



جامعة المنصورة  
كلية التربية



**القيادة الابتكارية وأثرها في تحقيق التميز المؤسسي**  
**وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020**  
**بجامعة الملك خالد**

**إعداد**

**د/ عبدالرحمن هشلول عبدالله المنتشري**      **د/ محمد عبدالكريم علي عطية**

أستاذ مشارك بقسم الإدارة والتخطيط التربوي،  
كلية التربية، جامعة الباحة،  
المملكة العربية السعودية

أستاذ مشارك بقسم الإدارة والتخطيط التربوي،  
كلية التربية، جامعة الباحة،  
المملكة العربية السعودية

**مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة**  
**العدد ١٣١ – يوليو ٢٠٢٥م**

---

## القيادة الابتكارية وأثرها في تحقيق التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020 بجامعة الملك خالد

د/ عبدالرحمن هشلول عبدالله المنتشري<sup>١</sup>

د/ محمد عبدالكريم علي عطية<sup>٢</sup>

### المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر ممارسة القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد للقيادة الابتكارية في تحقيق التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي (EFQM 2020)، ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، واشتمل مجتمع الدراسة على جميع أعضاء هيئة التدريس بالجامعة البالغ عددهم (٣١٣٦) عضواً، وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة مكونة من (٣٨٢) عضو هيئة تدريس، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج من أهمها أن مستوى ممارسة القيادات الأكاديمية للقيادة الابتكارية جاء بمستوى عالي جداً بمتوسط حسابي (٤,٢٦)، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة تُعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ولمتغير سنوات الخبرة لصالح فئة أقل من عشر سنوات، ولمتغير الرتبة الأكاديمية لصالح رتبة أستاذ مشارك. كما أظهرت النتائج أن مستوى التميز المؤسسي في الجامعة وفقاً لنموذج (EFQM 2020) جاء بمستوى عالي جداً كذلك بمتوسط حسابي (٤,٣٠)، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة تُعزى لمتغير الجنس لصالح فئة الإناث، ولمتغير الرتبة الأكاديمية لصالح فئة رتبة أستاذ مشارك. وأوضحت النتائج كذلك وجود علاقة ارتباطية قوية وموجبة بين مستوى ممارسة القيادة الابتكارية وتحقيق التميز المؤسسي، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (٠,٩١١) وهي دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، مع وجود أثر إيجابي للقيادة الابتكارية على التميز المؤسسي. وفي ضوء ذلك أوصت الدراسة بأهمية إطلاق برامج قيادية متدرجة وفق الرتب الأكاديمية لتعزيز القدرات الابتكارية، وتعزيز الرؤية الاستراتيجية الابتكارية بالجامعة، وإعادة هندسة سياسات الموارد البشرية لتكون أكثر ديناميكية ومرونة، بالإضافة إلى تصميم منظومة عمل مرنة ومبتكرة تدمج بين معايير الجودة المؤسسية ومتطلبات التطوير المستمر.

الكلمات المفتاحية: القيادة الابتكارية؛ التميز المؤسسي؛ نموذج التميز الأوروبي (EFQM 2020)؛ جامعة الملك خالد.

---

<sup>١</sup> أستاذ مشارك بقسم الإدارة والتخطيط التربوي، كلية التربية، جامعة الباحة، المملكة العربية السعودية

<sup>٢</sup> أستاذ مشارك بقسم الإدارة والتخطيط التربوي، كلية التربية، جامعة الباحة، المملكة العربية السعودية

البريد الإلكتروني للباحث الرئيس: ahalmontasheri@bu.edu.sa

---

---

## **Innovative Leadership and Its Impact on Achieving Institutional Excellence According to the European Excellence Model (EFQM 2020) at King Khalid University**

**Dr.Abdulrahman Hashlul A Almuntash    Dr.Mohamed Abdelkarim Ali Attia**

Associate Professor,

Associate Professor,

Department of Administration and Educational Planning    Department of Administration and Educational Planning

Faculty of Education, Al-Baha University, KSA.    Faculty of Education, Al-Baha University, KSA.

### **Abstract:**

This study aimed to examine the impact of academic leaders at King Khalid University practicing innovative leadership on achieving institutional excellence according to the European Excellence Model (EFQM 2020). The study adopted a descriptive correlational approach. The population consisted of all faculty members at King Khalid University (3136 members), and a simple random sample of 382 faculty members was selected. The findings revealed that the level of innovative leadership practices among academic leaders was very high, with a mean score of 4.26. Statistically significant differences were found in the respondents' perceptions based on gender, in favor of females; years of experience, in favor of those with less than ten years; and academic rank, in favor of associate professors. Results also showed that the level of institutional excellence according to the EFQM 2020 model was very high, with a mean score of 4.30. Statistically significant differences were found in institutional excellence based on gender, in favor of females, and academic rank, in favor of associate professors. Furthermore, the results indicated a strong and positive correlation between innovative leadership practices and institutional excellence, with a Pearson correlation coefficient of 0.911, statistically significant at the 0.01 level, confirming the positive impact of innovative leadership on institutional excellence. In light of these findings, the study recommended launching progressive leadership programs tailored to academic ranks to enhance innovative capabilities, strengthening the university's strategic innovative vision, reengineering human resource policies to become more dynamic and flexible, and designing a flexible and innovative work system that integrates institutional quality standards with the requirements of continuous development.

**Keywords:** Innovative Leadership; Institutional Excellence; European Excellence Model (EFQM 2020); King Khalid University.

## مقدمة:

تواجه المنظمات في القرن الحادي والعشرين تحديات عديدة بفعل التطورات العلمية والتكنولوجية والتحولات المجتمعية المتنامية، الأمر الذي جعل من الابتكار ضرورة إستراتيجية لضمان استمرارية التنافسية والقدرة على التكيف مع المتغيرات المختلفة، وفي هذا السياق برز مفهوم القيادة الابتكارية بوصفه أحد أهم أنماط القيادة المعاصرة، حيث يسهم في صياغة الرؤية المستقبلية، وتحفيز الإبداع، وتعزيز ثقافة تنظيمية مرنة قادرة على إنتاج الأفكار الجديدة وتبنيها وتحويلها إلى ممارسات عملية، وعلى الجانب الآخر، يُعد التميز المؤسسي هدفاً محورياً تسعى إليه المؤسسات الطموحة لتحقيق أداء متفوق ومستدام، وذلك من خلال تبني أطر ومعايير عالمية مثل نموذج التميز الأوروبي (EFQM 2020) الذي يركز على الإبداع، والتحسين المستمر، وتعظيم القيمة المضافة للمستفيدين والمجتمع.

ف نجاح المؤسسات المختلفة ومنها مؤسسات التعليم العالي والجامعي في أداء الأعمال المختلفة التي تتعلق بها، يتطلب توفر كفاءات قيادية على مستوى عالي من الأداء والخبرة، التي تتناسب مع طبيعة العمل في هذه المؤسسات، وهذا الأمر أصبح أكثر أهمية في العصر الحديث، والذي يمتاز بالتطور المستمر والمتسارع في كافة المجالات وعلى كافة المستويات، حيث نتج عن هذه التطورات العديد من التحديات وزيادة حدة المنافسة مع المؤسسات الأخرى المماثلة لها على المستوى المحلي والعالمي (الغامدي وعطية، ٢٠٢٤).

وفي ظل التطورات الكبيرة التي تشهدها المملكة العربية السعودية لتحقيق أهداف رؤيتها ٢٠٣٠، برز مفهوم الابتكار كأحد أهم العناصر الأساسية لتحسين أداء المؤسسات الجامعية، وزيادة قدرتها على المساهمة في تحقيق أهدافها، فوجود القيادات الجامعية التي تمتلك المهارات والخبرات التي تتميز بالابتكارية والإبداع، يمكن أن يعزز من قدرة الجامعات على تبني ممارسات تساهم في تحقيق التميز سواء على المستوى المؤسسي أو المستوى القومي، وتطوير بيئة تعليمية وبحثية تدعم الابتكار والتنافسية.

كما أوضحت العزبي (٢٠٢٢) بأن الابتكار والإبداع من الصفات الشخصية المتفردة التي تعد أساس الشخصية القيادية الملهمة في صنع النجاح بالمؤسسات الجامعية، كما أن الطاقة الإيجابية واستثمارها من القائد يسهم في تحسين الأداء، فالقائد الناجح لا ينفرد بقراراته ويتحاور مع زملائه في العمل للاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم في صنع واتخاذ هذه القرارات، كما أنه يعمل بروح الفريق، وتكمن عبقرية في أنه يساهم في إيجاد البيئة المحفزة للإبداع والابتكار، ويحتضن مخرجاتها ويعمقها بما يعود على المؤسسة بالتميز والريادة والقدرة على تحقيق الأهداف بأقصى قدر من الفعالية، لذلك يعد الابتكار بعداً جديداً لعملية التغيير التي تحتاجها المؤسسات الجامعية التي تواجه منافسة مستمرة على كافة المستويات الإقليمية والعالمية، خاصة في تحسين مخرجاتها؛ لمواجهة المتطلبات المتغيرة لسوق العمل، وقد تيقنت الدول المتقدمة لهذا العامل التنافسي، واستطاعت أن تحقق تقدماً ملموساً في هذا المجال في ظل تحديات العصر، وفي ضوء هذه المعطيات تظهر أهمية تأصيل الجوانب الإبداعية والابتكارية لدى القيادات الجامعية لدورها المهم في تحقيق التطور النوعي في آدائها.

وفي هذا السياق ونتيجة للتطور الذي حدث في دور القيادة في المؤسسات التعليمية الجامعية في الفترة الأخيرة، نتيجة للتطورات المعرفية والتكنولوجية على كافة المستويات المحلية والعالمية، أدى إلى ظهور أساليب قيادية جديدة منها أسلوب القيادة الابتكارية، والذي من الضروري إدراك أهميته في تشكيل مستقبل هذه المؤسسات، حيث ثبت أن نموذج القيادة التقليدي، الذي ركز بشكل أساسي على اتخاذ القرارات من أعلى إلى أسفل والهياكل الهرمية، عدم كفايته في مواجهة التحديات والمعوقات المختلفة التي تواجهها في القرن الحادي والعشرين، فالقيادة الابتكارية تركز على قدرتها في التكيف والإبداع والتفكير التحويلي، مما يُمكن القادة من تهيئة بيئة تُشجع على التجريب والتعاون والتحسين المستمر، ويهدف هذا التحول النموذجي إلى إحداث نقلة نوعية في المؤسسات الجامعية من خلال إنشاء مؤسسات قادرة على الازدهار في عالم متغير باستمرار، وتزويد الطلاب بالمهارات اللازمة للنجاح في مجتمع عالمي متزايد الترابط والديناميكية. وفي ضوء ذلك أشار Riddel and Zulfikar (2024) إلى أن القيادة الابتكارية بالمؤسسات التعليمية لها دورها في إنشاء بيئة تعليمية أكثر ديناميكية وفعالية، مما يؤدي إلى تحسين الأداء على مستوى العاملين والطلبة، وهذا يتطلب جهوداً متضافرة من القيادات وصانعي السياسات والعاملين بالمؤسسات التعليمية لتعزيز الابتكار ودعم النمو المهني ودمج الأساليب الحديثة والمتطورة في الأداء المؤسسي.

ومن هنا يجب أن يتمتع القائد الابتكاري بعدد من السمات والخصائص التي تميزه عن غيره منها الرؤية العميقة والواضحة والتي تتطلب معرفة بالبيئة الخارجية للمؤسسة الجامعية ومكونات البيئة الداخلية، لكي يستطيع تقديم الأفكار والقيام بالممارسات غير التقليدية التي تتسم بالإبداع والابتكار، والتي تجعله يقدم الأفضل من الخدمات والمنتجات التي تحقق رضا المستفيدين، كما أنه يفكر بطريقة تتسم بالعمق والكشف عن العلاقة بين المتغيرات المختلفة وتحديد المتغيرات التي تؤدي إلى علاج المشكلات التي تواجه هذه المؤسسات، على اعتبار أن القائد الابتكاري يستشرف المستقبل وتحديد المعوقات والتحديات والمشكلات قبل وقوعها (عباس، ٢٠٠٤).

وفي الجانب الآخر يُعد التميز المؤسسي أحد المرتكزات الرئيسة لتحقيق الاستدامة والتفوق في بيئات العمل المعاصرة، حيث يقوم على رؤية إستراتيجية واضحة، وثقافة تنظيمية مرنة قادرة على استيعاب التغيير والإبداع، إضافة إلى تبني ممارسات إدارية تضمن الجودة والتنافسية. ويُنظر إلى التميز المؤسسي بوصفه منظومة متكاملة تشمل المدخلات والعمليات والمخرجات والتغذية الراجعة، بما يعزز فرص التحسين المستمر واستثمار الفرص الحيوية، وصولاً إلى تحقيق معدلات مرتفعة من الكفاءة والفاعلية (إبراهيم، ٢٠١٨؛ محمد، ٢٠٢٠). ومن هذا المنطلق، أصبح التميز المؤسسي بمثابة أداة استراتيجية تسعى المؤسسات من خلالها إلى بناء مزايا تنافسية مستدامة، وتحقيق قيمة متوازنة لأصحاب المصلحة كافة من عملاء وموظفين ومجتمع (Sarmone, 2017؛ جالودي والشرمان، ٢٠٢١؛ Allur, 2018).

وفي ضوء هذه الأهمية، برز النموذج الأوروبي للتميز المؤسسي (EFQM 2020) كإطار معياري عالمي يوفر للمؤسسات منهجية عملية لقياس أدائها وتطوير قدراتها. وقد ارتبط انتشار هذا النموذج بالتحويلات المتسارعة في بيئات الأعمال، والانفتاح الثقافي، وتصاعد المنافسة العالمية،

إضافة إلى الحاجة الماسة إلى كوادر بشرية قادرة على مواكبة متطلبات سوق العمل (داود، ٢٠٢٠؛ الحويان، ٢٠٢١). وقد وجدت مؤسسات التعليم العالي في هذا النموذج أداة فاعلة لتعزيز الرضا الوظيفي، ودعم عملية صنع القرار، وتهيئة بيئة تعليمية أكثر فاعلية، بما يساهم في تعزيز مكانتها التنافسية وضمان استمرارية تميزها في المدى الطويل. (Elizabeth et al., 2020)

وبناءً على ما تقدم، تسعى الدراسة الحالية إلى بحث موضوع القيادة الابتكارية وعلاقتها بالتميز المؤسسي وفق النموذج الأوروبي للتميز المؤسسي (EFQM 2020) بجامعة الملك خالد، إدراكاً لأهمية هذا المجال وما يمكن أن يترتب عليه من نتائج إيجابية تساهم في تعزيز مكانة الجامعة المبحوثة.

### مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يتعاظم تأثير الجامعات من خلال دورها المحوري في تعزيز وتنمية المجتمع وتحقيق أهدافه التنموية. ولعل توجه المملكة العربية السعودية من خلال رؤيتها ٢٠٣٠ لبناء مجتمع حيوي واقتصاد متنوع وقادر على المنافسة على المستوى العالمي، وكذلك ما تضمنته من تطوير لأداء المؤسسات التعليمية والجامعية من خلال الارتقاء بمستوى الجودة في كافة أعمالها الإدارية والأكاديمية، وكذلك تضمينها حصول خمس جامعات سعودية على الأقل على ترتيب من ضمن ٢٠٠ أفضل جامعة في التصنيفات العالمية (الروقي، ٢٠٢٢)، يضع الجامعات السعودية أمام مجموعة من التحديات الكبيرة، ويبرز الحاجة الملحة لضرورة تبنيها استراتيجيات حديثة تساهم في تحقيق هذه الرؤية الطموحة، وذلك تحقيقاً لرؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

وفي ضوء ما أوردته عدد من الدراسات التي أجريت في عدد من المؤسسات الجامعية التي بينت أن درجة ممارسة القيادات الأكاديمية للقيادة الابتكارية جاءت متوسطة منها وتتضح مشكلة الدراسة في أن هناك تباين في نتائج الدراسات التي أجريت للكشف عن درجة ممارسة القيادات الأكاديمية للقيادة الابتكارية في المؤسسات الجامعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، حيث أن هناك دراسات بينت أن درجة الممارسة كانت عالية مثل دراسة ندى وأبو سمرة (٢٠٢٤)، ودراسة العمري (٢٠٢٤)، ودراسة الغامدي (٢٠٢٤)، ودراسة كريم (٢٠٢٤)، ودراسة نور (٢٠٢٣)، في حين كانت هناك دراسات بينت أن درجة الممارسة متوسطة مثل دراسة شعيبات (٢٠٢٤)، ودراسة (El-Dmrat, et. al., (2023) ودراسة الكوني وآخرون (٢٠٢٢)، ودراسة مقيل (٢٠٢١)، ودراسة الراشد واليحيى (٢٠٢٠)، ودراسة الشهراني (٢٠١٨) وجميعها توصلت لدرجة ممارسة متوسطة للقيادة الابتكارية.

كما أن هناك تباين في نتائج الدراسات التي أجريت لتحديد مستوى التميز المؤسسي بالمؤسسات الجامعية وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020، مثل دراسة حماد وأبو سمرة (٢٠٢٤)، ودراسة الحمّار وإبراهيم (٢٠٢٠)، ودراسة الضالعين (٢٠١٨)، في حين توصلت دراسات أخرى إلى أن التميز المؤسسي بالمؤسسات الجامعية وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020 جاء بمستوى متوسط منها دراسة زهران (٢٠٢٢)، ودراسة منصور (٢٠٢٣)، ودراسة الشمري والغامدي (٢٠٢٠)، ودراسة العنزي (٢٠٢٠)، ودراسة الشمري (٢٠٢٠)، ودراسة

سانتوس وأبرو (Santos&Abreu,2019)، ودراسة (Faraj,2018)، ودراسة أبو حميدان وبطاح (٢٠١٨)، ودراسة المخلافي (٢٠١٨) والتي أظهرت نتائجها أن متوسط درجة تطبيق معايير الأنموذج الأوربي بجامعة الملك خالد بلغ (٣,٠٣ من ٥) بدرجة متوسطة وتعبّر عن درجة تطبيق مقبولة وفقاً للوسط الحسابي النظري المعياري (٣) للمقياس الخماسي، وهذه الدراسة تحديداً أجريت في فترة سابقة وبعيدة زمنياً عن الدراسة الحالية، حيث أن الجامعة قامت بجهود عديدة خلال تلك الفترة لتحقيق عدد من الأهداف التي تساعد في تحقيق التميز المنشود.

وفي ضوء ما توصلت إليه عدد من الدراسات حول المعوقات التي تواجه القادة الأكاديميين في المؤسسات الجامعية للقيادة الابتكارية وبالتالي التأثير على مستوى أدائهم المهني، منها دراسة الراشد واليحيى (٢٠٢٠) والتي أكدت على مجموعة من هذه المعوقات التي تواجه القيادات الأكاديمية بكلية التربية بالخرج لممارسة القيادة الابتكارية من أهمها معوقات إدارية تتمثل في ضعف مستوى التخطيط في الأقسام الأكاديمية، ومركزية الإدارة، وسيطرة الإجراءات الروتينية على طريقة إنجاز الأعمال، وكثرة القيود الإدارية التي تحد من من الابتكار في أداء الأعمال، إضافة إلى معوقات أكاديمية تتمثل في قلة إبراز رؤساء الأقسام للإنجازات الابتكارية التي قام بها أعضاء هيئة التدريس والطلبة، قلة استراتيجيات التدريس الحديثة التي تنمي الابتكار والإبداع لدى الطلبة، وقلة الاهتمام بعقد ورش عمل وبرامج تدريبية تنمي الابتكار والإبداع لدى أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة، وكثرة الأعباء الملقة على عاتق رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس بما يقلل من الاهتمام بالإبداع والابتكار في العمل، كما ذكرت جبريني (٢٠١٦) عدد من المعوقات التي تواجه القادة الأكاديميين في ممارسة القيادة الابتكارية منها قلة الحوافز وقلة الدعم المادي بالإضافة لقلة الاهتمام بالابتكار يليها المركزية في اتخاذ القرارات، والجمود والإجراءات المعقدة، ثم قلة توفر التكنولوجيا اللازمة وأخيراً عدم وجود تقييم للأداء، ونظراً لما تسعى إليه جامعة الملك خالد نحو تأصيل العمل القائم على الإبداع والابتكار لدى منسوبيها وطلابها، كما أنها تسعى لتحقيق التميز المؤسسي في كافة أعمالها، خاصة أنها حصلت مؤخراً على الاعتماد المؤسسي، وبحثها عن تحقيق التميز الذي يتوافق مع معايير التميز الأوروبي.

ومما سبق وفي ضوء ما تم عرضه من تباین في نتائج الدراسات السابقة التي أجريت في عدد من المؤسسات الجامعية، وفي ظل التحديات التي قد تؤثر في درجة ممارسة القيادات الأكاديمية للقيادة الابتكارية، والاهتمام المتزايد بالتميز المؤسسي وفق نموذج التميز الأوروبي (EFQM) (2020)، تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى ممارسة القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد للقيادة الابتكارية، وبيان أثر هذه الممارسة في تحقيق التميز المؤسسي وفق نموذج (EFQM) (2020)، ولتحقيق ذلك تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية في جامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

٢. هل تختلف تقديرات أعضاء هيئة التدريس لمستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية في جامعة الملك خالد عند مستوى دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) باختلاف متغيرات (الجنس، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة في التعليم الجامعي)؟
٣. ما مستوى تحقق التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي (EFQM 2020) في جامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
٤. هل تختلف تقديرات أعضاء هيئة التدريس لمستوى تحقق التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي (EFQM 2020) في جامعة الملك خالد عند مستوى دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) باختلاف متغيرات (الجنس، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة في التعليم الجامعي)؟
٥. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية ومستوى تحقيق التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي (EFQM 2020) في جامعة الملك خالد ؟
٦. هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) لدرجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية في تحقق التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي (EFQM 2020) في جامعة الملك خالد ؟

#### أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة بصفة عامة إلى الكشف عن درجة ممارسة القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد للقيادة الابتكارية وأثرها في تحقيق التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020.

#### أهمية للدراسة:

تتبع الأهمية النظرية لهذه الدراسة من أهمية الموضوع الذي تتناوله، والمتمثل في درجة ممارسة القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد للقيادة الابتكارية وأثر ذلك على التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي (EFQM 2020). ويُعد هذا الموضوع من القضايا البارزة في ميدان الإدارة المعاصرة التي لا تزال بحاجة إلى المزيد من البحث والتقصي، لما يمثله من مدخل محوري لدعم عمليات التطوير والابتكار في المؤسسات الجامعية، بما يسهم في تعزيز التميز على المستويين الإداري والأكاديمي. كما أن نتائج هذه الدراسة وتوصياتها من المتوقع أن تفتح آفاقاً جديدة أمام الباحثين والمهتمين لإجراء مزيد من الدراسات العلمية، وذلك نظراً لدورها في دعم مسارات التطوير التي تستهدفها خطط التنمية الشاملة في المجتمعات.

أما على الصعيد التطبيقي، فمن المؤمل أن تسهم نتائج الدراسة في مساعدة المسؤولين بجامعة الملك خالد على تحديد مستوى الممارسات القيادية ذات الطابع الابتكاري لدى القيادات الأكاديمية في مواقعهم المختلفة، والعمل على تعزيزها من خلال تبني أساليب متنوعة وحديثة. كما يمكن أن تساعد في قياس درجة تحقق التميز المؤسسي بالجامعة وفقاً لنموذج EFQM 2020 ، واقتراح التوصيات المناسبة لتحقيق هذا التميز بالاعتماد على أساليب علمية ممنهجة. ومن شأن هذه الجهود

---

أن تساهم في تطوير الأداء المؤسسي للجامعة وتمكينها من تحقيق مراكز متقدمة على المستويين المحلي والعالمي.

### مصطلحات الدراسة:

#### القيادة الابتكارية (Innovative Leadership):

عرف ندى وأبو سمرة (٢٠٢٤) القيادة الابتكارية بأنها "القدرة العالية للقيادات الأكاديمية بالمؤسسة الجامعية على التحسين والتطوير والتغيير واتباع الافكار والأنماط الحديثة وغير التقليدية التي تساهم في النهوض بالمؤسسة، وجعلها قادرة على حل ومواجهة التحديات والمشكلات، وإيجاد أساليب مبتكرة وأكثر فاعلية لخدمة المجتمع" (ص ١٤١٩).

وتُعرف القيادة الابتكارية إجرائياً في هذه الدراسة بأنها مجموعة من الممارسات الإدارية التي تتسم بالإبداع والابتكار في أداء المهام والمسؤوليات الأكاديمية والإدارية، من خلال تبني أساليب حديثة وغير تقليدية تساهم في تحسين جودة الأداء الجامعي والارتقاء به إلى أفضل مستوى ممكن. كما تهدف هذه الممارسات إلى تعزيز التطوير والتحسين المستمر بما يواكب متطلبات التغيير المؤسسي. ويقاس مستوى ممارسة القيادة الابتكارية من خلال الدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات هذا المحور بأداة الدراسة المعدة لهذا الغرض.

#### التميز المؤسسي (Institutional Excellence):

عرف إبراهيم (٢٠١٨) التميز المؤسسي "منظومة متكاملة من المدخلات والعمليات والمخرجات والتغذية الراجعة تهدف إلى التحسين المستمر، واستغلال الفرص الحيوية وتحقيق التكامل بين مكونات المؤسسة لتحقيق أعلى معدلات الكفاءة والفاعلية" (ص. ٧١١).

#### نموذج التميز الأوروبي EFQM2020:

أشار الخياط (٢٠١٩) إلى أن نموذج التميز الأوروبي (EFQM 2020) يركز على تحقيق التميز في الأداء المؤسسي من خلال تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، وقد استند في بنائه إلى نتائج بحوث ونماذج عالمية رائدة، مثل جائزة بالدريج لأمركية وجائزة ديمنغ اليابانية، بما يجعله إطاراً شاملاً لتبني أفضل الممارسات الإدارية.

#### التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020:

ويُعرف التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020 إجرائياً في هذه الدراسة بأنه جملة الممارسات الإدارية التي يتبناها القياديون الأكاديميون في المؤسسات الجامعية بهدف تحسين الأداء باستمرار، واستثمار الفرص المتاحة بكفاءة وفاعلية، مع الالتزام بالنهج الاستراتيجي في الإدارة، بما يؤدي إلى تحقيق أداء متميز يميز المؤسسة عن نظيراتها ويعزز مكانتها التنافسية والريادية، ويُقاس بالدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات هذا المحور بأداة الدراسة المصممة لهذا الغرض.

## حدود الدراسة:

**الحدود الموضوعية:** اقتصرَت الدراسة الحالية على دراسة العلاقة والأثر لممارسة القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد للقيادة الابتكارية في تحقيق التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020.

**الحدود البشرية:** أجريت هذه الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد الذين يشغلون رتبة (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد).

**الحدود المكانية:** طبقت هذه الدراسة في جامعة الملك خالد بمدينة أبها.

**الحدود الزمنية:** تم تطبيق الدراسة خلال العام الجامعي ١٤٤٦ هـ.

## الإطار النظري:

### أولاً: القيادة الابتكارية (Innovative Leadership):

#### أ. مفهوم القيادة الابتكارية وأهميتها:

يُعد مفهوم القيادة الابتكارية من المفاهيم الحديثة نسبياً، وقد تزايد الاهتمام به في السنوات الأخيرة نظراً لإدراك المؤسسات، وخصوصاً الجامعات، لأهمية الإبداع والابتكار كعناصر جوهرية لدى القيادات الأكاديمية لتحقيق التطور المنشود في العملية التعليمية والبحثية والمجتمعية، وتعزيز الأداء المؤسسي بما يتوافق مع متطلبات الإدارة الحديثة (العزبي، ٢٠٢٢).

وقد قدم الباحثون تعريفات متعددة للقيادة الابتكارية تعكس أبعادها العملية والإبداعية. فعلى سبيل المثال، عرفتْها عباس (٢٠٠٤) بأنها "القيادة التي تساهم في إنتاج فكرة جديدة أو منتج جديد أو وضع نظرية وطرق عمل جديدة تؤدي إلى تطبيق التكنولوجيا وإجراء التغييرات المتوافقة معها لكي يكون المنتج النهائي بمواصفات وخصائص لم يعهدها المجتمع من قبل" (ص. ١٤). كما وصفها الجرايدة والهوري (٢٠١٤) بأنها "ممارسات إدارية وفنية وتصورية يقوم بها القادة لحث العاملين على تحقيق الأهداف ودعمهم في حل المشكلات بصورة إبداعية وابتكارية" (ص. ٥٧٥).

وفي السياق نفسه، عرف مقييل (٢٠٢١) القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بأنها "مجموعة الأفكار والمهام والواجبات التي يقوم بها القادة الأكاديميون للسماح بتطبيق الابتكار مع العاملين معهم" (ص. ٧٨)، وعرفتْ العزبي (٢٠٢٢) القيادة الابتكارية بأنها "نهج غير تقليدي لإدارة وتطوير المؤسسة بما يحقق التكيف المستمر مع التغيرات المحلية والدولية" (ص. ١٩٩)، بينما اعتبر الكوني وآخرون (٢٠٢٢) أنها قدرة القيادات الجامعية على ابتكار أفكار جديدة تسهم في تطوير أساليب علمية تساعد على إنجاز المهام الجامعية بطرق مبتكرة وحلول إبداعية للمشكلات. بينما عرف الشخي ومجلد (٢٠٢٣) القيادة الإبداعية بأنها "قدرة القائد على اتباع أساليب غير تقليدية لتحقيق الإبداع الإداري والتفوق المؤسسي". كما أضاف الغامدي (٢٠٢٤) أن القيادة الابتكارية "تهتم بتقديم أفكار إبداعية غير مألوفة تسهم في حل المشكلات المؤسسية" (ص. ٣٣٦).

وأكد ندى وأبو سمرة (٢٠٢٤) على أن القيادة الابتكارية تتعلق بالقدرة العالية للقادة الأكاديميين على التحسين والتطوير واتباع الأفكار الحديثة وغير التقليدية للنهوض بالمؤسسة، وتمكينها من مواجهة التحديات بطرق مبتكرة وفعالة (ص. ١٤١٩-١٤٢٠). وبالمثل، عرف Riddel and (2024) القائد الابتكاري بأنه قائد ليس فقط ذا رؤية مستقبلية، بل يشارك في الاستشراف الاستراتيجي لمواجهة التحديات بما يتماشى مع احتياجات العاملين والطلاب والمجتمع، مما يمكنه من الاستجابة الفعالة للتغيير (ص. ٣٨). وعرف العمري (٢٠٢٤) القيادة الابتكارية بأنها مجموعة من الممارسات القيادية التي تهدف إلى توليد أفكار جديدة وتحقيق أهداف محددة بكفاءة وفعالية، بما يسهم في تحسين الأداء المؤسسي. كما أكد شعيبات (٢٠٢٤) على أنها قدرة القادة الأكاديميين على إنتاج أفكار إبداعية وحلول مبتكرة من خلال تطوير الفريق وإدارة الموارد وتقوية العلاقة بين الجامعة والمجتمع (ص. ٤٧٩).

ومن خلال هذه التعريفات، يمكن استنتاج أن القيادة الابتكارية تقوم على اتباع القائد للأساليب الحديثة والمبتكرة في الأداء، والابتعاد عن الأساليب التقليدية، مع التركيز على التفكير الإبداعي، واستشراف المستقبل، والتخطيط الاستراتيجي، وتحقيق الجودة الشاملة، وتحفيز العاملين على العمل النفاعلي والإيجابي مع التركيز على المستفيد النهائي.

