مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية - 50 - (194) 2024
https://doi.org/10.34120/jgaps.v50i194.255

# واقع ممارسة السلطة التقديرية في اتخاذ القرارات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم العام بدولة الكويت: دراسة استطلاعية

عائشة أحمد العازمي[1]

## ملخص

**الأهداف:** هدفت هذه الدراسة إلى اكتشاف واقع ممارسة السلطة التقديرية لدى مديري مدارس التعليم العام في دولة الكويت، وتحديداً معرفة الأسباب الدافعة لتبني هذه الممارسة في اتخاذ القرارات الإدارية في المدرسة. **المنهج:** اعتمدت الدراسة المنهج النوعي، وذلك باستخدام أداة المقابلة شبه المقننة، التي طبقت على عينة مقصودة، تضمّ 58 مديراً مدرسيّاً في مدارس التعليم العام بدولة الكويت. **النتائج:** بعد تحليل البيانات، تبين أن مديري مدارس التعليم العام بدولة الكويت يمارسون السلطة التقديرية في اتخاذ القرارات الإدارية بشكل مستمر؛ باعتبارها جزءاً أساسياً من سلطات المدير وصلاحياته بحسب تصورات المشاركين، وظهرت ثلاثة موضوعات رئيسية، تتعلق بالأسباب الدافعة لممارسة مديري المدارس في دولة الكويت للسلطة التقديرية، وهي: (1) مراعاة المصلحة العامة؛ (2) غموض بعض اللوائح والنظم؛ (3) دعم الإبداع والابتكار الإداري. **الخاتمة:** أكدت نتائج الدراسة مُجملاً أن المشاركين يرون أهمية ممارسة السلطة التقديرية لمديري المدارس في تطوير العمل المدرسي ومواكبة التغييرات، من خلال إتاحة هامش من الحرية والمرونة في اتخاذ القرارات؛ مما يزيد فرص الإبداع الإداري. وفي ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ومناقشة النتائج، خرجت الدراسة بمضامين ذات صلة بالموضوعات الرئيسية، وتوصيات متعلقة بممارسة السلطة التقديرية.

***الكلمات المفتاحية:*** السلطة التقديرية، القرارات الإدارية، اللوائح والنظم، مديرو المدارس، القانون المدرسي

(1) أستاذ مشارك، قسم الإدارة التربوية، جامعة الكويت. الإيميل: Ayeshah.alazmi@ku.edu.kw

- تُسلّم البحث في: 2023/5/11، عُدّل في: 2023/8/30، أجيز للنشر في: 2023/9/3.



تصدر عن مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت. جميع الحقوق محفوظة للمجلة.

للاستشهاد بهذه المقالة انظر ص. 136

# The reality of practicing school principals' discretionary power in making administrative decisions in Kuwaiti public schools: An exploratory study

**Ayeshah A. Alazmi**[(1)]

## Abstract

**Objectives:** This study examined the reality of practicing school principals' discretionary power in making administrative decisions in Kuwaiti Public Schools. Specifically, it sought to identify the motivating reasons behind this practice. **Method:** The researcher conducted and analyzed semi-structured interviews with a purposive sample of 58 school principals in Kuwaiti public schools. **Results:** The results suggest that Kuwaiti Public-School principals exercise their discretion in administrative decisions on a near-daily basis, considering it an integral part of their authority and responsibilities. Three main categories emerged from data analysis: (a) the consideration of public interest; (b) the ambiguity of certain rules and regulations; and (c) the support of managerial creativity and innovation. **Conclusion:** The study's results overall confirmed that participants perceive the importance of practicing discretionary power by the school principal in developing the school's work and keeping up with changes by allowing a margin of freedom and flexibility in decision-making, which increases opportunities for administrative creativity. The study's findings have practical implications for both future research and practice.

***Keywords:*** discretionary, administrative decisions, regulations, school principals, school law

(1) Associate Professor, Educational Administration Department, Kuwait University.
Email: Ayeshah.alazmi@ku.edu.kw

- Submitted: 11/5/2023, Revised: 30/8/2023, Accepted: 3/9/2023.

*Published by the Academic Publication Council of Kuwait University. All rights reserved.*



To cite p. 136

## المقدمة

تعدّ الإدارة المحرك الأساسي في كيان المؤسسات التربوية؛ فهي تمثل أداة التغيير الأساسية فيها، وهي المسؤولة عن نجاح هذه المؤسسات أو فشلها، في تحقيقها لأهدافها. وفي ظل ذلك، يعدّ مدير المدرسة من أهم العناصر الإدارية في المدرسة، وهو يُعدُّ المسؤول عن وضع الخطط، والتقويم، ومتابعة المعلمين والمتعلمين، ومتابعة التطورات التي تواكب العصر في ميدان التربية (الخوالدة والهاجري، 2019؛ ستراك، 2004). ومدير المدرسة الناجح هو الذي يملك قدرة التأثير على العاملين معه لتحقيق أهداف المدرسة، من خلال ما يتمتع به من سلطة تميزه عن غيره من الأفراد. فالسلطة التي يمتلكها مدير المدرسة من خلال المركز الذي يشغله، تتيح له القدرة على اتخاذ القرارات وفرض العقوبات أو منح المكافآت، التي تمكنه من ممارسة دوره بكفاءة وفاعلية (بخاري وأحمد، 2015؛ القضاة، 2017).

وتعدّ السلطة أحد المقومات الرئيسة لمدير المدرسة، ويعرّفها الشماع (2004) بأنها حق المدير أو قدرته المستمدة من منصبه الرسمي، على اتخاذ القرارات المؤثرة في مرؤوسيه. كما يعرّف العلاق (1999) السلطة بأنها الحق في تكليف الآخرين بإحداث تصرفات لازمة لتحقيق هدف محدد، عن طريق إصدار القرارات وإعطاء الأوامر الملزمة لهم؛ فهي أداة بناء لإحداث تغيير مطلوب. وتعتمد هذه السلطة على نوعين رئيسين من المصادر، هما (عطوي، 2004): (أ) مصادر رسمية و(ب) مصادر غير رسمية. تتمثل المصادر الرسمية في السلطة التي يمتلكها مدير المدرسة بحكم الموقع الوظيفي الذي يشغله، وتتضمنه القوانين والأنظمة؛ مثل سلطة المكافأة، وسلطة الإجبار، وسلطة القانون. أما المصادر غير الرسمية؛ فهي التي تنبع من المهارات التي يمتلكها مدير المدرسة، وتجعله قادراً على التأثير في سلوك التابعين له، وقادراً على التفاعل والتعاون معهم، وتحقيق التوازن بين أهداف الفرد وأهداف المدرسة، والتكيف مع طبيعة المواقف والمتغيرات الداخلية والخارجية؛ مثل سلطة الخبرة، وسلطة المرجعية (النوباني، 2003).

ومن بين السلطات التي مُنحت لمدير المدرسة لاتخاذ القرارات الإدارية ما يعرف بالسلطة التقديرية؛ فالسلطة التقديرية للمدير هي الحرية في اتخاذ بعض القرارات،

ومنح قدر من حرية التصرف له وعدم فرض سلوك معين عليه يلزم التقيد به في تصرفاته (السحباني، 2012). ويعد تطبيق السلطة التقديرية من ضروريات العمل في المدرسة، وهي تساعد المدير على سير العمل بانتظام، والتسهيل على الأفراد، والقدرة على اتخاذ القرارات بناء على المواقف المختلفة (Duyar & Normore, 2012; Hunter & Ege, 2021; Manley-Casimir, & Moffat, 2012). ويفترض أن يستخدم مدير المدرسة سلطته التقديرية للمصلحة العامة دون الانحراف عن حدودها؛ فقد أكد Findlay (2015) بضرورة استعمال الإدارة لسلطتها التقديرية بالقدر المسموح به، حتى لا تتعسف في استعمالها على حساب حقوق الأفراد وحرياتهم، وقد وضحت العيسى (2019) أن السلطة التقديرية لا يمكن تقييدها في جميع الحالات؛ لعدم توقع الظروف التي قد تواجهها الإدارة، وأضافت أن هذه السلطة تساعد على إدخال فكرة العدالة والمساواة عند تطبيق القانون ومراعاة ظروف كل حالة على حدة.

## مشكلة الدراسة

يمثل مدير المدرسة أعلى الهرم الوظيفي في المدرسة؛ بما يمتلكه من صلاحيات واختصاصات تندرج ضمن مهامه وواجباته التي يكفلها له القانون، إلا أنه من الصعب تحديد ووصف أدواره وحدود تأثيره؛ لعدة أسباب، منها (العساف والسعود، 2007): (أ) تعقد المواقف الاجتماعية المتعددة التي يعمل في إطارها؛ (ب) تضمن القيادة للسلوك الظاهر وغير الظاهر في التواصل والتفاعل بين الأفراد في جميع الأعمال الإدارية؛ (ج) تضمن القيادة استخدام السلطة من خلال التأثير في الأهداف والأفراد. فضلاً عن ذلك؛ أكدت الدراسات العلمية أن مديري المدارس يقضون أكثر من 70%من أوقاتهم في الأمور الإدارية، وتحديداً في عملية اتخاذ القرارات الإدارية (Hallinger & Walker, 2017). فمدير المدرسة معنيٌّ في المقام الأول باتخاذ القرارات المتعلقة بالقيام بأمرين، هما (القحطاني، 2011): (أ) تنفيذ الخطط الإستراتيجية للمدرسة لتحقيق رؤيتها ورسالتها؛ (ب) تسيير شؤون المدرسة والمحافظة على دورها التربوي في المجتمع. وتنفيذ هذه المهام يتطلب أن يتمتع مدير المدرسة بالعديد من السلطات والصلاحيات لاتخاذ القرارات المناسبة. وتعدُّ السلطة التقديرية إحدى أهم السلطات التي منحها القانون لمدير المدرسة. فمدير المدرسة يتعرض لمواقف مختلفة خلال

العمل المدرسي، تتطلب منه اتخاذ قرارات عديدة تتناسب مع طبيعة هذه المواقف، خصوصاً أن العديد من الدراسات أكدت أن جودة القرارات التربوية التي يتخذها مدير المدرسة لها أهمية كبيرة في تنظيم العمل المدرسي وتحقيق أهدافه (باكير، 2011؛ Erturk, 2021).

