



مجلة الدراسات والبحوث التربوية

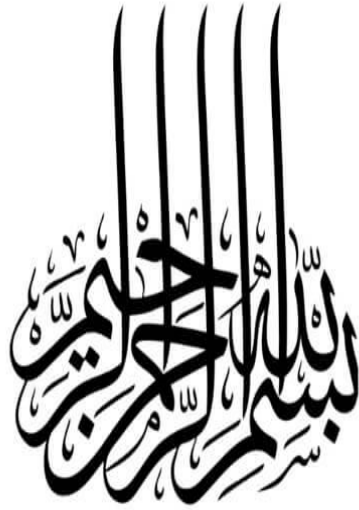
JOURNAL OF STUDIES AND EDUCATIONAL RESEARCHES

المجلد (٦) العدد (١٧) مايو ٢٠٢٦م

مجلة علمية دورية محكمة

يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية - الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية
جامعة الطفيلة التقنية - الاردن

الترقيم الدولي ISSN: 2709-5231



مجلة الدراسات والبحوث التربوية

Journal of Studies and Educational Researches (JSER)

علمية دورية محكمة يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت
بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

ISSN: 2709-5231

للمجلة معامل تأثير عربي ومفهرسة في العديد من قواعد المعلومات الدولية



رئيس التحرير

أ.د. عبدالله عبد الرحمن الكندري

أستاذ المناهج وطرق التدريس - كلية التربية الأساسية - الكويت

مدير التحرير

د. صفوت حسن عبد العزيز - مركز البحوث التربوية - وزارة التربية - الكويت

هيئة التحرير

أ.د. لولوه صالح رشيد الرشيد

أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية العلوم والآداب - جامعة

القصيم - المملكة العربية السعودية

أ.د. أحمد عودة سعود القرارة

أستاذ المناهج وطرق التدريس والعميد السابق - كلية العلوم

التربوية - جامعة الطفيلة التقنية - الأردن

أ.د. منال محمد خضير

أستاذ المناهج وطرق التدريس - وكييل كلية التربية لشئون الطلاب -

جامعة أسوان - مصر

د. أحمد فهد السحيمي

المركز العربي لتأليف وترجمة العلوم الصحية - الكويت

أ.د. بدر محمد ملك

أستاذ ورئيس قسم الأصول والإدارة التربوية سابقاً - كلية التربية

الأساسية - الكويت

أ.د. راشد علي السهل

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي - كلية التربية -

جامعة الكويت

أ.د. دلال فرحان نافع العنزي

أستاذ المناهج وطرق التدريس - كلية التربية الأساسية -

الكويت

د. غازي عنيزان الرشيد

أستاذ مشارك أصول التربية - كلية التربية - جامعة الكويت

اللجنة العلمية

أ.د. محمد أحمد خليل الرفوع

أستاذ علم النفس التربوي - كلية العلوم التربوية - جامعة

الطفيلة التقنية - الأردن

أ.د. محمد إبراهيم طه خليل

أستاذ أصول التربية ومدير مركز الجامعة للتعليم المستمر

وتعليم الكبار - كلية التربية - جامعة طنطا - مصر

أ.د. إيمان فؤاد محمد الكاشف

أستاذ التربية الخاصة والصحة النفسية ووكيل كلية الإعاقة والتأهيل

لشئون الطلاب - جامعة الزقازيق - مصر

أ.د. خالد عطية السعودي

أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً -

جامعة الطفيلة التقنية - الأردن

أ.د. صلاح فؤاد مكاوي

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية والعميد السابق - كلية التربية -

جامعة قناة السويس - مصر

أ.د. عمر محمد الخرابشة

أستاذ الإدارة التربوية - كلية الأميرة عالية الجامعية - جامعة البلقاء التطبيقية -

الأردن

- أ.د. فايز منشد الظفيري
أستاذ تكنولوجيا التعليم والعميد السابق- كلية التربية - جامعة الكويت
- أ.د. عبد الناصر السيد عامر
أستاذ القياس والتقويم ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر
- أ.د. السيد علي شهدة
أستاذ المناهج وطرق التدريس المتفرغ- كلية التربية- جامعة الزقازيق- مصر
- أ.د. أنمار زيد الكيلاني
أستاذ التخطيط التربوي- وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- الجامعة الأردنية- الأردن
- أ.د. لما ماجد موسى القيسي
أستاذ الإرشاد النفسي والتربوي ورئيس قسم علم النفس التربوي سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن
- أ.د. سامية إبريغم
أستاذ علم النفس- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية- جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي- الجزائر
- أ.د. عاصم شحادة علي
أستاذ اللسانيات التطبيقية- الجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا
- أ.د. يحيى عبدالرزاق قطران
أستاذ تقنيات التعليم والتعليم الإلكتروني- كلية التربية - جامعة صنعاء- اليمن
- أ.د. صالح أحمد عابنة
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- الجامعة الأردنية- الأردن
- أ.د. مسعودي طاهر
أستاذ علم النفس- جامعة زيان عاشور الجلفة- الجزائر
- أ.د. عادل إسماعيل العلوي
أستاذ الإدارة- جامعة البحرين- مملكة البحرين
- أ.د. حجاج غانم علي
أستاذ علم النفس التربوي- كلية التربية بقنا- جامعة جنوب الوادي- مصر
- أ.د. جعفر وصفي أبو صاع
أستاذ أصول التربية المشارك وعميد كلية الآداب والعلوم التربوية- جامعة فلسطين التقنية- فلسطين
- أ.د.م الأميرة محمد عيسى
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- كلية التربية- جامعة الطائف- المملكة العربية السعودية
- د. يوسف محمد عيد
أستاذ مشارك الإرشاد النفسي والتربية الخاصة- كلية التربية- جامعة الملك خالد- السعودية
- د. خالد محمد الفضالة
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت
- أ.د. محمد سلامة الرصاعي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- وعميد البحث العلمي والدراسات العليا سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الحسين بن طلال- الأردن
- أ.د. الغريب زاهر إسماعيل
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم ووكيل كلية التربية سابقاً- جامعة المنصورة- مصر
- أ.د. نايل محمد الحجايا
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن
- أ.د. هدى مصطفى محمد
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر
- أ.د. محمد سليم الزبون
أستاذ أصول التربية- وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- الجامعة الأردنية- الأردن
- أ.د. عبدالله عقله الهاشم
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس سابقاً- كلية التربية- جامعة الكويت
- أ.د. عادل السيد سرايا
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة الزقازيق- مصر
- أ.د. حنان صبيحي عبيد
رئيس قسم الدراسات العليا- الجامعة الأمريكية- مينسوتا
- أ.د. سناء محمد حسن
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر
- أ.د. عائشة عبيزة
أستاذ الدراسات اللغوية وتعليمية اللغة العربية- جامعة عمّار ثليجي بالأغواط- الجزائر
- أ.د. حاكم موسى الحسنائي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة بغداد- ومعاون مدير مركز كربلاء الدراسي- الكلية التربوية المفتوحة- العراق
- أ.د. حنان فوزي أبو العلا
أستاذ الصحة النفسية- كلية التربية- جامعة المنيا- مصر
- أ.د.م ربيع عبدالرؤوف عامر
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية التربية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية
- أ.د.م هديل حسين فرج
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية العلوم والآداب- جامعة الحدود الشمالية- السعودية
- د. نهال حسن الليثي
أستاذ مشارك اللغويات والترجمة- كلية الألسن- جامعة قناة السويس- مصر

د. عروب أحمد القطان
أستاذ مشارك الإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- الكويت

د. هديل يوسف الشطي
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

الهيئة الاستشارية للمجلة

- | | |
|---|--|
| أ.د عبد الرحمن أحمد الأحمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية التربية سابقاً- جامعة الكويت | أ.د جاسم يوسف الكندري
أستاذ أصول التربية ونائب مدير جامعة الكويت سابقاً |
| أ.د حسن سوادى نجيبان
عميد كلية التربية للبنات- جامعة ذي قار- العراق | أ.د فريح عويد العنزي
أستاذ علم النفس وعميد كلية التربية الأساسية- الكويت |
| أ.د علي محمد اليعقوب
أستاذ الأصول والإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- ووكيل وزارة التربية سابقاً- الكويت | أ.د محمد عبود الجراحشة
أستاذ القيادة التربوية وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن |
| أ.د أحمد عابد الطنطاوي
أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية سابقاً- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر | أ.د تيسير الخوالدة
أستاذ أصول التربية وعميد الدراسات العليا سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن |
| أ.د محمد عرب الموسوي
رئيس قسم الجغرافيا- كلية التربية الأساسية- جامعة ميسان- العراق | أ.د محسن عبدالرحمن المحسن
أستاذ أصول التربية- كلية التربية- جامعة القصيم- السعودية |
| أ.د وليد السيد خليفة
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي- كلية التربية- جامعة الأزهر- مصر | أ.د صالح أحمد شاكر
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة- مصر |
| أ.د أحمد محمود الثوابيه
أستاذ القياس والتقويم- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن | أ.د مهني محمد إبراهيم غنايم
أستاذ التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم- كلية التربية- جامعة المنصورة- مصر |
| أ.د سفيان بوعطيط
أستاذ علم النفس- جامعة 20 أوت 1955- سكيكدة- الجزائر | أ.د سليمان سالم الحجايا
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن |

التدقيق اللغوي للمجلة

أ.د خالد محمد عواد القضاة- جامعة العلوم الإسلامية- الأردن

أمين المجلة

أ. محمد سعد إبراهيم عوض

التعريف بالمجلة

تصدر مجلة الدراسات والبحوث التربوية عن مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن كل أربعة شهور، وهي مجلة علمية دورية محكمة بإشراف هيئة تحرير وهيئة علمية تضم نخبة من الأساتذة، وتسعى المجلة للإسهام في تطوير المعرفة ونشرها من خلال طرح القضايا المعاصرة في مختلف التخصصات التربوية، والاهتمام بقضايا التجديد والإبداع، ومتابعة ما يستجد في مختلف مجالات التربية؛ والمجلة مفهومة في العديد من قواعد المعلومات الدولية، ومنها: دار المنظومة Dar Almandumah، معرفة MAREFA، e-، شمع شاماا Shamaa، قاعدة المعلومات التربوية Edu Searach، المكتبة الرقمية العربية AskZad، وللمجلة معامل تأثير عربي.

أهداف المجلة

- تهدف المجلة إلى دعم الباحثين في مختلف التخصصات التربوية من خلال توفير وعاء جديد للنشر يلبي حاجات الباحثين داخل الكويت وخارجها. ويمكن تحديد أهداف المجلة بشكل تفصيلي في الأهداف الأربعة التالية:
1. المشاركة الفاعلة مع مراكز البحث العلمي لإثراء حركة البحث في المجال التربوي.
 2. استنهاض الباحثين المتميزين للإسهام في طرح المعالجات العلمية المتعمقة والمبتكرة للمستجدات والقضايا التربوية.
 3. توفير وعاء لنشر الأبحاث العلمية الأصيلة في مختلف التخصصات التربوية.
 4. متابعة المؤتمرات والندوات العلمية في مجال العلوم التربوية.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة الدراسات والبحوث التربوية بنشر الدراسات والبحوث التي لم يسبق نشرها في مختلف التخصصات التربوية، على أن تتصف بالأصالة والجدة، وتتبع المنهجية العلمية، وتراعي أخلاقيات البحث العلمي. كما تنشر المجلة ملخصات رسائل الماجستير والدكتوراه ذات العلاقة بمختلف التخصصات التربوية، والمراجعات العلمية، وتقارير البحوث والمراسلات العلمية القصيرة، وتقارير المؤتمرات والمنتديات العلمية، والكتب والمؤلفات المتخصصة في التربية ونقدها وتحليلها.

القواعد العامة لقبول النشر في المجلة

1. تقبل المجلة نشر البحوث باللغتين العربية والإنجليزية وفقاً للمعايير التالية:
- توافر شروط البحث العلمي المعتمد على الأصول العلمية والمنهجية المتعارف عليها في كتابة البحوث الأكاديمية في مجالات التربية المختلفة.
 - أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:
 - اسم الباحث ودرجته العلمية والجامعة التي ينتمي إليها.
 - البريد الإلكتروني للباحث، ورقم الهاتف النقال.
 - ملخص للبحث باللغة العربية والإنجليزية في حدود (150) كلمة.
 - الكلمات المفتاحية بعد الملخص.
 - ألا يزيد عدد صفحات البحث عن (30) صفحة متضمنة الهوامش والمراجع.
 - أن تكون الجداول والأشكال مُدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية، ويُراعى ألا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول حجم الصفحة.
 - أن يكون البحث ملتزماً بدقة التوثيق حسب دليل جمعية علم النفس الأمريكية APA الإصدار السادس، وحسن استخدام المصادر والمراجع، وتثبيت مراجع البحث في نهايته.
 - أن يكون البحث خالياً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية.
 - أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو التالي:

- اللغة العربية: نوع الخط (Sakkal Majalla), وحجم الخط (14).
- اللغة الإنجليزية: نوع الخط (Times New Roman), وحجم الخط (14).
- تكتب العناوين الرئيسية والفرعية بحجم (16) غامق (Bold).
- أن تكون المسافة بين الأسطر (1.15) بالنسبة للبحوث باللغة العربية, وتكون المسافة بين الأسطر (1.5) بالنسبة للبحوث باللغة الإنجليزية.
- تترك مسافة (2.5) لكل من الهامش العلوي والسفلي والجانبين.

