

العلاقة بين الذكاء العاطفي للمدير والاحترق الرقمي لدى المعلمين في ظل التحول الرقمي في التعليم في لبنان

أماني محمود قصقص

طالبة دكتوراه، كلية العلوم التربوية، جامعة القديس يوسف في بيروت، لبنان
amani.kaskas@net.usj.edu.lb

محمد رمال

بروفيسور، كلية العلوم التربوية، جامعة القديس يوسف في بيروت، لبنان
mohamad.rammal@usj.edu.lb

المستخلص

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة الذكاء العاطفي للمدير والاحترق الرقمي لدى المعلمين في ظل التحول الرقمي في التعليم في لبنان. واعتمدت المنهج المختلط وتحديدًا التصميم التفسيري التتابعي، فالجانب الكمي يقوم على المنهج الوصفي الارتباطي لوصف العلاقة بين المتغيرين من خلال الاستبيان. ويقوم الجانب النوعي على المنهج الوصفي التحليلي لتحليل إجابات المقابلات مع المديرين. تكون مجتمع الدراسة من عينة عشوائية بسيطة شملت معلمي ومعلمات التعليم المتوسط في بعض المدارس وعددهم (231) معلمًا ومعلمة. أما العينة القصدية للمقابلات فتكونت من خمسة مديري مدارس متوسطة.

تم توزيع استبانة عليهم، صممت خصيصًا لأغراض الدراسة. أظهرت النتائج وجود علاقة بين الذكاء العاطفي للمدير والاحترق الرقمي للمعلمين، عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$) و ($\alpha = 0.05$). وقد تبين وجود أثر عكسي ذو دلالة إحصائية للذكاء العاطفي في الاحترق الرقمي، حيث بلغت قيمة معامل الانحدار ($B = -0.398$) عند قيمة ($t = -5.697$) وتؤكد فترات الثقة (95% BCa) للتقديرات، والتي تراوحت بين (-0.529) و (-0.255)، هذا الأثر، نظرًا لخلوها من قيمة الصفر. كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية عكسية بين قدرة المدير على تنظيم انفعالاته والاحترق الرقمي لدى المعلمين حيث بلغت العلاقة الارتباطية بينهما (-0.151). وتبين بعدم وجود فروقات دالة إحصائية بين الاحترق الرقمي للمعلمين تبعًا لمتغير الجنس. حيث بلغت قيمة الدلالة (0.817) وهي أكبر من 0.05. وكذلك الأمر بالنسبة إلى متغير الخبرة حيث بلغت قيمة الدلالة (0.831) وهي أكبر من 0.05. أما بالنسبة إلى متغير مستوى المهارة أظهرت النتائج وجود فروقات دالة إحصائية بين مقياس الاحترق الرقمي للمعلمين تبعًا لمتغير مستوى المهارة حيث بلغت قيمة الدلالة (0.006) وهي أصغر من 0.05.

وقد أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات منها: تنظيم برامج تدريبية وورش عمل لمديري المدارس التي تركز على مهارات الذكاء العاطفي، تأمين مناخ مدرسي صحي يتصف بالتقدير والدعم النفسي والمهني للحد من الاحترق الرقمي، دعم المعلمين تكنولوجياً لتخفيف عنهم الضغوطات الرقمية ولتطوير الكفايات الرقمية، وتنفيذ تقييمات بشكل دوري لمستوى الاحترق الرقمي لدى المعلمين.

الكلمات المفتاحية: الذكاء العاطفي، الوعي بالذات، التعاطف، الاحترق الرقمي، الإرهاق التكنولوجي، الاستنزاف العاطفي الرقمي.

The relationship between the emotional intelligence of managers and digital burnout among teachers in light of the digital transformation of education in Lebanon

Amani Mahmoud Kaskas

PhD Candidate, Faculty of Educational Sciences, Saint Joseph University of Beirut, Lebanon
amani.kaskas@net.usj.edu.lb

Mohammad Rammal

Professor, Faculty of Educational Sciences, Saint Joseph University of Beirut, Lebanon
mohamad.rammal@usj.edu.lb

Abstract

The study aimed to examine the relationship between a principal's emotional intelligence and teachers' digital burnout in the context of Lebanon's digital transformation of education. A mixed-methods approach was adopted—specifically, a sequential explanatory design. The quantitative component employed a descriptive-correlational method to describe the relationship between the two variables using a questionnaire, while the qualitative component utilized a descriptive-analytical method to analyze responses from interviews with principals. The study population consisted of a simple random sample of 231 intermediate-level teachers from selected schools, whereas the purpose of the interviews comprised five intermediate school principals.

A questionnaire, designed specifically for the study, was distributed to the participants. The results revealed a relationship between the principal's emotional intelligence and teachers' digital burnout at significance levels of $\alpha=0.01$ and $\alpha=0.05$. A statistically significant inverse effect of emotional intelligence on digital burnout was observed, with a regression coefficient $B = -0.398$ ($t = -5.697$); this effect is supported by the 95% BCa confidence intervals, which range from -0.529 to -0.255 and do not include zero. Furthermore, the results indicated an inverse correlation between the principal's ability to regulate emotions and teachers' digital burnout, with a correlation coefficient of -0.151 .

The results revealed no statistically significant differences in teachers' digital burnout by gender, as the p -value was 0.817 (greater than 0.05). Similarly, regarding the experience variable, the significance value was 0.831 (greater than 0.05). However, regarding the skill level variable, the results showed statistically significant differences in teachers' digital burnout, with a significance value of 0.006 (less than 0.05).

The study offered several recommendations, including organizing training programs and workshops for school principals focused on emotional intelligence skills; fostering a healthy school climate characterized by appreciation and psychological and professional support to mitigate digital burnout; providing technological support to teachers to alleviate digital-related pressures and enhance their digital competencies; and conducting periodic assessments of

teachers' levels of digital burnout.

Keywords: Emotional Intelligence, Self-Awareness, Empathy, Digital Burnout, Technological Exhaustion, Digital Emotional Depletion.

مقدمة

إن التحول الجذري نحو الرقمنة الذي شهدته الأنظمة التربوية في السنوات الأخيرة، وتسارع التطورات التكنولوجية، فرضا إعادة تشكيل البنية التعليمية والتوجه إلى الاعتماد الواسع على بيانات التعلم الرقمية. ولم يكن قطاع التعليم في لبنان، شأنه شأن قطاعات التعليم في العالم كله، بمنأى عن هذا التحول؛ بل وجد نفسه مدفوعاً نحو "التحول الرقمي" بشكل متسارع وقسري في كثير من الأحيان، مدفوعاً بظروف استثنائية وأزمات مركبة تراوحت بين التحديات الاقتصادية واللوجستية والأمنية.

لكن هذا التحول الرقمي، ورغم ما يتيح من فرص وآفاق تعليمية مرنة، إلا أنه، وفي ظل الظروف الاقتصادية وضعف البنى التحتية الرقمية التي يعيشها لبنان، قد فرض أعباءً مهنية ونفسية وتقنية غير مسبقة على كاهل المعلمين. فقد أدى الدمج المفاجئ للتكنولوجيا في التعليم، وخصوصاً خلال جائحة كورونا، وتلاشي الحدود الفاصلة بين الحياة المهنية والشخصية، وتسارع انتشار التطبيقات التعليمية للذكاء الاصطناعي، مصحوباً بضعف البنية التحتية في لبنان، من انقطاع مستمر للتيار الكهربائي وشبكات الإنترنت، إلى ظهور مصطلح جديد وظاهرة نفسية ومهنية لدى المعلمين تُعرف بـ "الاحتراق الرقمي" (Digital Burnout)، وأحد مؤشرات التكنوإجهاد (Technostress). وتتمثل ظاهرة الاحتراق في الإنهاك النفسي، وتبدل المشاعر تجاه المهنة، وتراجع الشعور بالإنجاز الذاتي، مما قد يهدد استقرار المعلم وصحته النفسية، وينعكس سلباً على أدائه وجودة المخرج التعليمي ككل.