أما أهميتها في المؤسسات الجامعية فتتمثل في تعزيز الأداء المؤسسي والتوجه نحو الجودة الشاملة، وتنمية القدرات الإبداعية لدى العاملين والطلبة، وتحقيق التطور النوعي على المستويات الأكاديمية والإدارية، حيث أشار الكوني وآخرون (٢٠٢٢) إلى أن القيادة الابتكارية تسهم في تطوير مهارات الموارد البشرية وقدرتها على الابتكار، وتقديم الدعم اللازم للعاملين من خلال تعزيز التواصل والحوار المستمر. وأكد الوادعي (٢٠٢٢) أن القيادة الابتكارية تساعد المؤسسات على التكيف مع الابتكارات والتحديات التكنولوجية الحديثة، وتعزيز الميزة التنافسية، وضمان استدامة النمو المؤسسي على المدى الطويل. وفي هذا السياق تشير العزبي (٢٠٢٢) إلى أن الابتكار والإبداع من الصفات الشخصية المميزة للقادة الجامعيين الملهمين، حيث يسهم استخدام الطاقة الإيجابية من قبل القائد في تحسين الأداء العام، ويعزز العمل بروح الفريق، ويتيح الاستفادة من آراء ومقترحات الزملاء في صنع القرارات. كما أن القائد الابتكاري يخلق بيئة محفزة للإبداع والابتكار، ويعمل على تعميق مخرجاته بما يعزز ريادة المؤسسة وقدرتها على تحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية. وفي هذا السياق، يمثل الابتكار بعداً جديداً لعملية التغيير التي تحتاجها المؤسسات الجامعية لمواجهة المنافسة الإقليمية والدولية وتحسين مخرجاتها بما يلي متطلبات سوق العمل المتغيرة.

بناءً على ما سبق، يتضح أن القيادة الابتكارية تمكن العاملين من المشاركة الفاعلة في تقديم الأفكار الجديدة، ودعمهم لتنمية قدراتهم، والمساهمة في استشراف التحديات المستقبلية وتحقيق التنمية المستدامة، بما يعزز قدرة المؤسسات الجامعية على المنافسة وتحقيق أهدافها بكفاءة عالية.

## ب. أبعاد القيادة الابتكارية:

يقصد بأبعاد القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بالمؤسسات الجامعية، الأركان الأساسية التي يعتمد عليها هذا النوع من القيادة، حيث إن تحديد درجة ممارسة القيادة الابتكارية تعتمد على وصف الممارسات التي يقوم بها القائد الأكاديمي وفقاً لهذه الأبعاد. ولقد تعددت الدراسات التي تناولت أبعاد القيادة الابتكارية وتنوعت في تناولها لتلك الأبعاد، فقد أوضح Gliddon, & Rothwell (2020) أن القيادة الابتكارية تهيب القيادات بالمؤسسات المختلفة لإيجاد بيئات تنبثق فيها أفكار وإبداعات جديدة، من خلال تشجيع الإبداع، وإلهام العاملين، وإزالة عوائق الابتكار، والتأكيد على بناء العقلية الاستشرافية، والاستعداد لتحدي الوضع الراهن، وتحمل المخاطر، والتعلم المستمر لتوجيه هذه المؤسسات نحو التغيير المؤسسي مع الحفاظ على قدرتها التنافسية، وتشمل قيادة الابتكار الجوانب الرئيسية لدعم دورة الابتكار بأكملها، بداية من توليد الأفكار إلى تنفيذها، وتطوير ثقافة الابتكار، وتوليف أساليب القيادة المختلفة لتلبية الاحتياجات المتغيرة، وعلى هذا الأساس تتكون هذه القيادة من الرؤية والإلهام حيث يضع قادة الابتكار رؤية واضحة، يلهمون بها العاملين لاتخاذ إجراءات إبداعية، ويحفزونهم على تبني أفكار جديدة وتحمل المخاطر، والبيئة المُمكنة والتي تتعلق بتهيئة بيئة العمل لتكون مناخاً نفسياً أو مساحة آمنة تشعر العاملين بالراحة وتوليد الأفكار، وخوض المخاطر المدروسة، والتجريب دون خوفٍ من الفشل، وكذلك تسهيل دورة الابتكار وهذا يتضمن الدعم الفعال لعملية الابتكار بأكملها، والقدرة على تحمل المخاطر والتكيف من خلال الاستعداد لقبول الغموض، والتكيف مع الظروف المتغيرة لتعزيز الابتكار، والتطوير والتعلم حيث يركز قادة الابتكار على تطوير مواهب العاملين وتعزيز ثقافة التعلم المستمر لضمان استدامة الابتكار، وفي ضوء ذلك يتصف قائد الابتكار بأنه استشرافي وصاحب رؤية، يمكنه توقع الاحتياجات المستقبلية وتصور إمكانيات جديدة، ومنفتح ومتحمس، يشكك في العمليات القائمة ويتقبل وجهات النظر المتنوعة، ومُمكن، أي أنه يفوض الصلاحيات ويُمكن الآخرين من العمل والابتكار، ومرن وقابل للتكيف، يتعامل مع التغيير بمرونة، ومن هنا فإن قيادة الابتكار تركز على جودة العلاقة بين القائد وأتباعه، مما يؤثر على التحفيز والتعاون في جهود الابتكار.

كما حددت دراسة الراشد واليحيى (٢٠٢٠) خمسة مكونات للقيادة الابتكارية تمثلت في الطلاقة، والأصالة، والمرونة، والحساسية للمشكلات، الاحتفاظ بالاتجاه، كما أشارت دراسة مقبيل (٢٠٢١) أن هناك أربعة أبعاد للقيادة الابتكارية تمثلت في بعد المبادرات الشخصية، وبعد المشكلات، وبعد المثابرة والإصرار، وبعد الأفكار الجديدة، فيما ذكرت دراسة الكوني وآخرون (٢٠٢٢) ثلاثة أبعاد أو مجالات تمثلت في بعد بيئة العمل، وبعد السلوك الابتكاري، وبعد تعامل الإدارة مع الموظفين، كما أوضح نور (٢٠٢٣) أن هناك خمسة أبعاد للقيادة الابتكارية هي: البعد التواصل، والبعد الريادي، والبعد التغيير، والبعد الاستراتيجي، والبعد التطويري، كما أشار El-Dmrat et. al. (2023) إلى أربعة أبعاد للقيادة الابتكارية تمثلت في بعد الحساسية للمشكلات وحلها، حيث يركز هذا البعد على قدرة القائد المبتكر على تحديد المشكلات وتطوير الحلول الفعالة، وبعد توليد أفكار جديدة حيث يقيم هذا البعد قدرة القائد على إنتاج أفكار جديدة، وبعد المبادرات

الشخصية، ويتعلق هذا البعد بالنهج الاستباقي للقائد واستعداده لأخذ زمام المبادرة، وأخيرًا بعد المثابرة ويعكس هذا البعد تصميم القائد وجهده المستمر في السعي لتحقيق الأهداف على الرغم من التحديات المختلفة، وتشكل هذه الأبعاد الأربعة مجتمعة إطارًا لتقييم القيادة المبتكرة.

وفي هذا السياق أكد (Riddel & Zulfikar, 2024) أن خصائص القيادات التي تتبع أسلوب القيادة الابتكارية تتمثل في تبنيهم منظور التفكير المستقبلي، حيث يوجهون مؤسساتهم نحو الأهداف والإمكانيات المستقبلية، والالتزام بالتحسين المستمر حيث إنهم يكرسوا جهودهم نحو التحسين المستمر للعاملين بالمؤسسة، كما أنهم يقومون بصقل الممارسات الابتكارية في بيئة العمل، وتنمية ثقافة الابتكار حيث يعمل هؤلاء القادة بنشاط على تشجيع الأفكار الجديدة والأساليب الإبداعية وتطويرها، ومن أهم الممارسات التي يعززها القادة المبتكرون التعاون بين العاملين وتشجيعهم للقيام بالعمل بطريقة تنسجم بالجماعية والتعاون فيما بينهم وبين المستفيدين من خدمات المؤسسة، كما أن القادة المبتكرون يستفيدون من التكنولوجيا من خلال تطبيقها بشكل فعال لتعزيز العمل وتحسين مستوى الإنتاجية، كما أشار كريم (٢٠٢٤) إلى ثلاثة أبعاد للقيادة الابتكارية تمثلت في بيئة العمل الداعمة للابتكار، وبعد السلوك الابتكاري، وتعامل الإدارة مع العاملين بطريقة تشجع على الإبداع والابتكار في مجال عملهم، وفتح المجال لهم لتقديم أفكارهم المختلفة والجديدة والمبتكرة، وتقديم الدعم اللازم لتحويلها لمشاريع واقعية، كما ذكر العمري (٢٠٢٤) ثلاثة أبعاد للقيادة الابتكارية تمثلت في بعد العلاقات الإنسانية، وبعد الرؤية الابتكارية، وبعد العمل بروح الفريق، وذكر شعيبات (٢٠٢٤) خمسة أبعاد تمثلت في بعد ممارسة القيادة الابتكارية تجاه الأفكار الجديدة، وبعد ممارسة القيادة الابتكارية تجاه حل المشكلات، وبعد ممارسة القيادة الابتكارية تجاه المبادرات الشخصية، وبعد ممارسة القيادة الابتكارية تجاه المثابرة والإصرار، وبعد ممارسة القيادة الابتكارية تجاه الاتصال والتواصل الفعال.

وفي ضوء ما سبق تبنت الدراسة أربعة أبعاد للقيادة الابتكارية في المؤسسات الجامعية تمثلت في بعد الرؤية الاستراتيجية الابتكارية، وبعد تحفيز السلوك الابتكاري، وبعد التنظيم الابتكاري لبيئة العمل، وبعد العمل القياسي، وذلك لأنها تتوافق مع الأبعاد التي تم اعتمادها في عدد من الدراسات السابقة مثل دراسة مقيبيل (٢٠٢١)؛ ودراسة الكوني وآخرون (٢٠٢٢)؛ ودراسة كريم (٢٠٢٤)؛ ودراسة (Riddel & Zulfikar, 2024)؛ ودراسة العمري (٢٠٢٤) ودراسة شعيبات (٢٠٢٤)، ويمكن بيان كل بعد من هذه الأبعاد في المؤسسات الجامعية في الآتي:

### **بعد الرؤية الاستراتيجية الابتكارية :**

هذا البعد يشير إلى قدرة القائد الابتكاري الأكاديمي على صياغة رؤية مستقبلية ذات طابع ابتكاري، تُوجّه المؤسسة الجامعية نحو التميز والاستباقية في بيئة سريعة التغير، ويتمثل ذلك في امتلاكه نظرة مستقبلية واضحة ومتميزة، تستند إلى استشراف الاتجاهات الحديثة وتحديد أهداف استراتيجية غير تقليدية، حيث أنه لا يكفي بإدارة الحاضر، بل يسعى لتوجيه المؤسسة الجامعية نحو المستقبل، من خلال تطوير رؤى تدمج بين الطموح والواقعية، وتفتح المجال أمام التجديد في

---

السياسات والممارسات، وتعمل هذه الرؤية كمرجع مشترك يحفز العاملين ويُنسّق جهودهم نحو أهداف مبتكرة تتماشى مع احتياجات المجتمع.

### بعد تحفيز السلوك الابتكاري :

يشير هذا البعد إلى قدرة القائد الابتكاري الأكاديمي على تنشيط دافعية العاملين وتشجيعهم على التفكير بطرق جديدة وخارجة عن المألوف، واستخدام أساليب قيادية تعمل على تعزيز الإبداع الفردي والجماعي، مثل منح الاستقلالية في اتخاذ القرار، وتقدير المبادرات، وتوفير مناخ آمن للتجريب، يُظهر القائد دعماً فعلياً للأفكار الجديدة حتى وإن كانت محفوفة بالمخاطر، ويُسهّم هذا التحفيز في تقليل الخوف من الفشل، مما يُشجّع الموظفين على التجريب والإبداع والابتكار باستمرار.

### بعد التنظيم الابتكاري لبيئة العمل:

يرتبط هذا البعد بقدرة القائد الابتكاري الأكاديمي على تهيئة بيئة داخلية تحفز على الإبداع وتُزيل العوائق أمام التفكير الحر والعمل الجماعي، وبناء بيئة تنظيمية مرنة وداعمة للتجديد، من خلال إعادة تصميم الهياكل التنظيمية، وتسهيل التواصل، وتوفير الموارد اللازمة للتجريب، بالإضافة إلى تشجيع فرق العمل متعددة التخصصات، وتنظيم بيئة العمل بشكل ابتكاري، تصبح أكثر استجابة وتكيفاً مع التغيرات، مما يرفع من إنتاجية الأفكار وتحويلها إلى تطبيقات عملية.

### بعد العمل القياسي :

يشير هذا البعد إلى قدرة القائد الابتكاري الأكاديمي على تحقيق التوازن بين الإبداع والالتزام بالمعايير والإجراءات التي تضمن جودة الأداء واستقراره، وهذا البعد لا يعني الجمود، بل يتعلق بوضع معايير تشغيلية مرنة تُوجّه السلوك المؤسسي نحو الابتكار، دون الإخلال بجودة العمل أو قيمه، فالقائد المبتكر يُدرك أهمية وجود أنظمة واضحة، لكنه يُتيح مساحةاً للتجريب داخل هذا الإطار، وتُعدّ المعايير مرجعية للحفاظ على مستوى معين من الأداء أثناء تطبيق الأفكار الجديدة، وتمنح الفوضى الناتجة عن الابتكار غير المنضبط.

وتتكامل هذه الأبعاد لتشكّل نموذجاً قيادياً يدعم الابتكار المستدام، فالرؤية الابتكارية ترسم الاتجاه، وتحفيز السلوك الابتكاري يُفعل الأفراد، والتنظيم الابتكاري يُهيئ البيئة، والعمل القياسي يُحافظ على جودة الأداء، وبهذا، تُصبح القيادة أداة استراتيجية لتحويل الأفكار إلى إنجازات.

وتُعدّ القيادة الإبداعية من المقومات الأساسية لتحقيق التميز المؤسسي، إذ تُمكن القادة من تبني أساليب جديدة ومرنة في مواجهة التحديات التنظيمية واستثمار الفرص بما يعزز الأداء ويحقق الاستفادة. وقد بينت نتائج دراسة (Alshammari (2022 أن القيادة الإبداعية تسهم بصورة مباشرة في دعم التميز المؤسسي عبر تشجيع الابتكار وتبني حلول غير تقليدية في بيئات العمل الجامعية. وفي السياق نفسه، أكدت دراسة الشخي ومجلد (٢٠٢٣) وجود دور ملموس للقيادة الإبداعية في تحقيق التميز المؤسسي.

## ثانياً: التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020:

### أ. مفهوم التميز المؤسسي:

يُعرّف التميز على أنه القدرة على تحقيق نتائج غير مسبقة تمنح المؤسسة تفوقاً على منافسيها، مع تجنب الوقوع في الأخطاء من خلال وضوح الرؤية والأهداف، والتخطيط السليم، والتقويم المستمر (جالودي والشرمان، ٢٠٢١). أما التميز المؤسسي فيُقصد به شمولية التعرف على العملاء وفهم احتياجاتهم وتوقع متطلباتهم المستقبلية غير المتوقعة، من خلال أداء يتجاوز التوقعات ويحقق قيمة متوازنة للمجتمع وأصحاب المصلحة كافة (Sarmooone, 2017).

وتنطلق أهمية التميز المؤسسي من أسس فلسفية تقوم على الرؤية الإستراتيجية، وثقافة تنظيمية مرنة تتبنى التغيير والإبداع، إلى جانب قدرة الإدارة على المواءمة بين الهياكل التنظيمية وتعظيم الشراكات الفاعلة بما يحقق الجودة والتنافسية وزيادة الإنتاج المعرفي (Allur, 2018). وفي هذا السياق، يرى إبراهيم (٢٠١٨) أن التميز المؤسسي يمثل منظومة متكاملة من المدخلات والعمليات والمخرجات والتغذية الراجعة، تهدف إلى التحسين المستمر، واستثمار الفرص الحيوية، وتحقيق التكامل المؤسسي لضمان أعلى معدلات الكفاءة والفاعلية. كما يؤكد محمد (٢٠٢٠) أن التميز المؤسسي يتضمن تخطيط وتنظيم الجهود الرامية إلى بناء مزايا تنافسية مستدامة عبر عمليات المؤسسة.

وبالمثل، تُعرّف المنظمة الأوروبية للجودة (EFQM, 2020) التميز المؤسسي على أنه أسلوب عمل يتيح للمؤسسة تحقيق رضا متوازن لمختلف أصحاب المصلحة من عملاء وموظفين ومجتمع ومساهمين، بما يعزز فرص النجاح على المدى البعيد. وقد ارتبطت دوافع تبني هذا المفهوم بالتحولات السريعة الناجمة عن التفاعل مع القوى الخارجية، والانفتاح الثقافي والمنافسة العالمية، والحاجة الماسة إلى كوادرات بشرية مؤهلة تلبي متطلبات سوق العمل (داود، ٢٠٢٠؛ الحويان، ٢٠٢١). كما أن بروز التميز المؤسسي في مؤسسات التعليم العالي يتجلى من خلال تعزيز الرضا الوظيفي، وتطوير عملية صنع القرار، وتهيئة بيئة تعلم فعالة (Elizabeth et al., 2020).

ومن ثم، يمكن القول إن التميز المؤسسي يُجسد الممارسات الإدارية الفعالة التي تسعى إلى التحسين المستمر، واستغلال الفرص، وتعزيز الأداء الاستراتيجي المتميز، بما يمكن المؤسسة من التفوق على نظيراتها. وقد نتج عن ذلك ظهور نماذج داعمة لهذا التوجه من أبرزها النموذج الأوروبي للتميز المؤسسي (EFQM) European Foundation for Quality Management، الذي انتشر على نطاق واسع، وأصبح أساساً لجوائز التميز المؤسسي التي تبنتها العديد من الدول بوصفها معياراً لتطبيق أفضل الممارسات الإدارية.

### ب. نشأة وفلسفة نموذج التميز الأوروبي (EFQM):

تأسس النموذج الأوروبي للتميز وجائزته عام ١٩٩١ على يد المؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة، ثم خضع منذ ذلك الحين لعمليات تطوير وتقييم متعددة، ليصبح من أبرز النماذج المعتمدة عالمياً في مجال تحسين الأداء المؤسسي. ويُعد النموذج إطاراً إرشادياً يمكن المؤسسات من إجراء التقييم

الذاتي ومواكبة التغيرات المتسارعة، فضلاً عن تعزيز قدراتها على تبني الممارسات الإدارية الحديثة والمستدامة بكفاءة عالية وبأقل التكاليف، بما يحقق جودة متميزة ورضا المستفيدين وأصحاب المصلحة (EFQM, 2020).

وتتمثل فلسفة النموذج في أن تحقيق التميز في الأداء وخدمة المستفيدين والمجتمع يتطلب قيادة فعالة قادرة على صياغة السياسات والاستراتيجيات، وتوجيه الموارد البشرية، وإدارة العمليات بكفاءة. وفي هذا السياق، يشير الخياط (٢٠١٩) إلى أن النموذج يُعنى بالتميز في الأعمال وتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات، وقد استند في بنائه إلى الاستفادة من خبرات ونماذج عالمية، أبرزها جائزة بالدريج الأمريكية، وجائزة ديمنغ اليابانية. كما يؤكد (Fonseca 2020) أن هذا النموذج يولي اهتماماً بالممارسات العالمية الرائدة التي تمكن المؤسسات من اكتساب المعرفة الدقيقة حول أوضاعها الراهنة، وتحديد مجالات التطوير والتحسين.

وتستند فلسفة EFQM إلى ثلاثة تساؤلات محورية: الأول يتعلق بالاتجاه وي طرح سؤال "لماذا وجدت المنظمة؟ وما الغرض من وجودها؟"، والثاني يتمحور حول آليات التنفيذ ويحجب عن سؤال "كيف ستسعى المؤسسة إلى تحقيق غاياتها واستراتيجياتها؟"، أما الثالث فيتعلق بالنتائج، وي طرح سؤال "ماذا أنجزت المؤسسة حتى الآن؟ وما الذي تسعى لتحقيقه مستقبلاً؟". (EFQM, 2020). ومن خلال ذلك يتضح أن فلسفة نموذج التميز الأوروبي (EFQM) تقوم على ثلاثة محاور رئيسة مترابطة تمثل جوهر فاعليته. المحور الأول هو الاتجاه، حيث يُعنى بتحديد غاية وجود المنظمة ورسالتها وأهدافها الاستراتيجية، بما يضمن وضوح مبررات وجودها وتوجيه جهودها نحو تحقيق غاياتها على المستويين التنظيمي والمجتمعي. أما المحور الثاني فهو آلية التنفيذ، ويركز على الكيفية التي تعتمد عليها المؤسسة في بلوغ استراتيجياتها، وذلك من خلال صياغة السياسات الفعالة، وتعبئة الموارد البشرية، وإدارة العمليات بكفاءة ومرونة، بما يكفل تفعيل الممارسات الإدارية الحديثة. في حين يتمثل المحور الثالث في النتائج، الذي يختص بمتابعة ما حققته المؤسسة فعلياً من إنجازات، وما تسعى إلى تحقيقه مستقبلاً، من خلال قياس الأثر على المستفيدين والمجتمع وأصحاب المصلحة، وهو ما يعزز التحسين المستمر ويضمن استدامة التميز (Fonseca, 2022).

ويُستنتج من ذلك أن نموذج التميز الأوروبي يُعد أحد أهم الأطر العالمية التي تساعد المؤسسات على تحقيق أهدافها وتقييم أدائها ذاتياً، مع تعزيز القدرة على التكيف مع التغيرات البيئية والتنظيمية المتسارعة، وتبني المفاهيم الإدارية الحديثة بما يضمن تحقيق مصالح المؤسسة وأصحاب المصلحة على حد سواء، خاصة في ظل التحديث المستمر لمعاييرها بما يتلاءم مع متطلبات كل عصر.

### ج. خصائص نموذج التميز الأوروبي (EFQM) للمؤسسات الجامعية:

يُعد نموذج التميز الأوروبي (EFQM) من أبرز نماذج التميز العالمية وأكثرها تأثيراً، حيث شكّل مصدراً أساسياً للعديد من النماذج التي ظهرت لاحقاً، مستندةً إلى معايير وأطره. ويُعتبر النموذج إطاراً رئيساً لتقييم جودة أداء المؤسسات وتعزيز قدراتها التنافسية وتحقيق التميز، إضافةً إلى

دوره في تقييم الوضع المهني للعاملين وتزويد المنظمة برؤية واضحة واستراتيجية فاعلة، فضلاً عن استثماره الأمثل للموارد المتاحة (Moradzadeh, 2015).

وفي هذا السياق، توصلت دراسة (Shda 2018) إلى أن تطبيق نموذج EFQM يسهم بشكل جوهري في ضبط وتوجيه الأداء الجامعي وفق معايير ضابطة، مما يوفر مقاييس فعالة للتحسين والتطوير المستدام. كما أشار أبو حميدان وبطاح (٢٠١٨) إلى أن النموذج يمثل أداة مهمة للجامعات تساعد في تقييم أدائها وتطويره وتحسينه بصورة مستمرة. وبالمثل، أظهرت نتائج دراسة (Laurett and Mendes 2019) أن نموذج EFQM استُخدم على نطاق واسع في مؤسسات التعليم العالي، وأسهم بشكل ملموس في تحسين التقييم الأكاديمي الممنوح من المؤسسات الدولية، بالإضافة إلى رفع ترتيب الجامعات في المؤشرات العالمية، مع وجود تأثير جوهري لمعاييرها على مستوى الأداء الجامعي.

وفي الاتجاه نفسه، أكد (Medne et al. 2020) أن نموذج التميز الأوروبي قابل للتكيف بما يتلاءم مع متطلبات الجامعات، ويسهم بشكل إيجابي في رفع مستويات الجودة وضمان استدامتها، خصوصاً عبر معايير الاستراتيجية وتطوير العمليات وتحسين الأداء الأكاديمي. وقد دعمت هذه النتائج دراسة عبد الله (٢٠٢١) التي أثبتت وجود علاقة إيجابية قوية بين بعض معايير EFQM - المتمثلة في القيادة، الاستراتيجية، الموارد البشرية، والعمليات - وبين جودة أداء الجامعات؛ حيث كلما تم تفعيل هذه المعايير، انعكس ذلك إيجاباً على مستوى الجودة المؤسسية. كما أشار شحاتة (٢٠٢١) إلى أن النموذج يُعد مدخلاً فاعلاً لتحسين وتطوير الأداء في الجامعات بمختلف أنواعها، بما يمكنها من تحقيق مزايا تنافسية مستدامة، لاسيما في ظل التغيرات المتسارعة في البيئتين الداخلية والخارجية، وبما يضمن توافق أهدافها مع تطلعات أصحاب المصلحة.

#### د. معايير نموذج التميز الأوروبي (EFQM2020):

تكون النموذج الأوروبي للتميز (EFQM) في نسخته ٢٠٢٠ من ثلاثة مجالات رئيسية تتضمن سبعة معايير، المجال الأول التوجه ويشمل معيارين هما معيار الغاية والرؤية الاستراتيجية، ومعيار الثقافة المؤسسية والقيادة، والمجال الثاني التنفيذ، ويتضمن ثلاثة معايير وهي إشراك المعنيين، وبناء قيمة مستدامة، وقيادة الأداء والتحول، والمجال الثالث النتائج ويتضمن معيارين هما انطباق المعنيين، والأداء الاستراتيجي والتشغيل (EFQM, 2020). ويؤكد هذا الإصدار على أهمية التركيز على المستقبل، والتواصل المستمر والفعال مع أصحاب المصالح الرئيسيين، وفهم العلاقة السببية بين ما تقوم به المؤسسة ولماذا تقوم به وكيف تقوم به وما النتائج التي تحققها مما تقوم به؟.

ولعل من مميزات هذا الإصدار كما يذكر شحاتة (٢٠٢١) التحول من مجرد أداة لتقييم المؤسسات وتصنيفها بناء على أدائها إلى منهج شامل لإدارة المؤسسات على مستويات استراتيجية وتشغيلية، مع التركيز على حاجة المؤسسات إلى فهم التحديات الكبرى الحالية والمستقبلية التي تواجهها، والتركيز على دور القيادة في جعل التغيير ممكناً وتعزيزه وإدارته بنجاح.

وقد تناولت العديد من الدراسات مثل (سليم ومتولي، ٢٠٢٢؛ السحلي وآخرون، ٢٠٢١؛ شحاته، ٢٠٢١؛ Fonseca, 2022). معايير نموذج التميز الأوربي في نسخته الأخيرة (٢٠٢٠) وتكون هذا الإصدار من سبعة معايير رئيسية مقسمة إلى ثلاثة مجالات يمكن تلخيصها فيما يلي:

### المجال الأول: التوجه: ويشتمل هذا المجال على معيارين:

المعيار الأول/ الغاية والرؤية والاستراتيجية (١٠٠ نقطة): غاية المؤسسة تبين أهمية عمل المؤسسة، وتهيئها لتطوير وتوفير قيمة مستدامة لجميع المعنيين، وتوفر إطار عمل تتولى فيه مسؤولية مساهمتها وتأثيرها على النظام الإيكولوجي الذي تعمل فيه، بينما رؤية المؤسسة فهي تصف ما تسعى إلى تحقيقه على المدى الطويل، وهي بمثابة دليل واضح لاختيار مسارات العمل الحالية والمستقبلية، وتمثل الركيزة الأساسية لتحديد الإستراتيجية بما يتوافق مع الغايات الرئيسة للمؤسسة، أما استراتيجية المؤسسة فيتم من خلالها وصف كيفية تحقيق غاية المؤسسة، وتبين خطط المؤسسة التفصيلية المتعلقة بتحقيق الأولويات الإستراتيجية والرؤية.

المعيار الثاني/ الثقافة المؤسسية والقيادة (١٠٠ نقطة): الثقافة المؤسسية هي مجموعة محددة من القيم يتشاركها العاملون داخل المؤسسة وتؤثر مع مرور الوقت على طريقة تعاملهم داخلياً وخارجياً، والمؤسسة التي تطمح إلى أن يتم الاعتراف بها كنموذج يحتذى به، وكمؤسسة رائدة ضمن النظام الإيكولوجي يمكنها تحقيق النجاح من خلال التركيز على الأنشطة المصاحبة كتوجيه ثقافة المؤسسة ورعاية القيم، تهيئة الظروف لتحقيق التغيير، تمكين الإبداع والابتكار، توحيد الصفوف والانخراط في تحقيق الغاية والرؤية والإستراتيجية. وفي المؤسسة المتفوقة يتم تبني القيادة كنشاط وليس كدور، كما أن سلوكيات القيادة واضحة في جميع أقسام ووحدات المؤسسة، وهذا السلوك القيادي النموذجي يلهم الآخرين ويعززهم، مما يساهم في توجيه الثقافة المؤسسية.

### المجال الثاني/ التنفيذ: ويشتمل هذا المجال على ثلاثة معايير وهي :

المعيار الثالث/ إشراك أصحاب المصلحة (١٠٠ نقطة): المؤسسة المتفوقة والمتميزة تقوم بتصنيف المعنيين الرئيسيين إلى فئات ويتم تطبيق المبادئ التالية عند التفاعل معهم:

- المتعاملون: بناء علاقات مستدامة.
- العاملون: جذب وإشراك وتطوير واستبقاء العاملين.
- المعنيون بمصالح الأعمال والحوكمة: تأمين الدعم المستمر.
- المجتمع: المساهمة في تطويره ورفاهيته وازدهاره.
- الشركاء والموردون: بناء العلاقات، وضمان الدعم لبناء قيمة مستدامة.

المعيار الرابع/ تحقيق الاستدامة بأعلى قيمة (٢٠٠ نقطة): يتضمن بناء القيمة المستدامة الخطوات التالية: تصميم وبناء القيمة، والتواصل وبيع القيمة وتقديمها، وتحديد وتطبيق التجربة الشاملة، مع الأخذ بعين الاعتبار أن الخطط الحالية والمستقبلية قد تتوازي أو تتداخل بناء على طبيعة عمل المؤسسة.

المعيار الخامس/ إدارة الأداء وقيادة التحول (١٠٠ نقطة): إن التوافق والتكامل ما بين قيادة الأداء والتغيير تؤكد ضرورة قيام المؤسسة بالإنجاز حالياً وفي نفس الوقت الاستعداد للمستقبل، وذلك لضمان تحقيق النجاح الحالي والمستقبلي، ولابد أن تقوم المؤسسة بمواصلة إدارة عملياتها التشغيلية الحالية بنجاح (إدارة الأداء) من ناحية، ومن ناحية أخرى تواجه المؤسسة بعض التغييرات الداخلية والخارجية، والتي لابد من إدارتها لضمان ديمومة النجاح (قيادة التغيير).

#### المجال الثالث/ النتائج: ويشتمل هذا المجال على معيارين اثنين هما:

المعيار السادس: انطباعات أصحاب المصلحة (٢٠٠ نقطة): يركز هذا المعيار على النتائج من الناحية العملية والتي تستند إلى ردود الفعل من المعنيين الرئيسيين حول تجاربهم الشخصية في التعامل مع المؤسسة (انطباعات الرأي). وقد تتعلق هذه الانطباعات بالمعنيين السابقين والحاليين. ويمكن الحصول عليها من عدد من المصادر؛ مثل: استبيانات الرأي، والصحافة، وسائط التواصل الاجتماعي، والاجتماعات العامة، وتقارير المستثمرين، وأفادات النّاء، والشكاوى.

المعيار السابع: الأداء الاستراتيجي والتشغيلي (٢٠٠ نقطة): يركز هذا المعيار على النتائج المرتبطة بأداء المؤسسة من حيث: القدرة على تحقيق الغاية والإستراتيجية، وبناء قيمة مستدامة، والملاءمة المستقبلية، ومن الناحية العملية تعمل المؤسسة المتفوقة على استخدام النتائج المحققة حالياً للتنبؤ بالأداء المستقبلي بدرجة عالية من اليقين، كما تستخدم المؤشرات المالية وغير المالية لقياس الأداء الإستراتيجي والتشغيلي.

#### الدراسات السابقة:

##### أولاً: الدراسات السابقة المتعلقة بالقيادة الابتكارية:

هدفت دراسة ندى وأبو سمرة (٢٠٢٤) إلى الكشف عن واقع ممارسة القيادة الابتكارية لدى عمداء كليات العلوم التربوية في فلسطين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، إضافةً إلى اختبار الفروق وفق متغيرات (الجنس، الدرجة العلمية، سنوات الخبرة). اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطُبقت على عينة عشوائية قوامها (٥٠) عضو هيئة تدريس متفرغاً من كليات العلوم التربوية في جامعات: القدس المفتوحة، والقدس، والخليل. وأظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة بلغ (٤,٠٢) بدرجة مرتفعة، حيث جاء مجال القيادة الابتكارية تجاه المثابرة والإصرار في المرتبة الأولى بمتوسط (٤,١٥)، بينما جاء مجال القيادة الابتكارية تجاه الأفكار الجديدة في المرتبة الأخيرة بمتوسط (٣,٨٣). كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيري الدرجة العلمية وسنوات الخبرة، في حين وُجدت فروق دالة وفق متغير الجنس على الدرجة الكلية وعلى بعض المجالات، وكانت الفروق لصالح الذكور. وأجرى العمري (٢٠٢٤) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة التربوية المبتكرة لدى القيادات الإدارية وعلاقتها بثقافة الإنجاز لدى العاملين في الجامعات الأردنية الرسمية. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات، حيث طُبقت على عينة مكونة

من (٤٥٠) من القيادات الإدارية والأكاديمية في الجامعات الأردنية. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة القيادة التربوية المبتكرة جاءت بدرجة مرتفعة.

