

## الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم في ضوء أسلوبي التعلم (العميق/ والسطحي) لدى طلاب الجامعة

شحته عبد المولى عبد الحافظ محمد

مركز التميز البحثي في تطوير تعليم العلوم والرياضيات جامعة الملك سعود

قدم للنشر 1438/2/22هـ - وقبل 1438/6/15هـ

**المستخلص:** هدفت الدراسة إلى الكشف عن أهم الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم لدى طلاب الجامعة، والتعرف على طبيعة العلاقة بين الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم وأسلوبي التعلم (العميق، والسطحي)، وبيان الفروق في الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم في ضوء أسلوبي التعلم (العميق، والسطحي)، وبيان مدى التنبؤ بالاستراتيجيات الوجدانية لدى الطلاب من أساليب تعلمهم، وتضمنت عينة الدراسة النهائية 252 طالباً من طلاب كلية التربية جامعة الملك سعود من جميع التخصصات وبمستويات تعليمية متنوعة؛ وبلغ متوسط أعمار العينة النهائية 22.73 سنة، وانحراف معياري قدره 3.09 سنة، وقد طبق عليهم مقياس الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم من إعداد جاليجو ويانيز (2014) Gallego&Yaniz ترجمة وتعريب أبي هاشم، السيد (2016)؛ و مقياس أساليب التعلم (العميق/ والسطحي) ترجمة وتعريب الباحث؛ وباستخدام المتوسطات الوزنية ومعاملات الارتباط وتحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة MANOVA والانحدار المتعدد تم التوصل إلى:

- 1- جاء ترتيب أعلى استراتيجية من الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم هي استراتيجية الضبط الداخلي للقلق، وأدنى استراتيجية هي استراتيجية تجنب الجهد.
- 2- وجدت علاقة دالة إحصائية بين أسلوب التعلم العميق وجميع أبعاد الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم؛ ماعدا استراتيجية تجنب الجهد.
- 3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الجامعة في أساليب التعلم (العميق/ والسطحي) لصالح أسلوب التعلم العميق.
- 4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ذوي أسلوب التعلم العميق المرتفع والمنخفض على جميع أبعاد الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم لصالح الطلاب ذوي أسلوب التعلم العميق المرتفع؛ ماعدا استراتيجيتي تجنب الجهد والصورة الاجتماعية.
- 5- يمكن التنبؤ بالاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم من خلال أسلوب التعلم العميق فقط.

**الكلمات المفتاحية:** الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم، أسلوب التعلم العميق، أسلوب التعلم السطحي.

## مقدمة:

ويصنف فيرمونت (1996) Vermunt الاستراتيجيات المرتبطة بعملية التعلم إلى ثلاث استراتيجيات؛ أولها يتعلق بالاستراتيجيات المعرفية، وثانيها يتعلق بالاستراتيجيات الوجدانية، وثالثها يتعلق بالاستراتيجيات ما وراء المعرفية، وتظهر الاستراتيجيات الوجدانية في القدرة على التعامل مع المشاعر التي تنشأ أثناء عملية التعلم؛ والحالة الوجدانية المؤثرة في عملية التعلم سواء أكانت إيجابية أم سلبية، ومن مظاهرها الضبط الذاتي والتقييم الذاتي لمهام وأنشطة التعلم وزيادة الانتباه والمحافظة على الدافعية والرغبة في إنجاز مهام التعلم.

ويشير كل من كاينر وويفر (2011) Kiener & Weaver إلى الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم بكونها تشتمل على الوجدان وسمات الشخصية، إذ إن هناك الكثير من الطلاب يشعرون بالراحة والانسجام عند وصفهم لحدوث عملية التعلم؛ وأن العاطفة والمشاعر الإيجابية تعدُّ بمنزلة إعادة تنشيط وتحديد لزيادة الحماس والاهتمام والدافع القوي للإنجاز لأداء المهمات المتعلقة بعملية التعلم.

ومع أن المصطلحين مختلفان؛ استراتيجيات التعلم وأساليب التعلم؛ إذ إن أساليب التعلم لها أساس فسيولوجي وثابتة إلى حد ما لدى الفرد، في حين استراتيجيات التعلم هي مجموعة من الطرق المتطورة والتي تهدف إلى التكيف والتعامل مع مهام التعليم المختلفة، إلا أن كل منهما يرتبط بدرجة عالية بصورة إيجابية بالدافعية للتعلم ومن ثم الأداء التعليمي إذا تم توظيف كل منهما بطريقة فعالة (Riding & Rayner, 1998, 11-14).

ويضيف كاوتينهو (2006) Coutinho أن الطلبة ذوي المستويات المرتفعة من الحاجة إلى المعرفة يستعملون استراتيجيات وأساليب تعلم شمولية وعميقة تصل إلى مستويات أعلى من الفهم، ومن ثم الوصول إلى أفضل الأداء للمهام التعليمية، وأن أساليب التعلم من الموضوعات المهمة في حياة الأفراد عامة و الطلبة خاصة؛ لأنه يقوم

تشير التوجهات الحديثة بالتحول نحو الاهتمام بكيفية التعلم وليس ما يتعلمه أو يكتسبه المتعلمون فقط؛ والتنوع في طرق وأساليب واستراتيجيات التعلم والتي تهدف إلى عدم تجاهل الفروق الفردية بين المتعلمين ومحاولة إيجاد حلول لمشكلات التعلم التي يواجهونها، من خلال معالجة المعلومات المكتسبة وتخزينها وفهمها وجعل الطالب نشطاً في العملية التعليمية؛ وقد حظيت كل من أساليب واستراتيجيات التعلم بالاهتمام لأثرهما في التعلم والتعليم واكتساب المعلومات وتوظيفها.

وتؤكد الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم باستمرار على مساعدة الطلبة على أن يتعلموا كيف يتعلمون، وعلى أن يصبحوا مستقلين في تعلمهم وأن يفكروا لأنفسهم ويكونوا متفاعلين أكثر من كونهم متلقين بصورة تقليدية؛ ولكي يصبح الطلبة مستقلين في تعلمهم عليهم أن يتعلموا كيف يطرحون الأسئلة وكيف يحصلون على المعلومات من مصادرها الأصلية، ولكي تكون عملية التعلم فعالة يجب أن يتوفر لدى المتعلم جميع الظروف الملائمة لتعلمه، وأن يعمل على المحافظة على استمرار نشاطه في أثناء عملية التعلم ويوجهه نحو تحقيق هدف التعلم من خلال زيادة مستوى دافعيته للتعلم (الحيلة، 2002: 139).

ويشير سمبسون وألونك وتام وساباتاثوم Simpson, Oleinik, Tam, & Sapattathum (1994) إلى أن ضعف إنجاز طلاب الجامعة الجدد للمهام الأكاديمية يرجع إلى أن هؤلاء الطلاب ليس لديهم استخدام فعال لاستراتيجيات التعلم، فبدلاً من استخدامهم الاستراتيجيات التي تساعد على الإتقان والتحليل والترتيب والاستدلال، فإنهم يستخدمون استراتيجيات الحفظ والاستظهار والتذكر التي كانوا يستخدمونها في المرحلة الثانوية.

شحته عبد المولى عبد الحافظ: الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم في ضوء أسلوبي التعلم ...

استخدام استبانة أساليب التعلم المعدل، وهذه الأساليب الثلاثة هي العميق والسطحي والاستراتيجي، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجات الطلاب بين أساليب التعلم العميق والسطحي والاستراتيجي كما وجدت فروق بين عينتي البحث وذلك لصالح طلاب المملكة المتحدة.

وهناك بعض البحوث والدراسات التي تركز على أوجه الاختلاف والفروق الفردية بين المتعلمين وما يتصل بها من دافعية، سمات شخصية، وأساليب التعلم، واستراتيجيات التعلم، وأثر كل هذه العوامل في تحقيق عملية التعلم بصورة فعالة، ولذلك تحول الاهتمام من مجرد التركيز على ما يتعلمه أو يكتسبه المتعلمون فقط (مخرجات التعلم) إلى الاهتمام بكيفية التعلم التي تشجع على الإتقان وتوظيف مادة التعلم.

#### الخلفية النظرية والدراسات السابقة:

أولاً: الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم

##### Affective Strategies:

يعدُّ بايز وكاربونيرو (1993) Paez & Carbonero ثلاثة عناصر رئيسة في تعريفهما للوجدان: العمليات الدافعية، والعمليات العاطفية والتخطيط المعرفي.

ويرى زيرمان (2011) Zimmerman أن العناصر العاطفية المتضمنة في عمليات التعلم تعمل على التحكم في الوجدان خلال عملية التعلم من مراحل التخطيط وحتى التقويم النهائي مع المحافظة على الدافعية الضرورية والجهد المتواصل في إكمال عمليات التعلم مع التغلب على العوامل أو الظروف الدخيلة بهدف إدارة المهمة بصورة فعالة.

وتبدو أهمية العمليات الوجدانية في التعلم من خلال قدرتها على تحديد الخطوات التي يمكن اتخاذها لتحسين هذه العمليات، كما أن استراتيجيات التحكم في الوجدان هي نوع واحد من مثل هذا العمل، مما يجعل من الممكن لتنظيم الحالات الوجدانية لصالح التعلم الناجح أو الفعال؛ لأن استراتيجيات التعلم الوجدانية تسهل التعلم من خلال الدافع

بعملية الربط بين الجوانب المعرفية والوجدانية والجوانب التحصيلية عند الطالب.

وعلى ذلك؛ فإن استراتيجيات التعلم تعدُّ بمنزلة العمليات المستخدمة من قبل المتعلم للمساعدة في معالجة وتخزين واسترجاع المعلومات، واستخدام المعلومات؛ من خلال إجراءات محددة من قبل المتعلمين يتخذونها لجعل التعلم أسهل وأسرع وأكثر متعة، وأكثر للمواجهة الذاتية، وأكثر فعالية، فهي طريقة الفرد في تنظيم واستخدام مجموعة معينة من المهارات من أجل معرفة محتوى أو إنجاز مهام أخرى أكثر فعالية وكفاءة في عملية التعلم.

ويرى كل من ريدنج وريزر (1998) Riding & Ryaner أن أسلوب التعلم العميق يركز على الاهتمام بموضوع المهمة، كما يتميز الطلاب الذين يتبنون هذا الأسلوب بالدافعية الداخلية، كما أنهم ينظرون إلى تلك المهمة على أنها شيقة، وأن عليهم أن يساهموا فيها، وأن الاستراتيجية التي يستخدمها هؤلاء الطلاب تتمثل في معالجة المعلومات بمستويات عالية من العمومية مثل الأفكار الأساسية والآراء والمبادئ والقواعد، مما يؤدي إلى زيادة الفهم الحقيقي للمادة الدراسية والابتعاد عن التفاصيل غير المرغوب فيها.

ويرى بيجز (1993) Biggs أنه على العكس من ذلك؛ فإن أسلوب التعلم السطحي يعتمد على الدافعية الخارجية والخوف من الفشل، وأن هذا الأسلوب يميز الطلاب الذين ينظرون إلى التعلم على أنه طريق يوصل إلى غاية نهائية مثل الحصول على وظيفة أو إرضاء الوالدين أو الحصول على القبول الجماعي أو حتى مجرد البعد عن المشكلات التي يواجهها، وهم بذلك يستخدمون الاستراتيجية التي تتناسب مع ذلك بهدف إرضاء الآخرين، وليس إرضاء الذات.

وأشار كل من سميث وتسانج (1998) Smith & Tsang إلى أن هناك ثلاثة عوامل لأساليب التعلم أفرزها التحليل العملي من خلال التطبيق على عينتين بلغ مجموعهما (408) من طلاب هونج وكونج والمملكة المتحدة؛ وتم

والمعاطفة، على عكس الاستراتيجيات المعرفية التي يكون لها تأثير مباشر على عملية التعلم (Gargallo, Suarez, & Garcia, 2012).

ويرى جاليجو ويانيز (Gallego & Yaniz, 2014) أن الاستراتيجيات الوجدانية يمكن توظيفها ليس فقط لتحقيق أهداف التعلم ولكن توجه كذلك نحو تجنب مواقف وخبرات التعلم غير السارة أو غير المرضية، وهناك الاستراتيجيات الإيجابية العاطفية، موجهة نحو تحسين التعلم، و الاستراتيجيات الوجدانية السلبية والتي تكون موجهة نحو تجنب الحالات العاطفية غير السارة، وتركز الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم على جانبين مهمين أحدهما يتعلق بالنواحي التحفيزية والآخر يتعلق بالوجدان.

وتتضمن الاستراتيجيات الوجدانية العناصر الآتية:  
1- التحفيز الداخلي: استراتيجيات لتحفيز الفرد نفسه فيما يتعلق بالمهمة نفسها.  
2- الصورة الاجتماعية: الاستراتيجيات التي تسعى إلى تقديم أفضل صورة اجتماعية للمتعلم، ويرتبط هذا العامل بشكل وثيق لهدف التوجه؛ والهدف منه هو الحفاظ على صورة واحدة، وبعبارة أخرى، ينظر للغاية وتقدر قيمتها من قبل الآخرين.  
3- التحكم الداخلي في القلق: الاستراتيجيات التي تسعى إلى تجنب القلق من خلال التركيز على قدرات الفرد.  
4- التحكم الخارجي في القلق: استراتيجيات التفكير في معالجة صعوبة المهمة، باستخدام الإجراءات التي تساعد في تقليل الصعوبات.  
5- تجنب الجهد: الاستراتيجيات التي تسعى لتجنب الجهد. إدارة جهود والالتزام من أجل تلبية أهداف التعلم، على الرغم من الصعوبات والتشتتات (Gallego & Yaniz, 2014, 698).

وتنقسم الاستراتيجيات الوجدانية إلى استراتيجيات الدافعية واستراتيجيات الانتباه؛ فهي تهدف إلى تحفيز الطلاب على الاستدكار ورفع دافعيتهم للتعلم والتحصيل؛

ولما كانت التوجهات الحديثة تشجع على التعلم المستقل للطلاب وأن يكون الأساتذة بمنزلة وسطاء في عملية التعلم وهذا يحتاج إلى مهارات لذلك، وذلك من أجل الاختلاف والتميز عن النماذج التقليدية إذ يركز المعلم على معرفة محتوى ونقل تلك المعرفة إلى الطلاب؛ فإن الاهتمام بهذه الاستراتيجيات ومساعدة الطلاب على توظيفها يساعد في تحقيق هذا الهدف من أجل تحسين المستوى الأكاديمي.

