الباحث

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ديالى

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الاستدلال التبريري و علاقته بأسلوب التعلم النفسي العصبي وضغط الضمير لدى طلبة الجامعة

أطروحة مقدّمة

إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة ديالى

كجزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه في العلوم التربوية و النفسية تخصص(علم النفس التربوي)

من الطالب

بكر محمد جاسم خميس

بإشراف

أ.د. إياد هاشم محمد السعدي

1447هـ 2025

ملخص البحث

يهدف البحث التعرف الى:

اولا : الاستدلال التبريري لدى طلبة الجامعة.

ثانيا: أسلوب التعلم النفسي العصبي لدى طلبة الجامعة.

ثالثا: ضغط الضمير لدى طلبة الجامعة.

رابعا: اتجاه وقوة العلاقة بين الاستدلال التبريري وأسلوب التعلم النفسي العصبي لدى طلبة الجامعة .

خامسا: اتجاه وقوة العلاقة بين الاستدلال التبريري وضغط الضمير لدى طلبة الجامعة.

سادسا: اتجاه وقوة العلاقة بين أسلوب التعلم النفسي العصبي وضغط الضمير لدى طلبة الجامعة.

سابعا: الفروق في العلاقة بين الاستدلال التبريري وأسلوب التعلم النفسي العصبي تبعا لمتغير الجنس (ذكور – إناث) و التخصص (علمي – إنساني) .

ثامنا: الفروق في العلاقة بين الاستدلال التبريري وضغط الضمير تبعا لمتغير الجنس (ذكور – إناث) والتخصص (علمي – إنساني) .

تاسعا: الفروق في العلاقة بين أسلوب التعلم النفسي العصبي وضغط الضمير تبعا لمتغير الجنس(ذكور – إناث) و التخصص (علمي – إنساني).

ولتحقيق أهداف البحث قام الباحث ببناء مقياس الاستدلال التبريري وفق نظرية **كولينز (Collins.2004)**وبلغت عدد فقراته (16) فقرة على شكل موقف و بعد ان اتبعت الخطوات العلمية في بنائه، في بنائه، والتحقق من الصدق الظاهري، وصدق البناء، تم التحقق من الثبات بطريقة اعادة الاختبار وبلغ معامل معامل الثبات **(0.82)**، في حين بلغ معامل ثبات الاداة بطريقة الفا كرونباخ (0.85)، وبناء مقياس أسلوب أسلوب التعلم النفسي العصبي وفق أنموذج **كريس جاكسون (Chris J Jackson,2009)** وبلغت عدد فقراته (20) فقرة وبعد ان اتبعت الخطوات العلمية في بنائه، والتحقق من الصدق الظاهري، وصدق البناء، تم البناء، تم التحقق من الثبات بطريقة اعادة الاختبار؛ اذ بلغ معامل الثبات (0.88)،في حين بلغ معامل ثبات ثبات الاداة بطريقة الفا كرونباخ **(0.80)** وبناء مقياس ضغط الضمير وفق أنموذج **برنت روبرتس وباتريك هل**

وباتريك هل (Brent W. Roberts & Hill L. Patrick.2017)و بلغت عدد فقراته (20) فقرة و بعد بعد ان اتبعت الخطوات العلمية في بنائه، والتحقق من الصدق الظاهري وصدق البناء، تم التحقق من الثبات بطريقة الثبات بطريقة اعادة الاختبار اذ بلغ معامل الثبات **(0.88)**، في حين بلغ معامل ثبات الاداة بطريقة الفا كرونباخ (0.78)، وطبقت مقاييس البحث الثلاثة على عينة البحث التي تألفت من **(400)** طالب وطالبة من جامعة من جامعة ديالى، بعد ان تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية ذات التوزيع المتناسب. وباستخدام الحقيبة الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (**SPSS**)، ومعالجة بيانات الدراسة احصائيا باستعمال الوسائل الاحصائية الاحصائية (الاختبار التائي لعينة واحدة، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون، للقياس والاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط، ومعادلة الفا كرونباخ، تحليل الانحدار المتعدد).

توصل البحث الى النتائج الآتية :

1. إنَّ افراد عينة البحث لديهم الاستدلال التبريري .
2. إن افراد عينة البحث لديهم اسلوب التعلم النفسي العصبي.
3. إن عينة البحث لديهم ضغط الضمير.
4. توجد علاقة ارتباطية ضعيفة طردية بين الاستدلال التبريري و أسلوب التعلم النفسي العصبي .
5. لا توجد علاقة ارتباطية بين الاستدلال التبريري و ضغط الضمير .
6. توجد علاقة ارتباطية متوسطة طردية بين أسلوب التعلم النفسي العصبي و ضغط الضمير.
7. توجد فروق في العلاقة الارتباطية بين الاستدلال التبريري وأسلوب التعلم النفسي العصبي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور ، إناث) ولصالح الذكور، ولا توجد فروق في العلاقة تبعا لمتغير التخصص (علمي ،إنساني).

8. توجد فروق في العلاقة الارتباطية بين الاستدلال التبريري وضغط الضمير تبعا لمتغير الجنس (ذكور ، إناث) ، تبعا لمتغير التخصص (علمي ،إنساني).
9. توجد فروق في العلاقة الارتباطية بين اسلوب التعلم النفسي العصبي وضغط الضمير تبعا لمتغير الجنس (ذكور ، إناث) ولصالح الاناث ولا توجد فروق في العلاقة تبعا لمتغير التخصص (علمي ،إنساني).

وفي ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج قدم الباحث عددا من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات..