كما أجرى الغامدي (٢٠٢٤) دراسة هدفت إلى توظيف القيادة الابتكارية كمدخل لتحسين أداء القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي بمدخله المسحي والارتباطي، وتكون مجتمعها من (٨٥٨٢) عضو هيئة تدريس، بينما بلغت عينة الدراسة (٣٦٩) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، وتم تطبيق استبانة مكونة من (٧٠) عبارة موزعين على محورين محور توظيف القيادة الابتكارية، ومحور تحسين أداء القيادات الأكاديمية، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة القيادات الأكاديمية للقيادة الابتكارية جاءت مرتفعة، كما تبين أن مستوى أدائهم كان عالياً، وأكدت النتائج كذلك وجود علاقة ارتباطية إيجابية قوية جداً بين القيادة الابتكارية بأبعادها المختلفة وبين أداء القيادات الأكاديمية بأبعاده في الجامعات السعودية.

في حين سعت دراسة كريم (٢٠٢٤) إلى التعرف على دور القيادة الابتكارية في تعزيز الريادة التنظيمية. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة من العاملين بجامعة المرقب في ليبيا، بلغ عددها (٩٣) مستجيباً. واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن مستوى القيادة الابتكارية ومستوى الريادة التنظيمية في جامعة المرقب جاء مرتفعين، كما بينت أن أبعاد القيادة الابتكارية تؤثر بشكل إيجابي وقوي على الريادة التنظيمية في الجامعة.

بينما ركزت دراسة شعيبات (٢٠٢٤) إلى الكشف عن درجة ممارسة القيادات الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية للقيادة الابتكارية في ضوء بعض المتغيرات، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وطبقت الاستبانة على عينة قوامها (٢٥٠) عضو هيئة تدريس. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة القيادات الأكاديمية للقيادة الابتكارية جاءت بدرجة متوسطة. كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المستجيبين على الدرجة الكلية تعزى لمتغيري الجنس والرتبة العلمية، في حين ظهرت فروق دالة إحصائية لصالح أصحاب الخبرة الأكبر من ١٠ سنوات فيما يتعلق بمتغير سنوات الخبرة. كما أجرى El-Dmr et al. (2023) دراسة هدفت إلى تحديد القيادة الابتكارية وأثرها على السلوك الإبداعي للقيادات الأكاديمية المجتمعية في الجامعات الأردنية. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت طبيعة العمل المجتمعي في المناصب القيادية التالية: نائب الرئيس، عميد الكلية، نائب العميد، ورئيس القسم، ويبلغ عددهم (١١٣١) قائداً أكاديمياً، فيما تضمنت العينة (٣٩٩) قائداً أكاديمياً. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة القيادة الابتكارية في الجامعات الأردنية كانت متوسطة، كما بينت وجود أثر ذي دلالة إحصائية للقيادة الابتكارية على السلوك الإبداعي للقيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية. ولم تُظهر النتائج فروقاً دالة في مستوى القيادة الابتكارية والسلوك الإبداعي تعزى لمتغيرات الجنس، التخصص الجامعي، الرتبة الأكاديمية، وطبيعة العمل، بينما ظهرت فروق إحصائية في السلوك الإبداعي تعزى لطبيعة العمل، وكانت لصالح مساعد العميد.

وسعت دراسة الكوني وآخرون (٢٠٢٢) إلى الكشف عن درجة ممارسة القيادة الابتكارية في كلية التربية بجامعة لحج وعلاقتها بالاستغراق الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت استبانة مكونة من (٤٤) عبارة لجمع البيانات. وتم تطبيق الاستبانة على عينة من أعضاء هيئة التدريس بلغت (٦٢) عضواً، بنسبة (٨٣%) من مجتمع الدراسة. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة القيادة الابتكارية جاءت متوسطة، بمتوسط حسابي قدره (١,٨٠ من ٣). وعلى مستوى الأبعاد، حصل بعد بيئة العمل على أعلى متوسط حسابي (١,٩٤)، يليه البعد السلوك الابتكاري بمتوسط (١,٧٧)، ثم تعامل الإدارة مع الموظفين بمتوسط (١,٦٨)، وجميعها بدرجة متوسطة. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيري الجنس والخبرة، بينما ظهرت فروق حسب متغير اللقب العلمي، وكانت لصالح المعيد. بينما أجرى مقبيل (٢٠٢١) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة القادة الأكاديميين بجامعة سيئون للقيادة الابتكارية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت استبانة مكونة من (٤٢) فقرة، وطبقت على عينة طبقية مقصودة من (٤٧) عضو هيئة تدريس. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة القيادة الابتكارية جاءت متوسطة بمتوسط حسابي قدره (٣,٠١)، حيث تصدر بعد المبادرات الشخصية الترتيب (٣,١٥)، يليه بعد حل المشكلات (٣,١٣)، ثم بعد المثابرة والإصرار (٢,٩٤)، وأخيراً بعد الأفكار الجديدة (٢,٨٣). كما لم تُظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية وفق متغيرات الجنس، الدرجة العلمية، والخبرة.

وهدف دراسة Diallo & Shukar (2021) إلى الكشف عن أثر القيادة الابتكارية على تحسين جودة التعليم في جامعة جوليوس نيريري. اعتمدت الدراسة المنهج المختلط، واستخدم تصميم مسح الارتباط لجمع البيانات من الموظفين الإداريين والمحاضرين والطلاب. وتم اختيار العينة بطريقة العشوائية البسيطة، حيث بلغ حجم العينة النهائي (١٥٠) مستجيباً. وأظهرت النتائج أن تحسين جودة التعليم يتطلب تحسينات في عدة معايير أساسية تشمل الموظفين الإداريين والمحاضرين والطلاب وعمليات صنع القرار، كما بينت وجود تأثير كبير للقيادة الابتكارية على جودة التعليم.

في حين دراسة الراشد واليحيى (٢٠٢٠) هدفت إلى الكشف عن واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بكلية التربية بجامعة الأمير سطاتم بن عبدالعزيز للقيادة الابتكارية، وتحديد المعوقات التي تواجههم. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطبقت استبانة على عينة من أعضاء هيئة التدريس بلغت (١١٦) عضواً. وأظهرت النتائج أن ممارسة القيادة الابتكارية لدى رؤساء الأقسام جاءت بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. كما أجرت الشهراني (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى القادة الأكاديميين بجامعة ببشة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وكونت العينة من (٢٠٩) عضو هيئة تدريس، وطبقت عليهم استبانة مكونة من (٤٢) فقرة. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة القيادة الابتكارية جاءت متوسطة بمتوسط حسابي قدره (٢,٨٣)، كما لم تُظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية وفق متغيرات الجنس، الدرجة العلمية، والخبرة.

## ثانياً: الدراسات السابقة المتعلقة بالتميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي (EFQM)

أجرى العرافي، والزامل (٢٠٢٥) دراسة هدفت إلى تعرف دور القيادة المستدامة في تحقيق التميز المؤسسي في الجامعات السعودية، والكشف عن التحديات التي تواجه تفعيل القيادة المستدامة لتحقيق التميز المؤسسي، ولتحقيق أهداف الدراسة؛ تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتم تطبيق أداة الاستبانة على عينة من أعضاء الهيئة الإدارية بإحدى الجامعات السعودية البالغ عددهم (٣,٤٥٥) عضو هيئة إدارية، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج من أهمها أن واقع القيادة المستدامة في الجامعات السعودية جاء (بدرجة متوسطة)؛ ويلاحظ من الآراء والنتائج التي ظهرت في الدراسة الميدانية موافقة عينة الدراسة على المقترحات في تفعيل القيادة المستدامة لتحقيق التميز المؤسسي في الجامعات السعودية؛ مما يوضح التوافق في الآراء وهذا من شأنه أن يزيد من إدراك أعضاء الهيئة الإدارية لأهمية تطبيق الإجراءات التي تساهم في تفعيل القيادة المستدامة لتحقيق التميز المؤسسي في الجامعات السعودية.

وأجرى عسيري، والمقاطي (٢٠٢٤) دراسة هدفت إلى تعرف دور القيادة التشاركية في تحقيق التّ جامعة جدة من وجهة نظر منسوبيها، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، تم تطبيقها على عينة قوامها (١٥٦) من القيادات الأكاديمية والإدارية، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج من أهمها أن مستوى التميز المؤسسي بجامعة جدة جاء بدرجة مرتفعة، حيث جاء بعد الغاية والرؤية الاستراتيجية في المرتبة الأولى، ثم بعد الثقافة المؤسسية والقيادة، وفي المرتبة الثالثة بعد إشراك المعنيين، وفي المرتبة الرابعة بعد بناء قيمة مستدامة، وفي المرتبة الخامسة بعد قيادة الأداء والتحول، وفي المرتبة السادسة بعد انطباعات المعنيين، وأخيراً بعد الأداء الاستراتيجي والتشغيلي، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة وكانت الفروق لصالح فئة من خبرتهم أكثر من ١٠ سنوات، وأوصت الدراسة بأهمية تطبيق القيادات الأكاديمية بالجامعة لمعايير التميز المؤسسي.

أجرى عفيفي (٢٠٢٤) دراسة للكشف عن تأثير النموذج الأوروبي للتميز المؤسسي (EFQM) في أداء المؤسسات التعليمية الجامعية، وطبقت الدراسة على الجامعات الحكومية المصرية، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٥) عضو هيئة تدريس، وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها أن هناك تأثير جوهري إيجابي للنموذج الأوروبي للتميز المؤسسي على تحسين أداء المؤسسات التعليمية الجامعية المصرية. وهدفت دراسة حماد وأبو سمرة (٢٠٢٤) إلى الكشف عن درجة تطبيق قيادة التميز في الجامعات الفلسطينية في ضوء النموذج الأوروبي للتميز (EFQM) من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام أداة الاستبانة لجمع البيانات، حيث طبقت على عينة قوامها (٤٦٣) من القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق قيادة التميز في الجامعات الفلسطينية في ضوء النموذج الأوروبي للتميز

(EFQM) جاءت بدرجة مرتفعة، وأن هناك وجود لفروق دالة إحصائية في استجابة عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس لصالح فئة الذكور.

كما أجرى منصور (٢٠٢٣) دراسة للكشف عن دور المرونة الاستراتيجية في تحقيق تميز الأداء المؤسسي في جامعتي الأقصى والأزهر بغزة بفلسطين وفقاً للنموذج الأوروبي للتميز (EFQM)؛ وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من عينة قصدية لعدد (٢٠٠) موظفاً من العاملين بالوظائف الأكاديمية والإدارية، وأظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي لمتغير تميز الأداء المؤسسي بلغ (٢,٣١ من ٣) وبالوزن النسبي (٧٦,٩٥%) بدرجة تقدير متوسطة. كما هدفت دراسة زهران (٢٠٢٢) للوقوف على واقع التميز المؤسسي في الجامعات المصرية في ضوء النموذج الأوروبي للتميز (EFQM) ومستحدثات العصر الرقمي من وجهة نظر القيادات الأكاديمية والإدارية بها، وتم استخدام الاستبانة لمعرفة واقع التميز المؤسسي وكذلك معرفة المعوقات التي تواجه ذلك، وتوصل البحث إلى وجود مجموعة من المعوقات التي تواجه الجامعات المصرية وتحد من إمكانية تطبيق معايير النموذج الأوروبي للتميز (EFQM) ومستحدثات العصر الرقمي ومن أهم هذه المعوقات ضعف المساهمة المالية من مؤسسات المجتمع في تطبيق التميز المؤسسي، وقلة كفاية الموارد المالية اللازمة لصيانة الأجهزة، وضعف مستوى البنية التكنولوجية اللازمة لتطبيق معايير التميز المؤسسي، وكثرة الأعباء الملغاة على أعضاء هيئة التدريس.

كما هدفت دراسة عبدالله (٢٠٢١) إلى التعرف على العلاقة بين بعض معايير التميز المؤسسي وفقاً للنموذج الأوروبي لإدارة الجودة (EFQM) وجودة الأداء في الجامعات الخاصة بدولة الكويت، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام أداة الدراسة الاستبانة، وبلغ عدد عينة الدراسة (٢٩٦) عضو هيئة تدريس، وأظهرت النتائج وجود علاقة بين معايير القيادة والاستراتيجية والموارد البشرية والعمليات كمتغيرات مستقلة وجودة أداء الجامعات الخاصة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغيري الجنس والرتبة الأكاديمية. بينما هدفت دراسة الشمري والغامدي (٢٠٢٠) إلى التعرف على واقع إدارة التميز في جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن بالرياض وسبل تطويرها وفق النموذج الأوروبي للتميز (EFQM) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية بالجامعة، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وكذلك الاستبانة أداة لجمع بيانات الدراسة، وكانت عينة الدراسة (٥٦) قائداً أكاديمياً، وخلصت الدراسة لعدد من النتائج من أهمها أن درجة توافر إدارة التميز في الجامعة لجميع الأبعاد جاءت بدرجة متوسطة، وكذلك الدرجة الكلية جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط (٢,٥٥ من ٥)، وكان أعلى الأبعاد توافراً بعد القيادة وأدناها بعد الموارد البشرية.

بينما أجرى العنزي (٢٠٢٠) دراسة للتعرف على دور القيادات الإدارية بجامعة حائل في تحقيق التميز الإداري في ضوء النموذج الأوروبي للتميز (EFQM) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وقد تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتم استخدام الاستبانة كذلك أداة لجمع البيانات، وقد بلغ عدد عينة الدراسة (٣٢٨) عضو هيئة تدريس، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج من أهمها

أن درجة موافقة عينة الدراسة على دور القيادات الإدارية بجامعة حائل في تحقيق التميز الإداري في ضوء النموذج الأوروبي للتميز (EFQM) جاءت بدرجة متوسطة، وأن هناك عدد من المعوقات التي تحول دون تحقيق التميز الإداري والتي جاءت بدرجة عالية ومن أهم هذه المعوقات أنه لا يوجد بالجامعة معايير محددة لاختيار القيادات الإدارية، وكذلك ضعف نظام مراقبة جودة الأداء أثناء تنفيذ العمليات في الجامعة، بالإضافة إلى ضعف نظام استقطاب المواهب للعمل بالجامعة. بينما هدفت دراسة الشمري (٢٠٢٠) التعرف على تصورات رؤساء الأقسام الأكاديمية لواقع إدارة التميز بكلية جامعة شقراء في ضوء الأنموذج الأوروبي للتميز (EFQM)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وأداة الدراسة الاستبانة، وبلغ عدد عينة الدراسة (٦٥) رئيس قسم أكاديمي، وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع إدارة التميز في ضوء الأنموذج جاء بدرجة متوسطة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الدراسة (الجنس، الرتبة الأكاديمية) على الأداة ككل.

فيما أجرى الحمّار وإبراهيم (٢٠٢٠) دراسة للكشف عن مدى توافر متطلبات معايير إدارة التميز وفق الأنموذج الأوروبي (EFQM) في جامعة نجران، في ضوء بعض الخبرات العالمية من وجهة نظر القيادات الجامعية وأعضاء هيئة التدريس، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وقد طبقت أداة الدراسة الاستبانة على عينة قوامها (١٣٦) من القيادات الجامعية وأعضاء هيئة التدريس، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها توافر متطلبات تطبيق معايير التميز في جامعة نجران بدرجة مرتفعة. فيما قام Santos and Abreu (2019) بدراسة حالة لإحدى كليات الهندسة في البرتغال هدفت لدراسة إمكانية تطبيق أنموذج المؤسسة الأوروبية (EFQM) في مؤسسات التعليم العالي البرتغالية، وتحديد الصعوبات المحتملة وكيفية التغلب عليها، وقد شملت الدراسة كامل مجتمع الدراسة (٤٥٩٩) من الطلبة وأعضاء الهيئات التدريسية وغير التدريسية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الكلية المدروسة لم تمتلك الأدلة الكافية لتلبية معايير تطبيق الأنموذج الأوروبي (EFQM).

وهدف دراسة أبو حميدان وبطاح (٢٠١٨) إلى تقصي واقع إدارة التميز في الجامعات الأردنية في محافظة العاصمة عمان وفق نموذج التميز الأوروبي (EFQM)، وتم اعتماد المنهج الوصفي واستخدام الاستبانة أداة لجمع بيانات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٢١٧) قائداً أكاديمياً من إحدى عشرة جامعة أردنية في محافظة العاصمة عمان. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن التقدير الكلي لواقع إدارة التميز في الجامعات الأردنية جاء بدرجة متوسطة في الدرجة الكلية وكذلك في جميع المجالات، وأنه توجد فروق دالة إحصائية في استجابات عينة الدراسات تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية لصالح رتبة أستاذ مشارك.

كما هدفت دراسة المخلافي (٢٠١٨) لمعرفة درجة تطبيق قيادة جامعة الملك خالد بالسعودية لمعايير إدارة التميز في ضوء الأنموذج الأوروبي (EFQM) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وبلغ عدد عينة الدراسة (٣٥٠) عضواً، وأظهرت النتائج أن متوسط درجة تطبيق معايير الأنموذج الأوروبي بجامعة الملك خالد بلغ (٣,٠٣ من ٥) بدرجة متوسطة وتعبر عن درجة تطبيق مقبولة وفقاً للوسط الحسابي النظري

المعياري (٣) للمقياس الخماسي، وأظهرت النتائج كذلك وجود فروق دالة احصائية في استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير الدرجة العلمية لصالح رتبة أستاذ مشارك، وإلى عدم وجود فروق دالة احصائية تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة بالجامعة.

بينما دراسة الضلاعين (٢٠١٨) هدفت لبناء ووضع معايير مقترحة للتميز الإداري في ضوء النموذج الأوروبي للتميز (EFQM) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة جدة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات من عينة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٧١) عضو هيئة تدريس، وكان من أهم نتائج الدراسة أن متوسط درجات أهمية المعايير المقترحة للتميز الإداري بالجامعة في ضوء النموذج (EFQM) بلغ (٤,٣٥) من ٥) وبدرجة كبيرة جداً، وجاءت المعايير المقترحة مرتبة حسب الأهمية من الأعلى إلى الأدنى إدارة الموارد البشرية والمادية، الإدارة والقيادة، إدارة العمليات. وأجرت (Faraj 2018) دراسة هدفت لتقييم واقع قيادة التميز في جامعة الطائف في ضوء الأنموذج الأوروبي (EFQM)، استخدمت الدراسة الاستبانة أداة لجمع البيانات، وبلغ عدد عينة الدراسة (٢٨٤) عضو هيئة تدريس، وقد اشارت النتائج إلى توافر معايير قيادة التميز بجامعة الطائف بدرجة متوسطة، وإلى وجود فروق دالة احصائية في استجابات عينة الدراسة تعزى للمتغيرات التالية متغير الجنس لصالح فئة الإناث، متغير الرتبة الأكاديمية لصالح فئة أستاذ مشارك، متغير سنوات الخبرة لصالح فئة أقل من ١٠ سنوات.

### ثالثاً: الدراسات السابقة المتعلقة بالعلاقة بين القيادة الابتكارية والتميز المؤسسي:

أجرى الشيعي ومجلد (٢٠٢٣) دراسة هدفت إلى التعرف على دور القيادة الإبداعية في تحقيق التميز المؤسسي بجامعة الملك عبدالعزيز، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم توزيع استبانة لجمع البيانات على عينة عشوائية بسيطة بلغ حجمها (٨٠) مستجيباً من مجتمع الدراسة. وأظهرت النتائج وجود دور ملموس للقيادة الإبداعية في تحقيق التميز المؤسسي. وأجرت نور (٢٠٢٣) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت من وجهة نظر الطلبة، وأثر بعض المتغيرات على ذلك. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وكونت عينة الدراسة من (٤١٦) طالباً وطالبة، طبقت عليهم استبانة ، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى أعضاء هيئة التدريس جاءت مرتفعة، وجاءت كذلك جميع المجالات بدرجات مرتفعة. كما هدفت دراسة أقرع (٢٠٢٢) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين القيادة الإبداعية والتميز المؤسسي في وزارة التربية والتعليم في محافظة رام الله ، و تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي ، وتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في وزارة التربية والتعليم حيث بلغ عددهم (٧٠٠) موظف وموظفة، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية بلغ عددها (٢٥٣) موظف وموظفة، طبقت عليهم استبانة، و توصلت الدراسة إلى أن الدرجة الكلية لواقع القيادة الإبداعية كانت كبيرة بمتوسط حسابي كلي (٣,٨٢٧)، وكان مستوى التميز المؤسسي كبيراً بمتوسط حسابي بلغ (٣,٨٠١)، كما كشفت النتائج عن وجود علاقة دالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين واقع القيادة الإبداعية وتعزيز التميز المؤسسي، وأيضاً لا

توجد فروق معنوية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) في واقع القيادة الإبداعية وعلاقتها التميز المؤسسي لدى العاملين تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة) .

### التعليق على الدراسات السابقة:

تناولت الدراسة الحالية عرض عدد من الدراسات السابقة التي تتعلق بالقيادة الابتكارية، وعدد آخر من الدراسات السابقة المرتبطة بمتغير التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي (EFQM) حيث تميزت الدراسات بالتنوع في الأهداف والمنهجية وأساليب المعالجة، وكان لهذه الدراسات دور في بناء جزء في الإطار النظري للدراسة وكذلك بناء الأداة الخاصة بهذه الدراسة.

ومن خلال مراجعة هذه الدراسات، يتضح أن معظمها استخدمت المنهج الوصفي بصورتيه الارتباطية في بعضها والمسحية في بعضها الآخر، وهو ما يتوافق مع الدراسة الحالية التي استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، كما استخدمت معظمها الاستبانة كأداة للدراسة وذلك لقياس درجة ممارسة القيادات الأكاديمية للقيادة الابتكارية، وكذلك قياس مستوى التميز المؤسسي، وهذا أيضاً يتفق مع ما تم من إجراءات للقياس في هذه الدراسة، ومعظم هذه الدراسات توصلت إلى أن درجة ممارسة القيادة الابتكارية في المؤسسات الجامعية تراوحت ما بين متوسطة وعالية، كما أن التميز المؤسسي جاء مستواه ما بين متوسط ومرتفع، وهذا ما يعزز أهمية دراسة هذين المتغيرين في جامعة الملك خالد.

ومن ناحية أخرى، ركزت بعض الدراسات على العوامل الديموغرافية مثل الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والرتبة الأكاديمية وتوصلت إلى نتائج متباينة، الأمر الذي يدعم أهمية تناول هذه المتغيرات في الدراسة الحالية بهدف الكشف عن دلالتها في السياق المحلي.

ولقد استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد المفاهيم والأبعاد النظرية المرتبطة بمتغيراتها الرئيسية، حيث تم الرجوع إلى الدراسات التي تناولت مفهوم القيادة الابتكارية وأبعاده، وكذلك الدراسات التي ناقشت التميز المؤسسي وفق نموذج التميز الأوروبي EFQM 2020، مما ساعد في بلورة الإطار النظري للدراسة، كما استفادت من هذه الدراسات في بناء أداة الدراسة من خلال الاطلاع على الأدوات التي تم الاعتماد عليها في هذه الدراسات، وتحليل مدى صلاحيتها وملاءمتها للبيئة التعليمية الجامعية، كما شكلت تلك الدراسات قاعدة للمقارنة عند مناقشة النتائج، من خلال الربط بين ما توصلت إليه الدراسة الحالية وما أظهرته الدراسات السابقة من نتائج متقاربة أو متباينة، وهو ما يعزز من القيمة العلمية والتطبيقية لهذه الدراسة.

وعلى الرغم من القيمة المعرفية للدراسات السابقة، إلا أن الدراسة الحالية تميزت بالكشف عن العلاقة الارتباطية بين القيادة الابتكارية والتميز المؤسسي بجامعة الملك خالد، كما تميزت بقياس الأثر بأكثر من طريقة، في محاولة لتفسير العلاقات الديناميكية بين هذه المتغيرات، وتقديم تصور متكامل لمصادر التأثير، وهو ما لم تتطرق إليه معظم الدراسات السابقة بصورة منهجية دقيقة.

## منهجية الدراسة وإجراءاتها:

تضمن هذا الجزء تحديداً لمجتمع الدراسة وحجمه، وعينة الدراسة وطريقة اختيارها وتوزيعها في ضوء متغيرات الدراسة الديموغرافية، وطريقة إعداد أداة الدراسة وإجراءات تطبيقها، وكيفية التأكد من صدقها وثباتها، كذلك تحديد المعالجات الإحصائية التي تم استخدامها للإجابة عن أسئلة الدراسة.

### منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي لكونه مناسباً لطبيعتها.

### مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد البالغ عددهم (٣١٣٦) عضو هيئة تدريس (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد)، وذلك خلال العام الجامعي ١٤٤٦هـ، حسب ما ورد بموقع الجامعة الإلكتروني ووفقاً للإحصاءات الرسمية للإدارة العامة للموارد البشرية بالجامعة. وتكونت عينة الدراسة من (٣٨٢) عضو هيئة تدريس بجامعة الملك خالد، وقد تم اختيارها بطريقة المعاينة العشوائية البسيطة وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٤٦هـ، حيث تم توزيع الاستبانة على جميع أفراد مجتمع الدراسة باستخدام الوسائل الإلكترونية، وبلغ عدد الاستبانات المستردة (٣٨٢) استبانة صالحة للتحليل؛ وهي عينة ممثلة وصالحة لإجراء الدراسة، ويبين الجدول (١) وصفاً لعينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية.

### جدول (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية (ن=٣٨٢)

| المتغير                         | الفئات/المستويات | العدد | النسبة المئوية% |
|---------------------------------|------------------|-------|-----------------|
| الجنس                           | ذكر              | 249   | 65.2            |
|                                 | أنثى             | 133   | 34.8            |
| الرتبة الأكاديمية               | أستاذ            | 41    | 10.7            |
|                                 | أستاذ مشارك      | 77    | 20.2            |
|                                 | أستاذ مساعد      | 264   | 69.1            |
| سنوات الخبرة في التعليم الجامعي | أقل من ١٠ سنوات  | 98    | 25.7            |
|                                 | ١٠ سنوات فأكثر   | 284   | 74.3            |

### أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، ولجمع البيانات الميدانية، تم إعداد أداة الدراسة (الاستبانة) وتطويرها بالاعتماد على خبرة الباحثين والدراسات والأدبيات ذات الصلة، وتكونت في صورتها النهائية من جزأين على النحو الآتي:

الجزء الأول: المتغيرات الديموغرافية لعينة الدراسة (الجنس، الرتبة الأكاديمية، سنوات الخبرة في التعليم الجامعي).

الجزء الثاني: تكون من محورين هما:

المحور الأول: درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد، واشتمل على (٢٤) فقرة موزعة على أربعة أبعاد تتمثل في (الرؤية الاستراتيجية الابتكارية، تحفيز السلوك الابتكاري، التنظيم الابتكاري لبيئة العمل، العمل القياسي).

المحور الثاني: مستوى التميز المؤسسي بجامعة الملك خالد والمكون من (٣٢) فقرة موزعة على سبعة أبعاد تتمثل في (القيادة الاستراتيجية، السياسات والاستراتيجيات وإدارة العمليات، إدارة الموارد البشرية، الشراكات والموارد، العمليات والخدمات، التخطيط الاستراتيجي، التركيز على المستقبل)

صدق الاستبانة:

للتحقق من صدق الأداة، تم قياس عدة أنواع من أنواع الصدق وهي، صدق المحتوى (Content Validity)، وذلك بعرض الأداة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال الإدارة والتخطيط التربوي، كما تم قياس صدق الاتساق الداخلي (Internal Consistency) من خلال حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الأداة مع البعد الذي تنتمي إليه، ومعاملات ارتباط الأبعاد بمحاورها، للتأكد من صلاحية أداة الدراسة للتطبيق. وفيما يلي الخطوات التي تم اتباعها للتحقق من صدق الأداة.

أ. صدق المحتوى Content Validity:

للتأكد من صدق أداة الدراسة في قياس ما وضعت لقياسه، تم عرضها في صورتها المبدئية على خمسة من المحكمين، وفي ضوء توجيهات ومقترحات المحكمين، تم إجراء التعديلات التي اتفقوا عليها بنسبة (٨٠%) فأعلى، سواء بتعديل الصياغة، أو حذف بعض العبارات، حتى تم الحصول على الصورة الأولية المناسبة للتطبيق على العينة الاستطلاعية، وبذلك تكونت الاستبانة بعد التأكد من صدق المحتوى من (٥٣) فقرة، موزعة على محورين، بواقع (٢٢) فقرة خاصة بالمحور الأول: (القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد)، و (٣١) فقرة خاصة بالمحور الثاني: (مستوى التميز المؤسسي لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020 بجامعة الملك خالد)، حيث تم حذف فقرة واحدة من البعد الأول ووفقرة واحدة أيضاً من البعد الرابع بالمحور الأول للاستبانة، وحذف عبارة واحدة من البعد الثالث بالمحور الثاني للاستبانة، وتدرج العبارات وفق مقياس ليكرت الخماسي بتحديد مستوى الممارسة حسب المقياس الخماسي (١=منخفض جداً إلى ٥=عالي جداً).

ب. صدق الاتساق الداخلي Internal Consistency:

تم تطبيق الاستبانة في صورتها الأولية على عينة استطلاعية حجمها (٤٥) عضو هيئة تدريس بجامعة الملك خالد من خارج عينة الدراسة الأساسية، وهي العينة التي تم استبعادها من العينة الأصلية للدراسة، حيث تم حساب صدق محوري الدراسة، وبين الجدول (٢) قيم معاملات

ارتباط بيرسون بين فقرات وأبعاد المحور الأول للاستبانة والخاص بمستوى ممارسة القيادات الأكاديمية للقيادة الابتكارية بجامعة الملك خالد، وذلك وفقاً للتالي:

## جدول (٢)

قيم معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات المحور الأول (القيادة الابتكارية) مع البعد الذي تنتمي إليه

| البعد الأول |         | البعد الثاني |         | البعد الثالث |         | البعد الرابع |         |
|-------------|---------|--------------|---------|--------------|---------|--------------|---------|
| رقم الفقرة  | ر       | رقم الفقرة   | ر       | رقم الفقرة   | ر       | رقم الفقرة   | ر       |
| 1           | 0.901** | 6            | 0.851** | 13           | 0.871** | 18           | 0.852** |
| 2           | 0.868** | 7            | 0.817** | 14           | 0.871** | 19           | 0.921** |
| 3           | 0.917** | 8            | 0.879** | 15           | 0.885** | 20           | 0.928** |
| 4           | 0.849** | 9            | 0.901** | 16           | 0.849** | 21           | 0.923** |
| 5           | 0.825** | 10           | 0.929** | 17           | 0.717** | 22           | 0.867** |
|             |         | 11           | 0.885** |              |         |              |         |
|             |         | 12           | 0.874** |              |         |              |         |

\*\* دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١

يتضح من الجدول (٢) أن جميع قيم معاملات الارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) حيث تراوحت هذه القيم بين (٠,٧١٧ و ٠,٩٢٩)، وهذه النتيجة تشير إلى صدق الانتساق الداخلي للمحور الأول المتعلق بمستوى ممارسة القيادات الأكاديمية للقيادة الابتكارية بجامعة الملك خالد ، وأن جميع الفقرات مرتبطة بالبعد الذي تنتمي إليه، أما ما يخص المحور الثاني للاستبانة والمتعلق بمستوى التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020 بجامعة الملك خالد، فيظهر الجدول (٣) قيم معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات والمجال الذي تنتمي إليه وذلك وفقاً للآتي:

### جدول (٣)

قيم معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات المحور الثاني (التميز المؤسسي) مع البعد الذي تنتمي إليه

| البعد الأول  |         | البعد الثاني |         | البعد الثالث |         | البعد الرابع |         |
|--------------|---------|--------------|---------|--------------|---------|--------------|---------|
| رقم الفقرة   | ر       | رقم الفقرة   | ر       | رقم الفقرة   | ر       | رقم الفقرة   | ر       |
| 1            | 0.921** | 7            | 0.872** | 11           | 0.868** | 15           | 0.899** |
| 2            | 0.957** | 8            | 0.881** | 12           | 0.934** | 16           | 0.858** |
| 3            | 0.884** | 9            | 0.885** | 13           | 0.952** | 17           | 0.871** |
| 4            | 0.960** | 10           | 0.908** | 14           | 0.900** | 18           | 0.918** |
| 5            | 0.957** |              |         |              |         |              |         |
| 6            | 0.955** |              |         |              |         |              |         |
| البعد الخامس |         | البعد السادس |         | البعد السابع |         |              |         |
| رقم الفقرة   | ر       | رقم الفقرة   | ر       | رقم الفقرة   | ر       |              |         |
| 19           | 0.948** | 23           | 0.897** | 28           | 0.894** |              |         |
| 20           | 0.928** | 24           | 0.930** | 29           | 0.882** |              |         |
| 21           | 0.961** | 25           | 0.891** | 30           | 0.924** |              |         |
| 22           | 0.923** | 26           | 0.822** | 31           | 0.790** |              |         |
|              |         | 27           | 0.816** |              |         |              |         |

\*\* دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١

يتضح من الجدول (٣) أن جميع قيم معاملات الارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) حيث تراوحت هذه القيم بين (٠,٧٩٠ و ٠,٩٥٧)، وهذه النتيجة تشير إلى صدق الاتساق الداخلي للمحور الثاني مستوى التميز المؤسسي لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020 بجامعة الملك خالد ، وأن جميع الفقرات مرتبطة بالبعد الذي تنتمي إليه، كما تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين المجالات الخاصة بكل محور، ويبين الجدول (٤) قيم معاملات الارتباط بين كل مجال مع المحور ككل.

