توقعات النجاح ونمط التعلم لدى الطلبة الموهوبين في إقليم الجنوب في الأردن

إعداد

د/ وجدان خليل الكركي

أستاذ مشارك في علم النفس التربوي، قسم علم النفس،

كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة

توقعات النجاح ونمط التعلم لدى الطلبة الموهوبين في إقليم الجنوب في الأردن

وجدان خليل الكركي

قسم علم النفس، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة.

البريد الالكتروني: wijdankaraki@hotmail.com

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في إقليم الجنوب في الأردن، ومعرفة نمط التعلم السائد لديهم، والكشف عن اختلاف مستوى توقعات النجاح باختلاف نمط التعلم وباختلاف متغير الجنس لديهم، والكشف عن اختلاف أنماط التعلم لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في إقليم الجنوب الأردن باختلاف متغير الجنس لديهم، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي بشقيه الارتباطي والتحليلي لملاءمته لأهداف الدراسة. وتكونت عينة الدراسة من (109) طالباً وطالبة من الطلبة الموهوبين، وأظهرت نتائج الدراسة: أن مستوى توقعات النجاح لدى الطلبة الموهوبين في الأردن جاء مرتفعاً، وأن أكثر أنماط التعلم شيوعاً لديهم هو النمط التباعدي تلاه النمط الاستيعابي ثم النمط التقاربي، كما أظهرت النتائج أن الفروق في توقعات النجاح لدى الطلبة الموهوبين كانت لصالح ذوي الأنماط (التكيفي والتقاربي)، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى توقعات النجاح لدى الطلبة الموهوبين في الأردن تعزى للجنس. وأوصت الدراسة بضرورة تطوير وبناء مناهج دراسية تتناسب مع أنماط التعلم لدى الطلبة ومع إمكانياتهم وقدراتهم.

الكلمات المفتاحية: توقعات النجاح، نمط التعلم، الطلبة الموهوبين

Expectations of Success and Learning Mode of the Gifted Students at the South Destrict in Jordan

Wejdan Khalil Al-Karaki
Psychology Department, Faculty of Educational Science, Mutah University, Jordan.
Email: wijdankaraki@hotmail.com

ABSTRACT

This study aimed to identify the expectations of success and learning style of gifted students at the south district in Jordan, and to depict the major learning style. The study also aimed to reveal the difference in the level of expectation of success according to the different learning style and the difference of gender, and to reveal the difference in learning styles of gifted tenth grade students according to the difference in gender. The study followed the descriptive approach with its two analytical and relational aspects. The sample of the study consisted of (109) male and female gifted student. The results of the study showed that the level of expectations of success among gifted students in Jordan was high, and the most common styles of expectations of success for gifted students was the divergent style then the assimilator style then the convergent style. The study also showed that the differences in expectations of success among gifted students were in the accommodator and convergent styles, and it showed that there were no statistically significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) level significance in the level of success expectations of gifted students in Jordan due to gender. The study recommended developing curricula that suit students' learning styles and abilities.

Keywords: Expectation of Success, Learning Style, Gifted Students.

مقدمة:

يحظى الموهوبون باهتمام رجال التربية ومفكريها في الدول المتقدمة على وجه خاص، اذ يعد الموهوب ثروة وطنية وكنزاً للمجتمع وعاملاً من عوامل نهضته في المجالات العلمية والمهنية والفنية، والموهبة تشير إلى قدرة عقلية عالية تقترن بجانب أو أكثر يمتاز به الفرد، فالموهوبون هم أولئك الذين يتمتعون بذكاء عال ومواهب سامية ويمتازون عن أقرانهم بمستوى أداء مرتفع يصلون إليه في مجالات الحياة المختلفة ويرتبط هذا المستوى بالذكاء العام ومستوى التحصيل الدراسي (الجبوري، 1985).

ويوجد العديد من الأساليب أو الأنماط التربوية التي اتخذت عالمياً لمواجهة احتياجات التلاميذ الموهوبين ويشير (الجبوري، 1985) إلى بعض هذه الأساليب: -

أ. التجميع أو العزل: حيث يتم تجميع المتفوقين عقلياً في جماعات ليتابعوا دراسة مواد المنهج الدراسي كلياً أو جزئياً.
ب. التسريع: حيث يسمح للمتفوق باجتياز المرحلة أو المراحل الدراسية بسرعة أكبر من أقرانه العاديين.
ج. الإثراء: حيث يتم اغناء المناهج في إطار الصفوف العادية وتنويعه كي تلائم مطالب وحاجات التلميذ المتفوق سواء من حيث العمق أو الاتساع.
د. المناهج التخصصية للموهوبين: حيث يتم وضع مناهج خاصة مثلاً في الفيزياء أو الرياضيات أو غير ذلك من المواد التي يرغب الموهوب الدخول فيها أسلوب الدراسة المستقلة في المدارس الابتدائية حي يسمح للتلميذ المتفوق أن يتابع ميوله الخاصة إلى أي مدى يلائمه وفي نفس الوقت يتابع دراسته مع أقرانه العاديين في الصف.

وفي الأردن يلقى الموهوبون اهتماما ورعاية؛ حيث أُنشئت مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز بمكرمة ملكية سامية، لتقديم نمط تعليمي إثرائي يحظى فيه الطالب المبدع برعاية خاصة لمواهبه وإمكاناته، ويفتح له المجال، ويهيئ له الظروف، ويوفر له الإمكانات للتطور والتجديد والإبداع، ضمن بيئة تعليمية مناسب؛ حيث تقدم خدمات أكاديمية تربوية تخصصية للطلبة المتميزين والموهوبين بما يلبّي احتياجاتهم المختلفة ويستثمر طاقاتهم وامكاناتهم ويحقق التنمية والتطوير للموهبة والإبداع عندهم.

ويتم قبول الطلبة واختيارهم في هذه المدارس بناءً على مجموعة من الأسس والمعايير الدقيقة؛ حيث يتم ترشيح ما نسبته (5٪)من الطلبة الذين حصلوا على أعلى المعدلات في الصف السادس الأساسي، كما يخضع هؤلاء إلى اختبار للقدرات العقلية بإشراف وتنفيذ وزارة التربية والتعليم ويتم قبول الطلبة الذين حققوا أعلى النتائج وفي ضوء الطاقة الاستيعابية للمدرسة.

❖ ومن ناحية أخرى فإن توقعات النجاح تشير إلى الاحتمالية الذاتية للنجاح في مهمة معينة، وتوقع الفرد لاحتمالية وصوله لهدفه يعد محدداً هاماً لمستوى دافعيته وذلك طبقاً لنظرية أتكنسون (التوقع والقيمة) (Expectancy– Value Theory) فالدافعية = توقع احتمالية الوصول إلى الهدف ❖ قيمة الهدف

وتفترض النظرية أن الدوافع متصارعة وتتكون من الأمل في النجاح والخوف من الفشل ويتكون الأمل في النجاح (Ts) من ثلاثة متغيرات هي: النزعة العامة لانجاز المهمات (Ms) واحتمالية النجاح (Ps) وقيمة الهدف (Is)

$$T(s) = Ms \times Ps \times Is$$

ويتكون توقع النجاح (Ps) من الخبرة الشخصية السابقة وتوقعات الأهل، والتنافس ومراقبة خبرات ومواقف الآخرين (Houston،1988).

ويشير (البداينة، 1992) إلى أن (Feather& Semon) وضحا العلاقة بين التوقعات والعزو السببي وأثر ذلك على السلوك؛ فالتوقع من المحددات الرئيسية للسلوك. وإجرائياً فإن توقعات النجاح هي ما سيكشف عنه مقياس توقعات النجاح بصورته الأردنية المترجم من قبل (قطامي، 1990) عن اختبار فايبل ولالي (Tlale & Fibel) (البلبيسي، 1991) .

