

إطار مقترح لتعزيز التوجه نحو المراجعات المنهجية في بحوث

الإدارة التربوية بمصر

إعداد

إيمان أحمد محمد عذب

باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

إطار مقترح لتعزيز التوجه نحو المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية بمصر

مستخلص

في ظل تنامي الاهتمام بالمدخل المستند إلى البراهين في العديد من المجالات، شكلت المراجعات المنهجية للبحوث أعلى مستوى للبراهين الداعمة للسياسات والممارسات المهنية. ومن ثم؛ يسعى البحث الحالي إلى تقديم إطار مقترح لتعزيز التوجه نحو إجراء المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية بمصر بما يسهم في تعزيز دورها في تقليص الفجوة بين البحث والممارسة، وإثراء التراكم المعرفي المنهجي الرصين في المجال. واتبع البحث المنهج الوصفي. كما تمت الاستعانة باستطلاع رأي مجموعة من خبراء الإدارة التربوية وأصول التربية لتعرف آرائهم حول مدى اتساق عناصر الإطار المقترح، وملاءمة الخطوات والمعايير المقترحة للمراجعات المنهجية للتطبيق في بحوث الإدارة التربوية في مصر. وتمثلت أهم نتائج البحث في تنامي التوجه العالمي نحو الاستعانة بنتائج المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية في توجيه الممارسات المهنية للقيادات التربوية ودعم السياسات والبحوث في مجال الإدارة التربوية. كما أسفرت النتائج عن عدد من جوانب القصور في البحث الإداري التربوي بمصر؛ مثل: تكرار موضوعاتها، وافتقار بعضها إلى الموضوعية والحياد في اختيار التصميم البحثي، واختيار أدوات جمع البيانات وطرائق تطبيقها، واستخلاص النتائج؛ مما يدعو إلى مراجعة تلك البحوث وتقييمها بصورة علمية سليمة لضمان جودتها المنهجية وصحة نتائجها. كما أسفرت النتائج عن ندرة المراجعات المنهجية المنشورة في تخصص الإدارة التربوية في مصر. وبناء عليه، خلص البحث إلى تقديم الإطار المقترح وتوضيح عناصره والتي تمثلت في المنطلقات العالمية والمحلية للإطار، وأهداف الإطار، وخطوات إجراء المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية ومعاييرها، ومتطلبات تنفيذ الإطار المقترح.

الكلمات المفتاحية: المراجعات المنهجية، بحوث الإدارة التربوية، الممارسات المستندة إلى البراهين، إطار مقترح.

A Proposed Framework for Enhancing Orientation Toward Systematic Reviews in Educational Administration Research in Egypt

Abstract

Considering the growing interest in evidence-based approaches in various fields over the past few decades, systematic reviews have constituted the highest level of evidence to inform policy and practice. Therefore, the current research seeks to present a proposed framework for enhancing the orientation toward systematic reviews in educational administration research in Egypt to promote its role in bridging the research-practice gap and enriching a more strategic and rigorous approach to knowledge accumulation in the field of educational administration. The research followed the descriptive method. Besides, a questionnaire was applied to some educational administration and fundamentals of education experts to explore their points of view concerning the proposed framework, and the consistency among its components; and to decide on the applicability of the proposed steps and standards of systematic reviews in the field of educational administration in Egypt. Results of the research showed growing global interest in using systematic reviews in educational administration research to guide the professional practices of educational leaders, as well as inform policy and research in the field of educational administration. Results also revealed some shortcomings in educational administrative research in Egypt, such as repetition of research topics, lack of objectivity in determining the research design to use, choosing, and applying data collection methods, and drawing conclusions. This calls for a more systematic review of educational administration research to scientifically evaluate the methodological rigor and validity of results. Results also showed the scarcity of published systematic reviews in the field of educational administration in Egypt. Accordingly, the research concluded by presenting the proposed framework and clarifying its elements, which included: the global and local premises of the proposed framework, its goals, steps, and standards for conducting systematic reviews in educational administration research, and the requirements for implementing the proposed framework.

Keywords

Systematic Reviews, Educational Administration Research, Evidence-based Practices, A Proposed Framework

إطار مقترح لتعزيز التوجه نحو المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية بمصر

مقدمة

شهد مجال الإدارة والقيادة التربوية تطورات كبيرة خلال القرن الحادي والعشرين؛ مما جعله مجالاً من مجالات البحث الرصينة؛ خاصة مع زيادة اهتمام صانعي السياسات التربوية والباحثين بالدور الجوهرى للقيادة الفعالة في تحسين أداء المؤسسات التعليمية، وانتشار التوجه نحو توظيف نتائج البحوث لدعم السياسات وتطوير ممارسات القادة التربويين. ولم يعد الاهتمام بمجال الإدارة والقيادة التربوية قاصراً على الدول المتقدمة والناطقة باللغة الإنجليزية؛ بل ازدهر البحث الإداري التربوي في الدول العربية وتزايدت أعداد الدوريات العربية المتخصصة فيه.

ويرى (Hallinger, 2014)، أن الاهتمام المتزايد بدور القيادة وتأثيرها في المدارس؛ لم ينعكس فقط في زيادة كم بحوث الإدارة التربوية المنشورة، وتراكم أساس معرفي قوي ومنظم في المجال؛ بل والمطالبة بمزيد من الطرائق المنهجية لتقييم جودة هذا النتاج المعرفي، ودرجة مصداقية وموثوقية الكم الهائل من النتائج التي تم التوصل إليها حول مدى هذا التأثير ووسائله.

ومع ظهور مدخل الممارسات المستندة إلى البراهين evidence-based practice approach منذ سبعينيات القرن العشرين في مجال الرعاية الصحية - وانتشاره الواسع في العديد من المجالات الأخرى - برزت أهمية المراجعات المنهجية/ ملخصات البحوث Systematic Reviews/ Research Syntheses كأحد أهم ركائز المدخل لتحقيق أهدافه الرامية نحو تجسير الفجوة بين البحث والممارسة من خلال استثمار نتائج أفضل البحوث المتاحة لتطوير الممارسات، ودعم عمليات صنع السياسات والقرارات. ومن ثم، شكلت المراجعات المنهجية - وفقاً للمدخل- أعلى مستوى في هرم البراهين الموجهة للممارسات المهنية (Aromataris & Munn, 2020; Foster & Jewell, 2017; Hargreaves, 2007; Nelson & Campbell, 2017).

وتعرف المراجعات المنهجية بأنها أحد أنواع البحوث التي تهدف إلى تقديم ملخص شامل وغير متحيز للمعرفة المتاحة حول موضوع أو قضية بحثية محددة. ويتم ذلك من خلال تطبيق عدد من الخطوات العلمية والمنظمة والموضوعية، والمحددة، والواضحة؛ لتجميع نتائج البحوث المنشورة وغير المنشورة التي تناولت موضوع المراجعة، وتقييمها ومقارنتها، ودمجها، وتلخيصها في مستند واحد؛ بحيث يوفر هذا المستند عددًا من التوصيات والخطوط الإرشادية الموجّهة للسياسات والممارسات المهنية في هذا الموضوع (Barends & Rousseau, 2018, p.394; Foster & Jewell, 2017, Preface xiii)

وقد شهد مجال البحوث الاجتماعية والتربوية، ومجال إدارة المنظمات - عامة - والمنظمات التربوية - خاصة اهتمامًا كبيرًا بالمراجعات المنهجية منذ بداية الألفية الثالثة (Petticrew & Roberts, 2008; Copper, Hedges & Valentine, 2019, (Zawacki-Richter et al., 2020؛ ففي مجال إدارة المنظمات العامة، يؤكد Van Theil, 2014; Shillabeer & Rousseau, 2011; Tranfield; Denyer & Smart; 2003) على أهمية الدور الذي يمكن أن تقوم به المراجعات المنهجية في تراكم المعرفة الإدارية الرصينة وإثرائها.

وفيما يتعلق بمجال البحث الإداري التربوي، يؤكد (Hallinger, 2013, Hallinger, 2014) على الدور المحوري للمراجعات المنهجية المتميزة في تقليص الفجوة بين البحث والممارسة في مجال الإدارة والقيادة التربوية، وتحقيق التراكم المعرفي المنهجي والمتسق فيه. وترى (الرميح، 2014) أن إجراء العديد من المراجعات البحثية المهمة لأدبيات الإدارة التربوية السابقة من شأنه الارتقاء بالمجال وجعله مجالًا بحثيًا مقننًا. ومن خلال تحليله لتوجهات الاستشهادات للبحوث المنشورة في ثمانية من أقوى المجالات العلمية المتخصصة في مجال القيادة والإدارية التربوية، توصل (Hallinger, 2014) إلى أن المراجعات المنهجية تُصنف من بين أكثر البحوث استشهادًا من قبل الباحثين؛ الأمر الذي أرجعه الباحث إلى دور هذه البحوث في وضع الأساس للتحليلات النظرية والمفاهيمية، والدراسات الإمبريقية.

وفي ظل الانفجار المعرفي والزيادة المضطردة في أعداد البحوث المنشورة في كافة التخصصات والحاجة إلى التوفيق بين نتائجها المتناقضة أحيانًا، باتت المراجعات

المنهجية تشكل أحد أهم اتجاهات البحث العلمي الحديثة (Halász, 2019). كما اعتبرها (Chalmers, Hedges, & Cooper, 2002) المنهجية الأساسية في التوجه البحثي الأكاديمي الذي أطلق عليه "علم توليف نتائج البحوث وتلخيصها" science of research synthesis.

ولقد أدى الاهتمام المتزايد بالمراجعات المنهجية وزيادة أعدادها المنشورة في ثمانينات وتسعينات القرن العشرين إلى ظهور مؤسسات ومراكز بحثية دولية تهدف إلى تعزيز التوجه نحو إجراءاتها والتوسع فيها. ولضمان جودة المراجعات المنهجية وسلامة إجراءات تطبيقها، تضع تلك المؤسسات أدلتها الإرشادية ومعاييرها لإعداد المراجعات المنهجية، وتصف بالتفصيل الخطوات المنهجية التي يتعين على الباحثين الالتزام بها كشرط قبول مراجعاتهم للنشر؛ مما يساعد الباحثين في كتابة هذا النوع من البحوث. كما تقوم تلك المؤسسات بتحديث المراجعات المنهجية المنشورة لديها بما يسمح بالتطوير المستمر للمبادئ الإرشادية الموجهة للممارسات والسياسات وضمان مواكبتها لأحدث البراهين وأكثرها فاعلية وموثوقية. ومن أشهر تلك الأدلة في المجال الطبي دليل مؤسسة كوكرين لإعداد المراجعات المنهجية the Cochrane Handbook for Systematic Reviews، ودليل معهد جونا بريجز Joanna Briggs Institute (JBI) Manual for Evidence Synthesis لإعداد المراجعات المنهجية، ودليل مركز المراجعات المنهجية والنشر التابع للمعهد القومي لبحوث الصحة بجامعة يورك بالولايات المتحدة الأمريكية the NHS Center for Reviews and Dissemination. ويتبع العديد من الباحثين في مختلف التخصصات المعايير الواردة بتلك الأدلة في إعداد مراجعاتهم المنهجية (Sheldon & Chalmers, 1994; Glanville, 1994; Foster & Jewell, 2017; Aromataris & Munn, 2020).

ومع زيادة التوجه نحو الممارسات وصنع السياسات المستندة إلى البراهين في مجال العلوم الاجتماعية والتربوية، ظهرت العديد من المؤسسات والمراكز البحثية لتعزيز إجراءات المراجعات المنهجية في تلك المجالات. كما وضعت كل منها دليلها الإرشادي لكيفية إجرائها متضمنًا المعايير التي يجب الالتزام بها لضمان جودتها المنهجية؛ وذلك بالاعتماد على أدلة المنظمات الطبية الدولية المتخصصة في إجراء المراجعات المنهجية وتقييم جودتها. وقد أدى انتشار تلك المؤسسات إلى القبول الواسع لفكرة تحديد خطوط

إرشادية موجّهة للسياسات والممارسات بالاستناد إلى نتائج البحوث العلمية الرصينة، ونشرها، ومأسستها.

ومن أمثلة تلك المؤسسات مؤسسة كامبل Campbell Collaboration التي تهدف إلى إعداد المراجعات المنهجية لتقييم المبادرات والتدخلات الاجتماعية والتربوية ونشر نتائجها؛ لتوجيه السياسات والممارسات الاجتماعية. كما يجري "مركز البراهين الموجّهة للسياسات والممارسات" the Evidence for Policy and Practice Information Centre (EPPI-Centre)، التابع لكلية التربية والمجتمع بجامعة لندن، المراجعات المنهجية للسياسات الاجتماعية والتربوية. كذلك يعد "مركز الممارسات الفعالة" What Works Clearinghouse الذي أنشأه معهد العلوم التربوية التابع لوزارة التعليم الأمريكية من أهم المراكز التي تُجري المراجعات المنهجية في مجال التعليم وتقيم جودتها، وتنتشر نتائجها لدعم الممارسات التربوية وضمان فاعليتها. وفي المملكة المتحدة، أنشأ قسم التعليم والمهارات "مركز السياسات والممارسات المستندة إلى البراهين في التعليم" Center for Evidence Informed Policy and Practice in Education والذي يهدف إلى إعداد المراجعات المنهجية التربوية الرصينة باتباع مجموعة من الخطوات المحددة (Aromataris & Munn, 2020; Petticrew & Roberts, 2008; Hallinger, 2014; Tranfield; Denyer & Smart; 2003; Higginson & Eggins, 2021; The Campbell Collaboration, 2019; EPPI Center Evidence for Policy and Practice, 2023).

كما يعد من أهم وأكثر المعايير المستخدمة من قبل الباحثين في المجالات المختلفة - ومن بينها المجال التعليمي - لإجراء المراجعات المنهجية بطريقة سليمة وتقييم جودتها المنهجية معايير بريزما PRISMA Statement (Guidelines) Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analysis، وتمثل مجموعة من العناصر الواجب توافرها في المراجعة المنهجية والتحليل التلوي (Page et al., 2020; Suri, 2020).

وفضلاً عن المعايير السابقة، سعت العديد من الدراسات في مجالات مختلفة إلى وضع أطر مفاهيمية وأدلة إجرائية لمساعدة الباحثين على إجراء المراجعات المنهجية؛ فقدّم (Hallinger, 2013) إطاراً مفاهيمياً للمراجعات المنهجية في مجال

القيادة التربوية، كما قدم كل من (Mathew, 2022; Sinha, Menon & John, 2022; Caldwell & Bennett, 2020; Siddaway, Wood & Hedges, 2019) أدلتهم الاستراتيجية لإجراء المراجعات المنهجية للباحثين المبتدئين.

ومن أبرز المجالات العلمية المحكمة المتخصصة في المراجعات المنهجية في مجال التربية مجلة "مراجعة البحث التربوي" The Review of Educational Research، ومجلة "مراجعة البحوث في التربية" the Review of Research in Education التابعتين للمؤسسة الأمريكية للبحوث التربوية The American Education Research Association. كما تنتشر المراجعات المنهجية لبحوث الإدارة التربوية في مختلف مجلات الإدارة التربوية بوجه عام.

وعلى الرغم من انتشار العديد من القوائم المعتمدة لمعايير المراجعات المنهجية في العديد من التخصصات وانتشار المجالات العلمية المتخصصة في نشرها، يرى (Munn et al., 2018) أنه عند مراجعة الأدبيات المنشورة في موضوع ما؛ قد يصادف الباحثون بحوثاً يشار إليها باعتبارها "مراجعات منهجية" على الرغم من أنها لا تفي بمعايير المراجعات المنهجية؛ ولا تعدو عن كونها مراجعة تقليدية للأدبيات المنشورة. ويثير هذا الخلط بين مفاهيم مراجعة الأدبيات والمراجعة المنهجية بعض المخاوف؛ خاصة مع زيادة التوجه نحو الاعتماد على نتائج المراجعات المنهجية في توجيه الممارسات ودعم السياسات والقرارات؛ مما يتطلب أن تتوافر لدى الباحث نظرة ناقدة عند تقييم البحوث التي تم وصفها بأنها "مراجعات منهجية" والتأكد من وفائها بمعايير المراجعات المنهجية وخطواتها العلمية الرصينة.

كذلك أسفرت نتائج دراسة (Hallinger, 2014) والتي قام فيها بمراجعة عدد 38 من المراجعات المنهجية في الإدارة والقيادة التربوية؛ عن التباين الكبير في جودة المراجعات المنهجية التي أجريت في المجال والمنشورة بأهم الدوريات المتخصصة فيما يرتبط بدقة خطواتها المنهجية، وأنه بالرغم من نشر عدد من المراجعات المتميزة، إلا إنه لا يزال هناك مجالاً كبيراً لتحسين طريقة إجراء المراجعات المنهجية. فعلى سبيل المثال؛ تميل العديد من تلك المراجعات إلى حذف بعض المعلومات الأساسية المتعلقة بالأساس المنطقي لاختيار الدراسات المدرجة في المراجعة، وطبيعتها، وطرائق جمع البيانات،

واستخلاصها، وتقييمها، وتحليلها، مما يؤثر على تفسير نتائج المراجعة. وفي ذات السياق، يرى (Gough, 2007) أن كثيرًا من المراجعات المنهجية في العديد من المجالات لا تقي بالمعايير المنهجية المتوقعة.

وبناءً على ما سبق، يتبين تنامي الحاجة إلى إجراء المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية من بما يسهم في وضع مبادئ موجهة للممارسات الإدارية والقيادية بالمؤسسات التعليمية، ودعم السياسات والقرارات بجعلها مستندة إلى أحدث وأفضل نتائج البحوث التي تثبت فاعليتها؛ وذلك من خلال اتباع خطوات علمية، رصينة، وواضحة، وقابلة للتكرار في جمع، وتحليل، وتقييم، وتلخيص نتائج جميع البحوث الأولية، والتي سعت إلى الإجابة عن سؤال بحثي محدد حول إحدى قضايا الإدارة التربوية أو ظواهرها وتقديم أفضل البراهين للإجابة عنه. كما يتبين تعدد معايير إجراء المراجعات المنهجية المعتمدة من قبل بعض المؤسسات الدولية والتي يمكن للباحثين تبنيها كأساس لضمان صحة مراجعاتهم؛ ومن ثم جودة نتائجها وموثوقيتها.

وعلى الصعيد المصري، يؤكد الخطاب الرسمي لوزارة التربية والتعليم على ضرورة توظيف نتائج أفضل البحوث العلمية الموثوق بها للارتقاء بالممارسات المهنية للقيادات التربوية على مختلف المستويات الإدارية؛ مما يسهم في تقليل الفجوة بين البحث الإداري التربوي والممارسات القيادية. وقد تبنت الوزارة العديد من المبادرات؛ لتحقيق هذا الهدف كتطوير أداء مراكزها البحثية وتعزيز صلتها بالمنظمات التعليمية، وحفز القيادات التربوية والمعلمين على المشاركة في إجراء بحوث الفعل، فضلاً على التأكيد على أهمية التنمية المهنية المستدامة، والتعلم المستمر، والاطلاع على نتائج البحوث الحديثة؛ لمواكبة كل جديد في مجالات عملهم (وزارة التربية والتعليم، 2014).

مشكلة البحث

على الرغم من الانتشار الواسع لبحوث الإدارة التربوية وزيادة أعداد باحثيها في مختلف المؤسسات والمراكز البحثية التربوية في مصر، إلا أن الواقع يشير إلى عدد من جوانب القصور التي تؤثر سلبًا على جودتها، وتقلل من فاعليتها، وتحد من قيمتها النظرية والتطبيقية؛ ومن ثم تعكس الحاجة المتزايدة إلى التقييم الموضوعي والنقدي لها. ومن بين تلك الجوانب كما حددها (أحمد، 2017) ما يأتي:

- ضعف جودة الأفكار البحثية في المجال وأصالتها؛ كنتيجة للاعتماد في تحديد موضوعات البحث الإداري التربوية وقضاياها على الدراسات الأجنبية؛ دون الاهتمام باقتراح أفكار ومتغيرات بحثية جديدة، بالإضافة إلى ضعف اهتمام البحث الإداري التربوي بالتأصيل الفكري لعلم الإدارة وبناء نظريات جديدة.
- ميل بعض الباحثين إلى تبني المفاهيم والاتجاهات الفكرية التقليدية التي لا تواكب الإدارة المعاصرة للنظم التربوية.
- ضعف التأصيل النظري للبحوث.
- افتقار بعض بحوث الإدارة التربوية إلى التحليل الإيكولوجي الرصين للظواهر الإدارية التربوية.
- الانقسام المنهجي بين مشكلة البحث والمنهجية المتبعة في بعض البحوث، والتحديث الشكلي في المعالجات المنهجية للظواهر الإدارية دون التطبيق الفعلي أو الصحيح لها، وضعف تبني المقاربات المنهجية المستقبلية.
- وكشفت دراسة (محمد، 2021) عن تكرار الأفكار البحثية، وتكرار دراسة المتغيرات البحثية في بحوث الإدارة التربوية دون وجود مبرر حقيقي لذلك؛ مما يشكل هدراً للجهود البحثية والوقت والطاقات والموارد وعائفاً في مسيرة البحث الإداري التربوي. كما يرى (عتريس، 2020) افتقار بعض بحوث الإدارة التربوية للإبداع، وندرة البحوث ذات الأفكار المبتكرة، وقلة البحوث ذات التوجه المستقبلي.
- وتؤكد نتائج (زكي، وجوهر، ومخلوف، 2019؛ عتريس، 2020؛ محمد، 2021) على بعد قضايا البحث الإداري التربوي ونتائجه عن الواقع التعليمي والمجتمعي بتحدياته ومشكلاته، وندرة إسهام بعض البحوث في إيجاد حلول تطبيقية ناجعة للمشكلات الإدارية المزمنة والطارئة والملحة، وافتقار توصياتها إلى الإجرائية وعمومية صياغتها التي تأتي -في الغالب- في صورة ينبغي؛ مما يفقدها قيمتها وجودها التطبيقية، ويزيد من الفجوة بين البحث والممارسة؛ الأمر الذي أرجعه (قطيط، 2018) إلى ضعف قدرة الباحثين على التشخيص المنهجي للقضايا، والتأصيل للظواهر الإدارية وردّها إلى جذورها الأساسية؛ لاقتراح أفضل البدائل والحلول لمشكلات الواقع الإداري؛

كنتيجة لضعف برامج إعدادهم، وضعف الأصول الفلسفية للعلم لديهم؛ مما يشكل أحد دواعي مراجعة بحوث الإدارة التربوية وتقييم جودتها.

وبالإضافة لما سبق، تؤكد نتائج العديد من الدراسات على الافتقار إلى تنوع منهجيات البحث وأساليبه، وشيوع المنهج الكمي في أغلب بحوث الإدارة التربوية، وندرة استخدام البحوث الكيفية؛ مما يؤدي إلى افتقار بعض الدراسات إلى الوصف الشامل والفهم المتعمق لبعض الظواهر التربوية المهمة؛ مما يؤثر سلباً على مصداقيتها، وقدرتها على الوصول لحلول جذرية لمشكلات النظام التعليمي (الديب، 2023؛ قطيط، 2023؛ غانم، 2016، أحمد، 2016؛ عطاري وعواد، 2015).

وبالإضافة لما سبق، يشير (أحمد، 2017؛ قطيط، 2018) إلى غياب المدخل متعدد التخصصات في إجراء البحوث، بالرغم من تزايد التعقد في سمات الظواهر الإدارية، وحاجتها إلى رؤية متعددة انطلاقاً من طبيعة الإدارة التعليمية كأحد التخصصات البينية.

وفي إطار تقييمها لواقع البحث العلمي بوجه عام في مصر، أشارت الاستراتيجية القومية للعلوم والابتكار والبحث العلمي إلى الافتقار إلى الأمانة العلمية لدى بعض الباحثين، وظهور ترتيب متقدم لمصر في مؤشرات الانتحال العلمي، وكذلك تدني ثقافة الملكية الفكرية (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2019)؛ مما يشكك في مصداقية بعض البحوث العلمية وصحة نتائجها، ويدعو إلى مراجعتها وتقييمها بصورة علمية ومنهجية سليمة.

ويرى (أحمد، 2017) أن جوانب القصور العديدة في البحث الإداري التربوي بمصر قد أدت به إلى حالة من الجمود أثرت سلباً على تحقيق تميز الإدارة التربوية بمصر وتحسين جودتها؛ ومن ثم أكد على أهمية التوجه نحو تجميع نتائج البحوث الإدارية التربوية وتحليلها، وتقييمها، وتصنيفها وتبويبها ونشرها ليلم الاستفادة منها في تطوير منظومة الإدارة التربوية في مختلف المؤسسات التعليمية.

كما أشارت (عزب، 2023) إلى ندرة المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية، وأوصت بضرورة تشجيع الباحثين في المجال على إجراء مراجعات منهجية

ترتبط ارتباطاً وثيقاً بعمل القادة التربويين، وتعالج قضايا ملحة بالنسبة لهم، وتدريبهم على كيفية إجرائها، وتنمية مهاراتهم البحثية اللازمة لذلك.

ومن خلال مراجعة الباحثة لعدد من قواعد البيانات العربية والأجنبية؛ تبين الانتشار الواسع للمراجعات المنهجية المنشورة بمجال الإدارة التربوية في الدوريات الأجنبية. كما اتضح زيادة المراجعات المنشورة باللغة العربية خلال الأعوام القليلة الماضية في مجال التربية بوجه عام، منها على سبيل المثال لا الحصر (الجهني، 2021؛ البكر، 2021؛ الشمري والسحيمي، 2021؛ العرفج، 2022؛ النملة، 2022؛ النعيم، 2022؛ الغامدي، 2022؛ العثمان، 2022؛ الحجيلي، 2022؛ القحطاني وآخرون، 2022).

أما بالنسبة للمراجعات المنهجية المنشورة باللغة العربية في مجال الإدارة التربوية، فلم تتوصل الباحثة سوى لأربع دراسات (العلوان، 2017؛ كرامي والصاحب، 2019؛ البنيان، 2022؛ الديب، 2023). وقد لاحظت الباحثة الخلط في بعضها بين المراجعات المنهجية وغيرها من أنواع مراجعة الأدبيات مثل المراجعة السردية التقليدية الأدبيات (Narrative(traditional) Reviews، والمراجعات النقدية Critical Reviews؛ مما أثر سلباً على سلامة إجراءاتها المنهجية. كذلك جاء بعضها أقرب للمراجعة السردية للأدبيات، ومراجعات توجهات المجال البحثي Scoping Reviews عن المراجعات المنهجية. كما أغفل بعضها خطوة مهمة من خطوات المراجعات المنهجية ألا وهي خطوة التقييم النقدي للدراسات منفردة وتقييم مخاطر التحيز بكل منها.

