" وحدات تعليمية قصيرة قائمة على الجغرافيا النقدية لتنمية مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية"

إعداد

د. شيماء محمود محمد جمعة

مدرس المناهج وطرائق تدريس الجغرافيا

كلية الدراسات العليا للتربية– جامعة القاهرة

المستخلص:

يهدف هذا البحث إلى قياس فاعلية وحدات تعليمية قصيرة قائمة على الجغرافيا النقدية لتنمية مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ولتحقيق ذلك الهدف استخدمت الباحثة المنهج الوصفى، والمنهج التجريبي" التصميم شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة "، وتحددت خطوات البحث في كتابة إطار نظري للبحث عن الجغرافيا النقدية ومفاهيم العدالة الجغرافية، ثم إعداد أداة البحث (اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية)، وتم التطبيق على مجموعة البحث المكونة من ٥٠ طالب من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة أشليم الثانوية المشتركة بإدارة قويسنا التعليمية – محافظة المنوفية، وباستخدام المتوسطات الحسابية، واختبار "ت"، ومعامل الارتباط، ومربع إيتا، خلص البحث إلى عدة نتائج، أبرزها: أن الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية ذات فاعلية في تنمية مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وختامًا تم عرض مجموعة من التوصيات والدراسات المقترحة.

الكلمات المفتاحية:

(الجغرافيا النقدية– مفاهيم العدالة الجغرافية– طلاب المرحلة الثانوية)

Modules based on critical geography to develop concepts of geographical justice among secondary students

Abstract:
The research aims to investigate the effectiveness of modules based on critical geography for the development of the concepts of geographical justice for secondary students. To achieve this goal, the researcher has used the descriptive and one-group, experimental curriculum. The research procedures began when defining a theoretical framework to search for Critical geography and concepts of geographical justice, then preparing the research tool (concepts-of-geographical justice test) and their application to the research group consisting of 50 second- year secondary school students at Ashleem Secondary School in Quesna , Menoufia. Using arithmetic averages, the t-test, correlation coefficient and the ETA square, the research has arrived at several results; most notably: modules based on critical geography are effective in developing the concepts of geographical justice for the second-year secondary students, and it has come up with some recommendations and proposed studies.
Keyboard: Critical geography - concepts of geographical justice - secondary students

المقدمة:

يعتبر السعي إلى تحقيق العدالة بجميع أنواعها وأشكالها هو الهدف الأسمى الذي تسعى جميع المجتمعات المتقدمة والنامية إلى تحقيقه؛ وذلك لأن العدالة هي الأساس لتحقيق التنمية بما تتضمنه من استراتيجيات تخطيطية وسياسات تنموية تشمل منهجية عمل متوازنة تهدف إلى الوصول إلى تنمية اقتصادية واجتماعية وسياسية تراعي متطلبات المجتمع والتوزيع المتكافئ للموارد الطبيعية، وحل المشكلات المجتمعية المعاصرة.

وقد تعددت في السنوات الأخيرة البحوث الجغرافية المهتمة بالبعد الجغرافي لمفهوم العدالة؛ حيث إن التوزيع غير المتكافئ للموارد الطبيعية يعتبر من المشكلات الشائكة التي تعترض العالم والتي تطرح سؤالًا جوهريًّا عن العلاقة بين التباينات

المكانية والتنمية الإقليمية العادلة (داود، ٢٠٢١، ص٢)*، فقد أحرزت الجغرافيا تقدمًا في مجال التنمية والخرائط المتقدمة وأدوات تحليل البيانات؛ وليس هذا فحسب، ولكنها أصبحت قائدة في عملية الاستقصاء العلمي من خلال توظيف المعرفة النقدية في مناقشة القضايا الجغرافية، فأصبحت الجغرافيا تشارك بشكل متزايد في شرح وفهم وتحليل تلك القضايا والمشكلات، وهذا يعني أن المناهج الدراسية لا يمكنها الاستمرار في مناقشة دور الجغرافيا بشكلها التقليدي كتعرُّف المناطق الجغرافية وعلاقاتها الدولية التي غالبًا ما تكون مفروضة من السياق الدولي، بل على العكس من ذلك، فالجغرافيا تمتلك واجبًا أخلاقيًّا نحو التعلم الذي يسمح للطالب بأن يصبح مواطنًا فعالًا في مواجهة المشكلات المجتمعية (Salgado, Sepúlveda, 2021,p54).

ومن المفترض أن تعكس مناهج القرن الحادي والعشرين التطور العلمي للعلوم الاجتماعية من أجل الوصول إلى التعلم الذي يسهم في تكوين شخصية الطلاب المتكاملة، وبناء مجتمع أكثر عدلًا وإنصافًا استنادًا إلى فرضية أنه " يمكن لجميع الأفراد اختيار تحقيق حياتهم دون تمييز بسبب العرق أو الجنس أو الوضع الاجتماعي الاقتصادي أو الانتماء الثقافي أو موقع الإقليم الذي ينتمون إليه"؛ لذا فإن المناهج الدراسية للجغرافيا تحتاج إلى التخلي عن منظورها التقليدي أو الوصفي؛ وذلك من أجل تعزيز المقترحات التي يمكن أن تسهم في وصياغة البدائل للسعي المستمر لتحقيق العدالة والتي تتيح للمتعلمين الوصول إلى الفرص بشكل عادل من أجل تنميتهم وبناء شخصياتهم المتكاملة (Salgado, Sepúlveda, 2021,p55)

ويخلق مفهوم العدالة الجغرافية من البيئة الجغرافية عاملًا مؤثرًا في النظم الاقتصادية والاجتماعية والبيئية والثقافية؛ لذا فهو مفهوم متعدد الجوانب يحمل بين طياته العديد من المفاهيم كالعدالة التوزيعية، والعدالة المناخية، والعدالة المائية،

* **اتبعت الباحثة نظام توثيق (APA7) (الاسم الأخير، السنة، رقم الصفحة).**

والعدالة المكانية، والعدالة البيئية، والعدالة العرقية، والعدالة الاجتماعية، وغيرها من المفاهيم التي تسعى إلى إدخال القيم الأخلاقية في سياسات التصدي للكوارث البشرية والطبيعية لمراعاة الفئات المهمشة في الكثير من المجتمعات (النساء والأطفال) والتي ينالها الجزءُ الأكبر من الآثار المترتبة على غياب تلك المفاهيم عن الهيئات والمؤسسات النظامية وغير النظامية.

وبالتالي فإن تنمية مفاهيم العدالة الجغرافية تحتاج إلى تغييرات جذرية في ثقافة ونمط وحياة المتعلمين وسلوكياتهم مهما اختلفت عقائدهم وأيدلوجياتهم، ولن يتم ذلك إلا من خلال المناهج الدراسية واكتساب الطلاب المعارف والقيم والمهارات التي تسهم في الحفاظ على المجتمع وتحقيق مبدأ العدالة والمساواة.

وتعد المرحلة الثانوية مرحلة أساسية في تشكيل شخصية المتعلم وتَطَوُّر مراحل نموه العقلي والانفعالي والجسمي؛ وبالتالي فإنها تمثل مرحلة هامة جدًّا في حياته يتحدد من خلالها الدور المتوقَّع منه في المستقبل كفرد اجتماعي يؤثر ويتأثر بالآخرين (بلال، ٢٠١٤، ص٢٠٩) ، وفي إطار ذلك يؤكد عبد المنعم (٢٠٠٥، ص٢٧٧) أنَّ تلك المرحلة حرجة في حياة المتعلم وتنمية تفكيره النقدي؛ ولذا فإنه من الضروري أن يتضمن منهج الجغرافيا في المرحلة الثانوية خبراتٍ تستثير النقد لدى الطلاب، وتنمي لديهم الشعور بالأهلية السياسية والوطنية، والثقة والاهتمام والمشاركة والتكامل الاجتماعي.

وبالنظر إلى مناهج الجغرافيا في المرحلة الثانوية نجد أنها تهدف إلى تفسير العلاقة بين الإنسان والتباينات المكانية والتنمية الاقتصادية، وبصفة خاصة منهج الجغرافيا للصف الثاني الثانوي الذي جاء بعنوان " جغرافية التنمية – نماذج عالمية وتطبيقات عربية"؛ فقد هدف إلى فهم العالم من منظور مكاني، وفهم النظم البيئية والحيوية على سطح الأرض، وتحديد مجالات النظم البشرية وأنماط النظم الاقتصادية وتوزيعاتها، وتوضيح ملامح التنمية البشرية، وتحليل العلاقات المتبادَلة بين التنمية

البشرية والاقتصادية، وأخيرًا توضيح دور الجغرافيا في تفسير الوضع الحالي وتوقع المستقبل (دليل المعلم للصف الثاني الثانوي، ٢٠٢٢، ص٢٥)؛ وعلى الرغم من ارتباط جغرافيا التنمية بجغرافيا العدالة التي طرحت إشكالية العلاقة بين المساواة والإنصاف والعدالة الجغرافية (شبهون، ٢٠١٩) فإن المنهج ما زال يعاني من غياب مفاهيم العدالة الجغرافية والمشكلات الناجمة عن عدم تحقيق أشكال العدالة في الأقاليم الجغرافية المختلفة، وتأثير ذلك على التنمية الاقتصادية والبشرية والتنمية المستدامة.

وفي سبيل ذلك تواجه مناهج الجغرافيا العديد من التحديات التي على رأسها" فهم الديناميكيات الكامنة وراء التطور الجغرافي غير المتكافئ(Soja, 2014, p102) ، وبالتالي فإن تضمين مفاهيم العدالة الجغرافية في المناهج الدراسية هو بلا شك أمر مهم في عملية تطوير المناهج؛ لكونها تسمح للطلاب باستنباط حلول تسهم في مواجهة المشكلات الجغرافية المعقدة والتخفيف من آثارها على عمليات التنمية؛ مثل: ديناميات عولمة الاقتصاد والثقافة، والتوزيع غير المتكافئ للموارد الطبيعية، والوصول إلى بيئة غير ملوثة، وتعقيدات الهجرة كظاهرة عالمية، والمشاكل المتعلقة بالاحترار العالمي، وزيادة بروز الخطابات النقدية الجديدة والتغيرات المناخية، وغيرها من المشكلات الاجتماعية والثقافية.

وقد أكدت عديد من الدراسات السابقة غياب مفاهيم العدالة الجغرافية في المناهج الدراسية في المراحل التعليمية بصفة عامة وفي المرحلة الثانوية بصفة خاصة، ومنها: دراسة كلٍّ من: تمام، طه (٢٠١٦) والتي هدفت إلى وضع رؤية مستقبلية لتفعيل دور التربية في تحقيق الأمن البيئي في ظل التغيرات المناخية العالمية، ودراسة سمعان (٢٠١٧) التي أوصت بضرورة تفعيل دور المناهج الدراسية في تنمية مفاهيم العدالة المناخية لدى المتعلمين، ودراسة حسين (٢٠٢٠) التي هدفت إلى تنمية مفاهيم الأمن المائي تحقيقًا للعدالة المائية من خلال توظيف الإنفوجرافيك

في تدريس جغرافيا التنمية، ودراسة البربري (٢٠٢٠) والتي هدفت إلى قياس فاعلية الحوسبة السحابية في تدريس الجغرافيا على اكتساب بعض مبادئ العدالة البيئية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة سلام (٢٠٢١) التي هدفت إلى تنمية الوعي بقضية العدالة البيئية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال توظيف الاستراتيجيات المحفزة للتشعب العصبي.

وانطلاقًا من الضرورة الملحة لتنمية التفكير النقدي للمتعلم في ظل التغيرات والتطورات التكنولوجية السريعة وتحولات العولمة تدعونا الجغرافيا النقدية إلى دراسة عالمنا المعاصر وتراثنا القديم دراسةً عقلانية نقدية تجريبية تصوغ فلسفة تنويرية جديدة تهدف إلى تفسير الرؤى الجديدة، والتنبؤ بما تحمله الأيام من تأثيرات، وبناء إنسان يتصف بمنظومة ذهنية قيمية قرين فعالية نشطة ومرنة واعية بالمحيط الكوكبي بكل تنوعاته وتناقضاته، ثم القدرة على الحركة البنَّاءة، والتكيُّف المطرد وسط هذه التناقضات والتحديات، مع الالتزام بفكر إنساني أصيل جامع بين البشر دونَ تمييز (نيسبت ،٢٠٠٥، ص٤).

وفي ظل الأزمة المالية التي يمر بها العالم، وجائحة فيروس كورونا المستمرة، وما نجم عنها من زيادة عدم المساواة نتيجة انخفاض الأجور، وقلة خدمات الرعاية الاجتماعية المقدَّمة إلى العديد من العائلات غير القادرة على تلبية احتياجاتها الأساسية، ومقارنة العديد من الطلاب أنفسهم بشكل غير مواتٍ بأقرانهم الأكثر حظًّا، (Toynbee and Walker, 2020,p10) فضلًا عن قلقهم بشأن تعليمهم ومعيشتهم ووظائفهم؛ كل هذا القلق أدى إلى ارتفاع مستويات اعتلال الصحة العقلية؛ حيث تشجعهم الثقافة السائدة على إلقاء اللوم على أنفسهم في حالة عدم نجاحهم وفقًا لمعاييرها؛ وهنا يأتي دور مناهج الجغرافيا في توضيح أن حالة عدم المساواة ناتجة عن التوزيع الاجتماعي والمكاني غير المتكافئ لفرص الحياة، وأن التغيير الجذري ضروري لتحقيق المساواة وتقليل القلق وتعزيز السعادة (Hunt, 2020) .

ويجب أن تستجيب وحدات مناهج الجغرافيا الدراسية للاعتراف بوجود العديد من الطرق لتحقيق العدالة بكافة أشكالها والتي لها أسس فلسفية وأغراض سياسية مختلفة؛ وإذا كانت الجغرافيا السائدة (التجريبية والوضعية) تسعى إلى وصف العالم كما هو، وحل مشكلات الإدارة البيئية والتخطيط المكاني داخل الهياكل الاجتماعية السائدة فإن الجغرافيا النقدية تسعى إلى الكشف عن تلك الهياكل ونقدها واقتراح بدائل جذرية لها، وبالمثل فإن دور التعليم لابد أن يكون واضحًا في تنمية الوعي النقدي بالبدائل الاجتماعية (UNESCO and MGIEP, 2017).

ويمكن أن يسمح تضمين أساليب الجغرافيا النقدية في مناهج الجغرافيا التعليمية بتنمية التفكير في البناء الاجتماعي للفضاء والمكان والطبيعة والهوية، والعمل على ابتكار الطرق التي يمكن من خلالها إعادة بنائها بشكل أكثر عدلًا اجتماعيًا وديمقراطيًا واستدامةً (Botterill et al., 2017, p466)، وتشير مجموعة من المقالات الرئيسية في الجغرافيا النقدية التي نشرتها مؤخرًا مجموعة Antipode Editorial Collective (Antipode Editorial Collective ,2019) إلى ثروة المحتوى التي يمكن الاعتماد عليها في التربية النقدية لمناهج الجغرافيا والتي يجب على جميع الطلاب استكشافها في سِنِّهِم السادس عشر والتي من بينها: (الاغتراب موضوع رئيسي)، والمعرفة القوية (الواقعية النقدية)، وعلم التربية النقدي (التمكين)، والطبيعة (البيئة السياسية)، والفضاء (الاقتصاد السياسي العالمي)، والمكان (حقوق المواطنين في المدينة) والمواطنة (الديمقراطية العالمية) (Huckle,2020,p158).

ومن هنا تكمن أهمية موضوعات الجغرافيا النقدية التي تعد أحد فروع العلوم الإنسانية والاجتماعية القائمة على النظرية النقدية لفرانكفورت لفهم وتفسير وتحليل تلك الظواهر الجغرافية والقضايا المجتمعية بطرق مسئولة وعقلانية تسهم في تغيير المجتمع وتحقيق العدالة الاجتماعية بشتى صورها، فيمكن للدراسات النقدية في الجغرافيا أن تزيد من تغيير المجتمع تدريجيًا من خلال زيادة الوعي والتحليل المستنير

اعتمادًا على الجمع بين مبادئ النظرية النقدية لفرانكفورت وأساليب التفكير النقدي (Bromley,2006,p87)، فقد نتج عن دراسات الجغرافيا النقدية ظهور ثلاث مدارس فكرية: (الجغرافيا السلوكية– الجغرافيا الراديكالية– الجغرافيا الإنسانية).

وقد أشار ميلتون سانتوس Milton Santos أحد رواد الجغرافيا النقدية في كتابه "نحو جغرافيا جديدة" ١٩٨٧م الذي نُشِرَ باللغة البرتغالية وترجم إلى الإنجليزية بواسطة أركي ديفيد ٢٠٢١م (Santos,2021, p5) إلى أهمية الجغرافيا النقدية في تفسير العالم وتغييره وتقديم مسار مميز في تاريخ التفكير النقدي الجغرافي حول الفضاء الجغرافي والطبيعة والمجتمع لتحقيق العدالة الاجتماعية العالمية.

وقد ظهرت الجغرافيا النقدية كإطار عمل مهم لفهم الفجوات والتحولات وفرص التغيير التي كشفت عنها عملية تحليل التنمية المجتمعية؛ ولذا فقد اهتمت بثلاثة عناصر رئيسية، هي: " قوة المكان– الفضاء الجغرافي– والهوية"، ودراسة العلاقة بينها باستخدام أدوات التحليل المكاني وفهم العمليات المكانية بالاقتران مع التحليل النقدي الجغرافي تحقيقًا للعدالة المكانية والاجتماعية (Ozias, et all, 2018,p5).

وتعتبر العدالة الاجتماعية إحدى الركائز الأساسية للجغرافيا النقدية والتي تستهدفها المجتمعات المتقدمة والنامية على حدٍّ سواء من خلال إرساء قواعد المساواة في الحقوق الاجتماعية والسياسية والمدنية عن طريق تحرير الفرد من الاستغلال بحيث يكون له نصيب من الثروة القومية وتوفير قدر متساوٍ من الأمن والحماية في مختلف المناطق الجغرافية دون تمييز، فتشمل العدالة الاجتماعية في مضمونها إشباع الحاجات الإنسانية الأساسية وتوزيع الموارد والخدمات بناءً على نظرية الحاجات، واقتسام الموارد في ضوء أسس المساواة الاجتماعية والاقتصادية، وإتاحة الفرص للجميع للوصول إلى الخدمات الأساسية (صالح ، ٢٠١٩، ص٤٣٨)؛ ولذا فإن الجغرافيا النقدية تسعى إلى نقل المجتمع من الأوضاع القائمة إلى أوضاع أكثر تقدمًا بما يتضمن رفع مستوى معيشة المجتمع كله في المدن والقرى اقتصاديًّا

واجتماعيًا من أجل رخاء المجتمع وتقدمه ورفاهيته، وتعبئة وحسن استغلال موارد وطاقات المجتمع وقواه البشرية والمادية لتحقيق أهدافه.

إن الهدف الرئيسي للجغرافيا النقدية هو تحقيق العدالة الاجتماعية في النطاقات الجغرافية، وتوزيع الموارد الطبيعية بشكل متكافئ داخل المجتمعات، وتحقيق العدالة المكانية والتوزيعية، ومناقشة قضايا الهجرة والمياه والطاقة وتغيُّرات المناخ والبنية التحتية من منظور ونهج نقدي اعتمادًا على النظرية النقدية والاستقصاء التجريبي والتحليل المتطور باستخدام أساليب التفكير النقدي (Harvey, 2006, p 409).

كما تستند الجغرافيا النقدية إلى مبدأ "أن البشرية لديها القدرة على تغيير البيئة"، وهذا يعني أنها تتحدى الأيديولوجيات التي تتعارض مع التغيير الاجتماعي، وتُقَدِّم أدوات مفاهيمية وتحليلية جديدة تشجع الطلاب على توظيف أساليب التفكير النقدي حول قضايا الاقتصاد وتغير المناخ والتباينات المكانية وتأثيرها على أفراد المجتمع (Connon , et all, 2018,p5).

وقد تعددت الطرائق التحليلية التي نهضت عليها دراسات النقد الجغرافي نتيجة التفاعلات الكبرى بين عناصر الجغرافيا العديدة المركبة التي تقوم على أساس التباينات المكانية وعلاقات المناخ والمساحة والبيئة والتي تؤثر بشكل مباشر في التوزيع الجغرافي السياسي والاقتصادي والاجتماعي والتاريخي؛ فقد مرت ستة قرون فصلت بين المؤرخ العربي (ابن خلدون ١٣٣٢ – ١٤٠٦) والمؤرخ الفرنسي (فرناند بروديل FernandBraudel ١٩٠٢ –١٩٨٥) لكنهما يتفقان على نحو متكامل في دراسة العلاقات المتبادلة بين الجغرافيا والاقتصاد من منظور نقدي والتي تؤثر على تحقيق الأهداف التنموية للمجتمعات (يوسفاني، كركجي ٢٠٢١،ص٣٠٨).

إن الجغرافيا بشكل عام تصبح أكثر قوةً من خلال الطريقة التي يتم تدريسها بها؛ وتُعَدُّ "الجغرافيا النقدية أفضل طريقة لتدريس مناهج الجغرافيا المدرسية"، ويمكن تضمين النهج النقدي الجغرافي في المناهج الدراسية من خلال اتخاذ موقف نقدي

تجاه القضايا المتعلقة بقوة المكان؛ فيتم البحث عن الإجابة عن الأسئلة النقدية لتلك القضايا المتضمَّنة في مناهج الجغرافيا (Gaudelli , Patterson , 2012,p114)

- كيف يتم توزيع الموارد في النطاقات الجغرافية أو السيطرة عليها أو ملكيتها؟
- لماذا تم بناء المساحات المادية والفكرية بطرق تمنح مجموعات معينة من أفراد المجتمع إمكانية الوصول إليها بشكل أكثر أو أقل من الآخرين؟ وكيف يمكن الوصول إلى التفاعل بين الزمان والمكان والقوة؟
- كيف يحدد الفضاء الجغرافي علاقات القوة المكانية؟

وقد أشارت دراسة كلٍّ من (مايلز كيني) و(لازار) و(جون ليرمان) في المؤتمر الدولي للجغرافيا النقدية عام ٢٠١١ (Miles Kenney-Lazar,2012,p93) إلى أهمية علم الجغرافيا النقدية في مناقشة العديد من القضايا الجغرافية كالتوزيع المتكافئ للموارد الطبيعية والمالية، وأزمة السكن، وأزمة الطاقة، وتغيرات المناخ، وتكافؤ الخدمات في جغرافيا الحضر والريف، ورسم الخرائط؛ من أجل الابتكار في تغيير وتطوير المجتمع لتحقيق العدالة المكانية والتوزيعية، فضلًا عن أهميتها في إعادة قياس الحوكمة البيئية، وتوظيف التقنيات الجغرافية في حل الأزمات المجتمعية، ومناقشة العلاقة بين " التكنولوجيا والفضاء الجغرافي والمجتمع " من منظور نقدي.

كما تهتم دراسات الجغرافيا النقدية بدراسة مفاهيم الفضاء والمكان والهوية في العلوم الاجتماعية والإنسانية؛ حيث تؤكد رؤية ورسالة المجلة الدولية للجغرافيا النقدية "*ACME*" *An International Journal of Critical Geographies* أن التحليلات النقدية هي جزء من ممارسة التغيير الاجتماعي التي تهدف إلى تحديد وتحدي أنظمة الهيمنة والقمع والاستغلال، كما تسعى إلى بناء وتعزيز الأُطُر النقدية التي تتماشى مع مناهضة العنصرية والاستعمار والإمبريالية والاستبداد، وعرض وجهات النظر المتعددة بين الأُطُر الراديكالية المتعددة التي تقع في سياقات فكرية محددة، وعلى هذا النحو تتمثل مهمة ACME في تحدي وتوسيع ما تعنيه "النقدية"

للتفكير متعدد التخصصات حول المكان والفضاء والهوية والعدالة (ACME,2002)

وفي سبيل ذلك أكدت العديد من الدراسات السابقة أهمية تضمين أبعاد الجغرافيا النقدية في المناهج الدراسية لتنمية قدرة المتعلمين على التحليلات المكانية وتنمية أساليب التفكير النقدي الجغرافي لدى الطلاب والتي من بينها: دراسة Helfenbein (2009) ، ودراسة Gaudelli , Patterson (2012) ، ودراسة Ozias, Pasque (2018)، ودراسة Helfenbein, Huddleston (2021) ، وتبدو العلاقة واضحة بين الجغرافيا النقدية ومفاهيم العدالة الجغرافية؛ حيث تهدف الجغرافيا النقدية بشكل أساسي إلى دراسة التباينات المكانية والعلاقة بين قوة المكان والهوية والفضاء الجغرافي من أجل تحقيق التنمية المكانية والقضاء على أشكال الظلم للفئات المهمشة، أي إنها تهدف إلى تحقيق العدالة المكانية والتوزيعية والعرقية والمناخية والمائية والبيئية ....، وهو ما تهدف إليه العدالة الجغرافية.

وتعد الوحدات التعليمية القصيرة أسلوبًا فعالًا في تدريس الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والجغرافيا بصفة خاصة نظرًا لما تتمتع به من تفريد وذاتية التعلم لدى المتعلم وبتوجيه من المعلم، الأمر الذي قد يسهم في إكتساب المتعلم مفاهيم العدالة الجغرافية اعتمادًا على الجمع بين النظرية (النظرية النقدية) والتطبيق (أساليب التفكير النقدي)، وهذه هي الفلسفة التي تقوم عليها الجغرافيا النقدية، كما أنها تسهم في امتلاك الطلاب القدرة على تقويم خبراتهم التعليمية حول ما يدرسونه عقب الانتهاء من دراستهم من خلال المقارنة بين التقييمين القبلي والبعدي للوحدة، كما تسهم في زيادة نشاط الطالب إذا تم تضمين العديد من الأنشطة التعليمية داخل الوحدات القصيرة، وهذا ما أشارت إليه دراسة إمام (٢٠١٠) بعنوان: "برنامج في التربية السياسية قائم على الموديولات التعليمية لتنمية بعض المفاهيم السياسية والوعي السياسي لدى الطالبة المعلمة شعبة التعليم الأساسي (دراسات اجتماعية)"، ودراسة معاذ (٢٠١٤) بعنوان: "برنامج مقترح قائم على الموديولات التعليمية لتنمية مهارات

تخطيط التدريس للتلاميذ ذوي التوحد المدمجين في التعليم العام لدى الطالبة المعلمة – شعبة جغرافيا"، ودراسة فرج الله (٢٠١٧) بعنوان: "فاعلية برنامج تدريبي مقترح باستخدام الموديولات التعليمية في تنمية مهارات التقييم الإلكتروني والاتجاه نحوه لدى الطلاب المعلمين – تخصص دراسات اجتماعية"، ودراسة شاكر (٢٠٢٢) بعنوان: "وحدات تعليمية قصيرة في تاريخ الأقليات لتنمية الوعي العابر للثقافات والأخلاق العالمية لدى طلاب المرحلة الثانوية"؛ لذا استخدمت الباحثة أسلوب الوحدات التعليمية القصيرة اعتمادًا على علم الجغرافيا النقدية في تنمية مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ونظرًا لضعف مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية، والدور الذي يمكن أن يؤديه منهج الجغرافيا في الصف الثاني الثانوي والمُعَنْوَن بـ " جغرافيا التنمية – نماذج عالمية وتطبيقات عربية" في تنمية تلك المفاهيم نتيجة قوة الارتباط بين جغرافيا التنمية وجغرافيا العدالة نَبَع الإحساس بمشكلة البحث، ولتدعيم تحديد هذه المشكلة قامت الباحثة بعمل **دراسة استكشافية** هدفت إلى الكشف عن مستوى اكتساب طلاب المرحلة الثانوية لمفاهيم العدالة الجغرافية، ومدى تطرق منهج الجغرافيا في الصف الثاني الثانوي لمفاهيم العدالة الجغرافية، وذلك من خلال: تطبيق اختبار مبدئي لمفاهيم العدالة الجغرافية على عدد (٤٠) طالبًا وطالبة من طلاب الصف الثانى الثانوى بمدرسة المهندس محمد عبد العاطى بإدارة قويسنا التعليمية محافظة المنوفية يوم الاحد الموافق ٢٧ مارس ٢٠٢٢م؛ لتعرُّف مستوى وعيهم بمفاهيم العدالة الجغرافية، وقد جاء الاختبار متناولًا أربعة مفاهيم رئيسية؛ هي العدالة المناخية، والعدالة المائية، والعدالة المكانية، والعدالة البيئية، وقد أسفرت النتائج عن ضعف مفاهيم العدالة الجغرافيه لديهم بنسبة مؤية تقرب إلى ٨٤.٣٪ فى الاختبار ككل، حيث حصل عدد (٣٨) طالب وطالبة بنسبة مؤية ٩٥٪ في مفهوم العدالة المناخية على درجات منخفضة، وانخفضت درجات (٣٥) طالب وطالبة بنسبة مؤية

٨٧.٥٪ في مفهوم العدالة البيئية ، وانخفضت درجات (٣٢) طالب وطالبة بنسبة مؤية ٨٠٪ فى مفهوم العدالة المائية، كما انخفضت درجات (٣٠) طالب وطالبة بنسبة مؤية ٧٥٪ فى مفهوم العدالة المناخية، وفى ضوء ماأشارت إليه الدراسات السابقة حول الغياب الكامل لمفاهيم العدالة الجغرافية عن موضوعات مناهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية، ونتائج الدراسة الاستكشافية، وجدت الباحثة ضعفا في امتلاك طلاب الصف الثانى الثانوى لمفاهيم العدالة الجغرافية.