وقد أشار كل من لوبيز وآخرين (Lopez et al., 2015) إلى أن الاستراتيجيات الوجدانية وما تشتمل من المكونات الوجدانية والتي تتضمن الحالة المادية والعاطفية، والسيطرة على القلق تمثل إدارة أفضل عن غيرها من الاستراتيجيات التعليمية (استراتيجيات البحث عن المعلومات التحفيزية،

شحته عبد المولى عبد الحافظ: الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم في ضوء أسلوبي التعلم ...

أما فلدار وسيلفرمان (Felder & Silverman, 1988) فيعرفا أساليب التعلم بأنها مجموعة من السلوكيات المعرفية والوجدانية والنفسية، والتي تعمل معاً كمؤشرات ثابتة نسبياً لكيفية إدراك وتفاعل واستجابة الطالب مع بيئة التعلم؛ وقدما نموذجاً يقوم على أربعة أساليب ثنائية القطب تتمثل في الأسلوب العملي - التأملي، الأسلوب الحسي - الحدسي، الأسلوب اللفظي - البصري، الأسلوب التتابعي - الكلي (Felder & Silverman, 1988: 674-681).

أما أكسفورد وأندرسون (Oxford & Anderson, 1995) فقد أشارا إلى أن هناك ست مجموعات تصنف أساليب التعلم في ضوءها وهي المعرفي والانفعالي والإجرائي والاجتماعي والفسولوجي والسلوكي؛ وتتضمن كل مجموعة عدة أساليب للتعلم، إذ يتضمن المجال المعرفي أسلوبي التعلم السطحي والعميق ويتضمن المجال الفسيولوجي أساليب التعلم السمعي والبصري والأدائي ويتضمن المجال الاجتماعي أسلوبي التعلم الفردي والجماعي.

أما نموذج بيجز (Biggs, 1987) فإنه يفسر أساليب التعلم على أنها طرق تعلم الطلاب، ويرى بيجز Biggs وجود ثلاثة أساليب للتعلم لكل منها عنصران "دافع، واستراتيجية" ويؤدي الاتحاد بين الدافع والاستراتيجية إلى أسلوب التعلم، ويمكن القول بوضوح إن هناك ثلاثة أساليب للتعلم فيها، وهي:

1- الأسلوب السطحي: ويرى أصحاب هذا الأسلوب أن التعلم المدرسي هو طريقهم نحو غايات أخرى أهمها الحصول على وظيفة، وهدفهم الأساسي هو إنجاز متطلبات المحتوى الدراسي عن طريق الحفظ والتذكر.

2- الأسلوب العميق: ويتسم أصحاب هذا الأسلوب بالدافعية الداخلية والفهم الحقيقي لما تعلموه، والقدرة على التفسير والتحليل والتلخيص ويهتمون بالمادة الدراسية وفهمها واستيعابها، ويقومون بربط الأفكار النظرية بالخبرات الحياتية اليومية، ولديهم اهتمامات جادة نحو الدراسة.

والاستراتيجيات ما وراء المعرفية، واستراتيجيات معالجة المعلومات) في الحصول على مخرجات تعلم على درجة عالية ويشعر معها المتعلم بالرضى والانسجام أكثر من استراتيجيات التعلم الأخرى.

### ثانياً: أساليب التعلم Learning Styles

تنوعت تعريفات الباحثين لأساليب التعلم؛ فيعرفها كولب (Kolb, 1984) بأنها الطريقة التي يستخدمها الطالب في إدراك المعلومات ومعالجتها في أثناء عملية التعلم، ويقسمها أربعة أساليب هي: التقاربي، التباعدي، والاستيعابي، والتكيفي (Kolb, 1984: 259-289).

وترى أبو ناشي (1996) أن أساليب التعلم هي فئة وسيطة من المتغيرات بين المدخلات والنواتج، وهي طرق تفضيل ثابتة نسبياً لدى بعض الطلاب في أثناء تجهيزهم لمعالجة المعلومات في المجالين المعرفي والوجداني داخل أو خارج حجرة الدراسة.

وعرفها جريجورنكو وسترنبرج (Grigorenko & Sternberg, 1997) بأنها أنماط يعتادها الفرد في أثناء تعلمه؛ ويفضلها عند أداء عمليات معينة مثل التعلم أو التعليم؛ وتكون ثابتة نسبياً لمدة طويلة.

ولقد تنوعت النماذج والتصنيفات المتعددة لأساليب التعلم؛ منها نموذج أنتوستل (Entwistle, 1981) والذي يركز على أساليب التعلم في ضوء ثلاثة توجهات، وهي: التوجه نحو المعنى الشخصي، والتوجه نحو إعادة الإنتاجية، والتوجه نحو التحصيل وتؤدي إلى ثلاثة أساليب للتعلم، وهي: الأسلوب العميق والسطحي والاستراتيجي.

ويرى كولب (Kolb, 1984) أن أساليب التعلم تتم في ضوء أربع مراحل وهي: الخبرات الحسية، الملاحظة التأملية، المفاهيم المجردة، التحريب الفعال؛ وفي ضوء هذه المراحل الأربع هناك أربعة أساليب للتعلم وهي: الأسلوب التقاربي، الأسلوب التباعدي، الأسلوب الاستيعابي، الأسلوب التكيفي.

ويرى كل من زدنر وماتيموز وروبرتس Zeidnar,Matthews, Roberts(2009) & أن الذكاء العاطفي له دور هيكلي في تشابك القدرات العاطفية مع الكفاءات المعرفية، وأن الطالب الذكي عاطفياً يتمكن من تنظيم وإدارة العواطف ويستجيب للإرشادات في التعلم بصورة أفضل مما يؤدي إلى عملية تعلم تمكنه من إتقان ومواصلة التعلم.

كما أن التركيز على كيفية التعلم قد ظهر جلياً في بحوث كثيرة لأن تقدير الفروق الفردية أمر ذو أهمية حاسمة في تصميم برامج التعلم وتوفير فرص التعليم، ومن ثم التعلم الفعال، كما أن وعي المتعلمين بأساليب التعلم المفضلة لديهم وسعيهم لتحسين التعلم عن طريق اتباع استراتيجيات التعلم التي تقدم أداءً أفضل للطلاب وفقاً لأساليب التعلم الخاصة بهم، يساعد في تحسين نوعية التعليم وزيادة مستوى ودافعية الطلاب وتحقيق مستوى متقدم من الأداء التعليمي.

وعلى ذلك؛ فإن استكشاف العلاقات بين الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم، وأساليب التعلم المفضلة لدى طلاب الجامعة يكون ضرورياً عند تعلم المقررات أو المواد الدراسية ذات المستوى المتدني من الأداء، والتي يعاني منها بعض الطلاب من خلال الاستفادة من نتائج هذه الدراسة.

وعليه؛ فإن العلاقة بين استراتيجيات التعلم وأساليب تعلم الطلاب تبرز من خلال أن كلاً منهما يؤثر في تعلم الطلاب والتأثير على كيفية تعلم الطالب، ومن ثم مخرجات التعلم لتحقيق المزيد من النتائج المثمرة على كل المجالات المرتبطة بعملية التعلم، وكون كلٍّ منهما مفيداً لكلا التعلم والتعليم،

ومن ثم؛ فإن فهم استخدام الطلاب لاستراتيجيات وجدانية معينة في عملية التعلم سوف تمكن المعلمين من اعتماد أساليب التدريس المناسبة التي تلي احتياجات أفضل لأساليب التعلم لدى الطلاب، وهذا سوف يساعد الطلاب على التطور الإيجابي تجاه عملية التعلم.

3- الأسلوب التحصيلي: ويركز أصحاب هذا الأسلوب على الحصول أعلى الدرجات لا على مهمة الدراسة، ويتميزون بامتلاكهم لمهارات جيدة لتنظيم الوقت والجهد. وأجرى بيجز دراسات على النموذج (Biggs 2001) وقد أشار إلى أن النموذج يركز على عاملين أساسيين هما أسلوب التعلم العميق وأسلوب التعلم السطحي (Biggs: 267-290, 2001).

وهذا الأسلوب هو الذي سوف يتبناه الباحث في بحثه الحالي إذ يتم التركيز على أسلوبي التعلم السطحي والعميق المرتبطين بالمجال المعرفي.

### الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم وعلاقتها بأساليب التعلم:

تؤدي الاستراتيجيات الوجدانية دوراً مهماً في التعامل مع الحالات الانفعالية المرتبطة بعمليات التعلم وهي توجه بدرجة عالية نحو التحكم في الوجدان أو نحو التحكم في الدافعية، وكلٌّ منهما يؤثر على أداء الفرد في التعلم بصورة مباشرة وغير مباشرة.

ويرى جاليجو ويانز (Gallego & Yaniz 2014) أن هناك مجموعة من العوامل الوجدانية المختلفة التي تؤثر في عملية التعلم والمتعلقة بالدافعية والصورة الاجتماعية والقلق لتأثيرها على الأداء، وقد وجهت العلاقة بين أهداف التعلم كمتغير مرتبط بتوجهات التعلم سواء أكانت داخلية أم خارجية التوجه، وحالات العواطف وخاصة القلق تجاه مخرجات التعلم والتعليم من أجل تحسين هذه المخرجات.

ومع أن المصطلحين مختلفان؛ استراتيجيات التعلم وأساليب التعلم؛ إذ إن أساليب التعلم لها أساس فسيولوجي وثابتة إلى حد ما لدى الفرد، في حين استراتيجيات التعلم هي مجموعة من الطرق المتطورة والتي تهدف إلى التكيف والتعامل مع مهام التعليم المختلفة، إلا أن كلاً منهما يرتبط بدرجة عالية بصورة إيجابية بالدافعية للتعلم ومن ثم الأداء التعليمي إذا تمت الاستفادة بتفعيل وتوظيف كل منهما.

شحته عبد المولى عبد الحافظ: الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم في ضوء أسلوبي التعلم ...

في بعض التخصصات في جامعة طيبة بالمدينة المنورة وكذلك الكشف عن العلاقة بين أساليب التعلم واستراتيجيات التعلم والأداء الأكاديمي، وقد تم جمع البيانات من عينة قوامها (88) مشاركاً، وكانت الأداة المستخدمة في هذه الدراسة استبانة أسلوب تفضيل تعلم اللغة، ومقياس استراتيجية تعلم اللغة، وأظهرت النتائج أيضاً وجود علاقة كبيرة بين استراتيجيات التعلم وأسلوب التعلم المتعلق بالذاكرة البصرية، وقد وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب التعلم البصري والاستراتيجيات الوجدانية.

وهدفت دراسة فاراجولاهي ونيمفاري Farajolahi & Nimvari (2014) إلى معرفة العلاقة بين أساليب واستراتيجيات تعلم الطلاب المتعلمين لغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وحاولت هذه الدراسة الإجابة على مجموعة من الأسئلة منها؛ ما أسلوب واستراتيجية التعلم التي يفضلها متعلمو اللغة الإنجليزية بالجامعة، وهل هناك علاقة بين أساليب واستراتيجيات التعلم، وهل هناك فرق في أسلوب التعلم وتفضيلات استراتيجيات التعلم، وقد تم اختيار 140 طالباً بشكل عشوائي لإكمال اثنين من الاستبانات، وكان يستخدم واحدة لتحديد أساليب التعلم لدى الطلاب، والأخرى كانت تستخدم لتحديد استراتيجيات التعلم لديهم، وأشارت النتائج إلى أن أسلوب التعلم البصري يرتبط بالاستراتيجيات الوجدانية، وأسلوب التعلم السمعي يرتبط بالاستراتيجيات ما وراء المعرفية.

وأجرى لوبيز وآخرون Lopez et al. (2015) دراسة هدفت لبيان استراتيجيات الوجدانية واستراتيجيات التعلم وأساليب التعلم لدى طلاب الجامعة وكان سؤال البحث يركز على: هل الطلاب مع الاستراتيجيات الوجدانية يكون لديهم استراتيجيات تعلمية أفضل من أقرانهم؟ وكذلك بحث العلاقة بين الاستراتيجيات الوجدانية وأساليب التعلم على عينة من 800 طالب من ثلاث جامعات بإسبانيا وتم تصنيف الطلاب في ثلاث مجموعات بناءً على الميئيات بالنسبة

وهدفت دراسة كل من ساريكاوجلوس وساريكوبان Saricaoglu & Saricoban (2008) إلى التعرف على الاستراتيجيات المستخدمة من قبل الطلاب والمعلمين في مدرسة للغات الأجنبية في جامعة إرجيس بتركيا، وكذلك لمعرفة العلاقة بين استراتيجيات تعلم اللغة من المتعلمين والنجاح الأكاديمي، وهل هناك تأثير للعلاقة بين استراتيجيات تعلم اللغة من الطلاب واستراتيجيات تدريس اللغة من المعلمين على التحصيل الدراسي للطلاب، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين جميع أنواع الاستراتيجيات المستخدمة من قبل المتعلمين والمعلمين، في حين كانت العلاقة بين الاستراتيجيات المعرفية والنجاح الأكاديمي للطلاب ذات دلالة إحصائية، وقد وجدت علاقة سلبية بين الاستراتيجية الوجدانية والنجاح الأكاديمي للطلاب؛ ولم توجد أية علاقة بين الاستراتيجيات الأخرى والنجاح الأكاديمي للمتعلمين، وأوصت الدراسة المعلمين باستخدام وتوظيف الاستراتيجيات بصورة فعالة.

وهدفت دراسة الغرير (2010) إلى التعرف على العلاقة بين استراتيجيات التعلم التي يستعملها متعلمو اللغة العربية وأساليب التعلم التي يفضلونها، وبلغت عينة الدراسة (200) متعلم في معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام، وقامت الباحثة بتطبيق مقياس استراتيجيات تعلم اللغة الثانية ومقياس أساليب التعلم، وكشفت نتائج الدراسة عن استعمال أفراد العينة لاستراتيجيات التعلم فوق المعرفية، ثم الاستراتيجيات الذهنية، ثم استراتيجيات التعلم مع الآخرين، يليها استراتيجيات إدارة العواطف؛ وأخيراً استراتيجيات التذكر، كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب التعلم المفضلة واستراتيجيات التعلم، وخاصة الأسلوب السمعي الذي يرتبط بعلاقة قوية مع استراتيجيات إدارة العواطف.

واهتمت دراسة الحبوشي (2012) بالتعرف على أسلوب التعلم واستراتيجيات تعلم الإناث اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية

الدراسة من 225 طالباً من طلاب تخصص علم النفس، وقد أظهرت النتائج أن الخصائص التنافسية والعمل يجد لها تملك علاقة إيجابية مع أسلوب التعلم العميق ومع الاستراتيجيات التي تركز على حل المشكلة.

