أنماط التعلم وعلاقتها بالذكاء الناجح لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعداد

رمضان علي حسن

كلية التربية – جامعة بني سويف

ملخص البحث:

هدف البحث إلى التعرف على العلاقة بين أنماط التعلم والذكاء الناجح لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية، والتعرف على أنماط التعلم السائدة، وكذلك التعرف على الفروق فى الذكاء الناجح وأنماط التعلم التى يمكن أن ترجع للتخصص "أدبى- علمى"، وكذلك إمكانية التنبؤ بالذكاء الناجح من أنماط التعلم، وتكونت عينة البحث من(٣٥٧) طالبا من طلاب الصف الثاني الثانوي، وتم استخدام المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة البحث، واستخدم البحث مقياس الذكاء الناجح إعداد "الباحث"، ومقياس أنماط التعلم إعداد "الباحث"، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين بعض أبعاد الذكاء الناجح و بعض أنماط التعلم، وتوصلت النتائج إلى أن أنماط التعلم السائدة على الترتيب هى " البصري، الحركي/ العملى، السمعى، الشامل/" كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص " أدبى- علمى" فى بعدى الذكاء الناجح "التحليلي ، الإبداعي"، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى بعدى الذكاء الناجح "الذكاء العملى، الدرجة الكلية" بين التخصص الأدبى والتخصص العلمي، لصالح التخصص العلمى، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى أنماط التعلم (البصري والسمعي) بين التخصص الأدبى والتخصص العلمي لصالح التخصص الأدبى. بينما كانت الفروق في الحركي والشامل لصالح التخصص العلمى.كما توصلت النتائج إلى أنه يمكن التنبؤ بالذكاء الناجح من أنماط التعلم.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الناجح، أنماط التعلم، طلاب المرحلة الثانوية.

النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين أساليب التعلم المفضلة والتحصيل الأكاديمي، كما توصلت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمى من خلال أساليب التعلم المفضلة. وهذا ما أكدت عليه نتائج (بن عثمان، ٢٠١٥) والتى توصلت إلى وجود علاقة دالة بين نمطى التعلم المنظر (المفكر) والعملي ودرجات الطلاب فى الرياضيات والقدرات العامة.

كما توجد علاقة بين أنماط التعلم ومستويات تجهيز المعلومات وهذا ما أشار إليه بحث (الحويجي، ٢٠١٣) والذى هدف إلى التعرف على العلاقة بين مستويات تجهيز المعلومات وأنماط التعلم لدى طلاب جامعة الملك فيصل، وتكونت عينة البحث من (٦٥٠) طالبا، واستخدم البحث مقياس مستويات تجهيز المعلومات، ومقياس أنماط التعلم، وتوصلت نتائج البحث إلى أن أكثر مستويات تجهيز المعلومات شيوعا هى (المتوسط – العميق – السطحي) على الترتيب، كما توصلت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستويات تجهيز المعلومات وأنماط التعلم.

واختلفت الدراسات والبحوث السابقة فى أنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب ففى حين توصلت نتائج (هيلات، والزغبي، وشديفات،٢٠١٠) إلى أن نمط التعلم المفضل لدى أفراد العينة هو النمط العملي /الحركي. أشارت نتائج Sywelem) (Dahawy, 2010 &إلى أن أنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب هى(البصري، والسمعي، والعملي / الحركي) وذلك بدرجات متفاوتة، وقد أوصى البحث بضرورة الوعي المستمر بأنماط التعلم لدى الطلاب، وتقييم تلك الأنماط.

وأشارت نتائج (سالم، وعبدالله، ٢٠١٣) إلى أن أنماط التعلم الأكثر تفضيلاً لدى الدارسين تمثلت في النمط البصري يليه النمط الحركي ثم النمط السمعي، هذا بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في تلك

الأنماط ترجع إلى متغير النوع لصالح الذكور، ومتغير التخصص لصالح الدارسين من تخصص العلوم والرياضيات في النمط الحركي، ولصالح الدارسين من تخصص العلوم العربية والشرعية في النمط السمعي.

وهناك ندرة فى الدراسات والبحوث – فى حدود علم الباحث التى تناولت دراسة الذكاء الناجح وأنماط التعلم، ومنها بحث (Javadi, Badri, 2013) Saeed, & Narges, والذى توصلت نتائجه إلى وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين أنماط التعلم المفضلة والذكاء الناجح، كما توصلت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالذكاء الناجح من خلال أنماط التعلم المفضلة. كما توصلت نتائج بحث(Maryam & Zohreh,2014) إلى وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين أنماط التعلم المفضلة والذكاء الناجح، والإدراك الحسي، كما توصلت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالذكاء الناجح من خلال أنماط التعلم المفضلة.

من السابق تتضح أهمية التعرف على أنماط التعلم لدى الطلاب وأهمية التنوع فى طرق التدريس من جانب المعلم لكى تراعى تلك الأنماط، وما بين الطلاب من فروق فردية، وكذلك أهمية الذكاء الناجح وما يشتمل عليه من قدرات تحليلية وإبداعية وعملية تسهم فى تحقيق النجاح الاكاديمي والمهنى للطلاب، كما تضح أهمية البحث الحالي في مساعدة التربويين لتشخيص الوضع الحالي بمدارسنا ليعتمد التعليم على طرائق تدريسية أكثر فاعلية تمكن الطلبة من التغلب على مشكلاتهم وتحسن من أدائهم، حيث ما زال المعلمين يعتمدون على طرق تدريسية لا تراعي الفروق لدى الطلبة وبما لديهم من أنماط تعليمية مختلفة، فهم يعتقدون بما أن الطلاب يقعون في الفئة العمرية نفسها فهم بالضرورة يمتلكون قدرات متماثلة في اكتساب المعلومات ومعالجتها، كما أن مناهج المرحلة الثانوية تركز على المعلم وعزلة الطالب وتهتم بالحفظ والتلقين، وعلى الرغم من فاعلية الدماغ في تشكيله للأنماط والتعامل معها إلا أنه يكتسب عيوبا تؤثر على أدائه

وتجعله أسيرا لتلك الأنماط مما تحد من القدرات الإبداعية والتحليلية والعملية لدى الطلاب.

مشكلة البحث:

إن الاهتمام بأنماط التعلم يعد أمراً ضروريا، وذلك لما لها من أهمية كبيرة في العملية التعليمية ولعل أهمها هو أنها تعكس بدرجة كبيرة الفروق الفردية بين المتعلمين من حيث الطرق والأساليب التي يفضلونها في التعامل مع المعلومات أثناء عملية التعلم، وتساعد معرفة الطالب لنمط تعلمه على التعلم بصورة أفضل، كما أن معرفة المعلم لتلك الأنماط تساعده على تعديل طريقة تدريسه لتناسب طلابه، وتساعده على فهم الفروق الفردية بينهم، وتعديل طرقه وأدواته واستراتيجياته لتناسبهم، مما يحقق الرضا من جانب المتعلم ويحسن إتجاهاته نحو التعلم.

ومن هذا المنطلق ترى (مختار، وسالم،٢٠١٠، ص ٧٨) أن بيئة التعليم لا بد أن تكون غنية بالمثيرات التي تجعل هذا التعليم فعالاً ومثيراً وتظهر نتائجه في جوانب مختلفة من شخصية المتعلم، عن طريق البحث في أفضل الطرق والوسائل التي تحقق أفضل بيئة تربوية لتعلم هؤلاء المتعلمين. وهذا ما أشارت إليه (أبوالنادي، ٢٠١٠) حيث أكدت على ضرورة تشجيع البيئة التعليمية على الملاحظة وجمع المعلومات من خلال الحواس، حيث إن معظم طلاب العينة كانوا من النمط(الحسي /الحدسي)، والنمط (البصري /اللفظي)، أي ضرورة تلبية المعلمين تفضيلات أنماط التعلم المختلفة لدى طلابهم، وتوفير الأنشطة التي تتلاءم مع تلك الأنماط.

وقد ابرز العديد من علماء التربية وعلم النفس أهمية قيام المعلم بتنظيم شروط التعلم المتصلة بالمتعلم، وبالظروف البيئية المحيطة، وتتضمن هذه

الشروط قدارت المتعلم العقلية والجسمية، وظروفه الاجتماعية والوجدانية ونمط شخصيته وتفكيره، وما يثير دافعيته، ويشد انتباهه، ويجعله في حالة تهيؤ ذهني مناسبة للتعلم، ويقتضي ذلك كله أن يقوم المعلم باعتماد اطار عملي تطبيقي ييسر تصنيف الطلاب وفق اوجه التشابه في أنماط تعلمهم وتفكيرهم، ويشير ذلك الى ضرورة الوقوف على أنماط تعلم الطلاب ومحاولة تنظيمها ضمن أنماط محددة يسهل التعامل معها من قبل المعلم مما يسير الوقوف على أنماط تعلم مناسبة، وهو ما تحتاجه كافة المجتمعات في ظل النظام العالمي الجديد الذي يشكل التنافس فى مجال الإبداع فيه ركيزة أساسية من ركائز التحضر والسيادة الوطنية (الفقهاء، ٢٠٠٢، ص١).

والذكاء قدرة عقلية عامة تظهر في جميع الانشطة العقلية التي يقوم بها الطالب بما في ذلك التحصيل في المواد الدارسية المختلفة، وكذلك الأنماط التعليمية المختلفة في جميع مجالات العلم والمعرفة (محمود، ٢٠٠١، ص ٢٧١).

والذكاء الناجح يساعد الأفراد فى المواقف الحياتية بحيث يمكنهم من تكييف الموقف الحياتي بما يتلاءم مع حل المشكلة، حيث يشكل الذكاء الناجح منبئا جيدا للنجاح فى المستقبل، كما يشكل الذكاء الناجح قاعدة أو نموذجا يدل على الأداء الناجح، والأداء المؤثر الفعال(Chan, 2007).

وأشار (الجيزاني، ٢٠٠٧، ص ٢٨٠) أنه بما أن لكل طالب نمط تعليم خاص يستخدم لدارسة المواضيع المختلفة، وكان لأصحاب النمط الواحد مدخل ثابت للتفاعل مع الخبرات التعليمية الجديدة التي تتضمنها المناهج الدارسية، فإن من الاهمية التعرف على طبيعة العلاقة بين أنماط التعلم والذكاء للطلاب لما له اهمية من الوقوف على المستوى التحصيلي للطالب ونمط تعليمه من أجل التخطيط لوضع اساليب تعليمية من قبل القائم بالعملية التعليمية تتناسب مع نمط تعلمهم

ومستواهم العقلي للمساهمة في تنمية قدرتهم التعليمية والعقلية معا، ولأنه قادر أن يقيس الأنماط التعليمية لطلابه، والافادة في توجيه عملياته التدريسية.

ويؤثر الذكاء الناجح على أنماط التعلم لدى التلاميذ وبالتالى على الأداء الاكاديمي لديهم وهذا ما أشارت إليه نتائج بحث Mandelmana, Barbot & (Grigorenko, 2015), والذى هدف إلى التنبؤ بالأداء الاكاديمي في ضوء الأداء على مقياس الذكاء الناجح، وعلاقة الأداء الاكاديمي وأنماط التعلم بالذكاء الناجح، وتكونت عينة البحث من (١٤٥) من تلاميذ المدارس المتوسطة، واستخدم البحث مقياس الذكاء الناجح، ومقياس أنماط التعلم، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطية ودالة إحصائية بين الذكاء الناجح والأداء الاكاديمي وأنماط التعلم المفضلة، كما توصلت النتائج إلى أنه يمكن التنبؤ بالأداء الاكاديمي من خلال الذكاء الناجح، كما يمكن التنبؤ بالذكاء الناجح من خلال أنماط التعلم.

وانطلاقاً من أهمية تعليم الطلاب فى ضوء أنماط تعلمهم المفضلة، حيث إنها تعد مفتاح النجاح فى الحياة، لما تستثمره من طاقات فى حل المشكلات التى تواجهه، وذلك من خلال تأثيرها فى دافعية المتعلمين، إضافة إلى أهميتها الكبيرة فى تفسير بعض التغير الذى يحدث فى التحصيل الدراسى للمتعلمين، حيث تعد اتجاهات عامة يستخدمها المتعلمون في التعلم وحل المشكلات، وهى بذلك تعكس طرق التعلم المفضلة عند المتعلم، فلكل فرد طرق في الاستجابة للمثيرات التي تظهر في سياق التعلم، وعليه فإن نمط التعلم عند الطالب مبنى على مجموعة من الاستجابات وردود الأفعال لمجموعة من المثيرات الحسية (الاجتماعية، والمعرفية، والشخصية).

