مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية

اسم المقال: علاقة الذكاء العقلي والانفعالي بالمشكلات الأكاديمية والانفعالية لدى طلبة المرحلتين (المتوسطة والثانوية) بسلطنة عمان
اسم الكاتب: شمسة بنت عيسى البلوشي، سعيد بن سليمان الظفري
رابط ثابت: https://political-encyclopedia.org/index.php/library/8990
تاريخ الاسترداد: 2026/11/01 21:40 +03

الموسوعة السياسيّة هي مبادرة أكاديمية غير هادفة للربح، تساعد الباحثين والطلاب على الوصول واستخدام وبناء مجموعات أوسع من المحتوى العلمي العربي في مجال علم السياسة واستخدامها في الأرشيف الرقمي الموثوق به لإغناء المحتوى العربي على الإنترنت.
لمزيد من المعلومات حول الموسوعة السياسيّة - Encyclopedia Political، يرجى التواصل على info@political-encyclopedia.org

استخدامكم لأرشيف مكتبة الموسوعة السياسيّة - Encyclopedia Political يعني موافقتك على شروط وأحكام الاستخدام المتاحة على الموقع https://political-encyclopedia.org/terms-of-use

تم الحصول على هذا المقال من موقع مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية ورفده في مكتبة الموسوعة السياسيّة مستوفياً شروط حقوق الملكية الفكريّة ومتطلبات رخصة المشاع الإبداعي التي ينضوي المقال تحتها.

جامعة الشارقة
ملتقى الحضارات

مجلة جامعة الشارقة

دورية علمية محكمة

للعلوم الإنسانية والاجتماعية



عدد A

المجلد 16، العدد 1
شوال 1440 هـ / يونيو 2019 م

الترقيم الدولي المعياري للدوريات 1996-2339

علاقة الذكاء العقلي والانفعالي بالمشكلات الأكاديمية والانفعالية لدى طلبة المرحلتين (المتوسطة والثانوية) بسلطنة عمان

شمسة بنت عيسى البلوشي

سعيد بن سليمان الظفري

كلية التربية - جامعة السلطان قابوس

مسقط - سلطنة عمان

تاريخ الاستلام: 2017-05-04 **تاريخ القبول: 2017-11-02**

ملخص البحث:

هدفت الدراسة الحالية إلى بحث علاقة الذكاء العقلي والانفعالي بالمشكلات الأكاديمية والانفعالية لدى طلبة الصفوف السابع والثامن والحادي عشر والثاني عشر في سلطنة عمان، كما هدفت التعرف على الفروق في مستوى هذه المتغيرات حسب الجنس والمراحل الدراسية، وتم تطبيق اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة العادي، ومقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس المشكلات الأكاديمية والانفعالية على عينة الدراسة وعددهم (2628) طالبا وطالبة.

ودلت النتائج أن الذكاء العقلي هو المتنبَأ الدال إحصائيا للمشكلات الأكاديمية في نموذج الانحدار بينما لم يكن الذكاء الانفعالي دالاً إحصائيا، وبالمقابل كان الذكاء الانفعالي هو المتنبَأ الدال إحصائيا للمشكلات الانفعالية في نموذج الانحدار بينما لم يكن الذكاء العقلي دالاً إحصائيا. كما وجدت فروق دالة إحصائيا في مستوى المشكلات الانفعالية لصالح الإناث والأكاديمية لصالح الذكور، بينما كانت الفروق دالة إحصائيا في مستوى الذكاء العقلي والانفعالي لصالح الإناث. كذلك يتضح من نتائج تحليل التباين الأحادي وجود فروق دالة إحصائيا بين الصفوف في مستوى الذكاء العقلي والانفعالي ومستوى المشكلات الأكاديمية والانفعالية لصالح الصفوف العليا.

الكلمات الدالة: الذكاء العقلي، الذكاء الانفعالي، المشكلات الأكاديمية، المشكلات الانفعالية، طلاب المدارس.

الفصل الاول: الخلفية النظرية

المقدمة:

يبدأ الانسان منذ اللحظة الأولى من ولادته في التعلم واكتساب الخبرات، فيبدأ بالنظر إلى الأشياء ويحدد أشكالها ومواصفاتها، ويبدأ لديه الإحساس بالألم والجوع والشبع والراحة والحزن والسرور (بركات، 2009). فتعلم الفرد يعكس قدرته على فهم البيئة المحيطة، لذا فأي نظام تعليمي لا بد وأن يركز على تطوير قدرات الأفراد (Ouma, 2014). فلا بد أن يهدف التعليم إلى تمكين الأفراد من الاعتماد على أنفسهم وتشجيعهم على التفاعل الإيجابي مع البيئة المحيطة بهم. فالتعليم يعد القاعدة الأساسية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية في الوقت الحاضر لما له من دور في تحسين ظروف معيشة الانسان والمجتمعات، وأن التقصير في التعليم يؤدي إلى القلق في أي نظام تعليمي، وأن تغير الأفكار والمواقف والمهارات تقاس على الأداء الأكاديمي وأن نجاح الطلاب في أي مجتمع يمثل نجاح النظام التعليمي في قدرته على تلبية احتياجاتهم الفردية (Zrak & Ahmadian, 2015).

فالفصول الدراسية مليئة دائما بالطلبة، وكثيرا ما يوجد بها مجموعة من المشاكل التي تجعل التعلم فيها غير فعال، ومن هنا يجب على المعلم تعزيز الكفاءة لدى الطلبة بحيث يؤدي إلى تحسين التعلم في الفصول الدراسية (Abdullah, Elias, Mahyuddin, & Uli, 2004). ويمكنهم التغلب على العقبات التي يواجهونها.

وقد نلاحظ وجود عوائق تحد الطلبة من التفاعل الإيجابي مع بيئاتهم وتؤثر في اكتسابهم للمعارف والمعلومات؛ حيث يمر طلبة المدارس بمراحل نمو مختلفة ولكل مرحلة متطلبات وخصائص يجب الاهتمام بها لانعكاس هذه المراحل على شخصياتهم لاحقا (الدرعان، 2016). وقد يواجه الطلبة العديد من المشكلات الأكاديمية والنفسية والاجتماعية التي تشكل تحديا لهم وتؤثر في مسيرتهم التعليمية (العازمي، 2013).

فنلاحظ أن المشكلات الانفعالية والأكاديمية التي تواجه الطلبة تعيق تعلمهم واكتسابهم للمهارات التعليمية، وتظهر المشكلات المتعلقة بالنمو الانفعالي لدى الطلبة في مراحل نموهم المختلفة؛ حيث يسير النمو الانفعالي في عدد من المراحل وفقا لمتغير العمر الزمني، وتعكس كل مرحلة عمرية من حياة الفرد عددا من المواقف الانفعالية المناسبة له، ففي الطفولة تتمركز الانفعالات حول الذات مثل الغضب، والخوف، والسرور، ولكنها مع تقدم العمر تتمركز حول الآخرين أو ترتبط بهم فتتحول تدريجيا إلى عواطف تجاه الآخرين أو الأشياء، ويعني ذلك أن الانفعال حالة من التغير المفاجئ التي تشمل الفرد كله ولكن هذه الحالة سرعان ما تتمركز حول موضوع معين سواء كانت سلبية أو إيجابية،

ولا ينكر أحد أهمية المواقف الانفعالية والعاطفية في حياة الفرد (الروسان، 2001). وتشير الدراسات التي قام بها أنستازي (Anastazi, 1973) إلى أن أغلب مخاوف الطلبة في مرحلة المراهقة تدور حول العمل المدرسي، والشعور بالنقص والمغالاة في تأكيد المكانة الاجتماعية (أبو الخير، 2004). ويتأثر النمو الانفعالي للمراهق إلى حد كبير بالعلاقات العائلية المختلفة، وترجع حساسيته واضطرابه الانفعالي إلى عدم قدرته على التلاؤم مع بيئته التي يعيش فيها (الضامن، 2005).

وسلوكيات الطلبة وتصرفاتهم سواء مع أوليائهم أو في تعاملاتهم مع المجتمع، كثيرا ما تؤدي إلى مشكلات انفعالية تتمثل في قيامهم بسلوكيات غير مقبولة اجتماعيا تؤثر في المحيطين بهم، وتؤثر كذلك في مستواهم وتحصيلهم الدراسي (سعدية، 2012). فنجد أن العديد من الدراسات ربطت المشكلات الانفعالية مع متغيرات متنوعة ودرست مدى تأثيرها على الطلبة في جوانب نموهم المختلفة، نذكر منها الدراسات التي ربطت تأثير المشكلات الانفعالية في التحصيل الدراسي لدى الطلبة (البوعينين، 2013؛ سعدية، 2012). ودراسات ربطت بين المشكلات الانفعالية والذكاء (سليمان ولعيس، 2012؛ العفرج، 2013).

وإلى جانب المشكلات الانفعالية فإن المشاكل الدراسية التي يعاني منها الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة وما تتركه من انعكاسات سلبية على شخصياتهم وتحصيلهم الدراسي وحيويتهم وتطورهم استقطبت العديد من الباحثين في مختلف أنحاء العالم. ويرى محمود (1998) أن الاتجاهات السلبية نحو الدراسة وسوء التوافق الدراسي تعد من الأسباب الرئيسة للمشكلات الأكاديمية، إلى جانب النقص في الإرشاد التربوي والأكاديمي، ووجود عادات خاطئة لدى الأفراد في التعلم والدراسة وتخطيط وتنظيم الوقت.

