاختبار وتصحيحه (سماره وآخرون، ١٩٨٩، ص ٦٦).

### - إعداد فقرات الاختبار:

قام الباحث بصياغة فقرات تتلائم مع هدف الاستيعاب المفاهيمي والذي يتجلى بتمكين الطالب من تعيين العامل المؤثر في الحدث ، وترجمة المعلومات بصيغ جديدة كنواتج تعلميه معبرة عن قياس الاستيعاب المفاهيمي وقد روعي في إعداد فقرات الاختبار شمولها وانتشارها على محتوى الفصلين من الكتاب المدرسي المقرر، فضلاً عن ملاءمتها من الناحية الفنية واللغوية لمستوى الطلاب في المجموعتين و بلغ مجموع الفقرات الاختبارية (٦٠) فقرة .

### - صدق الاختبار :

- **الصدق الظاهري** : هو مدى قدرة الأختبار على قياس ما يفترض أن يقيسه .

### - صدق المحتوى:

تم تحقيق هذين النوعين من الصدق عبر عرض الأختبار بصيغته الأولية ومفاهيمه الأساسية على (٩) محكمين مختصين لتقييم فعالية الفقرات ودقة بنائها من جوانب مختلفة (أكاديمية، عملية، لغوية)، وذلك عبر استبيان خاص. تم العمل بجميع التعديلات والمقترحات المطروحة من قبل المحكمين، وكانت موافقتهم هي المعيار الأساسي لاعتماد الفقرة. وقد أسفرت هذه المراجعة عن تعديل بعض الفقرات ليصبح العدد النهائي لفقرات اختبار الاستيعاب المفاهيمي (٦٠) فقرة.

### - عينة الوقت ووضوح التعليمات :

لأغراض تحديد وتوضيح فقرات الاختبار، جرى تطبيق استطلاع أولي لتحديد زمن الإجابة المُخصص. وُجد أن وقت الإجابة الفعلي يستغرق ٥٠ دقيقة، بناءً على حساب الزمن بين إجابة الطالب الأول والأخير. اعتمد الباحث في التصحيح على مفتاح تصحيح مُعد سلفاً، حيث مُنحت نقطة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابات الخاطئة أو التي تُركت دون إجابة. بالتالي، أصبح المدى المُحتمل للدرجات بين (صفر) الحد الأدنى و (٦٠) الحد الأعلى.

### - التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية بلغ عددها (١٠٠) طالب اختيرو من طلاب الصف الخامس الأدبي من مدرستي اعدادية المنصور و اعدادية ١٤ تموز للبنين بمدينة الكوت. للتأكد من الخصائص السيكومترية للأختبار، وعلى النحو الآتي :

### - مستوى صعوبة الفقرات:

تبين من حسابات مستوى الصعوبة الخاصة بالاختبار أن الفقرات تتراوح قيمها بين (٠,٥٥ - ٠,٦٩). يُعتبر هذا النطاق من مستويات الصعوبة مقبولاً، استناداً إلى تأكيدات بلوم (Bloom, 1971) الذي أشار إلى أن الفقرات تكون مقبولة إذا وقعت مستويات صعوبتها في المدى بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠) (Bloom, 1971: 66).

### - القوة التمييزية للفقرات :

تُعتبر الفقرة الاختبارية جيدة التمييز إذا كان معدل الإجابات الصحيحة عليها لدى الأفراد ذوي الدرجات الأعلى يفوق معدل الإجابات الصحيحة لدى الأفراد ذوي الدرجات الأدنى. ولهذا الغرض، تم اختيار المجموعتين العليا والدنيا بنسبة ٢٧% من عينة الدراسة الاستطلاعية لترتيب الدرجات. وقد تراوحت القوة التمييزية للفقرات بعد حسابها بين (٠,٤٧ و ٠,٧٠). وبحسب (Brown, 1981, p. 104)، تُعد الفقرة ذات القدرة التمييزية التي تصل إلى ٠,٢٠ أو أكثر فقرة جيدة ومقبولة.

