
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/library/8990>
تاريخ الاسترداد: 2026/04/11 10:06 +03

الموسوعة السياسية 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 السياسية - Encyclopedia Political، يرجى التواصل على info@political-encyclopedia.org

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

مجلة جامعة الشارقة

دورية علمية محكمة

للعالم
الإنسانية
والاجتماعية

عدد A

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

التقييم 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 القبول: 2017-11-02

تاريخ الاستلام: 2017-05-04

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 المتنبأ الدال إحصائيا للمشكلات الأكاديمية في نموذج الانحدار بينما لم يكن الذكاء الانفعالي دالاً إحصائياً، وبالمقابل كان الذكاء الانفعالي هو المتنبأ الدال إحصائياً للمشكلات الانفعالية في نموذج الانحدار بينما لم يكن الذكاء العقلي دالاً إحصائياً. كما وجدت فروق دالة إحصائياً في مستوى المشكلات الانفعالية لصالح الإناث والأكاديمية لصالح الذكور، بينما كانت الفروق دالة إحصائياً في مستوى الذكاء العقلي والانفعالي لصالح الإناث. كذلك يتضح من نتائج تحليل التباين الأحادي وجود فروق دالة إحصائياً 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 فأى 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 الفلج في أي نظام تعليمي، وأن تغيير 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 دائماً بالطلبة، وكثيراً 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 لاحقاً (الدرعان، 2016). وقد يواجه الطلبة العديد من المشكلات الأكاديمية والنفسية والاجتماعية التي تشكل تحدياً 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 وفقاً لمتغير العمر الزمني، وتعكس كل مرحلة عمرية من حياة الفرد عدداً 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 تدريجياً إلى عواطف تجاه الآخرين أو الأشياء، ويعني ذلك أن الانفعال حالة من التغيير 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 التألؤم مع بيئته التي يعيش فيها (الضامن، 2005).

وسلوكيات الطلبة وتصرفاتهم سواء مع أوليائهم أو في تعاملاتهم مع المجتمع، كثيرًا ما تؤدي إلى مشكلات انفعالية تتمثل في قيامهم بسلوكيات غير مقبولة اجتماعيًا تؤثر في المحيطين بهم، وتؤثر كذلك في مستواهم وتحصيلهم الدراسي (سعدية، 2012). فوجد أن العديد من الدراسات ربطت المشكلات الانفعالية مع متغيرات متنوعة ودرست مدى تأثيرها على الطلبة في جوانب نومهم 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 محبطًا 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

ناجح (العبيدي، 2000).

والاهتمام بالذكاء وجوانبه المختلفة لدى الأفراد، أدى إلى ظهور أنواع متعددة منه، نذكر منها الذكاء الانفعالي الذي يجعل من الفرد القادر على ضبط انفعالاته وتحويلها من انفعالات سلبية إلى انفعالات إيجابية هو الأكثر ذكاء انفعالياً. فانفعالات الفرد تلعب دوراً هاماً في حياته وتعتبر مصدراً لدوافعه وجهوده، فهي تعمل على تنظيم الانفعالات وتوجيه السلوك، فهي تعتبر جانباً أساسياً من شخصية الفرد (حافظ، 2011).

فالذكاء الانفعالي يلعب دوراً مهماً في حياتنا اليومية إذ أننا بحاجة إلى وصف انفعالاتنا ومشاعرنا وحاجاتنا الداخلية وصفاً مناسباً يفيدينا في تحقيق أهدافنا اليومية (الداعة؛ والصواحة، 2015). وقد لاحظ علماء النفس منذ مدة ليست بطويلة أن نجاح الإنسان وسعادته في الحياة لا يتوقفان على ذكائه العقلي فقط، وإنما على صفات ومهارات متنوعة تتضمن الذكاء الانفعالي، ويسير النمو الانفعالي العادي في عدة مراحل وفقاً لمتغير العمر الزمني، وتعكس كل مرحلة من عمر الفرد عدداً من المواقف الانفعالية المناسبة له (دلال، 2016).

