الخبرة الانفعالية وعلاقتها بالذكاء المتبلور لدى طلبة كليّات الفنون الجميلة

أ.د. قبيل كودي حسين م.م.وسناء ماجد عبدالحميد الصالحي

الجامعة المستنصرية / كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية

مستخلص البحث:

وتتلخص أهمية البحث الحالي من أهمية عينة البحث وأهمية متغيراته

ويهدف البحث الحالي تَعَرُّف:

1. الخبرة الانفعالية لدى طلبة كلية الفنون الجميلة.
2. الذكاء المتبلور لدى طلبة كلية الفنون الجميلة.

وقد قامت الباحثة بالأتي :-

1. بناء مقياس الخبرة الانفعالية لدى طلبة كليّات الفنون الجميلة: تَمَّ بناؤه بحسب نظرية (Frijda)؛ إذ تكون من (34) فقرة.
2. تبني أختبار(ستانفورد – بينيه) (الصورة الرابعة) للذكاء المتبلور: المتكوّن من سبعة مجالات ويتضمن(137) فقرة، المعد على وفق نظرية (Cattell) من قبل "روبرت. ل. ثورندايك" (R.L.Thorandike) و"اليزابيث هيجن" (A.Hegan) و"جيروم. م. ساتلر" (G.M. Sattler) عام (1986) وقننها الى العربية (باللهجة المصرية) "لويس كامل مليكة" عام (1993).

واستخرجت الباحثة الخصائص السايكومترية للمقاييس ، وقامت بتطبيقها على عينة البحث البالغة (600) طالب وطالبة من طلبة كليات الفنون الجميلة الدراسة الصباحية في جامعات (بغداد، بابل، ديالى)، ولتحليل بيانات البحث استعملت الحقيبة الإحصائية (SPSS).

وقد توصلت نتائج البحث إلى الآتي:

1. إنَّ طلبة الفنون الجميلة لديهم خبرة انفعالية، وذكاء متبلور.

وفي ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة الى جملة من التوصيات والمقترحات،

Emotional experience relation with Crystallized Intelligence for Colleges of fine Arts students

Dr. Kabeel C. Hussien **Wassnaa M. A.Al-Salihy**

Abstract

The importance of this research is derived from the importance of the sample in the research and the variables

The aim of this research is to know the following :

1. The emotional experience of the students of the Fine Art colleges.
2. The crystallized intelligence at the students of the Fine Art colleges.

To achieve the targets of the research , the researcher performed the following:

1. The Adopting of " Stanford- Bieneh"(The fourth image) and it was comprised from seven fields and 137 items. It was in according the theory of(Cattel).

The researcher concluded the psychometric characters for the three measures and applied them on the sample which was(600) students from the universities : Baghdad , Babil and Diyala / the colleges of Fine Art / The morning study. The researcher used the statistical bag(SPSS) in analyzing the data and she reached the following results :

1. The students have the emotional experience.
2. The students have the crystallized intelligence.

At the light of the results of this research , the researcher has reached for a group of the suggestions and the recommend-dations.

الفصل الأوّل: التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

أنَّ تأثير الجانب الانفعالي على الشخصية ، إذا ما اتخذت أشكالًا سلبية كالخوف، والتردد، والنقد المفرط للذات، وعدم الثقة بالنفس، وغيرها من الحقائق المعيقة للإبداع سيعيق أو يكبح النشاط الابداعي (التل، 2013: 81-82)؛ فقد أكدت دراسة إسماعيل (2004) أَنَّ الانفعال المستمر قد يؤدي إلى عواقب سلوكية مثل القلق وعواقب معرفية مثل صعوبة التذكر وعواقب جسمية كالآلام المتنوعة وعواقب انفعالية، مثل: الخوف وغيرها، ويتضح تأثير الانفعال الشديد في الإدراك؛ إذ إنَّه يؤدي إلى تشويهه فلا يرى الفرد المنفعل في الشخص الآخر سوى الجانب السلبي، كما أَنَّه يعمل على تشتيت الانتباه ويؤدي إلى القلق وعدم الاستقرار (العادلي، 2010: 42).

وعلى الرغم من أهمية موضوع الانفعالات لكنه يلاحظ مِمَّا سبق قلة الدراسات التي تناولت الخبرة الانفعالية "Emotional Experience" (جلبي، 2015، 6). وعلى الرغم من أَنَّ مفهوم الذكاء وطبيعته كان مثار تساؤلات وتأملات ومناقشات لسنوات طويلة من علماء النفس ومفكري التربية والاجتماع والوراثة، إلَّا أَنَّهم لم يصلوا إلى تحديد أو اتفاق واضح وتام لمفهومه ومعناه؛ فكان هناك تنوعٌ واختلافٌ في فهم طبيعته واختلافًا في كيفية قياسه ودراسته، وقد يعود سبب هذا الاختلاف إلى أَنَّ الذكاء ليس شيئًا ملموسًا وليس بالإمكان قياسه بشكل مباشر على الرغم من كونه الحجر الأساس في أعظم المنجزات الإنسانية وأحد الأسباب الرئيسة في الإبداع والتقدم والتحضر (أبو حماد، 2011: 7)؛ لذلك فقد كان الذكاء وما زال مثار جدل متزايد ومصدر هذا الجدل هو: إلى أي درجة يكون الذكاء موروثًا والى أي درجة يتأثر الذكاء بالبيئات الاجتماعية والتربوية والاقتصادية المحيطة بالفرد. (Newson & Williamson, 1999: 327).

وَمِمَّا سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الآتي:

- ما العلاقة بين الخبرة الانفعالية والذكاء المتبلور لدى طلبة كليات الفنون الجميلة؟.

أهمية البحث:

تُعدُّ الانفعالات واحدة من الجوانب الرئيسة المهمة للعمليات النفسية وتتميز بصفة خاصة؛ لأَنَّها معبرة عن معاناة الإنسان في الحياة؛ فهناك الانفعالات السالبة كانفعال الحزن، والخوف، والغضب، وهناك الانفعالات الإيجابية كانفعال الفرح، والسرور (منصور وآخرون، 1984: 149).

لذلك تُعدُّ الخبرة الانفعالية من القضايا المهمة التي من الواجب أَنْ تحظى بعناية الباحثين في الوقت الحالي (جلبي، 2015: 5)، وقد أشار بني يونس (2007) إلى أَنَّ الخبرة الانفعالية تحتل مكانة مرموقة، ولا يمكن بل من غير المستطاع عزل الخبرة الانفعالية بمفردها عن الخبرات الأخرى؛ إذ تُعدُّ الانفعالات واحدة من الجوانب المهمة في السلوك؛ فمن مميزاتها أَنَّها أفضل ما يعبر عن معاناة الإنسان في الواقع، وليس المقصود هنا الجانب السلبي فقط، وإنَّما يتضمن الجانب الإيجابي (بني يونس، 2012: 46-49).

ومن المفاهيم التي حظيت بعناية بالغة هو الذكاء؛ لما لَهُ من انعكاسات على الكثير من المجالات الاجتماعية والتربوية، التي لها صلة بالعلاقات الاجتماعية والسياسية وبرامج التعليم والمناهج للأفراد والجماعات والشعوب (حسن وعلي، 2007، 200).

إنَّ من القدرات العقلية المهمة، التي شغلت عناية الكثير من المختصين في علم النفس هو الذكاء المتبلور الذي حظي بدراسة مفهومه والتعمق فيه؛ لأَنَّهُ يرتبط بالنجاح الأكاديمي والمهني، ولاسِيَّمَا في المواقف الجديدة (حلمي، 2008: 33) ويشير الذكاء المتبلور إلى المعرفة المكتسبة (Anderson,1995:432)؛ فهو يمثل كافة الإستراتيجيات، والمعلومات، والمهارات، التي يتعلمها الناس عن طريق الخبرة التي يمكن تطبيقها في مجالات حل المشكلات (Feldmen, 1996: 299).

