



النموذج السببي للعلاقة بين رأس المال النفسي وأنماط القيادة المدركة والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة

الدكتور

محمد متولي سامي متولي

مدرس الصحة النفسية

كلية التربية - جامعة الزقازيق

mohamedmetwally@foe.zu.edu.eg

الدكتورة

هدى محمد عبد السلام محمد

مدرس التربية المقارنة والإدارة التعليمية

كلية التربية - جامعة الزقازيق

hoda86edu@gmail.com

النموذج السببي للعلاقة بين رأس المال النفسي وأنماط القيادة المدركة والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة

د/ هدى محمد عبد السلام محمد

د/ محمد متولي سامي متولي

المستخلص:

يهدف البحث إلى استكشاف النموذج السببي للعلاقة بين رأس المال النفسي وأنماط القيادة المدركة "التحويلية، التبادلية، والحرّة" والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات المصرية، إضافة إلى دراسة أثر بعض المتغيرات الديموغرافية "النوع، الدرجة العلمية، طبيعة الكلية، طبيعة الصلة بالعمل الإداري" والتفاعلات بينها في تفسير الفروق في مستوى رأس المال النفسي وإدراك أنماط القيادة والأداء الإبداعي، وتكونت عينة البحث من (٥٥٣) عضو هيئة تدريس من جامعات مصرية متنوعة، وقد اعتمد البحث على المنهج الوصفي وذلك من خلال مجموعة من الأدوات منها مقياس رأس المال النفسي (إعداد: ياسمين سالم وآخرون، ٢٠٢٢)، ومقياس أنماط القيادة المدركة، ومقياس الأداء الإبداعي (إعداد: الباحثان)، وقد أظهرت النتائج وجود علاقات ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين رأس المال النفسي وكل من الأداء الإبداعي وإدراك أنماط القيادة التحويلية والتبادلية، كما كشفت النتائج عن ارتباط إدراك نمط القيادة الحرّة وبعض أبعاد الأداء الإبداعي غير دالة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية تعزى إلى متغير "النوع" في رأس المال النفسي وأنماط القيادة المدركة والأداء الإبداعي لصالح الذكور في رأس المال النفسي والأداء الإبداعي، ولصالح الإناث في إدراك القيادة التحويلية والتبادلية، بينما ظهرت فروق دالة وفقاً لمتغير "الدرجة العلمية" فقط في الأداء الإبداعي، دون تأثير دال للتفاعل بين النوع والدرجة العلمية، وأشارت نتائج تحليل التباين إلى أن "طبيعة الكلية" تؤثر بشكل دال في رأس المال النفسي وإدراك أنماط القيادة والأداء الإبداعي، بينما لم تؤثر "طبيعة الصلة بالعمل الإداري" إلا في تفاعلها مع "طبيعة الكلية"، كما أظهر اختبار "شيفيه" فروقاً دالة بين المجموعات الأربع الناتجة عن تفاعل طبيعة الكلية والصلة بالعمل الإداري، حيث كان أعضاء الكليات العملية ذوي الصلة بالعمل الإداري أكثر إدراكاً لنمط القيادة التبادلية، بينما كان أعضاء الكليات النظرية من غير ذوي الصلة بالعمل الإداري أكثر إدراكاً لنمط القيادة الحرّة والأداء الإبداعي، وأظهرت نتائج تحليل المسار "النموذج السببي" أن رأس المال النفسي يؤدي دوراً وسيطاً فعالاً في تفسير العلاقة بين أنماط القيادة المدركة والأداء الإبداعي، حيث يعزز من تأثير القيادة التحويلية والتبادلية على الأداء الإبداعي بشكل غير مباشر، مما يبرز أهمية تنمية رأس المال النفسي كآلية تعزيز فعالة للأداء المهني والإبداعي في البيئة الجامعية، ما يضيف أهمية لتعزيز رأس المال النفسي وتبني أنماط قيادية فاعلة كمدخل لتطوير الأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة مع مراعاة الفروق الديموغرافية في المتداخلة مع متغيرات البحث، وفي ضوء نتائج البحث تم تقديم مجموعة من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: رأس المال النفسي – أنماط القيادة المدركة – الأداء الإبداعي – أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

The Causal Model of the Relationship Between Psychological Capital, Perceived Leadership Styles, and Creative Performance Among University Faculty Members

Dr. Hoda Mohamed Abdelsalam Mohamed
Dr. Mohamed Metwally Samy Metwally

Abstract

This **research** aims to explore the causal model of the relationship between psychological capital, perceived leadership styles "transformational, transactional, and laissez-faire", and creative performance among faculty members at Egyptian universities. It also examines the influence of several demographic variables such as "gender, academic rank, college type, and the nature of administrative involvement" and their interactions in explaining differences in psychological capital, leadership perception, and creative performance. The sample consisted of (553) faculty members from various Egyptian universities. A descriptive methodology was used, employing tools such as the Psychological Capital Scale (by: Yasmin Salem et al., 2022), the Perceived Leadership Styles Scale, and the Creative Performance Scale (by: the researchers). The findings indicated significant positive correlations between psychological capital and both creative performance and perceptions of transformational and transactional leadership. Both styles were positively associated with creative performance, while the relationship between laissez-faire leadership and certain creative performance dimensions was statistically insignificant. Gender-based differences were found: males scored higher in psychological capital and creative performance, while females showed stronger perceptions of transformational and transactional leadership. Differences by academic rank appeared only in creative performance, with no significant interaction between gender and academic rank. The analysis also showed that college types significantly affected psychological capital, leadership perception, and creative performance. Administrative involvement alone had no significant impact, but its interaction with college type produced meaningful differences. Scheffé's test showed that faculty in applied colleges with administrative roles reported higher perceptions of transactional leadership, whereas those in theoretical colleges without administrative roles showed greater awareness of laissez-faire leadership and higher levels of creative performance. Path analysis confirmed the mediating role of psychological capital, which enhanced the indirect impact of transformational and transactional leadership on creative performance. These findings highlight the importance of building psychological capital and encouraging effective leadership styles to improve both professional and creative outcomes in academic settings, while considering demographic differences and their interaction with the research variables. Based on these results, the research offers several practical recommendations to support leadership development and psychological well-being among faculty members.

Keywords: Psychological Capital – Perceived Leadership Styles – Creative Performance – University Faculty Members.

مقدمة البحث :

تُعد الجامعات من أبرز مؤسسات التعليم العالي وأكثرها تأثيرًا في مسار التنمية الشاملة، نظرًا لدورها الحيوي في نشر المعرفة، وتخريج كفاءات بشرية مؤهلة تلبي احتياجات المجتمع في مختلف المجالات، وتسهم الجامعات بصورة مباشرة في دعم خطط التنمية المستدامة من خلال التعليم، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع.

ويُمثل عضو هيئة التدريس المحور الأساسي في هذه المنظومة، حيث ترتكز عليه جودة العملية التعليمية، وفعالية البرامج البحثية، وتطوير البيئة الأكاديمية، وقد أكد العديد من الباحثين على أهمية هذا الدور، إذ يُعد عضو هيئة التدريس حجر الزاوية في تحقيق رسالة الجامعة وأهدافها المجتمعية والعلمية (ياسمين سالم، وعائشة أبو سريع، ونيفين خليل، ٢٠٢٢، ٤١١).

ومع التغيرات المتسارعة التي يشهدها العالم، وبخاصة في ظل العولمة والتطور التكنولوجي المتنامي، تواجه مؤسسات التعليم العالي تحديات كبرى، أبرزها الحاجة إلى الارتقاء بمستوى الأداء الأكاديمي والتنافسي، وتحقيق أعلى درجات الكفاءة والابتكار، وللتعامل مع هذه التحديات، اتجهت الجامعات إلى اعتماد أنماط إدارية مرنة واستراتيجيات مُقدمة تستند إلى تمكين العنصر البشري وتعزيز البيئة التنظيمية الداعمة للإبداع (هيفاء علي، ٢٠٢١، ٢).

وفي هذا السياق، تزايد اهتمام الباحثين والمسؤولين التربويين بدراسة العوامل المؤثرة في الأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس، نظرًا لما يُمثله من ركيزة أساسية لتحقيق التميز الجامعي، وقد ركزت الأدبيات المعاصرة على عدد من المتغيرات النفسية والتنظيمية ذات الصلة، وفي مقدمتها رأس المال النفسي، الذي يُعرف بأنه مجموعة من السمات والقدرات النفسية الإيجابية مثل الأمل، والتفاؤل، والمرونة، والفاعلية الذاتية، والتي تسهم في تحسين الأداء الفردي والتكيف مع مُتغيرات بيئة العمل (محمد عبده، ٢٠١٨، ١٠٨)، ومن ثم أصبح رأس المال النفسي من العوامل التي باتت تحظى بأهمية كبيرة في المؤسسات الحديثة، نظرًا لما لها من تأثير مباشر على تنمية الأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس وغير مباشر من خلال خفض التكاليف، وتعزيز الولاء، وزيادة الإنتاجية.

في المقابل، حظت أنماط القيادة مكانة بارزة في الأدبيات الإدارية والنفسية والاجتماعية، لما لها من دور جوهري في تشكيل مناخ العمل، وتحفيز العاملين، وتعزيز قدراتهم على

الابتكار، وقد حرص علماء الإدارة وعلم النفس على تحليل وتفسير أنماط القيادة لتحديد مقوماتها والعوامل المساعدة على نموها وأثار ممارستها على المرؤوسين (فاروق جبريل ومصطفى جبريل، ٢٠١٣، ٣٢٧)، وبالتالي تعتبر أنماط القيادة أحد العوامل المحورية في تشكيل المناخ النفسي والسلوكي داخل المؤسسات، إذ تؤدي دوراً أساسياً في تحفيز الطاقات الإبداعية لأعضاء هيئة التدريس وتوجيهها نحو تحقيق أهداف الجامعة.

وفي السنوات الأخيرة، وخصوصاً مع تسارع الاعتماد على الذكاء الاصطناعي والرقمنة، ظهرت توجهات نحو أنماط قيادية إنسانية تركز على العامل النفسي، والرضا الوظيفي، والالتزام التنظيمي، كوسيلة لتعزيز التنمية المهنية المستدامة وتحسين جودة بيئة العمل (Quynh & Hua, 2020) وقد أثبتت هذه التوجهات أن القيادة الفاعلة لم تعد تقتصر على الجوانب الإدارية فقط، بل أصبحت تتطلب مهارات تتعلق بفهم الأفراد واحتياجاتهم النفسية.

وعلى الرغم من كثافة الدراسات التي تناولت أثر كل من رأس المال النفسي وأنماط القيادة على الأداء الإبداعي، فإن الغموض لا يزال قائماً حول العامل الأكثر تأثيراً في تحقيق الأداء الإبداعي، وما إذا كان رأس المال النفسي أم نمط القيادة المُدرك يمثل المتغير الأكثر حسماً في هذا السياق، ومن ثم فالتساؤل لا يزال قائماً حول المؤثر الأكثر فاعلية في تحقيق هذا الاداء، هل يتفوق رأس المال النفسي في تأثيره، بوصفه دافعاً داخلياً يحفز الفرد من داخله؟ أم أن أنماط القيادة المُدركة هي العامل الأقوى بوصفها محدداً للسياق البيئي والتنظيمي الخارجي؟

ومن هذا المنطلق، تأتي أهمية الدراسة الحالية، التي تسعى إلى بناء نموذج سببي يوضح طبيعة العلاقة بين رأس المال النفسي وأنماط القيادة المُدركة، وتحليل مدى تأثير كل منهما - بشكل مباشر أو غير مباشر - على الأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، ويسعى البحث إلى تقديم إطار علمي وتطبيقي يساهم في تطوير استراتيجيات تمكين الكوادر الأكاديمية، ودعم السياسات الجامعية التي تُعزز الإبداع وجودة المخرجات التعليمية والبحثية.

مشكلة البحث:

يشهد المجتمع المصري في المرحلة الراهنة تحولات سياسية واقتصادية واجتماعية عميقة، انعكست بشكل مباشر على النظام التعليمي وخاصة الجامعي، الذي لم يعد بمنأى عن هذه المتغيرات، بل أصبح مطالباً بالتفاعل الواعي معها من خلال تبني أنماط إدارية رشيدة ومعاصرة

ورؤى استراتيجية مُخططة باعتبار التعليم ركيزة أساسية للتنمية المُجتمعية، بما يتضمنه من طلاب أعضاء هيئة تدريس وقيادات، مما يجعل من الضروري تمكين هؤلاء من مقومات تؤهلهم لمواجهة التحديات المستجدة بكفاءة وفاعلية.

يُعد رأس المال النَّفسي أحد المفاهيم الحديثة التي برزت في هذا السياق، إذ يُسهم في تعزيز قدرة عضو هيئة التدريس على التكيف مع متطلبات البيئة الجامعية التي تتسم بالتعقيد وضغوط العمل وتزايد متطلبات البحث والتدريس بما يُسهم في رفع مُستوى الأداء وتحفيز الإبداع، فقد اكّدت الدراسات أن ارتفاع رصيد عضو هيئة التدريس من رأس المال النَّفسي ينعكس على زيادة دافعيته، وتقبله لمهنته، ومشاركته الإيجابية في بيئة العمل، بينما يؤدي انخفاض رأس المال النَّفسي لديه إلى الإحباط والانسحاب والتشاؤم (وليد أبو المعاطي ومنار أحمد، ٢٠١٨، ٤١٣).

في المقابل، تؤدي أنماط القيادة المُدركة دورًا حيويًا في تشكيل سلوكيات أعضاء هيئة التدريس، وتحفيز قدراتهم الإبداعية، ومع ذلك، لا تزال العلاقة بين أنماط القيادة المُدركة ورأس المال النَّفسي في السياق الأكاديمي غير واضحة بما يكفي، إذ يندر الجمع بين هذين المتغيرين في دراسات سببية شاملة.

وفي ظل تسارع التغيرات داخل المُجتمع المصري، وتزايد التحديات التي تواجه المؤسسات التعليمية، أصبح من الضروري فهم الآليات النَّفسية والتنظيمية التي تساهم في بناء منظومة تعليمية مرنة وقادرة على المنافسة، وذلك من خلال تحليل العلاقات السببية بين المتغيرات المؤثرة في الأداء الأكاديمي.

ومن هذا المنطلق، يحاول البحث الحالي معالجة الفجوة المعرفية المرتبطة بتحديد طبيعة العلاقة بين رأس المال النَّفسي وأنماط القيادة المُدركة والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، فرغم وجود دراسات تناولت هذه المتغيرات بشكل منفصل، إلا أن العلاقة السببية المتبادلة بينها لم تُدرس بشكل مُتكامل - في حدود علم الباحثين - في السياق الجامعي.

وفي ضوء هذا التداخل المفاهيمي، تم تصميم نموذجين سببيين لاستكشاف طبيعة هذه العلاقات؛ يفترض النموذج الأول أن أنماط القيادة المُدركة "التحويلية - التبادلية - الحرة" تُسهم في تشكيل رأس المال النَّفسي، والذي بدوره يؤثر في الأداء الإبداعي، مما يُبرز دور القيادة

كمحفز للموارد النفسية، بينما يفترض النموذج الثاني أن رأس المال النفسي هو المحرك الأساسي للأداء الإبداعي، وأن إدراك الأفراد لأنماط القيادة ينبع من قوتهم النفسية الداخلية، ومن ثم تُعامل القيادة كمُتغير وسيط.

وبناء على ذلك، تتمثل مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي:

ما هي طبيعة العلاقة السببية بين رأس المال النفسي وأنماط القيادة المُدركة (التحويلية - التبادلية - الحرة) والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الى التعرف على طبيعة العلاقة بين رأس المال النفسي وأنماط القيادة المُدركة "التحويلية - التبادلية - الحرة" والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، كما يهدف إلى استكشاف العلاقة السببية بين رأس المال النفسي وأنماط القيادة المُدركة والأداء الإبداعي لديهم، ومن ثم بناء أفضل نموذج سببي - من بين نموذجين مقترحين - يوضح العلاقة المتبادلة بين رأس المال النفسي، أنماط القيادة المُدركة، والأداء الإبداعي، وذلك لفهم كيف يُمكن أن تتداخل هذه العوامل معًا لتعزيز أو تقليل مستوى الأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس، وبالتالي التوصل الى مدى اسهام رأس المال النفسي وأنماط القيادة المُدركة بشكل متكامل في خلق بيئة عمل محفزة للإبداع والابتكار داخل المؤسسات الأكاديمية.

كما يهدف البحث الى الكشف عن تأثير بعض المتغيرات الديموغرافية مثل النوع (ذكور/ إناث) والدرجة العلمية (مدرس - استاذ مساعد - استاذ) وطبيعة الكلية (نظرية - عملية) وطبيعة الصلة بالعمل الإداري (له صلة بالعمل الإداري - ليس له صلة بالعمل الإداري) والتفاعل بينها في رأس المال النفسي وإدراك نمط القيادة والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وذلك بهدف تقديم توصيات عملية تهدف إلى تطوير أنماط القيادة في الجامعات مع تعزيز رأس المال النفسي لأعضاء هيئة التدريس، بما يُسهم في تحسين الأداء الإبداعي والمساهمة في جودة التعليم العالي.

أهمية البحث:

تتبع أهمية البحث من أهمية العينة وأهمية المتغيرات المستهدفة، وذلك من خلال السعي الى بناء نماذج تفسيرية عميقة تكشف عن المسارات السببية بين المتغيرات المستهدفة بالبحث

داخل السياق الجامعي، دون الاكتفاء باستعراض العلاقات النظرية فقط، ومن ثم الوقوف على النموذج السببي الأفضل المحدد للعلاقة بين المتغيرات.

ومن ثم يُمكن استعراض أهمية البحث على النحو التالي:

أولاً: الأهمية النظرية:

يسعى البحث إلى إثراء الأدبيات النظرية في مجالات متعددة، بما في ذلك علم النفس التنظيمي، وعلم النفس الإيجابي، ودراسات القيادة، وإدارة الأداء الأكاديمي، حيث يعد هذه البحث من البحوث القليلة التي جمعت بين المتغيرات "رأس المال النفسي، أنماط القيادة المُدركة، الأداء الإبداعي" وربما هو البحث الأول الذي تناول هذه المتغيرات الثلاثة في نموذج سببي واضح -في حدود اطلاع الباحثين- على المستوى العربي والعالمي مما سيفتح الباب أمام دراسات جديدة للمهتمين بهذا المجال.

كما تتمثل أهمية هذا البحث في تعميق الفهم حول تأثير رأس المال النفسي وأنماط القيادة المُدركة على الأداء الإبداعي، خصوصاً في السياقات الأكاديمية، بما يُسهم في توسيع تطبيقاته داخل مؤسسات التعليم العالي بمصر والوطن العربي.

ومن ثم يُعزز هذا البحث من الفهم الأكاديمي للأداء الإبداعي من خلال تحليل تأثير العوامل النفسية والتنظيمية على قدرة أعضاء هيئة التدريس على ابتكار حلول وأفكار جديدة، مما ينعكس إيجابياً على جودة التعليم والبحث العلمي. ويُضاف إلى ذلك بناء نموذجين سببيين للعلاقة بين المتغيرات محل الدراسة، والمقارنة بينهما، بهدف تحديد المسارات التأثيرية الأكثر فاعلية، بما يُثري الفهم النظري والتطبيقي للبيئة الجامعية، ومن ثم دمج مفاهيم نفسية وتنظيمية متعددة - مثل رأس المال النفسي، وأنماط القيادة المُدركة، والأداء الإبداعي - في إطار نظري موحد، يُمكن الاستفادة منه في الدراسات المستقبلية.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

بناءً على أهمية البحث في تقديم فهماً عميقاً حول كيفية تأثير رأس المال النفسي وأنماط القيادة المُدركة على الأداء الإبداعي، فإن الأهمية التطبيقية تتجلى في تحسين بيئة العمل الجامعية، كما تتمثل الأهمية التطبيقية للبحث في كونه قد يساعد في تحديد أساليب القيادة الأكثر فعالية في تحفيز أعضاء هيئة التدريس وتوجيههم نحو زيادة الإنتاجية الإبداعية، كما

يوفر هذا البحث للمؤسسات الأكاديمية الأسس اللازمة لتطوير برامج تدريبية وورش عمل تهدف إلى تحسين رأس المال النفسي بأبعاده المختلفة لدى أعضاء هيئة التدريس، مما يساهم في رفع مستوى الأداء الفردي والجماعي في المؤسسات الأكاديمية.

كما قد يقدم البحث نتائج يُمكن أن تكون أساساً لتوجيه السياسات التنظيمية في الجامعات، مثل وضع استراتيجيات موضوعية لاختيار القيادات الأنسب ووضع آليات لتحديد أساليب القيادة الأكثر تأثيراً، وتحسين بيئة العمل لتحقيق أعلى مستويات من الإنتاجية الإبداعية في المجال الأكاديمي، ومن ثم فقد يستفيد منها المسؤولون عن العملية التربوية بالمؤسسات الجامعية سواء كانوا رؤساء أو مرؤوسين، إضافة إلى تزويد صناع القرار بإطار تفسيري يساعد على تعزيز الأداء الإبداعي من خلال الاستثمار الأمثل في القيادة والموارد النفسية للأكاديميين.

مُصطلحات البحث:

يُمكن استعراض مُصطلحات البحث على النحو التالي:

- **رأس المال النفسي:** القدرات الخاصة المميزة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة والتي يُمكن استثمارها بما يؤدي إلى سعادتهم، ويقاس ذلك من خلال "أربعة" أبعاد تتمثل في "فعالية الذات في العمل - التفاؤل - الأمل - الصمود"، ويقاس إجرائياً من خلال الدرجة التي يحصل عليها أعضاء هيئة التدريس من خلال استجاباتهم على فقرات مقياس رأس المال النفسي (ياسمين سالم وآخرون، ٢٠٢٢، ٤١٥).

- **أنماط القيادة المدركة:** الصور الذهنية والسلوكية التي يدركها أعضاء هيئة التدريس تجاه نمط القيادة الذي يتبعه القائد الأكاديمي، بناءً على تفاعلهم معه وإدراكهم الشخصي لطريقته في التوجيه، والتحفيز، واتخاذ القرار، وتُعد هذه الأنماط انعكاساً لإدراك ذاتي متغير، قد يختلف من عضو إلى آخر حتى في ظل قائد واحد، وتشمل في هذا البحث "ثلاثة" أنماط رئيسية: القيادة التحويلية، القيادة التبادلية، والقيادة الحرة.

وتشمل أنماط القيادة المدركة في البحث الحالي على:

- **القيادة التحويلية:** نمط من القيادة يُدرك على أنه يحفز الأفراد على تجاوز الأداء

الروتيني، من خلال التأثير في قيمهم واحتياجاتهم ورؤيتهم المستقبلية، بما يساهم في تحقيق أهداف المنظمة وتعزيز التغيير الإيجابي على المستويين الفردي والمؤسسي.

- القيادة التبادلية^(١): نمط من القيادة يُدرك بأنها قائمة على مبدأ تبادل المنافع، حيث يتم تحفيز المرؤوسين بالمكافآت عند تحقيق الأهداف، مع إشراف مباشر وتقديم تغذية راجعة مستمرة لضمان الأداء المطلوب، مع اجراء مُحاسبة على الإخفاقات.
- القيادة الحرة^(٢): نمط من القيادة يُدرك بأنها قائمة على تجنب التوجيه واتخاذ القرارات، والامتناع عن التدخل في عمل المرؤوسين أو تقديم الدعم، مما يؤدي إلى غياب القيادة الفعالة واعتماد الأفراد على أنفسهم أو على مصادر خارجية في أداء المهام.
- الأداء الإبداعي: قدرة أعضاء هيئة التدريس بالجامعة على ممارسة مهامهم الوظيفية داخل الجامعة وخارجها بطريقة مبتكرة وفاعلة بهدف تحسين الأداء وتحقيق الأهداف المنشودة، ويظهر ذلك من خلال امتلاك أعضاء هيئة التدريس لأساليب تدريسية مبتكرة تيسر التفاعل والتواصل مع الطلاب، وكذلك قدرتهم على ابتكار مناهج دراسية معاصرة وتطوير البرامج الدراسية الحالية، اضافة الى قدرتهم على البحث العلمي والإنتاج المعرفي بشكل فاعل، مع قدرتهم على خدمة المجتمع والتواصل مع سوق العمل، كذلك قدرتهم على خلق فرص ذاتية تستهدف التطوير المهني.

الإطار النظري:

أولاً: رأس المال النفسي: "psychological capital"

ظهر مفهوم رأس المال النفسي المُستنبط من علم النفس امتداداً للأنواع الأخرى من رأس المال وذلك نتيجة لدراسات حول علم النفس الإيجابي والمدرسة التنظيمية الإيجابية، وانعكاسه على البيئة المهنية والسلوك التنظيمي (Aliyev & Karakus, 2015, 71)؛ وقد اجتذب مفهوم رأس المال النفسي قدرًا كبيرًا من الاهتمام من جانب كل من الأكاديميين والممارسين والذي ارتبط باتجاهات وسلوكيات الموارد البشرية (Newman et al., 2014, 122)، وقد شهدت بحوث السلوك التنظيمي في السنوات الأخيرة تحولًا طفيفًا في النظر إلى الأفراد من ناحية تحديد نقاط الضعف التي يعانون منها في محاولة لتحسين قواهم الإيجابية وزيادة مستوى المكانة في موقع العمل (Abbas & Raja, 2015, 133).

(١) يشار إلى القيادة التبادلية أحيانًا في بعض الدراسات بقيادة المعاملات.

(٢) يُشار إلى القيادة الحرة بعدة تسميات في الأدبيات، منها: القيادة المتساهلة، وقيادة عدم التدخل، وأحيانًا تُعرف أيضًا بالقيادة الفوضوية، وذلك نظرًا لغياب الدور الفعال للقائد وتخليه عن المسؤولية التنظيمية والتوجيهية.

وقد أشارت دراسة (Mathe, 2011, 12) الى أن رأس المال النفسي من المفاهيم الحديثة التي طرأت في مجال علم النفس وريادة الأعمال وبالذات في حقل السلوك التنظيمي، ومن ثمّ فقد يُدعى أحياناً بالسلوك التنظيمي الإيجابي (Positive Organizational Behavior) وهو بدوره يركز على دراسة المتغيرات النفسية التي يُمكن أن تواجه إيجابياً بهدف استعماله في تحسين الأداء التنظيمي، وقد ظهر رأس المال النفسي (PsyCap) كحقل فاعل نشأ عن تحذيرات رئيس جمعية النفسانيين الأمريكيّة "Martin Sligman" في أواخر عقد التسعينات من القرن العشرين؛ إذ دعي "Sligman" في تلك التحذيرات زملاءه لتوسيع تركيزهم في التحقيق ليتضمن دراسة التفوق والسعادة الإنسانية؛ ويبدو أن "Sligman" سعي من خلال دعواته ذه الى تشجيع وتنشيط دراسة نقاط القوة الإنسانية والمشاعر الإيجابية والارتقاء بها الى موقع الاهتمام والامتياز الذي يُمكن ان يؤدي الى التوصل الى فهم افضل للمشاعر الإيجابية (سعد العنزي وإبراهيم إبراهيم، ٢٠١٢، ٧)؛ وقد أشار (Mortazavi, 2012, 206) الى أن هناك اعترافاً متزايداً من قبل الباحثين بالقيمة الإيجابية في إدارة الموارد البشرية من خلال تطوير الحالة النفسية الإيجابية للفرد؛ الأمر الذي ينعكس إيجابياً في أداء الفرد.

ويمتد رأس المال النفسي في العديد من تيارات البحث مثل السلوك التنظيمي وإدارة الموارد البشرية وريادة الأعمال، فعلى المستوى الفردي يؤثر رأس المال النفسي على الالتزام التنظيمي والتكيف والأداء واحتمالية تحقيق أهداف مهمة، أما على المستوى التنظيمي فانه يؤثر على الابتكار والإبداع في الأداء، إذ توثق مجموعة كبيرة من الأبحاث الدور المؤثر لرأس المال النفسي في الأداء الفردي والمؤسسي.

مفهوم رأس المال النفسي:

يُعرف رأس المال النفسي على أنه التقييم الإيجابي للفرد تجاه قدرته على النجاح، استناداً إلى المثابرة والجهد المحفز، مما يجعله أحد أهم العوامل النفسية الإيجابية في بيئة العمل (Luthans & Youssef, 2004)، ويمثل هذا المفهوم مورداً نفسياً يُستخدم لمواجهة التحديات الراهنة (Hmieleski & Carr, 2008)، ويتجسد في صفات شخصية تُعزز إنتاجية الفرد (Cole et al., 2009)، باعتباره عاملاً جوهرياً في السلوك التنظيمي الإيجابي، يتجاوز رأس المال البشري والاجتماعي لتحقيق ميزة تنافسية من خلال استثمار الذات وتطويرها (Luthans et al., 2010).

ويُشير رأس المال النَّفسي إلى صفات ذاتية مثل التقدير الذاتي والدوافع الإيجابية التي تؤثر في الأداء (Jian-Jun, 2011)، ويُعد حالة نفسية إيجابية تتجاوز رأس المال الفكري، تُسهم في الحفاظ على التميز التنافسي (Cetin, 2011)، كما عرّفته دراسات لاحقة بأنه قدرة نفسية إيجابية قائمة على الأمل، والكفاءة الذاتية، والمرونة، والتفاؤل (Nikpay et al., 2014; Poon, 2013)، بهدف دعم مستويات أعلى من الكفاءة والنمو التنظيمي والأداء الإبداعي.

ويُعرف أيضًا بأنه تطور نفسي إيجابي يُسهم في توافق الفرد مع ذاته ومُجتمعه (Aliyev & Karakus, 2015)، وهو مجموعة خصائص قابلة للتحسين بالتجربة أو التعليم، وتؤدي إلى تحسين الأداء المهني والتنظيمي (Avey et al., 2015; Yelcin, 2016)، ووفقًا لدراسة (Luthans et al., 2017a)، يتمثل رأس المال النَّفسي في حالة إيجابية قابلة للتنمية، تجمع بين الكفاءة الذاتية، التفاؤل، الأمل، والمرونة في مواجهة التحديات.

في حين عرفته دراسة (Anglin et al., 2018) بأنه مخزون من الموارد النفسية الإيجابية الموجهة نحو الآخرين أو المؤسسة، مما يُساهم في تحفيز الاستمرار وتحسين الأداء (Jung & Yoon, 2015)، واتفقت بعض الدراسات على أن رأس المال النَّفسي يُمثل نقاط قوة تنافسية إيجابية يُمكن تطويرها لتحسين الأداء الوظيفي (Tosten & Toprak, 2017; Seson et al., 2019) وهو ما أكدته أيضًا دراسة (Maurya & Srivastava, 2022)، باعتباره حالة نفسية قابلة للتنمية، تتميز بالكفاءة الذاتية، التفاؤل، الأمل، والمرونة، أما في السياق العربي، فقد أشار (أمير عبد الأمير وآخرون، ٢٠٢٣، ١٣٣) إلى أنه شعور نفسي إيجابي ناتج عن توافر الأمن والرفاهية والسعادة الوظيفية، ينعكس في تحقيق أداء مرتفع وإنتاجية عالية وميزة تنافسية مُستدامة.

ومن خلال ما سبق فإن رأس المال النَّفسي يعني: مجموعة من الصفات النفسية الإيجابية القابلة للتطوير والتي يمتلكها الفرد وتساعد على أن يكون ناجحًا في حياته المهنية والاجتماعية من خلال تطوره وانتماؤه للعمل والتعاون مع زملاءه لإنجاز العمل المطلوب وذلك من خلال التطبيق الموجّه لإحداث الارتقاء الإيجابي للقدرات النفسية.

وسوف يتبنى الباحثان تعريف (ياسمين سالم وآخرون، ٢٠٢٢، ٤١٥) على أنه: القدرات الخاصة المميزة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة والتي يُمكن استثمارها بما يؤدي إلى سعادتهم،

ويقاس ذلك من خلال "أربعة" أبعاد تتمثل في "فعالية الذات في العمل - التفاوض - الأمل - الصمود"، ويقاس إجرائيًا من خلال الدرجة التي يحصل عليها أعضاء هيئة التدريس من خلال استجاباتهم على فقرات مقياس رأس المال النفسي.

أهمية رأس المال النفسي:

يرتبط رأس المال النفسي بأداء الموظف في عمله إذ أن المنظمات تستطيع تحقيق أهدافها كلما كان هناك استثمار في السمات الإيجابية وذلك لزيادة الوعي والتنظيم الذاتي (Corner, 2015)، كما أن رأس المال النفسي من أهم العوامل التي تؤثر على الفرد بوصفها عوامل ترتبط بالجوانب السلوكية والنفسية وزيادة الاستثمار فيها سيولد لدى الفرد حالة من التطور في العمل والانتماء إليه والتعاون مع الزملاء لإنجاز العمل المطلوب والسعي الدائم لتحقيق أهداف المؤسسة والذي ينعكس أثره على ظهور بعض السمات المهنية الإيجابية المتنوعة (إيناس جوهر، ٢٠٢١، ٤٩٠)، ويمكن تحديد أهمية رأس المال النفسي على النحو التالي:

١- يحقق رأس المال النفسي نتائج إيجابية في تطوير الموارد البشرية وإدارة الأداء ويزيد من سعي الأفراد العاملين نحو تحقيق الأهداف الخاصة بالمؤسسة وتحقيق الحد الأقصى من المصلحة الشخصية والعامة، فضلاً على تحسين التعاون والمشاركة بالعمل (Gaza et al., 2010)

٢- يعمل رأس المال النفسي على التخفيف من حدة بعض المشكلات والاضطرابات النفسية كالقلق والتوتر (Avey et al., 2011, 7)، وهو ذات ما أكدت عليه دراسة (Demir, 2018) أن لرأس المال النفسي دور فعال في تخفيف مستوى التوتر والضغط لدى الأفراد ومن ثم ضبط جودة الأداء بالمؤسسة.

٣- يدعم مستوى رأس المال النفسي تقرير المصير للأهداف وزيادة الإحساس بالمعنى في عمل الفرد، ومن ثم يزيد من الإحساس بالانتماء للمجتمع (Bozek, 2015, 28).

٤- يمثل رأس المال النفسي مؤشراً للنجاح وذلك بماء على الجهد والمثابرة المحفزة لتعزيز مستوى رأس المال النفسي (Vanno et al., 2015, 1310).

٥- يسهم رأس المال النفسي وخاصة إذا كان بمستوى مرتفع في كفاءة السلوك التنظيمي بشكل أكبر داخل أي مؤسسة (Yalcin, 2016, 76).

٦- يُمثل رأس المال النفسي قوة إيجابية لمواجهة الإجهاد النفسي والوظيفي (Ganotice et al., 2016, 3).

٧- يُحدد ويقيس المواقف السلوكية المختلفة التي تتعلق في النهاية بأداء الفرد بالمؤسسة المُنتسب إليها (Seson et al., 2019, 184).

٨- يُسهم تنمية رأس المال النفسي في تقوية العلاقات بين الأفراد وجعل الحياة أكثر جدوى وتنظيمًا (Morgan et al., 2019, 7).

٩- كما أُوردت مجموعة من الدراسات (Luthans et al., 2007; Quisenberry, 2015; Milosevic et al., 2017, 131) أهمية رأس المال النفسي في تحقيق عددٍ من الفوائد، يُمكن تلخيصها فيما يلي "توليد قدرة تأثير عالية - القدرة على التعامل مع الضغط والإحباط - الرضا الوظيفي - الالتزام الوظيفي - الاستقرار المهني - السعادة في العمل - تنشيط الدافعية - التحلي بالاتجاهات الصحية نحو العمل - الأداء الإبداعي".

١٠- كذلك أشارت دراسة (ميادة صالح وآخرون، ٢٠٢٣، ٥٨٦) أن توافر رأس المال النفسي أحد العوامل الداعمة لبقاء المنظمات وبالتالي تأمين مستقبلها كونه تجسيد للحالة النفسية التي يحملها الأفراد في المنظمات إزاء كل ما يحيطهم ويجعلهم أكثر تفاعلاً مع البيئة المحيطة بهم.

ومن ثمَّ يُعد رأس المال النفسي أحد المقومات الأساسية لتعزيز الأداء الفردي والمؤسسي، إذ يُسهم في رفع الدافعية، وتحسين التكيف مع الضغوط، وتعزيز الانتماء والرضا المهني، كما يدعم السلوك الإيجابي في بيئة العمل، ويُعزز مناخ الإبداع والالتزام، ويُسهم في استدامة المؤسسات من خلال بناء مرونة نفسية تؤهل الأفراد لمواجهة التحديات بكفاءة.

أبعاد رأس المال النفسي:

تُشير دراسة (Envick, 2004, 13) الى رأس المال النفسي على انه قيمة الموجودات والموارد المتوفرة اللازمة لتحقيق الحاجات المحددة؛ وان الأنواع الأخرى لرأس المال جدية أيضاً بالاهتمام، لا سيما رأس المال البشري والاجتماعي ومؤخرًا رأس المال النفسي والتي تعد جميعها موجودات غير ملموسة؛ وتتفق دراسة (Luthans & Youssef, 2004, 19) مع ذلك حيث أشارت الدراسة الى أن هناك أشكالاً متعددة لرأس المال ويتكون كلٌّ منها من مكونات فرعية،

ف نجد رأس المال التقليدي يتكون من "رأس المال الهيكلي - رأس المال الاقتصادي - رأس المال التكنولوجي"؛ ورأس المال البشري يتكون من "المعرفة الضمنية - المعرفة الصريحة"؛ ورأس المال الاجتماعي يتكون من "الشبكات الاجتماعية - القيم - الثقة".

وفيما يتعلق برأس المال النفسي فمراجعة العديد من الأدبيات النظرية (Luthans& Youssef, 2004; Page& Donohue, 2004; Luthans et al., 2007; Luthans et al., 2008; Avey et al., 2009; Caza et al., 2010; Chan& Lim, 2012; Bockorny, 2015) وتحليل الدراسات السابق ذكرها وجد أنها اشتركت جميعها في أربعة أبعاد رئيسة وهي "الكفاءة الذاتية - الأمل - التفاؤل - المرونة"، هي أكثر الأبعاد استخداماً وتداولاً في البحوث والدراسات وذلك يجسد ميل الفرد لان يكون محفزاً تجاه إنجاز الهدف وإدراك المسار لتحقيقه، والإيمان بالنجاح للوصول اليه والتعافي من العقبات التي تظهر في طريق تحقيقه، إذ أن المستوى العالي من الأمل يساعد على التفاؤل في تحفيز الأفراد وتمكينهم وكذلك الكفاءة الذاتية تؤدي الى مرونة أكبر تجاه حل المشكلات والمصاعب ومقاومة الضغوط، وهذه الأبعاد الأربعة تمثل في مجملها حالة من التطور النفسي الإيجابية للفرد، ويُمكن استعراض ابعاد رأس المال النفسي بشيء من التفصيل على النحو التالي:

١- الكفاءة الذاتية "Self- Efficacy":

تُعد الكفاءة الذاتية من أهم المصطلحات التي تطرق اليها الباحثون في مجالات مختلفة ومنها مجال السلوك التنظيمي؛ إذ ظهر مفهوم الكفاءة الذاتية على يد "Albert Bandura" عام (١٩٧٧) عندما قدم نظرية متكاملة لهذا المفهوم حدد فيها أبعاد ومصادر الكفاءة الذاتية (إحسان جلاب ويوسف طعين، ٢٠١٤، ١٤)، وتعني الكفاءة الذاتية: إيمان الفرد بقابليته على التنفيذ الناجح للمهام المعطاة في اطار السياق المحدد (En Vick, 2004, 14)، وفي نفس السياق تعرف الكفاءة الذاتية بأنها قناعة الفرد بقدرته على تنمية الحافز الداخلي وتوظيف موارده المعرفية لتحديد بدائل التصرف التي تمكنه من إنجاز مهمة معينة بنجاح، كما أنها تؤدي دوراً حيوياً في المحافظة على مستويات أداء مرتفعة للفرد حتي في اصعب المواقف بحيث تستثير لدي الفرد نوعاً من التفكير الإيجابي، وبشكل عام كلما ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى الفرد زادت رغبته في بذل المزيد من الجهد لإنجاز مهمة معينة بكفاءة وزاد مستوى صموده في مواجهة العقبات التي تعترض طريقه لتحقيق أهدافه (Norman et al., 2010, 382)، كما

تعنى الكفاءة الذاتية القدرة على التحلي بالثقة والنجاح ونقل تلك القدرات بطريقة دافعة ومحفزة للإنجاز لتحقيق الهدف المرسوم (Chen & Lim, 2012)، وأوردت دراسة (Lentz, 2013) أن الكفاءة الذاتية مرادفة للثقة، حيث أن الشخص الذي يثق بنفسه وبقدراته سينعكس هذه الثقة على حياته، وها هو الأساس الذي يحفز الشخص والسلوك الذي يوجهه إلى الهدف الذي يُريد تحقيقه ما يجعل لديه المثابرة والقوة لتحقيق ما يريد، كما تُشير الكفاءة الذاتية إلى إيمان الشخص بقدراته ومهاراته الخاصة والنجاح بها بغض النظر عن الأجواء المحيطة به (Manzoor & Jalil, 2014, 24; Avey et al., 2015, 20)، كما أن الكفاءة الذاتية تتمثل في اعتقاد الشخص حول ما يُمكن تعلمه أو القيام به عن طريق تنظيم وتنفيذ الإجراءات التي تؤدي إلى نتيجة ناجحة (Unrau et al., 2018, 2)، كما تُشير إلى مستوى الثقة والاقتناع بقدرات الفرد على تنفيذ مهمة محددة أو صعوبة بنجاح في سياق معين من خلال تعبئة الجهد والموارد ومسارات العمل المناسبة لذلك (Morgan et al., 2019, 5).

ومن ثمَّ يتَّضح أن الكفاءة الذاتية هي اعتقاد لدى الفرد يرتبط بإدراكه بأنه قادر على أداء نشاط مُحدد، وذلك الاعتقاد يؤثر إيجابياً على المهام التي سيقوم بها وطريقة التعامل مع التحديات التي تواجهه مهنيًا واجتماعيًا، كما تجدر الإشارة أن الكفاءة الذاتية تلعب دورًا بالغ الأهمية في بقية المكونات والأبعاد الأخرى لرأس المال النفسي تتمثل في كيفية إدارة الموارد البشرية للأحداث وترجمتها، حيث أن الأشخاص ذوي المستوى المرتفع للكفاءة يمتلكون ادراك بإمكانية تخطي التحديات، ومن ثمَّ عندما تكون الكفاءة الذاتية للفرد عالية فإنه سيكون ناجحًا وبغض النظر عن الجهد المبذول تجاه تحقيق هذا النجاح، وبذلك فإن الكفاءة الذاتية تُسهم في تحديد مستوى أداء وفاعلية الموارد البشرية (سهير صديق، ٢٠٢١، ١٣١).

٢- الأمل "Hope":

حُص الأمل -منذ فترة طويلة- من قِبل العديد من الباحثين والذين عنوا به كمظهر مهم لخبرة الفرد، إلا أنه وفي العقود القليلة الماضية بدأ الاهتمام ينصبُّ على الجانب النفسي الإنساني (Schmid & Lopez, 2011, 79)؛ وقد ذُكر مُصطلح الأمل ضمن مكونات رأس المال النفسي في العديد من الدراسات؛ فتُشير دراسة كل من (Snyder et al., 2000, 748; Avey et al., 2015, 21) إلى أن الأمل عبارة عن: توقّعات إيجابية للفرد تتصل بالوصول إلى الهدف؛ وفي ذات السياق أشارت دراسة (Enrick, 2004, 14) إلى أن الأمل يعني

الرغبة المصحوبة بتوقع الإنجاز، وهو حالة تحفيزية إيجابية تتضمن المقدرة والمسار؛ كما أشارت دراسة (Luthans et al., 2007a) الى أن الأمل ضرورة مهمة للمثابرة على تحقيق الأهداف وإعادة توجيه المسارات من اجل الوصول الى الفاعلية العالية، وهذا أساس الفرق بينه وبين التعريف التقليدي للأمل بأنه: تمنى الحصول على شيء معين وقد يصاب الشخص بخيبة الأمل أن لم يتحقق بدون إعادة المحاولة، وأشارت دراسة (Peterson et al., 2011, 429; Bockorny, 2015, 54) أن الأمل باعتباره احد أبعاد رأس المال النفسي فان له تأثير إيجابي على الأداء داخل مكان العمل على افتراض أن الأشخاص الذين لديهم أمل يكون لديهم دافعية وثقة كبيرة في قدراتهم على القيام بالمهام المطلوبة منهم وتنمية المسارات البديلة عند مواجهة العقبات مما ينتج عنه أداء مرتفع؛ وتُشير دراسة (Chen & lim, 2012, 813) على انه قابلية الفرد المدركة لاشتقاق المسارات لتحقيق الأهداف المرغوبة، وقابلية الفرد لتحفيز نفسه عن طريق قوة التفكير لاستعمال تلك المسارات؛ كما يعني الأمل القدرة على إيجاد طرائق ووسائل للوصول الى الأهداف التي يطمح الشخص الوصول اليها بامتلاكه النفسية الإيجابية وان لم تتجح تلك الوسائل والطرائق فإنه يسعى الى التفكير في طرائق أخرى للوصول الى الأهداف المراد الوصول اليها والمثابرة عليها (Aggarwal, 2014)، كما يعني قدرة الشخص على تطوير الوسائل لتحقيق أهدافه واطهار الفاعلية والمثابرة لإحداث الالتزام بالأهداف من خلال بناء طرق بديلة لتحقيقها (Luthans et al., 2010, 5; Morgan et al., 2019, 5)؛ بينما يُعرفه (Chaffin et al., 2023, 101) بوصفه حالة إدراكية مُتكونة من المسارات "القابلية المدركة لتوليد الاستراتيجيات لتحقيق الأهداف" والمقدرة "الإدراكات المتضمنة مع قابلية الفرد لابتداء واستدامة الحركة على امتداد المسارات المُختارة".