### - فعالية البدائل الخاطئة :

حسبت فعالية كل بديل خاطئ ولكل فقرة اختبارية، وظهر أن البدائل الخاطئة جذبت إليها عدداً أكبر من أفراد المجموعة الدنيا مقارنة بأفراد المجموعة العليا، وبناءً على ذلك فقد تقرر إبقاء البدائل الخاطئة كما هي دون إجراء أي تغيير.

### - ثبات الاختبار :

"لتقدير الاتساق الداخلي للاختبار، استخدم الباحث معادلة كيوذر-ريتشاردسون-٢٠ (KR-20)، والتي تقيس مدى تجانس فقرات الاختبار وتماسكه الداخلي. بلغت قيمة معامل الثبات المحسوبة باستخدام هذه المعادلة (0.80). وتُعتبر هذه القيمة مقبولة لثبات الاختبارات التي لم تخضع للتقنين (غير المقننة). بالتالي، تشير هذه الإجراءات إلى أن اختبار الاستيعاب المفاهيمي يتمتع بمستويات كافية ومطمئنة من الموضوعية والصدق والثبات والقدرة التمييزية."

### - ضمان السلامة الداخلية:

١. تم التحكم في المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر على نتائج البحث من خلال المعالجات التالية.
٢. التحكم في الاختبار القبلي: لم يتم إجراء اختبار قبلي ضمن التصميم التجريبي المعتمد للبحث.
٣. توحيد الأداة: تم تطبيق اختبار الاستيعاب المفاهيمي نفسه على كلتا المجموعتين.
٤. التكافؤ والتجانس: تم التحقق من التكافؤ الإحصائي وتجانس أفراد المجموعتين.
٥. تماثل المجموعات: تم اختيار المجموعتين من صفوف دراسية متماثلة.
٦. ضبط التفاعل بين المجموعات: مُنع انتقال أي طالب بين المجموعتين خلال فترة إجراء التجربة.
٦. ساهم الإعداد والتخطيط المسبق للتجربة في تقليل أو إبعاد تأثير أي حوادث أو متغيرات طارئة قد تحدث بشكل .

مصاحب

### ضمان السلامة الخارجية:

- تمت معالجة العوامل المؤثرة على إمكانية تعميم نتائج البحث على النحو الآتي:
١. توحيد إجراءات التدريس (أثر الإجراءات التجريبية): لتقليل أثر الإجراءات التجريبية، تولى الباحث نفسه مهمة التدريس لكلا المجموعتين.
  ٢. التحكم بالمتغير التجريبي: خضعت كل مجموعة لمتغير تجريبي واحد فقط هو طريقة التدريس

٣. الاختيار العشوائي للطريقة: تم تحديد طريقة التدريس المخصصة لكل مجموعة باستخدام أسلوب التوزيع العشوائي.  
٤. توحيد التصحيح: لضمان الموضوعية، تم تصحيح إجابات الطلاب في اختبار الاستيعاب المفاهيمي بناءً على مفتاح تصحيح تم إعداده مسبقاً.

#### تطبيق اختبار الاستيعاب المفاهيمي:

تم إبلاغ مجموعتي البحث بموعد اختبار الاستيعاب المفاهيمي للموضوعات التي درست في الفصلين، وذلك قبل فترة كافية من انتهاء التجربة البحثية، بهدف إتاحة الفرصة للطلاب للاستعداد المناسب.

#### - الوسائل الإحصائية :

استخدمت الوسائل الإحصائية الآتية:

١. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين

٢- معادلة صعوبة الفقرة.

٣- معادلة التمييز.

٤- معادلة فعالية البدائل.

٥- معادلة (كيوريتشاردن - ٢٠).