وعلى الرغم من تناول العديد من الدراسات والبحوث أنماط التعلم، وكذلك تناول العديد من الدراسات والبحوث للذكاء الناجح - كلا على حدا، إلا أن محاولة معرفة العلاقة بين الذكاء الناجح وأنماط التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية لم تحظ بأهتمام الباحثين رغم أهمية ما يمكن التوصل إليه من نتائج فى العملية التعليمية، ومن هنا تتضح مشكلة البحث الحالي من خلال اهمية التعرف على أنماط التعلم لدى الطلبة التي تؤثر بشكل أو بآخر على مستواهم العقلي أو قدارتهم العقلية المتمثلة فى الذكاء الناجح.

ويمكن تحديد مشكلة البحث في التساؤلات التالية:

١- ما أنماط التعلم السائدة بين طلاب الصف الثاني الثانوي؟

٢- هل توجد فروق فى الذكاء الناجح بين التخصص " أدبى - علمى لدى تلاميذ الصف الثاني الثانوي؟

٣- هل توجد فروق فى أنماط التعلم بين التخصص (أدبى- علمى) لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟

٤- هل توجد علاقة بين الذكاء الناجح وأنماط التعلم لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟

٥- هل يمكن التنبؤ بالذكاء الناجح من خلال أنماط التعلم لدى طلاب الصف الثاني الثانوى؟

أهداف البحث:

١- التعرف على أنماط التعلم لدى طلاب الصف الثاني الثانوى.

٢- الكشف عن الفروق فى الذكاء الناجح لدى طلاب الصف الثاني الثانوى.

٣- الكشف عن الفروق فى أنماط التعلم لدى طلاب الصف الثاني الثانوى.

٤- التعرف على العلاقة بين الذكاء الناجح وأنماط التعلم لدى طلاب الصف الثاني الثانوى.

٥- التنبؤ بالذكاء الناجح من خلال أنماط التعلم لدى طلاب الصف الثاني الثانوى.

أهمية البحث:

الاهمية النظرية:

تكمن اهمية البحث الحالي فى أن طلاب المرحلة الثانوية هم الشريحة الواعية في المجتمع والتي يوضع على عاتقها كثير من المسؤوليات والواجبات التي من شأنها أن تساهم في رقي المجتمع وبالتالي المساهمة في رفع المستوى التحصيلي والعلمي والوصول الى مستويات عقلية عالية تساهم في إمداد المجتمع بالطاقات المبدعة.

الأهمية التطبيقية:

البحث الحالي محاولة لوضع ملامح اطار عام لتوزيع الطلبة وفق أنماط تعلمهم مما ينعكس بصورة ايجابية على كفاءة العملية التعليمية، حيث أن فهم طبيعة الطلاب والقدرة على التمييز بين أنماط تعلمهم يسهل امكانية تقييم وتنفيذ البرامج التعليمية الفعالة، ويوظف المعلم الناجح معرفته بأنماط تعلم طلبته في تنسيق الاستراتيجيات التعليمية التي يتبعها، واختياره للمحتوى التعليمي، وتحديد الاهداف الخاصة وسبل تحقيقها، ولابد من الاشارة الى أن معرفة المعلمين بأنماط تعلم طلبتهم تعتبر معيارا يستعان به فى عملية الارشاد النفسي والمهنى اللذان يحتاج إليهما الطالب فى تلك المرحلة لتحديد ما سيكون عليه مستقبله. إلى جانب ذلك أمداد المكتبة العربية بمقياسين وهما مقياس الذكاء الناجح، ومقياس أنماط التعلم، واللذان يمكن استخدامهما فى دراسات وبحوث أخرى.

مصطلحات البحث:

الذكاء الناجح

عرف (Sternberg & Grigorinko, 2007, p. 36) الذكاء الناجح بأنه مجموعة من القدارت المتكاملة التي يحتاج إليها الفرد للنجاح في الحياة، من خلال التعرف إلى جوانب قوته وضعفه، وتحقيق التوازن بين القدارت التحليلية والإبداعية والعملية. وعرف أبو حمدان (٢٠٠٨، ص ٩) الذكاء الناجح بأنه قدرة الفرد على تحقيق الاهداف وفق معايير معينة، وذلك ضمن السياق الاجتماعي والثقافي الموجود فيه الفرد.

ويعرف الباحث الذكاء الناجح بأنه القدرة على النجاح فى الحياة العلمية والعملية، مستخدما فى ذلك القدرات التحليلية والإبداعية والعملية فى تدعيم نقاط القوة وعلاج أوتعويض نقاط الضعف لديه، وفقا لمعايير المجمتع الذى يعيش فيه. ويقاس إجرائيا بالدرجة التى يحصل عليها الطالب على مقياس الذكاء الناجح المستخدم فى البحث الحالى.

أنماط التعلم

عرف (Fleming & Bonwell 2002, p.23) أنماط التعلم بأنها، الطريقة التى يستقبل بها المتعلم المعرفة والمعلومات والخبرات، وطريقة ترتيبه وتنظيمه لها، والطريقة التى يسجل ويرمز ويدمج فيها هذه المعلومات ويحتفظ بها فى مخزونه المعرفى، ثم يتم اسرتجاعها بطريقته.

ويعرف الباحث أنماط التعلم بأنها الطريقة التى يتعلم من خلالها الطالب بطريقة أسهل وأفضل، ويستغل من خلالها أمكانياته وقدراته فى التعلم بصورة أفضل. ويقاس إجرائيا بالدرجة التى يحصل عليها الطالب على مقياس أنماط التعلم المستخدم فى البحث الحالى.

الاطار النظري ودراسات وبحوث سابقة

يمكن تناول الإطار النظري ودراسات وبحوث سابقة من خلال الآتى:

الذكاء الناجح:

يمكن تناول الذكاء الناجح من خلال مفهومه، وأبعاده أو مكوناته، ونظرياته من خلال الآتى:

مفهوم الذكاء الناجح:

عرف(Sternberg &Grigorenko, 2002, p. 269) الذكاء الناجح بأنه نظام متكامل من القدرات اللازمة للنجاح في الحياة ، والشخص الذي يتمتع بالذكاء الناجح يميز نقاط القوة لديه ويستفيد منها قدر الإمكان ويميز نقاط ضعفه ويجد الطريق لتصحيحها أو التعويض عنها، كما أن الأشخاص الذين يتمتعون بالذكاء الناجح يتكيفون ويشكلون ويختارون البيئات من خلال التوازن في استخدامهم القدرات التحليلية والإبداعية والعملية. وعرف (أبو جادوا، ٢٠٠٦، ص ٢٥) الذكاء الناجح بأنه مجموعة من القدرات تستخدم لتحقيق أهداف الفرد فى الحياة ضمن السياق الثقافى الاجتماعى من خلال التكيف مع البيئة واختيارها وتشكيلها. وعرف (سعيد، ٢٠١٠، ص ٣) الذكاء الناجح على أن استخدام مجموعة متكاملة من القدرات اللازمة لتحقيق النجاح في الحياة مهما اختلف مفهوم الأفراد له خلال السياق الثقافي الاجتماعي، ويعتبر الأفراد ذوى ذكاء ناجح عندما يدركون جوانب القوة فيستفيدوا ويحققوا أكبر استغلال لها، وفى نفس الوقت يدركون نواح الضعف ويعملون على إيجاد طرق لتصحيحها وتقويتها.

كما عرفت(الجاسم، ٢٠١٠) الشخص الذى يتميز بالذكاء الناجح هو الذى يميز نقاط القوة لديه، ويستفيد منها قدر الامكان، وفى نفس الوقت يميز نقاط الضعف ويعمل على تصحيحها، أو التعويض عنها، كما أنه يتميز بقدرته على التكيف مع البيئة.

نظرية الذكاء الناجح:

أشار (Sternberg, 1998, p.68) إلى أن نظرية الذكاء الناجح تقوم على مجموعة من المبادئ في التدريس والتي تساعد في ترجمة وتحويل الأفكار والممارسات على أرض الواقع، وتقديم مجموعة من التطبيقات العملية بمنظومة

متكاملة من عمليات الكشف والتدريس والتقييم بالاعتماد على القدرات التحليلية والإبداعية والعملية، وتركز النظرية على التدريب على الذكاء وتنميته، وتركز النظرية أيضا على تنمية السلوك الذكي. كما تقوم نظرية ستيرنبرغ على تحليل مكونات الذكاء من خلال تحليله للأساليب التي يستخدمها الإنسان عندما يقوم بحل المشكلات في الحياة العامة والمشكلات التي في اختبارات الذكاء، وتلقي النظرية الضوء على العمليات العقلية للأذكياء (عفانة والخزندار، ٢٠٠٧، ص ٧٠)

وأشار (Grigorenko, Jarvin & Sternberg 2002, p. 169) إلى أن نظرية الذكاء الناجح تستخدم لتحديد الاطفال الموهوبين، وتعليمهم وتقييم تحصيلهم. وأكد (Cookson, 2004, p.10) على أن استخدام الذكاء الناجح يسهم فى تعزيز البيئة التعليمية من خلال تشجيع المتعلمين على تطوير ممارستهم التحليلية والإبداعية والعملية. كما أكد (Sternberg & Grigorenko 2004, p.274) على أن استخدام الذكاء الناجح يوفر وسيلة لمساعدة الطلاب على التعلم وفقا لأنماط تعلمهم وقدراتهم، كما أنه يشجع المتعلمين على الاستفادة من قدراتهم وتعويض نقاط الضعف أو تصحيحها، ويتم ذلك من خلال التدريس بطريقة يتوازن فيها التعليم مع الذاكرة، والتفكير التحليلي والإبداعي والعملي.

كما أشار (Sternberg, 2005, p.195) إلى أن نظرية الذكاء الناجح قائمة على أساس أن بعض الطلاب الذين لا يحصلون على تحصيل مرتفع فى المقررات التقليدية، يمكن أن يحققوا النجاح إذا ما تم تعليمهم بطريقة تكون أكثر تناسبا مع قدراتهم، وأنماط التعلم والتفضيلات المعرفية لديهم، حتى فى نفس المقررات التقليدية، كما يؤكدان على أهمية الاعتقاد حول النجاح، وبالتالى هناك بعض الطلاب يرغبون فى التخصص فى مجال معين، لكنهم لا يحاولون تعلمه أو إكماله إذا كانوا فيه بحسب اعتقادهم بأنهم لا يستطيعون النجاح فيه، وبالتالى فإن نظرية الذكاء الناجح تمكن هؤلاء الطلاب من النجاح فى مثل تلك الحالات،

لأنها تبسط التعلم وفق قدرات وأنماط تعلم هؤلاء الطلاب، وتقدم لهم التعلم بأكثر من وسيلة وذلك حسب تفضيلاتهم وتركز على نقاط القوة لديهم.

وتستند نظرية الذكاء الناجح على ثلاث نظريات فرعية: النظرية التركيبية، النظرية التجريبية ، النظرية السياقية وجميع هذه النظريات تهتم بالعالم العقلي الداخلي للمتعلم ويمكن توضيح تلك النظريات فيما يلى:

النظرية التركيبية: Componential Subtheory تحدد هذه النظرية مكونات معالجة المعلومات التي تفعل التمثل الداخلي للخبرة وهي تستخدم لوصف الفعاليات العقلية الداخلية للمتعلم. ويحدد الذكاء في هذه النظرية من خلال الجوانب المتداخلة وتشمل: العالم الداخلي للفرد والذي يتضمن (البناء العقلي، العمليات العقلية، القاعدة المعرفية) العالم الخارجي للفرد والذي يتضمن (بيئة العمل، بيئة المنزل) والجانب الثالث الهام هو خبرات الفرد والتي تتضمن (جدة المهمات المعطاة أو المواقف التي يتعرض لها الفرد.

النظرية التجريبية: Experiential Subtheory وتحدد هذه النظرية العلاقة بين الذكاء والخبرة التي يمر بها الفرد، حيث تشير إلى أن معيار مقياس الذكاء يعتمد على توفر المهارتين: الحداثة وهي القدرة على التعامل مع المهمات الجديدة ومتطلبات الموقف الجديد، الأتمتة وهي القدرة على معالجة المعلومات ذاتيا سواء أكانت معلومات معقدة أم بسيطة.