ويمكن التدخل في دافعية الطالب للتعلم من خلال التدخل في إدراكه، والتوضيح له أن كل ما يجري يمكن للطالب التحكم فيه، فإذا أرجع الطالب ما حققه من نجاح أو فشل إلى عوامل خارجه عن قدرته على التحكم بها؛ فمن المستحيل أن يكون لهذا الطالب دافعية للدراسة والتعلم. وبناء عليه يتوجب رفع مستوى دافعيته، من خلال جعله يدرك أن لديه القدرة على التحكم في النجاح والفشل. حيث إن تكرار النجاح وإرجاعه إلى عوامل يمكن التحكم بها مثل: الجهد فذلك يؤدي إلى توقع النجاح، أما تكرار الفشل وإرجاعه – في أغلب الأحيان– إلى عوامل لا يمكن التحكم بها، مثل: القدرة فإن ذلك يؤدي إلى توقع الفشل، وهذه التوقعات هي التي تقرر إلى حد كبير ما إذا كان الطالب سيقوم بأداء الفعل أو يقوم بتجنبه، أما عندما يتوقع الطالب الفشل فإنه عادة ما يميل إلى تجنب الاندماج في النشاط بسبب الخوف من النتائج المترتبة على الفشل المتوقع، وهذا ما يؤدي في النهاية إلى غياب أسباب الاندماج في النشاط المدرسي.

ويلعب النجاح والفشل دوراً في تحديد مستوى الدافعية للاندماج في النشاط الصفي والمدرسي، فعلى صعيد التقويم فإن النجاح في الامتحانات الدورية يسمح عادة بالتنبؤ بالنجاح المستقبلي، وعلى صعيد التكوين فإن هذا النجاح سيؤدي إلى مستوى

دافعية عادة ما يكون أكبر (قطامي وقطامي، 2000)، ويمكن القول بأن الطالب قد طور دافعيته للتعلم لأن فرص النجاح كانت متاحة أمامه، وليس القول أن هذا الطالب نجح لأنه يملك دافعية للتعلم، وهذا إن دل على شيء إنما يدل على أسبقية الحدث (نجاح/ فشل) على الدافعية، وأهميته في تحديد مستواها.

أما أنماط التعلم فهي لا تعني فقط أساليب الدراسة أو أساليب السيطرة على الحقائق والأفكار، إنما تتعدى ذلك لتكون الطرق التي يستخدمها الطلاب لحل أي مشكلة يمكن أن يواجهوها خلال خبراتهم التعليمية (ارتح، 1993)، فهو يمثل طريقة الطالب المفضلة في تمثل المعلومات واستيعابها واسترجاعها عند الحاجة (المجالي، 1996).

ويشير نمط التعلم الى مجموعة السلوكات التي يمارسها المتعلم في عملية التعلم، والتي تمنحه طابعاً معيناً، يتكرر في مواقف التعلم اللاحقة في المستقبل (Walmsley, 2001)، فأنماط التعلم تشير إلى الطرق الشخصية التي يستخدمها الأفراد في التعامل مع المتغيرات أثناء عملية التعلم، أي أنها تشير إلى طريقة الطالب الثابتة نسبياً في الاستجابة للمثيرات واستخدامها في سياق التعلم (الكناني والكندري، 1992) وتشير (دعنه، 1989) إلى أن (Dunn & Dunn) وضحا أن معظم الأبحاث التربوية والنفسية أشارت إلى وجود فروق جمة بين أنماط تعلم الطلبة المختلفين، كما تشير دعنه إلى أن (Entwistle) وضح أن أنماط التعلم والتعليم عوامل مهمة جداً في تحديد نتاجات عملية التعلم والتي تنعكس آثارها على الخبرات التي يكتسبها المتعلم من مواقف التعلم التي يتعرض لها.

وإجرائياً فإن نمط التعلم هو ما ستكشف عنه قائمة كولب (Kolb) من حيث الكيفية التي يدرك بها المتعلم أداءه والكيفية التي يعالج بها المعلومات التي تصله (ارتح، 1993).

ويقدم نموذج كولب (Kolb–Model) لأنماط التعلم إطاراً نظرياً للتفكير في أساليب التعلم، وينظر إلى التعلم في نموذج كولب على أنه دورة تتكون من أربع مراحل هي: الخبرة الحسية، التأمل والملاحظة، تكوين المفاهيم المجردة، التجريب النشط.

ولتحديد أنماط التعلم عند الأفراد وضع كولب قائمة أنماط التعلم الأربعة التالية:

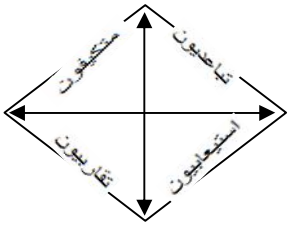
أ. التقاربيون: تتمثل قدرتهم في تكوين المفاهيم المجردة والتجريب النشط، وهم المتعلمون الذين يجيدون العمل عندما تكون هناك إجابة بسيطة صحيحة للمشكلة.

ب. التباعديون: تكمن قوتهم في قدرتهم التخيلية كما أنهم يحبون أن يروا المواقف من زوايا مختلفة ثم ينسجون علاقات كثيرة في كلامه معنى واتجاهاتهم التعليمية الهامة هي الخبرة الحسية والملاحظة التأملية.

ج. الاستيعابيون: اتجاهاتهم التعليمية السائدة هي تكوين المفاهيم المجردة والملاحظة التأملية وتكمن قوتهم في خلق نماذج نظرية ويحبون استيعاب العناصر المتفرقة في كل متكامل.

د. المتكيفون: يجيدون الخبرات الحسية والتجريب ويحبون التركيز على عمل الأشياء واكتساب الخبرات الجديدة وهم مغامرون (الكناني والكندري، 1992).

الخبرة الحسية



الملاحظة التأملية التجريب النشط

تكوين المفاهيم المجردة

وتأتي الدراسة الحالية للبحث في مستوى توقعات النجاح وأنماط التعلم لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في مدارس الملك عبد الله للتميز، والكشف عن دلالة الفروق في توقعات النجاح وفقاً لأنماط التعلم لديهم.

مشكلة الدراسة

إن موضوع رعاية وتعليم الطلبة الموهوبين قد لقي الاهتمام من قبل المجتمعات والقيادات والتربوية، حيث تشهد العديد من النظم التعليمية في دول العالم الكثير من التطور في الأساليب المستخدمة لتدريس الطلبة الموهوبين، وذلك نتيجة التطور المعرفي والتقني الأمر الذي تطلب بأن يكون الطالب محوراً لعملية التعلم، من خلال توفير البيئة المناسبة لعملية التعلم، عن طريق استخدام أنماط تعلمية نشطة وفاعلة، لذلك جاء الاهتمام بأنماط التعلم في برامج رعاية الموهوبين، وذلك تمشيا مع الاتجاهات العالمية الحديثة في هذا المجال (الزهراني، 2020).

لقد تحسست الباحثة من خلال عملها كمدرسة جامعية، ومعايشتها واحتكاكها مع الطلبة الموهوبين، حيث وجدت أن هناك من هذه الفئة من الطلبة فوجدت من تكون لديهم بعض المعتقدات حول إمكانياتهم في التحكم والسيطرة على مجريات الأمور أو في النتائج النهائية، وأن من شأن هذه المعتقدات التي تسيطر عليهم أن تعمل على الحد تحد من تحقيق أهدافهم وطموحاتهم، ومشاركتهم في الأنشطة الاجتماعية والأكاديمية، والتعرف على مواطن الضعف والقوة لديهم، وتقليل مواقف

الفشل وما ينتج عنها من مشاعر الإحباط والقلق، وقد أشار ماسيه وجانيه (Masse & Gagne, 1983) وما يميز الطلبة الموهوبين أنهم يفكرون بما يتعلمونه، ولديهم القدرة على الاستدلال والاستنتاج والتعميم، والاصرار للوصول بسرعة للهدف التعليمي الذي يسعون لتعلمه، كما أنه من سماتهم القدرة على تحمل الغموض، والقدرة على التعامل مع الأفكار التجريدية.

وتسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1) ما مستوى توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن؟
2) ما نمط التعلم السائد لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن؟
3) هل يختلف مستوى توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن باختلاف نمط التعلم لديهم؟
4) هل يختلف مستوى توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن باختلاف متغير الجنس لديهم؟
5) هل تختلف أنماط التعلم لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن باختلاف الجنس لديهم؟

أهمية الدراسة:

تحاول هذه الدراسة الوقوف على سمات معينة لدى الموهوبين في الأردن (نمط التعلم، توقعات النجاح) إذ أن تحديد هذه السمات ذو أهمية كبيرة لمحاولة تعزيز هذه السمات لدى الطلبة الموهوبين وغيرهم من الطلبة؛ نظراً لارتباط هذه السمات ارتباطاً وثيقاً بنتاجات عملية التعلم. فقد يكون جانب من تدني التحصيل لدى الطلبة ناتج عن تبنيهم لأنماط تعلم لا تساعدهم في عملية التعلم أو بسبب توقعاتهم المنخفضة لتحقيق الأهداف، إن تحديد أنماط التعلم لدى الموهوبين وتوقعات النجاح لديهم يلقي ضوءاً على هذه السمات لدى الموهوبين في الأردن إضافة إلى أنه من خلال التعرف على هذه السمات يمكن تعزيزها ضمن برامج إرشادية ملائمة للطلبة الآخرين مما يؤدي إلى فائدة تربوية تنعكس على نتاجات التعلم .

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن، ومعرفة نمط التعلم السائد لديهم، وهل يختلف مستوى توقعات النجاح باختلاف نمط التعلم لدى الطلبة الموهوبين في الأردن وباختلاف الجنس لديهم، وهل تختلف أنماط التعلم لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن باختلاف الجنس لديهم، وذلك نظراً لكون الموهوبين يمثلون ثروة وطنية جديرة بالدراسة والاهتمام، كما أن الوقوف على هذه السمات ذو فائدة تربوية تتجلى خلال تعزيز هذه

السمات لدى الطلبة الموهوبين والآخرين للحصول على أفضل نتاجات العملية التعليمية .

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على طلبة الصف العاشر الموهوبين في مدارس الملك عبد الله للتميز والذين تتراوح أعمارهم بين (15- 16) عاماً في محافظتي الكرك والطفيلة للعام الدراسي 2016/2015.

الدراسات السابقة

الدراسات المتعلقة بتوقعات النجاح والفشل:

أجرت البلبيسي (1991) دراسة هدفت إلى معرفة أثر التحصيل الأكاديمي في توقعات النجاح والفشل، وتكونت عينة الدراسة من (80) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر في مدينة عمان، وتم استخدام مقياس توقعات النجاح والمعدلات التراكمية للطلبة وتقسيمها الى مجموعتين مرتفعة ومنخفضة، أشارت النتائج إلى توافر توقعات النجاح لدى الطلبة بشكل يفوق المتوسط وباتجاه إيجابي، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائيا في توقعات النجاح بين الطلبة مرتفعي التحصيل ومنخفضي التحصيل ولصالح مرتفعي التحصيل.

وهدفت دراسة باحكيم (2003) إلى الكشف عن علاقة توقعات النجاح والفشل بأساليب عزو العجز المتعلم، والتعرف على الفروق في توقعات النجاح والفشل وبعض المتغيرات الديموغرافية، وتكونت عينة الدراسة من (602) طالباً وطالبة من جامعة أم القرى في مدينة مكة المكرمة، طبق عليهم مقياس توقعات النجاح (البلبيسي، 1991)، وخلصت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين توقعات النجاح والفشل وأساليب عزو العجز المتعلم لدى الطلبة، كما توصلت الى وجود فروق دالة إحصائياً في توقعات النجاح والفشل بين مختلف الفئات العمرية والمستويات الدراسية لدى طالب وطالبات جامعة أم القرى في مكة المكرمة.

وأجرى كاي (2012) دراسة هدفت الكشف عن العلاقين بين الأمن النفسي وتوقعات النجاح والفشل لدى عينة من الأيتام في مكة المكرمة، وتكونت عينة الدراسة من (218) من الأيتام، طُبق عليهم مقياس الطمأنينة النفسية ومقياس وتوقعات النجاح والفشل، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ايجابية بين الأمن النفسي وتوقعات النجاح، ووجود مستوى مرتفع من توقعات النجاح، كما تبين وجود فروق دالة احصائيا في مستوى توقعات النجاح تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

كما أجرى الموسوي (2015) دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين المعتقدات اللاعقلانية وتوقعات النجاح والفشل، وتكونت عينة الدراسة من (500) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة المستنصرية بالعراق، طُبق عليهم مقياس توقعات النجاح والفشل لفيبل وهال (Fibel & Hale) من ترجمة وتعريب الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى أن نسبة الطلبة الذين يتوقعون النجاح تفوق نسبة الطلبة الذين يتوقعون الفشل، ووجود علاقة عكسية بين المعتقدات اللاعقلانية وتوقعات النجاح والفشل.

كما أجرى عبد المجيد ومحمد (2019) دراسة هدفت إلى التعرف على توقعات النجاح والفشل لدى طلبة الجامعة، والكشف عن الفروق في توقعات النجاح والفشل تبعاً لمتغير الجنس ومتغير التخصص، وتم تعريب مقياس توقعات النجاح والفشل المعمم لفيبل ويال (Fibel & Hale)، وتطبيقه على عينة بلغت (400) طالبا وطالبة من جامعة بغداد، وتوصلت الدراسة إلى أن أفراد عينة الدراسة لديهم توقعات نجاح وفشل، كما تبين وجود فروق دالة إحصائيا في توقعات النجاح والفشل تعزى لمتغير التخصص ولصالح طلبة التخصصات الانسانية، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس

الدراسات المتعلقة بنمط التعلم:

قام وانغ ووانغ ووانغ وهنغ (Wang, Wang, Wang & Hung, 2006) بدراسة هدفت إلى استقصاء أثر التقييم التكويني ونمط التعلّم على التحصيل في بيئة تعلّم قائمة على الانترنت لطلبة الصف السابع في تايوان، وتكونت عينة الدراسة من (455) طالباً وطالبة، واظهرت النتائج وجود أثر لأنماط التعلم (تباعدي، تقاربي، تمثلي، تواؤمي) ولطريقة التقويم في التحصيل، ولكن لا يوجد أثر للتفاعل بين النمط وطريقة التقويم، وكان الترتيب التنازلي لتحصيل الطلبة حسب نمطهم كما يلي: التباعدي، التمثلي، التواؤمي، التقاربي.

وهدفت دراسة ألتونا ويازيكي (Altuna & Yazlcl 2010) إلى التعرف على أساليب التعلم لدى الطلاب الموهوبين في تركيا، وتألفت عينة الدراسة من 386 طالبًا موهوبًا و410 طالبًا غير موهوب من طلاب المرحلة الابتدائية الثانية، وتم استخدام مقياس أسلوب التعلم الذي طوّره سيفير، واستمارة جمع البيانات التي طورها الباحثان كأدوات لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة بين أساليب تعلم الطلاب الموهوبين وغير الموهوبين، واظهرت وجود فروق دالة إحصائياً في أساليب التعلم لدى الطلاب الموهوبين تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

وهدفت دراسة تركي(Turki, 2014) إلى تناول أساليب التعلم لدى الطلاب الموهوبين وغير الموهوبين، وعلاقتها بنوع المدرسة والنوع والصف الدراسي، وتألفت عينة الدراسة من 90 طالبًا موهوبًا و90 طالبًا غير موهوب في محافظة الطفيلة في الأردن،

طبق عليهم استبيان أسلوب التعلم (Quran &Jaber)، وأشارت النتائج إلى أن أساليب التعلم المفضلة لدى الطلاب الموهوبين، هي: الأسلوب البصري/غير اللفظي، يعقبه أسلوب التعلم الحركي، ثم الأسلوب البصري /اللفظي وأسلوب التعلم السمعي، على التوالي .أما الطلاب غير الموهوبون، ففضلوا: أسلوب التعلم السمعي، يعقبه أسلوب التعلم البصري/الفظي، وأسلوب التعلم البصري/غير اللفظي ثم أسلوب التعلم الحركي. وأظهرت الدراسة وجود فروق دالة بين كل أساليب التعلم والطلاب الموهوبين وغير الموهوبين لصالح الطلاب الموهوبين، لكن لم تظهر فروق دالة إحصائياً في أساليب التعلم بين الطلاب الموهوبين وغير الموهوبين، يمكن عزوها إلى متغير النوع، كما أظهرت فروق دالة احصائية بين أساليب تعلم الطلاب بسبب الفصل الدراسي لصالح الصف العاشر.