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان	أ
الآية القرآنية	ب
إقرار المشرف	ج
إقرار المقوم اللغوي	د
إقرار المقوم العلمي الاول	هـ
إقرار المقوم العلمي الثاني	و
اقرار المقوم الاحصائي	ز
إقرار لجنة المناقشة	ح
الإهداء	ط
شكر وامتنان	ي
واجهة ملخص الاطروحة	ك
ملخص الاطروحة باللغة العربية	ل – م
ثبت المحتويات	ن – س
ثبت الجداول	س – ف
ثبت الاشكال	ف
ثبت الملاحق	ف
الفصل الاول (التعريف بالبحث)	15-1
اولاً: مشكلة البحث	6-1
ثانياً: أهمية البحث	12-6
ثالثاً: أهداف البحث	13
رابعاً: حدود البحث	14
خامساً: تحديد المصطلحات	15-14
الفصل الثاني (خلفية نظرية)	67-16
المحور الاول: الاستدلال التبريري	31-17
نبذة تاريخية عن اكتشاف الاستدلال التبريري	19-17
مفهوم الاستدلال التبريري	21-20

انواع وخصائص الاستدلال التبريري	23-21
النظرية المفسرة للاستدلال التبريري	31-23
المحور الثاني: أسلوب التعلم النفسي العصبي	52-31
نبذة تاريخية عن اكتشاف أسلوب التعلم النفسي العصبي	36-31
مفهوم أسلوب التعلم النفسي العصبي	38-37
انواع وخصائص أسلوب التعلم النفسي العصبي	40-38
النظرية المفسرة لأسلوب التعلم النفسي العصبي	52-40
المحور الثالث: ضغط الضمير	66-52
نبذة تاريخية عن اكتشاف ضغط الضمير	55-52
مفهوم ضغط الضمير	57-55
خصائص ضغط الضمير	59-57
النظرية المفسرة لضغط الضمير	66-59
خلاصة النظريات	67-66
الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته	**109-68**
منهج البحث	69
اجراءات البحث	69
اولا : مجتمع البحث	70-69
ثانيا : عينة البحث	71-70
ثالثا: أدوات البحث	107-71
رابعا: التطبيق النهائي	108
خامساً: الوسائل الاحصائية	109-108
الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها والتوصيات والمقترحات	**129-110**
اولاً: عرض نتائج وتفسيرها ومناقشتها	127-111
ثانياً: الاستنتاجات	127
ثالثاً: التوصيات	128-127
رابعاً: المقترحات	129-128
المصادر	**150-130**
الملاحق	**172-151**
ملخص الرسالة باللغة الإنكليزية	**A-D**

ثبت الجداول

رقم الجدول	العنوان	رقم الصفحة

1	مجتمع البحث موزع بحسب الكليات والجنس والتخصص	70
2	عينة التحليل الإحصائي موزعة وفق متغيرات الكلية والتخصص والنوع	71
3	آراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس الاستدلال التبريري	75
4	عينة وضوح التعليمات والفقرات موزعة بحسب الجنس والتخصص	76
5	القوة التمييزية لفقرات مقياس الاستدلال التبريري بأسلوب المجموعتين الطرفيتين	78-77
6	معامل ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية لمقياس الاستدلال التبريري	79
7	معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه لمقياس الاستدلال التبريري	79
8	مصفوفة الارتباطات الداخلية بين مجالات لمقياس الاستدلال التبريري	80
9	توزيع عينة الثبات بحسب الجنس والتخصص	83
10	المؤشرات الاحصائية لمقياس الاستدلال التبريري	84
11	آراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس اسلوب التعلم النفسي العصبي	89
12	القوة التمييزية لفقرات مقياس اسلوب التعلم النفسي العصبي بأسلوب المجموعتين الطرفيتين	91
13	معامل ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية لمقياس اسلوب التعلم النفسي العصبي	92
14	معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه لمقياس أسلوب التعلم النفسي العصبي	93
15	مصفوفة الارتباطات الداخلية بين مجالات لمقياس اسلوب التعلم النفسي العصبي	94
16	المؤشر الاحصائية لمقياس اسلوب التعلم النفسي العصبي	96
17	آراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس ضغط الضمير	101
18	القوة التمييزية لفقرات مقياس ضغط الضمير بأسلوب المجموعتين الطرفيتين	103-102
19	معامل ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية لمقياس ضغط الضمير	103
20	معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه لمقياس ضغط الضمير	104
21	مصفوفة الارتباطات الداخلية بين مجالات لمقياس ضغط الضمير	104
22	المؤشرات الاحصائية لمقياس ضغط الضمير	106
23	قيمة الاختبار التائي لعينة واحدة لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس الاستدلال التبريري	111
24	قيمة الاختبار التائي لعينة واحدة لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس اسلوب التعلم النفسي العصبي	113
25	قيمة الاختبار التائي لعينة واحدة لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس ضغط الضمير	114
26	قيمة معامل الارتباط بين الاستدلال التبريري واسلوب التعلم النفسي العصبي والقيمة التائية الدلالة معامل الارتباط	116
27	قيمة معامل الارتباط بين الاستدلال التبريري وضغط الضمير والقيمة التائية الدلالة معامل الارتباط	117

28	قيمة معامل الارتباط بين اسلوب التعلم النفسي العصبي و ضغط الضمير و القيمة التائية الدلالة معامل الارتباط	119
29	نتائج الاختبار الزائي للفروق في العلاقة الارتباطية بين الاستدلال التبريري واسلوب التعلم النفسي العصبي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور ، اناث)	121
30	نتائج الاختبار الزائي للفروق في العلاقة الارتباطية بين الاستدلال التبريري واسلوب التعلم النفسي العصبي تبعاً لمتغير التخصص(علمي ، انساني)	122
31	نتائج الاختبار الزائية للفروق في العلاقة الارتباطية بين الاستدلال التبريري و ضغط الضمير تبعاً لمتغير الجنس (ذكور ، اناث)	123
32	نتائج الاختبار الزائي للفروق في العلاقة الارتباطية بين الاستدلال التبريري وضغط الضمير تبعاً لمتغير التخصص(علمي ، انساني)	124
33	نتائج الاختبار الزائية للفروق في العلاقة الارتباطية بين اسلوب التعلم النفسي العصبي و ضغط الضمير تبعاً لمتغير الجنس (ذكور ، اناث)	125
34	نتائج الاختبار الزائية للفروق في العلاقة الارتباطية بين اسلوب التعلم النفسي العصبي و ضغط الضمير تبعاً لمتغير التخصص(علمي ، انساني)	126