وترى الباحثة أن ندرة المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية ربما ترجع إلى ضعف ثقافتها بين الباحثين، وصعوبة إجرائها نظراً لعدد وجود معايير واضحة لخطواتها في مجال الإدارة التربوية. وقد شجع ذلك الباحثة إلى إجراء البحث الراهن وتقديم إطار مقترح لتعزيز التوجه نحو المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية بمصر كأحد منهجيات البحث التي تسهم في تقييم جودة تلك البحوث، ورصد التراكم المعرفي للأدبيات التي تتناول القضايا والظواهر الإدارية، بما يسهم في استكشاف الأولويات البحثية، ويساعد الباحثين في اقتراح بحوثهم المستقبلية، ويُفعّل المدخل المستند إلى البراهين في الممارسات المهنية، وصنع السياسات المرتبطة بمجال الإدارة التربوية.

وبناءً على ما سبق، يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الآتي:

كيف يمكن تعزيز التوجه نحو المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية بمصر؟
ويتفرع من هذا السؤال عدد من الأسئلة الفرعية كما يأتي:

1- ما الأسس النظرية للمراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية من منظور الأدبيات؟

2- ما واقع البحث الإداري التربوي ومراجعاته المنهجية بمصر؟

3- ما الإطار المقترح لتعزيز التوجه نحو المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية بمصر؟

حدود البحث:

اقتصر البحث على الحدود التالية:

1- الحدود المجالية: اقتصر البحث في حدوده المجالية على خطوات المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية ومعاييرها.

2- الحدود البشرية: اقتصر البحث في حدوده البشرية على مجموعة من الخبراء بتخصصي الإدارة التربوية وأصول التربية بكليات التربية في بعض الجامعات المصرية والمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية؛ لتعرف آراءهم حول مدى ملاءمة الإطار المقترح لتعزيز التوجه نحو المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية بمصر. وقد تمت الاستعانة بالأساتذة الخبراء في مجال أصول التربية في تحكيم الإطار المقترح بهدف الاستفادة باتساع الرؤى التربوية في تعزيز تطبيق المراجعات المنهجية، ومسايرة للتوجه نحو بينية التخصصات التربوية والرؤية الشاملة لوحدة المعرفة التربوية وتكاملها؛ خاصة وأنه لا يزال التخصصان؛ أصول التربية والإدارة التعليمية في قسم واحد ببعض الجامعات.

أهداف البحث:

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- استكشاف المنطلقات النظرية للمراجعات المنهجية كأحد أنواع البحوث الحديثة

نسبياً في مجال الإدارة التربوية، والوقوف على خطوات ومعايير تطبيقها.

2- الوقوف على واقع بحوث الإدارة التربوية ومراجعاتها المنهجية في مصر.

3- تعرف آراء بعض خبراء الإدارة التربوية وأصول التربية حول الصورة المبدئية للإطار المقترح لتعزيز التوجه نحو المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية.

4- تقديم إطار مقترح لتعزيز التوجه نحو المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية، بما يعزز معرفة الباحثين بالمجال بأهمية هذا النوع من البحوث، والخطوات المنهجية السليمة لإجرائه ومعاييرها؛ بوما يسهم بدوره في تعزيز استناد السياسات والممارسات الإدارية والقيادية في المؤسسات التعليمية بمصر إلى أحدث وأفضل نتائج البحوث التي تثبتت فاعليتها، وإثراء التراكم المعرفي الرصين في المجال.

أهمية البحث

تتمثل أهمية البحث الحالي فيما يأتي:

- 1- مواكبة البحث الحالي الاهتمام المتنامي بالمراجعات المنهجية في الكثير من التخصصات البحثية ومن بينها تخصص الإدارة التربوية كأحد المنهجيات التي تتيح أعلى مستوى من البراهين الموثوق منها لدعم السياسات، والبحث، والممارسة.
- 2- قد يسهم البحث في زيادة وعي واضعي السياسات التربوية والباحثين بمجال الإدارة التربوية والقيادات التربوية -على مختلف المستويات الإدارية- في مصر بالتوجه المستند إلى البراهين في الممارسات والإدارة وصنع السياسات، وأهمية تبنيه وتطبيقه لتطوير أداء المؤسسات التعليمية.
- 3- تعزيز معارف الباحثين في مجال الإدارة التربوية في مصر بالمراجعات المنهجية كأحد المنهجيات البحثية المعاصرة وأهميتها، وخطوات إجرائها، ومعاييرها.
- 4- قد يكون البحث نواة للتوسع في إجراء المراجعات المنهجية من قبل الباحثين بأقسام الإدارة التربوية بمؤسسات البحث التربوي والجامعات المختلفة بهدف الوصول إلى أفضل المبادئ الإرشادية لتوجيه الممارسات المهنية للقادة التربويين، ودعم صنع السياسات والقرارات التعليمية.

5- قد يكون البحث بمثابة مرجع لمحري دوريات الإدارة والقيادة التربوية بمصر ومحكمي البحوث يساعد في تقييم جودة المراجعات المنهجية واتخاذ القرار بشأن نشرها.

6- قد يكون البحث نواة لإنشاء مؤسسات قومية أو محلية، عامة أو خاصة لإجراء هذا النوع من البحوث على غرار شبكات البحوث الدولية مثل مؤسسة كوكرين، ومؤسسة كامبل، ومركز الممارسات الفعالة في المجال التعليمي بالولايات المتحدة، ومركز السياسات والممارسات المستندة إلى البراهين في التعليم في المملكة المتحدة وغيرها من المؤسسات المتخصصة في إجراء المراجعات المنهجية.

7- يعد البحث الحالي، على حد علم الباحثة، أول بحث باللغة العربية يسعى إلى تقديم إطار مقترح لتعزيز التوجه نحو المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية؛ وذلك من خلال تفصيل كيفية تطبيق خطواته ومعاييرها.

مصطلحات البحث

تحددت مصطلحات البحث فيما يأتي:

المراجعات المنهجية (Systematic Reviews (Research syntheses

عادة ما تستخدم مصطلحات المراجعة المنهجية systematic review، وتوليف نتائج البحوث وتلخيصها research synthesis، ومراجعة البحوث research review بشكل متبادل في العلوم الاجتماعية (Cooper, & Hedges, 2009).

وتعرف المراجعة المنهجية- اصطلاحاً- بأنها ملخص لنتائج الدراسات الموثوق منها في موضوع ما، وذلك باستخدام طرائق واضحة؛ لإجراء بحث شامل في قواعد البيانات عن الدراسات المرتبطة بموضوع المراجعة، والتقييم النقدي لكل دراسة على حدة، واتباع الأساليب الإحصائية لتجميع وتوليف نتائجها (Norri, 2021)، وبأنها نوع من أنواع مراجعة الأدبيات التي تنطوي على اتباع خطوات منهجية وعلمية ومنظمة لتحليل البيانات المستخلصة من الدراسات؛ وهو ما يميزها عن الأنواع الأخرى. ولها نوعان هما: التحليل التلوي meta-analysis، والتحليل الكيفي البعدي meta-synthesis (Mashwani, 2022). كما يعرفها (Cooper, Hedges, & Valentine, 2009) بأنها

اتباع طريقة علمية وواضحة؛ لتحديد البحوث التي تناولت سؤال بحثي محدد، واختيار أنسبها للإجابة عن السؤال البحثي لإدراجها بالمراجعة، وتقييمها تقييماً نقدياً، وجمع البيانات المستخرجة منها وتحليلها، ودمجها بهدف التوصل إلى استنتاجات أكثر موثوقية حول السؤال (موضوع البحث). وقد تستخدم الأساليب الإحصائية (التحليل التلوي) في تحليل نتائج الدراسات المدرجة بالمراجعة وتلخيصها.

وتعرف مؤسسة كوكرين Cochrane Collaboration المتخصصة في إجراء المراجعات المنهجية في مجال الرعاية الطبية المراجعات المنهجية بأنها: أحد أنواع البحوث التي تسعى إلى جمع نتائج الدراسات التي تفي بمعايير اختيار محددة سلفاً بهدف الإجابة عن سؤال بحثي محدد؛ وذلك باستخدام أساليب واضحة، ومنهجية، وموثقة مسبقاً في صورة بروتوكول (خطة) (Cumpston et al., 2023). وعلى صعيد العلوم الاجتماعية، تعرفها مؤسسة كامبل (The Campbell Collaboration, 2019) بأنها نوع من أنواع البحوث، يلخص أفضل النتائج المتاحة حول سؤال بحثي محدد وذلك باستخدام إجراءات واضحة؛ لتحديد نتائج البحوث ذات الصلة بالسؤال البحثي، وتقييمها، ودمجها. وفي التعليم، يعرفها (Newman & Gough, 2020, p.4) بأنها أحد أنواع البحوث الثانوية التي تسعى إلى تلخيص نتائج البحوث الأولية؛ للإجابة عن سؤال بحثي باتباع خطوات منهجية علمية، محددة، وواضحة، ومبررة.

وباستقراء التعريفات السابقة، يتبين أن المراجعات المنهجية تشكل أحد أنواع مراجعة الأدبيات؛ لكنها تتميز عن تلك الأنواع في اتباعها لطريقة علمية ومنهجية ومنظمة ودقيقة عند القيام بتلك المراجعات. كما يتبين؛ إجماع تلك التعريفات على الهدف الأساسي للمراجعات المنهجية؛ والمتمثل في تجميع وتلخيص نتائج أفضل البحوث المتاحة؛ للإجابة عن سؤال بحثي محدد في مجال ما، وكذلك اتباع خطوات علمية منطقية، وواضحة، ومبررة لتحقيق هذا الهدف. مع التأكيد على أنواعها المختلفة والمتمثلة في: التحليل التلوي والتحليل الكيفي التلوي؛ مما يعكس إمكانية مراجعة كافة أنواع البحوث الكمية والكيفية.

وبناء عليه يمكن تعريف المراجعات المنهجية إجرائياً في سياق البحث الحالي بأنها "أحد أنواع البحوث التي تهدف إلى اتباع خطوات علمية محددة ومنظمة وواضحة

ومبررة؛ لتجميع كافة البحوث ذات الجودة العالية التي تجيب عن سؤال بحثي محدد في مجال الإدارة التربوية وتفي بمعايير محددة مسبقاً، وتحليلها تحليلًا نقدياً، وتقييمها، وتلخيصها، ودمج نتائجها بصورة متكاملة، وتقديم ملخص موضوعي واضح ووافي لتلك النتائج؛ بما يسهم في دعم الممارسات والسياسات في المجال، وتعزيز استنادها إلى أفضل البراهين المتاحة والموثوق منها، وتنظيم المعرفة الناتجة عن بحوث الإدارة التربوية، وإثراء التراكم المعرفي الرصين في هذا المجال، وتحديد الفجوات البحثية وأولويات البحث الإداري التربوي، ومن ثم توجيه البحوث المستقبلية.

إطار A Framework

يختلف تعريف الإطار Framework وفقاً للغرض منه عبر التخصصات والموضوعات المختلفة. ولكن بوجه عام، يعرف الإطار - إصطلاحاً - كما ورد بقاموس كامبريدج Cambridge Dictionary بأنه " البنية الداعمة التي تشكل الأساس لبناء شيء ما؛ وبأنه "نظام من القواعد أو الأفكار أو المعتقدات يستخدم للتخطيط لشيء ما أو اتخاذ قرار بشأنه." كما يعرف بأنه وصف مبسط لكيان أو عملية معقدة (Mashwani, 2022).

كذلك يعرف (Binder et al., 2013) "الإطار" بأنه بنية تنظيمية توفر مجموعة من الافتراضات، والمفاهيم، والقيم، والممارسات حول موضوع ما؛ مما يضع الأساس للغة مشتركة وهيكلية محددة تساعد الباحثين في إجراء البحوث.

وفي ذات السياق، يعرفه (McGinnis & Ostrom, 2014) بأنه مجموعة من المفاهيم والمصطلحات الأساسية التي تستخدم لتفسير النظريات وتنظيم البحث. ويرى (Partelow, 2023) أن اتباع إطار محدد للبحث يساعد الباحث في تنظيم بحثه حول مفاهيم، ونظريات، ونماذج فلسفية محددة.

وباستقراء التعريفات السابقة يتضح تركيزها على مجموعة من النقاط في تعريف الإطار مثل اعتباره البنية الداعمة لبناء شيء ما، وأهميته في تنظيم البحث وإيجاد لغة مشتركة حول موضوعه.

وبناءً على ما سبق، يمكن تعريف "الإطار" إجرائياً في سياق البحث الحالي بأنه "دليل عملي شامل ومفصل يمد الباحثين في مجال الإدارة التربوية بالمعرفة اللازمة حول

المراجعات المنهجية من حيث مفهوما، وأهدافها، ومنطلقاتها، وخطواتها ومعايير تطبيقها في بحوث الإدارة التربوية بمصر بداية من التخطيط للمراجعة وحتى نشرها في الدوريات العلمية المحكمة".

منهج البحث:

يعتمد البحث على المنهج الوصفي باعتباره المنهج المناسب لطبيعة موضوع البحث؛ حيث تم استخدامه في تقديم صورة مفصلة وشاملة عن المفهوم الأساسي للبحث، وهو مفهوم "المراجعات المنهجية" من حيث نشأته، وأهميته، ومبرراته، وخطواته؛ مما أسهم في استخلاص مكونات الإطار المقترح للبحث. كما تمت الاستعانة بأداة استطلاع آراء بعض خبراء الإدارة التربوية وأصول التربية بشأن المعايير المقترحة للمراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية.

وفي ضوء أهداف البحث ومنهجه، يسير البحث وفقاً للأقسام التالية:

أولاً: الأسس الفكرية للمراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية - إطار نظري

ثانياً: واقع البحث الإداري التربوي ومراجعاته المنهجية بمصر - دراسة وصفية تحليلية.

ثالثاً: الإطار المقترح لتعزيز التوجه نحو المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية في مصر.

وفيما يأتي بيان تفصيلي لأقسام البحث.

أولاً: الأسس الفكرية للمراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية - إطار نظري

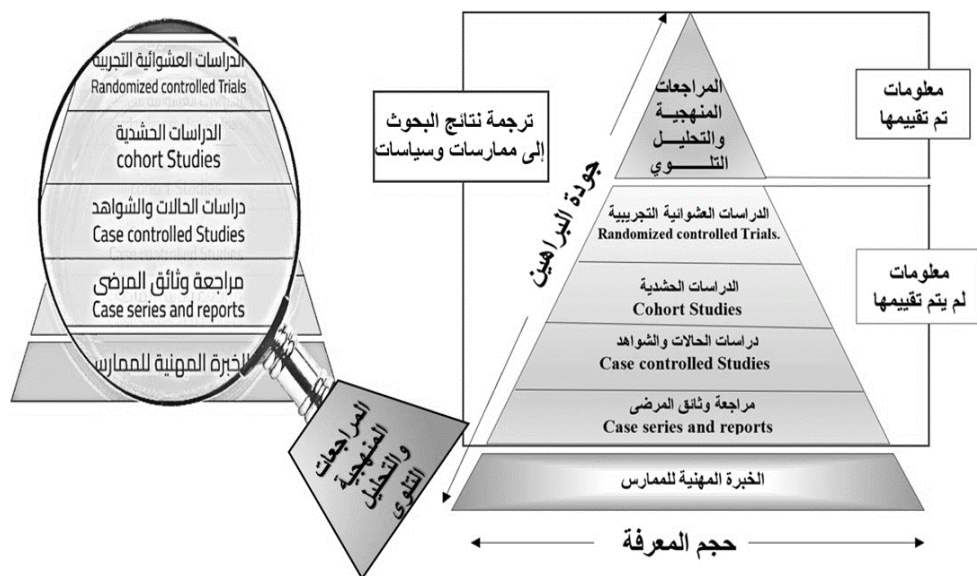
يعرض هذا القسم من أقسام البحث لمفهوم المراجعات المنهجية، ونشأته، وأهميته والفرق بينه وبين عدد من المفاهيم ذات العلاقة، وخطوات إجرائها، وكذلك بعض تحديات إجرائها في العلوم الاجتماعية والتربوية.

1. المراجعات المنهجية: النشأة والمفهوم

ارتبط ظهور المراجعات المنهجية بمفهوم الممارسات المستندة إلى البراهين Evidence-based Practice الذي بدأ ظهوره في المجال الطبي في السبعينيات من القرن العشرين على يد عالم الأوبئة البريطاني آرشي كوكرين Dr. Archie Cochrane، الذي قام بتقييم فاعلية وكفاءة خدمات الرعاية الطبية، وممارسات العاملين بها بإنجلترا في ذلك

الوقت، وانتقد مهنة الطب؛ لعدم توافر بحوث مراجعات منهجية رصينة تجمع، وتحل، وتقيم، وتقارن، وتلخص بطريقة موضوعية فعالة أفضل النتائج والمعارف التي توصلت إليها البحوث الأولية حول العديد من الممارسات الطبية؛ حيث رأى كوكرين أن المراجعات المنهجية تمثل أقوى مستوى من البراهين الموجهة للتدخلات الطبية، والداعمة لممارسات الأطباء وقراراتهم؛ نظرًا لما تسفر عنه تلك المراجعات من تحديد للممارسات الفعالة لتبنيها والممارسات غير الفعالة لاستبعادها (Cochrane, 1972).

ومن ثم؛ جاءت المراجعات المنهجية للأدبيات على قمة ما يعرف بهرم الطب المستند إلى البراهين Evidence-based Medicine Pyramid/ Hierarchy of evidence الذي يحدد مستويات جودة البراهين (نتائج البحوث) evidence levels الموجهة للممارسات والقرارات، بشأن التدخلات وفقًا للتصميمات البحثية المختلفة التي يتبناها الباحثون في إجراء بحوثهم ودرجة موضوعيتها (Glover et al., 2006)، ويمكن توضيح ذلك كما بالشكل الآتي (Murad et al., 2016, p.126)



شكل (1)

هرم البراهين الموجهة للممارسات وفقًا لمدخل الطب المستند إلى البراهين

ويتضح من الشكل السابق، أن هناك عدة مستويات لجودة البراهين الموجهة للممارسات والقرارات؛ حيث تزيد أهمية البراهين وموثوقيتها بارتفاع المستوى تجاه قمة الهرم، وذلك توافقا مع زيادة موضوعية التصاميم البحثية المتبعة وقوتها، وندرة احتمال حدوث تحيزات أو أخطاء بها. وبناءً على ذلك، تأتي الخبرة المهنية للممارس في مجال التخصص في قاعدة الهرم؛ لكثرة المتغيرات التي يمكن أن تقلل من موضوعيتها وموثوقيتها كالتحيزات المعرفية. بينما تتدرج البراهين المستقاة من الأنواع المختلفة للبحوث - في جودتها وموثوقية نتائجها - وفقاً للمدخل الذي يتبناه البحث (وصفي أو تجريبي)، وحجم العينة، والإجراءات التي اتبعت في تنفيذه حتى تصل إلى المراجعات المنهجية للبحوث كأعلى مستوى من البراهين الموثوق منها والتي تم تقييم جودتها: مما يسمح بترجمتها إلى موجهات داعمة للممارسات والسياسات. ومن ثم؛ ينظر للمراجعات المنهجية كأداة لفحص البراهين المتاحة وتقييم جودتها.

وتعرف المراجعات المنهجية بأنها نوع من أنواع البحوث يهدف إلى تجميع وتوليف، وتحليل، وتلخيص نتائج الدراسات المتاحة حول موضوع محدد، والتي تفي بمعايير اختيار محددة سلفاً، وذلك باتباع طريقة منهجية، وواضحة، ومبررة، وقابلة للتكرار بهدف تقليل التحيز والوصول إلى نتائج موثوق بها بصورة أكبر لتوجيه الممارسات ودعم السياسات والقرارات. ويمكن تفسير الكلمات التي وردت في التعريف السابق كما يأتي: (Gough, Thomas & Oliver, 2017, Lasserson, Thomas & Higgins, 2022, EPPI Center, 2012):

- منهجية Systematic: تعني إجراء البحث وما يتطلبه من فحص للبراهين البحثية المتاحة وفق خطة أو نظام أو طريقة محددة،
- مراجعة Review: تعني التقييم والتحليل الناقد للدراسات المتضمنة،
- واضحة Explicit: تعني العرض الواضح والمفهوم لكافة التفاصيل المتضمنة في المراجعة،
- القابلية للتكرار والتحديث Reproducible and updatable: تعني إمكانية تكرار نفس الخطوات المتبعة لإجراء المراجعة والوصول إلى نفس النتائج، وإمكانية تحديث المراجعة.

- مبررة Justified/Accountable: وتعني تحمل المراجعين المسؤولية عن نتائج المراجعة والقدرة على تبرير وتفسير كل خطوة من خطواتها ونتائجها،
- تجميع وتوليف Synthesis: بناء كيان جديد نتيجة دمج مجموعة عناصر منفصلة وتحقيق تكاملها.

ومن خلال ما سبق، يتضح أن المراجعات المنهجية تمثل الركيزة الأساسية للممارسات المستندة إلى البراهين الموثوق منها؛ حيث توفر نتائجها الأساس لإعداد وتطوير المبادئ الإرشادية وأفضل الممارسات التي يتعين على المهنيين الالتزام بها في ممارساتهم وقراراتهم؛ نظرًا لاتباع خطوات منهجية صارمة وموضوعية وواضحة في الوصول إلى تلك النتائج.

وقد شهدت المراجعات المنهجية في التعليم اهتمامًا كبيرًا في الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة منذ ثمانينيات القرن العشرين؛ خاصة مع زيادة التوجه نحو تقييم فاعلية السياسات والممارسات التربوية، وآثارها على العديد من المخرجات التعليمية، وما وُجّه للبحث التربوي من انتقادات من حيث افتقاره إلى سمة التراكمية - مقارنة بالبحوث الطبية - ومن ثم ضعف أثره في توجيه السياسات والممارسات والبحوث المستقبلية (Evans, & Benefield, 2001).

وفي مقاله الذي نشره بعنوان "استخدام بحوث الآخرين" Using the Work of Others اقترح فيلدمان (Feldman, 1971) إمكانية النظر إلى المراجعات المنهجية باعتبارها أحد أنواع البحوث القائمة بذاتها، وحدد لها أربعة خطوات تمثلت في: تحديد البحوث التي ستتم مراجعتها، وضع خطة لفهرسة المادة العلمية وتكويدها، تحقيق التكامل بين نتائج الدراسات، وكتابة تقرير المراجعة.

وقد بدأت المراجعات المنهجية بالظهور في الأدبيات الخاصة بمجال القيادة التربوية خلال الستينات من القرن العشرين بالتزامن مع بداية "الحركة النظرية في الإدارة التعليمية" theory movement in educational administration في الولايات المتحدة الأمريكية، والتي دعت إلى النظر لمجال القيادة التربوية كعلم. واعتمد الباحثون في إجراءاتهم لتلك البحوث على تبني هدف واسع للغاية دون تحديد أسئلة أو أهداف محددة موجهة لمراجعتهم للبحوث في كثير من الأحيان. وقد غاب عن تلك البحوث تحديد أسس

اختيار الدراسات المتضمنة في المراجعة، وإجراءات استخراج البيانات، وتقييمها، وتلخيصها (Gough, 2007, Hallinger, 2012). واستمرت معظم المراجعات المنهجية تأخذ شكل المراجعات التقليدية للأدبيات والتي عادة ما تتناول بالفحص نتائج عدد قليل من البحوث، ويتبنى فيها فريق المراجعة تلك النتائج كحقائق مسلم بها. وفي بداية الألفية الثالثة في عام 2000، وتزامناً مع زيادة التوجه نحو توظيف نتائج المراجعات المنهجية في دعم السياسات والممارسات المهنية في المجالات المختلفة؛ سعت المؤسسات البحثية إلى تحديد خطوات ومعايير منهجية واضحة لإجرائها وتقييمها (EPPI Center, 2023).

وتختلف المراجعات المنهجية باختلاف أهدافها وما تقوم عليه من نماذج فلسفية، وما يرتبط بتلك النماذج من فرضيات انطولوجية، ومعرفية، وأيديولوجية، ونظرية، ومنهجية مثلها في ذلك مثل البحوث الأولية. وفي هذا السياق يمكن التمييز بين المنطق التجميعي والمنطق التكويني للمراجعات aggregative and configurative synthesis logic؛ حيث تهدف المراجعات التجميعية aggregative reviews إلى تجميع، وتحليل، وتلخيص، وتوليف نتائج الدراسات الإمبريقية وفقاً لإطار مفاهيمي محدد سلفاً، بينما تهدف المراجعات التكوينية configurative reviews إلى تعزيز الفهم النظري لطواهر محددة من خلال تطوير المفاهيم وترتيب المعلومات بطريقة تكوينية، وتحديد الأنماط المعرفية التي ظهرت في مجموعة مختلفة من النتائج الإمبريقية. ويختلف إسهام المراجعات المنهجية في تراكم المعرفة وراثتها في مجال ما على التوجه الذي تتبناه؛ حيث تميل المراجعات التجميعية إلى البحث عن براهين لدعم القرارات وتوجيه الممارسات؛ بينما تميل المراجعات التكوينية إلى البحث عن مفاهيم ونظريات جديدة لإثراء الفهم للقضية/الظاهرة قيد الدراسة (Gough, Thomas & Oliver, 2012).

كذلك تتعدد مداخل المراجعات المنهجية باختلاف أنواع البيانات التي تتعامل معها، وطرائق جمعها، وتحليلها؛ فهناك المراجعات الكمية التي تهتم بتحديد فاعلية تدخل أو ممارسة معينة وتعتمد على بيانات كمية Qualitative systematic reviews، والمراجعات الكيفية (Qualitative synthesis) Qualitative systematic reviews التي تهتم بمراجعة البيانات المستخلصة من الملاحظات، والمقابلات، والمجموعات البؤرية، وتركز على خبرات المشاركين وتفسيراتهم لتلك الخبرات. كما يعد تطبيق

المراجعة المنهجية للبحوث المختلطة Mixed method systematic review methodology (MMSR) مجالاً بحثياً ناشئاً يهدف إلى الجمع بين النتائج الكمية والكيفية للبحوث الأولية ودمجها؛ لتقديم فهم أوسع وأعمق للظاهرة قيد البحث؛ مما يساهم في تأكيد أو دحض البراهين التي تجيب عن سؤال بحثي محدد (Lizarondo et al., 2020; Aromataris & Munn, 2020).

ومع تنوع أهداف المراجعات المنهجية والأسئلة البحثية التي تجيب عنها، ومجالات اهتمامها، وازدياد حاجة المهنيين وواضعي السياسات إلى براهين موجّهة للممارسات والقرارات والسياسات؛ فقد ظهر العديد من أنواع المراجعات types of review الأخرى؛ لتفي بالاحتياجات المعرفية والمعلوماتية المتنوعة للممارسين وصانعي السياسات (Munn et. al, 2018).