كما أجرى الغامدي (2014) دراسة هدفت إلى الكشف عن أنماط التعلم وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى الطلبة الموهوبين بمنطقة الباحة، وتكونت عينة الدراسة من (129) طالباً وطالبة من الموهوبين بمنطقة الباحة في السعودية، طُبق عليهم مقياس انماط التعلم وقائمة الذكاءات المتعددة، وتوصلت الدراسة إلى شيوع النمط النشط لدى الموهوبين، ووجود علاقة ارتباطية ايجابية بين بعض انماط التعلم والذكاءات المتعددة، وأظهرت النتئج وجود فروق بين الجنسين فقط في النمط النظري ولصالح الاناث.

واجرى أندريه ورفاقه (Andrieh, Hassanzadeh & Andarieh, 2014) دراسة هدفت لمقارنة أساليب التعلم والدافعية التربوية بين طلاب المدارس العامة ومدارس الموهوبين، وتألّفت عينة الدراسة من(200) طالبة في مدارس التعليم الثانوي العامة والموهوبين في مدينة ساري بإيران، وتم استخدام قائمة كولب لأسلوب التعلم واستبيان هيرمن لدافعية التحصيل كأداتي جمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى أنه لا يظهر فرق دال بين أساليب تعلم الطلاب الموهوبين والعاديين في كل المقاييس الفرعية، وأظهرت النتائج أن الطالبات الموهوبات حققن دافعية تحصيل أعلى من الطلاب العاديين؛ وبالتالي، يبدو أن دافعية طلاب المدارس الثانوية للموهوبين تختلف عن دافعية أقرانهم من الطلاب العاديين .لذا يمكن أن تشير النتائج إلى أن الحالة المُثلى لنمط التواصل التربوي والأسري يمكن أن يكون فعّالًا في هذا الفرق.

وهدفت دراسة الزهراني (2020) إلى الكشف عن أنماط التعلم وعلاقتها بمهارات البحث العلمي لدى الطلاب الموهوبين في منطقة الباحة، والكشف عن العلاقة بينهما، والتعرف على درجة وجود الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين الطلاب الموهوبين على مقياس أنماط التعلم ومقياس مهارات البحث العلمي تعزى لمتغير المرحلة

التعليمية (متوسطة، ثانوية)، وتكونت عينة الدراسة من (217) طالباً موهوبًا، وأشارت النتائج أن (النمط النشط) هو أكثر الأنماط شيوعاً وجاء النمط (المتأمل) بالمرتبة الثانية، ثم النمط (النظري) بالمرتبة الثالثة (2.91)، ثم النمط (النفعي) بالمرتبة الرابعة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين مهارات البحث العلمي وأنماط التعلم الأربعة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يلاحظ من الدراسات السابقة التي بحثت في توقعات النجاح أنها بحثت في علاقة توقعات النجاح والفشل بمتغيرات الأفكار اللاعقلانية والعزو السببي والعجز المتعلم، كما أنها عيناتها لم تتمثل في الطلبة الموهوبين، أما الدراسات المتعلقة بأنماط التعلم فتطرق بعضها للبحث في انماط التعلم لدى الطلبة الموهوبين كدراسة الزهراني (2020) ودراسة الغامدي (2014) ودراسة تركي(Turki, 2014) ودراسة ألتونا ويازيكي (Altuna & Yazlcl 2010)، وذلك لطلبة بمستويات تعليمية مختلفة جامعية ومدرسية، وفي بلدان مختلفة، وباستخدام مقاييس مختلفة، واستقصت أثر أنماط التعلم في مظاهر تعلّمية وسياقات معينة، إلا أنه لا زالت هناك حاجة إلى إجراء مزيد من الدراسات المتعلقة بتوقعات النجاح وانماط التعلم لدى الطلبة الموهوبين.

المنهجية والاجراءات (Research Methodology) :

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي بشقيه الارتباطي والاستدلالي لملاءمته لموضوعها وأهدافها، باعتبارها نوعا من أنواع الدراسات الوصفية؛ حيث سعت الدراسة إلى التعرف على توقعات النجاح ونمط التعلم لدى الطلبة الموهوبين في الأردن.

مجتمع الدراسة وعينتها:

أجريت الدراسة بالمسح الشامل على جميع أفراد مجتمع الدراسة، وقد تكون مجتمع الدراسة وهو عينتها من جميع طلبة الصف العاشر الموهوبين الذين يدرسون في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظتي الكرك والطفيلة الذين تتراوح أعمارهم بين (15- 16) عاماً، من العام الدراسي 2020/2019م، وبلغ عدد طلبة المدرستين (114) طالباً وطالبة، وتبين وجود (5) نسخ من المقاييس غير صالحة للتحليل، وبهذا بلغ عدد أفراد الدراسة الخاضعين للتحليل (109) طالباً وطالبة شكلوا ما نسبته (95.6٪) من مجتمع الدراسة، كما في الجدول(1) والذي يبين توزيع أفراد الدراسة تبعاً لمتغير الجنس:

جدول (1)

توزيع أفراد الدراسة تبعاً للنوع الاجتماعي

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	50	٪45.9
انثى	59	٪54.1

أداتي الدراسة:

تم استخدام الأدوات التالية:

أولاً: مقياس توقعات النجاح: تكون المقياس بصورته الأردنية المترجم من قبل (قطامي، 1990) عن اختبار فايبل ولالي (Tlale،Fibel)، ويتكون المقياس في صورته الأجنبية من (30) فقرة من أصل (150) فقرة تكون منها عند بنائه في الصيغة الأمريكية وقد توزعت فقرات المقياس بصورته الأصلية إلى (17) فقرة وضعت لتقيس التوجه الإيجابي نحو النجاح واتبعت بسلم إجابة متدرج مؤلف من خمس فئات (سلم ليكرت) وتتوزع فقرات المقياس في صورته الأصلية إلى ثلاثة جوانب فرعية هي :

1. توقعات النجاح المتمثلة بالفعالية الذاتية.
2. توقعات النجاح المتمثلة بالتوجه المهني.
3. توقعات النجاح المتمثلة بالقدرة على حل المشكلات.

ويتمتع المقياس بصورته الأردنية بثبات وصدق عاليين:

وقد تمت ترجمة المقياس من قبل (قطامي، 1990) إلى اللغة العربية وعدلت الصياغة كي تلائم الثقافة العربية مع مراعاة الاحتفاظ بمستويات الإجابة وقد تم تبرير الصدق الضمني للمحتوى والهدف البنائي، حيث قام قطامي (1990) بالتحقق من دلالات الصدق التمييزي، حيث أن المقياس يميز بين ذوي التحصيل المرتفع وذوي التحصيل المتدني، كما تم حساب معامل الثبات لهذا المقياس بطريقة إعادة الاختبار وباستخدام معادلة (كرونباخ- α) ووجد أن المقياس يتمتع بثبات جيد.

الصدق الظاهري لمقياس توقعات النجاح

تم التأكد من صدق هذا المقياس من خلال عرضه على (10) محكمين قبل التطبيق، ممن يحملون شهادة الدكتوراه في علم النفس التربوي، وعلم النفس العام، والإرشاد، والقياس والتقويم في جامعة مؤتة، لمعرفة مدى ملائمة فقرات هذا المقياس وأبعاده، وقد أشار المحكمون إلى مناسبة هذا المقياس بصورته الأولية.

صدق البناء الداخلي لمقياس توقعات النجاح

تم التحقق من صدق المقياس باستخدام صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية على البعد الذي تنتمي إليه على عينة استطلاعية بلغت (30) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائيا من داخل المجتمع ومن خارج عينة الدراسة، والجدول (2) يبين معاملات الارتباط:

جدول (2)

صدق البناء الداخلي لمقياس توقعات النجاح

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.611**	9	.454**	16	.584**	23	.374**
2	.486**	10	.410**	17	.755**	24	.346*
3	.716**	11	.688**	18	.551**	25	.470**
4	.380**	12	.616**	19	.617**	26	.407**
5	.697**	13	.412**	20	.579**	27	.372**
6	.393**	14	.618**	21	.619**	28	.516**
7	.592**	15	.637**	22	.522**	29	.369*
8	.739**						

يتبين من الجدول (2) بأنه تحقق لمقياس توقعات النجاح مؤشرات صدق بناء داخلي جيدة، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.346- 0.755) وجميعها ذات دلالة احصائية.

