



قيم التسامح وعلاقتها بالذكاء العاطفي لدى عينة من الموجهين الطلابيين في محافظة جدة

ساميه سعود السلمي

د. الاء بكر الشيخ

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين قيم التسامح والذكاء العاطفي لدى عينة من الموجهين الطلابيين بمحافظة جدة، والكشف عن مستوى كل من قيم التسامح والذكاء العاطفي لديهم، إضافة إلى التحقق من وجود فروق تعزى إلى متغيري الجنس ومكان العمل. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وتكونت عينة الدراسة من (102) من الموجهين الطلابيين والموجهات الطالبات العاملين بمدارس التعليم العام التابعة للإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. ولجمع البيانات استخدمت الباحثة مقياس قيم التسامح ي، ومقياس الذكاء العاطفي. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية ذات دلالة إحصائية بين قيم التسامح والذكاء العاطفي ($r=0.837$)، كما بينت النتائج أن أفراد العينة يتمتعون بمستوى مرتفع من قيم التسامح والذكاء العاطفي. ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس في كلا المتغيرين، في حين ظهرت فروق دالة إحصائية تعزى إلى متغير مكان العمل لصالح الموجهين الطلابيين والموجهات الطالبات العاملين بمحافظة جدة. وأوصت الدراسة بتعزيز البرامج التدريبية التي تنمي الذكاء العاطفي وترسخ قيم التسامح لدى الموجهين الطلابيين والموجهات الطالبات، بما يساهم في تحسين جودة الممارسات الإرشادية وتعزيز الأمن الفكري في البيئة المدرسية.

الكلمات المفتاحية: قيم التسامح، الذكاء العاطفي، الموجهون الطلابيون، محافظة جدة، الأمن الفكري.



The Values of Tolerance and Their Relationship with Emotional Intelligence among a Sample of Student Counselors in Jeddah Governorate

Samiyah Saud Alsulami

Dr. Alaa Bakr Alshaikh

ABSTRACT

This study aimed to investigate the relationship between tolerance values and emotional intelligence among a sample of student counselors in Jeddah Governorate. It also sought to identify the levels of tolerance values and emotional intelligence and to examine differences attributable to gender and workplace variables. The study employed a descriptive correlational comparative approach. The sample consisted of (102) male and female student counselors working in public schools affiliated with the General Directorate of Education in Jeddah Governorate and was selected using simple random sampling. Data were collected using the Tolerance Values Scale, which includes four dimensions (religious, personal, social, and cultural tolerance), and the Emotional Intelligence Scale, which comprises five dimensions (self-awareness, self-regulation, motivation, empathy, and social skills). The findings revealed a strong positive statistically significant correlation between tolerance values and emotional intelligence ($r = 0.837$). The results also indicated that the participants demonstrated high levels of both tolerance values and emotional intelligence. No statistically significant differences were found according to gender in either variable, whereas significant differences were observed according to workplace, favoring counselors working in Jeddah Governorate. The study recommends strengthening training programs aimed at enhancing emotional intelligence and promoting tolerance values among student counselors to improve counseling practices and foster intellectual security within the school environment.

Keywords: Tolerance Values, Emotional Intelligence, Student Counselors, Jeddah Governorate, Intellectual Security.



مقدمة

يشهد القطاع التربوي في الوقت الراهن مجموعة من التحديات المتنوعة، نتيجة للتغيرات السريعة التي تطرأ على مختلف جوانب الحياة. هذه التغيرات أدت إلى زيادة الضغوط النفسية والاجتماعية على الطلبة والمعلمين وكل من يعمل في المجال التعليمي، وفي ظل هذه الظروف، يتجلى دور الموجه الطلابي كأحد الأعمدة الأساسية للعملية التعليمية والتربوية، حيث يساهم في مساعدة الطلبة على التغلب على المشكلات النفسية والاجتماعية والتعليمية التي يواجهونها، ويعمل على تطوير شخصياتهم من جوانب متعددة (زهران، 2003). ولكي يتمكن الموجه الطلابي من أداء دوره بشكل فعال، يحتاج إلى أن يكتسب مجموعة من القيم، والمهارات، والكفايات المهنية والشخصية التي تتيح له التفاعل الإيجابي مع الطلبة والتأثير عليهم، ويُعد التسامح من القيم الإنسانية الأساسية التي تساهم في تعزيز التفاهم والتعايش السلمي بين الأفراد والمجتمعات، كما يُعتبر حجر الأساس في بناء علاقات قائمة على الاحترام المتبادل، وتعد قيم التسامح من المفاهيم التي حظيت باهتمام الباحثين في مجال علم النفس الإيجابي، نظراً لارتباطها بالصحة النفسية والسعادة وجودة الحياة (Toussaint & Webb, 2005).

وفي ذات السياق، يساهم التسامح في تعزيز الأخلاق والقيم السليمة التي تتجلى في تفاعلات الأفراد مع بعضهم، ويُعد مقياساً لقدرة الفرد على التفاعل والمشاركة مع الآخرين الذين يحملون آراء مختلفة. كما يلعب التسامح دوراً حيوياً في حماية حقوق الإنسان، وضمان الأمن والسلام داخل المجتمع (شلش، 2021) مما يعني أن امتلاك الموجه الطلابي لقيم التسامح أمراً بالغ الأهمية للحفاظ على البيئة الاجتماعية المدرسية، وتقبل التنوع الثقافي داخل المدرسة. وفي المجال التربوي، يمثل التسامح ركناً أساسياً في تعزيز بيئة تعليمية صحية تُسهم في تحقيق الأهداف التربوية المحددة. ويُتوقع من الموجه الطلابي أن يكون نموذجاً يُحتذى به في التسامح، نظراً لدوره المهم في التعامل مع الطلبة بمختلف شخصياتهم وظروفهم، مما يستدعي امتلاكه لمهارات تساعده على إدارة المواقف التربوية بفاعلية، وتبرز قيم التسامح كأحد المتغيرات المهمة في شخصية الموجه الطلابي، والتي تعكس قدرته على التخلي عن المشاعر السلبية كالغضب والاستياء تجاه من يسيء إليه، واستبدالها بمشاعر إيجابية كالتفهم والمودة (Enright & The Human Development Study Group, 1996).

ومن زاوية أخرى؛ يُعد الذكاء العاطفي من المتطلبات المهنية الجوهرية في مجال التوجيه الطلابي (Mustaffa et al., 2013)؛ إذ يُمكن الموجه من فهم مشاعر الآخرين والتفاعل معها بإيجابية، وهو ما أكدته سالوفي وماير حين اعتبروا التعاطف ركيزة محورية في السلوك الذكي انفعالياً (Salovey & Mayer, 1990). فضلاً عن ذلك، يُسهم الذكاء العاطفي في تمكين الموجه من ضبط انفعالاته واتخاذ قرارات قائمة على الوعي الذاتي والتعاطف (Goleman, 1995)، وهو ما ينعكس بدوره على قدرته على ممارسة التسامح في بيئة العمل (Oguegbe et al., 2021). ووفقاً لجولمان (Goleman, 2006) يتكون الذكاء العاطفي من خمسة أبعاد رئيسية: الوعي الذاتي، تنظيم الذات، الدافعية، التعاطف، والمهارات الاجتماعية، وتشمل المهارات العاطفية الوعي الذاتي، والقدرة على التمييز والتعبير عن المشاعر، والتحكم في العواطف، والسيطرة على الاندفاع، وتأجيل الإشباع الذاتي، والتعامل مع الضغوط النفسية. كما تتضمن القدرة الأساسية على إدارة الاندفاع وفهم الفرق بين المشاعر والأفعال. يتعلم الأفراد كيفية اتخاذ قرارات عاطفية أفضل من خلال التحكم في الاندفاع أولاً، ثم تحديد الأفعال البديلة وتوقع نتائجها قبل اتخاذ أي خطوة. وتبرز الكفاءات في القدرة على بناء العلاقات الشخصية، والتي تشمل فهم الإيماءات الاجتماعية والعاطفية، والاستماع للآخرين، ومقاومة المؤثرات السلبية، وتبني وجهات نظر الآخرين، وفهم التصرفات المقبولة في مواقف معينة.

بالإضافة إلى ذلك؛ يُعتبر الذكاء العاطفي عنصراً مهماً في مكونات الشخصية لأنه يعزز قدرة الفرد على إدارة ذاته بشكل أفضل، حيث يواجه الكثير من الناس صراعات داخلية بين العقل والعاطفة عند اتخاذ قرارات حاسمة، ويعود ذلك إلى أنه لا يمكن للفرد أن يختار بين العقل والعاطفة، حيث إنهما ليسا نظامان منفصلان، بل يتكاملان معاً، لذا يمكن استخدام الذكاء العاطفي للتعامل مع هذه الصراعات، مما يوفر فهماً أعمق للمشكلة ويساعد في دمج التفكير الأفضل مع المشاعر (Ciarrochi et al. 2006).

وفي هذا السياق؛ ترى الباحثة أنه يبرز الذكاء العاطفي بوصفه عاملاً هاماً في قدرة الموجه الطلابي على ممارسة التسامح، إذ يمكنه من فهم مشاعر الآخرين والتفاعل معها بشكل إيجابي، إلى جانب التحكم في انفعالاته



واتخاذ قرارات مبنية على التعاطف والوعي الذاتي. ومن هنا تأتي أهمية دراسة العلاقة بين قيم التسامح والذكاء العاطفي لدى الموجهين الطلابيين في محافظة جدة، بهدف التعرف على مدى علاقة قيم التسامح وارتباطها بالذكاء العاطفي، ومدى انعكاس ذلك على جودة التوجيه الطلابي في البيئة المدرسية وفي المجتمع المحلي.

مشكلة البحث:

إن المحافظة على الأمن الفكري وتعزيز القيم لدى الطلبة مسؤولية اجتماعية تبدأ من الأسرة وصولاً إلى المؤسسات التربوية، وللمعلمين والطواقم الإداري المدرسي أثرٌ في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى الطلبة، وذلك من خلال تمرير ما يمتلكونه من قيم إلى الطلبة بواسطة التوجيه التربوي المباشر وغير مباشر (العنزي والمطرودي، 2023)، وفي ظل التحديات الراهنة التي تواجه المجتمعات التعليمية، وتزايد مخاطر الاستقطاب الفكري والتطرف بين فئات الشباب، يتجلى دور الموجه الطلابي كعنصر أساسي في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلبة.

ويُعتبر التسامح من القيم الأساسية التي يمكن للموجه الطلابي تبنيها، حيث يسهم في حماية فكر الطلاب من الأفكار المتطرفة، ويعزز من قيم الوسطية والاعتدال في شخصياتهم، ويعد الموجه الطلابي من أهم الشخصيات المؤثرة في حياة الطلبة داخل المجتمع المدرسي، فهو بمثابة المرآة التي تعكس الأفكار والصفات والقيم على الطلبة، ونظراً لكون وزارة التعليم متمثلة في إدارة التوجيه الطلابي أولت الكثير من الاهتمام بتنمية مصفوفة القيم لدى الطلبة من قبل الموجه الطلابي والتي من أهمها قيم التسامح؛ ارتأت الباحثة أن تسلط الضوء على دراسة مدى امتلاك الموجهين الطلابيين لقيم التسامح لاسيما أنه بعد البحث والتقص في قواعد البيانات المحلية والعربية اتضح ندرة دراسة هذا المتغير على ذات العينة مما يؤكد على أهمية إجراء هذه الدراسة.

أما على المستوى العالمي؛ تشير الأدبيات السابقة إلى وجود علاقة إيجابية بين الذكاء العاطفي والقدرة على التسامح، فقد توصلت دراسة فاسيليفا وآخرون (Vasilyeva et al., 2020) إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين المؤشر التكاملي للذكاء العاطفي ومستوى الاستعداد للتسامح. كما أشارت دراسة موراج (Mugrage, 2014) إلى أن الأفراد ذوي الذكاء العاطفي المرتفع يظهرون قدرة أكبر على التسامح مقارنة بالأفراد ذوي الذكاء العاطفي المنخفض. ومن ناحية أخرى؛ يعد الذكاء العاطفي من المفاهيم التي تؤثر على طبيعة علاقة الفرد بالآخرين ومدى تناغمه مع المجتمع بتنوعه وباختلاف طبقاته، ومن هذا المنطلق تفترض الباحثة وجود علاقة بين هذين المتغيرين على المستوى المحلي، حيث أشارت نتائج دراسة الهاشمي والحلي (2020) ودراسة عفيفي (2019) أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الوعي بالذات والتسامح الاجتماعي، ويعد الوعي بالذات أحد مكونات الذكاء العاطفي، علاوة على أن دراسة الحموري (2020) أيدت النتيجة السابقة.

بالإضافة إلى دراسة كلاً من (حامد، 2021) و(العازمي والسهو، 2020) و(جاسم، 2018)، و(الجبوري، 2014)، التي توصلت إلى أن هناك علاقة ارتباطية بين قيم التسامح ومتغيرات متعددة ترتبط بتعامل الفرد مع مجتمعة متمثلة في كلاً من (الانتماء الاجتماعي – الكفاءة الاجتماعية – الذكاء الاجتماعي – التماسك الاجتماعي) ومن هذا المنطلق ستنال الدراسة الحالية التعرف على مستوى كلاً من التسامح، والذكاء العاطفي لدى الموجهين الطلابيين بمحافظة جدة والعلاقة فيما بينهما، فعلى الرغم من أهمية هذه العلاقة، إلا أن هناك نقصاً في الدراسات العربية -على حد علم الباحثة- التي تناولت العلاقة بين الذكاء العاطفي وقيم التسامح لدى الموجهين الطلابيين، مما يبرز الحاجة إلى إجراء المزيد من البحوث في هذا المجال، خاصة في البيئة السعودية، وتأتي هذه الدراسة لملئ هذه الفجوة البحثية.