وفي ظل هذه البيئة الرقمية التي تكتنفها الضغوط والتحديات على الصعد المختلفة، تبرز الحاجة الملحة إلى نمط قيادي تربوي غير تقليدي يمتلك القدرة على احتواء الأزمات وأنسنة التعامل الافتراضي. وهنا يظهر الدور الجوهري لـ "الذكاء العاطفي للمدير" كمتغير قيادي أثبت فعاليته في مجالات شتى على ما أتت به الدراسات، من حيث تأثيره على فعالية أداء المعلمين، والحد من الاحتراق الوظيفي، وتوفيره المناخ المدرسي الإيجابي، وجودة العملية التعليمية وغيرها. فالمدير الذي يتمتع بمستويات عالية من الوعي الذاتي، والتعاطف، والقدرة على إدارة العلاقات والاتصال، لا يفقد المؤسسة بالتعليمات والقوانين الصارمة وغير المرنة، بل يتعامل بتفهم مع التحديات الإنسانية والتقنية التي يواجهها العاملون في المدرسة من معلمين وإداريين وفنيين، ويوفر لهم بيئة عمل رقمية آمنة وداعمة تقوم على التقدير والمرونة وتحديد أطر واضحة للتواصل.

خلال الظروف الحالية التي يمر بها لبنان يعتبر فهم طبيعة العلاقة بين الذكاء العاطفي للإدارة المدرسية والاحتراق الرقمي للمعلمين خيراً معيناً للفاعلين التربويين لتجاوز التحديات الراهنة والتعامل بإيجابية مع الفورة التكنولوجية. كما يعتبر أساساً لرسم سياسات تعليمية مستدامة ومواكبة للتحويلات الكبيرة في قطاعي التربية والتكنولوجيا. وبناء عليه، تحاول هذه الدراسة الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين مستوى الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس ومدى انتشار ظاهرة الاحتراق الرقمي لدى المعلمين في ظل التحول الرقمي للتعليم في لبنان، في محاولة لتقديم رؤية علمية تساهم في الحد من الاستنزاف المهني للمعلم وتفعيل أداء القيادة التربوية في أوقات الأزمات.

إشكالية الدراسة

إن التحول الجذري نحو الرقمنة الذي شهدته البيئة التعليمية، قد زاد من الأعباء النفسية والتقنية على جميع العاملين في المدرسة، وفي مقدمتهم المعلمين، وهو ما بات يُعرف بـ "التكنوإجهاد" (Technostress) الذي يفرض بالضرورة إلى "الاحتراق الرقمي" (Digital Burnout). وتشير دراسة (Tarafdar et al., 2019) إلى أن الضغوط الناتجة عن تطور التقنية لا تقتصر على الجانب المهني والأدائي للمعلم، بل تمتد لاستنزاف موارده العاطفية أيضاً. ورغم أن الذكاء العاطفي للقائد يُعد عاملاً مساعداً للحد من الاحتراق المهني والوظيفي بصفة عامة (Miao et al., 2017)، إلا أن ممارسته في السياق الرقمي التعليمي لا تزال تواجه تحديات كبيرة.

قبل طرح إشكالية الدراسة كان لا بد من العودة إلى الدراسات السابقة، وتحديد الفجوات التي قد تساعد في هذا الطرح، وقد مكنت مراجعة الأدبيات من تحديد الواقع الإشكالي الآتي:

هناك فجوة تتمثل بعدم تركيز الدراسات على الانتقال من الاحتراق التقليدي إلى الاحتراق الرقمي، فأكدت معظم الدراسات السابقة وجود علاقة وطيدة بين الذكاء العاطفي للقائد والاحتراق الوظيفي بصفة عامة (Miao et al., 2017)، إلا أن هناك ندرة في الدراسات التي تناولت "الاحتراق الرقمي" (Digital Burnout) الناتج عن الإفراط في استخدام التكنولوجيا وتداخل أوقات العمل مع الحياة الشخصية، وهي ظاهرة برزت بشدة بعد التحول الرقمي القسري (Spagnoli et al., 2020). بناءً عليه، تتمثل الفجوة البحثية التي تسعى هذه الدراسة لسدها في ندرة الدراسات التي ربطت بين "الذكاء العاطفي للمدير" كمتغير مستقل و"الاحتراق الرقمي" (بصيغته الحديثة) كمتغير تابع، خاصة في بيئة التعليم المتوسط.

الفجوة الثانية هي الدور الوقائي للذكاء العاطفي في سياق "التكولوجيات"، فتشير دراسة (Tarafdar et al., 2019) إلى أن الضغوط التقنية (Technostress) تتطلب نوعاً خاصاً من القيادة، وبينما ركزت الأبحاث على "الدعم الفني"، أهملت "الدعم العاطفي الرقمي". وتؤكد دراسة (Cattaneo et al., 2017) أن هناك فجوة في معرفة كيف يمكن لمهارات المدير العاطفية (مثل التعاطف عن بُعد) أن تعمل كحائط صد ضد استنزاف طاقة المعلم الرقمية.

الفجوة الثالثة هي فجوة البيئة التعليمية (المرحلة المتوسطة): تتمظهر المشكلة الحالية في أن معلمي المرحلة المتوسطة يواجهون متطلبات تقنية مستمرة (منصات، تواصل فوري، تقارير رقمية)، بسبب تزايد اعتماد المتعلمين في هذه المرحلة على التقنيات الرقمية وضرورة مواكبة المعلمين المستمرة لهم، وبسبب اعتماد هؤلاء المعلمين على استراتيجيات تدريس تتطلب الاعتماد على الرسائل التكنولوجية، وفي ظل غياب "الدعم العاطفي الرقمي" من قبل المدير، يزداد شعور هؤلاء المعلمين بالإرهاك. وتشير دراسة (Spagnoli et al., 2020) في هذا الإطار إلى أن أسلوب القيادة هو المتغير الأهم في تخفيف حدة التوتر الناتج عن الضغوطات التقنية.

وقد أشارت دراسة (Csapo et al., 2016) في تحليلها البعدي لنتائج دراسات (Meta-Analysis) إلى أن معظم الأبحاث التي تناولت الاحتراق والذكاء العاطفي أجريت في قطاعات الصحة أو الشركات، بينما في قطاع التعليم نجد أن المعلمين، وخصوصاً معلمو التعليم المتوسط، يقعون تحت ضغوط متزايدة تتعلق بخصائص نمو الطلاب في هذه المرحلة والدمج التقني، وهو سياق لم يحظ بتغطية بحثية كافية تربط بين ذكاء المدير واحتراق المعلم رقمياً.

الفجوة المفاهيمية (Conceptual Gap): تناولت معظم الدراسات السابقة "الاحتراق الوظيفي" التقليدي، بينما تركز دراستنا على الاحتراق الرقمي الناتج عن التكنولوجيا، وهو مفهوم حديث يحتاج لمزيد من التأسيس بحسب ما جاء في دراسة (Reddy et al., 2020).

الفجوة السياقية (Contextual Gap): من خلال الاطلاع على الدراسات تبين أن هناك وفرة في الدراسات النوعية التي جرت في بيئات الشركات، بالمقابل هناك نقص في الدراسات التي تناولت مديري المدارس المتوسطة كقادة عاطفيين في عصر التحول الرقمي، وقد أكدت دراسة (Alegre et al., 2016) الحاجة لدراسة الذكاء العاطفي في سياقات إدارية تعليمية متنوعة.