مشكلة البحث:

اتضح مما سبق ضعف مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وغياب تلك المفاهيم عن مناهج الجغرافيا الدراسية، وخاصةً منهج الجغرافيا للصف الثاني الثانوي على الرغم من قوة الارتباط بين جغرافيا التنمية وجغرافيا العدالة، وأنه لن تتحقق التنمية في أي مجتمع من المجتمعات سواء كانت النامية أو المتقدمة دون توافر مقومات العدالة فيها؛ ولذا فإن البحث الحالي استهدف إعداد وحدات تعليمية قصيرة قائمة على الجغرافيا النقدية لتنمية مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وبالتالي تتحدد مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيسي التالي:

ما فاعلية وحدات تعليمية قصيرة قائمة على الجغرافيا النقدية لتنمية مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس السابق الأسئلة الفرعية التالية:

س١: ما مفاهيم العدالة الجغرافية المناسب تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

س٢: ما التصور المقترح لوحدات تعليمية قصيرة قائمة على الجغرافيا النقدية لتنمية مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

س٣: ما فاعلية الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية في تنمية مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

أهداف البحث :

هدف البحث الحالي إلى:

قياس فاعلية الوحدة التعليمية المقترحة في تدريس الجغرافيا النقدية لتنمية مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

أهمية البحث:

يستمد البحث الحالي أهميته مما يمكن أن يسهم به في:

١- لفت أنظار طلاب المرحلة الثانوية "الشعبة الادبية" إلى تنمية مفاهيم العدالة الجغرافية والتى لم يتم تناولها من قبل مناهج الجغرافيا من أجل اكتساب كفاية تقبل الاختلاف واحترام حقوق الاخرين، وترسيخ مفاهيم ومبادئ العدالة الجغرافية في عقولهم، ومشاركتهم في إعداد برامج لمواجهة الظلم الاجتماعى والمناخى والمكانى والبيئى والمائى.

٢- توجيه أنظار واضعى مناهج الجغرافيا لأهمية تضمين دراسات الجغرافيا النقدية ضمن المحتوى المدرس للطلاب عبر موضوعات وأنشطة تسمح للطلاب بممارسة اساليب التفكير النقدى والجمع بين النظرية "النظرية النقدية" والتطبيق "ممارسة مهارات التفكير الناقد".

٣- إثراء مكتبة المناهج وطرق التدريس بأدوات البحث ومواده التعليمية الممثلة فى : دليل المعلم، وكتاب الطالب، وكذلك أداة ثابته وصادقة لقياس مفاهيم العدالة الجغرافية يمكن للمعلمين، والباحثين الاستفادة منها.

٤- إفساح المجال لدراسات أخرى في مجال تنمية مفاهيم العدالة الجغرافية، والاتجاهات الحديثة في الجغرافيا النقدية .

حدود البحث :

- حدود موضوعية: بعض مفاهيم العدالة الجغرافية: (العدالة المكانية – العدالة المناخية – العدالة المائية– العدالة البيئية)

– منهج الجغرافيا للصف الثاني الثانوي بعنوان " جغرافيا التنمية: نماذج عالمية وتطبيقات عربية".

- حدود زمنية: تم التطبيق الميداني خلال الفصل الدراسي الثانى للعام الدراسي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م.
- حدود مكانية: (مدرسة أشليم الثانوية المشتركة) بإدارة قويسنا التعليمية بمحافظة المنوفية.

مجموعة البحث:

تم اختيار مجموعة البحث، وعددها (٥٠) طالب وطالبة من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة أشليم الثانوية المشتركة، بإدارة قويسنا التعليمية – محافظة المنوفية، وذلك لإجراء التجربة الميدانية.

فروض البحث :

استهدف البحث اختبار صحة الفرض التالى :

" يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب الصف الثانى الثانوى في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مفاهيم العدالة الجغرافية ككل ولكل مفهوم على حدة لصالح التطبيق البعدي".

منهج البحث: قامت الباحثة باستخدام:

المنهج الوصفى: فى وصف وتحديد مشكلة البحث والتأطير النظرى لمتغيرات البحث وتحديد قائمة مفاهيم العدالة الجغرافية وإعداد الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافية النقدية.

المنهج التجريبي " التصميم شبه التجريبى ذو المجموعة الواحدة" : في التطبيق الميداني لأداة البحث لقياس فاعلية الوحدات القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية لتنمية مفاهيم العدالة الجغرافية.

أدوات البحث:

قامت الباحثة بإعداد :

أدة القياس :

– اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية(من إعداد الباحثة)

المواد التعليمية:

– **كتيب الطالب**، وهو عبارة عن: الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي

– **دليل المعلم:** دليل استرشادي للمعلم في تدريس الوحدات التعليمية القصيرة.

مصطلحات البحث:

١– **وحدات تعليمية قصيرة:** عبارة عن بِنْيَات تعليمية مصغرة تقوم على مبدأ التعلم الذاتي متزامنة مع التعلم الجماعي، وتتضمن أنشطة تعليمية/ تعلمية إلى جانب الاختبارات التشخيصية والتكوينية والنهائية لتحقيق أهداف محددة وخبرات تعليمية مقننة يتم تنظيمها في تتابع منطقي لمساعدة طلاب المرحلة الثانوية على اكتساب مفاهيم العدالة الجغرافية.

٢– **الجغرافيا النقدية:** يمكن تعريف الجغرافيا النقدية إجرائيًا بأنها: فرع من فروع الجغرافيا البشرية القائمة على النظرية النقدية لفرانكفورت لفهم وتفسير وتحليل الظواهر الجغرافية والقضايا المجتمعية بطرق تحليلية تسهم في تغيير المجتمع، اعتمادًا على الجمع بين مبادئ النظرية النقدية لفرانكفورت " النظرية" وأساليب التفكير النقدي " التطبيق" ؛ من أجل تحقيق مبدأ المساواة والإنصاف والعدالة بشتى صورها لتوفير قدر متساوٍ من الأمن والحماية في مختلف المناطق الجغرافية دون تمييز.

٣– **مفاهيم العدالة الجغرافية**:يمكن تعريف العدالة الجغرافية إجرائيًا بأنها:" اكتساب طلاب المرحلة الثانوية مفاهيم التوزيع العادل والمتوازن في التقسيم الجغرافي والاستثمار في الموارد الطبيعية والبشرية، وتحقيق مبدأ المساواة والإنصاف في توزيع

الأعباء، والآثار السلبية الناجمة عن الكوارث البشرية والطبيعية بين دول العالم من أجل تحقيق العدالة المناخية والعدالة المائية والعدالة المكانية والعدالة البيئية، وبقاس مستوى اكتساب الطلاب لتلك المفاهيم بالدرجة الكلية التي يحصل عليها في اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية".

إجراءات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من فرض البحث تم اتباع الإجراءات التالية:

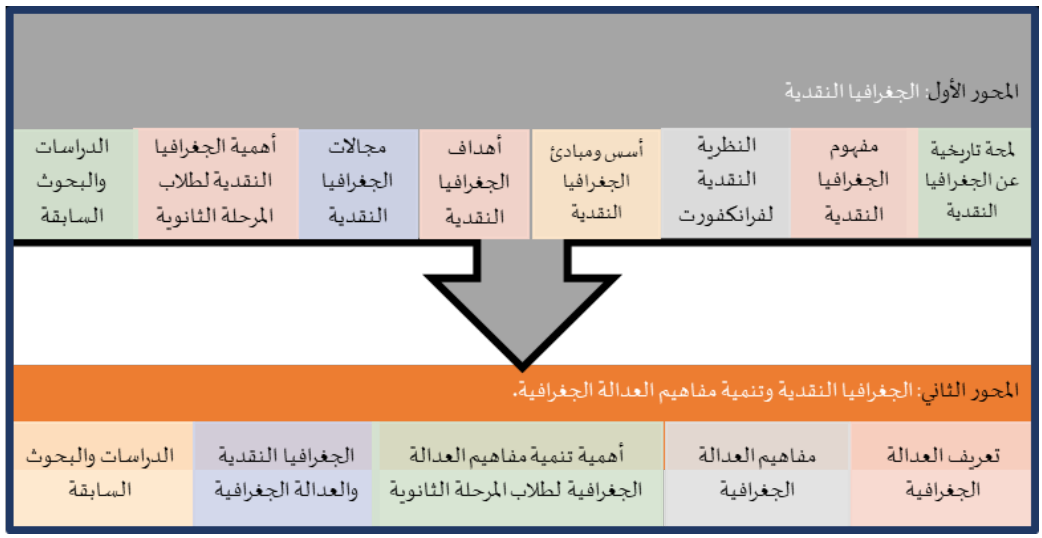
أولًا: الإطار النظري لمتغيرات البحث والدراسات السابقة ذات الصلة بأهمية تلك المتغيرات.

ثانيًا: إجراءات إعداد أدوات البحث ومواده التعليمية وتجربته الميدانية (إعداد أدوات البحث، إعداد الوحدات القصيرة المقترحة، إجراءات تجربة البحث).

ثالثًا: الوصول إلى نتائج البحث وتفسيرها إحصائيًا.

رابعًا: توصيات البحث ومقترحاته.

أولًا: "الإطار النظري": "الجغرافيا النقدية ودورها في تنمية مفاهيم العدالة الجغرافية":



شكل (١) مخطط توضيحي لمحاور الإطار النظري للبحث

المحور الأول :"وحدات تعليمية قصيرة في الجغرافيا النقدية "

يتناول هذا المحور عرضًا لتعريف الوحدات القصيرة ومكوناتها والجغرافيا النقدية من حيث مفهومها من وجهات نظر مختلفة؛ وقد تعددت تلك المفاهيم والتعريفات طبقًا لتعدد المجالات والقضايا التي تم دراستها من قبل الجغرافيا النقدية، وكذلك عرض النظرية النقدية لمدرسة فرانكفورت التي اشتَقَّت الجغرافيا النقدية منها دراساتها وأبحاثها، وتطوُّر تلك الدراسات والأبحاث بتطور النظرية النقدية، كما تم عرض أهداف الجغرافيا النقدية ومجالاتها وأهمية تنمية الوعي بأبعادها لدى الطلاب، وأخيرًا عرض الدراسات السابقة التي اهتمت بتضمينها في مناهج الجغرافيا في المراحل التعليمية، سواء كان ذلك بشكل عملي أم نظري أم بالجمع بينهما.

أولًا: الوحدات التعليمية القصيرة:

تعد الوحدات التعليمية القصيرة " module instruction " من أكثر أساليب التعلم الذاتي استخدامًا في مجال التعليم والتعلم، وقد انتشر توظيفها في العملية التعليمية في العديد من الدول المتقدمة، وأصبحت تشكل ركيزة أساسية لأسلوب التعلم الذاتي، ويطلق عليها: التعلم بواسطة الوحدات التعليمية الصغيرة أو التعلم الموديولي (إمام، ٢٠١٠، ص١٣٥).

وبالتالي يمكن تعريف الوحدات التعليمية القصيرة بأنها: " وحدات تعليمية مصغرة تتضمن مجموعة من الأنشطة التعليمية التعلمية وأنشطة التقييم والمراجعة، روعي عند تصميمها أن تكون مستقلة ومتكيفة بذاتها، بالإضافة إلى قائمة من الأهداف المحددة بصورة دقيقة والاختبارات التشخيصية والتكوينية والنهائية المناسبة لها (عرفة، ٢٠٠٥، ص٣٦٨).

كما عرفها فرج الله (٢٠١٧، ص ٩) بأنها : (وحدات تعليمية مصغرة تعتمد على مبدأ التعلم الذاتي، وتصمم بطريقة مستقلة ومتكيفة بذاتها، وتحتوي كل وحدة

على أهداف واضحة وجزء من المادة التعليمية ومجموعة من الأنشطة والوسائل التعليمية وأساليب متنوعة للتقويم، ويسير فيها المتعلم وفقًا لخطوه الذاتي)

وأكدت دراسة شاكر (٢٠٢١، ص ٣٥) على تلك التعريفات بتعريفها للوحدات التعليمية القصيرة بأنها: (بنيات تعليمية مصغرة حول موضوعات محددة تتألف كل منها من: عنوان يعبر عن محتواها، ومقدمة تمهيدية، وإرشادات للطالب قبل دراسة كلٍ منها، وأهدافها ، واختبار قبلي، ومحتوى حول تلك الموضوعات، ومجموعة من الأنشطة والتدريبات القائمة على التعلم الذاتي، واختبار بعدي).

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى مكونات الوحدات التعليمية القصيرة كدراسة إمام (٢٠١٠، ص٤٢)، ودراسة فرج الله (٢٠١٧، ص٢٤)، ودراسة شاكر (٢٠٢١، ص٣٥) على النحو التالي:

- **عنوان الوحدة التعليمية القصيرة:** يكون واضحًا، ويعكس الفكرة الأساسية للوحدة التعليمية.
- **تعليمات الوحدة التعليمية القصيرة:** تقدم تعليمات تتعلق بكل مُكَوِّن من مكونات الوحدة التعليمية لكي تساعد الطلاب على تحقيق النتائج المرجوة من عملية التعلم.
- **مقدمة الوحدة التعليمية القصيرة:** يجب أن تكون المقدمة جذابة وتثير اهتمام الطلاب وتقدم فكرة عامة عن الموضوع وأهميته ومكوناته.
- **أهداف الوحدة التعليمية القصيرة:** توضح سلوك التعلم الذي ينبغي أن يتمكن منه المتعلم، ويجب أن تكون صياغتها صياغة إجرائية تمثل أهدافًا سلوكية.
- **الاختبار القبلي التشخيصي** : الهدف منه قياس إلمام كل طالب بموضوع الوحدة بحيث تكون الأسئلة متنوعة وشاملة لمحتوى الوحدة، فإذا كانت إجابة الطالب صحيحة بنسبة (٩٠٪) فإن هذا يعني أنه ليس بحاجة لدراستها، وينتقل إلى دراسة الوحدة التالية، وإذا كانت الإجابة أقل من ذلك فإن هذا يعني أنه في حاجة لدراسة هذه الوحدة.

- **المواد التعليمية والأنشطة:** يتم تنظيم المحتوى العلمي لكل وحدة في عدد من الأجزاء، ويَتْبَع كل جزء نشاط تعليمي أو أكثر، وقد يكون النشاط في صورة أسئلة أو أنشطة كتابية بحيث يستطيع الطالب أن يتحقق من اجتيازه لهذا الجزء.
- **الاختبار البعدي (اختبار الإتقان):** وهو اختبار تقويم ذاتي يساعد الطالب من التأكد من مستوى إنجازه وإتقانه للمهارات والمعارف المتضمَّنة في الوحدة، ومدى تحقُّق أهداف الوحدة، ولا ينتقل الطالب إلى دراسة الوحدة التالية إلا بعد وصوله إلى مستوى التمكن المطلوب من الوحدة التي هو بصدد دراستها، وهو (٩٠٪).

وتعد الوحدات التعليمية القصيرة ذات أهمية كبيرة في إثارة دافعية المتعلم وزيادة دافعيته بطريقة إيجابية نشطة تجاه العملية التعليمية من خلال توفير التنوع في الأنشطة والمواد التعليمية، فضلًا عن الاعتماد على مبدأ التعلم الذاتي في العملية التعليمية، فالطالب ليس مجرد مستقبِل للمعلومات، وإنما هو مشارك ومحلل وناقد لتلك المعلومات مما يسهم في نمو شخصيته ومهارات التفكير العليا لديه، هذا فضلًا عن التحكم والضبط لمستوى إتقان المحتوى العلمي؛ حيث لا يُسْمَح له بالانتقال من دراسة وحدة تعليمية إلى الوحدة التالية إلا بعد وصوله إلى مستوى التمكن منها؛ وذلك من خلال تقديم التعزيز الفوري والتغذية الراجعة بعد دراسته لكل جزء من أجزاء الوحده؛ وبناءً على ما سبق ذكره اعتمدت الباحثة على أسلوب الوحدات التعليمية القصيرة في تقديم موضوعات الجغرافيا النقدية لتنمية مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ثانيًا: لمحة تاريخية عن الجغرافيا النقدية:

ظهرت الجغرافيا النقدية كحركة دولية متزايدة تفسر الجغرافيا على أنها ممارسة اجتماعية نقدية؛ وقد دخل المصطلح حيز الاستخدام في سبعينيات القرن التاسع عشر كنقد للوضعية التي أنشأتها الثورة الكمية، ولم يتم استخدامه كنهج منفرد أو تخصص فرعي للجغرافيا ولكن جاء مصطلح "النقدية" كسمة لعلم الجغرافيا لتحقيق

أبعاد العدالة المكانية والاجتماعية، وقد سبق ظهور هذا المصطلح عددٌ من المصطلحات المختلفة المرتبطة بتطور الجغرافيا النقدية كالجغرافيا الاجتماعية والماركسية والإنسانية والأصولية والسلوكية، وذلك من أجل إحداث نوع من التغيُّرات الاجتماعية (Best, 2009, P345).

وفي الثمانينيات استخدمت الجغرافيا النقدية كمصطلح شامل لجميع الأساليب والحركات المختلفة (الجغرافيا الراديكالية، والماركسية، والنسوية، واليسارية) لكي تحلل الاختلافات بين تلك الحركات والمناهج النقدية المعتمدة عليها، وكانت تلك الفترة نقدًا للموضوعات والقضايا الجغرافية من أجل مناهضة العنصرية والسعي إلى تحقيق العدالة المكانية، وتم تحديد اعتماد هذا النهج النقدي على نطاق واسع عبر العلوم الاجتماعية والإنسانية بشكل عام والجغرافيا بشكل خاص باسم " التحول النقدي/الثقافي" ، وفي عام ١٩٨٣ تم إطلاق مجلة الجغرافيا النقدية " the critical geography journal Environment and Planning D: Society and Spacewas" التي شجعت الدراسات البحثية في هذا المجال (Peake, Sheppard, 2015, p318).

وقد شهدت التسعينيات تطورًا في مجال الجغرافيا النقدية، ففي عام ١٩٩٦ أثيرت فكرة عقد مؤتمر دولي للجغرافيا النقدية (ICGC)، وعُقِدَ المؤتمر في (فانكوفر) بكندا في أغسطس ١٩٩٧ واجتذب نحو ٣٠٠ جغرافي من ٣٠ بلدًا، وأسفر ذلك عن تشكيل الفريق الدولي المَعْنِيّ بالجغرافيا النقدية " المجموعة الجغرافية النقدية الدولية"، (Harvey,2006, p409)، وقد عقد هذا الفريق بعد هذا المؤتمر ستة مؤتمرات دولية خاصة بقضايا الجغرافيا النقدية لمحاربة العنصرية وقضايا العدالة المكانية والليبرالية الجديدة، كان أولها في فانكوفر (١٩٩٨)، ثم كوريا (٢٠٠٠)، وهنغاريا (٢٠٠٢)، ومكسيكو سيتي (٢٠٠٥)، ومومباي (٢٠٠٧)، وفرانكفورت (٢٠١١)، وأعقبت هذه المؤتمرات اجتماعات تعقد كل سنتين في جامعة هوارد (واشنطن العاصمة)، وجامعة تكساس، وميامي.(Peake, Sheppard, 2015, p320).

وفي الآونة الأخيرة وبالتحديد في العقد الأول من القرن الحادي والعشرين تم إطلاق مجلتين: المجلة الأولى" ACME" An International E-Journal for Critical Geographies" التي بدأت العمل عام "٢٠٠٢ "، وهي مجلة دولية تختص بدراسة التحليلات النقدية لقضايا العدالة المكانية والاجتماعية، وهذه المجلة ذات طابع خاص لكونها مجلة مجانية غير ربحية تهدف إلى نشر العمل النقدي حول الفضاء الجغرافي في العلوم الاجتماعية، بالإضافة إلى نشرها بلغات مختلفة غير الإنجليزية لتحدي الهيمنة الأنجلو أمريكية (ACME (2002 ، وفي عام ٢٠٠٨ تم إطلاق مجلة جديدة للجغرافيا النقدية/ الراديكالية Geography: Human Radical Geography، والتي تسعى إلى معالجة مجموعة واسعة من القضايا الاجتماعية الملحة وتعمل أيضًا كمنظمة غير ربحية، وهذه المجلة تُنْشَر باللغتين الإسبانية والإنجليزية، وتهتم بقضايا الجغرافيا النقدية (Best, 2009,P355).

وفى عام (٢٠١٤) تم عقد مؤتمر الجغرافيا النقدية السنوي العشرين في جامعة كولورادو بالولايات المتحدة الأمريكية بعنوان "**الاختلاف والتنوع والنقد: جغرافيا الشعوب من أجل المستقبل**" ، وقد دار المؤتمر حول أربعة محاور رئيسية، هي: (Critical Geography Conference, 2014) (تنوع الجغرافيا– طرق محاربة الاستعمار وإزالته– إعادة النظر في التحليلات الجغرافية النقدية– تنوع المناطق الجغرافية).

ويعد ميلتون سانتوس Milton Santos (1926–2001) أحد أهم رواد الجغرافيا النقدية كما ذكر Machado (2019,p175) في مقال له بعنوان " milton santos: a pioneer in critical geography from the global southi) ، وله العديد من المؤلفات في الجغرافيا النقدية وعلى رأسها كتاب (نحو جغرافيا جديدة – For New Geography) الذي نُشر في الأصل عام ١٩٧٨ باللغة البرتغالية، وهو يُعَدُّ علامة فارقة في تاريخ الجغرافيا النقدية، وقد ساهم هذا

الكتاب في ظهور ميلتون سانتوس كمترجم رئيسي للفكر الجغرافي، ومفكر عام أفرو برازيلي بارز، وأحد أبرز المُنَظِّرِين العالميين للفضاء الجغرافي، وقد نُشر هذا الكتاب في خضم أزمة الفكر الجغرافي ليكون بمثابة جسر بين ماضي الجغرافيا ومستقبلها (Santons, 2021).

كذلك يعد ديفيد هارفي David Harvey (b.1935) من أهم رُوَّاد الجغرافيا النقدية الذين حاربوا أساليب الوضعية في السبعينيات، وله العديد من المؤلفات في مجالات الجغرافيا النقدية، من بينها " العدالة الاجتماعية والمدينة" " Social Justice and the City (1973)"، وكتاب "العدالة والطبيعة والجغرافيا " Justice, Nature and the Geography of Difference (1996) " وكذلك العديد من المؤلفات التي أَثْرَت الفكر الجغرافي النقدي (Castree, 2019)

ثالثًا: تعريف الجغرافيا النقدية:

يمكن تعريف " الجغرافيا النقدية " اصطلاحًا بأنها: مصطلح مكون من مقطعين: المقطع الأول: "الجغرافيا"، وهو علم دراسة سطح الأرض، أما مصطلح " نقدية " فهو مستمد من النظرية النقدية لمدرسة فرانكفورت والتي تهدف إلى مناقشة جميع الأفكار الرئيسية لتحليل المجتمع في ضوء قدراته المستخدمة وغير المستخدمة لتحسين وتطوير حياة الإنسان (Mauro, 2008, P2).

وقد أشار Rogers ,et all (2013,p3308) في قاموس أكسفورد للجغرافيا البشرية " A Dictionary of Human Geography " إلى مصطلح الجغرافيا النقدية" critical geography" على أنه مصطلح شامل لمجموعة من المفاهيم والإجراءات الجغرافية التي تتمحور حول معارضة علاقات القوة القمعية وغير المنصفة في الرأسمالية والطبقية والاستعمار والإعاقة والعرق والجندر والجنس، ويؤكد الجغرافيون الناقدون على دور الهيمنة والمواجهة في إنتاج وإعادة إنتاج المساحة والمكان والفضاء؛ حيث "تحتاج الجغرافيا إلى الانخراط في الممارسات

اليومية من أجل التركيز على احتياجات ومصالح الفقراء والمحرومين لجعل العالم مكانًا أفضل للعيش فيه.

كما يمكن تعريف الجغرافيا النقدية بأنها: مدرسة الفكر التي تسعى إلى تفسير مفاهيم "المكان" " place" و" الفضاء الجغرافي" "place" و الهوية " identity" وتحديد العلاقات المكانية وأهميتها لتحقيق العدالة بكافة أشكالها في مختلف المناطق الجغرافية (Helfenbein,2006,p21)

ويعرف Harvey (2006, p 409) الجغرافيا النقدية (Critical geography) بأنها: فرع من فروع العلوم الاجتماعية التي ظهرت تاريخيًّا في إطار مدرسة فرانكفورت الفكرية واهتمت بشكل أساسي بتناول موضوعات وقضايا تهتم بتحقيق العدالة الاجتماعية في النطاقات الجغرافية، كما أنها تهدف إلى التوزيع المتكافئ للموارد الطبيعية والبشرية في المجتمعات.

كما تعرف الجغرافيا النقدية (Criticalgeography) بأنها: سلسلة من الموضوعات العلمية والقضايا الدولية التي تعتمد على التنوع المنهجي والفلسفي المستمر وتقدم فحصًا نقديًّا لمفاهيم ونتائج العمل في الجغرافيا البشرية والعلوم الاجتماعية والإنسانية المرتبطة بها، وتَبَنِّي الأبحاث الموضوعية لتلك السلسلة على أسس تجريبية مستنيرة مستخدمةً أساليب التفكير النقدي من أجل استكشاف أفكار ورؤًى جديدة من العلوم الإنسانية لتقديم حلول مبتكرة للمشكلات المجتمعية (Machado, 2020,p1) .

ويشير McGuirk, O'Neill (2012, p1375) إلى الجغرافيا النقدية على أنها أحد فروع الجغرافيا الاجتماعية التي تهتم بإحداث تغييرات اجتماعية للفئات الضعيفة والمحرومة والمهمشة لتشكيل وتمكين الممارسات التي تسهم في تحقيق العدالة التوزيعة والاجتماعية لتلك الفئات.

ويعرف Berg, et all (2021, p4) الجغرافيا النقدية بأنها: فرع من فروع الجغرافيا البشرية التي تركز على دراسة ثلاثة مفاهيم أساسية مختلفة للفضاء الجغرافى؛ حيث إن الاختلافات الجوهرية بين تلك المفاهيم تؤثر بلا شك على الحياة الاجتماعية وتسلط الضوء على دور العلاقات الاجتماعية والمكانية في إنتاج الفضاء الجغرافي من أجل فهم التباينات المكانية لتحقيق جميع أشكال العدالة الاجتماعية، وتتمثل تلك المفاهيم في :

- الفضاء الجغرافي كبيئة مادية space as material environment.
- الفضاء الجغرافي كتباينات مكانية space as difference
- الفضاء الجغرافي كحيز اجتماعي space as social spatiality.

وقد أشار كلٌّ من Patterson (2012,p116) Gaudelli, إلى الفضاء الجغرافي"space" كما يتم تناوله في الجغرافيا النقدية على أنه لا يفترض الوضعيه، ولا يمكن دراسته دراسة وصفية فحسب؛ بل إنه يعبر عن خطابات نقدية وممارسات فعلية تواجه التحديات الجغرافية؛ كالدراسات النقدية للمساحات الميتافيزيقية لفهم التفاعلات الاجتماعية تحقيقًا لقيم وصور العدالة الاجتماعية.

كما يمكن تعريف الجغرافيا النقدية أيضًا بأنها: مجموعة متنوعة من الأفكار والممارسات التي تناقش موضوعات وأبعاد الجغرافيا البشرية لتعزيز التغيير الاجتماعي من خلال الجمع بين أساليب التفكير النقدي ومبادئ النظرية النقدية لتقديم رسومات تخطيطية وأطالس جغرافية وأُطُر مفاهيمية لمناقشة وتحليل العديد من القضايا كقضايا العدالة الاجتماعية، والفئات الاجتماعية المهمشة، والنزاعات البيئية، والمواطنة وحقوق الإنسان، والتوزيع غير المتكافئ للموارد الطبيعية، وتغيير المناخ، والعدالة التوزيعية، ودمج الأشخاص من خلفيات عرقية وثقافية مختلفة في النسيج الاجتماعي، وغيرها من القضايا التي تحتاج إلى حلول جذرية والتي تختلف طبقًا للتباينات المكانية والعلاقات الاجتماعية (Katz et al, 1994;67) .

