Journal of the Arabian Peninsula Center for Educational and Human Research
Volume (3), Issue (28): 30 March 2026
p: 01- 24
Copyright License

ISSN: 2707-742X

مجلة مركـــز جـــــزيرة العـــــــرب
للبحوث التـــربـــوية والإنسانية
المجلد (3)، العدد (28): 30 مارس 2026م
ص: 01 -24
الاستلام: 2025/11/30 القبول: 01/8 النشر: 2026/01/11

القيادة الأخلاقية لدى المعلمات و أثرها في التربية القيادية لتلاميذ مرحلة الطفولة المبكرة في المدينة المنورة: دراسة حالة [1]

Ethical Leadership among Female Teachers and Its Impact on Leadership Education of Early Childhood Pupils in Medina: A Case Study [2]

Ms. Alanoud Mislat Al-mutairi

PhD Researcher in Educational Administration and Leadership|| Department of Educational Policies & Economics ||Taibah University|| KSA

Email: Nod_75@hotmail.com || **Orcid:** https://orcid.org/0009-0009-7134-7937 || **Mobile:** 009660530022590

أ. العنود مسلط المطيري

باحثة بالدكتوراه تخصص إدارة وقيادة تربوية|| قسم سياسات و اقتصاديات التعليم||جامعة طيبة ||السعودية

Ms. Nourah Hmood Al-Mutairi

PhD Researcher in Educational Administration and Leadership|| Department of Educational Policies & Economics ||Taibah University|| KSA

Email: nohm1080@gmail.com | **Orcid:** https://orcid.org/0009-0005-3893-3011 || **Mobile:** 009660546210127

أ. نوره حمود المطيري

باحثة بالدكتوراه تخصص إدارة وقيادة تربوية|| قسم سياسات و اقتصاديات التعليم||جامعة طيبة ||السعودية

Abstract: This study aimed to examine the impact of ethical leadership among early childhood teachers on developing leadership education for young children in Al-Madinah Al-Munawwarah. To achieve this aim, the study adopted a mixed-methods approach (quantitative/qualitative), through a case study strategy, employing two tools: standardized observation and in-depth interviews, applied to a sample of 300 participants, including 40 teachers and 260 boys and girls in kindergarten. Results indicated that teachers' ethical leadership practice scored a mean of 4.72/5 (Very High), while children's acquisition of leadership education scored 3.73/5 (High). Findings revealed a strong impact of ethical leadership on leadership education development, led by ethical modeling (β=0.899), followed by integrity (β=0.640), care (β=0.504), and justice (β=0.429). Meanwhile, respect (β=0.336) and responsibility (β=0.309) showed a moderate impact. Fit indices (CFI ≤ 0.981, RMSEA: 0.059–0.083) confirmed the validity and quality of the explanatory models. The study further clarified how teachers practiced ethical leadership in fostering leadership education among children, highlighting both positive and negative behavioral indicators. Based on these results, the study recommends developing professional training programs for teachers and designing interactive activities to reinforce ethical modeling and self-leadership in children, while suggesting longitudinal research to measure the impact of ethical leadership on academic achievement, social intelligence, and the educational use of artificial intelligence.

Keywords: Ethical Leadership, Leadership Education, Early Childhood, Al-Madinah Al-Munawwarah.

المستخلص: هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر القيادة الأخلاقية لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في تنمية التربية القيادية لتلاميذ الطفولة المبكرة بالمدينة المنورة، ولتحقيق ذلك اتبعت الدراسة منهجاً مزجياً (كمياً/نوعياً)، عبر استراتيجية دراسة الحالة؛ باستخدام أداتين: الملاحظة المقننة، والمقابلات المتعمقة على عينة بلغت (300) مفردة؛ منها: (40) معلمة و(260) طفلا وطفلةً بمرحلة رياض الأطفال بالمدينة المنورة، وبينت نتائج الدراسة أن ممارسة القيادة الأخلاقية لدى المعلمات جاءت بمتوسط (4.72 من 5)، وبتقدير (عالية جدًا)، فيما جاء امتلاك الأطفال للتربية القيادية بمتوسط (3.73 من 5)، وبتقدير (عال)، كما بينت النتائج أثراً قوياً للقيادة الأخلاقية في تنمية التربية القيادية، تصدرتها القدوة الأخلاقية (β=0.899)، ثم النزاهة (β=0.640)، فالرعاية (β=0.504)، والعدالة (β=0.429). بينما حقق الاحترام (β=0.336) والمسؤولية (β=0.309) أثراً متوسطاً. وأكدت مؤشرات المطابقة (CFI≤0.981 , RMSEA:0.059–0.083) جودة وصلاحية النماذج التفسيرية كما بينت كيفية ممارسة المعلمات للقيادة الأخلاقية في تنمية التربية القيادية لدى التلاميذ، وأبرز الممارسات الإيجابية والسلبية، بناء على النتائج توصي الدراسة بتطوير برامج تنمية مهنية للمعلمات، وتصميم أنشطة تفاعلية لترسيخ النمذجة الأخلاقية والقيادة الذاتية للطفل، مع اقتراح إجراء بحوث تتبعية تقيس أثر القيادة الأخلاقية على التحصيل والذكاء الاجتماعي وتوظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي تربوياً.

الكلمات المفتاحية: القيادة الأخلاقية، التربية القيادية، الطفولة المبكرة، المدينة المنورة.

[1]- **التوثيق للاقتباس (APA)**: المطيري، العنود مسلط.، والمطيري، نوره حمود. (2026). القيادة الأخلاقية لدى المعلمات وأثرها في التربية القيادية لتلاميذ مرحلة الطفولة المبكرة في المدينة المنورة: دراسة حالة. *مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، 3*(28)، 1- 24. https://doi.org/10.56793/pcra2213281

[2]-**Citation in APA format**: Al-Mutairi, A. M., & Al-Mutairi, N. H. (2026). Ethical Leadership among Female Teachers and Its Impact on Leadership Education of Early Childhood Pupils in Medina: A Case Study, ***Journal of the Arabian Peninsula Center for Educational and Human Research,*** *3*(28), 1–24. https://doi.org/10.56793/pcra2213281

1-المقدمة (Introduction)

في ظل تعدد المفاهيم الأخلاقية واختلاف أنماط ممارستها في الميادين التربوية، يشيع اختزال القيادة الأخلاقية في حسن التعامل أو رفع الروح المعنوية، بوصفها مفهومًا نسبيًا، في حين تمثل في جوهرها حجر الأساس للممارسات التربوية الفاعلة. إذ يُفترض بالمعلمين أن يجسدوا نموذجًا سلوكيًا يُحتذى به من طلبتهم؛ لا يقتصر على الالتزام بالقوانين والأنظمة، بل يتجاوزها إلى التفاعل الإنساني القائم على قيم العدالة والاحترام والنزاهة والمسؤولية، بما يحقق توازنًا بين الأهداف التعليمية والتنشئة القيمية للتلاميذ.

وتُعد القيادة الأخلاقية (Ethical Leadership) محركًا جوهريًا للاستدامة التعليمية والتميز المؤسسي في ظل التحولات العالمية المتسارعة، إذ تسهم في تشكيل هوية المعلمة وقدرتها على إلهام طلابها (محمود، 2023؛ Biniaminov & Moshel, 2025). وقد بينت الدراسات أن تبني أنماط القيادة القائمة على الثقة يعزز المرونة المهنية وجودة التفاعل مع الأطفال (Zhou et al., 2026; Markowitz et al., 2026)، كما أن دمج أبعاد النزاهة والعدالة يهيئ بيئات تعليمية حاضنة للنمو، في مقابل ما يؤدي إليه غياب المنظور الأخلاقي من تدهور المناخ المدرسي وظهور ممارسات سلبية (Argyropoulou & Lintzerakou, 2025; Chibaya, 2026). وفي سياق التحول الرقمي والذكاء الاصطناعي، تبرز تحديات الشفافية والعدالة الرقمية، بما يستدعي أطرًا أخلاقية قيادية مرنة وقابلة للتكيف (Ho, 2026).

وفي هذا الإطار، برزت التربية القيادية للأطفال (Leadership Education) كاتجاه عالمي لإعداد جيل قادر على مواجهة تحديات المستقبل، والتركيز على بناء مهارات القيادة منذ الطفولة المبكرة (Chen et al., 2025; Xu et al., 2025). وتشير الأدبيات إلى أن إتاحة الفرص القيادية خارج الصف (EOTC) تسهم في تنمية المبادرة والتفاوض وتعزيز ارتباط الطفل ببيئته (Shapira-Lishchinsky, 2018; Williams et al., 2025)، كما تعزز القيم المؤسسية المتنوعة الهوية والانتماء والرفاه للطلاب (Ordóñez-Carabaño et al., 2025). وتؤكد الدراسات أن تحفيز المعلمة للسلوك القيادي يمثل أداة تربوية عالية الأثر ومنخفضة التكلفة (Dicarlo et al., 2025)، مدعومة بدور القدوة السلوكية وإشراك القيادات المجتمعية في تحقيق التحول العادل في أنظمة رعاية الطفل (Fields et al., 2025; VanMeeter et al., 2025; Neves, 2024).

إقليميًا، اكتسبت القيادة الأخلاقية زخمًا متزايدًا في المجتمعات العربية بوصفها مدخلًا لتحقيق الاستدامة الاستراتيجية وتطوير الكوادر التربوية (الميالي وباسم، 2024). وأظهرت الأدبيات في سلطنة عمان والأردن أثر البرامج الإرشادية في تنمية السلوك القيادي لدى أطفال الطفولة المبكرة، لا سيما في مجالات تحمل المسؤولية والعمل الجماعي (السعيدية وآخرون، 2023)، مع تأكيد دور السمات الشخصية والقيم الأخلاقية للمعلمة في تعزيز الالتزام المهني وجودة البيئة المدرسية (محمود، 2023؛ سلي، 2023؛ الغامدي، 2022؛ Sharma et al., 2018).

وفي السعودية؛ تكتسب القيادة الأخلاقية، أهمية خاصة في ضوء مستهدفات رؤية المملكة 2030 الرامية إلى تجويد مخرجات التعليم وبناء مواطن مسؤول ومنافس عالميًا. وقد ركزت الجهود الوطنية على تفعيل القيادة الأخلاقية لدى المعلمين لتعزيز الأداء الوظيفي والالتزام التنظيمي (البصري، 2025؛ الزهراني، 2025)، مع التأكيد على دمج أخلاقيات المهنة في برامج إعداد المعلمين في ظل التوجه نحو تحسين جودة التعليم (العامري، 2023؛ المقبل، 2021). وبناءً على ذلك، تسعى الدراسة الحالية إلى استكشاف ممارسة القيادة الأخلاقية لدى معلمات الطفولة المبكرة في المدينة المنورة وأثرها في التربية القيادية للأطفال، لسد الفجوة بين التنظير الأخلاقي والتطبيق الميداني في ضوء رؤية المملكة (محمود، 2023؛ Alshammari, 2024؛ أحمد وآخرون، 2024؛ Alzahrani & Alharbi, 2024).

2.1. مشكلة الدراسة (Problem Statement)

تتمثل مشكلة الدراسة في التحدي القائم حول تحقيق توازن استراتيجي بين الدور المتوقع للمعلمة كقائدة أخلاقية، ومتطلبات تنمية الشخصية القيادية للطفل في بيئات التعليم المبكر، وذلك في إطار مستهدفات رؤية المملكة 2030 لتمكين الإنسان وبناء رأس مال بشري فاعل؛ فعلى الرغم من أن مهنة التعليم تستند إلى رسالة أخلاقية تحكمها مواثيق مهنية واضحة (وزارة التربية والتعليم، 2006)، إلا أن الممارسة الميدانية تشير إلى فجوة بين التنظير للقيم الأخلاقية وتوظيفها عمليًا في بناء "القائد الصغير"، حيث أظهرت دراسات محلية أن تفعيل القيادة الأخلاقية ما يزال يواجه تحديات تتعلق بضعف الجاهزية المهنية لتحويل القيم إلى سلوكيات قيادية مكتسبة لدى الأطفال (البصري، 2025)، إضافة إلى محدودية الدراسات التي تناولت هذا الأثر في مرحلة الطفولة المبكرة (العامري، 2023).