كما تم كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية على البعد والدرجة الكلية على المقياس والجدول (3) يبين ذلك:

جدول (3)

معامل الارتباط بين الدرجة الكلية على البعد والدرجة الكلية على مقياس توقعات النجاح

البعد	معامل الارتباط
الفعالية الذاتية	.624**
التوجه المهني	.647**
القدرة على حل المشكلات	.614**

◆◆تعني دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.01\geq\alpha$)

تشير البيانات الواردة في الجدول (3) أن معاملات ارتباط بيرسون بين الدرجة على البعد والدرجة الكلية على المقياس تراوحت بين (0.614 - 0.647) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)، أي أنه تحقق للمقياس دلالات اتساق داخلي جيدة.

ثبات مقياس توقعات النجاح

تم التحقق من دلالات ثبات المقياس بطريقتين: الأولى باستخدام ثبات الإعادة (Test Retest)، حيث طبق المقياس على عينة استطلاعية تم اختيارها عشوائياً، من خارج عينة الدراسة ومن داخل مجتمعها بلغت (30) طالب وطالبة، ثم رصدت درجات الطلاب عليه، ثم إعادة تطبيقه على نفس أفراد العينة الاستطلاعية بعد اسبوعين من التطبيق الأول، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على المقياس بين مرتي التطبيق، أما الطريقة الثانية فكانت باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي، والجدول (4) يبن ذلك:

جدول (4)

معاملات ثبات مقياس توقعات النجاح

البعد	الإعادة	كرونباخ ألفا
الفعالية الذاتية	0.82	0.85
التوجه المهني	0.80	0.84
القدرة على حل المشكلات	0.86	0.88
الكلي	0.89	0.91

يتبين من الجدول (4) أن معامل ثبات الاعادة لمقياس توقعات النجاح ككل بلغ (0.89) وللأبعاد تراوح بين (0.82- 0.86)، ومعامل ثبات كرونباخ الفا للمقياس ككل بلغ (0.91) وللأبعاد تراوح بين (0.84- 0.88).

تصحيح مقياس توقعات النجاح:

تتم الاستجابة على المقياس بحسب تدريج ليكرت الخماسي (دائما، غالبا، احيانا، نادراً، أبداً)، تأخذ الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي، وتكون أعلى درجة يمكن الحصول عليها على المقياس (145) وأدنى درجة (صفر)، حيث تشير الدرجة المرتفعة على المقياس على مستوى مرتفع من توقعات النجاح، ويتم الحكم على المستوى بالاعتماد على المعيار التالي:

المتوسط الحسابي	المستوى بالنسبة للمتوسط الحسابي
1- 2.33	منخفض
2.34 – 3.67	متوسط
3.68 فما فوق	مرتفع

أ. قائمة كولب لنمط التعلم (K.L.S.I) – (Kolb Learning Style Inuentory) والمترجمة من قبل (ارتح، 1993)، وهي قائمة تقدير ذاتي للكيفية التي يدرك بها المتعلم أداءه ويتكون المقياس في صورته الأصلية باللغة الانجليزية من تسع مواقف مرتبة في شكل أفقي وكل موقف منها مكون من أربع فقرات تقيس أداء الفرد النسبي لأحد الأنماط الأربعة عن طريق سؤال الفرد بواسطة صفوف مرتبة بشكل أربعة أوضاع للتعبيرات التي تصف الأساليب التعليمية الأربعة، إحدى هذه التعبيرات تكون للمشاعر وأخرى للملاحظة وأخرى للتفكير والأخيرة للعمل. والتي تنطبق مع الخبرة الحسية، الملاحظة التأملية، التفكير المجرد، والتجريب النشط على التوالي، ويطلب من المفحوص أن يضع علامة من (1- 4) أمام كل فقرة من الفقرات الأربع في الموقف الواحد بحيث تشير العلامة رقم (4) إلى التعبير الذي يمثل أسلوب تعلم الفرد بشكل أكثر أهمية وهكذا (ارتح، 1993) .

وقد تبين خلال الرجوع إلى بعض الدراسات التقويمية لمقياس كولب الأصلي أن معامل ثباته استخرج بطرق متعددة من قبل مجموعة من العلماء وقد تفاوت معامل الثبات باختلاف الطريقة التي تم الاعتماد عليها فقد تراوح بين (0،58 و 0،72) حسب طريقة إعادة الاختبار، بينما كان مقداره (0،69) حسب معادلة (كرونباخ α)، أما بالنسبة لصدق القائمة فقد استخرجت باستخدام طريقة التحليل العاملي وقد وصفت فقرات المقياس بأنها تتمتع بمعاملات تشبع مقبولة بالنسبة للأبعاد التي تنتمي إليها (ارتح، 1993).وقد ترجم (ارتح، 1993) الصورة الأصلية لمقياس كولب إلى اللغة العربية وعرضت الصيغة المترجمة على محكمين وطبق بعد إجراء التعديلات على عينة استطلاعية واستخرج معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار وكان معامل الثبات تقريباً (0،74) وللتأكد من صدق فقرات المقياس قام ارتح بعرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين المختصين في علم النفس التربوي وقد وجد اتفاق بين المحكمين بدرجة عالية على أن هذه الفرات كانت تقيس الأبعاد الموجودة في المقياس.

صدق وثبات قائمة كولب: تم التأكد من صدق هذا المقياس من خلال عرضه على (10) محكمين قبل التطبيق، ممن يحملون شهادة الدكتوراه في علم النفس التربوي، وعلم النفس العام، والإرشاد، والقياس والتقويم في جامعة مؤتة، لمعرفة مدى ملائمة فقرات هذا المقياس وأبعاده، وقد أشار المحكمون إلى مناسبة هذا المقياس بصورته الأولية.

وللتأكد من ثبات المقياس تم حساب ثبات التصنيف(كابا)، لكل نمط باعتباره الإحصائي المناسب، وذلك باستخدام المعادلة الآتية(عودة،2004).

$$\text{معامل ثبات كابا} = \frac{\text{نسبة التكرار الملاحظ} - \text{نسبة التكرار المتوقع}}{1 - \text{نسبة التكرار المتوقع}}$$

ويبين الجدول (5) معامل ثبات كابا للأنماط الأربعة عند كولب على النحو التالي:

جدول (5)

معامل ثبات كابا للأنماط الأربعة عند كولب

نمط التعلّم	معامل كابا
التباعدي	0.69
التكيفي	0.66
الاستيعابي	0.70
التجميعي	0.72

المعالجات الإحصائية

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ف) الأحادي (One Way ANOVA) واختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent T Test) ومربع كاي (X^2).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول ونصه: **ما مستوى توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن؟** تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل وعلى الأبعاد الفرعية، والجدول (6) يبين ذلك:

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل وعلى الأبعاد الفرعية

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	المستوى
الفعالية الذاتية	3.68	.57	٪73.6	3	مرتفع
التوجه المهني	3.69	.47	٪73.8	2	مرتفع
القدرة على حل المشكلات	3.74	.60	٪74.8	1	مرتفع
الكلي	3.71	.47			مرتفع

يتضح من الجدول(6) أن مستوى توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن جاء مرتفعاً، وبمتوسط حسابي بلغ (3.71) وانحراف معياري بلغ (0.47)، وقد حل بعدالقدرة على حل المشكلات في المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع بمتوسط حسابي بلغ (3.74) وانحراف معياري (0.60)، وتلاه في المرتبة الثانية بعد التوجه المهني وبمستوى مرتفع بمتوسط حسابي بلغ (3.69) وانحراف معياري (0.47)، بينما جاء بعد الفعالية الذاتية في المرتبة الاخيرة وبمستوى مرتفع بمتوسط حسابي بلغ (3.68) وانحراف معياري (0.57).