النظرية السياقية (البيئة): وتقوم هذه النظرية على فكرة أن الذكاء ينتج عند تطبيق مكونات معالجة المعلومات على الخبرة من أجل التكيف مع البيئة أو تغييرها أو اختيارها (السرور، ٢٠٠٠).

مكونات الذكاء الناجح:

أشار كل من (Sternberg & Grigorinko, 2002, p. 267). إلى ثلاث ذكاءات يشتمل عليها الذكاء الناجح وهي:

الذكاء التحليلي: يعتبر المكون للذكاء الناجح ويختص بعدد من العمليات الذهنية، المتمثلة فى القدرة على التحليل وإصدار الاحكام والنقد والمقارنة وايجاد الفروق والتقييم والتوضيح، والقدرات المتعلقة بالتذكر.

الذكاء الإبداعي: يختص بالقدرة على الإبداع والاكتشاف والتخيل ووضع الافتراضات، وهو يشكل جسرا بين الذكاء التحليلي والذكاء العملي.

الذكاء العملي: يختص بالقدرة على التطبيق والتوظيف ووضع الاشياء حيز التنفيذ والإفادة منها، أى استثمار الذكاء فى الحياة اليومية.

وأشار (Levine, 2002, p.22) أن كل طفل بداخله إبداع ينتظر اكتشافه، وهذا يتطلب من الآباء، والمعلمين البقاء متيقظين لتشجيع تلك الطاقات الإبداعية، ومساعدتهم لاكتشاف إمكاناتهم التي تتصف بالجدة من خلال تعبيرهم عن أنفسهم، ومن خلال الألعاب العقلية الحرة. ويميز ستيرنبرغ بين المعرفة التي يستفيد منها الطالب في المدرسة، والمعرفة القابلة للتطبيق في الحياة اليومية، هذه المفارقة توجه رسالة للمربين حول الطريقة التي يجب أن يحكموا بها على ما هو متوقع من الفرد مستقبلا، ويري أن أولئك الأشخاص الناجحين في الحياة يطورون مدي واسعا من المهارات العقلية، يتجاوز تلك التي يتم تعليمها، وتقييمها في الحياة الأكاديمية(Sternberg, 1996, p.131)

يتضح من خلال السابق أن الذكاء الناجح يؤكد على أهمية تطوير الخبرات عند الطلاب، كما أكد على أهمية التدريب ودعم الخبرات التى يحتاجها الطلاب من أجل رفع مستوى التحصيل، وإتقان المهمات التعليمية، وإتقان الأداء وذلك عن طريق ايجاد تفكير وتنظيم ذاتى من خلال التدريب الفعال على مهارات الذكاء الناجح، وأكدت نظرية الذكاء الناجح على أهمية احترام توجهات الطلاب التعليمية وذلك وفقا لقدراتهم الخاصة واستعدادتهم وتوجهاتهم الفكرية مما يؤثر بشكل إيجابي على دافعيتهم وأدائهم نحو التعلم والنجاح، بالإضافة إلى ذلك فإنها

وجهت المعلمين إلى تعليم الطلاب فى ضوء القدرات والاتجاهات التى يتمتعون بها، ولذا يتضح أن نظرية الذكاء الناجح تدعو إلى تعليم الطلاب وفق أنماطهم التعليمية، وقدراتهم وامكانياتهم.

وهناك العديد من الدراسات والبحوث التى اهتمت بدراسة الذكاء الناجح منها دراسة (ابوجادوا، ٢٠٠٦) والتى هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاء الناجح فى تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية لدى الطلبة المتفوقين عقليا، وتكونت عينة الدراسة من (٩٨) تلميذ وتلميذة بالصف العاشر الأساسي، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، واستخدمت الدراسة اختبار ستيرنبرغ الثلاثى للقدرات، والبرنامج التعليمي، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار ستيرنبرغ للقدرات لصالح المجموعة التجريبية.

ودراسة (Stemler, Grigorenko, Jarvin & Sternberg, 2006) والتى هدفت إلى التعرف على أثر استخدام نظرية ستيرنبرغ للذكاء الناجح على امتحانات المستوى المتقدم فى علم النفس والإحصاء، وتكونت عينة البحث من (١٨٩٥) من طلاب المدارس الثانوية من ١٩ ولاية و٥٦ مدرسة من مدارس الولايات المتحدة الامريكية، وتوصلت نتائج البحث إلى أن استخدام نظرية الذكاء الناجح يدعم مهارات الذاكرة، والمهارات التحليلية والإبداعية والعملية في سياق المحتوى، ويقلص الفوارق فى الإنجاز بين الجماعات العرقية.

وهدف بحث (رزق، ٢٠٠٩) إلى التعرف على فاعلية التدريس بالذكاء الناجح على التحصيل والتفكير الإبداعى لدى طالبات الصف الثانى المتفوقات بمادة الرياضيات بمدينة مكة المكرمة، وتكونت عينة البحث (٦٠) طالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، واستخدم البحث

اختبار تحصيلي، ومقياس التفكير الإبداعى، وتم بناء وحدة تعليمية قائمة على نظرية الذكاء الناجح للتدريس لطالبات الصف الثانى المتفوقات بمادة الرياضيات، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التحصيل ومهارات التفكير الإبداعى لصالح المجموعة التجريبية.

وهدف بحث (سعيد، ٢٠١٠) إلى التعرف على صدق نموذج "ستيرنبرج" الثلاثي للذكاء على تلاميذ المرحلة الإعدادية بمحافظة بني سويف، بالإضافة إلى فعالية استخدام هذا النموذج في الكشف عن الموهوبين أكاديمياً في الرياضيات بالمرحلة الإعدادية. واستخدام البحث اختبار الذكاء الناجح في الرياضيات، واختبار "رافن" للذكاء، واختبار "تورانس" للتفكير الابتكاري، ونتائج التلاميذ في مادة الرياضيات، وتكونت عينة البحث من (٤٢٣) تلميذاً وتلميذةً بالمرحلة الإعدادية، وأظهرت نتائج البحث صدق نموذج "ستيرنبرج" الثلاثي على تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الرياضيات، كما توصلت نتائج الدراسة أيضاً إلى فعالية النموذج في الكشف عن الموهوبين أكاديمياً في مادة الرياضيات بالمرحلة الإعدادية، وذلك عند المقارنة مع الطريقة التقليدية التي تعتمد على الذكاء والتفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي.

وقام (السلطان، ٢٠١٢) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر البرنامج الإثرائي الصيفي القائم على نظرية الذكاء الناجح على القدارت الإبداعية لدى الطالبات الموهوبات بالمرحلة المتوسطة واتجاهاتهن نحوه، وتكونت عينة الدارسة من (٣٣) طالبة من الصف الثاني متوسط بمحافظة الأحساء بالسعودية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية (وعددهم (١٨)، والأخرى ضابطة وعددهم (١٥)، واستخدمت الدراسة بطارية أروا "Aurora Battery" ، والبرنامج الإثرائي، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القدارت الإبداعية لصالح المجموعة التجريبية في كل من اختبار حوار الأرقام، الاستخدامات المتعددة، أغلفة الكتب، اللغة المشوقة، والدرجة الكلية، بينما لم تظهر النتائج فروق دالة

إحصائيا بين المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار المحادثات بين الأشياء، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في كل من اختبار حوار الأرقام، الاستخدامات المتعددة، أغلفة الكتب، اللغة المشوقة، والدرجة الكلية. في حين أنه لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا بين التطبيق القبلي والبعدي على اختبار المحادثات للمجموعات المرتبطة وجود فروق بين الأشياء.

وهدف بحث, (Mandelmana,et al., 2015) إلى التنبؤ بالأداء الاكاديمي فى ضوء الأداء على مقياس الذكاء الناجح، وتكونت عينة البحث من (١٤٥) من تلاميذ المدارس المتوسطة، واستخدم البحث مقياس الذكاء الناجح، ومقياس أنماط التعلم، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطية ودالة إحصائية بين الذكاء الناجح والأداء الاكاديمي وأنماط التعلم، كما توصلت النتائج إلى أنه يمكن التنبؤ بالأداء الاكاديمي من خلال الذكاء الناجح، وكذلك التنبؤ بالذكاء الناجح من خلال أنماط التعلم.

وهدف بحث (قطامى، ويونس، ٢٠١٥) إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي للتسريع المعرفي في تطوير التفكير الناقد والذكاء الناجح لدى عينة أردنية من طلبة الصف الخامس، وتكونت عينة البحث من (١٢٨) تلميذا وتلميذة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، واستخدم البحث مقياس الذكاء الناجح، ومقياس التفكير الناقد، والبرنامج التدريبي، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى على مقياس الذكاء الناجح ومقياس التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى المجموعة التجريبية بين القياسيين القبلي والبعدي على مقياس الذكاء الناجح، ومقياس التفكير الناقد لصالح القياس البعدى.

من السابق يتضح أهمية الذكاء الناجح لكل من المعلم والطالب والعملية التعليمية والمجتمع ككل؛ حيث يعمل الذكاء التحليلي على رؤية العلاقات بين

المعلومات، بينما يساعد الذكاء الإبداعي على إيجاد الحلول الإبداعية، والذكاء العملى يعمل على تطبيق المعرفة فى الحياة اليومية بشكل إيجابى، وهذا ما يحتاج إليه المجتمع فى العصر الحالى، الذى يحتاج إلى نظرة كلية للمعلومات وإدراك العلاقات بينها، ومع تطبيق ما تم تعلمه من معارف ومعلومات للوصول إلى حلول إبداعية تتسم بالحداثة للمشكلات التى تواجه.

ثانيا: أنماط التعلم

تُعد أنماط التعلم بشكل عام تفضيلات للمتعلمين للتعامل مع المواقف التعليمية، حيث يوجد متعلمون يفضلون التعلم من خلال المشاهدة ورؤية المثيرات البصرية ورؤية حركات جسد المعلم وتعبيرات وجه، وهناك متعلمون يفضلون التعلم من خلال الإستماع لما يقوله المعلم واستخدام المثيرات السمعية، كأشرطة الكاسيت وغيرها، وهناك متعلمون آخرون يفضلون التعلم من خلال الحركة واللمس، ويتعلمون بشكل أفضل من خلال الطرق العملية وإجراء التجارب والمعامل، إلى جانب ذلك يوجد متعلمون يفضلون التعلم من خلال كل ما سبق أى من خلال المشاهدة والاستماع والحركة وإجراء التجارب، وهم نمط التعلم الشامل أو .

أنماط التعلم تعتبر أحد محددات تشكيل الإنجاز الأكاديمى لدى المتعلمين، كما أن هذه الأنماط تمثل جزءاً من تشكيل المتعلم الشخصى، فهى تلخص احتياجاته ومشاعره ومعتقداته ومواقفه حول كيفية حدوث التعلم. كما تعد أنماط التعلم بمثابة القوى التى تمكن المتعلمين من فهم المعلومات المعقدة والجديدة فهما كاملاً (Novak, Shah, Wilsor, Lawson, & Salzman, 2006, p. 165). كما أن هذه الأساليب تساعد المتعلمين على إدارة مواقف التعلم بشكل أكثر كفاءة وفعالية (Sayer & Studd, 2006, p.3) .

مفهوم أنماط التعلم

عرفا (Honey & Mumford, 2000, p. 12) أنماط التعلم، بأنها مصطلح يستخدم لوصف النشاطات والسلوكيات والاتجاهات التي تحدد الأساليب المفضلة لدى الأفراد أثناء عملية التعلم. وعرف (James, 2000, p.49)أنماط التعلم

بأنها السمات النفسية والإنفعالية والفسيولوجية التى تمثل مؤشرات ثابتة للطريقة التى يدرك بها الطالب بيئة التعلم، كماعرفها(Carol, 2001, p. 32) بأنها الطريقة المفضلة للطالب للتعامل مع بيئة التعلم والتفاعل معها، والاستجابة لها.

كما عرفت (عبدالرحمن، ٢٠٠٨، ص ١٣) أنماط التعلم بأنها الطريقة أو الاسلوب التى أعتاد الطالب أن يتعلم بها حيث يكون التعلم أسهل بهذه الطريقة من غيرها عند تقديم المحتوى الدراسي له.

وعرفها (رواشدة، ونوقلة، والعمرى، ٢٠١٠، ص ٣٦٥) بانها الاسلوب الذي يفضله المتعلم ويستخدمه دون غيره من الاساليب فى التعلم، وبه تتم معالجة المعلومات وتخزينها وترميزها واسترجاعها.