ويذكر أحمد (1991) أن من أهم المشكلات الأكاديمية التي تواجه الطلبة وتؤثر في مستوياتهم هو مستوى الكادر التعليمي، والنقص في تأهيلهم، وغياب الخدمات الطلابية والإرشادية داخل المحيط التعليمي، وزيادة عدد الطلاب داخل القاعات. وأن الاتجاه الحالي في دراسة المشكلات الأكاديمية أصبح يركز على التحصيل الأكاديمي، حيث نجد مستويات التحصيل الأكاديمي أصبحت مصدر قلق كبير لدى العاملين في قطاع التعليم، وأن الفشل الدراسي ليس محبطا لأولياء الأمور والطلبة فقط بل إن آثاره خطيرة في المجتمع من حيث ندرة القوى العاملة في جميع المجالات (Nwadinigwe & Azuka, 2012)، وإن قدرة الفرد على التكيف ومواجهة الحياة بنجاح تعتمد على التوظيف المتكامل لقدراته العقلية والانفعالية (المللي، 2010).

فالذكاء هو القدرة على استنباط أفكار أخرى مناسبة إذا ما تطلب من الشخص حل مشكلة تحتاج إلى أعمال الذهن، وسهولة القيام بعلاقات اجتماعية مع الآخرين وبأسلوب

ناجـح (العبيـدي، 2000).

والاهتمـام بالـذكاء وجوانبـه المختلفـة لـدى الأفـراد، أدى إلـى ظهـور أنـواع متعـددة منـه، نذكـر منهـا الـذكاء الانفعالـي الـذي يجعـل مـن الفـرد القـادر علـى ضبـط انفعالاتـه وتحويلهـا مـن انفعـالات سـلبية إلـى انفعـالات إيجابيـة هـو الأكثـر ذكاء انفعاليـا. فانفعـالات الفـرد تلعـب دورا هامـا فـي حياتـه وتعتبـر مصـدرا لدوافعـه وجهـوده، فهـي تعمـل علـى تنظيـم الانفعـالات وتوجيـه السـلوك، فهـي تعتبـر جانبـا أساسـيا مـن شـخصية الفـرد (حافـظ، 2011)

فالـذكاء الانفعالـي يلعـب دورا مهمـا فـي حياتنـا اليوميـة إذ أنـا بحاجـة إلـى وصـف انفعالاتنـا ومشـاعرنا وحاجاتنا الداخلية وصفا مناسبا يفيدنا في تحقيق أهدافنا اليومية (الدلاعة؛ والصوالحة، 2015). وقـد لاحـظ علمـاء النفـس منـذ مدة ليسـت بطويلة أن نجاح الإنسـان وسـعادته فـي الحياة لا يتوقفـان علـى ذكائـه العقلـي فقـط، وإنما علـى صفات ومهـارات متنوعـة تتضمن الـذكاء الانفعالي، ويسـير النمـو الانفعالـي العـادي فـي عـدة مراحـل وفقـا لمتغيـر العمر الزمنـي، وتعكـس كل مرحلة مـن عمـر الفـرد عددا مـن المواقـف الانفعالية المناسـبة لـه (دلال، 2016).

وتتأثـر انفعـالات الطلبـة بالجـو المدرسـي، ففـي مرحلـة المراهقـة نجـد أن الجـو المدرسـي يفـرض علـى المراهـق أن يتعامـل مـع مدرسـين ومنهـج وواجبـات مدرسـية وقيـود وأنظمـة وقوانيـن يعتبرهـا المراهـق قيـوداً تحـد مـن حريتـه وحركتـه وتنتقـص مـن قيمتـه، وبالتالـي تؤثـر فـي انفعالاتـه وعلـى علاقتـه مـع الأخريـن (عمـران، 2003).

إذ تمثـل المدرسـة المحيـط الاجتماعـي الخصـب للتفاعـل بيـن المراهقيـن للتنفيـس عـن ضغـط السـيطرة الوالديـة، لكنهـا فـي نفـس الوقـت وجـه آخـر لصـراع الأجيـال بيـن المعلميـن والمـدراء والقائميـن علـى التربيـة والتعليـم، ونظـرا لحساسـيته المتزايـدة فـإن تحصيلـه يرتبـط مباشـرة بالتحفيـز والتشـجيع فيكـون التحصيـل إيجابيـا، وبالتحقيـر والإهانـة فيكـون التحصيـل مترديـا (الجولانـي، 1999).

وتوجـد دراسـات متنوعـة ربطـت متغيـرات الدراسـة الحاليـة بمتغيـرات أخـرى، كمـا توجـد دراسـات تناولـت نفـس المتغيـرات ولكـن بطريقـة مسـتقلة ونذكـر منهـا دراسـة الفـرا و النواجحـة (2012) التـي هدفـت إلـى التعـرف علـى العلاقـة بيـن الـذكاء الانفعالي، وجـودة الحيـاة، والتحصيل الأكاديمـي، ودراسـة الملـلـي (2010) التـي هدفـت إلـى الكشـف عـن العلاقـة بيـن التحصيـل الدراسـي والـذكاء الانفعالـي للطلبـة الموهوبيـن والطلبـة العادييـن، ودراسـة الأحمـدي (2007) والتـي هدفـت إلـى الكشـف عـن طبيعـة العلاقـة بيـن الـذكاء الانفعالـي وكل مـن (الـذكاء المعرفـي، والتحصيـل الدراسـي) لـدى عينـة مـن طـلاب جامعـة طيبـة وطالباتهـا بالمدينـة المنـورة.

ونظرا لتنوع الدراسات السابقة التي ربطت بين الذكاء والمشكلات التي يعاني منها الطلبة، هدفت الدراسة الحالية المقارنة بين كل من قدرة الذكاء العقلي (ممثلا في اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن) وقدرة الذكاء الانفعالي في التنبؤ بالمشكلات الأكاديمية والمشكلات الانفعالية التي يعاني منها الطلبة، وركزت على مرحلة المراهقة المبكرة والمتوسطة، اذ تعد هذه المرحلة من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته، لما لها من خصائص وتغيرات تنتاب الفرد من جميع النواحي الجسمية والانفعالية والجنسية والعقلية والنفسية والاجتماعية والدينية، لذا أولى علماء الاجتماع والنفس أولوية كبيرة لهذه الفترة، وتؤكد الدراسات التي قام بها العديد من الباحثين على أن الانفعالات التي تعتري المراهق ترتبط ارتباطا وثيقا بالعالم الخارجي المحيط بالفرد عبر مثيراتها واستجاباتها وبالعالم العضوي الداخلي عبر شعورها الوجداني وتغيراتها الفسيولوجية (أبو الخير، 2004).

وتعد مصفوفات رافن من الاختبارات العقلية المؤسسة على نموذج العاملين الذي اقترحته نظرية سبيرمان، ويقيس رافن من خلال اختبار المصفوفات القدرة الكلية العامة والكفاءة العقلية باستخدام أشكال هندسية يقوم المفحوص بإكمالها باختيار أحد البدائل، ونظرية العاملين لسبيرمان تؤكد أن العقل يقوم بعملياته نتيجة لفعل عاملين الأول مشترك لكل العمليات العقلية، والثاني خاص لكل عملية ويختلف من عملية لأخرى (زمزمي، 1419هـ). وهناك عدة دراسات ربطت بين الذكاء العقلي والمشكلات التي يعاني منها الطلبة والمتمثلة في المستوى التحصيلي ومن أمثلتها (كما ورد في سليمان، 1998) دراسة تايلور ودراسة ألاش ودراسة كوجان والاش ودراسة وينج ودراسة بيرت ودراسة ثيرستون ودراسة جرين وجميع هذه الدراسات أشارت إلى أن للذكاء العقلي تأثير في مستويات المشكلات التي يواجهها الطلبة.

وإلى جانب الذكاء العقلي، نجد أن الذكاء الانفعالي مفهوم له جذوره التاريخية الراسخة، على الرغم من أنه ظهر في مجال علم النفس مع بداية التسعينات (Pfeiffer, 2001). حيث قسم العلماء العقل إلى أقسام متباينة: القسم الأول: المعرفة ويشمل العديد من الوظائف مثل الذاكرة والتفكير واتخاذ القرار ومختلف العمليات المعرفية وما ينبثق منها. والقسم الثاني: العاطفة ويشمل الانفعالات والنواحي المزاجية والتقويم ومختلف المشاعر مثل الفرح والسرور والغضب والإحباط والخوف والقلق وعدم التحمل. والذكاء الانفعالي مرتبط بين كل من القسم الأول والثاني أي أنه متغير مستعرض بين المعرفة والعاطفة ويحدث تكاملاً بينهما. وبذلك يعد الذكاء الانفعالي التطور الأخير في فهم العلاقة بين العقل والانفعال، وقد أثار مفهوم الذكاء الانفعالي اهتماما عاما لفاعلية تطبيقاته العملية التي أثبتت نجاحها في تطويع مهارات الفرد لمتطلبات الحياة الجديدة وانتشاره في العديد من الكتب الحديثة والمقالات. وقد ظهر المفهوم ومكوناته الأساسية في أدبيات العلم عند بارون (Bar-on,

1988) وجاردنر (Gardner, 1983) وسالوفي ومايـر (Salovey & Mayer, 1997). ونجد العديد من الدراسات التي ربطت بين الذكاء الانفعالي والمشكلات التي يعاني منها الطلبة (الخزرجي والعزي، 2010؛ الملي، 2010؛ Abdullah, Elias, Mahyuddin, & Uli, 2004; Al-rfou, 2012; Banat, & Rimawi, 2014; Carvalho, & Colvin, 2015, Nwadinigew, & Azuka, 2012; Zrak, & Ahmadian, 2015).