تساؤلات البحث:

تتبلور مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة على التساؤل الرئيس التالي:

ما علاقة قيم التسامح بالذكاء العاطفي لدى عينة البحث؟

وينبثق من التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

1- ما مستوى قيم التسامح لدى عينة البحث بمحافظة جدة؟

2- ما مستوى الذكاء العاطفي لدى عينة البحث بمحافظة جدة؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة البحث في استجاباتهم على مقياسي قيم التسامح والذكاء العاطفي تعزى إلى متغير الجنس (ذكر - أنثى) ومتغير (مكان العمل)؟



- أهداف البحث:**
- 1- التعرف على العلاقة بين قيم التسامح والذكاء العاطفي لدى الموجهين الطلابيين بمحافظة جدة.
 - 2- التعرف على مستوى قيم التسامح لدى الموجهين الطلابيين بمحافظة جدة.
 - 3- التعرف على مستوى الذكاء العاطفي لدى الموجهين الطلابيين بمحافظة جدة.
 - 4- التعرف على الفروق في مستوى قيم التسامح والذكاء العاطفي لدى الموجهين الطلابيين التي تُعزى إلى متغير الجنس (ذكر - أنثى) ومتغير (مكان العمل)؟

- أهمية البحث:**
- 1- تتضح أهمية هذه الدراسة في جانبين وهما الجانب النظري والتطبيقي على النحو الآتي: -
 1. إضافة علمية للمكتبة العربية: إثراء الأدبيات التربوية بالفهم النظري للعلاقة بين التسامح والذكاء العاطفي لدى الموجهين الطلابيين.
 2. تطوير البرامج التدريبية والمعايير: مساعدة وزارة التعليم وكليات التربية في تصميم برامج إرشادية وتحديد معايير اختيار واعدة للموجهين.
 3. تحسين البيئة التعليمية: بناء علاقات إيجابية وتعزيز المهارات النفسية والاجتماعية في التعامل الفعال مع الطلاب.
 4. دعم التنوع الثقافي: تعزيز الوعي والتفاهم بين الموجه والطلاب في البيئات المتنوعة (مثل محافظة جدة).

- حدود البحث:**
- 1- الحدود البشرية: تتحدد الدراسة بشرياً بالموجهين الطلابيين والموجهات الطلابيات في مدارس التعليم العام.
 - 2- الحدود المكانية: تقتصر حدود الدراسة المكانية على محافظة جدة (جدة - عسفان - ذهبان - ثول - خليص - البرزة - الكامل - رابغ).
 - 3- الحدود الزمنية: أجريت الدراسة خلال العام الدراسي 1446 هـ - 1447 هـ.
 - 4- الحدود الموضوعية: تكون الحدود الموضوعية حول قيم التسامح وعلاقتها بالذكاء العاطفي لدى الموجهين الطلابيين محددة بدلالات صدق وثبات أدوات الدراسة.

مصطلحات البحث:

قيم التسامح (Tolerance values): يعرف العنزي والمطرودي (2023) القيم أنها "المبادئ الأساسية والمعايير المرشدة لسلوك الفرد، والتي تساعد على تقويم أفعاله ومتنوعاته للوصول إلى المثل العليا والسمو الخلقي للذات والمجتمع." (ص.1406).

وتعرف الباحثة قيم التسامح إجرائياً أنها مجموع الدرجات الفرعية والكلية التي يحصل عليها الموجه الطلابي في مقياس قيم التسامح المستخدم في هذه الدراسة.

الذكاء العاطفي (Emotional intelligence): ويعرفه عبد الستار وآخرون كما ورد في قشقيش (2022) أنه "مجموعة من السمات أو الصفات الشخصية التي تتعلق بوجود مهارات اجتماعية ووجدانية، تمكن الشخص من تفهم حالته النفسية وتفهم مشاعر وانفعالات الآخرين، ومن ثم يكون الفرد أكثر قدرة على ترشيد حياته النفسية والاجتماعية انطلاقاً من هذه المجموعة من السمات." (ص.83).

وتعرف الباحثة الذكاء العاطفي إجرائياً أنه مجموع الدرجات الفرعية والكلية التي يحصل عليها الموجه الطلابي في مقياس الذكاء العاطفي المستخدم في هذه الدراسة.

الموجهين الطلابيين (Students Counselors): وفقاً لما ورد في الدليل التنظيمي لوزارة التعليم لعام 2021م يُعرف الموجه الطلابي بأنه الموظف المسؤول عن تقديم الدعم النفسي للطلاب، ليفهم ذاته ويعرف قدراته وينمي إمكاناته، ويتمكن من حل مشكلاته وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والتربوي، بما يعزز أهداف التعليم والتعلم ويحسن نواتجها (وزارة التعليم، 2021).

وتعرفهم الباحثة إجرائياً بأنهم الموجهين الطلابيين والموجهات الطلابيات في مدارس التعليم العام التابعة للإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة، الذين استجابوا على أدوات الدراسة.



الإطار النظري للبحث: المحور الأول: قيم التسامح 1- مفهوم قيم التسامح:

عرف ابن منظور القيم في اللغة "القيمة: واحدة القيم، وأصله الواو؛ لأنه يقوم مقام الشيء"، كما يتم تعريف القيم في الاصطلاح أنها "المبادئ الأساسية والمعايير المرشدة لسلوك الفرد، والتي تساعد على تقويم معتقداته وأفعاله وصولاً إلى المثل العليا والسمو الخلقي للذات والمجتمع" (السلمي، 2019 ص82). كما أن التسامح يمثل القدرة على قبول واحترام الاختلافات بين أفراد المجتمع، والتحلي بمرونة فكرية تتيح فهم اختلافات الآخرين بدون إصدار أحكام مسبقة، ويُعدُّ قيمة تقوم على مبادئ العدالة والمساواة، ويعتبر من المتطلبات الأساسية لعلاقات اجتماعية صحية ومستقرة في البيئات التعليمية، كما يساهم في تعزيز مناخ الثقة والاحترام المتبادل بين الطلاب والمعلمين والموجهين الطلابيين، مما يخلق سياقاً مناسباً للتعلم والنمو الشخصي. وقد أشار (Al-Momani et al., 2025) إلى أن قيم التسامح ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالأمن الفكري، إذ تُعزز قدرة الأفراد على التعبير عن آرائهم ومناقشتها بحرية ضمن إطار من الأخلاق والسلوك الحسن. لذلك، فإن تنفيذ برامج تساهم في تنمية قيم التسامح داخل المؤسسات التعليمية يعزز من قدرة المعلمين والموجهين الطلابيين على مواجهة التحديات المتعددة التي قد تؤثر على البيئة المدرسية.

2- أبعاد التسامح:

إن مفهوم التسامح يعد مجموعة مركبة من الأبعاد أو المحاور الممثلة له والمعبرة عنه، وكل باحث في هذا المجال يعرف التسامح من منظوره العلمي الخاص ووفقاً لمجال اختصاصه، ولا يمكن أن يتم تحديد أبعاد محددة دون غيرها كمكون وحيد لمفهوم التسامح، فعلى سبيل المثال، اقترح (Mikael Hjermet al., 2020) أن التسامح يتكون من ثلاثة أبعاد رئيسية وهي: قبول الاختلاف، واحترام الاختلاف، وتقدير الاختلاف، بينما ترى شعيب (2021) أن التسامح ينقسم أيضاً إلى ثلاثة محاور رئيسية متمثلة في التسامح مع الذات، والتسامح مع الآخر، والتسامح مع الموقف، ومن ناحية أخرى؛ خلصت بن عفيف (2021) إلى أن أبعاد التسامح تتبلور في ثلاثة محاور ألا وهي التسامح الديني، والتسامح السياسي، والتسامح الاجتماعي.

3- أهمية التسامح في الميدان التربوي:

تعد المدرسة مكاناً هاماً لغرس الكثير من القيم في نفوس الطلبة، ومن أهم هذه القيم التسامح، والتعايش وتقبل الآخر، ويمكن أن يتم غرس هذه القيم من خلال التعاملات اليومية، والاحترام المتبادل بين كل أفراد هذه المؤسسة التربوية، ومن أهم المهام التي يقوم بها المربون في المدارس هي العمل على التكوين الاجتماعي والثقافي للطلبة، وأن يكون هذا التكوين مبني على الأخلاق الحميدة التي من أهمها قيم التسامح، وللقيام بهذا الدور يجب أن تتضافر جميع الجهود لتحقيق هذا المستقبل المأمول للطلبة، ومن أهم المنظمات التي يجب أن تأخذ هذا المبدأ بعين الاعتبار هي كليات التربية، ومعاهد إعداد المعلمين والتربويين، وتقوم بغرس ثقافة التسامح كأسلوب يمارس في الحياة العامة مع الآخرين، فعند إعداد المعلم والعامل في الميدان التربوي على هذا المبدأ، من المتوقع أن يستطيع خريج هذه الكليات أن يساهم في خلق جيل متسامح، وقادر على تقبل الآخرين (بن عفيف، 2021؛ صهير 2022).

النظرية المفسرة لقيم التسامح:

نظرية شوارز للقيم الإنسانية الأساسية (Schwartz Theory of Basic Human Values)

تتعد النظريات المفسرة لقيم التسامح في الأدب النظري السابق بينما تعتمد هذه الدراسة في تفسير هذا المتغير وفقاً لنظرية شوارز للقيم الإنسانية الأساسية (Schwartz Theory of Basic Human Values)، حيث تُعد هذه النظرية من أكثر النظريات استخداماً واختباراً في مجال السلوك الإنساني عبر الثقافات. تضع هذه النظرية القيم ضمن دائرة دافعية تتكون من عدة أبعاد، من بينها "الكونية" (universalism) التي تشمل التسامح، التقدير، وفهم الآخرين. وتفترض النظرية أن القيم تشكل متصلاً دائرياً تحفيزياً، بحيث تتداخل القيم وتؤثر في بعضها البعض، ويُعد التسامح قيمة مركزية في بعد السمو بالذات وقبول الآخر. وقد أثبتت الدراسات الحديثة صلاحية هذه النظرية في تفسير القيم الإنسانية في سياقات ثقافية متعددة (Corrons Giménez & Garay Tamajón, 2019).



المحور الثاني: الذكاء العاطفي

1- مفهوم الذكاء العاطفي:

تعددت آراء الباحثين حول تحديد تعريف خاص بالذكاء العاطفي كما تعددت المسميات لهذا المفهوم، كالذكاء الوجداني، والذكاء الانفعالي، وجميعها تتعلق بالعواطف والوجدان، كما يُعرّف الذكاء العاطفي بأنه مجموعة من القدرات التي تمكن الفرد من فهم مشاعره ومشاعر الآخرين، وتنظيمها واستخدامها بشكل فعال للتعامل مع متطلبات الحياة اليومية والتحديات المهنية (Pajni, 2022)، وقد عُرف الذكاء الانفعالي أنه قدرة الفرد على إدراك مشاعره وانفعالاته وإدارتها والتعبير عنها، وكذلك معرفة مشاعر الآخرين ونواياهم. (سالم وخياط، 2025 ص19).

2- أبعاد الذكاء العاطفي:

يشمل هذا المفهوم عدة أبعاد رئيسية وفق جولمان:

- الوعي العاطفي (Self-Awareness): القدرة على التعرف على المشاعر الشخصية وفهم تأثيرها على السلوكيات.
- التحكم في الذات (Self-Regulation): إدارة المشاعر بفعالية في مواجهة الضغوط والتوتر.
- الدافع الداخلي (Motivation): استخدام المشاعر لتحفيز الذات لتحقيق الأهداف.
- التعاطف (Empathy): فهم مشاعر الآخرين واستشعار احتياجاتهم.
- المهارات الاجتماعية (Social Skills): القدرة على بناء علاقات إيجابية وتنسيق الجهود الجماعية (Pajni, 2022).

ومن الجدير بالذكر أن هناك من اختزل أبعاد الذكاء العاطفي في بعض المحاور الأخرى كالمعرفة العاطفية، وإدارة الانفعالات، والتقمص العاطفي، والتواصل العاطفي مع الآخرين (عودة وساري، 2019)، بينما في المقابل الأقدم كمقياس عثمان ورزق (2001) كما ورد في الوهبي وآخرون (2012) تم تحديد خمسة أبعاد مكونة للذكاء العاطفي متمثلة في إدارة الانفعالات، تنظيم الانفعالات، معرفة الانفعالات، والتعاطف، وأخيراً التواصل الاجتماعي.