ومما سبق يتضح أن وجهات النظر المختلفة تجاه الأمل قد ركزت على الحالة التحفيزية "الدافعية" الإيجابية، فضلاً عن توقع النتيجة القائمة على فكرة القوة والمسارات لتحقيق الأهداف؛ ومن هنا يُمكن القول بان الأمل حالة تحفيزية إيجابية مبنية على امتلاك الفرد القوة والمسارات المُختارة وفي استثمار تلك المزايا للنجاح في تحقيق الأهداف المرغوبة؛ إذ أن التفكير المُوجه نحو الهدف يجب أن يكون مستقرًا عبر المواقف والزمن.

ومن ثم فان الأمل يتضمن "ثلاثة" اتجاهات رئيسية وهي "القدرة - الطرق - الأهداف" إذ يتمثل اتجاه القدرة في الإرادة المرتبطة بتحقيق الأهداف، أما خلق الطرق فهي المسارات البديلة

في بلوغ الأهداف، أما الأهداف فهي احتياجات الفرد في العمل، ولذلك فإن الأمل حتمًا وسيلة للنجاح وإنجاز الأهداف ومن ثَمَّ فإنه توجد علاقة وطيدة بين أمل الشخص وتميزه في عمله وأدائه بشكل مبدع (سهير صديق، ٢٠٢١، ١٣٢) كما أن الأمل يتأثر بالمشاعر، حيث يمتلك الأفراد ذوو المستوى المرتفع من الأمل نظرة إيجابية للحياة ومواجهة التحديات والتركيز على النجاح على عكس نظرائهم من ذوي المستوى المنخفض من الأمل وامتلاكهم نظرة سلبية للحياة ومشاعر مزدوجة مع التركيز على الفشل.

٣- التفاؤل "Optimism":

غالبًا ما يتم تداول مُصطلح التفاؤل في الحياة اليومية للتعبير عن نمط التفكير نحو المستقبل، فقد يكون التفكير مقيّدًا بمجموعة من المشاعر السلبية بخصوص المستقبل وقد يكون العكس عندما يكون هناك المزيد من المشاعر الإيجابية التي ترفع من مستوى التفاؤل نحو المستقبل (Luthans et al., 2007, 544).

ويعد التفاؤل أساس رأس المال النفسي إذ أنه يرتبط ارتباطًا إيجابيًا مع الأحداث المستقبلية من خلال التحدث عنها بأسلوب ناجح ومشوق وإيجابي؛ حيث أن الشخص المتفائل يتوقع حدوث أشياء جيدة ويختلف في طريقة تعامله مع المشكلات والتحديات والشدائد مما يجعلهم يستمرون في بذل الجهد والمثابرة لتحقيق الأهداف المرجوة (Luthans et al., 2010, 7; Poon, 2013, 22)، وعلى الرغم من امتلاك مُصطلح التفاؤل تاريخًا طويلًا في الفكر الفلسفي؛ إلا أن تاريخ البحوث النفسية التي تناولت هذا المفهوم حديثًا نسبيًا، إذ ظهر الاهتمام بهذا المفهوم في نهاية السبعينات من القرن الماضي؛ ويعرف (Peterson, 2000, 44) على أنه مزاج أو موقف مرتبط بالتوقع حول المستقبل المادي؛ في حين أشار (Segerstrom, 1336, 2001) على أن التفاؤل عبارة عن توقع النتائج الإيجابية أما بالتعميم أو الطبيعة الترتيبية؛ بينما يري (Mc-Gee, 2011, 11) بأنه صفة شخصية أو ميل عام للأشخاص لتوقع الأحداث الإيجابية والنتائج المفضلة التي تحدث في المستقبل بشكل أكثر تكرارًا من الأحداث السلبية؛ ويشتمل التفاؤل على المشاعر الإيجابية والتحفيز بوجود تقييم واقعي لتلك الأحداث عن مدى إمكانية حدوثها مما يزيد من فاعلية الشخص وأدائه الإبداعي (Prasath, 2023, 112)، كما يشير التفاؤل إلى درجة امتلاك الشخص حصيلة من التوقعات الإيجابية بحيث يعتقد أن الأشياء الإيجابية سوف تحدث له، وذلك من خلال النمط التجسدي الإيجابي للفرد، فالأفراد

المتفائلون يميلون لجعل الأحداث الإيجابية مُستمرة نتيجة لعوامل ذاتية، بينما الأحداث السلبية تعد أحداثاً مؤقتة سرعان ما تزول (Schmitt et al., 2013, 429)، ويرتبط هذا البُعد ارتباطاً وثيقاً بالأمل، ويعني اتجاه الشخص نحو أسلوب استقبال نتائج الأحداث سواء كانت إيجابية أو سلبية (Morgan et al., 2019, 6).

ومن خلال استعراض المفاهيم السابقة يُمكن ملاحظة أن هناك اتجاهات متعددة لتفسير التَّفَافُل فقد يُوصف التَّفَافُل على أنه اعتقاد بتوقع النَتائِج الجيدة؛ وقد يذهب البعض الي وصف التَّفَافُل على أنه مزاج مُرتبط بالتَّوَقُّع الإيجابي للأحداث المُستقبلية؛ في حين ان البعض يذهب الي كَوْن التَّفَافُل صِفة ذاتية تدفع الي التوجه الإيجابي المُستقبلي؛ ومن ثَمَّ يُمكن القول بأن التَّفَافُل يمثل توقُّع الفرد للأحداث الإيجابية على النِّحو الذي يجعل منه مُعتقداً بأن الأحداث السلبية قليلة الاحتمال والأحداث الإيجابية كثيرة الاحتمال.

وختُلُصة القول فان التَّفَافُل يَخْلُق لدى العاملين توقُّعات إيجابية حَول الأحداث المُستقبلية مَعَ إيمانهم بِقدراتهم على تَحقيق النِّجَاح في عِدَّة مَجالات وذلك مع الثَّبات والاستمرارية والمُثابرة والإصرار، حيث انه عند تَعرضهم للفشل يقومون بمواجهته مِن خِلال العديد من المِحَفَرات الذاتية؛ وبِلا شك فالتَّفَافُل يعد ضرورة وآداة حاسمة وخاصَّة في المؤسسات التَّعليمية؛ لِما له من أُمِية بَالِغة في النظرة للواقع بَعيون المُستقبل وبِ عقل الماضي وإيماناً بان الخير مُرتبطاً بالتَّفَافُل.

٤- المرونة “Resilience”:

لقد أصبحت المُرُونَة مَفهوماً جذاباً بسبب جذوره المتأصلة في علم النفس والعلوم المُرتبطة به؛ وتُركِز المُرُونَة في الأصل على إكساب الشَّخص العَوامل التي تهيئه في مُواجهة المواقف غَير المحبذة والتغلب عليها بِنجاح (Koen, 2018, 11) وقد اشارت دراسة (Mc- Cann et al., 2009, 46) أن المُرُونَة مَفهوم حديث في العِلاج النَّفسي وعلم النفس الاجتماعي وعلم البيئة، ومن جانب اخر تُؤكِّد دراسة (Coutu, 2002, 52) أن المُرُونَة ليست صِفة أخلاقية جيدة ولا صِفة أخلاقية سيئة، بل أنها مجرد مَهارة وقابلية تُؤدي بِمالكها الي أن يكون قوياً عند التَّعَرُّض للضغط أو التَّغيير الكبير.

وترجع خاصية المُرُونَة الي ديناميكية الشَّخص الذي يَدعِمها التَّفكير الإيجابي والحوار والتَّفاعل الجيد مع الآخرين، حيث إن المُرُونَة عَمَليَة ديناميكية تُقوم على أساس حَث الأفراد

على التكيف الإيجابي عند مواجهتهم للمحنة الكبيرة أو الصدمة (luther & cicchetti, 2000, 859) وتعني المرونة قدرة الشخص على تخطي العقبات مع الحفاظ على وظائفه وسيطرته (Carpenter et al., 2001, 766)؛ كما تؤكد دراسة (Folke et al., 2005, 443) أن المرونة تعني قدرة الشخص على امتصاص الاضطراب وإعادة التنظيم أثناء حالة الانتقال مع المحافظة بصورة جوهريّة على نفس الوظيفية والهيكل والهوية والتغذية العكسية، كما تُعرف المرونة على أنها إعادة التوازن واستجماع القوي بعد مواجهة العقبات والمشكلات والقدرة على التغلب عليها بنجاح (Luthans, 2007b)، كذلك تعني المرونة: التكيف الإيجابي في الشدائد التي تواجه الفرد وقدرته على التعامل مع تلك الشدائد وعدم التعرض للفشل وزيادة الالتزام بالمسؤولية في العمل والنجاح والتعلم من تلك العقبات والتصرف معها بشكل أكثر إيجابية في المستقبل (Quisenberry, 2015, 44)، كما تمثل قدرة الشخص على إعادة التوازن بين النكسات والعقبات التي يواجهها الشخص الأمر الذي يضمن له الاستمرارية في العمل (Bockorny, 2015)؛ كذلك تعني المرونة قدرة الشخص على الاستجابة بشكل إيجابي للشدائد من خلال التطوير الدائم للمهارات اللازمة بما يتناسب مع طبيعة الموقف سواء في التعليم أو التدريب أو التوظيف (Morgan et al., 2019, 6)، ومن ثم فإن المرونة تُشير إلى مجموعة من المظاهر التي تتميز بأنماط التكيف الإيجابي في سياق الشدائد أو المخاطر الكبيرة والتي تمكن الأفراد من التعافي بسرعة وفاعلية من الأحداث السلبية كما أنها تمثل الفرد بين أولئك الذين يظلون مُدمرين وغير قادرين على الاستمرار (Luthans et al., 2019, 9)؛ كما تعني المرونة التكيف في المحن والشدائد التي تواجه الشخص وقدرته على التعامل مع تلك الشدائد (Pathak & Joshi, 2021).

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح أن المرونة تمثل خاصية أو صفة تتم عن قدرة الفرد على التكيف والتلاؤم، وميزة تُشير إلى الانفتاح على صعيد القدرات والقوي والاستعداد من أجل تطويعها وملاءمتها مع الظروف غير المحبذة، وبذلك فإن المرونة تعني قدرة الشخص على مواجهة المواقف المختلفة والقدرة على التأقلم والإدراك الواضح للحقيقة والتي تسمح باستجابات عقلانية وفاعلة للظروف المحيطة، وترتبط المرونة بالقدرة على مواجهة المشكلات والعقبات من خلال التكيف الإيجابي الذي يظهر على الشخص أثناء تعرضه للمعوقات في تحقيق الأهداف

والقدرة على التعافي من التأثيرات السلبية لهذه الشدائد والقدرة على تخطيها أو تجاوزها بشكل إيجابي ومواصلة الحياة بحالة طبيعية فهي ميزة كبيرة لمن يمتلك تلك القدرة.

ومن خلال العرض السابق أظهرت الدراسات السابقة اهتمامًا متزايدًا بمفهوم رأس المال النفسي (Psychological Capital) بوصفه أحد الموارد النفسية الإيجابية التي تلعب دورًا محوريًا في تعزيز الأداء الفردي والمؤسسي، وقد تركزت معظم هذه الدراسات على أربعة أبعاد رئيسية لرأس المال النفسي، هي: الكفاءة الذاتية، التفاؤل، الأمل، والمرونة النفسية، حيث ثبت أن هذه الأبعاد تسهم مجتمعة في دعم قدرة الأفراد على مواجهة التحديات المهنية، واتخاذ قرارات فعالة، والمثابرة في تحقيق الأهداف.

وركزت العديد من البحوث في السياقات الأكاديمية والمهنية على العلاقة الإيجابية بين رأس المال النفسي وعدد من المتغيرات مثل: الرضا الوظيفي، الالتزام التنظيمي، الانخراط في العمل، والأداء المهني، كما أظهرت نتائج بعض الدراسات (Luthans et al., 2007; Youssef- Morgan & Luthans, 2015) أن رأس المال النفسي لا يعمل فقط كمؤشر للتكيف الإيجابي، بل يمكن تنميته من خلال التدريب والممارسات القيادية الداعمة، مما يعزز من فعاليته في تطوير الأداء؛ ورغم وفرة الأدبيات التي تناولت هذا المفهوم في بيئات الأعمال، إلا أن الدراسات التي بحثت أثره ضمن البيئة الجامعية - وخصوصًا في علاقته بأنماط القيادة المدركة والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس - لا تزال محدودة نسبيًا.

ثانيًا: أنماط القيادة المدركة^(١): "Perceived Leadership Styles"

تعد القيادة من العوامل الحاسمة في نجاح المؤسسات التعليمية، حيث تمثل دورًا بارزًا في تحقيق الرضا الوظيفي، تحسين بيئة العمل، وتعزيز الأداء المؤسسي، وبناء عليه؛ اهتمت الأدبيات الحديثة بدراسة أنماط القيادة المدركة والتي تُعبر عن تصورات الأفراد العاملين داخل المؤسسة لسلوكيات القائد، بغض النظر عن أساليبه الفعلية (Bass & Bass, 2008)، وتسهم هذه التصورات في تشكيل استجابات الموظفين واتجاهاتهم، مما ينعكس على فعالية المؤسسة، وقد أوصت دراسة (Northouse, 2021) بضرورة تحليل إدراكات التابعين لأنماط القيادة لتطوير برامج تدريبية أكثر ارتباطًا بالسياق التنظيمي والبيئة المؤسسية.

(١) يستخدم مصطلح "أنماط القيادة المدركة" في الدراسات النفسية والتنظيمية للإشارة إلى الأنماط القيادية كما يدركها أو يراها الموظفون أو العاملون، وليس كما يمارسها القائد بالضرورة.

وهناك فروق جوهريّة بين القيادة والإدارة، حيث تجدر الإشارة أن القيادة والإدارة مفهومان متمايزان رغم تكاملهما؛ فبينما تركز الإدارة على التخطيط والتنظيم لتحقيق الأهداف، تركز القيادة على التأثير والتحفيز لتحقيق رؤية مشتركة، وتُشير الأدبيات إلى أن القيادة تتطلب نظرة بعيدة المدى وتفاعلاً إنسانياً أعمق، في حين تقتصر الإدارة على الوظائف التنظيمية ذات الطابع الرسمي.

وفي ضوء ذلك، يُعد استخدام مُصطلح "أنماط القيادة المُدرّكة" أكثر ملاءمة من "أنماط الإدارة المُدرّكة" في هذا البحث، نظراً لارتباط القيادة بالعوامل النفسيّة والدافعية المؤثرة في الأداء الإبداعي، وهو ما يتّسق مع موضوع البحث؛ كما أن تفاعل أعضاء هيئة التدريس مع رؤسائهم يتم من منطلقات قيادية، وليس إدارية فقط، حيث تُسهم طريقة إدراكهم لأسلوب القيادة في تشكيل المناخ الأكاديمي والدعم النفسيّ وفرص الإبداع.

وبالتّالي، فإن اعتماد مُصطلح "أنماط القيادة المُدرّكة" يستند إلى مُبررات نظرية وسياقية، باعتباره يعكس طبيعة العلاقة الإنسانية والتفاعلية بين القائد وعضو هيئة التدريس بشكل أدق من المفهوم الإداري الرسمي.

مفهوم أنماط القيادة المُدرّكة:

يُشير هذا المُصطلح إلى السلوكيات والأساليب القيادية كما يُدركها ويتصورها الأفراد التّابعون أو الموظفون بناءً على خبراتهم الشخصية، ملاحظاتهم، وتفاعلاتهم مع القائد، وتؤثر هذه التّصورات تأثير مباشر على الرضا الوظيفي للعاملين، الولاء المؤسسي، والأداء الوظيفي، وأداء المنظمة بشكل عام، بغض النّظر عن الكيفية التي يرى بها القائد ذاته وأسلوبه القيادي (Bass & Bass, 2008; Northouse, 2011; Yukl, 2013) وتُشير دراسة (Bass & Bass, 2008) إلى أن القيادة ليست فقط ما يُمارسه القائد، بل كيف يُدركها التّابعون.

فتُشير دراسة (Yukl, 2013) إلى أن تباين تصورات الأفراد لأنماط القيادة يُفسر اختلاف استجاباتهم لسلوك القائد، وانعكاسه على المناخ التنظيمي وفاعلية الأداء، وتُعرف أنماط القيادة المُدرّكة بأنها التّصورات العقلية التي يشكّلها الأفراد حول سلوك القائد وأسلوبه في اتّخاذ القرار والتّفاعل معهم، مما يؤثر في رضاهم وأدائهم الوظيفي.

ويُعرّف نمط القيادة بأنه السلوك القيادي الثابت نسبياً الذي يُميز القائد أثناء ممارسته للقيادة (Nanjundeswaraswamy & Swamy, 2014)، ويُعد من المفاهيم المحورية في نظريات القيادة، نظراً لتأثيره الكبير في الحالة النفسية وتنمية القدرات لدى الموظفين (Yongzhan Li & Yongxin Li, 2018).

وعليه، فإن "أنماط القيادة المُدرّكة" تُشير إلى تصورات التّابعين عن سلوك القائد في ضوء تجاربهم وملاحظاتهم الشخصية (Yukl, 2013)، وتؤكد الأدبيات (Yukl, 2013; Northouse, 2021) أن هذه التّصورات تؤثر بشكل مباشر في مشاعر الموظفين ودافعيتهم وأدائهم، بغض النظر عن الطريقة التي يرى بها القائد نفسه أو أسلوبه القيادي.

وتكمن أهمية هذا المفهوم في كونه يُبرز الفجوة المُحتملة بين الإدراك الذاتي للقائد وتصورات الأفراد عن سلوكياته، مما يستدعي الاهتمام بتحليل أنماط القيادة المُدرّكة عند التخطيط لبرامج تطوير القادة داخل مؤسسات التعليم العالي.

وفي هذا المقام يجب التمييز بين مصطلح "أنماط القيادة المُدرّكة" وبين بعض المفاهيم المُشابهة منعاً للتداخل والخلط في هذا المجال، ومنها؛ أنماط القيادة الواعية والمُدرّكة ذاتياً (Conscious Leadership Styles)، وأنماط القيادة الفعلية (Actual Leadership Styles)

حيث نجد أن "أنماط القيادة المُدرّكة" تُشير إلى انطباعات أو تصورات الأشخاص "الموظفون أو أعضاء الفريق" عن أسلوب القيادة الخاص بالقائد؛ بناءً على تفاعلهم مع القائد وملاحظاتهم الشخصية (Bass & Bass, 2008) في حين تُشير "أنماط القيادة الواعية" إلى الأساليب التي يتبناها القائد نفسه عن قصد ووعي ذاتي، مع انتباه للذكاء العاطفي، والأخلاق، وتأثير قراراته على الآخرين، أما مصطلح "أنماط القيادة الفعلية" فيشير إلى السلوكيات الحقيقية التي يمارسها القائد في مواقف العمل المختلفة كما يُسجلها أو يحددها القائد ذاته أو من خلال أدوات القياس الموضوعية (Northouse, 2021).

وقد أشارت دراسة (Yukl, 2013) إلى أن الفجوة بين إدراك التّابعين والسلوك الفعلي للقائد يُمكن أن تنتج عن عوامل متعددة؛ مثل تحيزات الأفراد، أو التّوقعات المُسبقة تجاه القائد، أو بيئة العمل ذاتها، فربما يمارس القائد أسلوباً إدارياً مرناً، إلا أن بعض الموظفين يُدركونه باعتباره

حازماً أو مُتسلطاً بسبب خبراتهم السابقة أو خلفياتهم الثقافية المختلفة أو قناعاتهم المهنية، هذا التباين بين الإدراك والسلوك الفعلي قد يؤثر بشكل مباشر على رضا العاملين، والالتزام التنظيمي، وفعالية الأداء المؤسسي (Bass& Bass, 2008; Yukl, 2013).

ويؤكد العديد من الباحثين على أن نمط القيادة له تأثير كبير على كل من القادة والمتابعين الذين يسعون - على حد سواء - إلى إحداث تغييرات لتحسين وتطوير أداء المنظمات، وتقع المسؤولية الأساسية في هذا التطوير على القائد حيث يجب أن يسعى دائماً إلى زيادة رضا المرؤوسين وتلبية احتياجاتهم وتطوير قدراتهم ومهاراتهم من أجل تحقيق الأهداف بكفاءة، وبناءً عليه، يُلاحظ أن اختلاف درجات رضا الموظفين في أي منظمة قد يكون سببه اختلاف أساليب وأنماط القيادة المتبعة وعلاقة القائد مع مرؤوسيه أثناء العمل داخل هذه المنظمة (Shah et al., 2023).

وفي السياق الجامعي، تُعرف أنماط القيادة المدركة بأنها الصورة الذهنية التي يشكلها أعضاء هيئة التدريس حول سلوك القائد الأكاديمي، كعميد الكلية أو رئيس القسم، من حيث أسلوبه في التوجيه، واتخاذ القرار، وتحفيز العاملين، ويتشكل هذا الإدراك من خلال التفاعل اليومي المباشر وغير المباشر، ويُعد عاملاً مؤثراً في المناخ النفسي والأداء الإبداعي، وتعكس أنماط القيادة المدركة استجابات ذاتية تختلف باختلاف الخبرات والتوقعات والبيئة التنظيمية، إذ قد يدرك نفس القائد بأساليب مختلفة من قبل أفراد مختلفين، ما يجعل هذا المفهوم قائماً على الإدراك الذاتي أكثر من كونه توصيفاً موضوعياً.

ومن خلال ما سبق يري الباحثان أن أنماط القيادة المدركة تعني: الصور الذهنية والسلوكية التي يشكلها أعضاء هيئة التدريس تجاه أسلوب القيادة الذي يتبعه القائد الأكاديمي، بناءً على تفاعلهم معه وإدراكهم الشخصي لطريقته في التوجيه، والتحفيز، واتخاذ القرار، وتُعد هذه الأنماط انعكاساً لإدراك ذاتي متغير، قد يختلف من عضو إلى آخر حتى في ظل قائد واحد، وتشمل في هذا البحث ثلاثة أنماط رئيسية: القيادة التحويلية، القيادة التبادلية، والقيادة الحرة.

نظريات تفسير أنماط القيادة المدركة:

خِلافًا للمفهوم التقليدي للقيادة، فإن نظرية القيادة الضمنية (Implicit Leadership Theory) تشير إلى أن كل تابع قد يرى أسلوب قيادة مختلفاً تماماً عن أسلوب زملائه وهو ما

أكدته العديد من الدراسات (Rosch, 1978; Maher, 1993; Ensari & Murphy, 2003; Lord et al., 2010)، ويُمكن القول بأن سلوكيات القادة هي التي تؤدي إلى تكوين تصورات معينة حول أساليبهم في أذهان أتباعهم بإتباع نظرية أساليب القيادة الضمنية (Implicit leadership styles theory)، ويتم قياس هذه الأنماط من خلال إدراكها من قبل المرؤوسين وليس كما يدّعي القادة أنفسهم (Zaman et al., 2017).

ومن جانب آخر؛ تقترح نظرية التصنيف المعرفي (The Cognitive Categorization Theory) أن الاتباع يقومون بتصنيف قادتهم في مكان العمل بناءً على سلوكيات وأساليب هؤلاء القادة في التعامل أثناء العمل، وهذا التصنيف يبنى تصورًا عقليًا لأسلوب قيادة معين لقائدهم في أذهان هؤلاء الاتباع، ويُلاحظ الاتباع سلوك قادتهم عادةً في اللقاءات الاجتماعية والتي من خلالها يتشكل في أذهانهم تصورًا لأسلوب القيادة لهذا القائد، لذلك من الممكن تمامًا أن يرى أحد الاتباع أن القائد مُستبدّ؛ في حين يرى آخر، أن نفس القائد ديموقراطيًا مثلًا وهذا يرجع لاختلاف طبيعة التفاعل مع نفس القائد، وعليه تصورات الاتباع لأنماط القيادة المختلفة تؤثر بشكل كبير على الطريقة التي يتصرفون بها مع قائدهم (Zaman et al., 2017).

وبناء على ما سبق ذكره؛ تجدر الإشارة إلى أن إدراك المرؤوسين لأسلوب القيادة المُتبع يُمكن أن يتطور مما يؤدي إلى ظهور ما يُعرف بنمط القيادة؛ وبناءً على هذه الفكرة ظهرت العديد من أنماط القيادة في الأدبيات الحديثة مثل نمط القيادة التحويلية والتبادلية وغيرها.

كما حاول العديد من الباحثين تقديم نماذج ونظريات جديدة حول القيادة خلال السنوات الماضية مثل (Avolio, 1997; Bass, 1990; Burns, 1978)، وقد وضع (Avolio, 1997) نموذجًا متكاملًا للقيادة سُمي بالاستبيان متعدد العناصر للقيادة (Multi-Functional Leadership Questionnaire - MFLQ) والذي يبين الأنماط المختلفة للقيادة حيث يبدأ بالنمط القيادي التبادلي مرورًا بالنمط القيادي التحويلي وانتهاءً بالنمط القيادي الحر "قيادة عدم التدخل" وكانت أكثر النظريات الحالية قبولاً بين الباحثين فيما يتعلق بالقيادة هو ما طرحه (Burns, 1978) إذ ذكر أن هناك نمطين للقيادة هما: نمط القيادة التحويلية، ونمط القيادة التبادلية، مُعتبراً أنهما طرفان متقابلان لسلسلة متصلة، في حين اقترح (Bass, 1990) أن هذين النمطين يجب أن يكونان هياكل متكاملة، وليس هياكل ثنائية القطب، حيث يرتبط كلاهما بتحقيق الأهداف المُتوقعة للمنظمة (In: Yongzhan Li et al., 2018).

ومن ثَمَّ تمَّ اختيار أنماط القيادة الثلاثة: التحويلية، التبادلية، والحرّة، باعتبارها من أكثر الأساليب القيادية شيوعاً في مؤسسات التعليم العالي، ولما لها من دور محوري في التأثير على الأداء الإداري والأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس، وتُشير الأدبيات إلى أن هذه الأنماط تُمثل الإطار الأساسي الذي يُمكن من خلاله فهم السلوك القيادي في البيئات الجامعية، حيث يتمتّع القادة بقدر من المرونة والسلطة التنظيمية التي تسمح بتطبيق مزيج من هذه الأنماط.

وبذلك، فإن استخدام هذه الأنماط الثلاثة في هذا البحث يُسهم في تمثيل الواقع القيادي المتنوع كما يدركه أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، ويدعم بناء نموذج سببي أكثر دقة لفهم العلاقة بين أنماط القيادة، رأس المال النفسي، والأداء الإبداعي في السياق الجامعي، وفيما يلي سيتم تناول أشهر أنماط القيادة في الأدبيات المعاصرة بنوع من التفصيل على النحو التالي:

أولاً: القيادة التحويلية (Transformational Leadership)

تُعرف القيادة التحويلية بأنها النمط القيادي الذي يحدث تغييراً جوهرياً في قيم وأهداف وسلوك الأفراد، ويسهم في تحسين أداء المؤسسات من خلال تحفيز الأتباع لتجاوز مصالحهم الشخصية نحو تحقيق أهداف المنظمة (Burns, 1978; Bass, 1985)، ويتميز القائد ذو نمط القيادة التحويلية بأربع سمات رئيسية: التأثير المثالي "الكاريزما"، التحفيز الإلهامي، التحفيز الفكري، والاعتبار الفردي، وهي تُمكنه من بناء رؤية مشتركة، وتعزيز الولاء، وتشجيع التفكير الإبداعي (Yahaya et al., 2011).

وقد أبرزت الأدبيات دور هذا النمط القيادي في تطوير طريقة التفكير وحل المشكلات، ورفع مستوى الدافعية والانتماء التنظيمي من خلال القدوة والتشجيع الشخصي (Yahaya et al., 2011)، ويُعد نمط القيادة التحويلية الأكثر فاعلية في نموذج القيادة المتكاملة (Sürücü et al., 2020)، إذ يعتمد القادة ذوو نمط القيادة التحويلية على استخدام أساليب تواصل تُحفّز العاطفة والعقل مثل الاستعارات والقصص، ما يعزز الإحساس بالهدف والهوية التنظيمية (Baig et al., 2021).

كما يُسهم هذا النمط في تطوير إمكانيات الأفراد، وتحقيق النمو والتماسك الجماعي، وزيادة القدرة على مواجهة التحديات والنضحية بالمصالح الشخصية لأجل الصالح العام (Li et al., 2018)، وتؤكد الدراسات الحديثة تأثير القيادة التحويلية على تنمية الإبداع والسلوك الابتكاري

من خلال خلق مناخ تنظيمي إيجابي ومُشجع للمعرفة والابتكار (Khalili, 2016; .Tănase, 2020; Supriyadi et al., 2020; Lei et al., 2020)

وتُشير الأدبيات إلى أن القادة التحويليين يعززون التحفيز الداخلي، ويمنحون رعاية عاطفية فردية، ما يزيد من التزام الأفراد وولائهم، ويساعدهم على تجاوز الأهداف التنظيمية المتوقعة (Avolio & Bass, 1991; Nanjundeswaraswamy & Swamy, 2014; Li et al., 2018)، وتمثل السمات الأربع الأساسية للقيادة التحويلية ما يُعرف بالاختصار (I's): التأثير المثالي، التحفيز الإلهامي، التحفيز الفكري، والاعتبار الفردي (Yahaya et al., 2011; Harun, 2019; Lei et al., 2020)، ويُمكن استعراض ذلك على النحو التالي:

١- التأثير المثالي "الكاريزما" (Idealized influence or charisma): والكاريزما تعني امتلاك القائد لشخصية جذابة ذات تأثير إيجابي وملموح على أتباعه، وغالبًا ما يُستخدم القائد تلك الكاريزما مع مهاراته الاجتماعية لجذب أتباعه وكسب ثقتهم بما يجعل هؤلاء الاتباع يطيعون أوامرهم حبًا واحترامًا له وثقة في آرائه ورؤيته الشخصية، ومن خلال تلك الكاريزما أيضًا يستطيع القائد إلهام أتباعه بأفكار إبداعية، وتلبية احتياجاتهم العاطفية، وتحفيزهم فكريًا، ويُعد امتلاك القائد لكاريزما جذابة وتأثير مثالي أمرًا أساسيًا لنجاح القائد ذوي نمط القيادة التحويلية في أداء مهمته في التغيير المرغوب حيث يقوم المرؤوسين بأداء أعمالهم بشغف وحماس ويكون لديهم القدرة على بذل مجهود أكبر برضا وطوعية وبالتالي الحصول على إنجازات أفضل.

٢- الدافعية المُلهمة (Inspirational motivation): فالقائد ذوي نمط القيادة التحويلية دائمًا ما يسعى لتبنيه المرؤوسين لاستكشاف المشكلات المُتوقعة وغير المُتوقعة، وذلك باستخدام القائد لشعارات وعبارات بسيطة تُساعد المرؤوسين وتشجعهم على ملاحظة المشكلات من زوايا مختلفة غير تقليدية، كما أن القائد المُلهم يلفت نظر المرؤوسين دائمًا للنظر إلى مستقبلهم بطريقة أفضل ورؤية أفضل ومنظور جديد، ولذا يزداد حماس الأفراد في تحقيق التغيير وصولًا إلى هذا المستقبل الجديد المُثير والذي يتحقق من خلال تفضيل مصلحة المؤسسة على المصالح الشخصية للأفراد من أجل الوصول للنجاح المنشود للجميع.

٣- الاعتبارية الفردية (Individualized consideration): تعني مراعاة القائد ذوي نمط القيادة التحويلية لشئون كل فرد من المرؤوسين كل على حدة بحسب قدراته ومهاراته

وظروفه واحتياجاته، ويرجع اهتمام القائد ذوي نمط القيادة التحويلية بمراعاة الاختلافات الجوهرية بين الأفراد لتوجيههم وإرشادهم بحسب احتياجاتهم وقدراتهم للمساعدة في نموهم المهني وتطورهم الشخصي.

٤- **التحفيز الفكري (Intellectual stimulation):** فالقادة ذوو نمط القيادة التحويلية دائماً ما يحفزون أتباعهم فكرياً من خلال قدرتهم على توجيه وتدريب مرؤوسيه على استخدام طرق جديدة ومبدعة في التفكير في المشكلات التي تواجههم وحثهم على التخلي عن طرق التفكير التقليدية، كما يسعى القائد ذوي نمط القيادة التحويلية إلى تعليم الأفراد على تغيير رؤيتهم للصعوبات على أنها مشكلات بسيطة يُمكن حلّها بقدر من التفكير، مع التأكيد على محاولة الوصول للحلول العقلانية، وبذلك يستطيع الأفراد الحصول على أفكار مبتكرة لتحدي كل الصعوبات التي تواجههم في إنجاز المهام.

وفي ضوء ما سبق ذكره؛ فقد أكدت نظريات القيادة الحديثة أن القيادة التحويلية تُعد واحدة من أكثر أنماط القيادة تأثيراً وأكثرها استخداماً على نطاق واسع، حيث يُدرك القادة ذوي نمط القيادة التحويلية كل من ميول المرؤوسين واحتياجاتهم ورغباتهم من خلال ملاحظاته الشخصية لهؤلاء الأفراد أثناء العمل واستخدام هذه الخبرة والملاحظات في تشجيع المرؤوسين وزاديه دافعيته، وابتاع هذه الأساليب فإن القادة ذوي أنماط القيادة التحويلي لا يحصلون فقط على نتائج متميزة وإيجابية، بل يساعدون أيضاً على تقليل حالة التوتر أو الضغط النفسي لدى المرؤوسين بالمؤسسة.

ثانياً: القيادة التبادلية "قيادة المعاملات" (Transactional Leadership)

تُعرف القيادة التبادلية بأنها نمط قيادي يقوم على تبادل المنافع بين القادة والمرؤوسين، حيث يُكافأ الأفراد عند تحقيق الأهداف، ويُعاقبون عند الإخفاق، ويُركز القائد على تحديد المهام ومتابعة تنفيذها وتصحيح الأخطاء فوراً (Howell & Avolio, 1993; Harun, 2019)، وتؤكد دراسة (Burns, 1978) أن هذا النمط يُعد أسلوباً موجهاً نحو المهام يعتمد على التفاعل الثنائي بين المديرين والموظفين، لتحقيق الكفاءة التنظيمية من خلال الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية، وتُشير البحوث الحديثة إلى أن القيادة التبادلية قد تُحقق نتائج فعّالة في البيئات المستقرة التي تتطلب وضوحاً في الأدوار وسرعة في اتخاذ القرار، حيث تُسهم في تعزيز الانضباط والامتثال للتعليمات، لكنها في المقابل قد تُحد من الإبداع والمبادرة الفردية.

ويعتمد القادة ذوي نمط القيادة التبادلية على نظام المكافآت المشروطة كوسيلة لتحفيز الأداء، ما يعزز من التزام الموظفين ويزيد من فاعليتهم (Huynh & Hua, 2020; Baig et al., 2021)، وتؤكد دراسة (Bass & Avolio, 1993) أن هذا النمط يمثل عملية تبادلية عقلانية، تحفز من خلال الحوافز الخارجية دون مراعاة كافية للاحتياجات النفسية للموظفين، مع التركيز على الإنتاجية وتحقيق الأهداف (In: Li et al., 2018).

ورغم أن القيادة التبادلية تُعد ملائمة في بعض السياقات التنظيمية، نظرًا لقدرتها على إدارة الأداء بفعالية، إلا أن الاعتماد المفرط على الحوافز التقليدية قد يحد من الابتكار والتطوير، خاصة في البيئات التي تتطلب رؤية استراتيجية بعيدة المدى، مما قد يؤثر على استدامة الكفاءة التنظيمية (Sürücü et al., 2020; Yahaya et al., 2011).

وتشير دراسة (Jaque & Jaqua, 2021, 399) إلى أن القيادة التبادلية تتسم بثلاث خصائص رئيسية هي على النحو التالي:

١- **المكافأة المشروطة (Contingent reward):** حيث يقوم القائد بتحديد المهام والأدوار بوضوح، ويوفر للأتباع حوافز مادية أو معنوية بناءً على تحقيق الأداء المطلوب، تلك المكافآت والحوافز تشجع الموظفين فعليًا وتزيد من دافعيتهم لإنجاز المهام المطلوبة، فعلى سبيل المثال، عندما يعد القائد مرؤوسيه بأن المنظمة ستمنحهم مكافآت إذا ما بذلوا جهدًا إضافيًا لجعل المنظمة تحقق المزيد من الأرباح، فبالطبع سيبدل الموظفون المزيد من الجهد كي توفر لهم المنظمة في المقابل تلك المكافأة.

٢- **الإدارة النشطة بالاستثناء (Active management by exception):** وهي سمة تعكس حرص القائد على متابعة أداء الأتباع بشكل مستمر، وتدخله الفوري لتصحيح الانحرافات عن المعايير المحددة، حيث يقوم القائد دائماً بمراقبة أداء الموظفين أثناء عملهم، فإذا حققوا الهدف الذي حددته المنظمة، فسوف تكافئهم المنظمة، وإذا فشلوا في إكمال المهمة المطلوبة، فسيتم اتخاذ الإجراءات التصحيحية، فعلى سبيل المثال، إذا لم يتمكن الموظفون من تحسين جودة المنتج، فسيقوم القادة بإرسال الموظفين للذهاب للتدريب لتحسين مهاراتهم، وإذا نجح الموظفون في تحسين جودة المنتج وزيادة رضا العملاء، فسوف يمنحهم القادة مكافأة لتقدير جهد العاملين.

٣- الإدارة السلبية بالاستثناء (Passive management by exception): حيث يتدخل القائد فقط عند ظهور مشكلات حقيقية أو أخطاء مؤثرة دون متابعة مسبقة، مما يعكس نمطاً إدارياً يُعرف بالقيادة بالتدخل الاستثنائي، والذي يُركز على التصحيح بعد وقوع الخطأ بدلاً من الوقاية منه، الأمر الذي قد يؤدي إلى ضعف في التحفيز الوقائي وغياب الرقابة الاستباقية على الأداء.

وفي ضوء ما سبق، تركز القيادة التبادلية على مبدأ تبادل المنافع بين القائد والمرؤوسين، من خلال تقديم مكافآت مشروطة مقابل تحقيق الأهداف التنظيمية، يقوم القائد بتحفيز الأداء الإيجابي وتصحيح الانحرافات عبر نظام دقيق من المكافآت والعقوبات، وأكدت دراسة (Bass & Avolio, 1994)، أن هذا النمط يُسهم في تعزيز دافعية العاملين ورفع كفاءة فرق العمل، فيما أشار (Burns) إلى أن قادة المعاملات يُركزون على الالتزام بالمهام والقواعد لتحقيق الإنتاجية التنظيمية، مُستندين إلى منظومة واضحة من الحوافز والجزاءات (In: Nanjundeswaraswamy & Swamy, 2014).

ثالثاً: قيادة عدم التدخل "القيادة الحرة" (Laissez-Faire Leadership)

تُشير دراسة (Bass & Avolio, 1994) إلى أن قيادة عدم التدخل تُعرف بأنها: نمط قيادي يتسم بتجنب القائد ممارسة أي دور إشرافي أو رقابي على أتباعه، مع ترك الحرية الكاملة لهم في اتخاذ القرارات وتنفيذ المهام، دون توجيه أو دعم يُذكر، بمعنى آخر فإن القائد في هذا النمط يتراجع عن دوره الأساسي، فلا يُحدد توقعات، ولا يراقب الأداء، ولا يتدخل لحل المشكلات أو دعم الموظفين عند الحاجة.

وفي ضوء هذا التعريف يتضح أن هذا النمط من القيادة يعني: غياب أو تجنب التدخل أو كليهما، حيث لا توجد أي تعاملات أو اتفاقيات بين القائد والمرؤوسين الأتباع، وغالباً ما تتأخر القرارات؛ مع غياب التغذية الراجعة، والمكافآت، والمشاركات؛ كذلك لا توجد أي محاولة من قبل القائد للتحفيز الأتباع أو حتى التعرف على احتياجاتهم وتلبيتها، وبالمقارنة بالأنماط الأخرى من القيادة فإن قيادة عدم التدخل - قد يعتبرها البعض - قيادة غير مُنتجة (Baig et al., 2021).

وتجدر الإشارة إلى أنه في بعض البيئات التنظيمية يُعد هذا النمط ضعيف الفعالية لأنه يؤدي إلى غموض الأدوار، ضعف الرقابة، تراجع الأداء، زيادة فرص النزاعات، ضعف التوجيه

المعنوي والنفسي للموظفين، في حين أن هذا النمط من القيادة قد يكون مفيداً في بعض البيئات الإبداعية، التي تتطلب حرية مطلقة من الموظفين والمبدعين لاتخاذ القرارات بأنفسهم مثل فرق البحث العلمي، أو الأقسام الفنية، أو ريادة الأعمال حيث يُعطى المرؤوسين مساحة كاملة للابتكار واتخاذ المبادرات (Bass & Avolio, 1994)؛ وقد يعزى ذلك إلى أن طبيعة المهام في هذه البيئات تعتمد على الاستقلالية والمرونة أكثر من اعتمادها على التوجيه الصارم، مما يجعل القيادة الحرة مُحفزاً على الإبداع لا مُعيقاً له، ويشير ذلك إلى أن فاعلية نمط القيادة تختلف باختلاف السياق التنظيمي، إذ قد يُعدّ نقطة ضعف في بيئات معينة، بينما يُمثّل عامل تمكين وتحفيز في بيئات أخرى تعتمد على الإبداع والاستقلالية.

ويذهب بعض الباحثين إلى أن قيادة عدم التدخل تُعد نمطاً غير فعّال من القيادة (Ineffective leadership) والذي يتجنب اتخاذ القرار، ويتجاهل المشكلات القائمة، ويرفض التدخل لحل النزاعات ويتجنب التفاعل مع أعضاء المجموعة، كما يتمتع هؤلاء القادة عن تحمل المسؤولية أو اتخاذ أي قرارات حاسمة، إلا أن تدخلهم يكون فقط في حال وجود مشكلة صعب التعامل معها، وعليه فقد يرتبط نمط قيادة عدم التدخل سلبياً بالرضا الوظيفي لدى المرؤوسين في العمل مما يقلل من قدرتهم على الالتزام التنظيمي (Sürücü et al., 2020) ويرتبط هذا النمط عادةً بسلوكيات سلبية لدى المرؤوسين وإحساسهم بالضيق النفسي وكذا حدوث نوع من الصراع والغموض في أدوار ومهام المرؤوسين كما أظهرت بعض الدراسات أن قيادة عدم التدخل لها تأثير سلبي على تصورات الموظفين وتؤثر سلباً على صحتهم النفسية وتزيد من إجهادهم النفسي (Harun et al., 2019).

وفي سياق المنظمات المعاصرة، يُعد نمط القيادة الحرة من أكثر أنماط القيادة إثارة للجدل من حيث تأثيره على الأداء الإبداعي، حيث أشارت دراسة (Bass & Avolio, 1994) إلى أن هذا النمط يتسم بتراجع القائد عن أداء أدواره الإشرافية، وترك الأتباع يتصرفون بحرية كاملة دون تدخل يُذكر، وقد أوضحت عدة دراسات أن تأثير هذا النمط على الأداء الإبداعي يختلف باختلاف السياق التنظيمي، ففي البيئات التي تعتمد على فرق العمل الإبداعية ذات الكفاءة الذاتية العالية، قد تسهم الحرية المطلقة في تحفيز الابتكار وخلق مساحة مَفتوحة لتجريب الأفكار الجديدة (Skogstad et al., 2007) بينما في السياقات الأكاديمية والإدارية التقليدية،

غالبًا ما يؤدي غياب التوجيه إلى ضعف في التنظيم وانخفاض جودة الأداء الإبداعي (Zareen et al., 2015).

من ناحية أخرى، يتفاعل هذا النمط مع مستويات رأس المال النفسي (PsyCap) لدى الأفراد، والمتمثل في الأمل، التفاؤل، الكفاءة الذاتية، والمرونة النفسية، إذ تشير بعض الأبحاث إلى أن الأفراد ذوي رأس المال النفسي المرتفع يُمكنهم التكيف مع هذا النمط القيادي وتحويله إلى فرصة للإبداع والابتكار، مقارنةً بزملائهم منخفضي رأس المال النفسي الذين قد يتأثرون سلبًا بانعدام التوجيه والدعم (Luthans et al., 2007).

وختامًا على الرغم من أن أغلب الدراسات الكلاسيكية اعتبرت أن قيادة عدم التدخل "القيادة الحرة" (Laissez-Faire Leadership) تُعد من أنماط القيادة السلبية التي ترتبط بانخفاض الأداء التنظيمي وضعف الروح المعنوية لدى العاملين، إلا أن بعض الدراسات الحديثة بدأت تشير إلى أن تأثير هذا النمط قد يكون إيجابيًا في بعض السياقات المهنية، خاصة في بيئات العمل الإبداعية والمجالات التي تتطلب قدرًا عاليًا من الحرية والمرونة في أداء المهام.

ففي المؤسسات التي تعتمد على الإبداع والابتكار كمحور أساسي في عملها - مثل مؤسسات البحث العلمي، وشركات البرمجيات، والإعلام الرقمي - قد يُسهم منح العاملين حرية اتخاذ القرار وتنظيم آلية العمل بعيدًا عن الرقابة المباشرة في تحفيز التفكير الإبداعي وتعزيز الأداء الابتكاري، خاصة مع توافر الدعم المؤسسي والتوجيه العام للأهداف (Carmeli et al., 2010; Zacher & Johnson, 2015).