2. ألا يكون البحث قد سبق نشره أو قُدم للنشر في أي جهة أخرى.
3. تحتفظ المجلة بحقها في إخراج البحث وإبراز عناوينه بما يتناسب وأسلوبها في النشر.
4. ترحب المجلة بنشر ما يصلها من ملخصات الرسائل الجامعية التي تمت مناقشتها وإجازتها في مجال التربية، على أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرسالة نفسه.
5. بالمجلة باب لنشر موضوعات تهتم المجتمع التربوي يكتب فيه أعضاء التحرير.

إجراءات النشر في المجلة

1. ترسل الدراسات والبحوث وجميع المراسلات باسم رئيس تحرير مجلة الدراسات والبحوث التربوية على الإيميل التالي: submit.jser@gmail.com
2. يرسل البحث إلكترونياً بخطوط متوافقة مع أجهزة (IBM)، بحيث يظهر في البحث اسم الباحث ولقبه العلمي، ومكان عمله.
3. يُرفق ملخص البحث المراد نشره في حدود (100-150 كلمة) سواء كان البحث باللغة العربية أو الإنجليزية، مع كتابة الكلمات المفتاحية الخاصة بالبحث (Key Words).
4. يرفق مع البحث موجز للسيرة الذاتية للباحث.
5. في حالة قبول البحث مبدئياً يتم عرضه على مُحكِّمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث وقيمه العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجية المتعارف عليها، وتحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمها.
6. يُخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه من عدمها خلال شهر من تاريخ استلام البحث.
7. في حالة ورود ملاحظات من المحكمين تُرسل إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة، على أن يعاد إرسال البحث بعد التعديل إلى المجلة خلال مدة أقصاها شهر، ولا يجوز سحب البحث من المجلة بعد تحكيمه.
8. تؤول جميع حقوق النشر للمجلة.
9. لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها.
10. المجلة لا ترد الأبحاث المرسلة إليها سواء كانت منشورة أو غير قابلة للنشر، وللمجلة وإدارتها حق التصرف في ذلك.

عناوين المراسلة

البريد الإلكتروني:

submit.jser@gmail.com

الهاتف:

0096599946900

العنوان:

الكويت- العديلية- شارع أحمد مشاري العدواني

الموقع الإلكتروني:

www.jser-kw.com



المحتويات

م	العنوان	الصفحة
-	الافتتاحية	viii
1	تحليل محتوى كتب اللغة العربية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت وفق قائمة مهارات القرن الحادي والعشرين، أ.د شافي فهد المحبوب	32-1
2	رعاية الطلاب الموهوبين بدولة الكويت في ضوء بعض الخبرات الأجنبية، د. محمد سعيد ناصر الهاجري	67-33
3	تصميم بيئة تعلم بالميتافيرس قائمة على التفاعل بين نمط حشد المصادر (تنافسي/ تشاركي) والأسلوب المعرفي (تحمل/ عدم تحمل الغموض) وأثره في تنمية مهارات الموشن جرافيك لطلاب المرحلة الثانوية، أ. بدر ظافر الأسمرى؛ د. حمد بن صالح الغنيم	112-68
4	دور المعلمات في تنمية المهارات الرقمية وغرس ثقافة الإبداع الرقمي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية والتحديات التي تواجههن، أ. وفاء ذياب المطيري؛ أ. وفاء محمد القران؛ أ. ندى عبدالله الرميحي	144-113
5	المواطنة والولاء والانتماء للوطن وفقاً للمناهج الدراسية لدى النشء في دولة الكويت: (دراسة ميدانية)، د. تهاني صالح العززي؛ د. صفوت حسن عبدالعزيز	190-145
6	الارتجال التنظيمي وعلاقته بالكفاءات القيادية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، أ. عائشة مرزوق نمران المظيبري؛ أ.د هيلة منديل محمد التويجري	227-191
7	واقع توظيف التعلّم القائم على المشروعات في تدريس المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت ومعوقاته من وجهة نظر المعلمين، د. ياسمين هداد فاضل الفضلي	258-228
8	درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي: دراسة مقارنة بين الكويت والأردن، أ. رسمية تيسير عبد المالك النادي؛ أ.د عمر محمد الخرابشة	287-259
9	الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت لمواجهة حروب الجيل الرابع، أ. ملاك محمد سعد السهلي؛ أ.د صلاح الدين إبراهيم معوض؛ أ.د دينا علي حامد	324-288
10	واقع تطبيق المنهج الوطني السعودي في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر المعلمات وقيادات الطفولة في مدينة الرياض، أ. أسماء عبدالله سالم باوزير؛ أ. هناء بنت سليمان محارب البلوي؛ أ. مشاعل محمد عبدالعزيز السليبي؛ أ. نورة بنت أحمد عبدالعزيز الضويحي؛ أ. هند محمد عبدالعزيز الدويخ	368-335

الصفحة	العنوان	م
397-369	تصورات المعلمين حول استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي: دراسة نوعية، أ. ياسر عبدالله راشد الحمداي؛ أ. فاطمة راشد سيف البلوشي؛ د. راية الريسي	11
440-398	واقع الإصلاح المدرسي من وجهة نظر مديري المرحلة الثانوية في التعليم العام بدولة الكويت، أ. مريم حامد الشمري	12
479-441	واقع التفكير التأملي في الممارسات المهنية المستندة إلى المعايير والممارسات المهنية للمعلمين لدى معلمات الدراسات الإسلامية بمدينة الرياض، أ. هدى بنت دُلوه العليوي	13
518-480	القيادة المُتسامية وعلاقتها بتحسين الأداء الإداري لمُديري المدارس الأهلية بِمَدِينَةِ بَرِيدَة، د. عَوَاطِفُ بِنْتُ عَلِي السَّيْف العُوفِي؛ أ. لَمَى بِنْتُ صَالِح بِن مُجَاهِد الحَرَبِي	14
538-519	An Investigation of Implicit and Explicit English Language Exposure by Higher Education EFL Students: A Case Study of GFP Students at the University of Buraimi, Asma Hamyar Al Azzani	15

الافتتاحية

بسم الله الرحمن الرحيم، عليه نتوكل وبه نسعتهن، نحمده سبحانه كما ينبغي أن يحمد ونصلي ونسلم على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه والتابعين وبعد،،،

يشهد العالم ثورة معلوماتية كبرى منذ منتصف القرن الماضي بسبب التطور السريع والهائل لتكنولوجيا الإعلام والاتصال، وقاد هذا إلى تغير العديد من المفاهيم والأسس داخل المجتمع، فلم تعد المعدات والآلات الثقيلة ورأس المال الأدوات الرئيسية للنشاط الاقتصادي، إذ حلت محلها المعرفة التي أصبحت المحرك الأساسي للنشاط الاقتصادي والفردى فى كل المجتمعات، وقد أدى تزايد قيمة المعرفة فى العصر الحالي إلى أن أصبحت هى الطريق نحو مجتمع المعرفة الذى تتنافس الدول فى تحقيقه.

وقد جعل ذلك الدول المتقدمة تنفق حوالى (20%) من دخلها القومى فى استيعاب المعرفة، ويستحوذ التعليم على نصف هذه النسبة، كذلك تنفق المنظمات الصناعية والتجارية فى هذه الدول ما لا يقل عن (5%) من دخلها الإجمالى فى التنمية المهنية للعاملين بها، وتنفق ما يتراوح بين (3%-5%) من دخلها الإجمالى فى البحث والتنمية.

ويعد البحث العلمى الوسيلة الرئيسية لإيجاد المعرفة وتطويرها وتطبيقها فى المجتمع، كما يشكل الركيزة الأساسية للتطور العلمى والتقنى والاقتصادى، ويساهم فى رقى الأمم وتقدمها، وهو بمثابة خطوة للابتكار والإبداع، ويمثل البحث العلمى إحدى الركائز الأساسية لأي تعليم جامعى متميز، ويعد من أهم المعايير التى تعتمد عليها الجهات العلمىة فى تصنيف وترتيب الجامعات سواء على المستوى المحلى أو القومى أو العالمى؛ ويقاس التقدم العلمى لبلد من البلدان بمدى الناتج البحثى والعلمى مقارنةً بالدول الأخرى.

ويسر مجلة الدراسات والبحوث التربوىة أن تقدم لقراءها هذا العدد، وتتقدم أسرة المجلة بالشكر إلى جميع الباحثين الذين ساهموا بأبحاثهم فى هذا العدد، وتجدد دعوتها لجميع الباحثين للالتفاف حول هذا المنبر الأكاديمى بمساهماتهم العلمىة. وندعو الله عز وجل السداد والتوفيق.

رئيس التحرير

أ.د/ عبدالله عبدالرحمن الكندرى

تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية،
والآراء والأفكار الواردة في الأبحاث المنشورة لا تلزم إلا أصحابها
جميع الحقوق محفوظة لمجلة الدراسات والبحوث التربوية © 2020



درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي: دراسة مقارنة بين الكويت والأردن

أ.د. عمر محمد الخرابشة *

أ. رسمية تيسير عبد المالك النادي

أستاذ الإدارة التربوية - جامعة البلقاء التطبيقية -
الأردن

حاصلة على ماجستير - رئيسة قسم بمدرسة في القطاع
الخاص - الكويت

* Dr_omar965@hotmail.com

تاريخ النشر: 2026/5/8

تاريخ قبول النشر: 2026/4/19

تاريخ استلام البحث: 2026/3/20

الملخص: هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي من وجهة نظر المعلمين (دراسة مقارنة بين الكويت والأردن)، واتبع الباحثان المنهج المقارن، وقد تم اختيار عينة عشوائية بسيطة مكونة من (238) معلماً ومعلمة من الأردن و(150) معلماً ومعلمة من دولة الكويت، وقام الباحثان بتطوير استبانة لجمع البيانات استناداً إلى الأدب النظري والدراسات ذات الصلة، وتكونت الاستبانة من (32) فقرة، وقد تم التحقق من صدق الأداة وثباتها قبل توزيعها. وأظهرت نتائج الدراسة أن ممارسة مديري المدارس الخاصة في الأردن والكويت للجهد العاطفي من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي بجميع أبعاده (التمثيل السطحي، التمثيل العميق، والتعبير الطبيعي للمشاعر) وكذلك الدرجة الكلية لاستبانة الجهد العاطفي، وفقاً لمتغيرات الدولة، والجنس، وسنوات الخدمة، واستناداً إلى تلك النتائج أوصى الباحثان بتنظيم برامج تدريبية متخصصة لمديري المدارس الخاصة تركز على تنمية مهارات الجهد العاطفي، وخاصة مهارات التصرف العميق والتعبير الطبيعي للمشاعر، وتطوير سياسات داعمة للبيئة النفسية في المدارس، وإجراء دراسات مستقبلية تتناول الجهد العاطفي لدى فئات أخرى في البيئة التعليمية، وتوظيف نتائج الدراسة في تطوير أدوات تقييم الأداء الإداري.

الكلمات المفتاحية: الجهد العاطفي، مديرو المدارس، المعلمون، الكويت، الأردن.

The Degree to Which Private School Principals Practice Emotional Labor from the Perspective of Teachers: A Comparative Study between Kuwait and Jordan

Rasmyeh Tayseer Alnadi

Prof. Dr. Omar Mohammed Al-Kharabsheh

Master's degree holder - Head of Department at a private
school in Kuwait

Prof. of Educational Administration - Al-Balqa Applied
University - Jordan

Abstract: This study aimed to identify the degree to which private school principals practice emotional labor from teachers' perspectives, through a comparative study between Kuwait and Jordan. The researchers adopted a comparative research approach, and a simple random sample was selected consisting of (238) teachers from Jordan and (150) teachers from the State of Kuwait. The researchers developed a questionnaire to collect data based on the relevant theoretical literature and previous studies. The instrument consisted of (32) items, and its validity and reliability were verified prior to its administration. The results of the study

indicated that the degree of private school principals' practice of emotional labor in Jordan and Kuwait, from the teachers' perspective, was at a moderate level. The findings also revealed no statistically significant differences in the degree of emotional labor practice across all its dimensions (surface acting, deep acting, and genuine expression of emotions), as well as the overall emotional labor scale, according to the variables of country, gender, and years of service. Based on these results, the researchers recommended organizing specialized training programs for private school principals focusing on developing emotional labor skills, particularly deep acting and genuine emotional expression. They also recommended developing policies that support the psychological environment in schools, conducting future studies on emotional labor among other groups within the educational environment, and utilizing the study findings in developing administrative performance evaluation tools.

Keywords: Emotional Labor, Private School, Principals, Teachers, Jordan, Kuwait.

المقدمة:

تُعدّ البيئة التعليمية من أكثر بيئات العمل تعقيداً؛ نظراً لتشابك العلاقات الإنسانية داخلها، وتداخل الأدوار بين عناصرها المختلفة، مما يجعلها بيئة ديناميكية تتأثر فيها جميع المكونات ببعضها بعضاً، وفي هذا السياق تبرز الإدارة المدرسية بوصفها من المهن الضاغطة التي تتطلب مستوى مرتفعاً من التفاعل الإنساني والانفعالي، حيث إن طبيعة العمل القيادي في المدرسة لا تقتصر على الجوانب التنظيمية والإدارية، بل تمتد لتشمل إدارة العلاقات، والتعامل مع الانفعالات، وتحقيق التوازن بين متطلبات العمل واحتياجات الأفراد.