"Schulze, et al., 2005 ودراسة (Baltes, 1993) إلى أَنَّ الذكاء المتبلور يمكن أَنْ يؤدي إلى إنجاز عال عند الأفراد، وتكوين حالة الحكمة لديهم عن طريق تمازج الذكاء المتبلور مع نوع المعرفة والمعلومات التي تقدمها الثقافة؛ لتحسين المعرفة الإجرائية

والحقيقية عن العالم وشؤون النَّاس، وهي التي تكون حالة الحكمة لدى الفرد (Schulze, et al., 2005: 143).

كما توصلت دراسة (Kaufman et al., 1991) أَنَّ الذكور والإناث يحتفظون بقدراتهم المتبلورة مع التقدم في العمر (Kaufman et al., 1991:801) ،

ويعدّ التعليم الجامعي من المراحل الدراسية المهمة وأرقاها درجة، كما أصبح من الأسس الضرورية والمهمة، التي تعتمد عليها الدول المتقدمة في إعداد الكوادر البشرية والمؤهلة لإدارة عجلة التقدّم، ورفع مستوى الحياة، والنهوض بالجوانب الاقتصادية (علي، 2003: 79)، وتقوم بإعداد الكوادر المختلفة وتأهيلهم وتدريبهم للنشاطات التعليمية، والثقافية، والاجتماعية، والاقتصادية، التي تفي بمتطلبات الوظائف التي يعدون من أجلها (المعاضيدي، 2012: 127)، وعليه يُعَدُّ طلبة الجامعة شريحة مهمة في المجتمع؛ لأَنَّهم عماده وقادة مستقبله في أغلب مفاصل الحياة وميادينها، ومركز طاقاته المنتجة والمبدعة القادرة على إحداث التغيير، ولاسِيَّمَا بعد إكمالهم الدّراسة، ودخولهم ميدان العمل والإنتاج (عيسوي، 1989: 17).

ويعدّ الفن بشكل عام صورة من صور الإبداع الإنساني على المستوى الفردي والجماعي، كما يُعَدُّ أيضًا ظاهرة من ظواهر السلوك الإنساني؛ فغاية الفنان ومسعاه هو تحقيق الجمالية وسكب ما لديه من مشاعر وما بداخله من أحاسيس وانفعالات في نتاجه الفني الخاص به، عن طريق موسيقاه أو لوحاته ومنحوتاته.. (التل، 2013: 101).

فالإنتاج الزاخر بالانفعالات يمكن عن طريق التوحيد بين قلوب كل من يوجه إليهم، وإِنَّ من المميزات الرئيسة للفن تكمن في قدرته على محو كل ما يفصل فيما بين الأفراد؛ ليحقق بالنهاية ضربًا من ضروب التفاعل والاتحاد الحقيقي بين الأفراد والفنان (الغبان، 2010: 32)؛ لذا ترتبط العناية بالتربية الوجدانية الانفعالية ارتباطًا متكاملًا بالتربية الفنية؛

فالعناية بالفن، وتربيته، وتنميته ينمي الذكاء، والفكر، والإحساس، ويمكن المتعلم من التعبير عن مشاعره وتجسيدها؛ ليراها الآخرون؛ فيتحسسونها ويدركونها، وينفعلون بها (البسيوني،1981: 229).

أهداف البحث:

يستهدف البحث الحالي تَعَرُّف:

3. الخبرة الانفعالية لدى طلبة كلية الفنون الجميلة.
4. الذكاء المتبلور لدى طلبة كلية الفنون الجميلة.

حدود البحث :-

يتحدد البحث الحالي على طلبة كليّات الفنون الجميلة في جامعة بغداد، وجامعة بابل، وجامعة ديالى الدراسة الصباحية من كلا الجنسين (ذكور – إناث) للعام الدراسي (2017-2018).

تحديد المصطلحات:

اولا: الخبرة الانفعالية (Emotional experience):

عرفها كُلّ من:

فريجدا (Frijda, 1986):

"حالة ذهنية يمر بها الفرد ويتوجه سلوكه نحوها أو بعيدًا عنها" (Frijda,1986 :189).

فريجدا (Frijda, , 1988): "حالة ذاتية يمر بها الفرد نتيجة لأحداث تهم الفرد وترضي أهدافه، وتؤدي إلى انفعالات إيجابية كالفرح والفخر، أو الأحداث التي تضر وتهدد الفرد، وتؤدي إلى انفعالات سلبية كالحزن والغضب" (Frijda, 1988: 349).

اليوسفي (1998):

"مصدر من مصادر تكيف الفرد مع البيئة كنتيجة تعلمه لمثيرات انفعالية سابقة (داخلية في الجانب الفسيولوجي) أو (خارجية مثل التعبيرات اللفظية وغير اللفظية) والإفادة

منها في أثناء تعرضه لمثيرات انفعالية جديدة والتحكم فيها وضبطها طبقا لمعايير المجتمع والبيئة المحيطة بالفرد" (اليوسفي،12،1998).

وستتبنى الباحثة تعريف فريجدا(Frijda 1988)؛ لأنَّها ستتبنى نظريته إطارًا نظريًا ومرجعيًا للدراسة الحالية.

أمّا التعريف الإجرائي فهو (الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عن طريق اجابته على فقرات مقياس الخبرة الانفعالية).

ثالثًا: الذكاء المتبلور (Crystallized Intelligence):

عرفه كل من:

كاتل (Cattell, 1963):

"نوع من الذكاء يتضمن: المهارات، والقدرات، والفهم المكتسب عن طريق الملاحظة، والمعلومات المكتسبة من التعلم النظامي وغير النظامي، ويشير إلى القدرة إلى استعمال المهارات المعرفية، والمهارات اللفظية والكمية اللازمة والمكتسبة من المدرسة، والخبرات العامة في حل المشكلات" (أبو حماد، 2007: 91).

كاتل (Cattel, 1971):

"هو نوع من الذكاء يتأثر بالعوامل الثقافية والتحصيل والتعلم يتضمن قدرات التفسير، التعليل، والمهارات اللفظية والعددية" (قطامي، 2010: 220).

هورن (Horn, 1979):

"المعلومات التراكمية، والمهارات اللفظية للأفراد" (Santrock,1995: 538).

وستتبنى الباحثة تعريف كاتل (Cattel 1963)؛ لأنَّها ستتبنى نظريته التي بني عليها اختبار بينيه إطارًا نظريًا ومرجعيًا للدراسة الحالية.

أمّا التعريف الإجرائي للمقياس فهو: (الدرجة الكليّة التي يحصل عليها المستجيب عن طريق إجابته عن فقرات مقياس الذكاء المتبلور).

الفصل الثاني: إطار نظري

النظريات التي فسرت الخبرة الانفعالية

. نظرية فريجدا (**Frijda Theory**):

كان نيكو فريجدا (Nico Frijda) لأكثر من عشرين عامًا يكافح لتمتين الأساس المتزعزع للبحوث التي تُعنى بدراسة الانفعال بروفسورًا متقاعدًا في جامعة أمستردام، وكان فريجدا في طليعة الدارسين والمهتمين في بحوث الانفعالات منذ أَنْ كتب كتابه الأوّل الانفعالات (Emotions) في عام 1986 في عمله الأولي (1986–1988)؛ فقد ناقش فريجدا أَنَّهُ على الرغم من الاعتقاد الشائع أَنَّ الانفعالات جامحة ولا يمكن التنبؤ بها، إلَّا أَنَّها في الواقع ظواهر قانونية؛ فقد بيّن عددًا من هذه القوانين الانفعالية، على سبيل المثال يؤكد قانونه في المعنى الوضعي (Situational Meaning)؛ إذ ذكر "أَنَّ الانفعالات تنشأ في استجابة لبنى معنى مختلفة كإدخال حدث ما لَهُ نوع معين من المعنى ينتج انفعالاً ذي نوع معين"(Frijda, N.H, 1988: 349–358).

