تفعيل التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة بالتعليم بمصر في ضوء خبرات بعض الدول

" دراســة مقارنــة "

دكتورة

رانيا عبد المعز الجمال

باحث بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

مقدمة البحث وأهميته:

لقد أصبح الإنسان هو مشكلة البيئة الأولى، وذلك لأن أنظمتها لم تعد فى مقدورها الاستجابة لمطالبه المتزايدة التى فاقت طاقــة الاحتمــال المحدودة لتلك الأنظمة، وأصبحت البيئة تعانى من جراء النشاطات البيئية المتعددة الجوانب التى قيدت قدرتها على العطاء، كما بــددت فــى نفــس الوقت طاقاتها وإمكانياتها وأخلت بتوازنها، حيث بلغ الإنسان فى تــأثيره على بيئته وقدرته على تغييرها وإحداث الخلل فــى علاقاتهــا الطبيعيــة مراحل تنذر بالخطر، إذا تجاوزت فى بعض الأحوال قدرة النظم البيئيــة الطبيعية على الاستيعاب والاختزال وإحداث اختلالات بيئية تكــاد تهــدد حياة الإنسان نفسه، ومدى قدرته على البقاء على سطح الأرض، وما يهدد الأجيال القادمة بالأمراض، وبنقص الموارد وفسادها، وقد تعــاظم تــأثير الإنسان فى القرن العشرين، بما استخدمه من تكنولوجيا وبما فجره مــن طاقات لم يكن للطبيعة عهد بها من قبل[١].

ومع بداية القرن الحادى والعشرين، وتزايد مخاطر البيئة والحياة البشرية، أصبحت الحاجة أكثر إلحاحاً لتصدى المجتمــع الــدولى لهــذه

المخاطر، بشكل جماعى، لذا فقد عقدت العديد من المؤتمرات على المستوى الإقليمى والعالمى، ومن أبرزها مؤتمر الأمم المتحدة للبيئة الإنسانية فى مدينة ستكهولم عام ١٩٧٢ الذى أكد على الدور الفعال للتربية البيئية فى حماية البيئة وصيانتها، وندوة بلجراد عام ١٩٧٥ التى انتهت إلى وضع إطار عام للتربية البيئية حدد وظيفتها وأهدافها وخصائصها، وفى مؤتمر تبليسى ١٩٧٧ أوصى الجميع بضرورة تضمين التربية البيئية جميع مراحل التعليم النظامى وغير النظامى، وأكد على تضمين برامجها فى الإعداد الأولى والمستمر للمعلمين، وهذا ما أكده مؤتمر ريو دى جانيرو بالبرازيل ١٩٩٢ بضرورة إدخال التربية البيئية فى برامج التعليم والثقافة البيئية فى جميع المراحل العربية وضرورة إعداد المعلمين بيئياً قبل الخدمة وأثنائها، وإدخال بعد التنمية المستدامة فى العمل البيئى [٢].

مشكلة الدراسة واهميتها :

تشير نتائج البحوث والدراسات، وكذلك المؤتمرات التى عقدت في مجال التربية البيئية الى ان برامج التربية البيئية لم تُول من الاهتمام ما هى جديرة به بين المقررات الدراسية على الرغم من أهميتها، بالاضافة الى تبني مستويات الوعي البيئي لدى قطاعات كبيرة من المجتمع، وافتقار الجماهير الى الوسيط القادر على تنمية اتجاهاتهم الايجابية نحو البيئة، إذ أن الجانب السلوكي المعني بإكساب الدافعية نحو صيانة البيئة وتنقيتها وحمايتها مازال متواريا، وأن مستويات السلوك البيئي الرشيد مازالت غائبة[٣]، كما أشارت نتائج دراسة أخرى إلى أن التربية البيئية لم تتبوأ بعد مكانتها المنشودة على خريطة النظام التعليمي، وتقتصر إلى الفلسفة

الواضحة التى توجه حركتها، ويرى المتخصصون أن الاهتمام بقضـــايا البيئة ومشكلاتها يشوبه القصور، ولم يستثمر تربويا بالدرجة المطلوبة(٤).

وعلى المستوى العالمي أشار عقد الأمم المتحدة للتربية من أجـــل تنمية مستدامة حيث استهدف هذا العقد تطور التربية باعتبارهـــا أساســاً وقاعدة لمجتمع مستدام هذا من جهة، ومن جهة أخرى دمج مبدأ التنميـــة المستدامة فى كل مستويات النظام التعليمى والإطارات الكائنة من خـــلال تحسين المعارف والمهارات ونظم الحياة والقيم التى تقود إلـــى مســـتقبل مستدام... ومن أهم الموضوعات ارتباطاً بمبدأ التنمية المستدامة هو حماية البيئة والتربية البيئية(٥).

ولقد حظيت سياسات التربية البيئية والتنمية المستدامة باهتمام عالمى فى كثير من المجتمعات المتقدمة، وفى تخلل نظمها التعليمية. ففى النمسا شكلت وزارتى التربية والبيئة جماعة عمل تدعى "تربية وبيئة Education & Environnement" اضطلعت بمهام عديدة من أجل حماية البيئة والطبيعة فى المجتمع النمساوى، كما أنشأت شبكة فيدرالية للمعلومات والتنسيق تختص بالقضايا البيئة القومية والعالمية. كما أخذت النمسا بطرح مبادرة برنامج "بيئة وعمليات مدرسية" تم التنسيق له من قبل منظمات ومراكز عالمية مثل مركز البحث الإبداع فى المدرسة CCRI، ومنظمة التعاون والاقتصاد الأوروبى. وسعت اليونان إلى ربط جودة الحياة بحماية وتحسين البيئة، رافعةً شعار "التنمية المستدامة فى بيئة مصانة يمثل هدفاً"، من خلال تقديم نماذج حية ملموسة للتلاميذ عن التربية البيئية ومناقشتها فى إطار مشاريع بيئية أسبوعية تنفذ داخل المدرسة أو خارجها(٦).

وقد حققت السويد فى العشر سنوات الأخيرة تقدماً كبيراً فى مجال السياسات البيئية من خلال إعداد إستراتيجية للتنمية المستدامة، وتبنى ١٥ هدفاً طموحاً استراتيجياً طويل الأمد ويتعلق بجودة البيئة (UQE) .

كما أولت السويد من جهة أخرى اهتماماً قوياً بالبعد الأخلاقى فى التربية البيئية لاتخاذها من منظور التنمية المستدامة، والتحرك أبعد من مجالى المدرسة والفصل من خلال تبادل الخبرات وربط المدارس معاً فى شبكة(٧).

وفى أيرلندا، تتمتع سياسات عمل التربية البيئية بمبادرات عديدة من قبل المدارس والمنظمات غير الحكومية والوزارات والجامعات والروابط وفق استراتيجيات متداخلة مترابطة منسقة لتفعيل سياسة التربية البيئية داخل وخارج المدارس. كما استحدثت أيرلندا ما يدعى "نوادى البيئة" فى المدارس والشبكات ومراكز التربية البيئية بهدف دعم اتجاهات وسلوكيات إيجابية للمواطنين نحو البيئة من خلال نظرة ناقدة للأحداث الجارية ومناقشتها(٧).

أما وزارة التعليم بإسبانيا، فقد وضعت خطة عمل ومعايير لتقويم سياسة التربية البيئية من منطق التأكد من استمرار الجودة، والاهتمام بالمراقبة، فلقد اعتمدت السبعة عشر مقاطعة المستقلة بها مناهجها البيئية وفق ما يتلاءم مع خصوصيتها الجغرافية والثقافية لكل منها، وكذلك اختيار طرق التدريس المناسبة، وتم تسجيلها فى مشروعها التربوى تبعاً لمستوى التعليم وبرامج الدراسة(٩).

وقد تبنت الولايات المتحدة الأمريكية إعداد استراتيجية قومية للتربية البيئية، تهدف إلى تنمية الفكر الناقد، وأخذ قرارات وتنفيذ عمليات

مسئولة مستدامة، وتقديم معارف ومهارات عن السلوكيات التى تؤثر بقوة فى جودة البيئة، وتنمية شعور الاعتماد لدى المواطنين تجاه الموروث الطبيعى لبلدهم، وفى سبيل ذلك تم دعم سياسات التربية البيئية باقتراح المجلس القومى للتربية البيئية بأمريكا بعمل برنامج "منح جوائز فى التربية البيئية"(١٠).

وإيماناً بأهمية تطوير التربية البيئة من منظور التنمية المستدامة، والبحث عن مداخل ناجحة لتضمينها في التعليم فقد حرصت سويسرا على جعل التربية البيئة معياراً من معايير الجودة في التعليم، كما حرصت فرنسا على إعداد برامج خاصة من بعد للمعلمين في مجال التربية البيئية، وفي كندا اقامت شركات عديدة بين المدرسة والمجتمع لتنفيذ مشاريع بيئية عن التنمية المستدامة، كما وجهت النرويج خبراتها الدولية في هذا الصدد لإعداد استراتيجية هامة لربط التربية البيئية بالتنمية المستدامة.

وتنطلق أهمية الدراسة الحالية في توجيه صانعي السياسات ومتخذي القرارات التربوية إلى الخبرات العالمية في التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة، وتحليل واقع التربية البيئية ومعوقات تحقيقها لأهدافها في مصر، كما تأتي هذه الدراسة متزامنة مع الدعوة العالمية والاتجاهات الدولية المعاصرة نحو الاهتمام بالتربية البيئية من أجل تنمية مستدامة، دعماً لحقوق الإنسان، وتحقيقاً لتوصيات المؤتمرات والندوات العالمية في هذا الشأن.

وللإفادة من الخبرات العالمية في تفعيل التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة، يمكن بلورة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي :

كيف يمكن تفعيل التنمية البيئية من منظور التنمية المستدامة بمصر في ضوء خبرات كل من سويسرا وفرنسا وكندا والنرويج ؟

وللإجابة على هذا السؤال الرئيسي تم تجزئته إلى الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما فلسفة التربية البيئية وأهميتها وتحدياتها المعاصرة؟ وما علاقاتها بالتنمية المستدامة؟

٢- ما مداخل تضمين التربية البيئية بالتعليم ، وما أهم الاتجاهات العالمية في هذا الصدد؟

٣- ما واقع التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة في كل سويسرا وفرنسا وكندا والنرويج وإمكانية الإفادة منها في مصر ؟

٤- ما واقع التربية البيئية بالتعليم الثانوى في مصر؟

٥- ما التصور المقترح لتفعيل التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة بمصر في ضوء خبرة الدول المقارنة؟

وبناء على ذلك – وفقا لمنهجية بيريداى – يمكن أن تقوم الدراسة الحالية على أساس الفروض المبدئية التالية :-

- يؤدى ارتباط التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة بالقوانين التشريعية إلى زيادة فعاليتها .
- يؤدى تنوع استرتيجيات التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة بالمدارس إلى تحقيق أهدافها .
- يؤدى تضمين التربية البيئية فى التعليم إلى زيادة فعاليتها بالمدارس .

- يؤدى الاهتمام بإعداد المعلمين فى مجال التربية البيئية إلى المساهمة فى تطويرها.
- يؤدى تعدد أشكال وصيغ استراتيجيات التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة إلى زيادة فعاليتها.

- **أهداف الدراسة:**

تهدف الدراسة إلى تحليل واقع التربية البيئية للتعليم الثانوى بمصر، والوقوف على فلسفتها وأهميتها وتحدياتهاالمعاصرة، ومداخل تضمينها في التعليم من منظور التنمية المستدامة في ظل التغيرات الاقتصادية والاجتماعية المحيطة، كما تهدف إلى امكانية التوصل إلى تصور مقترح للارتقاء للتربية البيئية، وذلك في ضوء التحليل المقارن للخبرة الأجنبية في كل من سويسرا وفرنسا وكندا والنرويج، وإمكانية الإفادة منها في مصر.

- **حدود الدراسة:**

اقتصرت الدراسة الحالية على مرحلة التعليم الثانوى وعلى دول مقارنة ومحاور محددة هى :-

أ- **الدول المقارنة:** سويسرا، وفرنسا، وكندا، والنرويج، وقد تم اختيار دول المقارنة ضمن مجموعة الدول المتقدمة، بالإضافة إلى كونها :

تستخدم الدراسة الحالية المنهج المقارن مستخدماً مدخل بيريـــداى G.Beredy فى مجال الدراسات التربوية المقارنة بخطواتـــه المنظمـــة للتحقق من صحة فروضه الحقيقة ، وتعد هـــذه المنهجيـــة مـــن أبـــرز المعالجات التى تأخذ بمنحة الحلول الكبرى حيث يشير بيريداى إلـــى أن تربية المقارنة الغرض منها البحث عن دروس يمكن استخلاصـــها مـــن المتغيرات التى يمكن الحصول عليها من الخبرات فى المجتمعات المختلفة ، وذلك من خلال الياته المحددة فى الخطوات التالية[١٥]:-

- **الوصف :** للخبرة التربوية لكل دولة على حده فى مجال سياسة التربية البيئية من أجل التنمية المستدامة فى نقاط محددة .
- **التفسير :** ويضمن تحليل الخبرة التربوية وبيـــان القـــوى والعوامـــل الثقافية المؤثرة فيها .
- المقابلة "المناظرة": بهدف التوصل إلى نقاط التشابه والاختلاف بـــين دول المقارنة وجدولتها والدراسة بينها بالتوصل إلى فروض الدراسة المرتبطة بتطوير التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة.
- المقارنة : كخطوه أخيرة من تأكد صحة فروض الدراسة الحقيقة فى ضوء الحقائق المتصلة بطبيعة مشكلة البحث وتفسير أسباب التشـــابه والاختلاف فيما يتصل بخبرات الدول فى تطوير سياسة التربية البيئية من أجل التنمية المستدامة .

وفى ضوء آليات المنهجية السابقة تسير الدراسة وفق الخطوات التالية

أولاً : الاطار العام للدراسة : ويتضمن تحديد المشكلة ، والأهـــداف ، وتحديـــد المصطلحات ، والدراسات السابقة ، والتعقيب عليها .

ثانياً : الإطار النظرى ويتضمن : فلسفة التربية البيئية وأهميتها وتحدياتها المعاصرة، وعلاقتها بالتنمية المستدامة، وأهم مداخل تضمين التربية البيئية فى التعليم وخبرات دول العالم المتقدم فى هذا الصدد.

ثالثاً : خبرات كل من سويسرا وفرنسا وكندا والنرويج من حيث : القوانين التشريعية، وأهداف التربية البيئية، وتضمين التربية البيئية فى التعليم ، إعداد معلمي التربية البيئية، استراتيجيات التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة، والعوامل الثقافية المؤثرة على التربية البيئية.

رابعاً : واقع التربية البيئية بالتعليم الثانوى في مصر: القوانين التشريعية، وأهداف التربية البيئية، وتضمين التربية البيئية فى التعليم ، إعداد معلمي التربية البيئية، استراتيجيات التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة، والعوامل الثقافية المؤثرة على التربية البيئية.

خامساً : التحليل المقارن (المقابلة أو المناظرة)

سادساً : التصور المقترح لتفعيل التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة فى مصر على ضوء خبرات دول المقارنة.

- **الدراسات السابقة:**

على الرغم من تعدد وتنوع الدراسات التى تناولت التربية البيئية، إلا أن قلة من هذه الدراسات قد تطرق لربط التربية البيئية ببعد التنمية المستدامة وذلك من خلال تجارب الدول المتقدمة فى هذا المجال، لذا ستعرض الدراسة الحالية لبعض الدراسات المرتبطة بشكل أو بآخر بموضوع الدراسة.

الدراسات العربية:

١. تركزت دراسة (**ثابت حكيم كامل، ١٩٩٠**) [١٦] حول دراسة وتحليل كل من مفاهيم التربية البيئية، التربية الصيانية، والوعى البيئى، كما تناول تحليل مفهوم التعليم الأساسى وأهدافه العامة، والأهداف التى يجب أن يتسم بها التعليم الأساسى فى مصر ليؤدى دوره فى تنمية الوعى البيئى لدى التلاميذ. وقد أوصت الدراسة بضرورة إدخال مادة التربية البيئية فى مدارس التعليم الأساسى، وعلى المختصين فى مجال المناهج الدراسية إيجاد الأسلوب الملائم لهذه التربية ضمن برامج التعليم الأساسى.

٢. واستهدفت دراسة (**عرفة نعيم، ١٩٩٠**) [١٧] التعرف على واقع برامج إعداد معلمى العلوم الطبيعية قبل الخدمة بكليات التربية بمصر خلال استقصاء آراء طلاب الفرقة الرابعة شعبتى التاريخ الطبيعى والطبيعة والكيمياء فى ٦ كليات حول ما درسوه من مقررات، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى ضعف البرامج الحالية فى تغطية الجوانب الكيمائية والفيزيائية والبيولوجية للبيئة لمساعدة معلمى العلوم الطبيعية على تدريس التربية البيئية بصورة فعالة فى مراحل التعليم المختلفة بمصر.

٣. أما دراسة (**السيد شهده، ١٩٩٢**) [١٨] هدفت إلى تعرف مدى وعى المعلمين ذوى الاختصاصات المختلفة بمشكلات التلوث البيئى، ومدى قدرتهم على الحكم على بعض القضايا والمشكلات المرتبطة به. وقد طبق اختبار من إعداد الباحث على ٣٠٠ معلما من تخصصات اللغة العربية، والعلوم، والرياضيات، الدراسات الاجتماعية فى المرحلتين الإعدادية والثانوية. وأظهرت النتائج أن معلمى العلوم حصلوا على

الترتيب الأول، فى حين كان ترتيب معلمى الرياضيات الأدنى على الاختبار بأبعاده. وأوصت الدراسة بضرورة وضع استراتيجية شاملة لتنمية الوعى بمشكلات التلوث البيئى على كافة الأصعدة.

٤. بينما هدفت دراسة (**توردى مرقص حنا، ١٩٩٤**)[١٩] إلى توضيح معالم الدور الذى يكمن أن تؤديه مدارس الحلقة الإعدادية فى تربية التلاميذ للحفاظ على البيئة، والمشكلات التى يمكن أن تعوق تحقيق تلك الجهود وذلك من خلال استطلاع رأى عينة من مديرى أو نظار ووكلاء ومعلمى هذه المدارس. وقد تكونت عينة الدراسة من ٤٥ مدرسة من مدارس الحلقة الإعدادية فى ثلاث محافظات الدقليهة، كفر الشيخ، الغربية. وقد أظهرت النتائج أن معظم المدارس لا يسودها مناخ عام تشيع فيه القيم والسلوكيات المرتبطة بالحفاظ على البيئة. كما أن أهم المشكلات التى يمكن أن تعوق القيام بمجهودات مدرسية لتربية التلاميذ للحفاظ على البيئة عدم تخصيص ميزانية فى المدرسة للقيام بأنشطة فى مجال التربية البيئية.

٥. بينما هدفت دراسة (**مباركة صالح الأكرف، ١٩٩٦**) [٢٠] التعرف على مدى احتواء مناهج العلوم الموحدة بدول الخليج العربى على مفاهيم التربية البيئية الملائمة لتلميذ المرحلة الإعدادية بقطر خاصة ودول الخليج العربى بعامة. فى ضوئها تم تحليل كتب العلوم المطورة. وقد أظهرت النتائج أن مناهج العلوم الموحدة فى المرحلة الإعدادية بدول الخليج العربى تفتقر بشكل كبير إلى معظم مفاهيم أو أهداف أو أساسيات التربية البيئية، وكذلك تغليب الجانب المعرفى والمعلومات أهمية أكبر من جوانب اكتساب المهارات والقيم

والاتجاهات والميول وهو لا يؤدى بالطبع إلى تحقيق التربية البيئية لأهدافها المنشودة.

٦. أما دراسة (**فهيمة لبيب بطرس، ١٩٩٧**) [٢١] هدفت إلى التعرف على الوعى البيئى لدى طلاب التعليم الثانوى بصفة عامة فى محافظة المنيا، وذلك من خلال إعداد استبيان تم تطبيقه على عينة من طلاب الصفوف النهائية بمدارس التعليم الثانوى (عام وفنى) بلغ قوامها ١٥٠٠ طالب وطالبة. وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات وطلاب التعليم الثانوى العام والفنى فى مدى الوعى البيئى لصالح طالبات التعليم الثانوى الفنى وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب التعليم الثانوى والفنى فى مدى الوعى البيئى لصالح طلاب التعليم الثانوى الفنى. وفى النهاية اختتمت الدراسة بعديد من المقترحات.

٧. ودراسة (**عفت مصطفى الطناوى، وفوزى عبد السلام الشربينى، ١٩٩٨**) [٢٢] استهدفت التعرف على دور برامج إعداد المعلم بكليات التربية فى تحقيق بعض أهداف التربية البيئية بهدف اقتراح برنامج التربية البيئية لطلاب بكليات التربية والتأكد من فعاليته، وقد توصلت الدراسة إلى انخفاض مستوى إلمام طلاب كليات التربية بالمفاهيم البيئية اللازمة لهم، انخفاض الوعى البيئى، والاتجاهات البيئية الموجه لهم.

٨. بينما هدفت (**دراسة إبراهيم رواشده وزهير علوه، ١٩٩١**)[٢٣] إلى استقصاء مستوى الاتجاهات البيئية لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسى فى الأردن، والى استقصاء بعض العوامل المؤثرة فى اكتساب هذه

الاتجاهات البيئية عند الطلبة حسب اعتقادهم كان التفكير العلمى والتربية البيئية وللمعتقدات الدينية و التربية المدرسية. وبناء عليه فقد أوصت الدراسة بان تتضمن نشاطات وخبرات بيئية بتلاءم وحاجات الطلبة حسب فئات أعمارهم ومستويات تحصيلهم.

الدراســـــات الأجنبيـــــة:

٩. **تقرير عن التربية البيئية فـى كنـدا (Rapport National du Canada, 1992)** [٢٤] اشتمل هذا التقرير على ثلاثة أجزاء رئيسية كتالي: الجزء الأول نبذة مختصرة عن الاقتصاد، السكان، البيئة بكندا والعلاقات فيما بينها، كما تقدم ملخصا لحالة البيئة فى كندا من خلال الحديث عن المصادر الطبيعية، الغابـات، التلـوث، وطـرح أهـم المشكلات التى تتعرض لها البيئة والتحديات التى تواجهها، والجـزء الثانى وقد ألقى الضوء على بعض الجهود المبذولة لبعض القضـايا البيئية فى الاقتصاد الكندى، وفى بعض الأبعاد المجتمعيـة، تنـاول الحديث عن تطوير السياسات البيئية، وعرض خطط التنمية وعرض لمساهمات لقطاعات أخرى فى المجتمع بموضوع التنمية المستدامة. والجزء الثالث عرض لاتجاهات الكنديين نحـو التنميـة المسـتدامة وكيفية تحقيقها داخل البلاد.

١٠. **التربية والبيئة فى أوروبا (Zane OLINA, 1996)** [٢٥] وقـد تم تنظيم ورشة العمل التعليمية هذه بهدف تقاسم الخبرات الحية فـى مجال التربية البيئية من منظـور أوروبـى، وسـعت إلـى تحليـل لممارسات والسبل المتاحة لتقييم تربية بيئية مدمجـة فـى البـرامج

القومية وتطوير والحفاظ على الروابط والعلاقات بين المعلمين وتلاميذهم. ودارت محاور ورشة العمل حول النقاط التالية: التربية البيئية فى أوروبا، التنمية المستدامة والتربية البيئية، مشاريع لمدارس بيئية، دمج التربية البيئية فى البرنامج المدرسى الأوروبى، إعداد خطط عمل قومية، زيارات داخلية للمدارس للوقوف على الممارسات الحية بالبيئة، واختتمت الورشة عملها بتقييم العديد من التوصيات والمقترحات التى من شأنها تعديل وتفعيل التربية البيئية على مستوى القارة الأوروبية.

١١. **تقرير التربية من أجل خدمة الأرض (Rapport L ST, 2000)** [٢٦] جاء هذا التقرير فى إطار محاولة لتعريف "التربية من أجل مستقبل دائم" بكندا من خلال وصف المصطلح وأهميته وتطوره، وعلاقة هذه التربية بالحركات التربوية الأخرى، كما قدم التقرير نبذة مختصرة عن التربية البيئية من أجل مستقبل دائم بكندا، وتمويل التربية البيئية، وأهدافها، ودور المنظمات الحكومية بها وغيرها. وأوصى التقرير فى النهاية بضرورة تفعيل وتطوير التربية البيئية من خلال اتخاذها من بعد مستقبل دائم أو تنمية مستدامة.

١٢. **مستقبل التربية البيئية بسويسرا (CDIP,2002)** [٢٧] فى إطار انعقاد المؤتمر السويسرى لمديرى مقاطعات (كانتونات) التعليم الحكومى الذى عقد فى مدينة برن بسويسرا، تم تقديم تقريرا عن مستقبل التربية البيئية بسويسرا شارك فى إعداده العديد من الخبراء المتخصصين ومسئولى التعليم وممثلى المنظمات غير الحكومية والروابط وغيرهم بهدف اقتراح استراتيجية بيئية بجميع أنحاء

سويسرا، وقد تم تقسيم هذا التقرير إلى أربعة أجزاء انـدرج تحتهـا العديد من المحاور كالتالى: الجزء الأول: يحمل عنوان نشأة وتطور التربية البيئية بسويسرا، الجزء الثانى: حاول إسهام التربية البيئية فى التنمية المستدامة، الجزء الثالث: يعرض تحليل للوضع الراهن للتربية البيئية فى مختلف مستويات التعليم، الجزء الرابع: تناول المقترحـات والتوصيات التى ركزت على ضرورة تـدعيم ضـرورة الشـراكة وتوزيع وتقاسم الأدوار والمسئوليات بين كل من مسـئولى وممثلـى التربية البيئية بجميع أنحاء سويسرا. إلى جانب عديد من المقترحات الأخرى.

١٣. **دراسة التربية البيئية عبر الخطـوط العريضـة فـى تاريخهـا (Orellana & Fauteux, 2004)** [٢٨] هدفت الدارسة تتبع تطور التربية البيئية على مسرح الأحداث منذ أربعون سنة سابقة، كما قدمت تحليلا للوثائق القومية الصادرة عن التربية البيئية من قبل مؤتمرات دولية كبرى واستعرضت كذلك تحليلا منفصلا عن "مركز المحافظين الطبيعيين" ودور التنمية المستدامة فى البيئة.

١٤. **الندوة الدولية للتربية البيئية من أجل تنمية مستدامة (Michel Richard, 2004)** [٢٩] عقدت هذه الندوة الدولية فى باريس (١٤ – ١٥ أبريل ٢٠٠٤) شارك فيها عديد من دول العالم، وقـدمت فيهـا العديد من الدراسات والأبحاث إلى جانب الكثير مـن ورش العمـل وتضمنت أعمال الندوة عدة موضوعات عن: كيفية تدعيم البحث فى مجّال التربية البيئية من أجل بيئة مستدامة، وكيفيـة تعمـيم إعـداد المعلمين والمربين، ومديرى المدارس لتفعيل التربية البيئيـة، كيفيـه

ودمج نظريات البيئة وأدبياتها من منظور التنمية المستدامة فى الإعداد لخدمة المجتمع، وتناولت كذلك دور وسائل الإعلام وتأثيره فى مجال التربية البيئية. وقد اختتمت الندوة بتقديم العديد من التوصيات والمقترحات على جميع المستويات فى التعليم والإعلام والثقافة وغيرها.

١٥. **(Jan Robitaille et al. 2004)** [٣٠] هدفت هذه الدراسة الى عمل دراسة حالة لوضع التربية البيئية فى كندا من خلال عمل استراتيجية قومية للتربية البيئية من أجل مستقبل دائم. وقد قسمت هذه الدراسة إلى أربعة أجزاء رئيسية تندرج تحتها العديد والعديد من المحاور كالتالى: الجزء الأول تاريخ وتطور التربية البيئية من أجل مستقبل دائم على المسرح الدولى، وعلى المستوى كندا. الجزء الثانى دراسة حالة للتربية البيئية فى المجتمع الكندى، ومسئولية الشعب تجاه ذلك. الجزء الثالث نماذج دولية لاستراتيجيات التربية البيئية من أجل مستقبل دائم. الجزء الرابع مبادئ الاستراتيجية القومية للمستقبل الدائم.

- **تعليق على الدراسات السابقة:**

لقد استفادت الدراسة الحالية مما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة فيما يلي: تدني مستويات الوعي البيئي لدى قطاع كبير من المجتمع، وأن الاهتمام بقضايا البيئية ومشكلاتها يشوبه قصور ولم يستثمر تربويا بالدرجة المطلوبة، وعدم كفاية الموارد المالية بميزانية المدرسة للقيام بأنشطة في مجال التربية

البيئية، وانخفاض مستوى إلمام طلاب كليات التربية بالمفاهيم البيئية اللازمة وانخفاض الوعي لديهم، وأن برامج التربية البيئية لم تُول من الاهتمام ما هى جديرة به بين المقررات الدراسية على الرغم من أهميتها.

وباستقراء الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية يتبين لنا أوجه شبه واختلاف مع الدراسة الحالية: فلقد تشابهت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية فى تناولها لأهم المشكلات التى تعانى منها البيئة (فهيمة لبيب بطرس ١٩٩٧، Rapport National du Canada, 1992) وبعضها تعرض لتضمين التربية البيئية فى المقررات والمحتويات الدراسية (عبد الله جزاع ١٩٩٥، مباركة صالح الأكرف ١٩٩٦). كما تشابهت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية فى منهجية البحث إذا اعتمدت على المنهج المقارن (Zane Orellana 1996) إلا أن أيا من الدراسات العربية لم تتناول التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة فى وضع مقارن مع الدول الأجنبية المتقدمة ومعرفة أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة فى هذا المجال.

بينما اختلفت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية فى موضوع الدراسة من حيث تناولها برامج إعداد المعلم بمجال التربية البيئية (عفت الطناوى وفوزى الشربينى ١٩٩٨، عرفة نعيم ١٩٩٠، Michel Richard 2004) وبعضها استهدف التعرف على الوعى البيئى لدى الطلاب (فهيمة لبيب بطرس ١٩٩٧) وبعضها اختلف فى المنهج المستخدم إذ وظفت المنهج الوصفى التحليلى (ثابت كامل حكيم ١٩٩٠،

تودرى مرقص حنا ١٩٩٤، Isabelle Orellana et al 2004) فضلاً عن اختلافها فى الأدوات المستخدمة مثل الاستبيان (إبراهيم رواشده وزهير علوة ١٩٩٩).

وبصفة عامة تؤكد نتائج الدراسات السابقة أهمية مشكلة الدراسة الحالية، وقد استفادت الباحثة من عرض تلك الدراسات لتقديم الإطار النظرى للدراسة، وكذلك استفادت مما توصلت إليه من نتائج وما تقدمت به من مقترحات.

الإطار النظرى

أولا: التربية البيئية وعلاقتها بالتنمية المستدامة (الاهمية والتحديات ،مداخل تصميمها واتجاهاتها العالمية) .

١- فلسفة التربية البيئية وأهميتها وتحدياتها:

إن التربية البيئية ضرورة حتمتها طبيعة العصر لما أصاب التربية من اختلال فى التوازن وما ترتب على هذا الاختلال من مشكلات تعانى منها البيئة ويعانى منها الكثير فى آن واحد، لذا فالتربية البيئية لم تظهر من فراغ، وإنما حتمتها وفرضتها طبيعة المشكلات البيئية التى باتت الحاجة ملحة إلى مواجهتها من قبل المجتمعات المعاصرة حاجة حياة ووجود وتقدم[٣١]، وبالرغم من أن للتربية أصولها القديمة إلا أنها اكتسبت أهمية خاصة فى العقدين الماضيين نتيجة لحدوث وعى بالمشكلات البيئية الكبرى التى بدأت تؤثر بعمق فى نوعية الحياة البشرية وتهدد مستقبل

الأجيال. وانطلاقاً من ذلك الوعى تستند التربية البيئية إلى مجموعة من الأسس والمبادئ التى يمكن إجمالها فيما يلى (٣٢):

- البيئة وحدة متكاملة بجوانبها الطبيعية، وكذلك جوانبها التكنولوجية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية والأخلاقية والجمالية.
- التربية البيئية عملية متواصلة مدى الحياة تبدأ فى مرحلة ما قبل المدرسة وتستمر فى جميع المراحل التربوية النظامية وغير النظامية.
- الأخذ بمنهج جامع بين فروع المعرفة تستعين بالمضمون الخاص لكل فرع منها لتيسير التوصل إلى نظرة شمولية متوازنة.
- التعرف على القضايا البيئية الكبرى من منظور محلى وقومى وإقليمى ودولى.
- التركيز على الأوضاع البيئية الحالية المتمثلة مع مراعاة الإطار التاريخى لهذه الأوضاع.
- تعزيز التعاون على الصعيد المحلى والقومى والإقليمى والدولى فى تلافى المشكلات البيئية والإسهام فى حلها.
- الأخذ بعين الاعتبار الجوانب البيئية فى مخططات التنمية والتطوير ليمكن الدارسين من الاضطلاع بدور فى تخطيط تجاربهم التعليمية وإعطائهم فرصة اتخاذ القرار وتقبل نتائجها.
- الربط بين الحس البيئى ومعرفة البيئة والمهارات الكفيلة بحل مشكلاتها وتوضيح القيم المتعلقة بها فى كل مرحلة من مراحل العمر.
- مساعدة الدارسين على اكتشاف أعراض المشكلات وأسبابها الحقيقية.

٢- **المعرفـــة:** معاونة الأفراد والجماعات على اكتساب خبرات متنوعـــة والتزود بفهم العناصر البيئية والمشكلات المرتبطة بها.

٣- **الاتجاهات والقيم:** لمساعدة الأفراد والجماعات لخلق قيم اجتماعيـــة ومشاعر قوية للاهتمام بالبيئة ووضع الحوافز للأنشطة التى تســـاهم فى حمايتها وتحسينها.

٤- **المهارات:** لمساعدة الأفراد والجماعات على التمتع بالمهارات الكفيلة بحل مشاكل البيئة.

٥- **قدرات التقييم:** لمساعدة الأفراد والجماعات على تقييم المعايير البيئية وبرامج التعليم بمفهوم أيكولوجى، سياسى، اقتصـــادى، اجتمـــاعى، أخلاقى، تعليمى.

٦- **المساهمة والمشاركة:** مساعدة الأفراد والجماعـــات علـــى تطـــوير إحساسها بالمسئولية تجاه البيئة ومشاكلها على كافة المستويات بمـــا يضمن اتخاذ الخطوات المناسبة لحل مشكلاتها.

ولعل من أهم ما يساعد على تحقيق الأهداف السابقة هو ضرورة أن يكون ذلك فى إطار رؤية فلسفية وفكر واضـــح الملامـــح والأبعـــاد، وسياسة فعالة وهذا الفكر وتلك الفلسفة سيكون موجهاً فى إعداد الأهـــداف العامة للمنهج، وفى الأداء التدريسى للمعلمين. حيث تظل الحاجة قائمـــة إلى معلمين معدين إعداداً جيداً، ولديهم وعياً بيئياً واتجاهات إيجابية نحـــو البيئة، لأن سلوكيات المعلم نحو البيئة تؤثر تأثيراً مباشراً على تصـــرفات تلاميذهم وسلوكياتهم نحو البيئة.

التحديات العالمية المعاصرة التى تواجه التربية البيئية:

- التأكيد على تشعب المشكلات البيئية ومن ثم ضرورة تنمية التفكير النقدى والمهارات الكفيلة بحل المشكلات.
- استخدام مجموعة كبيرة من النماذج التربوية فى التعليم، والتعليم عن البيئة ومنها مع التأكيد على الأنشطة العلمية والتجارب المباشرة.

أضف إلى ذلك أن تكون التربية البيئية أكثر اقتراباً من منظور حماية البيئة، وأن توضح ضرورة وجود توافق بين حماية البيئة وبرامج التنمية.

ولأن الأهداف التربوية هى الموجهات والمحددات لأى عمل تربوى، ففيما يتعلق بالتربية البيئية فقد تعددت فلسفاتها ومبادئها المنبثقة منها، وقد تعددت فى هذا الصدد العديد من المؤتمرات والندوات والاجتماعات الدولية لدراسة التربية البيئية وتحديد أهدافها. ويمكن تلخيص غايات التربية البيئية فى خطوط عريضة كما جاء فى مؤتمر تبليسى أهم مؤتمر دولى عقد فى هذا المجال، كما يلى:(٣٣)

- تعزيز الوعى والاهتمام بترابط الجوانب الاقتصادية والسياسية والأيكولوجية فى المناطق الريفية والحضرية.
- إتاحة الفرص لكل فرد لاكتساب المعرفة، والقيم، وروح الالتزام، والمهارات الفردية لحماية البيئة وتحسينها.
- خلق أنماط جديدة من السلوك تجاه البيئة لدى الأفراد والجماعات والمجتمع ككل.

وقد صيغت هذه الغايات فى الأهداف التالية(٣٤):

١- **الوعى:** بمساعدة الأفراد والجماعات على اكتساب الوعى والحس المرهف نحو البيئة بجميع جوانبها ومشكلاتها.

إن المشكلات البيئية فى واقع أمرها هى انعكاس لما يصيب البيئة من خلل أو تدهور فى نظامها، ولهذا أدى تفاعل الأنظمة البيئية الثلاثة الأيكولوجى والتكنولوجى والاجتماعى إلى ظهور مشكلات بيئية يمكن حصرها فى ثلاثة هى: مشكلة السكان، والتلوث، واستنزاف الموارد، أضف إلى ذلك مشكلة التصحر[٣٥].

(أ) **الانفجار السكانى:** يدق العلماء ناقوس الخطر إزاء الانفجار السكانى، الذى يفوق خطر الحرب النووية الذى ظل العالم يعمل على تفاديه أيام الحرب البادرة، ويشهد العالم طفرة فى عدد السكان، إذا استمرت كما هى عليه الآن، فإن الأرذض لن تستطيع إيواء كل الذين يقطنون على سطحها. وأنه من المتوقع أن يصل سكان العالم إلى ٨,٥ مليار نسمة عام ٢٠٢٠ وإلى ١٠ مليارات نسمة عام ٢٠٥٠ وإلى ١٢,٥ بليون نسمة فى منتصف القرن القادم[٣٦].