وبذلك، يُمكن القول إن أثر القيادة الحرة ليس نمطيًا أو ثابتًا، بل يتحدد وفقًا لطبيعة بيئة العمل، ومدى وضوح الأهداف التنظيمية، ودرجة النضج الوظيفي لدى العاملين، إذ قد تكون ذات أثر إيجابي في البيئات التي تعتمد على الاستقلالية والإبداع، بينما تظل ذات تأثير سلبي في المؤسسات التقليدية التي تتطلب قدرًا عاليًا من التنظيم والرقابة لتحقيق الأداء المطلوب (Northouse, 2019).

ومن خلال ما سبق يتضح أن الدراسات السابقة قد تناولت أنماط القيادة المدركة بوصفها انعكاسًا لأسلوب القائد كما يراه ويتأثر به المرؤوسون، لا كما يُمارسه القائد فحسب، وقد ركزت الأطر النظرية على ثلاثة أنماط رئيسية: التحويلية، والتبادلية، والحرّة، حيث ترتبط القيادة

التحويلية بشكل إيجابي بالإبداع الوظيفي، والتحفيز الداخلي، والانخراط في العمل، لما توفره من إلهام وتشجيع على تخطي التحديات وتحقيق الأهداف العليا (Bass & Avolio, 1994)، أما القيادة التبادلية، القائمة على المكافأة المشروطة، فترتبط بالالتزام والانضباط لكنها أقل تأثيراً على الإبداع، في حين تُظهر القيادة الحرة ارتباطاً بنتائج سلبية، نتيجة غياب التوجيه، وزيادة الغموض التنظيمي، خاصة في البيئات الأكاديمية التي تتطلب دعماً وتوجيهاً مستمراً.

ومن ثم تجدر الإشارة انه في ضوء هذه الدراسات يتضح ان القيادة التحويلية تُعد النمط الأنسب للبيئات الأكاديمية التي تتطلب التجديد والتفكير النقدي (Gumusluoglu & Ilsev, 2009)، في حين تظل القيادة التبادلية شائعة في الجامعات بحكم النظم الإدارية القائمة على المكافآت الواضحة، أما القيادة الحرة، فهي غالباً ما تُدرك بشكل سلبي من قبل أعضاء هيئة التدريس، نتيجة لغياب التوجيه والدعم المباشر (Bryman, 2007).

ورغم أن غالبية الدراسات تناولت أنماط القيادة من منظور القادة، فإن القليل منها اهتم بكيفية إدراك المرؤوسين لهذه الأنماط، على الرغم من أن هذا الإدراك له تأثير مباشر على التفاعل مع القائد والأداء التنظيمي، كما أن العلاقة بين أنماط القيادة المدركة من منظور المرؤوسين وبين متغيرات مثل رأس المال النفسي أو الأداء الإبداعي لم تحظَ باهتمام كافٍ، خاصة في السياق الجامعي، مما يُبرز أهمية الدراسة الحالية في سد هذه الفجوة من خلال تحليل إدراك أعضاء هيئة التدريس لأنماط القيادة ودورها في التأثير غير المباشر على الأداء الإبداعي عبر رأس المال النفسي.

ثالثاً: الأداء الإبداعي: "Creative Performance":

ظهر مفهوم الأداء الإبداعي على يد الكاتب (Schumpeter) عندما تبني النظرية الاقتصادية التي نشرها عام (١٩٣٩)، وأشار الى أن الأداء الإبداعي له أثر بالغ في التطور والنمو المهني (In: Avtonelli, 2015, 103)، ومن ثم فإن العاملين الأكثر أداءً إبداعياً هم الذين يمتلكون الرغبة في حمل المعرفة والاستطلاع والتوجه نحو التعلم ولديهم الإدراك العالي والاستعداد لتحمل المخاطر المحتملة فضلاً عن حملهم مقومات التحدي (مهيمن علي وآخرون، ٢٠٢٣، ١٣).

وقد وُصف الأداء الإبداعي بأنه تجارب سلوكية للإبداع، إذ تُشير إلى توليد الأفكار والإجراءات الجديدة والمفيدة للمنظمة (Fluegge, 2008, 5)؛ وثمة هناك فرق كبير بين الأداء الروتيني والأداء الإبداعي؛ فالأداء الروتيني ينظر إليه على أنه إكمال تلك الوظائف التي يُمارسها الأفراد العاملون على نحو مُتكرر، وهذه الوظائف في أغلب الأحوال ضرورية للأداء الوظيفية ويجب إكمالها؛ إلا أنها لا تتطلب نفقات معرفية جديدة لتطوير حل فريد في كل مرة تظهر فيها هذه المشكلة؛ إلا أن الأداء الإبداعي ينظر له على أنه مُختلف تمامًا عن الأداء الروتيني، إذ تتطلب مهامه تفاعلًا معرفيًا مُختلفًا بين الأفراد داخل نفس المؤسسة، ومن ثمّ تقديم أفكارًا جديدة ومُفيدة غير تقليدية (Waples & Friedrich, 2011, 370).

مفهوم الأداء الإبداعي:

تعددت الآراء ووجهات النظر حول مفهوم الأداء الإبداعي حيث تمّ تعريف الأداء الإبداعي بناءً على اختلاف الزاوية التي ينظر إليها منها إلى الأداء الإبداعي، وتُميز دراسة (Kazem et al., 2022, 56) أن هناك ثمة فرق بين الأداء الإبداعي التنظيمي والأداء الإبداعي الفردي، إذ يُوجد هناك اختلاف بين النوعين في الأداء الإبداعي من خلال الفهم الواسع والتطبيق للأداء الإبداعي.

أما عن مفهوم الأداء الإبداعي للمنظمة فقد تم تعريفها على أنها إنجازات المنظمات من ناحية الأفكار والتخطيط والوسائل الجديدة والمنتجات والعمليات والأنظمة (Kazem et al., 2022, 66)، في حين أشارت دراسة (Gantumur & Stephan, 2012, 301) بأنه مُعدل النمو في مُحددات الإبداع، ومن جانب آخر تم تعريف الأداء الإبداعي للمنظمة على أنه: قدرة المنظمة على فهم المعرفة الخارجية والالمام بها وتكييف تلك المعرفة إلى خصوصية المنظمة وربط هذه المعرفة بنتائجها الإبداعية (Mathafena & Grobler, 2021, 566).

كذلك تم تعريف الأداء الإبداعي للمنظمة على أنه: نزعة المنظمة إلى الدعم الفعال للأفكار الجديدة والتجديد والتجريب والحلول الابتكارية (Ince et al., 2023, 35).

أما بخصوص الأداء الإبداعي للأفراد، فقد وصفته دراسة (Choi, 2004, 191) بأنه المظهر السلوكي لإمكانية الإبداع وذلك من خلال إرسال أفكار جديدة مسبقة وإعادة صياغة مشكلة مُعينة من جديد.

كما يعرف الأداء الإبداعي على انه: تجارب سلوكية تُشير الى توليد الأفكار والإجراءات الجديدة والمُفيدة للمؤسسة (Fluegge, 2008, 5).

كما تشير دراسة (Aleksić et al., 2016, 370) الى الأداء الإبداعي على انه: توليد وترويج وتطبيق الأفكار الجديدة ضمن دور عمل، أو مجموعة عمل، أو المنظمة من اجل أداء دور نافع للمجموعة أو للمنظمة، لذلك فان الأداء الإبداعي يُعد مصدرًا من مصادر تقييم المنظمات من خلال قياس الرغبة في تقديم أفكار جديدة تُسهم في إيجاد التنظيم وتحسين العمل والقدرة على تحقيق الأهداف ووضع استراتيجيات واقعية بما يولد ميزة تنافسية قوية.

كذلك تشير دراسات (Kamasak, 2017, 263; Wadei et al., 2021, 248) الى ان مفهوم الأداء الإبداعي يعني: مزيج من التفاعلات تحدث بين الخصائص الشخصية والسياقية التي تُسهم في تحقيق النتائج الإبداعية من خلال إنتاج أفكار جديدة ومُفيدة تتعلق بالمنتجات أو الخدمات أو الأساليب أو الاجراءات المُنتجة.

كما يري (Faeq, 2022, 871) بان الأداء الإبداعي يعني جودة وكمية الأفكار وكفاءة وفاعلية تطبيق تلك الأفكار.

وعلى الرغم من تعدد التعريفات الخاصة بالأداء الإبداعي إلا انه يُمكن القول بان الأداء الإبداعي يعتمد على ما يمتلكه الفرد من مقدرات حقيقية تُسهم في توليد أفكار جديدة تكون ذات مغزى؛ وذلك لتحقيق أهداف المنظمة؛ ومن ثم يري الباحثان أن الأداء الإبداعي يمثل توليد الأفكار الإبداعية والدفاع عنها والترويج لها ومن ثم تطبيقها ووضع التنفيذ، لذا فهو انعكاس لما يجب أن يؤديه الفرد لإكمال المهمة عن طريق استثمار قدراته الإبداعية.

أهمية الأداء الإبداعي:

للأداء الإبداعي أهمية كبيرة في المنظمات والمؤسسات؛ إذ أن الاهتمام بالأداء الإبداعي يُحقق مزايا عديدة تعود بالنفع على الفرد والمؤسسة، ويُمكن استعراض أهمية الأداء الإبداعي على النحو التالي:

- الإسهام في استثمار الاختلافات الشخصية والعوامل السياقية عن طريق إحداث حالة من التنافس بين الأشخاص العاملين وذلك من خلال إثارة العملية النفسية لديهم، مثل زيادة

الاهتمام بالتعلم وتحسين الأداء وتعزيز الثقة في القدرات الإبداعية للفرد والرغبة أو الدافع في متابعة الجهود الجديدة والمتطورة (Choi, 2004, 192).

- تشجيع الأفراد لزيادة خبراتهم فيما يخص متطلبات الوظيفة وذلك من خلال تحسين مستويات الأداء الإبداعي بمرور الوقت مما يجعل إحساس الأفراد بالكفاءة الإبداعية أقوى، ومن ثمّ تحفيزهم على الإحساس بالقُدرة على العمل الإبداعي المرن ويُمكن أن يتأقلم مع التغيرات في الذات والمهمة وكذا العوامل المرتبطة بالسياق الاجتماعي إضافة الى تعزيز هوية الدور الإبداعي للموظفين وفاعليتهم الذاتية والإبداعية (Tierney & Farmer, 2011, 277).

- القُدرة على الاستجابة لمتغيرات البيئة المحيطة، مما يجعل المنظمة أو المؤسسة في وضع مُستقر إذ يكون لديه الاستعداد لمواجهة التغيرات بشكل لا يؤثر على سير العمليات التنظيمية (Waples & Friedrich, 2011, 372).

- بناء الالتزام التنظيمي لدى الأشخاص منسوبي المؤسسة من خلال الالتزام العاطفي الناتج عن التحفيز الداخلي لهم، حيث إن السعي لتبني الأداء الإبداعي مُهم لتحسين كفاءة التعلم، والعمل وتحقيق الاستفادة الكاملة من إبداعاتهم في مكان العمل (Carmeli et al., 2013, 103).

- تشجيع الأفراد منسوبي المؤسسة على تبادل المعلومات المعرفية بعضهم مع بعض لوضع حلول لمشكلات العمل، ويُمكن أن تأتي المعلومات من مصدرين أحدهما داخليًا وذلك بناء على المعرفة والخبرة الضمنية التي يمتلكها الفرد بالفعل؛ والآخر خارجيًا وتتحقق عند التفاعل مع موظفين آخرين أو شبكات اجتماعية أو مصادر مكتوبة (Carmeli et al., 2013, 103).

- تحسين خدمات المؤسسة بما يعود بالنفع على منسوبيه بما يُعزز لديهم الإبداع خلال امتلاكهم المعرفة والمهارات والقدرات الإبداعية (Carmeli et al., 2013, 104).

- المساعدة على إحداث الإبداع الفردي وخلق ثقافة الابتكار مما يُساعد المنظمات في أن تكون فعّالة (Carmeli et al., 2013, 105).

- المساهمة في تنمية القدرات الفكرية والعقلية لعاملين في المؤسسة عن طريق إتاحة الفرصة لهم في اختبار تلك القدرات، كما تُسهم في بناء بيئة عمل تدعم الإبداع وتُسهم في تعزيز ثقة منسوبي المؤسسة في أنفسهم ومن ثم يتمتعون بكفاءة ذاتية عالية (Bandura & Locka, 2003, 87; Malik et al., 2015, 67).
- استغلال الموارد المالية بشكل مثالي عن طريق استخدام أساليب عملية تتواءم مع التطورات الحديثة.
- القدرة على إحداث التوازن بين البرامج الإنمائية المختلفة والإمكانيات المادية والبشرية المتاحة، بما يحسن استغلال الموارد البشرية والاستفادة من قدراتهم عن طريق إتاحة الفرصة لهم في البحث عن الجديد في مجال العمل والتحديث المستمر لأنظمة العمل بما يتفق مع التغيرات المحيطة.

شروط تحقيق الأداء الإبداعي:

أشارت كل من دراسة (Zhang & Bartol, 2010, 862; Aleksić et al., 2016, 373; Abd Oun & Abbas, 2022, 4761) أن هناك شرطين رئيسان يجب توافرها لتحقيق الأداء الإبداعي في العمل؛ الأول: توليد أفكار أو منتجات جديدة أو أصيلة؛ والثاني: ارتباط هذه الأفكار بتحقيق مجموعة من الغايات والأهداف التي تُسهم في حل المشكلات والتطوير والتقدم؛ وأضافت دراسة (li & Zheng, 2014, 446) أن هناك ثمة شرطاً آخر لتحقيق الأداء الإبداعي في المؤسسة وهو: توافق الأفراد العاملين مع قيم المؤسسة وأفكارها.

وفي ذات السياق تُشير دراسة (Walumbwa et al., 2018) أن الأداء الإبداعي يحدث نتيجة للتفاعلات المعقدة بين الأفراد، مثل الدافع والعوامل السياقية كالمناخ التنظيمي.

مراحل تحقيق الأداء الإبداعي:

يَمُرُّ الأداء الإبداعي بثلاثة مراحل مختلفة؛ تمثل الأولى منها "المرحلة المبكرة" ويتم في هذه المرحلة تحديد المشكلة وجمع المعلومات واختيار المفاهيم المناسبة؛ يأتي بعد ذلك "المرحلة المتوسطة" وفيها يتم توحيد المفاهيم وتوليد الأفكار والتهيئة لإنتاج الأداء الإبداعي؛ ثم تأتي "المرحلة المتأخرة" والتي يحدث فيها الأداء الإبداعي فعلياً من خلال تقويم الأفكار والتخطيط والتنفيذ والمراقبة (Lovelace & Hunter, 2013, 63; Bishop, 2021, 83).

ومن ثمَّ فإنَّ الأداء الإبداعي يتحقق في ضوء ما سبق من شروط ومراحل، حيث يتوجَّب أن يكون لدى الفرد المعرفة المناسبة والتي تحمل الثَّوابت الفكرية، وكذلك امتلاكه للقدرات لتوليد أفكار جديدة ومن ثم امتلاكه مقدرات التفكير الإبداعي.

أبعاد الأداء الإبداعي

تري دراسة (Thompson & Heron, 2006, 37: 38) إن أبعاد الأداء الإبداعي تتمثَّل في "امتلاك أفكار جديدة - تطوير هياكل مع الخبراء الآخرين - واستغلال الوقت في إنتاج مشروعات جديدة - والعمل على حل المشكلات المزعجة)

كذلك أضافت دراسة (de Naeyer & de Jonge, 2013, 25) أن السلوك الإبداعي والابتكار من أهم أبعاد الأداء الإبداعي.

إلا أن دراسة (Brockhus et al., 2014, 4) قد أشارت إلى أن قياس الأداء الإبداعي يتحقق من خلال قياس أبعاده التي تتمثل في المرونة والطلاقة والأصالة.

ورغم عدم الاتفاق على وضع أبعاد مُحددة للأداء الإبداعي للفرد -كلاً على حسب توجهاته- إلا أن معظم الدراسات (Silva & Oldham, 2012, 138; Watts et al., 2020, 987; Hundeling et al., 2021, 998; Byron et al., 2023, 257) أوردت أبعاد الأداء الإبداعي في ثلاثة أبعاد رئيسية وذلك على النحو التالي:

١- توليد الفكرة "Idea Generation": يُعد توليد الفكرة أحد أهم أبعاد الأداء الإبداعي، ويُشير إلى إنتاج أفكار جديدة للتطوير وحل المشكلات بطرائق غير تقليدية، مما يُساهم في تحسين المنتجات أو العمليات (Oukes, 2010)، ورغم تزايد الاهتمام بالإبداع على المستوى الفردي، فقد ركزت الدراسات في علم النفس التنظيمي غالباً على توليد الفكرة دون تنفيذها، حيث يُعزى التوليد إلى الأفراد، بينما يعتمد التنفيذ على بيئة المؤسسة ومدى دعمها (Axtell et al., 2000)، ويُعد توليد الفكرة شرطاً أساسياً للإبداع، من خلال إعادة تنظيم المعلومات والمفاهيم المتاحة بهدف تحسين الأداء (Jong, 2007)، ويرى الباحثان أن الأفراد المبدعين يجب أن يتسموا "بالأصالة"، أي الابتعاد عن التفكير التقليدي وخلق أفكار مبتكرة، و"الطلاقة"، أي القدرة على اقتراح حلول متعددة، و"المرونة"، أي التفكير من زوايا متعددة وتغيير الاتجاهات بسهولة (علي حسن وميثاق الفتلاوي، ٢٠٢٣).

٢- **ترويج الفكرة** "Idea Promotion": وتأتى ترويج الفكرة بعد الانتهاء من توليد الفكرة (De Jong & Den Hartog, 2007, 42) وتعني تحشيد الدعم للأفكار الإبداعية واكتساب مواصفات للأفكار الجديدة وجعل القيادات متحمسين للأفكار الجديدة، وتشير دراسة (Jong, 2007, 27) أن يتوجب لضمان تحسين الأداء العمل على تسويق الفكرة، بهدف إيصال الهدف والعائد منها، والاستمرارية في ذلك مع إيجاد طرق متنوعة للإقناع، حيث انه في غالب الأمر سوف تواجه أي فكرة جديدة مقاومة شديدة لترويجها وتنفيذها ومن ثم يتوجب بناء ائتلافات من اجل ترويج الفكرة والتّمهيد لتنفيذها.

٣- **تطبيق الفكرة** "Idea Implementation": وتعنى تحويل الأفكار الإبداعية الى تطبيقات وضخها في البيئة المهنية تعود بالنفع على الجميع، فالأداء الإبداعي لا يتحقق عن طريق توليد الأفكار الجديدة فحسب بل عن طريق تنفيذ وتطبيق هذه الأفكار بشكل فعلي (Hagedoorn & Cloudt, 2003, 1367)، ويلزم لذلك بعض الجدارات الشخصية كالثقة بالنفس والكفاءة الذاتية لارتباط ذلك بادراك الفرد بان التغيير من الممكن تنفيذه بنجاح (Jong, 2007, 28)، وفي العموم فان الأفراد بإمكانهم القيام بدور ذا قيمة في العملية الإبداعية من خلال القيام بالتطبيق الموجه بالسلوك، وذلك بادراك الفرق بين تحديد المشكلة ومفهومها وحلها وتطبيق هذه الأفكار (Jong & Hargot, 2007, 42: 43) وبناء على ذلك فان الأداء الإبداعي يظهر بوضوح عندما يتم تطبيق الفكرة فعلياً.

ومن خلال ما سبق يتّضح انه قد حظي الأداء الإبداعي باهتمام متزايد في الأدبيات الحديثة نظراً لدوره المحوري في تطوير المؤسسات التعليمية ومواكبة التغيرات السريعة في بيئات العمل الأكاديمية، وقد تباينت مفاهيم الأداء الإبداعي في الدراسات السابقة بين التركيز على المخرجات الإبداعية للفرد، مثل "الابتكار في التدريس، تطوير المناهج، والبحث العلمي"، وبين النظر إليه كبُعد سلوكي يعكس مدى تفاعل الفرد مع المشكلات الجديدة وتقديم حلول أصيلة وفعالة لها (Amabile, 1996)، وأظهرت العديد من الدراسات أن الأداء الإبداعي يتأثر بعوامل داخلية وخارجية، من أبرزها المناخ التنظيمي، أسلوب القيادة، والدعم المؤسسي، كما بينت دراسات أخرى أن الخصائص النفسية الإيجابية كفعالية الذات، التفاؤل، والأمل ترتبط إيجابياً بالأداء الإبداعي، وهو ما يُشير إلى دور المتغيرات الوسيطة مثل رأس المال النفسي.

ومع ذلك، فإن كثيرًا من الدراسات تناولت الأداء الإبداعي كظاهرة فردية دون ربطها بالنموذج البنائي المتكامل الذي يشمل العوامل النفسية والإدارية معًا، كما أن الأبحاث التي استهدفت أعضاء هيئة التدريس بالجامعة كمجموعة دراسية كانت محدودة، رغم الخصوصية التي يتمتع بها هذا السياق من حيث التحديات الأكاديمية، ومتطلبات البحث، والتدريس، وخدمة المجتمع.

وعليه، فإن البحث الحالي يقدم إسهامًا علميًا واضحًا من خلال تناول الأداء الإبداعي كمُتغير تابع متأثر بكل من أنماط القيادة المُدركة ورأس المال النفسي، مما يسمح بفهم أعمق للآليات التي يُمكن من خلالها تعزيز الإبداع الأكاديمي داخل البيئة الجامعية.

تعقيب:

عكست الأدبيات اهتمامًا متزايدًا بالعوامل النفسية والتنظيمية المؤثرة في أداء أعضاء هيئة التدريس، خصوصًا في ظل التحوّلات المتسارعة في بيئة التعليم العالي، وقد تناولت الدراسات السابقة رأس المال النفسي، وأنماط القيادة المُدركة، والأداء الإبداعي بوصفها عناصر فاعلة في تعزيز فعالية الأفراد، إلا أن معظمها تناول هذه المتغيرات بشكل منفصل، دون دمجها ضمن نموذج تفسيري يوضح العلاقة الديناميكية بينها.

وتجدر الإشارة أن البحوث والدراسات قد أظهرت البحوث أن رأس المال النفسي يمثل موردًا داخليًا يرفع من دافعية الفرد وقدرته على التكيف والإنجاز، في حين تم التركيز غالبًا على علاقاته الثنائية دون فحص دوره الوسيط في تفسير العلاقة بين نمط القيادة والأداء الإبداعي، بالمثل، ركزت الدراسات على أنماط القيادة التحويلية والتبادلية نظرًا لتأثيرهما الإيجابي على الالتزام والتحفيز، بينما عُدّت القيادة الحرة نمطًا سلبيًا لافتقاره إلى التوجيه، إلا أن غالبية الدراسات تناولت القيادة من منظور القائد، مع ندرة في بحثها من زاوية إدراك المرؤوسين، رغم أهمية هذا الجانب في فهم التفاعل التنظيمي.

أما الأداء الإبداعي، فقد تم ربطه بالقُدرة على التجديد والابتكار في مجالات التدريس والبحث وخدمة المجتمع، لكنه ظل يُدرس غالبًا كنتاج لعوامل معزولة، ويتّضح أن السياق الجامعي، بوصفه بيئة تتطلب تجديدًا مستمرًا، يستلزم توافر موارد نفسية إيجابية وأنماط قيادة داعمة، فبينما يمثل رأس المال النفسي الطاقة الداخلية التي تدفع الأكاديمي نحو التميز، فإن

أنماط القيادة تُشكل الإطار التنظيمي الذي يوجه هذه الطاقة، ما يجعل الأداء الإبداعي محصلة لتفاعل معقد بين البنية النفسية للفرد والمؤثرات القيادية الخارجية.

وعليه، لا يُمكن اختزال العلاقة بين هذه المتغيرات في نموذج خطّي أحادي الاتجاه؛ بل تتطلب مقارنة تتضمن بناء نموذجين تفسيريّين: أحدهما ينطلق من القيادة كمُنظم للدوافع النفسية، والآخر من رأس المال النفسي كمصدر لتصورات القيادة وسلوك الإبداع، ما يسمح بمقارنة المسارات وتحديد النموذج الأكثر تفسيراً، ومن ثم، يُسهّم هذا الطرح في تجاوز السؤال التقليدي "ماذا يؤثر في ماذا؟" نحو بناء بيئة جامعية مُحفزة للإبداع تنطلق من الداخل النفسي للفرد وتُعاد صياغتها من خلال القيادة الفعالة.

الفروض:

- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين رأس المال النفسي "الأبعاد والدرجة الكلية" والأداء الإبداعي "الأبعاد والدرجة الكلية" لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة.
- توجد علاقات ارتباطية متباينة دالة إحصائياً بين رأس المال النفسي "الأبعاد والدرجة الكلية" وأنماط القيادة المُدرّكة "التحويلية - التبادلية - الحرة" لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة.
- توجد علاقات ارتباطية متباينة دالة إحصائياً بين أنماط القيادة المُدرّكة "التحويلية - التبادلية - الحرة" والأداء الإبداعي "الأبعاد والدرجة الكلية" لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة.
- يُوجد تأثير دال إحصائياً لكل من النوع (ذكور/ إناث) والدرجة العلمية (مدرس - استاذ مساعد - استاذ) والتفاعل بينهما في رأس المال النفسي وإدراك نمط القيادة والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.
- يُوجد تأثير دال إحصائياً لكل من طبيعة الكلية (نظرية - عملية) وطبيعة الصلة بالعمل الإداري (له صلة بالعمل الإداري - ليس له صلة بالعمل الإداري) والتفاعل بينهما في رأس المال النفسي وإدراك نمط القيادة والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.
- تُوجد تأثيرات بنائية مباشرة وغير مباشرة للعلاقات بين رأس المال النفسي وأنماط القيادة المُدرّكة والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

منهج البحث وإجراءاته :

أولاً: منهج البحث:

تم الاعتماد على المنهج الوصفي لمناسبته لأهداف البحث، ولاعتماده على وصف الواقع والتعبير عنه تعبيراً كمياً بشكل يمد البحث بدلائل قيمة.

ثانياً: عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (٥٥٣) من أعضاء هيئة التدريس بمجموعة من الجامعات المصرية، ويُمكن استعراض البيانات الوصفية لعينة البحث على النحو المُوضح بجُذول (١):

جذول (١)

البيانات الوصفية لعينة البحث

الجامعة	العدد الإجمالي	الكلية	العدد	الدرجة العلمية		
				أستاذ	أستاذ مساعد	مدرس
جامعة الزقازيق	٢٥٠	كلية التربية	٤٦	٧	٢٢	١٧
		كلية الآداب	٢٥	٣	١٣	٩
		كلية التكنولوجيا والتنمية	١٢	-	٨	٤
		كلية التجارة	١٧	٢	٧	٨
		كلية التربية للطفولة المبكرة	١٥	١	٩	٥
		كلية التربية النوعية	١٧	٢	٧	٨
		كلية الزراعة	١٤	١	٨	٥
		كلية الطب	٢٣	٣	٧	١٣
		كلية التمريض	٢٦	٥	٧	١٤
		كلية العلوم	٣١	٩	١١	١١
		كلية الهندسة	٢٤	٦	٩	٩
جامعة بنها	١٠٨	كلية التربية	١٦	٢	٥	٩
		كلية التجارة	١٨	٣	٧	٨
		كلية التربية النوعية	١٣	١	٦	٦
		كلية الفنون التطبيقية	١١	١	٦	٤
		كلية الحقوق	١٠	١	٤	٥
		كلية الآداب	١١	٢	٥	٤
		كلية علوم الرياضة	٧	-	٤	٣
		كلية الحاسبات والذكاء الاصطناعي	١٠	١	٥	٤
		كلية التمريض	١٢	١	٤	٧
		كلية التربية	١٧	٣	٦	٨
جامعة طنطا	٦٤	كلية الآداب	١٣	١	٦	٦
		كلية التربية النوعية	١٦	١	٨	٧
		كلية التجارة	١٨	٢	٧	٩

الجامعة	العدد الإجمالي	الكلية	العدد	الدرجة العلمية		
				أستاذ	أستاذ مساعد	مدرس
جامعة المنصورة	٣٣	كلية التربية	١٠	١	٥	٤
		كلية التربية النوعية	١٠	٠	٥	٥
		كلية الزراعة	١٣	١	٦	٦
جامعة قناة السويس	٤١	كلية التربية	١٠	١	٣	٦
		كلية الآداب	١٩	٢	٨	٩
		كلية التجارة	١٢	-	٥	٧
جامعة بور سعيد	٥٧	كلية التربية	١٣	٢	٤	٧
		كلية التربية النوعية	١٣	٢	٥	٦
		كلية الهندسة	١٠	١	٤	٥
		كلية التمريض	١١	١	٣	٧
		كلية العلوم	١٠	-	٤	٦

ثالثاً: أدوات البحث

قام الباحثان بالاعتماد على مجموعة من الأدوات، تمثلت في:

- ١- استمارة البيانات العامة (إعداد: الباحثان)
- ٢- مقياس الأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة (إعداد: الباحثان)
- ٣- مقياس أنماط القيادة المدركة لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة (إعداد: الباحثان)
- ٤- مقياس رأس المال النفسي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة (إعداد: ياسمين سالم وآخرون، ٢٠٢٢)

ويمكن استعراض الأدوات بالتفصيل على النحو التالي:

- استمارة البيانات العامة (إعداد: الباحثان):

أعد الباحثان استمارة البيانات العامة لأعضاء هيئة التدريس بغرض الحصول على البيانات التفصيلية الخاصة بهم، وتشتمل الاستمارة على مجموعة من البنود تسأل عن (الاسم، الجامعة، القسم العلمي، التخصص، الدرجة العلمية، النوع، الصلة بالعمل الإداري).

- مقياس الأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة (إعداد: الباحثان)^(١):

أعدَّ الباحثان مقياس الأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، حيثُ استهدف الباحثان بناء مقياس يشتمل على مفهوم الأداء الإبداعي ويُحقق هدفه، حيث كانت معظم

(١) تم عرض الخصائص السيكومترية لمقياس الأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة بالتفصيل والتتابع، إضافة إلى قائمة السادة المحكمين مع عرض الصورة النهائية للمقياس بشكل مستقل.

المقاييس التي اطلع عليها الباحثان مقياس لا تناسب بشكل كبير الطبيعة النوعية لأعضاء هيئة التدريس وآليات آداءهم، وقد مرّ بناء المقياس بمجموعة من الخطوات منها: الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة بمتغير الآداء الإبداعي ونماذجه المتعددة بهدف التعرف على حدود هذا المتغير، وكيفيه قياسه، كذلك الاطلاع على بعض المقاييس العربية والأجنبية، وذلك للتعرف على أكثر الأبعاد المتضمنة في متغير الآداء الإبداعي شيوعاً، وطرائق كتابة المفردات، واستنباط مجموعة من الأفكار، بما يتسق وطبيعة آداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

وتكون المقياس في صورته الأولية من (٦٨) عبارة تمثل العبارات الدالة على الآداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، ثم قام الباحثان بعرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من السادة الأساتذة المتخصصين في مجال الصحة النفسية وعلم النفس التربوي والتربية المقارنة والإدارة التعليمية بلغ عددهم (١٠) وذلك للتأكد من صدق المحتوى والمضمون للمقياس، وتمّ مراعاة جميع الملاحظات، حيث اقترح السادة المحكمون مجموعة من العبارات وحذف مجموعة من العبارات المكررة في الهدف بعض العبارات غير المناسبة مع طبيعة الفئة المستهدف دراستها، وبعد المناقشة المتعمقة مع السادة المحكمين، أصبح المقياس يتكون من (٥٤) عبارة، ثم قام الباحثان بحساب الخصائص السيكمترية للمقياس، على عينة قوامها (١٨٦) من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، مع مراعاة أن صياغة بعض العبارات بشكل عكسي "م" وكانت الخصائص السيكمترية لمقياس الآداء الإبداعي على النحو التالي:

التحليل العاملي الاستكشافي:

تمّ إجراء التحليل العاملي للتحقق من صدق المقياس إحصائياً، حيثُ استخدّم الباحثان طريقة المكونات الأساسية لهوتلينج (Hottelling Principal componants)، وتدوير المحاور بطريقة فاريماكس (Varimax) وذلك لأبعاد المقياس للتعرف على قدرة مقياس الآداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، مع اعتبار أن الحد الأدنى للتشبع (٠,٣٠)، وذلك بعد أن تأكد الباحثان من مناسبة حجم العينة لإجراء التحليل العاملي عن طريق اختبار (KMO) (Kaiser – Meyer – Olkin)، ويعني اختبار جودة القياس، حيثُ كانت درجة "KMO" تساوي (٠,٨١٢)، مما يؤكد مناسبة العينة لإجراء التحليل العاملي.

وقد بينت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة ان عباراته تشبعت على (٥) عوامل تستوعب (٨٠,٧١٨) من التباين، مرتبة في ضوء درجة التشبع على عواملها تنازلياً، في حين أن العبارتين (٤٥ - ٣٦) فقط تشبعتا على عامل واحد، ولذا تم حذفهما لعدم صلاحيتهما لتكوين بُعد مستقل، ومن ثم أصبح عدد عبارات المقياس (٥٢) عبارة.

وبناءً على ذلك تم استعراض المفهوم النظري والفلسفي لكل عامل من العوامل وذلك من واقع صياغة العبارات المنتسبة على نفس العامل، فكان العامل الأول يتناول أساليب التدريس والتفاعل مع الطلاب، والعامل الثاني يتناول ابتكار المناهج وتطوير البرامج الدراسية، والعامل الثالث يتناول البحث العلمي والإنتاج المعرفي، والعامل الرابع يتناول خدمة المجتمع والتواصل مع سوق العمل، والعامل الخامس يتناول التطوير المهني والابتكار الشخصي.

الاتساق الداخلي:

أجرى الباحثان الاتساق الداخلي لمقياس الأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، للتعرف على التماسك الداخلي للمقياس، ومن ثم قام الباحثان بحساب معامل الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه، وكذلك تم حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وتبين اتساق جميع العبارات المنتمية الى العامل الأول عند مستوى دلالة (٠,٠١) ماعدا العبارة (٤٨) كانت دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) والعبارة (٢٩) غير دالة؛ كذلك انسقت جميع العبارات المنتمية الى العامل الثاني عند مستوى دلالة (٠,٠١) ماعدا العبارة (٣٥) كانت دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) والعبارتين (٢٨ - ١٣) غير داليتين، كذلك انسقت جميع العبارات المنتمية الى العامل الثالث عند مستوى دلالة (٠,٠١) ماعدا العبارتين (٤١ - ١) كانتا غير دالة، كما اتضح اتساق جميع العبارات المنتمية الى العامل الرابع عند مستوى دلالة (٠,٠١) ماعدا العبارة (٤٦) كانت دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، كذلك انسقت جميع العبارات المنتمية الى العامل الخامس عند مستوى دلالة (٠,٠١) ماعدا العبارة (٢٣) كانت دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

وبناءً على ما سبق تم حذف العبارات (٢٩ - ٢٨ - ١٣ - ٤١ - ١) لعدم اتساقهما مع الأبعاد التي تنتمي إليها، ليكون عدد عبارات المقياس (٤٧) عبارة.

كما قام الباحثان بحساب اتساق كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس، وذلك بعد حذف العبارات غير المتسقة مع الأبعاد التي تنتمي إليها، واتضح اتساق جميع الأبعاد مع الدرجة الكلية لمقياس الأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس بدرجة ارتباط مرتفعة، عند مستوى دلالة (٠,٠١).

النتائج:

بعد إجراء التحليل العاملي والاتساق الداخلي للمقياس، وتحديد الأبعاد والعوامل والعبارات التي تنتمي إليها، تم إجراء الثبات باستخدام طريقة الفا لكرونباخ (Cronbach's alpha)، حيث قام الباحثان بحساب ثبات عبارات كل بعد على حدة ومقارنة ثبات البعد في حالة وجود جميع العبارات التي تدرج تحته، وحساب ثبات العامل في حالة حذف كل عبارة، وأوضح النتائج أن معامل "الفا" العام لجميع العبارات بمقياس الأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس كان جميعها أقل من معامل "الفا" العام للبعد التي تنتمي إليه في حالة حذف أي عبارة، ماعدا العبارة (٤٨) في البعد الأول، والعبارة (٣٥) في البعد الثاني، والعبارة (٤٦) في البعد الرابع، والعبارة (٢٣) في البعد الخامس، فقد كان معامل الثبات لكل بعد من الأبعاد أعلى في حالة حذف العبارة التي تنتمي إليه، لذا تم حذفهم، ومن ثم كانت معاملات ثبات الأبعاد مرتفعة بعد حذف العبارات (٤٨ - ٣٥ - ٤٦ - ٢٣) فقد كان معامل الثبات للبعد الأول بعد أن أصبح مكون من (٨) عبارات (٠,٨٧٩)، والبعد الثاني بعد أن أصبح مكون من (٧) عبارات (٠,٨٧٣)، والبعد الثالث أصبح مكون (٩) عبارات (٠,٨٣٦)، والبعد الرابع بعد أن أصبح مكون من (١٠) عبارات (٠,٨٤٩)، والبعد الخامس بعد أن أصبح مكون من (٩) عبارات (٠,٨١٨).

كما قام الباحثان بحساب الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية وبلغ معامل الثبات لنصفي المقياس (٠,٨٢٦ - ٠,٨٣٩)، وبطريقتي جتمان وسبيرمان - براون (Spearman-Brown Split Half)، بلغ معامل ثبات المقياس ككل (٠,٩٠٣ - ٠,٨٩١) مما يؤكد تمتع أبعاد المقياس والدرجة الكلية له بمستوى جيد من الثبات، وتؤكد النتائج التي جرى التوصل لها بطريقة "الفا" كرونباخ، مما يؤكد تمتع أبعاد المقياس والدرجة الكلية له بمستوى جيد من الثبات. وبالتالي تكون مقياس الأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس في صورته النهائية من (٥) أبعاد، ويمكن استعراض المقياس من حيث المفهوم العام وكذلك مفهوم كل بُعد على حدة،

وتكوين كل بُعد من حيث عدد وطبيعة العبارات الخاصة به، وطريقة التطبيق والتّصحيح، كما يلي:

• **المفهوم العام:** قدرة أعضاء هيئة التدريس بالجامعة على ممارسة مهامهم الوظيفية داخل الجامعة وخارجها بطريقة مبتكرة وفاعلة بهدف تحسين الأداء وتحقيق الأهداف المنشودة، ويظهر ذلك من خلال امتلاك أعضاء هيئة التدريس لأساليب تدريسية مبتكرة تيسر التفاعل والتواصل مع الطلاب، وكذلك قدرتهم على ابتكار مناهج دراسية معاصرة وتطوير البرامج الدراسية الحالية، إضافة الى قدرتهم على البحث العلمي والإنتاج المعرفي بشكل فاعل، مع قدرتهم على خدمة المجتمع والتواصل مع سوق العمل، كذلك قدرتهم على خلق فرص ذاتية تستهدف التطوير المهني.

• **التكوين:** يتكون المقياس في صورته النهائية من (٥) أبعاد، بواقع (٤٣) عبارة، وبعد تدوير العبارات أصبح توزيع العبارات على النحو التالي:

- **البعد الأول "أساليب التدريس والتفاعل مع الطلاب":** قدرة أعضاء هيئة التدريس على استخدام أساليب تدريس مبتكرة لخلق بيئة تعليمية تفاعلية محفزة قائمة على التعاون والمشاركة والمأمهم بالوسائل التكنولوجية المُساندة، مع مُراعاة الفروق الفردية للطلاب واستخدام أساليب تقييم وتقويم مناسبة لجميع الطلاب، ويتكون هذا البعد من العبارات (١ - ٦ - ١١ - ١٦ - ٢١ - ٢٦ - ٣١ - ٣٦).

- **البعد الثاني "ابتكار المناهج وتطوير البرامج الدراسية":** قدرة أعضاء هيئة التدريس على انتقاء وتبني أحدث الاستراتيجيات التدريسية والسعي لتحديث المناهج بهدف خلق بيئة تعليمية مرنة بما يُواكب مُستحدثات العصر وبما يلبي احتياجات الطلاب وبما يُحقق مُتطلبات المجتمع المُتغيرة، ويتكون هذا البعد من العبارات (٢ - ٧ - ١٢ - ١٧ - ٢٢ - ٢٧ - ٣٢).

- **البعد الثالث "البحث العلمي والإنتاج المعرفي":** قدرة أعضاء هيئة التدريس على استنباط قضايا بحثية مُعاصرة، وإجراء بُحوث علمية جديدة ذات مرجعية نظرية عالمية تُقدم حلولاً مُبتكرة للتحديات المُعاصرة، والحرص على نشر هذه البحوث في مجلات علمية مرموقة بهدف تحقيق مساحة أكبر للوصول للنتائج البحثية، مع السعي الدائم

لبناء شراكات متعددة مع الجهات البحثية ذات الصلة، ويتكون هذا البعد من العبارات (٣ - ٨ - ١٣ - ١٨ - ٢٣ - ٢٨ - ٣٣ - ٣٧ - ٤٠).

- البعد الرابع "خدمة المجتمع والتواصل مع سوق العمل": قدرة أعضاء هيئة التدريس على بناء مشاريع تطبيقية مع جهات خارجية توفر فرصاً تعليمية أفضل، وتساهم في خدمة المجتمع وحل مشكلاته، والسعي للمشاركة في المبادرات المجتمعية والقوافل الخدمية من خلال التواصل المستمر مع رواد الأعمال بما يحقق متطلبات سوق العمل المجتمعي في كافة المجالات، ويتكون هذا البعد من العبارات (٤ - ٩ - ١٤ - ١٩ - ٢٤ - ٢٩ - ٣٤ - ٣٨ - ٤١ - ٤٣).

- البعد الخامس "التطوير المهني والابتكار الشخصي": قدرة أعضاء هيئة التدريس على ملاحظة جوانب القصور بشكل سريع وبديهي والعمل على تحسينها من خلال تبني وتطبيق أفكار جديدة وذلك بالحرص الدائم على المشاركة في ورش العمل والدورات التدريبية لتطوير المهارات الشخصية والمهنية التي تساعد على التفكير بعقلانية في المواقف المهنية المختلفة، ويتكون هذا البعد من العبارات (٥ - ١٠ - ١٥ - ٢٠ - ٢٥ - ٣٠ - ٣٥ - ٣٩ - ٤٢).

• **التطبيق:** يتم تطبيق المقياس بصورة فردية، من خلال قراءة عضو هيئة التدريس للعبارة واختيار أحد بدائل الاستجابات المعروضة، والتي يتم اختيارها من بين (دائماً - أحياناً - نادراً).

• **التصحيح:** يتم الاستجابة على عبارات المقياس باختيار واحدة من البدائل الثلاثة (دائماً - أحياناً - نادراً)، وتأخذ كل استجابة درجة تتراوح من (١-٣)، بحيث تأخذ الاستجابة (دائماً) ثلاث درجات، والاستجابة (أحياناً) درجتان، والاستجابة (نادراً) درجة واحدة، والعكس في العبارات المعكوسة (م)، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى الأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس، وتدل الدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى الأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس، وبعد تصحيح المقياس وتجميع درجات العبارات والحصول على درجة كلية للمقياس، يمكن وضع الدرجة لتُناظر أحد التصنيفات التالي ذكرها، حيث تم تصنيف

مُستويات الأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس على (٣) مستويات للتصنيف، كما في جدول (٢):

جدول (٢)
تصنيف مستويات الأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس "الأبعاد والدرجة الكلية"

العوامل	الحد الأدنى	الحد الأقصى	مدى الدرجات	التصنيف
العامل الأول أساليب التدريس والتفاعل مع الطلاب	٨	٢٤	٨ - ١٣	مُستوى منخفض
			أكثر من ١٣ - ١٨	مُستوى معتدل
			أكثر من ١٨ - ٢٤	مُستوى مرتفع
العامل الثاني ابتكار المناهج وتطوير البرامج الدراسية	٧	٢١	٧ - ١٢	مُستوى منخفض
			أكثر من ١٢ - ١٧	مُستوى معتدل
			أكثر من ١٧ - ٢١	مُستوى مرتفع
العامل الثالث البحث العلمي والإنتاج المعرفي	٩	٢٧	٩ - ١٥	مُستوى منخفض
			أكثر من ١٥ - ٢١	مُستوى معتدل
			أكثر من ٢١ - ٢٧	مُستوى مرتفع
العامل الرابع خدمة المجتمع والتواصل مع سوق العمل	١٠	٣٠	١٠ - ١٧	مُستوى منخفض
			أكثر من ١٧ - ٢٤	مُستوى معتدل
			أكثر من ٢٤ - ٣٠	مُستوى مرتفع
العامل الخامس التطوير المهني والابتكار الشخصي	٩	٢٧	٩ - ١٥	مُستوى منخفض
			أكثر من ١٥ - ٢١	مُستوى معتدل
			أكثر من ٢١ - ٢٧	مُستوى مرتفع
الدرجة الكلية	٤٣	١٢٩	٤٣ - ٧٢	مُستوى منخفض
			أكثر من ٧٢ - ١٠٠	مُستوى معتدل
			أكثر من ١٠٠ - ١٢٩	مُستوى مرتفع

مقياس أنماط القيادة المُدرَكة (إعداد: الباحثان)^(٢):

أعد الباحثان مقياس أنماط القيادة المُدرَكة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، حيث استهدف الباحثان بناء مقياس يشتمل على أكثر أنماط القيادة شيوعاً بالمؤسسات الجامعية، مع مراعاة اختلاف وتنوع اتجاهات هذه الأنماط، ومن ثم فقد عمد الباحثان اختيار (٣) أنماط للقيادة، وقد مرَّ بناء المقياس بمجموعة من الخطوات منها: الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة والمرتبطة بأنماط القيادة المتعددة بهدف التعرف على حدود كل نمط

(٢) تم عرض الخصائص السيكومترية لمقياس أنماط القيادة المُدرَكة لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة بالتفصيل والتتابع، إضافة إلى قائمة السادة المحكمين مع عرض الصورة النهائية للمقياس بشكل مستقل.