ذكر فريجدا آنذاك أَنَّ قوانينه على الرغم من كونها مستندة إلى دليل تجريبي، إلَّا أَنَّ هذا الدليل ما زال جزئيًا؛ إذ وجّه الباحثين إلى ضرورة تطوير ميول الفعل؛ بوصفها مرتبطة أساسًا بالانفعالات، ولكونها سببًا جذريًا لنتائج كثيرة متصلة بالانفعالات (Frijda, 2007: 995).

كما وضح فريجدا أَنَّ الانفعالات (Emotions) تنشأ من التفاعلات مع المحيط الخارجي، وأَنَّ المشاعر (Feelings) والأمزجة (Moods) تنشأ من تفكير مليء بشأن الانفعال نفسه والأفعال، التي حصلت نتيجة لها وبوجه خاص، وجدت المشاعر نتيجة لعملية تدعى خبرة انفعال، وتبدأ عملية توليد المشاعر عندما تتم خبرة انفعالية معينة؛ الأمر الذي يمكن أَنْ تنتج عنه خبرة انفعالية ثانية (Second Emotion Experience)،

ويرى فريجدا (Frijda) أَنَّ الانفعال هو الخبرة الانفعالية والخبرة الانفعالية هي: "طبيعة التقييم التي تصف نفسها وبمعنى آخر مصطلح متلازم لاستقبال المثير والقبول

المجرد، أو عدم القبول للمثير" (Bekenkamp, 2009:33)، وأَنَّ النقطة السايكولوجية المهمة هي أَنَّ الانفعال تمثل وتعرض المفهوم الفردي ذي المعنى .
.(Frijda, 2008: 68)

لقد فسر فريجدا بأسلوب موسع الفكرة الرئيسة للانفعالات والخبرات الانفعالية وأعطى وصفًا للدراسات والنظريات التي تناولت الانفعالات المختلفة (Frijda,1986: 176)، ويعطي فريجدا تعريفًا للانفعالات على أَنَّها خبرات ذاتية جوهرها الألم أم اللذة (سلبية أم إيجابية) وباعتقاده أَنَّ هذا الجوهر يكمن في نتيجة التقييم أي إدراك بنية المعنى الموقفي، لكن الخبرة الانفعالية تنطوي بأكثر من ذلك (Frijda,1988: 351).

ويرى فريجدا أَنَّ الخبرة الانفعالية متنوعة، وأَنَّ المجموعة الكاملة من عناصر ومكونات الخبرة الانفعالية تقدّم عن طريق التحليل الوصفي لها، ومن ثمَّ فإنَّهُ يسمح بإلقاء نظرة عميقة على طبيعة المكونات والعناصر المعرفية للخبرة الانفعالية.
(Frijda, 1986: 185)،

إنَّ الناس يمرون بخبرة كلٍ من الانفعالات الإيجابية والانفعالات السلبية، وخلال التغيير المنتظم له ، وكذلك يرى فريجدا أَنَّ الانفعالات هي نتيجة العلاقة بين الأحداث المحيطة، والأحداث الفردية، والعلاقات والمواقف الاجتماعية، وأَنَّ المعنى أو المنطق للانفعال يكون عن طريق التقييم المعرفي، وكذلك تتضمن كيفية فهم وظائف السلوك، كانفعالات لها ميول الفعل ويقوم الأفراد بالاستجابة، والتبني، والتعديل للمواقف والأحداث، والعلاقات الاجتماعية، والطرائق الأكثر وظيفة والمستندة على خبراتهم الانفعالية (Frijda, 1986: 204–208)، وبالممارسة والتطبيق سيكون كل شخص باستطاعته بل قادرًا لخبرة كل انفعال ويجعلها متكاملة.

ثانياً: الذكاء المتبلور (القدرة العامة المتبلورة):

النظريات التي فسرت الذكاء المتبلور:

1. نظرية كاتل **(Cattel, 1958)**:

لنظرية كاتل أهمية تاريخية عملية فقد وضع تفرعاً للذكاء ثنائياً وكمنظر شهير للذكاء؛ فقد افترض أنَّ هناك نوعين من الذكاء أساسين، ووجد أنَّ فكرة ترستون عن القدرات العملية الأولية وفكرة سبيرمان عن العامل العام (g) غير متعارضين؛ فقد افترض أنْ يتم التوفيق بين كلا الفكرتين عن طريق تصميم نوعين من العامل العام (Kumphaus, 1993: 26).

اقترح كاتل (Remend cattell) في عام 1940 فرضًا عامًا مفاده أَنَّهُ في الميدان المعرفي يوجد عاملان وليس عاملاً واحداً أطلق على الأوّل القدرة العامة السائلة (fluid Ability) وعلى الثاني القدرة العامة المتبلورة (crystallized Ability)، وقد تطور هذا الفرض ونما في عدّة صور مستقلة ورأى كاتل أنَّ الفروق الفردية الرئيسة في الذكاء ترجع إلى عاملين عامين (من الدرجة الثانية) (أبو حماد 2011: 153)، يعدّ تصور كاتل ذا أهمية خاصة، من حيث إنَّهُ يربط العامل العملي مثل أعمال ترستون وسبيرمان بنظرية مقبولة عن الوراثة والبيئة والتمييز، والذي قدّمه كاتل بين الذكاء السائل والمتبلور، ويعطي هذا رابطة ذات قيمة بين نظرية الوراثة، والبيئة، ونتائج التحليل العاملي (فرنون 1988: 87-88)، وقد جددت نظرية كاتل المؤشرات السلوكية المميزة لكل من نوعي الذكاء (ياسين، 1981: 221)، واستمرت أفكار كاتل في تطور، وتعديل، وتبلور ما يقارب عشرين عامًا، حتّى قام بنشر دراسة عام 1963 توصل فيها إلى نتيجة غاية في الأهمية مفادها: قابلية تقسيم القدرات العقلية الأولية السبعة لثرستون والعامل العام لسبيرمان على بُعدين أساسين هما الذكاء السائل (fluid intelligence) والمختصر (GF) والذكاء المتبلور (Crystllized intelligence) المختصر (GC)؛ إذ عرف الذكاء السائل (GF): قابلية الأفراد على التكيف وقدرتهم على فهم الأشياء، وإدراكها، ودمجها بشكل عقلي، والتفكير بشكل حدسي في حلهم للمشكلات وباستراتيجيات لم يسبق لهم تعلمها، ويبدو أَنَّهُ

مستقل عن التعلم والخبرة والثقافة (Santrock, 1987: 138)، وتعكس القدرة على التذكر، والاستنتاج، ومعالجة المعلومات كإيجاد التناظر بين سلسلة من الحروف عن طريق بعض المَحكّات، أو إيجاد التشابه الوظيفي (قصيعة، 2009: 41)، أَمَّا الذكاء المتبلور (GC) فقد عرفها بأَنَّها: القدرات التي يكتسبها الفرد بشكل جزئي تبعًا لمستواه الأساس من القدرات السائلة (GF)، وذلك عن طريق تبادل الثقافة، التي تتضمن التطور اللغوي، والمعرفة المعجمية، والمفرداتية، والاستيعاب اللفظي، والبراعة الرقمية (جابر، 1997: 200-201).

وإنَّ الذكاء المتبلور يقاس عن طريق الاختبارات، التي من المفترض أَنْ تعمل على قياس آثار التعليم (schooling) والتثقيف (acculturation)، كما أَنَّ الذكاء المتبلور هو نوع من الذكاء الذي لا يتدهور ولا يتضاءل مع التقدّم في العمر.

