

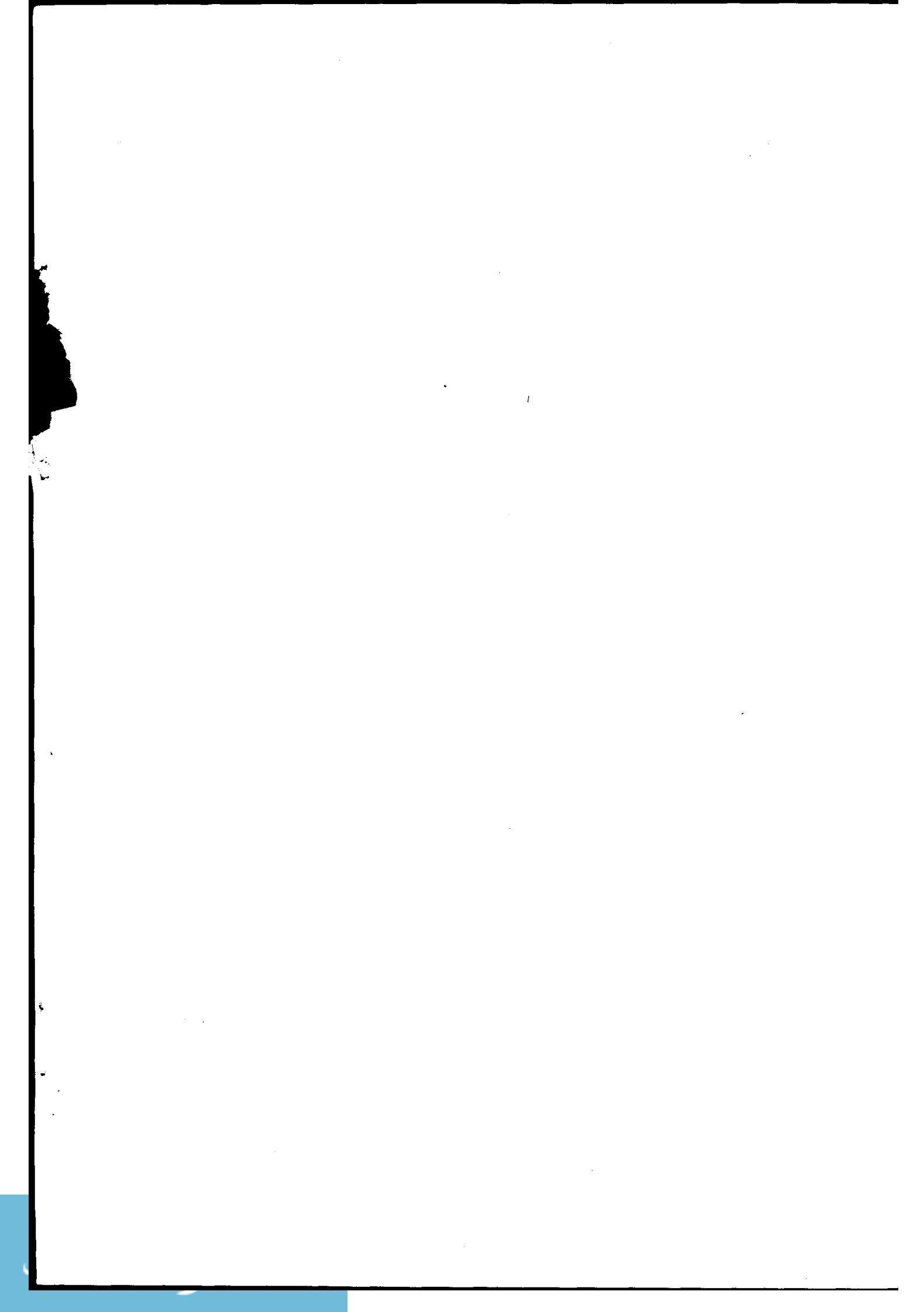
تصور مقترن لبناء البعد البيئي والتكون المهني
لطلاب كلية التربية - جامعة المنيا

إعداد

د. سامح جمبل عبدالعزيز أحمد
أستاذ مساعد بقسم أصول التربية
كلية التربية - جامعة المنيا

أستاذ مساعد بقسم أصول التربية

كلية التربية - جامعة المنيا



مقدمة :

لم يعد الاهتمام بالبيئة مؤشراً لرقى وتقدم وتحضر الشعوب فحسب؛ بل أصبح يمثل ضرورة وحاجة ملحة فرضتها نتائج الأبحاث في كافة مجالاتها الطبيعية والصحية والإنسانية وغيرها حيث "لم يعد التوازن بين الإنسان والطبيعة مجرد تطلعات رومانسية وإنما غداً ضرورة حاسمة من ضرورات البقاء والنمو للجنس البشري من سكان كوكبنا الأرض" (حامد عمار، ١٩٩٢، ص٥٤) وهذا لم يعد هناك شأن من شؤون الحياة بمعناها المادي أو المعنوي إلا وله ارتباط وثيق بالبيئة، لدرجة أن كثيراً من دول العالم قامت جماعات منها بتكون حزب سياسي "حزب الخضر" ليشارك وبؤثر في صناعة سياسة حكومتها من أجل المحافظة على البيئة من كافة ألوان التلوث.

كما اهتمت المنظمات العالمية ممثلة في الأمم المتحدة، وكذلك المنظمات الإقليمية ممثلة في جامعة الدول العربية وغيرها بهذا الشأن، فلا يكاد يخلو مرجع في البيئة أو التربية البيئية إلا ويشير إلى مؤتمر ستوكهولم عام ١٩٧٢، ومؤتمر بلغراد عام ١٩٧٥، ومؤتمر تبليس عام ١٩٧٧، ثم اجتماع موسكو عام ١٩٨٧، واجتماع الأمم المتحدة الذي عقد في البرازيل عام ١٩٩٢ (مؤتمر الأرض بريودي جانيرو)، وعلى المستوى العربي الحلقة الدراسية العربية عن الظروف البيئية وعلاقتها بخطط التنمية المنعقدة بالخرطوم عام ١٩٧٢، ومؤتمر المعلمين العرب الذي عقد في بغداد عام ١٩٧٤.

وفي مصر أنشئ جهاز شئون البيئة ثم بعد ذلك وزارة شئون البيئة، استجابة لأهميتها القصوى في مساعدة الإنسان على الاستمرار في الحياة ولكن من خلالوعى بيئي فعال ينتظر أن تقوم الوزارة على أمر نشره وتنميته.

وعلى الرغم من تعدد وتتنوع المؤسسات المهمة بالبيئة على المستوى العالمي والدولي والإقليمي والمحلى والرسمى أو التطوعى؛ ستظل التربية البيئية وسيلة هذه المؤسسات فى تحقيق رسالتها، ويمثل المعلم العنصر الحاسم فى إمكانية تحقيق أهدافها، ومن يمثل الجانب البيئى فى تكوينه المهني موضوع الدراسة الحالية.

مشكلة البحث :

عندما ندقن النظر في مشكلات البيئة من منظور المعنى الشامل: الطبيعي أو الإنساني ، أو من منظور المستوى العلمي، الدولى، أو المحلى، أو من منظور القطاع : الاجتماعي، أو الاقتصادي، أو السياسي، بعيداً عن الظواهر الطبيعية الممثلة في الزلزال والبراكين والعواصف والسيول وغيرها، نجد أن الإنسان هو العنصر الفاعل في الغالبية العظمى من هذه المشكلات وفي نفس الوقت تكون البيئة هي العنصر المفعول به لدرجة :

أن أصبح الإنسان اليوم هو مشكلة البيئة الأولى، وذلك لأن أنظمتها لم تعد في مقدورها الاستجابة لمطالبة المتزايدة ٠٠٠ ولقد بلغ الإنسان في تأثيره على بيئته وقدرته على تغييرها وإحداث الخلل في علاقاتها الطبيعية مراحل قندر بالخطر، إذ تجاوز عمله في بعض الأحوال قدرة النظم البيئية الطبيعية على استيعاب التغيير أو احتماله، فأحدث هذا اختلالات بيئية بما استحدثه من تكنولوجيا وبما سخره من طاقات، تكاد تهدد حياة الإنسان نفسه (محمد صابر سليم، ١٩٩٩، ص ٢٥) .

لقد اقتضى الحال ملايين السنين لتطوير أنواع الحياة القائمة على الأرض الآن، لكن نوعاً من الأحياء ينقرض تقرضاً يومياً من جراء التدمير البشري لبيئات هذه الأنواع، والفلحة السيئة تزيل خلال عشر سنوات طبقة من التربة أثبّتها الطبيعة في ثلاثة عام (يونسكو، ١٩٩٠، ص ٢) وفي مصر كما في غيرها من دول العالم تفاقمت مشكلات البيئة بهذا السلوك الإنساني الجائر بالإضافة إلى " ان التسارع الواضح في استيراد التقنيات المتقدمة وتطبيقها في القطاعات التنموية المختلفة، قد أسهم في زيادة تعقيد المشكلات البيئية لأن خطط التنمية والتقنيات المرافقة لم تأخذ بعين الاعتبار الآثار السلبية والأخطار المترتبة عليها " (محمد سعيد الصباريني وآخرون، ١٩٩٠، ص ١٣) . ولما كان الإنسان هو المتسبب والمضرر - في آن واحد - فقد ظهرت ضرورة التربية البيئية ودعت المؤسسات الدولية وعلى رأسها اليونسكو إلى أن تركز البحوث في أيجاد وسيلة لتغيير موقف الجمهور من قضايا البيئة (عبدالفتاح جلال، ١٩٩٥،

ص ٢٢٦)، وعلى هذا الأساس ومن أجل التوعية البيئية لقاعدة الشعبية في كينيا طلب من وزارة التربية والتعليم أن يُجرى تدريس وهذا الموضوع - موضوع البيئة - في كافة المدارس (ماتيجنى مونيني، ١٩٩٢، ص ١٦) واعتبر في ماليزيا أن أفضل خيرات المستقبل هو إدخال التوعية البيئية في جميع مستويات التعليم الرسمي لضمان أن ينمو كل طفل مدركاً قضایاً البيئة الأساسية (جورميت سينج، ١٩٩٢، ص ٣٧) وذلك أنه عندما يغزو الوعي البيئي النظام المدرسي يتحول الأطفال إلى معلمين وإلى شرطة للبيئة بمعنى الكلمة بل ويتمسكون بأن يغير آباؤهم مواقفهم من البيئة وقضایاها (فيونا نيلسون ١٩٩٢، ص ٢) وغني عن البيان أن المعلم هو حجر الزاوية في بناء الوعي البيئي لدى هؤلاء الأطفال وهو قادر على تحقيق أهداف التربية البيئية في الإنسان عامة بما لا يجعل من هذا الإنسان عنصراً من عناصر خلل أو فساد البيئة .

لكن إذا نظرنا إلى اللائحة الداخلية لإحدى المؤسسات الرسمية المسئولة عن إعداد المعلم في مصر - (كلية التربية - جامعة المنيا) - نجد أنها تفتقر بوضوح إلى بيان كيفية بناء الجانب البيئي في التكوين المهني للمعلم، ففي "هدفها الأسماي" لم تشر إلى هذا الجانب :

أن هدف التربية الأسماي هو تنمية أفضل لقدرات الفرد وسماته الشخصية وقيمه الأخلاقية والدينية على أساس توقير واحترام الإنسان، آخذًا في الاعتبار بالمعايير التكاملية والكلية والذكاء والأبتكار والدولية والعالمية، بما يتتيح للفرد فكرًا مستقلًا، ينتج عملاً فعالًا في تعاون مشمر في بناء وطنه لصالح المجتمع . (جامعة المنيا، كلية التربية، د.ت، ص ١) .

ولاتوجد إشارة في مواد اللائحة الست إلى الاهتمام بهذا الجانب في إعداد المعلم إلا في المادة رقم (١) في جزء من بند الخامس الذي ركز على مشكلات البيئة والمجتمع:

الإسهام في تطوير الفكر التربوي ونشر الاتجاهات التربوية الحديثة وتطبيقاتها في حل مشكلات البيئة والمجتمع (جامعة المنيا، كلية التربية، د.ت، ص ١)

ومما يلفت الانتباه خلو خطط الدراسة في المقرر التربوي للشعب الإحدى عشرة في الكلية من مقرر التربية البيئية إلا في شعبة واحدة هي شعبة الطفولة، وتدرس للطلابات الفرقة الأولى لمدة فصل دراسي واحد فقط .

كما جاءت خطط الدراسة للدراسات العليا، في الدبلوم العامة والدبلوم الخاصة والدبلوم المهنية، خالية من وجود مقرر - إجباري أو اختياري - في التربية البيئية . وإذا فحصنا خطط الدراسة للمقررات الأكademie في شعب الكلية الإحدى عشرة ، نجد أنها لا تحتوى على مقرر في البيئة، إلا في أجزاء من مقررات ثلاثة شعب وتقرب فيها البيئة كجزء من مقرر، وتدرس لمدة فصل دراسي واحد و فصلين دراسيين على الأكثر طوال الفصول الدراسية الثمانية، وهذه الشعب : هي شعبة التاريخ الطبيعي، والتعليم الزراعي، والتعليم الابتدائي (قسم علوم، وقسم جغرافيا)، وبناء على ما سبق يمكن إيجاز المشكلة في الآتي :

أنه على الرغم من الأهمية القصوى للتربية البيئية، وعلى الرغم من أن مصر - فيما يؤكد وزير التعليم - تعد من الدول الرائدة في إدخال المفاهيم البيئية في مناهج التعليم، مثل منهج العلوم بالمرحلة الإعدادية ومادة الأنشطة والتربية الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية، ومقرر الجيولوجيا وعلوم البيئة بالمرحلة الثانوية، (مارى يعقوب، ٢٠٠٠، ص ١٣٧) رغم كل ذلك فخبراء قسم تطوير المناهج بوزارة التعليم ذاتها يقررون أن قيمة كل ذلك ضئيلة لعدم وجود المعلم المدرب والمعد لهذا الغرض، (مارى يعقوب، ٢٠٠٠، ص ١٣٨) كما أن اللائحة الداخلية لكلية التربية جامعة المنيا تفتقر إلى أساليب بناء الجانب البيئي في التكوين المهني للمعلم، وقد جاءت خطط الدراسة، المقررات الدراسية، على مستوى أغلب الشعب وعلى مستوى الدبلوم الخاصة والدبلوم العامة والدبلوم المهنية، فقيرة جداً فيما يمكن من بناء الجانب البيئي في التكوين المهني للمعلم والبحث الحالى محاولة في هذا المجال .

أهمية البحث :

أولاً: الأهمية العامة : تتبع أهمية البحث الحالى بصفة عامة من أهمية الجانب البيئي في التكوين المهني للمعلم، حيث يتوقف نجاح المعلم في تحقيق الهدف من التربية البيئية على إمكانية تحقيق هذا الجانب في إعداده، وقد بين تمام إسماعيل تمام (٢٠٠٠، ص ٩١) أنه يعتمد إدخال التربية البيئية في برامج التعليم بمراحله المختلفة على توافر المعلمين الأكفاء والمؤهلين الذين يمكنهم تنفيذ هذه البرامج، ولن يتحقق ذلك

إلا بتضمين برامج إعداد المعلم بكليات التربية ببرامج في التربية البيئية يدرسها الطلاب على اختلاف تخصصاتهم وبالتالي لابد من إعادة النظر في أساليب ومناهج ومقررات إعداد المعلم بما يؤدي إلى سد الثغرة في هذا الجانب حيث تشير الدراسات إلى "وجود نقص حاد في المعلمين المؤهلين لتعليم التربية البيئية بمفهومها التكاملى" (محمد سعيد الصباريني وآخرون، ١٩٩٠، ص ٦٠) والبحث الحالى محاولة للمساهمة في هذا المجال.

ثانياً: الأهمية الخاصة: نقص الدراسات التي تناولت إعداد المعلم بيئياً حيث ركزت الدراسات نظرياً، إما على مداخل الإعداد مثل دراسة محمد صابر سليم (١٩٩٩)، إبراهيم عصمت مطاوع (١٩٩٥)، ومحمد على نصر (٢٠٠٠)، أو على إيراز أهمية البعد التربوي البيئي في إعداد المعلم مثل دراسة حسام محمد مازن (٢٠٠٠)، ودراسة تمام إسماعيل تمام (٢٠٠٠) التي أوصت بضرورة أن تتضمن برامج إعداد جزءاً أكاديمياً وآخر تربوياً، دون التطرق إلى كيفية تحقيق ذلك في برنامج إعداد المقدم في كلية التربية. وعلى الرغم من أن هذه الدراسات وجهت النظر نحو أهمية إعداد المعلم في هذا الجانب إلا أنها هذه الدراسات جميعها نظرية.

وبصفة عامة يمكن القول أن الدراسات التي تناولت الجانب البيئي في إعداد المعلم قليلة، بل نادرة، ويظهر ذلك من مسح الدراسات التربوية المقدمة إلى معهد الدراسات والبحوث البيئية التابع لجامعة عين شمس، والمؤتمرات الخاصة بإعداد المعلم مثل مؤتمر الدور المتغير للمعلم العربي في مجتمع الغد (٢٠٠٠) الذي عقده جامعة أسيوط، ومؤتمر دور كليات التربية تجاه التربية البيئية في القرن الحادى والعشرين (٢٠٠٠) والذي عقده جامعة المنيا، وكذلك مؤتمر التربية في مصر - المعلم والذي عقده جامعة الإسماعيلية عام (١٩٨٩).

المستفيدون من البحث :

حيث إن جامعة المنيا بتصدي إنشاء كيان للبيئة، بسمى مركز أو كلية، فإن البحث الحالى يسهم في توجيه نظر المسؤولين فيها إلى بعض النقاط الأساسية؛ لكي تكون قادرة على بناء الجانب البيئي لتكوين المهني لطلاب كلية التربية، ولكن تكون قادرة أيضاً على محاربة الأمية الثقافية البيئية والأمية المهنية البيئية لكافة طلابها.

كما يمكن أن يفيد البحث المسؤولين، في بقية كليات التربية في مصر، في اختيار الأسلوب الملائم لظروف وإمكانات كل منها والذى يمكنهم من بناء الجانب البيئي في التكوين المهني للطلاب .

أسئلة البحث :

١- ما الخطوات الإجرائية المتعلقة بالأقسام العلمية، والتي يراها أعضاء هيئة التدريس التربويون والأكاديميون، لازمة لبناء بعد البيئي في التكوين المهني لطلاب كلية التربية بالمنيا ؟

٢- ما الخطوات الإجرائية المتعلقة بطلاب كلية التربية بالمنيا، والتي يراها أعضاء هيئة التدريس التربويون والأكاديميون، لازمة لبناء بعد البيئي في تكوينهم المهني ؟

هدف البحث :

أ- كيفية بناء الجانب البيئي التربوي في التكوين المهني للمعلم .

ب- كيفية بناء الجانب البيئي الأكاديمي في التكوين المهني للمعلم .

ولعل المبرر وراء تناول الجانبين السابقين أنهما يمثلان شطري العنصر البيئي في التكوين المهني للمعلم . وقد أكد المهتمون من المتخصصين أهميتهما .

بالنسبة للجانب الأكاديمي أشار (صبرى الدمرداش إبراهيم، ١٩٨٥، ص ٩) إلى أن التربية البيئية لها ثلاثة أبعاد منها بعد الإدراكي الذى يمثل المعلومات البيئية التى ينبغي أن يعرفها المعلمون عن بيئتهم البيوفизيقية وكل ما تحتويه من موارد وما تتعرض له من مشكلات كما أشار (محمد صابر سليم، ١٩٩٩، ص ٤٣) إلى أن القسم الخاص بالعلوم البيئية فى غاية الأهمية فى إعداد المعلمين، إذ أن المعلم غير المتمكن من تفاصيل المعلومات والمبادئ الأساسية فى البيئة والمفتقد لكتفياتها يكون غير قادر على تفزيذ برامج التربية البيئية بنجاح مهما توافرت لديه الكفايات المهنية، ويشير جولي (1995) Golley إلى أهمية دراسة البيئة كعلم، ليس لطلاب كليات التربية فحسب وإنما لجميع طلاب الجامعات، حيث تبلغ النظم البيئية درجة من التعقيد تتطلب دراستها باستمرار، وأن تتوقف حاجتنا إلى فهم التغيرات البيئية وكيفية تأثيرها فى الإنسان .

والأكثر من ذلك أن هؤلاء الطلاب في حاجة إلى فهم كيفية تأثير البيئة في تخصصاتهم حيث إن كل فرع من فروع التخصص يحتوى على عنصر بيئي.

أما الجانب التربوي في البعد البيئي لإعداد المعلم وتربيته تربية بيئية، إذ أن هذا الجانب التربوي هو الجانب الذي من المفترض أن يزود المعلم بكيفية التعامل مع المنهج والتلاميذ بشكل يؤدي إلى قيامه ذاته - بعد إعداده بيئياً - بتقديم تربية بيئية سليمة لتلاميذه، ومن هنا كان تأكيد محمد صابر سليم (١٩٩٩، ص. ٣٠) على أن البيئة كعلم والتربية البيئية كعلم أيضاً هما شطراً التكوين البيئي في إعداد المعلم، بمعنى أن الاقتصر على أحدهما يجعل من الصعب على المعلم أن يحقق أهداف التربية البيئية، ومن ثم كان الواجب التركيز عليهما معاً.

حدود البحث :

يلتزم البحث الحالى بالاقتصر على محاولة وضع إطار تنظيمى لبناء الجانب البيئي فى التكوين المهني للطلاب المعلمين فى كلية التربية - جامعة المنيا، ولعل المبرر لذلك هو تشابه نظم إعداد الطلاب فى كليات التربية فى مصر.

اقتصرت عينة الدراسة على عينة من :

- * أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية - جامعة المنيا،
- * وكلاء بعض كليات جامعة المنia لشئون البيئة،
- * أعضاء هيئة التدريس كلية التربية - جامعة عين شمس،
- * أعضاء هيئة التدريس كلية العلوم - جامعة عين شمس،
- * أعضاء هيئة التدريس كلية العلوم - جامعة القاهرة،
- * أعضاء هيئة التدريس بمعهد الدراسات والبحوث البيئية - جامعة عين شمس،
- * بعض أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في البيئة في كلية العلم - جامعة المنيا.

منهج البحث :

يحكم تحديد منهجية البحث طريقة جمع المعلومات المطلوبة، وإذا جمعت هذه البيانات عن طريق الاستبيان أو المقابلة الشخصية كان البحث وصفياً، والذي عادة ما يتحقق بوسائط التقرير الذاتي Self Reporting أو الملاحظة Observation

ويصعب للغاية الاقتصاد بشكل مطلق على أحدهما جاي (1992 , P.219) وبناء على ما سبق فإن البحث الحالى يعد بحثاً وصفياً حيث يصف ما هو كائن ويفسره وبهتم بتحديد الظروف وال العلاقات التي توجد بين الواقع، ويحدد الممارسات الشائعة والتعرف على المعتقدات والاتجاهات التي قد توجد عند الأفراد، والجماعات ولا يكتفى بمجرد جمع البيانات وتبويتها ولكنها يتضمن أيضاً التفسير (1972 , P. 304) Reaves (1992 , P. 9) ، Ary and Others ، إلى نتائج محددة من خلال آراء الخبراء الذين يعرفون أفضل الطرق لتحقيق أهدافه (محمد منير مرسي ، ١٩٩٤) وذلك من خلال المقابلة الشخصية والتي سوف يتم تناولها بالتفصيل كأدلة للبحث ص ٢٩ .

وسيتم تفاصيل هذه المنهجية وفقاً للخطوات الآتية :

- المقدمة - الإطار النظري للبحث - الدراسة الميدانية - النتائج - الخلاصة

المصطلحات :

١- البيئة : في المعجم الوجيز باء بالشئ وباء إليه بوءاً وبوء : رجع وباء بما عليه: احتلمه واعترف به، وأباء فلانا منزلًا : هيأ له وأنزله ، وبواً فلانا منزلًا، وفيه : أنزله - وتبواً المكان وتبواً به نزل وأقام به، ويقال بيئه طبيعة وبيئه اجتماعية وبيئه سياسية (المعجم الوجيز ، ص ٦٦) .

ولا يختلف معنى اللفظ في الإنجليزية كثيراً إذ إن بيئه Environment في قاموس وبستر (1983) هي :

- ١- الأشياء المجتمعية أو المحيطة أو الظروف أو المؤثرات خاصة المؤثرة في وجود الفرد والشئ أو نموه .
- ٢- فعل الإحاطة .
- ٣- الحالة التي يكون فيها محاطاً .
- ٤- ذلك الذي يحيط .

وهكذا يحمل اللفظ في اللغة معنى المكان والمحيط والظروف والتأثير، أما اصطلاحاً فالبيئة هي الحيز الذي يعيش فيه الإنسان ويمارس فيه نشاطه وفي حالها

الفطري هي المحيط الطبيعي، وهي التي تهوى للإنسان حيز سكنه ونشاطه، وهي خزان الموارد وعناصر الثروة وهي مجمل الظروف التي تؤثر في حياته وعملياتها الوظيفية. (محمد عبدالفتاح القصاص ٢٠٠٠، ص ٥، ١٥٥). ويتضمن هذا التعريف ثلاثة أبعاد هي : البعد الإيكولوجي والبعد الاجتماعي الاقتصادي والبعد الاجتماعي التقافي (النظام القيمي) ويتناول البعد الإيكولوجي وصف العلاقات بين الإنسان والطبيعة وتعريفها وتحليل الأنظمة البيئية وعناصرها والعمليات الداخلة فيها، أما البعد الاجتماعي الاقتصادي فيشمل مستوى التنمية ودرجة التجهيز التكنولوجي وأستخدام الموارد في الاقتصاد والإطار الإداري والتشريعى الذى يحكم هذا الاقتصاد . والبعد الاجتماعي التقافي يتضمن القيم والأنمط السلوكية التى تحكم فى أوجه استخدام الموارد وعلاقات الإنسان بالطبيعة وتبصرها . (محمد سعيد الصبارينى، ص ٤١)

وهكذا فلفظ البيئة فى الدراسة الحالية يقصد به كل ما يحيط بالإنسان من مكان وظروف وموارد تؤثر فيه وتنثر به .