وتتعمق المشكلة في ظل التباين في مستويات التأثير الأخلاقي للمعلمات على المخرجات التربوية القيادية؛ فبالرغم من ارتباط بعض أبعاد القيادة الأخلاقية بمستويات مرتفعة من الأمانة والصدق، إلا أن الأدبيات السعودية تؤكد الحاجة إلى تأطير مهني يربط هذه الممارسات بالالتزام التنظيمي والتميز التربوي (الزهراني، 2025؛ محمود، 2023). ويُسهم هذا القصور في إضعاف تنمية سمات قيادية أساسية لدى الطفل، مثل اتخاذ القرار والذكاء الاجتماعي، خاصة مع استمرار الاعتماد على أساليب تقليدية لا تستثمر النمذجة الأخلاقية بوصفها مدخلًا تربويًا فاعلًا (الغامدي، 2022). كما أظهرت بعض الدراسات وجود قصور في البرامج التدريبية الموجهة لتعزيز القيادة الأخلاقية لدى المعلمات (Alzahrani & Alharbi, 2024)، فيما أكدت دراسة (أحمد وآخرون، 2024) ضرورة تطوير أطر تربوية واضحة تربط بين الممارسة الأخلاقية للمعلمة وتنمية مهارات المبادرة والتعاون لدى الأطفال. وبذلك، تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر القيادة الأخلاقية لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في تنمية التربية القيادية لطلبتهن في المدينة المنورة؟

وينبثق عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما درجة ممارسة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة للقيادة الأخلاقية في ضوء بطاقة الملاحظة المقننة؟
2. ما درجة امتلاك تلاميذ مرحلة الطفولة المبكرة للتربية القيادية في ضوء بطاقة الملاحظة المقننة؟
3. كيف تمارس معلمات مرحلة الطفولة المبكرة القيادة الأخلاقية لتنمية التربية القيادية لدى التلاميذ؟
4. ما أثر القيادة الأخلاقية لدى معلمات الطفولة المبكرة في تنمية التربية القيادية لدى التلاميذ؟
5. ما أبرز سلبيات وإيجابيات ممارسة معلمات الطفولة المبكرة للقيادة الأخلاقية لتنمية التربية القيادية للتلاميذ؟

3.1. أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى الكشف عن أثر القيادة الأخلاقية لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في تنمية التربية القيادية لدى التلاميذ، وتندرج تحته الأهداف الفرعية التالية:

1. تشخيص درجة ممارسة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة للقيادة الأخلاقية في ضوء بطاقة الملاحظة المقننة.
2. تحديد درجة امتلاك تلاميذ مرحلة الطفولة المبكرة للتربية القيادية في ضوء بطاقة الملاحظة المقننة.
3. معرفة كيفية ممارسة معلمات الطفولة المبكرة للقيادة الأخلاقية وأثرها في تنمية التربية القيادية للأطفال.
4. كشف أثر القيادة الأخلاقية لدى معلمات الطفولة المبكرة في تنمية التربية القيادية للتلاميذ.
5. تحديد أبرز سلبيات وإيجابيات ممارسة معلمات الطفولة المبكرة في القيادة الأخلاقية والتربية القيادية للتلاميذ.

4.1. أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة من ندرة الدراسات العربية والسعودية في الموضوع، وتتوقع الباحثتان أن تفيد كالآتي:

- **الأهمية النظرية:**

- إثراء الأدبيات التربوية حول القيادة الأخلاقية لدى معلمات الطفولة المبكرة وعلاقتها بالتربية القيادية للتلاميذ.
- تقديم إطار نظري يربط بين القيم الأخلاقية والممارسة التعليمية في بناء السلوك القيادي للأطفال.
- إرساء أساس علمي لدراسات لاحقة في القيادة التربوية المبكرة بالسياقين السعودي والعربي.

- **الأهمية التطبيقية:**

- دعم سياسات وزارة التعليم لفهم دور القيادة الأخلاقية في تنمية المهارات القيادية للأطفال بما يتماشى مع رؤية 2030.
- إبراز أثر الممارسات الأخلاقية في تعزيز التفاعل القيمي وتنمية مهارات الذكاء الاجتماعي واتخاذ القرار والتواصل داخل الصفوف المبكرة.
- توفير مرجع تطبيقي لقيادات المدارس وبرامج التنمية المهنية للمعلمات في دمج القيادة الأخلاقية بالتربية القيادية.
- تعميق الفهم البحثي للتربية القيادية عبر الربط بين نمذجة المعلمة الأخلاقية والسلوكيات القيادية القابلة للملاحظة لدى الأطفال في السياق السعودي.

5.1. حدود الدراسة

- **الحدود الموضوعية:** القيادة الأخلاقية بأبعادها: (العدالة، الاحترام، النزاهة، المسؤولية، القدوة الأخلاقية، الرعاية والاهتمام)، وأثرها في التربية القيادية بأبعادها: (الذكاء الاجتماعي، اتخاذ القرار، مهارة الاتصال، الإقناع، التفاوض).
- **الحدود البشرية:** معلمات الطفولة المبكرة، وأطفال الروضات (بنين - بنات).
- **الحدود المكانية:** مدرسة حكومية للطفولة المبكرة في المدينة المنورة/ المملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية:** تمت الدراسة الميدانية في الفصل الدراسي الأول من العام 1447هـ/ 2025م

6.1. مصطلحات الدراسة:

- **القيادة:** وتعرف بأنها: "سلوك قابل للتطوير، يتميز القائد الفعال بقدرة التأثير على الأفراد، وتشكيل فرق العمل، وإرشادهم وتحفيزهم، وتمكينهم، وتحقيق أهداف مشتركة ضمن الجماعة" (نورث هاوس/ Northouse ، 2018، 25).
- **الأخلاق:** "مجموعة المبادئ والقيم والسلوكيات المكتسبة أو الوراثية التي توجه تصرفات الفرد والجماعة نحو الخير أو الشر، وتشمل العادات والممارسات المقبولة اجتماعياً" (موسى، 2018، ص. 40).
- **القيادة الأخلاقية:** "مجموعة المبادئ والسلوكيات كالعدالة والنزاهة والاحترام، تمكّن القائد من تعزيز المساواة والبيئة الأخلاقية داخل المؤسسة" (لك وآخرون، 2018، ص. 12).
- **القيادة الأخلاقية إجرائياً:** "السمات القيادية والقيم الحميدة التي تتحلى بها المعلمة، والمتمثلة في ستة أبعاد: العدالة، الاحترام، النزاهة، المسؤولية، القدوة الأخلاقية، الرعاية والاهتمام، لتعزيز السلوك القيادي لدى تلاميذ رياض الأطفال، وتقاس من خلال الملاحظة المقننة على ممارسات المعلمات المخصصة للمحور".

- **التربية القيادية**: "مزيج تربوي وقيادي يهدف إلى تنمية مهارات القيادة الحديثة لدى الأطفال، بما يشمل التفكير الاستراتيجي، التواصل الفعال، والتفاعل الاجتماعي، والتعلم المستمر، والابتكار" (السويدان، 2024، 22).
  - **وإجرائيا في البحث**: "ممارسة معلمات الطفولة المبكرة للقيم القيادية والأخلاقية لتعزيز السلوك القيادي للتلاميذ، وفق الأبعاد نفسها للقيادة الأخلاقية، وارتباطها بسمات القيادة لدى الأطفال: الذكاء الاجتماعي، اتخاذ القرار، مهارة الاتصال، إقناع الآخرين، التفاوض، وتقاس من خلال بطاقة الملاحظة".

2. الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2. الإطار النظري (Theoretical Framework)

1.1.2. الأطر المفاهيمية للقيادة الأخلاقية (Conceptual Perspectives)

شهد الفكر الإداري المعاصر تحولاً نوعياً بظهور "القيادة الأخلاقية" كاستجابة للتداخل الوظيفي بين السلوك القيادي ومنظومة القيم، وبالقراءة التحليلية للأدبيات، يمكن تصنيف التوجهات المفاهيمية إلى ثلاثة مسارات وكالآتي:

1. **المنظور البنيوي (الهيكلي)**: يرى هذا الاتجاه أن القيادة الأخلاقية تتشكل من مستويين متكاملين؛ قيادي (إجرائي) يركز على إدارة المعايير عبر الثواب والعقاب، وأخلاقي (جوهري) يسعى لخلق مناخ قيمي لاتخاذ القرار (Zheng et al., 2011). وتتقاطع هذه الرؤية مع نتائج مشروع (GLOBE) التي شملت 61 دولة، مؤكدةً أن الجوهر الكوني لهذه القيادة يكمن في "صون كرامة الآخرين" (Christian et al., 2006).
2. **المقاربة السلوكية والمعيارية**: يبرز هنا تباين طفيف في التركيز بين الفكر العربي والغربي؛ فبينما يركز (الشاعر، 2017) على القيمة كسمة "شخصية متأصلة" في القائد، يميل (Van den Akker et al., 2009) إلى تعريفها كـ "سلوك معياري" يُبنى عبر الاتصال ثنائي الاتجاه والتعزيز. ويشير هذا التحليل إلى انتقال المفهوم من "السمات الفطرية" إلى "الممارسات التعلمية" القابلة للقياس والتطوير.
3. **النماذج الفلسفية التأسيسية**: يمكن نقد وتحليل مساهمات رواد الفكر القيادي من خلال الجدول المقارن التالي، الذي يوضح المرتكزات الأخلاقية لكل نموذج وفقاً لتصنيف (نورث هاوس، 2018):

الجدول (1) المرتكزات الأخلاقية لأبرز نماذج القيادة الأخلاقية والدور الأخلاقي للقائد في كل منها

النموذج	المرتكز التحليلي	الدور الأخلاقي للقائد
هيفيتز (Heifetz, 1994)	إدارة الصراع القيمي	توظيف السلطة لتوفير بيئة آمنة (ثقة، رعاية) تساعد الأتباع على مواجهة التحديات المتغيرة.
بيرنز (Burns,1978)	الارتقاء التبادلي	الأخلاق "عملية تحويلية" ترفع مستوى أخلاق القائد والأتباع معاً بشكل تكاملي. (Stone et al., 2014)
غرين ليف (Greenleaf, 1993)	القيادة الخادمة	تقديم احتياجات الأتباع كأولوية قصوى، بهدف تعزيز استقلاليتهم ونموهم الذاتي (Block, 2013).

يلاحظ من الجدول (1) أن القيادة الأخلاقية لم تعد ترفاً إدارياً، بل تحولت إلى "ضرورة وظيفية". ومع ذلك، يعاب على بعض هذه المفاهيم (مثل نموذج بيرنز) مثاليته المفرطة التي قد تصطدم ببراجماتية المؤسسات. أما في سياق دراستنا الحالية (المعلمات في الطفولة المبكرة)، فنموذج "القيادة الخادمة" لغرين ليف ونموذج "الرعاية" لهيفيتز هما الأكثر مواءمةً لبيئة المدينة المنورة، لقدرتهما على تفسير العلاقة التربوية القائمة على الاحتواء والنمذجة السلوكية.

2.1.2. النظريات الأخلاقية(Ethical Theories)

تتوزع النظريات الأخلاقية في سياق القيادة بين التركيز على سلوك القائد أو خصائصه. ويمكن نقد هذا التصنيف من خلال اتجاهين (نورث هاوس، 2018):

1. **المداخل الغائية (Teleological Theories)**: تتمحور حول نتائج الأفعال ومخرجاتها. وفي ممارسة المعلمة القيادية، تبرز ثلاثة نماذج لاتخاذ القرار:
   A. **الأنا الأخلاقي (Ethical Egoism):** حيث تسعى المعلمة لتحقيق المصلحة الذاتية، وهو نموذج يتعارض مع فلسفة التربية الحديثة.
   B. **النفعية (Utilitarianism):** التي تركز على تحقيق النفع للأغلبية (الأطفال ككل).
   C. **الإيثار (Altruism):** وهو المدخل الأكثر اتساقاً مع دور المعلمة، حيث تضع مصالح الأطفال فوق كل اعتبار، وهو ما ينسجم مع فلسفة "القيادة الخادمة".
2. **نظريات الواجب والفضيلة** (Virtue-based Theories): وتركز على الالتزام بالمسؤوليات الأخلاقية بصرف النظر عن النتائج، وتؤكد أن الأخلاق تُكتسب بالتعلم والممارسة، مما يعزز دور المجتمع والمدرسة في تشكيل القائد الأخلاقي.

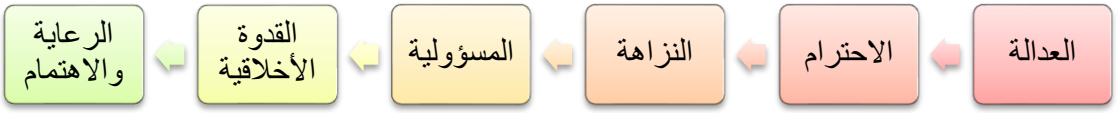
3.1.2. مبادئ القيادة الأخلاقية (Principles of Ethical Leadership)

يرجع التحليل النقدي لمبادئ القيادة عند (Northouse, 2018) إلى الجذور الأرسطية، وهي مبادئ تمثل حجر الزاوية في إعداد المعلمة كقائدة:

1) الاحترام (Respect): الإنصات الفعال والتسامح مع الرؤى المعارضة، مما يعزز قيم الأتباع (الطلاب).
2) الخدمة (Service): تقديم مصلحة الطلاب كأولوية قصوى وتحقيق النفع العام، وهو جوهر الإيثار القيادي.
3) العدالة (Justice): الالتزام بالمساواة بناءً على أسس أخلاقية واضحة ومعقولة.
4) الصدق (Honesty): الالتزام بالشفافية وعرض الواقع بتمامه، وهو ما يرسخ المصداقية.
5) بناء المجتمع (Community Building): البحث عن أهداف مشتركة بدلاً من فرض الإرادة، لخلق بيئة متماسكة.