وصفته، كذلك الاطلاع على بعض المقاييس العربية والأجنبية، وذلك للتعرف على طرائق كتابة وصياغة المفردات، واستنباط مجموعة من الأفكار، بما يتسق وطبيعة أنماط القيادة كما يدركها أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

وتكوّن المقياس في صورته الأولية من (٥٥) عبارة تمثل العبارات الدالة على أنماط القيادة المختلفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ثم قام الباحثان بعرض المقياس على السادة المحكمين، وتم اقتراح تقسيم العبارات على (٣) أبعاد تعكس أنماط القيادة المختلفة "القيادة التحويلية - القيادة التبادلية - القيادة الحرة"، وذلك التزاماً بالرؤية الفلسفية لعبارة المقياس، إضافة الى اقتراح حذف بعض العبارات التي تعكس نفس الهدف، وبعد المناقشة المتعمقة مع السادة المحكمين، أصبح المقياس يتكون من (٥١) عبارة، ثم قام الباحثان بحساب الخصائص السيكمترية للمقياس، على عينة قوامها (١٨٦) من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وكانت الخصائص السيكمترية لمقياس أنماط القيادة المدركة على النحو التالي:

التحليل العاملي الاستكشافي:

تم إجراء التحليل العاملي للتحقق من صدق المقياس إحصائياً، حيثُ استخدمَ الباحثان التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية لهوتلينج (Hottelling Principal components)، وتدوير المحاور بطريقة فارماكس (Varimax) وذلك لأبعاد المقياس للتعرف على قدرة مقياس أنماط القيادة المدركة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، لذلك قامَ الباحثان بإجراء التحليل العاملي لكل بعد على حدة، على اعتبار أن الحد الأدنى للتشبع (٠,٣٠)، وذلك بعد أن تأكد الباحثان من مناسبة حجم العينة لإجراء التحليل العاملي عن طريق اختبار (KMO) (Kaiser – Meyer – Olkin)، ويعني اختبار جودة القياس، حيث كانت درجة "KMO" تساوي (٠,٧٠٣)، مما يؤكد مناسبة العينة لإجراء التحليل العاملي، ووضحت النتائج أن عبارات مقياس أنماط القيادة المدركة لأعضاء هيئة التدريس تشبعت على (٣) عوامل تستوعب (٤٩,٠٢٣) من التباين، مرتبة في ضوء درجة التشبع على عواملها تنازلياً، مع اعتبار أن الحد الأدنى لتشبع أي مُفردة على العامل الذي تنتمي اليه يساوي (٠,٣٠)، في حين أن العبارات (١٦ - ١٨ - ٢٥ - ٣٢ - ٣٦ - ٤٢) كان درجة تشبعها على العوامل اقل من (٠,٠٣)، ولذا تم حذفهم للحفاظ على نقاء المقياس، ومن ثم أصبح عدد عبارات المقياس (٤٥) عبارة.

وتم استعراض المفهوم النظري والفلسفي لكل عامل من العوامل وذلك من واقع صياغة العبارات المتشعبة على نفس العامل، نجد أن العامل الأول يتناول نمط القيادة التحويلية، والعامل الثاني يتناول نمط القيادة التبادلية، والعامل الثالث يتناول نمط القيادة الحرة، الفوضوية، المتساهلة وقد يطلق عليها عدم التدخل.

الاتساق الداخلي:

أجرى الباحثان الاتساق الداخلي لمقياس أنماط القيادة المدركة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، للتعرف على التماسك الداخلي للمقياس، ومن ثم قام الباحثان بحساب معامل الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه، وأوضحت النتائج اتساق جميع العبارات المنتمية الى العامل الأول عند مستوى دلالة (٠,٠١) ماعدا العبارة (٥١) كانت دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) والعبارة (٤٧) كانت غير دالة؛ كذلك اتضح اتساق جميع العبارات المنتمية الى العامل الثاني عند مستوى دلالة (٠,٠١) ماعدا العبارتين (١٢ - ٢٠) كانتا دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، كذلك اتضح اتساق جميع العبارات المنتمية الى العامل الثالث عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وبناءً على ما سبق تم حذف العبارة (٤٧) لعدم اتساقها مع البعد التي تنتمي إليها، ليكون عدد عبارات المقياس (٤٤) عبارة.

الثبات:

بعد إجراء التحليل العاملي والاتساق الداخلي للمقياس، وتحديد الأبعاد والعوامل والعبارات التي تنتمي إليها، تم إجراء الثبات باستخدام طريقة الفا لكرونباخ (Cronbach's alpha)، حيث قام الباحثان بحساب ثبات عبارات كل بعد على حدة ومقارنة ثبات البعد في حالة وجود جميع العبارات التي تدرج تحته، وحساب ثبات البعد في حالة حذف كل عبارة وأوضحت النتائج أن معامل "الفا" العام لجميع العبارات بمقياس أنماط القيادة المدركة لأعضاء هيئة التدريس كان جميعها اقل من معامل "الفا" العام للبعد التي تنتمي إليه في حالة حذف أي عبارة، ما يؤكد ثبات أبعاد المقياس.

كما قام الباحثان بحساب الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية، ومن ثم كانت مؤشرات ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية وبطريقتي جتمان وسبيرمان - براون مرتفعة، ومن ثم تؤكد النتائج التي جرى النوصل لها بطريقة "الفا" كرونباخ، مما يؤكد تمتع أبعاد المقياس بمستوى جيد من الثبات.

وبالتالي تكون مقياس أنماط القيادة المُدرَكة لأعضاء هيئة التدريس في صورته النهائية من (٣) أبعاد، بواقع (٤٤) عبارة، حيث يتكون البعد الأول من (١٧) عبارة، والبعد الثاني من (١٥) عبارة، والبعد الثالث من (١٢) عبارة، ويُمكن استعراض المقياس من حيث المفهوم العام وكذلك مفهوم كل بُعد على حدة، وتكوين كل بُعد من حيث عدد وطبيعة العبارات الخاصّة به، وطريقة التطبيق والتّصحيح، كما يلي:

• **المفهوم العام:** التّصورات والانطباعات التي يكونها أعضاء الهيئة حول سلوكيات وممارسات القادة الأكاديميين داخل المؤسسة الجامعية، سواء من حيث قدرتهم على الإلهام والتحفيز، أو تنظيم العمل وتطبيق النظم، أو تجنّب التدخل وصنع القرار، وتعكس هذه الأنماط مدى فعالية القيادة كما يراها أعضاء هيئة التدريس، وتأثيرها في الأداء الأكاديمي، والرضا المهني، والانتماء المؤسسي، وتشتمل أنماط القيادة بالبحث الحالي "القيادة التحويلية - القيادة التبادلية - القيادة الحرة/ قيادة عدم التدخل".

• **التكوين:** يتكون المقياس في صورته النهائية من (٣) أبعاد، بواقع (٤٤) عبارة، وبعد تدوير العبارات أصبح توزيع العبارات على النحو التالي:

- **البعد الأول "نمط القيادة التحويلية":** نمط من القيادة يسعى إلى إلهام وتحفيز أعضاء هيئة التدريس من خلال تقديم رؤية مُستقبلية واضحة، وبناء الثقة والاحترام المتبادل، وتشجيع الإبداع والمبادرة الأكاديمية، وتقديم دعم شخصي يُراعي احتياجاتهم وطموحاتهم، مما يُساهم في تطوير الأداء المؤسسي وتحقيق الأهداف التعليمية والبحثية من خلال إشراكهم كشركاء فاعلين في اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية، ويتكون هذا البعد من العبارات (١ - ٤ - ٧ - ١٠ - ١٣ - ١٦ - ١٩ - ٢٢ - ٢٥ - ٢٨ - ٣١ - ٣٤ - ٣٧ - ٣٩ - ٤١ - ٤٣ - ٤٤).

- **البعد الثاني "نمط القيادة التبادلية":** نمط قيادي يُركز على تنظيم العلاقة بين القيادة وأعضاء هيئة التدريس من خلال نظام قائم على تبادل المنافع، حيث يتم تحديد المهام والمتطلبات بوضوح، وتُمنح المكافآت مقابل الأداء الفعّال، وتُطبق العقوبات في حالات النقص، كما تعتمد هذه القيادة على المتابعة الدقيقة، والتغذية الراجعة، وضبط الانحرافات لضمان الالتزام وتحقيق أهداف الكلية ضمن إطار من الإنصاف والرقابة

المستمرة، ويتكون هذا البعد من العبارات (٢ - ٥ - ٨ - ١١ - ١٤ - ١٧ - ٢٠ - ٢٣ - ٢٦ - ٢٩ - ٣٢ - ٣٥ - ٣٨ - ٤٠ - ٤٢).

- البعد الثالث "نمط القيادة الحرة" قيادة عدم التدخل: نمط قيادي يتسم بالانسحاب من المسؤولية وغياب الدور الفعال في إدارة المواقف، حيث تمتنع القيادة عن اتخاذ القرارات المصيرية، وتتجنب التدخل في حل المشكلات، وتفتقر إلى المتابعة والتوجيه، كما تُترك المهام لأعضاء هيئة التدريس دون سياسات واضحة أو دعم إداري، مما يؤدي إلى ضعف التنسيق، وانتشار الفوضى التنظيمية، وتدهور الثقة في القيادة المؤسسية، ويتكون هذا البعد من العبارات (٣ - ٦ - ٩ - ١٢ - ١٥ - ١٨ - ٢١ - ٢٤ - ٢٧ - ٣٠ - ٣٣ - ٣٦).

• **التطبيق:** يتم تطبيق المقياس بصورة فردية، من خلال قراءة عضو هيئة التدريس للعبارة واختيار أحد بدائل الاستجابات المعروضة، والتي يتم اختيارها من بين (دائماً - أحياناً - نادراً).

• **التصحيح:** تم الاستجابة على عبارات المقياس باختيار واحدة من البدائل الخمسة (موافق بشدة - موافق الى حد ما - محايد - غير موافق - غير موافق بشدة)، وتأخذ كل استجابة درجة تتراوح من (١-٥)، بحيث تأخذ الاستجابة (موافق بشدة) خمسة درجات، والاستجابة (موافق الى حد ما) أربعة درجات، والاستجابة (محايد) ثلاثة درجات، والاستجابة (غير موافق) درجتان، والاستجابة (غير موافق بشدة) درجة واحدة، وتدل الدرجة المرتفعة في احد الأبعاد على انه اكثر أنماط القيادة شيوعاً من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وبعد تصحيح المقياس وتجميع درجات كل بعد، يُمكن وضع الدرجة لتُناظر أحد التصنيفات التالي ذكرها، حيث تم تصنيف مستويات الأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس على (٣) مستويات للتصنيف، كما في جدول (٣):

جدول (٣)
تصنيف مستويات أنماط القيادة المدركة لأعضاء هيئة التدريس

العوامل	الحد الأدنى	الحد الأقصى	مدى الدرجات	التصنيف
العامل الأول "نمط القيادة التحويلية"	١٧	٨٥	٤٠ - ١٧	ممارسة منخفضة
			أكثر من ٤٠ - ٦٢	ممارسة معتدلة
			أكثر من ٦٢ - ٨٥	ممارسة مرتفعة

العوامل	الحد الأدنى	الحد الأقصى	مدى الدرجات	التصنيف
العامل الثاني نمط القيادة التبادلية	١٥	٧٥	٣٥ - ١٥	ممارسة منخفضة
			أكثر من ٣٥ - ٥٥	ممارسة معتدلة
			أكثر من ٥٥ - ٧٥	ممارسة مرتفعة
العامل الثالث نمط القيادة الحرة	١٢	٦٠	٢٨ - ١٢	ممارسة منخفضة
			أكثر من ٢٨ - ٤٤	ممارسة معتدلة
			أكثر من ٤٤ - ٦٠	ممارسة مرتفعة

مقياس رأس المال النفسي (إعداد: ياسمين سالم وعائشة أبو سريع ونيفين بيومي، ٢٠٢٢) اعتمد الباحثان على مقياس رأس المال النفسي الذي اعده كل من "ياسمين سالم وعائشة أبو سريع ونيفين بيومي" (٢٠٢٢)، وكان من مبررات الاعتماد على هذا المقياس انه مقياس حديث ومختصر مقارنة بغيره من المقاييس المستخدمة، إضافة الى انه استهدف قياس رأس المال النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، إضافة الى انه تم التحقق من الخصائص السيكومترية له بشكل دقيق، ومن ثم فقد استهدف المقياس قياس درجة رأس المال النفسي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، وقد تم بناء المقياس بعد اطلاع المؤلفين على عدد من الدراسات والمقاييس التي تناولت رأس المال النفسي مثل (Luthans & Youssef, 2007; Luthans et al., 2007; Dawkins et al., 2013; Olahiyan, 2017)، ويُمكن استعراض الخصائص السيكومترية لمقياس رأس المال النفسي وفق ما جاء بدراسة (ياسمين سالم وآخرون، ٢٠٢٢، ٤٢٧) على النحو التالي:

التحليل العاملي الاستكشافي:

تم إجراء التحليل العاملي للكشف عن البنية العاملية (Factorial Structure) للمقياس وتحديد العوامل المتميزة فيه، وتم تطبيق المقياس على (٢٣٧) عضو من أعضاء هيئة التدريس بمختلف الجامعات والتخصصات، وقد بلغت عدد مفردات المقياس في صورته الأولية (٢٤) عبارة وتم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة (Principal Axis)، مع الاعتماد على محك (Kaiser- Meyer_ Olkin) وقد بلغت قيمة "KMO" (٠,٩٤١)، واسفر التحليل العاملي عن ظهور أربعة عوامل بجذر كامن قيمته (٣,٩٦) فأكثر تفسر مجتمعة (٦١,٣٧٦٪) من قيمة التباين الكلي للمقياس، ويُمكن عرض نتائج التحليل العاملي الاستكشافي، وفق ما جاء بدراسة (ياسمين سالم وآخرون، ٢٠٢٢، ٤٢٩) على النحو التالي:

- تشبعت الفقرات (٥ - ٣ - ١ - ٤ - ٧ - ١٧ - ١٣) على الترتيب بدرجات تشبع اعلى، امتدت تشبعاتها (٠,٨٠ - ٠,٤٢) وقد بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل (٤,٧٢٥)، وكانت نسبة التباين المفسرة لهذا العامل (١٩,٨٠٪)، وتم تسمية هذا العامل "فعالية الذات في العمل".
- تشبعت الفقرات (١٨ - ١٤ - ٢٢ - ٢ - ١٥ - ١٠ - ٦) على الترتيب بدرجات تشبع اعلى، امتدت تشبعاتها (٠,٧٣ - ٠,٥٢) وقد بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل (٤,٣٤٢)، وكانت نسبة التباين المفسرة لهذا العامل (١٨,٠٩٪)، وتم تسمية هذا العامل "التفاؤل".
- تشبعت الفقرات (١١ - ٢١ - ٢٣ - ٩ - ١٩) على الترتيب بدرجات تشبع اعلى، امتدت تشبعاتها (٠,٦٩ - ٠,٣٨) وقد بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل (٣,٩٢٥)، وكانت نسبة التباين المفسرة لهذا العامل (١٦,٣٥٪)، وتم تسمية هذا العامل "الأمل".
- تشبعت الفقرات (١٢ - ٨ - ٢٠ - ٢٤ - ١٦) على الترتيب بدرجات تشبع اعلى، امتدت تشبعاتها (٠,٧٠ - ٠,٥٠) وقد بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل (١,٧١١)، وكانت نسبة التباين المفسرة لهذا العامل (٧,١٣٪)، وتم تسمية هذا العامل "الصمود".

الاتساق الداخلي:

قام الباحثون بحساب معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات المقياس وبين الدرجة الكلية للمقياس ككل، وتراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (٠,٥٤٨) الى (٠,٧٨١)، وهي قيم دالة بين (٠,٠٥) الى (٠,٠١)، كما قام الباحثون بتقدير الاتساق الداخلي لمفردات العوامل الناتجة من التحليل العاملي الاستكشافي وذلك بحساب معامل الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للعامل الذي تنتمي اليه، وأوضحت النتائج أن جميع قيم معاملات الارتباط مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) في جميع العوامل، كما تم حساب معاملات الارتباط بين عوامل مقياس رأس المال النفسي المستخرجة من التحليل العاملي الاستكشافي والدرجة الكلية للعوامل، وأوضحت النتائج أن معاملات الارتباط مرتفعة، ما يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس ككل.

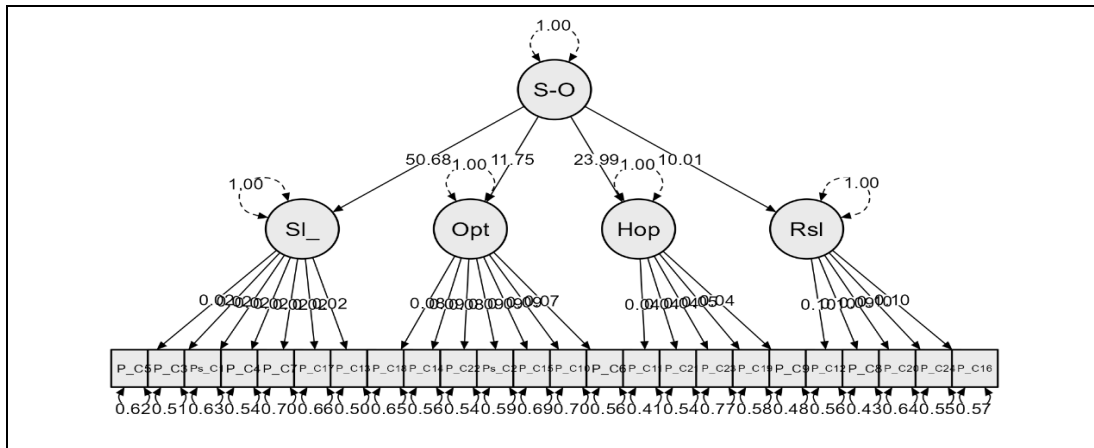
النتائج:

بعد إجراء التحليل العاملي الاستكشافي والاتساق الداخلي، وتحديد الأبعاد والعوامل والعبارات التي تنتمي اليها، قام الباحثون بحساب ثبا مقياس رأس المال النفسي ككل باستخدام

معامل الفا لكرونباخ، وكانت قيمة معامل الثبات (٠,٧٥٧)، كما تم حساب قيمة الثبات للعوامل الفرعية والمقياس ككل باستخدام معامل الفا لكرونباخ وأوضح النتائج أن جميع معاملات الثبات مرتفعة، حيث تراوحت معاملات الثبات من (٠,٨٨٩) الى (٠,٩١٦).

ومن ثم أصبح عدد العبارات النهائية للمقياس (٢٤) عبارة، موزعة على (٤) عوامل تتمثل في "فاعلية الذات في العمل - التفاؤل - الأمل - الصمود"، ويتم الاستجابة عليها وفق مقياس "ليكرت" الخماسي، يمتد من "غير موافق بشدة" ويتم التعبير عنها برقم (١)، "غير موافق" ويتم التعبير عنها برقم (٢)، "محايد" ويتم التعبير عنها برقم (٣)، "موافق الى حد ما" ويتم التعبير عنها برقم (٤)، و"موافق بشدة" ويتم التعبير عنها برقم (٥).

وقد قام الباحثان بحساب التحليل العاملي التوكيدي (Confirmatory Factor Analysis) لمقياس "رأس المال النفسي" وذلك باستخدام برنامج (Jasp - Version- 0,18.3)، وذلك بافتراض وجود عامل كامن يمثل رأس المال النفسي، ويتشعب عليه (٤) متغيرات مشاهدة تمثل مكوناته، ويظهر شكل (١) البنية العاملية لمقياس رأس المال النفسي لأعضاء هيئة التدريس:



شكل (١)

المسار التخطيطي لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس رأس المال النفسي لأعضاء هيئة التدريس (١) (٢) (٣)

(١) (S_O) اختصار احصائي (Second-Order Latent Factor- CFA- Psychological Capital) وذلك لتوضيح العلاقة بين رأس المال النفسي كمعامل كامن أعلى والأبعاد الأربعة المكونة له كمعامل كامنة أولية.

(٢) (SI_ - Opt- Hop- Rsl) اختصارات احصائية (Self-Efficacy- Optimism- Hope- Resilience) وتعني على الترتيب "الكفاءة الذاتية- التفاؤل- الأمل- الصمود"

(٣) (P_C1- P_C2- P_C3-) اختصارات إحصائية للعبارات التي تنتمي لكل بعد وتعني على الترتيب "عبارة (١) بمقياس رأس المال النفسي- عبارة (٢) بمقياس رأس المال النفسي- عبارة (٣) بمقياس رأس المال النفسي-

وبين جدول (٤) الأوزان الانحدارية المعيارية وغير المعيارية لتشبعات المكونات المشاهدة على العامل الكامن المرتبطة به، وكذلك دلالتها الإحصائية.

جدول (٤)

الأوزان الانحدارية المعيارية وغير المعيارية لتشبعات المكونات على العامل الكامن المرتبطة بها في مقياس رأس المال النفسي لأعضاء هيئة التدريس

العوامل المقاسة في رأس المال النفسي	الوزن الانحداري المعيارية	الوزن الانحداري غير المعيارية	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	التشبع بالعامل الكامن	قيمة ت ودلالاتها الاحصائية	النسبة المئوية الحرجة	معامل الثبات (R2)	الدلالة
فعالية الذات في العمل	٠,٧٦٨	٠,٨٢٣	٠,٠٤٣	٠,٧٦٩	٠,٠٤٣	١٢,٤٤	٠,٥٢٨	٠,٠١
التفاؤل	٠,٨١١	٠,٨١٣	٠,٠٥٩	٠,٧١٢	٠,٠٥٩	١١,٠٩	٠,٧٦٦	٠,٠١
الأمل	٠,٧١٣	٠,٧٥٦	٠,٠١٨	٠,٨٠٩	٠,٠١٨	١١,٣٦	٠,٥٠٩	٠,٠١
الصمود	٠,٧٥٤	٠,٧٨٢	٠,٠٧٢	٠,٨٥٤	٠,٠٧٢	٩,١٨	٠,٦٨٩	٠,٠١

كما يوضح جدول (٥) مؤشرات جودة المطابقة لنموذج رأس المال النفسي:

جدول (٥)

مؤشرات جودة المطابقة لنموذج رأس المال النفسي وتفسيرها

مؤشرات جودة المطابقة	القيمة
كا ^٢	٧,٤٣
Chi-Square	
النسبة بين كا ^٢ الى درجات حريتها	١,٩٨٦
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٩٥٢
مؤشر حسن المطابقة المصحح (AGFI)	٠,٨٨٩
مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠,٩٧٧
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٩٤٢
مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠,٩٣٨
مؤشر المطابقة النسبي (IFI)	٠,٩٤٢
جذر متوسط مربعات خطأ الاقتراب/ البواقي (RMSEA)	٠,٠٧١
مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي (ECVI)	٠,٢٨٦
قيمة الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع	٠,٢٩٢

وقد أظهر نموذج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية (Second-Order Confirmatory Factor Analysis) لرأس المال النفسي أن هذا المتغير يُعد بُنية عاملية هرمية تتكون من أربعة أبعاد فرعية هي: الكفاءة الذاتية (Self-Efficacy)، التفاؤل (Optimism)، الأمل (Hope)، والمرونة النفسية (Resilience)، وقد تم تمثيل كل بُعد من هذه الأبعاد بعوامل كامنة من الدرجة الأولى، يقيسها عدد من البنود الظاهرة في المقياس، حيث أظهرت جميع البنود معاملات تحميل معيارية (Standardized Loadings) ومقبولة إحصائياً، أغلبها تجاوز القيمة (٠,٥٠) مما يدل على قوة العلاقة بين البنود والأبعاد التي تقيسها، كذلك، أوضحت النتائج أن العامل الكامن الأعلى "رأس المال النفسي" يفسر نسبة كبيرة من التباين في العوامل الأربعة الفرعية، كما تُشير معاملات الانحدار بين العامل الأعلى والعوامل الأدنى إلى وجود تأثيرات دالة إحصائياً، تُعزز من صحة البناء العاملي للنموذج، وتُشير هذه النتائج إلى أن رأس المال النفسي يُمكن النظر إليه كبنية نفسية عليا، تتكون من أبعاد مترابطة تسهم في تشكيله كمفهوم شامل لدى أعضاء هيئة التدريس.

كما أظهرت نتائج التحليل أن النموذج يتمتع بملاءمة جيدة للبيانات، كما يتضح من مؤشرات جودة المطابقة الآتية فقد كانت قيمة (Chi-Square) بلغت (٧,٤٣) بدرجة حرية مقبولة، ومعدل نسبة (Chi-Square) إلى درجات الحرية = (١,٩٨٦)، وهي تقع ضمن الحد المقبول "أقل من (٣)"، وقد كان مؤشر حسن المطابقة (٠,٩٥٢)، وهو يشير إلى مطابقة جيدة للنموذج، ومؤشر حسن المطابقة المصحح (٠,٨٨٩) وهو قريب من الحد المقبول (٠,٩٠)، ومؤشر المطابقة المعياري (٠,٩٧٧) ومؤشر المطابقة المقارن (٠,٩٤٢) وكلاهما يعكسان مطابقة عالية، كذلك كان مؤشر المطابقة النسبي (٠,٩٣٨) ومؤشر المطابقة التحسيني (٠,٩٤٢) مما يدعم كفاية النموذج، كما كان جذر متوسط مربعات خطأ التقدير التقريبي (٠,٠٧١) وهو يقع ضمن الحدود المقبولة (أقل من ٠,٠٨)، كما كان مؤشر الصدق الزائف المتوقع (٠,٢٨٦) وهي أقل من قيمة النموذج المشبع (٠,٢٩٢)، مما يُشير إلى أن النموذج الحالي يتمتع بقدرة تنبؤية أفضل.

ومن ثم تُشير هذه المؤشرات مُجمعة إلى أن النموذج المفترض يتمتع بجودة مطابقة مقبولة تدعم صحة البنية العائلية من الدرجة الثانية لرأس المال النفسي، كما يتضح من نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس رأس المال النفسي لأعضاء هيئة التدريس مؤشرات قوية لقبول

النموذج، بناء على ما أكدته جودة المطابقة والتي كانت في مداها المثالي (Hoyle, 2014, 209; Wang & Wang, 2020, 19)، كما أن تشبعت جميع المكونات على العامل الكامن كانت دالة إحصائية، مما يعزز من إمكانية استخدامه كمفهوم هرمي مكون من أبعاد مترابطة لدى أعضاء هيئة التدريس في البيئة الجامعية.

ومن ثم يُمكن استعراض المفهوم العام لمقياس رأس المال النفسي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة وفق ما جاء بدراسة (ياسمين على وآخرون، ٢٠٢٢) على أنه: القدرات الخاصة المميزة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة والتي يُمكن استثمارها بما يؤدي إلى سعادتهم، ويقاس ذلك من خلال أربعة أبعاد تتمثل في "فعالية الذات في العمل - التفاؤل - الأمل - الصمود"، ويقاس إجرائيا من خلال الدرجة التي يحصل عليها أعضاء هيئة التدريس من خلال استجاباتهم على فقرات مقياس رأس المال النفسي (ياسمين سالم وآخرون، ٢٠٢٢، ٤١٥).

أساليب التحليل الإحصائي:

في ضوء أهداف وفروض البحث استخدم الباحثان بعض الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات واختبار صحة الفروض باستخدام برنامجي (SPSS & Jasp) للتحقق من صحة الفروض والتوصل إلى النتائج، وتمثلت في:

- المتوسطات والانحرافات المعيارية (Means and Standard Deviations)
- معامل الارتباط البسيط لبيرسون لحساب العلاقة الارتباطية بين متغيرات البحث (Pearson's Simple Correlation Coefficient)
- تحليل التباين الثنائي (Two-Way ANOVA "Analysis of Variance")
- نموذج التحليل الوسيط (Mediation Analysis Model)
- نموذج المعادلات البنائية (Structural Equation Modeling)

النتائج ومناقشتها:

قبل عرض نتائج البحث وتفسيرها تجدر الإشارة إلى تحديد الأساليب الإحصائية الواجب استخدامها والتي ستحدد ملامحها بعد التحقق من شرط الاعتدالية لبيانات مقاييس البحث لدى العينة، باستخدام مُعامل الالتواء والتقرطح، واختبار كولمنجروف - سميرونوف، وتوضح تحقق

شرط الاعتدالية في البيانات، حيث يعد التوزيع اعتداليًا إذا كان معامل الالتواء والتفرطح اقل من ضعف الخطأ المعياري لكل معامل منهما بغض النظر عن إشارة ذلك المعامل (عزت حسن ٢٠١٦، ٢٠١٦، ٢٤١)، كما نجد انه في اختبار كولمنجروف-سميرنوف أن قيمه "Z" غير دالة إحصائيًا في جميع المتغيرات مما يؤكد اعتدالية توزيع البيانات، ولذلك تم اللجوء الى الأساليب الإحصائية البارومترية في تفسير نتائج البحث، وقد تم اختبار صحة الفروض على عينة قوامها (٥٥٣)^(١) من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

الفرض الأول: توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين رأس المال النفسي "الأبعاد والدرجة الكلية" والأداء الإبداعي "الأبعاد والدرجة الكلية" لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

لاختبار صحة هذا الفرض، تم حساب معامل ارتباط "بيرسون" (Pearson correlation coefficient) لفحص مستوى العلاقة واتجاهها، وتتلخص النتائج في جدول (٦):

جدول (٦)
دلالة معاملات الارتباط بين رأس المال النفسي "الأبعاد والدرجة الكلية" والأداء الإبداعي "الأبعاد والدرجة الكلية" لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة
(ن = ٥٥٣)

الدرجة الكلية	رأس المال النفسي				المقاييس	الأداء الإبداعي
	الصمود	الأمل	التفاؤل	فعالية الذات في العمل		
**٠,٧٧٤	**٠,٦٧٣	**٠,٧٤٨	**٠,٧٧٩	**٠,٧٩٨	اساليب التدريس والتفاعل مع الطلاب	
**٠,٧٣٩	**٠,٧١١	**٠,٦٩٩	**٠,٧٣٦	**٠,٧٣٦	ابتكار المناهج وتطوير البرامج الدراسية	
**٠,٧٩٩	**٠,٧٦٩	**٠,٧١٨	**٠,٧٩٤	**٠,٨١٣	البحث العلمي والإنتاج المعرفي	
**٠,٧٤٨	**٠,٦٨٩	**٠,٨٢٨	**٠,٨٠٣	**٠,٧٤٩	خدمة المجتمع والتواصل مع سوق العمل	
**٠,٧٩٥	**٠,٧٥٣	**٠,٧١٣	**٠,٨١٩	**٠,٨٦١	التطوير المهني والابتكار الشخصي	
**٠,٧٨٢	**٠,٦٨٤	**٠,٨٠١	**٠,٨٥٥	**٠,٧٨٣	الدرجة الكلية	

(**) دالة عند (٠,٠١)

يتضح من جدول (٦) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين رأس المال النفسي والأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة وذلك في جميع الأبعاد وكذلك الدرجة الكلية.

(١) بعد استبعاد مجموعة أعضاء هيئة التدريس الذي اعتمد اجراء الخصائص السيكمترية لأدوات البحث عليهم، والبالغ عددهم (١٨٦) من أعضاء هيئة التدريس.

وتتفق نتيجة الفرض مع نتيجة دراسة (Sweetman et al., 2011) والتي هدفت إلى استقصاء العلاقة بين رأس المال النفسي وأداء الموظفين الإبداعي، وتوصلت النتائج إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين رأس المال النفسي الإجمالي والأداء الإبداعي لدى الموظفين، كما تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (احسان جلاب ويوسف آل طعين، ٢٠١٤) التي استهدفت التعرف على العلاقة الارتباطية بين رأس المال النفسي الإيجابي والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة القادسية والمثنى، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين رأس المال النفسي الإيجابي "الابعاد والدرجة الكلية" مع الأداء الإبداعي "الابعاد والدرجة الكلية"، كذلك اتفقت النتائج مع نتائج دراسة (Tastan, 2016) والتي سعت إلى استكشاف العلاقة بين رأس المال النفسي الإيجابي والأداء الإبداعي لدى الموظفين، وذلك بهدف فهم ما إذا كانت الموارد النفسية الإيجابية تسهم في تعزيز السلوكيات الإبداعية في بيئة العمل، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين رأس المال النفسي والأداء الإبداعي، إضافة إلى أن كل عنصر من عناصر رأس المال النفسي "الأمل، الكفاءة الذاتية، التفاؤل، المرونة" يسهم بشكل إيجابي في التنبؤ بالسلوك الإبداعي، وفي ذات السياق اتفقت النتائج مع نتائج دراسة (Lee & Chu, 2016) والتي هدفت إلى فهم تأثير رأس المال النفسي الإيجابي على إبداع المتدربين في قطاع الضيافة ومدى أدائهم الابتكاري لأدوارهم الوظيفية، وأثبتت النتائج أن هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين رأس المال النفسي والأداء الإبداعي للموظفين وقد كان رأس المال النفسي العامل الأساسي المؤثر في إبقاء المتدربين خلال فترة التدريب، كما أثبتت النتائج أيضًا أن المتدربين الذين يمتلكون مستوى مرتفع من رأس المال النفسي ظلوا ملتزمين ومُحافظين على أدائهم حتى نهاية فترة التدريب، كما اتفقت نتائج الفرض مع نتيجة دراسة (Baskaran & Rajarathinam, 2017) والتي هدفت إلى استكشاف تأثير رأس المال النفسي الإيجابي "الكفاءة الذاتية، الأمل، التفاؤل، المرونة" على السلوك الابتكاري لدى أعضاء هيئة التدريس العاملين في بيئة التعليم الإلكتروني، و أظهرت النتائج أن رأس المال النفسي له تأثير إيجابي كبير على السلوك الابتكاري لدى أعضاء هيئة التدريس في بيئة التعليم عبر الإنترنت.

كذلك اتفقت النتيجة مع نتيجة دراسة (هند الصويغي، ٢٠٢٢) حيث استهدفت الدراسة التعرف على أثر رأس المال النفسي على تعزيز السلوك الإبداعي للعاملين في شركات

الاتصالات العاملة بمدينة بنغازي من خلال آراء الموظفين الإداريين بها، وأثبتت النتائج وجود أثر ذو دلالة معنوية لرأس المال النفسي على تعزيز السلوك الإبداعي من وجهة نظر المبحوثين، كما أظهرت الدراسة وجود أثر ذو دلالة إحصائية لأبعاد رأس المال النفسي على السلوك الإبداعي عند مستوى دلالة معنوية (٠,٠٥)، كما تبين أن بُعد التفافل والكفاءة الذاتية لهما تأثيراً على السلوك الإبداعي للمبحوثين.

كما اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (عبد الله حويل وصالح الجريري، ٢٠٢٣) والتي هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر رأس المال النفسي الإيجابي على الأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الإدارية بجامعة عدن، وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير معنوي ذو دلالة إحصائية لرأس المال النفسي الإيجابي على الأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الإدارية بجامعة عدن.

في حين اختلفت نتيجة الفرض جزئياً مع نتيجة دراسة (Hussain et al. , 2020) والتي استهدفت فحص آثار الاحتراق النفسي على الأداء الإبداعي للموظف مع دراسة مدة تأثير رأس المال النفسي الإيجابي على طبيعة العلاقة وما إذا كان تأثيره يعمل كمُتغير معدل للعلاقة، ولم تُظهر النتائج تأثيراً دالاً إحصائياً كعائق أو مخفف للتأثيرات السلبية للاحتراق على الأداء الإبداعي.

ومن خلال ما سبق تتسق نتائج الفرض الحالي مع الاتجاه العام في الأدبيات التي تؤكد على العلاقة الإيجابية بين رأس المال النفسي والأداء الإبداعي، وهو ما يعكس أهمية الموارد النفسية الإيجابية في تعزيز سلوكيات الإبداع داخل بيئات العمل الأكاديمي وغير الأكاديمي، ومن خلال التأمل في نتائج الدراسات السابقة، يتضح أن أبعاد رأس المال النفسي، كالمرونة النفسية والتفافل والكفاءة الذاتية، تلعب دوراً محورياً في دعم الأداء الإبداعي، سواء بشكل مباشر أو من خلال تعزيز الدافعية والاستمرارية في الأداء، كما تُشير بعض الأدلة إلى إمكانية تأثير السياقات الضاغطة، مثل الاحتراق النفسي، على طبيعة هذه العلاقة، وهو ما يستدعي التوسع مُستقبلاً في دراسة المتغيرات الوسيطة والمعدلة، وبوجه عام، تُعزز هذه النتائج قناعة الباحثين بضرورة الاستثمار في تنمية رأس المال النفسي كأحد المراكز الأساسية لتطوير الأداء الإبداعي في المؤسسات التعليمية.

الفرض الثاني: تُوجد علاقات ارتباطية مُتباينة دالة إحصائيًا بين رأس المال النَّفسي "الأبعاد والدرجة الكلية" وأنماط القيادة المُدركة "التَّحويلية - التَّبادلية - الحرّة" لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم حساب معامل ارتباط "بيرسون" (Pearson correlation coefficient) لفحص مُستوى العلاقة واتجاهها، وتتلخص النتائج في جدول (٧):

جدول (٧)
دلالة معاملات الارتباط بين رأس المال النَّفسي "الأبعاد والدرجة الكلية" وأنماط القيادة المُدركة "التَّحويلية - التَّبادلية - المتساهلة" لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة
(ن = ٥٥٣)

المقاييس	رأس المال النَّفسي				الدرجة الكلية
	فعالية الذات في العمل	التفاؤل	الأمل	الصمود	
أنماط القيادة					
القيادة التحويلية	٠,٨٦٦	٠,٨١٣	٠,٨٧١	٠,٨٤٩	٠,٨٢٣
القيادة التبادلية	٠,٧١١	٠,٦١١	٠,٧٨٩	٠,٦٥٩	٠,٧٣٨
القيادة الحرّة	٠,٥٢١	٠,٣١٢	٠,٣٥١	٠,٣٠٩	٠,٣٧٤

(**) دالة عند (٠,٠١) (*) دالة عند (٠,٠٥)

يتَّضح من جدول (٧) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مُستوى دلالة (٠,٠١) بين رأس المال النَّفسي "الأبعاد والدرجة الكلية" ونمطي القيادة التَّحويلية والقيادة التَّبادلية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، بينما كانت العلاقة غير دالة إحصائيًا بين رأس المال النَّفسي ونمط القيادة الحرّة وذلك في أبعاد "التفاؤل - الأمل - الصمود" وكذلك الدرجة الكلية، إلا أنه وُجدت علاقة مُوجبة دالة إحصائيًا عند مُستوى دلالة (٠,٠٥) بين القيادة الحرّة وبعد "فعالية الذات في العمل" كأحد أبعاد رأس المال النَّفسي.

ويُمكن توضيح الدراسات التي اتَّفقت نتائجها مع نتائج الفرض، وكذلك التي اختلفت نتائجها مع نتائج الفرض في ضوء ثلاث مَحاوَر على النحو التالي:

• القيادة التَّحويلية وعلاقتها برأس المال النَّفسي:

اتَّفقت نتائج الفرض مع نتيجة دراسة (Pires, 2017) والتي استهدفت الكشف عن طبيعة العلاقة بين القيادة التَّحويلية ورأس المال النَّفسي لدى القيادات وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وتوصَّلت نتائجها الى وجود علاقة موجبة بين القيادة التَّحويلية ورأس المال النَّفسي لديهم، كذلك

اتفقت نتائج الفرض مع نتائج دراسة (محمد حماد، ٢٠٢٠) والتي استهدفت دراسة العلاقة بين القيادة التحويلية ورأس المال النفسي لدى العاملين بشركات البترول، وأكدت النتائج على وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين جميع أبعاد رأس المال النفسي وكذلك الدرجة الكلية والقيادة التحويلية، كما اتفقت النتائج مع نتيجة دراسة (بيداء مهدي، ٢٠٢٠) والتي استهدفت دراسة العلاقة التفاعلية بين القيادة التحويلية ورأس المال النفسي ودورها في تعزيز الجاهزية التنظيمية نحو الابداع لدى موظفي المديرية العامة للتربية بمحافظة بابل، وأشارت نتائجها الى وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين رأس المال النفسي والقيادة التحويلية.

كذلك اتفقت نتيجة الفرض مع نتيجة دراسة (حسين واري، ٢٠٢٢) التي استهدفت دراسة الدور الوسيط لرأس المال النفسي في العلاقة بين القيادة التحويلية والابداع التنظيمي، وأشارت نتائجها الى وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين جميع أبعاد رأس المال النفسي وكذلك الدرجة الكلية والقيادة التحويلية، وفي ذات السياق اتفقت نتيجة الفرض مع نتيجة دراسة (Shah et al., 2023) والتي استهدفت دراسة العلاقة بين أسلوب القيادة التحويلية ورأس المال النفسي والسلوك الوظيفي "الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي" وتم تحليل آثار القيادة التحويلية على هذه السلوكيات الوظيفية من حيث التأثيرات الوسيطة لرأس المال النفسي، وأكدت النتائج وجود ارتباط إيجابي بين القيادة التحويلية ورأس المال النفسي في مكان العمل، كما يعمل رأس المال النفسي كعامل وسيط بين القيادة التحويلية والسلوك الوظيفي.

• القيادة التبادلية وعلاقتها برأس المال النفسي:

اتفقت نتائج الفرض مع نتائج دراسة (على المطوع وآخرون، ٢٠٢١) التي استهدفت التعرف على تأثير القيادة التبادلية على رأس المال النفسي لدى العاملين بوزارة الداخلية في الكويت، وأظهرت النتائج أن القيادة التبادلية خاصةً أبعاد المكافآت المشروطة والإدارة بالاستثناء الإيجابي لها تأثير إيجابي على جميع أبعاد رأس المال النفسي، وأوصت الدراسة بضرورة تبني سياسات تُعزز هذه الأبعاد بين القادة والمُروّسين.

• القيادة الحرة وعلاقتها برأس المال النفسي

أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين نمط القيادة الحرة وأبعاد رأس المال النفسي "التفاؤل، الأمل، الصمود" وكذلك الدرجة الكلية له، وهو ما يُفسّر بأن القيادة

الحرّة، التي تتسم بضعف التوجيه والمراقبة، لا تهئ بيئة تنظيمية داعمة كافية لتعزيز هذه المكونات النفسية الإيجابية لدى الأفراد، إذ إن أبعاد رأس المال النفسي، لا سيما التفاؤل والأمل، تحتاج إلى قيادة ملهمة تُوفّر الدعم والتوجيه والتحفيز، وهو ما لا يتوافر عادة في السياقات التي تسود فيها القيادة الحرّة.

وعلى الرغم من ذلك، أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين القيادة الحرّة وبعد "فعالية الذات في العمل"، ويُمكن تفسير ذلك بأن هذا النمط القيادي قد يكون مناسباً لبعض الأفراد الذين يمتلكون مستويات مرتفعة من الكفاءة الشخصية والقدرة على العمل باستقلالية، حيث تُتيح لهم القيادة غير التوجيهية مساحة أكبر للتعبير عن قدراتهم واتخاذ قراراتهم بحرية، مما يُعزز من شعورهم بالفعالية الذاتية، وبالتالي، يُمكن القول إن القيادة الحرّة أو المُساهلة لا تُعزز بالضرورة رأس المال النفسي بوصفه بنية متكاملة، لكنها قد تسهم في دعم بعض أبعاده، خصوصاً لدى الأفراد ذوي الدافعية الذاتية المرتفعة.

ومن خلال ما سبق فقد تُشير نتائج الفرض إلى وجود علاقة إيجابية بين القيادة التحويلية ورأس المال النفسي، وهو ما يعكس الأثر التحفيزي لهذا النمط القيادي في تعزيز الموارد النفسية الإيجابية لدى العاملين، حيث تُسهم القيادة التحويلية في بث الثقة وتحفيز الأمل وتنمية الكفاءة الذاتية، ما يُعزز من شعور الأفراد بقدرتهم على الإنجاز والتغلب على التحديات، وقد اكّدت نتائج البحث هذا التوجه في ضوء اتساقها مع عدد من الدراسات التي تناولت هذه العلاقة في سياقات تنظيمية مختلفة.

أما فيما يتعلق بالقيادة التبادلية، فقد أوضحت النتائج وجود تأثير إيجابي لهذا النمط على رأس المال النفسي، لا سيما من خلال آليات المكافأة المشروطة والتفاعل المنظم، حيث يبدو أن الوضوح في التوقعات والتحفيز المرتبط بالأداء يُسهمان بدورهما في تعزيز أبعاد مثل الكفاءة الذاتية والتفاؤل والمرونة النفسية.