يتضح من التعريفات السابقة أنها تتفق على أن أنماط التعلم هى تفضيلات للطرق والاساليب التى يستخدمها الطلاب فى التعامل مع المواقف التعليمية، والتى تسهم فى تعلمهم، وتمثل سمات ثابتة نسبيا تحدد تعاملاتهم مع المعلومات والمعارف المعروضة عليهم، وتساعدهم على الترميز والتخزين للمعلومات، ومن ثم أسترجاعها بسهولة ويسر، كما يتضح من السابق ايضا أن الطالب يمكنه استخدام نمط أو أكثر فى التعامل مع المعلومات التى تعرض عليه أثناء عملية التعلم.

أنماط التعلم:

أشار (سالم، وعبدالله، ٢٠١٣، ص ٢٤٠ – ٢٤٦) إلى أنماط التعلم التالية:

النمط السمعي

المتعلمون الذين يعتمدون على حاسة السمع هم مستمعون جيدون، يميلون إلى استيعاب المعلومات بطريقة أكثر فعالية من خلال الأصوات والموسيقي والمناقشات ...إلخ، كما أن هؤلاء المتعلمين لديهم الفرصة الأكبر لتسجيل المحاضرات بحيث يمكن لهم سماعها في وقت لاحق لأغراض الدراسة، بالإضافة إلى أنهم يفضلون الكتب المسجلة.

النمط البصري

يستخدم هؤلاء المتعلمين عادة الوسائل البصرية كالصور، والأشكال التوضيحية، والرسوم البيانية، والخرائط وما شابه ذلك، لمساعدتهم في وضع المواد في منظورها الصحيح، وهذه المعنيات البصرية تجعل من السهل بكثير تذكر المحتوى في وقت لاحق مما لو كانوا قد سمعوه، والمتعلمين الذين يعتمدون على الرؤية بحاجة إلى أن يروا المادة كي يفهمونها، كما أن لديهم عادة مشكلات مع الإرشادات المنطوقة، ويواجهون صعوبة في تفسير الكلمات، وعلى المتعلمين الذين يندرجون ضمن هذا النمط أن يقوموا بمعالجة المعلومات عن طريق عيونهم.

النمط الحركي/ العملى

المتعلم الحركي/العملى هو الذي يتعلم بشكل أفضل عن طريق الحركة واللمس، والمشاريع التي يكون التدريب فيها عمليًا على الطبيعة هي الأفضل بالنسبة له، وقد يصاب المتعلم الحركي/العملى بالإحباط إذا ما توجب عليه الجلوس لفترة طويلة من الوقت، كما أنه يتمتع بإجراء التجارب واستكشاف وأداء المهام.

نمط التعلم الشامل:

يفضل المتعلم ذو النزعة الكلية أو الشامل طرقاً تعليمية تتصف بالشمول مثل التخمين والصورة الكلية وتجاهل التفاصيل الدقيقة، ويفضل المهام الحسية التي يمكن ترجمتها إلى مشاريع عملية، ويستفيد من الأنشطة التعليمية التي تتطلب رسم أشكال، وكتابة تقارير، ولعب تعليمية، أو العمل في مشروع صفي، ويقوم بحل المشكلات المعقدة بسرعة، ويستطيع توضيح الطريقة التي توصل فيها للحل.

أما فلمنج وبونويل (Fleming & Bonwell , 2002) فقد استخدما أنماط تعلم مفضلة لدى الطلبة، تركز على وسائط حسية ادراكية مقسمة إلى أربعة أنماط من أنماط VARK وهي اختصارات للحروف الأولى لأربعة أنماط مفضلة لدى الطلبة هي : النمط البصري، النمط السمعي، النمط القرآئي/الكتابي ،

النمط العملي، وأن هذه الأنماط تركز على وسائط حسية إدراكية، والتي من خلالها يفضل المتعلم اكتساب وتجهيز ومعالجة المعلومات والخبرات لديه بهدف حدوث التعلم.

من السابق يتضح أن المتعلم ذا النمط البصري تميل حاسة البصر عنده للسيطرة على مدركاته الحسية من خلال الرسومات والأشكال والمخططات البيانية والعروض التصويرية، بينما المتعلم ذو النمط السمعي تميل حاسة السمع عنده للسيطرة على مدركاته الحسية من خلال المحاضرات والأشرطة المسجلة والمناقشات والحوارات الشفوية، وبالنسبة للمتعلم ذي النمط الحركي / العملي يكون الإدراك اللمسي مسيطر على مدركاته الحسية لتعلم الأفكار والمعاني، كالعمل اليدوي، والمخبري، وعمل التصميم والنماذج، وأجراء التجارب والأنشطة الحركية، وعمليات الفك والتركيب، وأخيرا نمط التعلم الشامل والذى يفضل المهام الحسية، ويستطيع التحدث والتعبير عن رأيه، ورسم الاشكال والصور، الاشتراك فى عمل التجارب والمشروعات، أى أنه مزيج من الأنماط السابقة.

ونتيجة لتزايد الاهتمام بنمط التعلم ظهرت العديد من مقاييس أنماط التعلم ومنها مقياس دن ودن Dunn and Dunn's learning (VARK) style، والذى صنف أنماط التعلم على أنها (البصرى، والسمعى، والحركى)، ومقياس أنماط التعلم ل" هونى وممفورد" Honey and Mumford's (LSQ) وهو مقياس واسع الأنتشار، ومصمم للتعرف على أربعة أنماط للتعلم وهى(النشط، والمتأمل، والفكرى، والعملى)، وأشار كل من هونى وممفورد على عدم وجود نمط واحد يتفوق على الأنماط الأخرى، فكل نمط له نقاط قوة، ونقاط ضعف، وأن نقاط القوة تكون مهمة فى مواقف، ولا تكون مهمة فى مواقف أخرى (بن عثمان، ٢٠١٥، ص ٨٤).

ويوجد العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت أنماط التعلم ومنها على سبيل المثال بحث (أبو النادي، ٢٠١٠) والذى هدف إلى التعرف على أنماط التعلم الأكثر تفضيلاً لدى طلبة جامعة الإسراء الخاصة بالأردن، واستخدم البحث مقياس أنماط التعلم لفلدر وسولومون الذي تكون من 66 فقرة موزعة على أربعة أنماط (نشط / تأملي، وحسي / حدسي، وبصري / لفظي، ومتسلسل/ شمولي)، وتكونت عينة البحث من (٩٩) طالبًا من طلبة جامعة الإسراء، وتوصلت نتائج البحث إلى أن أعلى نسبة كانت للنمط(الحسي / الحدسي)، حيث بلغت نسبته (٥٩%) يليه النمط (البصري / اللفظي)، حيث بلغت نسبته (٥٨,٥%) الأمر الذي يعني تفضيل الطلبة لهذين النمطين، كما أكد البحث على وجود اختلافات في أنماط التعلم ترجع إلى التخصص في الثانوية العامة، والمستوى الدراسي، والمعدل التراكمي، بينما لم تختلف تلك الأنماط باختلاف النوع(ذكر / أنثى)، وقد أوصي البحث بضرورة تشجيع البيئة التعليمية على الملاحظة وجمع المعلومات من خلال الحواس، حيث إن معظم طلاب العينة كانوا من النمط(الحسي /الحدسي)، والنمط (البصري / اللفظي)، أي ضرورة تلبية المعلمين تفضيلات أنماط التعلم المختلفة لدى طلابهم، وتوفير الأنشطة التي تتلاءم مع تلك الأنماط.

واستهدف بحث (هيلات، وآخرون ،٢٠١٠) الكشف عن أثر أنماط التعلم المفضلة على فعالية الذات لدى طالبات قسم العلوم التربوية في كلية الأميرة عالية الجامعية بالأردن .واستخدم البحث مقياس (VARK) لأنماط التعلم المفضلة (البصري، والسمعي، والقرائي/الكتابي، والعملي/الحركي)، وتكونت عينة البحث من (٢٠٠) طالبة من طالبات البكالوريوس بقسم العلوم التربوية، وتوصلت النتائج إلى أن نمط التعلم المفضل لدى أفراد العينة هو النمط العملي /الحركي، وأنه لم توجد فروق دالة إحصائيًا في درجة فعالية الذات تعزى لأنماط التعلم، والسنة الدراسية لدى أفراد العينة.

وقام (Sywelem & Dahawy, 2010) ببحث هدف إلى الكشف عن أنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب المعلمين، ومعرفة ما إذا كانت تلك الأنماط تختلف باختلاف متغيرات النوع، والمستوى(الأقدمية)، والتخصص، واستخدم البحث استبانة تم تطبيقها على عينة قوامها (٢٢١) طالبًا وطالبة من طلاب كلية إعداد المعلمين، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود أثر لكل من(النوع، والمستوى، والتخصص)على أنماط التعلم المفضلة(البصري، والسمعي، والعملي/ الحركي) لدى الطلاب وذلك بدرجات متفاوتة، وقد أوصى البحث بضرورة الوعي المستمر بأنماط التعلم لدى الطلاب، وتقييم تلك الأنماط، والتعرف على مجموعة من تفضيلات أنماط التعلم والتي من شأنها أن تعزز أسس التعلم.

وهدفت دراسة (الخريشة، ٢٠١١) إلى دراسة العلاقة بين كفاءة التمثيل المعرفى للمعلومات وأنماط التعلم وأسلوب التفكير، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٤٢) طالبا وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة اليرموك، واستخدمت الدراسة مقياس التمثيل المعرفى للمعلومات، ومقياس أنماط التعلم، ومقياس أساليب التفكير، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين التمثيل المعرفى للمعلومات وأنماط التعلم، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين أنماط التعلم وأساليب التفكير.

وهدف (بحث غنيم، وبودي، ٢٠١٢) إلى التعرف على الفروق فى أنماط التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات الاكاديمية لدى طلاب كلية التربية جامعة الملك فيصل، وتكونت عينة البحث من (٨١٢) طالبا وطالبة، منهم (٣٧٣) طالبا، و(٤٣٩) طالبة، واستخدم البحث مقياس أنماط التعلم إعداد "الباحثين"، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى أنماط التعلم بين التخصصات النظرية والعملية، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة

إحصائية فى أنماط التعلم البصرية والسمعية لصالح التخصصات النظرية (اللغة الانجليزية واللغة العربية والدراسات الاسلامية)، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى أنماط التعلم الحركية واللمسية لصالح تخصص العلوم والدراسات الاجتماعية.

وهدف بحث (الحويجي، ٢٠١٣) إلى التعرف على العلاقة بين مستويات تجهيز المعلومات وأنماط التعلم لدى طلاب جامعة الملك فيصل، وتكونت عينة البحث من (٦٥٠) طالبا، واستخدم البحث مقياس مستويات تجهيز المعلومات، ومقياس أنماط التعلم، وتوصلت نتائج البحث إلى أن أكثر مستويات تجهيز المعلومات شيوعا هى (المتوسط – العميق – السطحي) على الترتيب، كما توصلت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستويات تجهيز المعلومات وأنماط التعلم.

وهدف بحث (سالم، وعبدالله، ٢٠١٣) إلى التعرف على نمط التعلم المفضل لدى الدارسين ببرنامج التأهيل التربوي بالأزهر، وتكونت عينة البحث من (٤٠٦) من الدارسين، واستخدم البحث مقياس أنماط التعلم، وتوصلت نتائج البحث إلى أن أنماط التعلم الأكثر تفضيلاً لدى الدارسين تمثلت في النمط البصري يليه النمط الحركي ثم النمط السمعي، هذا بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في تلك الأنماط ترجع إلى متغير النوع لصالح الذكور، ومتغير التخصص لصالح الدارسين من تخصص العلوم والرياضيات في النمطين البصري والحركي، ولصالح الدارسين من تخصص العلوم العربية والشرعية في النمط السمعي.

وهدف بحث (معشى، ويوسف، ٢٠١٤) إلى هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على القيمة التنبؤية لأساليب التعلم المفضلة وفقاً لنموذج ريد Reid فى التحصيل الأكاديمى لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة جازان متفاوتى الذكاء

الاجتماعى، وتكونت عينة البحث من (١٨٠) طالبا من طلاب السنة التحضيرية بجامعة جازان، واستخدم البحث مقياس أساليب التعلم المفضلة فى ضوء نموذج ريد، ومقياس الذكاء الاجتماعى، وتوصلت نتائج البحث إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً فى أساليب التعلم المفضلة بين متوسطات درجات الطلاب منخفضى ومتوسطى ومرتفعى الذكاء الاجتماعى بالمرحلة الجامعية، كما توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين أساليب التعلم المفضلة والتحصيل الأكاديمي، كما توصلت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمى من خلال أساليب التعلم المفضلة.