#### جدول (٤)

قيم معاملات ارتباط بيرسون بين أبعاد كل محور مع المستوى الكلي للمحور، والمستوى الكلي للمحور مع الاستبانة ككل

| م                                | البعد                                           | قيمة معاملات الارتباط |
|----------------------------------|-------------------------------------------------|-----------------------|
| المحور الأول: القيادة الابتكارية |                                                 |                       |
| 1                                | لأول: الرؤية الاستراتيجية الابتكارية.           | 0.924**               |
| 2                                | لثاني: تحفيز السلوك الابتكاري.                  | 0.943**               |
| 3                                | لثالث: التنظيم الابتكاري لبيئة العمل.           | 0.960**               |
| 4                                | لرابع: العمل القياسي.                           | 0.921**               |
|                                  | معامل ارتباط المحور مع الاستبانة ككل            | 0.977**               |
| المحور الثاني: التميز المؤسسي    |                                                 |                       |
| 1                                | لأول: القيادة الاستراتيجية.                     | 0.933**               |
| 2                                | لثاني: السياسات والاستراتيجيات وإدارة العمليات. | 0.944**               |
| 3                                | لثالث: الشراكات والموارد.                       | 0.920**               |
| 4                                | لرابع: إدارة الموارد البشرية.                   | 0.954**               |
| 5                                | لخامس: العمليات والخدمات.                       | 0.971**               |
| 6                                | لسادس: التخطيط الاستراتيجي.                     | 0.957**               |
| 7                                | لسابع: التركيز على المستفيد.                    | 0.894**               |
|                                  | معامل ارتباط المحور مع الاستبانة ككل            | 0.978**               |

\*\* دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١

يتضح من الجدول (٤) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المحور الأول الخاص بمستوى ممارسة القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد للقيادة الابتكارية والمستوى الكلي لهذا المحور موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، حيث تراوحت هذه القيم بين (٠,٩٢١ و٠,٩٦٠)، وأن جميع قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المحور الثاني الخاص بمستوى التميز المؤسسي لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020 بجامعة الملك خالد والمستوى الكلي لهذا المحور موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، حيث تراوحت هذه القيم بين (٠,٨٩٤ و٠,٩٧١)، كما أن معامل الارتباط بين المحور الأول والثاني مع المستوى الكلي للاستبانة بلغت (٠,٩٧٧ و٠,٩٧٨) على الترتيب وهذه النتائج تبين أن هناك صدق اتساق داخلي لأداة الدراسة.

## الثبات:

من نتائج تطبيق الاستبانة في صورتها الأولية على العينة الاستطلاعية تم حساب ثبات الاستبانة، حيث تم التأكد من ثبات المحور الأول للاستبانة: (مستوى ممارسة القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد للقيادة الابتكارية) من خلال حساب: التجزئة النصفية (باستخدام معادلتى جوتمان، وتصحيح الطول لسبيرمان براون)، ومعامل ألفا-كرونباخ، ومعامل ماكdonald أوميغا، وهذا ما يبينه الجدول (٥).

## جدول (٥)

معاملات الثبات لمحور الاستبانة الأول مستوى ممارسة القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد للقيادة الابتكارية

| البعد                                  | معامل التجزئة "سبيرمان- براون" | معامل جوتمان | Cronbach's Alpha | معامل ماكdonald أوميغا | عدد الفقرات |
|----------------------------------------|--------------------------------|--------------|------------------|------------------------|-------------|
| قبل التصحيح بعد التصحيح                |                                |              |                  |                        |             |
| الأول: الرؤية الاستراتيجية الابتكارية. | 0.840                          | 0.844        | 0.918            | 0.913                  | 5           |
| الثاني: تحفيز السلوك الابتكاري.        | 0.946                          | 0.947        | 0.918            | 0.951                  | 7           |
| الثالث: التنظيم الابتكاري لبيئة العمل. | 0.818                          | 0.823        | 0.806            | 0.882                  | 5           |
| الرابع: العمل القياسي.                 | 0.936                          | 0.938        | 0.861            | 0.935                  | 5           |
| لمستوى الكلي للمحور الأول              | 0.921                          | 0.921        | 0.921            | 0.975                  | 22          |

يظهر من الجدول (٥) أن قيم معاملات الثبات للاستبانة جاءت مرتفعة وتراوح بين (٠,٨٠٦ و ٠,٩٧٥)، ومتجاوزة القيمة (٠,٧٠) التي تعبر عن قوة معامل الثبات، وبناءً على النتائج السابقة، يتبين أن المحور الأول للاستبانة تتوفر له مؤشرات ثبات مرتفعة تؤدي إلى اعتماده والثقة في استخدامه لأغراض الدراسة الحالية.

كما تم التأكد من ثبات المحور الثاني للاستبانة (مستوى التميز المؤسسي لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020 بجامعة الملك خالد) من خلال حساب التجزئة النصفية (باستخدام معادلتى جوتمان، وتصحيح الطول لسبيرمان براون)، ومعامل ألفا-كرونباخ، ومعامل ماكdonald أوميغا، وهذا ما يبينه الجدول (٦).

## جدول (٦)

معاملات الثبات لمحور الاستبانة الثاني مستوى التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي  
EFQM2020

| العدد | معامل<br>ماكدونالد<br>أوميغا | Cronbach's<br>Alpha | معامل<br>جوتمان | معامل التجزئة<br>"سبيرمان-براون" |                | البعد                               |
|-------|------------------------------|---------------------|-----------------|----------------------------------|----------------|-------------------------------------|
|       |                              |                     |                 | بعد<br>التصحيح                   | قبل<br>التصحيح |                                     |
| 6     | 0.973                        | 0.973               | 0.979           | 0.979                            | 0.979          | الأول: القيادة الاستراتيجية.        |
| 4     | 0.906                        | 0.907               | 0.913           | 0.933                            | 0.933          | الثاني: السياسات<br>والاستراتيجيات. |
| 4     | 0.939                        | 0.933               | 0.936           | 0.942                            | 0.942          | الثالث: الشراكات والموارد.          |
| 4     | 0.899                        | 0.901               | 0.868           | 0.881                            | 0.881          | الرابع: إدارة الموارد البشرية.      |
| 4     | 0.955                        | 0.954               | 0.944           | 0.944                            | 0.944          | الخامس: العمليات<br>والخدمات.       |
| 5     | 0.913                        | 0.915               | 0.810           | 0.842                            | 0.838          | السادس: التخطيط<br>الاستراتيجي.     |
| 4     | 0.890                        | 0.887               | 0.872           | 0.878                            | 0.878          | السابع: التركيز على<br>المستفيد.    |
| 31    | 0.978                        | 0.986               | 0.968           | 0.969                            | 0.969          | المستوى الكلي للمحور<br>الثاني      |

يظهر من الجدول (٦) أن قيم معاملات الثبات للاستبانة جاءت مرتفعة وتراوح بين (٠,٨١٠، ٠,٩٧٩)، ومتجاوزة القيمة (٠,٧٠) التي تعبر عن قوة معامل الثبات، وبناءً على ذلك يتبين أن المحور الثاني للاستبانة تتوفر له مؤشرات ثبات مرتفعة.

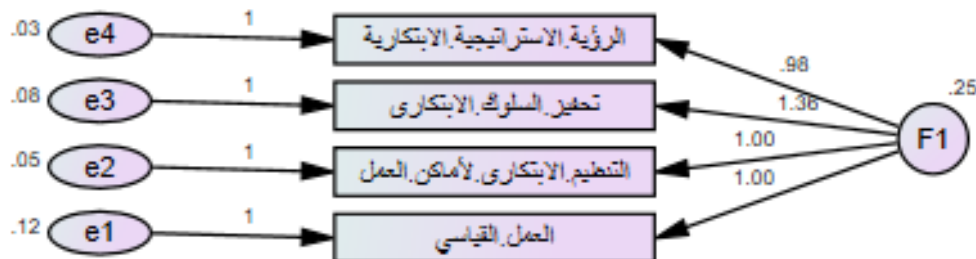
### التحليل العاملي التوكيدي لمحوري الدراسة:

في هذا الجزء تم حساب التحليل العاملي التوكيدي لمحوري الدراسة المتمثلة في محور القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية، ومحور التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020 بجامعة الملك خالد.

التحليل العاملي التوكيدي للمحور الأول (القيادة الابتكارية) لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد:

تم حساب معاملات الإنحدار المعياري واللامعيارية، والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة (ت)، والنموذج التالي يوضح النموذج المستخرج من التحليل العاملي التوكيدي:

النموذج الأول قبل إجراء التحسينات على النموذج الخاص بمحور القيادة الابتكارية:



شكل (١) نموذج العامل الكامن الواحد لمحور القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد قبل إجراء التحسينات.

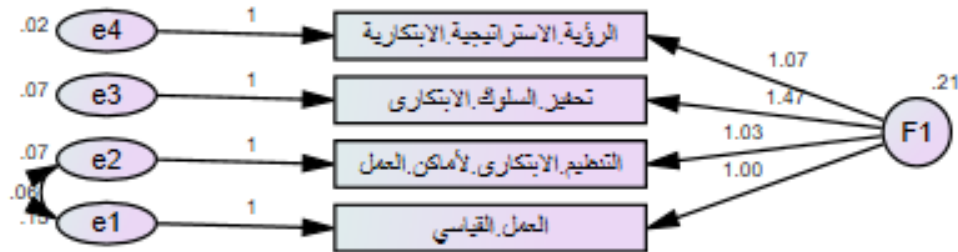
جدول (٧)

التحليل العاملي التوكيدي لمحور القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد (قبل إجراء التحسينات).

| رقم البعد | العامل     | معاملات الانحدار اللامعيارية | معاملات الانحدار المعيارية | الخطأ المعياري | القيمة الحرجة | مستوى الدلالة |
|-----------|------------|------------------------------|----------------------------|----------------|---------------|---------------|
| 1         |            | 1                            | 0.812                      |                |               |               |
| 2         | القيادة    | 1                            | 0.898                      | 0.17           | 5.868         | 0.000         |
| 3         | الابتكارية | 1.372                        | 0.921                      | 0.225          | 6.109         | 0.000         |
| 4         |            | 0.978                        | 0.936                      | 0.156          | 6.256         | 0.000         |

تشير النتائج في الجدول (٧) إلى أن جميع القيم الاحتمالية دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠٠١، مما يشير إلى دلالة إحصائية عالية كما أن جميع القيم الحرجة أكبر من ١,٩٦، مما يؤكد دلالة التأثير، وتقديرات المعاملات تتراوح بين ٠,٩٧٨ - ١,٣٧٢، حيث كان أعلاها البعد الثالث المتعلق بالتنظيم الابتكاري لأماكن العمل وهي المؤشر الأعلى تأثيراً على هذا المحور، يليه البعد الأول والثاني المتعلقين بالرؤية الاستراتيجية الابتكارية، وتحفيز السلوك الابتكاري، في حين كان البعد الرابع هو الأقل تأثيراً وهو بعد العمل القياسي، وهذا يبين أن العامل (F1) يفسر بشكل قوي جميع المؤشرات، ولكن البعد الثالث له الوزن الأكبر.

النموذج الثاني بعد إجراء التحسينات على النموذج الخاص بمحور القيادة الابتكارية:



شكل (٢) نموذج العامل الكامن الواحد لمحور القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد بعد إجراء التحسينات.

جدول (٨)

التحليل العاملي التوكيدي لمحور القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد (بعد إجراء التحسينات).

| رقم البعد | العامل     | معاملات الانحدار اللامعيارية | معاملات الانحدار المعيارية | الخطأ المعياري | القيمة الحرجة | مستوى الدلالة |
|-----------|------------|------------------------------|----------------------------|----------------|---------------|---------------|
| 1         |            | 1                            | 0.755                      |                |               |               |
| 2         | القيادة    | 1.031                        | 0.86                       | 0.14           | 7.362         | 0.000         |
| 3         | الابتكارية | 1.492                        | 0.931                      | 0.279          | 5.356         | 0.000         |
| 4         |            | 1.076                        | 0.957                      | 0.197          | 5.467         | 0.000         |

تشير النتائج في الجدول (٨) إلى أن جميع القيم الاحتمالية دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١، مما يشير إلى دلالة إحصائية عالية كما أن جميع القيم الحرجة أكبر من ١,٩٦، مما يؤكد دلالة التأثير، وتقديرات المعاملات تتراوح بين ١ - ١,٤٩٢، حيث كان أعلاها البعد الثالث المتعلق بالتنظيم الابتكاري لأماكن العمل وهي المؤشر الأعلى تأثيراً على هذا المحور، يليه البعد الرابع المتعلق بالعمل القياسي ثم البعد الثاني تحفيز السلوك الابتكاري، في حين كان البعد الأول هو الأقل تأثيراً وهو بعد الرؤية الاستراتيجية الابتكارية، وهذا يبين أن العامل (F1) يفسر بشكل قوي جميع المؤشرات، ولكن البعد الثالث له الوزن الأكبر.

جدول (٩)

مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمحور القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد

| مؤشرات حسن المطابقة                                    | قيمة المؤشر قبل التعديلات | قيمة المؤشر بعد التعديلات | المدى المثالي للمؤشر                     | القرار                    |
|--------------------------------------------------------|---------------------------|---------------------------|------------------------------------------|---------------------------|
| قيمة كا <sup>٢</sup> المحسوبة                          | ١٠,١٢٩<br>دالة عند ٠,٠٥   | ٠,٠٢٣<br>غير دالة         | غير دالة                                 | متحقق                     |
| مؤشر النسبة بين X <sup>2</sup> ودرجات الحرية (CMIN/df) | ٥,٠٦٤                     | ٠,٠٢٣                     | أقل من ٥                                 | متحقق                     |
| مؤشر جذر متوسطات مربعات البواقي (RMR)                  | ٠,٠١٦                     | ٠,٠٠١                     | الاقتراب من الصفر                        | مقبول                     |
| مؤشر الملائمة المقارن (CFI)                            | ٠,٩٢٥                     | ١                         | من ٠ إلى ١                               | مقبول                     |
| مؤشر حسن المطابقة (GFI)                                | ٠,٨٤٣                     | ١                         | من ٠ إلى ١                               | مقبول                     |
| جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)                  | ٠,٣٨١                     | ٠,٠٠٠                     | ٠,٠٥ فأقل أو ٠,٠٨ فأقل                   | غير مقبولة                |
| مؤشر حسن المطابقة المصحح بـ درجات الحرية (AGFI)        | ٠,٢١٦                     | ٠,٩٩٦                     | من ٠ إلى ١                               | مقبول                     |
| مؤشر المطابقة المعياري (NFI)                           | ٠,٩١١                     | ١                         | من ٠ إلى ١                               | مقبول                     |
| مؤشر المطابقة النسبي (RFI)                             | ٠,٧٣٤                     | ٠,٩٩٩                     | من ٠ إلى ١                               | مقبول                     |
| مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)                           | ٠,٩٢٧                     | ١                         | من ٠ إلى ١                               | مقبول                     |
| مؤشر توكّر لويس (TLI)                                  | ٠,٧٧٤                     | ١                         | من ٠ إلى ١                               | مقبول                     |
| النموذج الحالي                                         | ٠,٩٣٣                     | ٠,٦٤٤                     | قيمة ECVI للنموذج الحالي                 | الصدق الزائف المتوقع ECVI |
| النموذج المشبع                                         | ٠,٧١٤                     | ٠,٧١٤                     | أقل من أو تساوي قيمة ECVI للنموذج المشبع |                           |

يتضح من نتائج جدول (٩) أن قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول لحسن المطابقة؛ حيث جاءت قيمة مؤشر النسبة بين X<sup>2</sup> ودرجات الحرية (CMIN/df) في النموذج قبل التعديل ٥,٠٦٤، والنموذج المعدل ٠,٠٢٣، فالقيمة الأولى أكبر من ٥ وهي قيمة غير مقبولة، ولكن بعد إجراء التحسينات على النموذج أصبحت أقل من ٥ وبالتالي فهي قيمة مقبولة وتبين حسن

المطابقة، كما بلغت قيم مؤشرات GFI, CFI, TLI, NFI, AGFI, IFI في النموذج المحسن (١)، (١، ١، ١، ٠، ٩٩٦، ١) على الترتيب وهي قيم مقبولة واحدة قريبة من الواحد الصحيح والبقية تساوي الواحد الصحيح، كما بلغت قيمة جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي RMSEA ٠،٠٠٠ وهي أقل من ٠،٠٥، كما أن الصدق المتوقع للنموذج المعدل ٠،٦٤٤ وهي أقل من قيمته للنموذج المشبع والتي بلغت ٠،٧١٤، وهذا يدل على أن النموذج مطابق بدرجة مقبولة.

**التحليل العاملي التوكيدي للمحور الثاني (التميز المؤسسي) وفقاً لنموذج التميز الأوروبي بجامعة الملك خالد:**

تم حساب معاملات الانحدار المعياريه واللامعياريه، والقيمه الحرجة التي تعادل قيمة (ت)، والنموذج التالي يوضح النموذج المستخرج من التحليل العاملي التوكيدي:  
النموذج الأول قبل إجراء التحسينات بمحور التميز المؤسسي:



شكل (٣) نموذج العامل الكامن الواحد لمحور التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي ٢٠٢٠ بجامعة الملك خالد قبل إجراء التحسينات.

**جدول (١٠)**

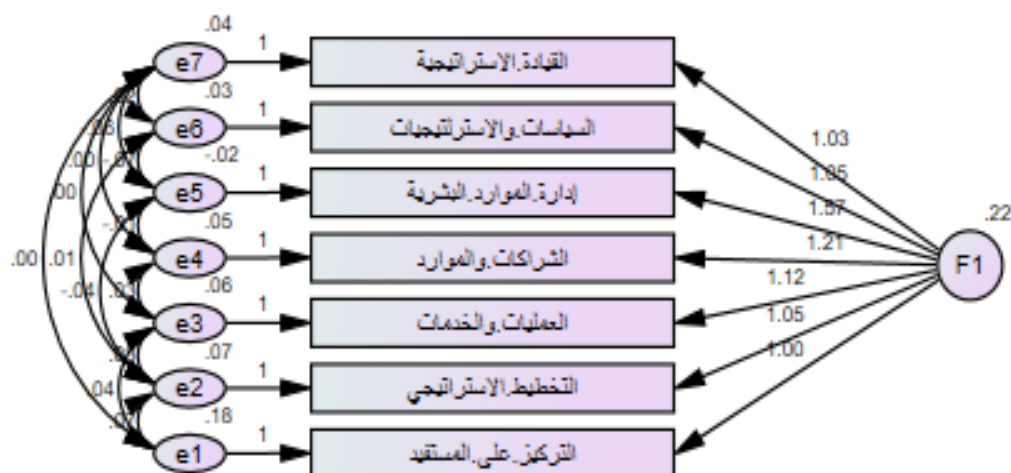
**نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمحور التميز المؤسسي بجامعة الملك خالد (قبل إجراء التحسينات).**

| رقم<br>البعد | العامل  | معاملات<br>الانحدار<br>اللامعيارية | معاملات<br>الانحدار<br>المعيارية | الخطأ<br>المعياري | القيمة<br>الحرجة | مستوى<br>الدلالة |
|--------------|---------|------------------------------------|----------------------------------|-------------------|------------------|------------------|
| 1            | التميز  | 1                                  | 0.811                            |                   |                  |                  |
| 2            | المؤسسي | 0.997                              | 0.902                            | 0.157             | 6.341            | 0.000            |

| رقم<br>البعد | العامل | معاملات<br>الانحدار<br>اللامعيارية | معاملات<br>الانحدار<br>المعيارية | الخطأ<br>المعياري | القيمة<br>الحرية | مستوى<br>الدلالة |
|--------------|--------|------------------------------------|----------------------------------|-------------------|------------------|------------------|
| 3            |        | 1.098                              | 0.965                            | 0.154             | 7.122            | 0.000            |
| 4            |        | 1.139                              | 0.952                            | 0.164             | 6.952            | 0.000            |
| 5            |        | 1.324                              | 0.931                            | 0.198             | 6.690            | 0.000            |
| 6            |        | 0.929                              | 0.909                            | 0.145             | 6.423            | 0.000            |
| 7            |        | 0.913                              | 0.883                            | 0.149             | 6.136            | 0.000            |

تشير النتائج في الجدول (١٠) قبل إجراء التحسينات على النموذج إلى أن جميع القيم الاحتمالية دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١، مما يشير إلى دلالة إحصائية عالية كما أن جميع القيم الحرجة أكبر من ١,٩٦، مما يؤكد دلالة التأثير، وتقديرات المعاملات تتراوح بين ٠,٩١٣ - ١,٣٢٤، حيث كان أعلاها البعد الخامس المتعلق بالعمليات والخدمات وهو المؤشر الأعلى تأثيراً على هذا المحور، يليه البعد الرابع المتعلق بالشراكات والموارد، ثم البعد الثالث الخاص بإدارة الموارد البشرية، في حين كان البعد السابع الخاص بالتركيز على المستقبل هو الأقل تأثيراً، وهذا يبين أن العامل (F1) يفسر بشكل قوي جميع المؤشرات، ولكن البعد الخامس له الوزن الأكبر.

النموذج الثاني بعد إجراء التحسينات بمحور التميز المؤسسي:



شكل (٤) نموذج العامل الكامن الواحد لمحور التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي ٢٠٢٠ بجامعة الملك خالد بعد إجراء التحسينات.

### جدول (١١)

نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمحور التميز المؤسسي بجامعة الملك خالد (بعد إجراء التحسينات).

| رقم البعد | العامل         | معاملات الانحدار اللامعيارية | معاملات الانحدار المعيارية | الخطأ المعياري | القيمة الحرجة | مستوى الدلالة |
|-----------|----------------|------------------------------|----------------------------|----------------|---------------|---------------|
| 1         |                | 1                            | 0.745                      |                |               |               |
| 2         |                | 1.045                        | 0.876                      | 0.137          | 7.634         | 0.000         |
| 3         |                | 1.121                        | 0.906                      | 0.16           | 7.014         | 0.000         |
| 4         | التميز المؤسسي | 1.214                        | 0.933                      | 0.208          | 5.825         | 0.000         |
| 5         |                | 1.57                         | 1.015                      | 0.276          | 5.688         | 0.000         |
| 6         |                | 1.047                        | 0.941                      | 0.194          | 5.396         | 0.000         |
| 7         |                | 1.035                        | 0.92                       | 0.193          | 5.353         | 0.000         |

تشير النتائج في الجدول (١١) بعد إجراء التحسينات على النموذج إلى أن جميع القيم الاحتمالية دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١، مما يشير إلى دلالة إحصائية عالية كما أن جميع القيم الحرجة أكبر من ١,٩٦، مما يؤكد دلالة التأثير، وتقديرات المعاملات تتراوح بين ١ - ١,٥٧، حيث كان أعلاها البعد الخامس أيضاً المتعلق بالعمليات والخدمات وهو المؤشر الأعلى تأثيراً على هذا المحور، يليه البعد الرابع المتعلق بالشراكات والموارد، ثم البعد الثالث الخاص بإدارة الموارد البشرية، في حين كان البعد السابع الخاص بالتركيز على المستفيد هو الأقل تأثيراً، وهذا يبين أن العامل (F1) يفسر بشكل قوي جميع المؤشرات، ولكن البعد الخامس له الوزن الأكبر.

### جدول (١٢)

مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمحور التميز المؤسسي بجامعة الملك خالد

| مؤشرات حسن المطابقة                                    | قيمة المؤشر قبل التعديلات | قيمة المؤشر بعد التعديلات         | المدى المثالي للمؤشر | القرار |
|--------------------------------------------------------|---------------------------|-----------------------------------|----------------------|--------|
| قيمة كا <sup>٢</sup> المحسوبة                          | ٤,٦٣٧<br>غير دالة         | ١,٨٠٧<br>غير دالة عند مستوى ٠,١٧٩ | غير دالة             | متحقق  |
| مؤشر النسبة بين X <sup>2</sup> ودرجات الحرية (CMIN/df) | ٤,٦٣٧                     | ١,٨٠٧                             | أقل من ٥             | متحقق  |
| مؤشر جذر متوسطات مربعات البواقي (RMR)                  | ٠,٠١٧                     | ٠,٠٠٦                             | الاقتراب من الصفر    | مقبول  |

| مؤشرات حسن المطابقة                           | قيمة المؤشر قبل التعديلات | قيمة المؤشر بعد التعديلات | المدى المثالي للمؤشر                     | القرار     |
|-----------------------------------------------|---------------------------|---------------------------|------------------------------------------|------------|
| مؤشر الملائمة المقارن (CFI)                   | ٠,٨٤٦                     | ٠,٩٩٨                     | من ٠ إلى ١                               | مقبول      |
| مؤشر حسن المطابقة (GFI)                       | ٠,٦٣٤                     | ٠,٩٨٤                     | من ٠ إلى ١                               | مقبول      |
| جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)         | ٠,٣٤٣                     | ٠,١٦١                     | ٠,٠٥ فأقل أو ٠,٠٨ فأقل                   | غير مقبولة |
| مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI) | ٠,٢٦٧                     | ٠,٥٥٤                     | من ٠ إلى ١                               | مقبول      |
| مؤشر المطابقة المعياري (NFI)                  | ٠,٨١٦                     | ٠,٩٩٥                     | من ٠ إلى ١                               | مقبول      |
| مؤشر المطابقة النسبي (RFI)                    | ٠,٧٢٤                     | ٠,٨٩٢                     | من ٠ إلى ١                               | مقبول      |
| مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)                  | ٠,٨٥٠                     | ٠,٩٩٨                     | من ٠ إلى ١                               | مقبول      |
| مؤشر توكر لويس (TLI)                          | ٠,٧٧٠                     | ٠,٩٤٩                     | من ٠ إلى ١                               | مقبول      |
| النموذج الحالي                                | ٢,٩٩٧                     | ١,٨٠٠                     | قيمة ECVI للنموذج الحالي                 | متحقق      |
| النموذج المشيع                                | ١,٨٠٦                     | ١,٨٠٦                     | أقل من أو تساوي قيمة ECVI للنموذج المشيع |            |

يتضح من نتائج جدول (١٢) أن قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول لحسن المطابقة؛ حيث جاءت قيمة مؤشر النسبة بين  $X^2$  ودرجات الحرية (CMIN/df) في النموذج قبل التعديل ٤,٦٣٧، والنموذج المعدل ١,٨٠٧، والقيمتين أقل من ٥ وهي قيمة مقبولة وتبين حسن المطابقة، كما بلغت قيم مؤشرات GFI, CFI, TLI, NFI, AGFI, IFI في النموذج المحسن (٠,٩٩٨، ٠,٩٨٤، ٠,٩٩٨، ٠,٩٤٩، ٠,٩٩٥، ٠,٥٥٢) على الترتيب وهي قيم مقبولة حيث إنها قريبة من الواحد الصحيح، كما بلغت قيمة جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي RMSEA ٠,١٦١، كما أن الصدق المتوقع للنموذج المعدل ١,٨٠٠ وهي أقل من قيمته للنموذج المشيع والتي بلغت ١,٨٠٦، وهذا يدل على أن النموذج مطابق بدرجة مقبولة.

### معيار الحكم على فقرات ومجالات محاور أداة الدراسة:

للحكم على مستوى متغيري الدراسة (القيادة الابتكارية، والتميز المؤسسي) تم حساب تقدير استجابات عينة الدراسة وفق المقياس بالجدول التالي.

### جدول (١٣)

#### مقياس الحكم على فقرات ومجالات أداة الدراسة (الاستبانة)

| المستوى | عالي جداً   | عالي        | متوسط         | منخفض         | منخفض جداً    |
|---------|-------------|-------------|---------------|---------------|---------------|
| المتوسط | 5.00 – 4.20 | 3.40 –      | 2.60 – أقل من | 1.80 – أقل من | 1.00 – أقل من |
|         |             | أقل من 4.20 | 3.40          | 2.60          | 1.80          |

#### الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تمت معالجة البيانات باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية من خلال برنامج الحزم الإحصائية SPSS 23، و برنامج AMOS 23. وقد تمثلت هذه الأساليب في الآتي:

- التكرارات، والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة.
- المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤالين الأول والثالث.
- اختبار T-Test للإجابة عن السؤالين الثاني والرابع.
- معامل ارتباط بيرسون Pearson's Correlation Coefficient للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، وقياس العلاقة الارتباطية بين مستوى القيادة الابتكارية ومستوى التميز المؤسسي.
- اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA.
- اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتحديد اتجاه الفروق.
- معامل الانحدار الخطي المتعدد لقياس أثر المتغير المستقل على المتغير التابع.
- معامل كرونباخ - ألفا Cronbach's Alpha للتحقق من درجة ثبات أداة الدراسة.
- التحليل العاملي الاستكشافي.
- التحليل العاملي التوكيدي لأداة الدراسة وكذلك قياس الأثر باستخدام برنامج AMOS V23.

#### عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

يتناول هذا الجزء عرضاً مفصلاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، إلى جانب مناقشتها وتفسيرها في ضوء الأدبيات السابقة وأهداف البحث، وذلك استناداً إلى أسئلتها الرئيسية.

**أولاً. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:** والذي نص على " ما مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية في جامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟". وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل بُعد من أبعاد المحور الأول في الاستبانة، والخاص بمستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد. والجدول رقم (١٤) يوضح هذه النتائج.