وتتأثر انفعالات الطلبة بالجو المدرسي، ففي مرحلة المراهقة نجد أن الجو المدرسي يفرض على المراهق أن يتعامل مع مدرسين ومنهج وواجبات مدرسية وقيود وأنظمة وقوانين يعتبرها المراهق قيوداً تحد من حريته وحركته وتتنقص من قيمته، وبالتالي تؤثر في انفعالاته وعلى علاقته مع الآخرين (عمران، 2003).

إذ تمثل المدرسة المحيط الاجتماعي الخصب للتفاعل بين المراهقين للتنفيس عن ضغط السيطرة الوالدية، لكنها في نفس الوقت وجه آخر لصراع الأجيال بين المعلمين والمدراء والقائمين على التربية والتعليم، ونظراً لحساسيته المتزايدة فإن تحصيله يرتبط مباشرة بالتحفيز والتشجيع فيكون التحصيل إيجابياً، وبالتحقيق والإهانة فيكون التحصيل متردياً (الجولاني، 1999).

وتوجد دراسات متنوعة ربطت متغيرات الدراسة الحالية بمتغيرات أخرى، كما توجد دراسات تناولت نفس المتغيرات ولكن بطريقة مستقلة ونذكر منها دراسة الفراء والنواجة (2012) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي، وجودة الحياة، والتحصيل الأكاديمي، ودراسة المللي (2010) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التحصيل الدراسي والذكاء الانفعالي للطلبة الموهوبين والطلبة العاديين، ودراسة الأحمد (2007) والتي هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي وكل من (الذكاء المعرفي، والتحصيل الدراسي) لدى عينة من طلاب جامعة طيبة وطالباتها بالمدينة المنورة.

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) و قدرة 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 تعترى 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 اقترحه نظرية سيبرمان، ويقاس رافن من خلال اختبار المصفوفات القدرة الكلية العامة والكفاءة العقلية باستخدام أشكال هندسية يقوم المفحوص بإكمالها باختيار أحد البدائل، ونظرية العاملين لسيبرمان 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 ألش 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 تكاملا 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 تطوير 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 وماير (Salovey & Mayer, 1997). ونجد العديد من الدراسات التي ربطت بين الذكاء الانفعالي والمشكلات التي يعاني منها الطلبة (الخرجي والعزي، 2010؛ المللي، 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 لطاقتها 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 (الفران والنواحة، 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 تعبيرية معين ويصعب التحكم فيها كالتعبير بالألفاظ والإيماءات 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 بالمنهج 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 مجالاً لتطوير المناهج في المراحل الدراسية المختلفة والتجديد فيها مع الأخذ في الاعتبار النمو الطبيعي للطلاب 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 بمرحلهم 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 مجالاً لتطوير المناهج في المراحل الدراسية المختلفة والتجديد فيها مع الأخذ في الاعتبار النمو الطبيعي للطلاب 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 إجرائياً 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 الآخرين، 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 ومشاعره، 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، للتعرف 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، بمجموع (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 شيوعاً واستخداماً في قياس القدرة العقلية العامة، للفئة العمرية من (8 - 65) سنة، ويتألف الاختبار من (60) بنداً تتوزع على خمسة مجموعات هي (أ، ب، ج، د، هـ) 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 التشابهات وإجراء 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، وتندرج أسئلة المجموعة (ج) بدرجة أكبر في صعوبتها وتركز على مدى قدرة المفحوص في التعرف على التغيير المنتظم في أنماط الأشكال، كما تندرج 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 انخفاضاً نسبياً (عبدالعال، كما ورد في أبو غالي وأبو مصطفى، 2014). وقد تم حساب ثباته بطريقة إعادة تطبيق الاختبار وطريقة الاتساق الداخلي، علماً 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 السمدوني (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 الآخرين عندما ينجزون شيئاً جديداً) و(عندما أكون في حالة مزاجية