وفي دراسة قام بها كل من جارسيس وبوفيت Gurses & Bouvet (2016) هدفت إلى بحث إلى أي مدى ترتبط استراتيجيات التعلم والفهم القرائي بأساليب التعلم بين الطلاب الذين يدرسون الفرنسية في إحدى الجامعات الاستراتيجية وجامعة تركية، وقد أكمل المشاركون وعددهم واحد وتسعون استبانة استراتيجيات القراءة، ومقياس أسلوب التعلم لكولب واختبار الفهم القرائي وكشفت النتائج عن وجود علاقة عكسية بين استراتيجيات القراءة المستخدمة في الفهم القرائي لجميع المشاركين، وكانت معاملات الارتباط ليست ذات دلالة إحصائية، وأشارت النتائج إلى أن أسلوب التعلم التقاربي يؤثر في استخدام استراتيجيات تعلم القراءة، وأشارت الدراسة إلى بحث العلاقة بين أساليب التعلم واستراتيجيات تعلم القراءة لدى متعلمي اللغة الثانية.

#### تعقيب:

يتضح من العرض السابق للدراسات السابقة أنها ركزت في غالبيتها على دراسة استراتيجيات التعلم بصورة عامة مشتملة على الوجدانية منها ولم تستقل الاستراتيجيات الوجدانية بأبعادها المختلفة بأساليب التعلم من خلال دراسة محددة، هذا فضلاً عن استخدام أساليب التعلم في غالبيتها لكولب ولم تركز على أسلوب التعلم لبيجز الذي يركز على أسلوب التعلم العميق والسطحي رغم أهميته بالنسبة للاستراتيجيات الوجدانية من كون أسلوب التعلم العميق يرتبط ببعض الاستراتيجيات الوجدانية التي تحتاج لضبط الانفعال في التعلم وزيادة الانتباه والتحكم في الدافعية، كما أن معظم الدراسات استخدمت استراتيجيات التعلم المتعلقة بمجال اللغة، وقليل منها استخدم استراتيجيات التعلم الأكاديمية.

للاستراتيجيات الوجدانية؛ مجموعة متدنية والثانية متوسطة والثالثة عالية وفقاً للمئينيات الثلاث، وتوصلت الدراسة إلى أن المجموعة المتدنية في استراتيجيات التعلم الوجدانية تملك معدلاً منخفضاً عن المجموعتين المتوسطة والعليا في جميع استراتيجيات التعلم وكذلك المجموعة العليا تملك معدلاً أعلى من المجموعة المتوسطة بالنسبة لجميع استراتيجيات التعلم وأوضح الدراسة أن الاستراتيجيات الوجدانية تكون حاسمة بالنسبة لعمليات التعلم وضرورة تعزيز استخدامها.

وقد بحث دراسة كل من أوبرجر جريسير وستويجير Obergriesser, & Stoeger (2016) تأثير الانفعالات وتفضيلات التعلم على استخدام استراتيجية التعلم لطلاب الثانوية العليا بألمانيا، وبيان العلاقات بين تفضيلات تعلم الطلاب وانفعالات التحصيل وإلى أي مدى تؤثر هذه التفضيلات على استراتيجيات التعلم؛ وذلك عن طريق عينة بلغت 200 طالب بالصف الرابع الذين كانوا على وشك الدخول بالمدرسة الثانوية العليا في ألمانيا؛ وتوصلت الدراسة إلى أن الطلاب في عينة الدراسة لا يفضلون أسلوب التعلم ذا التنظيم الذاتي أكثر من أسلوب التعلم الذي ينظم خارجياً، وتوصلت الدراسة كذلك إلى أن تفضيل الطلاب للتعلم ذي التنظيم الذاتي مع انفعالات التحصيل تكون منبئاً بالاستراتيجيات المستخدمة في عملية التعلم.

وهدف دراسة دي لا فونت وسالميرون وفيرا وكارديل De la Fuente, Salmeron, Vera & Cardelle (2016) إلى بيان العلاقة بين الأسلوب الوجداني في العمل أو الأداء وأساليب التعلم واستراتيجيات المواجهة أو التعامل لدى طلاب الجامعة باعتبار أن الأسلوب الوجداني في العمل هو بمنزلة بناء دافعي وجداني يصف دافعية الإنجاز الذي يتصف به الطلاب في تفاعلهم مع المواقف الضاغطة والهدف من هذا البحث هو تحديد كيفية ارتباط خصائص الأسلوب الوجداني في العمل بأسلوب التعلم العميق والسطحي، واستراتيجيات المواجهة (التي تركز على المشاعر والمشكلة المركزة)، وتألفت عينة

شحته عبد المولى عبد الحافظ: الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم في ضوء أسلوبي التعلم ...

## مشكلة الدراسة:

بصورة مباشرة؛ سوى دراسة لوبيز وآخرين (2015) et al. Lopez؛ في حين كان معظم الدراسات تركز على استراتيجيات التعلم المتعلقة بمجال اللغة مثل دراسة كل من فاراجولاهي ونيمفاري (2014) Farajolahi & Nimvari، ودراسة جارسيس وبوفيت (2016) Gurses & Bouvet.

ويرى الباحث أن هناك قلة في الدراسات والبحوث التي تركز على الأساليب التي يلجأ إليها الطلاب في عملية التعلم في سياق الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم؛ مما يدعو إلى إحداث تحول في نوعية الدراسات والبحوث التي تجري في ميدان التعلم، وذلك بتوجيه الاهتمام إلى العوامل المتصلة بعملية التعلم والمتعلم، ولعل من أهم هذه العوامل استراتيجيات التعلم التي يستعملها الطلاب وأساليب التعلم التي يفضلونها، وبما أنه لا توجد أية دراسة \_ حسب علم الباحث \_ تناولت علاقة استراتيجيات التعلم الوجدانية التي يستعملها المتعلمون بأساليب التعلم التي يفضلونها؛ لذا يرى الباحث ضرورة الكشف عن هذه العلاقة بالإضافة إلى التعرف على الفروق في الاستراتيجيات الوجدانية التي يستعملها طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود باختلاف أسلوبي التعلم العميق والسطحي.

## تساؤلات الدراسة:

مما سبق تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن التساؤلات الآتية:

- 1- ما الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم المميزة لطلاب كلية التربية جامعة الملك سعود؟
- 2- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم وأساليب التعلم (العميق/السطحي) لطلاب كلية التربية جامعة الملك سعود؟
- 3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية التربية جامعة الملك سعود في درجاتهم على أسلوبي التعلم (العميق/السطحي)؟

تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في أن كثيراً من الطلاب لا يدركون غالباً أن الصعوبة التي يواجهونها في التعلم، والإحباط الذي يعانون منه ليس سببه المادة التعليمية نفسها، بل قد يكون سببه التنافر وعدم الانسجام بين استراتيجيات وأساليب تعلمهم أو تجاهل عملية التعلم والعوامل المتعلقة بها؛ مثل استراتيجيات التعلم وأساليب التعلم، وأنهم يستخدمون طرقاً تقليدية في التعلم قد لا تناسب التطورات المعاصرة والتطلعات التربوية المتقدمة، وقد عزز الشعور بالمشكلة لدى الباحث، الاعتماد على الطرق التقليدية في عملية التعلم وعدم تفعيل العوامل المتصلة بعملية التعلم والمتعلم والتي من أهمها استراتيجيات التعلم وخاصة الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم، وكذلك أساليب التعلم وخاصة الأسلوب العميق الذي يساعد على توظيف المادة المتعلمة وتحليلها والاستفادة منها؛ وعليه فإن الباحث يرى أن التعرف على استراتيجيات التعلم وأساليب التعلم بالإضافة إلى الكشف عن العلاقة القائمة بينهما يساعد في إيجاد طرق تعلم فعالة تحسن مستوى الأداء الأكاديمي بعيداً عن الطرق التقليدية

وقد جاء الاهتمام باستخدام الاستراتيجية الوجدانية في التعلم لما يترتب عليها من آثار مباشرة على الأداء في المهام الأكاديمية وتطويرها لدى المتعلم؛ ونتيجة لذلك فقد اتجهت معظم البرامج التربوية ليس فقط لتعزيز عملية التعلم؛ ولكن أيضاً لتعزيز النمو الاجتماعي والوجداني لدى المتعلمين، لأن التدريب على استخدام الاستراتيجية الوجدانية في التعلم له آثار إيجابية كبيرة على المهام الأكاديمية وتطويرها وذلك لأهميتها العملية لدى المتعلم.

وقد ركزت الدراسات السابقة على دراسة استراتيجيات التعلم بصورة عامة مشتملة على الوجدانية منها ولم تستقل الاستراتيجيات الوجدانية بأبعادها المختلفة بأساليب التعلم

- 3- تضيف الدراسة للمكتبة العربية مقياساً معرباً لقياس أساليب التعلم الصورة المعدلة لدى طلاب الجامعة.
- 4- يمكن عن طريق نتائج هذه الدراسة الحصول على معلومات تساعد في التغلب على مشكلة قلق التحصيل لدى طلاب الجامعة
- 5- تساعد هذه الدراسة في تزويد القائمين على عملية التعلم بالجامعة (أعضاء هيئة التدريس والمسؤولين) بمعلومات مهمة عن الاستراتيجيات الوجدانية وأساليب التعلم لدى طلاب الجامعة، للمساعدة في تحسين وتطوير عملية التعلم بالجامعة ومن ثم تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب.
- 6- يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في العمل على توظيف وتفعيل استراتيجيات التعلم الوجدانية لصالح أسلوب التعلم العميق بما يعود بالنفع على الطالب في دراسته، ومن ثم زيادة دافعيته للتعلم.
- 7- تبرز هذه الدراسة عن طريق نتائجها إسهام استراتيجيات التعلم الوجدانية في أن يصبح المتعلم متفاعلاً بدرجة أكبر في حل المشكلات التعليمية.

#### محددات الدراسة:

تحدد هذه الدراسة بالحدود الآتية:

- 1- تقتصر الدراسة على مقياس الاستراتيجيات الوجدانية
- عملية التعلم تعريب (أبي هاشم، 2016).
- 2- تقتصر الدراسة على مقياس أساليب التعلم ترجمة وتعريب الباحث بعد تقنينه على عينة الدراسة الحالية.
- 3- تقتصر الدراسة على طلاب كلية التربية مرحلة البكالوريوس بجامعة الملك سعود.
- 4- تتحدد الدراسة الحالية بتطبيق الأدوات على طلاب كلية التربية مرحلة البكالوريوس جامعة الملك سعود للعام الدراسي (1438/37هـ) الفصل الأول.

- 4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة الملك سعود تُعزى إلى أسلوبي التعلم (العميق/ والسطحي) والتفاعل بينهما؟
- 5- هل يمكن التنبؤ بالاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة الملك سعود من خلال أسلوبي التعلم العميق/ والسطحي؟

#### أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى ما يأتي:

- 1- الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين استراتيجيات التعلم الوجدانية في عمليات التعلم وأساليب التعلم (العميق/ والسطحي) لدى طلاب كلية التربية جامعة الملك سعود.
- 2- التعرف على أهم الاستراتيجيات الوجدانية التي يستعملها طلاب كليات التربية جامعة الملك سعود بهدف تطوير عملية التعلم.
- 3- الكشف عن الفروق في الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم وفقاً لأساليب التعلم المفضلة لطلاب كلية التربية جامعة الملك سعود الأسلوب (العميق / والسطحي).
- 4- التعرف على أساليب التعلم (العميق / والسطحي) المميزة لطلاب كلية التربية جامعة الملك سعود.
- 5- التعرف على الفروق بين طلاب كلية التربية جامعة الملك سعود في أسلوبي التعلم (العميق / والسطحي).
- 6- التعرف على إمكانية التنبؤ بالاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم من خلال أسلوبي التعلم العميق والسطحي.

#### أهمية الدراسة:

- 1- تقدم الدراسة تصوراً عن أهم الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم لدى طلاب الجامعة.
- 2- تقدم الدراسة تصوراً عن أهم أساليب التعلم المميزة لطلاب الجامعة.

شحته عبد المولى عبد الحافظ: الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم في ضوء أسلوبي التعلم ...

## تحديد المصطلحات:

بكلية التربية بجامعة الملك سعود وهي الدراسات الإسلامية والتربية الخاصة والدراسات القرآنية وعلم النفس والتربية الفنية؛ وقد بلغ المتوسط الحسابي لأعمار العينة الاستطلاعية 22.89 سنة، وانحراف معياري قدره 2.56 سنة.

- أما عينة الدراسة النهائية فقد تم اختيارها أيضاً بطريقة عشوائية من طلاب عدة تخصصات دراسية من كلية التربية جامعة الملك سعود؛ وقد اشتملت التخصصات والتي تم اختيارها عشوائياً الدراسات الإسلامية والتربية الخاصة والدراسات القرآنية وعلم النفس والتربية الفنية، وقد بلغ حجم هذه العينة 252 طالباً؛ وقد بلغ المتوسط الحسابي لأعمار العينة النهائية 22.73 سنة بانحراف معياري قدره 3.09 سنة.

## أدوات الدراسة:

أولاً: مقياس الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم Affective Strategies in the Learning Process Scale (Gallego&Yaniz,2014) إعداد جاليجو ويانيز

ترجمة وتعريب أبي هاشم (2016)

ويتكون المقياس في صورته النهائية بعد إجراء التحليل العاملي التوكيدي من 37 عبارة، موزعة من خلال خمسة محاور، تقيس خمس استراتيجيات فرعية وهي: استراتيجية تجنب الجهد، واستراتيجية الصورة الاجتماعية، واستراتيجية الضبط الخارجي للقلق، واستراتيجية الدافعية الذاتية، واستراتيجية الضبط الداخلي للقلق؛ ويوجد أمام كل عبارة تدرج ليكرت الخماسي (لا أوافق بشدة، لا أوافق، محايد، أوافق، أوافق بشدة) وتعطي الدرجات (1، 2، 3، 4، 5)، وقام أبو هاشم (2016) بالتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس في البيئة العربية على عينة من طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود وقد بلغ معامل ثبات ألفا كرونباك للمقياس ككل 0.936 وتراوح معامل ثبات ألفا بعد حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية وذلك لجميع العبارات ما بين 0.933 إلى 0.936

أولاً: الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم

Affective Strategies in the Learning Process

آليات موجهة يستخدمها الطالب نحو التحكم في الانفعالات أو الوجدانيات في عمليات التعلم إما بالسعي للحد من التأثير الوجداني على عملية التعلم (التحكم في الانفعالات) أو لتوليد المشاعر التي تدعم التعلم (التحكم في الدافعية)، مثل الاستراتيجيات التي تثير الرغبة في العمل قبل البدء في عملية التعلم فضلاً عن استراتيجيات المحافظة على التركيز والاهتمام في أثناء التنفيذ وذلك بهدف التحكم في الانفعالات والدافعية (Gallego & Yaniz, 2014:697).