3. العلاقة بين قيم التسامح والذكاء العاطفي

يستند الربط النظري بين قيم التسامح والذكاء العاطفي على الفرضية القائلة بأن الفرد الذي يتمتع بمستوى عالٍ من الذكاء العاطفي يمتلك قدرة فائقة على فهم قدرات الآخرين وتقبل اختلافاتهم، مما يؤدي إلى سلوكيات متسامحة تسهم في تعزيز البيئة الفكرية والاجتماعية، وفقاً لما ذكره (Ziyoda, 2016) وتُعزز قيم التسامح والذكاء العاطفي بعضهما البعض، إذ يسهم الذكاء العاطفي في قدرة الفرد على تبني التسامح والتواصل الإيجابي. ومن ناحية أخرى، فقد تم دراسة العلاقة بين الذكاء العاطفي واستخدام التقنيات الحديثة لإدارة المشاعر في البيئات التربوية. استعملت بعض الدراسات أدوات تعتمد على مبادئ العلاج السلوكي المعرفي والتواصل غير العنيف والتأمل الواعي. وقد أشارت النتائج إلى أن استخدام هذه الأدوات يساهم في رفع مستويات الوعي العاطفي لدى الأفراد وتطوير قدراتهم على التعامل مع الضغوط النفسية والاجتماعية (Xiao et al., 2022).

النظرية المفسرة للذكاء العاطفي

نموذج القدرة للذكاء العاطفي لمابير وسالوفي (Mayer & Salovey Ability Model of Emotional Intelligence)

أما الذكاء العاطفي فيستند البحث في تفسيره إلى نموذج القدرة لمابير وسالوفي، الذي يعرّف الذكاء العاطفي كقدرة عقلية تتكون من أربع مهارات رئيسية: إدراك المشاعر، استخدام المشاعر لتسهيل التفكير، فهم المشاعر، وإدارة المشاعر. يركز هذا النموذج على أن الذكاء العاطفي هو قدرة معرفية يمكن قياسها وتطويرها، ويؤثر بشكل مباشر في السلوكيات الاجتماعية الإيجابية مثل التسامح والتعاطف. وقد تم اعتماد هذا النموذج في العديد من الدراسات لقياس الذكاء العاطفي وعلاقته بالسلوكيات الاجتماعية (Trifonova, 2020). هذا وتسعى



هذه الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين الذكاء العاطفي وقيم التسامح في ضوء هاتين النظريتين من وجهة نظر الباحثة، حيث تفسر نظرية شوارز نشأة وتبني قيم التسامح لدى الأفراد، بينما يوضح نموذج القدرة للذكاء العاطفي كيف تسهم المهارات العاطفية في تعزيز أو دعم هذه القيم في السياق التربوي.

الدراسات السابقة:

المحور الأول: دراسات تناولت قيم التسامح

• **دراسة المومني وآخرون (Al-Momani et al., 2025)**

تركزت دراسة (Al-Momani et al., 2025) على قياس الأمن الفكري لدى طلاب الدراسات العليا أن هناك علاقة إيجابية وإحصائية ذات دلالة بين مستوى الأمن الفكري وقيم التسامح، حيث ظهر أن الأفراد الذين ينعمون بمستوى عالٍ من الأمن الفكري يميلون أيضاً إلى تبني قيم تسامح أصيلة في تعاملهم مع الآخرين. وفي هذا السياق، يصبح الذكاء العاطفي أداة فعالة لاكتساب هذه القيم، إذ يتيح الفرصة للموجه الطلابي لفهم مشاعر الطلاب والعمل على تذليل العقبات التي قد تحول دون تحقيق التواصل الفعال في بيئة المدرسة.

• **دراسة المجالي والخالدي (Al Majali, S., & AlKhaaldi, K. 2020)** هدفت إلى التعرف على قيم تسامح طلبة الجامعات فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي والمتغيرات الدراسية في دولة الإمارات، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي والاستبيان كأداة لجمع البيانات، وتألقت عينة الدراسة من 200 طالب من جامعات مختلفة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وأظهرت النتائج أن المحبين لديهم تسامح بنسبة 83.5% وتشير نتائج الدراسة أيضاً إلى وجود علاقة إيجابية بين قيم التسامح. كما تشير النتائج أن هناك فروق إحصائية في مستوى تحمل الإناء، وهو أعلى من متوسط التسامح بين الذكور. كما تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التسامح بين الطالب، بسبب متغير الثقافة لصالح الجنسية الإماراتية.

• **دراسة فاسيليفيا وآخرون (Vasilyeva et al., 2020)** يتناول هذا البحث العلاقة بين الاستعداد للتسامح والذكاء العاطفي والتحكم الذاتي لدى الطلبة، ويظهر استخدام الباحثين للمنهج الكمي الارتباطي، حيث تم استخدام استبانة للتعرف على الاستعداد للتسامح، ومقياساً للذكاء العاطفي وللتحكم الذاتي، واشتمل مجتمع البحث على طلبة الجامعة من التعليم التقني، حيث تم سحب عينة منهم تبلغ 99 مشاركاً بطريقة العينة المجزأة، وكشفت الدراسة أن غالبية المشاركين لديهم مستوى متوسط في مؤشر الذكاء العاطفي والاستعداد للتسامح، وأن الأشخاص ذوو الذكاء العاطفي المرتفع أكثر قدرة على إدراك مشاعر الآخرين، وإظهار التعاطف، وإدارة مشاعرهم، الأشخاص ذوو الاستعداد العالي للتسامح قادرون على تنظيم محيطهم العاطفي بكفاءة، كما وجدت علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مؤشر الذكاء العاطفي التكاملية ومستوى الاستعداد للتسامح، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغيرات الدراسة تعزى إلى متغير الجنس.

• **دراسة الهاشمي والحلفي (2020)** استهدفت هذه الدراسة التعرف على علاقة الوعي بالذات بالتسامح الاجتماعي لدى موظفي الجامعة ببغداد، والتعرف على الفروق في هذه المتغيرات تبعاً للجنس، وقد تكون مجتمع الدراسة من موظفي جامعة بغداد وتم سحب عينة ممثلة لهم بلغ عددها (200) بالطريقة العشوائية الطبقية، علاوة على أنه تم اعتماد المنهج الارتباطي لهذه الدراسة والمقياس كأداة لها، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كلاً من الوعي بالذات والتسامح الاجتماعي، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الوعي بالذات تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس في مستوى التسامح الاجتماعي.

• **دراسة الدويري (2018)** هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التسامح الاجتماعي لدى مديري المدارس بقصبة المفرق، والفروق في هذا المستوى تبعاً لمتغير الجنس وبعض المتغيرات الديموغرافية، ومثل مجتمع الدراسة مديري المدارس الحكومية بالمحافظة، كما تم سحب عينة قصدية بلغ عددها (150)، وتم اعتماد الاستبانة كأداة للدراسة نظراً لكونها اعتمدت المنهج الوصفي المسحي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مديري المدارس يتمتعون بمستوى مرتفع من التسامح الاجتماعي، بالإضافة إلى أنها توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.

المحور الثاني: دراسات تناولت الذكاء العاطفي

• **دراسة سالم (2024)** هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة فيما بين الذكاء الانفعالي وقيم التسامح والشجاعة لدى عينة من طلبة الجامعة بالجزائر تم سحبهم بالطريقة العرضية وقد بلغ عددهم (270)، كما هدفت



إلى التعرف على الفروق في متغيرات الدراسة التي تعزى إلى الجنس والتخصص، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي كما استخدمت المقياس والاستبانة كأدوات للدراسة، أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباط موجبة بين الذكاء الانفعالي والتسامح لدى عينة الدراسة، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير الجنس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في محور التسامح مع الذات لصالح الذكور.

• **دراسة لونا وآخرون (Luna et al., 2021)** تناولت دراسة (Luna et al., 2021) العلاقة بين الذكاء العاطفي وتنظيم المشاعر الخارجية، حيث بين الباحثون أن الأشخاص الذين يتمتعون بذكاء عاطفي مرتفع يستخدمون أساليب تنظيم عاطفي أكثر فاعلية عند التعامل مع مشاعر الآخرين، مما يحسن جودة العلاقات الاجتماعية والعملية لديهم. وتدلل هذه النتائج على أن تطوير الذكاء العاطفي لا يقتصر على البعد الشخصي فقط، بل يؤثر بشكل إيجابي على القدرة التفاعلية والتواصلية للمرشدين التربويين في بيئاتهم.

• **دراسة ميسترا (Mestre, 2020)** أشار (Mestre, 2020) في دراسته بأن الموجه الطلابي ذو الذكاء العاطفي العالي يقدر اختلافات الآخرين ويخلق بيئة تعليمية داعمة للتنوع وقبول الآراء المختلفة. هذه البيئة تحقق الأمن الفكري وتمكن الأفراد من التعبير عن أفكارهم بحرية ضمن نطاق يحترم الأخلاقيات والضوابط الاجتماعية.

• **دراسة السعدي (2019)** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء العاطفي وجودة الحياة لدى المرشدين النفسيين، والفروق التي تعزى إلى متغير الجنس، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، واعتمدت المقاييس كأدوات لتحقيق أهداف الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من المرشدين النفسيين بلواء قصعة إربد، حيث تم سحب عينة ممثلة للمجتمع بطريقة الحصر الشامل وبلغ عددها (225)، كما أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي وجودة الحياة لدى المرشدين النفسيين، وعن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي لصالح الإناث.

• **دراسة المشوح والوهطه (2015)** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني واستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى المرشدين الطلابيين بالمرحلة الثانوية في مدينة الرياض. كما هدفت الدراسة الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني واستراتيجيات مواجهة الضغوط والمتغيرات الشخصية (التخصص، العمر، سنوات الخبرة). تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لتفسير الارتباطات بين المتغيرات. تكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدين الطلابيين بالمدارس الثانوية الحكومية بمدينة الرياض، وتم اختيار العينة باستخدام أسلوب العينة العشوائية البسيطة، وبلغ حجمها (173). استخدم الباحثان مقياس الذكاء الوجداني ومقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط في الدراسة. أظهرت النتائج أن المرشدين الطلابيين يتمتعون بالذكاء الوجداني، وأظهرت أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في الذكاء الوجداني بشكل عام تعزى لمتغير التخصص والعمر وسنوات الخبرة.

التعليق على الدراسات السابقة:

بعد الاستعراض الأدبي للدراسات السابقة العربية والأجنبية؛ اتضح عدم وجود دراسة محلية تطابقت مع موضوع الدراسة الحالية، فمن حيث الأهداف تنوعت الدراسات في أهدافها البحثية، وقد اتفقت إلى حد ما دراسة فاسيلييفا وآخرون (Vasilyeva et al., 2020) في الهدف البحثي الأساس وهو قياس العلاقة بين الاستعداد للتسامح والذكاء العاطفي، ودراسة سالم (2024) التي تناولت دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي وقيم التسامح والشجاعة لدى الطلبة، بينما اختفت الدراسات الأخرى مع الهدف الأساس للدراسة الحالية.

أما من حيث العينة؛ فقد اتفقت دراسة السعدي (2019)، ودراسة المشوح والوهطه (2015)، مع عينة الدراسة في كونهم مرشدين طلابيين، بينما لم تتطابق الحدود المكانية للعينة في هذين الدراستين مع الدراسة الحالية، وقد تنوعت الدراسات السابقة من حيث طرق سحب العينة، كالطريقة القصدية، والعينة المجزأة، وطريقة الحصر الشامل، والعينة العرضية، والطريقة، بينما ستعتمد الدراسة الحالية سحب العينة بالطريقة العشوائية البسيطة. ومن حيث المنهجية؛ تشابهت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدامها للمنهج الوصفي الارتباطي، بينما اختلفت بعض الدراسات في كونها اعتمدت مناهج أخرى، كالمنهج الوصفي المسحي، والوصفي التحليلي، والاستعراض النظري، وكذلك اعتمدت الدراسات السابقة المقياس والاستبيان كأدوات لها، وهذا ما ستعتمد عليه الدراسة الحالية كذلك. ومن خلال ما تم عرضه اتضح أهمية هذه الدراسة في كونها تستهدف دراسة



متغيرات وعلاقة مهمة، علاوة على أنها ستكون في نطاق بشري ومكاني مختلف عن الدراسات السابقة التي تشابهت في بعض أهداف مع هذه الدراسة.

فروض الدراسة:

بناءً على الأدبيات السابقة والإطار النظري، تم استحداث مجموعة من الفرضيات البحثية التي توجه هذه الدراسة، والتي تتجسد فيما يلي:

1. **الفرض الأول:** توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين قيم التسامح والذكاء العاطفي لدى الموجهين الطلابيين بمحافظة جدة.
2. **الفرض الثاني:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قيم التسامح لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس (ذكر - أنثى).
3. **الفرض الثالث:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء العاطفي لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس (ذكر - أنثى).
4. **الفرض الرابع:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قيم التسامح لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير مكان العمل.
5. **الفرض الخامس:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء العاطفي لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير مكان العمل.

إجراءات البحث

منهج البحث: تستند هذه الدراسة على المنهج الكمي نظراً لكونه ملائماً للإجابة على تساؤلاتها، حيث ستنبع الدراسة تحديداً المنهج الوصفي بشقيه الارتباطي والمقارن.

مجتمع البحث: يمثل مجتمع الدراسة جميع الموجهين الطلابيين والموجهات الطلابيات بمدارس التعليم العام التابعة للإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة والتي تشمل (جدة - عسفان - ذهبان - ثول - خليص - البرزة - الكامل - رابغ).

عينة البحث: تم سحب عينة من مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة وذلك لضمان إعطاء فرصة المشاركة لجميع أفراد مجتمع الدراسة.