١- التربية البيئية للطالب المعلم : يشق هذا التعريف من تعريف التربية البيئية بصفة عامة . وتکاد تجمع الدراسات على أن التربية البيئية "هي العملية المنظمة لتكوين القيم والاتجاهات والمهارات وتنمية المفاهيم والمدركات الازمة وتقدير العلاقات المعقّدة التي تربط الإنسان وحضارته بمحیطه الحيوي الفيزيقى ، ولاتخاذ القرارات المناسبة المتصلة بنوعية البيئة وحل المشكلات القائمة والعمل على منع ظهور مشكلات بيئية جديدة" (سحر حافظ، ١٩٩٣، ص ٢٣) وبذلك فهي تتخطى التعليم والمعرفة والمعلومات إلى تعديل السلوك ومن هذه الزاوية يمكن التفرقة بين التربية البيئية ودراسة البيئة فالدراسات البيئية "تقتصر على معلومات وحقائق علمية بيئية في مجالات تخصصية مختلفة دون توجيه الاهتمام بتعديل أنماط السلوك كما هو الحال في منهجية التربية البيئية" (سحر حافظ، ١٩٩٣، ص ٢٢).

وبذلك لا تتوقف التربية البيئية عند حد المعرفة، ولكنها تواجه طموحاً أكثر من ذلك يتمثل في جانبين الأول هو : إيقاظ الوعي الناقد للعوامل الاقتصادية والتكنولوجية والاجتماعية والسياسية والأخلاقية الكامنة في جذور المشكلات البيئية، والثاني هو :

تممية القيم الأخلاقية التي تحسن من طبيعة العلاقة بين الإنسان والبيئة، وكل العلاقات التي تطورت على نحو غير سوى وسببت كل ما يواجه البيئة من مشكلات .

ومن ثم فإن التربية البيئية للطالب المعلم هي ذلك النشاط المقصود، والمخطط له علمياً، الذي تقوم به الجامعة، من خلال كلياتها المختلفة، بالتعاون مع مؤسسات المجتمع صاحبة الأختصاص والأهتمام، في بناء الأتجاه الموجب نحو البيئة وبناء الإحساس بالمسؤولية البيئية والذي يمكنه بشكل تلقائي، من بناء نفس الأتجاه في كلبه مستقبلاً، إما بطريق مباشر من خلال تخصصه في البيئة أو بطريق غير مباشر من خلال ثقافته البيئية . وتتجدر الإشارة إلى أن بناء الأتجاه يعني ممارسة السلوكيات البيئية الموجبة والتي تعكس المسؤولية البيئية .

الدراسات السابقة :

سيتم عرض مثلاً من الدراسات السابقة في مجال إعداد معلم التربية البيئية بغرض بيان مبرر إجراء البحث الحالي . أما بقية هذه الدراسات فقد تم توظيفها في بناء الإطار النظري وأداة الدراسة الميدانية وفي مناقشة وتفسير النتائج .

(١) دراسة مهنى غنائم، هدية أبوكليلة (١٩٨٨) والتي هدفت إلى التعرف على واقع التربية البيئية في كليات التربية، وذلك من خلال ما يقوم به أعضاء هيئة التدريس في هذا المجال سواء في مجال أبحاثهم أو في مجال الأنشطة التدريسية . كما هدفت إلى تحديد المدخل الملائم الذي يراه أعضاء هيئة التدريس لتقديم التربية البيئية للطلاب، وتوصلت إلى أن واقع التربية البيئية في كليات التربية متواضع كما توصلت إلى اختلاف اعضاء هيئة التدريس التربويين الأكاديميين في المدخل الملائم لتقديم التربية البيئية للطلاب وكليات التربية .

وإذا كانت هذه الدراسة السابقة ركزت على واقع التربية البيئية في كليات التربية وأراء أعضاء هيئة التدريس في أسلوب تقديمها فإن الدراسة الحالية ركزت على الخطوة المكملة لها وهي: ما يجب أن تقوم به كليات التربية في مصر، فيما يخص أعضاء هيئة التدريس، وفيما يخص الطلاب؛ لكي يتمكنوا من إعداد المعلم في هذا المجال .

(٢) دراسة محمد أحمد محمد مهران (١٩٩١) حيث هدفت إلى إعداد برنامج لتدريب معلمى الحلقة الإبتدائية على مهارة التفاعل مع مشكلات البيئة، ثم قامت بتجربته. ويلاحظ على هذه الدراسة أنها ركزت في البرنامج أساساً على الجانب المعرفي في التدريب على حساب بقية الجوانب، بينما ركزت الدراسة الحالية على استعدادات المؤسسة المسئولة في إعداد طلاب كلية التربية لتقديم تربية بيئية ملائمة لطلابها في المستقبل مما يسهل تدريبيهم بعد ذلك.

(٣) دراسة سحر حافظ (١٩٩٣) وهي دراسة نظرية سعت إلى بيان : أهمية، ومضمون، ومراحل، وأهداف التربية البيئية وتوصلت إلى ضرورة الاهتمام بها منذ الصغر، ولكنها أكدت أيضاً على أهمية الاهتمام بال التربية البيئية للكبار؛ لأنهم ملumoوا الصغار، بحيث يراعي الاختلافات بين هؤلاء الكبار والصغار، وكذلك يراعي طبيعة كل فئة.

ولعل واضح أن هذه الدراسة نظرية بينما الدراسة الحالية ميدانية، و تستند على أساس فلسفى نظرى.

(٤) دراسة محمد صابر سليم (١٩٩٥) هدفت هذه الدراسة إلى بناء إطار نظري معرفى لماهية التربية البيئية، أهدافها ومتطلباته بصفة عامة وبالنسبة لإعداد المعلمين بصفة خاصة.

كما قدمت موجهات سياسية في برامج إعداد المعلمين وأوضحت شروط نجاحه، تمثل هذه الدراسة المنطلق الذي بدأنا بعده بيان كيف تقوم كلية التربية جامعة المنيا في تحقيق ما توصلت إليه دراسة محمد صابر سليم إجرائياً.

(٥) دراسة جمال خيري محمود (١٩٩٦) والتي تناولت وضع برنامج في التربية البيئية لطلاب شعبة التعليم الزراعي - بكلية التربية جامعة المنيا. وتمثل الدراسة الحالية الأساس الذي يمكن أن تظهر خلاله فاعالية دراسة جمال خيري محمود حيث تتناول الأساس التنظيمي والفنى الذي يمكن من خلاله أن تقوم الكلية بكل بهذا الدور المهم.

(٦) دراسة فوزى عبدالسلام، عفت مصطفى (١٩٩٧) التي سعت إلى إعداد برنامج في التربية البيئية لطلاب كليات التربية وذلك من خلال قائمة تشمل (٢٠) معياراً تمثل

الأهداف، (٤) معياراً تمثل المحتوى والمفاهيم، وتعد الدراسة الحالية مكملة لهذه الدراسة على نحو ما ذكر في الدراسة السابقة مباشرة.

(٧) دراسة تمام إسماعيل تمام (٢٠٠٠) والتي قدمت تصور نظري مقترن لما ينبغي أن يكون عليه برنامج التربية البيئية لطلاب كلية التربية، وإذا كانت هذه الدراسة نظرية فإن الدراسة الحالية تهتم بنفس الجانب ولكن من خلال إطار ميداني.

(٨) دراسة شن (2000) Shin وهدفت إلى تحديد آراء الأساتذة الكوريين في أحد فروع علم البيئة وهو علم التربة الأرضية والجيولوجيا وأهمية تضمين مفاهيمه في مقرر علوم بيئية للتربة للمعلمين قبل الخدمة، ثم تصميم مقرر لهؤلاء الطلاب، ويبرز في هذه الدراسة أهمية الاستناد إلى آراء المتخصصين في تحرير ما يجب أن يدرسه الطلاب المعلمون في مجال التربية البيئية كوسيلة لإعدادهم في هذا الجانب، وتقوم الدراسة الحالية على نفس المنهجية بصفة عامة.

(٩) دراسة كابيلا، والستروم (2000) Kapyla, and wahlstrom والتي تصف برنامجاً تدريبياً لمدربى المعلمين في مجال التربية البيئية، وذلك من خلال مدخلين أساسيين: الأول فلسفى يبغي تحقيق إقناع المعلمين باهامية البرنامج فى بناء اخلاقيات البيئة، المدخل الثاني مهارى: المرتبط بطرق وبيئات التدريس، والمدخل الثالث: علوم البيئة انقسمت إلى قسمين الأول مرتبط بتخصص كل معلم والثانية مرتبط بالمساحة المشتركة بين كل العلوم.

وتبرز هذه الدراسة أهمية إعداد معلمى المعلم كى يتمكنوا من القيام بوظائفهم التدريسية والتربوية، وهذا يمثل جانب من جوانب الدراسة الحالية.

(١٠) دراسة مای (2000) May والتي هدفت إلى بيان رؤى أساتذة التربية البيئية للعوامل التي تدعم نمو الطالب فيما يتعلق بالمعرفة، الاتجاهات، المهارات، والسلوك المسؤول بيئياً وتوصلت الدراسة إلى أن هذه العوامل ترتبط بظروف التدريس وكفايات التدريس والممارسة الفعلية، وتثير هذه الدراسة اهتمامها على رؤى المتخصصين في تمكين مؤسسات التربية البيئية من أداء رسالتها، وهذا يمثل أساس الدراسة الميدانية للبحث الحالى.

خلاصة وتعليق :

أكملت الدراسات السابقة للباحثين مايلى:

- ١- التربية البيئية مجال مهم حظى باهتمام كبير على مستوى العالم في كافة العلوم والتخصصات، ويلقى اهتماماً متزايداً بإدماجها في برامج إعداد المعلم.
- ٢- إن التربية البيئية جزء مهم من عملية إعداد المواطن والإنسان - في تلك الحقبة الزمنية - للحياة عامة وللحياة في مجتمعاتهم خاصة، وهي شديدة الأهمية في إعداد المعلم حيث إن المعلم هو المنوط به القيام بمهمة إعداد المواطن والإنسان.
- ٣- إن التربية البيئية مسؤولية كل المعلمين في كل التخصصات، وأن برامج التربية البيئية في إعداد المعلم يجب أن تقدم لكل الطلاب في كل التخصصات.
- ٤- أن هناك قصوراً وتباطؤاً من جانب ممؤسسات إعداد المعلم في عملية تضمين التربية البيئية في مناهجها ومناشط إعداد المعلم بها.
- ٥- إن نسبة كبيرة من الدراسات تتجه إلى إعداد برامج في التربية البيئية في نطاق قسم المناهج وطرق التدريس بكليات التربية، وتسعى إلى ضم التخصص إلى هذا القسم، على أن اغلب تلك الدراسات التي تطرقت إلى بناء برامج في التربية البيئية انصب اهتمامها على المعرفة وطرق تقديمها ولم تتطرق إلى البعد الفلسفى رغم تأكيد الدراسات الشاملة والنظرية على هذا البعد.
- ٦- أن التربية البيئية للمعلم تختلف في شكلها ومضمونها عن التربية البيئية لكافة الفئات الأخرى على الأقل فيما يتعلق بطرق التدريس التي ينبغي أن يتدرس على كيفية توظيفها في أكتساب طلابه المهارات والقيم البيئية المرغوبة.
- ٧- وجود اختلاف بين التربويين والأكاديميين حول تقديم التربية البيئية للمعلم مدمجة أم منفصلة أو حول القسم أو الأقسام التي تتولى تقديمها، وحول محتوى برنامج الإعداد.
- ٨- وجود شبه إجماع على أن التربية البيئية للطلاب المعلمين يجب أن تتضمن جزءاً أكاديمياً لعلوم البيئة، وجزءاً مهارياً يتعلق بكيفية تدريس المفاهيم البيئية، وجزءاً فلسفياً يتعلق بالأسس المتعصمة في العقل والسلوك والتي توجه الإنسان في تفاعلاته مع

البيئة، والبحث الحالى محاولة لبيان كيف تقوم كلية التربية - جامعة المنيا بتحقيق ذلك .

الإطار النظري للبحث :

وفيه سنعرض إلى النقاط الآتية:

- * أهداف التربية البيئية للطالب المعلم .
- * البعد البيئي في التكوين المهني للطالب المعلم .
- * واقع كليات التربية في تحقيق البعد البيئي في التكوين المهني للطالب المعلم في مصر .
- * فلسفة التربية البيئية المقترحة .
- * الأتجاهات العالمية في بناء الجانب البيئي في التكوين المهني للطالب المعلم .

أهداف التربية البيئية للطالب المعلم :

لاتختلف أهداف التربية البيئية للطالب المعلم بصفة خاصة عن أهداف التربية البيئية بصفة عامة، والتي أوجزها محمد صابر سليم (١٩٩٩، ص ٣١) فيما يلى:

تتمثل أهداف التربية البيئية للمعلم في نقاط كثيرة منها:

- ١- دعم وتنمية الوعى والأهتمام بالأعتماد المتبادل بين جوانب البيئة المختلفة الاقتصادية والسياسية والايكلولوجية فى كافة المناطق .
- ٢- تزويد كل فرد بالفرص الازمة لاكتساب المعرفة والقيم والاتجاهات والمشاعر والمهارات المطلوبة لحماية وتحسين البيئة .
- ٣- خلق نماذج جديدة لسلوك الأفراد والجماعات والمجتمع بكل تتم عن اهتمام بالبيئة وفهم للوسائل المناسبة للتعامل معها .

إن الضمان الحقيقى لتحقيق هذه الأهداف هو اتباع خطوات علمية محددة يضمن بناء الجانب البيئي في التكوين المهني لهذا المعلم .

البعد البيئي في التكوين المهني للطالب المعلم :

يقصد به ذلك الجانب من الإعداد المهني للمعلم، والذي يمكنه من القيام بأعباء ومهام التربية البيئية السليمة ولطلابه، ويمكن تحديد الأهداف التي يسعى إليها هذا البعد فيما يلى:-

- ١- إمداد معلمى المستقبل بالمعلومات الأساسية في مختلف العلوم البيئية التي تعمق فهمهم لبيئتهم ومكوناتها وزيادة اهتمامهم بها وبمشكلاتها والإسهام في حلها محلياً في إطار البعد العالمي.
 - ٢- إعداد معلم كفاء لديه القدرة على اتخاذ القرارات المتعلقة بالبيئة وطرق حمايتها والمحافظة عليها مما يهددها من أخطار.
 - ٣- تنمية الوعي والحس المرهف للبيئة بجميع جوانبها وبالمشكلات المترتبة بها لتساعدهم على تكوين التوجهات إيجابية عند طلابهم بحيث يجعلهم مشاركين ومسؤولين عن القضايا البيئية في التغلب على مشكلاتها، ومدركين لدور البشر في إفسادها.
 - ٤- مساعدة الطالب المعلم على حسن استخدام التكنولوجيا المتعددة والمتنوعة والطرق والأساليب وال استراتيجيات التي تؤدي إلى تنفيذ برامج التربية البيئية بفعالية.
 - ٥- تنمية كفايات الطالب المعلم في عمليات التقويم الخاصة بتحقيق أهداف التربية من خلال عمليات التعليم والتعلم التي يكون مسؤولاً عنها مستقبلاً خلال عمله المهني (تمام إسماعيل تمام، ٢٠٠٠، ص ٩٤).
 - ٦- تعليم الطالب المعلم كيف يقوم باستثمار البعد الديني في شخصية طلابه في بناء الاتجاه الموجب نحو البيئة.
- ولعل السؤال الذي يفرض نفسه هنا هو: هل واقع كليات التربية في مصر يسمح بتحقيق هذا البعد؟
- واقع كليات التربية في تحقيق البعد البيئي في التكوين المهني للطالب للمعلم في مصر:
- على الرغم من الأهمية الشديدة للتربية البيئية والتي بلغت مداها حتى أصبحت حديثاً لعامة الناس، وعلى الرغم من الصعوبة البالغة في تحقيقها من دون المعلم المعد لذلك، إلا أن جهود كليات التربية في مصر وصفتها دراسة تمام إسماعيل تمام (٢٠٠٠، ص ٩٠) بأنها :

للتزال في بدايتها تقتصر على مجاهدات فردية من بعض المعاهد والمؤسسات وذلك رغم الاهتمام الواضح في السنوات الأخيرة بمجال التربية البيئية بمراحل التعليم وضرورة تضمينها في البرامج التعليمية وقد أرجعت دراسة مجدى عزيز (٢٠٠٠، ص ٤٣، ٤٤) السبب في هذا القصور إلى لوائح كليات التربية التي لم تركز على هذا الهدف مما يشكل ضعفاً في تكوينهم المهني:

وتجدر بالذكر أنه حسب اللوائح المعتمدة في كليات التربية، يتم تدريس مادة التربية البيئية لطلاب شعبة التعليم الأساسي فقط (وفي شعبة الطفولة في التربية المنيا) ولا يتم تدريسيها في بقية الشعب، وذلك يعكس الخلل في تلك اللوائح . لذا من المتوقع أن تكون إسهامات طلاب كلية التربية بعد تخرجهم والعمل كمدرسسين ضعيفة وغير مؤثرة ثم اضافت دراسة (سهيير على الجيار، ١٨٩٨، ص ٢٣١، ٢٣٢) بعدها جديداً يرتبط بأساليب إعداد الطلاب في كليات التربية؛ لأنها:

تفتقر إلى النظرة الشاملة وتحوّل إلى التركيز على التخصص . . . كما أن هذه (الأساليب) لا تراعي المفاهيم التربوية الحديثة القائمة على المشاركة والبحث والتجريب وأساليب التقييم . . . ومن ثم فإن معظم المعلمين لا يلمون بالتقنيات الجامعية لعدة فروع علمية، بالإضافة إلى ذلك لا توجد برامج كافية لأعداد مربين عاملين يناظر بهم التنسيق بين الفروع العلمية المختلفة، وتنظيم التربية البيئية

وقد أكدت هذه النتيجة أيضاً دراسة (محمد صابر سليم، ١٩٩٩، ص ٤٣) فأوضحت سلبيات الشعب التي تقدم نوعاً من التربية البيئية لطلابها حيث يرى البعض أن الطلاب في بعض التخصصات (في كليات التربية) يدرسون بعض المواد المرتبطة بالتربية البيئية مثل: الجغرافيا والأحياء وغيرها . إلا أن هذه المواد تقدم بمفهوم بعيد عن المقصود بالتربية البيئية المرجوة " وكما أعطت دراسة مجدى عزيز (٢٠٠٠، ص ٤٣) مثلاً آخر لشعبة التعليم الأساسي حيث لا يشغل موضوع التلوث

السمعي والبصري أى مكان فى مقررات التربية البيئية فى هذه الشعبة، هذا على الرغم من أهمية هذا الجانب لارتباطه المباشر بالقيم والأخلاقيات التى توجه سلوك الإنسان.

وقد أكد محمد صابر سليم (١٩٩٩، ص ٤٥) أنه إذا كان هذا هو حال الشعب التى تقدم تربية بيئية لطلابها "فإن الصورة مخيبة للأمال بدرجة كبيرة فى طلب الدراسات العلمية الأخرى وكذلك طلب الاجتماعيات والرياضيات واللغات وغيرهم" ثم أضافت دراستا تمام إسماعيل تمام (٢٠٠٠، ص ١٥)، ومهنى غنaim، وهادية أبوكليلة (١٩٨٨، ص ١٧٨) بعدين آخرين وراء تنصير كليات التربية فى بناء الجانب البيئى فى التكوين المهىنى للمعلم. فالدراسة الأولى ظهرت الحاجة إلى التنسيق بين المتخصصين فى البيئة من جانب والمتخصصين فى التربية البيئية من جانب آخر، وعدم التنسيق هذا جعل بعض موضوعاتها مبعثرة فى بعض التخصصات العلمية وتدرس فى بعض الشعب دون الأخرى، ويتفاوت مستوى برامجها من كلية إلى أخرى؛ أى أنها تفتقر إلى وجود واضح ضمن مقررات وبرامج إعداد المعلم وتترك للجهود الفردية ورؤى الأكاديميين أن يركزوا على تدريس بعد الجوانب دون الإلمام بفلسفة وطبيعة مفهوم التربية البيئية التى يعد من خلالها المعلم.

أما الدراسة الثانية فقد أظهرت سببا فى غاية الأهمية وهو قلة اهتمام أعضاء هيئة التدريس بعمل بحوث ودراسات فى التربية البيئية أو إلقاء محاضرات وتكليف طلابهم بعمل بحوث فى هذا المجال.

وهكذا يتضح مما سبق الحاجة الماسة للكليات التربية فى مصر إلى إعادة النظر فى لوائحها وخططها وبرامجها وأنشطتها بصفة عامة، من أجل أن تتمكن من بناء البعد البيئي فى التكوين المهىنى للمعلم بما يتلاءم مع أهمية هذا الجانب فى إعداده. وقد أشارت بعض الدراسات إلى بعض الموجهات فى هذا المجال مثل ضرورة أن تعطى كليات التربية أولوية للبيئة كعلم يجب أن يدرس لجميع الشعب (محمد على نصر، ٢٠٠٠)، بل وذهب البعض إلى أن تكون البيئة مادة إجبارية (محمد صابر سليم،

(حسام محمد مازن، ٢٠٠٠) وأنه لابد من إعادة تنظيم وحدات كليات التربية لكي تقوم بهذا الواجب (محمد صابر سليم، ١٩٩٩، ص ٤٥) ولعل هذه الموجهات تمثل خطوطاً عريضة للدراسة الميدانية الحالية التي تهدف إلى بيان كيفية قيام كلية التربية - جامعة المنيا بإعداد الطالب المعلم في هذا المجال .

فلسفة التربية البيئية المقترحة :

يعاني البحث في مجال التربية البيئية في مصر، وربما في غيرها من الدول، من غياب فلسفة تربوية واضحة المعالم محددة الاتجاهات، ومن هنا ينادي البعض : بضرورة تبني فلسفة تربوية جديدة للبيئة . تهدف إلى إزالة الحواجز بين المواد الدراسية وإبراز ما ينبع منها من تداخل . . . ويقع على كليات التربية الإقليمية والمراكز القومية للبحوث التربوية مسؤولية إعداد هذا النمط من المعلمين ذوي النظرة الشمولية للمشكلات البيئية، والداعين لأخلاق بيئية تتماشى مع روح العصر (إبراهيم عصمت مطاوع، ١٩٩٥، ص ٦٩) .

ويكاد الباحثان يدعيان أن غياب هذه الفلسفة هو السبب وراء صعوبات اختيار أو تطبيق المدخل الملائم لتقديم التربية البيئية للتلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة والذي أشارت إليه دراسة محمد صابر سليم، (١٩٩٩)، أن وراء قصور كليات التربية في مصر في تناول هذا الجانب، وحتى لا يخرج البحث الحالي عن هدفه وحدوده فسوف يقتصر في هذا الجزء على ما يلى:

أ- تبيان الأسس الفلسفية للتربية البيئية .

ب- بعد الجوهرى لتحقيق فلسفة التربية البيئية .

ج- المدخل الإجرائى المناسب من وجهة نظر الباحثين لتحقيق هذه الفلسفة .

الأسس الفلسفية للتربية البيئية

الأساس الأول : العقلانية:

وهي تعنى العديد من الأشياء؛ منها الحاجة إلى النظرة المتوازنة التي تعتمد على العقل والمنطق، وإلى قبول الرأى الآخر - إذا كان موضوعياً - بعد توفر المعلومات الكافية لإثبات صحته (محمد سعيد الصباريني، ١٩٩٠، ص ٦٩) . وهو أمر تدعو

إليه الشريعة الإسلامية التي تعتبر العقل مناط التكليف وأساس الحساب، ويسقط التكليف ولا يقع الحساب بفقدان العقل بأى صورة من الصور، ومن ذلك ما رواه البخاري من أن علياً قال لعمر أما علمت أن القلم قد رفع عن المجنون حتى يفيق، وعن الصبي حتى يدرك، وعن النائم حتى يستيقظ (أبو عبدالله محمد بن إسماعيل البخاري، دهـ، ص ١٧٦) وكلها حالات نقص في العقل والإدراك.

ولذا فاستخدام العقل هو أساس الحكم الصواب والرأي السديد والعمل الصحيح الذي يصلح البيئة ولا يفسدها، والإسلام يقرر أن العقل قادر مع الحس على اكتشاف سنن ونوميس الكون التي وضعها الخالق، بل يوجهنا القرآن الكريم إلى النظر والتدبر في الكون لاستخلاص تلك الأحكام والقوانين حتى يتحقق فيما قول الحق ﴿سُرِّيهِمْ آيَاتِنَا فِي الْآفَاقِ وَفِي أَنفُسِهِمْ حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ أَوْ لَمْ يَكُفْ بِرِبِّكَ أَنْ هُنَّ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ﴾ (فصلت ٥٣) ومن ذلك التوجيه ﴿أَوْلَمْ يَنْظُرُوا فِي مَلَكُوتِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا خَلَقَ اللَّهُ مِنْ شَيْءٍ وَأَنْ عَسَىٰ أَنْ يَكُونَ قَدْ اقْتَرَبَ أَجْهَلُهُمْ فِي أَيِّ حَدِيثٍ بَعْدَهُ يُؤْمِنُونَ﴾ (الأعراف ١٨٥) ومنه قوله ﴿فَلَمْ يَنْظُرُوا مَاذَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا تُغْنِي الْآيَاتُ وَالنَّذْرُ عَنْ قَوْمٍ لَا يُؤْمِنُونَ﴾ (يونس: ١٠١)، وفيها يقول المفسرون انظروا بعيون أبصاركم وبصائركم ماذا في السموات والأرض من آيات الله البينات والنظام الدقيق والعجيب في شمسها وقمرها وكواكبها ونجومها وبروجها ومنازلها وليلها ونهارها وسحابها ومطرها وهوائها ومانها وبحارها وأنهارها وأشجارها وثمارها وأنواع حيواناتها البرية والبحرية، ففي كل من هذه الأشياء التي تبصرون آيات كثيرة تدل على علم خالقها وقدرته ومشيئته وحكمته ووحدة النظام في جملتها وفي كل فرع منها (محمد رشيد صابر، ١٩٧٢، ص ٣٩٦).

وعندما يدرك الإنسان كل ذلك بعقله فالقرار السديد أن يحكم هذا العقل الذي أنعم الله عليه به وميزه به عن غيره من الخلق، في تعامله مع البيئة، وبالتالي فلا بد أن ينتهي به الأمر إلى ألا يتدخل في هذا النظام البيئي بما يفسده ويخل به.