وثمة تسليم بأنه كما ازداد عدد السكان، تعذر توفر نوعية بيئية ممتازة، أو تعذر الحفاظ على البيئة فى توازن، ويرتبط الحديث عن السكان والانفجار السكانى ارتباطاً وثيقاً بظاهرة الاستهلاك الفردى المتزايد، فى الوقت الذى يؤكد فيه معظم الاقتصاديين، على محدودية الموارد، مما لا يجعلها تفى باحتياجات الإنسان المتنامية. ولا شك أن اقتران الزيادة السكانية بسوء توزيع ناتج العمل البشرى، وعدم عدالة التوزيع دولياً ومحلياً سيؤدى إلى تردى الكثير من السكان فى الفقر والبؤس والاغتراب الثقافى، بما يدفع الإنسان تأميناً لبقائه إلى تصرفات يائسة تجاه البيئة بمحتوياتها وعناصرها[٣٧]، وفى ضوء تزايد السكان، أخذت قضايا البيئة ومشكلاتها تمثل مكان الصدارة فى الوقت الحاضر،

حيث إن مشكلات التضخم السكانى فى المدن الكبيرة والعواصم يؤدى إلى ظهور العديد من المشكلات البيئية مثل: سوء أحوال المرافق الصحية، الحاجة إلى المساكن، والاعتداء على الأراضى الزراعية لإقامة المبانى عليها، مشكلات الضجيج وتلوث الهواء، وفقدان معايير الجمال، ضعف الوعى الصحى، وما ينجم عنه من انتشار الحشرات والقوارض الناقلة للأمراض، وكثرة التعرض للأمراض المهنية لعمال المصانع وانتشار المخدرات، وانحراف الشباب، قضايا تلوث البحار والأنهار والصحارى بالمخلفات الصناعية، والأتربة الذرية، مشكلة الأمن الغذائى(٣٨).

(ب) التلوث: أصبح التلوث ظاهرة حيث لم تعد البيئة قادرة على تجديد مواردها الطبيعية، واختل التوازن بين عناصرها المختلفة، ولم تعد هذه العناصر قادرة على تحليل مخلفات الإنسان أو استهلاك النفايات الناتجة عن نشاطاته المختلفة، ويمثل التلوث بكافة صوره إحدى المشكلات البيئية، وتلوث البيئة كمشكلة تعتبر إلى حد كبير من صنع الإنسان الحديث، وإذا كانت العوامل الطبيعية تمثل جانباً من مسئولية التلوث، إلا أن المشكلة لم تتطور بشكل حاد وخطير على بيئة الإنسان إلا بعد زيادة عدد سكان العالم واستخدام الموارد والتضخم الصناعى والزراعى وتدنى مستوى التخطيط وعدم اتباع الطرق المناسبة والكافية لمعالجة التلوث وأسباب أخرى كثيرة، وبصفة عام ينقسم التلوث إلى قسمين هما: تلوث مادى (الهواء والماء والتربة)، وتلوث غير مادى (الضوضاء، الإشعاع)(٣٩).

* **تلوث الهواء :** تتعدد الأشكال المسببة لتلوث الهواء، وهى تدخل جسم الإنسان عن طريق جهاز التنفس فتصل إلى الدم مباشرة، أو عن طريق مسام الجلد، أو عن طريق الجهاز الهضمى مع الأغذية والمشروبات

الملوثة[٤٠]، وقد صاحب التقدم الصناعى للإنسان استخدام كميات هائلة من مختلف أنواع الوقود مثل الفحم وبعض نواتج تقطير زيت البترول والغاز الطبيعى، وعن احتراق الوقود فى محطات القوى أو فى المصانع أو فى حركات السيارات فتنتج كميات هائلة من الغازات التى تتصاعد إلى الهواء على هيئة دخان محمل بالرماد وبكثير من الشوائب، وتنتشر هذه الغازات حول المدن وفى المناطق الحضرية وفى المناطق المحيطة بالمنشآت الصناعية، وغالباً ما ينجم عن تلوث الهواء أخطار كثيرة من أهمها: ثقب الأوزون، والأمطار الحمضية، والضباب الدخانى[٤١].

* **تلوث الماء** : إن المشكلة التى تواجه الإنسان حالياً ليست فقط فى ضمان الإمداد الكافى من المياه، بل القلق ناتج عن نوعية المياه بسبب التلوث للمياه السطحية، ويمكن تلخيص أهم أسباب تلوث الأنهار والبحيرات فيما يلى: مياه الأمطار المحملة بالغازات الملوثة للجو والأملاح والتربة، حرق الفضلات الآدمية والمنزلية، عدم توفر محطات معالجة النفايات بالصرف الصحى، حرق المخلفات الصناعية وتأثيرها على الأنهار والمياه الجوفية[٤٢]، ولا يقتصر تلوث المياه على الأنهار والمحيطات فقط، بل امتد هذا التلوث إلى مياه البحار والمحيطات، وبخاصة حول المناطق الصناعية المقامة على شواطئ البحار، وكذلك حول الموانى الكبيرة التى تتكون فيها مختلف أنواع السفن والناقلات.

* **تلوث التربة:** يقصد بالتربة هنا التربة الزراعية، والبيئة الأرضية المحيطة بالإنسان، وقد ينتج تلوث التربة من استخدام المبيدات الحشرية والأسمدة الكيماوية ومبيدات الآفات، الملوثات العالقة بالهواء وتسقط على التربة، الأسمدة المعدنية، إلقاء مخلفات المصانع والمخلفات الزراعية. فى

الأراضى الزراعية، والفضلات الآدمية والحيوانية، ومخلفات المصانع والنفايات الإشعاعية، والأمطار الحمضية، التى تغير من خواص التربة وتلعب دوراً كبيراً فى تلوثها، وبصفة عامة يمكن إجمال أهم قضايا تلوث التربة فيما يلى: تدهور الأرض، إزالة الغابات، التصحر، المخلفات الزراعية وفضلات الماشية، التصنيع(٤٣)، وبالطبع يؤثر تغير مكونات التربة الكيماوية فى النباتات، وإذا استخدمت هذه النباتات لأغراض الرعى قد يؤدى إلى إصابة حيوانات الرعى بأمراض مختلفة، ويرتفع معدل تلوث التربة نتيجة لما تطلقه المصانع فى الجو من مواد مختلفة من المركبات الحمضية، إضافة إلى مواد سامة أخرى كمخلفات أنواع الأملاح تدخل التربة وتسبب ملوحتها.

* **تلوث الضوضاء:** الضوضاء إحدى أشكال التلوث الفيزيائى التى يعانى منها مناطق التجمعات السكانية المزدحمة بالمبانى والسكان، وفى المناطق الصناعية. ومن أهم أسباب التلوث الضوضائى: الأصوات الصادرة عن وسائل النقل والسيارات، ومن آلات الحفر وآلات البناء والتشييد، والأصوات الصادرة كذلك عن المجال الصناعية، والورش والمسابك، وأصوات أجهزة المذياع والتلفزيون، والتسجيل، ومكبرات الصوت، وقد ذكر فى دراسة طبية أن التعرض المستمر للضوضاء يؤثر كثيراً على أجهزة الجسم ووظائفه سواء أكانت عضوية أم عصبية أم نفسية، حيث تسبب الضوضاء فى استثارة الجهاز العصبى والذى ينتقل أثره للقلب والأوعية الدموية والقدم ومراكز الإحساس بالألم والسرور(٤٤).

لقد أصبح التلوث الضوضائى من الملامح الرئيسية للحياة فى العصر الحديث، بل لقد أصبح جزءاً من الحياة نفسها، وأصبح سبباً عاماً

للشكوى فى المجتمع، على الرغم من سن القوانين والتشريعات إلا أنها لا تحترم، لأنها تقنية سلوكية وخلقية فى المقام الأول تحتاج إلى جهد تربوى لتعديل اتجاهات الأفراد السليمة وترشيد سلوكهم.

* **التلوث الإشعاعى:** هو أحد الأخطار الجديدة التى يتعرض لها الإنسان والتى أصبحت تهدد جميع عناصر البيئة وتهدد حياة الإنسان. وهناك نوعان من الأشعة:

(١) الأشعة المتأينة: مثل أشعة (X) وأشعة جاما والإشعاع النووى. وهذا النوع من الأشعة قوى جداً بحيث يستطيع أن يحول الذرات المتعادلة إلى أيونات ذات شحنات كهربائية.

(٢) الأشعة غير المتأنية: وهذا النوع أقل من السابق، مثل أشعة الليزر والموجات الدقيقة، وأشعة الراديو، حيث لا تؤثر فى الذرة، ولكنها تنتج عنها زيادة فى توليد الحرارة[٤٥].

ومن أهم خواص التلوث الإشعاعى أنه قابل للانتشار ومتشعباً ومتسلسلاً أى أنه يمكن القول أن تأثيرات التلوث الإشعاعى لها صفة المستقبلية، ذلك أن آثاره الضارة المدمرة لا تقتصر على الحاضر فحسب بل تمتد إلى المستقبل فى سنوات عديدة، وبالتالى فهو لا يضر الأحياء وحدهم أو الأجيال الحاضرة فقط بل يصل إلى الأجيال القادمة من خلال تأثيره على الأحياء وذرياتهم فى بطون أمهاتهم وذرية ذرياتهم إلى أجل لا يعلمه إلا الله سبحانه وتعالى، وأبرز الأمثلة على ذلك حادث انفجار مفاعل "تشرنوبل" النووى فى الاتحاد السوفييتى السابق، مما أدى إليه من تلوث مدمر، حيث انهار النظام البيئى تماماً، ويحتاج إلى سنوات طويلة لإدارة توازنه، حيث يعد التلوث الإشعاعى من أخطر أنواع التلوث البيئى.

(ج) استنزاف الموارد الطبيعية : واكب العصر الحديث ظهور تغيرات بيئية سلبية عديدة، نتيجة للتطور التقنى الهائل، وتسارع عملية التنمية على الأصعدة المختلفة، وظهرت مشكلات عديدة مثل التلوث، استنزاف الموارد والإسراف فى الاستهلاك، والتصحر، والصيد الجائر، وقسوة المناخ، ومشكلات استنزاف الأوزون، وتغير المناخ، وتدهور التنوع الأحيائى، والتصحر، وتدهور الأراضى الزراعية والملوثات العضوية الثابتة، التى تضر كلاً من البشر والحيوانات، وفى نفس الوقت لها القدرة على البقاء، والانتقال مسافات طويلة فى الغلاف الجوى، كما توجد مشكلات أعالى البحار وقاع البحر والتلوث البحرى.

تتعرض الموارد الطبيعية وبخاصة غير المتجددة منها لخطر الاستنزاف المستمر، وانقرضت أنواع متعددة من المملكة النباتية والحيوانية مسببين خسارة فى التنوع البيولوجى، كما أن تآكل التربة وتعريتها مشكلة أخرى متنامية، نتيجة الاستخدام المفرط فى المخصبات والأسمدة والمبيدات الحشرية وقصر فترة إراحة الأرض، هذا ولم تتمكن التكنولوجيا المتطورة من إنتاج البدائل التى تسد هذا النقص فى موارد البيئة نتيجة استنزاف الإنسان لها، فكثرة استخدام الإنسان للماء تفوق تعويضه لنقصها وحصول الإنسان على الأخشاب والألياف من الغابات تفوق معدل الغابات، كذلك لجوء الإنسان إلى تشييد المساكن وإقامة المصانع فى الأراضى الزراعية بدلاً من التوسع فى زيادة تلك النوعية من الأراضى يعرضها للتصحر[٤٦]، ومن ثم فإن اختلال العلاقة بين الإنسان والبيئة نشأ بسبب تدخل الإنسان الجائر فى البيئة وسلوكه غير الراشد نحو

نظامها المتوازن، الأمر الذى تسبب فى وهنها وعجزها عن الوفاء بمتطلبات التنمية الحديثة فإننا بالفعل نقف أمام أزمة بيئية مستشرية.

(د) التصحر: يعد التصحر واحدة من أخطر المشكلات التى تدل على تدهور البيئة، حيث يعرف التصحر بأنه تدهور كلى أو جزئى لعناصر الأنظمة البيئية ينجم عنه تدنى القدرة الكثيف لمواردها من قبل الإنسان، وسوء أساليب الإدارة التى يطبقها، هذا بالإضافة إلى التأثيرات السلبية للعوامل البيئية الأخرى غير الملائمة، وخاصة عوامل المناخ الجفافية، أى أن التصحر هو إحداث تغيير فى الأنظمة البيئية يؤدى إلى خلق ظروف أكثر جفافاً أو أكثر صحراوية[٤٧].

إن قضية تدهور الأراضى وتآكلها وتصحرها فى مصر، وما يرتبط بهذه الظاهرة، من تملح وقلوية التربة، وارتفاع مستوى الماء والأرض، كل ذلك يرجعه المسئولون إلى اختلال التوازن بين الرى الزائد والصرف القاصر، بالإضافة إلى خطايا تجريف الأرض الزراعية، وعملية الزحف العمرانى المستمر على أجود الأراضى الزراعية... ويتزايد حجم المشكلة ويعظم التحدى، يتعرض أراضى الزراعة المطرية الساحلية، وأراضى المراعى لعوامل التعرية والانجراف، وكذلك ما يحدث من تهديد الكثبان الرملية المنتشرة بالصحراء الغربية للواحات وشبكات الطرق فى صعيد مصر، وتدنى نوعية مياه الرى.... الخ[٤٨].

وبعد، فإن المشكلات البيئية التى حتمتها وفرضتها طبيعة العصر باتت ملحة، وتضطلع التربية البيئية بمواجهتها، لذا فإن من الأهمية بمكان التعرف على العلاقة البيئة والتنمية المستدامة لمواجهة هذا التحدي.

(٢) العلاقة بين التربية البيئية والتنمية المستدامة:

ستظل التنمية هى قضية العالم الأولى، وقضية كل مجتمع وكل فرد، ولذا كان الاقتصاد العالمى قد حقق قفزات فى الأعوام الماضية إلا أن ذلك كان على حساب نقص الموارد الطبيعية التى هى أساس المال المستخدم فى عملية التنمية، لأن مفهوم التنمية اقتصر فى القرون الماضية على مفهوم اقتصادى بحت، وكان لزاما أن يظهر بعد جديد فى التنمية ليضبطها، ومن هنا ظهر مصطلح "التنمية المستدامة" الذى عرفها تقرير بروتلاند بأنها "تنمية تفى بحاجات الحاضر دون المساومة على قدرة الأجيال المقبلة على الوفاء بحاجاتها"(٤٩). ويتضمن المساواة بين الأجيال فى الحقوق والتوزيع المناسب والعادل للموارد الطبيعية.

فالتنمية المستدامة هى التى تؤدى إلى(٥٠) :

- زيادة قدرات المجتمع لتحسين المستوى المعيشى لأفراده.
- زيادة النمو الاقتصادى والاجتماعى للدولة وعدم استنفاذ الموارد (وخاصة الموارد النادرة).
- الحفاظ على الجوانب الثقافية الإيجابية والاقتصادية والبيئية للمجتمع وتتضمن سياسة مناسبة للبيئة.
- خلق مجالات متعددة للدخل وقنوات للمشروعات التنموية.
- خلق مؤسسات تساعد تضمين وتمكين أفراد المجتمع.

وتسعى التنمية المستدامة لتحقيق عدة أهداف بيئية واقتصادية واجتماعية يمكن أن نوجزها فيما يلى(٥١):

- صياغة قاعدة الموارد الطبيعية وحمايتها من منطلق أنها تعتبر الرصيد الاستراتيجى للتنمية المستدامة.

- ♦ إنعاش النمو الاقتصادى مما يتسنى له الاستمرار والتواصل من خلال تغيير أنماطه وتوجهاته فى الإطار البيئى السليم.
- ♦ إعادة توصية التقنية المعاصرة بما يحقق ما يمكن أن نطلق عليه التقنية المرشدة بيئيا.
- ♦ مواجهة الحاجات الأساسية للإنسان من غذاء وطاقة وموارد ومياه عذبة وغيرها بالقدر الذى لا يفسد البيئة ولا يؤدى فى الوقت ذاته إلى تدهورها واستنزافها من أجل الأجيال القادمة.

ومن ثم يمكن الإشارة إلى أن من أهم خصائص التنمية المستدامة ما يلى[٥٢]:

- البعد الزمنى فيها هو الأساس، فهى تنمية طويلة المدى، يتم التخطيط لها لأطول فترة زمنية
- أنها تراعى الحفاظ على المحيط الحيوى فى البيئة الطبيعة، سواء عناصره ومركباته الأساسية، كالهواء والماء والتربة والموارد الطبيعية ومصادر الطاقة، أو العمليات الحيوية فى المحيط الحيوى مثل دورات المياه والعناصر والغازات لذلك فهى تنمية تشترط عدم استنزاف الموارد الطبيعية فى المحيط الحيوى أو تلويثها.
- أنها تنمية متكاملة، يعتبر الجانب البشرى فيها وتنميته أولى أهدافها، لذلك فهى تراعى الحفاظ على القيم الاجتماعية والاستقرار النفسى والروحى للفرد والمجتمع.
- أنها تقوم على التنسيق والتكامل بين سياسات استخدام الموارد واتجاهات الاستثمارات والاختيار التكنولوجى، الأمر الذى يجعلها

دعم الدولة وتحويل الاقتصاد إلى آليات السوق، وتفعيل قطاع الأعمال والقطاع الخاص فى المشاركة فى التنمية الاقتصادية، وفى هذا السياق كان التوجه إلى التخفيف من قيود المركزية أحد الملامح الهامة التى شهدها المجتمع المصرى فى العقود الأخيرة.

ويعد التحويل العام للتعليم فى مصر باعتباره أحد ركائز القطاع العام من مسئولية الدولة، فالسلطة المركزية هى التى تتحمل العبء الأكبر من تحويل التعليم العام والمشاركة الشعبية والجهود الذاتية فى هذا المجال تكاد تكون معدومة(١٢٥).

لقد عانت مصر من تردى الوضع الاقتصادى للفرد المصرى فى عام ١٩٩٢ وصنفت مصر وفق تقرير البنك الدولى ضمن الدول ذات الدخل المنخفض ٦٠٠ دولار للفرد ثم زاد مرة أخرى إلى ٦٤٠ دولار عام ١٩٩٤ ثم ٧٩ عام ١٩٩٥ ثم ١١٨١ عام ١٩٩٨، وبهذا عادت مصر مرة أخرى تصنف فى عداد الدول ذات الدخل المتوسط المنخفض وأصبحت تحتل المرتبة ٧٢ ضمن ١٣٣ دولة(١٢٦).

وقد انعكست هذه العوامل الاقتصادية على عدم توافر الدعم الكافى لتمويل الانشطة أو المشروعات البيئية بشكل كبير هذا من جهة ، ومن جهة أخرى عدم الإنفاق الكافى على تدريب المعلمين وتصميم برامج ملائمة لهم فى مجال التربية البيئية.

ومن واقع تحليل الدراسات والبحوث السابقة تم تشخيص المعوقات التى تواجه التربية البيئية في التعليم بمصر يمكن إنجازها فيما يلي :

- افتقاد التربية البيئية الفلسفة الواضحة التى توجه حركتها.
- ضعف الارتباط بين القوانين التشريعية والتربية البيئية.

- قصور البرامج الحالية في إعداد المعلمين أصحاب الحس البيئي والذين تتوافر لديهم الثقافة والمفاهيم والمهارات البيئية اللازمة.
- تدني مستويات الوعي البيئي لدى قطاع كبير من المجتمع.
- ضعف تضمين التربية البيئية بالمقررات الدراسية، إذ لم تتبوأ مكانتها المنشودة في هذا الصدد.
- عجز الإمكانات المالية المتاحة لتنفيذ برامج مشاريع وأنشطة بيئية، مما يعوق تحقيق أهدافها.

رابعا: التحليل المقارن (المقابلة أو المناظرة):

يتناول التحليل المقارن التالي أوجه التشابه والاختلاف بين الدول المقارنة في النقاط المحددة السابقة، وإمكانية الاستفادة منها في مصر، وفيما يلي توضيح لكل محور منها، والتحقق من صحة فروض الدراسة.

أ. القوانين التشريعية للتربية البيئية:

إن للسياسات والتشريعات التعليمية دورا كبيرا وفعالا فى توفير القواعد القانونية الملزمة والتى تكفل تنظيم الجهود التربوية للحفاظ على البيئة فى جميع المؤسسات التعليمية، حيث تمثل السياسة التعليمية فكرا عاما أو مبادئ عامة أو اتجاهات توجه النظام التعليمي، وهى فى الوقت ذاته تيسر تنفيذ الأهداف التربوية وتحقيقها فى المؤسسات التعليمية.

لذلك تتفق دول المقارنة على ضرورة وضع أطر سياسية وتشريعية تكون بمثابة موجهات لخطط عمل التربية البيئية خاصة مع تزايد مخاطر البيئة والحياة البشرية فأصبحت الحاجة أكثر إلحاحا لتصدى

المجتمع الدولى لهذه المخاطر والتعرف على أساليب وآليات تحقق عدالة المشاركة كل بقدر إمكاناته ومسئولياته بما يلحق بالبيئة من أضرار ومشكلات.

ومع ذلك تختلف دول المقارنة مع مصر فى درجة تفعيل هذه السياسات والنصوص التشريعية. فعلى الرغم من اهتمام مصر بوضع تشريعيات تعليمية وثلاثة استراتيجيات تعليمية حتى الآن لتطوير وتجويد التعليم، إلا أن معظم هذه الاستراتيجيات لم تتناول قضية البيئة والحفاظ عليها إلا فى نطاق ضيق، وأنها لم تجعل الاهتمام بقضايا البيئة والمحافظة عليها ملمحا رئيسيا يقوم على تطوير المناهج رغم أهمية وضرورة التوعية بالمحافظة عليها.

هذا بالإضافة إلى أن هناك جهودا لوزارة التربية والتعليم فى مجال تحقيق التربية البيئية من إنشاء إدارة التربية البيئية والسكانية بكل إدارة ومديرية تعليمية، تكوين جماعات التربية البيئية والسكانية بالمدارس، والمتابعة الميدانية من قبل الإدارة العامة للتربية البيئية والسكانية بالوزارة، وإعداد وحدات ودورات تدريبية فى مجال التربية البيئية والسكانية وغيرها.

لكن بالرغم من كل هذه الجهود إلا إن التربية البيئية لو تتبوأ مكانتها المنشودة على خريطة النظام التعليمي نظرا لافتقارها إلى فلسفة واضحة توجه حركتها. وان تنفيذ هذه السياسات المرتبط بالاهتمام بالبيئة والحفاظ عليها على ارض الواقع مزال محدودا حيث تقل الممارسة العملية لها فى مصر.

أما دول المقارنة الأخرى تتشابه إلى حد كبير فى تفعيل السياسات البيئية داخلها، لكن كل دولة وفقا لأهدافها وخططها وظروفها. فلقد

حرصت النرويج على تدعيم إطارها التشريعى البيئى، واللوائح المتعلقة بالبيئة من خلال تبنيها لإجراءات حديثة فى إدارة النفايات وحماية الطبيعة وتفعيل سياستها بالتربية البيئية على مستوى مختلف المؤسسات التعليمية انطلاقا من أن سياسات العمل بمجال التربية البيئية بالنرويج يقام على أساس معايير الجودة والالتزام بالتعهدات القومية والدولية فى مجال البيئة. هذا فضلا عن ما أسهم به تقرير برونتلاند كخطة محورية أساسية توضح إطار العمل لكل مدرسة بمجال التربية والبيئة.

أما فى فرنسا فلقد استحوذت التربية البيئية على اهتمام عدة وزارات، وصدر بصددها العديد من النصوص التشريعية والوزارية، الأمر الذى يوضح أن هناك إدارة سياسة واضحة فى إطار تشريعى وفلسفة واضحة للتربية البيئية من أمثلة هذه القرارات : منشورات عن التربية البيئية، بروتوكولات تبادل وزارى بين عدة وزارات، شبكات خاصة للتربية البيئية "مدرسة و طبيعة"، وشبكات إقليمية GRAINE، التجمعات القومية Planet' ERE.

بينما فى سويسرا يضطلع المكتب الفيدرالى البيئى برسم خطط واستراتيجيات للتربية البيئية لكن تختلف سياسة التربية البيئية من كانتون لآخر، لكن المؤتمر السويسرى لمديرى الكانتونات والتعليم الحكومى CDIP يعد الجهاز الرئيسى المسئول عن إنتاج تقارير ووثائق عمل لتفعيل السياسات التعليمية بالتربية البيئية فى جميع أنحاء سويسرا. كما أعدت سويسرا خطة عمل قومية من أجل التنمية المستدامة تضمنت استراتيجية قومية للتربية البيئية لتصبح موجها وإطار للعمل فى هذا المجال.

وفى كـــندا فثمة إطار سياسى واضح ومحدد للعمل فـــى مجـــال التربية البيئية من خلال القرارات والمنشورات التى صدرت بصـــددها، وكان من أهمها مرسوم مهام التعليم عام ١٩٩٧ الذى أقر دمـــج التربيـــة البيئية فى مشروع المدرسة. وقمة كندا عام ١٩٩٢ عن التنمية المستدامة ، وكذلك منتدى Planet' ERE المتعلق بالتربية البيئية من أجـــل تنميـــة مستدامة الذى يعد بمثابة استراتيجية قومية عامة توجه حركـــة التربيـــة البيئية بجميع أنحاء كندا.

ب. أهـــــــــــداف التربية البيئية:

تتفق دول المقارنة إلى حد كبير فى هدفها العام من التربية البيئية الذى يتمثل فى رفع الوعى البيئى، واكتساب مهارات واتجاهات بيئية إيجابية نحو البيئة. وان كان هناك اختلافا فى الأهداف الإجرائية لكل دولة حسب ظروفها وخصوصيتها الثقافية.

فقد تناولت فرنسا هدف التربية البيئية من جهة مساعدة التلاميذ على احترام قواعد الحياة من تربية بيئية وصحية واستهلاكية وأمنية، وأن تتعدى التربية البيئية الإطار المدرسى إلى خارجه.

أما فى النرويج فقد سعت على إعطاء نبذة مختصرة للتلاميذ على القضايا المحلية أولا ثم الانطلاق منها إلى إثارة الوعى بالعلوم البيئية على المستوى الدولى، وإكسابهم صالحة نحو التنمية المستدامة.

وفى كـــندا هدفت الى استخدام المعارف والمعلومات عن البيئة من أجل تنظيم عمليات التعلم التى تساعد التلاميذ على فهم وتطور التفاعل والتبادل بين البشر والبيئة من جهة، وتحليل الحاضر والتخطيط والمشاركة فى عمليات متناغمة للبيئة من أجل مستقبل مستدام.

بينما فى سويسرا فقد هدفت التربية البيئية إلى إمداد التلاميذ بكفاءات ومهارات لمواجهة تعقيدات وإشكاليات البيئة بهدف تعديل دورها وانتقلت من مجرد تربية سلوكيات إلى تدريب و إعداد على ثقافة الحوار والشراكة انطلاقا من حرصها على ربط التربية البيئية بمقومات التنمية المستدامة.

وفى هذا السياق يتضح حرص مختلف دول المقارنة على إبراز الهدف العام من التربية البيئية وهو ربطها بمقومات التنمية المستدامة، ومن ثم ربطها بالأهداف العالمية للتربية فى علام سريع التغير والتحول من خلال استثارة الوعى لدى الأفراد والجماعات تجاه ما يتميز به عالمنا من تكامل اقتصادى وسياسى وتكنولوجى تعزيزا لروح المسئولية والتضامن بين الشعوب كشرط أساسى لمواجهة مشكلات البيئة الخطيرة، وضرورة الحفاظ على المصادر الطبيعية المتجددة كواجب قومى له الأولوية.

جـ – مداخل تضمين التربيـــــة البيئيـــــة فى التعليم :

تتشابه دول المقارنة فيما يتعلق بتضمين مقررات التربية البيئية فى المنهج الدراسى وان اختلفت درجة هذا التضمين أو الإدماج.

فيلاحظ فى سويسرا فى أن مخطط الدراسية الحديثة لم تعمم التربية البيئية بصورة واضحة وصريحة فى المناهج وبقدر كبير، وعلى الرغم من ذلك فان كثيرا من الخطوط العريضة والأهداف الرئيسية لبعض المحتويات الدراسية تغطى مجالات التربية الاجتماعية – البيئية، وتعرض لمداخل هامة لتربية البيئية فى بعض المقررات.

وتتشابه مصر إلى حد كبير مع سويسرا فى أن التربية البيئية تأتى فى صورة بعض الوحدات الدراسية المقررة فى بعض المناهج، أو أنها تنتج فى تدمج فى بعض المواد مثل الدراسات الاجتماعية والأحياء. وهو ما يفسر فى ضوء ازدحام المنهج المدرسى بكثير من المواد الدراسية، الأمر الذى يجعل من الصعب إقناع الإداريين والمخططين بإضافة مقررات بيئية جديدة.

وتختلف دول المقارنة الأخرى فيما بينها لدرجة دمج التربية البيئية وفقا للسياسة التعليمية التى تتبعها كل منها. ففى فرنسا تقدم التربية البيئية فى مختلف مستويات التعليم، ففى التعليم الابتدائى تم تضمين فى الحلقة الثانية من خلال مادة "اكتشاف العالم"، ومادة "العلوم البيئية والتكنولوجية". وفى التعليم الثانوى تخصص مناهج الجغرافيا وعلوم الحياة والأرض جزءا كبيرا من محتوياتها للتربية البيئية، كما تدمج التربية البيئية فى بعض المواد الأخرى كالفيزياء والكيمياء، والتربية البيئية، والاقتصاد.

وفى النرويج، تم دمج البيئة فى برامج كل مقرر من مقررات المرحلة الابتدائية والحلقة الأولى من التعليم الثانوى، حيث تم اتخاذ التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة بالنرويج منذ زمن بعيد يرجع إلى بداية السبعينات تقريبا.

أما فى كندا، فتدمج التربية البيئية فى مشروع المدرسة، كما أقر مرسوم مهام التعليم عام ١٩٩٧ فى المادة (٧٣) منه، كما تم تدريسها داخل برامج علوم الدراسات الاجتماعية، وفقا للسياسة الجديدة تعاد صياغة المناهج بكندا من قبل وزارة التعليم بكـــندا مع المجالس المدرسية

واتحادات المعلمين لتحقيق غايات التربية البيئية واتخاذها من منظور تربية بيئية من أجل مستقبل مستدام ودمجها فى معظم المناهج الدراسية.

ويفسر ذلك الاهتمام من قبيل دول المقارنة بأهمية وضرورة تضمين التربية البيئية فى برامج التعليم انطلاقا من إيمان تلك الدول بان السعى إلى تربية تتكيف مع حاجات المدرسة والتعليم تم اعتباره ليس فقط مهمة إضافية من مهام المدرسة، لكن جزء لا يتجزأ من النظام التعليمى العام.

هذا بالإضافة إلى التوجهات العامة فى النظام العالمى الجديد بجعل إسهام التربية البيئية فى التعليم العام معيارا من معايير جودة التعليم وربطها مع فروع تعليمية أخرى عالمية مثل التربية الصحية، التربية من منظور عالمى وغيرها.

د. إعداد معلمي التربية البيئية :

لاشك فى انه إذا أردنا أن نقف على مدى نجاح أى نظام أو سياسة تربوية علينا أن نبدأ بالمعلم، فهو العامل الأول فى إيصال واقع هذه السياسات إلى ما آلت إليه. وانطلاقا من هذا المبدأ تتشابه دول المقارنة فى اهتمامها بسياسات إعداد المعلم قبل الخدمة وأثنائها فى مجال التربية البيئية.

تتشابه كل من مصر وسويسرا فى أن الإعداد الأولى للمعلمين بمجال التربية البيئية لا يتضمن فى محتواه إلا بضعة ساعات مخصصة لما يسمى بالدراسات أو المقررات البيئية، وتأتى التربية البيئية فى برامجها وخططها الدراسية بشكل عابر من خلال المعالجات الهامشية فى المناهج. وان كانت سويسرا قد بدأت فى الفترة الأخيرة الاهتمام

بالدراسات الميدانية البيئة فى برامج الإعداد الأولى الحالى للمعلمين مثل تنظيم مشروعات، ومعسكرات وورش عمل، وتدريبات على أرض الواقع، وغيرها.

وتختلف كل من باقى دول المقارنة مع سويسرا ومصر فى هذا المجال، ففى فرنسا تم إدخال موديولات حديثة بالإعداد الأولى للمعلمين فى مجال التربية البيئية من خلال عمل بروتوكولات تعاون مع كل من وزارات التربية والبيئة.

فى النرويج يتم تضمين برامج مدارس النورمال الخاصة بإعداد المعلمين قبل الخدمة مقررات فى التربية البيئية وبصفة رئيسية فى السنة الثانية للإعداد، كما ترتبط التربية البيئية ببعض المقررات مثل الجغرافيا والأحياء، وبرامج الإعداد الأولى لمعلمى المرحلة الثانوية.

فى كندا، تشير أهم ملامح إعداد المعلمين الأولى إلى دمج التربية البيئية فى مقررات إعداد معلمى مراحل التعليم المختلفة، وان كانت بصورة اكبر فى مقررات إعداد معلمى المرحلة الابتدائية ورياض الأطفال.

أما فيما يتعلق بسياسات الإعداد المستمر للمعلمين فى مجال التربية البيئية، فتختلف دول المقارنة الأربع مع مصر. فقد ركزت كندا على تقديم فرصا تدريبية عديدة أثناء الخدمة بمجال التربية البيئية تتماشى مع النمط اللامركزى الذى تتبعه فى إدارتها للنظام التعليمى. ومن أهم ما يميز خبرة كندا فى هذا المجال هو تقديم الدورات التدريبية فى شكل دراسات عليا بعد التخرج ما يطلق عليه "برنامج الدراسات العليا من بعد

فى التربية البيئية UQAM" لتنمية كفايات ومهارات الإعداد المتعلق بالبيئة فى مختلف القطاعات الرسمية وغير الرسمية.

وفى النرويج، اتجهت سياسات التنمية المهنية المستدامة للمعلم فى مجال التربية البيئية الى استحداث ما يدعى "البرنامج النرويجى للبيئة" الذى يقدم فى إطار إعداد مستمرا متخصصا فى التربية البيئية لإعداد معظم المعلمين. وهذا الإعداد يتكيف مع الحاجات المخصصة لكل مؤسسة تعليمية. كما تقدم إعدادا من بعد للمعلمين فى مجال التربية البيئية من قبل مركز التنمية والبيئة الذى أقيم فى إطار كل جامعة من جامعات النرويج الأربع.

أما فى سويسرا فتتعدد وتتنوع صيغ التدريب أثناء الخدمة للمعلمين فى مجال التربية البيئية من حلقات توجيهيه، وسيمنارات، وورش عمل، والاشتراك فى مؤتمرات دولية. هذا بالإضافة الى ما تصدره المجلات العلمية المتخصصة من أبحاث فى هذا المجال لمواكبة أحدث أساليب وطرائق العمل بمجال التربية البيئية. علاوة على عمل برامج نوعية قومية فى التربية البيئية عن طريق بث عروض للفيديو والأقراص المدمجة لرفع الوعى البيئى لدى المعلمين والعاملين بالمؤسسات التعليمية.

وفرنسا تتشابه مع كندا والنرويج فى استحداثها لنموذج إعداد من بعد فى التربية البيئية من خلال جامعة Paris Jessieu فى إطار المشروع الأوروبى.

هذا بالإضافة الى ما تقدمه الروابط المختلفة ومنظمات المجتمع المدنى من صيغ عديدة فى مجال الإعداد المستمر للمعلمين بالتربية البيئية فى إطار

شبكة "بيئة وطبيعة" وفى اطار ما تنظمه الجامعات الصيفية من دورات للمعلمين وغير المعلمين فى هذا المجال.

كما تنظم المراكز الدائمة لتعليم البيئى CPIE دورات تدريبية لمعلمى المرحلة الابتدائية والثانوية وتنظم عمل سيمنارات وأسابيع للدراسات البيئية فى إطار عمل شبكة (مواطنة، بيئة، وتنمية) بمفوضية التعليم.

ويفسر هذا الاهتمام بالإعداد المستمر للمعلم فى مجال التربية البيئية بصفة عامة فى دول المقارنة الأربع الى ما شهدته حقبه التسعينيات من القرن العشرين من مجموعة من عوامل من المتغيرات الاقتصادية والسياسية والتكنولوجية، كان من بينها التحول الكبير على مستوى أغلب اقتصاديات العالم نحو الخصخصة وآليات السوق، الأمر الذى استوجب إجراء تحولات فى نظم الإدارة والتمويل فى كافة القطاعات، ومنها قطاع التعليم، من المركزية الى اللامركزية، ومن تحكم السلطات التعليمية المركزية الى استقلالية السلطات التعليمية والمحلية والمدارس.

وفى ضوء ذلك، وفى ظل الظروف الاقتصادية والميزانيات المرصودة لبرامج دعم وتدريب المعلمين أثناء الخدمة، والاتجاه نحو الانتقال مسئوليه تحسين الأداء المهنى من السلطات المركزية الى السلطات القطاعية، ومنها الى المحليات التى أصبح لها استقلالية أكبر فى التمويل، وفى التخطيط لبرامج التدريب ورسم سياستها. ومن هنا ظهرت مبادرات عديدة وصيغا وأشكالا عديدة تقدم البرامج التدريب أثناء الخدمة.

هـ - استراتيجيات التربية البيئية والتنمية المستدامة:

تتشابه دول المقارنة الأربع فى إعداد استراتيجيات قومية للتربية البيئية من منظور التنمية المستدامة. هذا من منطلق أن للتربية دور فى تحقيق التنمية المستدامة. من خلال زيادة الوعى العام والتدريب والتقويم فى مجالات العلم والتكنولوجيا والتشريع والإنتاج.

وتأكيداً على ما أقرته أجندة الحادى والعشرين الخاصة بمؤتمر الأمم المتحدة المعنى بالتربية والبيئة بريو دى جانيرو ١٩٩٢، على تشجيع الحكومات أن تسعى لاستكمال وإعداد استراتيجيات وطنية ترمى لإدماج مفاهيم البيئة والتنمية فى جميع المستويات التعليمية فى السنوات العشر القادمة باعتبارها جزء لا يتجزأ من صلب التعليم.

ففى النرويج تقام الاستراتيجية المقترحة للتربية البيئية والتنمية المستدامة على تنفيذ مشاريع متداخلة التخصصات بهدف معالجة قضايا محلية من منظور قومى ودولى. كما أن خبرة النرويج الطويلة واشتراكها الدائم فى المشاريع الدولية سمح لها بتطوير خططها وإثرائها فى مجال التربية البيئية.

