مفاهيم التربية البيئية المضمنة فِي مقررات محو الأمية

وتعليم الكبار بالمملكة العربية السّعودية

Concepts of Environmental Education which are included in the curricula of literacy and adult education in Saudi Arabia

مها بنت عبد العزيز بن حيدر

ملخص البحث

هدفت هَذِهِ الدّراسة إلى معرفة المفاهيم البيئية المضمنة فِي مقررات المهارات الحياتية والعلوم لمحو الأمية وتعليم الكبار فِي المملكة العربية السّعودية، حيث اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقامت بتصميم استمارة لتحليل المحتوي لعينة الدّراسة تضم (١٨) مفهومًا بيئيًّا بناءً على ثلاث نواحٍ للتربية البيئية (الناحية العلمية، النّاحية الاقتصادية، النّاحية الأخلاقية)، وقد تم التأكد من صدق الأداة بعرضها عَلَى نخبة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس والمشرفات والمعلمات لمحو الأمية وتعليم الكبار، حيث تم التعديل فِي ضوء مقترحاتهم، ثم قامت الباحثة بمراجعة كتب العلوم والمهارات الحياتية، فِي ضوء استمارة تحليل المحتوى الَّتِي تم إعدادها ، وللإجابة عن أسئلة الدّراسة قامت الباحثة بتحليل مقررات المهارات الحياتية والعلوم لمحو الأمية وتعليم الكبار، وذَلِكَ بحساب التكرارات والنسبة المئوية.

وقد أظهرت نتائج الدّراسة أن المفاهيم البيئية المتعلقة بالناحية الأخلاقية شكلت نسبة (١٥٪) من مجمل المفاهيم البيئية المضمنة فِي عينة الدّراسة، التي تعد أضعف النّواحي البيئية المضمنة فِي مقررات المهارات الحياتية والعلوم لمحو الأمية وتعليم الكبار، كذَلِكَ أظهرت الدّراسة قلة تضمين المفاهيم المتعلقة بالناحية الاقتصادية؛ حيث بلغت نسبة تضمينها (٣٥٪) من مجمل المفاهيم

البيئية المضمنة فِي عينة الدّراسة، أما المفاهيم المتعلقة بالناحية العلمية، فقد كانت متوسطة التضمين، حيث بلغت نسبة تضمينها (٥٠٪) من مجمل المفاهيم البيئية المضمنة فِي عينة الدّراسة، كما أظهرت الدّراسة أنه يوجد عدد من المفاهيم المهمة وردت بصورة ضعيفة وسطحية، كما انعدمت بعض المفاهيم البيئية.

Abstract

This study is aimed to verify the environmental concepts included in the content of life skills and science curricula for illiteracy and adult education in Saudi Arabia. The researcher pursued the analytical descriptive method and designed an analyzing form that includes (18) environmental concepts based on three aspects of environmental education (scientific aspect, economical aspect and ethical aspect) for analyzing the content of the sample study. The analyzing form has been confirmed by presenting it to selected faculty members, supervisors and teachers for illiteracy and adult education. Afterwards, the analyzing form has been modified in the light of their guidance. The researcher has then reviewed science books and life skills, in the guidance of content analysis questionnaire prepared. In order to answer the study questions, the researcher analyzed life skills and science

curricula for literacy and adult education by calculating frequency and percentage

The results of the study showed that the environmental concepts related to the ethical aspect accounted for (15%) of the study sample, which is the weakest environmental aspects included in life skills and science curricula for illiteracy, and adult education. Furthermore, study showed poor inclusion of economical aspect related concepts and its inclusion percentage was (35%) of total environment concepts included in specified study. The scientific aspects concept was in average inclusion of (50%) of total environment concept included in specified study. Study showed that there are number of essential concepts were either poor or shallow and other environment concepts were not present.

المقدمة:

تبذل المملكة العربية السّعودية جهودًا كبيرة لمحو الأمية وتعليم الكبار فِي سبيل إعلان المملكة دولة خالية من الأمية، حيث تضمنت سياسة التعليم فِي المملكة العربية السّعودية فِي الفصل السّابع من الباب الخامس المادة (رقم١٨٠) التي تنص عَلَى أن "الدولة تدعم هَذَا النّوع من التعليم فنيًا وإداريًا وماليًا، وذَلِكَ تحقيقًا لرفع مستوى الأمة، وتعميم الثّقافة بين أفرادها". كما تضمنت المادة (رقم ١٨١) أن "المملكة العربية السّعودية تستهدف مكافحة

الأمية وتعليم الكبار لتحقيق ا لتوعية العامة فِي شؤون الحياة". (وزارة المعارف, ١٤١٦هـ, ص٣٣).

ولعل من القضايا المعاصرة والمهمة التي ينبغي أن يتم محو الأمية بِهَا وتعليم الكبار حولها قضية التربية البيئية وتنمية الوعي البيئي، حيث للأمية البيئية عدة أنواع يتشكل كل مِنْهَا من خليط من طرق التفكير، والسلوك، والتفاعل، والتقدير. وحتى نستطيع فهم تأثير النّشاط البشري عَلَى الأرض (مثل الزّراعة وتربية المواشي وقطع أشجار الغابات ومصائد الأسماك) وكَيْفِيَّة تأثيره عَلَى البيئة (مثل: ضياع التنوع البيولوجي وتدهور التربة وتلوث الهواء والماء وآثار النّشاط البشري عَلَى الأرض والطبيعة والموارد الطّبيعية، والتأثير الكلي عَلَى التغذية وغيرها من خيارات الاستهلاك الآدمي) يتطلب الأمر فهم التربية البيئية للتخلص من الأمية البيئية حول قضايا الغذاء والأرض والموارد الطّبيعية والبيئية. (Cardwell,2005).

وأمام تزايد مشكلات البيئة وتعاظم أهمية الوعي البيئي سعت المملكة العربية السّعودية لتضمين الوعي البيئي فِي رؤيتها (٢٠٣٠) تحت محور (مجتمع حيوي): وهو أحد المحاور الأساسية لرؤية المملكة، يهدف إلى تحقيق استدامة البيئة، والحد من المشكلات البيئية الَّتِي تعاني مِنْهَا المملكة، وإيجاد حلول جذرية لَهَا من خلال نشر ثقافة الترشيد والوعي البيئي (رؤية المملكة العربية السّعودية، ٢٠٣٠, ٢٠١٨م).

ويتفق ذَلِكَ مع ما تنص عليه المادة السّابعة من اللائحة التنفيذية للنظام العام للبيئة الصادر عن المؤسسة العامة للأرصاد وحماية البيئة؛ حيث جاء "عَلَى الجهات المسؤولة عن التعليم تضمين المفاهيم البيئية فِي مناهج مراحل التعليم المختلفة". (الهيئة العامة للأرصاد وحماية البيئة, ٢٠١٨م).

. ووفقًا لإحصاءات الهيئة العامة للإحصاء بالمملكة العربية السّعودية (٢٠١٥م)، فِي المملكة (٣٧٣٤٠) طالبة تزيد أعمارهن عَلَى (١٥) عامًا بمدارس محو الأمية وتعليم الكبار. وحيث تعد طالبات محو الأمية وتعليم الكبار فئة فاعلة فِي المجتمع نظرا لتعدد ادوارهن الاجتماعية، والتي تسهم بشكل كبير في محو الأمية البيئية ونشر الوعي البيئي فِي المجتمع، وانطلاقا من انه لم يتم تناول تحليل مقررات هذه المرحلة سابقا لمعرفة مدي تضمين المفاهيم البيئية فيها فان الدّراسة الحالية تهدف إلى التعرف عَلَى واقع تضمين مفاهيم التربية البيئية فِي برامج محو الأمية وتعليم الكبار بالمملكة العربية السّعودية بمقررات تعليم محو الأمية وتعليم الكبار فِي المرحلة الابتدائية.

●مشكلة الدّراسة

نظرًا لما تتميز بِهِ طالبات محو الأمية وتعليم الكبار من النّضج والقدرة عَلَى اتخاذ القرار، حيث إن أغلب الطّالبات أمهات وراعيات لأسرهن، ومن خصائصهن النّفسية والاجتماعية ; أنهن يتميزن بالخبرة واتساع أدوارهن الاجتماعية (المفدى ,٢٠١٧م)، لذَلِكَ فإن ما تتضمنه الكتب الدّراسية من مفاهيم بيئية قد تنعكس عَلَى طالبات محو الأمية وتعليم الكبار من حيث القيم والاتجاهات الَّتِي تؤثر فِي سلوكياتهن.

ومن خلال استعراض الدّراسات الَّتِي تناولت تحليل الكتب الدّراسية لمعرفة مدى تضمين مفاهيم التربية البيئية لعدة مواد ومراحل دراسية مختلفة فِي عدد من الدّول، اتفقت عَلَى أن مفاهيم التربية البيئية المتضمنة فِي الكتب الدّراسية فِي العديد من المواد والمراحل تظهر بشكل ضعيف ومتناثر ومتباين بين المراحل المختلفة، والتي يستحيل معها أن يتكون لدى المتعلمين اتجاهات إيجابية نحو البيئة، وقضاياها، ومشكلاتها بشكل كافٍ ومنها: دراسة الدّوسري (٢٠١٦م)، والشّريف (٢٠١٥م)، ودراسة (الشرجي

٢٠١٥، والبلطان (٢٠١٤م)، ودراسة (Bahr, Usak, Erdogan,2012)

ونتيجةً لما يمر بِهِ العالم من تدهور فِي البيئة، ناشئ من مبالغة الإنسان فِي استغلال واستنزاف المصادر الطّبيعية، وانتشار التلوث كضريبة للتقدم لذَلِكَ لا بد من معرفة مدى تضمين مفاهيم التربية البيئية فِي كتب محو الأمية وتعليم الكبار لخلق وإكساب وعي بيئي شامل، لذَلِكَ تهدف الدّراسة الحالية لمعرفة واقع تضمين مفاهيم التربية البيئية فِي كتب المهارات الحياتية والعلوم للمرحلة الابتدائية لمحو الأمية وتعليم الكبار.

حيث تتلخص مشكلة الدراسة في السؤال التالي:

ما واقع تضمين مفاهيم التربية البيئية فِي مقررات محو الأمية وتعليم الكبار بالمملكة العربية السّعودية.

ويتفرع مِنْه الأسئلة التالية:

١. ما واقع تضمين مفاهيم التربية البيئية من النّاحية العلمية فِي مقررات المرحلة الابتدائية لمحو الأمية وتعليم الكبار بالمملكة العربية السّعودية؟
٢. ما واقع تضمين مفاهيم التربية البيئية من النّاحية الاقتصادية فِي مقررات المرحلة الابتدائية لمحو الأمية وتعليم الكبار بالمملكة العربية السّعودية؟
٣. ما واقع تضمين مفاهيم التربية البيئية من النّاحية الأخلاقية فِي مقررات المرحلة الابتدائية لمحو الأمية وتعليم الكبار بالمملكة العربية السّعودية؟

●أهداف الدّراسة:

١.الكشف عن واقع تضمين مفاهيم التربية البيئية المرتبطة بالناحية العلمية فِي مقررات المرحلة الابتدائية لمحو الأمية وتعليم الكبيرات بالمملكة العربية السّعودية.