ويُعدّ التوافق بين مدير المدرسة والمعلمين من العوامل الحاسمة في تحقيق جودة المخرجات التعليمية، وينعكس هذا التوافق بشكل مباشر على مستوى العطاء المهني، وتحقيق الأهداف التربوية. وكذلك يُمثّل المدير المحفز الرئيسي للمعلم من خلال ما يقدمه من دعم مهني ونفسي، حيث يؤدي دوراً فاعلاً في تعزيز دافعية المعلمين نحو الإبداع والإنجاز، إلى جانب كونه مرشداً وموجهاً ومعالجاً للمشكلات، وصاحب سلطة ومسؤولية، ونموذجاً يُحتذى به داخل البيئة المدرسية، ومن هذا المنطلق لا يمكن الفصل بين الجانبين المعرفي والعاطفي في العمل التربوي، حيث إن كليهما يمثلان أساساً متكاملًا لنجاح العملية التعليمية.

وعلى الرغم من هذه الأدوار المتعددة فإن متطلبات العمل القيادي قد تفوق في بعض الأحيان قدرات الأفراد، وهو ما يتسق مع قوله تعالى: ﴿لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا﴾ (البقرة: 286)، الأمر الذي يشير إلى وجود تفاوت بين المديرين في قدرتهم على التعامل مع الضغوط وممارسة الجهد العاطفي بكفاءة.

وفي هذا الإطار يُعدّ مفهوم الجهد العاطفي من المفاهيم الحديثة نسبياً في الأدبيات التربوية، حيث يشير إلى الجهود التي يبذلها القادة التربويون لتنظيم مشاعرهم والتعبير عنها بما يتوافق مع متطلبات الدور الوظيفي، ولم يعد

هذا المفهوم مقتصرًا على مجالات خدمية معينة، بل أصبح عنصرًا أساسيًا في مهنة التعليم، نظرًا لاعتمادها الكبير على التفاعل الإنساني.

وفي هذا السياق أكدت دراسة (Goodman & Burton, 2010) أن مهنة التعليم ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالجهد العاطفي، لما له من دور في تشكيل العديد من النتائج الانفعالية، سواء الإيجابية أو السلبية لدى مختلف الأطراف في العملية التربوية. كما تشير الأدبيات التربوية الحديثة إلى أن الجهد العاطفي يتضمن مجموعة من الأبعاد التي تتعلق بإدارة الأفكار المرتبطة بالمشاعر، والتحكم في الاستجابات الجسدية، وتنظيم التعبيرات السلوكية، وهي أبعاد تتكامل فيما بينها أثناء المواقف المهنية المختلفة.

وعلى الرغم من الأهمية المتزايدة لمفهوم الجهد العاطفي في الحقل التربوي، إلا أنه لم يحظَ بالاهتمام الكافي في الدراسات التربوية، ولا سيما في السياقين الأردني والكويتي والعربي بشكل عام، حيث انصبَّ التركيز في الغالب على المخرجات التعليمية دون التعمق في الجوانب الانفعالية للقيادة التربوية. وفي المقابل يشهد قطاع التعليم الخاص تطورًا متسارعًا على المستويين العالمي والعربي مدفوعًا بالتقدم التقني وتزايد التنافسية، الأمر الذي يستدعي اهتمامًا أكبر بالجوانب الإنسانية والإدارية، وخاصة فيما يتعلق بالأدوار القيادية لمديري المدارس.

ومن هنا تتجلى أهمية هذه الدراسة في سعيها إلى الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي من وجهة نظر المعلمين، من خلال إجراء دراسة مقارنة بين الكويت والأردن، نظرًا لما قد يترتب على هذا المتغير من آثار مهمة في عدد من الجوانب التربوية، مثل الدافعية، والأداء الوظيفي، والرضا الوظيفي، وانعكاس ذلك على جودة المخرجات التعليمية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تُعدّ المدارس الخاصة بيئات تعليمية معقدة ومتشابكة العلاقات تفرض على القادة التربويين القيام بأدوار متعددة تتجاوز المهام الإدارية التقليدية، لتشمل أدوارًا إنسانية وانفعالية تتطلب مستوى عاليًا من الوعي والتنظيم الذاتي. وفي هذا الإطار برز مفهوم الجهد العاطفي بوصفه أحد المتطلبات الأساسية للعمل القيادي، حيث يُقصد به قدرة المدير على توجيه مشاعره والتعبير عنها بصورة تتوافق مع المعايير الاجتماعية ومتطلبات الدور الوظيفي، حتى في الحالات التي لا تكون فيها تلك المشاعر نابعة من إحساس حقيقي.

وفي ظل ما تشهده المدارس الخاصة في كل من الأردن والكويت من تزايدٍ في ضغوط العمل وتنامي متطلباته، لم يعد الدور القيادي مقتصرًا على الجوانب التنظيمية، بل أصبح يتطلب إدارةً مستمرةً للانفعالات والعواطف في مواقف مهنية متعددة. وقد أظهرت الأدبيات التربوية أن هذه الضغوط تفرض على القادة التربويين ممارسة مستويات مرتفعة من الجهد العاطفي، حيث أظهرت دراسة (Yin, 2012) أن القادة التربويين يواجهون ضغوطًا متزايدة تستدعي منهم تنظيم انفعالاتهم بصورة مستمرة للحفاظ على بيئة عمل إيجابية. كما أوضحت دراسة (الزهراني والعتيبي والأندونسي،

(2023) أن تزايد أعباء العمل لدى مديري المدارس يسهم في ارتفاع مستوى الجهد العاطفي، الأمر الذي قد يقود إلى استنزافٍ انفعاليٍّ في حال غياب إستراتيجيات فعّالة لتنظيم المشاعر.

وانطلاقاً من ذلك يرى الباحثان أن استمرار تعرض القيادات المدرسية لهذه الضغوط دون وجود وعي كافٍ بآليات إدارة الانفعالات قد ينعكس سلباً على مستوى إدراكهم لمشاعرهم الداخلية وتعبيراتهم الخارجية، وهو ما يلاحظ في بعض إدارات المدارس الخاصة، حيث اتضح وجود تدنٍ في مستوى الوعي بالمشاعر والعواطف، إلى جانب ضعف في القدرة على تنظيمها والتعبير عنها بصورة إيجابية. ومن هنا تتجلى الحاجة الملحة إلى تعزيز مهارات تنظيم الانفعالات لدى القادة التربويين، بما يسهم في تحسين تفاعلهم المهني، وتمكينهم من التعامل بفاعلية مع المشاعر السلبية، وتعزيز حضور المشاعر الإيجابية داخل البيئة المدرسية، وتحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في الكويت والأردن للجهد العاطفي من وجهة نظر المعلمين؟
2. هل توجد فروق في اتجاهات المعلمين حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي وفقاً لمتغير الدولة؟
3. هل توجد فروق في اتجاهات المعلمين حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي وفقاً لمتغير الجنس؟
4. هل توجد فروق في اتجاهات المعلمين حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي وفقاً لمتغير سنوات الخدمة؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. تحديد مستوى ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي من وجهة نظر المعلمين.
2. الكشف عن الفروق في درجة ممارسة الجهد العاطفي بين مديري المدارس وفقاً لمتغيرات الدولة (الكويت والأردن)، والجنس، وسنوات الخدمة.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من تناولها لموضوع الجهد العاطفي لدى مديري المدارس الخاصة، والذي يُعد من الموضوعات الحديثة نسبياً في الحقل التربوي، ولا سيما في البيئتين الأردنية والكويتية، كما تسهم الدراسة في إبراز دور الجهد العاطفي في تحسين العلاقات المهنية داخل المدرسة، وتعزيز دافعية المعلمين وأدائهم الوظيفي، مما ينعكس إيجاباً على جودة المخرجات التعليمية. ومن جانب آخر قد تفيد نتائج هذه الدراسة صُنّاع القرار والقيادات التربوية في

تطوير برامج تدريبية تدعم مهارات تنظيم الانفعالات لدى مديري المدارس، مما يعزز كفاءتهم في مواجهة ضغوط العمل وتحقيق بيئة تعليمية أكثر استقراراً وفاعلية. وفي ضوء ما سبق فإن أهمية الدراسة تتلخص في الجوانب التالية:

- **الأهمية النظرية:** يرجى أن تقدم هذه الدراسة معرفة نظرية مهمة في مجال استقصاء الأدب النظري، والدراسات السابقة في مجال الجهد العاطفي للباحثين في ميدان الإدارة التربوية، حيث إن أدبيات الإدارة التربوية تتطلب الحديث عن أهمية الجهد العاطفي لما له من تأثير إيجابي في العملية التربوية ومخرجاتها.
- **الأهمية التطبيقية:** يرجى أن تسهم هذه الدراسة بتزويد مديري ومعلمي مدارس القطاع الخاص بالملكة الأردنية الهاشمية ودولة الكويت بالتغذية الراجعة عن مدى ممارسة المديرين للجهد العاطفي، ويؤمل أن تفيد نتائج هذه الدراسة أصحاب الاختصاص ومديري المدارس في الأردن ودولة الكويت سواء أكانوا مديريين أم معلمين، من خلال توضيح درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي من وجهة نظر المعلمين (دراسة مقارنة بين الكويت والأردن)، كما أنها قد تشكل دافعاً جديداً للباحثين للقيام بدراساتٍ أخرى مماثلة تُجرى على مؤسساتٍ أخرى.

حدود الدراسة ومحدداتها:

- يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء الحدود والمحددات التالية:
- الحد الموضوعي: اقتصر على الجهد العاطفي في المملكة الأردنية الهاشمية ودولة الكويت.
- الحد البشري: عينة الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الخاصة في المملكة الأردنية الهاشمية ودولة الكويت.
- الحد المكاني: اقتصر على بعض المدارس الخاصة بالمملكة الأردنية الهاشمية ودولة الكويت.
- الحد الزمني: تم تطبيق الدراسة خلال العام الدراسي 2025/2026.

محددات الدراسة:

حددت الدراسة بالسياق الزمني الذي أجريت فيه وهو العام الدراسي 2025/2026، وتحدد نتائج الدراسة بأدوات القياس المستخدمة، والتحليل الإحصائي المستخدم وصدق أدوات الدراسة، وثباتها، وموضوعية استجابات أفراد العينة، وأن نتائج الدراسة لا يمكن تعميمها إلا على المجتمع الذي سحبت منه العينة، والمجتمعات المماثلة.

المصطلحات والمفاهيم الإجرائية:

* الجهد العاطفي:

عرفه الربابعة والمومني (2022): بأنه الحاجة إلى الوعي بالمشاعر والعواطف الداخلية والخارجية الظاهرة للآخرين، والحاجة إلى تنظيم الانفعالات والعواطف، وإظهار المشاعر الإيجابية منها، ومحاولة التعامل مع المشاعر السلبية.

وعرفه بركات (2021): بأنه إظهار الابتسامة، ونظرات معينة، واهتمام صادق، وإجراء محادثة ودودة مع أشخاص غرباء قد تتعامل معهم، أو لا تتعامل معهم مرة أخرى في المستقبل، ويتضمن الود (Friendliness)، والمجاملة والكياسة (Courtesy)، والتعاطف (Empathy) والاستجابة الموجهة.

ويعرف بالجهد العاطفي إجرائياً بأنه درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة لسلوكيات إدارة وتنظيم المشاعر أثناء العمل المدرسي، كما يراها المعلمون في كل من الكويت والأردن. ويُقاس ذلك من خلال استبانة تتضمن أبعاد الجهد العاطفي الثلاثة: التمثيل السطحي، والتمثيل العميق، والتعبير الطبيعي، حيث تشير الدرجات الأعلى إلى مستوى أعلى من ممارسة الجهد العاطفي في المواقف المهنية اليومية.

الخلفية النظرية للدراسة:

1- مفهوم الجهد العاطفي:

تعددت التعريفات التي تناولت الجهد العاطفي في الأدبيات التربوية، فيعرف بأنه عملية تنظيم المشاعر والتعبيرات بما يتناسب مع أهداف المؤسسة، بحيث يتم تعديل الانفعالات الداخلية للتوافق مع متطلبات الدور الوظيفي (Grandey, 2000).

وفي هذا السياق، اعتبر Diefendorff & Gosserand (2005) أن الجهد العاطفي هو مجموعة من متطلبات العواطف الظاهرة، يمارس فيها الفرد السيطرة على عواطفه ليقوم بإبداء أو عرض تعابير وجه ولغة جسد يمكن ملاحظتها، حيث تعد هذه التعبيرات من إستراتيجيات الجهد المبذول التي تسهم في تنظيم الانفعالات.

كما فسر Liu وآخرون (2004) الجهد العاطفي بأنه محاولة الفرد لتقليد حالة التناقض بين ما يشعر به داخلياً وما يظهره للآخرين، في حين وصفه مناصرة (2015) بأنه عمل انفعالي خارجي أو داخلي يقوم به الفرد عند التفاعل مع الآخرين، ويختلف في نوع ومستوى العواطف من شخص لآخر، وقد يؤدي تقديم هذا الجهد أحياناً إلى تحريض مشاعر غير موجودة أصلاً لتلبية متطلبات الوظيفة.

