



استخدام نموذج التلمذة المعرفية في تدريس وحدات الجغرافيا لتنمية  
بعض مهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية لدى تلاميذ  
الصف السادس الابتدائي

إعداد

أ.م.د/ رضى السيد شعبان إسماعيل

أستاذ المناهج وطرق تدريس الجغرافيا المساعد

جامعة الفيوم – كلية التربية

ISSN : 2535- 2032 print )

ISSN : 2735-3184 online )

العدد ١٣٣ سبتمبر ٢٠٢١م – الجزء الأول

مقر المجلة: كلية التربية – جامعة عين شمس – روكسي – مصر الجديدة – القاهرة

web site. <https://pjas.journals.ekb.eg/>.

E. e.a.for.social.studies@gmail.com

T. 0 100 272 2265 \ 01061603061

## استخدام نموذج التلمذة المعرفية في تدريس وحدات الجغرافيا لتنمية بعض مهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي

أ.م.د. / رضى السيد شعبان إسماعيل

### مستخلص البحث:

هدف البحث الحالى إلى التعرف على أثر استخدام نموذج التلمذة المعرفية فى تدريس وحدات الجغرافيا على تنمية بعض مهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وتم استخدام المنهج التجريبي/ التصميم شبة التجريبي، وتكونت عينة البحث من مجموعتين من تلاميذ الصف السادس الابتدائي إحداها تجريبية درست وفقا لنموذج التلمذة المعرفية، والأخرى ضابطة درست وفقا للطريقة المعتادة، وتكونت أدوات البحث من اختبار مواقف قيم المواطنة البيئية واختبار مهارات إدارة الأزمات الذين تم تطبيقهما قبلًا وبعديًا على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث أثبتت نتائج البحث وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدي لكل من اختبار قيم المواطنة البيئية واختبار مهارات إدارة الأزمات لصالح المجموعة التجريبية، كما أثبتت نتائج البحث وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلي والبعدي للاختبارين لصالح التطبيق البعدي، مما يدل على أثر استخدام نموذج التلمذة المعرفية فى تدريس وحدات الجغرافيا على تنمية قيم المواطنة البيئية ومهارات إدارة الأزمات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

الكلمات المفتاحية: التلمذة المعرفية، الجغرافيا، قيم المواطنة البيئية، مهارات إدارة الأزمات، الصف السادس الابتدائي

## Using The Cognitive Apprenticeship Model in Teaching Geography Units to Develop of some Crisis Management Skills and Environmental Citizenship Values among Sixth Grade Primary Pupils

أ.م.د. / رضى السيد شعبان إسماعيل

### Research Abstract:

The Present research aims at recognizing the effectiveness of cognitive apprenticeship model in teaching geography units on the development of some crisis management skills and environmental citizenship values of sixth graders. The experimental method / quasi-experimental design was used, the sample consist of two groups; The first group was experimental taught according to the cognitive apprenticeship model, The second was a control group taught using the traditional way, An environmental citizenship values situational test and crisis management skills test were prepared and applied on the two groups. prior to and after the experiment. The results proved that there are statistically significant differences between means of scores of the experimental group and the control group in the post administration of the environmental citizenship situational and crisis management skills test in favor of the experimental group. The research results also proved that there are statistically significant difference between means of scores of experimental group students in the pre and post administration of two tests, in favour of the post administration, showing the effectiveness of the cognitive apprenticeship model in teaching geography units on developing environmental citizenship values and skills of crisis management of the six grade primary.

Keywords: Cognitive Apprenticeship, Geography, Environmental Citizenship Values, Crisis Management Skills, Six grade Primary

## استخدام نموذج التلمذة المعرفية في تدريس وحدات الجغرافيا لتنمية بعض مهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي

أ.م.د. / رضى السيد شعبان إسماعيل

### المقدمه

يتسم العالم اليوم بتعدد الأزمات فى مختلف المجالات الحياتية والتي عملت على تشكيله وفق رؤى تتجاوز قدرة المجتمعات والأفراد على التحكم فيها، مما تسبب فى إزهاق عشرات الملايين من الأرواح وإحداث خسائر وأضراراً اقتصادية هائلة فى الأموال والممتلكات.

البيئة هى المحيط الذى يعيش فيه الإنسان يؤثر فيه ويتأثر به إلا أن الإنسان أساء استخدام الموارد المتاحة فيها ؛ مما أدى إلى معاناتها بالعديد من المشكلات منها استخدام الموارد بشكل جائر، ظهور مشكلات التلوث مما أدى إلى تدهور جودة الهواء والماء بشكل متزايد وملحوظ وبالتالي فإن الدول التى هيات نفسها لمواجهة هذه الأزمات تصرفت بهدوء وثقة عالية ودقة فائقة، وكان نصيبها من الخسائر والفوضى أقل بكثير بالمقارنة مع تلك التى لم تعمل بمنهجية التهيئة والاستعداد المسبق.

فالدول النامية تتعامل مع الأزمات بردة الفعل وليس بالفعل، فمثلاً إذا نشب حريق بمصنع أو حصلت حادثة فى قطار أو انهيار مبنى تقوم بعد الحادث بتشكيل لجنة لمتابعة الحدث وغالباً ما يكون أعضاء اللجنة غير منسجمين وأحياناً غير متخصصين بالموضوع الموكل إليهم.

ومن المؤكد أن طريقة تفكير وأداء الإنسان تتعكس على نتائج أعمال مؤسسات المجتمع فى المجتمع العربى نلاحظ أن سوء فهم أو عدم وعى الإنسان لكثير من الضوابط وإجراءات الوقاية التى تتعلق بثقافة وتربية السلامة العامة ستؤدى وبشكل مؤكد إلى تصرف سلبى فى حالة الكوارث والأزمات الطبيعية والبشرية.

مما سبق يتضح أن الأزمة تنطوى على خطر يهدد الأفراد والمؤسسات وتكمن البراعة فى إمكانية تحويل الأزمة وما تحمله من مخاطر إلى فرصة لإطلاق القدرات الإبداعية التى تستثمر الأزمة كفرصة إعادة صياغة الظروف وإيجاد الحلول لها.

ويعد علم إدارة الأزمات أحد العلوم الإنسانية التى ازدادت أهميتها فى عصرنا الحالى الذى يشهد العديد من المتغيرات، والذى يتطلب التدخل السريع من أجل معالجة ما يواجهه من أزمات وكوارث طبيعية وغير طبيعية، وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية تنمية مهارات إدارة الأزمات لدى التلاميذ مثل دراسة (Shrivastava, Mitroff & Alspaslan, 2013)، وتقاس قدرة الفرد على إدارة الأزمة بمدى اكتسابه للمعارف

والاتجاهات والمهارات التي تؤهله للتعامل مع الأزمات بأسلوب علمي، فالعصر الحالى يتطلب إعداد مواطن على وعى لمجريات الأمور التي يستطيع إبداء الرأى واتخاذ القرار سواء المتعلقة بحياته الخاصة أو بالمجتمع الذي يعيش فيه فى مختلف مجالات الحياة، وتعد مهارة إدارة الأزمات من المهارات التي يحتاجها الأفراد للتدريب عليها والهدف الأساسي هو تزويدهم بالقدرة على التدخل للتخفيف أو عدم حدوث الأزمة، وقد أوصت دراسة (غادة عبد الفتاح عبد العزيز، ٢٠١١) بضرورة تدريب تلاميذ المرحلة المتوسطة على مهارات إدارة الأزمات حتى يتمكنوا من مواجهة المشكلات التي يتعرضون لها سواء الخاصة بحياتهم الشخصية أو بالمجتمع الذي ينتمون إليه بأسلوب إيجابى.

كما أوصت دراسة (عزيزة عبدالله طيب، ونهلاء سعود المطلق، ٢٠١٤) بضرورة نشر ثقافة إدارة الأزمات لدي الطلاب ، وتسعى بعض الهيئات إلى تضمين المواد الدراسية لموضوعات تحتوى على إدارة الطوارئ والأزمات بهدف إعداد جيل قادر على التعامل مع الأزمات والكوارث وحماية المجتمع بالإضافة إلى نشر الوعي بين التلاميذ والحفاظ على البيئة، ومن المنتظر أن تحتضنها الجهات المعنية والمسئولة عن التعليم.(محمد خلفان الرميثى، ٢٠١٠).

يحتاج التدريب على إدارة الأزمات العمل على إكساب التلاميذ المهارات والاتجاهات الأساسية اللازمة ويعتمد التدريب فى هذا المجال على استخدام أساليب المحاكاة بحيث تتاح الفرصة لأن يمارسوا بصورة قريبة إلى الواقع وقريبة من ظروف الأزمة وكيفية مواجهتها بحيث يتم وضعهم فى الأماكن والمواقع الفعلية التي يتوقع أن يكونوا فيها أثناء إداراتهم للأزمة.(محمد عبد الغنى حسن، ٢٠٠٨، ١٣٩) ونموذج التلمذة المعرفية يتيح للمعلم تدريب التلاميذ على مهارات إدارة الأزمات وتقديم الأنشطة التي تمكنهم من تطبيق المهارات فى مواقف جديدة لإدارة الأزمات والتغلب عليها وهو ما أكدته دراسة (ضحى عادل محمود، وياسمين حسن حسين، ٢٠١٧، ٥٦١) على أن امتلاك المعلمين لأساليب إدارة الأزمات يوفر الجانب التحليلي فى التفكير والمعرفة ذات المعنى كما تمكنهم من ابتكار أساليب حديثة فى إدارة الأزمات داخل الصف الدراسي؛ مما يؤثر بدوره على نمو التلميذ وصحته الجسدية والعقلية والنفسية.

إن الإنسان بسلوكياته التي تفتقر إلى احترام البيئة ورعاية حقوقها بات يهدد وجوده نفسه ، وليس أدل على هذا من ظهور العديد من المشكلات البيئية التي أخذت صفة العالمية ومن يتأمل فى مصدر غالبية المشكلات يستنتج أنها لا تخرج من كونها أزمة قيم فهي بالدرجة الأولى سلوكيات ناتجة عن غياب القيم البيئية المتعلقة بطريقة معاملة الإنسان لبيئته ، ومن ثم لن تستطيع الحكومات وحدها حماية البيئة دون مشاركة فعالة من جانب الإنسان سواء بشكل فردى أو بشكل جماعي منظم حتى تستطيع تنمية القيم والاتجاهات والأخلاقيات الإيجابية نحو صيانة البيئة والعمل على التخلص من السلوكيات السلبية تجاه البيئة.

ومن هنا يأتى دور المواطنة وخاصة فى القرن الحادى والعشرين الذى أتى بتحديات ومتغيرات لا يستهان بها لدول العالم أجمع مما جعل معظم الدول تتجه إلى البحث عن كيفية إعداد أفرادها إعدادا سليما وذلك بإمدادهم بالمعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لمواجهة التحديات والأخطار التى تهدد دوافعهم.

ومن أهم أشكال المواطنة، المواطنة البيئية الإيكولوجية التى تتضمن حقوق وواجبات المواطن تجاه الأرض ، فالإنسان هو الذى يخلق مشكلات البيئة ويدمر مواردها ومن ثم يكون الهدف الأكثر أهمية هو الاتجاه نحو تنشئة المواطنين على السلوكيات المسؤولة .

وتعد تنمية المواطنة البيئية إحدى الركائز الأساسية فى إحداث تنمية سياسية واقتصادية واجتماعية داخل المجتمع وذلك لما تحمله من قيم تجعل الفرد قادراً على المشاركة الإيجابية والفعالة فى كل ما يدور حوله من قضايا ومشكلات سواء داخل المجتمع أو خارجه، فالاهتمام بتنمية القيم البيئية التى يحتاجها المواطن ليكون مسؤولاً يتم من خلال إكساب التلاميذ احترام الذات والآخرين، والعدالة والمساواة وحرية التعبير والعمل من أجل المجتمع والمشاركة المجتمعية والتعاون.(انجى صلاح الدين إبراهيم، ٢٠١١، ٧٧٩)

ويعد اكتساب التلاميذ لقيم المواطنة وممارستها من القضايا المهمة لما لها من دور محورى فى بناء المواطن الصالح القادر على التفاعل بإيجابية مع مجتمعه بما يضمن للجميع العيش فى سلامة وأمان.(ميساء محمد مصطفى، ٢٠١٦، ٤) والمواطنة البيئية تتضمن علاقة جديدة بين المواطن والبيئة باعتبارها موطناً له وذلك لمواجهة مشكلات البيئة فنقوم هذه العلاقة على المساواة، والعدالة بين المواطنين، والعمل معا نحو استدامة الموارد.

وقد أوضحت العديد من الدراسات منها دراسة (حمدى طلعت خليفة، ٢٠١١، ٤٠)، و ( عصمت الله رمضان، وآصف حيدر يوسف، ٢٠١٤، ١٣٠) وجود قصور فى قيم المواطنة البيئية لدى التلاميذ ، كما أكد (Hadjichambis&Paraskeva–Hadjichambi,2020,1) على ضرورة التركيز الواضح على المواطنة البيئية للعمل على تحقيق نتائج بيئية أفضل، كم أوصت دراسة (Montero,2008) على ضرورة إجراء مزيد من الدراسات التى تتناول السلوكيات المؤيدة للبيئة وأخلاقيات التعامل معها وفهم علاقات الأفراد مع البيئة واستعداداتهم لتغيير السلوكيات نحو ممارسات أكثر استدامة.

وتعد مادة الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والجغرافيا بصفة خاصة من أهم مواد المنهج الدراسى وذات أهمية بالغة بسبب الدور الذى تلعبه فى تنشئة المواطن الصالح ، وبناء الإنسان الذى نحن بحاجة إليه أكثر من أى وقت مضى ، والمواطنة من القضايا بالغة الأهمية فى مناهج الدراسات الاجتماعية فى وقتنا الحاضر فى ظل التغيرات المتسارعة التى يشهدها وطننا.

كما يلعب معلمو الجغرافيا دورا هاما في تعزيز قيم المواطنة البيئية لدى تلاميذهم ولا سيما معارفهم وقيمهم ومعتقداتهم تجاه البيئة، وتعين استراتيجيات ونماذج التدريس المعلمين على تحقيق ذلك ومن هذه النماذج نموذج التلمذة المعرفية التي تجعل من المعلم نموذجا يحتذى به أمام التلاميذ وتدفعهم لتطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة.

طور كولينز براون ونيومان (Collins, Brown & Newman, 1989) نموذجا تدريسيا يجمع ما بين التلمذة التقليدية والنظرية المعرفية، وأطلقوا على نموذجهم اسم التلمذة المعرفية، فالنظرية المعرفية تقترح بأن يتم اكتساب المهارات من خلال السياقات الحقيقية، ومن خلال العمل مع الزملاء والخبراء، ونموذج التلمذة المعرفية يوفر لنا خطوات عملية لتطبيق النظرية المعرفية، فالتلاميذ يتعلمون بدرجة أكبر من خلال ملاحظة الخبراء، والعمل ضمن مهارات حقيقية؛ حتى يستطيعوا تطبيق ما تعلموه ضمن المواقف الحياتية الحقيقية. (Walker, 2003, 35) و (محمد سعيد الزهراني، وإياد حسين أبو رحمة، ٢٠١٩، ٥٠٧)

يقوم نموذج التلمذة المعرفية على التلمذة التقليدية وهو نموذج يتم اختياره من أجل اكتساب المهارات الملاحظة، فالهدف في التلمذة التقليدية هي تعلم خطوات إجرائية لتأدية مهمة محددة، بينما في التلمذة المعرفية لا نكتفى بالبحث عما نفعه وإنما نؤكد على كيفية استخدام الاستراتيجيات لتأدية المهمة حيث يزود المعلم الطلاب بالخبرة اللفظية وخلال عروض التفكير بصوت مرتفع ينمذج المعلمون كيفية التعامل مع الأزمات مما يزيد من انتباه التلاميذ لعمليات التفكير ويصبحون أكثر امتلاكا لمهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية، وقد توصلت العديد من الدراسات إلى فاعلية نموذج التلمذة المعرفية، مثل: دراسة (Edmondson, 2006) و (مجدى يونس محمد، ٢٠١٩)، و (مريم رياض زكريا، ٢٠٢٠)، و (مبارك ناصر مبارك، ٢٠٢٠)

تقدم التلمذة المعرفية نموذجا يختلف عن المناحي التقليدية لتعلم حل المشكلات وإدارة الأزمات من خلال دمج نظريات التعلم المعرفية مع التلمذة التقليدية ومن خلال فهم طبيعة ومساهمة التلمذة المعرفية لتطوير المهارات، فإن المعلمين يمكن أن يصمموا أنشطة قريبة جدا من الأنشطة الواقعية التي تظهر فيها المشكلات والأزمات الحياتية ليقوم التلاميذ بمعالجتها والوصول إلى حل لها، فالهدف الرئيسي للتلمذة المعرفية هي إنتاج متعلمين يمتلكون قدرات تفكيرية وأدائية متساوية. (سوزان محمود سعيد، ٢٠١١، ١٦٣٨) وقد زاد استخدام التلمذة المعرفية في السنوات الأخيرة وذلك لسد الفجوة التي أحدثتها التعلم التقليدي. (Bieniek, 2008, 51)

وتسير التلمذة المعرفية عند كولنز Collins وفق خطوات ستة هي: (Schwarz, 2003, 7-8) و (Fernandez, 2014, 36-37) و (جمال حسن السيد، ٢٠١٥، ٤٩-٥٠)

١. النمذجة Modeling وفيها يوضح المعلمون طريقة تفكيرهم للتلاميذ للملاحظة والفهم.



٢. التدريب Coaching وفيها يقدم المعلم التعليمات والإرشادات للتلاميذ أثناء أداء المهام بهدف تصحيح انحرافات الأداء في أسرع وقت ممكن.
٣. التسقيط Scaffolding وفيها تقدم تدريجياً مهاماً أكثر صعوبة بما يقود التلاميذ نحو تحديات أكثر تعقيداً بما يمكنهم من تحقيق أهداف التعلم المحددة مع تقليل الدعم تدريجياً إلى أن يختفى في النهاية عندئذ يكون لا حاجة إليه.
٤. التعبير Articulation وفيها يعطي المعلم الفرصة للتلاميذ للتعبير وتوضيح طريقة تفكيرهم وتحليل عملية التفكير المؤدية إلى الحل بما يؤدي إلى ترسيخها في أذهانهم.
٥. التأمل Reflection وفيها يقارن التلاميذ طريقة تفكيرهم بالمعلمين والأقران.
٦. الاستكشاف Exploration وفيها يعالج التلاميذ و يستكشفون مهارات التعلم والمعرفة وينمون فهمهم الحقيقي.

وقد أوضحت (سوزان محمود سعيد، ٢٠٠٨، ٣) أن الممارسات التدريسية تتجح في تنظيم ونقل معرفة مفاهيمية وحقائق ضخمة وخبرات واضحة للتلاميذ إلا أنه هناك قليل من الاهتمام بأسلوب الاستقصاء والاستراتيجيات التي يستخدمها الخبراء عندما يضعون المعرفة التي يمتلكونها موضع التنفيذ لإدارة الأزمات والمشكلات الحياتية ويكون التركيز على اكتساب مهارات متدنية في معزل عن الواقع .

كما أكد (Benjamin,2014,22) أن استخدام النمذجة والتدريب ينتج عنهما مزيد من القيادة والاستعداد لمواجهة الأزمات وهو ما يوفره نموذج التلمذة المعرفية، كم اعتقد المنظرون السلوكيون أن القيادة مبنية على مهارات قابلة للتحديد والتعلم وبالتالي فإن استخدام المعلمين لنموذج التلمذة المعرفية يمكن أن تسهم في تنمية مهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية لدى التلاميذ، كما أوضح (Sutherland,2013,43) أن محاكاة الأزمات يمكن أن تكون أداة فعالة لإعادة إنتاج الأزمة، وردود الفعل من المشاركين.

### مشكلة البحث:

تمثلت مشكلة البحث الحالي في وجود ضعف في مهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي وهو ما أكدته الدراسة الاستطلاعية حيث تم تطبيق اختبار لمهارات إدارة الأزمات وآخر لقيم المواطنة البيئية\* على عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي ٤٥ تلميذاً حيث بلغ متوسط درجات التلاميذ على اختبار قيم المواطنة البيئية ٣٥% ، بينما بلغ متوسط درجاتهم على اختبار إدارة الأزمات ٣٠%.

\* ملحق ١ اختبارات الدراسة الاستطلاعية

\* ملحق ٢ : الصورة النهائية لقائمة مهارات المواطنة البيئية للدراسات الاجتماعية — مجلة علمية محكمة تصدر بصفة



- وتلعب المدرسة دورًا هامًا في تأهيل التلاميذ للتعامل مع الأزمات وتوعيتهم باتباع السلوكيات السليمة لتحقيق عنصر السلامة والحد من التصرفات العشوائية وتنفيذ عمليات الإنقاذ واستغلال أدوات السلامة من خلال تعلم الكيفية التي تستخدم بها وهو ما أكدته دراسة (Dries,2016)، وقد ظهرت الحاجة جلية في الآونة الأخيرة وخاصة مع انتشار فيروس كورونا في جميع ربوع العالم وما ترتب عليه من أزمات على جميع الأصعدة، كما يمكن للمدرسة أن تنمي في التلاميذ الثقافة البيئية بناء على تكوينهم على قيم المواطنة البيئية.

- أكد (Shrivastava,Mitroff&Alspaslan,2013,15-18) على ضرورة تنمية مهارات إدارة الأزمات لدى التلاميذ حيث ينمو تلاميذنا في " مجتمع أزمة " وبالتالي فهم في حاجة إلى مواجهة الأزمات وفهم أسباب حدوثها ، وأن يصبحوا أكثر وعيا بأنواع الأزمات التي تتعرض لها المنظمات مما يتطلب تطبيق المفاهيم والأطر والنماذج التي تعلموها ، فالتلاميذ الذين يفهمون كيف يتفاعلون مع الأزمات يكونون قادرين على التعامل مع الأزمات المستقبلية بشكل أكثر فعالية ، كما يحتاج التلاميذ أيضا لتعلم كيف يضعون أنفسهم مكان الآخرين وكيف يتفاعلون مع المواقف المهددة في بيئة محكومة بالفصل الدراسي بدلا من خضم الأزمة نفسها.

- أكدت دراسة (إنجي صلاح الدين إبراهيم ، ٢٠١١، ٧٨٠ ) أن التلاميذ ينتشر بينهم العديد من السلوكيات السلبية بالإضافة إلى الجهل بأهم المشكلات البيئية وكيفية حلها، كما أكد (Schneiderhan- Opel&Bogner,2021) على وجود ضعف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في قيم المواطنة البيئية كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة بين قيم المواطنة البيئية وتطوير معرفة بيئية طويلة الأمد لدى التلاميذ، أكدت دراسة ( صبا طارق جاسم، ٢٠١٦ ) إلى أن المشكلات البيئية لا تخرج عن كونها أزمة قيم فهي بالدرجة الأولى سلوكيات ناتجة عن غياب القيم المتعلقة بطريقة معاملة الإنسان للبيئة.

- لاحظت الباحثة أثناء الإشراف على مدارس التربية العلمية أن هناك نسبة كبيرة من التلاميذ لديهم قصور في قيم المواطنة البيئية وعدم الاهتمام بيئية الصف ، ومن صور ذلك:

١- الكتابة على الطاولات والجدران.

٢- تكسير مقاعد الفصل.

٣- العبث بأجهزة الفصل وتخريبها.

٤- عدم الاهتمام بنظافة الفصل.

- عقدت العديد من المؤتمرات والمبادرات ومنها مبادرة المواطنة البيئية المصرية التي أطلقتها جامعة قناة السويس يناير ٢٠٢١ والتي تهدف إلى غرس مجموعة من القيم والمبادئ والمثل لدى أفراد المجتمع صغارا كانوا أم كبارا لتساعدتهم على أن يكونوا صالحين وقادرين على المشاركة الفعالة والنشطة في كافة قضايا البيئة ومشكلاتها والسعى إلى إيجاد حلول للمحافظة عليها وتطبيق مفهوم الاستدامة البيئية، والمؤتمر الدولي الثامن

للاتحاد العربى للتنمية المستدامة والبيئة ١-٢ أكتوبر ٢٠١٨، والمؤتمر الدولى ال ٦٤ لمؤسسات المجتمع المدنى فى الأمم المتحدة بدوائر المعلومات العامة حول المجتمعات المستدامة "مواطنون مسئولون" فى الفترة من ٣-٥ سبتمبر ٢٠١١ فى مدينة بون بالمانيا، ومؤتمر الأمم المتحدة المعنى بالبيئة والتنمية وعرف باسم قمة الأرض فى الفترة من ٣-١٤ يونية ١٩٩٢، ومؤتمر تبليسى فى عام ١٩٧٧ وهو مؤتمر دولى للتوعية بالبيئة وتزويد كل شخص بفرص لاكتساب المعرفة والقيم والمواقف والمهارات اللازمة لحماية البيئة وتحسينها وخلق أنماط جديدة من سلوك الأفراد والجماعات والمجتمع ككل تجاه البيئة.

- يهدف البعد البيئى لاستراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر ٢٠٣٠ محور البيئة إلى تحسين جودة الحياة للأجيال الحاضرة ورفع الوعى بشأن حماية الطبيعة بهدف توفير بيئة نظيفة وأمنة ومستدامة للأجيال المستقبلية بمشاركة مجتمعية فعالة. (وزارة التخطيط والمتابعة والاصلاح الإدارى، ٢٠١٤، ٨٤)

- أكد (Thor&Karlsudd,2020,3-4) على ضرورة أن يصبح الأفراد مدركين للبيئة ليكون لهم دور فى إدارة وحماية البيئة ، ولتحقيق هذا الهدف ينبغى التعرف على كيفية ارتباط التلاميذ بالأزمة البيئية، وربط القضايا البيئية بواقع التلاميذ فكثير من التلاميذ لديهم اهتمام بالبيئة ولكن هناك صعوبة لديهم فى رؤية كيف تؤثر على حياتهم اليومية إلى حد كبير، كما أكد على أن يصبح الفرد مواطنا بيئيا يأخذ على عاتقه القيام بإجراء تغييرات فى حياته اليومية لصالح بيئة أفضل.

- أوضح (Pérez,Bernal,Palacios,&Pérez,2021,2) أن المواطنة البيئية تؤدي إلى مجتمع أكثر استدامة مع تحول القيم والمعتقدات والمواقف والسلوك، لذا يمكن القول بأن المدارس تراهن على تطوير البيئة ببرامج تدريبية لطلابهم لتحسين تصورهم ومواقفهم تجاه البيئة مما يؤدي إلى تكوين جيل ملتزم ذات أهمية فى ظل الأزمة البيئية التى نمر بها.