وتتحدد في الدراسة الحالية عن طريق درجات الطلاب على الأبعاد الفرعية لمقياس استراتيجيات التعلم الوجدانية ودرجاتهم الكلية على المقياس من إعداد جاليجو ويانيز (Gallego & Yaniz (2014) تعريب أبي هاشم (2016).

## ثانياً: أساليب التعلم Learning Styles:

يتبنى الباحث تعريف بيجز (Biggs(2001) وذلك لتبنيه مقياسه، وهو أسلوب الطالب في إنجاز متطلبات المحتوى الدراسي؛ إما عن طريق التلقين والحفظ والتذكر (السطحي)، وإما عن طريق الفهم لما تعلمه والقدرة على التفسير والتحليل وربط الأفكار النظرية بالخبرات الحياتية اليومية (العميق)، ويتحدد في الدراسة الحالية عن طريق درجة الطالب التي يحصل عليها من خلال إجابته على فقرات مقياس أسلوب التعلم (العميق/ والسطحي) لبيجز (تعريب الباحث)؛ وذلك لكل أسلوب تعلم على حدة.

## منهجية الدراسة وإجراءاتها:

### عينة الدراسة :

- تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (94) طالباً اختيروا بطريقة عشوائية من طلاب عدة تخصصات مختلفة

ثلاث فقرات (أرقام 8، 11، 20) وتأخذ المفردات التدريج من 1 (غير موافق تمامًا) إلى 4 (موافق تمامًا).

وقام الباحث بترجمة المقياس إلى اللغة العربية عن طريق متخصصين اثنين بمجال الترجمة، ثم عرضه على متخصص في اللغة العربية لمراجعته، ومتخصصين في التربية وعلم النفس والقياس التربوي وطرق التدريس.

وقد عرض كل من بيتوريت وارتيجا Betoret & Artiga (2011) للمقياس في صورته الأجنبية المطورة شتملاً على الأبعاد الفرعية وفقرات كل بعد -34: 2011، Betoret & Artiga (35).

وقد تم الحصول على أسلوب التعلم العميق بجمع درجتي المقياسين الفرعيين الدافعية العميقة، والاستراتيجية العميقة، ثم أسلوب التعلم السطحي بجمع درجتي المقياسين الفرعيين الدافعية السطحية والاستراتيجية السطحية.

وقد اتبع الباحث الخطوات الآتية في ترجمة وتعريب المقياس:

1- ترجمة المقياس إلى اللغة العربية ومراجعته عن طريق متخصصين اثنين باللغة الإنجليزية ثم متخصص بالعربية.

2- عرض المقياس على (7) متخصصين في التربية وعلم النفس والمناهج وطرق التدريس والقياس والتقويم وذلك للتأكد من صحة الترجمة وصدق المحكمين.

3- تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس عن طريق صدق العبارات، ثم ثبات العبارات، ثم ثبات الأبعاد أو المقاييس الفرعية، ثم الاتساق الداخلي.

4- تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من الطلاب لحساب الصدق والثبات بالطرق الإحصائية.

#### صدق المحكمين:

عرضت الصورة الأولية لمقياس أساليب التعلم وعدد عباراته أربع عشرة عبارة موزعة على أربعة محاور على سبعة محكمين من الأساتذة والأساتذة المشاركين والمساعدين بقسم علم النفس تخصص قياس وتقويم وقسم المناهج وطرق

وكذلك تحقق أبو هاشم (2016) من الصدق العاملي للمقياس من خلال قيم الشيوخ والتشبع لعبارات المقياس على العوامل الخمسة للمقياس إذ فسرت هذه العوامل الخمسة مجتمعة 49.68% من التباين، وقد تراوحت قيم التشبعات العليا للفقرات من خلال العوامل الخمسة للمقياس ما بين 0.655، 0.729، مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الصدق العاملي، كما تم التحقق من الصدق التمييزي من خلال دلالة الفروق الإحصائية عند مستوى 0.01 بين الطلاب والطالبات في الاستراتيجيات الوجدانية وكذلك عند مستوى 0.01 بين الطلاب ذوي المعدل التراكمي المرتفع والمنخفض على بعض أبعاد الاستراتيجيات الوجدانية، مما يشير إلى أن الفروق في الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم وفقاً للنوع والمعدل التراكمي قدمت دليلاً على مؤشر الصدق التمييزي لمقياس الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم.

ثانياً: مقياس أساليب تعلم الطلاب Student Learning Approach Scale (SLAS)

إعداد بيجز وكمبر وليونج Biggs, Kember, & Leung (2001)

ترجمة وتعريب الباحث:

وقد تم تطوير المقياس بواسطة جوستيكا وآخرين (2008)، والمقياس يقيس أسلوبي التعلم السطحي/والعميق، وقد تبني الباحث النسخة المطورة (2008) لمقياس أسلوبي التعلم السطحي / والعميق المعد من قبل جوستيكايا وبيتشاردو وكانو ويربين ودي لا فونيت Justicia, Pichardo, Cano, Berben & De la Fuente (2008) وقد تم التحقق من الصدق العاملي التوكيدي للمقياس في نسخته الأجنبية؛ إذ يتكون المقياس من أربعة مقاييس فرعية وهي: الدافعية العميقة ثلاث فقرات (أرقام 1، 9، 5) والاستراتيجية العميقة أربع فقرات (أرقام 14، 18، 2، 6) والدافعية السطحية أربع فقرات (أرقام 3، 4، 12، 17) والاستراتيجية السطحية

شحته عبد المولى عبد الحافظ: الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم في ضوء أسلوبي التعلم ...

### صدق العبارات:

تم حساب صدق العبارات عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للقياس الفرعي الذي تقيسه، وذلك في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تقيسه، فوجد أن جميع العبارات صادقة، وأن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 والجدول الآتي رقم (1) يبين جميع معاملات الارتباط ودالاتها الإحصائية .

التدريس بكلية التربية جامعة الملك سعود، وطلب منهم تحديد انتماء أو عدم انتماء العبارة إلى المقياس الذي تنتمي إليه ومدى وضوحها، وإضافة ما يروونه من تعديلات، وقد استفاد الباحث من آراء هؤلاء المحكمين في تعديل بعض الكلمات التي تناسب الثقافة العربية، وتم الاتفاق على جميع عبارات المقياس وأنها تمثل المقاييس الفرعية في صورتها الأولية قبل التحقق من الصدق والثبات إحصائياً، وقد أسفر صدق المحكمين على أن كل عبارة تنتمي إلى المقياس الخاص بها والذي تقيسه.

### جدول 1

معاملات ارتباط العبارات بالدرجات الكلية بعد حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية لكل مقياس فرعي

مقياس الدافعية العميقة		مقياس الاستراتيجية العميقة		مقياس الدافعية السطحية		مقياس الاستراتيجية السطحية	
رقم	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية بعد حذف درجة العبارة	رقم	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية بعد حذف درجة العبارة	رقم	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية بعد حذف درجة العبارة	رقم	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية بعد حذف درجة العبارة
1	**0.70	1	**0.50	1	**0.51	1	**0.35
2	**0.80	2	**0.42	2	**0.39	2	**0.55
3	**0.52	3	**0.55	3	**0.55	3	**0.50
		4	**0.45	4		4	**0.52

(\*\*) دال عند مستوى 0.01

### ثبات العبارات:

الذي تنتمي إليه العبارة كاملة، وهذا يعني أن تدخل العبارة لا يؤدي إلى خفض معامل ألفا العام للمقياس الذي تنتمي إليه العبارة، أي إن جميع العبارات ثابتة، ويوضح الجدول الآتي رقم (2) جميع معاملات الثبات لعبارات المقاييس الأربعة

حسب ثبات العبارات باستخدام معامل ألفا بعدد عبارات كل مقياس على حدة، وذلك في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للمقياس الذي تقيسه العبارة، فوجد أن معاملات ألفا لأي عبارة أقل من معامل ألفا العام للمقياس

### جدول 2

معاملات ثبات ألفا لعبارات المقاييس الفرعية المرتبطة بمقياس أساليب تعلم الطلاب ومعامل ألفا لكل مقياس

مقياس الدافعية العميقة		مقياس الاستراتيجية العميقة		مقياس الدافعية السطحية		مقياس الاستراتيجية السطحية	
رقم	معامل ألفا بعد حذف درجة المفردة	رقم	معامل ألفا بعد حذف درجة المفردة	رقم	معامل ألفا بعد حذف درجة المفردة	رقم	معامل ألفا بعد حذف درجة المفردة
1	0.71	1	0.62	1	0.53	1	0.68
2	0.61	2	0.67	2	0.66	2	0.58
3	0.80	3	0.58	3	0.48	3	0.62
		4	0.66	4		4	0.60
معامل ثبات ألفا للمقياس الفرعي		معامل ثبات ألفا للمقياس الفرعي		معامل ثبات ألفا للمقياس الفرعي		معامل ثبات ألفا للمقياس الفرعي	
كاملاً=0.81		كاملاً=0.70		كاملاً=0.67		كاملاً=0.692	

**الاتساق الداخلي:** تم حساب الاتساق الداخلي للمقاييس الفرعية الثلاثة من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب على كل عبارة ودرجاتهم الكلية على المقياس الذي تقيسه العبارة، فوجد أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى 0.01 أو مستوى 0.05 والجدول الآتي رقم (3) يبين قيم معاملات ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية وذلك في حالة كل مقياس من المقاييس الأربعة.

### جدول 3

معاملات ارتباط العبارة بالدرجة الكلية ودلالاتها الإحصائية لكل مقياس من المقاييس الأربعة

مقياس الدافعية العميقة		مقياس الاستراتيجية العميقة		مقياس الدافعية السطحية		مقياس الاستراتيجية السطحية	
رقم العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه	رقم العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه	رقم العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه	رقم العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه
1	**0.89	1	**0.73	1	**0.79	1	**0.79
2	**0.91	2	**0.66	2	**0.72	2	**0.72
3	**0.76	3	**0.78	3	**0.81	3	**0.81
		4	**0.72	4			

(\*\*) دال عند مستوى 0.01

**ثبات المقاييس الفرعية:** تم حساب ثبات المقاييس الفرعية الأربعة بواسطة حساب معاملات ثبات ألفا وكذلك معاملات ثبات التجزئة النصفية لجتمان، لكل مقياس على حدة فكانت قيم معاملات الثبات كما هي مبينة بالجدول الآتي رقم (4).

### جدول 4

المقاييس وعباراتها وقيم معاملات الثبات ألفا وثبات التجزئة النصفية لجتمان وسبيرمان براون للمقاييس الفرعية الأربعة لمقياس أساليب التعلم

المقاييس	العبارات	معامل ثبات ألفا	معامل ثبات سبيرمان براون	معامل ثبات التجزئة النصفية لجتمان
مقياس الدافعية العميقة (ن=3)	5- أعتقد أنه يمكن لأي موضوع من هذه الدراسة أن يكون مثيّرًا للاهتمام إذا أوليته كامل اهتمامك. 9- اكتشفت أنه يمكن وبشكل عام إثبات أن موضوعات هذه الدراسة موضوعات تكون مثيرة للاهتمام مثل كتاب جيد. 1- الدراسة والعمل في محتويات هذه الموضوعات بمنحني الشعور بالرضا.	0.81	0.71	0.58
مقياس الاستراتيجية العميقة (ن=4)	2- اكتشفت أنني لو شعرت بالرضا في موضوعات الدراسة لاضطرت للعمل بجد كي أكون قادرًا على تخطيط ما أريد أن أتوصل إليه. 18- اعتدت على سؤال الأستاذ عن جوانب محددة من موضوعات المحتوى للوصول إلى فهم كامل لها. 14- خصصت جزءًا من وقتي في البحث عن المزيد من المعلومات فيما يتعلق بالموضوعات المثيرة للاهتمام التي تمت مناقشتها في المحاضرة. 6- قضيت الكثير من الوقت في التفكير بعمق وتوسع فيما يتعلق بملاحظات الأستاذ.	0.70	0.63	0.62
مقياس الدافعية	12- بشكل عام، أحجمت عملي بما هو متوقع مني في موضوعات	0.69	0.69	0.69

شحته عبد المولى عبد الحافظ: الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم في ضوء أسلوبي التعلم ...

المقياس	العبارات	معامل	معامل ثبات	معامل ثبات التجزئة
		ثبات ألفا	سبيرمان براون	النصفية لجتمان
السطحية(ن=4)	الدراسة؛ لأنني اعتقدت بأنه ليس هناك حاجة لبذل أي جهد إضافي. 4- حاولت أن لا أفعل أكثر مما هو متوقع مني، ولا أبذل أي جهد إضافي أكثر من الاحتياجات الملحة لموضوعات الدراسة. 3- تلتخص أهدافي في موضوعات الدراسة في الحصول على أعلى الدرجات بأقل جهد. 17- هدفي الرئيس هو النجاح في موضوعات الدراسة، ولا يهمني أن كنت قد حصلت على مزيد من المعلومات أم لا.	0.67	0.73	0.66
مقياس الاستراتيجية السطحية(ن=3)	8- في أثناء العمل في هذه الدراسة، حاولت حفظ موضوع المحتوى، مع أنني لم أفهمها فهمًا كاملاً في بعض الأحيان. 11- استنتجت من ذلك أن أفضل طريقة للحصول على أعلى الدرجات في اختبار (اختبارات) هذه الدراسة هي طريقة الحفظ. 20- حاولت حفظ إجابات الأسئلة التي من المحتمل أن يتضمنها الاختبار.			

أ- المتوسطات العامة والمتوسطات الوزنية.  
ب- معامل ارتباط بيرسون.  
ج- تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة MANOVA.  
د- تحليل الانحدار المتعدد.

#### إجراءات الدراسة:

1- تم إيجاد درجة كل بعد من أبعاد الاستراتيجيات الوجدانية وكذلك تم الحصول على الدرجة الكلية للمقياس بجمع درجات الأبعاد الخمسة لكل طالب في العينة.  
2- تم إيجاد درجة لكل طالب في العينة وذلك لكل أسلوب من أساليب التعلم (العميق/ والسطحي) على حدة.  
3- تم تقسيم الطلاب إلى مرتفعي ومنخفضي أسلوب التعلم العميق، وكذلك إلى مرتفعي ومنخفضي أسلوب التعلم السطحي وفقاً للإرباعيات.  
4- بناءً على تساؤلات الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية للإجابة عن تساؤلات البحث:

#### جدول 5

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة في فقرات مقياس الاستراتيجيات الوجدانية (ن=252)

المحاور	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	ترتيب الوزن النسبي
1	استراتيجية	3.12	1.19	0.624	1
	أحاول تجنب المهمات أو المقررات الدراسية الصعبة.				