#### عرض النتائج ومناقشتها :

يقدم هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها الباحث بناءً على أهداف البحث وأسئلته:

تتحور الهدف الأسمى للبحث حول معرفة أثر أنودج هيرمان في الأرتقاء بمستوى الاستيعاب المفاهيمي لطلاب الصف الخامس الأدبي بمادة مبادئ علم النفس. وللتحقق من هذه الفرضية الصفرية ، أتبع الباحث منهجية أحصائية ملائمة شملت إجراء حسابات دقيقة للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار الاستيعاب المفاهيمي ، علاوة على ذلك ، جرى احتساب القيمة T المحسوبة (القيمة التائية) ثم مقارنتها بالقيمة الجدولية المناظرة ، وتظهر تفاصيل هذه النتائج في الجدول أدناه (٣)

#### نتائج الفرضية الصفرية:

جدول (٣) مقارنة دلالة الفرق بين متوسطي درجات الاستيعاب المفاهيمي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	انحراف معياري	المتوسط الحسابي	أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة	٢	٩,٨٥٣	٥٨	٥,٧١٥	٥٨,٤٥	٣٠	التجريبية
				٦,٥٢٢	٤٢,٨٥	٣٠	الضابطة

أظهر تحليل البيانات في الجدول (٣) تفوق القيمة التائية المحسوبة البالغة (٩,٨٥٣) على القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦٠)، يشير هذا الى وجود فرق دال أحصائياً في متوسط درجات الاستيعاب المفاهيمي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ويكون هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستخدام انموذج هيرمان. وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية، وفي الدراسة التي أجريت لتقييم فاعلية تدريس مادة مبادئ علم النفس باستخدام انموذج هيرمان، لوحظ وجود اختلاف كبير في الاستيعاب المفاهيمي للموضوع بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة إذ أظهرت المجموعة التجريبية التي تم تدريسها وفق انموذج هيرمان تفوقاً في الاستيعاب المفاهيمي

مقارنة بالمجموعة الضابطة و تؤكد هذه النتيجة على إمكانات انموذج هيرمان في تعزيز فهم الطلاب للمفاهيم النفسية المعقدة.

اذ ان إحدى المزايا الرئيسية لأنموذج هيرمان هو تركيزه على التعلم النشط والتفكير الناقد و من خلال التطبيق المنهجي لهذا النموذج، يتم تشجيع الطلاب على التفاعل مع المواد الدراسية بنشاط و يُطلب منهم طرح معارفهم ومناقشتها وتطبيقها في سياقات مختلفة و تساهم هذه المشاركة النشطة في عملية التعلم في فهم أعمق وأعمق للموضوع ويمكن أن يعزى الأداء المتفوق للمجموعة التجريبية في الاستيعاب المفاهيمي إلى مشاركتهم النشطة في أنشطة الصف الدراسي والمناقشات، كما يسهلها انموذج هيرمان.

بالإضافة إلى ذلك، فإن النهج الذي يركز على الطالب في انموذج هيرمان يعزز تجربة التعلم الشخصية ويتم تشجيع الطلاب على تولي مسؤولية تعليمهم واستكشاف الموضوع من وجهات نظرهم الفريدة و يعزز هذا النهج ارتباطاً أعمق بالمادة و يسمح للطلاب بربطها بتجاربيهم واهتماماتهم الخاصة و نتيجة لذلك، أظهرت المجموعة التجريبية مستويات أعلى من الاستيعاب المفاهيمي لأنهم كانوا قادرين على إقامة روابط ذات معنى بين محتوى مادة مبادئ علم النفس وحياتهم الخاصة و في المقابل، لم تستفد المجموعة الضابطة، التي اتبعت نهجاً تعليمياً أكثر تقليدية، من تجربة التعلم الشخصية هذه بنفس القدر، مما أدى إلى انخفاض استيعابهم المفاهيمي نسبياً و بشكل عام، يبدو أن تركيز انموذج هيرمان على التعلم النشط المتمركز حول الطالب هو نهج واعد لتحسين الفهم المفاهيمي في مادة مبادئ علم النفس.

#### - الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات :

#### - الاستنتاجات :

بناءً على نتائج وأجراءات البحث التي تم تنفيذها ، يمكن أستخلاص الاستنتاجات التالية :

١- أظهر أنموذج هيرمان فاعلية أكبر في تحقيق الأستيعاب المفاهيمي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي ، وذلك عند مقارنته بالطريقة التقليدية للتدريس.