وفي السياق ذاته، نرى أن القوانين الإدارية في دولة الكويت تُحدد لمدير المدرسة سلطته التقديرية -كما شرعها الفقه والقضاء الكويتي- فتعرّف بأنها الحرية القانونية التي تتمتع بها جهة الإدارة في مواجهة الأفراد والقضاء لتختار في حدود المصلحة العامة وقت تدخلها كإدارة ووسيلة تدخلها، إذ منح لها القانون حريّة واسعة في اتخاذ القرارات كما تراه مناسباً وملائماً بحسب رأيها، بحيث يكون في تقديرها اتخاذ هذا القرار أو الامتناع عنه واختيار وقته المناسب من دون تعسف (سعد، 2018). وعلى سبيل المثال، نرى أن العديد من مديري المدارس يستخدمون السلطة التقديرية في اتخاذ القرارات الإدارية؛ مثل تحديد الإجازات الطارئة للموظفين، والإذن الشخصي وفقاً للمادة[1] (36) من ديوان الخدمة المدنية في دولة الكويت (ديوان الخدمة المدنية، 1979).

وعلى الرغم من أهمية امتلاك مدير المدرسة صلاحيات السلطة التقديرية، فإن العديد من الدراسات أشارت إلى أن التوسع في استخدام هذه السلطة قد يفتح المجال لاستغلال النفوذ والتحيز؛ لأن مدير المدرسة عند ممارسته للسلطة التقديرية، وبحجة سعيه لتحقيق الصالح العام؛ قد يتعرض لحقوق الأفراد وحرياتهم، وعلى الرغم من وجود ضمانة الرقابة القانونية على أعمال مدير المدرسة لمنع تعرضه لهذه الحقوق والحريات، فإن الأمر هذا يتطلب النزاهة في الممارسات القيادية ومراعاة حقوق الأفراد وواجباتهم دون تعسف (سعد، 2018؛ المخزومي، 2017؛ المطيري، 2008). ومثال على ذلك، ما حدث من توسع بعض مديري المدارس في ممارسة السلطة التقديرية في محاضر الغش خلال اختبارات المرحلة الثانوية في دولة الكويت خلال العام الدراسي

(1) لا يجوز للموظف أن ينقطع عن العمل لسبب طارئ لا يستطيع الإبلاغ عنه مقدماً للتصريح له بالغياب. وتكون الإجازة الطارئة لمدة لا تزيد على أربعة أيام في السنة، ولا تتجاوز يوماً واحداً في كل مرة. ويجب على الموظف أن يقدم لرئيسه عقب عودته إلى عمله بياناً بالأسباب التي اقتضت غيابه، وتخضع هذه الأسباب لتقدير الرئيس المختص. ويسقط حق الموظف في هذه الإجازة بانتهاء السنة.

2021/2022؛ مما دفع الجهات المختصة في وزارة التربية إلى إبعاد محاضر الغش عن السلطة التقديرية للمدارس، وتدعيمها بالشواهد والإثباتات والسندات والأدلة، خصوصاً بعد كثرة التظلمـــات من قبل الطلبة وأولياء أمورهم؛ بحيث تكون هناك آلية محددة لجميع المدارس في التعامـل مع حالات الغش لتقيد سلطتهـم التقديرية (التركي، 2017).

وتعد الدراسات التربوية في موضوع السلطة التقديرية قليلة؛ فقد أوصى العديد من الباحثين، ومنهم Findlay (2015)، بأن يحظى موضوع السلطة التقديرية بمزيد من الاهتمام حتى يتسنَّى للباحثين والمهتمين تعرُّف دور السلطة التقديرية في تنظيم العمل المدرسي؛ لأنه من أكثر المواضيع دقة في نطاق القانون الإداري والتربوي. وعليه؛ جاءت هذه الدراسة للإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي:

ما الأسباب الدافعة لتبني ممارسة السلطة التقديرية في اتخاذ القرارات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم العام في دولة الكويت؟

## هدف الدراسة

في ضوء ما تقدم؛ فإن الدراسة تهدف إلى استكشاف واقع ممارسة السلطة التقديرية لدى مديري مدارس التعليم العام في دولة الكويت، وتحديداً معرفة الأسباب الدافعة لتبني هذه الممارسة في اتخاذ القرارات الإدارية في المدرسة؛ بغية سبر غور الظاهرة وما يكتنفها من عوامل تؤثر فيها وتتأثر بها. ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتعرّف تلك الأسباب من خلال الاستماع للمشاركين في الدراسة، واستنطاق خبراتهم بهذا الخصوص. والهدف الرئيس هو الخروج بتصور يتعمق في جزء معين من الأسباب الدافعة لممارسة مديري المدارس للسلطة التقديرية في اتخاذ القرارات الإدارية.

## أهمية الدراسة

يتوقع أن تسهم الدراسة في الإضافة إلى الأدبيات التربوية المتعلقة بالبحث النوعي؛ فقد تبين لنا قلة الدراسات العربية التي تستخدم هذا النوع من منهجيات البحث العلمي. ويسهم هذا النوع من المناهج البحثية في دراسة الظاهرة بعمق،

وتعرّف الأسباب التي تكمن وراء الظاهرة من خلال استنطاق خبرات مديري المدارس (Creswell & Creswell, 2018). كما أن موضوع السلطة التقديرية من المواضيع التي نوقشت بإسهاب في البحوث القانونية ولم يكن لها الاهتمام الكافي لدراستها ضمن بحوث القانون التربوي وطبيعة العمل في المؤسسات التربوية. وعليه؛ فالمأمول أن تساعد نتائج الدراسة متخذ القرار المعنيّ بتطوير برامج إعداد مديري المدارس لتحسين ممارساتهم الإدارية وفهم البعد القانوني في اتخاذ القرارات وفق حدود السلطة التقديرية، ومن ثَم؛ يمكن في ضوء ذلك صياغة أفكار وأهداف جديدة للتطوير الوظيفي في مجال تطبيق اللوائح والنظم في العمل الإداري المدرسي.

## مصطلحات الدراسة

استخدمت الدراسة المصطلحات الآتية:

### *السلطة التقديرية*

تعرف السلطة التقديرية للمدير بأنها "الحرية في اتخاذ قرار ما أو الامتناع عن اتخاذه أو في اختيار القرار الذي يراه مناسباً؛ فهو بهذا له حق تقدير الوقائع والأحداث واتخاذ قراراتها استناداً إلى هذه السلطة ... وفق ما يحقق الصالح العام" (فقير، 2021، ص. 7). ويمكن تعريفها إجرائيّاً بأنها السلطة التي يتمتع بها مدير المدرسة وتتيح له حرية تقدير الظروف التي تبرر تدخله من عدمه أو حق اختيار القرار الذي يراه ملائماً لمواجهة هذه الظروف إذا قرر التدخل في اتخاذ القرارات الإدارية.

### *اتخاذ القرارات الإدارية*

يمكن تعريف عملية اتخاذ القرارات الإدارية بأنها " الطريقة المنظمة لمواجهة المواقف والمشكلات في أثناء العمل عن طريق توفير المعلومات الكافية وإيجاد البدائل المناسبة واختيار البديل الأكثر مناسبة من بينها، في سبيل تحقيق الهدف المرغوب بحسب الموقف وظروفه" (العديلي، 1995 ، ص. 476). وعرّفها الفضل (2004) بأنها مجموعة خطوات شاملة ومتسلسلة تهدف في النهاية إلى إيجاد حل لمشكلة معينة، أو لمواجهة حالات طارئة أو مواقف معينة محتملة الوقوع أو لتحقيق أهداف مرسومة.

وتعرف إجرائيّاً: بأنها قيام مدير المدرسة باختيار بديل لموضوع إداري ضمن بدائل مختلفة لحل مشكلة محددة.

***مدير المدرسة***

تعدَّدت تعريفات مدير المدرسة لكنها كلها تدور حول مفهوم مؤداه أن مدير المدرسة هو فرد يتولى إدارة المدرسة من خلال تنظيمها، والإشراف على أداء المرؤوسين والعمليات الإدارية المختلفة، وتحفيز العاملين بهدف تحقيق الأهداف الرئيسة للمدرسة، المتوافقة مع الأهداف الكبرى للمجتمع الذي تعمل فيه تلك المدرسة (عطوي، 2004). وعليه؛ فإن التعريف الإجرائي لمدير المدرسة هو أعلى منصب قيادي بالمدرسة، يمتلك صلاحية استخدام درجة معينة من الحرية في اتخاذ القرار، من خلال اختيار أحد البدائل من القرارات المطروحة والمقبولة قانونياً، وتتناسب مع المصلحة العامة، ويتوقع منه توقعات حيوية لتحقيق أهداف العملية التربوية في المدرسة.

## الإطار النظري

يعد مدير المدرسة، بما يمتلكه من صلاحيات، المسؤول الأساسي لسير العملية التعليمية؛ فهو المسؤول عن التخطيط لجميع الأعمال المدرسية، كما أنه المسؤول عن إدارة أعمال المعلمين وتقويم أدائهم، بالإضافة إلى دعم العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور. ومن بين أهم صلاحيات مدير المدرسة سلطة اتخاذ القرارات التقديرية (Findlay, 2019)، التي عرّفها الخراشي (2012) بأنها حيز من الحرية يتاح للمدير، ويستمد منه القوة؛ ليتمكن من خلاله النظر والتفكر للوصول إلى القرار. وعرّفها جمال الدين (2000) بأنها تمتع الإدارة بقسط من حرية التصرف عندما تمارس اختصاصاتها القانونية؛ بحيث يكون لها تقدير اتخاذ التصرف، أو الامتناع عن اتخاذه، أو اتخاذه على نحو معين، أو اختيار الوقت الذي تراه مناسباً للتصرف أو السبب الملائم له، أو في تحديد محله، وتعرّفها العيسى (2019) بأنها الحرية في اتخاذ القرار ضمن مجموعة من البدائل المتاحة والمقبولة قانونياً والتي تتناسب مع المصلحة العامة، على أن يُحترم مبدأ النزاهة والموضوعية والمساواة. وبهذا؛ فإن أغلب التعريفات تتفق حول عناصر ومقومات السلطة التقديرية لمدير المدرسة، وهي امتلاك قدر من حرية التصرف في

ممارسة اختصاصاته ونشاطه المنوط به، دون أن يفرض عليه القانون وجوب التصرف على نحو معين.

وتُعدّ السلطة التقديرية إحدى أهم الصلاحيات الإدارية والاختصاصات التنظيمية المُخولة التي يتمتع بها مدير المدرسة عند اتخاذه القرارات الإدارية في حال غياب نص نظامي يُعالج مسألة أو موضوعاً أو قضية إدارية أو مالية ما، سواء في الظروف الاعتيادية أو الاستثنائية. فالسلطة التقديرية لمدير المدرسة تقرر بموجب التشريعات؛ بهدف ممارسة بعض أوجه النشاط التي تركت لتقدير رأي الإدارة. فالقوانين والتشريعات الإدارية يقتصر دورها على رسم الإطار العام تاركة للإدارة حرية الحركة داخل هذا الإطار. ومن أمثلة السلطة التقديرية لمدير المدرسة، حقه في قرارات الانضباط الطلابي، وفي منح خطابات الشكر والترقية الاختيارية والنقل والندب والتكليف ومنح الموظف إجازة دون راتب. فالإدارة تملك هنا صلاحية منح أو عدم منح الموظف هذه الإجازة تبعاً -كما هو مفروض- لمقتضيات المصلحة العامة وحسن سير العمل في المدرسة (عبدالقادر، 2015؛ Sorensen et al., 2022).