وفي هذا الإطار، يمكن التمييز بين المراجعة المنهجية للأدبيات وعدد من الأنواع الأخرى لمراجعات الأدبيات. فعلى سبيل المثال؛ تهدف المراجعة التقليدية السردية للأدبيات Literature (Narrative) Reviews إلى تجميع البحوث الأولية التي أُجريت في موضوع عام، أو للإجابة عن سؤال بحثي محدد وتقديم ملخص سردي لها. ولا يتبع الباحثون منهجية محددة أو بروتوكولاً واضحاً في إجراء المراجعة السردية؛ بل يقوم الباحث بجمع نتائج البحوث حول الموضوع أو السؤال البحثي وتفسيرها وفقاً لرؤيته الخاصة؛ مما يجعل هذا النوع من المراجعات عرضة لخطر التحيز والعشوائية ويحد من الثقة في نتائجه (Petticrew & Roberts, 2008, p.19; Gough et al., 2012). وبناءً عليه، يعد اتباع نظام محدد وإجراءات واضحة وموضوعية في إجراء المراجعة المنهجية أهم ما يميزها عن المراجعة التقليدية للأدبيات (Gough, Thomas, & Oliver, 2012).

كما يمكن التفرقة في هذا الإطار بين المراجعة المنهجية والتحليل التلوي meta-analysis؛ فعلى الرغم من أن التحليل التلوي غالباً ما يستخدم كمترادف للمراجعات المنهجية؛ إلا إنه يمثل أحد أنواع مراجعة الأدبيات التي تعتمد على اتباع أساليب إحصائية معينة لوصف العلاقات السببية بين المتغيرات أو ما يعرف بحجم التأثير Effect Size؛ وذلك من خلال تجميع وتحليل وتلخيص نتائج مجموعة كبيرة من

الدراسات الكمية التي أجريت في موضوع ما، والتعبير عنها في صورة تقدير كمي واحد؛ وبذلك يوفر التحليل التلوي صورة أكثر دقة للعلاقة بين المتغيرات، ومن ثم؛ أساساً أقوى لاتخاذ القرارات. ونظراً لطبيعته الكمية الإحصائية، يطبق التحليل التلوي عندما يتوافر عدد كبير من الدراسات الكمية التي استهدفت تحليل العلاقة بين متغيرين (Glass, 1976; Glass & Smith, 1979; Petticrew & Roberts, 2008; Cooper, Hedges & Valentine, 2019).

وقد يستخدم التحليل التلوي كمنهجية قائمة بذاتها؛ كما يمكن أن يستخدم كخطوة لاحقة على نتائج المراجعة أو كمكون من مكوناتها. وفي هذه الحالة يكون التحليل التلوي بمثابة تحليل إحصائي لنتائج تم تحليلها إحصائياً في البحوث الأولية (Petticrew & Roberts, 2008, p.19). وفي هذا السياق، يؤكد (Hallinger, Wang, & Chen, 2013) على الدور المهم الذي تقوم به بحوث التحليل التلوي في تحديد التراكم المعرفي في مجال القيادة التربوية، وصياغة السياسات، وتحديد اتجاهات البحث المستقبلية. كما يشير (Hallinger & Bryant, 2013) إلى الزيادة المضطردة في المراجعات المنهجية التي تطبق التحليل التلوي؛ لدراسة آثار الممارسات القيادية لمديري المدارس على العديد من المخرجات.

كذلك تجدر الإشارة إلى وجود عدد من أنواع مراجعات الأدبيات التي تتشابه في مداخلها وأهدافها مع المراجعات المنهجية. وتتمثل تلك الأنواع؛ في مراجعات المجال البحثي (التوجهات البحثية) scoping reviews، ومراجعات رسم الخرائط البحثية mapping reviews/ systematic mapping reviews/ systematic maps، وخرائط الأدلة (البراهين) والفجوات (EGMs) evidence and gap maps، وتتبنى تلك الأنواع المنحى الاستكشافي exploratory approach؛ فهي لا تسعى إلى إجراء أية تدخلات؛ بل تهدف جميعها إلى فحص واستكشاف كل ما هو متاح من أدبيات حول موضوعات أو مجالات أو توجهات بحثية واسعة أياً كانت مداخلها كمية، أو كيفية، أو مختلطة، وتحديد حجمها ونطاقها، وتصنيفها لإثراء الفهم حولها؛ ومن ثم تقديم رؤية أعم وأشمل من تلك التي تقدمها المراجعات المنهجية بتركيزها على موضوع بحثي ضيق أو معالجتها

لسؤال بحثي محدد، مما جعلها تصنف معًا تحت مدخل "الرؤية العامة للأدبيات" "Big Picture". (Campbell et al., 2023, Khalil & Tricco, 2022).

وقد تهدف أيضًا تلك الأنواع من المراجعات إلى توضيح المفاهيم والنظريات المتاحة حول موضوع بحثي أو قضية ما وتقييم الاختلافات بين الباحثين في صياغتها وتفسيرها؛ مما يسهم في التوصل إلى توافق حولها. كذلك تسهم هذه المراجعات في تحديد الفجوات البحثية ومن ثم توجه الباحثين لإجراء البحوث لسد تلك الفجوات. وبالإضافة لما سبق، قد تشكل تلك المراجعات الأساس لإجراء مراجعات منهجية جديدة، كما تدعم هذه المراجعات صنع القرار، ويتبع الباحثون معايير منهجية لتحديد الأدبيات المدرجة بتلك المراجعات واستخلاص البيانات منها وتحليلها. وتنتهي تلك المراجعات بملخصات وصفية وعددية للنتائج دون محاولة لدمجها أو عرضها بصورة متكاملة (Campbell et al., 2023, Khalil & Tricco, 2022).

واستقرًا لما تقدم، يتبين أن المراجعات المنهجية هي أحد أنواع البحوث الأكاديمية التي تسعى إلى تلخيص نتائج البحوث الأولية. وتعتمد نتائجها على اتباع إجراءات منهجية رصينة في اختيار وفحص وتكويد وتوليف نتائج كافة الدراسات المتاحة حول السؤال المراد معالجته بهدف تقليل التحيزات وتقديم نتائج أكثر دقة وموثوقية حول مدى فاعلية الممارسات والتدخلات. كما يمكن أن تتناول جوانب بحثية متعددة، وأنها تتعدد في مداخلها ما بين الكمية والكيفية والمختلطة، مثلها في ذلك مثل البحوث الأولية. كما يمكن القول بدورها في إثراء المعرفة في مجال الإدارة التربوية؛ من خلال اختبارها لنظريات وممارسات قائمة بالفعل؛ وإسهامها في تطوير نظريات معرفية ومفاهيمية جديدة. ومن خلال تحديدها للفجوات البحثية والمعرفية، توجد المراجعات المنهجية المبرر لإجراء دراسات أولية مستقبلية، وتضمن تقديم تلك الدراسات لإسهام حقيقي في المجال دون تكرار لجهود باحثين سابقين.

2. أهمية المراجعات المنهجية ومبرراتها

يتمثل الافتراض الأساسي الذي تستند إليه المراجعات المنهجية في أن النتائج التي يمكن الحصول عليها من خلال التحليل النقدي والموضوعي لنتائج بحوث سابقة

عديدة مهمة وموثوق منها في موضوع ما يمكن أن يوفر صورة أكثر وضوحًا ودقة وموضوعية للمعرفة المتاحة حول هذا الموضوع عن مراجعة دراسات منفردة تناولته خاصة في ظل التحيز المعرفي لبعض الباحثين وتناقض نتائج البحوث في أحيان كثيرة (Newman & Gough, 2020; Gough & Richardson, 2018; Gough, Thomas & Oliver, 2017; Gough & Thomas, 2016).

وعلى الرغم من توافر بحوث متميزة في أدبيات العلوم الاجتماعية والتربوية؛ إلا إنه قد تشوب البحوث المنفردة بعض الأخطاء أو التحيزات التي تؤثر على جودتها وموثوقية نتائجها. وقد ترجع تلك الأخطاء إلى طريقة تصميم البحث، أو تنفيذه أو تفسير نتائجه، كما قد ترجع لبعض القيود المنهجية أو المفاهيمية أو غيرها من التحديات التي قد يواجهها الباحث في إجراء دراسته، ولا يصحح بها؛ مما يصعب معه تقييم مصداقية الدراسة ونتائجها. وحتى إذا تمت صياغة البحث، وتنفيذه، واستخلاص نتائجه وعرضها بشكل جيد، فقد تلعب الصدفة دورًا في الوصول إلى نتائج غريبة، غير شائعة، وغير منطقية أو مبررة مما يصعب معه الاعتماد عليها كموجهات للممارسات والسياسات (Gough, Thomas & Oliver, 2017; Gough & Thomas, 2016).

وفي بعض الحالات، قد تدفع رغبة بعض الباحثين لإثبات صحة فرضياتهم إلى الاعتماد على دراسات تدعم تلك الفرضيات، أو قيامهم بتغيير نتائج البحث. كذلك، قد تحد عوامل أخرى كالسؤال البحثي، أو مجال البحث وسياقه من أهمية الدراسة. وقد يكون البحث الأولي متميزًا وأسفر عن معرفة جديدة ورؤى مهمة في المجال لكن لم تتل نتائجها الاهتمام الكافي؛ لعدم اطلاع الكثيرين عليه. وبالتالي يكون من المنطقي الاستفادة بنتائج المراجعات المنهجية؛ لما توفره من صورة أشمل وأقوى للموضوع أو القضية قيد الدراسة عما تنتجه نتائج دراسة واحدة أو مجموعة محدودة من الدراسات (Gough, Thomas & Oliver, 2017; Gough & Thomas, 2016).

وعلى الرغم من الطبيعة التراكمية للمعرفة، إلا أنه من الملاحظ تكرار البحوث التي تدرس ظاهرة أو مشكلة ما؛ إما لرغبة الباحثين في التحقق من النتائج السابقة، أو التوسع فيها مما يجعل الأدبيات في العديد من المجالات تزخر بالبحوث المكررة التي لا تضيف قيمة حقيقية للمعرفة (Cooper, Hedges. & Valentine, 2019). كما يلاحظ

تزايد الانتقادات الموجهة للبحوث التربوية بوجه عام؛ خاصة فيما يرتبط بمدى مناسبة تصميماتها البحثية، وجودة خطواتها المنهجية مما يشكك في صحة نتائجها (Newman & Gough, 2020, p.4).

كذلك تبرز أهمية المراجعات المنهجية في سياق ما شهدته العقود القليلة الماضية من انفجار معرفي وتقدم تكنولوجي، وما أسفر عنه ذلك من تضاعف سريع لحجم المعلومات في كافة المجالات، وسهولة الوصول إلى العديد من مصادر المعرفة المتنوعة، وما تبع ذلك من صعوبة مواكبة الباحثين والمهنيين وصانعي السياسات للمعرفة المنتجة في مجال معين. وتساعد المراجعات المنهجية في حل تلك المشكلة بتقديم ملخص لنتائج عدد من الدراسات في مجال معين وإتاحتها للمستفيدين بعد التأكد من موثوقيتها وجدواها بالنسبة لهم (Petticrew & Roberts, 2008; Aromataris & Munn, 2020).

ولا تقتصر فائدة المراجعات المنهجية على توفير مبادئ إرشادية وموجهة للممارسين وصانعي السياسات وتحديثها باستمرار لمواكبة كل جديد في مجالهم؛ بل تتيح كذلك فرصة التعرف على النتائج المعرفي المتراكم في مجال، ورؤية شاملة وقوية للأدبيات ذات الصلة بموضوع معين، مما يتيح تحديد الفجوات المعرفية في المشهد النظري والبحث الإمبريقي؛ مما يعزز البناء على المعرفة المنتجة، والحد من من تكرار البحوث أو إجراء بحوث غير مفيدة أو ضرورية، ويوفر أساسًا منطقيًا خاصة للباحثين الجدد وطلاب الماجستير والدكتوراة لتحديد أولويات البحوث؛ ومن ثم البدء في مشروعاتهم البحثية. (Zawacki-Richter, 2020; Gough, Thomas & Oliver, 2017; Gough & Thomas, 2016; Hallinger, 2014).

وباستقراء ما سبق، يتبين دور المراجعات المنهجية لبحوث الإدارة التربوية في إتاحة صورة أكثر شمولية ودقة لنتائج الدراسات التي تصدت لدراسة موضوع بحثي ما، كما أنها تضع الأساس لتحسين جودة جهود الباحثين النظرية والإمبريقية في سعيهم لإنتاج المعرفة في المستقبل؛ من خلال التخطيط لبحوث أولية جديدة ضرورية، ومهمة، وتجنب تكرار الموضوعات البحثية، الأمر الذي لا يتسنى دون الإلمام بالبحوث السابقة.

كما تسهم المراجعات المنهجية في مواكبة الممارسين واطلاعهم الدائم على الممارسات الجديدة الفعالة في مجال عملهم.

3. خطوات إجراء المراجعات المنهجية ومعاييرها

يراعي قبل البدء في إجراء أية مراجعة منهجية ما يأتي (Sinha, Menon & John, 2022; Hoveid, 2019):

أ- تشكيل فريق المراجعة؛ على أن يشمل الفريق خبراء يتمتعون بمجموعة من المهارات في مجالات متنوعة ومتكاملة؛ مثل: البحث عن المعلومات واسترجاعها، وتطبيق خطوات المراجعة المنهجية، والأساليب الإحصائية، وإجراء البحوث الكيفية.

ب- تشكيل مجموعة استشارية من المستفيدين؛ كالممارسين، وواضعي السياسات، وخبراء في منهجيات البحث؛ الذين يمكن استشارتهم في مراحل إجراء المراجعة (خاصة في حالة حصول فريق المراجعة على تمويل لإجرائها).

ج- تحديد الجدول الزمني لإجراء المراجعة والذي تقترح العديد من المنظمات الدولية المتخصصة في المراجعات المنهجية؛ مثل: مؤسسة كوكرين، ومؤسسة كامبل إمكانية إكمال المراجعة في غضون العام.

د- إشراك الأطراف المعنية وأصحاب المصالح من الممارسين وواضعي السياسة الذين سيستفيدون بنتائج المراجعة

هـ- اختيار البرمجيات التي يمكن الاستعانة بها في كل مرحلة من مراحل المراجعة؛ كبرامج إدارة المراجع مثل Zotero, Mendeley, EndNote, Reference

.Manager, Covidence, Rayyan, MS-Excel, EPPI Reviewer

وبالإضافة لما سبق، يعد إعداد الفريق البحثي لبروتوكول (خطة) المراجعة Review Protocol (Plan) بمثابة الأساس لتنفيذ خطواتها. ويمثل البروتوكول خطة مبدئية تحدد سلفاً كافة الخطوات التي ستسير وفقاً لها المراجعة بشكل مفصل؛ فيحدد البروتوكول السؤال البحثي أو هدف (أهداف) المراجعة، ومعايير إدراج واستبعاد الدراسات، واستراتيجية البحث عن الدراسات في قواعد البيانات، وطرائق فحص الدراسات

واستخراج البيانات، وأدوات تقييم التحيز بالدراسات، وخطة توليف البيانات وتلخيصها plan for data synthesis وغيرها من الخطوات والمعايير التي يجب أن تفي بها (Pieper & Rombey, 2022; Majumder, 2015; Goagoses & Koglin, 2020. 147-148).

ويسهم البروتوكول في توجيه المراجعة وبقاء المراجعين على المسار الصحيح. ويمكن الاعتماد في كتابته على قائمة معايير بريزما PRISMA Checklist، أو ما يعرف ببروتوكول بريزما PRISMA-P، أو بروتوكول مؤسسة JBI، أو غيرها من بروتوكولات المراجعات المنهجية التي تصدرها وتقوم بتحديثها المؤسسات البحثية الدولية الرائدة في إجراء هذا النوع من البحوث.

وفي كثير من الأحيان يتم تسجيل المراجعة المنهجية قبل إجرائها Registering systematic review protocols، ويعد التسجيل بمثابة الإعلان في عن قيام الباحثين بإجراء تلك المراجعة ومن ثم؛ الحفاظ على حقوق الملكية الفكرية. وتوفر سجلات البروتوكولات Protocol registries أيضًا قواعد بيانات يمكن للباحثين من خلالها البحث عن المراجعات المسجلة أو التي تم إجرائها من قبل باحثين آخرين في الموضوع البحثي المراد مراجعته قبل البدء في إجراء مراجعة حوله. ويضمن الإلمام بنتائج المراجعات السابقة عدم تكرار الجهود، ويوفر الأساس للمراجعات اللاحقة؛ ففي بعض الأحيان، وبعد القيام بفحص المراجعات السابقة ونتائجها، قد يرى الباحثون أن هناك ما يبرر القيام بمراجعة منهجية جديدة؛ لتقديم رؤية محدثة وأكثر شمولية للأدبيات المتعلقة بموضوع المراجعة فيبدأون مراجعتهم بتاريخ انتهاء آخر مراجعة تمت في موضوع ما مما يتيح الترابط الفكري للمراجعات المنهجية السابقة والبناء عليها / "lineage-linked design/ lineage of reviews" (Pieper & Rombey, 2022; Majumder, 2015, Goagoses & Koglin, 2020. Pp.147-148).

وهناك العديد من السجلات التي يمكن تسجيل بروتوكولات المراجعات عليها؛ كسجل مؤسسة كامبل Campbell Collaboration registry وهو سجل مخصص للمراجعات المنهجية في مجال البحوث الاجتماعية، وسجل مؤسسة كوكرين Cochrane Collaboration، وهو مخصص للمراجعات في مجال البحوث الطبية، والسجل الدولي

للمراجعات المنهجية المستقبلية (PROSPERO (International prospective register of systematic reviews)، وهو سجل مفتوح للمراجعات المنهجية في كافة التخصصات (Pieper & Rombey, 2022; Majumder, 2015, Goagoses & Koglin, 2020. Pp.147-148).

وكما سبقت الإشارة، تتميز المراجعات المنهجية باتباعها مجموعة من الخطوات العلمية والمنظمة والرصينة والمترابطة بما يعزز صدق المراجعة والنقل الشفاف لإجراءاتها ونتائجها. وفي هذا السياق تجدر الإشارة إلى أنه على الرغم من التطور الذي تشهده المراجعات المنهجية، إلا إنه هناك توافق عام حول محتوى الخطوات اللازمة مع اختلافات بسيطة في مسمى كل خطوة. كذلك يلاحظ أن تلك الخطوات تطبق على كافة أنواع النتائج التي تتم مراجعتها سواء كمية أو كيفية أو مختلطة مع اختلافات بسيطة لتعكس الطبيعة المختلفة لتلك البيانات، واختلاف النماذج الفلسفية التي تقوم عليها التصميمات البحثية المختلفة (Aromataris & Pearson, 2014; Liberati et al., 2009).

وفيما يأتي تفصيل لخطوات إجراء المراجعات المنهجية ومعاييرها؛ بالاعتماد على الخطوات والمعايير المطبقة في مجال العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية والتعليم، وتكييفها بما يتناسب ومجال الإدارة والقيادة التربوية. وقد تمت الاستعانة في كتابة الخطوات والمعايير إلى العديد من المصادر التي تناولتها؛ حيث تم تلخيص تلك المصادر والتوفيق بينها؛ لتقديم رؤية مفصلة وشاملة لكل خطوة ومعاييرها ومتطلباتها، ومن بين تلك المراجع على سبيل المثال لا الحصر (Newman & Gough, 2020; Aromataris & Munn, 2020; The Campbell Corporation, 2019; Caldwell & Bennett, 2020; Sinha, Menon & John, 2022; Mathew, 2022; Hallinger, 2013, Petticrew & Roberts, 2008; Munn et al., 2023; Aromataris & Pearson, 2014; Liberati et al., 2009). ويمكن توضيح خطوات المراجعة المنهجية من خلال الشكل الآتي (Newman & Gough, 2020, p.6):



شكل (2)

خطوات المراجعة المنهجية

ويمكن تفصيل كل خطوة من الخطوات السابقة ومعاييرها على حدة في سياق العرض الآتي:

الخطوة الأولى: التحديد الواضح للسؤال البحثي

غالبًا ما يتم إجراء المراجعات المنهجية للبحوث بهدف الوصول إلى فهم أوضح لظاهرة (قضية) محددة أو حل لمشكلة ما. وتتعدد المصادر التي يمكن للباحثين من خلالها تحديد مشكلة أو موضوع المراجعة. ومن بين تلك المصادر البحوث النظرية والإمبيريقية التي تناولت الموضوع، أو السياسات والممارسات المرتبطة به، كما يمكن تحديد موضوع المراجعة بالمزج بين كل ما سبق.

وعادة ما يبدأ الباحثون مراجعاتهم باختيار الموضوع المحوري للمراجعة thematic focus of review حيث يختار الباحثون تنظيم المراجعات حول واحد أو أكثر من بين ثلاثة أنواع للموضوعات، يمكن توضيحها كالآتي: (Hallinger, 2014; Hallinger, 2013; Petticrew & Roberts, 2008)

- النوع الأول: يهتم هذا النوع بمراجعة نتائج الدراسات السابقة المدرجة بالمراجعة substantive thematic orientation، وهنا يطلق على المراجعة مراجعة نتائج الدراسات substantive review؛

- النوع الثاني: يهتم هذا النوع بتحليل المنهجيات (التصميمات البحثية) المستخدمة في البحوث الإمبيريقية وتقييم جودتها methodological thematic orientation،

ويطلق على المراجعة في هذه الحالة methodological review؛ حيث يقوم فريق المراجعة وفقاً لهذا التوجه بأمرين؛ هما: تقييم جودة تطبيق البحوث الأولية للمنهجية المختارة، سواء كانت كمية أو كيفية أو مختلطة، وتقييم جودة الاستنتاجات التي توصل إليها الباحث ومدى ارتباطها بالمنهجية المستخدمة،

• النوع الثالث: يهتم هذا النوع بتحليل النظريات والمفاهيم التي تم توظيفها في الدراسات السابقة conceptual/theoretical thematic orientation، ويطلق على المراجعة في هذه الحالة conceptual review. ويقوم فيها فريق المراجعة بتلخيص بعض الجوانب الخاصة بالمعرفة النظرية المتاحة حول قضية أو موضوع محدد، وتقديم صورة شاملة للأدبيات التي تناولته متضمناً الأفكار والنماذج النظرية والرؤى المختلفة الأساسية؛ بهدف الوصول إلى فهم أفضل لتلك القضية أو الظاهرة. ويلي تحديد الباحثين للموضوع المحوري للمراجعة تحديد توجهها العام؛ وعادةً ما تكون المراجعات متوجهة إما نحو استكشاف قضية أو مشكلة ما، وتعرف في هذه الحالة بالمراجعات الاستكشافية exploratory reviews، أو شرح لطبيعة العلاقات بين المتغيرات، أو الظروف التي تؤثر عليها فيما يعرف بالمراجعات التفسيرية explanatory reviews. وتعتبر المراجعات الاستكشافية أكثر ملاءمة عندما تقتقر مشكلة البحث أو مجاله إلى الفهم الجيد والمتعمق أو عندما يكون عدد البحوث الإمبريقية المرتبطة بها محدود. وفي المقابل، فإن المراجعات التفسيرية تكون مناسبة حال مراجعة مشكلة أو ظاهرة أو مجال بحث تم دراسته بعمق، وأجريت حوله العديد من الدراسات النظرية والإمبريقية؛ مما يسمح بمراجعتها منهجياً. ومن ثم يحدث التطور من المراجعات الاستكشافية إلى المراجعات التفسيرية غالباً مع التراكم المعرفي، والذي يتوافر في مجال بحث معين بمرور الوقت (Hallinger, 2013; NG, 2021, p.121).

ويفسر ما سبق المنطق وراء تبني كافة المراجعات المنهجية في مجال الإدارة والقيادة التربوية المنحى الاستكشافي خلال الفترة ما بين 1960-1990 نظراً لقلة المعرفة الإمبريقية المتاحة في ذلك الوقت؛ وتبنيها المنحى التفسيري مع بداية تسعينيات القرن العشرين، تزامناً مع تراكم أساس معرفي نظري وإمبريقي قوي بالمجال؛ مما أتاح للباحثين إجراء مراجعات منهجية أكثر عمق وقوة. ويؤثر التوجه العام للمراجعة الذي يتبناه

الباحثون على خياراتهم المنهجية والطرائق المستخدمة في جمع البيانات، وتحليلها، وتقييمها، وتلخيصها، وتفسير النتائج (Hallinger, 2014, 543; Hallinger, 2013, 131).

ويلي تحديد التوجه العام للمراجعة طرح سؤال بحثي واضح ومحدد أو مجموعة من الأسئلة/ الأهداف التي تعكس موضوع المراجعة ومحتواها. وثمة عدد من الأطر الاسترشادية التي يمكن لفريق المراجعة الاستعانة بها في بناء السؤال البحثي أو تكييفها؛ بإضافة أو حذف عناصر معينة للإطار بما يتناسب والغرض من المراجعة وطبيعتها البحثية. وغالبًا ما تتضمن هذه الأطر عينة الدراسة (المشاركين) إن وجدت، والمفهوم الرئيس للمراجعة، والتدخل أو الظاهرة موضوع الدراسة، والمخرجات (نتائج التدخل ومدى فاعليته)، والسياق الخاص بالدراسة (وصف دقيق ومحدد للعوامل السياقية التي تحدث في إطارها الظاهرة قيد البحث، أو يطبق فيها تدخل ما؛ مثل السياق الجغرافي، الثقافي،...)، ومن أشهر تلك الأطر لكتابة السؤال البحثي في العلوم الاجتماعية والإدارة ما يلي (Sinha, Menon, et John, 2022, University of Plymouth, 2023):

- إطار "PICOS": وهو الإطار المناسب حال تركيز السؤال البحثي على تقييم فاعلية ممارسة أو برنامج أو أو نمط قيادي ما أو أي من أنواع التدخلات الأخرى على تحقيق مخرجات معينة؛ حيث يتحدد وفقًا لهذا الإطار المشاركون/ عينة المراجعة Population/Participants، ونوع التدخل Intervention، والمقارنة Comparison/Comparators حال المقارنة بين فاعلية أكثر من تدخل، والآثار (النتائج) المترتبة على التدخل outcomes، والتصميم البحثي أو السياق study design/setting. وفي حالة كان السؤال البحثي للمراجعة لا يركز على تقييم فاعلية تدخل ما، يمكن لفريق المراجعة استخدام أحد الأطر التالية:
- إطار PCC: وتتحدد أبعاد السؤال البحثي وفقًا لهذا الإطار في العينة P = population، والمفهوم C = Concept، والسياق C = Context.
- إطار SPICE: وتتحدد أبعاد السؤال البحثي وفقًا لهذا الإطار في السياق S = Setting، العينة P = population، والتدخل I = intervention، والمقارنة C = comparison، وتقييم فاعلية التدخل E = evaluation.