مشكلة الدراسة:

تسعى الأمم المتقدمة إلى الاستثمار الأمثل لطاقاتها البشرية المتجددة وثرواتها الطبيعية المتعددة وتستخدم كل الطرق والأساليب الإيجابية لتنمية قدرات أبنائها ومواهبهم وطاقاتهم بما يسهم في تحقيق التنمية الشاملة لكل فرد متعلم روحا وجسدا وفكرا وذكاء وحسا جماليا وتوافقا نفسيا واجتماعيا (الفرا والنواجحة، 2012). وإن الاهتمام بأنواع الذكاء يؤدي إلى زيادة الإنتاجية وتلبية احتياجات العملاء (Al-rfou, 2012).

فبالرغم من تعدد الدراسات التي ربطت بين الذكاء العقلي والانفعالي ومشكلات الطلبة، إلا أنه لم توجد دراسة ربطت بين تأثير المتغيرين معا في مستوى المشكلات التي يعاني منها الطلبة، فالمشكلات الانفعالية حالة داخلية تتصف بجوانب معرفية خاصة وإحساسات وردود أفعال فسيولوجية وسلوك تعبيري معين ويصعب التحكم فيها كالتعبير بالألفاظ والايماءات والأوضاع التي يتخذها الفرد عند وقوفه أو جلوسه (الداهري، 2005). بينما المشكلات الأكاديمية هي الصعوبات المتعلقة بالدراسة وتعود إلى أسباب وعوامل متنوعة تتمثل في الجوانب النفسية والجسمية والاجتماعية (Pepe, 2011). ويرى سكوريك وتيو ونيو (Skoric, Teo, & Neo, 2009) أن المشكلات الأكاديمية ترتبط بالمستوى التحصيلي العام لدى الطلبة والذي يعود إلى أسباب متنوعة منها ما يتعلق بالمناهج ومنها ما يعود إلى الطلبة أنفسهم كعدم رغبتهم في التعلم. ونجد أن بعض الباحثين درسوا المشكلات الأكاديمية مع مجموعة من المتغيرات، إلا أن الدراسات الحديثة ركزت وبشكل كبير على دراسة العلاقة بين المشكلات الأكاديمية وبين الذكاء بأنواعه كالذكاء العقلي والذكاء الانفعالي (Abdullah, Elias, Mahyuddin, & Uli, 2004; Carvalho, & Colvin, 2015; Ibrahim, & Rimawi, 2014; Nwadinigwe, & Azuka, 2012; Zrak, & Ahmadian, 2015) ومن المؤمل أن دراسة العلاقة بين المشكلات الأكاديمية والذكاء ستفتح المجال لمعرفة الدور الذي يلعبه الذكاء في تأثيره في المشكلات الأكاديمية لدى الطلاب، ومدى قدرتهم على التكيف مع هذه المشكلات واستخدامهم لاستراتيجيات فاعلة.

لذا يمكن بلورة مشكلة الدراسة في توضيح علاقة الذكاء العقلي والذكاء الانفعالي بالمشكلات الأكاديمية والانفعالية لدى الطلبة في مراحل دراسية متدرجة لدى طلبة الصفوف

السابع والثامن والحادي عشر والثاني عشر في سلطنة عمان، إذ تسعى الدراسة الحالية إلى التنبؤ بمستوى المشكلات الأكاديمية والمشكلات الانفعالية التي يعاني منها الطلبة من خلال قياس مستوى كل من الذكاء العقلي والذكاء الانفعالي، إذ لا توجد دراسة في حدود اطلاع الباحثين ربطت بين الذكاء العقلي والذكاء الانفعالي وتأثيرهما معا في المشكلات، حيث أن توضيح أثرها تفيدنا في إثراء برامج تأهيل المعلمين من خلال تعريفهم على طبيعة المشكلات التي يعاني منها الطلبة حسب مراحلهم الدراسية وخصائص كل مرحلة وبالتالي وضع خطط علاج مناسبة للتغلب على هذه المشكلات والحد من تأثيرها على الأفراد وآثارها على المحيطين بهم، وكذلك سيفتح مجالا لتطوير المناهج في المراحل الدراسية المختلفة والتجديد فيها مع الأخذ في الاعتبار النمو الطبيعي للطالب بما يتوافق مع قدراته العقلية في كل مرحلة. وذلك من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

1. أي أنواع الذكاء (العقلي أم الانفعالي) الأكثر قدرة على التنبؤ بالمشكلات الأكاديمية لطلبة الصفوف (7،8،11،12) بسلطنة عمان؟
2. أي أنواع الذكاء (العقلي أم الانفعالي) الأكثر قدرة على التنبؤ بالمشكلات الانفعالية لطلبة الصفوف (7،8،11،12) بسلطنة عمان؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الذكاء (العقلي والانفعالي) والمشكلات (الأكاديمية والانفعالية) لدى الطلبة بناء على الجنس؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الذكاء (العقلي والانفعالي) والمشكلات (الأكاديمية والانفعالية) لدى الطلبة بناء على مراحلهم الدراسية المختلفة في الصفوف (7،8،11،12)؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في:

الأهمية النظرية

تمثلت أهمية الدراسة الحالية في إجابتها على التساؤلات المطروحة باستخدام الأدوات البحثية والطرق الموضوعية للبحث العلمي المتعارف عليها، وتلخصت الأهمية النظرية لهذه الدراسة في:

1. التعرف على نوع الذكاء (العقلي أم الانفعالي) الأكثر قدرة على التنبؤ بالمشكلات الأكاديمية لدى الطلبة بمراحلهم الدراسية المختلفة.

2. التعرف على نوع الذكاء (العقلي أم الانفعالي) الأكثر قدرة على التنبؤ بالمشكلات الانفعالية لدى الطلبة وفقا لمراحلهم الدراسية المختلفة.

3. التعرف فيما إذا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الذكاء (العقلي والانفعالي) والمشكلات (الأكاديمية والانفعالية) لدى الطلبة بناء على الجنس.

4. التعرف فيما إذا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الذكاء (العقلي والانفعالي) والمشكلات (الأكاديمية والانفعالية) لدى الطلبة بناء على مراحلهم الدراسية المختلفة في الصفوف (7،8،11،12).

إذ تسعى الدراسة الحالية إلى الوقوف على العلاقة بين الذكاء العقلي والانفعالي وتأثيرهما في المشكلات الأكاديمية والانفعالية التي يعاني منها الطلبة حسب مراحلهم الدراسية المختلفة في المدارس لما يترتب عليها من آثار تؤدي إلى تأثر التحصيل الدراسي للطلبة بها.

الأهمية التطبيقية

إن ما تسفر عنه الدراسة الحالية من نتائج قد تفيدنا في إثراء برامج تأهيل المعلمين من خلال تعريفهم على طبيعة المشكلات التي يعاني منها الطلبة حسب مراحلهم الدراسية وتأثير الذكاء العقلي والانفعالي بها وكذلك سيفتح مجالا لتطوير المناهج في المراحل الدراسية المختلفة والتجديد فيها مع الأخذ في الاعتبار النمو الطبيعي للطالب بما يتوافق مع قدراته العقلية في كل مرحلة.

مصطلحات الدراسة:

1. الذكاء

يستنبط رافن مفهومه للذكاء وبيان معناه من خلال نظرية العاملين لسبيرمان (القرشي، كما ورد في زمزمي، 1419هـ). ويعرف سبيرمان الذكاء بأنه القدرة على التفكير المجرد في التعامل مع المواقف المختلفة (سليمان، 1998). ويعرف إجرائيا بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار رافن بعد إجابته الصحيحة على مفردات الاختبار.

2. الذكاء الانفعالي

هو القدرة على مراقبة انفعالاتنا ومشاعرنا والعمل على استخدامها كمساعدات للتفكير، وفهم انفعالات ومشاعر الآخرين والاستفادة منها في علاقات الفرد مع الاخرين، فهذه المعرفة تساعد في توجيه انفعالات الفرد وتفكيره (Salovey & Mayer, 1997).

ويعرف إجرائيا بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الذكاء الانفعالي المستخدم في الدراسة الحالية.

3. المشكلات الأكاديمية

هي الصعوبات المتعلقة بالدراسة وتعود إلى أسباب وعوامل متنوعة تتمثل في الجوانب النفسية والجسمية والاجتماعية (Pepe, 2011). وتعرف إجرائيا على أنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس المشكلات الأكاديمية المستخدم في الدراسة الحالية.

4. المشكلات الانفعالية

هي حالة داخلية تشمل الإنسان في جميع جوانب شخصيته، وتتصف بجوانب معرفية خاصة إحساسات وردود أفعال فسيولوجية وتؤثر في سلوكه الخارجي ومشاعرة، ويصعب التحكم فيها كالتعبير بالألفاظ والإيماءات (الداهري، 2005). ويعرف إجرائيا بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس المشكلات الانفعالية المستخدم في الدراسة الحالية.

محددات الدراسة:

تتحدد نتائج الدراسة بما يلي:

1. طلبة الصفوف من (7،8،11،12) في سلطنة عمان.
2. مقياس رافن للذكاء والمطبق على عينة الدراسة.
3. مقياس الذكاء الانفعالي المستخدم في الدراسة الحالية.
4. مقياس المشكلات (الأكاديمية والانفعالية) التي يعاني منها الطلبة والمستخدم في هذه الدراسة.