ثبت الأشكال

رقم الشكل	الموضوع	رقم الصفحة
1	المدرج التكراري لتوزيع درجات مقياس الاستدلال التبريري	85
2	المدرج التكراري لتوزيع درجات مقياس أسلوب التعلم النفسي العصبي	97
3	المدرج التكراري لتوزيع درجات مقياس ضغط الضمير	107

ثبت الملاحق

رقم الملحق	الموضوع	رقم الصفحة
1	كتاب تسهيل المهمة	152
2	استبانة آراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس الاستدلال التبريري بصيغته الاولية	156-153
3	استبانة آراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس اسلوب التعلم النفسي العصبي بصيغته الاولية	160-157
4	استبانة آراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس ضغط الضمير بصيغته الاولية	163-161
5	اسماء السادة المحكمين الذين تم الاستعانة بهم للحكم على صلاحية فقرات مقاييس البحث الثلاث	164
6	الفقرات التي عدل عليها المحكمين لمقاييس البحث الثلاث	165
7	مقياس الاستدلال التبريري بصيغته النهائية	168-166
8	مقياس اسلوب التعلم النفسي العصبي بصيغته النهائية	170-169
9	مقياس ضغط الضمير بصيغته النهائية	172-171

الفصل الأول

التعــريف بالبحــث

- أَولًا: مشكلة البحث:
- ثانيًا: أهمية البحث:
- ثالثًا: أهداف البحث:
- رابعًا: حدود البحث:
- خامسًا: تحديد المصطلحات:

اولا: مشكلة البحث:

تعد الجامعة من أكثر المؤسسات التعليمية تأثرا بما يحدث من تغيرات على مختلف الأصعدة ؛ إذْ إن التعليم الجامعي يتسم بكثرة معلوماته وتعدد مصادرهِ ونشاطاته الذاتية التي يكلف بها الطالب سنويا، فنجد أن الطالب يستعمل جهدا كبيرا في عملية اكتساب المعارف، فضلا عن أن التعلم يكون أكثر فاعلية عندما يوجه ذاتيا لما في ذلك من تأثير للجهد المبذول من قبل المتعلمين، وانه من الأفضل أن يكون المتعلم مسؤولا عن عملية تعلمه ومستقلا فيه والأكثر من ذلك؛ هناك من يعد أن من أهم أهداف المؤسسات التعليمية الحديثة هو تنشئة أفراد لديهم القدرة على الاستقلال الذاتي في التعلم لاسيما في مرحلة التعليم الجامعي (رشوان، 2006: 33).

يعد انتقال الطالب من مرحلة دراسية الى اخرى تغيرا وتحولا كبيرا في البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، وقد يصاحب هذا التغير والتحول صعوبة في تقبل الحياة الجديدة، لذلك لا يحدث هذا الانتقال لدى الجميع بصورة سهلة وسلسة، فبعض الأفراد ولاسيما في المرحلة الجامعية يستحسنون هذا الانتقال ويتلهفون إليه وينظرون إليه بشغف ورغبة كبيرة، أما آخرون فيشعرون بصعوبة وغموض المرحلة التي سوف يقبلون عليها، مما يولد لديهم الإحساس ببعض المشاعر التي تحتاج منهم الى تعلمها، نتيجة لما يتعرضون له من حالات القلق والخوف والتي تتبلور لتصل إلى مراحل كبيرة من تجنب الاثارة غير مناسبة لشخصياتهم(Ongley & Malti,2014: 1161) .

إن أهم ما يميز التعلم في مرحلة التعليم الجامعي هي المسؤولية الملقاة على عاتق الطالب ، بل يعتمد هذا الأخير على المجهود الذاتي له ؛ إذْ يتطلب منه استخدام استراتيجيات حسب طبيعة المشكلات الأكاديمية التي يواجها ؛ إذْ أن مواجهة الطالب لعدة مهمات أكاديمية طيلة مراحل دراسته الجامعية يتطلب منه استخدام استراتيجيات متنوعة لمعالجة تلك المهمات وانجازها في حالة فيما إذا كانت تطبيقية كاستراتيجيات حل

المشكلة، كما أن أسئلة الامتحانات الفكرية في المرحلة الجامعية تتعدى مستوى التذكر والحفظ البسيط إلى مستوى التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم والاستدلال الذي يعد جانبا أساسيا من العمليات المعرفية، وهو ما يتطلب من الطالب استخدام استراتيجيات تعلم تمكنه من اجتياز تلك المهام بنجاح (الحارون، 2008: 31).

ولكي يكتسب طلبة الجامعة المعرفة الموثوقة والمضمونة (المتعلقة بمجال معين)، فإنهم عادة ما يحتاجون إلى الوصول إلى المعلومات ذات الصلة والموثوقة من المصادر المتاحة ومن ثم الميل نحو تقييمها واختيارها وفي النهاية الاستدلال على أساسها، وفي الوقت نفسه، فإنهم يحتاجون إلى التعرف على المعلومات المخطوءة أو المضللة (عمدا) والتحيزات المقابلة المحتملة، على سبيل المثال، بسبب التأطير الأساسي أو وجهات النظر غير المبررة، لتجنب التضليل واكتساب المعرفة المخطوءة، وللتعامل بشكل صحيح مع المصادر المتاحة من جهات مختلفة والتي تحتوي على معلومات غير صحيحة وغير كاملة ومتناقضة، يحتاج طلبة الجامعة إلى التعرف على الأنماط المعلومات التي تشير إلى مدى موثوقيتها أو افتقارها إليها (تلك المعلومات المضللة) بناء على معايير يختارونها بأنفسهم مثل الخبرة المتصورة أو النوايا التواصلية لاكتساب المعرفة الموثوقة والمضمونة(Toulmin, 2003: 26) .