4.1.2. أبعاد القيادة الأخلاقية (Dimensions of Ethical Leadership)

تتفق الأدبيات العالمية (Christian et al., 2006) على أبعاد (النزاهة، الإيثار، التحفيز الجماعي). وبالتوازي، أضافت (الدوسري، 2020) أبعاداً إجرائية كوضوح الأدوار والمشاركة في السلطة. وبناءً على دراسة (محمود، 2023)، فالقيادة الأخلاقية تتمحور حول ستة أبعاد رئيسية، وهي الأبعاد المعتمدة في الدراسة الحالية وكما يبينها الشكل(1):



الشكل (1): أبعاد القيادة الأخلاقية المعتمدة في الدراسة الحالية. المرجع: محمود (2023)

ويقصد بالأبعاد الموضحة في الشكل (1) كالآتي:

1. العدالة (Justice): ضمان تكافؤ الفرص دون تحيز صفّي.
2. الاحترام (Respect): تقدير حقوق الطالبات كمدخل للقيادة.
3. النزاهة (Integrity): اتساق السلوك مع المبادئ المعلنة.

4. المسؤولية (Responsibility): الالتزام الأخلاقي تجاه المجتمع المدرسي.
5. القدوة الأخلاقية (Moral Modeling): النمذجة السلوكية لإكساب الأطفال القيم.
6. الرعاية والاهتمام (Care and Empathy): بناء الثقة كقاعدة للقيادة الذاتية.

5.1.2. خصائص وتنمية القيادة الأخلاقية (Characteristics and Development)

يحلل (Sharma et al., 2018) المعلمة كقائدة أخلاقية بوصفها "ميسرة" تستخدم القوة الاجتماعية بالشكل بناء. وتتفق هذه الرؤية مع الخصائص التي طرحها (Anello, 1992) في قمة الأرض، حيث يرى أن القيادة الأخلاقية تتطلب دمج "الفضائل" مع "المنهجية المنظمة" لتحويل علاقات الهيمنة إلى علاقات "خدمة وتعاون".

التنمية المتكاملة للقيادة الأخلاقية: ينتقد (الكبير، 2016) استخدام مصطلح "تطوير" لصالح "تنمية"، كون الأخيرة أكثر شمولية. وتتم صياغة التنمية الأخلاقية وفق ثلاثة محاور تكاملية:

- **تنمية القادة (المعلمات):** عبر الوعي والقدوة والوازع الديني.
- **تنمية الأتباع (الطلاب):** بربط الجودة بالأخلاق وتعزيز الدافعية.
- **تنمية البيئة:** من خلال ثقافة تنظيمية وأطر قانونية وإجرائية داعمة.

وترى الباحثتان أن عملية التنمية لا تقتصر على المعلمة، بل تمتد لخلق "قائد صغير" يتعلم عبر النجاح والفشل الموجه (Bindlish et al., 2012). هذا المنظور التكاملي يحول الفصل الدراسي من بيئة تعليمية تقليدية إلى مختبر للقيادة الأخلاقية، حيث يساهم التفاعل الروحي والجسدي في تحقيق أهداف المنظمة التربوية.

6.1.2. الأدوار الوظيفية للمعلمة كقائدة أخلاقية (The Teacher as an Ethical Leader)

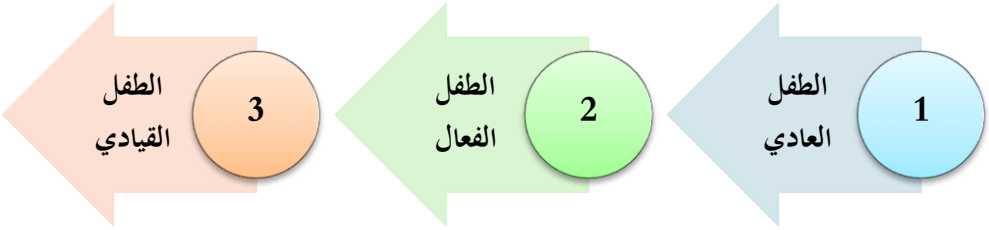
تتجاوز أدوار معلمة الطفولة المبكرة حدود التلقين إلى "النمذجة الأخلاقية" (Ethical Modeling)، وهي ركيزة بنائية تؤسس للتربية القيادية بتعزيز "المسؤولية التشاركية" (Sharma et al., 2018)؛ حيث يساهم تمكين الأطفال من التمييز القيمي والدفاع عن مبادئهم وتحويلهم إلى "قادة مسؤولين". ويتجاوز هذا الدور البُعد المعرفي إلى "تعليم القلب" وفق المنظور الأرسطي، وكما تعززه الدراسات الحديثة (Kewalramani & Rastogi, 2021)؛ بدمج الوعي العاطفي كأداة للتمكين القيادي، اتساقاً مع ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم في المملكة (وزارة التعليم، 2006) الذي يؤطر العلاقة التربوية في سياق النفع والرفق والالتزام الأخلاقي. ويمكن تلخيص أدوار المعلمة كقائدة أخلاقية كما في الشكل (2):

الشكل (2) الأدوار الوظيفية للمعلمة كقائدة أخلاقية. المرجع: ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم السعودي (2006)

كما يبرز الأسلوب القصصي كأداة استراتيجية في القيادة الأخلاقية؛ حيث تشير (كتيلة، 2020) إلى أن الحكايات ليست مجرد وسيلة ترفيه، بل هي "مختبر قيمي" يحاكي العمليات العقلية العليا (الانتباه، التذكر، الذكاء العام)، ويسمح للطفل بالانسجام الشعوري مع نماذج أخلاقية، لبناء شخصيته القيادية؛ بتقييم مسارات الصراع والحل في القصة.

7.1.2. سمات التربية القيادية لدى الأطفال (Characteristics of Leadership Education in Children)

يتطلب بناء الجيل القيادي "بيئة داعمة" ترتكز على جودة التعليم وتعزيز التقدير العالي للذات (الغامدي، 2022). ويحلل (العجمي، 2016) هذا التحول كعملية تطورية تبدأ من "الطفل العادي" وصولاً إلى "الطفل القيادي" وكما يوضحها الشكل (3).



الشكل (3): تدرج تشكيل الطفل القيادي، المرجع: تصميم الباحثتين بالاستفادة من: (العجمي، 2016، 15).

ويمكن تمييز الطفل القيادي من خلال سمات محورية تتفاعل فيما بينها لتشكل هويته القيادية (الغامدي، 2022)، وتستعرض الباحثتان أبرزها كما يبينها الشكل (4)

الشكل (4): سمات الطفل القيادي، من تصميم الباحثتين بالاستفادة من الغامدي (2022)

وتفسر الباحثتان هذه السمات بإكساب الطفل مهارات وكفايات وقدرات في المجالات الخمسة الآتية:

أ. **الذكاء الاجتماعي (Social Intelligence):** بالتفاعل اللين والرحيم مع أقرانه، مما يجعله نموذجاً جاذباً ومؤثراً.

ب. **اتخاذ القرار(Decision Making):** مهارة تُكتسب بالممارسة والتعلم من الخطأ، وتمثل الفارق بين التبعية والقيادة.

ج. **مهارة الاتصال (Communication Skill):** بتنظيم أفكاره وبناء ثروة لغوية تمكنه من التعبير عن ذاته وفهم الآخرين.

د. **إقناع الآخرين (Persuasion):** الحوار بحرية مع المعلمة والأقران، مما يعزز الانسجام الشعوري والاجتماعي.

هـ. **التفاوض (Negotiation):** مهارة لتجاوز النزاع والوصول لحل وسط، وهي بديل إيجابي للعناد والمساومة.

وترى الباحثتان أن هذه السمات لا تعمل بشكل منفصل؛ فالاتصال الفعال هو وقود الإقناع، والذكاء الاجتماعي هو قاعدة التفاوض. إن دور المعلمة القائدة هنا يكمن في "تيسير" هذه الممارسات بدلاً من فرضها، مما يحول الفصل الدراسي إلى بيئة ديمقراطية تُصقل فيها شخصية القائد الصغير.

8.1.2. استراتيجيات تعزيز التربية القيادية(Strategies for Enhancing Leadership Education)

تؤكد الرؤى المعاصرة (Kewalramani & Rastogi, 2021) أن تحقيق التربية القيادية يتطلب دمج قيم الرعاية والمسؤولية ضمن منهج تعاوني دقيق. ومن منظور الباحثتين؛ يجب أن لا يقتصر الأمر على المحتوى المعرفي، بل يمتد إلى "الاجتماعات الصفية" وبرامج الصداقة التي تشرك أولياء الأمور، مما يُفضي إلى بناء جيل قادر على تسوية النزاعات ذاتياً والالتزام بالقيم الديمقراطية كالإنصاف والعدالة دون تدخل مباشر من الكبار.

9.1.2. انعكاسات التجربة النيوزلندية (EOTC) في التربية القيادية

تقدم دراسة (Shapira-Lishchinsky, 2018) نموذج "التعلم خارج الفصل الدراسي" (Education Outside The Classroom) كبيئة خصبة لتنمية القيادة الأخلاقية، ويمكن تحليل نتائجها عبر مستويين:

A. **قيادة المعلمات (Teacher Leadership):** تبنت التجربة "القيادة العلائقية" كمظلة أخلاقية؛ ينتقل دور المعلمة من التنفيذ الفردي إلى بناء "مجتمع تعلم" قائم على الثقة المتبادلة. هذا التحول أدى إلى اكتشاف المعلمات لقدرات قيادية كامنة، وعزز شغفهن بالتعلم القائم على الطبيعة، مما أعاد تشكيل هويتهن المهنية كقادة أكفاء.

B. **قيادة الأطفال (Children's Leadership):** أتاحت التجربة للأطفال فرصاً مهمة للمبادرة واستقلالية القرار عبر:

1- **التفاوض والعمل الجماعي**: من خلال مواقف حقيقية خارج الجدران الصفية.

2- **إدارة المخاطر**: أظهر الأطفال مهارات قيادية في تقييم الأنشطة الخارجية، مما رفع مستوى مسؤوليتهم تجاه سلامتهم وسلامة أقرانهم.

3- **تجاوز منطقة الراحة**: ساهم اللعب في الطبيعة في تعزيز الثقة بالنفس والنمو البدني والمهاري.

خلاصة الموقف القيادي ووفقاً للمبادئ الأخلاقية الأساسية: يؤكد (Sharma et al., 2018) أن مسؤولية سمعة المؤسسة التعليمية تقع على عاتق المعلمة؛ فمن خلال تبني هذه المبادئ ونمذجتها سلوكياً؛ يجب على المعلمات التحلي بالصبر والحياد تجاه كل طالب، فسمعة المؤسسة التعليمية ليست مسؤولية الطاقم الإداري فحسب؛ بل تقع أيضاً على عاتق معلماتها، ولذلك؛ يجب على المعلمات قبول مبادئ الأخلاق وتقليدها في سلوكياتهم ليوصوا طلابهم باتباع قيادتهم من خلال بناء التعاون مع زملائهم الطلاب، وتحقيق المصداقية وتنمية الاحترام للمؤسسة التعليمية التي ينتمون إليها.

2.2. الدراسات السابقة (Critical Literature Review)

اعتمدت الباحثتان منهجية المراجعة النقدية المنهجية للدراسات السابقة؛ وفقاً لمحوريها البحثيين الرئيسين:

1.2.2. دراسات تناولت و اقع ممارسة القيادة الأخلاقية و أثرها على التميز التربوي والالتزام التنظيمي:

أجمعت الدراسات المحلية والعربية على وجود ممارسة "عالية" للقيادة الأخلاقية في المؤسسات التعليمية، حيث أكدت دراسات (البصري، 2025؛ الزهراني، 2025؛ محمود، 2023) أن أبعاد العدالة، والنزاهة، والانضباط الذاتي تمثل الركيزة الأساسية للعمل التربوي في السعودية والأردن، مما يعكس بنية قيمية صلبة في المنطقة العربية. وتوصلت النتائج إلى وجود ارتباط طردي وثيق بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي (الزهراني، 2025)، والتميز التربوي (محمود، 2023)، ونمو المهنية التعليمية (Yao et al., 2024). وعالمياً، عززت المراجعات المنهجية (Ahmed, 2023; Biniaminov & Moshel, 2025) هذه الرؤية، معتبرةً أن تصورات المعلمين للقيادة الأخلاقية هي المحرك الأساسي للمناخ المدرسي والرضا الوظيفي. إلا أن دراسات أخرى كشفت عن تباينات ثقافية؛ حيث أظهر (Zhang et al., 2026) ميلاً للنمط الديمقراطي في أوكرانيا مقابل السلطوي في الصين، بينما حذرت (Chibaya, 2026) من تداعيات غياب هذه القيادة في بيئات تعاني من الاضطراب وسوء المعاملة. وتتفق الباحثتان مع هذه الدراسات في أن القيادة الأخلاقية ممارسة "معيارية" ضرورية، لكن الفجوة المعرفية تكمن في تركيز معظم هذه الدراسات على قادة المدارس وأعضاء هيئة التدريس، مع ندرة البحوث التي تسلط الضوء على "المعلمة" كممارس للقيادة الأخلاقية في مرحلة الطفولة المبكرة تحديداً.