وتدعوا العقلانية إلى الاستماع إلى الآخرين ومشاورتهم فيما يمكن أن يكون مجالاً للمشاورة بين العامة، كما تدعونا إلى التثبت من كل حكم وكل نتيجة نصل إليها بإعمال العقل حيث يقول الحق سبحانه وتعالى ﴿وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ

وَالْبَصَرَ وَالنُّوَادِ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْؤُلًا فَهُوَ (الإسراء: ٣٦) أى لا تبع مالم تعلمه علم اليقين، ومالم تثبت من صحته من قول يقال أو رواية تروى، ومن ظاهرة تفسر او واقعة تعلل، ومن حكم شرعى او قضية اعتقدية (سيد قطب، ١٩٧٨، ص ٢٢٢٧) كما لainبغى للمرء أن يقدم على شئ لدليل عليه، فالظن الذى لا دليل عليه يرفضه الإسلام، وعن رسول الله (صلى الله عليه وسلم) فى هذا الشأن قوله "إياكم والظن فإن الظن أكذب الحديث" (صحىح مسلم، د.ت، كتاب البر والصلة والأداب الظن ص ٤٢٣) ويعلمنا رسول الله (صلى الله عليه وسلم) درسا فى عدم الظن حيث روى عنه (صلى الله عليه وسلم) أنه مر بقوم على رؤوس النخيل، فقال: ما يصنع هؤلاء، فقالوا: يلحقونه، يجعلون الذكر في الأنثى فيتحقق، فقال رسول الله (صلى الله عليه وسلم) ما أظن يغنى ذلك شيئا، قال: فأخبروا بذلك فتركوه، فأخبر رسول الله (صلى الله عليه وسلم) بذلك فقال إن كان ينفعهم ذلك فليصنعوه فإني إنما طننت ظن فلا تؤاخذوني بالظن، ولكن إذا حدثكم عن الله شيئا فخذوا به فإني لن أكذب على الله عز وجل . وبذلك يؤكد رسول الله ضرورة اختبار الفكرة بالتجربة فإن ثبت نفعها أخذ بها، وإن فشلت تركت (صحىح مسلم، د.ت، كتاب الفضائل، ص ٣٤٠)

ويقدم لنا رسول الله (صلى الله عليه وسلم) دراساً لاجتناب ما يثير أى قدر من الشك، فعن الحسن بن علي رضي الله عنهما - قال: حفظت عن رسول الله (صلى الله عليه وسلم) دع ما يربيك إلى مالا يربيك، يقول الترمذى إن معناه اترك ماتشك فيه وخذ مالا تشاك فيه (رياض الصالحين، باب الورع وترك الشبهات، ص ١٦٠)

فالعقلانية إذن هي أن نستثمر الإمكانيات الهائلة لواحدة من نعم الله سبحانه وتعالى علينا كبشر والتي ميزنا بها عن سائر خلقه وهي نعمة العقل، نستثمرها في التمتع بنعمة الأخرى في البيئة فلانفسها، وأن نعتمد على العلم والأسلوب العلمي في التفكير في جميع قراراتنا تجاهها .

الأساس الثاني : النظرة الكلية والتوجه التداخلي:

الذى يتفق مع العلاقات المعقدة والمتداخلة بين الأنظمة البشرية والطبيعية، لأن مشكلات البيئة ذات أبعاد متعددة اقتصادية واجتماعية وايكولوجية وفيزيائية (محمد سعيد صبارينى، ١٩٩٠، ٦٩، ص ٧٠).

وتدلنا آيات القرآن على أن الكون كله من السماوات والأرض وما فيه يسير وفق نظام مطرد ومحكم ودقيق، ترتبط فيه الأشياء والنظم بعضه البعض بحساب وبقدر معلوم، ويؤكد القرآن هذا المعنى في مواضع كثيرة منها **﴿وَكُلُّ شَيْءٍ عِنْدَهُ بِمِقْدَارٍ﴾** (الرعد، ٨)، **﴿إِنَا كُلُّ شَيْءٍ خَلَقْنَاهُ بِقَدْرٍ﴾** (القمر، ٤٩) فكل شيء في الكون بقدر وبتدير دقيق في الكم والكيف والاتساق والاستمرارية، وفي الكون آيات كثيرة تدل على ذلك يشير إليها الحق في قوله سبحانه وتعالى **﴿هُوَ اللَّهُ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَأَنْزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَا يَأْخُرُجُ بِهِ مِنَ النَّعْمَاتِ رِزْقًا لَكُمْ وَسَخَّرَ لَكُمُ الْفُلْكَ لِتَجْرِيَ فِي الْبَحْرِ بِأَمْرِهِ وَسَخَّرَ لَكُمُ الْأَنْهَارَ وَسَخَّرَ لَكُمُ الشَّمْسَ وَالْقَمَرَ دَاهِيَنَ وَسَخَّرَ لَكُمُ اللَّيلَ وَالنَّهَارَ وَآتَاكُمْ مِنْ كُلِّ مَا سَأَلْتُمُوهُ وَإِنْ تَعْدُوا نِعْمَتَ اللَّهِ لَا تُحْصُو هَا إِنَّ الْإِنْسَانَ لَظَلُومٌ كَفَّارٌ﴾** (إبراهيم: ٣٢).

وهكذا، قصد المولى جل شأنه هذا النظام وذلك الاتساق والتوازن لتسير أمور الحياة وتحقيق مصلحة العباد وإعانتهم في دينهم ومعاشرهم، ويعبر القرآن عن ذلك باستخدام لفظ التسخير، ويجمل القرآن الكريم كل عناصر الكون في قوله **﴿وَسَخَّرَ لَكُمْ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعاً مِنْهُ﴾** (الجاثية: ١٣)، ليؤكد أن عنصر الكون جميعها مخلوقة مسخرة بشكل يلائم طبيعة الحياة عليها، فقد سخر الله للإنسان ما في السماوات ما في الأرض من قوى وطاقات ونعم وخيرات مما يصلح له ويدخل في دائرة خلافته (سيد قطب، الطلال، ج ٢٥ ص ٣٢٦)، وفي آية أخرى يقرر الحق أنه **﴿هُوَ الَّذِي خَلَقَ لَكُمْ مَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعاً ثُمَّ اسْتَوَى إِلَى السَّمَاءِ فَسَوَّاهُنَّ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ وَهُوَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيهِمْ﴾** (البقرة: ٢٩)، ويقول المفسرون إن اللام هنا للتعليل والانتفاع أي خلق لأجلكم جميع ما في الأرض لتنتفعوا به في أمور دنياكم بالذات أو بالواسطة (شهاب الدين السيد محمود البغدادي، ١٣٠١هـ، ص ١٨٠) ويرى البعض أن مفهوم تسخير المولى سبحانه وتعالى للبيئة بمعناها الشامل ينتشر في مائة وثمانين موضعًا، وهو

بذلك يعتبر من أطول المفاهيم البيئية التي تحدث عنها القرآن الكريم (سعيد على أبوموسى، ١٩٩١).

وخيراً فإن هذه الوحدة وهذا التداخل والتسخير لأداء الوظيفة بشكل محدد ينفع ولا يضر لهه أمر يجعل النظام شيئاً كلها يؤثر بعضه في بعض، فلا يجوز إسلامي وفق هذه النظرة الإلحاد بأى جزء منه لأنه يؤثر في الكل. وهذا لا يتحقق إلا بعدم القيام بسلوكيات تفسد البيئة على مasis يتضح في النقطة التالية.

الأساس الثالث: الانسجام وانتفاء الصراع:

وفقاً لعلاقة التسخير المشار إليها سابقاً والتي تعنى أن الكون كله مسرح لمصلحة الإنسان ونفعه، فإن أي إضرار يقع على الإنسان بفعل عوامل كونية غالباً يكون بفعل الإنسان ومن جراء فساده وإفساده للعناصر الكونية. يقول الله سبحانه وتعالى ﴿ ظَهَرَ الْفَسَادُ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ بِمَا كَسَبَتِ الْأَنْسَابُ لَيُذْهِبُهُمْ بَعْضُ الَّذِي عَمِلُوا لَعَلَّهُمْ يَرَجِعُونَ ﴾ (الروم ٤١) ويقول أيضاً ﴿ هَوَلَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا ذَلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِنْ كُنْتُمْ مُّؤْمِنِينَ ﴾ (الأعراف: ٨٥) وبذلك ينهي الحق سبحانه وتعالى عن إفساد البيئة ويحذر من سوء عاقبة مثل هذا الإفساد.

وعلى هذا الأساس يرسم الإسلام خطاباً جديداً لعلاقة الإنسان بالبيئة يقوم على الوئام والتكامل والوفاق والتجانس والانسجام بين الإنسان والطبيعة. ومادامت قوى الطبيعة وطاقاتها كلها قد سخرت لخدمة الإنسان ورقمه حضارياً؛ فإن العلاقة بينهما ليست بالضرورة - علاقة قتال وصراع وغزو وبغضاء، وإنما هي علاقة انسجام وتوافق وتعاون وتكامل وكشف وتقييب من أجل الاستمرارية (عماد الدين خليل، ١٤٠٣هـ، ص ١٢٧). وهذا الانسجام بين الإنسان والبيئة يتمشى مع طبيعتها من حيث إنها كيان يقوم بالعبادة بأسلوبه الخاص الذي عرفه لنا المولى عز وجل في قوله ﴿ هُوَ إِنَّمَا يَعْلَمُ مَنْ شَاءَ إِلَّا يُسَيِّدُ بِحَمْدِهِ وَلَكِنْ لَا تَقْفَهُنَّ تَسْبِحُهُمْ ﴾ (الإسراء: ٤٤) وقوله "يا جبل أوبى معه والطير" أي يا جبال سبحي معه ورجعي التسبيح (محمد على الصابوني، ج ١٣، ص ٧).

فإذا تفاعل الإنسان مع البيئة على أنها كيان سخره المولى عز وجل، نعمه منه، وأنها تعده جل شأنه بطريقها وجب عليه صيانتها والمحافظة عليها وتطويرها كوسيلة لكسب رضى الله سبحانه وتعالى مما يعمق الإحساس بالمسؤولية البيئية،
الأساس الرابع : التوجه المستقبلي والإحساس بمسؤولية السلوكيات الحاضرة

عن المستقبل:

حيث إن هناك ضرورة لربط الأهداف والرغبات الشخصية بحاجات وأنماط المعيشة لاكتشاف انعكاساتها على نوعية البيئة وتوافر الموارد وثبات النظام البيئي ونوعية الحياة (محمد سعيد الصباريني، ١٩٩٠، ص ٧١، ٧٢) ولا يكفي الإسلام عن توجيهنا نحو ضرورة النظر إلى عواقب أفعالنا والتحوط لما ينتهي إليه حالتنا، وعواقب أفعالنا السالبة نحو البيئة والمتمثلة في الإسراف وما ينشأ عنه من إفساد، ولذلك ينهانا الحق قائلاً هُوَ كُلُّهُ وَأَشْرِبُوا وَلَا تُسْرِفُوا إِنَّهُ لَا يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ (الأعراف: ٣١) فيجعل عدم الإسراف التزام على العباد؛ "أى لاتصرفوا في الأكل لما فيه من مضره العقل والبدن" (الصابوني، ١٩٨١، ص ١٠٣) وبذلك يسبب الإسراف خسارة لطرف البيئة بمعناها الشامل، الإنسان ذاته وخسارة في عناصر ومنتجات البيئة الطبيعية (محمد علي الصابوني، ١٩٨١، ص ١٠٣) وتأتي السنة النبوية الشريفة لتأكد أنه لا إسراف حتى في حالة الوفرة، فقد روى أن رسول الله (صلى الله عليه وسلم) أمر سعد ألا يصرف في الماء، فقال سعد أفى الماء إسراف يا رسول الله فقال (صلى الله عليه وسلم) نعم في الماء إسراف وإن كنت على نهر جار (أخرجه أحمد وابن ماجة).

ولا عجب أن يدخل هذا الإسراف في استهلاك الموارد تحت الإفساد، لأنه يضر الآخرين، ويقلل من فرصهم في الاستماع مثنا في الحاضر والمستقبل، وهذا أمر يجب الاحتراس له، فأبناءنا لن يجدوا حاجاتهم بسبب أننا أسفنا في إشباع حاجاتنا، أى أننا نضيع أبناءنا بينما نحن مسئولون عنهم وعن توفير فرص جيدة لهم للحياة الطيبة، وهذا إثم ما بعده إثم فعن رسول الله (صلى الله عليه وسلم) أنه قال: كفى بالمرء إثما أن يضيع من يقوت (رياض الصالحين، ص ٩٠).

الأساس الخامس: الأخلاقية والتوجه القيمي:

فالمطلوب هو إيجاد خلق جديد يسهل انسجام الإنسان مع العالم الذي يعتمد عليه في بيئته، وتعزيز الاتجاهات والسلوكيات المتفقة مع هذا الخلق السليم (محمد سعيد الصباريني، وأخرون، ١٩٩٢، ص ٧٤، ٧٥) وهنا نلاحظ أن الإسلام بإقراره للعقل والعقلانية التي لا بد أن تؤدى إلى قرار متعلق سليم بعدم الإفساد، لا يترك الفرد لعقله فقط بل هو يشد من أزر العقل ويعينه بالتكليف بأمر واضح جلى بإعمار الأرض، وقد ورد مفهوم عمارة البيئة في القرآن الكريم في إحدى عشرة آية (محمد سعيد أبو موسى، ١٩٩١) تدور جميعها حول أن الهدف من العمارة هو استمرارية تمنع الإنسان في الحاضر والمستقبل بنعم المولى عز وجل ويسعد بها، حتى يحقق الغاية من خلقه وهي استمرارية الإنسانية وإدراك قدرة المولى عز وجل فيمن حوله من الخلق وفي نفسه ومن ثم يزيد إيمانه عمماً ويكسب الدنيا والآخرة، ومن ذلك قول الحق **﴿هُوَ أَنْشَأَكُمْ مِّنَ الْأَرْضِ وَاسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا﴾** (هود: ٦١) وفيها يقول ابن كثير أى جعلكم عمار تعمرونها وتستغلونها (تفسير الحافظ بن عماد الدين أبي الفداء إسماعيل بن كثير القرشي، د.ت، ج ٢ ص ٤٥٠).

ومن عمارة الأرض زراعتها واستصلاحها وهو أمر يشجعه الإسلام، بل يؤكده رسول الله (صلى الله عليه وسلم) أن عمارة الأرض باستزراعها فيه خير يتتجاوز حد المنفعة والربح إلى حد التواب من الله نظير كل من يستفيد من محصولها طيراً كان أو إنساناً أو بهيمة، فعن جابر قال رسول الله (صلى الله عليه وسلم) ما من مسلم يغرس غرساً إلا كان مأكل منه له صدقة وما سرق منه له صدقة وما أكل السبع منه فهو له صدقة، وما أكلت الطير فهو له صدقة، ولا يرزوه أحد إلا كان له صدقة (صحيح مسلم، د.ت، باب فضل الغرس والزرع) وفي تشجيع استصلاح الأرض يروى عن عائشة - رضي الله عنها - عن النبي (صلى الله عليه وسلم) قال من أعمل أرضاً ليست لأحد فهو أحق، قال عروه وقضى به عمر رضي الله عنه في خلافته (صحيح البخاري ج ٢).

ومن ناحية أخرى ينهى الرسول (صلى الله عليه وسلم) عن أشكال عديدة من الإفساد منها قطع الشجر وهو نوع من تصرح الأرض (قطع شجر - تجريف - تبوير ...) فعنده أنه قال (صلى الله عليه وسلم) "من قطع سدرة في فلأة يستظل بها ابن السبيل والبهائم عثا وظلماً بغير حق يكون له فيها، صوب الله رأسه في النار" (رواه أبو داود).

تؤكد السنة النبوية الشريفة على بعد مهم من أبعاد عمارة الأرض وهو تجنب القيام بأى سلوكيات من شأنها تلوث البيئة، وأعطى رسول الله (صلى الله عليه وسلم) مثلاً على ذلك قيام بعض الناس بقضاء حاجتهم في الطريق، يقول (صلى الله عليه وسلم) اتقوا اللعنين، قالوا وما اللعنان يا رسول الله، قال الذي يتخلى في طريق الناس أو في ظلهم (صحيح مسلم باب النهي عن التخلّي في الطريق) وعنده أنه نهى أن يبال في الماء الراكد (صحيح مسلم، ج ١، باب النهي عن البول في الماء الراكد)، ويشجع على إصلاح ما فسد وإزالة الأذى، فيقول وإماتته فيجعله صدقة لفاعله (أبو عبد الله محمد بن إسماعيل البخاري، ج ٢) ليجعل بذلك من تلك الأوامر والتکليفات أساس الخلق الإسلامي الصحيح لكل من يؤمن بالله ربا وبالإسلام دينا فلا يستطيع أن يشد عنه، أو يخرج عليه خاصة وهو يجعل من ضمائر المؤمنين رقيباً لا يفرقهم.

الأساس السادس : المشاركة والإيجابية :

وهي تعنى المشاركة التعاونية، التي تفقد معناها إذا خلت من غايتها الحقيقة وهي أن تكون تعاوناً في طاعة الله سبحانه وتعالى، أملاً في ثوابه وخوفاً من عقابه وعذابه، وهو أمر يقتضى أن يتجاوز الإنسان مصلحته الشخصية وأن يراعي مصلحة غيره من البشر حتى يعود النفع على البيئة بمعناها الشامل حيث يقول الحق «وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبَرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَىِ الْإِثْمِ وَالْعُدُوانِ» (المائدة ٢) وهي تعنى أيضاً انتقاء السلبية، وعدم انتظار كل فرد قيام الآخرين بما ينبغي أن يقوم هو به، فيشارك كل فرد بإيجابية الوصول إلى تحقيق الأهداف الازمة للحفاظ على البيئة وحمايتها من الفساد والإفساد، ولذلك فالإسلام يطلب من الجماعة المؤمنة أن تتحرك لوقفه بأسرع ما تستطيع وبأقصى ما تطبق من عقوبات لئلا يتحول الفساد إلى فتنة عمياء لا ترحم أحداً ولا تبقى، وهي تدوم فوق رؤوس الجماعة كلها ظالماً ومظلوماً «وَاتَّقُوا

فِتَّة لَا تُصِيبَنَ الْذِينَ ظَلَمُوا مِنْكُمْ خَاصَّةً» (الأفال: ٢٥) ويطالبنا الإسلام دائمًا وفي كل المواقف (ما يتعلق فيها بالبيئة أو في غيرها)، بتحمل المسؤولية والقيام بالواجب دون عجز أو كسل أو تردد فكلّم راع وكلّم مسؤول عن رعيته (رياض الصالحين، د.ت، ص ٨٨) وهي مسؤولية عن كل أمور الحياة، ما جل منها وعظم وما هان منها وصغر ومجرد إماتة الأذى عن الطريق فعل إيجابي يوجب الجزاء فهو صدقة كما يحدثنا رسول الله (صلى الله عليه وسلم) :

لعله أصبح من الجلي بمكان أن الأسس الفلسفية - في تلك الدراسة - تستند على مجموعة من القيم الإسلامية المستمدّة من كتاب الله وسنة رسوله، أى القابلة للتطبيق والملائمة لطبيعة الإنسان والبيئة في كل زمان ومكان، والضامنة للسلامة والاستمرارية والنمو؛ لأن مصدرها المولى عز وجل خالق كل شئ وهو على كل شئ قادر كما أن هذه الأسس في الواقع تمثل كلاماً متكاملاً، وما كان فصلها إلا من أجل الدراسة والتحليل أولاً، والاستفادة من كل واحد من هذه الأسس ثانياً.

أما بعد الجوهرى : الذى يمثل الطاقة الازمة لتحقيق أساس هذه الفلسفة فهو بعد الدينى العقائدى الذى يرى الباحثان أنه يسمى على الخلافات التى بين المدارس الفلسفية المختلفة؛ حيث إن كلا منها تستند - فى ظهورها - إلى سلبيات فى المدارس الأخرى من وجهة نظرها، ولهذا بعد مبرراته ومنها :

المبرر الأول : أن هذا المدخل يتلاءم مع طبيعة وثقافة الإنسان المصرى منذ وجد على هذه الأرض حتى الآن، حيث يشهد تاريخه - قديمه وحديثه - بأنه متدين بطبيعه، بل هو أول من نادى بفكرة التوحيد قبل أن ينعم الله سبحانه وتعالى على البشرية بالرسل والرسالات.

المبرر الثانى : أن هذا المدخل يتلاءم ويتمشى مع التعريف الاصطلاحي للبيئة المشار إليه سابقاً، والذى يتضمن أبعاداً إيكولوجية واجتماعية واقتصادية، واجتماعية ثقافية لنظم القيم، وهى كلها جوانب تهتم بها الأديان عموماً والدين الإسلامي خصوصاً.

المبرر الثالث : أن هذا المدخل يمثل وسيلة لكي يحقق الإنسان الغرض الذي خلقه المولى عز وجل من أجله وهو الخلافة وعمارة الأرض، وقد ورد هذا المفهوم في خمس عشرة آية في القرآن الكريم تدور كلها حول أن دور الإنسان هو الخلافة في الأرض أي عمارتها وتنميتها والاستفادة من خيراتها (سعيد على أبو موسى، ١٩٩١، ص ٥٤) وذلك تحقيقاً لغاية كبرى هي الإيمان بالله عز وجل . بمعنى أن هذه الغاية تزداد عمقاً شمولاً، بل جمالاً كنتيجة مباشرة لمحاولات الإنسان في عمارة البيئة التي يعيش فيها . ومن أجل ذلك سخر المولى عز وجل الكون كما ورد في قوله تعالى، ﴿وَسَخَّرَ لَكُمْ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعًا مِنْهُ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لَقَوْمٍ يَتَكَبَّرُونَ﴾ (الجاثية: ١٣) وقد ورد هذا المفهوم في القرآن "في مائة وثلاثة وثمانين موضعًا، وبذلك يعتبر مفهوم تسخير الكون من أطول المفاهيم البيئية التي تحدث عنها القرآن وكلها تؤكد على أن الله - تعالى - هو الذي هيأ الكون وأعده إعداداً يتاسب مع متطلبات الإنسان" (سعد على أبو موسى، ١٩٩١، ص ٥٦).

المبرر الرابع : أن هذا المدخل يعالج السبب الأساسي في عجز التشريعات والقوانين التي تصدر في شأن حماية أو صيانة أو وقاية البيئة بمعناها الشامل من الأخطار إذ إن حماية البيئة والمحافظة عليها من أجل عمارتها مسألة متشابكة لا يمكن أن تحيط بها القوانين وحدها . فالقوانين لا تستطيع أن تحقق الغرض منها إن لم تستند إلىوعي وإدراك يصل إلى ضمير الإنسان ويتحول إلى قيم وضوابط للسلوك (على عيد على محمد، ١٩٩٧، ص ٥٥)، (إبراهيم عصمت مطاوع، ١٩٩٥، ص ٩٩) ومهما سنت القوانين فإنها لا يمكن أن تؤدي إلى ضمان التصرف السليم من قبل الأفراد (عبدالله محمد حريري، ١٩٩١، ص ١٠٥) وقد كشفت التجربة عن عجز السياسات والتشريعات التي ترمي إلى حماية البيئة (سهير على الجبار، ١٩٨٩، ص ٢١٥) وقد أكدت جميع الدراسات التي تناولت فعالية التشريعات في حماية البيئة محدودية جدواها مثل دراسة صفاء محمد إسماعيل (١٩٩٧، ص ٥٩) ودراسة أحمد مصطفى أحمد نصف (١٩٩٩، ص ١٠٤) ولعل السبب الجلي هو أن جميع سلوكيات الإنسان تمثل نتيجة تفاعلاته مع بيئته (الذاتية أو الخارجية) وهذا التفاعل محكوم

بالنسق القيمي لهذا الإنسان . ومن هنا يستحيل أن توجد أو توجه بالتشريع القانونى وحده . بينما تقوم العقيدة ببناء هذه القيم لتشكل الضمير الحى للإنسان فى تفاعلية مع بيئته بمعناها الشامل . بل إن التشريعات القانونية تستند فى قيامها بوظيفتها التنظيمية وفعاليتها إلى هذا بعد الدينى والضمير الذى يخلفه .

المبرر الخامس : أن هذا المدخل بحكم طبيعته يناسب كل الأعمار ، وبالتالي ينقذنا من الحيرة فى تحديد المرحلة العمرية التى نبدأ منها . كما أنه يضمن وجود الرقيب الذاتى لحماية البيئة وصيانتها بل وتطویرها بشكل مستمر مدى الحياة . وقد حدث على استخدام هذا المدخل دراسات كل من : عزالدين Izzi Deen (1993) ، ابراهيم عصمت مطاوع (1995) ، وعاطف محمد محمود (1995) ، وسميث Smith (1995) وجانج Jang (1998) والتى اتفقت جميعها بصفة عامة على بيان التأثر الفريد والقوى للدين عموماً فى بناء الاتجاه الموجب نحو البيئة .
ويعبر البعض عن دهشته من الانصراف عن تطبيق هذا المدخل على الرغم من الجدوى المطلقة للعائد منه قائلاً :

إن المرء ليستولى عليه العجب، وتستند به الدهشة، وتبليغ به الحيرة مداها حينما يرى البشرية جمعاً تناقش خطر قضياتها "البيئة" وبكل هذا الاهتمام ولكن في غياب أهم عناصرها وأخطر بنودها . . . في غياب طوق نجاتها الوحيد ألا وهو التصور الإيمانى (عبدالحكيم عبداللطيف الصعيدي، ١٩٩٤، ص ٢٢)
إن بعد الإيمانى يجعل الفرد يتجاوز مرحلة حب الظهور أو الافتخار، ويسمو فوق التناقض من أجل مكسب مادى مهما كبر، أو منصب وظيفى مهما علا، أو موقع سياسى مهما رفع، يتجاوز كل هذه الأمور إلى درجة حب الله سبحانه وتعالى فى قوانينها واستثمارها وسيلة لمزيد من حب الله الالانهائي . عندئذ يتمكن الإنسان من بناء حضارته ليشغل مكانه اللائق به بين مخلوقات الله ول يكون جيداً بالخلافة .
ومما تجدر الإشارة إليه أن هذا المنظور يمكن تعيممه لأنه لا يتلاءم مع الدين الإسلامى وحده بل مع جميع الديانات المنزلة من قبل المولى عز وجل ويمثل غاييتها .

ويمكن تحقيق هذه الفلسفة المقترحة للتربية البيئية للطلاب المعلم إجرائياً عن طريق اعتبار البيئة بؤرة النظم التعليمي كله بمحاروة المختلفة (مناهج - طرق - إدارة - أنشطة - تقويم - إعداد وتدريب للمعلم وغيرها) وبالتالي تتجه جميع الجهد وبكافة ألوانها وأشكالها ومسمياتها نحو تحقيق الغرض من وجود الإنسان في هذه البيئة وهو الخلافة والعبادة .

ويستند هذا البعد على مبررين :

المبرر الأول : طبيعة مفهوم البيئة الشامل للجوانب المادية وغير المادية، البشرية وغير البشرية (محمد السيد ارناؤوط، ١٩٩٦، ص ١٧) ونظراً لأهمية هذه الجوانب وفي مقدمتها الإنسان نفسه فقد أصبحت الحاجة ماسة إلى دراستها (عبدالحكيم عبداللطيف الصعيدي، ١٩٩٤، ص ١٧) وإذا لم يفهم التلميذ معنى البيئة وعلاقتهم الشخصية بها فهم أميون؛ لأن كل قرار يتخذه في كل لحظة من لحظات حياتهم يحتوى على عنصر بيئي Golley (1995) .