ويمكن عزو السبب في ارتفاع مستوى توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر الموهبين إلى أن هؤلاء الطلبة ونتيجة لكونهم على الاغلب من ذوي التحصيل المرتفع، تكون لديهم انماط معرفية، وبالتالي يكون تكرار الفشل لديهم قليلاً، الامر الذي يؤدي إلى أن يتشكل لديهم نوعاً من التعزيز الايجابي، والذي ينكس في ان تتولد لديهم مستوى من توقعات النجاح في القدرة على حل المشكلات. كما قد يعزى إلى أنهم أكثر قدرة على بناء توقعات مهنية ناجحة وواقعية وفعالة، ويكونون أكثر ربطاً بين تخطيطهم التعليمي والمهني، وبالتالي يظهرون فعالية أكبر التي سيلتحقون بها في المستقبل، مما ينعكس على أن يكونوا اكثر فائدة لمجتمعهم. كما يمكن عزوه إلى الدور الهام الذي تلعبه الاسرة والأقارب والمدرسة والزملاء في حياة الطالب، حيث أن هؤلاء الطلبة من ذوي التحصيل المرتفع مما يجعلهم اكثر شعوراً بالفعالية الذاتية في توقعاتهم، مما يجعلهم يدركون أن هناك علاقة قوية بين بين ما يبذلونه من جهد والنجاح، مما يجعلهم أكثر مثابرة على الدراسة وأقدر على الاختيار الصحيح، وهذا بدوره يؤدي الى التقليل من خبرات الفشل التي يمرون بها، وبالتالي ظهور مستوى مرتفع من توقعات النجاح.

وتتفق هده النتيجة مع دارسة عبد المجيد ومحمد (2019) من حيث وجود توقعات النجاح لدى الطلبة، وتتفق كذلك مع دراسة البلبيسي (1991) والتي أشارت إلى توافر توقعات النجاح لدى الطلبة بشكل يفوق المتوسط وباتجاه إيجابي، كما تتفق مع دراسة كاي (2012) والتي أظهرت وجود مستوى مرتفع من توقعات النجاح.

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني ونصه: **ما نمط التعلم السائد لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن؟** للإجابة عن سؤال الدراسة تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات الطلبة على فقرات كل نمط من أنماط التعلّم في المقياس، والجدول (7) يبين ذلك:

جدول (7)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات الطلبة على الأبعاد الأربعة من أبعاد التعلّم في المقياس

نمط التعلّم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
خبرة حسية	18.96	6.20
ملاحظة تأملية	19.96	6.73
تفكير مجرد	21.71	6.77
تجريب نشط	20.00	6.33

كما تم حساب توزيع الطلبة على كل نمط ونسبهم المئوية والجدول (8) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب أنماط التعلّم:

جدول (8)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب أنماط التعلّم

النمط	العدد	النسبة المئوية
التباعدي	32	%29.4
الكيفي	24	%22.0
التقاربي	20	%18.3
الاستيعابي	28	%25.7
بلا نمط	5	%4.6
المجموع	109	٪100

يتضح من النتائج الواردة في الجدول (8) أن أكثر أنماط التعلم شيوعاً لدى هو النمط التباعدي وبنسبة بلغت (29.4٪)، تلاه النمط (الاستيعابي) بالمرتبة الثانية، حيث بلغت نسبته (22٪)، وأخيراً جاء (النمط التقاربي) كأقل الأنماط شيوعاً حيث بلغت نسبته (18.3٪)، كما تبين أن ما نسبته (4.6٪) لم يظهروا أي نمط تعلم.

وقد يعزى السبب في شيوع النمط التباعدي إلى أن عينة الدراسة هي من الطلبة

الموهوبين وهم يجيدون توليد الأفكار والحلول، ولديهم اهتمامات عقلية واسعة، كما أنهم أفضل في المواقف التي تحتاج إلى إنتاج الأفكار والعصف الذهني، والذي يتطلب قدرات تخيلية وتأملية والقدرة على حل المشكلات واستخدام العصف الذهني والتي لا تتوفر لديهم بحكم المواد التي يدرسونها والتي تعتمد على الذاكرة والخبرات الحسية بشكل أكبر . في حين لا تتوفر لديهم البراعة والمهارة على التكيف مع الظروف الجديدة، ولا يعتمدون على المحاولة والخطأ ولذلك لا يشيع لديهم النمط التكيفي، إما بالنسبة لأن شيوع النمط التقاربي لديهم قليل نتيجة لقلة اعتمادهم على التجريب، ولا يحبذون المواقف التي تتطلب إجابة واحدة بسيطة ومباشرة، وقلة الاعتماد على الذاكرة في حل مشكلاتهم.

للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث ونص: **هل يختلف مستوى توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن باختلاف نمط التعلم لديهم؟**

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن تبعاً لنمط التعلم لديهم كما في الجدول (9):

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن تبعاً لنمط التعلم لديهم

نمط التعلم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تباعدي	32	3.98	.31
تكيفي	24	3.59	.51
تقاربي	20	3.42	.55
استيعابي	28	3.74	.33
بلا نمط	5	3.48	.57

يتضح من الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن تبعاً لنمط التعلم لديهم، ولمعرفة دلالة تلك الفروق تم استخدام اختبار (ف) الأحادي (One Way ANOVA) والجدول (10) يبين ذلك:

جدول (10)

نتائج اختبار (ف) الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق في توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن حسب نمط التعلم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	4.546	4	1.137	6.205	.000
الخطأ	19.051	104	.183		
الكلي المصحح	23.597	108			

يتبين من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن تعزى لنمط التعلم، حيث كانت قيمة (ف) المحسوبة= (6.205)، ولتحديد اتجاه الفروق تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية والجدول(11) يبين ذلك:

جدول(11)

اختبار شافيه للمقارنات البعدية لاتجاه الفروق فيفي توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن تبعاً لنمط التعلم

النمط (س)	النمط (ص)	الفرق بين المتوسطين	الدلالة
تباعدي	تكيفي	.38721*	.029
	تقاربي	.55216*	.001
	استيعابي	.23122	.366
	بلا نمط	.49353	.227
تكيفي	تقاربي	.16494	.805
	استيعابي	-.15599	.787
	بلا نمط	.10632	.992
تقاربي	استيعابي	-.32094	.170
	بلا نمط	-.05862	.999
استيعابي	بلا نمط	.26232	.809

تشير النتائج في الجدول (11) إلى أن الفروق في توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن بين ذوي نمط التعلم (التباعدي) من ناحية وذوي

النمط (التكيفي والتقاربي) من ناحية اخرى ولصالح ذوي ذوي نمط التعلم (التباعدي).

للإجابة عن سؤال الدراسة الرابع ونصه: **هل يختلف مستوى توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن باختلاف متغير الجنس لديهم؟** تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent T Test) لدلالة الفروق في مستوى توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردنتبعاً لمتغير الجنس والجدول (12) يبين ذلك:

جدول (12)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent T Test) لدلالة الفروق في مستوى توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردنتبعاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة(ت)	الدلالة
ذكر	50	3.75	.35	107	.948	.345
انثى	59	3.67	.54			

يتبين من الجدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن تعزى للجنس حيث بلغت قيمة (ت) = (.948).

ويمكن تفسير السبب في عدم وجود فروق بين الجنسين إلى تشابه أساليب وعوامل التنشئة الاجتماعية، حيث أن الدور الذي كان يقوم به الذكور سابقاً، والذي يلقي على عاتقه تحمل اعباء الحياة، مما يتطلب منه ان يكون اكثر فعالية حيث يكلفه المجتمع اكثر من المرأة، ولكن هذا الدور قد تقلص مؤخراً، فأصبحت المرأة شريكاً للرجل في تحمل الاعباء، فهي قد خرجت إلى سوق العمل، وتقوم بالعديد من المهام والأعمال.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبد المجيد ومحمد (2019) والتي اظهرت عدم وجود فروق في توقعات النجاح والفشل تعزى لمتغير الجنس، بينما تختلف مع دراسة كاي (2012) والتي أشارت إلى وجود فروق دالة احصائيا في مستوى توقعات النجاح تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

للإجابة عن سؤال الدراسة الخامس ونصه: **هل تختلف أنماط التعلم لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن باختلاف متغير الجنس لديهم؟** تم استخدام اختبار(مربع كاي X^2) لدلالة الفروق في أنماط التعلّم تبعا لمتغير الجنس والجدول(13) يبين ذلك:

جدول (13)

نتائج اختبار (مربع كايX^2) لدلالة الفروق في أنماط التعلّم تبعا للنوع الاجتماعي

النمط	ذكور	إناث	الكلي	درجة الحرية	قيمة مربع كايX^2	مستوى الدلالة
التباعدي	11	21	32	4	5.059	.281
التكيفي	9	15	24			
التقاربي	12	8	20			
الاستيعابي	15	13	28			
بلا نمط	3	2	5			

يلاحظ من الجدول (13) عدم وجود فروق في درجة شيوع نمط التعلّم لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في الأردن تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة مربع كايX^2= (5.059)، ومستوى دلالتها (0.281).