إن من اخطر المشكلات التي يعاني منها الشباب في المرحلة الجامعية هي احساسهم بضغط ضمير(pressure of the conscience) ؛ إذْ ينشأ ضغط الضمير في المرحلة الجامعية كحالة نفسية يعاني منها الطالب والتي عادة ما تكون ناتجة عن الضغوط الاكاديمية المستمرة و المفروضة على الذات في بيئة تعليمية تستنزف الاحتياطيات النفسية له ، لذا يميل الاشخاص الذين يحصلون على درجة مرتفعة في ضغط الضمير الى عد القواعد واللوائح مقيدة لدرجة كبيرة ، فهم قد لا يشعرون بمسؤولية

تجاه اي شخص سوى انفسهم، ومن ثم ، قد ينظر لهم انهم غير مسؤولين وغير ملتزمين، (Jayanthi, 2015: 218).

وعادة ما يعاني طلبة الجامعة من اضطرابات نفسية ناتجة عن شعورهم بضيق ولاسيما عند مواجهة موقفة يتطلب مطالب تتناقض مع الضمير والتي تعزى الى ضغوط اكاديمية واجتماعية ومالية عدة، اذ يسهم الضغط الضمير في ظهور توترات عالية لديهم، نتيجة الانتقال من البيئة المدرسة إلى البيئة الجامعية، وعبء المناهج الدراسية، والمشاعر العاطفية التي تظهر لدى الجنس الاخر، فضلا عن الشعور بالفشل والندم لعدم تحقيق الطموحات، واذ العوامل المرتبطة بالأوساط الأكاديمية هي أكثر مسببات الإصابة بضغط الضمير شيوعا، فضغط الضمير يؤثر سلبا على طلبة الجامعة من الناحية الفسيولوجية والاجتماعية وقد يؤثر على تعلمهم وأدائهم العام، اذ إن فهم انتشار ضغط الضمير والعوامل المساهمة له واستراتيجيات التأقلم من شأنه أن يسهم في تنظيم الحياة الجامعية وتحقيق نجاحهم الأكاديمي والمهني(Karyotaki,et al, 2020: 22).

يميل بعض الطلبة الى اختيار ما يشعرون بأنه مناسب في الوقت الاني اذا كانوا يعيشون في ظل حياة خالية من اي ضغوط ، فعادة ما يتميز هؤلاء الافراد بالعمل بجد لتحقيق الاهداف التي وضعوها لمستقبلهم ، انهم مسؤولون ، جديرون بالثقة ، منظمون ، ومجتهدون ، كما انهم يهتمون بالتفاصيل لضمان الوفاء بوعودهم ، بينما يتصف الافراد الذين يعانون من ضغط الضمير بميلهم الى اخذ قرارات متسرعة او غير مدروسة ، ويفكرون بأمور غير عقلانية، واكثر اعتمادا على الاخرين(يتطلب دعما او توجيها منهم) واقل عفوية ، لذا فانه عندما يتمتع الفرد بمستوى عال من الوعي ، فانه من الطبيعي ان يكون خاليا من مقتضيات ضغط الضمير ، ومن المرجح ان يكون جديرا بالثقة ومنظما للغاية عنده رغبته في تنظيم اهدافه في الحياة . (Alkrisat, 2016:12).)

ولان الباحث أكثر تلامسا بطلبة الجامعة بعده باحثا وطالبا مختصا في مجال علم النفس، فانه قد لاحظ ميل الطلبة لمواجهة عدة مهمات أكاديمية طيلة مراحل دراستهم الجامعية،

وهذا ما يتطلب منهم استخدام أساليب متنوعة لمعالجة تلك المهمات وإنجازها في حالة فيما إذ كانت تعد كاستراتيجيات لحل المشكلات سواء كانت هذه الاستراتيجيات مكتسبة أو فطرية ليتمكنوا من إدراك الموقف وتفسيره معرفيا وأخلاقيا لتبرير المواقف الاجتماعية في تقديم الحجج والبراهين.

كما شعر الباحث بان الطلبة الجامعة يسعون لبناء قدراتهم المعرفية لأجل الاستعداد لتقديم الحجج المنطقية والتبريريات في المواقف الاجتماعية، وفيما يتعلق بأسلوب التعلم والتفضيلات التي يستدل بها طلبة الجامعة حول المواقف الجامعية، أو التفضيلات المتوافقة تماما مع استخدام أنظمة التعليم، وبالطريقة نفسها. فضلا عن أن الضغوط الأكاديمية المؤدية إلى ضغط الضمير قد تؤدي بدورها إلى حدوث أعراض فسيولوجية للجهاز العصبي مثل زيادة معدل ضربات القلب وضغط الدم، ولاسيما إذا كانت سبب الضغوط الشعور بالذنب أو الندم المستمر من عدم تحقيق المستوى المطلوب من الطموحات الأكاديمية المتوقعة، ومن ثم فأن فقدان الاستدلال التبريري وأسلوب التعلم وضعف التعامل بصورة جيدة مع المواقف المختلفة، أدى إلى تعرض الطلبة لمشاكل نفسية واجتماعية ومعرفية وبيئية. كما وان فقدان الجوانب المعرفية والأخلاقية يجعل من الأشياء التي يقوم بها أي فرد منهم مملة وليس لها معنى، بحيث نراه يقوم بتأديتها رغماً عنه من اجل استمرار حياته اليومية، مما يجعل ضميره تحت ضغطا مستمر والذي يؤثر سلباً على حياته بشكل عام وان فقدان الحس الأخلاقي والضمير له تأثير على أداء الفرد والشعور السلبي في الحياة.

اسئلة البحث

1-كيف يؤثر التعلم النفسي العصبي في استخدام الطلبة للاستدلال التبريري في مواقف اكاديمية.

2- هل يسهم ضغط الضمير في تشكيل الاستدلال التبريري للطلبة في اتخاذ قرارات اكاديمية .

3-هل يمكن للاساليب التعلم النفسي العصبي ان تساعد في زيادة الضغوط النفسية الناتجة عن ضغط ضمير.

