

جامعة وهران2

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علوم التربية

أطروحة

لنيل شهادة الدكتوراه علوم

تخصص: علوم التربية

مدى تطابق تمثلات الأستاذ للمعارف البيئية مع محتوى المنهاج الرسمي و أثرها على الوعي البيئي للتلاميذ ـ دراسة الفاريقية على أساس الجنس و الاقدمية و مؤسسة التكوين و مادة التدريس- ـ دراسة ميدانية لولايتي معسكر وسيدي بلعباس ـ

مقدمة ومناقشة علنا من طرف

من اعداد الطالبة **تحت اشراف**

مكي مختار نعيمة **غريب العربي**

أمام لجنة المناقشة

لصقع حسنية	أستاذة	رئيسًا	جامعة وهران 2
غريب العربي	أستاذ	مقررًا	جامعة وهران2
خطيب زوليخة	أستاذة	مناقشًا	جامعة وهران2
بوقريريس فريد	أستاذ	مناقشًا	جامعة معسكر
نبار رقية	أستاذة	مناقشًا	جامعة سيدي بلعباس
مقداد أميرة	أستاذة ـ	مناقشًا	جامعة عين تموشنت

السنة الجامعية : 2025 – 2026

الإهداء

الحمد لله الكريم المتعال الذي منَّ عليَّ أن أتممت عملي هذا عسى أن يجعله الله لي في ميزان حسناتي.

أهدي ثمرة جهدي إلى مصدر العطاء و منبع الرحمة الى والديَّ الكريمين. . .

أطال الله عمرهما ورزقني الله رضاهما.

إلى رفيق دربي زوجي أطال الله في عمر

إلى روح إخوتي يوسف،توفيق،محمد جعلهم الله في مرتبة الشهداء ورزقهم جنة الفردوس

إلى كل طالب علم يقدر قيمة العلم...

أهدي هذا العمل

كلمة شكر

الحمد لله نحمده و نشكره ، ميسر الأمور و شارح الصدور، موفقنا لإتمام هذا العمل بقلب صبور. إيمانا منا بقوله صل الله عليه وسلم :"من لم يشكر الناس لم يشكر الله" .وعِرْفَانًا مني بفضل كل من أعانني في مساري الدراسي من أساتذة وأخص بالذكر أستاذي المشرف الدكتور غريب العربي

إلى كل من قدم لي يد المساعدة لانجاز هذا العمل من مسؤولي مديرية التربية لولاياتي معسكر وسيدي بلعباس والى أساتذة وتلاميذ مؤسسات الابتدائية التي تم فيها العمل الميداني.

إلى أساتذتي أعضاء لجنة المناقشة الذين كان لي الشرف بمناقشتهم أطروحتنا .

ملخص

خلال دراستنا هذه سنحاول ان نكشف عن التربية البيئية ضمن المناهج التربوية للمرحلة الابتدائي حيث اخترنا مواد اللغة العربية واللغة الفرنسية والتربية الاسلامية والجغرافيا طبقا لمنهاج المرحلة الابتدائية الطور الثاني والثالث.

وسيكون بحثنا هذا لمعرفة تمثلات الأستاذ اتجاه المعارف البيئية المسطرة في المنهاج التربوي لمستوى التعليم الابتدائي, و درجة الوعي تلاميذ المرحلة الابتدائي نحو عناصر التربية البيئية.

وقد اعتمدانا على عينتين الأولى عينة تتكون من أساتذة التعليم الابتدائي حجمها 200 أستاذ و العينة الثانية التلاميذ الابتدائي 850 تلميذا موزعين على مدارس مدينتي معسكر وسيدي بلعباس.وكانت تساؤلاتنا حول ما إذا كان هناك تطابق تمثلات اساتذة التعليم الابتدائي للمعارف البيئية وهل هذه التمثلات لها تأثير على الوعي بيئي لتلاميذ المرحلة الابتدائي أم لا.؟ وسنحاول الاجابة عن هذه التساؤلات وفق فرضيات طرحناها حيث سنكشف ونتعرف على ما تحتويه المناهج من عناصر بيئي للطور الابتدائي. و سنعتمد في عملنا هذا على تحليل المناهج من جهة وتوزيع استمارات على التلاميذ واستمارات اخرى خاصة بالأستاذ. والاعتماد على الطرق الاحصائية ونظام ال SPSS لتسهيل العملية .وتوصلنا الى ان اكساب التلميذ لمعرفة بيئية يرتبط بتمثلات الأستاذ والتي تبقى

في حاجة إلى تطوير حتى تستطيع تكوين وعي بيئي يمكن المتعلم من بناء اتجاهات وبنسب عالية نحو البيئة التي يعيش فيها. وتمكنه أيضا من تحويل ذلك الاتجاه الى سلوك ايجابي انطلاقا من تلك المعارف التي يتلقاها. و رغم ذلك فإن التمثلات الأستاذ غير كافية للمساهمة في تحقيق الوعي البيئي والاتجاه البيئي للفرد وانّ هناك عوامل أخرى تساهم في تحقيق الوعي البيئي للفرد.

Abstract

The extent to which teachers' representations of environmental knowledge match the content of the official curriculum and its impact on students' environmental awareness

Environmental education is acquired through several methods and channels, and the educational institution is one of the most important means. Primary education can contribute to this, given its access to tools and resources. It is an educational institution that provides students with environmental knowledge, especially at this age, which allows for the instilling of values and awareness about the environment. Through this study, we will attempt to explore environmental education within the primary school curriculum. We have selected Arabic, French, Islamic language and education, and geography from the primary school curriculum for the second and third levels.

This research will explore teachers' perceptions of the environmental knowledge outlined in the primary school curriculum and the level of awareness of primary school students regarding the elements of environmental education. We relied on two samples: the first sample consisted of 200 primary school teachers, and the second sample consisted of 850 primary school students distributed across schools in the cities of Mascara and Sidi Bel Abbes. Our questions were about whether primary school teachers' representations of environmental knowledge were

consistent, and whether these representations had an impact on the environmental awareness of primary school students or not. We will try to answer these questions according to the hypotheses we proposed, as we will reveal and identify the environmental elements contained in the curricula for the primary stage. In this work, we will rely on analyzing the curricula, on the one hand, and distributing questionnaires to students and other questionnaires specific to the teacher, and relying on statistical methods and the SPSS system to facilitate the process. We concluded that the student's acquisition of environmental knowledge is linked to the teacher's representations, which remain in need of development to form an environmental awareness that enables the learner to build high-level attitudes towards the environment in which he lives. It also enables him to transform this attitude into positive behavior based on the knowledge he receives. However, the teacher's representations are not sufficient to contribute to achieving environmental awareness and environmental orientation for the individual, and there are other factors that contribute to achieving environmental awareness for the individual.

Résumé

Adéquation des représentations des enseignants en matière de connaissances environnementales avec le contenu du programme scolaire officiel et son impact sur la sensibilisation des élèves à l'environnement.

L'éducation à l'environnement s'acquiert par divers moyens et canaux, et l'établissement scolaire constitue l'un des plus importants. L'enseignement primaire peut y contribuer, compte tenu de son accès aux outils et aux ressources nécessaires. C'est en tant qu'institution éducative que les élèves acquièrent des connaissances environnementales, notamment à cet âge, ce qui permet de leur inculquer des valeurs et une conscience environnementale. Cette étude vise à explorer l'éducation à l'environnement au sein du programme scolaire du primaire. Nous avons sélectionné l'arabe, le français, l'éducation et la langue islamiques, ainsi que la géographie, dans les programmes des deuxième et troisième années du primaire .Cette recherche explorera la perception qu'ont les enseignants de connaissances environnementales présentées dans le programme scolaire du primaire et le niveau de sensibilisation des élèves du primaire aux éléments de l'éducation à l'environnement. Nous nous sommes appuyés sur deux échantillons : le premier était composé de 200

enseignants du primaire et le second de 850 élèves

du primaire répartis dans les écoles des villes de Mascara et de Sidi Bel Abbès. Nos questions portaient sur la cohérence des représentations des connaissances environnementales chez les enseignants du primaire et sur leur impact sur la sensibilisation environnementale des élèves. Nous tenterons d'y répondre en nous appuyant sur les hypothèses formulées, en identifiant les éléments environnementaux présents dans les programmes du primaire. Pour ce faire, nous analyserons les programmes et distribuerons des questionnaires aux élèves et aux enseignants, en utilisant des méthodes statistiques et le logiciel SPSS. Nous avons conclu que l'acquisition des connaissances environnementales par l'élève est liée aux représentations des enseignants, lesquelles nécessitent d'être développées pour former une conscience environnementale permettant à l'apprenant d'adopter des attitudes positives envers son environnement. Cette conscience environnementale lui permet également de traduire ces attitudes en comportements positifs, fondés sur les connaissances acquises. Toutefois, les représentations des enseignants ne suffisent pas à elles seules à développer la conscience et l'orientation environnementales de l'individu ; d'autres facteurs contribuent à ce développement

فهرس المحتويات

اهداء .....أ

شكر .....ب

ملخص عربية .....ج

ملخص انجليزية,.....د

ملخص فرنسية.....ه

*مقدمة *01

الفصل الأول: تعريف بالبحث

1. *الاشكالية.....05*
2. *فرضيات.....12*
3. *أهداف الدراسة.....,.....12*
4. *أسباب اختيار الموضوع 12*
5. *أهمية الموضوع.....13*
6. *صعوبات البحث 13*
7. *تحديد المفاهيم الاجرائية 14*

الفصل الثاني االتربية البيئية و الوعي البيئي

1 . الوعي البيئي

1. 1. مفهوم الوعي البيئي.....24

1. 2. أبعاد الوعي البيئي.....24

1. 3 . التنشئة الاجتماعية والوعي البيئي.....31

1.4 ـ أسس علاقة الانسان بالبيئة.....32

2 . التربية البيئية

***2.** 1 مفهوم التربية البيئية.....,.....35*

2. 2 أهداف التربية البيئية.....37

2. 3. خصائص التربية البيئية.....41

2. 4 أهمية التربية البيئية في المناهج التليمية 42

2. 5. *هتمامات العالمية للبيئة و التربية البيئية.....45*

فصل الثالث : المنهاج الدراسي ودوره في تكوين الوعي البيئي للتلميذ

1. مفهوم المنهاج الدراسي.....64

2.أساليب بناء المنهاج 67

3.أسس بناء المنهاج 69

4.طرق دمج التربية البيئية في المناهج الدراسية 75

5.دور المنهاج في تحقيق أهداف التربيةالبيئية 79

6.دور الأستاذ في تشكيل اتجاه البيئي المتعلم.....83

الفصل الرابع: **التمثلات ودورها في تحقيق التربية البيئية**

[1] .تعريف التمثلات.....88

[2] التمثلات و العملية التعليمية التعلمية.....89

[3] نظريات و المقاربات المفسرة للتمثلات..... 91

4 تمثلات الأستاذ للمادة الدراسية 96

الفصل الخامس.: ***الدراسة الاستطلاعية***

1. *أهداف الدراسة.....100*
2. *بناء مقاييس الدراسة.....101*
3. *تحليل محتوى المنهاج.....104*
1. *تطبيق أداة البحث(الاستبيان).....111*
2. *صدق الاستبيان 110*
3. *ثبات الاستبيان .....115.*
4. *العينة.....124*

. الفصل السادس.:الاجراءات المنهجية لدراسة الاساسية

. 1 اطار الزمني للبحث.....127

2 ,اطار المكاني للبحث.....128

3, اطار البشري 129

4 ,عينة الدراسة .....130.

5, منهج الدراسة 138

6, تقنيات البحث.....139

7اساليب الاحصائية.....140

الفصل السابع: عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.....143

الفرضية الاولى 143

الفرضية الثانية.....145

الفرضية الثالثة 156

مناقشة النتائج 159

خاتمة**.....163**

توصيات.....166

المراجع.....170

الملاحق.....178

فهرس الجداول

رقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	مؤشرات التربية البيئية لمادة التربية العلمية	104
02	مؤشرات التربية البيئية لمادة الجعرافيا	105
03	مؤشرات التربية البيئية لمادة اللغة العربية	107
04	مؤشرات التربية البيئية لمادة التربية الاسلامية	109
05	مؤشرات التربية البيئية لمادة الفرنسية	110
06	استبيان في صورته الأولية	113
07	اتساق الداخلي	115
08	معامل ثبات ألف كرونباخ	116
09	معامل ثبات بالتجزئة النصفية	116
10	اسبيان بصورته النهائية	117
11	حساب ثبات بواسطة معامل ارتباط برسون	123
12	حساب ثبات بواسطة ألف كرومباخ	124
13	توزيع اطار المكاني للدراسة	128
14	توزيع عينة الدراسة(الأساتذة) حسب الجنس	132
15	توزيع عينة الدراسة(الأساتذة) حسب الأقدمية	133
16	توزيع عينة الدراسة (الأساتذة)حسب مؤسسة التكوين	134
17	توزيع عينة الدراسة (الأساتذة)حسب مادة التدريس	134

فهرس الجداول

18	توزيع عينة الدراسة (التلاميذ)حسب الجنس	135
19	توزيع عينة الدراسة (التلاميذ)حسب مستوى الدراسة	136
20	أسماء المدارس وعدد الاستمارات الموزعة	137
21	عامل ارتباط سبيرمان	143
22	جدول ANOVA	145
23	Model Summaryملخّص النموذج	145
24	قياس الوعي البيئي	147
25	قياس محو اتجاه البيئي	149
26	عامل ارتباط بين الوعي والاتجاه	150
27	قياس السلوك البيئي	151
28	معدل ارتباط برسون	152
29	متوسطات محاورالوعي البيئي	154
30	متوسطات حسب المتغير	157

مقدمة

ظل الانسان منذ نشأته يعمل على تغيير البيئة التي يعيش فيها، حتى تتلاءم مع احتياجاته ومتطلباته ورغباته. و هذا التغيير و التعديل جعله يقع في فخ التلوث و الإساءة الى البيئة و التي انعكست سلبا على حياته.

ولقد ظهرت التربية البيئية نتيجة للمشكلات والأخطار البيئية المتفاقمة التي يواجهها الإنسان في وقتنا الحاضر نتيجة للممارسات والسلوكيات الخاطئة، وقد أصبح الوعي البيئي من القضايا المحورية التي شغلت بال علماء البيئة والاجتماع والانثروبولوجيا والسكان والإعلام والتربية، نظرا لما يمثله من أهمية بالغة باعتباره مدخلا أساسيا للإدراك الصحيح لمشكلة تلوث البيئة و مخاطرها .

ولعل التربية البيئية بأهدافها الخاصة والعامة هي الوسيلة الوحيدة القادرة على إعداد الأجيال المتميزة باتجاهاتها الإيجابية نحو البيئة وبالتعامل السوي والسليم معها ، إذ لم تعد مهمة التربية إعداد الفرد للتكيف مع مجتمعه فحسب ،بل تكوين الوعي البيئي لديه لتعديل سلوكه و تنمية روح المسؤولية لديه نحو البيئة ، و عندها يصبح موضوع حماية البيئة قضية فرد و مجتمع في آن واحد.

لكن ما هو كائن وموجود في واقعنا المعاش وفي حياتنا اليومية هو عكس ذلك. فالتنشئة الاجتماعية البيئية هي وظيفة عامة تؤديها مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية،إلا أن المؤسسة التعليمية تبقى الرائدة في هذا المجال فهي مؤسسة أوجدها المجتمع واستودعها أبناؤه بغية إعدادهم للحياة وجعلهم فاعلين في تنمية مجتمعاتهم مستقبلا. وحماية البيئة لا تخرج عن هذا الإطار. وهذه المهمة تتعاظم أكثر لما يتعلق الأمر بمؤسسة التعليم الابتدائي،لأنها تتعامل مع فئة تتميز بخصوصية سنها ، ومستواها العقلي والوجداني كما أن هذه المرحلة تمثل حلقة تربط بين المؤسسة التعليمية ومؤسسات المجتمع الأخرى التي تساهم في تكوين وعي تام وإدراك بأهمية البيئة والذي يتحول إلى قيم اجتماعية إيجابية وضوابط داخلية للسلوك الذي يحافظ على البيئة .هذا لا يكون إلا عن طريق المنهاج الدراسي

الرسمي كونه يجعلنا نشعر بالحقيقة التي مفادها أن الرسالة التربوية الموجهة والقيم والمعايير الاجتماعية والسلوكية المرغوب فيها تُمارَس وتُعزز من خلال العملية التربوية في المدرسة حيث ارتبط مفهوم الوعي البيئي بالتربية البيئية والتي نادت بها أغلب المؤتمرات وندوات حول البيئة ،ونظرا إلى تفاقم مشكلاتها والضغط المتنامي للإنسان على النظم البيئية ظهر الاهتمام بالبيئة , وأقيمت مؤتمرات عالمية وعربية من بينها مؤتمر ستوكهولم للأمم المتحدة للبيئة الذي انعقد سنة 1972 بالسويد،ومؤتمر تبليسي 1977 في روسيا،ومؤتمر الأرض في البرازيل(1992)،للمساهمة في وضع أسس وبرامج التي تساعد على تطوير الوعي البيئي لدى الأفراد ،وندوة بلغراد (1975) إثر نقاش حول إعطاء مفهوم أوسع للبيئة التي أصبحت أكثر من مجرد عناصر طبيعية (ماء ،هواء ،تربة) بل هي رصيد من المواد المادية والطبيعية والاجتماعية ,لإشباع حاجات الإنسان وتطلعاته. وقد أصدرت الجمعية العامة للأمم المتحدة قرارا في الدورة السابعة والعشرين تحت رقم 2997 حددت من خلاله مهام أساسية للبرنامج الأمم المتحدة للبيئة (UNEP)، والتي لخصها محمد أحمد (2003) حيث تمحورت توصياته حول ترقية التعاون الدولي في مجال البيئة ومتابعة تنفيذ البرامج البيئية وربط البيئة بالتنمية وصحة الإنسان ومواجهة الكوارث الطبيعية وجعل الوضع البيئي الدولي تحت البحث والمراجعة المستمرة.

من هذا المنطلق وحتى نوضح دور هذا المنهاج في تحقيق التربية البيئية لدى المتعلمين. انتهجنا خطة واضحة المعالم احتوت على فصول،سُبقت بمقدمة ،فالفصل الأول الذي يقدم موضوع البحث من أهمية وأسباب وإشكالية البحث ومفاهيم إجرائية ويليه الفصل الثاني خاص بمفهوم التربية البيئية والوعي البيئي .أما الفصل الثالث فمحوره حول المنهاج الدراسي ودوره تكوين الوعي البيئي للمتعلم والفصل الرابع يوضح عدة مفاهيم للتمثلات ودورها في تحقيق التربية البيئية ويليه الفصل الخامس يشرح الإجراءات المنهجية المتخذة لهذه الدراسة أم الفصل السادس يخص عرض

النتائج وتحليلها ومناقشتها والتأكد من صحة الفرضيات التي طرحناها لموضوع الدراسة.

الفصل الأول

تقديم البحث

تمهيد

1. **الإشكالية**
2. **الفرضيات**
3. **أهداف الدراسة**
4. **أسباب اختيار الموضوع**
5. **أهمية موضوع**
6. **صعوبات البحث**
7. **تحديدالمفاهيم الاجرائية**

خلاصة

1. الإشكـاليـة

لقد ظل الإنسان منذ نشأته يعمل على تغيير البيئة التي يعيش فيها ، حتى تتلاءم مع احتياجاته ومتطلباته ورغباته.وهذا التغيير والتعديل جعله يقع في فخ التلوث والإساءة إلى البيئة والتي انعكست سلبا على حياته.

فاختلاف الظروف الطبيعية والاجتماعية حسب خوالدة (2004) يؤدي إلى تباين في الخصائص والسلوكيات الأفراد ، لِما تفرضه من ظروف وشروط تحدد نمط البيئة ، ونمط النشاطات ونمط العلاقات والخبرات وأساليب الحياة في النظام الاجتماعي. وباعتبار أن الإنسان هو السبب الرئيسي في ما حَل بالبيئة، فإن حمايتها تجعل من الضروري إكساب الفرد سلوكيات صحيحة في التعامل معها، من خلال تعريفه بالبيئة وعناصرها وأهميتها وتحذيره من مخاطر تدهورها،وهذا ما نسميه بالوعي البيئي

نظراً لأهمية القضية ، عقدت الجزائر ندوات وملتقيات متعددة لتبحث المسألة بكل جدية من أجل إيجاد حلول لها ، لكن المجتمع في حد ذاته بقي بعيداً عن هذا الاتجاه السليم وغير آبه به،كذلك على المستوى المدرسي،نجد أنَّ التلاميذ يجهلون تماماً مفهوم البيئة وشروط الحفاظ عليها وكيفية التعامل معها. وهو ما نلاحظه من خلال السلوكيات السلبية الموجهة منهم إلى المحيط ، كرمي الفضلات في كل مكان ، وقطع النباتات أو

المشي فوقها ، إلى غير ذلك من المظاهر المزعجة زبدي (2007)، وفي الوقت الحاضر أصبح إعداد الفرد المثقف بيئياً ضرورة ملحة أكثر من أي وقت مضى ، نظراً لتعدد مشكلات البيئة وتعقدها ، وعليه فإنَّ أي محاولة لعلاج مشكلات البيئة ينبغي أن تستند إلى تربية بيئية سليمة ، تسعى إلى إكساب الأفراد أنماط سلوكية جديدة واتجاهات ايجابية نحو حماية البيئة. فالتربية البيئية تستهدف أساساً ، أن يُدرك الفرد منا أنه الكائن المؤثر في الكيان البيئي وأنه جزء لا يتجزأ منه ، كما تتمثل علاقته بالكيان البيئي بمدى قدرته على تطويعه وتطويره لما في مصلحته ، آخذاً في الاعتبار عوامل الثقافة والتربية. فهي تربية في البيئة ومن أجل البيئة تهدف إلى إكساب الفرد المعارف والمهارات والاتجاهات من خلال التعامل مع البيئة واستشعار مشكلاتها. العمري والخوالدة (2012)

ارتبط هذا المفهوم بالتربية البيئية و التي نادت بها أغلب مؤتمرات وندوات حول البيئة ،ونظرا إلى تفاقم مشكلاتها والضغط المتنامي للإنسان على النظم البيئية ظهر الاهتمام بالبيئة ,وأقيمت مؤتمرات عالمية و عربية من بينها مؤتمر ستوكهولم للأمم المتحدة للبيئة الذي انعقد سنة 1972 بالسويد ومؤتمر تبليس (1977) في الروسيا ومؤتمر الأرض في البرازيل(1992)، للمساهمة في وضع أسس وبرامج التي تساعد على تطوير الوعي البيئي لدى الأفراد ،وندوة بلغراد (1975) إثر نقاش حول إعطاء مفهوم أوسع للبيئة التي أصبحت

أكثر من مجرد عناصر طبيعية (ماء ،هواء ،تربة) بل هي رصيد من المواد المادية والطبيعية والاجتماعية ,لإشباع حاجات الإنسان وتطلعاته. وقد أصدرت الجمعية العامة للأمم المتحدة قرارا في الدورة السابعة والعشرين تحت رقم 2997 حددت من خلاله مهام أساسية للبرنامج الأمم المتحدة للبيئة (UNEP)[1]، والتي لخصها (أحمد، 2003،ص.117) في العناصر التالية:

. ترقية التعاون الدولي في مجال البيئة وتقديم التوصيات المناسبة لهذا الغرض متابعة تنفيذ البرامج البيئية و جعل الوضع البيئي الدولي تحت البحث و المراجعة المستمرة

. جعل الأنظمة و التدابير البيئية الوطنية و الدولية في الدول النامية تحت المراجعة المستمرة.

. المحافظة على المستوطنات البشرية

. الصحة الانسانية و البيئة

. البيئة و التنمية و الطاقة

. الكوارث الطبيعية

وقد أشار (دردار ،2003،ص.16) إلى الهيئات العالمية للبيئة مثل الهيئة العالمية الفرنسية السويسرية للبيئة ،هيئة الراين للبيئة، و يوجد في

[1] United Nations Environment Programme

الدول النامية أكثر من 200 منظمة غير حكومية ،و 112 دولة لديها أجهزة أو مجالس أو وزارات في العالم لحماية البيئة.