كما أكد Blomley (2008, p2) في تحديده لأهداف الجغرافيا النقدية أنها لا تسعى إلى تفسير العالم فحسب ولكنها تهدف إلى تغييره أيضًا من خلال الجمع بين النظرية والتطبيق؛ أي: توظيف مبادئ النظرية النقدية والنظرية المكانية في تفسير القضايا الجدلية الخاصة بتحقيق العدالة الاجتماعية في جميع المجتمعات والتطبيق من خلال توظيف أساليب التفكير النقدية في تحليل تلك القضايا واقتراح سيناريوهات مستقبلية لها، فضلًا عن رسم الأطالس والمخططات التي تسهم في بزوغ تلك القضايا وكشف التناقضات بين جوانبها (Bauder, 2011, p1138.)

وقد اعتمدت الجغرافيا النقدية في تعريفاتها على الدراسات النقدية التي تبحث في الطرق التي تشكلت بها الحياة الاجتماعية والعلاقات المكانية في السياقات الاجتماعية عبر الفضاء الجغرافي، أي: طرق فهم قوة المكان والمساحات المجزأة والتباينات المكانية . (White; Gilmartin ,2008, p395)

رابعًا: النظرية النقدية لمدرسة فرانكفورت:

تتبنى الجغرافيا النقدية نهج النظرية النقدية لدراسة وتحليل أبعاد الجغرافيا البشرية وخاصةً الجغرافيا الاجتماعية فيما يتعلق بقضايا العدالة الاجتماعية ومناهضة العنصرية والفئات المهمشة والمحرومة وقضايا التمييز، وقد ظهرت الجغرافيا النقدية في السبعينيات كنقد للوضعية؛ حيث استندت إلى فكرة " أن البشرية لديها القدرة على تغيير البيئة، " وأن تلك القضايا يمكن مناقشتها من خلال دراسة العلاقات والتباينات المكانية؛ ولذا فإنها تعتمد على أفكار (يورغن هابرماس Jürgen Habermas) ومدرسة فرانكفورت (Connon and Simpson,2018,p1)

وتعد مدرسة فرانكفورت أبرز مدرسة فلسفية اجتماعية نقدية معاصرة وجهت نقدًا مركزيًا وبَنَّاءً للسلبيات الاجتماعية والفكرية التي عرفتها المجتمعات الأوربية المعاصرة بتوجيه انتقادات جذرية وعميقة للمفاهيم والقيم التي تأسست عليها تلك المجتمعات كـ (العقلانية ، والحرية ، والتقدم العلمي والتقني)؛ إذ كان أغلب مفكريها

يسعون إلى هدف واحد مشترك، هو العمل على تغيير الواقع ليصبح أكثر إنسانيةً، وعلى الرغم من قِدَم النظرية النقدية إلا أن أفكارها النقدية ما زالت حية، وهذا دليل على حيويتها وقوة تأثيرها وفاعليتها التي مثلت جيلًا غير اعتيادي مرت لحظته التاريخية مرورًا متميزًا (مهدي، ٢٠١٩، ص ١٢٧).

ومن أهم المُنَظِّرين النقديين الأوائل في مدرسة فرانكفورت: ماكس هوركهايمر Horkheimer Max ، وثيودور أدورنو Adorno Theodor وهربرت ماركوز Marcuse Herbert، ويعتبر يورغن هابرماس JurgenHabermas واحدًا من أبرز فلاسفة فرانكفورت الذين سعوا إلى تأصيل النظرية النقدية في صورتها المعاصرة (برونر، ٢٠١٦، ص١٠).

وتعرف النظرية النقدية بأنها :" نظرية اجتماعية تسهم فى تحليل المجتمعات القائمة في ضوء وظائفها وإمكانياتها وتحديد الاتجاهات الممكنة التي تستطيع أن تؤدي ما وراء الوضع الراهن للأمور (بومنير،٢٠١٠، ص٦٥).

ومن أهم الأسس التي تقوم عليها تلك النظرية هو النقد، أي: الفصل بين الحقائق واستخلاص الصحيح من الخطأ، ويعد" النقد" بمثابة أداة تحكيم عقلانية هدفها تهيئة الوعي وإعادة الاعتبار للذات الإنسانية، ومحاولة جادة لفهم العالم وتغييره وتطوير عقل نقدي واعٍ يرسخ ثقافة التساؤل والإبداع (الحيدري، ٢٠١٥) .

وتستند الجغرافيا النقدية في دراسة موضوعاتها وأبحاثها على النظرية النقدية؛ لكونها تهتم بدراسة الفئات الاجتماعية المقهورة في المجتمعات الرأسمالية، وهي تهدف إلى دراسة إمكانية تطوير المقهورين بوضع افتراضات عن كيفية تشكيل هؤلاء المقهورين لمعرفة تتناسب مع أبعاد ثقافاتهم الطبقية؛ واتساقًا مع تلك الافتراضات فإن النظرية النقدية في تحليلها للمعرفة العلمية وفي محاولاتها لتطوير معرفة علمية ومدرسية جديدة وفي إطار اهتمامها بالنقد والتحرير فإنها تدعو إلى النظر إلى المعرفة

نظرة نقدية باستخدام المنهج الجدلي العلمي الذي يساعد على دراسة الثقافات الطبقية المقهورة (الجندي، ١٩٨٦، ص١١٠)

خامسًا: أساسيات ومبادئ الجغرافيا النقدية:

تدور الجغرافيا النقدية حول مفاهيم المكان والفضاء الجغرافي وتأثيرها على الهوية، والكيفية التي تعرض بها تلك المفاهيم عدم تناسق القوة داخل المجتمعات التي تُهَمِّش بعض الفئات الاجتماعية بسبب العنصرية سواء كان في الجنس أو اللون أو العرق أو الجندر، فتنتقد الجغرافيا النقدية النيوليبرالية وانتشارها على المشهد الثقافي (Harvey, 1989, p5) ؛ حيث تشير النيوليبرالية إلى ممارسات الخصخصة، والحد من برامج شبكات الأمان الاجتماعي، والتركيز على الحكومة المحلية كمساعدة للأعمال (Peck,2006,p690)؛ وبالتالي يصبح الوصول إلى الخدمات محدودًا، والتركيز على قوة فئات اجتماعية معينة دون أخرى، وتسلط الضوء على الظلم الاجتماعي ؛ وهنا يأتي دور التحليل الجغرافي النقدي في تحدي وتحويل الهياكل التي تستغل وتقمع وتفرض الإمبريالية (Peake and Sheppard, 2014,p610).

ويتم تمثيل حركة تركيز البحث الجغرافي في الجغرافيا النقدية على الفضاء والمكان من أجل تكوين رؤية نقدية حول العلاقة بين مفاهيم المكان والفضاء والهوية، فمن المهم وضع تصور لكل مصطلح من تلك المصطلحات، فيمكن اعتبار المكان " place" هو المساحة كموقع مادي، وطريقة تجربة هذا الموقع من منظور جغرافي هو الفضاء الجغرافي" space" من خلال الاستثمار، ويشير الاستثمار هنا إلى الهياكل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية الأكثر تجريدًا، وهذا يشمل دراسة كيف تبني هياكل العنصرية والليبرالية الجديدة واقع التباينات المكانية للأشخاص الذين يعيشون في تلك الأماكن (Helfenbein, 2006,p112) .

ومن ثم فإن الجغرافيا النقدية تتناول مفهوم الفضاء الجغرافي من حيث عدم التناسق في القوة، وتسعى إلى تحديد وفهم تأثير اختلال توازن القوة، فضلًا عن تأثيره على الهوية؛ حيث يؤكد Rodriguez (2013,p98) على ضرورة النظر إلى الفضاء على أنه متبادل، ففي حين أن المكان والفضاء يشكلان هوية الأفراد فإن الأفراد أيضًا يشكلون المكان والفضاء؛ فعلى سبيل المثال:

قدمت Schmidt (2013,p537) دعوة ضمنية في البحث الجغرافي الناقد لتحليل الهيكل المادي للمدرسة من أجل فهم كيف تم تهميش طلاب LGBTQ، وسلطت الضوء على هذه الخاصية التهميشية؛ ولذا فإن الجغرافيا النقدية كما تخصص دراستها البحثية في دراسة اختلال توازن القوة داخل مكان ما فإنها تدرس أيضًا كيفية تفاوض الأفراد على هذا الفضاء .

وبالتالي يصبح الأساس في التحليل الجغرافي النقدي هو معالجة عدم المساواة في الفضاء بهدف التحول أو التحرر من الهياكل المهيمنة القائمة من أجل خلق مساحة للعمل في المستقبل، وقامت كلٌّ من Mitchell and Elwood (2012) بعمل مشروع بحثي تشارُكي دَرَسَ فيه الطلاب روايات من رجال ونساء سود لعبوا أدوارًا مهمة في تطوير المدينة ، لكن مساهماتهم كانت مخفية، وقد سمحت تلك الروايات باستكشاف عدم تناسق واضح في القوة في استنتاجهم، كما ساهم المشروع في تعليم طالبات الصف السابع في سياتل في واشنطن دراسة الفضاء بشكل نقدي من خلال النظر في الأسئلة التالية: "من يتحكم في الفضاء؟ وكيف يتم تمثيل المساحات وتجربتها؟ وكيف تغيرت تلك العمليات والأنماط بمرور الوقت من خلال سلوكيات أفراد ومجموعات فئة معينة؟

وقد حدد Blomely(2006,p2) خمسة مبادئ أساسية مشتركة للجغرافيا النقدية هى:

شكل (٢) مبادئ الجغرافيا النقدية

سادسًا : أهداف الجغرافيا النقدية :

هدفت الجغرافيا النقدية على النحو المحدد من قِبَل مجموعة الجغرافيا النقدية الدولية (ICGG) إلى تحدي الثقافات الراسخة وجعل النظرية أقرب إلى الممارسة لإحداث تغيير اجتماعي عادل (Rajum, Jeffrey,2017,p1)، وقد تعددت الأهداف التي سعت الجغرافيا النقدية إلى تحقيقها في إطار التغييرات الاجتماعية؛ حيث حدد كلٌّ من جيرك ونيل Guirk, O'Neill (2012, p 1377) بعض أهداف الجغرافيا النقدية وهي:

- نقد مفهوم الضعف الاجتماعي.
- بناء المؤشرات التي تسهم في خلق معرفة جديدة حول الديناميكيات الاجتماعية.
- تعزيز مهارات التحليل الجيوبولتيكي لتفسير الأسباب الكامنة وراء الظلم الاجتماعي وعدم تحقيق العدالة المكانية للفئات المهمشة والمحرومة.
- فهم العمليات الاجتماعية المكانية لتطبيق مخرجات نظم المعلومات الجغرافية في إنتاج المعرفة التي تسهم في تحليل التباينات المكانية.
- مناهضة العنصرية من خلال التوزيعات المكانية والأطالس الجغرافية.
- المساهمة في أنماط عمل فعالة على مستوى الحكومة بأكملها لمعالجة حالات الضعف الاجتماعي.
- اقتراح الاستراتيجيات التي تساعد في التصدي للتحديات التي تواجهها المجتمعات والتي تعود إلى التوزيع غير المتكافئ للموارد بين فئات المجتمع.
- تقديم الخرائط والرسوم البيانية والمقاييس والتقارير الموجزة لتعزيز نهج شامل للحكومة لتحديد الأولويات والتخطيط لتوفير الخدمات البشرية في جميع المناطق الجغرافية دون تمييز من أجل التطلع إلى تحقيق العدالة الاجتماعية والرفاهية باستخدام قوى وموارد جديدة ناشئة عن التعاون بين الحكومة ومؤسسات المجتمع المدني في تلك الأحياء التي تم تحديدها على أنها تعاني من الضعف الاجتماعي.

كما تسعى الجغرافيا النقدية إلى تحديد الكيفية التي تُمَكِّن مناهج الجغرافيا المدرسية من الاسترشاد بالنظرية الاجتماعية النقدية في معالجة أهداف التنمية المستدامة للأمم المتحدة من خلال إعادة توجيه موضوعات المنهج الدراسي نحو هدف إعداد وتطوير مواطنين عالميين ملتزمين بالديمقراطية العالمية؛ عن طريق الجمع بين النظرية والتطبيق لدعم قوة الارتباط بين الجغرافيا والتعليم النقدي لتحقيق مبدأ " الديمقراطية الراديكالية هي المفتاح لبناء الطبيعة والفضاء والمكان بطرق أكثر استدامةً"، ويتم ذلك عن طريق تقديم أفكار وأنشطة لحل تلك القضايا وتعزيز الأمل

في المستقبل؛ وفي إطار ذلك يمكن تحديد أهداف الجغرافيا النقدية على النحو التالي: (Huckle, 2002,p 257) .

-تطوير فهم الطلاب لـ "مكانهم" في العالم، ومِنْ ثَمَّ مساعدتهم على تشكيل هويتهم.

-إدراك الطلاب للهياكل والعمليات المجتمعية التي تساعدهم على تطوير أنفسهم .

-فضلًا عن قدرتها على تعزيز الالتزام بالعدالة الاجتماعية والديمقراطية والمواطنة من أجل الوصول إلى عالم أفضل.

-تضمين النظرية الاجتماعية النقدية وتطبيقاتها في مجالات الجغرافيا والتعليم.

-ربط المعرفة الجغرافية والتفكير النقدي بالنظرية النقدية، ولا سيما الواقعية النقدية.

-التركيز على المناطق الجغرافية ذات الطلاب والمعلمين (المغتربين واللاجئين) لمنحهم الأمل وتحقيق العدالة الاجتماعية.

-توفير نموذج لوحدات المناهج الدراسية التي تعالج اهتمامات الطلاب (التعليم، السعادة ، الإسكان ، مستقبل العمل ، التنمية المستدامة ، إلخ)

-تحديد وتحليل العلاقة بين الطبيعة والفضاء والمكان والمواطنة العالمية اعتمادًا على علم أصول التدريس النقدي.

-الربط بين نهج التحليل الجغرافي النقدي والتعليم من أجل التنمية المستدامة وتعليم المواطنة العالمية والنهج الدولي للتعليم الجغرافي..(Huckle ,2002, p 262).

سابعًا : مجالات الجغرافيا النقدية :

تتعدد أبعاد الجغرافيا النقدية طبقًا لتنوع مجالات خبرات الدراسات النقدية في الجغرافيا، سواء كانت تلك الدراسات في مجال الجغرافيا الاقتصادية، أو الجغرافيا الاجتماعية، أو الجغرافيا البيئية، أو الجغرافيا الثقافية، أو الجغرافيا السياسية، أو الجغرافيا القانونية ، ويزعم المفكرون وجود علوم متنوعة للجغرافيا النقدية تتداخل فيما بينها لتحقيق أهداف الجغرافيا النقدية؛ مما ينجم عنه تعدد مجالات الجغرافيا النقدية، ويمكن عرض بعض تلك المجالات بشيء من الإيجاز على النحو التالي:

المجال الأول : الجغرافيا البشرية النقدية "Critical (Human) Geography":

تعرَّف الجغرافيا البشرية النقدية بأنها: مجموعة من الأبحاث التي تهدف إلى تعزيز التغيير الاجتماعي في شكل مزيد من العدالة، والتحرر من الاضطهاد والاستغلال ، والاعتراف الإيجابي بأشكال مختلفة من الاختلافات البشرية في أقصى درجاتها الجذرية ، وتدعو الجغرافيا النقدية البشرية إلى التحرر بدلًا من إدارة الأشياء وفقًا لمعايير محددة أو الحل الجزئي للمشكلات (Rogers ,et all ,2013,p1) .

وتختص الدراسات البحثية النقدية بدراسة القضايا التي يصعب على الجغرافيا البشرية الوصول إلى حلول جذرية فيها مثل قضية: مناهضة العنصرية، والتوزيع غير المتكافئ للموارد الطبيعية على جميع فئات المجتمع، ومشكلات النزوح وعدم المساواة والظلم الاجتماعي بسبب العرق والجندر والفئات المهمشة والمحرومة، فضلًا عن تناول أبحاث الحد من مخاطر الكوارث من منظور جغرافي إنساني في إطار إظهار إمكانات الجغرافيا البشرية لاكتساب رؤى جديدة حول التوفيق بين مختلف نظريات المعرفة والأنطولوجيات (Donovan,2017,p44).

ومن أمثلة تلك القضايا قضية " **إعادة التوطين**" والتي تُعْرَف بأنها العملية التي يتم من خلالها مساعدة المتضررين بمشروعات التنمية لتحسين أو على الأقل استعادة دخلهم ومستويات معيشتهم (World Bank, 2015)،؛ حيث تعد تلك الظاهرة الجغرافية شبه عالمية وشكلًا مميزًا من أشكال التنقل يتم فيه تحديد أين وكيف ينتقل الأفراد من قبل السلطات بعد قرار النزوح؟ (Rogers, Wilmsen, 2020, p44) (Cernea and Maldonado, 2018)، ويركز نهج الجغرافيا النقدية في تلك القضية على فهم واقتراح الحلول للمشكلات الناجمة عن قضية إعادة التوطين غير الطوعي؛ ثم اقتراح عدد من الأُطُر التوجيهية في هذا السياق ، وتوقع مخاطر النزوح الرئيسية ، وشرح الاستجابات السلوكية للنازحين والطبيعة غير المتكافئة لتلك التأثيرات

، وإعادة بناء سُبُل عيش التوطين (Rogers, Wilmsen, 2020, p60) ؛ لذا لا يمكن الفصل بين جغرافيا التنمية والجغرافيا النقدية؛ لأن الجمع بين النهجين هو السبيل لتحقيق أهداف مشروعات التنمية البشرية والاقتصادية والمستدامة داخل المجتمع، مع تحقيق العدالة بكافة أشكالها لجميع أفراد وفئات المجتمع.

ويندرج تحت الجغرافيا البشرية النقدية العديد من الفروع التي تم تناوُل موضوعاتها بشكل نقدي، مثل:**الجغرافيا الاقتصادية النقدية، والجغرافيا الإقليمية النقدية، وجغرافيا السكان النقدية، وجغرافيا المدن النقدية، وجغرافيا التنمية النقدية،** وتعتمد تلك الفروع على النهج النقدي في مناقشة موضوعاتها، فعلى سبيل المثال: قَدَّم قسم الجغرافيا بجامعة شمال تكساس في دنتون مقررًا دراسيًّا بعنوان " جغرافيا الموارد النقدية : السكان والطبيعة والغذاء والطاقة" لطلاب قسم الجغرافيا عام (٢٠١٩) كان الهدف الأساسي منه هو تزويد طلاب الجغرافيا بنتائج الأدبيات الهامة حول النظريات والبحوث التجريبية الخاصة بالموارد الطبيعية وتنمية وتخصيص الموارد، كما هَدَفَ إلى كشف الاقتصاد السياسي للموارد، ولا سيما الموارد البشرية / السكان ، والطاقة ، والأغذية الزراعية والتي تعد بمثابة الأساس المادي لأغلب الصراعات؛ وتتناول موضوعاته آليات تطوير الموارد من أجل "السوق" العالمية، ودراسة أنظمة الاستخدام واسعة النطاق نسبيًّا (وليس أنظمة الكفاف)، والإنتاج والمنافسة من أجل السيطرة على الموارد الطبيعية الرئيسية من قِبَل الشركات والمجتمعات والدول، وهي عمليات حاسمة في بناء الاقتصاد العالمي؛ حيث تعمل تلك العمليات على تغيير ظروف المجتمعات ماديًّا، فضلًا عن المساهمة في تشكيل تلك المجتمعات سياسيًّا واقتصاديًّا، ونظرًا لأن معظم الموارد لها خصائصها المرتبطة بالمكان تناول المقرر دراسة تأثير العولمة على استهلاك الموارد في إثارة الخلافات، بما في ذلك الحروب، كذلك تناولت موضوعات المقرر حروب الموارد التي تحدث بسبب أسلوب حياتنا واستهلاكنا (Waquar,2019,p1) .

المجال الثاني: الجغرافيا السياسية النقدية:

ظهر مصطلح الجغرافيا السياسية النقدية في سبعينيات القرن الماضي ردًّا على " الجغرافيا السياسية الكلاسيكية" المستوحاة من كتابات فريدريك راتزل (١٨٤٤-١٩٠٤) ورودولف كيلين (١٨٦٤- ١٩٢٢) وتتناول الجغرافيا السياسية النقدية معالجة القضايا التي تبحث عن تفسيرات إيجابية حول السلام، وحل مشكلات المناطق الجغرافية التي لا تزال تعتمد بشكل إشكالي على النزعة الاجتماعية، كقضايا العنف، وعدم المساواة، ونزع الملكية، والإقصاء لفئات اجتماعية محددة، والدراسات السياسية للمخاطر النووية والإرهابية، والصراعات على الحدود، والأقليات، والجاليات، والبيئة، والفضاء الإلكتروني (Bregazzi, Jackson, 2018, p74).

ولمعالجة تلك القضايا تستخدم الجغرافيا السياسية النقدية الخرائط في بناء الرؤى الجيوسياسية لتبين كيفية تعامل الدول فيما بينها في إطار بناء استراتيجياتها؛ حيث تعد الخرائط بمثابة وثائق مُعْتَرَف بها من أجل إثبات أو نُكْرَان السيادة على إقليم معين، لذا فإنها تقوم بتصميم خرائط بسيطة وعامة تحتوى فقط على البيانات الواقعية والقابلة للقياس؛ فضلًا عن توظيف نظم المعلومات الجغرافية في التحليل الكمي والنوعي لمختلف البيانات الجغرافية حول قضايا الجغرافيا السياسية النقدية (نوفل، ٢٠٢٠، ص ٣٦٥) ويندرج تحت الجغرافيا السياسية النقدية فرع " **الجغرافيا العسكرية النقدية** " والتي تهتم بدرسة العلاقة بين الأنشطة العسكرية والتباينات المكانية والحرب، والعلاقة بين الجغرافيا والقوة التأسيسية المكانية (Rech,et al,2014,p2).

المجال الثالث : الجغرافيا الفزيائية النقدية:

تعرف الجغرافيا الفيزيائية النقدية (CPG) (Critical Physical Geography) بأنها مجموعة من القضايا الجغرافية التي تجمع بين العلوم الاجتماعية والطبيعية، وتوظيفها في خدمة التحول البيئي والاجتماعي، وهي تركز أيضًا على الاهتمام

بعلاقات القوة وآثارها المادية، والمعرفة العميقة بنظم فيزيائية حيوية معينة داخل البيئة الجغرافية من خلال دراسة المناظر الطبيعية المادية والديناميكيات الاجتماعية وسياسات المعرفة استنادًا إلى الفهم الواسع النطاق بأن العالم المادي يتشكل الآن من خلال عمليات اجتماعية وفيزيائية بيولوجية متداخلة (Lave et al, 2014, p2)

وعلى الرغم من أن (CPG) تتضمن مجموعة من الموضوعات البيئية وطرق البحث فيها إلا أنها تتمحور حول ثلاثة مبادئ أساسية:(Lave, et al,2018,p5).

١- تتشكل البيئة الطبيعية الآن بعمق من خلال الإجراءات البشرية وعدم المساواة الهيكلية حول العرق والجنس والطبقة، وعلاقات القوة ليست محركات اجتماعية فقط، بل إنها تشتمل على الأهمية المادية للطبيعة وتعتمد عليها، مما يخلق أنظمة بيئية – اجتماعية لا تنفصل.

٢- نفس علاقات القوة التي تشكل البيئة الطبيعية التي نقوم بدراستها تشكل أيضًا من يدرسها؟ وكيف يدرسها؟ وكلٌّ من العلوم الطبيعية والاجتماعية لابد من دراستها بشكل مختلط لا ينفصل عن العلاقات الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية، ولم يعد من المنطقي (إذا حدث ذلك في أي وقت مضى) تركيز الأبحاث البيئية على العلوم الطبيعية وفصلها عن العلوم الاجتماعية.

٣- المعرفة التي تنتجها (CPG) لها تأثيرات عميقة على الأشخاص والبيئة الطبيعية التي تقوم بدراستها.

وبالتالي فإن الجغرافيا الفيزيائية النقدية بالكيفية التي يتم بها بناء المعرفة الجغرافية الطبيعية من خلال الطرق المتعددة التي يتم بها وضع إطار لتحقيق العدالة والنظر في أوجه عدم المساواة الاجتماعية وعلاقات القوة المهيمنة والتى يندرج تحتها

الجغرافيا البيئية النقدية.

ثامنًا : أهمية تدريس قضايا الجغرافيا النقدية لطلاب المرحلة الثانوية:

تسهم الدراسات الاجتماعية بشكل عام والجغرافيا بشكل خاص في إتاحة الفرصة للطلاب لفهم ومعرفة العالم المحيط بهم وفهم وجهات النظر المتعددة في تفسيره؛ مما يمكنهم من تكوين رؤى متعددة في تفسير القضايا الجغرافيا العالمية؛ إلا أن تلك المعرفة التي يتلقاها المتعلمون في مناهج الجغرافيا داخل المدارس سوف تقيد مشاركتهم في تفسير العالم إذا لم يتم تقديرها أو الاعتراف بها أو وضعها في السياق التعليمي؛ لذا فإن الجغرافيا النقدية تحاول تعزيز النمو الشخصي والأكاديمي لديهم، فضلًا عن تطوير معارفهم ومهاراتهم وفهم أنفسهم وهويتهم وتطوير فهمهم للمكان والفضاء الجغرافي والعدالة والمجتمع من خلال الجمع بين النظرية والتطبيق.

وفي سبيل ذلك أكد كلٌّ من Gaudelli , Patterson (2012,p116) على ضرورة تضمين أساليب الجغرافيا النقدية في مناهج الجغرافيا التقليدية في المراحل التعليمية نظرًا لأهميتها، وذلك على النحو التالي:

- القراءة التحليلية النقدية لموضوعات الجغرافيا التقليدية في المراحل التعليمية بشكل عام، وفي المرحلة الثانوية بشكل خاص.
- توفير نهج نقدي قوي لتحليل موضوعات الجغرافيا البشرية في مناهج الجغرافيا في المراحل التعليمية.
- توظيف النظرية النقدية وتطبيقاتها في دراسة الموضوعات الجغرافية باستخدام المخطوطات والأطالس الجغرافية والرسومات التوضيحية.
- دراسة الأبعاد المفاهيمية والروحية والجمالية للفضاء الجغرافي المتضمنة في مناهج الجغرافيا.

– دراسة التأثير المتبادَل بين قوة المكان "place" والفضاء الجغرافي "space" وعلاقاتها بتحليل العلاقات الاجتماعية وإمكانية الوصول للموارد الطبيعية.

– دراسة التباينات المكانية وتأثيرها على الفئات المهمشة والمحرومة في النطاقات الجغرافية المختلفة.

– دراسة العواقب الاجتماعية لرسم الخرائط مثل: طرق بناء الهويات من خلال تحديد الاختلاف ورسم خرائط الحدود.

– التركيز على المراكز الحضرية في التنمية ذات التركيز السكاني.

كما لخص كلٌّ من: Giroux (2011) Freire Institute (2020)، Huckle (2021, p159) أهمية الجغرافيا النقدية لطلاب المرحلة الثانوية في النقاط التالية:

١: **تركز الجغرافيا النقدية على تعلم الطلاب بصورة أساسية**؛ حيث تضع معرفة الطلاب الذاتية أساسًا لعملية التعلم بدلًا من المعرفة الأكاديمية العامة للجغرافيا من أجل تحقيق أهداف الجغرافيا التطبيقية، ويتم ترجمة تلك الأهداف من خلال أهداف المحتوى وأنشطة التعلم؛ ومن ثم تستند الجغرافيا النقدية إلى التعلم التجريبي.

٢: **تركز الجغرافيا النقدية على بناء المعارف للطلاب**؛ لأن المعرفة الجغرافية ليست مجرد معلومات يتم نقلها للطلاب، ولكن يتم اكتسابها من خلال التواصل والحوار معهم؛ حتى يستطيعوا تكوين رؤية تحليلية للعالم انطلاقًا من حياتهم الخاصة.

٣: **تركز الجغرافيا النقدية على بناء الخبرات للطلاب** من خلال إزالة الغموض عن المعرفة الأكاديمية، والاجتماعية والثقافية؛ ويتطلب ذلك من المعلمين رؤية التعليم كمجموعة من الممارسات المؤسسية التي يمكن أن تتحدى الهياكل المهيمنة في المجتمعات.