٢.الكشف عن واقع تضمين مفاهيم التربية البيئية المرتبطة بالناحية الاقتصادية فِي مقررات المرحلة الابتدائية لمحو الأمية وتعليم الكبيرات بالمملكة العربية السّعودية.

٣.الكشف عن واقع تضمين مفاهيم التربية البيئية المرتبطة بالناحية الأخلاقية فِي مقررات المرحلة الابتدائية لمحو الأمية وتعليم الكبيرات بالمملكة العربية السّعودية.

●أهمية الدّراسة:

- قد تسهم الدّراسة فِي بناء الوعي البيئي لدى طالبات محو الأمية وتعليم الكبار ومعلماتهن، من خلال تحديد المفاهيم البيئية، الَّتِي يتحتم تضمينها فِي الكتب الدّراسية التي تدرسها الطّالبات؛ مما يسهم فِي إكسابهن القيم البيئية اللازمة لبناء الوعي البيئي.
- قد تفيد الدّراسة واضعي المقررات الدّراسية فِي تطوير المقررات لتحقيق أهداف التنمية البيئية المستدامة من خلال التعليم.

●حدود الدّراسة:

١-**الحدود الزّمانية:** طبقت هَذِهِ الدّراسة فِي الفصل الدّراسي الأول من العام الدّراسي ١٤٣٩-١٤٤٠هـ

٢-**الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدّراسة عَلَى مناقشة مفاهيم التربية البيئية المتضمنة فِي المقررات الدّراسية للمرحلة الابتدائية لمادة

المهارات الحياتية، ومادة العلوم لمحو الأمية وتعليم الكبار بالمملكة العربية السّعودية من النّاحية: العلمية، والاقتصادية، والأخلاقية.

●مصطلحات الدّراسة:

١-التربية البيئية

عرفها (العياصرة ,٢٠١٢م, ص٢٧٧) بأنها: "عملية تربوية تستهدف تنمية الوعي لدى سكان العالم، وإثارة اهتمامهم نحو البيئة، بمعناها الشّامل والمشكلات المتعلقة بِهَا، وذَلِكَ بتزويدهم بالمعارف، وتنمية ميولهم واتجاهاتهم ومهاراتهم، للعمل فرادى وجماعات لحل المشكلات البيئية الحالية، وتجنب حدوث مشكلات بيئية جديدة".

أما التعريف الإجرائي للتربية البيئية فتعرفها الباحثة: بأنها مجموعة من المعارف، والمهارات الَّتِي تسهم فِي بناء القيم، والاتجاهات الإيجابية لدى المتعلم الكبير، للوعي بأهمية البيئة للمحافظة عَلَى مواردها، والحد من مشكلاتها، لتحقيق التنمية البيئية المستدامة.

٢-مقررات محو الأمية وتعليم الكبار

التعريف الإجرائي لمقررات محو الأمية وتعليم الكبار: فهِيَ المقررات الدّراسية الَّتِي تدرس للطالبات فِي برنامج محو الأمية وتعليم الكبيرات بالمرحلة الابتدائية.

الإطار النّظري والدراسات السّابقة

أولًا: الإطار النّظري

١-التربية البيئية

تنطلق التربية البيئية من أساس فلسفي مبني عَلَى علاقة الإنسان بالبيئة، وكيف يتم فهم علاقة الإنسان بالمفاهيم الأيديولوجية وترابطها بالعلوم

الأخرى، وهو ما يتفق عليه كل من (الزبيدي, ٢٠١٢; المعلولي, ٢٠١٥م; عبد الحي,٢٠١٣م)، وبناء عَلَى ذَلِكَ فهنالك ثلاث نظريات للتربية البيئية تنطلق من علاقة الإنسان بالبيئة أوردها كل من:(المعلولي ,٢٠١٧م;صباريني وغرايبة ,٢٠١٤م; عبد الحي, ٢٠١٣م; الزبيدي ,٢٠١٢م; الطائي وعلي, ٢٠١٠م; مطاوع ,١٩٩٥م) وهي :

النظرية الحتمية (Determinism): وترى أن الإنسان خاضع خضوعًا تامًا للطبيعة وظروفها.

النظرية الإمكانية (الاختيارية) ((Possibilism: وترى أن الإنسان مسيطر تمامًا عَلَى الطّبيعة وقادر عَلَى تغييرها لتحقيق أهدافه.

النظرية الاحتمالية (Probabilism): وتسمي أيضًا "النّظرية التوافقية" حيث يؤمن روادها بالدور التبادلي للإنسان والبيئة وتأثير كل منهما فِي الآخر.

وتستند الدّراسة الحالية إلى النّظرية الاحتمالية (probabilism) التي ترى بتكامل دور الإنسان والبيئة من خلال تأثير كل طرف فِي الآخر وتأثره بِهِ (المعلولي, ٢٠١٧م).

كما تنطلق هَذِهِ الدّراسة من أحد أهم مقاصد الشّريعة الإسلاميّة وهو عمارة الأرض واستخلاف الإنسان فِيهَا، قال تعالى:**(وَهُوَ الَّذِي جَعَلَكُمْ خَلَائِفَ الأَرْضِ)** [الأنعام: ١٦٥]، وذَلِكَ من خلال حفظ موارد الأرض والنهي عن إفسادها، وقال تعالى: **(وَإِذَا تَوَلَّى سَعَى فِي الأَرْضِ لِيُفْسِدَ فِيهَا وَيُهْلِكَ الْحَرْثَ وَالنَّسْلَ وَاللَّهُ لا يُحِبُّ الْفَسَادَ)** [البقرة: ٢٠٥]، كما قال تعالى: **(ظَهَرَ الْفَسَادُ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ بِمَا كَسَبَتْ أَيْدِي النَّاسِ لِيُذِيقَهُمْ بَعْضَ الَّذِي عَمِلُوا لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ)**[الروم: ٤١].

ذكر (المعلولي ,٢٠١٥م) أن التربية البيئية لم تظهر وتتشكل إلا بعد مؤتمر البيئة البشرية فِي استكهولم (١٩٧٢)، الَّذِي نتج عنة تأسيس (UNEP)

(united National Environment Program)، وهي وكالة متخصصة فِي شؤون البيئة تتخذ من التربية البيئية محور جهودها للمحافظة عَلَى البيئة وتنميتها والحد من مشكلاتها النّاتجة عن الممارسات الخاطئة للإنسان.

وذكر Stohr.2013)) أنه لا يوجد تعريف متفق علية عالميًا للتربية البيئية أو التعليم البيئي (Environmental Education)، حيث يختلف المعنى والمحتوى باختلاف سياق التطبيق، ويزيد الاختلاف بين التعريفات عند مقارنة مفهوم التربية البيئية التقليدي ((EE مع إحدى نظريات التعليم المتفرعة مِنْه، حيث تعتبر المظلة الأم للفروع الأخرى، مثل: التعليم من أجل التنمية المستدامة (Education for Sustainable Development) (ESD) أو كفاءة استخدام الطّاقة، أو التعليم القائم عَلَى المكان.

حيث تعرف التربية البيئية فِي مؤتمر تبليسي (١٩٧٧) بأنها "عملية إعادة توجيه وربط لمختلف فروع المعرفة، والخبرات التربوية بما ييسر الإدراك المتكامل للمشكلات، ويتيح القيام بأعمال عقلانية، للمشاركة فِي مسؤولية تجنب المشكلات البيئية والارتقاء بنوعية البيئة)" (الجمال ,٢٠١١م, ص ٤٧).

وتنطلق أهمية التربية البيئية من الحاجة إِلَى أن يفهم الجميع أن حماية البيئة هِيَ قضية تتعلق بالصحة العامة وإدارة الكوارث والأمن القومي. وصحة الأطفال، وحيث أن التربية البيئية تطبق من خلال برامج التعليم والإعلام الا انها ليست هِيَ الحل الجذري لكل موضوعات ومشكلات البيئة، ولكنها ذات أهمية أساسية فِي دعم المواطنة المسؤولة. حيث يعد التعليم عنصرًا حاسمًا فِي أي إستراتيجية وطنية لحماية البيئة، وبناء اقتصاد مستدام ومستقبل آمن" .(Potter, 2010)

وبالنظر للأوضاع الصّحية المقلقة للناس، وحالات الاكتئاب، والسمنة، وفرط الحركة وتشتت الانتباه (ADHD)، فإن تنفيذ التربية البيئية أو التعليم

البيئي (Environmental Education) (EE)، بكافة أشكاله أمر بالغ الأهمية ليس فقط لصحة الأفراد والمجتمعات رغم أهميتها، ولكن لتحقيق الرّفاهية للمجتمع أيضًا. ومن المتفق علية أن التربية البيئية EE)) هِيَ سياقية للغاية؛ تعتمد عَلَى البيئة المحلية وثقافة المجتمع والخبرات السّابقة للمتعلمين. وبالتالي، لا تعتبر التوجيهات التعليمية للتربية البيئية لـ (EE)"حجم واحد يناسب الجميع "، وهو ما يحتم تحول المناهج بما يتناسب مع البيئية المحلية، والتركيز عَلَى تحديد السّلوك الفردي والمجتمعي، حيث قد يكون للتربية البيئية (EE) مكان خاص فِي توطين التعليم عن طريق التدريس للبيئات المحلية (Strife, 2010).

وبشكل خاص فإن تضمين مفاهيم التربية البيئية فِي مقررات محو الأمية وتعليم الكبار يعد من أهم المجالات؛ نظرا لأن الكبار يتفاعلون بصورة كبيرة مع البيئة، ويسهمون فِي مشاريع التنمية، ويتحملون مسؤولية حماية البيئة واستدامة مواردها، كما أن التربية البيئية للكبار تزيد من ارتباطهم ببيئتهم، وبالتالي تزيد من دافعيتهم للتعلم عن هَذِهِ البيئة، لمساعدتهم فِي تلبية متطلبات الحياة فِيهَا بصورة واعية، كما تزيد من قدرتهم عَلَى حل المشكلات البيئية الَّتِي تواجههم، مما يحسن من مستوى معيشتهم – اجتماعيًّا واقتصاديًّا وثقافيًّا – وبالتالي ارتقاء مفهوم الذّات لديهم (السعيد, ٢٠٠٦).

والتربية البيئية تتسم بعدد من الخصائص والسمات، إجمالها كلا من (العياصرة ,٢٠١٢;خنفر وخنفر, ٢٠١٦م; شحاتة ,٢٠١٤م) فِي الآتي:

١.تعمد التربية البيئية إِلَى تقليص المشكلات البيئية ومساعدة الأفراد عَلَى إدراكها.