- أكد (Georgiou,Hadjichambis& Hadjichambi,2021,2-3) على أن تثقيف التلاميذ وتمكينهم ليصبحوا مواطنين بيئيين أمر بالغ الأهمية لمعالجة القضايا البيئية الحالية وهو شرط أساسى للاستدامة والتي تم تحديدها كواحدة من الأولويات فى جميع أنحاء العالم، ولذا فإن تنمية قيم المواطنة البيئية لدى التلاميذ الذين ليس لديهم دراية بالمشكلات البيئية ، والعمل على تبنينهم لسلوكيات مناصرة للبيئة، وامتلاك المهارات العملية المطلوبة لابتكار وتطبيق الحلول الفعالة لحل المشكلات البيئية أمر يجب أن نسعى إلى تحقيقه.

مما سبق يحاول البحث الحالى الإجابة عن السؤال الرئيس التالى:

ما أثر استخدام نموذج التلمذة المعرفية في تدريس وحدات الجغرافيا على تنمية بعض مهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟ ويتفرع منه الأسئلة التالية:

١- ما مهارات إدارة الأزمات المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

٢- ما قيم المواطنة البيئية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

٣- ما أثر استخدام نموذج التلمذة المعرفية في تنمية بعض مهارات إدارة الأزمات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

٤- ما أثر استخدام نموذج التلمذة المعرفية في تنمية بعض قيم المواطنة البيئية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

٥- ما العلاقة بين مهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي

### أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن:

١- أثر استخدام نموذج التلمذة المعرفية في تنمية بعض مهارات إدارة الأزمات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

٢- أثر استخدام نموذج التلمذة المعرفية في تنمية بعض قيم المواطنة البيئية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

٣- العلاقة بين مهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

### أهمية البحث: قد يفيد البحث الحالي في:

١- تقديم قائمة بمهارات إدارة الأزمات وأخرى بقيم المواطنة البيئية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي.

٢- تقديم دليل للمعلم بكيفية توظيف نموذج التلمذة المعرفية في تدريس الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والجغرافيا بصفة خاصة.

٣- لفت انتباه مطوري المناهج لأهمية تضمين مهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية في مناهج الدراسات الاجتماعية.

٤- تقديم اختبار لقياس مهارات إدارة الأزمات وآخر لقياس قيم المواطنة البيئية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

٥- امتلاك التلاميذ لقيم المواطنة البيئية ومهارة إدارة الأزمات مما يمكنهم من التعامل مع المشكلات والأزمات البيئية والحياتية والحفاظ على البيئة.

### حدود البحث: اقتصر البحث الحالى على الحدود التالية:

#### حدود موضوعية:

١- نموذج التلمذة المعرفية.

٢- بعض مهارات إدارة الأزمات.

٣- بعض قيم المواطنة البيئية.

٤- وحدة البيئة الزراعية، ووحدة البيئة الصناعية المقررة على تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمقرر الدراسات الاجتماعية وتعد هاتان وحدتان هامتين لتلاميذ الصف السادس الابتدائي لمدى ارتباطهما ببيئة التلاميذ وتضمنها للعديد من القيم البيئية، والمشكلات والأزمات التي يتعرض لها سكان البيئة الزراعية والبيئة الصناعية كما أنها تتشابه مع ما يواجهه التلاميذ من مواقف الحياة اليومية بما يمكنهم من إدارة هذه الأزمات بطريقة صحيحة، وبالتالي التغلب عليها والتعامل معها بطريقة صحيحة بدلا من العشوائية في التعامل، مما قد يؤدي إلى حلول خاطئة يترتب عليها مزيد من الأزمات التي تعاني منها الأجيال الحالية والمقبلة، كما أن افتقاد التلاميذ لقيم المواطنة البيئية يؤدي إلى مزيد من التدهور البيئي ويخلق أزمات تؤثر على جميع أفراد المجتمع ويورث بيئة غير صحية ومتدهورة للأجيال القادمة، ولذا يمكن للمعلم من خلال هاتين الوحدتين بما تتضمنه من حقائق ومفاهيم وتعميمات تنمية مهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية بما يمكن التلاميذ من التعامل مع الأزمات والمشكلات الحياتية والبيئية المختلفة، وتتضمن الوحدتان سبعة دروس هي:

#### الوحدة الأولى: البيئة الزراعية:

الدرس التمهيدي: البيئات المصرية.

الدرس الأول: خصائص البيئة الزراعية.

الدرس الثاني: سكان البيئة الزراعية.

الدرس الثالث: الأنشطة الاقتصادية في البيئة الزراعية.

## الوحدة الثانية: البيئة الصناعية:

الدرس الأول: العوامل الطبيعية والبشرية للصناعة.

الدرس الثاني: الصناعة والمناطق الصناعية.

الدرس الثالث: مشكلات الصناعة والبيئة الصناعية وكيفية التغلب عليها.

**حدود مكانية:** تم التطبيق بمدرسة مدينة فارس الابتدائية ( المجموعة التجريبية )، ومدرسة ملحقة المعلمين ( المجموعة الضابطة ) بإدارة غرب الفيوم التعليمية.

**حدود بشرية:** مجموعة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة مدينة فارس الابتدائية، ومدرسة ملحقة المعلمين بإدارة غرب الفيوم التعليمية.

**حدود زمنية:** تم إجراء تجربة البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١.

## فروض البحث:

هدف البحث إلى اختبار صحة الفروض التالية:

- ١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار مهارات إدارة الأزمات لصالح المجموعة التجريبية.
- ٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لاختبار مهارات إدارة الأزمات لصالح التطبيق البعدى.
- ٣- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار قيم المواطنة البيئية لصالح المجموعة التجريبية.
- ٤- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لاختبار قيم المواطنة البيئية لصالح التطبيق البعدى.
- ٥- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى اختبار مهارات إدارة الأزمات ودرجاتهم فى اختبار قيم المواطنة البيئية.

## أدوات ومواد البحث:

أولاً: المواد التعليمية:

دليل المعلم.

## ثانياً: أدوات القياس:

- ١- اختبار مواقف مهارات إدارة الأزمات.
- ٢- اختبار مواقف قيم المواطنة البيئية.

## منهج البحث: استخدم البحث الحالى:

- المنهج الوصفى للأطلاع على الدراسات والأدبيات السابقة، وإعداد الأطار النظرى وأدوات البحث.
- المنهج التجريبي/ التصميم شبه التجريبي للتحقق من أثر استخدام نموذج التلمذة المعرفية فى تنمية بعض مهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية، ويحتوى التصميم على مجموعتين: المجموعة التجريبية التى درست وفقاً لنموذج التلمذة المعرفية، والمجموعة الضابطة التى درست وفقاً للطريقة المعتادة أو التقليدية .

## خطوات وإجراءات البحث:

### للإجابة عن السؤال الأول والثانى وهما:

- ١- ما مهارات إدارة الأزمات المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي؟
  - ٢- ما قيم المواطنة البيئية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟ تم ما يلى:
- مراجعة الأدبيات ونتائج الدراسات والبحوث السابقة فى مهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية.
  - إعداد قائمة بمهارات إدارة الأزمات المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي وأخرى بقيم المواطنة البيئية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي.
  - عرض القائمتين على المحكمين؛ لتحديد صلاحيتهما للتطبيق.

### وللإجابة عن السؤال الثالث والرابع وهما:

- ٣- ما أثر استخدام نموذج التلمذة المعرفية فى تنمية بعض مهارات إدارة الأزمات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟
  - ٤- ما أثر استخدام نموذج التلمذة المعرفية فى تنمية بعض قيم المواطنة البيئية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. تم ما يلى:
- ١- إعداد دليل المعلم لتدريس وحدتى ( البيئة الزراعية )، و ( البيئة الصناعية ) المقررتين على تلاميذ الصف السادس الابتدائي وذلك وفق نموذج التلمذة المعرفية.

- ٢- اختيار عينة عشوائية من تلاميذ الصف السادس الابتدائي وتقسيمها إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تدرس باستخدام نموذج التلمذة المعرفية، ومجموعة ضابطة تدرس باستخدام الطريقة المعتادة.
  - ٣- تطبيق اختبار مواقف مهارات إدارة الأزمات، واختبار مواقف قيم المواطنة البيئية على المجموعتين التجريبية والضابطة تطبيقا قريبا ورصد النتائج ومعالجتها إحصائيا.
  - ٤- تدريس وحدتي ( البيئة الزراعية )، و ( البيئة الصناعية ) للمجموعة التجريبية وفقا لنموذج التلمذة المعرفية، وللمجموعة الضابطة وفقا للطريقة المعتادة.
  - ٥- تطبيق اختبار مواقف مهارات إدارة الأزمات، واختبار مواقف قيم المواطنة البيئية على المجموعتين التجريبية والضابطة تطبيقا بعديا ورصد النتائج ومعالجتها إحصائيا.
  - ٦- رصد النتائج إحصائيا وتفسيرها.
  - ٧- تقديم التوصيات والمقترحات فى ضوء نتائج البحث.
- وللإجابة عن السؤال الخامس وهو: ما العلاقة بين مهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

- تم حساب معامل ارتباط ( بيرسون ) بين درجات اختبار مهارات إدارة الأزمات ودرجات اختبار قيم المواطنة البيئية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

### مصطلحات البحث :

**نموذج التلمذة المعرفية:** يُعرف إجرائيا بأنه إجراءات يتبعها المعلم من خلال النمذجة، والتسقيط، والتأمل، والتدريب، والتعبير، والاكتشاف لمساعدة التلاميذ على اكتساب مهارات إدارة الأزمات، وقيم المواطنة البيئية.

**مهارات إدارة الأزمات:** يُعرف إجرائيا بأنها أدوات يكتسبها التلاميذ بما يمكنهم من التعامل مع المخاطر والأزمات واتخاذ القرار حيالها والتخفيف من آثارها المدمرة .

**قيم المواطنة البيئية:** تُعرف إجرائيا بأنها سلوكيات تصدر عن التلاميذ وتعكس مسؤوليتهم للحفاظ على البيئة، والعدالة فى توفير بيئة صحية ونظيفة، والتعاون للحفاظ على الجمال البيئى ،ومنع خلق مشكلات بيئية جديدة وتحقيق الاستدامة.



## الإطار النظري والدراسات السابقة: تضمن المحاور التالية:

المحور الأول: نموذج التلمذة المعرفية وتدريب الجغرافيا.

المحور الثانى: مهارات إدارة الأزمات ودور الجغرافيا فى تنميتها.

المحور الثالث: قيم المواطنة البيئية ودور الجغرافيا فى تنميتها.

## المحور الأول: نموذج التلمذة المعرفية وتدريب الجغرافيا:

### مفهوم نموذج التلمذة المعرفية:

تعتبر التلمذة المعرفية أسلوباً تربوياً ونموذجياً للتعليم تقوم على نظرية المعرفة الواقعية وتقدم خطوات لتطبيقها بما يمكن التلاميذ من الانخراط فى أنشطة تعليمية حقيقية تساعد على حل المشكلات المعقدة، وتهدف إلى إنتاج متعلمين يمتلكون قدرات تفكيرية وأدبية، وتسمح بأن يرتبط التعلم بالأنشطة، والمعرفة، وثقافة المجتمع، وقد أوضحت العديد من الدراسات فاعلية استراتيجية التلمذة المعرفية فى العملية التعليمية مثل دراسة (Beck,1999) التى توصلت إلى فاعلية استراتيجية التلمذة المعرفية فى تنمية مهارات الكتابة واكتساب الطلاب لاستراتيجيات التخطيط، ودراسة (Koehler,2013) التى توصلت إلى فاعلية استراتيجية التلمذة المعرفية فى تنمية الخبرات التاريخية لدى الطلاب الموهوبين بالمدرسة الثانوية وذلك من خلال كتابة المقال التاريخى والحكم عليه فى ضوء خمسة مكونات هى اتخاذ الموقف، استخدام الوثائق، تفسير الوثائق، الوعى بالعديد من وجهات النظر، الفهم والتحليل.

ظهر نموذج التلمذة المعرفية فى أواخر الثمانينات من القرن الماضى على يد كولينز وذلك للتغلب على مشكلات اكتساب المعرفة وجعل المتعلم بعيداً عن الخمول فى الوصول إلى المعرفة من خلال استثارة المهارات العقلية وجعل التعلم عملية واضحة لدى كل من المعلم والمتعلم، وإيجاد ربط بين ما يتعلمه نظرياً وما يقوم به عملياً مما يستدعي من المتعلم البحث عن الحلول للمشكلات التى يواجهها. (حامد شياخ خير الله، وعاطف عيد على، ٢٠١٩، ٤٧٠)

يساعد نموذج التلمذة المعرفية التلاميذ على اكتساب قيم المواطنة البيئية ومعالجة وإدارة الأزمات من خلال النمذجة والكيفية التى يعتمدها المعلم فى التعامل مع المواقف مما يكسب التلاميذ القدرة على التعامل مع المواقف المشابهة وذلك بالاستعانة بخبراتهم، كما أن لها أهمية بالغة الأثر فى الانتقال بالتلاميذ من مرحلة الفهم إلى مرحلة التطبيق.

يبني نموذج التلمذة المعرفية على التلمذة التقليدية فكلاهما يركزان على استخدام عمليات الخبراء والتعلم لحل مشكلات العالم الحقيقي، ومع ذلك فالتلمذة المعرفية تؤكد على تعلم المهارات والعمليات المعرفية بدلا من المهارات والعمليات اليدوية، كم تركز على التجربة الموجهة التي تجعل الخبير (المعلم) نموذجا للتفكير من خلال إخراج العمليات المعرفية الداخلية المستخدمة في حل المشكلات وتنفيذ المهام المعقدة على عكس التعلم التقليدي في الفصول الدراسية والذي يركز على الكتب المدرسية والصيغ التي يصعب تعميمها على سياقات المبتدئين، حيث يفترض أن المعرفة الموجودة في سياقات الاستخدام تشجع على فهم أعمق للمعاني المفاهيمية والواقعية بحيث يكون لها تطبيق أوسع على مجموعة متنوعة من السياقات. (Westermann,2011,84-85)

عرف (عاطف محمد سعيد، ٢٠١٠، ١٢٧) التلمذة المعرفية بأنها "استراتيجية تدريسية يعمل خلالها الطلاب في فرق لإنجاز مهام حقيقية محددة ويتفاعلون في أنشطة موجهة نحو تحقيق أهداف معينة ويستخدم فيها المعلم النمذجة، والتدريب، والسقالات المغلقة لمساعدة الطلاب على اكتساب بعض المهارات".

عرفها (حمدى أحمد عبدالعزيز، ٢٠١٥، ١٨١) بأنها عبارة عن "نموذج لتصميم التعلم النشط يساعد المتعلم على توليد المعرفة وبناء المعاني والتعبير عنها بشكل فردي أو جماعي من خلال نماذج وأدلة عقلية وعملية ويتم ذلك عبر عملية التلمذ والتمهين القائمة على التدريب المكثف، والنمذجة العقلية، والتأمل والتعبير والاستطلاع والاكتشاف وتحتاج عملية التلمذة منظومة من التسقيط والتدعيم القائم على التوجيهات والتلميحات والأمثلة النظرية والعملية".

### الخلفية الفلسفية والنظرية لنموذج التلمذة المعرفية :

أشار كلٌّ من (Parscal,2007,25-26)، و(عبدالرحيم عباس أمين، ٢٠١٤، ١٤٤-١٤٥)، و(ناهد محمد يوسف، ٢٠١٥، ٢٣-٢٤)، و(Brown,2017,9-14) إلى أن الخلفية المعرفية والجذور النظرية لنموذج التلمذة المعرفية تعود إلى:

#### ١- نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا:

توضح هذه النظرية أن التفاعل الاجتماعي يلعب دوراً مهماً في اكتساب الفرد للمعرفة، كما أن الأفراد يتعلمون من خلال التقليد والمحاكاة لسلوك مشاهد ومن خلال النمذجة ومراقبة الآخرين يشكل الفرد فكرة عن كيفية تنفيذ السلوكيات الجديدة وفي مواقف لاحقة تعمل المعلومات المشفرة كدليل للعمل، وهناك أربعة شروط أساسية للنمذجة الفعالة: انتباه المتعلم، استنتاج المعلومات من قبل المتعلم، استبقاء المتعلم، الدافع للتعلم.

يرى باندورا أن إظهار العمليات الداخلية التي يفكر فيها الخبير تعين المتعلم على التعرف على الأساس المنطقي للسلوك، وبالتالي فإن المتعلمين القادرين على مراقبة السلوك من البداية إلى النهاية يتمكنون من إنشاء

نموذج عقلي لهذا السلوك يمكن استيعابه وتخزينه في الذاكرة طويلة المدى ثم استدعاؤه في المواقف المشابهة التي تتطلب نفس السلوكيات، والتعلم المباشر من الخبراء هو أساس نموذج التلمذة المعرفية حيث يذهب كولينز وبراون وهولوم ١٩٩١ إلى القول بأن النمذجة هي أساس التلمذة المعرفية.

## ٢- منطقة النمو التقريبي لفيجوتسكى:

يري فيجوتسكى أن تنمية الإنسان وتعلمه ينشأ ويتطور من التفاعل الاجتماعي والثقافي داخل ما يدعو بمنطقة النمو التقريبي وقد ميز بين النمو الفعلي للطفل وبين النمو التقريبي المحتمل، إذ يمكن تحديد المسافة بين النمو الفعلي للطفل من خلال ما يمكن أن يفعله الطفل دون مساعدة من شخص بالغ أو من المعلم أى حل مشكلة مستقلة، ومستوى النمو المحتمل وهو ما يمكن أن يفعله الطفل خلال حل مشكلة في إطار توجيه الكبار أو بتعاون أقران أكثر قدرة.

## ٣- نظرية المعرفة الواقعية:

ترجع فكرة نظرية التعلم الواقعي إلى أن العمليات المعرفية تقع في السياقات المادية الاجتماعية، ومن ثم فالتفكير جزء لا يتجزأ من السياق حيث يستمد من مصادر مادية وثقافية واجتماعية، كما لا يمكن أن تتشابه لدى فردين أو في سياقين، وبذلك تتطوى العمليات المعرفية على العلاقات بين الأفراد والمواقف لا تقام مجردة في عقل الفرد.

## الفرق بين التلمذة التقليدية والتلمذة المعرفية:

التلمذة التقليدية: هي شكل من أشكال التعلم الفعال، حيث العمل جنباً إلى جنب مع معلم أو ربما فنيين و خبراء آخرين يتعلم منهم الفرد العديد من المهارات والحرف ومن ثم تتطوى هذه التلمذة عادة على مجموعة من التلاميذ المبتدئين الذين يعملون كمصادر لبعضهم في استكشاف مجالات جديدة.

ومن خلال سلسلة من دراسات التلمذة المعرفية طور لاف وفينجر ١٩٩١ (Lave&Wenger,1991) نموذجاً من التعلم الواقعي والذي يرى أن التعلم يحدث في أنشطة وسياقات وثقافات العالم الحقيقي، كما يتم تضمين المعتقدات والسلوكيات التي تم اكتسابها خلال التفاعلات الاجتماعية، وبذلك فهناك ثلاثة معتقدات قدمها Leonard 2002 (نقلا عن Westermann,2011,83-84) وهي:

- ١- فصل التعليم الرسمي في الفصول الدراسية عن سياقه وبالتالي تكون المعرفة خارج السياق لا معنى لها.
- ٢- المعرفة المقدمة والمطبقة في سياقها هي الطريقة الأكثر فعالية للتعلم .
- ٣- التعلم نشاط اجتماعي يتطلب الكثير من التفاعل والتعاون لنقل المعرفة .

يحدث التعلم الطبيعي من خلال ما أطلق عليه (Lave&Wenger,1991,35-36) المشاركة المحيطة أى التفاعل الاجتماعى بين الأفراد الأقل خبرة والأفراد الأكثر خبرة داخل مجتمع الممارسة: مجتمعات الممارسة هى فى الأساس تعلم اجتماعى أو مجموعة من الأشخاص الذين يشاركونهم الاهتمام أو الشغف بشئ يفعلونه ويتعلمون كيفية القيام به بشكل أفضل أثناء تفاعلهم بانتظام وبذلك يكتسب الشخص المبتدئ معرفة كافية لتولى دور الخبير وسيبدأ أفراد جدد فى مجتمع الممارسة باستخدام التعلم الواقعى.

يرى (Collins,2006,48-49) أن هناك فرقتين رئيسيين بين التلمذة التقليدية والمعرفية هما:

أولا : يحدث التعلم فى التلمذة التقليدية بناء على متطلبات مكان العمل بدلا من الاهتمامات التعليمية مما يحد مما يمكن تدريسه بينما فى التلمذة المعرفية يتم اختيار المهام والأساليب بناء على متطلبات بيئات التعلم المتغيرة.

ثانيا: تركز التلمذة التقليدية على مهارات التدريس فى سياق حقيقى وتركز التلمذة المعرفية على تعميم المعرفة المكتسبة بحيث يمكن استخدامها فى سياقات متنوعة يتشاركون فيها جميعا معتقدين أن التعلم يحدث فى سياق اجتماعى مما يعزز قدرة المتعلم على استيعاب وفهم واستدعاء المعرفة.

كما أوضح (Stefaniak,2013,27) الفرق بين التلمذة التقليدية والتلمذة المعرفية فى:

م	التلمذة التقليدية	التلمذة المعرفية
١	المهام بسيطة	المهام معقدة
٢	تركز على المهارات والعمليات اليدوية.	تركز على العمليات المعرفية والماوراء معرفة
٣	التعلم فردى فى مكان العمل	التعلم جماعى مع العديد من التلاميذ
٤	أداء المهام من خلال الملاحظة	أداء المهام والعمليات من خلال الاستقصاء
٥	يتم التعلم من خلال القيام بمهام يدوية	يتم التعلم من خلال عمليات التفكير وتشخيص المشكلات
٦	التعلم من خلال النمذجة والتدريب وتلاشى الأداء	التعلم من خلال النمذجة والتدريب والتلاشى والتعبير والتأمل والاستكشاف
٧	التعلم يحدد بالأهداف	الوظائف تحدد بالمهام

## خصائص بيئة التعلم بالتلمذة المعرفية:

أوضحت كل من (سارة محمد أمين، ٢٠١٦، ٧٢)، و(رضا طعمة العجيلي، وصلاح خليفة الامي، ٢٠١٨، ١٠٧٨) خصائص بيئة التعلم بالتلمذة المعرفية في:

- ١- تزويد البيئة التعليمية بالأنشطة الحقيقية.
- ٢- يتم تنفيذ المهام التعليمية ضمن مجتمع تعليمي تعاوني.
- ٣- المهام التي يكلف بها التلاميذ محفزة لهم؛ لارتباطها بالعالم الواقعي.
- ٤- الاقتراب من أداء الخبراء ونمذجة العمليات.
- ٥- يمكن التأمل الذاتي من تشكيل وصياغة المجرّدات في صورة ملموسة.
- ٦- يتم التقييم المتكامل لجميع جوانب التعلم أثناء تنفيذ المهام التعليمية.
- ٧- التوضيح والتفسير للمعرفة الضمنية لتكون واضحة ومفسرة.
- ٨- الوصول إلى أداء الخبير ونمذجة ومحاكاة العمليات التي يستخدمها في حل المشكلات وإدارة الأزمات.
- ٩- التدريب والسقالات توفر المهارات والاستراتيجيات للتلميذ في البداية لاستكمال المهام التي يتمكن من استكمالها.

ذكر (Kang, 2003,6,7,11) خصائص التلمذة المعرفية في:

- ١- وجود تفاعل بين المعلم والمتعلم : يقدم المعلم المعارف والمهارات التي يلاحظها التلاميذ ، كما أنه يكيّف التعلم وفقاً لمستوى التلاميذ من خلال تقديم المساعدات والتوجيهات التي تعين التلاميذ على التعلم.
- ٢- الارتباط الوثيق بين المعارف والمهارات المكتسبة والبيئة ، فالمهارات والمعارف التي تم تعلمها من سياقات عملية أو نظرية ستكون مفيدة في الحياة الواقعية وهذا ما أطلق عليه التعلم الواقعي وقد حدّد كولينز أربع فوائد للتعلم الواقعي هي:
  - أ- يساعد التلاميذ على تطبيق المعرفة في مواقف جديدة.
  - ب- تعزيز مرونة التفكير لدى التلاميذ.
  - ج- رؤية التلاميذ الآثار المترتبة على المعرفة.
  - د- يمكن التلاميذ من تخزين المعرفة في أشكال يمكن استخدامها في مواقف جديدة.
- ٣- يتركز التدريس على المهارات المعرفية والماوراء معرفية والعمليات بدلاً من المهارات والعمليات البسيطة والسهلة.

٤- يوضح الخبراء أو المعلمون العمليات التي تنطوي عليها تنفيذ المهام أى يتم التركيز على العمليات بدلا من المنتج.

٥- زيادة استقلالية التلميذ والتصحيح الذاتى لمسار التعلم الأمر الذى يدل على التطور المعرفى فالمتعلم ليس سلبيا، ولكنه نشط فى عملية التعلم وهذا تم تحقيقه جزئيا من خلال التعبير والتأمل.

٦- التعلم فى ظل التلمذة المعرفية يتيح للمبتدئين فرصة التعلم من الخبراء والأقران.

وقد قدم كولينز وبراون ونيومان (1989, Collins, Brown & Newman) وكولينز (1991) (Collins, 1991) إطارا لبيئة تعلم مثالية للتلمذة المعرفية لها أربعة أبعاد أو لبنات بنائية: المحتوى، وطرق التدريس، وتسلسل التدريس، وعلم مجتمع التدريس أوضحها كل من (Synyder, 2000, 8-9)، و (Brooks, 2005, 86-89)، و (آسيا بنت حامد بن محمد، ٢٠١٠، ١٤٧)

١- المحتوى: يركز التدريس عادة على المفاهيم والحقائق وإجراءات موضوع الدرس ويحتاج التلاميذ إلى ثلاثة أنواع من المحتوى للعمل بفاعلية فى الموقف التعليمى:

- استراتيجيات حل المشكلات التى يتعلم فيها الخبراء بالخبرة.
- استراتيجيات إدارة المعرفة تشمل صياغة الأهداف، التخطيط، التقويم، المراجعة.
- استراتيجيات التعلم: وهى كيف يتعلم بما فى ذلك استكشاف مجالات جديدة، الحصول على المزيد من المعرفة فى موضوع مألوف، وإعادة تكوين المعرفة التى يمتلكها.

٢- طرق التدريس: ينبغى أن تمنح طرق التدريس التلاميذ الفرصة للملاحظة والمشاركة واكتشاف استراتيجيات الخبرة التى تشجعهم على حب الاستطلاع، والاستكشاف والاستقلالية عن طريق التدريب التى يقدمه المعلم وتقديم التلميحات والدعم للتلاميذ (التسقييل) فى أثناء تعلم إنجاز المهام الموكولة لهم.