غير أنه يجب ألا يغيب عن البال أن الإدارة ليس لها مطلق الحرية في مجال ممارستها للسلطة التقديرية؛ فهي في ممارستها لهذه السلطة تتقيد بمجموعة من القيود والحدود؛ إذ إنها ليست سلطةً استبدادية أو تحكُّمية، فالإدارة المدرسية تكون مُلزمة ومقيدة بما يضعه القانون من شروط وقيود بشأن معالجة أمر معين (الريس، 2015)، فالقانون يفرض على الإدارة في حال توافر شروط معينة حتمية إصدار القرار، ولا تملك الإدارة هنا إلا صلاحية التثبت من توافر هذه الشروط، فإن توافرت وجب عليها إصدار القرار اللازم. مثال ذلك منح الموظفة إجازة الأمومة، واستحقاق الموظف إجازة مرضية، فليس للإدارة أي سلطة تقديرية، وبذلك فإن الاختلاف بين السلطة التقديرية والمقيدة ليس اختلافاً كبيراً، فليس هناك سلطة تقديرية مطلقة، ولا سلطة مقيدة بصفة مطلقة (العيسى، 2019).

وبناء على ما تقدم، يمكن تحديد عدة أسباب للتمكين من ممارسة السلطة التقديرية لمدير المدرسة، من أهمها (المخزومي، 2017): (1) أن تقييد سلطة الإدارة،

وخصوصاً في الحقل التربوي، يعدم مَلكة الابتكار والتجديد لديها، فدور الإدارة لا يقتصر على أداة لتنفيذ القانون فحسب؛ لأن هذا من شأنه أن يصف نشاطها بالجمود والركود، ويعدم لديها مَلكة الإبداع؛ (2) أن اللوائح والنظم القانونية تعجز عن الإحاطة بملابسات وظروف الوظيفة الإدارية جميعها؛ ومن ثم، يكون من الصعب وضع حكمٍ لكل حالة، ولكل احتمالٍ الحل المناسب لمواجهته؛ (3) أن إعمال مبدأ "سير المرافق العامة بانتظام واطراد" يتطلب الاعتراف للإدارة المدرسية بسلطة تقديرية لاختيار أنسب الوسائل وأفضل الأوقات للقيام بالعمل الإداري المدرسي، واتخاذ القرارات اللازمة أو الملائمة لضمان ذلك، وهو واجب تلتزم به الإدارة، ويستلزم أن يوفر لها القانون السلطة التي تمكنها من القيام به؛ (4) أن خبرة الإدارة المدرسية وتجاربها السابقة ووسائلها الخاصة التي تستنبط منها معلوماتها والروح العملية التي تستمد منها الإدارة إشرافها المستمر -وفق اختصاصها- على إدارة المرافق العامة - تبرّر بجلاء إعطاء الإدارة قدراً معقولاً من حرية التصرف لتحقيق المصلحة العامة.

وللسلطة التقديرية مجال، ويُقصد بمجال السلطة التقديرية الحالات التي تظهر بها هذه السلطة؛ أي: الحالات التي تتمتع الإدارة فيها بسلطة تقديرية، وهي الحالات التي لا تكون فيها سلطة الإدارة مقيدة. فمن المسلَّم به أن للقرار الإداري خمسة عناصر، هي: الاختصاص، والشكل، والسبب، والمحل، والهدف (انظر للاستزادة، العيسى، 2019). ومن المسلَّمات أيضاً أن عنصري الاختصاص والشكل في القرار الإداري تجري عليهما السلطات المقيدة للإدارة بحيث يكون مخالفاً لمبدأ المشروعية عدم التقيّد بالاختصاص، أو عدم مراعاة الشكل الذي نص عليه القانون لظاهر القرار الإداري. وعليه؛ لا بد لكل جهة أو شخص مراعاة قواعد الاختصاص والشكل المنصوص عليهما قانوناً، لأن كليهما لا يشتمل على سلطة تقديرية.

أما العناصر الأخرى للقرار الإداري، وهي: السبب والمحل والهدف؛ فقد تكون من السلطات المقيدة أو التقديرية. ولا تعدُّ الإدارة -عند ممارستها لسلطتها التقديرية- خارجة على مبدأ المشروعية؛ لأن ما تتمتع به من حرية اختيار وتقدير قد تقرر لها من خلال القانون نفسه، ولأن ما يصدر عنها من قرارات في نطاق سلطتها التقديرية أو المقيدة يبقى خاضعاً لرقابة الشؤون القانونية التي قد تحكم بإلغائها، أو بإلغائها والتعويض عن

الأضرار التي تتسبب فيها لمخالفتها لمبدأ المشروعية، والأصل أن الشؤون القانونية لا تُراقب استخدام الإدارة لسلطتها التقديرية ما دام أن قرارها الإداري في حدود القانون.

وهذا يقود إلى القول: إن هناك عدة ضوابط تنبغي مراعاتها عند استخدام الإدارة المدرسية لسلطتها التقديرية حتى يكون عملها متفقاً مع مبدأ المشروعية القانونية، وأبرز هذه الضوابط (المخزومي، 2017):

- مراعاة قواعد الاختصاص أو الشكل أو الإجراءات التنفيذية التي نص عليها القانون.
- أن يكون الهدف من القرار الإداري المتخذ تحقيق المصلحة العامة.
- أن تكون قرارات الإدارة مبنية على أسباب صحيحة. فمثلاً: لا يجوز منح معلم إجازة طارئة، في حين هو لم يطلبها.
- ينبغي للإدارة أن تقوم بالتكييف القانوني السليم للوقائع التي استندت إليها في إصدارها للقرار الإداري، وللقضاء رقابة على ذلك، حتى لا يكون هناك مخالفة للقوانين. فلا يجوز مثلاً توقيع عقوبة على قائد مدرسة دون مخالفة تأديبية.

فضلاً عما سبق، يجب تقيد العمل بالسلطة التقديرية بضوابط الشريعة الإسلامية الآتية (فقير، 2021): (أ) عدم مخالفة النص من الكتاب أو السنة؛ (ب) عدم مخالفة الإجماع؛ (ج) عدم مخالفة مقاصد الشريعة الإسلامية؛ (د) عدم مخالفة العُرف؛ (هـ) عدم مخالفة قواعد سد الذرائع.

**الدراسات السابقة: رتبت الدراسات وفق الأحدث**

هدفت دراسة Sorensen et al. (2022) إلى تعرّف تأثير السلطة التقديرية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالانضباط الطلابي على تحصيل الطلبة في نورث كارولينا في الولايات المتحدة الأمريكية. اعتمدت الدراسة على تحليل الوثائق المتعلقة بسجلات المجالس التأديبية والقضايا الجنائية المرتبطة بالطلبة في المدارس الابتدائية من الفترة 2008 إلى 2016. تبين من نتائج الدراسة أن مديري المدارس يلجؤون إلى استخدام السلطة التقديرية في فصل الطلبة المخالفين للنظم لتوفير بيئة تعليمية آمنة، إلا أن هذا الأمر أدى إلى تعثر الطلبة المخالفين على المدى البعيد وانخفاض مستوى تخرجهم،

كما بينت الدراسة أن بعض مديري المدارس يسيئون استخدام السلطة التقديرية من خلال اتخاذ قرارات إدارية تتميز بالتحيز والعنصرية لبعض الطلبة.

وهدفت دراسة الشراري (2019)، إلى تعرّف واقع ممارسات مديري المدارس الحكومية للصلاحيات الممنوحة لهم، ومدى احتياجهم إلى صلاحيات إضافية في مدارس منطقة الجوف في المملكة العربية السعودية. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واعتمد توزيع الاستبانة على عدد 536 من مديري المدارس. ومن أبرز نتائج هذه الدراسة أنه كلما ازدادت صلاحيات مدير المدرسة ازداد تحسين وتطوير المدرسة، وأوصت الدراسة بـ: (1) العمل على تفويض صلاحيات أكبر لمديري المدارس مع المجتمع المحلي؛ (2) عقد المزيد من الدورات التدريبية لمديري المدارس بهدف تعميق مفهوم الصلاحيات.

أما دراسة الخوالدة والهاجري (2019)؛ فقد هدفت إلى تعرّف الممارسات السلطوية لدى مديري المدارس المتوسطة بمنطقة الجهراء التعليمية في دولة الكويت وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو عملهم، وأثر متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في ذلك، وقد طُبِّقتْ الاستبانة على 391 معلماً ومعلمة لجمع البيانات. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة الممارسات السلطوية لدى مديري المدارس المتوسطة بمنطقة الجهراء التعليمية في دولة الكويت متوسطة، وأشارت النتائج إلى أن دافعية المعلمين نحو عملهم في المدارس المتوسطة بمنطقة الجهراء التعليمية في دولة الكويت مرتفعة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة فيما يتعلق بالممارسات السلطوية ودافعية المعلمين نحو عملهم. وأظهرت وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيّاً بين مجالات الممارسات السلطوية لدى مديري المدارس المتوسطة بمنطقة الجهراء التعليمية في دولة الكويت ودافعية المعلمين نحو عملهم.

وحول استخدام مدير المدرسة لصلاحياته في مواجهة الأزمات، قامت وسطاني (2018) بدراسة هدفت إلى معرفة درجة ممارسة طرق إدارة الأزمات المدرسية، ومعرفة درجة ممارسة أساليب اتخاذ القرارات، وتحديد إذا ما كانت هناك علاقة بين درجة ممارسة أساليب اتخاذ القرارات لإدارة الأزمات المدرسية وطرق إدارة هذه

الأزمات. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي. ضمّ مجتمع الدراسة مديري المدارس الثانوية في الجزائر، واعتمدت الاستبانة أداةً للدراسة، وطُبقت على 92 مديرا، وتبين من نتائج الدراسة أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية في درجة أساليب اتخاذ القرارات لإدارة الأزمات المدرسية.

وهدفت دراسة Shakoor & Iqbal (2017) إلى معرفة الممارسات التقديرية من قبل مديري المدارس؛ بهدف تحسين المستوى الأكاديمي للطلبة وتحسين المدارس وتحسين أداء المعلمين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال توزيع الاستبانة على 192 مدير مدرسة و265 معلماً في باكستان، وأشارت النتائج إلى أن معظم مديري المدارس يفتقرون إلى مهارات ممارسة السلطة التقديرية في اتخاذ القرارات ووضع السياسات التعليمية في تحقيق رؤية المدرسة.