على الصعيد العربي فقد بدأ اهتمام هاته الدول بموضوع التربية البيئة بانعقاد مؤتمرات و اجتماعات في العديد من البلدان الوطن العربي، فمنها الحلقة الدراسية العربية عن الظروف البيئية و علاقتها بخطط التنمية بالسودان من 5 إلى 12 فبراير 1972 م،ثم مؤتمر المعلمين العرب الثامن ببغداد 1974 م،والحلقة العربية للتربية البيئية سنة 1976

أم الجزائر و كسائر البلدان العربية هي الأخرى اهتمت بموضوع البيئة،فقد سطرت وزارة تهيئة الإقليم والبيئة والسياحة في السنوات الأخيرة، إستراتيجية تقوم على فكرة أن تغيير وضع المحيط البيئي مرهون بتغيير سلوكات وممارسات الأفراد.و حسب ما جاء في جريدة المساء* مواصلة لمشوار التحسيسي تم إبداء أهمية خاصة للتربية البيئية منذ سنة 2005 من خلال استراتيجية وطنية بادرت بها وزارة التربية الوطنية ووزارة التهيئة الإقليمية والسياحة، تم بموجبها إعداد أدوات بيداغوجية تمثلت في: دليل المربي، كراس التلميذ، حقيبة النادي الأخضر، الميثاق البيئي المدرسي ودفتر المنخرط في النادي الأخضر، كخطوة نحو تكريس السلوك البيئي الحضاري في المجتمع. إضافة إلى ادراج مواضيع بيئية في عدد من موادها الدراسية في كل المراحل التعليمية . و هذا ما يثبت لنا أن المنهاج الرسمي

المعتمد من طرف وزارة التربية و التعليم يحوي عناصر يمكن من خلالها تكوين وعي بيئي لدى المتعلمين خاصة تلاميذ المرحلة الابتدائية و تمكينهم من حل المشكلات البيئية التي تصادفهم في الحياة اليومية.و حسب راشد طعيمة (2003)فإن المنهاج يساعد على اكساب فهم واضح بأن الانسان جزء لا يتجزأ من نظام يتألف من انسان و ثقافة و بيئة طبيعية و أن له القدرة على تغيير العلاقات داخل هذا النظام، حيث يجيب على الأسئلة لماذا؟ ماذا؟ متى؟ أين؟ كيف ؟من أُعَلِم؟.

الحقيقة أن طبيعة المدارس و كذلك تمثلات المعلمين و خبراتهم وثقافاتهم لاتظهر إلا بالتطبيق و الممارسة داخل المدرسة التي تعتبر مؤسسة اجتماعية لها أثر كبير في التغير الاجتماعي ، اعتمادا على منهاج تحقق بواسطته غايات و مرامي المجتمع. هذه الفكرة تحيلنا إلى مفهوم المنهاج و اشكالية تطبيقه في خضم النظام التربوي و الذي أصبحت دراسته محل اهتمام علماء النفس و التربويون .هذا المفهوم الذي تطرق إليه لأول مرة بوبيت Boubit سنة 1890 م ، و حسب (يعقوب،2008،ص.44) فإن Boubit عرف المنهاج على أنه سلسلة من الخبرات التعليمية يتعين على المتعلم أن يحصل عليها و يحقق بواسطتها تعديل سلوكه في التفاعل بنجاح مع البيئة و المجتمع . لهذا فإن قدرة المتعلم على حل المشكلات البيئية تعتبر هدفا مهما من الأهداف المنهاج .

والحديثنا عن التمثلات كموضوع للتحليل لكون عقل المتعلم ليس صفحة بيضاء بقدر ما هو مليء بالعديد من القضايا و الظواهر والتي من بينها ظواهر البيئية، إذ يوظف نماذج تفسيرية قد تكون ملائمة أو لا تكون ملائمة، مدعمة أو معيقة لعملية التمدرس و عملية التعلم بنفسه و كون التعلم لا يغدو مجرد إضافة معلومات جديدة، بل هو إحداث تغييرات في البنيات الذهنية المتواجدة لدى المتعلم.وبصدد هذا الموضوع، لا بد من التصريح أن قضية التمثلات لها ارتباط و ثيق بتعلم و اكتساب المعرفة عموما، و المعرفة الموضوعية. كما أن التمثلات التي يكتسبها الأستاذ والتي هي عبارة عن معلومات عامة،استوعبها أو اكتسبها من محيطه السوسيوثقافي:قد تفتقر،على المستوى العام، لسند علمي يعطيها مصداقيتها و شرعيتها كمعرفة مقبولة،والتي بدورها تأتي مخالفة لما هو مسطر في المنهاج و محتواه المعرفي الخاص بالتربية البيئية . و بما أن الأستاذ يعدالقدوة ومثالا يحتذي المتعلمون فكريا و سلوكيا به من خلال تحقيقه للأهداف (المعرفية والمهارية و الوجدانية) فهو الذي ينبغي أن يمتلك وعيا بيئيا ايجابيا ليستطيع أن ينميه لدى متعلميه وان يساعدهم في توفير المعارف البيئية متنوعة و التي تعينهم في زيادة الوعي البيئي لديهم .ومن خلال بحثنا في موضوعنا هذا كانت لنا اطلالة على الدراسات الشبيهة بهاذه الدراسة منها جزائرية وأحرى عربية كدراسة عبلة غربي(2009) من جامعة

فسنطينة تحت عنوان "التربية البيئية في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين" حيث تظهر من خلالها تمثلات المعلمين لموضوع التربية البيئية. ودراسة ونوار بورزق(2008) حاول دراسة دور مؤسسات التربوية الجزائرية في نشر الوعي البيئي حيث عمل على البحث عن المواد التي تساهم في نشر الوعي البيئي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. أم دراسة أمل بنت محمد علي عبد الله الشلتي(2010) فحاولت الكشف عن أثر منظومة البيئة المدرسية في تنمية القيم الإبداعية التشكيلية لمادة التربية الفنية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات .ودراسة فلسطينية لـ أحمد زكي حسن عدوان(2009) المعلونة بـ" تقويم منهاج الجغرافيا في ضوء أهداف التربية البيئية للصف العاشرمن وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية" وأيضا دراسة عارف أسعد جمعة.(2011)" واقع المفاهيم التربوية البيئية في مناهج التربية الإسلامية" من دمشق سوريا.اما من جانب موضوعنا هذا والخاص بعينة من مؤسسات من مدن جزائرية و انطلاقا من هذا ،طرحنا اشكالية نبحث من خلالها عن . مدى تأثير التمثلات الاساتذة التعليم الابتدائي على تنمية الوعي البيئي لدي التلاميذ. و قد حددنا هذه الاشكالية بتساؤلات التالية:

ـ هل هناك تطابق المعارف البيئية لما يقدمه الأستاذ للمتعلمين ؟

ـ هل الوعي البيئي للمتعلم متعلق بتمثلات الاستاذ للمعارف البيئية؟

. هل هناك فروقق ذات دلالة احصائية للمتغيرات الخاصة بالأستاذ الابتدائي على اساس الجنس و الأقدمية و مؤسسة التكوين؟

كما حاولنا الاجابة على هذه الأسئلة وضع الفرضيات التالية:

2 فرضيات البحث

1 . هناك تطابق المعارف البيئية التي يقدمها أستاذ التعليم الابتدائي للمتعلمين.

2 ـ نتوقع وجود علاقة الوعي البيئي للمتعلمين بتمثلات الأساتذة للمعارف البيئية .

3 . نتوقع وجود فروقق ذات دلالة احصائية للمتغيرات البحث من ناحية الجنس و الأقدمية و مؤسسة التكوين و مادة التدريس

3.أهداف الدراسة

يمكِّننا هذا البحث من تحقيق الهدف المتمثل في

أ. معرفة تمثلات الأساتذة التعليم الابتدائي للمعارف البيئية المسطرة ضمن محتوى منهاج الدراسي

ب.معرفة محتوى المناهج من عناصر بيئية

ت. مدى تأثير هذه التمثلات على تكوين الاتجاه وسلوك المتعلم نحو البيئة وكذلك تفاعل معها.

4.أسباب اختيار الموضوع

انطلاقا من الإطار الأكاديمي الذي يقضي بضرورة احترام مجال التخصص و المتمثل في علوم التربية ، إذ يعد موضوع التمثلات من المواضيع ميدان البحث التربوي إضافة إلى التربية البيئية التي تُعتبر أحد المفاهيم الحديثة التي فرضت نفسها في مجال البحوث الاجتماعية والتربوية و بإطلاعنا على موضوع البيئة من عدة زوايا مثل تأثير البيئة على الصحة ،الاعلام البيئي وعلاقة البيئة بذكاء الطفل وغيرها من الزوايا الا موضوع التربية البيئية في المناهج التربوية وتمثلات الأساتذة لها لم تخضع للدراسة بدرجة كافية فكانت لنا الفرصة للبحث فيها واكتشاف تمثلات وتصورات الأساتذة للمعارف البيئية ومدى تأثيرها في الوعي البيئي للمتعلم.

هذه الدراسة تجعلنا نربط بين ما يقدم داخل المدرسة وعي الأفراد بالبيئة بصورة عامة.وأيضا تقارب الموضوع مع اهتماماتنا وميولا تنا واستعداداتنا المعرفية. والرغبة في معرفة سبب عدم تطابق ما هو في المنهاج الرسمي مع ممارسات المتعلم واتجاهاته نحو البيئة.

5. أهمية موضوع الدراسة

إ ن لهذا الموضوع أهمية معرفية و علمية بالغة، وذلك لأنه تطرق إلى الوعي البيئي من الزاوية المناهج التربوية.كما أن اكتشاف درجة الوعي البيئي واتجاهات البيئية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي ساعدنا من وضع برامج للتوعية البيئية. علاوة على أن الأبحاث التي تناولت البيئة من هذه الزاوية في المحيط المدرسي لبلادنا قليل.هذا الموضوع يُعتبر إضافة إلى رصيد علوم التربية في تناول المشكلة البيئية كقضية من قضايا الساعة و ربطها بوعي المتعلمين كأفراد في المجتمع،

6.تحديد المفاهيم

تُعتبَر المفاهيم في العلوم الاجتماعية مسألة من المسائل التي يَصْعُب على الباحث تحديدها بدقة و ترجمتها إلى متغيرات قابلة للقياس ،و هذا مرده إلى تباين رُؤَى الباحثين حول ماهِّيَة هذه المصطلحات . و قد حاولنا وضع مفاهيم لدراستنا ،تكون اجرائية و عملية وقابلة للقياس و الملاحظة الميدانية تبعا لما قدماه لنا(Raymond et Luc van,1976,p.120) و التي تمّكِنُنا من تحليلها إلى أبعاد و مؤشرات ، و بالتالي نبتعد عن الطابع الفلسفي المثالي ، أيضا لا يمكن أن نعتبرها مُعبِرةً عن الواقع ككل بل حسب اطار المُلاحظ من طرف صاحب البحث. و من هذا المنطلق قدمنا هذه المفاهيم

1.6البيئة

لغةً

اعتمدنا في هذا الشرح على المعاجم اللغوية ،وفي مقدمتها " لسان العرب لابن منظور"الذي اخترنا منه الشرح الأتي:

يقال(: باء –يبوء –بوئا)إلى الشيء أي رجع إليه،وتبوأ: أصلح المكان وهيأه للمبيت فيه وبوأ المكان: حل به وتبوأ المكان:أقام فيه.

وفي الصحاح:المباءة منزل القوم في كل موضع،أي كل منزل ينزله القوم(ابن منظور ،2000،ص.39)

نستخلص من هذا التعريف أن البيئة هي المكان أو الوسط المريح المهيأ للنزول والإقامة والعيش فيه.

اصطلاحا

البيئة التي تناولناها في دراستنا هاته التي اتفقنا مع (منى،2009 ،ص.76) في مكوناتها حيث قسمتها إلى ثلاث أنظمة . النظام الطبيعي . المنظومة الاجتماعية. و المنظومة التكنولوجية أي ما يشيده الفرد داخل النظام الطبيعي.أي اتسع مفهوم البيئة ليشمل نواحي الاجتماعية و الاقتصادية و التكنولوجية التي ابتكرها الانسان

وقد عرفها عبد الرحمن العيسوي على أنها المجال الذي تحدث فيه الإثارة والتفاعل لكل وحدة حية،وهي كل ما يحيط بالإنسان من طبيعة ،ومجتمعات بشرية ونظم اجتماعية ،وعلاقات شخصية ، وهي المؤشر الذي يدفع الكائن الحي على الحركة والنشاط والسعي ،فالتفاعل مستمر ومتواصل بين البيئة والفرد ، والأخذ والعطاء مستمر ومتلاحق (العيسوي، 1997،ص35).

2.6الوعي البيئي

.الوعي

لغةً: وعي:جاء في لسان العرب لابن منظور، وعي بمعنى حفظ قلب الشيء ، وعى الشيء والحديث ،يعيه وعيا وأوعاه:حفظه وفهمه وقبله،فهو واع(ابن منظور, 2000،ص.54) .الوعي :بالمعنى السيكولوجي يعني المعرفة التييمتلكها كل واحد حول وجوده، حول أفعاله والعالم الخارجي(André ,1983, p.242)

اصطلاحا : هو القدرة الفرد على التعرف على المخاطر البيئية و اكتساب الفرد لمعلومات وحقائق عن البيئة و مشكلاتها، و إحساسه و شعوره بخطورة هذه المشكلات، ليعدل إيجابيا في سلوكه نحو البيئة، والمشاركة في حل مشكلاتها و العمل على منع حدوثها مرة أخرى. إذن من خلال هذه التعاريف يمكن استنتاج أن الوعي البيئي عملية تربوية تستهدف جميع أفراد المجتمع من أجل حثهم على المحافظة على البيئة وإيجاد حلول لمشاكلها.

3.6التمثلات

سنستخدم في هذا البحث كلا من التمثلات والتصورات على أن لهما نفس الدلالة.

لغةً : المنجد في اللغة والإعلام ،(1975) تمثّل أو تصوّر الشيء : توهّم صورتَهُ وتخيّله واستحضره في ذهنه ؛ وتصور له الشيء: صارت له عنده تمثّل مشخص أو صورة وشكل مّا." (فياض،1990، ص.440) ترد صيغة (تمثل على وزن(تَفَعَلَ) الذي مصدره (تَفَعُلُ) وجمعه تمثلات و من دلالات هذ الوزن المُطاوعة و الاتخاذ والتكلف للدلالة على أن الفاعل يعاني حدث الفعل.أما في قاموس le petit robert(1984) ، فالتمثل représentation "عملية وضع [استحضار] شيء ما أمام الأعين أو العقل؛ وهو جعل موضوع غائب (أو مفهوم ما)، محسوسا بفضل صورة، شكل، رمز، دلالة ما، الخ"

اصطلاحا

إنّ مصطلح التّمثّلات يعتبر من المصطلحات التقليديّة في مختلف العلوم الإنسانية والاجتماعية فيعرفها جون سكوت(Scott ,2009,p.123) في مؤلّفه الشّهير" المفاهيم الأساسيّة في علم الاجتماع " على أنها عملية فكريّة مشتركة ؛ التّي ينظِّم من خلالها النّاس حياتهم ، وتشكّل مكوّنات جوهرية من أيّ ثقافة ، وقد طرح هذا المصطلح لأوّل مرّة من طرف دوركايم

للإشارة إلى إحدى الحقائق الاجتماعية التّي يعنى بها علم الاجتماع ، وهي مُجموع الأفكار والقيّم ،والرّموز،والتوقّعات التّي تشكّل طرق التّفكير والدّيمومة ضمن مُجتمع ما ، أو مُجموعة اجتماعية .ومن خلال هذه التحديدات اللغوية والاصطلاحية ، سنخلص أن مفهوم التمثل عملية تتضمن استحضار صورة موضوع غائب إلى الذهن.أو تشبيه الشيء بآخر أو تقليد الشيء.وانطلاقا من هنا فإن دراستنا ستعتمد على مفهوم التمثلات والتصورات بالمعنى نفسه لتداخل مفاهيمهما.

المنهاج الرسمي

لغةً: الْمِنْهَاج على لسان العرب نهج نَهْجاً، أَبانَ بذي فَرِيغٍ مَخْرَف والجمعُ نَهجاتٌ ونُهُجٌ ونُهوجٌ؛ قال أَبو ذؤَيب به رُجُماتٌ بينهنَّ مَخارِم نُهوجٌ، كلَبَّاتِ الهَجائِنِ، فِيح وطُرُقٌ نَهْجَةٌ، وسبيلٌ مَنْهَجٌ :كَنَهْجٍ ومَنْهَجُ الطريقِ وضَحُه

والمِنهاجُ :كالمَنْهَجِ

وفي التنزيل:" لكلٍّ جعلنا منكم شِرْعة ومِنْهاجاً" وأَنهَجَ الطريقُ: وضَحَ واسْتَبانَ نَهْجاً واضِحاً بَيِّناً؛ قال يزيدُ بنُ...

أمّا (معجم الوسيط)

طريقٌ نَهْجٌ: بَيِّنٌ واضِحٌ، وهو النَّهْجُ؛ قال أَبو كبير فأَجَزْتُه بأَفَلَّ تَحْسَبُ أَثْرَه

فهو الطَّرِيق الْوَاضِح وَفِي التَّنْزِيل الْعَزِيز {لكل جعلنَا مِنْكُم شرعة ومنهاجا}

والخطة المرسومة (محدثة) وَمِنْه منهاج الدراسة ومنهاج التَّعْلِيم وَنَحْوهمَا (ج)

مناهج أمّا في المعجم اللغة العربية المعاصر فإنّ مِنْهاج

:مفرد]: ج مَناهِجُ ومَناهيجُ]

طريق واضِح وسيلة محدّدة توصّل إلى غاية معيّنة "

مجموعة أفكار أو مبادئ مرتبطة ومنظَّمة، لا مِنْهاجيّ : خارج المنهاج

المقرَّر .

منهاج تعليميّ : مجموعة كاملة من الدِّراسات مطلوبة للحصول على

شهادة متقدِّمة.وفي معجم الفروق اللغوية

الفرق بين المنهج **والمنهاج**

المنهج والمنهاج هو الطريق الواضح،ثم استعير للطريق في الدين

كما استعيرت الشريعة لها.والشرعة بمعنى المنهاج. كذا ذكر

بعضهم.وروي عن ابن عباس (رضي الله عنه) أن الشرعة : ما ورد به

القرآن والمنهاج: ما وردت به السنة.ويؤيده قوله تعالى لكل جعلنا منكم

شرعة ومنهاجا " إذ العطف ظاهر: في المغايرة إيثارا للتأسيس على

التأكيد.

اصطلاحا

مـن خـلال تحليلنـا للمنهـاج الدراسـي فـإن هنـاك فـرق بـين مفهـوم المنهـاج الدراسـي و المنهـاج فـي الميـادين الأخـرى فعرفتهـا هيلـدا (1962) فـي مؤلـف " أنـه خطـة للتعلـيم تتضـمن مجموعـة مـن العناصـر وهـي الأهـداف و محتـوى و أنشـطة التعلـيم و التقـويم"(لوائـل عبـد الله،2011 ،ص.81). و مـن خـلال هـذين التعـريفين فـإنّ الـتعلم يُخطـط لـه بوثـائق رسـمية و يـتم تطبيقـه داخـل المدرسـة مـن طـرف الأسـتاذ. كمـا عرفـه اجرائيـا يحـي عـوض فـي دراسـته و نحـن نعتمـد عليهـا فـي دراسـتنا حيـث يحـدده فـي محتـوى المـادة التعليميـة و حجـم المعـارف و المهـارات و الخبـرات التـي يجب اكسابها للتلاميذ خلال العام الدراسي أو المرحلة كاملة

-أسـتاذ التعلـيم الابتـدائي: يعرفـه (محمـد بركـات، 1995،ص. 47) بأنـه:" هـو قـوام العمليـة التعليميـة وهـو المسـؤول عـن تربيـة الأجيـال بحكـم اتصـالاته اليوميـة بالتلاميـذ ،فإنـه يـؤثر فـي شخصـياتهم فـي جميـع نواحيهـا ،فهـو لـيس مجـرد معلمـا ينقـل المعلومـات للتلاميـذ و يمـلأ عقـولهم بمواضـيع الدراسـة،وإنما وظيفتـه أشـمل مـن ذلـك بكثيـر لأنـه مربيـا لشخصـيات التلاميـذ جسـميا وعقليـا و خلقيـا.**وهـو** ذلـك الشـخص الـذي

سـمحت لـه شـهادته العلميـة بالتـدريس والـذي يـزاول عملـه فـي المـدارس الابتدائية ويعتبر أحد العناصر الأساسية الفاعلة في العملية التربوية.

المرحلـــة الابتدائيـــة: هـي عبـارة عـن المرحلـة الأولـى التـي يـدخل إليهـا الطلبـة مـن أجـل عمليـة الـتعلم وتعتبـر مرحلـة إجباريـة وإلزاميـة مـن مراحـل التعلـيم ،بحيـث يتوجـب علـى جميـع الأطفـال ومـن مختلـف الطبقـات الاقتصـادية والاجتماعيـة الالتحـاق بها،وتضـم خمـس صـفوف اضـافةً إلـى المرحلـة التحضـيرية بنـاء علـى سياسـة ونظـام كـل دولـة وتعـد مـن المراحل الأساسية والمهمة من حياة المتعلم.

و فـي الجزائـر فـإنّ المرحلـة الابتدائيـة تتكـون مـن ثـلاث أطوار،الطـور الأول والـذي يشـمل السـنة الأولـى و الثانيـة ابتـدائي أمّـا الطـور الثـاني فيشـمل السـنة الثالثـة والرابعـة و الطـور الثالـث هـو المسـتوى الخامسـة ابتـدائي.وسـتركز دراسـتنا علـة الطـور الثـاني والثالـث مـن المرحلـة الابتدائيـــة.

خلاصة

إن هـذه الخطـوات التـي مكنتنـا مـن تقـديم ولـو جـزء معتبـر مـن النتـائج الميدانيـة للمرحلـة الاسـتطلاعية حـول مـدى احتـواء المـنهج الرسـمي علـى حجـم و مؤشـرات التربيـة البيئيـة مـن خـلال تحليـل مضـمون المنهـاج أهـدافا و محتـوى،التي مهـدت لنـا للبحـث الأساسـي فـي معرفـة دور التمـثلات الأسـتاذ فـي تحقيـق الـوعي البيئـي لـدى التلاميـذ التعلـيم الابتـدائي و علـى هـذا الأسـاس سـنقوم ببنـاء أداة الاسـتمارة فـي المرحلـة الميدانيـة للبحـث الأسـاس،كما دَّعمنـا هـذه النتـائج بتقـديم بعـض المفـاهيم النظرية الخاصة بعناصر البحث هذا من خلال الفصل الثاني.

الفصل الثاني

الوعي البيئي في تحقيق التربية البيئية

تمهيد

1.الوعي البيئي

1.1 مفهوم الوعي البيئي

2.1أبعاد الوعي البيئي

3.1الأساس النفسي (السيكولوجي) لعلاقة الإنسان بالبيئة.

4.1.أسس علاقة الانسان بالبيئة التنشئة الاجتماعية والوعي البيئي

2.التربية البيئية.

1.2.مفهوم التربية البيئية

2.2.أهداف التربية البيئية.

3,2.خصائص التربية البيئية.

4,2.أهمية التربية البيئية في المناهج التعليمي

5,2اهتمامات العالمية للبيئة و التربية البيئية

تمهيد:

إننا لا نستطيع أن نفصل بين التربية والبيئة، فالعلاقة بينهما وثيقة، فالتربية تُقَدم في المضمون التعليمي معلومات بيئية متعددة ذات ارتباط بالمجتمع، و ما وُجدت إلا لتعليم ما هو موجود في البيئة وطرق الإفادة منها .فالبيئة التي اعتبرها مارشال جوردون (Gordon, 2007, p .280) "المجال الذي يحدث في إطاره الفعل الانساني و يتعدل في سياقه أيضا"،هي بذلك تساهم في الحفاض على العلاقة السوية بين الانسان و البيئة .هذه الفكرة تسمح لنا بتوضيح علاقة الانسان بالبيئة و أسس بنائها.

إن اهتمامنا بالوعي البيئي كان انطلاقا من نتائج الدراسات سابقة مثل دراسة نوار بورزق(2008) من جامعة قسنطينة،التي كان هدفها معرفة مدى إسهام كل من الأستاذ، الإدارة و المناهج للتعليم الثانوي في نشر الوعي البيئي و التي تعتبر نتائجها دعما لموضوع دراستنا ،حيث هنا نركز أكثر على التلميذ الطور الابتدائي و اتجاهه نحو البيئة و تطبيق التربية البيئية و المساهمة في حل مشكلاتها . و هو ما سنُفصِله أكثر في العنصر الآتي ، في تقديم شرح مبسط عن الوعي البيئي وأبعاده.