٣- تسلسل التدريس: وتعنى تنظيم التعلم وفق مراحل بحيث يبنى المتعلم المهارات المتعددة اللازمة للتعلم وهذا يتطلب سلسلة من المهام والمواقف اللازمة لحل المشكلات التعليمية بحيث يتعرف التلاميذ على مجالات التعلم بشكل عام قبل الدخول فى التفاصيل.

لمعالجة تسلسل الأنشطة فى التلمذة المعرفية اقترح كولينز وهوكينز وآخرون ١٩٩١ ثلاثة مبادئ توجيهية: بسيطة قبل التعقيد، زيادة التنوع، المهارات العالمية قبل المهارات المحلية، كما رأى أن زيادة تعقيد المهام يتطلب المزيد والمزيد من المهارة والقدرة المفاهيمية حتى يتمكن التلاميذ من أداء المهام مثل الخبراء يتم

التحكم فى تعقيد المهام من خلال ترتيب التسلسل مع توفير المساعدات والسقالات لدعم المتعلمين فى أداء الأنشطة التى تتطلب مستويات أعلى من الخبرة.

٣- مجتمع التدريس: ينبغى لبيئة التعلم وفق نموذج التلمذة المعرفية تجسيد مواقف التعلم الحقيقى إذ يتعلم التلاميذ متى؟ وأين؟ وكيف؟ تطبق المعرفة فى مواقف جديدة ولهذا يدعو هذا النموذج التلاميذ للعمل معا لحل المشكلات وإدارة الأزمات وإنجاز المهام.

### خطوات نموذج التلمذة المعرفية:

اقترح كولينز Collins ورفاقه ست خطوات أساسية أوضحها كل من: (Collins,1987,16-18)، و(Walker,2003,38-40) و(Bieniek,2008,59-62)، و(أنهار على الأمام، وزينب حسن محمد، ٢٠١٠، ٧٢-٧٤)، و(حمدي محمد البيطار، ٢٠١٤، ٢٠١٤، ١٨٩)، و(عباس ناجى عبد الأمير، ٢٠١٧، ٧٨-٨٠)، و(عارف حاتم الجبورى، ٢٠١٩، ٤٨٠):

#### ١- النمذجة Modeling

يقوم المعلم بعرض العمليات اللازمة لتنفيذ المهمة وعلى التلميذ ملاحظة التطبيق العملى؛ لأن معظم قيم المواطنة البيئية ومهام إدارة الأزمات فى الإطار العملى للتلمذة المعرفية يتم تقديمها عقليا لذا يلزم توضيح مفصل لهذه القيم وتلك المهارات، وبصفة عامة فإن النمذجة التى يقوم بها المعلم تشمل الشرح والتوضيح لكيفية أداء المهارة بالشكل الصحيح كما تسمح للمعلم بأن يكون نموذجا معرفيا للتلميذ فى الفصل ليس فقط فى الأداء بل أيضا لكل عمليات التفكير المصاحبة للنشاط.

حدد كولينز (Collins,1991) ١٩٩١ نوعين من النمذجة: الأول: نمذجة عمليات العالم الحقيقى والتى تتيح للتلميذ مشاهدة مواقف تعليمية متعلقة ببيئتهم الاجتماعية والمادية تتوفر فيها النقاش والشرح والتغذية الراجعة، أما النوع الثانى: نمذجة أداء الخبراء حيث يضع الخبراء أفكار حل المشكلات فى كلمات بحيث تكون كل خطوة فى المهمة كاملة وواضحة بما يمكن التلميذ من مراقبة عمليات التفكير واستيعاب التعلم.

#### ٢- التسقييل Scaffolding

يقدم المعلم مجموعة من الأنشطة التى تزيد من مستوى الفهم لدى التلميذ بالقدر الذى يسمح له بمواصلة أداء الأنشطة ذاتيا، كما يقدم المساعدة الوقتية التى يحتاجها التلميذ بقصد إكسابه بعض المهارات والقدرات التى تمكنه وتؤهله بأن يواصل بقية تعلمه منفردا.



### ٣- التأمل Reflection

يقوم التلميذ بالمقارنة بين عملياته فى إدارة الأزمات والمشكلات التي يقوم بها الخبير سواء أكان معلما أو زميلا آخر أو نموذجا مدونا داخليا وعليه فالتلميذ يحكم على الأداء ويقيم تعلمه من خلال التأكد من مدى تحقق الأهداف، حدد كولينز وبراون (1988) (Collins&Brown,1988) أربعة مستويات من التأمل هي:

١. التقليد Imitation: يقوم التلاميذ بتكرار أداء أحد الخبراء ومقارنة عملياتهم به.
٢. الإعادة Replay: يتم أداء التلاميذ من خلال المحاكاة أو المفاضلة أثناء المقارنة بالعمليات الموصى بها من قبل الخبير.
٣. إعادة مقاطع الملخص Abstracted replay segments: أداء التلاميذ مقارنة بالخبير أو المعلم.
٤. التأمل المكاني Spatial reification: الترميز البصرى لجوانب محددة من أداء التلاميذ من أجل تقديم صورة عامة مقارنة بأداء المعلم أو الخبير .

### ٤- التدريب Coaching

يتضمن ملاحظة التلاميذ أثناء أداء المهمة وتزويدهم بالتلميحات والمساعدات والتغذية الراجعة، كما يستخدم المعلمون مهاما وأنشطة لإدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية لتقييم الحالة المعرفية للتلاميذ، ويستخدمون تدريبات لحل المشكلة لابتكار خطة التعلم المناسبة وحث التلاميذ على أداء عملهم تحت إشرافه وتسجيل الملاحظات ومساعدتهم لإتقان كل خطوة من خطوات المهمة المطلوب تنفيذها.

### ٥- التعبير Articulation

يسجل التلاميذ ما يتوصلون إليه من نتائج إما بشكل شفهي أو تحريري أى يشمل أى وسيلة للوصول بالتلاميذ إلى التعبير بوضوح عن نتائج تعلمهم، ومعارفهم، ومهاراتهم، وأبعاد حل مشاكلهم ويمكن أن تضم المناقشة التوضيح، والعرض، وتبادل الكتابة بحيث يكون لدى التلاميذ قاعدة للتفاعل لتحسن نطاق التفاهم معًا.

### ٦- الاستكشاف Exploration

يقود المعلم فى هذه المرحلة التلاميذ للقيام بأنشطة استكشافية للحصول على المعرفة بأنفسهم ولا يعني ذلك أن يقوم التلاميذ بفعل ما يريدون فعله فهم يؤدون الأنشطة التي اقترحها المعلم بشكل مباشر فالمعلم يطرح مشكلات عامة ويسمح للتلاميذ ببدء العمل فى المشكلات المحددة، ومن هنا يكثف التلاميذ المعرفة الجديدة ويتعلمون مهارات إدارة الأزمات وفى هذه المرحلة يتم الاستغناء التدريجي عن المساعدات وتشجيع استقلال التلاميذ ونقل المسؤولية لهم.

## دور المعلم فى نموذج التلمذة المعرفية:

1. يندمج العمليات المعرفية فى بداية عملية التعلم.
2. يقدم الدعم للتلاميذ لزيادة مستوى الفهم واكتساب مهارات إدارة الأزمات.
3. يلاحظ أداء التلاميذ ومدى تمكنهم من العمليات العقلية ومهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية أثناء عملية التعلم.
4. يشجع التلاميذ على الاستفسار والتساؤل الذاتى.
5. تصميم أنشطة تعليمية قريبة جداً من الأنشطة الواقعية التى تظهر فيها قيم المواطنة البيئية وأزمات مختلفة ليقوم التلاميذ بمعالجتها.

وبذلك فإن استخدام التلمذة المعرفية تؤدى إلى استمرار التفاعل بين المعلم والمتعلمين لفترة طويلة، حيث يكون المعلم خبيراً فى المجال الذى يدرسه التلاميذ ولذلك يوصى كولينز بأن على المعلمين:

- 1- تحديد عمليات التعلم وجعلها مرئية للتلاميذ.
- 2- وضع المهام المجردة فى سياقات حقيقية حتى يتمكن التلاميذ من الفهم.
- 3- تنويع المواقف وتوضيح الجوانب المشتركة حتى يتمكن التلاميذ من نقل ما تعلموه إلى مواقف جديدة.  
(Stefaniak,2013,27)

## دور المتعلم فى نموذج التلمذة المعرفية:

- 1- يتحمل مسؤولية تعلمه من خلال أداء مهام تعليمية حقيقية.
- 2- يتعاون مع أقرانه لتحقيق الأهداف والنواتج التعليمية.
- 3- يقارن أداءه بأداء المعلم النموذج أو الزملاء.
- 4- يدون النتائج والملاحظات التى توصل إليها أثناء أداء المهام المقدمة من المعلم.
- 5- يطبق النتائج التى توصل إليها على مواقف جديدة.
- 6- يحقق الفهم بنفسه عن طريق الملاحظة، والتدريب، والبحث، والنقصى عن المعلومات من مصادر التعلم المختلفة لتحقيق أهداف التعلم المنشودة.

## مزايا نموذج التلمذة المعرفية :

- 1- تحفز التلاميذ على التعلم لما فيها من تطبيقات عملية وأساليب متنوعة.
- 2- تساعد على ضبط الإيقاع المعرفى والانتقال من حالة التبعية فى التعلم إلى حالة الاستقلال وتكوين نمط عقلي شخصي للتعلم.
- 3- تزيد مهارات التلاميذ وقدراتهم على التعلم الذاتى والاستقصاء وحل المشكلات وإدارة الأزمات المتنوعة.
- 4- تزيد من الاستعداد والوعى المهنى لدى التلاميذ مما تجعلهم أكثر استعدادا للوظائف المستقبلية فى التخصصات التي يرغبون فيها.
- 5- تمي مهارات التفكير العليا وحب الاستطلاع لدى التلاميذ.
- 6- تشجع الأنشطة التعليمية والتقويم الحقيقى، فأهم ما تركز عليه المعرفة القائمة وثقافة ممارسة الخبرات.
- 7- تشجع التلاميذ على توليد المعرفة ومعالجة الأفكار وإيجاد حلول إبداعية للأزمات واكتساب قيم المواطنة البيئية.

## المحور الثانى: مهارات إدارة الأزمات ودور الجغرافيا فى تنميتها:

### مفهوم الأزمة:

يعد مفهوم الأزمة من المفاهيم الحديثة نسبيا حيث نشأ فى بدايته فى نطاق العلوم الطبية حيث يرجع إلى المصطلح اليونانى (كرينو Creeno) ويعنى نقطة تحول (Turning point) لحظة مرضية محددة للمريض عندما يتحول فيها إلى الأسوأ أو الأحسن خلال فترة زمنية قصيرة نسبيا ، ثم انتقل هذا المفهوم إلى العلوم الإنسانية مثل الإدارة، وعلم السياسة، والاقتصاد، وعلم النفس، وعلم الاجتماع فى بداية ستينات القرن الماضى (عصام عبد العزيز خليل، ٢٠١٦، ٤٤٥-٤٤٦) وبحلول القرن العشرين شاع استخدام الأزمة نتيجة كثرة التغيرات الاقتصادية والاجتماعية، ويختلف تعريف الأزمة باختلاف المجالات والتخصصات فقد عرفها (Booker,2011,14) بأنه "حدث صادم يعطل بشكل خطير قدراتنا على التكيف وحل المشكلات عادة ما تكون غير متوقعة ومنقلبة بطبيعتها وقد تهدد بقاءنا".

ويُعرفها (توفيق محمد حسين، ٢٠٠٨، ٢٠) بأنها "اللحظة الحرجة ونقطة التحول التى تتعلق بالمصير الإدارى للمنظمة ، وتحد من نشاطها وفعاليتها، وتهدد بقاءها وغالبا ما تتزامن الأزمة مع عنصر المفاجأة مما يتطلب مهارة عالية لإدارتها والتصدى لها".

كما تُعرف بأنها "مواقف تواجهها الدولة في أحد كياناتها حيث تتلاحق فيها الأحداث وتتشابك معها الأسباب والنتائج وتفقد السيطرة عليها". (لطيفة عميرى، ٢٠١٧، ٥٨)

وعرفها (Garcia, 2015, 7) بأنها "حدث متعمد أو غير مقصود، متوقع أو غير متوقع، بيئي أو بشري يتسبب في تعطيل عمليات الجامعة".

ويعرفها (Dries, 2016, 14) بأنها "أحداث مفاجئة غير قابلة للسيطرة وسلبية للغاية لها إمكانية التأثير على مجتمع المدرسة بأكمله من أمثلتها المرض الشديد، الإصابة، الوفاة غير المتوقعة، التهديدات بالموت أو الإصابة، أعمال الحرب، الكوارث الطبيعية، الكوارث من صنع الإنسان".

عرفها (أحمد طاهر أحمد، ٢٠١٤، ١٥٧) بأنها "موقف أو حدث مفاجئ غير متوقع وخارج عن السيطرة يؤدي إلى خلل في النظام يؤثر على الأمن العام، والصحة العامة، والسكينة العامة مما يتطلب ردًا سريعًا وخارج إطار العمل المعتاد، وعلى هذا فالأزمة تتكون من ثلاثة عناصر رئيسية هي المفاجأة، والوقت، والتهديد.

تقوم الأزمة بتحول فجائي في نمط السلوك أو التفاعل المعتاد نتيجة لتفاعل مجموعة من المتغيرات أو التفاعلات ويترتب عليها موقف مفاجئ ينطوي عليه تهديد للقيم أو المصالح الجوهرية ما يستلزم ضرورة اتخاذ قرارات سريعة تحت وطأة ضغوط حادة هي ضيق الوقت ونقص المعلومات. (ميسون طلاع الزغبى، ٢٠١٤، ٣٧٩)

أصبحت الأزمات سمة من سمات هذا العصر وجزءًا من نسيج الحياة الإنسانية في أى مجتمع، حيث يصاحبها الإحساس بالخطر وفقدان السيطرة، وكذلك نقص المعلومات وعدم دقتها، والغموض الذى يحيط بالمواقف هو بمثابة تحدٍ لإدارة الأزمة، ومن خلال ما سبق عرضه من تعاريف حول مفهوم الأزمة نجد أنها:

أ- حدث غير مرغوب يهدد بخطر ما.

ب- تهديد للواقع يجب التعامل معه قبل أن يؤدي إلى نتائج مدمرة.

ج- من الضروري متابعة الأزمة بعد معالجتها لتفادي حدوثها مستقبلاً.

د- الاستفادة من آثار الأزمة في التعامل معها ومواجهتها بأسلوب علمي.

## سمات الأزمة:

أوضح (فيصل بن معيص القحطاني، ٢٠١١، ٣٢٩)، و(خالد وليد جمعة، ٢٠١١، ١٧ - ١٨)، و(عصام عبد العزيز خليل، ٢٠١٦، ٤٤٧-٤٤٨) سمات الأزمة في أنها:

- ١- تعد نقطة تحول مفاجئ حيث إنها تحدث بشكل مفاجئ من حيث الزمان والمكان.
- ٢- تتطلب قرارات سريعة وخبرة وذكاء وسرعة بديهة من قبل متخذ القرار.
- ٣- تسبب في بدايتها صدمة وتوترا مما يضعف إمكانيات الفعل المؤثر والسريع لمجابهتها كما أن تصاعدها المفاجئ يؤدي إلى درجات عالية من الشك في البدائل المطروحة لمجابهة الأحداث المتسارعة.
- ٤- فقدان السيطرة على الأحداث الجارية.
- ٥- تتميز بضيق عامل الوقت والشعور بالضبابية والاضطراب مما يولد القلق كما يمثل الوقت عاملاً هاماً في التصدي للأزمة ومواجهتها.
- ٦- نقص المعلومات وعدم دقتها لأن موقف الأزمة موقف جديد نسبياً، فمن الصعوبة الإحاطة بكل المعلومات المتعلقة.
- ٧- التعقيد والتشابك والتناقض وانعدام التوازن في عناصر الأزمة.
- ٨- ضرورة وجود فريق عمل له مهام خاصة للتغلب عليها.
- ٩- تتسم أحداثها بالسرعة والديناميكية والتعقيد والتداخل وقد يفقد أحد طرفي الأزمة أو كلاهما السيطرة على مجرياتها.

كما أوضح ( أحمد طاهر أحمد ، ٢٠١٤، ١٨٥) خصائص أو سمات الأزمة:

- ١- تسبب في بدايتها صدمة ودرجة عالية من التوتر.
- ٢- تصاعدها المفاجئ يؤدي إلى درجات عالية من الشك في البدائل.
- ٣- التداخل في عناصرها والتشابك والتعقيد في أسبابها والاستعداد لمواجهتها.
- ٤- عنصر المفاجأة التي تحدثه والتركيز الذي تحظى به لدى الأفراد والمؤسسات.
- ٥- تمثل نقطة تحول رئيسية لأحداث متسارعة ومتشابكة.

٦- يصاحبها صدمة وتوتر خاصة في بدايتها.

٧- تمثل مواجهتها واجبا لما تسببه من تهديد لحياة الناس وممتلكاتهم وماتسببه من تغيرات في البيئة.

٨- تتطلب حالة من التنسيق والتحكم في الطاقات والإمكانيات وتوظيفها لوسائل الاتصالات الفعالة.

## أنواع الأزمات:

تتعدد أنواع الأزمات وتختلف، إلا أنه يمكن تصنيفها وفقا لعدة أسس ذكرها (عبد الغفار عفيفى الدويك، ٢٠١٣، ٢٩-٣١) هي:

### ١- يمكن تصنيف الأزمات من حيث مراحل التكوين:

يمكن توصيف تدرج صعود الأزمات إلى خمس مراحل هي:

أ- الأزمة في مرحلة الميلاد.

ب- الأزمة في مرحلة النمو.

ج- الأزمة في مرحلة النضج.

د- الأزمة في مرحلة الانحسار.

هـ- الأزمة في مرحلة الاختفاء.

### ٢- يمكن تصنيف الأزمات من حيث معدل تكرار حدوثها:

يمكن تصنيف الأزمات إلى نوعين وفقا لهذا الأساس هما:

أ- أزمات ذات طابع دورى متكرر الحدوث مثل الأزمات التي تصيب المحاصيل الزراعية.

ب- أزمات ذات طابع فجائى عشوائى غير متكرر الحدوث مثل الأزمات الناجمة عن سوء الأحوال الجوية أو تغيرات الظروف المناخية ( الأمطار - الأعاصير - الفيضانات - الجفاف - الخ ) كأزمة الغذاء مثلا.

### ٣- تصنيف الأزمات من حيث عمق الأزمة:

يمكن تصنيف الأزمات إلى نوعين وفقا لهذا الأساس هما:

- أ- أزمات سطحية غير عميقة هامشية التأثير مثل الأزمات الناجمة عن الإشاعات الكاذبة مثل الأزمات التموينية المفتعلة لإحداث تكالب على سلعة راكدة لها مخزون كبير.
- ب- أزمات عميقة متغلغلة جوهرية هيكلية التأثير: تكون مرتبطة بالكيان التي تحدث فيه وقد يصل تأثيرها إلى تقويض الكيان بالكامل عند معالجتها أو التعامل معها أو تركها دون علاج.

### ٤- تصنيف الأزمات من حيث شدتها:

يمكن تصنيف الأزمات إلى نوعين وفقا لهذا الأساس هما:

- أ- أزمات عنيفة جامحة ساحقة يصعب مواجهتها، مثل الأزمات العمالية العنيفة التي تصل إلى حد الإضراب العام عن العمل والامتناع عن القيام بأي وظيفة من الوظائف حتى يتم الاستجابة الكاملة لكافة المطالب التي ينادون بها مما يؤدي إلى خسائر ضخمة تتحملها الدولة فضلا عما يحدثه الإضراب من إصابة جهاز الإنتاج بالشلل التام وما يترتب عليه من خسائر.
- ب- أزمات هادئة خفيفة يسهل مواجهتها: مثل الأزمات الناجمة عن الإشاعات أو الناجمة عن حوادث تخريبية من قبل الأعداء وبمجرد الوصول إلى أسباب هذه الأزمات ومصارحة الجمهور ومكاشفتهم بها تنتهي الأزمة.

### ٦- تصنيف الأزمات من حيث الشمول والتأثير:

يمكن تصنيف الأزمات إلى نوعين وفقا لهذا الأساس هما:

- أ- أزمات عامة شديدة التأثير مثل أزمات المياه، والوقود، ورغيف العيش أو الغذاء بشكل عام.
- ب- أزمات خاصة محدودة التأثير: مثل أزمة عدم توفير سلعة تموينية أو طراز أو نوع منها وهناك بديل لها متوفر في الأسواق مثل توفر لحم الطاووس الذي يفضله بعض الأغنياء.

### ٧- تصنيف الأزمات من حيث موضوع أو محور الأزمة:

يمكن تصنيف الأزمات إلى نوعين وفقا لهذا الأساس إلى الأنواع الآتية:

- أ- أزمات مادية: تدور حول شئ مادي ملموس مثل أزمة الغذاء، أزمة السيولة، أزمة العمالة.....الخ.



ب- أزمات معنوية: تدور حول محور غير موضوعى يرتبط بذاتية الأشخاص المحيطين بالأزمة مثل أزمة الثقة أو أزمة المصداقية ، وأزمة الولاء والانتماء....الخ.

ج- أزمات تجمع بين المادية والمعنوية: مثل أزمة الرهائن ، أزمة الإرهاب ، أزمة الاغتراب ، فعلى سبيل المثال أزمة الرهائن لها جانب مادي متمثل فى الأفراد الذين تم اختطافهم والخسائر والأضرار المادية التى حدثت نتيجة لذلك، أما عن الجانب المعنوى فيتمثل فى ردود الفعل العنيفة المصاحبة لحادث الاختطاف.

ويصعب أن تتواجد أزمة بدون أن يكون لها آثارها المادية والمعنوية فى آن واحد فعلى سبيل المثال فإن أزمة الثقة فى بنك ما هى أزمة تبدو معنوية إلا إنها لها جانب مادي فى تصارع المودعين على سحب أموالهم وبالإضافة إلى حرمان البنك من أى ودائع جديدة ، والجانب المعنوى المتمثل فى انهيار سمعة البنك بين جمهور المتعاملين مع البنوك وهروب العملاء وعزوفهم عن أى معاملات.

#### ٧- تصنيف الأزمات من حيث المستوى:

أ- أزمات دولية.

ب- أزمات على المستوى الوطنى للدولة.

ج- أزمات على مستوى المنطقة / الأقاليم.

#### أسباب حدوث الأزمات:

أوضح (محمد جمال الدين مظلوم، ٢٠١٢، ٥-٧) ، و (McClelland, 2015, 26-27) أن هناك العديد من العوامل التى تسبب الأزمة وهى:

#### ١- أسباب كارثية :

أ- طبيعية : كالزلازل والبراكين والفيضانات والتصحر وشح المياه وجميع الأسباب التى لها علاقة بالبيئة.

ب- صناعية: كالتسرب الإشعاعى والغازى كارثة تشيرنوبل فى أوكرانيا مثلا وفوكيشاوا فى اليابان عام ٢٠١١.

ج- بشرية كالحروب والصراعات المسلحة.

#### ٢- أسباب اجتماعية:

أ- كالظلم الاجتماعى والتفرقة العنصرية.

ب- التوترات الطائفية والعرقية والأمنية.

ج- التخلف والجهل.

د- الانفجار السكاني.

٣- أسباب اقتصادية:

أ- الفقر.

ب- البطالة.

ج- انخفاض مستوى دخل الفرد.

د- غلاء المعيشة.

هـ- عدم العدالة في توزيع الثروة.

و- عدم استقرار السوق وتذبذب الاقتصاد.

٤- أسباب سياسية:

أ- الصراع السياسى على السلطة.

ب- الفشل السلمى فى تداول السلطة.

ج- الصراع بين مراكز القوى والنفوذ.

د- المؤثرات الحدودية.

هـ- الصراعات المسلحة.

و- المتغيرات الإقليمية والدولية.

٥- أسباب فنية:

أ- سوء الإدارة.

ب- سوء الفهم.

ج- سوء التقدير .

د- تعارض المصالح والأهداف .

هـ- الأخطاء البشرية .

٧- التدخل الخارجى .

### مهارات إدارة الأزمات:

أشار (عمر مصطفى محمد، وفتح كريم، وسعيد محمد صالح، ٢٠١٨، ٥) إلى أهمية اكتساب مهارات إدارة الأزمات فى أنها:

١- تزيد من كفاءة الفرد على مواجهة الموقف الأزموى الذى يخلق حالة من الارتباك وعدم الاستقرار مما يقلل الفترة الزمنية ويعيد الاتزان سريعا.

٢- تهيئ الجو النفسى والتعلمى لمواجهة حالات الشائعات والقلق واللامبالاة والتخريب.

٣- تساهم إدارة الأزمات فى إعداد فريق كفاء يمكنه استخلاص وسائل غير تقليدية تزيد من كفاءته وتحصر الآثار السلبية فى حدودها الدنيا.

١- تساهم فى إنتاج الأسلوب العلمى فى المواجهة وتحديد مناطق الاستفادة من تجارب الأزمات السابقة فى المواجهة المستقبلية.

### مفهوم إدارة الأزمات:

يعود مفهوم إدارة الأزمات إلى ستينيات القرن العشرين إلا أن الممارسة العلمية أسبق من محاولات التأصيل النظرى فهذه المهارة تضرب بجذورها فى التاريخ الإنسانى حيث إنها أحد أساليب إدارة العلاقات الإنسانية على مستويات مختلفة منذ فجر التاريخ.

عرفها (أحمد طاهر أحمد، ٢٠١٤، ١٥٤) بأنها "مجموعة الإجراءات والخطوات الضرورية واللازمة للتعامل مع وضع غير طبيعى أو غير عادى وذلك بهدف تقليل الأضرار والخسائر فى الأرواح والممتلكات لأقصى حد ممكن كما أنها تحتوى على العديد من عمليات التخطيط والنشاطات وأخذ القرارات والتجربة والممارسة وهى تغطى المسافة الكبيرة بين الإجراءات الوقائية وصولا إلى الإجراءات العلاجية المتأخرة".

كما تعرفها (غادة عبدالفتاح عبدالعزيز، ٢٠١١، ١٩٢) بأنها "مجموعة من الإجراءات المنظمة التي يقوم بها متخذ القرار في ضوء ما لديه من معلومات للتغلب على حدث مفاجئ يؤدي إلى عدم الاستقرار لدى الأفراد أو الجماعات مما يندر بوجود مجموعة من التهديدات والمخاطر وتتطلب سرعة لمواجهة الأزمة والسيطرة عليها واخذ الاحتياطات الملائمة لتفادي حدوثها مرة أخرى في الحاضر أو المستقبل".