أما دراسة Findlay (2015)؛ فقد هدفت إلى تعرّف ممارسات مديري المدارس للسلطة التقديرية في اتخاذ القرارات الإدارية المتعلقة بالانضباط الطلابي في كندا. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج النوعي؛ إذ جُمعت البيانات من خلال المقابلات شِبه المقننة أجريت على مديري مدارس للمرحلة الابتدائية (ن=10). وتبين من تحليل النتائج أن مديري المدارس يرون أن: (1) استخدام السلطة التقديرية يعدّ ضرورياً لتحقيق المصلحة العامة وتحقيق مبدأ العدالة والمساواة في اتخاذ القرارات؛ (2) ممارساتهم للسلطة التقديرية ترتبط بغموض بعض النظم واللوائح أحياناً؛ (3) قراراتهم المرتبطة بالسلطة التقديرية تتأثر بضغوطات خارجية، منها أولياء الأمور والرؤساء والموظفون والخوف من القضايا القانونية.

وجاءت دراسة بخاري وأحمد (2015) تعرّف مصادر السلطة التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية الخاصة في تنفيذ مهامهم بمحلية أم درمان في السودان من وجهة نظر المعلمين. استُخدمت أداة الاستبانة لجمع البيانات من 65 معلماً، وأهم ما توصلت إليه الدراسة أن مديري المدارس يستمدون سلطاتهم من مكافآتهم للعاملين معهم للحصول على طاعتهم وتنفيذ تعليماتهم؛ وأن مديري المدارس يستمدون سلطاتهم من الشرعية الممنوحة لهم.

وهدفت دراسة العساف والسعود (2007) إلى الكشف عـن العلاقة بـين مصادر سلطة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن كما يراها المعلمون، ودافعية الإنجاز لديهم، واختلاف هـذه العلاقة باختلاف النوع الاجتماعي والخبرة للمعلمين. ولأغراض جمع البيانات طُبقت الاستبانة على 647 معلماً. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة لمصادر سلطتهم كانت مرتفعة. وقـد جاء ترتيب هذه المصادر بحسب أهميتها على النحو الآتي: سلطة القـانون، وسلطة الخبرة، وسلطة المرجعية، وسلطة الإكراه، وسلطة المكافأة. وأن درجة دافعية الإنجاز لدى المعلمين كانت مرتفعة. وبينت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في بعض مصادر السلطة تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي والخبرة التعليمية. وأوضحت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجة دافعية الإنجاز لدى المعلمين تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي والخبرة التعليمية. بالإضافة إلى ذلك كشفت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بـين ممارسة المديرين لمصادر السلطة ودرجة دافعية الإنجاز لدى المعلمين.

وقام Heilmann (2006) بدراسة نوعية؛ لتعرّف تصورات مديري المدارس حول السلطة التقديرية واتخاذ القرار الإداري في مجالات الانضباط والميزانيات وإدارة الموظفين في المدارس الحكومية بكندا. جمعت البيانات من خلال المقابلة مع خمسة مديري مدارس. وتبين من نتائج الدراسة أن: (1) مديري المدارس يستخدمون السلطة التقديرية في اتخاذ القرارات التي تؤثر على الأفراد وعلى المدرسة عامة؛ (2) مديري المدارس يسعون إلى تحقيق التوازن بين احتياجات طلابهم وقابلية الدفاع عن أفعالهم في سياق سياسات مجلس إدارة المدرسة والسياسات المدرسية وتوقعات المشرفين التي تبدو متضاربة.

أما دراسة النوباني (2003)؛ فقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مصادر قوة القادة التربويين واتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي والتزامهم التنظيمي في الأردن. جمعت البيانات من 447 قائداً تربويّاً، وأظهرت النتائج أن مصادر قوة القادة التربويين في الأردن مرتبة تنازليّاً وفقاً لدرجة ممارستها تتمثل فيما يأتي: الإقناع، وإدارة الصراع، والثوابية، والخبرة، والمرجعية، والشرعية، والمعلومات، والمكانة الاجتماعية،

والقسرية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لمستوى ممارسة القادة التربويين لمصادر قوتهم تعزى للخبرة الإدارية.

### *تعقيب على الدراسات السابقة*

تنوعت الدراسات السابقة في تناولها لموضوع السلطة؛ إذ ركزت الدراسات العربية عامة على مفهوم سلطة المدير وربطها ببعض المتغيرات؛ مثل دافعية العاملين (الخوالدة والهاجري، 2019)، ومواجهة الأزمات (وسطاني، 2018)، ومصادر السلطة (بخاري وأحمد، 2015)، ودافعية الإنجاز (العساف والسعود، 2007)، والتغيير التنظيمي والالتزام التنظيمي (النوباني، 2003)، إلا أنها لم تتناول موضوع السلطة التقديرية لمدير المدرسة بشكل محدد. وهذا خلاف الدراسات الأجنبية التي درست مفهوم السلطة التقديرية لمديري المدارس ومجالات استخدام السلطة في الانضباط الطلابي والميزانيات وإدارة الموظفين وربطها كذلك بتحصيل الطلبة وتحسين أداء المعلمين (Findlay, 2015; Heilmann, 2005; Shakoor & Iqbal, 2017; Sorensen et al., 2022). وعلى العموم أكدت جميع الدراسات السابقة أهمية سلطة مدير المدرسة في اتخاذ القرارات الإدارية وتأثير هذه القرارات على نجاح العمل المدرسي.

## المنهج

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج النوعي، وتحديداً مقاربة دراسة التجربة الشخصية للأفراد (Phenomenological Approach)؛ لسبر الظاهرة ودراسة تصورات مديري المدارس وتحليل خبراتهم في مجال ممارسة السلطة التقديرية في عملية اتخاذ القرار الإداري في مدارس التعليم العام بدولة الكويت والأسباب الدافعة لهذه الممارسة (كريسول، 2014/2019)، وتساعد هذه المقاربة على دراسة السلوك والمواقف الإنسانية في سياقها الطبيعي؛ بحيث توصف الظواهر والأحداث وتفهم بشكل أعمق، وتستكشف السمات والمعاني المشتركة فيها، وتوصف على شكل موضوعات رئيسية تعكس تجاربهم وممارساتهم الواقعية. وفي ضوء هذه المقاربة اعتمدت الباحثة الإطار التفسيري للظاهرة (Interpretive Paradigm) وهو إطار يفسر الواقع من خلال أقوال المشاركين وتجاربهم التي يعيشونها، وليست تصوراتهم المسبقة (Hein, 2015; Marshall & Rossman, 2011).

وتأسيساً على ما سبق؛ درست ممارسات السلطة التقديرية من خلال الاستماع لأصوات مديري المدارس في مؤسساتهم التربوية وباعتبار أنهم بوعيهم لذواتهم، يشكلون سياق الدراسة الحالية، ولأن البحث النوعي يسمح بجمع البيانات لأي ظاهرة وفهمها بعمق؛ فإن هذه الدراسة تحاول البحث في ظاهرة ممارسة السلطة التقديرية في اتخاذ القرارات الإدارية والعوامل المؤثرة فيها بحثاً يؤدي لفهم عميق لتلك الظاهرة.

## المشاركون

اشتمل مجتمع الدراسة على مديري ومديرات مدارس التعليم العام في دولة الكويت. أما من ناحية نوعية المشاركين؛ فقد استخدم أسلوب العينة المقصودة؛ وذلك لاكتشاف الظاهرة بعمقٍ، وفهم أسبابها من وجهة نظر المشاركين الذين عاشوا تلك الظاهرة بشكل عميق (Marshall & Rossman, 2011). وليس بالأمر الضروري أن يكون عدد المشاركين كبيراً، وإنما يكون الاختيار مبنيّاً على مدى إثراء البيانات التي يبديها المشاركون (Creswell & Creswell, 2018). وقد حرصت الباحثة على توافر بعض المعايير عند اختيار المشاركين، أهمها: (أ) الاستعداد للاشتراك في الدراسة والرغبة في ذلك؛ (ب) خبرة لا تقل عن خمسة أعوام دراسية في المنصب الحالي، وهي فترة كافية لتفهم الظاهرة قيد الدراسة وممارستها. كما روعي في اختيار المشاركين أن يكونوا ممثلين لمجتمع الدراسة من خلال اختيار الذكور والإناث والمناطق التعليمية الست في دولة الكويت.

بلغ عدد المشاركين 58 مدير مدرسة (28 من الذكور و30 من الإناث)، بواقع عشرة تقريباً من كل منطقة تعليمية وهي حولي والأحمدي والجهراء ومبارك الكبير والعاصمة والفروانية، كما أن أعمار المشاركين راوحت بين 37 و58 سنة، وخبرات المشاركين راوحت بين 18 و29 سنة خدمة في المجال التربوي بما لا يقل عن خمس سنوات في المنصب الحالي.

## إجراءات الدراسة

بعد الحصول على إذن الجهة المعنية في وزارة التربية، قامت الباحثة بالاتصال شخصيّاً بعدد من مديري المدارس ومديراتها لشرح موضوع الدراسة ومعرفة مدى

استعدادهم للمشاركة فيها. وقد أوضِح أن المشاركة في الدراسة تطوعية وأن المعلومات ستستخدم لأغراض البحث العلمي. وبعد إبداء المشاركين الرغبة في المشاركة، قدمت لهم صحيفة المشاركة التي تتضمن كل ما يتعلق بالدراسة من حقوق لهم، وضمانات تكفل سرية آرائهم، وبعد ذلك اتُفق على أوقات تناسب الجميع وتحديد المكان لإجراء المقابلة. فضّل الجميع إجراء المقابلات في أماكن عملهم خلال الدوام الرسمي، وقد أجريت المقابلات خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2021/2022. وسبق إجراء المقابلة، الترحيب بالمشاركين والحديث معهم للتعارف، ثم وضّحت أهداف المقابلة. وعند بدء المقابلة وإجراءاتها، بُدِئ بالتسجيل الصوتي وطرح الأسئلة، وقد استمرت المقابلة ما بين 30 و45 دقيقة. ساعد التسجيل الصوتي الباحثة على الاستماع مرة أخرى بشكل عميق للمقابلة، ومن ثَم تفريغ البيانات.