- إطار SPIDER، وتتضمن عناصر السؤال البحثي وفقاً لهذا الإطار العينة $S =$ sample، الظاهرة (الممارسة، أو الخبرة) محل اهتمام المراجعة P of $I =$ Phenomena of Interest، والتصميم $D = design$ أو طرائق جمع البيانات كالمقابلات أو الاستبانات، والتقييم $E = evaluation$ ويقصد به المخرجات المراد قياسها كالخبرات أو الآراء مثلاً، ونوع البحث $R = research$ type، وغالباً ما تكون المراجعات التي تتبع هذا الإطار مراجعات كيفية. ويمكن تلخيص تلك الخطوة من خطوات إجراء المراجعة في الشكل الآتي:



شكل (3)

خطوة تحديد السؤال البحثي للمراجعة (المصدر: من إعداد الباحثة)

الخطوة الثانية: صياغة إطار مفاهيمي موجّه للمراجعة

يؤكد (Goagoses & Koglin, 2020, Pp.147-148; Hallinger, 2013) على أهمية وجود إطار أو نموذج مفاهيمي موجه للمراجعة؛ حيث يشكل الإطار النظري المركز والموجز الأساس لكل خطوة من خطوات عملية المراجعة بدءاً من اختيار فريق المراجعة للسؤال البحثي، مروراً بتحديد نوع البيانات التي سيتم جمعها، واختيار الدراسات المدرجة بالمراجعة، وتقييمها، وانتهاءً بتفسير نتائجها. حيث يتيح استكشاف المراجعين وفهمهم للأطر والخلفيات النظرية، والمقاييس التي اعتمدت عليها الدراسات المدرجة بالمراجعة فهماً أفضل لأسئلتها البحثية وقدرة أكبر على تفسير نتائجها. كما تلقي الأطر المفاهيمية الضوء على الترابط المحتمل بين موضوع المراجعة وبعض الموضوعات المتقاربة؛ أو الترابط بين الأفكار أثناء مرحلة تحليل البيانات مما يمنح عملية التفكير مزيداً من التنظيم والمنطقية.

ومن ثم، يرى (Ribbins & Gunter, 2002) أنه على الرغم من هدف المراجعات المنهجية للبحوث الرامي إلى تعظيم الموضوعية الإجرائية والتحليلية، إلا أنه من المغالطة

الإشارة إلى أن المراجعات المنهجية تتسم بالحيادية القيمية value neutral؛ فحتى المراجعات النموذجية والتي تتسم بصحة خطواتها المنهجية، يقوم فيها الباحثون بعمل خيارات معينة تعكس وجهات النظر المفاهيمية conceptual/theoretical perspectives التي يتبنونها. ومن ثم، فالمراجعات النموذجية هي التي يوضح فيها فريق البحث الإطار المفاهيمي والموقف القيمي الموجه للمراجعة كلما أمكن. وعلى الرغم من أهمية هذه الخطوة، إلا أنه غالبًا ما يتم تجاهلها في المراجعات المنهجية.

الخطوة الثالثة: تحديد معايير الإدراج والاستبعاد (معايير اختيار الدراسات)

Identifying inclusion and exclusion criteria (Eligibility Criteria)

يتطلب إجراء المراجعات المنهجية تحديد الدراسات التي استهدفت الإجابة عن سؤال بحثي محدد. ونظرًا لما يمكن أن يشكله توافر عدد ضخم من الدراسات المنشورة وغير المنشورة المرتبطة بموضوع بحث من تحدٍ كبير أما فريق المراجعة عند البحث في الأدبيات، فيجب أن يقوم بتحديد معايير لإدراج واستبعاد الدراسات؛ بحيث تحدد تلك المعايير مدى أهلية الدراسات للإدراج. ويجب أن يتم ذلك قبل بدء فريق المراجعة في البحث في قواعد البيانات. ويراعى تقديم مبررات منطقية لاختيار معايير بعينها. ويسر توفير تلك المعايير إعادة المراجعة مرة أخرى والوصول لنفس النتائج حيث يعد إمكانية إعادة المراجعة من أهم السمات المميزة للمراجعات المنهجية. ومن أمثلة معايير الاختيار:

- تحديد التصميمات البحثية للدراسات المراد إدراجها؛ كأن تكون كمية أو كيفية أو مختلطة (تحديد نوعية البيانات المراد جمعها)، مع ذكر مبررات الاختيار،
- تحديد المدى الزمني للدراسات المدرجة؛ (كأن يتم إدراج الدراسات المنشورة خلال ثلاثة عقود ماضية مثلاً)، مع ذكر مبررات الاختيار،
- الاقتصاد على عينة محددة للدراسة (المشاركين)،
- تحديد نوع التدخل؛ وذلك مثل: (برنامج تدريبي للقيادات، طريقة تدريس جديدة، نمط إداري حديث،... إلخ)،
- تحديد المخرجات (النتائج والآثار المترتبة على التدخل) المراد قياسها؛ وذلك مثل: (إكساب مهارة إدارية معينة، تأثير على تحصيل الطلاب،...) وكيفية قياسها (المقاييس المستخدمة إن وجدت)،

- تحديد المتغيرات الوسيطة (إن وجدت)،
- تحديد السياق (البيئة التطبيقية)؛ على سبيل المثال: مدارس، جامعات،... إلخ

الخطوة الرابعة: بناء استراتيجية البحث Developing the search strategy

يعد بناء استراتيجية بحث شاملة وواضحة ومبررة للبحث المفصل عن الدراسات في قواعد البيانات واختيارها أحد أهم السمات المميزة للمراجعات المنهجية؛ نظرًا للارتباط الوثيق بين نتائج المراجعة وعينة الدراسات المدرجة بها. وتحد الصياغة الواضحة والدقيقة لاستراتيجية البحث من التحيز في اختيار الدراسات، كما تسهم في الوصول إلى نتائج أفضل وأكثر تحديدًا مما ييسر إدارتها وفحصها. وتشكل أسئلة المراجعة، وأهدافها، ومعايير الإدراج والاستبعاد للدراسات الأساس في تحديد استراتيجية البحث. وتتضمن استراتيجية البحث ما يأتي:

- تحديد مصادر البحث المختلفة التي سيتم البحث فيها عن الدراسات (كقواعد البيانات search sources and databases، وغيرها من المصادر كالأدبيات الرمادية grey literature (وهي الأدبيات غير المنشورة أو المفهرسة في قواعد البيانات؛ مثل: أوراق العمل ووقائع المؤتمرات، وملخصات الدراسات المنشورة دون النص الكامل، أطروحات الماجستير والدكتوراه، والتقارير الحكومية، وتقارير المنظمات ومراكز البحوث والجمعيات التربوية الحكومية والخاصة،... إلخ) مع ذكر مبررات الاختيار.
- تحديد المفاهيم والمصطلحات المستخدمة في استراتيجية البحث أو ما يعرف بالكلمات الدالة. وفي هذه الخطوة يمكن الاستعانة بنموذج إدارة البيانات المعروف ب Mesh database؛ والذي يساعد في إدارة البيانات ويتيح مترادفات كثيرة بمجرد إدخال الكلمات المفتاحية للمراجعة في أي من قواعد البيانات، ويختار من بينها المراجعون ما يجسد بالفعل موضوع المراجعة أو يوحى.
- كتابة ما يعرف بسلسلة البحث search string في كل قاعدة بيانات؛ وهي عبارة عن الكلمات أو العبارات المفتاحية الدالة على متغيرات البحث ومترادفاتهما، ويفصل بينها أحد أدوات البحث المعروفة بمعاملات البحث المنطقية Boolean search operators، والتي تستخدم لتوسيع أو تحديد نطاق البحث وربط

المتغيرات التي تم تحديدها وفقًا للإطار المتبع في تحديد السؤال البحثي؛ مثل كلمة "أو" OR لإعطاء بدائل وتوضع بين مترادفات الكلمات المفتاحية، وكلمة "و" AND لتوسيع نطاق البحث بإضافة متغير آخر كنوع التدخل، ومترادفات الآثار المتوقعة، ومترادفات التصميم البحثي المختار للدراسات، كما يمكن استخدام كلمة "ما عدا" NOT لاستبعاد بيانات معينة، وذلك لضمان الوصول لنتائج أكثر تحديدًا ودقة.

ويتم بعد ذلك إدخال سلسلة البحث في كل قاعدة من قواعد البيانات المختارة لجمع الدراسات على حدة، مع الاستعانة بمرشحات البحث research filters المتاحة بكل قاعدة، وما توفره من بدائل لتحديد نوع ومحتوى النتائج المستهدفة ومن ثم؛ الحد من النتائج غير المرتبطة بموضوع المراجعة لتيسير إدارة النتائج.

وبعد التوصل للنتائج التي أسفر عنها البحث في كل قاعدة من قواعد البيانات المختارة؛ يتم حفظها في ملفات. ويتحدد في كل ملف التفاصيل الخاصة بكل دراسة مثل اسم المؤلف، وانتماؤه المؤسسي، وسنة النشر، وعنوان الدراسة، وملخصها، وتوثيقها، ومرحلة النشر، ومعرف الوثائق الإلكترونية (DOI) Digital Object Identifier الخاص بالدراسة أو موقعها على شبكة الإنترنت URL لسهولة استرجاعها وتحميلها. وتعد تلك الخطوة بمثابة الأساس لإدارة النتائج وتكويدها وفحصها بالاستعانة بأحد برامج إدارة المراجع reference (citation) manager software مثل Rayyan, Endnote, Zotero, Mendeley, Excel sheets. ويراعى اختيار صيغة RIS لحفظ ملفات النتائج لسهولة تعاملها مع كافة برامج إدارة المراجع.

وفي هذا السياق تجدر الإشارة إلى الآثار الإيجابية للتطورات التكنولوجية السريعة على تطوير طرائق البحث في قواعد البيانات التي أصبحت أكثر ذكاءًا من خلال زيادة اعتمادها على تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ مما يجعل من خطوات البحث عن البيانات وفحصها أسرع وأيسر بالنسبة للباحثين.

الخطوة الخامسة: فحص نتائج البحث في قواعد البيانات (Data Screening (Filtering)

يقوم اثنان على الأقل من المراجعين المستقلين بفحص كافة النتائج التي أسفر عنها البحث في قواعد البيانات لتحديد الدراسات المحتمل إدراجها والبيانات المستخرجة

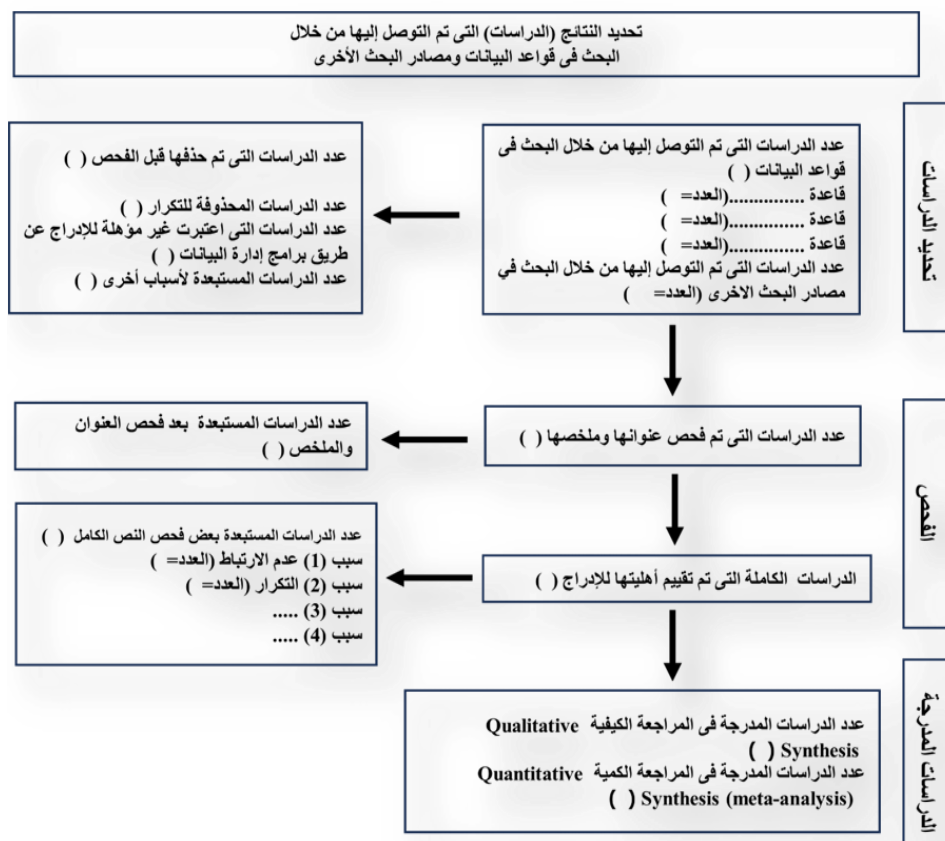
منها. وتتم خطوة فحص نتائج البحث في قواعد البيانات وفقاً لمرحلتين؛ الأولى: فحص عناوين الدراسات وملخصاتها Title and abstract screening. ويراعى في هذه المرحلة فحص الدراسات التي يوحى عنوانها أو ملخصها بموضوع البحث حتى في غياب صياغة مباشرة له. وقد يرى الباحثان إدراج بعض الدراسات للمراجعة حال ارتباط عناوينها وملخصاتها بموضوع المراجعة، واستبعاد عدد منها لعدم الوفاء بأحد معايير الإدراج والاستبعاد. والثانية: فحص النصوص الكاملة للدراسات المختارة full-text screening. ثم يتم تحديد عدد الدراسات المدرجة والمستبعدة التي توصل إليها كل باحث على حدة، وتحديد الدراسات التي اختلفوا على أهليتها للإدراج. وتتم مناقشة أية اختلافات قد تنشأ في وجهات نظر المراجعين حول أهلية بعض الدراسات للإدراج في كل مرحلة من مراحل الفحص. وفي حالة عدم القدرة على الوصول لاتفاق، يتم الاستعانة بمراجع ثالث لقراءة عناوين تلك الدراسات وملخصاتها والتوفيق بين آرائهما. ويتم توثيق أسباب استبعاد الدراسات في كل مرحلة من مراحل الفحص.

ويمكن الاستعانة في خطوة فحص الدراسات والخطوة التي تليها خطوة استخراج البيانات من الدراسات المدرجة بالعديد من البرامج الإلكترونية المجانية، والتي تيسر إدارة البيانات في المراجعات المنهجية ومن أوسعها انتشاراً وأكثرها استخداماً برنامج Rayyan و Covidence والتي تعد بمثابة أدوات تكنولوجية أساسية automation tools تيسر على الباحثين إجراء عملية فحص نتائج البحث سواء فحص الملخصات أو النص الكامل، كما تيسر استخراج البيانات، واستيراد الاستشهادات من برامج إدارة المراجع مثل Endnote.

وتمكن تلك البرامج الباحثين من إضافة كافة النتائج التي تم التوصل إليها من خلال البحث في كافة قواعد البيانات في جدول واحد. كما تتيح العديد من أدوات الفترة من خلال القوائم المنسدة، وتصنيف الكتروني للدراسات المدرجة، والمستبعدة، والتي لم يتوافق المراجعين بشأنها. ويتم بعد ذلك استرجاع كافة الدراسات التي تم إدراجها من خلال موقعها الإلكتروني وتحميلها لاستخدامها في المرحلة الثانية للفحص.

وتتمثل المرحلة الثانية في فحص النصوص الكاملة للدراسات المختارة وتقييم مدى وفائها بمعايير الإدراج وذلك لاتخاذ القرار بشأن إدراجها أو استبعادها. ويتم عرض ملخص لنتائج عملية فحص الدراسات من خلال مخطط، ومن أشهر المخططات

المستخدمة لتلخيص خطوة فحص النتائج مخطط بريزما PRISMA Flowchart/Diagram؛ حيث يقوم الباحثون بتحميله من الموقع الرسمي PRISMA Website وملئه بما يتناسب وإجراءاتهم في فحص نتائج البحث حيث يُمكن التعديل عليه. ويمكن توضيح المخطط بالشكل الآتي: (Page et al., 2020)



شكل (4)

مخطط بريزما لتلخيص خطوة فحص نتائج البحث في قواعد البيانات

الخطوة السادسة: استخراج البيانات Data extraction

يلي خطوة فحص نتائج البحث وفلترتها لاختيار الدراسات التي يرى المراجعون أهميتها في الإجابة عن السؤال البحثي، قيام اثنان من المراجعين على الأقل باستخراج

البيانات، وتكويدها، وتلخيصها من خلال نماذج أو جداول لاستخراج البيانات سواء كانت تلك البيانات كمية أو كيفية أو مختلطة. وتعرف تلك الجداول في بعض الأحيان بجداول التكويد coding template/ sheet. وتقدم تلك الجداول ملخصاً واضحاً ومبسّطاً للسمات الأساسية لكل دراسة من الدراسات المدرجة بالمراجعة، وخطواتها، ونتائجها ومن ثم تعد؛ بمثابة أداة لتعريف الدراسات Study ID. ويمكن للباحثين الاستعانة بأية نماذج لتلك الجداول data extraction forms والمعدة مسبقاً، والمعتمدة من قبل المنظمات البحثية المتخصصة في المراجعات المنهجية مثل: Cochrane data extraction form. وقد يطّلع فريق المراجعة على النماذج المستخدمة في مراجعات سابقة ويستفيدون بها في بناء نموذجهم الخاص؛ لاستخراج البيانات وفق موضوع المراجعة التي يقومون بها. ويتم تضمين تلك النماذج كملاحق إضافية في المراجعة، كما يمكن أن تدرج في بروتوكول المراجعة. ويراعى تقديم وصف دقيق وواضح لإجراءات استخراج البيانات، نظراً لارتباط ذلك بأحد سمات المراجعات المنهجية عالية الجودة وهي سمة القابلية للتكرار.

ويتم استخراج البيانات وفقاً لطبيعة توجه المراجعة؛ ففي المراجعات الكمية تكون البيانات المستخرجة كمية (إحصائية) في طبيعتها؛ مثل: (حجم العينة، وأحجام التأثير، ومعاملات الارتباط بين المتغيرات، ومعاملات الثبات،... إلخ)؛ وقد تكون بيانات وصفية كما هو الحال في المراجعات الكيفية؛ مثل: (النصوص السردية، تكويد وتصنيف للأفكار أو الخبرات أو الآراء، وصف الدراسات، ملخصات للنتائج... إلخ). ويمكن الاستعانة بالعديد من البرمجيات التي تساعد في خطوة استخراج البيانات وتصنيفها وفقاً لنماذج محددة مثل: Covidence و Microsoft Excel spread sheet. وتتضمن جداول (نماذج) استخراج البيانات معلومات مثل:

- سمات النشر (التعريف بالدراسة) publication characteristics/ identification of studies (e.g. id): وتشمل عنوان قصير للدراسة، سنة النشر، صورة النشر؛ على سبيل المثال بحث منشور، كتاب، أطروحة ماجستير أو دكتوراه،... إلخ،

- البيئة التطبيقية setting: وتتضمن البيئة الجغرافية كتحديد الدولة، والمدينة (ريفية أو مدنية)، وكذلك السياق الاجتماعي كتحديد نوع المدرسة (خاصة، حكومية، دولية... إلخ أو ثانوية، إعدادية، روضة... إلخ)،
 - المخرجات outcomes: مثل تطوير مهارات، تحصيل أكاديمي... إلخ، والمقاييس المستخدمة لقياسها وجودتها.
 - سمات العينة (المشاركين) participants: على سبيل المثال: المعلمين (معلمي ثانوي، ابتدائي...)، ومستوى القيادة (مركزي، وسطي، تنفيذي)،
 - التصميم البحثي (بما في ذلك مؤشرات على جودة الخطوات المنهجية ومخاطر التحيز)،
 - أداة تقييم المخاطر المحتملة للتحيز،
 - أدوات (طرائق) تحليل نتائج الدراسة وفقاً لنوع بياناتها؛ مثل: كل ما يرتبط بالعينة والأساليب الإحصائية المستخدمة لقياس حجم التأثير ودلالة مستواه في حالة التحليل التلوي؛ أو غيرها من الأساليب المستخدمة لتحليل النتائج الكيفية مثل التحليل الموضوعي thematic analysis وغيرها، مع تحديد البرامج المساعدة في التحليل الكيفي مثل برنامج NVivo، أو التحليل الكمي كبرنامج SPSS،
 - الإفصاح عن التمويل وتعارض المصالح،
 - أية ملاحظات أخرى على الدراسات أو المتغيرات المستخدمة في عملية التأكيد.
- ويوضح الجدول الآتي كيف يتم تأكيد السمات الأساسية للدراسات المدرجة بالمراجعة:

جدول (1)

جدول استخراج البيانات من الدراسات المدرجة بالمراجعة

السمات الأساسية للدراسات المدرجة							
اسم المؤلف	عنوان الدراسة	سنة النشر	الدولة	العينة	التصميم البحثي (المنهجية)	أداة تقييم التحيز	أساليب التحليل المتبعة (كمية/كيفية/مختلطة)
الملاحظات							

(المصدر: من إعداد الباحثة في ضوء مراجعة عدد من المصادر)

ويراعي أثناء استخراج البيانات من كل دراسة من الدراسات المدرجة بالمراجعة أن يقوم المراجعون بتدوين بعض الملاحظات حول نقاط قوتها وضعفها والاختلافات فيما بينها؛ حيث يمكن الاستعانة بجداول التأكيد والبيانات المستخرجة من الدراسات في تفسير الاختلاف في نتائج الدراسات في سياق خطوة تحليل البيانات.

الخطوة السابعة: تقييم الدراسات Appraising the studies/ Assessing the quality of the studies

تتعدد مسميات هذه الخطوة من خطوات المراجعة المنهجية في الأدلة الاسترشادية الدولية لإجراء المراجعات المنهجية؛ فيُطلق عليها أحياناً تقييم جودة الدراسات المدرجة بالمراجعة Quality Assessment of included studies، أو التقييم النقدي للدراسات Critical Appraisal، أو تقييم خطر التحيز Risk of Bias assessment of study، أو تقييم مدى مصداقية الدراسة وموثوقيتها assessment of study validity، أو تقييم الجودة المنهجية assessment of methodological quality، أو تقييم جوانب القصور المنهجية assessment of methodological limitations. وتتم هذه الخطوة بالتزامن مع خطوة استخلاص النتائج أو بعدها. ولتلك الخطوة أهمية كبيرة في المراجعة المنهجية حيث تؤثر بشكل كبير على نتائج المراجعة.

ويتمثل الهدف من هذه الخطوة في تقييم مدى جودة الخطوات المنهجية التي اتبعت في كل دراسة من الدراسات المدرجة بالمراجعة، والطرائق التي اتبعتها مؤلفوها؛ لتجنب المخاطر المحتملة للتحيز سواء في اختيار التصميم البحثي، أو تطبيق خطواته، أو استخلاص النتائج وعرضها وتحليلها؛ فضلاً عن تقييم جودة الدراسة بشكل عام. ويتم تقييم كل دراسة مدرجة من قبل اثنين من المراجعين المستقلين باستخدام أداة (استمارة) التقييم المناسبة Quality assessment tool (checklist). وغالباً ما تصنف الدراسات وفقاً لجودتها وفقاً لثلاثة تصنيفات هي: دراسات ذات نتائج قوية، ودراسات ذات نتائج متوسطة القوة، ودراسات ذات نتائج ضعيفة. وتؤخذ نتائج هذا التقييم في الاعتبار عند تجميع النتائج وتحليلها وتفسيرها في إطار كتابة نتائج المراجعة المنهجية.

ومن ثم؛ يسعى المراجعون من خلال هذه الخطوة إلى:

- تقييم جودة كل دراسة مدرجة بالمراجعة وتحديد نقاط القوة والضعف في خطواتها المنهجية،

- تقييم مخاطر التحيز بكل منها، بما في ذلك استكشاف مصادر الاختلاف (عدم التجانس) بين نتائج الدراسة، والانتهاؤ بتحديد ما إذا كانت مخاطر التحيز بكل دراسة مدرجة مرتفعة أو قليلة High risk of bias or Low risk of bias،

- فحص وتقييم مدى قوة وصحة النتائج التي توصلت إليها الدراسة Assessment of the validity of findings.

وتتعدد أدوات تقييم جودة الدراسات المدرجة بالمراجعة وتقييم مدى تحيزها critical appraisal tools/ risk of bias tools بتعدد التصميمات البحثية المتبعة بالدراسات ونوع البيانات المتضمنة بها (كمية، كيفية، مختلطة)، وتتضمن كل أداة مجموعة من المؤشرات للحكم على جودة الدراسات، ويختار فريق المراجعة أدوات التقييم التي تناسب التصميم البحثي. ومن أمثلة المؤشرات مدى اتساق التصميم البحثي (المنهجية المتبعة) مع السؤال البحثي أو أهداف الدراسة، ومدى ملائمة طرائق جمع البيانات مع المنهجية، مدى الاتساق بين المنهجية وطرائق عرض البيانات وتحليلها وغيرها من المؤشرات.

وتعتمد المؤسسات البحثية الدولية المتخصصة في إجراء المراجعات المنهجية على أدواتها الخاصة التي أعدتها لتقييم التحيز بالدراسات؛ وذلك لضمان الاتساق في طريقة إعداد المراجعات المنهجية المنشورة بمجلات العلم، كما تتيح تلك الأدوات للباحثين في تطبيقاتها الإلكترونية الخاصة بالمراجعات المنهجية، وتقوم بتدريب الباحثين عليها. ومن أمثلة تلك الأدوات وأشهرها أدوات مؤسسة JBI للبحوث الكمية والكيفية والمختلطة the Mixed Methods Appraisal tool (the (MMAT، وأداة كوكرين Cochrane risk of bias tool. ويمكن تكييف تلك الأدوات لتناسب مع إجراء المراجعات المنهجية في المجال التعليمي.

وقد تتضمن أدوات تقييم الدراسات المدرجة بالمراجعة عددًا من المؤشرات؛ مثل: وضوح صياغة السؤال البحثي، والوصف الدقيق للعوامل السياقية، ووصف إجراءات اشتقاق العينة والتحديد الواضح لسماتها، ووضوح إجراءات جمع البيانات كأن تتضمن

الدراسة (في حالة اتباعها للمدخل الكيفي) وصفًا لكيفية إجراء المقابلات الشخصية مثلًا، وتحديد طرائق تسجيل البيانات التي تم الحصول عليها، والتحديد الواضح لطرائق تحليل البيانات؛ كالتحليل الموضوعي ونوعه استنتاجي أو استقرائي أو مختلط hybrid thematic analysis (inductive and deductive)، ومدى دقة قياس المخرجات والمقاييس المستخدمة، وتحديد المتغيرات الدخيلة ومدى أخذها في الاعتبار عند تصميم الدراسة وتحليل النتائج.