#### جدول (١٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة القيادة الابتكارية (ن=٣٨٢)

| م | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى       |
|---|-----------------|-------------------|--------|---------------|
| 1 | 4.34            | 0.604             | 1      | عالي جداً     |
| 2 | 4.13            | 0.828             | 4      | عالي          |
| 3 | 4.27            | 0.712             | 3      | عالي جداً     |
| 4 | 4.30            | 0.766             | 2      | عالي جداً     |
|   | 4.26            | 0.685             |        | المتوسط العام |

يتضح من الجدول (١٤) أن المحور الأول للاستبانة والمتعلق بمستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاء بمستوى عالي جداً، بمتوسط حسابي قدره (٤,٢٦) وانحراف معياري قدره (٠,٦٨٥)، والملاحظ أن قيمة الانحراف المعياري أقل من الواحد الصحيح، وهذا يوضح أن هناك انسجاماً في آراء أفراد العينة حول مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد، فلقد جاء البعد الأول الرؤية الاستراتيجية الابتكارية في المرتبة الأولى بين أبعاد هذا المحور بمتوسط حسابي قدره (٤,٣٤) وبمستوى ممارسة عالي جداً وانحراف معياري قدره (٠,٦٠٤)، في حين جاء البعد الرابع العمل القياسي في المرتبة الثانية بين أبعاد هذا المحور بمتوسط حسابي قدره (٤,٣٠) وبمستوى ممارسة عالي جداً وانحراف معياري بلغ (٠,٧٦٦)، كما جاء البعد الثالث التنظيم الابتكاري لأماكن العمل في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (٤,٢٧) وبمستوى توفر عالي جداً وانحراف معياري بلغ (٠,٧١٢)، وفي الأخير جاء البعد الثاني تحفيز السلوك الابتكاري في المرتبة الرابعة بين أبعاد هذا المحور بمتوسط حسابي قدره (٤,١٣) وبمستوى ممارسة عالي وانحراف معياري بلغ (٠,٨٢٨)، وقد يعزى ذلك إلى أن عمليات اختيار القيادات الأكاديمية بالجامعة تتم وفقاً لمعايير تتناسب مع طبيعة العمل القيادي إضافة إلى العلاقات الإنسانية الجيدة التي تسود المجتمع الجامعي، كما أن هناك اهتمام من الجامعة بتنمية المهارات والقدرات الإبداعية والابتكارية لدى منسوبيها خاصة الأكاديميين، بما يساهم في تحقيق التطور النوعي في الأداء والوصول إلى أعلى قدر ممكن من الأهداف المرسومة والتي تتوافق مع التوجهات العامة للمملكة ورؤيتها الوطنية ٢٠٣٠.

كل ذلك يشير إلى الأهمية الكبيرة التي يجب على المؤسسات الجامعية التأكيد عليها وتأسيسها في كافة مواقعها حتى يكون الإبداع والابتكار هو الاتجاه السائد بها، من خلال توفير البرامج التدريبية المتنوعة في مجال القيادة الابتكارية بكافة أبعادها، ومتابعة ممارستها من قبل جميع منسوبيها بما يحقق التطور المطلوب في الأداء الكلي بها، وهذا ما الجامعة تهدف بشكل دائم إلى تقديم تعليم نوعي يساهم في تطوير القدرات الأكاديمية والمهنية للطلاب والطالبات الملتحقين بها، بما يساهم في دعم التنمية المستدامة ومواكبة متطلبات سوق العمل لتحقيق أهداف رؤية المملكة ٢٠٣٠، كما تولي الجامعة اهتماماً كبيراً بالأنشطة الثقافية والرياضية، والمؤتمرات العلمية لتعزيز المهارات

الشخصية والاجتماعية لدى الطلبة، كما أنها تعمل على تنمية روح القيادة والابتكار لدى منسوبيها، حيث تضم الجامعة نخبة من الأكاديميين المتميزين من أعضاء هيئة التدريس، والذين تلقوا تعليمهم في أرقى الجامعات العالمية في تخصصات مختلفة ونادرة ويجمعون ما بين الخبرة التدريسية والبحثية المتميزة، والكفاءة العالية في الأداء، ونتج عن ذلك أن ترتيب الجامعة المتقدم في عدد من التصنيفات العالمية لعام ٢٠٢٥م، ففي تصنيف QS في المرتبة ٦٠١ عالمياً، و١١ عربياً، و٤ وطنياً، كما أنها في تصنيف شنغهاي تقع في المرتبة ٤٠١ عالمياً، و٦ عربياً، و٥ وطنياً، وفي تصنيف التايمز TIMES Higher Education World University Ranking تقع في المرتبة ٣٠١ عالمياً، و٩٦ أسيوياً، و١٠ عربياً، و٤ وطنياً (دليل التخصصات بجامعة الملك خالد، ٢٠٢٥).

ويتضح ذلك في الهوية المؤسسية لجامعة الملك خالد والتي تشير إلى ثلاثة ركائز رئيسية تتمثل في الإنسان، والمكان، والاقتصاد، وترجم في بناء الإنسان، وتنمية المكان، وتعزيز الاقتصاد، وهو الذي دفع الجامعة إلى السعي نحو الريادة العالمية من خلال توفير بيئة أكاديمية محفزة لإنتاج المعرفة وتطبيقها، والبحث والابتكار، وتعزيز المسؤولية المجتمعية، والإسهام في تحقيق التنمية المستدامة بالاستثمار الأمثل لقدراتها ومواردها، بالإضافة إلى أن الخطة الاستراتيجية للجامعة ركزت على مجموعة من الأهداف منها تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس ورفع مستوى كفاءتهم بما يسهم في الارتقاء بمستوى الجامعة، كما أن الخطة الاستراتيجية لجامعة الملك خالد كانت من ضمن مكوناتها التركيز على تنمية القدرات الإدارية لدى القيادات الأكاديمية، والارتقاء بمستوى الإبداع والابتكار في الأداء القيادي في المواقع المختلفة.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة ندى وأبو سمرة (٢٠٢٤) والتي أظهرت نتائجها أن مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى عمداء كليات العلوم التربوية في فلسطين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس مرتفع، وجاء مجال القيادة الابتكارية تجاه المثابرة والإصرار بالمرتبة الأولى، بينما جاء مجال القيادة الابتكارية تجاه الأفكار الجديدة في المرتبة الأخيرة وكل الأبعاد جاء مستواها مرتفع، ودراسة العمري (٢٠٢٤) والتي توصلت نتائجها إلى أن مستوى ممارسة القيادة التربوية المبتكرة في الجامعات الأردنية جاءت بمستوى عالية، وكذلك دراسة الغامدي (٢٠٢٤) والتي أكدت على أن مستوى ممارسة القيادات الأكاديمية بالجامعات السعودية للقيادة الابتكارية جاءت بمستوى عالية، ودراسة كريم (٢٠٢٤) والتي توصلت إلى أن مستوى القيادة الابتكارية بجامعة المرقب مرتفع، وتتفق كذلك مع دراسة نور (٢٠٢٣) والتي توصلت نتائجها إلى أن مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية كبيرة، وجاء مجال بيئة العمل في الترتيب الأول، يليه الأفكار الجديدة، ثم حل المشكلات، ثم المثابرة والإصرار، ثم المبادرات الشخصية، وأخيراً التعامل مع الطلبة وجاءت جميعها بمستوى كبيرة أيضاً.

بينما تختلف هذه النتائج مع نتائج دراسة شعيبات (٢٠٢٤) والتي أظهرت أن مستوى ممارسة القيادات الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية للقيادة الابتكارية جاءت بمستوى متوسطة، ودراسة El-Dmrar, et. Al. (2023) والتي أظهرت أن مستوى ممارسة القيادة الابتكارية بالجامعات الأردنية كانت متوسطة، ودراسة الكوني وآخرون (٢٠٢٢) والتي توصلت إلى أن مستوى ممارسة

القيادة الابتكارية لقيادات كلية التربية صبر بجامعة لحج جاءت متوسطة، وأظهرت كذلك أن بعد بيئة العمل حصل على أعلى متوسط حسابي، ثم السلوك الابتكاري، ثم تعامل الإدارة مع الموظفين وجميعها بمستوى متوسطة، وتختلف كذلك مع دراسة مقييل (٢٠٢١) والتي توصلت إلى أن مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى القادة الأكاديميين بجامعة سيئون من وجهة نظر هيئة التدريس متوسطة، ودراسة الراشد واليحيى (٢٠٢٠) والتي توصلت إلى أن ممارسة القيادة الابتكارية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت متوسطة، ودراسة الشهراني (٢٠١٨) والتي أظهرت أن مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى القادة الأكاديميين بجامعة بيشة جاءت بمستوى متوسطة، وقد ترجع هذه الاختلافات إلى طبيعة البيئة التي تم تطبيق الدراسة فيها وهي مختلفة عن بيئة الدراسة الحالية.

**ثانياً. النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:** والذي نص على " هل تختلف تقديرات أعضاء هيئة التدريس لمستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية في جامعة الملك خالد باختلاف متغيرات (الجنس، الرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة في التعليم الجامعي) عند مستوى دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ )؟". وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام اختبار  $t$ -test لاختبار دلالة الفروق في متوسطات استجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة ثنائية التصنيف، ويوضح الجدول (١٥) النتائج:

#### جدول (١٥)

**نتائج اختبار ( $t$ -test) لدلالة الفروق في متوسطات استجابات عينة الدراسة حول المتغير الأول (مستوى ممارسة القيادة الابتكارية) تبعاً لمتغيرات الدراسة ثنائية التصنيف**

| المتغير                         | الفئات / المستويات | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---------------------------------|--------------------|-------|-----------------|-------------------|----------|---------------|
| الجنس                           | ذكر                | 249   | 4.14            | 0.73              | -        | 0.000         |
|                                 | أنثى               | 133   | 4.49            | 0.50              | 4.959    |               |
| سنوات الخبرة في التعليم الجامعي | أقل من ١٠ سنوات    | 98    | 4.43            | 0.84              | 2.960    | 0.003         |
|                                 | ١٠ سنوات فأكثر     | 284   | 4.20            | 0.61              |          |               |

يتضح من الجدول (١٥) ثلاث نتائج رئيسية وهي كما يلي :

أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للمستوى الكلي في تقدير مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية في جامعة الملك خالد تعزى لاختلاف المتغير (الجنس) حيث إن قيمة مستوى الدلالة في هذا المتغير جاءت قيمة أقل من مستوى الدلالة (٠,٠٥). وبمراجعة المتوسطات الحسابية لفئتي متغير الجنس (ذكر/ أنثى) نجد أن الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس فئة الإناث، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن القيادات النسائية بالمؤسسات الجامعية

يشركن أعضاء هيئة التدريس في مشاريع وخطط تدريسية مبتكرة، إضافة إلى الاهتمام بالابتكار والإبداع في أعمالهن القيادية كذلك الاهتمام بتعزيز التفكير الإبداعي ودعم الأفكار الجديدة بشكل أكثر من القيادات الرجالية والتي قد تميل إلى الجوانب التقليدية والتركيز على الأداء التحفيزي أكثر من الابتكاري لإنجاز الأعمال في أوقاتها، كما أن بعض الدراسات أشارت إلى أن القيادات النسائية أكثر ميلاً لتقدير أساليب القيادة التحويلية والابتكارية بسبب اهتمامهن بالتواصل والدعم العاطفي (السباعي، ٢٠٢١).

أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للمستوى الكلي في تقدير مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية في جامعة الملك خالد تعزى لاختلاف المتغير (سنوات الخبرة في التعليم الجامعي) حيث إن قيمة مستوى الدلالة في هذا المتغير جاءت قيمة أقل من مستوى الدلالة (٠,٠٥). وبمراجعة المتوسطات الحسابية لفئتي متغير سنوات الخبرة في مجال التعليم الجامعي (أقل من ١٠ سنوات / ١٠ سنوات فأكثر) نجد أن الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس فئة (أقل من ١٠ سنوات)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن هذه الفئة تؤدي عملها الوظيفي والأكاديمي بحيوية ودافعية أعلى لتعزيز مكانتهم الأكاديمية، وهم في الغالب يسعون نحو العمل بطريقة ابتكارية، وهو ما انعكس بشكل إيجابي على استجاباتهم وتقييمهم للممارسات القيادية الابتكارية بشكل أعلى من أعضاء هيئة التدريس أصحاب الخبرات الطويلة والذين قد يميلون للاستقرار في الأداء القيادي والاعتماد على الخبرات المكتسبة سابقاً، كما أن هناك دراسة علمية أجريت على جامعة الملك خالد بينت أن أصحاب الخبرة العملية ممن هم أقل من ٥ سنوات كانت أكثر توجهاً نحو الأنشطة التدريبية التي تتمركز حول الابتكار، ما عزز توجههم نحو المبادرات الابتكارية (آل رفيده، والقحطاني، ٢٠٢٤)، وهذا يوضح بأنهم يميلون أكثر لتبني التقنيات المستحدثة والأداء الابتكاري والأساليب والطرائق التي تمتاز بالحدثة، بينما أصحاب الخبرات الطويلة يميلون لإعادة تفعيل الممارسات التقليدية، مما يقلل من تقييمهم للابتكار القيادي.

كما تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لاختبار دلالة الفروق في متوسطات استجابات عينة الدراسة لمستوى ممارسة القيادة الابتكارية تبعاً لمتغير الدراسة ثلاثي التصنيف (الرتبة الأكاديمية)، ويوضح الجدول (١٦) النتائج:

#### جدول (١٦)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق في متوسطات استجابات عينة الدراسة حول المتغير الأول (مستوى ممارسة القيادة الابتكارية) تبعاً لمتغير الدراسة ثلاثي التصنيف (الرتبة الأكاديمية)

| المتغير           | مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|-------------------|----------------|----------------|-------------|----------------|----------|---------------|
| الرتبة الأكاديمية | بين المجموعات  | 67.264         | 2           | 33.632         | 115.754  | 0.000         |
|                   | داخل المجموعات | 110.119        | 379         | .291           |          |               |
|                   | المجموع        | 177.383        | 381         |                |          |               |

تشير النتائج بالجدول (١٦) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية في جامعة الملك خالد تبعاً لاختلاف فئات متغير الرتبة الأكاديمية (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد)، ولمعرفة اتجاه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتحديد اتجاه الفروق وفقاً للجدول (١٧):

#### جدول (١٧)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لبيان اتجاه الفروق في المتغير الأول (مستوى ممارسة القيادة الابتكارية)

| المتغير           | الرتبة العلمية | قارنة بالرتب العلمية الأخرى | فروق المتوسطات | الدلالة |
|-------------------|----------------|-----------------------------|----------------|---------|
| الرتبة الأكاديمية | أستاذ مشارك    | أستاذ مساعد                 | -1.03503*      | 0.000   |
|                   | أستاذ          | أستاذ                       | -1.10617*      | 0.000   |

يتضح من الجدول (١٧) أن اتجاه الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس ممن هم على رتبة أستاذ مشارك حيث أن قيمة الفروق بين المتوسطات كانت دالة إحصائياً لرتبة أستاذ مشارك على رتبة استاذ مساعد وأستاذ، وقد يعزى ذلك إلى أن غالبية الأساتذة المشاركين يمتلكون الخبرة الكافية لتقييم مستوى ممارسة قيادتهم الأكاديمية للقيادة الابتكارية بكافة أبعادها مع استمرارية ارتباطهم بالأنشطة البحثية والتدريسية بشكل أكبر استعداداً للترقية لرتبة أستاذ، مما يعزز من قدراتهم على المعرفة الكاملة بالأداء الابتكاري لدى القيادات وتميزهم لهذه الأداءات عن الأداء التقليدي، مع قدرتهم على دمج الابتكار والإبداع في ممارستهم القيادية حال توليهم مناصب قيادية بالجامعة، في حين يكون الأساتذة المساعدون حديثي التعيين أو مازالوا في حالة تركيز على اكتساب الخبرات الإدارية والأكاديمية التي تتناسب مع طبيعة عملهم، وكذلك بداية طريقهم في الجوانب البحثية للترقية

للرتبة الأكاديمية الأعلى، أما الأساتذة فقد يكون أغلبهم تتشابه لديه مثل هذه المفاهيم فقد يميل بعضهم إلى الممارسات الإدارية والأكاديمية التقليدية.

**ثالثاً. النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:** والذي نص على " ما مستوى تحقيق التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي (EFQM 2020) في جامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟". وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على كل بعد من أبعاد المحور الثاني للاستبانة (مستوى التميز المؤسسي) وللمحور ككل ، والجدول رقم (١٨) يوضح هذه النتائج.

#### جدول (١٨)

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تحقيق التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي (ن=٣٨٢)**

| العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى   |
|-------|-----------------|-------------------|--------|-----------|
| 1     | 4.41            | 0.663             | 2      | عالي جداً |
| 2     | 4.44            | 0.661             | 1      | عالي جداً |
| 3     | 4.23            | 0.833             | 6      | عالي جداً |
| 4     | 4.32            | 0.735             | 3      | عالي جداً |
| 5     | 4.26            | 0.781             | 5      | عالي جداً |
| 6     | 4.29            | 0.705             | 4      | عالي جداً |
| 7     | 4.15            | 0.729             | 7      | عالي      |
|       | 4.30            | 0.68              |        | عالي جداً |

يتضح من الجدول (١٨) أن المحور الثاني للاستبانة والمتعلق بمستوى التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020 بجامعة الملك خالد جاء بمستوى عالي جداً من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، بمتوسط حسابي قدره (٤,٣٠) وانحراف معياري قدره (٠,٦٨)، والملاحظ أن قيمة الانحراف المعياري أقل من الواحد الصحيح، وهذا يوضح أن هناك انسجاماً في آرائهم حول مستوى التميز المؤسسي بالجامعة، حيث جاء البعد الثاني من أبعاد هذا المحور والمتعلق بالسياسات والاستراتيجيات وإدارة العمليات في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٤,٤٤) وبمستوى عالي جداً وانحراف معياري (٠,٦٦١)، في حين جاء البعد الأول القيادة الاستراتيجية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (٤,٤١) وبمستوى عالي جداً وانحراف معياري (٠,٦٦٣)، كما جاء المحور الرابع في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (٤,٣٢) بمستوى عالي جداً وانحراف معياري قدره (٠,٧٣٥)، وجاء المحور السادس التخطيط الاستراتيجي في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ

(٤,٢٩) وبمستوى عالي جداً وانحراف معياري بلغ (٠,٧٠٥)، وجاء المحور الخامس العمليات والخدمات في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي قدره (٤,٢٦) وبمستوى عالي جداً وانحراف معياري بلغ (٠,٧٨١)، في حين جاء المحور السابع في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي قدره (٤,١٥) وبمستوى عالي وانحراف معياري بلغ (٠,٧٢٩)، وكل هذه النتائج تبين أن جامعة الملك خالد لديها الإجراءات والأدوات والأنشطة والممارسات التي تؤدي إلى التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020، وهذا يبين الاهتمام بتطبيق هذا النموذج بكافة مكوناته وأبعاده على المؤسسات الجامعية لدوره المهم في ارتفاع جودة أداء الجامعات وهذا ما أكدته نتائج دراسة عبدالله (٢٠٢١) التي توصلت إلى وجود علاقة إيجابية قوية بين بعض معايير التميز الأوروبي (EFQM) المتمثلة في القيادة والاستراتيجية والموارد البشرية والعمليات كمتغيرات مستقلة وجودة أداء الجامعات، وأشار شحاته (٢٠٢١) إلى أن تطبيق النموذج الأوروبي بالمؤسسات الجامعية يمكن أن يكون مدخلاً لتطوير الأداء بالمؤسسات الجامعية، بما يمكنها من تحقيق الميزة التنافسية المستدامة، وبالتالي تحقيق أهدافها وأهداف المستفيدين من خدماتها.

وقد يعزى ذلك إلى أن جامعة الملك خالد لديها اهتمام كبير بالتميز المؤسسي بكافة أبعاده ومكوناته حيث أن الجامعة في خطتها الاستراتيجية في هدفها السادس ركزت على التميز المؤسسي وقامت بعمل الكثير من الإجراءات الخاصة بتطوير الأداء وتحسين الإجراءات بما يتوافق مع هذا التوجه، وربطت ذلك بمضامين الرؤية الوطنية للمملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، كما أن الجامعة قامت بإنشاء وحدة بعمادة التطوير والجودة تحت مسمى التميز المؤسسي والتي تختص بتصميم وتنفيذ الخطط والعمليات ذات الصلة بموضوع التميز على مستوى الجامعة، ووضعت من ضمن مهامها إدارة عملية تطوير السياسات والعمليات المطبقة في الوحدات التنظيمية، وتصميم النماذج بهدف التأكد من وجود توافق وتكامل فعال بين مختلف العمليات والإجراءات في مختلف الوحدات التنظيمية، وتبسيط إجراءات العمل في الوحدات الإدارية بالجامعة وتوحيدها والعمل على أتمتتها، ومتابعة تحديث وتنفيذ أدلة الإجراءات واللوائح والنماذج والقواعد المنظمة لها، وتقديم الاقتراحات لتطويرها، والإشراف على تأهيل جميع الوحدات الإدارية بالجامعة للحصول على شهادة المطابقة الدولية، ومتابعة جودة الأنظمة الإدارية بالجامعة، والمشاورات المتعلقة بها، يضاف إلى ذلك أن الجامعة حققت المركز الأول بين جهات التعليم والتدريب في المملكة العربية السعودية في نتائج قياس مؤشر التحول الرقمي ٢٠٢٤م، وكذلك حصولها على مراكز متقدمة على المستوى الوطني والعربي والعالمي في التصنيفات العالمية للجامعات (الموقع الإلكتروني لجامعة الملك خالد، ٢٠٢٥)، وهذا كله جعل أعضاء هيئة التدريس المستجيبين على فقرات هذا المحور يعطونها مستوى عالي جداً في تميز الجامعة مؤسسياً، ما عدا البعد السابع والذي حصل على مستوى عالي وقريبة من مستوى العالي جداً أيضاً.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة حماد وأبو سمره (٢٠٢٤) درجة تطبيق قيادة التميز في الجامعات الفلسطينية في ضوء الأنموذج الأوروبي للتميز (EFQM) جاءت بدرجة مرتفعة، ودراسة الحمّار وإبراهيم (٢٠٢٠) والتي توصلت إلى أن متطلبات تطبيق معايير التميز في جامعة نجران

متوفرة بدرجة مرتفعة، ودراسة الضلاعين (٢٠١٨) والتي توصلت في نتائجها إلى أن متوسط درجات أهمية المعايير للتميز الإداري بجامعة جدة في ضوء النموذج (EFQM) بلغ (٤,٣٥ من ٥) وبدرجة كبيرة جداً، وجاءت المعايير مرتبة حسب الأهمية من الأعلى إلى الأدنى إدارة الموارد البشرية والمادية، الإدارة والقيادة، إدارة العمليات.

واختلفت هذه النتائج مع نتائج دراسة زهران (٢٠٢٢) والتي توصلت إلى وجود مجموعة من المعوقات التي تواجه الجامعات المصرية وتحد من إمكانية تطبيق معايير النموذج الأوروبي للتميز (EFQM)، ودراسة منصور (٢٠٢٣) والتي أظهرت نتائجها أن المتوسط الحسابي لمتغير تميز الأداء المؤسسي بلغ (٢,٣١ من ٣) وبالوزن النسبي (٧٦,٩٥%) بدرجة تقدير متوسطة، وكذلك تختلف مع دراسة الشمري والغامدي (٢٠٢٠) والتي توصلت إلى أن درجة توافر إدارة التميز في جامعة الأميرة نورة لجميع الأبعاد جاءت بدرجة متوسطة، وكذلك الدرجة الكلية جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط (٢,٥٥ من ٥)، وكان أعلى الأبعاد توافراً بعد القيادة وأدناها بعد الموارد البشرية، ودراسة العنزي (٢٠٢٠) والتي أكدت نتائجها على أن درجة موافقة عينة الدراسة على دور القيادات الإدارية بجامعة حائل في تحقيق التميز الإداري في ضوء النموذج الأوروبي للتميز (EFQM) جاءت بدرجة متوسطة، كما اختلفت مع دراسة السمرى (٢٠٢٠) والتي أظهرت نتائجها أن واقع إدارة التميز في ضوء نموذج التميز الأوروبي EFQM بجامعة شقراء جاء بدرجة متوسطة، ودراسة سانتوس وأبرو (Santos&Abreu,2019) والتي أظهرت نتائجها أن إحدى كليات الهندسة في البرتغال لم تمتلك الأدلة الكافية لتلبية معايير تطبيق الأنموذج الأوروبي (EFQM)، ودراسة أبو حميدان وبطاح (٢٠١٨) والتي توصلت نتائجها إلى أن التقدير الكلي لواقع إدارة التميز في الجامعات الأردنية جاء بدرجة متوسطة في الدرجة الكلية وكذلك في جميع المجالات، ودراسة فرج (Faraj,2018) والتي اشارت نتائجها إلى توافر معايير قيادة التميز بجامعة الطائف بدرجة متوسطة، وترجع الاختلافات بين هذه الدراسات والدراسة الحالية إلى اختلاف بيئة التطبيق، أما دراسة المخلافي (٢٠١٨) والتي أجريت في نفس بيئة الدراسة الحالية فقد أظهرت نتائجها أن متوسط درجة تطبيق معايير الأنموذج الأوروبي بجامعة الملك خالد بلغ (٣,٠٣ من ٥) بدرجة متوسطة وتعتبر عن درجة تطبيق مقبولة وفقاً للوسط الحسابي النظري المعياري (٣) للمقياس الخماسي، وهذه الدراسة تحديداً أجريت في فترة سابقة وبعيدة زمنياً عن الدراسة الحالية، حيث أن الجامعة قامت بجهود عديدة خلال تلك الفترة لتحقيق عدد من الأهداف التي تساعدها في تحقيق التميز المنشود..

**رابعاً. النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:** والذي نص على "هل تختلف تقديرات أعضاء هيئة التدريس لمستوى تحقيق التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي (EFQM 2020) في جامعة الملك خالد باختلاف متغيرات (الجنس، الرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة في التعليم الجامعي) عند مستوى دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ )؟". وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام اختبار t-test لاختبار دلالة الفروق في متوسطات استجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة ثنائية التصنيف، ويوضح الجدول (١٩) النتائج:

جدول (١٩)

نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفروق في متوسطات استجابات عينة الدراسة حول المتغير الثاني (مستوى تحقيق التميز المؤسسي) تبعاً لمتغيرات الدراسة ثنائية التصنيف

| المتغير                         | الفئات / المستويات | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---------------------------------|--------------------|-------|-----------------|-------------------|----------|---------------|
| الجنس                           | ذكر                | 249   | 4.18            | 0.72              | -        | 0.000         |
|                                 | أنثى               | 133   | 4.53            | 0.55              | 5.302    |               |
| سنوات الخبرة في التعليم الجامعي | أقل من ١٠ سنوات    | 98    | 4.47            | 0.70              | 2.849    | 0.005         |
|                                 | ١٠ سنوات فأكثر     | 284   | 4.24            | 0.67              |          |               |

يتضح من الجدول (١٩) ثلاث نتائج رئيسية وهي كما يلي :

- أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للمستوى الكلية في تقدير مستوى التميز التنظيمي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020 تعزى لاختلاف المتغير (الجنس) حيث إن قيمة مستوى الدلالة في هذا المتغير جاءت أقل من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وبمراجعة المتوسطات الحسابية لفئتي متغير الجنس (ذكر/ أنثى) نجد أن الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس فئة الإناث، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن القيادات الأكاديمية النسائية قد تميل إلى حد بعيد إلى تبني المعايير الأساسية للتميز المؤسسي والتي تتمثل في الشفافية الإدارية والعدالة في توزيع المهام والمسؤوليات، والتمكين الإداري، بشكل أكثر تفاعلاً مقارنة بما يمارس بشكل تقليدي اعتيادي، وهذا قد يكون سبباً في التقييم المرتفع لعضوات هيئة التدريس للقيادات الأكاديمية بالجامعة في مجال التميز المؤسسي عن تقييم أعضاء هيئة التدريس الذكور، كما أن توقعات أعضاء هيئة التدريس الذكور قد تكون مرتفعة بشكل كبير، مما جعلهم يعطون تقييمات أقل، ولقد أشارت إحدى الدراسات التي أجريت بجامعة الملك خالد والتي ركزت على الحوكمة الإدارية والتميز المؤسسي، والتي وجدت أن المفاهيم المرتبطة بالتميز المؤسسي والتي تتمثل في تطبيق معايير الجودة والتحسين المستمر وكذلك تأصيل ثقافة التميز المؤسسي، والتمكين الإداري والعدالة التنظيمية لدى جميع المنسوبين، متوفرة بشكل أكبر لدى عضوات هيئة التدريس لتمييزهن بالشفافية والمساءلة والحوكمة، مما يفسر تقييمهم المرتفع للتميز المؤسسي بالجامعة (الأحمري، ٢٠٢٣).

- أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للمستوى الكلية في تقدير مستوى التميز التنظيمي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020 تعزى لاختلاف المتغير سنوات الخبرة في التعليم الجامعي (أقل من ١٠ سنوات/ ١٠ سنوات فأكثر)، وذلك لصالح أعضاء هيئة التدريس ممن لديهم خبرات أقل

من ١٠ سنوات، وتشير هذه النتيجة إلى أن الفئة الأقل خبرة كانت أكثر إدراكاً لمستوى التميز المؤسسي مقارنةً بنظرائهم ذوي الخبرات الأطول، وهو ما قد يُعزى إلى حماسهم المهني المرتبط بالخبرة الحديثة، أو إلى تفاعلهم الإيجابي مع مبادرات التميز المؤسسي وتوجهاته المعاصرة. كما تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لاختبار دلالة الفروق في متوسطات استجابات عينة الدراسة لمستوى تحقيق التميز المؤسسي في جامعة الملك خالد تبعاً لمتغير الدراسة ثلاثي التصنيف (الرتبة الأكاديمية)، ويوضح الجدول (٢٠) النتائج:

#### جدول (٢٠)

**نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق في متوسطات استجابات عينة الدراسة حول المتغير الثاني (مستوى تحقيق التميز المؤسسي) تبعاً لمتغير الدراسة ثلاثي التصنيف (الرتبة الأكاديمية)**

| المتغير           | مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|-------------------|----------------|----------------|-------------|----------------|----------|---------------|
| الرتبة الأكاديمية | بين المجموعات  | 69.932         | 2           | 34.966         | 121.819  | 0.000         |
|                   | داخل المجموعات | 108.786        | 379         | 0.287          |          |               |
|                   | المجموع        | 178.718        | 381         |                |          |               |

تشير النتائج بالجدول (٢٠) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020 بجامعة الملك خالد تبعاً لاختلاف فئات متغير الرتبة الأكاديمية (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد)، ولمعرفة اتجاه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتحديد اتجاه الفروق وفقاً للجدول (٢١):

#### جدول (٢١)

**اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لبيان اتجاه الفروق في المتغير الثاني (مستوى تحقيق التميز المؤسسي)**

| المتغير           | الرتبة      | مقارنة بالرتب العلمية الأخرى فروق المتوسطات | الدلالة          |
|-------------------|-------------|---------------------------------------------|------------------|
| الرتبة الأكاديمية | أستاذ مشارك | أستاذ مساعد                                 | * -1.06698 0.000 |
|                   | أستاذ       | أستاذ                                       | * -1.06366 0.000 |

يتضح من الجدول (٢١) أن اتجاه الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس ممن هم على رتبة أستاذ مشارك حيث أن قيمة الفروق بين المتوسطات كانت دالة إحصائية لرتبة أستاذ مشارك على رتبة أستاذ مساعد وأستاذ، وقد يعزى ذلك إلى أن غالبية الأساتذة المشاركين يمتلكون الخبرة الكافية لتقييم مستوى التميز المؤسسي بكافة أبعاده السبعة، كما أن هناك دافعية لديهم نحو العمل الجاد والفعال في الأنشطة القيادية خاصة في جوانب التميز المؤسسي وتحقيق أفضل أداء بما يحقق

الجودة على مستوى الأقسام والكليات والجامعة ككل والبحث دائماً عن أفضل الممارسات التي تؤدي إلى هذا الهدف المتعلق بالارتقاء بمستوى الأداء المؤسسي بعد مرورهم بعدد من التجارب وهم على درجة أستاذ مساعد ورغبتهم في تحقيق طوحيات أعلى خصوصاً أنهم يقومون بنشر أبحاث علمية أكثر عمقاً للترقية لرتبة أستاذ، كما أنهم تعرضوا للاتجاهات الأكاديمية الحديثة والممارسات الخاصة بجودة الأداء مقارنة بزملائهم الأقل في الرتبة العلمية الذين قد لا يكون لديهم نفس الرغبة في خوض التجارب القيادية والأكاديمية والبحثية، لانشغالهم بأعمالهم التدريسية والعبء التدريسي المكلفين به أكثر من الأعلى في الرتبة، كما أنهم في الغالب يقومون بإعداد بحوثهم العلمية ويحتاجون إلى المزيد من الوقت لإنجازها، بما يجعلهم منشغلين بمثل هذه الأمور أكثر من الأعلى في الرتبة الأكاديمية، كما أن الأساتذة المشاركين قد يكونوا أكثر مرونة واستجابة للتغيرات المؤسسية والمبادرات الجديدة، وبالتالي تقييمهم قد يكون أكثر إيجابية تجاه جهود الجامعة في مجال التميز المؤسسي، على اعتبار أن هذا التميز سيعود عليهم وعلى جامعتهم بالنفع، كما أنهم يشاركون بشكل موسع بعد ترقية للرتبة الأعلى نحو العمل القيادي إلى حد كبير ومن المحتمل أن يكون لديهم عدد كبير من الدورات التدريبية أو الدعم المرتبط بالأنشطة الخاصة بالجودة والاعتماد المؤسسي وتحقيق الميزة التنافسية للجامعة، ما يجعلهم أكثر تقديراً للتميز المؤسسي بالجامعة.

