كانون الثاني 2025 مجلة دراسات في الإنسانيات والعلوم التربوية العدد 8
January 2025 Journal of Studies in Humanities and Educational Sciences No. 8
Print ISSN 3006-3256 Online ISSN 3006-3264

العرض العاطفي وعلاقته بالإنجاز الدراسي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة

أ.م.د. قاسم خلف كجوان
مديرية تربية صلاح الدين /معهد الفنون الجميلة الصباحي /تكريت العراق

المستخلص

يهدف البحث الحالي التعرف على: العرض العاطفي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة، والفروق في العرض العاطفي حسب القسم الدراسي، ومعرفة الانجاز الدراسي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة والفروق حسب القسم الدراسي. وكذلك معرفة العلاقة الارتباطية بين العرض العاطفي والانجاز الدراسي. وتحقيقاً لأهداف البحث قام الباحث بإعداد مقياس (العرض العاطفي)، المكون من (32) فقرة ، وتبني مقياس الانجاز الدراسي ل (التميمي،2023) المكون من (46) فقرة وقد طبق الباحث الاداتان على عينة البحث التي اختيرت عشوائياً والمكونة من (160) طالبا، وقد أظهرت نتائج البحث أن طلاب معهد الفنون الجميلة لديهم عرضا عاطفيا، وليس هناك فرقا حسب القسم الدراسي. وطلبة المعهد لديهم انجازا دراسيا، وليس هناك فرقا القسم الدراسي ، ، واظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية دالة بين العرض العاطفي والانجاز الدراسي.

كلمات مفتاحية: العرض العاطفي، الانجاز الدراسي ، طلبة المعهد، الفنون الجميلة.

Emotional display and its relationship to academic achievement among students of the Institute of Fine Arts

A.Prof. Dr. Qasim Khalaf Kajwan Nassif
Salah al-Din Education Directorate/Sabahi Fine Arts Institute/Tikrit, Iraq

Abstract

The current research aims to identify: the emotional display among students of the Institute of Fine Arts, the differences in emotional display according to the academic department, and to know the academic achievement among the students of the Institute of Fine Arts and the differences according to the academic department. As well as knowing the correlation between emotional display and academic achievement. To achieve the objectives of the research, the researcher prepared the (emotional display) scale, consisting of (32) items, and adopted the academic achievement scale of (Al-Tamimi, 2023), consisting of (46) items. The researcher applied the two tools to the research sample that was chosen randomly and consisted of (160) Students, the results of the research showed that students of the Institute of Fine Arts have an emotional display, and there is no difference according to the academic department. The institute's students have academic achievement, and there is no difference in academic department, and the results showed that there is a significant correlation between emotional display and academic achievement.

Keywords: emotional display, academic achievement, institute students, fine arts.

الفصل الاول

مشكلة البحث:(The Problem of the Research)

من المشاكل التي يواجها طلاب المعاهد مشكلة التعبير عن العواطف، حيث يتطلب منهم بذل جهد إضافي لاختيار المشاعر المناسبة التي تتوافق مع المواقف التي يمرون بها. ويعتمد العرض العاطفي للفرد على مكانته الاجتماعية واختلاف الثقافات والبيئة المحيطة به، وعملية التعبير العاطفي تلبي احتياجات الطلاب العاطفية الخاصة بشكل أكثر تحديداً مما يتوقعونه من تنظيم تعبيراتهم العاطفية أثناء التفاعل مع البيئة المحيطة والعاملين فيها.

ويعد العرض العاطفي جزءًا أساسيًا من التفاعل البشري والتواصل الاجتماعي، ولا سيما في مجال الفنون الجميلة حيث يُتوقع من الطلاب نقل مشاعرهم وأفكارهم من خلال أعمالهم الفنية. ومع ذلك، قد يواجه العديد من طلاب معهد الفنون الجميلة مشكلة في التعبير عن عواطفهم بوضوح، مما يؤثر سلبًا على جودة أعمالهم الفنية مستقبلا وتفاعلهم مع البيئة المحيطة بهم وكذلك تحصيلهم الدراسي.

ويُعد الإنجاز الدراسي أحد المؤشرات الأساسية لنجاح العملية التعليمية، إذ يعكس قدرة الطلاب على استيعاب المواد الدراسية وتحقيق الأهداف التعليمية. ومع ذلك، قد يواجه طلاب معاهد الفنون الجميلة تحديات خاصة تؤثر على إنجازهم الدراسي، مما يستدعي دراسة هذا المتغير وتحديد العوامل التي قد تعرقل أداء الطلاب والعمل على تلافيها.

ولا يزال تفسير التفاوت في مستويات التعلم، الذي يُعبر عنه بدرجات الإنجاز الدراسي، يشغل اهتمام الباحثين النفسيين. وقد تميزت الأبحاث بتنوعها وكثافتها في دراسة العوامل التي تقف وراء هذا التفاوت، و تركزت الاهتمامات على الطرائق والأساليب التي يستخدمها المتعلمون في دراستهم لتفسير هذا التفاوت. أظهرت العديد من الأبحاث أن اختلاف التحصيل بين المتعلمين، وحتى فشل الكثير منهم لا يعود بالضرورة إلى ضعف قدراتهم العقلية أو انخفاض مستوى ذكائهم أو قصور في بعض جوانب شخصياتهم، بل يرتبط بمهارات الاستذكار وعادات الدراسة التي بدورها تؤثر على انجازهم الدراسي.

ومع هذا العرض لمشكلة البحث ، يبقى هذا مجرد عرض اولي أحس به الباحث، ويمكن تحديد مشكلة البحث الحالي من الاجابة على السؤال هل هناك علاقة بين العرض العاطفي و الإنجاز الدراسي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة؟

أهمية البحث: (The Impartment of the Research)

تكتسب البحوث العلمية أهميتها من عناصر عدة، بعضها يرتبط بالمجتمع الذي يُفترض أن تسهم في حل مشكلاته، فضلاً عما يمكن أن تمثله من إضافة مهمة إلى المعرفة العلمية في ميدان العلم والمجال التخصصي الذي تنتمي إليه.

ويرى ماير وتورنر (Meyer & Turner, 2006) أن العواطف موجودة في كل جوانب التعليم، وتلعب دوراً كبيراً في فهم التفاعلات التعليمية. إذ ترتبط مشاعر الطلاب وخاصة المشاعر الإيجابية بدوافعهم ومستوى تحصيلهم الدراسي، وبالمتعة والرفاهية التي يجدونها في التعليم أثناء تفاعلهم مع زملائهم أو مع أساتذتهم. لذا، نجد أن للعروض العاطفية علاقة متينة مع مشاعر وتحصيل الطلاب ونمو سلوكيات التفاعل لديهم، نظرًا لأن الطلاب هم المستلمون المباشرون لتأثير سلوكيات تفاعل الأساتذة والزملاء، وأن هذه التفاعلات غالبًا ما تكون محملة عاطفياً (Meyer & Turner, 2006: 380).

لذا تعد العروض العاطفية، كما أكدها ين وآخرون (Yin, et al, 2016)، ذات أهمية بالغة في جودة وفعالية التعلم. إذ أن تأثير العروض العاطفية لمشاعر الأفراد أثناء تفاعلهم مع الآخرين لم يحظَ بدراسات كافية توضح المشكلات التي قد تنشأ إذا كانت تلك العروض سلبية، مما يؤثر بالتالي على تحصيلهم الدراسي (Yin, et al, 2016: 523).

ويرى الباحث أن أهمية العرض العاطفي تكمن في:

1_ ندرة الدراسات التي تناولت هذا المتغير، بل لا توجد دراسة تناولت العرض العاطفي على طلاب الفنون الجميلة على حد علم الباحث.

2_ إن العرض العاطفي يلعب دوراً جوهرياً في البيئة التعليمية والتفاعلات الاجتماعية بشكل عام.

3_ إن العواطف الإيجابية تعزز دافعية الطلاب، مما يدفعهم للمشاركة بفعالية أكبر في الأنشطة التعليمية ويساعدهم على تحقيق أداء أكاديمي أفضل.