في المقابل، لم تُظهر نتائج الفرض وجود علاقة دالة إحصائياً بين القيادة الحرّة وأغلب أبعاد رأس المال النفسي، وهو ما قد يُعزى إلى افتقار هذا النمط للهيكل التوجيهي والداعم المطلوب لنمو هذه الأبعاد، ومع ذلك، لوحظ وجود علاقة إيجابية بين القيادة الحرّة وُبعد الفعالية الذاتية، مما يُشير إلى أن بعض الأفراد ذوي الكفاءة المرتفعة قد يجدون في هذا النمط مساحة للإنجاز

المُستقل، وهو ما يُعزز من إدراكهم لفاعليتهم الشخصية دون أن يُنعكس بالضرورة على رأس المال النَّفسي ككل.

وتُبرز هذه النَّتائج أهمية تكييف أنماط القيادة بما يتناسب مع طبيعة الأفراد واحتياجاتهم النَّفسية، لضمان تعزيز الأثر الإيجابي للقيادة على رأس المال النَّفسي ومكونات الأداء الوظيفي المختلفة.

الفرض الثالث: تُوجد علاقات ارتباطية متباينة دالة إحصائيًا بين أنماط القيادة المُدركة "التَّحويلية - التَّبادلية - الحرة" والأداء الإبداعي "الأبعاد والدرجة الكليّة" لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

لاختبار صحة هذا الفرض، تمَّ حساب معامل ارتباط "بيرسون" (Pearson correlation coefficient) لفحص مستوى العلاقة واتجاهها، وتتلخص النَّتائج في جدول (٨):

جدول (٨)

دلالة معاملات الارتباط بين أنماط القيادة المُدركة "التَّحويلية - التَّبادلية - الحرة" والأداء الإبداعي "الأبعاد والدرجة الكليّة" لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

(ن = ٥٥٣)

أنماط القيادة المدركة			المقاييس	
القيادة الحرة	القيادة التبادلية	القيادة التحويلية		
٠,٣١٧	**٠,٨١٢	**٠,٧٨٦	أساليب التدريس والتفاعل مع الطلاب	الأداء الإبداعي
٠,٣٨٨	**٠,٨٤٣	**٠,٨٣٣	ابتكار المناهج وتطوير البرامج الدراسية	
*٠,٥١٣	**٠,٧٣٣	**٠,٧٢٩	البحث العلمي والإنتاج المعرفي	
*٠,٥٢٢	**٠,٧٦٥	**٠,٧٣٢	خدمة المجتمع والتواصل مع سوق العمل	
٠,٣٧٦	**٠,٧٥٩	**٠,٦١٢	التطوير المهني والابتكار الشخصي	
*٠,٤٠٩	**٠,٧٤٤	**٠,٧١٩	الدرجة الكلية	

(**) دالة عند (٠,٠١) (*) دالة عند (٠,٠٥)

يتَّضح من جدول (٨) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين نمطي القيادة التَّحويلية والقيادة التَّبادلية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة والأداء الإبداعي لديهم وذلك في جميع الأبعاد والدرجة الكليّة، بينما كانت العلاقة غير دالة إحصائيًا بين نمط القيادة الحرة والأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس في أبعاد "أساليب التدريس

والتفاعل مع الطلاب - ابتكار المناهج وتطوير البرامج الدراسية - التطوير المهني والابتكار الشخصي"، إلا أنه وجدت علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين القيادة الحرة وبعدي "البحث العلمي والإنتاج المعرفي - خدمة المجتمع والتواصل مع سوق العمل" وكذلك الدرجة الكلية.

ويمكن توضيح الدراسات التي اتفقت نتائجها مع نتائج الفرض، وكذلك التي اختلفت نتائجها مع نتائج الفرض في ضوء ثلاث محاور على النحو التالي:

• القيادة التحويلية وعلاقتها بالأداء الابداعي:

اتفقت نتائج الفرض مع نتيجة دراسة (Jaiswal& Dhar, 2016) والتي استهدفت الكشف عن الدور المعدل للكفاءة الذاتية الإبداعية في التنبؤ بإبداع الموظفين من خلال القيادة التحويلية، وأشارت النتائج إلى أن القادة التحويليين يعززون الإبداع لدى مرؤوسيه، كما وجد دوراً معدلاً هاماً للكفاءة الذاتية الإبداعية في العلاقة بين القيادة التحويلية وإبداع الموظفين، وتشير النتائج إلى أن الموظفين الذين يعملون تحت قيادة قادة تحويليين أكثر ميلاً إلى اللجوء إلى السلوك الإبداعي عندما يدركون ارتفاع الكفاءة الذاتية الإبداعية؛ كما اتفقت النتائج مع نتيجة دراسة (بيداء مهدي، ٢٠٢٠) والتي استهدفت دراسة العلاقة التفاعلية بين القيادة التحويلية ورأس المال النفسي الإيجابي ودورها في تعزيز الجاهزية التنظيمية نحو الإبداع لدى موظفي المديرية العامة للتربية بمحافظة بابل، وقد أشارت نتائجها إلى أن القيادة التحويلية يمكن أن تعزز الجاهزية التنظيمية نحو الإبداع، وفي ذات السياق اتفقت نتيجة الفرض مع نتيجة دراسة (Shafi et al., 2020) والتي استهدفت الكشف عن طبيعة العلاقة بين القيادة التحويلية والإبداع التنظيمي مع التركيز على دور التحفيز الداخلي كعامل معدل، وأظهرت النتائج أن القيادة التبادلية تؤثر إيجابياً على الإبداع الوظيفي، وأن التحفيز الداخلي يلعب دوراً مهماً في تعزيز هذه العلاقة، كذلك اتفقت النتائج مع نتيجة دراسة (Novitasari et al., 2021) والتي استهدفت الكشف عن طبيعة العلاقة بين القيادة التحويلية والتبادلية على طبيعة الأداء الابتكاري لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة تانجيرانج، وأكدت النتائج أن القيادة التبادلية والقيادة ذات علاقة موجبة على أداء أعضاء هيئة التدريس الابتكاري، وأن شيوع نمط القيادة التبادلية والتحويلية تحسن من أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وفي ذات السياق اتفقت نتائج دراسة (Sarwar et al., 2022) مع نتيجة الفرض حيث أكدت النتائج عن وجود علاقة إيجابية بين

نمطي القيادة التبادلية والتحويلية والأداء الابتكاري لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الباكستانية، وقد اوصت الدراسة بعقد ورش عمل وندوات متنوعة لتعزيز ممارسات كلا النمطين القياديين بما يعزز الابتكار في الجامعات الباكستانية.

كما اتفقت نتيجة الفرض مع نتيجة دراسة (حسين واري، ٢٠٢٢) التي استهدفت دراسة الدور الوسيط لرأس المال النفسي في العلاقة بين القيادة التحويلية والابداع التنظيمي، وأشارت نتائجها الى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين القيادة التحويلية والابداع التنظيمي، كما اتفقت نتائج الفرض مع نتائج دراسة (Juyumaya & Torres, 2022) والتي استهدفت الكشف عن تأثير القيادة التحويلية على الأداء الإبداعي لدى المديرين وأكدت النتائج أن القيادة التحويلية ترتبط إيجابياً بالأداء الإبداعي لدى المديرين، وهو ذات ما اتفقت معه نتائج دراسة (شيماء مغازي وهشام البحيري، ٢٠٢٣) والتي استهدفت دراسة تأثير القيادة التحويلية على سلوك العمل، وأثبتت النتائج وجود علاقة إيجابية بين القيادة التحويلية والعمل المبتكر.

في حين اختلفت نتيجة الفرض مع نتيجة دراسة (Ma & Jiang, 2018) والتي أكدت نتائجها ان القيادة التحويلية لا ترتبط ارتباطاً ذات دلالة إحصائية بالأداء الإبداعي لدى المرؤوسين، كذلك اختلفت نتيجة الفرض مع نتيجة دراسة (Hundie & Habtewold, 2024) والتي كانت فيه مستوى العلاقة بين القيادة التحويلية ومستوى وطبيعة الأداء مُنخفض.

• القيادة التبادلية وعلاقتها بالأداء الابداعي:

اتفقت نتيجة الفرض جزئياً مع نتيجة دراسة (Hussain et al., 2017) والتي استهدفت التعرف على دور القيادة التبادلية في خلق الابداع التنظيمي في قطاع الاتصالات، وظهرت النتائج ان القيادة التبادلية لها علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بمستوى الابداع التنظيمي، كما اتفقت نتيجة الفرض مع نتيجة دراسة (Ma & Jiang, 2018) والتي أكدت نتائجها ان القيادة التبادلية ترتبط ارتباطاً موجبا ذات دلالة إحصائية بالأداء الإبداعي لدى المرؤوسين.

كذلك اتفقت النتائج مع نتيجة دراسة (Novitasari et al., 2021) والتي استهدفت الكشف عن طبيعة العلاقة بين القيادة التحويلية والتبادلية على طبيعة الأداء الابتكاري لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة تانجيرانج، وأكدت النتائج ان القيادة التبادلية والتحويلية ذات علاقة موجبة على أداء أعضاء هيئة التدريس الابتكاري، وان شيوع نمطي القيادة التبادلية والتحويلية تحسن

من أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وفي ذات السياق اتفقت نتائج دراسة (Sarwar et al., 2022) مع نتيجة الفرض حيث أكدت النتائج عن وجود علاقة إيجابية بين نمطي القيادة التبادلية والتحويلية والأداء الابتكاري لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الباكستانية، وقد أوصت الدراسة بعقد ورش عمل وندوات متنوعة لتعزيز ممارسات كلا النمطين القياديين بما يُعزز الابتكار في الجامعات الباكستانية، كما أكدت نتائج دراسة (Kubai et al., 2022) على أن نمط القيادة التبادلية له تأثير كبير وإيجابي على الأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات بدولة كينيا.

في حين اختلفت نتيجة الفرض مع نتيجة دراسة (Hundie & Habtewold, 2024) والتي كانت فيه مستوى العلاقة بين القيادة التبادلية ومستوى وطبيعة الأداء منخفض.

• القيادة الحرة وعلاقتها بالأداء الإبداعي:

وتتفق نتيجة الفرض جزئياً مع نتيجة دراسة (Khan & Saleem, 2021) والتي استهدفت استكشاف العلاقة بين نمط القيادة الحرة والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة خير، وظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة موجبة بين نمط القيادة الحرة والأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة حيث أن أعضاء هيئة التدريس بالجامعة يحتاجون إلى الحرية أثناء أداء واجباتهم فيما يتعلق باتخاذ القرارات وآثارها العملية، وأكدت الدراسة أن نمط القيادة الحرة هو النمط الأنسب وخاصة داخل المؤسسات الجامعية حيث توفر الاستقلالية لأعضاء هيئة التدريس واتخاذ القرارات بشكل مستقل حتى يتمتعوا بالحرية في العمل بطريقتهم الإبداعية.

واستهدفت دراسة (Chhom et al., 2024) إجراء مراجعة منهجية للبحوث والدراسات من (٢٠١٤ - ٢٠٢٤) والتي تناولت القيادة الحرة في مؤسسات التعليم العالي، واثبتت أن هناك علاقة موجبة قوية بين القيادة الحرة والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة وخاصة فيما يتعلق بالأداء الأكاديمي ورضاهم عن العمل والابتكار والفعالية المجتمعية، وهو ما يتفق جزئياً مع نتيجة الفرض، وفي ذات السياق أكدت دراسة (Hundie & Habtewold, 2024) أن القيادة الحرة ذات علاقة موجبة دالة إحصائياً بمستوى وطبيعة الأداء الإبداعي.

بينما تختلف نتيجة الفرض مع نتيجة دراسة (Skogstad et al., 2007) والتي استهدفت الكشف عن تأثير القيادة الحرة على الأداء الوظيفي، وكشفت النتائج أن القيادة الحرة ترتبط

بشكل إيجابي مع الصراع الوظيفي، وغموض الدور، والنزاعات بين الزملاء، وتبين أن هذه العوامل تؤدي إلى زيادة التنمر في مكان العمل والضغط النفسي بين الموظفين، كما تختلف نتيجة الفرض مع نتيجة دراسة (Mathieu & Gilbreath, 2025) والتي أكدت نتائجها على أن غياب القائد أو عدم تدخله في الأوقات الحرجة يمكن أن يؤدي إلى زيادة التوتر بين الموظفين، وأشارت إلى أن القيادة الحرة قد تؤدي إلى زيادة الشعور بالضغط النفسي.

ويمكن تفسير هذا الاختلاف إذ تشير الدراسات إلى أن القيادة الحرة قد تكون فعالة في بيئات العمل التي تتطلب درجة عالية من الاستقلالية والإبداع، حيث يُمنح المرؤوسين حرية اتخاذ القرارات، كما هو الحال بالمؤسسات الجامعية، ومع ذلك ففي بيئات العمل التي تتطلب التوجيه والدعم المستمر قد تؤدي القيادة الحرة إلى زيادة التوتر والضغط النفسي بين الموظفين.

ومن خلال ما سبق وفي ضوء نتائج الفرض، يتضح أن العلاقة بين أنماط القيادة المدركة والأداء الإبداعي تتسم بالتعقيد والتأثر بالسياق التنظيمي والنفسي الذي تُمارس فيه القيادة، فقد أظهرت نتائج القيادة التحويلية اتساقاً ملحوظاً مع غالبية الدراسات، مما يعزز أهميتها في تحفيز الإبداع، خاصة عندما تتوافر عناصر الدعم النفسي والتحفيز الداخلي والكفاءة الذاتية، ويبدو أن تباين بعض النتائج السلبية قد يُعزى إلى غياب هذه العوامل أو ضعف تفعيلها في بعض البيئات، أما القيادة التبادلية، فقد وجدت أن لها تأثيراً إيجابياً ملحوظاً، خصوصاً في البيئات التي تُقدّر الوضوح والعدالة في تبادل الأدوار والمكافآت، مما يُرسخ لدي أن هذا النمط، وإن لم يكن هذا النمط محفزاً بقدر نمط القيادة التحويلية، فإنه يوفر استقراراً يُساعد على الإبداع في سياق منظم، وفيما يخص القيادة الحرة، وضحت أن نتائجها المتباينة تعكس بوضوح ما تم افتراضه سابقاً أن هذا النمط قد يُعد داعماً للإبداع فقط حين يُمارس في بيئات تتطلب استقلالية أكاديمية ومهارية، كما هو الحال في مؤسسات التعليم العالي، بينما في بيئات أكثر صرامة أو تحتاج لتوجيه مباشر، فقد يؤدي هذا النمط إلى نتائج عكسية، ومن ثم، يمكن تفسير التباين في نتائج الدراسات في ضوء خصوصية السياقات، ومن ثم يتوجب التأكيد على ضرورة مواءمة النمط القيادي لطبيعة المؤسسة وطبيعة العاملين بها.

وبوجه عام، تعكس هذه النتائج أهمية السياق التنظيمي ونمط القيادة في دعم أو إضعاف الأداء الإبداعي، مما يبرز الحاجة إلى تبني أنماط قيادية مرنة تتوافق مع طبيعة المهام والمتطلبات المهنية.

الفرض الرابع: يُوجد تأثيرٌ دالٌّ إحصائيًا لكل من النوع (ذكور/ إناث) والدرجة العلمية (مدرس - استاذ مساعد - استاذ) والتفاعل بينهما في رأس المال النفسي وإدراك نمط القيادة والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

للتحقق من صحة الفرض تم حساب الإحصاء الوصفي لمُتوسط الدرجات والانحرافات المعيارية، على حسب تصنيف النوع (ذكور/ إناث) والدرجة العلمية (مدرس/ استاذ مساعد/ استاذ)، ثم تم استخدام تحليل التباين ثنائي الاتجاه للمقارنة بين المجموعتين (النوع - الدرجة العلمية) لبيان تأثيرهما في درجة رأس المال النفسي وإدراك نمط القيادة والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وكانت النتائج على النحو المبين بجدول (٩):

جدول (٩)
البيانات الوصفية لعينة البحث

المتغيرات	النوع	الدرجة العلمية	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	العدد
رأس المال النفسي	ذكور	مدرس	٩٤,٤٦٤	١١,٩٨٦	١٥٣
		أستاذ مساعد	٩٥,٨٤٥	٩,٦٤٢	١٤٩
		استاذ	٩٤,١٠٢	١١,٥٧٣	٣٩
		المجموع	٩٥,٠٢٦	١٠,٩٦٣	٣٤١
	إناث	مدرس	٥٣,٧٥٥	١٦,٦٧٣	٩٨
		أستاذ مساعد	٥١,٣٥٧	١٠,٣٢٧	٨٤
		استاذ	٤٩,٠٣٣	٣,٣٦٨	٣٠
		المجموع	٥٢,١٣٦	١٣,١٩٦	٢١٢
	المجموع	مدرس	٧٨,٥٦٩	٢٤,٣١٥	٢٥١
		أستاذ مساعد	٧٩,٨٠٦	٢٣,٥٧٤	٢٣٣
		استاذ	٧٤,٥٠٧	٢٤,٢١١	٦٩
		المجموع	٧٨,٥٨٤	٢٤,٠٠٥	٥٥٣
أنماط القيادة المدرسية	ذكور	مدرس	٤٣,٥٨٨	٢١,٧٦٧	١٥٣
		أستاذ مساعد	٣٩,٥٠٣	٢١,٠٢٩	١٤٩
		استاذ	٣٨,٠٧٦	١٩,٧٣٦	٣٩
		المجموع	٤١,١٧٣	٢١,٢٧٩	٣٤١
	إناث	مدرس	٥٠,٦٩٣	٢٣,٢٠٦	٩٨
		أستاذ مساعد	٥٣,٥٠٠	٢١,٦٧١	٨٤
		استاذ	٤٧,٩٣٣	٢٥,٢١٦	٣٠
		المجموع	٥١,٤١٥	٢٢,٨٧٨	٢١٢
	المجموع	مدرس	٤٦,٣٦٢	٢٢,٥٦٣	٢٥١
		أستاذ مساعد	٤٤,٥٤٩	٢٢,٢٥٩	٢٣٣
		استاذ	٤٢,٣٦٢	٢٢,٦٥١	٦٩
		المجموع	٤٥,٠٩٩	٢٢,٤٤٥	٥٥٣

المتغيرات	النوع	الدرجة العلمية	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	العدد
القيادة التبادلية	ذكور	مدرس	٣٨,٤٥٧	١٥,١٠٧	١٥٣
		أستاذ مساعد	٣٦,٠٢٠	١٥,١٦٥	١٤٩
		استاذ	٣٧,٨٧١	١٤,٦١١	٣٩
		المجموع	٣٧,٨٢٥	١٥,٠٧٤	٣٤١
	اناث	مدرس	٤٨,٤١٨	١٣,٩١٧	٩٨
		أستاذ مساعد	٥٠,٦٥٤	١٣,٧٨٤	٨٤
		استاذ	٤٣,٦٠٠	١٣,٠٩٠	٣٠
		المجموع	٤٨,٦٢٢	١٣,٨٧٧	٢١٢
	المجموع	مدرس	٤٢,٣٤٦	١٥,٤١٥	٢٥١
		أستاذ مساعد	٤١,٢٩٦	١٦,٢٥١	٢٣٣
		استاذ	٤٠,٣٦٢	١٤,١٦١	٦٩
		المجموع	٤١,٦٥٦	١٥,٦١٤	٥٥٣
القيادة الخيرة	ذكور	مدرس	٣٧,٢٦١	١٦,٦٦٧	١٥٣
		أستاذ مساعد	٤٠,٢٣٤	١٦,٠٢٤	١٤٩
		استاذ	٤٠,٥١٢	١٥,٠٦١	٣٩
		المجموع	٣٨,٩٣٢	١٦,٢٣٦	٣٤١
	اناث	مدرس	٣٠,٥١٠	١٥,٦٢١	٩٨
		أستاذ مساعد	٢٨,٦٥٤	١٤,٩٩٤	٨٤
		استاذ	٣٣,٣٦٦	١٦,٤٥٥	٣٠
		المجموع	٣٠,١٧٩	١٥,٥٠٠	٢١٢
	المجموع	مدرس	٣٤,٦٢٥	١٦,٥٦٧	٢٥١
		أستاذ مساعد	٣٦,٠٦٠	١٦,٥٩٢	٢٣٣
		استاذ	٣٧,٤٠٥	١٥,٩٦٨	٦٩
		المجموع	٣٥,٥٧٦	١٦,٥٠٣	٥٥٣
الأداء الإبداعي	ذكور	مدرس	٩٩,٦٥٣	١٨,٤٤٢	١٥٣
		أستاذ مساعد	٩٩,٩٣٩	١٨,٦٩٧	١٤٩
		استاذ	٨٩,٠٥١	٢٠,٤٣٨	٣٩
		المجموع	٩٨,٥٦٦	١٩,٠٤٣	٣٤١
	اناث	مدرس	٦٩,٢٠٤	١٤,٦٥١	٩٨
		أستاذ مساعد	٦٦,٧٢٦	١٠,٣١١	٨٤
		استاذ	٦٣,٩٣٣	٤,٠٨٤	٣٠
		المجموع	٦٧,٤٧٦	١٢,٠٩١	٢١٢
	المجموع	مدرس	٨٧,٧٦٤	٢٢,٦١٩	٢١٥
		أستاذ مساعد	٨٧,٩٦٥	٢٢,٧٢٦	٢٣٣
		استاذ	٧٨,١٣٠	١٩,٩٤٦	٦٩
		المجموع	٨٦,٦٤٧	٢٢,٥٤٢	٥٥٣

يُعرض جدول (٩) الفروق في المتوسطات بين الذكور والإناث، وفقاً للدرجة العلمية (مدرس - أستاذ مساعد - أستاذ) عبر المتغيرات الأساسية رأس المال النفسي، أنماط القيادة (التحويلية - التبادلية - الحرة)، الأداء الإبداعي، فبالنظر الى متوسط الدرجات في رأس المال النفسي يُلاحظ انه أعلى متوسط لدى الذكور عموماً (٩٥,٠٢٦) مقارنة بالإناث (٥٢,١٣٦)، ومن ثم لا يظهر تأثير واضح للدرجة العلمية داخل كل جنس، لكن الفرق الأوضح يتضح بين الجنسين، اما عن القيادة التحويلية وجد ان الإناث أظهرن متوسطاً أعلى (٥١,٤١٥) مقارنة بالذكور (٤١,١٧٣) في ادراك هذا النمط من القيادة، خاصة في فئة "مدرس" و"أستاذ مساعد"، وبالنظر الى القيادة التبادلية فمن الملاحظ ان الإناث أظهرن متوسطاً أعلى (٤٨,٦٢٢) من الذكور (٣٧,٨٢٥) في ادراك هذا النمط من القيادة، وفيما يتعلق بالقيادة الحرة فقد اظهر الذكور متوسطاً أعلى (٣٨,٩٣٢) مقارنة بالإناث (٣٠,١٧٩) في ادراك هذا النمط من القيادة، وفيما يتعلق بالأداء الإبداعي فقد اظهر الذكور أداء ابداعي أعلى بمتوسط (٩٨,٥٦٦) مقارنة بالإناث (٦٧,٤٧٦)، بفارق واضح.

ويُوضّح جدول (١٠) تحليل التباين ثنائي الاتجاه لتفاعل النوع والدرجة العلمية على رأس المال النفسي وإدراك نمط القيادة والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة

جدول (١٠)

تحليل التباين ثنائي الاتجاه لتفاعل كل من النوع والدرجة العلمية على رأس المال النفسي وإدراك نمط القيادة والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة F	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
رأس المال النفسي	النوع (أ)	١٧٩٨٩٢,٩٩٤	١	١٧٩٨٩٢,٩٩٤	١٢٨٠,٦١١	٠,٠٠٠	دالة
	الدرجة العلمية (ب)	٣٤١,٦٤١	٢	١٧٠,٨٢١	١,٢١٦	٠,٢٩٧	غير دالة
	تفاعل (أ × ب)	٥٠١,٥٢٣	٢	٢٥٠,٧٦٢	١,٧٨٥	٠,١٦٩	غير دالة
	تباين الخطأ	٧٦٨٣٩,٤٦٧	٥٤٧	١٤٠,٤٧٤			
	المجموع	٣٧٣٣١٢١,٠٠	٥٥٣				
أنماط القيادة المدرسية	النوع (أ)	١٠١٦٠,٤٥٠	١	١٠١٦٠,٤٥٠	٢١,٢١٨	٠,٠٠٠	دالة
	الدرجة العلمية (ب)	٩١٣,٢٦٧	٢	٤٥٦,٦٣٣	٠,٩٥٤	٠,٣٨٦	غير دالة
	تفاعل (أ × ب)	١٣٤٦,٩٣٧	٢	٦٧٣,٤٦٩	١,٤٠٦	٠,٢٤٦	غير دالة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة F	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
القيادة التبادلية	تباين الخطأ	٢٦١٩٣٤,٧٥٩	٥٤٧	٤٧٨,٨٥٧			
	المجموع	١٤٠٢٨٩٠,٠٠	٥٥٣				
	النوع (أ)	٩٧٤٧,٩١٠	١	٩٧٤٧,٩١٠	٤٥,٨٣٦	٠,٠٠٠	دالة
	الدرجة العلمية (ب)	٤١٦,٩١٧	٢	٢٠٨,٤٥٨	٠,٩٨٠	٠,٣٧٦	غير دالة
	تفاعل (أ × ب)	١٢٣٠,٦٩٢	٢	٦١٥,٣٤٦	٢,٨٩٣	٠,٠٥٦	غير دالة
	تباين الخطأ	١١٦٣٣١,٣٠٧	٥٤٧	٢١٢,٦٧١			
	المجموع	١٠٩٤١٨٢,٠٠	٥٥٣				
	النوع (أ)	٦٨٨١,١٦٦	١	٦٨٨١,١٦٦	٢٧,٠٧٢	٠,٠٠٠	دالة
	الدرجة العلمية (ب)	٤٩٤,٤٢٣	٢	٢٤٧,٢١٢	٠,٩٧٣	٠,٣٧٩	غير دالة
	تفاعل (أ × ب)	٧١٢,٢٩٩	٢	٣٥٦,١٤٩	١,٤٠١	٠,٢٤٧	غير دالة
القيادة الحرة	تباين الخطأ	١٣٩٠٣٨,٥٠٩	٥٤٧	٢٥٤,١٨٤			
	المجموع	٨٥٠٢٨٢,٠٠	٥٥٣				
	النوع (أ)	٨٣٥٥٧,٦٧٩	١	٨٣٥٥٧,٦٧٩	٣٠٥,٨٤٢	٠,٠٠٠	دالة
	الدرجة العلمية (ب)	٣٣٨٢,٥٣٠	٢	١٦٩١,٢٦٥	٦,١٩٠	٠,٠٠٢	دالة
	تفاعل (أ × ب)	٨٦٦,٤٩٦	٢	٤٣٣,٢٤٨	١,٥٨٦	٠,٢٠٦	غير دالة
	تباين الخطأ	١٤٩٤٤٣,٤٨٢	٥٤٧	٢٧٣,٢٠٦			
	المجموع	٤٤٣٢٣٠,٤٠٠	٥٥٣				
الأداء الإبداعي	تباين الخطأ	١٤٩٤٤٣,٤٨٢	٥٤٧	٢٧٣,٢٠٦			
	المجموع	٤٤٣٢٣٠,٤٠٠	٥٥٣				
	النوع (أ)	٨٣٥٥٧,٦٧٩	١	٨٣٥٥٧,٦٧٩	٣٠٥,٨٤٢	٠,٠٠٠	دالة
	الدرجة العلمية (ب)	٣٣٨٢,٥٣٠	٢	١٦٩١,٢٦٥	٦,١٩٠	٠,٠٠٢	دالة
	تفاعل (أ × ب)	٨٦٦,٤٩٦	٢	٤٣٣,٢٤٨	١,٥٨٦	٠,٢٠٦	غير دالة
	تباين الخطأ	١٤٩٤٤٣,٤٨٢	٥٤٧	٢٧٣,٢٠٦			
	المجموع	٤٤٣٢٣٠,٤٠٠	٥٥٣				
	النوع (أ)	٨٣٥٥٧,٦٧٩	١	٨٣٥٥٧,٦٧٩	٣٠٥,٨٤٢	٠,٠٠٠	دالة
	الدرجة العلمية (ب)	٣٣٨٢,٥٣٠	٢	١٦٩١,٢٦٥	٦,١٩٠	٠,٠٠٢	دالة
	تفاعل (أ × ب)	٨٦٦,٤٩٦	٢	٤٣٣,٢٤٨	١,٥٨٦	٠,٢٠٦	غير دالة

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام تحليل التباين الثنائي (Two-way ANOVA) وجود فروق دالة إحصائية في متغير رأس المال النفسي تبعاً لمتغير النوع (ذكور/إناث)، فكانت الفروق دالة إحصائياً لصالح الذكور، بينما لم تكن الفروق دالة تبعاً للدرجة العلمية أو التفاعل بين النوع والدرجة، كما بينت النتائج أن النوع كان متغيراً مؤثراً دالاً في أنماط القيادة المدركة الثلاث "التحويلية، التبادلية، الحرة"، وكانت الفروق في هذه الأنماط لصالح الإناث، في حين لم تكن الفروق دالة تبعاً للدرجة العلمية أو للتفاعل بين النوع والدرجة، أما بالنسبة للأداء الإبداعي، فقد تبين أن كلاً من النوع والدرجة العلمية لهما تأثير دالاً

إحصائياً، حيث كان الذكور أعلى أداءً إبداعياً من الإناث، كما ظهرت فروق لصالح أعضاء هيئة التدريس من فئتي "مدرس" و"أستاذ مساعد" مقارنة بفئة "أستاذ"، بينما لم يُظهر التفاعل بين النوع والدرجة تأثيراً دالاً في هذا المتغير.

وتشير هذه النتائج إلى أهمية النوع كمُتغير ديموغرافي يؤثر بوضوح في المتغيرات الثلاثة قيد الدراسة، مما يعكس وجود فروق جوهرية بين الذكور والإناث في إدراكهم لذواتهم وقدرتهم على التكيف وممارسة القيادة والإبداع، الأمر الذي يستوجب النظر في البرامج الداعمة والموجهة لكلا النوعين لتعزيز رأس المال النفسي وتنمية القيادة الفعالة ودعم الأداء الإبداعي.

ويُمكن تفسير نتائج الفرض من حيث اتفاق الدراسات واختلافها مع نتائجه، وكذا من خلال وجهة نظر الباحثين على النحو التالي:

أولاً: الفروق في مستوى رأس المال النفسي

• **تبعاً لمتغير النوع (ذكور/ إناث).**

تتفق نتائج الفرض مع نتائج دراسة (You et al., 2025) والتي استهدفت الكشف عن العلاقة بين رأس المال النفسي لدى الابناء ومستوى التفاعل مع الوالدين، وكشفت نتائج الدراسة على أن الذكور لديهم مستويات أعلى من رأس المال النفسي مقارنة بالفتيات.

بينما تختلف نتائج الفرض مع نتائج دراسة (Caza et al., 2010) والتي استهدفت الكشف عن طبيعة العلاقة بين رأس المال النفسي والقيادة الاصلية لدى مجموعة من العاملين، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى رأس المال النفسي ترجع الى متغير النوع، كذلك اختلفت النتائج جزئياً مع نتيجة دراسة (Baskaran& Rajarathinam, 2017) والتي أكدت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من أعضاء هيئة التدريس في مستوى رأس المال النفسي، ما يدل على أن كلا الجنسين يمتلكون مستوى متكافئ من رأس المال النفسي في بيئة التعليم الإلكتروني.

كما اختلفت نتائج الفرض جزئياً مع نتائج دراسة (Rani& Chaturvedula, 2018) والتي استهدفت الكشف عن طبيعة العلاقة بين رأس المال النفسي والاندماج الوظيفي لدى ضباط القوات المسلحة، وقد كشفت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية

بين الذكور والاناث في مستوى رأس المال النفسي، بينما اشارت نتائج الدراسة على ان رأس المال النفسي كان له دور محدود في الحفاظ على المشاركة الوظيفية بين الذكور مقارنة بالاناث، كذلك اختلفت نتائج الفرض مع نتائج دراسة (Daraba et al., 2021) والتي استهدفت الكشف عن تأثير نمط القيادة الاصلية في مستوى رأس المال النفسي والأداء لدى مجموعة من الموظفين الحكوميين بأندونيسيا، وكشفت النتائج على ان مستوى رأس المال النفسي لدى الاناث اعلي من الذكور بفارق دال إحصائياً.

• تبعاً لمتغير الدرجة العلمية (مدرس/ أستاذ مساعد/ أستاذ)

تجدر الإشارة انه لا توجد دراسات عربية او اجنبية منشورة - في حدود علم الباحثين - تُركّز تحديداً على العلاقة بين الدرجة العلمية لأعضاء هيئة التدريس ومستويات رأس المال النفسي لديهم مع بيانات تفصيلية حول كل فئة، الا انه يُمكن تفسير نتائج البحث الحالي فيما يتعلق بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى رأس المال النفسي بين أعضاء هيئة التدريس باختلاف درجاتهم العلمية (مدرس، أستاذ مساعد، أستاذ)، وهو ما قد يُعزى إلى أن رأس المال النفسي يُعد سمة نفسية إيجابية نسبية تتمثل في الأمل، والتفاؤل، والمرونة، والكفاءة الذاتية، وهي جوانب قد تتشكل لدى الفرد بفعل تجاربه الشخصية وخصائصه النفسية أكثر من تأثرها بالموقع الوظيفي أو الدرجة الأكاديمية، كما أن العمل في بيئة جامعية واحدة قد يُسهم في توحيد الخبرات والفرص والتحديات التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس بغض النظر عن درجاتهم، مما يؤدي إلى تقارب مستويات رأس المال النفسي بينهم، كذلك، قد تُفسّر هذه النتيجة في ضوء أن الترقية العلمية لا ترتبط بالضرورة بزيادة تلقائية في الدعم النفسي أو الشعور بالكفاءة الذاتية، بل قد تصاحبها مسؤوليات وضغوط مهنية إضافية تُوازن أثر المكانة الوظيفية، وتدعم هذه النتيجة ما ذهبت إليه بعض الدراسات التي ترى أن رأس المال النفسي يرتبط أكثر بعوامل شخصية وتنظيمية كالبيئة، والقيادة، والرضا المهني مقارنة بالمتغيرات الديموغرافية.

في حين اختلفت النتائج مع نتائج دراسة (Baskaran& Rajarathinam,2017) والتي اكدت نتائجها ان أعضاء هيئة التدريس الذين يمتلكون خبرة أطول في التعليم الإلكتروني سجلوا مستويات أعلى من رأس المال النفسي، ويُعزى هذا الاختلاف إلى احتمال تأثر نتائج البحث الحالي بمتغيرات سياقية خاصة ببيئة البحث، كما قد يُشير إلى أن تراكم الخبرة لا ينعكس دائماً بشكل مباشر على تنمية مكونات رأس المال النفسي دون وجود دعم مؤسسي أو تدريبي فعال.

• تبعاً للتفاعل بين النوع والدرجة العلمية

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى رأس المال النفسي تعزى إلى التفاعل بين النوع (ذكور/إناث) والدرجة العلمية (مدرس، أستاذ مساعد، أستاذ)، ويُشير ذلك إلى أن رأس المال النفسي يُعدُّ بُعدًا نفسيًا إيجابيًا عامًا لا يتأثر بدرجة كبيرة بالخصائص الديموغرافية المركبة، بل يتشكل في الغالب من خلال السمات الفردية والتجارب الذاتية في البيئة المهنية، ويُعزز هذا التفسير احتمال وجود تشابه في التحديات والضغوط والفرص المتاحة لأعضاء هيئة التدريس من الجنسين عبر مختلف الدرجات العلمية، خاصة في ظل التغيرات التي تشهدها الجامعات من حيث تعزيز العدالة المهنية وتكافؤ الفرص، كما أن السمات المكونة لرأس المال النفسي – كالكفاءة الذاتية والأمل والمرونة والتفاؤل – قد أصبحت من الصفات المرتبطة بالقدرة على التكيف الأكاديمي والعمل تحت الضغط، وهي خصائص لا تُبنى بالضرورة على النوع أو التدرج الأكاديمي، بل على كيفية تفاعل الفرد مع بيئته، وبالتالي، يُمكن تفسير غياب هذا الأثر التفاعلي بأنه انعكاس لواقع جامعي يتجه نحو التماثل في فرص الدعم والتحديات، مما يُساهم في تقارب مستويات رأس المال النفسي بين مختلف الفئات.

ثانياً: الفروق في مستوى إدراك أنماط القيادة (التحويلية – التبادلية – الحرة)

• تبعاً لمتغير النوع (ذكور/إناث)

اتفقت نتائج الفرض جزئياً مع نتائج دراسة (Alharthi, 2024) استكشاف الفروق بين الجنسين في إدراك أنماط القيادة لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف، وأكدت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في إدراك أنماط القيادة حيث يميل الإناث إلى إدراك القيادة التحويلية بشكل أكثر إيجابية من الذكور وهو ما يتفق مع نتيجة الفرض، إلا أنها اختلفت جزئياً مع نتيجة الفرض في تأكيدها على أنه استجابة الذكور بشكل أفضل لأساليب القيادة التبادلية مقارنة بالإناث، مما يُعزز ضرورة تبني نماذج قيادة مرنة تأخذ بعين الاعتبار الفروق بين الجنسين.

بينما اختلفت نتائج الفرض مع نتائج دراسة (محمد عاشور، ٢٠١٢) والتي أكدت نتائجها على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة اليرموك في إدراك أنماط القيادة لرؤسائهم.

ويُفسر الباحثان ما أظهرته نتائج البحث من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك أعضاء هيئة التدريس لأنماط القيادة تعزى إلى النوع، حيث كانت القيادة التحويلية والتبادلية تُدرك بدرجة أعلى من قبل الإناث، بينما كانت القيادة الحرة "عدم التدخل" تُدرك بدرجة أعلى من قبل الذكور، وتُشير هذه النتيجة إلى أن عضوات هيئة التدريس أكثر حساسية واستجابة لأنماط القيادة التي تتسم بالتفاعل والدعم والتحفيز، وهو ما يتسق مع ما تُشير إليه الأدبيات النفسية والتنظيمية من أن الإناث يملن إلى تقدير الأنماط القيادية التي تركز على العلاقات الإنسانية، والتقدير الشخصي، والمكافآت العادلة، والوضوح في الأداء، وهي خصائص مميزة لنمطي القيادة التحويلية والتبادلية.

أما إدراك الذكور العالي للقيادة الحرة فقد يُعزى إلى أن الذكور غالباً ما يكونون أكثر انتقاداً لغياب الدور القيادي الفعّال، أو أكثر حساسية تجاه الفجوات الإدارية، مما يجعلهم أكثر ميلاً لتصنيف القيادة باعتبارها متساهلة أو غائبة عند غياب الحسم الإداري أو الدعم المباشر، وقد تعكس هذه النتيجة أيضاً فروقاً في التوقعات المهنية أو الخبرات التنظيمية بين الذكور والإناث داخل البيئة الجامعية، وهو ما يستدعي اهتمام القيادات الجامعية ببناء أنماط قيادة مرنة تراعي الفروق النوعية، وتوفر بيئة أكثر عدالة وتوازناً في التفاعل الإداري.

• تبعاً لمُتغير الدرجة العلمية (مدرس/ أستاذ مساعد/ أستاذ)

اتُفقت نتائج الفرض مع نتائج دراسة (محمد عاشور، ٢٠١٢) والتي اكّدت نتائجها على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في إدراك أنماط القيادة ترجع إلى الدرجة العلمية.

ويُفسر الباحثان ما أشارت إليه نتائج البحث إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك أنماط القيادة تعزى إلى اختلاف الدرجة العلمية لأعضاء هيئة التدريس، وهو ما يعكس درجة من التجانس في إدراك الممارسات القيادية داخل المؤسسة الجامعية، بغض النظر عن التدرج الأكاديمي "مدرس، أستاذ مساعد، أستاذ"، ويُمكن تفسير هذه النتيجة بأن إدراك القيادة يتأثر أكثر بطبيعة التفاعل اليومي المباشر مع القيادات الإدارية وسياسات المؤسسة، وليس بالضرورة بالموقع الأكاديمي للفرد، فغالباً ما يتشارك جميع أعضاء هيئة التدريس في البيئة نفسها، ويتعرضون لنفس أنماط التوجيه، واللوائح، وطرق اتخاذ القرار، مما يؤدي إلى تقارب في

طريقة إدراكهم للأنماط القيادية، كما أن القيادة الجامعية، بحكم طبيعتها التنظيمية، تميل إلى التعامل مع أعضاء الهيئة وفق منظومة موحدة في كثير من المواقف، خاصةً فيما يتعلق بالقرارات الإدارية العامة أو الجوانب الأكاديمية المشتركة، مما يقلل من احتمالية تأثير الدرجة العلمية على إدراك النمط القيادي، وتدل هذه النتيجة على أن تحسين فاعلية القيادة في البيئة الجامعية يتطلب تركيزاً على الممارسات والسلوكيات ذات التأثير الشامل، لا على الفروق المرتبطة بالدرجات أو المواقع الوظيفية.

• تبعاً للتفاعل بين النوع والدرجة العلمية

يُفسر الباحثان ما أظهرته نتائج البحث في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك أنماط القيادة تُعزى إلى التفاعل بين النوع (ذكر/أنثى) والدرجة العلمية (محاضر، أستاذ مساعد، أستاذ)، وهو ما يُشير إلى أن تأثير كل من النوع والدرجة العلمية على إدراك القيادة يعمل بشكل مستقل، دون وجود تأثير تفاعلي مشترك بينهما، ويُمكن تفسير هذا الاستقرار في الإدراك بأن أنماط القيادة في البيئة الجامعية يتم استقبالها والتفاعل معها بطرق متقاربة، بغض النظر عن الجنس أو الدرجة العلمية، نظراً لتشارك أعضاء هيئة التدريس من الجنسين ومن مختلف الدرجات في نفس البيئة التنظيمية، والتعرض لنفس أساليب القيادة وسياساتها، كما قد يعكس غياب هذا التفاعل تحولاً في الثقافة المؤسسية نحو المزيد من المساواة في فرص التواصل الإداري والتمكين الأكاديمي، بحيث لم تعد الخصائص الديموغرافية المركبة (النوع × الدرجة العلمية) عاملاً فارقاً في تشكيل إدراك أنماط القيادة، ويُعزز هذا التفسير توجهات حديثة في الإدارة الجامعية تؤكد على حيادية الممارسات القيادية وارتكازها على المهنية والمؤسسية في التعامل مع أعضاء الهيئة التدريسية.

ثالثاً: الفروق في مستوى الأداء الإبداعي

• تبعاً لمتغير النوع (ذكور/ إناث)

تتفق نتائج الفرض جزئياً مع نتائج دراسة (Abramo et al., 2009) والتي استهدفت الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث من الأكاديميين في مستوى الأداء الإبداعي في إنتاج البحوث والدراسات أشارت نتائجها إلى أن الذكور يقدمون أداءً أفضل من الإناث وخاصةً فيما يتعلق بالإنتاج البحثي والعلمي، كذلك تتفق نتائج الفرض مع نتائج دراسة (Hora et al.,

2022) والتي أكدت نتائجها ان الذكور يتمتعون بمستوى اعلي في الأداء الإبداعي مقارنة بالإناث، كذلك اتفقت نتيجة الفرض مع نتيجة دراسة (Abramo et al., 2009) والتي استهدفت البَحْث في الفُروق الديموغرافية في مُستوى الإنتاج العلمي والبحثي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الإيطالية، واثبت النَّتائج ان هُناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في مُستوى الإنتاج البحثي والعلمي لصالح الذكور.

بينما تُشير بعض النَّتائج إلى أن متوسط الأداء الإبداعي متقارب بين الجنسين، أي لا يُظهر فروقاً كبيرة عند النظر إلى المتوسط العام، وهو ما اشارت اليه دراسة (Hora et al., 2022) والتي استهدفت بالتَّحليل المرجعي لعدد من الدراسات وذلك بهدف التَّعرف على الفُروق الديموغرافية في مُستوى الأداء الإبداعي، وأثبتت نتائجها انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في مُستوى الأداء الإبداعي، الا ان الذكور تميزوا نسبيا عن اقرانهم الاناث.

ويُمكن تفسير هذا التفاوت بعدة اعتبارات تنظيمية ومجتمعية، حيث قد تُتاح للذكور فرص أوسع للمشاركة في اتخاذ القرار، أو تولّي المهام البحثية والإدارية القيادية، مما يُعزز من شعورهم بالكفاءة الذاتية وحرية المبادرة، وهما عاملان أساسيان في تعزيز الأداء الإبداعي، كما قد يُواجه الإناث في بعض البيئات الجامعية تحديات تتعلق بتوزيع الأدوار أو ضغوط التوفيق بين المُتطلبات المهنية والاجتماعية، مما قد يُقيّد انخراطهن الكامل في ممارسات إبداعية تتطلب وقتاً ومرونة، بالإضافة إلى ذلك، قد تُسهم بعض الصور النمطية أو التوقعات الثقافية في الحد من فرص الاعتراف بإبداعات الإناث أو دعمها، مما ينعكس سلباً على مُستوى أدائهن الإبداعي وتُشير هذه النَّتائج إلى أهمية خلق بيئة جامعية عادلة ومحفزة تُمكن جميع أعضاء هيئة التدريس - من الجنسين - من التعبير عن قدراتهم الإبداعية دون معوقات هيكلية أو ثقافية.

• تبعاً لمتغير الدرجة العلمية (مدرس/ أستاذ مساعد/ أستاذ)

اختلفت نتيجة الفرض جزئياً مع نتيجة دراسة (Abramo et al., 2009) والتي اثبتت نتائجها ان هُناك فروق ذات دلالة إحصائية بين ترجع الى مُستوى الدرجة العلمية في مُستوى الإنتاج البحثي والعلمي لصالح الأساتذة الكبار، كذلك اختلفت النَّتائج مع نتائج دراسة (Baskaran & Rajarathinam, 2017) والتي اشارت الى ان أعضاء هيئة التدريس الذين

يَمْتَلِكُون خبرة مهنية أطول ودرجات علمية أعلى لديهم سلوكًا ابتكاريًا أكثر نشاطًا وسجلوا مستويات أعلى من الأداء الإبداعي.