## جمع البيانات

تطبيقاً للمنهج النوعي، استخدمت المقابلة شبه المقننة التي سمحت بصياغة الأسئلة بطريقة أكثر مرونة؛ بحيث تركز على أسباب ممارسة السلطة التقديرية في اتخاذ القرار الإداري في مدارس التعليم العام بدولة الكويت، واشتملت أسئلة المقابلة، التي صيغت لتتناسب مع سؤال الدراسة الرئيسي، على أسئلة فرعية عديدة، منها على سبيل المثال: (أ) هل يُتاح لك -مدير المدرسة- هامش من الحرية في اتخاذ القرارات الإدارية بحسب الموقف؟ (ب) ما أهم الأسباب والمواقف التي تتطلب منك -مدير المدرسة- ممارسة السلطة التقديرية في اتخاذ قراراتك؟ وما حدودها؟ مع ذكر مثال على ذلك؛ (ج) هل ترى أن ممارسة السلطة التقديرية أمر ضروري لمدير المدرسة؟ ولماذا؟

وقد أعطي المشاركون الحرية في إبداء آرائهم، في حين اقتصر دور الباحثة على الاستماع لإجابات المشاركين دون تدخل. واستخدمت الباحثة العبارات التحفيزية (Prompts)؛ وذلك لحث أفراد العينة على التعبير بشكل أعمق عن تصوراتهم أو للتركيز على نقاط مهمة يثيرونها، ولم تطلب من منهم إرفاق أي بيانات خاصة بهم قد تشير إلى هويتهم، فقد تم تفريغ البيانات وأعطي كل فرد من أفراد العينة حرفاً هجائياً خاصاً.

## معالجة البيانات وتحليلها

اعتمدت الدراسة منهجية تحليل المحتوى المقارن (Constant Comparative Analysis) (Glaser & Strauss, 1967) لتحليل البيانات النوعية، وهي منهجية لاقت قبولاً واسعاً لدى الباحثين في مجال الأبحاث النوعية. ويمكن إجمال خطوات هذه المنهجية فيما يأتي:

- الاستماع إلى التسجيلات الصوتية عدة مرات، وتفريغ البيانات نصيّاً، وحفظها في ملف (وورد) وتسجيل المدونات (Memos).
- ترميز البيانات (Coding) من خلال استخلاص العبارات ذات المعاني المتقاربة لموضوع الدراسة.
- الربط بين البيانات وتركيبها إلى موضوعات رئيسية (Categories).
- صياغة النتائج ووضع تصورات تجيب عن تساؤل الدراسة.

وعليه؛ قامت الباحثة بتفريغ البيانات من التسجيل الصوتي وكتابتها في ملف وورد. ثم بدأت بقراءة إجابات كل مشارك على حدة؛ باعتبار أن تحليل البيانات يحتوي على توظيف إجراءات منظمة لتنظيم البيانات في هيئة مواضيع أو فئات تعكس ماهية الخبرات وكيفية الاندماج فيها (Creswell & Creswell, 2018). لذلك فإنه بعد القراءة المتكررة للبيانات وكتابة الملاحظات وتسجيل المدونات، حددت الباحثة أهم النقاط والمعلومات باستخدام التظليل بألوان مختلفة بحثاً عن مقاطع ذات دلالة ومعنى.

تعتبر هذه المرحلة، وهي ترميز البيانات، من المراحل المهمة في تفكيك البيانات وفحصها ومقارنتها وتصنيفها؛ ومن ثم استنطاق المفاهيم. تتضمن هذه المرحلة البحث عن الكلمات المفتاحية، وتصنيفها ضمن مواضيع رئيسة. لوحظ أن المقابلات بينها نقاط التقاء كبيرة؛ بحيث كانت المقابلات تلك قد شكلت إجمالاً بيانات من الوضوح بمكان يكفي لتحقيق هدف الدراسة. وفي حالة اقتباس أي من تعبيرات المشاركين، حُرص على أن تكون ممثلة بأقصى درجة لغيرها من الاستجابات المقاربة لها (Yin, 2015). وبعد عدة قراءات للمقابلات والمدونات على هامش كل مقابلة،

استخرجت 150 عبارة ذات دلالة ومضمون تفيد في مجموعها وصف ممارسة السلطة التقديرية في اتخاذ القرارات الإدارية وفقاً للسؤال الرئيسي للدراسة، كما أن الباحثة استخدمت جداول لجمع وتنظيم البيانات بحسب المواضيع المنبثقة، وقد ساعدت الجداول الباحثة في وضع تصور واضح ومحدد للمواضيع والمعلومات المستخلصة، ونتيجة لتلك الآلية، تمخضت الدراسة عن ثلاثة موضوعات.

## موثوقية المنهجية ومصداقيتها

يرى لنكلن وجوبا (Lincoln & Guba, 1985) أنَّ ضمان موثوقية الدراسة في البحث النوعي من أهم العوامل التي تساعد في ضمان جودة البيانات وصحة النتائج، وقد حدَّدا أربعة معايير لضمان الموثوقية، هي: المصداقية والاعتمادية والانتقالية والتطابقية. ويمكن توضيح هذه المعايير في سياق الدراسة على النحو الآتي:

أولاً- المصداقية Credibility: يقابلها في البحث الكمي الصدق الداخلي. ولتحقيق المصداقية استعين بالدراسات السابقة لصياغة أسئلة المقابلة بحيث تتناسب مع أهداف الدراسة الحالية، كما تمت الاستعانة بخبرات بعض المختصين في المجال التربوي من أعضاء هيئة التدريس في الإدارة التربوية للتأكد من مدى ملاءمة أسئلة المقابلة لموضوع الدراسة، وقد أبدوا بعض الملاحظات التي أُخذت بعين الاعتبار عند وضع أسئلة المقابلة النهائية، وطلبت الباحثة من المشاركين مراجعة مقابلتهم وقراءة إجاباتهم للتحقق من صحة البيانات المستخلصة وأخذ التغذية الراجعة؛ ومن ثم التأكد مما جاء فيها من المعلومات الواردة والمكتوبة من قبل الباحثة.

ثانياً- الاعتمادية Dependability: يقابلها الثبات في البحث الكمي، ويقصد بها التأكد من الحصول على النتائج نفسها لو تم تحليلها من عدة أشخاص. ولتحقيق الاعتمادية قامت الباحثة بعد تفريغ البيانات بإعداد تقرير أولي بالنتائج، والاستعانة بباحثين آخرين خارجيين (Outsiders) في كل مرحلة وخطوة من خطوات تفريغ البيانات وتحليل النتائج في ضوء الإطار النظري للدراسة.

ثالثاً- الانتقالية Transferability: يقابلها الصدق الخارجي في البحث الكمي، وهو أمر يتعلق بإمكانية إعادة تطبيقها من قِبل باحث آخر والوصول إلى النتائج نفسها،

وفي هذه الدراسة قُدّم وصف تفصيلي لإجراءات الدراسة والمشاركين والأدوات وكيفية جمع البيانات وتحليلها ليسهل الإفادة منها وإعادة تطبيقها.

رابعاً- التطابقية Confirmability: يقابلها الموضوعية في البحث الكمي، وتم تحقيق التطابقية من خلال إيراد اقتباسات مباشرة وشواهد من إجابات المشاركين في أثناء عرض النتائج؛ بهدف تأكيد النتائج بالاستناد إلى إجابات المشاركين وأقوالهم دون تدخل من الباحثة.

## شخص الباحث (Researcher's Character)

يعد شخص الباحث من أهم خصائص البحث النوعي كون الباحث جزءاً من الأداة عند التخاطب مع أفراد العينة. لذا يجب على الباحث أن يكشف عن بعض سمات ومعالم شخصه حتى يتسنى للآخرين تعرف كيفية تفسير نتائج الدراسة وإعطاء التفسيرات في ضوء تلك السمات (Creswell, 2018).

في بداية مسيرتي التربوية، عملت معلمةً في المرحلة الثانوية في مدارس التعليم الحكومي، ثم أكملت تعليمي وحصلت على درجة الماجستير في التربية من جامعة الكويت، وبعد ذلك تم ابتعاثي إلى الولايات المتحدة الأمريكية للحصول على درجة الدكتوراه في القيادة التربوية ودراسات النظم بتخصص دقيق هو القانون التربوي. ولدي اهتمام كبير باللوائح والنظم التربوية ودورها في نجاح العملية التعليمية باعتبارها مكون أساسي في نظام التعليم والسياسات التعليمية. شعرت من خلال الدورات التدريبية والمناقشات التي قدمتها في المدارس أن بعض مديري المدرسة يواجهون صعوبات في اتخاذ بعض القرارات الإدارية؛ إما لغموض هذه اللوائح أو عدم اتساقها مع مستجدات العمل في الإدارات المدرسية. كما إنني أرى أن امتلاك مدير المدرسة معرفة قانونية كافية للوائح والنظم من شأنه أن يساعده في اتخاذ قرارات سليمة تساعد في تحقيق مناخ مدرسي إيجابي.

## النتائج

بعد جمع بيانات الدراسة من 58 مديراً مدرسيّاً، ثم تحليلها، ظهرت ثلاثة موضوعات رئيسية تتعلق بالأسباب الدافعة لممارسة مديري المدارس في دولة الكويت للسلطة التقديرية في اتخاذ القرارات الإدارية، وهي: (أ) مراعاة المصلحة العامة؛ (ب) غموض بعض اللوائح والنظم؛ (ج) دعم الإبداع والابتكار الإداري. احتلت هذه الموضوعات أهمية بارزة في استجابات المشاركين، غير أن هذه الموضوعات يجب ألا تُتناول كلّاً على حِدة، إنما يجب فهم التداخل فيما بينها لوصف ممارسات مدير المدرسة للسلطة التقديرية. وفيما يلي استعراض كل موضوع رئيس تمخضت عنه نتائج الدراسة:

### (أ) مراعاة المصلحة العامة

كانت السمة الغالبة بين استجابات المشاركين أنهم يمارسون السلطة التقديرية بشكل شبه يومي في اتخاذ القرارات الإدارية في المدرسة، ويعتبرونها جزءاً من سلطات المدير وضرورة لنجاح العمل المدرسي واتخاذ أفضل قرار بين العديد من البدائل. وقد تبلورت استجابات المشاركين حول فكرةٍ مؤداها أن ممارسة السلطة التقديرية ضرورية لنجاح العمل الإداري؛ فهي تساعد في تنظيم المدرسة لما تقتضيه مصلحة العمل وسلامة الطلبة، ولتجنب أي تفاقم للمشكلة قد يؤدي إلى حدوث أمر أسوأ قد يحيل المدرسة على الشؤون القانونية. ولعل هذه التصورات جاءت من أهمية تقدير الموقف الإداري لتحقيق المصلحة العامة في إدارة المدرسة. ويصف أحد المشاركين مفهوم السلطة التقديرية: "أرى أن السلطة التقديرية إنما هي نوع من أنواع الحرية القانونية التي تتيح لي كمدير مدرسة ممارسة صلاحياتي لتحقيق التوازن بين مصالح الجميع من طلبة ومعلمين، دون تعسف يعرضني للمساءلة"، ويرى آخر أنه:

> ... لا يمكن العمل في الإدارة المدرسية دون أن يكون للمدير حرية اتخاذ بعض القرارات بحسب المواقف ... وجود مرونة ومساحة للحرية في اتخاذ قراراتي أمر ضروري لنجاح العمل المدرسي؛ حيث أسعى دائماً إلى تطبيق روح القانون بحسب المواقف لتحقيق الصالح العام....