ثانياً: أهمية البحث:

ويمثل التعليم الجامعي أحد مؤسسات التنشئة الاجتماعية المهمة بعد الأسرة، والتي يواجه فيها الفرد تحديات متنوعة أفرزتها متغيرات عدة ، وهي تعمل جنبا إلى جنب مع الأسرة لإكساب الفرد قيما دينية وتربوية وأخلاقية، لكي يصبح عضوا نافعا في المجتمع، كما وتتميز بأنها من أكثر المراحل الدراسية المهمة في عمر الطالب اذ يقطف ثمرة جهوده التي بذلوها في السنوات السابقة فضلا عن أنها تعد من أكثر المراحل في عمر الطالب حرجا لأنها تحدد مستوى خبراته التي تعلمها في الحياة(Stegge & Ferguson, 1994: 351).

عادة ما يبدأ الافراد منذ صغر سنهم بالتعامل مع المعارف والمعتقدات، حتى تتكون لديهم عند الكبر بما يسمى بفلسفة التبريريات، اذ ان عملية التطور المعرفي الفردي والمعتقدات المعرفية تشمل كيف يتوصل الناس إلى المعرفة؛ والأفكار والنظريات التي يعتنقها الناس حول المعرفة؛ وكيف تشكل هذه الأيديولوجيات المعرفية جزءا من العمليات المعرفية لأجل الاستدلال والتفكير؛ وكيف تؤثر العقائد المعرفية على العمليات المعرفية كالاستدلال والتفكير حتى يتمكن الفرد البالغ من استخدامها في حياته اليومية عند تعرضه لمواقف مختلفة، وذلك نظرا لأهميتها في التنبؤ بالسلوك البشري في المستقبل(Hofer & Pintrich, 1997: 91).

إن مبدأ العقلانية تعني أن المعرفة البشرية تستند بشكل أساس إلى(المنطق استدلالي)، في حين تعتقد التجريبية أن المعرفة البشرية تستند بشكل أساس إلى التجارب، وبنا على ذلك يشكل كل من الاستدلال والتجارب عمل العقل البشري، والذي يؤثر في

نهاية المطاف في معتقدات الإنسان أو الطريقة التي سيتصرف بها في بيئات مختلفة، وعلى الرغم من أن التصور العلمي الحديث لنظرية المعرفة والعقليات ، إلا أن هناك حاجة إلى الجمع بين الاتجاهين (التجريبي والاستدلالي) لأن هذا من شأنه أن يوفر فهما شاملاً للعمليات المعرفية وتأثيراتها على جوانب مختلفة من حياة الانسان أو شخصيته أو سلوكه(Honeycutt, 2012: 29) .

ان اغلب المؤسسات التعليمية في الدول المتقدمة تؤكد ضرورة تدريب طلبة الجامعة على مهام الاستدلال التبريري لأجل استخدامها في مجموعة متنوعة من المهام في الفصول الدراسية، حتى يتمكن الطلبة من أن يميزوا بين مهام التفكير الاستدلالي والغير الاستدلالي ، إذْ إن العناصر الأساسية لمهام التفكير الرسمي تعني أن "جميع المقدمات متوفرة، والمشكلات مكتفية بذاتها، وعادة ما تكون هناك إجابة صحيحة واحدة، وعادة ما تكون لا لبس فيها عندما يتم حل المشكلة". بينما تفهم مهام التفكير اليومية، إن العناصر الأساسية هي أن "بعض المقدمات ضمنية، وبعضها غير متوفر على الإطلاق، والمشكلات ليست مكتفية بذاتها، وعادة ما تكون هناك عدة إجابات محتملة تختلف في الجودة، وغالبا ما يكون من غير الواضح فيما إذا كان الحل "الأفضل" الحالي جيدا بما يكفي"(Galotti, 1989: 335).

لذا يعد الاستدلال التبريري(justificatory reasoning) احد القدرات الشخصية التي يمتلكها الفرد لأجل التأكد من المعلومات الدقيقة وتحديدها والوصول إليها ومعالجتها واستخدامها لحل مشكلة معينة أو بناء المعرفة مع التمييز بشكل نقدي بين المعلومات الموثوقة وغير الموثوقة والتفكير الجدلي بناء على المعلومات الموثوقة والملائمة من البيئة المحيطة بالمشكلة، ويتم ذلك من ثلاث جوانب وهي: القدرة على اكتساب معلومات من الخبرة، وتحليل المعلومات من حيث مصداقيتها وموثوقيتها، والقدرة على استخدام المعلومات في الاستدلال القائم على الأدلة والجدال والتوليف، واخيرا ترجيح

الحجج (المتناقضة) والمنظورات (الخفية)، مع مراعاة المعلومات المضللة والتحيزات المحتملة (Van Eemeren,2013: 143).

من ناحية أخرى، هناك العديد من الانتقادات فيما يتعلق باستخدام أنماط التعلم أو التفضيلات التي يستدل بها الفرد حول مدى صدق المعلومات في المواقف الجامعية، وذلك بسبب حقيقة مفادها أن بعض أنماط اسلوب التعلم النفسي العصبي (Neuropsychological learning style) أو التفضيلات غير متوافقة تماما مع استخدام أنظمة التعليم، وبنفس الطريقة، فإنه يحذر من الخطر الذي يوجد عندما يتم تصنيف الطالب عن طريق الخطأ في نمط ما، فضلا عن ذلك، فإن معظم نماذج أنماط التعلم تضع الافراد في مجموعات متبادلة الحصر، على سبيل المثال، لا يمكن للفرد أن يكون لفظيا وبصريا في الوقت نفسه. وهذا يؤدي إلى طرح السؤال عما إذا كان هذا التصنيف الاسمي لوجود تفضيل للتعلم صحيحا أم لا وفقا للاختيار الافراد للمواقف معينة(Kirschner, 2017: 168) .

و إنّ الطلبة من ذوي الضمائر الحية هم أكثر الأفراد عرضة للعمل والتعلّم الجاد من أجل تحقيق أهدافهم المشروعة، ويعملون لساعات طويلة أو فترات زمنية طويلة ويستمرون في التعلم أو العمل حتى بعد الإخفاق أو الانتكاس، أي يتعلّمون من أخطائهم (Riding, 2007: 77).