فالذكاء المتبلور كما ذكرها كاتل يدلّ على درجة من التحديد في ثقافة معينة أو بيئة، وهو متعلق بشكل مباشر بالتعلم السابق؛ إذ إنَّهُ يعتمد على استعمال المهارات المكتسبة والمعرفة، أو إخضاعها حيث يرتكز بشكل كبير وعميق على التعليم والثقافة (Ackerman, et al ,2000:503).

وقد تمكن كاتل من أَنْ يحدد بعض الخصائص التي تميز الذكاء المتبلور على النحو الآتي:

1. يستمر الذكاء المتبلور في النمو حتى (سن 18) سنة في الأقل، وفي مرحلة البلوغ معتمدة على خبرات الفرد الثقافية (حسين، 2005: 208).
2. إنَّ التذبذبات في الأداء المعرفي للذكاء المتبلور تكون قليلة، وإذا حدثت كانت أكثر ارتباطًا في الدافعية (خاصة الميول)، أو بالتغيرات في الممارسة (التدريب) (أبو حماد، 2011: 157).
3. يتأثر الذكاء المتبلور تأثرا بالغًا بالخبرات التي يمارسها الفرد وبالعوامل البيئية؛ تشكل هذه العوامل الدور الأكبر في تشكيل السلوك الذي يرتبط بالذكاء المتبلور (حسين، 2005: 209).

4. لا يقصد بالذكاء المتبلور قدرة واحدة، وإنَّما هو الأداء المتوسط للعديد من القدرات المتبلورة (أبو حطب، 1983، 159)، فهذا النوع من الذكاء يُعَدُّ ذكاء مهماً وضرورياً للنجاح في مجال محدد (كامل، 2002: 303).
5. يتكون الذكاء المتبلور من التعليل والمهارات اللفظية والعددية، وإنَّ تطوير هذه القدرات وتنميتها موضع تركيز التعليم في المدرسة؛ ونتيجة لذلك يعتقد كاتل أَنَّ الذكاء المتبلور يتأثر تأثرًا كبيرًا بالخبرة والتعليم الرسمي (الوقفي، 1998، 525).
6. تستلزم المهام التي تقيس الذكاء المتبلور إلى القدرة على استرجاع المعلومات والمعارف العامة واستعمالها.
7. تتغير الانحرافات المعيارية المحسوبة للأعمار العقلية في الذكاء المتبلور باتجاه الزيادة، ومعنى ذلك أَنَّ الذكاء المتبلور يعتمد على ظروف الثقافة والبيئة (أبو حماد، 2011: 156-157).
8. يتطلب ويحتاج الذكاء المتبلور إلى أكبر مقدار من التدريب المباشر في ظروف تكون الخبرة فيها أكثر تقنينًا، وتنظيمًا وأقل اتساعًا (أبو حطب، 1996: 371).

الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته الميدانية.

أولاً : منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي المنهج الوصفي الارتباطي لوصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليلها، وصفًا دقيقًا وشاملًا (ملحم، 2000: 32).

ثانيًا: مجتمع البحث **Research Population**:

يشمل مجتمع البحث طلبة كليات الفنون الجميلة في جامعات: (بغداد، والبصرة، وبابل، والقادسية، وواسط، وديالى)، من المراحل الدراسية الأربعة ولكافة أقسام الدراسة الصباحية، من كلا الجنسيين (الذكور – الإناث) للعام الدراسي (2017-2018)، والبالغ عددهم (5172) طالبًا وطالبة؛ إذ بلغ عدد الذكور (2274) طالبًا وعدد الإناث (2898)، والجدول (1) يبين ذلك.

الجدول (1)

توزيع أفراد مجتمع البحث بحسب الجامعات والنوع

الجامعة	النوع		المجموع الكلي
	ذكور	إناث	
بغداد	1072	899	1971
البصرة	262	453	715
بابل	590	779	1396
الموصل(*)	–	–	–
القادسية	104	188	292
واسط	130	290	420
ديالى	116	289	405
المجموع	2274	2898	5172

ثالثاً: عينة البحث **Research Sample:**

تضمنت عينة البحث الآتي:

أ. عينة التحليل الإحصائي:

اختيرت عينة عشوائية طبقية ، والغرض من هذه العينة هو الحصول على البيانات لإجراء عمليات التحليل الإحصائي لجميع فقرات المقاييس وتعد من الخطوات الرئيسة والأساسية لبناء كل المقاييس (Anastasi,1976: 192).

(*) تم استثناء جامعة الموصل بسبب الوضع الأمني الذي مرت به المحافظة خلال فترة تطبيق البحث.

وتألفت عينة البحث الحالي من (400) طالب وطالبة تم اختيارهم من ثلاث جامعات (بغداد، وبابل، وديالى) من بين جامعات العراق بطريقة العينة العشوائية وبواقع (200) ذكور، و(200) إناث، كما هو مبين في الجدول (2).

الجدول (2)

توزيع عينة التحليل الإحصائي

الجامعة	الجنس	المرحلة				المجموع	المجموع الكلي للجنسين
		الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة		
بغداد	ذكور	18	18	19	19	74	150
	إناث	19	19	19	19	76	
بابل	ذكور	18	18	19	19	74	150
	إناث	19	19	19	19	76	
ديالى	ذكور	12	12	12	12	48	100
	إناث	13	13	13	13	52	
							400

ب. عينة التطبيق:

تم اختيار كلية الفنون الجميلة/جامعة بغداد بالطريقة العشوائية من بين كليات الفنون الجميلة في العراق، وجرى اختيار أفراد العينة بالطريقة العشوائية الطبقية؛ كي تمثل صفوف الدراسة الأربعة من الجنسين (ذكور–إناث) وبطريقة التوزيع المتساوي؛ إذ بلغت (200) طالب وطالبة، وبواقع (100) طالب، و(100) طالبة من طلبة كلية الفنون الجميلة جامعة بغداد التي هي ضمن عينة التحليل الإحصائي والجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (3)

توزيع عينة التطبيق.

الكليّة	الجنس	الصفوف				المجموع	المجموع الكلي للجنس
		الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة		
كلية الفنون الجميلة/جامعة بغداد	ذكور	25	25	25	25	100	200
	إناث	25	25	25	25	100	

رابعاً: أداتا البحث Research Tools:

1- **مقياس الخبرة الانفعالية:**

2- **خطوات بناء مقياس الخبرة الانفعالية:**

من أجل بناء مقياس الخبرة الانفعالية قامت الباحثة باتباع الخطوات الآتية:

أ- تحديد التعريف النظري لمتغير الخبرة الانفعالية، وذلك عن طريق تبني تعريف فريجدا (Frijda1988) للخبرة الانفعالية الذي تَمَّ ذكره في مصطلحات البحث.

ب-تحديد مجالات مقياس الخبرة الانفعالية، اعتمادًا على تعريف فريجدا (Frijda1988)، الذي وضعته في ضوء نظرية الخبرة الانفعالية (Emotional experience Theory)؛ إذ تم تحديد مجالين هما مجال (الانفعالات الإيجابية) ويتضمن عاملي (الفرح، والفخر)، ومجال (الانفعالات السلبية) ويتضمن عاملي (الحزن، والغضب).

ج-صياغة الفقرات:

بعد تحديد مجالات مفهوم الخبرة الانفعالية قامت الباحثة بصياغة فقرات المقياس عن طريق مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مجالات المفهوم، فضلًا عن الفقرات التي صاغتها الباحثة من النظرية المتبناة، كذلك صممت الباحثة استبانة استطلاعية تم توزيعها على عينة من (50) طالبًا وطالبة من طلبة الجامعة/ كلية الفنون

الجميلة وفي ضوء هذه الإجراءات قامت الباحثة بصياغة مجموعة من الفقرات مراعية في ذلك:

- أَنْ تكون الفقرة معبرة عن فكرة واحدة فقط، وغير قابلة إلَّا لتفسير واحد.
- استبعاد أدوات النفي قدر المستطاع؛ تجنبًا للإرباك في الإجابة.
- أَنْ يكون محتوى الفقرة واضحًا وصريحًا (ثورندايك وهيجن، 1989: 205).