يعرفها (Naradko,2017,8) بأنها "عملية مستمرة لمراجعة خطط الأزمات بناء على الخبرات والأبحاث والتغيرات ونقاط الضعف".

ويعرفها (Nelson,2018,12) بأنها "تنفيذ خطة استراتيجية أو الاستجابة للتهديدات والأزمات الحادثة في المدارس".

تعد الأزمات ضرورة حتمية لا بد من وقوعها ولا يمكن أن تنتهي مادامنا نوجد في هذه الحياة ونتيجة لتزايد حدة الأزمات بدأ الاهتمام بإدارة الأزمات كأحد المجالات الحديثة والتي ظهرت أهميتها مع أواخر القرن العشرين نتيجة التغيرات الفجائية والمتلاحقة التي تحدث في البيئة المحلية أو العالمية التي تؤدي إلى عدم القدرة على التكيف والتوازن معها بسرعة .

وتهدف إدارة الأزمات إلى مواجهة الأزمات قبل أن تحدث والتنبؤ بأشكالها المحتملة وأحجامها وقت حدوثها عن طريق التخطيط الجيد، ووضع السيناريوهات المحتملة، واتخاذ التدابير وتعبئة الموارد البشرية والمالية للتعامل معها وقت حدوثها.(عفاف حمدي محمود، ٢٠١٤، ٨٠)

تعرفها (رهف مروان غنيمه، ٢٠١٤، ١٠) بأنها "العمليات الإدارية من تخطيط وتنظيم وتقييم وتساهم في تلافي حدوث الأزمات من خلال البرامج الوقائية أو تقليل آثارها في حالة حدوثها عن طريق التدخل الفوري والاستغلال الأمثل للمعلومات المتاحة والإمكانيات المادية والبشرية".

وهناك فرق كبير بين إدارة الأزمة والإدارة بالأزمة، فإدارة الأزمة هي كيفية التعامل مع الأزمة بالطريقة العلمية وإيجاد حل لها ومحاولة عدم تطورها والاستفادة من الموقف الناتج عن الأزمة في الإصلاح والتطور ودراسة الأسباب والعوامل التي أدت إلى الأزمة لاتخاذ إجراءات الوقاية لمنع تكرارها أو حدوث أزمات مشابهة لها، أما الإدارة بالأزمات فهي تهدف إلى توقف أو انقطاع نشاط من الأنشطة أو زعزعة استقرار وضع من الأوضاع وتقوم الإدارة بالأزمات على افتعال الأزمة ، وإيجادها كوسيلة للتغطية والتمويه على المشكلات القائمة أو السعي إلى الهيمنة والسيطرة ومنع الطرف الآخر من الاستمرار في تحقيق نجاحاته.(عفاف حمدي محمود، ٢٠١٤، ٨١)

## أهداف إدارة الأزمات:

أشار (أحمد سعيد درياس، ٢٠١٢، ٣٨) إلى أن الهدف العام من إدارة الأزمات هو تحقيق درجة استجابة سريعة عالية وفعالة لمتغيرات الأزمة بهدف درء أخطارها قبل وقوعها بالتخطيط واتخاذ القرارات الحاسمة لمواجهتها وتوفير الدعم الضروري لإعادة التوازن، كما تتضمن إدارة الأزمات العديد من الأهداف الفرعية تتمثل في :

- ١- استقرار مصادر التهديد والتنبؤ بالأخطار والاستثمار الأمثل للموارد المتاحة للحد من تأثيرها الضار.
- ٢- تحديد الأدوار للمعنية بإدارة الأزمة وقت الأمان ووقت الشدة.
- ٣- توفير الإمكانيات اللازمة لمواجهة الآثار الناجمة عن الأزمة من خلال التنبؤ بالمشكلات وإعادة البناء والتوازن بأقل تكلفة .
- ٤- الاستعداد لمواجهة الأزمة من خلال التنبؤ بالمشكلات، السيطرة على الموقف، والمحافظة على الثقة بالإضافة إلى توفير اتصال فعال بين الجهات المختلفة.
- ٥- التعامل الفوري مع الأحداث لوقف تصاعدها وتحجيمها من خلال تحليل الموقف، ووضع السيناريوهات المختلفة للتعامل مع الأزمة.

كما حدد (مدوح رفاعي، وماجدة جبريل، ٢٠٠٧، ٣١- ٣٢) أهداف إدارة الأزمات في:

- ١- وضع القائمة بالتهديدات والمخاطر المحتملة ووضع أولويات لها حسب أهميتها.
- ٢- تجنب المفاجأة المصاحبة لحدوث مخاطر أو أزمات عن طريق المتابعة المستمرة، واكتشاف إشارات الإنذار المبكر.
- ٣- وضع خطط الطوارئ ونظم الإنذار المبكر والإجراءات اللازمة لمحاولة منع حدوث الأزمات.
- ٤- حسن استغلال الوقت المتاح لاتخاذ قرار المواجهة.
- ٥- محاولة القضاء على قدر كبير من التخبط والعشوائية التي عادة ما تصاحب الأزمات.
- ٦- الاستغلال الكفء للموارد المتاحة وضمان سرعة توجيهها للتعامل مع الأزمة.

## العوامل المؤثرة في إدارة الأزمات:

لكي تنجح إدارة الأزمات في أداء عملها وتحقيق أهدافها، فإن الأمر يستلزم توافر عدد من العوامل المؤثرة في إدارة الأزمة وتتمثل هذه العوامل كما أوضحها (عبدالغفور عبدالكريم الزواهرة، ٢٠٠٠، ٣١-٤٤) في:

١- **المعلومات والاتصال:** تتطلب إدارة الأزمات وجود نظام معلوماتي عن الأزمة يتسم بالدقة والشمول والوضوح والفعالية وقادر على تزويد القائمين على إدارة الأزمة بالبيانات والمعلومات اللازمة لوضع الخطط الوقائية لإزالة أسبابها قبل أن يستفحل أمرها، وعادة ما يتم انسياب المعلومات في ظروف الأزمات في عدة اتجاهات وهي:

أ- معلومات تشير إلى الأزمة يجرى تبادلها بين العاملين بالمنظمة.

ب- معلومات عن الأزمة يتم نقلها إلى الجمهور أو العكس وذلك لشرح أسباب الأزمة ونتائجها، وكذلك تحديد آليات واستراتيجيات ووسائل الرد على استفسارات الجمهور وتساؤلاتهم حول الأزمة.

ج- تبادل المعلومات بين مختلف الأجهزة المنيعة في المنظمات المختلفة خاصة بعد أن أصبحت لا تعمل بشكل مستقل بل تتسق وتتفاعل مع المنظمات الأخرى.

٢- **مدى وضوح المهام والمسؤوليات:** يلعب وضوح المهام والمسؤوليات دوراً فاعلاً في مساعدة متخذ القرار على التحرك بسهولة نحو اتخاذ الإجراءات الكفيلة لمواجهة الأزمة.

٣- **مدى فعالية الحوافز المقدمة:** تعطي الحوافز المقدمة لمتخذى القرار وخاصة في وقت الأزمات دافعا قويا لتحقيق أداء جيد وبذل أقصى جهد ممكن في تجاوز المخاطر والأزمات.

٤- **التنسيق بين الدوائر والأقسام:** تعتمد فاعلية إدارة الأزمة على التنسيق بين مختلف الدوائر والأقسام داخل المنظمة مما يسهل تبادل المعلومات والآراء والأفكار بما يساعد على سرعة تطويق الأزمة ومعالجتها في أسرع وقت ممكن.

٥- **مدى توفر المواد المتاحة:** تعتمد قدرة المنظمة في مواجهة الأزمات على ما تحشد من مواد بشرية ومادية.

## الفرق بين إدارة الأزمات و الإدارة بالأزمات:

حددت ( رهف مروان غنيمه، ٢٠١٤، ٤٦) الفرق بين إدارة الأزمات و الإدارة بالأزمات:

### جدول (١) الفرق بين إدارة الأزمات و الإدارة بالأزمات

الإدارة بالأزمات	إدارة الأزمات
نشاط تقوم به الإدارة كرد فعل لما تواجهه من تهديدات وضغوط متولدة عن الأزمة.	نشاط هادف يقوم على البحث والحصول على المعلومات تمكن الإدارة من التنبؤ بالأزمات مستقبلا.
الهدف منها : افتعال الأزمات كأسلوب إدارى للتعامل مع بعض المشكلات الفعلية القائمة وفق برنامج زمنى ، ورسالة للتنويه والتغطية.	الهدف منها : تحقيق درجة استجابة سريعة وعالية وفعالة لظروف المتغيرات المتسارعة للأزمة وذلك بهدف درء الأخطاء قبل وقوعها والتحكم واتخاذ القرارات الحاكمة لإعادة التوازن للمنظمة.
لا توجد خطة واضحة المعالم للمستقبل والتنبؤ بالأزمات.	توجد خطة واضحة المعالم للمستقبل والتنبؤ بالأزمات.
إدارة وقتية تبدأ مع الأزمة وتنتهى بانتهائها.	إدارة فعالة ودائمة باستمرار قبل وبعد الأزمة.
تتميز بطابع علاجي فقط.	تتميز بطابع وقائي وعلاجي.

### مراحل إدارة الأزمات:

تمر معظم الأزمات بعدة مراحل مترابطة ومنتابعة وإذا فشل القائم على إدارة الأزمة فى مرحلة من هذه المراحل فإن الأزمة تتصاعد أحداثها وتزيد بصورة سريعة مما يؤدي إلى صعوبة السيطرة عليها والتحكم فى أحداثها، وتتمثل المراحل التى تمر بها الأزمة كما ذكرها (محمد عبد الفتاح الصيرفى، ٢٠٠٣، ٣١١ - ٣١٣) و (Benjamin, 2014, 34)، و (مها عبد الباقي جويلى، وإيمان توفيق صيام، ٢٠١٦، ١٤١-١٤٢) فى:

#### ١- الشعور باحتمال حدوث الأزمة:

تتضمن هذه المرحلة استشعار إشارات الإنذار المبكر الذي ينبئ بقرب وقوع الأزمة وبالتالي اتخاذ الإجراءات للحد من أسباب الأزمة والتقليل من مخاطرها إلا أن إشارات الإنذار تعد مشكلة نظرا لاختلاف قدرات الأفراد على التنبؤ باحتمال وقوعها وتقليل مخاطرها.

#### ٢- الاستعداد والوقاية:

تتضمن هذه المرحلة اكتشاف نقاط الضعف ومعالجتها قبل أن تستغل وتتعد وتصبح معالجتها، ووضع خطة المواجهة وتحديد الأساليب والاستعدادات الضرورية لتنفيذ الخطة كما يتم تدريب الأفراد والجماعات على كيفية مواجهة الأزمة وذلك مع ملاحظة أن أي خطة أفضل من الارتجال والعشوائية.



### ٣- مجابهة الأزمة ( احتواء أضرارها والحد منها ):

تعني هذه المرحلة تنفيذ خطة المواجهة التي تم وضعها في المرحلة السابقة للحد من الأضرار ومنعها من الانتشار لتشمل الأجزاء الأخرى التي لم تتأثر بها المنظمة ويتوقف النجاح في هذه المرحلة على درجة الاستعداد لمواجهة الأزمة، وأيضاً على طبيعة الأزمة نفسها وكفاءة وفاعلية مركز التوجيه والتحكم ومدى التعاون بين الأجهزة المعنية بالأزمة.

### ٤- استعادة التوازن والنشاط:

وتتضمن هذه المرحلة استعادة النشاط وذلك من خلال الخطط والبرامج قصيرة وطويلة الأجل والتي تم إعدادها واختيارها مسبقاً والتي تهدف إلى إعادة التوازن بشكل تدريجي وعادة ما تتكاتف الجماعة وتتماسك في مواجهة الخطر ، كما أنه تجنباً لانتشار الشائعات لابد من إعلان النتائج واستئناف العمل بأولويات الأهداف الرئيسية وبالخطط التي توقفت مؤقتاً أثناء الأزمة.

### ٥- التعليم وتقييم التجربة:

تهتم هذه المرحلة بتقييم ما تم إنجازه أثناء مجابهة الأزمة حتي يمكن تحسينه في المستقبل، وتوفير عملية تقييم مجابهة الأزمة معلومات مفيدة للحيلولة دون تكرار الأزمة ،كما يتم تحليل الأحداث واستخلاص الدروس فيها من خلال خبرات سابقة.

### أساليب التعامل مع الأزمات:

التعامل مع الأزمة من العوامل المهمة في إدارتها وتوجد العديد من الطرق التقليدية والحديثة للتعامل مع الأزمات تتمثل في: (على عبدالسلام، ٢٠١٥، ٩٩- ١٠٢)، و(شوقي بوشارب، ٢٠١٥، ٥١-٥٨)

**الطرق التقليدية للتعامل مع الأزمة:** تسعى هذه الطرق للتخلص من التوتر الناتج عن وجود الأزمة نتيجة عدم القدرة على مواجهتها فيكون اللجوء إلى الأساليب الآتية:

١- **أسلوب إنكار الأزمة:** يقوم هذا الأسلوب على الإنكار الكامل للأزمة وعدم الاعتراف بوجودها، وأن الأوضاع على ما يرام وفي أحسن صورها بالرغم من أن الواقع يكشف عن وجود أزمة حقيقية إلا أن المنظمة تتكرها وتصر على إنكارها.

٢- أسلوب كبت الأزمة: يطلق على هذا الأسلوب أسلوب تأجيل ظهور الأزمة، وهذا الأسلوب يركز على التعامل مع الأزمة بصورة مباشرة، ويستخدم العنف من أجل القضاء عليها من مراحلها الأولى وبالرغم من أن الأزمة قد يتأجل ظهورها إلا أنها قد تأخذ أشكالاً جديدة تكون أشد خطورة من الوضع الحالي.

٣- أسلوب تنفيس الأزمة: تقوم فكرة هذا الأسلوب على إيجاد قضايا فرعية وجزئية تتعلق بأسلوب ودوافع الأزمة والعمل على إثارها مما يؤدي إلى انشغال قوى الأزمة في هذه القضايا، فتؤدي إلى استنزاف جانب من قوة الأزمة وربما يؤدي إلى القضاء على أسباب ودوافع مهمة، ومن هنا فإن شدة غليان بركان الأزمة تقل وربما لا تقع هذه الأزمة مستقبلاً وإذا وقعت فإنها تقع بصورة ضعيفة يسهل السيطرة عليها.

٤- أسلوب إخماد الأزمة: تلجأ المنظمة إلى هذا الأسلوب عندما تكون الأزمة في غاية الخطورة، وهذا الأسلوب هو من الأساليب التي تستخدم العنف والقوة بصورة شديدة تجاه قوى الأزمة.

٥- أسلوب تفريغ الأزمة: يعتمد هذا الأسلوب على تقسيم وتجزئة الأزمة إلى أزمات فرعية ويتم ذلك بعد وقوع الصدام الأول مع قوى الأزمة ككل، فيجرى بعد ذلك السعي الحثيث السريع للتعامل مع قوى الأزمة كمجموعة متفرقة ومتفرعة من القوى، ويتم استقطاب كل طرف بما يناسبه والعمل على امتصاص وتذويب الأزمة وإزالة شدتها وحدتها.

٦- أسلوب عزل قوى الأزمة: يقوم على عزل كلى أو شبه كلى لقوى الأزمة عن جوهر أحداث الأزمة وعن الأطراف الأخرى التي ليست جزءاً من قوى الأزمة من خلال إقامة عوائق وحواجز تحول دون هذه القوى، وهذه العوائق قد تكون عوائق وحواجز إدارية أو مالية أو اقتصادية أو قانونية أو أى عوائق تحقق عزل قوى الأزمة بصورة تؤدي إلى السيطرة على الأزمة وعدم انتشارها.

## ٢- الأساليب الغير تقليدية لإدارة الأزمة:

أدى استخدام الأساليب التقليدية إلى العديد من الإخفاقات في إدارة الأزمات مما أدى إلى ظهور مجموعة من الأساليب الغير تقليدية لإدارة الأزمات وهذه الأساليب تتسجم مع مضامين التطورات الإدارية والتكنولوجية وتتفق مع الآفاق الواسعة التي نجمت عن ثورة المعلومات والاتصالات.

وتتمثل الأساليب الغير التقليدية التي يمكن استخدامها لإدارة الأزمات وهي:

أ- ثورة المشاركة الديمقراطية.

ب- أسلوب احتواء الأزمة.

ج- أسلوب تفريغ الأزمة من مضمونها.

د- أسلوب تفتيت الأزمة.

أ- أسلوب المشاركة الديمقراطية:

يتطلب أسلوب المشاركة الديمقراطية الإفصاح لأصحاب المصالح عن الأزمة وخطورتها وأسبابها المتوقعة وانعكاساتها الممكنة والسبل التي يمكن استخدامها لمواجهة الأزمة مما يدفع مختلف الأطراف إلى تقديم النصائح والمساهمة الفعلية في تقديم الحلول وتنفيذها وعدم وضع العقبات أمام الجهود الساعية لمعالجة الأزمة.

ب- أسلوب احتواء الأزمة:

يركز هذا الأسلوب على محاصرة وتطويق الأزمة وحصنها في إطار محدد والعمل على استيعاب وامتصاص كل الضغوط الناجمة عن الأزمة مما يؤدي إلى إفقاد الأزمة لقوتها وشدتها التدميرية.

ج- أسلوب تفريغ الأزمة من مضمونها:

الفكرة الأساسية لهذا الأسلوب هي التعرف على المضمون الحقيقي للأزمة والعمل على تفريغها من مضمونها بحيث لا يعود هناك اتفاق بين قوى الأزمة على هذا المضمون بل قد تقع بين هذه القوى في الخلافات والشقاكات، ومضمون الأزمة وقد يكون إداريا أو ماليا أو اقتصاديا أو اجتماعيا أو غير ذلك.

د- أسلوب تفتيت الأزمة:

يجري استخدام هذا الأسلوب مع الأزمات الكبيرة الضخمة والتي يتم تفتيتها إلى أجزاء (أزمات صغيرة) ويكون من الأسهل التعامل معها وإدارتها بكفاءة عالية، والعمل على دفع أشخاص من أنصار إدارة المنظمة لترجم هذه الأزمات الصغيرة وذلك من أجل الاستمرار في إضعافها والتغلب عليها.

**عوامل نجاح إدارة الأزمات:**

يتوقف نجاح إدارة الأزمات على عدة عوامل أهمها: (ميسون طلاع الزغبى، ٢٠١٤، ٣٨٢)

١- إدراك أهمية الوقت.

٢- إنشاء قاعدة معلومات وبيانات شاملة ودقيقة.

٣- توفير نظم إنذار مبكر تتسم بالكفاءة والدقة والقدرة على رصد علامات الخطر وتفسيرها وإيصالها إلى متخذى القرار.

٤- الاستعداد التام لمواجهة الأزمة.

٥- القدرة على حشد وتهيئة الموارد المتاحة مع الشعور المشترك بين أعضاء المجتمع بالمخاطر التي تطرحها الأزمة.

٦- توفير نظام اتصال يتسم بالكفاءة والفعالية.

٧- توفير فريق عمل متكامل لديه القدرة وسرعة الاستجابة لتحديد مكان ونوع الأزمة.

### أهمية تنمية مهارات إدارة الأزمة:

يعد اكتساب الفرد الخبرة في دراسة الأزمات وسبل معالجتها أمر يساعد على استنباط نمط التفكير السائد للمجتمع في ظل الظروف الزمنية والمكانية حين وقوع الأزمة وكيفية اتخاذ القرار لاجتياز الأزمة كما تساعد على اكتساب القيم والمثل الأخلاقية التي تتفق مع طبيعة المجتمع وعاداته وتعمل على تقوية هذا المجتمع وزيادة روابطه تجاه أى مقاومة أو تفكك يهدر من قدراته وإمكانياته ويحقق مستقبلا أفضل للمجتمع قبل حدوث الأزمة. (غادة عبد الفتاح عبد العزيز، ٢٠١١، ٢٠٤)

### مهارات إدارة الأزمات:

#### ١- تشخيص الأزمة:

تعتبر مهارة تشخيص الأزمة أولى مراحل إدارة الأزمات والاهتداء للأسلوب الأمثل للتعامل معها، وتجدر الإشارة إلى أن أغلب الأزمات تبتث أشارات معينة تحمل في طياتها تحذيرا من انفجارها كالكتابة على جدران المنظمة والتي تشير إلى غضب البعض، زيادة أعطال الآلات والتي قد تكون سبب في تأزم العمال، وما لم نوجه الاهتمام الكافي لتشخيص هذه الأعراض فمن المحتمل أن تقع الأزمة، ويساعد التشخيص الصحيح للأزمة على اختيار الاستراتيجية المناسبة لإدارتها.

#### ٢- تحليل الأزمة:

بعد أن يتم تشخيص الأزمة يتم تحليل كافة أبعادها وعناصرها، والعوامل والأسباب التي أثرت فيها، والنتائج المترتبة عليها، وتعتبر مهارة تحليل الأزمة إحدى المستويات المعرفية التي تساعد الفرد على تحليل بعض المواقف وتحديد مكوناتها، وإدراك العلاقة بين كل منها للوصول إلى حقيقة واضحة عن محتوياتها، والتعرف على نقاط القوة والضعف لدى اطراف الأزمة، وفهم طبيعة المخاطر التي تشكلها الأزمة إذا ظلت قائمة، وتعتبر

مهارة تحليل الأزمة خطوة أساسية في اكتساب التلاميذ لمهارات إدارة الأزمات، حيث أنها تساعد على التفكير بأسلوب موضوعي. (غادة عبد الفتاح عبدالعزيز، ٢٠١١، ٢٠٧)

### ٣- التخطيط للأزمة:

يعتبر التخطيط الركيزة الأساسية لإدارة الأزمات ، ويهدف إلى الإسهام الفعال فى منع حدوث الأزمات والتحضير لاحتوائها والتعامل معها فى حال حدوثها فإذا لم تتوفر خطة لإدارة الأزمة وإنهائها فإن الأزمة ستنتهى نفسها بالطريقة التى تريدها وليس بالطريقة التى نريدها نحن.

والتخطيط للأزمات هى عملية منظمة ومستمرة وتتم مبكرا قبل حدوث الأزمة وتهدف كما أوضحناها (دانية محمد عثمان، ٢٠١٨، ١٢-١٣) إلى:

- ١- تجنب المفاجأة المصاحبة للأزمة وذلك عن طريقه المتابعة المستمرة والدقيقة لمصادر التهديد والمخاطر واكتشاف الإنذار المبكر وتوصيلها لمتخذى القرار فى الوقت المناسب والحد من الخسائر.
- ٢- وضع قائمة بالتهديدات المحتملة وتقييمها ووضع أولويات لها حسب أهميتها.
- ٣- حسن استغلال الوقت المتاح لمواجهة الأزمة عن طريق تقليل الوقت للقرار المناسب أو الاستعداد للأزمة والاستغلال الأمثل للموارد المتاحة وسرعة توجيهها للتعامل مع الأزمة.

### مراحل التخطيط لإدارة الأزمة:

يتم التخطيط لإدارة الأزمة وفقا لعدة مراحل ذكرها (عبدالغفار عفيفى الدويك، ٢٠١٣، ١٤١):

- ١- تشكيل فريق إدارة الأزمة ويحدد اختصاصاته.
- ٢- وضع الخطة الزمنية لإدارة الأزمة.
- ٣- تحديد المؤشرات والدلائل التى تنبئ بحدوث الأزمة وتطور حركتها.
- ٤- تحديد التحديات التى يمكن أن تواجه فريق إدارة الأزمة.
- ٥- تحديد المعلومات والبيانات المطلوبة.
- ٦- اتخاذ قرار الأزمة ويتوقف على مدى توفير المعلومات ودقتها.
- ٧- وضع خطة تداول المعلومات وأسلوب تداولها.

ويضمن التخطيط إعداد سيناريوهات للأزمة عن طريق عرض ما يمكن أن يحدث من تطورات للمسارات المختلفة التى يمكن أن تظهر بها الأزمة، وردود الأفعال المناسبة تجاه الأزمة مع إعداد أفضل سيناريو وأسوأ

سيناريو لمواجهتها وللذين يختلفان في مدى استعداد المؤسسة للأزمة، وفي طبيعة الظروف المصاحبة لموقف الأزمة ، والإمكانيات المادية والبشرية المتاحة لمواجهتها.

وأثناء التخطيط لمواجهة الأزمة يتم تشكيل فرق إدارة الأزمة، ويتم اختياره من مستويات وتخصصات مختلفة وخبرات متكاملة وهناك شروط عامة يجب توافرها في أعضاء فريق إدارة الأزمة تتمثل في: (رهف مروان غنيمه، ٢٠١٤، ٦٠)

١- الرغبة في التعامل مع الأزمات والاستعداد للبدل والقدرة على التدخل الناجح.

٢- القدرة على التحليل والاستنتاج واتخاذ قرارات سريعة في ظل نقص المعلومات وضيق الوقت.

٣- الاتزان الانفعالي والمرونة والعمل بروح الفريق واحترام كل منهما الآخر.

٤- التأقلم السريع لمواجهة التغييرات ، والانتماء والولاء.

تتمثل أسباب قصور التخطيط وفقا لما أوضحه (عبد الغفار عفيفي الدويك، ٢٠١٣، ١٤٠) في:

١- نقص المعلومات المتوافرة عن الأحداث والأزمات المتوقعة مما يؤدي إلى عدم القدرة على التنبؤ المسبق بشكل حدوثها واتجاهات تأثيرها ومسار حركتها المستقبلية.

٢- سوء معالجة البيانات الموجودة وعدم تفهم الإشارات الواردة للإنذار.

٣- عدم تناسق وتكامل أفراد منظومة صنع القرار بما يؤدي إلى التباين الحاد في الآراء واختيار أساليب معالجة الأزمة.

٤- التراخي في معالجة القرارات المعتادة التي يتم إقرارها مسبقا في مرحلة ما قبل حدوث الأزمة.

٥- حدوث تغييرات أساسية في المؤثرات التي بنى عليها التخطيط.

٦- عدم الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة بسبب عدم دقة الحصر أو القصور والتراخي في التنفيذ.

٧- غموض بعض القرارات التي تؤدي إلى تعقيدات واختناقات أثناء التنفيذ وحوادث أزمات فرعية جديدة.

٨- عدم مرونة منظومة الإدارة لمواجهة التغييرات الحادة في المواقف والإصرار على تنفيذ ما تم تخطيطه رغم وجود المتغيرات الجديدة.