وأشار بني يونس (2009) إلى أن الجهد العاطفي هو فعل أو تصرف يتجاوز المهارات العقلية البحتة، مثل تعديل تعابير الوجه أو إجراء محادثة ودودة، ويعد وسيلة لربط المكون المعرفي بالمكون السلوكي لدى المعلم، ويشكل مهارة أساسية في التواصل التربوي.

ويُنظر إلى الجهد العاطفي في سياق القيادة المدرسية الحديثة أيضاً على أنه جزء أساسي من العمل الإداري، حيث يتطلب من مدير المدرسة تنظيم مشاعره وإدارتها في التفاعلات اليومية مع المعلمين والطلاب وأولياء الأمور لتحقيق أهداف المؤسسة وخلق بيئة تربوية فعّالة (Coskun et.al., 2025).

ويعرف الباحثان الجهد العاطفي في هذه الدراسة بأنه قدرة مديري المدارس الخاصة على تنظيم مشاعرهم وانفعالاتهم أثناء التفاعل مع المعلمين والطلاب، بحيث يعكس سلوكهم التعبيري الداخلي والخارجي درجة التوافق مع متطلبات الدور الوظيفي والإداري، ويشمل مهارات تعديل تعابير الوجه ولغة الجسد، وإدارة الانفعالات السلبية، وتعزيز المشاعر الإيجابية بما يساهم في تحسين بيئة العمل وتحقيق التفاعل الإيجابي داخل المدرسة.

2- طرق إدارة الجهد العاطفي:

رُكزت العديد من الدراسات الحديثة على أن طرق إدارة الجهد العاطفي في البيئة التنظيمية تختلف من فرد لآخر، إلا أن هناك مجموعة محدودة من الأساليب التي يتبعها الأفراد في تنظيم مشاعرهم أثناء التفاعل مع الآخرين، وقد تم بيان ذلك في الأدبيات الحديثة حيث يُعرف الجهد العاطفي بأنه تنظيم المشاعر والتعبير عنها وفق ما يتطلبه الموقف التنظيمي (Yang & Chen, 2021).

أ- التصرف السطحي (Surface Acting):

يشير إلى تنظيم العواطف من خلال تعديل السلوك التعبيري فقط دون تغيير المشاعر الداخلية الحقيقية، فيظهر الفرد انفعالات غير حقيقية لتحقيق أهداف متطلبات العمل، مما قد يخلق حالة من التنافر العاطفي، ووفقاً لـ (Sciotto & Pace, 2022) فإن التصرف السطحي هو عندما يقوم الفرد بتعديل التعبير العاطفي الظاهري فقط (مثل تعابير الوجه، نبرة الصوت، أو السلوك الخارجي) لتلبية متطلبات العمل دون تغيير المشاعر الحقيقية الداخلية. وفي هذا الأسلوب يتم التظاهر أو إخفاء الانفعالات الحقيقية بهدف الالتزام بقواعد العرض العاطفي التنظيمية، مما يؤدي إلى انعدام الانسجام بين المشاعر الحقيقية والتعبير الظاهري، وقد يرتبط ذلك بزيادة الإرهاق العاطفي وصعوبات في الصحة النفسية.

ب- التصرف العميق (Deep Acting):

يعبر عن محاولة الفرد تعديل وتغيير مشاعره الداخلية لتتوافق مع ما يتوقعه الموقف التنظيمي، من خلال إعادة تقييم المواقف أو استحضار تجارب ذات صلة، ليظهر ذلك بصورة عاطفية أكثر صدقاً واتساقاً. وبناءً على الأبحاث الحديثة يُعد التصرف العميق أكثر تكيفاً وارتباطاً بنتائج إيجابية في العمل مقارنة بالتصرف السطحي، (Wijeratne, 2014) ويعرف التصرف العميق بأنه تغير العواطف بالصورة الأصلية لكي يشعر بها الفرد بصدق، وبطريقة متكاملة مع السلوكيات، ويؤدي أيضاً إلى إظهارها بصورة متسقة مع المشاعر الداخلية والخارجية، مما يوفر انسجاماً عاطفياً.

والفرق بين التصرف السطحي والعميق أن التصرف السطحي يرتبط بالإرهاق العاطفي والنفسي، بينما يرتبط التصرف العميق بالرضا الوظيفي والصحة النفسية والأداء الجيد، في حين أن نتائج التصرف السطحي غالباً ما تؤدي إلى نتائج سلبية مثل الإرهاق العاطفي والتنافر العاطفي وضعف الأداء (Grandey, 2000; Brotheridge & Lee(A), 2002).

3- أبعاد الجهد العاطفي :

يعد الجهد العاطفي (Emotional Labor) مفهوماً متعدد الأبعاد يُشير إلى تنظيم الفرد لعواطفه وتعبيراتها أثناء التفاعل مع الآخرين في بيئة العمل، وقد أظهرت الدراسات الحديثة أن هذا المفهوم لا يقتصر فقط على إستراتيجيات مثل التصرف السطحي والعميق (Surface & Deep Acting)، بل يشمل جوانب متعددة يمكن قياسها وتقييمها وفق خصائص السياقات التفاعلية، ووفقاً للبحوث التي طوّرت مقياس العمل العاطفي (Emotional Labour Scale - ELS)، فإن أبعاد الجهد العاطفي تشمل عدة وجوه أساسية مرتبطة بطبيعة الوظيفة، ومتطلبات التفاعل العاطفي مع الآخرين (Brotheridge & Lee(B), 2003):

- أ. التكرارية (Frequency of Display): مدى تكرار تفاعلات الموظف التي تتطلب تنظيمًا عاطفيًا خلال يوم العمل، فكلما زادت التفاعلات التي تستدعي العرض العاطفي، زاد الضغط على الموظف لإدارة مشاعره والتعبير عنها وفقاً لقواعد المنظمة.
 - ب. الشدة (Intensity of Display): القوة أو العمق الذي يتطلبه التعبير عن مشاعر معينة، حيث تتطلب المواقف الأكثر شدة جهوداً أكبر في تنظيم الانفعالات لتحقيق الاستجابة المتوقعة.
 - ج. التنوع (Variety of Emotional Display): مدى اختلاف العواطف التي يجب على الفرد التعبير عنها أثناء التفاعل مع مجموعة متنوعة من المتلقين أو المواقف.
 - د. مدة التفاعل (Duration of Interaction): الفترة الزمنية التي يبقى فيها العامل في تفاعل يتطلب منه تنظيم مشاعره، حيث إن التفاعلات الطويلة تتطلب طاقة عاطفية مستمرة وتُعد من عوامل الإجهاد العاطفي في العمل.
- بالإضافة إلى هذه الأبعاد التي ترتبط بطبيعة دور العمل وعلاقات الخدمة، تتضمن بعض نماذج القياس الحديث أيضاً التصرف السطحي والعميق باعتبارها عمليات إدراكية وسلوكية تُستخدم في إدارة الجهد العاطفي، مما يساعد في فهم جوانب قوة الأداء العاطفي وتأثيره على الأداء الوظيفي والرفاه النفسي (Yang & Chen, 2021).
- إن معالجة هذه الأبعاد في البحوث الحديثة يمكن من تقييم الجهد العاطفي بشكل أكثر شمولاً، ويعكس كيف تؤثر متطلبات التفاعل المتكرر، والشدة، والتنوع، ومدة التعرض العاطفي على الموظفين في بيئات العمل المعاصرة، وخاصة في الوظائف الخدمية التي تتطلب تنسيقاً منتظماً بين المشاعر الظاهرة والمشاعر الداخلية (Brotheridge & Lee(A), 2003; Yang & Chen, 2021).

4- أعراض الجهد العاطفي:

يسبب الجهد العاطفي أعراضاً نفسية وجسدية، وقد يؤثر في سلوك الشخص ويمكن أن تسوء هذه الأعراض مع مرور الوقت وتكرر حالات التوتر، ومن الضروري معرفة هذه الأعراض حتى يستطيع الشخص اتخاذ خطوات نحو التحسن.

ومن الأعراض الشائعة للجهد العاطفي ما يلي:

أ. تبدل المزاج: يؤثر الجهد العاطفي في المزاج، فقد يلاحظ الشخص بداية أنه أصبح أكثر تشاؤماً، وقد يفقد رغبته في العمل، أو العلاقات الاجتماعية، أو حتى أداء المهام البسيطة، ثم تصبح المشاعر السلبية أقوى، وتجعل الشخص يشعر أنه محاصر، ويبعد عن الحياة. وقد يسبب الجهد العاطفي المشاعر التالية أيضاً: الغضب والانزعاج، والقلق، والإحباط والاكتئاب. والفشل، وانخفاض المعنويات، واليأس، والتشاؤم.

ب. صعوبات التفكير: قد يسبب الجهد العاطفي صعوبة في التفكير والذاكرة أو ما يُسمى "التشوش الذهني"، ومن أعراضه: النص المكتوب في الصورة هو: الارتباك، وصعوبة التركيز، والسرطان أو النسيان، وضعف القدرة على التخيل، وفقدان الذاكرة.

ج. اضطرابات النوم: قد يصبح الحفاظ على نمط نوم منتظم في فترات التوتر أمراً بعيد المنال، حيث يعاني المجهود عاطفياً من التعب الجسدي أيضاً، وقد يواجه صعوبة في الاستغراق في النوم، أو في النوم، أو في البقاء نائماً حتى الاستيقاظ صباحاً.

د. التغيرات الجسدية: قد تظهر أعراض جسدية نتيجة هذه المشكلات العاطفية، ومن هذه الأعراض: تغيرات في الشهية، ومشكلات هضمية، وصداع، وحطام القلب، وفقدان الوزن أو اكتسابه.

هـ. التأثيرات في العمل والعلاقات الشخصية: قد تؤثر التغيرات الجسدية، والعاطفية، والمعرفية في علاقات الشخص، وقدرته على إنجاز مهامه في المنزل، أو العمل، ومن هذه التغيرات: انخفاض القدرة على التواصل مع الآخرين عاطفياً، أو شخصياً، والتقصير في العمل، وفقدان الحماس في العمل، والحياة الشخصية، وانخفاض تقدير الذات، والإخلال بالمواعيد، وانخفاض الأداء بالعمل، والانسحاب الاجتماعي. ومن بين الأعراض المؤدية للحصول على الجهد العاطفي: العمل في وظائف متطلبة، وقلة الرعاية الذاتية (شريك، هميسي، شريف، 2021).

وتزداد خطورة الإصابة بالجهد العاطفي لدى من: يستخدمون أساليب موجهة للتكيف مع التوتر، ويشعرون بنقص مواردهم الشخصية، مثل: المال والدعم والمكانة ويعملون في بيئات لا تحترم حرمتهم في التعبير.

5- أسباب الجهد العاطفي:

يمكن أن ترجع ممارسة الجهد العاطفي إلى أسباب عديدة، وبصفة عامة فإن الأمر يرتبط بقدرة الشخص على التكيف مع محيطه، ومشاعره تجاه الأشخاص، وهنا توضيح لأهم أسباب ممارسة الجهد العاطفي (Jeung, Kim, & Chang, 2018):

يرجع العديد من الباحثين الجهد العاطفي إلى متطلبات العمل المرتفعة وكثافة التفاعل مع الآخرين، حيث يتطلب من الفرد تنظيم مشاعره باستمرار وإظهار مشاعر غير حقيقية، مما يؤدي إلى كبت المشاعر الحقيقية وزيادة

الضغط النفسي (Grandey, 2000). كما أن الاستمرار في هذا النمط لفترات طويلة قد يؤدي إلى الإرهاق العاطفي والتناثر العاطفي والشعور بفقدان التوازن بين متطلبات العمل والحياة الشخصية (Brotheridge & Lee, 2002).

الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بالجهد العاطفي، تم اختيار أبرزها وأكثرها ارتباطاً بالدراسة الحالية، وتم استخلاص أهم المعلومات الواردة فيها والتي تتضمن هدف كل دراسة، والمنهج المتبع فيها، والأداة المستخدمة، اختيار العينة، وأبرز النتائج. وسيتم عرض هذه الدراسات وفقاً لتسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم.

أجرى علوان (2025) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي بأسلوب توكيد الذات في تنمية الجهد العاطفي الإيجابي لدى المرشحات التربويات في مديرية تربية واسط في العراق، واعتمدت الباحثة تصميم بحث تجريبي، مع عينة مكونة من عشرين مرشداً ومرشدة، وتكون البرنامج من (12) جلسة، ويستند إلى مبادئ النظرية المعرفية السلوكية لجوزيف وولب، وقد راجعه خبراء ميدانيون وأكدوا على صلاحيته للتطبيق. واستُخدمت في الدراسة أداتان رئيسيتان: مقياس العمل العاطفي الإيجابي، المُطوّر بناءً على نظرية هوشيلد، وبرنامج التدريب المُصمّم باستخدام نهج تأكيد الذات، وتوصلت الباحثة إلى تأثير إيجابي ذي دلالة إحصائية للبرنامج التدريبي في تنمية الجهد العاطفي الإيجابي لدى المرشحات، مقارنة بالمجموعة الضابطة، ودلّ ذلك على أن البرنامج ساعد في تحسين قدرة المرشحات على إدارة وتنظيم العواطف الإيجابية أثناء عملهن في الإرشاد التربوي.