الخطوة الثامنة: جمع وتلخيص نتائج الدراسات وكتابة نتائج المراجعة Synthesizing and reporting the results

يتم في هذه الخطوة من خطوات المراجعة تجميع النتائج التي تم استخراجها - بشكل منفرد- من كل دراسة من الدراسات المدرجة بالمراجعة، ودمجها، وتلخيصها، وتحقيق التكامل فيما بينها؛ بهدف استخلاص بعض الاستنتاجات من تلك النتائج، ومن ثم الوصول لأفضل إجابة عن السؤال البحثي للمراجعة.

وتتعدد طرائق تجميع وتلخيص نتائج الدراسات المدرجة في المراجعة بتنوع التصميمات البحثية والمنهجيات المتبعة في البحوث الأولية؛ فقد يصاغ ملخص نتائج الدراسات المدرجة بصورة كمية باستخدام أساليب إحصائية، حال التشابه بين نتائجها (تجانسها) بدرجة كافية، كما هو الحال في المراجعات المنهجية ذات المنطق التجميعي aggregative logic التي تطبق التحليل التلوي لنتائج الدراسات المدرجة بالمراجعة.

وفي حالة اختلاف الدراسات المدرجة في المراجعة في تصميماتها البحثية، وعدم تجانس نتائجها؛ يتم توليف النتائج وتلخيصها بصورة سردية (وصفية) Meta-synthesis/ Narrative (descriptive) synthesis. ويطبق ذلك بشكل كبير في المراجعات الكيفية ذات المنطق الاستكشافي التكويني exploratory configurative logic التي تسعى إلى تلخيص رؤى نظرية مفاهيمية. وقد يتم عرض ملخص النتائج بصورة كمية وكيفية (سردية) معًا في حالة المراجعات المختلطة mixed-methods reviews. ويفضل استخدام الجداول والرسوم البيانية والأشكال Tabulation and visual display (graphical

(representations of data/Data visualization) لعرض البيانات في حالة الملخصات السردية الكيفية لضمان شفافية عرض نتائج المراجعة.

وبينما تتسم إجراءات التحليل التلوي بالرسوخ والمعيارية نظرًا لاعتمادها على بيانات كمية، تتسم عملية التوليف (التلخيص) الوصفي السردى لنتائج الدراسات بالذاتية؛ فلا توجد طريقة معيارية موحدة للقيام بذلك. وعلى الرغم من ذلك؛ فقد أدى انتشار المراجعات المنهجية للبحوث الكيفية في الآونة الأخيرة -خاصة في دراسة الظواهر في العلوم الاجتماعية- إلى تطوير عدد كبير من المداخل لتقديم الملخصات السردية لهذا النوع من المراجعات؛ مثل: مدخل التجميع التلوي meta-aggregation والذي يتناسب مع مراجعة كافة أنواع البحوث الأولية الكيفية؛ ويهدف إلى تجميع المعرفة الناتجة عنها، والاثنوجرافيا التلوية meta-ethnography والتي تتناسب مع البحوث التي تتبع المنهج الإثنوجرافي؛ وتهدف إلى بناء معارف وأطر نظرية وأطر نظرية عن تجميع المعرفة المتاحة في الدراسات الأولية. ويتم وفقًا لتلك المداخل اتباع طرائق محددة؛ لتوليف وعرض النتائج بتصنيف النتائج المتشابهة إلى فئات، والوصول إلى بعض الاستخلاصات من خلال دمج نتائج كل فئتين أو أكثر من تلك الفئات معًا.

الخطوة التاسعة: مناقشة نتائج المراجعة، وقيودها، وتحديد آثارها على البحث والممارسة وصنع السياسات

يعد مناقشة نتائج المراجعات المنهجية بشكل فعال، وعرض تلك النتائج بصورة مبسطة وإتاحتها للممارسين وصانعي السياسات والباحثين من أهم سمات المراجعات المنهجية عالية الجودة. وثمة ثلاثة معايير لتقييم جودة هذه الخطوة هي:

- عرض فريق المراجعة نتائج المراجعة بصورة واضحة وقابلة للتطبيق.
- مناقشة فريق المراجعة لكيفية تأثير التصميم البحثي للمراجعة (معايير البحث عن الدراسات، تكوين العينة، وطريقة التحليل) على تفسير نتائج المراجعة.
- تحديد فريق المراجعة آثار النتائج على الممارسين وصانعي السياسات والباحثين، وتوضيح الاتجاهات المستقبلية للنظرية والبحث والسياسة والممارسة. ويمكن أن يتم ذلك من خلال ثلاث آليات هي:

- ملخص النتائج Evidence Summary: وهو مستند قصير مكون من صفحة أو صفحتين، ويصف بأسلوب مبسط وواضح أفضل النتائج (البراهين) التي توصلت إليها المراجعات المنهجية حول فاعلية ممارسة أو نموذج أو برنامج، بما يسمح لمتخذي القرار بمراجعتها بسهولة، والوصول إلي قرار بشأن إدخال تجديلات ما في سياق معين؛ لتحقيق مزيد من الفاعلية أو الكفاءة في مجال ما. ويتضمن محتوى ملخص البراهين عددًا من النقاط تبدأ بعنوان المراجعة، ثم الخلفية النظرية للموضوع، والخطوات المنهجية المتبعة، والنتائج التي تم التوصل إليها في صورة نقاط، والمراجع، والشكر والتقدير، والإفصاح عن تعارض المصالح.

- ملخص بلغة سهلة واضحة (Plain Language Summary (PLS): وهو ملخص قصير (لا يتعدى نصف صفحة) للمراجعة المنشورة، يكتب بطريقة واضحة ولغة بسيطة؛ مما ييسر قراءته وفهمه، ويتحدد الهدف الأساسي منه في توفير معلومات للقادة التربويين على المستويات المختلفة حول النتائج الرئيسية للمراجعة دون الدخول في تفاصيلها.

- ورقة السياسات Policy brief: وتأتي في صورة تقرير أو مستند قصير، ويقدم لصانعي السياسات والقرارات - قد لا يكونوا بالضرورة خبراء في المجال البحثي- ليفي بحاجتهم إلى البراهين الموثوقة، والحديث حول قضية أو مشكلة محددة؛ حيث تتيح لهم ورقة السياسات نتائج وتوصيات بحلول محددة وواقعية وقابلة للتطبيق للمشكلة قيد الاهتمام، أو رؤى جديدة لظاهرة أو موضوع ما مثار اهتمامهم.

وبعد عرض خطوات المراجعات المنهجية ومعاييرها يمكن التطرق لبعض التحديات التي قد تواجه الباحثين في مجال التربية بوجه عام، ومجال الإدارة التربوية بوجه خاص فيما يرتبط بتطبيق الخطوات والمعايير سائلة الذكر.

4. تحديات اجراء المراجعات المنهجية:

على الرغم من الانتشار الواسع للمراجعات المنهجية وتطبيقها في المجال الطبي؛ إلا أن تطبيقها في مجال العلوم الاجتماعية- بوجه عام، وفي مجال الإدارة

التربوية على وجه الخصوص - قد يتسم بالتعقيد والصعوبة. يجرى البحث الإداري التربوي في السياق الاجتماعي للمؤسسات التعليمية والتي تشكل، نظاماً معقداً، حيث تتربط أجزائه وتتغير بشكل قد يكون من الصعب تحديده، أو التنبؤ به في كثير من الأحيان. ومن ثم، تعكس تلك المؤسسات كافة خصائص هذا النظام من تنظيم ذاتي، وقدرة على التكيف، والتفاعلات غير الخطية، والاعتماد المتبادل، والهياكل التنظيمية الديناميكية والشبكية؛ حيث يتضمن السياق المدرسي تفاعلات وعلاقات اجتماعية معقدة بين القادة والمعلمين، وأولياء الأمور، والمجتمعات المحلية، والشركاء، والطلاب. ومن ثم؛ يصعب الربط بين المتغيرات كنتيجة لضعف قدرة الباحث على التحكم في المتغيرات الدخيلة، مما يؤثر سلباً على دقة النتائج وصدقها. وثمة إجماع بين باحثي الإدارة التربوية على تزايد سمة التعقيد بالمدرسة كنظام اجتماعي، منذ ثمانينيات القرن العشرين، بزيادة مستويات المحاسبة والمشاركة من جانب عدد متزايد من أصحاب المصلحة المعنيين، كصانعي السياسات، والمجتمعات، ومقدمي الموارد التعليمية (مؤسسات التدريب والاعتماد) (NG, 2021; Halász, 2019).

وبالإضافة لما سبق، فإن اتساع نطاق المداخل والتصميمات البحثية والمنهجيات المتبعة في مجال البحوث الاجتماعية والتربوية، حيث تنطلق تلك البحوث من أسس فلسفية (أنطولوجية وإبستمولوجية)؛ تكون هي العامل المؤثر في تحديد الباحث للخيارات الأنسب لمسار بحثه من حيث التصميم والمنهجية؛ مما يجعل من الصعب على الباحثين الآخرين الاستفادة من نتائج دراسات سابقة أو البناء عليها (Briggs, Morrison & Coleman, 2012)؛ خاصة وأن نتائج البحوث التربوية تتسم - في الغالب - بطبيعتها الكيفية، كما يزيد تنوع المتغيرات في سياق عمل المؤسسات التعليمية بدرجة من صعوبة حساب حجم التأثير بصورة بسيطة في خطوة التحليل التلوي (Zawacki-Richter, 2020, p. vi).

كذلك فإن اتسام بعض المفاهيم التربوية بالعمومية، واتساع نطاقها عبر عدد من التخصصات البينية؛ يجعل من الصعب تحديد استراتيجية للبحث. فعلى سبيل المثال، قد لا ينطبق إطار بيكو (PICO (Population, Intervention, Comparison, Outcome) لتحديد السؤال البحثي في المراجعات المنهجية في مجال الطب وعلوم الصحة المستندة

إلى البراهين؛ والذي تتحدد وفقًا له عينة البحث (المشاركين)، ونوع التدخل، والمقارنة، ومخرجات البحث (أثر التدخل) بشكل تام على العديد من المراجعات المنهجية في البحوث التربوية حيث لا توجد معالجة أو تدخل واضح للكشف عن أثر محدد لتطبيقه (Zawacki-Richter, 2020).

ويعد من أهم التحديات التي تواجه الباحثين في إجراء المراجعات المنهجية ما يتطلبه إجرائها- في معظم الأحيان- من جهد مكثف، ووقت طويل، وعدد كبير من الباحثين. وفي هذا الصدد، توصلت نتائج دراسة (Borah et al., 2017) حول الوقت والجهد اللازم لإجراء المراجعات المنهجية- والتي تم فيها تحليل 195 مراجعة منهجية- إلى أن متوسط الوقت اللازم لإكمال مشروع بحث مراجعة منهجية ونشره هو 67.3 أسبوعًا، وأن خطوة فحص وتكويد عدد كبير من عناوين الدراسات التي أسفر عنها البحث في قواعد البيانات، وملخصاتها ونصوصها الكاملة لتحديد مدى استيفائها لمعايير الإدراج النهائية تمثل أكثر مهام المراجعات المنهجية استهلاكًا للوقت، وأن متوسط البحوث المدرجة في نهاية عملية الفحص يصل إلى أقل من 3% من العدد الكلي للدراسات التي تم جمعها.

وعلى الرغم من صعوبة إجراء المراجعات المنهجية في بعض الأحيان مع كثرة البحوث الأولية التي تصدرت للإجابة عن سؤال بحثي معين، إلا أن التطورات التكنولوجية الحديثة خاصة تقنيات الذكاء الاصطناعي؛ يمكن أن تيسر على الباحثين إجراء العديد من خطواتها كخطوة إنشاء جداول التصنيفات الخاصة بمعايير الإدراج والاستبعاد للدراسات، وخطوة البحث في قواعد البيانات، وخطوة استخراج البيانات من الدراسات المدرجة، فيما يعرف بالمراجعات المنهجية الذكية.

وبعد الانتهاء من عرض الإطار النظري للمراجعات المنهجية ودورها المهم في تعزيز استناد الممارسات الإدارية والقيادية بالمؤسسات التعليمية إلى أفضل البراهين الموثوق بها، يتناول القسم الآتي للبحث واقع البحث الإداري التربوي ومراجعاته المنهجية بمصر، وأثره في تعزيز التوجه المستند إلى البراهين في الممارسات وصنع السياسات بالمؤسسات التعليمية بمصر.

ثانياً: واقع البحث الإداري التربوي ومراجعاته المنهجية بمصر - دراسة وصفية تحليلية

يشهد البحث الإداري التربوي في مصر تطوراً متزايداً. ولعل من أبرز مظاهر هذا التطور الزيادة المضطردة في أعداد البحوث المنشورة في مجلات الإدارة التربوية المتخصصة والمجلات التربوية بوجه عام، وكذلك انتشار أقسام الإدارة التربوية في كليات التربية ومراكز البحث التربوي بمصر. وعلى الرغم من ذلك، يشير الواقع إلى بعض جوانب القصور في تلك البحوث؛ مما يؤثر سلباً على الاستفادة بنتائجها في توجيه الممارسات الإدارية والقيادية، ودعم صنع القرارات والسياسات في المؤسسات التعليمية، ويزيد الحاجة إلى مراجعتها وتقييمها تقييماً نقدياً موضوعياً. وفي هذا الصدد، يرى (محمد، 2021، 18) "أن بحوث الإدارة التربوية - بعناوينها، ومنهجياتها البحثية، ونتائجها وتوصياتها- لم تعد مسايرة للجديد في المجال، أو أصبحت مسخاً ونسخاً بعضها من بعض". كما أشارت دراسة (عتريس، 2020) إلى غلبة الرؤية الذاتية، والنمطية، والتكرار والازدواجية، والاجتهادية والعشوائية على اختيار القضايا والموضوعات البحثية في مجال الإدارة التربوية؛ مما يعكس تقليدية الموضوعات والأفكار البحثية في المجال، وضعف تنوعها، وافقارها للجدة والأصالة.

وقد أرجعت بعض الدراسات ظاهرة تكرار الموضوعات والقضايا البحثية، وقلة تنوعها إلى غياب خريطة بحثية واضحة وواعية موجهة للبحث الإداري التربوي؛ تحدد أولوياته وفق واقع المجتمع المصري وتحدياته ومشكلاته، إلى جانب غياب التكامل والتنسيق بين البحوث التي تجرى في كليات التربية ومراكز البحوث التربوية والمؤسسات المجتمعية (أحمد، 2005، أحمد، 2017، حرب، 2018، عتريس، 2020).

وبالإضافة لما سبق، يشير (أحمد، 2005) إلى عدد من الأسباب التي تحد من جودة بحوث الإدارة التربوية ؛ منها: محدودية النطاق البحثي لظواهر الإدارة التربوية، وضعف النظر إلي الإدارة التربوية كعلم متعدد التخصصات، إلى جانب افتقار الأطر النظرية لبعض البحوث للرصانة على الرغم من التسليم بأهميتها كبنية أساسية للبحث الإداري التربوي، والخلط الفكري والمفاهيمي بين العديد من المفاهيم المرتبطة بعلم الإدارة

التربوية واستخدام بعضها على أنها مترادفات كالخلط بين النظرية والمفهوم؛ وبين الاتجاه الإداري والمبدأ الإداري؛ وبين المدخل الإداري والمدخل البحثي؛ وبين العمليات الإدارية والوظائف والمهارات؛ وبين الفكر الإداري والتنظيمي؛ والفكر القيادي والإشرافي، وبين الرؤية والرسالة؛ وبين التصور المقترح والرؤية المقترحة؛ وبين المقترحات والتوصيات.

كذلك يشير (أحمد، 2017) إلى انعزال البحث الإداري التربوي عن الواقع المعاش في المنظمات التعليمية في مصر؛ ومن ذلك تباعد محتواه عن نوعية المشكلات الحقيقية والملحة التي تواجه إدارة النظام التربوي، وضعف إسهامه في إيجاد الحلول لها، أو دعم القرارات الإدارية الرشيدة في المؤسسات التعليمية، وانفصاله عن الممارسات التطبيقية للقادة التربويين على المستويات الإدارية كافة، إلى جانب، ضعف التعاون بين الباحثين والممارسين في إنتاج البحوث الإدارية التربوية.

وفي ذات الإطار، أسفرت نتائج (عزب، 2023) عن استغراق بعض بحوث الإدارة التربوية في القضايا الأكاديمية، والافتقار في عرض نتائجها وتوصياتها إلى التبسيط والإيجاز والإجرائية؛ مما يعكس ضعف قدرة الباحثين على ترجمة المعارف المنتجة في بحوثهم إلى موجهات للممارسات الإدارية والقيادية، ويحول دون استفادة القيادات التربوية بنتائجها، ويزيد الفجوة القائمة بين البحث والممارسة في مجال الإدارة والقيادة التربوية بمصر.

أما فيما يرتبط بالمنهجيات المستخدمة في بحوث الإدارة التربوية، فقد كشفت نتائج العديد من البحوث عن ندرة استخدام مناهج البحث الكيفية كمنهجية البحث الفينومينولوجية (غانم، 2016)، والإثنوجرافيا (قطيط، 2023)، وكذلك ندرة استخدام البحوث المختلطة (أحمد، 2016)، وشيوع المنهج الكمي في أغلبها؛ مما يؤدي إلى إغفال بعضها لجوانب البنى الاجتماعية، والديناميات الثقافية الكامنة في التنظيم المدرسي؛ مما يؤثر بالسلب على مصداقيتها، وواقعيته، وقدرتها على الوصول لحلول جذرية لمشكلات النظام التعليمي (قطيط، 2023). كذلك يشير الواقع إلى عدم مناسبة المنهجيات المستخدمة في بعض بحوث الإدارة التربوية لطبيعتها وأهدافها (أحمد، 2017؛ محمد، 2021)، وميل بعض الباحثين إلى السرد التقليدي لنتائج بحوثهم ومناقشتها؛ مما يفقدها الصبغة العلمية وعمق التحليل (محمد، 2021).

كذلك تشير نتائج (قاسم ونوار، 2020، أحمد، 2018؛ عبد الله، 2019، قطيط، 2016) إلى افتقار البحث التربوي - بوجه عام - والبحث الإداري التربوي - بوجه خاص - في مصر إلى الموضوعية والحياد العلمي والرؤية النقدية الأمر الذي أرجعته الدراسات إلى ضعف استقلالية مراكز البحث التربوي، وتدني مستوى الحرية الأكاديمية للباحثين، وارتباط خططها البحثية بدعم التوجهات الرسمية التي تتبناها وزارة التربية والتعليم للإصلاح التعليمي؛ مما يعكس التحيز في إجراء البحوث واستخلاص نتائجها. بالإضافة إلى غياب نظام لمساءلة الجامعات والهيئات البحثية التربوية عن مخرجاتها البحثية وأداء باحثيها؛ مما يزيد الحاجة إلى تقييم جودة البحوث تقييماً نقدياً موضوعياً.

وقد أعزت الاستراتيجية القومية للبحث العلمي والعلوم والتكنولوجيا في مصر ضعف جودة البحث العلمي في مصر إلى عدد من الأسباب - التي تنسحب على الباحثين بمجال الإدارة التربوية - من بينها: ضعف برامج إعداد الباحثين وتمييزهم، وتكرار الموضوعات البحثية، انحصار الهدف من الإنتاج العلمي في الجامعات والمراكز البحثية في الحصول على الترقية العلمية، والافتقار إلى النظرة البينية للتخصصات في إجراء البحوث، وسيادة البيروقراطية في المؤسسات البحثية وافتقارها إلى مناخ بحثي معزز للابتكار، وضعف العمل الجماعي بين الباحثين، وضعف قواعد البيانات لدى المؤسسات البحثية، وتدني ثقافة الفكرية الملكية وضعف الوعي بها من قبل بعض الباحثين والافتقار إلى سياسات حمايتها، وضعف الأمانة العلمية لدى بعض الباحثين، وظهور ترتيب متقدم لمصر في مؤشرات الانتحال العلمي، وقلة الحوافز المشجعة للتميز والافتقار إلى الفرق البحثية (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2019).

ومواكبة لحركة البراهين في الإدارة التربوية والمدرسية، أكد القرار الوزاري رقم (164) بتاريخ 2016/5/31 بشأن اعتماد بطاقات وصف أعضاء هيئة التعليم على ضرورة استناد ممارسات القيادات التربوية على نتائج البحوث الإجرائية وأفضل الممارسات التربوية، وتحديثها باستمرار (وزارة التربية والتعليم، 2016، قرار وزري رقم 164).

ولتعزيز الاستفادة بنتائج البحث التربوي في ترشيد عملية صنع القرارات، ورسم السياسات التربوية، والتقويم التربوي، وتقديم الحلول لمعالجة المشكلات التعليمية الفعلية

في الميدان؛ تتوجه وزارة التربية والتعليم- كما هو معلن بالوثائق الرسمية- إلى الارتقاء بمنظومة واستراتيجيات العمل في المراكز البحثية والهيئات الداعمة للوزارة (وزارة التربية والتعليم، 2014، ص ص 76-77)؛ مما يسهم في تجسير الفجوة بين البحث والممارسة.

وعلى الرغم من التوجه المعلن للوزارة لتفعيل دور المراكز البحثية في صنع القرارات التربوية والارتقاء بالممارسات المهنية للقيادات التربوية، يشير الواقع إلى تهميش الوزارة لدور المراكز البحثية في عملية صنع القرارات التربوية، وضعف التنسيق وعدم الجدية في بناء شراكات حقيقية بين مراكز البحث التربوي والقيادات المدرسية وغيرهم من العاملين في الحقل التعليمي؛ الأمر الذي يتضح في ضعف إجراء بحوث الفعل التشاركية مع المهنيين بالمدارس، أو تقديم الاستشارات العلمية والمهنية لهم، فيما يعترض ممارساتهم من مشكلات واقتراح الحلول لها، أو المشاركة في إكسابهم المهارات القيادية والإدارية اللازمة.

وفيما يتعلق بالمراجعات المنهجية التي أجريت في بحوث الإدارة التربوية بمصر، فلم تصل الباحثة سوى لدراسة واحدة (الديب، 2023) استهدفت إجراء مراجعة منهجية للبحوث العربية التي تناولت قيادة التغيير في المؤسسات التعليمية في الفترة من 2021-2023؛ لتحديد المناهج البحثية المستخدمة فيها. وكان من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة؛ انتشار استخدام المنهج الكمي في الدراسات المدرجة بنسبة (95%). وأوصت بنشر ثقافة البحث الكيفي بين الباحثين في المجال. وقد افترقت المراجعة لبعض معايير جودة المراجعات؛ كعدم ذكر المبررات وراء تحديد معايير الإدراج والاستبعاد للدراسات المدرجة، وعدم تحديد الخطوات المتبعة لتصميم استراتيجية البحث، وكيفية فحص الدراسات واستخراج البيانات، وغياب التقييم النقدي للجودة المنهجية لكل دراسة على حدة، وجودة نتائجها.

وباستقراء ما سبق، يمكن استخلاص عدد من النتائج التي تدعو إلى ضرورة وجود آلية واضحة للتقييم المنهجي لبحوث الإدارة التربوية؛ للتأكد من جودتها المنهجية وموثوقية نتائجها؛ وترجمة تلك النتائج إلى مبادئ إرشادية موجّهة وداعمة للممارسات

القيادية والسياسات في مجال الإدارة والقيادة التربوية، وضمان التزام القادة وواضعي السياسات بها. ومن بين تلك النتائج ما يلي:

- تكرار دراسة بعض الموضوعات النظرية، والقضايا البحثية، وبعض المتغيرات دون ذكر مبرر منطقي وواضح لذلك؛ مما أدى إلى ندرة الأفكار البحثية التي تتسم بالأصالة والابتكار، وضعف إسهام البحث الإداري التربوي في بناء نظريات جديدة بالمجال، وافتقاره إلى واحدة من أهم سمات البحث العلمي؛ ألا وهي سمة التراكمية والبناء على ما سبق التوصل إليه من نتائج فكري ومعرفي.

- غلبة التنظير والتجريد والعمومية علي طبيعة المعرفة المنتجة من بحوث الإدارة التربوية، وضعف أثرها في اقتراح حلول للمشكلات والتحديات الواقعية للقادة في السياق المدرسي، فضلاً عن صعوبة الأسلوب الذي تكتب به، وضعف مشاركة القيادات التربوية في إنتاجها، وندرة إتاحة نتائجها لهم في صورة ملخصات واضحة، وقابلة للتطبيق؛ مما يشكل أحد أسباب تزايد الفجوة بين البحث والممارسة في مجال الإدارة التربوية والمدرسية بمصر.

- انفراد الباحثين الأكاديميين في الجامعات ومراكز البحوث بتحديد أولويات البحث الإداري التربوي؛ مما يحد من جدوى تطبيق نتائجه؛ فلا يُعتمد في تحديد القضايا والظواهر البحثية على تشخيص المشكلات الملحة والطارئة والتحديات التي يواجهها القادة التربويين؛ بل يختار معظم الباحثين الموضوعات البحثية وفقاً لما هو منتشر في النظم التعليمية الغربية من نظريات ونماذج ومداخل لإصلاح الإدارة التربوية، دون الاهتمام بتقييم مدى ملاءمتها للتطبيق وجدوى هذا التطبيق في ظل السياق الاجتماعي والثقافي المغاير للمؤسسات التعليمية بمصر.

- ضعف التزام بعض الباحثين الحياد العلمي والموضوعية في إجراء بحوث الإدارة التربوية. الأمر الذي قد ينعكس في عدد من المظاهر؛ مثل: التحيز في اختيار الدراسات السابقة والأدبيات التي تخدم وجهة نظر الباحث، واختيار التصميم البحثي، بالإضافة إلى الافتقار إلى الموضوعية في اختيار أدوات جمع البيانات وطرائق تطبيقها.

- التحيز من قبل بعض الباحثين في استخلاص نتائج بحوثهم وتفسيرها؛ كنتيجة لضعف الاستقلال والحرية الأكاديمية الممنوحة للباحثين في الجامعات والمراكز البحثية - بوجه

عام- في مصر، وتجنب المساءلة حال تعارض نتائج بحوثهم والسياسات الرسمية المعلنة من قبل وزارة التربية والتعليم للإصلاح الإداري التربوي، في ظل سياق سياسي واجتماعي وثقافي يتسم بالهيراركية الشديدة، وضعف تقبل النقد أو الانفتاح على الآراء المختلفة.