الفجوة المنهجية (Methodological Gap): اعتمدت أغلب الدراسات المنهج الكمي فقط، بينما حاولت دراستنا أن تقدم فهماً أعمق لـ "كيفية" تأثير ذكاء المدير على مشاعر المعلمين، وليس فقط "مقدار" هذا التأثير، باعتماد المنهج المختلط، كما سنرى لاحقاً.

بناءً على هذا الواقع الجدلي تبلورت إشكالية الدراسة، وعلى الرغم من أن التحول الرقمي في التعليم المتوسط جاء لتسهيل العملية التعليمية، إلا أنه فرض أعباء نفسية وتقنية (احتراق رقمي) على المعلمين. ونظراً لأن المدير هو المحرك الأساسي لبيئة العمل، فإن ضعف ممارساته للذكاء العاطفي في التعامل مع هذه الضغوط قد يفاقم المشكلة. لذا ينبثق من هذه الإشكالية السؤال الآتي: "ما أثر الذكاء العاطفي للمدير على الاحتراق الرقمي للمعلمين في مرحلة التعليم المتوسط؟"

أسئلة الدراسة

وتتفرع منه الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى الذكاء العاطفي لدى مديري مدارس التعليم المتوسط من وجهة نظر المعلمين؟
2. ما مستوى الاحتراق الرقمي الذي يعاني منه معلمو المدرسة المتوسطة؟

3. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكاء العاطفي للمدير ودرجات الاحتراق الرقمي للمعلمين؟
4. هل تختلف تصورات المعلمين للاحتراق الرقمي باختلاف متغيراتهم الديموغرافية (الجنس، سنوات الخبرة، مستوى المهارة التقنية)؟
5. كيف يرى المديرون دور مهاراتهم العاطفية في إدارة التحديات التقنية التي تواجه المعلمين؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. تحديد مستوى ممارسة مديري مدارس التعليم المتوسط للذكاء العاطفي من وجهة نظر المعلمين.
2. قياس مستوى الاحتراق الرقمي لدى معلمي المرحلة المتوسطة.
3. الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين الذكاء العاطفي للمدير والاحتراق الرقمي للمعلمين.
4. تحديد مدى مساهمة أبعاد الذكاء العاطفي (الوعي الذاتي، التعاطف، المهارات الاجتماعية...) في التنبؤ بمستوى الاحتراق الرقمي.
5. التعرف على الفروق في إدراك الاحتراق الرقمي وفقاً لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المهارة التقنية).

أهمية الدراسة

تُعد هذه الدراسة من المواضيع الحديثة والمهمة، خاصة مع تزايد الاعتماد على التكنولوجيا في التعليم، وتتجلى أهميتها في الآتي:

- الأهمية العلمية (النظرية):

إثراء المكتبة العربية بموضوع حديث يربط بين الذكاء العاطفي والتحول الرقمي (الاحتراق الرقمي)، وهو مجال لا يزال بحاجة لمزيد من التأصيل.

- الأهمية التطبيقية (العملية):

تزويد صُناع القرار في وزارة التربية والتعليم العالي في لبنان بنتائج تساعد في تصميم برامج تدريبية للمديرين حول القيادة الرقمية المتعاطفة. ومساعدة مديري المدارس في تبني أساليب إدارية تخفف من حدة الضغوط التقنية على المعلمين، مما يحسن الأداء الوظيفي.

الإطار النظري والمفاهيمي للذكاء العاطفي (Emotional Intelligence)

يُمثل الذكاء العاطفي (EI) تحولاً جذرياً في نظريات الإدارة وعلم النفس الحديث، حيث تجاوزت الأدبيات النظرة التقليدية التي تركز حصراً على الذكاء العقلي (IQ) كمعيار وحيد للنجاح البشري والمهني. ويُعرّف الذكاء العاطفي إجرائياً بأنه القدرة على التعرف على المشاعر الذاتية ومشاعر الآخرين، وفهمها، وإدارتها بفعالية لتوجيه الأفكار والسلوكيات نحو تحقيق أهداف بناءة.

تستند هذه الدراسة إلى نموذج الجدارة العاطفية للعالم دانيال جولمان (Daniel Goleman) الذي وضعه عام 1998، لتفسير كيف يدير المدير مشاعره ومشاعر الآخرين في الأزمات التقنية. ويقسم جولمان الذكاء العاطفي في نظريته إلى خمسة أبعاد ديناميكية متكاملة (سلامي، 2016):

• الوعي بالذات (Self-Awareness):

يشكل حجر الزاوية في البناء النفسي للفرد، ويعني قدرة الشخص على مراقبة حالته العاطفية لحظة بلحظة، وفهم نقاط قوته وضعفه، وإدراك كيفية تأثير مشاعره على قراراته وأدائه المهني.

• إدارة الذات (Self-Regulation):

تتعدى هذه الجدارة مجرد كبت الانفعالات؛ بل تعني القدرة على توجيه العواطف الناتجة عن الضغوط بشكل إيجابي، والحفاظ على الاتزان النفسي، وإظهار المرونة العالية في مواجهة الأزمات والتغيرات السريعة.

• الدافعية (Motivation):

تُشير إلى المحركات الداخلية والنزعة الذاتية للتفوق والإنجاز، والتي لا ترتبط بالمحفزات الخارجية كالمال أو المكانة الاجتماعية، بل تنبع من الرغبة في التطور المستمر والشغف بالعمل.

• التعاطف (Empathy):

هو البعد الاجتماعي الأول، ويتمثل في مهارة قراءة لغة الجسد، وفهم الاحتياجات العاطفية غير المعلنة للآخرين، وتقدير وجهات نظرهم المختلفة، مما يسهم في بناء بيئة إنسانية متماسكة.

• المهارات الاجتماعية (Social Skills):

تنويع للأبعاد السابقة، وتعني القدرة على قيادة التفاعل مع الآخرين، وتوظيف الإقناع، وإدارة النزاعات والصراعات بطرق بناءة، وتوجيه فرق العمل نحو تحقيق الأهداف المشتركة.

الإطار المفاهيمي للاحتراق الرقمي (Digital Burnout)

مع تصاعد وتيرة التحول الرقمي، واعتماد أنماط العمل المرن والعمل عن بُعد، ظهر امتداد معاصر لظاهرة "الاحتراق الوظيفي" التقليدية، المعرفة في تصنيف منظمة الصحة العالمية ICD-11 كظاهرة مهنية تشتمل على الإنهاك، والتباعد النفسي عن العمل، وانخفاض الكفاءة (World Health Organization, 2019). وهذا الامتداد هو الاحتراق الرقمي (Digital Burnout)، وهو حالة من الاستنزاف الجسدي، والنفسي، والمعرفي الشديد الناتجة عن الاستخدام المفرط وغير المنظم للوسائط التكنولوجية وأدوات الاتصال الرقمي في البيئة المهنية والشخصية (Erten & Özdemir, 2020).

تتبلور أبعاد الاحتراق الرقمي ومظاهره في أربعة محاور أساسية، وهي بحسب لعويد (2025):

• الإرهاق والتعب التكنولوجي (Techno-Exhaustion):

استهلاك الطاقة الجسدية والعصبية نتيجة الجلوس الطويل أمام الشاشات، والتعرض المستمر للضوء الأزرق، مما يؤدي إلى اضطرابات النوم، والصداع المزمن، وتعب العينين، مع شعور دائم بالإجهاد الذهني.