إنّ الأفراد الباحثين عن الإثارة يكونون أكثر حساسية للمشاعر الداخلية وأقل توافقاً مع بعض القوى أو مثيرات البيئة الخارجية (مثيرات مألوفة)، وينظر لسلوك الأفراد الباحثين عن الإثارة والإحساس بأنّه نتيجة الصراع بين حالات القلق التي تتنوع كوظيفة للأحداث والمخاطرة والمقدرة، وكذلك يصبح الأفراد أكثر ثقة بأنفسهم وذلك بواسطة خبراتهم في الحياة، وإنجاز مهامهم المكلّفين بها، وكذلك يندفعون بصورة كبيرة للبحث عن مثيرات

جديدة، وكذلك تلعب شخصية الفرد ومزاجه وميوله والبيئة الاجتماعية دوراً كبيراً في البحث عن الإثارة والمجازفة(Jackson & Smillie, 2004: 1629).

أما الأ فراد الذين لديهم الميل نحو التركيز على تحقيق الأهداف فهم عندما ينخرطون في أداء مهمة ما، فإنّهم يستعملون مفاهيم غير متمايز للقدرة، ويتميزون بالتركيز الشديد على عملية التعلّم والتركيز على الأهداف المطلوبة منهم تحقيقها، ويفضلون تطوير قدراتهم من حيث التحكّم أو التحسن بتنفيذ الأهداف أو المهام بشكل مركّز ومحدد، ويعتمدون على معايير التقييم الذاتي المرجعية للقدرات والأهداف، ويحصل الفرد على أداء أفضل ومميز من ذي قبل بواسطة تركيزه على تحقيق الأهداف ومراجعتها وتعديله للأخطاء التي يقع بها، مما يجعله يستعمل مفهوم أكثر تمايزاً لأهدافه ولقدراته، وهذا ما يجعله يعطي نفسه تقييما عاليا للأهداف التي يحققها(Jackson, 2005: 40).

كذلك يتكون لدى الافراد من ذوي الذكاء العاطفي وعي بأن العاطفة هي الدافع وراء كل هدف أو عمل عندما يتم التعامل معه بحكمة تحديدا في العلاقات الاجتماعية والجانب العلمي ؛ إذْ يدرك هؤلاء الافراد انه يسهم في الوصول لتحقيق أهدافهم التي يرمون الى بلوغها بشرط أن يتم توجيهه من قبل الجانب المعرفي(العقل) وذلك يساعد الذكاء العاطفي في الارتقاء الافراد نحو أهدافهم وطموحاتهم، اذ ان الاهتمام في العاطفة يجعل الفرد يثق بقدراته ويرتفع لديه الشعور بالأبداع والقدرة على الحكم في انفعالاته .(Jackson,et al, 2015: 36)

كما انه من المرجح أن أصحاب الضمائر الحية يستمرون في العمل أو المهام المكلّفين بها حتى لو انهم نالو أو انتهوا من تحقيق الأهداف أو المهام المكلّفين بها، وذلك عن طريق القيام بمهام أخرى، كما يكون سبب ارتفاع الضمائر الحية لدى الافراد هو شعورهم بالمسؤولية نحو الذات والاخرين، وادراكهم للحالة النفسية نحو النفس والآ خرين أثناء التعامل معهم، وذلك عن طريق زيادة المشاركة في التعلّم والالتزام

بوظائفهم، ومن المرجح أن يتعلّموا أشياء جديدة عندما يكون لديهم وقتا إضافيا، أو يقوموا بعمل إضافي(Jackson, 2005: 44) .

اما الأفراد الذين ينبثق لديهم فهم عميق وتأمل لحل المسائل (الأهداف)، عادة ما يتصفون بـ شغفٍ وحب كبير لعمليات التعلّم، ويضعون خطّة مستقبلية، وتكون طور التنفيذ، وذلك بواسطة تركيزهم على هدفٍ واحد ومحدّد وهو الحل، ويتعلّمون بصورة أفضل أو بشكل جيّد عندما يفهمون ويستوعبون واقع العملية لشيءٍ معيّن أو مهمة معينة؛ لذلك تك ون لديهم القدرة الكافية على اختيار النظرية أو الفكرة أو الطريقة التي تناسب مع المهمة المعطاة لهم، ويتميزون بالصبر إن خرجت الخطّة عن مسارها، وكذلك يجدون صعوبة في عمليات التعلّم إن لم تُعطِ لهم فكرة أو مقدمة عن الموضوع المراد تعلّمه، ويتميزون بحب الاستطلاع، عن طريق معرفة الأشياء التي تستعمل في التطبيق، فضلا عن انهم أذكياء ومتحمسين للعمل ونشطين، ويتحملون المصاعب مهما بلغت درجتها(Jackson,, 2011: 30).

إنَّ أحد أهم جوانب حياة الجامعية لدى الطلبة، والتي يمكن عدها مصدرا للضغوط لديهم، هي الأنشطة التعليمية، وقد بلغت تلك الضغوط حداً أدى إلى تشكيل محتويات جديدة، مثل "الضغوط الأكاديمية وقلق الامتحان" ولذلك فقد حظي مفهوم ضغط الضمير الأكاديمي باهتمام أكبر من غيره من المفاهيم الاكاديمية، وفي الوقت الحاضر، ينظر إلى ضغط الضمير الأكاديمي بعدهِ مؤشرا مهما لتقييم الأنظمة التعليمية، فضلا عن ذلك، كان الأداء الأكاديمي الجيد مهماً دائما للطلبة لأنه يدل على خلو الطالب من الضغوط الاكاديمية(Nourozi,et al, 2016: 10).

إن الطالب يكتسب رضا وقبول الوالدين والمعلمين والأقران عن طريق أدائه الأكاديمي، مما يزيد من ثقته بنفسه وكفاءته الذاتية، وفي الوقت نفسه فإن الفشل في هذا الجانب قد يجعل الطالب يتردد في قدراته وكفايته، مما يجعله يشعر بالنقص والدونية

ومن ثم شعوره بضغط الضمير، وكل هذه المواقف سيكون لها تأثير لا يمكن إنكاره في تحديد مصيره ومستقبله، لذلك يمكن القول إن الأداء الأكاديمي للطلبة مهم ليس فقط لأنفسهم وللمعلمين، بل وأيضا للأسر والنظام التعليمي والمجتمع، ولأن الطلبة يشكلون الجزء الرئيسي من أي نظام تعليمي، فلا بد من إيلاء اهتمام خاص لهذه المجموعة والطريقة التي يمكنهم بواسطتها من تحقيق أهدافهم(Fazli, 2019: 86-87).