1.الوعي البيئي

1.1. مفهوم الوعي البيئي

انطلاقا من المفهوم العلمي للبيئة والتربية البيئية والتي تم شرحهما في العناصر السابقة. تأتي ضرورة تنمية الوعي البيئي من خلالهما. حيث يمكن خلق الإدراك الواسع للعلاقة بين البيئة والإنسان،على أننا لا نختصره في الجانب الإدراكي بل السلوكي أيضا،حيث يتبنى الفرد سلوكا ملائما يمارس بصفة دائمة وهو أحد الأهداف التربية البيئية كما سبق ذكره،فقد عرف (حميد،2003،ص.111) هذا الوعي ، بأنه المخزون المعرفي والخبرة التراكمية من حيث الكم والكيف والخاصة بحماية الجوهر الإيكولوجي للبيئة،وعلاج الأضرار التي لحقت بالبيئة،والعمل على زيادة المساحات الخضراء واستثمار أعماق البحار ،والحفاظ على الثروة الحيوانية .إلا أن الكاتب لم يلفت النظر إلى خطورة النفايات التي يخلفها الفرد نتيجة الاستهلاك سواء على مستوى الأسرة أو المؤسسات والمصانع. فالوعي البيئي في نظرنا هو أن يبدأ الفرد بنفسه في الحفاظ على البيئة المحيطة به والممثلة في بيئة المنزل الذي يعيش فيه، لأن الوعي هو مسألة وجدانية ترتبط بدوافع السلوك الفردي ،وجوهر هذا الوعي هو المعرفة والفهم. فالوعي البيئي هو إدراك الفرد المرتكز على المعرفة والشعور بخطر البيئي ،وقدرته على تحديد مصدر ذلك الخطر وتجنب القيام به في مختلف مواقف حياته اليومية وقدم(الشعراوي، 2008،ص.86) مفهوم الوعي البيئي

،حيث اعتبره قدرة التعرف على المخاطر البيئية وإيضاح سبب وجود هذه المخاطر.

و حسب نوار(بورزق، 2008،ص.83)الذي اعتمد على دراسة دمرداش في تعريف الوعي البيئي بأنه ": عملية إعداد الإنسان للتفاعل الناجح مع بيئته الطبيعية بما تشمله من الموارد المختلفة ،و تتطلب هذه العملية العمل على تنمية الجوانب المعينة لدى المتعلم ، مثل توضيح المفاهيم و تعميق المبادئ اللازمة لفهم العلاقات المتبادلة بين الإنسان و ثقافته من جهة و بينه و بين المحيط البيوفيزيقي من حوله من جهة أخرى" .هذا المحيط المعرض لسلوك الفرد الجديد النابعة عن درجة وعيه. و يرى هاربت ميدH .Mead (2004) أنه من الممكن للإنسان أن يكتسب الخبرة و يعيها،ويرى أن الوعي ثلاث أنماط حسب ما ذكرها إحسان حفظي وهي:

- الوعي الذاتي : يشتمل على فكرة الفرد عن ذاته اتجاه البيئة موضوع الدراسة
- الوعي الاجتماعي :يشتمل عن فكرة الفرد عن الآخرين اتجاه البيئة

الوعي العام: و يتضمن الوعي الذي يلف كل أعضاء نحو مصلحة الجماعة و يمكن القول أن منظور التفاعلية الرمزية ينظر إلى الوعي على أنه يتميز بسمة أساسية ، و هي قدرته على تشكيل الواقع ، و أن الكيفية التي ندرك بها هذا الواقع نتاج

للوعي و مسايرةً مع تفاعل الفرد مع بيئته والتي تعتبر دراسةُ لسلوكه و فعله الاجتماعي

2.1 أبعاد الوعي البيئي

إن المجتمع في الإطار البيئي يحتاج إلى التغيير الجذري في الأفراد إذ ليس المطلوب هو حل مشكلً بيئيًا ما ،بصورة مباشرة ،وإنما المطلوب كما ذكر (لقان،2001،ص.176)"الحل هو البدء بسلوكيات الفرد واتخاذ ذلك السلوك بدايةً حقيقة لمواجهة المشكلة بشكل عام . انطلاقا من هذه الفكرة فإن اكتشاف الأفراد ووعيهم بالبيئة ومشكلاتها ،هو الإدراك القائم على المعرفة بأسبابها وآثارها ،والوسائل لمكافحة أضرارها ،وهذا ما اعتبرناه أحد أبعاد الوعي البيئي والتي اتفق الكثير من الباحثين على تحديدها ،وهي مجسدة في المعرفة البيئية ،والاتجاهات البيئية والسلوك البيئي . فما أن تجتمع هذه العناصر الثلاثة لدى الفرد إلا وقد حصلنا على وعي بيئيٍ فردي ،وبانتشارها تشمل أغلب أفراد المجتمع ،فنحصل على وعيٍ بيئيٍ جماعيٍ وهو أساس حماية البيئة والذي له علاقة وطيدة بالمعرفة البيئية.

أ.المعرفة البيئية :

إن توفر المعرفة يعني وجود نسق من الأفكار يتضمن المعلومات و المفاهيم و القضايا والافتراضات المتسقة منطقيا .وتمثل هذه المعرفة متغيرات في النسق الفعل

وموجِهاته ، و لأن تعامل الإنسان الدائم مع بيئته و تفاعله معها يتطلب منه التعرف عليها ،و على أنظمتها و على مواردها ، حتى يتسنى له التكيف معها و استغلالها و حمايتها و حماية نفسه من أخطارها ،و مشاركته في مختلف نشاطاتها التي تساعد على إيقاظ اهتمام المجتمع . وعلى هذا الأساس يمكن توقع السلوكيات الإيجابية اتجاه البيئة ،إن هذا يعني أن المعرفة أصبحت المُسيرة و الموجهة للسلوك الإنساني بما يضفي عليه صبغة الوعي أي أن المعرفة بالبيئة و قضاياها تكتسي مكانة هامة في تحديد نوع السلوك تجاه البيئة . وهي الدعامة الأساسية في الوعي البيئي و تعزيزه ،لأنه سيكون ذلك عن قناعةٍ . و يساهم بدور فاعلٍ في حماية البيئة و المحافظة عليها ،كما كان لأحمد (غنايم، 2003، ص.86) رأيٌ في هذه المعرفة حيث اعتبرها معاونة للأفراد و الجماعات على اكتساب الخبرات المتنوعة ،مما يزيدهم تفهمًا لأساس البيئة و المشكلات المرتبطة بها . و حتى يؤدي الوعي دوره المنوط به . فيرى نوار بورزق(2008) أن المعرفة يجب أن تقوم على :

- ✓ ترسيخ الدلالات الأخلاقية و المعنوية المستندة على الاحترام و التقدير و المحافظة على السلوك الفرد و الجماعة في صلتهم بالبيئة التي يتواجدون بها . في ضميره خاصة و وجدان المجتمع عامة.
- ✓ التأكيد بأهمية الرؤية البيئة لا كقيمة مادية فحسب ، بقدر ما هي قيمة حضارية و دالةٌ من الدلالات الأساسية و الجوهرية على مبلغ الرقي الذي بلغه مجتمع من المجتمعات ، بما

يجعلها رمزا للتاريخ و الحضارة ولهوية الفرد ،على إضفاء المعاني والرموز التي تمكنه من تجاوز رغباته و عواطفه في تعامله مع البيئة ، و بذلك يتشكل لديه اتجاها بيئيا.

ب.السلوك البيئي:

و حسب ما وضحه غنايم(2003) يعتبر السلوك ذلك النشاط الذي يصدر من الكائن الحي كنتيجة لعلاقته بظروفٍ بيئية معينة ،و المتمثل في محاولاته المتكررة للتعديل و التغيير في هذه الظروف ، حتى يتناسب مع المقتضيات و يرتبط غالبا بالتصور النظري .و عليه فهذا التصور لحقيقة البيئة هو الذي يقرر التصرف السلوكي إزاءها .لأنه لو كان الإنسان يعتقد أن العناصر البيئة من الأنهار و الجبال والحيوانات ،و بالتالي المعرفة ،والسلوك ،الاتجاه تكون الوعي البيئي و العنصر الأخير سنطرحه بشكل موسع لأهميته في الجانب التطبيقي.

جـ .اتجـاه البيئـي :

اختلفت تعريفات الاتجاه حيث يعتبر استعدادا وجدانيا مكتسبا محددًا لشعور الفرد وسلوكه إزاء موضوعات معينة من حيث تفضيلها أو عدم تفضيلها.

من كلا التعريفين نلاحظ على أنهما يركزان على الجانب النفسي للاتجاه.الذي يحصل بالتعلم بمعنى أن الاتجاه يعبر عن الجوانب الحسية والشعورية للفرد وعليه فالاتجاه يرتبط بالموضوع المستهدف. وأن نقول الاتجاه السياسي،الاتجاه التربوي،الاتجاه العلمي

...والاتجاه البيئي وهو الذي يتعلق بموضوع الدراسة، لذلك نعرف الاتجاه البيئي على أنه الاستعداد العقلي والنفسي المكتسب اجتماعيًا،يجسد البعد الوجداني للسلوكيات والمواقف اتجاه مختلف مواضيع الحياة .

وحتى يكون للفرد اتجاها اجتماعيا معينا والمنظم داخل هذا المجال،يجب أن يتفق مع تنظيم الفرد النفسي وأفكاره وخبراته،وبما يتفق ويشبع حاجاته المتعددة. وبما يفرضه المجتمع من أساليب للضبط الاجتماعي. ومن خصائص الاتجاهات البيئية التي وضعها (أحمد سرحان،2005،ص.69):

- ✓ الاتجاهات البيئية تُكتسب وتُعلم و أنها تنمو بالخبرات
- ✓ تتضمن العلاقة بين الفرد وموضوع من موضوعات البيئة
- ✓ تتسم بالديناميكية وأن لها صفة الثبات و الاستمرارية النسبيين.

وباعتبار أن الاتجاهات مكتسبة فإنها قابلة للتغير،و تحت تأثير العوامل المحددة،بما يتماشى وعملية التغير الاجتماعي .وهو ما يتطلب زيادة المؤثرات المؤيدة للاتجاه الجديد وخفض المؤثرات المضادة له أو الأمرين معا.أما إذا تساوت المثيرات المؤيدة والمضادة فإنه يحدث حالة من التوازن وثبات الاتجاه وعدم تغير.

لما كانت المعرفة البيئية بما تُكَونه من المعاني والرموز لدى الفرد مما يحدد اتجاهاته نحوها،فإن ذلك سينعكس على تعامل الفرد مع البيئة،ويتجسد ذلك في السلوك البيئي

3.1.التنشئة الاجتماعية والوعي البيئي

إن السلوك الإنساني هو نتاج للتنشئة الاجتماعية ، التي يعرفها عبد الرحمان (العيسوي،2002،ص.184) بأنها " تلك العملية التي يكتسب الطفل بموجبها الحساسية للمثيرات الاجتماعية كالضغوط الناتجة عن حياة الجماعة والتزاماتها ، وتعلم الطفل كيفية التعامل مع الآخرين ، وأن يسلك سلوكا مشابها لسلوكهم. ويعرفها (زعيمي، 2002،ص.12) على أنها " عملية اجتماعية تشمل حياة الإنسان كلها منذ بداية تخلقه ويتم من خلالها تنمية استعدادات الفرد الفطرية وتدريبها على حاجياته وتأهيله للحياة الاجتماعية في ظل ثقافة مجتمع.ونحن نوافق هذه الفكرة لأن.في سياقها ينمي كل فرد سلوكه الاجتماعي ،الذي يتضمن الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية ، والقدرة على التنبؤ بالاستجابات الصادرة منه.

فالتنشئة الاجتماعية إذا،هي عملية تعلم الفرد لأدواره الاجتماعية واكتسابه لمعايير وقيم مجتمعه وتنميتها تحت تأثير العمليات الاجتماعية التي تحدث داخل مختلف مؤسسات المجتمع. ولأن الوعي البيئي يظهر أكثر في السلوك الإنساني ا

تجاه البيئة،وهو مكتسب ومتعلم كما سبق أن أُشِير إليه .والوعي البيئي يعد من مخرجات مؤسسات التنشئة الاجتماعية .وفي دراستنا نركز على المدرسة إحدى هته المؤسسات

4.1.أسس علاقة الانسان بالبيئة

أ.الأساس الفلسفي لعلاقة الإنسان بالبيئة:

لقد تناولت النَّظريات الفلسفية علاقة الإنسان بالبيئة ، فاختلفت وجهات نظر الباحثين بشأنها، ونوجزُها فيما يلي:

ـ **الحتمية البيئية** : تذهب النَّظرية إلى أن الإنسانَ كائن سلبي إزاء قُوَى الطبيعة، وترى أن البيئة المادية قوةٌ ذات تأثير حَتْمي في الكائنات الحية. وتذهب هذه المدرسة حسب (رشوان، 2005،ص.90) إلى أن النظم الثقافية و الاجتماعية تنشأ وفقا للبيئة الفيزيقية

ـ **الحتمية الحضارية** : وتذهب هذه النظريَّة إلى أنَّ قدرات الإنسان العقلية قد أعانته على تشكيل حضارة مادية وغير مادية، وعلى التحكُّم في المكونات البيئية، ورفضت نظرية الحتمية البيئية؛ لأن البيئة ليست عاملاً حتميًّا، وإنما مُجرد عامِل واحد مَحدود.

.. **التأثير المتبادَل بين الكائن الحي والبيئة:** ترى هذه النظرية أن هناك تأثيرًا متبادلاً بين البيئة ومكوناتها، فالكائن الحي لا يتأثر بكُلِّ ما يحيط به من ظواهر؛ كالطاقة والحرارة فحسب، بل إنَّ البيئة هي الأخرى تتأثرُ بالنشاط الإنساني؛ أي: إنَّ التأثير بينهما متبادل. وقد امتد أذى التلوث إلى كل مجالات الحياة البشرية ، كما ذكرا رشيد الحمد(صباريني، 1979،ص.119) المادية و الصحية و نفسية و اجتماعية مما أدى إلى حالة تعرف بـ"التمزق البيئي " جعلت الإنسان يعيش في دوامة القلق و الاضطراب و عليه نستطيع القول بأن ما حققه الإنسان من انجازات حضارية كانت على حساب صحته و راحته.

ب.الأساس الاجتماعي لعلاقة الإنسان بالبيئة:

وتتناول هذه الأسس مناقشة مفهوم البيئة الاجتماعيَّة والثقافية، مع إبراز أنَّ الثقافة المادية نتاجُ التكنولوجيا، وعرض الآثار الحسنة والسيئة للتقدم التكنولوجي من الناحية الاجتماعية، وأنماط العلاقة الاجتماعيَّة القائمة بين الأفراد والجماعات؛ كالنظام الاقتصادي والخلقي، أما البيئة الثقافيَّة فهي بيئةٌ استحدثها الإنسان، فالجانب المادي يتمثل في هذه الثقافة المادية التي هي نتاج التكنولوجيا، والتي تعدُّ عاملاً وسيطًا بين الإنسان والبيئة الطبيعية، ولَمَّا كانت التكنولوجيا دائمًا ضرورية، وعلى درجة بالغة من الأهمية للوجود والتقدُّم الإنساني، ونعني استخدام المعرفة في التطبيق العلمي؛ مما ساعد على إيجاد اختراعات تكنولوجية أسهمَت في تقدُّم العلم – فإنَّ

هناك انعكاسات سلبية لها تتمثل في تلوُّث الماء والهواء والتربة، ومشكلات الطاقة والإشعاعات، وحوادث السيارات، ووسائل النقل الأخرى وغير ذلك.

.جـ .الأساس النفسي (السيكولوجي) لعلاقة الإنسان بالبيئة:

إن الانسان كما ذكر(العيسوي، 1997، ص.18) هو ابن البيئة و الوراثة معًا بمعنى أن شخصيته و تكوينه و نموه و سلوكه و اتجاهاته و ميوله و سمات شخصيته وليدة التفاعل بين البيئة و الوراثة و كما ذكر العيسوي أن هناك سمات تشكلها ظروف البيئة مقارنة بالسمات الفطرية أو الاستعدادية.

إنَّ الحاجة لعلم النفس أصبحت ضروريةً لعلاج العلاقة بين الإنسان والبيئة، وتحويلِها من صراعٍ وعَناء إلى توافق وبقاء؛ فالبيئة هي الأم وليست العدو، وبدونها لا نستطيع أن نحيا حياةً طيبةً، و بدوننا لا تستطيع الطبيعة أن تستمر وتزدهر وتبقى؛ فهي علاقة الأم بأبنائها، وعلاقة الابن بأمه، وقد تخيل الإنسان قديمًا أنَّ الطبيعة عدو له، فهي الأقوى وتطارده بالأمطار والبراكين والزَّلازل والأعاصير، وشعر أنه تغلَّب عليها بالتقدم والتكنولوجيا، وأصبح هو الأقوى وهي الأضعف، فانقلبت حالة العلاقة بينه وبينها إلى صراع دائم بين الأقوى والأضعف.

و هي دعوةٌ إلى الأخذ بالمدخل البيئي أو التربية البيئية التي تأخذ فيها البيئة وضعًا جديدًا باعتبارها وسيلة وغاية، فالبيئة مصدر إثراء للعملية التربوية من جهة،

ومن جهة أخرى فإن التربية تهدف إلى المحافظة على البيئة ورفع مستواها وتطويرها. ولأهميتها عَمِلنا على إعطاء و لو جُزء بسيط من المفاهيم التي توضح لنا أهدافها و خصائصها و أهميتها في المنهاج الرسمي للمؤسسة التربوية.

التربية البيئية

2. 1مفهوم التربية البيئية

للتربية البيئية مفهوم تربوي أساسي، يجعل من العناصر البيئة مجتمعةً مادة علمية ،ومن ثم ينبغي استخدامها في كل فروع التربية حتى يكون المتعلم مدركا للمعارف حول البيئة ولدوره حيال عناصرها و حل مشكلاتها. فاهتمامنا بمفهوم التربية البيئية ، يدفعنا إلى الكشف عن مدى تجسيد هذا المفهوم في الواقع الاجتماعي، خاصة المجتمع الجزائري ،و بالتالي فقد تعددت تعاريف التربية البيئية تبعا لتعدد وتنوع وجهات النظر حولها ، ووفقا لمفهوم التربية وأهدافها من جهة ومفهوم البيئة من جهة أخرى ، فنحن لا نوافق بعض الباحثين في أن دراسة البيئة بجانبيها الحيوي والطبيعي فقط تحقق تربية بيئية ، بحيث نرى أن التربية البيئية تتعدى ذلك المفهوم الضيق ، وأنها عملية أكثر عمقا وشمولا ،كما يراها الكثير على أنها العملية التربوية التي تهدف إلى تكوين القيم والاتجاهات والمهارات والمدركات اللازمة لفهم وتقدير العلاقات المعقدة التي تربط الإنسان وحضارته بمحيطه الحيوي الفيزيائي ، وتوضح حتمية المحافظة على مصادر البيئة الطبيعية .

فالتربية البيئية على ضوء مؤتمر تبليسي هي المنهاج التربوي لتكوين الوعي البيئي من خلال تزويد الفرد بالمعارف والقيم والاتجاهات والمهارات التي تنظم سلوكه (اليونسكو،1983) وتمكنه من التفاعل مع بيئته الاجتماعية، والطبيعية بما يساهم في حمايتها وحل مشكلاتها. وهي عبارة عن برنامج تعليمي يهدف إلى توضيح علاقة الإنسان وتفاعله مع بيئته.فالتربية البيئية حسب ما قدمها(اللقاني،1986،ص.330)،تهتم بتربية الفرد بحيث يسلك سلوكاً رشيد اً نحو البيئة التي يعيش فيها بالمعنى الواسع والشامل .ومن هنا فإن التربية البيئية تعمل على زيادة الوعي بالعوامل البيئية وارتباطها بصحة الإنسان وسلامته، وزيادة القدرة على السعي إلى إيجاد التوازن بين العناصر الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والبيولوجية المتفاعلة في البيئة. من خلال التربية البيئية كما وضحها كاظم مقداد (2006) يمكن لنا خلق الوعي والإدراك الواسع للعلاقة بين البيئة والإنسان على أن لا تكون إدراكيا فقط بل سلوكيا أيضا ،أي تبني السلوك الملائم يُمارس بصفة دائمة على المستوى الفردي والجماعي . وهذا ما يؤكد منهجية اختيار العوامل الخاصة ببناء استمارتنا لقياس فعالية هذه العوامل الخاصة بالتربية البيئية ،. أما في المجال الاجتماعي فإن (منى،2009،ص.96) تقصد بها "تزويد الأطفال بالمعلومات والحقائق عن العادات والتقاليد الإيجابية البيئية وإكسابهم الاتجاهات والقيم البيئية وتنمية المهارات اجتماعية" ومن خلال هذه الفكرة يمكن إنشاء

شخصية إيجابية متوافقة مع البيئة ، ومن ثم يمكن القول إن التربية البيئية تمكن الفرد من التفاعل بصورة سوية وواعية مع النظم البيئية.وكما وُضح لنا في Cornet de savior[2](2009) إن التربية البيئية ليست استراتيجية لإدخال الشباب إلى القضايا البيئية. بل هو نظام مصمم لاستخدام البيئة كمحور الموضوع يدور حولها مضمون المواد الأخرى في اطار التربية البيئية ، باستخدام المواضيع والقضايا المتعلقة بالبيئة لتعريف الطلاب على المفاهيم المتعلقة بمواضيع مختلفة لها علاقة مباشرة أو غير مباشرة بالبيئة. وبناء على ما تقدم يمكن القول بأنه ليس هناك تعريف موحد للتربية البيئية نظرا في رأينا لحداثة الموضوع ، وأنها لن تكون ناجحة ولن تحقق أهدافها إلا إذا أخذت في سياق منه

2. 2. أهداف التربية البيئية

عند النظر إلى الاعتبارات السابقة الذكر يجب مراعاتها عند صياغة أهداف التربية البيئية.فقد تعدد الأهداف واختلفت من مجتمع إلى آخر ومن بيئة إلى أخرى وفقا لظروف كل منها. فالتربية البيئية تهدف إلى تربية الأفراد مما يجعلهم قادرين على التفاعل مع بيئتهم ،ومع بعضهم البعض لكونهم جزءاً لا يتجزأ من البيئة.واعتمادا على الأهداف التي أجراها رشيد حمدي ومحمد سعيد صباريني(1979) للتربية البيئية يمكن لنا تلخيصها في النقاط التالية والتي

[2] وهو تعبير يُستخدم في الأدبيات التربوية **للدلالة على "مخزون المعرفة" أو "رصيد المعرفة" لدى الفرد**.

تطابقت مع ما ورد في مؤتمر تبليسي: تعزيز الوعي بترابط جوانب الاقتصادية و الاجتماعية و السياسية و البيئية في المناطق الريفية و الحضارية.

- ✓ تأمين اكتساب المعرفة و المهارات الضرورية لحماية البيئة و تحسينها
- ✓ خلق أنماط من السلوك لدى جميع أفراد المجتمع اتجاه البيئة
- ✓ التربية البيئية تتجه عادة إلى حل مشكلات محددة للبيئة البشرية عن طريق مساعدة الأفراد على إدراك هذه المشكلات.
- ✓ التربية البيئية تسعى لتوضيح المشكلات البيئية المعقدة و تؤمن بتظافر أنواع المعرفة العلمية اللازمة لتفسيرها.
- ✓ التربية البيئية تسعى بحكم طبيعتها و وظيفتها، لتوجيه شتى قطاعات المجتمع ببذل جهودها بما تملك من وسائل لفهم البيئة و ترشيد إدارتها و تحسينها ، و هي بذلك تأخذ بفكرة التربية الشاملة المستديمة و المتاحة لجميع فئات الناس
- ✓ التربية البيئية تتميز بطابع الاستمرارية و التطلع إلى المستقبل.

كما وضح لنا(غنايم، 2003،ص. 67) أن من أهداف التربية البيئية ،جعل الفرد يدرك مختلف عواقب سلوكه اتجاه البيئة، و تمكينه من اكتساب الكفاءات العلمية اللازمة التي تجعله قادرا على المشاركة بكيفية مسؤولة لحل مشاكل البيئة

خلاصة القول ومما سبق فإن التربية البيئية تسعى إلى تكوين أفراد واعين و مهتمين بالبيئة و بمشاكلها، يستطيعون بمعرفتهم و التزامهم و شعورهم بمسؤولية المساهمة في حماية بيئتهم.