وعليه فإنه ليس من قبيل الصدفة أن يرد تأكيد المولى - عز وجل - أنه رب البيئة في مائتين وسبعين وعشرين آية في القرآن الكريم وأنه خالقها في سبعة وستين موضع (سعيد على أبوموسى، ١٩٩٩، ص ٤٧) وهذا يعكس مكانتها الجديرة بها لتكون نواة للنشاط الإنساني التربوي كله .

المبرر الأول : يرتبط بالاتجاهات الحديثة : وهذه الاتجاهات في حقيقتها أصبحت حالياً من المسلمات التي تستند عليها معايير اختيار أي مضمون دراسي، وهو أن يكون مشتقاً من البيئة التي يعيش فيها التلميذ ويتمشى معها ويفسرها أو يعينه على التكيف معها بما يمكنه من صيانتها وواقبتها من الأخطار وتطويرها .

ومن المسلمات لدى المتخصصين في التربية أيضاً أن هذه المعايير تضمن إيجابية التلميذ وتضمن كذلك استثمار عناصر البيئة التي يعيش فيها لمساعدته على أن يكتشف قدراته وميله ومن ثم تكوين اتجاهاته في المستقبل وقبل كل شيء إشراك طاقاته .

ولعل السؤال الذى يفرض نفسه حاليا هو : لماذا لا تكون عناصر البيئة ذاتها هى محور ونواة العمل التربوى كله ؟ ! وقد أكدت على هذا المعنى سهير على الجيار (١٩٨٩، ص ٢٣٢)، على

إن جوهر التعليم البيئى إذا تم تطويره بطريقة سليمة قد يصبح هو المحور الذى تدور حوله استراتيجيات المستقبل للتعليم العام، فهذا التعليم يجب أن يزود المواطنين بنظرة جديدة واتجاه جديد يكون أكثر مناسبة لاحتياجات الإنسان والطبيعة

وقد أنشئت بالفعل جامعات جديدة حول محاور وبيئية مثل جامعة وسكونسن university of Wisconsin وجرين باي Green Bay (محمد صابر سليم، ١٩٩٩، ص ٣٩) وإذا تم الاقتناع بهذا المنظور للبيئة بمعناها الشامل فإن هذا سيطلب بالطبع إعادة النظر في فلسفة جميع المحاور التي يقوم عليها النظام التعليمى كله بما في ذلك مؤسسات إعداد المعلمين وتوريدهم.

ولعل من فوائد هذا المنظور إمكانية مساهمته فى التغلب على كثير من مشكلات نظامنا التعليمى، لكن هذا يتطلب : التخلص من مركزية تأليف الكتب، وتقسيم مصر إلى قطاعات فيكون لكل قطاع ملامحه البيئية التي تميزه عن غيره، وأن تستثمر إمكانات الجامعات والتى أصبحت منتشرة فيسائر أرجاء مصر، بالإضافة إلى الضمانات المالية غير التقليدية والمساندة المجتمعية على المستوى المحلى والقومى. كما يتطلب الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصال واستثمار إمكانات الأعلام لتوفير الدعم المجتمعي للمعلمين والوقوف على ما يجرى عالميا في هذا المجال. وييتطلب أيضا فكراً تربوياً منا يأخذ من تاريخه عبرة ومن حاضره منطلقأ نحو المستقبل.

الاتجاهات العالمية في إعداد الجانب البيئي في التكوين المهني للطلاب المعلمين

يعتبر الاهتمام بالجانب البيئي في إعداد الطالب المعلم حديثاً نسبياً " فقد أوضحت بعض الدراسات المسحية التي أجريت عام ١٩٧٩ أن كليات التربية في الدول

المتقدمة لم تقدم شيئاً يذكر في هذاخصوص ٠٠٠ وأن معظم كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين على مستوى التعليم العالي لم تقدم برنامجاً أو مقرراً في التربية البيئية أو في العلوم البيئية (محمد صابر سليم، ١٩٩٩، ص ٤١) . ويشير إبراهيم عصمت مطاوع إلى أنه " حتى وقت قريب لم تكن التربية البيئية تحتل موقعاً مهماً في المضمون المدرسي بما يتفق مع أهميتها وخطورتها" (إبراهيم عصمت مطاوع، ص ٦١٣، ١٩٥) وهناك من يشير إلى أن جامعات بريطانيا وكلياتها لم تقم بدفعه قوية نحو الاهتمام بتحضير مناهجها في هذا المجال إلا في التسعينات (University of Edinburgh, 1996)

مؤخراً في منتصف التسعينات (Shin, 2000)

وعلى الرغم من حداثه عملية إعداد الطالب المعلم بيئياً فتكاد فإنه تكاد أغلب الدول تتفق على أن تحقيق البعد البيئي في تكوين المهني يمكن أن يتم إما باتباع المدخل المستقل، أى بدراسة البيئة كمقررات مستقلة، أو من خلال مدخل التخصصات المتداخلة Interdisciplinary Approach (إبراهيم عصمت مطاوع، ١٩٩٥) فمن حيث المدخل الأول (المستقل) يتم تدريس مقرر في التربية البيئية لطلاب كلية التربية بالكويت وطلاب كلية الفنون والعلوم والتربية بجامعة البحرين حيث يقدم لهم مقرراً دراسياً حول السكان والتربية البيئية . وفي مصر يقدم لشعب التعليم الابتدائي بكليات التربية مقرر في التربية البيئية (محمد على نصر، ٢٠٠٠) كما ينفذ في كليات التربية في مصر برنامجاً لتأهيل ١٤٦٠٠ من معلمي التعليم الابتدائي ومنهم درجات جامعية ويحتوى برنامج التأهيل هذا على مقرر في العلوم البيئية يدرسان إجبارياً لكل الدارسين، كما يقدم لهم مقرراً آخر في الدراسات البيئية (محمد صابر مسلم، ١٩٩٥، ص ٢٥) .

أما من حيث المدخل الثاني (التخصصات المتداخلة) فيتم ذلك أحياناً في مؤسسات متخصصة أعدت خصيصاً من أجل هذا النوع من الدراسة كمعهد الدراسات والبحوث البيئية بجامعة عين شمس بجمهورية مصر العربية (محمد على نصر، ٢٠٠٠، ص ٢٢) كما أدخلت جامعة الإسكندرية أيضاً الدراسات البيئية من خلال

معهد الدراسات العليا والبحوث (1999, P. 15) وكذلك معهد الدراسات البيئية في جامعة الخرطوم بالسودان، والمعهد الأكاديمي للعلوم البيئية في جامعة داكار بالسنغال، وجامعة وسكونسن التي أنشئت في أمريكا ويقوم كل عملها على الدراسات البيئية، ويتم أحياناً أخرى في مؤسسات عامة، وذلك بإعداد برامج دراسية متكاملة للتربية البيئية تتكامل فيها المفاهيم مع المقررات والدراسات المختلفة حول محور بيئي معين كما يتم في بعض كليات جامعة السويد (محمد على نصر، ٢٠٠٠، ص ٢٠، ٢١).

ويمكن إيضاح هذه الاتجاهات من خلال أمثلة تبين جهود بعض الدول كمالي: وفي اليابان بدأ الاهتمام بالجانب البيئي في إعداد المعلم بمبادرة من المعلمين أنفسهم، واتسعت دائرة الاهتمام لتشمل المجتمع؛ فأنشأت العديد من الجمعيات والروابط لبناء هذا الجانب في المعلم على أسس عملية تناسب مع الأهمية القصوى لهذا الجانب من إعداد المعلم، فجماعة المحافظة على الطبيعة Nature Conservation Society of Japan تقوم بالاشتراك في تدريب المعلمين، وكان لديها حتى عام ١٩٩٥م حوالي ١٠,٠٠٠ معلم أعضاء في الجماعة؛ ومؤخراً تم إنشاء أكاديمية التربية البيئية Japan Environmental Education Academy لتضم مجالات التربية ضد التلوث وتربية المحافظة على البيئة في كيان واحد، وتم اتخاذ التدابير اللازمة لتقديم تربية بيئية فعالة لتبادل الرأى بين الخبراء المتخصصين في التربية البيئية وأقرانهم المشغولين بالتربية في مجالات عديدة، وهذه المجتمعات في حالة انعقاد مستمر لمدة خمس سنوات قادمة، كما قامت أكاديمية التربية البيئية بالتعاون مع جامعة طوكيو بتجميع (٣٠٠) من قادة التربية البيئية على مستوى اليابان مع أساتذة التربية بأقسامها المختلفة في الجامعات والمعلمين والقادة في جمعيات المحافظة على البيئة، وكان نتاج هذا العمل إصدار تقرير سنوي لتطوير التربية البيئية وتبادل الرأى بين المهتمين والمتخصصين من جانب والمعلمين من جانب آخر (Yoshida, 1995).

أما في كوريا فمنذ عام ١٩٩٠م عندما أدخلت وزارة التعليم مقرراً في العلوم البيئية لطلاب المرحلة الثانوية كان لابد من تدريب المعلمين سريعاً لتقديم المقرر للطلاب؛ واستجابة لهذه الحاجة الملحة أنشئ قسم منفصل للتربية البيئية في الجامعة القومية الكورية عام ١٩٩٤، وتم تدريب المعلمين في ورش عمل في التربية البيئية،

وبذلك سارت محاولاتهم في اتجاهين

الأول : اتجاه التدريب أثناء الخدمة للإنجاز السريع، والثاني : اتجاه إعداد المعلم قبل الخدمة . وفي هذا الاتجاه الأخير سارت اتجاهات التطوير في اتجاهين أيضاً، الأول: إنشاء قسم منفصل للتربية البيئية في معاهد إعداد المعلمين، والثاني الاتجاه العاجل والقائم بالفعل وهو تقديم الإعداد البيئي من خلال جميع الأقسام العلمية (الأحياء والكيمياء وعلوم الأرض)(Shin, 2000)

وفي فنلندا بدأت بالأساتذة القائمين على تدريب المعلمين؛ لأنهم عناصر أساسية في نشر وتنفيذ الممارسات التربوية الجديدة، فالسياسة التعليمية فيها تجعل كل معلم سواء على مستوى المرحلة الابتدائية أو الثانوية ملزماً بالتدريب للحصول على الماجستير، وفي أثناء هذا التدريب يمارسون التدريس في مدارس التدريب الجامعية University Training schools . أما برنامج التدريب البيئي الذي يقدم للقائمين على تدريب المعلمين Käpylä and Wahlstrom, 2000, P.34) على مستوى واسع في تدريب المعلمين

وفي اسكتلندا فالنموذج الذي تتبناه جامعة أدنبرة في التربية البيئية يقوم على أساس تحرير المناهج Curriculum Greening وهو منظور يحتم منذ عام ١٩٩١م على كل طالب في وقت ما قبل التخرج أن يدرس القضايا العامة لعلاقة المجتمع بالبيئة بما في ذلك القضايا الاجتماعية والاقتصادية والأخلاقية والفنية، وبالإضافة إلى ذلك تقدم الجامعة درجات علمية ودبلومات متخصصة وتنقيفاً بيئياً من

خلال وحدة دراسية تعطى للطلاب خلفية عن المفاهيم الأساسية وتشجعهم على تقدير تأثير البيئة بأفعالهم (Universoty of Edinburgh, 1996, P.03) ولما كان المعلمون في اسكتلندا يتم إعدادهم للتدريس في كلية التربية بإحدى طرفيتين :

الأولى: سنة واحدة بعد الإعداد في إحدى الكليات . والثانية: برنامج ذو أربع سنوات للحصول على بكالوريوس التربية . فإن الطالب في كلتا الطرفيتين ينطبق عليهم ما ينطبق على باقي طلاب الجامعة فيما يتعلق بالإعداد بيئياً . أما الطرق التي يتم بها تحضير المنهج أو تقديم التربية البيئية في جامعة أدنبره فيمكن عرضها في :

١- المقررات البيئية الاختيارية التي تقدمها كافة الأقسام العلمية، وقد تم تطوير هذه المقررات من خلال أعضاء هيئة التدريس المهتمين بالبيئة في دراستهم فضلاً عن تعيين أعضاء جدد في التخصصات التي تحتاج إلى ذلك .

٢- الأمثلة البيئية في سياق المقررات الموجودة بالفعل ، وهذه لها ميزة الوصول لكل الطالب حتى أولئك الذين لم يختاروا المقررات اختيارية في البيئة .
٣- السياق البيئي وذلك بربط كل الدراسات بالبيئة، حتى عند تدريس الحضارات القديمة يتم ربطها بمشكلات البيئة الحالية، فنحن نصارع المشكلات ذاتها التي واجهها القدماء أو مشكلات شبيهه بها أو أشد .

٤- المشروعات البيئية .

٥- الأسئلة المقالية في كل المواد، وهي أسئلة تربط موضوعات المقررات الدراسية بقضايا البيئة .

٦- دراسة الحالة : كدراسة صيد الأسماك مثلا حيث ربط السمك كائنات بيولوجية بالأهمية الاقتصادية والاجتماعية لصناعة الأسماك .

(University of Edinburgh, 2000, PP 8, 10)

وفي أمريكا يصدرون سلسلة من المراجع العلمية للمعلمين المتربسين والمعلمين تحت الإعداد، ومنها كتب مصمم تقديم معلومات عن خلفية مناهج التربية البيئية، وكذلك المعلومات الحالية الشاملة عن المنشورات والمستويات والمواد الخاصة للتلاميذ الصف الثاني عشر . (Wilke, 1995)

تشمل الأنشطة الازمة للتربيـة البيئـية من كـافـة جـوانـبـهاـ، والمـعـلومـاتـ والأـسـنـلةـ والأـهـدـافـ والإـجـرـاءـاتـ والتـقـويـمـ المـنـاسـبـ لـكـلـ نـشـاطـ (Texas state of Parks and Wildlife (1998)., Cox and other (1992) American Animals Welfare Foundation (1993) وكذلك حـقـائبـ تـعـلـيمـيـةـ لـمـعـلـمـيـنـ لـمـسـاعـدـتـهـمـ فـىـ تـخـطـيـطـ الدـرـوـسـ وـالـأـنـشـطـةـ الـبـيـئـيـةـ، وـتـحـتـوـىـ الـحـقـائبـ عـلـىـ مـلـصـقـاتـ وـأـدـلـةـ لـمـعـلـمـيـنـ وـقـائـمـةـ بـمـوـادـ قـرـائـيـةـ لـلـتـعـلـمـ وـأـشـرـطـةـ فيـديـوـ (المـيـاهـ) Sabato (1999) American Mining Congers... (1998) كالـيـفـورـنـياـ يـعـدـونـ رـحـلـاتـ تـدـريـيـةـ لـمـعـلـمـيـنـ لـاستـكـشـافـ عـلـقـةـ الـإـنـسـانـ بـالـطـبـيـعـةـ وـمـصـارـدـهـاـ (المـيـاهـ) وـالـتـعـرـفـ عـلـىـ حـقـائقـ الـوـاقـعـ الـتـىـ يـمـكـنـ اـنـ تـسـتـخـدـمـ فـىـ تـدـرـيـسـ الـطـلـابـ.

من خـلـلـ عـرـضـ الـاتـجـاهـاتـ الـعـالـمـيـةـ فـىـ إـعـدـادـ الـجـانـبـ الـبـيـئـيـ فـىـ التـكـوـينـ الـمـهـنـىـ للـطـلـابـ الـمـعـلـمـيـنـ يـتـضـحـ عـدـةـ أـمـرـ:

- ١- التـأـخـرـ فـىـ اـسـتـجـابـةـ النـظـامـ الـتـعـلـيمـيـ لـحـاجـةـ الـمـجـتمـعـ الـمـلـحةـ لـلـتـرـبـيـةـ الـبـيـئـيـةـ، وكذلك التـأـخـرـ فـىـ اـسـتـجـابـةـ عـلـىـ مـسـتـوـىـ مـعـهـدـ إـعـدـادـ الـمـعـلـمـيـنـ، وـهـوـ تـأـخـرـ تـفـسـرـهـ الـطـبـيـعـةـ الـثـابـتـةـ نـسـبـيـاـ لـنـظـمـ الـتـعـلـيمـ وـعـدـمـ قـدـرـتـهـاـ عـلـىـ التـغـيـرـ السـرـيعـ.
- ٢- هذا التـأـخـرـ أـدـىـ إـلـىـ الـبـدـءـ بـالـمـعـلـمـيـنـ فـىـ الـمـيدـانـ بـالـفـعـلـ فـىـ مـحاـولـةـ تـعـوـيـضـيـةـ وـبـاستـخـدـامـ التـدـرـيـبـ أـثـاءـ الـخـدـمـةـ، كـماـ أـدـىـ إـلـىـ الـبـدـءـ بـمـعـلـمـيـ الـمـعـلـمـ وـلـاـ فـىـ بـعـضـ الـمـنـاطـقـ.
- ٣- مـحاـولـاتـ الـلـاحـقـ بـالـاتـجـاهـاتـ الـعـالـمـيـةـ أـدـتـ إـلـىـ اـتـبـاعـ طـرـقـ غـيرـ تـقـليـدـيـةـ وـمـشارـكـةـ مـؤـسـسـاتـ مـجـتمـعـةـ أـخـرىـ غـيرـ الـمـؤـسـسـاتـ الـتـعـلـيمـيـةـ.
- ٤- أـنـ الـاسـتـجـابـةـ عـلـىـ مـسـتـوـىـ مـؤـسـسـاتـ إـعـدـادـ الـمـعـلـمـ مـازـالـتـ تـتـأـرجـحـ مـاـ بـيـنـ إـنشـاءـ أـقـسـامـ خـاصـةـ جـديـدةـ أوـ إـيمـاجـهـاـ ضـمـنـ الـأـقـسـامـ الـحـالـيـةـ الـقـائـمـةـ وـمـازـالـ الـوـضـعـ مـتـأـرجـحاـ مـاـ بـيـنـ الـأـقـسـامـ الـأـكـادـيـمـيـةـ وـالـتـرـبـيـةـ، كـماـ أـنـ هـنـاكـ مـنـطـقـةـ شـدـ وـجـذـبـ أـخـرىـ فـيـمـاـ يـتـعـلـقـ بـمـنـ يـتـمـ إـعـدـادـهـ بـيـنـاـ مـنـ الـمـعـلـمـيـنـ: هلـ هـمـ مـعـلـمـوـ مـوـادـ مـعـيـنـةـ ذـاتـ صـلـةـ بـالـبـيـئـةـ أـمـ مـعـلـمـوـ كـلـ الـمـوـادـ؟

وذلك القضية تكاد تحسم الآن لصالح إعداد الجميع في جميع التخصصات،
والدراسة الحالية محاولة للإسهام في حل هذا الجدل.

الدراسة الميدانية :

تم بناء الدراسة الميدانية من البيانات الأولية المنبثقة من مشكلة البحث ومن الإطار النظري للبحث، بالإضافة إلى أداة البحث الميدانية وهي المقابلة الشخصية واستمارتها من تصميم الباحثين.

هدف الدراسة الميدانية :

تهدف الدراسة الميدانية إلى تحديد الخطوات الإجرائية التي يمكن أن تتبعها كلية التربية - جامعة المنيا لبناء الجانب البياني في التكوين المهني لطلابها.

تصميم أداة الدراسة :

- بداية قصد الباحثان إجراء الدراسة الميدانية اعتماد على بناء استبانة توجه إلى أعضاء هيئة التدريس التربويين، وأخرى توجه إلى أعضاء هيئة التدريس الأكاديميين (*) (**).

- عند عرض الاستبيانتين على المحكمين تبين صعوبة متابعة المحكمين للتعليمات التي تحتم الانتقال بين مجموعات الأسئلة على حسب اختيار المستجيب مما يشكل عقبة أمامه في الاستجابة بطريقة سلسلة تسمح بتحقق الهدف منها.

- اقترح المحكمون إعادة صياغة أسئلة الاستبيانتين لتكون استمارة للمقابلة الشخصية (***) (****) ويتحمل الباحثان عبء الانتقال من مجموعة أسئلة إلى أخرى، كما أن للمقابلة بعض المميزات المتمثلة في "إتاحة فرصة فضل من الاستفادة للكشف عن البيانات التي تتصل بموضوعات معقدة .. وتشجع على المناقشة الصريحة" (جابر عبدالحميد، احمد خيري كاظم، ١٩٧٨، ص ٢٧٥).

(*) انظر ملحق الدراسة رقم (١)، (٢).

(**) ملحق (٣) بيان بأسماء المحكمين .

(***) ملحق (٤)، صورة من أسئلة المقابلة الخاصة بأعضاء هيئة التدريس التربويين .

(****) ملحق (٥) صورة من أسئلة المقابلة الخاصة بأعضاء هيئة التدريس الأكاديميين .

وإذا أجريت بشكل دقيق وعلمى فإننا نحصل على معلومات دقيقة وعميقة، ولا يمكن الحصول عليها بواسطة الاستفتاء حيث إن الاتصال المباشر بين الباحث والمقابل - ينتج عنه معلومات تتسم بالصدق والثقة والأمانة، ويمكن المقابل من الشرح والتفصيل والإيضاح وكشف الغموض (Gay, 1992, P. 231) الذي يعطى الفرصة في الإجابة عن أسئلة البحث بشكل علمي متكملاً.

وكما أننا نجد حماساً ورغبة من المقابلين في التعاون، إضافة إلى إمكانية اختيار أنساب "الأفراد القادرين على إعطاء المعلومات المطلوبة، وفرصة للعودة إلى المقابل مرة أخرى لمزيد من الإيضاح (Miller, 1991, P.160) وتسمح المقابلة أيضاً بتعزيزات علمية لنتائج البحث (فاندالين، ١٩٩٤، ص ٤٠٢) .

وعومما نطبق المقابلة عندما تكون المعلومات المطلوبة تعكس خبرات فردية متميزة، والتي تبرز بشئ من العمق الاختيارات والتوقعات وردود الأفعال (Clark & Dawson 1999) على النحو ما هو مطلوب في البحث الحالى .

ومما تجدر الإشارة إليه أن هناك العديد من الأبحاث في مجال التربية البيئية اعتمدت أساساً على المقابلة كأداة، وذلك استثماراً لمميزاتها، مثل Chawla (1999) Plamberg and Kuru (2000) Archibald (1999)

أسئلة المقابلة :

تقسم أسئلة المقابلة إلى مجموعتين من الأسئلة:

الأولى (*****) : موجهة إلى أعضاء هيئة التدريس التربويين . والثانية (*****) : موجهة إلى أعضاء هيئة التدريس الأكاديميين .

وتنقسم كل مجموعة من الأسئلة إلى جزعين :

الجزء الأول : خاص بالخطوات الإجرائية بأعضاء هيئة التدريس .

والجزء الثاني : خاص بالخطوات الإجرائية بالطلاب .

وتتجدر الإشارة إلى تشابه أسئلة المقابلة في المجموعتين باستثناء الآتي:

(*****) انظر ملحق (٤) الأسئلة الموجهة إلى أعضاء هيئة التدريس التربويين .

(*****) انظر ملحق (٥) الأسئلة الموجهة إلى أعضاء هيئة التدريس الأكاديميون .

بالنسبة للجزء الأول الخاص بالخطوات الإجرائية الخاصة بأعضاء هيئة التدريس حذف السؤال رقم(٤) من النسخة الخاصة بأعضاء هيئة التدريس التربويين؛ لأنه لا يتناسب مع تخصص قرائهم الأكاديميين . وبالنسبة للجزء الثاني الخاص بالخطوات الإجرائية الخاصة بالطلاب فقد حذفت الأسئلة أرقام ٤٤، ٣٥، ٢٩، ٢٠، ٤٥ من النسخة الخاصة بأعضاء هيئة التدريس التربويين للسبب نفسه . وبذلك تكونت أسئلة المجموعة الأولى الخاصة بأعضاء هيئة التدريس التربويين من ٤٦ سؤالاً . وأسئلة المجموعة الثانية الخاصة بأعضاء هيئة التدريس الأكاديميين من ١٤ سؤالاً .

بناء أسئلة المقابلة :

روعي في بناء أسئلة المقابلة مايلى:

- * أن تمكن الباحثين من جمع المعلومات الملائمة للإجابة عن أسئلة البحث والخروج بالتوصيات الملائمة، وذلك باتباع التوصيات التي أشارت إليها دراسة فودي (Foddy, 1996)
- * تحديد موضوع المقابلة بدقة .
- * التأكد من أن المقابلين لديهم المعلومات الازمة للإجابة عن أسئلة البحث .
- * تجرى حيادية الباحثين في إلقاء الأسئلة ومناقشتها مع المقابلين .
- * تجنب الأسئلة التي تحتاج إلى تذكر .
- * تجنب تكليف الم مقابلين أية أعباء مالية .
- * كما روعى تحديد الوقت الملائم للمقابلة .
- * وتجدر الإشارة إلى أن أسئلة المجموعتين متقاربتين بصفة عامة إلا في بعض العبارات .

صدق المقابلة :

للتأكد من صدق المقابلة روعى ماورد في توكمان (1987) Tuckman كالتالي:

- * عدم وجود أية رغبة لإرضاء الباحثين .
- * عدم وجود تردد أو تناقض في استجابات الم مقابلين .
- * عدم وجود تحيز أو خوف أو خروج في استجابات الم مقابلين .

وبالإضافة إلى ما سبق، وضمانا للصدق والموضوعية، فقد تم سؤال جميع المقابلين الأسئلة نفسها وبالترتيب نفسه؛ حتى يتعرض كل منهم للظروف نفسها التي تكفل إمكانية مقارنة استجاباتهم ببعضها البعض، كما أكد على ذلك كلارك ودوسن (Clark & Dawson 1999) كما روى ضمانا للمرونة، وضع عدد من الاختيارات من الأسئلة أمام المقابل؛ لكي يجيب على ما يتاسب مع خبرته.

• Thornclike & Hayen (1997)

ثبات المقابلة :

تم التحقق من الثبات كما يلى:

* إجراء المقابلة مع اثنين من أعضاء هيئة التدريس التربويين، واثنين من أعضاء هيئة التدريس الأكاديميين مرتين وبحضور اثنين من أعضاء هيئة التدريس التربويين، وبالتالي فهم متخصصون في فنية المقابلة، حيث حكموا على ثبات استجابات الم مقابلين الأربع.

أفراد العينة :

تكونت العينة من سبعة عشر عضواً من أعضاء هيئة التدريس التربويين *، وخمسة عشر من الأكاديميين **، وكان معيار الاختيار هو التخصص أو الاهتمام في مجال التربية البيئية أو البيئة، كما كان معيار الاكتفاء بهذا العدد من الم مقابلين هو وجود تكرار في استجاباتهم بدءاً من المقابلة الرابعة عشرة بالنسبة للأكاديميين والخامسة عشرة بالنسبة للتربويين .

وبالنسبة لمعايير التخصص فقد تم تحديده بناء على:

أ- حصول المقابل على درجة الماجستير أو الدكتوراه .