أشارت دراسة سونغ وآخرين (Soong ,et al , 2011) التي أجريت على مجموعة من طلبة الجامعة في استراليا بلغ عددهم (129) طالبا وطالبة، والتي هدفت الى معرفة مستوى الاستدلال التبريري لديهم، وعلى وفق ثلاثة مجالات وهي (المطلقة، والنسبية، والتقييمية)، وتبعا لموضوعين وهما (موضوع غير أخلاقي ، وموضوع التنجيم)، ولأنَّ مجالات المقياس تحتم اجراء مقارنة بين سكان مختلفين، لذا فإنَّ الباحثين اختاروا طلبة من جامعتين أولهما الغربي (استراليا)، والثاني الشرقي (ماليزيا)، وبعد أن تَم استخراج الخصائص السيكومترية للمقياس، والانتهاء من تحليل إجابات الطلبة، أشارت نتائج البحث، الطلبة الغربيون قد فضلوا مجال التقييمية ، بينما الطلبة الشرقيون فضلوا النسبية فيما يخص علم التنجيم ، اما موضوع غير اخلاقي ،فان كلتا الفئتين من الطلبة قد فضلا المجال المطلق، كما كان الطلبة الشرقيون أقل ميلاً إلى المشاركة في المناقشات المثيرة للجدال وأكثر ميلاً إلى تجنبها مقارنة بالطلبة الغربيون، كما ودلت النتائج إلى أن الثقافة قد تؤثر على أشكال الاستدلال التبريري، مثل موضوع غير اخلاقي(Soong,et al, 2011: 57-76).

كما وأوضحت دراسة موستيكا وجاكسون (Mustika & Jackson, 2020) والتي أجريت في إندونيسية على مجموعة من فئات عمرية مختلفة بلغت (200) فردا ومن بينهم فئة اعمار تراوحت بين 18 – 25 بلغ عددهم 35 فردا، إذْ استخدم الباحثان مقياس أسلوب التعلم النفسي العصبي اعتمادا على نموذج جاكسون الهجين للتعلم في الشخصية،

وذلك لقياس تأثير العمليات البيولوجية والاجتماعية المعرفية والتجريبية للشخصية وانماط التعلم على تطوير العقلانية ، تضمن المقياس خمسة مجالات وهي (**البحث عن الاثارة، المنجز الذكي عاطفيا، التعلم العميق، الموجه نحو تحقيق الهدف، المنجز الواعي**) وبعد أن قام الباحثان باستخراج الخصائص السيكومترية للمقياس، ومن ثم تحليل إجابات العينة، أظهرت نتائج البحث بان فئة الشباب الذين تنشط لديهم العقلانية تقل لديهم مهارات البحث عن الاثارة والتعلم العميق، بينما ترتبط العقلانية بالإحساس المدرك، ووجدت هذه الدراسة أيضا أن المستوى العالي من الفضول والاستكشاف في البحث عن الأحاسيس يمكن أن تمكّن فئة الشباب من التغلب على المشكلات وتحقيق الأهداف المعقدة وأن يكونوا تأمليين عند إعادة التعبير عنها عن طريق التوجه نحو الإتقان والتعلم العميق والضمير (Mustika & Jackson,2020:45-56).

الاهمية النظرية:

إنَّ متغيرات البحث (الاستدلال التبريري، وأسلوب التعلم النفسي العصبي، ضغط الضمير) تعد من الموضوعات ذات الأهمية التي يعتقد انه من الضروري دراستها والبحث عنها في المجتمعات العربية عموما والمجتمع العراقي خصوصا، كما وأن دراستها سوف تزيد وتقوي من المعرفة العلمية حول الخصائص العقلية والمعرفية لدى طلبة الجامعة في العراق.

الاهمية العملية التطبيقية:

بناء مقياس الاستدلال التبريري ومقياس اسلوب التعلم النفسي العصبي ومقياس ضغط الضمير بطريقة علمية مناسبة للبيئة العراقية ، و الافادة من المقاييس كأداة تشخيصية التي أعدها الباحث في إجراء دراسات وبحوث أخرى .

ثالثا: أهداف البحث:

يهدف البحث التعرف الى :

اولا : الاستدلال التبريري لدى طلبة الجامعة.

ثانيا: أسلوب التعلم النفسي العصبي لدى طلبة الجامعة.

ثالثا: ضغط الضمير لدى طلبة الجامعة.

رابعا: اتجاه وقوة العلاقة بين الاستدلال التبريري وأسلوب التعلم النفسي العصبي لدى طلبة الجامعة

خامسا: اتجاه وقوة العلاقة بين الاستدلال التبريري وضغط الضمير لدى طلبة الجامعة.

سادسا: اتجاه وقوة العلاقة بين أسلوب التعلم النفسي العصبي وضغط الضمير لدى طلبة الجامعة.

سابعا: الفروق في العلاقة بين الاستدلال التبريري وأسلوب التعلم النفسي العصبي تبعا لمتغير الجنس (ذكور – إناث) و التخصص (علمي – إنساني) .

ثامنا: الفروق في العلاقة بين الاستدلال التبريري وضغط الضمير تبعا لمتغير الجنس (ذكور – إناث) و التخصص (علمي – إنساني) .

تاسعا: الفروق في العلاقة بين أسلوب التعلم النفسي العصبي وضغط الضمير تبعا لمتغير الجنس(ذكور – إناث) و التخصص (علمي – إنساني).

رابعا: حدود البحث:

يتحدد البحث بطلبة جامعة ديالى من كلا الجنسين (ذكور ، إناث) ومن التخصصين(العلمي ، الإنساني)الدارسة الصباحية فقط للعام الدراسي (2024-2025).