ويتبين من خلال تحليل تصورات المشاركين فهمهم لمفهوم السلطة التقديرية والتركيز على مراعاة المصلحة العامة في اتخاذ القرارات الإدارية بشكل عام، وتحديداً في أثناء استخدام السلطة التقديرية في الموازنة بين مصالح الأفراد وتحقيق مصلحة المؤسسة التربوية وأهمية عنصر الوقت في اتخاذ القرارات. وتأكيداً لأهمية الوقت في اتخاذ القرارات لمصلحة العمل، يقول أحد المشاركين عن السلطة التقديرية إنها "إعطاء مدير المدرسة الحرية في اتخاذ القرارات والإجراءات المناسبة في الوقت المناسب نظرا لأهمية الوقت في نجاح أو فشل القرار بناءً على مصلحة العمل".

فضلاً عما ما سبق، يرى المشاركون أن من أبرز الأمور المهمة في تحقيق المصلحة العامة في أثناء استخدام السلطة التقديرية وصحة القرار الإداري – وجود العدل والمساواة وعدم التحيز في القرارات الصادرة. فهم يرون أن السلطة التقديرية تساعد على تأكيد مبدأ العدالة والمساواة عند تطبيق القانون، وذلك لأن القانون عندما يضع قاعدة قانونية، إنما يفرض مبادئ عامة لحل مجموعة من الموضوعات، متقاربة ولكنها ليست متماثلة، وذلك تبعاً لاختلاف الظروف من حالة إلى أخرى؛ ومن ثم، فإنه بناء على ما للإدارة من سلطة تقديرية تستطيع أن تراعي ظروف كل حالة على حدة، وتقدر هذه الظروف والاعتبارات الخاصة بكل حالة عند إصدار القرار الإداري؛ مما يساعد على تحقيق العدالة؛ الأمر الذي قد يتعذر تحقيقه عند وضع قاعدة عامة مجردة. وفي هذا الصدد يقول أحد المشاركين: "إنه لضمان حسن سير العمل في المدرسة، يلزمنا أحياناً عدم التقيد باللوائح والنظم بشكل كامل... فنحن بالمدرسة نتعرض لمواقف تتطلب مراعاة الجانب الإنساني لبعض الحالات... دون محاباة... وإنما اتخاذ القرارات بما يحقق العدل والمساواة للجميع".

وفي السياق ذاته يؤكد أحد المشاركين أن الإشكال الأكبر في تحقيق العدالة والمساواة في القرارات التقديرية هو اختلاف تصورات مديري المدارس حول معنى العدل، وكيفية تحقيق مساواة حقيقية في القرارات، وأن العمل الإداري في البيئة المدرسية يتميز بتعقد المواقف وتداخلها؛ مما يصعب إرضاء جميع الأطراف، فيقول واصفاً هذه الإشكالية:

ما أراه من وجهة نظري أنه قرار سليم أو صحيح قد يراه البعض الآخر تشدداً أو تسيباً إداريّاً... نحن في البيئة المدرسية نتعرض لضغوط مختلفة من أولياء الأمور والإدارة العليا في المنطقة التعليمية ومن المعلمين وكذلك الطلبة، وفي محاولاتنا المستمرة لإرضاء جميع الأطراف نجد أنفسنا مقصرين مع البعض.

ومن اللافت للنظر أن إحدى مديرات المدارس لا تفضل استخدام سلطتها التقديرية خوفاً من عدم تحقيق العدل والمساواة فتقول:

لا أشعر بالراحة أثناء ممارستي لسلطتي التقديرية، وأرى أن اللوائح والنظم في وزارة التربية لم تترك لي أي ثغرة؛ فهي بشكل عام واضحة، وتشمل جميع الأمور المتعلقة سواء بالهيئتين التعليمية أو أولياء الأمور وما شابه ذلك... لذا ألتزم بها حرفياً قدر الإمكان.... خوفاً من التحقيق والمساءلة القانونية.

ولعل هذا السلوك متوقع في نظام مدرسي قائم على المركزية والتبعية المباشرة لوزارة التربية.

## (ب) غموض بعض اللوائح والنظم

يعد مدير المدرسة القائد التربوي الأهم في تحقيق نجاح المدرسة، ولديه العديد من الأدوار المهمة للقيام بها، وهذه الأدوار المهمة لا يمكن القيام بها بحسب تصورات المشاركين إلا من خلال امتلاك مدير المدرسة سلطة وصلاحيات تميزه عن غيره من العاملين، وهي سلطات وصلاحيات محددة مسبقاً بحسب اللوائح والنظم والقرارات الصادرة عن وزارة التربية. ويؤكد أغلب المشاركين أن الأصل في اتخاذهم للقرارات الإدارية إنما الالتزام حرفياً بما جاء في اللوائح والنظم ووثيقة المرحلة التعليمية التي يعملون فيها قدر الإمكان. وهذا متوقع في ظل النظام التعليمي في دولة الكويت، الذي يتسم بالمركزية، وتضييق هامش الحرية في اتخاذ القرارات، والرجوع المباشر للإدارات العليا.

إلا أن بعض القرارات واللوائح تكون غامضة في موادها، وفي هذا الصدد يقول أحد المشاركين: "أحياناً أتعرض لمواقف أجد فيها اللوائح المدرسية غير واضحة؛ مما يضطرني إلى الرجوع إلى المسؤول لتوضيحها.... ومثال على ذلك رجوعي إلى المراقب في بعض البنود المتعلقة بتقييم الكفاءة لتوضيح اللائحة، وبعض الإجازات الخاصة

بالمعلمات كإجازة المجلس الطبي والتفرغ الرياضي". ويصف مشارك آخر صعوبة الالتزام باللوائح المكتوبة بقوله: "أحياناً يُترك لمدير المدرسة مساحة في قبول الأعذار ومراعاة ظروف العاملين والطلبة لوجود بعض المواقف والمسائل خارجة عن اللوائح والقوانين المكتوبة... هذا الأمر يُلزمني في اتخاذ قرار مناسب وملائم للجميع حتى وإن كان خارج اللائحة".

فضلاً عما سبق، يرى بعض المشاركين أن السلطة التقديرية إنما هي ضرورة لتسيير الأمور اليومية التي لا تبينها اللوائح بالتفصيل والمتعلقة بإعداد وإدارة الميزانيات، وتنظيم الأنشطة الطلابية، وإدارة آلية الدوام المدرسي، والإشراف على العمليات الروتينية، وإسناد بعض المهام تبعاً للموقف الإداري. وتصف إحدى المشاركات استخدامها لسلطتها التقديرية بقولها: "أحياناً ألجأ إلى الاستعانة بالسكرتارية وأمينة المخزن في حالة نقص الموظفين في شؤون الطلبة من باب التعاون، وهذا القرار إنما تقديري من جانبي لضرورة إنجاز الأعمال في الوقت المحدد".

ولعل أبرز ما ذكره المشاركون من غموض بعض اللوائح والنظم ونقصها عند ممارسة السلطة التقديرية ما هو مرتبط بالحالات الإنسانية؛ فيقول أحد المشاركين: "من أهم المواقف التي تتطلب من مدير المدرسة تقدير الموقف اختلاف الحالات الإنسانية وظروف العاملين سواء الموظفون أو الطلبة". ويرى المشاركون أن السلطة التقديرية ضرورية في الحالات الإنسانية مع مراعاة الالتزام بحدود اللوائح والنظم المسموح بها في وزارة التربية. وفي السياق ذاته يعبر أحد المشاركين بقوله: "لا يمكن أن تتضمن اللوائح المدرسية جميع التفاصيل الخاصة بكل المواقف الإدارية في المدرسة... فمدير المدرسة يقوم باتخاذ القرارات بشكل مستمر... وهناك بعض الحالات التي نتجاوز عنها مراعاة للحالات الإنسانية للطلبة أو أولياء الأمور أو المعلمين". ويرى أغلب المشاركين أن الانضباط الطلابي وحل مشكلات الطلبة، سواء الصحية أو التمردية، يحتاج إلى التدخل السريع وتقدير الموقف. وقد ذكر المشاركون أمثلة على ذلك، فيقول أحدهم: "في فترة الاختبارات، حضرت المدرسة طالبة مصابة بمشكلة نفسية ولا تستطيع دخول المدرسة وأداء الاختبارات، لذا مارست سلطتي التقديرية وطلبت أن يتم نقل الطالبة للجنة خاصة

لكي يذهب عنها رهاب الخوف وتؤدي الاختبار". ويقول أحد المشاركين كذلك: "قبل فصل الطالب المخالف، نرجع لملف الطالب أحياناً، وعندما نجد هناك تفككاً أسريّاً أو سجلّاً في الأحداث، نقوم بتقدير الموقف، وقد نمتنع عن فصل الطالب مراعاة لظروفه".

وأشار أغلب المشاركين إلى موضوع الإجازات والاستئذان للمعلمين ومراعاة الحالات الإنسانية التي لا تحددها اللوائح بشكل تفصيلي. فيقول أحد المشاركين: "لمدير المدرسة سلطة في تقدير آلية الاستئذان وعدد ساعاته بما يتناسب مع طبيعة الدوام". وأضاف أحد المشاركين أن مراعاة الحالات الإنسانية للمعلمين قد ينعكس بشكل إيجابي على تحصيل الطلبة، ويصف ذلك بقوله:

> في حالة استنفاد المعلم لعدد مرات الاستئذان المسموح بها لهذا الشهر ولديه ظرف عائلي خاص، مثل وجود طفل مريض، فلا بد من مراعاة حالته النفسية والسماح له بالاستئذان الإضافي لكي يؤدي عمله وهو يشعر براحة نفسية؛ مما ينعكس بشكل إيجابي على عمله في تدريس الطلبة ويعود بالمصلحة العامة للجميع.