ورغم اختلاف نتيجة الفرض جزئيًا مع نتيجة بعض البحوث والدراسات التي أظهرت وجود علاقة بين الدرجة الأكاديمية وارتفاع مستوى الإبداع، حيث ربطت تلك الدراسات بين المكانة العلمية المتقدمة وزيادة فرص المبادرة والابتكار، نتيجة الخبرة الأكاديمية والتفرغ البحثي والتمكين الوظيفي، إلا أن التباين في النتائج قد يُعزى إلى اختلاف السياقات المؤسسية والثقافية بين البحث الحالي وتلك الدراسات، إذ قد تكون البيئة الجامعية التي أُجريت فيها الدراسة تتسم بدرجة من المساواة في توزيع الأعباء والفرص بين جميع الدرجات الأكاديمية، مما يُقلل من الفروق في مظاهر الأداء الإبداعي، كما أن تزايد الضغوط الإدارية والأكاديمية على الأساتذة في المراتب العليا قد يؤدي إلى انشغالهم بالمهام الروتينية أو القيادية على حساب الانخراط المباشر في الأنشطة الإبداعية، ما قد يُقابل بقدر أكبر من المرونة والحرية لدى من هم في الدرجات الأدنى.

ومن ثمّ، فإن نتائج هذه الدراسة تُسهم في إعادة النظر في الفرضية القائلة بأن الإبداع الأكاديمي يرتبط تلقائيًا بالدرجة العلمية، وتُشير إلى أهمية تعزيز المناخ الداعم للإبداع في جميع مستويات السلم الأكاديمي دون افتراض تفوق فئة بعينها.

• تبعًا للتفاعل بين النوع والدرجة العلمية.

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس لا يختلف باختلاف التفاعل بين النوع (ذكر/أنثى) والدرجة العلمية (مدرس، أستاذ مساعد، أستاذ)، وهو ما يدل على أن الأداء الإبداعي يُعد سلوكًا مهنيًا عامًا لا يتأثر بالخصائص الديموغرافية المركبة بقدر ما يتأثر بعوامل تنظيمية وشخصية مثل الدافعية الذاتية، والدعم المؤسسي، والمناخ الأكاديمي، ويُشير هذا إلى أن كلاً من الذكور والإناث، بغض النظر عن درجتهم الأكاديمية، يَمْتَلِكُون فرصًا مُتقاربة لإظهار السلوك الإبداعي في بيئة العمل الجامعي، خاصة في ظل سعي الجامعات إلى ترسيخ مبادئ المساواة وتكافؤ الفرص بين الجنسين، وتوزيع المهام الأكاديمية على أسس موضوعية، كما يُمكن تفسير هذه النتيجة بوجود مناخ مؤسسي مُوحد يُشجع الإبداع لدى جميع أعضاء الهيئة التدريسية دون تمييز على أساس النوع أو الدرجة، مما يُقلل من أثر

هذا التفاعل في التمايز الإبداعي، وتُشير النتيجة إلى أن الإبداع يُمارس بدرجات متقاربة بين فئات مختلفة عندما تتوفر بيئة حاضنة ومُحفزة، بصرف النظر عن الاعتبارات الديموغرافية.

ومن خلال ما سبق تَعكس نتائج الدراسة الحالية فهماً متعمقاً للدور الذي تلعبه المتغيرات الديموغرافية في تشكيل رأس المال النفسي، وإدراك أنماط القيادة، ومستوى الأداء الإبداعي، وقد قدّم الباحثان تفسيراً متوازناً يجمع بين المُعطيات الإحصائية والمنظور النظري، مما أضفى على التحليل طابعاً تأملياً وواقعياً في آن واحد، فتم تفسير الفروق في رأس المال النفسي تبعاً للنوع لصالح الذكور على ضوء عوامل نفسية واجتماعية قد تُهيئ الذكور للتمتع بمستويات أعلى من الثقة بالنفس والمرونة، ومع ذلك، أشار الباحثان إلى أن غياب الفروق المرتبطة بالدرجة العلمية يعكس طبيعة هذا المتغير كسمة فردية تتجاوز الاعتبارات الوظيفية، وهو ما يعزز قناعتهم بأن رأس المال النفسي يتشكل عبر التفاعل مع الخبرات أكثر من تأثره بالموقع الأكاديمي، كما أظهرت النتائج أن إدراك الإناث لأنماط القيادة التفاعلية "التحويلية والتبادلية" كان أعلى، وهو ما فسره الباحثان بحساسية الإناث للتفاعلات الإنسانية والداعمة، بينما فسّر إدراك الذكور الأعلى للقيادة الحرة بميلهم للانتباه إلى غياب الحسم أو التوجيه، هذا التباين يُظهر وعي الباحثين بأهمية الأدوار الجندرية في تفسير إدراك القيادة داخل المؤسسات الأكاديمية، مع التأكيد على حيادية أثر الدرجة العلمية، بما يعكس تجانس بيئة العمل الجامعية.

وجاء تفسير الفروق في الأداء الإبداعي لصالح الذكور والمدرسين والأساتذة المساعدين متسقاً مع تحليلات الباحثين للسياق التنظيمي، حيث رُبط الأداء الإبداعي بعوامل كتوفر الفرص، ودرجة المرونة، والمهام البحثية، أكثر من ارتباطه بالموقع الوظيفي وحده، وقد أظهر الباحثان وعياً نقدياً باحتمالية أن تؤدي الضغوط الإدارية المرافقة للدرجات الأعلى إلى تقليل فرص الانخراط المباشر في الإبداع.

وأخيراً، عكست النتائج المتعلقة بغياب الأثر التفاعلي بين النوع والدرجة العلمية في المتغيرات الثلاثة قناعة الباحثين بأن المناخ المؤسسي يلعب دوراً حاسماً في تقليص الفروق، وهو ما فسّر بوجود بيئة جامعية تتجه نحو العدالة وتكافؤ الفرص، مما يجعل من الضروري تعزيز السياسات التي تدعم جميع الأفراد دون تحيز لنوع أو درجة، وتبرز هذه النتائج أهمية بناء بيئة جامعية عادلة تُركّز على تعزيز الكفاءة والجدارة بما يضمن تكافؤ الفرص لجميع أعضاء

هيئة التدريس، كما تؤكد على ضرورة مراجعة وتطوير السياسات المؤسسية بشكل مستمر لضمان استدامة هذا التوجه، من خلال اعتماد آليات تقييم موضوعية، وتوفير الدعم المهني.

الفرض الخامس: يُوجد تأثير دالّ إحصائيًا لكل من طبيعة الكلية (نظرية - عملية) وطبيعة الصلة بالعمل الإداري (له صلة بالعمل الإداري - ليس له صلة بالعمل الإداري) والتفاعل بينهما في رأس المال النفسي وإدراك نمط القيادة والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

للتحقق من صحة الفرض تم حساب الاحصاء الوصفي لمتوسط الدرجات والانحرافات المعيارية، على حسن تصنيف طبيعة الكلية (نظرية/ عملية) وطبيعة الصلة بالعمل الإداري (ذات صلة بالعمل الإداري/ ليس ذات صلة بالعمل الإداري)، ثم تم استخدام تحليل التباين ثنائي الاتجاه للمقارنة بين المجموعتين (طبيعة الكلية - طبيعة الصلة بالعمل الإداري) لبيان تأثيرهما في درجة رأس المال النفسي وإدراك نمط القيادة والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وكانت النتائج على النحو المبين بجدول (١١):

جدول (١١)
البيانات الوصفية لعينة البحث

المتغيرات	طبيعة الكلية	طبيعة الصلة بالعمل الإداري	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	العدد
رأس المال النفسي	نظرية	له صلة بالعمل الإداري	٩٣,٧٧٦	١٢,٥٧٣	١٢٥
		ليس له صلة بالعمل الإداري	٩٣,٥٩٥	١٣,٥٧٤	١٧٣
		المجموع	٩٣,٦٧١	١٣,١٤٢	٢٩٨
	عملية	له صلة بالعمل الإداري	٦٠,٧٣٢	٢٠,٢٩٨	٩٧
		ليس له صلة بالعمل الإداري	٦١,٠٨٨	٢٢,٥٩١	١٥٨
		المجموع	٦٠,٩٥٢	٢١,٧٠٧	٢٥٥
	المجموع	له صلة بالعمل الإداري	٧٩,٣٣٧	٢٣,١٨٤	٢٢٢
		ليس له صلة بالعمل الإداري	٧٨,٠٧٨	٢٤,٥٦١	٣٣١
		المجموع	٧٨,٥٨٤	٢٤,٠٠٥	٥٥٣
أنماط القيادة المدركة	نظرية	له صلة بالعمل الإداري	٤١,١٨٤	٢١,٢٣٩	١٢٥
		ليس له صلة بالعمل الإداري	٣٥,١٥٦	١٩,٥١٢	١٧٣
		المجموع	٣٧,٦٨٤	٢٠,٤٣٧	٢٩٨
	عملية	له صلة بالعمل الإداري	٥٣,١١٣	٢١,٩٠٦	٩٧
		ليس له صلة بالعمل الإداري	٥٤,١٦٤	٢١,٤٧١	١٥٨
		المجموع	٥٣,٧٦٤	٢١,٦٠١	٢٥٥
	المجموع	له صلة بالعمل الإداري	٤٦,٣٩٦	٢٢,٢٨٧	٢٢٢
		ليس له صلة بالعمل الإداري	٤٤,٢٢٩	٢٢,٥٤٣	٣٣١
		المجموع	٤٥,٠٩٩	٢٢,٤٤٥	٥٥٣

المتغيرات	طبيعية الكليّة	طبيعة الصلة بالعمل الإداري	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	العدد
القيادة التبادليّة	نظرية	له صلة بالعمل الإداري	٣٧,٦٤٠	١٤,١٦١	١٢٥
		ليس له صلة بالعمل الإداري	٣٢,٥٨٩	١٣,٣٤٦	١٧٣
		المجموع	٣٤,٧٠٨	١٣,٨٩٦	٢٩٨
	عملية	له صلة بالعمل الإداري	٤٨,٨٠٤	١٣,١٨٩	٩٧
		ليس له صلة بالعمل الإداري	٥٠,٣٧٣	١٣,٦٣٢	١٥٨
		المجموع	٤٩,٧٧٦	١٣,٤٦١	٢٥٥
	المجموع	له صلة بالعمل الإداري	٤٢,٥١٨	١٤,٧٩٤	٢٢٢
		ليس له صلة بالعمل الإداري	٤١,٠٧٨	١٦,١٣٧	٣٣١
		المجموع	٤١,٦٥٦	١٥,٦١٤	٥٥٣
القيادة الخفّة	نظرية	له صلة بالعمل الإداري	٣٨,٨٦٤	١٦,٤٧٤	١٢٥
		ليس له صلة بالعمل الإداري	٤٣,٨٦١	١٤,٣٩٨	١٧٣
		المجموع	٤١,٧٦٥	١٥,٤٧٥	٢٩٨
	عملية	له صلة بالعمل الإداري	٢٨,٧٤٢	١٤,٧٨١	٩٧
		ليس له صلة بالعمل الإداري	٢٨,١٠١	١٤,٦٠٠	١٥٨
		المجموع	٢٨,٣٤٥	١٤,٦٤٤	٢٥٥
	المجموع	له صلة بالعمل الإداري	٣٤,٤٤١	١٦,٥٠٨	٢٢٢
		ليس له صلة بالعمل الإداري	٣٦,٣٣٨	١٦,٤٨١	٣٣١
		المجموع	٣٥,٥٧٦	١٦,٥٠٣	٥٥٣
الأداء الإبداعي	نظرية	له صلة بالعمل الإداري	١٠٠,٠٢٤	١٨,٢٨٧	١٢٥
		ليس له صلة بالعمل الإداري	٩٤,٨٣٨	٢٠,٨٥٤	١٧٣
		المجموع	٩٧,٠١٣	١٩,٩٥١	٢٩٨
	عملية	له صلة بالعمل الإداري	٧٣,٤٦٣	١٨,٥٠١	٩٧
		ليس له صلة بالعمل الإداري	٧٥,١٨٩	١٩,٥١٥	١٥٨
		المجموع	٧٤,٥٣٣	١٩,١١٨	٢٥٥
	المجموع	له صلة بالعمل الإداري	٨٨,٤١٨	٢٢,٥٩٨	٢٢٢
		ليس له صلة بالعمل الإداري	٨٥,٤٥٩	٢٢,٤٦١	٣٣١
		المجموع	٨٦,٦٤٧	٢٢,٥٤٢	٥٥٣

يستعرض جدول (١١) الفروق في متوسطات المتغيرات الرئيسية (رأس المال النفسي، أنماط القيادة، الأداء الإبداعي) حسب طبيعة الكليّة (نظرية/ عملية)، وحسب طبيعة الصلة بالعمل الإداري (له صلة بالعمل الإداري/ ليس له صلة بالعمل الإداري)، ومن الملاحظ فيما يتعلق بمستوى رأس المال النفسي ان أعلى المتوسطات ظهرت لدى الكليّات النظرية (٩٣,٦٧١) مقارنة بالكليّات العمليّة (٦٠,٩٥٢)، اما بخصوص الفروق على حسب الصلة بالعمل الإداري فلم يكن هناك فرقاً كبيراً، وبالنظر الى القيادة التحويلية من الملاحظ ان أعضاء هيئة التدريس بالكليّات العمليّة أظهروا متوسطاً أعلى في ادراكهم لهذا النمط (٥٣,٧٦٤) مقارنة بالكليّات

النظرية من النظرية (٣٧,٦٨٤)، في حيث تم ملاحظة فرق بسيط فيما يتعلق بطبيعة الصلة بالعمل الإداري في ادراك القيادة التحويلية، وفيما يتعلق بالقيادة التبادلية وجد ان مستوى ادراك القيادة التبادلية في الكليات العملية سجلت متوسطاً أعلى (٤٩,٧٦٦) مقارنة بالكليات النظرية والتي كان متوسط ادراك منسوبها للقيادة التبادلية (٣٤,٧٠٨)، ومن كان لهم صلة بالعمل الإداري بالكليات العملية كان مستوى ادراكهم للقيادة التبادلية اعلى، اما عن القيادة الحرة لوحظ ان متوسط ادراك منسوبي الكليات النظرية للقيادة الحرة اعلى بمتوسط (٤١,٧٦٥) مقارنة بالكليات العملية الذي كان متوسط ادراك منسوبها للقيادة الحرة (٢٨,٣٤٥)، وقد كان أعضاء هيئة التدريس من لهم صلة بالعمل الإداري يدركون القيادة الحرة بمتوسط اقل من أولئك من ليس لهم صلة بالعمل الإداري، وفيما يتعلق بالأداء الإبداعي فقد حققت الكليات النظرية متوسط اكبر (٩٧,٠١٣) مقارنة بالكليات العملية (٧٤,٥٣٣)، إضافة الى ان أعضاء هيئة التدريس من كان لهم صلة بالعمل الإداري كان مستوى الأداء الإبداعي لديهم اعلى في الكليات النظرية.

ويوضح جدول (١٢) تحليل التباين ثنائي الاتجاه لتفاعل كل من طبيعة الكلية وطبيعة الصلة بالعمل الإداري على رأس المال النفسي وإدراك نمط القيادة والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

جدول (١٢)

تحليل التباين ثنائي الاتجاه لتفاعل كل من طبيعة الكلية وطبيعة الصلة بالعمل الإداري على رأس المال النفسي وإدراك نمط القيادة والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة F	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
رأس المال النفسي	طبيعة الكلية (أ)	١٤١٢٥٨,٦٠٤	١	١٤١٢٥٨,٦٠٤	٤٥٣,٥٥٩	٠,٠٠٠	دالة
	طبيعة الصلة بالعمل الإداري (ب)	١,٠١٩	١	١,٠١٩	٠,٠٠٣	٠,٩٥٤	غير دالة
	تفاعل (أ × ب)	٩,٤٩٠	١	٩,٤٩٠	٠,٠٣٠	٠,٨٦١	غير دالة
	تباين الخطأ	١٧٠٩٨٣,١٩٥	٥٤٩	٣١١,٤٤٥			
	المجموع	٣١٨٠٩٢,٣٤٠	٥٥٢				
أنماط القيادة التحويلية	طبيعة الكلية (أ)	٣١٤٦٥,٩٠٠	١	٣١٤٦٥,٩٠٠	٧٢,٠١٦	٠,٠٠٠	دالة
	طبيعة الصلة بالعمل الإداري (ب)	٨١٤,٢٤٥	١	٨١٤,٢٤٥	١,٨٦٤	٠,١٧٣	غير دالة
	تفاعل (أ × ب)	١٦٤٧,٤٥٣	١	١٦٤٧,٤٥٣	٣,٧٧١	٠,٥٣	غير دالة
	تباين الخطأ	٢٣٩٨٧٥,٠٢٨	٥٤٩	٤٣٦,٩٣١			
	المجموع	٢٧٨١٠٩,٥٣٠	٥٥٢				

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة F	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
القيادة التبادلية	طبيعة الكلية (أ)	٢٧٥٤٨,٢٦٨	١	٢٧٥٤٨,٢٦٨	١٤٩,١٧٤	٠,٠٠٠	دالة
	طبيعة الصلة بالعمل الإداري (ب)	٣٩٨,٣٧٧	١	٣٩٨,٣٧٧	٢,١١٥٧	٠,١٤٢	غير دالة
	تفاعل (أ × ب)	١٤٤٠,٥٧٣	١	١٤٤٠,٥٧٣	٧,٨٠١	٠,٠٠٥	دالة
	تباين الخطأ	١٠١٣٨٤,٩٠٨	٥٤٩	١٨٤,٦٧٢			
	المجموع	١٣٤٥٨٤,٧٢٠	٥٥٢				
القيادة الحرة	طبيعة الكلية (أ)	٢٢٠٢١,٤٣٧	١	٢٢٠٢١,٤٣٧	٩٧,٦٨٩	٠,٠٠٠	دالة
	طبيعة الصلة بالعمل الإداري (ب)	٦٢٣,٨٦٢	١	٦٢٣,٨٦٢	٢,٧٦٧	٠,٠٩٧	غير دالة
	تفاعل (أ × ب)	١٠٤٥,٠٨٤	١	١٠٤٥,٠٨٤	٤,٦٣٦	٠,٠٣٢	دالة
	تباين الخطأ	١٢٣٧٥٨,٢٩٥	٥٤٩	٢٢٥,٤٢٥			
	المجموع	١٥٠٣٤٢,٩٨٤	٥٥٢				
الأداء الإبداعي	طبيعة الكلية (أ)	٧٠١٩٣,٩٨٤	١	٧٠١٩٣,٩٨٤	١٨٤,٤٤٣	٠,٠٠٠	دالة
	طبيعة الصلة بالعمل الإداري (ب)	٣٩٣,٥٣٦	١	٣٩٣,٥٣٦	١,٠٤٣	٠,٣١٠	غير دالة
	تفاعل (أ × ب)	١٥٧٠,٥١٤	١	١٥٧٠,٥١٤	٤,١٢٧	٠,٠٤٣	دالة
	تباين الخطأ	٢٠٨٩٣٤,٨٢٤	٥٤٩	٣٨٠,٥٧٣			
	المجموع	٢٨٠٥٠٨,٢٣٩	٥٥٢				

تُشير نتائج تحليل التباين الثنائي (Two-Way ANOVA) إلى وجود فروق دالة إحصائية في معظم متغيرات الدراسة تُعزى أساسًا إلى طبيعة الكلية (نظرية/عملية)، حيث تبين أن الكليات النظرية سجلت متوسطات أعلى في كل من رأس المال النفسي، القيادة الحرة، والأداء الإبداعي، في حين أظهرت الكليات العملية متوسط أعلى في إدراك نمطي القيادة التحويلية والتبادلية، أما فيما يتعلق بطبيعة الصلة بالعمل الإداري، فقد كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائية عند النظر إلى هذا المتغير بشكل منفصل، مما يُشير إلى محدودية تأثيره المباشر على المتغيرات محل البحث.

في المقابل، برز التفاعل بين طبيعة الكلية وطبيعة الصلة بالعمل الإداري كعامل مؤثر في بعض المتغيرات تحديدًا، حيث ظهرت فروق دالة في إدراك القيادة التبادلية، والقيادة الحرة، وكذلك الأداء الإبداعي، تُعزى إلى هذا التفاعل، وهو ما سيتم التحقق منه لاحقًا باستخدام اختبار (Scheffe) لتحديد دلالة الفروق بين المتوسطات.

وبناءً عليه، يُمكن الاستنتاج أن طبيعة الكلية تُعد العامل الأكثر تأثيراً في تفسير الفروق بين أعضاء هيئة التدريس في مُتغيرات البحث، في حين لا تظهر طبيعة الصلة بالعمل الإداري تأثيراً مُنفرداً ملحوظاً، بل تظهر أهميته فقط عند تفاعله مع طبيعة الكلية، الأمر الذي يشير إلى أن السياق الأكاديمي - من حيث التخصص أو الارتباط بالمهام الإدارية - يُساهم في تشكيل مستويات رأس المال النَّفسي، إدراك نمط القيادة، والأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس.

ولمعرفة اتجاه الفروق استخدم الباحث اختبار شيفيه (Scheffe) لدلالة الفروق بين المتوسطات كما هو موضح في جدول (١٣)

جدول (١٣)

قيم شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة في المجموعات الأربعة لتأثير تفاعل طبيعة الكلية (نظرية/عملية) وطبيعة الصلة بالعمل الإداري (له صلة بالعمل الإداري/ليس له صلة بالعمل الإداري) في إدراك القيادة التبادلية والقيادة الحرة ومستوى الأداء الإبداعي

المتغيرات	المجموعات	العدد	المتوسط	فروق المتوسطات واتجاه الدلالة			
				١	٢	٣	٤
القيادة التبادلية	١	١٢٥	٣٧,٦٤٠	-	-	-	-
	٢	١٧٣	٣٢,٥٨٩	*٥,٠٥٠	-	-	-
	٣	٩٧	٤٨,٨٠٤	-**١١,١٦٤	-**١٦,٢١٤	-	-
	٤	١٥٨	٥٠,٣٧٣	-**١٢,٧٣٣	-**١٧,٧٨٣	-١,٥٦٩	-
القيادة الحرة	١	١٢٥	٣٨,٨٦٤	-	-	-	-
	٢	١٧٣	٤٣,٨٦١	-٤,٩٩٧*	-	-	-
	٣	٩٧	٢٨,٧٤٢	**١٠,١٢١	**١٥,١١٩	-	-
	٤	١٥٨	٢٨,١٠١	**١٠,٧٦٢	**١٥,٧٦٠	٠,٦٤١	-
الأداء الإبداعي	١	١٢٥	١٠٠,٠٢٤	-	-	-	-
	٢	١٧٣	٩٤,٨٣٨	٥,١٨٥	-	-	-
	٣	٩٧	٧٣,٤٦٤	**٢٦,٥٠٦	**٢١,٣٧٤	-	-
	٤	١٥٨	٧٥,١٩٠	**٢٤,٨٣٤	**١٩,٦٤٨	-١,٧٢٥	-

(**) دالة عند مستوى (٠,٠١) (*) دالة عند مستوى (٠,٠٥)

أظهرت نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) لدلالة الفروق بين المتوسطات واتجاه الفروق، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في مُتغيرات القيادة التبادلية، القيادة الحرة، والأداء الإبداعي، وذلك تبعاً لتفاعل مُتغيري طبيعة الكلية (نظرية/عملية)

وطبيعة الصلة بالعمل الإداري (له صلة بالعمل الإداري/ ليس له صلة بالعمل الإداري)، فبخصوص مستوى إدراك القيادة التبادلية كان لصالح منسوبي الكليات النظرية من لهم صلة بالعمل الإداري بمستوى دال إحصائياً عند (٠,٠٥) حيث كان الفرق بين مجموعة (١) "كلية نظرية - له صلة بالعمل الإداري" ومتوسط مجموعة (٢) "كلية نظرية - ليس له صلة بالعمل الإداري" كانت (٥,٠٥٠) وهي قيمة دالة عند (٠,٠٥) مما يشير إلى أن الارتباط بالعمل الإداري يرفع الإدراك بالقيادة التبادلية لدى أعضاء الكليات النظرية، في حين أنه بالنظر إلى الكليات العملية نجد أن منسوبها يُدركون القيادة التبادلية بشكل أكبر من منسوبي الكليات النظرية، حيث كانت الفروق بين مجموعة (٣) "عملية - له صلة بالعمل الإداري" ومجموعتي الكلية النظرية (١) و(٢) كانت سالبة وكبيرة ودالة (-١١,١٦٤** و-١٦,٢١٤**) عند مستوى (٠,٠١)، ما يشير إلى أن أعضاء الكليات العملية ممن لديهم صلة بالعمل الإداري يسجلون أعلى مستويات القيادة التبادلية، وكذلك كانت الفروق بين مجموعة (٤) "عملية - ليس له صلة بالعمل الإداري" فروقاً دالة مقارنة بمجموعات الكلية النظرية (١) و(٢)، بفروق سالبة (-١٢,٧٣٣ و-١٧,٧٨٣) ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، بينما الفرق بين المجموعتين (٣) و(٤) "كلية عملية - ليس له صلة بالعمل الإداري" لم يكن دالاً حيث كان الفارق (-١,٥٦٩)، ومن ثم أكدت النتائج على أن المجموعتين (٣) و(٤) - المنتميتان للكليات العملية - قد سجلت متوسطات مرتفعة دالة إحصائياً مقارنة بالمجموعتين (١) و(٢) من الكليات النظرية، وتُشير هذه النتيجة إلى أن البيئة التطبيقية التي تميز الكليات العملية، وما صاحبها من تركيز على الإنجاز والمهام، قد تُعزز من تبني نمط القيادة التبادلية، الذي يتميز بالتركيز على الحوافز والمكافآت والتوجيه المباشر، ومن ثم يُمكن الاستنتاج أن الكليات العملية - بغض النظر عن طبيعة الصلة بالعمل الإداري - يظهر فيها إدراك أعلى بالقيادة التبادلية مقارنة بالكليات النظرية، وتُعزز طبيعة الصلة بالعمل الإداري إدراك هذا النمط بشكل طفيف حيث أظهرت النتائج أن الارتباط بالعمل الإداري له أثر محدود نسبياً داخل الكليات العملية، حيث لم تُسجل فروق دالة بين المجموعتين (٣) و(٤)، مما يوحي بأن طبيعة الكلية تلعب دوراً أكثر تأثيراً من الارتباط الإداري في تشكيل نمط القيادة التبادلية.

أما بخصوص مستوى إدراك القيادة الحرة فقد كان لصالح منسوبي الكليات النظرية من ليس لهم صلة بالعمل الإداري، حيث أظهرت الفروق بين مجموعة (١) ومجموعة (٢) أن هناك

فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، مما يشير إلى أن غياب الارتباط الإداري لدى أعضاء الكليات النظرية مرتبط بارتفاع إدراك القيادة الحرة، وبالنظر إلى الكليات العملية نجد أن منسوبها يدركون القيادة الحرة بشكل أقل من منسوبي الكليات النظرية، حيث كانت الفروق بين مجموعة (٣) ومجموعتي الكلية النظرية (١) و (٢) كانت موجبة وكبيرة ودالة (١٠,١٢١ - ١٥,١٩٩) عند مستوى (٠,٠١)، ما يشير إلى أن أعضاء الكليات العملية سواء من لهم صلة بالعمل الإداري أو من ليس لهم صلة بالعمل الإداري يسجلون أقل مستويات إدراك القيادة الحرة، حيث كانت الفروق بين مجموعتي الكلية العملية (٣) و (٤) غير دالة إحصائياً وكانت قيمة الفروق (٠,٦٤١)، ومن ثم فقد كانت الفروق واضحة لصالح الكليات النظرية، إذ سجلت المجموعة (٢) أعلى متوسط، مع فروق دالة مقارنة بالمجموعات العملية (٣) و (٤)، ويعكس ذلك أن السياق الأكاديمي النظري، الذي يركز غالباً على التفكير النقدي والاستقلالية، قد يشجع على أنماط القيادة غير الرسمية أو المفتوحة، التي تتيح قدراً أكبر من حرية التصرف، ومن ثم يمكن الاستنتاج أن إدراك القيادة الحرة أكثر ارتباطاً بالكليات النظرية، خاصة عند غياب الصلة بالعمل الإداري، في حين تتخفف بشكل ملحوظ في الكليات العملية، حيث كشفت النتائج عن أن الارتباط بالعمل الإداري داخل الكليات النظرية يقلل من مستوى إدراك هذا النمط، حيث كانت فروق المتوسطات بين المجموعة (١) و (٢) دالة عند مستوى (٠,٠٥) وهو ما يشير إلى أن المهام الإدارية قد تُقيد المساحة المتروكة لحرية المرؤوسين.

أما بخصوص الأداء الإبداعي فقد كانت الفروق غير دالة إحصائياً بين مجموعتي الكلية النظرية (١) و (٢)، وكذلك كانت الفروق غير دالة إحصائياً بين مجموعتي الكلية العملية (٣) و (٤) مما يشير إلى عدم وجود تأثير كبير لطبيعة الصلة بالعمل الإداري داخل الكليات النظرية والعملية على الأداء الإبداعي، إلا أنه بمقارنة مجموعتي الكلية النظرية (١) و (٢) بمجموعتي الكلية العملية (٣) و (٤) وجد أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) وذلك لصالح الكليات النظرية، وتُعزى هذه النتيجة إلى أن البيئات النظرية قد تكون أكثر دعماً للتفكير التأملي والتجريدي الذي يُعد مكوناً رئيسياً للإبداع، ومن ثم يمكن الاستنتاج أن الكليات النظرية تتمتع بمستوى أعلى من الأداء الإبداعي، بينما يتراجع في الكليات العملية بغض النظر عن الارتباط بالعمل الإداري، حيث لم تُسجل النتائج فروق دالة بين المجموعتين (٣) و (٤)، مما يُشير مجدداً إلى أن طبيعة الكلية تلعب الدور الحاسم في تنمية الأداء الإبداعي.

ومن ثم تجدر الإشارة إلى أن طبيعة الكلية تُعد مُتغيِّراً ذا تأثير جوهري في ادراك أنماط القيادة والأداء الابداعي، حيث ترتبط الكليات العملية بمستويات أعلى من القيادة التبادلية، في حين تُعزز الكليات النظرية كلاً من القيادة الحرة والأداء الإبداعي، أما الارتباط بالعمل الإداري، اقتصر تأثيره على بعض الفروق المحدودة داخل الكليات النظرية، حيث كان لطبيعة الصلة بالعمل الإداري دوراً في تعزيز القيادة التبادلية داخل الكليات النظرية فقط، دون تأثير كبير في الكليات العملية، كما انه لا توجد فروق دالة ترجع الى مُتغير طبيعة الصلة بالعمل الإداري داخل نفس الكلية، ما يعني أن طبيعة الكلية أكثر تأثيراً من طبيعة الصلة بالعمل الإداري.

ويُمكن تفسير نتائج الفرض من حيث اتفاق الدراسات واختلافها مع نتائجه، وكذا من خلال وجهة نظر الباحثين على النحو التالي:

أولاً: الفروق في مستوى رأس المال النفسي

• **تبعاً لمُتغير طبيعة الكلية (نظرية/ عملية)**

يُمكن تفسير ذلك بأن طبيعة العمل الأكاديمي في الكليات النظرية تتطلب تفاعلاً مستمراً مع قضايا فكرية واجتماعية وإنسانية مفتوحة، ما يعزز من مهارات التأمل والتفكير النقدي، ويشجع على تنمية سمات الأمل والتفاؤل والمرونة النفسية، كما أن هذه الكليات غالباً ما تمنح لأعضائها قدرًا أكبر من الحرية الأكاديمية والانخراط في أنشطة بحثية مرنة لا تخضع لضوابط تجريبية صارمة، مما يتيح لهم مساحة أوسع لاتخاذ القرار، والإبداع، وتطوير الشعور بالكفاءة الذاتية، ومن جانب آخر، فإن الطابع الإنساني والتربوي للتخصصات النظرية قد يُسهم في خلق بيئة عمل أكثر دَعمًا للعلاقات الاجتماعية والانفعالية، وهو ما يدعم بدوره رأس المال النفسي.

• **تبعاً لمُتغير طبيعة الصلة بالعمل الإداري (له صلة بالعمل الإداري/ ليس له صلة بالعمل الإداري)**

تتفق نتيجة الفرض مع نتيجة دراسة (ربيعة الشيخ ومنصور زاهي، ٢٠٢٤) والتي أكدت نتائجها على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى رأس المال النفسي لدى المعلمين بمرحلتي التعليم المتوسط والعام ترجع الى طبيعة العمل المهني، وتُعزى عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى رأس المال النفسي بين أعضاء هيئة التدريس ممن لهم صلة بالعمل الإداري ومن ليست لهم صلة، إلى أن مكونات رأس المال النفسي تتشكل بدرجة أساسية من السمات الفردية والخبرات الأكاديمية التراكمية، أكثر من تأثرها بالأدوار الإدارية، فعوضو

هيئة التدريس، سواء كان مُنخرطاً في العمل الإداري أو لا، يواجه تحديات أكاديمية مُتقاربة تتطلب مستوى مرتفعاً من التكيف والقدرة على التحمل وحل المشكلات، وهي خبرات تُساهم في بناء رأس المال النَّفسي بشكلٍ نسبي متوازن، كما أن البيئة الجامعية تتسم بقدر من الاستقلالية والمهنية، ما يجعل الفروق في المهام الإدارية لا تنعكس بالضرورة على البنية النَّفسية الإيجابية للفرد، خاصة إذا كان يتمتع بالخبرة والكفاءة في مجاله الأكاديمي.

• تبعاً للتفاعل بين طبيعة الكلية وطبيعة الصلة بالعمل الإداري.

يُمكن تفسير ذلك إن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى رأس المال النَّفسي تعزى للتفاعل بين طبيعة الكلية (نظرية/عملية) وطبيعة الصلة بالعمل الإداري (له صلة بالعمل الإداري/ليس له صلة بالعمل الإداري)، يُشير إلى أن أثر هذين المتغيرين مستقل نسبياً عن بعضهما البعض فيما يتعلق بتكوين رأس المال النَّفسي لدى أعضاء هيئة التدريس، فقد يكون أعضاء هيئة التدريس، سواء في الكليات النظرية أو العملية، ومع أو دون مهام إدارية، قد طوروا آليات تكيف نفسي ومهني متقاربة بفعل الخبرة الأكاديمية الطويلة وطبيعة العمل الجامعي التي تتطلب مرونة وتفاؤلاً وأملاً وكفاءة ذاتية بغض النظر عن السياق الإداري أو التخصصي، كما أن المعايير المؤسسية في الجامعات، والفرص المتاحة للتطوير المهني والدعم الأكاديمي، قد تسهم في توفير بيئة عمل متوازنة لا تجعل لطبيعة التخصص أو المهام الإدارية تأثيراً مركباً أو تفاعلياً واضحاً على مستوى رأس المال النَّفسي، مما يؤدي إلى تلاشي الفروق الناتجة عن التفاعل بين المتغيرين.

ثانياً: الفروق في مستوى إدراك أنماط القيادة (التحويلية – التبادلية – الحرة)

• تبعاً لمتغير طبيعة الكلية (نظرية/عملية)

تختلف نتيجة الفرض مع نتيجة دراسة (محمد عاشور، ٢٠١٢) والتي أكدت نتائجها على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في إدراك أنماط القيادة ترجع إلى طبيعة الكلية.

ويُمكن تفسير تفوق أعضاء هيئة التدريس بالكليات العملية في إدراكهم لنمط القيادة التحويلية بأن طبيعة العمل في هذه الكليات تتطلب عادة تفاعلاً أكبر بين القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس بسبب كثافة الأنشطة التطبيقية والبحثية، والحاجة المستمرة إلى التنسيق

والعمل الجماعي، فالكُلِّيَّات العَمَلِيَّة تتسم بوجود فرق بحثية ومختبرات ومشروعات علمية تتطلب قيادة قادرة على الإلهام، والتحفيز، وتعزيز الإبداع، وهي من الخصائص الجوهرية للقيادة التحويلية، كما أن الطابع العملي للتخصصات قد يجعل احتكاك أعضاء هيئة التدريس بالقيادات أكثر انتظامًا ومباشرة، مما يسهم في تعزيز إدراكهم لهذا النمط القيادي، ومن جانب آخر، فإن التحديات التقنية والمهنية التي تواجهها الكُلِّيَّات العَمَلِيَّة تتطلب بالضرورة قيادة تركز على تمكين الأفراد، وتطوير قدراتهم، وبناء رؤية مشتركة، وهو ما يتجلى في الخصائص الجوهرية للقيادة التحويلية.

كذلك يُمكن تفسير ارتفاع مُستوى إدراك أعضاء هيئة التدريس بالكُلِّيَّات العَمَلِيَّة لنمط القيادة التبادلية بأن طبيعة العمل في هذه الكُلِّيَّات تقوم إلى حد كبير على التوجيه المباشر، والتوزيع الواضح للمهام، والمتابعة المستمرة للإنجازات الأكاديمية والبحثية، وهي جميعها ممارسات تتماشى مع خصائص القيادة التبادلية التي تركز على تبادل المنافع والرقابة وتعزيز الالتزام من خلال الحوافز والمساءلة، كما أن الكُلِّيَّات العَمَلِيَّة تعتمد بشكل أكبر على معايير أداء واضحة ونتائج ملموسة، مثل الإنجاز البحثي التطبيقي أو الكفاءة العَمَلِيَّة، مما يتطلب من القادة الجامعيين استخدام أساليب تنظيمية تعتمد على المكافأة المشروطة والتصحيح الإداري، وهما من أبرز أبعاد القيادة التبادلية، ومن ثم، فإن هذا النمط من القيادة يكون أكثر حضورًا ووضوحًا في بيئة الكُلِّيَّات العَمَلِيَّة، ما يؤدي إلى إدراك أعضائها له بشكل أكبر مقارنة بالكُلِّيَّات النظرية التي قد تتسم بقدر أعلى من الاستقلالية الفكرية والمرونة الأكاديمية.

كما يُمكن تفسير ارتفاع مُستوى إدراك أعضاء هيئة التدريس بالكُلِّيَّات النظرية لنمط القيادة الحرة أو قيادة عدم التدخل بأن البيئة الأكاديمية في هذه الكُلِّيَّات غالبًا ما تتسم بطابع فردي واستقلالي في أداء المهام التدريسية والبحثية، حيث يُمنح أعضاء هيئة التدريس قدرًا واسعًا من الحرية في تخطيط المحتوى، واختيار المنهجيات، وتحديد الأولويات العلمية، وهذا السياق قد يجعل غياب التوجيه أو التدخل من القادة الأكاديميين يُفهم أو يُدرك على أنه نمط مقصود من القيادة، يُشجع الاستقلالية ويُجنب التدخل المباشر، كما أن طبيعة التخصصات النظرية - التي تميل إلى التركيز على التفكير النقدي والتحليل الذاتي - قد تُعزز من ثقافة العمل الفردي، مما يقلل من فرص الاحتكاك بقيادات الكلية، وبالتالي يُعزز إدراك نمط القيادة الحرة باعتباره الأكثر حضورًا، ومن المحتمل أيضًا أن انخفاض التحديات التقنية أو مُتطلبات التنسيق الجماعي في

الكليات النظرية يخفف من الحاجة إلى تدخل القيادة في التفاصيل، مما يعزز هذا النمط الإدراكي لدى أعضاء هيئة التدريس.

• تبعاً لمتغير طبيعة الصلة بالعمل الإداري (له صلة بالعمل الإداري/ ليس له صلة بالعمل الإداري)

يُعزى عدم وجود فروق دالة إحصائية في إدراك أعضاء هيئة التدريس لأنماط القيادة (التحويلية، التبادلية، الحرة) باختلاف صلتهم بالعمل الإداري إلى أن الإدراك القيادي يتشكل غالباً من خلال التفاعل العام مع البيئة التنظيمية والثقافة المؤسسية داخل الكلية أو الجامعة، وليس فقط من خلال المهام الإدارية التي يتولاها الفرد، فأعضاء هيئة التدريس، سواء كانوا يشغلون مناصب إدارية أم لا، يخضعون لذات السياقات التنظيمية ويواجهون نفس السياسات والأنماط القيادية في مؤسساتهم، ما يجعل فرصهم في ملاحظة وتقييم أساليب القيادة متقاربة، كما أن الدور الإداري في السياق الجامعي غالباً ما يكون محدوداً بفترات زمنية أو مهام تنظيمية لا تؤثر بالضرورة على إدراك النمط القيادي العام السائد داخل الكلية، إضافة إلى ذلك، فإن التفاعل مع القيادات الأكاديمية يكون جزءاً من العمل اليومي لجميع أعضاء هيئة التدريس، وليس حكراً على من يشغلون مناصب إدارية، ما يُفسر التشابه في مستويات الإدراك لديهم لأنماط القيادة المختلفة.

• تبعاً للتفاعل بين طبيعة الكلية وطبيعة الصلة بالعمل الإداري.

انطلاقاً مما أظهرته النتائج من تباين واضح في مستوى إدراك أعضاء هيئة التدريس لأنماط القيادة التبادلية والحرة باختلاف كل من طبيعة الكلية وطبيعة الصلة بالعمل الإداري، ما يعكس تأثير السياقين التنظيمي والوظيفي في تشكيل تصورات الأفراد للممارسات القيادية، فقد تبين أن إدراك القيادة التبادلية كان أعلى لدى منسوبي الكليات العملية، سواء من لهم صلة بالعمل الإداري أو من ليس لهم، وهو ما يُعزى إلى البيئة التطبيقية والتنفيذية التي تميز الكليات العملية، حيث تتطلب إدارة الأداء، وتوزيع المهام، والمساءلة المستمرة، وهي خصائص تتماشى بوضوح مع النمط التبادلي في القيادة، كما أن هذه الكليات تعتمد على فرق عمل وتنفيذ إجراءات بحثية ومخبرية، ما يعزز من حضور القيادة التي تركز على الحوافز والرقابة والتنظيم. من جهة أخرى، أظهرت النتائج أن الصلة بالعمل الإداري كان لها أثر ملحوظ في الكليات النظرية فقط، حيث سجل أعضاء هيئة التدريس من ذوي المهام الإدارية فيها إدراكاً أعلى للقيادة

التبادلية مقارنة بزملائهم غير المرتبطين إدارياً، وهو ما يعكس أن العمل الإداري في الكليات النظرية قد يُقَرَّب الفرد من الأساليب التنظيمية الرسمية ويكشف له بوضوح عن ممارسات القيادة التبادلية التي قد تكون أقل بروزاً في السياق الأكاديمي الحر، أما في الكليات العملية، فقد كان تأثير العمل الإداري محدوداً نسبياً، حيث لم تُسجل فروق دالة بين المنخرطين في المهام الإدارية وغيرهم، مما يدل على أن طبيعة الكلية تؤدي الدور الأبرز في تشكيل إدراك هذا النمط من القيادة.

وفيما يخص القيادة الحرة أو قيادة عدم التدخل، فقد جاءت النتائج لصالح منسوبي الكليات النظرية، لا سيما من لا يشغلون مناصب إدارية، حيث سجلوا أعلى مستويات الإدراك لهذا النمط، ويُمكن تفسير ذلك بأن الكليات النظرية، بحكم طبيعتها الفكرية والنقدية، تتيح استقلالية واسعة لأعضاء هيئة التدريس في ممارسة أدوارهم الأكاديمية، وهو ما يعزز من إدراكهم للقيادة الحرة كنمط سائد أو معتاد، كما أن غياب الصلة بالعمل الإداري قد يُبقي الفرد بعيداً عن البنية التنظيمية الرسمية، فيُدرِك غياب التوجيه أو الرقابة باعتباره جزءاً من فلسفة القيادة السائدة، وليس مجرد تقصير، وعلى العكس، فقد كانت مستويات إدراك هذا النمط مُنخفضة بشكل ملحوظ في الكليات العملية، سواء لدى من لهم صلة إدارية أو من لا، وهو ما يعكس طبيعة العمل المنظم والدقيق في هذه الكليات، التي لا تسمح عادةً بنهج قيادي قائم على التجنب أو غياب التوجيه.

وتُظهر هذه النتائج في مجملها أن طبيعة الكلية تُعد العامل الأشد تأثيراً في تشكيل إدراك أنماط القيادة المختلفة، بينما تلعب الصلة بالعمل الإداري دوراً ثانوياً يتضح أثره بشكل أكبر في الكليات النظرية، حيث يبدو أن العمل الإداري يُعيد ضبط تصورات الأفراد نحو أنماط القيادة الرسمية المنظمة.

ثالثاً: الفروق في مستوى الأداء الإبداعي

• تبعاً لمتغير طبيعة الكلية (نظرية/ عملية)

يُمكن تفسير تفوق أعضاء هيئة التدريس بالكليات النظرية في مستوى الأداء الإبداعي بأن طبيعة العمل الأكاديمي في هذه الكليات تُعزز التفكير التأملي والتحليلي والانفتاح على التفسيرات المتعددة، وهي عناصر تُعد محفزات جوهرية للإبداع، فالمجالات النظرية عادةً ما

تسمح بمرونة أكبر في طرح الأفكار وتناول المفاهيم، وتُشجع على التعبير الحر والنقاش النقدي، مما يتيح فرصاً أوسع لتوليد أفكار جديدة وغير نمطية، كما أن غياب القيود التطبيقية أو المعايير التجريبية الصارمة يوفر مناخاً يُشجع التجريب الفكري والتنوع المعرفي، وهما من العوامل الجوهرية في تعزيز الأداء الإبداعي، ومن جهة أخرى، فالأهداف التعليمية في الكليات النظرية غالباً ما تركز على تنمية المهارات الذهنية العليا كال تفكير الناقد، والقدرة على توليد الحلول البديلة، مما ينعكس إيجابياً على الإنتاج الأكاديمي الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس.