وفى فرنسا تسعى سياسات التعليم إلى أن تشكل التربية البيئية من أجل تنمية مستدامة مكوناً أساسياً فى إعداد التلاميذ لاكتساب المهارات والمعارف الضرورية للتعامل مع البيئة بطريقة مسئولة. لذا فقد قدمت استراتيجية قومية للتربية البيئية والتنمية المستدامة تهدف إلى إعادة إحياء المداخل المتعلقة بالتعليم والإعداد، وإعادة صياغة اللوائح المدرسية، وتعديل المداخل التربوية لدعم وتقوية الرابطة بين المدرسة والمجتمع المدنى.

أما فى كندا فقد بذلك جهوداً كبيرة لتنفيذ استراتيجيات فى مجال التربية البيئية من أجل مستقبل مستدام وذلك عن طريق عمل شبكات اتصال بين التربية النظامية: وزارة التربية، المدارس، الجامعات، روابط المعلمين، نقابات، مجالس الفصول.

التربية غير النظامية: متاحف، مرافق، منظمات غير حكومية، حكومة البلديات، مبادرات القطاع الخاص.

تربية غير رسمية: إعلام، صحافة، أفلام، وغيرها.

بينما فى سويسرا فقد تم إدخال مبدأ التنمية المستدامة فى الدستور الفيدرالى السويسرى منذ أن تبنته الأمم المتحدة فى مؤتمرها بريو دى جانيرو بالبرازيل ١٩٩٢. فقد وضعت سويسرا خطة عمل قومية من أجل التنمية المستدامة تضمنت استراتيجية قومية تتعلق بالتربية البيئية وأهم ما ميز الخبرة السويسرية فى إعداد الاستراتيجية هو تقسيم وتوزيع الأدوار بين المؤسسات المستدامة وممثلى التربية البيئية، بمعنى آخر تنسيق العمل بطريقة جادة ومسئولة بين الكونفيدرالية السويسرية والكانتونات، والمنظمات الحكومية الأخرى المعنية، والمنظمات غير الحكومية أو الروابط القومية هذا إلى جانب الجامعات والمدارس العليا المتخصصة فى قطاع الاقتصاد.

ويفسر هذا الاهتمام من تلك الدول ويترجم فى صورة توقيع كل الدول الأعضاء باللجنة الأوروبية عام ١٩٩٢ على هامش برنامج عمل لحماية البيئة وتطوير وتفعيل التنمية المستدامة فوفقا لهذا البرنامج أصبح الحفاظ على البيئة وحمايتها جزءاً لا يتجزأ من كل سياسات العمل بمجال التربية البيئية وتم دمجها فى جميع القطاعات.

و- العـــوامـــــل الثقافيـــة المـــــؤثـــــــرة في التربية البيئية:

من خلال مقارنة القوى والعوامل المؤثرة على التعليم فى كل من مصر ودول المقارنة، فهناك بعض أوجه الشبة والاختلاف فيما بينها.

فلا شك أن العامل التاريخى لعب دورا ملحوظا فى صبغ إدارة التعليم بالمركزية فى كل من مصر وفرنسا فى ظل الحكومات والنظم الثورية، إذ تميل الحكومات التى شكلتها الثورات إلى استخدام وسائل مختلفة لضمان استقرارها ولقمع المعارضة، ومن هنا تستخدم مركزية التعليم كوسيلة هامة للحفاظ على سلطاتها.

إلا انه ينبغى الإشارة إلى أن فرنسا بدأت منذ عام ١٩٨٢ عملية التحول إلى اللامركزية التى عدلت إلى حد كبير من اختصاصات الإدارة الحكومية والسلطات المحلية.

أما فى سويسرا وكندا والنرويج فهى تتبع النظام المركزى فى إدارة التعليم وتفويض قدر كبير للبلديات والأقاليم والكانتونات من الحرية والذاتية فى تصريف أمور وشئون التعليم بها.

ويأتى العامل الاقتصادى ليشكل أحد العوامل المؤثرة على تدعيم مركزية التعليم المصرى، وينصب هذا الوضع على كافة المناشط والمؤسسات الاجتماعية الأخرى، إذ يلاحظ أن خطوط السلطة وصنع القرار التعليمى واتخاذه يتم من أعلى إلى أسفل أى من الوزارة حتى أصغر وحدة إدارية أو مؤسسة تعليمية، مما انعكس ذلك بأثره على غياب فكرة المشاركة الشعبية فى صنع القرار واتخاذه، واتسام العمل الإدارى والتعليمى بالروتين والقواعد واللوائح الصارمة التى تعوق العمل الإدارى

وانحراف سير العملية التعليمية عن مسار تحقيق أهدافها المنشودة مما انعكس على غياب مفهوم البعد المجتمعى فى إدارة التعليم.

بينما فى دول المقارنة فى كل من فرنسا وسويسرا وكندا والنرويج فهم من الدول الصناعية التى يرتفع فيها الدخل القومى والفردى الأمر الذى مكن حكومات هذه الدول من توفير الموارد الكافية للإنفاق على التعليم. ومن ثم حدثت زيادة مشاركة المحليات، وازدادت الجهود الذاتية. وارتفع دور القطاع الخاص والمنظمات الحكومية فى الإسهام فى تحويل نظام التعليم. ولعل ذلك مرده إلى ارتفاع الوعى الاجتماعى بالشراكة وأهميتها لدى تلك الدول، وثمة توافر فرص كثيرة للحوار والتفاوض وحل المشكلات، وإبداء الآراء بحرية فى جميع أمور التعليم، علاوة على ما تتسم به نظم هذه الدول بالمرونة فى أكثر من موقع وتؤكد استراتيجياتها على تدعيم المشاركة العميقة فى تسيير أمور التعليم.

ومما تجدر الإشارة إليه أن انخراط دول المقارنة المتقدمة فى اتحادات وأحلاف دولية مثل الاتحاد الأوروبى وغيرها، وتنامى اتجاهها إلى الشراكة متعددة الجنسيات فرض عليها إيلاء اهتمام كبير لمشروع الجودة الشاملة فى التعليم من حيث تزويده بمخرجات تعليمية تتسم بالكفاءة العالية لمواجهة التغيرات العالمية.

وفى هذا الصدد فقد اعتبرت سويسرا –على سبيل المثال– أن دمج التربية البيئية فى التعليم من أحد أهم معايير الجودة فى التعليم بل وربطت كل من فرنسا وكندا والنرويج تعلم التربية البيئية بمحتويات التنمية المستدامة.

فالمدرسة كما يتصورها الرأى العام فى كل من كندا وسويسرا والنرويج وفرنسا مؤسسة تربوية لا يقتصر دورها على التعليم فقط بل تقوم أيضا بتنمية الثقة بالنفس لدى تلاميذها وتنمية قدراتهم على متابعة الدراسة وإيجاد عمل ملائم.

فثمة اقتناع كبير من الرأى العام بهذه الدول المتقدمة على الثقة بقدرة النظام المدرسى على تعليم فروع العلم المختلفة وتنمية بذور الشخصية الاجتماعية الهامة لدى طلابها.

وانطلاقا من ذلك كان للتربية البيئية وزن ونصيب ملائم فى المناهج التعليمية لهذه الدول وفى أنشطتها المختلفة داخل وخارج المدرسة وفى إيلاء اهتمام بإعداد المعلم فى هذا المجال.

وفي ضوء التحليل السابق وبيان أوجه التشابه والاختلاف بين خبرات بعض الدول في مجال التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة في التعليم ، فأنه يمكن استخلاص المبادئ والمرتكزات التي يمكن الإفادة منها في تطوير التربية البيئة بمصر، مع الأخذ في الاعتبار الاختلاف البيئية والثقافية المرتبطة بكل تجربة، والتي يمكن أن نوجزها فيما يلي:

- ارتباط التربية البيئية بالقوانين التشريعية في التجارب العالمية، حيث تسجل التربية البيئية في النقاش والحوار السياسي والمجتمعي.
- تركيز الأهداف على ربط التربية البيئية بمقومات التنمية المستدامة، وبالمداخل الحديثة مثل "التربية للمواطنة، التربية للسلام، التربية الصحية،.... الخ"

- دمج المفاهيم البيئية ومفاهيم التنمية المستدامة بشكل عام داخل المقررات الدراسية في كل مستويات التعليم، مع مراعاة مبدأ استمرارية الخبرة لا تكرارها في المناهج بصفة عامة.
- الاهتمام بإعداد المعلم في مجال التربية البيئية سواء قبل الخدمة أم أثنائها، بالاضافة إلى إعداد وتنظيم دورات للتعليم من بعد في مجال التربية البيئية، وفتح باب الدراسات العليا في بعض الدول المتقدمة للتخصص في هذا المجال.
- الحرص على تنوع وتعدد صيغ وأشكال استراتيجيات التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة للتعامل مع قضايا البيئية وفق نظرة كلية شاملة، وفي ذات الوقت التركيز على البعد الأخلاقي للحفاظ على البيئة من قبل الجميع.
- الشراكة الواسعة للمحليات ومؤسسات المجتمع المدني تعد أحد أسس نجاح برامج ومشاريع التربية البيئية من جهة، وتقدم خططها واستراتيجياتها من جهة أخرى، بالإضافة إلى تعميق العلاقة التشاركية بين الحكومة والقطاع الخاص والمجتمع المدني في إطار من التنسيق والتكامل.
- الاهتمام الكبير بتشجيع الابحاث العلمية في مجال التربية البيئية، وتمويل تنفيذها على أرض الواقع بالمدارس، بالإضافة إلى توفير قاعدة بيانات حديثة عن التربية البيئية بدعم من المنظمات غير الحكومية.

كما يتضح من التحليل السابق أن ارتباط التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة بالقوانين التشريعية أدى إلى زيادة فعاليتها وهو ما يحقق الفرض المبدئي الأول للدراسة، كما أظهرت الدراسة التحليلية المقارنة أن

تنوع استراتيجيات التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة بالمدارس قد ساهم بدرجة كبيرة في تحقيق أهدافها وهو ما يحقق الفرض المبدئي الثاني للدراسة، وبينت الدراسة كذلك أن تضمين التربية البيئية بمناهج التعليم أدى إلى زيادة فعاليتها بالمدارس وهو ما يحقق الفرض المبدئي الثالث للدراسة، كما كشفت الدراسة عن أن الاهتمام بإعداد المعلمين في مجال التربية البيئية قد ساهم بدرجة كبيرة في تطويرها وهو ما يحقق الفرض المبدئي الرابع للدراسة، وأخيرا أظهرت الدراسة في دول المقارنة أهمية تعدد أشكال وصيغ استراتيجيات التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة على تطويرها وزيادة فعاليتها، وهو ما يحقق الفرض المبدئي الخامس للدراسة.

خامسا: التصور المقترح لتفعيل التربية البيئية من منظـــور التنميـــة المستدامة بمصر في ضوء خبرات بعض الدول:

بعد ان أظهرت الدراسة التحليلية واقع التربية البيئية بالتعليم الثانوى بمصر، والوقوف على نواحى القصور فيها، ولإمكانية الإفادة من خبرات دول المقارنة، يمكن وضع تصور مقترح فى ضوء ما يتناسب والبيئة الثقافية وخصوصية المجتمع المصرى فيما يلى :

١- موجهـــــات التصور المقترح:

- الدعـــوة العالمية التى تتبناها الأمم المتحدة فيما يدعى "عقد الأمم المتحدة للتربية من أجل تنميـــة مستدامـــة (٢٠٠٥-٢٠١٤) " بهدف دمج مبدأ التنمية المستدامة فى كل مستويات التعليم والإطارات التعليمية الكائنة، وربط ذلك بموضوع حماية البيئة والتربية البيئية.

- الاهتمام العالمى لاستراتيجيات التربية البيئية والتنمية المستدامة بأن يرتكز التعامل مع قضايا البيئة وإشكاليتها وفق نظرة كلية شاملة بجميع أبعادها ومداخلها، والتركيز على البعد الأخلاقى من خلال تكوين ما يسمى بالأخلاق البيئية للحفاظ على البيئة من قبل الجميع، وأهمية الربط بين نوعية البيئة ونوعية الحياة.
- أن العولمة وتحدياتها جعلت من الضرورى مواجهة عالمية لبعض مشكلات البيئة وقضايا ذات الخطورة تحتاج إلى تكافل وتعاون دولى، من جهة أخرى ثمة بعض المشكلات البيئية من التعقيد وتعدد الأبعاد يجعلها ذات صبغة قومية تحتاج إلى نوع من التآزر والتعاون بين جميع قطاعات المجتمع الواحد ومن ثم يتضح دور التعليم فى الاضطلاع بدور فاعل فى هذا الصدد لتوعية البشر وتنمية سلوكياتهم الإيجابية تجاه البيئة والموارد الطبيعية.
- فى ظل معايير الجودة الشاملة الموحدة التى تتخذ كوسيلة لضبط الجودة فى المؤسسات المختلفة الإنتاجية والخدمية بما فيها مؤسسات التعليم بمراحله المختلفة، كانت هناك حاجة ملحة للربط بين الشعبية العريضة من أجل تخطيط فعال للتربية البيئية من أجل تنمية مستدامة.
- فى ظل مدخل المعايير القومية للتعليم ضرورة التوجه من خلال البرامج والأنشطة التعليمية نحو تنمية القيم والعادات والسلوكيات الاجتماعية، والأخذ بأسلوب التعلم الفعال القائم على المشاركة النشطة للمتعلم من أجل تنمية اتجاهات الأفراد وتغير أنماط سلوكهم إيجابياً نحو البيئة من خلال الممارسات العملية والمشروعات الفردية والجماعات.

٢- أهداف التصور المقترح :

يسعى التصور المقترح إلى تحقيق الأهداف التالية :

- تفعيل سياسات التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة تبعاً لدعوة الامم المتحدة لدمج مبدأ التنمية المستدامة فى كل مستويات التعليم.
- تفعيل الشراكة بين مؤسسات التربية البيئية وخدمات المجتمع المدنى لتحقيق أهدافها.
- امداد واضعى المناهج وصانعى السياسات بآليات تفعيل التربية البيئية من أجل التنمية المستدامة فى ضوء الإمكانات المتاحة ، والمتغيرات المجتمعية المعاصرة

وفي ضوء تلك الموجهات والأهداف فإن تصميم تصور يعتمد على مرتكزات أساسية تأتي في مقدمتها العمل الفريقي، وتأييد القيادة السياسية، واستغلال التكنولوجيا المعاصرة، والعمل على زيادة المخصصات المالية اللازمة لتنفيذ مشاريع ومبادرات بيئية، وأخيرا عنصر المشاركة الفعالة لمؤسسات المجتمع المدني في تحقيق ذلك التصور المقترح.

٣- متطلبات وإجراءات تنفيذ التصور المقترح :

وهى تنقسم إلى إجراءات تطويرية عامة ، وإجراءات تطويرية مرتبطة بمحاور الدراسة المقارنة.

أ- إجـــراءات تطـويريـــة عـامـــة:

- التربية البيئية الناجحة الفاعلة هى التى تراعى فى خططها واستراتيجياتها المسئولية الجماعية التضامنية والشراكة بين مختلف الجهود الحكومية والأهلية لدمج المدرسة البيئية فى التعليم العام، فلم تعد موارد الدولة وحدها تكفى أو تفى بمتطلبات

الإصلاحات المنشودة. ومن ثم باتت المشاركة والتنسيق والتكامل بين المنظمات الحكومية والجمعيات المعنية مسألة حتمية لاستيفاء الميزانيات والتجهيزات والكوادر اللازمة لذلك.

- الاسترشاد بخبرات التجارب الدولية فى إنشاء شبكة متخصصة للتربية البيئية تجمع تحتها عديد من المدارس، وتكون مهمتها الأساسية تنفيذ مشاريع واقعية عن عالم البيئة، ومشاريع عن التنمية المستدامة وتكوين فرق عمل تطوعية على مستوى المدرسة والمجتمع المحلى لرفع مستوى الثقافة البيئية والوعى المجتمعى لدى الطلاب، على أن تتضامن هذه الشبكة مع الجمعيات الأهلية والجهات الخاصة المعنية بالبيئة لإنتاج أدوات ومواد تعليمية تتكيف مع برامج التعليم النظامى عن القضايا البيئية.
- إعطاء أهمية كبيرة للربط بين البحث والتجريب فى مجال التربية البيئية من خلال توثيق التعاون بين البحث الجامعى من جهة، والعمل التربوى الممارس بالمدارس على أرض الواقع من جهة أخرى، وكذلك العمل على تمكين شبكة معلومات متطورة عن التربية البيئية بدعم من المنظمات غير الحكومية أو المؤسسات الخاصة أو بعض الجامعات.
- الاستفادة من الخبرات الأجنبية فى محاولة الاشتراك فى مشاريع بيئية دولية كبرى، الأمر الذى يزيد ويعمق من اكتساب خبرات حديثة فى مجال التربية البيئية من أجل تحديث وتتضح المداخل التربوية فى هذا المجال.

- التوسع فى بث ونشر المعلومات حول التنمية المستدامة والتربية البيئية من خلال الإنترنت سواء ما يتعلق بالسياسات والقوانين واللوائح التى تخص التربية البيئية، أم تقديم معلومات عن الأحداث والمؤتمرات والمعارض والاجتماعات بهذا المجال.
- التنسيق بين جهود وزارة التربية والتعليم وجهود وسائل الإعلام لوضع خطة منظمة هادفة لتحقيق أهداف التربية البيئية، مع تضمين مفاهيم البيئة والتنمية المستدامة داخل برامج الإعلام المتنوعة داخلها وبعض النماذج الناجحة والرائدة فى حماية البيئة.
- ضرورة وجود رقابة بيئية مستمرة لضمان استمرار وجود علاقة سليمة متوازنة بين البيئة والتنمية فلا تنمية مستدامة بدون بيئة مصانة غير مجهدة، ودون رقابة بيئية فعالة.

ب- **إجـــــراءات تطـــــويريـــــــة مرتبطة بمحاور التجارب الأجنبية:**

وتتناول محاور التشريعات والنصوص الوزارية ، والأهداف، ، تضمين التربية البيئية فى المنهج المدرسى ،والإعداد الاولى والمستمر للمعلمين، واستراتيجيات التربية البيئية.

■ القوانين التشريعية للتربية البيئية:

- أن ينص قانون التعليم قبل الجامعى على أن تكون تربية التلاميذ من أجل الحفاظ على البيئة هدفاً من أهداف التعليم قبل الجامعى بصفة عامة، وذلك لأن الحفاظ على البيئة هدفاً من الأهداف الاجتماعية للتعليم.

- تطوير اللوائح والقوانين بحيث تنص قرارات تطوير المناهج فى مختلف المراحل التعليمية على أن يكون "تربية التلاميذ للحفاظ على البيئة" بعداً من أبعاد التطوير.
- أن تشارك المدرسة فى سن القوانين والتشريعات الخاصة بحماية البيئة من التلوث، والتى تحقق منهجاً متكاملاً لمكافحة التلوث، ووضع معايير بيئية واقعية.
- اضطلاع وزارة التعليم بإنشاء مراكز دائمة لخدمة البيئة فى كافة فروعها بالمديريات والإدارات التعليمية على أن تنشأ فى بعض المدارس الثانوية مثلاً، من أجل نشر الوعى البيئى.
- تخصيص ميزانية ملائمة للتربية البيئية بالمدارس للصرف على المجهودات والأنشطة التى يمكن القيام بها وتسهم فى تنمية الوعى البيئى والاتجاهات البيئية الإيجابية.

■ **أهـــــــداف التربية البيئية:**

- الاستفادة من الخبرات الأجنبية بربط التربية البيئية بمقومات التنمية المستدامة وبالأهداف العالية للتربية من عن طريق الانتقال بالتربية البيئية من مجرد تربية سلوكيات إلى تدريب وإعداد على ثقافة الحوار والشراكة.
- التأكيد على أن التربية البيئية عملية مستمرة مدى الحياة، تستمر فى جميع مراحل التعليم النظامى وغير النظامى، وتشمل كافة المواطنين أى أنها موجهة إلى جميع الأعمار.
- التركيز على الأهداف السلوكية والمعرفية والوجدانية والمهارية المتعلقة بالتربية البيئية، وعدم الاكتفاء بالأهداف المعرفية فقط.

- توجيه الاهتمام إلى تعميق الإحساس بالبيئة والمعرفة والقيم منذ السنوات الأولى.
- ربط التربية البيئية بالمداخل العالمية الحديثة مثل "التربية للمواطنة، التربية القضائية، التربية الصحية، والتركيز فى هذا الصدد على البعد الأخلاقى وتنمية القيم بدرجة أكبر.
- دراسة القضايا البيئية من الناحية المحلية والقومية والتعليمية، وربط الموضوعات التى تتم مناقشتها بالأوضاع والظروف الحكومية والإقليمية والدولية.

■ **مداخل تضمين التربية البيئية فى التعليم :**

- التوسع فى دمج المفاهيم البيئية ومفاهيم التنمية المستدامة بشكل عام داخل المقررات الدراسية، على أن تتبع مفاهيم بيئية أخرى مرتبطة بالتخصص.
- أن يراعى فى تخطيط المناهج الدراسية خصوصية البيئات، فالبيئة الساحلية تختلف عن الريفية، عن الصحراوية وغيرها.
- أن يرتبط تدريس الوحدات الدراسية المقررة على الطلاب بالمدارس بالتطبيق العملى مع النظرى.
- تطبيق القيم والمفاهيم البيئة داخل المدرسة من خلال النشاط الطلابى العام للمدرسة مثل النشاط الفنى والاجتماعى والعملى، وتضمين كل مادة دراسية أنشطة خاصة بها، وتطبيقها على الطلاب داخل الفصل وخارجه، على أن يتم توجيه المشرفين والمسئولين عن الأنشطة البيئية فى المدارس بمتابعة ومراقبة حسن سير هذه الأنشطة.

- ضرورة ربط التربية البيئية بالمناهج من خلال أبعاد ومداخل متطورة مثل "التربية الصحية، التربية الاقتصادية، التنمية من أجل نظام عالمى جديد، التربية للمواطنة، وذلك لمواكبة الاتجاهات الحديثة فى العمل المتداخل بين فروع العلم وصولاً إلى تحقيق التنمية المستدامة.
- التأكيد على واضعى المناهج بمراعاة مبدأ استمرارية الخبرة بشكل يضمن تعميقها لا تكرارها سواء على المستوى الأفقى أو الرأسى فى المناهج بصفة عامة، والتربية البيئية بصفة خاصة.

■ **إعداد معلمي التربية البيئية:**

- إدخال قضايا البيئة ومشكلاتها كبرنامج مستقل فى دورات إعداد المعلم الجامعى لما له من اثر على وعى الطلاب واتجاهاتهم، وكذلك تضمين مقررات فى التربية البيئية ضمن برامج كليات التربية فى الدورات التى تعقد للمعلمين والموجهين ومديرى المدارس.
- التوعية الإعلامية المستمرة بأساليب مختلفة وبالمشاركة مع المسئولية بالمحليات وقصور الثقافة وغيرها لنشرها ثقافة التدريب بمجال التربية البيئية بين المعلمين والمدربين من خلال تبنى بعض القيم والسلوكيات والعمل على غرسها لدى كافة العاملين بالتدريب للحفاظ على البيئة.
- الإسراع فى العمل على إعداد هيئة تدريس لمرحلة التعليم يتخصص أفرادها فى العلوم البيئية التكاملية والتربية البيئية فى أقسام خاصة تنشأ لهذا الغرض.
- ينبغي على العالم الانتقال من الطرق التقليدية الى التفاعل والتدريب من خلال ربط تدريس الوحدات الدراسية والتطبيق العملى والدراسات

الحقلية الميدانية لمعايشة التلاميذ المشكلات البيئية على أرض الواقع فى مختلف صورها وأشكالها وما يترتب عليها.

- الاسترشاد خبرات الدول المتقدمة فى إنشاء شبكة متخصصة للإعداد المهنى تعمل للربط بين أقسام التدريب المهنى والمراكز البحثية ومراكز التربية البيئية يتم فى إطارها التعاون بين مختلف الجهات لتبادل الخبرات والمعلومات وتحسين اتجاهات المعلمين وزيادة معارفهم وقدرتهم على الابتكار والتعرف أحدث التقنيات فى مجال التربية البيئية.
- تشجع نظام البعثات الخارجية والداخلية للمعلمين للاطلاع على النظم المتعة بمجال التربية البيئية فى بعض الدول المتقدمة للوقوف على استراتيجيات تدريس جديدة وتكنولوجيات تعليمية وأساليب تقويم حديثة.
- التأكيد على الشراكة المجتمعة بين أجهزة خدمة المجتمع، والمجتمع المحلى ومؤسسات إعداد المعلم وتدريبه، وتعظيم إجراء بحوث مشتركة فى مجالات تنمية المعلم بيئيا.

٤- آليـــات تنفيـــذ التصـــور المقتـــرح :

تنفيذ بعض الآليات مقترحة للتربية البيئية من أجل تنمية مستدامة فى ضوء المعايير العالمية، وبما يتوافق مع متطلبات الرؤية المستقبلية للتعليم، على أن تركز هذه الآليات على الأهداف التالية:

- تسجيل التربية البيئية فى النقاش والحوار السياسى والمجتمعى.
- تنفذ سياسة التربية البيئية من أجل تنمية مستدامة على مستوى كل محافظة بما يتفق مع ظروفها وأوضاعها الخاصة.

- تطوير تربية بيئية للجميع، تصل لكل الأعمار.
- تيسير تنفيذ مشاريع عمل للتربية البيئية تنفذ على أرض الواقع.
- إثراء ونشر المعارف المفيدة عن التربية البيئية والتنمية المستدامة.
- تنشيط ودعم و إعداد وسطاء التربية البيئية: معلمين، مربين، مهنين، متطوعين ...الخ.
- تطوير الممارسات التعليمية والمبادرات فى مجال التربية البيئية.

وينبغى أن ترتكز الآليات المقترحة على النقاط التالية:

أ- إنشـــاء مجلـــس قـــــومـــــى:

تشكيل هيكل مستقل عن الحكومة على أن يســمح هــذا الهيكــل بصيغة من صيغ التمركز الشعبى ويشكل الجهاز العصبى للعمل من خلال دوره كحلقة وصل التوجهات الرئيسية وتطبيقها بين المسئولين والجمهور المستهدف.

يشكل هذا المجلس من ممثلين لمختلف القطاعات ويتعهد بإعــداد الاستراتيجية القومية للتربية البيئية من أجل تنمية مستدامة.

وعلى وزارة البيئة فى هذا الصدد دعم أعمال المجلــس ودمـــج شركائها لمساندة تنفيذ هذه الاستراتيجية، والعمل على تناغمها وانسجامها وتوافقها مع السياسات القومية المرتبطة بالتنمية المستدامة للمعلم.

كما يقع على المجلس مسئولية تشكيل لجان تابعة فـــى قطاعـــات التعليم، لتنمية الوعى، للإعداد الأولى والمستمر للمعلمين ولتعليم الكبـــار. تتكفل هذه اللجان بدعم ومساندة أعمال المجلس.

ب- خطـــة عمـــــل قـــوميـــة:

لترجمة الآليات على المستوى الإجرائى، ولترجمة الأهداف العامة الى أهداف إجرائية يتم تجمعيها فى خطة عمل قومية، وفى هذا الصدد ينبغى إنشاء هيكلان متوازيان: هيكل يتعهد بدعم العمل و إدارة البرامج المساعدة ودعم البحث فى مجال التربية البيئية والتنمية المستدامة، وآخر يتمثل فى مركز للاتصالات بهدف الوصول الى الجمهور وكل طوائف الشعب من خلال بعض عمليات التوعية وأخيرا، يجب أن تعطى خطة العمل هذه الأولوية لمدخل قطاعى.

جـــ - مـــدخـــل متعـــدد القطاعـــات:

اللجوء لمدخل تعدد القطاعات هام جدا ومن أساسيات تنفيذ التصور المقترح لضمان مشاركة عامة من كل فئات المجتمع، وذلك من خلال إدماج التربية البيئية على ثلاثة مستويات: قطاع التربية النظامية (الوسط المدرسى بجميع مستوياته)، قطاع التربية غير الرسمية (تنمية الوعى لدى الشعب)، القطاع غير النظامى (أوساط العمل، الترفيه، والهياكل والمنظمات غير المدرسية).

كما أن الإعداد فى وسط العمل هام جدا من أجل الوصول بأهداف الاستراتيجية لكل شخص داخل أى شركة أو مؤسسة لذا يبقى دمج التربية البيئية فى الإعداد المهنى كما ستعلب وسائل الإعلام دورا كبيرا فى هذا الصدد.

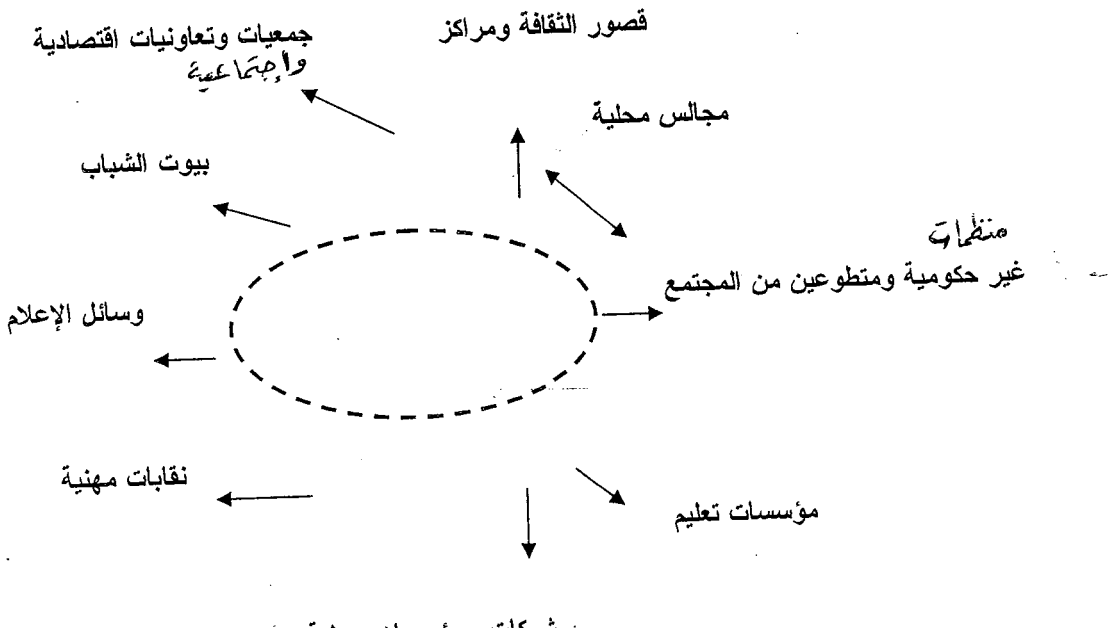
وبصفة عامة، تتقلد الدولة توعية الشعب وتشاركها فيها القطاعات الخاصة، والمجتمعية ومختلف النقابات المهنية ، على أن تسلط الضوء على المشاكل المحلية وتمس كل طوائف المجتمع.

د- دعم المبـــــادرات المحليـــة:

وبالتوازى مع الجهود القطاعية، من الضرورى عمل ميكانزمات للتعاون والمساندة المباشرة بين الأقاليم والمبادرات المحلية فى التربية البيئية، والتربية من أجل تنمية مستدامة.

فمشاركة الشعب أو المواطنين، هى فى الأساس القاعدة الأساسية ومفتاح نجاح أية استراتيجية مقترحة.

ويوضح الشكل التالى مخطط للممثلين الرئيسين للمجتمع



شكل (٢)

مخطط للممثلين الرئيسيين للمجتمع

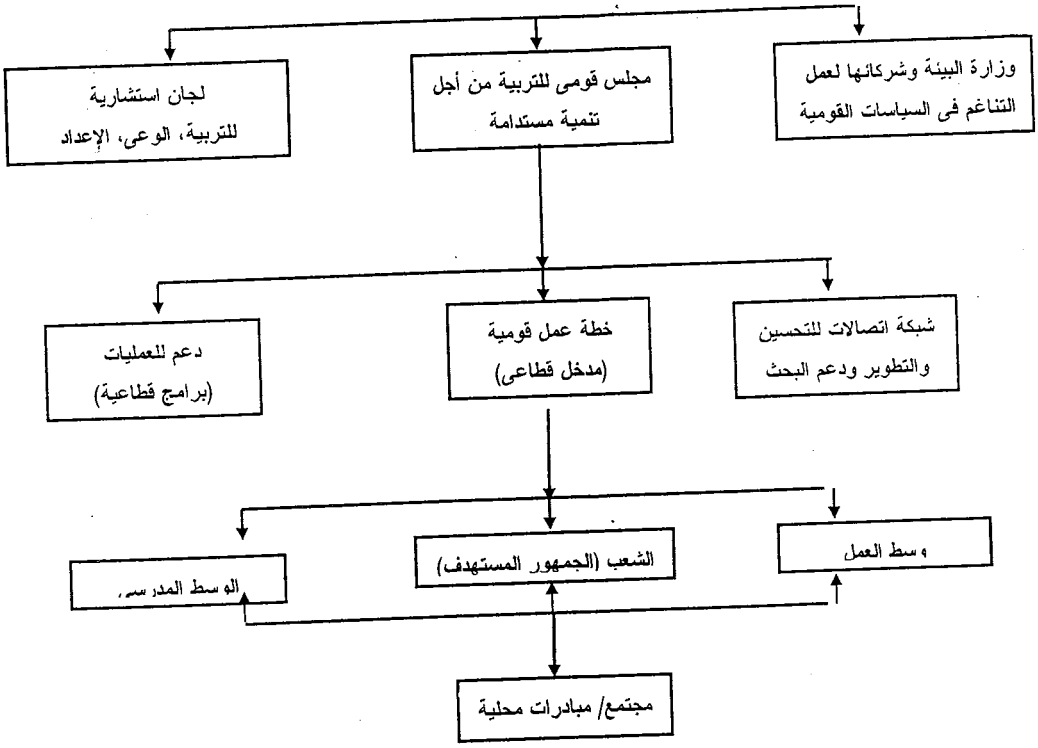
هـ- إقامة نظام إدارة معلومات (للتمركز والاتصال)

إن تنفيذ لامركزية رشيدة لبعض السلطات يسمح بنوع من الحرية فى العمل على مختلف المستويات، كما يتيح قدر من المسئولية لمختلف ممثلى المجتمع. وعلى هذا من الضرورى إنشاء نظام إدارة معلومات يدمج بذكاء ويتيح إقامة روابط أفقية ورأسية بين مختلف المنظمات المعينة بالاستراتيجية. وينبغى على الدولة فى هذا الصدد أن تقوم بدور المحرك الفاعل والأساسى للاستراتيجية وأن تعيد توجيهها عند الضرورة. وعلى الاستراتيجية المقترحة بدورها أن تحتفظ بقدر من المرونة الضرورية لكى تتكيف مع التغيرات الحادثة، وأن تجيب عن كل متطلبات مختلف ممثليها.

وأخيرا، لدعم تطبيق التصور المقترح، من الضرورى إقامة هياكل ونظم إدارة على المستويات الإقليمية والمحلية تسمح بمتابعة جيدة لتطبيق الاستراتيجية وتقويمها وتطويرها، على أن يطلب من كل مؤسسة خطة عمل قصيرة وطويلة الأجل تترجم الاستراتيجي بطريقة إجرائية. مع مراعاة أن تتكيف خطط العمل هذه مع قطاعات التعليم النظامى، وغير النظامى، وغير الرسمى.

ويوضح الشكل التالى التصور المقترح لتفعيل التربية البيئة من منظور التنمية المستدامة بمصر.

التصور المقترح لتفعيل التربية البيئة من منظور التنمية المستدامة فى مصر



شكل (٣)

تصور مقترح لتفعيل التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة فى مصر

المـــــــــراجـــــع

١. محمد صابر سليم: **إتجاهات حديثة فى تدريس العلوم**، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٣، ص٥.

2. Isabel Orellana & Stephane Fauteux: **l'Education relative à l'Enivronnment à travers les grands momnents de son histoire**, Université du Quebec, Montréal, 2003, PP 5-7.

٣. توردى مرقص حنا: **الجهود التربوية للحفاظ على البيئة فـــى مـــدارس الحلقة الاعدادية**، مجلة كلية التربية بالمنصـــورة، العـــدد ٢٦، ســـبتمبر ١٩٩٤، ص ص ١٧٠-١٧٤.

٤. محمد سعيد الصبارينى وآخران: **التربية البيئية**، ط٣، ســـلطنة عمـــان، وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٣، ص ص ٧٥ – ٧٦.

5. UNESCO-office federal de l'Education de la Science: **Decennie Du Nations Unies pour l'Education en vue Developpment durable**, 2005-2014, Paris, 2004, P. 5.

6. Dossiers de la VST: **Education à l'Environnement et au Developpment Durable**, (http:// vst.inrp.fv/Dossiers/EEDD/singularités 2.htm) 2004, P.2.

7. OCDE: **L'Examen Environnemental de la Suéde**, (http://www.ocde.-org/eco1) 2004, P. 5.

8. Dossiers de la VST: Education à l'Environnement et au Developpment Durable **Op. Cit.** P. 2.

9. Ibid, Idem.

10. Jean Robitaille et al: **Vers une stratégie National d'Education, de sens-ibilisation et de formation en matière d'Environnment et d'avernir viable**, Environnment Canda, 2004, P. 27.

١١. السيد أحمد الشيخ ومحمد السيد جميل: **التربية البيئة**، القاهرة، مطبوعات وزارة التربية والتعليم، ١٩٨١، ص ٣٩.

١٢.محمد صابر سليم : **مرجع في التربية البيئية، التعليم النظامي وغير النظامي**، رئاسة مجلس الوزراء، جهاز شئون البيئة، مشروع دانيدا، ١٩٩٩، ص٣٧.

١٣-جلبرنوجالوبين، بابلو جاثمان، هيكتور ماليا: **تزايد الفقر والتنمية المستدامة والبيئة** - منهج فكرى، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية، التوفيق ما بين مجالات النشاط الاجتماعى النشاط والمحيط الحيوى، اليونسكو، أغسطس ١٩٨٩، ص ١٢٢.

١٤-موسوعة المجالس القومية المتخصصة: **التربية البيئية والتنمية المتواصلة فى مجال التعليم الفنى والتدريس**، موسوعة المجلس ١٩٧٤-١٩٩٩، المجلد الخامس والعشرون، ص ٤٦٥.