وقد يعزى السبب في عدم وجود فروق تبعا لمتغير الجنس في درجة شيوع أنماط التعلّم إلى أن الفروقات في مجالات التعلّم بين الجنسين قليلة جداً، أي أنهم يمتلكون قدرات متقاربة، كما أنهم يدرسون بنفس طرائق التدريس، ويتعلمون نفس المناهج، إضافة إلى تشابه ظروف التنشئة بين الجنسين.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة تركي (Turki, 2014) والتي لم تظهر فروق دالة إحصائياً في أساليب التعلم لدى الطلاب الموهوبين في الصف العاشر تعزى إلى متغير النوع، بينما تختلف مع دراسة ألتونا ويازيكي (Altuna & Yazlcl 2010) والتي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً في أساليب التعلم لدى الطلاب الموهوبين تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

التوصيات:

- ضرورة التنويع بالأنشطة التعليمية المقدمة للطلبة الموهوبين بحيث تتناسب مع كل نمط من انماط التعلم من قبل القائمين على العملية التعليمية لهذه الفئة من الطلبة.
- الكشف عن أنماط التعلم لدى الطلبة الموهوبين والاستفادة منها في إرشادهم وتوجيههم بناء على مراعاة الفروق فيما بينهم في انماط التعلم.
- عقد الندوات والدورات التثقيفية حول أهمية الكشف عن انماط التعلم لدى الطلبة، ودوره في تحقيق الكثير من النجاحات في مختلف مجالات الحياة.
- إجراء دراسات تتناول توقعات النجاح لدى مستويات مختلفة من الطلبة الموهوبين من طلبة المدارس ومن مختلف الفئات العمرية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

ارتح، بلال (1993). *أثر كل من نمط الشخصية وأسلوب التعلم على التحصيل الدراسي لطلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة)*. الجامعة الأردنية.

باحكيم، شيرزاد أحمد صالح (2003). *علاقة توقعات النجاح والفشل بأساليب عزو العجز المتعلم لدى طالب وطالبات جامعة أم القرى في مدينة مكة المكرمة (رسالة ماجستير غير منشورة)*. جامعة أم القرى، السعودية.

البداينة، ذياب (1992). *فحص فروض نظرية العزو في الأردن*. شؤون اجتماعية، (35).

البلبيسي، منى (1991). *أثر التحصيل الأكاديمي في توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر في منطقة عمان الكبرى (رسالة ماجستير غير منشورة)*. الجامعة الأردنية.

دعنه، زينات يوسف (1989). *أساليب تعلم طلبة المرحلة الثانوية الأكاديمية وعلاقتها بالتخصص والتحصيل والجنس (رسالة ماجستير غير منشورة)*. الجامعة الأردنية.

الزهراني، أحمد (2020). أنماط التعلم وعلاقتها بمهارات البحث العلمي لدى الطلاب الموهوبين. *مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط*، *36*(10)، 176- 195.

عبد المجيد، كريمه؛ ومحمد، يسرى (2019). توقعات النجاح والفشل لدى طلبة الجامعة. *مجلة العلوم النفسية بجامعة بغداد*، *30*(1)، 1- 40.

عودة، أحمد (2005). *القياس والتقويم في العملية التدريسية (ط3)*. دار الأمل للنشر والتوزيع.

الغامدي، علي (2014). *أنماط التعلم وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى الطلبة الموهوبين بمنطقة الباحة (رسالة ماجستير غير منشورة)*. جامعة الباحة: السعودية.

قطامي، يوسف؛ ونايفة، قطامي (2000). *سيكولوجية التعلم الصفي*. دار الشروق للنشر والتوزيع.

كافي، حسام بن محمد علي حسن (2012). *الأمن النفسي وعلاقته بتوقعات النجاح والفشل لدى عينة من الأيتام في مكة المكرمة (رسالة ماجستير)*. جامعة أم القرى.

الكناني، ممدوح عبد المنعم، والكندري، أحمد محمد مبارك (1992). *سيكولوجية التعلم وأنماط التعليم وتطبيقاتها النفسية والتربوية*. مكتبة الفلاح.

المجالي، حسين (1996). *طريقة التعلم (كولب) ودافعية التعلم الأساسي وعلاقتهما المتبادلة، وأثرهما على تحصيل طلبة الصف الثاني ثانوي الأكاديمي في محافظة الكرك (رسالة ماجستير غير منشورة)*. جامعة مؤتة، الأردن.

محمد، صابر السيد (2001). *دراسة لبعض الضغوط النفسية في ضوء الاتجاه الديني لدى طلاب المرحلة الثانوية، وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية (رسالة دكتوراه غير منشورة)*. جامعة عين شمس، القاهرة.

الموسوي، زينب إسماعيل (2015). *المعتقدات اللاعقلانية وعلاقتها بتوقعات النجاح والفشل لدى طلبة الجامعة (رسالة ماجستير غير منشورة)*. الجامعة المستنصرية، العراق.

ثانياً: المراجع العربية مترجمة

Ertah, B. (1993). *The effect of each of the personality and learning style on the academic achievement of the tenth grade students in the city of Amman (Unpublished master's thesis).* University of Jordan.

Bahakim, S. A. S. (2003). *The relationship of expectations of success and failure with methods of attributing the learned disability of male and female students at Umm Al-Qura University in the city of Makkah Al-Mukarramah (Unpublished Master Thesis).* Umm Al-Qura University, Saudi Arabia.

Al-Badayneh, D. (1992). Examining the hypotheses of attribution theory in Jordan. *Social Affairs* (35).

Al-Belbisi, M. (1991). *The impact of academic achievement on success expectations of the tenth grade students in greater Amman region (Unpublished master's thesis).* University of Jordan.

Dana, Z. Y. (1989). *Academic high school students' learning styles and their relationship to specialization, achievement and gender (Unpublished master's thesis).* University of Jordan.

Al-Zahrani, A. (2020). Learning styles and their relationship to scientific research skills of gifted students. *Journal of the Faculty of Education at Assiut University, 36*(10), 176-195.

Abdul Majeed, K.; & Muhammad, Y. (2019). Expectations of success and failure among university students. *Journal of Psychological Sciences, University of Baghdad, 30*(1), 1-40.

Odeh, A. (2005). *Measurement and evaluation in the teaching process (i3).* Hope House for Publishing and Distribution.

Al-Ghamdi, A. (2014). *Learning styles and their relationship to multiple intelligences among gifted students in Al-Baha area (Unpublished master's thesis).* Al-Baha University, Saudi Arabia.

Qatami, Y.; Nayfeh, Q. (2000). *Psychology of classroom learning.* Sunrise House for Publishing and Distribution.

Kafi, H. M. A. H. (2012). *Psychological security and its relationship to expectations of success and failure among a sample of orphans in Makkah Al-Mukarramah (Master's thesis).* Umm Al Qura University.

Al-Kanani, M. A.; & Al-Kandari, A. M. M. (1992). *The psychology of learning, patterns of education, and its psychological and educational applications.* Al Falah Library.

Majali, H. (1996). *The learning method (Kolb) and the motivation of basic learning and their mutual relationship, and their impact on the achievement of second-grade secondary academic students in Karak Governorate (Unpublished master's thesis).* Mu'ta University, Jordan.

Muhammad, S. A. (2001). *A study of some psychological pressures in light of the religious trend of high school students, and their relationship to the academic achievement of secondary school students (Unpublished PhD dissertation).* Ain Shams University, Cairo.

Al-Mousawi, Z. I. (2015). *Irrational beliefs and their relationship to expectations of success and failure among university students (Unpublished master's thesis).* Al-Mustansiriya University, Iraq.