وهدف دراسة كل من (Nath & Pandey, 2025) إلى معرفة تأثير الجهد العاطفي على رفاهية المعلمين في ولاية بهار في الهند، واتبع الباحثان المنهج الكمي باستخدام استبانات تم توزيعها على المعلمين لتقييم الجهد العاطفي، وتأثيره في رفاهيتهم النفسية، وتكونت العينة من (250) معلماً ومعلمة، وتوصل الباحثان إلى أن الجهد العاطفي مرتبط بزيادة الضغوط النفسية، والإرهاق بين المعلمين.

وهدف دراسة بركات (2021) إلى استقصاء علاقة اضطراب الشخصية الحدية بمستوى الجهد العاطفي (Emotional Labor)، ومدى ارتباطها بالشعور بالفخر، والانتماء المؤسسي لطلبة جامعة القدس المفتوحة فرع طولكرم، واتبع الباحث المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي، واستخدم الاستبانة أداة بحث على عينة بلغت (334) طالباً وطالبة، وتوصل الباحث إلى أن تقديرات أفراد الدراسة لاستجاباتهم على مقياسي الشخصية الحدية، والجهد العاطفي كانت بمستوى مرتفع، بينما كانت هذه التقديرات بمستوى متوسط على مقياس الشعور بالفخر للانتماء للجامعة. كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية متبادلة دالة إحصائية سالبة بين الشخصية الحدية، والجهد العاطفي، والشعور بالفخر للانتماء للجامعة. وبينت النتائج أيضاً عدم وجود فروق جوهرية في متوسطات استجابات أفراد الدراسة على الشخصية الحدية والجهد العاطفي، والشعور بالفخر للانتماء للجامعة تبعاً لمتغير الجنس، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية بين هذه المتوسطات على الشخصية الحدية، والشعور بالفخر للانتماء للجامعة تبعاً لمتغيري: التخصص

والتحصيل الأكاديمي، بينما كانت هذه الفروق دالة إحصائياً على الجهد العاطفي المبذول تبعاً لمتغيري: التخصص، والتحصيل الأكاديمي لصالح طلبة كلية العلوم التربوية، والطلبة من فئة التحصيل المرتفع.

وأجرى كل من (Liao, Luo, Tsai & Chen, 2020) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين أساليب الفكاهة والجهد العاطفي لدى المعلمين والمعلمات في مدينة نيو تايبيه في تايوان، وتكونت العينة من (302) معلماً ومعلمة. وتوصل الباحثون إلى وجود مستوى مرتفع من الجهد العاطفي لدى معلمي المدارس الابتدائية، كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية طردية بين أساليب الفكاهة الإيجابية، وبين الجهد العاطفي المرتبط بالتصرف العميق، في حين كانت هناك علاقة ارتباطية عكسية بين الجهد العاطفي المرتبط بالتصرف العميق، وبين أساليب الفكاهة العدوانية.

وهدف دراسة الجبوري، الشيجيري، (2018) إلى التعرف على الجهد العاطفي لدى معلمي الصف الأول الابتدائي في محافظة بابل في العراق، وفقاً لمتغير الجنس، ولتحقيق تلك الأهداف اعتمد الباحثان مقياس (بركات، 2013). وتوصل الباحثان إلى تمتع معلمي الصف الأول الابتدائي من الجنسين بالجهد العاطفي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الجهد العاطفي وفقاً لمتغير الجنس.

كما استهدفت دراسة كيرال (Kiral, 2016) الكشف عن مستوى الجهد العاطفي لدى عينة من (212) مديراً ومديرة في المدارس التركية. وتوصل الباحث إلى أن الجهد العاطفي المرتبط بالتصرف العميق جاء بمستوى مرتفع، وكان سائداً أكثر من التصرف السطحي لدى أفراد عينة الدراسة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الجهد العاطفي وفقاً لمتغير الجنس.

وسعت دراسة مناصرة (2015) إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الجهد العاطفي، وأثره في الإدارة التربوية من الناحية النظرية في الجزائر، وتوصلت الباحثة إلى اكتساب المدربين مهارات الجهد العاطفي، واتخاذ منظور مختلف للواقع، بالإضافة إلى مهارة الدعم العاطفي، والعرض العاطفي، والاتصال.

وهدف دراسة كل من (Kinman, Wray, Santokh, & Strange, 2015) إلى التعرف على العلاقة بين الجهد العاطفي، والاحتراق النفسي، والرضا الوظيفي لدى المعلمين في المملكة المتحدة، مع التركيز على دور الدعم الاجتماعي في بيئة العمل، واتبع الباحثون المنهج الكمي، واستخدموا الاستبانة أداة بحث، وتكونت العينة من (978) معلماً ومعلمة، وقد توصلت الدراسة إلى أن المعلمين الذين يُمارسون ما يُعرف بـ "التمثيل السطحي (Surface Acting)"، أي إظهار مشاعر لا تعكس حالتهم الفعلية، يُعانون من مستويات مرتفعة من الاحتراق النفسي، وانخفاض في الرضا الوظيفي. كما أكدت النتائج أن الدعم الاجتماعي من الزملاء والإدارة يمكن أن يخفف من الآثار السلبية للجهد العاطفي، مما يُبرز أهمية البيئة التنظيمية الداعمة في تقليل الضغوط النفسية، وتعزيز رفاه العاملين.

وأجرى (Ozan & Sener, 2014) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الجهد العاطفي لدى المعلمين والمعلمات في تركيا، وتكونت العينة من (321) معلماً ومعلمة. وتوصل الباحثان إلى أن الجهد العاطفي لدى المعلمين مرتفع، كما

كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الجهد العاطفي وفقاً لمتغير الجنس وجاءت لصالح الذكور.

وهدف دراسة (Naring, Canisius, & Brouwers, 2011) إلى قياس الجهد العاطفي للمدرسين في الحصص الدراسية في هولندا، وتكونت العينة من (399) معلماً ومعلمة، وقد توصل الباحثان إلى وجود أثر معنوي لخبرة المدرسين في اختيار إستراتيجية الجهد العاطفي في الحصص الدراسية.

بينما هدفت دراسة (Ring, Brie't, & Brouwers, 2006) إلى التعرف على العلاقة بين الجهد العاطفي والاحتراق النفسي لدى المعلمين في هولندا، وتكونت عينة الدراسة من (365) معلماً ومعلمة، وتم استخدام الاستبانة أداة للدراسة، وتضمنت أربعة محاور: (1) التصرف السطحي/ المصطنع، (2) التصرف العميق، (3) كتمان الشعور (الكتاب)، (4) الانسجام. وتوصل الباحثون إلى وجود علاقة طردية بين الجهد العاطفي والاحتراق النفسي، أي أن المعلمين الذين يبذلون جهداً أكبر في إدارة مشاعرهم أثناء التفاعل مع الطلبة أو الزملاء كانوا أكثر عرضة لأعراض الإرهاق النفسي.

تعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

بعد عرض الدراسات السابقة ذات العلاقة بالجهد العاطفي، والتي تنوعت ما بين دراسات عربية وأخرى أجنبية، كان هناك ملاحظات تتعلق بعرض تلك الدراسات، بغية إبراز جوانب التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، وتوضيح مدى الاستفادة من الدراسات السابقة، والفجوة العلمية التي تميز الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات، ومن أهم الملاحظات العامة في عرض الدراسات السابقة: أن الفترة الزمنية للدراسات المعروضة تراوحت ما بين (2006-2025)، وشملت الدراسات عدداً من البلدان المتنوعة زمنياً وجغرافياً. ويلاحظ أن هناك جوانب تشابه واختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة.

1. من حيث مكان الدراسة: تتشابه الدراسة الحالية مع دراسة علوان، الجبوري والشيجري (2018) العراق، بركات (2021) فلسطين، مناصرية (2015) الجزائر في أنها أجريت في البلدان العربية، واختلفت مع بعض الدراسات لإجرائها بدول أجنبية الهند (Rinku Nath & Pandey, 2025)، تايوان (Liao, Luo, Tsai & Chen, 2020)، تركيا وكيرال، (Kiral, 2016) و (Ozan & Sener, 2014)، المملكة المتحدة كينمان وآخرون، (Kinman, Wray, Santokh, & , 2015) Strange، هولندا (Naring, Canisius, & Brouwers, 2011) ورينغ وآخرون، Ring, Brie't, & Brouwers, 2006)، وبالمقارنة ركزت الدراسات العربية كثيراً على السياقات التعليمية المحلية، وأحياناً ربطت الجهد العاطفي ببرامج تدريبية، أو متغيرات نفسية، واجتماعية، بينما الدراسات الأجنبية غالباً ما بحثت علاقته بالاحتراق النفسي، والرضا الوظيفي، أو أساليب الفكاهة.

2. من حيث المنهج المتبع: اختلفت الدراسة الحالية مع عدة دراسات في المنهج البحثي المتبع، حيث ظهر المنهج التجريبي بوضوح في دراسة علوان (2025) التي اختبرت أثر برنامج تدريبي، مما أتاح قياس التغير بين مجموعتين (تجريبية وضابطة). وتابع عدد من الباحثين المنهج الكمي في بعض الدراسات مثل (Rinku Nath & Pandey, 2025)، كينمان وآخرون (Kinman, Wray, Santokh, & Strange, 2015)، و (Liao, Luo, Tsai & Chen, 2020) و Ozan & Sener (2014)، واعتمدت جميعها على الاستبانات لقياس الجهد العاطفي وعلاقته بمتغيرات أخرى. أما عن المنهج الوصفي الارتباطي فقد استخدمته بركات (2021)، كيرال (2016)، ونيرنج وآخرون (Naring, Canisius, & Brouwers, 2011) لقياس مستوى الجهد العاطفي والعلاقات الارتباطية مع متغيرات أخرى دون تدخل تجريبي. وبالمقارنة مع الدراسات التجريبية مثل علوان تمكنت من إثبات العلاقة السببية، بينما اكتفت الدراسات الكمية الارتباطية بإظهار الارتباطات دون تأكيد السبب والنتيجة.

3. من حيث العينة: عينات كبيرة كينمان وآخرون (Kinman, 2015)، عينات متوسطة بركات (Liao, Luo, 2021)، (Naring, Canisius, & Brouwers, 2011)، (Ozan & Sener, 2014)، (Tsai & Chen, 2020) (Ring, 2011)، عينات صغيرة مناصرة (2015)، الجبوري والشيخيري (2018) وعلوان (2025). وبمقارنة الدراسات ذات العينات الكبيرة غالبًا كانت كمية وصفية أو ارتباطية، بينما العينات الصغيرة كانت مرتبطة بتجارب ميدانية أو برامج تدريبية.

4. من حيث النتائج: إيجابية البرامج التدريبية أثبتت دراسة علوان (2025) فاعلية برنامج تأكيد الذات في رفع الجهد العاطفي الإيجابي وسلبيات الجهد العاطفي المفرط: مثل زيادة الضغوط النفسية (Rinku Nath & Pandey, 2025)، وارتفاع الاحتراق النفسي (كينمان وآخرون، 2015؛ رينغ وآخرون، 2006). (Ring, Brie't, & Brouwers, 2006). علاقات ارتباطية مهمة: مثل العلاقة بين الفكاكة الإيجابية والتصرف العميق (Liao, Luo, Tsai & Chen, 2020) أو بين الشخصية الحدية والجهد العاطفي (بركات، 2021).

غياب الفروق في بعض المتغيرات الديموغرافية: مثل الجنس أو التخصص في بعض الدراسات مثل: كيرال (2016)، (Kiral، الجبوري والشيخيري، 2018). وتميل الدراسات الحديثة (2020 فما بعد) لاستخدام أساليب كمية وتجريبية وربط الجهد العاطفي بالصحة النفسية، أو أساليب التعامل الإيجابي، والدراسات الأقدم ركزت أكثر على قياس مستويات الجهد العاطفي، وفروقاتها حسب المتغيرات الشخصية والديموغرافية، والسياق الثقافي والاجتماعي يؤثر في المتغيرات المدروسة: وفي السياق العربي غالبًا يكون التركيز على التعليم، والبرامج التدريبية، بينما في السياق الغربي يُربط الجهد العاطفي أكثر بالاحتراق النفسي، ورفاهية المعلمين.

بينما تتمثل جوانب الاستفادة من الدراسات في أنها ساعدت على توضيح مفهوم الجهد العاطفي وأبعاده، ووفرت هذه الدراسات نماذج متنوعة من المناهج البحثية (التجريبية، الوصفية، الارتباطية، النظرية)، مما أتاح للباحثين الاستفادة من نقاط القوة في تصميم المنهج الحالي، وخاصة في الجمع بين البعد الكمي والبعد التطبيقي، وعرضت الدراسات مقاييس مختلفة لقياس الجهد العاطفي، بعضها مطور وفق النظرية المعرفية السلوكية (علوان، 2025).

وبعضها مستند إلى مقاييس عالمية معدلة (Ozan & Sener, 2014؛ Kiral, 2016)، مما ساعد في اختيار أو تطوير أداة ملائمة للبيئة المحلية، ووفرت الدراسات السابقة أمثلة من بيئات عربية وأجنبية، مما مكن من المقارنة بين النتائج في سياقات ثقافية مختلفة والاستفادة في تفسير النتائج المتوقعة للبحث الحالي، وأسهمت النتائج الإيجابية لبعض البرامج التدريبية (علوان، 2025) أو الدعم الاجتماعي (كينمان وآخرون، 2015، Kinman, Wray, Santokh, & Strange) في توفير أدلة تدعم صياغة الفرضيات حول فعالية التدخلات في تحسين الجهد العاطفي الإيجابي.