• التشبع والعبء المعرفي (Cognitive Overload):

ناتج عن التدفق اللامتناهي للمعلومات، وتعدد المهام الرقمية المتزامنة (Multitasking)، وكثرة الإشعارات الفورية (البريد الإلكتروني، تطبيقات المحادثة الفورية، أنظمة إدارة المهام). هذا التدفق يشتمل الانتباه، ويضعف القدرة على التركيز واتخاذ القرارات السليمة.

• متلازمة الخوف من الفوات (FOMO - Fear of Missing Out):

حالة نفسية قهرية تدفع الموظف أو الفرد إلى التحقق الدائم والمستمر من الأجهزة الرقمية خوفاً من تفويت رسالة مهمة، أو تحديث مهني، أو فرصة اتصال، مما يجعله في حالة تأهب وقلق دائمين (Hyper-vigilance) حتى خارج أوقات العمل الرسمية.

• التنافر والاستنزاف العاطفي الرقمي (Digital Dissonance):

الضغط المتولد عن تآكل الحدود بين الحياة المهنية والحياة الشخصية (تلاشي حدود الزمان والمكان)، بالإضافة إلى المجهود العاطفي المبذول للحفاظ على مظهر مهني إيجابي ومستجيب بشكل دائم عبر المنصات الافتراضية، مما يولد شعوراً بالاغتراب عن الذات والعمل.

العلاقة بين الذكاء العاطفي والاحترق الرقمي:

الذكاء العاطفي الرقمي هو القدرة على استخدام التكنولوجيا بوعي وتعاطف، في حين يُعرف الاحتراق الرقمي بأنه حالة من الاستنزاف البدني والعقلي الناتجة عن الاتصال الدائم بالوسائط الرقمية (عسيري، 2026). ويشكل هذا الثنائي تحدياً أساسياً في بيئات العمل الحديثة، حيث يُعد الذكاء العاطفي درعاً وقائياً ضد الإنهاك والاحتراق الوظيفي (Thakran & Kumar, 2015).

وتؤكد الأدبيات النظرية الحديثة في علم النفس السيبراني والسلوك التنظيمي على وجود علاقة ارتباطية عكسية قوية بين مستويات الذكاء العاطفي ومعدلات الاحتراق الرقمي. فكلما ارتفعت كفاءة الفرد وجدارته العاطفية، انخفضت احتمالية إصابته بالإنهاك التكنولوجي، حيث يعمل الذكاء العاطفي بمثابة "مصدات نفسية (Psychological Buffers)" وآلية دفاعية استباقية لحماية المورد البشري.

تتضح هذه العلاقة التفاعلية والديناميكية من خلال آليات الربط التالية:

• إعادة ترسيم الحدود الرقمية عبر إدارة الذات:

الأفراد الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من إدارة الذات والوعي بالذات يمتلكون قدرة أكبر على رصد المؤشرات الأولية للإجهاد (مثل ضعف التركيز أو سرعة الانفعال). وبناءً عليه، يمتلكون الانضباط الذاتي لتطبيق "الديتوكس الرقمي" (Digital Detox)، ووضع حدود صارمة لفصل الحياة المهنية عن الشخصية، ورفض الاستجابة للاتصالات خارج الساعات الرسمية دون الشعور بالذنب (لعويد، 2025).

• تخفيف العبء المعرفي والنفسي بواسطة الدافعية:

تساعد الدافعية الداخلية الفرد على التركيز على الأهداف الجوهرية والعميقة للعمل، بدلاً من الغرق في التفاصيل الرقمية السطحية وتششت الإشعارات. هذا التوجيه الذاتي يقلل من القلق المرتبط بمتلازمة (FOMO) وهو شعور الشخص بالقلق أو التوتر لأنه يعتقد أن الآخرين يعيشون تجارب أو فرصاً أفضل منه، خاصة عبر وسائل التواصل الاجتماعي، حيث يصبح الفرد أكثر تصالحاً مع فكرة عدم التواجد الرقمي اللحظي المستمر.

• أنسنة التواصل الرقمي من خلال التعاطف والمهارات الاجتماعية:

يفتقر التواصل الرقمي (النصوص، البريد الإلكتروني) إلى نبرة الصوت ولغة الجسد، مما يجعله بيئة خصبة لسوء الفهم والصراعات البيئية التي تغذي الاحتراق النفسي. هنا، يتدخل الذكاء العاطفي عبر "التعاطف الرقمي" لصياغة رسائل تراعي الحالة النفسية للمتلقي، وقراءة ما بين السطور افتراضياً، واستخدام المهارات الاجتماعية لحل النزاعات الإلكترونية بحكمة، مما يقلل من التوتر التواصلية ويخلق بيئة عمل رقمية داعمة وصحية (Thakran & Kumar, 2015).

أما الإطار النظري للعلاقة بين الذكاء العاطفي والاحتراق الرقمي فيستند في هذه الدراسة على نظرية الحفاظ على الموارد (COR Theory)، وهي إطار نفسي طورته Hobfoll و Ford، وتفترض أن الدافع الأساسي للبشر هو حماية مواردهم الحالية، واكتساب موارد جديدة، ومنع فقدانها؛ حيث إن التهديد بفقدان المورد هو المصدر الأساسي للتوتر والإرهاق (Hobfoll & Ford, 2007)، ونعتمدها في دراستنا لشرح كيف أن دعم المدير العاطفي يعتبر "مورداً" يحمي المعلم من فقدان طاقته (الاحتراق الرقمي) الناتج عن استنزاف التكنولوجيا لموارده الشخصية.

خلاصة القول، لا يُعد الذكاء العاطفي مجرد مهارة شخصية رفاهية في العصر الرقمي، بل هو ضرورة استراتيجية حتمية وأداة تمكين نفسية تمكن الأفراد من قيادة ذواتهم وعلاقاتهم بكفاءة وسط الأمواج المتلاطمة للتحول الرقمي، مما يضمن استدامة أدائهم ويقيهم من الوقوع في فخ الاحتراق المعرفي والجسدي.

فرضيات الدراسة

بناءً على الدراسات السابقة وإشكالية الدراسة، تم طرح الفرضيات الآتية:

- فرضية رئيسية:

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للذكاء العاطفي للمدير (بأبعاده: الوعي الذاتي، التعاطف، المهارات الاجتماعية) في التنبؤ بمستوى الاحتراق الرقمي للمعلمين.

- فرضية فرعية:

توجد علاقة عكسية بين قدرة المدير على تنظيم انفعالاته وبين شعور المعلمين بالإجهاد الرقمي.

- فرضية ديموغرافية:

توجد فروق في درجة الاحتراق الرقمي تعزى لجنس المعلم، وسنوات الخبرة، ومستوى المهارة التقنية.

منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج المختلط (Mixed Methods)، وتحديدًا "التصميم التفسيري التتابعي"، وذلك لتحقيق أقصى استفادة من البيانات. فالجانب الكمي يقوم على المنهج الوصفي الارتباطي (لوصف العلاقة بين المتغيرين من خلال الاستبيان). ويقوم الجانب النوعي على المنهج الوصفي التحليلي (لتحليل إجابات المقابلات مع المديرين).

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، تم الاعتماد على أداتين:

الاستبيان الموجه للمعلمين لقياس تصوراتهم حول ذكاء مديرهم العاطفي ومستوى احتراقهم الرقمي، باستخدام مقياس "ليكرت" الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة). وتضمن ثلاثة أقسام: المعلومات الديموغرافية الخاصة بالمعلمين، ومقياس الذكاء العاطفي للمدير (من وجهة نظر المعلمين)، ويقاس مدى إدراك المعلم لمهارات مديره في الذكاء العاطفي، ومقياس الاحتراق الرقمي (لدى المعلمين)، ويقاس مستوى الإجهاد المرتبط بالتكنولوجيا.