٢.الاستمرارية من أهم سمات التربية البيئية؛ حيث تستشرف قضايا مستقبلية وتعالجها كوقاية.

٣.تسهم التربية البيئية بربط المجتمع ومؤسساته بتشريعات وقوانين حماية البيئة.

٤.توفر التربية البيئية المعارف اللازمة لفهم المشكلات البيئية المعقدة واستكشاف أسبابها.

والهدف العام الَّذي تسعى التربية البيئية بجميع أشكالها إلى تحقيقه، هو ما ذكر ستاب (Stapp) في (المعلولي, ٢٠١٥م) "تكوين المواطن الملم بالبيئة الكلية، والمهتم بِهَا، وبالمشكلات المرتبطة بِهَا، والمزود بالعلم، والاتجاهات، والحوافز، والالتزام، والمهارات اللازمة للعمل الفردي والجماعي لحل المشكلات البيئية الحالية، والحيلولة دون ظهور مشكلات جديدة"

أما الأهداف التفصيلية للتربية البيئية فقد تم صياغتها وفقًا لتوصيات مؤتمر (تبليسى) عام (١٩٧٧م)، أوردها كل من (الطائي وعلي ,٢٠١٠م; الجمال ,٢٠١١م; عبد الحي ,٢٠١٣م;أمين ,٢٠١٤م)، وأوردها (المعلولي ,٢٠١٧م)، و(الزبيدي ,٢٠١٢م) كغايات وهي التالي:

١-**المعرفة** : اكتساب الأفراد والجماعات خبرات متنوعة لفهم البيئة ومشكلاتها.

٢-**الوعي**: اكتساب الوعي والحس المرهف بالبيئة بمختلف جوانبها وبالمشكلات المرتبطة بِهَا.

٣-**المهارات**: معاونة الأفراد والجماعات عَلَى اكتساب المهارات لتحديد المشكلات وحلها.

٤-**الاتجاهات**: اكتساب الأفراد والجماعات الاتجاهات والقيم للاهتمام بالبيئة لحمايتها وتحسينها.

٥-**المشاركة**: إتاحة الفرصة للأفراد والجماعات للمشاركة فِي العمل عَلَى حل المشكلات البيئية الملحة.

ولعل من أفضل الوسائل لتحقيق أهداف التربية البيئية كما ذكر (المعلولي, ٢٠١٧م) و(شحاتة, ٢٠١٤م) تضمينها فِي التعليم النّظامي.

ويمكن تضمين موضوعات التربية البيئية فِي برامج التعليم النّظامية وغير النّظامية من خلال عدد من المداخل، أشارت لَهَا العديد من الأدبيات التربوية مِنْهَا ما اتفق عليه (صباريني وغرايبة ,٢٠١٤م;الجمال ,٢٠١١م;البيات, ٢٠١٥م;عبد الحي ,٢٠١٣م;العياصرة ,٢٠١٢م) عَلَى ثلاثة مداخل هي:

مدخل الاندماج (المتعدد الموضوعات Approach Multidisciplinaire): حيث يتم إدماج موضوعات بيئية معينة فِي بعض المناهج الدّراسية القائمة فعلًا مثل: العلوم الطّبيعية (كيمياء، فيزياء، أحياء).

مدخل الوحدات الدّراسية المستقلة (Approach Units): وهَذَا المدخل يعالج الموضوعات البيئية كوحدة مستقلة، حيث تدرس الوحدة الدّراسية خلال مدة زمنية معينة ومحددة.

مدخل التخصصات المتداخلة والمتكاملة (المستقل) (Interdisciplinaire Approach): وفيه يتم تدريس التربية البيئية كمنهج مستقل، أو كمادة دراسية.

وأضاف (السعيد ,٢٠٠٦) و(عبد الحي,٢٠١٣) المدخلين التاليين:

ربط البرامج بالقضايا المجتمعية Science Technology Society Approach)): ومن أهداف هَذَا المدخل إبراز العلاقة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع والبيئة فِي برامج تعليم الكبار وخاصَّة التدريبية مِنْهَا، حيث تزيد من ربط المتعلمين بالبيئة والمجتمع.

مدخل المفاهيم: حيث ينظم محتوى المنهج حول مفاهيم عامة أساسية لتكون العمود الفقري للمنهج البيئي أو حول عدة مفاهيم مثل: (الموارد الطّبيعية، التلوث البيئي، التصحر...).

وتقوم التربية البيئية عَلَى عدد من المبادئ أوردها (الزبيدي ,٢٠١٢) كما يلي:

١–**المبدأ العلمي:** من خلال تشخيص الواقع والتنبؤ بالمستقبل.

٢–**المبدأ الاقتصادي:** أن الحفاظ عَلَى البيئة يجب أن يسير جنبًا إِلَى جنب مع التقدم والتنمية، وزيادة الدّخل المادي أيضًا.

٣–**المبدأ الأخلاقي:** أن يتحمل كل مواطن مسؤولية حماية البيئة، واعتبار موضوع حماية البيئية واجبًا يجب عَلَى الفرد القيام بِهِ.

٤–**المبدأ الاجتماعي:** حفظ الممتلكات العامة والمرافق، واحترام حقوق الآخرين

٥–**المبدأ الثّقافي:** من خلال احترام العادات والتقاليد السّائدة فِي البيئة الاجتماعية، والتعامل الواعي مع مصادرها وتنمية الوعي فِي المجتمع من خلال وسائل الإعلام المختلفة

٦–**المبدأ التكنولوجي والتقني:** يقوم عَلَى أساس التطور فِي مجال التقنية والمعلومات، وآثارها عَلَى البيئة

٧–**المبدأ التخطيطي:** استخدام التخطيط لرصد المصادر البيئية واستثمارها بما يحقق استدامتها للأجيال القادمة.

كما أوردت (عويس، ٢٠١٦م) ثلاثة أبعاد للتربية البيئية مقتبسة من Giolitto et al (١٩٩٧) الَّذِي يتفق مع ما ذكر الدّمرداش (٢٠١٢م) وهِيَ:

- **البعد المعرفي:** ويقوم عَلَى المعارف والمعلومات اللازمة للتعلم وفهم البيئة.
- **البعد الأخلاقي:** ويفترض تطوير القيم والميول تجاه البيئة.
- **البعد الإجرائي:** ويقوم عَلَى إكساب مهارات وسلوكيات إيجابية نحو البيئة.

حيث يختلف عما أورد كل من (عبد اللطيف ,٢٠٠٧م;صياريني وغرايبة , ٢٠١٤م; الصبحين، كريشان، دعيس وحافظ,٢٠١٠م) كأبعاد للتربية البيئية وهي:

١-**البعد الطّبيعي للبيئة:** ويشمل الأرض بما تحتويه (التربة – المياه – المعادن – الزّلازل –...إلخ).

٢-**البعد الحضاري للبيئة:** استخدام الأرض، البنية الأساسية، وأنواع التلوث المختلفة.

٣-**البعد الاجتماعي للبيئة:** ويتضمن الخدمات الاجتماعية (مدارس– شرطة .... الخ).

٤-**البعد الجمالي للبيئة:** ويشمل المناطق الأثرية – التاريخية– الخصائص العمرانية.

٥-**البعد الاقتصادي للبيئة:** ويتضمن العمل – البطالة – مستوي الدّخل.. الخ

٢-مفاهيم التربية البيئية اللازم تضمينها فِي مقررات محو الأمية وتعليم الكبار

والدراسة الحالية تقوم عَلَى ثلاثة نواحٍي أساسية للتربية البيئة وفقًا لأهداف التربية البيئية ومبادئها وأبعادها وهي:

أ- النّاحية العلمية

وتستهدف التربية البيئية من النّاحية العلمية تزويد الفرد بالخبرات التي تشمل المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لتحقيق ثقافة الفرد علميًّا. (الرفاعي, ٢٠٠٧م).

اتفق (الرفاعي, ٢٠٠٧م; الطائي وعلي, ٢٠١٠م; البيات,٢٠١٥م) عَلَى أن التربية البيئية من النّاحية العلمية تقوم عَلَى أربعة أسس رئيسة هِيَ:

- تحقيق الفهم الأفضل لمفاهيم ومكونات وعناصر البيئة لدى الأفراد.
- الوحدة فِي دراسة مكونات البيئة الحية (الإنسان – النّبات – الحيوان) وغير الحية (هواء – ماء– تربة).
- إكساب الأفراد الوعي البيئي للتعامل مع البيئة من خلال تنمية الاتجاهات العلمية، وتقدير قيمة الجهود المبذولة للحفاظ عَلَى البيئة.
- إعداد الفرد للتفاعل النّاجح مع بيئته من خلال توضيح العلاقة بين الإنسان وثقافته وبين محيطه

ومن هَذِهِ النّاحية أضاف (العياصرة ,٢٠١٢م)، أن للمرأة دورًا فِي تحقيق التربية البيئية من النّاحية العلمية من خلال البيئة الرّحمية، كما أن الأم تعتبر حجر الزّاوية فِي تحقيق الأمان البيئي، من خلال التوعية بمخاطر تناول الأدوية واستخدام الطّريقة الصّحيحة لحفظها بعيدًا عن الأطفال، وكذَلِكَ الوقاية من التسمم الغذائي، ومعرفة تاريخ الصّلاحية، كذَلِكَ الوقاية من المبيدات والمواد المشتعلة والسامة، وتربية الأولاد عَلَى اللعب الآمن والاستخدام الآمن للتقنية والأجهزة.

ب – النّاحية الاقتصادية

ويتضمن البعد الاقتصادي استغلال الإنسان للموارد الطّبيعية مع التخطيط السّليم للتعامل مع هَذِهِ الموارد لضمان استدامتها، وتحقيق سعة العيش للإنسان، ودراسة العلاقة بين استنزاف الموارد وزيادة المخلفات، (كافي ,٢٠١٧م).

كما ذكر كل من (كافي, ٢٠١٧م) و(عبد الحي، م٢٠١٥) المجالات الَّتِي لَهَا علاقة بالبيئة من النّاحية الاقتصادية وهي:

الزراعة والبيئة: الزّراعة هِيَ المحور الأساسي فِي عملية التنمية إلا أنها تتأثر بالمشكلات البيئية.

الصناعة والبيئة: الصّناعة تتداخل بشكل كبير مع التنمية، وتعتبر أهم مصادر التلوث

الطاقة والبيئة: للطاقة عدة مصادر مِنْهَا النّفط، والغاز، والكهرباء وكثرة استخدامها لمواكبة التقدم التكنولوجي جعلها من المصادر الأساسية للتلوث البيئي.

النقل والبيئة: حيث إن وسائل النّقل تتصل بشكل مباشر بالطاقة، فهي تعتبر مصدرًا للتلوث.

السياحة والبيئة: إن النّواحي الجمالية للبيئة عوامل جذب أساسية للسياحة تلعب دورًا كبيرًا فِي تنمية اقتصاد البلد ورفاهية أفراده.