2.2.2. دراسات تناولت أثر القيادة الأخلاقية في التربية القيادية لدى التلاميذ والمتغيرات الحديثة:

أظهرت الدراسات الحديثة تحولاً نوعياً في ربط السلوك الأخلاقي للمعلم بالبناء الشخصي للطالب؛ حيث أكدت دراسات (Sharma et al., 2018; Espartero, 2024) أن التلاميذ يستمدون هويتهم القيادية من خلال "النمذجة الأخلاقية" للمعلمات، مما ينمي لديهم مهارات اتخاذ القرار والتعاون المسؤول. وفي حين ركز (Sharma et al., 2018) على أن تأثير المعلم أخلاقياً قد يتجاوز تأثير الوالدين في مراحل معينة، ناقشت الدراسات العالمية (Ho, 2026) تحديات أخلاقية معاصرة تتعلق بدمج الذكاء الاصطناعي في القرار القيادي، بينما أبرزت (Khanal et al., 2026) دور القيادة الأخلاقية في تمكين القيادات النسائية لمواجهة التحيزات الاجتماعية. وتتفق الباحثتان مع (العامري، 2023؛ و Sharma et al., 2018) في ضرورة مأسسة أخلاقيات المهنة كجزء من إعداد المعلمات. وتتمثل الفجوة المعرفية هنا في أن أغلب الأدبيات تناولت التربية القيادية في سياقات التعليم العام أو العالي، دون إيلاء اهتمام كافٍ بكيفية انعكاس ممارسات المعلمات الأخلاقية على الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة ببيئة المدينة المنورة. لذا، تسعى الدراسة الحالية لمعالجة هذه الفجوة عبر تقديم إطار تحليلي نقدي يربط بين "أخلاقيات الممارسة" و"بناء القائد الصغير" في سياق حالة دراسية واقعية.

2-2-3-دراسات تناولت التربية القيادية لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة ودور البيئة التعليمية:

أجمعت الدراسات على أن القيادة في الطفولة المبكرة ممارسة مكتسبة تتشكل عبر البرامج الإرشادية والبيئات الداعمة؛ حيث أثبتت دراسة السعيدية وآخرون (2023) فاعلية البرامج القائمة على "نظرية الذات" في تنمية أبعاد المسؤولية واتخاذ القرار لدى الأطفال. وفي سياق متصل، شددت الغامدي (2022) على أن صناعة القائد الصغير ترتكز على بناء تقدير الذات والذكاء الاجتماعي، وهي رؤية عززتها دراسة (Chen et al., 2025) التي كشفت أن "النمذجة الوالدية الإيجابية" والتفاعل مع الأقران يمثلان أقوى المتغيرات التنبؤية لنشوء مهارات القيادة. وتوصلت دراسة (Dicarlo et al., 2025) إلى أن "تحفيز المعلم" يمثل تدخلاً منخفض التكلفة وعالي الأثر في زيادة السلوك القيادي للأطفال. إلا أن دراسات أخرى لفتت الانتباه إلى تباينات نوعية وسياقية؛ حيث وجد سلي (2023) فروقاً لصالح المعلمين الذكور في السمات القيادية، بينما كشفت دراسة (Xu et al., 2025) أن المعلمات في الصين يغلبن "الأخلاق المهنية" وكبح الانفعالات في اتخاذ القرار القيادي. كما أبرزت دراسة (Ordóñez-Carabaño et al., 2025) في ست دول أوروبية دور القيادة في ترسيخ القيم العابرة للثقافات لتعزيز شعور الانتماء لدى الأطفال المهاجرين، مما يؤكد أثر السياق الثقافي في تشكيل الهوية القيادية. وتتفق الباحثتان مع هذه الدراسات في ضرورة التكامل بين المعلمة والأسرة، غير أن الفجوة البحثية تبرز في نقص الدراسات التي تربط بين "القيادة الأخلاقية" للمعلمة في البيئة السعودية والتربية القيادية للطفل.

وعلى صعيد السياسات والبيئات المؤسسية، حللت الدراسات الدولية أثر النماذج الإدارية في استدامة التربية القيادية؛ حيث أظهرت دراسة (Markowitz et al., 2026) في الولايات المتحدة أن القيادة التعليمية القائمة على الثقة ترفع جودة التفاعل بين المعلم والطفل. وفي منظور نقدي، حذرت دراسة (Wang et al., 2025) في الصين من أن التوجهات النيوليبرالية والخصخصة قد تعيق العدالة التعليمية، بينما قدمت دراسة (Shapira-Lishchinsky, 2018) تجربة نيوزيلندية رائدة في "التعلم خارج الفصل الدراسي" كشفت عن قدرة الطبيعة في منح فرص قيادية للمعلمين والأطفال على حد سواء. كما ركزت دراسات أخرى على كفايات المعلمات؛ حيث كشف (Williams et al., 2025) عن حاجة المعلمات لثقافة "علم الأعصاب" لدعم التعلم المهني، بينما أكد (Fields et al., 2025) على مركزية "القدوة السلوكية" في برامج إعداد المعلمين. ومن منظور استراتيجي، ناقشت دراسة (VanMeeter et al., 2025) أهمية القيادة المجتمعية في إحداث تحول عادل في أنظمة رعاية الطفل، بينما أثبتت دراسة (Zhou et al., 2026) أن القيادة التحويلية تعزز المرونة المهنية

للمعلمات عبر وسيطي الثقة والهوية. وتلتقي دراسة (Neves, 2024) مع توجه الدراسة الحالية في تأكيدها على أن القيادة الأخلاقية للمعلمات هي المحرك الرئيس لتعزيز دافعية التلاميذ نحو التربية القيادية. وتتمثل الفجوة المعرفية هنا في الحاجة إلى دراسة حالة واقعية في المدينة المنورة تدمج بين الأبعاد الأخلاقية للمعلمة والنتائج التطبيقية للتربية القيادية، وهو ما تسعى الدراسة الحالية لتحقيقه.

4.2.2. تعقيب على الدراسات السابقة

- **جوانب الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والسابقة:** تتفق الدراسة الحالية مع التوجهات العالمية الحديثة (Ahmed, 2023) في مركزية "القيادة الأخلاقية" كمدخل لتطوير المناخ المدرسي، وتتقاطع مع دراسة (Biniaminov & Moshel, 2025) في اعتبار العدالة والنزاهة قيمًا كونية للقائد التربوي. كما تتوافق مع نتائج (البصري، 2025؛ والزهراني، 2025) في تأكيد الممارسة العالية للأخلاقيات القيادية في السياق السعودي. إلا أنها تختلف عن الدراسات التي ركزت على الجوانب الإدارية البحتة أو التعليم العالي، لتنفرد بالتركيز على "معلمة الطفولة المبكرة" كقائد أخلاقي، مبتعدة عن المنهج الكمي المسحي الشائع في دراسات (Wang et al., 2025) و (Zhou et al., 2026)، لتتبنى منهج "دراسة الحالة" الذي يغوص في أعماق الممارسة الميدانية داخل الصف الدراسي.
- **ما يميز الدراسة الحالية:** تنفرد الحالية بكونها من أوائل الدراسات التي تربط "سلوك القيادة الأخلاقية" للمعلمة بأثره المباشر في "التربية القيادية للطفل" في المدينة المنورة، متجاوزةً بذلك فجوة دراسات (Chen et al., 2025) و (Xu et al., 2025) التي ركزت على العوامل الأسرية أو الكفاءة الانفعالية دون ربطها بالنمذجة الأخلاقية القيادية للمعلمة. وتتميز الدراسة بأصالتها في دمج ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم السعودي (2006) مع النظريات العالمية الحديثة كفلسفة "أوبونتو" (Chibaya, 2026) و"القيادة العلائقية"، لتقديم نموذج تطبيقي يتناسب مع الخصوصية الثقافية للمجتمع السعودي، مما يجعلها مرجعاً نوعياً في كيفية بناء "القائد الصغير" عبر بوابة الأخلاق المهنية.

3.منهجية الدراسة وإجراءاتها(Methodology)

1.3. تصميم الدراسة(Research Design) :

تبنت الدراسة منهجاً مزجياً (Mixed-Methods) عبر استراتيجية دراسة الحالة (Case Study)؛ بهدف استكشاف ظاهرة القيادة الأخلاقية في سياقها الطبيعي (Yin, 2018). ويجمع بين التحليل الكمي (بطاقة الملاحظة) والتحليل النوعي (المقابلات المتعمقة والتأملات الذاتية) لتحقيق "التثليث المنهجي" (Methodological Triangulation)، مما يوفر فهماً تفسيرياً عميقاً لأثر ممارسات المعلمة في بناء شخصية الطفل القيادية.

2.3.مجتمع الدراسة وعينتها (Participants)

تم اختيار مجمع تعليمي بالمدينة المنورة يضم مرحلتي (الطفولة المبكرة والابتدائي). تمثلت عينة المعلمات في الحصر الشامل لجميع معلمات الطفولة المبكرة بالمجمع وعددهن (40) معلمة، بينما بلغت عينة التلاميذ (206) طفلاً وطفلة (بنسبة 47% من المجتمع الكلي). ويوضح الجدول (2) الخصائص الديموغرافية للعينة:

الجدول (2) الخصائص الديموغرافية النوعية للعينة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة	المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
النوع	بنين	12	30.0	المؤهل	دبلوم	3	7.5
	بنات	28	70.0	العلمي	بكالوريوس	33	82.5

الصف	الأول	9	22.5		دراسات عليا	4	10.0
	الثاني	13	32.5	الشعبة	الأولى	19	47.5
	الثالث	18	45.0		الثانية	11	27.5
سنوات الخبرة	10 سنوات فأقل	3	7.5		الثالثة	5	12.5
	11-20 سنة	28	70.0		الرابعة	5	12.5
	21 سنة فأكثر	9	22.5		الاجمالي	40	100.0

يتبين من الجدول (2) أن عدد أفراد العينة من المعلمات بلغ (40) معلمة، وتتصف العينة بتنوع الخصائص الديموغرافية من حيث (النوع، والصف، والمؤهل العلمي، والشعبة، وسنوات الخبرة).

3.3. أدوات الدراسة وصلاحيتها (Instrumentation):

تم تطوير أداتين بالاستناد إلى أدبيات (Espartero, 2024) وهما:

1. **بطاقة ملاحظة إلكترونية**: شملت بُعدين رئيسيين؛ (القيادة الأخلاقية) بـ 6 أبعاد، و(التربية القيادية) بـ 5 سمات. تم التحقق من الصدق البنائي عبر معاملات ارتباط دالة عند (0.01)، والثبات عبر (ألفا كرونباخ) الذي بلغ 0.90.
2. **المقابلة المتعمقة**: لتقصي المدركات النوعية للمعلمات، وتم تحكيم مدى ملاءمتها للسياق الثقافي السعودي.

1.3.3. ثبات الملاحظة (Inter-rater Reliability): لتعزيز الموثوقية، استخدمت الباحثتان معادلة كوبر (Cooper) للاتفاق بين الملاحظين، وبلغ متوسط نسبة الاتفاق 95%، وهي مرتفعة تؤكد دقة الأداة (الكبير، 2016).

الجدول (3): معامل الارتباط والثبات لأبعاد المتغيرين القيادة الأخلاقية والتربية القيادية والدرجة الكلية للاستبانة

م	القيادة الأخلاقية و أبعادها	معامل الارتباط (R)	معامل ألفا Alpha	م	التربية القيادية و أبعادها	معامل الارتباط (R)	معامل ألفا Alpha
1	العدالة	.903**	.921	1	مهارة الاتصال	.749**	.870
2	الاحترام	.957**	.913	2	الذكاء الاجتماعي	.737**	.874
3	النزاهة	.907**	.921	3	اتخاذ القرار	.674**	.892
4	المسؤولية	.934**	.920	4	إقناع الآخرين	.847**	.851
5	القدوة الأخلاقية	.866**	.928	5	التفاوض	.841**	.861
6	الرعاية والاهتمام	.408**	.966		التربية القيادية ككل	.834**	.824
	القيادة الأخلاقية ككل	.716**	.912		الملاحظة ككل		0.90

** دالة عند مستوى دلالة (0.01).

يتضح من الجدول (3) أن معاملات ارتباط الملاحظة لجميع أبعاد المتغيرين (قوية) ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، وبذلك تعتبر جميع الأبعاد صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه، كما تراوحت درجة ثبات الأبعاد بين (0.85 - 0.96)، كما أظهرت نتائج التحليل أن ثبات الملاحظة ككل وصل إلى (0.90)، الأمر الذي يعكس درجة عالية من الثبات.