ترتيب الوزن النسبي	الوزن النسبي للمتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	العبارات	المحاور	مسلسل
3	0.578	1.32	2.89	أسعى للحصول على درجة النجاح مع بذل أقل جهد ممكن.	تجنب الجهد	2
2	0.620	1.27	3.10	أختار المقررات والمهام الدراسية التي يمكنني (اجتيازها / النجاح فيها) بأقل جهد ممكن.	(ن=4)	3
4	0.548	1.20	2.74	أسعى لبذل أقل جهد ممكن سواء في المنزل أو قاعة المحاضرة.		4
-	-	3.83	11.85	الدرجة الكلية للبعد		
1	0.768	1.04	3.84	أسعى لأداء المهمات بشكل أفضل من الآخرين.	استراتيجية	5
3	0.738	1.25	3.69	أجتنب الظهور أمام الآخرين بمظهر الشخص غير الكفؤ.	الصورة	6
4	0.714	1.09	3.57	أبحث عن تقييمات إيجابية لأدائي الأكاديمي من أصدقائي وزملائي.	الاجتماعية	7
5	0.690	1.11	3.45	أسعى لإجابة الأسئلة وأداء المهمات التي يعجز عنها الآخرون.	(ن=12)	8
6	0.686	1.21	3.43	عندما أشارك في المحاضرة أحاول أن لا أبدو غير كفؤ أمام زملائي.		9
9	0.620	1.10	3.10	أطلع لاعتراف الآخرين بجهودي كي أشعر بالرضا عن مستواي الأكاديمي.		10
2	0.762	1.13	3.81	أسعى للحصول على درجات أعلى من زملائي.		11
1	0.768	1.19	3.84	عندما أجب عن أسئلة أستاذي أحاول ألا أظهر بمظهر الشخص الغبي.		12
8	0.642	1.24	3.21	أحتاج إلى مديح والدي وأساتذتي كي أشعر بالرضا عن مستواي الأكاديمي.		13
7	0.666	1.16	3.33	أحاول ألا يلاحظ زملائي أخطائي.		14
10	0.596	1.13	2.98	أحاول لفت أنظار الآخرين إلى قدراتي كي أشعر بالمزيد من الرضا.		15
11	0.538	1.18	2.69	أحاول ألا يبدو مستواي الأكاديمي منخفضاً أمام أسرتي وأساتذتي.		16
-	-	8.17	41.90	الدرجة الكلية للبعد		
3	0.712	1.06	3.56	عندما أواجه مقررًا أو مهمة دراسية صعبة أذكر نفسي بالمواقف المشابهة التي لم تكن صعبة للغاية في نهاية الأمر.	استراتيجية الضبط	17
2	0.726	1.05	3.63	عندما أواجه صعوبة في أداء مهمة ما أحدث نفسي بأنه لا داعي للقلق فلا بد أن تتضح الأمور فيما بعد.	الخارجي للقلق(ن=3)	18
1	0.730	1.04	3.65	عندما أقوم بأداء مهمة أعتقد أنني سأحصل على درجة جيدة ما لم تكن المهمة صعبة للغاية.		19
-	-	2.49	10.85	الدرجة الكلية للبعد		
2	0.734	1.09	3.67	عندما أواجه مهمة فإني أعتبر هديتي هو تعلم شيء جديد.	استراتيجية	20
7	0.688	1.05	3.44	قبل أن أبدأ في أداء مهمة معقدة فإني أفكر في أنها قد تكون ممتعة.	الدافعية	21
5	0.710	0.97	3.55	عندما أواجه مهمة ما فإني أعتقد أنها ربما كانت تستحق الأداء.	الذاتية	22
3	0.718	1.02	3.59	قبل البدء في أداء مهمة ما فإني أعتبر هديتي هو تعلم حل المشكلات التي تم تكليفي بحلها.	(ن=7)	23
6	0.694	1.03	3.47	قبل البدء في أداء مهمة ما أقوم عادة بملاحظة الجوانب الجديدة وغير المألوفة بالنسبة لي.		24
1	0.742	1.02	3.71	قبل البدء في أداء مهمة معقدة فإني أجعل هديتي هو تطوير مهاراتي وقدراتي.		25
4	0.712	1.09	3.56	قبل البدء في أداء المهمات الأكاديمية فإني أبحث عن الجوانب الممتعة أو تلك التي تتحدى قدراتي.		26
-	-	5.40	24.99	الدرجة الكلية للبعد		
9	0.676	1.03	3.38	أتوقف عادة في بعض مراحل أنشطتي الأكاديمية لأقول لنفسني إنني أعمل بشكل جيد وأمتدح أدائي.	استراتيجية الضبط	27
2	0.766	1.03	3.83	عندما أواجه مهمة أو مادة دراسية فإني أذكر نفسي بأنني قادر على بذل الجهد اللازم لتحقيق النجاح.	الداخلي للقلق(ن=)	28

شحته عبد المولى عبد الحافظ: الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم في ضوء أسلوبي التعلم ...

المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي للمتوسط	ترتيب الوزن النسبي	العبارات	المحاور	المتوسط
3.91	0.98	0.782	1	عندما أواجه مهمة معقدة فأني أقول لنفسي بأني قادر على بذل الجهد المطلوب لأداء عمل جيد.	11	29
3.66	1.23	0.732	5	عندما أواجه مهمة أو مادة دراسية صعبة فأني أذكر نفسي بأني أمتلك القدرات اللازمة للنجاح.		30
3.83	1.09	0.766	2	أحفر نفسي عن طريق تشجيعها.		31
3.47	1.14	0.694	8	عندما أواجه صعوبات في التعلم أحاول ألا أقلق حول الدرجات وأحفظ بتفكيرى الإيجابي.		32
3.80	1.05	0.760	3	عندما أواجه مهمة صعبة أذكر نفسي بمواقف سابقة مشابهة تمكنت فيها من النجاح.		33
3.79	1.02	0.758	4	عندما أواجه مهمة معقدة فأني أخبر نفسي بأني أمتلك القدرة اللازمة لأدائها.		34
3.48	1.03	0.696	7	عندما أؤدي المهمات فأني أحاول التركيز على المهمة وليس القلق حول الدرجة حتى أتجنب العصبية.		35
3.63	1.06	0.726	6	عندما أواجه مهمة صعبة أقول لنفسي بأني سأحصل على نتائج إيجابية.		36
3.80	1.02	0.760	3	عندما أواجه مهمة صعبة أقول لنفسي إنني سأحصل على نتائج إيجابية فيما لو بذلت جهداً .		37
40.58	8.30	-	-	الدرجة الكلية للبعد		

لأداء عمل جيد، أتوقف عادة في بعض مراحل أنشطتي الأكاديمية لأقول لنفسي إنني أعمل بشكل جيد وأمتدح أدائي، وهذا يوضح أهمية ودور التشجيع الذاتي وتوكيد الذات من أجل السيطرة والتحكم الداخلي في القلق الذي غالباً ما يؤثر في عملية التعلم، أما باقي الفقرات الخاصة باستراتيجية الضبط الداخلي للقلق متقاربة في متوسطاتها الوزنية. ثم تأتي استراتيجية الضبط الخارجي للقلق في المرتبة الثانية، وقد تراوحت المتوسطات الوزنية لفقراتها ما بين 0.73، 0.71، وأن أعلى فقرة (رقم 19) وأقل فقرة (رقم 17) وهما على الترتيب: عندما أقوم بأداء مهمة أعتقد أنني سأحصل على درجة جيدة ما لم تكن المهمة صعبة للغاية، عندما أواجه مقررًا أو مهمة دراسية صعبة أذكر نفسي بالمواقف المشابهة التي لم تكن صعبة للغاية في نهاية الأمر، أي إن الفرد يحاول التغلب على المعوقات أو الصعوبات والتي ترتبط بالبيئة الخارجية.

ثم يلي ذلك استراتيجية الدافعية الذاتية في المرتبة الثالثة، وقد تراوحت المتوسطات الوزنية لفقراتها ما بين 0.69،

ومن الجدول السابق رقم (5) يتبين أن أدنى استراتيجية من الاستراتيجيات الوجدانية هي استراتيجية تجنب الجهد وقد تراوحت المتوسطات الوزنية لفقراتها ما بين 0.62، 0.55، وأن أعلى فقرة (رقم 1) وأقل فقرة (رقم 4) وهما على الترتيب: أحاول تجنب المهمات أو المقررات الدراسية الصعبة، أسعى لبذل أقل جهد ممكن سواء في المنزل أو قاعة المحاضرة؛ مما يشير إلى محاولة الطلاب إلى بذل المزيد من الجهد لإنجاز المهمات والواجبات الأكاديمية المطلوبة والمهمات والأعمال الأكاديمية التي تحتاج إلى بذل مزيد من الجهد والسعي نحو النجاح والتفوق وتحسين المعدل الأكاديمي والحصول على درجات مرتفعة، وكل ذلك بسبب أدائهم المتدني على استراتيجية تجنب الجهد.

وأن أعلى استراتيجية هي استراتيجية الضبط الداخلي للقلق في المرتبة الأولى، وقد تراوحت المتوسطات الوزنية لفقراتها ما بين 0.68، 0.78، وأن أعلى فقرة (رقم 29) وأقل فقرة (رقم 27) وهما على الترتيب: عندما أواجه مهمة معقدة فأني أقول لنفسي إنني قادر على بذل الجهد المطلوب

الجهد من أجل المحافظة على صورته الذهنية في نظر الآخرين وخاصة المعلمين والآباء والأصدقاء، وباقي الفقرات الخاصة باستراتيجية الصورة الاجتماعية متقاربة في متوسطاتها الوزنية إلى حد ما.

وعلى ذلك؛ فإن قيم المتوسطات الوزنية لمعظم فقرات كل محور على حدة متقاربة بنسب اختلاف طفيفة، ولمقارنة متوسطات الفقرات لكل محور أو بين المحاور؛ ونظراً لصعوبة مقارنة متوسطات الدرجات الكلية للمحاور الخمسة للقائمة بسبب اختلاف عدد فقرات كل محور على حدة؛ ولذلك قام الباحث بحساب المتوسط الوزني أو متوسط المتوسطات لكل محور على حدة، من أجل المقارنة بين المحاور من خلال المتوسطات العامة أو متوسط المتوسطات للأبعاد الخمسة والجدول الآتي رقم (6) يوضح ذلك

0.74، وأن أعلى فقرة (رقم 25) وأقل فقرة (رقم 21) وهما على الترتيب: قبل البدء في أداء مهمة معقدة فيني أجعل هديني هو تطوير مهاراتي وقدراتي، قبل أن أبدأ في أداء مهمة معقدة فيني أفكر في أنها قد تكون ممتعة، ويبدو أن الطالب يستخدم هذه المعتقدات لتحفيز ذاته من أجل إنجاز المهمة، وباقي الفقرات الخاصة باستراتيجية الدافعية الذاتية متقاربة في متوسطاتها الوزنية.

ويليها استراتيجية الصورة الاجتماعية في المرتبة الرابعة، وقد تراوحت المتوسطات الوزنية لفقراتها ما بين 0.54، 0.77، وأن أعلى فقرة (رقم 5) وأقل فقرة (رقم 16) وهما على الترتيب: أسعى لأداء المهمات بشكل أفضل من الآخرين، أحاول ألا يبدو مستوأي الأكاديمي منخفضاً أمام أفراد أسرتي وأساتذتي، ويتضح من ذلك أن الطالب يبذل

## جدول 6

### متوسط المتوسطات او المتوسطات الوزنية

استراتيجية الضبط الداخلي للقلق (ن=11)	استراتيجية الدافعية الذاتية (ن=7)	استراتيجية الضبط الخارجي للقلق (ن=3)	استراتيجية الصورة الاجتماعية (ن=12)	استراتيجية تجنب الجهد (ن=4)	الاستراتيجيات الوجدانية
3.68	3.57	3.61	3.50	2.96	متوسط المتوسطات
0.18	0.098	0.047	0.29	0.18	الانحراف المعياري

النتيجة دراسة كل من لوبيز وآخرين (2015) Lopez et al. من أن مكونات الاستراتيجيات الوجدانية تكون حاسمة في عملية التعلم، وأن يشجعها ويعززها المعلمون ويتحمسون لتوظيفها بفعالية من قبل الطلاب.

مما يشير إلى توجه الطلاب لاستراتيجية الضبط الداخلي للقلق بدرجة عالية وأن آخر توجه للطلاب يتعلق باستراتيجية تجنب الجهد؛ مع أن نسب متوسطات فقرات كل محور كانت متفاوتة وكان أعلاها استراتيجية الضبط الداخلي للقلق والتي تركز على تجنب القلق أو السيطرة عليه في أثناء عملية التعلم لتأثيره النفسي والبدني على عملية التعلم وهذا واضح وفقاً لآراء عينة الدراسة لمحاولة الطلاب في السيطرة على القلق لحضهم على الدراسة والتعلم والبعد عن المشتتات والملهيات التي تعوق تعلمهم أو تدني معدلهم

وعلى هذا نجد من خلال جدول (6) أن أعلى استراتيجية يهتم بها الطلاب من استراتيجيات التعلم الوجدانية هي استراتيجية الضبط الداخلي للقلق بمتوسط وزني 3.68 (بنسبة 73.6%) عن طريق المتوسط العام، يليها استراتيجية الضبط الخارجي للقلق بمتوسط وزني 3.61، ثم يليها استراتيجية الدافعية الذاتية بمتوسط وزني 3.57 ثم استراتيجية الصورة الاجتماعية بمتوسط وزني 3.50 وأخيراً استراتيجية تجنب الجهد بمتوسط وزني 2.96 في المرتبة الأخيرة.

ويتضح من العرض السابق أن الطلاب لديهم توجهات قوية بخصوص جميع الاستراتيجيات الوجدانية في التعلم لأهميتها ودورها في تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب وأهميتها للتنظيم الذاتي للمتعلم وزيادة دافعيتهم للتعلم، وتدعم هذه

شحته عبد المولى عبد الحافظ: الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم في ضوء أسلوبي التعلم ...

الأكاديمية

المعوقات والصعوبات.