كما هدف بحث (بن عثمان، ٢٠١٥) إلى التعرف على أنماط التعلم وعلاقتها بمستوى القدرات العامة والتحصيل الدراسي فى الرياضيات لدى الطلاب المستجدين بجامعة الملك سعود، وتكونت عينة البحث من (١٥٠) طالبا، واستخدم البحث مقياس هوني وممفور لأنماط التعلم، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة سالبة غير دالة بين نمطى التعلم النشط والمتأمل ودرجات الطلاب فى الرياضيات والقدرات العامة، كما توصلت النتائج وجود علاقة دالة بين نمطى التعلم المنظر (المفكر) والعملي ودرجات الطلاب فى الرياضيات والقدرات العامة.

وهدف بحث (Javadi, et al., 2013) إلى التعرف على العلاقة بين أنماط التعلم المفضلة والذكاء الناجح، وتكونت عينة البحث من (١٢٤) طالبا، واستخدم البحث مقياس الذكاء الناجح، ومقياس أنماط التعلم، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين أنماط التعلم المفضلة والذكاء الناجح، كما توصلت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالذكاء الناجح من خلال أنماط التعلم المفضلة.

كما هدف بحث(Maryam & Zohreh, 2014) إلى التعرف على العلاقة بين أنماط التعلم المفضلة والإدراك الحسي والذكاء الناجح لدى طلاب جامعة تبريز الاسلامية، وتكونت عينة البحث من (٩٤) طالبا، واستخدم البحث مقياس الذكاء الناجح، ومقياس أنماط التعلم، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية

دالة وموجبة بين أنماط التعلم المفضلة والذكاء الناجح، والإدراك الحسي، كما توصلت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالذكاء الناجح من خلال أنماط التعلم المفضلة.

من السابق يتضح أنه من المهم بالنسبة للمعلم أن يتعرف على أنماط التعلم المختلفة لدى طلابه، ويختار بناء على ذلك استراتيجيات أو طرق التدريس التى تتلاءم مع تلك الأنماط، حيث أن المواءمة بين تعليم المعلم وتعلم الطالب تحقق نتائج تعلم فعالة، ومنتج تعليمي متميز، والاختلاف بين طريقة التدريس التى يتبعها المعلم، وتعلم الطالب له مردود سلبي على إقبال الطالب على التعلم، ومن ثم تحصيله الدراسي ودافعيته للإنجاز. كما أن أنماط التعلم تزود التربويين والمعلمين بالمعرفة حول طرق التدريس ودورها في تحقيق التعلم الفعال، فضلاً عن أنّها تسهم في تنمية مهاراتهم على تنويع المحتوى والخبرات الدراسية وتكييفه بما يتناسب مع المتعلمين، والتنويع في طرق التدريس والوسائل والتقنيات مع التنويع في وسائل وأساليب التقييم بما يخدم المتعلمين حسب نمط التعلم السائد لديهم وتعزيز قدراتهم على التعلم.

كما يتضح أيضا من خلال السابق أهمية كل من الذكاء الناجح وأنماط التعلم، وأن هناك تداخلا بين الذكاء الناجح وأنماط التعلم من حيث الأهمية فى التعامل مع المواقف الحياتية، وفى النجاح فى الحياة العلمية والعملية والمهنية، حيث أن الطلاب الذى يمتلكون قدرات الذكاء الناجح ويستخدمون ويمارسون أنماط تعليمية تتناسب مع قدراتهم وأمكانياتهم يحققون نجاحا كبيرا فى الحياة العلمية والعملية فى الوقت الحاضر وفى المستقبل، كما أنهم يمكنهم حل المشكلات التى تواجههم بصورة أكثر فاعلية، ولديهم قدرات أكبر على أتخاذ القرارت بشكل ناجح.

فروض البحث:

وفى ضوء الإطار النظرى ودراسات وبحوث سابقة يمكن صياغة فروض البحث كالتالى:

١- يوجد أختلاف فى أنماط التعلم السائدة بين طلاب الصف الثاني الثانوي

٢- توجد فروق فى الذكاء الناجح بين التخصص " أدبى - علمى لدى تلاميذ الصف الثاني الثانوي.

٣- توجد فروق فى أنماط التعلم بين التخصص (أدبى- علمى) لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

٤- توجد علاقة بين الذكاء الناجح وأنماط التعلم لدى طلاب الصف الثاني الثانوى.

٥- يمكن التنبؤ بالذكاء الناجح من خلال أنماط التعلم لدى طلاب الصف الثاني الثانوى.

منهج البحث:

استخدم البحث المنهج الوصفي الذي يتناسب وطبيعة البحث.

عينة البحث:

العينة استطلاعية:

بلغت عينة البحث الاستطلاعية (٥٠) طالباً من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة الفنت الثانوية.

العينة الاساسية:

تكونت عينة البحث الاساسية من "٣٥٧" طالبا بالصف الثاني الثانوي بإدارة الفشن التعليمية محافظة بني سويف للعام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦، اعمارهم تراوحت بين " ١٦- ١٨" سنة بمتوسط عمري "١٧" سنة، بواقع (١٩١) للتخصص الأدبي، و(١٦٦) للتخصص العلمى.

ادوات البحث:

١ - مقياس أنماط التعلم: إعداد "الباحث"

تم إعداد مقياس أنماط التعلم بعد أن قام الباحث بالاطلاع على الأُطر النظرية والدراسات والبحوث التي تناولت أنماط التعلم، وكذلك بعد مراجعة بعض الاختبارات والمقاييس العربية والأجنبية التي هدفت لقياس أنماط التعلم ومنها مقياس فارك (VARK) وهى أختصار لأنماط التعلم" البصرى، السمعى، القرائي/الكتابي، العملى" إعداد(Fleming &Bonwell,2002) ، ومقياس أنماط التعلم إعداد (إبراهيم، ٢٠٠٧)، وقائمة أنماط التعلم لتولير وديبوى (Towler & Dipbte, 2003) ترجمة (الطيب، ٢٠١١)، ومقياس أنماط التعلم (معشى، ويوسف، ٢٠١٤) ومقياس أنماط التعلم (بن عثمان، ٢٠١٥)

تصحيح المقياس: تكون المقياس بصورته الاولية من (٣٥) مفردة ،تضمن كل منها عبارة تدل على صفة أو ممارسة معينة يقوم بها الطالب، ويوجد تحت كل مفردة أربعة بدائل، يطلب من الطالب اختيار بديل من البدائل الاربعة، ويشير الاختيار الى نمط التعلم الذي لديه، وتشير الدرجة الأعلى إلى نمط التعلم المفضل لديه.

صدق المقياس:

صدق المحكمين: تم عرض المقياس فى صورته الأولية على خمسة (٥) من المتخصصين فى علم النفس التربوي والصحة النفسية ملحق (١) للتأكد من سلامة مفرداته ومدي إنتمائها للبعد المحدد، ووضوح صياغة المفردات مع إمكانية تعديله سواء بالحذف أو الإضافة وتم تعديل بعض المفردات، وحذفت (٥) مفردات، وبذلك أصبح المقياس بعد الحذف والتعديل يتكون من (٣٠) مفردة ملحق (٢).

صدق المحك: تم التحقق من صدق المحك بحساب صدق المقياس فى البحث الحالي عن طريق الاستعانة بمقياس أنماط التعلم " إعداد "سالم، عبدالله (٢٠١٣) كمحك وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس أنماط التعلم "

إعداد "سالم، عبدالله (٢٠١٣)، ومقياس الدراسة الحالية (٠،٧٩) مما يعني التأكد من صدق المقياس ومناسبته للبحث الحالى.

صدق المفردات:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية بعد تطبيق المقياس على عينة عددهم (٥٠) طالبا بمدرسة الفنت الثانوية، والجدول التالى يوضح معاملات الارتباط.

جدول (١) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية

رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط
١	٠,٥٣١	١١	٠,٥٩٧	٢١	٠,٥٦٤
٢	٠,٥١٠	١٢	٠,٥٧١	٢٢	٠,٥٢٠
٣	٠,٧٠٣	١٣	٠,٦٠٤	٢٣	٠,٥٢٩
٤	٠,٥٢٣	١٤	٠,٦٤١	٢٤	٠,٦٢١
٥	٠,٦٦٥	١٥	٠,٥٤٠	٢٥	٠,٥٣٥
٦	٠,٥٦٨	١٦	٠,٥٢٠	٢٦	٠,٥٧٩
٧	٠,٦١٢	١٧	٠,٦٩٥	٢٧	٠,٦٢٩
٨	٠,٥٦٩	١٨	٠,٦٠٣	٢٨	٠,٥٦٩
٩	٠,٥٩٥	١٩	٠,٦٦٥	٢٩	٠,٦١١
١٠	٠,٦٦٠	٢٠	٠,٥٧٩	٣٠	٠,٦٢٨

دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (٠,٥١٠، ٠,٧٠٣)، وهى جميعها قيم دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يعني التأكد من صدق المقياس ومناسبته للبحث الحالى.

ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات المقياس كالتالي:

طريقة الفا كرونباخ: تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام طريقة الفا كرونباخ، وبلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٥)، وهى قيمة مرتفعة؛ ولذا يعتبر المقياس مناسبا للاستخدام فى البحث الحالي.

طريقة إعادة الاختبار: تم حساب معاملات الثبات للمقياس بطريقة إعادة الاختبار على عينة عددهم (٥٠) طالبا، وذلك بعد مرور ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، وكانت قيمة معاملات الثبات (٠,٨٠) ولذا يعتبر المقياس مناسبا للاستخدام فى البحث الحالي.

٢ - مقياس الذكاء الناجح: إعداد " الباحث"

تم إعداد مقياس الذكاء الناجح بعد أن قام الباحث بالاطلاع على الأُطر النظرية والدراسات والبحوث التي تناولت الذكاء الناجح، وكذلك بعد مراجعة بعض الاختبارات والمقاييس العربية والأجنبية التي هدفت لقياس الذكاء الناجح ومنها مقياس ستيرنبرغ الثلاثى للقدرات (Sternberg, 1993)، والصورة الأردنية من نفس الاختبار الذى طوره (أبو جادوا، ٢٠٠٦)، بحيث أصبح الاختبار يتكون من تسعة اختبارات فرعية، بدلا من عشرة اختبارات فرعية، بعدما تم حذف الاختبار العاشر لأنه كان من النوع المقالى، ومقياس الذكاء الناجح إعداد(Sak, 2005) ترجمة (سعيد، .....)، ومقياس الذكاء الناجح إعداد (أبو حمدان، ٢٠٠٨)، ومقياس الذكاء الناجح إعداد (قطامى، ويونس، ٢٠١٥).

تصحيح المقياس: اشتمل المقياس بصورته النهائية على (٣٠) مفردة ، ويوجد تحت كل مفردة أربعة بدائل، يطلب من الطالب اختيار بديل من البدائل الاربعة، منها اختيار واحد هو الحل الصحيح، والبدائل الأخرى غير صحيحة، وبذلك تكون الدرجة النهائية للمقياس (٣٠) درجة.

صدق المقياس:

صدق المحكمين: تم عرض المقياس فى صورته الأولية على خمسة(٥) من المتخصصين فى علم النفس التربوي والصحة النفسية ملحق (١) للتأكد من

سلامة مفرداته ومدي إنتمائها للبعد المحدد، ووضوح صياغة المفردات مع إمكانية تعديله سواء بالحذف أو الإضافة وتم تعديل بعض المفردات، وحذفت (٣) مفردات، وبذلك أصبح المقياس بعد الحذف والتعديل يتكون من (٣٠) مفردة ملحق (٣).

صدق المحك: تم التحقق من صدق المحك بحساب صدق المقياس فى البحث الحالي عن طريق الاستعانة بمقياس الذكاء الناجح (Sak, 2005) ترجمة (سعيد، .....) كمحك وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس (Sak, 2005) ترجمة (سعيد، .....)، ومقياس الدراسة الحالية (٠،٨٥) مما يعني التأكد من صدق المقياس ومناسبته للبحث الحالى.

صدق المفردات:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية بعد تطبيق المقياس على عينة عددهم (٥٠) طالبا بمدرسة الفنت الثانوية، والجدول التالى يوضح معاملات الارتباط.