ب- قيام المقابل بإعداد بحث من أبحاث الترقية في التربية البيئية أو البيئة .

ج- العمل كعضو هيئة تدريس، في معهد الدراسات والبحوث البيئية-جامعة عين شمس .

* انظر ملحق (٦) بيان بأسماء أعضاء هيئة التدريس التربويين .

** انظر ملحق (٧) بيان بأسماء أعضاء هيئة التدريس الأكاديميون .

د- الاشتراك في تأليف بعض كتب البيئة المقررة على طلاب المرحلة الثانوية
العامة.

وبالنسبة لمعايير الاهتمام فقد تم تحديده بناء على:

١- شغل موقع وكيل كلية لشئون البيئة.

٢- الحصول على جائزة في مجال البيئة.

المعالجة الإحصائية :

تم استخدام النسبة المئوية لحساب نسب تكرار موافقة أفراد العينة بالنسبة لكل سؤال من أسئلة المقابلة الشخصية.

صعوبات إجراء المقابلة :

(١) رفض عدد غير قليل من أعضاء هيئة التدريس إجراء المقابلة الشخصية ربما بسبب ضيق الوقت وكثرة ارتباطاتهم.

(٢) تحديد موعد المقابلة، مع بعض أعضاء هيئة التدريس، وعند الحضور في الموعد المحدد سلفاً، يتذرع تتفيدوها، ويترکرر ذلك في بعض الحالات أكثر من مرتين.

(٣) استغرق تنفيذ المقابلة أكثر من اثنى عشر شهراً.

(٤) الانتظار لفترة تزيد في بعض الحالات عن الساعة حتى يفرغ المقابل مما لديه من أعمال، هذا على الرغم من التحديد السابق للموعد.

(٥) إلغاء بعض المقابلات (٤ حالات) بعد إجرائها؛ بسبب أن العائد المعرفي منها غير مناسب.

نتائج البحث :

بالنسبة للإجابة عن السؤال الأول : ما الخطوات الإجرائية، المتعلقة بالأقسام العلمية، والتي يراها أعضاء هيئة التدريس التربويون والأكاديميون لازمة لبناء الجانب البيئي في التكوين المهني لطلاب كلية التربية بالمنيا؟

تم إجراء مقابلة شخصية مع عينة مكونة من سبعة عشر عضواً من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين والمهتمين بال التربية البيئية في:

* كليات (الزراعة - الآداب - الطب - العلوم - الهندسة - التربية) جامعة المنيا

* كلية العلوم - جامعة عين شمس
 * كلية التربية - جامعة عين شمس
 * كلية العلوم - جامعة القاهرة
 * معهد الدراسات والبحوث التربوية - جامعة عين شمس
 كما تم إجراء مقابلة شخصية مع عينة مكونة من خمسة عشر عضواً من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين والمهتمين بالبيئة بالمؤسسات السابقة.
 أولاً - بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس التربويين :
 فقد اتجهت استجابات أفراد العينة إلى ثلاثة مسارات هي :
 المسار الأول (*) : إنشاء قسم - أو كيان علمي متخصص في التربية البيئية .
 المسار الثاني (**): توفير تخصص التربية البيئية في الأقسام الموجودة في الكلية .
 المسار الثالث (***) : إمكانية تحقيق هذا الهدف من خلال الأقسام الموجودة حالياً .
 ويبين الجدول (١) النسب المئوية لموافقات أعضاء هيئة التدريس من أفراد العينة بالنسبة لكل مسار .

(١) جدول (١)

النسب المئوية لموافقات أعضاء هيئة التدريس التربويين
 بالنسبة للإجراءات الخاصة بالأقسام العلمية

الإجراءات الخاصة بالأقسام العلمية	العدد	النسبة المئوية	ملاحظات
* إنشاء قسم - كيان علمي متخصص	١٠	٥٨,٨٢	مجموعها
* توفير التخصص في الأقسام الموجودة حالياً في الجامعة	٥	٢٩,٤١	٨٨,٢٣
* كفاية الأقسام الحالية	٢	١١,٧٦	

(*) يشكل الإجابة عن الأسئلة : ٨,٧,٥,٤,١

(**) يشكل الإجابة عن الأسئلة : ٨,٧,٦,٢

(***) يشكل الإجابة عن السؤال : ٣

بالنسبة للمسار الأول يوضح الجدول (١) أن هذا المسار يحظى بموافقة الأغلبية حيث وافق عليه نسبة (٥٨,٨٢٪) من عينة أعضاء هيئة التدريس التربويين، وبذلك فهم يرون كأغلبية أن بناء الجانب البيئي في التكوين المهني للمعلم يتتحقق من خلال إنشاء كيان علمي أكبر من مجرد قسم يسمى معهد أو مركز أو كلية للبيئة . وهذا الكيان يجب أن تكون له مواصفات خاصة مستمدّة من طبيعة التربية البيئية، والتي تمثل في الوقت نفسه ضرورة وشرطًا لفاعليته وجوده، وهي:

- ١- أن يضم متخصصين في الجوانب المختلفة لعلوم البيئة مثل :
 - * **الجوانب التربوية :** وتتضمن طرق تدريس البيئة، علم نفس البيئة، أصول التربية
 - * **البيئية " خاصة الاجتماعية والثقافية والفلسفية "**
 - * **الجوانب الأكademية مثل :** الطب البيئي، والهندسة البيئية، والعلوم الطبيعية (الحيوان والنبات والجيولوجيا) البيئية والاقتصاد والقانون،
 - ان يراعى فى تمثيل هذه التخصصات مايلى:
 - * الاتجاهات العالمية والمحلية، لأن مشاكل البيئة المحلية لها تأثيرها على العالم، والعكس صحيح
 - * الوزن النسبى لهذه التخصصات فى مقررات الطلاب فى مراحل التعليم المختلفة
 - أن تكون له لائحة واضحة قائمة على دراسة اللوائح الخاصة بالمعاهد البيئية المشابهة فى العالم بشرط مراعاة القوى والعوامل التى تضمن نجاح وفعالية عملية الاستعارة
 - أن يكون المنطلق الأساسي لهذه اللائحة هو إجراء دراسة ميدانية (دراسة حالة) لمعاهد ومراکز البيئة التابعة لجامعة عين شمس والقاهرة؛ للتعرف على العقبات التى تواجههم، وتحول دون تحقيق أدوارها الأكademية والمجتمعية.
 - ضرورة الاعتماد فى البناء البشرى للكيان العلمى البيئى علىبعثات الخارجية إلى الدول صاحبة العلم والخبرة؛ لأننا إذا اعتمدنا على الخبرات المتوفرة فى مصر سنواجه بعض الصعوبات وضيقها أحد خبراء البيئة من المقابلين كالتالى:

- " كل قسم في التخصصات الأكاديمية يتصور أنه صاحب الولاية على موضوع البيئة "

- " بعض الناس يتصور أن البيئة تخصص . . . ولكن دون المستوى الجامعي . . . والسبب قلة الإدراك . . . وعدم وضوح المفهوم الحقيقي العام للبيئة عند كثير من الأساتذة "

- " الناس لازم تعرف إن البيئة علم له الكم المعرفي . . . ومناهج البحث الخاص به وليس مجرد اهتمام "

٦- أن تتجاوز مهمة الكيان العلمي مجرد التدريس والبحث بشكلهما التقليدي إلى تقديم خدمات التدريب والتوعية للقطاع الحكومي والقطاع الخاص ودعم الجمعيات الأهلية .

وهذا يفرض أن تكون سياسة هذا الكيان العلمي هي العمل كفريق متبعين في ذلك المدخل التعاوني Co - operative approach سواء في التدريس والبحث أو في بقية الأنشطة .

ومما تجدر الإشارة إليه، تأكيد اثنين من المقابلين - الحاصلين على درجة الدكتوراة في التربية البيئية، وأكملا دراستهما في المجال نفسه حتى درجة الأستاذية

- على وجود صعوبات أمام إنشاء هذا الكيان العلمي مثل :

١- وجود روح مقاومة التغيير عند البعض .

٢- وجود تضارب في المصالح المادية المصالح المرتبطة بشغل المناصب القيادية .

٣- ضعف الوعي بأهمية موضوع البيئة .

وأكيد المقابلون أنه من البدهى ألا تقتصر الخدمات التي يقدمها هذا الكيان العلمي على طلاب كلية التربية فحسب، بل تمتد لتشمل طلاب الجامعة ككل في مختلف الكليات؛ وذلك لغرس الثقافة البيئية في الطلاب حتى تتناسب التكالفة المادية لإنشاء هذا الكيان العلمي مع العائد المرجو منه .

وبالنسبة للمسار الثاني (توفير تخصص التربية البيئية في كل قسم علمي في الجامعة) فقد جاء هذا المسار، كما يوضح الجدول (١)، في الترتيب الثاني بنسبة موافقة (٤١,٢٩٪) وتتجدر الإشارة إلى أن هذا الاقتراح لا يتعارض مع الاقتراح الخاص بالمسار الأول. غاية ماهنالك أن هؤلاء المتخصصين في الأقسام العلمية سيتم نقلهم من أقسامهم ليكونوا نواة قسم جديد. وهو ما طلب به المسار الأول، أما في هذا الاقتراح "المسار الثاني" فسيظل كل منهم مندمجاً في قسمة الأصلي. كما بين المقابلون أن هذا الاقتراح يتطلب سيادة مناخ الثقافة البيئية، كشرط لتحقيقه، عن طريق:

- ١- تدريب أعضاء هيئة التدريس في الأقسام العلمية من خلال مهام علمية للخارج، على تناول وإدراك البعد البيئي في تخصصاتهم العلمية.
 - ٢- إرسال بعثات داخلية وخارجية للمتخصصين في الفروع المختلفة بالبيئة بما في ذلك التربية البيئية. وقد أبرز المقابلون أن الخطوة الاستهلاكية للخطوتين السابقتين هي إزالة ما أطلق البعض عليه اسم "الدوجماتية" أي الإصرار على ممارسة ماتعود عليه الإنسان.

وبالنسبة للمسار الثالث : عن إمكانية تحقيق هذا الهدف من خلال الأقسام الموجودة حالياً، فقد بلغت نسبة الموافقة عليه (١١,٧٦٪) من أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس، كما يظهر ذلك الجدول (١)، ومما يلفت الانتباه تأكيد المقابلين أن السبب في موافقتهم على هذا الاقتراح هو صعوبة تنفيذ الافتراضين الممثلين للمسارين السابقين •

نخلص مما سبق : أن الغالبية العظمى من أفراد العينة (٢٣,٨٨٪) من أعضاء هيئة التدريس وافقوا على ضرورة اتخاذ خطوات محددة لبناء الجانب البيئي في التكوين المهني لطلاب كلية التربية - وأن الشق الأكبر من هذه النسبة (٨٢,٥٪) - أكد على ضرورة أن يتم ذلك عن طريق إنشاء كيان علمي بيئي، أكبر من مجرد أن

***الدوحاتية** مشتقة من كلمة Dogmatic وهي تعنى التأكيد من دون دليل والحمدود وعدم القدرة على التغيير تعبير الظروف والمواقف

يكون قسم علمى يتبع كلية ما، له مواصفات محددة تم إيضاحها. بينما الباقي - من هذه الغالبية العظمى - (٤١٪٢٩) اختار أن يتم ذلك من خلال توفير هذا التخصص فى الأقسام العلمية الموجودة فعلاً من خلال برامج تدريبية للأعضاء الحالين ومن خلال البعثات العلمية.

كما أن النسبة الضئيلة الباقيه من أفراد العينة كل (٧٪١١) أبدت عدم موافقتها على إنشاء كيان علمي متخصص، أو توفير التخصص فى الأقسام العلمية بسبب صعوبة التنفيذ.

ثانياً - بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس الأكاديميين :

فقد اتجهت استجابات أفراد العينة إلى مسارين:

المسار الأول** : إنشاء قسم متخصص أو كيان علمي - متخصص فى البيئة.

المسار الثاني* : توفير تخصص البيئة فى الأقسام الموجودة فى جامعة المنيا.

ويبين الجدول (٢) النسب المئوية لموافقات أفراد العينة بالنسبة لكل مسار:

جدول (٢)

النسب المئوية لموافقات أعضاء هيئة التدريس الأكاديميين

بالنسبة للإجراءات الخاصة بالأقسام العلمية

النسبة المئوية	العدد	الإجراءات
٨٦,٦٦	١٣	* إنشاء قسم - كيان علمي متخصص
١٣,٣٣	٢	* توفير التخصص فى الأقسام الموجودة حالياً في الجامعة
-	-	* كفاية الأقسام الحالية

** يشكل الإجابة عن الأسئلة : ١,٤,٦,٧

* يشكل الإجابة عن الأسئلة : ٢,٥,٦,٧

بالنسبة للمسار الأول : يبين الجدول السابق موافقة الغالبية العظمى من أفراد العينة، (٨٦,٦٦٪) على أن بناء الجانب البيئي في التكوين المهني للمعلم يتحقق من خلال إنشاء كيان أكاديمي يطلق عليه مركز أو معهد أو كلية بحيث يقدم هذا الكيان خدماته في مجال البيئة للجامعة والمجتمع المحلي ويؤكد أحد المقابلين ، وهو أحد خبراء البيئة في العالم :

أن نضع في الاعتبار أن مهمة إعداد المعلم في البيئة بصفة خاصة .

مهمة لها طبيعتها الخاصة . . . وتحتاج إلى جهد خاص يحدده أساقفة التربية . . . وهم القادرون - بالتعاون مع علماء المركز - على استثمار

طاقات المركز العلمية في إعداد معلم في الجانب البيئي

ويضع مقابل آخر ، وهو عضو في أكثر من خمس عشرة هيئة بيئية على المستوى المصري والعالمي ، ضماناً لنجاح المركز وهو الاستفادة من العثرات التي وجهت المراكز المشابهة في مصر وهي :

أن نتجاوز الأنانية الشخصية التي تميل إلى نسب التفوق إلى الذات

الفردية ، وليس للفريق ، بمعنى أن نطبق أخلاق ومبادئ واعراف العمل

الجماعي ، وروح الفريق . . . روح الانجاز الجماعي

وابدى المقابلون الشروط الواجب توافرها في إنشاء هذا المركز :

١- أن يكون أعضاءه من خلال البعثات الخارجية ، ليتدرّبوا منذ البداية على طبيعة العمل في مجال البيئة في الوقت الحالي .

٢- أن يكون أعضاءه من المتخصصين في البيئة وليس من المهتمين بها .

٣- لا تقتصر مهمتهم على التدريس وخدمة المجتمع فحسب بل تشمل لتدريب المستمر للخريجين كل على حسب مجاله .

٤- أن نضع خصوصية الصعيد والمنيا بصفة خاصة في اعتبار .

وأكد المقابلون أن هذه الشروط تضمن المساهمة في إعداد الطالب المعلم ببيئاً كما تضمن أن يمول المركز نفسه ذاتياً من خلال تقديم خدماته البيئية للمجتمع . والمجتمع المحلي في حاجة ماسة لها . وبين المقابلون أن التخصصات التي ينبغي ن

يضمها المركز أو الكلية أو المعهد هي : التخصصات الأساسية التي تجمع بين البيئة من جانب وفروع العلم والمعرفة الأساسية مثل : الطب، والهندسة، والعلوم، البيولوجية، والعلوم الطبيعية، والاقتصاد والتنمية، والتشريع، والتربية، والثقافة، وغيرها من جانب آخر .

وبالنسبة للمسار الثاني : توفير تخصص البيئة في الأقسام العلمية الموجودة في جامعة المنيا، فيظهر الجدول (٢) موافقة نسبة (١٣,٣٣٪) من أفراد العينة على أن بناء الجانب البيئي في التكوين المهني للطالب للمعلم يتحقق من خلال إنشاء تخصص ذي طابع بيئي في الأقسام العلمية الموجودة بالجامعة .

ويبين أحد المقابلين، الشروط التنظيمية للتخصصين المتمثلة في :

- ١- عقد دورات تدريبية لأعضاء القسم لغرس الوعي البيئي .
- ٢- تخصيص ساعات محددة ولكن أربع ساعات، في دورة إعداد هيئة التدريس تربوياً .
- ٣- إرسال طلاب الدراسات العليا (المعيدين والمدرسين المساعدين) في بعثات خارجية للتخصص في هذا المجال البيئي .

ويضيف مقابل آخر ما يمكن أن يطلق عليه الاستراتيجية الفنية لتدريب أعضاء هيئة التدريس في الأقسام العلمية وهي أن نبدأ التدريب من منطلق بيئي محدود ايكولوجي Ecology ثم ينطلق منه إلى المفهوم الشامل للبيئة بمعنى Environment .

وهناك من حذر من عملية التقليد الأعمى لأغراض بعيدة عن الغرض العلمي وخدمة المجتمع :

أنى أحذر من الجري وراء البيئة كمفهوم .. أو مصطلح له بريقه عالمياً ومادياً وسيلة لتحقيق طموحات فردية وبالتالي تستهلك الجهد والأموال والموارد . وذلك مثلاً حدث في نهاية السبعينيات وببداية الثمانينيات جرينا وراء مصطلح الرياضة الحديثة .. وعندما ذهبنا عام (١٩٩٠) إلى أمريكا وجدنا أنه مصطلح أنتهى تدريسه .. منذ عام ١٩٧٣ وعادوا إلى الرياضة التقليدية

ومما يلفت الانتباه أن الشروط والمحاذير السابقة التي أوردها المقابلون، كوسيلة لبناء الجانب البيئي في التكوين المهني للطالب المعلم، يصعب تحقيقها إلا من خلال مركز متخصص ولعل هذا يعزز رأى الغالبية العظمى من أفراد العينة (٨٦,٦٦٪)، ان تحقيق هذا الغرض يتطلب إنشاء كيان علمي متخصص بصرف النظر عن مسماه، ويجمع أفراد العينة على أنه مهما كانت الترتيبات : إنشاء مركز متخصص أو تضمين التخصص في الأقسام الموجودة حالياً، فإن جميع أفراد العينة اتفقوا على ضرورة الاستفادة من خبرات المؤسسات العلمية ذات الصلة، على المستوى العالمي والمصرى، وذلك ضماناً لتحقيق غايته، وقد أعطى الم مقابلون أمثلة لهذه المؤسسات :

- ١- بيوت الخبرة في مجال البيئة في العالم .
- ٢- المعاهد والكليات والجامعات المتخصصة في البيئة (مثل اليابان وإنجلترا وأمريكا والسويد) .
- ٣- البنك الدولي .
- ٤- جهاز شئون البيئة .
- ٥- مراكز البحث مثل مركز بحوث (الصحراء وعلوم البحار والمحميات الطبيعية وبحوث الحيوان والبحوث الطيبة وغيرها) .
- ٦- اللجنة القومية لصون البيئة والموارد الصعبة - التابعة لأكاديمية البحث العلمي .
- ٧- رجال الفكر والثقافة ومن لهم رؤية ثقافية للبيئة بمعناها الشامل .
وهكذا يتضح أن الغالبية العظمى من أفراد العينة (٨٦,٦٦٪) يرون أن بناء الجانب البيئي في التكوين المهني للطالب المعلم يتحقق عن طريق إنشاء مركز متخصص بجمع المجالات الإنسانية للبيئة كعلم بما في ذلك المجال التربوى والثقافى، على أن تحدد كلية التربية بالمنيا وسيلة الاستفادة من إمكانات المركز؛ لأنها صاحبة الاختصاص .

كما يجب أن تعمد فائدة المركز إلى جميع طلاب الجامعة وفي مجال التدريب بعد التخرج، ويشترط اتخاذ التدابير العلمية لكي يمول المركز نفسه ذاتياً من خلال خدماته البيئية لقطاعات الإنتاج والخدمات في صعيد مصر وفي المنيا بصفة خاصة.

والخلاصة :

يبين الجدول (٣) النسب المئوية لموافقات أعضاء هيئة التدريس التربويين والأكاديميين بالنسبة للإجراءات الازمة لبناء الجانب البيئي في التكوين المهني لطلاب كلية التربية جامعة المنيا.

جدول (٢)

النسبة المئوية لموافقات أعضاء هيئة التدريس الأكاديميين

الإجراءات	العدد	النسبة المئوية	ملاحظات
* إنشاء قسم - كيان علمي متخصص	٢٣	٨٦,٨٧	مجموعها
* توفير التخصص في الأقسام الموجودة حالياً في الجامعة	٧	٢١,٨٧	% ٩٣,٧٤
* كفاية الأقسام الحالية	٢	٦,٢٦	% ٦,٢٦

ويظهر الجدول السابق موافقة الغالبية العظمى، من أفراد العينة، (٩٣,٧٤٪)، على عدم كفاية الأقسام لتحقيق هدف بناء الجانب البيئي في التكوين المهني للطالب بكلية التربية - جامعة المنيا حيث : وافق (٢١,٨٧٪) من أفراد العينة على إنشاء قسم - كيان علمي - متخصص في البيئة، بينما وافق (٦,٢٦٪) من أفراد العينة على أن يتم تضمين البيئة كعلم، في التخصصات العلمية الموجودة في الجامعة، بينما لم يحظ اقتراح الاكتفاء بالأقسام الموجودة حالياً في الجامعة لتحقيق هدف الجانب البيئي في التكوين المهني للطالب بكلية التربية بالمنيا إلا بموافقة (٦,٢٦٪) من إجمالي العينة.

وعلى ضوء نتائج المقابلة الشخصية يمكن تحديد الخطوات الإجرائية الازمة لتحقيق الجانب البيئي في التكوين المهني لطلاب كلية التربية جامعة المنيا في:

^(٤) مشتق من الجداولين (١)، (٢)

- ١- إنشاء قسم علمي (كيان علمي) متخصص في البيئة ، ويتضمن جوانبها المختلفة بما في ذلك التربية البيئية .
- ٢- ضرورة الإفادة من المشكلات التي تواجه الكيانات العلمية الخاصة بالبيئة والتي سبقتنا في هذا المجال .
- ٣- ضرورة الإفادة من خبرات المؤسسات العلمية ذات الصلة ، على المستويين العالمي والمصري في كيفية بناء القسم ، أو الكيان العلمي على أساس علمية تضمن تحقيق الهدف من إنشائه .
- ٤- وحتى نضمن أن يحظى الاقتراح الحالى بموافقة المسؤولين في الجامعة ، لابد من أن تمتد خدمات هذا القسم ، أو الكيان العلمي لتشمل طلاب الجامعة ككل ، والمجتمع المحلي والمصري . ولکي يتحقق ذلك لابد من مراعاة أن يقوم القسم المزمع إنشائه بتمويل نفسه ذاتياً ، ويتوقف ذلك على قدرته على تقديم خدمات فعالة يحتاجها المجتمع المحلي لمحافظة المنيا وبقية محافظات صعيد مصر . وبغض النظر عن المسار الذي يتم عن طريقه تقديم التربية البيئية لطلاب كلية التربية فإن جميع أفراد العينة (تربويون وأكاديميون) يتتفقون على أن طبيعة موضوع البيئة تتطلب دعوة المهتمين والمسؤولين عن البيئة للمشاركة والاستفادة من كافة المؤسسات العلمية ذات الصلة على المستويين العالمي والمحلي في تقديم أنشطة ومقررات التربية البيئية لغرس الوعي البيئي ، ومن أمثلة المهتمين والمسؤولين الذين حددتهم التربويون من أفراد العينة :
 - ١- ممثلين من وزارة شئون البيئة .
 - ٢- المهتمين بشئون البيئة في وزارة الإعلام .
 - ٣- المهتمين بشئون البيئة في المجالس القومية المتخصصة الصناعية والزراعية والصحية وغيرها .
 - ٤- المهتمين بشئون البيئة في مراكز البحث العلمية والتربية والاجتماعية .
 - ٥- المهتمين بشئون البيئة في وزارة الداخلية الذين يقومون على تطبيق قوانين البيئة .

٦- المهتمين بشئون البيئة في وزارة الخارجية الذين يشاركون في تنفيذ سياسة الدولة خارجياً في الأمور المرتبطة بالبيئة .

٧- المهتمين بشئون البيئة من علماء الدين .

٨- المهتمين بشئون البيئة في وزارة الصناعة .

ومعايير اختيار هؤلاء الأفراد هي :

١- أن تكون لهم إسهاماتهم في المجتمع في مجال البيئة .

٢- الحصول على جوائز عالمية ومحلية في البيئة .

ولنجاح المشاركة من جانب هؤلاء الأفراد يتشرط ما يلى :

١- أن تأخذ المشاركة شكلها الرسمي في اللائحة وفي مجالات الأقسام .

٢- أن تنظم عملية المشاركة بمعنى الاعتماد على الأسلوب العلمي في إدارتها ، وإلا فقدت معناها ، وأصبحت عبئاً أو عبثاً .

ومن أمثلة المؤسسات البيئية ذات الصلة التي حددتها الأكاديميون من أفراد العينة :

١- بيوت الخبرة في مجال البيئة في العالم .

٢- المعاهد والكليات والجامعات التخصصية في البيئة .

٣- البنك الدولي - اليونسكو .

٤- جهاز شئون البيئة .

٥- مراكز البحث (مركز بحوث الصحراء وعلم البحار والمحميات الطبيعية وبحوث الحيوان والبحوث الطبية)

٦- رجال الفكر والثقافة من لهم رؤية للبيئة بمعناها الشامل .

وبالنسبة للإجابة للسؤال الثاني :

ما الخطوات الإجرائية المتعلقة بطلب التربية بالمنيا والتي يراها أعضاء هيئة التدريس التربويون والأكاديميون لازمة لبناء الجانب البيئي في تكوينهم المهني ؟

تم إجراء مقابلة شخصية على نحو ما تم أيضاً في بداية الإجابة عن السؤال الأول من البحث^{*}.

أولاً: بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس التربويين:

فقد اتجهت استجابات أفراد العينة إلى ثلاثة مسارات هي:

المسار الأول: ^١ أن يقرر على الطلاب - في جميع الشعب - مقرر مستقل في التربية البيئية

المسار الثاني: ^٢ أن يقرر على الطلاب - في جميع الشعب مضمون ضمني في التربية البيئية ، يدمج في جميع المقررات الدراسية التي يدرسها الطلاب كل حسب تخصصه.

المسار الثالث: ^٣ وينقسم إلى مسارين فرعيين ، يسيران على التوازي .

الأول : أن يقرر على الطلاب - في جميع الشعب - مقراراً مستقلاً في التربية البيئية ، والذى تم تناوله في المسار الأول ، ولن يتم هنا تناوله منعاً للتكرار .

الثاني : إنشاء شعبة متخصصة في البيئة تخرج معلم متخصص في التربية البيئية ، وله طبيعة ووظيفة ، تختلف عن المعلم في التخصصات التقليدية . وذلك كما في شعب الأعلام التربوي في كليات التربية النوعية . ويبين الجدول (٤) النسبة المئوية لموافقات أعضاء هيئة التدريس التربويين من أفراد العينة فيما يتعلق بالإجراءات الخاصة بالطلاب أنفسهم .