٤: **تركز الجغرافيا النقدية على تحليل الأيديولوجيات وتطبيق النظرية النقدية**؛ فتسعى إلى شرح الأحداث والخبرات انطلاقًا من الواقع الأساسي (الهياكل والعمليات) ؛ ونظرية التيار الرئيسي التي قد تعمل كأيديولوجية تخفي تلك الهياكل والعمليات؛

ودعوة الطلاب إلى النظر في التفسيرات والبدائل القائمة على النظرية النقدية، ويستند هذا النهج النقدي إلى المعرفة كبناء اجتماعي (البنائية الاجتماعية) التي تشير إلى عالم حقيقي من الهياكل والعمليات البيوفيزيائية والاجتماعية المتفاعلة (الواقعية الاجتماعية النقدية) (Wheelahan, 2010).

٥: **تركز الجغرافيا النقدية على تحقيق العدالة الاجتماعية وحقوق الإنسان والاستدامة:** من خلال اهتمامها بالفئات الاجتماعية المستبعدة والمهمشة في المجتمع وفي بناء المعرفة الجغرافية، وتستخدم نظرية التقاطع (Boston Blog, 2019) للاعتراف بالطبيعة المرتبطة بأشكال الاضطهاد، وتطوير التضامن بين المجموعات المختلفة لأنها تعترف بمصالحها المشتركة في تحقيق العدالة الاجتماعية وحقوق الإنسان والاستدامة.

٦: **تركز الجغرافيا النقدية على تحقيق الديمقراطية:** من خلال توفير أساليب ديمقراطية لتقييم ادعاءات المعرفة (مناقشة ما هو ممكن تقنيًا، ومقبول ثقافيًا، وصحيح أخلاقيًا وسياسيًا) والتوصل إلى حقائق مؤقتة حول الواقع من خلال المناقشات النقدية (Mouffe, 2019)، وهذا يعد ضروريًا بشكل متزايد في عصر ما بعد الحقائق.

٧: **تركز الجغرافيا النقدية على الأسس المنطقية للمواطنة الناقدة النشطة؛** وذلك بتمكين الطلاب، من خلال تطوير محو الأمية الاجتماعية، أي: قراءة ناقدة للوضع الاجتماعي للفرد، وهذا يعني محو الأمية الاقتصادية والسياسية والثقافية (وسائط الإعلام) ؛ ويُمكِّن المتعلمين من «تحديد مكان» أنفسهم فيما يتعلق بالفضاء والمكان والطبيعة ؛ ويوفر المنطلقات الفكرية للمواطنة النشطة، ويعطي صوتًا لمختلف الجماعات المضطهدة أو يركز على قضايا محددة.

تاسعًا : الدراسات السابقة التي اهتمت بدمج الجغرافيا النقدية بالمناهج الدراسية :

دراسة (Helfenbein (2006 : هدفت هذه الدراسة إلى قياس فاعلية برنامج قائم على الجغرافيا النقدية في تدريس مناهج التاريخ في ولاية كارولينا الشمالية لمعلمي مادة الدراسات الاجتماعية قبل الخدمة لتنمية مفاهيم المكان والهوية والفضاء الجغرافي ، وأثبتت النتائج فاعلية البرنامج في تنمية تلك المفاهيم.

دراسة Mitchell, Elwood (2012) : تسلط هذه الدراسة الضوء على قوة المكان ، وتعيد تصور تعليم الجغرافيا كجزء لا يتجزأ من المشروع الأكبر لتدريس المواطنة الديمقراطية باستخدام منصة ويب تفاعلية ، وقد تكونت العينة من ٢٩ فتاة في الصف السابع، وأتاحت المنصة للطالبات رسم خرائط لأماكن ثقافية وتاريخية مهمة مرتبطة بمجموعة عرقية في مدينة سياتل في واشنطن، وقد عملت الطالبات في فرق، وعلقن بشكل متكرر على مساهمات بعضهن البعض باستخدام أسلوب البحث التشاركي معتمدات على النهج النقدي في الجغرافيا مستخدمات الطرق المتعددة التي يمكن من خلالها أن يحدث فهم أكبر للإنتاج المكاني، مثل عمليات الاستبعاد والإدماج ، ورسم الخرائط المعتادة والخرائط المضادة، إلى إعطاء الطالبات المعرفة والإرادة لتحدي المعايير السائدة حول "طبيعة" المشهد الحضري المنفصل، أو التوزيع غير العادل للموارد، وأثبتت الدراسة فاعلية المنصة في تنمية قدرة الطالبات على تحليل القوة التحريرية للتفكير المكانى.

دراسة (Clous (2018 : هدفت هذه الدراسة إلى قياس فاعلية تطبيق الاستقصاء الجغرافي النقدي في تدريس الجغرافيا البشرية في مادة الجغرافيا لدى طلاب المرحلة الثانوية كتمهيد للانتقال للمستوى الجامعي؛ لتنمية مفاهيم المكان " place" والفضاء الجغرافي " space" والتمييز بينهما، وتطبيق تلك المفاهيم الجغرافية في حياتهم اليومية لحل المشكلات الجغرافية البيئية، وقد أثبتت نتائج الدراسة فاعلية الاستقصاء الجغرافي النقدي في تنمية تلك المفاهيم لدى الطلاب في إطار معايير (C3) للدراسات الاجتماعية في الولايات المتحدة الأمريكية .

دراسة Clark, et all (2019) : هدفت هذه الدراسة إلى قياس فاعلية الأنشطة الإثرائية النقدية القائمة على الجغرافيا النقدية والتاريخ في منهج الدراسات الاجتماعية ، واحتوى البرنامج على أربعة أنشطة رئيسية (خريطة الحياة اليومية، السرد الشخصي، المقارنة والتوثيق والوضع في السياق، والمناقشة الانعكاسية) ويستمر كل نشاط من (٤ : ٦) ساعات، تم التطبيق خلال أسبوع من الفصل الدراسي على عينة مكونة من (٢٠ طالبًا) من طلاب الصف التاسع، وأسفرت النتائج عن فاعلية الأنشطة في إدراك الطلاب للمساحات والأماكن وتحديد علاقتهم بها في تفسير الأحداث الحالية، فضلًا عن إدراكهم لمفاهيم المكان والفضاء والهوية والعدالة.

دراسة Ozias, Pasque, (2019) : هدفت هذه الدراسة إلى تعرُّف دور الجامعة والمجتمع في التغير الاجتماعي اعتمادًا على نهج الجغرافيا النقدية من خلال تحليل ثلاثة خطابات رئيسية : (أ) خطابات التطوع والخدمة (ب) خطابات نتائج الطلاب (ج) خطابات أنظمة السلطة وتحليل الخطاب النقدي والإمكانات التربوية التي ساهمت في تحقيق التعاون بين المجتمع والجامعة، وقد قدمت الدراسة مفاهيم جديدة حول الجغرافيا النقدية كنهج نظري وأداة تحليلية لمشاركة المجتمع والجامعة وتعلم الخدمة، وقد ظهر التحليل النقدي للفضاء الجغرافي كأداة مفيدة لبناء واستدامة الحديث الموجه نحو العدالة الاجتماعية، وممارسات مشاركة المجتمع والجامعة.

المحور الثاني: الجغرافيا النقدية ومفاهيم العدالة الجغرافية:

أولًا: تعريف العدالة الجغرافية:

اهتم الجغرافيون الفرنسيون وعلى رأسهم (إيف لاكوست) بمسألة التنمية غير المتوازنة وعدم التكافؤ في توزيعها على المستوى العالمي محاولين استنباط مفاهيم ومصطلحات خاصة بالجغرافيا، وقد أصبحت مسألة العدالة تُطْرَح بشدة اليوم في المقاربات الجغرافية وبصفة خاصة في جغرافيا التنمية والجغرافيا الإقليمية نظرًا لتعمق الفجوات الاجتماعية بشكل متفاوت، ويرتبط مفهوم العدالة وعدم المساواة بعوامل

جغرافية طبيعية وبشرية، وتتفاوت قدرة التحكم في تلك العوامل داخل المجال الجغرافي من جماعة بشرية إلى أخرى حسب قدرتها على إدارة وتوظيف ثرواتها الطبيعية وطرائق توزيع عوائدها داخل مكونات المجتمع، وهو ما يطلق عليه العدالة التوزيعية الجغرافية (داود ، ٢٠١٤، ص ٤٨٠).

ويعد الجغرافي الأمريكي "إسحاق بومين Isaiah Bowman" أول من حاول تأسيس جغرافيا في خدمة "العدالة ما بين الأمم" في عام ١٩٤٢م، وهو ما شجع جين جوتمان (Jean Gottman) منذ عام ١٩٥١ في كتاباته على صياغة فكرة التقارب بين الجغرافيا والعدالة، حيث طرح إشكالية العلاقة بين المساواة والإنصاف والعدالة المجالية (العدالة ضمن المجال الجغرافي ١٩٩٦م)، لكن الانتشار الواسع والعميق لمفهوم العدالة المجالية ضمن الدراسات الجغرافية وتجذرها لم يتم إلا بعد أن طرح الفيلسوف الأمريكي جون راولز (John Rawls) نظريته حول العدالة في كتابه الشهير "نظرية في العدالة" الصادر سنة ١٩٧١م والتي تشكل أهم النظريات التي صيغت حول "العدالة" باعتبارها إنصافًا للأفراد ضمن نظريات العقد الاجتماعي. (شبهون ،٢٠١٩م)

ويشتق مفهوم العدالة الجغرافية إطاره من نظرية جون رولز للعدالة (١٩٧١)؛ حيث طرح ثلاثة جوانب رئيسة للعدالة هي: العدالة التوزيعية "Distributional Justice" ، والعدالة الإجرائية "procedural justice " والوصول إلى العدالة " Access to Justice" ، وكان هارفي هو أول الجغرافيين الذين قاموا بتكييف تحليل رولز وضبط العدالة التوزيعية، مع ظهور العديد من الاختلافات بين نظرية (رولز) في صياغتها للعدالة ومسار (هارفي) في تبنيه للعدالة الجغرافية؛ حيث نظر (هارفي) إلى البيئة ليس لكونها لوحة تعكس العدالة الإنسانية، بل القوة والطبقة في خصوصيتها الجغرافية، وهي شروط مسبقة حاسمة تنبثق منها العدالة أيديولوجيًّا، وهذا التفكير الديالكتيكي المتضامن يخلق من البيئة الجغرافية عاملًا مؤثرًا في النظم

الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والبشرية تحقيقًا لمفاهيم العدالة الجغرافية Bailey, (Grossardt,2010,p66).

ويرتبط مفهوم العدالة الجغرافية بـ"العدالة المجالية" والتي تعني التوزيع المتوازن والمتكافئ للتقسيم الجغرافي والاستثمار والاستفادة المتوازنة من الثروات الطبيعية والطاقات البشرية؛ حيث خلقت الطبيعة نوعًا من التوزيع المكاني غير المتكافئ، فهناك نوع من التمايز بين الشمال والجنوب والشرق والغرب والمناطق الصحراوية والمناطق الإقليمية مما أحدث نوعًا من الفجوات الاقتصادية والاجتماعية والتنموية ، ومن ثم فإننا في حاجة إلى إعادة صياغة العلاقات المكانية بين المناطق الجغرافية والجهات ابتداءً من وضع التشريعات والقوانين ذات العلاقة بالتنظيم المكاني مرورًا بصنع سياسات مكانية عبر التفعيل الجدي لآليات المتابعة وصولًا إلى تحقيق العدالة التوزيعية بين المناطق الجغرافية (البصراوي، ٢٠١٩، ص٢).

وفي الوقت الحالي زاد الاهتمام بمفهوم العدالة الجغرافية لكونه يشير إلى المواقع والتكوين المكاني للمجتمعات وقربها من المخاطر البيئية والمرافق الضارة واستخدامات الأراضي غير المرغوب فيها، مثل: مدافن النفايات، والمحارق، ومحطات معالجة الصرف الصحي، ومصانع صهر الرصاص، ومصانع البتروكيماويات، وغيرها من الأنشطة الضارة ، فعلى سبيل المثال قد تنجم الحماية غير المتكافئة عن قرارات استخدام الأراضي التي تحدد موقع المرافق بالنسبة لأقرب تجمع سكاني بناءً على وصفها منطقة معتمدة رسميًّا أم عشوائية، وفي الغالب يتم تجاهل المناطق العشوائية وكأنها غير موجودة (الراجحي، ٢٠٢٠،ص٣٦)

وتأسيسًا على ما سبق يتضح أن مفهوم العدالة الجغرافية هو مفهوم متعدد الجوانب يحمل بين طياته العديد من المفاهيم؛ كالعدالة التوزيعية التي تربط العائد بالمساهمة الإنتاجية، مع العمل على ضبط التفاوت في توزيع الثروات الطبيعية والبشرية في الحدود التي لا تهدد سلامة المجتمع، وكذلك العدالة المناخية المتمثلة في حماية الأفراد من الكوارث الناجمة عن التغيرات المناخية، والعدالة المائية المتمثلة

في التوزيع المتكافئ للموارد المائية، والعدالة البيئية التي تحرص على حماية الدول النامية من الأخطار البيئية ودفن النفايات والإضرار بسكانها، والعدالة المكانية التي تحرص على التوزيع المتكافئ للخدمات الحكومية والمشروعات التنموية بين جميع المناطق الجغرافية بشكل عام والبيئات الريفية والحضرية بشكل خاص، وكذلك العدالة العرقية التي تحمي الأقليات العرقية والإثنية في المناطق الجغرافية المنعزلة وتوفر لهم حقوقهم بشكل متساوٍ مع الآخرين، وغيرها من المفاهيم التي تُعْنَى بتحقيق المساواة بين جميع الأفراد من منظور جغرافي.

ثانيًا : مفاهيم العدالة الجغرافية :

شكل (٣) مفاهيم العدالة الجغرافية

يمكن عرض بعض مفاهيم العدالة الجغرافية بشيء من الإيجاز على النحو التالي:

أ: العدالة المناخية: تُعَرَّف العدالة المناخية بأنها مزيجٌ بين حقوق الإنسان وتغير المناخ؛ حيث تهدف في المقام الأول إلى حماية حقوق الإنسان التي قد تتأثر من جراء التغيرات المناخية؛ لذا فهي تعد أفضل وسيلة لتحقيق توزيع عادل في الأعباء بين الدول المتقدمة والدول الفقيرة الأكثر تضررًا من جراء التغيرات المناخية؛ حيث تعد الدول الصناعية السبب الأول في تلك التغيرات (بشير،٢٠٢٢، ص٣٥٠)

كما يمكن تعريفها أيضًا بأنها: " رؤية لإزالة وتخفيف الأعباء غير المتكافئة التي أنتجها تغير المناخ، ومن ثم فهي المعاملة العادلة لجميع الناس والتحرر من التمييز، مع خلق مشاريع وسياسات تعالج تغير المناخ والنظم التي تخلق تغير المناخ واستدامة التمييز "؛ ومن ثم تعد العدالة المناخية بمثابة قيم روحية وأخلاقية تنطوي على عدة مبادئ، هي: (بهلول، ٢٠١٧م، ص٣٨٦)

- **المبدأ الأول:** حماية أطراف النظام المناخي لاستفادة الأجيال البشرية، وتحتل البلدان المتقدمة مركز الصدارة في التخفيف من الآثار الضارة المترتبة على تغيُّر المناخ.
- **المبدأ الثاني:** الاهتمام بحاجات الدول النامية المعرضة بشدة لآثار تغير المناخ.
- **المبدأ الثالث:** تحديد سياسات الوقاية من أخطار تغيرات المناخ، وتحقيق منافع عالمية بأقل تكلفة شرط أن تكون سياسات عادلة.
- **المبدأ الرابع:** الحق المكفول لجميع الدول في التنمية المستدامة.
- **المبدأ الخامس:** دَعْم سياسات التعاون بين الدول الأطراف دون تمييز، والربط بين تغيرات المناخ والنمو الاقتصادي.

ويظهر مفهوم العدالة المناخية نتيجة الجمع بين مفهوم تغير المناخ والجهود المبذولة لمكافحته في ارتباطه بمفهوم حقوق الإنسان والتنمية لتحقيق نهج محوره الإنسان، وحماية حقوق أكثر الأفراد ضعفًا، وتقاسُم أعباء وفوائد تغير المناخ وآثاره بشكل منصف وعادل؛ حيث يرتكز هذا النهج على الرغبة في احترام وحماية حقوق الإنسان، ولا سيما أولئك الذين يعيشون في أوضاع هشة في مواجهة تأثيرات التغيرات المناخية .(Robinson, Shine,2018, p 565)

إن قضية تغير المناخ في حد ذاتها قضية غير عادلة **لثلاثة أسباب:**

أ: ليس كل شخص مسئولًا بنفس القدر عن تغير المناخ، والبلدان ذات الناتج المحلي الإجمالي الأكبر والأفراد ذوو المستوى الأعلى هم الأكثر مساهمةً في انبعاث الغازات.

ب: ليس كل البشر عرضة للخطر على قدم المساواة، فأولئك الذين كانوا أقل مسئوليةً هم من يتحملون العبء الأكبر من الآثار السلبية.

ج: ليس كل شخص على قدم المساواة في تمكينه من المشاركة في عملية صنع القرار التي ستؤثر على كيفية توزيع الموارد (بشير،٢٠٢٢، ص٣٥٢)

ولذا فإن العدالة المناخية تهدف أساسًا إلى تحسين وضعية الإنسان الحالية وحياته (جودة الاقتصاد– الحفاظ على الصحة، حقوق الإنسان، حماية البيئة) دون إهمال احتياجات الأجيال القادمة من مقاربة التنمية المستدامة، وبإيجاز: هي تعبير عن مزيج من الاحتياجات البشرية الآنية والمستقبلية التي تتداخل فيها العناصر الأخلاقية والسياسية والاجتماعية والفلسفية والاقتصادية بهدف التصدي للأضرار والمخاطر البيئية الناتجة من التغيرات المناخية من قِبَل المنتفعين والمتضررين معًا من الشأن البيئي العام (سرحان ،٢٠١٢، ص ١٠٠).

وتؤكد كل من Meyera , Roserb (2012,469) أن تغير المناخ هو حالة فريدة من الظلم التاريخي الذي يشمل قضايا العدالة بين الأجيال وتحقيق العدالة العالمية، وقد قامت الباحثتان بتقسيم القضية إلى سؤالين أساسيين هما: **أولًا:** كيف ينبغي توزيع حقوق الانبعاثات؟ **وثانيًا:** من يجب عليه تحمل تكاليف التكيف مع التغيرات المناخية؟ ويعتبر السؤال الأول قضية عدالة توزيعية خالصة على أسس أولية تنص على أن العالم النامي يجب أن يحصل على حقوق انبعاث أعلى للفرد من العالم المتقدم، وهذا ما يبرره حقيقة أن الأخيرة تمتلك بالفعل حصة أكبر من المنافع المرتبطة بالأنشطة المولدة للانبعاثات بسبب سجلها السابق في التصنيع، أما عن السؤال الثاني فهو قضية العدالة التعويضية، وتواجه تلك المبادئ التعويضية العديد من المشكلات عند استخدامها لتبرير المدفوعات من قبل جهات الانبعاث التاريخية في شمال دول العالم للأشخاص الذين يعانون من تغير المناخ في الجنوب كبديل، وبالتالي يجب النظر في المدفوعات من قِبَل الدول الغنية للتكيف مع تغير المناخ في

البلدان المعرضة للخطر بدلًا من ذلك كتدبير يعتمد على مخاوف عدالة التوزيع العالمية.

ومن مظاهر غياب العدالة المناخية:

إعصار كاترينا الذي ضرب مدينة نيو أورلينز بالولايات المتحدة الأمريكية عام ٢٠٠٥م والذي شهد على عدم التزام السلطات الحكومية بتحقيق مفاهيم العدالة المناخية في المجتمع؛ حيث الإعداد الضعيف للجهات الفاعلة المحلية لإنقاذ المواطنين والذي أدى إلى كارثة اجتماعية بلا شك؛ فقد كشفت دراسات جامعة هارفارد عن إعصار كاترينا أن ١٨٥٠ شخصًا قد لقوا حتفهم، ونزح أكثر من مليون من الأقليات الأمريكية من أصل أفريقي وكبار السن والذين ليس لديهم روابط عائلية، وكشف الإعصار عن ساكني أحياء ذات نوعية رديئة ومنازل جرفها ارتفاع منسوب المياه، وبالتالي فإن الإعداد الضعيف للمخاطر المناخية وعدم كفاية التدابير الوقائية (كبناء السدود دون تصريف نهر المسيسيبي ومناطق التوسع في المنبع، وما إلى ذلك) زادت من عدم المساواة المناخية في منطقة عن منطقة أخرى، ومن ولاية إلى ولاية أخرى، وكان هذا بمثابة صورة انعكاسية للظلم المناخي (Laigle,2019, p8)

وأضافت زكية بهلول (٢٠١٨، ص ٣٧٣) مظهرًا آخر من مظاهر انخفاض العدالة المناخية، ألا وهو " **العدالة المناخية والنساء في مختلف دول العالم**"؛ حيث تؤدي التغيرات المناخية إلى زيادة التفاوت القائم بين الجنسين في التأثر بتلك التغيرات والكيفية التي يتم التعامل بها من أجل تلافي الآثار السلبية الناجمة عن التغيرات المناخية، كتعرض النساء للعنف القائم على اعتبارات جنسانية خلال الكوارث الطبيعية وأثناء الهجرة، وأن احتمالات تسرب الفتيات من المدارس أكبر عند تعرض الأسرة لضغوط إضافية، وتضرر النساء الريفيات جراء تأثيرات تغير المناخ على الزراعة، وتدهور الظروف المعيشية في المناطق الريفية، وطبقًا لتقديرات الأمم المتحدة النساء في جنوب الصحراء الإفريقية الكبرى فإن النساء هناك يقضين ٤٠

مليون ساعة في المتوسط لجمع المياه، وفي تنزانيا تقطع الفتاة مسافات طويلة للحصول على المياه، فلا تستطيع الالتحاق بالمدرسة، وفي موزامبيق تُخَلِّف الفيضانات مياهًا راكدة يتكاثر فيها البعوض، ويتبع ذلك تفشي الملاريا، فتتعرض الأم لتلك الأمراض بجانب عبء رعاية أطفالها وجميع أفراد أسرتها.

كما تؤكد منظمة جندر CC – نساء من أجل العدالة المناخية (Gendercc women for climate justice) تعرض النساء للظلم نتيجة التغيرات المناخية، وتدعو جلازبروك (Trish, Glazebrook, 2011, p782) إلى ضرورة الدعوة إلى العدالة المناخية للنساء من خلال دراسة لها بعنوان " المرأة وتغير المناخ: دراسة حالة من شمال شرق غانا" توضح فيها معاناة المرأة بسبب اقتران تأنيث الفقر والتدهور البيئي الناجم عن تغير المناخ، ثم قدمت بعد ذلك البيانات التي جمعتها في غانا لإثبات آثار الظواهر الجوية المتطرفة على المزارعات؛ كالجفاف والفيضانات التي شهدتها شمال غانا عام ٢٠٠٧ والتي دمرت محصول العام وخلفت ستة وخمسين قتيلًا وأكثر من ٣٣٠ ألف مشرد، فعدم القدرة على تلبية احتياجات المرأة في سياسة تغير المناخ يهدد الأمن الغذائي العالمي، وتوضح تلك التجربة تأثيرات تغير المناخ؛ مثل: الظواهر المناخية المتطرفة التي يمكن أن تكون شديدة بالنسبة للنساء في جنوب الكرة الأرضية.

ويلخص سمعان (٢٠١٧، ص٣٩) في دراسة له بعنوان " اتجاهات تلاميذ المرحلة الابتدائية نحو العدالة المناخية" دور المناهج في تنمية مفاهيم العدالة المناخية لدى المتعلمين منذ مراحلهم الأولى بقوله: "إن العدالة المناخية بقصد وقف تغير المناخ وتحمل تبعاته تحتاج إلى تغييرات جذرية في ثقافة ونمط وحياة كل الأفراد وسلوكياتهم مهما اختلفت عقائدهم وأيدولوجياتهم وأجناسهم وألوانهم وغير ذلك، وبالتالي يعد التعلم من خلال المناهج الدراسية هو السبيل إلى إحداث التغيير المطلوب، وذلك بتزويد الأجيال القادمة بالمعارف والمهارات والأخلاقيات التي

تساعدهم على تحمل الأعباء والتقليل منها وتقاسم العيش المشترك والكريم، مع الحفاظ على البيئة لتحقيق العدالة المناخية والأمن المناخي" .

ب: العدالة المائية: تعتبر مشكلة نقص المياه من المشكلات الأساسية التي يتوجب النظر إليها على أنها الأهم التي ستواجه العالم في العقود القادمة، فعلى الرغم من الاعتراف بأهمية المياه واعتماد المجتمعات الكامل عليها إلا أن نقص المياه أمر شائع نتيجة التوزيع غير المتكافئ في جميع أنحاء العالم (Sultana,2018 ,p 483)

لذا أصبحت العدالة المائية قضية أكثر إلحاحًا في أوقات زيادة عدم المساواة والتمييز على أساس المياه؛ حيث يتسبب الاستيلاء على المياه واستغلالها في توليد الفقر، ليس هذا فحسب، بل يُعَرِّض استدامة النظم البيئية للخطر، وترتبط العدالة المائية water justice بتحليل العديد من القضايا البيئية والاجتماعية والثقافية والقانونية المتعلقة بإدارة المياه (Tom Perreault, Jeroen Vos, 2018, 15)، ويصعب إيجاد تعريف جامع ومانع لمفهوم العدالة المائية (water justice) على المستوى الدولي، ومع ذلك يستند تعريف "العدالة المائية" يستند إلى عدة افتراضات (الحسين ، ٢٠١٣، ص ٧٨) :

شكل (٤) افتراضات العدالة المائية

وترتبط العدالة المائية بمفاهيم بيئية متعددة يصعب حصرها، منها: الأمن المائي، واليصمه المائية، والحق في الحصول على المياه، والعيش في بيئة نظيفة وصحية، والحق في الحصول على المعلومات البيئية والتقاضي بشأنها، والشفافية المائية، والتراث الإنساني المشترك، والمصالح الجماعية، والعدالة بين أبناء الجيل نفسه، والعدالة ما بين الأجيال، والتدبير المشترك للموارد المائية وتنميتها، والاعتماد المتبادل البيئي، والمسئولية المشتركة (الحسين ، ٢٠١٣، ص ٧٨).

وقد أكدت كاترينا دي ألبوكارك Albuquerque (2014, p8.) المقرِّرة الخاصة للأمم المتحدة المَعْنِيَّة بحق الإنسان في الحصول على مياه الشرب المأمونة وخدمات الصرف الصحي على أن جميع جوانب الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتزامات الدولة قابلة للمقاضاة، وحينما لا تفي الدول بأي من التزاماتها المتعلقة بحقوق الإنسان سواء من حيث استخدام الحد الأقصى من الموارد المتاحة لحقوق الإنسان من المياه وخدمات الصرف الصحي فإنها تكون قد ارتكبت انتهاكات لتلك الحقوق، كما أن الالتزام باحترام حقوق الإنسان في المياه والصرف الصحي يقتضي ألا تأخذ الدول الإجراءات التي من شأنها حرمان الإنسان من الوصول الحالي للمياه وخدمات الصرف الصحي، ولهذا الالتزام أثر فوري وليس مرتبطًا بواجب الأعمال التدريجي أو توافر الموارد المائية.

ومن مظاهر غياب العدالة المائية على مستوى العالم:

- تقدر كمية المياه الموجودة تحت تصرف الإنسان بنحو ٨٥٥٠ كيلو مترًا مكعبًا، وهذه الكمية تكفي لنحو ١٨ مليار نسمة سنويًّا (أي أكثر من ضعف عدد سكان العالم الحاليين) إذا أُجْرِيَ توزيعها بشكل عادل على دول العالم، ولكن الواقع يعكس غير ذلك؛ إذ توجد المياه بكثافة في دول قليلة السكان نسبيًّا بالمقارنة مع الدول المكتظة بالسكان كما في آسيا وإفريقيا والشرق الأوسط، فمثلا: لا يتعدى سكان البرازيل

١٦٠مليون نسمة ومع ذلك تمتلك نحو ١٤٪ من المياه العذبة العالمية المتجددة، أي ٥٢٠٠ كيلو متر مكعب، وفي المقابل فإن الصين التي يبلغ عدد سكانها حوالي ١٣٠٠ مليون نسمة لا تمتلك أكثر من ٢٧٥٠ كيلومترًا مكعبًا، والهند بلد المليار نسمة تمتلك فقط ١٩٥٠ كيلو متر مكعب، ويمتلك العالم العربي كله ١٣٨٠ كيلومتر مكعب فقط، وإفريقيا لديها ١٢٥٠ كيلو متر مكعب، هذا مع العلم بأن معظم مياه الأنهار الكبيرة مثل النيل وغيره يتم هدرها على الرغم من بناء عدد من السدود (حسين، ٢٠١٧ ، ص٦٤٧) .