جيدة من السهل علي حل المشكلات)، وتتم الاستجابة للعبارات من خلال تدرج خماسي (1: «أعراض بشدة»، 2: «أعراض»، 3: «محايد»، 4: «موافق»، 5: «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، والبدايل الموجودة أمام الفقرات للطلبة. وقد أسفرت نتائج تحكيم آراء 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 ثمان 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 بكرهية نحو بعض الناس) و(اشعر بأني عصبي المزاج)، وتتم الاستجابة للعبارات من خلال تدرج خماسي (1: «أعراض بشدة» و2: «أعراض» 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 اختبارات 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:

أولاً: 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 كل 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

القيمة الاحتمالية	قيمة R ²	قيمة R	قيمة ت	معامل الانحدار المعياري Beta	الخطأ المعياري	معامل الانحدار غير المعياري B	الثابت
0.000	-	-	29.47	-	0.08	2.48	الثابت
0.121	0.000	0.009-	1.55-	0.04-	0.02	0.03-	الانفعالي
0.000	0.008	0.09-	4.62-	0.10-	0.00	0.00-	العقلي

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

ثانياً: 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 ر ²	القيمة الاحتمالية
الثابت	2.06	-	20.81	-	-	0.000
الانفعالي	0.15-	0.11-	5.35-	0.117-	0.013	0.000
العقلي	0.00-	0.03-	1.52-	0.006-	0.000	0.126

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

ثالثاً: 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

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

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

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

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

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

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 إحصائية بين الصفوف في جميع المتغيرات، كما هو واضح في الجدول (6)، وبالنظر إلى متوسطات المشكلات الأكاديمية والانفعالية وباستخدام اختبار شافيه 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 التنبئية بين متغيرات الدراسة الذكاء (العقلي والانفعالي) والمشكلات (الأكاديمية والانفعالية) لدى طلبة الصفوف السابع والثامن والحادي عشر والثاني عشر دالة إحصائية، حيث تم استخدام أسلوب الانحدار لاختبار قدرة كل من

الذكاء العقلي والذكاء الانفعالي على التنبؤ بالمشكلات الأكاديمية لدى الطلبة، وأشارت نتائج معادلة الانحدار إلى أن الذكاء العقلي هو المتنبأ الدال إحصائياً في نموذج الانحدار بينما لم يكن الذكاء الانفعالي دال إحصائياً. فالذكاء العقلي أهمية كبيرة في حياة الفرد لأنه هو الذي يحدد مكانته ويعتبر الأداة التي تجعله ناجحاً في شتى مجالات الحياة، لأنه يساعده على تخطي المشكلات التي تواجهه بطرق جديدة وأكثر ذكاءً، فنجد الفرد ذا الذكاء المرتفع يتميز عن غيره من الأفراد بقدرته على الاستفادة من كل الخبرات والتجارب التي يمر بها (عبد الرزاق، 2012). فالقدرة على التعلم والتفكير المجرد والتفكير المنطقي تعد من سمات الذكاء لدى الأفراد، وقد أصبح التنبؤ بمستوى تحصيل الطالب عن طريق قياس ذكائه مما أكدته الدراسات العلمية (الخرجي، والعزي، 2010)، فنجد الطلاب ذوي الأداء الجيد في اختبارات الذكاء يتميزون بمستوى تحصيل عالٍ بينما يميل الطلاب ذوي الذكاء المنخفض إلى الحصول على تقديرات أكاديمية ضعيفة، وقد دلت العديد من الدراسات أن هناك صلة وثيقة بين الذكاء والنجاح، حيث أن الذكاء من أهم العوامل التي تحدد لنا مستويات النجاح، ومن أمثلة الدراسات التي أشارت إلى أن للذكاء العقلي تأثير في مستويات المشكلات التي يواجهها الطلبة (كما ورد في سليمان، 1998) دراسة تايلور ودراسة الأاش ودراسة كوجان والأاش ودراسة وينج ودراسة بيرت ودراسة ثيرستون ودراسة جرين.