نتائج المتغيرات الديموغرافية:

جدول (1) توزيع أفراد عينة البحث وفق الجنس

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	41	40.2%
أنثى	61	59.8%
المجموع	102	100.0

يوضح الجدول (1) توزيع أفراد عينة البحث وفقاً للجنس حيث بلغت نسبة الإناث 59.8% يليهم الذكور بنسبة بلغت 40.2%، بما يوضح نسب مقاربة بين الذكور والإناث في عينة البحث.

جدول (2) توزيع أفراد عينة البحث وفق مكان العمل

مكان العمل	العدد	النسبة
جدة	84	82.4%
المحافظات الأخرى (عسفان - ذهبان - ثول - خليص - البرزة - الكامل - رابغ)	18	17.6%
المجموع	102	100.0

النتائج الواردة بالجدول (2) تكشف عن توزيع الموجهين وفق مكان العمل، حيث بلغت نسبة الموجهين الذين يعملون في جدة 82.4%، يليهم الموجهين الذين يعملون في المحافظات الأخرى بنسبة لم تتجاوز 17.6%.



أدوات البحث:

في هذه الدراسة تستخدم الباحثة الأدوات التالية لجمع البيانات:

أداة الدراسة الأولى (استبانة قيم التسامح):

تم تقنين استبانة التسامح من إعداد (نبهان، 2023)، حيث تحتوي الاستبانة على 23 فقرة موزعة على أربعة أبعاد متمثلة في التسامح الشخصي، والتسامح الثقافي، والتسامح الديني، والتسامح الاجتماعي، وتم توزيع فقرات الإجابة وفق مقياس ليكرت الخماسي على النحو التالي (غير موافق تماماً – غير موافق – محايد – موافق – موافق تماماً) (ملحق 1).

الخصائص السيكومترية لمقياس قيم التسامح لدى الموجهين الطلابيين:

- أولاً: الصدق الظاهري لمقياس قيم التسامح
تم عرض مقياس قيم التسامح بصورته الأولية (ملحق 1) على سعادة الدكتورة المشرفة واخذ التوجيهات اللازمة واستخراج الصورة النهائية للمقياس (ملحق 2).
- ثانياً: صدق الاتساق الداخلي لمقياس قيم التسامح

جدول (3) صدق الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس قيم التسامح باستخدام معاملات ارتباط سبيرمان للعلاقة بين درجة البعد وفقراته

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	.694**	7	.339**	13	.764**	19	.884**
2	.779**	8	.683**	14	.856**	20	.892**
3	.708**	9	.588**	15	.766**	21	.867**
4	.744**	10	.538**	16	.815**	22	.850**
5	.897**	11	.669**	17	.786**	23	.845**
6	.769**	12	.237*	18	.833**		

** دالة عند مستوى معنوية (0.01) * دالة عند مستوى معنوية (0.05)

النتائج الواردة بالجدول (3) توضح قيم معاملات ارتباط سبيرمان للعلاقة الارتباطية بين درجة كل بُعد والفقرات التي تنتمي إليه، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين موجب (0.237 – 0.897) ومعظمها دال احصائياً عند مستوى معنوية (0.01) باستثناء الفقرة (12) فهي ذات علاقة ضعيفة بدرجة بُعد التسامح الشخصي ودالة عند مستوى معنوية (0.05). توضح هذه النتائج وجود قدر مقبول من صدق الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس قيم التسامح.

جدول (4) صدق الاتساق الداخلي لمقياس قيم التسامح باستخدام معاملات ارتباط بيرسون للعلاقة بين درجة المقياس وأبعاده

البُعد	معامل ارتباط بيرسون
التسامح الديني	.934**
التسامح الشخصي	.808**
التسامح الاجتماعي	.866**
التسامح الثقافي	.947**

** دالة عند مستوى معنوية (0.01)

- الجدول (4) يستعرض قيم معاملات ارتباط بيرسون للعلاقة الارتباطية بين درجات الموجهين في مقياس قيم التسامح ودرجات أبعاده، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين موجب (0.808 – 0.947) ودالة احصائياً عند مستوى معنوية (0.01) توضح قدراً عالياً من مستوى صدق الاتساق الداخلي لمقياس قيم التسامح.

ثانياً: ثبات مقياس قيم التسامح

- جدول (5) ثبات الاتساق الداخلي لمقياس قيم التسامح وأبعاده باستخدام معامل ثبات كرونباخ ألفا ومعامل ثبات التجزئة النصفية لسبيرمان – براون



المعامل ثبات التجزئة النصفية لسبيرمان - براون	معامل ثبات كرونباخ ألفا	عدد الفقرات	البُعد / المقياس
.934	.935	6	بُعد التسامح الديني
.785	.478	6	بُعد التسامح الشخصي
.900	.921	6	بُعد التسامح الاجتماعي
.925	.937	5	بُعد التسامح الثقافي
.922	.943	23	مقياس قيم التسامح

• توضح النتائج الواردة بالجدول (5) قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا، وقيم معاملات ثبات التجزئة النصفية لمقياس قيم التسامح وأبعاده، حيث تراوحت قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا للأبعاد بين (0.478 – 0.937) وتراوحت قيم معاملات ثبات التجزئة النصفية بين (0.785 – 0.934) حيث توضح قدر مقبول من الثبات للأبعاد، وبلغت قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا لمقياس قيم التسامح (0.943)، وبلغت قيمة ثبات التجزئة النصفية (0.922) حيث توضحان قدر مقبول من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس.

أداة الدراسة الثانية (مقياس الذكاء العاطفي):

تم اختيار مقياس الذكاء العاطفي من إعداد (برياس، 2023)، كونه الأقرب ملائمة لعينة الدراسة ولتحقيق أهدافها، ثم تم تقنيته، حيث يحتوي المقياس على 35 فقرة موزعة على خمسة محاور رئيسية أولها الوعي الذاتي، ثم تنظيم الذات، والدافعية، والتعاطف، والمهارات الاجتماعية، واعتمد المقياس توزيع ليكرت الخماسي لتصنيف الإجابات كذلك كالأداة الأولى، ولكن وفق التوزيع التالي (بدرجة كبيرة جداً – بدرجة كبيرة – بدرجة متوسطة – بدرجة قليلة – بدرجة قليلة جداً).

الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء العاطفي:

أولاً: الصدق الظاهري لمقياس الذكاء العاطفي

تم عرض مقياس الذكاء العاطفي بصورته الأولية (ملحق 3) على سعادة الدكتور المشرفة كما في أداة الدراسة الأولى، وتم إعداد النسخة النهائية للمقياس وفقاً للملاحظات، واستخرجه بصورة تناسب تحقيق أهداف الدراسة وعينتها (ملحق 4).

ثانياً: صدق مقياس الذكاء العاطفي

جدول (6) صدق الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الذكاء العاطفي باستخدام معاملات ارتباط سبيرمان للعلاقة بين درجة البُعد وفقراته

الفقرة	معامل ارتباط	الفقرة	معامل ارتباط	الفقرة	معامل ارتباط	الفقرة	معامل ارتباط	الفقرة	معامل ارتباط
بُعد الوعي الذاتي	بُعد تنظيم الذات	بُعد الدافعية	بُعد التعاطف	بُعد المهارات الاجتماعية					
1	.647**	8	-.044	15	.744**	22	.785**	29	.817**
2	.589**	9	.752**	16	.649**	23	.744**	30	.792**
3	.683**	10	.732**	17	.803**	24	.719**	31	.822**
4	.718**	11	.782**	18	.763**	25	.785**	32	.767**
5	.793**	12	.790**	19	.711**	26	.867**	33	.828**
6	.708**	13	.648**	20	.694**	27	.764**	34	.730**
7	.663**	14	.726**	21	.080	28	.722**	35	.735**

** دالة تحت مستوى معنية (0.01)

توضح النتائج الواردة بالجدول (6) قيم معاملات ارتباط سبيرمان للعلاقة الارتباطية بين درجة البُعد والفقرات التي تنتمي إليه، فيلاحظ أن معظم العلاقات الارتباطية لجميع الأبعاد تروحت بين موجب (0.647 – 0.867) وجميعها دالة احصائياً عند مستوى معنوية (0.01)، باستثناء الفقرة (8) فهي ذات علاقة سالبة ضعيفة ببُعد تنظيم الذات، والفقرة (21) فهي ذات علاقة موجبة ضعيفة ببُعد الدافعية وهي غير دالة احصائياً، لم يتم حذف هاتين الفقرتين من المقياس إذ ليست لها تأثير كبير على ثبات الأبعاد كما يظهر على نتائج الثبات بالجدول (8). وعليه خلصت الباحثة إلى أن الأبعاد يتوفر لها قدر مقبول من صدق الاتساق الداخلي.



جدول (7) صدق الاتساق الداخلي لمقياس الذكاء العاطفي باستخدام معاملات ارتباط بيرسون للعلاقة بين درجة المقياس وأبعاده

الْبُعد	معامل ارتباط بيرسون
الوعي الذاتي	.899**
تنظيم الذات	.944**
الدافعية	.958**
التعاطف	.938**
المهارات الاجتماعية	.937**

** دالة عند مستوى معنوية (0.01)

الجدول (7) يستعرض قيم معاملات ارتباط بيرسون للعلاقة الارتباطية بين درجات الموجهين في مقياس الذكاء العاطفي ودرجات أبعاده، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين موجب (0.899 – 0.958) ودالة احصائية عند مستوى معنوية (0.01) توضح قدرا عاليا من مستوى صدق الاتساق الداخلي لمقياس الذكاء العاطفي. ثانيا: ثبات مقياس الذكاء العاطفي

جدول (8) ثبات الاتساق الداخلي لمقياس الذكاء العاطفي وأبعاده باستخدام معامل ثبات كرونباخ ألفا ومعامل ثبات التجزئة النصفية لسبيرمان – براون

الْبُعد / المقياس	عدد الفقرات	معامل ثبات كرونباخ ألفا	معامل ثبات التجزئة النصفية لسبيرمان - براون
الوعي الذاتي	7	.874	.854
تنظيم الذات	7	.781	.828
الدافعية	7	.830	.763
التعاطف	7	.938	.946
المهارات الاجتماعية	7	.926	.917
مقياس الذكاء العاطفي	35	.970	.951

النتائج الواردة بالجدول (8) توضح قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا، وقيم معاملات ثبات التجزئة النصفية لمقياس الذكاء العاطفي وأبعاده، حيث تراوحت قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا للأبعاد بين (0.781 – 0.938) وتراوحت قيم معاملات ثبات التجزئة النصفية بين (0.763 – 0.946) حيث توضح قدر مقبول من الثبات للأبعاد، وبلغت قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا لمقياس الذكاء العاطفي (0.970)، وبلغت قيمة ثبات التجزئة النصفية (0.951) حيث توضحان قدر مقبول من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس.

طرق وإجراءات جمع البيانات (تطبيق أداة البحث):

تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية ممثلة للمجتمع الأصلي وذلك للتأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة باستخدام معامل ارتباط بيرسون وسبيرمان، ومعامل ثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية.

طرق وإجراءات تحليل البيانات:

تم استخدام حزمة البيانات الإحصائية SPSS لتحليل بيانات الدراسة وذلك باستخدام الإحصاء الوصفي (النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية) وكذلك الإحصاء الاستدلالي (معامل ارتباط بيرسون، واختبار ت).

نتائج البحث

الإجابة عن تساؤلات البحث:

وللإجابة عن أسئلة الدراسة من خلال البيانات والمعلومات التي وفرتها الدراسة الميدانية، ولتحديد درجات الاستجابات للفقرات أو درجة البعد أو المقياس، قامت الباحثة بإعداد درجات الحد القطعي لاستجابات عينة الدراسة على المحاور المقاييس وأبعادهما كما هو موضح بالجدول (9) التالي.



جدول (9) درجات الحد القطعي لاستجابات الموجهين على فقرات المقاييس

المستوى	خيارات فقرات مقياس الذكاء العاطفي	خيارات فقرات مقياس قيم التسامح	المتوسط المرجح
ضعيف للغاية	بدرجة قليلة جدا	غير موافق تماما	من 1 الى 1.79
ضعيف	بدرجة قليلة	غير موافق	من 1.80 الى 2.59
متوسط	بدرجة متوسطة	محايد	من 2.60 الى 3.39
كبير	بدرجة كبيرة	موافق	من 3.40 الى 4.19
كبير للغاية	بدرجة كبيرة جدا	موافق تماما	من 4.20 الى 5

السؤال الأول: ما علاقة قيم التسامح بالذكاء العاطفي لدى عينة البحث؟
للإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة، باختبار صحة فروض الدراسة الخمسة وفيما يلي استعراض نتائج اختبارات هذه الفروض:
الفرض الأول: توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين قيم التسامح والذكاء العاطفي لدى الموجهين الطلابيين بمحافظه جدة.
للتأكد من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون للعلاقة الارتباطية بين درجات الموجهين في مقياس قيم التسامح ودرجاتهم في مقياس الذكاء العاطفي، والنتائج بالجدول (10).