* ارجع إلى ص ٢٤

^١ يشكل إجابة الأسئلة من ١٤-٢٠

^٢ يشكل إجابة عن الأسئلة من ٢١-٢٩

^٣ يشكل إجابة عن الأسئلة من ٣٠-٤٦

**جدول (٤) النسب المئوية لموافقات أعضاء هيئة التدريس
التربويين فيما يتعلق بالإجراءات الخاصة بالطلاب**

الإجراءات الخاصة بالطلاب	العدد	النسبة المئوية	ملاحظات
١- الاقتصار على :- تقرير مقرر مستقل على جميع الشعب	٤	٢٣,٥٢	من ٢٠١ نستخرج
٢- الاقتصار على :- مضمون بيئي يدمج في جميع مقررات الطلاب .	٢	١١,٧٦	نسبة الموافقة على تقرير
٣- تقرير مقرر مستقل على جميع الشعب وإنشاء شعبة متخصصة في البيئة على التوازي .	٣	٦٤,٧١	مقرر مستقل هي ٨٨,٢٣%

بالنسبة للمسار الأول :

يتضح من الجدول السابق موافقة (٢٣,٥٢%) من أفراد العينة على أن يكون بناء الجانب البيئي في التكوين المهني لطلاب كلية التربية عن طريق بناء مقرر مستقل يدرس لجميع الطلاب في كل الشعب على أساس أن يقوم المهتمون في قسم المناهج وطرق تدريس العلوم وعلم النفس مع المهتمين بالبيئة في أقسام البيولوجي والكيمياء والفيزياء والجغرافيا وغيرها من الأقسام العلمية بالجامعة بتجديد مجالات هذا المقرر . وكذلك المحتوى العلمي لكل مجال ، وذلك كإجراء عاجل لحين بناء القسم ، أو الكيان العلمي المتخصص في جميع العلوم المرتبطة بالبيئة .

كما اتفق جميع المقابلين باستثناء أحدهم ^(٤) على ضرورة الاستعانة بالجهات العلمية المتخصصة ، والجامعات صاحبة الخبرة في هذا المجال في العالم .

ومن أهم المعالير الضرورية لتحديد محتوى المقرر :

- ١- تحديد الأهداف التي يراد تحقيقها بعد أن ينتهي الطالب المعلم من دراسة هذا المقرر .
- ٢- أسس ومبادئ غلم البيئة .
- ٣- قضايا البيئة .
- ٤- الاتجاهات العالمية .

^(٤) حيث أشار إلى أن ذلك يتحقق من خلال الأقسام العلمية فقط

وقد أكد أحد المقابلين على المبرر من دراسة المشكلات البيئية العالمية على أنه ليس من قبيل الوجاهة الاجتماعية أو الدعاية السياسية .. أو ما شابه ذلك ؟ لأن العالم كله يتاثر ببعضه البعض ويؤثر في بعضه البعض .

ومما تجدر الإشارة إليه أنه على الرغم من تأكيد الم مقابلين على أن قسمى المناهج وطرق تدريس العلوم وقسم علم النفس هما الجديران بتحديد محتوى هذا المقرر إلا أن هذه النظرة تنتج مقررا يفتقر إلى الجوانب الفلسفية والاجتماعية والتقنية التدريسية وغيرها من الجوانب التي يمكن أن يشارك بها المتخصصون في بقية الأقسام التربوية ومن ثم يأتي المقرر متصفا بصفة التكاملية .

وقد أكد (إبراهيم عصمت مطاوع ، ١٩٩٥ ، ص ٧٧) على أهمية الأسس التاريخية والفلسفية والاجتماعية للتربية البيئية بقوله :

(إن دراسة الأسس التاريخية ... تطلعنا على الخلقة التاريخية لها ومتى بدأ الإحساس بمشكلات البيئة على المستوى المحلي والقومي والعالمي والأسس الفلسفية ... تقدم لنا الإطار الفكري الذي تقوم عليه التربية البيئية .. (كما أن) الأسس الاجتماعية ... تبرز أساليب لحياة الاجتماعية والبيئية وانعكاساتها على المشكلات البيئية) .

ويتوقف تحقيق هذه النظرة التكاملية للبيئة على إنشاء القسم ، أو الكيان العلمي البيئي المتكامل والذي اقترحه الم مقابلون في إجاباتهم عن السؤال الأول من البحث .

بالنسبة لمواصفات المقرر : فقد أشار إليها بوضوح من الم مقابلين ، يمثلان عالمة بارزة من علامات التربية البيئية في مصر ، إلى أنه يجب أن يتكون من ثلاثة مستويات هي :

المستوى الأول : يهدف إلى محو الأمية البيئية بصفة عامة .

المستوى الثاني : يهدف إلى محو الأمية البيئية النوعية ، وعلى سبيل المثال : طالب البيولوجي تمحي أميته في مجال البيولوجي ، وطالب الكيمياء تمحي أميته في مجال الكيمياء وهذا ...

المستوى الثالث : يهدف إلى خلق الوعي البيئي وهو يمثل توظيفاً لما درسه الطالب في المستويين الأول والثاني من أجل تمكينه من خلق الوعي البيئي لدى طلابه . وقد بين أحد هذين المقابلين نقطة في متنها الأهمية وهي : اعتقاد أغلب المشغلي في مجال البيئة في المؤسسات الأكاديمية أن التربية البيئية هي عبارة عن كم من المعلومات ، بينما التربية البيئية تتكون من خلال تسلسل سداسي ، كما اطلق عليه المقابل ، يبدأ بالمعلومة كالتالي :

- (١) إضافة معلومة .
- (٢) تكون إدراك ومفهوم .
- (٣) المرور بخبرة .
- (٤) اكتساب مهارة .
- (٥) تنمية اتجاه .
- (٦) غرس قيمة .

والأخيرة تمثل موجهاً للسلوك الذي يعكس الوعي البيئي والمسؤولية البيئية والانتماء للبيئة .

أما بالنسبة لأفضل أساليب تدريس المقرر المقترن : فقد إنفق أفراد العينة جمعاً على استخدام كافة الأساليب التي تجعل من الطالب عنصراً نشطاً موجباً حتى أن أحد المقابلين اختار أن يستخدم ما قاله أحد خبراء البيئة العالميين في هذا المجال :

Let students go outside (do not stay in the class) to see the crime

بمعنى دع الطلاب يتذرون مقاعد الدراسة ليروا واقع الجريمة التي ارتكبها الإنسان في حق البيئة .

وبالنسبة لأفضل أساليب تقويم هذا المقرر : قدم المقابلون ثلاثة توجهات ممثلة لأفضل الأساليب وهي :

التجه الأول : يشترط أن تقيس أساليب التقويم الجوانب : الوجاذبية ، والمهارية ، والجوانب المرتبطة بالوعي والاتجاه .

التوجه الثاني : يشترط التحرر من أن يكون هناك نجاح ورسوب في الاختبار ، حيث إن العائد منه يكون عقيماً في بعض الأحوال . ويشترط أن تحدد بدلاً من الاختبارات التقليدية ، وسائل أخرى لقياس نجاح المعلم في تحقيق أهداف التربية البيئية في طلابه . وتحدد أيضاً وسائل لقياس نجاح الطلاب المعلمين في اكتساب الوعي البيئي ، واكتساب الاتجاه الوجданى الموجب نحو البيئة . وأكدوا على ضرورة أن تكون وسائل القياس موضوعية و لا يجعل الطالب ينفر منها .

التوجه الثالث : هو اختبار الورقة والقلم التحريري العادي ، والذى أكد البعض أنه لا مفر منه في الوقت الحالى .

وتجدر بالذكر أن هناك وسيلة مهمة لقياس الجانب البيئي لم يتم الإشارة إليه وهي ملاحظة الطلاب في موقف بيئي متعددة .

- بالنسبة للتغيرات الواجبة في التربية الميدانية للطلاب :

بين المقابلون اتجاهين في هذا الشأن كالأول : أن تكون البيئة التي يعيش فيها الطالب هي الإطار العام للأنشطة التعليمية والتربوية ولكن هذا مستحيل دون أن تكون المقررات الدراسية وإدارة المدرسة والمجتمع المدرسي معينات على ذلك ، وقد بين أحد الم مقابلين المشكلة المرتبطة بالمقررات الدراسية ، وهي افتقد الوعي البيئي عند غالبية المشاركين في صناعة هذه المقررات سواء كان مؤلفاً أو محكماً على صلاحية الكتاب .

الثاني : أن نعلم الطالب المعلم - عن طريق تدريبه في الكلية - كيفية كتابة التقارير ، والتحليل والتفسير واقتراح الحلول واتخاذ القرارات البيئية الجادة الموجبة ، وتقدير الواقع البيئي . واشترط الم مقابلون أن تكون هذه الكتابات نتيجة لمشاركة فعلية قام بها الطلاب .

من خلال عرض آراء أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق ببناء الجانب البيئي في التكوين المهني للطلاب عن طريق تقرير مقرر تقانى في التربية البيئية ، يقرر على جميع الطلاب يتضح بجلاء النقاط الآتية :

• أن هذا المقرر لا يقتصر في محتواه على كم تربوي من المعلومات والمعارف والقيم البيئية بل يشمل إلى جانب ذلك كماً أكاديمياً في الجوانب الرئيسية للبيئة . على أن يكون بينها تكامل وتناغم واتساق والتى يستحيل تحقيقها دون الاعتماد على لجان متخصصة علمياً وفنياً في هذا المجال .

• إن النجاح في تحقيق هذا المقرر لأهدافه يتوقف على ضرورة إتباع معايير محددة في اختيار المحتوى العلمي للمقرر ، وأن هناك نقاطاً محددة ، يجب اتخاذها في هذا الاعتبار ، فيما يتعلق بطرق التدريس والتقويم لهذا المقرر وفيما يتعلق بالتربيـة الميدانية ، والتي أشارت إليها استجابات أفراد العينة على أسئلة المقابلة الممثلة للمسار الأول .

• كما يتوقف النجاح في تحقيق أهداف هذا المقرر على مدى اقتناع القائمين على تدريسه بأهميته وضرورته في بناء الطلاب مهنياً في هذا المجال . وتجدر الإشارة هنا إلى أن تحقيق المواصفات السابقة في هذا المقرر يتوقف على إنشاء القسم أو الكيان العلمي البيئي المتخصص في هذا المجال .

بالنسبة للمسار الثاني : أن يقرر على الطالب ، في جميع الشعب ، مقرر ضمني في التربية البيئية ، يدمج في جميع المقررات الدراسية التي يدرسها الطالب ، كل حسب تخصصه .

ويوضح الجدول (٤) موافقة (١١,٧٦%) من أفراد العينة على أن يقتصر بناء الجانب البيئي في التكوين المهني للطالب المعلم على دمج مضمون بيئي في المقررات التي يدرسها الطالب وذلك بالشكل الذي يلائم طبيعة كل مقرر ، دون زيادة في عدد الساعات لكل مقرر .

وقد بين المقابلون شروطاً لكي يحقق الدمج الهدف منه يمكن إجمالها فيما يلى :

- أن يشمل جميع المقررات التربوية والأكاديمية ولا يقتصر على أحدها .
- أن يتم الدمج على أساس علمية بعيداً عن التكلف أو عدم الاتزان .

- أن يحدد أعضاء هيئة التدريس في كل قسم من الأقسام العلمية والتربية ،
والمسئولون عن تدريس المقررات الدراسية لجميع طلاب كلية التربية كيفية
تحقيق عملية التضمين من خلال :

أ- إعادة النظر في المقررات التي يدرسها الطلاب لإزالة الحشو الذي أكده وجوده
غالبية أفراد العينة .

ب- أن يتصرف المحتوى ، بعد عملية الدمج بالاتساق والموضوعية ، والحداثة
والتكامل والوظيفة ، والدرج في الاتصال بالبيئة التي يعيشها الطالب من المحلية
إلى العالمية .

ج- أن تشتراك الهيئات والمنظمات والمؤسسات البيئية ذات الصلة في تحديد المحتوى
البيئي على حسب كل مقرر دراسي .

وقد أكد المقابلون أن تشمل هذه المؤسسات المستويات المحلية ، والعالمية
والدولية ، ومن أمثلة هذه المؤسسات وزارة الإعلام ، وجهاز شئون البيئة التابع
لرئاسة مجلس الوزراء ، ووزارة البيئة ، والمنظمات الدولية ومعهد الدراسات
والبحوث البيئية التابع لجامعة عين شمس . وهو ما يتفق مع ما أشار إليه أفراد العينة
تربيون وأكاديميون من ضرورة الاستعانة بالمهتمين والمسئولين في المؤسسات
العالمية والمحلي على نحو ما ورد في استجابتهم للإجراءات الازمة لبناء الجانب
البيئي فيما يتعلق بالأقسام الأكademie . ويضيف الباحثان أن جدوى الاستفادة من هذه
المؤسسات يتوقف على اتباع الأساليب العلمية التي تضمن تحقيق جدوى الاتصال
بهم .

وهناك عدد من المعايير التي ينبغي الاستناد إليها عند تحقيق عملية الدمج ،
و التي أشار إليها الم مقابلون ، ويمكن إجمالها فيما يلى :
أن يتحقق الدمج بشكل طبيعي بعيداً عن التكلف بحيث يبرز جمال ، و قيمة ، وفائدة
المقرر بعد الدمج . وقد وصف أحد الم مقابلين ذلك كالتالي :

البعد عن التكلف .. وإنما يتم تشريب المقرر بشكل طبيعي .. بمعنى ألا ن quam
كلمة البيئة بشكل ينفر الطالب المعلم من دراسة المقرر ومعلمه ومن قدريسه ...

وهذا يحتاج إلى علم وجهد وصدق وانفعال وجذانى كأهم الشروط لنجاح عملية
الدمج .

ويضيف المقابلون بعدها آخر يمثل أهم ضمانات تحقيق الهدف من عملية الدمج وهو إعداد وتدريب معلم المعلم : حيث يبين أحدهم : أنه مهما تكون عملية الدمج قد تحققت بواسطة المتخصصين وعلى أساس علمية سليمة .. فإنها .. لا شيء .. بدون المعلم ذي الاتجاه الموجب نحو البيئة كعلم .. فالمعلم هو العنصر الحاسم في تحقيق الهدف من عملية الدمج .. وإعداده وتدريبه واهتمامه .. هي أهم العناصر والباقي .. عناصر مكملة .

وبالنسبة لأفضل أساليب التدريس فقد اتفق أفراد العينة جمِيعاً على استخدام كافة الأساليب والطرق والمداخل التي تضمن تحقيق أهداف المقرر بعد الدمج وكلها بالطبع بعيدة تماماً عن أسلوب التقليد وتشمل كافة الأساليب العلمية والتطبيقية والميدانية . وقد أكد الم مقابلون على أن الغاية من هذه الأساليب هي تعلم مهاراتي اتخاذ القرار ، والتخطيط المستقبلي ، وبالنسبة للمهارة الأولى - مهارة اتخاذ القرار - فقد وضحها أحد المقابلون كالتالي :

تعلم مهارات اتخاذ القرار على ضوء إدراك عميق لوحدة المعرفة . لأن التعامل مع البيئة سواء بمعناها الانساني الاجتماعي أو بمعناها الطبيعي .. هو مجرد قرار ما يثبت إلا أن ينقلب إلى سلوك . كما أشار مقابل آخر إلى المهرة الثانية - مهارة التخطيط المستقبلي بأنها تلك التي تربط في وحدة واتساق بين الماضي والحاضر والمستقبل لتحقيق الوحدة التنموية .. والتي تخلق فكراً جديداً . اسمه فكر التنمية .. فكر مواجهة الكوارث . فكر الاستفادة النظيفة من الموارد المتاحة ومواجهة التحديات .

أما بالنسبة لأفضل أساليب التقويم : فقد انقسم الم مقابلون إلى ثلاثة مجموعات كل واحدة أبرزت مجالاً من مجالات التقويم كما يلى :

المجموعة الأولى : أشارت إلى مجال البحوث الميدانية ، وأكّدت أن ضمان نجاحها كوسيلة فعالة للتقويم ، هو اهتمام الأساتذة بحيث يتمكن الطالب من إتقان مهارات البحث .

المجموعة الثانية : أشارت إلى مجال الاختبارات التي تقيس التفكير المستقبلي الذي يبين طرق استثمار الموارد البيئية وكيفية مواجهة الكوارث خاصة الأسلوب الوقائي والأسلوب العلاجي .

المجموعة الأخيرة أوصت بضرورة الاعتماد على الاختبارات التي تقيس الجانب الوجданى للتأكد من نجاح الطالب في اكتسابه الاتجاهات الإيجابية الموجبة نحو البيئة . وأكّد المقابلون أن الغاية من التقويم ليس مجرد نجاح ورسوب ولكن الغاية هي مدى إمكانية تحقيق الأهداف " حتى يمكن مراجعة المسار لضمان التقدم والاستمرارية "

وبالنسبة للتغيير في أسلوب التربية الميدانية للطلاب بسبب دمج المضمون البيئي في المقررات التي تدرس لهم في الكلية . فقد اتجهت آراء الم مقابلين إلى أن التغيير سيكون في فلسفة التربية الميدانية : بمعنى أنها ستتركز في توجهها على محورين مما :

المحور الأول : عدم التقيد بجدار الفصل وأسوار المدرسة بل الانطلاق نحو البيئة المحلية المحيطة بالمدرسة التي يتدرّب فيها الطالب .

والمحور الثاني : اتخاذ البيئة الطبيعية التي يعيش فيها الطالب لتكون مادة لتوجيهه فكر أو ثقافة التعامل معها ..

وقد فسر ، أحد الم مقابلين المحور الأول بمعنى :

أن يخرج الطالب خارج أسوار المدرسة .. ليروا سلوكيات الناس المدمرة للبيئة .. ثم عمل فرق عمل للتعامل مع نماذج من هذه المشكلات وتناولها بتطبيق الأسلوب العملي في حل المشكلات .. ومعيار النجاح هنا - كما أكد الم مقابلون - هو إعادة تدريب المشرف المباشر .. وتشجيعه مادياً ومعنوياً بالشكل الذي يمكنه من التعاون مع الأجهزة التنفيذية المحلية ومن المتخصصين بصفة خاصة .

كما فسر ، المحور الثاني بمعنى : أن البيئة تشكل مادة الفكر الإنساني ، الذي يحدد أساليب التعامل معها . وهناك منظوران في هذا المجال : منظور شرقى يطلق عليه فكر التعايش مع البيئة بسلبياتها وإيجابياتها ، ومنظور غربى يطلق عليه فكر المواجهة . ويعنى فكر التعايش مع البيئة ، كما فسره المقابل ؛ أي الميل للخضوع ل الواقع البيئي بسلبياته وإيجابياته دون محاولات فعالة لمواجهتها ، أما فكر المواجهة فهو يعني اتخاذ التدابير اللازمة لمواجهة تلك السليبات والاستفادة الرشيدة من خبراتها .

كما أشار المقابلون إلى ضرورة تدريب الطلاب على استخدام المدخل الوقائي في التربية الميدانية والذى يمكنهم من تزويد تلاميذهم مستقبلاً بأساليب الوقاية من التلوث البيئى ، والتدمير البيئى وأساليب ترشيد استهلاكهم للموارد البيئية الطبيعية .

يتضح من بيان آراء أعضاء هيئة التدريس ، فيما يتعلق ببناء الجانب البيئي فى التكوين المهني للطالب المعلم ، بواسطة دمج مقرر ضمني في التربية البيئية في المقررات التي يدرسها الطالب مابلي :

- أن نجاح عملية الدمج لا يتوقف على اتباع الأساليب العلمية فحسب ، بل يعتمد إلى حد بعيد على مدى قناعة وإعداد وتدريب أعضاء هيئة التدريس .
- ضرورة البعد عن النمطية في أساليب التدريس والتقويم وكذلك التربية الميدانية للطالب .

وبالنسبة للمسار الثالث (إنشاء شعبة متخصصة في البيئة يلتحق بها الطالب) يوضح الجدول (٤) موافقة (٦٤,٧١٪) من أفراد العينة على إنشاء شعبة خاصة بالبيئة يلتحق بها الطالب لتخریج معلم متخصص في البيئة .

وتدور أسئلة المقابلة الشخصية المرتبطة بهذا الجزء حول ثلاثة محاور هي :

- أ- مبررات إنشاء الشعبة^(٠)
- ب- الترتيبات الإدارية^(١) "تنظيم الدراسة"

^(٠) ثم تغطية بالسؤال رقم ٣٠ .

^(١) ثم تغطية بالأسئلة من ٣١ إلى ٣٦ والعبارة رقم ٤٦ .

جـ- الترتيبات الفنية (٠٠٠)

أ- بالنسبة لمبررات الشعبة فقد تبلورت استجابات المقابلين فى مرتكزين : الأول :
الكم الضخم السريع المتعدد للمعرفة فى هذا المجال . المرتكز الثانى : طبيعة علم
البيئة المتعددة المجالات .

بالنسبة للمرتكز الأول : فقد أوضح المقابلون مبررات متصلة بالكم الكبير من المعلومات والمعارف الخاصة بالبيئة وال التربية البيئية ، والتي تتضاعف بسرعة ملحوظة نتيجة الاهتمام العالمي بالموضوع . فقد أشار أحد المقابلين إلى :

أن هناك كماً هائلاً معرفياً علمياً أكاديمياً مرتبطاً بالبيئة في الفروع المختلفة للعلوم الطبيعية والجغرافيا والطب البشري والبيطري والفيزياء والكيمياء وأن البيئة لها اتصال بالصحة ، الزراعة والصناعة وقد تدخل الإنسان في عناصر البيئة بغرض الاستغلال ؛ ليتمكن من الحياة فكان قاسياً وأنانياً .

وقد كتب كثيراً عن هذه المجالات وعلاقتها بتدخل الإنسان وأصبح هناك كم هائل معرفي ، يتجدد كل يوم ، ويصعب تدريسه للطلاب إلا على يد متخصص .. خاصة إذا وضعنا في الاعتبار منظوري المحلية والعالمية .

أما بالنسبة للمرتكز الثاني ، المرتبط بطبيعة علم البيئة المتعدد المجالات ، فقد وضح أحد المقابلين مثلاً لذلك بالمجال المرتبط بالتراث مبيناً :

أن مظاهر وألوان التلوث البيئي ... أصبحت متعددة بقدر تعدد مجالات الحياة .. على المستوى الفردي والمجتمعي ، ومرتبط أيضا بكل فروع العلم والمعرفة الأكاديمية والعلوم الإنسانية ... كل مجال له أساس علمي أكاديمي لا يستطيع أن يلهم به الطالب لكي يدرس هذه الجوانب بجانب تخصصه الأصلي .

وهذا يحتاج إلى معلم متخصص ... نعم معلم متخصص لأن أي معلم

آخر لن يلتفت إلى هذه الجوانب إلا بشكل سطحي لأن كل اهتمامه متوجه نحو مقرره ... الذي يقوم بتدريسه، أما الطالب المتخصص "فإنه يعطي الاهتمام لأنّه

درس وأصبح يملك وسائل تحقيق أهداف التربية البيئية وهي عناصر الإقناع .. الدافعية .. العلم .

وقد أعطى أحد المقابلين مثلاً لما سبق ، بأحد ألوان التلوث المتعددة بتنوع مجالات الحياة وهو التلوث السمعي (والمقرر في الصف الثالث من المرحلة الإعدادية) .

... خذ مثلاً التلوث السمعي . يؤثر على حاسة السمع .. على الأعصاب ... القلب ، الحالة المزاجية .. ويؤثر على العلاقات الاجتماعية ، والقدرة على الإنتاج ... والاستثمار وبالنسبة للطلاب ... يؤثر على التحصيل و ... ، السؤال هنا هو : من سيدرس للطلاب الأسس العلمية المفسرة لهذه الجوانب ؟ لابد من معلم متخصص .

وأضاف مقابل آخر : إن لم يتتوفر المعلم المتخصص فلن يعر المعلم غير المتخصص هذه المواضيع اهتماماً أكثر من أنها مجرد معلومات تحفظ وتسترجع في الامتحانات . كما بين بقية الم مقابلين مبرراً آخر يرتبط بظروف المعلمين القائمين على تدريس مقررات البيئة في مدارسنا الثانوية بصفة خاصة ، والذى لخصه أحدهم كالتالي :

... الحقيقة يهرب الكثير من المعلمين من تدريس مقرر التربية البيئية لأنهم إما متخصصون في التاريخ الطبيعي أو في الجغرافيا .. وأنه يعتمد في ذلك على جهده الشخصى .. لأن تخصصه لا يخدمه إلا جزئياً من ناحية المعلومة الأكاديمية التي يوصلها للطالب .. أما المفهوم العلمي الشامل للتربية البيئية فيحتاج إلى معلم معد .

ويؤكد الم مقابلون أن إنشاء شعبة في التربية البيئية يضمن توفير وسائل تحقيقها وهي وجود :

- (١) عنصر الإقناع .
- (٢) عنصر الدافعية .
- (٣) الجانب الوجداني .
- (٤) الجوانب المعرفية والمهارية المرتبطة بالبيئة .
- (٥) ارتباط خريج هذه الشعبة بقرينه من المعلمين والمجتمع المحلي لتحقيق أهداف التربية البيئية في المدرسة .

ومما تجدر الإشارة إليه أنه يجب أن تسمح المقررات الموجودة في مدارسنا بإعطاء هذا المعلم في الشعبة المقترحة الفرصة لتحقيق الهدف من التربية البيئية ، حيث أشار أحد المقابلين الذي اشتراك في إعداد مقرر البيئة في المرحلية الثانوية أن محتواه أصبح قدما لا يصلح للمتغيرات البيئية الحالية .

مما سبق يتضح أن مبررات إنشاء شعبة جديدة خاصة بالبيئة هي :

١-تعدد مجالات المعرفة في كافة العلوم الأكاديمية : الطبية والهندسية والعلوم الطبيعية " حيوان ونبات وجيولوجيا " والتربية والسياسة والاقتصادية والقانونية - في الشق البيئي من هذه العلوم .

٢-صعوبة أن يعطى معلم واحد نفس القدر من الاهتمام بالجانب الأكاديمي البحث - بالنسبة لأى من هذه العلوم السابقة الذكر - والجانب الأكاديمي المرتبط بالبعد البيئي المرتبط به .

٣-الاتجاهات العالمية التي تشير إلى تدريس البيئة كمادة منفصلة في المدرسة الثانوية . (عصام توفيق قمبر ، ٢٠٠٠) .

٤-الاهتمام العالمي والمصرى بمواضيع البيئة لما لها من آثار مرتبطة بقدرة الإنسان على الحياة الفاعلة .