١٣. شاكر محمد فتحى وأخرين : **التربية المقارنة (الاصول المنهجية)** ، مكتبة الحكمة للإعلام والنشر ، القاهرة ، ١٩٩٩ ، ص ٦٨ .

١٤. ثابت حكيم كامل: **دور التعليم الأساسى فى تنمية الوعى البيئى للتلاميذ في جمهورية مصر العربية**، دراسة تحليلية، المؤتمر القومى الثانى للدراسات والبحوث البيئية، المجلد الثانى، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس، ٢٨ أكتوبر- ١ نوفمبر ١٩٩٠.

١٥. عرفة أحمد نعيم: **برامج إعداد معلمى العلوم قبل الخدمة للتربية البيئية فى مصر الواقع والمأمول**، المؤتمر العلمى الثانى للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، الإسكندرية، ١٥ - ١٨ يوليو ١٩٩٠.

١٦. السيد على شهده: **مدى وعى المعلمين ذوى التخصصات المختلفة بمشكلات التلوث البيئى**، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العـــدد ١٧ (أ)، السنة السابقة، يناير ١٩٩٢.

١٧. توردى مرقص حنا: الجهود التربوية للحفاظ علـــى البيئـــة فـــى مدارس الحلقة الاعدادية، **مرجع سابق**، ص ص ١٧٠-١٧٤.

١٨. مباركة صالح الأكرف: **دراسة تقويمية لمـــدى تـــوافر مفـــاهيم التربية البيئية بمناهج العلوم الموحدة فى المرحلة الإعدادية بدول الخليج العربى**، حولية كلية التربية، جامعة قطر، السنة الثالثة عشر، العدد الثالث عشر، ١٩٩٦.

١٩. فهيمة لبيب بطرس: **الوعى البيئى لدى طلاب المرحلة الثانويـــة بمحافظة المنيا**، مجلة كلية التربية، جامعة المنيا، العدد الثالـــث، المجلـــد العاشر، يناير ١٩٩٧.

٢٠. عفت مصطفى الطناوى، فوزى عبد السلام الشـــربينى: **فاعليـــة برنامج مقترح فى التربية البيئية لطلاب كليات التربية بأســـلوب الـــتعلم الذاتى فى تنمية الوعى البيئى والاتجاهات البيئية**، مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، المجلـــد الأول، العدد الثانى، ١٩٩٨.

٢١. إبراهيم رواشده وزهير علوه: **الاتجاهات البيئية لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسى فى الأردن**، مجلة كلية التربية، جامعة أســـيوط، العـــدد الخامس عشر، الجزء الثانى، يوليو ١٩٩٩.

22. Rapport National du Canada: **Conferénce des Nations Unies Sur l'Environnment et la Develppment**, Brésil, Jan 1992, P 15.

23. Zane Olina: **L'Education et l'Envrionnement en Europe,** (http://www.c-oe.int/TIF/COOP/170 DECS-SE-BS-SEM-96-4) 1996, P 5.
24. Education au Service de la Terre (LST): **l'Etat de l'Education relative à l'Environnement pour et au Developpment durable au Canada**, LST, 2000, p 17.
25. CDIP: **Avenir Education Environnement Suisse,** Conférence Suisse de directeurs CDIP, Berne, 2002. P 7.
26. Isabel Orellana & Stephane Fauteux: l'Education relative à l'Enivronnment à travers les grands momnents de son histoire, **Op. cit.**, PP 5-7.
27. Colloque International sur **L'Education a l' Environnement Pour un Development Durable, Pairs,** 14-19 Avril, 2004.
28. Jean Robitaille et al: Vers une stratégie National d'Education **Op. cit.**, P 27.

٢٩. السيد سلامة الخميسى: **المعلمون المربون بيئيا ومسئولية كليات التربية**، مجلة جامعة المنصورة للبيئة، العدد الخامس، يونيو ١٩٩٦، ص ٢٩.

٣٠. غازى أبو شقرا: المشكلات البيئية والتربية على المستويين الدولى والعربى، **معالم الأنثروبولوجية البيئة**، مجلة التربية الجديدة، العدد الثالث والعشرون، السنة الثامنة، أغسطس ١٩٨١، ص ٨٢.

31. UNSCO office federal de l 'Education de la Science: **The Tiblisi Declaration**, (http://conncettiblisi.111.htm1),2000,P 1 of 2.

٣٢. وليم ستاب: **مخطط نموذجى لمنهجية التربيـــة البيئيـــة**، رســـالة الخليج العربى، الرياض، ١٩٨٥، ص ص ١٨٥ – ١٨٦.

٣٣. محمد سعيد الصباريني وآخران: **التربية البيئية**، ط٣، سلطنة عمان، وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٣، ص ٦١.

٣٤. عصام الدين جلال: **قضايا البيئة والنظام العالمى**، السياسة الدولية، العدد ١١٠، أكتوبر ١٩٩٢، ص ٧٧.

٣٥. محمد عبد الفتاح القصاص: التصحر، **تدهور الأراضى فى المناطق الجافة**، عالم المعرفة (٢٤٢)، الكويت، المجلس الوطنى للثقافة والفنون، فبراير ١٩٩٩، ص ١٧٤.

٣٦. – حامد عمار: **التنمية البشرية فى الوطن العربى– المفاهيم – المؤشرات– الأوضاع**، القاهرة، دار ابن سينا، ط١، ١٩٩٢، ص ٥٣.

٣٧. صبحى قاسم: **الانسان والبيئة**، المكتب العربى للشباب والتنمية بالتعاون مع جهاز شئون البيئة، ١٩٩٤ / ١٩٩٥، ص ٣٧.

٣٨. أحمد مدحت إسلام: **التلوث مشكلة العصر**، الكويت، عالم المعرفة، العدد ٥٢، مطابع السياسة، ١٩٩٠، ص ٢٢.

٣٩. محمد السيد أرناؤوط: **الإنسان وتلوث البيئة**، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٩، ص ٥٠.

٤٠. المركز العربى للإعلام البيئى: **الدليل الإعلامى العربى للبيئة**، الدورة التدريبية للإعلاميين العرب ،القاهرة، ١٩٩٠، ص ٩٢.

٤١. مصطفى كمال طلبة: **إنقاذ كوكبنا (التحديات والآمال)**، بيروت مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٩٢، ص ص ٢١٨ – ٢٢٤.

٤٢. ثناء أبو المكارم: **دراسة عن أثر ضوضاء المرور والمركبات**، المركز القومى للبحوث بالاشتراك مع أكاديمية البحث العلمى والتكنولوجيا، ١٩٩٠، ص ٣٠.

٤٣. عمر كمال عبد العزيز: **الصحة والبيئة – التلوث البيئى وخطره الداهم على صحتنا**، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٢، ص ص ٩٨ – ٩٩.

٤٤. فهمي لبيب بطرس: **الوعي البيئي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة المينا**، مجلة كلية التربية، جامعة المنيا، العدد الثالث، المجلد العاشر، يناير ١٩٩٧، ص ٢٦٤.

٤٥. _____: **المرجع فى التربية البيئية التعليم النظامى وغير النظامى**، رئاسة مجلس الوزراء، جهاز شئون البيئة، مشروع دانيدا، ١٩٩٩، ص ٤٤٥.

٤٦. محمد عبد الفتاح القصاص: التصحر، تدهور الأراضى فى المناطق الجافة، **مرجع سابق** ص ١٧٤.

٤٧. موسوعة المجالس القومية المتخصصة: التربية البيئية والتنمية المتواصلة فى مجال التعليم الفنى والتدريس، **مرجع سابق**، ص ٤٦٥.

٤٨. النوع والتنمية والتخطيط: **نشرة تصدرها وحدة تخطيط سياسات النوع معهد التخطيط القومى**، العدد الخامس، يناير ٢٠٠٠، ص ١٨.

٤٩. زين الدين عبد المقصود: **قضايا بيئية معاصرة**، الإسكندرية، دار المعارف، ٢٠٠٠، ص ٦٩.

٥٠. موسوعة المجالس القومية المتخصصة: التربية البيئية والتنمية المتواصلة فى مجال التعليم الفنى والتدريس، **مرجع سابق**، ص ٤٦٥.

٥١. _____: المرجع فى التربية البيئية التعليم النظامى وغير النظامى، **مرجع سابق**، ص ٤٤٥.

٥٢. البنك الدولى: **تقرير عن التنمية فى العالم "التنمية والبيئة"** ، ١٩٩٢، ص ٤١.

٥٣. جوستاف فلوبير: **التعليم من أجل التنمية المستدامة – التحدى المحلى والعالمى**، مجلة مستقبليات، العدد ١١٣، المجلد ٣ العدد ٢١ مارس ٢٠٠٠، ص ص ٤٣- ٤٥.

٥٤. عرفة أحمد نعيم: برامج إعداد معلمي العلوم قبل الخدمة للتربية البيئية في مصر، الواقع والمأمون، **مرجع سابق**، ص ص ٢٠٧-٢٠٩.

55.Dossiers de la VST: Education à l'Environnement et au Developpment Durable, **Op .Cit.**, P. 8.

56.OCDE: L'Examen Environnemental de la Suéde, **Op. Cit** P. 3.

57. Dossiers de la VST: Education à l'Environnement et au Developpment Durable, **Op .Cit.**, P. 5.

٥٨. إبراهيم عصمت مطاوع: التربية البيئية في الوطن العربي، **مرجع سابق**، ص ٦١٣.

59.Dossiers de la VST: Education à l'Environnement et au Developpment Durable, **Op .Cit.**, P. 2.

60.Etat de la situation et perspectives d'avenir, (http://plavete.csg.q.c.net/-repera/htm), 2004, p 21.

61.57- Dossiers de la VST: Education à l'Environnement et au Developpment Durable, **Op .Cit.**, P. 10.

62.إبراهيم عصمت مطاوع: التربية البيئية في الوطن العربي، **مرجع سابق**، ص ٦١٤.

63..Dossiers de la VST: Education à l'Environnement et au Developpment Durable, **Op .Cit.**, PP. 4-5.

64.Frey et al : **La Suisse 1995, Histoire Naturell**, Berne edition, office federal de statistique, 1995, P 11

65.CDIP: Avenir Education Environnement Suisse,**Op. Cit.** ,P 4.
66.Dossiers de la VST: Education à l'Environnement et au Developpment Durable, **Op .Cit.**, P. 7.
67.CDIP: Avenir Education Environnement Suisse,**Op. Cit.** , P.P 22-23.
68. Planète' **ERE-Etat de la situation et perspectie d'avenir**, (http://planete.-csq.qc.net/repre/etat16.htm), 2000, PP. 14-16 of 26.
69.OCDE: L'Examen Environnemental de la Suéde,**Op. Cit.**, P. 4.
70.CDIP: Avenir Education Environnement Suisse,**Op. Cit.** , P.P 27.
71.Office federal de la statistique: **Indicateurs de l'Enseignement en Suisse**, Berne Ofs, 1996, P 11.
72.Linder, W: **Suisse Democracy Possible solution to conflict in Multcult-ural Societies**, New York, 1994, P. 82.
73.Office federal de la statistique: Indicateurs de l'Enseignement en Suisse **Op. Cit.**, P 6.
74.Paul Pierre, Valli: **Je vais en France, un pays à Decouvrir**, Paris, (CNOUS), 1999, P. 32.
75.Planète' ERE-Etat de la situation et perspectie d'avenir, **Op. Cit.**, PP. 1-3.
76.Dossiers de la VST: Education à l'Environnement et au Developpment Durable, **Op .Cit.**, P. 14.
77.Inspection Général de l'Educaiton Nationale: **l'Education relative à l'Environnement et au Developpemnet Durable**, No 2003 014, Avril 2003, PP. 8-10.

78.Ministère de l'Education National: **Signature de la charte Nationales régionaux de France,** Dossier Presse, (http://www.educationgouv.fr), PP. 5 of 7.
79.Jean Charles et al: **Echanges sur les Pratiques de formation d'Ensei-gnants à l'Education relative à l'Environnment**, semaine international 5-7 Juin 1997, Dijon, IUFM, Bourgone, 1997, PP. 7-8.
80.Education à l'Environnement en Suisse, , **Formation en EE à distance**, INFOS , 2004, P 7.
81.Etat de la situation et perspectives d'avenir, **Op. Cit.**, pp 23 – 24.
82. Actualité en Education à l'Environnement en Suisse: **L'EEDP font son entrée dans les programmes scolaires français**, 2004, P 2.
83.- Ibid, Idem.
84. The World Almance N.Y Pharos Books, 1991, P 695.
85. Education au Service de la Terre (LST): l'Etat de l'Education relative à l'Environnement **Op. Cit.**, pp. 6-7.
86.Rapport National du Canada: Conferénce des Nations Unies Sur l'Environnment et la Develppment,**Op. Cit** , P. 15.
87.Education au Service de la Terre(LST):l'Etat de l'Education relative à l'Environnement **Op.Cit.,** pp.15-18.
88.Rapport National du Canada: Conferénce des Nations Unies Sur l'Environnment et la Develppment,**Op. Cit** , P. 2.
89.Luice Sauvé: **Programmes d'Etudes Supérieusr à Distrance en Educa-tion relative à l'Environnment**, Université du Quebéc, Montréal, 2003, PP. 1-3.
90.Jean Robitaille et al: Vers une stratégie National d'Education, **Op. Cit.**, PP. 1-3.

91.The World Almance N.Y Pharos Books, **Op. cit.** , P. 695.
92.Winzer, M.A: **Children with exceptionalities**, A Canada Perspective 3d. ed, Tronto, Prentic-Hall, 1993, P 10.
93.The World Almance N.Y Pharos Books, Op. cit. , P. 696.
94.NOEN :**General Administration** (http://www.eurydic./getext.asp/tablen-ace=No-EN. 28.id, 2005, P. 1.
95.OCDE: L'Examen Environnemental de la Suéde, **Op. Cit.**, P. 2.
96.Ibid , P. 4.
97.Commission mondiale de l' ONU sur l'Environnement et le Developpment, **Rapport Brentland, Notre Avernir à Tous**, Edition du Fleure, 1989, PP. 1-2.
98.Dossiers de la VST: Education à l'Environnement et au Developpment Durable, **Op .Cit.**, P. 9.
99.Ibid, Idem.
100. Ibid, P.11.
101. UNESCO-office federal de l'Education de la Science: Decennie Du Nations Unies pour l'Education en vue Developpment durable,**Op Cit.**, P.5.
102. OCDE: L'Examen Environnemental de la Suéde, **Op Cit.,** P. 7.
103. Jean Robitaille et al: Vers une stratégie National d'Education, **Op. Cit.**, P. 15.
104. NOEN :General Administration, **Op. Cit.**, P. 2.
105. NOEN: Financing Education Budget, **Op.Cit.**, P. 5.
١٠٦. فوزى محمد السيد عطوة: **التعليم والثقافة والوعى البيئى دراسة ميدانية**، المؤتمر القومى الأول للدراسات والبحوث البيئية، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس، ٣١ يناير-٤فبراير ١٩٨٨، ص ٢٨٦.

١٠٧. أحمد إبراهيم شلبى:**البيئة والمناهج الدراسية**، القاهرة، وموسوعة الخليج العربى، ١٩٨٦، ص ص ٧٣- ٧٤.

١٠٨. مصطفى كمال حلمى: **ورقة عمل حول تطوير وتحديث التعليم فى مصر**، سبتمبر ١٩٧٩، الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس، المجلد الثامن، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٨٣، ص ٢٤٨.

١٠٩. أحمد فتحى سرور: **تطوير التعليم فى مصر سياسته واستراتيجيته وخطة تنفيذه**، القاهرة، الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية، ١٩٨٩، ص ص ١٨٦- ١٨٨.

١١٠. حسين كامل بهاء الدين: **مبارك والتعليم نظرة الى المستقبل**، القاهرة، مطابع روز اليوسف، يوليو ١٩٩٢، ص ص ٥٠- ٥٨.

١١١. وزارة التربية والتعليم: **قرار وزراى رقم (٤٧) لسنة ١٩٧٨** بشأن إنشاء مكتب التربية البيئية والسكانية بوزارة التربية والتعليم.

١١٢. _____: **البرنامج القومى للمدارس المعززة للصحة والبيئة فى مصر**، الإدارة العامة للتربية البيئية والسكانية ١٩٩٢/٢٠٠١.

١١٣. محمد رضا البغدادى: **مفهوم التربية البيئية لدى طلاب مرحلة الثانوى العام فى ضوء مناهج التعليم العام**، حولية كلية التربية بالفيوم، العدد الثانى،الجزء الأول، ١٩٨٥، ص ١٢.

١١٤. سعيد ابراهيم عبد الفتاح طعيمة: **التربية البيئة فى ضوء تحديات العصر**، مجلة مستقبل التربية العربى، المجلد السابع، العدد (٢٣)، أكتوبر ٢٠٠١، ص ص ١٠٣- ١٠٤.

١١٥. المرجع السابق، ص١٠٤.

١١٦. المرجع السابق، ص ١٠٥.

١١٧. محمد صابر سليم: المرجع فى التربية البيئية التعليم النظامى وغير النظامى، **مرجع سابق**، ص ٤٤٥.

١١٨. محمد أحمد إبراهيم مجاهد: **بعض معوقات التربية البيئية فى كليات التربية**- دراسة ميدانية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد١٧، سبتمبر ١٩٩١، ص ١٥٦.

١١٩. السيد سلامة الخميسى: المعلمون المربون بيئيا ومسئولية كليات التربية، **مرجع سابق**، ص ٢٩.

١٢٠. حسين توفيق: **الدولة والتنمية فى مصر- الجوانب السياسية "دراسة مقارنة"**، القاهرة، مكتبة التنمية، مركز دراسات وبحوث الدول النامية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٠، ص ٢٥- ٢٦.

١٢١. وزارة التربية والتعليم: **التعليم للجميع في جمهورية مصر العربية**، اجتماعات الدول التسع حول التعليم للجميع، القاهرة، ١٩٩٧، ص٥٢.

١٢٢. حسين كامل بهاء الدين: مبارك والتعليم نظرة الى المستقبل، **مرجع سابق**، ص ص ٥٠- ٥٨.

١٢٥-أحمد إسماعيل حجى: نظام التعليم فى مصر، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩١، ص ١٣١.

١٢٦-عبد الرحمن يسرى أحمد: قضايا اقتصادية معاصرة، الإسكندرية، الدار الجامعية، ٢٠٠٠، ص ١.

منهاج الرياضة المدرسية للصفين الخامس والسادس الأساسيين في سلطنة عمان

(دراسة تحليلية)

الدكتور/ يحيى حسين أبو حرب
أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس
جامعة السلطان قابوس

الدكتورة : هند محمد فرحان
أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس
جامعة السلطان قابوس

الملخص

منهاج الرياضة المدرسية للصفين الخامس والسادس الأساسيين في سلطنة عمان
(دراسة تحليلية)

د: يحيى حسين أبو حرب- أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس- جامعة السلطان قابوس

د: هند محمد فرحان - أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس- جامعة السلطان قابوس

نظرا لما شهده العالم من اهتمام بعمليات تطوير المنهج بادرت سلطنة عمان بتحديث مناهج الرياضة المدرسية مع نهايات القرن العشرين علها تضمن ولوجا رياضيا آمنا للطلاب والمعلمين في القرن الحادي والعشرين .وبعد أن مضى على تطبيق منهاجي الصفين الخامس والسادس الأساسيين فترة طويلة من الزمن ، ارتأت وزارة التربية والتعليم إجراء تقويم ختامي لهما بهدف تزويد مستخدمي البرنامجين بمعلومات حول جودتهما وكفاءتهما . وبعد تطبيق هذه الدراسة التحليلية التي استخدم فيها أداتان هما : الاستبانة ، والمقابلة ، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

1- المنهاجان يحتاجان إلى تغيير كامل بجميع عناصرهما ، ولا يجوز الاستمرار بتطبيقهما ،وفق المعيار الذي تقترحه الاستبانة علاوة على النتائج الكمية والنوعية التي توصلت إليها والمقابلة.

2-هناك معلومات إيجابية قيمة في المنهاجين يمكن الاستفادة منها في مجالات عرض المحتوى ، والتقويم ، عند القيام بعمليات التغيير .

3-ضرورة مشاركة قطاع كبير من المتخصصين من الجنسين في إعداد المناهج الجديدة مع الأخذ بعين الاعتبار مراحل التعليم السابقة واللاحقة .

4-التأكيد على نشر الوعي الرياضي لدى الإداريين في المدارس العمانية لضمان التنفيذ الجيد للمنهج.

5-توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى الدلالة = 0,05) بين المعلمين والمعلمات من حيث استجابتهما لتنفيذ المنهاجين حيث أظهرت المعلمات ميلا أكثر من المعلمين نحو صلاحية المنهاجين للتنفيذ.

كما أوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات التحليلية من أجل تقويم مناهج الرياضة المدرسية في المراحل الدراسية الأخرى .

(Abstract)

The physical education curriculum of the fifth and sixth grades of Basic Education in the Sultanate of Oman: An analytical study

Dr. Yahya Hussain Abu-Harb, assistant professor of Curriculum and Instruction, SQU
Dr. Hind Mohamed Farhan, assistant professor of Curriculum and Instruction, SQU

Due to the significance of curriculum development the world over, the Sultanate of Oman initiated developing the Physical Education curriculum at the end of the 20th century in order to help students and teachers enter safely into the 21st century. After the application of these two curricula for a long time, the Ministry of Education wanted to evaluate them summatively in order to provide the users of the two curricula with qualitative and quantitative necessary data. After the application of the two tools (a questionnaire and an interview), the following findings were reached:

1. The two curricula need to be completely changed according to the norms identified in the questionnaire in addition to the qualitative and quantities findings of the study.

2. There are other positive pints in the two curricula that can be used when modifying the content evaluation procedures of the two curricula.

3. The necessity of the participation of a large number of the specialists in the developing process taking into account the preceding and succeeding curricula.

4. Assuring the spread of the sports awareness among the principals and administrators in Omani schools in order to implement the newly developed curricula.

5. There are statistically significant differences at the 0.05 level between the male and female teachers' responses as to their tendencies towards the change.

The study recommended conducting other analytical studies in order to evaluate the physical education curricula of the other grades.

خلفية البحث

اهتمت العملية التعليمية منذ القدم بفكرة المنهج التربوي ، وطرحت أسئلة حول مفاهيمه ومحتوياته ، وكيفية تصميمه ، وتنفيذه وتحليله وتقويمه وتطويره، وتشير الدراسات أن فكرة وضع منهج هي عملية صعبة جدا تتطلب جهدا كبيرا من الخبراء والمتخصصين والعاملين في الحقل التربوي ؛ نظرا لما تشهده المجتمعات من حراكات اجتماعية ، ورؤى واسعة لمفهوم المنهج ومدلولاته ، حيث أصبح ينظر إليه على أنه مجموعة من الأجزاء تترابط مع بعضها بعلاقات شبكية تبادلية ، ومن أبرز عناصره " الطالب ، والمعلم ، والكتاب ، والإدارة ، والمنزل

(عبد الحليم وآخرون، 2008) و(ريان ، 1999) و(الوكيل ومحمود ، 1990) و(الفرحان وآخرون ، 1999) و(Kelly.1999).

لقد أثر التقدم العلمي والتقني على الأفراد والمجتمعات بدءا بالأسرة مرورا بالحياة وظروف العمل والنظامين الاقتصادي والاجتماعي ، الأمر الذي استدعى مسارعة جميع الدول دون استثناء إلى تطوير مناهجها أو تغييرها ، ولا شك في أن منهج الرياضة المدرسية واحدا من تلك المناهج الذي هبت عليه رياح التغيير ؛ نظرا للتطور العالمي الهائل الذي طرأ على علوم الرياضة والتربية البدنية محليا وعالميا (أبو حرب ، 2001)

وبناء على الدور الكبير الذي يلعبه المنهج في حياة الطلاب دأبت الدول على إعادة النظر فيه ومحاولة تطويره بعد كل فترة زمنية ، وقد حدد المتخصصون في المناهج هذه الفترة بثلاث سنوات في الدول النامية ، وعشر سنوات في الدول المتقدمة ؛ وذلك لأن الدول النامية تشهد حراكات معرفية أكثر من الدول المتقدمة التي أصبحت فيها المعرفة شبه مستقرة .

وتعتبر عمليات مراجعة المنهج لتقرير مدى صلاحيته من خلال إجراءات علمية جاءت من واقع التنفيذ من أهم العوامل لاستمرارية ذلك المنهج لفترة طويلة ، وهناك العديد من المناهج قد تم وضعها وتطبيقها دون مراجعة ،كان نصيبها الفشل وعدم الاستمرار ؛ نظرا لأنها لم تعمل على تحقيق الأهداف الموضوعة، فوقف الجميع يذكرون عيوبها لأنها اعتمدت على آراء شخصية ارتجالية، ولم تتكيف مع الواقع ، وبناء على ذلك أصبحت مراجعة المنهج تهدف إلى تكييفه مع الواقع وتنقيته من الأخطاء .

مشكلة الدراسة

مقدمة :

التطوير والتطور سمتان من سمات المجتمعات المتجددة ، التي تتطلع نحو التقدم والرقي ، والمجتمع يتجدد من خلال التربية ، ولحمة المعرفة وسداها في التربية هي المناهج ، وتطويرها خطوة نحو الرقي والإصلاح التربوي . ولا يستطيع أحد إنكار أن المنهج الرسمي الذي تقره وزارات التربية والتعليم يخضع لتغيرات بيئية ومجتمعية هامة ، الأمر الذي يستدعي تقديم محتوى تربوي مناسب للطلاب على اختلاف قدراتهم ، ومناسب للبيئات التعليمية المختلفة داخل الوطن الواحد، يتماشا مع التطور المعرفي المحلي والعالمي.

وعمليات تطوير المنهج Curriculum Development Process تأتي بعد مقارنة المنهج القائم حاليا مع ما هو موجود في دول متقدمة مع الحذر الشديد في أثناء التطوير والعلم أنه ليس كل ما هو موجود في المنهج القديم قد أصبح تقليديا ، والقادم الجديد هو الحديث ، من هنا يجب على القائمين على إعداد المناهج أن يخضعوا مناهجهم للمراجعة المستمرة التي ترتكز على مستوى المخرجات من الطلاب ، ودرجة مقدرتهم على التكيف مع ظروف الحياة.

ومع بدايات القرن الحادي والعشرين حاولت الكثير من الدول تطوير مناهجها لمواجهة التحديات التي أصبحت تهدد المجتمعات من خلال طلبة المدارس ، وبدأت الدول تستعين بخبرات الدول المتقدمة لوضع مناهج متطورة تساعد الطلاب على تطوير مهاراتهم على التعلم وصولا إلى التطور الشامل والتعلم الدائم ، وأصبح هذا النهج هدفا لكثير من المناهج العالمية ، فعلى سبيل المثال : قامت "هونك كونج" بوضع خطة لتطوير مناهجها من خلال تعليم قوي يقوم على تحديث المعرفة وأساليب تدريسها وتقويمها، والإطلاع على المعارف النظرية بالتجربة العملية وصولا إلى التكامل. علاوة على الحرص الشديد من قبل القائمين على التطوير بضرورة تطوير قدرات جميع العاملين في الحقل التربوي بدءا بمدير المدرسة وانتهاء بالمعلم . وقد أطلق على هذا البرنامج " برنامج التطوير ذي المستوى العالي" **(Curriculum Development Institute,2004)**

إن هذه التوجهات تؤكد على الأدوار التربوية للقائمين على تنفيذ المنهج ، وفي هذا السياق يهمنا التركيز على دور المعلم في تصميم المنهج وتنفيذه وتجريبه وتقويمه ، نظرا لأنه الشخص المؤهل الذي يتواصل مع المنهج فيتعرف على جوانب القصور فيه ويحاول تجنبها ،علاوة على معرفة جوانب القوة ،مع الأخذ بعين الاعتبار أن تطوير المنهج يرقى إلى مستوى الواجب الوطني الذي يتطلب مشاركة جميع العاملين في المنظومة التربوية .

ويتفق التربويون على أن دور المعلم في عمليات تطوير المنهج يختلف عن أدوار باقي العاملين في المؤسسة التربوية ، والدور الإداري المطلوب من المعلم ليس مشابها للدور المطلوب من المدير ، فالمعلم يدير البيئة التعليمية وينظمها كي يسهل تنفيذ المنهج ، وهو لا يبحث عن سلطة ، وإنما يبحث عن شراكة في الإدارة ، وبخاصة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالطالب والمنهج ، والمطلوب من معلم القرن الحادي والعشرين نحو المنهج التربوي يمكن أن نوجز بعضا منه فيما يلي :

1-المنفذ الرئيس للمنهج والأمين على تطبيقاته .

2-مقدم الخبرة الإضافية علاوة على ما يقدمه المنهج من خبرات .

3-مطلعا على احتياجات الطلبة ومقدما لهم الرؤيا الأفضل دائما .

4-مقدم نموذج عالي الجودة من التعليم داخل الصف .

5-مساهما في البحوث التي تعمل على أداء الطلاب وتطوير المنهج .

6-متعاونا مع أولياء الأمور وزملاء المهنة من المعلمين الآخرين، ويدخل معهم في حوارات تخدم المنهج.

7-واعيا سياسيا واجتماعيا، فهو يعكس إنتماءاته لطلابه .

8-حريصا المعلم على تعليم زملائه الجدد ومساعدا لهم في تطبيق المنهج .

9-موجها للمعلمين القادمين من الجامعات .

10-المعلم ليس مغامرا، ولو كان كذلك؛ فإن آخر ما يغامر به هو المعرفة .

وخلاصة القول إن المعلمين معنيون بتطبيق المبادئ والأفكار التي يقدمها المنهج لجميع الطلب لقد كثرت الدراسات التي تناولت المعلم وأصبح المعلمون مساوين للمنهج من حيث تـأثيرهم فـي اتجاهات الطلبة وانتماءتهم ،ومن هنا ينبغي احترام صوت المعلم الذي يعتبر العنصر الصامت فـي التربية، والمعلمون وحدهم القادرون على تخليص التربية من ويلاتها ، وتطوير مناهجها (O'Hair, & Reitzug, 1997)

إن المعلمين يتحملون على عواتقهم أعباء تطوير المنهج ، لذا ظهرت ثلاثـة اعتقـادات قويـة ارتبطت بمحتوى المنهج وهي :

1- المنهج الدراسي هو الدليل الملموس الذي يحتوي على الخطط التي يحتاجها المعلم .

2- أظهرت عمليات تخطيط المنهج أنه يمكن تخفيض المحتوى إلى النـصف قبـل البـدء بالتدريس في غرفة الصف .

3- المنهج المدرسي أداة اتصال تعمل على نقل مسئولية التعلم إلى الطالب .

(Birdsall,1989)

السؤال الذي نطرحه حول المنهج للحكم على جودته أم لا يقول : هل حقق المنهج الأهداف الموضوعة أم لا ؟ وطبقا لما طرحته الجمعية الأمريكية للتعليم العالي

The American Association of Higher Education

حيث حددت جملة من المبادئ للمنهج الجيد وهي :

1- يشجع الموظفين والطلاب في المدرسة وخارجها على التواصل
2- يحض على التعاون بين الطلاب
3- يشجع التعلم الناشط
4- يعطي تغذية راجعة فورية عن إنجاز المعلم وعملية التعليم
5- يؤكد على الوقت المحدد لإكمال المهمات التعليمية
6- يحترم مواهب الطلاب المتنوعة وطرق التعلم التي يقدمها الطلاب للمقرر
7- يسمح للطالب بتقييم نفسه
8- يعرض بوضوح الغايات والأهداف
9- يستند إلى الأدب التربوي ونتائج البحث
10- القاعدة الذهبية تقول " علينا أن نتذكر أننا لسنا معلمين لمادة التخصص فحسب ، بل نحن معلمين لعدد من لطلاب (Unwin,1997)

نظرا لما شهده العالم من اهتمام بعمليات تطوير المنهج بادرت سلطنة عمان بتحديث مناهج الرياضة المدرسية مع نهايات القرن العشرين علها تضمن ولوجا رياضيا آمنا للطلاب والمعلمين في القرن الحادي والعشرين . ومن خلال ذلك تولت إدارة المناهج بوزارة التربية والتعليم التقويم التكويني ، الذي تم تطبيقه خلال مراحل الإعداد والتجريب وقد أجريت تحسينات على منهاجي الرياضة المدرسية للصفين الخامس والسادس الأساسيين ، والآن وبعد أن مضى على تطبيق المنهاجين فترة طويلة من الزمن أوصى المتخصصون بإجراء التقويم الختامي للمنهج بعد أن تم تجريبه لفترة كافية بهدف تزويد مستخدميه (Program Consumer) بمعلومات حول جودته وكفاءته .

ويذكر " ورثن و ساندر" أن عملية التقويم تقوم على أسس وخطوات علمية تتضمن:

(Worthen & Sanders, 1987)

1. تحديد معايير الجودة نسبية Relative كانت أم واقعية Absolute
2. جمع البيانات اللازمة عن المنهج أو البرنامج موضع التقويم.
3. مقارنة البيانات بالمعايير لتحديد جودة المنهج أوالبرنامج (Worthen & Sanders, 1987)

من هنا جاءت فكرة هذه الدراسة لتلقي الضوء على منهاجي الصفين الخامس والسادس الأساسيين بعد أن تم تجريبهما في المدارس لفترة زمنية زادت عن ثمان سنوات .

هدف الدراسة وأسئلتها :

تهدف هذه الدراسة إلى تقويم منهاجي الرياضة المدرسية للصفين الخامس والسادس الأساسيين في سلطنة عمان عن طريق جمع معلومات كمية ونوعية عن المنهاجين بهدف تحديد نوعيتهما وكفاءتهما وفاعليتهما بالنسبة للمستهلكين كالطلاب والمعلمين والموجهين وأولياء الأمُور. وجميع القرارات التي يتم التوصل إليها من خلال هذا التقويم تتعلق بالاستمرار في استخدام المنهاجين أو تطويرهما أو التوقف عن استخدامهما.

أسئلة الدراسة :

أجابت الدراسة عن الأسئلة الأربعة التالية :

س1- ما الاستجابات التي أبداها المعلمون والطلاب المعلمون في العناصر الرئيسة لمنهاجي الرياضة المدرسية للصفين الخامس والسادس الأساسيين؟

س2- ما رأي المعلمين والمعلمات والطلاب المعلمين الذي طبقوا المنهاجين للصفين الخامس والسادس الأساسيين في درجة صلاحية المنهج للتطبيق؟

س3- ما الموقف المعلن لعينة من المعلمين والمعلمات والطلاب المعلمين من منهاجي الصفين الخامس والسادس الأساسيين ؟

س4- هل تختلف استجابات المعلمين من المنهاجين بعد تطبيقهما لهما في المدارس باختلاف الجنس؟

أهمية الدراسة ومبرراتها :

1- ستقدم الدراسة معلومات فنية للمتخصصين في المناهج والمعلمين منهاجي الصفين الخامس والسادس الأساسيين .

2- ستكشف الدراسة عن تأثير المنهاجين في حياة الطلبة الرياضية ، وتطويرهما لتلبية احتياجاتهم.

3- تزويد أصحاب القرارات التربوية بمعلومات كمية ووصفية عن واقع منهاجي الصفين الخامس والسادس الأساسيين .

4- الوقوف على آراء المعلمين والمعلمات الذين طبقوا المنهاجين ودرجة حماستهم لهذين المنهاجين.

5- لقد تم البدء بتحديث مناهج الرياضة المدرسية بصفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وفق المنحى التكاملي ، الأمر الذي يستدعي التفكير في تطوير المنهاجين للصفين الخامس والسادس الأساسيين.

6- التأكد من فعالية المنهاجين في المدارس بعد تطبيقهما ، والاستفادة من نقاط القوة في المنهاجين وتلافي نقاط الضعف إن وجدت .

7- حرص وزارة التربية والتعليم العمانية الدائم على تحديث المناهج وتطويرها بما يتناسب والتطورات التي تشهدها الساحة التربوية العمانية .

8- استخدام أسلوب التقويم الخارجي كخطوة فعالة في التقويم .

حدود الدراسة ومحدداتها :

- تقصر الدراسة على منهاجي الصفين الخامس والسادس الأساسيين ، والمعلمين والمعلمات وطلاب وطالبات السنة الرابعة الذين اطلعوا على المنهاجين وقاموا بتطبيقهما .
- تبدأ الدراسة مع بداية العام الدراسي 2006- 2007 .
- اعتماد أحدث الطبعات التي صدرت عن وزارة التربية والتعليم للمنهاجين وهي " طبعة 2005" ، وأدلة المعلم المرافقة لهما .
- استطلاع آراء معلمين ومعلمات من منطقتين كبيرتين في السلطنة .

مصطلحات الدراسة :

منهاج الرياضة المدرسية :

وثيقة رسمية أعدها عدد من المتخصصين في مجال التربية الرياضية ،تتضمن عناصر متداخلة هي: الأهداف والمحتوى وأنشطة وأساليب التدريس ،وأساليب التقويم ، ، ويشرف على تنفيذه معلمين مؤهلين في مجال التخصص .

الصفان الخامس والسادس من التعليم الأساسي:

مستويان تعليميتان في بداية الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي المكونة من عشرة مستويات ، بحيث تشكل المستويات الأربعة الأولى ما يسمى بالحلقة الأولى من المرحلة .

الدراسات السابقة :

هناك نوعان من التقويم للمنهج التربوي ظهر أحدهما خلال القرن العشرين ، وظهر الآخر مع نهايات القرن العشرين وبدايات القرن الحادي والعشرين وهما : التقويم الكمي والتقويم النوعي، وهذا يعني أن بيانات عملية التقويم قد تكون كمية أو نوعية أو الاثنين معا .

لقد ساد التقويم الكمي في مجال التربية منذ منتصف القرن العشرين بسبب شيوع المنهج التجريبي وشبه التجريبي في مجال علم النفس والذي تمتد جذوره إلى عام 1963م بإصدار كامبل وستانلي (Campbell & Stanley 1963) لكتابهما عن تهديدات السلامة الداخلية والخارجية

للمنهج التجريبي وشبه التجريبي، وبالرغم من تأكيدات الكثير من التربويين بأن استخدام المنهج التجريبي في التربية ليس ممكنا إلا أن وجاهة هذا المنهج والصورة الحسنة له جعلت الكثير من التربويين المنشغلين بالتقويم التربوي يعتمدون عليه اعتمادا كبيرا. ولا شك أن البحوث الكمية والتقويم الكمي خاصة يعتمدان على التقنين والدقة، والموضوعية والثبات في عملية القياس، وجمعُ المعلومات، وعلي قابلية إعادة الدراسة (Reliability) وتعميم النتائج.