وخلاصة القول، فإن استعراض الدراسات السابقة وقر للبحث الحالي أرضية علمية متينة، حيث أسهم في بناء الإطار النظري، وتوضيح المفاهيم الأساسية المرتبطة بالجهد العاطفي، كما أتاح الاستفادة من التنوع المنهجي، والأدوات البحثية المعتمدة سابقاً، وتحديد المتغيرات الأكثر ارتباطاً بالموضوع محل الدراسة. وبالإضافة إلى ذلك ساهم التنوع الجغرافي والثقافي للدراسات في إثراء الخلفية المعرفية، وتوسيع آفاق التفسير، والتحليل، مما عزز قدرة الباحثين على صياغة أسئلة واستنتاجات قوية ومدعومة بالأدلة، وصمم منهجية ملائمة تسهم في تقديم إضافة علمية ذات قيمة في مجال الإرشاد التربوي، وتنمية الجهد العاطفي الإيجابي.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

تم اتباع المنهج المقارن لبيان درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي من وجهة نظر المعلمين (دراسة مقارنة بين الكويت والأردن)، للوقوف على الفروق المحتملة، وتفسيرها في ضوء الخصائص الاجتماعية، والخبرات التعليمية لكلا البلدين.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الخاصة بدولة الكويت والمملكة الأردنية الهاشمية، وتكوّن مجتمع الدراسة في دولة الكويت من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الخاصة، حيث بلغ العدد الكلي للمعلمين والمعلمات العاملين في القطاع الخاص (14,668)، منهم (4,254) معلماً و(10,414) معلمة، بنسبة 29% تقريباً للذكور و71% للإناث (Kuwait Local, 2024).

أما في الأردن وبحسب ما نشرته دائرة الإحصاءات العامة الأردنية (Department of Statistics – DOS) لعام 2024/2023، بلغ العدد الإجمالي للمعلمين في المملكة نحو (130,089). يعمل في القطاع الخاص حوالي (44,397) معلماً ومعلمة (4803) معلماً و(39594) معلمة، حيث تمثل كما هو موضح بالجدول التالي:

وجه المقارنة	المملكة الأردنية الهاشمية	دولة الكويت
العدد الكلي للمعلمين والمعلمات بكافة القطاعات	130,089	98,511

عدد العاملين بالقطاع الخاص	44,397	14,668
عدد ونسبة الإناث	39,594 (≈89%)	10,414 (≈71%)
عدد ونسبة الذكور	4,803 (≈11%)	4,254 (≈29%)

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (388) معلماً ومعلمة من دولتي الأردن والكويت (238) من الأردن، و(150) من الكويت، والجدول (1) يبين توزيع أفراد العينة وفق متغيرات الدراسة:

الجدول (1). توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغيرات	الفئات	التكرارات	النسب المئوية%
الجنس	ذكر	231	59.5%
	أنثى	157	40.5%
الدولة	الأردن	238	61.3%
	الكويت	150	38.7%
سنوات الخدمة	10 سنوات فأقل	209	53.9%
	أكثر من 10 سنوات	179	46.1%
المجموع		388	100%

أداة الدراسة:

تم استخدام الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات في هذه الدراسة، والتي صمّمها الباحثان خصيصاً لقياس درجة ممارسة المديرين للجهد العاطفي أثناء تفاعلهم مع المعلمين. وتهدف الاستبانة إلى تقييم إستراتيجيات التصرف السطحي (Surface Acting)، والتصرف العميق (Deep Acting)، والتعبير الطبيعي للمشاعر (Genuine Expression)، ومعرفة مدى توافقها مع السلوك الفعلي للمديرين وتأثيرها على بيئة العمل، وتكونت الأداة من 37 عبارة موزعة على ثلاثة محاور رئيسية، ويتم الإجابة عنها باستخدام مقياس ليكرت من خمس نقاط عالية جداً، عالية، متوسطة، منخفضة، ومنخفضة جداً، حيث تم تطويرها بالاستناد إلى الدراسات الحديثة لبناء مقياس الجهد العاطفي (Brotheridge & Lee, 2003; Yang & Chen, 2021)، مع مراعاة الدقة العلمية والموثوقية والقدرة على قياس أبعاد الجهد العاطفي المختلفة.

صدق المحكمين: تم التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال ما يلي:

أ- صدق المحكمين: تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجالات الإدارة التربوية وعلم النفس التربوي، وذلك بهدف التأكد من مدى ملاءمة فقرات الاستبانة لأهداف الدراسة، ووضوح صياغتها اللغوية، وشمولها لمجالات الجهد العاطفي. وقد طُلب من المحكمين إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول الفقرات من

حيث الدقة والوضوح والانتماء للمحور، وفي ضوء ملاحظاتهم تم إجراء التعديلات اللازمة، من حذف أو إضافة أو إعادة صياغة بعض الفقرات، حتى خرجت الأداة بصورتها النهائية المناسبة للتطبيق.

ب- صدق الاتساق الداخلي: تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي إليه، وبين درجة الفقرة، والدرجة الكلية للاستبانة، وتم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجة الأبعاد، وبين الأبعاد، والدرجة الكلية للاستبانة، ورصدت النتائج في الجدولين التاليين:

الجدول (2). معاملات الارتباط بين الفقرات على الدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي إليه والدرجة الكلية للاستبانة

التمثيل السطحي			التمثيل العميق			التعبير الطبيعي للمشاعر		
معامل الارتباط			معامل الارتباط			معامل الارتباط		
م	الدرجة الكلية للبعد	الدرجة الكلية للاستبانة	م	الدرجة الكلية للبعد	الدرجة الكلية للاستبانة	م	الدرجة الكلية للبعد	الدرجة الكلية للاستبانة
1	.397	.600	11	.746	.736	21	.618	.675
2	.444	.564	12	.747	.733	22	.793	.668
3	.594	.484	13	.756	.697	23	.733	.665
4	.636	.509	14	.673	.665	24	.717	.657
5	.670	.685	15	.731	.761	25	.637	.588
6	.655	.667	16	.833	.785	26	.415	.453
7	.522	.448	17	.803	.792	27	.806	.705
8	.838	.638	18	.757	.732	28	.734	.749
9	.696	.689	19	.849	.857	29	.726	.546
10	.636	.447	20	.777	.827	30	.800	.743

يبين الجدول (2) معاملات الارتباط بين درجة فقرات أبعاد استبانة الجهد العاطفي، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي إليه، والدرجة الكلية للاستبانة، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين بُعد التمثيل السطحي والدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي إليه ما بين (0.397 و0.838) وبين درجة الفقرات والدرجة الكلية للاستبانة ما بين (0.447 و0.689)، وتراوحت معاملات الارتباط بين بُعد التمثيل العميق، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي إليه ما بين (0.673 و0.849) وبين درجة الفقرات، والدرجة الكلية للاستبانة ما بين (0.665 و0.857)، وتراوحت معاملات الارتباط بين بُعد التعبير الطبيعي للمشاعر، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي إليه ما بين (0.415 و0.869) وبين درجة الفقرات والدرجة الكلية للاستبانة ما بين (0.453 و0.858)، وهي قيم مناسبة وتدل على صدق البناء لاستبانة الجهد العاطفي.

الجدول (3) معاملات الارتباط بين الفقرات على الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للاستبانة

الأبعاد	التمثيل السطحي	التمثيل العميق	التعبير الطبيعي للمشاعر
التمثيل السطحي	1		
التمثيل العميق	.862*	1	
التعبير الطبيعي للمشاعر	.623*	.793*	1
الجهد العاطفي ككل	.866*	.953*	.919*

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$)

يبين الجدول (3) معاملات الارتباط بين أبعاد استبانة الجهد العاطفي، حيث تراوحت المتوسطات ما بين (0.623 و0.862)، وتراوحت معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لاستبانة الجهد العاطفي ما بين (0.866 و0.953) وهي قيم مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$)، وهذا يدل على صدق الارتباطات الداخلية لاستبانة الجهد العاطفي.

دلالات الثبات لاستبانة الجهد العاطفي:

للتحقق من دلالات ثبات استبانة الجهد العاطفي تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً ومعلمةً من خارج عينة الدراسة، وتم استخراج معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا والجدول (4) يبين هذه النتائج:

الجدول (4). معاملات الثبات لاستبانة الجهد العاطفي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ للأبعاد			
م	الأبعاد	عدد الفقرات	ثبات الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ
1	التمثيل السطحي	10	0.880
2	التمثيل العميق	10	0.942
3	التعبير الطبيعي للمشاعر	17	0.950

يبين الجدول (4) أن ثبات الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ على مقياس الجهد العاطفي كان ما بين (0.880 و0.950)، وهي قيم مرتفعة وتدل على ثبات مقياس الجهد العاطفي.

نتائج الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي من وجهة نظر المعلمين (دراسة مقارنة بين الكويت والأردن)، من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

وينص على: "ما درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في الكويت والأردن للجهد العاطفي من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في الكويت والأردن للجهد العاطفي من وجهة نظر المعلمين، والجدول (5) يبين هذه النتائج:

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في الكويت والأردن للجهد العاطفي

الأردن			الكويت			الأبعاد
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	
3.26	0.61	متوسطة	3.14	0.60	متوسطة	التمثيل السطحي
3.49	0.70	متوسطة	3.42	0.93	متوسطة	التمثيل العميق
3.48	0.74	متوسطة	3.48	0.69	متوسطة	التعبير الطبيعي للمشاعر
3.42	0.60	متوسطة	3.37	0.65	متوسطة	المتوسط الكلي للجهد العاطفي

يبين الجدول (5) أن المتوسط الكلي لدرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في الأردن للجهد العاطفي من وجهة نظر المعلمين بلغ (3.42) وبدرجة متوسطة، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية للأبعاد الفرعية ما بين (3.26 و3.49)، حيث جاء بُعد التمثيل العميق بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.49) وبدرجة متوسطة، يليه بُعد التعبير الطبيعي للمشاعر بمتوسط حسابي بلغ (3.48) وبدرجة متوسطة، في حين جاء بُعد التمثيل السطحي بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي بلغ (3.26) وبدرجة متوسطة.

كما يبين الجدول أن المتوسط الكلي لدرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في الكويت للجهد العاطفي من وجهة نظر المعلمين بلغ (3.37) وبدرجة متوسطة، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية للأبعاد الفرعية ما بين (3.14 و3.48)، حيث جاء بُعد التعبير الطبيعي للمشاعر بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.48) وبدرجة متوسطة، يليه بُعد التمثيل العميق بمتوسط حسابي بلغ (3.42) وبدرجة متوسطة، في حين جاء بُعد التمثيل السطحي بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي بلغ (3.14) وبدرجة متوسطة.

تشير نتائج الدراسة إلى أن ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي جاءت بدرجة متوسطة من وجهة نظر المعلمين، ويمكن تفسير ذلك بأن المديرين يمارسون الجهد العاطفي بشكل متوازن دون مبالغة، مما يعكس طبيعة العمل التربوي الذي يتطلب إدارة الانفعالات دون الوصول إلى مستويات مرهقة نفسيًا.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بركات (2021) ودراسة الجبوري والشيخيري (2018)، حيث أشارتا إلى أن الجهد العاطفي يُمارس بمستوى معتدل في البيئات التعليمية، كما تتفق مع دراسة (Kiral, 2016) التي أكدت عدم وجود فروق جوهرية في الجهد العاطفي تبعًا لبعض المتغيرات، وهو ما يعزز فكرة أن الجهد العاطفي يُعد سلوكًا عامًا في العمل التربوي، وفي المقابل تختلف هذه النتيجة مع دراسات مثل (Liao et.al, 2020) و(Ozan & Sener, 2014) التي أشارت إلى ارتفاع مستوى الجهد العاطفي، ويمكن تفسير ذلك باختلاف طبيعة البيئات التعليمية والثقافية، بالإضافة إلى اختلاف طبيعة العينة بين معلمين ومديرين، كما تتقاطع هذه النتيجة مع دراسة (Pandey & Nath, 2025) التي ربطت الجهد العاطفي بالضغوط النفسية، مما قد يفسر بقائه في مستوى متوسط نتيجة سعي الأفراد إلى تحقيق توازن بين متطلبات العمل وصحتهم النفسية. وكذلك تتفق مع دراسة (Kinman et.al, 2015) التي أوضحت أن بعض أنماط الجهد العاطفي، وخاصة التمثيل السطحي قد تؤدي إلى الاحتراق النفسي، مما قد يدفع المديرين إلى عدم المبالغة في استخدامه، ومن ناحية أخرى تختلف هذه النتيجة مع دراسة علوان (2025) التي أظهرت إمكانية رفع مستوى الجهد العاطفي من خلال البرامج التدريبية، وهو ما يشير إلى أن المستوى المتوسط في الدراسة الحالية قد يعكس الحاجة إلى المزيد من التدريب والتأهيل في هذا المجال. كما تندرج مع ما أشارت إليه دراسة مناصرية (2015) حول أهمية تنمية مهارات الجهد العاطفي، وخاصة في الجوانب المتعلقة بالدعم العاطفي والتواصل الفعال.

وبذلك تعكس النتيجة واقعًا متوسطًا لممارسة الجهد العاطفي، مما يستدعي تعزيز هذا الجانب لدى القيادات التربوية من خلال التدريب والدعم المؤسسي.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في الكويت والأردن للجهد العاطفي بأبعاده، وفيما يلي تفصيل لفقرات الأبعاد.