٢- برز تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفقاً لأنموذج هرمان في أستيعابهم ألمفاهيمي وبشكل أفضل.

#### - التوصيات :

يقدم الباحث التوصيات التالية:

١- الاهتمام باستخدام انموذج هيرمان في تدريس المواد الانسانية في المرحلة الاعدادية.  
٢- الاهتمام ببناء اختبارات الاستيعاب ألمفاهيمي للمواد الانسانية لتكون ميسرة الاستخدام من قبل المدرسين لتقويم تعلم طلابهم للمواد التي يدرسونها.

٣- ادراج نماذج تدريس حديثة مثل (أنموذج هيرمان) ضمن مقرر طرائق التدريس بكليات التربية ، لتدريب الطلبة على أستخدامها في فترة التطبيق العلمي.

#### - المقترحات :

يقترح الباحث إجراء البحوث الآتية :

١. تحليل فاعلية نموذج هيرمان في تعزيز أبعاد معرفية ومهارية متنوعة ، مثل التفكير الأبداعي والناقد ، وبناء الدافعية الداخلية للتعلم (حب الاستطلاع).

٢. مقارنة نموذج هيرمان بأساليب تدريسية مختلفة لتحديد تأثير كلٍ منها في تحسين النتائج التعليمية، كفههم وأكتساب المفاهيم ، ورفع مستوى التحصيل الدراسي، أو أي متغيرات تعليمية معرفية أخرى ذات صلة.

#### المصادر :

١. بلوم، بنجامين وآخرون (١٩٨٥): نظام تصنيف الأهداف التربوية، الكتاب الأول، ترجمة: محمد محمود الخوالدة وصادق إبراهيم عودة، ط١، جدة، دار الشروق.
٢. حميده ، إمام مختار و آخرون (٢٠٠٠): تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام ، ج ١ ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق .
٣. رشيد ، مهند مجيد (2023): أثر تكامل استراتيجيتي التفاوض العقول المدبرة في تحصيل مادة مبادئ علم النفس لدى طلاب الصف الخامس الادبي وذكائهم المنطومي ،مجلة بحوث التربية وعلم النفس، المجلد ٢٧، العدد ١ ، ٢٠٠-١.
٤. سهيل، زياد خلف ابراهيم.(٢٠٢٤): فاعلية نموذج هيرمان في تحصيل مادة المناهج وطرائق التدريس لطلبة المرحلة الثالثة وتنمية التفكير القائم على الحمة لديهم. مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، ٣١(٢)، ٧٢-٩١.
٥. سماره، عزيز وآخرون (١٩٨٩) : مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط ٢ ، عمان ، دار الفكر .
٦. العساف ،صالح بن حمد (١٩٨٩):المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية - سلسلة البحث في العلوم السلوكية -الكتاب الأول ، ط ١،الرياض ، شركة العبيكان للطباعة والنشر .
٧. علي ، سماء جلوب (2020)أثر استخدام استراتيجيات التعلم القائم على المشاريع في تحصيل مادة مبادئ علم النفس لدى طالبات الصف الخامس الادبي ودافعيتهن العقلية ، مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ٣، العدد ٢٢٧ ، 98-75.
٨. الغامدي، منى سعد(٢٠١١): فاعلية وحدة دراسية مقترحة عبر الانترنت في تنمية الاستيعاب ألمفاهيمي في الرياضيات ومفهوم الذات لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، مجلة الملك سعود ، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية ، المجلد:٢٣، العدد:٣.
9. Bloom , B. S. (1971): Hand book on Formative and Summative Evaluation of Student Learning , New York , McGraw- Hill Book Com.
10. Brown ,R& Daniel's C.W.( 1986) learning history A Guides to advanced study , London Macmillan Educating ,Ltd,.
11. Lahman, William F. (1969):"New Strategies for Teaching Elementary Science", School Science and Mathematics, Vol. LXIX, No. 7, Whole: 612.
12. Mehlinger, Howard, D. Editor (1981): UNESCO Handbook for the Teaching of Social Studies. London, Croom Helm.
13. Perkins.D(1992): Educational for insight . Educational Leadership, vol:49, No:2.
14. Wiggins,G.,Mctighe.j.(1998):Understanding by design,handbook.Alexandria, Virginia, USA.
15. Anderson, R. C., & Pearson, P. D. (1984). A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension. Handbook of reading research, 1, 255-291.
16. Piaget, J. (1952). The origins of intelligence in children. International Universities Press.
17. Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem-solving: Effects on learning. Cognitive science, 12(2), 257-285.
18. Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.
19. Brackett, M. A., & Rivers, S. E. (2014). Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. Social and Personality Psychology Compass, 8(2), 104-118.
20. Halpern, D. F. (2014). Thought and knowledge: An introduction to critical thinking. Psychology Press.