**خامساً. النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس،** والذي نص على: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \leq 0.05)$  بين مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية ومستوى تحقيق التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي (EFQM 2020) في جامعة الملك خالد؟". وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لتحديد العلاقة بين مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد، ومستوى التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM 2020 ، وجدول (٢٢) يوضح ذلك.

#### جدول (٢٢)

**معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للكشف عن العلاقة الارتباطية بين مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد ومستوى التميز المؤسسي بالجامعة**

| التميز المؤسسي                          | القيادة الابتكارية | الرؤية الاستراتيجية الابتكارية | تحفيز السلوك الابتكاري | التنظيم الابتكاري لبيئة العمل | العمل القياسي | المستوى الكلية للقيادة الابتكارية |
|-----------------------------------------|--------------------|--------------------------------|------------------------|-------------------------------|---------------|-----------------------------------|
| القيادة الاستراتيجية                    | 0.893**            | 0.766**                        | 0.834**                | 0.843**                       | 0.885**       |                                   |
| السياسات والاستراتيجيات وإدارة العمليات | 0.859**            | 0.791**                        | 0.863**                | 0.848**                       | 0.894**       |                                   |
| الشراكات والموارد                       | 0.742**            | 0.814**                        | 0.764**                | 0.758**                       | 0.824**       |                                   |

|         |         |         |         |         |                                  |
|---------|---------|---------|---------|---------|----------------------------------|
| 0.845** | 0.795** | 0.819** | 0.776** | 0.781** | إدارة الموارد البشرية            |
| 0.876** | 0.834** | 0.824** | 0.821** | 0.803** | العمليات والخدمات                |
| 0.866** | 0.823** | 0.806** | 0.788** | 0.836** | التخطيط الاستراتيجي              |
| 0.807** | 0.808** | 0.763** | 0.713** | 0.744** | التركيز على المستفيد             |
| 0.911** | 0.867** | 0.861** | 0.833** | 0.857** | المستوى الكلية للتميز<br>المؤسسي |

\*\* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

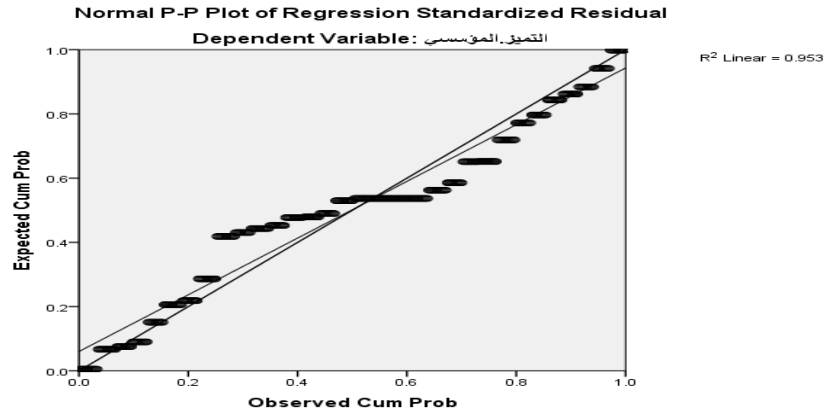
من الجدول (٢٢) يتضح أن هناك علاقة ارتباطية طردية قوية بين مستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد ومستوى التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين (٠,٩١١) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، كما أن هناك علاقة ارتباطية طردية بين مجالات القيادة الابتكارية الأربعة، وأبعاد التميز التنظيمي السبعة والتي تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون بينها (٠,٧١٣ و ٠,٨٦٣)، وكذلك المستوى الكلي للتميز المؤسسي مع أبعاد القيادة الابتكارية، والمستوى الكلي للقيادة الابتكارية مع أبعاد التميز المؤسسي والتي تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون بينها (٠,٨٠٧ و ٠,٨٩٤)، وكل هذه القيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، كما يتضح أن أعلى قيمة ارتباط بين الأبعاد كانت بين بعد السياسات والاستراتيجيات وإدارة العمليات الذي يقع ضمن أبعاد التميز المؤسسي، وبعد التنظيم الابتكاري لأماكن العمل الذي يقع ضمن أبعاد القيادة الابتكارية حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٨٦٣)، في حين كان أقل ارتباط كان بين البعد السابع للتميز المؤسسي والمتعلق بالتركيز على المستفيد، والبعد الثاني للقيادة الابتكارية والمتعلق بتحفيز السلوك الابتكاري والذي بلغ (٠,٧١٣) مع الاحتفاظ بوجوده في المجال المرتفع للارتباط والذي يبلغ (٠,٧٠)، وهذا يتسق تماماً مع منطقية أن القيادة الابتكارية ليست فقط محركاً للتطوير المؤسسي، ولكنها تعد عاملاً محورياً لتحقيق التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة العيدان (٢٠٢٤)، ودراسة الشخي ومجلد (٢٠٢٣)، ودراسة أقرع (٢٠٢٢)، وفي حدود علم الباحثين لم يقف على دراسات اختلفت نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن ممارسة القيادة الأكاديمية بجامعة الملك خالد للقيادة الابتكارية، يمكنها أن تؤدي إلى تحقيق التميز المؤسسي بالجامعة والارتقاء بمستوى الأداء بشكل ملحوظ، والعكس صحيح، مما يؤكد أهمية تفعيل القيادة الابتكارية وتنميتها لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد كأحد الممكنات التي يمكنها تحقيق التميز المؤسسي بكافة مكوناته، فالقيادات الأكاديمية التي يكون لديها التوجه الاستراتيجي والقيادة وفقاً للأساليب والطرق الابتكارية المتطورة يمكنها تحقيق طموحات المؤسسات الجامعية وتحقيق التطور المطلوب في أدائها بشكل مستمر.

ويتضح أن هذه النتائج تتواءم مع الجهود المبذولة في الجامعة لتحقيق الارتقاء بمستوى القيادات الأكاديمية بالجامعة من خلال الخطط التدريبية التي تضعها الوحدات المسؤولة عن ذلك، لتحقيق

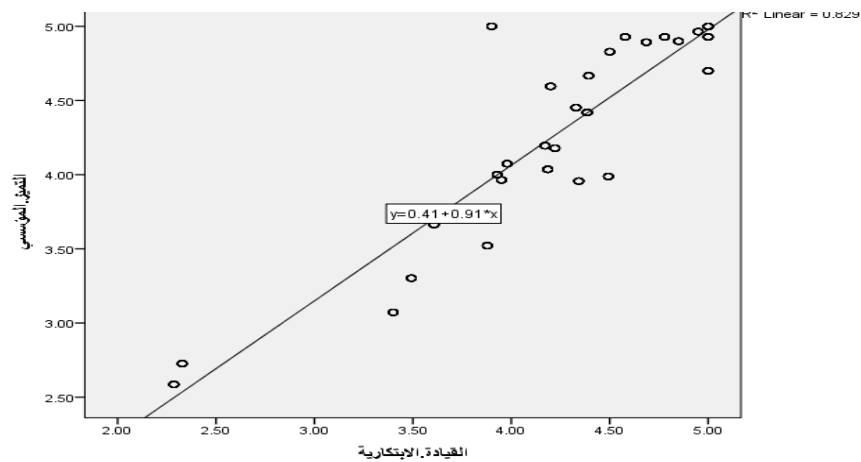
أهداف الخطة الاستراتيجية للجامعة والتي تشتمل في أحد أهدافها على التميز المؤسسي. وتؤكد بعض الدراسات أن العلاقة بين القيادة الابتكارية والتميز المؤسسي علاقة تبادلية قائمة على التفاعل بين تمكين الأفراد وتحفيز السلوك الابتكاري لديهم وقيادة التغيير من جهة، وتحقيق التميز المؤسسي المستدام من جهة أخرى، كما بين نموذج التميز الأوروبي EFQM2020 أن الابتكار القيادي يعد من الممكّنات المهمة التي تقود إلى نتائج متميزة على مستوى الشراكات والموارد والحوكمة (EFQM, 2020).

**سادساً. النتائج المتعلقة بالسؤال السادس ،** والذي نص على: "هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \leq 0.05)$  لمستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية في تحقيق التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي (EFQM 2020) في جامعة الملك خالد؟". وللإجابة عن هذا السؤال لقياس أثر المتغير المستقل (مستوى القيادة الابتكارية) على المتغير التابع (مستوى التميز المؤسسي) وأبعاده السبعة باستخدام معامل الانحدار الخطي المتعدد، وقبل استخدامه لحساب الأثر تم التأكد من تحقق افتراضات استخدامه، والتي تشتمل على أن تكون البيانات تتبع التوزيع الطبيعي (الاعتدالية)، والعلاقة الخطية، واستقلالية البواقي، والأشكال البيانية الآتية تبين ذلك:



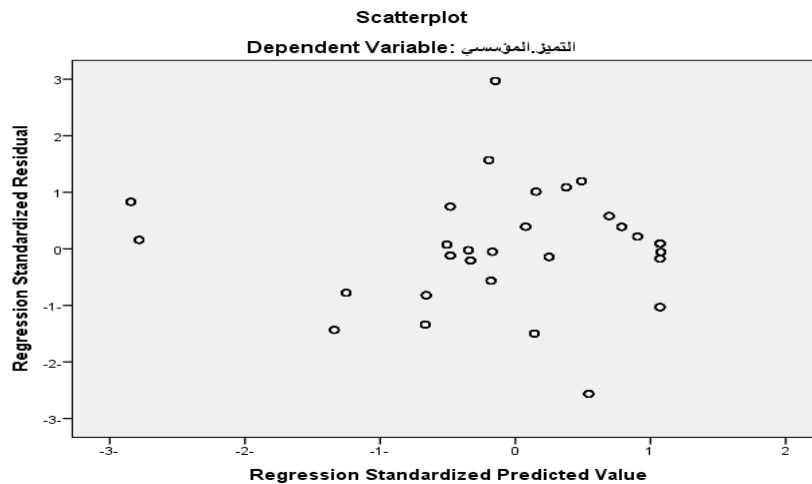
مخطط (١) يبين التوزيع الطبيعي للبيانات (الاعتدالية)

يُبين المخطط (١) أن مخطط الاحتمالية الطبيعية (Normal P-P Plot) يعكس بدرجة عالية من الدقة انطباق البيانات على التوزيع الطبيعي، حيث تُلاحظ تموضع النقاط بشكل متقارب على طول خط التوزيع المتوقع، مما يُشير إلى تجانس البيانات وعدم وجود انحرافات جوهرية عن التوزيع الطبيعي. ويعزز هذا الانطباق ارتفاع قيمة معامل التحديد ( $R^2$ )، والتي بلغت (٠,٩٥٣)، ما يدل على أن النموذج يُفسّر نسبة كبيرة من التباين في البيانات. وبناءً على ذلك، يُمكن القول إن أحد المتطلبات الأساسية لتطبيق تحليل الانحدار الخطي المتعدد قد تحقق، والتمثل في تحقق افتراض التوزيع الطبيعي لبواقي النموذج (residuals)، مما يعزز من مصداقية النتائج المستخلصة من التحليل الإحصائي.



### المخطط (٢) يبين العلاقة الخطية بين القيادة الابتكارية والتميز المؤسسي

يُظهر المخطط (٢) وجود علاقة خطية واضحة بين متغير القيادة الابتكارية والمتغير التابع المتميز المؤسسي، حيث تُشير اتجاهات النقاط إلى نمط تصاعدي يعكس علاقة إيجابية بين المتغيرين. ويُعد هذا مؤشراً على تحقق افتراض الخطية (Linearity) بين المتغير المستقل والمتغير التابع، وهو أحد الشروط الأساسية لتطبيق تحليل الانحدار الخطي المتعدد. إن تحقق هذا الافتراض يُعزز من صلاحية النموذج الإحصائي المستخدم، ويسهم في ضمان دقة التقديرات الناتجة عن التحليل، كما يدعم الفرضية القائلة بوجود تأثير مباشر للقيادة الابتكارية في التميز المؤسسي.



### المخطط (٣) يبين التوزيع انتشار البواقي

يُبين المخطط (٣) نمط انتشار البواقي بين القيم التنبؤية القياسية والبواقي القياسية لمتغير التميز المؤسسي، ويُظهر هذا الرسم تحقق افتراضات نموذج الانحدار الخطي المتعدد بدرجة جيدة.

إذ تتوزع البواقي بشكل عشوائي حول الخط الأفقي (Zero Line) دون وجود نمط منتظم أو تكتلات واضحة، كما لا يُلاحظ تباين غير متجانس أو اتجاه محدد يشير إلى انحرافات هيكلية. ويُعد هذا النمط من التوزيع العشوائي دليلاً إحصائياً على تحقق افتراض تجانس التباين (Homoscedasticity) واستقلالية البواقي، بالإضافة إلى تعزيز فرضية الارتباط الخطي بين المتغيرات المدروسة.

وبناءً على هذه النتائج، ومع تحقق اشتراطات استخدام نموذج الانحدار الخطي المتعدد، فقد تم تطبيقه على بيانات الدراسة المتعلقة بمتغيري القيادة الابتكارية والتميز المؤسسي. وقد جاءت نتائج التحليل كما هو موضح في الجدول (٢٣).

### جدول (٢٣)

معامل الانحدار الخطي المتعدد لحساب أثر أبعاد المتغير المستقل على المتغير التابع

| t-Sig | t      | $\beta$ | f-Sig | F       | $R^2$ | R     | X                              | Y                                           |
|-------|--------|---------|-------|---------|-------|-------|--------------------------------|---------------------------------------------|
| 0.000 | 9.065  | 0.444   | 0.000 | 531.587 | 0.849 | 0.922 | الرؤية الاستراتيجية الابتكارية | التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي |
| 0.308 | 1.021  | 0.051   |       |         |       |       | تحفيز السلوك الابتكاري         |                                             |
| 0.723 | -0.354 | -0.021  |       |         |       |       | التنظيم الابتكاري لبيئة العمل  |                                             |
| 0.000 | 10.591 | 0.513   |       |         |       |       | العمل القياسي                  |                                             |

تشير نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد الموضحة في الجدول (٢٣) إلى وجود علاقة ارتباطية قوية بين أبعاد القيادة الابتكارية ومستوى التميز المؤسسي بجامعة الملك خالد، وذلك في ضوء نموذج التميز الأوروبي (EFQM 2020)، حيث بلغ معامل الارتباط ( $R$ ) قيمة مرتفعة بلغت (٠,٩٢٢)، فيما سجل معامل التحديد ( $R^2$ ) نسبة (٠,٨٤٩)، مما يدل على أن نحو ٨٤,٩% من التباين في مستوى التميز المؤسسي يُعزى إلى الأبعاد الأربعة للقيادة الابتكارية الممارسة من قبل القيادات الأكاديمية. كما أظهرت نتائج اختبار ( $F$ ) دلالة إحصائية عالية بلغت (٥٣١,٥٨٧) عند مستوى معنوية ( $Sig = 0.000$ )، وهو ما يؤكد معنوية النموذج وقدرته التفسيرية.

وفيما يتعلق بتأثير الأبعاد الفرعية للقيادة الابتكارية، أظهرت النتائج أن بعد الرؤية الاستراتيجية الابتكارية يُعد من أبرز العوامل المؤثرة في التميز المؤسسي، حيث بلغ معامل الانحدار ( $\beta = 0.444$ )، بقيمة ( $t = 9.065$ )، وكانت الدلالة الإحصائية عند مستوى ( $Sig = 0.000$ )، مما يشير إلى أن كل زيادة بمقدار وحدة واحدة في هذا البعد تُسهم في رفع مستوى التميز المؤسسي بمقدار ٠,٤٤٤ وحدة. كما أظهر بعد العمل القياسي تأثيراً أكبر، حيث بلغ معامل الانحدار ( $\beta = 0.513$ )، بقيمة ( $t = 10.591$ ) ودلالة إحصائية ( $Sig = 0.000$ )، ما يعكس أهمية الالتزام بالمعايير المؤسسية والإجراءات التنظيمية في دعم مسار التميز المؤسسي.

في المقابل، لم يُظهر بعد تحفيز السلوك الابتكاري تأثيراً دالاً إحصائياً، إذ بلغت قيمة ( $\beta = 0.051$ )، و( $t = 1.021$ )، عند مستوى دلالة غير معنوي ( $\text{Sig} = 0.308$ )، كما لم يكن بعد التنظيم الابتكاري لبيئة العمل ذا تأثير معنوي كذلك، حيث جاءت قيمة معامل الانحدار سلبية ضعيفة ( $\beta = -0.021$ )، و( $t = -0.354$ )، مع دلالة غير معنوية ( $\text{Sig} = 0.723$ ) وتشير هذه النتائج إلى أن هذين البعدين لم يساهما بفعالية في تفسير التميز المؤسسي في البيئة الجامعية الحالية، وربما يُعزى ذلك إلى عدم مأسسة هذه الممارسات أو إلى أن أثرها يتطلب فترة زمنية أطول للظهور.

وتدل هذه النتائج مجتمعة على أهمية تركيز القيادات الأكاديمية على تعزيز بُعدي الرؤية الاستراتيجية الابتكارية والعمل القياسي، لما لهما من أثر مباشر وفاعل في تحقيق التميز المؤسسي، مع ضرورة إعادة النظر في آليات تحفيز السلوك الابتكاري وتنظيم بيئة العمل الابتكارية، من خلال تطوير استراتيجيات تطبيق أكثر مؤسسية وتكاملاً مع الخطط المستقبلية للجامعة.

وتتسق هذه النتائج مع ما ورد في نموذج التميز الأوروبي (EFQM 2020)، الذي أكد على أن القيادة الفعالة والرؤية المستقبلية والعمل المنظم وفق معايير واضحة تمثل ركائز أساسية في بناء التميز المؤسسي المستدام. كما تتوافق مع نتائج دراسة (Al-Husseini and Elbeltagi 2018) التي أوضحت أن وضوح الرؤية الاستراتيجية وتفعيل الممارسات المؤسسية القائمة على الجودة يُسهمان بفعالية في دعم الابتكار وتحقيق التميز في التعليم العالي، إضافة إلى ما أشار إليه (Duran et al. 2021) من أن القيادة الابتكارية لا تُحدث تأثيراً حقيقياً ما لم تكن مدعومة بأنظمة واضحة لقياس الأداء وتحسين الجودة المؤسسية.

وفي ضوء ما تقدم، يمكن الانتقال إلى تحليل تأثير أبعاد القيادة الابتكارية كمتغير مستقل على كل بعد من أبعاد التميز المؤسسي وفق نموذج EFQM 2020، وذلك باستخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد، كما سيتم عرضه تفصيلاً في الجدول (٢٤).

#### جدول (٢٤)

معامل الانحدار الخطي المتعدد لحساب أثر أبعاد المتغير المستقل على أبعاد المتغير التابع

| t-Sig | t      | $\beta$ | f-Sig | F       | $R^2$ | R     | X                              | Y                       |
|-------|--------|---------|-------|---------|-------|-------|--------------------------------|-------------------------|
| 0.000 | 25.31  | 0.977   | 0.000 | 913.034 | 0.906 | 0.952 | الرؤية الاستراتيجية الابتكارية | القيادة الاستراتيجية    |
| 0.000 | -11.78 | -0.467  |       |         |       |       | تحفيز السلوك الابتكاري         |                         |
| 0.011 | -2.561 | -0.120  |       |         |       |       | التنظيم الابتكاري لبيئة العمل  |                         |
| 0.000 | 15.31  | 0.584   |       |         |       |       | العمل القياسي                  |                         |
| 0.000 | 12.164 | 0.612   | 0.000 | 499.442 | 0.841 | 0.917 | الرؤية الاستراتيجية الابتكارية | السياسات والاستراتيجيات |
| 0.000 | -4.204 | -0.217  |       |         |       |       | تحفيز السلوك الابتكاري         | وإدارة العمليات         |

| t-Sig | t      | $\beta$ | f-Sig | F | R <sup>2</sup> | R | X                              | Y |
|-------|--------|---------|-------|---|----------------|---|--------------------------------|---|
| 0.012 | 2.527  | 0.155   |       |   |                |   | التنظيم الابتكاري لبيئة العمل  |   |
| 0.000 | 8.410  | 0.418   |       |   |                |   | العمل القياسي                  |   |
| 0.651 | -0.453 | -0.031  |       |   |                |   | الرؤية الاستراتيجية الابتكارية |   |
| 0.000 | 8.523  | 0.604   |       |   |                |   | تحفيز السلوك الابتكاري         |   |
| 0.724 | -0.354 | -0.030  |       |   |                |   | التنظيم الابتكاري لبيئة العمل  |   |
| 0.000 | 4.967  | 0.338   |       |   |                |   | العمل القياسي                  |   |
| 0.000 | 3.963  | 0.265   |       |   |                |   | الرؤية الاستراتيجية الابتكارية |   |
| 0.129 | 1.522  | 0.105   |       |   |                |   | تحفيز السلوك الابتكاري         |   |
| 0.005 | 2.800  | 0.228   |       |   |                |   | التنظيم الابتكاري لبيئة العمل  |   |
| 0.000 | 4.654  | 0.308   |       |   |                |   | العمل القياسي                  |   |
| 0.000 | 3.845  | 0.228   |       |   |                |   | الرؤية الاستراتيجية الابتكارية |   |
| 0.000 | 4.364  | 0.267   |       |   |                |   | تحفيز السلوك الابتكاري         |   |
| 0.583 | -0.549 | -0.040  |       |   |                |   | التنظيم الابتكاري لبيئة العمل  |   |
| 0.000 | 8.356  | 0.491   |       |   |                |   | العمل القياسي                  |   |
| 0.000 | 10.212 | 0.590   |       |   |                |   | الرؤية الاستراتيجية الابتكارية |   |
| 0.446 | -0.764 | -0.045  |       |   |                |   | تحفيز السلوك الابتكاري         |   |
| 0.022 | -2.304 | -0.162  |       |   |                |   | التنظيم الابتكاري لبيئة العمل  |   |
| 0.000 | 9.848  | 0.563   |       |   |                |   | العمل القياسي                  |   |
| 0.000 | 6.228  | 0.430   |       |   |                |   | الرؤية الاستراتيجية الابتكارية |   |
| 0.283 | -1.075 | -0.076  |       |   |                |   | تحفيز السلوك الابتكاري         |   |
| 0.049 | -1.977 | -0.166  |       |   |                |   | التنظيم الابتكاري لبيئة العمل  |   |
| 0.000 | 10.196 | 0.696   |       |   |                |   | العمل القياسي                  |   |

أظهرت نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد الموضحة في الجدول (٢٤) أن أبعاد القيادة الابتكارية تمثل عاملاً مؤثراً بدرجة كبيرة في تفسير التباين في أبعاد التميز المؤسسي، حيث بلغت قيم معاملات التحديد ( $R^2$ ) نسباً مرتفعة تعكس قوة التأثير وأهمية هذه الأبعاد في تعزيز الممارسات المؤسسية، وفيما يلي بيان النتائج التفصيلية وفقاً لأبعاد التميز المؤسسي:

- في بُعد القيادة الاستراتيجية، بلغت قيمة معامل التحديد ( $R^2 = 0.906$ )، أي أن أبعاد القيادة الابتكارية فسرت 90.6% من التباين في هذا البُعد، وهو ما يشير إلى الأثر القوي لهذه الأبعاد في تحسين الأداء القيادي الاستراتيجي. وقد تبين أن الرؤية الاستراتيجية الابتكارية ( $\beta = 0.977$ ) والعمل القياسي ( $\beta = 0.584$ ) هما الأكثر تأثيراً، مما يؤكد أهمية وضوح الرؤية المستقبلية واتباع إجراءات معيارية منظمة. في المقابل، أظهر كل من تحفيز السلوك الابتكاري ( $\beta = -0.467$ ) وتنظيم بيئة العمل الابتكارية ( $\beta = -0.120$ ) تأثيراً سلبياً دالاً، ما يشير إلى أن الإفراط في التحفيز أو التغيير التنظيمي غير المنضبط قد يؤدي إلى نتائج عكسية إذا لم يُدمج ضمن أطر ومعايير واضحة.
- وفي بُعد السياسات والاستراتيجيات، فسرت القيادة الابتكارية 84.1% من التباين، وهي نسبة تفسيرية مرتفعة تعكس الدور المحوري للقيادة الابتكارية في صياغة سياسات واستراتيجيات مؤسسية ذات توجه تطوري وتحسيني في البيئة الجامعية، وقد جاءت الرؤية الاستراتيجية الابتكارية كأكثر الأبعاد تأثيراً ( $\beta = 0.612$ )، مما يدل على أن وجود رؤية مستقبلية واضحة ومشاركة يُسهم بفاعلية في صياغة السياسات العامة وتحديد الأولويات الاستراتيجية على نحو منهجي ومدرّس، تلاها العمل القياسي ( $\beta = 0.418$ )، ثم تنظيم بيئة العمل الابتكارية ( $\beta = 0.155$ )، مما يشير إلى أن تعزيز قدرة المؤسسة على إدارة استراتيجياتها يتم عبر تطبيق إجراءات معيارية مدروسة وتهيئة بيئة عمل تشجع على التحسين المستمر، في حين أظهر تحفيز السلوك الابتكاري تأثيراً سلبياً دالاً ( $\beta = -0.217$ )، مما قد يُفسر بأن الابتكار الفردي غير الموجه قد يضعف الرؤية الاستراتيجية إذا تجاوز حدود الانضباط المؤسسي.
- وفي بُعد الشراكات والموارد، فسرت القيادة الابتكارية 70.2% من التباين، حيث كان تحفيز السلوك الابتكاري الأعلى تأثيراً ( $\beta = 0.604$ )، وهذا يعني أن تشجيع العاملين على التفكير خارج الأطر التقليدية يسهم في بناء شبكات تعاون فعالة داخلياً وخارجياً، ويعزز المبادرات الاستراتيجية نحو الشراكات، يليه العمل القياسي ( $\beta = 0.338$ )، بينما لم تُظهر الرؤية الاستراتيجية الابتكارية أو تنظيم بيئة العمل الابتكارية دلالة إحصائية، مما يشير إلى أن الشراكات تعتمد أكثر على التفاعل التنفيذي المباشر.
- وفي بُعد إدارة الموارد البشرية، بلغت النسبة المفسرة 71.9%، وهي نسبة عالية تعكس متانة العلاقة بين نمط القيادة الابتكارية وبين ممارسات إدارة رأس المال البشري، وتصدر العمل القياسي ( $\beta = 0.308$ ) قائمة المؤثرات وهذا يبين أن وجود معايير تشغيلية واضحة ونظم مؤسسية منضبطة يسهم في تعزيز كفاءة إدارة الموارد البشرية، سواء على صعيد الاختيار، أو التدريب، أو التقييم، أو التمكين، تلاه الرؤية الاستراتيجية الابتكارية ( $\beta = 0.265$ ) وتنظيم

بيئة العمل الابتكارية ( $\beta = 0.228$ )، وهذا يدل على أن بناء بيئة تنظيمية مرنة تُسهم في تحفيز الإبداع وتعزيز مستويات الالتزام والانتماء لدى العاملين، مرتبط بوجود رؤية ابتكارية واضحة ومشتركة، وتُعد هذه النتيجة متفقة إلى حد معين مع ما ذكره Ulrich, et al. (2012) والذي أكد على أن فعالية إدارة الموارد البشرية تتطلب وجود قيادات ذات رؤية مستقبلية، لديها القدرة على مواءمة المتطلبات التنظيمية مع الاحتياجات النفسية والمهنية للعاملين، بينما لم يكن لتحفيز السلوك الابتكاري أثر دال ( $\beta = 0.105$ ) ، مما يشير إلى أن مجرد التحفيز دون وجود بيئة تنظيمية داعمة أو سياسات مؤسسية مهيكلية قد لا يكون كافياً لإحداث تحسينات فعلية في ممارسات إدارة الموارد البشرية، وهو ما يتفق مع ما ذكره Amabile & Pratt (2016) بأن الإبداع الفردي لا يحقق نتائج إيجابية ما لم يُدمج ضمن منظومة تنظيمية داعمة. وبناءً على هذه النتائج، يتبين أن إدارة الموارد البشرية تتطلب قيادة ابتكارية متوازنة، تُجيد استخدام الرؤية المستقبلية كأداة توجيهية، وتنظم بيئة العمل بطريقة مرنة، دون أن تتخلى عن المعيارية اللازمة لضبط الأداء وضمان الجودة، بما يُعزز من التميز المؤسسي والاستدامة التنظيمية.

- وفي بُعد العمليات والخدمات، فسرت أبعاد القيادة الابتكارية 77.8% من التباين، وهي نسبة عالية تعكس الأثر الكبير الذي تُمثله القيادة الابتكارية في تحسين الكفاءة التشغيلية وجودة الخدمات المؤسسية، حيث جاء بعد العمل القياسي كأكثر الأبعاد تأثيراً على بعد العمليات والخدمات، وكان العمل القياسي الأكثر تأثيراً ( $\beta = 0.491$ ) ، وهذه النتيجة تبين أن وجود معايير وإجراءات مؤسسية يمكنها أن تؤدي إلى تطوير الأداء المؤسسي وضمان اتساق جودة الخدمات، وذلك لضمان قدرة المؤسسة على تقديم خدمات عالية المستوى بكفاءة وفعالية واستمرارية، تلاه تحفيز السلوك الابتكاري ( $\beta = 0.267$ ) ، وهذا يوضح أن تشجيع أعضاء هيئة التدريس بالمؤسسة الجامعية على اقتراح حلول جديدة، والمبادرة بتحسينات عملية، يسهم في تطوير العمليات بطريقة مستمرة واستباقية، ثم الرؤية الاستراتيجية الابتكارية ( $\beta = 0.228$ )، بما يعكس أهمية وجود توجه مستقبلي واضح يدعم التفكير المؤسسي ويُوجه العمليات نحو تحقيق أهداف بعيدة المدى تتسق مع متطلبات التميز المؤسسي، بينما لم يكن لتنظيم بيئة العمل الابتكارية أثر دال ( $\beta = 0.040$ ) وهذه النتيجة تؤكد على أن مجرد إعادة تنظيم البيئة المؤسسية أو إحداث تغييرات هيكلية قد لا يُسهم بشكل مباشر في تحسين العمليات والخدمات ما لم يكن ذلك مصحوباً بقيادة استراتيجية واضحة ومعايير تشغيلية فاعلة، وتشير هذه النتائج إلى أن تحسين العمليات المؤسسية لا يعتمد فقط على البنية التنظيمية أو الإبداع، وإنما يتطلب قيادة تمتلك رؤية استراتيجية، وتعتمد على ممارسات معيارية، وتشجع العاملين على الإبداع في تنفيذ العمليات اليومية ضمن بيئة واضحة ومنضبطة.
- وفي بُعد التخطيط الاستراتيجي، بلغت النسبة التفسيرية 79%، وهي نسبة تفسير عالية جداً، حيث كان لكل من الرؤية الاستراتيجية الابتكارية ( $\beta = 0.590$ ) والعمل القياسي ( $\beta = 0.563$ ) أثر كبير في صياغة خطط استراتيجية مرنة وقابلة للتكيف، مما يعكس ذلك قدرة

القيادات الأكاديمية الابتكارية على صياغة سياسات استراتيجية مرنة ومبدعة، مستندة إلى رؤية مستقبلية وأنظمة عمل واضحة، مما يعزز دقة التنبؤات الاستراتيجية وفاعلية التكيف مع المتغيرات البيئية. بينما أظهر تنظيم بيئة العمل الابتكارية تأثيراً سلبياً دالاً ( $\beta = -0.162$ ) ، مما يشير إلى أن بعض ممارسات التنظيم الابتكاري غير المنضبطة قد تحد من وضوح التوجهات الاستراتيجية، خصوصاً عند غياب آليات التقييم ومؤشرات الأداء المحددة. ولم يكن لتحفيز السلوك الابتكاري أثر دال ( $\beta = 0.045$ ) ما يعني أن تعزيز التفكير الابتكاري لا يكفي لتحسين فعالية التخطيط الاستراتيجي ما لم يقترن برؤية قيادية واضحة ونظم مؤسسية تتبنى الابتكار ضمن توجهاتها طويلة المدى، وهو ما أكدته Amabile & Pratt (2016) بضرورة دمج الإبداع الفردي في أطر استراتيجية تدعم تطوير السياسات وصنع القرارات.