الفصل الثاني: إجراءات الدراسة

منهج الدراسة:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي، للتنبؤ بمستوى المشكلات الأكاديمية والمشكلات الانفعالية التي يعاني منها الطلبة من خلال قياس مستوى كل من الذكاء العقلي والذكاء الانفعالي لدى طلبة الصفوف (7،8،11،12)، حيث تم جمع البيانات للإجابة عن أسئلة الدراسة من خلال استجابة الطلبة على المقاييس المرتبطة بمتغيرات الدراسة.

إجراءات الدراسة:

1. مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع طلبة الصفوف السابع والثامن والحادي عشر والثاني عشر في جميع مدارس سلطنة عمان والبالغ عددهم (269931).

2. عينة الدراسة

تم اختيار عينة عشوائية طبقية من طلبة المرحلتين (المتوسطة والثانوية) تمثل الصفوف السابع والثامن والحادي عشر والثاني عشر من مختلف المناطق التعليمية بالسلطنة، بمجمل (2628) طالبا وطالبة، حيث كان عدد الطلبة من الصف السابع (663)، وعدد طلبة الصف الثامن (366)، وطلبة الصف الحادي عشر (845)، وطلبة الصف الثاني عشر (754) من مختلف محافظات السلطنة، وقد بلغ متوسط العمر لأفراد العينة 15.87 بينما بلغ الانحراف المعياري 2.23، وقد روعي في عملية اختيار العينة تمثيل متغيري النوع والصف، وقد تم أخذ أعداد العينة بما يتناسب مع الكثافة السكانية في كل محافظة من محافظات السلطنة، والجدول (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع والصف الدراسي.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة بناء على النوع والصف الدراسي

م	ذكور	إناث	المجموع
الصف السابع	320	343	663
الصف الثامن	169	197	366
الصف الحادي عشر	423	422	845
الصف الثاني عشر	360	394	754
المجموع	1272	1356	2628

3. أدوات الدراسة وإجراءات تطبيقها

استخدمت الدراسة الحالية اختبار رافن للذكاء ومقياس الذكاء الانفعالي ومقياس المشكلات الأكاديمية والانفعالية التي يعاني منها الطلبة للإجابة عن أسئلة الدراسة الحالية. وفيما يلي وصف للأدوات وإجراءات تطبيقها.

أ. **اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة العادي**

أعد عالم النفس رافن وعالم الوراثة بنروس هذا الاختبار في إنجلترا، ويعد من أكثر مقاييس الذكاء الجماعية وغير اللفظية شيوعا واستخداما في قياس القدرة العقلية العامة، للفئة العمرية من (8 - 65) سنة، ويتألف الاختبار من (60) بندا تتوزع على خمسة مجموعات هي (أ، ب، ج، د، ه) حيث تحتوي كل مجموعة على (12) مفردة، وهو اختبار يقيس الذكاء العام الذي يتكون من مصفوفة من الأشكال الهندسية تتطلب تكملة نمط أو مساحة ناقصة، ويختار الشكل الصحيح من بين ستة أو ثمانية أشكال تقدم أسفل المصفوفة، وتتطلب الإجابة إدراك المتشابهات واجراء التبديلات على الأنماط وغير ذلك من العلاقات المنطقية (علام، كما ورد في أبو غالي وأبو مصطفى، 2014). وتبدأ المجموعة (أ) بفقرات سهلة تحتاج إلى مقدرة وإكمال بسيط، بينما المجموعة (ب) متدرجة من الأسهل إلى الأصعب، وتتدرج أسئلة المجموعة (ج) بدرجة أكبر في صعوبتها وتركز على مدى قدرة المفحوص في التعرف على التغيير المنتظم في أنماط الأشكال، كما تتدرج أسئلة المجموعة (د) في صعوبتها بدرجة أكبر من أسئلة المجموعة (ج)، وتركز على مدى قدرة المفحوص على إعادة ترتيب الشكل، وتعد أسئلة المجموعة (هـ) هي الأصعب ويركز القياس في هذه المجموعة على مدى مقدرة المفحوص على تحليل الشكل إلى عناصره وإدراك العلاقة المنطقية بينها (المتوكل وآخرون، كما ورد في أبو غالي وأبو مصطفى، 2014). وفيما يتعلق بثبات الاختبار تشير الدراسات التي أجريت على الاختبار في إنجلترا على يد رافن ومعاونيه إلى وجود ثبات مرتفع يتمتع به الاختبار، وحسب الثبات عن طريق إعادة الاختبار بعد فترة تراوح بين (0.70 إلى 0.90)، أما فيما يتعلق بصدق الاختبار فقد حسبت معاملات الارتباط بين درجات الاختبار والدرجات على بعض الاختبارات اللفظية والأدائية بين (0.40 إلى 0.75) واتضح أن الارتباطات ترتفع مع الاختبارات الأدائية وتنخفض مع الاختبارات اللفظية انخفاضا نسبيا (عبدالعال، كما ورد في أبو غالي وأبو مصطفى، 2014). وقد تم حساب ثباته بطريقة إعادة تطبيق الاختبار وطريقة الاتساق الداخلي، علما بأنه تم تقنين مقياس رافن العادي على البيئة العمانية وتم التأكد من صدقه وثباته (كاظم وآخرون، 2011).

ب. **مقياس الذكاء الانفعالي للطلبة**

تم استخدام مقياس السمادوني (2007) كونه يحقق أهداف الدراسة الحالية، ويرتبط بالفئة العمرية للعينة أكثر من المقاييس الأخرى، ويتكون المقياس من (33) عبارة تخضع للتقييم الخماسي، ومن أمثلة عبارات المقياس (أستطيع معرفة مشاعر الآخرين من خلال نبرة أصواتهم) و(أمتدح الأخرين عندما ينجزون شيئا جديدا) و(عندما أكون في حالة مزاجية

جيدة من السهل علي حل المشكلات)، وتتم الاستجابة للعبارات من خلال تدرج خماسي (1: «أعارض بشدة» و2: «أعارض» و3: «محايد» و4: «موافق» و5: «موافق بشدة»). وتتوفر في المقياس مؤشرات صدق وثبات مقبولة؛ إذ تتوفر فيه مؤشرات لصدق المحكمين، وصدق المحك، وأما الثبات فقد تم حسابه بطريقة ألفا لكرونباخ. وقد تم التأكد من صدق المقياس وثباته في دراسة كاظم وآخرين (2011) والتي أشارت إلى اتصاف المقياس بمؤشرات صدق وثبات مناسبة في البيئة العمانية. وبهدف التحقق من الصدق الظاهري للمقياس، تم عرضه على تسعة أساتذة من المختصين في العلوم التربوية والنفسية، وقد طلب منهم الحكم على مدى مناسبة صياغة الفقرات للطلبة العمانيين، وملاءمة تعليمات الإجابة، والبدائل الموجودة أمام الفقرات للطلبة. وقد أسفرت نتائج تحكيم أراء الخبراء عن اتفاقهم بنسبة 100% على صلاحية تعليمات الإجابة، ومقياس التقدير الخماسي الموجود أمام كل فقرة، واتفاقهم بنسبة 88.9% إلى 100% على صلاحية الفقرات من حيث صياغتها، مع اقتراح تعديل بعض الصياغات في مجموعة من الفقرات وقد تم الأخذ بها جميعا.

وللتأكد من معامل تمييز الفقرات في مقياس الذكاء الانفعالي تم تطبيق المقياس على عينة تألفت من (217) طالبا وطالبة من غير عينة البحث، وتم حساب معامل تمييز الفقرات من خلال حساب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة، وقد تراوحت معاملات الارتباط المحسوبة بين (0.02) و(0.47). وتم قبول 25 فقرة وحذف ثماني فقرات (6، 7، 15، 16، 17، 21، 28، 33)، كما تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين محاور المقياس الخمسة، وقد تراوحت معاملات الارتباط المحسوبة بين (0.254) و(0,644)، وكانت جميعها دالة عند مستوى > 0.01. وفي الدراسة الحالية بلغ معامل ألفا لكرونباخ للمقياس (0.86) وهي مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

ج. **مقياس المشكلات الأكاديمية والانفعالية التي يعاني منها الطلبة**

تم استخدام مقياس المشكلات الأكاديمية والانفعالية التي يعاني منها الطلبة، حيث تم إعداد المقياس بعد الاطلاع على عدة دراسات عربية وأجنبية، ويتكون مقياس المشكلات الأكاديمية من (8) عبارات، ومقياس المشكلات الانفعالية يتكون من (10) عبارات، تخضع للتقييم الخماسي، وللتحقق من الصدق الظاهري، تم عرض المقياس على تسعة من أساتذة التربية وعلم النفس بجامعة السلطان قابوس، وقد اتفق المحكمون على صلاحية عبارات المقياس وملاءمته للبيئة العمانية، وارتباط العبارات في كل مقياس بالمشكلات الانفعالية والأكاديمية. وتمهيدا لاستخدامه في الدراسة الحالية فقد تم تطبيقه على عينة استطلاعية حجمها (217) طالبا وطالبة مشابهة في خصائصهم للعينة الحالية، وأشارت نتائج الدراسة إلى اتصاف المقياس بمؤشرات صدق جيدة، حيث كانت معاملات الارتباط للعبارات مع البعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائيا ومرتفعة، كما أشارت النتائج إلى تمتع بيانات العينة

بمعاملات ثبات جيدة؛ حيث بلغ معامل ألفا لكرونباخ لمقياس المشكلات الأكاديمية (0,83)، ومن أمثلة عبارات المقياس (أخشى ألا أستطيع مواصلة دراستي) و(كثيرا ما أخاف من الامتحان)، بينما بلغ معامل ألفا لكرونباخ (0,78) لمقياس المشكلات الانفعالية ومن أمثلة عبارات المقياس (أشعر بكراهية نحو بعض الناس) و(اشعر بأنني عصبي المزاج)، وتتم الاستجابة للعبارات من خلال تدرج خماسي (1: «أعارض بشدة» و2: «أعارض» و3: «محايد» و4: «موافق» و5: «موافق بشدة»).