أما دراسة المركز القومي للبحوث التربوية و هذا حسب(غنايم،2003،ص. 75) فقد حددت أهداف خاصة، قسمتها الجوانب الطبيعية والجوانب البيولوجية و الجوانب البشرية . و ما يهمنا في دراستنا هي الجوانب البشرية بحكم تخصصنا حيث للتربية البيئية أهداف في هذا الجانب و التي لخصناها في العوامل التاريخية و الجغرافية و الاجتماعية و الاقتصادية و الديموغرافيةهي كما يلي:

ـ معرفة أن أقدم الحضارات العالمية نشأت بالقرب من مجاري الأنهار وهذا ما أثبته ابن خلدون الذي وضح كيف أثرت البيئة في حياة البشر و ألوانهم و حضاراتهم و سلوكهم وضرب مثلا بسكان السودان الذين وصفهم بالخفة و كثرة الطرب .كما قارن بين البيئة الحضرية و البيئة البدوية رغم أن معظم السكان كانوا من بيئة ريفية

ـ إدراك العلاقة بين العوامل و الظروف التي أدت إلى قيام دولة قوية اقتصاديا و مدى ارتباط ذلك بالمصادر الطبيعية .

أما العوامل الاجتماعية و الاقتصادية فيمكن تحديدها كما يلي:

- تحديد الأسباب و العوامل التي تؤثر في النظام البيئي و في استخدام المصادر الطبيعية.

- فهم الأسباب التي تؤدي إلى تفاوت البشر في تنمية الموارد الطبيعية و كيف تستخدم في مختلف المناطق.

- تأثير التكنولوجي في استخدام المصادر البيئية و العمل على البحث عن البديل.

أما العوامل الديمغرافية فتمثلت في :

- التعرف على أسباب الهجرة من الريف إلى المدينة

- إدراك العلاقة بين التعليم و زيادة السكان و هذا العنصر مجسد في المنهاج الدراسي الجزائري للطور الابتدائي حيث يوضح تأثير عدد أفراد الأسرة على مستواهم الدراسي.

- مراجعة الآثار التي نجمت عن تنظيم الأسرة و أهميتها في المجالين الاجتماعي و الاقتصادي

- الإدراك الواعي لمشكلة الانفجار السكاني إدراك أن كثرة النسل تؤدي إلى تضخم السكان و انتشار الأمراض و زيادة الفقر و هبوط مستوى المعيشة.

- أهمية الانفتاح على الصحراء لخلق حياة جديد، باعتبارها بيئة جديدة

إن اختلاف تعريفات و أهداف التربية البيئة يعود بالدرجة الأولى للخصائص التي تتميز بها و في هذه الحالة كان علينا الإشارة إلى هاته الخصائص في العنصر الموالي.

4.2. خصائص التربية البيئية

تنقسم التربية البيئية إلى نوعين ،التربية البيئية النظامية تتم في المدارس ، و في جميع مراحل التعليم ، والتربية البيئية الغير نظامية تجرى عن طريق المؤسسات الاجتماعية الأخرى بمعنى أن التربية البيئية تهتم بالجميع بحكم طبيعتها و وظيفتها .فعبد الحميد رشوان (2006) يرى أنه ينبغي أن تكون التربية البيئية متاحة لكل الأفراد عن طريق وسائل تتلاءم مع احتياجاتهم و مصالحهم و بواعثهم الخاصة، و تبعا لكل فئة ، سواء من الفئات العمر، أو من الفئات الاجتماعية الأخرى على اختلافها .وهذه الفئة صنفها إلى:

أ. الأفراد بشكل عام : إذ تعمل على توعيتهم بما يصادفهم في حياتهم اليومية من مشكلات بيئية و تحثهم على انتهاج السلوك القويم والعمل بصورة جادة على حلها. و بذلك ، فمن الواجب إتاحتها لجميع أفراد المجتمع على اختلافهم

ب. الناشئة و الشباب : تكون من خلال إدخالها إلى التعليم المدرسي بكل مراحله من الروضة ، المدرسة و الثانوية فالجامعة.

ت.الفئات المختصة : وهم الفئات المعنية بحكم عملهم و تأثيرهم على البيئة من المهندسين و المعماريين و رجال القانون و الصناعيون و الأطباء و غيرهم .

و حسب (لقاني،1999،ص.17) فإن التربية البيئية تُؤخذ في المنهج الجامع لعدة فروع علمية في تناول المشكلات البيئية، فهي بذلك تسعى بحكم طبيعتها إلى توجيه الأفراد لبذل جهودهم لفهم البيئة و دمج التربية البيئية في المناهج التعليمية و هذه الفكرة ساعدتنا على توضيح استراتيجيات دمج التربية البيئية في المناهج التربوية.

5.2. أهمية التربية البيئية في المناهج التعليمية

بإمكاننا وضع مضامين التربية البيئية الموجهة نحو حل المشكلات التي تنصب على أشكالٍ متعددة من التلوث و أنواعٍ متعددة من الأضرار. فهي تشكل بالأحرى معالمٌ نستدل بها على الأوضاع و المشاكل البيئية، و بالتالي بإمكان التربية البيئية حل مثل هذه الاشكاليات بقصد التوصل الى الحلول ووضع خطط للعمل .حيث كانت هناك جهودٌ عديدةٌ في تحديد الغايات وأهداف التربية البيئية ضمن الاستراتيجية التي اتفق فيها(لقاني، 1984،ص.37) مع ROBERT [3]

- [3] **Robert Roth** :هو عالم تربوي فرنسي متخصص أعماله تنتمي غالبًا إلى الأدبيات الفرنسية حول savoir (المعرفة)

ROTH و التي رأيناها ملائمة لدمج التربية البيئية في المناهج التعليمية لكل الأطوار وفي دراستنا نأخذ بعين الاعتبار الطور الثانوي ـ مجتمع البحث ـ.فقد تمثلت هذه الأخيرة فيما يلي:

ـ ينبغي وضع شتى المكونات العملية التعليمية من الأهداف والمحتوى و طرق التدريس و الأنشطة ضمن الاستراتيجيات الهادفة الى دمج التربية البيئة في النظم التعليم.وهذا ما ليس ظاهرا في المناهج التعليمية للطور الثانوي. رغم نص الاتفاقية وزارتا التربية الوطنية و تهيئة الإقليم على تدريس التربية البيئية عام 2003 بإدماج التربية البيئية في كل مادة تعليمية، و هذا ما استخلصناه من دليل المربي .

ـ بالنسبة للأهداف فيذكر لقاني(1984)أنه يجب تحديد الأهداف المتصلة بفهم المشكلات البيئية و حلولها ، و ذلك في كافة المستويات التعليمية . و إذا ما تحدثنا عن الأهداف الاجرائية التي قمنا بدراستها أمكننا القول أنه لا وجود للمؤشرات البيئية المباشرة ،حيث لم نلتمسها إلا بعد تحليل المحتوى . و بالتالي يجب ربط الأهداف بالمحتوى من جهة، وربط الميادين المختلفة ببعضها البعض (العلوم الاجتماعية و العلوم لطبيعية و الفنون ...إلخ) من جهة أخرى.

و من خلال هذه الفكرة فإن المدخل البيئي ينقسم إلى ثلاث أقسام أو مستويات ثلاث أو ثلاث محاورو هي محور المشكلات البيئية ، و محور المفاهيم البيئية ، و محور التطبيقات البيئية بقصد الارتقاء بمستوى التعرف على البيئة حسب ما ذكرا يسرى مصطفى و(بسيوني،2006،ص.84) حيث وضحوا أن المعالجة التدريسية للأسس الثلاث السابقة تسهل دراسة قضايا بيئية في المنهاج التعليمية في المواضيع كالجغرافي . يمكن عن طريقها تدريس التربية البيئية. لأنه من الطبيعي أن يختلف محتوى مناهج التربية البيئية من بيئة إلى أخرى و أن يتم التركيز على مواضيعٍ معينةٍ و ذلك وفقًا لطبيعة المشاكل البيئية لتلك المنطقة,.لكن ما توصلنا إليه من خلال تحليل المحتوى لمنهاج الطور الابتدائي أن محتوى اللغة الفرنسية قد احتوت على قضايا تخص الدول الغربية و ليس لها علاقة بوجودها في بلادنا و بلدان العالم الثالث عموما أنظر (جدول مؤشرات التربية البيئية). و من خلال ما قدمه الدكتور (شروخ،2008،ص.36) من مستجدات التربية البيئية بتوظيف المدخل الاجتماعي في إثراء المناهج بيئيًا ،حيث أبرز العلاقة بين العلم و التكنولوجيا و المجتمع و البيئة. و بالتالي حسب صلاح الدين شروخ "فقد ارتبطت المناهج بالمدخل الاجتماعي اعتمادا على قضايا مرتبطة بحياة الطلاب و مجتمعهم و من خلاله تتضح الأفكار العلمية الكبرى و الجوانب المختلفة للتفاعل بين العلم و المجتمع و البيئة,إن التربية البيئية حسب (1997)

Lucie sauvé تركز على تنمية الوعي البيئي على أساس النظرة النقدية و الرؤية العالمية، حيث يُنظر إليها كمجموع علاقات مترابطة بين الأنظمة الطبيعية و الاجتماعية.

6.2. اهتمامات العالمية للبيئة و التربية البيئية

1.6.2. مؤتمر استكهولم:

هو مؤتمر قمة الأمم المتحدة للإنسان والبيئة المنظم سنة 1972 بعاصمة السويد انعقد تحت شعار " نحن لا نملك إلا كرة أرضية واحدة " حضره 1200 مؤتمر يمثلون 144 دولة عرفوا البيئة في أول تعريف رسمي لها بأنها " جملة الموارد المادية والاجتماعية المتاحة في وقت ما وفي مكان ما لإشباع حاجات الإنسان وتطلعاته " وأكد أن الإنسان "يتمتع بحق أساسي في الحرية والمساواة،وفي ظروف عيش مرضية في بيئة تسمح له بالعيش في كرامة ورفاهية،وعلى الإنسان واجب متميز يقضي بحماية المحيط للأجيال الحالية والقادمة"وحدد أهم إختلالات البيئية في التزايد السكاني المضطرد وما ينتج عنه من استغلال بشع للثروات الإنسانية الشيء الذي يؤدي إلى إتلاف الثروات وتزايد نسبة التلوث والحاجيات الغذائية وكذا مشاكل النفايات والتصحر واضطراب المناخ وارتفاع حرارة الأرض بالإضافة إلى المشاكل المرتبطة بالتسلح وانتشار الأسلحة الكيماوية والجرثومية والتنمية

المستديمة وقد أسفر المؤتمر على الاتفاق على أول برنامج موحد متخصص في قضايا البيئة سمي ببرنامج الأمم المتحدة للبيئة حددت أهدافه في :

- ✓ الدعوة إلى المحافظة على البيئة و تنميتها.
- ✓ تفعيل مبدأ التربية البيئية
- ✓ مكافحة كل أشكال الاستغلال البشع لموارد الأرض الطبيعية.
- ✓ وقف تدخلات الإنسان الضارة بتوازن البيئة الطبيعية.

و قد ساهمت عدة هيئات تابعة للأمم المتحدة في تطبيق البرنامج ألمقرر " الفاو " اليونسكو و المنظمة العالمية للصحة و ذلك بالاشتراك مع ما يزيد عن 6 ألاف جمعية غير حكومية متخصصة في مجال البيئة ،ومن الناحية التنظيمية يتكون المجلس الإداري للبرنامج من ممثلين 158 بلدا يجتمعون مرة كل سنتين لمتابعة تطبيق البرنامج، وتنحصر مهمة اللجنة الإدارية في ربط الاتصال ما بين البرنامج وكافة وكالات الأمم المتحدةويوجد مقر المنظمة بنيروبي عاصمة كينيا.

2.6.2. مؤتمر ريودي جانيرو:

وهو مؤتمر الأمم المتحدة للبيئة و التنمية [4] CNUEDالمشهور بمؤتمر ريو لكونه انعقد بالعاصمة البرازيلية وذلك من ثالث إلى الثالث عشر من يونيو سنة 1992 شاركت فيه أزيد من 172 دولة و 2400 ممثل لمنظمات غير حكومية. وان لم تلحقه تطبيقات ملموسة إلا انه ساهم من خلال الضجة الإعلامية التي واكبته في تكريس مزيد من الوعي بضرورة الاهتمام بالبيئة وربطها بالتنمية المستدامة. وتنطلق القرارات الصادرة عن المؤتمر من فكرة أساسية مفادها أن تحقيق التنمية مدخل أساسي للحفاظ على البيئة. وخلص إلى تبني برنامج للإقلاع البيئي يرتكز على خمسة نصوص تضاف إلى ما تم الاتفاق عليه في مؤتمر استكهولم وهي :

3.6.2.. مدونة الارض:

وهي نص قانوني يتكون من سبعة وعشرين مبدأ تحدد الدعامات القانونية الأساسية التي بموجبها تُحَدَّد طبيعة الخروقات البيئية وما يجب على الدول الالتزام به في هذا المجال.

[4] C = Conférence– N = Nations— U = Unies– E = Environnement – D = Développement

4.6.2. برنامج الفعل :

ويتعلق بتحديد برنامج مستقبلي "القرن 21" تساهم في إنجازه منظمة الأمم المتحدة للتغذية والزراعة وينبني على تدبير التنمية الفلاحة وتدبير الأراضي ومحاربة التصحر.

5.6.2. إعلان المبادئ للتدبير الغابي:

أكد المؤتمر على أن تنمية القطاع الغابي مرتبط بكل الإشكالات المتعلقة بالبيئة و التنمية المستديمة وانه تبعا لذلك يجب إحداث توازن ما بين حاجيات الإنسان والمجال الغابي على أساس أن لا يفقد النمو الصناعي المتنامي المجالات الخضراء وقد خصص هذا البرنامج للدول النامية إعتمادات مالية لإنجاز مشاريع في هذا الإطار.

6.6.2. اتفاقية لتنوع البيولوجي

التي بدا العمل بها من ديسمبر 1993 وهي إلى جانب مدونة الأرض ترتكز على بنود قانونية ملزمة للدول الأعضاء في هيأة الأمم المتحدة وتتكون من 8 بنود وتهدف إلى تقنين التنوع البيولوجي وتوزيع عائدات الاستثمار في الكائنات الحية

على كل الدول الأعضاء. وقد وقعت 126 دولة على هذا الإنفاق باستثناء الولايات المتحدة الأمريكية التي رفضت ذلك

7.6.2. اتفاقية المناخ:

وتهدف هذه الاتفاقية إلى إلزام الدول المصنعة من احترام المعايير الدولية فيما يتعلق بالحد من التلوث و ترسبات الغازية التي تسبب اضطرابات في المناخ. وقد تعززت هذه الاتفاقية باتفاقية كيوطو.قد أنهى المؤتمر أشغاله بتشكيل لجنة التنمية المستديمة وتضم 53 عضوا منتخبا يجتمعون مرة كل سنة لمراقبة مدى سريان الاتفاقيات.

8.6.2. برنامج الأمم المتحدة للبيئة:

وبعد اطلاعنا على وثيقة برنامج مجلس ادارة الامم المتحدة للبيئة

قمنا بتلخيص بعض انجازاتها فمنها شبكة منظمات المعنية بالأطفال والشباب آخذة في النمو ولدى الشبكة الآن ما يزيد عن 000 12 منظمة في أكثر من 150 بلداً من البلدان التي تتلقى بشكل منتظم معلومات بيئية من برنامج الأمم المتحدة للبيئة. وإلى جانب الشبكة التقليدية، أعد برنامج الأمم المتحدة للبيئة شبكات إلكترونية لتقاسم المعلومات مع منظمات الأطفال والشباب. كما أقام شبكات إقليمية ودون إقليمية. ففي آسيا ومنطقة المحيط الهادئ تم إنشاء شبكات

دون إقليمية لجنوب آسيا وشمال شرق آسيا ومنطقة المحيط الهادئ في عام 2005. وفي أمريكا اللاتينية ومنطقة الكاريبي وأفريقيا تم أيضاً إنشاء شبكات إقليمية ودون إقليمية ووطنية بشأن عمليات توقعات البيئة العالمية للشباب وتوقعات البيئة في أفريقيا للشباب. وتوفر الشبكات منبراً لتبادل المعلومات بشأن أنشطة الشباب في المناطق وتواصل خلق الفرص السانحة لبرنامج الأمم المتحدة للبيئة لإشراك الشباب في القضايا البيئية.

وقد نجح برنامج الأمم المتحدة للبيئة بإطلاق حملة لغرس الأشجار من أجلكوكب الأرض، وهي حملة ترمي إلى قيام الأطفال بغرس الأشجار، أثناء الدورة الثانية والعشرين لمجلس الإدارة/المنتدى البيئي الوزاري العالمي. منذ بدء هذه الحملة، تم في كينيا غرس أكثر من 000 300 شجرة. ويجري تنفيذ الحملة أيضاً في بنغلاديش وغانا وأوغندا وزامبيا وسيتم إطلاقها في عدد أكبر من البلدان في عام 2006.

وقعّ برنامج الأمم المتحدة للبيئة وشركة فولفو على اتفاق بشأن برنامج للمس القدرات الكامنة لدى الأطفال. ويوفر برنامج المغامرة المشترك بين فولفو وبرنامج الأمم المتحدة للبيئة فرصة للمدارس للدخول في مشاريع في إطار مسابقة. من ثم يتم رصد المشاريع لفترة تتراوح بين شهرين وستة أشهر ويتم اختيار أفضلها للتنافس من أجل الفوز بجوائز المرتبة الأولى والثانية والثالثة ومقدارها 000 10

و6000 و4000 دولار على التوالي. ويدعي جميع ممثلي المشاريع التي وضعت في قائمة مختصرة لتقاسم تجاربهم أثناء مؤتمر فولفو للشباب في جوثنبرج، السويد المعقود في شهر أيار/مايو من كل سنة.

وقام برنامج الأمم المتحدة للبيئة بإعادة وتحسين مسابقته السنوية الدولية لرسوم الأطفال المتعلقة بالبيئة. وتجري هذه المسابقة سنوياً منذ العام 1990 مع مؤسسة موجودة في اليابان للسلم والبيئة في العالم. وقد أصبحت شركة Bayer AG شريكة في عام 2004 وكذلك مؤسسة Nikon في عام 2005. وتنظم مسابقة كل سنة بحيث تتمشى مع موضوع يوم البيئة العالمي اللاحق. وقد منحت الجوائز لكل من الفائزين الإقليميين والعالميين لمسابقة 2004 – 2005 أثناء الاحتفالات الرئيسية بيوم البيئة العالمي في 5 حزيران/يونيه 2005 في سان فرنسيسكو، وتم عرض مجموعة الرسومات التي فازت في مكان الاحتفال بيوم البيئة العالمي وفي أماكن أخرى في العالم. ويتعاون برنامج الأمم المتحدة للبيئة مع منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) ومؤسسة فيوليا للبيئة بشأن مسابقة دولية لرسوم الأطفال المتعلقة بالبيئة المعدة للمدارس. وتشجع المسابقة التي تجري من كانون الأول/ديسمبر 2005 وحتى آذار/مارس 2006، المدارس على إشراك التلاميذ فيها من أجل التوصل إلى حلول للمشكلات البيئية.

ويستمر برنامج الأمم المتحدة للبيئة في تقديم الدعم للمخيمات التي تقام في الطبيعة والمخيمات الرياضية في كينيا. ويوفر البرنامج التدريبي القيادي للأطفال من المجتمعات المحرومة التدريب الأساسي فيما يتعلق بالرياضة والبيئة. فقد قدم المخيم الأول الذي أُقيم في كينيا في عام 2001 تدريباً في مجال القيادة لما يزيدعن000 10 طفل معظمهم من أحياء كبيرا الفقيرة في نيروبي. وقد سلط برنامج الأمم المتحدة للبيئة الاهتمام الدولي نحو المخيم وذلك من خلال زيارة ملك وملكة السويد ورئيس اللجنة الأولمبية الدولية..

وقدم برنامج الأمم المتحدة للبيئة برنامج المبعوثين البيئيين الشباب من أجل مجموعة شبابية من 15 بلداً في أفريقيا وآسيا ومنطقة المحيط الهادئ وأمريكا اللاتينية ومنطقة البحر الكاريبي وذلك في ليفركوسين، ألمانيا في تشرين الثاني/نوفمبر من عامي 2004 و2005. وبرنامج المبعوثين البيئيين الشباب هو برنامج تبادل يزود الشباب بفرصة فريدة لاكتساب الخبرة المباشرة بشأن أفضل الممارسات البيئية. وتعرف المشاركون على مجموعة واسعة من تدابير الحماية البيئية. وبعد العودة من البرنامج تقاسم المبعوثون البيئيون تجربتهم مع منظماتهم ومجتمعاتهم المحلية.

يقوم برنامج الأمم المتحدة للبيئة بإشراك الشباب في عملية وضع تقرير توقعات البيئة العالمية المقبل (GEO-4)[5]. وقد دعي أربعة شباب أفارقة للمشاركة في مشاورة مخصصة بشأن تقرير توقعات البيئة العالمية المقبل (GEO-4) لأفريقيا، جمعت معاً مختلف أصحاب المصلحة في نيروبي في سبتمبر 2004. كما شارك شباب من غرب أفريقيا في التدريب بشأن التقييم البيئي المتكامل الذي نظمه برنامج الأمم المتحدة للبيئة في غانا ونيجيريا في جوان 2004. وشارك شباب من مختلف المناطق في أول اجتماع عالمي لوضع تصورات تتعلق بتقرير توقعات البيئة العالمية الرابع الذي عقد في بانكوك في سبتمبر 2004 وفي اجتماع استراتيجيات التوعية والمشاركة بشأن تقرير توقعات البيئة العالمية الرابع الذي عقد في نيروبي في أكتوبر 2005.

6.2. 8. تقرير تونزا :

أصدر برنامج الأمم المتحدة للبيئة و العمل من أجل عالم أفضل، وهو تقرير عن حالة البيئة يُعدَّ للشباب وذلك في أوت 2003 الذي عقد في دوبنا، الاتحاد الروسي. واستناداً إلى التقرير الثالث لتوقعات البيئة العالمية، واتخاذ إجراءات: دليل بيئي لك ولمجتمعك المحلي، يزود هذا تقرير العمل من أجل عالم أفضل الشباب بمعلومات رسمية عن حالة البيئة من منظور شبابي كما يحتوي

[5] (Global Environment Outlook 4 هو التقرير الرابع في سلسلة التقارير العلمية

على معلومات مفيدة عما يمكن للشباب القيام به للتصدي للمشكلات البيئية في مجتمعاتهم المحلية ويورد أفضل الممارسات البيئية التي يتبعها الشباب. وقد أصدر الشركاء في الصين وجمهورية كوريا طبعات من المنشور باللغتين الصينية والكورية.

وأصدر برنامج الأمم المتحدة للبيئة ملفاً معلوماتي عن أنشطته للشباب في عام 2004 وقد أُعد الملف بصورة أساسية للحكومات والشركاء الرئيسيين ويوفر معلومات عن مجموعة من الأنشطة التي يقدمها برنامج الأمم المتحدة للبيئة للشباب في جميع أنحاء العالم.

وعمل برنامج الأمم المتحدة للبيئة مع الشركاء من الشباب والمدارس في أمريكا اللاتينية ومنطقة البحر الكاريبي لإعداد كتاب توقعات البيئة العالمية لبناء قدرات الشباب.

وقد عمل أيضا مع قادة المنظمات الشبابية في أفريقيا لوضع طبعة تخص الشباب من تقرير توقعات البيئة في أفريقيا. ويُبرز المطبوع الأولويات البيئية كما يراها الشباب في المنطقة ويقدم أفكاراً عما يمكن للشباب القيام به في مجتمعاتهم المحلية للتصدي لهذه القضايا. وفي سياق عملية تقرير التوقعات البيئية في أفريقيا

من أجل الشباب أنشأ برنامج الأمم المتحدة للبيئة شبكة تشمل 41 بلداً أفريقياً وتبين نقاط الاتصال المسئولة عن تعبئة المساهمات الشبابية.

9.6.2. حملة بعنوان "أوزي أوزون":

أطلق برنامج الأمم المتحدة للبيئة [6]"Ozzy Ozone" في عام 2004 لتزويد الأطفال بمعلومات عن القضايا المتعلقة بالأوزون. وبدعم من الصندوق متعدد الأطراف لتنفيذ بروتوكول مونتريال، تم وضع كتيب تثقيفي برسوم كريكاتيرية وشريط فيديو لمدة تسع دقائق وثلاث لقطات تليفزيونية إعلانية ("Ozzy and Isabella")، ("اعتمد الطرق التي لا تؤذي طبقة الأوزون. كما أعدّت مجموعة تثقيفية من وحدة عمل الأوزون لمعلمي المدارس الابتدائية بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) لتوفير معلومات معدة خصيصاً لاستخدام معلمي المدارس الابتدائية.