جدول (10) العلاقة الارتباطية بين درجات الموجهين والموجهات الطلابيين في مقياس قيم التسامح ودرجاتهم في مقياس الذكاء العاطفي باستخدام معامل ارتباط بيرسون (ن = 102)

قيم التسامح	الذكاء العاطفي	مستوى المعنوية	الدالة الاحصائية
0.837	0.000	دالة عند مستوى معنوية (0.01)	

توضح النتائج الواردة بالجدول (10) قيمة معامل ارتباط بيرسون للعلاقة الارتباطية بين درجة الموجهين في مقياس قيم التسامح ودرجاتهم في مقياس الذكاء العاطفي، بلغت قيمة معامل الارتباط موجب (0.837) توضح علاقة ارتباطية موجبة قوية ودالة احصائيا عند مستوى معنوية (0.01)، عليه خلصت الباحثة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين قيم التسامح والذكاء العاطفي لدى الموجهين والموجهات الطلابيين بمحافظه جدة.

تتوافق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة فاسيليفيا وآخرون (Vasilyeva et al., 2020) من وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الذكاء العاطفي التكلمي والاستعداد للتسامح، مما يؤكد أن الطبيعة المهنية للموجه تُعمّق هذه العلاقة وتجعلها أكثر متانة ورسوخاً، كما تتسجم هذه النتيجة أيضاً مع ما خلصت إليه دراسة سالم (2024) من وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي وقيم التسامح لدى طلبة الجامعة بالجزائر، مما يُثبت أن هذه العلاقة تتجاوز حدود ثقافة بعينها وتتنظم ضمن قانون نفسي أشمل وأعمق، علاوة على أن نتائج الدراسة الحالية تتوافق مع ما أشار إليه لونا وآخرون (Luna et al., 2021) من أن مرتفعي الذكاء العاطفي يستخدمون أساليب تنظيم عاطفي أكثر فاعلية مما يُحسن جودة علاقاتهم الاجتماعية وهو ما يُفضي بطبيعته إلى قدر أكبر من التسامح. وتُعزز نتيجة الدراسة أيضاً ما أكدته دراسة المومني وآخرون (Al-Momani et al., 2025) من وجود علاقة إيجابية بين الأمن الفكري وقيم التسامح، إذ يُعدّ الذكاء العاطفي — كما أثبتت الدراسة الحالية — أحد الآليات الفعلية التي تُرسّخ هذا الاتجاه وتُشكّل جسراً وصلأً بين السلامة الانفعالية وتبني قيم الانفتاح على الآخر.

السؤال الثاني: ما مستوى قيم التسامح لدى عينة البحث بمحافظه جدة؟

للإجابة عن السؤال الأول الذي يستكشف أبعاد درجة امتلاك الموجه الطلابي لقيم التسامح في تعامله مع الطلاب وأولياء الأمور، قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة كل فقرة وكل فقره وتُعدّ والمقياس ككل، وتحديد مستوى قيم التسامح لدى الموجه الطلابي، باستخدام درجات الحد القطعي الواردة



بالجدول (9).

جدول (11) مستوى التسامح الديني، ترتيب الفقرات باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الموجهين في بُعد التسامح الديني.

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1.	3- أحرص عند مناقشة موضوعات ذات بعد ديني في المدرسة على استخدام أسلوب هادئ قائم على الحوار والإقناع.	4.50	0.909	كبير للغاية
2.	1- أتعامل مع الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور باحترام بغض النظر عن انتماءاتهم الدينية أو المذهبية.	4.50	1.141	كبير للغاية
3.	6- أحاول قدر الإمكان الفصل بين قناعاتي الشخصية وتعاملاتي المهنية مع الطلاب.	4.35	1.068	كبير للغاية
4.	4- أراعي مشاعر الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور في القضايا الحساسة المرتبطة بالدين.	4.32	1.195	كبير للغاية
5.	2- أتجنب إصدار أحكام سلبية على الطالب أو المعلم بسبب آرائه أو خلفيته الدينية.	4.28	1.189	كبير للغاية
6.	5- أؤمن بأن احترام التعدد الديني داخل المدرسة يساهم في تعزيز بيئة مدرسية آمنة ومتعايشة.	3.75	1.405	كبير
مستوى التسامح الديني		4.28	1.009	كبير للغاية

النتائج الواردة بالجدول (11) توضح قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لبُعد مستوى التسامح الديني وفقراته، حيث تم ترتيب الفقرات تنازلياً بناءً على قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات، ووفقاً للحدود القطعية الواردة بالجدول (9) تم تحديد مستوى التسامح الديني لكل فقرة. فجاءت الفقرة (3) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.5) ومستوى تسامح "كبير للغاية"، بينما جاءت الفقرة (5) في ذيل القائمة بمتوسط بلغ (3.75) ومستوى تسامح "كبير"، بينما بلغ المتوسط الحسابي لبُعد التسامح الديني (4.28) يوضح مستوى تسامح ديني "كبير للغاية".

جدول (12) مستوى التسامح الشخصي، ترتيب الفقرات باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الموجهين في بُعد التسامح الشخصي.

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1.	9- أحرص على استخدام ألفاظ لطيفة ونبرة هادئة في حديثي مع الطلاب والمعلمين والأهالي حتى في المواقف الصعبة	4.50	0.741	كبير للغاية
2.	10- أفضل إصلاح الخطأ والتوجيه الإيجابي بدل التركيز على معاقبة الطالب أو لوم المعلم أو ولي الأمر.	4.34	1.039	كبير للغاية
3.	11- أحاول تقبل النقد الموجه لعملي بروح منفتحة	3.96	1.226	كبير
4.	8- أحاول تجاوز المواقف التي أشعر فيها بعدم التقدير دون أن يؤثر ذلك على عملي.	3.81	1.288	كبير
5.	7- قد أشعر بالضيق عندما تتكرر أخطاء بعض الطلاب أكثر من مرة	3.66	1.215	كبير
6.	12- أجد أحياناً صعوبة في تقبل آراء بعض الطلاب إذا كانت مخالفة لما أراه صحيحاً.	3.02	1.442	متوسط
مستوى التسامح الشخصي		3.88	0.621	كبير

النتائج الواردة بالجدول (12) توضح قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لبُعد مستوى التسامح الشخصي وفقراته، حيث تم ترتيب الفقرات تنازلياً بناءً على قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات، ووفقاً للحدود القطعية الواردة بالجدول (9) تم تحديد مستوى التسامح الشخصي لكل فقرة. فجاءت الفقرة (9) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.5) ومستوى تسامح "كبير للغاية"، بينما جاءت الفقرة (12) في ذيل القائمة بمتوسط بلغ (3.02) ومستوى تسامح "متوسط"، بينما بلغ المتوسط الحسابي لبُعد التسامح الشخصي (3.88) يوضح مستوى



تسامح شخصي "كبير".

جدول (13) مستوى التسامح الاجتماعي، ترتيب الفقرات باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الموجهين في بُعد التسامح الاجتماعي.

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1.	١٧ - أحترم العلاقات الإنسانية التي تربطني بالطلاب والمعلمين وأولياء الأمور داخل المدرسة.	4.72	0.569	كبير للغاية
2.	١٥ - أتعامل مع المشكلات الأسرية والاجتماعية للطلاب بحساسية واحترام لخصوصياتهم.	4.71	0.573	كبير للغاية
3.	١٣ - أحرص على مساعدة الطلاب في ظروفهم الخاصة بما يعزز علاقتي الإيجابية بهم.	4.66	0.605	كبير للغاية
4.	١٦ - أحاول تقريب وجهات النظر بين الأطراف عند حدوث خلاف.	4.61	0.616	كبير للغاية
5.	١٤ - أحاول التعاون مع المعلمين وأولياء الأمور لحل المشكلات حتى في المواقف المتوترة.	4.56	0.698	كبير للغاية
6.	١٨ - أشجع الطلاب على حل خلافاتهم فيما بينهم بأسلوب حوار سلمي داخل المدرسة.	4.54	0.699	كبير للغاية
مستوى التسامح الاجتماعي		4.63	0.533	كبير للغاية

توضح النتائج الواردة بالجدول (13) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لبُعد مستوى التسامح الاجتماعي وفقراته، حيث تم ترتيب الفقرات تنازلياً بناءً على قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات، ووفقاً للحدود القطعية الواردة بالجدول (9) تم تحديد مستوى التسامح الاجتماعي لكل فقرة. فجاءت الفقرة (17) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.72) ومستوى تسامح "كبير للغاية"، بينما جاءت الفقرة (18) في ذيل القائمة بمتوسط بلغ (4.54) ومستوى تسامح "كبير للغاية"، بينما بلغ المتوسط الحسابي لبُعد التسامح الاجتماعي (4.63) يوضح مستوى تسامح ديني "كبير للغاية".

جدول (14) مستوى التسامح الثقافي، ترتيب الفقرات باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الموجهين في بُعد التسامح الثقافي.

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1.	٢٢ - أحاول إتاحة الفرصة للآخرين للتعبير عن آرائهم دون مقاطعة.	4.57	0.682	كبير للغاية
2.	٢١ - أشجع الطلاب على تقبل زملائهم من خلفيات اجتماعية وثقافية مختلفة.	4.49	0.865	كبير للغاية
3.	١٩ - أحترم الاختلافات الثقافية والاجتماعية بين الطلاب وأسرهم والمعلمين في المدرسة.	4.46	0.961	كبير للغاية
4.	٢٣ - ألتزم بالموضوعية والإنصاف عند الحكم على سلوك الطلاب بغض النظر عن خلفيتهم الثقافية أو الاجتماعية.	4.45	0.971	كبير للغاية
5.	٢٠ - أتجنب المقارنة السلبية بين ثقافات الأسر أو أساليبهم في تربية أبنائهم.	4.39	0.977	كبير للغاية
مستوى التسامح الثقافي		4.47	0.803	كبير للغاية

توضح النتائج الواردة بالجدول (14) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمقياس قيم التسامح ولبُعد مستوى التسامح الثقافي وفقراته، حيث تم ترتيب الفقرات تنازلياً بناءً على قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات، ووفقاً للحدود القطعية الواردة بالجدول (9) تم تحديد مستوى التسامح الاجتماعي لكل فقرة. فجاءت الفقرة (22) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.57) ومستوى تسامح "كبير للغاية"، بينما جاءت الفقرة (20) في ذيل القائمة بمتوسط بلغ (4.39) ومستوى تسامح "كبير للغاية". وبلغ المتوسط الحسابي لبُعد التسامح الثقافي (4.47)



يوضح مستوى تسامح ديني "كبير للغاية".

جدول (15) مستويات قيم التسامح، باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الموجهين والموجهات في المقياس وأبعاده.

م	البُعد / المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1.	مستوى التسامح الاجتماعي	4.63	0.533	كبير للغاية
2.	مستوى التسامح الثقافي	4.47	0.803	كبير للغاية
3.	مستوى التسامح الديني	4.28	1.009	كبير للغاية
4.	مستوى التسامح الشخصي	3.88	0.621	كبير
	مستوى قيم التسامح	4.31	0.663	كبير للغاية

أظهرت النتائج امتلاك الموجهين الطلابيين بمحافظة جدة مستوى مرتفعاً جداً من قيم التسامح بمتوسط حسابي كلي بلغ (4.31)؛ إذ تصدر "التسامح الاجتماعي" الأبعاد بمتوسط (4.63) نتيجة ممارستهم اليومية لمراعاة خصوصيات الطلاب وأسرها، تلاه التسامح الثقافي والديني، بينما حل "التسامح الشخصي" أخيراً بمتوسط (3.88) لكون تقبل الآراء المخالفة أكثر تحدياً. وتتفق هذه النتيجة مع الأدبيات التربوية (مثل دراسة المجالي والخالدي، 2020؛ والدويري، 2018) التي تؤكد ارتفاع التسامح لدى منتسبي البيئات التعليمية، فيما تختلف مع دراسات أخرى تناولت تخصصات تقنية (كدراسة فاسيليفيا وآخرون، 2020)، مما يعكس تأثير التفاعل الإنساني المكثف للموجهين، بدعم مباشر من البرامج الوطنية لوزارة التعليم السعودية كبرنامج "تعزيز السلوك الإيجابي".

السؤال الثالث: ما مستوى الذكاء العاطفي لدى عينة البحث بمحافظة جدة؟

للإجابة عن السؤال الثالث الذي يستكشف أبعاد درجة امتلاك الموجه الطلابي للذكاء العاطفي، قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة كل فقرة وبُعد والمقياس ككل، وتحديد مستوى الذكاء العاطفي لدى الموجه الطلابي، باستخدام درجات الحد القطعي الواردة بالجدول (9).

جدول (16) مستوى الوعي الذاتي، ترتيب الفقرات باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الموجهين في بُعد الوعي الذاتي.