ولكن مع أواخر القرن الماضي بدأ الاهتمام بالتقويم النوعي والاعتماد عليه يتزايد وقد توقع بوجدان وبلكان (Bogdan & Biklen, 1982) بأن استخدام التقويم النوعي في التربية سوف يتزايد وسيصبح له شأن عظيم في القريب العاجل ، بحيث تصبح أبحاث تقويم المنهج لا تركز على البيانات الكمية فحسب؛ بل سيتم التأكيد على العمليات المنطقية بجانب العمليات الإحصائية ، وبهذا يمكن القول أن التقويم النوعي للمنهج يعتمد على مواجهة المواقف خلال جمع البيانات وتحليلها ، وملاحظة تطبيق المنهج ، والمقابلة ، وهما الأداتان الأكثر شيوعا في هذا النوع من التقويم ، حيث يتمكن المقوم من الحصول على بيانات دقيقة عن المنهج الذي يريد .

مما سبق يمكن القول أن الدراسات التقويمية النوعية للمنهج التي تربط البيانات الكمية الإحصائية بالبيانات المنطقية التي يتم الحصول عليها جراء المقابلات الشخصية لا زالت حديثة العهد ، لذا فإن الدراسات المشابهة لهذه الدراسة قليلة جدا مقارنة بالدراسات الكمية التي سادت خلال القرن العشرين .

لكن أقدم الدراسات الكمية في تطوير المنهج تلك المحاولة التي عرضها "رلف تايلر" في عام 1949 حيث اقترح مبادئ أولية لتطوير المنهج ووضعها في سياق أسئلة ، كي تساعد مطوري المنهج على البدء بعملية التطوير وهذه الأسئلة هي :

1- ما أغراض المدرسة؟

على مطور المنهج أن يفكر بأغراض التعليم ، ويضع تبريرات للتطوير ، ويحدد ماذا سيعلم ، ويوضح علاقة أجزاء المادة ببعضها البعض ، ويطلع على الأغراض الحالية للمدارس.

2- ما الخبرات التعليمية ذات العلاقة بهذه الأغراض ، والتي تحقق الأغراض؟ ما المحتوى التعليمي ؟ ما الطرق والعمليات التي سيستخدمها المعلمون لإيصال المعلومات من خلال التدريس ؟

3- ما الأساليب والوسائل التنظيمية التي تساعد المعلمين على تحقيق الأغراض ؟ كيف يتم تنظيم المعلومات لتكون مؤثرة ، وكيف يصبح تعليم المعلمين فعالا ومؤثرا ؟

4- كيف نقوم تلك الأغراض ؟ أي كيف تعرف أنك علمت هذا المحتوى بنجاح ؟ (Tayler,1949)

وجاءت ولسن Wilson لتضيف وتتوسع في أسئلة تايلر، حيث وضعت أربعة أسئلة أخرى من أجل الحصول على بيانات وصفية تزود أصحاب القرارات التربوية بالحكم على كفاءة المنهج وفاعليته وهذه الأسئلة هي :

1- في سياق حاجات الطلاب المستقبلية على الطالب أن يكون قادرا على تبرير لماذا يتعلم محتوى معين ؟ أو عمليات معينة ؟ و أن يكون قادرا على ذكر سبب جوهري للإجابة عن سؤال لماذا يتعلم ؟ وكيف يتعلم ؟ وكيف يستثمر وقت التعلم بمشاركة المعلم ؟

2- تقديم محتوى يعالج الموضوعات بشمولية واسعة : حيث يجب على الطلاب داخل غرفة التدريس من خلال استخدام تقانة التدريس ، والعمليات التي تعمل على تنشيط العقول والأجسام والأرواح والضمير من أجل بقاء المادة عالقة في الذهن ، ويمكن تذكرها ، مما يساعد على إيجاد ممرات عصبية تسمح بالتذكر؟.

3- على مطوري المنهج أن يجعلوا التدريس مرتبطا مع تجارب الطلاب ، حيث يرتبط الماضي بالحاضر بالمستقبل من خلال الاستراتيجيات فيصبح التعلم حقيقيا قابلا للتطبيق .

4- على مطوري المنهج تقديم مبادرات إبداعية في التقييم ، ويربطوا تقييم المعلومات مع الواقع بشكل مباشر ، فيصبح التقييم ذي مغزى قريبا من الواقع (Wilson,2002)

وتعقب ولسن Wilson في مقالة لها قائلة : على مطور المنهج أن يتصور أنه إذا قام بوضع وحدة ما في مادة معينة فعليه أن يتذكر تلك العلاقات المعقدة التي تربط أجزاء الوحدة ببعضها ، وتربط الوحدة بالوحدات الأخرى في المادة ، كما تربط الوحدة بوحدات أخرى في مواد مختلفة ، وعليه أن يسأل نفسه هل اتجاهاتي نحو التربية إيجابي ؟ هل هذا العمل محتمل ؟ فإذا كان الجواب نعم على المطور أن يبدأ العمل ويتوسع فيه لأنه راض عما يعمل ونواياه حسنة .

في ضوء ما سبق خطت المناهج بصورة عامة خطوات واسعة وجريئة ، واحتلت منظومة التطوير جزءا كبيرا من المناهج ، حيث بادرت جمهورية مصر العربية في عام 2004 ، بالبدء بتطوير مناهجها بصورة عامة إيمانا من أن التطوير يقود إلى التعليم الجيد وهو أساس الإصلاح التربوي .

كما قامت لجنة التربية البدنية والرياضة لمفتشي التربية والتكوين في الجمهورية الجزائرية بإجراء دراسة لتقييم مناهج التربية البدنية مع بداية عام 2007 في ولايتي " جيجل وتلمسان" بهدف إدخال مادة التربية البدنية في امتحان شهادة البكالوريا ، وقد طرحت الدراسة الأسئلة التالية :

1- كيف يواجه المنهج النقص في عدد الساعات المحددة للتنفيذ ؟

2- ما موقف المنهج من زيادة عدد الطلاب في الفصل ؟

3- ما موقف المنهج من قلة عدد المنشآت والعتاد والوسائل التعليمية ؟

أوصت الدراسة بما يلي :

1- التأكيد على الأنشطة المحددة للامتحان .

2- توزيع الأنشطة على الحصص الفعلية للتدريس

3- تكييف المنهج حسب الواقع في كل مدرسة (وزارة التربية والتعليم ، 2007)

كما عملت وزارة التربية والتعليم بالمغرب على تطوير مناهج التربية الرياضية في التعليم الابتدائي عام 2002 ، من خلال لجان مراجعة المناهج ، حيث تمت دراسة المناهج القديمة ، وتم تحديد كفايات خاصة لمادة التربية الرياضية بالنظر إلى المرحلة العمرية للمتعلم وحاجاته ، وخلصت الدراسة إلى تحديد محاور جديدة للمنهج وتشمل :

- الوعي بالذات والتحكم فيها
- الوعي بالذات والمنهج والتأقلم مع المحيط المادي
- الوعي بالذات والمنهج والتأقلم مع المحيط الاجتماعي
- الأنشطة الرياضية المعتمدة وهي : الألعاب الجماعية ، العاب القوى ، الجمباز أو رياضات أخرى (مديرية الدراسات الاستراتيجية ، 2002)

لقد حددت الجمعية الوطنية للرياضة والتربيـــة البدنيـــة National Association for Sport and Physical Education (NASPE) الأمريكية في عام 1986 م لجنة للإجابة عن السؤال التالي :ماذا يجب أن يتعلم الطلاب في التربية البدنية ؟ وما الأعمال التي يجب أن يتمكنوا من القيام بها ؟ وخلـــصت اللجنة إلى تحديد خمس نقاط رئيسة يجب أن تتوافر في الشخص الرياضي وقامت بتطوير مناهج التربية الرياضية في ضوئها وهي :

1- يتعلم مهارات أساسية تمكنه من القيام بنشاطات بدنية متنوعة .

2- أن يكون لائق بدنيا

3- يشارك بانتظام في النشاط البدني

4- يعرف الفوائد التي تعود عليه جراء النشاطات البدنية

5- يؤمن أن النشاط البدني له مكانة عالية في تحديد نمط حياة الفرد

بالإشارة إلى ما سبق قامت اللجنة بتطوير المناهج والمعايير السابقة ووضع معايير أكثر حداثـــة مـــن خلال الأهداف التالية :

1- لوضع معايير في التربية البدنية يجب الاتفاق على البرنامج الذي سيتعلمه الطلاب وما يجب أن يتعلموا ، وما الأشياء التي سيقدرون على أدائها ؟

2- لتحديد الخطوط الرئيسة للمعلمين عند قيامهم بتقييم الطلاب يجب أن يكون ذلك منسجما ومتكاملا مع بقية المعارف التي يتلقاها الطالب في المدرسة .

وخلال التدرج في المعايير يجب وضع المعايير وفق التدرج التالي للصفوف (ما قبل المدرسة ، 2 ، 4 ، 6 ، 8 ، 10 ، 12) وفي كل مستوى يتم التعرف على درجة التقدم عند الطالب لتحقيق المعيار ، وبالتالي يتم الاتفاق على وضع تقدير يصف أداء الطالب .

المعايير الوطنية للتربية البدنية الأمريكية تشير بأن على الطالب أن:

1- يمتلك الكفاية في العديد من النماذج الحركية ، ويظهر البراعة الحركية في عدد قليل منها .

2- يطبق مبادئ ومفاهيم الحركة في التعلم ويطور مهاراته الحركية .

3- يلتزم بأسلوب حياة يوفر له النشاط البدني المستمر .

4- يحافظ على مستوى جيد من الصحة العامة .

5- يظهر كشخص مسئول ومهتم في أماكن ممارسة النشاط ويلتزم بالآداب الاجتماعية.

6- يفهم وجود الاختلافات بين الناس ويحترم قدرات الآخرين في أماكن ممارسة النشاط .

7- يفهم بأن النشاط البدني يبعث على المتعة، ويمنح الإنسان الفرصة على التفاعل في جو اجتماعي .والتحدي (Judith,1997)

مجتمع الدراسة وعينتها :

مجتمع الدراسة :

معلمو ومعلمات الرياضة المدرسية وطلبة السنة الرابعة في جامعة السلطان قابوس الذي قاموا بتطبيق منهاج الصفين الخامس والسادس الأساسيين في المدارس العمانية داخل منطقة مسقط وخارجها .

عينة الدراسة :

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية من المعلمين والمعلمات الذين قاموا بتدريس الصفين الخامس والسادس الأساسيين لمدة لا تقل عن خمس سنوات، ومن طلاب السنة الرابعة الذي قاموا بتدريس منهاجي الصفين الخامس والسادس الأساسيين خلال فترة التطبيق الميداني بالمدارس ، والذين أبدوا الرغبة في تقديم معلومات تفيد الدراسة ، وقد توزعوا على منطقتين كبيرتين هما : مسقط ، والباطنة .والجدول (1) يبين توزيع أفراد العينة حسب المنطقة ،والجنس .

جدول (1)

توزيع أفراد العينة حسب المنطقة ، والجنس والوظيفة

المنطقة التعليمية	الصف	عدد العينة	جنس المعلم	
			معلم	معلمة
مسقط	الخامس	26	12	14
	السادس	30	14	16
الباطنة	الخامس	20	10	10
	السادس	17	8	9
طلاب جامعة السلطان قابوس	الخامس	22	10	12
	السادس	15	8	7
المجموع		130	62	68

المعالجة الإحصائية:

استخدمت نتائج التشخيص التي طرحها معهد تطوير المنهج بهونكونج ، واستخرجت التكرارات ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية ، ونتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين .

أدوات الدراسة :

استخدم الباحثان الأدوات التالية :

(1) الاستبانة : Questioner

*تمت ترجمة استبانة خاصة بتقويم المنهج قام بإعدادها معهد تطوير المناهج في هونكونج ، وهي خاصة للتقويم الشامل للمنهج Comprehensive Curriculum ، وقد تم إعدادها في عام 2003 ، وبوشر في استخدامها 2004 في المعهد المذكور

Curriculum Development Institute,2004)

*خضعت الاستبانة إلى تعديلات جوهرية بحيث أصبحت تناسب منهج الرياضة المدرسية في سلطنة عمان ، وبعد استخدام الإجراءات السيسيومترية اللازمة للاستبانة أصبحت بصورتها النهائية كما هي موضحة (ملحق رقم 1) ، وقد اشتملت على (40) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي :

مجال (1) الأهداف والمحتوى وتضمن 20 فقرة.

مجال (2) تنفيذ المنهج وتضمن 13 فقرة .

مجال (3) التقويم وتضمن 7 فقرات.

* تشخص الاستبانة للمنهج بعد الانتهاء من تعبئتها وفق المعايير التالية :

- إذا كانت أغلبية الاستجابات " لا " فالمنهج بحاجة إلى تغيير جذري فورا ولا يجوز الاستمرار بتطبيقه
- إذا كانت أغلبية الاستجابات نعم عليك أن تجمع النقاط وتلاحظ ما يلي :

- إذا كان مجموع نقاط المنهج من 1-50 فالمنهج لا يصلح مطلقا للتطبيق.
- إذا كان مجموع نقاط المنهج من 51-125 يمكن الاستفادة من المنهج لكن يجب تغييره
- إذا كان مجموع نقاط المنهج 126- 160 المنهج جيد يحتاج إلى. تطوير في كل عام
- إذا كان مجموع نقاط المنهج 161- 195 فالمنهج عال المستوى ومناسب

(2) المقابلة Interview

وقد اتبع الباحث الإجراءات التالية :

1- تم اختيار المعلمين والمعلمات والطلبة الراغبين في إجراء المقابلة معهم وعددهم كما يلـــي : 10 معلمين ، 7 معلمات ، 5 طلاب ، 5 طالبات .

2- التواصل مع المعلمين حيث تم توضيح هدف المقابلة ، وقوانينها وسريتها ، وكيفية تسجيل أحداثها ، علاوة على تحديد زمنها ومكانها .

3- أجرى الباحث المقابلة الجماعية في إحدى قاعات التدريس بجامعة السلطان قابوس ، وقد طلب من الجميع حصر المعلومات التي يرغبون في تقديمها خلال المقابلة . وقد بدأ بطرح الأســئلة كمــا هــي موضحة في نتائج المقابلة ، وقد استغرقت مدة ساعتين .

4- دون الباحث أحداث المقابلة كتابيا من قبل مجموعة من الطلبة حيث كان يعلن جميع الآراء المؤيدة والمعارضة ويوضحها للمشاركين .

تحليل النتائج ومناقشتها

للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص : ما الاستجابات التي أبداها المعلمون والطلاب المعلمون في العناصر الرئيسة لمنهاجي الرياضة المدرسية للصفين الخامس والسادس الأساسيين ، استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة في مجالات الدراسة الثلاثة ، وهي موضحة في الجداول (2، 3 ، 4).

جدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والطلاب المعلمين على فقرات المجال الأول الخاص بأهداف ومحتوى منهاجي الصف الخامس والسادس الأساسيين

الفقرات	الصف الخامس		الصف السادس	
	س-	ع	س-	ع
1-أهداف المنهج العامة واضحة ومحددة ومقنعة للمعلمين	3.01	1.08	3.45	1.08
2- هناك خطوط عريضة تمثل الأسس التي انطلق منها المنهج	2.60	1.55	3.38	1.16
3- أغلبية الطلاب في المدارس يمكنهم التعامل مع محتوى ومهارات المنهج	3.05	1.32	2.70	1.35
4- محتوى المنهج يسمح ببعض التغيرات في المهارات لتناسب الإمكانات المتوافرة في المدارس.	3.21	1.39	2.97	1.21
5- يتماشا محتوى المنهج مع الواقع الرياضي في المدارس العمانية	2.35	1.58	2.63	1.29
6- المحتوى متوازن ويحث الطلاب على تطبيق مهارات حركية مناسبة لعمرهم .	2.75	1.50	2.70	1.48
7- محتوى المنهج يعد الطلاب للمشاركة بالألعاب خارج غرفة الصف مثل : الحي ، النادي	3.07	1.52	3.13	1.28
8- محتوى المنهج ساهم في انخراط الطلاب في الفرق الرياضية بالمدرسة.	3.41	1.39	3.20	1.68
9- محتوى المنهج يعزز القيم الرياضية في نفوس الطلاب.	3.12	1.36	3.81	1.01
10- اختيار المهارات في محتوى المنهج متدرج ومتسلسل	3	1.46	2.95	1.32
11-المحتوى مقسم إلى وحدات ولكل وحدة عنوان يعبر عن مضمونها	3.28	1.59	4.09	1.17
12- هناك أهداف عامة وخاصة محددة لكل وحدة تعليمية	3.57	1.46	3.86	1.21
13-الوحدات مقسمة إلى دروس يسهل تنفيذها من قبل المعلمين	3.76	1.43	3.70	1.35
14- يوجد برنامج زمني لتدريس كل وحدة	3.76	1.52	3.79	1.37
15- يعالج المحتوى المهارات الأساسية للألعاب المقررة	3.03	1.48	3.20	1.21
16- يتصف المحتوى بالحداثة ويساير التطور الرياضي في السلطنة	2.60	1.58	3.18	1.26
17- المفاهيم والمصطلحات التي يعرضها المحتوى متعارف عليها من قبل المعلمين	3.30	1.67	3.61	1.36
18- يراعي المحتوى الفروق الفردية ويسمح بالتعلم الذاتي	2.17	1.76	2.68	1.68
19- برأيي المحتوى يحقق الأهداف الموضوعة	3.23	1.19	3.36	1.41
20- هناك ترابط بين مهارات المنهج مع المرحلة السابقة واللاحقة.	3.14	1.22	2.95	1.29

أعلى متوسط = 5

من خلال قراءة الجدول (2) يتبين ما يلي :

الأهداف والمحتوى لمنهاج الصف الخامس الأساسي:

بلغ عدد المستجيبين بنعم لمنهج الخامس الأساسي 56 فردا من مجموع 73 فردا حيث أن هناك 17 فردا أعطوا المنهج درجة أقل من 50 ، وبهذا لم تحسب نتائجهم.

يتبين من الجدول (2) أن هناك معايير موجودة في منهج الصف الخامس الأساسيّ ،وهي تنال نوعا من الرضا والقبول عند المعلمين والمعلمات لكن هذا الرضا ليس عاليا وهو (≤ 3) درجات، وهذه المعايير موضحة في الفقرات (1 ، 3 ، 4 ، 7، 8، 9 ، 10 ، 11 ، 12 ، 13 ، 14 ، 15 ، 17 ، 19 ، 20).

كما يوضح الجدول (2) أنه يمكن الاستفادة من ما هو موجود بالمنهج حيث أن :

- محتوى المنهج مقسم إلى وحدات ، ولكل وحدة أهداف خاصة ، وهناك برنامج زمني لتنفيذها .
- يسمح المحتوى للطلاب بالاشتراك في الفرق الرياضية المدرسية بمستوى مقبول ، ويمكن تكيفه مع البيئة العمانية أحيانا .والمحتوى بصورة عامة يحقق بعض الأهداف.
- المفاهيم والمصطلحات الرياضية التي يقدمها محتوى المنهج متعارف عليها بنسبة مقبولة من قبل المعلمين .

كما يبين الجدول (2) أن هناك بعض الملاحظات للمعلمين حول منهج الصف الخامس حيث حصلت هذه الفقرات على (≤) من 3 درجات وهي :

- الخطوط العريضة للمنهج تحتاج إلى مراجعة
- محتوى المنهج بحاجة إلى تحديث ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وكذلك مراعاة إمكانات المدارس العمانية.
- محتوى المنهج لا يساعد الطلاب على المشاركة بدرجة كبيرة مع الفرق خارج المدرسة .
- المحتوى بحاجة إلى مراجعة لربط ما تعلمه الطلاب في المراحل السابقة وما سيتعلموه في المراحل اللاحقة .
- المحتوى يهتم بمهارات فرعية جدا وربما يكون ذلك على حساب المهارات الأساسية .

وحول منهج الصف السادس الأساسي فقد بلغ عدد المستجيبين بنعم لمنهج السادس الأساسي 44 فردا من مجموع 57 فردا ، حيث أن هناك 13 فردا أعطوا المنهج درجة أقل من 50 ، وبهذا لم تحتسب نتائجهم .

ويشير الجدول (2) بأن أهداف منهج الصف السادس ومحتواه قد أظهرا تأثيرا ملموسا لدى أفراد عينة الدراسة حيث ظهرت فيه عناصر القوة التالية :

- أثر محتوى المنهج في نفوس الطلاب وهو مقنع للمعلمين بصورة أكثر من منهج الصف الخامس ،
- يؤكد المنهج على أهمية الممارسة حيث أنه مقسم إلى وحدات لها عناوين وبرنامج زمني محدد.
- المحتوى يهتم بمعالجة المهارات الأساسية ومفاهيمه أكثر وضوحا و حداثة من منهج الصف الخامس .

ويظهر الجدول (2) أن هناك رضا قليل عند أفراد عينة الدراسة حول محتوى منهج الصف السادس وهي :

-هناك مهارات صعبة في المحتوى ، علاوة على أنه لم يراع إمكانات المدارس ولا قدرات الطلاب وفروقهم الفردية .

-المحتوى يحتاج إلى مزيد من العناية بتسلسل المهارات وتدرجها .وهناك ضعف في ترابطه أفقيا وعموديا .

- يحتاج المحتوى إلى تحديث أكثر كي يواكب المستجدات .

ويوضح الجدول (3) استجابات المعلمين والطلبة المعلمين على فقرات المجال الثاني الخاص بتنفيذ منهاجي الصفين الخامس والسادس الأساسيين .

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والطلاب المعلمين على فقرات المجال الثاني الخاص بتنفيذ منهاجي الصفين الخامس والسادس الأساسيين

الفقرات	الصف الخامس		الصف السادس	
	س-	ع	س-	ع
21- تنفيذ منهاج الرياضة المدرسية مدعوم من قبل المسئولين في المديرية والمدرسة .	2.75	1.85	2.40	1.75
22- هناك اهتمام بالمنهج من قبل المهتمين بالرياضة في المجتمع	2.28	1.69	2.04	1.89
23- أولياء الأمور يعلمون جيدا بالمنهج ويشاركون أبنائهم في أنشطته.	1.39	1.52	1.54	1.63
24- معلمو الرياضة المدرسية مؤهلين لتنفيذ المنهج	3.76	1.34	3.75	1.46
25- هناك مؤسسات مهتمة بالرياضة تدعم تنفيذ المنهج	2.14	1.86	1.54	1.67
26- البيئة التعليمية تساعد المعلم على تنفيذ المنهج	2.19	1.65	2.36	1.64
27- معلمو التربية الرياضة المدرسية متحمسون لتنفيذ المنهج	3.94	1.33	3.47	1.38
28- المنهج يقترح أساليب تدريس تساعد المعلمين على التنفيذ	2.87	1.53	3.04	1.40
29- الإمكانات المتوافرة في المدارس مثل : الساحات ، الأدوات ، الأجهزة، تسمح بتنفيذ المنهج	2.25	1.67	2.93	1.73
30- عدد الحصص المقررة يكفي لتنفيذ محتوى المنهج	1.76	1.76	2.72	1.83
31- تنفيذ المنهج يبعث المتعة والسرور في نفوس الطلاب	3.57	1.46	3.81	1.10
32- هناك نماذج دروس تطبيقية تساعد المعلمين على التنفيذ	3.10	1.41	2.79	1.71
33- توجد رسوم توضيحية للمهارات الحركية تساعد المعلم على التنفيذ	3.58	1.68	3.68	1.11

أعلى متوسط = 5

من خلال قراءة الجدول (3) يتبين أن تنفيذ منهاج الصفين الخامس والسادس الأساسيين لهما: ايجابيات هي :

- بلغ عدد المستجيبين بنعم لمنهج الخامس الأساسي 56 فردا من مجموع 73 فردا حيث أن هناك 17 فردا أعطوا المنهج درجة أقل من 50 ، وبهذا لم تحسب نتائجهم.
- بلغ عدد المستجيبين بنعم لمنهج السادس الأساسي 44 فردا من مجموع 57 فردا ، حيث أن هناك 13 فردا أعطوا المنهج درجة أقل من 50 ، وبهذا لم تحتسب نتائجهم .
- يظهر أن المعلمين متحمسين لتطبيق المنهاجين ، وهم مؤهلون تأهيلا مناسبا لتنفيذهما ، وأيا كان المنهج فهو العنصر الوحيد في حياتهم المدرسية الذي يبعث في الطلاب المتعة والسرور
- يحتوي المنهاجين على نماذج دروس تطبيقية مناسبة نوعا ما وهما غنيان بالصور التوضيحية

أمور تحتاج إلى الاهتمام في تنفيذ المنهج وهي :

- عمليات تنفيذ المنهاجين لا تلقى الدعم الكافي من المسئولين الإداريين داخل المدرسة وخارجها ، كما أنها غير مدعومة من مؤسسات أخرى مهتمة مثل رعاية الشباب / علاوة على عدم اهتمام أولياء الأمور بتنفيذ المنهاجين.
- عدد حصص الرياضة المدرسية لا يكفي لتنفيذ المنهاجين . كذلك قلة الإمكانات والأدوات والساحات في المدارس .
- أساليب التدريس في المنهاجين تحتاج إلى مزيد من العناية والتنويع والتحديث .
- ينبغي على المنهاجين أن يقترحا البيئة التعليمية المناسبة لتنفيذهما /ومطالبة الإداريين بذلك من خلال تعليمات محددة . والجدول (4) يوضح استجابات المعلمين والطلبة المعلمين على فقرات المجال الثالث الخاص بالتقويم في منهاجي الصفين الخامس والسادس الأساسيين .

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والطلاب المعلمين على فقرات المجال الثالث الخاص بتقويم منهاجي الصفين الخامس والسادس الأساسيين

الفقرات	الصف الخامس		الصف السادس	
	س-	ع	س-	ع
34- يوفر المنهج أساليب تقويم عادلة للطلاب حسب قدراتهم	3.14	1.39	3.31	1.52
35- يهتم المنهج بالتقويم المستمر للطلاب	3.35	1.36	2.88	1.71
36- يوفر المنهج نماذج متطورة من التقويم التي تساعد المعلم على التطبيق	3.05	1.29	2.95	1.46
37- يوفر المنهج بطاقات ملاحظة لتقويم أداء المهارات	2.32	1.52	2.31	1.74
38- تقويم الطلاب يستند على الأهداف المحددة	3.17	1.22	3.40	1.22
39- التقويم يشتمل على الجوانب الحركية ، والوجدانية ، والمعرفية .	2.66	2.12	3.02	1.71
40- يوفر التقويم تغذية راجعة للطلاب حول مستوياتهم .	4.03	1.09	2.97	1.77

أعلى متوسط = 5

يتبين من خلال قراءة الجدول (4) الذي يهتم بالتقويم في منهاج الصفين الخامس والسادس الأساسيين أنه :

- بلغ عدد المستجيبين بنعم لمنهج الخامس الأساسي 56 فردا من مجموع 73 فردا حيث أن هناك 17 فردا أعطوا المنهج درجة أقل من 50 ، وبهذا لم تحسب نتائجهم.
- بلغ عدد المستجيبين بنعم لمنهج السادس الأساسي 44 فردا من مجموع 57 فردا ، حيث أن هناك 13 فردا أعطوا المنهج درجة أقل من 50 ، وبهذا لم تحتسب نتائجهم .
- يظهر أن هناك شبه رضا من قبل المعلمين حول نظام التقويم في المنهاجين حيث أفادوا أن المنهاجين يوفران أساليب تقويم عادلة بين الطلاب ، كما ينطلقان من الأهداف المرسومة ، وهما يوفران التغذية الراجعة للطلاب بصورة جيدة .

- ويظهر أن هناك بعض الملاحظات حول التقويم في منهاجي الصفين الخامس والسادس الأساسيين مفادها أن عمليات التقويم تحتاج إلى الاستمرارية ، مع مراعاة توفير بطاقات تقويم للمهارات التي لا يوجد لها اختبارات ، وضرورة أن يشتمل التقويم على جميع الجوانب التي تتشكل حولها شخصية المتعلم وهي : الحركية ، والعقلية ، والعاطفية .

وللإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص : ما رأي المعلمين والمعلمات والطلاب المعلمين الذي طبقوا المنهاجين للصفين الخامس والسادس الأساسيين في درجة صلاحية المنهج للتطبيق؟

استخدم الباحث التشخيص الذي طرحته الإستبانة والذي يشير إلى ما يلي :

تشخص الاستبانة للمنهج بعد الانتهاء من تعبئتها وفق المعايير التالية :

- إذا كانت أغلبية الاستجابات " لا " فالمنهج بحاجة إلى تغيير جذري
- إذا كانت أغلبية الاستجابات نعم عليك أن تجمع النقاط وتلاحظ ما يلي :
  - إذا كان مجموع نقاط المنهج من 1-50 فالمنهج لا يصلح مطلقا للتطبيق.
  - إذا كان مجموع نقاط المنهج من 51-125 يمكن الاستفادة من المنهج لكن يجب تغييره
  - إذا كان مجموع نقاط المنهج 126- 160 المنهج جيد يحتاج إلى. تطوير في كل عام
  - إذا كان مجموع نقاط المنهج 161- 195 فالمنهج عال المستوى ومناسب

والجدول (5) يبين آراء المعلمين والطلاب المعلمين الذين قاموا بتطبيق منهاج الصف الخامس الأساسي في درجة صلاحيته للتطبيق .

جدول (5)

آراء المعلمين والطلاب المعلمين في درجة صلاحية منهاج الصف الخامس الأساسي للتطبيق

التشخيص	الدرجة	التكرارات	%
لا يصلح المنهاج مطلقا	50-1	4	5.5
يمكن الاستفادة من المنهج لكن يجب تغييره	125 -51	49	67.1
المنهج جيد شريطة إعادة النظر به سنويا	160-126	18	24.7
المنهاج عالي المستوى والاستمرار بالتطبيق	161 فما فوق	2	2.7
المجموع		73	%100

المجموع الكلي لدرجات المنهاج = 200 درجة

والجدول (6) يبين آراء المعلمين والطلاب المعلمين الذين قاموا بتطبيق منهاج الصف السادس الأساسي في درجة صلاحيته للتطبيق

جدول (6)

آراء المعلمين والطلاب المعلمين في درجة صلاحية منهاج الصف السادس الأساسي للتطبيق

التشخيص	الدرجة	التكرارات	%
لا يصلح المنهاج مطلقا	50-1	2	3.5
يمكن الاستفادة من المنهج لكن يجب تغييره	125 -51	26	45.6
المنهج جيد شريطة إعادة النظر به سنويا	160-126	21	36.8
المنهاج عالي المستوى والاستمرار بالتطبيق	161 فما فوق	8	14.1
المجموع		57	%100

يظهر من الجدول(5) أن ما نسبته 67,1 % قد أفادوا بأن منهج الصف الخامس الأساسي يمكن الاستفادة منه لكن يجب تغيره عندما تسمح الظروف بذلك ، و يبين الجدول (6) أن ما نسبته 45,6% من أفراد عينة الدراسة قد أفادوا بأن منهاج الصف السادس يمكن الاستفادة منه لكن يجب تغيره عندما تسمح الظروف بذلك .

وللإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص : ما الموقف المعلن لعينة من المعلمين والمعلمات والطلاب المعلمين من منهاجي الصفين الخامس والسادس الأساسيين ؟

استخدم الباحثين أسلوب المقابلة الجماعية حيث جلس 10 معلمين 7 معلمات 5 طلاب و 5 طالبات وجميعهم قاموا بتدريس منهاجي الرياضة المدرسية للصفين الخامس والسادس الأساسيين ،

طرح الباحثان السؤال التالي :

سؤال :

من وجهة نظركم هل تمثل الأهداف العامة للرياضة المدرسية فلسفة الرياضة العمانية ؟

اتفق 9 أفراد على أن الأهداف العامة جيدة ومعظمها قابل للتحقيق ،وأشار خمسة من المشاركين أن هناك أهداف تحتاج إلى إعادة ، وذكر 3 أفراد أن الأهداف العامة غير قابلة للتطبيق ، وهي موجودة بالنص في عدد من المراجع الرياضية ، والمطلوب هو صياغة أهداف تنبع من واقع المجتمع العماني وحضارته وتراثه ، وقد أيد الجميع ضرورة مراجعة الأهداف العامة للرياضة المدرسية والاتفاق عليها من قبل المعلمين والمهتمين بالحركة الرياضية في المجتمع .

وتساءل أحد الحضور لماذا لا نعلن أهداف الرياضة المدرسية العامة بالصحافة ونأخذ موافقة أكبر شريحة من المجتمع عليها.

وتم تحويل النقاش بطرح سؤال مشتق من السؤال السابق ونصه : حسب اعتقادكم هل تم تحقيق هذه الأهداف في المدارس ؟

أجاب الجميع إن غالبية هذه الأهداف لم تتحقق وهناك أهداف تحققت لقد أصبح الطلاب يشعرون بأهمية الرياضة نوعا ما لكن نسبة هؤلاء الطلاب قليلة جدا .

وتدخل أحد المعلمين قائلا : إن جميع الأهداف العامة والخاصة في دليل المعلم بحاجة إلى مراجعة وتعديل ، واتفق معه بعض الحضور ، وهذه المناقشة تتفق نوعا ما مع ما جاء في الجدول (2) حيث أن الأهداف موجودة وهي بحاجة إلى مراجعة كي تنسجم مع توجهات المجتمع العماني .

سؤال :

هل المعلمون مقتنعون بما يقدمه المنهج ؟ وهل المصطلحات التي يستخدمها المنهج صحيحة؟

أجابت معلمة ليس الجميع لديهم قناعة بالمنهج لكن ما البديل ؟ فلو أن هناك منهج آخر لنظرنا فيه ، وعلينا أن نقتنع بالمنهج الحالي حتى يتقدم لنا البديل . عقب أحد المعلمين قائلا : هناك مهارات في المنهج غير فعالة عند التطبيق وتدريسها يبعث على الملل عند الطلاب مثل : ضرب الكرة بكعب القدم ، ضرب الكرة بأعلى الفخذ بالركبة ، وضرب الكرة بأسفل القدم ، لقد درسنا هذه المهارات واكتشفنا أنها عملت على تقليل الحماسة في الدرس .

وحول المصطلحات المستخدمة في المنهج أكد الجميع أنها صحيحة وواضحة لجميع المعلمين، وهذه النتيجة تتفق مع ما جاء في الجدول (2) ، حيث يمكن الاستفادة من محتوى المنهج في أثناء التغيير.

سؤال :

هل أن تقسيم المنهج إلى ست وحدات مناسب ؟ أم أن هناك وحدات يمكن الاستغناء عنها ، وهناك وحدات يمكن إضافتها ؟

جواب : أشارت بعض المعلمات أنه من الأفضل أن يحتوي المنهج على رياضات أساسية وأخرى اختيارية ويجب إضافة ألعاب المضرب إلى المنهج وكذلك إضافة الألعاب الشعبية العمانية ، وقد أثنى الحضور على هذا الاقتراح وأضاف أحد المعلمين أقترح إضافة وحدة خاصة باللياقة البدنية نظرا لما لمسناه من تدن في مستوى اللياقة عند الطلاب في التعليم الأساسي وبخاصة عناصر : السرعة ، المرونة ، التوافق ، وهناك ضعف في عضلات الذراعين ، وحبذا لو تم تطوير المنهج الحالي بعد إجراء دراسة عن مستوى اللياقة البدنية عند طلاب المدارس في التعليم الأساسي ليتم التأكيد على عناصر اللياقة البدنية التي تحتاج إلى عناية .

سؤال : هل تكفي حصتين لتنفيذ المنهج الحالي ؟ وما واقع حصص التربية الرياضية في المدارس؟

أشار طلاب السنة الرابعة من جامعة السلطان قابوس : إن زمن الحصة لا يكفي لتنفيذ مهارات المنهج ، ونقترح زيادة زمن الحصة لتصل إلى 60 دقيقة ، كي نتمكن من تطبيق أجزاء الدرس ، وقد لا حظنا في بعض المدارس وجود حصة للرياضة المدرسية في الحصتين السادسة والسابعة ، وهذا يؤدي إلى عدم تطبيق هاتين الحصتين بالشكل الصحيح .

سؤال : هل يلتزم المعلمون والمعلمات بتنفيذ المنهج وتطبيق ما جاء في دليل المعلم ؟

أفادت معلمة حسب اعتقادي أن المعلمات يلتزمن بتنفيذ ما جاء في المنهج ، لكننا تفاجئنا بالنسبة للأطفال القادمين من صفوف الحلقة الأولى أنهم لا يعرفون شيئا عن المهارات الرياضية ، وقد أكدت طالبات التربية العملية ذلك ، وذكر معلم إن معظم المعلمين لا يلتزمون بتنفيذ ما جاء في المنهج ومعظم الدروس منصبة على كرة القدم ، وقد أكد طلاب التربية العملية هذا القول ، وطرح السؤال التالي إلى المعلمين : ما سبب عدم الالتزام ؟ أفاد معلم إن كثرة الأعباء على المعلم تجعله غير ميال تطبيق المنهج حيث يبلغ نصاب المعلم في بعض المدارس " 28 حصة أسبوعيا " فلو أن المعلم قام بتطبيق هذه الحصص كما ينبغي لن يتمكن من الدوام في اليوم التالي ، وبالنسبة للمعلمات فإن حمل الدرس عند الطالبات ربما يكون أقل من حمل الدرس عند الطلاب.

وقد أشار معلم إلى أن المعلمين لا يقومون بالتحضير المسبق للدرس ، لأنهم مطالبون في تحضير 4-6 حصص يوميا ، لكن بصورة عامة هناك التزام من قبل الجميع بالبرنامج الزمني للبطولات الرياضية حسب التعليمات التي تصل من مديريات التعليم .

يوصي الجميع بضرورة إعداد المنهج على شكل دروس تطبيقية ليسهل على المعلم تنفيذها ، شريطة أن تسمح هذه الدروس لبعض الإبداعات التي ربما يضيفها المعلم ، وأن تراعي إمكانات المدارس من حيث الملاعب والأدوات . وهذا يتفق مع ما جاء في الجدول (3) الذي يفيد في أن المعلمين حريصين على تنفيذ المنهج ، ومتحمسين له شريطة أن يراعى الإمكانات المتوافرة في المدارس .