#### ٤ - مهارة اتخاذ القرار:

يمثل القرار القلب النابض لإدارة الأزمة، والمشكلة الأولى لوقف الأزمة نظرا لعدم تعود صانع القرار أو متخذ القرار على بيئة وظروف الأزمة وما تمثله من ضغوط عليه لا تسمح له بالتفكير بشكل طبيعي، وعندما يفشل المسئول عن صناعة القرار وقت الأزمة سيجد نفسه مضطرا في لحظات ضعيفة إلى اتخاذ قرارات إجبارية قد يكون منها الاستسلام أو الانهيار أو الهروب ..... وهكذا.

تحتوى معظم نماذج صنع القرار على عملية من ست خطوات يمكن من خلالها اتخاذ الإجراءات لمعالجة معينة وتقييم الوضع واتخاذ القرارات وهي: تحديد المشكلة، جمع الحقائق والفرضيات، تطوير الحلول، تحليل كل حل، مقارنة الحلول، تحديد الحل الأفضل لمعالجة المشكلة. (Degnan,2000,58)

وحتى لا نصل إلى مرحلة التخبط في اتخاذ القرار يجب أن يكون هناك عدة أساسيات يجب مراعاتها أوضحها (محمد عبدالغنى حسين، ٢٠٠٨، ٢٧ - ٢٨):

١. السعي للوصول إلى هدف محدد من خلال تصرف إيجابى والتفهم والإدراك الجيد للأسلوب والوقت المناسب للتنفيذ.
  ٢. الاستخدام السريع لمهارة التحليل والتقييم والتفضيل.
  ٣. اختيار أفضل البدائل والإقدام على العمل بها.
- وللقرارات وقت الأزمات خاصية مختلفة عن القرارات فى الظروف العادية، وأهم سمات اتخاذ القرارات وقت الأزمات:

١. رؤية الأمور وسط ضباب وغبار الأزمة.
٢. السرعة فى التفكير وأخذ رأى الآخرين.
٣. ترتيب الأولويات.
٤. التوقيت المناسب.
٥. حساب تكلفة القرار والعائد منه.
٦. وصول القرار للمستفيدين.

وتتم عملية اتخاذ القرار من خلال القيام بجمع المعلومات المتعلقة بالأزمة ودراستها وتصنيفها ووضع البدائل لإدارة الأزمة ثم يتبعها مرحلة التقييم والمفاضلة بين البدائل المتاحة والوصول إلى القرار المناسب فى ضوء المعلومات والبيانات المتوفرة عن الأزمة.

وبالتالى نتضح أهمية مهارة اتخاذ القرار فى تنمية قدرات الفرد ،وتعلم كيفية إدارة الأزمات وضرورة تدريب التلاميذ وإعدادهم للتعامل مع الأزمات والتفاعل معها بشكل إيجابى.

### دور الجغرافيا فى تنمية مهارات إدارة الأزمات:

تهدف الجغرافيا إلى إكساب التلاميذ المهارات والقدرات العقلية التى تمكنه من التعامل مع الأزمات المختلفة حيث أن مقرر الجغرافيا يواكب التغيرات الحادثة على المستوى المحلى والاقليمى والعالمى وذلك من خلال طرح العديد من الأزمات الحادثة على مختلف الأصعدة بما يثقل مهارات التلميذ ويمكنه من التعامل معها واتخاذ القرارات حيالها.

والجغرافيا هى تمثيل مكانى لظواهر سطح الأرض والأزمات تحدث فى نطاق مكانى معين ولكن لا يقتصر تأثيرها عليه فحسب بل يمتد إلى الأماكن المجاورة ، وتساعد الجغرافيا وخاصة فى ظل التقدم التكنولوجى وتوظيف نظم المعلومات الجغرافية من وضع البدائل أمام متخذى القرار للتغلب على الأزمات وإيجاد البدائل للخروج بأقل الخسائر حيث تمتاز نظم المعلومات الجغرافية بقدرتها على ربط المعلومات وقواعد البيانات المصاحبة بالمكان الذى تعبر عنه أو تنتمى إليه مع القدرة الفائقة على تخزين واستدعاء وتحليل كل من البيانات الوصفية والجغرافية بسهولة ويسر.

ومن ثم يجب على معلم الجغرافيا أن يسعى دائما إلى تنمية مهارات إدارة الأزمات لدى تلاميذه وذلك من خلال:

- ١- تفعيل استخدام الأنشطة التى تتناول العديد من الأزمات الحياتية اليومية بما يمكن التلاميذ من تشخيص الأزمة وتحليلها والتخطيط للتغلب عليها واتخاذ القرارات المناسبة والوقاية من تكرار وقوعها مرة أخرى.
- ٢- مسايرة التغيرات والأزمات المحلية والاقليمية والعالمية ومناقشتها مع التلاميذ وتحديد سبل التغلب عليها وإدارتها بأسلوب صحيح يقلل من الأضرار الناجمة عنها.
- ٤- استخدام استراتيجيات التدريس التى تخلق مناخ تعليمى قائم على التعاون بين أفراد المجموعة الواحدة وتزويدهم بمهام تعليمية متضمنة أزمات معينة للعمل على حلها ومناقشة هذا الحل مع المجموعات الأخرى.
- ٥- توجيه التلاميذ إلى مصادر المعلومات المختلفة للتعرف على الأزمات وأساليب التعامل معها.



### المحور الثالث: قيم المواطنة البيئية ودور الجغرافيا في تنميتها:

يعتبر الإنسان أكثر الأحياء تأثيرا في البيئة لذا فإن إعداداته وتربيته بيئيا أمر في غاية الأهمية، فمعرفة الإنسان لأثر سلوكه على البيئة تمكنه من تعديل هذا السلوك بالأساليب التربوية، وكذلك تحاشي الكثير من المشكلات البيئية قبل وقوعها.

أصبحت البيئة والمحافظة عليها من أهم المسائل التي شغلت المجتمع الدولي والإقليمي الداخلي في الوقت الراهن إلا أن معدلات التلوث، وانتهاكات حقوق البيئة في تزايد مستمر ويعود ذلك لغياب المواطنة البيئية، فلا يمكن لأى سياسة بيئية أن تكون فعالة وناجحة دون وجود مواطنة بيئية، لأن نجاحها مرهون بوجود المواطن الأيكولوجى، وتضع الدول نصب أعينها ضرورة رصد جميع الوسائل من أجل إرساء المواطنة البيئية، وتعديل سلوك الأفراد تجاه البيئة والتعامل الرشيد العقلانى للموارد البيئية وحملهم على القيام بواجباتهم نحو الطبيعة والمحافظة على عناصرها قبل مطالبتهم بحقوقهم في بيئة سليمة وصحية. (سعادة فاطمة الزهرة، ٢٠١٨، ١١٩٠-١١٩١)

تتشابه الإجراءات التي تتبعها الدول لحماية البيئة إلا أنها في الدول المتقدمة أكثر فاعلية لوجود المواطن الأيكولوجى الذى يهتم ببيئته ويؤدى واجباته دون ضغط أو إلزام أو إكراه، فهو يقدر قيمتها ويهرع إلى حمايتها دون إنتظار الدولة بل يمكن أن يعارض الدولة لو قامت بمساس الطبيعة والبيئة، فى المقابل نجد المواطن فى الدول النامية آخر شى يفكر فيه هو واجباته تجاه البيئة التى لا يولى لها أى اهتمام بل يقوم بسلوكيات سلبية تجاهها.

ويعد مصطلح المواطنة البيئية من المفاهيم الوليدة حيث ظهرت العديد من المفاهيم ذات العلاقة بالمواطنة والبيئة ومنها :

١. المواطنة الأيكولوجية Ecological Citizenship
٢. المواطنة الخضراء Green Citizenship
٣. المواطنة البيئية Environmental Citizenship
٤. المواطنة المستدامة Sustainability Citizenship
٥. المواطنة المسؤولة Environmentally Reasonable Citizenship

كما ارتبط مفهوم المواطنة البيئية بمفهوم التنمية المستدامة انطلاقا من أن الوصول إلى المجتمعات المستدامة يتطلب تحولات فى مواقف البشر تجاه البيئة، فالمواطنة البيئية أبعد من المصالح الشخصية والمباشرة

للوصول إلى رفاهية المجتمع الأوسع نطاقا (البيئة) واطاعة في اعتبارها الحفاظ على حقوق و احتياجات الأجيال القادمة ؛ من خلال تنمية السلوك البيئي المسؤول لدى المواطنين.

أوضح Hargrove أن المواطنة البيئية تطور فكرة أننا جزء لا يتجزأ من بيئتنا، كما أن مستقبلنا يعتمد على الطريقة التي تهتم بها أنظمتنا البيئية، والشعور بالمسؤولية يؤدي إلى العمل نيابة عن البيئة. (Wall,2007,49)

ويقصد بالمواطنة البيئية "سلوك المواطنين المسؤول والمؤيد للبيئة بما يدفعهم للتصرف والمشاركة في المجتمع كوكلاء في المجالات الخاصة والعامة على المستوى المحلى والوطنى والعالمى من خلال العمل الفردى والجماعى فى اتجاه حل المشكلات البيئية المعاصرة ومنع خلق مشاكل بيئية جديدة وتحقيق الاستدامة وتطوير بيئة صحية". (Hadjichambis&Paraskeva-Hadjichambi,2020,2)

عرفتها (سحر ماهر خميس، ٢٠١٩، ١٧٨) بأنها "وعى التلميذ بالمفاهيم، والقضايا البيئية، وقدرته على توظيف معرفته فى اتباع السلوكيات، واتخاذ القرارات السليمة نحو البيئة".

وأوضحت (ريهام رفعت عبد العال، ٢٠١٧، ١٤١) أن الأساس الجوهرى للمواطنة يتمثل فى العلاقة المتبادلة بين الوطن والمواطن من خلال الممارسة العملية بينهما ،لذلك نجد أن العلاقة الوطيدة تظهر بين المواطنة والبيئة ، فالوطن هو البيئة التى يعيش فيها الإنسان ويؤثر فيها ويتأثر بها من خلال علاقته بالمنظومات البيئية الثلاثة:

- ١- منظومة المحيط الحيوى: تتضمن المكونات الحية وغير الحية وهو يحصل على حقوقه من هذه الموارد وعليه واجبات يجب أن يلتزم بها نحو المحافظة عليها وحمايتها بالتعاون مع غيره من المواطنين.
- ٢- منظومة المحيط الاجتماعى: تتضمن الأفراد والمؤسسات الاجتماعية والتي يتفاعل معها بشكل يومى.
- ٣- منظومة المحيط المصنوع: تتضمن كل ما صنعه الإنسان من آلات وأجهزة والتي أدت إلى ظهور العديد من المشكلات البيئية و من ثم تتطلب إيجاد الحلول المناسبة لها.

عرفتها الحكومة الكندية فى مبادرة التعليم من أجل المواطنة البيئية بأنها تحمل المنظمات والأفراد مسؤولية حماية البيئة ويتكون المصطلح من ثلاثة عناصر أساسية: (Kielland,2011,70)

- ١- تتطلب المواطنة من الأفراد الإلمام بالقضايا البيئية واتخاذ الإجراءات المسؤولة مما يعزز الفهم الشامل لهذه القضايا.
- ٢- يقوم العمل البيئى على التزاماتنا البيئية والمسؤولة تجاه البيئة.

٣- الالتزامات البيئية متجذرة فى المجتمعات التى ننتمى إليها على الصعيد المحلى والعالمى بين البشر وغير البشر الذين يعيشون فى نفس النظام البيئى.

كما عرفها (صوفى بن داود، ٢٠١٨، ١٤٩) بأنها "العلاقة القائمة بين كل مواطن وبيئته المحيطة به سواء الطبيعة كالماء والهواء والأرض أو البيئة الصناعية".

إلا أن المواطنة البيئية ليست قاصرة على العلاقة بين الفرد وبيئته، وإنما تشمل حقوق وواجبات الفرد تجاه بيئته باعتبار أن المواطن الحقيقى يسعى للحفاظ على مصالحة البيئية من خلال التمتع بالحق البيئى الذى يمنحه القدرة على العيش فى بيئة نظيفة فى مقابل تحمله لواجباته والتزاماته تجاه هذه البيئة بحماية مكوناتها الطبيعية أو الصناعية من كل ما يهدد وجودها.

وتسعى المواطنة البيئية إلى ترسيخ المبادئ الآتية:

١. ترشيد استخدام الموارد غير المتجددة فرصيدنا منها وحسن استخدامها واجب.
٢. عدم تجاوز قدرة النظام البيئى على التخلص من المخلفات التى تدخل إليه.
٣. عدم تجاوز قدرة الموارد المتجددة حتى لا تتدنر وتقنى.
٤. المشاركة بفاعلية فى عمليات التوعية البيئية والمراقبة وصنع القرار البيئى بما يخدم أهداف التنمية المستدامة.
٥. السعى إلى رفع مستوى الوعي بقضايا البيئة وتداعياتها على الصعيد الفردى والوطنى والعالمى.

وعليه فإن مفهوم المواطنة البيئية لابد أن يكون شمولياً بدءاً من المعرفة بالقضايا والمشكلات البيئية إلى ترسيخها معتقدات وقيماً تعمل على توجيه سلوك الفرد ليكون أكثر حماية للبيئة، وأكثر ترشيحاً فى استهلاك مواردها. (أسماء على أبا الحسين، ٢٠٠٦، ٤٢)

ولتكريس المواطنة البيئية وتعميق العمل الهادف للاستفادة من الموارد والخبرات البيئية دون تدميرها أو تشويهها، لذلك فالمواطن البيئى هو المسؤول الأول عن تجسيد السلوكيات البيئية المتصالحة مع البيئة من خلال ما أوضحته (بهية أحمد الطشم، ٢٠١٩، ١٦٥ - ١٦٦):

١. منع قطع الأشجار أو الإحراق فى مختلف المناطق.
٢. منع انتشار النفايات الصلبة على مداخل القرى والمدن أو الشواطئ.
٣. محاربة التعدى على شواطئ الأنهار والمحافظه على نظافتها.
٤. توليد طاقة نظيفة لا تضر بالبيئة.
٥. عدم استخدام أوعية بلاستيكية وإبدالها بالزجاجات المرتجعة تخفيفاً لكمية النفايات الصلبة.

٦. القيام بالتشجير وتنقية الدخان المتصاعد من المصانع ، وإعادة استخدام وتدوير الورق.
٧. اعتماد الحلول المعتمدة فى التخلص من النفايات المنزلية ، والتي تبتدى بعملية الفرز.
٨. الاستعمال الأمثل لموارد بيئيا من ماء وكهرباء وطاقة وفقا لشعار التنمية بلا تدمير.
٩. الاستخدام المدروس للأسمدة الكيميائية ومبيدات الحشرات ووضع كواتم للصوت تخفيفا للضجيج.
١٠. تطبيق كل التشريعات التي تحمى البيئة.
١١. ضرورة إنشاء المطامر الصحية للحفاظ على نظافة البيئة.

وضعت وزارة البيئة الكندية خطوات محددة للغاية يمكن للمواطنين اتخاذها لحماية البيئة مثل إصلاح الصنابير المتسربة، تقليل استخدام المياه للحفاظ على الإمداد الكافى، إعادة تدوير المياه، استخدام وسائل النقل العام ومركبات أكثر كفاءة فى استخدام الطاقة، تجنب شراء المنتجات التي تحتوى على مواد مستنفذة للأوزون، تجنب استخدام المبيدات والأسمدة الكيميائية، تطوير محاصيل مقاومة للآفات، حماية الحيوانات والنباتات الطبيعية، حماية المساحات الخضراء، تطوير تكنولوجيا المباني الخضراء.(Wall,2007,50-51)

تركز المواطنة البيئية فى جوهرها على إيجاد رادع ذاتى ينبع من داخل الإنسان وانطلاقا من ضميره الأيكولوجى الذى يدفعه إلى حماية البيئة وبذلك تغدو السلوكيات المجسدة للمواطنة البيئية ضرورة وجودية لبقاء الإنسان وليست مجرد شعارات يقبل بها أو يرفضها، فإن مؤشرات المواطنة البيئية تتمثل فى:

١. المعرفة البيئية.
٢. الوعي البيئى.
٣. السلوك البيئى.

تعتمد المواطنة البيئية على إكساب القيم وتوضيح المفاهيم التي تهدف إلى تنمية المهارات اللازمة لفهم وتقدير العلاقات التي تربط بين الإنسان وثقافته وبيئته الطبيعية، تنمية السلوك البيئى الإيجابى والدائم، للمساهمة فى الحفاظ على صحة البيئة من خلال الارتقاء بما يلي:(الحسين عمروش، ٢٠١٤، ١١٣ - ١١٤)

- ١- مستوى الوعي بالقضايا والمشكلات البيئية من خلال دراسة مدى تأثير الأنشطة الإنسانية على البيئة كصورة إيجابية أو سلبية.
- ٢- مستوى المعرفة البيئية بالقضايا والمشكلات من خلال تحليل المعلومات والمعارف اللازمة للتعرف على أبعاد المشكلات البيئية والتي تؤثر على الإنسان والبيئة، وفهم نتائج استنزاف الموارد الطبيعية.
- ٣- مستوى الميول والاتجاهات والقيم البيئية من خلال تنمية الميول الإيجابية لدى الأفراد لتحسين البيئة والحفاظ عليها، وتكوين الاتجاهات المناسبة نحو مناهضة مشكلات البيئة والحفاظ على مواردها وحمايتها مما يهددها من أخطار، وتنمية الإحساس بالمسؤولية الفردية والجماعية فى حماية البيئة.

٤- مستوى المشاركة الفعلية فى الأنشطة البيئية من خلال المساهمة فى الحملات والأنشطة البيئية.

والمواطنة البيئية كمفهوم تتمثل فى مجموعة من القيم والعادات والتقاليد والأعراف والمبادئ والاتجاهات الإنسانية التي تعزز واقع الحقوق البيئية للجماعات البشرية فى المناطق المختلفة من العالم ، وتدعم قدرات وجود مقومات السلوك الأخلاقى والمسؤولية الذاتية للفرد والمجتمع فى تجسيد واقع الممارسات البشرية السليمة فى العلاقة مع النظم البيئية الأساسية، والتي يمكن أن تسهم فى إيجاد وتأسيس قاعدة واعية قادرة على الحفاظ على سلامة كوكب الأرض وتأمين سبل العيش الكريم للجماعات البشرية وتحقيق الأمن البيئى للإنسانية. ( شبر إبراهيم الوداعى، ٢٠١٥ )

### خصائص المواطنة البيئية:

تتمثل خصائص المواطنة البيئية كما أوضحها (نورة قنيفة ،وابتهال سليمى، ٢٠١٨، ٢٦٦) فى:

١. معارف تجعل التلميذ قادراً على تفهم التأثير المباشر بين الإنسان ومجتمعه وبيئته وتعرف متطلبات المجتمع من حيث ممارسة حقوق واجبات المواطنة واقتراح حلول للمشكلات والقضايا البيئية.
٢. مهارات تؤدى إلى اكتساب التلميذ متابعة الأحداث الجارية، ومهارات التعلم الذاتى المستمر، واتخاذ القرار واقتراح وتنفيذ وسائل وأساليب بديلة، وجمع المعرفة والتحقق منها تجريبياً.
٣. القيم والاتجاهات التي تجعل التلميذ يتصف بالشعور بالمسؤولية وحسن استخدام الموارد الطبيعية، وتقدير قيمة الابتكار فى تقديم الحلول والمشكلات، واكتساب روح التطوع، وتقدير التلميذ لذاته ومجتمعه.

### مداخل تنمية المواطنة البيئية:

تعتبر المدرسة الحقل الخصب لتنمية قيم المواطنة البيئية لدى التلاميذ ويرجع ذلك إلى (رضا محمد كمال الدين، ٢٠٠٨، ٤٢٨-٤٢٩):

- ١- أن المدرسة تمثل بيئة اجتماعية لها تقاليدها وأهدافها وفلسفتها وقوانينها التي تتماشى مع ثقافة وأهداف وفلسفة المجتمع.
- ٢- المقررات الدراسية إلزامية يدرسها التلاميذ؛ ولذلك فهي أداة هامة لتحقيق التواصل الفكرى والتماسك الاجتماعى.
- ٣- المدرسة من المؤسسات الرسمية التي تسهم فى نشر القيم العليا لدى التلاميذ.
- ٤- بقاء التلميذ فيها فترة زمنية طويلة وبالتالي تؤثر فيه وتعديل من سلوكه إضافة إلى إكسابه المعلومات المختلفة التي تساعد فى حياته ومن هذا المنطلق يمكن أن تكون مداخل تنمية قيم المواطنة البيئية هي:

- الأنشطة الصفية واللاصفية والتي تنمى لدى التلميذ حب التعاون، والانتماء إلى الجماعة مما يؤدي إلى إتقان العمل والحصول على رضا المجتمع.
- عودة نظام الحكم الذاتى بالمدرسة لأنه يبيث فى نفوس التلاميذ قدرتهم على تحمل المسؤولية كما تنمى فى وجدانهم خدمة المجتمع والمشاركة، والشعور بالعدالة والمساواة.
- المعسكرات والتنوع بين معسكرات العمل والمعسكرات الترفيهية والتي تنمى لدى التلاميذ النظام والنظافة والحفاظ على البيئة.
- اشتراك التلاميذ فى العطلات الصيفية فى بعض الأعمال القومية تحت إشراف وزارة رعاية الشباب، ووزارة التربية والتعليم مثل مسابقات النظافة للجميع، التشجير للجميع وفيه يمارس التلاميذ عملا محببا جماعيا ويحصلون على أجور رمزية، وميداليات تذكارية، وملابس عليها شعار معين.

### أهداف المواطنة البيئية:

ذكر (شبر إبراهيم الوداعى، ٢٠١٥) أهداف المواطنة البيئية فى:

- ١- تنمية الوعى والثقافة البيئية وتعميق السلوك الأخلاقى والمسئولية الذاتية للفرد.
- ٢- تفعيل السلوك البيئى الرشيد والعلاقة السليمة مع النظم البيئية.
- ٣- ترشيد عملية الاستفادة من المواد الطبيعية وعقلية القرار السياسى البيئى فيما يخص التخطيط الاستراتيجى فى المجالات التنموية والاقتصادية والصناعية والمشروعات الحضريّة.
- ٤- تعزيز واقع الشفافية البيئية وديمقراطية القرار البيئى.
- ٥- تعزيز المشاركة الاجتماعية فى صناعة القرار البيئى.
- ٦- إقرار حقوق المجتمعات المحلية البيئية، وتكريس مبدأ العدالة الاجتماعية فى الاستفادة من الموارد والخبرات البيئية.
- ٧- الحفاظ على الموارد الطبيعية وصون سلامة كوكب الأرض.
- ٨- إيجاد حركة بيئية فاعلة قادرة على تشكيل قوة ضغط حقيقية لردع التجاوزات التى تسهم فى تدهور وتدمير البيئة.

وقد حددت المجموعة الاقتصادية الأوربية أهداف التربية من أجل المواطنة البيئية فى حل المشكلات البيئية الحالية، ومنع حدوث مشاكل بيئية جديدة، وتحقيق الاستدامة، وتنمية علاقات صحية مع البيئة، وممارسة الحقوق والواجبات البيئية، وتحديد الاسباب الهيكلية للمشكلات البيئية، وتحقيق المشاركة الحاسمة والاستدامة الفعالة، وتعزيز العدالة بين الاجيال. (Georgiou,Hadjichambis&Hadjichambi,2021,2-3)

حدد (Hadjichambis&Paraskeva-Hadjichambi,2020,2) ثمانية مناهج تربوية قد تساهم جزئياً في

تحقيق أهداف التربية من أجل المواطنة البيئية:

- ١- التعلم القائم على المكان.
- ٢- التعلم القائم على حل المشكلات.
- ٣- التربية المدنية.
- ٤- علم اصول التدريس من أجل العدالة البيئية.
- ٥- التعلم بكفاءة العمل.
- ٦- التعلم الخدمي والمجتمعي.
- ٧- البحث الإجرائي التشاركي.
- ٨- التعلم القائم على الاستقصاء العلمى والاجتماعى.

### أسس بناء المواطنة البيئية :

ذكرت (رشا أحمد محمد، ريهام عبدالرحمن جاد ،٢٠١٨، ١٧٨) أن أسس بناء المواطنة البيئية تتمثل فى:

- ١- تصحيح المفاهيم البيئية السائدة لدى المواطنين وتعديل المعتقدات والأفكار البيئية الخاطئة، ومعالجة السلوكيات السلبية الناجمة عن غياب قيم المواطنة البيئية.
- ٢- إكساب المواطنين المهارات والآليات السليمة والصحية التي تساهم فى المحافظة والإصلاح البيئى من أجل التنمية المستدامة .
- ٣- تحسين السلوك البيئى المتبع فى الحياة العامة أثناء التعامل مع البيئة.
- ٤- السعي إلى تجنب الأضرار البيئية قبل نشوئها والمطالبة بإثبات عدم وجود أضرار بعيدة المدى للأنشطة البيئية المقترحة.
- ٥- الإسهام فى رفع مستوى المعرفة والثقافة البيئية العامة للأفراد لتحفيزهم على المشاركة فى اتخاذ القرارات ووضع الحلول المعنية بالشؤون البيئية والتنمية.
- ٦- تبادل الخبرات بين المنظمات الحكومية وغير الحكومية.

## قيم المواطنة البيئية:

أوضح كل من (محب محمود كامل، ٢٠٠٨) و (راتب سلامة السعود، و صفاء نواف بنى حمدان، ٢٠٢١، ٤٥٠) قيم المواطنة البيئية فى:

### ١- استدامة استخدام الموارد:

المواطنة البيئية تؤكد على المسؤولية الشخصية للأفراد والأفعال المرتبطة بها وهى تتضمن مناشدة إعادة تدوير أكثر، استهلاك أقل للطاقة، استخدام أمثل للموارد البيئية، التوجه نحو استدامة الموارد البيئية من خلال القيام ببعض السلوكيات البسيطة كفتح صنوبر المياه بدرجة قليلة للحصول على المياه دون إسراف، والمشى إلى مكان العمل إذا كان قريباً بدلاً من استخدام السيارة.

### ٢- مسؤولية الحفاظ على البيئة:

الحفاظ على البيئة مسألة وطنية على الجميع المساهمة للعمل من أجلها، والتي يجب على الإنسان أخذها بعين الاعتبار وذلك للحد من تدمير النظم البيئية، والمسؤولية البيئية تعنى مقدرة الفرد على اتخاذ القرارات لتحمل مسؤولياته البيئية بما لديه من وعى واتجاه بوازع من ضميره وتعاونه مع الآخرين فى الاهتمام بالبيئة؛ لحمايتها مما يهددها من أخطار، وبما يكفل استمرارها لتحقيق التنمية المستدامة.