- افتقار منهجيات البحث المتبعة في بحوث الإدارة التربوية إلى التنوع، وضعف تبني الباحثين مناهج البحث الكيفية والمختلطة؛ مما يؤثر سلباً على الفهم والتحليل المتعمق لبعض مشكلات وقضايا الإدارة التربوية في ترابطها؛ وتعمدها وفي سياقها الثقافي والاجتماعي الفريد، ويقلل من قدرة الباحثين على إيجاد الحلول المبتكرة لها؛ مما يحد - بدوره - من إمكانية توظيف نتائج البحوث لدعم السياسات وتوجيه الممارسات الإدارية والقيادية بالمؤسسات التعليمية.

- ضعف برامج الإعداد الأكاديمي والتنمية المهنية للباحثين في مجال الإدارة التربوية، وضعف التزام بعضهم بأخلاقيات البحث العلمي من نزاهة أكاديمية وأمانة علمية وحياد وموضوعية؛ مما يزيد من الحاجة إلى تقييم نتائج البحث الإداري التربوي.

- غياب التنسيق بين أقسام الإدارة التربوية في مختلف كليات التربية ومراكز البحوث التربوية فيما يرتبط بتحديد أولويات البحث الإداري التربوي؛ مما يزيد من ظاهرة تكرار دراسة موضوعات وقضايا بحثية معينة.

- ندرة المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية بمصر؛ كنتيجة إلى ضعف ثقافة هذا النوع من البحوث لدى بعض الباحثين بالمجال، وقلة معرفتهم النظرية بخطواته ومعاييرها.

وتأسيساً على ما سبق، يمكن القول بتنامي الحاجة إلى اتباع نهج أكثر إستراتيجية لتقييم المعرفة الناتجة عن البحث الإداري التربوي، من خلال تعزيز توجه الباحثين نحو المراجعات المنهجية؛ مما يساهم في توجيه الممارسات ودعم السياسات، وتحديد الفجوات المعرفية التي تتطلب مساعي بحثية جديدة؛ مما يجنب الباحثين تكرار البحوث أو إجراء بحوث غير مهمة أو غير ضرورية، مما يساهم في إثراء المعرفة الإدارية التربوية وتراكمها. وبناءً عليه، يعرض القسم الآتي من أقسام البحث الإطار المقترح لتعزيز التوجه نحو المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية بمصر.

ثالثاً: الإطار المقترح لتعزيز التوجه نحو المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية بمصر

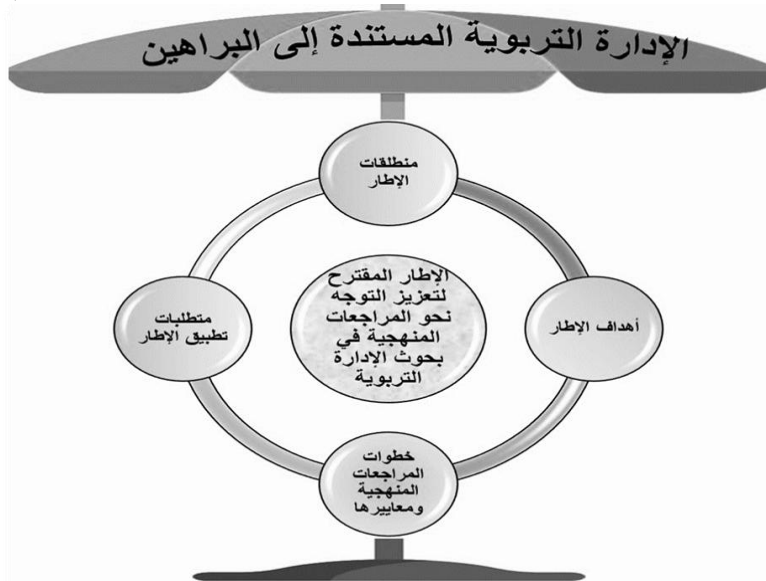
وعلى ضوء ما تم عرضه بالإطار النظري للبحث؛ من أسس فكرية للمراجعات المنهجية وخطواتها ومعاييرها وما أسفر عنه هذا القسم من أقسام البحث من نتائج تمثلت؛ في تنامي التوجه نحو المدخل المستند إلى البراهين في الممارسات القيادية، وإدارة المؤسسات التعليمية، وصنع السياسات؛ والنظر إلى المراجعات المنهجية باعتبارها أعلى مستوى من البراهين الداعمة للممارسة والسياسات والبحث؛ ومن خلال تحليل واقع البحث الإداري التربوي بمصر وما أسفر عنه من نتائج تؤثر إلى تنامي الحاجة إلى التقييم الموضوعي لجودة بحوث الإدارة التربوية والمعرفة الإدارية الناتجة عنها، أمكن التوصل إلى صورة مبدئية للإطار المقترح؛ لتعزيز التوجه نحو المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية (ملحق رقم 1)؛ بما يضمن جودتها المنهجية؛ ويعزز قدرة الباحثين على تقييم مدى وفاء مراجعاتهم بخطواتها ومعاييرها المقترحة بالإطار، وكذلك المساعدة في تقييم المراجعات المنهجية المقدمة للنشر بالمجلات المتخصصة بالمجال.

وتم عرض الإطار المقترح على عدد (12) من خبراء الإدارة التربوية وأصول التربية (ملحق رقم 2) لتعرف آرائهم حول مدى اتساق عناصره وملاءمة الخطوات والمعايير المقترحة للمراجعات المنهجية للتطبيق في بحوث الإدارة التربوية في مصر، واقتراح تعديلات سواء بالإضافة أو الحذف أو إعادة الصياغة وصولاً إلى الصورة النهائية للإطار. وتضمنت قائمة الخبراء عدد من الخبراء في تخصص أصول التربية للاستفادة باتساع الرؤى التربوية وتكاملها في تعزيز تطبيق هذه المنهجية، ومسايرة لمدخل بينية التخصصات التربوية خاصة وأنه لا يزال التخصصان؛ أصول التربية والإدارة التعليمية في قسم واحد ببعض الجامعات.

ويمكن توضيح أهم مقترحات السادة الخبراء فيما يلي:

- تعديل صياغة عنوان "المنطلقات النظرية" إلى "المنطلقات العالمية" للإطار.

- تعديل الاستجابات المتضمنة بالقائمة المقدمة للمحكمين بالمجلات العلمية لتحكيم المراجعات المنهجية المقدمة للنشر من (نعم، لا، غير منطبق) إلى درجات متدرجة 1،2،3،4،5 أو قيم لفظية متدرجة.
 - صياغة متطلبات الإطار المقترح بصورة أكثر إجرائية.
 - تحديد المستهدفين من البرنامج التدريبي المقترح في الباحثين التربويين بوجه عام، وعدم الاقتصار على الباحثين في تخصص الإدارة التربوية؛ نظرًا لإمكانية تطبيق المنهجية في أكثر من تخصص تربوي.
 - التوسع في عرض الموضوعات المتضمنة في البرنامج التدريبي المقترح لتدريب باحثي الإدارة التربوية على تطبيق المراجعات المنهجية.
- وفي ضوء الآراء والمقترحات التي أبدأها السادة الخبراء، تمت صياغة الصورة النهائية للإطار المقترح لتعزيز التوجه نحو المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية بمصر والتي تمثلت عناصره في: أهداف الإطار، منطلقاته، خطوات المراجعات المنهجية ومعاييرها، ومتطلبات تنفيذ الإطار وذلك في سياق التوجه نحو الإدارة التربوية المستندة إلى البراهين عالميًا ومحليًا. ويمكن توضيح بنية الإطار المقترح كما بالشكل التالي:



شكل (5)

بنية الإطار المقترح وعناصره (المصدر: من إعداد الباحثة)

وفيما يأتي تفصيل لكل من عناصر الإطار.

1. منطلقات الإطار المقترح:

يشمل الإطار المقترح منطلقين هما المنطلقات العالمية وتم استخلاصها من خلال الإطار النظري للبحث، والمنطلقات المحلية وتم استخلاصها من نتائج الدراسة الوصفية التحليلية لواقع البحث الإداري التربوي ومراجعاته المنهجية بمصر. ويمكن عرض هذين المنطلقين في سياق ما يأتي:

أ- المنطلقات العالمية:

- ومن أهم تلك المنطلقات للإطار الحالي ما يلي:
- التوجه نحو المدخل المستند إلى البراهين في الممارسات وصنع السياسات في مجال التعليم بوجه عام، ومجال الإدارة التربوية بوجه خاص.
- الحاجة إلى اتباع طرق منهجية لتقييم جودة المعرفة الناتجة عن البحث الإداري التربوي، خاصة مع زيادة أعداد البحوث المنشورة وتعدد مداخلها الفكرية والمنهجية، وتباين جودتها، وتناقض نتائجها في بعض الأحيان.
- دور المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية في تطوير الممارسات الإدارية والقيادية للعاملين بهذا المجال، من خلال ترجمة نتائجها إلى خطوط موجهة للممارسين، ونشر أفضل الممارسات وتحديثها باستمرار؛ لتعزيز مواكبتهم للجديد في مجال عملهم؛ مما يسهم في تجسير الفجوة بين البحث والممارسة.
- الزيادة المضطردة للمراجعات المنهجية واعتبارها أحد أهم التوجهات الحديثة نسبياً في البحث العلمي عامة، والبحث الإداري التربوي على وجه الخصوص، واتفاق المجتمع الأكاديمي على أهمية دورها في تقييم جودة البحوث الأولية والتوفيق بين النتائج المتعارضة للدراسات.
- الانتشار الواسع للمعايير والأدلة الدولية لإجراء المراجعات المنهجية في العلوم الاجتماعية.
- تبني العديد من الجامعات والمؤسسات البحثية عالمياً لمعاييرها الخاصة وأطرها المرجعية؛ لإجراء المراجعات المنهجية للبحوث وتقييم جودتها.

- الحاجة إلى اتباع مدخل أكثر إستراتيجية لتراكم المعرفة الناتجة عن البحث الإداري التربوي.
- إسهام المراجعات المنهجية في رصد التراكم المعرفي في بحوث الإدارة التربوية وإثرائه، بما يتيح من رؤية شاملة ومتعمقة وموضوعية للأدبيات ذات الصلة بقضايا الإدارة التربوية وموضوعاتها؛ مما يسهم في تحديد الفجوات والأولويات البحثية وتوجيه الباحثين للبناء على المعرفة المنتجة، وإجراء بحوث مستقبلية مهمة وضرورية وتجنب التكرار في البحوث.
- دور المراجعات المنهجية في تعزيز قدرة الباحثين في مجال الإدارة التربوية على مواكبة أحدث البحوث في مجال عملهم، خاصة مع الزيادة المضطردة والسريعة لحجم المعرفة المتاحة على قواعد البيانات المختلفة كنتيجة للتطور التكنولوجي السريع.
- التطور المستمر في تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بوجه عام، والتطور التقني والمعلوماتي السريع الذي يشهده مجال قواعد البيانات، على وجه الخصوص، ومن ذلك دعمها بأدوات الذكاء الاصطناعي والبرمجيات المختلفة لإدارة البيانات؛ مما ييسر على الباحثين إجراء المراجعات المنهجية.
- ب- **المنطلقات المحلية:**
ومن المنطلقات المحلية للإطار المقترح ما يأتي:
- الفجوة بين البحث والممارسة في مجال الإدارة التعليمية بمصر؛ كنتيجة لغياب آليات واضحة لترجمة نتائج البحث الإداري التربوي لمبادئ إرشادية موجهة للممارسات الإدارية والسياسات.
- افتقار بعض الباحثين في مجال الإدارة التربوية إلى الموضوعية والحياد؛ ويتضح ذلك في التحيز في عرض الأدبيات التي تدعم فرضياتهم، أو اختيار أدوات معينة لجمع البيانات، أو في استخلاص النتائج وتفسيرها كالمبالغة في تقدير نتائج بعينها تخدم وجهة نظرهم، وإغفال نتائج أخرى لتجنب التعرض للمساءلة.

- ضعف الاستقلال والحرية الأكاديمية الممنوحة للباحثين في مصر؛ مما يؤثر بالسلب على جودة البحوث.
- وجود بعض أوجه القصور في بعض بحوث الإدارة التربوية فيما يرتبط باختيار التصميم البحثي، أو بنائه، أو تنفيذ خطواته.
- الزيادة المضطردة في أعداد بحوث الإدارة التربوية، والميل إلى تكرار موضوعاتها، والتباين في جودتها ودقتها المنهجية؛ مما يؤثر بشكل كبير على فاعلية نتائجها ويشكك في موثوقيتها، ويدعو إلى تقييمها تقييماً نقدياً موضوعياً للتأكد من صحتها وموثوقيتها للتطبيق.
- الافتقار إلى التنوع في مناهج البحث الإداري التربوي المتبعة وطرائق جمع البيانات وتحليلها، مع غلبة المناهج الكمية وضعف تطبيق منهجيات البحث الكيفي ومداخله، والمنهج المختلط؛ مما يؤثر بالسلب على الفهم والتحليل المتعمق لبعض ظواهر الإدارة التربوية.
- بدء الاهتمام بإجراء المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية بمصر، مما يتطلب تحديد بعض المعايير لتكون بمثابة إطار مرجعي موجه للباحثين الجدد في إجرائها، ومن ثم ضمان جودة نتائجها وموثوقيتها للتطبيق في الواقع الفعلي للمؤسسات التعليمية.
- التباين في جودة المراجعات المنهجية المنشورة باللغة العربية التي أجريت في مجال التربية بوجه عام ومجال الإدارة التربوية بوجه خاص، حيث تميل بعض تلك المراجعات إلى حذف بعض المعلومات الأساسية المتعلقة بالأساس المنطقي لاختيار الدراسات المدرجة في المراجعة، وطرق جمع البيانات، واستخلاصها، وتقييمها، وتحليلها، مما يؤثر على تفسير نتائج المراجعة وموثوقيتها.
- افتقار بعض الباحثين في مجال الإدارة التربوية للرؤية النقدية في رصد وتحليل القضايا والظواهر الإدارية وضعف كفاياتهم على التحليل والتفسير الشامل والمتعمق لتلك الظواهر ولنتائج بحوثهم.

- افتقار بعض الباحثين إلى النظر إلى الإدارة التربوية كمجال بحثي متعدد التخصصات وافتقارهم للرؤية الشاملة والمتعمقة لوحدة المعرفة وتكاملها؛ مما يؤثر بالسلب على قدرتهم على ربط الظواهر الإدارية بالسياق الاجتماعي والثقافي الأوسع، وتحليل نتائج البحث الإداري التربوي وتفسيرها بطريقة أكثر عمقاً وشمولاً، ومن ثم؛ على جودة النتائج المستخلصة وموثوقيتها للتطبيق.
- ضعف استقلال المؤسسات البحثية بوجه عام بمصر، وتدني مستوى الحرية الأكاديمية لباحثيها؛ مما يؤثر سلباً على التزامهم الحياد والموضوعية في إجراء البحوث.
- تدني أخلاقيات البحث العلمي لدى بعض الباحثين؛ ومن ذلك ضعف النزاهة الأكاديمية والأمانة العلمية لدى البعض، والافتقار إلى الحياد والموضوعية، وضعف الوعي بثقافة الملكية الفكرية.
- استغراق بحوث الإدارة التربوية في القضايا الأكاديمية وبعدها عن الإجرائية؛ مما يؤدي إلى اتساع الفجوة بين الباحثين والقادة التربويين بالمؤسسات التعليمية على مختلف المستويات الإدارية.
- ضعف الشراكات والتعاون والتنسيق بين باحثي الإدارة التربوية في الجامعات والمراكز البحثية المختلفة؛ مما يؤثر بالسلب على تحديد الفجوات البحثية، وعلى التراكم المنهجي للنتائج الفكرية والمعرفي في المجال.
- الافتقار إلى شبكات قومية وعربية للبحث الإداري التربوي؛ مما يؤثر بالسلب على رسم الخرائط البحثية وتحديد أولويات البحث الإداري التربوي.

2. أهداف الإطار المقترح:

يهدف الإطار المقترح إلى تحقيق ما يأتي:

- تعزيز التوجه نحو المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية والتوسع فيها بما يسهم في إثراء التراكم المعرفي الناتج عن تلك البحوث بشكل منهجي فعال على المدى الطويل.
- تعزيز استناد الممارسات المهنية للقيادات التربوية إلى أفضل وأحدث نتائج بحوث الإدارة التربوية المتاحة.

- تحديد مجموعة من المعايير المنهجية ومؤشرات التقييم التي تعكس الخطوات السليمة لإجراء المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية، مما يساعد في:
 - توجيه الباحثين في مجال الإدارة التربوية إلى كيفية إجراء المراجعات المنهجية لبحوث الإدارة التربوية وتحسين جودتها، وبما يفي بمعايير النشر الدولي.
 - إتاحة قائمة الخطوات والمعايير المقترحة للمراجعات المنهجية للمحكمين بالمجلات العلمية في مجال الإدارة التربوية؛ بما يسهم في تقييم جودة المراجعات المنهجية المقدمة للنشر وفق مؤشرات محددة.
- تقديم رؤية مبدئية قد تفيد في إعداد إطار مرجعي لخطوات ومعايير المراجعات المنهجية بأقسام الإدارة التربوية بكليات التربية في مصر والمجلات الأكاديمية المتخصصة في المجال.

3. قائمة خطوات المراجعات المنهجية لبحوث الإدارة التربوية ومعاييرها

- فيما يأتي عرض القائمة المقترحة لخطوات ومعايير إجراء وتقييم المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية. وقد تم الاستناد في إعدادها إلى خطوات المراجعات المنهجية ومعاييرها الواردة بالإطار النظري للبحث، وكذلك مراجعة العديد من الوثائق الرسمية الصادرة عن المؤسسات الدولية المتخصصة في المراجعات المنهجية في مجال العلوم الطبية والعلوم الاجتماعية، وخطوات ومعايير إجراءاتها المعتمدة كما وردت في تلك الوثائق. وقد تم تكييف تلك الخطوات والمعايير بما يتناسب وبحوث الإدارة التربوية. ومن بين المصادر التي تمت الاستعانة بها في إعداد القائمة ما يأتي:
- دليل معهد جونا بريدجز لإعداد المراجعات المنهجية، وأدواته لتقييم مخاطر التحيز بالدراسات (Aromatris & Munn, 2020).
 - دليل مؤسسة كوكرين للمراجعات المنهجية (Higgins et al., 2019).
 - معايير بريزما (PRISMA 2020 Guidelines) (Page et al., 2021).
 - معايير مؤسسة كامبل للمراجعات المنهجية في العلوم الاجتماعية (Campbell Collaboration, 2019).

- معايير مركز البراهين الموجهة للسياسات والممارسات في التعليم (EPPI Center Evidence for Policy and Practice, 2023)
- معايير مركز المراجعات المنهجية والنشر بجامعة يورك بالولايات المتحدة الأمريكية (Glanville, 1994).

وتحدد القائمة الحد الأدنى من البنود الواجب توافرها في المراجعة، ويمكن أن ترفق كملف تكميلي للمراجعة عند التقدم لنشرها بإحدى مجالات الإدارة التربوية؛ ويوضح من خلالها الباحثون استيفاءهم كافة الخطوات والمعايير مع تحديد الصفحة أمام كل خطوة. وتكون تلك القائمة بمثابة خطة موجهة للمراجعة، وتزيد من شفافيتها، كما تضمن حفاظ الباحثين على المسار الصحيح، وتتيح لمحري المجالات العلمية والمحكمين الفرصة للتأكد من استيفاء الباحثين الذين قاموا بالمراجعة لكل خطوة وكل مكون من مكونات المراجعة بما يضمن إمكانية تكرار المراجعة وتحديثها.

تبدأ القائمة بثلاثة بنود أساسية للمراجعة يجب استيفاء معاييرها أولاً؛ وهي: عنوان المراجعة، والمستخلص، والمقدمة؛ وتنتهي ببعض المعلومات الأخرى عن المراجعة؛ وهي: تصميم بروتوكول المراجعة وتسجيله، والإفصاح عن الدعم والمصالح المتعارضة، بينما تتوسط خطوات المراجعة المنهجية ومعاييرها القائمة:

جدول (2)

قائمة الخطوات المقترحة للمراجعات المنهجية ومعاييرها في بحوث الإدارة التربوية

م	البنود الأساسية للمراجعة ومعاييرها	رقم الصفحة
أ-	العنوان	
	تُراعى المعايير التالية في صياغة عنوان المراجعة: - أن يعكس عنوان المراجعة موضوعها وغرضها الأساسي بوضوح. - ألا تأتي صياغة العنوان في صورة سؤال. - أن يتسق عنوان المراجعة مع سؤالها البحثي (أهدافها)، ومعايير الإدراج للدراسات. - أن ينص عنوان البحث على أنه بحث مراجعة منهجية أو مراجعة منهجية وتحليل تلوي "A systematic review" or "A systematic review and meta-analysis".	

	ب- المستخلص
	تُراعى المعايير الآتية في كتابة مستخلص المراجعة: - توفير مستخلص منظم structured summary لا يزيد عن 500 كلمة، ولا يحتوي على اختصارات أو مراجع، ويعكس المراجعة ويلخصها بدقة مع التركيز على نتائجها على أن يتضمن، بقدر الإمكان، العناصر الآتية: - عرض الخلفية النظرية لموضوع المراجعة (جملتين أو ثلاثة)، وصياغة المبررات المنطقية لإجراء المراجعة المنهجية وأهميتها (والإضافة التي ستقدمها لموضوع المراجعة)، ومبررات اختيارها كتصميم بحثي لدراسة الموضوع البحثي؛ - التحديد الواضح لهدف (أهداف) المراجعة أو السؤال البحثي (الأسئلة البحثية)؛ - تحديد أي من منهجيات ومعايير المنظمات الدولية المتخصصة في إجراء المراجعات المنهجية تم الاعتماد عليها كإطار لإجراء المراجعة على سبيل المثال: (معايير بريزما PRISMA Guidelines، معايير مؤسسة (JBIC)، معايير مؤسسة كامبل Campbell Guidelines، معايير مركز EPPI - تحديد معايير الإدراج والاستبعاد للدراسات، - تحديد مصادر جمع البيانات (قواعد البيانات، الأدبيات الرمادية،...؛ - تحديد المشاركين (العينة) وسماتهم، ونوع التدخل (إن وجد)؛ - تحديد أدوات تقييم جودة الدراسات المدرجة بالمراجعة ومخاطر التحيز المحتملة بها. - تحديد الأسلوب/الطريقة المتبعة في توليف نتائج الدراسات وعرضها (ملخص سردي؛ تحليل تلوي، ملخص سردي وتحليل تلوي) - عرض قيود المراجعة review limitations؛ - عرض خاتمة أو مجموعة من الاستنتاجات المستخلصة من التفسير العام للنتائج؛ وآثار النتائج على البحث والممارسة وصنع السياسات؛ - تحديد رقم تسجيل المراجعة المنهجية registration number (إن وجد).
	ج- المقدمة
	تُراعى المعايير الآتية في كتابة مقدمة المراجعة: - عرض المبررات المنطقية لاختيار المراجعة المنهجية كتصميم بحثي مناسب

	للإجابة عن السؤال البحثي وذلك في سياق المعرفة النظرية والإمبيريقية المتاحة. - عرض إطار نظري (مفاهيمي) موجه للمراجعة (في اختيار الدراسات المدرجة، وتحليل نتائجها وتفسيرها)
الخطوات الأساسية للمراجعة ومعاييرها	
تحديد السؤال البحثي/الهدف من المراجعة	
	تُراعى المعايير الآتية في تحديد السؤال البحثي/الهدف من المراجعة: - الصياغة المحددة والواضحة للسؤال البحثي (الأسئلة البحثية الفرعية إن وجدت) للمراجعة. - تحديد الإطار المستخدم في صياغة السؤال (هدف المراجعة) مثل: إطار PICO في حالة الأسئلة (الأهداف) البحثية التي تسعى إلى تقييم آثار تدخل ما على مخرجات معينة.
أ - تحديد معايير إدراج الدراسات واستبعادها (معايير أهلية الدراسات للإدراج بالمراجعة) Inclusion/exclusion criteria/ Eligibility criteria	
	تُراعى المعايير الآتية في تحديد معايير إدراج واستبعاد الدراسات: - تحديد معايير إدراج واستبعاد الدراسات للمراجعة (نطاق سنوات النشر للدراسات المدرجة بالمراجعة، والتصميم البحثي للدراسات المدرجة (كمي، كفي، مختلط)، ونوع الدراسات (بحوث منشورة في دوريات أكاديمية محكمة، رسائل دكتوراه... إلخ)، لغة الدراسات (إنجليزية، عربية، المشاركون (العينة)...). - تبرير اختيار معايير الإدراج والاستبعاد في ضوء أهداف المراجعة وسؤالها البحثي.
بناء استراتيجية البحث Search Strategy	
	تُراعى المعايير الآتية في تحديد معايير إدراج واستبعاد الدراسات: - مناسبة استراتيجية البحث للسؤال البحثي - الالتزام في تصميم استراتيجية البحث بمعايير الإدراج والاستبعاد، - اتسام استراتيجية البحث بالشمول للحصول على كافة الدراسات المرتبطة بموضوع المراجعة، - تحديد جميع قواعد البيانات والمواقع الإلكترونية والمنظمات وقوائم المراجع

	وغيرها من المصادر الأخرى؛ مثل: (التواصل مع المؤلفين لتحديد دراسات إضافية) التي تم البحث فيها والرجوع إليها لتحديد الدراسات لإدراجها بالمراجعة، - تحديد الطريقة المتبعة في البحث في كل قاعدة من قواعد البيانات والسجلات ومواقع الويب، بما في ذلك تحديد أدوات وخيارات البحث الإلكترونية automation tools التي تم الاستعانة بها في كل قاعدة (كالبحث باستخدام مربع البحث المتقدم advanced search، وقاعدة بيانات المترادفات للكلمات الدالة mesh database، ومعاملات البحث المنطقية Boolean search operators، ومرشحات البحث search filters، وخيارات تصدير نتائج البحث export results على الحساب الإلكتروني للمراجعين وغيرها، - استخدام برامج إدارة المراجع لتيسير إدارة النتائج مثل ريان Rayyan، وميندلي Mendeley، وزوتيرو Zotero، وغيرهم. - تدوين استراتيجية البحث بالتفصيل بما يسمح بتكرار البحث والوصول لنفس النتائج.	
فحص نتائج البحث في قواعد البيانات، وتحديد الدراسات المؤهلة للإدراج Data Screening (Filtering)		
	تُراعى المعايير الآتية في فحص نتائج البحث عن الدراسات في قواعد البيانات: - عرض الطرائق المستخدمة لتحديد مدى وفاء نتائج البحث بمعايير الإدراج، بما في ذلك: • تحديد عدد المراجعين الذين قاموا بفحص نتائج البحث، • عرض طريقة قيام المراجعين بالفحص (مستقلين أم بشكل جماعي)، • تحديد مراحل الفحص (فحص العنوان والملخص، فحص النص الكامل للدراسات)، • وصف مفصل لكيفية توظيف الأدوات التكنولوجية والبرمجيات في فحص الدراسات واختيارها كلما أمكن. • تحديد العدد النهائي للدراسات المدرجة بعد تفسير أسباب استبعاد الدراسات في كل مرحلة، • استخدام مخطط بريزما Prisma Diagram لتلخيص خطوات عملية	