الصيغة الأولية للمقياس:

تضمن مقياس الخبرة الانفعالية (34) فقرة ذات خمسة بدائل لتقدير الاستجابة عنها وهي: (بدرجة شديدة جدًا، بدرجة شديدة، بدرجة اعتيادية، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جدًا)؛ وبهذا أصبح مقياس الخبرة الانفعالية جاهزًا بصيغته الأولية، وقد توزعت فقرات المقياس على مجال (الانفعالات الإيجابية)، ومجال (الانفعالات السلبية)، وأربعة عوامل هي: (الفرح، والفخر) (الحزن، والغضب) على التوالي.

صلاحية الفقرات:

بعد أَنْ قامت الباحثة بإعداد فقرات مقياس (الخبرة الانفعالية) بصورته الأولية، وتعليماته وبدائل الاستجابة عن فقراته عرض مقياس الخبرة الانفعالية مع التعريف النظري على مجموعة من الخبراء من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية من أجل تقدير مدى صلاحية الفقرات من حيث كونها صالحة أم غير صالحة؛ لقياس ما وضعت لأجله ومدى ملاءمة الفقرات للتطبيق على المجتمع العراقي، مع اقتراح التعديلات الملائمة في صياغة الفقرات والتعرف على صلاحية بدائل الاستجابة وصلاحية إعطاء درجات الاستجابة وكيفية حساب الدرجات، وقد أسفرت ملاحظات الخبراء عن بعض التعديلات في فقرات المقياس، وقد جرى اعتماد الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة (80%) فأكثر، أَمَّا الفقرات التي لم تحصل على هذه النسبة من الموافقة فقد جرى الأخذ بملاحظات الخبراء؛ لتعديلها وإعادة صياغتها؛ وبذلك أصبح المقياس مكونًا من (34) فقرة والجدول (4) و (5) يبين ذلك.

الجدول (4)

آراء الخبراء حول صلاحية فقرات مقياس الخبرة الانفعالية.

العوامل	أرقام الفقرات	عدد الفقرات	الموافقون		المعارضون	
			التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
الفرح	10-7-9-6-4-2-1	7	12	%100	-	-
	11-8	2	3	%25	9	%75
الفخر	7-6-4-3-1	5	12	%100	-	-
الحزن	14-12-10-8-5	5	12	100	-	-
	15-13-6-4-3	5	5	%33.3	8	%66.6
الغضب	7-6-4-3-2-1	6	10	%83.3	2	%16.6
	5	1	13	%25	9	%75

الجدول (5)

فقرات مقياس الخبرة الانفعالية المعدلة من لدن المحكمين.

العامل	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
الفرح	أشعر بالسعادة عندما أكون مع من أحب	تواجدي مع من أحب يشعرني بالسرور
	أشعر بالسعادة حينما أجد شيء بدعوتي للتحدي	الأعمال التي تحمل طابع التحدي تشعرني بالفرح بأدائها
الفخر	أفتخر بنفسي عندما أكسب ثقة الآخرين	سهولة كسب ثقة الآخرين يشعرني بالفخر
	أفتخر بنفسي عندما أحقق أهدافي الحياة	يشعرني بالفخر تحقيقي لبعض أهدافي الحياة
الحزن	أشعر بالحزن عندما أرسب في الامتحان	يحزنني رسوبي في الامتحان
	أشعر بخيبة الامل لسوء أخلاق ببعض الأصدقاء	سوء أخلاق بعض الأصدقاء يشعرني بالحزن
	أشعر بالحزن عندما أعامل بقسوة	ينتابني شعور بالحزن عندما أعامل بقسوة
	ألوم نفسي عندما أكون سببًا في إحداث المشاكل	تسببي بأحداث مشكلة يشعرني بالحزن
	معاناتي تأتي من الفرص التي أضيعها	يحزنني أضاعتي للفرص في الحياة

بدائل الإجابة وتصحيح المقياس:

اعتمدت الباحثة طريقة ليكرت (Likert) المتدرج في إعداد بدائل المقياس، وتعدّ من أكثر الطرائق شيوعًا في القياس، وأفضلها للتنبؤ بالسلوك، ولأَنَّ عدد البدائل (5) وهي (بدرجة شديدة جدًا، بدرجة شديدة، بدرجة اعتيادية، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً)، أعطيت الدرجات (1،2،3،4،5) على التوالي للفقرات الإيجابية وللفقرات السلبية (5،4،3،2،1) بعد ذلك تجمع الدرجات بحسب استجابة كل فرد لتكون الدرجة الكلية على المقياس.

التطبيق الاستطلاعي:

لغرض معرفة وضوح تعليمات المقياس، وفقراته، وبدائله، فضلًا عن الكشف على الصعوبات التي تواجه المستجيب لتلافيها، والوقت الذي تستغرقه الإجابة عن المقياس قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة بلغت (40) طالبًا وطالبةً من كلية الفنون الجميلة/ جامعة بابل، جرى اختيارهم بطريقة عشوائية من غير عينة البناء، وبعد إجراء هذا التطبيق ومراجعة الاستجابات اتضح أَنَّ فقرات المقياس وتعليماته كانت واضحة، وأَنَّ الزمن المستغرق لاستجابتهم على المقياس تتراوح بين (10–15) دقيقة.

التحليل الإحصائي للفقرات:

يرى أيبل (Ebel) أن الهدف من تحليل الفقرات هو الإبقاء على الفقرات الجيدة في المقياس (Ebel,1972:392)، ويعدّ تحليل الفقرات جزءًا مكملًا لكل من ثبات الاختبار وصدقه، ولأجل حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس الخبرة الانفعالية، وجرى تطبيق المقياس على عينة بلغ عدد أفرادها (400) طالبٍ وطالبة، وهم العينة الذين طبق عليهم مقياس الإدراك الإبداعي، ولغرض الإبقاء على الفقرات المميزة أجري تحليل الفقرات باستعمال:

أسلوب المجموعتين المتطرفتين لإيجاد القوة التمييزية:

ويتم ذلك عن طريق إتباع الخطوات الآتية:

1. تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة من الاستمارات البالغ عددها (400) استمارة.

2. ترتيب الاستمارات من أعلى درجة إلى أدنى درجة.
3. تعيين نسبة (27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا والبالغ عددها (108) استمارة، وتعيين نسبة (27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا والبالغ عددها (108) استمارة؛ وبذلك يكون عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل (216) استمارة.
4. تطبيق الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا على كل فقرة، وقد عدّت القيمة التائية مؤشرًا لتمييز كل فقرة عن طريق مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (214) وكانت جميع الفقرات مميزة ما عدا الفقرات: (1، 15، 29، 34)؛ لأَنَّ قيمها التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية، والجدول (17) يتضمن الفرق في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المقياس الـ (34) للمجموعتين العليا والدنيا والقيمة التائية لهما،

الخصائص السايكومترية لمقياس الخبرة الانفعالية:

الصدق (Validity):

وقد كان لهذا المقياس مؤشرات من الصدق:

1. الصدق الظاهري (Face Validity):

يدلّ الصدق الظاهري على مدى ملاءمة الاختبار للخاصية المراد قياسها، وقد استخرج الصدق الظاهري لمقياس الخبرة الانفعالية في أثناء عرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين في التربية وعلم النفس والأخذ بآرائهم حول صلاحية فقرات الاختبار ومدى ملاءمتها لعينة البحث، وقد وافق الخبراء على تعليمات الاختبار وفقراته وطريقة تصحيحه مع إجراء تعديلات بسيطة على فقراته.