إضافة إلى ما سبق، تطرق المشاركون إلى موضوع غاية في الأهمية بحسب تصوراتهم، وهو ممارسة السلطة التقديرية خلال الأزمات نتيجة لمستحدثات المواقف الإدارية وغياب بعض القوانين. يقول أحد المشاركين: "لعل أكثر وقت مارست فيه سلطتي التقديرية للمواقف كانت خلال جائحة كوفيد-19، فقد أعطيت لنا الحرية في تحديد آلية العمل... مثلاً في حضور المعلمة للمدرسة لتقديم الدروس عن بُعد أو الاكتفاء بالعمل به من المنزل". ويضيف آخر أهمية السرعة في اتخاذ القرارات حفاظاً على سلامة الطلبة والممتلكات العامة خلال الأزمات فيقول: "في حال حدوث حريق يتم اتخاذ الإجراء اللازم من وجهة نظري، والاتصال على الجهات المعنية من الإطفاء والشرطة، وإبعاد الطلبة عن مكان الخطر، ومن ثم إخطار المنطقة عن الإجراءات التي تم اتِّباعها". كما ربط أحد المشاركين مفهوم السلطة التقديرية بالمواقف المفاجئة التي تتطلب التدخل السريع فيقول: "تعتمد (السلطة التقديرية) على الموقف اللحظي، ويكون حصوله لأول مرة، وما يتوجب عليه من اتخاذ قرار بنفس اللحظة لحل الإشكالية دون ضرر".

## (ج) دعم الإبداع والابتكار الإداري

من خلال تحليل استجابات المشاركين في الدراسة، تبين أنهم يدركون دورهم في قيادة المدرسة وأهمية المنصب والسلطة التي يمتلكونها في إدارة أمور المدرسة. فيصف أحد المشاركين دوره في المدرسة بقوله:

> مدير المدرسة صاحب أهم منصب في المدرسة حيث يكون المثل الأعلى الذي يُقتدى به بين الطلبة والمعلمين، وتزويد الميدان بالخبرات، ومسؤول عن متابعة للمهام والإشراف على اللجان، فله دور كبير في تحقيق التغييرات الناجحة للمدرسة حتى يقودها إلى التميز والنجاح.

ويقول آخر: "إن مدير المدرسة هو المسؤول عن تطوير أداء المدرسة وتحقيق أهدافها التعليمية والتربوية إلى جانب تطوير أداء المعلمين وتحسينه عن طريق جعلهم يلتحقون بالبرامج والورش التدريبية التي تساعد على تلبية احتياجات المدرسة". فالمؤسسات التربوية الناجحة بحسب تصورات المشاركين هي التي تكون قادرة على مواكبة التغييرات والإبداع والتطور في ظل المستجدات، وتتطلب اتخاذ قرارات مبتكرة وحلول جديدة لمشكلاتها.

ومن خلال استقصاء استجابات المشاركين في الدراسة يتبين لنا أن القواعد العامة المنظمة للعمل الإداري لا يمكن أن تحيط مقدماً وبطريقة مسبقة بجميع الحالات التطبيقية المحتملة لاتخاذ القرار الإداري؛ ومن ثم لا مناص -في مثل تلك الحالات- أن يُترك قدر من الحرية والتقدير لمدير المدرسة للتصرف في نطاقها؛ لأنه أقـدر بحكم اتصاله بالواقع اليومي ومشكلاته على أن يواجه الأمور بالوسائل المناسبة والملائمة. يقول أحد المشاركين في ذلك :

> ليس من المصلحة العامة في شيء أن تصبح السلطة الإدارية في المدرسة آلة صماء تقوم بالتنفيذ الحرفي والتلقائي للقوانين واللوائح التي تسنها وزارة التربية، والعمل دائماً بنصوص مقيدة، دون أن يترك لها قدر من حرية التقدير في قيامها بمسؤولياتها، ودون أن يترك لها حق اختيار الوسائل التي تراها ملائمة لتحقيق المصالح والأهداف العامة، فذلك سيؤثر سلباً على روح الإبداع والمبادأة لدى الجهاز الإداري؛ مما يضر بالمصلحة العامة.

ويصف أحد المشاركين أهمية السلطة التقديرية في الإبداع الإداري بقوله: "أرى أن قيامي بواجباتي وتنفيذ التزاماتي الإدارية ومواجهة الاحتياجات العامة للأفراد يتطلب أن يكون لدي الصلاحية في تقدير المواقف واتخاذ القرارات في ظل وجود هامش من الحرية للإبداع والتفكير خارج الصندوق في حل المشكلات الإدارية وتطوير العمل المدرسي".

## مناقشة النتائج

في ضوء ما تقدم من نتائج نجد أنها في مجملها مُحصلة لاستجابات المشاركين في الدراسة، ونرى أن المشاركين يعدّون السلطة التقديرية لمدير المدرسة أحد الامتيازات القانونية، وأنها حق يمنح للمدير لممارسة نشاطه العادي في الظروف الطبيعية، ويمارسون السلطة التقديرية بشكل شبه يومي باعتبارها جزءاً أساسيّاً وحيويّاً في العمل المدرسي، مؤكدين أن مديري المدارس يفترض فيهم القدرة على تقييم الأمور واتخاذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب. وهذا يتفق مع Findlay (2015) الذي يرى أن السلطة التقديرية هي في قلب العمل الإداري المدرسي. كما أن المشاركين يرون أنه من الصعب تعيين حدود السلطة التقديرية؛ فهي سلطة تتميز بالتعقيد نتيجة لتعقد المواقف الإدارية التي يعمل بها مديرو المدارس، وأن القرارات الإدارية إنما هي محصلة لعدة عوامل تتعلق بالمدير نفسه والقوة المؤثرة حوله من قيادة عليا أو معلمين أو طلبة أو أولياء أمور. وتشير النتائج مُجملاً إلى أن أغلب المشاركين يرون أن تحقيق المصلحة العامة هي المحرك الأساسي لممارسة السلطة التقديرية، وفي موازنة المواقف، واتخاذ أفضل البدائل مع مراعاة الحيادية والمساواة والعدل في اتخاذ القرارات، وهذا يتفق مع ما أوردته الدراسات السابقة (Duyar & Normore, 2012; Findlay, 2015; Heilmann, 2006).

ودلت النتائج أيضاً أن المشاركين يرون أن الالتزام باللوائح والنظم -قدر الإمكان- أمر مُلزم في العمل المدرسي في دولة الكويت باعتبار الإدارات المدرسية تتبع النظام المركزي لوزارة التربية، وأن ممارسة السلطة التقديرية تتم في الحالات الاستثنائية التي ترتبط بغموض بعض اللوائح والنظم، ويرون أنه من الاستحالة قدرة هذه القوانين على تنظيم جميع التفاصيل المتعلقة بالعمل الإداري المدرسي، وهذا يتفق مع دراسة العيسى (2019) التي ترى أن العمل الإداري لا يمكن تقييده بقوانين ثابتة

لجميع الحالات، وتتفق مع دراسة الخوالدة والهاجري (2019) التي ترى أن الالتزام باللوائح أمر مطلوب في الأنظمة التعليمية المركزية كما في دولة الكويت.

وقد برز غموض القوانين واللوائح في التعامل مع الحالات الإنسانية للطلبة ومسائل الانضباط الطلابي وفي الاستئذان والإجازات للمعلمين بشكل محدد وبتنظيم الأمور الإدارية عامة. كما بينت النتائج الارتباط المهم بممارسة السلطة التقديرية خلال إدارة الأزمات لضمان توفير بيئة آمنة للطلبة وحماية الممتلكات العامة. وهذا يتفق مع الدراسات التي ربطت السلطة التقديرية للمدير بالانضباط الطلابي وحماية البيئة المدرسية وإدارة الأزمات(Hunter & Ege, 2021; Manley-Casimir & Moffat, 2012; Meyer et al., 2009; Shakoor & Iqbal, 2017; Sorensen et al., 2022).

وأخيراً أكدت نتائج الدراسة أن المشاركين يرون أهمية السلطة التقديرية في تطوير العمل المدرسي ومواكبة التغييرات من خلال إتاحة هامش من الحرية والمرونة في اتخاذ القرارات؛ مما يزيد فرص الإبداع الإداري، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة جون وهارتج (Jong & Hartog, 2007) التي أكدت دور السلطة التقديرية لمديري المدارس في الإبداع والابتكار الإداري.

## الخلاصة

هدفت هذه الدراسة إلى اكتشاف واقع ممارسة السلطة التقديرية لدى مديري مدارس التعليم العام في دولة الكويت، وتحديداً معرفة الأسباب الدافعة لتبني هذه الممارسة في اتخاذ القرارات الإدارية في المدرسة. وباختيار عينة مقصودة تضمّ 58 مديراً مدرسيّاً، أُجريت دراسة استطلاعية نوعية باستخدام أداة المقابلة شبه المقننة. وبعد تحليل البيانات، بينت الدراسة أن مديري مدارس التعليم العام بدولة الكويت يمارسون السلطة التقديرية في اتخاذ القرارات الإدارية بشكل مستمر باعتبارها جزءاً أساسيّاً من سلطات المدير وصلاحياته، كما أظهرت النتائج ثلاثة موضوعات رئيسية تتعلق بالأسباب الدافعة لممارسة مديري المدارس في دولة الكويت للسلطة التقديرية في اتخاذ القرارات الإدارية وهي: (أ) مراعاة المصلحة العامة؛ (ب) غموض بعض اللوائح والنظم؛ (ج) دعم الإبداع والابتكار الإداري.

ولهذه الدراسة حدود يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند قراءة النتائج، لعل منها: (أ) اعتمدت الدراسة على المنهج النوعي، الذي لا يهدف إلى تعميم النتائج، إنما سبر الظاهرة ودراستها والفهم العميق لها؛ (ب) العينة المستخدمة في الدراسة هي عينة مقصودة، اقتصرت على 58 مديراً مدرسياً؛ (ج) أداة تحليل النتائج هو الباحثة نفسها، وقد تتأثر النتائج بتصوراتها؛ (د) اقتصرت الدراسة على ممارسات السلطة التقديرية من وجهة نظر مديري المدارس أنفسهم.

وبناء على نتائج الدراسة وفي ظل حدودها، توصي الدراسة بما يأتي:

1 - تفعيل البحوث والدراسات البينية بين التخصصات التربوية والقانونية لتعميق فهم القضايا القانونية من منظور تربوي.
2 - عقد دورات تدريبية لمديري المدارس لتبصرتهم بحدود السلطة التقديرية التي يتسنى للمدير ممارستها تبعاً للمواقف المختلفة.
3 - تنمية الوعي القانوني لدى قياديي المدارس لمعرفة ما يستجد من قوانين وحدود السلطة والصلاحيات.
4 - إدراج مواضيع تتعلق بالمعرفة القانونية ضمن اختبارات المناصب القيادية في المدارس.
5 - إجراء دراسات حول مستوى الوعي القانوني لمديري المدارس باللوائح والنظم المدرسية.
6 - دراسة اتجاهات الطلبة أو المعلمين نحو ممارسات مديري المدارس للسلطة التقديرية من وجهة نظرهم.
7 - القيام بدراسات أخرى تتوسع في فهم المجالات التي تُمارس فيها السلطة التقديرية وربطها ببعض السلوكيات؛ مثل الانضباط الطلابي أو إدارة الأزمات.