الأداة الثانية هي المقابلة مع المديرين لفهم كيف يمارسون ذكاءهم العاطفي في الإدارة الرقمية. وتغطي المقابلة ثلاثة محاور، الوعي الذاتي والإدارة الذاتية، الوعي الاجتماعي والتعاطف، وإدارة العلاقات والقيادة الرقمية.

يخبرنا الاستبيان (المنهج الكمي) "بماذا" يحدث؟ أما المقابلة (المنهج النوعي) فيخبرنا "لماذا" وكيف يحدث؟

مجتمع وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من عينة عشوائية بسيطة شملت معلمي ومعلمات التعليم المتوسط في بعض المدارس وعددهم (231) معلمًا ومعلمة. أما العينة القصدية للمقابلات فتكونت من خمسة مديري مدارس متوسطة.

المعالجة الإحصائية (عبر برنامج SPSS)

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- تحليل الانحدار الخطي البسيط لمعرفة الأثر.
- اختبار مان-ويتني (Mann-Whitney U Test): للمقارنة بين متوسطات مجموعتين مستقلتين عند الحاجة (مثل الجنس).
- اختبار كروسكال-واليس (Kruskal-Wallis H Test): للمقارنة بين أكثر من مجموعتين مستقلتين (مثل المهارة أو سنوات الخبرة).
- اختبار سبيرمان (Spearman Test): استخدمنا اختبار سبيرمان للتوزيع غير الطبيعي (العلاقة بين المحاور).
- مستوى الدلالة (Significance Level): تم اعتماد مستوى معنوية بين $(\alpha = 0.01)$ و $(\alpha = 0.05)$ كمعيار للحكم على النتائج.

التعريفات الإجرائية للمتغيرات (Operational Definitions)

الذكاء العاطفي للمدير (Leader's Emotional Intelligence):

التعريف الاصطلاحي: هو القدرة على إدراك مشاعر الذات والآخرين وفهمها، وتوظيفها لتعزيز الأداء وقيادة الفريق بفعالية (Goleman, 1998).

التعريف الإجرائي في هذه الدراسة: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها مدير المدرسة في مقياس الذكاء العاطفي الموجه للمعلمين، والذي يقيس أربعة أبعاد أساسية: (الوعي بالذات، إدارة الانفعالات الرقمية، التعاطف مع ضغوط المعلمين التقنية، وإدارة العلاقات عبر الوسائط الرقمية).

الاحتراق الرقمي للمعلم (Teacher's Digital Burnout):

التعريف الاصطلاحي: حالة من الإجهاد النفسي والجسدي والعقلي الناتجة عن الاستخدام المستمر والمفرط للأدوات الرقمية في العمل، مما يؤدي إلى فقدان الحماس والشعور بالاستنزاف التقني (Reddy et al., 2020). وتعود جذور هذا التعريف إلى نموذج ماسلاش للاحتراق النفسي (Maslach & Jackson, 1981)، مع تكيفه ليلائم السياق الرقمي.

التعريف الإجرائي في هذه الدراسة: هو مستوى شعور المعلم بالإرهاق الناتج عن الأعباء التكنولوجية، ويُقاس بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في الاستبيان ضمن ثلاثة أبعاد: (الإرهاك الرقمي، تبدل المشاعر تجاه التواصل التقني، وانخفاض الإنجاز المهني عبر المنصات التعليمية).

نتائج الدراسة

نصت الفرضية الرئيسية على: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للذكاء العاطفي للمدير (بأبعاده: الوعي الذاتي، التعاطف، المهارات الاجتماعية) في التنبؤ بمستوى الاحتراق الرقمي للمعلمين.

وهي تجيب على السؤال الأول والثاني والثالث من أسئلة الدراسة:

- ما مستوى الذكاء العاطفي لدى مديري مدارس التعليم المتوسط من وجهة نظر المعلمين؟

- ما مستوى الاحتراق الرقمي الذي يعاني منه معلمو المدرسة المتوسطة؟

- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكاء العاطفي للمدير ودرجات الاحتراق الرقمي للمعلمين؟

وللحصول على نتائج الفرضية قمنا باحتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الدلالة بين الذكاء العاطفي للمدير والاحتراق الرقمي للمعلمين. وفق الآتي:

جدول رقم (1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الدلالة بين الذكاء العاطفي للمدير والاحتراق الرقمي للمعلمين

متغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الانحدار (B)	قيمة (t)	فترة الثقة (BCa 95%)	R Square	مستوى الدلالة (Sig)
مقياس الذكاء العاطفي للمدير من وجهة نظر المعلمين	3.91	0.777	-0.398	-5.697	بين 0.255- و 0.529-	0.124	*0.001
مقياس الاحتراق الرقمي لدى المعلمين	3.22	0.877					

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى 0.01 و 0.05

للتأكد من صحة الفرضية والتحقق من وجود أثر ذو دلالة إحصائية للذكاء العاطفي للمدير في التنبؤ بمستوى الاحتراق الرقمي لدى المعلمين، تم إجراء تحليل الانحدار الخطي البسيط. ونظراً لعدم اعتدالية توزيع البيانات، تم استخدام (Bootstrapping) لضمان دقة النتائج.

أظهرت النتائج وجود علاقة بين الذكاء العاطفي للمدير والاحتراق الرقمي للمعلمين، عند مستوى دلالة $(\alpha = 0.01)$ و $(\alpha = 0.05)$. وقد تبين وجود أثر عكسي ذو دلالة إحصائية للذكاء العاطفي في الاحتراق الرقمي، حيث بلغت قيمة معامل الانحدار $(B = -0.398)$ عند قيمة $(t = -5.697)$. وتؤكد فترات الثقة $(BCa 95\%)$ للتقديرات، والتي تراوحت بين (-0.529) و (0.255) ، هذا الأثر، نظراً لخلوها من قيمة الصفر.

وفيما يتعلق بقوة التفسير، أوضح معامل التحديد ($R^2 = 0.124$) أن متغير الذكاء العاطفي للمدير يفسر ما نسبته (12.4%) من التباين الحاصل في مستوى الاحتراق الرقمي لدى المعلمين، بينما تعزى النسبة المتبقية (87.6%) لعوامل أخرى. تتقاطع نتائج الاستبيان الموجه للمعلمين مع إجابات المديرين على أسئلة المقابلات. فبالنسبة لنتائج إجابات المديرين عن السؤال الأول والثاني والثالث والخامس والسابع الذين نصوا على التالي:

- السؤال الأول: كيف تتعامل مع ضغوط العمل عندما تتراكم المهام الرقمية والتقارير المطلوبة منك؟
- السؤال الثاني: هل تشعر أن طريقة تعبيرك عن قراراتك عبر الوسائل الرقمية تختلف عن تواصلك المباشر مع المعلمين؟ وكيف تراعي ذلك؟
- السؤال الثالث: كيف تكتشف علامات الإجهاد أو الاحتراق الرقمي على معلميك دون وجود لقاءات وجهًا لوجه؟
- السؤال الخامس: هل تضع قواعد محددة للتواصل الرقمي (مثل أوقات إرسال الرسائل) لمراعاة الخصوصية النفسية للمعلمين؟
- السؤال السابع: من وجهة نظرك، كيف يساهم أسلوب قيادتك في تقليل شعور المعلم بالاحتراق أو الإجهاد في ظل التعليم الرقمي؟