ثالثاً: المراجع الأجنبية:

Altuna, F. & Yazoco, H. (2010). Learning styles of the gifted students in Turkey. *Procedia Social and Behavioral Sciences. 9*(2010), 198–202.

Andrieh, M. K., Ramezan, H. R. & Andarieh. F. K. (2014). Comparing the Learning Styles and Educational Motivation among Students in Public and Gifted Schools. *Journal of Psychology & Behavioral Studies, 2*(6), 200-206.

Houston, (1985). *Motivation.* Macmillan publishing Company.

Massé, P. & Gagné, F. (1983). Observations on enrichment and acceleration. In B. M. Shore , F. Gagné , S. Larivée , R. H. Tali , & R. F. Tremblay (Eds.). *Face to face with giftedness* (pp. 395-413). New York. Trillium.

Turki, J. (2014). Learning Styles of Gifted and Non- Gifted Students in Tafila Governorate. *International Journal of Humanities and Social Science, 4*(5), 114-124.

Walmsley, J. (2001). Using Learning Style Questioner. *Industrial & Commercial Training, 23*(3), 5.

Wang, K. H., Wang, T. H., Wang, W. L., & Hung, S. C. (2006). Learning styles and formative assessment strategy: enhancing student a achievement in Web - Based Learning. *Journal of computer assisted Learning, 22*, 207-217.

مقياس توقعات النجاح

الرقم	الفقـــــــرة	أعارض بشدة	أعارض	متردد	أوافق	أوافق بشدة
1	يصعب علي تحقيق أهدافي .					
2	يصعب على تعلم مهارات جديدة .					
3	أتحمل المسؤوليات حينما تلقى علي بنجاح .					
4	أرى أن الأشياء الحسنة تفوق الأشياء السيئة في الحياة .					
5	أتوقع الحصول على الترقيات التي استحقها .					
6	أتوقع النجاح فيما أقوم به من مشاريع .					
7	أتوقع تدني احتمالية تحسن ظروف حياتي إلى صورة أفضل .					
8	يصغي الآخرين الي باهتمام عند ما أتحدث اليهم .					
9	أتوقع أن أنجح في كل ما اتعامل معه من قضايا					
10	أتوقع أن أحقق نجاحاً في الأمور التي أواجهها على المدى البعيد .					
11	تنعدم مساهمتي الواضحة في المجتمع .					
12	أتوقع أن تلاقي خططي المستقبلية نجاحاً متدنياً					
13	أتوقع أن أواجه كثيراً من مواقف الفشل في حياتي .					
14	أتوقع أن أحقق طموحي في المهمة التي اختارها في المستقبل .					
15	أتوقع أن أصدر أحكاماً عادلة في المواقف التي أواجهها إذا ما استشرت .					
16	أتوقع أن أحقق تفوقاً واهتماماً في مهنتي التي سألتحق بها .					
17	أتوقع أن أكون أباً صالحاً .					
18	أتوقع أن أحقق علاقة زوجية ناجحة .					
19	أسلك بطريقة مناسبة في المواقف الحرجة .					
20	أعالج المشكلات غير المتوقعة بنجاح .					

الرقم	الفقـــــــرة	أعارض بشدة	أعارض	متردد	أوافق	أوافق بشدة
21	أتوقع أن لدي القدرة على مواجهة أي موقف بفعالية .					
22	أتوقع أن أحقق النجاح عندما أسير حياتي الشخصية .					
23	أتوقع أن لدي القدرة على حل مشاكلي .					
24	أتوقع مواجهة المشاكل في التعامل مع الزملاء والآخرين .					
25	أجد أن كثيراً من الزملاء والناس لا يفهمون ما أقوله .					
26	أعجز عن إظهار احترامي الكافي للزملاء والآخرين .					
27	أتوقع أن ما أبذل من جهد في موقف ما غير مجد .					
28	أتوقع أني مهما بذلت من الجهد فإن الأمور سوف لا تسير حسب ما أريد .					
29	يصعب علي التعامل مع الزملاء والآخرين .					

قائمة كولب لأسلوب التعلم

البيانات الشخصية :

الاسم : .....

الجنس : .....

المدرسة : .....

المعدل الدراسي : .....

التعليمات :

إن هذا الاختبار مصمم من أجل الكشف عن الطريقة التي تفضلها في التعلم. وهي مكونة من تسعة مواقف، كل موقف منها مكون من أربع فقرات مرتبة بشكل أفقي. والمطلوب منك أن تقرأ الفقرات في كل موقف، وتقرر مدى انطباق كل فقرة منها عليك بحيث تعطي (4) علامات للفقرة الأكثر أهمية بالنسبة لك، (3) علامات للفقرة الثانية من حيث أهميتها لك، علامتان للفقرة الثالثة من الأهمية، علامة واحدة للفقرة الأقل أهمية، لا تكرر العلامة نفسها لفقرتين في نفس الموقف . لاحظ بأنه هناك إجابات صحيحة أو إجابات صحيحة أو إجابات خاطئة، كما أن لكل فرد رأيه الخاص في هذه الفقرات، فما ينطبق عليك قد لا ينطبق على غيرك، لذا يرجى أن تعتمد على نفسك في تقرير رأيك في تلك الفقرات .

مثال :

الموقف	أ	العلامة	ب	العلامة	ج	العلامة	د	العلامة
-	أعتمد على مشاعري في انجاز العمل	3	أعتمد على ملاحظاتي في انجاز العمل	4	أعتمد على التفكير المنطقي في إنجاز العمل	2	أعتمد على تجاربي الخاصة في إنجاز العمل	1

في هذا المثال نجد بأن الفقرة الأكثر أهمية هي الفقرة " أعتمد على ملاحظاتي في إنجاز العمل " والتي أخذت العلامة رقم (4)، يليها من حيث القرب من الأهمية الفقرة " أعتمد على مشاعري في إنجاز العمل " والتي أخذت العلامة رقم (3)، ثم تليها الفقرة " أعتمد على التفكير المنطقي في إنجاز العمل " والتي أخذت العلامة رقم (2)، والفقرة

الأقل أهمية هي الفقرة " أعتمد على تجاربي الخاصة في إنجاز العمل " والتي أخذت العلامة رقم (1) .

الموقف	أ	العلامة	ب	العلامة	ج	العلامة	د	العلامة
الأول	أحب المشاركة في الأعمال		أحب أن آخذ الوقت الكافي قبل القيام بالعمل		أنا متهم بما أرغب فيه		أحب التعامل مع الأشياء المفيدة	
الثاني	أنا منفتح على الخبرات الجديدة		أحب أن انظر في الامور من جميع جوانبها		أحب أن أحلل الأشياء وأن أقسمها إلى أجزائها		أحب أن اجرب الأشياء	
الثالث	أحب أن اتبع مشاعري		أحب أن أشاهد الأشياء		أحب أن أفكر في الأشياء		أحب أن أعالج الأشياء بيدي	
الرابع	أتقبل الناس والمواقف كما هي عليه		أحب أن أكون واعياً لما يدور حولي		أحب أن أقيم الأشياء		أحب أن أتحمل المخاطرة والمجازفة في الأمور	
الخامس	لدي القدرة على التخمين والحس بالأشياء		لدي تساؤلات كثيرة		أنا منطقي في معالجتي للأمور		أنني أعمل بجد وأنجز الأشياء	
السادس	أحب التعامل مع الأشياء المحسوسة التي يمكن ملاحظتها ولمسها أو شمها		أحب أن ألاحظ الأشياء المتوافرة حولي		أحب الأفكار والنظريات		أحب أن اكون نشطاً	
السابع	أحب أن أتعلم الأشياء في حينها		أحب أن انتبه للأشياء وأتفاعل معها		أميل إلى التفكير في المستقبل		أحب أن أرى نتائج أعمالي	
الثامن	أعتمد على مشاعري في الأعمال التي أرغب القيام بها		أعتمد على ملاحظاتي الخاصة		أعتمد على أفكاري الخاصة		يجب أن أجرب الأشياء لأتعلم منها	
التاسع	أنا نشط ومتحمس		أنا هادئ ومتحفظ		أميل إلى موازنة الأمور		أنا مسؤول عن الأشياء	