4_ إن العرض العاطفي الإيجابي يعزز مستوى التحصيل الدراسي من خلال خلق بيئة تعليمية مشجعة ومحفزة، حيث يشعر الطلاب بالراحة والقبول.

5_ إن العروض العاطفية تؤثر بشكل مباشر على رفاهية الطلاب النفسية، مما يساهم في تقليل التوتر والقلق وزيادة الشعور بالراحة والرضا في البيئة التعليمية.

ويعتبر الإنجاز الدراسي من الموضوعات المهمة التي يجب على الباحثين الاهتمام بها، حيث يمكن تفسير العديد من مظاهر السلوك الإنساني من خلال الإنجاز الدراسي للفرد. ويعتمد أداء الفرد وإصراره على القيام بأعمال معينة أو الاستمرار فيها على دافعيته للإنجاز. وتبرز أهمية الإنجاز الدراسي في تأثيره المباشر على أداء الفرد وتسليط الضوء على أهم أبعاده. وقد أظهرت الأبحاث وجود علاقة إيجابية بين الإنجاز الأكاديمي للفرد واستخدامه للأساليب المعرفية المميزة له. فعندما يقوم الأفراد بأشياء يستمتعون بها بحرية، تكون تصرفاتهم أكثر تركيزًا وانغماسًا تامًا في أداء هذه الأنشطة (الحجازين، 2002: 45).

والإنجاز الدراسي يُعَدُّ دافعًا للنجاح وتجاوز العقبات، ويختلف من فرد إلى آخر ومن ثقافة إلى أخرى. يعتمد جزئيًا على التربية الاجتماعية، حيث أنه في سياق الدراسة الاكاديمية منظومة متعددة الأبعاد تحفز الجهد والتفاني والتقدير للوقت والطموح لتحقيق أداء متميز للأهداف. ومن بين أبعاد هذه المنظومة الاجتماعية: الاجتهاد، وتحمُّل الصعاب، وتقدير الوقت، والطموح لتحقيق مستوى أعلى من الأداء، والتوجه المستمر نحو المستقبل، والسعي للتميز في الأداء، والرغبة في المنافسة (عبد الحميد، 2003: 3).

ويُعَدُّ الإنجاز الدراسي أحد العوامل الرئيسية التي تحدد أداء الفرد في نشاط ما، حيث يفترض أن الفرد، عند بدء ممارسة أي نشاط، يسعى لتحقيق درجة من الإنجاز. يمكن أن يؤدي غياب الشعور بالإنجاز وتحقيق الهدف إلى ظهور مشاعر سلبية مثل الإحباط والانسحاب. تتنوع المجالات التي يمكن للأفراد تحقيق الإنجاز فيها، سواء كانت رياضية، أو مهنية، أو أكاديمية، أو قيادية، أو إبداعية، ويشعر المتفوقون بدافع خاص يدفعهم لتحقيق النجاح أولاً (العوطي، 2000: 13).

ويُعتبر الإنجاز الدراسي جهدًا مستمرًا نحو تحقيق مستوى متميز، وتجاوز التحديات التي قد تواجه الفرد من توقعات أو صعوبات، بهدف الحفاظ على مستويات عالية من العمل والنشاط. يعتبر الإنجاز دافعًا يدفع الفرد لتخطي العوائق التي قد تعترض طريقه نحو تحقيق أهدافه، بهدف تحقيق تطلعاته لتحقيق مستوى أفضل من التقدم والنجاح (الطنطاوي، 2006: 233).

أهداف البحث (The Aims of the Research):

يهدف البحث الحالي التعرف على:

1_ العرض العاطفي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة.

2_ الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العرض العاطفي تبعا للقسم (التشكيلي، التصميم).

3_ الانجاز الدراسي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة.

4_الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الانجاز الدراسي تبعا للقسم (التشكيلي، التصميم).

5_ العلاقة بين العرض العاطفي والانجاز الدراسي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة.

حدود البحث: (The Limits of the Research)

يتحدد البحث الحالي بطلاب معهد الفنون الجميلة/ تكريت/ للدراسة الصباحية للعام الدراسي (2023_2024)، ومن كلا القسمين (التشكيلي – التصميم).

تحديد المُصطلحات: (The Definition of the Terms)

اولا: العرض العاطفي، عرفه كل من:

1_ ايكمان وفريزين (Ekman &Friesen , 1975): "انه مدى الحاجة الى ادارة مظاهر مشاعر معينة في مواقف معينة".(Ekman &Friesen , 1975:137)

2_ هوشيلد (Hochschild , 1983): "مدى قدرة الفرد على إدارة المشاعر لإنشاء عرض للوجه والجسم بحيث يمكن ملاحظته بشكل عام من خلال الانخراط في (التمثيل السطحي او التمثيل العميق او التعبير عن المشاعر الطبيعية او الانهاء العاطفي".

(Hochschild, 1983: 27)

3_ التعريف النظري للعرض العاطفي: وتبنى الباحث تعريف (هوشيلد، 1983) تعريفاً نظريا للعرض العاطفي في البحث الحالي.

4_ التعريف الاجرائي للعرض العاطفي: وهي الدرجة الكلية التي سيحصل عليها الطالب عند اجابته على مقياس العرض العاطفي المعد من قبل الباحث.

ثانيا: الانجاز الدراسي عرفه كل من:

1_الحنفي (1978): "هو الانجاز في المادة الدراسية ويعني بلوغ مستوى معين من الكفاية في الدراسة سواء في المدرسة أو الجامعة ويحدد ذلك اختبارات التحصيل المقننة أو تقرير المدرسين أو الاثنان معا "(الحنفي ، 1978 : 11).

2_ الخفاجي والزيدي (2013): "درجة الاداء الذي يحققه الطالب في دراسته الجامعية والذي يتميز بالتمكن والاجادة والحصول على مستوى مرتفع على زملائه" (الخفاجي والزيدي 2013: 21).

3_ التميمي (2023): "ثقة الطالب في نفسه للتغلب على العقبات الدراسية بالمثابرة, واحترام الوقت وتنظيمه, والبحث واستكشاف كل ما هو علمي وجديد من المواضيع الدراسية وتحقيق طموحاته للوصول الى اهدافه الاكاديمية". (التميمي، 2023: 37)

4_ التعريف النظري: تبنى الباحث تعريف (التميمي،2023) تعريفا نظريا لأنه تبنى مقياسه لقياس الانجاز الدراسي.

5_التعريف الاجرائي: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على فقرات مقياس الانجاز الدراسي.

الفصل الثاني

أولا: العرض العاطفي

نبذة تاريخية: يمكن القول أن مصطلح العرض العاطفي في العمل ظهر بمفهومه الدقيق كاتجاه علمي في السبعينيات وأوائل الثمانينيات، بالتزامن مع النهضة الفكرية التي انتشرت في معظم الدول الغربية وبعض أجزاء الوطن العربي. جاء ذلك نتيجة للتقدم الحضاري في المجالات الثقافية والفكرية والاقتصادية والتعليمية، حيث حاول العلماء دراسة أنواع الهوية ومستوياتها في مختلف المراحل العمرية، ولا سيما الاتساق بين الهوية الاجتماعية ومفهوم الذات لدى المعلمين، بالإضافة إلى دراسة أسباب عزوف الطلاب عن مواصلة التعليم في المدارس. (Nias, 1989: 21).

ويُنسب إلى عالم النفس الأمريكي (بول إيكمان) اكتشاف مصطلح العرض العاطفي، حيث كان أول من ذكره عام (1972)، على الرغم من أن هذا المفهوم تمت دراسته منذ زمن بعيد، مثلما فعل (تشارلز داروين) في القرن التاسع عشر. وقد وضح (إيكمان) هذا المفهوم في كتابه "التعبير عن العواطف في الإنسان والحيوان" (Ekman, 1987: 9).