أجمع المديرون على دور التنظيم ووضع خطط وتحديد أهمية العمل كوسيلة أساسية لمواجهة ضغط العمل، إضافة إلى التقيد بإتمام المهام في وقتها المحدد والحفاظ على جودة الأداء، مع وجود انسجام جزئي حول أهمية المساعدة أو توزيع المسؤوليات عند الحاجة. من جهة أخرى، يتضح الاختلاف في البعد الانفعالي، إذ تمحورت أكثرية الإجابات على الحلول الإجرائية والتنظيمية، بينما ظهرت حالة واحدة كشفت عن توتر وضغط نفسي مرتبط بارتفاع المسؤوليات الرقمية والتحول في أساليب العمل. وبيّنت إجابات المديرين وجود تنوع في طريقة التعبير عن القرارات عبر الوسائل الرقمية مقارنة بالتواصل المباشر، إذ يعتمدون على طرق تواصل متنوعة وفقاً لخصوصية الموقف. كما أكد المديرون حول اكتشاف علامات الإجهاد أو الاحتراق الرقمي لدى المعلمين دون لقاءات وجهًا لوجه أنهم يرتكزون على دلائل الأداء عبر المنصات الإلكترونية ومتابعة التنفيذ، بينما تتفاوت وجهات نظرهم في درجة الاستناد على التواصل المباشر أو غير المباشر. كما شددوا بخصوص قواعد التواصل الرقمي أنهم يهتمون بتنظيم التواصل ضمن أوقات دوام العمل الرسمي.

وأخيرًا أكد المديرون حول دور أسلوب القيادة في تقليل الاحتراق أو الإجهاد لدى المعلمين في ظل التعليم الرقمي على أهمية الدعم والتواصل الاجتماعي وتقليل الضغوط، بينما تتعارض إجاباتهم حول طرق التطبيق بين المساعدة بشكل مباشر، والعلاقات الاجتماعية، والتعاون في اختيار القرار.

نتائج الفرضية الفرعية:

توجد علاقة عكسية بين قدرة المدير على تنظيم انفعالاته وبين شعور المعلمين بالإجهاد الرقمي. وهي تجيب عن السؤال الخامس من الدراسة: كيف يرى المديرون دور مهاراتهم العاطفية في إدارة التحديات التقنية التي تواجه المعلمين؟

وللحصول على نتائج الفرضية قمنا باحتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعاملات الارتباط سبيرمان ومستوى الدلالة بين قدرة المدير على تنظيم انفعالاته والاحتراق الرقمي لدى المعلمين.

جدول رقم (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعاملات الارتباط سبيرمان ومستوى الدلالة بين قدرة المدير على تنظيم انفعالاته والاحتراق الرقمي لدى المعلمين

بعد المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
قدرة المدير على تنظيم انفعالاته	4.00	0.847	*-0.151	0.022
الاحتراق الرقمي لدى المعلمين	3.22	0.877		

*الارتباط دال إحصائياً عند مستوى 0,05

تظهر نتائج الجدول رقم (2)، وجود علاقة ارتباطية عكسية بين قدرة المدير على تنظيم انفعالاته والاحترق الرقمي لدى المعلمين حيث بلغت العلاقة الارتباطية بينهما (-0.151).

تتقاطع نتائج الاستبيان الموجه للمعلمين مع إجابات المديرين على أسئلة المقابلات. فبالنسبة لنتائج إجابات المديرين عن السؤال الثاني والرابع والسادس والسابع الذين نصوا على التالي:

- السؤال الثاني: هل تشعر أن طريقة تعبيرك عن قراراتك عبر الوسائل الرقمية تختلف عن تواصلك المباشر مع المعلمين؟ وكيف تراعي ذلك؟
- السؤال الرابع: ما هي الإجراءات التي تتخذها عندما تلاحظ أن معلماً يعاني من صعوبات في التعامل مع المنصات التقنية؟
- السؤال السادس: كيف تستخدم مهاراتك العاطفية لحل النزاعات التي قد تنشأ بسبب سوء فهم الرسائل الرقمية بين أعضاء هيئة التدريس؟
- السؤال السابع: من وجهة نظرك، كيف يساهم أسلوب قيادتك في تقليل شعور المعلم بالاحترق أو الإجهاد في ظل التعليم الرقمي؟

بيّنت إجابات المديرين تنوعاً في طريقة التعبير عن القرارات عبر الوسائل الرقمية مقارنة بالتواصل المباشر إذ يعتمدون على طرق تواصل متنوعة وفقاً لخصوصية الموقف. كما أظهرت إجاباتهم حول الإجراءات المعتمدة لرصد الصعوبات لدى المعلمين في التعامل مع المنصات الرقمية، استنادهم إلى المساعدة والتدريب والتشجيع، بينما تباينت طرق التنفيذ بين المساعدة الفردية والمساعدة التنظيمية. وأكد المديرين حول استثمار المهارات العاطفية في حل المشكلات الناتجة عن سوء فهم الرسائل الرقمية أنهم يركزون على تشجيع الاستماع والحوار والنقاش والتواصل المباشر كأداة لمعالجة المشكلة، بينما اختلفت إجاباتهم في التركيز بين التدخل الفردي لحل النزاع أو معالجة الحلول التنظيمية والاجتماعية. وأخيراً بخصوص دور أسلوب القيادة في تقليل الاحترق أو الإجهاد لدى المعلمين في ظل التعليم الرقمي، أكد المديرين أهمية الدعم والتواصل الاجتماعي وتقليل الضغوط، بينما تباينت إجاباتهم حول طرق التطبيق بين المساعدة بشكل مباشر، والعلاقات الاجتماعية، والتعاون في اختيار القرار.

نتائج الفرضية الديموغرافية:

نصت الفرضية الديموغرافية: توجد فروق في درجة الاحترق الرقمي تعزى لجنس المعلم، وسنوات الخبرة، ومستوى المهارة التقنية.

وهي تجيب عن السؤال الرابع من الدراسة: هل تختلف تصورات المعلمين للاحترق الرقمي باختلاف متغيراتهم الديموغرافية (الجنس، سنوات الخبرة، مستوى المهارة التقنية)؟

- نتائج متغير الجنس:

للحصول على نتائج الفرضية قمنا باحتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير الجنس مع أبعاد الاحترق الرقمي للمعلمين.

جدول رقم (3): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير الجنس مع أبعاد الاحترق الرقمي للمعلمين

الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي للفئة	الانحراف المعياري للفئة	المتوسط الحسابي لمقياس الاحترق الرقمي لدى المعلمين
ذكور	46	3.20	0.909	3.22
إناث	185	3.23	0.872	

جدول رقم (4): نتائج مان-وتني لمتغير الجنس مع مقياس الاحترق الرقمي للمعلمين

بعد المقياس	الجنس	عدد الأفراد	متوسط الرتب	قيمة U	قيمة Z	قيمة الدلالة
الاحترق الرقمي لدى المعلمين	ذكور	46	113.97	4161.5	-0.231	*0.817
	إناث	185	116.51			

* غير دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$)

يشير الجدول رقم (3) ورقم (4) إلى ارتفاع نسبة أفراد العينة من الإناث (185) مقارنة بالذكور (46)، كما يظهر أن هناك فروقاً في المتوسطات الحسابية لاستجابات الأفراد لمستوى الاحتراق الرقمي للمعلمين تبعاً لمتغير الجنس (ذكور وإناث)، حيث سُجلت النسبة الأعلى لدى فئة الإناث (3.23) بينما سُجلت فئة الذكور (3.20).