التساؤل الثاني:

للإجابة عن التساؤل الثاني للبحث والذي ينص على: "هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم وأساليب التعلم (العميق/السطحي) لطلاب كلية التربية جامعة الملك سعود؟ تم استخدام معامل الارتباط لبيرسون وكانت النتائج على النحو الموضح في الجدول رقم(7):

وربما يرجع ذلك لمحاولة الطلاب إلى توظيف كل قدراتهم لتوكيد الذات من خلال السعي لتجنب القلق الداخلي لدى الفرد، كما أن استراتيجية تجنب الجهد هي أدنى استراتيجية والتي تهم بتجنب بذل الجهد وعدم الرغبة في التحكم في الجهد المبذول في أثناء عملية التعلم، ربما يرجع ذلك إلى أن طلاب الجامعة يهتمون ببذل الجهد بدرجة كبيرة إلى حد ما لتحسين مستوياتهم الأكاديمية؛ ومحاولتهم بذل جهد أكبر في عملية التعلم من أجل تحقيق أهدافهم التعليمية والتغلب على

جدول7

قيم معاملات الارتباط بين درجات الطلاب على أبعاد الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم وأبعاد أساليب التعلم

الاستراتيجيات الوجدانية	استراتيجية تجنب الجهد	استراتيجية الصورة الاجتماعية	استراتيجية الضبط الخارجي للقلق	استراتيجية الضبط الداخلي للقلق	الدرجة الكلية للاستراتيجيات الوجدانية
أساليب تعلم الطلاب	0.009	**0.260	**0.379	**0.466	**0.459
الدافعية العميقة (ن=3)	0.045	**0.238	**0.273	**0.461	**0.441
الاستراتيجية العميقة	**0.313	0.090	0.086	0.049	*0.131
الدافعية السطحية	**0.264	**0.199	*0.155	*0.131	**0.242
الاستراتيجية السطحية	0.032	**0.280	**0.363	**0.524	**0.508
أسلوب التعلم العميق	**0.336	*0.159	*0.134	0.099	**0.207
أسلوب التعلم السطحي					

(\* دال عند مستوى 0.05 (\*\* دال عند مستوى 0.01)

أما بالنسبة للاستراتيجية السطحية المتعلقة بأسلوب التعلم السطحي فقد وجد ارتباط بينها وبين جميع أبعاد الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم ولكنها ارتباطات ضعيفة وبعضها دال عند مستوى 0.05 وقد تراوحت معاملات الارتباط بين 0.13 إلى 0.26 وأن أعلى معامل ارتباط وهو 0.26 دال عند مستوى 0.01 كان بين الاستراتيجية السطحية واستراتيجية تجنب الجهد كما هو الحال في الدافعية السطحية المذكورة آنفاً.

وأخيراً؛ أسلوب التعلم العميق بصورة كلية يرتبط مع جميع أبعاد الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم بدرجة عالية ودلالة إحصائية قوية كما هو واضح بالجدول السابق رقم (7) ما عدا بعداً واحداً فقط وهو استراتيجية تجنب الجهد فقد بلغ معامل الارتباط 0.03 وهو ارتباط ضعيف

يتضح من الجدول رقم (7) أن: هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين أساليب التعلم المتعلقة بالدافعية العميقة والاستراتيجية العميقة (أسلوب التعلم العميق) وجميع أبعاد الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم وكذلك الدرجة الكلية لها، ما عدا بعد استراتيجية تجنب الجهد الذي بلغ معامل الارتباط معهما 0.009، 0.045 على الترتيب وهما معامل ارتباطين ضعيفين لم يبلغا مستوى الدلالة الإحصائية 0.01 أو 0.05

أما بالنسبة للدافعية السطحية المتعلقة بأسلوب التعلم السطحي فلم يوجد أي ارتباط دال إحصائياً بينها وبين أبعاد الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم ما عدا بعد واحد فقط وهو استراتيجية تجنب الجهد فقد بلغ معامل الارتباط 0.31 وهو دال عند مستوى 0.01

لأنهم يسعون دائماً لتجنب بذل الجهد لأنهم لا يريدون إدارة الجهد أو التحكم وتوجيهه في أثناء عملية التعلم لأن إدارة هذا الجهد تتعلق بتحقيق أهداف أسمى لعملية التعلم رغم كل المعوقات والتحديات وهذا الأمر ربما يظهر جلياً مع الطلاب الذين يفضلون أسلوب التعلم العميق، ولهذا ظهرت ارتباطات ضعيفة بين الاستراتيجية السطحية المتعلقة بأسلوب التعلم السطحي وبين جميع أبعاد الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم، أما الدافعية السطحية فلم يوجد أي ارتباط دال إحصائياً بينها وبين أبعاد الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم ما عدا بعداً واحداً فقط وهو استراتيجية تجنب الجهد فقد بلغ معامل الارتباط 0.31 وهو دال عند مستوى 0.01 بسبب حرص الطلاب الذين يفضلون أسلوب التعلم السطحي على توظيف استراتيجية تجنب الجهد وعدم المثابرة لإنجاز المهمة بدرجة متقنة.

وعلى ذلك فإن أسلوب التعلم العميق يرتبط ارتباطاً دالاً إحصائياً بجميع أبعاد استراتيجيات التعلم الوجدانية وكذلك الدرجة الكلية لهذه الاستراتيجيات ما عدا استراتيجية تجنب الجهد، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة دي لا فونت وسالميرون وفيرا وكارديل De la Fuente, Salmeron, Vera;& Cardelle (2016) من أن الخصائص التنافسية والعمل بجد لها تملك علاقة إيجابية مع أسلوب التعلم العميق ومع الاستراتيجيات التي تركز على المشكلة؛ في حين أن العناء ونفاد الصبر يرتبط بأسلوب التعلم السطحي والاستراتيجيات التي تركز على العاطفة.

ويمكن تفسير ذلك بأن أسلوب التعلم العميق وما يشتمل على دافعية عميقة واستراتيجية عميقة توجه عملية التعلم تساعد على التحكم في الانفعالات في أثناء عملية التعلم وتزيد من الدافعية للمثابرة للوصول إلى إكمال المهمة وذلك عن طريق التركيز على الفهم والتحليل وربط المعلومات بأهداف واقعية وهو ما تتضمنه فقرات أساليب التعلم العميق.

جداً فضلاً عن انعدام دلالاته الإحصائية، أما بالنسبة لأسلوب التعلم السطحي بصورة كلية فقد ارتبط ببعض أبعاد استراتيجيات التعلم بدرجة ضعيفة ودلالة ضعيفة ما عدا بعد استراتيجيات تجنب الجهد؛ ولم يرتبط ببعضها الآخر.

أما بالنسبة للدرجة الكلية للاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم فقد ارتبطت بدرجة قوية بأسلوب التعلم العميق وبعديه (الدافعية العميقة والاستراتيجية العميقة) أفضل من ارتباطها بأسلوب التعلم السطحي وبعديه (الدافعية السطحية والاستراتيجية السطحية).

وتعد هذه النتيجة بمنزلة تأكيد على العلاقة بين أسلوب التعلم العميق (والذي يتضمن أن الطالب يتعلم من أجل الفهم والتفاعل بشكل نقدي مع محتويات التدريس وربط الدليل المقدم بالاستنتاجات) والاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم، كما أن دلالة معاملات الارتباط عند مستوى 0.01 هي دليل قوي للعلاقة بين غالبية أبعاد الاستراتيجية الوجدانية في عملية التعلم (وما يرتبط بها من تحكم الطالب في مشاعره والمحافظة على زيادة دافعيته واستمرار انتباهه لتحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة وإنجاز المهمة) وتفضيل الطالب لأسلوب التعلم العميق وما يشتمل على استراتيجية ودافعية عميقة للتعلم، ولهذا دلالة على وعي الطالب الجامعي بكل شيء حوله في عملية التعلم والتحكم في انفعالاته في أثناء هذه العملية حتى لا يكون عرضة للقلق والتوتر الذي ربما يؤثر سلباً على إنجاز المهام التعليمية، وقد يرتبط باستخدامه للأسلوب العميق في التعلم

وعلى العكس من أن الطلاب الذين يستخدمون أسلوب التعلم السطحي والذي يركز على نزع الفرد لمعالجة المعلومات المقدمة له بشكل سطحي من أجل حفظ الحقائق دون محاولة فهم وأصول هذه الحقائق أو المعلومات بهدف الحصول على النجاح فقط ودون توظيف أو تطبيق لهذه المعلومات في المواقف الحياتية؛ ويرتبط استخدام هذا الأسلوب بالاستراتيجية الوجدانية المتعلقة بتجنب الجهد

شحته عبد المولى عبد الحافظ: الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم في ضوء أسلوبي التعلم ...

الدافعية السطحية لدى الطلاب تتعلق بأسلوب التعلم السطحي المرتبط بالحفظ وإدراك النجاح وعدم التعمق في المادة الدراسية أو تحليل محتوياتها وتفصيلها ومحاولة الاستفادة منها أو تطبيقها في الواقع العملي؛ وهذا يرتبط باستراتيجية تجنب الجهد ومحاولة الحصول على الدرجات بأدنى جهد ممكن وفي أقل وقت وبدون حرص الطلاب ورغبتهم في الاهتمام والتركيز والدراسة المفصلة للمادة المتعلمة.

التساؤل الثالث:

للإجابة عن التساؤل الثالث للبحث والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الجامعة في درجتهم على أسلوبي التعلم ( العميق / والسطحي)؟

وللإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام اختبار العينات المترابطة Paired Sample T-Test

باعتبار أن لدينا عينة واحدة ولدينا درجتنا على أسلوب التعلم العميق ودرجتنا على أسلوب التعلم السطحي ونريد أن نتحقق من دلالة الفرق بين المتوسطين للقياسين من عدمه.

والبيانات الآتية بالجدول رقم ( 8 ) توضح ذلك:

ومن جهة أخرى فعدم وجود علاقة بين أسلوب التعلم العميق واستراتيجية تجنب الجهد بسبب من خلال سعي الطلاب لتجنب بذل الجهد، إن إدارة الجهد يعكس رغبة الطالب في تحقيق أهداف التعلم رغم الضغوطات والمشتتات. أي إن الطلاب الذين يتبنون أسلوب التعلم السطحي يميلون لاستخدام استراتيجيات تعلم آلية ومتكررة تتعلق باستراتيجيات لتجنب الجهد في العمل الأكاديمي، وتجنب السعي للمساعدة، وتجنب الجهد والتحديات التي بدورها تؤدي إلى تحصيل دراسي أو إنجاز أكاديمي أقل.

ويتضح ذلك عن طريق الارتباط القوي بين استراتيجية تجنب الجهد وأسلوب التعلم السطحي إذ مع هذا الأسلوب في التعلم يهتم الطلاب بالحفظ من أجل النجاح فقط دون اعتبار لأهمية أو قيمة المادة المتعلمة وهذا في الغالب يؤدي إلى بذل جهد بسيط أو محاولة تجنب أي أعباء أو أعمال أو مهام تتطلبها المادة الدراسية.

وعلى النقيض من ذلك؛ فلا توجد أية علاقة دالة إحصائية بين الدافعية السطحية وجميع أبعاد استراتيجيات التعلم الوجدانية سوى بعد استراتيجية تجنب الجهد، لأن

## جدول 8

قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية لفروق المتوسطات بين درجات القياسين (أسلوب التعلم العميق وأسلوب التعلم السطحي) وفقاً لدرجات العينة على مقياس أساليب التعلم (ن=252)

القياس	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
أسلوب التعلم العميق	252	19.94	3.94	251	5.057	0.000
أسلوب التعلم السطحي	252	18.41	4.18			

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سميث وتسنج & Smith (1998) وقد يرجع ذلك إلى أن الفرد في هذا الأسلوب يعتمد على الدافع الخارجي في التعلم مثل الخوف من الفشل، كما أن هذا الأسلوب يتميز به الطلبة الذين ينظرون إلى عملية التعلم على أنها وسيلة للحصول على أهداف وغايات أخرى مثل الحصول على وظيفة جيدة في المستقبل

توجد فروق بين طلاب كلية التربية جامعة الملك سعود في استخدامهم لأساليب التعلم لصالح أسلوب التعلم العميق ومع أن كلاً من الأسلوبين متوفران لدى الطلاب من خلال الجدولين الآتيين رقمي (9) ، (10)، فإن الطلاب لديهم تفوق في استخدامهم لأسلوب التعلم العميق، كما يتضح من الفروق الدالة إحصائياً بالجدول السابق رقم (8).

أهتمامهم بالعوامل المؤثرة في بيئة التعليم المتمثلة في مراعاة خصائص الطلبة والفروق الفردية بينهم وتنوع في استعمال طرائق التدريس في عملية التعليم، كما أن الأساتذة قادرين على خلق بيئة تعليمية إيجابية من خلال توفير وقت للطلبة في تعلمهم ويزيدون من اندماج الطلبة في عملية التعلم. ومقارنة المتوسط الحسابي لبيانات التعلم العميق وبيانات التعلم السطحي وفقاً لاستجابات عينة الدراسة بالمتوسط الفرضي للمقياس والبالغ قيمته (17.5)، ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحقيقي والمتوسط الفرضي لأفراد العينة تم استخدام اختبار لعينة واحدة؛ وجاءت النتائج كما بالجدولين الآتيين رقمي (9)، (10):

أو بهدف إرضاء الوالدين أو إرضاء الآخرين وليس البعد عن المشكلات أو إرضاء الذات أو تكوين الذات . وقد يرجع ذلك إلى أن الطلبة الذين يتبنون هذا الأسلوب يبحثون عن فهم القضايا والتفاعل بشكل نقدي مع محتويات التدريس وربط الأفكار بالخبرة والمعرفة السابقة وكذلك اختبار منطقية النقاشات وربط الدليل المقدم باستنتاجات، كما أن الطلبة الذين يتبنون الأسلوب العميق لا يعتمدون ببساطة على الحفظ للمواد الدراسية فهم يعتمدون على الحافز الجوهري للتعلم بتطلع فكري فضلاً عن البحث عن المكافأة الخارجية وقد يرجع سبب ذلك إلى وجود اهتمام من جانب الأساتذة في خلق بيئة تعليمية مناسبة للطلبة من خلال

#### جدول 9

اختبار (ت) لعينة واحدة ( درجات الطلاب على أسلوب التعلم العميق)

القياس	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
أسلوب التعلم العميق	252	19.94	3.94	251	80.361	0.000

#### جدول 10

اختبار (ت) لعينة واحدة ( درجات الطلاب على أسلوب التعلم السطحي)

القياس	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
أسلوب التعلم السطحي	252	18.41	4.18	251	69.978	0.000

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة الملك سعود تُعزى إلى أسلوب التعلم (العميق/ والسطحي) والتفاعل بينهما؟" وللإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة MANOVA وتوضيح الجداول الآتية أرقام (11)، (12)، (13) نتائج هذا التحليل.