كما أن للمرأة دورًا فاعلًا فِي تدوير المخلفات البيئية، واستخدام فائض الطّعام كذَلِكَ للمرأة دور فاعل فِي تفعيل ترشيد استهلاك الكهرباء، والماء، والمواد الغذائية، وتنمية ذَلِكَ لدى أفراد أسرتها (العياصرة ,٢٠١٢م).

ج- النّاحية الأخلاقية

أن عملية التنشئة والتطبيع الاجتماعي تبدأ من الأسرة، حيث يتعلم الفرد اكتشاف مكونات البيئة والحفاظ عَلَى التنوع الحيوي للبيئة، مما ينمي لدى النّاشئة اهتمامًا وجدانيًّا بالمكونات الحية وتكوين الأسس النّفسية فِي احترام مكونات البيئة (العياصرة, ٢٠١٢م).

أضاف (عريبات ومزاهرة ,٢٠١٠م) أن الأسرة أهم مؤسسات المجتمع فِي تهيئة الأفراد للمحافظة عَلَى البيئة؛ حيث يتمثل دور الأسرة فِي:

- التصدي لمشكلة الانفجار السّكاني: من خلال نبذ العادات والتقاليد السّلبية وضعف وسائل التنظيم الأسري.

- التصدي لمشكلة التلوث: من خلال التحلي بصفات الاقتصاد، وحماية الموارد، وترشيد استهلاك والوعي باستخدام الكيماويات والمبيدات.
- التصدي لمشكلة استنزاف الموارد البيئية: من خلال وعي الوالدين، وتربية الأبناء عَلَى احترام مكونات البيئة، ودعم قيم النّظافة، وطرق التخلص السّليم من النّفايات

٣- واقع التربية البيئية وحماية البيئة محليًّا وعالميًّا

أ – واقع التربية البيئية وحماية البيئة فِي المملكة العربية السّعودية

ذكر (آل داود ,٢٠١٣م) أن البداية الحقيقية للتنمية البيئية فِي المملكة عندما وضعت المملكة خطط التنمية الخمسية، الخطة الأولى بين عامي (١٣٩٠ –١٣٩٥هـ)، ركزت هَذِهِ الخطة عَلَى القضايا البيئية المسببة للآثار السّلبية عَلَى الصّحة، والخطة الثّانية كانت بين عامي (١٣٩٥ – ١٤٠٠هـ) وكان الهدف من هَذِهِ الخطة هُوَ زيادة المفاهيم البيئية فِي وقت الطّفرة الَّتِي رافقت النّفط وإنتاجه، أما الخطة الثّالثة فكانت بين (١٤٠٠ – ١٤٠٥هـ) ودعت إلى تقديم هدف حماية البيئة لأول مرة فِي خطط تطوير قطاع النّفط، ودعت أيضًا إِلَى تنفيذ تدابير لحماية البيئة لتحقيق السّياحية الدّاخلية، وكذَلِكَ حماية الموارد المائية، الآن أهم ما تم إنجازه خلال هَذِهِ الفترة، هُوَ إدراج خطة لمصلحة الأرصاد وحماية البيئة والتي تعد أساس خدمات حماية البيئة وقاعدتها، والخطة الرّابعة وكانت بين (١٤٠٥ – ١٤١٠هـ) وشهدت نوعًا من تطور الوعي والفهم البيئي. وتتمثل القضية الرّئيسة خلال هَذِهِ الفترة فِي تطبيق اللوائح والمواصفات البيئية فِي خطة مصلحة الأرصاد وحماية البيئة، وتشجيع القطاعات المختلفة للحفاظ عَلَى البيئة وتراث المملكة، والخطة الخامسة كانت بين عامي (١٤١٠–١٤١٥هـ)؛ حيث وافقت عَلَى تخصيص المرافق العامة،

مع التركيز عَلَى التنمية الإقليمية، والخطة السّادسة وكانت بين عام (١٤١٥-١٤٢٠هـ) الموافق (١٩٩٥- ٢٠٠٠م)، تم تناول مبدأ التنمية المستدامة، وتم تطوير إدارة استخدام الأراضي ومكافحة التصحر والتعرية.

وفي عدد من الدّراسات الَّتِي تناولت مستوى تضمين مفاهيم وقيم بيئية فِي عدد من المناهج فِي المملكة العربية السّعودية مِنْهَا دراسة الشّريف (٢٠١٥م)، ودراسة البلطان (٢٠١٤م)، ودراسة الدّوسري (٢٠١٦م): التي اتفقت جميعها عَلَى ضعف تضمين المفاهيم والقيم البيئية كما أن الموضوعات المدرجة فِي المناهج الدّراسية لم تستهدف تعديل سلوكيات الطّلاب نحو البيئة.

حيث ذكر (الدوسري ,٢٠١٦م) الصّعوبات الَّتِي تواجه تضمين التربية البيئية فِي التعليم العام فِي المملكة العربية السّعودية، والمستخلصة من عدد من الدّراسات وهَذِهِ الصّعوبات هِيَ:

- عدم وجود خطة إستراتيجية لتضمين التربية البيئية فِي منظومة التعليم
- ضعف التعاون والتنسيق بين وزارة التعليم والوزارات الَّتِي قد تخدم البيئة مثل: وزارة الصّحة، ووزارة الزّراعة، ووزارة الشّؤون البلدية والقروية، ووزارة الثّقافة والإعلام.
- مركزية اتخاذ القرارات فِي وزارة التعليم وإدارات التعليم، التي تحد من إقامة البرامج التوعوية، والحملات، والمحاضرات فِي المدارس.
- ضعف كفاءة وتأهيل المعلمين فِي مجال البيئة
- قصر اليوم الدّراسي وازدحام الجدول الدّراسي للمعلمين لتدريس المقررات المرتبطة بالخطة الدّراسية
- التكلفة المادية لإنتاج الأفلام التوعوية، والمطبوعات، والحملات، والمسابقات المتعلقة بالبيئة.
- نقص المعلومات الإحصائية حول المشكلات البيئية فِي المملكة.

- قلة البحوث العلمية المتخصصة بالتربية البيئية حول واقع المملكة العربية السّعودية، التي قد تفيد وزارة التعليم فِي تطوير المناهج والمقررات الدّراسية.

ب – واقع محو الأمية البيئية فِي الولايات المتحدة الأمريكية

في ولاية الرّئيس أوباما (٢٠١٠م) تم التركيز عَلَى تحسين البيئة المدرسية الشّاملة من خلال إضفاء الطّابع المؤسسي من ناحيتين أولًا: من خلال توفير التمويل الفيدرالي ووضع خطة لمحو الأمية البيئية لجميع المستويات الدّراسية العامة، وثانيًا: تقديم منح فيدرالية لبرامج التطوير المهني لتحسين معرفة المعلمين بالموضوعات البيئية وترجمة هَذِهِ المعرفة إلى فرص تدريسية تركز عَلَى البيئة. ومن التجارب الامريكية الناجحة تجربة ولاية كاليفورنيا والتي تعد أول ولاية تسن برنامجًا تشريعيًّا لتطبيق التربية البيئية رسميًّا عام (٢٠٠٣م) من خلال إنشاء مكتب التعليم والبيئة فِي ولاية كاليفورنيا، لتطوير وتوجيه المنهج الدّراسي للمدارس الابتدائية والثانوية. كما انضمت ولاية ماريلاند إِلَى كاليفورنيا فِي تأسيس برنامج التربية البيئية فِي المدارس الحكومية فِي نهاية السّنة الدّراسية (٢٠١٠)، حيث تتطلب أن تطور المقاطعات فِي المدارس المحلية برنامجًا لمحو الأمية البيئية، بحيث يجب أن يدرس الطّلاب البرنامج قبل أن يتخرجوا من الثّانوية. (Stohr,2013)

ج– تجربة (ورسيسترشاير) (WORCESTERSHIRE) فِي إنجلترا:

طور مجلس المحافظة دورًا قياديًا اجتماعيًا لمواجهة تحديات التنمية المستدامة وتغير المناخ. وقد تم تمديد هَذَا العمل مع (٢٤٦) مدرسة لأعماله المتعلقة بتغير المناخ فِي الفترة من (٢٠٠٨–٢٠٠٩م)، وكان جزءًا كبيرًا مِنْهَا هُوَ العمل الجاري فِي المدارس، حيث تم توظيف موظف للتعليم من أجل

التنمية المستدامة. وعلى مدار السّنوات الماضية، أصبح عمل هَذَا الضّابط كجزء من فريق صغير مكون من ثلاثة أعضاء داخل المجلس، يركز بشكل متزايد عَلَى إستراتيجية التعلم من أجل الاستدامة، المرتبط بإستراتيجية المحافظة عَلَى تغير المناخ، وخطة عمل التنوع البيولوجي. كما أنه بحلول يوليو (٢٠١٠م)، حصلت (٦٥) مدرسة من بين (٢٤٦) مدرسة فِي المقاطعة عَلَى جائزة (العلم الأخضر) للمدارس البيئية المرموقة فِي إنجلترا، ولدعم المدارس، تم تطوير مجموعة من الدّورات التدريبية للمدرسين وتم تطوير رسالة إخبارية وموقعًا إلكترونيًّا. (Brakspear,2010).

د–تجربة أستراليا فِي محو الأمية البيئية

فِي عامي (٢٠٠٢م) و(٢٠٠٣م)، بدأت الحكومة المرحلة التجريبية لمبادرة المدارس المستدامة الأسترالية فِي ولايتي فيكتوريا ونيو ساوث ويلز، وفي أكتوبر(٢٠٠٦م)،أصدرت الحكومة (رعاية مستقبلنا) إستراتيجية الحكومة الأسترالية والأمم المتحدة Decade of Education (DESD) for Sustainable Development)، للنهوض بالمجتمع، وفي عام (٢٠٠٩م)، أصدرت الحكومة أحدث خطة وطنية لَهَا – الحياة المستدامة: خطة العمل الوطنية للحكومة الأسترالية للتعليم من أجل الاستدامة، وفي عام (٢٠١٠م)، تم تقديم وثيقة إطارية وطنية لتوجيه أجهزة الدّولة لتطوير المناهج الدّراسية وإعادة التفكير فِي التجربة الأكاديمية بأكملها. (٢٠١٣ ,Stohr).

هـ–تجربة نيوزلندا فِي محو الأمية البيئية

ذكرت (عبد الرّحمن ,٢٠١٧م) انه تم تطوير مفهوم المدارس (المستدامة) (من التسعينيات) حيث بدأ التطبيق فِي ثلاث مدارس رائدة، واستمر وتوسع ليتم تطبيقها فِي جميع المدارس النّيوزلندية، وتمكنت جمعية التعليم البيئي فِي

نيوزيلندا من إدارة البرنامج بين (٢٠٠١ –٢٠٠٣م)، وقد زاد عدد المدارس الَّتِي انضمت إِلَى برنامج المدارس الصّديقة للبيئة فِي نيوزيلندا بسرعة منذ عام (٢٠٠٢م)، حيث فِي نهاية عام (٢٠٠٨م)، وصل العدد إِلَى (٦٣٩) مدرسة.