## المراجع

باكير، مي عادل. (2011). *مصادر سلطة معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن على مديريهم والمشرفين التربويين ودرجة استخدامهم لها* [أطروحة ماجستير]. جامعة عمان العربية. قاعدة بيانات معرفة. https://search.emarefa.net/detail/BIM-589599

بخاري، سلطان، وأحمد، عباس. (2015). مصادر السلطة التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية الخاصة في تنفيذ مهامهم بمحلية أم درمان السودان من وجهة نظر المعلمين. *مجلة كلية التربية*،*1*(163)، 489-534.

التركي، علي. (2017). التربية تواكب الغش الإلكتروني في الاختبارات. *جريدة الرأي*. https://www.alraimedia.com/article/731547

التميمي، عبدالعالي. (2023). حدود السلطة التقديرية للإدارة في مجال الضبط الإداري. *مجلة الحقوق والعلوم السياسية، 40*(1)، 78-95.

جمال الدين، سامي. (2000). *القضاء الإداري والرقابة على أعمال الإدارة*. دار الجامعة الجديـدة للنشــر.

الخراشي، سعد. (2012). سلطة القاضي التقديرية في اليمين القضائية. *مجلة القضائية*، (4)، 82-120.

الخوالدة، تيسير، والهاجري، سعود. (2019). الممارسات السلطوية لدى مديري المدارس المتوسطة بمنطقة الجهراء التعليمية في دولة الكويت وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو عملهم. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 5*(3)، 223-247.

ديوان الخدمة المدنية. (1979). *قانون ونظام الخدمة المدنية*. دولة الكويت. http://website.paaf.gov.kw/pls/portal/portal.pdf?ser=1592&no=1

الريس، عبدالرحمن. (2015). السلطة التقديرية والسلطة المقيدة للإدارة العامة في إصدار القرار الإداري. *مجلة كلية الشريعة والقانون بطنطا، 1*(30)، 9-22.

ستراك، رياض. (2004). *دراسات في الإدارة التربوية*. دار وائل للنشر والتوزيع.

السحباني، إبراهيم (2012). *تفويض السلطة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى معلميهم* [أطروحة ماجستير]. الجامعة الإسلامية. دار المنظومة. http://thesis.mandumah.com/Record/208710

سعد، جورج. (2018، مايو). السلطة التقديرية للقضاء الإداري الكويتي: تعليق على حكم صادر عن الدائرة الإدارية (رقم 1017/546 إداري/5): دراسة مقارنة. *مجلة كلية القانون الكويتية العالمية*. أبحاث المؤتمر السنوي الدولي الخامس 9-10 من ص.17-54

الشراري، جمال. (2019). واقع ممارسات مديري المدارس الحكومية للصلاحيات الممنوحة لهم من وجهة نظرهم ومدى احتياجهم لصلاحيات إضافية في منطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*، (20)، 1-76.

الشماع، خليل محمد حسن. (2004). *مبـادئ الإدارة* (ط.4). دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبدالقادر، نابي. (2015). حدود التشابه والاختلاف بين السلطة التقديرية والسلطة المقيدة للإدارة. *دفاتر السياسة والقانون، 7*(13)، 353-360.

العديلي، ناصر. (1995). *السلوك الإنساني والتنظيمي: منظور كلي مقارن*. معهد الإدارة العامة.

العساف، ليلى، والسعود، راتب. (2007). العلاقة بين مصـادر سلطـة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن كما يراها المعلمون ودافعية الإنجاز لديهم واختلاف هذه العلاقة باختلاف النوع الاجتماعي والخبرة للمعلمين. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 3*(1)، 69-87.

عسيري، محمد بن سعيد بن محمد آل ظفران. (2023). وجوه السلطة التقديرية للإدارة في درء مخاطر الأزمات والكوارث والأوبئة: دراسة فقهية مقارنة بما عليه العمل في النظام السعودي. *مجلة السعيد للعلوم الإنسانية والتطبيقية، 6*(1)، 165-208.

عطوي، جودت عزت. (2004). *الإدارة التعليمية والإشراف التربوي*. الدار العلمية الدولية ودار الثقافية للنشر والتوزيع.

العلاق، بشير. (1999). *أسس الإدارة الحديثة، نظريات ومفاهيم*. دار اليازوي العلمية للنشر والتوزيع.

العنزي، منى عبدالله. (2020). معوقات التمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية بدولة الكويت في ممارستهم لأدوارهم المهنية. *مجلة كلية التربية، 3*(110)، 631-646.

عيسى، سناء محمد. (2008). *دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة* [أطروحة ماجستير، الجامعة الإسلامية]. قاعدة بيانات معرفة. https://search.emarefa.net/detail/BIM-301054

العيسى، غزيل سعد. (2019). محددات وضوابط السلطة التقديرية في اتخاذ القرارات الإدارية ودور القضاء في الرقابة عليها. *المجلة العربية للإدارة، 39*(3)، 179-192.

الفضل، مؤيد عبدالحسين. (2004). *نظريات اتخاذ القرار منهج كمي*. دار المناهج للنشر والتوزيع.

فقير، كريمة. (2021). *السلطة التقديرية للحاكم في تقدير المصالح العليا للأمة* [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة أحمد دراية.

القحطاني، عبدالمحسن. (2011). أنماط القيادة الإدارية المدرسية في دولة الكويت: دراسة استطلاعية نوعية. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، 39*(150)، 55-98.

القضاة، إيمان سليم. (2017). *مصادر سلطة مديري المدارس الثانوية في محافظة الكرك وعلاقتها بالأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين* [أطروحة ماجستير، جامعة مؤتة]. دار المنظومة. http://search.mandumah.com/Record/957295

كريسول، جون. (2019). *تصميم البحوث الكمية-النوعية- المزجية* (عبدالمحسن القحطاني، ترجمة ؛ ط.2). دار المسيلة (2014).

المخزومي، عمر محمود سليمان. (2017). السلطة التقديرية للإدارة في اتخاذ القرارات الإدارية. *مجلة الكوفة للعلوم القانونية والسياسية جامعة الكوفة، 10*(31)، 50-95.

المطيري، فهد مشبب. (2008). *مصادر سلطة مديري مدارس المرحلة الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين* [أطروحة ماجستير، جامعة عمان العربية]. دار المنظومة. http://search.mandumah.com/Record/587180

النوباني، مصطفى طه. (2003). *العلاقة بين مصادر قوة القادة التربويين واتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي والتزامهم التنظيمي في الأردن* [رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية]. دار المنظومة. http://thesis.mandumah.com/Record/202648/Details

وسطاني، عفاف. (2018). *أساليب اتخاذ القرارات لإدارة الأزمات المدرسية في ضوء مشروع المؤسسة* [رسالة دكتوراه، جامعة محمد لمين دباغين].
http://localhost/xmlui/handle/123456789/1179

Creswell, J. W. & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed). Sage publications.

Duyar, I. & Normore, A.H. (2012). Discretionary behavior and performance in educational organization: The missing link in educational leadership and management. *Advances in Educational Administration, 13*, 331-338. https://doi.org/10.1108/S1479-3660(2012)0000013018

Ertürk, R. (2021). The relationship between school administrators' supportive behaviors and teachers' job satisfaction and subjective well-being. *International Journal of Contemporary Educational Research, 8* (4), 184-195. https://doi.org/10.33200/ijcer.956667

Findlay, N. M. (2015). Discretion in student discipline: Insight into elementary principals' decision making. *Educational Administration Quarterly, 51*(3), 472-507. https://doi.org/10.1177/0013161X14523617

Hallinger, P., & A. D. Walker. (2017). Leading learning in Asia: Emerging empirical insights from five societies. *Journal of Educational Administration, 55*(2), 130–146. https://doi.org/10.1108/JEA-02-2017-0015.

Heilmann, M. R. (2006). *Principals' perspectives on discretion and decision making* [Master's thesis, University of Manitoba]. http://hdl.handle.net/1993/234

Hein, S. (2015). *Whole text analysis in qualitative research*. [Class handout]. Department of Educational Research and Evaluation, Virginia Tech, Blacksburg, VA.

Hunter, S. B., & Ege, A. (2021). Linking student outcomes to school administrator discretion in the implementation of teacher observations. *Educational Administration* Quarterly, 57(4),607-640.https://doi.org/10.1177/0013161X21100313

Jong, J. P. J., & Hartog, D. N. D. (2007). How leaders influence employees' innovative behaviour. European *Journal of Innovation, 10*(1), 41-64. https://doi.org/.10.1108/14601060710720546.

Marshall, C., & Rossman, G. B. (2011). *Designing qualitative research.* Sage Publication.

Manley-Casimir, M., & Moffat, A. D. (Eds.). (2012). *Administrative discretion in education*. Brush Education.

Meyer, M. J., Macmillan, R. B., & Northfield, S. K. (2009). The use of conscience and discretion as constructs in principals' difficult or conflicted decision-making dealings during Principal Succession Events. *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management [CCEAM]), 37*(3), 20-36.

Shakoor, A., & Iqbal, M. J. (2017). Discretionary practices of instructional leaders for the development of educational institutions. *Journal of Applied Environmental Biological Sciences, 7*(12), 220-228.

Sorensen, L. C., Bushway, S. D., & Gifford, E. J. (2022). Getting tough? The effects of discretionary principal discipline on student outcomes. *Education Finance and Policy, 17*(2), 255-284. https://doi.org/10.1162/edfp_a_00341

Yin, R. (2015). *Qualitative research from start to finish*. Guilford Publication.

**د. عائشة أحمد مطيران العازمي**، أستاذ مشارك في القيادة التربوية ودراسات النظم، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الكويت، حاصلة على شهادة الدكتوراه في القيادة التربوية ودراسات النظم بتخصص دقيق هو القانون التربوي من جامعة فرجينيا تك في الولايات المتحدة الأمريكية، 2018. الاهتمامات البحثية: القيادة التربوية والإدارة المدرسية، والقانون المدرسي، واللوائح والنظم والسياسات التعليمية.

الإيميل: Ayeshah.alazmi@ku.edu.kw

**للاستشهاد:**

العازمي، عائشة أحمد. (2024). واقع ممارسة السلطة التقديرية في اتخاذ القرارات الإداريــة لدى مديري مدارس التعليم العام بدولة الكويت: دراسة استطلاعية. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*، *50*(194)، 103-136. https://doi.org/10.34120/jgaps.v50i194.255

**To cite:**

Alazmi, A. A. (2024). The reality of practicing school principals' discretionary power in making administrative decisions in Kuwaiti public schools: An exploratory study. *Journal of the Gulf and Arabian Peninsula Studies*, *50*(194), 103-136.

https://doi.org/10.34120/jgaps.v50i194.255