### ٣- العدالة فى توفير بيئة نظيفة:

تتضمن هذه القيمة حصول كل إنسان على حقوقه البيئية من هواء نظيف، ومسكن صحى، وبيئة يمكن العيش فيها ولا يقبل الحلول الوسط أو الانتقاص من هذه الحقوق، والعدالة البيئية تؤسس بوضوح العلاقة بين المجتمع وعدم وجود امتيازات بيئية فيه: فمجتمعات الفقراء والأقليات تعاني من عدم المساواة البيئية ويتقل كاهلها المخاطر البيئية، فالعدالة البيئية تزيد من معرفة المواطن بحقوقه البيئية التى ينبغى أن تضاف للحقوق التقليدية للمواطنة.

### ٤- التعاون للحفاظ على الجمال البيئى:

تؤكد على العمل الجماعي أكثر من العمل الفردى الشخصى، ويمكن للمواطنين فى المجتمع المحلى أن يشعروا بالمشكلة البيئية ولكن العمل على حل هذه المشكلة أو مواجهتها يتطلب عملاً جماعياً وليس عملاً فردياً فعند تلوث نهر ما فى مجتمع من المجتمعات فإن مواجهة المشكلة تتطلب عملاً جماعياً لإنقاذ النهر من التلوث.



## ٥- المحافظة على الصحة:

الصحة هي حالة الرفاه والسلامة البدنية والعقلية والاجتماعية وليست مجرد غياب المرض أو الإعاقة وتستوجب الحياة الصحية اختيار نمط حياة معين يدعم هذه الرفاهية ، وفي بعض الأحيان يكون التركيز على الدعم والاهتمام وتجدر الإشارة إلى أن حالة السلامة المتلى تمتد لامتلاك المهارات الكافية للتعامل مع المشكلات والظروف الخارجية؛ لذا فإن اكتساب التلاميذ لمهارات إدارة الأزمات يسهم فى المحافظة على صحتهم.

معرفة التلاميذ بالأمر الصحية هي الخطوة الأولى لتبنى سلوكا صحيا سليما، وتحملهم مسؤولية الأرتقاء بمستوى الصحة ومكافحة المرض؛ لذا فإن تنمية مهارات المحافظة يسهم فى تنمية نمط حياة التلاميذ واختيار الأفضل بما يناسب صحتهم ورفاهيتهم، وزيادة عطائهم للمجتمع الذى يعيشون فيه.

## دور الجغرافيا فى تنمية قيم المواطنة البيئية:

الجغرافيا هي علم ارتباط الإنسان بالبيئة وتضم كل ما يتعلق باستخدام الطبيعة بما فى ذلك حماية الطبيعة، حماية المستوى المعيشى للإنسان وتأثير الإنسان فى الوسط المحيط وما ارتبط به من ظهور مفهوم أزمة البيئة وأصبحت الجغرافيا تعالج مظاهر اختلال التوازن البيئى، ودور الإنسان وانعكاساته على هذه الأنشطة وستبقى الجغرافيا فى مقدمة العلوم القادرة على المساهمة فى حل المشكلات التى تعانى منها البشرية بما فيها مشكلات حماية البيئة من التلوث، والاستخدام العقلانى للموارد الطبيعية، ووقف سباق التسلح والحروب، والفقر، والانفجار السكانى وغيرها.

وتتجلى أهمية الجغرافيا ودورها فى حماية الموارد الطبيعية وترشيد استغلالها من خلال دورها فى حماية الموارد المائية، ودراسة العلاقة المعقدة بين الغلاف المائى وعناصر الوسط المحيط، وحماية الهواء والغلاف الجوى من التلوث والآثار الناتجة عن ذلك، وكذلك المحافظة على التربة وصيانتها باعتبارها من العناصر الضرورية للحياة، وقاعدة مهمة للإنتاج ومجالا مكانيا لتنظيم الاقتصاد وال عمران، ووسطا لحياة الإنسان وغيره من الكائنات الحية. (مولأى المصطفى البرجاوى، د-ت، ٤٤-٤٥)

ويتضمن منهج الجغرافيا العديد من القضايا والمشكلات البيئية التى تهدف إلى اكساب التلميذ للعديد من القيم والاتجاهات ليكون مواطنا صالحا فى المجتمع تتبع منه سلوكيات المحافظة على البيئة وجمالها بما يحقق استدامتها وبقاءها للأجيال القادمة.

يلعب المعلم دورًا هامًا فى بناء شخصية التلاميذ وتوجيه سلوكهم وتعديل مواقفهم واتجاهاتهم، كما أن شخصية المعلم وتمثله لقيم المواطنة وعيا وممارسه هي الجانب الأبرز فى التأثيرات التى تحدث داخل المدرسة

وتؤثر في وعى التلميذ وممارسته لقيم المواطنة، يضاف إلى ذلك طريقته في التدريس، وقدرته على إدارة علاقات مع تلاميذه بما يخدم القيم التي يصبو إلى تحقيقها. (زيد سليمان محمد، وفضية محمود بن مصطفى، ٢٠١٥، ٢٨)

ومن ثم فاستخدام معلم الجغرافيا لطرق التدريس القائمة على المناقشة والحوار لقضايا مشكلات البيئة يسهم بدرجة كبيرة في تنمية قيم المواطنة عن طريق القدوة الحسنة أمام التلاميذ وقيامه بدور المربي التي تتجسد في شخصيته تلك القيم واستخدام المعلم لنموذج التلمذة المعرفية يوفر له فرصة نمذجة قيم المواطنة البيئية أمام تلاميذه.

ويمكن لمعلم الجغرافيا من خلال مادته بما تمثله من طبيعة المكان والموارد الطبيعية والسكان والاقتصاد والتغيرات المناخية تكوين مواطن مدرك ومهتم ببيئته ومشكلاتها، ومسلح بالمعرفة والمهارات، ويشعر بالمسؤولية إزاء المشكلات البيئية يهدف إلى إيجاد حلول لها. (آسيا المهتار قيس، ٢٠١٧)

ويجب أن يدرك المعلم أن المواطنة ليست معرفة فقط ولكن ممارسة يجب أن يدرّب عليها التلاميذ من خلال أعمال ملموسة، فالتربية على المواطنة ليست مادة أو مقرراً يمكن تعلمه، ولكن يقوم المعلم بإشراك التلميذ في وضعيات ملموسة تمكنه بالفعل أن يعيش المواطنة وبالتالي القدرة على تحويل مواقفه وسلوكياته، إذ يشكل اضطلاع التلميذ بأدوار مختلفة تنقل وترسخ القيم لديه وتحدث تغييراً في سلوكه من خلال استبطان وتركيز عدد معين من القيم والقوانين. (النوى بالطاهر، ٢٠١٢، ١١٩-١٢٠)

### ثالثاً : إعداد أدوات ومواد البحث والدراسة الميدانية ونتائجها:

#### ١ - (إعداد أدوات ومواد البحث) :

هدف البحث إلى استخدام نموذج التلمذة المعرفية في تدريس وحدات الجغرافيا لتنمية بعض مهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، فإن ذلك يتطلب إعداد الأدوات التالية:

١- قائمة ببعض مهارات إدارة الأزمات.

٢- قائمة ببعض قيم المواطنة البيئية.

٣ - إعداد الوحدات الدراسية في ضوء نموذج التلمذة المعرفية.

٤ - اختبار مواقف مهارات إدارة الأزمات.

٥ - اختبار مواقف قيم المواطنة البيئية .

وفيما يلي خطوات إعداد أدوات البحث:

## ١ - بناء قائمة مهارات إدارة الأزمات: وسار إعدادها وفقا للخطوات التالية:

### \* تحديد الهدف من القائمة:

هدفت القائمة إلى تحديد مهارات إدارة الأزمات المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي والتي يمكن تنميتها لديهم.

### \* مصادر اشتقاق القائمة:

اعتمدت الباحثة فى إعداد قائمة مهارات إدارة الأزمات المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي على المصادر التالية:

١- البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات إدارة الأزمات مثل دراسة (Degnan,2000)، و (محمد عبد الغنى حسين، ٢٠٠٨)، و (غادة عبدالفتاح عبدالعزيز: ٢٠١١)، و (عبدالغفار عفيفى الدويك، ٢٠١٣)، و (دانية محمد عثمان، ٢٠١٨).

٢- آراء بعض الأساتذة المتخصصين فى التربية.

٣- طبيعة تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الأساسى.

### \* إعداد القائمة فى صورتها المبدئية:

تم إعداد الصورة المبدئية لقائمة مهارات إدارة الأزمات المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي حيث تضمنت قائمة مهارات إدارة الأزمات أربع مهارات تمثلت فى (تشخيص الأزمة، تحليل الأزمة، التخطيط للأزمة، اتخاذ القرار).

### \* ضبط القائمة:

تم عرض قائمة مهارات إدارة الأزمات على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية والإدارة التربوية، وذلك للتأكد من صلاحية القائمة وصدقها لتحديد ما يأتى:

١- مدى مناسبة المهارات لتلاميذ الصف السادس الابتدائي.

٢- مدى دقة الصياغة اللغوية للمهارات والأداءات.

٣- تعديل أو حذف ما يرونه من مهارات.

٤- إضافة أية مهارات أخرى يرونها مناسبة للتلاميذ ولم تتضمنها القائمة.

٥- أية ملاحظات أخرى يرونها.

\* الصورة النهائية للقائمة:\*

تم تعديل القائمة المبدئية فى ضوء ملاحظات المحكمين وآرائهم وبذلك أصبحت القائمة فى صورتها النهائية.

## ٢- بناء قائمة قيم المواطنة البيئية: وسار إعدادها وفقا للخطوات التالية:

\* تحديد الهدف من القائمة: هدفت القائمة إلى تحديد قيم المواطنة البيئية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي والتي يمكن تنميتها لديهم.

\* مصادر اشتقاق القائمة:

اعتمدت الباحثة فى إعداد قائمة قيم المواطنة البيئية اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي على المصادر التالية:

١- البحوث والدراسات السابقة التى تناولت قيم المواطنة البيئية مثل: دراسة (أسماء على أبا الحسين، ٢٠٠٦)، و (محب محمود كامل، ٢٠٠٨)، و (إنجي صلاح الدين إبراهيم، ٢٠١١).

٢- آراء بعض الأساتذة المتخصصين فى التربية.

٣- طبيعة تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الأساسى.

\* إعداد القائمة فى صورتها المبدئية:

تم إعداد الصورة المبدئية لقائمة قيم المواطنة البيئية اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي حيث تضمنت خمس قيم (استدامة الموارد، مسئولية الحفاظ على البيئة، التعاون للحفاظ على الجمال البيئى، العدالة فى توفير بيئة نظيفة، المحافظة على الصحة)

\* ضبط القائمة:

تم عرض قائمة قيم المواطنة البيئية على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية، وذلك للتأكد من صلاحية القائمة وصدقها لتحديد ما يأتى:

\* ملحق ٢: الصورة النهائية لقائمة مهارات إدارة الأزمات .

٣- مدى مناسبة المهارات لتلاميذ الصف السادس الابتدائي.

٤- مدى دقة الصياغة اللغوية للأداءات.

٣- تعديل أو حذف ما يرونه من قيم.

٤- إضافة أية قيم أخرى يرونها مناسبة للتلاميذ ولم تتضمنه القائمة.

٦- أية ملاحظات أخرى يرونها.

**\* الصورة النهائية للقائمة:**

تم تعديل القائمة المبدئية في ضوء ملاحظات المحكمين وآرائهم وبذلك أصبحت القائمة في صورتها النهائية.

### ثالثا : دليل المعلم\*

يعد دليل المعلم المرجع الذي يسترشد به المعلم في عملية تنفيذ الوحدات ويعتبر بمثابة مرشد وموجه للمعلم ويقدم له مزيدا من الاقتراحات، وذلك للتغلب على المشكلات التي تواجهه عند تنفيذ الوحدات بنموذج التلمذة المعرفية.

فدليل المعلم يقدم للمعلم بعض الإرشادات والتوجيهات التي تساعد في تيسير العملية التعليمية وتحقيق سيرها في الاتجاه السليم، ويقدم عرضا وافيا لدور المعلم في كيفية تطبيق نموذج التلمذة المعرفية؛ مما يحقق الأهداف المرجوة من تدريس الوحدات الدراسيتين.

ولذا قامت الباحثة بإعداد دليل للمعلم لوحدتي البحث " وحدة البيئة الزراعية، ووحدة البيئة الصناعية " المقررة على تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وهذا الدليل يشتمل على ما يلي:

١- مقدمة الدليل.

٢- أهمية الدليل.

٣- الأهداف العامة لتدريس الوحدات.

٤- الأهداف الإجرائية لدروس الوحدات.

\* ملحق ٣ : الصورة النهائية لقائمة قيم المواطنة البيئية .

\* ملحق ٤ : دليل المعلم

٥- محتوى الوحدات وتوزيع دروسهما.

٦- نموذج التلمذة المعرفية.

٧- الوسائل التعليمية.

٨- الأنشطة التعليمية.

٩ - أساليب التقويم.

١٠- صياغة دروس الوحدات في ضوء نموذج التلمذة المعرفية.

### رابعاً : إعداد اختبار مواقف مهارات إدارة الأزمات:

تم إعداد اختبار مهارات إدارة الأزمات بما يتناسب مع المحتوى العلمى لوحدتى " وحدة البيئة الزراعية، ووحدة البيئة الصناعية " المقررة على تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

#### ١- تحديد الهدف من الاختبار:

هدف الاختبار إلى التعرف على مدى اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي لمهارات إدارة الأزمات من خلال (وحدة البيئة الزراعية، ووحدة البيئة الصناعية) بمقرر الدراسات الاجتماعية.

#### ٢- تحديد مصادر بناء الاختبار:

اعتمد بناء اختبار مواقف مهارات إدارة الأزمات على عدة مصادر، هى:

أ- الدراسات والأدبيات التربوية التى تناولت مهارات إدارة الأزمات.

ب- الأدبيات النظرية فى التربية التى تناولت مهارات إدارة الأزمات.

ج- الاختبارات والمقاييس التى تم إعدادها من قبل الباحثين.

#### ٣- أبعاد الاختبار:

تتمثل فى المهارات التى يقيسها الاختبار حيث تضمن الاختبار أربع مهارات:

١- تشخيص الأزمة: يقصد بها تحديد التلميذ للشواهد الدالة على الأزمة أو مؤشرات الإنذار المبكر للأزمة بناء على المعلومات التى تم جمعها من المصادر المختلفة.

٢- تحليل الأزمة: يقصد بها تحديد التلميذ لأهداف وأسباب الأزمة، والعلاقات القائمة بين مكوناتها، والآثار المترتبة عليها، ونقاط القوة والضعف لدى الطرف الصانع للأزمة.

٣- التخطيط للأزمة: يقصد بها وضع التلميذ لقائمة بالتهديدات المحتملة ومتابعة مصادرها بما يمكنه من إعداد سيناريوهات أو تصورات لمواجهة جميع الاحتمالات التي يمكن أن تحدث موزعا لأدوار فريق مواجهة الأزمة، وموظفا للتقنيات الحديثة، ومخططا للوقت بطريقة فعالة.

٤- اتخاذ القرار: يقصد بها اقتراح التلميذ لمجموعة من البدائل للتعامل مع الأزمة ومناقشتها وتقييمها لاتخاذ القرار الأفضل من أجل وضعه موضع التنفيذ ومتابعته بالإضافة لاتخاذ القرارات الهادفة للوقاية من تكرار الأزمة. ويوضح جدول (٢) مواصفات اختبار مهارات إدارة الأزمات:

### جدول ( ٢ )

#### مواصفات اختبار مهارات إدارة الأزمات

المهارة	أرقام الأسئلة	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
تشخيص الأزمة	٨ ، ٣	٢	١٠%
تحليل الأزمة	٢٠ ، ١٢ ، ١١ ، ٧ ، ١	٥	٢٥%
التخطيط للأزمة	١٨ ، ١٠ ، ٦ ، ٥ ، ٤ ، ٢	٦	٣٠%
اتخاذ القرار	١٩ ، ١٧ ، ١٦ ، ١٥ ، ١٤ ، ١٣ ، ٩	٧	٣٥%
المجموع		٢٠	١٠٠%

يختلف عدد المواقف التي تقيسها كل مهارة نتيجة لاختلاف عدد الأداءات الخاصة بكل مهارة على حدة.

#### ٥- صياغة مفردات الاختبار:

تم صياغة مفردات الاختبار من نمط الاختيار من متعدد ، فقد تكون الاختبار من (٢٠) موقفاً .

#### ٦- التجريب الاستطلاعي للاختبار:

تم تطبيق الاختبار على عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بخلاف عينة البحث الأصلية وقد بلغ عددها (٤٢) تلميذا بمدرسة السيدة عائشة - إدارة أبشواى التعليمية، وذلك فى ٢٢/١٢/٢٠١٩ وذلك بغرض التحقق من :

أ- صدق الاختبار.

ب- ثبات الاختبار.

### ج- زمن الاختبار.

#### أ- صدق الاختبار:

١- صدق المحكمين: تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس لإبداء آرائهم حول مناسبة الاختبار للغرض الذى وضع من أجله، ومدى ملاءمة كل مفردة للمهارة التى تقيسها، وكذلك جودة الصياغة اللغوية والفنية للاختبار ومدى مناسبة الاختبار لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، وقد قامت الباحثة بتعديل الاختبار فى ضوء آرائهم.

٢- صدق الاتساق الداخلى: ويقصد به قوة الارتباط بين درجات كل من مهارات الاختبار ودرجة الاختبار الكلية، حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل مهارة من مهارات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار مهارات إدارة الأزمات، كما يوضحها جدول ( ٣ )

جدول ( ٣ )

معامل ارتباط درجة كل مهارة من مهارات الاختبار مع الدرجة الكلية

لاختبار مهارات إدارة الأزمات

المهارات	معامل الارتباط
تشخيص الأزمة	* ٠,٥١
تحليل الأزمة	* ٠,٨٣
التخطيط للأزمة	* ٠,٨٥
اتخاذ القرار	* ٠,٨٨

\* دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٣): أن درجة كل مهارة من مهارات الاختبار مرتبطة مع الدرجة الكلية ولها ارتباط دال إحصائياً عند مستوى ( ٠,٠١ ) وهذا يدل على أن الاختبار على درجة عالية من الاتساق الداخلى.

#### ب- ثبات الاختبار:

تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة ألفا كرونباخ وقد وجد أن معامل ثبات الاختبار هو (٠,٨٦) وهو معامل ثبات عال وهذا يعنى أن الاختبار ثابت ويمكن الاعتماد عليه.



### ج- زمن الاختبار:

تم حساب زمن الاختبار باستخدام طريقة التسجيل التتابعى للزمن الذى استغرقه كل تلميذ فى الإجابة عن الاختبار، ثم تم حساب المتوسط لهذه الأزمنة، وقد توصلت الباحثة إلى أن زمن الاختبار (٤٥) دقيقة.

### ٧- تصحيح الاختبار:

تم تصحيح الاختبار بحيث يعطى لكل مفردة درجة واحدة إذا تم اختيار البديل الصحيح، وصفر إذا كانت الإجابة غير صحيحة، وبذلك أصبح مجموع درجات الاختبار (٢٠) درجة وقد صمم الاختبار بحيث تكون الإجابة فى نفس ورقة الأسئلة.

### ٨- الصورة النهائية للاختبار\*:

بعد إعداد الاختبار وعرضه على السادة المحكمين وتعديله فى ضوء مقترحاتهم، وتحديد زمن الاختبار (٤٥) دقيقة والتأكد من صدقه وثباته، أصبح الاختبار فى صورته النهائية صالحا للتطبيق وقد اشتمل على (٢٠) موقفاً.

### خامسا :إعداد اختبار مواقف قيم المواطنة البيئية :

تم إعداد اختبار قيم المواطنة البيئية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي فى " وحدة البيئة الزراعية، ووحدة البيئة الصناعية " وفقا للخطوات التالية:

#### ١- هدف الاختبار:

هدف الاختبار إلى قياس مدى اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي لقيم المواطنة البيئية فى (وحدة البيئة الزراعية، والبيئة الصناعية ) بمقرر الدراسات الاجتماعية.

#### ٢- تحديد مصادر بناء الاختبار:

اعتمدت الباحثة فى بناء اختبار قيم المواطنة البيئية على عدة مصادر، هى:

أ- الدراسات والأدبيات التربوية التى تناولت قيم المواطنة البيئية.

ب- بعض اختبارات ومقاييس قيم المواطنة البيئية.

ج- الأدبيات النظرية فى التربية التى تناولت قيم المواطنة البيئية.

\* ملحق ٥: الصورة النهائية لاختبار مهارات إدارة الأزمات .

### ٣- أبعاد الاختبار:

وتتمثل في القيم التي يقيسها الاختبار، حيث تضمن الاختبار خمس قيم، هي:

١- استدامة الموارد: يقصد بها توجيه سلوك التلاميذ نحو الاستخدام الأمثل والرشيد لضمان حقوق الأجيال الحالية والمقبلة.

٢- مسئولية الحفاظ على البيئة: يقصد بها توجيه سلوك التلاميذ نحو المحافظة على البيئة ومكوناتها من التلوث والتشوية والتدهور.

٣- التعاون للحفاظ على الجمال البيئي: يقصد بها توجيه سلوك التلاميذ للعمل مع الأفراد والهيئات والمؤسسات لتجميل البيئة المحيطة وتجنب السلوكيات التي تقضى على جمالها.

٤- العدالة في توفير بيئة نظيفة: يقصد بها توجيه سلوك التلاميذ للقيام بواجباتهم نحو البيئة بما يحقق التوازن البيئي وتوفير بيئة نظيفة للأجيال الحالية والمقبلة.

٥- المحافظة على الصحة: يقصد بها توجيه التلاميذ لاتباع السلوكيات والتعليمات التي تحافظ على صحتهم وتجنبهم الإصابة بالأمراض.

٤- صياغة بنود الاختبار: تم صياغة مفردات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد، وتم وضع تعليمات الاختبار التي تهدف إلى توضيح فكرة الإجابة عنه في أبسط صورة ممكنة.

٥- الصورة الأولية للاختبار: تم إعداد الاختبار في صورته الأولية وعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية لإبداء آرائهم ومدى ملاءمة البنود للهدف الذي وضع من أجله ومدى وضوح تعليمات الاختبار، وصلاحيته لمستوى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، مع إضافة أو حذف أو تعديل ما يروونه، وعلى ضوء آرائهم تم إجراء التعديلات اللازمة، ويوضح جدول (٤) مواصفات اختبار قيم المواطنة البيئية:

جدول ( ٤ )

مواصفات اختبار قيم المواطنة البيئية

م	القيمة	أرقام بنود الاختبار	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
١	استدامة استخدام الموارد.	١١ ، ٩ ، ٨ ، ٣ ، ١	٥	%٢٠
٢	مسئولية الحفاظ على البيئة .	١٣ ، ١٠ ، ٧ ، ٤ ، ٢	٥	%٢٠
٣	التعاون للحفاظ على الجمال البيئي.	١٥ ، ١٤ ، ١٢ ، ٦ ، ٥	٥	%٢٠
٤	العدالة فى توفير بيئة نظيفة.	٢٥ ، ١٩ ، ١٨ ، ١٧ ، ١٦	٥	%٢٠
٥	المحافظة على الصحة.	٢٤ ، ٢٣ ، ٢٢ ، ٢١ ، ٢٠	٥	%٢٠
	المجموع	٢٥		%١٠٠

٧- التجربة الاستطلاعية: تم تجريب الاختبار على عينة استطلاعية من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بخلاف عينة البحث الأصلية وقد بلغ عددها (٤٢) تلميذا من مدرسة السيدة عائشة - إدارة أبشواى التعليمية وذلك فى ٢٣/١٢/٢٠١٩، وقد أجريت التجربة الاستطلاعية للاختبار بهدف التحقق من:

أ- صدق الاختبار:

١- صدق المحكمين:

تم التحقق من صدق الاختبار عن طريق عرضه فى صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس؛ لإبداء آرائهم فى مدى ملاءمة البنود للهدف الذى وضعت من أجله ومدى وضوح تعليمات الاختبار وصلاحيته لمستوى التلاميذ مع إضافة أو حذف أو تعديل ما يروونه، وعلى ضوء آرائهم تم إجراء التعديلات اللازمة.

٢- صدق الاتساق الداخلى: ويقصد به قوة الارتباط بين درجات كل بعد من أبعاد الاختبار ودرجة الاختبار الكلية، حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة الكلية لاختبار قيم المواطنة البيئية، كما يوضحها جدول (٥)

## جدول ( ٥ )

معامل ارتباط درجة كل بعد من أبعاد الاختبار مع الدرجة الكلية لاختبار قيم المواطنة البيئية

معامل الارتباط	القيمة / البعد
* ٠,٩٠	استدامة استخدام الموارد.
* ٠,٨٨	مسئولية الحفاظ على البيئة .
* ٠,٧٩	التعاون للحفاظ على الجمال البيئي.
* ٠,٨٩	العدالة فى توفير بيئة نظيفة.
* ٠,٧٤	الحفاظ على الصحة.

\* دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٥) أن درجة كل بعد من أبعاد الاختبار مرتبطة مع الدرجة الكلية ولها ارتباط دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وهذا يدل على أن الاختبار على درجة عالية من الاتساق الداخلى.

ب- حساب ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ حيث وجد أن قيمة معامل ثبات الاختبار هو (٠,٨٨) وهى قيمة تدل على أن الاختبار على درجة عالية من الثبات.

ج- تحديد زمن الاختبار: تم حساب زمن الاختبار عن طريق نظام التسجيل التتابعى للزمن الذى استغرقه التلاميذ للإجابة عن الاختبار ووجد أن زمن الاختبار يساوى (٤٥) دقيقة، وبذلك أصبح الاختبار فى صورته النهائية جاهزاً للتطبيق.

### ٨- تصحيح الاختبار:

اشتمل الاختبار على (٢٥) موقفاً، وقد تم تصحيح الاختبار على النحو التالى: يحصل التلميذ على درجة فى حالة الإجابة الصحيحة، ويحصل على (صفر) فى حالة الإجابة الخاطئة وبذلك يكون مجموع درجات الاختبار ككل (٢٥) درجة، وقد صمم الاختبار بحيث تكون الإجابة فى نفس ورقة الأسئلة بحيث يختار التلميذ البديل المناسب لكل موقف من المواقف.

## ٩- الصورة النهائية للاختبار \*

بعد أن تم إعداد الاختبار وعرضه على السادة المحكمين وتعديله فى ضوء مقترحاتهم، وتحديد زمن الاختبار (٤٥) دقيقة والتأكد من صدقة وثباته، أصبح الاختبار فى صورته النهائية صالحاً للتطبيق وقد اشتمل على (٢٥) مفردة.