٥-المسئولية الملقاة على المدارس في بناء الوعى البيئى والمسئولية البيئية والقيم البيئية التي توجه سلوك الطلاب نحو البيئة ، وهذه العناصر لا تتحقق إلا من خلال معلم معندي يستطيع أن يتخد من مقررات البيئة وسيلة لتحقيقها .

ولكن هذا لا يعني بالطبع عدم وجود مبرر لبناء الجانب البيئي في التكوين المهني للطلاب في بقية الشعب الأخرى بل العكس هو الصحيح فكلابهما له دور مكمل للأخر .

ب- الترتيبات الإدارية " نظام الدراسة " اتفق المقابلون على الآتي :

١-مدة الدراسة أربع سنوات .

٢-تحديد ما يدرسه الطلاب في المجالات البيئية الأكاديمية التالية : مجال العلوم الطبيعية " حيوان ونبات وجيولوجيا " علم الفيزياء والكيمياء والعلوم الجغرافية

(الإسكان والمياه ... والمناخ وغيرها) المجال الاقتصادي السياسي والاجتماعي في العلوم الطبيعية وغيرها .

٣- تحديد ما يدرسه الطلاب في المجالات التربوية البيئية التالية : أصول التربية البيئية ومناهج وطرق تدريس علوم البيئة ، ووسائل وتكنولوجيا تدريس البيئة ، وعلم نفس البيئة ، والصحة النفسية البيئية ، والتربية البيئية الميدانية .

٤- توزيع المجالات السابقة على الفصول الدراسية الثمانى .

٥- تحديد وسائل التقويم والامتحانات .

٦- إيراز وسائل الإعلام (قبل افتتاح الشعبة بفترة معقولة) إيجابيات الالتحاق بهذه الشعبة .

٧- اتباع نظام الفصلين الدراسيين بشرط علاج سلبيات تطبيقه والتي أشارت إليها بعض الدراسات العلمية (أحمد عبد العزيز أحمد ، ١٩٩٦) .

- الترتيبات الخاصة بقبول الطلاب : اتفق أفراد العينة على الترتيبات الآتية :

١- يقبل الطالب خريج الثانوية العامة علمي .

٢- يعد الطالب المعلم أساساً للعمل في المرحلة الإعدادية والثانوية ؛ لأن هناك مقررات أو فصولاً مستقلة في مقررات في البيئة .

وقد أكد أحد المقابلين أنه في المستقبل لا مفر من إعداد معلم متخصص لكل مرحلة تعليمية حيث بين أنه :

... من المفترض أن نضع طبيعة الطالب في الاعتبار ... وطبيعة البيئة

.. وأن كل مجال من مجالات البيئة يحتاج إلى تبسيط ليتلاءم مع سن الأطفال في المرحلة الابتدائية لذلك يجب أن نضع ذلك في الاعتبار بإنشاء قسم خاص بالبيئة في شعبة التعليم الأساس بالكلية .

٣- أن تكون الشعبة العامة ، ولا تقسم إلى شعب فرعية ، نظراً لشمولية ووحدة المعرفة في مجال البيئة .

٤- لا تشترط درجات معينة في بعض مقررات الثانوية العامة كمعيار للقبول .

٥- لا توجد شروط إضافية في المقابلة الشخصية الازمة لقبول الطالب بالكلية إلا التأكيد بوسائل علمية من رغبة الطالب في الالتحاق بهذه الشعبة مثل :

- تطبيق وسائل تنقيس الاتجاه نحو البيئة .
- تطبيق وسائل تنقيس الوعي البيئي .

جـ - بالنسبة للترتيبات الفنية : الخاصة بإنشاء الشعبة وافق أفراد العينة على أن يقوم الكيان العلمي ، كلية أو مركز أو معهد ، بالأتي :

١- تحديد مسمى ومحتوى وساعات تدريس المقررات الأكademie والتربية التي يدرسها الطلاب وذلك وفقاً لمعايير محددة تم تحديدها عند الإجابة عن السؤال رقم (١٧) والسؤال رقم (٢٥) في النسخة الخاصة بالتربييين .

٢- تحديد أساليب التدريس والتقويم التي تتمشى مع طبيعة البيئة والتربية البيئية ، وقد تم الإشارة إليهما بالتفصيل عند الإجابة عن السؤالين (٢٧، ١٨) بالنسبة لأساليب التدريس ، والسؤالين رقم (٢٨، ١٩) بالنسبة لأساليب التقويم .

٣- أن تبدأ عملية الإعداد من منطلق بيئي Ecology محدد ، ثم الانطلاق منه إلى المفهوم الشامل للبيئة Environment .

٤- أن نضع الخصوصية البيئية لمحافظة المنيا نقطة الانطلاق إلى الخصوصية المصرية للبيئة ومنها إلى الخصوصية العالمية ، وذلك في اختيار المقررات والأنشطة .

بالنسبة للتربية البيئية الميدانية في هذه الشعبة المقترن إنشاؤها فقد اتجهت آراء المقابلين صوب ثلث نقاط أساسية :

الأولى - نظام التربية البيئية الميدانية .

الثانية - المشرفون .

^(١) ارجع ص ٤٢ .

^(٢) ارجع ص ٤٥ .

^(٣) ارجع إلى ص ص ٤٦، ٤٣ .

^(٤) ارجع إلى ص ص ٤٦، ٤٣ .

الثالثة - طبيعة الدراسة .

بالنسبة للنقطة الأولى - نظام التربية البيئية الميدانية :

١- تبدأ منذ التحاق الطالب المعلم بالصف الأول .

٢- في الصفين الأول والثاني - ينفذ برنامج لغرس الوعي البيئي وبناء المسئولية البيئية وبناء الجانب الوجداني - ويكون ذلك من خلال الزيارات الميدانية والرحلات واللقاءات والأفلام وكافة الأنشطة التي تعمق الإحساس بالبيئة والمسئولية البيئية لدى الطالب المعلم .

٣- في الصفين الثالث والرابع : يتم الطلاب على تدريس مقررات البيئة ، أو الوحدات البيئية في المدارس . بحيث تكون هذه المقررات وسيلة لغرس الوعي البيئي والمسئولية البيئية لدى الطلاب ، وذلك من خلال الأنشطة المختلفة التي تم تدريسيهم عليها في الكلية في الصفين الأول والثاني . ويتطلب ذلك كما أكد أحد المقابلين :

" ضرورة إعادة النظر في مقررات البيئة الموجودة حالياً في المدارس والتي لم تتغير منذ أكثر من عشرين عاماً " . وكذلك تدريب الطلاب على أساليب التنسيق بين المعلمين في المدرسة والمهتمين في المجتمع المحلي لتنفيذ الأنشطة التي تحقق أهداف التربية البيئية .

بالنسبة للنقطة الثانية - المشرفون :

أكد الم مقابلون على ضرورة تدريب المشرف المباشر " معلم بالمدرسة " والمشرف العام " عضو هيئة التدريس " وإعادة النظر في المكافأة المالية للمشرف المباشر .

حيث بين أحدهم :

" ضرورة توفير برامج تدريب للمشرفين المباشرين " والمشرفين العاميين كل حسب مسؤوليته ... وأن تسمى هذه البرامج بالمواصفات العلمية الكفيلة بفعاليتها ونجاحها ... وضرورة إعادة النظر في المكافأة المالية ... التي يتلقاها المشرف المباشر ... حتى يمارس مسؤوليته بالدافية المرجوة ... وليس العكس .

بالنسبة للنقطة الثالثة - طبيعة الدراسة :

فقد أكد المقابلون أنها منبقة من طبيعة التربية البيئية وطبيعة علم البيئة ، ومن ثم تبلورت استجاباتهم في الشروط الآتية :

- أن تكون على شكل مشاريع بيئية أسوة بكلية الهندسة وغيرها .
- أن تكون المدرسة أحد المؤسسات التي تنفذ فيها هذه المشاريع بالإضافة إلى مؤسسات ذات الطابع الخدمي والأخرى ذات الطابع الإنتاجي ومناطق العشوائيات والريف وغيرها التي تكون مادة لتحقق من خلالها أهداف التربية البيئية ميدانياً .

يظهر العرض السابق ، لآراء أعضاء هيئة التدريس من التربويين بشأن ضرورة إنشاء شعبة متخصصة في البيئة يتحق بها الطالب أن هناك مبررات عده وراء هذه الاقتراح ، وكلها مرتبطة بالكم المعرفي الهائل المرتبط بالجوانب المختلفة بالبيئة ومجالاتها المتعددة ، والذي دفع البعض في العالم إلى إنشاء جامعة خاصة بالبيئة مثل تجربة اليابان ودول كثيرة في العالم ^(١) أنشأت كليات للبيئة ^(٢) وتبع هذه الحركة مصر في إنشائها معهد الدراسات والبحوث البيئية في جامعتي عين شمس والقاهرة ، وقسم البيئة في كلية العلوم بدمياط . كما أنها مرتبطة أيضاً بالعائد الاقتصادي والاجتماعي السياسي .

ويتوقف النجاح في إنشاء هذه الشعبة على :

- ١-تحقيق الخطوط الإجرائية الازمة لإنشاء قسم خاص بالبيئة ، أو كيان علمي خاص بالبيئة ، والتي عرضت بعضها الدراسة الحالية في نهاية الإجابة عن السؤال الأول من هذا البحث ^(١)
- ٢-ضرورة أن تكون أساليب التدريس والتقويم بال التربية الميدانية تمكن الطالب من اكتساب المهارات الازمة لتحقيق أهداف التربية البيئة في طلابه في المستقبل ،

^(١) ارجع الاتجاهات العالمية في التربية البيئية .

^(٢) كما أوضحت ذلك أكثر من مقابل في معهد الدراسات والبحوث البيئية جامعة عين شمس .

^(١) ارجع ص ٣٩ .

والتي تم الإشارة إليها بشيء من التفصيل ، عند بيان آراء أفراد العينة في هذا المجال .

ومما تجدر الإشارة إليه ، كما بين أفراد العينة ، أن إنشاء شعبة خاصة بالبيئة يلتحق بها الطالب ليتخرج فيها معلمون متخصصون في تدريس البيئة كعلم ، لا يغنى عن أن يقدم لبقية طلاب كلية التربية في جميع الشعب مقرر ثقافي في البيئة ، مستقل أو مدمج ، وذلك لغرس الثقافة والوعي البيئي الذي يمكن أن يترجم إلى الشعور بالمسؤولية البيئية سلوكيا في المستقبل حيث أن كليهما مكمل للأخر .

ثانياً - بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس الأكاديميين :

فقد انقسمت استجابات أفراد العينة إلى ثلاثة مسارات بشكل يتشابه تماماً مع استجابات قرائهم التربويين .

المسار الأول ^(٢) : أن يقرر على الطلاب ، في جميع الشعب ، مقرر مستقل في التربية وسيتم تناوله من حيث :

- ١- أسس بناء المقرر بصفة عامة .
- ٢- معايير تحديد المحتوى .
- ٣- أفضل أساليب التدريس .
- ٤- أفضل أساليب التقويم .

المسار الثاني ^(٣) : أن يقرر على الطلاب ، في جميع الشعب ، مقرر ضمني في التربية البيئية يدمج في جميع المقررات الدراسية التي يدرسها الطالب كل على حسب تخصصه ، وسيتم تناوله من حيث : ١- معايير الدمج ٢- أفضل أساليب التدريس ٣- أفضل أساليب التقويم .

المسار الثالث ^(٤) : وينقسم إلى مسارين فرعيين يسيران على التوازي .

الأول : أن يقرر على الطلاب ، في جميع الشعب ، مقرر مستقل في التربية البيئية .

^(٢) يشكل إجابة الأسئلة من ١٣-١٨ .

^(٣) يشكل إجابة الأسئلة من ١٩-٢٦ .

^(٤) يشكل إجابة الأسئلة من ٤١-٤٧ .

الثاني : إنشاء شعبة متخصصة في البيئة تخرج معلم متخصص في هذا المجال .
ويبين الجدول (٥) النسب المئوية لموافقات أعضاء هيئة التدريس الأكاديميين ، فيما يتعلق بالإجراءات الخاصة بالطلاب .

جدول (٥)

النسبة المئوية لموافقات أعضاء هيئة التدريس الأكاديميين فيما يتعلق بالطلاب

الإجراءات الخاصة بالطلاب	العدد	النسب المئوية	ملاحظات
- تقرير مقرر مستقل على جميع الشعب	١٠	٦٦,٦٦	من ٣ ، ينتج أن
- تقرير مضمون بيئي يدمج في جميع مقررات	٢	١٣,٣٣	مجموع النسبة
- تقرير مقرر مستقبل على جميع الشعب وإنشاء	٣	٢٠,٠	الموافقة على
شعبة متخصصة في البيئة على التوازي .			تقرير مستقل هي ٨٦,٦٦%

* بالنسبة للمسار الأول : يظهر الجدول السابق موافقة (٦٦,٦%) من أفراد العينة ، أعضاء هيئة التدريس الأكاديميين . على أن بناء الجانب البيئي في التكوين المهني للمعلم يكون بإقرار مقرر إلزامي في البيئة على جميع الطلاب .

كما أكد أفراد العينة على أن القسم المزعزع إنشاؤه ، أو الكيان العلمي ، يكون مسؤولاً عن تحديد مجالات ومواضيعات هذا المقرر ومحفوظ العلمي .

وبين أفراد العينة ضرورة الاستفادة من خبرات المؤسسات العلمية (٤) المتخصصة في مجال البيئة : ضماناً لاستثمار خبراتهم للتكامل مع خبرات أعضاء هيئة التدريس في بناء هذا المقرر .

ومن أهم المعايير الضرورية التي حددتها أفراد العينة ، لتحديد محتوى المقرر :

- التجديد المستمر للمحتوى .
- عرض المقرر على لجنة متخصصة من المحكمين ضماناً للدقة .

(٤) هذه المؤسسات تتشابه تماماً مع تلك التي ذكرها المقابلون في إجاباتهم عن السؤال الأول من البحث ص (٤٠) .
فلم تذكر هنا منعاً للتكرار .

- أن يقوم بإعداده المتخصصون وليس المهتمين .

أضاف أحد المقابلين ، ذو نقل عالمي في مجال البيئة ، أن "أهم معيار أن يهدف المقرر إلى غرس الوعي البيئي في الطلاب والذى يمثل محصلة هدف حب البيئة والاتساع لها والشعور بالمسؤولية للمحافظة عليها .

بالنسبة لأفضل أساليب التدريس : فقد اتفق أفراد العينة على الأساليب العملية ، الميدانية وغيرها .

ومما تجدر الإشارة إليه ، أن أحد الم مقابلين المتخصصين في الهندسة البيئة ، أكد على أهمية التنفيذ العلمي للطريقة ، بصرف النظر عن مسماها ، بالجدية والوعى والمسؤولية التي تضمن تحقيق الهدف منها :

" بمعنى أن نبعد عن الشكليات .. والمظاهر .. والاهتمام بالإعلان عن الطريقة وعن النشاط أكثر من الاهتمام بالطريقة كوسيلة .. لتحقيق هدف محدد .

أما بالنسبة لأفضل أساليب التقويم : فقد أشار أغلب أفراد العينة إلى الاختبارات التحريرية ، وتكليف الطالب بالقيام بأبحاث ميدانية تناقش شفهيا .

ويتضح من خلال عرض آراء أفراد العينة الأكاديميين :

- تأكيدهم على أهمية التخصص والتتجديد المستمر واستشارة المهتمين عند بناء المقرر الإلزامي للطلاب .

- الحاجة إلى تدريب أفراد العينة الأكاديميين على أفضل أساليب التدريس والتقويم ؛ حتى يتمكنوا من تحقيق أهداف المقرر ، وحتى لا ينقلب المقرر إلى مجرد معلومات تحفظ وتسترجع .

وبالنسبة للمسار الثاني : أن يقرر على الطالب مقرر ضمني في التربية البيئية ، يدمج في جميع المقررات الدراسية التي يدرسها الطالب ، كل على حسب تخصصه .

فقد أظهر الجدول (٥) موافقة (٣٣,١٣٪) من أفراد العينة ، من أعضاء هيئة التدريس الأكاديميين على اقتصار بناء الجانب البيئي في التكوين المهني لطلاب كلية

التربية بالمنيا ، على دمج مضمون بيئى ، مقرر ضمنى ، يدمج فى كل المقررات الدراسية التى يدرسها الطلاب ، دون زيادة فى عدد الساعات .

وقد بين المقابلون الشروط الواجب اتباعها لتحقيق عملية الدمج فيما يلى :

- عدم إقحام العنصر البيئى فى المقررات .

- أن يكون الدمج من خلال لجنة متخصصة .

- أن يكون المضمون حديثاً وليس عقيماً قيماً منفرداً على حد قول أحد الم مقابلون

- الاستفادة من خبرات الهيئات والمؤسسات والمجتمعات البيئية ذات الصلة .

وأكيد الم مقابلون أن القسم ، أو الكيان العلمى ، المزمع إنشاؤه ، هو جهة الاختصاص لتحديد هذه المؤسسات على المستويات العالمية والمصرية والمحلية .

بالنسبة لأفضل طرق التدريس : فقد انفق أفراد العينة على أنه من أفضل الطرق لذلك هى الزيارات للنظم البيئية المتعددة ، مثل : النظام البيئى النهرى ، والريفى ، والزيارات ، والزيارات للأماكن التى وفت أوضاعها بيئياً ، وللأماكن التى لم توفق أوضاعها بعد .

أما بالنسبة لأفضل أساليب التقويم فقد اكتفى أفراد العينة بالاختبارات التقليدية " كشرط لابد منه " على حد قول أحد أفراد العينة .

وهكذا يظهر استعراض استجابات أفراد العينة تأكيدهم على ضرورة أن تتم عملية الدمج على أساس علمية وبكم معرفى متعدد . وكذلك حاجاتهم إلى الوعى والتدريب اللازمين لتمكينهم من اختيار طرق التدريس والقياس الذى تعينهم على تحقيق الغاية من عملية الدمج .

* المسار الثالث : وينقسم إلى مسارين يسيران على التوازى هما :

الأول : أن يقرر على الطلاب فى جميع الشعب ، مقرر مستقل ، فى التربية البيئية (والذى تم تناوله فى المسار الأول ، ولم تتناوله هنا منعاً للتكرار) .

والثانى : إنشاء شعبة متخصصة فى البيئة يتخرج فيها معلم متخصص فى التربية البيئية له طبيعة ووظيفة تختلف عن المعلم فى التخصصات التقليدية .

ويظهر الجدول (٥) موافقة (٢٠٠٪) من أفراد العينة على إنشاء شعبة مساعدة
في التربية البيئية لتخريج معلم متخصص . وتدور أسئلة المقابلة الشخصية المرتبطة
بهذا الجزء في ثلاثة محاور هي (أ) مبررات إنشاء الشعبة (١) (ب) الترتيبات الإدارية
(تنظيم الدراسة) (٢) .

(ج) الترتيبات الفنية (٣)

فبالنسبة لمبررات إنشاء الشعبة : فقد بين أفراد العينة أن البيئة علم له أصوله مثل بقية
العلوم ويدرس في المرحلة الثانوية العامة بشكل مباشر وفي المرحلة الإعدادية يدرس
في شكل أبواب أو وحدات في بعض المقررات .

والمبرر الآخر : أن البيئة علم يكتسب أهمية خاصة في الوقت الحالي بسبب تدخل
الإنسان في استغلال الموارد الطبيعية بشرامة مما يشكل خطورة على البيئة وعلى
الإنسان نفسه .

أما بالنسبة للترتيبات الإدارية اللازمة لإنشاء الشعبة فقد أظهر المقابلون اتفاقاً في
استجاباتهم مع تلك التي بينها قرناوهم التربويون . مؤكدين على ضرورة التنسيق بين
كلية التربية والمركز أو الكيان البيئي المقترح إنشاؤه في تحقيق هذه الترتيبات .

ونفس الشيء بالنسبة للترتيبات الفنية اللازمة لإنشاء الشعبة الجديدة فقد اتجهت
إجابات أفراد العينة إلى اتجاهين : الأول يقترح ترك هذه الترتيبات للمسؤولين في كلية
التربية ، بالتنسيق مع القسم أو الكيان العلمي المقترح إنشاؤه والثاني : يقترح بعض
النقاط التي أظهرها من قبل قرناوهم التربويون .

من خلال عرض استجابات أفراد العينة ، التربويين والأكاديميين ، والتي تمثل
تحليلاً للإجراءات الخاصة بالطلاب - طلاب كلية التربية - لبناء الجانب البيئي في
تكوينهم المهني كمعلمين في المستقبل يمكن أن نقارن بين استجاباتهم كما بالجدول (٦)

(١) تم تقطيعه بالسؤال ٢٧ .

(٢) تم تقطيعه بالأسئلة من ٢٨ - ٣٢ .

(٣) تم تقطيعه بالأسئلة من ٣٣ - ٤٠ .

جدول (٦)

مقارنة بين النسب المئوية لموافقات أفراد العينة التربويون والأكاديميون . فيما يتعلق بالطلاب

الإجراءات الخاصة بالطلاب	نسبة التربويون	نسبة الأكاديميون
١- تقرير مقرر مستقل على جميع الشعب	٢٣,٥٢	٦٦,٦٦
٢- تقرير مضمون بيئي يدمج في جميع المقررات	١١,٧٦	١٣,٣٣
٣- تقرير مقرر مستقل على جميع الشعب وإنشاء شعبة متخصصة على التوازي .	٦٤,٧١	٢٠,٠ -
٤- نسبة الموافقة على مقرر مستقل (١)	٨٨,٢٣(٣,١)	٨٦,٦٦

يتضح من الجدول السابق عدة نقاط في غاية الأهمية هي :

(١) موافقة الغالبية العظمى من أفراد العينة ، التربويين (٦٨٨,٢٣ %) والأكاديميين

(٦٨٦,٦٦ %) على تقرير مقرر إلزامي مستقل على الطلاب في مختلف الشعب .

(٢) أن تقرير مقرر ضمني ، يدمج في المقررات التي يدرسها الطلاب ، حظى على

نسب موافقة ضعيفة للتربيين (١١,٧٦ %) والأكاديميين (١٣,٣٣ %) ولعل

السبب في ذلك صعوبة تحقيق الشروط الازمة للدمج (٢)

(٣) أن تقرير مسارين ، يسيران على التوازي - مقرر مستقل إلزامي لجميع الشعب

وإنشاء شعبة جديدة خاصة بالبيئة - قد حظى على نسب موافقة عالية بالنسبة

للتربيين (٦٤,٧١ %) ومنخفضة بالنسبة للأكاديميين (٢٠,٠ %) ولعل السبب في

هذا الفرق هو أن التخصص التربوي لأفراد العينة التربويين جعلهم أكثر قدرة ،

على تحديد مبررات إنشاء هذه الشعبة (٣) والشروط الازمة لإنشائها ، من

قرنائهم الأكاديميين الذين يركزون على الجانب المعلوماتي المعرفي في التربية

البيئية ومن ثم جاءت موافقاتهم على الاقتراح الخاص بتقرير مقرر مستقل إلزامي

(١) تم حسابها من ٣،١ بنفس الجدول (٦)

(٢) تم الإشارة إليها بالتفصيل في ص ٥٠

(٣) تم الإشارة إليها بالفصل في ص ٥٠

لكل الطالب عاليه (٨٣,٣٢) بينما عند اقتراح المسارين معاً (تقرير مقرر مستقل، وإنشاء شعبة) جاءت نسبة موافقاتهم ضعيفة (٢٠٪).

ولعله من المعروف أن المعلومة - كما اتضح من الإطار النظري للبحث - سواء في شكل مقرر مستقل ، أو غيره من الأشكال ، لا تمثل سوى وسيلة يجب توظيفها لاستثمارها في تحقيق التربية البيئية في الطالب .

خلاصة البحث :

نخلص من عرض نتائج البحث إلى الخلاصة الآتية : أنه يمكن بناء الجانب البيئي في التكوين المهني لطلاب كلية التربية . جامعة المنيا وفقاً لخطوتين أساسيتين هما :

الأولى : ترتيبات خاصة بأعضاء هيئة التدريس .

الثانية : ترتيبات خاصة بالطلاب أنفسهم .

أولاً : بالنسبة للترتيبات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس .

أن تقوم جامعة المنيا بإنشاء كيان علمي ، بمسمى كلية أو معهد أو مركز ، للبيئة بحيث لا تتفق مهمته عند حدود بناء الجانب البيئي على طلب كلية التربية فحسب ، وإنما تمتد لتشتمل بناء الثقافة البيئية العامة والثقافة النوعية لطلاب كليات الجامعة كل ، وذلك وضوحاً للعائد من هذا المركز ضماناً للإسراع والجدية في تدبير الاعتمادات المالية اللازمة للتنفيذ خاصة ، وأن جامعة المنيا في طريقها لتنفيذ هذا الكيان^(١)

ثانياً : ويجب أن تتبني جامعة المنيا استراتيجية تمويله ذاتياً ، بناء على أسس علمية رصينة ، عن طريق تقديم خدمات التوجيه والإرشاد والصيانة الخاصة بالجانب البيئي في مؤسسات القطاعات الإنتاجية والاستثمارية والخدمية في محافظة المنيا وفي بقية محافظات مصر الوسطى ، وذلك ضماناً لاستمرارية فعاليته ، ويضاف إلى ذلك : أن يستمد هذا الكيان العلمي للبيئة ، أعضاءه من المصدررين الآتيين :

(١) انظر ملحق ٧ : خطاب يفيد بأن جامعة المنيا بصدد الإعداد لإنشاء معهد للدراسات والبحوث البيئية .

- البعثات الخارجية : لدرجتي الماجستير والدكتوراه .
- المهمات العلمية لأعضاء هيئة التدريس ذوى الاهتمام بموضوع البيئة للدول الرائدة فى هذا المجال ، ومعيار الاهتمام هو قيامهم بأبحاث فى أحد مجالات البيئة .
- وسبب الاقتصاد ، فى إعداد هيئة التدريس ، على المصدررين السابقين ، هو سيادة عنصر الاهتمام بالبيئة على عنصر التخصص العلمى الأكاديمى فى مجال البيئة بين العاملين فى المؤسسات العلمية بصفة عامة ، وهذا ما أكدته نتائج البحث الحالى .
- أن يحدد المركز آليات الاتصال بالمؤسسات البيئية على المستويات العالمية والمصرية وال محلية لاستثمار خبراتهم فى إعداده و تشغيله .
- أن يتبنى المركز فلسفة معينة واضحة المعالم محددة الاتجاهات ، وقد أشار البحث الحالى إلى الخطوط العريضة لهذه الفلسفة موضحاً المبررات التي استندت عليها^(١)
- أن يوثق المركز الصلة بينه وبين كلية التربية بالمنيا ضماناً لتطبيق الأسس والمعايير العلمية السليمة في اختيار مسمى ومحفوظ المقررات وفي طرق التدريس والتقويم .
- أن يحقق المركز الخصوصية البيئية لمحافظة المنيا والانطلاق منها إلى الخصوصية المصرية ثم العالمية في كافة أنشطته التدريسية والتدريبية .
- تحديد الوسائل المرتبطة بإعداد معلم متخصص في التربية البيئية ، وذلك من خلال لائحة تطبيقية مرتكزة على أسس علمية سليمة ، ويتم إعدادها بالتعاون مع كلية التربية بالمنيا .
- إعداد مقرر دراسى ، إلزامى لجميع طلاب كلية التربية ولسائر طلاب الجامعة ، يدرس فى السنين الأولى والثانية ، بهدف تزويدهم بالثقافة البيئية العامة التي تمكّنهم من تكوين الإحساس بالمسؤولية نحو صون البيئة وحمايتها وحبها والانتماء إليها ، وتغرس فيهم الرغبة في المشاركة في الجهود التطوعية في هذا المجال .