- وقد أشار دانيلو تورك (٢٠١٧م، ص١١) رئيس الفريق العالمي رفيع المستوى المَعْنِيّ بالمياه والسلام في التقرير العالمي للفريق بعنوان " مسألة بقاء" إلى مظاهر عدم تحقُّق العدالة المائية في التوزيع غير العادل للمياه العذبة حول العالم؛ حيث تشترك تسع دول هي : (البرازيل – روسيا – الولايات المتحدة الأمريكية– كندا– الصين– إندونيسيا – الهند– كولومبيا– البيرو) بما يساوي ٦٠ بالمائة من احتياطيات المياه العالمية، وهذا هو مظهر واحد من مظاهر التوزيع غير المتساوي للمياه؛ حيث يشكل عدد سكان آسيا ٦١ % من سكان العالم، وفيها ٥٦ % فقط من المصادر المائية المتوفرة، بينما يعيش ٦ % من سكان العالم في أمريكا اللاتينية التي فيها ٢٦ % من المصادر المائية المتوفرة، وتتعرض منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا لأعلى مستوى من الأخطار الناجمة عن ندرة المياه والعجز المائي الشديد.
- الانتهاكات الشائعة لتلك الحقوق المائية كانقطاع امتدادات المياه عندما يكون الإنسان غير قادر على الدفع، واستنزاف وتلوث الموارد المائية، كمنع مجتمع البوشمن[*] من الوصول إلى الآبار التقليدية، ورأت لجنة الأمم المتحدة أن بلغاريا قد انتهكت حقوق

[*] **شعب بوشمن:** مجموعة عرقية بدائية تعيش في صحراء كالهاري الإفريقية التي تتوزع بين بوتسوانا وناميبيا وجنوب أنغولا، وتتوزع قبائل البوشمن ما بين بوتسوانا وناميبيا .

الأسرة والمنزل عندما سمحت لبلدية صوفيا بمنع المياه عن جماعة الغجر[**]، وفي الأرجنتين عندما أصيبت آبار المناطق الفقيرة بالمواد الغائطية قضت المحكمة بتوفير مياه للأسر والمنازل، ومن ثم يجب تحقيق مبادئ العدالة المائية (Albuquerque, 2014, p8).

- على الصعيد العالمي تتحمل النساء والفتيات المسئولية الرئيسية عن تزويد المنزل بالمياه، ويتعرضن لخطر متزايد من العنف بسبب صعوبة الوصول إلى المياه والصرف الصحي، وغالبًا ما تكون قدرتهن محدودة بسبب ضعف قدرتهن الشرائية، ويتمتعن بحقوق محدودة في الموارد المائية وسلطة اتخاذ القرارات المتعلقة باستخدام المياه. (مؤسسة خدمات الإغاثة الكاثوليكية للمياه، ٢٠١٩م، ص٢).
- تعاني المنطقة العربية من نقص الموارد المائية؛ ويُعَد واقع الموارد المائية في الوطن العربي وضعًا معقدًا وشائكًا خاصةً أن العالم العربي يقع في الحزام الجاف وشبه الجاف من الكرة الأرضية، فضلًا عن زيادة الطلب على المياه بشكل متسارع مما يؤثر بشكل ملحوظ على الأداء الاقتصادي ويسبب الأذى للنظام البيئي، مما سيهدد الأمن الغذائي للعديد من الدول، وبالتالي فإن المياه تعد من التحديات الرئيسية لإنسان القرن الحادي والعشرين (خير الدين، مصطفى ، ٢٠١٩، ص ٧٢٨).
- أفاد تقرير للأمم المتحدة أن واحدًا من كل اثنين في العالم يستخدم مياهًا غير نقية، وإجمالي من يستخدمون مياهًا غير صحية في العالم هو ٣ مليار فرد وأن الدائرة ستتسع بحلول عام ٢٠٢٥م لتضيف إلى الرقم السابق مليار نسمة، وتؤكد أحدث

[**] **الغجر**: هم جماعات من الرحل تسكن الخيام، وتتنقل في أرجاء البلاد أو الدول من مكان إلى آخر استجابةً لحاجة نفسية موروثة أو لمقتضيات العيش، وتفضل إبقاء حراكها ضمن حدود الإقليم المكّون من دولة أو أكثر مما اختارته منزلاً لها، إلا إذا اضطرت إلى الهجرة بالاضطهاد والطّرد، والموجود منهم في بلغاريا يسمون بغجر الزرغر.

تقارير للصحة العالمية " أن نحو ٤،٢ مليون نسمة يموتون كل عام، ومعظمهم من الأطفال بسبب عدم كفاية المياه أو تلوثها (حسين، ٢٠١٧ ، ص٦٤٨) .

- تعاني العديد من الفئات المضطهدة والمهمشة من نقص المياه باستمرار نتيجة التمييز في التمتع بحقوقهم الإنسانية في مياه الشرب المأمونة وخدمات الصرف الصحي في أجزاء كثيرة من العالم، فالأقليات العرقية وغيرها من الأقليات بما في ذلك الشعوب الأصلية (السكان الأصليون) والمهاجرون واللاجئون، والأشخاص الذين ينحدرون من أصول وأقليات معينة (مثل الطوائف) غالبًا ما يتعرضون للتمييز، (تقرير الأمم المتحدة العالمي عن تنمية الموارد المائية، ٢٠١٩، ص٣).
- الصراعات الإقليمية والدولية على المياه كالصراع بين دول حوض نهر النيل، وأبرز تلك النزاعات المائية النزاع الإثيوبي المصري، وقد ظهر هذا الخلاف على أثر قرار إثيوبيا ببناء سد النهضة عام ٢٠١١م على نهر النيل الأزرق الذي يشكل ٨٧٪ من مجموع مياه نهر النيل، وتمحورت الأزمة حول الحقوق المائية لكل من الدولتين نتيجة عدم إخطار إثيوبيا مصر مسبقًا بنيتها في إنشاء السد، مما أدى إلى حدوث صراع بين الدولتين (بيدكان ،٢٠٢٠، ص١٣٢)
- يشير التقرير الدولي للأمم المتحدة (٢٠١٩، ص ٢) إلى زيادة استخدام المياه في جميع أنحاء العالم بنسبة ١٪ سنويًا وذلك منذ الثمانينيات، ومما يدفع هذا الازدياد مزيج من النمو السكاني والتنمية الاجتماعية والاقتصادية وأنماط الاستهلاك المتغيرة، كما أنه من المتوقع أن يستمر الطلب العالمي على المياه في الارتفاع بنفس المعدل حتى عام ٢٠٥٠م، وهو ما يمثل زيادة بنسبة (٢٠ :٣٠) % عن المستوى الحالي لاستخدام المياه.
- **الوضع المائي المصري:** تعاني مصر من غياب العدالة في توزيع مياه الشرب بين المدن والقرى، فحوالي ٣٨٪ من القرى فقط هي المغطاة بمياه الشرب، و٥٦٪ منها تصلها كميات المياه بصورة غير كافية، و٦٪ محرومة تمامًا من مياه الشرب،

وعلى الرغم من غناء مصر بالموارد المائية إلا أنها أصبحت مصنفة ضمن دول الفقر المائي بنصيب للفرد يبلغ ٨٠٠ متر مكعب سنويًّا، ورغم حدة الفقر المائي إلا أنها تعد من أكثر الدول إسرافًا في استخدام المياة (بدوي،٢٠١٧، ص١٠١).

إن الخوف من مشكلة التنازع المائي وحروب المياه المحتملة في المستقبل ستدفع المفكرين نحو الاهتمام بقضايا العدالة المائية من أجل تجاوز الصراعات المستدامة على المياه والاهتمام بتطوير مبادئ القانون الدولي المائي كالاتفاقيات الدولية الخاصة بالأمن المائي، وعلى الرغم من الجهود القضائية لفض المنازعات المائية بالطرق السلمية إلا أن التلويح بخوض الحروب المائية ما زال سيد الموقف، خاصةً في المنطقة العربية، واهتمامًا بالرؤية الاستراتيجية للمستقبل المائي لابد من الاهتمام بمعالجة قضايا العدالة المائية، فتغليب المصالح الجماعية هو أساس العدالة المائية، ويجب ألا يخضع موارد المياة لعمليات التسييس؛ فالمستقبل مرتبط بتحقيق العدالة المائية (الحسين، ٢٠١٣، ص٩٨).

ج: **العدالة البيئية:** بلغت الجرائم البيئية حدًّا قياسيًّا في السنوات العشرة الأخيرة، وظهرت مخاطر مترتبة على إدارتها غير السليمة بيئيًّا، كما ظهرت مخاطر أخرى مرتبطة بالاتجار غير المشروع في النفايات، وهذه المخاطر تهدد ببداية تسونامي غير مسبوق من تداوُل النفايات الخطرة في العالم، ليس فقط لأن قسمًا كبيرًا منها يمثل نفايات غير قابلة لإعادة التدوير، بل أيضًا لأنها تشكل خطرًا على صحة الإنسان والبيئة العالمية بسبب العناصر والمركبات الخطرة التي تحتويها (بواط ، ٢٠١٥، ص ١٢٢)، وتمثلت مبادئ العدالة البيئية التي اعتمدت عليها القمة الوطنية في واشنطن على (١٧) مبدأ، هي (فجري، ٢٠١٠، ص ٤٠٢):

المبدأ الأول: التحرر من التدمير الإيكولوجي والإيمان بقدسية الأرض .

المبدأ الثاني: الاحترام المتبادل والعدالة لجميع الشعوب بعيدًا عن التمييز والتعصب.

المبدأ الثالث: الاستخدام المسئول والمتوازن للأرض في ظل كوكب مستدام .

المبدأ الرابع: حماية المجتمع العالمي من التجارب النووية وسمية النفايات.

المبدأ الخامس: الحقوق الأساسية للشعوب في تقرير المصير في جميع المجالات.

المبدأ السادس: وقف إنتاج جميع السموم والنفايات الخطرة والمشعة.

المبدأ السابع: حق المشاركة على قدم المساواة في صنع القرارات.

المبدأ الثامن: حق جميع العاملين في بيئة عمل نظيفة سواء داخل بيئة عمل نظيفة أو خارجها.

المبدأ التاسع: حماية حق ضحايا الظلم البيئي في الحصول على التعويضات الكاملة في حالة الضرر، وحقهم في جودة الرعاية الصحية.

المبدأ العاشر: تجريم الإجراءات الحكومية المدمرة للبيئة، واعتبارها انتهاكًا للقانون الدولي وللميثاق المُعْلَن لحقوق الإنسان الصادر من الأمم المتحدة.

المبدأ الحادي عشر: تنظيم العلاقات بين الشعوب من خلال المعاهدات والاتفاقيات.

المبدأ الثاني عشر: إلزام السياسات الريفية والحضرية بتوزيع الموارد الطبيعية للريف والحضر بصورة متوازنة.

المبدأ الثالث عشر: التنفيذ الصارم لمبادئ الموافقة المستنيرة للإجراءات الطبية.

المبدأ الرابع عشر: معارضة العمليات المدمرة للبيئة للشركات متعددة الجنسيات.

المبدأ الخامس عشر: معارضة الاحتلال العسكري والقمع واستغلال الأراضي والشعوب والثقافات وغيرها من أشكال الحياة.

المبدأ السادس عشر: تعليم الأجيال الحالية والمستقبلية القضايا الاجتماعية والبيئية.

المبدأ السابع عشر: استهلاك أقل من الموارد وإنتاج أقل من النفايات لضمان صحة العالم الطبيعي لأجيال الحاضر والمستقبل.

وقد جمع مفهوم العدالة البيئية بين مفهومي البيئة والعدالة، والبيئة هنا ليست بمفهومها التقليدي القائم على كل ما يحيط بالإنسان من أشياء مادية وطبيعية منفصلة عن ممارسات الحياة اليومية؛ وإنما جاء تعريف البيئة ليوضح " المخاطر

البيئية التي تهدد الحياة اليومية للإنسان"، أما مصطلح العدالة فلم يأت بمعنى الإنصاف وتحقيق المساواة فحسب، ولكن جاء أيضًا لإيضاح المخاطر البيئية التي تتعرض لها المجتمعات، والإجابة عن تساؤل ما هي المجتمعات الأكثر عرضةً لتلك المخاطر؟ وإبراز التوزيع غير المتساوي لتلك المخاطر على المجتمعات، ودور سلطات الدولة تجاه تلك المخاطر، وبالجمع بين مفهومي العدالة والبيئة يصبح مصطلح العدالة البيئية " Environmental Justice" عبارة عن: معالجة الظلم الناتج من توزيع الأضرار الناجمة عن المخاطر البيئية على أساس أن الجميع متساوون ويتمتعون بحقوق متساوية (Schlosberg, Collin,2014,p360).

وقد عرَّفت دراسة (Strife (2008,p217 العدالة البيئية: بأنها التطبيق العادل لقوانين وتشريعات البيئة على كافة البشر بغض النظر عن الجنس أو عن اللون أو الأصل أو الدخل. وعرفتها ريهام عبد العال (٢٠١٢، ص ٢٢٢) بأنها: "تحقيق المساواة بين الأجيال الحالية والأجيال المستقبلية في توزيع الموارد الطبيعية والأخطار البيئية"، كما يمكن تعريف العدالة البيئية أيضًا بأنها:" العدالة في توزيع جميع الموارد والأضرار البيئية لجميع أبناء الوطن بدون تمييز، والمشاركة الفعالة لجميع المواطنين فيما يتعلق بتنفيذ أو تطوير بيئتهم، مع تحقيق الحماية لجميع المواطنين من المخاطر البيئية" (المؤمن، ٢٠١٣م، ص٢)

ومن هنا يمكن القول: إن فلسفة العدالة البيئية تقوم على حق أفراد المجتمع – على اختلاف أعراقهم وأجناسهم أو دخلهم – في التمتع ببيئة نظيفة وصحية؛ حيث يقصد بالعدالة البيئية المساواة بين أصحاب المصلحة في المشاركة في صنع القرارات البيئية واستحقاق موارد العيش والاستفادة من الخدمات البيئية، وهذا يعني أن مفهوم العدالة الجغرافية يعالِج بطريقة شاملة ومتكاملة قضايا الصحة المادية والاجتماعية المتعلقة بتوزيع الفوائد والأعباء البيئية بين السكان، لا سيما في البيئات المادية المتدهورة والخطرة التي تشغلها الأقليات أو السكان المحرومون.

ومن مظاهر غياب العدالة البيئية:

- **الاتِّجار بالنفايات الخطرة** أصبح من أكبر المشكلات البيئية الهامة في جميع أنحاء العالم، وذلك لما يشكله من تهديد خطير على صحة الإنسان والبيئة، إضافةً إلى اعتباره من أسباب عدم الاستقرار الاجتماعي والاقتصادي؛ إذ تَعْمَد الدول المتقدمة إلى تصدير نفاياتها الخطرة إلى الدول النامية مستفيدةً في ذلك من الغموض الذي يعتري القواعد الدولية المنظمة لهذا النوع من التجارة، وفي مقدمتها اتفاقية بازل، ويبقى المتضرر الوحيد من هذه العملية الدول النامية التي من المفروض أن تستفيد من مبادئ العدالة البيئية (بواط، ٢٠١٥، ص ١٢٣).
- **نهر المسيسبي:** يضم ممرًّا يتضمن أكثر من ١٢٥ شركة تقوم بتصنيع منتجات منها الأسمدة والبنزين والدهانات، وقد أطلق على هذا الممر اسم "ممر السرطان" من قِبَل دعاة حماية البيئة والسكان المحليين؛ حيث تم تكديس ١٨ مصنعًا للبتروكيماويات في مساحة ١٠٠ ميل مربع، وتقوم هذه المصانع بتفريغ الملايين من أطنان الملوثات سنويًّا في الماء والهواء على الرغم من أن هذه الصناعات تتمتع بامتيازات ضريبية خُلِقَتْ مقابل توفير المزيد من فرص العمل وتشجيع التجارة البينية طبقًا لاتفاقية التجارة الحرة لأمريكا الشمالية(*). (الراجحي، ٢٠٢٠، ص ١٦٧).
- **المستعمرات الصناعية** التي تقيمها إسرائيل في الضفة الغربية بفلسطين؛ كمستعمرة "نيتزاني شالوم": على الرغم من رفع سكان كفار سابا بالتعاون مع وزارة حماية البيئة دعوى قضائية ضد المصنع بسبب التأثير الضار على البيئة؛ كالزراعة والصحة العامة أعيد فتح المصنع في مدينة طولكرم بفلسطين بعد مصادرة قوات

(*) اتفاقية التجارة الحرة لأمريكا الشمالية (نافتا NAFTA) (North American Free Trade Agreement): هي معاهدة لإنشاء منطقة تجارية حرة ما بين الولايات المتحدة وكندا والمكسيك، وُقِّعَتْ في ديسمبر ١٩٩٢ وأصبحت سارية المفعول في يناير سنة ١٩٩٤.

الاحتلال أراضي فلسطينية خاصة لبناء المستعمرة؛ مما يدل على التوزيع غير المتكافئ للأعباء البيئية عن طريق نقلها إلى الضفة الغربية، وقد أدى ذلك إلى زيادة ملحوظة في معدلات السرطان والأمراض التنفسية والصحة العقلية، على سبيل مثال: التسمم بالرصاص الذي يقلص الذكاء والإبداع والقدرة على اتخاذ القرارات لدى الأطفال (هيليرين ، ٢٠١٥ ، ص٨).

- فى عام ٢٠١٢ أعلن "البنك الدولي" أن ظاهرة تلوث الهواء قد تسببت في حدوث وفيات مبكرة لحوالي سبعة ملايين شخص، وذلك بنسبة حالة من كل ثماني حالات وفاة مبكرة (١:٨) ، وفي عام ٢٠١٦ أعلن "المنتدى الاقتصادي الدولي" أن مدينتي القاهرة (بمصر) ونيودلهي (بالهند) تعدان الأكثر تلوثًا حول العالم، وذلك بالنسبة للمدن الكبرى التي يسكنها أكثر من أربعة عشر مليون نسمة، وفي مصر نجد أن خط الفقر قد تحدد بما يعادل أربعمائة واثنين وثمانين جنيهًا كدخل شهري، أي ما يعادل ٢٤ دولارًا. وبناء على ذلك يقع ٢٧.٨ % من المصريين تحت خط الفقر الوطني والذي يقل عن خط الفقر العالمى الذي حدده البنك الدولى بما يعادل ١.٩٠ دولار يوميًّا ، وما يعادل سبعة وخمسين دولارًا في الشهر، وهو ما يجعل ٤٢٪ من المصريين يعيشون تحت خط الفقر العالمي. وبالنظر إلى معدلات التضخم التي بلغت ٣١.٩٢٪ في أغسطس ٢٠١٧ أصبح الفقر يهدد الطبقة المتوسطة التي تنكمش مواردها بسبب تردي الأوضاع الاقتصادية بحسب الاقتصادية، حتى أصبحت الطبقة المتوسطة تمثل ٥ % فقط من سكان مصر بحسب التعريف الاقتصادي الذي يتبناه بنك كريدي سويس (sjp, 2018, p2)

د: العدالة المكانية: وتعرف العدالة المكانية بأنها: " تحقيق التوزيع الجغرافي العادل للخدمات تلبيةً لاحتياجات المجتمع؛ أي: حق السكان في تحديد مساحة السكن الخاصة بهم (Heiken, 2021,p132)

ويجمع مفهوم العدالة المكانية بين الاهتمام بالعلوم الاجتماعية والإنسانية؛ فتربط العدالة المكانية بين العدالة الاجتماعية والحيز المكاني في المجتمعات البشرية كعنصر جوهري لفهم الظلم الاجتماعي وعلاقته بالسياسات التخطيطية؛ حيث يقوم مفهوم العدالة المكانية على مبدأ " جميع الناس لهم الحق في الاستفادة العادلة من موارد المدينة وتوفير توزيع عادل للخدمات " (شاهين، ٢٠١٩م،ص٦).

ويتم تطبيق مفهوم العدالة المكانية من خلال نهجين رئيسين: الأول يتعلق باستكشاف التوزيع الاجتماعي والمكاني، وهو يتعلق بتحقيق التوزيع الجغرافي العادل للخدمات والمرافق لتلبية احتياجات ومتطلبات المجتمع دون تمييز، أما النهج الثاني فيقوم على تحليل عملية صناعة القرار فيما يتعلق بفهم الأبعاد المكانية للتمثيل، والهويات (إقليميًّا، أو غير ذلك)، والممارسات الاجتماعية، ويسعى ذلك النهج إلى العدالة بوصفها عملية تتطلب إيجاد أماكن مفتوحة لمجتمع المهمشين والأقليات لدراسة وإدارة خبراتهم المكانية وغيرها من العوامل التي تؤثر على أوضاعهم المعيشية، للمشاركة في المداولات السياسية وممارسة المواطنة الكاملة داخل مجتمعاتهم (قاموس (HIC) مصطلحات أدبيات الموئل، ٢٠١٩، ص٢٢).

فالأساس في تعريف العدالة المكانية هو " نبذ العزل "الذي قد يؤدي إليه تبني مفاهيم غامضة عن اللامركزية أو الفيدرالية السياسية، وفي السياق الريفي أو الحضري، تعتبر العدالة المكانية أمرًا هامًّا للحفاظ على الإنتاج وبَيْئِيَّة ووظيفة الحيز المكاني المتوافقة مع التكوين والاحتياجات الاجتماعية؛ فالعدالة المكانية تؤثر على توزيع الخدمات والموارد عبر الأقاليم الجغرافية وداخل الأقاليم عبر المناطق الجغرافية المختلفة؛ لذا فإن من الأهمية وضع سياسات إقليمية تهدف إلى معالجة التوزيع غير المتكافئ لتلك الموارد والخدمات على المناطق الجغرافية تحقيقًا لأطر العدالة المكانية (Usmani, Jamal, ,2013,p360).

وترتبط العدالة المكانية بالتوزيع المتكافئ للتنمية المكانية SpatialDevelopment والتي تعني "بلوغ الهيكل المكاني للتنمية في أي مكان

وفي أي زمان مستوى من التطور ملائمًا لتعزيز عملية التوازن الإقليمي، أي تمثل الجوانب الموقعية والمكانية للتنمية المستدامة؛ إذ إنها تدمج الأهداف الموقعية بالأهداف القطاعية القومية، ومن ثَمَّ فلا بد من النظر إليها نظرةً شمولية تشمل الاقتصاد والبيئة والإنسان على أساس مستوى الحيز المكاني والتنمية المكانية، ويُمكن حصر تلك الأهداف في النقاط التالية: (Alribah, , Al-Jarallah, 2018,p 400)

- تحقيق التوازن الإقليمي؛ بحيث لا يكون هناك تأثيرات سلبية على نمو وتطور الأقاليم أو المناطق المجاورة كاستنزاف الإمكانات التنموية أو هدر الموارد.
- الارتقاء بمستويات التنمية في الأقاليم، وذلك من خلال رفع معدلات النمو في الجوانب الهامة المرتبطة بالارتقاء بمستويات المعيشة وتحقيق الرفاهية الاقتصادية والاجتماعية مما يؤدي الى التنمية المستدامة.
- رفع مستوى الاستخدام النوعي والكمي في الأقاليم، والتقليل من حركة الهجرة الداخلية للسكان ما بينها، ولا سِيمَّا الهجرة من الريف إلى المدينة، وبذلك يمكن الحَدّ من ظاهرة "ترييف المدينة".
- إحداث تغييرات بيئية من خلال الأخذ بمبدأ التنمية المكانية المستدامة التي تؤكد على ضرورة حماية البيئة والتوازن الإقليمي.
- تعميق مستوى الوحدة السياسية والاقتصادية والاجتماعية للدولة مِمَّا يعزز من القدرة الدفاعية للدولة تجاه الأخطار الخارجية.

ومن أسباب غياب العدالة المكانية (مشروع العدالة في التخطيط ، ٢٠١٥م):

- تكرار جهود التنمية في مناطق بعينها وإهمال مناطق أخرى قد تكون أكثر احتياجًا.
- ظهور جيوب الفقر؛ عندما تحرم مناطق معينة من الموارد والخدمات العامة تصبح تكلفة المعيشة في هذه المناطق أقل مما هي عليه في بقية المدن.
- الحدود والتقسيمات الإدارية لا تعكس الاحتياجات التنموية الحقيقية.

- غياب الكيانات المحلية المنتخبة التي تعبر عن صوت الفقراء وحل مشكلاتهم .
- سوء توزيع الموارد العامة: يتم توزيع الموارد على أساس المفاوضات بين المسئولين الحكوميين على المستويين المركزي والمحلي.
- عدم القدرة على تحمل تكلفة السكن؛ عندما لا تكفل الدولة المسكن الملائم لمحدودي الدخل أو عندما تتوافر أغلب الوحدات في مناطق نائية بعيدة عن فرص العمل.
- التعامل مع الأرض كسلعة وليس كمورد للتنمية.
- المركزية؛ حيث الدولة المركزية تتحكم الحكومة بمستوياتها القومية في توزيع الموارد العامة دون مشاركة فعالة من المستويات المحلية.

ومن مظاهر غياب العدالة المكانية:

- ارتباط قضية عدم المساواة المكانية بالمناطق الريفية والحضرية في جميع أنحاء العالم؛ حيث إن المناطق الريفية والمهمشة تعاني من ارتفاع كبير في معدلات الفقر، وإخفاق في حجم الاستثمارات الموجهة إليها، وتدهور المؤشرات الاقتصادية والاجتماعية (عبد الرازق، ٢٠١٩، ص٨٩).
- ارتفاع معدلات النمو السكاني في المجتمعات في المدن والعواصم مما يدل على التوزيع غير المتكافئ للخدمات الحكومية والصحية والمرافق العامة بين سكان الدولة، واللامساواة المكانية داخل الأقاليم السكنية، وأكبر مثال على ذلك إقليم القاهرة الكبرى؛ حيث إن المناطق السكنية ليست متساوية، فبعضها أكثر ثراءً، ويقدم لسكانه خدمات أفضل، والبعض الآخر يعاني من صعوبة الوصول إلى الخدمات الحكومية، (مشروع عدالة التخطيط، ٢٠١٥م)
- الترتيب الهرمي في التوزيع المكاني للمدن وظهور ما يعرف باسم "المدن المهيمنة"، مثل: مدينة العقبة في الأردن؛ حيث عانت دولة الأردن من مشكلات عديدة نتيجة حدوث تركز حضري في إقليم الوسط بسبب وجود العاصمة عَمَّان

فيها؛ فتركزت فيها المشروعات التنموية والخدمات الحكومية والمرافق العامة، وبالتالي زادت الهجرات الداخلية، في حين يعاني إقليم الجنوب من تشتت حضري نتيجة غياب العدالة المكانية بين إقليم وسط وجنوب الدولة (الجفري ، ٢٠١٨، ص٣١١).

- انتشار ظاهرة المناطق العشوائية نتيجة التوزيع المكاني غير المتكافئ بين السكان وهو يتمثل في الارتفاع التدريجي في عرض الوحدات السكنية، وزيادة تدفق الهجرة من الريف إلى الحضر بحثًا عن مستوى معيشي أفضل، وعدم قدرة المدن على استيعاب كل الأعداد الوافدة إليها (عبد اللطيف ، ٢٠١٦، ص٣٧٥).

ثالثًا: أهمية تنمية مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية :

الجغرافيا بحكم منهجها ومجالات بحثها واتساع نطاق دراساتها تعتبر الأقدر على معرفة احتياجات الأقاليم والمرتكزات الرئيسية للتنمية من موارد طبيعية واقتصادية، كما أن لعلم الجغرافيا دورًا مهمًا في حل مشكلات اللاتوازن التنموي بين الأقاليم وإعطاء البعد المستقبلي لتنمية أي إقليم، كما تعمل الجغرافيا على تسوية الاختلافات المكانية المتعلقة بسوء توزيع ثمار التنمية عن طريق نقلها أو الحد منها، ونقل التنمية إلى مناطق تناقصها بغية الوصول إلى مرحلة العدالة التنموية؛ فلا يمكن الفصل بين جغرافيا التنمية سواء كانت تنمية اقتصادية أم بشرية أم مستدامة، وتحقيق العدالة بشتى صورها داخل المجتمعات (إسماعيل، ٢٠١٧، ص٥٢). ويمكن تحديد أهمية تضمين مفاهيم العدالة الجغرافية في مناهج الجغرافيا لدى طلاب المرحلة الثانوية على النحو التالي :

- تنمية الثقافة البيئية والحفاظ على البيئة والموارد الطبيعية واقتراح الحلول من أجل تقسيمها تقسيمًا عادلًا مما يؤدي إلى تلبية الاحتياجات الحالية ويحفظ حقوق الأجيال القادمة من خلال مناهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.