وفي عام (1983)، قامت عالمة النفس الاجتماعي الدكتورة (آرلي راسل هوشيلد) بتطوير المصطلح ليصبح "العمل العاطفي" (Emotional Labor)، وذلك في كتابها المشهور "القلب المدار: تسويق الشعور الإنساني". (Kteily, 2015: 90)

وأشارت المنظرة الأمريكية (آرلي راسل هوشيلد ، 1983)، من خلال نظريتها المعروفة بنظرية العمل العاطفي، إلى أن معظم الأفراد يواجهون صعوبة في تنظيم وإدارة عواطفهم أثناء التعبير عن المشاعر اللازمة لتلبية الاحتياجات العاطفية المرتبطة بوظائفهم. وأكدت (هوشيلد) في إحدى مكونات هذه النظرية، وهي العرض العاطفي، أن هذا العجز يمكن أن يسبب لهم مشكلات عديدة في العمل. إذ أن عدم القدرة على إدارة العواطف المطلوبة في العمل يؤدي إلى نتائج سلبية، أطلقت عليها (هوشيلد) "التنافر المعرفي للعواطف ". (Hochschild, 1983: 38).

مفهوم العرض العاطفي

يكتسب مفهوم العرض العاطفي أهمية متزايدة في الوقت الحاضر، حيث حظي باهتمام العديد من الدراسات الحديثة في مجال الإدارة. ورغم بساطته كظاهرة إنسانية، إلا أنه يتسم بالصعوبة نتيجة تقاطعه مع العديد من الميادين المعرفية. يصعب تحديد مشاعر الأفراد في مجال العلوم الإنسانية نظراً لتعدد وتنوع العناصر المكونة للقضايا الاجتماعية. لذلك، يسعى مفهوم العرض العاطفي إلى تقديم جانب مهم حول ماهية المشاعر المختلفة وخصائصها التي تميزها (Zapf, et al, 1999: 374).

ويرى (روبرت بلوتشيك ، 1962) أن العرض العاطفي يشير إلى فعل يقوم به الفرد في محاولته لتغيير درجة أو نوعية عاطفة أو شعور. بمعنى وجود عاطفة أو مشاعر وأحاسيس تهدف إلى تحقيق أهداف معينة. يقترب مفهوم العرض العاطفي من مفهوم "الإدارة العاطفية"، ويشير إلى الجهد والمحاولة، وليس إلى النتيجة التي قد تنجح أو تفشل. (Plutchik, 1962: 27).

وأوضح (توماس شيف ، 1973) أن مفهوم العرض العاطفي يختلف عن مفهومي التحكم أو الكبت في العواطف، حيث يشير المصطلحان الأخيران إلى محاولة خنق أو منع الشعور أثناء العمل. في المقابل، يشير العرض العاطفي إلى فعل أوسع يشمل استحضار أو تشكيل العواطف، وكذلك قمع الشعور بالذات. (Scheff, 1973: 503).

وفي عام 1983، قدمت عالمة النفس الاجتماعي (آرلي راسل هوشيلد) مفهومًا جديدًا للعرض العاطفي، إذ ترى أنه يشمل المشاعر المرغوبة تنظيميًا في تفاعلات الافراد مع الآخرين، والاستراتيجيات النفسية المستخدمة لتنظيم هذه المشاعر. ويختلف هذا المفهوم عن التنافر العاطفي، الذي يشير إلى عرض مشاعر لم يتم الشعور بها فعليًا، وهو مهم نظرًا لعلاقته بالنتائج السلبية. ورغم أن التنافر العاطفي يمكن أن يُعتبر عاملًا محددًا، إلا أنه يرتبط بنتائج العمل السلبية (Hochschild, 1983: 54).

النظريات المفسرة لمفهوم العرض العاطفي

أولا: نظرية المراقبة الذاتية (Self-monitoring theory): ظهرت على يد العالم النفسي الأمريكي (مارك سنايدر 1974). ووفقًا (لسنايدر)، تصف المراقبة الذاتية مدى مراقبة الأفراد لعروضهم الذاتية، وسلوكهم التعبيري، وعروضهم العاطفية غير اللفظية. يعتقد (سنايدر) أن البشر يختلفون في قدراتهم ورغباتهم في التحكم في الضوابط التعبيرية. وبالتالي، يُعرَّف المراقبة الذاتية بأنها سمة شخصية تشير إلى القدرة على تنظيم السلوك للتكيف مع المواقف الاجتماعية. يميل الأشخاص المهتمون بعروضهم الذاتية التعبيرية إلى مراقبة جمهورهم عن كثب لضمان الظهور العام المناسب أو المرغوب (Snyder, 1974: 328).

ويضيف (سنايدر) أن المراقبين الذاتيين عادةً يسعون لفهم كيفية تصور الأفراد والجماعات لأفعالهم. وتتنوع تصرفات الأفراد بشكل عام بين العفوية (مع انخفاض المراقبة الذاتية) والتحكم المنعم (مع زيادة المراقبة الذاتية). وتشير الدراسات الأخيرة إلى أهمية التفريق بين الاكتساب والمراقبة الذاتية الوقائية بسبب تفاعلاتهم المختلفة، مما يبرز الغاية وراء سلوكيات المراقبة الذاتية: سواء كان ذلك للحصول على تقييم من الآخرين (الاكتساب) أو لحماية الذات من الرفض الاجتماعي (الوقائي) (Snyder & Gangestad, 1986: 127).

ووفقًا لرؤية(سنايدر)، توجد علاقة قوية بين المراقبة الذاتية والعرض العاطفي الذاتي. وقد تبين أن الأفراد ذوي المراقبة الذاتية العالية يتمتعون بوصول معرفي أوسع إلى مفاهيم العرض العاطفي الذاتي مقارنة بأولئك الذين يعانون من نقص في المراقبة الذاتية. ومن خلال سلسلة من التجارب، تبين أن المراقبين الذاتيين يربطون بسرعة السمات الإيجابية بأنفسهم بعد التعرض لكلمات متعلقة بالانطباع، مما يدل على قدرتهم العالية على معالجة معلومات العرض العاطفي الذاتي بشكل معرفي. ويعتمد المراقبون الذاتيون على المعلومات الاجتماعية لتوجيه عروضهم التقديمية، حيث يقومون بتنويعها بناءً على الإشارات الاجتماعية المختلفة. ويظهر أيضًا أنهم، بالمقارنة مع ذوي المراقبة الذاتية المنخفضة، يتذكرون معلومات شخصية أكثر حول شريك التفاعل القادم، ويكونون أكثر قدرة على تقدير العروض العاطفية، وأكثر مهارة في فك تشفير السلوكيات غير اللفظية، ويظهرون أداءًا أفضل في مهام الإدراك الشخصي، ويكونون أكثر تركيزًا على شركائهم في التفاعل، ويسعون للحصول على مزيد من المعلومات حول الجمهور ويأخذونها في الحسبان أثناء محاولة نقل هوية معينة (Snyder, 1987: 19).

ثانيا: نظرية العرض العاطفي (Emotional Displays Theory): نشأت على يد المنظرة الأمريكية "أرلي راسيل هوشيلد" في عام 1983، وقامت بتطويرها خلال قياسها لتعبيرات الافراد. (هوشيلد) تؤكد أن الاختلافات في قواعد العرض العاطفي بين الثقافات يمكن تفسيرها بشكل أساسي من خلال معايير وقيم مختلفة. بالرغم من التحولات الثقافية والعولمة، لا تزال الثقافات تتشكل من خلال القيم الفلسفية الفردية، مثل الانسجام والالتزام الجماعي في الثقافة اليابانية. كما تشير إلى تطور مفهوم العرض العاطفي في العمل وفقًا لثلاثة محاور رئيسية:

الاول: تتعلق بالحالات الداخلية، وتشمل الاتصال الشخصي والتعبير الصوتي والوجهي.

الثاني: تشمل العروض السلوكية الخارجية، حيث يتعين على الافراد إظهار حالات عاطفية للأصدقاء أو الزبائن، سواء كانت إيجابية أو سلبية.