21. Gudykunst, W. B., & Kim, Y. Y. (2017). Communicating with strangers: An approach to intercultural communication. Routledge.
22. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
23. World Health Organization. (2018). Mental health: Strengthening our response. World Health Organization.
24. Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223-231.
25. Herman, H., & Winters, D. (1994). The active learning paradigm for college and university courses. In L. Wilkerson & W. Gijsselaers (Eds.), *Bringing problem-based learning to higher education: Theory and practice* (pp. 67-76). Jossey-Bass.
26. Herman, H., & Aschbacher, P. (1996). Enhancing college students' critical thinking: A review of studies. *Research in Higher Education*, 37(5), 589-610.
27. Perkins, D. N., & Salomon, G. (1992). Transfer of learning. *International Encyclopedia of Education*, 2, 6452-6457.
28. Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (Eds.). (2000). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. National Academies Press.
29. Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university: What the student does* (4th ed.). McGraw-Hill Education.
30. Herman, H. (1997). Enhancing college teaching: Through active learning. *Journal on Excellence in College Teaching*, 8(1), 3-24.
31. Herman, H., & Winters, D. (1994). The active learning paradigm for college and university courses. In L. Wilkerson & W. Gijsselaers (Eds.), *Bringing problem-based learning to higher education: Theory and practice* (pp. 67-76). Jossey-Bass.
32. Paul, R., & Elder, L. (2006). Critical thinking: The nature of critical and creative thought. *Journal of Developmental Education*, 30(2), 34-35.
33. Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House

ملحق رقم (١) نموذج من اختبار الأستيعاب المفاهيمي

١. يعد الضبط في السلوك من أهداف علم النفس. ماذا يعني هذا الهدف تحديداً؟
  - أ. تفسير أسباب ودوافع السلوك الانساني
  - ب. التنبؤ بحدوث السلوك في المستقبل
  - ج. وصف السلوك من خلال الملاحظة الدقيقة
  - د. تعديل السلوك وتوجيهه ايجابياً
٢. ماهو المنهج الفلسفي الذي ينسب الى سقراط والذي يركز على طرح الأسئلة المتتالي لأخراج الحقيقة؟
  - أ. المنهج التأملي
  - ب. المنهج الأستنباطي
  - ج. المنهج التجريبي
  - د. المنهج الجدلي السقراطي
٣. ماهو الفرع الفلسفي الذي يعنى بدراسة القيم مثل الخير والشر والجمال والحقيقة؟
  - أ. الميتافيزيقا(ما وراء الطبيعة)
  - ب. الأكسيولوجيا(فلسفة القيم)
  - ج. الابستمولوجيا
  - د. المنطق
٤. أي من مدارس علم النفس التالية تتفق مع المقولة(الكل أكبر من مجموع أجزائه) ؟
  - أ. المدرسة السلوكية
  - ب. المدرسة الوظيفية
  - ج. مدرسة الجشطالت
  - د. المدرسة البنائية
٥. أي من الفلاسفة اليونان التاليين يعرف (بفيلسوف المثل) والذي رأى أن العالم الحقيقي هو عالم الأفكار؟
  - أ. طاليس
  - ب. أرسطو
  - ج. سقراط
  - د. أفلاطون