جدول (٢) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية

رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط
١	٠,٦١١	١١	٠,٦٠١	٢١	٠,٥٥٥
٢	٠,٦٠١	١٢	٠,٦٥٥	٢٢	٠,٥٤١
٣	٠,٦٩٠	١٣	٠,٥٩٩	٢٣	٠,٥٣٢
٤	٠,٥٤٤	١٤	٠,٦٣٣	٢٤	٠,٦١٩
٥	٠,٥٦٥	١٥	٠,٦١٣	٢٥	٠,٥٤٠
٦	٠,٥٣٨	١٦	٠,٥٣٢	٢٦	٠,٥٨٠
٧	٠,٥٩٦	١٧	٠,٧٠٣	٢٧	٠,٦٣٣
٨	٠,٥١٠	١٨	٠,٥٥٤	٢٨	٠,٥٧١
٩	٠,٥٠٢	١٩	٠,٧٤٣	٢٩	٠,٦٠٩
١٠	٠,٦٥٤	٢٠	٠,٥٨٢	٣٠	٠,٦٣١

دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (٠,٥٠٢، ٠,٧٤٣)، وهى جميعها قيم دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يعني التأكد من صدق المقياس ومناسبته للبحث الحالى.

ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات المقياس كالتالي:

طريقة الفا كرونباخ: تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام طريقة الفا كرونباخ، وبلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٠)، وهى قيمة مرتفعة؛ ولذا يعتبر المقياس مناسبا للاستخدام فى البحث الحالي.

طريقة إعادة الاختبار: تم حساب معاملات الثبات للمقياس بطريقة إعادة الاختبار على عينة عددهم (٥٠) طالبا، وذلك بعد مرور ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، وكانت قيمة معاملات الثبات (٠,٨١) ولذا يعتبر المقياس مناسبا للاستخدام فى البحث الحالي.

الخطوات الإجرائية للبحث:

للإجابة عن أسئلة البحث تم المرور بالخطوات التالية:

- جمع الأدبيات المرتبطة بموضوع البحث من إطار نظري ودراسات وبحوث سابقة.
- التأكد من صدق وثبات الأدوات المستخدمة فى البحث الحالي وهى: مقياس أنماط التعلم، ومقياس الذكاء الناجح على العينة الاستطلاعية.
- تطبيق مقياس أنماط التعلم على العينة الاساسية.
- تطبيق مقياس الذكاء الناجح على العينة الاساسية.
- جمع وتبويب بيانات البحث ومعالجتها إحصائياً للإجابة عن تساؤلات البحث والتحقق من فروضه.
- مناقشة وتفسير النتائج وتقديم التوصيات والبحوث المقترحة والتى ترتبط بنتائج البحث.

الأساليب الإحصائية:

استخدام الباحث في الدراسة الحالية اختبار " ت " للعينات غير المرتبطة وتحليل الانحدار المتعدد التدريجي ومعامل الارتباط، وتمت جميع المعالجات الأحصائية باستخدام البرنامج SPSS (V19) الأحصائي.

نتائج البحث:

نتائج الفرض الأول:

ينص على أنه يوجد أختلاف فى أنماط التعلم السائدة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي. والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٣) يوضح ترتيب أنماط التعلم لدى الطلاب عينة البحث

أنماط التعلم	النسبة المئوية
النمط البصري	%٤٦
النمط الحركى/ العملي	%٢٥
النمط السمعي	%١٨
النمط الشامل	%١١

يتضح من الجدول السابق أن أنماط التعلم المفضلة لدي الطلاب عينة البحث جاء في مقدمتها نمط التعلم البصري بنسبة "٤٦% "، يليه نمط التعلم الحركى/العملى بنسبة " ٢٥% "، ثم نمط التعلم السمعي بنسبة "١٨% "، ويأتي في المرتبة الاخيرة نمط التعلم التعلم الشامل "بنسبة" ١١%"، ويمكن تفسير ذلك بأن الطلاب يتعلمون بطريقة أفضل عن طريق الرؤية أو البصر، حيث يتميز أصحاب هذا النمط بالقدرة على الملاحظة والتركيز والتعلم من خلال العروض البصرية ومن خلال مشاهدة الصور والاشكال والرسوم البيانية، والافلام التعليمية.

ثم جاء بعد ذلك فى الترتيب الثاني نمط التعلم الحركى/ العملى، حيث يتميز أصحاب هذا النمط بأنه واقعى وعملى فى الوصول للهدف، وبحب اختبار

الافكار والمعلومات فى التدريب، ويفضل أصحاب هذا النمط التعلم النشط والمناقشة حول العمل ومشكلاته والتعلم فى مجموعات صغيرة، ولا يقبلون الاشياء إلا بعد تجريبها، وهذا ما أشار إليه (بن عثمان، ٢٠١٥، ص ٩٣).

ثم جاء نمط التعلم السمعى في المرتبة الثالثة، حيث يتميز أصحاب هذا النمط بالتعلم عن طريق السماع سواء للمحاضرات أو الكتب المسجلة على أشرطة أو البرامج التعليمية السمعية..

وأخيرا جاء في المرتبة الرابعة والاخيرة نمط التعلم الشامل الأقل تكراراً، وهو الذى يعتمد على جميع الحواس فى وقت واحد، ويمكن تفسير ذلك بطبيعة المواد الدراسية نفسها حيث أن إعداد الموضوعات يتم بصورة تعتمد على نمط أو أثنين، ولا تعتمد على كل أنماط التعلم كلها فى وقت واحد، وأيضا يمكن تفسير ذلك بطبيعة الطلاب أنفسهم حيث أن منهم متعلم سمعى، وآخر بصرى، وثالث حركى، ومن الممكن أن تجد طلاب يتمتعون بنمطين، وويوجد عدد قليل من الطلاب يتمتعون بالأنماط كلها مع بعضها البعض.

واتفقت نتائج البحث الحالى مع نتائج (جمال وداود، ٢٠٠٥؛ Lincoln&Rademacher,2006) والتى توصلت إلى أن أنماط التعلم المفضلة لدى عينة البحث يأتى فى مقدمتها نمط التعلم البصري، كما اتفقت نتائج البحث الحالى مع نتائج(سالم، وعبدالله، ٢٠١٣) والتى توصلت إلى تفضيل الطلاب لثلاثة أنماط للتعلم جاء في مقدمتها نمط التعلم البصرى، يليه نمط التعلم الحركى، ثم نمط التعلم السمعى. واختلف نتائج البحث الحالى مع نتائج هيلات، وآخرون، ٢٠١٠) ، والتى توصلت إلى أن أنماط التعلم المفضلة لدى أفراد العينة جاء فى مقدمتها النمط العملي /الحركي، يليه النمط البصري، ثم النمط السمعى. كما اختلفت نتائج البحث الحالى مع نتائج (أبوالنادي، ٢٠١٠) والتى توصلت نتائج الدراسة إلى أن أعلى نسبة كانت للنمط(الحسي / الحدسي)، يليه النمط (البصري /

اللفظي)، وقد أوصت الدراسة بضرورة تشجيع البيئة التعليمية على الملاحظة وجمع المعلومات من خلال الحواس، حيث إن معظم طلاب العينة كانوا من النمط(الحسي /الحدسي)، والنمط (البصري /اللفظي)، أي ضرورة تلبية المعلمين تفضيلات أنماط التعلم المختلفة لدى طلابهم، وتوفير الأنشطة التي تتلاءم مع تلك الأنماط.

نتائج الفرض الثانى:

ينص على أنه توجد فروق فى الذكاء الناجح بين التخصص (أدبى- علمى) لدى طلاب الصف الثاني الثانوي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب اختبار" ت "للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات وتحديد اتجاه هذه الفروق ، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الفرض.

جدول (٤)نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق فى الذكاء الناجح تبعا للتخصص (أدبى- علمى)

البعد	التخصص	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"
التحليلي	أدبى	١٩١	٨,١٦	٠,٨٣٨	٠,٥٤٩
	علمى	١٦٦	٨,١١	٠,٨٣١	
الإبداعي	أدبى	١٩١	٨,٧١	٠,٦٤٧	١,٩٠٨
	علمى	١٦٦	٨,٥٢	١,١٢٧	
العملي	أدبى	١٩١	٧,٦٩	١,٣٧٤	* ٢,٧٧٢
	علمى	١٦٦	٨,٠٣	٠,٩٢٠	
الدرجة الكلية	أدبى	١٩١	٢٤,٣٢	٢,٥٦٦	* ٢,٧٢٥
	علمى	١٦٦	٢٤,٨٩	١,٢٥٠	

* دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص " أدبى- علمى" فى بعدى الذكاء الناجح "التحليلي ، الإبداعي" ويمكن تفسير تلك النتيجة بأن طلاب المرحلة الثانوية يتميزون بما لديهم من قدرات

عقلية بالقدرة على التحليل وإدراك العلاقات وإصدار الاحكام والتفسير، وكذلك القدرة على وضع حلول لمشكلات تتسم بالحداثة والإبداع. كما توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى بعض أبعاد الذكاء الناجح بين التخصص الأدبى والتخصص العلمي، لصالح التخصص العلمى، حيث أن طلاب التخصص العلمى أظهروا تفوقا فى بعض أبعاد الذكاء الناجح (الذكاء العملي، الدرجة الكلية) ويرجع ذلك إلى أن طلاب التخصص العلمى يتصفون بالقدرة على إجراء التجارب العملية والتحليل واستخلاص النتائج، كما أن طبيعة المناهج الدراسية تدفعهم نحو ذلك، وعلى العكس من ذلك فإن طلاب التخصص الأدبى، وطبيعة المناهج الدراسية تعتمد على الحفظ والتلقين، أى إنها تميل إلى الجانب النظرى فى دراستها. واتفقت نتائج البحث الحالى مع نتائج (Javadi, 2013 et al.,، ونتائج (Mandelmana, et al. 2015).

نتائج الفرض الثالث:

ينص على أنه توجد فروق فى أنماط التعلم بين التخصص (أدبى- علمى) لدى طلاب الصف الثاني الثانوي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب اختبار "ت "للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات وتحديد اتجاه هذه الفروق ، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الفرض.

جدول (٥) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق فى أنماط التعلم تبعا للتخصص (أدبى- علمى)

البعد	التخصص	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"
البصرى	أدبى	١٩١	١١,٧٠	١,٧٦٨	٣٠,٩٦٢ **
	علمى	١٦٦	٦,١٤	١,٦٠٣	
السمعى	أدبى	١٩١	٧,٢٠	١,٠٢٧	١١,١٥٩**
	علمى	١٦٦	٥,٩٦	١,٠٦١	
الحركى/العملى	أدبى	١٩١	٥,٧١	٠,٩٥٠	٣٨,٤٠٧**
	علمى	١٦٦	١١,٨١	١,٩٤٤	
الشامل	أدبى	١٩١	٥,١١	١,٢٢٩	٥,٥١٣**
	علمى	١٦٦	٦,٠٩	١,٠٦١	

** دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١.

يتضح من الجدول السابق يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى أنماط التعلم (البصري والسمعي) بين التخصص الأدبى والتخصص العلمي لصالح التخصصات الادبية. بينما كانت الفروق في الحركي والشامل لصالح التخصصات العلمية، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى أنماط التعلم البصرية والسمعية لصالح التخصص الأدبي، حيث يعتمد ذلك التخصص على الحفظ والتخزين والتلقين، وبالتالى فهو يحتاج إلى التعلم البصرى للقراءة ومشاهدة الصور، والتعلم السمعى للسماع والحفظ والتكرار، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى أنماط التعلم "الحركى/ العملى، الشامل " لصالح التخصص العلمى، ويمكن تفسير ذلك بأن ذلك التخصص يحتاج إلى الحركة والملاحظة وإجراء التجارب والمعامل، والاستماع إلى التوضيح والشرح من قبل المعلم. وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسات (فرير، ١٩٩٦؛ رمضان، والصباطى، ٢٠٠٢؛ حسين، ٢٠٠٥؛ ؛ Alumran, 2008) والتى توصلت إلى وجود فروق فى أنماط التعلم بين التخصص الأدبي والتخصص العلمي. كما تتفق النتائج الحالية ونتائج (Pallapu, 2007 ؛ وقاد، ٢٠٠٩؛ غنيم، وبودي، ٢٠١٢) والتى توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى أنماط التعلم بين التخصصات الأدبية، والعلمية، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى أنماط التعلم البصرية والسمعية لصالح التخصصات الأدبية (اللغة الانجليزية واللغة العربية والدراسات الاسلامية)، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى أنماط التعلم الحركية واللمسية لصالح تخصص العلوم والرياضيات. وأختلفت نتائج البحث الحالى مع نتائج كل من (محمد ، ١٩٩٨، عجاج، ٢٠٠٧؛

إبراهيم، ٢٠١١) والتى لم تتوصل إلى فروق فى أنماط التعلم بين التخصص الادبي والعلمي.