6.2. 10. برنامج عالم المياه :

أعد برنامج الأمم المتحدة للبيئة كتاباً تثقيفاً عن المياه للأطفال –: آراء الأطفال وذلك في ديسمبر 2003 ، ويقدم المطبوع معلومات عن أهمية المياه من منظور الأطفال من شتى أنحاء العالم باستخدام الصور والقصائد والمقالات استكمالاً

[6] هو **شخصية تعليمية بيئية مرسومة (كرتونية (**استخدمها **برنامج الأمم المتحدة للبيئة**

للموضوع الرئيسي. كما أعد برنامج الأمم المتحدة للبيئة مطبوعاً آخر عن المياه للأطفال "رحلة مع قطرات المياه " ذلك أثناء القمة العالمية للأطفال المعنية بالبيئة في جويليا 2005 ، وتم توزيع المطبوع على المدارس في شتى أرجاء العالم.

11.6.2. برنامج البيئة و الشباب:

بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو)، أعد برنامج الأمم المتحدة البيئة والشباب،مجموعة أدوات تدريبية بشأن الاستهلاك المستدام. وتهدف مجموعة الأدوات إلى خلق الوعي لدى الشباب بشأن تأثير أنماط الاستهلاك التي يتبعونها وقد ترجمت إلى 13 لغة (العربية، الباسك (الإسبانية)، الكتالانية (الأسبانية)، الصينية، الفلامنكية الجرمانية، الفرنسية، الهنغارية،الإيطالية، اليابانية، الكورية، النرويجية، البرتغالية والإسبانية). وتم توزيع 000 400 نسخة من مطبوع مجموعة الأدوات على المنظمات الشبابية في شتى أنحاء العالم.

6.2. 12 الأمم المتحدة للتعليم من أجل التنمية المستدامة 2005ـ 2014

أعلنت الجمعية العامة فترة السنوات العشر التي تبدأ في 1 يناير 2005 عقد الأمم المتحدة للتعليم من أجل التنمية المستدامة (القرار 254/57). وعينت

الجمعية منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) وكالة رائدة للترويج للعقد وطلبت إليها وضع مشروع خطة تنفيذ دولية توضح علاقة العقد بالعمليات الجارية بشأن التعليم من قبيل إطار عمل داكار الذي اعتمد في منتدى التعليم العالمي في 2002 وعقد الأمم المتحدة لمحو الأمية. في ديسمبر 2004 طلبت الجمعية العامة إلى الأمين العام أن يدعو منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة إلى وضع الصيغة النهائية لمشروع خطة التنفيذ للعقد في أقرب وقت ممكن ويستحسن أن يتم ذلك مع بداية العقد حتى يعرض مشروع خطة التنفيذ على الأجهزة الإدارية للمنظمة من أجل إتمام النظر فيه واعتماده (القرار237/59). ودعت الحكومات إلى تعزيز الوعي العام بالعقد وتشجيع المساهمة فيه على نطاق أوسع من خلال أمور منها التعاون مع المجتمع المدني وأصحاب المصلحة الآخرين ذوي الصلة واتخاذ المبادرات بمشاركتهم ولا سيما لدى بداية العقد.

6.2. 13 العقد الدولي للعمل، "الماء من أجل الحياة " 2005 - 2015

اعتبرت الجمعية العامة الفترة من 2005 إلى 2015 العقد الدولي للعمل "الماء من أجل الحياة " وذلك اعتبارا من اليوم العالمي للمياه في 22 مارس 2005 (القرار 217/58) ورحبت بالقرار الذي اتخذته لجنة التنمية المستدامة اعتبار المسائل المتعلقة بالمياه والصرف الصحي والمستوطنات البشرية مجموعة

المواضيع التي سيجري تناولها في حلقة اجتماعاتها الأولى 2004–2005 ، ودعت اللجنة إلى العمل في حدود الموارد المتوافرة على تحديد ما يمكن الاطلاع عليه من أنشطة وبرامج ذات صلة بالعقد وذلك في إطار نظرها في مجموعة المواضيع المذكورة في دورتيها الثانية عشرة والثالثة عشرة.

دعت الجمعية العامة في قرارها 228/59 المؤرخ 22 ديسمبر 2004منظومة الأمم المتحدة إلى مضاعفة الجهود من أجل أن يكون العقد الدولي مناسبة للوفاء بالوعود من خلال استغلال الموارد المتاحة وصناديق التبرعات.

6.2. 14. عقد الأمم المتحدة للصحارى ومكافحة التصحر(2010-2020)

أعلنت الجمعية العامة الفترة 2010-2020عقد الأمم المتحدة للصحارى ومكافحة التصحر بناء على توصية مجلس إدارة برنامج الأمم المتحدة للبيئة (القرار 195/62) وبإصدار هذه التوصية أكد مجلس الإدارة من جديد بقراره 14/24 بتاريخ 9 شباط/فبراير 2007 التزامه بتعزيز مراقبة التصحر والقضاء على الفقر المدقع وتشجيع تحقيق التنمية المستدامة في الصحارى والمناطق الجدباء وتحسين حياة السكان المتضررين. وأعربت الجمعية أيضا عن عزمها على صون وتعزيز روح التضامن الدولي التي ولدها تحديد 2006 السنة الدولية للصحارى والتصحر.

6.2. 15. السنة الدولية لكوكب الأرض(2008)

أعلنت الجمعية العامة السنة الدولية لكوكب الأرض. وقد فعلت ذلك إذ وضعت في الاعتبار الدور الحاسم الذي يمكن أن تؤديه السنة في إذكاء الوعي الجماهيري بأهمية التنمية المستدامة لعمليات الأرض ومواردها واتقاء الكوارث وتقليلها وتخفيف حدتها وبناء القدرات من أجل إدارة الموارد بصورة مستدامة فضلا عن إسهامها المهم في عقد الأمم المتحدة للتعليم من أجل التنمية المستدامة-2005) 2014).

وعينت الجمعية العامة منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة باعتبارها الوكالة الرائدة ومركز التنسيق للسنة كي تنظم الأنشطة التي سيضطلع بها خلال السنة وذلك بالتعاون مع برنامج الأمم المتحدة للبيئة وغيره من الكيانات المعنية التابعة لمنظومة الأمم المتحدة وكذلك الاتحاد الدولي للعلوم الجيولوجية وغيره من الجمعيات والمجموعات المهتمة بعلوم الأرض في جميع أرجاء العالم.

6.2. 16. السنة الدولية للتنوع البيولوجي(2010)

أعلنت الجمعية العامة سنة 2010 سنة دولية للتنوع البيولوجي (القرار 203/61). وعينت أمانة اتفاقية التنوع البيولوجي مركزا لتنسيق السنة الدولية للتنوع البيولوجي،ودعت الأمانة إلى التعاون مع هيئات الأمم المتحدة والاتفاقات البيئية

المتعددة الأطراف والمنظمات الدولية المعنية الأخرى وغيرها من الجهات صاحبة المصلحة بغية حشد مزيد من الاهتمام الدولي بمسألة استمرار فقدان التنوع البيولوجي. وشجعت الدول الأعضاء والجهات الأخرى صاحبة المصلحة على الاستفادة من السنة الدولية للتنوع البيولوجي لإذكاء الوعي بأهمية التنوع البيولوجي ، عن طريق التشجيع على اتخاذ إجراءات على كل من الصعيد المحلي والإقليمي والدولي ودعت الدول الأعضاء إلى النظر في إنشاء لجان وطنية للسنة الدولية للتنوع البيولوجي ودعت الدول الأعضاء والمنظمات الدولية المعنية إلى دعم الأنشطة التي ستنظمها البلدان النامية وخاصة أقل نموا والبلدان النامية غير الساحلية والدول الجزرية الصغيرة النامية والبلدان التي يمر اقتصادها بمرحلة انتقالية.

6.2. 17. السنة الدولية للغابات (2011)

إقرارا من الجمعية العامة بأن الغابات والإدارة المستدامة للغابات يمكن أن تساهما كثيرا في تحقيق التنمية المستدامة والقضاء على الفقر وبلوغ الأهداف الإنمائية المتفق عليها دوليا، بما فيها الأهداف الإنمائية للألفية حيث قررت في ديسمبر 2006،إعلان عام 2011 السنة الدولية للغابات (القرار 193/61).وطلبت إلى أمانة منتدى الأمم المتحدة المعني بالغابات بإدارة الشؤون الاقتصادية والاجتماعية

في الأمانة العامة أن تقوم بدور جهة التنسيق في ما يتعلق بتنفيذ السنة الدولية،بالتعاون مع الحكومات والشراكة التعاونية المعنية بالغابات والمنظمات والعمليات الدولية والإقليمية ودون الإقليمية،وكذلك المجموعات الرئيسية ذات الصلة.

6.2. 18 .على الصعيد العربي

على الصعيد العربي فقد بدأ اهتمام هته الدول بموضوع التربية البيئة بانعقاد مؤتمرات و اجتماعات في العديد من البلدان الوطن العربي،فمنها الحلقة الدراسية العربية عن الظروف البيئية و علاقتها بخطط التنمية بالسودان من 5 إلى 12 فبراير 1972 م،ثم مؤتمر المعلمين العرب الثامن ببغداد 1974 م ،والحلقة العربية للتربية البيئية سنة 1976 م .أما الجزائر و كسائر البلدان العربية هي الأخرى اهتمت بموضوع البيئة،فقد سطرت وزارة تهيئة الإقليم والبيئة والسياحة في السنوات الأخيرة،استراتيجية تقوم على فكرة أن تغيير وضع المحيط البيئي مرهون بتغيير السلوك وممارسات الأفراد.و حسب ما جاء في جريدة المساء[*]مواصلة لمشوار التحسيسي تم إبداء أهمية خاصة للتربية البيئية منذ سنة 2005 من خلال استراتيجية وطنية بادرت بها وزارة التربية الوطنية ووزارة التهيئة الإقليمية و السياحة،تم بموجبها إعداد أدوات بيداغوجية تمثلت في: دليل المربي،كراس

التلميذ،حقيبة النادي الأخضر،الميثاق البيئي المدرسي ودفتر المنخرط في النادي الأخضر،كخطوة نحو تكريس السلوك البيئي الحضاري في المجتمع. إضافة إلى ادراج مواضيع بيئية في عدد من موادها الدراسية في كل المراحل التعليمية

خلاصة

إنّ وجود الوعي البيئي لتحقيق التربية البيئية ضرورة ملحة في هذا ألعصر ولاسيما ما يشهده العالم من أزمات وتلوث البيئي مما أوجب على المعنيين بالبيئة و التربية في المجتمع تسليط الضوء على قضايا البيئة وتقديم تربية بيئية التي تنمي وعي الأفراد جميعا وتنبههم إلى أخطار التلوث البيئي وضرورة المحافظة عليها. و بالتالي فهذه الأهمية تفرض على المعنيين بالتربية والتعليم تضمين المناهج الدراسية للتربية البيئية ألفاعلة حيث بإمكان معظم المواد الدراسية الاطلاع على الدور التربوي البيئي. هذه الفكرة شجعتنا على البحث في المنهاج الدراسي و دوره في تكوين الوعي البيئي لتلاميذ الطور الابتدائي ـ مجتمع البحث.

الفصل الثالث

المنهاج الدراسي ودوره في تكوين الوعي البيئي للتلميذ

تمهيد

1. المنهاج الدراسي
2. أساليب بناء المنهاج
3. أسس بناء المنهاج
4. طرق دمج التربية البيئية في المناهج الدراسية
5. دور المنهاج في تحقيق أهداف التربية البيئية
6. دور الأستاذ في تشكيل اتجاه البيئي المتعلم

خلاصة

تمهيد:

للمناهج التربوية التعليمية أثر يمكن أن يكون كبيرا ، فالمنهاج الدراسي يمكن أن يوظف كمحطة إعداد للأجيال ، بتضمن المناهج كاللغات العربية منها والتربية الإسلامية والجغرافيا ـ عينة الدراسة ، والتي بإمكانها فتح المجال بطريقة تجذب اهتمام التلميذ خاصة الطور الابتدائي ـ مجال الدراسة.. و من المعروف أن هذه المناهج على علاقة وثيقة بالقضايا والعناصر البيئة والتي اكتشفناها حقيقة في هاته المواد التي نحن في صدد دراستها .لهذا فقد ظهرت العديد من التعريفات الحديثة للمنهاج انطلاقا من أنه أحد الوسائل التي تعمل على تنمية الاتجاه لدى الطفل أو التلميذ الطور الابتدائي موضوع الدراسة.

1.المنهاج الدراسي

1..1 مفهوم المنهاج

يمكن أن نحدد مفهوما للمنهاج متفقين مع (عدوان،2009،ص.11) حيث ذكر أن "المنهاج هو نِتاج التفاعل بين الخطط الهادفة الموضوعة ليتم تدريسها في المدارس من جهة ، وبين الخلفية الثقافية للطالب وشخصيته وإمكاناته من جهة أخرى ، على أن يكون ذلك التفاعل في بيئةٍ فعالةٍ بين المعلم و التلاميذ "

وقد ذكر(عبد المنعم،2008،ص.55) نظرية رالف تايلور Ralph W. Tyler في المناهج التي اعتمدت على أربعة أسئلة أساسية هي:

1- ما الأغراض التربوية التي ينبغي على المدرسة البحث عنها لتحقيقها؟

2- ما الخبرات التربوية التي يمكن تزويدها بهدف تحقيق هذه الأغراض؟

3- كيف يمكن تنظيم تلك الخبرات التربوية بفاعلية؟

4- كيف يمكن لنا أن نحدد أو نقرر إذا ما كانت تلك الأغراض قد تحققت .

كما اهتم المنهاج التربوي بالبيئة كمضمون أو كمحتوى تربوي ،انطلاقا من أنها حقيقة اجتماعية طبقا لفكرة Yves ALPE [7]" أنه لا يوجد معرفة حقيقية بل هو خيار و بناء اجتماعي و هي قضية اجتماعية" كما عرفه العالم(Forquin,984,P .213) "هي مجموعة من البرامج التعليمية و الخبرات التعليمية المنظمة أكاديميا، و تقدم من طرف أشخاص تحت اشراف المؤسسات التعليمية الرسمية ".

و في الواقع على حد قول (Cecilia,2003,P .01) أن الاستخدام الأكثر شيوعا لمفهوم المنهاج، يشير إلى العَقْد المبرم بين المتخصصين في

[7] **سوسيولوجي وخبير في علوم التربية**، يشغل منصب **أستاذ فخري (Professeur émérite) في علوم التربية** بجامعة **Aix-Marseille** في فرنسا.

التربية و السلطة والمجتمع فالتعليم هو الخبرات التعليمية التي ينبغي على المتعلمين أن يتلقوها في مرحلة معينة من عمرهم، فهو يتبلور في غالبية الأمر في الكتاب و المدرس والمناهج الدراسية التي تُحَدد بالإجابة على الأسئلة لماذا؟ ماذا؟ متى؟ أين؟ كيف؟ من أُعَلِم؟.من المعلوم أن المنهاج وُضع لتحقيق نموا شاملا متكاملا متوازنا للمتعلم، يساعده على التفاعل بنجاح مع البيئة والمجتمع ،و يفهم ثقافته والثقافات الأخرى و قد انطلق محمد أمين المفتى(2005) من هذه الفكرة ليضع خصائصا للمنهاج الدراسي الفعَال و هي كالتالي:

- ✓ أن تتوافق المواقف الخبرية بالمنهاج مع الواقع البيئي والمجتمعي، وترتبط بهما.
- ✓ أن يُعد المنهاج المتعلم لمواجهة التغيرات والتطورات الحادثة فى البيئة والمجتمع.
- ✓ أن يُعد المنهاج المتعلم لاحتمالات المستقبل على المستويين المحلى والعالمي.
- ✓ –أن ينقل المنهاج للمتعلم الجانبين المادي والمعنوي النافعين والمناسبين للعصر.
- ✓ أن يُكسب المنهاج المتعلم الأخلاق الحميدة والسلوكيات المرتبطة بثقافته .

- ✓ أن يساعد المنهاج المتعلم على التخلص من العادات والتقاليد البالية، الخرافات السائدة.
- ✓ أن يساعد المنهاج المتعلم على فهم ثقافة الآخرين، والقدرة على التعامل مع الآخر.

2. أساليب بناء مناهج

تختلف أساليب التي يمكن استخدامها لتوضيح أهم المشاكل البيئية في المناهج الدراسية، وذلك حسب التاريخ الحديث للتطوير المناهج أو البرامج التعليمية ،كما ذكر:Mohamed MILED (2005) قد وجد هناك ثلاثة مداخل الرئيسية التي تحدد بناءها وهي :

أ. **مدخل المحتوى** :ويتمحور في المادة المراد تدريسها وفقا للمعارف والمهارات أو المفاهيم التي سيتم الحصول عليها عادةً وفقا لمنطق عِلْميُ المرجعية. ولكن في بعض الأحيان لا يكون هناك اهتمامٌ بطريقة التدريس بسبب سيطرة الجانب الأكاديمية.

ب .مدخل الأهداف: فقد وضح لنا في هذه النقطة متفقا مع Young Michael (2001) أنَ مدخل الأهداف مستوحاة من التدريس بالأهداف لا

سيما عن طريق عمل بلوم ،كما يعتبر تنظيم المحتوى الدراسة انطلاقا من معرفة مختلف الأهداف،(عامة ومحددة وعملية) وبطبيعة الحال يتم تجزئة الأنشطة المدرسية. مدخل الأهداف من خلال تحديد الخبرات المختلفة،و التي تتم بالموازاة مع تجزئة الأنشطة المدرسية المتعلقة بهذه الأهداف المجزئة هي لأخرى

جـ . مدخل الكفاءات (التكامل) : أنها تقوم على تعيين الكفاءات باستخدام أو تعبئة جميع الموارد(المعرفة والمهارات والمواقف) في تخصص معين إلى تنفيذ مهمة معقدة مثل حل المشكلة أو إنتاج الأعمال التواصلية وفق مجموعة من الموارد (المعرفة والمهارات والمواقف) في تخصص معين. مما تتطلب النظريةً تتراوح من خلالها المعرفة والخبرة في حياة التلاميذ، والتي تساعد على شرح عملية الاستيلاء على المعرفة ضمن سياق التحفيز و الدافعية. خاصة الطور الثانوي كما ذكر يوج ميشال Michael Young "فمناهجها يجب أن تركز ليس فقط على المدارس ولكن ما يحدث داخلها ،حيث يجب الربط بين كل نظري داخل المدرسة مع ما هو خارجها, كما علينا الابتعاد عن كل ما هو اجباري في التعليم خاصة في مناهجها و التي أصبح للتلميذ حرية الاختيار في تكملة الدراسة مسايرة مع متطلبات الاقتصادية", كميدان من الميادين

التفاعل في الحياة اليومية حيث تسيطر عليها مجموعة من المعانيو المفاهيم و الرموز النابعة من تصورات و معتقدات الأفراد .رغم أن هذه الأشياء كما ذكر محمد شاطر(2005) أُنتجت اجتماعيا فإنها جميعا لقدمها و عدم الوعي بها و لأصولهاو بكيفية تكوينها أصبحت كأشياء طبيعية مسلم بها .

3. أسس بناء المنهاج

3. 1. الأساس الفلسفي

ويقوم هذا الأساس على الوظيفة الأساسية للتربية هي الاهتمام بميول و حاجات واتجاهات التلاميذ وكذلك الاهتمام بمشكلات المجتمع. إن أنصار الفلسفة التقدمية ينادون بضرورة اهتمام المناهج المدرسية بتنمية شخصية التلميذ، وإطلاق حريته في اختيار ما يناسبه من الأنشطة التعليمية المختلفة .كما يرى بعض أصحاب الأساس الفلسفي المناهج يجب أن تخطط في ضوء مشكلات المجتمع وحاجاته الحاضرة ويلاحظ هنا بوضوح تعدد معايير الأهمية في عملية بناء المناهج، ورغم هذا فإن عملية نقل التراث الثقافة للمجتمع هي الوظيفة الأساسية للمدرسة وللمنهاج بشكل خاص.

فهناك وجهات نظر متعددة للوظيفة الأساسية للمنهاج ، ونستطيع ان نميز حسب حسن شحاتة(2001) بين ثلاثة أنواع للمدارس التقدمية وهى المدرسة

المتمركزة حول نشاط الطفل، والمدرسة المتمركزة حول مشكلات المجتمع المحلى والمدرسة المتكاملة وستناقش فيما يلي أهم الأسس والخصائص التي تميز كل من هذه المدارس على حدة.

3. 1. 1 . المدرسة المتمركزة حول نشاط الطفل

وتقوم هذه المدرسة على اعتبار أن ميول وحاجات الطفل هي الأساس الذي يجب أن تقوم عليه برامج المدرسة،وذلك بهدف تحقيق أقصى نمو لفردية الطفل المتعلم بدون تدخل من الكبار الراشدين" الذين يفسدون حياته "وترجع جذور هذه النظرة إلى الفلسفة الطبيعية التي نادي به جان جاك روسو الفرنسي حيث وضح أن الطفل خيِّر بطبعه، وأنه يجب أن تترك وشأنه ليختار ما يناسبه في عملية التعلم، وأن تدخل الكبار في هذا الشأن يفسد حياة الطفل . وعلى ذلك فإنه يرى أن أي نشاط تربوي يجب أن يتمركز حول الطفل والتوجيه الزائد من المدرسين للأطفال في هذه المدرسة غير مرغوب فيه.

3. 1. 2 . المدرسة المتمركزة حول مشاكل المجتمع المحلى

وتقوم هذه المدرسة على اعتبار أن مشكلات المجتمع المحلى هي الأساس الذي تتمركز حوله البرامج المدرسية وذلك بهدف المساهمة في حل مشكلاته وتلبية حاجاته. فالمجتمع المحلى ملئ بالمشكلات المهنية،

والاقتصادية، والاجتماعية، والصحية، والثقافية التي يمكن أن تكون أساسًا لبرامج مدرسية عملية خاصة المرحلة الثانوية، التي تعتبر من المراحل الحاسمة للمتعلمين و حسب حسين فرج (2009) فإن هذه المرحلة تعمل على اعداد شامل و متكامل للمعلومات و المهارات و الاتجاهات التي تنمي شخصيتهم من جميع جوانب النفسية و الاجتماعية و العقلية و البدنية.ويمكن إرجاع الأساس التربوي لهذه المدرسة إلى الفلسفة النفعية والتي مؤداها حسب جون ديوي في كتابه المترجم لأحمد حسن(1978) أنه" ليست هناك قيم أو مبادئ روحية ثابتة موجودة قبل وجود الإنسان، حتى يدين بها أو يستضئ بها في تصرفاته . فمعيار النفعية هو المعيار الجدير بالاعتبار، فهو باطل و لا خير فيه ولا يصح أن يوجه تصرفات الإنسان ." وقد أثرت هذه النظرية النفعية الحسية على المناهج المدرسية فأصبح الاهتمام بالنواحي التجريبية – دون غيرها – هو المعيار الذي تتمركز حوله المناهج فئ المدرسة الأمريكية على وجه الخصوص. وقد كان من الممكن أن يكون الاهتمام بالنواحي التجريبية اتجاهًا نافعًا في عملية بناء المناهج لو أنه وضع في حجمه الصحيح، وفى السياق المطلوب للتطور التربوي من حيث أن النواحي التجريبية تمثل عنصرًا مرغوبًا.

3. 1. 3. المدرسة المتكاملة

وتقوم هذه المدرسة على أساس التوفيق بين حاجات التلميذ،وحاجات المجتمع ويستند أنصار هذه المدرسة فى هذا على أساس صعوبة الفصل بين أهداف وحاجات الفرد، وأهداف وحاجات المجتمع . فالمجتمع لا يمكن أن تقوم له قائمة إلا بوجود الأفراد وتفاعلهم مع بعضهم البعض . وكذلك فإن الفرد لا يمكن أن تنمو شخصيته نموًا طبيعيًا إلا فى وسط اجتماعى يوفره المجتمع لأفراده. ويرى أنصار هذه المدرسة أن التكامل لا يتحقق إلا باهتمام المناهج بدراسة الثقافات البشرية المختلفة وتفهم القوى الفاعلة فيها، وتوجيه الشباب مهنيًا واجتماعيًا، وتوفير المناخ الصحي لتبادل الأفكار، واحترام الاختلاف في وجهات النظر عند تناول القضايا والمشكلات التي تواجه الفرد والمجتمع. وتدور المناهج في هذه المدرسة حول دراسة التلاميذ للبيئة الطبيعية والاجتماعية، والنمو البدني والعاطفي لها لتحقيق غايات المجتمع،لذا فإنه من الواجب أن يعكس هذا المنهج فلسفة ذلك المجتمع وتراثه الثقافي .هذا وقد سبق مناقشة الأسس الفلسفية للمنهج، وعلى ذلك فإننا سنقتصر فى هذا،الموضع على مناقشة الأسس الاجتماعية للمنهج المدرسي، وذلك لتوضيح العلاقة العضوية الوثيقة بين المنهاج والمجتمع.