4. إجراءات تطبيق الدراسة

لتطبيق الدراسة تم اتباع الإجراءات الآتية:

أ. الحصول على موافقة مكتب الدراسات والتطوير بوزارة التربية والتعليم، لتطبيق الدراسة على أفراد العينة المختارة، والذين يمثلون طلبة الصفوف (السابع، الثامن، الحادي عشر، والثاني عشر) من مختلف محافظات السلطنة.

ب. الحصول على موافقات المديريات العامة للتربية والتعليم بمحافظات السلطنة للتطبيق على طلبة الصفوف (السابع، الثامن، الحادي عشر، والثاني عشر) من الجنسين، والتي بدورها قامت بمخاطبة إدارات المدارس بالمحافظة لتسهيل مهمة باحث.

ت. الحصول على إحصاءات وكشوف بأسماء مدارس التي تتضمن الصفوف (السابع، الثامن، الحادي عشر، والثاني عشر) بجميع ولايات المحافظات.

ث. الاختيار العشوائي للمدارس في المحافظات بحيث تكون مدارس للذكور ومدارس للإناث.

ج. التأكد من صلاحية الأدوات للتطبيق من خلال عرضها على لجنة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، ومن ثم تطبيقها على عينة ممثلة لعينة الدراسة للتأكد من صدقها وثباتها.

ح. تطبيق الأدوات على عينة الدراسة وإدخال البيانات في برنامج الحزم الإحصائية spss ومعالجتها إحصائيا باستخدام اختبار ت، ومعاملات الارتباط وتحليل الانحدار المتعدد المتدرج.

خ. بعد الانتهاء من المعالجة الإحصائية تم عرض النتائج التي تم الحصول عليها من التحليل الإحصائي في ضوء مشكلة الدراسة وأسئلتها.

د. بعد الانتهاء من عرض النتائج سيتم مناقشتها في ضوء النتائج التي تم الحصول عليها من الدراسات السابقة والإطار النظري للدراسة الحالية.

5. المعالجة الإحصائية

تم استخدام مجموعة من التحليلات الإحصائية، شملت استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع متغيرات الدراسة، كما تم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة لتحديد الفروق حسب النوع في متغيرات الدراسة، كما تم استخدام تحليل التباين الأحادي لتحديد الفروق حسب الصف الدراسي في متغيرات الدراسة، كما تم استخدام الانحدار المتعدد بهدف التنبؤ حول العلاقة بين متغيرات الدراسة.

نتائج الدراسة:

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة وفق تسلسل أسئلة الدراسة:

أولا: نتائج السؤال الأول

نص السؤال الأول على: «أي أنواع الذكاء (العقلي أم الانفعالي) الأكثر قدرة على التنبؤ بالمشكلات الأكاديمية؟»

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام أسلوب الانحدار لاختبار قدرة كلٍ من الذكاء العقلي والذكاء الانفعالي على التنبؤ بالمشكلات الأكاديمية لدى الطلبة، ويتيح أسلوب الانحدار معاملة المشكلات الدراسية كمتغير تابع يتم التنبؤ به من خلال متغيري الذكاء العقلي والذكاء الانفعالي، والجدول (2) يشير إلى نتائج معادلة الانحدار.

الجدول (2): نتائج تحليل الانحدار للتنبؤ بالمشكلات الأكاديمية من خلال الذكاء العقلي والذكاء الانفعالي

	معامل الانحدار غير المعياري B	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري Beta	قيمة ت	قيمة ر	قيمة ر2	القيمة الاحتمالية
الثابت	2.48	0.08	-	29.47	-	-	0.000
الانفعالي	0.03-	0.02	0.04-	1.55-	0.009-	0.000	0.121
العقلي	0.00-	0.00	0.10-	4.62-	0.09-	0.008	0.000

يتضح من الجدول (2) بأن الذكاء العقلي هو المتنبأ الدال إحصائيا في نموذج الانحدار بينما لم يكن الذكاء الانفعالي دالاً إحصائيا. وبالرجوع إلى قيمة معامل التحديد فإن هذا النموذج فسر 1% من التباين في المشكلات الأكاديمية.

ثانيا: نتائج السؤال الثاني

نص السؤال الثاني على: « أي أنواع الذكاء (العقلي أم الانفعالي) الأكثر قدرة على التنبؤ بالمشكلات الانفعالية؟»

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام أسلوب الانحدار المتعدد؛ حيث تم التعامل مع المشكلات الانفعالية كمتغير تابع يتم التنبؤ به من خلال متغيري الذكاء العقلي والذكاء الانفعالي، والجدول (3) يشير إلى نتائج معادلة الانحدار.

الجدول (3): نتائج تحليل الانحدار للتنبؤ بالمشكلات الانفعالية من خلال الذكاء العقلي والذكاء الانفعالي

	معامل الانحدار غير المعياري B	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري Beta	قيمة ت	قيمة ر	قيمة ر2	القيمة الاحتمالية
الثابت	2.06	0.09	-	20.81	-	-	0.000
الانفعالي	0.15-	0.02	0.11-	5.35-	0.117-	0.013	0.000
العقلي	0.00-	0.00	0.03-	1.52-	0.006-	0.000	0.126

يتضح من الجدول (3) بأن الذكاء الانفعالي هو المتنبأ الدال إحصائيا في نموذج الانحدار بينما لم يكن الذكاء العقلي دال إحصائيا. وبالرجوع إلى قيمة معامل التحديد فإن هذا النموذج فسر 1.2% من التباين في المشكلات الانفعالية.

ثالثا: نتائج السؤال الثالث

نص السؤال الثالث على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الذكاء (العقلي والانفعالي) والمشكلات (الأكاديمية والانفعالية) لدى الطلبة بناء على الجنس؟

للتعرف على مستويات الذكاء (العقلي والانفعالي) والمشكلات (الأكاديمية والانفعالية) لدى الطلبة بناء على النوع تم استخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل من الذكور والإناث في متغيرات الدراسة، كما تم استخدام اختبار «ت» للعينات المستقلة، والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4): نتائج تحليل اختبار «ت» للعينات المستقلة لبيان الفروق في مستويات الذكاء (العقلي والانفعالي) والمشكلات (الأكاديمية والانفعالية) لدى الطلبة بناء على الجنس

	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة «ت»	القيمة الاحتمالية	حجم الاثر
المشكلات الأكاديمية	ذكور	1272	2.45	0.62	3.19	0.001	0.06
	إناث	1356	2.37	0.62			
المشكلات الانفعالية	ذكور	1268	2.45	0.71	5.34	0.000	0.10
	إناث	1355	2.60	0.73			
الذكاء الانفعالي	ذكور	1268	3.41	0.58	10.15	0.000	0.19
	إناث	1356	3.63	0.51			
الذكاء العقلي	ذكور	1117	36.73	11.47	4.20	0.000	0.08
	إناث	1250	38.67	10.98			

يتضح من الجدول (4) وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى المشكلات الانفعالية لصالح الإناث والأكاديمية لصالح الذكور، بينما كانت الفروق دالة إحصائيا في مستوى الذكاء العقلي والانفعالي لصالح الإناث.

رابعا: نتائج السؤال الرابع

نص السؤال الرابع على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الذكاء (العقلي والانفعالي) والمشكلات (الأكاديمية والانفعالية) لدى الطلبة بناء على مراحلهم الدراسية المختلفة في الصفوف (7،8،11،12)؟

وللتعرف على مستويات الذكاء (العقلي والانفعالي) والمشكلات (الأكاديمية والانفعالية) لدى الطلبة بناء على الصف الدراسي فقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، لمعرفة فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الصفوف الدراسية (7، 8، 11،12) على متغيرات الدراسة، ويوضح الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة في الصفوف المختلفة على متغيرات الدراسة.

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة في الصفوف المختلفة على متغيرات الدراسة.

	الصفوف	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المشكلات الأكاديمية	7	663	2.32	0.70
	8	366	2.31	0.68
	11	845	2.45	0.56
	12	754	2.50	0.56
	المجموع	2628	2.41	0.62
المشكلات الانفعالية	7	659	2.42	0.75
	8	366	2.49	0.68
	11	845	2.59	0.72
	12	753	2.56	0.71
	المجموع	2623	2.52	0.72
الذكاء الانفعالي	7	661	3.23	0.61
	8	366	3.37	0.53
	11	845	3.69	0.47
	12	752	3.68	0.48
	المجموع	2624	3.53	0.56
الذكاء العقلي	7	589	30.60	11.96
	8	320	36.58	10.81
	11	764	41.89	9.40
	12	694	39.82	9.61
	المجموع	2367	37.76	11.25

الجدول (6): نتائج تحليل التباين الأحادي لأفراد عينة الدراسة في الصفوف المختلفة على متغيرات الدراسة.