نتائج الفرض الرابع

يتص علي أنه " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أنماط التعلم والذكاء الناجح " وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك كما هو مبين بالجدول التالى:

جدول (٦) معاملات الارتباط بين الذكاء الناجح وأنماط التعلم

البعد	التحليلي	الإبداعي	العملي	الدرجة الكلية
البصرى	٠,٠٢٧	٠,٠٩٨	٠,١٦٣**	٠,١٥٢**
السمعي	٠,٠٠٨	٠,٠٦٥	٠,٠٤٩	٠,٠٥٤
الحركي/العملي	٠,٠٤٤	٠,١٠٥*	٠,١٤٦**	٠,١٥١**
/الشامل	٠,٠٤٩	٠,٠٣٦	٠,٠٨١	٠,٠٤٣

** دالة عند مستوي ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة عند مستوي "٠,٠١ " بين نمط التعلم البصري وكل من: الذكاء الناجح العملي والدرجة الكلية.
- عدم وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة عند مستوي "٠,٠٥ " بين نمط التعلم البصري وكل من: الذكاء الناجح التحليلي والابداعي.
- عدم وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة عند مستوي "٠,٠٥ " بين نمط التعلم السمعي وكل من: الذكاء الناجح التحليلي والابداعي والعملي والدرجة الكلية.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة عند مستوي "٠,٠١ " بين نمط التعلم الحركي وكل من: الذكاء الناجح العملي والدرجة الكلية.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة عند مستوي "٠,٠٥ " بين نمط التعلم الحركي والذكاء الناجح الابداعي.

- عدم وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة عند مستوي "٠,٠٥ " بين نمط التعلم الحركي والذكاء الناجح التحليلي.
- عدم وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة عند مستوي "٠,٠٥ " بين نمط التعلم الشامل وكل من: الذكاء الناجح التحليلي والابداعي والعملي والدرجة الكلية.

وتتفق تلك النتيجة جزئيا مع نتائج بحث (Javadi,et al., 2013). وبحث (Maryam & Zohreh,2014) والتى توصلت نتائجهما إلى وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين أنماط التعلم والذكاء الناجح. ووتفق ونتائج بحث (Mandelmana, et al., 2015) والذى توصل إلى وجود علاقة ارتباطية ودالة إحصائية بين الذكاء الناجح والأداء الاكاديمي وبعض أنماط التعلم. وأختلفت نتائج البحث الحالى مع (الجيزاني، ٢٠٠٧) حيث أشار إلى وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين أنماط التعلم والذكاء، وفسر ذلك بأن نمط التعلم لدى الطالب ليس بالضرورة أن يكون مؤشرا لمستوى ذكاءه.

نتائج الفرض الخامس:

ينص علي أنه "يمكن التنبؤ بالذكاء الناجح في ضوء الأداء علي مقياس أنماط التعلم". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد التدريجي على النحو التالي

جدول (٧) نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي حسب أهمية تأثير العوامل المستقلة (أنماط التعلم) على المتغير التابع (الذكاء الناجح)

العوامل المستقلة	R	R2	نسبة المساهمة	B	Beta	"ت" ومستوى دلالتها	"ف" ومستوى دلالتها
البصرى	٠,١٦٣	٠,٠٢٧	٠,٠٢٧	٠,٠٥٩	٠,١٦٣	٣,١٢١	٩,٧٤٣
الحركى/العملى	٠,١٠٥	٠,٠١١	٠,٠١١	٠,٠٢٨	٠,١٠٥	١,٩٨٥	٣,٩٤٠

يتضح من الجدول السابق أن بعض أنماط التعلم تسهم في التنبؤ بالذكاء الناجح، وأن أهم عامل من العوامل المستقلة والتى تسهم فى التنبؤ بالذكاء الناجح هو النمط البصري والذى فسر ما قيمته ٢,٧٠% من التباين فى الذكاء الناجح،

وكان العامل الثانى من العوامل المستقلة والتي تسهم في التنبؤ بالذكاء الناجح هو الحركى/ العملى والذي فسر ما قيمته ١,١٠ % من التباين في الذكاء الناجح، كما يمكن صياغة معادلة التنبؤ بالذكاء الناجح من أنماط التعلم كالتالى:

الذكاء الناجح= ٨,٨٦١+٠,٠٥٩ النمط البصري+ ٠,٠٢٨ النمط الحركي/العملى

أما بالنسبة لمدى مساهمة أنماط التعلم (، الحركى/ العملى، البصرى) مجتمعة ومنفردة فى تفسير التباين فى درجات الطلبة على مقياس الذكاء الناجح ، فقد بينت نتائج الانحدار المتعدد أن نسبة ما تفسره أبعاد أنماط التعلم مجتمعة قد بلغ ٣,٨٠ % وهذا يشير إلى أن أنماط التعلم فسرت نسبة عالية من التباين في الذكاء الناجح في حين أن النسبة الباقية تفسرها عوامل أخري.

وقد أشارت العديد من الدراسات والبحوث التى تناولت أنماط التعلم أن الطالب لا يكون لديه نمط تعلم وحيد، وإنما قد يمتلك أكثر من نمط ، ولكن مع ميل إلى نمط معين أكثر من غيره، فالأنماط هي مناطق تفضيل بالنسبة للطالب، أضف إلى ذلك، أن عملية تحديد أنماط التعلم تعتبر ضرورية لزيادة وعي المعلم بأنماط تعلم طلابه، وحساسيته تجاه احتياجاتهم، هذا وقد لوحظ أنه من الصعب أن تتم مراعاة أنماط التعلم داخل غرفة الصف بصورة كاملة، لذا على المعلم أن ينوع في طرق تعليمه قدر الإمكان، ليضمن فرصًا أكثر للطلاب لأن يتعلموا وفق نمط تعلمهم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات والبحوث التي أجريت في نطاق أنماط التعلم وعلاقتها بالذكاء الناجح والتحصيل الاكاديمي، ومنها دراسات (Minotti, 2005; Wang & Xu, 2009)والتي أشارت إلى إمكانية التنبؤ بالذكاء الناجح والإنجاز الأكاديمى من خلال أنماط التعلم. كما اتفقت نتائج البحث الحالى ونتائج بحث (Javadi, et, al., 2013) والتى توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين أنماط التعلم المفضلة والذكاء الناجح، كما توصلت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالذكاء الناجح من خلال أنماط التعلم المفضلة. وبحث(Maryam & Zohreh,2014) والتى توصلت نتائجه إلى وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين أنماط التعلم المفضلة والذكاء الناجح، والإدراك

الحسي، كما توصلت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالذكاء الناجح من خلال أنماط التعلم المفضلة.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي، فإنه يمكن تقديم مجموعة التوصيات التالية:

- توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية عند بناء المناهج مراعاة عرض وتقديم المادة التعليمية بما يتناسب وطبيعة أنماط التعلم، وقدرات الذكاء الناجح التحليلية والإبداعية والعملية.
- التنوع فى استراتيجيات التدريس بحيث تتلاءم مع أنماط التعلم، وقدرات الذكاء الناجح، لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.
- عقد مجموعة من الدورات والندوات والمحاضرات للطلاب والمعلمين لتعريفهم بأنماط التعلم، وقدرات الذكاء الناجح.

البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج البحث الحالي، فإنه يمكن القيام بالعديد من البحوث والدراسات والتي منها:

- بناء برامج قائمة على أنماط التعلم المفضلة وأثرها على الذكاء الناجح لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- بناء برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاء الناجح فى تنمية عادات العقل المنتجة لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- دراسة مقارنة حول أثر كل من الذكاء الناجح وأنماط التعلم على دافعية الانجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- دارسة العلاقة بين أنماط التعلم والذكاء الناجح لدى طلاب الجامعة.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

ابراهيم، فاطمة مدحت (٢٠١٢) الذكاء الناجح وعَلاقته باستراتيجيات ماوراء المعرفة لدى طلبة المرحلة الإعدادية. *رسالة ماجستير*، كلية الآداب، جامعة بغداد.

إبراهيم، لطفى عبد الباسط (٢٠٠٧). قياس أساليب التعلم ، *مجلة البحوث النفسية والتربوية*، كلية التربية بشبين الكوم ، جامعة المنوفية ، السنة ٢٢ ، (٢)، ص ص ١- ٨٠.

إبراهيم، محمود محمد، (٢٠١١). البنية العاملية لاساليب التعلم لدى طلاب الكليات العملية والنظرية بجامعة السلطان قابوس وفق مستوياتهم الاكاديمية فى ضوء نموذج ريد. *مجلة العلوم التربوية*، (٢)، الجزء ٢، ص ص ٤- ٦١.

ابوجادوا، محمود على (٢٠٠٦). أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاء الناجح فى تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية لدى الطلبة المتفوقين عقليا. *رسالة دكتوراة*، كلية التربية، الجامعة الأردنية.

ابوجادوا، محمود على (٢٠٠٦). *نظرية الذكاء الناجح، الذكاء التحليلي والإبداعي والعملي*. عمان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

أبو حمدان، على عبدالجليل (٢٠٠٨). أثر برنامج تدريبي فى تنمية مهارات الذكاء الناجح وإدارة الذات للتعلم فى مواقف حياتية لدى طلبة الصف العاشر. *رسالة دكتوراة*، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

أبو النادي، هالة (٢٠١٠). أنماط التعلم الأكثر تفصيلا لدى طلبة جامعة الإسراء الخاصة الواقع الطموح"، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، المجلد ١٦ ، (١)، ص ص ٦١- ١١٢.

الجاسم، فاطمة أحمد (٢٠١٠). *الذكاء الناجح والقدرات التحليلية والإبداعية*. عمان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

أحمد، صفاء محمد (٢٠١٢). برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاء الناجح وأثره على تنمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير والاتجاه نحو الابداع لدى تلميذات الصف الثاني المتوسط. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (٤٠)، ص ص ١٣٨- ١٦٨.

بن عثمان، محمد بن عبدالله (٢٠١٥). أنماط التعلم وعلاقتها بمستوى القدرات العامة والتحصيل الدراسي فى الرياضيات لدى الطلاب المستجدين بجامعة الملك سعود. *مجلة رسالة التربية وعلم النفس*، (٤٩)، يونيو، ص ص ٦٣- ١٠٠.

الجيزاني، محمد كاظم (٢٠٠٧). علاقة أنماط التعلم بذكاء طلبة كلية التربية الاساسية، *مجلة كلية التربية الاساسية*، الجامعة المستنصرية، (٥١)، ص ص ٢٧٩- ٣٠٨.

حسين، عادل أحمد (٢٠٠٥). أساليب التعلم واستخدام طلاب المرحلة الثانوية لمهارات ما وراء المعرفة فى فهم المادة المقروءة. *المجلة المصرية للتقويم التربوي*، المجلد ١٢،(١)، ص ص ١- ٧٩.

الحويجي، خليل إبراهيم (٢٠١٣). العلاقة بين مستويات تجهيز المعلومات وأنماط التعلم لدى طلاب جامعة الملك فيصل. *مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس*، (٤٥) ، الجزء الاول، يناير، ص ص ٤٧- ٨٠.

الخريشة، عنايات سعود (٢٠١١). العلاقة بين كفاءة التمثيل المعرفى للمعلومات وأنماط التعلم وأسلوب التفكير. *رسالة دكتوراة*، كلية التربية، جامعة اليرموك.

رزق، حنان بنت عبدالله احمد (٢٠٠٩). فاعلية التدريس بالذكاء الناجح على التحصيل والتفكير الإبداعى لدى طالبات الصف الثانى المتفوقات بمادة الرياضيات بمدينة مكة المكرمة متاح على
http://www.arabcgt.org/index.php?option=com_content&view=article&id=180%3A 2010-05-23-08-16-48& catid=52&Itemid=3.

رمضان، رمضان محمد، والصباطى، إبراهيم بن سالم (٢٠٠٢). الفروق فى أساليب التعلم لدى طلاب الجامعة فى ضوء التخصص ومستوى التحصيل الدراسي. *المجلة العلمية*، جامعة الملك فيصل، ص ص ١- ٢٢.