4.3. الإجراءات النوعية والموثوقية (Trustworthiness):

لتحقيق "الموثوقية" (Credibility) في الجانب النوعي، تم التقيد بالمعايير التالية (Merriam & Tisdell, 2016):

1. **الملاءمة السياقية**: عبر اختيار عينة قصدية منغمسة في الظاهرة المدروسة.
2. **التأمل الذاتي (Reflexivity)**: التصريح بدور الباحث كـ "مشارك متفاعل" لتقليل الانحياز الذاتي.
3. **التحقق (Checking)**: عرض التفسيرات الأولية للمقابلات على المشاركات للتأكد من مطابقتها لرواياتهن الأصلية.

5.3. طرق تحليل البيانات (Data Analysis):

اعتمدت الدراسة منهج مختلطا؛ بمعالجة البيانات الكمية إحصائياً عبر برنامج (SPSS) لاستخراج المتوسطات والارتباطات، بينما حُللت البيانات النوعية استقرائياً (Thematic Analysis) عبر خمس مراحل تبدأ بالتفريغ النصي والتشفير وصولاً لربط الموضوعات الناشئة بالنتائج الكمية. ولضمان الثبات، طُبقت طريقة "الاتفاق بين الملاحظين" وفق منهجية (Mellex) بمشاركة الباحثتين في ملاحظة معلمات رياض الأطفال بالمدينة المنورة بشكل مستقل ومتزامن.

ولحساب معامل الثبات، استخدمت معادلة كوبر (Cooper):

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100$$

واستناداً إلى معيار كوبر (Cooper)، تُعد النسبة دون 70% منخفضة. بينما اعتمدت الدراسة الحالية عتبة 85% كمؤشر لثبات مرتفع، وكشفت نتائج تطبيق المعادلة على بطاقة الملاحظة الآتي:

الجدول (4): معامل الثبات من خلال النسب المئوية لعدد مرات اتفاق الملاحظتين

الباحثتان	مرات الاتفاق	مرات الاختلاف	مرات الاتفاق+ الاختلاق	نسبة الاتفاق بين الملاحظتين
1	52	4	56	%93
2	54	2	56	%96
المتوسط العام	53	3	56	%95

يتضح من الجدول (4) أن أعلى نسبة للاتفاق بين الملاحظتين بلغت (96%)، وأدنى نسبة (93%)، أما المتوسط الكلي فبلغ (95%)، وهذا يؤكد أن معامل الثبات مرتفع، ويعد مقبولاً لأغراض هذه الدراسة، ولتحقيق هدف الدراسة الرابع والخامس تم تصميم مقابلة متعمقة، مع مجموعة من المعلمات. وفي التالي الإجراءات المتعبة في توظيف المنهج النوعي:

6.3. إجراءات الدراسة النوعية:

استندت الدراسة إلى المنهج النوعي التفسيري، حيث قامت الباحثتان بدور "المشارك الفاعل" لاستقصاء تصورات المعلمات حول القيادة الأخلاقية وأثرها القيادي على الأطفال، مع الالتزام بالحياد المنهجي وفق أطر (Creswell, 2014; Merriam, 2009). وتم ضبط جودة البحث (Trustworthiness) عبر أربعة معايير رئيسة: الملاءمة السياقية للعينة القصدية، الانغماس الميداني لضمان دقة التوثيق، وضوح المسار التحليلي واتساقه، وتحقيق الأثر المرجو من البحث.

7.3. صدق المقابلات وموثوقيتها:

اعتمدت الباحثتان المقابلات المتعمقة شبه المقننة والملاحظة بالمشاركة لتقييم التفاعلات الصفية وفق أبعاد القيادة الأخلاقية الستة (العدالة، الاحترام، النزاهة، المسؤولية، القدوة، الرعاية) وانعكاساتها على السمات القيادية للأطفال. ولتحليل البيانات، طُبق التحليل الاستقرائي اليدوي عبر مراحل الترميز (Coding) وتصنيف الفئات وصولاً لاستخلاص المعاني، مع تعزيز الموثوقية من خلال إجراء Member Checking بعرض النتائج الأولية على المشاركات لضمان المصداقية، والالتزام التام بالمعايير الأخلاقية من حيث السرية والشفافية في معالجة البيانات.

4-نتائج الدراسة ومناقشتها

4-1-نتيجة الإجابة عن السؤال الأول: "ما درجة ممارسة معلمات الطفولة المبكرة للقيادة الأخلاقية وفقا للملاحظة المقننة؟"

وللإجابة عن السؤال؛ تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لحساب درجة ممارسة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة للقيادة الأخلاقية وفقا للملاحظة المقننة، وكانت النتائج كما يبينها الجدول (5):

الجدول (5) المتوسطات والانحرافات لنتائج الملاحظة المتعلقة بمدى ممارسة المعلمات للقيادة الأخلاقية مرتبة تنازليا

م	القيادة الأخلاقية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدلالة اللفظية
5	القدوة الأخلاقية	4.80	0.52	1	عالية جدًا
6	الرعاية والاهتمام	4.78	0.58	2	عالية جدًا
2	الاحترام	4.75	0.74	3	عالية جدًا
3	النزاهة	4.75	0.74	4	عالية جدًا
1	العدالة	4.68	0.66	5	عالية جدًا
4	المسؤولية	4.57	0.87	6	عالية جدًا
متوسط ممارسة القيادة الأخلاقية ككل		4.72	0.58	عالية جدًا	

توضح نتائج الجدول (5) ممارسة "عالية جدًا" للقيادة الأخلاقية لدى معلمات الطفولة المبكرة، بمتوسط حسابي كلي (M=4.72/5) وانحراف معياري (SD=0.58). وتعكس هذه المستويات المرتفعة كفاءة السياسات التعليمية السعودية الحديثة في تعزيز حماية الطفل والبيئات الآمنة، وتتسق مع أدبيات (Sharma et al., 2018) والعامري (2023) حول دور القدوة في تأسيس مناخ تربوي داعم للتربية القيادية. ويشير انخفاض الانحراف المعياري في بعد القدوة (SD=0.516) مقارنة بالمسؤولية (SD=0.874) إلى توافق مهني عالٍ في ممارسات النمذجة الأخلاقية، مما يدعم رؤية محمود (2023) حول شيوع الثقافة الأخلاقية والسعي نحو التميز التربوي في مؤسسات رياض الأطفال.

2.4. نتيجة الإجابة عن السؤال الثاني: ما درجة امتلاك تلاميذ مرحلة الطفولة المبكرة للتربية القيادية وفقا للملاحظة؟

وللإجابة استخدمت الباحثتان المتوسطات، والانحرافات وفقا للملاحظة المقننة، وكانت النتائج كالآتي:

الجدول (6): المتوسطات والانحرافات لدرجة امتلاك تلاميذ الطفولة المبكرة للتربية القيادية وفقا لنتائج الملاحظة

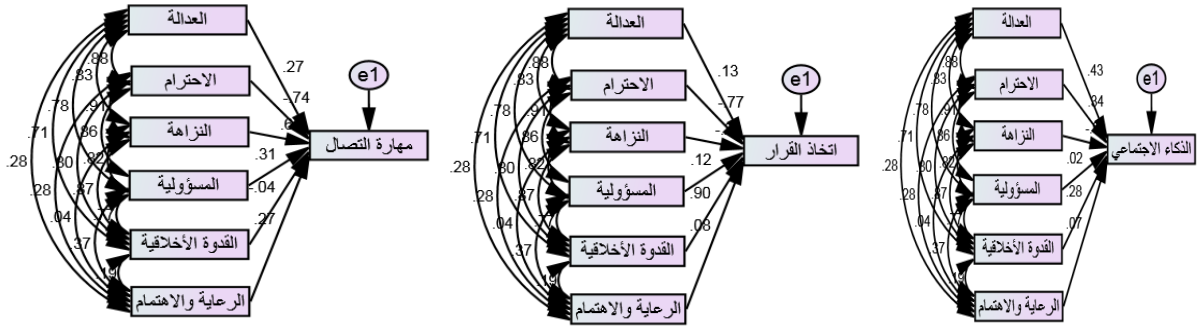
م	التربية القيادة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدلالة اللفظية
3	مهارة الاتصال	3.97	0.97	1	عالية
1	الذكاء الاجتماعي	3.90	0.74	2	عالية
2	اتخاذ القرار	3.90	0.87	3	عالية
4	إقناع الآخرين	3.48	0.99	4	متوسطة
5	التفاوض	3.37	1.15	5	متوسطة
متوسط التربية القيادية ككل		3.73	0.73	عالية	

يتضح من الجدول (6) أن تلاميذ الطفولة المبكرة يمتلكون المهارات القيادة بدرجة عالية بمتوسط كلي (3.73 من5) وانحراف معياري (0.73). وتتسق هذه النتيجة مع دراسات (ديكارلو وآخرون، 2025؛ نيرفز، 2024؛ السعيدية وآخرون، 2023؛ الغامدي، 2022) التي أبرزت دور تحفيز المعلمات، الالتزام الأخلاقي، البرامج الإرشادية، والبيئة الصفية الداعمة في تنمية القيادة. ويُعزى ذلك إلى القيادة الأخلاقية للمعلمات والتعلم بالنموذج، إضافةً إلى خصائص الطفولة

المبكرة القائمة على المبادرة والتقليد. وعلى مستوى الأبعاد، تصدرت مهارة الاتصال (3.97)، تلاها الذكاء الاجتماعي واتخاذ القرار (3.90)، ثم الإقناع (3.48)، وأخيرًا التفاوض (3.37)، وجميعها تراوحت بين مستويات عالية ومتوسطة.

3.4.نتيجة الإجابة عن السؤال الثالث: ما أثر القيادة الأخلاقية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة في تنمية التربية القيادية لدى التلاميذ؟

وللإجابة عن السؤال الثالث؛ صِيغت فرضية رئيسة نصّت على: وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) للقيادة الأخلاقية بأبعادها (العدالة، الاحترام، النزاهة، المسؤولية، القدوة، الرعاية) في التربية القيادية (الذكاء الاجتماعي، اتخاذ القرار، الاتصال، الإقناع، التفاوض). ولتحقيق الكفاءة المنهجية، دُمجت الفرضيات في نموذج بنائي جامع (SEM) يختبر المسارات المباشرة بين الأبعاد؛ أظهرت النتائج جودة مطابقة ممتازة (CFI=0.981, RMSEA=0.062)، مما يمنح المكتشفات موثوقية تفسيرية عالية؛ والنتائج كما يوضحها (الشكل 5، والجدول 7).



الشكل (1/5) الذكاء الاجتماعي

الشكل (2/5) اتخاذ القرار

الشكل (3/5) مهارة الاتصال

الشكل (4/5) إقناع الآخرين

الشكل (5/5)) التفاوض

الشكل (5): نماذج العلاقة بين أبعاد القيادة الأخلاقية و أبعاد التربية القيادية. المرجع: (نتائج التحليل الإحصائي، 2025)

الجدول (7) خلاصة لأثر أبعاد القيادة الأخلاقية في تنمية أبعاد التربية القيادية لدى تلاميذ الطفولة المبكرة

البعد القيادي	ملاءمة النموذج (CMIN/df, RMSEA)	الأبعاد ذات الأثر الدال (β ،Sig)	الأبعاد غير الدالة	الخلاصة
الذكاء الاجتماعي	3.092, 0.069	العدالة (0.429**), الاحترام (0.336**), القدوة (0.275**), المسؤولية (0.023**)	النزاهة، الرعاية	العدالة والاحترام والقدوة أبرز المؤثرات
اتخاذ القرار	3.275, 0.063	القدوة الأخلاقية (0.899**)	العدالة، الاحترام، النزاهة، المسؤولية، الرعاية	القدوة محور أساسي في تعزيز القرار
مهارة الاتصال	3.238, 0.076	النزاهة (0.640**), المسؤولية (0.309*)	العدالة، الاحترام، القدوة، الرعاية	النزاهة والمسؤولية تعززان التواصل

إقناع الآخرين	3.972, 0.083 (CFI=0.981)	القدوة (0.512*), الرعاية (0.504**)	العدالة، الاحترام، النزاهة، المسؤولية	القدوة والرعاية تدعمان الإقناع
التفاوض	3.147, 0.059	العدالة (0.830**)	بقية الأبعاد	العدالة تعزز مهارة التفاوض

يتبين من الجدول (7) أن نماذج المعادلات البنائية (SEM) كشفت عن تباينٍ جوهري في قدرة أبعاد القيادة الأخلاقية على التنبؤ بمهارات التربية القيادية، حيث أظهرت النماذج مؤشرات مطابقة جيدة أثبتت صلاحيتها التفسيرية. ففي حين برزت القدوة الأخلاقية كأقوى المتنبئات بمهارة "اتخاذ القرار" (β =0.899) و"إقناع الآخرين" (β =0.512)، هيمنت العدالة كمتغير مفسر وحيد لمهارة "التفاوض" (β =0.830). وفاعل رئيس في "الذكاء الاجتماعي" (β =0.429). وفي المقابل، انحصر أثر النزاهة والمسؤولية في تعزيز "مهارة الاتصال" (β =0.640 و\$beta=0.309 على التوالي)، بينما سجلت "المسؤولية" أضعف أثر دال إحصائياً في الذكاء الاجتماعي (β =0.023)، مع غياب تام لأي أثر معنوي لبعض الأبعاد في مهارات محددة (كالنزاهة في الذكاء الاجتماعي، أو الاحترام في الاتصال).