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1.	٢ - أمتلك الثقة بقدراتي وإمكاناتي في أداء دوري كموجه طلابي داخل المدرسة.	4.32	1.127	كبير للغاية
2.	٧ - أعتبر نفسي مسؤولاً عن مشاعري وردود أفعالي أثناء ممارستي لعمل في المدرسة.	4.26	1.071	كبير للغاية
3.	٣ - أكون منفتحاً لطريقة تصرفي عندما أتعرض لموقف صعب مع طالب أو معلم أو ولي أمر.	4.20	1.152	كبير للغاية
4.	٤ - أدرك جوانب القوة والضعف لدي في عملي كموجه طلابي.	4.11	1.210	كبير
5.	٥ - أستخدم انفعالاتي الإيجابية والسلبية في تحسين قراراتي داخل المدرسة.	3.48	1.384	كبير
6.	٦ - أدرك أن لدي مشاعر رقيقة تؤثر في تعاملتي مع الطلاب بشكل خاص.	3.37	1.448	كبير
7.	١ - أعتبر عن مشاعري الخاصة بدقة ووضوح أثناء تعاملتي مع الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور.	3.10	1.425	متوسط
	مستوى الوعي الذاتي	3.83	0.957	كبير

توضح النتائج الواردة بالجدول (16) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لبُعد مستوى الوعي الذاتي وفقراته، حيث تم ترتيب الفقرات تنازلياً بناءً على قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات، ووفقاً للحدود القطعية الواردة بالجدول (9) تم تحديد مستوى الوعي الذاتي لكل فقرة. فجاءت الفقرة (2) في المرتبة الأولى بمتوسط



حسابي (4.32) ومستوى تسامح "كبير للغاية"، بينما جاءت الفقرة (1) في ذيل القائمة بمتوسط بلغ (3.10) ومستوى تسامح "متوسط"، وبلغ المتوسط الحسابي لُبعد مستوى الوعي الذاتي (3.83) يوضح مستوى وعي ذاتي "كبير".

جدول (17) مستوى تنظيم الذات، ترتيب الفقرات باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الموجهين في بُعد تنظيم الذات.

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1.	١٠ -التزم بواجباتي كموجه طلابي حتى عند حدوث تغييرات مفاجئة أو ضغوط في المدرسة.	4.16	1.200	كبير
2.	١٤ -أستطيع استدعاء مشاعر إيجابية كالمزاح اللطيف والابتسامة لتخفيف التوتر أثناء المواقف الصعبة في المدرسة.	4.16	1.200	كبير
3.	١٣ -أعترف عندما أرتكب خطأ في تعاملتي مع طالب أو معلم أو ولي أمر إذا تطلب الأمر ذلك.	4.11	1.210	كبير
4.	١٢ -أستطيع مراقبة حالتي المزاجية لتجاوز الصعوبات التي أواجهها في اليوم الدراسي.	3.82	1.238	كبير
5.	٩ -أستطيع تحويل مشاعري من سلبية إلى إيجابية عندما أواجه صعوبات في عملي داخل المدرسة.	3.76	1.196	كبير
6.	١١ -تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات مناسبة عند التعامل مع مشكلات الطلاب.	3.53	1.362	كبير
7.	٨ -أحياناً يكون من الصعب عليّ ضبط انفعالي في بعض المواقف داخل المدرسة.	2.52	1.507	ضعيف
	مستوى تنظيم الذات	3.72	0.840	كبير

النتائج الواردة بالجدول (17) توضح قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لُبعد مستوى تنظيم الذات وفقراته، حيث تم ترتيب الفقرات تنازلياً بناءً على قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات، ووفقاً للحدود القطعية الواردة بالجدول (9) تم تحديد مستوى تنظيم الذات لكل فقرة. فجاءت الفقرة (10) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.16) ومستوى تنظيم ذات "كبير"، بينما جاءت الفقرة (8) في ذيل القائمة بمتوسط بلغ (2.52) ومستوى تنظيم ذات "ضعيف"، وبلغ المتوسط الحسابي لُبعد مستوى تنظيم الذات (3.72) يوضح مستوى تنظيم ذات "كبير" لدى الموجهين.

جدول (18) مستوى الدافعية، ترتيب الفقرات باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الموجهين في بُعد الدافعية.

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1.	١٦ -أكون متحمساً جداً عندما أسعى لتحقيق أهدافي في دعم الطلاب داخل المدرسة.	4.39	1.109	كبير للغاية
2.	١٩ -أبذل قصارى جهدي لإنجاز الأعمال المهمة المتعلقة بتوجيه وإرشاد الطلاب.	4.37	1.134	كبير للغاية
3.	١٨ -أتميز بروح حيوية وإيجابية في تعاملتي مع زملائي المعلمين والإدارة والطلاب.	4.26	1.185	كبير للغاية
4.	١٥ -أنجز المهام الموكلة إليّ كموجه طلابي رغم الصعوبات التي أواجهها في المدرسة.	4.16	1.295	كبير
5.	٢٠ -أستطيع أن أنحي عواطف الشخصية جانباً عندما أحتاج إلى اتخاذ قرارات موضوعية تخص الطلاب.	4.06	1.201	كبير
6.	١٧ -أمتلك القدرة على التركيز في عملي اليومي مع الطلاب والمعلمين رغم كثرة الأعباء.	3.87	1.287	كبير
7.	٢١ -أحياناً أشعر بالإرهاق من كثرة المشكلات الطلابية مما يؤثر في تعاملتي معهم.	3.27	1.484	متوسط



م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
	مستوى الدافعية	4.06	0.879	كبير

النتائج الواردة بالجدول (18) توضح قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لُبُعد مستوى الدافعية وفقراته، حيث تم ترتيب الفقرات تنازلياً بناءً على قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات، ووفقاً للحدود القطعية الواردة بالجدول (9) تم تحديد مستوى الدافعية لكل فقرة. فجاءت الفقرة (16) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.39) ومستوى دافعية "كبير للغاية"، بينما جاءت الفقرة (21) في ذيل القائمة بمتوسط بلغ (3.27) ومستوى دافعية "متوسط"، وبلغ المتوسط الحسابي لُبُعد مستوى الدافعية (4.06) يوضح مستوى دافعية "كبير" لدى الموجهين.

جدول (19) مستوى التعاطف، ترتيب الفقرات باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الموجهين في بُعد التعاطف.

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1.	٢٨- أحرص على تجنب الكلمات أو الأساليب التي قد تجرح مشاعر الطلاب أو المعلمين أو أولياء الأمور أثناء الحديث معهم.	4.45	0.971	كبير للغاية
2.	٢٣- أكون فعالاً في الإصغاء لمشكلات الطلاب وأولياء الأمور والمعلمين دون مقاطعة.	4.34	1.039	كبير للغاية
3.	٢٢- أحاول فهم مشاعر الآخرين قدر الإمكان.	4.22	1.122	كبير للغاية
4.	٢٤- إحساسي بمشاعر الآخرين يجعلني متعاطفاً مع ظروف الطلاب وأهاليهم والمعلمين	4.06	1.193	كبير
5.	٢٦- أستطيع قراءة مشاعر الطلاب أو أولياء الأمور أو المعلمين من نبرة صوتهم أثناء الحديث	3.99	1.112	كبير
6.	٢٥- أشعر أحياناً بانفعالات ومشاعر لدى الآخرين، حتى لو لم يعبروا عنها بوضوح.	3.81	1.069	كبير
7.	٢٧- ألتطوع أحياناً للقيام بأعمال إضافية داخل المدرسة لدعم الطلاب خارج حدود المهام الرسمية.	3.71	1.376	كبير
	مستوى التعاطف	4.08	0.967	كبير

النتائج الواردة بالجدول (19) توضح قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لُبُعد مستوى التعاطف وفقراته، حيث تم ترتيب الفقرات تنازلياً بناءً على قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات، ووفقاً للحدود القطعية الواردة بالجدول (9) تم تحديد مستوى التعاطف لكل فقرة. فجاءت الفقرة (28) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.45) ومستوى تعاطف "كبير للغاية"، بينما جاءت الفقرة (27) في ذيل القائمة بمتوسط بلغ (3.71) ومستوى تعاطف "كبير"، وبلغ المتوسط الحسابي لُبُعد مستوى التعاطف (4.08) يوضح مستوى تعاطف "كبير" لدى الموجهين.

جدول (20) مستوى المهارات الاجتماعية، ترتيب الفقرات باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الموجهين في بُعد المهارات الاجتماعية.

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1.	٣٢- أحظى بالاحترام والتقدير من أغلب الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور في المدرسة.	4.50	0.805	كبير للغاية
2.	٢٩- أمتلك القدرة على التعامل بشكل إيجابي مع الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور في المدرسة.	4.41	0.958	كبير للغاية
3.	٣٤- عندما تحدث مشكلة بين طالب وولي أمره أحاول إدارة الموقف بهدوء.	4.37	0.744	كبير للغاية
4.	٣١- أسعى إلى حل مشكلات الطلاب بالتعاون مع المعلمين وأولياء الأمور وتلبية احتياجاتهم قدر الإمكان.	4.31	0.965	كبير للغاية



5.	٣٥ -	٤.١٢	١.١٢٠	كبير
6.	٣٠ -	٣.٩٤	١.٢٢٥	كبير
7.	٣٣ -	٣.٨٠	١.٣٠٥	كبير
مستوى المهارات الاجتماعية				
		4.21	0.862	كبير للغاية

النتائج الواردة بالجدول (20) توضح قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمقياس مستوى الذكاء العاطفي، ولُبعد مستوى المهارات الاجتماعية وفقراته، حيث تم ترتيب الفقرات تنازلياً بناءً على قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات، ووفقاً للحدود القطعية الواردة بالجدول (9) تم تحديد مستوى المهارات الاجتماعية لكل فقرة. فجاءت الفقرة (32) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.50) ومستوى مهارة اجتماعية "كبير للغاية"، بينما جاءت الفقرة (33) في ذيل القائمة بمتوسط بلغ (3.80) ومستوى مهارة اجتماعية "كبير"، وبلغ المتوسط الحسابي لُبعد مستوى المهارات الاجتماعية (4.21) يوضح مستوى مهارات اجتماعية "كبير للغاية".

جدول (21) مستويات الذكاء العاطفي باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الموجهين والموجهات في المقياس وأبعاده.

م	البُعد / المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1.	مستوى المهارات الاجتماعية	4.21	0.862	كبير للغاية
2.	مستوى الدافعية	4.06	0.879	كبير
3.	مستوى الوعي الذاتي	3.83	0.957	كبير
4.	مستوى تنظيم الذات	3.72	0.840	كبير
5.	مستوى التعاطف	3.46	0.839	كبير
	مستوى الذكاء العاطفي	3.86	0.818	كبير

توضح النتائج الواردة بالجدول (21) توضح متوسطات درجات الموجهين والموجهات الطلابيين في مقياس الذكاء العاطفي وأبعاده، حيث تراوحت قيم المتوسطات الحسابية لدرجات الموجهين في أبعاد المقياس بين (3.46 - 4.21) بين مستوى "كبير" ومستوى "كبير للغاية"، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لدرجات الموجهين في مقياس الذكاء العاطفي (3.86) وانحراف معياري (0.818) ويوضح تمتع الموجهين والموجهات بمستوى ذكاء عاطفي "كبير" ويتضح من خلال النتائج السابقة امتلاك الموجهين الطلابيين بمحاظفة جده لمستوى "كبير" من الذكاء العاطفي بمتوسط حسابي كلي بلغ (3.86). وتصدر بُعد المهارات الاجتماعية سائر الأبعاد بمتوسط (4.21) وبمستوى "كبير للغاية"، يليه الدافعية (4.06)، ثم الوعي الذاتي (3.83)، ثم تنظيم الذات (3.72)، وجاء التعاطف في المرتبة الأخيرة بمتوسط (3.46). وتجدر الإشارة إلى أن الفقرة المتعلقة بضبط الانفعال في المواقف الصعبة جاءت بمستوى "ضعيف" (م=2.52)، مما يشير إلى أن ضبط الانفعال يبقى أحد التحديات المهنية الفعلية التي تواجه الموجهين، وإن كان مستوى تنظيم الذات العام يظل كبيراً في مجمله. حيث تتفق هذه النتيجة مع ما خلصت إليه دراسة المشوح والوهطه (2015) التي أثبتت أن الموجهين الطلابيين في المدارس الثانوية بمدينة الرياض يتمتعون بمستوى مرتفع من الذكاء الوجداني، مما يعني أن العمل في مجال التوجيه والإرشاد الطلابي يرتبط باكتساب مهارات عاطفية مرتفعة. وتتقاطع هذه النتيجة أيضاً مع دراسة السعدي (2019) التي رصدت علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي وجودة الحياة لدى المرشدين النفسيين، إذ يشير الأمران معاً إلى أن المرشدين يحملون رصيداً عاطفياً يمكنهم من أداء مهامهم بفاعلية.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة البحث في استجاباتهم على مقياسي قيم التسامح والذكاء العاطفي تعزى إلى متغير الجنس (ذكر - أنثى) ومتغير (مكان العمل)؟

الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قيم التسامح لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس (ذكر - أنثى). للتأكد من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بإجراء اختبار الدرجة الثانية للعينات المستقلة Independent Samples T-test لاختبار معنوية الفرق بين متوسطي درجات الموجهين الذكور والموجهات



الاناث في مقياس قيم التسامح، والجدول (22) يوضح النتائج

جدول (22) معنوية الفرق بين متوسطي درجات الموجهين في مقياس قيم التسامح كما يعزى إلى الجنس (ن = 102)

البُعد / المقياس	الجنس	عدد الموجهين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة الثانية	درجات الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير
بُعد التسامح الديني	ذكر	41	4.23	1.095	-0.463	100	.644	.002
	أنثى	61	4.32	.954				
بُعد التسامح الشخصي	ذكر	41	3.84	.680	-0.598	100	.551	.004
	أنثى	61	3.91	.582				
بُعد التسامح الاجتماعي	ذكر	41	4.65	.645	0.305	100	.761	.001
	أنثى	61	4.62	.447				
بُعد التسامح الثقافي	ذكر	41	4.51	.812	0.407	100	.685	.002
	أنثى	61	4.45	.803				
مقياس قيم التسامح	ذكر	41	4.30	.742	-0.159	100	.874	.0003
	أنثى	61	4.32	.609				

اختبار ليفين للتباين $F = .497$ ، مستوى المعنوية (.483).