## ٢- الدراسة الميدانية

تضمنت ما يلى:

### أولاً : أهداف تجربة البحث :

هدفت تجربة البحث إلى التعرف على أثر استخدام نموذج التلمذة المعرفية فى تدريس وحدات الجغرافيا على تنمية بعض مهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وذلك عن طريق المقارنة بين نتائج التلاميذ الذين درسوا وفقاً لنموذج التلمذة المعرفية والتلاميذ الذين درسوا وفقاً للطريقة المعتادة أو المتبعة فى مدارسنا، وذلك فى وحدتى " البيئة الزراعية، والبيئة الصناعية " .

### ثانياً : عينة البحث :

تم اختيار عينة البحث وفقاً للخطوات الآتية:

\* تم تحديد المجتمع الأصلي الذى اختيرت منه العينة وهى المدارس الابتدائية التى تقع فى نطاق محافظة الفيوم .

\* تم اختيار إحدى الإدارات التعليمية وهى إدارة غرب الفيوم التعليمية.

\* تم اختيار مدرستين من المدارس التابعة لإدارة غرب الفيوم التعليمية وهى مدرسة مدينة فارس الابتدائية، وملحق المعلمين.

\* تم اختيار فصلين من الفصول عشوائياً لكل مجموعة وهو: فصل ٤/٦ ، ١/٦ ، ٢/٦ ، ٣/٦ تم اختيار فصلين لكل مجموعة نظراً لتخفيف كثافة الفصول استجابة للقرار الوزارى باتباع الإجراءات الاحترازية لمنع انتشار وباء كورونا.

\* ملحق ٦: الصورة النهائية لاختبار قيم المواطنة البيئية .

\* تم اختيار فصلى ٤/٦ ، ١/٦ ليكونا المجموعة التجريبية من مدرسة مدينة فارس الابتدائية، ٢/٦ ، ٣/٦ ليكونا المجموعة الضابطة من مدرسة ملحقة المعلمين.

### ثالثاً : متغيرات البحث:

#### أ- المتغيرات المستقلة :

تتمثل المتغيرات المستقلة فى هذا البحث فى التدريس باستخدام:

١- نموذج التلمذة المعرفية.

٢- طريقة التدريس المعتادة.

#### ب- المتغيرات التابعة:

تتمثل المتغيرات التابعة فى هذا البحث فيما يلى:

١- بعض مهارات إدارة الأزمات.

٢- بعض قيم المواطنة البيئية.

#### ج- المتغيرات الوسيطة:

١- العمر الزمنى: بلغ متوسط أعمار التلاميذ عينة البحث المجموعة التجريبية والضابطة ما بين ١٢ ، ١٣ سنة.

٢- المستوى الاجتماعى والاقتصادى: نظراً لصعوبة ضبط هذا المتغير فقد اختارت الباحثة عينة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من بيئة اقتصادية واجتماعية تكاد تكون متقاربة.

#### ٣- مهارات إدارة الأزمات:

للتأكد من تكافؤ الخلفية المعرفية للمجموعتين تم تطبيق اختبار مهارات إدارة الأزمات الذى تم إعداده قبل إجراء التجربة تطبيقاً قبلياً على كل من تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وتم رصد درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ومعالجتها إحصائياً باستخدام اختبار (ت) لبحث الفروق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وتتلخص نتائج المعالجة فى جدول (٦):

جدول ( ٦ )

قيمة (ت) ودالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة

فى التطبيق القبلى لاختبار مهارات إدارة الأزمات

البيانات الإحصائية المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحساب (م)	الانحراف المعيارى (ع)	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التجريبية	٣٨	٧,٣٤	٢,٣٩٧	٠,٧٨	٧٦	غير دالة
الضابطة	٤٠	٦,٩٣	٢,٣١٤			

يتضح من جدول (٦) أن المستوى المبدئى لتلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى اختبار مهارات إدارة الأزمات متكافئ، حيث إن الفرق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعتين فى التطبيق القبلى لاختبار مهارات إدارة الأزمات غير دال إحصائياً.

٤- **طبيعة المادة الدراسية:** تم الالتزام بما جاء من معلومات وحقائق ومفاهيم فى وحدتى " البيئة الزراعية، والبيئة الصناعية " الموجودة ضمن مقرر الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي.

٥- **قيم المواطنة البيئية:**

للتأكد من تكافؤ الخلفية المعرفية للمجموعتين تم تطبيق اختبار قيم المواطنة البيئية الذى تم إعداده قبل إجراء التجربة لقياس قيم المواطنة البيئية تطبيقاً قبلياً على كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وتم رصد درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ومعالجتها إحصائياً باستخدام اختبار (ت) لبحث الفرق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وتتلخص نتائج المعالجة فى جدول (٧):

## جدول (٧)

قيمة (ت) ودالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية

والضابطة فى التطبيق القبلى لاختبار قيم المواطنة البيئية

البيانات الإحصائية المجموعة	العدد(ن)	المتوسط الحسابى(م)	الانحراف المعيارى(ع)	قيمة(ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التجريبية	٣٨	١٣,٢٩	٤,١٣٩	١,٧	٧٦	غير دالة
الضابطة	٤٠	١٤,٨٣	٣,٨٣٩			

يتضح من جدول (٧) أن المستوى المبدئى لتلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى اختبار قيم المواطنة البيئية متكافىء، حيث إن الفرق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعتين فى التطبيق القبلى لاختبار قيم المواطنة البيئية غير دال.

٧- القائم بعملية التدريس: لقد تم تدريس الوحدتين المختارتين للمجموعتين التجريبية والضابطة بواسطة معلم الفصل.

### رابعاً: تطبيق أدوات البحث وتدريس الوحدتين:

لتطبيق أدوات البحث وإجراء التجربة تم اتباع الخطوات التالية:

#### ١- التطبيق القبلى لأدوات البحث:

تم تطبيق أدوات القياس (اختبار مواقف مهارات إدارة الأزمات، واختبار مواقف قيم المواطنة البيئية) على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى ١٧- ٢٢ أكتوبر ٢٠٢٠، وتم تصحيحهما، ورصد النتائج، وتم معالجتها إحصائياً؛ للتأكد من عدم وجود فرق ذى دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى اختبار مهارات إدارة الأزمات واختبار قيم المواطنة البيئية.

#### ٢- تدريس الوحدتين الدراسيتين:

بعد الانتهاء من عملية التطبيق القبلى لاختبار مهارات إدارة الأزمات واختبار قيم المواطنة البيئية والتحقق من تكافؤ مجموعات البحث، بدأت عملية التدريس لتلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وذلك بتاريخ



٢٥/١٠/٢٠٢٠، وقد قام معلم الفصل بالتدريس لتلاميذ المجموعة التجريبية وفقا لنموذج التلمذة المعرفية والتدريس للمجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة، وقد استغرقت التجربة الفصل الدراسي الأول.

### ٣- التطبيق البعدي لأدوات البحث:

بعد الانتهاء من تدريس موضوعات الوجدتين لتلاميذ المجموعة التجريبية باستخدام نموذج التلمذة المعرفية وتدريبها للمجموعة الضابطة وفقا للطريقة المعتادة، تم تطبيق اختبار مواقف مهارات إدارة الأزمات واختبار مواقف قيم المواطنة البيئية على تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة تطبيقا بعديا وذلك على النحو التالي:

١- طبق اختبار مهارات إدارة الأزمات على تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى شهر ديسمبر فى العام الدراسى ٢٠٢٠ / ٢٠٢١ بتاريخ ٢٦ / ١٢ / ٢٠٢٠، وتم تصحيح الاختبار، ورصد النتائج، وتم معالجتها إحصائيا، تمهيدا لتفسيرها وتقديم التوصيات والمقترحات.

٢- طبق اختبار قيم المواطنة البيئية على تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى شهر ديسمبر فى العام الدراسى ٢٠٢٠ / ٢٠٢١ بتاريخ ٢٨ / ١٢ / ٢٠٢٠، وتم تصحيح الاختبار، ورصد النتائج، وتم معالجتها إحصائيا، تمهيدا لتفسيرها وتقديم التوصيات والمقترحات.

### ٣- نتائج البحث:

قبل البدء فى عرض نتائج البحث توضح الباحثة المعالجة الإحصائية التى تم استخدامها، وهى معالجة البيانات بالحزمة الإحصائية ( SPSS ) الإصدار ٢٢.

وقد تضمنت النتائج ما يلى:

- نتائج تطبيق اختبار مهارات إدارة الأزمات وتفسيرها فى ضوء الدراسات السابقة.
  - نتائج تطبيق اختبار قيم المواطنة البيئية وتفسيرها فى ضوء الدراسات السابقة .
- وفيما يلى توضيح ذلك بالتفصيل :

أولاً: مناقشة نتائج اختبار مهارات إدارة الأزمات:

( أ ) بالنسبة للفرض الأول من فروض البحث الذى ينص على ما يلى:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدي لاختبار مهارات إدارة الأزمات لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة ( ت ) للمقارنة بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار مهارات إدارة الأزمات، ويتضح ذلك من جدول ( ٨ ) التالى:

### جدول ( ٨ )

قيمة ( ت ) ودالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية

والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار مهارات إدارة الأزمات

المهارة	البيانات الإحصائية المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابى (م)	الانحراف المعيارى (ع)	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	حجم الأثر
تشخيص الأزمة	التجريبية	٣٨	١,٢٩	٠,٦١١	٣,٥١١	٧٦	٠,٠١	٠,٨
	الضابطة	٤٠	٠,٧٥	٠,٧٤٢				
تحليل الأزمة	التجريبية	٣٨	٣,٢١	١,٥٩٧	٧,٣٧٥	٧٦	٠,٠١	١,٦
	الضابطة	٤٠	٠,٩٥	١,٠٣٧				
التخطيط للأزمة	التجريبية	٣٨	٤,٨٢	١,٣١٢	٥,٣٠٧	٧٦	٠,٠١	١,٢
	الضابطة	٤٠	٢,٩٨	١,٧٣٢				
اتخاذ القرار	التجريبية	٣٨	٥,٦٨	١,٥٦١	٧,٦٦٢	٧٦	٠,٠١	١,٧
	الضابطة	٤٠	٢,٩٨	١,٥٦١				
الاختبار ككل	التجريبية	٣٨	١٥,٠٠	٤,٠٤٧	٨,٣٣٤	٧٦	٠,٠١	١,٩
	الضابطة	٤٠	٧,٦٥	٣,٧٢٥				

يتضح من جدول ( ٨ ) ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى لاختبار مهارات إدارة الأزمات عن متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة حيث بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ١٥ بينما بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ٧,٦٥ وبلغت قيمة ( ت ) المحسوبة ٨,٣٣٤ وقيمة ( ت ) الجدولية تساوى ٢,٦٤ عند مستوى ثقة ٠,٠١ و ١,٩٩ عند مستوى ثقة ٠,٠٥ وبذلك تكون قيمة ( ت ) المحسوبة أكبر من قيمة ( ت ) الجدولية، كما أن حجم الأثر كبير حيث أنه أكبر من ٠,٨؛ مما يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى لاختبار مهارات إدارة الأزمات وفى كل مهارة على حدة، وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الأول من فروض البحث.

( ب ) بالنسبة للفرض الثانى من فروض البحث الذى ينص على ما يلى:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لاختبار مهارات إدارة الأزمات لصالح التطبيق البعدى.

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لاختبار مهارات إدارة الأزمات، ويتضح ذلك من جدول (٩) التالى:

#### جدول (٩)

قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى

#### التطبيق القبلى والبعدى لاختبار مهارات إدارة الأزمات

المهارة	البيانات الإحصائية المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابى (م)	الانحراف المعيارى (ع)	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	حجم الأثر
تشخيص الأزمة	قبلى	٣٨	٠,٨٩	٠,٧٦٤	٢,٤٣١	٣٧	٠,٠٥	٠,٧٩
	بعدى							
تحليل الأزمة	قبلى	٣٨	١,٥٨	٠,٩٤٨	٥,٧٠٩	٣٧	٠,٠١	١,٨
	بعدى							
التخطيط للأزمة	قبلى	٣٨	٢,٣٧	١,٣٠٣	٩,٢٠٥	٣٧	٠,٠١	٣,٠٢
	بعدى							
اتخاذ القرار	قبلى	٣٨	٢,٥٠	١,٢٦٨	١٠,٢٤٩	٣٧	٠,٠١	٣,٣٦
	بعدى							
الاختبار ككل	قبلى	٣٨	٧,٣٤	٢,٣٩٧	١١,٣٨١	٣٧	٠,٠١	٣,٧٤
	بعدى							

يتضح من جدول (٩) ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدي لاختبار مهارات إدارة الأزمات عن متوسط درجاتهم فى التطبيق القبلى، حيث بلغ متوسط درجاتهم فى التطبيق القبلى ٧,٣٤ بينما بلغ متوسط درجاتهم فى التطبيق البعدي ١٥ وبلغت قيمة (ت) المحسوبة ١١,٣٨١، وقيمة (ت) الجدولية تساوى ٢,٧١ عند مستوى ثقة ٠,٠١ و ٢,٠٢ عند مستوى ثقة ٠,٠٥ وبذلك تكون قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية، كما أن حجم الأثر كبير حيث أنه أكبر من ٠,٠٨؛ مما يدل على وجود فرق ذى دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدي لصالح التطبيق البعدي لاختبار مهارات إدارة الأزمات وفى كل مهارة على حدة، وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الثانى من فروض البحث.

## ثانياً: مناقشة نتائج اختبار قيم المواطنة البيئية:

( ب ) بالنسبة للفرض الثالث من فروض البحث الذى ينص على ما يلى:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار قيم المواطنة البيئية لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار قيم المواطنة البيئية، ويتضح ذلك من جدول (١٠) التالى.

### جدول (١٠)

قيمة (ت) ودالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية

والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار قيم المواطنة البيئية

القيمة	البيانات الإحصائية المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابى (م)	الانحراف المعيارى (ع)	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	حجم الأثر
استدامة استخدام الموارد.	التجريبية	٣٨	٤,١٣	١,١٨٩	٧,٣٥٧	٧٦	٠,٠١	١,٦٨
	الضابطة	٤٠	٢,١٥	١,١٨٩				
مسئولية الحفاظ على البيئة .	التجريبية	٣٨	٤,٦١	٠,٧٥٥	٥,٤٤٨	٧٦	٠,٠١	١,٢٤
	الضابطة	٤٠	٣,٣٣	١,٢٦٩				
التعاون للحفاظ على الجمال البيئى.	التجريبية	٣٨	٤,٠٣	١,٠٠	٥,٠٤٥	٧٦	٠,٠١	١,١٥
	الضابطة	٤٠	٢,٦٥	١,٣٨٨				
العدالة فى توفير بيئة نظيفة.	التجريبية	٣٨	٤,١١	١,١١٠	٣,٨٧٠	٧٦	٠,٠١	٠,٨٨
	الضابطة	٤٠	٣,٠٣	١,٣٤٨				
الحفاظ على الصحة.	التجريبية	٣٨	٣,٧٦	١,١٤٣	٤,٣٢٧	٧٦	٠,٠١	٠,٩٩
	الضابطة	٤٠	٢,٦٣	١,٢٣٤				
الاختبار ككل	التجريبية	٣٨	٢٠,٦٦	٣,٩٣٤	٧,٠٥٢	٧٦	٠,٠١	١,٦١
	الضابطة	٤٠	١٣,٧٨	٤,٦٧١				

يتضح من جدول (١٠) ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى لاختبار

قيم المواطنة البيئية عن متوسط درجات المجموعة الضابطة حيث بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية

٢٠,٦٦ بينما بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ١٣,٧٨ وبلغت قيمة (ت) المحسوبة ٧,٠٥٢

وقيمة (ت) الجدولية تساوى ٢,٦٤ عند مستوى ثقة ٠,٠١ و ١,٩٩ عند مستوى ثقة ٠,٠٥ وبذلك تكون قيمة

(ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية، كما أن حجم الأثر كبير حيث أنه أكبر من ٠,٨؛ مما يدل على

وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار قيم المواطنة البيئية لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك فى كل مهارة على حدة، وبذلك تم التحقق من الفرض الثالث من فروض البحث.

(د) بالنسبة للفرض الرابع من فروض البحث الذى ينص على ما يلى:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لاختبار قيم المواطنة البيئية لصالح التطبيق البعدى. وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لاختبار قيم المواطنة البيئية، ويتضح ذلك من جدول (١١) التالى:

### جدول (١١)

قيمة (ت) ودالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى

#### التطبيق القبلى والبعدى لاختبار قيم المواطنة البيئية

القيمة	البيانات الإحصائية المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابى (م)	الانحراف المعايرى (ع)	قيمة(ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	حجم الأثر
استدامة استخدام الموارد.	قبلى	٣٨	٢,٣٤	١,٢٣٦	٥,٦٢٥	٣٧	٠,٠١	١,٨
	بعدي		٤,١٣	١,١٨٩				
مسئولية الحفاظ على البيئة .	قبلى	٣٨	٣,١١	١,٢٦٩	٦,٤٧٣	٣٧	٠,٠١	٢,١٢
	بعدي		٤,٦١	٠,٧٥٥				
التعاون للحفاظ على الجمال البيئى.	قبلى	٣٨	٢,٩٢	١,٠٥٠	٤,٣٧٩	٣٧	٠,٠١	١,٤٣
	بعدي		٤,٠٣	١,٠٠				
العدالة فى توفير بيئة نظيفة.	قبلى	٣٨	٢,٩٧	١,٢٤١	٤,٠٧٦	٣٧	٠,٠١	١,٣٤
	بعدي		٤,١١	١,١١٠				
الحفاظ على الصحة.	قبلى	٣٨	١,٩٥	١,١٨٤	٦,٥٥٥	٣٧	٠,٠١	٢,١٥
	بعدي		٣,٧٩	١,١٤٣				
الاختبار ككل	قبلى	٣٨	١٣,٢٩	٤,١٣٩	٧,١٥١	٣٧	٠,٠١	٢,٣٥
	بعدي		٢٠,٦٦	٣,٩٣٤				

يتضح من جدول (١١) ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى لاختبار قيم المواطنة البيئية عن متوسط درجاتهم فى التطبيق القبلى، حيث بلغ متوسط درجاتهم فى التطبيق القبلى ١٣,٢٩ بينما بلغ متوسط درجاتهم فى التطبيق البعدى ٢٠,٦٦ وبلغت قيمة (ت) المحسوبة ٧,١٥١ وقيمة (ت) الجدولية تساوى ٢,٧١ عند مستوى ثقة ٠,٠١ و ٢,٠٢ عند مستوى ثقة ٠,٠٥، كما أن حجم الأثر كبير حيث أنه أكبر من ٠,٨؛ مما يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة

التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى لاختبار قيم المواطنة البيئية، وفى كل بعد على حدة، وبذلك تم التحقق من الفرض الرابع من فروض البحث.

(هـ) بالنسبة للفرض الخامس من فروض البحث الذى ينص على ما يلى : توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى اختبار مهارات إدارة الأزمات ودرجاتهم فى اختبار قيم المواطنة البيئية.

تم حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات اختبار مهارات إدارة الأزمات ودرجات اختبار قيم المواطنة البيئية حيث بلغ ٠,٦٦ وهى دالة عند مستوى ٠,٠١؛ مما يدل على وجود علاقة قوية موجبة بين مهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الخامس.

رابعا : تفسير النتائج فى ضوء الدراسات السابقة ودلالاتها التربوية:

تشير نتائج البحث إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة فى اختبار مهارات إدارة الأزمات، واختبار قيم المواطنة البيئية وهو ما يتفق مع دراسة (غادة عبدالفتاح عبدالعزيز، ٢٠١١) و (سحر ماهر خميس، ٢٠١٩) و (محمد الأمين بن عودة، ٢٠٢٠) والتي أوضحت أن الاهتمام المتزايد بطرق تعزيز المواطنة البيئية لدى المجتمعات الأوربية ساهم بشكل كبير فى تحسين الأوضاع البيئية للمحيط الذى يعيش فيه المواطن.

- ترجع نتائج البحث إلى أن فاعلية نموذج التلمذة المعرفية وتتفق هذه النتائج مع دراسة (حميد هلال العصيمي، ٢٠١٩) و (Abu-Hudra, 2019) و (ابتسام أحمد إبراهيم، ٢٠٢٠) و (حسن عوض الجندى، ٢٠٢٠) و (أسامة محمود محمد، ٢٠٢١) حيث تضمن أنشطة مختلفة ومشكلات واقعية، ومواقف تعكس أزمات حياتية ساعدت على تنمية مهارات إدارة الأزمات لدى التلاميذ.

- يوفر نموذج التلمذة المعرفية بيئة صفية ملائمة مبنية على أسس حرية التعبير وإبداء الرأى والمناقشة الجماعية مما يساعد على زيادة أثر التدريس واكتساب التلاميذ مهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية.

- نمذجة المعلم لمهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية يجعل التلاميذ يراجعون المهارات بصوت مرتفع مما يساعد على التعرف على مدى امتلاكهم لهذه المهارات وكذلك قيم المواطنة البيئية مما يساعد على زيادة دافعيتهم لبذل مزيد من الجهد لتنمية مهاراتهم لإدارة الأزمات وكذلك قيم المواطنة البيئية.

- ساهم نموذج التلمذة المعرفية فى جعل المادة التعليمية أكثر ألفة وجاذبية لدى التلاميذ مما زاد من تفاعلهم، كما أتاح الفرصة أمامهم للنقاش والتفكير فى أكبر عدد ممكن من الحلول للأزمات المطروحة وطرح الأفكار المتنوعة لمعالجتها.

- ساعد التلاميذ على تنظيم عمليات تفكيرهم قبل وأثناء تنفيذ المهام التعليمية وبناء المعرفة بناء ذاتيا وذلك من خلال ممارسة الأنشطة التعليمية والمشاركة الفعالة خلال الدرس، إذ جعل التلاميذ يواجهون موقفاً تعليمياً حقيقياً وذلك من خلال خطواته المرتبة بشكل دقيق ومتكامل، ففي النمذجة تمنح التلاميذ فرصة للاستمتاع وملاحظة السلوك التعليمي المؤدى من قبل المعلم كنموذج للتلاميذ، وفي التدريب ينفذ التلاميذ الأنشطة المطلوبة منهم مع تلقى الدعم التدريجي والمؤقت من المعلم خلال خطوة التسقيط، وذلك لتوجيه الأفكار ضمن المسار الصحيح وهذه الخطوات تمثل الجانب التطبيقي للمادة العلمية، فالتلاميذ هنا يطبقون الأنشطة ثم يتوصلون للنتائج من خلال التعبير، إذ تبدأ عملية المناقشة والتحليل والمقارنة لما تم التوصل إليه خلال مرحلة التأمل ثم التوصل لمسلمات واكتشافات بمساعدة المعلم خلال مرحلة الاكتشاف، وبذلك فهذا النموذج يمثل تجسيدا حيا للربط بين الجانب التطبيقي والنظري للمادة العلمية وهذا ينمى قيم المواطنة البيئية ، ومهارات إدارة الأزمات لدى التلاميذ، فضلا على أن هذا النموذج يوفر جواً تعليمياً مبنياً على المشاركة الفعالة بعيداً عن الجمود والرتابة داخل حجرة الصف.

- أتاح نموذج التلمذة المعرفية الفرصة أمام التلاميذ للتعبير عن أفكارهم وطرح الأسئلة التي تدور في آذانهم حول المشكلات البيئية والمتغيرات التي تتعرض لها مما يسهم في توسيع مدارك التلاميذ وزيادة معارفهم ووعيهم بقيم المواطنة البيئية.

- مكن نموذج التلمذة المعرفية التلاميذ من اكتساب مهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية نتيجة التدرج في تقديم التعليمات من قبل المعلم بالإضافة إلى الدعم والمساعدة بتنويع الأمثلة والسياقات والممارسات التي مكنت التلاميذ من فهم أهداف الأنشطة المختلفة وتكوين خريطة مفاهيمية واضحة بما مكنهم من المضي قدما في تطوير مهاراتهم، وعندما تمكن التلاميذ من مهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية عندئذ تلاشى الدعم.

### توصيات البحث:

- 1- تضمين مقرر طرق التدريس بكلية التربية لنموذج التلمذة المعرفية وتدريب الطلاب المعلمين عليه من خلال التدريس المصغر.
- 2- تدريب معلمى الجغرافيا على استخدام نموذج التلمذة المعرفية عن طريق تنظيم دورات تدريبية من خلال وحدات الإعداد والتدريب التابعة لوزارة التربية والتعليم.
- 3- توجيه نظر المعلمين إلى ضرورة استخدام نموذج التلمذة المعرفية لما لها من دور فى تعزيز تعلم التلاميذ وبناء عقولهم وتعزيز قيم المواطنة البيئية لديهم.
- 4- تدريب المعلمين أثناء الخدمة على تنمية قيم المواطنة البيئية ومهارات إدارة الأزمات لدى تلاميذهم .

٥- ضرورة الاهتمام بتعميق قيم المواطنة البيئية ومهارات إدارة الأزمات فى مناهج الدراسات الاجتماعية عند تطويرها.

٦- ضرورة تفعيل دور المؤسسات المجتمعية من أجل تنمية قيم المواطنة البيئية لدى جميع فئات المجتمع.

### مقترحات البحث:

- ١- استخدام نموذج التلمذة المعرفية لتنمية مهارات الاستقصاء والتفكير المتشعب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- ٢- أنشطة إثرائية قائمة على نموذج التلمذة المعرفية لتنمية مهارات ما وراء المعرفة والتفكير المستقبلي لدى طلاب الصف الأول الإعدادي.
- ٣- استخدام نموذج التلمذة المعرفية لتنمية الوعي البيئي والتفكير التأملى لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- ٤- برنامج تدريبي قائم على نموذج التلمذة المعرفية لطلاب شعبة الجغرافيا لتنمية المهارات التدريسية والتفكير المنظومي.
- ٥- إعداد وحدة مقترحة قائمة على قيم المواطنة البيئية لتنمية مهارات حل المشكلات البيئية والتفكير المستقبلي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.