كذلك تم استخدام أسلوب الانحدار لاختبار قدرة كل من الذكاء العقلي والذكاء الانفعالي على التنبؤ بالمشكلات الانفعالية لدى الطلبة، وأشارت نتائج معادلة الانحدار إلى أن الذكاء الانفعالي هو المتنبأ الدال إحصائياً في نموذج الانحدار بينما لم يكن الذكاء العقلي دال إحصائياً؛ حيث أظهرت بعض الدراسات (Banat & Rimawi, 2014) الذكاء العاطفي باعتباره مؤشراً كبيراً على التحصيل الدراسي. وفي حين أن مقاعد الدراسة تركز على الذكاء اللغوي والذكاء المنطقي الذي يمنحنا 20% من النجاح في الحياة نجد أن 80% المتبقية من النجاح تعتمد على عوامل أخرى، فبعض الأفراد الذين لا يملكون ذكاءً انفعالياً عانوا في حياتهم العملية بالرغم من أنهم كانوا قدوة في تفوقهم الدراسي ويحملون مؤهلات علمية عالية، فالذكاء الانفعالي يزيد من قدرة الفرد على التعامل الإيجابي مع نفسه ومع الآخرين من خلال فهم الآخرين ومعرفة أمزجتهم وورغباتهم ودوافعهم ومقاصدهم والقدرة على ملاحظة الفروق بين الناس من ثم التفاعل معهم بكفاءة (السالم، 2010). كما أن مستويات الذكاء الانفعالي تؤثر إيجاباً في معتقدات الأفراد حول كفاءتهم الذاتية (Alrajhi et al., 2017). لذلك يمكن القول بأن امتلاك الفرد لمهارات الذكاء الانفعالي تساعده على التحكم في المشكلات الانفعالية التي تواجهه والتعامل معها بشكل إيجابي.

وفيما يختص بالفروق في مستويات الذكاء العقلي والانفعالي والمشكلات الأكاديمية والانفعالية لدى الطلبة بناءً على الجنس فقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً

في مستوى المشكلات الانفعالية لصالح الإناث والأكاديمية لصالح الذكور، بينما كانت الفروق دالة إحصائياً 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 انفعالتهن وعدم ثباتها واستقرارها، كذلك اختلاف أساليب المعاملة الوالدية قد يخلق المشاكل الانفعالية لدى الإناث ويزيد من الغضب لديهن، فالإناث بطبيعتهن يستثنن 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 يمكن 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 عنهم هم أصغر منهم في السن في الصفوف الدنيا.

إلا أن استفادة هؤلاء الطلبة الكبار في توظيف مستوياتهم من الذكاء العقلي والانفعالي كان محدوداً 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 متغيرة 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، عفاف 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، (19)، 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 دراسياً. جامعة المنيا -جمهورية مصر العربية.
5. الأحمد، محمد (2007). الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب جامعة طيبة بالمدينة المنورة. مجلة العلوم الاجتماعية-جامعة لكويط، 53(4).
6. إسماعيل، ياسر يوسف (2009). المشكلات السلوكية لدى الأطفال الحرومين من بينتهم 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 الأشعاع 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. عمان: دار وائل للطباعة والنشر.
13. الدرعان، فرحان عبد العزيز (2016). الإدمان على الألعاب الالكترونية وعلاقته بالمشكلات الأكاديمية 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. زمزي، 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 المتحقين 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 حلال 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. الفراء، 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 الأزهر 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.

Translated Arabic References:

ترجمة مصادر ومراجع اللغة العربية:

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) among 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, Shafer 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 high 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 الأجنبية:

- 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). Emotional Intelligence and academic success among low income college students. *International Journal of Education and Social Science*, 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.