ويتبين من الجدولين السابقين (9)، (10) أن طلاب الجامعة يتبنون الأسلوب العميق في التعلم وكذلك الأسلوب السطحي، إلا أن الطلاب لديهم تفوق في استخدامهم لأسلوب التعلم العميق، وهذه النتيجة تدعم النتيجة الواردة بالجدول رقم (8)، مما يؤكد تأييد مناقشة وتفسير هذا التساؤل. التساؤل الرابع:

للإجابة عن التساؤل الرابع للبحث والذي ينص على

شحته عبد المولى عبد الحافظ: الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم في ضوء أسلوبي التعلم ...

## جدول 11

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الاستراتيجيات الوجدانية وفقاً لأسلوبي التعلم (العميق/ والسطحي)

الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	تصنيف أسلوب التعلم (السطحي)	تصنيف أسلوب التعلم (العميق)	البعد
3.46	9.36	14	منخفضي		
2.73	16.67	6	مرتفعي	منخفضي	
4.68	11.55	20	المجموع		
2.72	9.38	13	منخفضي		
4.91	12.56	25	مرتفعي	مرتفعي	استراتيجية تجنب الجهد
4.51	11.47	38	المجموع		
12.92	33.43	14	منخفضي		
5.34	41.17	6	مرتفعي	منخفضي	
11.62	35.75	20	المجموع		
7.70	41.38	13	منخفضي		استراتيجية الصورة الاجتماعية
12.11	44.00	25	مرتفعي	مرتفعي	
10.77	43.11	38	المجموع		
3.37	8.14	14	منخفضي		
2.99	10.83	6	مرتفعي	منخفضي	
3.43	8.95	20	المجموع		
2.78	11.69	13	منخفضي		
2.69	11.44	25	مرتفعي	مرتفعي	استراتيجية الضبط الخارجي للقلق
2.69	11.53	38	المجموع		
7.54	18.43	14	منخفضي		
4.38	22.00	6	مرتفعي	منخفضي	
6.84	19.50	20	المجموع		
5.37	27.23	13	منخفضي		استراتيجية الدافعية الذاتية
6.76	27.36	25	مرتفعي	مرتفعي	
6.24	27.32	38	المجموع		
10.84	27.50	14	منخفضي		استراتيجية الضبط الداخلي للقلق
9.84	37.00	6	مرتفعي	منخفضي	
11.22	30.35	20	المجموع		
6.08	46.54	13	منخفضي		
10.67	44.20	25	مرتفعي	مرتفعي	
9.33	45.00	38	المجموع		
33.04	96.86	14	منخفضي		
16.21	127.67	6	مرتفعي	منخفضي	الدرجة الكلية للاستراتيجيات الوجدانية
32.03	106.10	20	المجموع		
14.64	136.23	13	منخفضي		
30.25	139.56	25	مرتفعي	مرتفعي	

البعد	تصنيف أسلوب التعلم	تصنيف أسلوب التعلم (السطحي)	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
	المجموع		38	138.42	25.80

## جدول 12

نتائج الاختبارات متعددة المتغيرات التابعة لدراسة الفروق بين أبعاد الاستراتيجيات الوجدانية في التعلم وفقاً لأسلوب التعلم (العميق/السطحي) والتفاعل بينهما

المتغير المستقل	اسم الاختبار	القيمة	"ف" F	درجات الحرية	خطأ درجات الحرية	الدلالة الإحصائية	مربع إيتا
(أ) مستوى التعلم العميق (منخفضي/مرتفعي)	Pillai's Trace	0.327	4.853	5	50	0.001	0.33
	Wilks' Lambda	0.673	4.853	5	50	0.001	0.33
	Hotelling's Trace	0.485	4.853	5	50	0.001	0.33
	Roy's Largest Root	0.485	4.853	5	50	0.001	0.33
(ب) مستوى التعلم السطحي (منخفضي/مرتفعي)	Pillai's Trace	0.274	3.773	5	50	0.01	0.27
	Wilks' Lambda	0.726	3.773	5	50	0.01	0.27
	Hotelling's Trace	0.377	3.773	5	50	0.01	0.27
	Roy's Largest Root	0.377	3.773	5	50	0.01	0.27
(أ) × (ب)	Pillai's Trace	0.134	1.543	5	50	0.19	0.13
	Wilks' Lambda	0.866	1.543	5	50	0.19	0.13
	Hotelling's Trace	0.154	1.543	5	50	0.19	0.13
	Roy's Largest Root	0.154	1.543	5	50	0.19	0.13

## جدول 13

نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة عند دراسة الفروق بين أبعاد الاستراتيجيات الوجدانية في التعلم وفقاً لأسلوب التعلم (العميق/السطحي) والتفاعل بينهما

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية	مربع إيتا
(أ) مستوى التعلم العميق	استراتيجية تجنب الجهد	46.870	1	46.870	2.944	0.09	0.05
	استراتيجية الصورة الاجتماعية	327.900	1	327.900	2.705	0.11	0.05
	استراتيجية الضبط	48.655	1	48.655	5.718	0.01	0.10

شحته عبد المولى عبد الحافظ: الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم في ضوء أسلوبي التعلم ...

0.20	0.001	13.396	564.951	1	564.951	الخارجي للقلق استراتيجية الدافعية الذاتية	(منخفضي/مرتفعي)
0.27	0.000	20.197	1939.215	1	1939.215	استراتيجية الضبط الداخلي للقلق	
0.16	0.003	9.987	7403.283	1	7403.283	الدرجة الكلية للاستراتيجيات الوجدانية	
0.27	0.000	19.448	309.655	1	309.655	استراتيجية تجنب الجهد	(ب) مستوى التعلم
0.04	0.12	2.491	301.941	1	301.941	استراتيجية الصورة الاجتماعية	السطحي(منخفضي/مرتفعي)
0.04	0.17	1.968	16.745	1	16.745	استراتيجية الضبط الخارجي للقلق	
0.02	0.34	0.915	38.575	1	38.575	استراتيجية الدافعية الذاتية	
0.03	0.23	1.505	144.465	1	144.465	استراتيجية الضبط الداخلي للقلق	
0.08	0.06	4.429	3282.801	1	3282.801	الدرجة الكلية للاستراتيجيات الوجدانية	
0.05	0.09	3.024	48.141	1	48.141	استراتيجية تجنب الجهد	(أ) × (ب)
0.01	0.44	0.610	73.918	1	73.918	استراتيجية الصورة الاجتماعية	
0.05	0.10	2.867	24.393	1	24.393	استراتيجية الضبط الخارجي للقلق	
0.01	0.38	0.791	33.375	1	33.375	استراتيجية الدافعية الذاتية	
0.07	0.07	4.112	394.766	1	394.766	استراتيجية الضبط الداخلي للقلق	
0.05	0.10	2.869	2127.120	1	2127.120	الدرجة الكلية للاستراتيجيات الوجدانية	
			15.922	54	859.785	استراتيجية تجنب الجهد	الخطأ
			121.210	54	6545.339	استراتيجية الصورة الاجتماعية	
			8.509	54	459.477	استراتيجية الضبط الخارجي للقلق	
			42.176	54	2277.496	استراتيجية الدافعية الذاتية	
			96.014	54	5184.731	استراتيجية الضبط	

741.287	54	40029.515	الداخلي للقلق	
			الدرجة الكلية للاستراتيجيات الوجدانية	
	58	8841.000	استراتيجية تجنب الجهد	المجموع
	58	103023.000	استراتيجية الصورة الاجتماعية	
	58	7141.000	استراتيجية الضبط الخارجي للقلق	
	58	38290.000	استراتيجية الدافعية الذاتية	
	58	100983.000	استراتيجية الضبط الداخلي للقلق	
	58	997350.000	الدرجة الكلية للاستراتيجيات الوجدانية	

تصنيف كوهين ويعود ضعف حجم التأثير إلى تدخل عوامل أخرى مؤثرة في الاستراتيجيات الوجدانية وأبعادها المتعددة مثل العوامل النفسية أو العوامل البيئية.

أما بالنسبة لأسلوب التعلم السطحي فلم توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 أو 0.01 بين متوسط درجات الطلاب ذوي أسلوب التعلم السطحي المرتفع ومتوسط درجات الطلاب ذوي أسلوب التعلم السطحي المنخفض على جميع أبعاد الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم وكذلك الدرجة الكلية ماعدا بعد استراتيجية تجنب الجهد فقط، إذ وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.000 بين متوسط درجات الطلاب ذوي أسلوب التعلم السطحي المرتفع ومتوسط درجات الطلاب ذوي أسلوب التعلم السطحي المنخفض على استراتيجية تجنب الجهد لصالح متوسط درجات الطلاب ذوي أسلوب التعلم السطحي المرتفع.

وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة كل من جارسيس وبوفيت (2016) Gurses & Bouvet من وجود فروق دالة بين

ويتضح من الجدولين السابقين (12) ، (13) الخاصين بتحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة MANOVA أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 على الأقل بين متوسط درجات الطلاب ذوي أسلوب التعلم العميق المرتفع ومتوسط درجات الطلاب ذوي أسلوب التعلم العميق المنخفض على جميع أبعاد الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم وكذلك الدرجة الكلية لصالح الطلاب ذوي أسلوب التعلم العميق المرتفع ماعدا بعد استراتيجية تجنب الجهد وبعد الصورة الاجتماعية فلم تصل دلالة الفروق إلى 0.05 أو 0.01 .

ومع أن بلوغ معظم الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم لحد الدلالة الإحصائية إلى أنها بالنظر إلى الدلالة العملية للدلالة الإحصائية من خلال مربع إيتا نجد أنها ضعيفة إذ إنها تقترب من 0.30 وهو الحد الأدنى للدلالة العملية، وذلك عن طريق جدول تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة السابق رقم (13)، ومن خلال مربع إيتا بالجدول للدلالة الإحصائية؛ نجد أنها قيم ضعيفة حسب

شحته عبد المولى عبد الحافظ: الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم في ضوء أسلوبي التعلم ...

التعلم السطحي المنخفض على جميع أبعاد الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم وكذلك الدرجة الكلية ماعدا بعد استراتيجيتها تجنب الجهد فقط.

أما بالنسبة للتفاعل بين أسلوب التعلم العميق (مرتفع/منخفض) وأسلوب التعلم السطحي (مرتفع/منخفض) في تأثيرهما على الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم؛ فلم توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 أو 0.01 على جميع أبعاد الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم وكذلك الدرجة الكلية وفقاً للتفاعل بين تصنيف أسلوبي التعلم العميق والسطحي.

التساؤل الخامس:

هل يمكن التنبؤ بالاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم لدى طلاب الجامعة من خلال أسلوبي التعلم العميق/السطحي؟

وللإجابة عن هذا التساؤل فقد تم استخدام تحليل

الانحدار المتعدد بطريقة الإدخال Inter

ويمكن تلخيص نموذج الانحدار المتعدد بالدراسة من خلال الجدول الآتي رقم (14) والذي يبين قيمة معامل التحديد مربع معامل الارتباط والخطأ المعياري للتقدير.

أبعاد استراتيجيات التعلم ومنها الاستراتيجيات الوجدانية ترجع إلى أساليب التعلم.

ويفسر الباحث وجود فروق بين متوسط درجات الطلاب ذوي أسلوب التعلم العميق المرتفع ومتوسط درجات الطلاب ذوي أسلوب التعلم العميق المنخفض على جميع أبعاد الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم وكذلك الدرجة الكلية لصالح الطلاب ذوي أسلوب التعلم العميق المرتفع ماعدا بعد استراتيجيتها تجنب الجهد وبعد الصورة الاجتماعية بارتباط الطلاب ذوي أسلوب التعلم العميق المرتفع وقدرتهم على فهم المادة المتعلمة بدرجة عالية، والتحليل وعرض الأفكار وتمكن هؤلاء الطلاب من المادة الدراسية والقدرة على الاستفادة منها أو تطبيقها، كما أن هؤلاء الطلاب لديهم خبرة عالية في التعامل مع المحتويات المتضمنة لموضوعات المقرر من خلال عدم التركيز على الحفظ أو الحصول على النجاح أو الدرجة فقط، أما الطلاب ذوي أسلوب التعلم العميق المنخفض فإنهم يميلون إلى توظيف استراتيجيتها تجنب الجهد، وهذا الذي ظهر جلياً إذ لم توجد أي فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 أو 0.01 بين متوسط درجات الطلاب ذوي أسلوب التعلم السطحي المرتفع ومتوسط درجات الطلاب ذوي أسلوب

جدول 14

معامل التحديد (مربع معامل الارتباط) والخطأ المعياري للتقدير وفق نموذج الانحدار المتعدد بطريقة الإدخال Inter

النموذج	قيمة R	معامل التحديد (مربع R)	معامل التحديد (مربع R) المصحح	الخطأ المعياري للتقدير
نموذج الانحدار المتعدد بطريقة Inter	0.513	0.263	0.258	18.571

التغيرات الحاصلة في الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم والباقي 73.7% يعزى إلى عوامل أخرى وهي نسبة ضعيفة إلى حد ما .

والجدول الآتي رقم (15) يبين تحليل التباين والذي يمكن من خلال معرفة القوة التفسيرية للنموذج كاملاً عن طريق قيمة F ودلالاتها الإحصائية

ويتضح من الجدول السابق رقم (14) أن معامل الارتباط المتعدد قد بلغ 0.513 في حين بلغ معامل التحديد (مربع R) 0.263 وهو يدل على نسبة التباين في المتغير التابع التي يمكن تفسيرها باستخدام بيانات المتغيرات المستقلة وقيمته 0.263 أي إن المتغيرات المستقلة التفسيرية وهي أسلوبها التعلم العميق والسطحي استطاعت أن تفسر 26.3% من

## جدول 15

قيمة ف ودلالاتها الإحصائية لانحدار متغيري أسلوب التعلم العميق والسطحي على متغير الاستراتيجيات الوجدانية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الانحدار	30712.883	2	15356.442	44.525	0.0000
البواقي	85879.434	249	344.897		
المجموع	116592.317	251			

والجدول الآتي رقم (16) يبين نتائج تحليل الانحدار المتعدد (قيمة الثابت ومعاملات الانحدار المتعدد) ودلالاتها الإحصائية للمتغيرات المستقلة (أسلوب التعلم العميق والسطحي) على المتغير التابع (الاستراتيجيات الوجدانية) في عملية التعلم.