الثالث: تتعلق العمليات الداخلية بالسماح لأصحاب العمل، من خلال التدريب والإشراف، بتمكينهم من ممارسة درجة من السيطرة على الأنشطة العاطفية للأفراد، مما يشمل السيطرة على العواطف والقدرة على التعبير عنها في سياق العمل.(Henderson, 200I: 133)

وأوضحت (هوشيلد) أن العرض العاطفي يشتمل على جوانب لفظية وغير لفظية متنوعة. فاللغة تسمح للأفراد بالتعبير عن المشاعر وفهمها، وتشمل هذه الجوانب نبرة الصوت في الخطاب والتغييرات في الملعب

والبريق وطابع الصوت ومعدل الكلام والتوقف، ويمكن عزل هذه الجوانب عن المعلومات اللفظية. وتتفاعل هذه الجوانب مع المحتوى الشفهي، مثل التعبير عن السخرية من الآخرين. وفسرت أفعال عرض المشاعر المناسبة كعمل عاطفي، حيث يؤكد على أهمية السلوك وفصل تجربة العاطفة عن التعبير عن المشاعر. وفي الوقت نفسه، أشارت إلى أن التعبير عن التجربة الحقيقية والمشاعر المتوقعة يمكن أن يكون وسيلة ثالثة لإنجاز العمل العاطفي. (Morris & Feldman, 1996: 989).

وباستناد إلى ما تم ذكره سابقًا، قامت (هوشيلد) بتلخيص مجالات العرض العاطفي إلى أربعة مجالات كالتالي:

الأول: التمثيل السطحي (Surface Acting): تتعارض الأفكار الداخلية للأفراد في بعض الأحيان مع السلوكيات الخارجية. وغالبًا ما يُظهر الموظفون مشاعر مؤقتة وظاهرية، دون الكشف عن مشاعرهم الحقيقية أثناء التفاعل مع العملاء. بمعنى آخر، يكون التمثيل السطحي هو عدم توافق بين المشاعر الداخلية للفرد ومتطلبات المنظمة. وبالتالي، يقوم الموظفون بتعديل عروضهم العاطفية دون تشكيل المشاعر الداخلية.

الثاني: بالتمثيل العميق يتمثل هذا النوع من العرض العاطفي في تلاعب بالحالة العاطفية الداخلية للفرد والتعبير عنها بنشاط، ويكون للعامل دور إيجابي في التعبير عن المشاعر أثناء العمل. على سبيل المثال، عند مواجهة صراعات مع العملاء، يُظهر الافراد اهتمامًا متناسبًا ويتفهمون احتياجاتهم، ويقدمون الخدمات بناءً على ما يهمهم. يُقدم الافراد خدمات حقيقية للعملاء من خلال تغيير مباشر لمشاعرهم الداخلية. يتميز التمثيل العميق بالإخلاص، حيث يفكر العاملون في الخدمة بعمق في دورهم ويعززون مشاعرهم الداخلية من خلال جهودهم. في النهاية، يُعبرون عن المشاعر التي تتوافق مع قواعد المنظمة بغض النظر عن مشاعرهم الحقيقية.

الثالث: التعبير عن المشاعر الطبيعية: في هذا النوع من العرض، لا يحتاج الافراد إلى محاولة واعية لإدارة العواطف. ببساطة، يُمكنهم التعبير عن مشاعرهم الحقيقية بشكل طبيعي وصادق، دون الحاجة إلى التصنع أو التلاعب. يعني ذلك أنه يُتيح للفرد تجربة المشاعر التي يشعر بها بصدق، والتعبير عنها بشكل يلائم الوضع دون الحاجة إلى التمثيل السطحي أو التمثيل العميق. في الواقع، يعتبر التعبير الصادق عن المشاعر الحقيقية وسيلة فعّالة لإنجاز العمل العاطفي.

الرابع: الانهاء العاطفي: هو بُعد آخر لنظرية العرض العاطفي من خلال تحليل مختلف المصادر، وجدنا أن الافراد الصينيين يمارسون أنواعًا مختلفة من العمل العاطفي التي تختلف عن الاستراتيجيات الثلاث السابقة للتعبير العاطفي. على سبيل المثال، عندما يواجهون مشاكل، يشرح معظمهم للأفراد للحصول على التسامح، لكن عندما لا يستجيب الافراد لتفسيرهم، يشعرون بالإحباط ويتصرفون بصمت، مثل الاستماع الهادئ لشكوى العملاء أو تجاهلها. بعض الافراد يتركون الأمور تأخذ مجراها عند مواجهتهم للمشاكل ويواصلون العمل وفقًا لقواعد ولوائح المنظمات، بغض النظر عن تعليقات العملاء وطلباتهم. ويختار بعض الافراد أيضًا الهروب من المشاكل، مثل عدم الاستجابة العاطفية للأفراد الاخرين. (Hochschild, 1983: 44-48)

ثانيا: الانجاز الدراسي

نبذة تاريخية: تاريخيًا، يُرجع استخدام مصطلح الإنجاز في علم النفس إلى (الفريد أدلر)، الذي أشار إلى أن الإنجاز يُعتبر تعويضًا لخبرات الطفولة، بينما عرض (كورت ليفين) المصطلح في سياق الطموح، مستلهمًا ذلك من عمل (هنري موراي). في دراسته "استكشاف في الشخصية"، قدم (موراي) عدة حاجات نفسية، بما في ذلك حاجة الإنجاز، وساهم في تحديد مفهوم الدافع وتطوير القواعد اللازمة لقياسه، حيث أشار إلى الحاجة للإنجاز كجزء أساسي من الشخصية، وهو مفهوم أشمل من مجرد الحاجة للتفوق. درس الإنجاز بواسطة عدة إطارات، مثل الجهود التي بذلها (ماكليلاند واتكسون كلارك ولويل) في عام 1953 لقياس الاختلافات الفردية في دافع الفرد لتحقيق الإنجاز الأكاديمي، واستخدموا في ذلك فنيات المقياس التي طورها

(موراي). كما تركزت بعض المحاولات على تحديد بدايات الدافعية في تربية الأطفال وعوامل نمو الدافعية الاجتماعية.في وقت لاحق، ركز الباحثون على صياغة نظرية الإنجاز، حيث سعوا إلى تطوير وتحسين النظريات الأولية، ودراسة تأثير الاهتمامات الانجازية على التحصيل الدراسي ومجتمع الإنجاز بشكل عام، وتغير مستويات الحاجة للإنجاز لدى الأفراد، بما في ذلك الإنجاز الدراسي. (بن يونس، 2007 :80).

مفهوم الانجاز الدراسي

في الأصل، يعود مفهوم الإنجاز كما يشير إليه (قشقوش ومنصور ،1979) إلى أعمالهما في كتابهم "الاستكشافات في الشخصية" (1938)، وتحديد معناه يعود إلى (موراي، 1942) ومحاولتهم تأصيل البحث في هذا المفهوم وبلورة نظرية قيمة عنه باستخدام تقنيات وأساليب فنية. ترتبط هذه الجهود بإسهامات (ماكيلاند واتكسون) ومدرستهما، مستلهمين من أعمال (موراي). ويبين مفهوم الإنجاز عمومًا بأنه السعي نحو تحقيق مستوى من التفوق أو الامتياز، وهذه النزعة تعتبر جوهرية في الإنجاز، إذ تعبر عن الرغبة في التفوق وتحقيق الامتياز وتحقيق أشياء على مستوى رفيع، وهي خاصية تميز الأفراد ذوي المستوى المرتفع في الإنجاز الدراسي. (قشقوش ومنصور,1979: 32).

وفقًا (لخليفة ،1997)، يستخدم (ماكليلاند وزملاؤه) مفهوم الإنجاز بالمدلول نفسه الذي استخدمه (موراي)، حيث يُعرَّف الإنجاز على أنه استعداد ثابت نسبيًا في الشخصية، يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته نحو تحقيق النجاح والرضا، خاصة في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء بالنسبة إلى مستوى محدد من الامتياز. (خليفة,1997: 46).

نظريات الانجاز الدراسي

أولا_ نظرية هنري موراي: تشير (قطامي، 1994) إلى أن استخدام مفهوم الدافع للإنجاز إنما يرجع إلى عالم النفس الأمريكي (Murray) موراي الذي كان أول من طرح هذا المفهوم في الثقافة الغربية, إذ ذكره في كتابه الصادر عام 1938, لذلك اعتبر تأريخاً من الأوائل الذين استخدموا هذا المفهوم في الدافعية, وقد لاحظ (موراي) أن شدة الدافع للإنجاز تظهر من خلال قيام الفرد وممارسته لبعض المهام الصعبة، وفي معالجة الأفكار وتنظيمها في وقت قصير وبطريقة مستقلة، إضافة إلى رغبته في التفوق والتميز، وبلورة الذات الإيجابي عن طريق المعالجات الناجحة المتميزة التي يستخدم فيها قدراته وامكاناته (قطامي, 1994: 133).