2.3. الأساس الاجتماعي

الفلسفة السائدة لأي مجتمع تمثل جزءا أساسيا وهاما من ثقافة هذا المجتمع، والتي استقرت فى عقل ووجدان أفراده عن رضا وطيب خاطر . وعلى ذلك فإن فلسفة المجتمع حسب ديوي هي مفهوم يعبر عن المبادئ والأسس الثابتة والتي ترتكز على عقيدة راسخة توجه نشاط أفراد مجتمع معين، وتمدهم بالقيم والمعايير التي تحكم سلوكهم، وصولا إلى غاية محددة." ولما كانت الأهداف التربوية تشتق أساسا من ثقافة المجتمع، لذا فإن المنهاج المدرسي يجب أن يعبر تعبيرا حقيقا عن فلسفة المجتمع و هي ترجمة لواقع حي معاش أي إلى منهج حياة متكامل يسلك من خلاله الفرد المتعلم وفق تلك المبادئ والمعايير التي تحكم سلوكه، ومن ثم يمكن تحقيق غايات المجتمع بصورة صحيحة .وتختلف المناهج المدرسية من مجتمع إلى آخر تبعا لاختلاف فلسفتها أو أساليب حياتها. ورجال التربية مطالبون قبل غيرهم أن يستجيبوا لهذه النهضة، و من أجل تحقيق. عملية تعديل وتغيير للسلوك البشرى وفق أساليب محددة، فإن دراسة طبيعة هذا الكائن البشري(المتعلم) تصبح ضرورة لا غنى عنها عند عملية بناء المناهج المدرسية، التي تمثل وسيلة المدرسة لإحداث هذا التغير في سلوك التلاميذ

بهدف زيادة كفايتهم في التفاعل والتعامل مع متغيرات البيئة التي يعيشون فيها. يمثل الأساس البيئي إحدى أهم الأسس الاجتماعية كما ذكر حسن شحاته(1998) ، و التي يقصد بها مجموعة العوامل و القوى الاجتماعية التي تؤثر في تخطيط المناهج و تنفيذها التي تتمثل في ثقافة المجتمع و تراثه و واقع المجتمع و نظامه و مبادئه و مشكلاته التي تواجهه و حاجاته و أهدافه التي يرمي إلى تحقيقها(ص45) و بناء عليه تعد المصادر الطبيعة الموجودة في البيئة من العو امل المؤثرة في المناهج ، و التي تتأثر و تؤثر في الإنسان و الإنسان لا يتأثر بالبيئة المادية و الطبيعية فقط بل بالبيئة الاجتماعية أيضا ، و عليه تلجأ المجتمعات إلى عملية التربية لإحداث علاقة التكيف والوعي و الاستثمار بين الأفراد و البيئة الطبيعية و البيئة الاجتماعية ، و التربية بدورها تلجأ للمنهاج لتساعد المتعلمين على اكتساب مختلف الخبرات التي تتعلق بالمصادر الطبيعية و كيفية الحفاظ عليها و وقايتها و استثمارها تبعا لأهميتها لهم ، و لنضجهم و لمدى اتصالهم بحياتهم.كما تهدف التربية في النهاية إلى إعداد الفرد للتفاعل والتكيف مع بيئته والإسهام في حل مشكلاتها والعمل على دفع عجلة التقدم فيها وتتخذ المنهج وسيلة للوصول إلى هذه الغاية...فهل يحقق المنهاج هذا الهدف؟

4.. طرق دمج التربية البيئية في المناهج الدراسية

قد حددها جاسم(1999) في ثلاث الأساليب وهي:

4. 1.أسلوب المتكامل

يتم ذلك بتضمين البعد البيئي والمخاطر البيئية في المناهج التقليدية لمختلف المواد الدراسية وذلك بإدخال بعض المعلومات البيئية ذات الصلة بموضوعات الدراسة ويعتمد ذلك على جهود المشرفين وواضعي المناهج والمعلمين في طريقة توجيه التدريس . وهذا المدخل يمكن تطبيقه دون عبء على المنهج إلا أنه لابد من تحديد الموضوعات والقضايا ودمجها في المحتوى المطلوب بدقة.

4. 2. الأسلوب الجزئي (حسب كل وحدة)

يتم إعداد فصل أو وحدة تتضمن عددا من المواضيع البيئية داخل أحد المناهج الدراسية وتأخذ هذا و لوحظ في منهاج الجغرافيا في المرحلة الابتدائية.

4. 3 الأسلوب المستقل

يتم إفراد مادة مستقلة للتربية البيئية إلاأن هذا يؤدي إلى إضافة عبئ جديد على المتعلم ناتج عن كثرة المواد الدراسية ،ويتطلب مدرسين متخصصين كما أن باقي مدرسي المواد الأخرى سيقفون موقف بعيد عن البيئة. وفي ضوء ذلك يرى الجاسم (1999) أن المدخل التكاملي يعتبر أنسب المداخل الثلاثة وأفضلها لتضمين التربية البيئية في المناهج الدراسية على مستوى المرحلة الابتدائية.

و انطلاقا من هذه الفكرة يمكن لنا التطرق إلى أهم أهداف التعليم الابتدائي

4. 4.الأهداف العامة للتعليم الابتدائي

لقد قدما لنا رمضان محمد ومحمد الفالوقي(1997) من خلال اهتمامهم بمرحلة الابتدائية أهم الأهداف التي من الممكن أن تُحقق اتباعا للهدف الأساسي وهو خلق شخصية سوية و متزنة التي تستطيع عبور مرحلة المراهقة،و تحدد مسار اتجاهاته و هذا الانتقال لا يتم حسب الكاتبين إلا بتحقيق الأهداف التالية:

- اكساب الطلاب المفاهيم العلمية الانسانية و تسخيرها لخدمة المجتمع.
- تزويد الطلاب بمهارات فكرية و مناهج البحث العلمي

- تزويد الطلاب بمهارات و سلوك وفي موضوعنا سنحدد سلوك البيئي
- تكوين اتجاهات الشعور بالانتماء و القدرة على التكيف في موضوعنا نحدد الاتجاه البيئي.
- اكساب المتعلم حاسة التذوق الفني و تقدير الجمال و هذا الهدف مناسب جدا للجانب البيئي. ومن خلال هذا يمكننا توضيح دور المنهاج في تحقيق الأهداف التربية البيئية.

5 . دور المنهاج في تحقيق أهداف التربية البيئية

من أجل تحقيق أهداف التربية البيئية كان على المنهاج تحقيقها من الجوانب التالية كما ذكرها حسام محمد مازن(2007)

5 .1 أهداف المعرفية

- اكساب الطالب معلومات مناسبة ووظيفية عن البيئة الطبيعية التي يعيش فيها بمعنى تحديد أهمية البيئية للإنسان و كيفية التعامل و التفاعل معها.هذا العنصرلا يتم إلا إذا تحققت الأهداف الموالية الذكر.
- تعريف الطالب بمقومات الثروة الطبيعية .

- تعريف التلميذ بطرق و أساليب ترشيد استغلال الثروة الطبيعية و الموجودة في بيئته
- أن يحدد الطالب المشكلات التي يتعرض لها بالبيئة و ما يهدده من مخاطر
- و أن يتمكن من اقتراح حلول لكيفية صيانة بيئته و المحافظة عليها. و هذا العنصر في رأينا يمكنه من تحديد نشاطات البشرية التي تسيئ للبيئة و الأخرى التي تساعد على حماية البيئة.. هذه العناصر تحيلنا إلى تحديد الأهداف النفسية و الوجدانية كما حددها حسام محمد(2007)

5 .2 .الأهداف الوجدانية

- أن يكتسب التلميذ الخلق البيئي الواعي و الهادف إلى ترشيد استغلال موارد بيئته
- أن يعي بمشكلات بيئته و طرق علاجه
- أن يقدر قيمة الانسجام والتوافق بين مكونات البيئة و أهميتها بالنسبة للحياة
- أن يكتسب اتجاهات و قيم تدعو إلى صيانة البيئة والحفاظ عليها هذه الأهداف لا تتحقق إلا إذا تجسدت الأهداف السلوكية و المهارية في

الواقع مما يمكن التلميذ من حسن التعامل مع البيئة و هذه الأهداف حددها لنا الكاتب في :

5 .3.الأهداف السلوكية

- ان يكتسب التلميذ مهارات عقلية و المتمثلة في الممارسات معينة اتجاه البيئة مثل ملاحظة الظواهر الطبيعية كالزلزال ،الفيضانات و البشرية كالمصانع و المزارع و كيف يتعامل الانسان مع البيئة من خلال نشاطاته
- ممارسة المهارة التصنيف للكائنات الت تحويها البيئة و تضمها و اتخاذ القرار من أجل صيانتها
- اكتساب المهارات لمقاومة بعض الآفات الضارة بالبيئة.

6 . دور المنهاج في تكوين الاتجاه البيئي

إنّ اتجاهات الفرد الموجبة والسالبة نحو موضوع معين بأن لها علاقة بسلوكه في المواقف المتعلقة بالبيئة وبانتمائه وبتقديره للبيئة. فقد عُرف الاتجاه في معجم علم النفس والتربية لمرهف كمال الجاني(2003)"أنه موقف أو ميل راسخ نسبيا سواءً أكان رأيا أم اهتماما أم غرضا يرتبط بتأهب لاستجابة مناسبة" ولمفهوم الاتجاه قيمة كبيرة في مجال البحوث النفسية

والاجتماعية والتربوية والبيئية بوصفه وسيلة للتنبؤ بالسلوك, وفهم الظواهر النفسية والاجتماعية, لذا فإن الاهتمام بالبعد النفسي في الدراسات البيئية التي تسمح لنا بتشخيص الاتجاهات الإيجابية نحو البيئة, وإضعاف الاتجاهات السالبة نحوها.

لا تختلف الاتجاهات البيئية عن غيرها من الاتجاهات النفسية الأخرى من حيث طبيعتها وخصائصها وكيفية تكوينها ...الخ، ومن هنا رأينا وجوب تناول مفهوم الاتجاه بوجه عام إضافة لما ذكرناه بشكل مختصر في الفصل الأول لكونه أحد أبعاد الأساسية للوعي البيئي، و من خلال توضيح مكوناته و دور الأستاذ في تشكيله لدى التلاميذ.

.1.6. مفهوم الاتجاه

الاتجاه هو معتقد شخصي فيُكتسب كما ذكرت سهام ابراهيم (2008) نتيجةً لعمليات التطبيع و التنشئة الاجتماعية ،و من هنا يمكننا القول أن كل ما يقع في المحيط البيئي للفرد يمكن أن يكون موضوع اتجاه من مجموع مواضيع اتجاهاته. فهو إدراك ومشاعر قوية نحو الناس ونحو المواقف والموضوعات. وهناك الكثير من التعريفات التي حاولت توضيح معنى الاتجاه وبيان سماته وخصائصه. مثل تعريف حسن شحاتة (2003) حيث

يعتبر الاتجاه "الموقف الذي يتخذه الفرد أو الاستجابة التي يبديها أو المعارضة نتيجة لمرور بخبرة معينة. و هو مفهوم يعكس مجموع استجابات الفرد" و بالتالي يمكن القول أن الاتجاه يتجسد في سلوك نحو الموضوعات و المواقف الاجتماعية و التي تختلف نحوها الاستجابات من فرد إلى آخر.

وقد أكدت هذه التعاريف على تميز الاتجاهات بالخصائص التالية و التي حددها إبراهيم دسوقي،في مقالة لمحمد بن علي الأحمدي(2006)خلال المؤتمر الدولي و هي كالتالي:

1. أنها مكتسبة وليست موروثة،حيث يتعلمها الفرد من خلال احتكاكه ببيئته وتفاعله معها.

2. لا تتكون من فراغ وإنما تتضمن علاقة بين فرد وموضوع، حيث يمثل الاتجاه معنى يربط الإنسان بشيء معين أو حدث معين أو قضية معينة نتيجة مروره بخبرة تتعلق بهذا الشيء أو الحدث.

3. تقع الاتجاهات بين طرفين متقابلين أحدهما موجب والآخر سالب، فتكون استجابة الإنسان إما إيجابيًّا بالقبول والموافقة أو سلبيًّا بالرفض والمعارضة.

4. يمكن قياس الاتجاهات وتقويمها بطريقة مباشرة.

5. يمكن تعديل الاتجاه وتغييره.

6. 1. 1 مكونات الاتجاهات:

للاتجاهات ثلاثة مكونات حسب ابراهيم دسوقي(2006): وجدانية ومعرفية وسلوكية. يتألف المكون الوجداني للاتجاه من تقويمات الفرد (مشاعره, استجاباته العاطفية) الإيجابية أو السلبية نحو شيء ما أو شخص ما.

أما المكون المعرفي فيتعلق بمعلومات الفرد ومعتقداته عن موضوع الاتجاه، أو معرفته بالوقائع حوله. وتعد معرفة الفرد واعتقاده في قيمة البيئة الطبيعية ومواردها وأهميتها ومعرفته بالوقائع المتعلقة بالمخاطر الطبيعية بمثابة مثال للمكون المعرفي لاتجاهه نحو الطبيعة.

في حين يشير المكون السلوكي للاتجاه إلى السلوكيات التي يقوم بها الفرد وتتعلق بموضوع الاتجاه، فيشمل السلوك الظاهر للفرد الموجه نحو موضوع الاتجاه. فعدم قطع الأزهار والمحافظة على المساحات الخضراء والإبقاء على برية الأماكن الطبيعية الخلوية أمثلة للمكونة السلوكي للاتجاه نحو الطبيعة والذي يتأثر بكل من المكون الوجداني (المشاعر الإيجابية نحو

الطبيعة والمكون المعرفي (المعتقدات عن أهمية الحياة النباتية للإنسان في إحداث التوازن الإيكولوجي والجمالي معًا).

7 . دور الأستاذ في تشكيل اتجاه المتعلم

يُعد الأستاذ من أهم العوامل المؤثرة في المنهاج الرسمي فهو الحجر الزاوية لنجاح المنهاج و تنفيذه كما عبر عنه توفيق مرعي(2008) فهو مطالب بتحقيق الأهداف المسطرة و النابعة من فلسفة المجتمع. إنه من الجانب الصحيح في عملية التدريس أن يبني الأستاذ معظم تدريسه على المواقف والمشكلات ذات أهمية عند التلاميذ .ويراعى طبيعتهم وما يفرق بينهم من فروق فردية. كما يراعى الأستاذ مستوى نمو تلاميذه ويندرج معهم في تدريبهم على أنواع وأنماط التفكير .كما يعمل على تكوين العادات والاتجاهات الايجابية لدى التلاميذ. ويشجع تلاميذه على السؤال والاستفسار عما يشاؤون ويوجههم للحصول على الإجابات من مصادر متنوعة. و قد اعتبرنا المنهاج أحد هاته المصادر الذي من خلاله تتشكل لدى التلميذ اتجاهات و أفكاره و الإجابات عن تساؤلاته طبعا في مجال دراستنا وهي التربية البيئية.

فالأستاذ مصدرٌ أساسي في تطبيق محتوى التربية البيئية في المنهاج من خلال خصائصه الشخصية والعلمية و المهنية. حيث تلعب هذه الأخيرة

دوراً مهماً في إنجاح العملية التربوية وتحقيق أهدافها، إذا ما تم توظيفها توظيفًا صحيحًا، وهذه الفرضيات تتطابق مع وُجهة نظر جورج هربرت ميد George H Mead ،حيث وضح أن الفرق بين الإنسان والحيوان هو استخدام اللغة والرمز الدال. واللغة والرمز الدال هو المعنى المشترك بين إنسان وإنسان ويتطور في سياق عملية التفاعل، والتفاعل الاجتماعي يُوَلِد المعاني. إن شخصية الأستاذ كفاعل، من أقوى مصادر التأثير على التلميذ باعتباره فاعل أيضا، فالأستاذ نموذج يهتدون به عن طريق اللغة و الرموز التي بإمكان للتلاميذ فهمها ،ومن ثم يتقمص بعضهم شخصيته، ويقلدون سلوكه ويتشربون كثيراً من عاداته واتجاهاته وقيمه وأساليبه ويعكسونها في سلوكهم بطريقة شعورية أو لا شعورية.

إنّ تطرقنا لهذه الفكرة، هو في تقديرنا أن الأفكار المنحرفة والقيم الغريبة اتجاه البيئة و بما يحيط بمجتمعنا بصفة عامة، و التي وصل إليها الكثير من أفراد مجتمعنا خاصة التلاميذ و حتى الأساتذة.و ما على الأستاذ إلا أن يُعِرف التلاميذ بالبيئة ومشكلاتها و يُبرِز لهم الآثار المترتبة عنه. و يرشدهم إلى الأساليب الوقائية ضد هذه المشكلة . و هو ما يفر ض على الأستاذ أن يحصل على أكبر قدرٍ من المعلومات حول البيئة،و بآليات قائمة على الوعي و

الفهم و الاقتناع الكافي، حتى يستطيع أن يكون القدوة و المثل في مجال الممارسات البيئية السليمة .فنحن نتفق مع الأستاذان أحمد (حسن لقاني و فارغة حسين,1999) عند ما ذكرا أن الأستاذ مسؤولٌ مسؤوليةً أخلاقيةً و مهنيةً في المجال التربية البيئية، و هو يستطيع تربية التلاميذ تربية بيئية جيدة ،و أن يقدم أجيالا أكثر فهما و أكثر نضجا و أكثر وعيا في تعاملهم مع البيئة و جميع مواردها. فتهدف التربية البيئية في النهاية إلى إعداد الفرد للتفاعل والتكيف مع بيئته والإسهام في حل مشكلاتها والعمل على دفع عجلة التقدم فيها وتتخذ المنهاج وسيلةً للوصول إلى هذه الغاية...فهل يحقق هذا الهدف؟ الذي يظل مركز الاهتمام، كما ذكر ذلك أحمد عبد المنعم (2008)حيث قال" فنحن نفهم البشر حينما نفهم ما يعتقدون أنهم يعرفونه عن العالم أي نفهم معانيهم ومفاهيمهم عن أنفسهم".. وهذه الفكرة تنطبق على موضوع دراستنا من حيث أننا نبحث عن اتجاهات الأفراد بالأخص تلاميذ الطور الابتدائي . عينة الدراسة . نحو البيئة،انطلاقا من أن الأستاذ هو العامل الأساسي في نجاح التربية البيئية وتحقيق أهدافها فبسلوكه وتمثلاته يُعِد نموذجا لطلابه ،يقتدون به ويقلدونه في أثناء تفاعلهم مع بيئتهم ، كما أن إلمام الأستاذ بقضايا البيئة بجميع جوانبها وفهمها، يُمَّكنه من توصيلها لتلاميذه بصورةٍ مبسطةٍ

وشيقةٍ ، و إذا كان عكس ذلك فلا يمكن تحقيق وعيا بيئيا للتلاميذ حتى لو كانت مجسدة بدرجة كبيرة ضمن المنهاج بأهدافه و محتواه و أنشطته.

خلاصة

ختاماً نؤكد أن تكوين الاتجاه وتعديل السلوك ـ عن طريق عملية التعلم ـ هو محصلة لتأثيرات ما يقدمه الأستاذ والنابعة من تمثلاته لهذه المعارف البيئية ، لذلك فإن التكامل بينهما يعد شرطاً أساسياً لحدوث التعلم الفعال،لأنه كلما زاد تكيف التلاميذ مع ما يقدمه الأستاذ والمدرسة كمحيط بيئي ، كلما زادت فعالية تعلم التلاميذ . كما أنه من الضروري بلورة السلوك التدريسي والممارسات التربوية في البيئة المدرسية ، فهو يسهم في تحقيق التربية الخلقية للمتعلمين لصالح لمجتمع. ومن خلال ما تطرقنا إليه من تعريف للتربية البيئية والمفاهيم المتعلقة بها. فإننا من خلال الفصل الموالي نوضح مفهوم التمثلات ودورها في تحقيق التربية البيئية في المنهاج الدراسي للطور الابتدائي الذي يحقق الوعي البيئي لدى تلاميذ هذا الطور،حتى نستطيع تفسير كل ما ذكرناه نظريا في الفصل الميداني.

الفصل الرابع

التمثلات ودورها في تحقيق التربية البيئية

تمهيد

.1. التمثلات

2..التمثلات و العملية التعليمية التعلمية

3.نظريات و المقاربات المفسرة للتمثلات

4.تمثلات الأستاذ اتجاه المتعلم

5.تمثلات الأستاذ للمادة الدراسية

خلاصة

تمهيد

لقد استأثر موضوع التمثل باهتمام كثير من العلماء و الباحثين في مختلف العلوم الإنسانية لما له من قيمة مضافة يزيدها إلى تطور العلوم عموما،وعلوم التربية بصفة خاصة. زد على ذلك أن الأخذ بعين الاعتبار لهذا المفهوم الذي سيتم تناوله بعجالة في هذه الورقة،وإنّ قضية التمثل لها ارتباط وثيق بتعلم و اكتساب المعرفة عموما،والمعرفة الموضوعية خصوصا،و بصفة أخص تعليم وتعلم العلوم.

1.تعريف التمثلات

التمثلات أو التصورات هي مجموعة المعارف والتصورات حول الأشياء والظواهر والأحداث والقوانين والمفاهيم التي يحملها المتعلّم،والتي يعبّر عنها بشكل عفوي وتلقائي. هذه التصوّرات،تكوّنت بفعل تعلّمات و خبرات سابقة مرتبطة أساسا بالمحيط المباشر للفرد،ونتيجة للتّفاعل المستمر مع محيطه الطبيعي والاجتماعي،فهي جزء من بنيته الفكرية والذهنية والوجدانية والمهارية.وبهذا الصدد يمكن تقسيمها إلى نوعين هو:

-التمثلات الإيجابية : هذا النوع يساعد ويدعم عملية تعلم المعرفة والعلم. فإذا تسلح المتعلم بتمثلات إيجابية سليمة يسهل عليه التعلم واكتساب معارف جديدة كما يدعم بنائه للمعرفة الموضوعية.

-التمثلات السلبية : أو الخاطئة،وهي المعيقة للتعلم وامتلاك المعرفة،ولا بأس من سرد بعض الأمثلة في مختلف الحقول المعرفية

2.التمثلات و العملية التعليمية التعلمية

إنّ المتعلم قبل أن يلج الفصول الدراسية يكون مسلحا بخلفية و مرجعية معرفية و فكرية نابغة من المحيط الاجتماعي و الثقافي هذه المرجعية يوظفها المتعلم في فهم الظواهر الكونية و المشكلات اليومية التي يصطدم بها في حياته و من هذا المنظور استأثر موضوع التمثلات باهتمام كثير من العلماء و الباحثين في مختلف العلوم الإنسانية،لما له من قيمة مضافة يزيدها إلى تطور العلوم عموما،وعلوم التربية بصفة خاصة. زد على ذلك أن الأخذ بعين الاعتبار لهذا المفهوم الذي سيتم تناوله بعجالة في هذه الورقة،يؤدي إلى تطور المعارف،وتطور المتعلم،صغيرا كان أو كبيرا.في اكتسابه لهذه المعارف.إن الحديث عن التمثلات كموضوع للتحليل،يقتضي الانطلاق من افتراضين أساسيين هما:

1) كون عقل المتعلم ليس صفحة بيضاء بقدر ما هو مليء بالعديد من القضايا و الظواهر و التطورات التي تدعم تشبثه بآرائه ، إذ يوظف نماذج تفسيرية قد تكون ملائمة أو لا تكون ملائمة ، مدعمة أو معيقة لعملية التمدرس و عملية التعلم بنفسه.

2) كون التعلم لا يغدو كونه مجرد إضافة معلومات جديدة،بل هو إحداث تغييرات في البنيات الذهبية المتواجدة لدى المتعلم.وبصدد هذا الموضوع،لا بد من التصريح أن قضية التمثلات لها ارتباط وثيق بتعلم و اكتساب المعرفة عموما،و المعرفة الموضوعية خصوصا،و بصفة أخص تعليم وتعلم العلوم و الذي يعاني من قصور كبير لدى شرائح واسعة من الناس و ذلك من حيث:

- صعوبة استيعاب المعرفة العلمية.
- النسيان السريع للمعرفة العلمية.
- صمود أفكار خاطئة لدى المتعلم في وجه ضغوطات التدريس عبر المستويات.