ويتضح من الجدول السابق رقم (15) أن قيمة ف دالة إحصائياً إذ قيمة P أقل من 0.0001 مما يؤكد القوة التفسيرية العالية لنموذج الانحدار الخطي المتعدد من الناحية الإحصائية.

## جدول 16

تحليل الانحدار المتعدد ودلالاته الإحصائية للمتغيرين المستقلين (أسلوب التعلم) على المتغير التابع (الاستراتيجيات الوجدانية)

مصدر الانحدار	معاملات الانحدار (B) غير المعيارية	الخطأ المعياري	معاملات بيتا المعيارية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
الثابت	70.893	7.007	-	10.118	0.000
أسلوب التعلم العميق	2.714	0.314	0.494	8.632	0.000
أسلوب التعلم السطحي	0.283	0.295	0.055	0.958	0.339

دال إحصائياً على درجات الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم؛ إذ كانت قيمة معامل الارتباط المتعدد 0.513 وهي تعد نسبة مقبولة.

وتشير دراسة كل من أوبرجرسيير وستوجريسر Obergriesser (2016) & Stoeger إلى أن تفضيلات الطلاب لأسلوب التعلم يرتبط بانفعالات التحصيل، كما أن تفضيل الطلاب لأسلوب التعلم يؤثر في استراتيجيات التعلم، في حين لم تنطبق هذه الدراسة للاستراتيجيات الوجدانية.

وبناءً على العرض السابق يتبين من معادلة الانحدار السابقة أن التعلم العميق له دور قوي في تأثيره على استراتيجيات التعلم الوجدانية بخلاف التعلم السطحي لدى الطلاب، أي إنه كلما ارتفع أسلوب التعلم العميق لدى الطلاب في تعلمهم زادت تبعاً لذلك استراتيجياتهم الوجدانية؛ ومن ثم معدلهم الأكاديمية وتحسين مستواهم الأكاديمي وفق الدراسات التي أشارت إلى العلاقة القوية بين

ومن الجدول السابق رقم (16) الخاص بنتائج تحليلات الانحدار المتعدد يتبين أن المتغير المستقل (أسلوب التعلم العميق) كان دالاً إحصائياً في نموذج الانحدار المتعدد وحسب اختبار (ت) عند مستوى دلالة أقل من 0.001 أما المتغير المستقل الآخر وهو (أسلوب التعلم السطحي) فلم يكن ذا دلالة إحصائية في نموذج الانحدار المتعدد في تأثيره على الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم.

ويمكن التوصل إلى معادلة خط الانحدار باستخدام Beta غير المعيارية (الحد الثابت) على النحو الآتي:

$$\text{الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم} = 70.893 + 2.714 \times \text{أسلوب التعلم العميق}.$$

ويتضح من الجدول السابق رقم (16) أن المتغير المستقل أسلوب التعلم السطحي له تأثير ضعيف من التباين في درجات الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم إذ إنه غير دال إحصائياً، في حين أسلوب التعلم العميق كان له تأثير

شحته عبد المولى عبد الحافظ: الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم في ضوء أسلوبي التعلم ...

تؤدي إلى تدني الأداء من خلال تفعيل الاستراتيجيات الوجدانية التي تتلاءم مع أساليبهم المفضلة.

4- يقترح الباحث إجراء دراسة عاملية للكشف عن أهم العوامل المؤثرة في الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم لدى طلاب الجامعة وفقاً للتخصص والمستوى الأكاديمي.

5- يوصي الباحث المسؤولين عن عملية التعلم بالجامعة بعقد ورش عمل ودورات مهنية للأساتذة لتبصيرهم بأهم الاستراتيجيات الوجدانية وأساليب التعلم لدى الطلاب وتشجيع الأساتذة على توظيف الاستراتيجيات التدريسية التي تتوافق وتفضيلا الطلاب للاستراتيجيات الوجدانية مع تزويدهم بأهم الأساليب التي يتبعها الطلاب في تعلمهم.

6- إبراز أهمية استراتيجيات وأساليب التعلم ودورها في تسهيل عملية تعلم الطلاب، من خلال تشجيع الأساتذة لطلابهم لتحقيق المشاركة التي تزيد من تفاعل الطلاب النوعي، ومساعدتهم على توظيف الاستراتيجيات التعليمية التي تتناسب مع أساليبهم في التعلم من أجل تحسين معدلاتهم.

## المراجع:

أبو ناشي، منى سعيد (1996). دراسة عاملية لأساليب التعلم والأساليب المعرفية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة بنها.  
أبو هاشم، السيد محمد (2016، 1-3 مارس). الخصائص السيكمترية لمقياس الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم لدى طلاب الجامعة. المؤتمر السابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، جامعة الملك سعود- الرياض.  
الحيلة، محمد (2002). مهارات التدريس الصفي. عمان، دار المسيرة.  
الغزير، فاطمة راشد (2010). استراتيجيات التعلم لدى متعلمي العربية وعلاقتها بأساليب تعلمهم. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

Abu Nashi, M. (1996). A global study of the methods of learning styles and cognitive styles ( in arabic), *Unpublished MA Thesis*, Faculty of Education, Banha University.

Abu Hashim, A. (2016,1 to 3 March). psychometric characteristics for affective strategies in learning processes scale at university students ( in arabic), *Seventeenth Conference of the Saudi Educational & Psychological Assn*, King Saud University, Riyadh.

التحصيل المرتفع وتوظيف الطلاب للاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم ومنها دراسة (أبي هاشم، 2016).

ويمكن تفسير ذلك بأن الاستراتيجيات الوجدانية في عمليات التعلم وما تتضمن من أبعاد فضلاً عن الدرجة الكلية لها علاقة قوية بأسلوب التعلم العميق وما يتضمن من استراتيجية عميقة ودافعية عميقة؛ كما أن أسلوب التعلم العميق يؤثر في وعي الطلاب وإدراكهم للمشاعر والانفعالات والمحافظة على الدافعية وزيادة مستوى الانتباه ومن ثم زيادة الاستراتيجيات الوجدانية في عملية التعلم وما تشتمل عليه من أبعاد، مما يساعد بدوره في خفض حدة القلق والتوتر أو الانفعال والتقليل من الضغوط النفسية، مما يؤدي إلى رفع دافعية الطلاب للتعلم، وزيادة كفاءتهم للأداء على المهام والواجبات والأنشطة التعليمية.

## توصيات ومقترحات الدراسة:

في ضوء النتائج يمكن تقديم التوصيات والمقترحات الآتية:

1- ضرورة تفعيل استخدام الاستراتيجيات الوجدانية لطلاب الجامعة نظراً لارتباطها بأسلوب التعلم العميق الذي يثري كثيراً العملية التعليمية والقائم على الفهم والتحليل والاستدلال وليس الحفظ والاسترجاع أو التذكر، من أجل مساندة التطورات المعاصرة، وإعطاء الطلاب الفرصة للمشاركة بفاعلية في عملية التعلم.

2- تنويع أنماط الاستراتيجيات الوجدانية وتطويرها بالجامعة للخروج عن النمط التقليدي المؤلف الذي اعتاد عليه الطلاب، ولمواكبة الأدب التربوي المتعلق بتوظيف استخدام هذه الاستراتيجيات لمساعدة الطلاب ليكونوا أكثر انسجاماً ورصياً ودافعية للتعلم وجعل الطلاب أكثر تفاعلاً وحماساً في مواقف التعلم وإثرائها.

3- جعل استراتيجيات التعلم الوجدانية جزءاً من خطط الجامعة التربوية لتحسين وتطوير عملية التعلم وزيادة دافعية الطلاب لمواجهة المشكلات التي تعوق تقدم تحصيلهم أو التي

- Justicia, F., Pichardo, M., Cano, F., Berbén, A., De la Fuente, J. (2008). The Revised Two-Factor Study Process Questionnaire (R-SPQ-2F): Exploratory and confirmatory factor analyses at item level, *European Journal of Psychology of Education*. 23 (3), 355-372.
- Kiener, M. & Weaver, C. (2011). Examining How Cognitive and Affective Learning Strategies Change as Students Complete Coursework, *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal*. 5(1), 1-12.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning Experience as The Source Of Learning and Development*, London, Prentice – Hall International, Inc
- Lopez, B., Peleato, I., Almerich, A., Iranzo, A., Beut, J., Garces, A.; & Olmaedo, M. (2015). Affective Strategies, Learning Strategies and Learning Approaches in University Students. Conference : ECER 2015, *Education and Transition, European Educational Research Association*, 1-4.
- Obergriesser, S., & Stoeger, H. (2016). The influence of emotions and learning preferences on learning strategy use before transition into high-achiever track secondary school, *Journal High Ability Studies*. 27(1), 5-38.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle and Hein.
- Oxford, R. & Anderson, N. (1995). A cross- culture view of learning styles. *Language Teaching*, 28, 201-215.
- Paez, D. & Carbonero, A. (1993). Affectivity, cognition and social behavior. *Psicothema*, 5(suplemento), 133-150.
- Riding, R. & Raner, R. (1998). Cognitive styles and learning strategies: understanding style differences in learning behavior, *London, David Fulton Publisher*.
- Saricaoglu, A.; & Saricoban, A. (2008). The effect of the relationship between learning and teaching strategies on academic achievement. *Novitas-ROYAL*, 2 (2), 162-175.
- Simpson, M., Oleinik, S., Tam, A.; & Sapattathum, S. (1994). Elaborative verbal rehearsals and college students' cognitive performance, *Journal of Educational Psychology*. 86(2), 267-278.
- Smith, E. & Tasseng, F. (1998): A comparative study of approaches to studying in Hong Kong and United Kingdom, *British Journal of Educational Psychology*. (68), 77- 91.
- Vermunt, J. (1996). Metacognitive, cognitive and affective aspects of learning styles 21 and strategies: A phenomenographic analysis, *Higher Education*. 31, 25-50.
- Zeidnar, M., Matthews, G. & Roberts, R. (2009). *What we know about emotional intelligence: How it affects learning, work, relationships, and our mental health*. London: the MIT press.
- Zimmerman, B. (2011). Motivational sources and outcomes of self-regulated learning and performance. In B. J. Zimmerman, & D. H. Schunk (Eds.), *Handbook of self- regulation of learning and performance*, New York, NY: Routledge, 49–63.
- Al-Ghurair, F. (2010). Learning strategies of Arabic learners and their relationship to learning styles( in arabic), *Unpublished MA Thesis*, Arabic Teaching Institute, Imam Muhammad bin Saud Islamic University.
- Al-Hebaishi, S. (2012). The Relationships between learning styles, strategies and the academic performance of Saudi English majors. *International Interdisciplinary Journal of Education*. 1(8), 510-520.
- Betoret, F. & Artiga, A. (2011). The Relationship among Student Psychological Need Satisfaction, Approaches to Learning, Reporting of Avoidance Strategies and Achievement, *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 9 (2), 1-36, ISSN:1696-2095, 200.
- Biggs, J. (1987). *Student Approaches to Learning and Studying*, Melbourne: Australian Council for Educational Research.
- Biggs J. (1993). 'What do inventories of students' learning processes really measure? A theoretical review and clarification', *British Journal of Educational Psychology*. 63, 3–19.
- Biggs, J., Kember, D.; & Leung, D. (2001). The Revised Two – Factor Study Process Questionnaire : R – SPQ2F, *British Journal of Educational Psychology*. 71(2), 267-290.
- Coutinho, S. (2006): The relationship between the need for Cognition, Metacognition, and Intellectual Task Performance, *Educational Research and Review.s*. 1(5), 162-164.
- De la Fuente, J., Salmerón, J., Vera, M. & Cardelle-Elawar, M. (2016). Action-Emotion Style, Learning Approach and Coping Strategies in Undergraduate University Students, *anales de psicología*. 32(2), 457-465.
- Entwistle, N. (1981). *Styles Of Learning and Teaching*, New York, John Wiley & Sons.
- Farajolahi, S.; & Nimvari, A. (2014). The Relationship between Student' Learning Styles and Their Language Learning Strategies, *Modern Journal of Language Teaching Methods*. 4(1), 157-175.
- Felder, R & Silverman, L (1988). Learning and Teaching Styles in Engineering Education, *Journal Of Engineering Education*. 78(7), 674-681.
- Gallego, A., Yaniz, C. (2014). Psychometric Characteristics of the EEAA (Scale of Affective Strategies in the Learning Process), *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 12(3), 693-716.
- Gargallo, B., Almerich, G., Suarez, R., Jesus M. & Garcia-Felix, E. (2012). Learning strategies in excellent and average university students. Their evolution over the first year at university. *RE- LIEVE*, 18(2), art. 1. doi: 10.7203/relieve.18.2.2000.
- Grigorenko, E. & Sternberg, R. (1997). Styles of thinking, abilities, and academic performance, *Exceptional Children*. 63, 295-312.
- Gurses, M.; & Bouvet, E. (2016). Investigating reading comprehension and learning styles in relation to reading strategies in L2, *Reading in a Foreign Language*. 28 (1), 20–42.

### **Affective strategies in learning processes in light of Learning styles (deep / surface) among university students**

**Shehta Abdel mawla Abdel hafez Mohamed**

*The Excellence Research Center of science and mathematics education - King Saud University*

**Submitted 05-01-2017 and Accepted on 14-03-2017**

**Abstract:** The study aimed to reveal the most important affective strategies in learning processes among university students, and to identify the nature of the relationship between the strategies affective in learning processes and learning styles (deep/ surface) and reveal of differences in strategies affective in learning processes in terms of learning styles (deep, surface) and reveal of predicting of affective strategies among students from learning styles, included a final study sample 252 students of the Faculty of Education, King Saud University, from all specialties and levels of educational variety; the average age of the final sample is 22.73 years, standard deviation of 3.09 years, have been applied to them affective strategies in the learning processes scale from preparation Gallego & Yaniz(2014), and translated by Abu Hashim (2016), and learning styles (deep / surface) scale translated by the researcher, and using averages weighted, correlation coefficients, MANOVA analysis, and multiple regression analysis, the researcher suggested set of results as follows:

1. Order came affective strategies in the learning processes and according to the opinions of students; that the highest strategy is strategy of internal control for concern and the lowest strategy is strategy to avoid the effort.
2. I found statistically significant correlation between deep learning style and all the dimensions of affective strategies in the learning processes; except for a strategy to avoid the effort.
3. There are statistically significant among university students in learning styles differences (deep / surface) in favor of the deep learning style.
4. There are statistically significant differences between the mean scores of students with high and low deep learning at all the dimensions of affective strategies in the learning processes in favor of students with high style deep learning style; except for strategies to avoid the effort and social image.
5. predictable affective strategies in learning through the only deep learning style.

**Key words:** affective strategies, learning processes, deep learning style, surface learning style.