وتُشير هذه النتائج إلى أن التأثير القيادي لمعلمات الطفولة المبكرة ليس شمولياً رتيباً، بل هو تأثير نوعي تخصصي؛ حيث تعكس مركزية "القدوة والعدالة" حساسية هذه المرحلة العمرية للنمذجة السلوكية والبيئة المنصفة كركيزتين للنمو القيادي. ويتضح من خلال قيم التأثير أن مهارات "اتخاذ القرار" و"التفاوض" هي الأكثر استجابة للممارسات الأخلاقية الصريحة، بينما تظل مهارة "الاتصال" مرتبطة بالاتساق السلوكي (النزاهة والمسؤولية). وهذا التباين في المسارات البنائية (Path Coefficients) يؤكد أن تنمية التربية القيادية في مرحلة الطفولة لا تتطلب حضور كافة الأبعاد الأخلاقية في كل مهارة، بل تستلزم توظيفاً ذكياً لبعد أخلاقي محدد لتحفيز مهارة قيادية بعينها، مما يستوجب إعادة تصميم البرامج التدريبية للمعلمات لتنتقل من "القيادة العامة" إلى "القيادة الأخلاقية الموجهة وظيفياً".

4.4. نتيجة الإجابة عن السؤال الرابع: كيف تتم ممارسة القيادة الأخلاقية لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في تنمية التربية القيادية لدى التلاميذ؟

وللإجابة على السؤال أجرت الباحثتان مقابلات معمقة مع المعلمات، وتم تحليل البيانات نوعيًا لاستخلاص المحاور الرئيسة المرتبطة بأهداف الدراسة، وأسفر التحليل عن فئة محورية هي ممارسة القيادة الأخلاقية في تنمية التربية القيادية لدى التلاميذ، وتفرعت عنها أربع فئات رئيسة: السلوكيات القيادية الملاحظة لدى التلاميذ، العلاقة بين الممارسة الأخلاقية ونمو هذه السلوكيات، استجابات التلاميذ من الجنسين، ودور البيئة الصفية، وكما يوضحها الجدول (8).

الجدول (8) أبرز السلوكيات القيادية لدى تلاميذ الطفولة المبكرة وعلاقتها بالقيادة الأخلاقية والاستجابة الصفية وبيئة الصف

م	السلوكيات القيادية الملاحظة لدى التلاميذ	علاقة القيادة الأخلاقية بنمو السلوكيات	استجابات التلاميذ للسلوك (بنين/ بنات)	تأثير البيئة الصفية في تنمية المهارات القيادية
1	حب إظهار القوة، التحكم، والمبادرة في المساعدة	ما تراه النماذج المعلمة ينعكس سلوكيًا على التلاميذ	الذكور أكثر تفاعلًا مع التحدي والمنافسة	التنظيم والهدوء يعززان الانضباط والقيادة
2	التواصل مع الآخرين، بناء الفريق، التنظيم والإدارة الجيدة	الاحترام والعدل يعززان الثقة والمشاركة	الإناث أكثر التزامًا بالتعليمات اللفظية	البيئة المنظمة تدعم التخطيط وتوزيع الأدوار
3	تحمل المسؤولية، قدرة في حل المشكلات، تعاون وتواصل فعال	الإدارة الصفية الإيجابية تنمّي السلوك القيادي	الذكور يحتاجون وضوحًا ومتابعة أكبر	الصف الإيجابي يشجع الحوار والمشاركة

4	القدرة على القيادة، والثقة بالنفس	الأسلوب التسلطي يحد من النمو القيادي	الإناث أسرع استجابة للتوجيه	البيئة الآمنة تعزز المسؤولية والثقة بالنفس
5	المشاركة في الأنشطة، والتفاعل مع المعلمة	القدوة الأخلاقية تحفز التقليد الإيجابي	التحفيز المعنوي للإناث والمادي للذكور	الزوايا التعليمية والأنشطة الحرة تدعم القيادة
6	المبادرة بتنظيم الأنشطة أو ترتيب الصف دون طلب المعلمة	غرس القيم عمليًا يعزز الالتزام	تفاوت الاستجابات حسب الأسلوب	البيئة المزدحمة تحد من فرص المبادرة
7	فرض الشخصية لإبراز القوة والميل لإلقاء الأوامر	ما تراه المعلمة كقدوة يؤثر على التزام التلاميذ	البعض يقلدون أسلوب القيادة، والبعض يقاوم	التنظيم والهيكلية يساعدان على تقليد السلوك القيادي
8	تحفيز بعضهم البعض على المشاركة في الأنشطة	السلوك التعاوني يعزز المبادرة والالتزام	الاستجابة أكبر في الأنشطة الجماعية	البيئة المشجعة تعزز التعاون والقيادة المشتركة

يتضح من الجدول (8) أن ممارسة القيادة الأخلاقية لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة تمثل عاملًا حاسمًا في تنمية التربية القيادية لدى التلاميذ، من خلال تفاعل متكامل بين السلوك النموذجي للمعلمة، واستجابات التلاميذ النمائية، والبيئة الصفية الداعمة. وتؤكد النتائج أن القيادة في هذه المرحلة تُبنى عبر الممارسة اليومية والبيئة التربوية الآمنة أكثر من اعتمادها على التوجيه المباشر، بما يعزز غرس مهارات القيادة منذ الطفولة المبكرة بصورة مستدامة.

5.4. نتيجة الإجابة عن السؤال الخامس: "ما أبرز السلبيات والإيجابيات في ممارسة القيادة الأخلاقية لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في تنمية التربية القيادية لدى التلاميذ؟

الجدول (9): أبرز الإيجابيات والسلبيات في ممارسة القيادة الأخلاقية وتنمية التربية القيادية لدى تلاميذ مرحلة الطفولة المبكرة

المحور	الإيجابيات	السلبيات
ممارسة القيادة الأخلاقية	1. توظيف المواقف التعليمية لخلق مهارات القيادة. 2. تهيئة بيئة صفية آمنة مشجعة، وحث التلاميذ على التحلي بالأخلاق والصدق. 3. تنمية المهارات الاجتماعية وبناء الثقة بالنفس. 4. الرغبة في التطوير انعكس إيجابياً على التلاميذ. 5. القدرة على التواصل الفعال مع التلاميذ. 6. الدعم والتحفيز المستمر واحتواء التلاميذ.	- التنافس في جذب انتباه المعلمة يؤدي إلى شعور بعدم الانسجام داخل الصف. - تأثير الشخصية القيادية؛ قد يشعر بعض التلاميذ بالتهميش أو ضعف الثقة بالنفس، أو بالخوف إذا كانت صارمة جدًا. - صعوبة التعامل مع جميع التلاميذ في الحصة.
تنمية التربية القيادية	1. المعلمات قدوة حسنة بمرحلة التقليد في الطفولة. 2. زيادة الثقة بالنفس في بيئة صفية إيجابية وجاذبة. 3. خلق التواصل الجيد بالتلاميذ جواً من الألفة. 4. تعزيز روح التعاون بين التلاميذ.	- سوء فهم وتوتر بين الأطفال، مع عزلة أو انطواء. - حب القيادة المفرطة لدى بعض التلاميذ يخلق جواً من السيطرة والأنانية. - اللامبالاة وعدم تحمل المسؤولية لصغر السن. - الغيرة عند بعض التلاميذ، وخاصة الطالبات.

يتبين من الجدول (9) أن الإيجابيات في ممارسة القيادة الأخلاقية وتنمية التربية القيادية تظهر جليًا من خلال البيئة الصفية الإيجابية والتفاعل البنّاء مع التلاميذ، فيما تشير السلبيات إلى تحديات طبيعة الطفولة المبكرة وتأثير اختلاف شخصيات المعلمات والتلاميذ. ويؤكد التحليل النوعي أن سلوك المعلمة الأخلاقي، والبيئة الصفية المنظمة، والتفاعل الإيجابي، جميعها تشكل أساسًا لظهور السلوك القيادي لدى التلاميذ، مما يؤكد أهمية الاستثمار في القيادة

الأخلاقية لتعزيز المهارات القيادية والقيم الأخلاقية منذ مرحلة رياض الأطفال، وبما يشكل أساسًا لبناء جيل يمتلك قيمًا أخلاقية راسخة ومهارات قيادية فاعلة.

5.مناقشة النتائج (Discussion of Results)

تُظهر نتائج الدراسة الحالية توافقًا واضحًا مع الأدبيات المعاصرة في مجال القيادة الأخلاقية، حيث كشفت الملاحظة والمقابلات عن درجة ممارسة عالية جدًا لدى معلمات الطفولة المبكرة (4.72)، بما يتسق مع دراسات (البصري، 2025؛ الزهراني، 2025؛ محمود، 2023) التي أكدت رسوخ أبعاد العدالة والنزاهة في بيئتي التعليم بالسعودية والأردن. وتدعم هذه النتيجة ما أشار إليه (Ahmed, 2023; Biniaminov & Moshel, 2025) حول دور القيادة الأخلاقية في تشكيل المناخ المدرسي، وتتقاطع مع دراسة (Yao et al., 2024) في تعزيز الالتزام المهني. ورغم ما أوردته دراسة (Zhang et al., 2026) من تباينات ثقافية في أنماط القيادة، فإن نتائج الحالية تؤكد أن ممارسة المعلمة في المدينة المنورة لسلطتها الأخلاقية كنموذج تربوي يتجاوز النمط السلطوي التقليدي، وهو ما ينسجم مع (Zhou et al., 2026) و(Markowitz et al., 2026) في أثر القيادة القائمة على الثقة والنزاهة في تحسين جودة التفاعل بين المعلم والطفل. كما تختلف النتائج عن تحذيرات (Chibaya, 2026)، لتؤكد أن البيئة المدرسية في المدينة المنورة تمثل مظلة أخلاقية داعمة للعدالة والرفاه الطلابي.

أما فيما يتعلق بأثر القيادة الأخلاقية في تنمية التربية القيادية، فقد أثبتت الدراسة وجود علاقة تأثير دالة، حيث بلغ مستوى امتلاك التلاميذ للمهارات القيادية درجة عالية (3.73)، بما يدعم أطروحات (Sharma et al., 2018; Espartero, 2024) حول دور النمذجة الأخلاقية في بناء الهوية القيادية للطفل. وتتفق مع (Chen et al., 2025) في اعتبار النمذجة متغيرًا تنبؤيًا للسلوك القيادي، ومع (Dicarlo et al., 2025) في أثر تحفيز المعلمة على زيادة تواتر هذه السلوكيات. كما تنسجم مع (Shapira-Lishchinsky, 2018) و(Ordóñez-Carabaño et al., 2025) في أن القيادة تنمو سياقيًا من خلال فرص المبادرة وتحمل المسؤولية، وتدعم توصيات (العامري، 2023؛ Sharma et al., 2018) بمركزية أخلاقيات المهنة في بناء القائد الصغير، متفقة مع (Sharma et al., 2018). وعلى خلاف (Xu et al., 2025)، أظهرت نتائج الحالية أن التربية القيادية تنمو عبر الانفتاح والمبادرة التي تشجعها المعلمة القائدة، مما يعزز دافعية التلاميذ نحو القيادة كما أشار (Neves, 2024)، وبذلك تسهم الدراسة في سد الفجوة التي نبهت إليها دراسات (Williams et al., 2025; Fields et al., 2025) من خلال تقديم نموذج تطبيقي يربط بين الكفايات الأخلاقية للمعلمة والنمو القيادي الفعلي لطفل الروضة.