والجدير بالذكر،أن التمثلات يمكن أن تتنوع بتنوع الوسط الاجتماعي الذي ينتمي إليه الفرد،وهكذا نجد فرقا واضحا بين التمثلات إذا انتقلنا من وسط قروي إلى وسط حضري،كما يمكن أن تختلف باختلاف المنشأ

الاجتماعي للأفراد وانتماءاتهم الاجتماعية وهذا انطلاقا من اختلاف الواضح بين العلماء في تحديد مفهوم التمثلات.لهذا كان لزاما علينا التطرق إلى أهم النظريات التي تعرف التمثل من وجهة نظر علماء كل نظرية

3. نظريات و المقاربات المفسرة للتمثلات

3. 1.المقاربة الفلسفية

لقد استعمل الفلاسفة مفهوم التمثلات لأهداف ابستمولوجية و كان Runano-Borbalan (1993)يشير إلى النشاط العقلي الذي يستحضر العقل من خلاله موضوعا أو حدثا غائبا بواسطة الصورة التي تعكس الواقع الخارجي كما هو . فمعارفنا تتشكل من مواضيع ماهي إلا تمثلات أي أن أفكارنا و معارفنا هي بنيات ذهنية وأن المعرفة النهائية للواقع هي معرفة مستحيلة .

كما أشار العلامة (ابن خلدون 1332- 1406) بمقدمته لهذا المفهوم " إنّ أسباب التصورات أخرى و كل ما يقع في النفس من تصورات مجهول سببه , إذ لا يطّلع أحد على مبادئ الأمور الإنسانية النفسانية ولا على ترتيبها,إنّما هي أشياء يلقيها الله في الفكر تتبع بعضها بعضا,فابن خلدون دلّ على التصورات أنها تقع في النّفس و هي أعمق,ثمّ راى أنّها تصوّرات تتلاحق و

تترابط حيث يبرر فكرته حول حاجة ال'نسان للاجتماع مع أخيه باعتباره كائنا اجتماعيّا مما يساهم في نشأة واستمراريّة الحياة الاجتماعية.

3. 2.المقاربة السوسيولوجية

كانت أول بادرة حديث عن التمثّلات كمفهوم سوسيولوجي صريح على يد إيميل دوركايم و التي وضح فيها محمود قاسم و السّيدمحمد بدوي(1977) حيث كان الطرح السّوسيولوجي المعقد للآباء السوسيولوجيين آنذاك. فهو يميز التمثلات الجماعية و التمثلات الفردية"حيث يرى إنّ هذه الأخيرة أساسها المشاعر الناتجة عن التفاعل الكثير من الخلاية المخ حيث تمتزج تلك المشاعر لتكون تمثلات فردية في حين أن التمثلات الجماعية تنتج عن طريق مزج الضمائر الفردية واتحادها مشددا على دور الوعي الاجتماعي في صياغة الوعي الفردي منتهيا إلى القول بأن الغالبية الكبرى من آرائنا و ميولنا ليست من صنعنا ,إنّما تأتينا من الخارج" وحسب دوركايم فإن المجتمع هو البؤرة الحقيقية التّي يتشكل فيها.

لكن المجهود الدّوركايمي عرف تراجعا من الساحة العلمية آنذاك حيث المدرسة السلوكية الأمريكية لواتسنWatson (1913) و التي تؤمن إلا بالسّلوكيات الظاهرة و القابلة للملاحظة.

3. 4.المقاربة البينائية(علم النّفس المعرفي)

من خلال ما أتت به أمل بكري,نادية العجور(2011) فإنّ النّظرية البنائية لرائدها جان بياجيه جاءت لتعارض الاتجاه السلوك و فسرت بأنّ الانسان ليس مجرد مستجيب لمثيرات الخارجية بل يتلقاها بعقلانية و يتفاعل معها من خلال عملية معرفية متنوعة اعتمادا على خبرات سابقة و التي يحولها إلى أنماط جديدة .فمن خلال هذه المقولة فإنّ بياجي ينظر إلى التّمثلات من الجانب نمائي معرفي،فهذه الأخيرة تنمو بالأساس مع نمو جهازه النّفسي و الاجتماعي من خلال علاقته بالمحيط.و عرفه على أنه حسب العربي أسليماني، المعين(2014) التمثلات هي الاستحضار الذّهني لأشياء و للمواضيع الغائية و إكمال المعرفة الإدراكية لأشياء حاضرة أمامنا بالرجوع إلى أشياء غير حاضرة في تلك اللحظة" ومن خلال هذا فحسب بياجي فإن الفرد السوي حاملا للأفكار في ذهنه،و ليس خاضعا للبيئة بصفة مطلقة وهذه الفكرة مناقضة للطرح الدوركايمي و الذي يرى بأنّ التمثلات الفردية هي نتيجة للضغط الذّي يُمارس على الفرد من خلال عملية التنشئة الاجتماعية بمختلف مؤسساتها كما وضحناها سالفا.

3. 5.المقاربة الانتروبولوجية:

في خضم هذه المقاربة التمسنا حسب بنيوية ليفي سراوش (Claude Lévi-Strauss) أنّ دراسة التمثلات هي دراسة جماعية انطلاقا من التصورات الفردية حيث أن التمثلات الذهنية الفردية هي التّي تحدد التمثلات الجماعية لأن الفرد هو الذّي يشكل الظاهرة الاجتماعية و بالتالي فهو يعتبر محطة الانطلاق محطة الوصول.

ومن خلال هذه المقاربات يمكن ان نلاحظ التداخل بين النظريات علم الاجتماع،و علم النفس و الإنثروبولوجيا وذلك بتداخل مناهجها و مقارباتها,و هذا ما ساعد العديد من الباحثين في مختلف العلوم الاجتماعية اعطاء العديد من التعاريف للتمثلات من بينهم Jodelet.D (1989)جودلي التي ترى أن التمثلات هي شكلا من أشكال المعرفة الاجتماعية وبالضبط الحس المشترك أو المعرفة الساذجة و هي بعكس المعرفة العلمية تهدف إلى بناء واقع جماعي مشترك و هي اعداد نفسي واجتماعي للواقع أمّا الباحثة كلودين هرزليش(Herzlich,C) من جهتها عرفت التمثلات الاجتماعية من خلال دراستها حول : الصحة و المرض تحليل للتمثلات الاجتماعية على أنها " بناء صيرورة للواقع,و من ثمة فهي تعمل بكيفية متزامنة على المثير,و الاستجابة في وقت واحد,و أكثر تحديدا,إنها توحد هذه و تشكل ومن جهة

أخرى عرفها مانوني Mannon i,P (2006)"أنّ التمثلات الاجتماعية تقوم عليه أساسا حياتنا النفسية مركزا في ذلك على البناء المعرفي العقلي لها

كما عرفها جان مينMigne Jean (994) " يعتبر التمثل نموذجا شخصيا فهو كذلك عملية تنظيم لمعارف ومعلومات تهدف إلى حل مشكل معين(...) إن التباين بين التمثل والمفهوم العلمي لا يتشكل في درجة اختلافهما فقط،بل يكمن في كونهما نمطين مختلفين من المعرفة،فإذا كان الأول يتجسد في شبكة من العلاقات المعبر عنها بواسطة صيغ إجرائية فإن الثاني يغلب عليه الطابع التصوري(.).

وعرفها دوفلاي DEVELAY (1985) : " التمثلات هي الكيفية التي يوظف بها الفرد بصورة شخصية معلوماته السابقة لمواجهة مشكل معين خلال وضعية معينة.

أمّا دوفيكي DEVICCHI (1989)فيعرف التمثلات هي عبارة عن: بنية ضمنية STRUCTURESOUS-JACENTE نموذج تفسيري بسيط ومنظم. ومرتبطة بالمستوى المعرفي والتاريخي وكذلك الاجتماعي–الثقافي للفرد

وانطلاقا من هذه التعريفات المختلفة باختلاف الباحثين واختلاف توجهاتهم و كذا المقاربات النظرية المتعددة جعل الباحث الفرنسي لهلو

سعديLahlou (1998) : يقول:" هذه التعارف بالأساس,لها قاسم مشترك الذي يجع كل هذا الشتات,هو أنّ التمثلات الاجتماعية تسمح لنا بمعالجة المظاهر الآتية:

- ✓ الفرد في علاقته بالآخر
- ✓ الفرد في علاقته بالفعل
- ✓ الفرد في علاقته بذاته "

ومن هنا يبدو أن البعد المعرفي للتمثلات هو البعد الأكثر أهمية من وجهة نظرنا الديداكتكية،لأنها تشير إلى نوع من النظريات الشخصية التي تمنح للفرد/المتعلم تفسيرا أو تأويلا للظواهر الملموسة أو المجردة.

4.تمثلات الأستاذ للمادة الدراسية

إن قراءته وتحليله وفهمه للمادة العلمية لا يتم عن تمثله لها،وإن كنا لا نتوفر على ما يقودنا مباشرة للحكم على هذه الوضعية،فإننا نستطيع مع ذلك القول بأنه انتقاء ابستمولوجي،ذلك أن المدرس لا يدرس المادة العلمية كما هي عليه بل معرفته للمعرفة العلمية،أي أن النقل للمعرفة العلمية يتم من خلال تمثله لها أو على الأقل ما يعتقده أنها معرفة علمية.

5. تمثلات الأستاذ اتجاه المتعلم

يلجأ المدرس إلى معطيات النفسية أو في غالب الأحيان إلى تجربته البيداغوجية من أجل فهم سلوكيات المتعلم،وسواء تعلق الأمر بهذا أو ذاك،فإن الأثر الذي تحدثه الأحكام المسبقة لدى المدرس نحو تلاميذه،أي تمثل الذي تكون لديه بفعل مظهر المتعلم،أو شكل كتابته،أو مدى استجاباته الحذرة أو المترددة لمتطلبات المدرس لمن الأسباب التي تؤثر في مرد ودية تحصيل المتعلمين للمعرفة العلمية. إنّ هذه البنية القاعدية سابقة لوضعية التعلم والتعليم،ويمكن اعتبارها معارف أوّلية،مهيكلة بشكل ما،وناتجة عن تمثل المتعلم لواقع أو تجارب عاشها أو خضع لها. فهي تمثل ما يمكن تسميته بلا إدراك معرفي. وبهذه الصفة فهي لا تبرز إلاّ تحت تأثير تحريضي ناتج عن وضعية مثيرة،عفوية أو مفتعلة. وحسب عكروش العربي(2015) فإنّ الانطلاق من البنية المعرفية القاعدية ضروري من الناحية البيداغوجيةوالديداكتيكية،من أجل بناء المعارف والمفاهيم والاعتماد عليها. إنّ هذه التصورات قد تكون صحيحة وفي هذه الحالة يتم تعزيزها وإغناؤها ودعمها،وقد تكون خاطئة،وفي هذه الحالة يتم تصحيحها وإعادة بنائها من أجل استيعابها وبناء معرفة صحيحة مرتّبة ومدمجة في البنية المعرفية للطفل.

خلاصة

في نهاية هذا الفصل فإنّ تحقيق ما سبق ذكره حسب الباحث رهين بتغيير الأستاذ لممارسته و تعاملاته سواء مع المتعلم أو مع المادة المعرفية , لأن الهدف في النهاية هو الاهتمام بالتمثل و تحويله إلى معارف علمية سليمة و صالحة لحل المشكلات الآنية و المستقبلية ولتحقيق ذلك هو ضرورة الوعي التام وإدراك أن مدرسة اليوم لا تقدم معارف جديدة فقط،بل تصحح المعارف القبلية و تعطيها ندوات جديدة تنسجم مع المعرفة العلمية

وحتى يتسنى لنا الوصول الى الحقيقة العلمية علينا اتباع منهجية علمية ووسائل علمية من اجل اتمام هذه الدراسة

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية لدراسةالإستطلاعية

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية
2. بناء مقاييس الدراسة
3. تحليل مضمون المنهاج الدراسي

تمهيد

بعد أن تطرقنا للجانب النظري حول التربية البيئية والمنهاج التربوي للمرحلة الابتدائية ومفهوم التمثلات و دورها في تكوين الوعي البيئي لدى الأستاذ. فلدراسة الاستطلاعية أهمية بالغة في البحث العلمي، فنعتبرها دراسة أولية لنا، حيث تهدف إلى التحقق من صلاحية أدوات جمع المعطيات التي نستخدمها في بحثنا ومعرفة مختلف الصعوبات والنقائص المسجلة أثناء التطبيق لتداركها فيما بعد، ولهذا أجريت الدراسة الاستطلاعية من أجل تحقيق النزول إلى الميدان للمعاينة والتعرف المسبق على الظروف المحيطة بعملية التطبيق الميداني، وبالتالي تجنب الوقوع في الأخطاء أثناء إجراء الدراسة الأساسية.

1. أهداف الدراسة

تعتمد هذه الدراسة على جمع بيانات أولية من خلال أدوات مثل الاستبيانات و دراسة محتوى المنهاج الرسمي.فإنها ترمي إلى توفير قاعدة معرفية تمهيدية تدعم الأبحاث المستقبلية، وتسهم في تطوير برامج التكوين والتأهيل و التي تستند إلى فهم واقعي لتمثلات الأساتذة وتكشاف تمثلات الأساتذة للمعارف البيئية وتحديد التصورات السائدة لديهم حول هذه المعارف.. فقد فقد افادتنا في :

- جمع معلومات أولية حول مدى تطابق تمثلات الأساتذة مع المعارف البيئية العلمية الموجودة في المناهج الدراسية.
- التعرف على التصورات الخاطئة أو الفجوات المعرفية التي قد تؤثر في تدريس المفاهيم البيئية.
- فحص الأساليب التي يتبعها الأساتذة في دمج المعارف البيئية في الحصص الدراسية.
- تحديد العوامل التي قد تؤثر في تشكيل تمثلات الأساتذة للمعارف البيئية (مثل الخلفية التعليمية، التكوين المهني، الخبرة العملية)
- جمع بيانات تمهيدية يمكن أن تسهم في تحديد مجالات التحسين في برامج تكوين الأساتذة في مجال التربية البيئية

2, بناء المقاييس الدراسة

تطلبت دراستنا هذه بناء مقياسين الأول خاص بالأساتذة والثانية خاصة بالتلاميذ التعليم الابتدائي التي اعتمدنا في بنائهما على تحليل محتوى الدراسي للطور الثاني و الثالث ابتدائي.و من أجل بناء أداة التي تسمح لنا بالكشف عن تمثلات الأساتذة من جهة و قياس درجة الوعي البيئي للتلاميذ الطور الابتدائي من جهة أخرى. قمنا بتحليل منهاج المرحلة الابتدائية والذي ينقسم الى ثلاث أطوار ،الطور الأول ويضّم السنة الأولى والثانية ابتدائي أمّا الطور الثاني فيضم السنة الثالثة والرابعة ابتدائي وفي الأخير الطور الثالث يضم السنة الخامسة ابتدائي و اكتفينا بالطور الثاني و الثالث بحكم سن المتعلم .وهذا بالاعتماد على أداة تحليل مضمون. الذي

ساعدنا في جمع محتوى المعرفي و وضعيات تعليمية التي تهتم بالبيئية وانطلاقا منها حددنا المؤشرات البيئية كما هو موضح في الجداول وعلى أساسها قمنا ببناء المقياسين ،حيث اخترنا المواد:اللغة العربية ،اللغة الفرنسية التربية الاسلامية ،جغرافيا ،والتربية العلمية والتكنولوجية هي مواد مشتركة بين الطور الثاني والثالث وهو مجتمع البحث لدراستنا.كما قمنا بالإطلاع على بعض الدراسات العربية منها والأجنبية التي تناولت التربية البيئية والتي حددت مقاييسها من أجل قياس الوعي البيئي فمنها دراسة أحمد (2000) والتي كان هدفها معرفة دور برامج الأطفال في الراديو والتلفزيون في نشر الوعي البيئي لدى أطفال مصر. تكونت عينة الدّراسة من أطفال من سن (9–12) سنة ،و السيد (2001) دراسة هدفت معرفة دور صحافة الأطفال في تنمية الوعي البيئي لدى الأطفال على عينة تتراوح أعمارهم من (6–12) سنة،و الفردان (2007) دراسة هدفت قياس الوعي البيئي لتلاميذ المرحلة الابتدائية ع لى ضوء بعض المشكلات البيئية الراهنة التي تواجه مملكة البحرين،و دراسة سوزان (2009) Susan دراسة هدفت لمعرفة درجة الوعي والاهتمامات البيئية لدى عينة من الأطفال من (10–12 سنة) عامة والوعي البيئي بصفة خاصة.

1.2.أ. تحليل مضمون

من أجل بناء أداة التي تسمح لنا بالكشف عن حجم التربية البيئية و قياس درجة الوعي البيئي للتلاميذ الطور الابتدائي انطلاقا من قياس اتجاهاتهم الخاصة نحو التعامل مع البيئة. كان لزاما علينا تحليل الأهداف ومحتويات المرحلة الابتدائية.وهذا بالاعتماد على أداة تحليل مضمون. ومن النتائج المحصل عليها في تحليلنا للأهداف ومحتوى الذي وضعناه في جداول من حيث الحجم و المؤشرات من خلال اطلاعنا للمنهاج الرسمي وجدنا أن المواد : تربية العلمية،اللغة العربية،اللغةالفرنسية،التربية الاسلامية،جغرافيا وهي مواد مشتركة بين الثاني و الثالث ابتدائي.

4.تحليل المحتوى المنهاج

1. مؤشرات التربية البيئية لمادة اللغة االعربية للمرحلة الابتدائية

جدول رقم(01) مؤشرات التربية البيئية لمادة اللغة االعربية للمرحلة الابتدائية

سنوات الدراسة	محتوى المعرفي	وضعيات تعليمية	بعد المؤشر	المؤشر
الطور الثاني	بيوتنا بين الأمس واليوم	ينجز لوحة بيئية تفسر مفهوم ومكونات البيئة الطبيعية	سلوكي	يظهر أهمية الطاقة الشمسية وكيفية استغلالها كطاقة مستديمة
	طاقة لا تنفذ		معرفي	
	الغذاء المفيد	كتابة لافتة من أجل حماية البيئة	سلوكي	يتعرف على اهم الأغذية المفيدة للانسان من جهة والمضرة من جهة أخرى
الطور الثالث	نص حين تصير النفايات ثروةً	يكتب تقرير عن فرز النفايات	سلوكي	يكتشف مختلف الطرق للاستفادة من النفايات

يوضح جدول رقم (1) مؤشرات التربية البيئية لمادة اللغة العربية للطور الثاني و الطور الثالث حيث تظهر مؤشرات للمعارف البيئية التي استحلصماها من المختوى و الوضعيات التعليمية للمادة الدراسية.

2. مؤشرات التربية البيئية لمادة التربية العلمية للمرحلة الابتدائية

جدول رقم (02) مؤشرات التربية البيئية لمادة التربية العلمية للمرحلة

سنوات الدراسة	محتوى المعرفي	وضعيات تعليمية	بعد المؤشر	المؤشر
الطور الثاني	التغذية والصحة الغذائية	يطرح تساؤلات عن قواعد الصحية للتغذية	سلوكي	يميز مجموعات الاساسية للأغذية يعرف مكونات الوجبة الصحية يتعرف على عوقب نقص الأغذية الصحية
	انماط المختلفة للحيوانات والأوساط التي تعيش فيها	يعاين النماط المختلفة للحيوانات ويميز الاوساط التي تعيش فيها	معرفي	يربط بين نوع الحركة والوسط الذي يعيش فيه
	التغذية عند الحيوان	يتعرف على الانظمة الغذائية عند الحيوانات يتعرف على سلوك الغذائي عند الحيوان	معرفي	يربط بين نوع الغذاء و سلوك الغذائي بالوسط الذي يعيش فيه الحيوان
	التغذية عند النبات الأخضر	يتعرف على بعض حاجات النباتات الخضراء	معرفي	يستنتج غياب الماء او الضوء عن النبات الأخضر
	التكاثر عند النباتات	يتعرف على التكاثر النباتات المزهرة وكيفية الاكثار منها	معرفي سلوكي	يربط بين مجموعة من النباتاتو طريقة تكاثرها
الطور الثالث	المحافظة على النباتات و الاعتناء بها	يتعرف على طرق العناية بالنباتات	سلوكي	يحدد سلوكات للعناية بالنبتات لتعيش طويلا
	الماء في حياتنا اليومية	يتعرف على الستهلاك العقلاني للماء الشروب	سلوكي	يحدد سلوكات غير السليمة للاستهلاك اليومي للماء
	النفايات ومخاطرها	يتعرف على مخاطر النفايات والتي يخلفها نشاط الانسان المساهمة في الخد من عوافي النفايات		يصنف محتوى حمولة من النفايات كلٌ حسب نوعه
	حركة الأرض حول نفسها	يتعرف على ظاهرة تعاقب الليل والنهار حيث تضيئ شمس الأرض باستمرار		يربط تعاقب الليل و النهار بدوران الأرض حول نفسها

	تجمد الماء	يتعرف على المحرار كمقياس لدرجة الماء	معرفي	يربط بين بين درجة 0°C . الماء
	خواص الهواء	يتعرف على أهمية الهواء و المحافظة عليه نقيا	معرفي	يتعرف على أهمية الهواء للانسان
	تبخر الماء	يميز الحالة السائلة والخالة البخارية للماء	معرفي	يتعرف على العوامل المؤثر في عملية التبخر والانصهار و التكاثف
	هواء الغاز	يذكر خصائص الهواء من تمدد و الانضغاط	معرفي	يذكر بعض الاستخدامات الهواء المضغوط
	حاجة الماء للأملاح المعدنية	تزويد العقلاني للتربة بالأسمدة حسب حاجة النبات للأملاخ المعدنية	سلوك	اعطاء النبات ما يحتاجه من الأملاح المعدنية بدون افراط
	الهواء خليط لعدة غازات	يتعرف على أهم مكونات الهواء	معرفي سلوكي	- يحدد المكون المسؤول عن الاحتراق -يبتعد عن مخاطر الناجمة عن احتراق

يوضح جدول رقم (02) مؤشرات التربية البيئية لمادة التربية العلمية للطور الثاني و الطور الثالث حيث تظهر مؤشرات للمعارف البيئية التي استحلصناها من المحتوى و الوضعيات التعليمية للمادة الدراسية.

3. مؤشرات التربية البيئية لمادة الجغرافيا للمرحلة الابتدائية

جدول رقم (03)مؤشرات التربية البيئية لمادة الجغرافيا للمرحلة الابتدائية

سنوات الدراسة	محتوى المعرفي	وضعيات تعليمية	بعد المؤشر	المؤشر
الطور الثاني	نشاط الانسان في بيئات متنوعة	يربط العلاقة بين الإنسان و المحيط	معرفي	يميز النشاط الانسان في البيئة الخضرية والبيئة الريفية يتعرف على الموارد الغير متجددة
	البيئة	يتعرف على مكونات البيئة و النفايات يكشف العلاقة بين نشاط الانسان والبيئة	سلوك معرفي	يتعرف على عناصر البيئية الاضرار التي تلحق بالبيئة تنظيم في جمع النفايات
	الموارد الطبيعية	ينصنف الموارد الطبيعية المتجددة والغير متجددة	معرفي	يقترح حلول لعقلنة استغلال الموارد الطبيعية غير متجددة والمتجددة
	علاقة الانسان ببيئته	يتعرف على أنواع المخاطر التي تلتحق بالبيئة يتعرف على المحميات الطبيعي في الجزائر	سلوكي	يساهم بسلوكه في حماية البيئة المحلية

الطور الثالث	مشكلتي التصحر و الجفاف في الجزائر	يحلل ظاهرة الجفاف و يقترح حلولا مناسبة لها	سلوكي	يبحث عن اجراءات مواجهة مشكل الجفاف
	السكان والتنمية في الجزائر	يربط العلاقة بين استغلال الانسان للموارد الطبيعية و أثرها على التنمية	معرفي	يبحث عن أثر تركز السكان في المدينة مقارنةٌ مع كثافة السكانية
	التهيئة الإقليمية في الجزائر	يدرس نموذج من نماذج التهيئة العمرانية على حساب الاراضي الفلاحية	سلوك	يقترح حلولا لمشكل البيئي في محيطه القريب

يوضح جدول رقم (03) مؤشرات التربية البيئية لمادة الجغرافيا للطور الثاني و الطور الثالث حيث تظهر مؤشرات للمعارف البيئية التي استحلصناها من المحتوى والوضعيات التعليمية للمادة الدراسية.