- الثبات (Reliability):

يُعَدُّ الثبات من المفاهيم المهمة التي يتطلب أي مقياس التمتع بها؛ كي يكون صالحًا للاستعمال، ويعني أيضًا أَنَّ الاختبار يعطي النتائج نفسها إذا ما أعيد على الأفراد

ذاتهم وبالظروف نفسها، ويعني أيضًا الاستقرار أي أنه لو كُرر قياس الفرد الواحد لأظهرت النتائج شيئا من الاستقرار، ويعني أيضًا الموضوعية، بمعنى أنَّ الفرد يحصل على نفس الدرجة أيًا كان المصحح، أو المطبق (الإمام، 1990: 142-147) وقد تم حساب ثبات مقياس الخبرة الانفعالية بطريقتين هما:

أ. الاختبار – إعادة الاختبار (Test-Re-Test):

لمعرفة الثبات في الدراسة الحالية قامت الباحثة بتطبيق مقياس الخبرة الانفعالية على عينة بلغت (60) طالبًا وطالبةً، جرى اختيارهم عشوائيًا، وبعد مرور (14) يوماً تَمَّ إعادة الاختبار على العينة نفسها، ثمَّ أوجدت العلاقة بين التطبيقين الأول والثاني باستعمال معامل ارتباط بيرسون وبلغ معامل الثبات (0.83)، ويعد هذا معامل ثبات جيد يمكن الركون إليه.

الجدول (6)

درجات ثبات الاختبار بطريقتي إعادة الاختبار

ت	نوع طريقة التطبيق		قيمة معامل الارتباط
1	الاتساق الخارجي	إعادة الاختبار	0.83

3- مقياس الذكاء المتبلور:

لتحقيق أهداف البحث كان لابُدّ من توافر أداة لقياس الذكاء المتبلور، وعن طريق اطلاع الباحثة على عدد من الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع تبنت الباحثة مقياس (ستانفورد – بينيه) (الصورة الرابعة) (Stanford – Binet Intellignence Scales; 4thed) (المراجعة الأولى) اقتباس وإعداد: دكتور لويس كامل مليكة (1998)، وقد اعتمدت الصورة الرابعة على نظرية ريموند كاتل (Raymond Cattl 1963)، وتطورت بإضافات جون هورن (Jon Horn) (Thorndike, 1991:363)، وتعدّ (الصورة الرابعة) لمقياس ستانفورد – بينيه بشكل أساس مقياسًا

للـذكاء المتبلـور (القـدرات المتبلـورة)، علـى الـرغم مـن أَنَّـهُ يقـيس قـدرات معرفيـة أخـرى (Kline,1993: 407-408)،

الخصائص السايكومترية:

1. الصدق Validity:

الصدق الظاهري Face Validity:

عرضـت الباحثـة مقيـاس "سـتانفورد_بينيه" (الصـورة الرابعـة) علـى مجموعـة مـن الخبراء للتأكد من صلاحية الفقرات وقد أكد جميعهم صلاحية كل فقرة من فقرات الاختبار قي قياس ما وضعت لقياسه.

2. الثبات:

لأجـل اسـتخراج الثبـات لمقيـاس الـذكاء المتبلـور بهـذه الطريقـة تـم اسـتعمال معادلـة (ألفاكرونبـاخ)، وقد بلـغ معامـل الثبـات للمفردات اللفظيـة(0.90)والاختبـار الكمـي(0.85) والفهم(0.75)والسخافات(0.54)وسلاسل الاعداد(0.86)والعلاقات اللفظية(0.78) وبنـاء المعادلات (0.85) والجدول(22) يبين قيمة معامل الثبات بطريقة الفاكرونباخ.

الجدول (7)

يوضح معامل الثبات لمقياس الذكاء المتبلور بطريقة الفاكرونباخ

ت	المجال	عدد الفقرات	الفاكرونباخ
1	المفردات اللفظية	32	0.90
2	الاختبار الكمي	22	0.85
3	الفهم	20	0.75
4	السخافات	9	0.54
5	سلاسل الأعداد	20	0.86
6	العلاقات اللفظية	18	0.78
7	بناء المعادلات	18	0.85

خامسًا: الوسائل الإحصائية:

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة في البحث الحالي بالاستعانة بالبرنامج الإحصائي (SPSS) على النحو الآتي:

1. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين/
   - تمييز الفقرات لمقياس الخبرة الانفعالية
2. معامل ارتباط بيرسون/
   - لاستخراج علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الخبرة الانفعالية.
   - لاستخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار.
3. الفاكرونباخ/ لاستخراج الثبات بطريقة الاتساق الداخلي لمتغيرات البحث.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

يتضمن هذا الفصل عرضًا للنتائج التي توصل إليها البحث على وفق أهدافه ومناقشة وتفسير تلك النتائج في ضوء الإطار النظري المعتمد فيه، ومن ثم الخروج بتوصيات ومقترحات في ضوء تلك النتائج على النحو الآتي:

- **الهدف الأول: التعرف على الخبرة الانفعالية لدى طلبة كلية الفنون الجميلة**

لتحقيق هذا الهدف أظهرت نتائج التحليل الإحصائي للبيانات أن متوسط درجات أفراد العينة بلغ (91.58) وبانحراف معياري مقداره (7.390) وهو أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس البالغ (90) درجة، وعند حساب دلالة الفرق بين متوسط درجات العينة على المقياس و المتوسط الفرضي باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (3.024) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (199) ظهر أَنَّ الفرق دال إحصائيًا .

الجدول (8)

نتائج الاختبار التائي للفرق بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي لمقياس الخبرة الانفعالية لدى طلبة كلية الفنون الجميلة.

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
200	91.58	7.390	90	199	3.024	1.96	0.05

تشير النتائج في الجدول (8) إلى أَنَّ عينة البحث الحالي من طلبة كليّة الفنون الجميلة يتمتعون بخبرة انفعالية، ويمكن تفسير هذه النتيجة أَنَّ الطلبة لديهم فهمً وإدراك لمشاعرهم وانفعالاتهم الخاصة، وأَنَّ جميع الحالات والانفعالات التي يمر بها الطلبة سواء كانت انفعالات إيجابية أو سلبية فهم قادرون على أَنْ يعبروا عنها، كما أَنَّ الخبرة الانفعالية مهمة وضرورية بالنسبة لطلبة الفنون في مجال اختصاصهم، ويمكن التعبير عن هذه الانفعالات عن طريق الأعمال الفنية التي ينتجونها، وجاءت نتيجة البحث الحالي متفقة مع نتائج دراسة (Frijda,1987) التي أشارت الى أَنَّ الانفعالات تؤثر في قدرة الأفراد على التفكير وعلى معتقداهم وتوقعاتهم، كما أَنَّ الانفعالات تتجمع في نوعين: السار وغير السار (الألم)، وأَنَّ السرور والألم تكون إشارات متزامنة مع حالة التنافس واللاتنافس بين الأهداف والأحداث والتوقعات (Frijda,1987: 52)، وجاءت نتيجة البحث الحالي متفقة مع نتائج دراسة (Le, 1999)، ودراسة (Vince, 2006) اللتين بينتا أَنَّ أفراد عينة الدّراسة لديهم خبرات انفعالية مختلفة إيجابية وسلبية، وذلك بحسب المواقف والأحداث التي تمر بهم (Elfenbin, 2007: 15)، وكذلك اتفقت نتيجة الدّراسة الحالية مع نتيجة دراسة (مُحَمَّد، 2014)؛ إذ بينت هذه الدراسة أَنَّ طلبة الجامعة يتمتعون بخبرات انفعالية عالية (محمد،2014: 213).