2 **نظرية الحاجة للإنجاز لـ(ماكيلاند،1961)**: تبنى ديفيد ماكيلاند (1961) نظرية الحاجة للإنجاز، حيث أوضح أن هناك ثلاث حاجات أساسية تؤثر بشكل كبير في تحفيز سلوك الأفراد المنجزين بدرجات متفاوتة. تتمثل أولى هذه الحاجات في الحاجة للإنجاز، حيث يتميز الأفراد الذين يشعرون بهذه الحاجة برغبتهم في التفوق في المهام المعقدة والاستمتاع بالعمل الجاد وتجاوز العقبات. ينطوي ذلك على تحديد أهداف كبيرة وخوض التحديات والمنافسة. أما الحاجة إلى الانتماء، فتعني إيجاد بيئة ملائمة تسمح للأفراد بالمساهمة والتفاعل مع الآخرين بشكل إيجابي، مما يعزز من شعورهم بالبهجة والرضا. أما الحاجة الثالثة، فتمثل الحاجة إلى السلطة، حيث يسعى الأفراد الذين يشعرون بهذه الحاجة لتأثير الآخرين وتحقيق الاستقلالية في العمل، ويطمحون للتميز والتقدم في مجالاتهم من خلال تحمل المسؤوليات الفردية وتحديد الحلول للتحديات التي يواجهونها. (خليفة, 2000 :97).

ماكليلاند اقترح ثلاث حاجات يعتقد أن العمل في المنظمة يمكن أن يلبيها:

1. الحاجة إلى القوة: يرى ماكليلاند أن الأفراد الذين يشعرون بحاجة شديدة للقوة يرون في المنظمة فرصة لكسب المركز والسلطة، وفقًا لنظريته، يندفع الأفراد نحو المهام التي تمنحهم فرصة للتأثير وكسب السلطة.

2. الحاجة للإنجاز: يرى الأفراد الذين يشعرون بحاجة شديدة للإنجاز أن الانضمام إلى المنظمة يوفر لهم فرصة لحل التحديات وتحقيق النجاح، حيث يجدون في المهام الصعبة فرصة للتفوق.

3. الحاجة إلى الاندماج/الإنتماء/الألفة: يعتقد ماكليلاند أن الأفراد الذين يشعرون بحاجة شديدة للاندماج والانتماء يرون في المنظمة فرصة لبناء علاقات جديدة وصداقات، ويميلون إلى المهام التي تتطلب التفاعل مع زملاء العمل. ووجد أن الأفراد الذين يشعرون بحاجة شديدة للإنجاز يتميزون بصفات مثل تحمل المسؤولية والرغبة في المخاطرة المحسوبة، ووضع الأهداف المعقولة، مع الرغبة في الحصول على المعلومات وتبادلها. (المشعان، 1993: 61)

وفقًا لماكليلاند، يعتقد أن دافعية الإنجاز تتأثر بعوامل خارجية، تعود إلى التنشئة الاجتماعية والبيئة الأسرية. يتفاوت تكوين دافعية الإنجاز من شخص لآخر استنادًا إلى مدى دعم الأسرة وتشجيعها، وتوفير الفرص للفرد للتنافس مع الآخرين. كما تتأثر هذه الدافعية بتوقعات الفرد واعتقاداته بإمكانياته، التي تتشكل عبر التجارب السابقة. الأفراد ذوو الدافعية المرتفعة يظهرون جهدًا أكبر ويحققون نجاحات أكثر، ويتميزون بالطموح والقدرة على المنافسة والرغبة القوية في العمل بشكل مستقل، وتحديد المشكلات والعمل على إيجاد حلول لها. بالتالي، تعمل دافعية الإنجاز على دفع الأفراد والمجتمع نحو تحقيق أهداف مهمة تعكس التميز والنجاح العالي. (Zoo,205:2003).

مجالات الانجاز الدراسي كما ذكرها (التميمي، 2023)

1_ المثابرة: بذل اقصى المجهود والطاقات والقدرات من قبل الطالب لتحقيق النجاح رغم كل الصعوبات والعقبات حتى اكمال مهمه تعليمية معينة.

2_ الثقة : شعور الطالب بأنه كفء وموفق ويمتلك الاستعداد والامكانيات ومواجهة التحديات التي تجعله قادرا على النجاح في الاعمال التي يقوم بها .

3_ الطموح الاكاديمي: مستوى النشاط الذي يقوم به الطالب من اجل تحقيق انجازه العلمي والاكاديمي الذي يطمح اليه في تحقيق مستقبله.

4_ اهمية الوقت: قدرة الطالب على الانضباط واستغلال الوقت وعدم اضاعته وتحديد المهام وتخصيص الوقت اللازم لكل مهمه وانهاء الواجبات بشكل اسرع.

5_ البحث والاستكشاف الاكاديمي: سعي الطالب على جمع اكبر قدر من المعلومات عن المواضيع الدراسية والوصول الى حلول للمشكلات التعليمية بشتى الطرق والوسائل المختلفة.
(التميمي، 2023: 243)

الدراسات السابقة

لم يجد الباحث وعلى حد علمه دراسات تناولت متغير العرض العاطفي والانجاز الدراسي على نفس عينة البحث طلاب معهد الفنون الجميلة.

الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي باعتباره الأنسب لدراسة العلاقات بين المتغيرات والكشف عن الفروق بينها.

أولا: مجتمع البحث: تحدد مجتمع الباحث الحالي بطلاب معهد الفنون الجميلة/ تكريت للدراسة الصباحية وللعام الدراسي (2023_2024) ، بواقع (180) طالباً، موزعين على (110) من قسم التشكيلي، و (70) من قسم التصميم.

ثانياً: عينة البحث: أ_ عينة التحليل الإحصائي: تم اختيار عينة التحليل الإحصائي بشكل عشوائي وشملت (160) طالباً موزعين حسب القسم. تتضمن هذه العينة 130 طالباً كعينة تمييزية لمتغير العرض العاطفي،

و15 طالباً كعينة استطلاعية، و15 طالباً كعينة لقياس الثبات للمتغيرين. يوضح الجدول (1) توزيع هذه العينات.

القسم	العدد
التشكيلي	100
التصميم	60
المجموع	160

ب_ عينة التطبيق النهائي (عينة البحث الرئيسية): شملت العينة الرئيسية لهذا البحث (160) طالباً تم اختيارهم عشوائياً من طلاب معهد الفنون الجميلة، موزعين بين قسمين: قسم التشكيلي ويضم (100) طالب، وقسم التصميم ويضم (60) طالب. يوضح الجدول (2) تفاصيل توزيع هذه العينة.

القسم	العدد
التشكيلي	100
التصميم	60
المجموع	160

ثالثاً: الاداتان: أولاً: العرض العاطفي

بعد اطلاع الباحث على الادبيات والدراسات السابقة ارتأى الباحث أن يعد اداة ملائمة لعينة بحثه تخص العرض العاطفي لندرة الدراسات التي تناولت هذا المتغير ولعدم وجود اداة مناسبة لعينة البحث الحالي، لذلك قام الباحث بإعداد اداة من خلال الاطلاع على التعريفات والاطر النظرية للعرض العاطفي معتمدا على نظرية العرض العاطفي "أرلي راسيل هوشيلد" والمجالات التي وردت في هذه النظرية وذلك من خلال:

1_ تعريف العرض العاطفي: وقد تبنى الباحث تعريف **هوشيلد (Hochschild , 1983):** "مدى قدرة الفرد على إدارة المشاعر لإنشاء عرض للوجه والجسم بحيث يمكن ملاحظته بشكل عام من خلال الانخراط في (التمثيل السطحي او التمثيل العميق او التعبير عن المشاعر الطبيعية او الانهاء العاطفي".

2_ مجالات المقياس: ويتكون من اربع مجالات تم ذكر تعاريفها في الفصل الثاني وهي:

الأول: التمثيل السطحي.

الثاني: بالتمثيل العميق.