أولاً: بُعد التمثيل السطحي:

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في الكويت والأردن للجهد العاطفي

من وجهة نظر المعلمين لبُعد التمثيل السطحي

م	الفقرات	الأردن		الكويت	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط الحسابي
1	أشعر بأن المدير غير صادق بانفعالاته مع المعلمين.	3.21	0.97	متوسطة	2.94
2	أشعر بأن المدير يستحضر الأخطاء للمعلمين في مواقف جديدة.	3.13	1.07	متوسطة	2.83
3	يخفي المدير غضبه عندما يكون من غير المناسب التعبير عنه.	3.23	0.98	متوسطة	3.07
4	يجبر المدير نفسه على التظاهر بالهدوء حتى عندما يكون متوترًا.	3.47	1.11	متوسطة	3.48

5	يتصرف المدير بلطف حتى لو كان غاضباً أو مزعجاً.	3.10	1.14	متوسطة	3.09	1.11	متوسطة
6	يستخدم المدير عبارات لائقة للتعامل مع المعلمين.	3.61	0.98	متوسطة	3.54	1.09	متوسطة
7	يستخدم المدير أسلوب التلميح للمعلمين.	3.63	0.93	متوسطة	3.31	1.03	متوسطة
8	ينتبه المدير إلى نبرة صوته عند التحدث مع المعلمين.	3.21	1.08	متوسطة	3.13	1.27	متوسطة
9	لا يصدر المدير إيماءات وجه وجسد قاسية عند اختلاف وجهات النظر.	3.05	1.13	متوسطة	3.04	1.23	متوسطة
10	يبتعد المدير عن التعامل مع المعلمين وفق مبدأ الفعل ورد الفعل.	2.92	1.06	متوسطة	2.95	0.99	متوسطة

يبين الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في الأردن للجهد العاطفي من وجهة نظر المعلمين لُبعد التمثيل السطحي، حيث تراوحت المتوسطات ما بين (2.92 و 3.63) وجاءت الفقرة (7) (يستخدم المدير أسلوب التلميح للمعلمين) بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.63) وبدرجة متوسطة، في حين جاءت الفقرة (10) (يبتعد المدير عن التعامل مع المعلمين وفق مبدأ الفعل ورد الفعل) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي بلغ (2.92) وبدرجة متوسطة.

كما يبين الجدول المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في الكويت للجهد العاطفي من وجهة نظر المعلمين لُبعد التمثيل السطحي، حيث تراوحت المتوسطات ما بين (2.83 و 3.54)، وجاءت الفقرة (6) (يستخدم المدير عبارات لائقة للتعامل مع المعلمين) بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.54) وبدرجة متوسطة، في حين جاءت الفقرة (2) (أشعر بأن المدير يستحضر الأخطاء للمعلمين في مواقف جديدة) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي بلغ (2.83) وبدرجة متوسطة.

ثانياً: بُعد التمثيل العميق:

الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في الكويت والأردن للجهد العاطفي من وجهة نظر المعلمين لُبعد التمثيل العميق

م	الفقرات	الأردن		الكويت	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
11	يقنع المدير نفسه بأن يكون هادئاً أو إيجابياً قبل التعامل مع الآخرين.	3.44	0.82	متوسطة	3.31
12	يعدل المدير حالته النفسية لتقديم تفاعل أكثر صدقاً.	3.42	0.81	متوسطة	3.39
13	يحاول أن يتقمص مشاعر معينة حتى يبدو صادقاً في التعبير عنها.	3.42	0.94	متوسطة	3.25
14	أشعر بأن مديري يحول المواقف السلبية في ذهنه إلى تجارب إيجابية للتفاعل بشكل أفضل.	3.42	0.97	متوسطة	3.33

15	يحرص المدير على بناء علاقة طيبة مع جميع المعلمين.	3.63	1.02	متوسطة	3.61	1.12	متوسطة
16	يظهر المدير التقبل للأفكار من المعلمين.	3.48	1.03	متوسطة	3.50	1.16	متوسطة
17	يتقبل المدير التعبير عن المشاعر من قبل المعلمين.	3.50	1.03	متوسطة	3.45	1.17	متوسطة
18	يسعى المدير لحل المشكلات بود واحترام.	3.61	1.02	متوسطة	3.70	1.23	مرتفعة
19	يوجه المدير المعلم على انفراد.	3.55	1.11	متوسطة	3.32	1.30	متوسطة
20	يتجنب المدير إحراج المعلمين.	3.44	1.14	متوسطة	3.32	1.28	متوسطة

يبين الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في الأردن للجهد العاطفي من وجهة نظر المعلمين لُبعد التمثيل العميق، حيث تراوحت المتوسطات ما بين (3.42 و 3.63)، وجاءت الفقرة (15) (يحرص المدير على بناء علاقة طيبة مع جميع المعلمين) بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.63) وبدرجة متوسطة، في حين جاءت الفقرات (12, 13, 14) (يعدل المدير حالته النفسية لتقديم تفاعل أكثر صدقاً، ويحاول أن يتقمص مشاعر معينة حتى يبدو صادقاً في التعبير عنها، وأشعر بأن مديري يحول المواقف السلبية في ذهنه إلى تجارب إيجابية للتفاعل بشكل أفضل..) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي بلغ (3.42) وبدرجة متوسطة.

كما يبين الجدول المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في الكويت للجهد العاطفي من وجهة نظر المعلمين لُبعد التمثيل العميق، حيث تراوحت المتوسطات ما بين (3.31 و 3.70)، وجاءت الفقرة (18) (يسعى المدير لحل المشكلات بود واحترام) بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.70) وبدرجة مرتفعة، في حين جاءت الفقرة (11) التي تنص (يقنع المدير نفسه أن يكون هادئاً، أو إيجابياً قبل التعامل مع الآخرين) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي بلغ (3.31) وبدرجة متوسطة.

ثالثاً: بُعد التعبير الطبيعي للمشاعر:

الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في الكويت والأردن للجهد العاطفي من وجهة نظر المعلمين لفقرات بُعد التعبير الطبيعي للمشاعر

الرقم	الفقرات	الأردن		الكويت	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط الحسابي
21	يشعر المدير بالحزن عند تعرض أحد زملائي لمحنة.	3.74	1.03	مرتفعة	3.60
22	يشعر المدير بالسعادة لنجاح زميل مهنيًا وعلميًا.	3.55	1.08	متوسطة	3.60
23	لا يتردد المدير بتقديم الخبرات العلمية والعملية للمعلمين.	3.51	1.03	متوسطة	3.63
24	ينشر المدير الطاقة الإيجابية بين المعلمين.	3.48	1.03	متوسطة	3.65
25	يظهر المدير سعادته عند التقدير من المعلمين.	3.62	0.93	متوسطة	3.83
26	يتبادل المدير الزيارات مع المعلمين خارج نطاق العمل.	3.05	1.11	متوسطة	2.41

27	يظهر المدير مشاعر المحبة للمعلمين.	3.47	1.01	متوسطة	3.43	1.06	متوسطة
28	يتقبل المدير النقد من المعلمين.	3.13	1.14	متوسطة	2.89	1.07	متوسطة
29	يتعاطف المدير مع المعلمين ومشكلاتهم الشخصية.	3.47	1.03	متوسطة	3.39	1.03	متوسطة
30	يظهر المدير إيماءات وجه صادقة.	3.39	0.99	متوسطة	3.37	1.01	متوسطة
31	يحاول المدير مساعدة المعلم الجديد.	3.51	0.97	متوسطة	3.66	0.93	متوسطة
32	لا يتردد المدير بإظهار مشاعره تجاه الجميع.	3.51	0.98	متوسطة	3.67	1.00	متوسطة
33	يبتسم المدير عندما يقوم أحد المعلمين بموقف مفرح.	3.78	1.12	مرتفعة	3.92	0.97	مرتفعة
34	يستخدم المدير نبرات صوت هادئة عند التحدث مع الجميع.	3.37	0.99	متوسطة	3.28	1.02	متوسطة
35	يحاول المدير كسب احترام المعلمين.	3.61	0.96	متوسطة	3.63	1.08	متوسطة
36	يستخدم المدير إيماءات جسدية تعزز التواصل مع المعلمين.	3.58	0.84	متوسطة	3.60	0.87	متوسطة
37	تنسجم مشاعر المدير التي يظهرها مع شعوره الحقيقي.	3.38	0.91	متوسطة	3.67	0.92	متوسطة

يبين الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في الأردن للجهد العاطفي من وجهة نظر المعلمين لبُعد التعبير الطبيعي للمشاعر، حيث تراوحت المتوسطات ما بين (3.05 و3.78)، وجاءت الفقرة (33) (يبتسم المدير عندما يقوم أحد المعلمين بموقف مفرح) بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.78) وبدرجة مرتفعة، في حين جاءت الفقرة (26) (يتبادل المدير الزيارات مع المعلمين خارج نطاق العمل) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي بلغ (3.05) وبدرجة متوسطة.

كما يبين الجدول المتوسطات الحسابية ودرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في الكويت للجهد العاطفي من وجهة نظر المعلمين لبُعد التعبير الطبيعي للمشاعر، حيث تراوحت المتوسطات ما بين (2.41 و3.92)، وجاءت الفقرة (33) (يبتسم المدير عندما يقوم أحد المعلمين بموقف مفرح) بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.92) وبدرجة مرتفعة، في حين جاءت الفقرة (26) (يتبادل المدير الزيارات مع المعلمين خارج نطاق العمل) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي بلغ (2.41) وبدرجة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

وينص على: "هل توجد فروق في اتجاهات المعلمين حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي وفقاً لمتغير الدولة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للعينات المستقلة لاتجاهات المعلمين حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي وفقاً لمتغير الدولة، والجدول (9) يبين هذه النتائج:

الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبارات (ت) للعينات المستقلة لاختبار الفروق حول درجة ممارسة مديري

المدارس الخاصة للجهد العاطفي وفقاً لمتغير الدولة

الأبعاد	الدولة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التمثيل السطحي	الأردن	238	3.26	0.61	1.866	386	0.063
	الكويت	150	3.14	0.60			
التمثيل العميق	الأردن	238	3.49	0.70	0.892	386	0.373
	الكويت	150	3.42	0.93			
التعبير الطبيعي للمشاعر	الأردن	238	3.48	0.74	-0.054	386	0.957
	الكويت	150	3.48	0.69			
المتوسط الكلي للجهد العاطفي	الأردن	238	3.42	0.60	0.772	386	0.441
	الكويت	150	3.37	0.65			

يبين الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي جميع أبعاد استبانة الجهد العاطفي (التمثيل السطحي، والتمثيل العميق، والتعبير الطبيعي للمشاعر) والدرجة الكلية لاستبانة الجهد العاطفي لدى مديري المدارس الخاصة وفقاً لمتغير الدولة، ويمكن تفسير ذلك بأن بيئة المدارس الخاصة في كلا البلدين تشترك في خصائص تنظيمية ومهنية متقاربة، بما في ذلك اللوائح الإدارية، ومعايير التوظيف، ومتطلبات التعامل مع المعلمين وأولياء الأمور، بالإضافة إلى التركيز على توفير بيئة مدرسية داعمة تسهم في تحقيق الأهداف التربوية. وهذا التشابه في الهيكل الإداري والممارسات اليومية قد يؤدي إلى تقارب أنماط إدارة الانفعالات والتعبير عن المشاعر لدى المديرين، مما يقلل من أثر الفروق الجغرافية أو السياقية على ممارسة الجهد العاطفي. كما تعكس هذه النتيجة الدور الكبير للثقافة التنظيمية المدرسية وتأثيرها في توحيد سلوكيات القيادة التربوية بغض النظر عن الدولة، بما يتوافق مع مفاهيم القيادة التحويلية التي تركز على بناء بيئة تعلم إيجابية وتحفيز الأداء التعليمي عبر التأثير العاطفي الإيجابي.