## المراجع :

### أولاً: المراجع العربية:

- ابتسام أحمد إبراهيم. (٢٠٢٠). نموذج تدريسي قائم على نظرية التلمذة المعرفية في تدريس العلوم لتنمية بعض المفاهيم البيولوجية ومهارات الذات التنظيمية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *المجلة المصرية للتربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد (٢٣)، العدد (١)، يناير*.
- أحمد سعيد درباس. (٢٠١٢). مدى تمكن مديري المدارس من مهارة إدارة الأزمات في مدينة جدة دراسة مسحية. *مجلة العلوم والثقافة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، المجلد (١٢)، العدد (٢٢) نوفمبر*.
- أحمد طاهر أحمد. (٢٠١٤). استراتيجية مقترحة لإدارة الأزمات والكوارث البيئية كأحد دعائم التنمية المستدامة حالة تطبيقية: شركة النصر للبترول. *مجلة معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس*.
- أسامة محمود محمد. (٢٠٢١). برنامج قائم على التلمذة المعرفية في تدريس الرياضيات لتنمية التنوير الرياضى وخفض التجول العقلى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، المجلد (٢٤)، العدد (٢)، يناير*.
- أسماء على أبا الحسين. (٢٠٠٦). مؤشرات قياس مدى تحقيق المواطنة البيئية. *مجلة العلوم الاجتماعية، مجلس النشر العلمى، جامعة الكويت، المجلد (٣٤)، العدد (٢)*.
- آسيا المهتار قيس. (٢٠١٧). المواطنة والبيئة. *مجلة المشرق الرقمية، دار المشرق، العدد (١١)، ديسمبر*.
- آسيا بنت حامد بن محمد. (٢٠١٠). أثر برنامج تعليمى مقترح باستخدام استراتيجيات التعلم النشط والتدريب المباشر فى تنمية القدرة على توظيف نموذج التلمذة المعرفية فى التدريس لدى الطالبة المعلمة. *مجلة كلية التربية بالمنصورة، الجزء (٢)، العدد (٧٤)، سبتمبر*.
- الحسين عمروش. (٢٠١٤). المواطنة البيئية العالمية. *مجلة الجنان لحقوق الإنسان، جامعة الجنان، العدد (٦)، يونيو*.
- النوى بالطاهر. (٢٠١٢). دور المدرسة فى تربية المواطنة. *مجلة علوم الإنسان والمجتمع، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة محمد خيصر بسكرة، الجزائر، العدد (٣)، سبتمبر*.
- إنجى صلاح الدين إبراهيم. (٢٠١١). وحدة مقترحة على المواطنة البيئية فى تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية القيم البيئية لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة بحوث الشرق الأوسط، مركز بحوث الشرق الأوسط، العدد (٢٩)، سبتمبر*.

أنهار على الإمام، وزينب حسن محمد. (٢٠١٠). تصميم نموذج للتلمذة المعرفية قائم على تطبيقات الويب 2.0 فى بيئة تعلم إلكترونية وأثره على التحصيل المعرفى ومهارات مناقشة وتفسير النتائج الإحصائية لدى طالبات الدراسات العليا، *مجلة تكنولوجيا التعليم*، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، المجلد (٢٠)، العدد (٢)، إبريل.

بهية أحمد الطشم. (٢٠١٩). المواطنة والبيئة نحو مواطنة بيئية. مركز الدراسات الاستراتيجية، شؤون الأوساط، العدد (١٦٠)، صيف.

توفيق محمد حسين. (٢٠٠٨). واقع الأزمات والبدائل المقترحة لإدارتها من وجهة نظر قادة المؤسسات الأمنية والمدنية فى فلسطين. رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا.

جمال حسن السيد. (٢٠١٥). استخدام التلمذة المعرفية فى تدريس الجغرافيا لتنمية مهارات ما وراء المعرفة والاستدلال العلمى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (٧٠)، مايو.

حامد شياخ خير الله، وعاطف عيد على. (٢٠١٩). أثر استخدام استراتيجية التلمذة المعرفية فى التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الثانى المتوسط فى مادة الرياضيات. *مجلة التربية*، العدد (٣٥)، مايو.

حسن عوض الجندى. (٢٠٢٠). استخدام نموذج التلمذة المعرفية لتنمية حل المسألة الرياضية اللفظية والنزعة الرياضية المنتجة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة تربويات الرياضيات*، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، المجلد (٢٣)، العدد (٧)، أكتوبر.

حمدي أحمد عبدالعزيز. (٢٠١٥). تصميم التشارك الإلكتروني فى ضوء أساليب التلمذة المعرفية وأثره على إنتاج المشروعات الإبداعية وتحسين المعتقدات التربوية نحو الإبداع. *مجلة التربية الخاصة*، مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية، كلية علوم الإعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق، العدد (١٠)، يناير.

حمدي طلعت خليفة. (٢٠١١). فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجية التعلم التعاونى لتنمية المواطنة البيئية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، معهد الدراسات والبحوث البيئية.

حمدي محمد البيطار. (٢٠١٤). فعالية استراتيجية تدريسية فى ضوء طرق التلمذة المعرفية لتدريس مقرر تكنولوجيا المياه والصرف الصحى فى تنمية التحصيل الدراسى ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوى الصناعى. *مجلة كلية التربية بالسويس*، المجلد (٧)، العدد (٢)، إبريل.

حميد هلال العصيمي. (٢٠١٩). أثر استخدام استراتيجية التلمذة المعرفية فى تدريس الأحياء على تنمية المفاهيم البيولوجية والحس العلمى لدى طلاب المرحلة الثانوية، *المجلة التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، الجزء (٦٨)، ديسمبر.

خالد وليد جمعة. ( ٢٠١١ ).مدى الجاهزية لإدارة الأزمات والكوارث : دراسة مسحية على ضباط جهاز الدفاع المدني  
فى قطاع غزة.رسالة ماجستير،الجامعة الإسلامية،كلية التجارة.

دانية محمد عثمان. ( ٢٠١٨ ).واقع إدارة الأزمات فى مجمع فلسطين الطبى من وجهة نظر العاملين. رسالة  
ماجستير،جامعة القدس،معهد التنمية المستدامة.

راتب سلامة السعود،وصفاء نواف بنى حمدان.(٢٠٢١).دور مديرى المدارس الثانوية الحكومية فى الأردن فى تعزيز  
المواطنة البيئية:دليل إدارى تربوى مقترح.مجلة دراسات العلوم التربوية،عمادة البحث العلمى،الجامعة  
الأردنية،المجلد (٤٨)،العدد(١)،أكتوبر.

رشا أحمد محمد،وريهام عبدالرحمن جاد.(٢٠١٨).دور المواطنة البيئية وأثرها فى حماية التراث لتحقيق الاستدامة : دراسة  
حالة مدينتى شرم الشيخ وسانت كاترين.المجلة الدولية للتراث والسياحة والضيافة، كلية التربية،جامعة الفيوم،  
المجلد (١٢)، العدد ( ١ ، ٢ )،سبتمبر.

رضا طعمة العجيلى،وصلاح خليفة الامى.(٢٠١٨).أثر استراتيجية التلمذة المعرفية فى تحصيل مادة التاريخ العربى  
الإسلامى وحب الاستطلاع لدى طلاب الصف الثانى متوسط.مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية  
والإنسانية،جامعة بابل،العدد ( ٣٨ )،إبريل.

رضا محمد كمال الدين.(٢٠٠٨).تربية المواطن ومناهج الدراسات الاجتماعية.المؤتمر العلمى الأول بعنوان تربية  
المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية،الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،المجلد (١)، يوليو.

رهف مروان غنيمة.(٢٠١٤).متطلبات إدارة الأزمات التعليمية فى المدارس الثانوية فى مدينة دمشق.رسالة  
ماجستير،جامعة دمشق،كلية التربية.

ريهام رفعت عبدالعال.( ٢٠١٧ ).المواطنة البيئية كما يتصورها أعضاء هيئة التدريس بجامعة عين شمس .مجلة  
الدراسات التربوية والنفسية،جامعة السلطان قابوس،المجلد (١١)،العدد (١)،يناير.

زيد سليمان محمد،وفضية بنى مصطفى.( ٢٠١٥ ). أثر برنامج تدريبي فى تنمية مبادئ المواطنة العالمية لدى معلمي  
التاريخ فى الأردن.مجلة دراسات العلوم التربوية، عمادة البحث العلمى،الجامعة الأردنية، المجلد ( )  
٤٢،العدد(١).

سارة محمد أمين.(٢٠١٦).فاعلية استخدام الخبر البشرى فى نموذج التلمذة المعرفية عبر الويب على بعض مهارات  
البرمجة والتفكير التاملى لدى طالبات تكنولوجيا التعليم والمعلومات.مجلة البحث العلمى فى التربية،كلية  
البنات للآداب والعلوم والتربية،جامعة عين شمس،الجزء (١)،العدد (١٧).

سحر ماهر خميس. (٢٠١٩). مناشط رياضية قائمة على أبعاد التربية من أجل التنمية المستدامة لتنمية المواطنة البيئية والانفعالات الأكاديمية نحو الرياضيات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، المجلد (٢٢)، العدد (٨)، يوليو.

سعادة فاطمة الزهرة. (٢٠١٨). دور الضبط الإداري في إرساء المواطنة البيئية. مجلة العلوم التربوية والاجتماعية، المجلد (٥)، العدد (٩)، يوليو.

سوزان محمود سعيد. (٢٠٠٨). أثر أسلوب تدريسي قائم على التلمذة المعرفية في تدريس العلوم لطلبة المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الإبداعي والقدرة على حل المشكلات لديهم. رسالة دكتوراة، الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا.

سوزان محمود سعيد. (٢٠١١). أثر أسلوب تدريسي قائم على التلمذة المعرفية في تدريس العلوم لطلبة الصف الخامس الأساسي في تنمية القدرة على حل المشكلات لديهم. مجلة دراسات العلوم التربوية، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، مجلد ٣٨، ملحق.

شير إبراهيم الوداعي. (٢٠١٥). المواطنة البيئية في معادلة بناء السلوك البشري والتنمية المستدامة. صحيفة الوسط البحرينية، العدد (٤٦٥٤)، يونيو، الخميس.

شوقي بوشارب. (٢٠١٥). اتصال الأزمة ودورها في إدارة الأزمات مديرية الحماية المدنية لولاية أم البواقي. رسالة ماجستير، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية.

صبا طارق جاسم. (٢٠١٦). فاعلية منهج مطور في الجغرافيا قائم على مدخل العلم والتكنولوجيا والمجتمع والبيئة (STSE) في تنمية القيم البيئية وبعض مهارات التفكير الجغرافي لطلاب المرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية.

صوفى بن داود. (٢٠١٨). دور الجمعيات الخضراء في تنمية قيم المواطنة البيئية. مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، العدد (٦)، يونيو.

ضحى عادل محمود، وياسمين حسن حسين. (٢٠١٧). أبعاد التعلم لمارزانوا وعلاقته بأساليب إدارة الأزمات لمعلمات الرياض. مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد (٥٣).

عارف حاتم الجبوري. (٢٠١٩). أثر استراتيجية التلمذة المعرفية في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء والتفكير التأملي لديهم. مجلة مركز بابل للدراسات الحضارية والتاريخية، جامعة بابل، المجلد (٩)، العدد (١).

عاطف محمد سعيد. (٢٠١٠). أثر استخدام استراتيجيتي التدريس التبادلي والتلمذة المعرفية في تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (٣٠)، ديسمبر.*

عباس ناجي عبد الأمير. (٢٠١٧). أثر استخدام استراتيجية التلمذة المعرفية في تحصيل مادة الرياضيات لدي طالبات الصف الأول المتوسط وتفكيرهن الجانبي. *مجلة الفنون والأداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، العدد (١٤)، مايو.*

عبد الرحيم عباس أمين. (٢٠١٤). برنامج قائم على التلمذة المعرفية لتنمية مهارات القراءة الناقذة لدى طلاب شعبة اللغة العربية. *مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد (٥٥)، يوليو.*

عبد الغفار عفيفي الدويك. (٢٠١٣). *إدارة الأزمات والكوارث واتخاذ القرار*. الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .

عبد الغفور عبدالكريم الزواهره. (٢٠٠١). *العوامل المؤثرة في إدارة الأزمات: دراسة حالة الخطوط الجوية*. رسالة ماجستير، جامعة ال البيت بالاردن، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية.

عزيزة عبد الله طيب، ونهلاء سعود المطلق. (٢٠١٤). واقع جاهزية المدارس الثانوية الحكومية للبنات في مدينة حائل لإدارة الأزمات المدرسية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (٥)، العدد (٣)، سبتمبر.*

عصام عبد العزيز خليل. (٢٠١٦). واقع إدارة الأزمات بالمدارس الحكومية الفلسطينية من وجهة نظر المديرين في جنوب الضفة الغربية. *مجلة العلوم التربوية، الجزء (١)، العدد (٢)، أبريل.*

عصمت الله رمضان، وأصف حيدر يوسف. (٢٠١٤). مفاهيم المواطنة المتضمنة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الأساسي ودرجة إسهام المعلمين في تنميتها. *مجلة جامعة البحث، المجلد (٣٦)، العدد (٥).*

عفاف حمدى محمود. (٢٠١٤). *فاعلية برنامج مقترح في إدارة الأزمات الأسرية لتنمية الوعي الأسرى لدى طالبات كلية التربية النوعية*. رسالة ماجستير، جامعة طنطا، كلية التربية النوعية.

على عبدالسلام. (٢٠١٥). *فاعلية إدارة الأزمات والكوارث*. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

على محيي عبد الرحمن. (٢٠١٦). *تدريس العلوم من خلال نظرية التلمذة المعرفية*. المؤتمر العلمي الثامن عشر، مناهج العلوم بين المصرية والعالمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، ٢٤-٢٥ يوليو.

عمر مصطفى محمد، وفتاح كريم، وسعيد محمد صالح. (٢٠١٨). استراتيجيات إدارة المواهب ودورها في تحسين إدارة الأزمات دراسة تحليلية لآراء عينة من القيادات الإدارية في الفنادق السياحية في مدينة السليمانية. *مجلة جامعة التنمية البشرية.*

غادة عبدالفتاح عبدالعزيز. (٢٠١١). فعالية برنامج مقترح باستخدام قصص الرسوم المتحركة فى تنمية مهارات إدارة الأزمات لدى طالبات المرحلة المتوسطة وأثره على اتجاهاتهم. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (٣١)، ديسمبر.

فيصل بن معيض القحطاني. (٢٠١١). استراتيجيات إدارة الأزمة فى القرن الحادى والعشرين: دراسة وصفية تحليلية لاستخدام الشبكات الاجتماعية الحديثة. المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، المجلد (٢٨)، العدد (٥٥).

لطيفة عميرى. (٢٠١٧). دور القائم بالعلاقات العامة فى إدارة أزمة لمؤسسة التفصيل الجديدة بسعيدة - دراسة حالة. رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

مبارك ناصر مبارك. (٢٠٢٠). برنامج فى التلمذة المعرفية لتنمية بعض الكفايات التدريسية لمعلمى التربية الاسلامية بدولة الكويت، مجلة الثقافة والتنمية، جمعية الثقافة من أجل التنمية، السنة (٢٠)، العدد (١٥٥)، أغسطس.

مجدى يونس محمد. (٢٠٢٠). فعالية مقرر بيئى مقترح فى العلوم الطبيعية قائم على التلمذة المعرفية لتنمية الاستقصاء العلمى لدى طلبة الصف الأول الثانوى، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، المجلد (٢٥)، العدد (١١)، نوفمبر.

محب محمود كامل. (٢٠٠٨). المواطنة البيئية. ورقة عمل مقدمة إلى ورشة عمل وزارة البيئية بعنوان معا أجل مواطنة بيئية ووعى سكانى لكل المصريين، ٣٠ مارس.

محمد الأمين بن عودة. (٢٠٢٠). واقع المواطنة البيئية بالدول الأوربية بين التشريعات الوطنية والتباين فى التوجهات المجتمعية. مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية والاقتصادية، معهد الحقوق والعلوم السياسية، المجلد (٩)، العدد (١)، يناير.

محمد جمال الدين مظلوم. (٢٠١٢). إدارة الأزمات الأمنية (مواجهة الكوارث الطبيعية). الرياض: كلية العلوم الاستراتيجية.

محمد خلفان الرميثى. (٢٠١٠). خطة لتضمين المناهج الدراسية مواد عن إدارة الطوارئ والأزمات. صحيفة الاتحاد الإمارات، ١٤ يناير.

محمد سعيد الزهرانى ، وإياد حسين أبو رحمة. (٢٠١٩). فعالية استخدام برنامج تعليمى قائم على التلمذة المعرفية فى تنمية المفاهيم النحوية والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالطائف. المجلة التربوية، كلية التربية، العدد (٦٨)، ديسمبر.

محمد عبد الغنى حسين. (٢٠٠٨). مهارات إدارة الأزمات: الأزمة بين الوقاية منها والسيطرة عليها. القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية.

محمد عبدالفتاح الصيرفى. (٢٠٠٣). مفاهيم إدارية حديثة. القاهرة: الدار العلمية الدولية.

مريم رياض زكريا.(٢٠٢٠).استخدام استراتيجيات التلمذة المعرفية لتنمية التفكير العلمى فى الأشغال الفنية لدى طلاب الثانوية.مجلة كلية التربية،جامعة أسيوط،المجلد (٣٦)،العدد (٨)،أغسطس.

ممدوح رفاعى،وماجدة جبريل.(٢٠٠٧).إدارة الأزمات.كلية التجارة،جامعة عين شمس.

مها عبد الباقي جويلى،وابمان توفيق صيام.(٢٠١٦).الإدارة التربوية والتنظير والتطبيق.القاهرة:دار الجوهرة للنشر والتوزيع.

مولاي المصطفى البرجاوى.(د-ت).الجغرافيا وأشكالها البيئية:البيئة المغربية واقع وافاق.شبكة الالوكة.متاح فى

[www.alukah.net](http://www.alukah.net)

ميساء محمد مصطفى.(٢٠١٦).دراسة تحليلية لقيم المواطنة المتضمنة فى كتاب المواطنة وحقوق الإنسان للصف الثانى الثانوى.دراسات عربية فى التربية وعلم النفس،رابطة التربويين العرب،العدد (٧٥)،يوليو

ميسون طلاع الزغبى.(٢٠١٤).درجة توفر عناصر إدارة الأزمات فى مديريات التربية والتعليم فى محافظة إربد من وجهة نظر رؤساء الأقسام فيها.مجلة دراسات العلوم التربوية،عمادة البحث العلمى،الجامعة الأردنية،المجلد (٤١)،ملحق (١).

ناهد محمد يوسف.(٢٠١٥).أثر توظيف استراتيجيات التلمذة المعرفية فى تنمية المفاهيم الكيميائية وحب الاستطلاع العلمى فى العلوم لدى طالبات الصف الثامن الاساسى بغزة.رسالة ماجستير،الجامعة الإسلامية (بغزة)،كلية التربية.

نورة قنيفة ، وإبتهال سليمى.(٢٠١٨).مدى مساهمة الكتاب المدرسى فى التأسيس الفكرى لقيم المواطنة لدى الطفل المتعلم دراسة تحليلية لزامين كتب التربية المدنية الجيل الثانى.مجلة السراج فى التربية وقضايا المجتمع،العدد(٦)،يونية.

وزارة التخطيط والمتابعة والاصلاح الإدارى.(٢٠١٤).استراتيجية التنمية المستدامة مصر ٢٠٣٠.متاح فى

[http://www.crci.sci.eg/wp-content/uploads/2015/06/Egypt\\_2030.pdf](http://www.crci.sci.eg/wp-content/uploads/2015/06/Egypt_2030.pdf)

ثانيا: المراجع الاجنبية:

Abu-Hudra,S.M.(2019).Enhancing Performance and Attitudes towards Instructional Planning among Higher Diploma Science Teachers Using Cognitive Apprenticeship Model.*Journal of Educational and Psychological Sciences*,Vol(3),Issue (20),September.

Beck,A.M.(1999).*Expertise and Composition: Cognitive Apprenticeship and The Use of Planning Strategies by Freshmen Writers*.Doctor of Philosophy,Northern Arizona University.



- Benjamin,D.(2014).*Deans of Students as Crisis Managers: Perceptions of Roles and Leadership Competencies in 12 Public Higher Education Institutions in Florida*.Doctor of Philosophy,Florida Atlantic University,The College of Education.
- Bieniek,V.Y.(2008).*Implementation of A Cognitive Apprenticeship Model on Student Programming and Perception of Problem - Solving Ability: An Exploratory Study*.Doctor of philosophy,Capella University,School of Education,March.
- Booker,L.J.(2011).*Crisis Management Planning: A Case Study of Man-Made and Natural Crisis Events in Higher Events in Higher Education*.Doctor of Philosophy,Texas A&M University.
- Brooks,T.R.(2005).*A Conceptual Model for The Development of Online Cognitive Apprenticeships in A College Accounting Course*.Capella University,Doctor of Philosophy,School of Education.
- Brown, J.A.S.(2017).*The Use of Reflective Question as A Peer Coaching Strategy in an A Synchronous Online Cognitive Apprenticeship*.Doctor of Philosophy Instructional Design and Technology,Old Dominion University.
- Collins,A.(1987).Cognitive Apprenticeship: Teaching The Crafts of Reading , Writing , and Mathematics.*Centre for The Study of Reading ,Technical Report No ( 403), January .*
- Collins,A.(2006).*Cognitive Apprenticeship in Sawyer, R.K. In Cambridge Handbook of Learning Science*.Cambridge: Cambridge University Press.
- Degnan , E.J.(2000). *A Study to Improve Crisis Management Capabilities in Schools .* Doctor of Education,University of Central Florida,College of Education.
- Dries,C.D.(2016).*The Effect of PREPARE Training on School Psychologists' Management Crisis Related Knowledge and Self – Efficacy*.Doctor of Psychology,Fairleigh Dickinson University,University College: Arts: Sciences. Professional Studies.
- Edmondson,R.S.(2006).*Evaluation The Effectiveness of Atelepresence– Enabled Cognitive Apprenticeships Model of Teacher Professional Development*. Doctor of Philosophy,Utahstate University.
- Ferandez,R.D. (2014 ). *A Cognitive Apprenticeship Approach For Teaching Abstract and Complex Skills in an Online learning Environment*.Doctor of philosophy, Nova South Eastern University,Graduate School of Computer and Information Sciences.
- Garcia,B.D.(2015).*Crisis Leadership: The Role University Presidents and Crisis Managers Play in Higher Education – A Cass Study of the State University Florida*.Doctor of Education. Florida International University,College of Education.



- Georgiou.y.,Hadjichambis,A.&Hadjichambi,D.(2021).Teachers' Perceptions on Environmental Citizenship: A Systematic Review of Literature.*Sustainability MDPI* ,Vol (13), March.
- Hadjichambis,A.&Paraskeva-Hadjichambi.D.(2020). Environmental Citizen Questionnaire ( ECQ): the Development and Validation of an Evaluation Instrument for Secondary School Students. *Sustainability MDPI*, January.
- Kang,G.S.(2003).*Conceptual and Empirical Evidence For a Model of Applied Music Instruction Based on Cognitive Apprenticeship*.Doctor Of philosophy,North Western University,The Graduate School.
- Kielland,N.(2011).*Govering Environmental Conduct in Canada: The Case of Subjectivity and Environmental Citizenship*.Master of Arts,Carleton University,The Faculty of Graduate and Postdoctoral Affairs.
- Koehler,K.E.(2013).*Challenge Gifted and Talented High School Students Using A Cognitive Apprenticeship to Build Historical Expertise*.Doctor of Education, Northern Illinois University,The Graduate School.
- Lave,J.B.&Wenger,E.(1991).*Situated Learning Legitimate Peripheral Participation* . Cambridge:Cambridge University Press.
- Mcclelland,T.B.(2015). *Experts' Recommendations to Create Effective Teams for Successful Crisis Management:A Delphi Study*. Doctor of Management,University of Phoenix,School of Advanced Studies.
- Montero,S.H.( 2008 ).*Under Graduate Business Education and Pro - Environment Behaviours: A multi Group Study*.Master of ScienceThe University of Guelph , the Faculty of Graduate Studies.
- Naradko,A.M.(2017).*Principal Experiences with Crisis Management Professional Development,Collaboration,and Implementation of The National Incident Management System Phase of Emergency Management*.Doctor of Education,Wilkes University,School of Education.
- Nelson,J.(2018).*Crisis Management Preparing School Leadership to Manage Critical Incidents:A qualitative Case Study*.Doctor of Management in Organization Leadership,University of Phoenix.
- Parscal,T.J.(2007).*Using the Cognitive Apprenticeship Framework to Teach Asynchronous Facilitation Skills for Faculty Teaching an Online Accelerated Adult Learning Setting*.Doctor of philosophy,Capella University,School of Education.

- Pérez,Á.H.,Bernal.B.V,Palacios,R.J.&Pérez,R.J.(2021).Enviromental Citizenship Education Through the Donana Bio Diversity and Culture Program .*Sustainability MDPI*,Vol(13).
- Schneiderhan – Opel ,J.&Bogner,F.(2021).The Effect of Enivromental Values on German Primary School Students' Knowledge on Water Supply.*Water Sustainability MDPI* , March .
- Schwarz,M.(2003).*The Effect of Different Scaffolding Strategies, Prior Knowledge, Computer Attitudes, and Expertise Reversal Effect on Learning Outcomes in A Cognitive Apprenticeship learning Environment*.Doctor Of Philosophy,New york University.School of Education .
- Shrivastava,P.,Mitroff,I.&Alspaslan,C.(2013).Imagining an Education in Crisis Management,*Journal of Management Education*,Volume (37),Issue (1) ,February.
- Stefaniak,J.E.(2013).*The Use of Cognitive Apprenticeship to Teach Learner \_ Centered Instructional Strategies in an Undergraduate Learning*.Doctor of Philosophy,Wayne State University,Graduate School.
- Sutherland,T.M.(2013).*The Management of The Effects of A Hurricane: A Study of Higher Education Crisis Management Processes as Viewed Through A Performance Management System*.Doctor of Philosophy,Texas A & M University.
- Snyder,K.M.(2000).*A synchronous Learning Network and Cognitive Appernticeship: A potential Model for Teaching Problem Solving Skills in Corporate Enviroments*.Doctor of Philosophisy,New York University,School of Education.
- Thor,D.&Karlsudd,P.(2020).Teaching and Fostering an Active Environmental Awareness Design,Validation and Planning for Action- Oriented Environment Education.*Sustainability MDPI, Open Access Journal* ,Vol(12),Issue(8),April.
- Walker,D.P.(2003).*Enhancing Problem Solving Disposition,Motivation and Skill through Cognitive Apprenticeship*.Doctor of Education,North Carolina State University,The Graduate Faculty.
- Wall,D.(2007). *Earth Tones: How Enviromental Journalism and Enviromental Ethics Ifluence Enviromental Citizenship*.Master of Arts,University of North Texas.
- Westermann,K.D.(2011).*Learning The Craft of Auditing Application of The Cognitive Apprenticeship Framework*.Doctor of Philosophy.Din Accountancy,Bently University.