- الربط بين جغرافيا التنمية وجغرافيا العدالة؛ فلا يمكن أن تتحقق التنمية دون أن تتحقق العدالة .
- تنمية قيم العدالة المناخية والبيئية والمائية والتوزيعية، والاعتراف بإحقاق الحقوق الفردية والجماعية المتعلقة بالظروف البيئية والصحية للمواطنين.
- احترام الطلاب لحقوق الأفراد المكانية والتوزيعية والبيئية والمائية بصرف النظر عن اختلاف أعراقهم وأجناسهم وانتماءاتهم الإيكولوجية ، وحقهم في التمتع بالحياة النظيفة والماء الخالي من التلوث وكافة الحقوق البيئية الأخرى.
- استهلاك الموارد باعتدال وكفاءة ومراعاة الأسعار الأفضل للموارد والاستخدام الأكثر كفاءةً للموارد، واستبدال الموارد غير المتجددة بموارد بديلة.
- تعريف الطلاب بالقضايا البيئية والمناخية والمائية العالمية والمحلية الملحة.
- إعداد الطلاب للتوصيف العلمي الشامل لكل قضية من القضايا المتعلقة بمفاهيم العدالة الجغرافية.
- ممارسة الأنشطة البيئية الواجب تنميتها لتعرُّف مفاهيم العدالة الجغرافية .
- إبراز دور منهج جغرافيا التنمية في حل مشكلات المناطق المهمشة والأقليات التي تعاني من الظلم المجتمعي وعدم تحقيق العدالة الجغرافية بشتى أشكالها.
- إدراك الأوضاع الحالية والمستقبلية للموارد المائية واقتراح حلول لغياب العدالة في توزيع الموارد المائية.
- تكوين الاتجاهات المرغوبة نحو تحقيق العدالة الجغرافية بشتى أشكالها سواء كانت المناخية أو المائية أو البيئية أو المكانية داخل المجتمعات لتحقيق التنمية بشتى أشكالها سواء كانت الاقتصادية أم البشرية أم المستدامة.
- ربط المعارف والمفاهيم والحقائق والأمثلة المستخدمة في مناهج الجغرافيا بقضايا العدالة الجغرافية.

رابعًا: الجغرافيا النقدية والعدالة الجغرافية :

ارتبطت النظرية النقدية التي تقوم عليها الجغرافيا النقدية بالتربية ذات العلاقة بالبيئة، وهي نظرية تتقارب مع نظرية العدالة الإيكولوجية التربوية لكونها تربط بين العدالة البيئية والعدالة الاجتماعية، لكنها تتميز عنها بالانفتاح على منظور منهجي وتربوى؛ وبالتالي فهي تعمل على كشف العنصرية البيئية كنوع من التمييز الذى يلحق الأقليات وبلدان العالم الثالث بسبب أن المجموعات الأكثر اضطهادًا هي التي تشعر بحدة بالتقلبات الاجتماعية والإيكولوجية للتغيرات المناخية؛ لذلك تطور مفهوم الهشاشة وليس الفقر لتعيين حالة الجماعات التي تواجة التغيرات المناخية نتيجةً لغياب وسائل الدفاع واللا أمن والتعرض لمخاطر الصدمات والضغوط النفسية (فاوبار،٢٠١٩، ص ١٤٣).

كما تسعى الجغرافيا النقدية إلى تحقيق العدالة بشتى صورها؛ حيث تمكن النظرية المكانية النقدية علماء المناهج من استكشاف الطرق التي تتحقق بها العدالة المكانية في المناهج الدراسية التي تم وضعها، كما يهتم منظرو مناهج الجغرافيا المدرسية بشكل متزايد بقضايا الفضاء الجغرافي والمكان والهوية في تحليلاتهم، وتسمح الجغرافيا النقدية بتوظيف أساليب التفكير النقدي والنظرية النقدية في طرح الطرق التي يتم بها رسم الحدود، وتهميش الفئات الاجتماعية والجماعات العرقية والأقليات؛ ولذا فإن الجمع بين الجغرافيا النقدية والنظرية المكانية ومناهج الجغرافيا الدراسية يتيح الفرصة لتنمية مفاهيم العدالة الجغرافية لدى الطلاب (Helfenbein, Huddleston, 2021,p15).

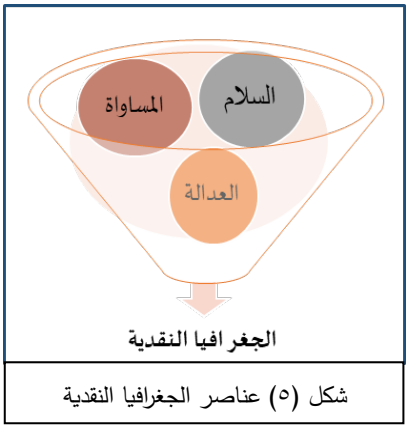
وفي عام ٢٠١٣ افتتحت وزارة التنمية الدولية ووزارة التعليم في إنجلترا وويلز برنامج التعلم العالمي (GLP) " " global learning program الذي تناول «العدالة الاجتماعية» كأجندة جديدة للتعليم العالمي في المراحل الرئيسية من أجل تحقيق هدفين: (Kim, 2019,p210).

الهدف الأول: "فهم الطلاب لدورهم في عالم مترابط عالميًا واستكشاف الاستراتيجيات التي تمكنهم من جعله أكثر عدلًا واستدامة" فضلًا عن تنمية قدرتهم على بناء المعرفة والفهم للفقر العالمي.

الهدف الثاني: "الانتقال من العقلية الخيرية إلى عقلية العدالة الاجتماعية"؛ من خلال توظيف النظرية النقدية وأساليب «التفكير النقدي» في دراسة القضايا العالمية ونشر الوعي بين الطلاب فيما يتعلق بالتأثير الذي يمكن أن تحدثه تلك القضايا في العالم بأكمله ، واستكشاف الأدلة المتصلة بالتنمية العالمية ؛ وتحليلها ومقارنتها بالحقائق والآراء لتشكيل وجهات نظر الطلاب الخاصة بهم.

وقد أكد Bauder (,2008,p66.) على قوة العلاقة بين الجغرافيا النقدية وتحقيق العدالة؛ حيث تنطوى الجغرافيا النقدية على ثلاثة عناصر رئيسية كما حددتها مجموعة الجغرافيا النقدية الدولية (ICG) (criticalgeographyinternational) وهي:

- السلام " peace".
- المساواة "equality".
- العدالة " justice".



شكل (٥) عناصر الجغرافيا النقدية

ويستند نهج العدالة الجغرافية النقدية إلى تحليل ومعالجة القضايا المعقدة البيئية والاجتماعية المتنوعة آخذةً في الحسبان الاعتبارات المكانية (النطاقات الجغرافية والبلدان والمساحات)، والاعتبارات الزمانية (التطورات والأحداث التاريخية)؛ من أجل تحليل الأسباب الجذرية وراء غياب العدالة المناخية والتوزيعية والبيئية والمائية وحالات عدم المساواة الناجمة عنها، وحالات الظلم الاجتماعي التي تتعرض لها الأقليات والفئات الاجتماعية المهمشة والجماعات العرقية؛ فتطبيق نهج العدالة الجغرافية النقدية هو عملية مقصودة تتضمن التحليل

الدقيق لمن تم استبعادهم أو تهميشهم من قبل عمليات تغير المناخ، ونقص المياه، والعنصرية البيئية، فهو يركز على: من يستفيد؟ ومن يخسر؟ وبأي طرق؟ وأين؟ ولماذا؟ فذلك النهج بمثابة أداة تفسيرية تساعد في شرح العلاقات على مستويات مختلفة بشكل مشترك تسهم في تحقيق العدالة الاجتماعية (Sultana,2022,p119).

خامسًا: الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بتنمية مفاهيم العدالة الجغرافية:

- دراسة عبد العال (٢٠١٢م): والتي هدفت إلى تضمين بعض مبادئ العدالة البيئية في مناهج الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسى بجمهورية مصر العربية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى ضعف مناهج الدراسات الاجتماعية في تضمينها لمبادئ العدالة البيئية، وأوصت بضرورة تنمية وعي معلم الدراسات الاجتماعية بمبادئ العدالة البيئية من خلال برامج إعداد معلم الدراسات الاجتماعية في كليات التربية .
- دراسة تمام، طه (٢٠١٦م) : والتي هدفت إلى إبراز دور التربية في تحقيق الأمن البيئي لدى المتعلمين في ضوء التغيرات المناخية، فضلًا عن وضع رؤية مستقبلية لتفعيل دور المؤسسات التعليمية في تنمية الوعي بمفاهيم العدالة المناخية
- دراسة جمال حسين (٢٠١٧م) : والتي هدفت إلى قياس فاعلية وحدة جغرافية مقترحة في الأمن المائي العربي في تنمية المفاهيم المائية والوعي بالأمن المائي والحل الإبداعي للمشكلات لدى طلاب التعليم الفني، وأوصت الدراسة بضرورة رفع مستوى التَّنَوُّر العلمي في الأمن المائي، واقترحت حلولًا لغياب العدالة المائية.
- دراسة عبد المسيح (٢٠١٧م) : هدفت هذه الدراسة إلى تنمية مفاهيم العدالة المناخية لدى المتعلمين من خلال تضمينها في المناهج الدراسة لتساعدهم على تحمل الأعباء الناجمة عن التغيرات المناخية ومحاولة التقليل منها.

- دراسة البربري (٢٠٢٠): والتى هدفت إلى قياس فاعلية الحوسبة السحابية في تدريس الجغرافيا على اكتساب بعض مبادئ العدالة البيئية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الحوسبة السحابية في اكتساب التلاميذ لمبادئ العدالة البيئية.
- دراسة سلام (٢٠٢١) : هدفت هذه الدراسة إلى تنمية الوعي بقضية العدالة البيئية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال توظيف الاستراتيجيات المحفزة للتشعب العصبي، وأوصت الدراسة بضرورة قياس مدى تحقيق أبعاد العدالة البيئية في منهج الجغرافيا بالصف الثاني الثانوي.
- دراسة صلاح الدين (٢٠٢١): هدفت هذه الدراسة إلى تنمية الوعي بأبعاد العدالة المناخية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى حاجة المبحوثين إلى سياسات تعليمية تهدف إلى تنمية المسئولية البيئية من خلال تنمية وعيهم بأهداف العدالة المناخية.

" لذا اقترحت الباحثة وحدات تعليمية قصيرة قائمة على الجغرافيا النقدية لتنمية مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية".

ثانيًا: إجراءات إعداد أدوات البحث، ومواده التعليمية، وتجربته الميدانية:

ويمكن عرض إجراءات إعداد أداة البحث وتجربته الميدانية من خلال النقاط التالية:

(١) إعداد قائمة ببعض مفاهيم العدالة الجغرافية لطلاب المرحلة الثانوية " .

(٢) إعداد وحدات تعليمية قصيرة قائمة على الجغرافيا النقدية .

(٣) إعداد دليل المعلم لتدريس الوحدات القصيرة.

(٤) إعداد أدوات القياس (اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية)

(٥) إجراءات التجربة الميدانية.

ويمكن عرض تلك العناصر بشيء من الإيجاز على النحو التالي:

(١) إعداد قائمة بمفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

الهدف من القائمة: هدفت القائمة إلى تحديد مفاهيم العدالة الجغرافية المناسب تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية من أجل تضمينها في الوحدات القصيرة.

مصادر اشتقاق القائمة: الدراسات السابقة (العربية والأجنبية) التي اهتمت بمفاهيم العدالة الجغرافية، وما توصلت إليه من نتائج، وآراء الخبراء، والدراسة النظرية للبحث والتي تناولت فيه الباحثة مفاهيم العدالة الجغرافية.

وصف القائمة: تناولت القائمة أربعة مفاهيم رئيسية، وهي: (العدالة المناخية) و(العدالة المائية)، و(العدالة البيئية)، و(العدالة المكانية)، وتضمن كل مفهوم رئيسى ٨ مفاهيم فرعية بمجموع (٣٢ مفهومًا) .

صدق القائمة: بعد الانتهاء من إعداد القائمة في صورتها المبدئية تم عرضها على مجموعة من المحكمين، وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات المقترحة حتى وصلت القائمة إلى صورتها النهائية.

(٢) إعداد الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية لطلاب المرحلة الثانوية.

أسس بناء الوحدات التعليمية القصيرة : استندت الباحثة في بناء الوحدات التعليمية القصيرة إلى مجموعة من المنطلقات الفكرية التي ترتبط بمفاهيم العدالة الجغرافية وتنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد شكلت تلك المنطلقات في مجملها الأسس التي تم مراعاتها عند بناء الوحدات التعليمية القصيرة، وهي على النحو التالي:

- التركيز على الاتجاهات الحديثة في " علم الجغرافيا" وخاصة " الجغرافيا النقدية".
- اكتساب مفاهيم العدالة الجغرافية وتعزيزها في نفوس طلاب المرحلة الثانوية.
- الجمع بين النظرية" النظرية النقدية" والتطبيق "أساليب التفكير النقدي" في مناقشة قضايا الفضاء الجغرافي.

- التركيز على التمييز بين مصطلحات المكان " place" والفضاء " space" والهوية " identity".
- الربط بين موضوعات منهج الجغرافيا المدرسي " جغرافيا التنمية" وموضوعات " جغرافيا العدالة" المقترحة في الوحدات القصيرة.
- ممارسة الأنشطة التعليمية التي تعتمد في المقام الأول على أساليب التفكير النقدي الجغرافي والاستقصاء الجغرافي.
- تنمية قيم العدل والتسامح والمساواة في نفوس الطلاب.

- **مصادر اشتقاق بناء الوحدات التعليمية القصيرة:** تم اشتقاق الوحدات التعليمية المقترحة من خلال الرجوع إلى مجموعة من المصادر تم الاعتماد عليها في صياغة محتوى الوحدات القصيرة المقترحة، وتمثلت تلك المصادر في الأدبيات التي تناولت الجغرافيا النقدية، ومفاهيم العدالة الجغرافية.
- **مكونات الوحدات التعليمية :**

١. **عنوان الوحدة.**
٢. **مقدمة الوحدة :** وهي عبارة عن مقدمة تمهيدية لمحتويات الوحدة والأفكار الرئيسية في كل موضوع .
٣. **إرشادات الطالب** حول دراسة الوحدة التعليمية والتي يجب على الطالب قراءتها جيدًا واتباع تعليماتها والالتزام بها لتحقيق الأهداف المرجوة من دراستها.
٤. **الأهداف العامة للوحدات التعليمية القصيرة:** تسعى الوحدات التعليمية المقترحة إلى الوصول إلى تحقيق مجموعة من الأهداف لدى الطلاب من خلال مرورهم بالخبرات التربوية والتعليمية التي تتضمنها الوحدات التعليمية القصيرة، فمن المتوقع بعد انتهاء الطالب المعلم من دراسة تلك الوحدات التعليمية القصيرة أن يكون قادرًا على أن:

- يعرض التطور التاريخي لظهور الجغرافيا النقدية.

- يميز بين الرؤى المختلفة في عرض مفاهيم الجغرافيا النقدية.
- يتعرف النظرية النقدية لفرانكفورت التي تشتق منها الجغرافيا النقدية فلسفاتها.
- يحدد أسس ومبادئ ومجالات الجغرافيا النقدية .
- يتعرف القضايا الجغرافية التي تتناولها الجغرافيا النقدية بالتحليل.
- يجمع بين النظرية النقدية وأساليب التفكير النقدي في تحليل وتحدي قضايا الظلم الاجتماعي للفئات الاجتماعية المحرومة والمهمشة .
- يستنتج الأزمات والكوارث التي قد تحدث بسبب التغيرات المناخية.
- يتعرف الظلم الاجتماعي الواقع على فئات اجتماعية بسبب التغيرات المناخية.
- يحلل الآثار السلبية للتغيرات المناخية محليًّا وإقليميًّا.
- يعرض قضية المناخ في مصر وآليات وسياسات التكيف.
- يكتب تقريرًا علميًّا عن اتفاقيات المناخ في حماية حقوق الإنسان .
- يعرض المبادئ الرئسية للعدالة المناخية والمائية.
- يحلل العلاقة بين العدالة المناخية والتغير المناخي والعدالة المائية.
- يحدد الأسباب التي جعلت من التغير المناخي قضية غير عادلة.
- يفسر مظاهر غياب العدالة المناخية والمائية.
- يقترح بعض الحلول الجذرية لتحقيق العدالة المناخية والمائية.
- يعرض المبادئ الرئيسية لمفهوم العدالة البيئية.
- يميز بين الرؤى المختلفة في عرض مفاهيم العدالة البيئية.
- يحدد الأسباب وراء غياب العدالة البيئية .
- يتعرف قضايا العدالة البيئية المحلية والعالمية .
- يعدد أهمية الجغرافيا النقدية في مناقشة قضايا العدالة البيئية والمكانية.
- يستنتج الآثار المترتبة على غياب تحقيق العدالة البيئة والمكانية
- يقترح حلولًا جذرية لقضايا العدالة البيئية من خلال التحليل النقدي الجغرافي.

٥. **الاختبار القبلي للوحدة:** للوقوف على ما يمتلكه الطالب من خبرات سابقة حول الوحدة التي ستتم دراستها.

٦. **محتويات الوحدات التعليمية القصيرة:** تم وضع الوحدات التعليمية القصيرة في ضوء الأهداف العامة التي سبق ذكرها، وأيضًا في ضوء قائمة مفاهيم العدالة الجغرافية، والدراسات السابقة (العربية والأجنبية) التي اهتمت بمفاهيم العدالة الجغرافية، وما توصلت إليه من نتائج، وآراء الخبراء، والدراسة النظرية للبحث ، وتتكون الوحدات التعليمية المقترحة من أربع وحدات رئيسية، كل وحدة تحتوي على عدد من الموضوعات الفرعية كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (١) موضوعات الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية

الوحدات الرئيسية	الموضوعات الفرعية
الوحدة الأولى الجغرافيا النقدية	الموضوع الأول: التطور التاريخي لعلم الجغرافيا النقدية
	الموضوع الثاني: نظريات ومبادئ الجغرافيا النقدية
	الموضوع الثالث: مجالات الجغرافيا النقدية.
الوحدة الثانية العدالة المناخية والمائية	الموضوع الأول: التغيرات المناخية وسبل التكيف.
	الموضوع الثاني: العدالة المناخية وحقوق الإنسان.
	الموضوع الثالث: مبادئ تحقيق العدالة المائية.
	الموضوع الرابع: مظاهر غياب العدالة المائية.
الوحدة الثالثة العدالة البيئية والمكانية	الموضوع الأول: مبادئ العدالة البيئية.
	الموضوع الثاني: نحو تحقيق العدالة البيئية.
	الموضوع الثالث: العدالة المكانية ومظاهر غيابها.

٧. **الأنشطة التعليمية:** تم إثراء كل موضوع من الموضوعات بمجموعة من الأنشطة التعليمية التفاعلية القائمة على أساليب التفكير النقدي؛ وذلك من أجل تحقيق أهداف

الوحدات التعليمية القصيرة، وتنمية مفاهيم العدالة الجغرافية ، وقد روعي في الوحدات المقترحة تنوع الأنشطة وارتباطها بالأهداف والمحتوى ومناسبتها للمرحلة العمرية واستمرارية الأنشطة في جميع موضوعات الوحدات التعليمية القصيرة.

٨. **الاستراتيجيات التعليمية:** تَبَنَّى البحث الحالي الاستراتيجيات التعليمية القائمة على النظرية النقدية وأساليب التفكير النقدي؛ مثل : الاستقصاء الجغرافي – الاكتشاف غير الموجه– حل المشكلات – الفصل المعكوس– الحوار والمناقشة.

٩. **أساليب التقويم:** وقد تنوعت أساليب التقويم مرورًا بالمراحل التالية:

- **التقويم القبلي:** ويتمثل في التطبيق القبلي لأدوات البحث، بهدف تعرُّف المتوافِر من مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- **التقويم البنائي التكويني:** أثناء تنفيذ الوحدات التعليمية القصيرة، ويتمثل في التفاعل مع الأنشطة وممارستها في كل عنصر من عناصر الموضوعات المقترحة.
- **التقويم النهائي:** بعد الانتهاء من تنفيذ الوحدات التعليمية المقترحة، ويتمثل في تطبيق "اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية" لمعرفة مدى تحقيق الأهداف المرجوة بعد تدريس الوحدات التعليمية القصيرة.

(٤) إعداد دليل المعلم لتدريس الوحدات التعليمية القصيرة:

الهدف من الدليل: يهدف هذا الدليل إلى إرشاد وتوجيه المعلم نحو كيفية تحقيق الأهداف المرجوة من التدريس باستخدام الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية.

إعداد الدليل: تم إعداد دليل المعلم بحيث يشتمل على العناصر التالية:

مقدمة الدليل وأهدافه.

الإرشادات المعينة للمعلم عند استخدام الدليل في التدريس.

الخطة الزمنية لتدريس الموضوعات المحددة مسبقًا.

إعداد الموضوعات التي درست باستخدام الوحدات التعليمية القصيرة من خلال:

تحديد الموضوع: ويذكر فيه عنوان الموضوع المراد تدريسه.

الخطة الزمنية للموضوع: هي المدة الزمنية المخصصة لعرض الموضوع وتطبيقاته.

أهداف الموضوع: صياغة أهداف الموضوع في صورة إجرائية سلوكية.

تحديد عناصر الموضوع: من خلال رسم تخطيطي تُوَضَّح فيه عناصر الموضوع.

تحديد مصادر التعليم والتعلم: الوسائل والمصادر التعليمية التي يستعين بها المعلم.

خطوات سير الموضوع: التسلسل المنطقي لمراحل الخطة التدريسية للموضوع.

تقويم الموضوع: يشتمل تقويم الموضوع على عدد من الأسئلة والتدريبات التي تساعد المعلم على تحقيق أهداف الموضوع.

عرض الوحدات التعليمية القصيرة على المتخصصين من أجل تعديلها في ضوء آرائهم: بعد الانتهاء من إعداد الوحدات التعليمية القصيرة في الجغرافيا النقدية وإعداد الدليل الاسترشادي للمعلم سواء كان ذلك في التنفيذ أم في دراسة الوحدات التعليمية القصيرة لكل من الطالب والمعلم قامت الباحثة بعرضها على المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس ومناهج وطرق تدريس الجغرافيا، وذلك للتأكد من سلامة المحتوى من الناحية الأكاديمية ومدى مطابقتها للمعايير التربوية، وقد أجمعت الآراء على صلاحية محتوى الوحدات التعليمية القصيرة والدليل الاسترشادي للتطبيق، وأصبحت جاهزة في صورتها النهائية للتطبيق.

(٥) إعداد أدوات القياس :

- إعداد اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية لطلاب المرحلة الثانوية.

ويمكن عرض خطوات إعداد أداة القياس بشيء من الإيجاز على النحو التالي :

أ) إعداد اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية:

- **تحديد الهدف من الاختبار:** قياس مستوى اكتساب الطلاب لمفاهيم العدالة الجغرافية المتضمنة في الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية.
- **تحديد مفاهيم الاختبار:** تم الالتزام بالمفاهيم الرئيسة للعدالة الجغرافية في تحديد وهى (العدالة المناخية– العدالة المائية – العدالة البيئية– العدالة المكانية).
- **إعداد جدول مواصفات الاختبار:** جاء عدد مفردات الاختبار (٤٤) مفردة، وقد أُعد الاختبار وحُدد عدد أسئلة كل بعد من أبعاده بناءا على الوزن النسبى لمستويات

الاهداف المعرفية لكل وحدة والتى تم فى ضوئها بناء أسئلة الاختبار؛ حيث شملت الوحدة الثانية : (٦) أهداف فى مستوى التذكر، (٤) أهداف في مستوى الفهم، و(٥) أهداف في مستوى التطبيق، و(٤) فى مستوى التحليل، و(٢) فى مستوى التركيب، (٢) في مستوى التقويم ، كما أشتملت الوحدة الثالثة : (٤) أهداف فى مستوى التذكر، (٥) أهداف في مستوى الفهم، و(٥) أهداف في مستوى التطبيق، و(٣) فى مستوى التحليل، و(٢) فى مستوى التركيب، (٢) في مستوى التقويم من أجل تنمية مفاهيم العدالة الجغرافية والتى يوضحها جدول رقم (٢) :

جدول (٢) جدول مواصفات اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية

موضوعات الاختبار	عدد المفردات "الموضوعية"	عدد المفردات "المقالية"	النسبة المئوية	أرقام المفردات التي يقيسها كل مفهوم		المستويات التي يقيسها كل مفهوم من المفاهيم					
				المجموعة موضوعية	المجموعة مقالية	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
مفاهيم العدالة المناخية	٨	٣	٢٥٪	١:٨	الأول مقالى أ، ب، ج	١، ٣،	٤، ٦	٢، ٥، ٦، ٧،	الأول مقالى (ب)	الأول مقالى (ج)	الأول مقالى (أ)
مفاهيم العدالة المائية	٨	٣	٢٥٪	٩:١٧	الثانى مقالى أ، ب، ج	٩، ١٢، ١٣، ١٦،	١١، ١٧	١٠	١٤، ١٥، الثاني (أ)	الثاني مقالى (ج)	الثاني مقالى (ب)
مفاهيم العدالة البيئية	٨	٣	٢٥٪	١٨:٢٦	الثالث مقالى أ، ب، ج	٢٠، ٢٣، ٢٥،	٢١، ٢٤، ٢٦	١٨، ١٩، الثالث (ب)	٢٢، الثالث مقالى (ج)		الثالث مقالى (أ)
مفاهيم العدالة المكانية	٨	٣	٢٥٪	٢٦:٣٢	الرابع مقالى أ، ب، ج	٢٨،	٣١، ٣٢	٢٧، ٣٠،	٢٩	الرابع مقالى (أ)، (ج)	الرابع مقالى (ب)
المجموع	٣٢ مفردة	١٢ مفردة	١٠٠٪	٤٤ مفردة		٢٢,٧٪	٢٠,٤ %	٢٢.٧ %	١٥,٩٪	٩,٠٩٪	٩,٠٩٪

– **ضبط الاختبار**: أجريت لضبط الاختبار **تجربة الاستطلاعية** تم تطبيقها على مجموعة من طلاب الصف الثانى الثانوى بمدرسة المهندس محمد عبد العاطى بإدراة قويسنا التعليمية بمحافظة المنوفية (غير مجموعة البحث) يوم الاربعاء الموافق ٢١ ديسمبر ٢٠٢٢ والتى بلغ عدد أفرادها (٤٣) طالبًا وطالبة، وذلك لتحديد ما يلي:

١) **حساب ثبات الاختبار**: تم حساب ثبات الاختبار بطريقة معامل ألفا كرونباخ، وقد بلغ معامل الثبات (٠.٨٥١)، وبطريقة إعادة الاختبار، وقد بلغ معامل الثبات (٠.٨٨٠)، وهو معامل ثبات مرتفع.

٢) **حساب صدق الاختبار**: تم حساب الصدق الذاتي للاختبار من خلال الجذر التربيعي لمعامل الثبات، وقد بلغ معامل الصدق الذاتي (٠.٩٢٢)، كما تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين المختصين والذين أكدوا صلاحية الاختبار لقياس ما وضع لقياسه، وقد بلغت نسبة الاتفاق على الاختبار ككل (٩٢.١٣٪)، وهي نسبة مرتفعة تدل على صلاحية الاختبار للتطبيق.

٣) **الاتساق الداخلي :** تم التحقق من الاتساق الداخلي لاختبار مفاهيم العدالة الجغرافية من خلال تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية من الطلاب ، وذلك من خلال ما يلي:

- حساب معاملات الارتباط بين مفردات الاختبار والدرجة الكلية للمفاهيم كلٌّ على حدة؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط بين مفردات الاختبار والدرجة الكلية لكل مفهوم على حِدَة ما بين (٠.٣٤٥)، و(٠.٨٧٠) وهي جميعها دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) ومستوى (٠.٠٥) ويوضح جدول (٣) تلك النتائج على النحو التالي:

جدول (٣) معاملات الارتباط بين مفردات اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية

العدالة المناخية		العدالة المائية		العدالة البيئية		العدالة المكانية	
المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للمفهوم	المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للمفهوم	المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للمفهوم	المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للمفهوم
١-١	**.,٧٧٢	٩-١	**.,٨٢٣	١٧-١	**.,٧١٩	٢٥-١	**.,٨٢٦
٢-١	**.,٨٠٦	١٠-١	**.,٧١٥	١٨-١	**.,٨٢٤	٢٦-١	**.,٨٦٩
٣-١	*.,٣٥٠	١١-١	**.,٦٥٨	١٩-١	**.,٨٦٦	٢٧-١	**.,٦٤١
٤-١	*.,٣٤٥	١٢-١	**.,٧١٢	٢٠-١	**.,٨٠٥	٢٨-١	**.,٤٩٨
٥-١	**.,٨٢٧	١٣-١	**.,٨٢٣	٢١-١	*.,٣٤٥	٢٩-١	**.,٨٢٩
٦-١	**.,٨١٩	١٤-١	**.,٨٧٠	٢٢-١	**.,٧١٠	٣٠-١	**.,٨٣٥
٧-١	**.,٨٠٠	١٥-١	**.,٨٦٥	٢٣-١	**.,٧٠٥	٣١-١	*.,٣٤٧
٨-١	*.,٣٤٨	١٦-١	**.,٨٦٦	٢٤-١	**.,٨٢٩	٣٢-١	**.,٨٠٤
١-٢	**.,٨٠١	٢-٢	**.,٥٦٠	٣-٢	**.,٧٧٦	١-٢	**.,٨١١

- **حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مفهوم والدرجة الكلية للاختبار ككل؛ حيث تراوحت** معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاختبار والدرجة الكلية لكل مفهوم من مفاهيمه ما بين ما بين (٠.٩٨٦) و(٠.٩٩٣) ، وهي جميعها دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١).