• **تبعاً لمتغير طبيعة الصلة بالعمل الإداري (له صلة بالعمل الإداري/ ليس له صلة بالعمل الإداري)**

انطلاقاً مما اشارت له نتائج البحث إلى أن صلة عضو هيئة التدريس بالعمل الإداري لا تحدث فرقاً جوهرياً في مستوى أدائه الإبداعي، وهو ما يُمكن تفسيره بأن الإبداع الأكاديمي يرتبط في الأساس بخصائص شخصية وعلمية ومهنية، مثل الدافعية الداخلية، والفضول المعرفي، والمرونة الفكرية، وليس فقط بنوعية المهام التنظيمية التي يؤديها الفرد، فسواء كان عضو هيئة التدريس منخرطاً في عمل إداري أو مُتفرغاً للأدوار الأكاديمية، تظل البيئة الجامعية تتيح له فرصاً متقاربة للإبداع من خلال البحث العلمي، والتدريس، والمشاركة في الفعاليات العلمية، كما أن المهام الإدارية - رغم ما تضيفه من مسؤوليات - قد لا تُعيق بالضرورة فرص الإبداع، خاصة إذا تمكّن عضو هيئة التدريس من إدارة وقته بفعالية، أو إذا اعتُبرت تلك المهام ذات طابع تنظيمي روتيني لا يتداخل كثيراً مع النشاط الأكاديمي الإبداعي، لذا، يُمكن القول إن الإبداع في السياق الجامعي يظل قائماً على محفزات معرفية وشخصية أكثر من كونه ناتجاً عن الموقع الإداري أو عدمه.

• **تبعاً للتفاعل بين طبيعة الكلية وطبيعة الصلة بالعمل الإداري.**

انطلاقاً مما أظهرته نتائج البحث أن الأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس لا يتأثر بشكل جوهري بطبيعة الصلة بالعمل الإداري، سواء في الكليات النظرية أو العملية، وهو ما يعكس أن المهام الإدارية لا تُعد عاملاً محدداً لمستوى الإبداع الأكاديمي، فقد ثبت أن الفروق بين من لهم صلة بالعمل الإداري ومن ليس لهم داخل كل نوع من الكليات كانت غير دالة إحصائياً، مما يشير إلى أن القدرة الإبداعية تستند بدرجة أكبر إلى سمات فردية وخبرات علمية وتخصصية متراكمة، وليس إلى مجرد الدور التنظيمي الذي يشغله الفرد.

وفي المقابل، كشفت النتائج عن فروق ذات دلالة إحصائية واضحة في الأداء الإبداعي بين الكليات النظرية والعملية، لصالح الكليات النظرية، وهو ما يُمكن تفسيره بأن البيئة الأكاديمية في الكليات النظرية بطبيعتها تُشجع على التفكير التجريدي والتأملي والانفتاح المعرفي، وهي كلها مكونات تُعد أساسية للإبداع، كما أن أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية يتمتعون غالبًا بقدر أكبر من الحرية الأكاديمية والمرونة في تناول الموضوعات، ما يفتح المجال أمام التجديد والابتكار الفكري.

ومن ثمّ، يُمكن الاستنتاج أن طبيعة الكلية هي العامل الأكثر تأثيرًا في تنمية الأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس، في حين أن الارتباط بالعمل الإداري - رغم ما قد يفرضه من متطلبات - لا يُمثل عاملاً فارقاً في هذا الجانب، لا في الكليات النظرية ولا العملية.

ومن خلال ما سبق نغس نتائج الفرض من خلال الدراسات وجهة نظر الباحثين فهما عميقاً لتأثير السياق الأكاديمي والتنظيمي في تشكيل السمات النفسية والسلوكية لأعضاء هيئة التدريس، فقد أظهرت النتائج أن طبيعة الكلية تمثل العامل الأكثر تأثيراً في رأس المال النفسي، وأنماط القيادة المدركة، والأداء الإبداعي، وهو ما فسره الباحثان من خلال خصائص كل بيئة أكاديمية؛ إذ إن الكليات النظرية تُعزز التفكير المستقل والمرونة، في حين تتطلب الكليات العملية نمطاً قيادياً أكثر تنظيمياً وهيكلية.

كما أوضح الباحثان أن طبيعة الصلة بالعمل الإداري، رغم ما تحمله من أدوار ومسؤوليات، لا تحدث تأثيراً جوهرياً منفرداً في تلك المتغيرات، بل يظهر أثرها بشكل أكثر وضوحاً عند تفاعلها مع طبيعة الكلية، وهو ما يُشير إلى أن التنظيم المؤسسي لا يعمل في عزلة، بل يتأثر بتشابك العوامل البيئية والمهنية.

وقدّم الباحثان تفسيراً متماسكاً لنتائج الفروض، سواء التي اتفقت أو اختلفت مع الدراسات السابقة، مع التأكيد على أن السمات الشخصية، والخبرات المتراكمة، ودرجة الحرية الأكاديمية هي العناصر الحاسمة في تشكيل رأس المال النفسي والإبداع.

وفي المُجمل، تُظهر هذه النتائج قناعة الباحثين بأن البيئة الأكاديمية بما تحمله من خصوصية فكرية وتنظيمية، تلعب الدور المحوري في تعزيز السمات النفسية والمهنية لأعضاء هيئة التدريس، بينما تظل الأدوار والمهام الإدارية عاملاً ثانوياً لا يُحدد بمفرده هذه السمات.

الفرض السادس: تُوجد تأثيرات بنائية مباشرة وغير مباشرة للعلاقات بين رأس المال النفسي وأنماط القيادة المُدرَكة والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

للتحقق من صحة الفرض تم استخدام أسلوب (Mediation Analysis) وكذلك أسلوب نمذجة المعادلات البنائية (Structural Equation Modeling - SEM) من خلال برنامج (JASP)، بهدف اختبار النموذج السببي المقترح الذي يربط بين المتغيرات الكامنة، وتحليل مسارات التأثير المباشر وغير المباشر بينها، بما يُسهم في الكشف عن طبيعة العلاقات السببية واتجاهها، وتقدير نسبة التباين المفسر وغير المفسر في المتغيرات التابعة، وقد تم اعتماد طريقة الاحتمالية القصوى (Maximum Likelihood Estimation) في تقدير مؤشرات النموذج، لكونها من أكثر الطرائق كفاءة وشيوعاً في تحليل النماذج البنائية.

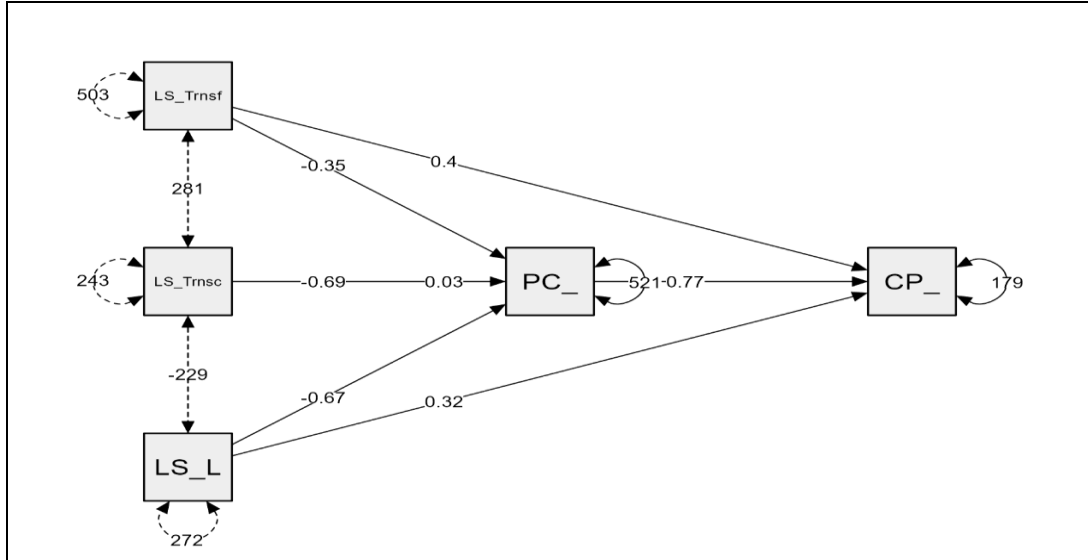
ولتعزيز دقة التقديرات، والتحقق من ثباتها تم تطبيق تقنية (Bootstrap)، باعتبارها إحدى الطرائق الإحصائية القوية التي تعتمد على إعادة سحب عينات متعددة من العينة الأصلية بطريقة العينة بالاستبدال، لتوليد توزيع دقيق للقيم التقديرية للعلاقات البنوية للنموذج، بما يعزز من المصداقية الإحصائية للنتائج، ومن ثم يتفرع من هذا الفرض، افتراضين فرعيين وهما:

- توجد تأثيرات بنائية مباشرة وغير مباشرة بين رأس المال النفسي كمتغير يتوسط العلاقة بين أنماط القيادة المُدرَكة (التحويلية - التبادلية - الحرة) كمتغير مستقل والأداء الإبداعي كمتغير تابع لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.
- تُوجد تأثيرات بنائية مباشرة وغير مباشرة بين أنماط القيادة المُدرَكة (التحويلية - التبادلية - الحرة) كمتغير يتوسط العلاقة بين رأس المال النفسي كمتغير مستقل والأداء الإبداعي كمتغير تابع لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

وجدير بالذكر ان كل افتراض منهما يُشكل نموذجاً مقترحاً للعلاقة بين رأس المال النفسي وأنماط القيادة المُدرَكة والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، ويُمكن اختبار النموذجين على النحو التالي:

أولاً: النموذج المقترح الأول: التأثيرات البنائية المباشرة وغير المباشرة بين رأس المال النفسي كمتغير يتوسط العلاقة بين أنماط القيادة المُدرَكة (التحويلية - التبادلية - الحرة) كمتغير مستقل والأداء الإبداعي كمتغير تابع لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

يُمكن اختبار النَّمُودَج المقترح الاول باستخدام أسلوب (Midiation Analysis) وذلك لتمييز العلاقة بين المتغير المستقبل والمتغير التابع من خلال متغير وسيط على النحو التالي:



شكل (٢)

التأثير الوسيط لرأس المال النفسي في العلاقة بين أنماط القيادة المدركة (التحويلية – التبادلية – الحرة) كمتغير مستقل والدرجة الكلية الأداء الإبداعي كمتغير تابع لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة (١) (٢) (٣) (٤) (٥)

وتتمثل المتغيرات المتضمنة في النَّمُودَج:

- **المتغيرات المستقلة:** هي المتغيرات التي تخرج منها مسارات فقط وهي "القيادة التحويلية – القيادة التبادلية – القيادة الحرة".
- **المتغيرات الوسيطة:** هي المتغيرات المؤثرة والمتأثرة، والتي يدخل إليها مسارات وكذلك يخرج منها مسارات، وهي "رأس المال النفسي".
- **المتغيرات التابعة:** هي المتغيرات المتأثرة بكل من المتغيرات المستقلة والمتغيرات الوسيطة وتمثل المتغيرات التي تدخل إليها مسارات فقط، وهي "الأداء الإبداعي".

ويُمكن استعراض تحليل التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية لأنماط القيادة المدركة على الأداء الإبداعي من خلال رأس المال النفسي كمتغير وسيط في جدول (١٤):

(١) اختصار احصائي (Transformational Leadership) وتعني "القيادة التحويلية".

(٢) اختصار احصائي (Transactional Leadership) وتعني "القيادة التبادلية".

(٣) اختصار احصائي (Laissez-Faire Leadership) وتعني "القيادة الحرة – المتساهلة – الفوضوية – عدم التدخل".

(٤) اختصار احصائي (Psychological Capital) وتعني "رأس المال النفسي".

(٥) اختصار احصائي (Creative Performance) وتعني "الأداء الإبداعي".

جدول (١٤)

نتائج تحليل التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية لأنماط القيادة المدركة على الأداء الإبداعي من خلال رأس المال النفسي كمتغير وسيط

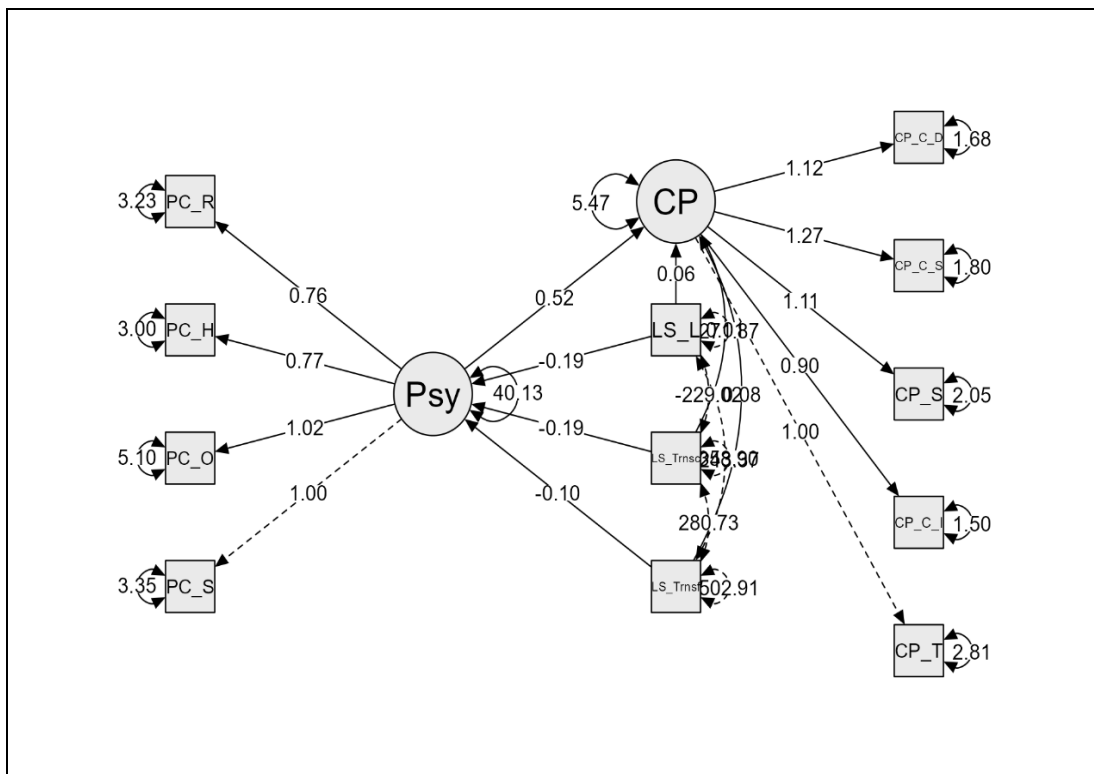
المتغيرات	المتغير الوسيط	المتغير التابع	التأثير	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	الدلالة
القيادة التحويلية	←	الأداء الإبداعي	٠,٠١٨	٠,٠٠٦	٣,١٥٣	٠,٠٠٢
القيادة التبادلية	←	الأداء الإبداعي	٠,٠١٢	٠,٠٠٧	١,٥٩٥	٠,١١١
القيادة الحرة	←	الأداء الإبداعي	٠,٠٠٦	٠,٠٠٩	٠,٦٤٠	٠,٥٢٢
القيادة التبادلية	←	الأداء الإبداعي	٠,٠٠١	٠,٠٠٤	٠,٢٦٢	٠,٧٩٣
القيادة التبادلية	←	الأداء الإبداعي	٠,٠٢٤	٠,٠٠٦	٤,١٥٦	٠,٠٠١
القيادة الحرة	←	الأداء الإبداعي	٠,٠٢٣	٠,٠٠٧	٣,١٧٩	٠,٠٠١
القيادة الحرة	←	الأداء الإبداعي	٠,٠١٤	٠,٠١٠	١,٤٠٠	٠,١٦١
القيادة الحرة	←	الأداء الإبداعي	٠,٠٢٣	٠,٠١٣	١,٧٣٥	٠,٠٨٣
التأثير الكلي			٠,٠٠٩	٠,٠١٧	٠,٥٣٤	٠,٥٩٣

كشفت نتائج أسلوب (Mediation Analysis) والذي استهدف اختبار التأثير الوسيط لمتغير رأس المال النفسي في العلاقة بين أنماط القيادة "التحويلية - التبادلية - الحرة" والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، عن ان نمط القيادة التحويلية تمثل النمط القيادي الوحيد الذي يمتلك تأثيراً مباشراً موجباً ودالاً إحصائياً على الأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، حيث كانت قيمة التأثير (٠,٠١٨)، وقيمة الدلالة (٠,٠٠٢)، في حين لم يظهر نمطي القيادة التبادلية والقيادة الحرة تأثيرات مباشرة دالة على الأداء الإبداعي، ومن حيث التأثيرات غير المباشرة، فقد أظهرت النتائج ان القيادة التبادلية تؤثر بشكل غير مباشر على الأداء الإبداعي من خلال رأس المال النفسي كمتغير وسيط حيث كانت قيمة التأثير (٠,٠٢٤)، وقيمة الدلالة (٠,٠٠١)، ومن ثم تشير النتائج الى ان رأس المال النفسي يُعد وسيطاً جزئياً في العلاقة بين القيادة التبادلية والأداء الإبداعي فقط، في حين ان القيادة التحويلية تؤثر بشكل مباشر على الأداء دون ان يكون هناك دور وسيط واضح لرأس المال النفسي، كما تظهر قيمة (R-Square) تفسيراً قوياً للتباين في الأداء الإبداعي عبر النموذج، حيث أظهرت نتائج تحليل المسار أن النموذج يفسر نسبة كبيرة من التباين في الأداء الإبداعي، حيث بلغت قيمة معامل التحديد (R^2) نحو (٠,٦٤٧) وهي قيمة تُعد جيدة في السياق التربوي والاجتماعي، مما يدل على أن المتغيرات البحثية المؤثرة تسهم بدرجة كبيرة في تفسير الفروق في الأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس.

ويُعكس النموذج قوة تفسيرية جزئية للعلاقة بين أنماط القيادة والأداء الإبداعي؛ إذ أظهر تأثيراً مباشراً دالاً إحصائياً للقيادة التحويلية فقط، مما يؤكد دورها التحفيزي في دعم الإبداع

الأكاديمي؛ في المقابل، بدت تأثيرات القيادة التبادلية والحرّة ضعيفة، كما لم يُثبت رأس المال النفسي فاعلية كوسيط في معظم المسارات، مما يحد من قدرة النموذج على تفسير الأثر السببي الكامل، ويُشير إلى ضرورة إدراج مُتغيرات وسيطة أو معدّلة لتعزيز كفاءته التفسيرية.

كما تمّ اختبار النموذج المقترح الأول باستخدام أسلوب نمذجة العلاقات البنائية (Structural Equation Modeling)، وذلك لتحديد النموذج الافضل للعلاقة والتأثيرات السببية المباشرة وغير المباشرة بين المتغيرات الكامنة، وكان الشكل على النحو التالي:



شكل (٣)

النموذج السببي "معاملات التأثير المعيارية" للعلاقات بين الدرجة الكلية لرأس المال النفسي كمتغير يتوسط العلاقة بين أنماط القيادة المدركة (التحويلية - التبادلية - الحرّة) كمتغير مستقل والدرجة الكلية الأداء الإبداعي كمتغير تابع لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة (١) (٢) (٣)

ويمكن استعراض مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المقترح الأول في جدول (١٥):

(١) (Psy) اختصار احصائي (Psychological Capital) وتعني "رأس المال النفسي".

(٢) (PC_S- PC_O - PC_H- PC_R) اختصار احصائي لأبعاد رأس المال النفسي (PC_Self_efficacy- PC_Optimism- PC_Hope- PC_Resilience) وتعني على الترتيب (فاعلية الذات في العمل - التفاؤل - الأمل - الصمود)

(٣) (CP_T- CP_C_I- CP_S- CP_C_S- CP_C_D) اختصار احصائي لأبعاد الأداء الإبداعي (CP_Teaching_Methods- CP_Curriculum_Innovation- CP_Scientific_Research- CP_Community_Service- CP_Career_Development) وتعني على الترتيب (أساليب التدريس والتفاعل مع الطلاب - ابتكار المناهج وتطوير البرامج الدراسية - البحث العلمي والإنتاج المعرفي - خدمة المجتمع والتواصل مع سوق العمل - التطوير المهني والابتكار الشخصي)

جدول (١٥)
مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المقترح الأول
(Fit Indices)

المؤشر	القيمة	التفسير
Comparative Fit Index (CFI) مؤشر المطابقة المقارن	٠,٩٨٨	ممتاز
Tucker- Lewis Index (TLI) مؤشر تاكر - لويس	٠,٩٨٢	ممتاز
Normal Fit Index (NFI) مؤشر المطابقة المعياري	٠,٩٨٤	ممتاز
Relative Fit Index (RFI) مؤشر المطابقة النسبي	٠,٩٧٣	ممتاز
Incremental Fit Index (IFI) مؤشر المطابقة التحسيني	٠,٩٨٨	ممتاز
Parsimony Normed Fit Index (PNFI) مؤشر المطابقة المعياري المعدل للتعقيد	٠,٧٣٣	جيد جدا
Relative Noncentrality Index (RNI) مؤشر عدم المركزية النسبي	٠,٩٨٨	ممتاز
Goodness of Fit Index (GFI) مؤشر جودة المطابقة	٠,٩٨٨	ممتاز
Mc-Donald Fit Index (MFI) مؤشر ماكدونالد لجودة المطابقة	٠,٩١٤	ممتاز
Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي	٠,٠٥٤	جيد جدا
RMSEA (90%) CI Lower Bound - RMSEA (90%) CI Upper Bound (CI) فاصل الثقة (٩٠%)	٠,٠٥١ - ٠,٠٧٦	في النطاق المقبول
RMSEA P-Close مستوى الدلالة	٠,٠١٤	دال إحصائياً
Standardized root means square residual (SRMR) الجذر المعياري لمتوسط الفروق التربيعية المتبقية	٠,٠٢١	جيد جدا

كما يُمكن استعراض معايير المعلومات للنموذج المقترح الأول على النحو المبين بجدول (١٦):

جدول (١٦)
معايير المعلومات
(AIC-BIC)

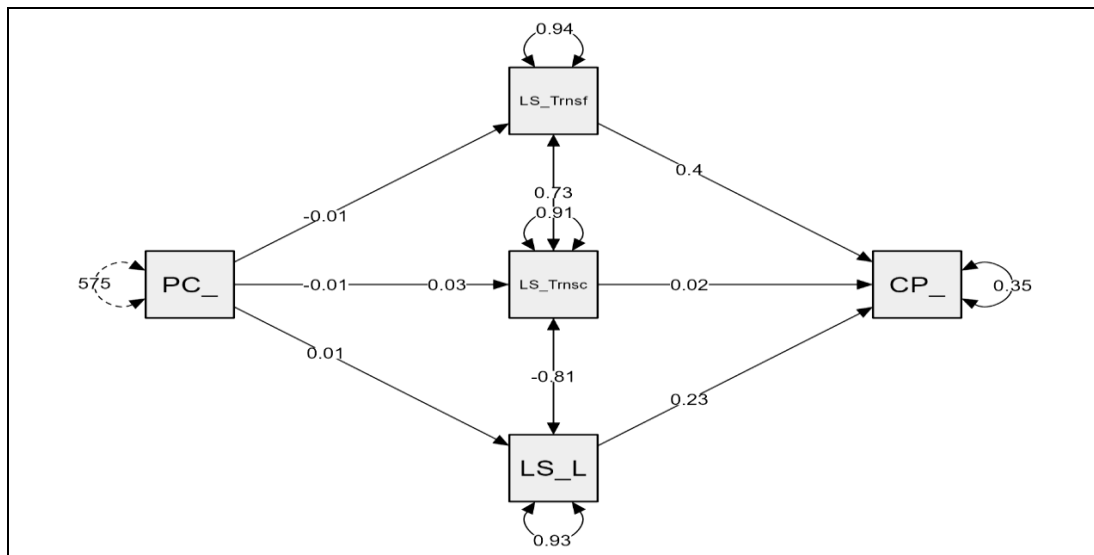
المؤشر	القيمة
Akaike AIC مِعيار المعلومات - أكيكي	٢٢٣٤٠,١٥٩
Bayesian BIC مِعيار المعلومات - بايزيان	٢٢٥٨٦,٨٨١
R- Square الاداء الإبداعي	٠,٩٤٧

أظهرت نتائج تحليل المعادلات البنائية ان النَّمُوْدَج المقترح يتمتع بجودة مطابقة مرتفعة، حيث جاءت معظم مؤشرات المطابقة داخل النطاق المثالي، وجميع القيم الأساسية (CFI – TLI – NFI – IFI) تقع في النطاق الممتاز اعلى من (٠,٩٥) مما يشير الى ان النَّمُوْدَج

المقترح يُناسب البيانات بدرجة عالية جدًا، ما يعكس اتفاقًا قويًا بين النموذج النظري والبيانات الفعلية، كما ان قيمة (RMSWA) تشير الى جودة مقبولة جدًا في المطابقة رغم دلالة (P-Close) إحصائيًا، الا ان النطاق الكامل ضمن الحدود المقبولة وهي أصغر من (٠,٠٨) وتدعم هذه المؤشرات الصلاحية التركيبية للنموذج وتُعزز من موثوقية الاستنتاجات المستخلصة من العلاقات السببية بين المتغيرات محل البحث، كما يتضح بجداول (١٦) معايير المعلومات (AIC- BIC) والتي تستخدم هذه القيم للمقارنة بين نماذج متعددة وكلما قلت القيم كان النموذج أفضل.

ومن ثم تجدر الإشارة ان النموذج المقترح الأول يتمتع بجودة مطابقة ممتاز عبر جميع المؤشرات تقريبًا مما يدل على ان النموذج يُفسر البيانات بشكل جيد وأن العلاقات بين المتغيرات وفق هذا النموذج مدعومة إحصائيًا.

ثانيا: النموذج المقترح الثاني: التأثيرات البنائية المباشرة وغير المباشرة بين أنماط القيادة المدركة "التحويلية - التبادلية - الحرة" كمتغير يتوسط العلاقة بين رأس المال النفسي كمتغير مستقل والأداء الإبداعي كمتغير تابع لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة. ويمكن اختبار النموذج المقترح الثاني باستخدام أسلوب (Mediation Analysis) وذلك لتمييز العلاقة بين متغير مستقبل ومتغير تابع من خلال متغير وسيط على النحو التالي:



شكل (٤)

التأثير الوسيط لأنماط القيادة المدركة (التحويلية - التبادلية - الحرة) في العلاقة بين رأس المال النفسي كمتغير مستقل والأداء الإبداعي كمتغير تابع لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة

وتتمثل المتغيرات المتضمنة في النموذج:

- المتغيرات المستقلة: هي المتغيرات التي تخرج منها مسارات فقط وهي "رأس المال النفسي".
 - المتغيرات الوسيطة: هي المتغيرات المؤثرة والمتأثرة، والتي يدخل اليها مسارات وكذلك يخرج منها مسارات، وهي "القيادة التحويلية - القيادة التبادلية - القيادة الحرة".
 - المتغيرات التابعة: هي المتغيرات المتأثرة بكل من المتغيرات المستقلة والمتغيرات الوسيطة وتمثل المتغيرات التي تدخل اليها مسارات فقط، وهي "الأداء الإبداعي".
- ويمكن استعراض تحليل التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية لرأس المال النفسي على الأداء الإبداعي من خلال أنماط القيادة المدركة كمتغير وسيط في جدول (١٧):

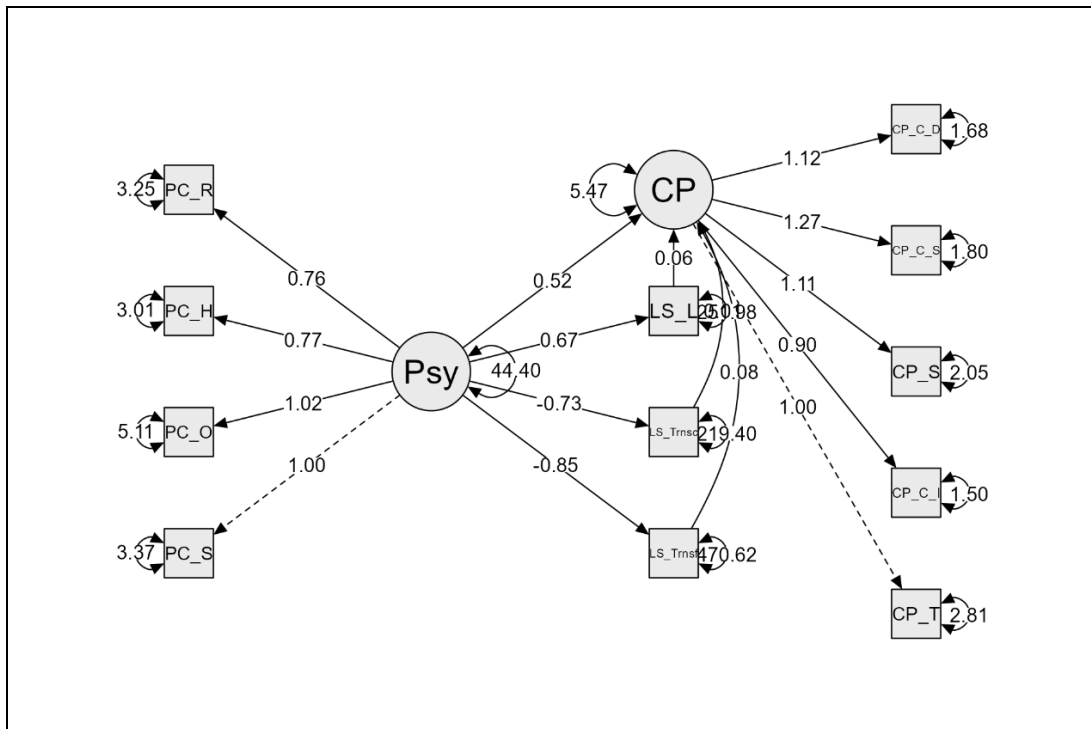
جدول (١٧)

نتائج تحليل التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية لرأس المال النفسي على الأداء الإبداعي من خلال أنماط القيادة المدركة كمتغير وسيط

الدلالة	القيمة المرجوة	الخطأ المعياري	التأثير	المتغيرات		
				المتغير التابع	المتغير الوسيط	المتغير المستقل
٠,٠٠١	٣٠,٩٥٦	٠,٠٠١	٠,٠٣٤	الأداء الإبداعي	←	رأس المال النفسي
٠,٠٠٦	٢,٧٦٤	٠,٠٠١	- ٠,٠٠٤	الأداء الإبداعي	القيادة التحويلية	رأس المال النفسي
٠,٧٩٣	٠,٢٦٢ -	٨,٥٢٤	٢,٢٣٣ -	الأداء الإبداعي	القيادة التبادلية	رأس المال النفسي
٠,١٧٢	١,٣٦٦	٠,٠٠٢	٠,٠٠٢	الأداء الإبداعي	القيادة الحرة	رأس المال النفسي
٠,٠٠١	٢٩,٤١٩	٠,٠٠١	٠,٠٣٣	التأثير الكلي		

كشفت نتائج أسلوب (Analysis Midiation) والذي استهدف اختبار التأثير الوسيط لأنماط القيادة المدركة "التحويلية - التبادلية - الحرة" في العلاقة بين رأس المال النفسي والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، ان رأس المال النفسي يعد متغيراً تنبؤياً قوياً للأداء الإبداعي، حيث أوضحت النتائج ان له تأثيراً مباشراً موجباً ودالاً إحصائياً حيث كانت قيمة التأثير (٠,٠٣٤)، وقيمة الدلالة (٠,٠٠١)، ومع ذلك كشفت المسارات غير المباشرة عبر أنماط القيادة "التحويلية - التبادلية - الحرة" عن تأثيرات عكسية، وعلى نحو غير متوقع وغير منطقي الى حد كبير أظهرت النتائج ان زيادة مستويات رأس المال النفسي كانت مرتبطة بانخفاض ادراك أنماط القيادة المختلفة، ما يشير الى اعتماد الافراد ذوي رأس المال النفسي المرتفع على مواردهم الذاتية الداخلية في الإنجاز والابداع دون الحاجة الى التركيز على نمط القيادة، كما تظهر قيمة (R-Square) تفسيراً قوياً حيث توضح القيمة ان رأس المال النفسي

كما تم اختبار النموذج المقترح الثاني باستخدام أسلوب نمذجة العلاقات البنائية (Structural Equation Modeling)، وذلك لتحديد النموذج الافضل للعلاقة والتأثيرات السببية المباشرة وغير المباشرة بين المتغيرات الكامنة، وكان الشكل على النحو التالي:



النموذج السببي "معاملات التأثير المعيارية" للعلاقات بين أنماط القيادة المدركة (التحويلية – التبادلية – الحرة) كمتغير وسيط بين رأس المال النفسي كمتغير مستقل والأداء الإبداعي كمتغير تابع لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة

جذول (۱۸)

(Fit Indices)

المؤشر	القيمة	التفسير
Comparative Fit Index (CFI) مؤشر المطابقة المقارن	٠,٧٥٧	ضعيف
Tucker- Lewis Index (TLI) مؤشر تاكر – لويس	٠,٦٧٩	ضعيف
Normal Fit Index (NFI) مؤشر المطابقة المعياري	٠,٦٧٩	ضعيف
Relative Fit Index (RFI) مؤشر المطابقة النسبي	٠,٥٧١	ضعيف

المؤشر	القيمة	التفسير
Incremental Fit Index (IFI) مؤشر المطابقة التحسيني	٠,٦٧٥	ضعيف
Parsimony Normed Fit Index (PNFI) مؤشر المطابقة المعياري المعدل للتعقيد	٠,٧٥٤	جيد جدا
Relative Noncentrality Index (RNI) مؤشر عدم المركزية النسبي	٠,٧٥٧	ضعيف
Goodness of Fit Index (GFI) مؤشر جودة المطابقة	٠,٧٣٣	ضعيف
Mc-Donald Fit Index (MFI) مؤشر ماكدونالد لجودة المطابقة	٠,٠٨٨	ضعيف
Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي	٠,٣١١	سيئ جدا
RMSEA (90%) CI Lower Bound - RMSEA (90%) CI Upper Bound (CI) فاصل الثقة (٩٠٪)	٠,٣٠٢ - ٠,٣٢١	غير مقبول حيث يشير الى تباعد حاد
RMSEA P-Close مستوى الدلالة	٠,٠٠٠	دال إحصائياً
Standardized root means square residual (SRMR) الجذر المعياري لمتوسط الفروق التربيعية المتبقية	٠,١٩١	سيئ جدا

كما يُمكن استعراض معايير المعلومات للنموذج المقترح الثاني على النحو المبين بجداول (١٩):

جدول (١٩)
معايير المعلومات
(AIC-BIC)

المؤشر	القيمة
Akaike AIC معياري المعلومات - اكيكي	٣٦٦٦٦,٦٤٠
Bayesian BIC معياري المعلومات - بايزيان	٣٦٨٣٩,٢٥٤
R- Square الأداء الإبداعي	٠,٦٤٧

تُشير مؤشرات جودة المطابقة الخاصة بالنموذج الثاني إلى ضعف كبير في توافق النموذج مع البيانات، إذ جاءت غالبية المؤشرات الأساسية مثل (CFI- TLI- RMSEA) داخل النطاقات الضعيفة وغير المقبولة علمياً، مما يدل على أن النموذج لا يعكس البنية الحقيقية للعلاقات بين المتغيرات كما تظهرها البيانات، كما أن ارتفاع قيمة (SRMR) والتي بلغت (٠,١٩١) تؤكد ضعف المطابقة الكلية، ومن ثم تعكس هذه النتائج أن النموذج الثاني لا يتمتع بالاتساق البنائي الكافي، ما يدعو إلى الحذر في الاعتماد على نتائجه في تفسير الظاهرة، ومن ثم تجدر الإشارة أن النموذج الثاني أظهر ضعفاً شديداً في معظم مؤشرات المطابقة مما يجعله اقل موثوقية. ويُمكن توضيح مقارنة شاملة بين النموذجين، كما بجداول (٢٠):

جدول (٢٠)

مقارنة شاملة بين النماذجين لمؤشرات حسن المطابقة

الأفضل	القيم المقبولة	النموذج الثاني	النموذج الأول	البند
-	-	أنماط القيادة المُدركة (التَّحويلية - البنائية - الحرة) كمتغير وسيط بين رأس المال النفسي كمتغير مستقل والأداء الإبداعي كمتغير تابع لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة	رأس المال النفسي متغير وسيط بين أنماط القيادة المُدركة (التَّحويلية - البنائية - الحرة) كمتغير مستقل والأداء الإبداعي كمتغير تابع لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة	النموذج المقترح
النموذج الأول	أكبر من او يساوي (٠,٩٥) = ممتاز أكبر من او يساوي (٠,٩٠) = جيد	٠,٧٥٧	٠,٩٨٨	Comparative Fit Index (CFI) مؤشر المطابقة المقارن
النموذج الأول	أكبر من او يساوي (٠,٩٥) = ممتاز أكبر من او يساوي (٠,٩٠) = جيد	٠,٦٧٩	٠,٩٨٢	Tucker- Lewis Index (TLI) مؤشر تاكر - لويس
النموذج الأول	أكبر من او يساوي (٠,٩٥) = ممتاز أكبر من او يساوي (٠,٩٠) = جيد	٠,٦٧٩	٠,٩٨٤	Normal Fit Index (NFI) مؤشر المطابقة المعياري
النموذج الأول	أكبر من او يساوي (٠,٩٥) = ممتاز أكبر من او يساوي (٠,٩٠) = جيد	٠,٥٧١	٠,٩٧٣	Relative Fit Index (RFI) مؤشر المطابقة النسبي
النموذج الأول	أكبر من او يساوي (٠,٩٥) = ممتاز أكبر من او يساوي (٠,٩٠) = جيد	٠,٦٧٥	٠,٩٨٨	Incremental Fit Index (IFI) مؤشر المطابقة التحسيني
النموذج الثاني	أكبر من او يساوي (٠,٥٠)	٠,٧٥٤	٠,٧٣٣	Parsimony Normed Fit Index (PNFI) مؤشر المطابقة المعياري المعدل للتعقيد
النموذج الأول	مؤشر مساوي تقريبا لمؤشر (CFI) أكبر من او يساوي (٠,٩٥) = ممتاز أكبر من او يساوي (٠,٩٠) = جيد	٠,٧٥٧	٠,٩٨٨	Relative Noncentrality Index (RNI) مؤشر عدم المركزية النسبي
النموذج الأول	أكبر من او يساوي (٠,٩٥) = ممتاز أكبر من او يساوي (٠,٩٠) = جيد	٠,٧٣٣	٠,٩٨٨	Goodness of Fit Index (GFI) مؤشر جودة المطابقة

البند	النموذج الاول	النموذج الثاني	القيم المقبولة	الأفضل
Mc-Donald Fit Index (MFI) مؤشر مكدونالد لجودة المطابقة	٠,٩١٤	٠,٠٨٨	أكبر من او يساوي (٠,٩٠)	النموذج الأول
Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي	٠,٠٥٤	٠,٣١١	أقل من (٠,٠٥) = ممتاز من (٠,٠٨ - ٠,٠٥) = جيد أكبر من (٠,٠٨) = ضعيف	النموذج الأول
RMSEA (90%) CI Lower Bound - RMSEA (90%) CI Upper Bound (CI) فاصل الثقة (٩٠٪)	٠,٠٧٦ - ٠,٠٥١	٠,٣٢١ - ٠,٣٠٢	كلما كان المدى متقارب كان النموذج أفضل من (٠,٠٨ - ٠,٠٥) = مقبول	النموذج الأول
RMSEA P-Close مستوى الدلالة	٠,٠١٤	٠,٠٠٠	أكبر من او يساوي (٠,٠٥) = مقبول الأفضل ان تكون القيمة غير دالة	النموذج الأول
Standardized root means square residual (SRMR) الجذر المعياري لمتوسط الفروق التربيعية المتبقية	٠,٠٢١	٠,١٩١	أقل من او يساوي (٠,٠٨) = مقبول	النموذج الأول
Akaike AIC معيار المعلومات - اكيكي	٢٢٣٤٠,١٥٩	٣٦٦٦٦,٦٤٠	كلما قلت القيم كان النموذج أفضل	النموذج الأول
Bayesian BIC معيار المعلومات - بايزيان	٢٢٥٨٦,٨٨١	٣٦٨٣٩,٢٥٤		النموذج الأول
R- Square الأداء الإبداعي	٠,٩٤٧	٠,٦٤٧	كلما زدت نسبة التفسير كان أفضل	النموذج الأول
التأثيرات المباشرة وغير المباشرة	واضحة وذات معنوية جيدة	غير مستقرة وضعيفة	-	النموذج الأول

يتضح من مقارنة مؤشرات جودة المطابقة بين النموذج المقترح الأول والنموذج المقترح الثاني وفقاً للمعايير التي أوصت بها مجموعة من الدراسات (HU& Bentler, 1999; Kline, 2023) وأكدت مقارنة مؤشرات جودة المطابقة بين النموذجين ان النموذج الأول يتمتع بخصائص إحصائية أقوى وأكثر اتساقاً مع المعايير المعتمدة لتقييم ملائمة النماذج البنوية، مما يعزز من موثوقيته في تفسير العلاقات المفترضة بين المتغيرات، فقد حقق النموذج الأول قيمة مرتفعة في معظم مؤشرات المطابقة، وكانت القيم أكبر من الحد الأدنى المقبول، ومن ثم أشارت

النتائج الى مطابقة ممتازة للنموذج الأول مع البيانات، وهو ما يعزز صلاحيته، في حين ان النموذج الثاني اظهر ضعفاً واضحاً في مؤشرات المطابقة مما يشير الى قصور بنيوي في ملائمة النموذج، كما ان قيمتي (AIC- BIC) في النموذج الثاني اكبر من مثيلاتها في النموذج الأول ما يشير الى ان النموذج الأول يتمتع بتوازن افضل بين جودة المطابقة وتعقيد النموذج، إضافة الى ذلك تظهر قيمة معامل التحديد (R^2) الخاصة بالأداء الإبداعي فرقاً ملحوظاً بين النموذج الأول والنموذج الثاني مما يبرز فعالية النموذج الأول في التفسير السببي.

ومن ثمّ تؤكد المقارنة بين النموذجين أن النموذج الأول يتفوق بوضوح من حيث جودة المطابقة، القدرة التفسيرية، واتساق العلاقات البنوية، وكذلك البنية النظرية لذا يُنصح باعتماده كنموذج تفسيري أساسي في البحث لشرح العلاقات بين رأس المال النفسي وأنماط القيادة والأداء الإبداعي، مع الإشارة إلى أن رأس المال النفسي يؤدي دوراً وسيطاً فعالاً يعزز من أثر القيادة على الأداء الإبداعي، وهو ما لم يتحقق بنفس القوة في النموذج الثاني، لذلك يوصى باعتماد النموذج الأول كنموذج تفسيري رئيسي للبحث.

وتتفق نتائج الفرض مع نتائج مجموعة من الدراسات حيث تتفق نتائج الفرض مع نتائج دراسة (Gupta & Singh, 2014) والتي استهدفت الكشف عن طبيعة العلاقة بين رأس المال النفسي ونمط القيادة والأداء الإبداعي لدى مجموعة من الموظفين، وبعد اجراء نمذجة للعلاقات باستخدام نمذجة المعادلات الهيكلية، وأثبتت النتائج أن رأس المال النفسي يؤثر بشكل كامل على العلاقة بين القيادة وسلوكيات الأداء الإبداعي، كما اثبتت النتائج ان الموظفون ذوو رأس المال النفسي الأعلى ينخرطون في سلوكيات إبداعية بشكل اكبر، مما يحسن فرص تحقيق نتائج إبداعية اعلى، بالإضافة إلى ذلك يحتاج هؤلاء الموظفون إلى إشراف أقل وسيكونون أقل اعتماداً على القيادة في التوجيهات والعمل اليومي.

واتفقت نتائج الفرض مع نتيجة دراسة (Gupta & Singh, 2014) وقد أكدت نتائجها ان رأس المال النفسي يمثل دور وسيطاً في العلاقة بين القيادة التحويلية والأداء الإبداعي لدى منسوبي مراكز الأبحاث والتطوير بالهند، كما اتفقت النتائج مع نتائج دراسة (Zaman et al., 2017) والتي أكدت على ان لرأس المال النفسي تأثير وسيط هاما بين أنماط القيادة المدركة والأداء الإبداعي، واتفقت نتائج الفرض مع نتائج دراسة (Guo et al., 2018) والتي أكدت نتائجها ان رأس المال النفسي يلعب دور وسيطاً بين أنماط القيادة باختلاف أنواعها والأداء

الإبداعي حيث يقلل الخوف، ويُنشط الإبداع حتى وإن كان أسلوب القيادة صارم، كما اتفقت نتيجة الفرض مع نتيجة دراسة (Baig et al., 2021)، والتي أكدت نتائجها على أن رأس المال النفسي يلعب دور وسيط ومعدل في العلاقة بين أنماط القيادة المُدركة والأداء الإبداعي ويعزز من تأثير القيادة التبادلية على الأداء الإبداعي بشكل إيجابي ويحد من التأثير السلبي للقيادة الحرة "قيادة عدم التدخل" على الأداء الإبداعي، وهو أيضا ما أكدت عليه دراسة (Karimi et al., 2023) والتي أشارت نتائجها إلى أن رأس المال النفسي يلعب دورا وسيطا بين القيادة التحويلية والأداء الابتكاري، وأضافت دراسة (Lei et al., 2020) أن رأس المال النفسي يمثل ضرورة كبيرة من خلال دورة الوسيط في تحقيق الأثر الكامل للقيادة، وفي ذات السياق أشارت دراسة (Muhammad & Karim, 2022) إلى أن رأس المال النفسي يلعب دورا وسيطا مهما في العلاقة بين نمط القيادة ومستوى الأداء، ويعزز رأس المال النفسي من تأثير القيادة على الأداء.