سؤال : حسب رأيكم هل تم وضع المنهج بما يتناسب والأدوات الموجودة في المدارس ؟ وهل يقدم دليل المعلم لكم معلومات متطورة تفيدكم في تحسين أساليب تدريسكم ؟

أجاب الجميع بالنفي فالمنهج يحتاج إلى أدوات كثيرة إذا ما أردنا تنفيذه بالصورة الصحيحة ، وبالنسبة إلى معلومات الدليل اتفق الجميع على أن دليل المعلم يعرض بأمانة خطوات تعليم لجميع مهارات المنهج ، لكن الدليل لم يوضح استراتيجيات حديثة في التدريس تساعدنا على توظيف هذه الخطوات .

ذكر أحد المعلمين إن محتوى الدليل يوفر معلومات عادية وليست معلومات متقدمة ونحن نحتاج إلى معلومات تطور قدراتنا في التدريس وتضيف إلينا معلومات جديدة وحديثة .

سؤال : هل طريقة تنفيذ الدرس " التحضير " عملية بالنسبة لكم ؟

أشار 12 معلما أن الطريقة المستخدمة في تحضير الدروس غير فعالة ونحن نعارضها ، وذكرت أربع معلمات أنها طريقة مناسبة وتعرض تفاصيل الدرس ، وذكر 5 معلمين أنها طويلة ومملة لكنها تفي بالغرض ، وأفاد 6 معلمين نحن ملتزمون بها لكن يجب أن نتفق على طريقة تنفيذ أسهل تناسب الجميع.

سؤال : حسب رأيكم هل الطلاب في المدارس راضين عن منهج الرياضة المدرسية في الصفين الخامس والسادس ؟

أجابت معلمة : الطالبات يفضلن اللعب وممارسة النشاط البدني لكن مهارات المنهج صعبة التطبيق ، وأجاب معلم : الطلاب لا يفضلون المنهج لأنه لا يقدم لهم كرة القدم باستمرار فهم يطلبون لعب الكرة علما بأن لديهم قدرات في الألعاب الأخرى مثل : الجمباز ، وألعاب القوى ، والكرة الطائرة . وهذا يتفق مع ما جاء في الجدول (2) أن الطلاب يشعرون بالمتعة والسرور في حصة الرياضة المدرسية .

سؤال : هل يساعد مدير المدرسة وولي الأمر المعلم في تطبيق منهج الرياضة المدرسية ؟

الجواب : ذكر معلم إن أولياء الأمور أحيانا لا يساعدونا في تنفيذ المنهج ، ويطلبون من أبنائهم عدم إحضار الزي الرياضي ، كما أن مديري المدارس لا يتحمسون لتنفيذ منهج الرياضة المدرسية كما في المناهج الأخرى ، وهم لا يعلمون شيئا عن محتوياته ، أيد هذا الحديث سبعة معلمين .

وأشارت معلمة أن مديرات المدارس يتابعن منهج الرياضة المدرسية ويحرصن على تنفيذه ، وأما أولياء الأمور فهناك عدد منهم لا يرغبون في ممارسة الرياضة من قبل البنات لكنهم قلة ، وقد عقب على ذلك بالتأييد ثلاث معلمات ، وذكر طالب من جامعة السلطان قابوس أن مديري المدارس لا يتابعون الرياضة المدرسية وكل همهم أن يحافظ معلم الرياضة على النظام ويشغل حصص الاحتياط ، وقد أيده بقية الطلاب وهذه النتائج تتفق مع ما جاء في نتائج الجدول (3) القاضي بأن هناك عدم اهتمام من قبل الإداريين وأولياء الأمور في تنفيذ المنهج .

سؤال : ما أفضل شيء أعجبكم في دليل المعلم ؟

أجابت معلمة : تقسيم المنهج إلى وحدات ، وعرض المحتوى بالرسوم التوضيحية ، علاوة على خطوات تعليم المهارات الحركية ، وقد أيدها الجميع تقريبا بذلك .

سؤال : ما الشيء الذي لم يعجبكم في دليل المعلم ؟

أجاب معلم : عدم وجود معلومات حديثة في الدليل ، هناك أخطاء في المحتوى مثل : سبّاقات 4×800 تتابع ، 4×1500 تتابع ، 4× 200 تتابع ، كما أن هناك مهارات لا تعتبر أساسية يمكن دمجها مع مهارات أخرى ، ومهارات المنهج أحيانا صعبة على الطلاب مثل : الوثب العالي بالطريقة الظهرية .

كما أن الإخراج الفني للدليل يوحي بأنه كتاب أطفال وليس دليل معلم .

في الختام طرح الباحث السؤال التالي :

أمامكم ثلاثة خيارات حول منهج الرياضة المدرسية ودليل المعلم للصفين الخامس والسادس ونحن بصدد اتخاذ قرار حولهما وهذه الخيارات هي :

- الدليلان صالحان للاستخدام حاليا ويمكن تطويرهما في المستقبل.
- الدليلان بحاجة إلى تطوير الآن ولا يجوز الاستمرار بهما في الوضع الحالي .
- الدليلان غير صالحان للاستخدام وبحاجة إلى تغيير جذري .

حصل الباحث على الاستجابات التالية :

- ثلاثة مشاركين في اللقاء أفادوا بأن دليل الصف الخامس صالح للاستخدام ويمكن تطويره في المستقبل.
- أفاد خمسة مشاركين بأن دليل الصف السادس صالح للاستخدام شريطة أن يتم تطويره مستقبلا .
- 10 مشاركين أشاروا أن دليل الصف الخامس يجب أن يتم تطويره حالا .
- 7 مشاركين أوصوا بأن يتم تطوير دليل الصف السادس في الحال .
- 14 مشارك في اللقاء أوصى بضرورة تغيير دليل الصف السادس ومنهاجه تغيرا جذريا ، شريطة أن تشكل لجان من المعلمين لتطبيقه قبل التعميم ، وأن يتم اختيار أشخاص من ذوي الخبرة في الألعاب والتدريس لتأليف الدليل وبالذات المعلمين والمشرفين التربويين وأساتذة الجامعات .
- 12 مشارك أشاروا بأن دليل الصف السادس ومنهاجه بحاجة إلى تغيير جذري .

استغرقت المقابلة مدة ساعتين

للإجابة عن السؤال الرابع الذي ينص : هل تختلف استجابات المعلمين من المنهاجين بعد تطبيقهما لهما في المدارس باختلاف الجنس؟

استخدم الباحثان اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للوقوف على هذا الاختلاف والجدول (7) يوضح ذلك .

جدول (7)

نتائج اختبار (ت) لمعرفة أثر جنس المعلم في استجاباته على كل مجال من مجالات المنهاجين بعد تطبيقهما

المجال	الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
(1) الأهداف والمحتوى	معلم	56.14	18.13	* 3.53	0.001
	معلمة	66.41	14.95		
(2) تنفيذ المنهج	معلم	29.16	11.92	* 5.48	0.001
	معلمة	40.11	10.85		
(3) التقويم في المنهج	معلم	17.51	7.81	* 3.83	0.001
	معلمة	24.16	11.43		

يتبين من الجدول (7) أن هناك اختلافا بين المعلمين والمعلمات من حيث الاستجابة والحماس لمنهاجي الصفين الخامس والسادس الأساسيين ولصالح المعلمات حيث تقرر المعلمات أن منهاجي الصفين الخامس والسادس الأساسيين صالحين للاستخدام بعد إجراء تعديلات عليهما ، بينما يرفض المعلمون ذلك ، ويقررون عدم صلاحية المنهاجين ويجب تغيرهما ، ويرى الباحث أن استجابات المعلمين تتفق مع التشخيص الذي قدمته استبانة تقييم المنهج الصادرة عن معهد تطوير المنهج في هونكونج (Curriculum Development Institute,2004)

التوصيات :

على ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يرى الباحث تقديم التوصيات التالية :

1- تغيير المنهاجين تغيرا جذريا وفق فلسفة ورؤيا واضحة يشترك في وضعها معلمو الرياضة المدرسية والمشرفين التربويين ، وإدارات المدارس ، وأولياء الأمور المهتمين بالحركة الرياضية .

2- ربط محتويات مناهج الرياضة المدرسية بالصحة العامة للطلاب كي يتحقق التفاعل بين البيت والمدرسة ، وزيادة التوعية بين فئات المجتمع بضرورة الممارسة .

3- تحمل جهات أخرى مهتمة بالرياضة المجتمعية مسؤولياتها اتجاه تنفيذ مناهج الرياضة المدرسية مثل : وزارة الشباب ، وزارة الإعلام ، وزارة التنمية الاجتماعية .

4- التأكيد على المنحى التكاملي مع المناهج الدراسية الأخرى وبناء المنهاجين وفق نظرية التكامل وعلى وجه التحديد مع (اللغة ، الرياضيات ، العلوم ، الاجتماعيات).

5- إعادة النظر في مناهج صفوف الحلقة الأولى والصفوف العليا من التعليم الأساسي .

6- إعادة تدريب المعلمين باتجاهين : الأول تدريب المعلمين الذي يحملون درجة البكالوريوس. والثاني تأهيل المعلمين الذين يحملون درجة الدبلوم .

7- المواءمة بين المنهج والأدوات والبيئة العمانية المحلية ومراعاة حالة الجو .

8- بناء مناهج تعمل على تشجيع التعلم الذاتي عند الطلبة ، لمحاولة رفع مستوى اللياقة البدنية عند طلبة المدارس .

9- إجراء دراسات تحليلية لمناهج المراحل الأخرى ومحاولة الكشف عن نقاط قوتها .

المراجع

(أ) المراجع العربية :

أبو حرب ، يحيى (2001) . أثر برنامج قيمي مقترح من ألعاب الأطفال في تعليم القيم التربوية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة (5- أقل من 6 سنوات) في سلطنة عمان . (رسالة دكتوراه)غير منشورة ، الخرطوم : كلية التربية -جامعة الخرطوم .

الفرحان ، اسحق ومرعي ، توفيق ، بلقيس ، أحمد (1999) .المنهج التربوي بين الأصالة والمعاصرة . ط3 ، عمان : دار الفرقان.

الوكيل ، حلمي أحمد و محمود ، حسن بشير .(1990). الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى.ط2 ، الكويت : مكتبة دار الفلاح للنشر والتوزيع .

ريان ،فكري حسن .(1999). تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها . ط3 ، الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

عبد الحليم، أحمد المهدي, وآخرون .(2008).المنهج المدرسي المعاصر – أسسه ، بناؤه ، تنظيماته، تطويره، ط1 ، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

مديرية الدراسات الاستراتيجية التربوية .(2002). منهج مادة التربية الرياضية ، المغرب : العدة المنهجية والاشراف التقني .

وزارة التربية والتعليم .(2007) . النماذج المقترحة للوضعيات الإدماجية في امتحان شهادة البكالوريا لمادة التربية البدنية. الموقع :

http://www.onec.dz/sujets/Bac/2008/Sujet2008/Adab/sport.doc

تاريخ الزيارة 2007/12/1

ب- المراجع الأجنبية

Birdsall, M. (1989). Writing, Designing, and Using a Course Syllabus *Boston: Northeastern University, Office of Instructional Development and Evaluation.*

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1982). Qualitative research for education. Boston: Allyn & Bacon.

Curriculum Development Institute (2004). Professional Development Program for Primary School Heads and Teachers (Online) http://www.cd.emb.gov {Accessed 7/9/2004

Judith ,Y .(1997). National Standards for Physical Education. ED406361

Kelly, A. V. (1999) The Curriculum. Theory and practice . London: Paul Chapman

O'Hair, M. & Reitzug, U. (1997). Teacher leadership: In what ways? For what purposes? Action in Teacher Education, 19(3), 65-76.

Tayler,R.W.(1949).Basic Principles of Curriculum and Instruction. Chicago: University of Chicago

Wilson, (2002). Curriculum Development Process (online) http://www.edu.gov.mb.ca/ks4/cur/process.html {Accessed 20/6/2004

Worthern, B. R. & Sanders, J. R. (1984). Content evaluation and educational evaluation: A necessary message. Kalamazoo: Western Michigan University, Evaluation Center.

ملحق (1)

جامعة السلطان قابوس
كلية التربية

أخي المعلم / أختي المعلمة المحترم /المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..... وبعد

ينوي الباحثان إجراء دراسة تقويمية لمنهاجي الرياضة المدرسية للصفين الخامس والسادس الأساسيين ، وأدلة المعلم التابعة لهما من خلال التطبيق العملي ، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار الاستبانة كأداة لجمع البيانات لذا يرجى :

* قراءة كل فقرة من فقرات الاستبانة والإجابة بنعم أو لا عن كل فقرة من فقرات بوضع علامة (√) أمام الفقرة وتحت المعيار الذي تراه مناسبا لها .
* إذا كانت إجابتك بنعم ، هناك تقديرات لدرجة نعم وهي مقسمة من "1-5 " ودرجة "1" تعني نعم منخفض جدا ، ودرجة "5" نعم عالي جدا .
* سيتم التعامل مع نتائج هذه الدراسة بكامل السرية

شاكرا لكم حسن تعاونكم

الباحثان

د/ يحيى أبو حرب د/ هند فرحان

معلومات شخصية :

- اسم المدرسة :
- هل درست الرياضة المدرسية للصف الخامس أو السادس الأساسي نعم لا
- عدد سنوات الخبرة :

استبانة تقويم منهج التربية الرياضية للصف .....

من خلال التطبيق

مجال (1)أهداف المنهج ومحتواه:

الفقرات	نعم					لا
	1	2	3	4	5	
1-أهداف المنهج العامة واضحة ومحددة ومقنعة للمعلمين						
2- هناك خطوط عريضة تمثل الأسس التي انطلق منها المنهج						
3- أغلبية الطلاب في المدارس يمكنهم التعامل مع محتوى ومهارات المنهج						
4- محتوى المنهج يسمح ببعض التغيرات في المهارات لتناسب الإمكانات المتوافرة في المدارس.						
5- يتماشا محتوى المنهج مع الواقع الرياضي في المدارس العمانية						
6- المحتوى متوازن ويحث الطلاب على تطبيق مهارات حركية مناسبة لعمرهم .						
7- محتوى المنهج يعد الطلاب للمشاركة بالألعاب خارج غرفة الصف مثل : الحي ، النادي						
8- محتوى المنهج ساهم في انخراط الطلاب في الفرق الرياضية بالمدرسة.						
9- محتوى المنهج يعزز القيم الرياضية في نفوس الطلاب.						
10- اختيار المهارات في محتوى المنهج متدرج ومتسلسل						
11-المحتوى مقسم إلى وحدات ولكل وحدة عنوان يعبر عن مضمونها						
12- هناك أهداف عامة وخاصة محددة لكل وحدة تعليمية						
13-الوحدات مقسمة إلى دروس يسهل تنفيذها من قبل المعلمين						
14- يوجد برنامج زمني لتدريس كل وحدة						
15- يعالج المحتوى المهارات الأساسية للألعاب المقررة						
16- يتصف المحتوى بالحداثة ويساير التطور الرياضي في السلطنة						
17- المفاهيم والمصطلحات التي يعرضها المحتوى متعارف عليها من قبل المعلمين						
18- يراعي المحتوى الفروق الفردية ويسمح بالتعلم الذاتي						
19- برأيي المحتوى يحقق الأهداف الموضوعة						
20- هناك ترابط بين مهارات المنهج مع المرحلة السابقة واللاحقة.						

مجال(2) تنفيذ المنهج

الفقرات	نعم					لا
	1	2	3	4	5	
21- تنفيذ منهاج الرياضة المدرسية مدعوم من قبل المسئولين في المديرية والمدرسة						
22- هناك اهتمام بالمنهج من قبل المهتمين بالرياضة في المجتمع						
23- أولياء الأمور يعلمون جيدا بالمنهج ويشاركون أبنائهم في أنشطته.						
24- معلمو الرياضة المدرسية مؤهلين لتنفيذ المنهج						
25- هناك مؤسسات مهتمة بالرياضة تدعم تنفيذ المنهج						
26- البيئة التعليمية تساعد المعلم على تنفيذ المنهج						
27- معلمو التربية الرياضة المدرسية متحمسون لتنفيذ المنهج						
28- المنهج يقترح أساليب تدريس تساعد المعلمين على التنفيذ						
29- الإمكانات المتوافرة في المدارس مثل : الساحات ، الأدوات ، الأجهزة، تسمح بتنفيذ المنهج						
30- عدد الحصص المقررة يكفي لتنفيذ محتوى المنهج						
31- تنفيذ المنهج يبعث المتعة والسرور في نفوس الطلاب						
32- هناك نماذج دروس تطبيقية تساعد المعلمين على التنفيذ						
33- توجد رسوم توضيحية للمهارات الحركية تساعد المعلم على التنفيذ						

مجال(3) التقويم

34- يوفر المنهج أساليب تقويم عادلة للطلاب حسب قدراتهم						
35- يهتم المنهج بالتقويم المستمر للطلاب						
36- يوفر المنهج نماذج متطورة من التقويم التي تساعد المعلم على التطبيق						
37- يوفر المنهج بطاقات ملاحظة لتقويم أداء المهارات						
38- تقويم الطلاب يستند على الأهداف المحددة						
39- التقويم يشتمل على الجوانب الحركية ، والوجدانية ، والمعرفية .						
40- يوفر التقويم تغذية راجعة للطلاب حول مستوياتهم .						

التشخيص :

- تشخص الاستبانة للمنهج بعد الانتهاء من تعبئتها وفق المعايير التالية :
  - إذا كانت أغلبية الاستجابات " لا " فالمنهج بحاجة إلى تغيير جذري
  - إذا كانت أغلبية الاستجابات نعم عليك أن تجمع النقاط وتلاحظ ما يلي :
- إذا كان مجموع نقاط المنهج من 1-50 فالمنهج لا يصلح مطلقا للتطبيق.
- إذا كان مجموع نقاط المنهج من 51-125 فالمنهج بحاجة إلى تغيير ، وتوخي الحذر في تطبيقه.
- إذا كان مجموع نقاط المنهج 126- 160 المنهج جيد يحتاج إلى. تطوير في كل عام
- إذا كان مجموع نقاط المنهج 161- 195 فالمنهج عال المستوى ومناسب

تعمل بتناغم وانسجام داخل المنظومات البيئية، بما يحافظ ويحقق البيئة المتواصلة المنشودة.

وربما كان من المفيد الإشارة إلى أن مواصلة التنمية المستدامة بوجه عام يتطلب إلى ما يلى:

- نظاما سياسيا يوفر مشاركة فعالة فى اتخاذ القرارات.
- نظاما اقتصاديا يتمتع بالقدرة على إنتاج المعارف التقنية على أساس الاعتماد على النفس وبصورة مطردة.
- نظاما اجتماعيا يقدم حلولا للتوترات الناشئة عن التنمية غير المتناسقة.
- نظاما إنتاجيا يحترم الالتزام بالمحافظة على الأساس البيئى للتنمية.
- نظاما تكنولوجيا يستطيع مواصلة البحث عن حلول جديدة.
- نظاما دوليا يستحدث الأنماط الدائمة فى مجالات التجارة والتمويل.
- نظاما إداريا يتصف بالمرونة ويتمتع بالقدرة على تصحيح أخطائه بنفسه.

إن العلاقة بين التنمية و البيئة علاقة وثيقة ولا تقتصر على الاستهلاك أو الإنتاج فقط، و إنما تتعدى ذلك إلى إعادة توزيع الدخل. فالعلاقة بين البيئة والتنمية فى مجملها علاقة عكسية بحيث أنه كلما ازدادت معدلات التنمية ازدادت المشكلات البيئية إلا أن هذه العلاقة لا تبدأ إلا بعد ما تصل مستويات تلوث البيئة وتدهورها من جراء تزايد عمليات التنمية إلى درجة لا تستطيع البيئة معها امتصاص التلوث وتصحيح التدهور البيئى. وعلى هذا لا يمكن علاج هاتين المشكلتين على

حدة وبمؤسسات وسياسات جزئية، لأنهما مرتبطان ارتباطا لا يقبل التجزئة[٥٣].

فالتنمية والبيئة – كما وصفها تقرير البنك الدولى – "ثنائية خادعة" فالتنمية الاقتصادية والإدارة السليمة للبيئة جانبان متكاملان. فبدون حماية بيئية ملائمة ستنهار التنمية وبدون تنمية تتعذر صيانة البيئة والموارد الطبيعية. ومن ثم فان صيانة الموارد الطبيعية من الاستغلال الهدمى و التدميرى يحتل أحد العناصر الأساسية فى أية تنمية اقتصادية أو اجتماعية قائمة على استغلال الموارد الطبيعية[٥٤].

ولتحقيق التنمية المستدامة فان ذلك يمكن أن يتم من خلال استراتيجيات متعددة، قد يكون التعليم والتدريب من أهمها. وفى ضوء هذه الرؤية الجديدة للتعليم فان زيادة الوعى العام والتدريب يعتبران شروطا أساسية من منظور التنمية المستدامة أو المستقبل المستدام، وبذلك لم يعد ينظر للتعليم كهدف فى حد ذاته بل كوسيلة[٥٥]:

أ- لإحداث تغيرات فى نظم القيم وأنماط السلوك وأساليب الحياة لتحقيق التنمية المستدامة.

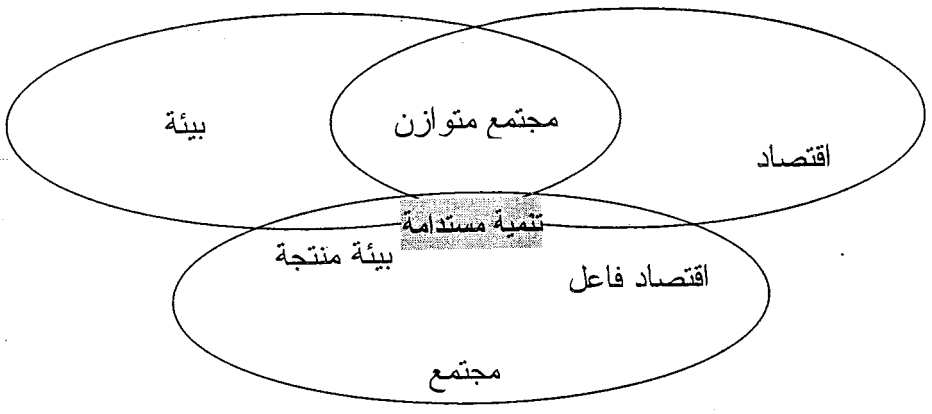
ب-لنشر المعرفة والمهارات الضرورية لتقرير الإنتاج المستدام وأنماط الاستهلاك وتحسين إدارة المصادر الطبيعية والزراعة و الطاقة والإنتاج الصناعى.

ج- المساعدة على مساندة التغيير فى القطاعات الأخرى المرتبطة بالاستدامة.

وانطلاقا-مما سبق نرى أن التنمية المستدامة تمثل هدفا استراتيجيا للبشرية ينبغي العمل على تحقيقه من أجل استمرارية الحياة دون مشكلات

ومخاطر، وهى مسئولية فردية وجماعية، مسئولية المجتمع الدولى كلـــه المتقدم منه والنامى ومن ثم جاء حرص معظم السياسات التعليمية لكثيـــر من الدول المتقدمة الى توجيه التعليم نحو الاستدامة، والى إضـــفاء بعـــد جديد فى التربية البيئية وذلك من خلال إدماجهـــا مـــن منظـــور التنميـــة المستدامة .

ويمثل الشكل التالى الثالوث المتكامل للبيئة متمثلا فى : اقتصاد فاعل، بيئة منتجة، مجتمع متوازن:



شكل (١) يوضح الثالوث المتكامل للبيئة: اقتصاد فاعل، بيئة منتجة، مجتمع متوازن

يتضح من الشكل السابق أن التنمية المستدامة فى عملها لتنمية المجتمعات الإنسانية ترتكز فى عملها على ثلاث أبعاد هى:

الحفاظ على البيئة و إعادة إحيائها (البعد البيئى)، إشباع الحاجات الإنسانية (البعد الاجتماعى)، الفاعلية الاقتصادية (البعد الاقتصادى).

فهى تسعى إلى الوصول لتنمية ذات اقتصاد فاعل من خلال إشباع حاجات الجيل، ومجتمع متوازن من خـــلال التضـــامن والشـــراكة بـــين

المجتمعات، وبيئة منتجة. أضف إلى ذلك إلى البعد الأخلاقى التى ترتكز عليه، لأنها تنادى بمبادئ بمبدأ التضامن بين المجتمعات الحالية من جهة، وبين الأجيال الحالية من جهة أخرى.

٣- مداخل تضمين التربية البيئية فى التعليم وأهم الاتجاهات العالمية بها:

أشارت العديد من الأدبيات التربوية إلى أن هناك ثلاثة مداخل تستخدم لتضمين التربية البيئية فى المناهج والبرامج التعليمية المختلفة فى مراحل التعليم العام، وذلك وفقا لطبيعة المرحلة، ومدى توافر المناخ والإمكانات اللازمة وهى كالتالى[٥٦]:

- **مدخل الإدماج (المتعدد الفروع):** يقوم هذا المدخل على إدماج بعض المعلومات والخبرات والأنشطة البيئية بصورة مناسبة فى بعض المناهج الدراسية القائمة فعلا مثل الدراسات الاجتماعية (جغرافيا، تاريخ، علوم، اقتصاد وسياسة، وغيرها)، العلوم الطبيعية (أحياء، كيمياء، فيزياء، جيولوجيا، وغيرها)، دون أن يؤثر ذلك فى الوقت المخصص لدراسة هذه المناهج، وهذا المدخل يعتبر ترجمة حقيقة لطبيعة التربية البيئية باعتبارها مجالا مفتوحا تتفاعل فيه وتتكامل المعرفة الإنسانية لخدمة قضايا البيئية، وحل المشكلات المتعلقة بها. ويتطلب هذا المدخل فريق من المعلمين القادرين على ربط المعلومات والخبرات فى مجالات تخصصهم والموضوعات والقضايا البيئية. كما يتناسب هذا المدخل مع جميع المراحل التعليمية.

- **مدخل الوحدات الأساسية:** يعالج هذا المدخل الموضوعات البيئية كوحدة، حيث تدرس الوحدة فى فترة زمنية محددة بجميع أبعادها الاجتماعية والاقتصادية والطبيعية. وقد تكون الوحدة قائمة على المادة الدراسية مثل: تضمين وحدة عن تلوث البيئة فى كتاب الأحياء، أو وحدة عن المشكلة السكانية فى كتاب الجغرافيا وهكذا . وقد تكون هذه الوحدات قائمة على مبدأ الخبرة، وهذا المدخل يظهر مبدأ تكامل الخبرة وشمول المعرفة نحو البيئة، وهما من الأهداف الرئيسية التى تسعى التربية البيئية إلى تحقيقها.
- **المدخل المستقل:** تعتمد فلسفة هذا المدخل على أن يتم تدريس التربية البيئية كمنهج دراسى مستقل شأنه فى ذلك شأن أى مادة دراسية أخرى فى أى خطة دراسية، ويهدف هذا المدخل الى تزويد التلاميذ بالمعارف والخبرات البيئية بصورة شاملة تمكنهم من التعامل الحكيم مع البيئة وحل مشكلاتها. ونجاح هذا المدخل يحتاج كثير من الوقت والإمكانات المادية والعالمية لإعداد المناهج و البرامج البيئية، كما يحتاج الى معلمين ذوى كفاءة عالية فى موضوعات البيئة المتشعبة.

الاتجاهات العالمية المعاصرة في تضمين التربية البيئية بالتعليم ما يلى:

لما كانت التربية البيئية بطبيعتها عملية تعلم مدى الحياة، فثمة بعض الدول اتبعت المخل المستقل فى تضمين التربية البيئية فى المناهج الدراسية، ودول أخرى استخدمت المدخل الإدماج، وذلك تبعا لظروف وواقع الأنظمة التعليمية بكل دولة، ومدى توفر الإمكانات المادية والفنية لديها.

- **الاتجاه نحو المدخل المستقل:**

من الدول التى استخدمت هذا المدخل ايكوس وايرلندا الشمالية، والسويد، اليونان، ففى **ايكوس وايرلندا الشمالية** تم تصميم مقررات منفصلة متخصصة فى البيئة مثل "علوم البيئة والتربية" و"البيئة والمجتمع" وغيرها. هذا بالإضافة إلى موضوعات أخرى تم تنفيذها لتعالج قضايا بيئية أخرى، وعلى سبيل المثال هناك مقرر فى المرحلة الابتدائية يسمى "الدراسات البيئية" يشكل جزءا من خمسة مواد، وفى المرحلة الثانوية هناك مقرر "العلوم الاجتماعية والبيئية" مادة منفصلة تدرس ضمن مقررات الدراسة. بينما فى اليونان تم تصميم مقررات منفصلة متخصصة فى علم البيئة بالمرحلة الابتدائية والثانوية تدرس ضمن المقررات الدراسية. هذا إلى جانب مشاريع بيئية يشارك فيها عديد من المعلمين والتلاميذ(٥٧).

أما فى **السويد** فظلت لفترة تتبع المدخل المستقل بنجاح كبير فى المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية. لكنها فى الآونة الأخيرة، ولمواكبة الاتجاهات الحديثة العالمية، بدأت تدريجيا تتبع سياسة تضمين القضايا البيئية فى المناهج والمقررات مثل التعليم المدنى، والعلوم الاجتماعية والتكنولوجية وغيرها(٥٨).

- **الاتجاه نحو المدخل الإدماجى:**

كثير من دول العالم المتقدم شرعت منذ فترة طويلة فى تطبيق هذا المدخل الادماجى التكاملى بمناهجها الدراسية. ومن هذه الدول : هولندا، النمسا، أسبانيا، فنلندا، ايرلندا، بلجيكا، أمريكا، إيطاليا، إنجلترا، ففى عام ١٩٩٠ **بهولندا** صدرت خطة التربية البيئية (١٩٩٢- ١٩٩٥)، التى

عرضت لسياسة التربية البيئية فى مراحل النظام التعليمى وطرق تمويلها. وقد أقرت هذه الخطة ببدء تعميم تدريجى لإدخال التربية البيئية فى كل أنواع المدارس والمقررات الدراسية[٥٩]، وفى **أمريكا** تتداخل برامج التربية البيئية مع المقررات الدراسية كالعلوم والاجتماعيات فى المرحلة الإعدادية، أما فى المرحلة الثانوية يكون التركيز على التدريس البيئى فى إطار المواد الدراسية المختلفة، وتساهم المدارس فى تدريس الجوانب البيئية مثل اتخاذ القرارات البيئة المناسبة، وطرق حل المشكلات البيئية، وتوجيه الآخرين إلى الممارسات البيئية السليمة. أما فى **إيطاليا**، فقد تم تضمين التربية البيئية فى المناهج الدراسية منذ زمن طويل، فبرنامج التعليم الابتدائى يشتمل على "دراسات اجتماعية وبيئية" ، وفى التعليم الثانوى يدمج مقرر الأحياء مجالات حديثة فى علم البيئة، والحفاظ على الطبيعة والتلوث وغيرها. وفى عام ١٩٩٤، تم رسميا بإيطاليا دمج التربية البيئية فى كل مستويات التعليم، وتضمينها كذلك فى الإعداد الأولى والمستمر للمعلمين[٦٠].

وفى **أيرلندا**، تم دمج التربية البيئية فى مختلف الحصص والمقررات بطريقة مباشرة من خلال تضمين علم البيئة فى كثير من المقررات الدراسية ولاسيما العلوم الطبيعية والاجتماعية. هذا علاوة على الأنشطة البيئية الأخرى التى تتم داخل وخارج إطار المدرسة. بينما فى **النمسا**، تم تسجيل علم البيئة كمادة متداخلة الأنظمة فى مؤسسات التعليم العام، وفى مختلف المناهج الدراسية. كما تم دمج التربية البيئية فى معظم البرامج التربوية. ومما تجدر الإشارة إليه أن التربية البيئية بالنمسا ترتبط كثيرا بالمواطن[٦١].

وفى **المقاطعة الفرنسية بلجيكا**، تدمج التربية البيئية فى مختلف مستويات التعليم وكذلك تتداخل فى أنواع العلوم المختلفة وذلك من خلال مشاريع بيئية أو من خلال مبادرات تتداخل فى أنواع العلوم المختلفة وذلك من خلال مشاريع بيئية أو من خلال مبادرات تنفذ خارج إطار المدرسة(٦٢)

وفي **أسبانيا** تم تحديد استراتيجية لإدخال التربية البيئية فى النظام التعليمى تحت إشراف اليونسكو. وفى ظل الإصلاح التربوى الحديث بأسبانيا وبالتحديد فى عام ١٩٩٠ أدمج رسميا قانون التنظيم العام للتعليم (LOGSE) التربية البيئة فى النظام التعليمي كموضوع عابر داخل المقررات الدراسية، مع الأخذ فى الاعتبار للظروف الجغرافية والثقافية المختلفة لكل مقاطعة(٦٣).

وفى **إنجلترا وبلاد جول** Galles تدمج التربية البيئة فى مختلف المناهج الدراسية، على أساس التكامل فيما بينها، والربط بين ما يتعلمه الفرد بمحيطه الذى يعيش فيه من كل جهة، ومن جهة أخرى تم إدماج التنمية المستدامة كأحد المداخل الحديثة فى مختلف المشاريع المدرسية، وفى فنلندا تدمج الموضوعات البيئية بشكل واضح فى المناهج الدراسية وبخاصة فى العلوم الاجتماعية والأحياء، كما تم إدخال مفاهيم البيئة فى برامج تعليم الكبار حيث تهتم بمشكلات الاستهلاك والصحة والسكان والإنتاج والمحافظة على البيئة(٦٤).

أما فى دول **أمريكا اللاتينية** تم تخصيص حصص إضافية للتربية البيئية بصفة رسمية، حيث تم دمج البيئة فى معظم المناهج الدراسية كالعلوم والجغرافيا والاجتماعيات، وكذلك فى التربية الفنية. حيث تهتم

البرامج البيئة من السنوات الأولى لعمر الطفل بتدريس المواطنة وإدماجها فى جميع المقررات الدراسية. بينما فى لوكسمبورج عام ١٩٩٠ أقرت الخطة الدراسية الحديثة للتعليم الابتدائى بأن تدمج التربية البيئية فى مجال "تنمية العلوم". وفى عام ١٩٩٢، تم تضمين نماذج للتربية البيئية فى مرحلة رياض الأطفال، وفى الإعداد الأولى والمستمر للمعلمين. أما فى **ألمانيا**، فمنذ عام ١٩٨٠ أدمجت التربية البيئية فى النظام التعليمى، فلقد بدأ ذلك فى التعليم الثانوى من خلال تضمينها فى علوم الطبيعية، ثم بعد ذلك تم دمج التربية البيئية فى مختلف المقررات الدراسية، وجميع مستويات التعليم كما تم تنظيم إعداد مستمر للعاملين فى مجال التربية البيئية(٦٥).

وفي ضوء ما سبق، يتضح أنه لما كانت التربية البيئية لطبيعتها عملية تعلم مدى الحياة، ثمة بعض الدول اتبعت المدخل المستقل في تضمين التربية البيئية في المناهج، ودول أخرى استخدمت المدخل الإدماجي، وذلك تبعاً لظروف وواقع الأنظمة التعليمية بكل دولة، ومدى توافر الإمكانات المادية والمعيشية لديها.

ثانياً : خبرات كل من سويسرا وفرنسا وكندا والنرويج في التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة:

تعتبر كل من سويسرا وفرنسا وكندا والنرويج من اهم الدول المتقدمة اهتماماً بالتربية البيئية من منظور التنمية المستدامة، حيث تنوعت بها المشاريع الدولية والبرامج والخبرات في هذا الشأن، كما تأثرت بما مرت به هذه الدول من ظروف اجتماعية واقتصادية انعكست على التربية البيئية، وفيما يلي تحليل لخبرة كل من، وبيان تأثرها بالظروف المحيطة

وإمكانية الإفادة منها في تطوير التربية البيئة بمصر في ضوء البيئة الثقافية والإمكانات المتاحة.

(١)خبرة سويسرا:

تقع سويسرا في قلب أوربا، وتبلغ مساحتها ما يقرب من ٤١,٣٠٠ كم٢، ويحدها من الشمال ألمانيا، ومن الجنوب إيطاليا، ومن الشرق النمسا وليشتنشتين، ومن الغرب فرنسا. وهى تتكون من ٢٦ كانتونا أو مقاطعة. وتتعدد اللغات التى يستخدمها سكانها ما بين الألمانية، والفرنسية، والإيطالية، وهى اللغات الرسمية الثلاث فى البلاد. ومن حيث الديانة هناك الكاثوليكية الرومانية، البروتستانتية، وديانات أخرى(٦٦).

أ- القوانين التشريعية للتربية البيئية:

تتبع التربية البيئية بسويسرا، بصفة عامة، الكانتونات، حيث يوجد بكل كانتون قسم للتربية البيئية، ومجالس بلدية مدمجة بقطاع الاتصالات بالمكتب الفيدرالى للبيئة الذى يضطلع بدراسة وتعلم مفاهيم البيئة، ورسم خططها واستراتيجيتها، وإنتاج وسائل تربوية، ومواد تعليمية معاونة، والتنسيق كذلك بين مختلف ممثلى التربية البيئية، فعلى سبيل المثال(٦٧):

- أقامت بعض الكانتونات أجهزة دائمة للتربية البيئية مثل كانتون (Argovie, Zuriche)
- كانتونات أخرى أنشأت خدمات أو لجان وعينت مسئولون و أعدت مشاريع كبرى مثل: (Saint-Gall, Lucerne, Soleure, Grisons, Appenzell, Uri)

وجدير بالذكر أن ثمة قطاعات اقتصادية واجتماعية وثقافية وزراعية بدأت من جانبها – ومنذ وقت مبكر – ببذل جهود كبيرة فى تصميم استراتيجيات للتربية البيئية وللتوعية بكل أنحاء سويسرا على عكس ما تم فى معظم الدول الأوروبية حيث أنها لم تبدأ بمثل هذا العمل إلا بعد عام ١٩٩٢ عقب اقتراحات مؤتمر قمة الأرض بريو دى جانيرو، ومن أهم الجهود والآليات التى تمت فى هذا الصدد نذكر ما يلى:

- تأسيس مفوضية سويسرا لحماية الطبيعة ١٩١٤.
- إنشاء "المكتب الفيدرالى للبيئة، الغابات، والحدائق الطبيعية OFEFP" وهو الجهاز الرئيسى ذو الاختصاص بالبيئة.
- مراكز Waf ومفوضية حماية الطبيعة (ProNatura) من أسس رواد أوروبا بمجال التربية البيئية.
- ينظم المؤتمر السويسرى لمديرى الكانتونات والتعليم الحكومى CDIP وإقامة لأربع مؤتمرات إقليمية، نتج عنها سلسلة من الأعمال القومية للتربية البيئية (١٩٨٨ – ١٩٩٦)

ومن ثم فإن ريادة سويسرا وشغلها أحد المراكز الأولى على مستوى القارة الأوربية فى مجال التربية البيئية يرجع فى الواقع إلى جملة من العوامل تأتى فى مقدمتها حرص قوانينها التشريعية ولوائحها ذات التاريخ الطويل فى هذا المجال، وخصوصية نظامها التعليمى، بالإضافة إلى رسمها لسياسات وخطط واضحة وذات أبعاد فلسفية تطبق على أرض الواقع، هذا علاوة على إضافتها لبعد تربوى جديد للتربية البيئية وهو التنمية المستدامة.