	فحص الدراسات واختيار المؤهل منها للإدراج وفقاً لمعايير الإدراج والاستبعاد المحددة سلفاً.	
استخراج البيانات من الدراسات المدرجة بالمراجعة Data extraction		
	تُراعى المعايير الآتية في استخراج البيانات من الدراسات المدرجة بالمراجعة: - الوصف الواضح والمبرر لإجراءات استخراج البيانات من الدراسات، بما في ذلك: • تصميم جدول أو قائمة لاستخراج البيانات؛ تتضمن: سمات الدراسات المدرجة والبيانات التي تم البحث عنها (عنوان الدراسة، تاريخ نشرها، نوع التصميم البحثي، المشاركون، نوع التدخل، المقاييس المستخدمة، المخرجات، مقاييس الأثر (في حالة التحليل التلوي)، ومصادر التمويل... إلخ مع تصميم خانة في الجدول لتدوين أية تعليقات أو ملاحظات حول غياب أو عدم وضوح بعض المعلومات في أي من الدراسات. • تحديد عدد المراجعين الذين قاموا بجمع البيانات من كل دراسة، • تحديد طريقة عمل المراجعين (بشكل مستقل أم بشكل ثنائي) • وصف مفصل لكيفية توظيف الأدوات التكنولوجية والبرمجيات في استخراج البيانات.	
تقييم جودة الدراسات المدرجة ومخاطر التحيز المحتملة بكل منها		
	تُراعى المعايير الآتية في تقييم جودة الدراسات المدرجة بالمراجعة: - تحديد عدد المراجعين الذين قاموا بتقييم كل دراسة منفردة، وطريقة التقييم (بشكل مستقل أو جماعي). - تحديد الأدوات المستخدمة لتقييم جودة الدراسات وتقييم مخاطر التحيز بها وتحديد مدى مناسبتها للتصميم البحثي المتبع فيها (أدوات تقييم البحوث الكمية، وأدوات تقييم البحوث الكيفية، وأدوات تقييم البحوث المختلطة) - تقييم جودة كل دراسة من الدراسات المدرجة بالمراجعة منفردة، وما إذا كان هذا التقييم تم على مستوى الدراسة ككل أم على مستوى نتائجها فقط.	
ب- جمع نتائج الدراسات وتلخيصها، وكتابة نتائج المراجعة Synthesizing and reporting the results		

	تُراعى المعايير الآتية في جمع نتائج الدراسات وتلخيصها، وكتابة نتائج المراجعة: - وصف المدخل (الأسلوب) الذي تم اتباعه في توليف وتجميع وتلخيص نتائج الدراسات Synthesis of results methods (من المداخل المتبعة لتجميع الدراسات وتلخيصها في المراجعات المنهجية للبحوث الكيفية مدخل التجميع التلوي، The meta-aggregative approach، ومدخل الإثنوجرافيا التلوية Meta-ethnography، وفي البحوث الكمية التحليل التلوي؛ وفي المختلطة يمكن البدء بتحليل سردي للنتائج الكيفية متبوعاً بتحليل تلوي للنتائج الكمية) - تجميع وتلخيص نتائج الدراسات (إحصائية أو كيفية) وعرضها باختصار وفق فئات، أو تصنيفها وفق محاور وتبرير هذا التصنيف (مع ذكر عدد الدراسات وعدد العينة بها تحت كل فئة). - تلخيص مخاطر التحيز للدراسات المتضمنة في كل فئة بإيجاز (يتم الاستفادة في هذا الجزء بنتائج تقييم الدراسات منفردة ونتائج تقييم مخاطر التحيز بكل منها). - في حالة تم إجراء تحليل تلوي يراعى: • تحديد الطرائق الإحصائية المستخدمة لاستكشاف الأسباب المحتملة لعدم التجانس (الاختلاف بين نتائج الدراسات)، • تحديد متوسط حجم التأثير الذي تم الوصول إليه، • تحديد فترات الثقة، • وصف اتجاه التأثير في حالة المقارنة بين المجموعات، - عرض نتائج أية تحليلات حساسية لتقييم قوة النتائج المجمعة وتلخيصها.
	ج- مناقشة نتائج المراجعة، وقيودها، وآثارها تُراعى المعايير الآتية في مناقشة نتائج المراجعة: - الاعتراف بأية قيود للمراجعة قد تكون أثرت في خطواتها سواء في التصميم البحثي، أو المنهجية المتبعة، أو نقص بيانات، أو تحيزات، أو أية تحديات غير متوقعة واجهت فريق المراجعة وأثرت على نتائج المراجعة ومناقشتها. - تقديم تفسير عام للنتائج في سياق نتائج الدراسات السابقة. - مناقشة آثار نتائج المراجعة على الممارسات الإدارية والقيادية، ووضع السياسات واتجاهات البحوث المستقبلية، وتقديم بعض التوصيات في هذا الشأن

	بالاعتماد على نتائج المراجعة وإتاحتها للمستفيدين. وقد يأخذ ذلك صورًا مثل: • ملخص البراهين/النتائج Evidence Summary، • الملخصات التي تستخدم لغة واضحة ومبسطة Plain Language • Summary (PLS)، • ملخصات السياسات Policy briefs	
معلومات أخرى خاصة بالمراجعة		
أ -	تصميم بروتوكول المراجعة وتسجيله	
	- تقديم معلومات بشأن بروتوكول (خطة) المراجعة review protocol (plan)، وكيفية إعداده ومكوناته (إن وجد)، - إرفاق البروتوكول كوثيقة تكميلية للمراجعة، - تقديم معلومات بشأن تسجيل بروتوكول المراجعة (حال تسجيله)، بما في ذلك اسم موقع التسجيل ورقمه.	
ب -	الدعم: تحديد مصادر الدعم المالي أو غير المالي المقدمة للمراجعة، ودور الممولين أو الرعاة في تنفيذ المراجعة.	
ج -	المصالح المتعارضة: إفصاح فريق المراجعة عن أي مصالح متعارضة	

ومن خلال قائمة الخطوات والمعايير السابقة، والرجوع إلى العديد من قوائم المعايير الدولية الأخرى للمراجعات المنهجية، أمكن إعداد قائمة مقترحة لهذه المعايير، بما يفيد المحكمين في مجالات الإدارة التربوية المختلفة من تقييم جودة المراجعات المنهجية وتحديد مدى صلاحيتها للنشر ملحق (3).

4. متطلبات نجاح الإطار المقترح

هناك عدد من المتطلبات التي تمثل مقومات التطبيق الناجح للإطار المقترح؛ يمكن توضيحها فيما يلي:

أ - مبادرة أقسام الإدارة التربوية بكليات التربية ومراكز البحث التربوي بإعداد أدلتها الخاصة بالمراجعات المنهجية Manuals for Systematic Reviews على اختلاف مداخلها، واعتمادها؛ بما يسهم في التوسع في إجراء هذا النوع من البحوث وتحسين جودته، وتوجيه الباحثين وإرشادهم نحو المواصفات المتوافق

عليها بين علماء التخصص في إجراء وتقييم هذا النوع من البحوث وذلك من خلال:

- تشكيل لجان علمية بعضوية الأساتذة بتلك الأقسام؛ لإعداد قائمة مرجعية لمعايير إجراء المراجعات المنهجية وتقييمها، مع الاستفادة برؤى الأساتذة من الأقسام التربوية الأخرى؛ تحقيقاً لتكامل المعرفة والرؤى، واتباعاً للمنى متعدد التخصصات في مجال الإدارة التربوية،
- بناء الأدوات الخاصة بتقييم مخاطر التحيز في الدراسات المدرجة بالمراجعة، وفق التصميمات البحثية المختلفة لتلك الدراسات ونوع بياناتها (كمية، كيفية، أو مختلطة)،
- نشر الأدلة على المواقع الإلكترونية للأقسام.

ب- نشر المجالات العلمية المتخصصة في بحوث الإدارة التربوية لقوائم معايير استرشادية لإجراء المراجعات المنهجية بما يضمن الاتساق في تصميم البحوث المنشورة بتلك المجالات وبنائها وتنفيذها، وبما ييسر على المحكمين الاسترشاد بها في تقييم جودة المراجعات المنهجية وتقرير مدى مناسبتها للنشر.

ج- تصميم المجالات الأكاديمية المتخصصة في الإدارة التربوية تطبيق إلكتروني لمساعدة الباحثين في إعداد المراجعات المنهجية؛ ويتضمن قائمة المعايير المرجعية التي تتبناها المجلة لإجراء المراجعات المنهجية، وأدوات تقييم جودة الدراسات المدرجة بالمراجعة، مع توفير بعض النماذج المتميزة للمراجعات المنهجية في المجال للاسترشاد بها واتباع خطواتها.

د- إنشاء مؤسسات بحثية متخصصة في إجراء المراجعات المنهجية لبحوث الإدارة التربوية على المستوى القومي وعلى مستوى الوطن العربي -على غرار مؤسسة كوكرين Cochrane collaboration ومؤسسة كامبل Campbell Collaboration ومركز الممارسات الفعالة What Works Clearinghouse التابع لوزارة التعليم الأمريكية - بحيث تقوم المؤسسة بدور الوسيط بين الباحثين الأكاديميين والممارسين من القيادات التربوية، من خلال

إنتاج المعرفة الإدارية الموثوق منها وترجمتها؛ لموجهات للممارسات الإدارية بالمؤسسات التعليمية، ورسم الخرائط البحثية وتحديد أولويات البحث الإداري التربوي. ه- تحفيز باحثي الإدارة التربوية بمصر مادياً ومعنوياً على بناء مزيد من الشراكات مع نظرائهم في المجتمع الأكاديمي العربي والغربي؛ لتطوير البحث الإداري التربوي.

و- تعزيز ثقافة العمل الفريقي بين الباحثين نظراً لكون تشكيل فريق متناغم من الباحثين يتميز بتكامل المهارات والخبرات البحثية هو أحد مقومات إجراء المراجعات المنهجية.

ز- تطوير مقررات مناهج البحث في تخصص الإدارة التربوية، والتوسع في تطبيق منهجيات البحث الكيفي بما يسهم في تطوير البحث الإداري التربوي، وتعزيز الفهم الشامل والمتعمق لقضايا الإدارة التربوية وظواهرها.

ح- التنمية المهنية للباحثين من خلال إعداد البرامج التدريبية وعقد ورش العمل لتدريب الباحثين على ما يلي:

- الأسس الفلسفية للبحوث نظراً لتأثير التوجه الذي يتبناه الباحث على خياراته المنهجية وخطوات إجراء البحث من جمع للبيانات، وتحليلها، وتفسيرها. كذلك تساعد معرفة فريق المراجعة للمداخل البحثية المختلفة (تفسيرية مقابل استكشافية، استنتاجية مقابل استقرائية، كمي مقابل كيفي) في فهم وتقييم جودة الخطوات المنهجية التي اتبعها الباحثون لإجراء بحوثهم الأولية، ومن ثم تقييم مدى جودة نتائجها وموثوقيتها للتطبيق.

- طرق وأدوات تحليل البيانات المناسبة لأنواع البحوث المختلفة الكمية منها والكيفية والمختلطة كتعزيز معرفة الباحثين للأساليب والبرامج الإحصائية كبرنامج SPSS، وكيفية تطبيقها لتحسين قدراتهم ومهاراتهم على إجراء بحوث التحليل التلوي؛ لمراجعة نتائج الدراسات الكمية إحصائياً، أو برامج مثل NVivo لتحليل البيانات الكيفية بحيث يكون التدريب عملياً.

- إعداد وتقديم برنامج تدريبي يستهدف الباحثين بتخصص الإدارة التربوية بوجه خاص، والباحثين التربويين بوجه عام؛ لتدريبهم على إجراء المراجعات المنهجية لأنواع النتائج المختلفة أسوة بالعديد من الجامعات والمؤسسات البحثية الدولية على أن تتنوع استراتيجيات التدريب ما بين العروض التقديمية القصيرة، ومجموعات العمل الصغيرة، والمناقشات المفتوحة. ويمكن اقتراح البرنامج التدريبي الآتي:

اليوم	الموضوع/ الوحدة	الزمن/ ق	نواتج التعلم من المتوقع بانهاء الوحدة أن يكون المتدرب على معرفة بما يلي:
الأول	الوحدة الأولى مقدمة للمراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية	45-60 دقيقة	1. مفهوم الإدارة التربوية/المدرسية المستندة إلى البراهين، 2. مفهوم المراجعة المنهجية وسماتها، وأهميتها، ومبرراتها، 3. الفرق بين المراجعة المنهجية والأنواع الأخرى لمراجعة الأدبيات: - المراجعة السردية (Narrative Literature Review - Review) وأنواعها كالمراجعات النقدية (Critical Review، والمراجعات العامة (An Overview Review، التحليل التلوي (Meta Analysis، - مراجعة المجال البحثي (Scoping review، - مراجعة الخرائط (Mapping Review، - مراجعة البراهين (Evidence Review، - المراجعة السريعة (Rapid Review، - المراجعة المظلة (Umbrella Review (مراجعة المراجعات المنهجية)، مع تحديد كيفية اختيار النوع الأنسب فيما بينهم لإجراء المراجعة وفقاً للهدف منها وسؤالها البحثي، 4. مداخل المراجعات: - المراجعات المنهجية لنتائج البحوث الكمية، - المراجعات المنهجية لنتائج البحوث الكيفية، - المراجعات المنهجية لنتائج البحوث المختلطة. 5. أهمية اتباع أساليب علمية وسليمة لإجراء المراجعات المنهجية.
الثاني	الوحدة الثانية كتابة بروتوكول المراجعة مع عرض بعض النماذج التطبيقية لعدد من بروتوكولات المراجعات.	45-60 دقيقة	أهمية كتابة بروتوكول المراجعة، ودوره في التخطيط للمراجعة وعرضها، وكيفية صياغة مكوناته.

اليوم	الموضوع/ الوحدة	الزمن/ ق	نواتج التعلم من المتوقع بانهاء الوحدة أن يكون المتدرب على معرفة بما يلي:
الثالث	الوحدة الثالثة: صياغة السؤال البحثي/ هدف المراجعة؛ مع عرض بعض النماذج التطبيقية لأنواع المختلفة للأسئلة/ للأهداف البحثية.	45-60 دقيقة	طرق صياغة السؤال البحثي للمراجعة وفقاً للأطر المختلفة لصياغة أسئلة المراجعات (الكمية والكيفية) كإطار PICOS، و/أو كتابة أهداف المراجعة.
الرابع	الوحدة الرابعة تحديد معايير إدراج واستبعاد الدراسات (معايير الأهلية)، مع عرض بعض النماذج التطبيقية لمعايير الإدراج والاستبعاد وكيفية اختيارها.	45-60 دقيقة	كيفية تحديد معايير إدراج واستبعاد الدراسات (معايير الأهلية) ومبرراتها. Inclusion and Exclusion Criteria (Eligibility Criteria)
الخامس	الوحدة الخامسة بناء استراتيجية البحث Search Strategy، مع عرض بعض النماذج التطبيقية لاستراتيجيات البحث.	75-90 دقيقة	1. أهمية اتباع طريقة منظمة وواضحة ومنهجية للبحث عن الدراسات المنشورة وغير المنشورة، وتحديد المصادر وقواعد البيانات التي سيتم البحث فيها عن الدراسات، 2. كيفية تحديد المفاهيم والمصطلحات التي ستستخدم في استراتيجية البحث، وكيفية البحث عنها في المصادر وقواعد البيانات المختلفة، 3. الصيغ المختلفة للبيانات، 4. استخدام البرمجيات التي تساعد فريق المراجعة في إدارة نتائج البحث تنظيمها مثل برامج إدارة المراجع Endnote, Zotero, Mendeley...etc، 5. كيفية توثيق خطوات إعداد استراتيجية البحث كخطوة من خطوات المراجعة.
السادس	الوحدة السادسة استخراج البيانات وتكويدها Data Extraction and Coding مع عرض بعض النماذج التطبيقية لجداول استخلاص البيانات.	75-90 دقيقة	1. كيفية استخراج البيانات من الدراسات المدرجة وتكويدها وفق الجداول المخصصة. 2. استخدام البرمجيات التي تساعد فريق المراجعة في إجراء هذه الخطوة مثل برامج Excel and Google Sheets،
السابع	الوحدة السابعة مقدمة لفهم مخاطر التحيز Introduction to risk of bias في الدراسات المدرجة مع عرض بعض النماذج التطبيقية لأنواع التحيزات المختلفة	90-120 دقيقة	1. القدرة على تعريف مفهوم التحيز، وأهمية تقييمه في الدراسات الكمية والكيفية 2. القدرة على تحديد المصادر (الأسباب) المحتملة للتحيز في الدراسات المدرجة بالمراجعة سواء كانت كمية أو كيفية (مثل: احتمالية التحيز في اختيار العينة، في طريقة إجراء المقابلات الشخصية أو الاستبيانات، التحيز في تحليل النتائج، التحيز المرتبط بغياب بعض المعلومات الخاصة بمخرجات الدراسة أو بالمقاييس المستخدمة لتقييمها، التحيز في استخلاص النتائج،

اليوم	الموضوع/ الوحدة	الزمن/ ق	نواتج التعلم من المتوقع بانتهاء الوحدة أن يكون المتدرب على معرفة بما يلي:
			تعارض المصالح، تحيز النشر؛ وكيفية تجنبها، 3. القدرة على تقدير التقييم العام للتحيز بكل دراسة مدرجة
الثامن	الوحدة الثامنة تحليل البيانات Analyzing the data مع عرض بعض النماذج التطبيقية لطرق تحليل البيانات الكمية والكيفية والمختلطة	120-180 دقيقة	1. الطرق الإحصائية لتحليل البيانات الكمية (مثل مقاييس الأثر، إجراء التحليل التلوي، وإدراك الاختلافات بين نتائج الدراسات وإدارتها)؛ 2. طرق تحليل البيانات الكيفية (مثل تحليل الموضوعات thematic analysis، تحليل المحتوى، التحليل السردى، والنظرية المجردة)، 3. طرق تحليل البيانات المختلطة، 4. استخدام البرمجيات المساعدة في تحليل البيانات الكمية مثل برنامج SPSS أو الكيفية مثل برنامج NVivo.
التاسع	الوحدة التاسعة تفسير النتائج Interpreting the findings	120-90 دقيقة	1. كيفية تفسير نتائج التحليل الإحصائي، 2. كيفية تفسير نتائج التحليل الكيفي
العاشر	الوحدة العاشرة كتابة نتائج المراجعة Reporting the review	120-90 دقيقة	1- الأشكال المختلفة لمخرجات المراجعات المنهجية (وصفية سردية، إحصائية)، 2- كيفية إنشاء جدول "ملخص النتائج" 'summary of findings' table (Tabular presentations of results)، وكتابة نتائج المراجعة، 3- كيفية مناقشة النتائج واستخلاص الخاتمة، 4- كيفية الخروج بتوصيات إجرائية وتوجهات بحثية مستقبلية بناء على نتائج المراجعة.

• بحوث مستقبلية مقترحة:

- برنامج تدريبي مقترح لتطوير كفايات إجراء المراجعات المنهجية للباحثين بمجال الإدارة التربوية.
- إطار مرجعي مقترح لمراجعات استشراف التوجهات والخرائط البحثية في مجال الإدارة التربوية Scoping Reviews/ Mapping Reviews
- دليل مقترح لإجراء التحليل التلوي Meta-analysis في البحث الإداري التربوي الكمي.
- دليل مقترح لإجراء المراجعات التلوية Meta-synthesis في البحث الإداري التربوي الكيفي.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- 1- أحمد، إيمان إبراهيم الدسوقي. (2016) استخدام منهج بحث الطرائق المركبة في دراسات الإدارة التربوية: دراسة تحليلية لبعض نماذج الإنتاج الفكري المنشورة بالدوريات المتخصصة. مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ع 167، ج 1، يناير.
- 2- أحمد، إيمان زغلول راغب (2018). خريطة استراتيجية مقترحة للمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بجمهورية مصر العربية في ضوء الفكر الاستراتيجي المعاصر. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية جامعة عين شمس- كلية التربية، مج 42، ع 3، 220-361.
- 3- أحمد، شاکر محمد فتحي. (2005). ملاحظات على البحث الإداري التربوي. التربية، مج 8، ع 16، 11-15.
- 4- أحمد، شاکر محمد فتحي. (2017). البحث الإداري التربوي ومجتمع المعرفة. المؤتمر العلمي السنوي الرابع والعشرين: قيادة التعليم وإدارته في الوطن العربي: الواقع والرؤى المستقبلية، القاهرة: الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، 25 – 33.
- 5- البكر، فوزية بكر راشد (2021). تداعيات جائحة كورونا على بعض الأنظمة التعليمية: مراجعة منهجية للبحوث التربوية. المركز القومي للبحوث غزة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج 5، ع 31، 100 – 134.
- 6- البنيان، أحلام بخيت ناصر (2022). مراجعة منهجية لدراسات المرونة التنظيمية في الإدارة التربوية الموثقة في المكتبة الرقمية السعودية في الفترة من (2017 - 2021)، مجلة التربية، جامعة الأزهر، ع 195، ج 3، 362 – 397.
- 7- الجهني، ليلي سعيد سويلم (2021). استقصاء فاعلية بيئات التعلم الإلكترونية في تنمية مهارات طلبة التعليم العالي في مجال تقنيات التعليم: مراجعة منهجية. مجلة جامعة حفر الباطن للعلوم التربوية والنفسية، ع 3.
- 8- الحجيلي، سمر بنت أحمد بن سليمان (2022). واقع تقييم قابلية استخدام نظم إدارة التعلم (LMS) في التعليم الجامعي مراجعة منهجية. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ع 25، 395 – 432.

- 9- الديب، أميرة احمد العيسوي. (2023). مراجعة منهجية لقيادة التغيير التربوي في الفترة 2021-2023. المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية، المؤسسة العلمية للعلوم التربوية والتكنولوجية والتربية الخاصة-مصر، مج5، ع71، 3-92.
- 10- الرميح، فاطمة محمد (2014). الأجندة البحثية المعاصرة والتوجهات المستقبلية للبحث العلمي في مجال الإدارة والقيادة التربوية وكيفية الاستفادة منها بدولة الكويت، مجلة كلية التربية - جامعة طنطا، ع 56، 536 – 575.
- 11- الشمري، ابتسام، والسحيمي، بشاير (2021). الممارسات المبنية على الأدلة المستخدمة لتدريس التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية (مراجعة منهجية). مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل المصرية، المجلد (12)، العدد (41)، الجزء الأول، مارس، 203-222.
- 12- العثمان، هنادي بنت فهد (2022). التعليم عن بعد في برامج إعداد معلمي الطفولة المبكرة قبل الخدمة: مراجعة منهجية. مجلة العلوم التربوية، جامعة الملك سعود - كلية التربية، مج34، ع3، 363 – 383.
- 13- العرفج، عبد الحميد بن عبدالله (2022). مراجعة منهجية للأدبيات في مجال تربية الموهوبين خلال الفترة بين 2018-2020. مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس - كلية التربية - الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع252، 403 – 483.
- 14- العلوان، جعفر أحمد عبد الكريم (2017). الاتجاهات الإدارية المعاصرة في تنمية الموارد البشري: مراجعة منهجية للأدبيات ذات العلاقة. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية-عمادة البحث العلمي، ع46، 63-124.
- 15- الغامدي، سامية عبدالله (2022). أساليب الكشف عن الموهوبين باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي: مراجعة منهجية. مجلة جامعة الملك عبدالعزيز - الآداب والعلوم الإنسانية، مج30، ع5، 49 – 79.
- 16- القحطاني، نورة وآخرون (2022). مراجعة منهجية لأساليب التربية الأخلاقية بالمؤسسات التعليمية، المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، 6 (21) يناير، 109-144.
- 17- النعيم، فهد بن أحمد (2022). التعليم عن بعد للطلاب ذوي صعوبات التعلم: مراجعة منهجية. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل - العلوم الإنسانية والإدارية، مج23، ع1، 74 – 81.
- 18- النملة، يوسف بن إبراهيم (2022) مهارات سوق العمل: مراجعة منهجية Systematic Review للدراسات المنشورة من عام 2016 حتى نهاية عام 2020، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، ع65، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - عمادة البحث العلمي، عمادة البحث العلمي، 409 – 468.
- 19- حرب، محمد خميس. (2018). خريطة بحثية مقترحة لقسم الإدارة التربوية وسياسات التعليم بكلية التربية جامعة الإسكندرية. مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية، مج 28، ع 5، 188 – 190.
- 20- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، قرار وزاري رقم (164) بتاريخ 2016/5/31 بشأن اعتماد بطاقات وصف أعضاء هيئة التعليم.
- 21- جمهورية مصر العربية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2019). الاستراتيجية القومية للعلوم والتكنولوجيا والابتكار 2023.