٤) **زمن الاختبار**: تم حساب زمن الاختبار من خلال المعادلة التالية: زمن الاختبار = زمن إجابة الطالب الأول + زمن إجابة الطالب الأخير ÷ ٢ = ٤٥+٢/٦٥= ٥٥ دقيقة.

٥) **الصورة النهائية للاختبار** : بعد إعداد مفردات الاختبار وتعديلها في ضوء آراء المحكمين وتقدير درجاته وتجربته استطلاعيًّا وضبطه إحصائيًّا تم التوصل إلى

صورته النهائية؛ حيث تكون الاختبار من (٤٤) مفردة تم توزيعها على (٣٢) سؤالًا بنظام الاختيار من متعدد، والتي تُطرح من خلالها مقدمة لكل سؤال، يليها أربعة بدائل (أ- ب- ج- د)، وعلى الطالب اختيار أحد هذه البدائل لقياس المستويات الأولى للجانب المعرفي، بالإضافة إلى (١٢) مفردة من نوع المقال القصير لقياس المستويات العليا للجانب المعرفي، وقد تم تحديد درجة لكل سؤال من أسئلة الاختيار من متعدد، و(٣) درجات للمقال القصير نظرًا لطبيعته المركبة، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار (٦٨ درجة).

(٦) إجراءات التجربة الميدانية :

(أ) التصميم التجريبي للبحث: اعتمد البحث على التصميم شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة .

(ب) تحديد الهدف من تجربة البحث: تهدف الدراسة الميدانية للبحث إلى معرفة فاعلية الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية لتنمية بعض مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال الإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فرض البحث.

(ج) **اختيار مجموعة البحث:** تكونت مجموعة البحث من (٥٠) طالبٍ وطالبةٍ من طلاب الصف الثاني الثانوي.

(ج) ضبط المتغيرات: قامت الباحثة بتحديد المتغيرات وضبطها تحقيقًا للتكافؤ بين الطلاب مجموعة البحث؛ حيث اقتصرت عينة الدراسة على طلاب الصف الثاني الثانوي، وتم ضبط النوع (طلاب وطالبات - والعمر الزمني- المستوى الاجتماعي والاقتصادي - الخبرات السابقة - القائم بالتدريس- الوقت المخصص لعملية التدريس- وأداة البحث المستخدمة).

(د) **تطبيق أدوات البحث تطبيقًا قبليًا:** تم تطبيق اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية على طلاب الصف الثاني الثانوي " الطلاب مجموعة البحث" تطبيقًا قبليًا، وذلك يوم

الأحد الموافق ١٢ فبراير ٢٠٢٣م ؛ لقياس مستوى نمو مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

(هـ) تدريس الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية:

درست الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية لطلاب الصف الثانى الثانوى " مجموعة البحث" – فصل (٢/٢)– بمدرسة أشليم الثانوية المشتركة بإدارة قويسنا التعليمية محافظة المنوفية في الفصل الدراسي الثانى للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣، يوم الثلاثاء الموافق (١٤ فبراير ٢٠٢٣) والذى انتهى يوم الاحد الموافق (١٢ مارس ٢٠٢٣).

(و) تطبيق أدوات البحث تطبيقًا بعديًّا: بعد الانتهاء من تدريس الوحدات التعليمية القصيرة قامت الباحثة بتطبيق اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية على "مجموعة البحث" تطبيقًا بعديًّا، وذلك في يوم الثلاثاء الموافق (١٤مارس ٢٠٢٣م).

ثالثًا: نتائج البحث وتفسيرها في ضوء أسئلة البحث وفرضه:

للإجابة عن السؤال الثالث في البحث ونصه: " ما فاعلية الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية في تنمية مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟ " سيتم عرض نتائج التجربة الميدانية، وتتضمن تلك النتائج: نتائج بالمقارنة بين الأداءين القبلي والبعدي لمجموعة البحث ، ويمكن عرض تلك النتائج بشيء من التفصيل على النحو التالي:

التحقق من صحة فرض البحث والذي ينص على أنه : " **يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب الصف الثانى الثانوى في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مفاهيم العدالة الجغرافية ككل ولكل مفهوم على حدة لصالح التطبيق البعدي** ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لمتوسطين مرتبطين ومدى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لطلاب مجموعة

البحث في اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية ، وجدول (٤) يوضح ذلك:

جدول (٤) يبين المتوسطات الحسابية ومتوسط الفرق بين درجات الطلاب قبل التجريب وبعده وقيمة " ت " ومستوى دلالتها بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مفاهيم العدالة الجغرافية

المفاهيم	التطبيق	العدد ن	المتوسط الحسابي م	متوسط الفرق بين التطبيقين $\bar{ف}$	الانحراف المعياري ع	الانحراف المعياري للفروق ع$_{ف}$	درجات الحرية د.ح	ت المحسوبة	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
العدالة المناخية	القبلي	٠	٢,٣٨	١٣,٥٦	١,١٢٣	١,٦٩٢	٤٩	٥٦,٦٦١	دالة عند ٠,٠٥	٠,٩٤١	٨,٠١٣	كبير
	البعدي	٥٠	١٥,٩٤		١,١٦٨							
العدالة المائية	القبلي	٠	٢,٣٦	١٣,٢٦	١,١٩١	١,٩٩٨	٤٩	٤٦,٩٢٧	دالة عند ٠,٠٥	٠,٩١٧	٦,٦٣٦	كبير
	البعدي	٥٠	١٥,٦٢		١,٦٨٩							
العدالة البيئية	القبلي	٠	١,٥٨	١٤,٦٢	٠,٩٥٠	١,٦٤٠	٤٩	٦٣,٠٣٨	دالة عند ٠,٠٥	٠,٩٥٢	٨,٩١٥	كبير
	البعدي	٥٠	١٦,٢٠		١,٣٠٩							
العدالة المكانية	القبلي	٠	١,٨٦	١٤,٣٤	١,١٠٧	١,٨٩١	٤٩	٥٣,٦٢٢	دالة عند ٠,٠٥	٠,٩٣٥	٧,٥٨٣	كبير
	البعدي	٥٠	١٦,٢٠		١,٢٧٨							
المفاهيم ككل	القبلي	٠	٨,١٨	٥٥,٧٨	٢,٥٧٧	٣,٩٣٥	٤٩	١٠٠,٢٤٥	دالة عند ٠,٠٥	٠,٩٨٠	١٤,١٧٧	كبير
	البعدي	٥٠	٦٣,٩٦		٢,٩٠٦							

و يتضح من الجدول السابق (٤) ما يلي :

- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطلاب مجموعة البحث في بعد **العدالة المناخية** في اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية، حيث حصل الطلاب في التطبيق القبلي على متوسط (٢.٣٨) بانحراف معياري قدره (١.١٢٣)، وفي التطبيق البعدي على متوسط (١٥.٩٤) بانحراف معياري قدره (١.١٦٨)، كما بلغ متوسط الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي (١٣.٥٦) درجة، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي والتي بلغت (٥٦.٦٦١) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (٢.٠١٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٤٩)؛ وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وقيمة مربع آيتا (η^2) هي (٠.٩٤١) وهذا يعني أن نسبة (٩٤.١٪) من التباين الحادث في مستوى بعد **العدالة المناخية** في اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية يرجع إلى استخدام الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية ، كما أن قيمة (d) بلغت (٨.٠١٣)، وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.
- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطلاب مجموعة البحث في بعد **العدالة المائية** في اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية، حيث حصل الطلاب في التطبيق القبلي على متوسط (٢.٣٦) بانحراف معياري قدره (١.١٩١)، وفي التطبيق البعدي على متوسط (١٥.٦٢) بانحراف معياري قدره (١.٦٨٩)، كما بلغ متوسط الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي (١٣.٢٦) درجة، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي والتي بلغت (٤٦.٩٢٧) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (٢.٠١٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٤٩)؛ وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيًا بين

متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وقيمة مربع آيتا (η^2) هي (٠.٩١٧)، وهذا يعني أن نسبة (٩١.٧٪) من التباين الحادث في مستوى بعد **العدالة المائية** في اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية يرجع إلى استخدام الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية، كما أن قيمة (d) بلغت (٦.٦٣٦) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

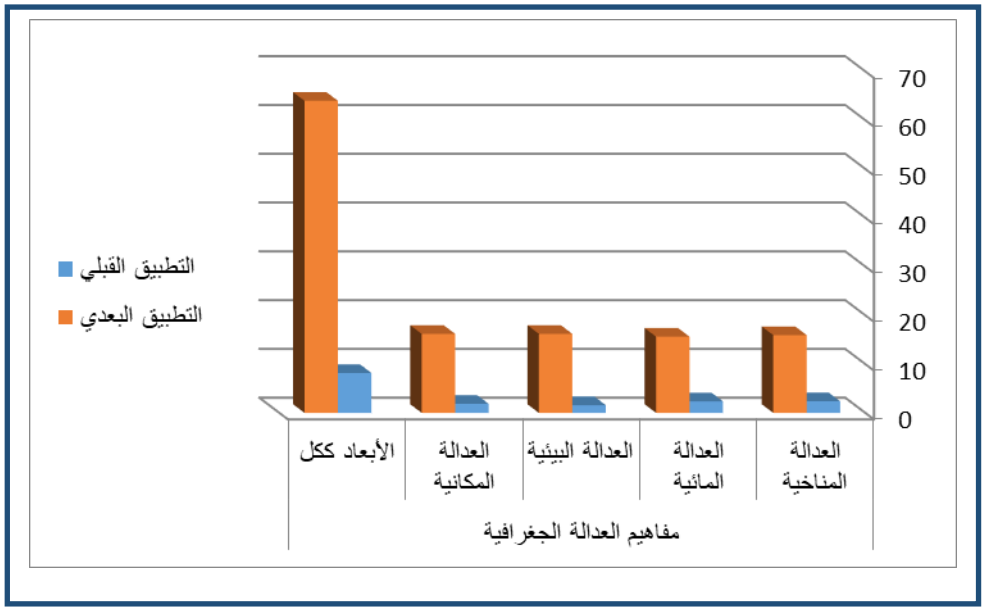
- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطلاب مجموعة البحث في بعد **العدالة البيئية** في اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية، حيث حصل الطلاب في التطبيق القبلي على متوسط (١.٥٨) بانحراف معياري قدره (٠.٩٥٠)، وفي التطبيق البعدي على متوسط (١٦.٢٠) بانحراف معياري قدره (١.٣٠٩)، كما بلغ متوسط الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي (١٤.٦٢) درجة، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي والتي بلغت (٦٣.٠٣٨) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (٢.٠١٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٤٩)؛ وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وقيمة مربع آيتا (η^2) هي (٠.٩٥٢)، وهذا يعني أن نسبة (٩٥.٢٪) من التباين الحادث في مستوى بعد **العدالة البيئية** في اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية يرجع إلى استخدام الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية ، كما أن قيمة (d) بلغت (٨.٩١٥)، وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.
- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطلاب مجموعة البحث في بعد **العدالة المكانية** في اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية، حيث حصل الطلاب في التطبيق القبلي على متوسط (١.٨٦) بانحراف معياري قدره (١.١٠٧)، وفي التطبيق البعدي على متوسط (١٦.٢٠)

بانحراف معياري قدره (١.٢٧٨)، كما بلغ متوسط الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي (١٤.٣٤) درجة، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي والتي بلغت (٥٣.٦٢٢) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (٢.٠١٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٤٩)؛ وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وقيمة مربع آيتا (η^2) هي (٠.٩٣٥)، وهذا يعني أن نسبة (٩٣.٥٪) من التباين الحادث في مستوى بعد **العدالة المكانية** في اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية يرجع إلى استخدام الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية ، كما أن قيمة (d) بلغت (٧.٥٨٣) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطلاب مجموعة البحث في المفاهيم ككل في اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية، حيث حصل الطلاب في التطبيق القبلي على متوسط (٨.١٨) بانحراف معياري قدره (٢.٥٧٧)، وفي التطبيق البعدي على متوسط (٦٣.٩٦) بانحراف معياري قدره (٢.٩٠٦)، كما بلغ متوسط الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي للأبعاد ككل (٥٥.٧٨) درجة، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي والتي بلغت (١٠٠.٢٤٥) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (٢.٠١٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٤٩)؛ وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي للأبعاد ككل في اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية لصالح التطبيق البعدي، وقيمة مربع آيتا (η^2) هي (٠.٩٨٠) وهذا يعني أن نسبة (٩٨.٠٪) من التباين الحادث في مستوى مفاهيم العدالة الجغرافية ككل (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على

الجغرافيا النقدية (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (١٤.١٧٧) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

- وهذا يشير إلى أنه قد حدث نمو واضح ودال في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي لاختبار مفاهيم العدالة الجغرافية لكل مفهوم على حدة، وللمفاهيم ككل؛ وذلك نتيجة لاستخدام الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية، **ويعني هذا قبول فرض البحث، ويشير إلى أنه حدث نمو واضح ودال في مستوى مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب الصف الثانى الثانوى ، ويمكن توضيح تلك النتيجة من خلال الشكل التالي (٨) :**



شكل (٨) يوضح المتوسطات الحسابية للتطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مفاهيم العدالة الجغرافية لدى الطلاب مجموعة البحث

وهذا ما يشير إلي أنه قد حدث نمو واضح ودال في مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب مجموعة البحث بمعدلات أعلى من المجموعة الضابطة؛ ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن تدريس الوحدات التعليمية المقترحة القائمة على الجغرافيا النقدية ساعد

طلاب الصف الثانى الثانوى على توظيف اساليب التفكير النقدى فى دراسة مفاهيم العدالة الجغرافية؛ من خلال الأنشطة المتضمنة في موضوعات الوحدات التعليمية القصيرة المقترحة والمرتبطة بالمقرر الدرسي (جغرافيا التنمية)، والتى ساهمت في الربط بين جغرافيا التنمية وجغرافيا العدالة؛ من أجل تحقيق أهداف التنمية بكافة أشكالها سواء كانت تنمية اقتصادية، او تنمية اجتماعية، او تنمية سياسية، او تنمية مستدامه.

وقد ساهمت الفلسفة التى بنيت عليها الوحدات التعليمية القصيرة وهى الجمع بين النظرية النقدية لفرانكفورت (النظرية) وأساليب التفكير النقدى (التطبيق) فى تنمية العديد من مفاهيم العدالة الجغرافية، وعلى رأسها: الحياد المناخى، والسياسات المناخية، والاتفاقيات المناخية، والاتفاقيات المائية، والاستدامة المائية، والبصمه المائية، والايكولوجية البيئية، والعنصرية البيئية ، والإستدامة المكانية، والملائمة المكانية، والدورة المكانية، والتحليل الزمكانى....وغيرها من مفاهيم العدالة الجغرافية والتى احرز فيها طلاب الصف الثانى الثانوى تقدما واضحا فى اكتساب تلك المفاهيم بمعدلات أعلى من زملائهم طلاب المجموعة الضابطة التى درست المقرر الدراسي بالطريقة التقليدية.

وقد تعزى تلك النتيجة إيضا إلى تدريس الوحدات التعليمية القصيرة باستخدام أساليب ومهارات التفكير النقدى والسرعة الذاتية للطلاب ساعدهم على تنمية دافعيتهم تجاه التعلم الذاتى، والبحث، والتقصى، وتحمل المسؤولية الذاتية تجاه المهام التى كلفوا بها أثناء شرح الوحدات وتنفيذ الانشطة المتضمنة، والمشكلات المجتمعية التى يعانى منها بعض الفئات المجتمعية؛ نتيجة غياب مفاهيم العدالة الجغرافية، وهم الحلقة الاضعف في المجتمع، وفى هذا النوع من التعزيز المعرفى الذاتى يمكن الطالب من بناء معارفة بذاته؛ من خلال توظيف جميع حواسه في تحليل ما يتعرض

لـه من قضـايا ومشكلات معتمدا على الخبرة التعليمية المكتسبة من دراسة الوحدات التعليمية القصيرة في علاقتها بالمقرر الدراسى.

كمـا سـاهمت الوحـدات التعليميـة القصـيرة فـى إكتسـاب المتعلمـين لمهـارة حـل المشـكلات، وطـرح البـدائل بطريقـة علميـة، وتقـديم أسـباب قبـول الـرأى أو رفضـه، وإكتسـاب كفايـة تقبـل الاخـتلاف واحتـرام حقـوق الاخـرين، وترسـيخ مفـاهيم ومبـادئ العدالة الجغرافية في عقولهم، ومشاركتهم في إعداد برامج لمواجهة الظلم الاجتماعى والمناخى والمكانى والبيئى والمائى.

وحرصت الباحثة على ان ترتبط موضوعات الوحدات القصيرة بمشكلات واقعية لربط المدرسة بالبيئة لكى يكتسب الطلاب قيم احترام حقوق الافراد المكانية والتوزيعية والبيئية والمائية، بصرف النظر عن اختلاف اعرافهم وأجناسهم وانتماءاتهم؛ مما يساعدهم على اقتراح حلول لتلك المشكلات المجتمعية التى تتعلق بحياتهم اليومية.

كما ابدى الطلاب مجموعة البحث حيوية وفاعلية فى التفاعل مع الباحثة أثناء تنفيذ موضوعات الوحدات التعليمية القصيرة فى جلسات الحوار والمناقشة، والمشاركة فى النقاشات الفردية والجماعية، والأنشطة المتضمنة بها التى تسهم فى إدراك العلاقة بين جغرافيا التنمية ومفاهيم العدالة الجغرافية كذلك العلاقة بين أبعاد العدالة الجغرافية نفسها؛ من خلال تقديم المدركات الحسية المدعمة لتلك المفاهيم، وزيادة إيجابية الطلاب وقدرتهم على بناء المعرفة للمفاهيم الجغرافية، وتكوين بنائها المفاهيمى، وإثارة دافعية الطلاب وفضولهم لحل المشكلات المجتمعية المتعلقة بغياب مفاهيم العدالة الجغرافية، وتتفق تلك النتيجة مع دراسة Glassman (2011)، ودراسة Dill, ambrana (2020)، ودراسة Moroni (2020)، Rogers, Wilmsen (2020)، ودراسة Sultana (2022)، ودراسة Fieuw (2022).

للتحقق من فاعلية للوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية عند مستوى ≤ ١.٢ في تنمية مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية"

يمكن تم تطبيق نسبة الكسب المعدلة لبليك ودلالتها على اختبار العدالة الجغرافية لدى طلاب الصف الثانى الثانوى، وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي(٥):

جدول (٥) نسبة الكسب المعدلة لبليك ودلالتها على تنمية مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية

المتغير	الدرجة العظمى	المتوسط القبلى	المتوسط البعدي	نسبة الكسب المعدلة	دلالتها
العدالة المناخية	١٧	٢.٣٨	١٥.٩٤	١.٧٢٥	مقبولة
العدالة المائية	١٧	٢.٣٦	١٥.٦٢	١.٦٨٦	مقبولة
العدالة البيئية	١٧	١.٥٨	١٦.٢٠	١.٨٠٨	مقبولة
العدالة المكانية	١٧	١.٨٦	١٦.٢٠	١.٧٩١	مقبولة
المفاهيم ككل	٦٨	٨.١٨	٦٣.٩٦	١.٧٥٣	مقبولة

يتضح من الجدول السابق (٥) أن :

الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية تتصف بالفاعلية فيما يختص بتنمية بعد العدالة المناخية في اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية، حيث بلغ معدل الكسب (١.٧٢٥)، بعد العدالة المائية في اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية، حيث بلغ معدل الكسب (١.٦٨٦)، ولبعد العدالة المائية في اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية، حيث بلغ معدل الكسب (١.٦٨٦)، ولبعد العدالة البيئية في اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية، حيث بلغ معدل الكسب (١.٨٠٨)، ولبعد العدالة المكانية في اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية، حيث بلغ معدل الكسب (١.٧٩١)، وفيما يختص بتنمية المفاهيم ككل في اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية بلغ معدل

الكسب (١.٧٥٣)، وهي تعد نسبة مقبولة، وتدل على أن الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية فعالة في تنمية بعد العدالة المناخية في اختبار مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية عينة البحث.

ويشير هذا إلى أنه توجد فاعلية للوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية في تنمية مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتتفق تلك النتائج مع العديد من النتائج السابقة التي تؤكد على ضرورة الاهتمام بالجغرافيا النقدية وتضمين أبعادها في المناهج الدراسية والتى من بينها : دراسة Helfenbein (2006) ، ودراسة Mitchell, Elwood (2012) ، ودراسة Clouse (2018) ، ودراسة Clark, et all (2019) ، ودراسة Ozias, Pasque, (2019) .

وترجع فاعلية الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافيا النقدية في تنمية مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية إلى :

- استخدام الوحدات التعليمية القصيرة كمدخل للتدريس يمكن أن يكون أكثر فاعلية وكفاءة وأقوى تأثيرًا في تحصيل مفاهيم العدالة الجغرافية؛ فالمتعلم وفق ذلك المدخل ليس مجرد مستقبلٍ للمعلومات، بل مشارك نشط في كل خطوة من خطواته بدايةً من الاختبار القبلي للوحدة حتى الاختبار البعدي.
- وقد اتسمت أهداف الوحدات المقترحة بالوضوح؛ حيث صيغت بطريقة سلوكية إجرائية توضح للطلاب السلوك المرجو اكتسابهم له، وتزويد الطلاب بتلك الأهداف مقدمًا من أجل السعي إلى تحقيقها.
- تضمنت الوحدات التعليمية القصيرة عددًا من الموضوعات الجغرافية؛ حيث تركز كل وحدة تعليمية قصيرة على إتقان مفهوم محدد من مفاهيم العدالة الجغرافية مما ساعد على تنظيم عمليات التعليم والتعلم وإدارة الوقت بفاعلية.

- التنظيم الجيد لمحتويات الوحدات القصيرة المقترحة، وسير الموضوعات وفق خطوات منهجية واضحة ومحددة ومتسلسة، واعتمادها على إطار نظري ساهم في بناء الوحدات على أسس علمية.
- تركيز بناء الوحدات التعليمية القصيرة على فلسفة الجغرافيا النقدية ساعد على فهم أعمق لمحتوى الوحدات المعرفى الذى يتعلمونه من خلال توظيف أساليب التفكير النقدى؛ لتحويل اكتساب المعرفة من عملية آليه إلى نشاط عقلى يفضى إلى اتقان أفضل للمفاهيم الرئيسية للعدالة الجغرافية، والمفاهيم الفرعية وربط عناصرها بعضها ببعض فى سياق مترابط يسهم فى اقتراح افكار جغرافية أكثر وضوحا ودقة وموضوعية
- قوة العلاقة بين الجغرافيا النقدية وأبعاد العدالة الجغرافية ومنهج الجغرافيا " جغرافيا التنمية" بالصف الثاني الثانوي"، فلا يمكن الوصول إلى تحقيق أهداف التنمية الاقتصادية أو الاجتماعية أو المستدامة المرجو تحقيقها من المقرر الدراسي مع غياب مفاهيم العدالة الجغرافية".
- شمول الوحدات التعليمية المقترحة الأبعاد الرئيسية لمفاهيم العدالة الجغرافية والتي يفتقر إليها منهج الجغرافيا بالصف الثاني الثانوي " جغرافيا التنمية" لتحقيق الأهداف المرجوة من دراسة المنهج الدراسي.
- تعكس الوحدات التعليمية القصيرة واقع الحياة المعاصرة وتسهم فى زيادة التنمية الشامله وتعزز دور المجتمع المدنى في تحقيق مفاهيم العدالة الجغرافية، وتهدف إلى تفعيل الحوار وتأهيل وإعداد الطلاب لكى يصبحوا كوادر تعليم نموذجية عالية المهارات تسد احتياجات المجتمع وقادرة على مواجهة التحديات المعاصرة لكى تسهم في تحقيق مفاهيم العدالة الجغرافية في المجتمع المصرى.
- اعتماد مستوى مرتفع الإتقان؛ حيث لا ينتقل الطالب من دراسة وحدة إلى دراسة أخرى إلا إذا كانت نسبة إتقانه للمفاهيم المتضمنة بالوحدة أكثر من ٩٠٪.

- تدعيم الوحدات التعليمية بأمثلة حياتية حول قضايا العدالة الجغرافية " العدالة المناخية– العدالة المائية– العدالة البيئية– العدالة المكانية" ساهم في ربط الطلاب بواقعهم وتعلُّم الموضوعات بفاعلية.
- التنوع والإثارة في توظيف الوسائط المتعددة كالفيديوهات التعليمية والصور والمواقع الإلكترونية في التمهيد للوحدات المقترحة وأثناء تدريسها وممارسة الأنشطة جعل الطلاب يُقْبِلون على دراسة الموضوعات والمشاركة بفاعلية في ممارسة الأنشطة.
- تنوع طرق وأساليب التدريس المستخدمة في تدريس الوحدات المقترحة التي اعتمدت على البحث والتقصي؛ مثل: استراتيجية الاستقصاء، وحل المشكلات، والاكتشاف الموجه وغير الموجه، والحوار والمناقشة، مما يسهم في اكتساب مفاهيم العدالة الجغرافية بطريقة وظيفية، كما أن معرفة الأسباب والعلل وراء الموضوعات والقضايا المطروحة والوصول إلى تنبؤات متوقعة للحلول وتطبيق المعلومات والمشاركة في أنشطة واقعية للمجتمع أدت إلى جذب انتباه الطلاب وتشويقهم لمعرفة المزيد من المعلومات حول الآثار السلبية المترتبة على غياب مفاهيم العدالة المناخية والمائية والبيئية والمكانية نتيجة لفهمهم للمعلومات والمعارف التي قُدِّمَتْ إليهم بطرق متنوعة وأنشطة فعالة فضلًا عن أسلوب التقويم المستمر وما صاحبه من تقديم تغذية راجعة فورية؛ مما ساهم في الوصول إلى كافة جوانب التعلم لكل موضوع من موضوعات الوحدات المقترحة.
- تقوم التطبيقات العملية والأنشطة التعليمية المصاحبة لكل وحدة من الوحدات المقترحة بتنمية قدرة الطلاب على التعلم الذاتي من أجل تحقيق الأهداف المنشودة للمنهج التعليمي في النمو الشامل المتكامل لجميع جوانب الشخصية العقلية والانفعالية والاجتماعية.

- الجمع بين النظرية " النظرية النقدية" والتطبيق " أساليب التفكير النقدي" مما يسهم في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في تحليل القضايا المرتبطة بالعدالة الجغرافية.
- الفلسفة التي تستند إليها الوحدات التعليمية المقترحة وهي فلسفة الجغرافيا النقدية التي تضع معرفة الطلاب الذاتية أساسًا لعملية التعلم؛ ومن ثم تستند الجغرافيا النقدية إلى التعلُّم التجريبي.
- تركيز الجغرافيا النقدية على بناء رؤية تحليلية للعالم انطلاقًا من حياة الطلاب الخاصة؛ ومن ثم بناء الخبرات التعليمية لطلاب من خلال إزالة الغموض عن المعرفة الأكاديمية والاجتماعية والثقافية.
- تركيز الجغرافيا النقدية على تدريب الطلاب على تحليل الأيديولوجيات، فتسعى الجغرافيا النقدية إلى شرح الأحداث والخبرات انطلاقًا من الواقع الأساسي؛ ودعوة الطلاب إلى النظر في التفسيرات والبدائل القائمة على النظرية النقدية، ويستند هذا النهج النقدي إلى المعرفة كبناء اجتماعي (البنائية الاجتماعية)، التي تشير إلى عالم حقيقي من الهياكل والعمليات البيوفيزيائية والاجتماعية المتفاعلة .
- تم ربط موضوعات الوحدات التعليمية القصيرة بالمشكلات المجتمعية، والقضايا الجغرافية المحلية والعالمية، ومتطلبات العصر، والمجتمع المحيط به مما يؤكد على فاعلية الوحدات التعليمية القصيرة القائمة على الجغرافية النقدية في تنمية مفاهيم العدالة الجغرافية لدى طلاب الصف الثانى الثانوى.