- وأخيراً، فسرت القيادة الابتكارية 78.4% من التباين في بُعد التركيز على المستقبل، وهي نسبة مرتفعة تعكس قوة العلاقة بين أنماط القيادة الابتكارية وممارسات العناية بالمستفيدين في البيئة الجامعية، مما يؤكد أن القيادة الابتكارية تتجاوز كونها أسلوباً إدارياً داخلياً لتشمل تعزيز جودة العلاقة مع المستفيدين من خدمات الجامعة، حيث كان العمل القياسي ( $\beta = 0.482$ ) والرؤية الاستراتيجية الابتكارية ( $\beta = 0.404$ ) وتنظيم بيئة العمل الابتكارية ( $\beta = 0.192$ ) من الأبعاد المؤثرة دالاً، ويعني ذلك أن وجود نظم وإجراءات معيارية واضحة يعزز رضا المستفيدين وضبط الأداء، ويعكس دور القيادة الابتكارية الاستراتيجية في بناء ثقافة محورها المستقبل، مع مراعاة متطلباته المستقبلية وتحسين تجربته، حيث تُعيد الرؤية الابتكارية صياغة العمليات والخدمات بما يتوافق مع احتياجات الأطراف المستفيدة، كما تساهم بيئة العمل المرنة والمشجعة على الإبداع في دعم العاملين وتمكينهم، بما ينعكس إيجابياً على جودة الخدمات المقدمة. بينما لم يكن لتحفيز السلوك الابتكاري أثر دال ( $\beta = 0.039$ ) مما يشير إلى أن تحفيز العاملين على الابتكار وحده قد لا يحسن تجربة المستفيد إلا إذا وجه هذا الابتكار عبر آليات وإجراءات عملية قابلة للتنفيذ.

وتؤكد هذه النتائج مجتمعة أن تحقيق التميز المؤسسي يتطلب قيادة ابتكارية متوازنة تجمع بين الرؤية المستقبلية والمعايير التشغيلية والبيئة الداعمة، مع توجيه السلوك الابتكاري الفردي ضمن إطار تنظيمي واضح يضمن توظيفه في خدمة الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة.

**قياس أثر ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد على مستوى التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020 باستخدام برنامج AMOS V23:**

يوضح الشكل (٥) مخطط المسار (Path Diagram) الناتج عن برنامج AMOS، والذي يُستخدم في نمذجة المعادلات الهيكلية لتوضيح العلاقات بين المتغيرات الكامنة والملاحظة. يبين المخطط الأسهم والأوزان القياسية (Standardized Regression Weights) التي تعكس قوة العلاقة بين المتغيرات. والجدول (٢٥) يظهر قيم معاملات الانحدار المعياري واللامعيارية والدرجة الحرجة ومستوى الدلالة، وهذا ما يوضحه العرض الآتي:



شكل (٥) يبين تأثير المتغير المستقل (القيادة الابتكارية) على المتغير التابع التميز المؤسسي

جدول (٢٥)

نتائج تحليل المسار: أثر ممارسة القيادة الابتكارية على التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي ٢٠٢٠

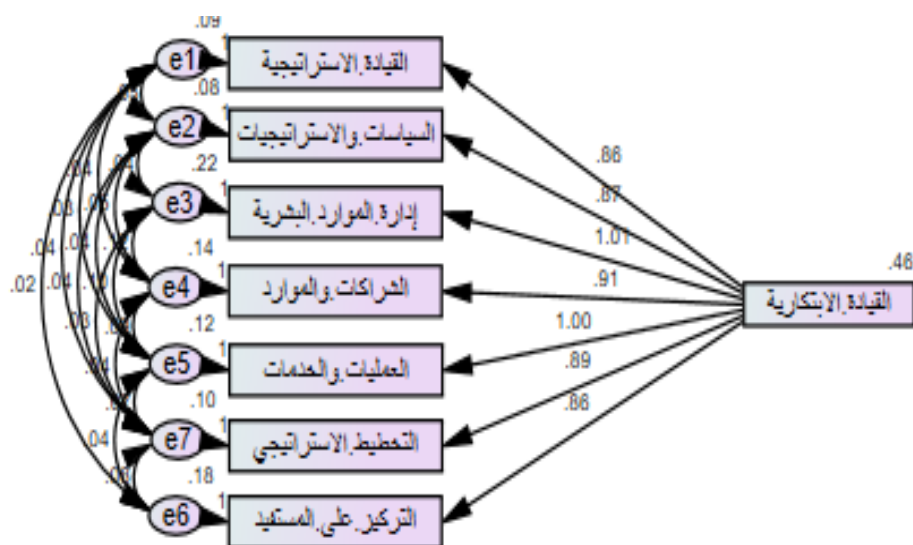
| المتغيرات واتجاه التأثير المباشر | المتغير المستقل    | المتغير التابع | معاملات الانحدار المعيارية | معاملات الانحدار اللامعيارية | الخطأ المعياري | القيمة الحرجة | الدلالة الإحصائية |
|----------------------------------|--------------------|----------------|----------------------------|------------------------------|----------------|---------------|-------------------|
|                                  |                    |                |                            |                              |                |               |                   |
|                                  | القيادة الابتكارية | التميز المؤسسي | 0.911                      | 0.914                        | 0.021          | 43.03         | 0.001             |

يبين (٢٥) نتائج تحليل المسار لأثر ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد على التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM 2020 ، كما يوضح الشكل (٥) مخطط المسار (Path Diagram). وتشير هذه النتائج إلى أن معامل الانحدار المعياري لأثر القيادة الابتكارية على التميز المؤسسي بلغ ٠,٩١١ ، في حين بلغ معامل الانحدار اللامعيارية 0.914 ، وبلغت القيمة الحرجة 43.037 ، وهي قيمة كبيرة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $p < 0.001$ ). وتعكس هذه القيم وجود علاقة قوية ومباشرة بين ممارسة القيادة الابتكارية ومستوى التميز المؤسسي.

وتعني قيمة معامل الانحدار المعياري (٠,٩١١) أنه مقابل كل زيادة وحدة معيارية واحدة في ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية، يحدث ارتفاع بمقدار ٠,٩١١ وحدة معيارية في مستوى التميز المؤسسي، وهذه النتيجة تؤكد أهمية القيادة الابتكارية كعامل مفسر للتميز المؤسسي في بيئة جامعة الملك خالد، كما أن ممارسة القيادة الابتكارية تفسر ٨٢,٩% من التباين في التميز المؤسسي في بيئة الجامعة ، مما يعكس قوة تفسيرية عالية للنموذج، ويؤكد الدور الحيوي للقيادة الابتكارية في تعزيز الأداء المؤسسي لجامعة الملك خالد.

وبناءً على هذه النتائج، يُستنتج أن الاستثمار في تطوير القدرات القيادية الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية الحالية والمستقبلية سيسهم في رفع مستوى التميز المؤسسي وتحقيق متطلبات نموذج EFQM 2020.

كما يمكن بنفس المنهجية استعراض أثر القيادة الابتكارية على أبعاد التميز المؤسسي المختلفة، وهو ما سيتم توضيحه لاحقاً من خلال الشكل (٦) والجدول (٢٦).



شكل (٦) يبين تأثير القيادة الابتكارية على أبعاد التميز المؤسسي معاملات الانحدار اللامعيارية



شكل (٧) يبين تأثير القيادة الابتكارية على أبعاد التميز المؤسسي معاملات الانحدار المعيارية

جدول (٢٦)

نتائج تحليل المسار لأثر ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد على أبعاد التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي ٢٠٢٠.

| المتغيرات والمتغير المستقل | المتغيرات واتجاه التأثير المباشر |                |                              |                            |                |                                         |
|----------------------------|----------------------------------|----------------|------------------------------|----------------------------|----------------|-----------------------------------------|
|                            | القيمة الإحصائية                 | الخطأ المعياري | معاملات الانحدار اللامعيارية | معاملات الانحدار المعيارية | المتغير التابع |                                         |
| القيادة لابتكارية          | 0.000                            | 38.147         | 0.023                        | 0.859                      | 0.89           | القيادة الاستراتيجية                    |
|                            | 0.000                            | 40.069         | 0.022                        | 0.865                      | 0.899          | السياسات والاستراتيجيات وإدارة العمليات |
|                            | 0.000                            | 28.345         | 0.035                        | 1.005                      | 0.824          | إدارة الموارد البشرية                   |
|                            | 0.000                            | 32.449         | 0.028                        | 0.91                       | 0.857          | الشراكات والموارد                       |
|                            | 0.000                            | 38.765         | 0.026                        | 1.003                      | 0.893          | العمليات والخدمات                       |
|                            | 0.000                            | 37.324         | 0.024                        | 0.895                      | 0.886          | التخطيط الاستراتيجي                     |
|                            | 0.000                            | 26.652         | 0.032                        | 0.862                      | 0.807          | التركيز على المستفيد                    |

أظهرت نتائج تحليل المسار باستخدام نمذجة المعادلات الهيكلية (SEM) أن القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد تُعد متغيراً فاعلاً ومحورياً في تفسير تحقيق مستوى مرتفع للتميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020. فقد كشفت النتائج أن معامل الانحدار المعياري بين القيادة الابتكارية والتميز المؤسسي بلغ  $(\beta = 0.911)$ ، وهي قيمة مرتفعة جداً ذات دلالة إحصائية قوية عند مستوى الدلالة  $(0.001)$ ، ويشير ذلك إلى أن ٩١,١% من التباين في درجات التميز المؤسسي يمكن تفسيره بواسطة ممارسة القيادة الابتكارية، وتعد هذه النسبة مؤشراً دالاً على القوة التنبؤية لهذا النمط من القيادة، وتدعم فكرة أن التحول نحو قيادة تركز على الابتكار والتجديد هو مدخل رئيس لتحقيق التميز المؤسسي المستدام في البيئة الجامعية.

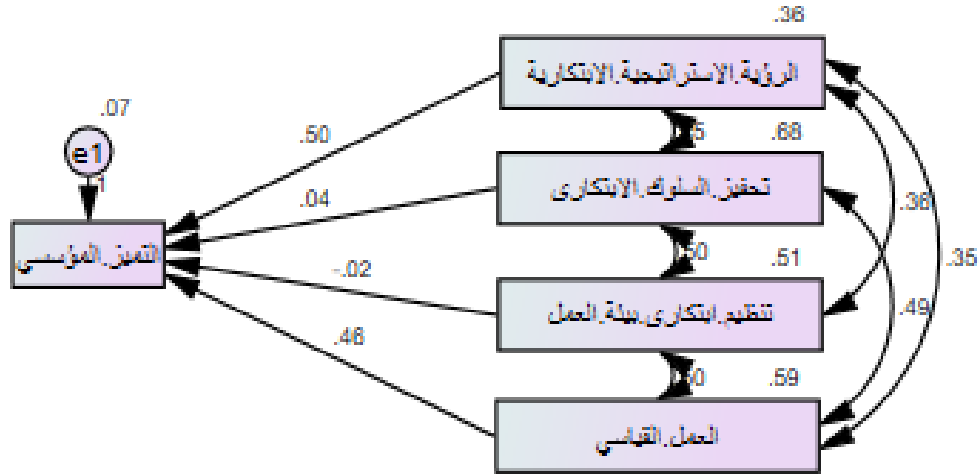
كما أظهرت نتائج التحليل أن تأثير ممارسة القيادة الابتكارية من قبل القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد لم يكن محصوراً في مستوى الكلي لتحقيق التميز المؤسسي، بل امتد تأثيرها إلى جميع الأبعاد الخاصة بالتميز المؤسسي، وبدرجات تأثير معيارية عالية جداً، حيث جاء أعلى تأثير على بعد السياسات والاستراتيجيات  $(0.899)$ ، وهذا يعكس دور القيادة الابتكارية في صياغة الرؤية المؤسسية وبناء استراتيجيات تتسم بالمرونة والاستباقية، كما ظهر تأثير قوي على بعد العمليات والخدمات  $(0.893)$ ، مما يدل على أن القيادة الابتكارية تسهم بفعالية في تحسين جودة العمليات الأكاديمية والخدمية وتبسيط الإجراءات وتحقيق الكفاءة التشغيلية، كذلك كان التأثير كبيراً على بعد التخطيط الاستراتيجي  $(0.886)$ ، بما يعكس أهمية توجيه الجهود نحو استشراف المستقبل واتخاذ قرارات مبنية على الابتكار والإبداع، أما تأثير القيادة الابتكارية على إدارة الموارد البشرية  $(0.807)$

والشراكات والموارد (٠,٨٥٧)، فيؤكد أن هذا النمط من القيادة يعزز مناخاً مؤسسياً إيجابياً قائماً على تمكين العاملين وبناء شراكات استراتيجية فاعلة مع البيئة الخارجية.

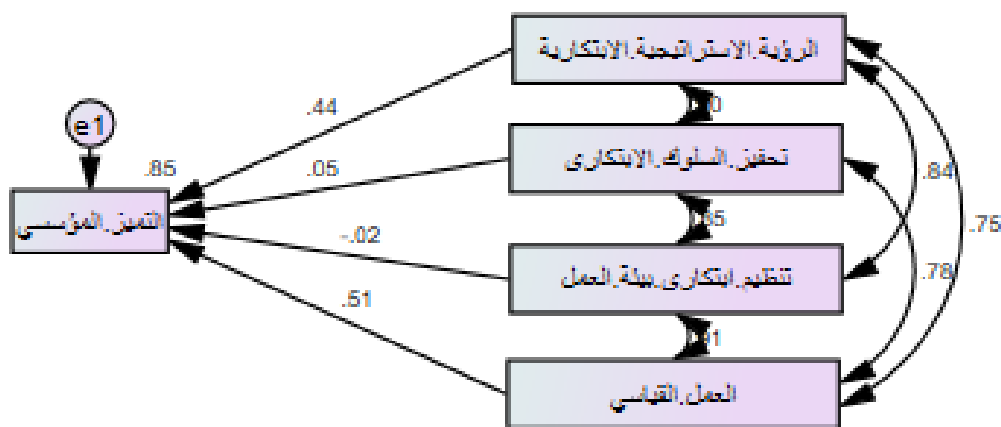
ويدل هذا التوزيع في قوة التأثيرات على أن القيادة الابتكارية لا تعمل في معزل عن بقية أبعاد المؤسسة الجامعية، بل تشكل نظاماً مترابطاً يؤثر في النسيج التنظيمي بأكمله، ويدعم التكامل بين عناصر القيادة، والاستراتيجية، والموارد، والمخرجات، ويمكن تفسير هذه النتائج إلى أن القادة الابتكاريين لا يكتفون بإدارة الوضع الراهن، بل يسعون إلى تغييره من خلال تحفيز وتعزيز التفكير الإبداعي، وتهيئة مناخ داعم للتجريب والمخاطرة المحسوبة (Denti & Hemlin, 2012).

وهذه النتائج تتوافق مع ما يؤكدته نموذج التميز الأوروبي (EFQM 2020) من أن القيادة الفاعلة الموجهة بالابتكار هي أساس تحقيق التميز المؤسسي بكافة مكوناته وأبعاده، إذ تُعد القاعدة التي تُبنى عليها باقي عناصر النموذج، بما في ذلك صياغة السياسات، وتخصيص الموارد، وقيادة التغيير، وتحقيق القيمة لأصحاب المصلحة، كما أن النتائج تعزز من توجهات إدارة الجودة والتميز في مؤسسات التعليم العالي، والتي باتت تعتمد بشكل متزايد على الأطر الابتكارية في بناء استراتيجياتها وتحقيق أهدافها.

كما يمكن بيان أثر أبعاد المتغير المستقل والمتعلق بمستوى ممارسة القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد على المتغير التابع والمتعلق بالتميز المؤسسي، وهذا ما سيتم توضيحه من خلال الشكل (٧) والجدول (٢٧):



شكل (٨) يبين تأثير أبعاد المتغير المستقل (القيادة الابتكارية) على المتغير التابع (التميز المؤسسي) معاملات الانحدار اللامعيارية



شكل (٩) يبين تأثير أبعاد المتغير المستقل (القيادة الابتكارية) على المتغير التابع (التميز المؤسسي) معاملات الانحدار المعيارية

جدول (٢٧)

نتائج تحليل المسار لأثر أبعاد القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد على التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي ٢٠٢٠.

| المتغيرات واتجاه التأثير المباشر | أبعاد المتغير المستقل          | المتغير التابع | معاملات الانحدار المعيارية | معاملات الانحدار اللامعيارية | الخطأ المعياري | القيمة الحرجة | الدلالة الإحصائية |
|----------------------------------|--------------------------------|----------------|----------------------------|------------------------------|----------------|---------------|-------------------|
|                                  |                                |                |                            |                              |                |               |                   |
| التميز المؤسسي                   | الرؤية الاستراتيجية الابتكارية |                | 0.444                      | 0.503                        | 0.055          | 9.113         | 0.000             |
|                                  | تحفيز السلوك الابتكاري         |                | 0.051                      | 0.043                        | 0.041          | 1.027         | 0.304             |
|                                  | التنظيم الابتكاري لبيئة العمل  |                | -0.021                     | -0.020                       | 0.057          | -0.356        | 0.722             |
|                                  | العمل القياسي                  |                | 0.513                      | 0.458                        | 0.043          | 10.647        | 0.000             |

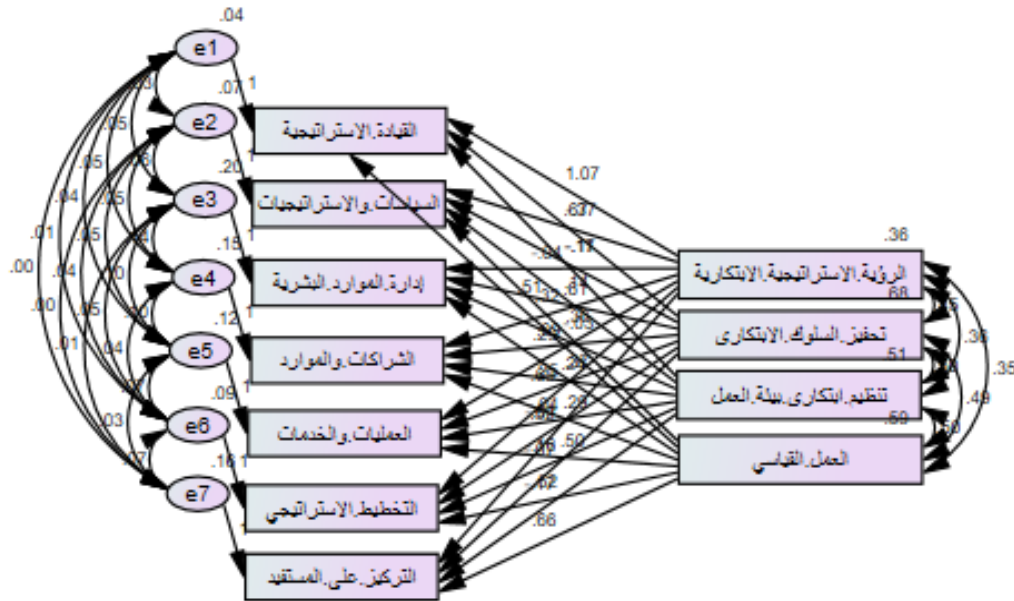
يتضح من الجدول (٢٧) أن بعدي الرؤية الاستراتيجية الابتكارية والعمل القياسي يمثلان أقوى المتغيرات التفسيرية للتميز المؤسسي لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد، وذلك وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020 حيث بلغ معامل الانحدار اللامعيارى للرؤية الاستراتيجية الابتكارية (٠,٥٠٣) والمعيارى (٠,٤٤٤)، بينما كان للعمل القياسي تأثير أقوى من الناحية المعيارية بلغ (٠,٥١٣)، وكلاهما دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٠١)، وهذا يعني أن صياغة رؤية مستقبلية ذات طابع ابتكاري واستراتيجي تمكن المؤسسات الأكاديمية من بناء توجهات واضحة، قادرة على تحقيق التميز في الأداء، من خلال توجيه الموارد والطاقات نحو أهداف مشتركة قائمة على الابتكار والإبداع، أما العمل القياسي، فرغم طبيعته التنفيذية، فإنه يسهم في تعزيز التميز من خلال

بناء ممارسات مهنية معيارية قائمة على الابتكار وتجويد العمليات والخدمات المؤسسية، بما يحقق التكامل بين الابتكار والحوكمة المؤسسية.

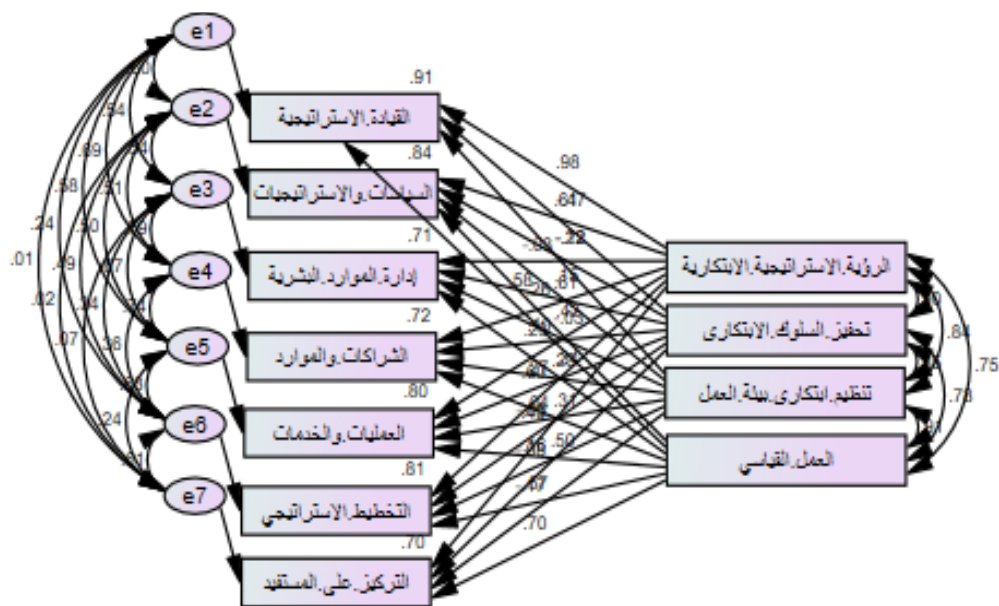
وعلى خلاف هذه النتيجة، لم يُظهر بعد تحفيز السلوك الابتكاري (٠,٠٥١) وبعد التنظيم الابتكاري لبيئة العمل (٠,٠٢١) تأثيراً دالاً على التميز المؤسسي، وهو ما يشير إلى أن مجرد توافر بيئة عمل توصف بأنها بيئة عمل ابتكارية، أو تقديم الدعم المعنوي والسلوكي للعاملين، لا يكفي لتحقيق التميز المؤسسي مالم يقترن بتفعيل فعلي واستثمار واضح في البنية التحتية والأنظمة والسياسات التحفيزية المؤسسية، وتعكس هذه النتائج أهمية الدمج بين التحفيز النظري والتنفيذي، وبين البيئة الثقافية والأنظمة المؤسسية الداعمة لتجسيد الابتكار في ممارسات واقعية تؤثر على مؤشرات الأداء المؤسسي الشامل.

كما أن قيمة معامل التحديد  $R^2$  بلغت (٠,٨٤٩) وتشير إلى أن الأبعاد الأربعة التي تتبع المتغير المستقل المتعلق بالقيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة تفسر ٨٤,٩% من التباين في المتغير التابع والذي يتعلق بالتميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020 وهي نسبة مرتفعة جداً، تؤكد قوة النموذج، خاصة في بُعدي الرؤية الاستراتيجية الابتكارية والعمل القياسي.

وفي ضوء هذه النتائج يمكن أيضاً دراسة وتحليل أثر أبعاد القيادة الابتكارية على أبعاد التميز المؤسسي ويمكن بيان ذلك من خلال الآتي:



شكل (١٠) مخطط مسار لنموذج المعادلات الهيكلية لتوضيح أثر أبعاد المتغير المستقل على أبعاد المتغير التابع معاملات الانحدار اللامعيارية



شكل (١١) مخطط مسار لنموذج المعادلات الهيكلية لتوضيح أثر أبعاد المتغير المستقل على أبعاد المتغير التابع معاملات الانحدار المعيارية

#### جدول (٢٨)

مؤشرات حسن المطابقة لنموذج الدراسة المقترح.

| مؤشرات حسن المطابقة                           | قيمة المؤشر بعد التعديلات            | المدى المثالي للمؤشر      | القرار     |
|-----------------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------|------------|
| قيمة كا ٢ المحسوبة                            | ١,٥٢٧<br>غير دالة عند مستوى<br>٠,٢١٧ | غير دالة                  | متحقق      |
| مؤشر النسبة بين $X^2$ ودرجات الحرية (CMIN/df) | ١,٥٢٧                                | أقل من ٥                  | متحقق      |
| مؤشر جذر متوسطات مربعات البواقي (RMR)         | ٠,٠٠٩                                | الاقترب من الصفر          | مقبول      |
| مؤشر الملائمة المقارن (CFI)                   | ٠,٩٩٩                                | من ٠ إلى ١                | مقبول      |
| مؤشر حسن المطابقة (GFI)                       | ٠,٩٩١                                | من ٠ إلى ١                | مقبول      |
| جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)         | ٠,١٣٥                                | ٠,٠٥ فأقل أو<br>٠,٠٨ فأقل | غير مقبولة |
| مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية        | ٠,٣٩٠                                | من ٠ إلى ١                | مقبول      |

| مؤشرات حسن المطابقة       |                                                                   |                           |                              |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------|---------------------------|------------------------------|
| القرار                    | المدى المثالي للمؤشر                                              | قيمة المؤشر بعد التعديلات | (AGFI)                       |
| مقبول                     | من ٠ إلى ١                                                        | ٠,٩٩٧                     | مؤشر المطابقة المعياري (NFI) |
| مقبول                     | من ٠ إلى ١                                                        | ٠,٨٤٥                     | مؤشر المطابقة النسبي (RFI)   |
| مقبول                     | من ٠ إلى ١                                                        | ٠,٩٩٩                     | مؤشر المطابقة المتزايد (IFI) |
| مقبول                     | من ٠ إلى ١                                                        | ٠,٩٤١                     | مؤشر توكر لوليس (TLI)        |
| متحقق                     | قيمة ECVI للنموذج الحالي أقل من أو تساوي قيمة ECVI للنموذج المشيع | ١,٥٣٥                     | النموذج الحالي               |
|                           |                                                                   | ١,٥٥٢                     | النموذج المشيع               |
| الصدق الزائف المتوقع ECVI |                                                                   |                           |                              |

وتؤكد النتائج الموضحة بالجدول (٢٨) على أن جميع مؤشرات حسن المطابقة للنموذج تقع في المدى المثالي، كما أن قيمة مربع كاي ( $X^2$ ) ١,٥٢٧، وهي قيمة غير دالة إحصائياً (٠,٢١٧)، وهي قيمة أكبر من (٠,٠٥)، وهذا يدل على حسن مطابقة النموذج السببي، وأيضاً تم الاعتماد على مؤشر النسبة بين  $X^2$  ودرجات الحرية حيث بلغت قيمته (CMIN/df) ١,٥٢٧، وهي قيمة جيدة تقع في المدى المثالي، كما جاء مؤشر جذر متوسطات مربعات البواقي RMR (٠,٠٠٩) وهي قيمة تقترب من الصفر، كما أن قيم مؤشرات GFI, CFI, TLI, NFI, AGFI, IFI, RFI، بلغت (٠,٨٤٥، ٠,٩٩٩، ٠,٣٩٠، ٠,٩٩٧، ٠,٩٩٩، ٠,٩٩١) وهي قيم مقبولة تقترب من الواحد الصحيح، كما بلغت قيمة جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي RMSEA (٠,١٣٥) وهي قيمة إلى حد ما قريبة من ٠,٠١، مما يدل على أن النموذج مطابق بدرجة مثالية؛ ومن ثم يمكن قبول النموذج الموضح بالشكل (٦)، وهذا يعني أن النموذج مطابق بدرجة مقبولة.

بناءً على ما سبق، يمكن القول أن النموذج البنائي المقترح نجح في تفسير العلاقات السببية بين القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد والتميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي، وتكمن أهمية هذه النتيجة في أنها لا تؤكد فقط على صدق النموذج إحصائياً، بل تؤكد على أن نموذج القيادة الابتكارية يفسر ما بين ٧٠% إلى ٩١% من التباين في أبعاد التميز المؤسسي، مما يعكس قوة النموذج وتكامله التفسيري.