- 22- زكي، إيلين معوض، مخلوف، سميحة علي محمد، و جوهري، يوسف عبدالمعطي مصطفى (2019). واقع دور نتائج بحوث الإدارة المدرسية في صنع القرار بمرحلة التعليم الثانوي العام في مصر. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 13، ع 4، 31-82.
- 23- عتريس، محمد عيد. (2020). خريطة مقترحة للبحث الإداري التربوي بالجامعات المصرية في ضوء الاستراتيجية القومية للعلوم والتكنولوجيا والابتكار 2015-2030. مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، مج 17، ع 98، ج 2، أكتوبر، 236-358.
- 24- عزب، إيمان أحمد محمد (2023)، تصور مقترح لتطبيق الإدارة المستندة إلى الراهين بمؤسسات التعليم قبل الجامعي بمصر. المجلة التربوية بجامعة سوهاج، المجلد 106، العدد 106، 753-844.
- 25- عطاري، عارف توفيق؛ عواد، هبة محمد نشأت (2015) نموذج مقترح لتجسير الفجوة بين البحث و الممارسة في مجال الإدارة التربوية في ضوء بعض نماذج نقل المعرفة، المجلة التربوية -الكويت، مج30، ع117، 179 – 210،
- 26- عطير، نهى إسماعيل (2019). إطار إجرائي مقترح لتفعيل دور البحث التربوي في تحقيق متطلبات مجتمع المعرفة *ARID International Journal of Social Sciences and Humanities (AIJSSH)*. 1(1).
- 27- غانم، عصام جمال سليم (2016). تطبيقات منهجية البحث الفيونمينولوجية في بحوث الإدارة التعليمية، مجلة التربية، جامعة الأزهر ع167، ج2، 177 – 214.
- 28- قاسم، مصطفى، ونوار، أحمد زينهم (2020). تحديات مشاركة المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية في صنع السياسة التعليمية في مصر وآليات التغلب عليها من وجهة نظر باحثي المركز. مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، مج 21، ع 8، أغسطس، 106-155.
- 29- قطيط، عدنان محمد (2014). تطوير أداء مراكز البحث التربوي في مصر في ضوء مدخل إدارة المعرفة. مجلة الإدارة التربوية، لجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية العدد 11، ديسمبر. 145-223.
- 30- قطيط، عدنان محمد (2018). باراديم مقترح لتحسين كفاءة البحث الإداري التربوي في مصر في ضوء مدخل التخصصات البينية، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، كلية التربية جامعة عين شمس، مج 42، ع 2، 112 – 206.
- 31- قطيط، عدنان محمد (2023). الإثنوجرافيا التنظيمية كمقاربة في الإدارة التعليمية: دراسة في المنهجية، المجلة التربوية، كلية التربية جامعة سوهاج، عدد 105، ج 1، يناير. 146-189.
- 32- كرامي، ريماء، والصاحب، ناديا. (2019). مراجعة تحليلية للدراسات الموثقة في شعبة حول الإدارة التربوية في البلدان العربية 2007-2016، إضافات: المجلة العربية لعلم الاجتماع، مركز دراسات الوحدة العربية-بيروت، ع 45، 67-90.
- 33- محمد، كمال عبد الوهاب أحمد. (2021). بحوث الإدارة التربوية من النمطية إلى التجديد. مجلة كلية التربية، مج9، ع25، 15-35.
- 34- وزارة التربية والتعليم (2014)، الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي 2014-2030.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- 35- Aromataris E, Munn Z (Editors). *JBI Manual for Evidence Synthesis*. JBI, 2020. Available from <https://synthesismanual.jbi.global>. <https://doi.org/10.46658/JBIMES-20-01>

- 36- Aromataris E, Munn Z. (2020) Chapter 1: JBI Systematic Reviews. In: E. Aromataris & Z. Munn (Eds). *JBI Manual for Evidence Synthesis*. JBI, <https://synthesismanual.jbi.global..> <https://doi.org/10.46658/JBIMES-20-02>
- 37- Aromataris, E., & Pearson, A. (2014). The systematic review: an overview. *AJN The American Journal of Nursing*, 114(3), 53-58.
- 38- Barends, E., & Rousseau, D. M. (2018). *Evidence-based management: How to use evidence to make better organizational decisions*. Kogan Page Publishers.
- 39- Binder CR, Hinkel J, Bots PWG, Pahl-Wostl C (2013) Comparison of Frameworks for analyzing social-ecological systems. *Ecol Soc* 18(4). <https://doi.org/10.5751/ES-05551-180426Return>
- 40- Borah, R., Brown, A. W., Capers, P. L., & Kaiser, K. A. (2017). Analysis of the time and workers needed to conduct systematic reviews of medical interventions using data from the PROSPERO registry. *BMJ Open*, 7(2), e012545. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2016-012545>.
- 41- Briggs, A., Morrison, M., & Coleman, M. (2012). Introduction in Research Methods. In A. Briggs, M. Coleman, & M. Morrison (Eds.). *Educational leadership and management. Research Methods in Educational Leadership and Management*, 1-448. [Research Methods in Educational Leadership and Management - Google Books](#)
- 42- Caldwell, P. H., & Bennett, T. (2020). Easy guide to conducting a systematic review. *Journal of pediatrics and child health*, 56(6), 853-856.
- 43- Campbell, F., Tricco, A. C., Munn, Z., Pollock, D., Saran, A., Sutton, A.,... & Khalil, H. (2023). Mapping reviews, scoping reviews, and evidence and gap maps (EGMs): the same but different—the “Big Picture” review family. *Systematic reviews*, 12(1), 45.
- 44- Cochrane A. L. (1972). *Effectiveness and efficiency: random reflections on health services*. London: Royal Society of Medicine Press. <https://www.nuffieldtrust.org.uk/files/2017-01/effectiveness-and-efficiency-web-final.pdf>
- 45- Cooper, H., Hedges, L. V., & Valentine, J. C. (Eds.). (2009). *The handbook of research synthesis and meta-analysis*. (2nd Ed.). Russell Sage Foundation. https://www.russellsage.org/sites/default/files/Cooper_Hedges_2d_TOC_0.pdf
- 46- Cooper, H., & Hedges. (2009). Introduction: Research Synthesis as a Scientific Process. In: H. Copper, L.V. Hedges, & J.C. Valentine (Eds.), *The handbook of research synthesis and meta-analysis*. (2nd Ed.). Russell Sage Foundation. https://www.russellsage.org/sites/default/files/Cooper_Hedges_2d_TOC_0.pdf
- 47- Cumpston M, Flemmyng E, Thomas J, Higgins JPT, Deeks JJ, & Clarke MJ. Chapter I: Introduction. In: JPT. Higgins, J. Thomas, J. Chandler, M. Cumpston, T. Li, MJ. Page, & VA. Welch (Eds). *Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions* version 6.4 (updated August 2023). Cochrane, 2023. www.training.cochrane.org/handbook.
- 48- EPPI-Centre Evidence for Policy & Practice. Social Science Research Institute, Institute of Education, University College London (UCL). (2023). What is a systematic review? <https://eppi.ioe.ac.uk/cms/Default.aspx?tabid=67#:~:text=Systematic%20reviews%20aim%20to%20find,producing%20varied%20and%20reliable%20results>.
- 49- EPPI Centre, The Evidence for Policy & Practice Information Centre, Social Science Research Institute, Institute of Education, University College London

- (UCL). (2023). History of Systematic Reviews.
<https://eppi.ioe.ac.uk/cms/Resources/EvidenceInformedPolicyandPractice/HistoryofSystematicReviews/tabid/68/Default.aspx>
- 50- Evans, J., & Benefield, P. (2001). Systematic reviews of educational research: does the medical model fit?. *British Educational Research Journal*, 27(5), 527-541.
<https://doi.org/10.1080/01411920120095717>
- 51- Feldman, K. A. (1971). Using the Work of Others: Some Observations on Reviewing and Integrating. *Sociology of Education*, 44(1), 86-102. <https://doi.org/10.2307/2111964>
- 52- Foster, M. J., & Jewell, S. T. (Eds.). (2017). Assembling the pieces of a systematic review: a guide for librarians.
[https://books.google.com/books?id=VVUYDgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Foster,+M.+J.,+%26+Jewell,+S.+T.+\(Eds.\).+\(2017\).+Assembling+the+pieces+of+&hl=en&newbks=1&newbks_redir=0&sa=X&ved=2ahUKEwitezJnoeDaxV2TqQEhedOD6kQ6AF6BAgFEAI#v=onepage&q=Foster%2C%20M.%20J.%2C%20%26%20Jewell%2C%20S.%20T.%20\(Eds.\).%20\(2017\).%20Assembling%20the%20pieces%20of&f=false](https://books.google.com/books?id=VVUYDgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Foster,+M.+J.,+%26+Jewell,+S.+T.+(Eds.).+(2017).+Assembling+the+pieces+of+&hl=en&newbks=1&newbks_redir=0&sa=X&ved=2ahUKEwitezJnoeDaxV2TqQEhedOD6kQ6AF6BAgFEAI#v=onepage&q=Foster%2C%20M.%20J.%2C%20%26%20Jewell%2C%20S.%20T.%20(Eds.).%20(2017).%20Assembling%20the%20pieces%20of&f=false)
- 53- [FRAMEWORK | English meaning - Cambridge Dictionary](#)
- 54- Glanville J. Evidence-based practice: the role of the NHS Centre for Reviews and Dissemination. *Health Libr Rev.* 1994 Dec;11(4):243-51. doi: 10.1046/j.1365-2532.1994.1140243.x. PMID: 10141712
- 55- Glass, G. V. (1976). Primary, secondary, and meta-analysis of research. *Educational researcher*, 5(10), 3-8.
- 56- Glass, G. V., & Smith, M. L. (1979). Meta-analysis of research on class size and achievement. *Educational evaluation and policy analysis*, 1(1), 2-16.
- 57- Glover, J., Izzo, D., Odato, K., & Wang, L. (2006). EBM Pyramid and EBM Page Generator. Trustees of Dartmouth College and Yale University.
- 58- Goagoses, N., & Koglin, U. (2020). The Role of Social Goals in Academic Success: Recounting the Process of Conducting a Systematic Review. In O. Zawacki-Richter, M. Kerres, S. Bedenlier, M. Bond, & K. Buntins (Eds.), *Systematic reviews in educational research: Methodology, perspectives and application*, Springer. 145-160. (eBook) <https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7>
- 59- Gough, D. (2007). Weight of evidence: a framework for the appraisal of the quality and relevance of evidence. *Research papers in education*, 22(2), 213-228.
- 60- Gough, D., & Richardson, M. (2018). Chapter 6, Systematic reviews. In P. Brough (Ed.), *Advanced research methods for applied psychology*. (1st ed.). Routledge.
<https://www.routledge.com/Advanced-Research-Methods-for-Applied-Psychology-Design-Analysis-and-Reporting/Brough/p/book/9781138698901>
- 61- Gough, D., & Thomas, J. (2016). Systematic reviews of research in education: Aims, myths and multiple methods. *Review of Education*, 4(1), 84-102
- 62- Gough, D., Thomas, J., & Oliver, S. (2012). Clarifying differences between review designs and methods. *Systematic reviews*, 1(1), 1-9. Doi: [10.1186/2046-4053-1-28](https://doi.org/10.1186/2046-4053-1-28)
- 63- Gough, D., Thomas, J., & Oliver, S. (2017). Introducing systematic reviews. In G. David, J. Thomas, & S. Oliver (Eds.), *An Introduction to Systematic Reviews*. (2nd ed.). Sage
- 64- Halász, G. (2019). DOING SYSTEMATIC LITERATURE REVIEWS-‘NET FISHING ’ OR ‘WHALE HUNTING’?. In M. H. Hoveid, S. Marques da Silva, A. Paseka, & L. Ciolan (Eds.), *Doing Educational Research: Overcoming Challenges in Practice*. SAGE Chapter DOI: <https://doi.org/10.4135/9781526482457>

- 65- Hallinger, P. (2012), Reviewing Reviews of Research in Educational Leadership: An Empirical Analysis, Monograph, Asia Pacific Centre for Leadership and Change, Hong Kong Institute of Education, Hong Kong, available at: www.ied.edu.hk/apclc/monographs.html
- 66- Hallinger, P. (2013). A conceptual framework for systematic reviews of research in educational leadership and management. *Journal of Educational Administration*, 51(2), 126-149.
- 67- Hallinger, P. (2014). Reviewing reviews of research in educational leadership: An empirical assessment. *Educational Administration Quarterly*, 50(4), 539-576.
- 68- Hargreaves, D. (2007). Teaching as a research-based profession: possibilities and prospects (The Teacher Training Agency Lecture 1996). *Educational research and evidence-based practice*, 3-17.
- 69- Higginson, A., & Eggins, E. (2021). The Campbell Collaboration. In J.C. Barnes & D.R. Forde (Eds.). (2021). *The Encyclopedia of Research Methods in Criminology and Criminal Justice*, 2 Volume Set. John Wiley & Sons. 1, 12-16. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/book/10.1002/9781119111931>
- 70- Hoveid, M. H., Marques da Silva, S., Paseka, A., & Ciolan, L. (2019). *Doing Educational Research: Overcoming challenges in practice*. SAGE. 1-352. <https://sk.sagepub.com/books/doing-educational-research-overcoming-challenges-in-practice> <https://doi.org/10.4135/9781526482457>
- 71- Khalil, H., & Tricco, A. C. (2022). Differentiating between mapping reviews and scoping reviews in the evidence synthesis ecosystem. *Journal of Clinical Epidemiology*, 149, 175-182. DOI: [10.1016/j.jclinepi.2022.05.012](https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2022.05.012)
- 72- Lasserson TJ, Thomas J, Higgins JPT. (2022) *Chapter 1: Starting a review*. in JPT. Higgins, J. Thomas, J. Chandler, M. Cumpston, T. Li, MJ. Page, & VA. Welch (Eds.). *Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions version 6.3 [updated February 2022]*. Cochrane, 2022. Available from www.training.cochrane.org/handbook.) <https://guides.lib.usf.edu/systematicreviews>
- 73- Liberati, A., Altman, D. G., Tetzlaff, J., Mulrow, C., Gøtzsche, P. C., Ioannidis, J. P., Clarke, M., Devereaux, P.J, Kleijnen, J, & Moher, D. (2009). The PRISMA statement for reporting systematic reviews and meta-analyses of studies that evaluate health care interventions: explanation and elaboration. *Annals of Internal Medicine*, 151(4), W-65. <https://doi.org/10.7326/0003-4819-151-4-200908180-00136>
- 74- Lizarondo, L., Stern, C., Carrier, J., Godfrey, C., Rieger, K., Salmond, S., Apostolo, J., Kirkpatrick, P., & Loveday H. (2020). Chapter 8: Mixed methods systematic reviews. In: E. Aromataris & Z. Munn (Eds.), *JBIM Manual for Evidence Synthesis*. JBI. <https://synthesismanual.jbi.global> <https://doi.org/10.46658/JBIMES-20-01>
- 75- Majumder, K. (2015). A young researcher's guide to a systematic review. Japan: Editage <https://www.editage.com/insights/a-young-researchers-guide-to-a-systematic-review>
- 76- Mashwani, H. U., (2022). Glossary of frequently used terms in educational research. (ED622746). ERIC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED622746.pdf>
- 77- Mathew, J. L. (2022). Systematic reviews and meta-analysis: a guide for beginners. *Indian Pediatrics*, 59(4), 320-330.

- 78- McGinnis MD, Ostrom E (2014a) Social-Ecological system framework: initial changes and continuing challenges. *Ecol Soc* 19(2). <https://doi.org/10.5751/ES-06387-190230>
- 79- Mifsud, D. (2023). A systematic review of school distributed leadership: exploring research purposes, concepts and approaches in the field between 2010 and 2022. *Journal of Educational Administration and History*, 1-26.
- 80- Munn, Z., Peters, M.D.J., Stern, C., Tufanaru, C., McArthur, A., & Aromataris, E. (2018). Systematic review or scoping review? Guidance for authors when choosing between a systematic or scoping review approach. *BMC Med Res Methodol* 18, 143 (2018). <https://doi.org/10.1186/s12874-018-0611-x>
- 81- Murad, M. H., Asi, N., Alsawas, M., & Alahdab, F. (2016). New evidence pyramid. *BMJ Evidence-Based Medicine*, 21(4), 125-127. Doi: [10.1136/bmed-2016-110401](https://doi.org/10.1136/bmed-2016-110401)
- 82- Nelson, J. & Campbell, C. (2017). Evidence-informed practice in education: meanings and applications. *Educational Research*, 59(2), 127-135.
- 83- Newman, M., & Gough, D. (2020). Systematic reviews in educational research: Methodology, Perspectives and application. In O. Zawacki-Richter, M. Kerres, S. Bedenlier, M. Bond, & K. Buntins (Eds.), *Systematic reviews in educational research: Methodology, perspectives and application*, 3-22. Springer. (eBook) <https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7>
- 84- NG, D. (2021). Reframing Educational Leadership Research in the Twenty-First Century. In A. Oude Groote Beverborg, T. Feldhoff, K. Maag Merki, F. Radisch (Eds.), *Concept and Design Developments in School Improvement Research. Accountability and Educational Improvement*. Springer, Cham. 107-135. https://doi.org/10.1007/978-3-030-69345-9_7
- 85- Noori, A. (2021). Glossary of key terms in educational research. (ED611000). ERIC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED611000.pdf>
- 86- Page, MJ, McKenzie, J. E., Bossuyt, P.M., Boutron, I., Hoffmann, T.C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J.M., Akl, E. L., Sue E. Chou, B.R., Glanville, J., Grimshaw, J.M., Hróbjartsson, A., Lalu, M.M., Li, T., Loder, E.W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S.,& Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ* 2021;372: n71. DOI: [10.1136/bmj.n71](https://doi.org/10.1136/bmj.n71) <http://dx.doi.org/10.1136/bmj.n71>
- 87- Partelow, S. What is a framework? Understanding their purpose, value, development and use (2023). *J Environ Stud Sci* 13, 510-519. <https://doi.org/10.1007/s13412-023-00833-w>
- 88- Petticrew, M., & Roberts, H. (2008). *Systematic reviews in the social sciences: A practical guide*. John Wiley & Sons. DOI:10.1002/9780470754887. Available at: <https://fcsalud.ua.es/en/portal-de-investigacion/documentos/tools-for-the-bibliographic-research/guide-of-systematic-reviews-in-social-sciences.pdf> <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/book/10.1002/9780470754887>
- 89- Pieper, D. & Rombey, T. (2022). Where to prospectively register a systematic review. *Systematic Reviews*, 11(8). <https://doi.org/10.1186/s13643-021-01877-1> <https://libguides.unm.edu/socscisr>
- 90- Ribbins, P., & Gunter, H. (2002). Mapping leadership studies in education: towards a typology of knowledge domains. *Educational management & administration*, 30(4), 359-385.

- 91- Sheldon T, Chalmers I. The UK Cochrane Centre and the NHS Centre for reviews and dissemination: respective roles within the information systems strategy of the NHS R&D programme, coordination and principles underlying collaboration (1994). *Health Econ.* May-Jun;3(3):201-3. doi: 10.1002/hec.4730030308.
- 92- Shillabeer, A., Buss, T. F., & Rousseau, D. M. (Eds.). (2011). *Evidence-based public management: Practices, issues, and prospects*. ME Sharpe.
- 93- Siddaway, A. P., Wood, A. M., & Hedges, L. V. (2019). How to do a systematic review: a best practice guide for conducting and reporting narrative reviews, meta-analyses, and meta-syntheses. *Annual review of psychology*, 70, 747-770.
- 94- Sinha, A., Menon, G.R., & John, D. (2022). BEGINNER'S GUIDE FOR SYSTEMATIC REVIEWS A step by step guide to conduct systematic reviews and Meta-Analysis. New Delhi, Indian Council of Medical Research (ICMR).
- 95- Suri, H. (2020). Ethical considerations of conducting systematic reviews in educational research. *Systematic reviews*, In O. Zawacki-Richter, M. Kerres, S. Bedenlier, M. Bond, & K. Buntins (Eds.) *Systematic reviews in educational research: Methodology, perspectives and application*, Springer. 41-54. (eBook) <https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7>
- 96- The Campbell Collaboration (2019). Campbell systematic reviews: policies and guidelines Campbell Policies and Guidelines Series No. 1 DOI: 10.4073/cpg.2016.1 <https://onlinelibrary.wiley.com/pb-assets/assets/18911803/Campbell%20Policies%20and%20Guidelines%20v4-1559660867160.pdf>
- 97- Tranfield, D., Denyer, D., & Smart, P. (2003). Towards a methodology for developing evidence-informed management knowledge by means of systematic review. *British journal of management*, 14(3), 207-222.
- 98- University of Plymouth (UK) (2023). Library Guides. Systematic Reviews: Using a framework to structure your research question. <https://plymouth.libguides.com/systematicreviews/question>
- 99- Van Thiel, S. (2014). *Research methods in public administration and public management: An introduction*. Routledge.
- 100- Zawacki-Richter, O. (2020). Introduction: Systematic Reviews in Educational Research, In O. Zawacki-Richter, M. Kerres, S. Bedenlier, M. Bond, & K. Buntins (Eds.), *Systematic reviews in educational research: Methodology, perspectives and application*, 3-22. Springer. (eBook) <https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7>
- 101- Zawacki-Richter, O., Kerres, M., Bedenlier, S., Bond, M., & Buntins, K. (Eds.). (2020). *Systematic reviews in educational research: Methodology, perspectives and application*. Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7>

الملاحق

الملحق (1): (تحكيم إطار مقترح)

السيد الأستاذ الدكتور/.....

تحية تقدير واحترام،،،

تجري الباحثة بحث بعنوان " إطار مقترح لتعزيز التوجه نحو المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية بمصر". ويهدف البحث إلى تعزيز التوجه نحو إجراء المراجعات المنهجية في بحوث الإدارة التربوية بمصر من خلال إثراء معارف الباحثين بأهمية المراجعات المنهجية، والخطوات المنهجية السليمة لإجرائها، ومعاييرها؛ بما يسهم بدوره في إثراء التراكم المعرفي الرصين في المجال، وتعزيز استناد السياسات والممارسات الإدارية والقيادية بالمؤسسات التعليمية بمصر إلى أفضل وأحدث البراهين التي ثبتت فاعليته.

وتعرف المراجعات المنهجية (Systematic Reviews (Systematic Synthesis إجراءاتاً في سياق البحث الحالي بأنها "أحد أنواع البحوث التي تهدف إلى اتباع خطوات علمية محددة ومنظمة وواضحة ومبررة؛ لتجميع كافة البحوث ذات الجودة العالية التي تجيب عن سؤال بحثي محدد في مجال الإدارة التربوية وتقي بمعايير محددة مسبقاً، وتحليلها تحليلاً نقدياً، وتقييمها، وتلخيصها، ودمج نتائجها بصورة متكاملة، وتقديم ملخص موضوعي لتلك النتائج؛ بما يسهم في توجيه الممارسات ودعم السياسات في المجال، وتعزيز استنادها إلى أفضل البراهين المتاحة والموثوق منها، وتنظيم المعرفة الناتجة عن بحوث الإدارة التربوية، وإثراء التراكم المعرفي الرصين في هذا المجال، وتحديد الفجوات البحثية وأولويات البحث الإداري التربوي ومن ثم؛ توجيه البحوث المستقبلية".

وفي ضوء ما تتمتعون به حضراتكم من خبرات أكاديمية وعلمية في مجال الإدارة والتخطيط التربوي، يرجى من سيادتكم التكرم بتحكيم هذا الإطار المقترح، وإبداء الرأي حول مدى اتساق عناصره المختلفة، ومدى ملاءمتها للتطبيق في بحوث الإدارة التربوية في مصر، وذلك بما ترونه مناسباً من حذف أو تعديل أو إضافة أو إعادة صياغة، بما يسهم في التوصل إلى الصورة النهائية له.

وتتقدم الباحثة لسيادتكم سلفاً بجزيل الشكر والامتنان لما تنفضلون به من آراء ومقترحات تسهم في إثراء البحث وتحقيق أهدافه.

بيانات السادة المحكمين

الاسم	
الوظيفة الحالية	
الكلية	
الجامعة	

مدى اتساق الإطار وعناصره

المحور	متسق	غير متسق	التعديل المقترح
أهداف الإطار			
المنطلقات النظرية			
المنطلقات المحلية			
خطوات المراجعات المنهجية ومعاييرها في بحوث الإدارة التربوية			
متطلبات تنفيذ الإطار			

الباحثة

د. إيمان أحمد محمد عزب

باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

ملحق (2)

أسماء السادة خبراء الإدارة والتخطيط التربوي وأصول التربية محكمي الإطار

المقترح

(مرتبة ترتيباً هجائياً)

1	أ.د. إبراهيم عباس الزهيري	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التربوية- كلية التربية - جامعة حلوان
2	أ.د. أحمد عبد الفتاح الزكي	أستاذ ورئيس قسم أصول التربية -كلية التربية -جامعة دمياط
3	أ.د. رشيدة السيد أحمد الطاهر	أستاذ أصول التربية – كلية التربية- جامعة حلوان
4	أ.د. شاكر محمد فتحي أحمد	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية - كلية التربية - جامعة عين شمس
5	أ.د. عادل عبد الفتاح سلامة	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية - كلية التربية - جامعة عين شمس
6	أ.د. عبد الباسط محمد دياب	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية ووكيل كلية التربية للدراسات العليا والبحوث-كلية التربية - جامعة سوهاج
7	أ.د. عدنان محمد احمد قطيط	أستاذ الإدارة التربوية - المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
8	أ.د. عماد صموئيل وهبة جرجس	أستاذ أصول التربية والتخطيط التربوي – كلية التربية - جامعة سوهاج
9	أ.د. فؤاد أحمد حلمي	أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي - المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
10	أ.د. مديحة فخري محمود	أستاذ أصول التربية- كلية التربية -جامعة حلوان
11	أ.د. مرفت صالح ناصف	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية - كلية التربية- جامعة عين شمس
12	أ.د. نجوى يوسف جمال الدين	أستاذ أصول التربية والتخطيط التربوي- كلية الدراسات العليا للتربية- جامعة القاهرة

ملحق (3)

قائمة مقترحة لتقييم جودة المراجعات المنهجية وتحديد مدى صلاحيتها
للنشر بمجلات الإدارة التربوية المتخصصة

قائمة مجلة.... كلية.... لتقييم جودة المراجعات المنهجية وصلاحيتها للنشر

بيانات المحكم ----- التاريخ -----

عنوان المراجعة ----- المؤلفون (فريق المراجعة) -----

سنة النشر ----- رقم السجل (إن وجد) ----- Record Number

5	4	3	2	1	البند	
					هل سؤال المراجعة (أهدافها) مصاغ (مصاغة) بوضوح وتحديد؟	1
					هل تم عرض الأسس النظرية/المفاهيمية/المقاييس المرتبطة بموضوع المراجعة بشمولية وتركيز؟	2
					هل تم تحديد إطار مفاهيمي للاعتماد عليه في اختيار الدراسات المدرجة في المراجعة وتقييمها وتفسير نتائجها؟	3
					هل كانت معايير الإدراج مناسبة لسؤال المراجعة؟	4
					هل كانت استراتيجيات البحث عن الدراسات مناسبة؟ هل تم ذكر تفاصيل طريقة البحث؟ هل كانت مصادر البحث عن الدراسات كافية؟	5
					هل توافرت طرق لتقليل الأخطاء في	6

					استخلاص البيانات؟	
					هل كانت أدوات تقييم الدراسات المدرجة مناسبة مع أنواع البيانات المتضمنة فيها؟	7
					هل تم التقييم النقدي للدراسات المدرجة باستقلالية من قبل اثنين أو أكثر من المراجعين؟	8
					هل كانت طرق تصنيف الدراسات واستخلاص النتائج مناسبة؟	9
					هل تنطلق توصيات دعم السياسات والممارسات من نتائج المراجعة؟	10
					هل كانت التوجهات المقترحة للبحوث المستقبلية مناسبة؟	11

تعليقات:

التقييم الكلي:

بحاجة إلى مزيد من المعلومات

☐

مستبعد

☐

مقبول للنشر

☐