الهدف الثاني: التعرف على الذكاء المتبلور لدى طلبة كلية الفنون الجميلة:

تحقيقًا لهذا الهدف قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الذكاء المتبلور لمعرفة؛ أي مجال سائد لدى عينة البحث الحالي وقد أظهرت النتائج أَنَّ قيمة الوسط الحسابي للمفردات اللفظية كانت أعلى قيمة والبالغة (21.22) وأقل قيمة هي للسخافات البالغة (4.26) والجدول (9) يبين ذلك:

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الذكاء المتبلور

ت	اسم المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	المفردات اللفظية	21.22	7.158
2	الفهم	15.49	3.480
3	الاختبار الكمي	13.43	5.160
4	العلاقات اللفظية	13.18	3.666
5	سلاسل الأعداد	10.86	4.975
6	بناء المعادلات	7.22	4.691
7	السخافات	4.26	2.579

بعد ذلك قامت الباحثة بمقارنة الاوساط الحسابية بالاوساط الفرضية لكل مجال من مجالات الذكاء المتبلور، وعند حساب دلالة الفرق بين متوسط درجات العينة على المقياس و المتوسط الفرضي باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر ان القيمة التائية المحسوبة لجميع المجالات اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (199) ما عدا مجال السخافات حيث كانت القيمة التائية المحسوبة (1.318) وهي أقل من القيمة الجدولية (1.96) كما هو مبين في الجدول (26). وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي للبيانات أن متوسط درجات أفراد العينة في مجال المفردات اللفظية بلغ (21.22) درجة وبانحراف معياري مقداره (7.158) وهو أعلى من

المتوسط الفرضي للمقياس البالغ (16) درجة، وعند حساب دلالة الفرق بين متوسط درجات العينة على المقياس والمتوسط الفرضي باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر أَنَّ القيمة التائية المحسوبة البالغة (10.304) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (198) ظهر أن الفرق دال إحصائيًا، و أن متوسط درجات أفراد العينة في مجال الفهم بلغ (15.49) درجة وبانحراف معياري مقداره (3.480) وهو أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس البالغ (10) درجة، وعند حساب دلالة الفرق بين متوسط درجات العينة على المقياس و المتوسط الفرضي باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (22.310) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (198) ظهر أن الفرق دال إحصائيًا، وأن متوسط درجات أفراد العينة في مجال الاختبار الكمي بلغ (13.43) درجة وبانحراف معياري مقداره (5.160) وهو أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس البالغ (11) درجة، وعند حساب دلالة الفرق بين متوسط درجات العينة على المقياس و المتوسط الفرضي باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (6.646) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (198) ظهر أن الفرق دال إحصائيًا، ومتوسط درجات أفراد العينة في مجال العلاقات اللفظية بلغ (13.18) درجة وبانحراف معياري مقداره (3.666) وهو أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس البالغ (9) درجة، وعند حساب دلالة الفرق بين متوسط درجات العينة على المقياس و المتوسط الفرضي باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (16.104) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (198) ظهر أن الفرق دال إحصائيًا، أما متوسط درجات أفراد العينة في مجال سلاسل الاعداد فقد بلغ (10.86) درجة وبانحراف معياري مقداره (4.975) وهو أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس البالغ (10) درجة، وعند حساب دلالة الفرق بين متوسط درجات العينة على المقياس و المتوسط الفرضي باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر ان القيمة التائية المحسوبة البالغة

(2.431) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (198) ظهر أن الفرق دال إحصائيًا، وأَنَّ متوسط درجات أفراد العينة في مجال بناء المعادلات بلغ (7.22) درجة وبانحراف معياري مقداره (4.691) وهو أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس البالغ (9) درجة، وعند حساب دلالة الفرق بين متوسط درجات العينة على المقياس و المتوسط الفرضي باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر أَنَّ القيمة التائية المحسوبة البالغة (14.95) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (198) ظهر أن الفرق دال إحصائيًا، وأنَّ متوسط درجات أفراد العينة في مجال السخافات بلغ (4.26) درجة وبانحراف معياري مقداره (2.579) وهو أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس البالغ (4.5) درجة، وعند حساب دلالة الفرق بين متوسط درجات العينة على المقياس و المتوسط الفرضي باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (1.318) اقل من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (198) ظهر أن الفرق غير دال إحصائيًا.

الجدول (10) نتائج الاختبار التائي للفرق بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي لمقياس الذكاء المتبلور لدى طلبة كلية الفنون الجميلة.

المجالات	عدد الفقرات	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المفردات اللفظية	32	16	21.22	7.158	10.304	1.96	199	دالة
الفهم	20	10	15.49	3.480	22.310			دالة
الاختبار الكمي	22	11	13.43	5.160	6.646			دالة
العلاقات اللفظية	18	9	13.18	3.666	16.104			دالة
سلاسل الأعداد	20	10	10.86	4.975	2.431			دالة
بناء المعادلات	18	9	7.22	4.691	14.95			دالة
السخافات	9	4.5	6.24	2.579	1.318			غير دالة

يتبين من النتائج في الجدول (10) أَنَّ قيمة الوسط الحسابي للمفردات اللفظية كانت أعلى قيمة، إذ بلغت (21.22)، ويمكن اعتبار هذه النتيجة مؤشرًا على أَنَّ الحصيلة اللّغوية وقابلية الطلبة على إعطاء معنى واضح ومفهوم للمفردات جيدة؛ فاختيار المفردات هو اختبار لاستدعاء المعرفة بالكلمة التعبيرية، ويعكس الأداء ارتقاء اللّغة التعبيرية، وتكوين المفهوم والذاكرة البعيدة المدى ذات المعنى (مليكة، 1998: 70).

كما دَلَّت النتائج على أَنَّ أَقل قيمة هي للسخافات، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.26)، ويعزى السبب في ذلك إلى أَنَّ طلبة الفنون الجميلة قد لا تكون لديهم القدرة على استعمال خبرات الحياة العامة، والإفادة منها، وعدم استطاعتهم على الربط بين هذه الخبرات الحياتية؛ فاختبار السخافات يعكس الأداء في الإدراك البصريّ لدى المفحوصين، ومدى المعلومات الحقيقية، والقدرة على استعمال خبرات الحياة العامة، والربط بينها، والمعرفة الاجتماعية، والتمييز بين التفاصيل الأساسيّة وغير الأساسية، والتعبير اللفظي (مليكة، 1998: 71)، واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (العبّاس، 2012) و(قوشحة، 2000)؛ إذ أشارا إلى أَنَّ لطلبة الجامعة ذكاء متبلوراً.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي جرى التوصل إليها في البحث الحالي توصي الباحثة بالآتي:

1. الإفادة من الأداتين التي وفرتهما الباحثة لقياس الخبرة الانفعالية والذكاء المتبلور، اللتين أُعدّتا على البيئة العراقيّة في دراسات أُخرى.
2. إعادة هيكلة المناهج في كليّات الفنون الجميلة وتنظيمها؛ حتّى لا تعتمد على التلقين والحفظ فقط، ولكن صياغتها بشكل يشجع على تنمية الذكاء المتبلور، وربطها بشكل أكثر عمقًا بالجانب التطبيقي العملي.

المقترحات:

على ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج الدّراسة الحالية فإِنَّهُ يمكن تقديم مجموعة من المقترحات على النحو الآتي:

1. إجـراء دراسـة ارتباطيـة عـن العلاقـات بـين الخبـرة الانفعاليـة ومتغيـرات أُخـرى كالانفتاح على الخبرة والدافعية العقلية.
2. إجراء دراسة مقارنة في مفهوم الذكاء المتبلور بين الطلبة في مدارس المتميزين والطلبة في المدارس الاعتيادية في المرحلة الثانوية.
3. إجراء دراسة للصفحة النفسية في مقياس ستانفورد – بينيه الصورة الرابعة لدى الطلبة في مدارس التربيّة الخاصة ولذوي الاحتياجات الخاصة.

المصادر :

القُرآن الكريم.