ولتحديد فيما إذا كانت الفروق في المتوسطات في تقديرات المعلمين لمقياس الاحتراق الرقمي عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$ تعزى إلى متغير الجنس للمعلمين طبقنا اختبار مان-وتني، حيث إن البيانات تتوزع بشكل غير طبيعي. وجاءت النتائج كالتالي:

تظهر نتائج الجدول رقم (4) عدم وجود فروقات دالة إحصائية بين الاحتراق الرقمي للمعلمين تبعاً لمتغير الجنس. حيث بلغت قيمة الدلالة (0.817) وهي أكبر من 0.05. مما يعني قبول الفرضية H_0 ورفض الفرضية H_1 التي تنص على وجود فروق دالة إحصائية.

- سنوات الخبرة:

للحصول على نتائج الفرضية قمنا باحتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير سنوات الخبرة مع أبعاد الاحتراق الرقمي للمعلمين.

جدول رقم (5): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير سنوات الخبرة مع أبعاد الاحتراق الرقمي للمعلمين

الخبرة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي للفئة	الانحراف المعياري للفئة	المتوسط الحسابي لمقياس الاحتراق الرقمي للمعلمين
أقل من 5 سنوات	4	3.42	0.918	3.22
5 - 10 سنوات	43	3.25	0.820	
11 - 15 سنة	39	3.21	0.856	
16 - 20 سنة	49	3.25	0.888	
21 - 25 سنة	63	3.11	0.957	
أكثر من 25 سنة	33	3.37	0.828	

يشير الجدول رقم (5) بحسب تقديرات أفراد عينة الدراسة إلى أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين في محور الاحتراق الرقمي تبعاً لمتغير الخبرة، حيث بلغت أعلى نسبة (3.42) ضمن الفئة العمرية (أقل من 5 سنوات) بينما سُجلت أقل نسبة (3.11) ضمن فئة العمرية (25 - 21 سنة).

ولتحديد ما إذا كانت الفروق في المتوسطات في تقديرات المعلمين لمقياس الاحتراق الرقمي عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$ تعزى إلى متغير الخبرة للمعلمين طبقنا اختبار كروسكال-واليس، حيث تتوزع البيانات بشكل غير طبيعي. وجاءت النتائج كالتالي:

جدول رقم (6): نتائج كروسكال-واليس لمتغير الخبرة مع مقياس الاحتراق الرقمي للمعلمين

بعد المقياس	الخبرة	العدد	متوسط الرتب	قيمة H	درجة الحرية	قيمة الدلالة
مقياس الاحتراق الرقمي للمعلمين	أقل من 5 سنوات	4	129.50	2.130	5	*0.831
	5 - 10 سنوات	43	118.34			
	11 - 15 سنة	39	115.78			
	16 - 20 سنة	49	117.41			
	21 - 25 سنة	63	107.18			
	أكثر من 25 سنة	33	126.32			

* غير دال إحصائياً عند مستوى $\alpha=0.05$

تظهر نتائج الجدول رقم (6) عدم وجود فروقات دالة إحصائية بين مقياس الاحتراق الرقمي للمعلمين تبعاً لمتغير الخبرة، حيث بلغت قيمة الدلالة (0.831) وهي أكبر من 0.05. مما يعني قبول الفرضية H_0 ورفض الفرضية H_1 التي تنص على وجود فروق دالة إحصائية.

- مستوى المهارة:

للحصول على نتائج الفرضية قمنا باحتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير مستوى المهارة مع أبعاد الاحتراق الرقمي للمعلمين.

جدول رقم (7): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير مستوى المهارة مع أبعاد الاحتراق الرقمي للمعلمين

مستوى المهارة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي للفئة	الانحراف المعياري للفئة	المتوسط الحسابي لمقياس الاحتراق الرقمي للمعلمين
مبتدئ	13	3.77	0.798	3.22
ممارس/ مستكشف	61	3.45	0.830	
متقدم/ مدمج	92	3.04	0.952	
خبير/ قائد	65	3.16	0.743	

يشير الجدول رقم (7) بحسب تقديرات أفراد عينة الدراسة إلى أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين في محور الاحتراق الرقمي تبعاً لمتغير مستوى المهارة، حيث بلغت أعلى نسبة (3.77) ضمن فئة (مبتدئ) بينما بلغت أقل نسبة (3.04) ضمن فئة (متقدم/ مدمج).

ولتحديد فيما إذا كانت الفروق في المتوسطات في تقديرات المعلمين لمقياس الاحتراق الرقمي عند مستوى دلالة $(\alpha = 0.05)$ تعزى إلى متغير مستوى المهارة طبقنا اختبار كروسكال-واليس، بسبب توزيع البيانات بشكل غير طبيعي. وجاءت النتائج كالتالي:

جدول رقم (8): نتائج كروسكال-واليس لمتغير مستوى المهارة مع مقياس الاحتراق الرقمي للمعلمين

بعد المقياس	مستوى المهارة	العدد	متوسط الرتب	قيمة H	درجة الحرية	قيمة الدلالة
مقياس الاحتراق الرقمي للمعلمين	مبتدئ	13	159.54	12.295	3	0.006
	ممارس/ مستكشف	61	131.30			
	متقدم/ مدمج	92	103.89			
	خبير/ قائد	65	110.08			

* دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$

تظهر نتائج الجدول رقم (8) وجود فروقات دالة إحصائية بين مقياس الاحتراق الرقمي للمعلمين تبعاً لمتغير مستوى المهارة، حيث بلغت قيمة الدلالة (0.006) وهي أصغر من 0.05. مما يعني قبول الفرضية H_1 التي تنص على وجود فروق دالة إحصائية ورفض الفرضية H_0 .

التوصيات

بناءً على النتائج المذكورة أعلاه، يمكننا تقديم التوصيات الآتية:

- تنظيم برامج تدريبية وورش عمل لمديري المدارس التي تركز على مهارات الذكاء العاطفي.
- تأمين مناخ مدرسي صحي يتصف بالتقدير والدعم النفسي والمهني للحد من الاحتراق الرقمي.
- دعم المعلمين تكنولوجياً لتخفيف عنهم الضغوطات الرقمية ولتطوير الكفايات الرقمية.
- تنفيذ تقييمات بشكل دوري لمستوى الاحتراق الرقمي لدى المعلمين.
- التركيز على مفاهيم الذكاء العاطفي والقدرة على التعامل مع الضغوط في مناهج إعداد المعلمين وبرامج التطوير المهني المستمر.
- اعتماد أساليب تحفيزية للمعلمين مثل التقدير المعنوي والمكافآت التشجيعية، الذي يساعد في خفض الضغوط الرقمية.
- إدخال برامج الدعم النفسي والاجتماعي إلى البيئة المدرسية لإسناد المعلمين على التكيف مع التحول الرقمي.
- دعم القيادة المدرسية التي تعتمد على التحفيز والتقدير، وتعمل على بناء قنوات تواصل فعالة مع المعلمين، لخلق بيئة عمل إيجابية.

الخاتمة

أظهرت النتائج وجود علاقة بين الذكاء العاطفي للمدير والاحترق الرقمي للمعلمين، عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$) و ($\alpha = 0.05$). وقد تبين وجود أثر عكسي ذو دلالة إحصائية للذكاء العاطفي في الاحتراق الرقمي، حيث بلغت قيمة معامل الانحدار ($B = 0.398$) عند قيمة ($t = 5.697$) وتؤكد فترات الثقة (95% BCa) للتقديرات، والتي تراوحت بين (-0.529) و(0.255)، هذا الأثر، نظراً لخلوها من قيمة الصفر.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما ورد في الدراسات السابقة حيث تشير دراسة (Spagnoli et al., 2020) إلى أن أسلوب القيادة هو المتغير الأهم في تخفيف حدة التوتر الناتج عن الضغوطات التقنية.