ويشير عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي تبعاً لمتغير الدولة إلى تقارب ممارسات الجهد العاطفي بين الكويت والأردن، نتيجة تشابه الهياكل الإدارية والبيئات التربوية والثقافية. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات التي أكدت أن ممارسة الجهد العاطفي تتأثر بالمهارات المهنية والبيئة التنظيمية أكثر من اختلاف السياق الجغرافي (مناصرية، 2015؛ كيرال، 2016). بينما أظهرت دراسات أخرى اختلافات مرتبطة بالجنس أو الخبرة العملية، مثل أوزان وسينر (Ozan & Sener, 2014) ونيرنج وآخرون (Naring, Canisius, & Brouwers, 2011، ودراسة كينمان وآخرين (Kinman, Wray, Santokh, & Strange, 2015) التي أظهرت ارتباط الجهد العاطفي المرتفع بالاحترق النفسي، مما يعكس تأثير العوامل البيئية والمهنية على ممارسات الجهد العاطفي في سياقات مختلفة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

وينص على: "هل توجد فروق في اتجاهات المعلمين حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي وفقاً لمتغير الجنس؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للعينات المستقلة لاتجاهات المعلمين حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي وفقاً لمتغير الجنس، والجدول (10) يبين هذه النتائج:

الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للعينات لدرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي وفقاً لمتغير الجنس

الأبعاد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التمثيل السطحي	أنثى	231	3.23	0.62	.804	386	.422
	ذكر	157	3.18	0.60			
التمثيل العميق	أنثى	231	3.47	0.76	.346	386	.730
	ذكر	157	3.45	0.85			
التعبير الطبيعي للمشاعر	أنثى	231	3.45	0.67	-1.099	386	.272
	ذكر	157	3.53	0.78			
المتوسط الكلي للجهد العاطفي	أنثى	231	3.40	0.60	-.251	386	.802
	ذكر	157	3.41	0.65			

يبين الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي بجميع أبعاد استبانة الجهد العاطفي (التمثيل السطحي، والتمثيل العميق، والتعبير الطبيعي للمشاعر) والدرجة الكلية لاستبانة الجهد العاطفي لدى مديري المدارس الخاصة وفقاً لمتغير الجنس، وهذا يعكس أن ممارسة الجهد العاطفي تُعد كفاءة مهنية أساسية للقيادة التربوية، تتطلب القدرة على إدارة المواقف التعليمية والانفعالية المعقدة، بغض النظر عن الجنس. وتتوافق هذه النتائج مع وجهة نظر الباحثين الذين يشيرون إلى أن الذكاء العاطفي والتواصل الفعال مع المعلمين والطلاب وأولياء الأمور عناصر أساسية للقيادة المدرسية الناجحة، وأنها تتعلق بالمهارات المكتسبة والخبرة المهنية أكثر من كونها مرتبطة بالصفات البيولوجية. كما تشير هذه النتيجة إلى أهمية التركيز على التدريب المستمر وبرامج التطوير المهني لتعزيز مهارات الجهد العاطفي لدى جميع المديرين، مما يدعم فكرة المساواة المهنية ويضمن جودة الأداء القيادي في المدارس الخاصة.

ويشير عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي تبعاً لمتغير الجنس إلى أن القدرة على إدارة الانفعالات مرتبطة أكثر بالمهارات المهنية وطبيعة الدور القيادي منها بالخصائص البيولوجية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسات الجبوري والشيجيري (2018) وكيرال (Kiral, 2016) التي بينت أيضاً عدم

وجود فروق في الجهد العاطفي بين الذكور والإناث، بينما أظهرت دراسة أوزان وسينر (Ozan & Sener, 2014) فروقاً لصالح الذكور، مما يعكس تأثير السياق الثقافي، وأدوات القياس على نتائج الجهد العاطفي، ويؤكد أهمية التركيز على التدريب وتنمية المهارات الانفعالية بغض النظر عن الجنس.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

وينص على: "توجد فروق في اتجاهات المعلمين حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي وفقاً لمتغير سنوات الخدمة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للعينات المستقلة لاتجاهات المعلمين حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي وفقاً لمتغير سنوات الخدمة، والجدول (11) يبين هذه النتائج:

الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للعينات لدرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي وفقاً لمتغير سنوات الخدمة

الأبعاد	سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التمثيل السطحي	10 سنوات فأقل	209	3.19	0.64	-0.576	386	.565
	أكثر من 10 سنوات	179	3.23	0.58			
التمثيل العميق	10 سنوات فأقل	209	3.41	0.87	-1.321	386	.187
	أكثر من 10 سنوات	179	3.52	0.71			
التعبير الطبيعي للمشاعر	10 سنوات فأقل	209	3.45	0.74	-0.816	386	.415
	أكثر من 10 سنوات	179	3.51	0.69			
المتوسط الكلي للجهد العاطفي	10 سنوات فأقل	209	3.37	0.64	-1.044	386	.297
	أكثر من 10 سنوات	179	3.44	0.60			

يبين الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي بجميع أبعاد استبانة الجهد العاطفي (التمثيل السطحي، والتمثيل العميق، والتعبير الطبيعي للمشاعر) والدرجة الكلية لاستبانة الجهد العاطفي لدى مديري المدارس الخاصة وفقاً لمتغير سنوات الخدمة، ويمكن تفسير ذلك بأن الجهد العاطفي يُعد مهارة يمكن ممارستها منذ بداية العمل الإداري، وتستمر في التطور من خلال الممارسة اليومية والتفاعل المستمر مع المعلمين والطلاب وأولياء الأمور. فالمهام القيادية في المدارس الخاصة تتطلب تنظيم الانفعالات، وإدارة الصراعات، والتعامل مع المواقف الأكاديمية والسلوكية بشكل مستمر، وهو ما يؤدي إلى توحيد مستوى ممارسة الجهد العاطفي بغض النظر عن طول سنوات الخبرة، وتدعم هذه النتائج فكرة أن تطوير المهارات الانفعالية مرتبط أكثر بالخبرة العملية والممارسة الفعلية في القيادة التعليمية، بالإضافة إلى البرامج التدريبية وورش العمل التي تركز على الذكاء العاطفي والتواصل الفعال، وليس بعدد السنوات فقط.

ويشير عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة مديري المدارس الخاصة للجهد العاطفي تبعاً لمتغير سنوات الخدمة إلى أن الخبرة الزمنية وحدها لا تؤثر في قدرة المديرين على إدارة الانفعالات والتعبير العاطفي، بل تتأثر بالمهارات المهنية وطبيعة الدور القيادي. وتتوافق هذه النتيجة مع نتائج دراسة نيرنج وآخرين (Naring, Canisius, & Brouwers, 2011) التي بينت أن خبرة المدرسين تؤثر على اختيار إستراتيجية الجهد العاطفي في الصف، بينما أظهرت الدراسات الأخرى، مثل (Kinman et.al, 2015) و (Ring et. al, 2006)، أن العوامل البيئية والدعم التنظيمي قد تؤدي دوراً أكبر من سنوات الخبرة في تحديد مستوى ممارسة الجهد العاطفي والآثار النفسية المرتبطة به.

التوصيات:

- في ضوء نتائج الدراسة يقدم الباحثان مجموعة من التوصيات، وهي كما يلي:
- تنظيم برامج تدريبية متخصصة لمديري المدارس الخاصة تركز على تنمية مهارات الجهد العاطفي، وخاصة مهارات التصرف العميق والتعبير الطبيعي للمشاعر، لما لها من أثر إيجابي في تحسين العلاقات المهنية داخل المدرسة.
- تعزيز الوعي بأهمية الجهد العاطفي لدى القيادات التربوية من خلال ورش عمل ودورات تدريبية، مما يساهم في تحسين بيئة العمل المدرسية وزيادة الرضا الوظيفي لدى المعلمين.
- دمج مهارات الذكاء العاطفي والجهد العاطفي ضمن برامج إعداد وتأهيل مديري المدارس، لما لها من دور في رفع كفاءة القيادة التربوية.
- تطوير سياسات داعمة للبيئة النفسية في المدارس، بحيث تساعد المديرين على إدارة الضغوط والانفعالات بشكل إيجابي، وتقلل من الاعتماد على التمثيل السطحي الذي قد يؤدي إلى الإجهاد العاطفي.
- توظيف نتائج الدراسة في تطوير أدوات تقييم الأداء الإداري، بحيث تتضمن مؤشرات تقيس الجوانب العاطفية والسلوكية للمديرين إلى جانب الجوانب الفنية والإدارية.
- إجراء دراسات مستقبلية تتناول الجهد العاطفي لدى فئات أخرى في البيئة التعليمية (مثل المعلمين أو المرشدين التربويين)، أو ربطه بمتغيرات أخرى مثل الاحتراق الوظيفي، والرضا الوظيفي، والأداء المؤسسي.

المراجع:

- الزهراني، نسرین بنت علي، العتيبي، سارة سعيد، والأندونسي، ثريا محمد. (2023). درجة إسهام ممارسات القيادة المدرسية لأبعاد الذكاء العاطفي في جودة الحياة الوظيفية لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة. *مجلة التربية (الأزهر)*، 42(200)، 687-730.
- بركات، زياد (2021). الشخصية الحدية في علاقتها المتبادلة بالجهد العاطفي والشعور بالفخر للانتماء إلى الجامعة لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة. *مجلة جامعة بيت لحم*، (38)، 41-84.

- بني يونس، محمد محمود (2009). سيكولوجية الدافعية والانفعالات، عمان: دار المسيرة للتوزيع والنشر.
- الجبوري، علي محمود كاظم والشجيري، داود حمزة حسن. (2018). الجهد العاطفي لدى معلمي الصف الأول الابتدائي، *مجلة العلوم الإنسانية*، 25 (4) 120-102.
- الربابعة، حمزة، المومني، عبير. (2022). ما وراء الدافعية وعلاقتها بالجهد العاطفي والتعب العقلي لدى ممارسي ما قبل الخدمة في جامعة اليرموك. *دراسات/العلوم التربوية، الجامعة الأردنية*، 49 (1)، 296-271.
- شريك، عبلة، هميسي، فاطمة، شريف، شيماء. (2021). *مستوى الجهد العاطفي لدى الأخصائيين النفسيين بمركز المساعدة النفسية بجامعة المسيلة*، مذكرة ليسانس غير منشورة، جامعة المسيلة.
- علوان، زينة. (2025). أثر برنامج تدريبي بأسلوب توكيد الذات في تنمية الجهد العاطفي الإيجابي لدى المرشحات التربويات. *مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية*، 6 (5)، 798-779.
- مناصرية، عمر. (2015). الجهد العاطفي في الإدارة التربوية. *مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية*، 12 (2)، 132-117.
- Brotheridge, C. M., & Lee(A), R. T. (2002). Testing a conservation of resources model of the dynamics of emotional labor. *Journal of Occupational Health Psychology*, 7(1), 57–67.
- Brotheridge, C.M., Lee(B), R.T., (2003) Development and validation of the emotional labor scale. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, (76) 365-379.
- Coskun, B., Katitas, S., & Ericok, B. (2025). Emotional labor, job-related stress, and burnout in school leadership: Insights from educational administrators. *BMC Psychology*, 13(1), Article 818. (1-12)
- Diefendorff, J. M., Croyle, M. H., & Gosserand, R. H. (2005). The dimensionality and antecedents of emotional labor strategies. *Journal of Vocational Behavior*, 66(2), 339-357.
- Duke, A. B., Goodman, J. M., Treadway, D. C., & Breland, J. W. (2009). Perceived organizational support as a moderator of emotional labor/outcomes relationships. *Journal of Applied Social Psychology*, 39(5), 1013–1034.
- Goodman R.L. & Burton, D.M. (2010). "The Inclusion of Students with BESD in Mainstream Schools: Teachers' Experiences of and Recommendations for Creating a Successful Inclusive Environment". *Emotional & Behavioral Difficulties*, 15(3), 223-237.
- Grandey, A. A. (2000). Emotion regulation in the workplace: A new way to conceptualize emotional labor. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5(1), 1–10.

- Jeung, D.-Y., Kim, C., & Chang, S.-J. (2018). Emotional Labor and Burnout: A Review of the Literature. *Yonsei Medical Journal*, 59(2), 187–194.
- Kinman, G., Wray, S., Santokh, S., & Strange, C. (2015). Emotional labour, burnout and job satisfaction in UK teachers: The role of workplace social support. *Educational Psychology*, 31(7), 843–856.
- Kiral, E. (2016). Psychometric properties of the emotional labor scale in a Turkish sample of school administrators. *Eurasian Journal of Educational Research*, 1(63), 71–88.
- Lam, C. F., & Chen, X. P. (2012). When I put on my service mask: Determinants and outcomes of emotional labor among hotel service employees in China. *International Journal of Hospitality Management*, 31(1), 3–11.
- Liao, Y. H., Luo, S. Y., Tsai, M. H., & Chen, H. C. (2020). An exploration of the relationships between elementary school teachers' humor styles and their emotional labor. *Teaching and Teacher Education*, 87(1), 1–9.
- Liu, Y., Spector, P. E., & Shi, L. (2007). The role of emotional labor in the relationship between emotional exhaustion and job satisfaction: A test of the moderating effects of affectivity. *Journal of Applied Psychology*, 92(4), 1061–1071.
- Naring, G. W. B., Canisius, A. R. M., & Brouwers, A. (2011). *Measuring emotional labor in the classroom: The darker emotions. In A. Caetano, S. Silva, & M. J. Chambel (Eds.), New challenges for a healthy workplace in human services (pp. 127–138). Rainer Hampp Verlag*
- Nath, R., & Pandey, C. P. (2025). The hidden burden: Emotional labor and well-being of school teachers. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 51(2), 500–510.
- Ozan, B., & Sener, G. (2014). Teaching and emotional labor. *American International Journal of Social Science*, 3(5), 111–119.
- Ring, G. N., Brie't, M., & Brouwers, A. (2006). Beyond demand control: Emotional labour and symptoms of burnout in teachers. *Work & Stress*, 20(4), 303–315.
- Sciotto, G., & Pace, F. (2022). The role of surface acting in the relationship between job stressors, general health and need for recovery based on the frequency of interactions at work. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(8), 4800.

-
- Wijeratne, A. (2014). Integrating perspectives of cognitive dissonance and coping theories into an understanding of the causal sequence between emotional labour, emotional dissonance and job burnout. *Unpublished doctoral dissertation*, Monash University.
- Wong, C. S., & Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The Leadership Quarterly*, 13(3), 243–274.
- Yang, C., & Chen, A. (2021). Emotional labor: A comprehensive literature review. *Human Systems Management*, 40(4)479-501.
- Yin, H. B. (2012). The effect of teachers' emotional labour on teaching satisfaction: Moderation of emotional intelligence. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 18(2), 145–157.