الجدول (22) يوضح نتائج اختبار الدرجة الثانية للعينات المستقلة لمعنوية الفرق بين متوسطي درجات استجابات الموجهين في مقياس قيم التسامح كما يعزى إلى الجنس، حيث أوضحت النتائج عدم وجود فرق دال بين متوسطي الدرجات كما يعزى إلى الجنس ($t_{100} = -.159$, Sig. = .874)، ووفقا لكوهين توضح قيمة مربع إيتا ($\eta^2 = .0003$) تأثيرا ضئيلا جدا للجنس على تقييم الموجهين لقيم التسامح لديهم. وتوضح كذلك نتائج اختبار الدرجة الثانية للأبعاد عدم وجود فروق دالة إحصائية كما يعزى إلى الجنس، وتوضح قيم مربع إيتا أيضا تأثيرا ضئيلا جدا للجنس على تقييم الموجهين لقيم التسامح في كافة الأبعاد. وعليه خلصت الباحثة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قيم التسامح لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس (ذكر - أنثى).

الفرض الثالث: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء العاطفي لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس (ذكر - أنثى).

للتأكد من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بإجراء اختبار الدرجة الثانية للعينات المستقلة Independent Samples T-test لاختبار معنوية الفرق بين متوسطي درجات الموجهين الذكور والموجهات الاناث في مقياس الذكاء العاطفي، والجدول (23) يوضح النتائج.

جدول (23) معنوية الفرق بين متوسطي درجات الموجهين في مقياس الذكاء العاطفي كما يعزى إلى الجنس (ن = 102)

البُعد / المقياس	الجنس	عدد الموجهين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة الثانية	درجات الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير
بُعد الوعي الذاتي	ذكر	41	3.82	1.011	-0.167	100	.868	.000
	أنثى	61	3.85	.928				
بُعد تنظيم الذات	ذكر	41	3.78	.807	0.568	100	.571	.003
	أنثى	61	3.68	.865				
بُعد الدافعية	ذكر	41	4.12	.901	0.587	100	.559	.003
	أنثى	61	4.01	.868				
بُعد التعاطف	ذكر	41	3.49	.843	0.320	100	.749	.001
	أنثى	61	3.44	.842				
بُعد المهارات الاجتماعية	ذكر	41	4.32	.857	1.042	100	.300	.011
	أنثى	61	4.14	.864				
مقياس الذكاء العاطفي	ذكر	41	3.91	.834	0.488	100	.627	.002
	أنثى	61	3.82	.812				



البُعد / المقياس	الجنس	عدد الموجهين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة الثانية	درجات الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير
اختبار ليفين للتباين $F = .072$ ، مستوى المعنوية (0.789).								

الجدول (23) يوضح نتائج اختبار الدرجة الثانية للعينات المستقلة لمعنوية الفرق بين متوسطي درجات استجابات الموجهين في مقياس الذكاء العاطفي كما يعزى إلى الجنس، حيث أوضحت النتائج عدم وجود فرق دال بين متوسطي الدرجات كما يعزى إلى الجنس ($t_{100} = 0.488$, Sig. = .627)، ووفقاً لكوهين توضح قيمة مربع إيتا ($\eta^2 = .002$) تأثيراً ضئيلاً جداً للجنس على تقييم الموجهين للذكاء العاطفي لديهم. وتوضح كذلك نتائج اختبار الدرجة الثانية للأبعاد عدم وجود فروق دالة إحصائية كما يعزى إلى الجنس، وتوضح قيم مربع إيتا أيضاً تأثيراً ضئيلاً جداً للجنس على تقييم الموجهين للذكاء العاطفي في كافة الأبعاد.

الفرض الرابع: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قيم التسامح لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير مكان العمل (جدة – محافظات أخرى).

للتأكد من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بإجراء اختبار الدرجة الثانية للعينات المستقلة Independent Samples T-test لاختبار معنوية الفرق بين متوسطي درجات الموجهين في مقياس قيم التسامح كما يعزى إلى مكان العمل، والجدول (24) يوضح النتائج.

جدول (24) معنوية الفرق بين متوسطي درجات الموجهين في مقياس قيم التسامح كما يعزى إلى مكان العمل (ن = 102)

البُعد/ المقياس	مكان العمل	عدد الموجهين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة الثانية	درجات الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير
بُعد التسامح الديني	جدة	84	4.60	.434	9.001	100	.000	.448
	محافظات أخرى	18	2.83	1.556				
بُعد التسامح الشخصي	جدة	84	4.02	.483	5.381	100	.000	.225
	محافظات أخرى	18	3.25	.799				
بُعد التسامح الاجتماعي	جدة	84	4.75	.349	5.811	100	.000	.252
	محافظات أخرى	18	4.06	.816				
بُعد التسامح الثقافي	جدة	84	4.74	.383	10.116	100	.000	.506
	محافظات أخرى	18	3.24	1.086				
مقياس قيم التسامح	جدة	84	4.52	.307	9.133	100	.000	.455
	محافظات أخرى	18	3.35	.981				
اختبار ليفين للتباين F = 0.097، مستوى المعنوية (0.408).								

الجدول (24) يوضح نتائج اختبار الدرجة الثانية للعينات المستقلة لمعنوية الفرق بين متوسطي درجات استجابات الموجهين الطلابيين في مقياس قيم التسامح كما يعزى إلى مكان العمل، حيث أوضحت النتائج وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى معنوية (0.01) بين متوسطي الدرجات كما يعزى إلى مكان العمل لصالح متوسط موجهي محافظة جدة ($t_{100} = 9.133$, Sig. = .000)، ووفقاً لكوهين توضح قيمة مربع إيتا ($\eta^2 = .455$) تأثيراً كبيراً لمكان العمل على تقييم الموجهين الطلابيين لقيم التسامح لديهم. وتوضح كذلك نتائج اختبار الدرجة الثانية للأبعاد وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.01) لجميع الأبعاد لصالح الموجهين الطلابيين والموجهات الطلابيات في جدة، وتوضح قيم مربع إيتا التي تراوحت بين (0.225 – 0.506) وجود تأثيراً كبيراً لمكان العمل على تقييم الموجهين الطلابيين والموجهات الطلابيات لقيم التسامح في كافة الأبعاد. عليه خلصت الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.01) في قيم التسامح لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير مكان العمل (جدة – محافظات أخرى) لصالح جدة، ويمكن تفسير تفوق موجهي وموجهات جدة في قيم التسامح من منظور اجتماعي تربوي؛ إذ تتميز جدة بكونها بيئة حضرية مفتوحة تحتضن خليطاً بشرياً متنوعاً من جنسيات وثقافات وأعراق مختلفة، أفرز على مدى عقود نسيجاً اجتماعياً فريداً اعتادت فيه الأسر والمجتمعات على التعايش مع الآخر المختلف والتفاعل معه يومياً.



الفرض الخامس: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء العاطفي لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير مكان العمل (جدة - المحافظات الأخرى).

للتأكد من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بإجراء اختبار الدرجة التائية للعينات المستقلة Independent Samples T-test لاختبار معنوية الفرق بين متوسطي درجات الموجهين الطلابيين في مقياس الذكاء العاطفي كما يعزى إلى مكان العمل، والجدول (25) يوضح النتائج.

جدول (25) معنوية الفرق بين متوسطي درجات الموجهين في مقياس الذكاء العاطفي كما يعزى إلى مكان العمل (ن = 102)

البُعد / المقياس	مكان العمل	عدد الموجهين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة التائية	درجات الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير
بُعد الوعي الذاتي	جدة	84	4.11	.611	7.777	100	.000	.377
	محافظات أخرى	18	2.57	1.252				
بُعد تنظيم الذات	جدة	84	4.00	.465	10.549	100	.000	.527
	محافظات أخرى	18	2.41	.963				
بُعد الدافعية	جدة	84	4.35	.408	10.726	100	.000	.535
	محافظات أخرى	18	2.67	1.149				
بُعد التعاطف	جدة	84	3.75	.417	11.321	100	.000	.562
	محافظات أخرى	18	2.11	.990				
بُعد المهارات الاجتماعية	جدة	84	4.48	.482	9.228	100	.000	.460
	محافظات أخرى	18	2.95	1.117				
مقياس الذكاء العاطفي	جدة	84	4.14	.374	11.221	100	.000	.557
	محافظات أخرى	18	2.54	1.036				

اختبار ليفين للتباين $F = 0.406$ ، مستوى المعنوية (0.062).

الجدول (25) يوضح نتائج اختبار الدرجة التائية للعينات المستقلة لمعنوية الفرق بين متوسطي درجات استجابات الموجهين الطلابيين في مقياس الذكاء العاطفي كما يعزى إلى مكان العمل، حيث كشفت النتائج عن وجود فرق دال احصائياً عند مستوى معنوية (0.01) بين متوسطي الدرجات كما يعزى إلى مكان العمل، لصالح متوسط موجهي جدة ($t_{100} = 11.221$, Sig. = .000)، ووفقاً لكوهين توضح قيمة مربع إيتا ($\eta^2 = 0.557$) تأثيراً كبيراً لمكان العمل على تقييم الموجهين للذكاء العاطفي لديهم. وتوضح كذلك نتائج اختبار الدرجة التائية للأبعاد وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى معنوية (0.01) لصالح المتوسط الحسابي للموجهين في جدة لجميع الأبعاد، وتوضح قيم مربع إيتا التي تراوحت بين (0.377 – 0.562) أيضاً تأثيراً كبيراً لمكان العمل على تقييم الموجهين للذكاء في كافة الأبعاد.

وعليه؛ خلصت الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.01) في الذكاء العاطفي لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير مكان العمل (محافظات جدة - محافظات أخرى) لصالح جدة، حيث يُعدّ التفاعل المستمر مع بيانات إنسانية متعددة ومتباينة من أقوى المحفزات التربوية الاجتماعية لتطوير الكفاءة الانفعالية لدى الفرد؛ فالموجه الطلابي العامل في مدرسة بجدة يتعامل مع طلاب ينتمون إلى أسر ذات خلفيات ثقافية واجتماعية واقتصادية مختلفة، مما يستدعي منه توظيف مهارات الوعي الانفعالي والتعاطف وإدارة العلاقات بصورة أكثر تكراراً وتعقيداً مقارنة ببيئات أكثر تجانساً لصغر حجمها ومحدودية تنوعها كالمحافظات الصغيرة المشمولة في الدراسة (عسافان - ذهبان - ثول - خليص - البرزة - الكامل - رايغ). وتعد المدرسة في هذا السياق ميداناً اجتماعياً تربوياً يُعيد تشكيل الكفاءة الانفعالية للموجه الطلابي ويُعمّقها باستمرار من خلال الممارسة الفعلية اليومية، وهو ما يترجمه المقياس في نهاية المطاف بمتوسطات مرتفعة في أبعاد الذكاء العاطفي لصالح موجهي هذه المحافظة.

ويلخص ما سبق نتائج الفرض الرابع والخامس وضوح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عالية (عند مستوى 0.01) في كلٍّ من قيم التسامح والذكاء العاطفي تعزى إلى متغير مكان العمل، لصالح موجهي ومحافظات محافظة جدة الذين تفوقوا على نظرائهم في المحافظات الأخرى في جميع الأبعاد تفوقاً واضحاً وبأحجام تأثير كبيرة ($\eta^2 = 0.455$) لقيم التسامح، و ($\eta^2 = 0.557$) للذكاء العاطفي. ويُعدّ هذا المتغير الأبرز تأثيراً في الدراسة بأسرها. ومن الجدير بالذكر أن لهذه النتيجة دلالة أعمق حين تُقرأ في ضوء ما أثبتته الدراسة من علاقة ارتباطية



موجبة وقوية بين الذكاء العاطفي وقيم التسامح ($r=0.837$)؛ إذ إن التفوق المزدوج لموجهي جدة في المتغيرين معاً ليس مصادفةً إحصائية، بل هو انعكاس طبيعي لهذه العلاقة التي تجمعهما، فالبيئة الاجتماعية التربوية التعددية التي تُنمّي التسامح تُنمّي في الوقت ذاته الذكاء العاطفي لأن كليهما يتغذيان من المنبع الاجتماعي ذاته. ومن ثَمَّ فإن الموجه الطلابي الذي ارتفع لديه مستوى التسامح بفعل بيئته الاجتماعية الغنية بالتنوع يمتلك بالضرورة ذكاءً عاطفياً أعلى يُمكنه من استيعاب هذا الاختلاف وإدارته بفاعلية، وهو ما تجلّى بوضوح في نتائج الدراسة الحالية. ورغم قلة الدراسات السابقة التي تناولت مكان العمل بوصفه متغيراً مستقلاً في هذا السياق، إلا أن نتيجة الدراسة تتسجم مع الاتجاه العام الذي أشار إليه ميسترا (Mestre, 2020) من أن البيئات التعليمية الداعمة والمتقدمة تُسهم في تعزيز الذكاء العاطفي وقيم التسامح لدى العاملين فيها. كما تتوافق مع ما أشارت إليه دراسة لونا وآخرون (Luna et al., 2021) من أن البيئة المهنية تلعب دوراً جوهرياً في تنمية الكفاءة العاطفية والتفاعلية. ويُرجّح أن الإمكانات المتاحة في المحيط التربوي بجدة من حيث التدريب المهني والتنوع الثقافي والبيئة الحضرية المتعددة، تُسهم في رفع سقف هذه المهارات والقيم لدى الموجهين الطلابيين العاملين فيها. علاوة على أنها لم تتناول الدراسات السابقة المستعرضة متغير مكان العمل الجغرافي بوصفه متغيراً محورياً، مما يجعل هذه النتيجة إضافةً أصيلةً للأدب البحثي في هذا الموضوع، وتوصيةً ضمنية بضرورة مراعاة الاختلافات البيئية والجغرافية في الدراسات المستقبلية وعدم الاكتفاء بالمتغيرات الديموغرافية الشخصية كالجنس والعمر وسنوات الخبرة.