الثالث: التعبير عن المشاعر الطبيعية.

الرابع: الانهاء العاطفي.

2_ اعداد فقرات المقياس: قام الباحث بصياغة فقرات المقياس المكونة من (32) فقرة ولكل مجال (8) فقرات، ولكل فقرة (5) بدائل (تنطبق علي دائما، تنطبق علي غالبا، تنطبق علي احيانا، تنطبق علي نادرا، لا تنطبق علي) ملحق (1).

3_ الصدق الظاهري للمقياس: تم عرض فقرات المقياس البالغة (32) فقرة وتعليماته على المحكمين[1] لاستخراج الصدق الظاهري المتضمن وضوح الفقرات ومدى صلاحيتها في قياس ما وضعت من اجل

[1] المحكمين: 1-أ.د بشرى خطاب عمر
2-أ.د سرى اسعد جميل
3-أ.د نبيل عبد العزيز عبد الكريم
4-أ.د رائد ادريس محمود
5- ا.د اوان كاظم عزيز
6- أ.د واثق عمر موسى
7- أ.د وفاء كنعان خضر
8- أ.د نضال مزاحم رشيد

قياسه، وقد اعتمد الباحث نسبة اتفاق (٨٠) فما فوق لغرض قبول القرة واستنادا لهذا المعيار فقد قبلت جميع الفقرات وبهذا اصبح المقياس جاهز للتطبيق.

4_ تصحيح المقياس: بما أن كل فقرة تضم خمسة بدائل (تنطبق علي دائما، تنطبق علي غالبا، تنطبق علي احيانا، تنطبق علي نادرا، لا تنطبق علي) لذلك اعطيت الدرجات (5_4_3_2_1_) وبذلك تكون اعلى درجة في المقياس (160) وادنى درجة (32) بمتوسط فرضي (96).

5_ التطبيق الاستطلاعي: للتعرف على مدى وضوح تعليمات وفقرات المقياس وحساب الوقت المستغرق بالإجابة عليه فقد طبق الباحث المقياسان معا على (15) طالبا من قسمي التشكيلي والفيزياء، وقد تبين إن فقرات المقياس وتعليماته كانت واضحة وكان مدى الوقت المستغرق للإجابة على الفقرات (20 - 25) دقيقة وبمعدل (22) دقيقة.

٦ ـ التحليل الإحصائي للفقرات:

أ ـ حساب القوة التمييزية للفقرات: تعد القوة التمييزية من الصفات المهمة في تحليل الفقرات لأنها تساعد في تحديد قدرتها على التمييز بين الطلاب ذوي المستويات الدنيا والمستويات العليا، وذلك لغرض تحسينها واعداد الصيغة النهائية للمقياس، ولأجل التحقق من ذلك قام الباحث بتطبيق المقياس بصورته الأولية على أفراد العينة البالغة (130) طالبا ، تم تصحيح الاجابات وترتيبها تنازليا من اعلى درجة لأدنى درجة تم اختيار (٢٧) العليا و (٢٧) الدنيا من الدرجات لتمثل المجموعتين المتطرفتين وقد اشتملت المجموعتين على (70) طالبا وتضمنت المجموعة الواحدة (35) طالبا ، وباستخدام الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين بهدف اختبار الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس، وقد اعتبرت القيمة التائية مؤشرا لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية (١,٩٦) وأظهرت النتائج إن جميع الفقرات مميزة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (68) والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (3)

القوة التمييزية لفقرات العرض العاطفي بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	3.86	1.202	2.94	1.187	4.934
2	3.31	1.411	2.70	1.259	2.879
3	4.19	1.141	2.56	1.275	8.572
4	4.84	0.486	2.47	1.062	10.562
5	4.77	0.531	2.16	1.279	10.429
6	4.73	0.652	2.23	1.316	9.154
7	4.79	0.607	2.69	1.261	7.065
8	4.69	0.562	3.28	1.257	9.197
9	4.74	0.565	3.20	1.308	9.748
10	4.33	0.975	3.22	1.245	6.325
11	4.73	0.570	3.37	1.177	9.343
12	4.75	0.488	2.70	1.188	7.354
13	4.47	0.882	3.15	1.108	8.396
14	4.77	0.618	2.73	1.118	7.306
15	3.44	1.275	2.68	1.340	3.725

16	3.14	1.456	1.93	1.081	6.005
17	4.54	0.837	3.16	1.030	9.373
18	4.86	0.411	2.42	1.059	11.444
19	4.57	0.651	3.04	1.289	9.543
20	4.38	0.930	3.00	1.275	7.888
21	4.63	0.621	2.99	1.199	10.944
22	4.27	0.866	3.32	1.233	5.677
23	4.48	0.709	2.99	1.078	3.444
24	4.53	0.672	3.51	1.026	7.517
25	4.73	0.548	3.31	1.241	9.416
26	4.59	0.608	2.23	1.165	9.303
27	4.51	0.868	3.32	1.223	7.113
28	4.10	1.136	2.85	1.236	6.685
29	3.44	1.107	3.05	934.	2.455
30	3.80	1.219	2.81	1.388	4.811
31	4.75	0.513	2.30	1.123	10.619
32	4.25	0.888	2.81	1.216	8.562

ب_ علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس: استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين درجات العينة على كل فقرة ودرجاتهم الكلية على المقياس. أظهرت النتائج أن جميع الفقرات لها ارتباط جيد بالدرجة الكلية للمقياس، وكانت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05). يوضح الجدول (4) هذه النتائج.

جدول (4)

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.412	9	0.376	17	0.247
2	0.409	10	0.437	18	0.465
3	0.358	11	0.466	19	0.211
4	0.427	12	0.390	20	0.430
5	0.499	13	0.484	21	0.438
6	0.419	14	0.408	22	0.399
7	0.267	15	0.275	23	0.255
8	0.208	16	0.383	24	0.315

قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (128) تساوي (0,172)

7_ ثبات المقياس: للتحقق من ثبات المقياس، قام الباحث بتطبيقه على عينة مكونة من 15 طالباً من قسمي التشكيلي والتصميم. اعتمد الباحث على طريقتين لحساب الثبات:

أ- طريقة إعادة الاختبار (Test-retest): بعد أسبوعين من التطبيق الأول، تم إعادة تطبيق المقياس على نفس العينة واستخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في التطبيقين الأول والثاني، حيث بلغ معامل الثبات (0.80)، مما يعد مؤشراً جيداً على الثبات.

ب- طريقة تحليل التباين باستخدام ألفا كرونباخ: تم استخراج الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ، الذي يقيس الاتساق الداخلي والتجانس بين فقرات المقياس، وبلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.83)، وهو مؤشر جيد على تجانس المقياس.

الاداة الثانية: الانجاز الدراسي: اعتمد الباحث في قياس الانجاز الدراسي على المقياس المعد من قبل (التميمي، 2023) بعد التعديل البسيط لبعض فقراته لكي يناسب طلاب معهد الفنون الجميلة، واعتمد الباحث هذا المقياس لحداثته وتمتعه بخصائص سايكومترية جيدة، والمطبق على طلبة الجامعة، والمكون من (46) فقرة لكل فقرة (5) بدائل كما في المقياس الاول.

1_الصدق الظاهري: تم استخراج الصدق الظاهري للمقياس بعد عرضه على مجموعة من المحكمين كما في المقياس الاول وقد تم قبول جميع الفقرات وبهذا اصبح المقياس جاهز للتطبيق.

2_تصحيح المقياس: بما أن كل فقرة تضم خمسة بدائل (تنطبق علي دائما، تنطبق علي غالبا، تنطبق علي احيانا، تنطبق علي نادرا، لا تنطبق علي) لذلك اعطيت الدرجات (5_4_3_2_1_) وبذلك تكون اعلى درجة في المقياس (230) وادنى درجة (46) بمتوسط فرضي (138).

3_ التطبيق الاستطلاعي: تم التطبيق الاستطلاعي كما في المقياس الاول وعلى العينة ذاتها.

ثبات المقياس: وللتحقق من ثبات المقياس قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة بلغت (15) طالبا نفسها عينة المقياس الاول. وقد اعتمد الباحث في حساب ثبات المقياس على طريقتين هما:

أ- طريقة إعادة الاختبار (Test -re-test): إذ بلغ معامل الثبات للمقياس (٠.81) وهذا يعد مؤشرا جيدا للثبات.