كما تساعد الدافعية الداخلية الفرد على التركيز على الأهداف الجوهرية والعميقة للعمل، بدلاً من الغرق في التفاصيل الرقمية السطحية وتشتت الإشعارات. هذا التوجيه الذاتي يقلل من القلق المرتبط بمتلازمة (FOMO) حيث يصبح الفرد أكثر تصالحاً مع فكرة عدم التواجد الرقمي للحظي المستمر (Thakran & Kumar, 2015).

كما كشفت النتائج وجود علاقة ارتباطية عكسية بين قدرة المدير على تنظيم انفعالاته والاحتراق الرقمي لدى المعلمين حيث بلغت العلاقة الارتباطية بينهما (-0.151).

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Thakran & Kumar, 2015) حيث أشارا أن التواصل الرقمي (النصوص، البريد الإلكتروني) يفتقر إلى نبرة الصوت ولغة الجسد، مما يجعله بيئة خصبة لسوء الفهم والصراعات البيئية التي تغذي الاحتراق النفسي، فيتدخل الذكاء العاطفي عبر "التعاطف الرقمي" لصياغة رسائل تراعي الحالة النفسية للمتلقي، وقراءة ما بين السطور افتراضياً، واستخدام المهارات الاجتماعية لحل النزاعات الإلكترونية بحكمة، مما يقلل من التوتر التواصلية ويخلق بيئة عمل رقمية داعمة وصحية.

وكذلك تتفق مع ما توصل إليه لعويد (2025) حيث أشار إلى أن الأفراد الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من إدارة الذات والوعي بالذات يمتلكون قدرة أكبر على رصد المؤشرات الأولية للإجهاد (مثل ضعف التركيز أو سرعة الانفعال). وبناءً عليه، يمتلكون الانضباط الذاتي لتطبيق "الديتوكس الرقمي" (Digital Detox)، ووضع حدود صارمة لفصل الحياة المهنية عن الشخصية، ورفض الاستجابة للاتصالات خارج الساعات الرسمية دون الشعور بالذنب.

وتبين عدم وجود فروقات دالة إحصائية بين الاحتراق الرقمي للمعلمين تبعاً لمتغير الجنس. حيث بلغت قيمة الدلالة (0.817) وهي أكبر من 0.05. وكذلك الأمر بالنسبة إلى متغير الخبرة حيث بلغت قيمة الدلالة (0.831) وهي أكبر من 0.05. وهذه النتيجة تعارضت مع دراسة الجيوسي والغول (2024) حيث أظهرت النتائج أن مستوى الاحتراق الرقمي كان متوسطاً، مع وجود فروق دالة إحصائية تبعاً للجنس وسنوات الخبرة.

أما بالنسبة إلى متغير مستوى المهارة أظهرت النتائج وجود فروقات دالة إحصائية بين مقياس الاحتراق الرقمي للمعلمين تبعاً لمتغير مستوى المهارة حيث بلغت قيمة الدلالة (0.006) وهي أصغر من 0.05.

هنا لا بد من الإشارة إلى أن الدراسات في هذا المجال ما تزال قليلة جداً، ولا توجد بحسب ما يتوافر في الأدبيات الحديثة - دراسات كثيرة تناولت العلاقة المباشرة بين المهارة الرقمية، الذكاء العاطفي، والاحتراق الرقمي. لذلك قدمت هذه الدراسة إسهاماً علمياً إضافياً كونها أول دراسة تطبق في لبنان وتبحث في العلاقة بين المتغيرين: الذكاء العاطفي للمدير والاحتراق الرقمي لدى المعلمين في ظل التحول الرقمي في التعليم في لبنان.

وتكمن الأهمية التربوية للدراسة في أنها تتناول العلاقة بين الذكاء العاطفي والاحتراق الرقمي لدى المعلمين، مما شكل أساساً لأي دراسة تتناول العلاقة بين المتغيرين المذكورين. وبذلك تساعد نتائج هذه الدراسة في تطوير الدراسات التربوية وتقديم دلائل علمية ومعرفية للعمل على تعزيز الإدارة المدرسية والحد من مستويات الاحتراق الرقمي لدى المعلمين بالإضافة إلى أنها قدمت توصيات ومقترحات علمية وعملية للجهات المعنية.

المراجع

- الجبوسي، سيرين والغول، أحمد. (2024) الاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 17(63)، 43-67.
- سلامي، دلال. (2016). الذكاء العاطفي: مدخل نظري. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، 15، 164 – 179.
- عسيري، خديجة بنت عبود عبد الله آل معدي. (2026). الذكاء العاطفي الرقمي (بين العقل والعاطفة وتحديات العالم الافتراضي). استرجع من موقع Zenodo <https://doi.org/10.5281/zenodo.19271326>.
- قعدان، براء. (2025). الذكاء العاطفي وعلاقته بالأداء المهني لدى معلمي المدارس الثانوية في لواء حيفا: دراسة تحليلية من وجهة نظر المعلمين وأنموذج مقترح للتطوير. رسالة دكتوراه. الجامعة العربية الأمريكية.
- لعويد، محمد. (2025). من الهوية الرقمية إلى الذات المعتمدة رقمياً: نحو إطار مفاهيمي في علم النفس السيبراني. مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، 6 (12)، 123 – 139. DOI: <https://doi.org/10.53796/hnsj612/10>.
- Cattaneo, L., Rossi, M., Negri, E., Powell, D.J., & Terzi, S. (2017). Learn Thinking in the Digital Era. Product Lifecycle Management.
- Csapo, R. and Alegre, L.M. (2016), Strength training: high vs lighter loads. The Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports, 26, 995-1006. <https://doi.org/10.1111/sms.12536>.
- Erten, P., & Özdemir, O. (2020). The Digital Burnout Scale: Development and validation study. International Journal of Assessment Tools in Education, 7(3), 438–455. doi.org.
- Goleman, D. (1998), the emotional intelligence of leaders. Leader to Leader, 20-26. <https://doi.org/10.1002/ltl.40619981008>
- Hobfoll. S. E. & Ford. J. S. (2007). Conservation of Resources Theory. In: George Fink, (Editor-in-Chief) Encyclopedia of Stress (2 ed.). 1, 562-567. Academic Press, Oxford.
- Maslach, C. and Jackson, S.E. (1981), the measurement of experienced burnout. The Journal of Organizational Behavior, 2, 99-113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>.
- Miao, C., Humphrey, R. H., & Qian, S. (2017). A Meta-Analysis of Emotional Intelligence Effects on Job Satisfaction Mediated by Job Resources, and a Test of Moderators. Personality and Individual Differences, 116, 281-288. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.04.031>
- Reddy, P., Sharma, B., & Chaudhary, K. (2020). Digital literacy: A review of literature. International Journal of technoethics (IJT), 11(2), 65-94.
- Reddy, S., Allan, S., Coghlan, S., & Cooper, P. (2020). A Governance Model for the Application of AI in Health Care. Journal of the American Medical Informatics Association, 27, 491-497. <https://doi.org/10.1093/jamia/ocz192>.
- Spagnoli P, Molino M, Molinaro D, Giancaspro ML, Manuti A, and Ghislieri C. (2020). Workaholism and Technostress During the COVID-19 Emergency: The Crucial Role of the Leaders on Remote Working. Frontiers in Psychology, 11, 1 – 9. doi: 10.3389/fpsyg.2020.620310.

-
- Tarafdar, M., Tu, Q., Ragu-Nathan, B. S., & Ragu-Nathan, T. S. (2007). The Impact of Technostress on Role Stress and Productivity. *Journal of Management Information Systems*, 24(1), 301–328. <https://doi.org/10.2753/MIS0742-1222240109>.
 - World Health Organization. (2019, May 28). Burn -out an "occupational phenomenon": International Classification of Diseases. World Health Organization.
<https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases>.