ب- أهداف التربية البيئية:

تهدف التربية البيئية بسويسرا إلى التزود بكفاءات ومهارات لمواجهة تعقيدات قضايا ومشكلات البيئة، وفى هذا الصدد يكون التركيز على الجانب الأخلاقى، وتهدف سياسة التربية البيئية بسويسرا إلى الانتقال من مجرد تربية سلوكيات إلى تدريب وإعداد على ثقافة الحوار والشراكة[٦٨].

من خلال ما سبق يتضح اهتمام وحرص سويسرا بربط التربية البيئية بمقومات التنمية المستدامة، ومن ثم ربطها بالأهداف العالمية للتربية فى عالم سريع التغير، حيث ترمى إلى المساهمة فى تربية عامة حديثة معاصرة، وفى ذات الوقت تضع فى اعتبارها ضرورة الحفاظ على المصادر الطبيعية المتجددة كواجب قومى له الأولوية.

جـ- مداخل تضمين التربية البيئية فى التعليم :

مرت التربية البيئية فى تطورها بسويسرا عبر ثلاث مراحل كالتالى: تربية لحماية الطبيعة والبيئة (فى السبعينات)، تعلم البيئة من خلال الحياة (فى الثمانينيات)، التعلم من أجل مجتمع مستدام (فى التسعينيات).

لقد تم دمج قضايا البيئة ومشكلاتها فى خطط الدراسة الحديثة للمدرسة الإلزامية، وإن كانت لم تعمم التربية البيئية بصورة واضحة فى البرامج الدراسية والمناهج، وعلى الرغم من ذلك فكثير من الأفكار الرئيسية والأهداف العامة لبعض المحتويات الدراسية تغطى مجالات التربية الاجتماعية والعلوم البيئية، وتعرض لمداخل هامة لها فى بعض المقررات. غير أن برامج جميع المواد الدراسية توجه بصفة عامة أكبر إلى محتويات التعليم التى ستستخدم فى عالم العمل (المعلوماتية، اللغة

الإنجليزية)، وإن كان قد تم ربط التربية البيئية فى الفترة الأخيرة بفروع تعليمية أخرى وبخاصة مقرر "التربية البيئية من منظور عالمى" و "التنمية الصحية" . وفى هذا الإطار تم على المستوى الإقليمى تنفيذ وسائل تعليمية متعددة (محاضرات، ملفات، شرائط فيديو، أفلام، شرائح، غيرها، من قبل لجان تطوعية وتنتجها ONG [٦٩].

ومن ثم يتضح حرص سويسرا على تعلم البيئية من منظور التنمية المستدامة، وذلك من خلال دمج قضايا البيئة والمشكلاتها في المقررات الحديثة وربطها بمقومات التنمية المستدامة.

د- إعداد معلمي التربية البيئية:

حتى وقت قريب لم تدمج مقررات التربية البيئية فى برامج الإعداد الأولى للمعلمين بسويسرا وذلك لبعض الاستثناءات. أما فيما يتعلق بالإعداد المستمر، فتأخذ الخدمات المقدمة لتدريب المعلمين صيغاً عديدة تكفل من قبل الجامعات ومراكز الإعداد التابعة لتجمعات المدارس، ونقابات وروابط المعلمين، وفى ضوء ذلك قامت الجامعات وبعض المدارس العليا المتخصصة بتنظيم دورات إعداد مستمر مكثفة وندوات علمية وحلقات توجيهية للتدريب على الممارسات العملية للتربية البيئية فى الميدان، ومن جهة أخرى توفر المنظمات غير الحكومية والمفوضيات فرصاً تدريبية عديدة للمعلمين فى التربية البيئية والتنمية المستدامة، تنفذ إما من قبل مراكز الإعداد أو المكاتب الفيدرالية. هذا وفى إطار التنمية المهنية المستدامة للمعلم، تضطلع بعض المجلات العلمية المتخصصة فى مجال البيئة من نشر معلومات ومعارض على صفحاتها أو على

الإنترنت، والتى تعمل كحلقة وصل بين البحث والجديد فى مجال التربية البيئية، علاوة على عمل برامج توعية بمجال البيئة عن طريق بحث عروض للفيديو والأقراص المدمجة لتعين المعلمين فى عملهم، ولمسايرة المعلمين لأحدث الأساليب والطرائق ذات العلاقة بمحتوى ومضمون المهنة(٧٠).

يتبين مما سبق تعدد وتنوع مصادر الإعداد المستمر للمعلمين في مجال التربية البيئية والتنمية المستدامة لسويسرا، إذ يعاون الجهاز الحكومي في هذا الشأن المنظمات غير الحكومية والمفوضيات وغيرها. هذا بالإضافة إلى المبادرات المختلفة للممارسات العالمية للتربية البيئية على أرض الواقع.

هـ- استراتيجية التربية البيئية والتنمية المستدامة:

بعد أن أصبح مبدأ التنمية المستدامة مبدأ عالمياً، ومنذ أن تبنته الأمم المتحدة فى مؤتمرها بريو دى جانيرو بالبرازيل عام ١٩٩٢. وقد تم إدخال مبدأ التنمية المستدامة فى الدستور الفيدرالى السويسرى. وبالفعل وضعت سويسرا خطة عمل قومية من أجل التنمية المستدامة تضمنت استراتيجية قومية تتعلق بالتربية البيئية ركزت على النقاط التالية(٧١):

- دمج التربية البيئية فى التعليم الابتدائى والثانوى بمرحلتيه.
- الإعداد المستمر للمعلمين فى مجال التربية البيئية.
- إنتاج وسائل تربوية، ومواد تعليمية معاونة فى مجال البيئة.

- دعم على المستويات الإقليمية والمحلية لأنشطة التفتيش والرقابة على تطبيق اللوائح البيئية.
- اتباع مدخل قومى استراتيجى فى تخطيط البيئة.
- دمج السياسات المتعلقة بالصحة والبيئة فى هذه الاستراتيجية.
- تدعيم سبل التعاون والشراكة الدولية والأوروبية فيما يتعلق بالتربية البيئية.

ونظراً لأن التربية البيئية أصبحت مطلباً أساسياً يلقى قبولاً إيجابياً عالمياً فى الوقت الراهن بسويسرا. فقد تم اعتبار إسهام التربية البيئية فى التعليم معياراً من المعايير الأساسية لجودة التعليم، يضاف إليه ما تتبعه سويسرا من استراتيجية تقسيم الإدارة والمهام بين المؤسسات المسئولة وممثلى التربية البيئية. وهو أهم ما يميز استراتيجية التربية البيئية بسويسرا من أجل تنمية مستدامة.

ويوضح الجدول التالى توزيع وتقسيم الأدوار والمسئوليات التى ترتكز عليها استراتيجية التربية البيئية من أجل تنمية مستدامة بسويسرا كما يلى(٧٢):

جدول (١)

توزيع وتقسيم الأدوار والمسئوليات فى مجال التربية البيئة

بسويسرا

الكونفيدرالية مكاتب فيدرالية معنية بالقضايا البيئية والتنمية المستدامة والتربية	دعم (تمويل – معلومات) ليس بصفة مباشرة تنسيق داخلى للأعمال
المؤتمر السويسرى لمديرى كانتونات التعليم الحكومى، وأجهزته الإقليمية CDIP	تنسيق سياسات التربية البيئية بين الكانتونات وبين الكونفيدرالية والكانتونات. المتحدث الرسمى باسم الكونفيدرالية والكانتونات – تنسيق للإجراءات.
الكانتونات	تنفيذ وتطبيق الخطط، التمويل، تنسيق كانتونى، وضع هياكل تنفيذية.
منظمات حكومية أخرى (مفوضيات – روابط قومية)	تنسيق، تطوير، دمج، رقابة جودة
منظمات خاصة (روابط، منظمات غير حكومية ONG)	دعم التربية البيئية من خلال تقديم مقترحات ورؤى سياسية مشاريع رائدة، إعداد خارج المدرسة، تربية غير رسمية
جامعات – مدارس عليا متخصصة	تهتم فى أقسامها البحثية بالتطوير الكمى، طرق تدريس تربية بيئية من منظور التنمية المستدامة، دعم ومعاونة فى مجال الإعداد الأولى والمستمر.
قطاع الاقتصاد	شراكة، نقل خبرات.

وفى ضوء ما سبق يتضح أن اشتراك منظمات البيئة مع نظام التعليم بطريق جادة ومنسقة وتقاسمها المسئوليات ما بين الكونفيدرالية السويسرية والكانتونات والمؤسسات والمنظمات الحكومية الأخرى

المعنية، والمنظمات غير الحكومية، والروابط القومية إلى جانب الجامعات والمدارس العليا المتخصصة، وقطاع الاقتصاد انعكس على تفعيل سياسات التربية البيئية من أجل التنمية المستدامة بها.

و- العوامل الثقافية المؤثرة في التربية البيئية :

على المستوى السياسى والإدارى تنقسم سويسرا إلى ثلاثة مستويات: الكونفيدرالية، الكانتونات أو المقاطعات، والكوميونات. ولكل منها سلطاته التشريعية والسياسية والتنفيذية وفى ظل نظاما تعليميا كهذا يتسم باللامركزية وسلطة الكانتونات يتطلب الأمر جهدا كبيرا لضمان التجانس والتضامن، وتلك هى المهمة الرئيسية للمؤتمر السويسرى لمديرى التعليم بالكانتونات ويدعى (CDIP) الذى تم تشكيله منذ عام ١٩٧٥[٧٣].

ولعل من أبرز سمات وخصائص التعليم فى سويسرا البحث الدائم عن التوازن بين السلطة الفيدرالية وسلطة المقاطعة (الكانتونات) فالتعليم بشكل أساسى من اختصاصات السلطة فى المقاطعات، ومن ثم فليست هناك وزارة للتعليم أو نظام سويسرى واحد للتعليم، وإنما هناك ٢٦ نظاما تعليميا يتشابه فى أمور وجوانب، ويختلف فى أخرى. فالتنوع سمة مميزة لهذا البلد فهناك أربع لغات وطنية مختلفة ، وثقافتان مختلفتان هما الألمانية واللاتينية ، ومذهبان دينيان هما المذهب البروتستانتى والمذهب الكاثوليكى ومجموعة من الاحزاب السياسية[٧٤].

تولى القيادة السياسية السويسرية اهتماماً كبيراً بالتربية البيئية والعمل بمبادئ اليونسكو ، ولعل إدخال مبدأ التنمية المستدامة فى الدستور الفدرالى السويسرى ووضع خطة عمل قومية من أجل التنمية المستدامة تضمنت إستراتيجية قومية للتربية البيئية ركزت على تدعيم سبل التعاون

والشراكة الدولية والأوربية فى هذا الصدد ، خير دليل على الاهتمام لنشر مفاهيم التربية البيئية بين الطلاب .

وتنعكس تلك التوجهات السياسية على التربية البيئية ، وعلى الانشطة والمشاريع المختلفة التى تقوم بها الطلاب مثل الانشطة التى تقدمها نادى اليونسكو فى دعم التربية البيئية والتربية المستدامة ومشاريع مثل , Saint-Gall ,Lucerne.... كما انعكست التوجهات السياسية عن المناهج الدراسية ، ومناقشة موضوعات وقضايا مثل: التنمية المستدامة ، التربية البيئية من المنظور العالمى ، التربية البيئية والتنمية الصحية .

ويعتبر الاقتصاد السويسرى من أكثر الاقتصاديات الاوروبية نمواً وازدهارا ، حيث يعتمد الاقتصاد السويسرى على التجارة الحرة ، ويعتبر سويسرا إحدى الدول ذات الإنفاق العالى على البحث العلمى .. الامر الذى انعكس على دعم انشطة المدارس وتمويل بعض المشروعات البيئية الدولية للتعاون مع اليونسكو، علاوة على توفير التمويل اللازم لتدريب المعلمين فى هذا المجال .

وتشكل السياحة فى سويسرا مصدرا هاما من مصادر الدخل القومى، الى جانب أن البلاد تحتل مكانا مرموقا فى مجال التجارة حيث تجئ فى الترتيب الرابع عشر من ١٢٥ دولة مصدرة فى العالم، ويقام فى سويسرا العديد من المعارض والأسواق الدولية. وهو ما يشير إلى الاهتمام الكبير بالبيئة، وحرص الدولة الدائم على التطوير واعتبار التعليم البيئى عنصرا من عناصر جودة التعليم وهو ما انعكس على تقدم السياحة فيها(٧٥).

(٢) خبرة فرنســـــــــــا:

تعد فرنسا من أكبر دول أوربا من حيث المساحة حيث تبلغ مساحتها ما يقرب من ٥٥١٠٠كم٢ ولها سواحل عديدة على المحيط الأطلنطى وبحر الشمال والبحر المتوسط، وجنوباً إسبانيا وإيطاليا،وهى تنقسم إلى ٢٢ إقليماً وتشتمل على ٩٦ مقاطعة تابعة للوطن الأم وأربع مقاطعات عبر البحار. واللغة الرسمية للبلاد هى الفرنسية(٧٦).

أ- القوانين التشريعية للتربية البيئية:

صدرت فرنسا قوانين ونصوص تشريعية عديدة بشأن التربية البيئية من أهمها (٧٧):

- منشورات التربية البيئية الصادرة عن وزارة التربية فى ١٩٧١، ١٩٧٧ و إعلان المجلس القومى للبرامج فى عام ١٩٩٢.
- منشورات عن فصول "اكتشاف العالم" فى عامى ١٩٧١، ١٩٨٢ ومشاريع عمل تربوية فى عام ١٩٨٢، وإدخال التربية البيئية فى برامج التعليم الثانوى.
- برامج التعليم الزراعى التى أدمجت – منذ وقت طويل- علم دراسة البيئة فى برامجها الدراسية.
- إنشاء لجنة "التربية والبيئة" عام ١٩٧٥ تتبع وزارة الشباب والرياضة، وكذلك تعيين، مع بداية الثمانينيات، مستشارين تكنولوجيين وتربويين للبيئة.
- بروتوكول تبادل وزارى تم توقيعه بين وزارة التربية القومية ووزارة الزراعة، ووزارة الشباب والرياضة عن البيئة.

بالإضافة إلى اهتمام الدولة المركزية، يوجد العديد من الهياكل

والمؤسسات الأخرى بالدولة التى تهتم بالتربية البيئية منها:

- حدائق قومية (٧)، ومحميات طبيعية (١٣٠)، حدائق طبيعية وإقليمية (٣٠).
- روابط متخصصة تم إنشائها منذ نهاية السبعينات: مراكز دائمة لتعلم دراسة البيئة (CPIE)، منازل الطبيعية والبيئة، مراكز الطبيعة، رابطة قومية للعلوم ولتكنولوجيا والشباب (ANSTJ).
- مجالس العمارة والتحضر والبيئة (CAUE)، مجالس البلديات للأطفال والشباب.
- روابط حماية البيئة، وهى متعددة ومتنوعة بجميع أنحاء فرنسا وتهدف إلى الحفاظ على البيئة، ودمج التربية البيئة فى مشاريع التربية للمواطنة.
- شبكة "مدرسة وطبيعة"، تم إنشاؤها عام ١٩٨٣، وشبكات إقليمية GRAINE للطبيعة والبيئة (تجمع إقليمى للعمل والإعلام من الطبيعة والبيئة) بلغ عددها إلى ١٧ عام ١٩٩٧.
- التجمع القومىPlanète ERE ، تم إنشاؤه فى عام ١٩٩٦.

تأسيساً على ما سبق يتضح حرص التشريعات الفرنسية وهياكل الدولة المختلفة على إقرار التربية البيئية ودمجها فى مشاريع التربية المختلفة إسهاماً منها فى تفعيل سياسات التربية البيئية من أجل التنمية المستدامة بها.

ب- أهداف التربية البيئية:

يكمن الهدف الرئيسى للتربية بفرنسا -كما حدده منشور يناير ١٩٩٠- فى مساعدة التلميذ على أن يفهم، ويحترم داخل إطار المدرسة

وخارجها قواعد الحياة حوله من تربية بيئية، وصحية، تربية استهلاكية، وتربية أمنية" وينبغى أن تتعدى التربية البيئية الإطار المدرسى إلى خارجه، ولتحقيق الهدف المشار إليه أعلاه قامت سياسة التعليم بفرنسا بمراجعة برامجها لإعداد مواطن عام ٢٠٠٠، لذا كان من الضرورى تحديد القيم الأساسية للديمقراطية، واحترام حقوق الإنسان من منظور التنمية المستدامة(٧٨).

وفى ضوء ما سبق بمكن القول بأن اهداف التربية البيئية لفرنسا جاءت معبرة عن سياسة المجتمع الفرنسى إذ ركزت سياستها على التعلم من خلال الممارسة والتطبيق على أرض الواقع، وتدريب العقل الناقد لكل مواطن، وتغيير الاتجاهات السالبة للمواطنين نحو البيئة. وفى هذا الإطار تم تنفيذ مواثيق عمل من أجل مدرسة تحترم البيئة، وتدعم المشاريع التعليمية الفعالة من أجل البيئة.

جـ- مداخل تضمين التربية البيئية فى التعليم :

ترجع بداية الاهتمام بالتربية البيئية فى فرنسا إلى السبعينيات بعد صدور منشور ٢٩ أغسطس ١٩٧٩ المؤسس لإدخال مادة التربية البيئية فى محتوى المقررات حيث أقر التداخل بين مختلف أنظمة التعليم والبيئة. وبصفة عامة، التربية المتعلقة بالبيئة تقدم فى مختلف مستويات التعليم بفرنسا كالتالى(٧٩):

- فى التعليم الابتدائى: تم تضمين التربية البيئية فى الحلقة الثانية من خلال مادة "اكتشف العالم" وفى الحلقة الثانية من خلال مادة العلوم التجريبية والتكنولوجية، وفى التربية الدينية.

- فى التعليم الثانوى (الإعدادى والثانوى) تخصص مناهج الجغرافيا وعلوم الحياة والأرض SVT أهمية كبيرة للتربية البيئية، وكذلك تدخل بعض المواد الأخرى كالفيزياء والكيمياء والتربية الدينية والاقتصاد.
- فى التعليم الزراعى: تشكل التربية البيئية جزءا من برامج هذا التعليم على المستويين النظرى والعملى منذ فترة طويلة، حيث تعتبر فرنسا رائدة فى مجال التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة فى التعليم الزراعى. فالإصلاح التربوى بعد عام ١٩٨٣، أفسح مجالا كبيرا لادخال التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة فى برامج هذا التعليم.

وفى إطار التوجهات والسياسات الحديثة لتضمين التربية البيئية بالمناهج، تم تحرير *ميثاق لجودة التربية البيئية* عام ١٩٩٥ بهدف تحقيق التناغم والتناسق للعمليات التى تتم داخل المؤسسات المدرسية، كما تم عمل لجنة أكاديمية للتربية البيئية تجمع مختلف المعنيين وتسمح بطرح عمليات للإعداد والتعلم، وتنفيذ مشاريع بيئية، وزيارات وأيام متابعة فى هيئة الحدائق، وفى إطار سعى السياسات التعليمية بفرنسا لتطوير التربية البيئية والمحليات تم توقيع ميثاق فى ٧ نوفمبر ٢٠٠١ بين وزارة التربية القومية ورئيس اتحاد هيئات الحدائق الطبيعية الإقليمية بفرنسا. ويستخدم هذا الميثاق كقاعدة مرجعية لتقييم الشراكة بين هياكل التربية القومية وهيئات الحدائق فى نفس القطاع. وتسمح هذه الشراكة لوزارة التربية القومية بتحسين التربية البيئية فى البرامج النظرية المقدمة للطلاب

والممارسة العملية على أرض الواقع. ومن جهة أخرى تسمح لهيئات الحدائق الاضطلاع بدورها كمركز للمصادر والتجريب(٨٠).

من خلال ما سبق يلاحظ تعدد الجهود المبذولة من أجل دمج مادة التربية البيئية في محتوى مقررات بمختلف المراحل الدراسية بفرنسا، وبخاصة في برامج التعليم الزراعي التي تُعد فرنسا رائدة فيه

د- الإعداد معلمي التربية البيئية :

وفيما يتعلق بالإعداد الأولى للمعلمين تم إدخال موديولات جديدة فى إعداد المعلمين وهناك أربعة أقاليم بفرنسا رائدة فى هذا من خلال بروتوكول تعاون مع وزارة التربية والبيئة وهم (بواتيه – تولوز – مونبليه – جرينوبل)، وعلى مستوى الإعداد المستمر، وفقا لخطط المقاطعات والخطط الإقليمية يوجد تدريبات تتعلق ببعض المواد وتعالج موضوعات بيئية، أو تدريبات أكثر تخصصا وعمقا تقتصر على التربية البيئية بمفردها. وتقدم من قبل شبكة "مدرسة وطبيعية". كما تقدم إعدادات مستمرة قومية عن التربية البيئية فى الجامعات الصيفية لغير المعلمين(٨١).

وفى عام ١٩٩٨ تم استحداث نموذج إعداد من بعد عن التربية البيئية من قبل جامعة Paris- Jessieu فى إطار المشروع الأوروبى، وفى التعليم الزراعى نفذت خطة عمل قومية لإعداد طاقم معلمى هذه المدارس وعمل شبكات مراسلة مع أقاليم أخرى(٨٢).

وتولى فرنسا اهتماما كبيرا بتزويد المعلمين بأكبر قدر من المعلومات والمعارف عن البيئة من خلال إعداد مجلات وملفات تربوية فى الصحف النقابية، أو من خلال لقاءات قومية وإقليمية. حيث أصبح الآن هناك إمكانية كبيرة للمعلمين فى كل مقاطعة أو إقليم الحصول على

المعلومات من خلال مراكز التوثيق التربوى المنشأة من قبل وزارة التربية، وشبكة مصادر "مدرسة وطبيعة"، وعلى المستوى القومى من خلال الشبكات القومية GRAINE (٨٣).

وبناء عليه يتبين تميز الخبرة الفرنسية في إدماج التربية البيئية في برامج الإعداد الأولي للمعلمين هذا من جهة، ومن جهة أخرى تنوع مصادر الإعداد المستمر وعلى رأسها الإعداد من بعد بمجال التربية البيئية، الأمر الذي ساهم في توفير بيئية ثرية بالخبرات الهادفة للمعلمين في هذا المجال.

هـ – استراتيجية التربية البيئية والتنمية المستدامة:

وتسعى سياسات التعليم بفرنسا إلى أن تشكل التربية البيئية من أجل تنمية مستدامة مكونا أساسيا فى إعداد التلاميذ وتعليمهم منذ نعومة أظافرهم، وعلى مدار المسار التعليمى بأكمله، لكى تسمح لهم باكتساب المعارف والمهارات الضرورية للتعامل مع البيئة بطريقة مسئولة، وكانت أولى هذه المبادرات مع بداية العام الدراسى الجديد سبتمبر ٢٠٠٤، حيث نص منشور ١١٠- ٢٠٠٤ على إضفاء بعد بيئى تربوى جديد فى التربية البيئية من خلال إدماجها من منظور التنمية المستدامة وجعلها جزءا لا يتجزأ من برامج التعليم الجديد(٨٤).

وفى إطار الاتجاهات العالمية الحديثة، ووفقا للتوجهات الجديدة، تم تنفيذ استراتيجية قومية للتنمية المستدامة (SNDD) تهدف إلى إعادة إحياء للمداخل التربوية من أجل دعم وتقوية الرابطة بين المدرسة والمجتمع المدنى، ولبلوغ هذه الأهداف قدمت الاستراتيجية القومية للتنمية المستدامة هذه المقترحات(٨٥):

- تخصيص – بدءا من المرحلة الابتدائية وحتى البكالوريا- حد أدنى ٦٠ ساعة للتربية البيئية من أجل تنمية مستدامة، والتداخل بين مختلف فروع العلم، تقسم الستون ساعة كالتالى: ٣٠ ساعة للابتدائى، ٢٠ ساعة للإعدادى، ١٠ ساعات للثانوى.
- تشجيع مبادرات على المستوى القومى والدولى من أجل اقتراح نصوص جديدة وصحيحة تتعلق بالتربية البيئية للتنمية المستدامة داخل وخارج المدرسة.
- استحداث أدوات جديدة تجيب عن حاجات التعليم المدرسى مثل مرجع قومى عن التربية البيئية من أجل تنمية مستدامة

من خلال ما سبق يتضح مدى الاهتمام باستراتيجيات التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة، مما يضفي على المؤسسات المدرسية نوعاً من التفاعل وإحياء المداخل التربوية بدعم مساندة المجتمع المدني بالمدرسة لتنفيذ المبادرات المختلفة في مجال البيئية، مع مراعاة ان يكون البعد البيئي جزء لا يتجزأ من برامج التعليم الحديثة.

و- القـــــوى والعـــوامل الثقـــافية المؤثـــرة:

تعد فرنسا من كبريات القوى الاقتصادية العالمية مع نجاح كبير فى مجال التكنولوجيا المتقدمة وهى واحداً من الممثلين الدائمين لصندوق النقد الدولى بالإضافة إلى كونها مقراً لمنظمة اليونسكو.

وتمشيا مع حرية التعليم بفرنسا، يوجد إلى جانب التعليم الحكومى الرسمى، تعليم خاص تكون غالبية عظمى من المؤسسات الكاثوليكية التى أبرمت عقدا مع الدولة. كما يتواجد مرونة واضحة فى نظام التعليم الفرنسى فى أكثر من موضع، فهناك مرونة للطلاب فى اختيار نوعيى

الدراسة التى يميل إليها. وحتى انه فى حالة عدم ملائمة نوعية الدراسة مع قدرات الطالب وميوله، فيمكن أن يحول إلى مدرسة أخرى.

وفى عام ١٩٨٢ بدأت فرنسا عملية هامة من اللامركزية التى عدلت إلى حد كبير فى اختصاصات الإدارة الحكومية الرسمية والسلطات التعليمية الأمر الذى انعكس على المؤسسات التعليمية حيث أصبحت تدار مدارس رياض الأطفال والتعليم الابتدائى بفرنسا من قبل الكوميونات، بينما المدارس الإعدادية تدار بواسطة المقاطعة، والمدارس الثانوية تدار من قبل الأقاليم.

يقوم التنظيم الإدارى فى فرنسا على مفهوم القومية ووحدة التراث الثقافى ، وإتباعها المنهج الديمقراطى والمشاركة الإيجابية فى إدارة وتنظيم المدارس على مستوى المحليات .. الامر الذى انعكس على مشاركة فعالة من قبل الكوميونات مع المدارس فى تنفيذ وتمويل مشاريع بيئية من أجل التنمية المستدامة.

وجدير بالذكر أن العامل الاقتصادى كان له أثره الواضح على تمويل التعليم العام بفرنسا فلقد تزايدت مشاركة السلطات المحلية فى التمويل، كما تضاعفت الجهود الذاتية فى الإنفاق على التعليم العام وزاد أيضاً دور القطاع الخاص فى تمويل التعليم والإنفاق عليه، وفى إعداد وتنظيم البرامج، الأمر الذى أكد على تزايد نمو اللامركزية السياسية الداخلية فى فرنسا وفى المقاطعات وفى الأقاليم، وهذا ما دعم الانفاق وتمويل المشاريع البيئية وتخصيص نسبة من الميزانية لتدريب المعلمين المستمر أثناء الخدمة فى مجال التربية البيئية حيث أن هناك نظرة

اقتصادية شاملة للتعليم الفرنسى باعتباره الركيزة الأساسية فى التنمية الشاملة.

(٣) خبرة كنـــــــــــــــدا :

كندا بلد متسع المساحة يتكون من عشر ولايات ومقاطعتين، وهى تعطى أكثر من نصف شمال أمريكا، ويحدها من الشمال الغربى ألسكا، وباقى الدول الأوروبية من الجنوب، كما تمتد كندا من الشرق إلى الغرب(٥٧٨) كم^{٢} من الساحل للأرض المكتشفة حديثا إلى جبال سانت الياس فى مقاطعة Yukon[٨٦].

أ- القوانين التشريعيـــة للتـــــربية البيئيـــــة:

وتتمثل أهم ملامح السياسات التشريعية المتعلقة بالتربية البيئية بكندا فيما يلى[٨٧]:

- مرسوم "مهام التعليم" الصادر فى عام ١٩٩٧، أقرت المادة (٧٣) منه على أن "تدمج التربية البيئية فى مشروع المدرسة، وتتخذ الخطة البيئية الكندية التربية البيئية من منظور (تربية من أجل مستقبل دائم EVA)" حيث تعرف هذه الأخيرة بأنها عمليات تعلم ضرورية توفر لأى مجتمع مستقبل دائم تكفل به حماية الطبيعة، والازدهار الاقتصادى، والعدالة الاجتماعية، وصحة جيدة للسكان.
- قمة كـــــــــندا عام ١٩٩٢ عن التنمية المستدامة (إطار عمل من أجل التربية البيئية والمستقبل المستدام) شارك فى هذه القمة أكثر من ١٣٠ خطة عمل تم تنفيذها بالشراكة بين الحكومات والمدارس ومنظمات القطاع الخاص والروابط المهنية والسلطات المحلية

للإسهام فى التربية البيئية و إعداد وتطبيق خططهم الخاصة بكل قطاع.

- منتدى Planèt' ERE تتعلق بالتربية البيئية من منظور التنمية المستدامة (مونتريال) الذى أوصى باقتراح استراتيجية قومية عامة، والعمل على تقاسم نفس الاهتمامات التى تعهد بها اليونسكو فيما يتعلق بالتربية البيئية.
- إقامة الشبكة الكندية للتربية والاتصالات المتعلقة بالبيئة (EECOM).
- تأسيس مجمع أونتاريو للتربية البيئية.
- إقامة رابطة مقاطعة كيبك لتطوير التربية البيئية المتعلقة بالبيئة (AQPERE)
- تأسيس شبكة التربية البيئية [على أن قاعدتها فى الولايات المتحدة الأمريكية وتدعىEEN]

ومن ثم يتضح أن حرص كندا وتقدم مشاريعها البيئية سواء الدولية ام المحلية يرجع إلى رسمها لسياسات وخطط واضحة ومحددة في هذا الشأن. بالأضافة إلى سياسات التعليم بها بدمج البعد البيئي والتنمية المستدامة في استراتيجياتها الحديثة.

ب- أهـــــداف التربية البيئية:

تهدف التربية البيئية من أجل مستقبل مستدام بكندا إلى استخدام المعارف والمعلومات عن البيئة من أجل تنظيم عمليات التعلم التى تساعد التلاميذ على فهم تطور التفاعل والتبادل بين البشر والبيئة عن التنمية، وتحليل الحاضر والتخطيط والمشاركة فى عمليات متناغمة للتغيير من

أجل المستقل كما تهدف إلى ربط التربية البيئية بمقومات التنمية المستدامة وبالأهداف العالمية للمدرسة(٨٨).

وبصفة عامة فإن هذه الاهداف تعبر عن درجة الاهتمام على المستوى القومى حيث تتشارك حكومة كندا مع مؤسسات المجتمع المدنى فى تحقيق تلك الأهداف ودعمها مالياً ، بالإضافة إلى ما تنادى به القيادات السياسية من احترام حقوق الإنسان وتوفير بيئة نظيفة لشعبها .

جـ- مداخل تضمين التربيـــة البيئيـــة فـــي التعليم :

لقد ظهر مصطلح التربية البيئية بوضوح فى مرسوم مهام التعليم عام ١٩٩٧، على أن تدمج التربية البيئية فى مشروع المدرسة، وتتعاون وزارة التعليم بكندا مع المجالس المدرسية، واتحادات المعلمين فى إعادة تجديد محتوى المناهج، كأساس لتحقيق أهداف وغايات التربية البيئية من أجل مستقبل مستدام بكل المدارس، وثمة شراكة فى هذا الصدد تتم بين معلمين ومعلمات والأباء والطلاب لتنفيذ مشاريع بيئية ومشاريع عن التنمية المستدامة على المستوى العلمى، وذلك بدعم من الإدارات المدرسية والمجالس المحلية. كما توجد بعض الأقاليم التى طبقت برامج مخصصة لحث التلاميذ على زيادة معارفهم، وتشجع اتجاهاتهم الإيجابية نحو البيئة منها *على سبيل المثال* (٨٩).

التعليم المركزى بمقاطعة كيبك (CEQ): حيث تدير نقابة المعلمين ما يدعى:

- "شبكة محلية للمدارس الخضراء بروتلاند (EVB)، ويشترك كأعضاء بهذه الشبكة ما يقرب من ٤٠٠ مدرسة. تضطلع بدمج برامج التربية البيئية من أجل مستقبل مستدام فى مشاريع واقعية

عن عالم البيئة. هذا علاوة على تنتجه هذا الشبكة (EVB) من أدوات ومواد تعليمية تتكيف مع برامج التعليم النظامى عن القضايا البيئية.

- التربية لخدمة الأرض (LST) بأونتاريو: تقدم جهود بارزة وكبيرة فى دمج تقدم جهود بارزة وكبيرة فى دمج التربية البيئية فى برامج العلوم والدراسات الاجتماعية.
- المتاحف البيئية: كثير من المتاحف الهامة بكندا تقوم بإعداد برامج تعليم متضمنة البيئة من أجل مستقبل مستدام، وتعد هذه البرامج فى متحف علوم الطبيعة، أو فى معارضها، أو فى مركز العلوم، أو فى حدائق "بوتاتيك"، أو بأى مؤسسة أخرى كالمتاحف البيئية. وتسهم هذه المتاحف فى إثارة الحس البيئى لدى التلاميذ، وتوعية الشعب، وتنمية مهارات الملاحظة والتحليل الأولى للعديد من الظواهر الطبيعية البيئية لدى المواطنين. ومن أمثلة المتاحف التى تعد برامج بيئية: المتحف الكندى للطبيعة، متحف التاريخ الطبيعى لمنطقة Nouvelle Ecosse.

من خلال ما سبق يلاحظ تعدد الجهود المبذولة لإدماج التربية البيئية في مشاريع المدرسة، فلقد أدركت كندا أهمية التربية البيئية وإدماجها في المقررات لتوفير مهارات إيجابية لدى الطلاب بالبيئة المحيطة كأساس لتحقيق غايات التربية البيئية من منظور تنمية مستدامة.

د- إعداد معلمي التربية البيئية:

تتعاون وزارتا التربية والبيئة، والمجالس المدرسية واتحادات المعلمين فى إعداد المعلمين والمعلمات فى مجال التربية البيئية من خلال

تنظيم العديد من ورش العمل ومؤتمرات المعلومات، أيام خاصة دولية، أسابيع للبيئة وغيرها ولأنه قد تم إدخال مفهوم التنمية المستدامة كهدف تعليمى فى عديد من البرامج التعليمية والإقليمية بجميع أنحاء كندا، كان ينجم ذلك أن تابع الآلاف من المعلمين والمعلمات بمعظم أنحاء كندا ورش عمل متعددة للتعرف على طرق التدريس المستخدمة فى الدراسات البيئية الاجتماعية.

وثمة عديد من الأقاليم تنظم محاضرات توجه بشكل مباشر نحو البيئة، وتتمركز حول علوم البيئة حيث تبدأ بمناقشة القضايا البيئية المحلية ثم الانطلاق منها وطرح قضايا بيئية عالمية.

وفى هذا الصدد استحدثت "التربية لخدمة الأرض LST" بأونتاريو محاضرات عن طريق الإنترنت لمناقشة فعالية التربية البيئية والحفاظ عليها، هذا بالتعاون مع وزارة التربية والإعداد بأونتاريو. وقد تم تقديم هذه المحاضرات فى ١٢ محافظة(٩٠).

وفيما يتعلق بالإعداد المستمر فبالإضافة إلى الأقسام المتخصصة، تقدم الدورات التدريبية فى شكل دراسات عليا بعد التخرج من خلال ما يطلق عليه "برنامج الدراسات العليا من بعد فى التربية البيئية OQAM" لتنمية الكفايات والمهارات فى مجال التربية والإعداد المستقبلى للبيئة، بمختلف القطاعات الرسمية وغير الرسمية، ينظم البرنامج فى ٣ كورسات بنظام الساعات المعتمدة، ويختتم بالحصول على شهادة دراسات عليا فى التربية البيئية(٩١).

يتضح بصفة إجمالية التعاون والشراكة النشطة بين الوزارات والهيئات بكندا في إطار من التنسيق والتكامل، وهو ما أنعكس بقوة على

النهوض بتطوير إعداد المعلمين بيئياً سواء في الإعداد الأولي او المستمر الذي تنوعت مصادره وتعددت جهات تمويله بمختلف القطاعات، انطلاقاً من الدور الهام للمعلم في تطوير التعليم.

هـ – استـــــــراتيجيـــة التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة:

فى عام ١٩٩٧ وضعت كندا استراتيجية قومية للتنمية المستدامة، ارتكزت هذه الاستراتيجية على النقاط التالية[٩٢]:

- تحديد قاعدة للقيم العامة لكل المجتمع الكندى، والبحث فى مختلف الثقافات المجتمعية تطبق وتدعم هذه القيم.
- حماية صحة الكنديين عن طريق استبعاد استخدام المواد السامة، والحد من التلوث، وحماية المناطق الفقيرة.
- الإسهام فى حماية البيئة من خلال ضرب المثل باحترام التعهدات فى عديد من المجالات مثل حماية الغلاف الجوى والمحيطات.
- تقاسم المعلومات والمعارف والخبرات، واستخدام تكنولوجيا صناعية حديثة قليلة التلوث.
- تحسين صحة الكنديين من خلال جعل المؤسسات والشركات أكثر إنتاجاً وأقل تلوثاً برفع الوعى البيئى.
- التشجيع على استخدام مصادر أكثر فاعلية وأقل تلوثاً.

(Robitaille Jean et al, 2004, 30-34)

وبصفة عامة، يمكن القول بأن هذه الاستراتيجية تهدف إلى تحقيق مـــا يلى:

- تقديم معارف تشجع على أخذ قرارات بيئية مستدامة.
- تنمية الوعى عن السلوكيات التى تؤثر على جودة البيئة.