ب - طريقة تحليل التباين باستخدام ألفا كرونباخ: بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.82)، وهو معامل جيد يشير إلى تجانس المقياس.

التطبيق النهائي: بعد التحقق من استكمال إجراءات اعداد مقياس العرض العاطفي وتبني مقياس الانجاز الدراسي تم تطبيق المقياس على عينة البحث النهائية البالغة (160) طالبا.

الوسائل الإحصائية: استعمل الباحث مجموعة من الوسائل الإحصائية:

1_ مربع كاي لمعرفة اراء المحكمين في المقياسين.

2_الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وقد استعمل لاستخراج القوة التمييزية بأسلوب العينتين المتطرفتين وكذلك للتعرف على دلالة الفرق تبعا لمتغير القسم.

3_ معامل ارتباط بيرسون وقد استعمل لإيجاد العلاقة بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس والثبات بطريقة إعادة الاختبار.

4_ معادلة الفاكرونباخ وقد استعملت في ثبات التجانس أو الاتساق الداخلي للمقياس.

5_ الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على دلالة الفرق بين المتوسط المحسوب والمتوسط النظري.

الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها

الهدف الاول: العرض العاطفي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة.

بعد معالجة البيانات إحصائياً أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للعينة على مقياس العرض العاطفي بلغ (121.43) درجة، بينما كان الانحراف المعياري (13.62) درجة. عند مقارنته بالمتوسط النظري

للمقياس البالغ (96) درجة، تبين وجود فرق واضح بين المتوسطين. لاختبار دلالة هذا الفرق، استخدم الاختبار التائي لعينة واحدة، حيث تبين أن القيمة التائية المحسوبة (23.61) أعلى من القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05). هذا يشير إلى أن الفرق بين المتوسطين ذو دلالة إحصائية لصالح المتوسط الحسابي، مما يدل على أن العينة لديها عرض عاطفي. يوضح الجدول (5) هذه النتائج **جدول (5)**

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	المتوسط النظري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
العرض العاطفي	121.43	13.62	159	96	23.61	1.96	0.05

ويفسر الباحث هذه النتيجة قد يستمتع طلاب معهد الفنون الجميلة بالعروض العاطفية لعدة أسباب، غالبًا ما تتضمن طبيعة الفنون الجميلة استكشاف المشاعر العميقة ونقلها من خلال وسائط مختلفة، مثل الرسم والنحت والأداء والموسيقى. يمكن أن تكون العروض العاطفية وسيلة لتعزيز فهمهم وتنفيذ التعبير الفني وكذلك تعمل معاهد الفنون الجميلة عادةً على تعزيز بيئة يتم فيها تشجيع الإبداع والتعبير العاطفي، يتيح هذا الجو للطلاب التعبير بحرية عن مشاعرهم، وهو جزء مهم من عمليتهم الإبداعية.

ومن الممكن أن يكون الانخراط في العروض العاطفية بمثابة تجربة تطهيرية للطلاب، حيث يساعدهم على التخلص من المشاعر المكبوتة والتوتر. بالإضافة إلى ذلك، يمكن لمشاركة المشاعر أن تخلق إحساسًا بالارتباط والتفاهم بين الأقران، مما يعزز وجود مجتمع داعم.

بشكل عام، تتشابك العروض العاطفية بشكل عميق مع العملية الفنية والمجتمع، مما يجعلها جانبًا قيمًا وممتعًا من جوانب الحياة للطلاب في معهد الفنون الجميلة.

الهدف الثاني: الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العرض العاطفي تبعا للقسم (التشكيلي، التصميم).

تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين. أظهرت النتائج عدم وجود فرق دال إحصائياً يعزى لمتغير القسم الدراسي بين قسم التشكيلي وقسم التصميم في متغير العرض العاطفي، حيث بلغ متوسط درجات قسم التشكيلي (120.86) درجة بانحراف معياري قدره (13.80)، في حين بلغ متوسط درجات قسم التصميم (122.38) درجة بانحراف معياري قدره (13.37). كانت القيمة التائية المحسوبة (0.68) أقل من القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (158). يوضح الجدول (6) هذه النتائج.

القسم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
التشكيلي	100	120.68	13.80	158	0.68	1.96	غير دال إحصائياً
تصميم	60	122.38	13.37				

أظهرت النتائج أنه "ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب قسم التشكيلي والتصميم من طلاب معهد الفنون الجميلة في العرض العاطفي"، ويمكن تفسير ذلك: قد يكون هناك تشابه في البرامج التعليمية والأساليب التدريسية المستخدمة في كلا القسمين. هذا يمكن أن يؤدي إلى تطوير مهارات ومواقف عاطفية متشابهة لدى الطلاب في كلا القسمين.

وايضا من الوارد أن الطلاب في القسمين الذين يختارون دراسة الفنون التشكيلية أو التصميم قد يكون لديهم خصائص عاطفية متقاربة قبل دخولهم المعهد. وأن بيئة معهد الفنون الجميلة بحد ذاتها قد تلعب دورًا كبيرًا في تشكيل العرض العاطفي للطلاب، بغض النظر عن التخصص الدقيق. البيئة التي تحفز الإبداع والتعبير الفني يمكن أن تؤدي إلى تطور عرض عاطفي مشابه بين جميع الطلاب.

الهدف الثالث: الانجاز الدراسي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة.

بعد معالجة البيانات إحصائياً، أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للعينة على مقياس الإنجاز الدراسي بلغ (177.14) درجة، في حين كان الانحراف المعياري (19.12) درجة. عند مقارنته بالمتوسط النظري للمقياس البالغ (138) درجة، تبين وجود فرق واضح بين المتوسطين. لاختبار دلالة هذا الفرق، استخدم الاختبار التائي لعينة واحدة، حيث تبين أن القيمة التائية المحسوبة (25.89) أعلى من القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05). يشير هذا إلى أن الفرق بين المتوسطين ذو دلالة إحصائية لصالح المتوسط الحسابي، مما يدل على أن العينة لديها إنجاز دراسي. يوضح الجدول (7) هذه النتائج.

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	المتوسط النظري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
الانجاز الدراسي	177.14	19.12	159	138	25.89	1.96	0.05

ويرى الباحث أنه من الممكن أن يعزى الانجاز الدراسي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة إلى عدة عوامل: غالبًا ما يختار الطلاب دراسة الفنون الجميلة بسبب شغفهم الحقيقي بالموضوع. هذا الدافع الجوهري يمكن أن يدفعهم إلى العمل الجاد والتفوق الأكاديمي.

تعليم الفنون الجميلة يعزز الإبداع والتفكير النقدي ومهارات حل المشكلات. هذه المهارات مفيدة في مختلف التخصصات الأكاديمية، وتساهم في النجاح الدراسي الشامل.

توفر المعاهد الفنية عادةً بيئة تعليمية داعمة وتعاونية. يمكن أن تؤدي أحجام الفصول الصغيرة والاهتمام الشخصي من أعضاء هيئة التدريس والوصول إلى الموارد مثل الاستوديوهات والمعارض إلى تعزيز تعلم الطلاب وإنجازاتهم.

وفي الغالب ما يتضمن تعليم الفنون الجميلة منهجًا شموليًا يدمج المهارات العملية مع المعرفة النظرية. يساعد هذا النهج الشامل الطلاب على تطوير فهم شامل لمجالهم، والذي يمكن أن يترجم إلى أداء أكاديمي أفضل.

الهدف الرابع: الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الانجاز الدراسي تبعا للقسم (التشكيلي، التصميم).

تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام اختبار T للعينات المستقلة. أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية يُعزى لمتغير القسم الدراسي بين قسمي التشكيلي والتصميم في متغير الإنجاز الدراسي. بلغ متوسط درجات قسم التشكيلي (176.54) بانحراف معياري (19.37)، في حين بلغ متوسط درجات قسم التصميم (178.15) بانحراف معياري (18.82). كانت القيمة التائية المحسوبة (0.51) أقل من القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (158). الجدول (8) يوضح ذلك.