^(١) ارجع إلى الإطار النظري للبحث ص (١٣) .

- إعداد مقرر دراسي ، إلزامي لجميع طلاب كلية التربية ، يدرس في السنتين الأخيرتين ، بهدف تزويدهم بالثقافة النوعية التي تمكّنهم من التناول الجيد للمضامين البيئية المرتبطة بتخصصاتهم الأكاديمية .
- إعداد مقرر دراسي ، للطلاب في كل كلية على حدة ، بهدف تزويدهم بالثقافة البيئية النوعية المرتبطة بمجال دراستهم ، بحيث يجعلهم على وعي بالمضامين البيئية المرتبطة بتخصصاتهم وتمكّنهم من تكوين قيم بيئية موجبة تعمل كموجهات لسلوكياتهم المهنية نحو البيئة .
- أن يقوم الكيان العلمي البيئي ، بالاشتراك مع كلية التربية ، بإعداد مقرر دراسي يقدم إلى المعيدين والمدرسين المساعدين بجامعة المنيا بهدف بناء وتعزيز الوعي البيئي الذي يمكنهم من تناول هذا البعد المرتبط بتخصصاتهم وبحيث يمكنهم من إعطائه الاهتمام اللازم أثناء تدريسهم لطلابهم في المستقبل ، وذلك من خلال دورة تأهيلهم التربوية .
- أن يحدد الكيان البيئي ، آليات تجديده وتطويره المستمر ، والتي ترسم وسائل فعاليته وجوده أدائه . ونقطة الانطلاق هنا هي تحديد سلبيات المراكز المشابهة في مصر والعمل على تجنبها ، إضافة إلى توثيق صلات الاتصال العلمي المستمر مع المراكز المشابهة عالمياً .

ثانيا - بالنسبة للترتيبات الخاصة بالطلاب :

أن يقوم القسم ، أو الكيان العلمي البيئي ، المزمع إنشاؤه ، بسمى مركز للبيئة ، بتحقيق ثلاثة مسارات تسير على التوازي هي :

المسار الأول : أن يقرر على الطلاب في جميع الشعب مقرران في التربية البيئية - بمعناها الشامل المتكامل . المقرر الأول - يدرس في السنتين الأولى والثانية - ويهدف إلى تزويد الطالب بالثقافة البيئية العامة . والثاني - يدرس للطلاب في السنتين الباقيتين - ويهدف إلى تزويد الطالب بالثقافة البيئية النوعية التي تبني عندهم الوعي البيئي ، الذي يمكنهم من تناول بعد البيئي المتضمن في المحتوى العلمي للمقررات ، التي سوف يدرسونها لطلابهم مستقبلاً .

ولعل المبرر من توزيع المقررات على مدار سنوات الدراسة ، هو ضمان استمرارية معايشة الطلاب لهذه المقررات على مدار سنوات الدراسة ، وبالتالي إتاحة الوقت اللازم لعرض الطلاب للخبرات المتعددة المنبقة من المجالات المتعددة للبيئة ، والتي يصعب للغاية تحقيقها في عام دراسي أو حتى عامين ، كما أن هذه المقررات يستحيل تدريسها بشكل تقليدي - كما بينت نتائج الدراسة ^(١) وبالتالي تحتاج إلى وقت كاف لذلك .

المسار الثاني : إنشاء شعبة جديدة - تسمى شعبة البيئة - يلتحق بها الطلاب ليتخرجوا فيها كأخصائيين في التربية البيئية - وذلك استناداً لعدد من المبررات بينها البحث ^(٢) على أن تكون أحد مهامهم تدريس مقررات البيئة في المدارس ، بالإضافة إلى عملهم كمنسقين ومنظمين ووجهين للجهود المدرسية ، التي تهدف إلى غرس الوعي البيئي والمسؤولية البيئية في نفوس الطلاب ، وذلك بالتنسيق مع زملائهم المعلميين والإداريين في المدرسة .

ومن أمثلة هذه الجهود ما يلى :

- استثمار الجهود التطوعية للمؤسسات الاجتماعية الأهلية والنقابات وجهود وسائل الإعلام المحلية بمحافظة المنيا .
- إعداد البرامج والأنشطة الفعالة للرحلات والزيارات الميدانية التي تقوم بها المدرسة للنظم البيئية في المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة .. والتوسيع بعد ذلك في الأماكن المجاورة .
- الإعداد المتقن للقاءات مع المسؤولين والمهتمين والمتخصصين في المجالات المختلفة للبيئة .
- التنسيق مع كل من : الأخصائي الاجتماعي ، والوجه والمرشد النفسي والأخصائي في الإعلام التربوي في المدرسة لتحقيق الأنشطة السالف ذكرها ،

^(١) ارجع إلى ص (٥٠)

^(٢) ارجع إلى ص (٥٠) ، إلى (٥٤)

- التأكد من مراعاة البعد البيئي في كافة الأنشطة الطلابية التي يقوم بها الطلاب داخل وخارج المدرسة .

بالإضافة إلى اختيار الوسائل الملائمة للتغیر البيئي للطلاب . وقد بين البحث الترتيبات الإدارية والترتيبات الفنية الازمة لإنشاء هذه الشعبة (١) بما في ذلك نظام التربية الميدانية للطلاب .

المسار الثالث : اتخاذ الترتيبات والتداير الازمة لتدريب المعلمين الأوائل والمجهين حتى لا تكون المدارس مناخا ملائما ومعينا للمعلمين الجدد ، على تحقيق بعد البيئي في تكوينهم المهني فحسب ، ولكن ليكونوا قادرين على ممارسة وتحقيق بعد البيئي في إشرافهم على طلاب التربية الميدانية .

ويمكن التوصل إلى خلاصة البحث الحالي في الآتي :

يمكن بناء بعد البيئي في التكوين المهني لطلاب كلية التربية - جامعة المنيا من خلال قيام الجامعة باتخاذ الخطوات العلمية الازمة ببناء الكيان العلمي للبيئة والمزمي إنشائه ، بمعنى كلية أو مركز ، والتي أشار إليها البحث الحالي بالتفصيل ، بحيث يمكن - بالتعاون مع كلية التربية - من إنجاز ثلاث مهام محددة تشكل في حد ذاتها ، أساليب بناء بعد البيئي في الجانب المهني في طلاب كلية التربية بالمنيا . وهذه المهام هي : **المهمة الأولى :** بناء الثقافة البيئية العامة والثقافية البيئية النوعية لطلاب الكلية على اختلاف تخصصاتهم . وذلك من خلال تقرير عدد من المقررات بشكل إلزامي توزع على الفصول الدراسية لسنوات الدراسة ضمنا للاستمرارية وحرصا على تحقيق الغاية .

المهمة الثانية : تخصيص شعبة للبيئة يتحق بها الطالب لتخریج متخصص في التربية البيئية تكون أحد مهامه التدريس إضافة إلى عمله كموجه ومرشد بيئي لمساعدة إدارة المدرسة والمعلمين والطلاب ، بالتعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي ، في الإعداد لأنشطة الصيفية واللاصفية - داخل وخارج المدرسة - الازمة لتحقيق وغرس القيم البيئية التي تعكس السلوك البيئي الوعي والمستثير للطلاب . تلك القيم التي لا تتكون إلا من خلال تسلسل سداسي أشار إليه البحث .

والمهمة الثالثة : تدريب المعلمين ليكونوا قادرين على القيام بوظيفتهم فى تحقيق أهداف التربية البيئية ومهام المشاركة الفعالة فى الإشراف على طلاب التربية الميدانية .

بحث مقترن :

توصى نتائج البحث الحالى باقتراح إجراء البحث الآتى :
تصور مقترن لبناء البعد البيئى فى التكوين المهني للمعلمين أثناء الخدمة .

وَاللَّهُ أَمْوَالُكُمْ

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- ١- إبراهيم عصمت مطاع (١٩٥٥) التربية البيئية في الوطن العربي ، القاهرة : دار الفكر العربي .
- ٢- أحمد عبد العزيز أحمد (١٩٩٥) "معوقات تطبيق نظام الفصلين الدراسيين في كلية التربية - جامعة المنيا" ، مجلة البحث والتربية وعلم النفس ، كلية التربية - جامعة المنيا ، عدد يناير ١٩٩٥ ، ص ص ٢٤٧: ٣٢١.
- ٣- أحمد مصطفى أحمد ناصف (١٩٩٩) برنامج مقترن في التربية البيئية لطلاب المعاهد الفنية الصناعية - دكتوراه - معهد الدراسات والبحوث البيئية - جامعة عين شمس .
- ٤- الحافظ عماد الدين أبو الفداء إسماعيل بن كثير القرشى الدمشقى (د.ت) : تفسير القرآن العظيم ، الجزء الثاني ، القاهرة : دار إحياء الكتب العربية .
- ٥- أبو عبد الله محمد بن إسماعيل البخاري (د.ت) صحيح البخاري بحاشية السندي ، القاهرة : مطبعة دار إحياء الكتب العربية .
- ٦- القرآن الكريم (د.ت) . البقرة : ٢٩ ، المائدة : ٢ ، الأعراف : ٣١، ٨٥ ، الأنفال : ٢٥ ، يونس : ١٠١ ، هود : ٦١ ، الرعد : ٨ ، إبراهيم : ٣٤، ٣٢: ، الإسراء : ٣٦، ٤٤ ، الروم : ٤١ ، فصلت : ٥٣ ، الجاثية : ١٣ ، القمر : ٤٩ .
- ٧- اليونسكو (١٩٩٠) "المفاهيم البيئية الأساسية للتربية البيئية" النشرة الإعلامية لبرنامج اليونسكو - البابميئية الدولي للتربية البيئية ، مجلد ١٥ ، العدد ٢ ، يوليو ١٩٩٠ .

- ٨- تمام إسماعيل تمام (٢٠٠٠) "تصور لإطار عام مقترن في التربية البيئية"
المؤتمر العلمي الخامس لكلية التربية بجامعة المنيا - (دور كليات التربية تجاه
التربية البيئية في القرن الحادي والعشرين) في الفترة من ٢٦-٢٧ إبريل
٢٠٠٠ ، المنيا : دار أبو هلال .
- ٩- جابر عبد الحميد ، أحمد خيري كاظم (١٩٧٨) مناهج البحث في التربية وعلم
النفس ، القاهرة : دار النهضة العربية .
- ١٠- جامعة أسيوط - كلية التربية (٢٠٠٠) "مؤتمرون دور المتغير للمعلم العربي
في مجتمع الغد (٢٠٠٠)" المؤتمر العلمي الثاني في الفترة من ١٨-٢٠ إبريل
٢٠٠٠ ، أسيوط : جامعة أسيوط .
- ١١- جامعة المنيا - كلية التربية (٢٠٠٠) "دور كليات التربية تجاه التربية البيئية"
في القرن الحادي والعشرين ، المؤتمر العلمي الخامس - بكلية التربية بالمنيا في
الفترة من ٢٦-٢٧ إبريل ٢٠٠٠ ، المنيا : دار أبو الهلال .
- ١٢- جامعة المنيا - كلية التربية (د.ت) اللائحة الداخلية ، المنيا : جامعة المنيا .
- ١٣- جامعة قناة السويس - كلية التربية بالإسماعيلية (١٩٨٩) : التربية في
مصر - المعلم - المؤتمر العلمي الثاني في الفترة ٤-٢ ديسمبر ١٩٨٩ .
- ١٤- جمال خيري محمود (١٩٩٦) "برنامج مقترن في التربية البيئية لطلاب شعبة
التعليم الزراعي وقياس مدى فعالية في اكتساب المفاهيم والاتجاهات البيئية لديهم
" المؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية جامعة المنيا نحو بيئة تربوية أفضل في
القرن الحادي والعشرين في الفترة من ١٤-١٥ مايو ١٩٩٦ المنيا : دار أبو
الهلال .
- ١٥- جورميت سينج (١٩٩٢) "دراسة حالة في رفع الوعي البيئي في ماليزيا" مجلة
الطبيعة والموارد . المجلد ٢٨ العدد الثاني اليونسكو ، ص ص ٣٠ : ٣٧ .
- ١٦- حامد عمار (١٩٩٢) التنمية البشرية في الوطن العربي ، المفاهيم - المؤشرات
- الأوضاع - الطبعة الأولى - القاهرة : سينا للنشر .

- ١٧ - حسام محمد مازن (٢٠٠٠) "الحاجة إلى برامج علمية في التربية البيئية بكليات التربية في مصر والوطن العربي" المؤتمر العلمي الخامس لكلية التربية جامعة المنيا ، دور كليات التربية اتجاه التربية البيئية في القرن الحادى والعشرين فى الفترة من ٢٦ - ٢٧ إبريل ٢٠٠٠ المنيا : دار أبو هلال .
- ١٨ - سحر حافظ (١٩٩٣) "التربية البيئية بين المفهوم والمضمون" مؤتمر الطفل وأفاق القرن الحادى والعشرين ، القاهرة : المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية .
- ١٩ - سعيد على أبو موسى (١٩٩١) التربية البيئية في الإسلام ماجستير - معهد الدراسات والبحوث البيئية جامعة عين شمس .
- ٢٠ - سهير على الجبار (١٩٨٩) "دور المعلم في تربية الأخلاق البيئية لدى تلاميذه" المؤتمر العلمي الثاني كلية التربية بالإسماعيلية جامعة قناة السويس التربية في مصر - المعلم - في الفترة من ٢ - ٤ ديسمبر ١٩٨٩ ، الإسماعيلية : جامعة قناة السويس .
- ٢١ - سيد قطب (١٩٨٧) في ظلال القرآن ، ج ١٥ ، بيروت : دار الشروق .
- ٢٢ - سيد قطب (١٩٨٧) في ظلال القرآن ، ج ٢٥ ، بيروت : دار الشروق .
- ٢٣ - شهاب الدين السيد محمود البغدادى (١٣٠١هـ) روح المعانى وتنفسير القرآن والسبع المثانى ج ١ - الطبعة الأولى - القاهرة : المطبع الأميرية .
- ٢٤ - صبرى الدمرداش إبراهيم (١٩٨٥) المواجهات البيئية ، القاهرة : مكتبة الانجلو .
- ٢٥ - صحيح مسلم (د.ت) باب النهي عن التخلى في الطريق وباب النهي عن التبول في الماء الراكد و باب فضل الغرس والزرع ، ج ١ ، القاهرة : دار إحياء الكتب العربية .
- ٢٦ - صحيح مسلم (د.ت) كتاب البر والصلة والأداب وكتاب الفضائل - ج ٢ ، القاهرة : دار إحياء الكتب العربية .

- ٢٧ - صفاء محمد إسماعيل (١٩٩٧) دراسة مدى فاعلية التشريعات البيئية في مصر للحفاظ على التنوع البيولوجي - ماجستير - معهد الدراسات والبحوث البيئية - جامعة عين شمس .
- ٢٨ - عاطف محمد محمد محمود (١٩٩٥) "أثر تنشئة الفرد في بيئته دينية على سلوكيه التنظيمي داخل المجتمع" - ماجستير - معهد الدراسات والبحوث البيئية - جامعة عين شمس .
- ٢٩ - عبد الحكيم عبد اللطيف الصعيدي (١٩٩٤) البيئة في الفكر الإنساني والواقع الإيماني . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .
- ٣٠ - عبد الفتاح جلال (١٩٩٥) "مشروع إطار العمل المتكامل بشأن التربية من أجل السلام وحقوق الإنسان والديمقراطية" - عرض التقرير النهائي "مجلة العلوم التربية" : معهد الدراسات والبحوث التربوية - جامعة القاهرة المجلد الأول - العدد ٣ - ٤ ديسمبر ٩٤ - مارس ١٩٩٥ . ص ص ٢٠٩ - ٢٣٥ .
- ٣١ - عبد الله محمد حريري (١٩٩١) "دراسة لمعالجة بعض قضايا البيئة من منظور إسلامي" مجلة البحوث التربوية والنفسية كلية التربية جامعة المنوفية ، العدد الرابع ، السنة السابعة ، أكتوبر ١٩٩١ ، ص ص ١٠٩ : ١٣٠ .
- ٣٢ - عصام توفيق قمبر (٢٠٠٠) "التربية البيئية في دول "العلم المتقدم" ، صحيفة التربية ، العدد الثاني ، يناير ٢٠٠٠ ، ص ص ٢٢ : ٣٩ .
- ٣٣ - على عيد على محمود (١٩٩٧) "العوامل البيئية والنفسية المرتبطة بظاهرة العنف لدى الأحداث" ، ماجستير ، معهد الدراسات والبحوث البيئية ، جامعة عين شمس .
- ٣٤ - عماد الدين خليل (١٤٠٣) " حول "إعادة تشكيل العقل المسلم" ، كتاب الأمة رقم ٤ رمضان ١٤٠٣ هـ .
- ٣٥ - ماتيجنى مونينى (١٩٩٢) "التوعية البيئية لقاعدة الشعبية في كينيا" ، مجلة الطبيعة والموارد ، مج ٢٨ العدد الثاني ، ص ص ١٤ : ٢١ .

- ٣٦- مارى يعقوب (٢٠٠٠) " التربية البيئية مناهج عريضة والأزمة قائمة " أصول مصرية ، العدد التاسع صيف ٢٠٠٠ القاهرة : مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام ، ص ص ١٣٧ : ١٤١ .
- ٣٧- مجدى عزيز إبراهيم (٢٠٠٠) " التلوث السمعي والبصري فى مقررات التربية البيئية " لماذا ؟ وكيف ؟ المؤتمر العلمي الخامس لكلية بجامعة المنيا (دور كليات التربية البيئية فى القرن الحادى والعشرين) فى الفترة من ٢٦ - ٢٧ إبريل ٢٠٠٠ المنيا : دار أبو هلال .
- ٣٨- مجدى علام (١٩٨٨) " القيمة البيئية للطفل " مؤتمر الطفل والبيئة جامعة عين شمس ، معهد دراسات الطفولة من ١٩ - ٢٢ مارس ١٩٨٨ ، القاهرة : جامعة عين شمس .
- ٣٩- مجمع اللغة العربية (٢٠٠٠) المعجم الوجيز ، القاهرة : وزارة التربية والتعليم .
- ٤٠- محمد أحمد محمد مهران (١٩٩١) " إعداد برنامج مقترن لتدريب معلمي الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسي على مهارة التفاعل مع مشكلات البيئة وقياس مدى فاعليته " . مجلة كلية التربية . جامعة أسيوط ، العدد السابع ، المجلد الثانى ، يونيو ١٩٩١ ، ص ص ٥٩٥ - ٦٢٤ .
- ٤١- محمد السيد ارناؤوط (١٩٩٦) الإنسان وتلوث البيئة ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .
- ٤٢- محمد رشيد رضا (١٩٧٢) تفسير القرآن الكريم ، - تفسير المنار - القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب .
- ٤٣- محمد سعيد الصارينى وأخرون (١٩٩٠) التربية البيئية ، سلطنة عمان : وزارة التربية والتعليم والشباب .
- ٤٤- محمد صابر سليم (١٩٩٥) " التربية البيئية في برامج إعداد المعلمين في الجامعات " ، مركز تطوير التعليم الجامعي - جامعة عين شمس ، القاهرة : جامعة عين شمس .

- ٤٥- محمد صابر سليم (١٩٩٩) : مرجع في التربية البيئية للتعليم النظامي وغير النظامي ، القاهرة : رئاسة مجلس الوزارة - جهاز شئون البيئة .
- ٤٦- محمد عبد الفتاح القصاص (٢٠٠٠) الإنسان والبيئة والتنمية ، القاهرة : دار المعارف .
- ٤٧- محمد على الصابوني (١٩٨١) صفوة التفاسير - الجزء ١٣ ، بيروت : دار القرآن الكريم .
- ٤٨- محمد على نصر (٢٠٠٠) "التربية البيئية وإعداد المعلم في عصر المعلوماتية" ، المؤتمر العلمي الخامس لكلية التربية بجامعة المنيا دور كليات التربية تجاه التربية البيئية في القرن الحادى والعشرين ، فى الفترة من ٢٦-٢٧ إبريل ٢٠٠٠ . المنيا : دار أبو هلال .
- ٤٩- محمد منير مرسى (١٩٩٤) البحث التربوى وكيف نفهمه . القاهرة : عالم الكتب .
- ٥٠- محى الدين أبي زكريا بن شرف النووى الشافعى (د.ت) رياض الصالحين من كلام سيد المرسلين ، القاهرة : الشمرلى .
- ٥١- مهنى غنaim ، هادية أبو كلية (١٩٨٨) "ملخص بحث التربية البيئية وإعداد المعلم في كليات التربية" . مجلة كلية التربية بدمنياط ، العدد الأول ، المجلد الأول ، يونيو ١٩٨٨ ، ص ص ١٧٥ : ١٨٠ .
- ٥٢- فان دالين (١٩٩٤) "مناهج البحث في التربية وعلم النفس" ، الطبعة الثالثة ، القاهرة : مكتبة الأنجلو .
- ٥٣- فوزى عبد السلام الشريينى ، عفت مصطفى الطنطاوى (١٩٩٧) "فعالية برنامج مقترن في التربية البيئية لطلاب كلية التربية بأسلوب التعليم الذاتي في تنمية الوعي البيئي والاتجاهات البيئية" . مؤتمر التعليم من أجل مستقبل عربي أفضل - كلية التربية جامعة حلوان ، في الفترة من ٢٩ - ٣٠ إبريل ١٩٩٧ .
- ٥٤- فينون نيلسون (١٩٩٢) "مقدمة" مجلة الطبيعة والموارد ، المجلد ٢٨ ، العدد الثاني - اليونسكو ، ص ص ٢ : ٣ .

- 55- American Animal Welfare Foundation (1995) **People, Animals Environment: An Educational Simulation Game.** Minnesota: Teacher's Guide and Students' Guide.
- 56- American Mining Congers (1999) **A study of The Earth – Every thing Comes From Natural Resources, Teacher's Helper. Basket Washington.** D.C: Mining and Metallurgical Society of America.
- 57- Archibald, E(1999) " **Problems With Environmental Reporting Perspectives of Daily Newspaper** " *The Journal of In Environmental Education . vol . 30. No . 4. P. 27-32 .*
- 58- Ary, D and Others (1972) **Introduction to Research In Education** New York: Reinhart & Winston .
- 59- Chawla, L (1999) " **Life Paths Into Effective Environmental Action** " *The Journal of Environmental vol. 31no, 1Fall 1999.*
- 60- Clarke, A and Dawson, R (1990) **Evaluation Research.** London : SAGE.
- 61-Cox, and Others (1992) **Oklahoma Ag-In The Classroom, 3-4 Guides and Activities For Oklahoma Teachers.** Oklahoma State Of Agriculture.
- 62- Foddy, W(1996) **Constructing Questions For Interviews and Questionnaires.** Cambridge: Cambridge University Press.
- 63- Gay, L. R (1992) **Educational Research.** New York: Merrill.
- 64- Golley, F. B(1995) **Forward: General Understanding and role of ecology in Education.** In Hale, M (ed) *Ecology in Education.* Cambridge :Cambridge University Press.
- 65- Izzi Deen, M. Y (1993) **Islamic Environmental, Law and Society.** In Armstrong, S. J and Botzler, R. G(eds) *Environmental Ethics.* New York: McGraw – Hill.
- 66- Jang, D. G (1998)**God, Humanity and Nature : Jesus-Centered Environmental Ethics-In Diss Abs :vol.58,11 May 1998.**
- 67-Kapyla, Mand Wahlstrom, R(2000)" **An Environmental Education Program for Teachers in Finland.**" *The Journal Of Environmental Education ,vol.31 . no,pp31-37.*
- 68- May, T.S(2000) " **Elements of Success in Environmental Practitioners Eyes.**" *The Journal of Environmental Education,* vol. 31 no, 3& p4-11.
- 69- Miller, D.C. (1991) **Handbook of Research Design and Social Measurement – fifth edition – New York: SAGE.**
- 70- Palmberg, I.E & Kuru, J (2000) " **Outdoor Activities as a basis for Environmental Responsibility**" *The Journal of In Environmental Education vol. 31. No, 4. P32-36.*

- 71- Reaves, C.C (1992) Qualitative Research for the Behavioral Sciences. New York: John Wiely.
- 72- Sabato, G.F. (1998) "Watering Up The Curriculum." Social Studies Review. Vol. 38 no, 1. Fall-Winter 1998 p. 95-97.
- 73- Shin, D.S (2000) "Environmental Education Course Development For Preserves Second any School Science Teachers in The Republic of Korea. "The Journal of Environmental vol. No,4.p 11-18.
- 74- Smith P.A (1998) Aquinas and Today's Environmental Ethics : An Exploration of how Vision and virtue Ethic of "Ecothomism" might inform a viable eco-ethic In Diss Abs vol. 56 no, 5 November 1995.
- 75- Theorndike, R.L and Hagen, E.R (1997) Measurement and Evaluation in Psychology and Education . New York : John Wiely .
- 76- Texas State Department of Parks and Wildlife (1998) Rare Plants and animals of Texas Hill Community. Austin: Educators Guide.
- 77- Tuckman, B. W(1987) Conducting Educational Research – second edition New York: Jovanovich.
- 78- Unesco (1999) Environmental Education and Training in Egypt. Cairo: Unesco.
- 79- University of Edinburgh (1996) Curriculum Greening Resource Pack. Edinburgh of Edinburgh.
- 80- University of Edinburgh (2001) Postgraduate. Prospectus. Edinburgh: University of Edinburgh.
- 81- Webster. S (1993) Encyclopedic Unabridged Dictionary of The English Language. New York: Portland
- 82- Wilke, R.J (1995).Environmental Education Teacher Resource Handbook: A practical guide For K-12 Environmental Education. New York: Korus International Publications.
- 83- Yoshida, M(1995) The Present Status of Environmental Education in Japans. In Hale, M(ed) Ecology in Education. Cambridge: Cambridge University Press.