- يمكن أن تستفيد المملكة العربية السّعودية من تجربة ولاية كاليفورنيا بإنشاء مكتب للتعليم والبيئة من خلال استحداث (وحدة البيئة) كقسم فني فِي جميع مكاتب التعليم، وتفعيل الشّراكة المجتمعية مع القطاعات المختلفة فِي المجتمع، كما يمكن أن تطبق تجربة (روسيسترشاير) فِي إنجلترا، من حيث تبني فكرة التعليم من أجل الاستدامة لتكون المدارس أكثر استدامة، وأيضًا تطبيق تجربة نيوزلندا فِي تطبيق المدارس الصّديقة للبيئة. كما يمكن أن تطبق فكرة التعلم فِي الهواء الطّلق الأسترالية الَّذِي ستسهم فِي التعلم أكثر حول البيئات المحلية.

ثانيًا: الدّراسات السّابقة

- الدّراسات المتعلقة بالمفاهيم البيئية المقترح تضمينها فِي عدد من المقررات الدّراسية:

تناولت دراسة (البابا ,٢٠١٦) مفاهيم التربية البيئية المقترح تضمينها فِي كتب العلوم لصفوف الحلقة الأساسية الأولى من وجهة نظر المختصين فِي الأردن ودرجة توافرها للصفوف الثّلاثة البالغ عددها (٦) كتب، حيث تم تحديد (٦) مجالات ،كما تم تحديد (٧٠) مفهومًا .اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتحليل المحتوى كتب العلوم للصفوف الثّلاثة الأولى فِي المدارس الحكومية عام (٢٠١٣/ ٢٠١٤م)، وتوصلت الدّراسة إلى أن كتب العلوم تحتوي عَلَى عدد جيد من المفاهيم البيئية إلا أن بعض المفاهيم البديهية المهمة لم يتم التطرق لَهَا ويجب تضمينها فِي مناهج العلوم للصفوف الأولية.

وكذلك تناولت دراسة (الشرجي ,٢٠١٥) المفاهيم البيئية المقترح تضمينها فِي كتب التربية الإسلاميّة فِي المرحلة الثّانوية بالجمهورية اليمنية. اتبع الباحث فِي هَذِهِ دراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث كان مجتمع البحث جميع كتب التربية الإسلاميّة بالمرحلة الثّانوية الَّتِي تدرس فِي عام (٢٠١٣-٢٠١٤م)، حيث تتكون عينة الدّراسة من ثلاثة كتب، وأدوات الدّراسة المستخدمة فِي الدّراسة هِيَ: تصميم قائمة المفاهيم البيئية للتحليل وتحتوي عَلَى ثماني مجالات، تفرع مِنْهَا (٧٠) مفهومًا، كما أظهرت النّتائج أن معظم التكرارات وردت بشكل مبعثر وعشوائي وضمني غير صريح وبشكل ضعيف لا يحقق أهداف التربية البيئية.

- الدّراسات المتعلقة بتحليل المحتوى لمعرفة مدى تضمين مفاهيم التربية البيئية فِي عدد من المقررات الدّراسية:

دراسة (الهاجري، حجازي وإسماعيل,٢٠١٨م) وتهدف الي معرفة دور التربية الإسلاميّة فِي تشكيل الثّقافة البيئية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بدولة الكويت اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي حيث كانت عينة الدّراسة كتب التربية الإسلاميّة بدولة الكويت بمرحلة التعليم الأساسي وهي (١٠) كتب وأيضًا تكونت عينة الدّراسة من (٢٢) مدرسًا ومدرسة بالكويت يدرسون مقرر التربية الإسلاميّة بمرحلة التعليم الأساسي، أما أدوات الدّراسة فكانت استبانة الثّقافة البيئية للتعرف عَلَى آراء مدرسي مادة التربية الإسلاميّة حول الثّقافة البيئية فِي مناهج التربية الإسلاميّة وتكونت من (١١) بندًا، واستمارة تحليل الثّقافة البيئية والمفاهيم البيئية فِي مناهج التربية الإسلاميّة للتعرف عَلَى واقع مفاهيم التربية البيئية فِي كتب التربية الإسلاميّة التي تكونت من (٨) محاور، وخلصت الدّراسة إِلَى أن معظم المدرسين والمدرسات يرون أن مناهج التربية الإسلاميّة لا تتضمن مفاهيم بيئية واضحة وكافية، وأن المقررات تحتاج إِلَى

الإثراء فِي المفاهيم البيئية والثقافية. اما دراسة (المطيري والسرور ,٢٠١٦) فهدفت الي معرفة درجة توافر المفاهيم البيئية فِي كتب الدّراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة فِي الكويت من وجهة نظر المعلمين انتهج الباحث المنهج الوصفي المسحي ،حيث تكون مجتمع الدّراسة من جميع معلمي ومعلمات الدّراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة فِي الإدارة العامة لمنطقة الفروانية التعليمية، للعام الدّراسي (٢٠١٥/٢٠١٦م) البالغ عددهم (٣٢٢) معلمًا ومعلمة، وتم أخذ عينة عشوائية طبقية عددها (١٩٤) معلمًا ومعلمة، قام الباحث ببناء أداة الدّراسة (الاستبانة) وتتكون من خمسة مجالات ويتفرع مِنْهَا (٤٩) مفهومًا، حيث كشفت الدّراسة أن درجة توافر المفاهيم البيئية فِي كتب الدّراسات الاجتماعية فِي المرحلة المتوسط بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة.

ودراسة (الغريري ,٢٠١٦م) المفاهيم البيئية المتضمنة فِي كتب التربية الإسلاميّة للمرحلة المتوسطة فِي العراق حيث يتكون مجتمع الدّراسة الَّذِي يمثل عينة الدّراسة أيضًا من جميع كتب التربية الإسلاميّة للصف (الأول والثاني والثالث) فِي المرحلة المتوسطة والمقررة لعام (٢٠١٤/٢٠١٥م)، حيث تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي لتحليل محتوى الكتب ، حيث تم تحديد قائمة بالمفاهيم البيئية المقترح تضمينها فِي كتب التربية الإسلاميّة للمرحلة المتوسطة وهي تتكون من ثلاثة مجالات رئيسة يتفرع من كل مجال مجموعة من المفاهيم بلغ مجموعها (٢٩) مفهومًا، حيث كشفت الدّراسة ضعف الكتب وافتقارها للعديد من المفاهيم البيئية الَّتِي ضمنت فِي قائمة المفاهيم، كما تبن أن المفاهيم المضمنة موزعة بشكل عشوائي.

ودراسة (أبو غليون ,٢٠١٥م) تقييم كتب التربية الإسلاميّة للمرحلة الأساسية المتوسطة فِي الأردن فِي ضوء المعايير المعاصرة للتربية البيئية عينة

الدّراسة هِيَ نفسها مجتمع الدّراسة التي تمثلها كتب التربية الإسلاميّة للمرحلة المتوسطة فِي التعليم الاعتيادي الصّادرة عن وزارة التعليم الأردنية للعام الدّراسي (٢٠١٥/٢٠١٦م) الفصلين الأول والثاني. واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم أداة للدراسة اشتملت عَلَى تسعة محاور تفرع مِنْهَا سبعة وعشرين معيارًا معاصرًا للتّربية البيئية. وأظهرت النّتائج ضعف تضمين معايير التربية البيئية المعاصرة فِي كتب التربية الإسلاميّة للمرحلة المتوسطة بالأردن. ودراسة (الشريف, ٢٠١٥م) بعنوان مدى تضمين المفاهيم البيئية فِي منهج التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف العليا فِي المرحلة الابتدائية فِي المملكة العربية السّعودية، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي؛ حيث كانت أداة الدّراسة استمارة لتحليل المحتوى تتضمن المفاهيم البيئية وعددها (٥١) مفهومًا، ومجتمع الدّراسة وهو نفسه عينة الدّراسة من جميع كتب الدّراسات الاجتماعية والوطنية للطالب وكتب النّشاط طبعة (١٤٣٥ – ١٤٣٦هـ) وعددها (١٢) كتابًا للفصل الأول والثاني. وتوصلت الدّراسة إِلَى ضعف تضمين المفاهيم البيئية فِي محتوى مقرر الدّراسات الاجتماعية والوطنية فِي الصّف الرّابع والخامس والسادس.

ودراسة (البلطان, ٢٠١٤م) القيم البيئية المتضمنة فِي كتب العلوم المطورة (McGraw-Hill) للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية فِي المملكة العربية السّعودية ،استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي فِي الدّراسة، حيث تمثل جميع كتب العلوم لطلاب الصّفوف العليا من المرحلة الابتدائية فِي المملكة للعام الدّراسي (١٤٣٣/١٤٣٤هـ) وتكون مجتمع وعينة الدّراسة وعددها (٦) كتب، واتضح من نتائج الدّراسة أن القيم البيئية المتضمنة فِي تِلْكَ الكتب الدّراسية تمثل خمسة محاور أساسية يتفرع مِنْهَا (٥١) قيمة تعتبر القيم الجمالية أكثرها تكرارًا، أما أقلها فهي قيم المحافظة عَلَى الصّحة، كما أظهرت النّتائج أن

كتب الصّف السّادس تضمنت قيمًا أعلى من الصّفوف الأخرى، وأن الصّف الرّابع أقلها. كما أظهرت النّتائج أن هنالك إغفالًا تامًا لعدد من القيم البيئية رغم أهميتها.