توصيات البحث:

- 1- انطلاقاً من الاستنتاجات السابقة توصي الباحثة بما يلي:
توصي الباحثة مراكز التدريب التابعة لإدارة التوجيه الطلابي في وزارة التعليم بتبني برامج تدريبية دورية تستهدف تحديداً ضبط الانفعال في المواقف الضاغطة، وذلك عبر ورش عمل متخصصة تُنفَّذ مرتين سنوياً في بداية كل فصل دراسي، تشمل تقنيات الاسترخاء المهني وإدارة الانفعال وفق أساليب علمية محكمة، مع تقييم أثرها في نهاية كل فصل من خلال استبانات قياس موحدة.
- 2- توصي الباحثة المسؤولين التربويين في المحافظات الأصغر بتبني خطط توعوية دورية تُرسخ قيم التسامح لدى الموجهين عبر لقاءات تنشيطية ونشرات إرشادية، بما يُسهم في تضيق الفجوة الملحوظة في نتائج الدراسة.
- 3- توصي الباحثة أقسام الإرشاد وعلم النفس التربوي في الجامعات السعودية بإدراج مقررات الذكاء العاطفي وقيم التسامح ضمن متطلبات التخرج، وتضمين برامج الإعداد تدريبات ميدانية تُجسّد هذه القيم في مواقف حقيقية.
- 4- توصي الباحثة الباحثين في مجال الإرشاد التربوي بإجراء دراسات نوعية تستكشف أسباب الفجوة بين المحافظات، ودراسات طولية ترصد تطور المتغيرين عبر مراحل المسيرة المهنية للموجهين.
- 5- توصي الباحثة الموجهين الطلابيين بالانخراط في برامج التطوير الذاتي التي تستهدف الوعي بالذات وإدارة الانفعالات، وتبني منهج تأملي في ممارستهم المهنية اليومية.

بحوث مقترحة:

- في ضوء نتائج الدراسة الحالية ومحدداتها تقترح الباحثة إجراء البحوث التالية:
- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تطبق على الموجهين الطلابيين في مناطق أخرى من المملكة العربية السعودية مع مراعاة الفروق في متغيرات: سنوات الخبرة، والمرحلة الدراسية، والمؤهل العلمي، ونوع المدرسة.
 - إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية باستخدام المنهج النوعي للكشف عن العوامل السياقية والمؤسسية المؤثرة في الذكاء العاطفي وقيم التسامح لدى الموجهين الطلابيين.
 - دراسة العلاقة بين الأمن الفكري وقيم التسامح لدى الموجهين الطلابيين في مناطق مختلفة من المملكة العربية السعودية.



المراجع

1. آل قريشة، فاطمة محمد. (2020). فاعلية التطوير المهني للمرشدة الطلابية في تحسين أداء الطالبة التعليمي والتربوي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4 (7) 63-83.
2. بن عفيف. أسماء سالم أحمد. (2021). التربية على التسامح مع الآخر (دراسة تحليلية في ضوء العقيدة الإسلامية). المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي. (23)، 655-691.
3. برباس، رجاء. (2023). أثر الذكاء العاطفي في تخفيف ضغوط العمل لدى العاملين – دراسة حالة مؤسسة سوناريك وحدة فرجيوة ولاية ميله. [رسالة ماجستير منشورة – المركز الجامعي عبدالحفيظ بوالصوف ميله].
4. توفيق، صلاح الدين محمد، وأحمد، عبد الفتاح شعله، وإلهام، محمود مرسى، ودينا، إبراهيم محجوب. (2022). دور المؤسسات التربوية في تنمية قيم التسامح في المجتمع المصري المعاصر. مجلة كلية التربية ببنها، 33 (129)، 477-508.
5. جاسم، ندوى سلمان. (2018). التسامح وعلاقته بالذكاء الاجتماعي لدى تلامذة المرحلة الابتدائية. مجلة البحوث التربوية والنفسية، (57)، 299 – 330.
6. حامد، أسماء عبد العليم. (2021). التسامح وعلاقته بالشعور بالانتماء الاجتماعي لدي عينة من مدمني شبكات التواصل الاجتماعي. مجلة كلية الآداب، 22 (58)، 77-110.
7. الحموري، خالد عبد الله. (2020). مستوى التسامح لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته بالوعي الذاتي. مجلة البحوث التربوية والنفسية، 17 (64)، 145 – 162.
8. الجبوري، مناف فتحي عبد الرزاق. (2014). التسامح الفكري وعلاقته بالتماسك الاجتماعي لدى طلبة الجامعة. لارك، (14)، 367 – 423.
9. الدويري، إلهام محمود. (2018). مستوى التسامح الاجتماعي لدى مديري المدارس الحكومية في قسبة المفرق. [أطروحة علمية منشورة – جامعة آل البيت].
10. زرزورة، عبيد. (2018). (الذكاء العاطفي وعلاقته بالعنف الجامعي)-دراسة ميدانية بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية. مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية. 3 (11)، 82-92.
11. زهران، حامد عبد السلام. (2003). التوجيه والإرشاد النفسي. القاهرة: عالم الكتب.
12. سالم، سهير. (2024). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتسامح والشجاعة لدى طلبة الجامعة. دراسة ميدانية بقسم العلوم الاجتماعية. جامعة بسكرة.
13. السعدي، سحر عبد الله محمد. (2019). الذكاء العاطفي وعلاقته بجودة الحياة لدى المرشدين النفسيين في لواء قسبة إربد. مجلة الآداب جامعة ذمار، (12)، 304 – 329.
14. السلمي، أحلام عتيق مغلي. (2019). مفهوم القيم وأهميتها في العملية التربوية وتطبيقاتها السلوكية من منظور إسلامي. مجلة العلوم التربوية والنفسية. 3 (2)، 79-94.
15. شعيب. سالم أحمد عوض. (2021). التسامح وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى طلاب الجامعة. مجلة المختار للعلوم الإنسانية. 39 (2)، 1-23.
16. شلش، مي محمد حسام الدين محمد. (٢٠٢١). التسامح وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية. كلية التربية قسم علم النفس - جامعة مدينة السادات، (20)، 306 – 329.
17. ضهير. سناء موسى حميد. (2022). إسهام معلمي التربية الإسلامية في تعزيز قيم التسامح لدى طلبة الثانوية العامة في المدارس الحكومية بقطاع غزة. مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية. 3 (11)، 487-504.
18. عودة. آلاء محمد بشير، وساري. حلمي خضر محمد. (2019). علاقة الذكاء العاطفي لمعلمات المرحلة الأساسية بالأمن النفسي للطلبات دراسة ميدانية على بعض المدارس الخاصة بالعاصمة عمان. [رسالة ماجستير غير منشورة – الجامعة الأردنية، عمان] دار المنظومة.
19. العازمي، أحمد سعيدان مهدي، والسهوي، ناصر نزال. (2020). التنبؤ بالتسامح من خلال الكفاءة الاجتماعية وتوكيد الذات، لدى طلاب كلية التربية الأساسية دولة الكويت. مجلة العلوم التربوية، 28 (1)، 159-189.
20. عفيفي، أسماء فاروق محمود عفيفي. (2019). التسامح وعلاقته بالوعي بالذات والأمن النفسي لدى طلبة الجامعة. دراسات تربوية ونفسية. مجلة كلية التربية بالزقازيق، 34 (105)، 163-213.
21. العنزي، غدير بنت خلف بن دخيل، والمطرودي، نورة بنت محمد. (2023). دور المدرسة الثانوية في تعزيز قيم التسامح لدى طالباتها. مجلة كلية التربية – جامعة طنطا، 89، 1396-1453.



22. فتحي، محمد سالم الوكيل، و نازي، محمد. (2018). عوامل تعزيز قيم التسامح بين طلاب المرحلة الثانوية. دراسات في التعليم الجامعي(39) 39, 377-405 ..
23. قشش، زهرة سالم. (2022). الذكاء العاطفي وعلاقته بالتوافق الزواجي. مجلة العلوم الإنسانية والتطبيقية، 7 (13)، 79 – 98.
24. المشوح، سعد بن عبد الله، والوهط، محمد بن سيف. (2015). الذكاء الوجداني وعلاقته باستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى المرشدين الطلابيين بالمرحلة الثانوية بمدينة الرياض. مجلة الإرشاد النفسي، (41)، 47 – 131.
25. نيهان، محمد عمر. (2023). درجة امتلاك معلمي التربية الرياضية لأساليب حل النزاعات وعلاقتها بقيم التسامح لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة. مجلة رابطة الفلسطينيين للآداب والدراسات التربوية والنفسية، 2 (8)، 184 – 202.
26. الهاشمي، لطيف غازي مكي، والحلفي، علي عودة محمد. (2020). الوعي بالذات وعلاقته بالتسامح الاجتماعي لدى الموظفين في الجامعة. مركز البحوث النفسية، 31 (4)، 325 – 366.
27. الوهيبي. سامية بنت ناصر بن منصور، الضوي. هدى بنت أحمد، العاصي. محمد محمد، ومنسي. مصطفى عبد العزيز. (2012). الذكاء العاطفي وعلاقته بأنماط السلوك القيادي لدى مديري الدوائر الحكومية في سلطة عمان. [رسالة ماجستير غير منشورة – جامعة نزوى، نزوى] دار المنظومة.
28. وزارة التعليم. (2021). الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام. <https://cutt.ly/PYIRZ03>.
29. وزارة التعليم، الإدارة العامة للتوجيه الطلابي. (1445هـ). برنامج تعزيز السلوك الإيجابي (إصدار 1445هـ). المملكة العربية السعودية: وزارة التعليم، وكالة التعليم العام. <https://2u.pw/SnspPv>.
30. Al Majali, S., & AlKhaaldi, K. (2020). Values of tolerance in relation to academic achievements, cultures, and gender among UAE universities students. *International Journal of Instruction*, 13(3), 571–586.
31. Al-Momani, A., Alibrahim, A., & Al-Saadi, I. (2025). The level of intellectual security among postgraduate students in the faculties of education at universities in Northern Jordan and its relationship to affirming the values of tolerance. *Arab Journals Platform*. <https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jjoas-h/vol42/iss2/6>
32. Ciarrochi, J., & Scott, G. (2006). The link between emotional competence and well-being: A longitudinal study. *British Journal of Guidance & Counselling*, 34(2), 231–243. <https://doi.org/10.1080/03069880600583287>
33. Devassy, V. (2014). The relationship between emotional competence, forgiveness, and happiness among adolescents. *RJSSM: Research Journal of Social Science & Management*.
34. Goleman, D. (2006). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
35. Hjerm, M., Eger, M. A., Bohman, A., & Connolly, F. F. (2020). A new approach to the study of tolerance. *Social Indicators Research*, 147(3), 897–919.
36. Mestre, J. M. (2020). How to transversely develop emotional intelligence ability through school subjects? A theoretical proposal. *Psihologijske Teme*, 29(1), 17–41. <https://doi.org/10.31820/pt.29.1.2>
37. Mugrage, M. S. (2014). The relationship between emotional intelligence and forgiveness (Doctoral dissertation). The Chicago School of Professional Psychology.
38. Mustaffa, M. S., Nasir, Z., Aziz, R., & Mahmud, M. I. (2013). Emotional intelligence, skills competency and personal development among counseling teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 2219–2223.
39. Oguegbe, T. M., Iloke, S. E., & Udensi, C. E. (2021). Forgiveness among public sector workers. *Asian Research Journal of Arts & Social Sciences*, 13(4), 35–44.



<https://doi.org/10.9734/arjass/2021/v13i430222>

40. Pajni, D. (2022, June 26). Emotional intelligence & its application in therapy. ICHARS. <https://instituteofclinicalhypnosis.com/psychotherapy-coaching/emotional-intelligence/>

41. Toussaint, L., & Webb, J. R. (2005). Gender differences in the relationship between empathy and forgiveness. *The Journal of Social Psychology*, 145(6), 673–685.

42. Vasilyeva, O., Blinova, N., & Kondratieva, T. (2020). Readiness to forgive as an educational strategy for the development of emotional intelligence in students. *E3S Web of Conferences*, 210, Article 18085.

43. Xiao, H., Double, K. S., Walker, S. A., Kunst, H., & MacCann, C. (2022). Emotionally intelligent people use more high-engagement and less low-engagement processes to regulate others' emotions. *Journal of Intelligence*, 10(4), Article 76. <https://doi.org/10.3390/jintelligence10040076>

44. Ziyoda, A. (2016). Tolerance as emotional intelligence development factor. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 4(10), 1–5.