		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة «ف»	القيمة الاحتمالية
المشكلات الأكاديمية	بين المجموعات	16.52	3	5.50	14.38	0.001
	ضمن المجموعة	1004.72	2624	0.38		
	المجموع	1021.24	2627			
المشكلات الانفعالية	بين المجموعات	11.84	3	3.94	7.52	0.001
	ضمن المجموعة	1373.64	2619	0.52		
	المجموع	1385.48	2622			
الذكاء الانفعالي	بين المجموعات	108.60	3	36.20	132.33	0.001
	ضمن المجموعة	716.69	2620	0.27		
	المجموع	825.29	2623			
الذكاء العقلي	بين المجموعات	46665.83	3	15555.27	145.25	0.001
	ضمن المجموعة	253045.34	2363	107.08		
	المجموع	299711.17	2366			

ويوضح الجدول (6) نتائج تحليل التباين الأحادي لأفراد عينة الدراسة في الصفوف المختلفة على متغيرات الدراسة

يتضح من نتائج تحليل التباين الأحادي وجود فروق دالة إحصائيا بين الصفوف في جميع المتغيرات، كما هو واضح في الجدول (6)، وبالنظر إلى متوسطات المشكلات الأكاديمية والانفعالية وباستخدام اختبار شافييه للقياس البعدي يتضح أن مستوى هذه المشكلات أعلى في الصفين (11، 12) مقارنة بالصفوف الدنيا (7، 8). كما أن النتائج دلت على أن متوسطات الذكاء الانفعالي والعقلي أعلى في الصفين (11، 12) مقارنة بالصفوف الدنيا (7، 8).

مناقشة النتائج:

أظهرت نتائج البحث الحالي أن العلاقة التنبئيه بين متغيرات الدراسة الذكاء (العقلي والانفعالي) والمشكلات (الأكاديمية والانفعالية) لدى طلبة الصفوف السابع والثامن والحادي عشر والثاني عشر دالة إحصائيا، حيث تم استخدام أسلوب الانحدار لاختبار قدرة كلٍ من

الـذكاء العقلـي والـذكاء الانفعالـي علـى التنبـؤ بالمشـكلات الأكاديميـة لـدى الطلبـة، وأشـارت نتائـج معادلـة الانحـدار إلـى أن الـذكاء العقلـي هـو المتنبـأ الـدال إحصائيـا فـي نمـوذج الانحـدار بينمـا لـم يكـن الـذكاء الانفعالـي دال إحصائيـا. فللـذكاء العقلـي أهميـة كبيـرة فـي حيـاة الفـرد لأنـه هـو الـذي يحـدد مكانتـه ويعتبـر الأداة التـي تجعلـه ناجحـا فـي شـتى مجـالات الحيـاة، لأنـه يسـاعده علـى تخطـي المشـكلات التـي تواجهـه بطـرق جديـدة وأكثـر ذكاء، فنجـد الفـرد ذا الـذكاء المرتفـع يتميـز عـن غيـره مـن الأفـراد بقدرتـه علـى الاسـتفادة مـن كل الخبـرات والتجـارب التـي يمـر بهـا (عبـد الـرزاق، 2012). فالقـدرة علـى التعلـم والتفكيـر المجـرد والتفكيـر المنطقـي تعـد من سـمات الـذكاء لـدى الأفـراد، وقـد أصبـح التنبـؤ بمسـتوى تحصيـل الطالـب عـن طريـق قيـاس ذكائـه ممـا أكدتـه الدراسـات العلميـة (الخزرجـي؛ والعـزي، 2010)، فنجـد الطـلاب ذوي الأداء الجيـد فـي اختبـارات الـذكاء يتميـزون بمسـتوى تحصيـل عـال بينمـا يميـل الطـلاب ذوي الـذكاء المنخفـض إلـى الحصـول علـى تقديـرات أكاديميـة ضعيفـة، وقـد دلـت العديـد مـن الدراسـات أن هنـاك صلـة وثيقـة بيـن الـذكاء والنجـاح، حيـث أن الـذكاء مـن أهـم العوامـل التـي تحـدد لنـا مسـتويات النجـاح، ومـن أمثلـة الدراسـات التـي أشـارت إلـى أن للـذكاء العقلـي تأثيـر فـي مسـتويات المشـكلات التـي يواجههـا الطلبـة (كمـا ورد فـي سـليمان، 1998) دراسـة تايلـور ودراسـة ألاش ودراسـة كوجـان والاش ودراسـة وينـج ودراسـة بيـرت ودراسـة ثيرسـتون ودراسـة جريـن.

كذلـك تـم اسـتخدام أسـلوب الانحـدار لاختبـار قـدرة كلٍ مـن الـذكاء العقلـي والـذكاء الانفعالـي علـى التنبـؤ بالمشـكلات الانفعاليـة لـدى الطلبـة، وأشـارت نتائـج معادلـة الانحـدار إلـى أن الـذكاء الانفعالـي هـو المتنبـأ الـدال إحصائيا في نمـوذج الانحدار بينما لـم يكن الذكاء العقلـي دال إحصائيا؛ حيـث أظهـرت بعـض الدراسـات (Banat & Rimawi, 2014) الذكاء العاطفي باعتباره مؤشـرا كبيـرا علـى التحصيـل الدراسـي. وفـي حيـن أن مقاعـد الدراسـة تركز على الـذكاء اللغـوي والذكاء المنطقـي الـذي يمنحنـا 20% مـن النجـاح فـي الحياة نجـد أن 80% المتبقيـة من النجـاح تعتمد على عوامـل أخـرى، فبعـض الأفـراد الذيـن لا يملكـون ذكاء انفعاليـا عانـوا فـي حياتهـم العمليـة بالرغـم مـن أنهـم كانـوا قـدوة فـي تفوقهـم الدراسـي ويحملـون مؤهـلات علميـة عاليـة، فالـذكاء الانفعالـي يزيـد مـن قـدرة الفـرد علـى التعامـل الإيجابـي مـع نفسـه ومـع الآخريـن مـن خـلال فهـم الآخريـن ومعرفـة أمزجتهـم ورغباتهـم ودوافعهـم ومقاصدهـم والقـدرة علـى ملاحظـة الفـروق بيـن النـاس مـن ثـم التفاعـل معهـم بكفـاءة (السـالم، 2010). كما أن مسـتويات الـذكاء الانفعالي تؤثـر إيجابا في معتقـدات الأفـراد حـول كفاءتهـم الذاتيـة (Alrajhi et al., 2017). لذلـك يمكـن القـول بأن امتلاك الفـرد لمهـارات الـذكاء الانفعالـي تسـاعده علـى التحكـم فـي المشـكلات الانفعاليـة التـي تواجهـه والتعامـل معهـا بشـكل إيجابي.

وفيمـا يختـص بالفـروق فـي مسـتويات الـذكاء العقلـي والانفعالـي والمشـكلات الأكاديميـة والانفعاليـة لـدى الطلبـة بنـاء علـى الجنـس فقـد أشـارت النتائـج إلـى وجـود فـروق دالـة إحصائيـا

في مستوى المشكلات الانفعالية لصالح الإناث والأكاديمية لصالح الذكور، بينما كانت الفروق دالة إحصائيا في مستوى الذكاء العقلي والانفعالي لصالح الإناث، ونفسر اتجاه الفروق في المشكلات الانفعالية لصالح الإناث إلى الاختلاف البيولوجي للإناث عن الذكور، فالإناث أكثر عرضة للمشكلات الانفعالية؛ إذ إن التغيرات التي تطرأ عليهن في هذه المرحلة تساهم بشكل ملحوظ في تغيير انفعالاتهن وعدم ثباتها واستقرارها، كذلك اختلاف أساليب المعاملة الوالدية قد يخلق المشاكل الانفعالية لدى الإناث ويزيد من الغضب لديهن، فالإناث بطبيعتهن يستثرن بسرعه، بينما يفسر اتجاه الفروق في المشكلات الأكاديمية لصالح الذكور إلى أن السمات الحركية السائدة لدى الذكور تؤدي إلى ظهور المشكلات لديهم بشكل أكبر وأوضح من الإناث، فالحركة تقلل من الانتباه والتركيز لديهم مما يؤدي إلى ظهور مشكلات أكاديمية لديهم عكس الإناث اللواتي يسعين في الغالب إلى المنافسة مع زميلاتهن للوصول لأعلى المستويات في التحصيل الأكاديمي وهذا ما يفسر اتجاه الفروق في الذكاء العقلي والانفعالي لصالح الإناث، فالإناث يملكن القدرة على التعامل مع المواقف المختلفة حسب مهارات الذكاء الانفعالي، ويوظف قدراتهن العقلية بشكل فعال في المواقف التعليمية.

ويمكن تفسير ارتفاع مستوى المشكلات الأكاديمية والانفعالية لدى الطلبة في الصفوف العليا (11، 12) مقارنة بالصفوف الدنيا (7، 8) بسبب اختلاف طبيعة المرحلة العمرية لديهم، حيث أن الطلبة في هذه المرحلة يميلون إلى الاستقلالية والبحث عن تقدير الذات وتحقيق الذات ويتأثرون بمجموعة الأقران بشكل أكبر من طلبة الصفوف الدنيا الأمر الذي يسبب لهم اصطداماً ومشاكلاً مع والديهم ومعلميهم مما يؤدي إلى ظهور المشكلات الأكاديمية والانفعالية لديهم. وفيما يختص بارتفاع مستوى الذكاء العقلي والانفعالي لدى طلبة الصفوف العليا مقارنة بطلبة الصفوف الدنيا، فيمكن تفسير ذلك إلى نمو المهارات العقلية لديهم ومرورهم بخبرات مختلفة واكتسابهم لمهارات متنوعة تصقل الذكاء العقلي والانفعالي لديهم وتظهره بشكل أكبر عمن هم أصغر منهم في السن في الصفوف الدنيا.