دراسة (Baha & Usak، Erdogan 2012 ,) بعنوان: Environmental Education in High School 9th - 12th Biology Course Curricula Started to be Implemented in 2007 (التربية البيئية فِي المناهج الدّراسية فِي المرحلة الثّانوية من الصّف التاسع إِلَى الثّاني عشر والمنفذة من عام ٢٠٠٧م)، تم تحليل مناهج الصّف التاسع إِلَى الثّاني عشر (الصف الثّالث متوسط إِلَى الثّالث ثانوي) فِي علم الأحياء في تركيا باستخدام تحليل المحتوى. وقد تم التركيز كثيرًا عَلَى مفاهيم محو الأمية البيئية. وقد لوحظ أن المحتوي فِي مناهج مقرر علم الأحياء يرتبط بالمجالات المعرفية والعاطفية (الوجداني) والنفسية الحركية (المهارية)؛ ويتم التركيز أكثر عَلَى المحتوى المعرفي مقارنة بالمجالات الأخرى الوجدانية والمهارية. أما دراسة (سويدان ورمضان ,٢٠١٢م) المفاهيم الصّحية والبيئية المتضمنة فِي كتب العلوم للمرحلة الأساسية فِي فلسطين. حيث اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وقاما باستخدام أداة لقياس المفاهيم الصّحية والبيئية فِي الكتب، حيث تكونت من (١١) مجالًا للمفاهيم الصّحية و(٨) مجالات للمفاهيم البيئية وأظهرت النّتائج أن نسبة المجالات الصّحية الَّتِي تضمنتها كتب العلوم بلغت (٧٢.٧٪)، ونسبة المجالات البيئية الَّتِي تضمنتها كتب العلوم بلغت (٦٦,٧٪)، إلا أن هَذِهِ المفاهيم عرضت بشكل عشوائي ومتفرق. دراسة (السخي ,٢٠١١) مفاهيم التربية البيئية المتضمنة فِي كتب التربية الإسلاميّة للمرحلة الابتدائية بمملكة البحرين، عينة الدّراسة هِيَ نفسها مجتمع الدّراسة الَّذِي يشمل جميع كتب التربية الإسلاميّة للمرحلة الابتدائية وعددها ستة كتب، تم تطبيق منهج تحليل المحتوى عَلَى هَذِهِ الكتب من الصّف (١-٦) للفصلين الأول والثاني

الصّادرة بطبعة (٢٠٠٧-٢٠٠٨). وتم تحليل الكتب باستخدام بطاقة تحليل المحتوي كأداة للدراسة والتي تضمنت ثماني مجالات رئيسة و(٧٥) بندًا فرعيًّا، وأظهرت الدّراسة أن أكثر المجالات تكرارًا، هِيَ الأخلاقيات البيئية وأكثر الكتب الَّتِي وردت فِيهَا مفاهيم التربية البيئية هُوَ كتاب الصّف الرّابع الابتدائي، وأقلها كتاب الصّف الأول الابتدائي.

دراسة (باعوني والمطالقة ,٢٠١١م) مفاهيم التربية البيئية فِي كتب التربية الإسلاميّة للصف العاشر الأساسي فِي الأردن: دراسة تحليلية ،عينة الدّراسة هي نفسها مجتمع الدّراسة الَّذي يتكون من كتاب التربية الإسلاميّة بجزأيه الأول والثاني الَّذِي يتم تدريسه من عام (٢٠٠٢- ٢٠٠٥م) وكتاب التربية الإسلاميّة للصف العاشر الأساسي بجزأيه الأول والثاني الَّذِي يدرس من عام (٢٠٠٦- ٢٠١١م)، وقد تم تحليل المحتوى باستخدام الجملة المفيدة وحدة للتحليل، وكشفت الدّراسة عن ضعف المفاهيم البيئية المتضمنة فِي الكتب، وانعدام الوعي البيئي لدى الطّلاب فِي هَذِهِ المرحلة العمرية.

دراسة (العدوان وطلافحة ,٢٠١١م) القيم البيئية المتضمنة فِي كتب التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الأساسي فِي الأردن تم تطبيق منهج تحليل المحتوى من خلال استخدام استبانة عدد محاورها الرّئيسة خمسة محاور يتفرع مِنْهَا (٣٣) فقرة فرعية، وأظهرت النّتائج أن: كتب الصّف الثّالث الابتدائي الأقل فِي محتوى القيم البيئية من كتب الصّف الثّاني والأول الابتدائي، حيث كانت مفاهيم حماية البيئة من التلوث الأكثر تكرارًا.

●منهجية الدّراسة وإجراءاتها

هَذِهِ الدّراسة دراسة تحليلية، تهدف إِلَى تحليل كتب العلوم والمهارات الحياتية المطبقة بمدارس محو الأمية وتعليم الكبار المرحلة الأولية لعام (١٤٣٨-١٤٣٩هـ) بالمملكة العربية السّعودية، يمثل مجتمع الدّراسة وعينتها

مقررات العلوم والمهارات الحياتية لمحو الأمية وتعليم الكبار فِي المملكة العربية السّعودية، المرحلة الأولية لعام (١٤٣٨-١٤٣٩هـ)، حيث تم اختيار هَذِهِ الكتب من منطلق أن مقرر المهارات الحياتية والعلوم أقرب لتضمين مفاهيم التربية البيئية من المواد الأخرى

أ - صدق الأداة:

تم عرض قائمة المفاهيم البيئية فِي صورتها الأولية عَلَى مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسم السّياسات التربوية، وأصول التربية، وعدد من مشرفات محو الأمية وتعليم الكبار، وعدد من معلمات تعليم محو الأمية وتعليم الكبار وبلغ عددهم ٢٤ محكمًا، وذَلِكَ بغرض ضبط الأداة والتأكد من صدقها وبعد الأخذ بملاحظات المحكمين أصبحت قائمة المفاهيم تضم (١٨) مفهومًا متفرعة من ثلاثة محاور وهي: النّاحية العلمية، والناحية الاقتصادية، والناحية الأخلاقية.

ب- إجراءات التحليل

- تحديد وحدة التحليل للمقررات الدّراسية (الموضوع)
- تحديد مجالات التحليل الرّئيسة لاستمارة التحليل التي تضم (١٨) مفهومًا بيئيًّا.
- تصميم الجداول التكرارية لحساب تكرار المفاهيم البيئية فِي كل مقرر.
- تحديد تدرج مقياس التحليل حيث وضع أمام فئات التحليل مقياسًا مدرجًا مكونًا من:

الأول: يحدد مدى توافر المفهوم، من خلال ما يلي:

النسبة	الوصف
أقل من ٢٥٪	ضعيف التوافر
يتراوح بين ٢٥,١- ٥٠٪	قليل التوافر
يتراوح بين ٥٠،١٪- ٧٥٪	متوسط التوافر
يتراوح بين ٧٥،١٪- ١٠٠٪	عالي التوافر

تدرج مقياس مدى توافر المفاهيم البيئية

جدول رقم (١)

الثاني: يحدد شكل التوافر، ويضم الأنواع الثّلاثة: الجملة المفيدة(الموضوع)، العنوان، الأشكال (الصور والرسوم)، فإن توفر المفهوم من خلال فقرة أو جملة مفيدة مرتبطة بالمفهوم البيئي يكون التناول جملة، وإن توفر المفهوم عَلَى شكل عنوان رئيسي أو فرعي يكون شكل التوافر (عنوانًا)، وإن توفر المفهوم البيئي فِي صورة أو رسوم وأشكال بأنواعها يكون شكل التناول الأشكال (صورًا، رسومًا).

ج- ثبات استمارة التحليل

قامت الباحثة بإجراء تحليل المحتوى لنفس المادة موضع التحليل مرتين، بينهم فاصل زمني قدره أربعة أسابيع، حيث يعتبر عنصر الزّمن فِي قياس ثبات التحليل، ثم تحديد العلاقة بين نتائج التحليلين لاستخراج مؤشر معامل الثّبات، حيث كلما ارتفعت الدّرجة كان معامل الثّبات عاليًا.

وتم استخراج معامل الاتفاق بين نتائج التحليل الأول والثاني عن طريق معادلة هولستي:

معامل الثّبات = (٢ت /ن١+ن٢)

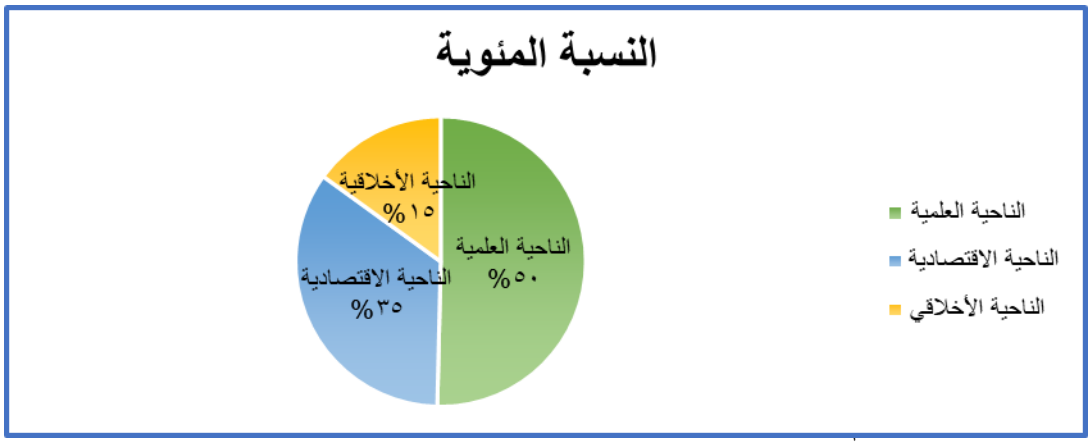
حيث (٢ت) = عدد مرات الاتفاق بين التحليلين، ن١ عدد تكرارات التحليل الاول، ن٢ عدد تكرارات التحليل الثاني. (مُحَمَّد وعبد العظيم،٢٠١٢، ١٢١).

حيث ان نسبة الاتفاق بين التحليل الأول والثّاني للمقررات بلغت (٩٣،٣٪)؛ مما يؤكد اتساق النّتائج، ويطمئن إِلَى ثبات التحليل، عَلَى اعتبار أن هَذَا المعامل مقبول فِي مثل هَذَا النّوع من الدّراسات.

نتائج الدّراسة ومناقشتها وتفسيرها

للإجابة عن السّؤال الرّئيس للدراسة: بلغ عدد تكرارات المفاهيم البيئية فِي عينة الدّراسة (١٣٢٢) تكرارًا، ،حيث يظهر تفاوت نسب توافر المفاهيم البيئية فِي المجالات الثّلاثة الواردة فِي مقررات محو الأمية وتعليم الكبار للمرحلة الابتدائية، فقد شكلت المفاهيم البيئية المتعلقة بالناحية الأخلاقية نسبة (١٥٪) من مجمل المفاهيم البيئة المضمنة فِي عينة الدّراسة بعدد تكرارات (٢٠٣)تكرارات وهي الأضعف تضمينا ، والمفاهيم المتعلقة بالناحية الاقتصادية بلغ عدد تكراراتها (٤٥٨)، وبلغت نسبة تضمينها (٣٥٪) من مجمل المفاهيم البيئية المضمنة فِي عينة الدّراسة، أما المفاهيم المتعلقة بالناحية العلمية فقد بلغ عدد تكراراتها (٦٦١)، وبلغت نسبة تضمينها (٥٠٪) من مجمل المفاهيم البيئية المضمنة فِي عينة الدّراسة، كما يظهر فِي الرسم البياني (١) .وتختلف هَذِهِ النّتيجة عن دراسة (البلطان، ٢٠١٤م)؛ حيث كانت المفاهيم الجمالية الأعلى تكرارًا، وأيضًا تختلف عن نتائج دراسة (السخي،٢٠١١م) التي توصلت إلى أن النّاحية الأخلاقية الأكثر تكرارًا فِي عينة الدّراسة، وكذَلِكَ تختلف عن دراسة (العدوان وطلافحة ,٢٠١١م) التي توصلت إلى أن مفاهيم حماية البيئة من التلوث الأكثر تكرارًا. كما خلصت الدّراسة إلى أن مقرر المهارات الحياتية للصف الثّالث الفصل الأول الأعلى فِي المفاهيم البيئية بنسبة (١٨ %) من مجمل التكرارات الواردة للمفاهيم البيئية، يليها مقرر المهارات الحياتية للصف

الثّالث الفصل الثاني بنسبة (١٧٪)، يليها مقرر العلوم للصف الثّالث بنسبة (١٦٪)، ثم مقرر المهارات الحياتية للصف الثّاني الفصل الأول بنسبة (١٦٪)، ثم مقرر المهارات الحياتية للصف الأول الفصل الأول بنسبة (١٠٪)، ثم مقرر المهارات الحياتية للصف الثّاني الفصل الثّاني بنسبة (٩٪)، ثم مقرر المهارات الحياتية للصف الأول الفصل الثّاني بنسبة (٨٪)، وأخيرًا مقرر العلوم للصف الثّاني بنسبة (٥٪).