6. الاستنتاجات (Conclusions)

استنادًا إلى نتائج الدراسة ومقارنتها بالأدبيات، يتضح أن القيادة الأخلاقية لدى معلمات الطفولة المبكرة عامل حاسم في تعزيز الالتزام المهني والتميز التربوي، كما تسهم في تنمية القيم والسلوكيات القيادية لدى الأطفال. وأظهرت النتائج فجوات بحثية أبرزها محدودية الدراسات التجريبية طويلة المدى وضعف الربط بين القيادة الأخلاقية والنتائج السلوكية للتلاميذ، مما يستدعي تطوير برامج تدريبية وممارسات إدارية تراعي الخصوصية الثقافية والسياق المحلي، وتدعم التمكين المهني والتفاعل التربوي الإيجابي. ويمكن استخلاص أهم الاستنتاجات في المحورين كالآتي:

1. تمثل القيادة الأخلاقية بنية قيمية راسخة وممارسة معيارية عالية في البيئة التعليمية السعودية، ترتكز على العدالة والنزاهة والانضباط الذاتي (البصري، 2025؛ الزهراني، 2025).

2. تُعد الثقة المتبادلة بين المعلمة والقيادة التربوية محورًا أساسياً لتحسين جودة التفاعلات الصفية وتحقيق الاستدامة المهنية في مرحلة الطفولة المبكرة (Markowitz et al., 2026; Zhou et al., 2026).
3. ترتبط القيادة الأخلاقية للمعلمة ارتباطًا طرديًا بمستويات التميز التربوي والالتزام التنظيمي، مما يجعلها محركًا رئيسًا للمناخ المدرسي الإيجابي (محمود، 2023؛ Biniaminov & Moshel, 2025).
4. تشكل النمذجة السلوكية للمعلمة القائدة أداة تربوية فاعلة في غرس القيم المهنية والاجتماعية لدى الأطفال، متجاوزة في أثرها السياق الأسري وحده (الغامدي، 2022؛ Sharma et al., 2018).
5. تفرض التحولات الرقمية المعاصرة ضرورة مواءمة القيادة الأخلاقية مع معايير الشفافية والعدالة الرقمية لضمان جودة المخرجات التربوية واستدامتها (Ho, 2026; Williams et al., 2025).
6. تُعد القيادة في الطفولة المبكرة مهارة مكتسبة قابلة للتنمية من خلال البرامج الإرشادية المستندة إلى نظرية الذات والتعلم التفاعلي (السعيدية وآخرون، 2023؛ Chen et al., 2025).
7. تسهم الفرص القيادية السياقية، كالتعلم خارج الفصل، في تنمية استقلالية الطفل وقدرته على التفاوض وحل النزاعات ذاتيًا (Shapira-Lishchinsky, 2018; Ordóñez-Carabaño et al., 2025).
8. يؤدي تحفيز المعلمة للسلوكيات القيادية إلى تعزيز ثقة الطفل بنفسه وقدرته على اتخاذ القرار المسؤول (دي كارلو وآخرون، 2025؛ Sharma et al., 2018).
9. يرتبط نضج الهوية القيادية للطفل بدرجة إشراكه في المبادرة والتخطيط، مما يعزز مرونته النفسية وتفاعله الإيجابي مع الأقران (الغامدي، 2022؛ Xu et al., 2025).
10. يتطلب بناء جيل قيادي فاعل مواءمة استراتيجية بين أخلاقيات الممارسة المهنية للمعلمة ومتطلبات العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص (أحمد وآخرون، 2024؛ Neves, 2024).

7. توصيات الدراسة ومقترحاتها

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، توصي الباحثتان وتقترحان الآتي:

1. تطوير برامج تنمية مهنية تركز على كفايات القيادة الأخلاقية كمدخل رئيس لتطوير الشخصية القيادية للتلاميذ.
2. إدراج أنشطة صفية (لعب أدوار، تمثيل) لتعزيز مهارات الإقناع والتفاوض تلائم الخصائص النمائية للطفل.
3. تعزيز الممارسات الصفية القائمة على الصدق والعدل واتساق القرارات لترسيخ النموذج الأخلاقي لدى الطفال.
4. تفعيل الأنشطة التعاونية التي تسمح لكل طفل بتجربة الأدوار القيادية في بيئة صفية آمنة ومحفزة للتفاعل.
5. تنظيم فضاءات تعليمية تقلل من السلوكيات الفوضوية وتدفع الأطفال نحو المشاركة المسؤولة والقيادة الذاتية.
6. إطلاق برامج شراكة مع أولياء الأمور لتوحيد أساليب "النمذجة القيادية" بين المنزل والروضة لضمان استدامة الأثر.
7. اعتماد استراتيجيات تربوية حديثة تُحاكي الواقع القيادي وتنمي مهارات حل المشكلات والمبادرة لأطفال الروضة.
8. تنويع استراتيجيات التعامل مع الأطفال (ذكور/إناثاً)؛ تراعي خصائصهم الفردية وتحقق تكافؤ الفرص القيادية.
9. إدراج ممارسات القيادة الأخلاقية كمعيار أساسي في بطاقات الأداء الوظيفي والتميز المهني لمعلمات الطفولة.
10. اشتراط دورات متخصصة في "سيكولوجية القيادة الأخلاقية" كمتطلب أساسي للعمل في مرحلة الطفولة المبكرة.
11. تفعيل مبادرة (EOTC) في الروضات لتعزيز استقلالية الطفل عبر التعلم القائم على الطبيعة والمغامرة المحسوبة.
12. إنشاء منصة تفاعلية لعرض قصص نجاح المعلمات في غرس القيم القيادية وتبادل الخبرات الميدانية المتميزة.

2.7. مقترحات بدراسات مستقبلية:

1. تتبع أثر القيادة الأخلاقية لمعلمات الطفولة المبكرة على المسار القيادي للطلاب في مراحل التعليم الأساسي.
2. تحليل الفروق في ممارسات القيادة الأخلاقية بالمدارس والروضات الحكومية والأهلية وأثرها في التربية القيادية للطفل.
3. إجراء دراسة وصفية تقيس أثر القيادة الأخلاقية للمعلمات على التحصيل الدراسي والذكاء الاجتماعي للتلاميذ.
4. تصميم برنامج (تجريبي) يوظف تقنيات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات القيادة الأخلاقية لأطفال مرحلة الطفولة.
5. دراسة تحليلية معمقة لأنماط القيادة الأخلاقية لدى المعلمات في ضوء الخصوصية الثقافية والاجتماعية بالسعودية.

قائمة المراجع.

أولاً: المراجع بالعربية:

1. البصري، وسمية سليمان. (2025). مدى تفعيل ممارسة أعضاء هيئة التدريس للقيادة الأخلاقية في الجامعات السعودية. ***مجلة البحث العلمي في التربية بجامعة عين شمس، 26***(3)، 192–223.. https://search.mandumah.com/Record/1576126/Details
2. الدوسري، رفعة أحمد. (2020). القيادة الأخلاقية لقادة المدارس من وجهة نظر المعلمين في مدينة حفر الباطن. ***مجلة كلية التربية بجامعة الإسكندرية، 4*** (30). 177 – 199. https://doi.org/10.21608/jealex.2020.211025
3. الزهراني، فهد محمد سعيد. (2025). ممارسة قادة المدارس الثانوية بمحافظة المخواة للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي من وجهة نظر المعلمين. ***مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، 6***(1)، 112-145. https://doi.org/10.53796/hnsj61/9
4. السعيدية، رجاء حمدان.، المجالي، مصلح مسلم، وعبد الرشيد، ناصر سيد. (2023). فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية الذات في تنمية مهارات السلوك القيادي لدى طلاب مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة. ***مجلة الدراسات التربوية والنفسية 17***(3). 248 – 266. مسترجع من: https://search.mandumah.com/Record/1405478
5. سلي، ثابت إبراهيم. (2023). السمات القيادية المهنية لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية من وجهة نظر مديري المدارس الابتدائية في مركز محافظة الأنبار. ***مجلة الكوفة لعلوم التربية البدنية، 1***(5)، 375: 392، https://iasj.rdd.edu.iq/journals/uploads/2025/01/27/848b0d564e6dad2b505a52fd0c70737f.pdf
6. السويدان، طارق. (2024). التربية ***القيادية الحديثة: مفهومها وأهميتها في العصر الحالي*** [صفحة د. طارق السويدان الإلكترونية]. مسترجع من: https://suwaidan.com/modern-leadership-education/
7. الشاعر، عماد سعيد محمد (2017). ***ممارسات القيادة الأخلاقية وعلاقتها بتحقيق الإبداع الإداري***. رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة. https://www.mobt3ath.com/uplode/book/book-13138.pdf
8. الشرقاوي، ناصر أحمد جاسم (2016). ***درجة ممارسة مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت لسلوكيات القيادة الأخلاقية وعلاقتها بالتماثل التنظيمي لدى المعلمين***. رسالة ماجستير، جامعة مؤتة، الأردن. https://search.mandumah.com/Record/957355
9. الشريفي، عباس عبد مهدي، والتنح، منال محمود (2011). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة بإمارة الشارقة للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بدرجة تمكين المعلمين، ***مجلة العلوم التربوية والنفسية***، 12(3)، 135-162. https://search.mandumah.com/Record/102972
10. العامري، خالد بن حامد. (2023). واقع التزام معلمي المرحلة الابتدائية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المشرفين التربويين. ***الآداب للدراسات النفسية والتربوية، 5***(4). 424 – 473. https://doi.org/10.53285/artsep.v5i4.1727
11. العجمي، فالح محمد. (2016). ***القيادة اليوسفية والمنظومة القيمية*** (ط.1). مجلة الفرقان بدولة الكويت. الصفحة الإلكترونية، https://al-forqan.net/wp-content/uploads/2025/12/1291.pdf

12. الغامدي، حصة مطر. (2022). صناعة طفل قائد. المجلس العربي للطفولة والتنمية، ***مجلة خطوة***، (44). 4 – 7. الرابط: https://www.arabccd.org/publications/%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%AF%D8%AF-44-%D9%85%D9%86-/%D9%85%D8%AC%D9%84%D8%A9-%D8%AE%D8%B7%D9%88%D8%A9
13. الكبير، أحمد عبد الله محمد (2016). ***القيادة الأخلاقية من منظور إسلامي: دراسة نظرية تطبيقية***. الرياض: دار الألوكة للنشر. تم الاسترجاع بتاريخ 26 مارس 2021م من الموقع: file:///C:/Users/W/AppData/Local/Temp/qiadah.pdf
14. الكبير، أحمد عبد الله. (2016). ***القيادة الأخلاقية من منظور إسلامي: دراسة نظرية تطبيقية مقارنة***، ط1. الرياض: دار النشر الجامعي.
15. كتيلة، فتحية. (2020). دور الحكاية الشعبية في التربية الخلقية لدى الأطفال: دراسة ميدانية على عينة من أطفال ورقلة إنموذجاً. ***مجلة بحوث***، (31). 415 - 426. https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.researchgate.net/publication/344865133_dwr_alhkayt_alshbyt_fy_altrbyt_alkhlqyt_nd_altfl_fy_almrhlt_alabtdayyt
16. لك، سالار علي.، شوالي، فخر الدين بايز، وأبا بكر، كوسرت محمد (2018). دور القيادة الأخلاقية في تحقيق البراعة التنظيمية: دراسة تحليلية لآراء عينة من القياديين في عدد من المستشفيات الأهلية في مدينة أربيل، ***مجلة جامعة كويه للعلوم الإنسانية والاجتماعية***، 1،390 - 399. https://doi.org/10.14500/icrm2020.Gen356
17. محمود، أمل نواف. (2023). أثر القيادة الأخلاقية على التميز التربوي لدى معلمات رياض الأطفال في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في الأردن. ***دراسات: العلوم التربوية، 50***(2)، 1–18. https://doi.org/10.35516/edu.v50i2.4686
18. موسى، محمد يوسف (2018). ***مباحث في فلسفة الأخلاق، المبحث الثاني الأخلاق والعلم***. مؤسسة هنداوي سي آي سي. الرابط: https://www.hindawi.org/books/28069053/2/
19. الميالي، حاكم احسوني، وباسم، محمد هادي. (2024). دور القيادة الأخلاقية في تعزيز الاستدامة الاستراتيجية-دراسة استطلاعية في جامعة الكوفة، ***مجلة مركز دراسات الكوفة، 1*** (73) 161–204، https://doi.org/10.36322/jksc.v1i73(B).16842
20. نورث هاوس، بيتر. (2018). ***القيادة الادارية: النظرية والتطبيق/ تأليف بيترج. نورث هاوس***؛ ترجمة صلاح بن معاذ المعيوف؛ راجع الترجمة محمد عبد الله البرعي. مركز البحوث والدراسات، معهد الإدارة العامة: المملكة العربية السعودية.
21. وزارة التعليم. (2006). ***ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم***. المملكة العربية السعودية.