إلا أن استفادة هؤلاء الطلبة الكبار في توظيف مستوياتهم من الذكاء العقلي والانفعالي كان محدودا بدليل أن نسبة التباين المفسر في التنبؤ بالمشكلات الأكاديمية من خلال الذكاء بنوعيه لم تتجاوز 1%، كما أن نسبة التباين المفسرة في التنبؤ بالمشكلات الانفعالية لم يتجاوز 1.2%، وهذا يدل أن الطلبة ذكورا وإناثا كبارا وصغارا بحاجة إلى امتلاك مهارات أخرى للحد من الإحساس بالمشكلات الانفعالية والأكاديمية مثل مهارات واستراتيجيات الدراسة، كما يدل على تأثير متغيرات شخصية أخرى لم تتم دراستها في هذه الدراسة كأساليب التوافق النفسي ومعتقدات الكفاءة الأكاديمية والتي يمكن أن يتناولها الباحثون في دراساتهم المستقبلية. بالإضافة إلى المتغيرات الشخصية التي يمكن أن تؤثر في قدرة الطلبة على التعامل مع ما يواجههم من مشكلات، فإن بعض الدراسات أكدت تأثير أنماط التنشئة

الوالدية في مستوى المشكلات النفسية وغير النفسية التي يواجهها الطلبة (Aldhafri, 2016)، لذلك يمكن أن تكون البيئة الأسرية أحد متغيرات الدراسات المستقبلية.

التوصيات:

من خلال الدراسة الحالية يوصي الباحثان بالآتي:

1. إكساب الطلبة مهارات واستراتيجيات فاعلة للتغلب على المشكلات الانفعالية والأكاديمية وتوجيه الطاقة والجهد باتجاه إيجابي.
2. التوسع في دراسة المتغيرات التي يمكن أن تسهم في التنبؤ بالمشكلات الانفعالية والأكاديمية سواء كانت متغيرات متصلة بالطالب أو المدرسة أو الأسرة.

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

1. أبو الخير، عبد الكريم (2004). النمو من الحمل إلى المراهقة. عمان: دار وائل للطباعة والنشر.
2. أبو غالي، عطاف محمود؛ وأبو مصطفى، نظمي عودة (2014). تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة العادي لرافن للفئة العمرية من (8 – 18) سنة على طلبة التعليم العام بمحافظات غزة. مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، 9(1)، 90 - 108.
3. أحمد، إبراهيم أحمد (1991). نحو تطوير الإدارة المدرسية، سلسلة دراسات نظرية وميدانية، ط1، الإسكندرية: دار المطبوعات الجديدة.
4. أحمد، أحمد جمال (2012). علاقة الذكاء الانفعالي باستراتيجيات إدارة الصراع لدى المتفوقين دراسيا. جامعة المينا -جمهورية مصر العربية.
5. الأحمدي، محمد (2007). الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب جامعة طيبة بالمدينة المنورة. مجلة العلوم الاجتماعية-جامعة لكويت، 53(4).
6. إسماعيل، ياسر يوسف (2009). المشكلات السلوكية لدى الأطفال الحرومين من بيئتهم الأسرية (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية-غزة، 1 - 190.
7. بركات، زياد (2009). تنشيط الذاكرة التي يستخدمها طلاب جامعة القدس المفتوحة لتعزيز قدرتهم على الاحتفاظ بالمعلومات وتذكرها. مجلة مستقبل التربية العربية، 16(59)، 263 - 310.
8. البوعينين، إيمان صقر (2013). المشكلات السلوكية وعلاقتها بالاستعداد الأكاديمي لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة في محافظة الخبر (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك عبد العزيز-المملكة العربية السعودية.
9. الجولاني، فادية عمر (1999). تشخيص وعلاج المشكلات الاجتماعية والنفسية. القاهرة: مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية.
10. حافظ، نسرين (2011). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من الطلاب المتفوقين (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى-المملكة العربية السعودية.

11. الخزرجي، ضمياء، والعزي، أحلام (2010). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات. مجلة ديالي للبحوث الإنسانية، (47)، 319 - 351.

12. الداهري، صالح حسن (2005). مبادئ الصحة النفسية. عمّان: دار وائل للطباعة والنشر.

13. الدرعان، فرحان عبد العزيز (2016). الإدمان على الألعاب الالكترونية وعلاقته بالمشكلات الاكاديمية والاجتماعية والانفعالية لدى طلاب المدارس (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة اليرموك، الأردن.

14. الدلاعة، أنور مصطفى؛ والصوالحة، محمد أحمد (2015). الذكاء الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 3(12).

15. دلال، سلامي (2016). الذكاء العاطفي-مدخل نظري. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية-جامعة الشهيد حمة لخضر-الوادي (15)، 164 - 179.

16. رحمة، عزيزة (2011). الذكاء السائل والتحصيل الدراسي وعلاقتهما ببعض سمات الشخصية لدى طلبة جامعة دمشق. مجلة جامعة دمشق، 27(1 - 2)، 321 - 361.

17. الروسان، فاروق (2001). سيكولوجية الأطفال غير العاديين. الأردن: دار الفكر.

18. زمزمي، عبد الرحمن معتوق (1419هـ). تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لجون رافن على الطلاب الصم في معاهد الأمل للمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية. وموقع ومنتدى دراسات وبحوث المعوقين.

19. السالم، هدى (2010). معايير النجاح في الحياة العملية تعتمد على نسبة الذكاء العاطفي. صحيفة الرياض، المملكة العربية السعودية. العدد 15275.

20. سعدية، عبد اللاوي (2012). المشكلات النفسية والسلوكية لدى أطفال السنوات الثلاثة الأولى ابتدائي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مولود معمري-تيزي وزو- الجزائر، 1 - 185.

21. سليمان، أمين علي (1998). التحصيل الدراسي وعلاقته بكل من الذكاء والابتكار لدى عينة من الطلاب الملتحقين بالصف الأول الثانوي بفصول المتفوقين بالمرحلة الثانوية في جمهورية مصر العربية. مجلة العلوم التربوية-مصر، 6(10)، 59 - 96.

22. سليمان، شاهر خالد؛ ولعيس إسماعيل صالح (2012). الصحة النفسية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المرحلة المتوسطة بمدارس منطقة تبوك. موقع جامعة قاصدي مرباح-ورقلة.

23. الضامن، منذر عبد الحميد (2005). علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

24. طه، محمد (2006). الذكاء الإنساني اتجاهات معاصرة وقضايا نقدية. الكويت: عالم المعرفة.

25. العازمي، عبد الله سالم (2013). المشكلات الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت في ضوء بعض المتغيرات. مجلة الطفولة والتربية (كلية رياض الأطفال – جامعة الإسكندرية) مصر، 5(13)، 359 - 436.

26. عبد الرزاق، محمد (2012). الذكاء. موقع أكاديمية علم النفس.2012 -1-17 , acofpos.com.

27. العبيدي، محمد (2000). علم النفس العام. الجزائر: دار بو حالة للطبع.

28. العفرج، هدى عبد الرحمن (2013). برنامج لتنمية الذكاء الوجداني وأثره في خفض بعض المشكلات السلوكية لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالمملكة العربية السعودية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك سعود – المملكة العربية السعودية.

29. عمران، محمد (2003). المشكلات المدرسية عند المراهق. منتدى السبورة التربوية.

30. الفرا، إسماعيل صالح؛ والنواجحة، زهير عبد الحميد (2012). الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة الحياة والتحصيل الأكاديمي لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة بمنطقة خان يونس التعليمية. مجلة جامعة الازهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، 14(2)، 57 - 90.

31. كاظم، علي مهدي؛ والظفري، سعيد؛ والبحراني، منى؛ والخروصي، حسين؛ والزبيدي، عبد القوي؛ ويوسف، يوسف حسن (2011). التنبؤ بالذكاء الوجداني في ضوء بعض المتغيرات النفسية والديموغرافية لدى طلبة الصفوف من 7 - 12 في سلطنة عمان. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 8(1)، 1 - 23.

32. محمود، حمدي شاكر (1998). التوجيه والإرشاد الطلابي للمرشدين والمعلمين. حائل، دار الاندلس للنشر والتوزيع.

33. المزوغي، ابتسام سالم (2011). الفروق في الذكاء وقلق الامتحان بين الطلبة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي من طلبة جامعة السابع من ابريل الليبية. المجلة العربية لتطوير التفوق، 2(2)، 83 - 111.

34. المسعود، ندى أحمد (2005). أسس حل المشكلات. وزارة التربية والتعليم، السعودية.

35. المللي، سهاد (2010). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين. مجلة جامعة دمشق، 26(3)، 135 - 191.

ترجمة مصادر ومراجع اللغة العربية: **Translated Arabic References:**

1. Abulkhair, Abdul-Karim (2004). Growth from pregnancy to adolescence. Amman: Wael Publishing House.

2. Abu Ghali, Attaf Mahmoud; and Abu Mustafa, Nadhmi Odeh (2014). Standardization of the Standard Matrices for the Age Group (8-18) amomg General education students in the governorates of Gaza. Taiba University Journal of Educational Sciences, 9 (1), 90-108.

3. Ahmed, Ibrahim Ahmed (1991). Towards the Development of School Management, Series of Theory and Field Studies, I 1, Alexandria: New Publications House.

4. Ahmed, Ahmed Jamal (2012). The relationship of emotional intelligence to the conflict management strategies for those who excel academically. University of El-Mina - Arab Republic of Egypt.

5. Al-Ahmadi, Muhammad (2007). Emotional intelligence and its relation to cognitive intelligence and academic achievement in a sample of students of the University of Taiba in Medina. Journal of Social Sciences, University of Kuwait, 53 (4).