الشكل رقم (١)

وللإجابة عَن السّؤال الأول : فإنه يتضح من الرسم البياني (١)، أن النّاحية العلمية حققت أعلى نسبة بـ (٥٠٪) وعدد تكراراتها بلغ (٦٦١) تكرارًا، ويعود السّبب فِي ذَلِكَ لكثافة المفاهيم المتعلقة بالأمن والسلامة فِي كثير من المقررات، حيث وصلت نسبة توافرها (٢٦٪) من إجمالي المفاهيم البيئية المتوافرة فِي عينة الدّراسة ,ومفاهيم المحافظة عَلَى الصّحة التي توافرت بنسبة (١٥٪) من إجمالي المفاهيم البيئية المتوافرة وتتفق هَذِهِ النّتيجة مع بعض أهداف خطة التنمية الأولى الَّتِي وضعتها المملكة العربية السّعودية، التي تركز عَلَى القضايا البيئية المسببة للآثار السّلبية عَلَى الصّحة (الداود،٢٠١٣)، وكما

ذكر (العياصرة،٢٠١٢) فِي تحقيق الأمن البيئي من خلال الأمن والسلامة من التسمم الدّوائي، والتسمم الغذائي، واللعب الآمن، والاستخدام الآمن للتقنية والأجهزة. الا أن المفاهيم العلمية الواردة لا تحقق الوعي الكافي بالقضايا البيئية الأخرى التي لَهَا أهمية كبيرة فِي نشر الوعي البيئي وهي: مظاهر التلوث البيئي وطرق التعامل معها، والمشكلات البيئية مثل: التصحر، استنزاف الموارد الطّبيعية. كما لم يتم تناول الأمراض المعدية والأوبئة التي تشكل تحديًا للمملكة العربية السّعودية خاصَّة فِي مواسم العمرة والحج كما ورد فِي دراسة (Ahmed, Qanta A; Arabi, Yaseen M; Memish, Ziad A,2006) بما فِي ذَلِكَ مرض السّارس، وإنفلونزا الطّيور والحمى النّزفية.

وللإجابة عَن السّؤال الثّاني: فإن المفاهيم البيئية من النّاحية الاقتصادية حلت فِي المرتبة الثّانية من حيث التوافر بنسبة (٣٥٪) بعدد تكرارات بلغت (٤٥٨) تكرارًا، حيث شكلت مفاهيم الاستهلاك نسبة (١٥٪) من إجمالي المفاهيم البيئية الكلية، نظرا لأنه تم تناول ترشيد الاستهلاك للمياه، والهاتف، والكهرباء، والطاقة فِي عدة موضوعات فِي عينة الدّراسة ،تليها مفاهيم حفظ الأطعمة بنسبة (٦٪).حيث لا تتفق هَذِهِ النّتيجة مع دراسة (باعوني ومطالقة, ٢٠١١م) حيث جاءت مفاهيم البيئة الاقتصادية فِي المرتبة الرّابعة، وكذَلِكَ لا تتفق مع دراسة (الشرجي،٢٠١٥م) والتي جاءت فِيهَا مفاهيم الاقتصاد وتكنولوجيا البيئة فِي المرتبة السّادسة. كما أن هَذِهِ النّتيجة لا تتفق مع دراسة (أبو غليون ,٢٠١٦م) التي لم تتوافر فِيهَا مفاهيم الاقتصاد والاستهلاك، أما مفهوم الحد من الإسراف والتبذير فقد ورد بصورة ضعيفة، حيث بلغت نسبة توافره (١٪) وهي الأضعف في هذه الناحية.

وللإجابة عَن السّؤال الثّالث: فإن محور النّاحية الأخلاقية حل أخيرًا بنسبة (١٥٪) بعدد تكرارات (٢٠٣) تكرارات، حيث شكل مفهوم احترام مكونات البيئة

النّسبة الأعلى فِي هَذَا المجال بنسبة (٩٪) من إجمالي المفاهيم البيئية المتوافرة حيث تم ذكرها بشكل علمي بحت، ولم ترد بصورة صريحة لتعزيز الرّقابة الذّاتية فِي التعامل مع الموار الطّبيعية أو احترام مكونات البيئة لدى الأفراد، أما مفهوم الوعي بأهمية التشجير فهو الأضعف، حيث نسبة توافره (٠٪) ، لم يتم الإشارة اليه سواء بتشجيع التشجير فِي المنازل أو الأماكن العامة أو الإشارة للجهود الوطنية للتشجير، وأيضًا لم يتم الإشارة لأهمية نشر الوعي بالتشجير للحد من التصحر وتلوث البيئة الَّذِي يتفق مع دراسة (الشرجي،٢٠١٥م) فِي عدم تضمين مفاهيم التشجير فِي عينة الدراسة. وتعد نسبة المفاهيم البيئية من النّاحية الأخلاقية، ضئيلة جدًا مقارنة بأهمية المفاهيم الأخلاقية التي تمثل القيم والاتجاهات نحو البيئية والتي تعتبر حجر الزّاوية فِي بناء الضّمير البيئي، كما أن ورود المفاهيم البيئية بهده النّسبة الضّئيلة يظهر أن المفاهيم الواردة لم تكن مقصودة، بل جاءت فِي سياق آخر، وهَذِهِ النّتيجة تتفق مع دراسة (الشرجي, ٢٠١٥م)، ودراسة (سويدان ورمضان ,٢٠١٢م)، إلا أن هَذِهِ النّتيجة لا تتفق مع دراسة (أبو غليون ,٢٠١٦م).

وتتفق نتائج هَذِهِ الدّراسة مع دراسة (Baha & Usak,2012 Erdogan,)، حيث توصلت إلى أن المحتوى فِي مناهج مقرر علم الأحياء ركز أكثر عَلَى المحتوى المعرفي مقارنة مع المجالات الأخرى. كما تتفق مع نتائج الدّراسة الحالية فِي تباين تناول المفاهيم البيئية، حيث التركيز عَلَى النّاحية العلمية أكثر من النّاحية الاقتصادية والأخلاقية؛ مما يعني أن هنالك عدم توازن فِي توزيع المفاهيم البيئية فِي المقررات الدّراسية. كما اتفقت الدّراسة الحالية مع دراسة (البابا ,٢٠١٦م)، والتي أظهرت أن بعض المفاهيم البديهية المهمة لم يتم التطرق لَهَا ، وتتفق الدّراسة الحالية مع دراسة (الشرجي ,٢٠١٥م)، حيث أظهرت الدّراسة أن معظم التكرارات وردت بشكل مبعثر

وعشوائي وضمني غير صريح وبشكل ضعيف لا يحقق أهداف التربية البيئية، كما اتفقت الدّراسة الحالية ودراسة (الغريري, ٢٠١٦م) ودراسة (الشريف,٢٠١٥م)،ودراسة (سويدان ورمضان ,٢٠١٢م)،و مع دراسة (البلطان, ٢٠١٤م) التي كشفت ضعف الكتب وافتقارها للعديد من المفاهيم البيئية الَّتِي ضمنت فِي قائمة المفاهيم، كما تبن أن المفاهيم المضمنة موزعة بشكل عشوائي، وتختلف الدّراسة الحالية مع (دراسة المطيري والسرور,٢٠١٦م) حيث كشفت الدّراسة أن درجة توافر المفاهيم البيئية كانت متوسطة. كما تختلف الدّراسة الحالية مع دراسة (البلطان ,٢٠١٤م) فِي أن القيـم الجمالية أكثر القيم المضمنة تكرارًا، أما أقلها فهي قيم المحافظة عَلَى الصّحة.

❖توصيات الدّراسة:

١.ضرورة زيادة المفاهيم البيئية لتشمل جميع المفاهيم البيئية الواردة فِي استمارة تحليل المحتوى في المقررات الدراسية.

٢.الإفادة من قائمة المفاهيم البيئية الَّتِي تم التوصل لَهَا فِي قائمة تحليل المحتوى عند تخطيط وبناء المناهج.

٣.تدريب معلمي المهارات الحياتية والعلوم وتبصيرهم بالتربية البيئية وأبعادها، حتى يستطيعوا تضمين قضايا ومفاهيم البيئة فِي الدّروس.

٤.ضرورة التركيز عَلَى القضايا البيئية المحلية فِي تخطيط المناهج وتناولها بعمق يتيح زيادة الوعي بِهَا

❖مقترحات الدّراسة:

- إجراء دراسات مماثلة لمراحل دراسية أخرى.
- دراسة مستوى الوعي البيئي لدى معلمات وطالبات محو الأمية وتعليم الكبار بالمملكة العربية السّعودية.
- دراسة مدى كفاية البرامج التدريبية المقدمة لمعلمات محو الأمية وتعليم الكبار لرفع مستوى وعيهن بمبادئ التعليم من أجل الاستدامة.

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

أولًا: المراجع العربية:

أبو غليون، ع. إ. ع. ر. (٢٠١٦م). تقييم كتب التربية الإسلاميّة للمرحلة الأساسية المتوسطة في الأردن في ضوء المعايير المعاصرة للتربية البيئية. *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث* – مؤسسة المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث – فلسطين، مج٢, ع٨، ص ص٥٤ – ٧٢. مسترجع من:
http://search.mandumah.com/Record/777152 Retrieved ,March 18, 2018

آل داود، ع. ب. ن. (٢٠١٣م). مجهودات المملكة العربية السّعودية في المجال البيئي. *مجلة المنارة للدراسات القانونية والإدارية* – المغرب، ع ٥، ص ص ١٧٧ – ١٨٢.

أمين، فاطمة أَحْمَد. (٢٠١٤). *التربية البيئية*. ط١. الرّياض: مطبعة الحميضي.