ومن النتائج التي تم استخلاصها من هذا النموذج، والموضحة بالجدول (٢٩) والذي يبين معاملات المسار والخطأ المعياري لكل منها وقيمة (ت) وتحليل دلالات معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية، وتفسير القيم الحرجة والدلالة الإحصائية، وربط كل ذلك بالتميز المؤسسي وفق نموذج التميز الأوروبي EFQM2020، انطلاقاً من أبعاد القيادة الابتكارية:

جدول (٢٩)

نتائج تحليل المسار لأبعاد القيادة الابتكارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد والتميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي ٢٠٢٠.

| المتغيرات واتجاه التأثير المباشر | أبعاد المتغير التابع    | معاملات الانحدار المعيارية | معاملات الانحدار اللامعيارية | الخطأ المعياري | القيمة الحرجة | الدلالة الإحصائية |
|----------------------------------|-------------------------|----------------------------|------------------------------|----------------|---------------|-------------------|
|                                  |                         |                            |                              |                |               |                   |
| الرؤية الاستراتيجية الابتكارية   | القيادة الاستراتيجية    | 0.977                      | 1.071                        | 0.042          | 25.404        | 0.000             |
|                                  | السياسات والاستراتيجيات | 0.612                      | 0.668                        | 0.054          | 12.275        | 0.000             |
|                                  | إدارة الموارد البشرية   | -0.031                     | -0.043                       | 0.093          | -0.463        | 0.643             |
|                                  | الشراكات والموارد       | 0.265                      | 0.322                        | 0.081          | 3.984         | 0.000             |
|                                  | العمليات والخدمات       | 0.231                      | 0.295                        | 0.072          | 4.075         | 0.000             |
|                                  | التخطيط الاستراتيجي     | 0.598                      | 0.689                        | 0.063          | 10.931        | 0.000             |
|                                  | التركيز على المستقبل    | 0.43                       | 0.518                        | 0.083          | 6.261         | 0.000             |
| تحفيز السلوك الابتكاري           | القيادة الاستراتيجية    | -0.467                     | -0.374                       | 0.032          | -11.82        | 0.000             |
|                                  | السياسات والاستراتيجيات | -0.217                     | -0.173                       | 0.041          | -4.243        | 0.000             |
|                                  | إدارة الموارد البشرية   | 0.607                      | 0.607                        | 0.07           | 8.723         | 0.000             |
|                                  | الشراكات والموارد       | 0.105                      | 0.093                        | 0.061          | 1.53          | 0.126             |
|                                  | العمليات والخدمات       | 0.27                       | 0.251                        | 0.054          | 4.625         | 0.000             |
|                                  | التخطيط الاستراتيجي     | -0.046                     | -0.039                       | 0.047          | -0.818        | 0.414             |
|                                  | التركيز على المستقبل    | -0.076                     | -0.067                       | 0.062          | -1.081        | 0.28              |
| التنظيم الابتكاري لبيئة العمل    | القيادة الاستراتيجية    | -0.12                      | -0.112                       | 0.044          | -2.57         | 0.01              |
|                                  | السياسات والاستراتيجيات | 0.155                      | 0.143                        | 0.056          | 2.55          | 0.011             |
|                                  | إدارة الموارد البشرية   | 0.228                      | -0.035                       | 0.096          | -0.362        | 0.717             |
|                                  | الشراكات والموارد       | -0.03                      | 0.235                        | 0.083          | 2.815         | 0.005             |
|                                  | العمليات والخدمات       | -0.04                      | -0.044                       | 0.075          | -0.582        | 0.561             |
|                                  | التخطيط الاستراتيجي     | -0.164                     | -0.161                       | 0.065          | -2.466        | 0.014             |
|                                  | التركيز على المستقبل    | -0.166                     | -0.17                        | 0.086          | -1.988        | 0.047             |

|       |        |       |       |       |                            |                  |
|-------|--------|-------|-------|-------|----------------------------|------------------|
| 0.000 | 15.366 | 0.033 | 0.505 | 0.584 | القيادة الاستراتيجية       | العمل<br>القياسي |
| 0.000 | 8.487  | 0.042 | 0.36  | 0.418 | السياسات<br>والاستراتيجيات |                  |
| 0.000 | 5.083  | 0.072 | 0.367 | 0.34  | إدارة الموارد البشرية      |                  |
| 0.000 | 4.678  | 0.063 | 0.295 | 0.308 | الشراكات والموارد          |                  |
| 0.000 | 8.855  | 0.056 | 0.50  | 0.496 | العمليات والخدمات          |                  |
| 0.000 | 10.542 | 0.049 | 0.518 | 0.57  | التخطيط الاستراتيجي        |                  |
| 0.000 | 10.25  | 0.065 | 0.661 | 0.696 | التركيز على المستقبل       |                  |

يوضح جدول (٢٩) قيم معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية والخطأ المعياري المرتبط بها والنسب الحرجة، وفيما يلي توضيح للنتائج التي تم الحصول عليها:

- توجد تأثيرات مباشرة (موجبة) دالة إحصائياً عند مستويي الدلالة (٠,٠٥، ٠,٠٠١) لبعد الرؤية الاستراتيجية الابتكارية في كل أبعاد التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM 2020، خاصة بعد القيادة الاستراتيجية (٠,٩٧٧)، وبعد السياسات والاستراتيجيات وإدارة العمليات (٠,٦١٢)، وبعد التخطيط الاستراتيجي (٠,٥٩٨)، ما عدا بعد إدارة الموارد البشرية فالتأثير ضعيف وغير دال إحصائياً، وهذا يشير إلى أن امتلاك القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد للرؤية الاستراتيجية الابتكارية هو أساس فاعلية القيادة في هذه المؤسسات، حيث تسهم في تحسين قراراتهم الاستراتيجية، وتحويل رؤاهم المستقبلية إلى سياسات قابلة للتطبيق، ويعيدون توجيه مسار التخطيط المؤسسي نحو التميز.
- في حين أتضح أن بعد تحفيز السلوك الابتكاري، يؤثر بشكل عالي على إدارة الموارد البشرية (٠,٦٠٧)، ثم بعد العمليات والخدمات (٠,٢٧)، وهذا يعني أنه عندما يُشجع القائد الأكاديمي بجامعة الملك خالد لأعضاء هيئة التدريس على تقديم الأفكار والمبادرات، فإن ذلك يُترجم إلى تحسين في أساليب العمل، وتحقيق أعلى مستوى ممكن في الأداء، وتأسيس مجموعة من المفاهيم المهمة في مجال العمل الجامعي والأكاديمي مثل التمكين الإداري، والتقييم المستمر، والتحسين المستمر، كما يعزز من تكوين علاقات شراكة مستدامة مع أصحاب المصلحة والجهات الداعمة، نظراً لزيادة ثقة الجامعة في منسوبيها واتساع قدراتهم الابتكارية والابداعية في مجالات عملهم، وكان هناك تأثير سلبي قوي دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٠١) على بعدين تمثلت في بعد القيادة الاستراتيجية (-٠,٤٦٧)، وبعد السياسات والاستراتيجيات وإدارة العمليات (-٠,٢١٧)، وقد يشير ذلك إلى أنه هناك تحفيز من قبل القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد لأعضاء هيئة التدريس من خلال إتاحة الفرصة لهم على الابتكار في أعمالهم الإدارية والأكاديمية دون دمج مخرجات ابتكاراتهم وإبداعاتهم في سياسات واستراتيجيات الجامعة، وربما تُطرح أفكار جديدة دون وجود قنوات مؤسسية لتوثيقها أو تطبيقها، أو قد يكون هناك نقص في مستويات المرونة في السياسات المؤسسية يؤدي إلى ضعف التفاعل الحقيقي بين التحفيز الفردي وصناعة القرار، بمعنى أن القيادات الأكاديمية تقوم بتحفيز أعضاء هيئة

التدريس على الابتكار والإبداع في أعمالهم المختلفة بدون آليات تضمن له الشرعية المؤسسية، وقد يؤدي إلى شعور العاملين أن مساهماتهم لا تلقى وزناً حقيقياً في صياغة السياسات والاستراتيجيات بالجامعة، كما كان هناك تأثير سلبي غير دال إحصائياً لبعد التخطيط الاستراتيجي (٠,٠٤٦) وبعد التركيز على المستفيد (٠,٠٧٦)، وربما يكون من الأفضل جعل الخطط الخاصة بالمؤسسة الجامعية تتصف بالمرونة الكافية لاستيعاب مدخلات ناتجة عن الابتكار، مع أهمية توثيق الصلة بين ما يتم إنتاجه من ابتكارات وإبداعات بالجامعة وبين توقعات المستفيد سواء كان الطالب نفسه أو المجتمع المحيط، كما يجب أن يكون التحفيز مرتبطاً بأثر خارجي ملموس على المستفيد النهائي، وفي ضوء ذلك يمكن القول أن أعضاء هيئة التدريس أحياناً قد يشعرون عند تحفيزهم بوجود تناقض، حيث أنهم لا يجدون بيئة تنظيمية أو قيادة داعمة فعلية لتطبيق هذا الابتكار، وقد يشير ذلك إلى أن التحفيز قد يكون موجوداً، لكن البيئة المؤسسية لا تزال غير ناضجة بما يكفي للاستفادة منه، مما يسبب تعارضاً في النتائج.

- أما بعد تنظيم بيئة العمل فيؤثر بشكل كبير على بعد السياسات والاستراتيجيات وإدارة العمليات (٠,١٥٥)، وبعد الشراكات والموارد (٠,٢٢٨)، وهذا يشير إلى أن القيادات الأكاديمية تقوم بتهيئة بيئة منظمة ابتكارياً تدفع نحو تطوير سياسات مرنة، قابلة للتجريب والتعديل، ويظهر نوع من الاستجابة لتنظيم بيئة إدارية وأكاديمية تشجع الابتكار، بما يساهم في توسيع العلاقات مع المؤسسات والجهات الخارجية ذات العلاقة، بما يُسهل التعاون مع هذه الجهات وفتح مجالات للتمويل والتعاون البحث، في حين كانت هناك تأثيرات سلبية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ و ٠,٠١) لبعد القيادة الاستراتيجية (٠,١٢٠)، وبعد التخطيط الاستراتيجي (-) (٠,١٦٤)، وبعد التركيز على المستفيد (-) (٠,١٦٦)، وقد يشير ذلك إلى وجود فجوة بين ما يُنظَّم على مستوى البيئة الجامعية، وما يُطبَّق على مستوى القيادات الأكاديمية، وربما يتم تعقيل التنظيم الابتكاري بالأقسام والوحدات الأكاديمية والإشرافية بينما تبقى القيادة في نمطها التقليدي، مما يشير إلى أن الابتكار لا ينعكس مباشرة في رؤية المؤسسة وتخطيطها، أي أن المؤسسة الجامعية تحتاج إلى مبادرات متنوعة لدفع بيئتها نحو الابتكار، بحيث يتم ترجمة هذه المبادرات إلى نتائج ملموسة على مستوى القيادات الأكاديمية، وأعضاء هيئة التدريس، والموظفين، وتحقيق رضا المستفيدين، وهناك تأثيرات سلبية غير دالة إحصائياً تمثلت في بعد إدارة الموارد البشرية (-) (٠,٠٣)، وبعد العمليات والخدمات (٠,٠٤)، وقد يعني ذلك أن السياسات الداخلية لإدارة الموارد لا تتفاعل مع الابتكار والإبداع الممارس بالمؤسسة الجامعية، أو أنها تقاوم التغيير، وقد يشير إلى أن التنظيم الابتكاري لم يصل إلى مرحلة إعادة هيكلة أو تحسين العمليات التشغيلية.

- أما بعد العمل القياسي فيؤثر بشكل عالي على كل أبعاد التميز المؤسسي وفقاً لنموذج التميز الأوروبي EFQM2020 حيث أنها كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٠١)، وهذا يبين اعتماد معايير مرجعية واضحة في الأداء المبتكر لا يتناقض مع الإبداع، بل يدعمه

---

بالتوجيه والرقابة، فالقيادات التي تستخدم العمل القياسي بشكل مرن تضمن تحقيق متطلبات ورضا المستفيد، كما تضمن استقراراً في التخطيط الاستراتيجي.

وفي ضوء ذلك فإن القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد عندما يمارسون القيادة الابتكارية بشكل فعال فإن ذلك سيؤدي إلى توفير رؤية عميقة للمؤسسة الجامعية وتوجهاتها المستقبلية، ويؤدي إلى إحداث تحولاً سلوكياً وثقافياً داخلياً، كما يعكس جاهزية بيئة المؤسسة الجامعية لكي تصبح داعمة وبشكل قوي للإبداع والابتكار، وتحقيق التميز المؤسسي، وكل ذلك يؤدي إلى الحفاظ على جودة النتائج ويعزز من رضا الجميع سواء منسوبين أو مستفيدين.

### توصيات الدراسة:

- إطلاق برامج قيادية متدرجة وفق الرتب الأكاديمية تستهدف تعزيز القدرات الابتكارية، لا سيما بين الأساتذة والأساتذة المساعدين، من خلال تبني نماذج قيادية مرنة تراعي الفروق المهنية، وتُفَعِّل أدوارهم في قيادة التغيير المؤسسي، بما يسهم في تقليص فجوة التأثير بين مختلف الرتب الأكاديمية.
- إعادة هندسة سياسات الموارد البشرية لتصبح أكثر ديناميكية، عبر تطوير منظومة التوظيف، واعتماد استراتيجيات تدريب مبتكرة تتماشى مع متطلبات التميز المؤسسي والتحول الرقمي في المؤسسات الجامعية.
- تعزيز الرؤية الاستراتيجية الابتكارية للقيادات الأكاديمية عبر تصميم برامج إعداد قيادي متقدمة تركز على استشراف المستقبل، وبناء خطط تشغيلية مدعومة بمؤشرات أداء ابتكارية قابلة للقياس، بما يدعم الانتقال من مرحلة الابتكار التصوري إلى مرحلة التطبيق العملي الفعال.
- تصميم منظومة عمل مرنة ومبتكرة تدمج بين المعايير المؤسسية ومتطلبات التجديد والتطوير المستمر، وتستند إلى مبدأ التحسين المتواصل للأداء، مع ربط ممارسات الجودة المؤسسية بمنهجيات الابتكار المؤسسي.
- إعادة هيكلة بيئة العمل الأكاديمية بما يعزز تحويل الأفكار الابتكارية إلى ممارسات فعلية ذات عوائد ملموسة على المستويين الفردي والمؤسسي، مع توفير البنية التحتية الرقمية والتقنية الداعمة داخل الأقسام الأكاديمية والوحدات الإدارية.
- ربط الحوافز المهنية بمخرجات الأداء الابتكاري من خلال وضع آليات تحفيزية واضحة تستند إلى التميز الأكاديمي والبحثي، مثل منح مكافآت للأداء الابتكاري، أو إتاحة فرص لقيادة المشروعات التطويرية ذات الأثر الاستراتيجي.
- إنشاء وحدة تنفيذية للابتكار المؤسسي تضطلع بمهمة تحويل الرؤية الاستراتيجية الابتكارية إلى مشروعات تطويرية قابلة للتنفيذ، بما يعزز التكامل بين القيادة الابتكارية ومتطلبات الحوكمة الجامعية، ويدعم تحقيق التميز المؤسسي المستدام.

---

### مقترحات الدراسات المستقبلية:

- دراسة أثر المتغيرات الوسيطة أو المعدلة بين القيادة الابتكارية والتميز المؤسسي، مثل المرونة التنظيمية أو الثقافة التنظيمية أو اليقظة الاستراتيجية، بما يسهم في تفسير الآليات الكامنة للتأثير غير المباشر لبعض المتغيرات.
- إجراء دراسة نوعية تعتمد على أدوات بحثية متعمقة، مثل المقابلات الشخصية شبه المقتنة أو مجموعات التركيز مع القيادات الأكاديمية، لاستقصاء تصوراتهم حول معوقات تطبيق القيادة الابتكارية، وعلاقتها بالتميز المؤسسي، مع التركيز على الأبعاد التي لم تُظهر تأثيراً دالاً في الدراسة الحالية.

---

## قائمة المراجع:

### أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم، كريم محمد. (٢٠١٨). دور العلاقات الإنسانية كأحد أبعاد الإدارة بالتجوال في تحقيق التميز المؤسسي: دراسة ميدانية بالتطبيق على شركات الصناعات الكهربائية، *المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية*، ٩، ٧٢٩-٦٩٦  
[https://jces.journals.ekb.eg/article\\_51451.html](https://jces.journals.ekb.eg/article_51451.html)

أبو حميدان، عفت محمد، بطاح، احمد محمد (٢٠١٨). واقع إدارة التميز في الجامعات الأردنية وفق أنموذج التميز الأوروبي EFQM من وجهة نظر القياديين الأكاديميين، *مجلة دراسات العلوم التربوية*، ٤٥(٤)، ٤٢٦-٤٠٧  
<https://archives.ju.edu.jo/index.php/edu/article/view/13225>

الأحمري، عبدالله مشيب، والأحمري، منى مشيب. (٢٠٢٣). درجة ممارسة القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد لأبعاد قيادة الأزمات في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة التربية بجامعة الأزهر*. ٤٢(١٩٧). ٤٢٦-٣٦٩.  
<https://doi.org/10.21608/jsrep.2023.286236>

أقرع، منور صالح. (٢٠٢٢). دور القيادة الإبداعية في تعزيز التميز المؤسسي في وزارة التربية والتعليم في محافظة رام الله. [رسالة ماجستير منشورة]. جامعة القدس، فلسطين.

جالودي، أسماء ناصر، و الشرمان، وائل محمد. (٢٠٢١). درجة ممارسة الإدارات الجامعية لمبادئ القيادة الاستراتيجية وعلاقة ذلك بالتميز التنظيمي في الجامعات الأردنية. *مجلة كلية التربية بجامعة أسسوط*، ٣٧(٩)، ٣٠٧ - ٣٢٨.  
[https://mfes.journals.ekb.eg/article\\_198067.html](https://mfes.journals.ekb.eg/article_198067.html)

جبريني، سماح حسن علي. (٢٠١٦). درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى القادة التربويين وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية. [رسالة ماجستير منشورة]. كلية الدراسات العليا. جامعة النجاح الوطنية.

الجرايدة، محمد سليمان، والهوري، بدرية خلفان حمد. (٢٠١٤). درجة ممارسة القادة الإداريين في المديرية العامة للتربية والتعليم في سلطنة عمان للقيادة الابتكارية. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية بجامعة السلطان قابوس*. ٨(٣). ٥٨٦-٥٧١.  
<https://goo.su/mJgoVx.٥٨٦-٥٧١>

حماد، سهام راضي ، وأبو سمرة، محمود أحمد. (٢٠٢٤). درجة تطبيق قيادة التميز في الجامعات الفلسطينية في ضوء الأنموذج الأوروبي للتميز "EFQM" من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء الهيئات التدريسية فيها. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، ١٥(٤٥)، ١٢١-١٣٧.  
<http://search.mandumah.com/Record/1500660>

- الحمار، محمد وإبراهيم، محمود. (٢٠٢٠). متطلبات تطبيق معايير إدارة التميز "EFQM" بجامعة نجران في ضوء بعض الخبرات العالمية. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي*، ٤٠، (١)، ٢١-٥٠. <http://search.mandumah.com/Record/1053472>
- الحويان، عماد بن علي بخيت. (٢٠٢١). *الدليل العملي للجودة والتميز المؤسسي: استراتيجيات الفوز بجائزة الملك عبدالعزيز للجودة*. مكتبة الملك فهد الوطنية.
- الخياط، وثام محمد. (٢٠١٩). التميز المؤسسي للجامعات المصرية في ضوء النموذج الأوروبي . "EFQM" *مجلة كلية التربية بالمنصورة*. <https://search.mandumah.com/Record/1119793>
- داود، محمد. (٢٠٢٠). *إدارة التميز والإبداع الإداري*. دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.
- الراشد، أسماء راشد، واليحيى، حصه ناصر. (٢٠٢٠). معوقات ممارسة القيادة الابتكارية في كلية التربية بالخرج بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز، *المجلة العلمية لكلية التربية - جامعة أسس*، ٢٦، (٦)، ٢٤٧-٢٦٥. <https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=290603>
- الروقي، مطلق مقعد مطلق. (٢٠٢٢). تطوير الأداء المؤسسي في جامعة شقراء في ضوء معايير النموذج الأوروبي EFQM لإدارة التميز. *مجلة العلوم التربوية*. ٨، (١)، ٩٣-٥٧.
- زهران، إيمان حمدي رجب. (٢٠٢٢). متطلبات تطبيق معايير النموذج الأوروبي للتميز المؤسسي (EFQM) في الجامعات المصرية على ضوء مستحدثات العصر الرقمي. *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج*، ٩٤، (٩٤)، ١١٠٣-١٢١. [https://edusohag.journals.ekb.eg/article\\_213028.html](https://edusohag.journals.ekb.eg/article_213028.html)
- السباعي، خالد بن محمد. (٢٠٢١). أنماط القيادة الإدارية والتحول نحو القيادة التحولية في الجامعات السعودية. *مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - العلوم الاجتماعية*، ٢٩، (١)، ١٠١-١٣٠.
- السحلي، السيد شريف، فراج، حشمت عبدالحكم، جلال، شاذلي يونس. (٢٠٢١). تصور مقترح لتطوير الوحدات ذات الطابع الخاص بجامعة الأزهر في ضوء النموذج الأوروبي للتميز. *مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية (الأزهر)*: ٤٠، (٩٠)، ٤٦٨-٤٣٥. [https://jsrep.journals.ekb.eg/article\\_185402.html](https://jsrep.journals.ekb.eg/article_185402.html)
- سليم، حسن مختار، ومتولي، التهامي محمد. (٢٠٢٢). تصور مقترح لتحسين مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بكليات التربية جامعة الأزهر في ضوء معايير النموذج الأوروبي للتميز المؤسسي ٢٠٢٠م. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، ٤٦، (٣)، ٥١٨-٣٨١. [https://jfees.journals.ekb.eg/article\\_258294.html](https://jfees.journals.ekb.eg/article_258294.html)

شحاتة، أحمد محمود. (٢٠٢١). إدارة التميز المؤسسي في الجامعات المصرية وفق النموذج الأوروبي للتميز: EFQM، دراسة ميدانية بجامعة الاسكندرية، [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الاسكندرية .

شعيبات، محمد عوض. (٢٠٢٤). درجة ممارسة القيادات الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية القيادة الابتكارية في ضوء بعض المتغيرات. المجلة التربوية الأردنية. ٣ (٩). ٤٧٢-٤٩٦  
<http://search.mandumah.com/Record/1491298>

الشمري، خالد بن أحمد (٢٠٢٠). واقع إدارة التميز بكلليات جامعة شقراء في ضوء الأنموذج الأوروبي للتميز (EFQM) من وجهة نظر رؤساء الأقسام الأكاديمية. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، ٨(٣)، ٦٥٤-٦٦٨ .  
<http://search.mandumah.com/Record/1100773>

الشمري، عادل عايد، الغامدي، مشاعل بنت علي. (٢٠٢٠). إدارة التميز في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن وسبل تطويرها في ضوء النموذج الأوروبي EFQM. مجلة العلوم التربوية، الجامعة الأردنية ٤٧(٢)، ٥٣٦-٥٦٣  
<https://goo.su/TqO7>

الشهراني، نوره فالح عايش. (٢٠١٨). درجة ممارسة القادة الأكاديميين بجامعة ببشة للقيادة الابتكارية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية. ٣(٣). ٥٨٤-٦١٧  
<https://goo.su/8RmZjkk>

الشيخ، أحمد حسن، ومجلد، أسامه عبدالعزيز. (٢٠٢٣). دور القيادة الإبداعية في تحقيق التميز المؤسسي: دراسة ميدانية على جامعة الملك عبدالعزيز بجدة. مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية. ٧(١٣). ١٦-٣٤  
<https://doi.org/10.26389/AJSRP.E010323>

الضالعين، علي فلاح. (٢٠١٨). معايير مقترحة للتميز الإداري بجامعة جدة في ضوء النموذج الأوروبي للتميز، مجلة العلوم التربوية، ٢٦(١)، ٤٠٨-٤٧٤ .  
<http://search.mandumah.com/Record/942534>

عباس، سهيلة. (٢٠٠٤). القيادة الابتكارية والأداء المتميز حقبة تدريبية لتنمية الإبداع الإداري. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

عبدالله، إلهام يوسف محمد. (٢٠٢١). العلاقة بين بعض معايير التميز المؤسسي وفقاً للنموذج الأوروبي لإدارة الجودة (EFQM) وجودة الأداء الجامعات الخاصة في دولة الكويت، مجلة بحوث، (٤٠)، ٤٥-٦٥.

العرافي، ساره علي يحيى، والزامل، مها عثمان. (٢٠٢٥). دور القيادة المستدامة في تحقيق التميز المؤسسي في الجامعات السعودية. مجلة العلوم التربوية و الدراسات الإنسانية. (٤٦). ٩٤-١١٤  
<https://doi.org/10.55074/hesj.vi46.1381>

العزبي، ليلي مفتاح فرج. (٢٠٢٢). تصور مقترح لتحقيق القيادة الإبداعية لدى القيادات الجامعية في ضوء الاتجاهات المعاصرة. مجلة رابطة التربويين الفلسطينيين للآداب والدراسات التربوية والنفسية. ٢(٤). ٢١٢-١٩٦. <https://pal-ea.com/ojs/index.php/edu/article/view/152>

عسيري، فاطمة يحيى، والمقاطي، تهاني منيف. (٢٠٢٤). دور القيادة التشاركية في تحقيق التميز المؤسسي في جامعة جدة من وجهة نظر منسوبيها. مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس. ٤٨(١). ٢٥٠-١٩١.

عفيفي، هشام. (٢٠٢٤). دور تطبيق النموذج الأوروبي للتميز المؤسسي في تحسين أداء المؤسسات التعليمية الجامعية (دراسة تطبيقية عن الجامعات الحكومية المصرية). مجلة راية الدولية للمعلوم التاريخية، ٣(١٠)، ٦٩٦-٥٧٣. [https://journals.ekb.eg/article\\_363141.html](https://journals.ekb.eg/article_363141.html)

العمرى، جمال فواز منصور. (٢٠٢٤). درجة ممارسة القيادات الإدارية للقيادة التربوية المبتكرة وعلاقتها بثقافة الإنجاز لدى العاملين في الجامعات الأردنية الرسمية. مجلة التربية بجامعة الأزهر. ٤٣(٢٠٢). ٣٢٩-٢٩٧. <https://dx.doi.org/10.21608/jsrep.2024.360159>

العزبي، مشعل بن سليمان العدوانى. (٢٠٢٠). دور القيادات الإدارية بجامعة حائل في تحقيق التميز الإداري في ضوء النموذج الأوروبي للتميز EFQM. مستقبل التربية العربية، ٢٧(١٢٨)، ٦٨-١١. [https://fae.journals.ekb.eg/article\\_273533.html](https://fae.journals.ekb.eg/article_273533.html)

العيان، جواهر محمد فريج. (٢٠٢٤). القيادة الإبداعية وعلاقتها بالتميز المؤسسي لدى مديرات ووحدات المرحلة الثانوية الحكومية بمحافظة الخرج. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية. ٨(٤٣). ١٧٦-١٣٩. <https://doi.org/10.21608/jasep.2024.394978>

الغامدي، البراء على محمد. (٢٠٢٤). القيادة الابتكارية مدخل لتحسين أداء القيادات الأكاديمية بالجامعات السعودية. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية. ١٨(١٩). ٣٦٤-٣٢٩. [https://jfust.journals.ekb.eg/article\\_407209.html](https://jfust.journals.ekb.eg/article_407209.html)

الغامدي، فيصل محمد، وعطية، محمد عبد الكريم علي. (٢٠٢٤). تصور مقترح لدور إدارة المواهب القيادية في تعزيز الأداء الريادي بجامعة أم القرى. ١٠(٤١). ٣٦٨-٣٠٨.

كريم، شعبان هدية. (٢٠٢٤). القيادة الابتكارية ودورها في تحقيق الريادة التنظيمية: دراسة ميدانية على جامعة المرقب بليبيا. المجلة العلمية لكلية الاقتصاد والتجارة القره بوللي. ٩(٩). ٢٣٤-٢٥١. <https://sjg.elmergib.edu.ly/index.php/sjg/article/view/23>

الكوني، حسين سالم والزبير، جلال عبده وعطاء، أوسيم محمد. (٢٠٢٢). درجة ممارسة القيادة الابتكارية في كلية التربية صبر بجامعة لحج وعلاقتها بالاستغراق الوظيفي لأعضاء هيئة

- التدريس .مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية و الإنسانية، ٢(١٢). ١٤٦-  
<https://search.emarefa.net/detail/BIM-1553297>
- محمد، منى شعبان عثمان . (٢٠٢٠). التميز التنظيمي كمدخل لتفعيل المشاركة التنظيمية في إدارة الجامعات الحكومية بمصر. *المجلة التربوية بجامعة سوهاج* ، (٧٧)، ٢٧٤٣ - ٢٨٤٩.  
<http://search.mandumah.com/Record/1069693>
- المخلافي، سلطان بن سعيد عبده. (٢٠١٨). درجة تطبيق قيادة جامعة الملك خالد لمعايير إدارة التميز في ضوء الأنموذج الأوربي للتميز EFQM من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، ٤٢(٣)، ١٥٥-١٩٢ .  
<http://search.mandumah.com/Record/930878>
- مقبيل، محمد حسن علي. (٢٠٢١). درجة ممارسة القادة الأكاديميين بجامعة سيئون للقيادة الابتكارية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس .مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، ١(٨). ٧٤-١١٥  
<http://search.mandumah.com/Record/1153811>
- منصور، منصور عبد القادر. (٢٠٢٣). دور المرونة الاستراتيجية في تحقيق تميز الأداء المؤسسي وفقاً للنموذج الأوروبي EFQM. *المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (٤١) ٨٩-  
<https://www.ijohss.com/index.php/IJoHSS/article/view/510114>
- ندى، عبدالناصر يحيى محمد، وأبو سمرة، محمود أحمد (٢٠٢٤). واقع ممارسة القيادة الابتكارية لدى عمداء كليات العلوم التربوية في فلسطين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *المجلة التربوية بجامعة سوهاج*. ٥(١٢٥). ١٤١١-١٤٤٤.  
[https://edusohag.journals.ekb.eg/article\\_380788.html](https://edusohag.journals.ekb.eg/article_380788.html)
- نور، سعاد عبدالكريم. (٢٠٢٣). درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت من وجهة نظر الطلبة. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*.  
<https://search.emarefa.net/detail/BIM-1459273>
- الوادي، عهود علي محمد . (٢٠٢٢). واقع تطبيق القيادة الابتكارية بمدارس المرحلة المتوسطة في مدينة أبها الحضرية في المملكة العربية السعودية. *المجلة العلمية لكلية التربية بجامعة أسيوط*. ٣٨(٥). ٢٨٨-٣١٩.  
[https://journals.ekb.eg/article\\_257542.html](https://journals.ekb.eg/article_257542.html)

#### ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Al-Husseini, S., & Elbeltagi, I. (2018). The role of knowledge sharing in enhancing innovation: A comparative study of public and private higher education institutions in Iraq. *Innovation & Management Review*, 15(1), 48-66.
- Allur, E. (2018). The dissemination of the EFQM self-evaluation model across Europe. *Revista de Management Comparat Internațional*, 11(5), 971-979.  
<http://www.rmci.ase.ro/>

- 
- 
- Alshammari, H. M. (2025). Creative leadership and institutional *excellence in the digital transformation era: A systematic review*. *Journal of Ecohumanism*, 4(2). <https://doi.org/10.62754/joe.v4i2.6510>
- Amabile, T. M., & Pratt, M. G. (2016). The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Research in Organizational Behavior*, 36, 157–183. <https://doi.org/10.1016/j.riob.2016.10.001>
- Denti, L., & Hemlin, S. (2012). Leadership and innovation in organizations: A systematic review of factors that mediate or moderate the relationship. *International Journal of Innovation Management*, 16(03), 1240007. <https://doi.org/10.1142/S1363919612400075>
- Diallo, O. S., & Shukar, A. (2021). The Impact of Innovative Leadership in Improving the Quality of Education at University Julius Nyerere of Kankan. *International Journal of Business & Management Science*.7(2).06–22. <https://www.ephjournal.org/index.php/bms/article/view/1778>
- Duran, Y., Tezcan, N., & Aydoğan, E. (2021). Innovation leadership and organizational performance: The mediating effect of organizational learning. *International Journal of Organizational Leadership*, 10, 174–186. <https://doi.org/10.33844/ijol.2021.60475>
- EFQM (2020). *EFQM Global Model*, <https://www.efqm.org/efqm-model/>
- El-Dmrat, A. T., Al-Masri, E. O., & Wreidat, W. N. (2023). Innovative leadership and its influence on the creative behavior of academic leaders in Jordanian universities. *Journal of Namibian Studies : History Politics Culture*, 33, 1016-1037. <https://doi.org/10.59670/jns.v33i.549>.
- Elizabeth E., Virginia P. T., Anars T. (2020). “Tameness’, burnout, job satisfaction and decision-making in the VA Centers of Excellence in Primary Care Education”. *Journal of Interprofessional Education & Practice*, 19, June: 328-346.
- Faraj, S. (2018). Assessing Excellence Management in the European Excellence Model at Taif University. *International Journal of Education & Literacy Studies (IJELS)*,6(4), 175-186.
- Fonseca, L. (2022). The EFQM 2020 model. A theoretical and critical review. *Total Quality Management & Business Excellence*, 33(9-10), 1011-1038.
- Gliddon, D. G., & Rothwell, W. J., (2020). *Innovation Leadership*. 1st Edition. Routledge.
-

- 
- 
- Laurett, R. and Mendes, L. (2019). "EFQM model's application in the context of higher education: A systematic review of the literature and agenda for future research". *International Journal of Quality & Reliability Management*, 36 (2): 257-285.
- Medne, A., Lapina, I. and Zeps, A. (2020). "Sustainability of a university's quality system: adaptation of the EFQM excellence model". *International Journal of Quality and Service Sciences*, 12 (1): 29-43.
- Moradzadeh, V. (2015). Foundation for Quality Mangement EFQM Model Feasibility ( EFQM ) in Education Institutions, Lorestan Province, Iran. *The Online Journal of Quality in Higher Education*, 2(1), 1-22. <https://www.tojqih.net/?pid=showissue&issueid=140>
- Riddel, M., & Zulfikar, I. R. (2024). The Role of Innovative Leadership in Transforming Student Learning Effectiveness: A Review of Best Practices and Future Directions. *Development*, 3(1),35–50. <https://doi.org/10.47766/development.v3i1.1913>.
- Santos, R, & Abreu, A. (2019). EFQM Model Implementation in a Portugese Higher Education Institution. *DE GRUYTER*, (9), 99-108.
- Sarmooone. Macklin(2017):. The EFQM Excellence Model, McLean Publishing, Berlin.
- Shda, I. F. (2018). "Assessing Excellence Management in the Light of the European Excellence Model at Taif University". *International Journal of Education and Literacy Studies*, 6 (4):175-191.
- Ulrich, D., Brockbank, W., Johnson, D., Sandholtz, K., & Younger, J. (2012). HR competencies: Mastery at the intersection of people and business. *Society for Human Resource Management*.