6. Ismail, Yasser Youssef (2009). Behavioral problems of children deprived of their family environment (unpublished master thesis). Islamic University - Gaza, 1-190.

7. Barakat, Ziad (2009). Activation of the memory of students of Al Quds Open University for enhancing their ability to retain and remember information. Journal of the Future of Arab Education, 16 (59), 263-310.
8. Al-Buainain, Iman Saqr (2013). Behavioral problems and their relation to the academic readiness of a sample of middle-school students in Al-Khobar governorate (unpublished master thesis). King Abdulaziz University - Kingdom of Saudi Arabia.
9. Al-Joulani, Fadia Omar (1999). Diagnosis and treatment of social and psychological problems. Cairo: Al-Ashra'a Art Library and Printing Press.
10. Hafedh, Nisrine (2011). Emotional intelligence and its relation to academic achievement among a sample of outstanding students (unpublished master thesis). Umm Al Qura University - Saudi Arabia.
11. Al-Khazraji, Damietta; Al-Azzi, Ahlam (2010). Social intelligence and its relation to the academic achievement of students of the Institute of Teachers' Preparation. Diyala Journal of Human Research, (47), 319-351.
12. Al-Dhahiri, Saleh Hassan (2005). Principles of Mental Health. Amman: Wael Publishing House.
13. Al-Douran, Farhan Abdulaziz (2016). Addiction to electronic games and its relationship to the academic, social and emotional problems of school students (unpublished Master thesis). Yarmouk University, Jordan.
14. Al-Dala'a, Anwar Mustafa, and Sawalha, Mohamed Ahmed (2015). Emotional intelligence and its relation to the level of ambition among Yarmouk University students in the light of some variables. Al - Quds Open University Journal for Educational and Psychological Studies, 3 (12).
15. Dalal, Salami (2016). Emotional intelligence: theoretical input. Journal of Studies and Social Research - University of the martyr Hama Lakhdar-Valley (15), 164-179.
16. Rahma, Aziza (2011). Runny intelligence and academic achievement and their relationship with some personality traits of Damascus University students. University of Damascus Journal, 27 (1-2), 321-361.
17. Al-Rusan, Farouk (2001). The psychology of abnormal children. Jordan: Dar Al-Fikr.
18. Zamzami, Abdurrahman Ma'touk (1419 AH). The standardization of the John Raven color matrix test for Deaf students at Al-Amal Institutes of Primary School in Saudi Arabia. Forum for Research and Research on Disabled Persons.
19. Al-Salem, Huda (2010). Standards of success in professional life as dependent on emotional intelligence. Riyadh Newspaper, Saudi Arabia. No. 15275.

20. Saadia, Abdellawi (2012). Psychological and behavioral problems among children of the first three years of primary school and their relation to academic achievement (unpublished master thesis). University of Mouloud Maamri-Tizi-Ouzou, Algeria, 1-185.
21. Suleiman, Amin Ali (1998). Educational achievement and its relation to both intelligence and innovation among a sample of students in grade 1 at high school in the Arab Republic of Egypt. Journal of Educational Sciences - Egypt, 6 (10), 59-96.
22. Suleiman, Shaher Khalid; and Issa Ismail Saleh (2012). Mental health and its relation to emotional intelligence among students with special needs in the intermediate stage in the schools of the Tabuk. The site of the University of Qasdi Mervah-Werfallah.
23. Al-Dhamin, Monther Abdelhamid (2005). Growth Psychology: Childhood and Adolescence. Kuwait: Al Falah Library for Publishing and Distribution.
24. Taha, Mohammed (2006). Human intelligence Contemporary trends and monetary issues. Kuwait: The World of Knowledge.
25. Al-Azmi, Abdussalem (2013). The academic problems of the students of the Faculty of Basic Education in the State of Kuwait in the light of some variables. Journal of Childhood and Education (Faculty of Kindergarten - Alexandria University) Egypt, 5 (13), 359-436.
26. Abdurrazaq, Mohamed (2012). Intelligence. The Academy of Psychology site: acofpos.com, 17-1-2012.
27. Al-Obaidi, Muhammad (2000). General psychology. Algeria: Dar Bo is a state of print.
28. Al-Afraj, Huda Abdurrahman (2013). Program for the development of emotional intelligence and its impact in reducing some behavioral problems in a sample of children with learning difficulties in the Kingdom of Saudi Arabia (unpublished Master thesis). King Saud University - Kingdom of Saudi Arabia.
29. Imran, Muhammad (2003). School problems in adolescence. Forum of educational blackboard.
30. Al-Farra, Ismail Saleh; Al-Nawajha, Zuhair Abdel-Hamid (2012). Emotional intelligence and its relation to the quality of life and academic achievement of students at Al Quds Open University in Khan Younis Educational Zone. Journal of Al-Azhar University of Gaza, Series of Human Sciences, 14 (2), 57-90.
31. Kadhim, Ali Mahdi, Al-Dhafari, Saeed, Bahrani, Mouna, Al-Kharousi, Hussain, Zubaidi, Abdul Qawi and Yousef Yusuf Hassan. Predicting emotional intelligence in the light of some psychological and demographic variables among students in grades 7-12 in the Sultanate of Oman. Journal of the University of Sharjah for Humanities and Social Sciences, 8 (1), 1-23.

32. Mahmoud, Hamdi Shaker (1998). Student Guidance and Advising for Teachers and Advisors. Hail, Al-Andalus House for Publishing and Distribution.
33. Al-Mzoughi, Ibtisam Salem (2011). Differences in intelligence and exam anxiety among students with igh and low achievement at the University of the seventh of April, Libya. Arab Journal for the Development of Excellence, 2 (2), 83-111.
34. Massaoud, Nada Ahmed (2005). Principles of problem solving. Ministry of Education, Saudi Arabia.
35. Al-Malli, Suhad (2010). Emotional intelligence and its relation to academic achievement in a sample of outstanding and ordinary students. University of Damascus Journal, 26 (3), 135-191.

المراجع الاجنبية:

Abdullah, M. C., Elias, H., Mahyuddin, R., & Uli, J. (2004). Emotional Intelligence and academic achievement among Malaysian secondary students. Pakistan Journal of psychological research, 19(3-4), 105-121.

Aldhafri, S. (2016). The Relationship between Students' Perceptions of Parenting Styles and their University Life Adjustment. Journal of Educational and Psychological Studies, 10(4), 687-696.

Alrajhi, M., Aldhafri, S., Alkharusi, H., Albusaidi, S., Alkharusi, B., Ambusaidi, B., & Alhosni, K. (2017). The Predictive Effects of Math Teachers' Emotional Intelligence on their Perceived Self-Efficacy Beliefs. Teaching and Teacher Education, 67, 378-388. http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2017.07.003

Al-rfou, M. (2012). Emotional Intelligence and its relation with Instructional achievement of tafilah technical university Students. American International Journal of Contemporary Research, 2(10), 68-76.

Banat, B., & Rimawi, O. (2014). The impact of emotional intelligence on academic achievement: a case study of AL-Quds University students. International Humanities Studies, 1(2), 12-39.

Carvalho, J., & Colvin, A. (2015). Emotinoal Intelligence and academic success among low income college students. International Journal of Education and Social Scienca, 2(3), 35-42.

Nwadinigwe, I., & Azuka-Obieke, U. (2012). The impact of emotional intelligence on academic achievement of senior secondary school students in Lagos, Nigeria. Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies (JETERAPS), 3(4), 395-401.

Ouma, O. G. (2014). Multiple intelligence among secondary school learners in Kenya. University of Nairobi, school of education, psychology department.

Oyinloye, J. M. (2005). Emotional intelligence. An introduction to general psychology and pastoral counselling. Lagos: Emaphine Reprographics Ltd.

Pepe, K. (2011). A Study on the playing of computer games, class success and attitudes of parents to primary school students. Educational Research and Reviews, 6(9), 657-663.

Pfeiffier, SI. (2001), Emotional intelligence popular and elusive construct.

Roeper Review, 23(3), 138-142

Skoric, M., Teo, L., & Neo, R. (2009). Children and video games: addiction engagement and scholastic achievement. Cyberpsychol Behav, 12, 567-572.

Zrak, M., & Ahmadian, E. (2015). The relationship between emotional intelligence and creative thinking with academic achievement of primary school students of fifth grade. Mediterranean Journal of Social Sciences MCSER Publishing, Rome-Italy, 6(1), 598-611.

The Relationship between Mental and Emotional Intelligence and Academic and Emotional Problems among Middle and High School Students in the Sultanate of Oman

Shamsa Essa Albaloshi

Said Suliman Aldhafri

College of Education - Sultan Qaboos University

Muscat - Sultanate Of Oman

Abstract:

This study sought to examine the relationship between mental and emotional intelligence and academic and emotional problems among students of different grade levels (i.e., seventh, eighth, eleventh and twelfth) in the Sultanate of Oman. It also aimed at exploring possible gender and grade level differences in the study's main variables. Raven matrices, an emotional intelligence scale, and a questionnaire on academic and emotional problems were administered to a study sample of 2628 male and female students. Regression analysis showed that mental intelligence significantly predicted academic problems while emotional intelligence was not statistically significant. However, emotional intelligence was found to significantly predict emotional problems while mental intelligence was not statistically significant. There were also significant differences on the levels of emotional problems, mental and emotional intelligence, in favor of females. Male students scored higher in academic problems. One-way analyses showed statistically-significant differences in all the study variables in favor of high grades.

Keywords: mental intelligence, emotional intelligence, academic problems, emotional problems, school students.