البابا، د. ع.، والزعبي، ط. (٢٠١٦م). *مفاهيم التربية البيئية المقترح تضمينها في كتب العلوم لصفوف الحلقة الأساسية الأولى من وجهة نظر المختصين في الأردن ودرجة توافرها* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عمان العربية، عمان. مسترجع من:
http://search.mandumah.com/Record/788737 Retrieved may 20, 2018

باعوني، س. ع. ق.، ومطالقة، أ. م. ع.(٢٠١١م). *مفاهيم التربية البيئية في كتب التربية الإسلاميّة للصف العاشر الأساسي في الأردن: دراسة تحليلية* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة اليرموك، إربد. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/737194 Retrieved may 18, 2018

البلطان، ا. ع. س. (٢٠١٤م). القيم البيئية المتضمنة في كتب العلوم المطورة (McGraw-Hill) للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السّعودية: دراسة تحليلية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية* – جامعة القصيم – السّعودية، مج٧, ع٢، ص ص٦٦٧ – ٧٣٢. مسترجع من
http://search.mandumah.com/Record/624510 Retrieved may 18, 2018

البيات، صبحي عزيز. (٢٠١٥م). *التربية البيئية من منظور تربوي ثقافي اجتماعي سياسي صناعي زراعي*. ط١. عمان: دار المجد للنشر والتوزيع.

جمال، رانيا عبد المعز. (٢٠١١م). *التربية البيئية رؤى وتوجهات معاصرة*. ط١. الإسكندرية: در الجامعة الجديدة.

خنفر، أسماء راضي. خنفر، عايد راضي. (٢٠١٦م). *التربية البيئية والوعي البيئي*. ط١. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع

الدمرداش، صبري. (٢٠١٢م). كَيْفِيَّة إعداد برنامج فِي التربية البيئية وفقًا ل ستاب وكوكس: Cox &Stapp. *دراسات فِي المناهج وطرق التدريس*- مصر، ع ١٨٤، ٢٢-٤٩.

الدوسري، ر. ب. ظ. ب. ر. (٢٠١٦م). واقع التربية البيئية فِي التعليم العام فِي المملكة العربية السّعودية. *التربية (جامعة الأزهر)* - مصر، ع١٦٧, ج٢، ٣٩١ - ٤٢٠. مسترجع من:

Retrieved March 18, http://search.mandumah.com/Record/771921 ,2018

الرفاعي، ع. ط. ع. (٢٠٠٧م)، التربية العلمية وتحقيق المواطنة البيئية. *المؤتمر العلمي الحادي عشر بعنوان: التربية وحقوق الإنسان* - مصر: كلية التربية جامعة طنطا. مج١، ع٢٥٨، ١١-٢٤٥

رؤية المملكة العربية ال سّعودية٢٠٣٠ ، (٢٥، ٤، ٢٠١٦م)، Retrieved March 18, 2018, from http://vision2030.gov.sa/

الزيدي، صباح حسن. (٢٠١٢م). التربية البيئية برنامج تدريبي للمعلمين. ط١. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

السخي، خ. ا. ح. (٢٠١١م). مفاهيم التربية البيئية المتضمنة فِي كتب التربية الإسلاميّة للمرحلة الابتدائية بمملكة البحرين. *دراسات - العلوم التربوية* -الأردن، مج ٣٨ ملحق، ٦٦٥-٦٨١. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/497301 Retrieved March 18, 2018

السعيد، مُحَمَّد مُحَمَّد سعيد. (٢٠٠٦م). *برامج تعليم الكبار إعدادها -تدريسها- تقويمها*. ط١. القاهرة: دار الفكر العربي.

سويدان، ر.، ورمضان، م. (٢٠١٢م). المفاهيم الصّحية والبيئية المتضمنة فِي كتب العلوم للمرحلة الأساسية فِي فلسطين. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية* –مصر، ع ٣٨، ١٥٣-١٢٢. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/114921 Retrieved March 18, 2018,

شحاته، حسن أَحْمَد. (٢٠١٤م). *التربية البيئية بين الواقع والمأمول*. ط١. القاهرة: دار طيبة للنشر والتوزيع والتجهيزات العلمية

الشرجي، ح. ع. م.، وأَحْمَد، ز. أ. م. (٢٠١٥م). *المفاهيم البيئية المقترح تضمينها فِي كتب التربية الإسلاميّة فِي المرحلة الثّانوية بالجمهورية اليمنية* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلاميّة، أم درمان. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/696898 Retrieved March 18, 2018,

الشريف، م. ب. ح. (٢٠١٥م). مدى تضمين المفاهيم البيئية فِي منهج التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف العليا فِي المرحلة الابتدائية فِي المملكة العربية السّعودية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية –مصر، ع ٧٥، ص ص ١٠٥ – ١٣٤. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/741714 Retrieved March 20, 2018,

صباريني، مُحَمَّد سعيد. غرايبة، سامح حسين. (٢٠١٤م). *التربية البيئية*. ط١. القاهرة: الشّركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.

الصبحين، ع. ح. كريشان، ع. دعيس، أ. ع. حافظ، ع. م. (٢٠١٠م)، تقييم كتب الدّراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية فِي الأردن عَلَى أساس المعايير المعاصرة للتربية البيئية. *مجلة جامعة النّجاح للعلوم الإنسانية* –فلسطين، ع٩، مج ٢٤، ص ص ٢٦٥٦– ٢٦٢١.

الطائي، إياد عاشور وعلي، محسن (٢٠١٠م). *التربية البيئية*. ط١. بيروت: المؤسسة الحديثة للكتاب.

عبد الحي، رمزي أَحْمَد. (٢٠١٤م). *التربية البيئية فِي ظل الألفية الثّالثة*. ط ١. عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

عبد الرّحمن، حسنية حسين. (٢٠١٧م)، التعليم من أجل التنمية المستدامة فِي مدارس التعليم قبل الجامعي فِي كل من أستراليا، ونيوزيلندا والمملكة المتحدة وإمكانية الإفادة مِنْهَا فِي مصر. *المجلة التربوية*. فلسطين. ع ٢، مج ٥٠، ص ص٥٩-١١٥.

عبد اللطيف، رشاد أَحْمَد. (٢٠٠٧م). *البيئة والإنسان منظور -اجتماعي*. ط١. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطّباعة والنشر.

العدوان، ز. س. م.، وطلافحة، ح. ع. (٢٠١١م). القيم البيئية المتضمنة فِي كتب التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الأساسي فِي الأردن: دراسة تحليلية. *المجلة التربوية* - الكويت، مج ٢٥, ع ٩٩، ٢٩١ - ٣٣٥. مسترجع من Retrieved May 11, 2018 http://search.mandumah.com/Record/113647

عريبات، بشير مُحَمَّد ومزاهرة، أيمن سليمان. (٢٠١٠م). *التربية البيئية*. ط١. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

عويس، ف. (٢٠١٦م)، واقع الرّسائل الجامعية فِي التربية البيئية فِي الأردن والدول العربية من حيث خصائصها وأغراضها ومحاور اهتماماتها البحثية فِي الفترة من ١٩٩٠-٢٠١٢م. *دراسات -العلوم التربوية* -الأردن، ع ٢، مج ٤٣، ص ص٧٠٤-٦٨٧.

العياصرة، وليد رفيق. (٢٠١٢م). *التربية البيئية وإستراتيجيات تدريسها*. ط١. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

الغريري، ع. ع. ع. (٢٠١٦م). المفاهيم البيئية المتضمنة فِي كتب التربية الإسلاميّة للمرحلة المتوسطة فِي العراق. *مجلة الدّراسات العليا* - كلية الدّراسات العليا - جامعة النّيلين - السّودان، مج٦, ع٢٢، ص ص٢٤٩-٢٧٧.

كافي، مصطفى يوسف. (٢٠١٧م). *اقتصاديات الموارد والبيئة*. ط١. عمان: شركة دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.

مُحَمَّد، وائل عبد الله ;عبد العظيم، ريم أَحْمَد، (٢٠١٢م). *تحليل محتوى المناهج فِي العلوم الإنسانية*. عمان، الأردن: دار المسيرة

مطاوع، إبراهيم عصمت. (١٩٩٥م). *التربية البيئية فِي الوطن العربي*. ط١. القاهرة: دار الفكر العربي.

المطيري، م. ر.، والسرور، م. هـ. (٢٠١٦م) *درجة توافر المفاهيم البيئية في كتب الدّراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة في الكويت من وجهة نظر المعلمين* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، المفرق.

المعلولي، ريمون فضل الله. (٢٠١٥م). *الخبرات البيئية والسكانية في التعليم النّظامي*. ط١. عمان: دار الاعصار العلمي.

المعلولي، ريمون. (٢٠١٧م). *التربية البيئية والسكانية*. ط١. دمشق: مطبعة جامعة دمشق.

الهاجري، م. ف. ر. ص.، حجازي، ز. ا. ا.، وإسماعيل، إ. ع. (٢٠١٨م). دور التربية الإسلاميّة في تشكيل الثّقافة البيئية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بدولة الكويت. *مجلة القراءة والمعرفة* –مصر، ع١٩٥، ص ص ١٣٢ - ١٤٦.

الهيئة العامة للإحصاء المملكة العربية السّعودية. (٢٠١٥م). *الدّارسون في مراكز تعليم الكبار ومحو الأمية*. تم الاسترداد من https://www.stats.gov.sa: بتاريخ ٢٠١٨/٣/١٠م.

الهيئة العامة للأرصاد وحماية البيئة. (٢٠١٥م). *النظام العام للبيئة واللوائح التنفيذية*: مكتبة الوثائق. تم الاسترداد من https://www.pme.gov.sa بتاريخ ١٠/٣/م.٢٠١٨.

وزارة المعارف، (١٤١٦هـ). *سياسة التعليم في المملكة العربية السّعودية*، ط٤.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Ahmed, Qanta A; Arabi, Yaseen M; Memish, Ziad A.(2006); *Health risks at the Hajj. National.*Lancet (London, England) Vol. 367, Iss. 9515, : 1008-1015.

Brakspear, R. (2010, Fall). *Climate change education in worcestershire schools*. Green Teacher, 8-11. Retrieved from:

https://search.proquest.com/docview/808617523?accountid=142908

Cardwell, V. B. (2005). *Literacy: What level for food, land, natural resources, and environment***?** Journal of Natural Resources and Life Sciences Education, 34, 112-117. Retrieved from https://search.proquest.com/docview/194525681?accountid=142908

Erdogan, Mehmet; Bahar, Mehmet; Usak, Muhammet. (2012) *Environmental Education in High School 9th - 12th Biology Course Curricula Started to be Implemented in 2007*. EDAM (Educational Consultancy Ltd.); Istanbul. Vol. 12, (Iss. 3): 2230-2235 Retrieved from https://search.proquest.com/docview/1242001839?accountid=142908

Potter, G. (2010). *Environmental education for the 21st century: Where do we go now***?** The Journal of Environmental Education, 41(1), 22-33.

Stohr, W. (2013). *Coloring a green generation: The law and policy of nationally-mandated environmental education and social value formation at the primary and secondary academic levels. Journal of Law and Education***,** 42(1), 1-110. Retrieved from https://search.proquest.com/docview/1268676277?accountid=142908

Strife, S. (2010). *Reflecting on environmental education: Where is our place in the green movement? The Journal of Environmental Education***,** 41(3), 179-191. Retrieved from:

https://search.proquest.com/docview/744020242?accountid=142908