ثانياً-المراجع بالإنجليزية/ References in English:

1. Ahmed, E. I. (2023). A systematic review of ethical leadership studies in educational research from 1990 to 2022. ***Educational Management Administration & Leadership, 53***(4), 769–788. https://doi.org/10.1177/17411432231193251
2. Al-Amri, K. B. H. (2023). The reality of primary school teachers' commitment to the ethics of the teaching profession from the point of view of educational supervisors (In Arabic). ***Arts for Psychological and Educational Studies, 5***(4), 424–473. https://doi.org/10.53285/artsep.v5i4.1727
3. Al-Basri, W. S. (2025). The extent of faculty members' activation of ethical leadership practice in Saudi universities (In Arabic). ***Journal of Scientific Research in Education, Ain Shams University, 26***(3), 192–223. https://search.mandumah.com/Record/1576126/Details
4. Al-Dossary, R. A. (2020). Ethical leadership of school leaders from the point of view of teachers in Hafar Al-Batin city (In Arabic). ***Journal of the Faculty of Education, Alexandria University, 4***(30), 177–199. https://doi.org/10.21608/jealex.2020.211025
5. Al-Mayali, H. A., & Basim, M. H. (2024). The role of ethical leadership in promoting strategic sustainability - An exploratory study at the University of Kufa (In Arabic). ***Journal of Kufa Studies Center, 1***(73), 161–204. https://doi.org/10.36322/jksc.v1i73(B).16842

6. Al-Saidiya, R. H., Al-Majali, M. M., & Abdel-Rashid, N. S. (2023). The effectiveness of a counseling program based on self-theory in developing leadership behavior skills among middle and late childhood students (In Arabic). ***Journal of Educational and Psychological Studies, 17***(3), 248–266. https://search.mandumah.com/Record/1405478
7. Al-Sharifi, A. A. M., & Al-Tannakh, M. M. (2011). The degree of ethical leadership practice among private secondary school principals in the Emirate of Sharjah and its relationship to the degree of teacher empowerment (In Arabic). ***Journal of Educational and Psychological Sciences, 12***(3), 135–162. https://search.mandumah.com/Record/102972
8. Al-Sharqawi, N. A. J. (2016). ***The degree of practice of ethical leadership behaviors by middle school principals in the State of Kuwait and its relationship to organizational identification among teachers*** (In Arabic) [Master's thesis, Mutah University]. https://search.mandumah.com/Record/957355
9. Al-Zahrani, F. M. S. (2025). The practice of ethical leadership by secondary school leaders in Al-Makhwah Governorate and its relationship to organizational commitment from the teachers' point of view (In Arabic). ***Journal of Humanitarian and Natural Sciences, 6***(1), 112–145. https://doi.org/10.53796/hnsj61/9
10. Argyropoulou, E., & Lintzerakou, E. E. (2025). Contextual Factors and Their Impact on Ethical Leadership in Educational Settings. ***Administrative Sciences, 15***(1), 23. https://doi.org/10.3390/admsci15010023
11. Bindlish, P., Dutt, P., & Pardasani, R. (2012). *From growing convergence of spirituality and leadership towards a unified leadership theory*. ***Journal of Spirituality, Leadership and Management, 6***(1), 3–23. Retrieved from https://www.academia.edu/4516880
12. Biniaminov, Y., & Moshel, S. (2025). Teachers' perceptions of ethical leadership – systematic review. ***International Journal of Educational Management, 39***(7), 1662–1686. https://doi.org/10.1108/IJEM-01-2025-0075
13. Block, P. (2013). ***Stewardship: Choosing Service over Self-Interest. San Francisco***, CA: Berrett-Koehler Publishers.
14. Chen, R., Ong, E. T., & Pan, L. (2025). Cognitive foundations of leadership skills in early childhood: An empirical study. ***Cognitive Development, 75***, 101607. https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2025.101607
15. Chibaya, S. (2026). Unveiling the veil: Exploring ethical leadership in a context of abuse and depravity. International ***Journal of Educational Research Open, 10***, 100558. https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2025.100558
16. Christian J. Resick, Poul J. Hanges, Marcus W. Dickson, Jacqueline K. Mitchelson (2006), "A Cross-cultural Examination of the Endorsement of Ethical leadership", ***Journal of Business Ethics*****,63**(4), PP. 345-4359. https://cutt.us/S9pBU
17. Dicarlo, C.F., Dowell, MM.S., Fazio-Brunson, M. *et al.* Using Teacher Prompts to Increase Leadership Skills in Preschool Children. ***Child Youth Care Forum*** **54**, 45 - 65 (2025). https://doi.org/10.1007/s10566-024-09806-8
18. Espartero, H. M. (2024). *A new face of ethical leadership: Voices of future educational leaders*. Psychology and Education: ***A Multidisciplinary Journal, 17***(7). https://doi.org/10.5281/zenodo.10795533
19. Fields, K. L., Ethridge, E. A., & Raymond, K. M. (2025). The power of role models for the development of teacher advocates. ***Teaching and Teacher Education, 155***, 104903. https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104903
20. Friedman, S., Wright, B. L., Masterson, M. L., Willer, B., & Bredekamp, S. (2021). ***Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*** (4th ed.). National Association for the Education of Young Children.
21. Heifetz, Ronaldo A, (1994). ***Leadership without easy answers***. Cambridge ,MA: University press.
22. Ho, C. S. M. (2026). Principals' ethical leadership in the AI Era: A narrative literature review of emerging challenges, strategies, and outcomes. ***Computers & Education, 243***, 105517. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2025.105517

23. Kewalramani, S., & Rastogi, M. R. (2021). ***Emotional empowerment in school children***. Academia.edu. https://www.academia.edu/53906030/Emotional_Empowerment_in_School_Children
24. Khanal, J., Singh, A., & Jiang, Y. (2026). Unpacking gendered challenges and coping strategies: A qualitative study on female educational leadership in Nepal. ***Women's Studies International Forum, 114***, 103216. https://doi.org/10.1016/j.wsif.2025.103216
25. Lak, S. A., Shawali, F. B., & Aba Bakr, K. M. (2018). The role of ethical leadership in achieving organizational prowess: An analytical study of the opinions of a sample of leaders in a number of private hospitals in Erbil city (In Arabic). ***Koya University Journal of Humanities and Social Sciences, 1***, 390–399. https://doi.org/10.14500/icrm2020.Gen356
26. Mahmoud, A. N. (2023). The impact of ethical leadership on educational excellence among kindergarten teachers in public schools affiliated with the Ministry of Education in Jordan (In Arabic). ***Dirasat: Educational Sciences, 50***(2), 1–18. https://doi.org/10.35516/edu.v50i2.4686
27. Markowitz, A. J., Doromal, J. B., & Yabiku, T. Y. (2026). Links among early childhood leadership, teacher-child interaction quality, and teacher retention. ***Early Childhood Research Quarterly***, 74, 117–135. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2025.09.006
28. Neves, M. L. G. (2024). *The relationship between ethical leadership, teacher motivation, and commitment in public schools in Portugal*. ***Frontiers in Education, 9***. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1456685
29. Omemu, F. (2025). Perceptions of moral leadership among secondary school administrators in Bayelsa State. ***European Journal of Contemporary Education and E-Learning, 3***(2), 111–118. https://doi.org/10.59324/ejceel.2025.3(2).10
30. Ordóñez-Carabaño, Á., Rodríguez-Ventosa Herrera, E., Muñoz-San Roque, I., & Horgan, D. (2025). Intercultural values at school and children's sense of belonging: IMMERSE project results. International Journal of Educational Research, 134, 102846. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2025.102846
31. Shapira-Lishchinsky, O. (2018). *Simulations for ethical learning: The case of teachers*. Journal of Educational Leadership, Policy and Practice, 33(1), 5–18. https://doi.org/10.21307/jelpp-2018-003
32. Sharma, A., Khandelwal, U., & Agrawal, R. (2018). Impact of teachers ethical leadership behaviour: A students perspective. ***International Journal on Leadership, 6***(1). 27–35. Retrieved from: http://www.publishingindia.com/ijl/60/impact-of-teachers-ethical-leadership-behaviour-a-students-perspective/684/4788/
33. Stone, G., Conley, C., & Luo, Y. (2014). Alternative perspectives on leadership: Integrating transformational leadership with Confucian philosophy. ***Open Journal of Leadership, 3***(2), 30–38. https://doi.org/10.4236/ojl.2014.32004
34. Stone, James M, (1978). ***Leadership (Harper Perennial Political Classics)***. new York: Harper & Row.
35. Survey Monkey. (n.d.). Sample size calculator: What it is & how to use it. SurveyMonkey. Retrieved October 30, 2025, from https://www.surveymonkey.com/mp/sample-size-calculator/
36. Van den Akker, L., Heres, L., Lasthuizen, K. M., & Six, F. E. (2009). Ethical leadership and trust: It's all about meeting expectations. ***International Journal of Leadership Studies, 5***(2), 102-122. https://research.vu.nl/ws/portalfiles/portal/2548684/230514.pdf
37. VanMeeter, M., Kugley, S., Dierksheide, E., & McDaniel, M. (2025). Community leadership in system transformation: A realist review of strategies for effective partnership between communities of color and public systems impacting children and families. ***Children and Youth Services Review, 175***, 108350. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2025.108350
38. Wang, S., Zhang, Y., & Ding, X. (2025). Neoliberalism and early childhood education in China. ***Children and Youth Services Review, 179***, 108624. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2025.108624

39. Williams, K. E., Burr, T., L'Estrange, L., & Walsh, K. (2025). Early childhood educators' use of neuroscience: Knowledge, attitudes, self-efficacy and professional learning. ***Trends in Neuroscience and Education, 38***, 100247. https://doi.org/10.1016/j.tine.2025.100247
40. Xu, Y., Qiu, S., Chen, J., Sun, J., & Li, J.-B. (2025). Chinese early childhood educators' manifestations of social-emotional competence at work: A qualitative study. ***Teaching and Teacher Education, 165***, 105161. https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105161
41. Yao, H., Ma, L., & Duan, S. (2024). Unpacking the effect of teacher empowerment on professionalism: The mediation of trust in colleagues and affective commitment. ***Teaching and Teacher Education, 141***, 104515. https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104515
42. Zhang, L. (2026). Cross-cultural differences of leadership style and emotional intelligence level in physical education teacher's success of China and Ukraine. ***Acta Psychologica, 262***, Article 106112. https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.106112
43. Zheng, Q., Wang, M., & Li, Z. (2011). Rethinking ethical leadership, social capital and customer relationship. ***Journal of Management Development, 30***(7-8), 663–674. https://doi.org/10.1108/02621711111150182
44. Zhou, Y., Tao, Z., Shi, L., & Wang, P. (2026). Leadership behavior and career resilience in Chinese preschool teachers: A sequential mediation model of trust and professional identity. ***Teaching and Teacher Education, 171***, 105339. https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105339

بيانات النشر والالتزام الأخلاقي/ Publishing and Ethical Statements

1	مساهمات المؤلفتين	المؤلفة الأولى: قامت بتنقيح البيانات، التحليل الرسمي، الإشراف، التحقق من صحة النتائج، المراجعة والتحرير النهائي، إضافة إلى توفير الموارد اللازمة . المؤلفة الثانية: تولت بناء الإطار النظري، تصميم المنهجية، إجراء التحليل، إعداد المسودة الأولى، البرمجة، وجمع البيانات.	**Author 1: Data curation, formal analysis, supervision, validation, final review & editing, resources acquisition.** **Author 2: Conceptualization, methodology, analysis, original draft preparation, software/programming, data acquisition.**
2	تضارب المصالح	تصرّح الباحثتان بعدم وجود أي تضارب مصالح يتعلق بهذا البحث.	**The authors declare that there are no conflicts of interest related to this research.**
3	التمويل	تؤكد الباحثتان أن هذا البحث لم يتلقَ أي تمويل خارجي.	**The authors declare that this research did not receive any external funding.**
4	حقوق النشر	تعود حقوق النشر كاملة للمجلة، وتمنح حق النشر بموجب رخصة المشاع الإبداعي(CC BY NC ND/ 4.0) ، ولا يحق للباحثن إعادة استخدام أو نشر العمل خارج المجلة.	**The journal retains full copyright, granting the right of publication under a Creative Commons Attribution (CC BY NC ND/ 4.0) license. Authors have no further rights to reuse or republish the work outside the journal.**
5	آلية التحكيم	خضع هذا البحث لتحكيم مزدوج التعمية (Double-Blind Peer Review)، وتم الكشف عن تقارير المحكمين بعد مو افقتهم.	**This research underwent a Double-Blind Peer Review. Reviewer reports were disclosed after their consent.**
6	فحص الانتحال	تلتزم المجلة بفحص جميع البحوث المقبولة باستخدام أدوات كشف الانتحال عبر برنامج iThenticate.	**The journal is committed to checking accepted manuscripts using plagiarism detection tools by iThenticate.**
7	إتاحة البيانات	تؤكد المجلة أن جميع البيانات المستخدمة في الدراسة متاحة للعامة عبر منصات البيانات المفتوحة، أو يمكن توفيرها عند الطلب وفق الضو ابط الأخلاقية، مع ضمان عدم الكشف عن أي معلومات شخصية للمشاركين.	**The journal affirm that all data used in the study are publicly available via open data platforms or can be provided upon reasonable request, with full commitment to ethical principles and non-disclosure of identifying participant information.**