- تطوير المعارف والمهارات لدراسة وتقديم سبل للحلول.
- تنمية المهارات للتصدى بطريقة إيجابية لحل مشكلات البيئة.
- إدخال وتضمين التربية البيئية بشكل أعمق فى المناهج الدراسية.
- تضمين التربية البيئة فى الإعداد المهنى.

وفى ضوء ما سبق يتضح الاهتمام الذى توليه الاستراتيجية الكندية إلى تقديم معارف ومهارات للسكان تسمح بحل المشكلات التى تواجههم، الامر الذى انعكس بوضوح على أخذ قرارات بيئية مستدامة لخدمة مجتمعهم. وهى توجه بقوة إلى كل الممثلين المعنيين بالبيئة، وتهدف إلى بث الإحساس بالانتماء والمسئولية نحو موروث الوطن الطبيعى.

و- العوامل الثقافية المؤثرة في التربية البيئية:

يؤكد الدستور الكندى على أن المحافظات العشر والتى تتمثل فى المقاطعات الفرنسية والإنجليزية معا، تكون قطاعا حكوميا، مقره أوتاوا العاصمة المركزية. وتمارس الحكومية الفيدرالية مجموعة من السلطات فوق حكومة الولايات فى مقدمتها شئون التربية والتعليم.

وجدير بالذكر أن الثقافة الفرنسية والإنجليزية لها تأثيراتها العميقة على سكان كندا بصفة عامة، فحوالى ٤٠% من سكانها الحاليين مردهم إلى أصل بريطانى، وحوالى ٢٧% من إجمالى السكان يحملون ثقافات أوروبية أخرى، و٢٠% منهم من أصل فرنسى، أما النسبة الضئيلة الباقية هم سكان كندا الأصليين من رومان وكاثوليك والطوائف الدينية البروتستانتية المختلفة(٩٣).

وعلى الرغم من أن الحكومة فى أوتاوا تحتفظ بالسيطرة على شئون تعليم الكبار وتعليم السكان الأصليين، إلا أن حكومات الولايات

تحتفظ بحقها المطلق فى القيام بمسئوليات التعليم العام والهيمنة الكاملة عليه. ولكل حكومة محلية الحق فى استصدار التشريعات التعليمية التى تراها ملائمة لظروف ولايتها. كما تمارس كل منها حق إصدار القرارات والسياسات والمنظمات والإجراءات اللازمة للتأكد من ضمان حصول الأطفال على حقهم فى التربية الملائمة بالمجان(٩٤).

وبالنظر إلى الحياة الاقتصادية بكندا نجد إنها تتمتع بمستوى اقتصادي مميز، حيث أخذ الاقتصاد الكندي في التقدم المستمر منذ الحرب العالمية الثانية معتمدا على عدد من القطاعات الرئيسية هما: قطاع الصناعة، وقطاع الخدمات، وقطاع التعدين، ويسهم قطاع الخدمات في إجمالي الدخل القومي بحوالي ١,٦٦%، كما يسهم قطاع الصناعة بحوالي ٣١% (٩٥).

وقد اتاح الرخاء الاقتصادي الذي تعيشه كندا الفرصة لها لتنفيذ كافة المشروعات التى تدعم البيئية والتنمية المستدامة، ليس هذا فحسب، بل أن يتواكب التعليم بها مع توصيات المنظمات العالمية المعنية بالبيئة، وعقد الكثير من المؤتمرات التى تدعو إلى الاهتمام للتنمية المستدامة، وربط البعد البيئي بها، ووجهت هذه المؤتمرات الدعوى إلى التربويين من كافة أنحاء العالم للمشاركة وتقديم المقترحات في هذا الصدد.

كما يذكر أيضا جهود الحكومة الكندية في تدريب المعلمين سواء في برامج التدريب المباشر أو برامج التدريب من بعد "QQAM" لتنمية الكفاية والمهارات في مجال التربية والإعداد المستقبلي للبيئة، بالإضافة إلى الاستفادة من خبرات المتدربين من بلاد أخرى. هذا إلى جانب تمويل

شراكتها في مشاريع دولية عن التربية البيئية، وتأسيس شبكة للتربية البيئية قاعدتها الولايات المتحدة الأمريكية EEN

(٤) خبرة النرويـــج:

تقع النرويج فى الشمال من قارة أوروبا، وتطل على المحيط الأطلنطى، وتبلغ مساحتها ٢٠٠,٠٠٠ كم٢ ، وهو ما يعادل مساحة المملكة المتحدة أو بولندا أو إيطاليا ٢٤ % من هذه المساحة مغطاة، و٤% من الأراضى ممهدة للزراعة(٩٦).

أ- القوانين التشـــريعية للتـــــربية البيئية:

منذ سنوات التسعينات دعمت النرويج إطارها التشريعى البيئـــى، واللوائح المتعلقة بالبيئة، من خلال تبنيها لإجـــراءات حديثـــة فـــى إدارة النفايات وحماية الطبيعة وذلك انطلاقا من أن مبادرات الترويج فى مجال البيئة تقام فى الأساس على معايير الجودة، وعلـــى الاحتـــرام والالتـــزام بالتعهدات القومية والدولية فى مجال البيئة. وما دعم ذلك هو توقيعها على "اتفاقية بروتو ١٩٩٢" (الاقتصاد الأوروبى) (٩٧).

وجدير بالذكر أن النرويج تعد أحد أهم الدول على مستوى العـــالم الممولة للمعونات الحكومية للبيئة، فهى تسعى بفاعلية على تحسين التنمية المستدامة من خلال تركيز اهتمامها يجعل المعونة البيئية فـــى قلـــب أو مركز كل معونات التنمية، ومن خلال تأكيدها على الدعم المؤسسى(٩٨).

وفى عام ١٩٨٧، كان لإعـــلان "تقريـــر برونتلانـــد Rapport Bruntland" صدى كبير ودورا بارزا فى تدعيم التربية البيئية لكل مـــن المعلمين والآباء من أجل رفع الوعى والتثقيف البيئى. وفى نفـــس العـــام أقرت الخطة المحورية للتربية البيئية انه على كل مدرسة تصميم برنامج

شخصى للتربية البيئية، وتكييفه مع الظروف المحلية. الأمر الذى انعكس على المعلمين من خلال ممارسة عملهم بحرية كبيرة، واتباع طرق تدريس مختلفة(٩٩).

وفي ضوء ما سبق يتبين اهتمام التشريعات النرويجية والسياسات الحديثة بمختلف قطاعات الدولة برفع الوعي بالقضايا والمشكلات البيئية على المستوى القومي، وإقامة تعاون دولي في مجال البيئية، علاوة على إقرار التربية البيئية ودمجها في مشاريع عديدة من أجل التنمية المستدامة.

ب- أهداف التربية البيئية:

يكمن الهدف الرئيسى للتربية البيئية فى النرويج إلى إعطاء التلاميذ نبذة مختصرة عن المشكلات البيئية ومسئولية المجتمع الدولى تجاهها من خلال تعلم العلوم الاجتماعية والطبيعية التى تعالج القضايا البيئية، وإثارة الوعى بالعلوم البيئية على المستوى الدولى، كما تسعى إلى ربط التربية البيئية بالمناهج من خلال أبعاد ومداخل حديثة مثل: التربية للمواطنة، التربية الاقتصادية، التربية الصحية، التربية القضائية، فهى تشجع العمل المتداخل بين مختلف الأنظمة والمقررات انطلاقا من اتخاذها التربية البيئية من منظور البيئة المستدامة(١٠٠).

تأسيساً على ما تقدم يمكن القول بأن أهداف التربية البيئية بالنرويج جاءت معبرة عن سياسة المجتمع النرويجي بحيث يصبح كل فرد فعال ومشاركا إيجابيا في النهوض ببيئيته، كما تعمل هذه الأهداف على جعل التربية البيئية في قلب كل خدمات التنمية، وهو ما يتواكب مع الاتجاهات العالمية المعاصرة في هذا الشأن.

ج- مداخل تضمين التربية البيئية فى التعليم :

إن دمج القضايا البيئية فى برامج المدارس الابتدائية والثانوية جاء مبكرا فى النرويج مقارنة بالدول الأوروبية الأخرى، حيث تم إدخالها رسميا فى البلاد منذ ١٩٧١م.

ففى المرحلة الابتدائية والحلقة الأولى من التعليم الثانوى، تم تضمين التربية البيئية فى برامج كل مقرر، وقد تم الإشارة إلى انه ينبغى التركيز على الروابط بين العوامل الفسيولوجية والبيولوجية والاجتماعية، الحلقات المختلفة للنظم الطبيعية، الطاقة، الحلقات البيولوجية، التعامل والتداخل بين النظم المختلفة المعقدة، الزيادة السكانية، التسامح والسلام، التنمية المستدامة للطبيعة وعلاقتها بالتنمية المستدامة للمجتمع(١٠١).

وفى إطار اهتمام الدولة بالسياسات البيئية ودمجها فى نظم التعليم بمراحله المختلفة، كان من اهم ما أقرته هو إقامة مركز "التنمية والبيئة" فى كل جامعة من جامعات النرويج الأربع. ويضم برنامج التربية البيئية بهذا المركز سلسة من الإجراءات المصاحبة مثل: مراجعة البرامج والمراد التعليمية لدمج القضايا بالبيئة فى التطوير، إنتاج مصادر تربوية تهدف الى تكييف التربية البيئية لنمط ونوعيه كل مؤسسة تعليمية، وكذلك ملاءمتها مع كل مقرر أو مادة، دمج حماية البيئة فى اللوائح المدرسية والاجتماعات التعليمية، تنفيذ مشروعات مدرسية عن التربية البيئية، دعم جودة القضايا البيئية فى المدارس من خلال توفير خبير متخصص بكل مدرسة لتنفيذ مشاريع وخطط الأبحاث التعديل الكلى للنظام من أجل تبادل التخصصات وتداخلها فى التربية البيئية وتوجيهها نحو المشاريع،

بالإضافة إلى تنظيم إعداد إضافى للعلوم البيئية وبرنامج للتعليم من بعد للمعلمين(١٠٢).

ومن خلال ما سبق يتضح تعدد الجهود المبذولة لاتخاذ التربية البيئية من منظور التربية المستدامة بأبعادها المختلفة بالنرويج منذ زمن بعيد يرجع إلى بداية السبعينيات تقريبا، واهتمام الدولة بالتشريعات البيئية ودمجها في برامج كل المناهج بمختلف مستويات التعليم.

د- إعداد معلمي التربية البيئية:

وفقا للتوجهات الحديثة، والاتجاهات العالمية المعاصرة، حرصت وزارة التعليم بالنرويج على تشكيل ما يدعى "جماعات اتصال إقليمية Groups de Contacts Regionales" تتكون من ممثلى الوزارات، مختلف المؤسسات المدرسية، الشركات، الروابط، منظمات أخرى معينة تم إنشاؤها فى إطار "البرنامج النرويجى للبيئة" بهدف نشر معلومات ومعارف او عمل تنسيق ودمج لمختلف الشركاء. كما تضطلع هذه "جماعات الاتصال الإقليمية" إقامة علاقات تعاون وتبادل لتفعيل الشراكة بين مدارس النورمال لإعداد المعلمين ومراكز البحث ومسئولى السياسة التعليمية لمساعدة المعلمين فى عملهم بمجال التربية البيئية. ومن جانب آخر ثمة مشاريع قومية تم استحداثها بهدف تيسير وصول المعلمين الى المعارف المطورة من قبل الجامعات والبحث العلمى بمجال التربية البيئية(١٠٣).

علاوة على ما سبق، تضمن "البرنامج النرويجى للبيئة" أيضا إعداداً مستمراً متخصصاً فى التربية البيئية لإعداد معظم المعلمين على مدى خمس سنوات، حوالى ٤٠٠ ساعة مقسمة على عدة شهور، ويتكيف

هذا الإعداد مع الحاجات المتخصصة لكل مؤسسة. وفى عام ١٩٩٧، معظم المعلمون النروجيون تم تلقيهم هذا الإعداد، بالإضافة الى استخدام تقنيات التعلم من خلال إعداد المعلمين من بعد الذى يقوم فى إطار مركز "التنمية والبيئة"(١٠٤).

وفي ضوء ما تقدم يتضح الدعم الكبير الذي توليه النرويج لبرامج الإعداد الأولي والمستمر للمعلمين في مجال التربية البيئية ليس فقط من جانب تعدد مصادر الإعداد، بل أيضا على مستوى استخدام تقنيات حديثة بهذا الإعداد، وذلك وفقا للاتجاهات العالمية المعاصرة في هذا المجال.

هـ - استراتيجية التربية البيئية والتنمية المستدامة:

إن التربية البيئية والتنمية المستدامة فى النرويج تقام على تنفيذ مشاريع متداخلة التخصصات بهدف معالجة قضايا محلية من منظور قومى ودولى. فهى تهدف إلى تنمية وعى التلاميذ بالقضايا البيئية، وإكسابهم اتجاهات صالحة نحو التنمية المستدامة. وفى سبيل ذلك أعدت النرويج استراتيجية قومية للتربية البيئية والتنمية المستدامة وللتربية من أجل المقارن الدولى ترتكز على الأهداف التالية(١٠٥):

- السماح للمشاركين بان يكونوا اكثر فاعلية، وتنمية معارفهم من خلال البحث والإبداع، الاتصال بالأحداث الجارية عن العلاقات مع الوسط الطبيعى والمجتمع.
- السماح لكل التلاميذ والطلاب بتجريب مع الوسط الطبيعى، ومعرفة الجمال وقيم الطبيعة.

- السماح لكل التلاميذ والطلاب بتنمية وعيهم بمعنى الهوية الشخصية أو العلاقات مع الآخرين والبيئة التى يتقاسمها الجميع، ومساعدتهم على تنمية الإحساس بالمواطنة والتضامن مع شعوب أخرى، واكتساب المعارف عن مسئولياتهم تجاه المستقبل

وبصفة عامة بتحليل هذه الاستراتيجية يمكن استكشاف ما يلى:

- دعم الإعداد الأولى والمستمر للمعلمين، وكذلك تعليم الكبار.
- عمل برامج تعليمية لكل المستويات المدرسية تتمحور حول العمل فى مجال البيئة والتنمية.
- دعم البحث والتنمية فى مجال التربية البيئية والتنمية.
- زيادة التعاون بين الوسط المدرسى، والممثلون لقطاعات أخرى، والمنظمات غير الحكومية المتضامنة فى التربية البيئية والتنمية.
- التعاون مع المنظمات التعليمية لدعم التبادل والخبرات والمعارف المرتبطة بالبيئة والتنمية.
- تطوير واستخدام فعلى لأدوات ومصادر تسمح بتقويم تطبيق الاستراتيجية.

وفى ضوء ما تقدم، يتبين الجهود المبذولة بالنرويج من أجل إقرار تربية بيئية إذ أن سياسة التربية البيئية بالنرويج من أجل تنمية مستدامة قطعت باعا طويلا، وتقدمت مقارنة بمعظم الدول الأوروبية، إذ أن خبرتها الطويلة واشتراكها المستمر فى المشاريع الدولية مثل OCDE، ERI، أتاح لها تطوير وتنقيح مداخلها التربوية إثرائها وتعميقها بمجال البيئة. ولذا تحاول وتسعى الكثير من الدول المتقدمة الأخرى استفادة من تجربتها

وخبرتها لكى تسرع باللحاق والتقدم بمجـــال التربيـــة البيئيـــة والتنميـــة المستدامة مثلها.

و- **العوامل الثقافية المؤثرة في التربية البيئية:**

تسمى الوزارة المسئولة بصفة رئيسية عـــن التعلـــيم وزارة التعلـــيم والبحث للملكة النرويجية فيما عدا ما قبل المدرسة يضـــطلع بـــه وزارة شئون الطفل والأسرة. وتقود وزارة التعليم والبحث المناهج والمقـــررات. وتحدد الجمعية القومية الأحداث العامة للتعليم الإلزامى الابتدائى والثانوى. كما تحدد كذلك الموارد الحالية والتمويل وما إلى ذلك(١٠٦).

فى عام ١٩٨٦ تم اتخاذ الخطوات الأولى نحو لامركزية صنع القرار على مستوى التعليم الابتدائى والثانوى. حيث تم نقل التمويل والصلاحيات من الوزارة إلى البلديات الأمر الذى صنع استقلالية وذاتية أكبر للبلـــديات للصرف وتوزيع بنود الميزانية وفق احتياجاتها المدرسية، وتنقســـم إدارة النظام التعليمى بالنرويج إلى ثـــلاث مســـتويات، وتتمركـــز مســـئوليات المستويات المختلفة فى التالى(١٠٧):

- البلديات مسئولة عن التعليم الابتـــدائى والثـــانوى الأدنـــى (التعلـــيم الإدارى) فيما يتعلق بالمبانى وصيانة المبانى وتعيين المعلمين.
- الكوميونات مسئولة عن الثانوى الأعلى فيما يتعلق بالمناهج وتعيـــين المعلمين.
- الدولة (وزارة التعليم والبحث) لها المسئولية الكاملة على كل قطـــاع التعليم و إدارة مؤسسات التعليم العالى والبحث مباشرة.

ونظراً لاقتصاد النرويج المرتفع وازدياد الدخل القومى بهـــا ، تعـــد النرويج اهم الدول على مستوى العالم الممولة للمعونات الحكومية للبيئة ،

وتسعى بفاعلية على تحسين التنمية المستدامة من خلال تركيز اهتمامها بجعل التربية البيئية فى قلب كل الخدمات التنمية .

وبوجه عام فإن جهود النرويج في التربية البيئية من منظور التنمية المستدامة ذات طابع خاص ينطلق من احترامها من حقوق الإنسان وتنوع مشاريعها الدولية، ولإمكانية الإفادة من خبرات الدول المقارنة فيما يلي تحليل تشخيصي لواقع التربية البيئية في التعليم قبل الجامعي بمصر.

ثالثا: واقع التربية البيئية بالتعليم الثانوى فى مصر:

يتناول هذا الجزء تجربة مصر فى التربية البيئية من خلال نفس المحاور السابق ذكرها فى خبرات الدول الاجنبية ، وذلك على النحو التالى :

أ- القوانين التشريعية للتربية البيئية:

وتتبلور توجهات سياسة التربية البيئية فى مراحل التعليم بمصر فى الثلاثة مجالات التالية: التشريعات التعليمية، استراتيجيات تطوير التعليم، جهود وزارة التربية والتعليم. وفيما يتعلق بالتشريعات التعليمية فلها دوراً كبيراً وفعالية فى توفير القواعد القانونية الملزمة والتى تكفل تنظيم الجهود التربوية للحفاظ على البيئة فى المدارس، ورغم أهمية ذلك لم ينص قانون الطفل رقم (١٢) سنة ١٩٩٦ – والمعمول به حالياً- بالاهتمام بتنمية الوعى البيئى والتربية البيئية فى مرحلة رياض الأطفال، كما لم ينص قانون التعليم رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١ والمعدل بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ – والمعمول به حالياً- على أن يربى التلاميذ فى مختلف مراحل التعليم قبل الجامعى من أجل الحفاظ على البيئة، ولم يجعل هذا هدفاً من

أهداف التعليم قبل الجامعى، كما لم يجعله هدفاً خاصاً لكل مرحلة تعليمية[١٠٨].

وجدير بالذكر أن دراسة البيئة قد لا تؤدى إلى تربية بيئية ولكنها وسيلة لذلك، فكثيراً ما يدرس التلميذ بيئته، ولكنه يدمر مرافقها ويتلف نباتها ويقتل حيواناتها، وكل ذلك يؤكد بأن دراسة التلميذ للبيئة ليست ضماناً لتحقيق التربية البيئية فى ضوء أهداف المدرسة. وعليه إذا أريد للتربية البيئية أن تتحقق فلا بد أن تتحول دراسة البيئة من خلال كل من المناخ المدرسى والمناهج لمختلف المواد المساعدة التلاميذ على اكتساب الاتجاهات الإيجابية نحو البيئة واكتساب السلوك الراشد تجاهها بما يضمن المحافظة عليها وصيانتها[١٠٩].

أما بالنسبة لاستراتيجيات تطوير التعليم فمنذ عام ١٩٧٩ حتى الآن صدرت ثلاث استراتيجيات – فى حدود علم الباحثة – تهدف إلى تطوير وتجديد التعليم فى مصر، وتعد هذه الاستراتيجيات مشروعات وخطط وسياسات مطروحة لتطوير التعليم من كافة جوانبه، ويمكن توضيح مدى اهتمام هذه الاستراتيجيات كل على حده ببعد تربية التلاميذ من أجل الحفاظ على البيئة وتنمية الوعى التربية البيئية فيما يلى:

١) استراتيجية تطوير وتحديث التعليم فى مصر للدكتور مصطفى كمال حلمى عام ١٩٧٩:

لم تتناول هذه الاستراتيجية قضية البيئة والحفاظ عليها إلا فى نطاق ضيق حيث يلاحظ على هذه الاستراتيجيات ما يلى[١١٠]:

أ. أكدت على أهمية دور البيئة فى تكوين شخصية الفرد ولذا أوصت بضرورة تحسين ظروف البيئة من أجل الفرد ولم تركز على ضرورة

إكساب التلاميذ القيم والاتجاهات المبادئ والسلوكيات التى تجعله من حماة البيئة والمحافظة عليها.

ب. أشارت بصورة عابرة أن من ركائز التعليم الأساسى خدمة البيئة ولم توضح مظاهر هذه الخدمة وكيفية أداء هذه الخدمة.

ج. اقترحت برنامج التربية السكانية والبيئة ولكن أسندت مسئولية هذا البرنامج إلى التعليم غير النظامى ولم تسنده إلى التعليم النظامى وحددت دور وزارة التربية والتعليم فى ضرورة التكامل بين هذا البرنامج وبين ما تقترحه فى المدارس فى هذا المجال ولم توضح حدود وشكل هذا التكامل والكيفية التى يجب أن يتم بها.

٢) استراتيجية تطوير التعليم فى مصر للدكتور أحمد فتحى سرور عام ١٩٨٩م[١١١]:

وقد اهتمت هذه الاستراتيجية بالبيئة من خلال بعدين:

- إدخال مادة التكنولوجيا فى خطة الدراسة فى أربع مجالات: المجال التجارى، الزراعى، الصناعى، الاقتصاد المنزلى.
- اقترحت الاستراتيجية "مشروع تدعيم التربية البيئية ونشر الوعى البيئى" وأشارت إلى أن وزارة التربية والتعليم تهتم بتدعيم التربية البيئية ونشر الوعى البيئى ويهدف هذا المشروع إلى تحقيق ما يلى:
  - إعداد مرجع فى التربية البيئية كأساس لكل مشتغل فى مجال التربية البيئية.
  - تطوير المناهج الدراسية.
  - بناء خبرات فى مجال التربية البيئة لكافة مستويات التعليم (من الحلقة الابتدائية إلى الجامعية وبين فئات الكبار).

- إعداد كوادر متمكنة فى مجال إعداد المواد التعليمية فى مجال التربية البيئية.
- إعداد كوادر وقيادات فى مجال التربية البيئية من (المعلمين والمديرين والموجهين).
- إعداد نماذج حقيقية من المواد التعليمية المناسبة فى كل المستويات ويشترك فى تخطيطها الخبراء.
- نشر الوعى البيئى فى كافة القطاعات والمستويات.

ورغم أهمية هذا المشروع لتدعيم التربية البيئية ونشر الوعى البيئى إلا أنه لم يدخل حيز التنفيذ.

٣) وثيقة مبارك والتعليم نظرة مستقبلية للدكتور حسين كامل بهاء الدين عام ١٩٩٢[١١٢]:

أشارت هذه الوثيقة إلى بعض الملامح الرئيسية لآليات تطوير المناهج إلا أنها لم تجعل الاهتمام بقضايا البيئة والمحافظة عليها ملمحاً رئيسياً يقوم عليه تطوير المناهج رغم أهمية البيئة وضرورة التوعية بالمحافظة عليها من خلال المناهج الدراسية.

ويمكن توضيح أهم جهود وزارة التربية والتعليم فى مجال تحقيق التربية البيئية فيما يلى:

١- إنشاء إدارة للتربية البيئية والسكانية بكل من وزارة التربية والتعليم والمديريات والإدارات التعليمية.

٢- تكوين جماعات التربية البيئية والسكانية بكل من وزارة التربية والتعليم والمديريات والإدارات التعليم لكن يلاحظ أن أهداف هذه الجماعة تركز على التربية السكانية أكثر من التربية البيئية[١١٣].

٣- المتابعة الميدانية من خبراء الإدارة العامة للتربية البيئية والسكانية بالوزارة والمديريات والإدارات التعليمية: للتعرف على جهود وأنشطة التربية السكانية والمعوقات التى تعترض تنفيذها فى المدارس وإصدارات النشرات وبعض التوجيهات فى ذلك المجال.

٤- إعداد حلقات ودورات تدريبية فى مجال التربية البيئية والسكانية: لتعميق الوعى البيئى لدى العاملين بالتربية والتعليم لنقل هذه الخبرات إلى جماعاتهم بالمدارس لتحقيق الأهداف المرجوة.

٥- تطبيق البرنامج القومى للمدارس المعززة للصحة والبيئة: مع مدارس مصر بجميع مراحلها عام ١٩٩٩ بهدف تنمية الوعى والصحة والبيئة لدى طلبة المدارس والمجتمع المحيط بها، وكان من أهم المراحل تحقيق هذا البرنامج لأهدافه ومن أجل نجاح المدارس فى تعزيز الصحة وحماية البيئة تم تدريب المعلمين بالمدارس لبعض البرامج المخططة محلياً[١١٤].

٦- تقوم الوزارة حالياً بالتعاون وزارة البيئة تنفيذ مشروع المراجعة البيئية للمدارس تهدف إلى تنمية الوعى البيئى لدى التلاميذ من خلال الأنشطة المعملية لاجتماع البيئة المدرسية وربط البيئة المحلية بالمدرسة، لإيجاد التفاعل الإيجابى، وجعل المدرسة مركز إشعاع للبيئة المحيطة.

ب- أهـــــــداف التربية البيئية:

تختلف أهداف التربية البيئية من مرحلة تعليمية إلى أخرى نظراً للعديد من العوامل، ولكن يمكن أن تكون الأهداف التالية أهدافاً عامة للتربية البيئية خلال مراحل التعليم العام[١١٥]:

١. أن يفهم المتعلم موقعه فى إطاره البيئى، ويلم بعناصر العلاقات المتبادلة التى تؤثر على ارتباطه البشرى بالبيئة المحيطة.

٢. أن يدرك المتعلم دور العلم والتكنولوجيا فى تطوير علاقته بالبيئة وما يترتب من الاختلال بهذه العلاقة المتوازنة.

٣. تكوين تصور متكامل للمتعلم فى إطار بيئته المحلية بإبراز فكرة التفاعل بين العوامل الاجتماعية والقوى الطبيعية.

٤. ترسيخ أهمية التعاون بين الأفراد والجماعات والمؤسسات لتطوير حياة الفرد البيئية.

٥. تكوين وإنماء الوعى البيئى الإيجابى لتعاملات الفرد وتصرفاته تجاه البيئة.

ج- مداخل تضمين التربية البيئية فى التعليم الثانوى :

وحول موقع التربية البيئية على خريطة المناهج وطرق التدريس، فإنه يمكن التمييز بين أكثر من توجه، نذكر منها ما يلى[١١٦]:

أ- تناول التربية البيئية كمادة دراسية قائمة بذاتها: وعلى أساس أنها مادة جديدة ضمن مواد الخطة الدراسية ولتكن تحت مسمى "علم البيئة" وهذه المادة تزداد تفصيلاً وتعميقاً مع ارتقاء الطالب فى السلم التعليمى.

ب- توجيه كل المواد الدارسية، لمعالجة مشكلات البيئة: وهنا يتم توجيه المواد الدراسية، التى تتضمنها خطة الدراسة، توجيهاً بيئياً، واقتصادياً واجتماعياً، نحو تنمية البيئة، وحل مشكلاتها الأمر الذى يتطلب إعداداً خاصاً للمعلمين، بحيث يمكنهم الإلمام بأحوال وخصائص البيئة وتحدياتها.

ج- تناول التربية البيئية، وفق أسلوب جديد فى التعليم، وكطريقة شاملة فى التربية، وهذا التوجه ينطوى على أهداف طموحة تتوخى توعية

الطالب بمشكلات البيئة، محلياً وإقليمياً، وبالتعاون مع الآخرين، وبمعنى أن الوعى بمشكلات البيئة هنا، هو وعى اجتماعى، أكثر من وعى بيئى فقط.

وأياً كان التوجه، فإنه من الضرورى الاهتمام بالأبعاد المختلفة لهذه التوجهات معاً، بما يتناسب وحجم التحديات ومشكلات البيئة المتزايدة.

وجدير بالذكر أنه فى الوقت الذى يزدحم فيه المنهج المدرسى بالمواد الدراسية، يصعب إقناع الإداريين والمخططين التربويين بإضافة مقررات بيئية جديدة، مما يتطلب توضيح أهمية منهاج التربية البيئية، ومدى حاجتنا إليه فى ربط تلك المواد بعضها ببعض، وعلى أساس أن التربية البيئية، تعتبر من المناهج التى تعتمد على العلوم المتداخلة لحل مشكلات البيئة(١١٧).

فعلى الرغم من أن التربية البيئية قد أخذت طريقها مندمجة بمعظم المناهج التعليمية فى مصر وليست كمادة منفصلة إلا أن هذه المواد بصورتها الحالية من محتوى وتدريس ربما لا تؤدى إلى تعريف الطلاب ببيئتهم معرفة حقيقية.

د- إعداد معلمي التربية البيئية:

وعلى صعيد معلم التربية البيئية، فهناك نقص حاد فى المعلمين المؤهلين للاضطلاع بهذه المهمة بالمفهوم التكاملى، وليس عبر المنهاج التقليدى، والذى يتم بواسطة معلم، يقوم بتنمية معارفه، حول علوم ومشكلات البيئة ذاتياً، ثم يقوم بشرحها لطلابه، بطريقته الخاصة، وعلى حين ينبغى الاهتمام بالتربية البيئية خارج قاعة الدرس، وإعطاء الفرصة للطلاب، لاختيار جوانب وعناصر مختلفة من البيئة ميدانياً وعملياً(١١٨).

ويؤكد على ذلك صابر سليم بقوله "إن التتبع التاريخى لوجود التربية البيئية على خريطة برامج إعداد المعلم يثبت أنها تحتل جزءاً متواضعاً جداً من هذه الخريطة أو غائبة تماماً عنها، ذلك رغم أن هذه البرامج لا بد أن تكون لها الأولوية لما للتربية البيئية من أهمية فى حياة المجتمعات(١١٩).

وقد اتفقت العديد من الدراسات فى هذا المجال على أن البرامج الحالية لإعداد الطلاب المعلمين فى كليات التربية – سواء قبل الخدمة أم فى أثنائها– فى كليات التربية لا تحقق أهداف التربية البيئية، ولا تتمشى مع السمات المميزة لها، وبالتالى لا تساعد على تربية المعلمين أصحاب الحس البيئى، أو الذى يتوافر لديه الثقافة والمفاهيم والاتجاهات والمهارات البيئية التى تمكنهم من تفهم البيئة والمحافظة عليها وتنمية سلوك مشابه لدى تلاميذهم بعد تخرجهم(١٢٠).

ويؤكد سلامة الخميسى أهمية إعداد المعلم فى مجال التربية البيئية بقوله: "ما جدوى تخصيص ساعات دراسية لتربية الصغار بيئياً؟ ما جدوى تضمين المناهج الدراسية وحدات أو موضوعات معنية بالبيئة؟ وما جدوى تركز المناهج حول محاور بيئية؟ وما جدوى اعتماد بعد الأنشطة البيئية فى المدارس؟ وما جدوى هذا كله إذا لم يكن قبل هذا كله وخلفه معلم مربى بيئياً قبل الخدمة وأثنائها؟ وما جدوى هذا كله إذا لم توجه هذه البرامج وتلك المناهج والأنشطة إلى معلم تشكل بيئياً على مستوى الوعى وتبلورت اتجاهاته وقيمه البيئية وصقلت مهاراته وتعاظمت كفاياته على مستوى السلوك والممارسة(١٢١).

وبناءً عليه يتضح أن هناك ضرورة وحاجة ماسة إلى إعادة النظر في محتوى برامج إعداد المعلم مثل الخدمة وأثنائها شكلاً وموضوعاً. وذلك من منطلق أن التحقيق الفعال للتربية البيئية باعتبارها جزءاً من العملية التعليمية التربوية، يتوقف إلى حد كبير على المعلم ومدى إدراكه لأهميتها وفهمه لفلسفتها وإيمانه بالأهداف المرجو تحقيقها من خلالها.

هـ- استـــــراتيجية التربيـــة البيئيـــة من منظور التنمية المستدامة:

فيما يتعلق بالبيئة والتنمية في مصر، فلقد اهتمت مصر بقضايا البيئة والتنمية في غضون العقود الثلاثة الماضية، وشاركت في مؤتمر التنمية البشرية في استكهولم ١٩٧٢، وفي مؤتمر الأمم المتحدة للبيئة والتنمية في البرازيل عام ١٩٩٢، ومؤتمر Riots في نيويورك عام ١٩٩٧، كما أنشأت مصر جهازاً يعنى بأمور البيئة – جهاز شئون البيئة – ووزارة الدولة لشئون البيئة، كما أصدرت العديد من القوانين والتشريعات لضمان تحقيق التنمية المستدامة آخرها (القانون ٤ لعام ١٩٩٤) ويتطلب إجراء دراسة لتقييم الأثر البيئي لأى نشاط قبل منحه الترخيص، وإنشاء سجل بيئى لكل نشاط يوضح الانبعاثات الناتجة عن النشاط، وإنشاء شبكات رصد بيئى و إلزام جميع الأنشطة بالالتزام بالمعايير التى وضعها القانون ولائحته التنفيذية ووضع حوافز للملتزمين وعقوبات للمخالفين، كما وقعت مصر على نحو ٦٠ اتفاقية لحماية البيئة على المستويات الثنائية والإقليمية والدولية، و أنشأت الصندوق الاجتماعى للبيئة لتحقيق التنمية المستدامة، وخلق فرص عمل ورفع مستوى المعيشة للطبقات الفقيرة،كما وقع الصندوق الاجتماعى للبيئة بروتوكول مع وزارة الدولة للشئون البيئية في مجال البيئة والتنمية، ولقد انشأ الصندوق وحدة

خاصة لضمان تكامل البعد البيئى والتنمية لجميع الأنشطة التى مولها الصندوق (وحدة البيئة والتنمية)[١٢٢].

و- العـــوامـــل الثقـــافيـــة المـــؤثـــــرة في التربية البيئية:

لقد شهد المجتمع المصرى تغيرات ديناميـــة وتكنولوجيـــة وسياســية سريعة أدت إلى فقدان النظام التعليمى لقدرته على الاســتجابة المتزامنـــة للتغيرات المتلاحقة فلقد تأثر التعليم المصرى بقوة الاحـــتلال الإنجليـــزى ومحاولة إضعاف تعليمها مما خلف نسبة كبيرة من الأمية. وبعد أن قامت الثورة وحققت دستوراً للبلاد وأصبح التعليم حقاً مكفولاً لكل المواطنين. ما لبثت أن دخلت مصر فى سلسلة من الحروب كان لها التأثير السلبى على تأخر التعليم حيث تخلفت المدارس ثم بدأت نهضة تعليمية بعـــد تحقيـــق السلام والاستقرار فى المنطقة مما جعل الدولـــة تســـرع فـــى تطـــوير مدارسها.

ويعتبر التعليم فى مصر منذ التسعينيات قضية أمن قومى، كما يعتبـــر أيضاً المشروع القومى لمصر، كما قرر ذلك السيد رئيس الجمهوريـــة، وأكدت عليه أيضاً الوثيقة الصادرة من مجلس الوزراء بعنـــوان (مصـــر والقرن الحادى والعشرين)[١٢٣].

فلقد اتسمت السياسة التعليمية فى العقد الأخير من القـــرن العشـــرين باهتمام القيادة السياسية والرأى العام بقضية المشاركة التعليمية واتســـاع نطاق الديمقراطية فى صنع القرار التعليمى وتدعيم ديمقراطيـــة التعلـــيم، وإيجاد بيئات تعليمية غير نمطية، وذلك فى محاولة منها لوضع حد لمـــا اعترى نظام التعليم المصرى وإدارته من توجهات سياسية غير ديمقراطية كانت تتسم بالفردية وعدم المرونة.

وبالرغم من كل هذه التوجهات السياسية إلا أن ثمت نقص واضح فى التشريعات التى تتعلق بقضايا البيئة ، حيث لم ينص قانون الطفل رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦ والمعمول به حالياً الاهتمام بتنمية الوعى البيئى والتربية البيئية بمرحلة رياض الأطفال كما لم ينص قانون التعليم رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١ والمعدل بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ على أن يربى التلاميذ فى مختلف مراحل التعليم قبل الجامعى من أجل الحفاظ على البيئة ، ولم يجعل هذا هدفاً من أهداف التعليم قبل الجامعى.

وقد شكلت عوامل الزيادة السكانية المطردة خلال السبعينات والثمانينات والتسعينات ضغوطاً كبيرة على النظام التعليمى تمثلت فى عرقلة تقدم وجعل اليوم الدراسى الكامل عدة فترات قصيرة لا تفى بالاحتياجات التعليمية فضلاً عن تكدس الأعداد الضخمة من التلاميذ، وتفشى الدروس الخصوصية نتيجة ازدحام الفصول الدراسية وقلة اهتمام المدرس بتلاميذه لزيادة عددهم عن المعدلات المعقولة(١٢٤).

كما تعانى مصر مثلها مثل الدول النامية من انتشار الامية ، ومن ثمة ينفصل معظم الشعب عن المشكلات البيئية ولا يهتم بها ، بل ويتجاهلها تماماً ، ولعل من أهم المشكلات الناتجة عن الامية والجهل ، سوء اساليب الصرف الصحى وطرق جمع القمامة وغيرها وهو ما يشير تدنى الاخلاق البيئية ودور المستوى التعليمى لذلك إذ انه كلما ارتفع مستوى التعليم توفر قواعد الحفاظ على البيئة ومكافحة التلوث وإتباع النظافة الصحية والشخصية والبيئية.

وعلى الصعيد الاقتصادى، فلقد شهد المجتمع المصرى منذ مطلع التسعينات تبنى سياسة الخصخصة والكيف الهيكلى التى تقوم على تقليص