القسم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
التشكيلي	100	176.54	19.37	158	0.51	1.96	غير دال إحصائياً
تصميم	60	178.15	18.82				

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإنجاز الدراسي بين قسمي التشكيلي والتصميم في معهد الفنون الجميلة يمكن تفسيره بعدة عوامل: من الممكن أن يكون مستوى التعليم والتدريب في كلا القسمين متقاربًا، حيث يتم تقديم نفس الجودة من التدريس والموارد المتاحة للطلاب.

و قد يكون الطلاب في كلا القسمين يمتلكون مستويات متقاربة من الكفاءة الأكاديمية والمهارات الفنية، مما يؤدي إلى عدم وجود فروق واضحة في الانجاز الدراسي.

التقييم العادل والمتوازن يتم تطبيقه على جميع الطلاب بغض النظر عن القسم، مما يعزز من تساوي النتائج الأكاديمية.

الهدف الخامس: العلاقة بين العرض العاطفي والانجاز الدراسي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة.

لتحقيق هذا الهدف، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لتحديد العلاقة بين العرض العاطفي والإنجاز الدراسي. أظهرت النتائج أن قيمة معامل الارتباط بلغت (0.376) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (158). يوضح الجدول (9) هذه النتائج.

العينة	معامل الارتباط	درجة الحرية	مستوى الدلالة
160	**376**	**158**	**0.05**

قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (158) تساوي (0,15).

الاستنتاجات

1- إن طلاب معهد الفنون الجميلة ولبيئتهم الفنية الداعمة ظهر لديهم عرض عاطفي.

٢- لم تظهر فروق بين الطلاب تبعاً للقسم الدراسي بحكم البيئة الاكاديمية التي يدرس فيها كلا القسمين.

3- إن طلاب معهد الفنون الجميلة ولشغفهم الدراسي ظهر لديهم انجاز دراسي

4- لم تظهر فروق بين الطلاب تبعاً للقسم الدراسي بحكم لتلقي الطلاب من كلا القسمين نفس المعاملة ولديهم نفس الدافع للإجاز الدراسي.

التوصيات

1_ دعم العروض العاطفية لدى الطلاب ومحاولة توجيهها التوجيه الذي يخدم العملية التعليمية .

2_ استغلال العروض العاطفية والتعبير عن المشاعر التي ظهرت لدى الطلاب في دراستهم وعروضهم المستقبلية.

3_ استخدام طرائق التدريس الحديثة والمناسبة لطلاب المعهد والتي تعزز بدورها انجازهم الدراسي.

المقترحات

1- إجراء أبحاث مماثلة للدراسة الحالية على مستويات تعليمية أخرى مثل المرحلة الإعدادية والمرحلة الجامعية.

2- إجراء دراسة حول علاقة العرض العاطفي بمتغيرات أخرى، مثل مهارات التفكير، الدافعية الخارجية والداخلية، والرضا عن الحياة.

3- إجراء بحث حول علاقة الانجاز الدراسي مع متغيرات أخرى، مثل فاعلية الانا، التفكير الاستراتيجي.

المصادر

1. بن يونس، محمد محمود(2007): سيكولوجية الدافعية والانفعالات، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, ط1,عنان, الاردن.

2. التميمي، محمد مظلوم سلمان (2023): النوموفوبيا وعلاقتها بالاسلوب المعرفي (اندفاع_ تروي) والانجاز الدراسي لدى طلبة الجامعة.

3. الحجازين ، بشير (2002): تحري شكل العلاقة بين القلق ودافعية الانجاز والتحصيل لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مدارس لواء القصر ، رسالة ماجستير ، جامعة مؤتة ، الكرك ، الأردن.

4. الحنفي، عبد المنعم(1978): موسوعة علم النفس ،التحليل النفسي، دار بيروت، لبنان.

5. الخفاجي, طالب محمود الزيدي, رضية عبد الله (2013): قياس دافعية الانجاز الاكاديمي لدى طلبة كلية التربية وعلاقتها بمتغير الجنس, مجلة التواصل, عدن, اليمن,(30), (60).

6. خليفة، عبد اللطيف محمد (2000):الدافعية للإنجاز، دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

7. الطنطاوي، وفاء انور(2006): اثر البيئة المدرسية على التحصيل الدراسي والدافع للانجاز لدى المتفوقين, (دراسة مقارنة), المؤتمر العلمي السنوي الرابع عشر, كلية التربية, جامعة حلوان, ص ص 227-270.

8. عبد الحميد , ابراهيم شوقي (2003): الدافعية للأنجاز وعلاقتها بكل من توكيد الذات وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من شاغلي الوظائف المكتبية, المجلة العربية للادارة, المجلد الثالث والعشرين, العدد الثاني, ص ص 1-41.

9. العوطي، زايد (2000): سيكولوجية التعلم والتعليم المستند لنظرية الدافعية, ط3، دار الفكر العربي، القاهرة.

10. قشقوش، إبراهيم, ومنصور، طلعت (1979): دافعية الإنجاز وقياسها, ط1، القاهرة, مكتبة الأنجلو المصرية.

11. قطامي، نايفة (1994): أثر الجنس وموقع الضبط والمستوى الأكاديمي على دافع الإنجاز لدى طلبة التوجيهية عامة، دراسات مجلة علمية متخصصة محكمة تصدر عن عمادة البحث العلمي .24-8 ،(4) في الجامعة الأردنية.

12. المشعان، عويد سلطان (1993) : دراسات في الفروق بين الجنسين في الرضا المهني ، الكويت، دار القلم للنشر والتوزيع.

13. Ekman, P. (1987): '"A life's pursuit". In The Semiotic Web '86, an International Yearbook, Sebeok, T. A.; Umiker-Seboek, J., Eds. Berlin, Mouton De Gruyter, pp. (3–45).

14. Henderson, A. (200I). Emotional labor and nursing: An under-appreciated aspect of caring work. Nursing Inquiry, 8(2), pp. (130-138.

15. Hochschild, A.R. (1983):The managed heart: Commercialization of human feeling. Berkeley, CA: University of California Press.

16. Kteily N, Bruneau E, Waytz A, Cotterill S. (2015):The ascent of man: Theoretical and empirical evidence for blatant dehumanization. Journal of Personality and Social Psychology. 2015; 109(5):901.

Kteily N, Bruneau E, Waytz A, Cotterill S. (2015):The ascent of man: .17 Theoretical and empirical evidence for blatant dehumanization. Journal of Personality and Social Psychology. 2015; 109(5):901-931.

Meyer, D. K., and Turner, J. C. (2006): Re-conceptualizing emotion and .18 motivation to learn in classroom contexts. Educ. Psychol. Rev. 18, 377–390.

Morris, l A., & Feldman, D.C. (1996):The dimensions, antecedents, and .19 consequences of emotional labor. Academy of Management Review, 21(4), pp. (986-1010).

Nias, J. (1989):Primary Teachers Talking: a study of teaching as work. .20 London: Routledge.

Plutchik, Robert (1962):The Emotions: Facts, Theories and a New Model. .21 New York: Random House.

Scheff, Thomas J. (1973):"Inter subjectivity and Emotion." American .22 Behavioral Scientist 16, pp. (501-22).

Snyder, M. (1974):Self-monitoring of expressive behavior. Journal of .23 Personality and Social Psychology, 30,526-537.

Snyder, M. (1987):Public appearances/private realities. San Francisco: .24 Freeman.

Snyder, M., & Gangestad, S. (1986):On the nature of self-monitoring: .25 Mattersof assessment, matters of validity. Journal of Personality and Social Psychology, 51,125-139.

Yin, H., Huang, S., and Wang, W.(2016):Work environment characteristics .26 and teacher well-being: the mediation of emotion regulation strategies. Int. J. Environ. Res. Public Health. 13, 907.

Zapf, D., Vogt, C., Seifert, C., Mertini, H., & Isic, A. (1999): Emotion work .27 as a source of stress: The concept and development of an instrument. European Journal of Work & Organizational Psychology, 8, pp (371–400).

Zoo. G. (2003): The Motivation Creativity ay work, the monitor on .28 psychology. Association Psychology.