المصادر العربية:

- أبو حطب، فؤاد (1983): **القدرات العقلية**، ط4، عين شمس، مصر.
- أبو حطب، فؤاد (1996): **القـدرات العقليـة**، ط5، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- أبو حماد، ناصر الدِّين (2007): **اختبارات الذكاء ومقاييس الشخصية**، ط1، عالم الكتب الحديث، اربد، الأردن.
- أبو حماد، ناصر الدِّين (2011): **اختبارات الذكاء الدليل والمرجع الميداني**، ط1 ،عالم الكتب الحديث، اربد، الأردن.
- البسيوني، محمود (1981): **الفن في تربية الوجدان**، دار المعارف، القاهرة، مصر.
- بنـي يـونس، مُحَمَّـد محمـود (2012): **سـيكولوجية الدافعيـة والانفعـالات**، ط3، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- التل، سهير ممدوح (2013): **الإبداع**، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.
- جابر، عبدالحميد جابر (1997): **الذكاء ومقاييسه**، ط1، دار النهضة العربيّة، مصر.
- جلبي، رضا خلف زايد (2015): **الخبرة الانفعالية كمبنى للتوافق النفسي لدى عينة من معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة منيا**، رسالة ماجستير، كليّة التربيّة، جامعة المينا.

- حسن، ياسر عبدالله حنفي وعلي، حجاج غانم أحمد،(2007): **الإسهامات النفسية لبعض المتغيرات الأسرية في كُلّ من الذكاء السائل والذكاء المتبلور والذكاء العام لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية باستخدام البروفيلات**، بحث، كليّة التربيّة، جامعة جنوب الوادي، قنا.
- حسين، مُحَمَّد عبدالهادي (2005): **مدرسة الذكاءات المتعددة**، دار الكتاب الجامعي، العين.
- حلمي، منال (2008): **العمر وعلاقته بالذكاء السائل والذاكرة العاملة وسرعة المعالجة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كليّة التربيّة، جامعة أسيوط، مصر.
- العادلي، راهبة عبّاس (2010): الانفعالات نموها وإدارتها، ط1، بغداد، العراق.
- العباس، وليم خضر (2012): قياس الفروق في الذكاء السائل والمتبلورفي ضوء تقنين المستوى H من اختبار القدرات المعرفية(دراسة ميدانية على عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي في محافظة دمشق)، رسالة ماجستير، جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.
- علي، محمد السيد(2003): تطوير المناهج الدراسية في منظور هندسة المنهج، دار ومكتبة الاسراء، المنصورة، مصر.
- عيسوي، عبدالرحمن (1989): **دور التعليم العالي في تنمية التفكير الإبداعي والعلمي**، المجلة العربيّة لبحوث التعليم العالي، المركز العربيّ لبحوث التعليم العالي، العدد الثاني، دمشق، سوريا، ص110-111.
- الغبان، باسم قاسم (2010): **التربيّة وعلم النفس وفلسفة الإبداع**، ط1 دار الهنا، بغداد، العراق.
- فرنون، فيليب (1988): **الذكاء في ضوء الوراثة والبيئة**، ترجمة: فاروق عبدالفتاح علي موسى، ط1، مكتبة النهضة المصرية.
- قصيعة، ميس (2009): **الذكاءات المتعددة لدى الطلبة المتفوقين وعلاقتها بسماتهم الشخصية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كليّة التربية، جامعة دمشق.
- قطامي، نايفة مُحَمَّد (2010): **تفكير وذكاء الطفل**، ط2، دار المسيرة، عمان، الأَردن.

- قوشحة، رنا عبدالحميد (2000): **دراسة تغيرات الذكاء السائل والمتبلور عبر بعض المراحل العمرية (دراسة نمائية مقارنة)**، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، مصر.
- كامل، عبدالوهاب مُحَمَّد (2002): **اتجاهات معاصرة في علم النفس.**
- محمد، سلمى عبيد (2014): تقرير المصير والخبرة العاطفية وعلاقتهما بالكفاح التحصيلي لدى طلبة الجامعة، اطروحة دكتوراه، جامعة بغداد، كلية التربية ابن الهيثم، العراق .
- المعاضيدي، سفيان صائب(2012): الموهبة العقلية والابداع من منظور علم نفس الشخصية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،جامعة بغداد ، مركز الدراسات التربوية والابحاث النفسية ، بغداد ، العراق.
- ملحم، سامي مُحَمَّد (2000): **القياس والتقويم في التربيّة وعلم النفس**، ط2، دار المسيرة، عمان، الأَردن.
- مليكة، لويس كامل (1998): **دليل مقياس ستانفورد – بينيه الصورة الرابعة (المراجعة الأولى) قياس وتقييم القدرات المعرفية في حالات الصحة والمرض**، ط2، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- منصور، طلعت والشرقاوي، أنور، والأشول، عادل عز الدّين، وأبو عوف فاروق (1984): **أسس علم النفس العام**، ط3، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- الوقفي، راضي (1998): **مقدمة في علم النفس**، ط3، دار الشروق، عمان، الأردن.
- ياسين، عطوف محمد (1981): **اختبارات الذكاء والقدرات العقلية بين التطرف** والاعتدال ، دار الاندلس ، بيروت .

المصادر الأجنبية:

- Ackerman, P. L, & Beier, E. Margaret. Bowen ,K.R. (2000) Exploration of crystallized intelligence Completion tests, cloze tests, and knowledge, School of psychology,12.

- Anastasi, A. (1976): Psychological Testing 4th Ed, New York, The Macmillan Company.
- Anderson, John R. (1995): Cognitive psychology and Its implications, Fourth Edition, New York, W.H. Freeman and Company.
- Andrson, John R. (1995): Cognitive Psychology and its implications, 4th Ed.
- Bekenkamp, Gert, J., (2009): What people understand the emotional experience of terror, presented a doctoral thesis in psychology, Katholieke University Leuven.
- Cattell, Raymond, B. (1963P: Theory of Fluid and Crystallized intelligence: A critical Experiment, Journal of Educational Psychology, Vol.54.
- Eble, R.L. (1972): "Essential of Educational Measurement" 2nd ed, New Jersey, Prentice Hall.
- Elfenbein. (2007). Emotion in organizations: A review in stags, University of California, Berkeley forth coming annals of the academy of management.
- Feldmen, R. (1996): Under standing Psychology, 4th Ed, Mc – Grew Hill, U.S.A.
- Frijda N.H., (1986): The emotions, London, England Cambridge University Press.p179-190.
- Frijda Nico H. (1988): "The laws of emotion", copyright American Psychologist, Vol.43, No.5, pp.349-358.

- Frijda, H., Nico, The Laws of Emotion, The Academy of Management Reviw, Vol.32, No.3., (Jul., 2007), pp.995-998.
- Frijda, N. (1987). Comment on Oatley and Johnson-Laird's "toward a cognitive theory of emotions". Cognition and emotion, Vol. 1, PP. 51-58.
- Frijda, Nico (2008): The emotions, Studies in emotiona and social interaction, Cambridge University.
- Kaufman, A. et al.(1991). Is the pattern of intellectual growth 7 decline across the adult life span different from men and women? **Journal of Clinical Psychology**, 47.801-812.
- Kline, Paul (1993): "The Hand book of psychology testing", London and New York.
- Kumphaus, Randy W., (1993): "Chlinical Assessment of children's intelligence" Boston, Allyn and Bacon.
- Santrock, John, W. (1987): Adolescence WM. C., Brown Publisher.
- Santrock, John, W., (1995): "Life span Development", U.S.A., WCB, Brown & Benchmark.
- Schulze,D; Beauducel ,A; Brocke, B,(2005) : “Semantically Meaningful and Abstract Figural Reasoning in the Context of Fluid and Crystallized Intelligence”, Intelligence ,Vol. 33,No.2.
- Thorndike, Robert M., Cunninghame, George K., Thorndike, Robert L. & Hagen, Elizabeth, P. (1991): "Measurement and Evaluation in psychology and Education", New York, Macmillan Publishing Company.