ومن خلال ما سبق تُجسد نتائج الفرض الحالي قناعة الباحثين بأهمية الدور الوسيط الذي يضطلع به رأس المال النفسي في تفسير العلاقة بين أنماط القيادة المُدركة والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس، ويرى الباحثان أن رأس المال النفسي لا يُعد مجرد مُتغير وسيط بالمعنى الإحصائي التقليدي، بل يمثل بنية نفسية إيجابية متعددة الأبعاد تشمل الأمل، التفاؤل، الكفاءة الذاتية، والمرونة النفسية تُمكن الأفراد من تحويل السياقات القيادية المختلفة إلى مُخرجات أداء إبداعي فعّال.

ويؤمن الباحثان بأن الأثر القيادي، لا سيما في البيئات الأكاديمية، لا يُمارَس بمعزل عن البنية النفسية للمروسين، بل يتجسد من خلال مواردهم النفسية الداخلية، والتي يُعد رأس المال النفسي أبرزها. وبالتالي، فإن التلاقي بين نتائج الفرض ونتائج الدراسات السابقة يُعزز من البناء النظري القائل بأن رأس المال النفسي لا يقتصر على كونه وسيطا مُفسرا، بل يُعد كذلك عاملا محفزًا وناقلا للتأثيرات التحفيزية والتنظيمية الكامنة في أنماط القيادة المختلفة.

كما يرى الباحثان أن هذا الوسيط لا يعمل بنمط ثابت، بل يتفاعل مع خصائص النمط القيادي، فقد يعزز الأثر الإيجابي للقيادة التحويلية ويقلل من التأثيرات السلبية للقيادة الحرة، وهو ما يُبرز أهميته كآلية ديناميكية يُمكن تفعيلها داخل النماذج السببية لفهم السلوك التنظيمي، وانطلاقًا من ذلك يُوصي الباحثان بضرورة تضمين رأس المال النفسي كعنصر مركزي في

النماذج النظرية والتطبيقية الهادفة إلى تحسين جودة القيادة ودعم الأداء الإبداعي، لما يوفره من تفسير أعمق وأكثر دقة للعلاقات المعقدة بين المتغيرات التنظيمية والنفسية.

تعقيب عام على مجمل النتائج:

كشفت النتائج عن وجود علاقات ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين رأس المال النفسي وكل من الأداء الإبداعي وأنماط القيادة التحويلية والتبادلية، في حين لم تكن العلاقة دالة مع القيادة الحرة إلا في بعد فعالية الذات، كما ارتبطت القيادة التحويلية والتبادلية إيجابياً بالأداء الإبداعي، بينما جاءت العلاقة غير دالة بين القيادة الحرة ومعظم أبعاد الأداء الإبداعي، باستثناء بُعدي "البحث العلمي" و"خدمة المجتمع".

كما أظهرت نتائج تحليل التباين وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى النوع لصالح الذكور في رأس المال النفسي والأداء الإبداعي، ولصالح الإناث في القيادة التحويلية والتبادلية، دون تأثير دال للدرجة العلمية إلا في الأداء الإبداعي فقط، كما برزت فروق لصالح الكليات النظرية في رأس المال النفسي والأداء الإبداعي، مقابل فروق لصالح الكليات العملية في إدراك القيادة التحويلية والتبادلية، بينما لم يكن لطبيعة العمل الإداري أثر مستقل، إلا أنه أظهر تأثيراً تفاعلياً عند اقترانه بنوع الكلية.

كما تمّ اختبار نموذجين سببيين مقترحين، وأظهر النموذج الأول، الذي وضع أنماط القيادة كمُتغير مستقل ورأس المال النفسي كوسيط، فُدرّة تفسيرية مُرتفعة، حيثُ ظهر تأثير مُباشر دال للقيادة التحويلية على الأداء الإبداعي، وتأثير غير مُباشر للقيادة التبادلية عبر رأس المال النفسي، أما النموذج الثاني، الذي عكس العلاقة بوضع رأس المال النفسي كمُتغير مستقل وأنماط القيادة كوسيط، فقد أظهر تأثيراً مُباشراً دالاً لرأس المال النفسي على الأداء الإبداعي، فيما كانت التأثيرات غير المباشرة سالبة أو ضعيفة، مما قلل من فاعلية هذا النموذج، ومن ثم تفوق النموذج الأول بوضوح من حيث جودة المطابقة ومتانة البنية النظرية، ما يُعزز اعتماده في تفسير العلاقات السببية بين المتغيرات.

وفي العموم تعكس النتائج مُجتمعاً رؤية الباحثين في التأكيد على أهمية البيئة الأكاديمية كمنظومة متكاملة تتداخل فيها الأبعاد القيادية والنفسية في التأثير على الأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس، ويرى الباحثان أن القيادة التحويلية تُعد رافعة أساسية للإبداع الأكاديمي، لما

تحمله من طابع تحفيزي وتمكيني، في حين أن رأس المال النفسي يشكل مصدرًا داخليًا فاعلاً يعزز من فعالية القيادة، لكنه لا يعمل بمعزل عن المناخ التنظيمي العام، كما يؤكد الباحثان أن إدراك أنماط القيادة لا يتأتى فقط من شغل المناصب الإدارية، بل يتشكل من خلال التفاعل الدينامي بين الثقافة المؤسسية والخصائص الفردية، مما يستدعي تبني استراتيجيات قيادية مرنة تُعزز من الموارد النفسية وتستثمرها في دعم الأداء الابتكاري، وتُشير النتائج بوضوح إلى أن تحسين الأداء الإبداعي في الجامعات يتطلب تدخلاً مزدوجاً يعالج السياق التنظيمي ويُغذي الرصيد النفسي لأعضاء هيئة التدريس.

التوصيات:

- من خلال نتائج البحث يُمكن استخلاص مجموعة من التوصيات، على النحو التالي:
- **تعزيز رأس المال النفسي:** يُوصى بتصميم وتنفيذ برامج تدريبية وورش عمل تستهدف تنمية مكونات رأس المال النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس، كالكفاءة الذاتية، والأمل، والتفاؤل، والمرونة، لما لها من دور في دعم القدرة على التكيف وتحفيز السلوك الإبداعي.
- **تطوير استراتيجيات القيادة التحفيزية:** ينبغي تدريب القيادات الأكاديمية على تبني نمط القيادة التحويلية، لما له من أثر إيجابي في رفع الروح المعنوية وتحفيز الإبداع لدى أعضاء هيئة التدريس، مما يسهم في تعزيز جودة الأداء الأكاديمي والبحثي.
- **تهيئة بيئة عمل داعمة للإبداع:** يُوصى بتوفير بيئة جامعية تُشجع على التفكير الحر والمبادرة، من خلال دعم الحرية الأكاديمية وتوفير الموارد الملائمة للمشروعات البحثية وتعزيز ثقافة العمل التعاوني بين الزملاء.
- **تبني أنماط القيادة الداعمة:** يجب دعم أنماط القيادة التي تتسم بالتفهم والمرونة، وتشجع على الحوار وتستجيب لاحتياجات أعضاء هيئة التدريس، لما لها من أثر مباشر في تعزيز المناخ النفسي الإيجابي والأداء الإبداعي.
- **تطوير أدوات تقييم الإبداع الأكاديمي:** من المهم تطوير مؤشرات وأدوات قياس موضوعية لقياس مستوى الأداء الإبداعي في مجالات التدريس والبحث وخدمة المجتمع، لضمان رصد الجهود الإبداعية وتحفيز استمرارها.

- تعزيز التعاون بين التخصصات المختلفة: يُوصى بتشجيع المشاريع المشتركة بين الأقسام والتخصصات الجامعية، لما لذلك من دور في تبادل المعارف وتوليد حلول ابتكارية للمشكلات الأكاديمية والبحثية.
- دعم المبادرات الذاتية والتطوير المهني: ينبغي تمكين أعضاء هيئة التدريس من تطوير قدراتهم الإبداعية من خلال فرص التعليم المستمر، والدورات المتخصصة، مع تقديم حوافز تشجيعية ترتبط بالأداء المبتكر.
- التوسع في الدراسات المستقبلية: يُستحسن إجراء دراسات مُماثلة في بيئات جامعية وسياقات ثقافية مختلفة، بهدف تعميم النتائج واكتشاف متغيرات إضافية تُساهم في تعزيز العلاقة بين القيادة، رأس المال النفسي، والأداء الإبداعي.

المقترحات البحثية:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يُمكن التوصية بإجراء أبحاث مُستقبلية تُوسّع نماذج التفسير لتشمل دور رأس المال النفسي في علاقته بالذكاء العاطفي وسلوك القيادة، وفحص الفروق تبعاً للسمات الشخصية والمواقع الإدارية، كما يُقترح اختبار النموذج في بيئات جامعية وثقافية مُتنوعة باستخدام المعادلات البنائية، مع إدماج مُتغيرات وسيطة كالمناخ التنظيمي والدافعية والقيادة الأخلاقية، إلى جانب تطوير برامج تُعزز القيادة الفعالة لدورها في دعم الإبداع عبر رأس المال النفسي.

- ومن خلال نتائج البحث يُمكن استعراض مجموعة من المقترحات البحثية، ومنها ما يلي:
- دور رأس المال النفسي في تحفيز الابتكار لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة: دراسة مقارنة بين الجامعات الحكومية والخاصة.
- أنماط القيادة المُدركة وتأثيرها على الأداء الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة.
- الدور الوسيط لرأس المال النفسي في العلاقة بين المرونة التنظيمية والأداء الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.
- العلاقة بين رأس المال النفسي والممارسات القيادية في ظل التحول الرقمي للتعليم الجامعي.

المراجع:

- إحسان دهش جلاب ويوسف موسي طعين (٢٠١٤). تأثير رأس المال النفسي الإيجابي في الأداء الإبداعي "دراسة تحليلية لآراء عينة من التدريسين في جامعتي القادسية والمثنى". **مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية**، قسم إدارة الأعمال، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة القادسية، ١٧ (٣)، ٦ - ٢٩.
- أمير توفيق عبد الأمير وعباس أحمد العكابي ويزن سالم الجنابي (٢٠٢٣). القيادة المتواضعة ودورها في تعزيز رأس المال النفسي الإيجابي: بحث ميداني لآراء عينة من الملكات التربوية في مجموعة العميد التعليمية. **السيط، العتبة الحسينية المقدسة، مركز كربلاء للدراسات والبحوث**، ٩ (٢)، ١٢٣ - ١٤٦.
- إيناس سيد جوهر (٢٠١٢). رأس المال النفسي وعلاقته بالتمكين النفسي والاحترق النفسي لدي معلمات رياض الأطفال. **مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية**، ١٣ (٤٨)، ٤٧٥ - ٥٣٤.
- بيداء عزيز مهدي (٢٠٢٠). العلاقة التفاعلية بين القيادة التحويلية ورأس المال النفسي الإيجابي ودورها في تعزيز الجاهزية التنظيمية نحو الابداع دراسة تحليلية لآراء عينة من موظفي المديرية العامة للتربية في محافظة بابل. **رسالة ماجستير، قسم إدارة الاعمال، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة كربلاء**.
- حسين واري (٢٠٢٢). الدور الوسيط لرأس المال النفسي في العلاقة بين القيادة التحويلية والابداع التنظيمي. **رسالة دكتوراه، قسم علم النفس، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بشير الابراهيمي، الجزائر**.
- ربيعة الشيخ ومنصور زاهي (٢٠٢٤). مستوى رأس المال النفسي لدى أساتذة مرحلتي التعليم المتوسط والثانوي بمدينة ورقلة: دراسة استكشافية مقارنة. **مجلة دراسات إنسانية واجتماعية**، ١٣ (١)، ٢٣٩ - ٢٥٦.
- سعد على العنزي وإبراهيم خليل إبراهيم (٢٠١٢). رأس المال النفسي الإيجابي "منظور فكري في المكونات والمرتكات الجوهرية للبناء والتطوير". **مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة بغداد، قسم إدارة الأعمال**، ١٨ (٦٥)، ١ - ٣١.
- سهير شاكر صديق (٢٠٢١). تأثير رأس المال النفسي الإيجابي في جودة الحياة الوظيفية بالمديرية العامة لتربية الرصافة في محافظة بغداد. **مجلة الريادة للمال والأعمال**، ٢ (١)، ١٢٥ - ١٣٩.
- شيماء رشاد مغازي وهشام محمد البحيري (٢٠٢٣). تأثير القيادة التحويلية على سلوك العمل المبتكر: الدور الوسيط لصياغة الوظيفة. **مجلة البحوث الإدارية، أكاديمية السادات للعلوم الإدارية، مركز الاستشارات والبحوث والتطوير**، ٤١ (٣)، ١ - ٣٩.

- عبد الله محمد حويل وصالح عمرو الجريري (٢٠٢٣). أثر رأس المال النفسي الإيجابي في الأداء الإبداعي لعينة من أعضاء الهيئة التعليمية لكلية العلوم الإدارية لدى جامعة عدن- اليمن. **مجلة الدراسات الاستراتيجية للكوارث وإدارة الفرص، المركز الديموقراطي العربي، ٥(١٧)، ٩٣ - ١٢٠.**
- علي حسين المطوع ومحمد أبو القمصان عبد الوهاب ورضا شاكر عبد الكريم (٢٠٢١) أثر القيادة التبادلية على رأس المال النفسي: دراسة تطبيقية على العاملين بوزارة الداخلية بالكويت. **مجلة الدراسات التجارية المعاصرة، كلية التجارة، جامعة كفر الشيخ، ٧(١٢)، ١٦٢٣ - ١٦٦٧.**
- علي محمد حسن وميثاق هاتف الفتلاوي (٢٠٢٣). دور التمكين الهيكلي في تعزيز الأداء الإبداعي: بحث تحليلي لأراء عينة من منتسبي مديرية بلدية كربلاء المقدسة. **السبب، العتبة الحسينية المقدسة، مركز كربلاء للدراسات والبحوث، ٩(٢)، ٥٣-٧٨.**
- محمد علي عاشور (٢٠١٢). درجة تصور أعضاء هيئة التدريس للنمط القيادي الممارس من قبل رؤساء الأقسام الأكاديميين في جامعة اليرموك. **مجلة جامعة دمشق، ٢٨(٣)، ٣٥٥ - ٣٩٠.**
- محمد محمد حماد (٢٠٢٠). القيادة التحويلية وعلاقتها برأس المال النفسي: دراسة ميدانية على شركات البترول. **المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية، جامعة قناة السويس، ١١(١)، ٦٧٨ - ٧٢٠.**
- مهيمن بشير علي وسمية احمد البدوي وأميرة علي عثمان (٢٠٢٣). أثر التمكين الإداري على الأداء الإبداعي: دراسة ميدانية على عينة من الجامعات الخاصة بولاية الخرطوم. **المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز السنبلة للبحوث والدراسات، ١٨(١)، ١ - ٢٨.**
- هند خليفة الصويغي (٢٠٢٢). أثر رأس المال النفسي على تعزيز السلوك الإبداعي للعاملين دراسة ميدانية على الموظفين الإداريين العاملين بشركات الاتصالات الليبية العاملة بمدينة بنغازي. **مجلة الدراسات الاقتصادية، ٥(١)، ١٩٦ - ٢١٨.**
- Abbas, M. , & Raja, U. (2015). Impact of psychological capital on innovative performance and job stress. *Canadian Journal of Administrative Sciences/Revue Canadienne des Sciences de l'Administration*, 32(2), 128-138.
- Abd Oun, N. K. , & Abbas, N. A. (2022). The Creative Environment and Its Role in Achieving Organizational Performance Excellence. *resmilitaris*, 12(2), 4757-4776.

- Abiansyah, A. A. , & Sunaryanto, K. (2023). The Influence of Transformational and Transactional Leadership Styles on Employee Performance Is Moderated by Psychological Capital. *Jurnal Indonesia Sosial Teknologi*, 4(10).
- Abramo, G. , D'Angelo, C. , & Caprasecca, A. (2009). Gender differences in research productivity: A bibliometric analysis of the Italian academic system. *Scientometrics*, 79(3), 517-539.
- Aggarwal., R. (2014). *Developing Your Global Mindset: The Handbook for Successful Global Leaders*, Written by Mansour Javidian and Jennie L. Walker.
- Aleksić, D. , Černe, M. , Dysvik, A. , & Škerlavaj, M. (2016). I want to be creative, but... preference for creativity, perceived clear outcome goals, work enjoyment, and creative performance. *European journal of work and organizational psychology*, 25(3), 363-383.
- Alharthi, F. B. (2024). Gender differences in perceptions of leadership and their influence on motivation among faculty members of Taif University. *Frontiers in Psychology*, 15, 1476526.
- Aliyev, R. , & Karakus, M. (2015). The effects of positive psychological capital and negative feelings on students' violence tendency. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 190, 69-76.
- Anglin, A. H. , Short, J. C. , Drover, W. , Stevenson, R. M. , McKenny, A. F. , & Allison, T. H. (2018). The power of positivity? The influence of positive psychological capital language on crowdfunding performance. *Journal of Business Venturing*, 33(4), 470-492.
- Antonelli, C. (2015). *Innovation as a creative response: A reappraisal of the Schumpeterian legacy*, 99-118.
- Avey, J. B. , Luthans, F. , & Jensen, S. M. (2009). Psychological capital: A positive resource for combating employee stress and turnover. *Human resource management*, 48(5), 677-693.
- Avey, J. B. , Luthans, F. , Smith, R. M. , & Palmer, N. F. (2010). Impact of positive psychological capital on employee well-

- being over time. *Journal of occupational health psychology*, 15(1), 17.
- Avey, J. B. , Nimnicht, J. L. , & Graber Pigeon, N. (2010). Two field studies examining the association between positive psychological capital and employee performance. *Leadership & Organization Development Journal.*, 31(5), 384-401.
 - Avey, J. B. , Reichard, R. J. , Luthans, F. , & Mhatre, K. H. (2011). Meta-analysis of the impact of positive psychological capital on employee attitudes, behaviors, and performance. *Human resource development quarterly*, 22(2), 127-152.
 - Axtell, C. M. , Holman, D. J. , Unsworth, K. L. , Wall, T. D. , Waterson, P. E. , & Harrington, E. (2000). Shopfloor innovation: Facilitating the suggestion and implementation of ideas. *Journal of occupational and organizational psychology*, 73(3), 265-285.
 - Baig, S. A. , Iqbal, S. , Abrar, M. , Baig, I. A. , Amjad, F. , Zia-ur-Rehman, M. , & Awan, M. U. (2021). Impact of leadership styles on employees' performance with moderating role of positive psychological capital. *Total Quality Management & Business Excellence*, 32(9-10), 1085-1105.
 - Bandura, A. , & Locke, E. A. (2003). Negative self-efficacy and goal effects revisited. *Journal of applied psychology*, 88(1), 87.
 - Baskaran, K. , & Rajarathinam, M. (2017). Influence of psychological capital on innovative behaviour among the faculty teaching in online environment. *Asian Journal of Distance Education*, 12(1), 60-68.
 - Bass, B. M. , & Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Sage Publications.
 - Bass, B. M. , & Bass, R. (2008). *The Bass handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications* (4th ed.). Free Press, 1- 516.
 - Bass, B. M. , & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership*. Psychology press.

- Bishop, S. D. (2021). Strategies to Enhance Creative Performance in Creative Industry Firm. *Doctoral dissertation*, Walden University.
- Bockorny, K. M. (2015). Psychological capital., courage, and entrepreneurial success. *Doctoral dissertation*, Bellevue University.
- Božek, A. (2015). Positive psychological capital concept: A critical analysis in the context of participatory management. Management and Business Administration. *Central Europe*, (3), 19-31.
- Brockhus, S. , Van der Kolk, T. E. C. , Koeman, B. , & Badke-Schaub, P. G. (2014). *The influence of creative self-efficacy on creative performance*. In DS 77: Proceedings of the DESIGN 2014 13th International Design Conference.
- Bryman, A. (2007). Effective leadership in higher education: A literature review. *Studies in Higher Education*, 32(6), 693–710.
- Byron, K. , Keem, S. , Darden, T. , Shalley, C. E. , & Zhou, J. (2023). Building blocks of idea generation and implementation in teams: A meta-analysis of team design and team creativity and innovation. *Personnel Psychology*, 76(1), 249-278.
- Carmeli, A. , Dutton, J. E. , & Hardin, A. E. (2010). Respect as an engine for new ideas: Linking respectful engagement, relational information processing, and creativity among employees. *Human Relations*, 63(8), 1133–
- Carmeli, A. , Gelbard, R. , & Reiter-Palmon, R. (2013). Leadership, creative problem-solving capacity, and creative performance: The importance of knowledge sharing. *Human resource management*, 52(1), 95-121.
- Carpenter, S. , Walker, B. , Anderies, J. M. , & Abel, N. (2001). From metaphor to measurement: resilience of what to what?. *Ecosystems*, 4, 765-781.
- Caza, A. , Bagozzi, R. P. , Woolley, L. , Levy, L. , & Caza, B. B. (2010). Psychological capital and authentic leadership: Measurement, gender, and cultural extension. *Asia-Pacific Journal of Business Administration*, 2(1), 53-70.

- Çetin, F. (2011). The effects of the organizational psychological capital on the attitudes of commitment and satisfaction: A public sample in Turkey. *European Journal of Social Sciences*, 21(3), 373-380.
- Chaffin, T. D. , Luthans, B. C. , & Luthans, K. W. (2023). Integrity, positive psychological capital and academic performance. *Journal of Management Development*, 42(2), 93-105.
- Chen, D. J. , & Lim, V. K. (2012). Strength in adversity: The influence of psychological capital on job search. *Journal of Organizational Behavior*, 33(6), 811-839.
- Chhom, C. , Vy, S. , Chheav, R. , Bou, D. , Kheuy, S. , & Sam, R. (2024). The Laissez-Faire Leadership Style in Higher Education Institutions: A Systematic Literature Review. *European Journal of Contemporary Education and E-Learning*, 2(6), 140-168.
- Choi, J. N. (2004). Individual and contextual predictors of creative performance: The mediating role of psychological processes. *Creativity research journal*, 16(2-3), 187-199.
- Cole, K. , Daly, A. , & Mak, A. (2009). Good for the soul: The relationship between work, wellbeing and psychological capital. *The Journal of Socioeconomics*, 38(3), 464-474.
- Corner, K. J. (2015). Exploring the reliability and validity of research instruments to examine secondary school principals' authentic leadership behavior and psychological capital. *Doctoral dissertation*, The University of Arizona.
- Coutu, D. L. (2002). How resilience works. *Harvard business review*, 80(5), 46-56.
- Daraba, D. , Wirawan, H. , Salam, R. , & Faisal., M. (2021). Working from home during the corona pandemic: Investigating the role of authentic leadership, psychological capital., and gender on employee performance. *Cogent business & management*, 8(1), 1885573.

- De Jong, J. P. , & Den Hartog, D. N. (2007). How leaders influence employees' innovative behaviour. *European Journal of innovation management*, 10(1), 41-64.
- De Naeyer, K. V. , & de Jonge, J. (2013). Job Demands and Resources Model as a predictor of Innovative Performance. *Doctoral dissertation*, Innovation management, Human Performance Management, Eindhoven.
- Demir, S. (2018). The Relationship between Psychological Capital and Stress, Anxiety, Burnout, Job Satisfaction, and Job Involvement. *Eurasian Journal of Educational Research*, 75, 137-153.
- Envic, B. R. (2004, July). Beyond human and social capital: the importance of positive psychological capital for entrepreneurial success. In Allied Academies International Conference. Academy of Entrepreneurship. *Proceedings* 10 (2), 13, Jordan Whitney Enterprises, Inc.
- Faeq, D. K. (2022). The effect of positive affectivity on creative performance is mediating by quality of work life. *Qalaai Zanist Journal*, 7(1), 862-877.
- Fluegge, E. R. (2008). *Who put the fun into functionality? Fun at work and its effects on job performance*. University of Florida.
- Folke, C. , Hahn, T. , Olsson, P. , & Norberg, J. (2005). Adaptive governance of social-ecological systems. *Annu. Rev. Environ. Resour* , 30, 441-473.
- Ganotice, F. A. , Yeung, S. S. , Beguina, L. A. , & Villarosa, J. B. (2016). In search for HERO among Filipino teachers: The relationship of positive psychological capital and work-related outcomes. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 25, 407-414.
- Gantumur, T. , & Stephan, A. (2012). Mergers & acquisitions and innovation performance in the telecommunications equipment industry. *Industrial and Corporate Change*, 21(2), 277-314.
- Gumusluoglu, L. , & Ilsev, A. (2009). Transformational leadership, creativity, and organizational innovation. *Journal of Business Research*, 62(4), 461-473.

- Guo, L. , Decoster, S. , Babalola, M. T. , De Schutter, L. , Garba, O. A. , & Riisla, K. (2018). Authoritarian leadership and employee creativity: The moderating role of psychological capital and the mediating role of fear and defensive silence. *Journal of Business Research*, 92, 219-230.
- Gupta, V. , & Singh, S. (2014). Psychological capital as a mediator of the relationship between leadership and creative performance behaviors: Empirical evidence from the Indian R&D sector. *The International Journal of Human Resource Management*, 25(10), 1373-1394.
- Hagedoorn, J. , & Cloudt, M. (2003). Measuring innovative performance: is there an advantage in using multiple indicators?. *Research policy*, 32(8), 1365-1379.
- Hmieleski, K. M. , & Carr, J. C. (2008). The relationship between entrepreneur psychological capital and new venture performance. *Frontiers of entrepreneurship research*.
- Hora, S. , Badura, K. L. , Lemoine, G. J. , & Grijalva, E. (2022). A meta-analytic examination of the gender difference in creative performance. *Journal of Applied Psychology*, 107(11), 1926.
- Hu, L. T. , & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55.
- Hundeling, M. , Auerswald, M. , & Rosing, K. (2021). Team Regulatory Focus and its Role for Idea Generation, Idea Implementation, and Innovative Performance: A Dynamic Perspective. *The Journal of Creative Behavior*, 55(4), 984-1003.
- Hundie, Z. A. , & Habtewold, E. M. (2024). The Effect of transformational., transactional., and laissez-faire leadership styles on employees' level of performance: the case of hospital in Oromia Region, Ethiopia. *Journal of healthcare leadership*, 67-82.
- Hussain, B. T. , Akbar, W. , & Van, J. N. T. (2020). Effects of Burnout on Employee Creative Performance and

- Counterproductive Work Behavior: Does Psychological Capital Matter?. *Paradigms*, 14(1), 39-45.
- Hussain, S. T. , Abbas, J. , Lei, S. , Jamal Haider, M. , & Akram, T. (2017). Transactional leadership and organizational creativity: Examining the mediating role of knowledge sharing behavior. *Cogent Business & Management*, 4(1), 1361663.
 - Ince, H. , Imamoglu, S. Z. , & Karakose, M. A. (2023). Entrepreneurial orientation, social capital, and firm performance: The mediating role of innovation performance. *The International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, 24(1), 32-43.
 - Jaiswal, N. K. , & Dhar, R. L. (2016). Fostering employee creativity through transformational leadership: Moderating role of creative self-efficacy. *Creativity Research Journal*, 28(3), 367-371.
 - Jaqua, E. , & Jaqua, T. (2021). Transactional leadership. *American Journal of Biomedical Science and Research*, 14(5), 399-400.
 - Jia-jun, G. (2011, August). Research on a PCI model-based reform in college students' entrepreneurship education. *In 2011 2nd International Conference on Artificial Intelligence, Management Science and Electronic Commerce (AIMSEC)* (pp. 1361-1364). IEEE.
 - Jong, J. P. J. (2007). *Individual Innovation: The connection between leadership and employees' innovative work behavior*. Amsterdam, The Netherlands:: EIM.
 - Jung, H. S. , & Yoon, H. H. (2015). The impact of employees' positive psychological capital on job satisfaction and organizational citizenship behaviors in the hotel. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 27(6), 1135-1156.
 - Juyumaya, J. , & Torres, J. P. (2022). Effects of transformational leadership and work engagement on managers' creative performance. *Baltic Journal of Management*, 18(1), 34-53.
 - Kamasak, R. (2017). The contribution of tangible and intangible resources, and capabilities to a firm's profitability and market

- performance. *European Journal of Management and Business Economics*, 26(2), 252-275.
- Karimi, S. , Ahmadi Malek, F. , Yaghoubi Farani, A. , & Liobikienė, G. (2023). The role of transformational leadership in developing innovative work behaviors: The mediating role of employees' psychological capital. *Sustainability*, 15(2), 1267.
 - Kazem, J. R. , Abbas, Y. A. , Sabti, Y. M. , Ali, G. , & Nasser, R. H. (2022). The effect of strategic awareness on creative performance is an analytical study of the opinions of faculty members at a university level. *South Asian Journal of Social Sciences and Humanities*, 3(3), 53-72.
 - Khalili, A. (2016). Linking transformational leadership, creativity, innovation, and innovation-supportive climate. *Management decision*, 54(9), 2277-2293.
 - Khan, M. J. , & Saleem, K. (2021). Laissez-Faire Leadership Style in Universities' Faculty while Adopting the Creating Style to Assess the Employee Performance. *Journal of Managerial Sciences*, 15.
 - Kline, R. B. (2023). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford publications.
 - Koen, M. P. (2018). The World Café as a data collection method in qualitative research in positive psychology. *Doctoral dissertation*, North-West University.
 - Kubai, P. K. , Gachunga, H. , & Odhiambo, R. (2022). Transactional leadership and organizational performance: A study of private universities in Kenya.
 - Lee, c. h. , & chu, k. k. (2016). Understanding the effect of positive psychological capital on hospitality interns'creativity for role performance. *International journal of organizational innovation* (Online), 8(4), 213.
 - Lei, H. , Leaungkhamma, L. , & Le, P. B. (2020). How transformational leadership facilitates innovation capability: The mediating role of employees' psychological capital. *Leadership & Organization Development Journal*, 41(4), 481-499.

- Lentz, K. M. (2013). *Empowerment and human agency: The role of power transfer, control, and intentional actions by leaders on behalf of an organization*. Regent University.
- Li, X. , & Zheng, Y. (2014). The influential factors of employees' innovative behavior and the management advice. *Journal of Service Science and Management*, 7(06), 446.
- Li, Y. , Castaño, G. , & Li, Y. (2018). Linking leadership styles to work engagement: The role of psychological capital among Chinese knowledge workers. *Chinese Management Studies*, 12(2), 433–452.
- Lovelace, J. B. , & Hunter, S. T. (2013). Charismatic, ideological, and pragmatic leaders' influence on subordinate creative performance across the creative process. *Creativity Research Journal*, 25(1), 59-74.
- Luthans, F. , & Youssef, C. M. (2004). Human, social., and now positive psychological capital management: Investing in people for competitive advantage. *Organizational Dynamics*, 33(2), 143- 160.
- Luthans, F. , & Youssef, C. M. (2004). Human, social., and now positive psychological capital management: Investing in people for competitive advantage.
- Luthans, F. , & Youssef-Morgan, C. M. (2017a). Psychological capital: An evidence-based positive approach. *Annual review of organizational psychology and organizational behavior*, 4, 339-366.
- Luthans, F. , Avey, J. B. , & Patera, J. L. (2008). Experimental analysis of a web-based training intervention to develop positive psychological capital. *Academy of Management Learning & Education*, 7(2), 209-221.
- Luthans, F. , Avey, J. B. , Avolio, B. J. , & Peterson, S. J. (2010). The development and resulting performance impact of positive psychological capital. *Human resource development quarterly*, 21(1), 41-67.
- Luthans, F. , Avolio, B. J. , Avey, J. B. , & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship

- with performance and satisfaction. *Personnel psychology*, 60(3), 541-572.
- Luthans, F. , Avolio, B. J. , Avey, J. B. , & Norman, S. M. (2007b). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel psychology*, 60(3), 541-572.
 - Luthans, F. , Youssef, C. M. , & Avolio, B. J. (2007). Psychological capital: Developing the competitive human edge. Oxford University Press.
 - Luthans, F. , Youssef, C. M. , & Avolio, B. J. (2007a). Psychological capital: Investing and developing positive organizational behavior. *Positive organizational behavior*, 1(2), 9-24.
 - Luthar, S. S. , & Cicchetti, D. (2000). The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. *Development and psychopathology*, 12(4), 857-885.
 - Ma, X. , & Jiang, W. (2018). Transformational leadership, transactional leadership, and employee creativity in entrepreneurial firms. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 54(3), 302-324.
 - Malik, M. A. R. , Butt, A. N. , & Choi, J. N. (2015). Rewards and employee creative performance: Moderating effects of creative self-efficacy, reward importance, and locus of control. *Journal of Organizational Behavior*, 36(1), 59-74.
 - Manzoor, S. R. , & Jalil, M. F. (2014). Psychological capital intervention towards women entrepreneurship development and entrepreneurial orientation. *International Journal of Business Management and Administration*, 3(2), 22-28.
 - Mathafena, R. B. , & Grobler, A. (2021). Perceived organizational support and leader-member exchange in cultivating innovative behaviour in South African organizations. *African Journal of Science, Technology, Innovation and Development*, 13(5), 559-571.
 - Mathe, K. (2011). An individual., unit, and organizational-level examination of perceived external prestige, psychological capital., and psychological empowerment in quick service restaurants. Oklahoma State University.

- Mathieu, C. , & Gilbreath, B. (2025). The harmful side of absent leaders: Multifactor leadership and employees' job-stress-related presenteeism. *Journal of Management & Organization*, 31(1), 233-255.
- Maurya, V. , & Srivastava, U. R. (2022). The Mediating Role of Psychological Capital in the Relationship between Positive Emotions and Mental Health: A Cross Sectional Study. *Mind and Society*, 11(03), 25-37.
- Mc-Cann, J. , Selsky, J. , & Lee, J. (2009). Building Agility, Resilience and Performance in Turbulent Environments. *People & Strategy*, 32 (3), 44–51.
- Mc-Gee, E. A. (2011). An examination of the stability of positive psychological capital using frequency-based measurement.
- Milosevic, I. , Bass, A. E. , & Milosevic, D. (2017). Leveraging positive psychological capital (PsyCap) in crisis: a multiphase framework. *Organization Management Journal.*, 14(3), 127-146.
- Morgan, H. , Parker, A. , & Roberts, W. (2019). Community sport programmes and social inclusion: what role for positive psychological capital?. *Sport in Society*, 22(6), 1100-1114.
- Mortazavi, S. , Shalbaf Yazdi, S. V. , & Amini, A. (2012). The role of the psychological capital on quality of work life and organization performance. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 4.
- Muhammad, A. G. , & Karim, J. (2022). The Mediating Role of Psychological Capital in the Relationship between Transformational Leadership and Job Performance. *Pakistan Social Sciences Review*, 6(2), 823-839.
- Nanjundeswaraswamy, T. S. , & Swamy, D. R. (2014). Leadership styles. *Advances in Management*, 7(2), February
- Nanjundeswaraswamy, t. s. , Swamy, d. r. , & Nagesh, p. (2020). Leadership styles in mediating the relationship between quality of work life and employee commitment. *international journal for quality research*, 14(2).

- Newman, A. , Ucbasaran, D. , Zhu, F. E. I. , & Hirst, G. (2014). Psychological capital: A review and synthesis. *Journal of organizational behavior*, 35(S1), S120-S138.
- Nguyen Huynh, T. , & Nguyen Thuy An, H. (2020). The relationship between task-oriented leadership style, psychological capital., job satisfaction and organizational commitment: Evidence from Vietnamese small and medium-sized enterprises. *Journal of Advances in Management Research*, 17(4), 583–604.
- Nikpay, I. , Siadat, S. , Hoveida, R. , & Nilforooshan, P. (2014). A model for investigating the impact of faculty members' psychological capital on organizational citizenship behaviors in universities. *International Journal of Management Sciences*, 2(6), 161-168.
- Noordin, Y. , Hashim, J. , & Ismail, W. K. W. (2011). Relationship between leadership personality types and source of power and leadership styles among managers. *African Journal of Business Management*, 5(22), 9635–9648.
- Norman, S. M. , Avey, J. B. , Nimmicht, J. L. , & Graber Pigeon, N. (2010). The interactive effects of psychological capital and organizational identity on employee organizational citizenship and deviance behaviors. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 17(4), 380-391.
- Northouse, P. G. (2019). Leadership: Theory and practice (8th ed.). Sage Publications
- Northouse, P. G. (2021). Leadership: Theory and practice (9th ed.). Sage Publications.
- Novitasari, D. , Supiana, N. , Supriatna, H. , Fikri, M. A. A. , & Asbari, M. (2021). The role of leadership on innovation performance: Transactional versus transformational style. *Jurnal Ilmiah Manajemen Fakultas Ekonomi*, 7(1), 27-36.
- Oukes, T. (2010). Innovative work behavior: A case study at a tire manufacturer. *Bachelor's thesis*, University of Twente.
- Page, L. F. , & Donohue, R. (2004). Positive psychological capital: A preliminary exploration of the construct. *Monash University Department of Management Working Paper Series*, 51(4), 1-10.

- Pathak, D. , & Joshi, G. (2021). Impact of psychological capital and life satisfaction on organizational resilience during COVID-19: Indian tourism insights. *Current Issues in Tourism*, 24(17), 2398-2415.
- Peterson, C. (2000). The future of optimism. *American psychologist*, 55(1), 44.
- Peterson, S. J. , Luthans, F. , Avolio, B. J. , Walumbwa, F. O. , & Zhang, Z. (2011). Psychological capital and employee performance: A latent growth modeling approach. *Personnel psychology*, 64(2), 427-450.
- Pires, T. (2017). The relationship between transformational leadership and psychological capital in university staff managers. *Master's thesis*, East Carolina University.
- Poon, R. (2013). The impact of securely attached and integrated leadership on follower mental health and psychological capital. Regent University.
- Prasath, P. R. , James, J. K. , Samuel, A. R. , Suniti Bhat, C. , & Paramasivan, M. (2023). The Moderating Role of Psychological Capital on the Association between Psychological Distress and Well-Being among College Students in India. *Journal of Asia Pacific Counseling*, 13(2).
- Quisenberry, D. M. (2015). Testing the internal validity of psychological capital: A laboratory experiment utilizing neurophysical and psychological measures. The University of Nebraska-Lincoln.
- Rani, E. K. , & Chaturvedula, S. (2018). Psychological capital: Gender differences and its relationship with job involvement. *Defence Life Science Journal*, 3(4), 383-387.
- Sarwar, U. , Zamir, S. , Fazal., K. , Hong, Y. , & Yong, Q. Z. (2022). Impact of leadership styles on innovative performance of female leaders in Pakistani Universities. *Plos one*, 17(5), e0266956.
- Schmid, K. L. , & Lopez, S. J. (2011). Positive pathways to adulthood: The role of hope in adolescents' constructions of

their futures. *Advances in child development and behavior*, 41, 69-88.

- Schmitt, A. , Gielnik, M. M. , Zacher, H. , & Klemann, D. K. (2013). The motivational benefits of specific versus general optimism. *The Journal of Positive Psychology*, 8(5), 425-434.
- Segerstrom, S. C. (2001). Optimism and attentional bias for negative and positive stimuli. *Personality and social psychology bulletin*, 27(10), 1334-1343.
- Şeşen, H. , Sürücü, L. , & Maşlakçı, A. (2019). On the relation between leadership and positive psychological capital in the hospitality industry. *International Journal of Business*, 24(2), 182–197.
- Shafi, M. , Lei, Z. , Song, X. , & Sarker, M. N. I. (2020). The effects of transformational leadership on employee creativity: Moderating role of intrinsic motivation. *Asia Pacific Management Review*, 25(3), 166-176.
- Shah, T. A. , Parray, Z. A. , & Islam, S. ul. (2023). The empirical relationship between transformational leadership and job attitudes: Mediating role of psychological capital – A study of healthcare in India. *International Journal of Public Leadership*, 19(1), 45–63.
- Silva, N. D. , & Oldham, G. R. (2012). Adopting Employees' Ideas: Moderators of the Idea Generation–Idea Implementation Link. *Creativity Research Journal*, 24(2-3), 134-145.
- Skogstad, A. , Einarsen, S. , Torsheim, T. , Aasland, M. S. , & Hetland, H. (2007). The destructiveness of laissez-faire leadership behavior. *Journal of occupational health psychology*, 12(1), 80.
- Skogstad, A. , Einarsen, S. , Torsheim, T. , Aasland, M. S. , & Hetland, H. (2007). The destructiveness of laissez-faire leadership behavior. *Journal of Occupational Health Psychology*, 12(1), 80–92.
- Snyder, C. R. , Ilardi, S. S. , Cheavens, J. , Michael, S. T. , Yamhure, L. , & Sympson, S. (2000). The role of hope in cognitive-

- behavior therapies. *Cognitive therapy and Research*, 24, 747-762.
- Supriyadi, D. , et al. (2020). Innovation and authentic leadership of Islamic university lecturers in the Faculty of Pharmacy: What is the role of psychological capital? A Multifaceted Review. *Journal in the Field of Pharmacy*, 11(8).
 - Sürücü, L. , Maşlakçı, A. , & Şeşen, H. (2020). The role of positive psychological capital in the effect of leadership styles on organizational commitment: A study of hospitality services. *African Journal of Hospitality, Tourism and Leisure*, 9(2), 1–17.
 - Sweetman, D. , Luthans, F. , Avey, J. B. , & Luthans, B. C. (2011). Relationship between positive psychological capital and creative performance. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 28(1), 4-13.
 - Tănase, M. (2020). Influence of transformational leadership on innovation in organizations. *Network Intelligence Studies*, 8(15), 81-89.
 - Taştan, S. B. (2016). Psychological capital: A positive psychological resource and its relationship with creative performance behavior. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 101-118.
 - Thompson, M. , & Heron, P. (2006). Relational quality and innovative performance in R&D based science and technology firms. *Human Resource Management Journal.*, 16(1), 28-47.
 - Tierney, P. , & Farmer, S. M. (2011). Creative self-efficacy development and creative performance over time. *Journal of applied psychology*, 96(2), 277.
 - Tosten, R. , & Toprak, M. (2017). Positive psychological capital and emotional labor: A study in educational organizations. *Cogent Education*, 4(1), 1301012.
 - Unrau, N. J. , Rueda, R. , Son, E. , Polanin, J. R. , Lundeen, R. J. , & Muraszewski, A. K. (2018). Can reading self-efficacy be modified? A meta-analysis of the impact of interventions on reading self-efficacy. *Review of Educational Research*, 88(2), 167-204.

- Vanno, V. , Kaemkate, W. , & Wongwanich, S. (2015). Effect of group-level positive psychological capital on group effectiveness of Thai students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 171, 1309-1314.
- Wadei, K. A. , Chen, L. , Frempong, J. , & Appienti, W. A. (2021). The mediation effect of ethical leadership and creative performance: A social information processing perspective. *The Journal of Creative Behavior*, 55(1), 241-254.
- Walumbwa, F. O. , Christensen-Salem, A. , Hsu, I. C. , & Misati, E. (2018, July). Creative self-efficacy and creative performance: Understanding the underlying mechanisms. *In Academy of Management Proceedings*, 2018(1), 10208. Briarcliff Manor, NY 10510: Academy of Management.
- Waples, E. P. , & Friedrich, T. L. (2011). Managing creative performance: Important strategies for leaders of creative efforts. *Advances in Developing Human Resources*, 13(3), 366-385.
- Watts, L. L. , McIntosh, T. J. , Gibson, C. , Mulhearn, T. J. , Medeiros, K. E. , Mecca, J. T. , & Cohen-Charash, Y. (2020). Mild affective shifts and creativity: Effects on idea generation, evaluation, and implementation planning. *The Journal of Creative Behavior*, 54(4), 985-1001.
- Yalcin, S. (2016). Analyzing the Relationship between Positive Psychological Capital and Organizational Commitment of the Teachers. *International Education Studies*, 9(8), 75-83.
- You, R. , Li, S. , Li, X. , & Yuan, X. (2025). The cross-lagged relationship between parent-child relationship and psychological capital in Chinese Adolescents: Gender differences. *Asian Journal of Social Psychology*, 28(2), e70008.
- Yukl, G. A. (2013). *Leadership in organizations* (8th ed.). Pearson Education.
- Zaman, N. U. , Bibi, Z. , Mohammad, J. , & Karim, J. (2017). The mediating role of positive psychological capital between perceived leadership styles and workplace advice network closeness. *Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences*, 11(1), 66-89.

- Zareen, M. , Razzaq, K. , & Mujtaba, B. G. (2015). Impact of transactional., transformational and laissez-faire leadership styles on motivation: A quantitative study of banking employees in Pakistan. *Public Organization Review*, 15(4), 531-549
- Zhang, X. , & Bartol, K. M. (2010). The influence of creative process engagement on employee creative performance and overall job performance: A curvilinear assessment. *Journal of Applied psychology*, 95(5), 862.