خامسا: تحديد مصطلحات البحث:

1-الاستدلال التبريري (justificatory reasoning):

عرفه كولينز (Collins,2004): وهو عملية تقديم حجج و ادلة لدعم او دحض موقف معين او قرار ويتضمن قدرة الطالب على دعم استنتاجاته بأدلة منطقية سواء في الكتابة او النقاش.(Collins,2004;50).

التعريف النظري للاستدلال التبريري : يتبنى الباحث تعريف (كولينز،2004) تعريفا نظريا، كونه اعتمد نظريتها في الاستدلال التبريري.

التعريف الاجرائي للاستدلال التبريري: الدرجة الكلية التي سيحصل عليها المستجيب في ضوء اجابته على فقرات مقياس الاستدلال التبريري.

2-أسلوب التعلم النفسي العصبي (Neuropsychological learning style):

عرفه جاكسون (Jackson.2009): يشير الى الطريقة التي يتعامل بها الدماغ مع المعلومات التي يخزنها ويسترجعها في ظل ظروف نفسية وعصبية معينة يمكن ان تؤثر على التعلم مثل التوتر ، القلق والشعور بالضغط (Jackson, 2009: 750).

التعريف النظري لأسلوب التعلم النفسي العصبي: تبنى الباحث تعريف (جاكسون،2009) تعريفا نظريا، كونه اعتمد أنموذجه في اسلوب التعلم النفسي لعصبي.

التعريف الاجرائي لأسلوب التعلم النفسي العصبي: الدرجة الكلية التي سيحصل عليها المستجيب في ضوء اجابته على فقرات مقياس اسلوب التعلم النفسي العصبي .

3- **ضغط الضمير (Pressure of conscience):**

عرفه روبرتس وهل (Roberts & Hill, 2017): يشير الى الشعور بالمسؤولية او الضغط النفسي الذي يشعر به الطالب تجاه اداء واجباته الاكاديمية مما قد يؤثر على قدرته على التفكير بشكل منطقي وتقديم تبريرات موضوعية او غير متحيزة (Roberts & Hill, 2017:554).

التعريف النظري لضغط الضمير: تبنى الباحث تعريف (روبرتس و هل ،2017) تعريفا نظريا، كونه اعتمد نموذجهم في ضغط الضمير.

التعريف الاجرائي لضغط الضمير: الدرجة الكلية التي سيحصل عليها المستجيب في ضوء اجابته على فقرات مقياس ضغط الضمير.

Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Diyala
College of Education for Humanities
Department of Educational and Psychological Sciences

Justificatory Reasoning and Its Relationship with Neuropsychological Learning Style and Conscientiousness among University Students

A Dissertation

Submitted to the Council of the College of Education for Humanities / University of Diyala, in Partial Fulfillment of the Requirements for the Ph.D. Degree in Educational Psychology

By

Bakir Mohammed Jassim Khames

Supervised By

Prof. Ayad Hashim Mohammed Al-Sade (Ph.D.)

2025 A.D. **1447 A.H.**

Abstract

The current research aims to identify the following:

First: Justificatory reasoning among university students.

Second: Neuropsychological learning style among university students.

Third: The pressure of conscience among university students.

Fourth: Knowing the direction and strength of the relationship between justificatory reasoning and neuropsychological learning style among university students.

Fifth: Knowing the direction and strength of the relationship between justificatory reasoning and the pressure of conscience among university students.

Sixth: Knowing the direction and strength of the relationship between neuropsychological learning style and pressure of conscience among university students.

Seventh: Identifying the differences in the relationship between justificatory reasoning and neuropsychological learning style according to the gender variable (males - females) and specialization (Scientific - Humanities).

Eighth: Identifying the differences in the relationship between justificatory reasoning and pressure of conscience depending on the variable of gender (male-female) and specialization (Scientific-Humanities).

Ninth: Identifying the differences in the relationship between neuropsychological learning style and pressure of conscience depending

on the variable of gender (male-female) and specialization (Scientific-Humanities).

To achieve the aims of the study, the researcher built the justification scale according to Collins' Theory (Collins, 2004). After following the scientific steps in its construction, and verifying the apparent honesty and construct validity, the stability was verified by the re-test method and the stability coefficient reached (0.82), while the stability coefficient of the instrument by the Cronbach's Alpha Method reached (0.85). The neuropsychological learning style scale was built according to Chris Jackson's model (Chris J Jackson, 2009) after following the scientific steps in its construction. To check for face validity and construct validity, the test-retest reliability was checked with a reliability coefficient of (0.88), while the Cronbach's alpha reliability coefficient was (0.80). The pressure of conscience scale was built according to Brent W. Roberts & Hill L. Patrick (2017), after following the scientific steps in its construction, and verifying the apparent honesty and construct validity, the stability was verified by the retest method, as the stability coefficient reached (0.88), while the Cronbach's alpha reliability coefficient was (0.78), and the three research measures were applied to the research sample, which consisted of (400) male and female students from Diyala University, after they were selected by random stratified random method with proportional distribution using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). The study data were statistically processed using statistical methods (t-test for one sample, t-test for two independent samples, Pearson correlation coefficient, t-test for the significance of the

correlation coefficient, Cronbach's alpha equation, and multiple regression analysis).

The research came up with the following findings:

1. Members of the research sample have justificatory reasoning.
2. The research sample members have a neuropsychological learning style.
3. The research sample members have pressure of conscience.
4. There is a weakly significant correlation between justificatory reasoning and neuropsychological learning style.
5. There is no correlation between justificatory reasoning and pressure of conscience.
6. There is a moderate significant correlation between neuropsychological learning style and pressure of conscience.
7. There are differences in the correlation between justificatory reasoning and neuropsychological learning style according to the gender variable (male, female) and in favor of males, and there are no differences in the relationship according to the variable of specialization (Scientific, Humanities).
8. There are differences in the correlation between justificatory reasoning and pressure of conscience according to the gender

variable (males and females), and according to the specialization variable (Science and Humanities).

9. There are differences in the correlation between neuropsychological learning style and stress of conscience according to the gender variable (male, female), in favor of females, and there are no differences in the relationship according to the variable of specialization (Scientific, Humanities).

In light of the findings of the research, the researcher presented a number of conclusions, recommendations, and suggestion