رواشدة، إبراهيم، ونوقلة، وليد، والعمرى، على (٢٠١٠). أنماط التعلم لدى طلبة الصف التاسع فى إربد وأثرها على تحصيلهم فى الكيمياء. *المجلة الاردنية فى العلوم التربوية*، المجلد ٨، (٤)، ص ص ٣٥١- ٣٧٩.

سالم، محمد مصيلحي، وعبدالله، أحمد سمير (٢٠١٣). نمط التعلم المفضل لدى الدارسين ببرنامج التأهيل التربوي بالأزهر. *مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس*، (٣٤)، الجزء الثالث، فبراير، ص ص ٢٢٦- ٣٠٦.

السرور، ناديا هايل(٢٠٠٠). *مفاهيم وبرامج عالمية في تربية المتميزين والموهوبين* ، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

سعيد، محمد حسين (٢٠١٠). فعالية نموذج "ستيرنبرج" الثلاثي للذكاء في التعرف على الموهوبين أكاديميا في الرياضيات بالمرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، العدد التاسع عشر، أغسطس (الجزء الثاني)، ص ص ٢٠٧-٢٤١.

السلطان، جواهر بنت عبد العزيز بن سلطان (٢٠١٢). أثر برنامج إثرائي قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية القدارت الإبداعية لدى طالبات المرحلة

المتوسطة واتجاهاتهن نحوه. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة الملك فيصل.

الطيب، عصام على (٢٠١١). الإسهام النسبى لأساليب التفكير وتوجهات أهداف الإنجاز وتفضيلات أساليب التعلم فى التنبؤ بالإنجاز الأكاديمى لدى طلاب المرحلة الجامعية، *مجلة الجمعية المصرية للدراسات النفسية*، المجلد ٢١، (٧٣)، أكتوبر، ص ص ٣٥٢- ٤٥٢.

الفقهاء،عصام نجيب (٢٠٠٢) انماط تعلم طلبة المدارس الثانوية التابعة لمديرية تربية عمان الثانية في الاردن وعلاقتهما الارتباطية بمتغيرات الجنس ومستوى التحصيل الدارسي ودخل الاسرة، *مجلة دارسات العلوم التربوية*، المجلد ٢٩، (١). عمان، الاردن،

عبد الرحمن، سحر (٢٠٠٨). فعالية مواقف تعليمية فى الاقتصاد المنزلى فى تنمية التفكير العلمى فى ضوء أنماط التعلم السائدة لدى تلميذات الصف الاول الإعدادى، *رسالة دكتوراة*، كلية التربية، جامعة حلوان.

عجاج، خيرى المغازى (٢٠٠٧). تباين أساليب التعلم بتباين الاستراتيجيات ما وراء المعرفية فى حل المشكلات وعلاقتها بالنوع والتخصص ومستوى التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة البحوث النفسية والتربوية*، كلية التربية بشبين الكوم، جامعة المنوفية، (١)، ص ص ١٩٣- ٢٥٦.

عفانة ، عزو إسماعيل، والخزندار، نائلة نجيب (٢٠٠٧). *التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عليمات، إيمان حسين (٢٠١١). أثر برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاء الناجح فى تحسين مهارات التحدث والقراءة الناقدة لدى طلبة الصف السادس الإبتدائي. *رسالة دكتوراة*، كلية التربية، جامعة اليرموك.

غنيم، محمد عبدالسلام، وبودي، زكي عبدالعزيز (٢٠١٢). الفروق فى أنماط التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات الاكاديمية لدى طلاب كلية التربية جامعة الملك فيصل. *مجلة القراءة والمعرفة*، (١٢٥)، مارس، ص ص ١٦٥ – ٢٣٧.

فرير، فاطمة حلمى (١٩٩٦). مداخل التعلم فى ضوء نظرية بيجز وأساليب الكتابة لمرتفعى ومنخفضى التحصيل الدراسى من طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*، جامعة الزقازيق، (٢٧)، الجزء ٢، ص ص ١- ٣٤.

قطامى، يوسف محمود، و يونس، سعاد أحمد (٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي للتسريع المعرفي في تطوير التفكير الناقد والذكاء الناجح لدى عينة أردنية من طلبة الصف الخامس. *مجلة العلوم التربوية*، المجلد ٤٢، (٣)، ص ص ٨٩١- ٩٠٨.

الناطور، ميادة (٢٠٠٦). أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاء الناجح فى تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية لدى الطلبة المتفوقين عقليا، *رسالة دكتوراة*، الجامعة الأردنية. متاح على

http://www.arab-cgt.org/index.php?option=com_content&view=article&id=231:20 1007-25-07-11-29&catid=33:2009-09-24-17-07-06&Itemid=32 Secondly / English References

محمد، محمد حسانين (١٩٩٨). دراسة لأثر اختلاف التخصص الدراسي والسيادة النصفية للمخ على بعض أساليب التعلم لدى عينة من طلاب كلية التربية ببنها. *مجلة كلية التربية ببنها*، جامعة الزقازيق، عدد أكتوبر، ص ص ٩- ٦٢.

محمود، عصام نجيب (٢٠٠١) *ديناميات السلوك الانساني واستراتيجيات ضبطه وتعديله*، عمان، الاردن، دار البركة للنشر والتوزيع.

مختار، أمينة محمد، و سالم، محمود عوض الله (٢٠١٠) *اتجاهات حديثة في علم النفس* ، بحوث *ودراسات*، المنصورة :المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

معشى، محمد بن على، ويوسف، سليمان عبدالواحد (٢٠١٤) القيمة التنبؤية لأساليب التعلم المفضلة وفقاً لنموذج ريد Reid فى التحصيل الأكاديمى لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة جازان متفاوتى الذكاء الاجتماعى، *مجلة جامعة جازان*، المجلد ٣، (١)، يناير ص ص ٩١- ١٢٩.

وقاد، إلهام إبراهيم (٢٠٠٩). أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة. *رسالة دكتوراة*، كلية التربية، جامعة أم القرى.

هيلات، مصطفي قسيم، والزغبي، أحمد محمد، وشديفات، نور أحمد (٢٠١٠). أثر أنماط التعليم المفضلة على فعالية الذات لدي طالبات قسم العلوم التربوية في كلية الأميرة عالية الجامعة، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، المجلد ١١ ، (١)، ص ص ٣٤٩- ٣٨٠.

ثانيا: المراجع الاجنبية:

Alumran, J. (2008). Learning styles in relation to gender, field vof study, and academic achievement Bahraini University students. *Individual Differences Research*, 6 (4), 303 - 316.

Carol, K. (2001). *The confident student*: New York. Hougs of posthton

Mifflin company.

Chan, D. (2007). Leadership and intelligence, *Roeper Review*, 3, (29), 183-189, ebscohost.

Cookson, W.(2004). Thinking about Thinking , *Teaching Pre K-8*, 34, (6), 9- 17.

Fleming, N. & Bonwell, C. (2002). *How to i learn best*: A students guide to improved learning.Colorado: Green Mountain Falls.

Grigorenko, L., Jarvin, L., & Sternberg, R. (2002). School–based tests of thetriarchic theory of intelligence: Three settings, three samples, three syllabi.*Contemporary Educational Psychology,* 27, 167–208.

Hass, P. & Parkay, L. (2009). Teacher Education and Trainee Learning Style personalized Education and Training, *Internatioal Journal of Lifelong Education*, 24 (3), 243-255

Honey, P. & Mumford, T. (2000). *The learning styles helper's guide.* Maidenhead, Berkshire, U.K: Peter Honey Publication Limited.

James, W. (2000). *Assessing students learning styles*: In National Association of secondary school principles (Ed). Op. Cit.,

Javadi, H., Badri, Sh., Saeed, Sh., & Narges, S. (2013). Examining the relationship between Successful intelligence and learning styles. *Procedia - Social and Behavioral Sciences,* 31, 95- 99. doi: 10.1016/ j.sbspro . 2013.12.022.

Levine, M. (2002). *A mind at A time.* (1st paperback ed.). NY,USA: Simon & Schuster Rockefeller Center.

Lincoln, F. & Rademacher, B. (2006). Learning Styles of ESL students in community colleges, Community College *Journal of Research and Practice*, 30, 475- 489.

Mandelmana, D,. Barbotb, B. & Grigorenko, L. (2015). Predicting academic performance and trajectories from a measure of successful intelligence. *Learning and Individual Differences. In Press, Corrected Proof — Note to users* doi:10.1016/j.lindif.2015.02.003.

Millton, J. (2005). Effects of Learning style based homework prescription on the academic achievement and attitude of moddle school students, *NASSP, Bulletin*, 89 (6), 67 - 89.

Novak, S., Shah, S., Wilsor, J., Lawson, K., & Salzman, R.(2006). Pharmacy students Learning style before and after a problem - based learning experience. *American Journal of Pharmaceutical Edu -cation*, 70 (4), 1 - 12.

Sak, U. (2005). The three-mathematical minds model for the identification of mathematically gifted students. *PhD.* The University of Arizona.

Sayer, K. & Studd, R. (2006). Matching Learning styles preferences with suitable delivery methods on textile design programmers. Iiternational *Journal of Technology and Design Education*, 16, 163 -176.

Shaughnessym, M. (1998). An Inter view with Rita Dunn about learning styles clearning house, 71 (3), 141-145.

Stemler, E. & Grigorenko, L. & Jarvin, L. & Sternberg. J. (2006).Using the Theory of Successful Intelligence as a Basis for Augmenting AP Exams in Psychology and Statistics, *Contemporary Educational Psychology*, 31, (3),.doi:10.1016/j.cedpsych.2005.11.001

Sternberg, J. (1993). *Sternberg triarchic abilities test*, Unpublished test.

Sternberg , J.(1998). Principles of Teaching for Successful Intelligence. *Educational Psychologist*, 33, 65-72

Sternberg J. (2004). Culture and intelligence, *American Psychologist*, 98, 325-338.

Sternberg, J. (2005). The Theory of Successful Intelligence. *International Journal of Psychology*, 39, (2), 189-202.

Sternberg, J. & Grigorinko, L. (2002).The Theory of Successful Intelligence as a Basic for Gifted Education , *Gifted Child Quarterly* , 46, 265-277.

Sternberg, J. & Grigorenko, L. (2007). *Teaching for Successful Intelligence: To increase student learning and achievement* (2nd ed.), New York: Crown Press.

Sternberg, J., Ferrari, M., Clinkenbeard, P., & Grigorenko, L. (1996). Identification, Instruction and Assessment of Gifted Children: A Gonstruct Validation of a Triarchic Model. *Gifted Child Quarterly*, 40, 129-137.

Sywelem, M. & Dahawy, B. (2010). An examination of learning style Preferences among Egyptian urfversity Students. Suez Canal University, Egypt, *Journal Institute* for *Learning Styles*, 16, (1), 16-23.

Villaverde, J., Godoy, D., & Amandi, A. (2006). Learning styles recognition in e -learning environments with feed - forward neural net-works. *Journal of Computer Assisted Learning*, 22, 197 - 206.

Wang, Z. & XU, Y. (2005). Learning styles academic self – concept and academic achievement, intllegance Chinees, *Journal of Clinical Psychology,13* (2), 203 - 205.

Zohreh, S & Maryam, Z., (2014). The relationship between Iranian EFL learners' perceptual learning styles and their Successful Intelligence. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, (29), 1606 1613.doi:10.1016/j.sbspro. 2014.11. 403.

Learning Styles and Its Relation to Successful Intelligence of Secondary Stage Students

Ramadan Ali Hassan
Educational psychology lecturer
Faculty of Education, Beni-Suef University

Abstract:

The current research aimed at identifying: the relation between learning styles and successful intelligence of secondary stage students, the prevailing learning styles, the difference in successful intelligence and learning styles that can due to major (literary-scientific), and the predicting possibility of successful intelligence from learning styles. Research sample included (357) second year students in secondary stage. The descriptive method was used because it is suitable for research nature and aims. The following tools were used: successful intelligence scale by the researcher and learning styles scale by the researcher. Research results revealed: the existence of significant relationship between successful intelligence and learning styles, the prevailing learning styles were (visual, motor/practical, auditory, comprehensive) respectively, the existence of no statistically significant differences in vafor successful intelligence " analytical, creative " due to major (literary- scientific); the existence of significant differences in vafor successful intelligence (practical , total dagree) due to major (literary- scientific) to scientific ; the existence of significant differences in vafor learning styles (visual, auditory) due to major (literary- scientific) to literary; the existence of significant differences in learning styles due to major (literary- scientific), and the possibility of predicting successful intelligence from learning styles.

Key words: Successful Intelligence – Learning Styles - Secondary Stage Students.