رابعًا : توصيات البحث ومقترحاته:

(١) توصيات البحث:

- ضرورة العمل على توحيد السياسة التعليمية مع الرؤية السياسية والإعلامية والاستراتيجية بين الدول الصناعية الكبرى حول المخاطر المتعددة (المناخية والمائية والبيئية والمكانية).

- ضرورة نشر الوعي بين الطلاب في مختلف المراحل التعليمية حول المخاطر والتداعيات السلبية الناجمة عن ظاهرة التغيرات المناخية.
- ضرورة دمج أهداف التنمية المستدامة في مناهج الجغرافيا التي تهدف إلى تحقيق حاجات الأجيال الحالية مع عدم إلحاق الضرر بالأجيال القادمة من خلال المحافظة على عدم تزايد مشكلات الغذاء والمياه والطاقة.
- الاهتمام بمفاهيم العدالة الجغرافية في جميع المراحل التعليمية بدءًا من المرحلة الابتدائية وحتى المرحلة الجامعية، وهذا يقتضي بالضرورة مراجعة جميع مناهج الجغرافيا في المراحل التعليمية وإعداد قوائم بمفاهيم العدالة الجغرافية التي تتناسب مع كل مرحلة تعليمية ومع المقررات الدراسية لتلك المرحلة حتى تصبح مكملة لبعضها البعض، وإعداد مواطن قادر على النهوض بالمجتمع وتحقيق مفاهيم العدالة الجغرافية في جميع أبعادها.
- الاهتمام بالأنشطة الصفية واللاصفية المتنوعة؛ كالمسابقات والندوات والزيارات الميدانية ومجلات الحائط لزيادة وعي الطلاب بمفاهيم العدالة الجغرافية.
- عقد دورات تدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والجغرافيا بصفة خاصة أثناء الخدمة لتأهيلهم مهنيًا وأكاديميًا في تنمية مفاهيم العدالة الجغرافية من خلال مناهج الدراسات الاجتماعية.
- إعادة النظر في طرق التدريس لتتناسب مع عصر التغيرات المتلاحقة والتطورات السريعة وتنمي وعي الطالب بحقوق الإنسان البيئية والأمن الفكري والعدالة الاجتماعية والجغرافية، وإتاحة فرص متساوية لممارسة الأنشطة التي تسهم في كشف القدرات والمواهب.
- استخدام وتفعيل مدخل الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة مثل: مؤتمر قمة المناخ ٢٠٢٢، سد النهضة ... أثناء تدريس الدراسات الاجتماعية، وذلك لتنمية مهارات التفكير النقدي في تحليل قضايا العدالة الجغرافية.

- استخدام أساليب تقويم متنوعة ما بين مقاييس الوعي بمفاهيم العدالة الجغرافية واختبارات التحصيل واختبار المهارات، وذلك لقياس جوانب التعلم المرتبطة بالسلوكيات الإيجابية مع الموارد المائية والتلوث البيئي والظلم المكاني والظلم المناخي والحفاظ على البيئة من الإهدار .
- إدراج مفاهيم العدالة الجغرافية ضمن برامج إعداد المعلم قبل الخدمة وأيضا برامج التنمية المهنية أثناء الخدمة.
- توجيه نظر مخططي ومطوري المناهج إلى ضرورة تضمين مدخل الدراسات البينية في دراسة مناهج العلوم والدراسات الاجتماعية لتدريس قضايا العدالة الجغرافية الجدلية المعاصرة .

(٢) مقترحات البحث:

١- تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي في ضوء مفاهيم العدالة الجغرافية والوعي الجغرافي.

٢- فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم التكيفي في تنمية مفاهيم العدالة الجغرافية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًّا بالمرحلة الإعدادية .

٣- فاعلية مدخل الأحداث الجارية في تنمية مفاهيم العدالة الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٤- منهج مقترح في الجغرافيا النقدية لتنمية مهارات التفكير النقدي والوعي بالقضايا المعاصرة لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية.

٥- أنشطة اثرائية قائمة على علم الجغرافية النقدية لتنمية مهارات التحليل السياسي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

المراجع العربية والأجنبية

- إبراهيم، محمد عبد اللطيف (٢٠١٠م) : أزمة المياه: التداعيات، الآثار، استراتيجيات التعامل، **المؤتمر السنوي الخامس عشر: إدارة أزمات المياه والموارد المائية، السيناريوهات المحتملة والاستراتيجيات المتوازنة البنَّاءة**، (١) ، (٤٤٢: ٤٨٠).
- إسماعيل، رضا السيد شاهين (٢٠١٧) : برنامج مقترح في الجغرافيا الطبية باستخدام الرحلة المعرفية عبر الويب لتنمية الوعي بقضية التنمية المستدامة وبعض المهارات الحياتية لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (٩١)، (١٩: ٩٥).
- إمام، إيمان محمد عبد الوارث (٢٠١٠) : برنامج في التربية السياسية قائم على الموديولات التعليمية لتنمية بعض المفاهيم السياسية والوعي السياسي لدى الطالبة المعلمة – شعبة التعليم الأساسي (دراسات اجتماعية)، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (١٦٢) ، (١١٧-١٥٥).
- إياس شاهين وآخرون (٢٠١٩م) : **العدالة المكانية** – مقاربات في نماذج السكن – دمشق، بحث **مقدَّم للمشاركة في المؤتمر الدولي لإعادة الإعمار** – جامعة دمشق، كلية الهندسة المعمارية، ١٠ يوليو.
- بدوي، سماء عمر سعيد محمد (٢٠١٧): فعالية بعض الأنشطة الإعلامية في تنمية الوعي المائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة بحوث التربية النوعية**، (٤٨)، (٩١-١٢٧).

- البربري، دعاء سعيد شعبان، الخناني، محمود أحمد السعيد (٢٠٢٠): فاعلية الحوسبة السحابية في تدريس الجغرافيا على اكتساب بعض مبادئ العدالة البيئية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة كلية التربية، جامعة طنطا**، (٧٧)،(١)، (٣٣٠: ٣٩٢).
- برونر، ستفين إيرك (٢٠١٦): **النظرية النقدية – مقدمة قصيرة جدًّا**، القاهرة، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة.
- بشير، هشام محمد (٢٠٢٢): العدالة المناخية من منظور القانون الدولي، **مجلة كلية السياسة والاقتصاد**، (١٦)،(١٥)،(٣٤٥– ٣٨٦).
- البصراوي، علال وآخرون (٢٠١٩): العدالة المجالية، بحث مشترك في التدبير الإداري والمالي للجماعات الترابية، قسم الإدارة والقانون، جامعة الحسن الأول، المغرب.
- بلال، إلهام عبد الحميد فرج (٢٠١٤م) : **قضايا معاصرة في المناهج التعليمية**، القاهرة ، مركز المحروسة للنشر والخدمات الصحفية ، ط ٤.
- بهلول، زكية (٢٠١٧م) : العدالة المناخية، **مجلة دراسات وأبحاث، المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجلفة**، الجزائر، (٢٨) ، (٣٦٤– ٣٨٢) .
- بواط، محمد (٢٠١٥م) : حظر الاتجار بالنفايات الخطرة ودوره في تحقيق العدالة البيئية، **مجلة القانون العقاري والبيئة**، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم – كلية الحقوق والعلوم السياسية، الجزائر – مخبر القانون العقاري والبيئة، (٥)، (١٢٢– ١٤٢).
- بومنير، كمال (٢٠١٠) **النظرية النقدية لمدرسة فرانكفورت** من "ماكس هوركهايمر" إلى "أكس هونيث"، الجزائر، الدار العربية للعلوم .

- الجعفري، حسين ، سمحة، موسى عبودة (٢٠١٨م) : الترتيب الهرمي والتوزيع المكاني للمدن في إقليم جنوب الأردن، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، الأردن، (٤٥) ، (٣١١- ٣٢٧).
- الحدشي، عباس غالي ، مكي، فارس مظلوم (٢٠١٤): العدالة المناخية والعواقب الجيوبوليتكية، **مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية**، جامعة الأنبار، العراق – كلية التربية للعلوم الإنسانية، العدد (٢)، ص ص (٤٠٣- ٤٢١).
- الحسين، شكراني (٢٠١٣م) : العدالة المائية من منظور القانون الدولي ، **مجلة رؤى استراتيجية** ، (١)، (٤) ، (٧٤- ١١٣).
- حسين، مرفت وآخرون (٢٠١٩م): نموذج مقترح لمعالجة بعض قضايا العدالة البيئية المرتبطة بالتلوث واستنزاف الموارد في الصحف المصرية، **مجلة العلوم البيئية**، معهد الدراسات والبحوث البيئية – جامعة عين شمس، (٤٨)، (٣).
- حسين، نسرين نصر الدين (٢٠١٧م): مشكلة المياه في مصر: الأسباب والحلول في إطار العلاقات مع دول حوض النيل، المصدر: **مجلة البحوث القانونية والاقتصادية**، جامعة المنصورة – كلية الحقوق، العدد (٦٤)، ص ص (٦٤٦- ٧٢٦).
- داود، عبد الكريم (٢٠١٤): العدالة المجالية والتنمية في تونس– قراءة جغرافية في مفهوم العدالة، ورد ضمن كتاب "ما العدالة؟ معالجات في السياق العربي"، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، بيروت، لبنان.
- داود، عبد الكريم (٢٠٢١): "التنمية والعدالة المجالية في تونس: قراءة جغرافية– اقتصادية في مفهوم العدالة، **مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية** ، (٦)، (٢٣) .
- دبيكان، نور الدين (٢٠٢٠م) : أزمة مياه النيل بين إثيوبيا ومصر ، **مجلة عدالة للدراسات القانونية والقضائية**، (١٠)، (١١٣- ١٤١) .

- الراجحي، عيد (٢٠٢٠): **العدالة البيئية**، القاهرة، السعيد للنشر والتوزيع.
- الراجحي، عيد (٢٠٢٠): **مبادئ السياسات البيئية**، القاهرة، السعيد للنشر والتوزيع.
- ريتشارد أي نيسبت (٢٠٠٥م): **جغرافيا الفكر**، ترجمة: شوقي جلال، الكويت، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- زكية بهلول (٢٠١٨م) : تغير المناخ وحقوق المرأة ، **مجلة دراسات وأبحاث، جامعة الجلفة**، (٣٢)، (٣٦٧- ٣٨٢).
- سلام، باسم صبري محمد (٢٠٢١): فاعلية توظيف الاستراتيجيات المحفزة للتشعب العصبي بوحدة مقترحة في الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي بقضية العدالة البيئية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، **المجلة التربوية، كلية التربية**، جامعة سوهاج، (٩٠)، (١١٠٨- ١١٦٠).
- شبهون، عبد الرحمن (٢٠١٩): الوضعية المشكلة وتدريس القيم المجالية الخاصة بمنهاج مادة الجغرافيا بالمرحلة التأهيلية من التعليم الثانوي، نموذج «العدالة المجالية» من خلال درس البرازيل/(الحلقة الثانية)، مجلة أنفاس نت: من أجل الثقافة والإنسان، متاح على : https://www.anfasse.org/
- شكراني حسين (٢٠١٢م): العدالة المناخية ... نحو منظور جديد للعدالة الاجتماعية، **مجلة رؤى استراتيجية**، (١) ، (١) ، (٩٨- ١٢٣) .
- عبد الرازق، رباب حسين (٢٠١٩): مدى تحقيق العدالة المكانية في مصر بالتطبيق على محافظات الجمهورية، **المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة**، جامعة عين شمس، كلية التجارة، (١)، (٨٥- ١٠٢).
- عبد العال، ريهام رفعت (٢٠١٢): تصور مقترح لتضمين بعض مبادئ العدالة البيئية في مناهج الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، (١٣)، (٢)، (٢١١- ٢٤٣).

- عبد اللطيف، إيمان محمد (٢٠١٦م) : المناطق العشوائية في مصر: الأسباب – الآثار – الحلول المقترحة، **المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة**، جامعة عين شمس، (٢) ، (٣٦٧– ٤٠٨).
- عبد المسيح، سمعان عبد المسيح (٢٠١٧م) : العدالة المناخية: بعد جديد للثقافة البيئية يجب إدخاله في المناهج الدراسية، المؤتمر العلمي العشرون: الثقافة البيئية العلمية، آفاق – تحديات، الجمعية المصرية للتربية العملية ، (٣٣– ٣٩).
- عبد المنعم، منصور أحمد (٢٠٠٥م) : **تدريس الجغرافيا وبداية عصر جديد** ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية، ط ٣ .
- فاوبار، محمد (٢٠١٩): التربية البيئية على ضوء العدالة الإيكولوجية: مقاربة سوسيولوجية، **مجلة عالم الفكر**، (١٨٠)، (١٢٣– ١٦٠).
- فجري، أحمد عبيد (٢٠١٠م): اتجاه تلاميذ المرحلة المتوسطة نحو العدالة البيئية، **مجلة عالم التربية**، مصر، المجلد (١٠) ، (٣٠)، (٣٩٨– ٤٢١).
- فرج الله، وليد محمد خليفة (٢٠١٧) : فاعلية برنامج تدريبي مقترح باستخدام الموديولات التعليمية في تنمية مهارات التقييم الإلكتروني والاتجاه نحوه لدى الطلاب المعلمين– تخصص دراسات اجتماعية، المجلة التربوية، جامعة سوهاج، كلية التربية، (٤٧)، (١– ٤٥).
- قاموس (HIC) مصطلحات أدبيات الموئل (٢٠١٩): مصطلحات أدبيات الموئل من الألف إلى الياء، شبكة حقوق الأرض والسكن، التحالف الدولي للموئل.
- كدودة، عادل (٢٠٢٠م) : بوادر الأزمة المائية في المنطقة العربية، **مجلة الريادة في اقتصاديات الأعمال**، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف – مخبر تنمية

تنافسية المؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية في الصناعات المحلية البديلة، الجزائر، (٦) ، (٣)، (٢٥٠- ٢٤٦).

- مشروع العدالة في التخطيط (٢٠١٥م): مبادرة تضامن "العدالة المكانية في إقليم القاهرة الكبرى" متاح على : http://www.tadamun.co/planning-in-justice-intro-ar/#.YLT6U7dvbIU
- معاذ، أسماء السيد عبد الحليم (٢٠١٤) : برنامج مقترح قائم على الموديولات التعليمية لتنمية مهارات تخطيط التدريس للتلاميذ ذوي التوحد المدمجين في التعليم العام لدى الطالبة المعلمة- شعبة جغرافيا، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، (٢٠٣)، (١٥- ٦٢).
- منصة العدالة الاجتماعية (٢٠١٨): قضايا البيئة (العدالة البيئية والفقر) متاح: https://sjplatform.org -
- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (٢٠١٩م) : تقرير الأمم المتحدة العالمي عن تنمية الموارد المائية " لن يترك أحد دون مياه " الملخص التنفيذي " مطبوع ومتاح على: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367303_ara
- مؤسسة الخدمات الكاثوليكية للمياه (٢٠١٩م) : استراتيجية الأمن المائي لخدمات الإغاثة الكاثوليكية لعام ٢٠٣٠م، مطبوع ومتاح على : https://www.crs.org/sites/default/files/tools_research/water_strategy-arabic-web_0.pdf
- المؤمن، مشكاة (٢٠١٣): العدالة البيئية، المجلة البيئية العربية الأولى، (١٠٦)، (١- ١٣).
- نوفل، عمارة (٢٠٢٠) : الجغرافيا السياسية النقدية في الفكر السياسي الأنجلو- أمريكي، **مجلة الأستاذ الباحث للدراسات القانونية والسياسية**، المجلد (٥) ، العدد (١) ، ص ص (٣٤٥- ٣٦٠).

- هيليرين، فيلدا (٢٠١٥م) : العنصرية البيئية في الضفة الغربية، العنف البطيء من قِبَل المستعمرات الصناعية، جامعة النجاح الوطنية – معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، مشروع التخرجSOAS –
- Alisdair Rogers , Noel Castree , and Rob Kitchin (2013) : oxford (human) geography , Oxford University Press.
- Allen White; Mary Gilmartin (2008). *Critical geographies of citizenship and belonging in Ireland. , 31(5), 390–399.*
- Alribah, H. A., & Al-Jarallah, A. J. (2018). Strategic Spatial Planning Consideration in the Kingdom Vision 2030 and National Physical Planning Plan: Utilizing Content Analysis Methodology for Evaluation and Comparison. *KnE Engineering*, 388-404.
- Bailey, K., & Grossardt, T. (2010). Toward structured public involvement: Justice, geography and collaborative geospatial/geovisual decision support systems. *Annals of the Association of American Geographers*, *100*(1), 57-86.
- Bauder, H. (2008). Learning to become a geographer: Reproduction and transformation in academia. Praxis (e) Press.
- Bauder, H. (2011). Toward a critical geography of the border: Engaging the dialectic of practice and meaning. *Annals of the Association of American Geographers*, *101*(5), 1126-1139.
- Berg, L. D., Best, U., Gilmartin, M., & Larsen, H. G. (Eds.). (2021). *Placing Critical Geography: Historical Geographies of Critical Geography*. Routledge.
- Blomley, N. (2006). Uncritical critical geography?. Progress in Human Geography, 30(1), 87-94.
- Boston Blog (2017) 'What is intersectionality, and what does it have to do with me?' Available at: https://www.ywboston.org/2017/03/what-isintersectionality-and-what-does-it-have-to-do-with-me
- Botterill, K., Hopkins, P., & Sanghera, G. S. (2019). Young people's everyday securities: pre-emptive and pro-active strategies towards ontological security in Scotland. *Social & Cultural Geography*, *20*(4), 465-484.

- Bregazzi, H., & Jackson, M. (2018). Agonism, critical political geography, and the new geographies of peace. *Progress in Human Geography*, *42*(1), 72-91.
- Castree, N. (2019). David Harvey. In *Sage Research Methods Foundations*. Sage Publications Ltd.
- Cernea, M, Maldonado, J (2018) Challenging the Prevailing Paradigm of Displacement and Resettlement: Risks, Impoverishment, Legacies, Solutions. Abingdon: Routledge.
- Clark, J. S., Kasun, G. S., & Farokhi, F. F. (2019). Engaging ELLs' Positionality Through Critical Geography and History in the Social Studies Classroom. In *Teaching the Content Areas to English Language Learners in Secondary Schools* (pp. 265-280). Springer, Cham.
- Clouse, T. C. (2018). Critical geographic inquiry: teaching AP Human Geography by examining space and place. *Social Studies Research and Practice*, *13*(2), 224-237.
- Critical Geography Conference(2014) **:** 20th Annual Critical Geography Conference,University of Colorado, Boulder, February 21-23, 2014 avaliable at:https://nicholasjoncrane.wordpress.com/2013/10/25/20th-annual-critical-geography-conference/
- de Albuquerque, C. (2014). Access to justice for violations of the human rights to water and sanitation. *Retrieved May*, *17*, 2021.
- Dill, B. T., & Zambrana, R. E. (2020). Critical thinking about inequality: An emerging lens. In Feminist Theory Reader (pp. 108-116). Routledge.
- Donovan, A. (2017). Geopower: Reflections on the critical geography of disasters. *Progress in Human Geography*, *41*(1), 44-67.
- Engel-Di Mauro, S. (Ed.). (2008). *Critical geographies: A collection of readings*. Praxis ePress.
- Fieuw, W., Foth, M., & Caldwell, G. A. (2022). Towards a more-than-human approach to smart and sustainable urban development: Designing for multispecies justice. Sustainability, 14(2), 948.

- Gabriel Machado(2020) : Critical Human Geography, available at:https://www.academia.edu/44143462/Critical_Human_Geography .
- Glassman, J. (2011). Critical geography III: Critical development geography. *Progress in Human Geography, 35*(5), 705-711. doi:http://dx.doi.org/10.1177/0309132510385615
- Glassman, J. (2011). Critical geography III: Critical development geography. Progress in Human Geography, 35(5), 705-711.
- Harvey, F. (2018). Critical GIS: Distinguishing critical theory from critical thinking. *The Canadian Geographer/Le Géographe canadien*, *62*(1), 35-39.
- Harvey, D. (1989), "From managerialism to entrepreneurialism: the transformation of urban governance in late capitalism", Geografiska Annaler. Serie B, Human Geography, Vol. 71 No. 1, pp. 3-17
- Helfenbein, R. J. (2006). A critical geography of youth culture. *Contemporary Youth Culture: An International Encyclopedia, Westport, Greenwood Press, Available on*.
- Helfenbein, R. J. (2009). Thinking through scale: Critical geography and curriculum spaces. In Curriculum studies handbook-The NEXT moment (pp. 322-339). Routledge.
- Helfenbein, R., & Huddleston, G. (2021). Curriculum studies, critical geography, and critical spatial theory. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*.
- Helfenbein, R., & Huddleston, G. (2021). Curriculum studies, critical geography, and critical spatial theory. In Oxford Research Encyclopedia of Education.
- Helfenbein, R.J. (2006), "Space, place, and identity in the teaching of history: using critical geography to teach teachers in the American south", in Segall, A., Heilman, E. and Cherryholmes, C. (Eds), Social Studies – The Next Generation: Researching the Postmodern, Peter Lang, New York, NY, pp. 111-124.
- **https://www.gendercc.net/gender-climate.html** available at: 22-5-2021.
- Huckle, J. (2002). Towards a critical school geography. In *Teaching and learning geography* (pp. 257-268). Routledge.

- Huckle, J. (2020). Spotlight on… Critical school geography. Geography, 105 (3), 157-160.
- Hunt, E. (2020) '"I'm losing my teenage years": young contend with lockdown', Guardian, 9 May. Available at: https://www.theguardian.com/society
- Ibarra García, M. V., & Talledos Sánchez, E. (2020). Pioneers of Latin American Critical Geography: Josué de Castro and Antonio Núñez Jiménez. In *Decolonising and Internationalising Geography* (pp. 17-26). Springer, Cham.p 25.
- Institute of Medicine (US) Committee on Environmental Justice. (1999). Toward environmental justice: research, education, and health policy needs, Washington (DC): Bullard, R. D. (1993). The legacy of American apartheid and environmental racism. . *John's J. Legal Comment.*, *9*, 445.National Academies Press (US); ISBN-10: 0-309-06407-4.
- Irena Leisbet Ceridwen Connon and Archie W. Simpson(2018) : Critical Geography: An Introduction, E-International Relations ,ISSN 2053-8626 Page 1/5,p5.
- Katz, (1994) Playing the fi eld: questions of field work in geography. The Professional Geographer 46,67–72
- Kenney-Lazar, M., & Lauermann, J. (2012). The 18Th Annual Critical Geography Conference. Human Geography, 5(1), 92–97.
- Kim, G. (2019). Critical thinking for social justice in global geographical learning in schools. *Journal of Geography*, *118*(5), 210-222.
- Laigle, L. (2019). Justice climatique et mobilisations environnementales. *VertigO: la revue électronique en sciences de l'environnement*, *19*(1).
- Lave, R., Biermann, C., & Lane, S. N. (2018). Introducing critical physical geography. In *The Palgrave handbook of critical physical geography* (pp. 3-21). Palgrave Macmillan, Cham.

Matthew Rech, Daniel Bos, K. Neil Jenkings, Alison Williams & Rachel Woodward (2014): Geography, military geography, and critical military studies, Critical Military Studies,p p (1:14)

- Lave, R., M.W. Wilson, E. Barron, C. Biermann, M. Carey, C. Duvall, L. Johnson, et al. 2014. Critical Physical Geography. he Canadian Geographer 58 (1): 1–10.
- Machado, T. A. (2019). Milton Santos: a pioneer in critical geography from the global South. *Finisterra*, *54*(110), 175-178.
- McGuirk, P., & O'Neill, P. (2012). Critical geographies with the state: The problem of social vulnerability and the politics of engaged research. *Antipode*, *44*(4), 1374-1394.
- Meyera, L. H., & Roserb, D. (2017). Climate justice and historical emissions. In Intergenerational Justice (pp. 469-494)..
- Milton Santos(2021): For a New Geography, U of Minnesota.
- Mitchell, K., & Elwood, S. (2012). From redlining to benevolent societies: The emancipatory power of spatial thinking. *Theory & Research in Social Education*, *40*(2), 134-163.
- Moira Ozias &Penny Pasque(2018): Critical Geography as Theory and Praxis: The Community–University Imperative for Social Change, The Journal of Higher Education ,Journal of Higher Education, The Volume 90, - Issue 1
- Moroni, S. (2020). The just city. Three background issues: Institutional justice and spatial justice, social justice and distributive justice, concept of justice and conceptions of justice. Planning Theory, 19(3), 251-267.
- Mouffe, C. (2019) For a Left Populism. London: Verso.
- Ozias, M., & Pasque, P. (2019). Critical geography as theory and praxis: The community–university imperative for social change. *The Journal of Higher Education*, *90*(1), 85-110.p 100.)
- Paul Hogan (2012) : critical geography , available at: http://geography.ruhosting.nl/geography/index.php?title=Critical_geography
- Peake, L., & Sheppard, E. (2015). The Emergence of Radical/Critical Geography within North America. *ACME: An International Journal for Critical Geographies*, *13*(2), 305–327. Retrieved from https://acme-journal.org/index.php/acme/article/view/1009

- Peake, L. and Sheppard, E. (2014), "The emergence of radical/critical geography within North America", ACME, Vol. 13 No. 2, pp. 305-327.
- Peck, J. (2006), "Liberating the city: between New York and New Orleans", Urban Geography, Vol. 27 No. 8, pp. 681-713.
- R. Boelens, T. Perreault (2018): water justice, *Water Justice* (p. I). & J. Vos (Eds.), Cambridge: Cambridge University Press.
- Robinson, M., & Shine, T. (2018). Achieving a climate justice pathway to 1.5 C. *Nature Climate Change*, *8*(7), 564-569.
- Rodriguez, S. (2013), "Can we just get rid of the classroom? Thinking space relationally", Taboo, Vol. 13 No. 1, pp. 97-111.
- Rogers, S., & Wilmsen, B. (2020). Towards a critical geography of resettlement. *Progress in Human Geography*, *44*(2), 256-275.
- Rogers, S., & Wilmsen, B. (2020). Towards a critical geography of resettlement. Progress in Human Geography, 44(2), 256-275.
- Salgado Labra, V., & Sepúlveda, U. (2021). Opportunities and Limitations for Spatial Justice in the Chilean National School Curriculum: An Overview of the Technologies Used in Geography Teaching. *Geographical Reasoning and Learning*, 49-70.
- Santos, M. (2021). *For a New Geography*. U of Minnesota Press.
- Saraswati Raju, Alex Jeffrey (2017): Contextualizing critical geography in India: emerging research and praxis , In book: The International Encyclopedia of Geography, https://doi.org/10.1002/9781118786352.wbieg1045 .
- Schlosberg, D., & Collins, L. B. (2014). From environmental to climate justice: climate change and the discourse of environmental justice. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Climate Change*, *5*(3), 359-374.
- Schmidt, S.J. (2013), "Claiming our turf: students' civic negotiations of the public space of school", Theory and Research in Education, Vol. 41 No. 4, pp. 535-551.
- Soja, E. (2014). En busca de la Justicia Espacial. Valencia: Tirant Humanidades.

- Sultana, F. (2018). Water justice: why it matters and how to achieve it. *Water International*, *43*(4), 483-493.
- Sultana, F. (2022). Critical climate justice. The Geographical Journal, 188(1), 118-124.
- Toynbee, P., & Walker, D. (2020). *The Lost Decade: 2010–2020, and What Lies Ahead for Britain*. Faber & Faber.
- U. Best(2009) : critical geography, Technische Universita ¨t Chemnitz, Chemnitz, Germany, (345-357).
- Unesco and MGIEP (2017) Textbooks for Sustainable Development: A guide to embedding. Available at: https://mgiep.unesco.org/article/textbooks-forsustainable-development-a-guide-to-embedding
- Usmani, S., & Jamal, S. (2013). Impact of distributive justice, procedural justice, interactional justice, temporal justice, spatial justice on job satisfaction of banking employees. *Review of integrative business and economics research*, *2*(1), 351-383.
- Waquar ,Ahmed (2019): critical Resource Geography: Population, Nature, Food and Energy , the Department of Geography, University of North Texas at Denton.
- Wheelahan, L. (2010) Why Knowledge Matters: A social realist argument. London: Routledge.
- William Gaudelli and Timothy Patterson (2012) : "It's Just Geography" Critical Geography and a Critique of Advanced Placement Human Geography, available :https://acme-journal.org/index.php/acme/about
- World Bank (2015) Resettlement Fact Sheet. Washington, DC: World Bank Group.