4. مؤشرات التربية البيئية لمادة التربية الاسلامية للمرحلة الابتدائية

جدول رقم (04) مؤشرات التربية البيئية لمادة التربية الاسلامية للمرحلة الابتدائية

سنوات الدراسة	محتوى المعرفي	وضعيات تعليمية	بعد المؤشر	المؤشر
الطور الثاني	ما من مسلم يغرس شجرة	يحفظ الحديث الذي يدعو الى المحافظة على الاشجار	سلوكي	ـ غرس الأشجار لما فيها من فائدة
	الوضوء	يحفظ الاية التي تدعو الى الوضوء وشروطه	سلوكي	محافظة على نظافة الجسم وطريقة القيام بذلك
	التبذير	يحفظ الآيات التي تنهي عن التبذير	سلوكي	يبتعد عن كل انواع التبذير بمافيه الماء الكهرباء الغذاء.....الخ
	الاحسان	يحفظ الحديث الذي يدعو الى الاحسان	معرفي و سلوكي	يحسن الى الجار و يحسن الى الحيوان
	من صفات عباد الرحمان	يحفظ الآيات من سورة الانعام	سلوكي	نشر الاخلاق الحميدة في محيطه البيت، المدرسة ،الحي
الطور الثالث	من صفات الله	يحفظ بعض اسماء الله التي تدل على عظمته في خلق الكون	معرفي	يحافظ على نعم الله التي اعطاه اياه
	العناية بالمحيط	يكتشف محيطه من البيت المدرسة الحي المدينة او الريف	سلوكي معرفي	يحافظ على مكونات محيطه

يوضح جدول رقم (04) مؤشرات التربية البيئية لمادة التربية الاسلامية للطور الثاني و الطور الثالث حيث تظهر مؤشرات للمعارف البيئية التي استحلصناها من المحتوى والوضعيات التعليمية للمادة الدراسية.

5. مؤشرات التربية البيئية لمادة اللغة الفرنسية للمرحلة الابتدائية

جدول رقم (05) مؤشرات التربية البيئية لمادة اللغة الفرنسية للمرحلة الابتدائية

سنوات الدراسة	محتوى المعرفي	وضعيات تعليمية	بعد المؤشر	المؤشر
الطور الثاني	لا يحتوي هذا الطور على معارف بيئية			
الطور الثالث	- ne gaspillons pas l'eau ! - Pourquoi notre terre est-elle en danger - Qu'est-ce qu'une catastrophe naturelle.	Fabriquer une affiche sous la forme de conseils pour protéger la nature. -elle Réaliser un panneau de photos et de textes pour expliquer comment agir face une catastrophe naturelle.	سلوكي معرفي	على الانسان المحافظة على الماء بحث عن الطرق الناجعة للحماية من الكوارث الطبيعية

يوضح جدول رقم (05) مؤشرات التربية البيئية لمادة التربية الاسلامية للطور الثاني و الطور الثالث حيث تظهر مؤشرات للمعارف البيئية التي استحلصناها من المحتوى والوضعيات التعليمية للمادة الدراسية.

3. بناء المقاييس

اعتمدت مقياسنا على مقياس لكارت(likert) و الذي سمي على صاحبه Rensis Likert و هو يحتوي على خمس درجات لقياس قوى الاتجاهات التي يحتاجها الباحث في ميدان العلوم الاجتماعية. وسنوضح الخصائص السيكومترية لكلا المقياسين.

3 .1 . الخصائص السيكومترية لمقياس التمثلات الأساتذة

تتميز فقرات والتي عددها 40 فقرة بالتناسق الداخلي الذي يسمح بقياس الاختلافات في الاتجاهات على بعد واحد التي تعبر على مؤشرات موضوع دراسة بحيث لكل عبارة خمس اختيارات ويطلب من المبحوث أن يختار إجابة واحدة من الإجابات الخمس حسب موضوع دراستنا، على النحو التالي:

1. غير موافق بشدة
2. غير موافق
3. لا أدري
4. موافق
5. موافق بشدة

2.3.الصورة الأولى للمقياس

وقد راعينا الآتي في هذا تصميم :

- الدقة العلمية واللغوية.
- محددة واضحة وخالية من الغموض.

قد اعتمدنا في صياغة بنود الاستبيان على نتائج تحليل محتوى المنهاج حيث وضعنا تعليمات متجسدة في شرح فكرة الإجابة على الاختبار في أبسط صورة ممكنة حيث شملت الصورة الأولية للاستبيان 40 فقرة.

وبعد كتابة بنود المقياس تم عرضهما على لجنة من المحكمين وذلك لاستطلاع آرائهم حول مدى صلاحية كلٍّ من:

ـ عدد بنود الاختبار.

- تمثيل فقرات الاستبيان للأبعاد المراد قياسها

ـ صحة فقرات الاستبيان لغويًا.

ـ دقة صياغة الجمل البديلة لمعرفة صدق التلميذ في اجاباته.

قد أشار المحكمون إلى تعديل بعض الفقرات وحذف البعض وقمنا بالتعديل.

3.3. استبيان قياس تمثلات الأستاذ للمعارف البيئة في صورته الأولية

الجدول رقم (06) الاستبيان في صورته الأولية

الرقم	العبـــارات	موافق بشدة	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق بشدة
		1	2	3	4	5
01	على التلميذ اكتساب السلوك الملتزم والواعي حيال البيئة للحفاظ على توازنها					
02	على الأستاذ الاسهام في تعديل نظام الوعي البيئي لدى التلاميذ					
03	على الأستاذ التزويد بالخبرات والمعارف البيئية					
04	يكمن دور التربية والتعليم في تحقيق الوعي البيئي					
05	تتوفر المدرسة على الوسائل الكافية لتنفيذ دروس التربية البيئية					
06	تتوفر المدرسة على كتب بيئية متنوعة تتطابق ومحتوى المناهج الدراسية					
07	الدورات التربوية عن الوعي البيئي مهمة					
08	يعتبر المنزل من الاماكن المثالية للتطبيق العملي للمفاهيم البيئية					
09	استخدام وسائل اكثر ايضاحا لتثبيت الوعي البيئي					
10	البرامج الدراسية لم تساعدني على فهم المعنى الصحيح للبيئة					
11	تنظيم نشاطات بيئية للتلاميذ خارج البيئة المدرسية					
12	إن إشراك التلاميذ في أعمال تعاونية أمر مهم					
13	أتابع برامج وأخبار عن البيئة لاكتساب معارف بيئية					
14	تنظيم نشاطات بيئية للتلاميذ خارج البيئة المدرسية					
15	التكوين في المجال البيئي يساعد المعلم على الالمام بأهداف التربية البيئية					
16	التكوين في المجال البيئي يساهم في معرفة طرق و استراتجيات التربية البيئية					
17	التكوين في المجال البيئ ضروريا					
18	النشاط المرتبط بالمنهاج الدراسي و له علاقة بالبيئة أمر أساسي قس تنمية					
19	لحل مشكلة الاسكان لا مانع من البناء على الأراضي الزراعية					
20	للرحلات الميدانية دور مهم في تعريف التلاميذ بمكونات محيطهم البيئي.					
21	لا أشجع استعمال مبيدات الحشرات في الزراعة					
22	أحافظ على سلامة غذائي للحفاظ على سلامة صحتي					
23	اشجع المشاركين في حملات التوعية بخصوص أضرار النفايات					
24	أرى ان المحافظة على المساحات الخضراء هو سلوك يجسد الوعي البيئي					
25	من واجبي أن أقدم النصح لمن يدخن أمامي					
26	أتمنى أن تكون هناك حملات تضامنية من أجل نظافة حيّنا					
27	الانخراط في الجمعيات و النوادي البيئية سلوك ايجابي					

28	اختلاط المياه القذرة مع المياه الصالحة للشرب لا يعتبر مشكلا بيئيا					
29	لا أشجع استعمال مبيدات الحشرات في الزراعة					
30	من واجبي اشارك في حملات التشجير لبلديتنا					
31	للتكنولوجيا دور في التلوث البيئي					
32	انصح أصدقائي بالمحافظة على نظافة المكان من اجل حماية بيئتنا					
33	أرفض استخدام مكبر الصوت في البيت أو السيارة لكي لا ازعج الاخرين					
34	أبَلِغ مصلحة المياه عندما أرى تسرب للمياه الصالحة للشرب .					
35	أ كثر من غرس النباتات في حينا حتي أحافظ على كمية الأكسجين .					
36	يأتي تلوث البيئة بالاشعاع من استخدام الغازات في الحروب					
37	لا داعي من الانزعاج الشعوب بسبب النمو السكاني لأن العلم قادر على ايجاد					
38	علينا تقدير المجهودات التي تبذل للحفاظ على البيئة من التلوث					
39	أرى أن منع الناس من الصيد في بعض الأوقات تدخل في حريتهم الشخصية					
40	أشجع استخدام الطاقة الشمسية					

3. 4 صدق المقياس

اعتمد الباحث في اختبار مقياس التربية البيئية على نوعينٌ من الصدق: صدق المحكمينٌ والاتساق الداخلي.

3. 4. 1 صدق المحكمين

اعتمدنا في بحثنا هذا على طريقة صدق ألمحكمين حيث قدم المقياس إلى مجموعة من الأساتذة في علم النفس التربوي وعلوم التربية وعلم الاجتماع التربوي بغرض تحديد مدى قياس فقرات الاستبيان وإبداء آرائهم حول شكل الاستبيان وملائمة فقرات، مع تقديمً الملاحظات والتعديلات التي يرونها مناسبة ، بحيث بلغت النسبة المئوية لاتفاق المحكمين 90 % وتم تصحيح الفقرات حسب اراء المحكمين. قائمة المحكمين في الملحق جدول رقم (3).

3 .4 .2.حساب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس

1. جدول (07)الاتساق الداخلي لفقرات المقياس

الفقرة	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8
قيم الارتباط	-,079	,775**	,759**	,467*	,419	,596**	,708**	,560*
مستوى الدلالة	,742	,000	,000	,038	,066	,006	,000	,010
الفقرة	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16
قيم الارتباط	,833**	,775**	,750**	,658**	,647**	,449*	,721**	-119
مستوى الدلالة	,000	,000	,000	,002	,002	,047	,000	,616
الفقرة	Q17	Q18	Q19	Q20	Q21	Q22	Q23	Q24
قيم الارتباط	,762**	,819**	,617**	,860**	,708**	,425	,521*	,682**
مستوى الدلالة	,000	,000	,004	,000	,000	,062	,019	,001
الفقرة	Q25	Q26	Q27	Q28	Q29	Q30	Q31	Q32
قيم الارتباط	,642**	,850**	,574**	,797**	,837**	,768**	,774**	,744**
مستوى الدلالة	,002	,000	,008	,000	,000	,000	,000	,000
الفقرة	Q33	Q34	Q35	Q36	Q37	Q38	Q39	Q40
قيم الارتباط	,744**	,723**	,268	,541*	,816**	,265	,816**	,265
مستوى الدلالة	,000	,000	,253	,014	,000	,259	,000	,259

من خلال النتائج جدول رقم (7) أعلاه تبينّ أن جميع قيم الارتباطات دالة عند مستوى الدلالة يساوي 0.01 ما عدا الفقرات(35،32،16،1،40) لأنها لم تكن دالة على مستوى دلالة 0.05 وبالتالي تم استبعادها هي لا تفي بالغرض وأصبح المقياس يتكون من 35 فقرات.

3 .4 .2.معامل ثبات المقياس

للتأكد من وضوح فقرات المقياس وتعليماته و يقصد بثبات المقياس أن درجة المجيب لا تتغير جوهريا بتكرار إجراء الاختبار , ويعبر عنه احصائيا بأنه معامل ارتباط بين درجات المجيبين بين اختبار واعادة اختبار (جاكلين,2002: ص140) تم تقدير ثبات الاختبار

على أفراد العينة الاستطلاعية والتي تقدر ب20 أستاذ و ذلك بطريقتين الأولى معامل الفا كرومباخ والثاني التجزئة النصفية.

3 .4 . 3.حساب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس الثبات بواسطة معامل ألفاكرومباخ

جدول رقم (08) يوضح معاملات الثبات ألفا كرومباخ

عدد الفقرات	ألفا كرومباخ
40	,952

يمثل الجدول رقم(08) معدل الثبات لمقياس التمثلات حسب ألفا كرومباخ0,95 ويتضح من خلال هذه النتيجة صلاحية المقياس للتطبيق ويؤكد القدرة على تحقيق أهداف الدراسة.

3 .4 .4 .الثبات بأسلوب التجزئة النصفية

جدول رقم (09) يوضح معاملات الثبات ألفا كرومباخ

مقياس التمثلات	عدد الفقرات المجزءة	معامل ألفاكرومباخ
معامل الثبات	20	952.

من خلال(9) الجدول نلاحظ أن معامل سبيرمان ـ براون 0,952 فهو معامل ثبات قوي جدا وبالتالي أسلوب ثبات الاستبيان هو ثابت بدرجة قوية جدا واكثر توضيح في ملحق

4. . استبيان قياس تمثلات الأستاذ للمعارف البيئة في صورته النهائية

بعد تصحيح بعض العبارات بإعادة الصياغة اللغوية وحذف الفقرات التي قيم ارتباطاتها غير دالة توصلنا الى الصورة النهائية للاستبيان.

جدول(10) الاستبيان بصورته النهائية

الرقم	العبـــارات	موافق بشدة	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق بشدة
01	على الأستاذ الاسهام في تعديل نظام الوعي البيئي لدى التلاميذ					
02	على الأستاذ التزويد بالخبرات والمعارف البيئية					
03	تحقيق الوعي البيئي من أهم أ دوار التربية والتعليم					
04	تتوفر المدرسة على الوسائل الكافية لتنفيذ دروس التربية البيئية					
05	تتوفر المدرسة على كتب بيئية متنوعة تتطابق ومحتوى المناهج الدراسية للطورين الثاني و الثالث من التعليم الابتدائي					
06	تنظيم دورات التربوية البيئية مهمة للمتعلم					
07	يعتبر المنزل من الاماكن المثالية للتطبيق العملي للمفاهيم البيئية					
08	استخدام وسائل اكثر ايضاحا لتثبيت الوعي البيئي					
09	البرامج الدراسية لم تساعدني على فهم المعنى الصحيح للبيئة					
10	تنظيم نشاطات بيئية للتلاميذ خارج البيئة المدرسية					
11	إن إشراك التلاميذ في أعمال تعاونية أمر مهم					
12	أتابع برامج وأخبار عن البيئة لاكتساب معارف بيئية					
13	تنظيم نشاطات بيئية للتلاميذ خارج البيئة المدرسية					
14	التكوين في المجال البيئي يساعد المعلم على الالمام بأهداف التربية البيئية					
15	التكوين في المجال البيئ ضروريا					
16	النشاط المرتبط بالمنهاج الدراسي و له علاقة بالبيئة أمر أساسي قس تنمية					
17	لحل مشكلة الاسكان لا مانع من البناء على الأراضي الزراعية					
18	للرحلات الميدانية دور مهم في تعريف التلاميذ بمكونات محيطهم البيئي.					
19	استعمال مبيدات الحشرات في الزراعة مضر للبيئة					
20	أحافظ على سلامة غذائي للحفاظ على سلامة صحتي					
21	اشجع المشاركين في حملات التوعية بخصوص أضرار النفايات					
22	أرى ان المحافظة على المساحات الخضراء هو سلوك يجسد الوعي البيئي					
23	من واجبي أن أقدم النصح لمن يدخن أمامي					

24	أتمنى أن تكون هناك حملات تضامنية من أجل نظافة حيّنا					
25	الانخراط في الجمعيات و النوادي البيئية سلوك ايجابي					
26	اختلاط المياه القذرة مع المياه الصالحة للشرب لا يعتبر مشكلا بيئيا					
27	لا أشجع استعمال مبيدات الحشرات في الزراعة					
28	من واجبي اشارك في حملات التشجير لبلديتنا					
29	للتكنولوجيا دور في التلوث البيئي					
30	أرفض استخدام مكبر الصوت في البيت أو السيارة لكي لا ازعج الاخرين					
31	أبَلِغ مصلحة المياه عندما أرى تسرب للمياه الصالحة للشرب .					
32	يأتي تلوث البيئة بالاشعاع من استخدام الغازات في الحروب					
33	لا داعي من الانزعاج الشعوب بسبب النمو السكاني لأن العلم قادر على ايجاد					
34	علينا تقدير المجهودات التي تبذل للحفاظ على البيئة من التلوث					
35	إن منع الناس من الصيد في بعض الأوقات تدخل في حريتهم الشخصية					

5. الخصائص السيكومترية لمقياس الوعي البيئي الخاص بتلاميذ التعليم الابتدائي

في أول مرحلة تكونت الاستمارة من 30 مفردة و المتمثلة في جمل تقريرية و مقسمة

على ثلاثة محاور :

- المحور الأول: *فقرات خاصة بالوعي البيئي*
- المحور الثاني: *فقرات خاصة بالإتجاه البيئي*
- المحور الثالث: *فقرات خاصة بالسلوك البيئي*
- بالإضافة إلى المعلومات الخاصة للمبحوثين.

تتميز فقرات القياس بالتناسق الداخلي الذي يسمح بقياس الاختلافات في الاتجاهات على بعد واحد حيث تتلخص هذه الطريقة في تقديم مجموعات من العبارات التي تعبر عن موضوع دراسة بحيث لكل عبارة خمس اختيارات، ويطلب من المبحوث أن يختار إجابة واحدة من الإجابات الخمس حسب موضوع دراستنا، على النحو التالي:

1. غير موافق بشدة
2. غير موافق
3. لا أدري
4. موافق
5. موافق بشدة

5 .1.الهدف من الاستبيان

التعرف على مستوى الوعي البيئي و اتجاه المعرفي والسلوك البيئي للتلميذ من حيث تعاملهم مع عناصر البيئية ومواردها وطرق الحفاظ على تلك الموارد ، تنميتها واستخدام عناصرها وعدم تسبب في تلوثها . وقد راعينا الآتي في هذا تصميم:

- الدقة العلمية واللغوية.
- محددة واضحة وخالية من الغموض.

- مناسبة لمستوى التلاميذ

قد اعتمدنا في صياغة بنود الاستبيان على نتائج تحليل محتوى المنهاج حيث وضعنا تعليمات متجسدة في شرح فكرة الإجابة على الاختبار في أبسط صورة ممكنة حيث شملت الصورة الأولية للاستبيان 30 فقرة موزعة على ثلاث محاور وهي

- محور خاص بالوعي البيئي
- محور خاص بالاتجاه البيئة
- محو خاص السلوك البيئي

وبعد كتابة فقرات الاختبار تم عرضهما على لجنة من المحكمين وذلك لاستطلاع آرائهم حول مدى صلاحية كلٍّ من:

ـ عدد بنود الاختبار.

- تمثيل فقرات الاستبيان للأبعاد المراد قياسها

ـ صحة فقرات الاستبيان لغويًا.

ـ دقة صياغة الجمل البديلة لمعرفة صدق التلميذ في اجاباته.

ـ مناسبة لفقرات الاختبار لمستوى الطلاب.

قد أشار المحكمون إلى تعديل بعض الفقرات وحذف البعض وإضافة البعض الآخر وقمنا بالتعديل خاصة فقرات الخاصة بالسلوك البيئي.

5. 2 ـ صدق الاستبيان

5 2 .1.صدق المحكمين:

قد تحققنا من صدق الاختبار عن طريق عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين في علوم التربية و علم النفس ، وعلم اجتماع التربوي ،حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاختبار ومدى انتماء الفقرات إلى كل بعد من الأبعاد الثلاث للاستبيان وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية. وهذه استمارة التحكيم كما هي في ملحق وفي نهاية أعدنا تصحيح فقرات البعد السلوك البيئي وحذفنا فقرتين رقم 25 و30 لعدم امكانيتهما قياس السلوك البيئي.

قائمة المحكمين في الملحق(3).

5 .2 . 2. صدق العاملي

التحليل العاملي: تمت المعالجة الاحصائية بواسطة برنامج SPSS المسمى الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Pacage for Social Sience على نظام الوينداوز الطبعة19 Française 19 windows version وهو حسب الأستاذان قاضي وبياتي يعد من أهم البرامج الإحصائية الجاهزة و الذي يُستخدم لتحليل كافة أنواع البيانات الإحصائية لمختلف العلوم والذي يسمح بإجراء جميع أنواع التحليل اللازمة للعملية البحثية (2007 :209) . من خلال هذا البرنامج فإننا

اخترنا تحليل العاملي كأسلوب إحصائي رياضيي والذي يعتبر قمة التطبيق العملي للمنهج ألاستقرائي من الجزئيات إلى الكليات .ويرى أبو نيل محمد سيد (1987) أن تحليل العاملي يستخدم في تلخيص المتغيرات في شكل عوامل بحيث تكون هذه المتغيرات متقاربة ،بمعنى الاستجابات متشابهة و التي توضع في عوامل و ذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل متغير حتى نصل إلى معاملات ارتباط على شكل مصفوفة،التي تحدد لنا مدى ارتباط هذه المتغيرات. ومدى تشبع مفردات كل محور او عامل من عوامل التربية البيئية.حيث تتجمع تشبعات كل مفردات في أقل عدد ممكن من العوامل وهو ما ظهر في ملحق رقم (5) وفقا لعوامل الثلاث التي حددناها لتربية البيئية.

. 5 . 3 . ثبات الاختبار

للتأكد من وضوح فقرات المقياس وتعليماته حول كيفية الإجابة عن الأسئلة ارتأينا تطبيق المقياس على نفس المجموعة التي تتكون من 20 تلميذ حيث يقصد بثبات المقياس أن درجة المجيب لا تتغير جوهريا بتكرار إجراء الاختبار , ويعبر عنه احصائيا بأنه معامل ارتباط بين درجات المجيبين بين اختبار وإعادة اختبار(جاكلين,2002: ص140) تم تقدير ثبات الاختبار على أفراد العينة الاستطلاعية ، حيث اعدنا الاختبار بعد 15 يوم على نفس التلاميذ و لإيجاد

الثبات استخدمنا معامل بيرسون اعتمادا على برنامج ال SPSS.كما قمنا بحساب ثبات بواسطة الفة كرومبخ.

5 .2 .3.ثبات بواسطة معامل ارتباط برسون(اختبار واعادة الاختبار)

جدول رقم (11) : حساب ثبات بواسطة معامل ارتباط برسون(اختبار واعادة الاختبار)

		التطبيق الثاني	التطبيق الأول
تطبيق الأول	ارتباط برسون	.872**	1
	N	20	20
تطبيق الثاني	ارتباط برسون	1	.872**
	N	20	20

يشير الجدول رقم (11) الى ان الثبات بحساب معامل ارتباط برسون والذي قدرب 0.87 وهذا ما يثبت معامل الثبات الكلي 0.87 الذي يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات الذي يسمح لنا بتطبيقها على عينة الدراسة.

5 .2 .3 .حساب ثبات بواسطة الفة كرومبخ

جدول رقم (12) : حساب ثبات بواسطة الفة كرومبخ

العدد	ألفا كرومباخ	ألفا كرومباخ
20	.724	.742

يشير جدول (12) الى ان الثبات بحساب الفا كرومباخ والذي قدرﺑ 0.74 وهذا ما يثبت على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات الذي يسمح لنا بتطبيقها على عينة الدراسة.

6 .العينة

6 .1 .العينة الاستطلاعية الخاصة بالأستاذ التعليم الابتدائي

تكونت العينة الاستطلاعية من 20 استاذ من أجل دراسة صدق وثبات المقياس

6 . 2. العينة الاستطلاعية الخاصة بالتلاميذ التعليم الابتدائي

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 20 تلميذ تتميز بنفس خصائص عينة الدراسة الاساسية حيث قمنا بتطبيق اختبار وإعادة اختبار وفي هذه الحالة كان لزاما علينا وضع اسماء التلاميذ العينة حتى لا تتغير العينة في الاختبار الثاني بعد 15 يوم من اجل الحصول على ثبات الاختبار بواسطة اختبار وإعادة اختبار

الخلاصة

لدراسة الاستطلاعية هي مرحلة تمهيدية تهدف إلى استكشاف الموضوع البحثي بشكل عام، وتحديد نطاق الدراسة، وصياغة الأسئلة البحثية. غالبًا ما تُجرى هذه الدراسة لفهم الإشكاليات والتحديات المحتملة قبل بدء الدراسة الأساسية. تتضمن هذه المرحلة جمع معلومات أولية عن الموضوع من خلال مراجعة الأدبيات السابقة، إجراء مقابلات أو استبانات، أو تحليل البيانات المتاحة، مما يساعد الباحثين على صياغة فرضيات واضحة وملائمة. يساهم هذا النوع من الدراسات في تحسين تصميم الدراسة الأساسية ويُعدّ خطوة أساسية لضمان الدقة والفعالية في جمع البيانات وتحليلها في المراحل التالية.

الفصل السادس

الإجراءات المنهجية للدراسة الاساسية

تمهيد

1 . الاطار الزمني لدراسة

2 .الاطار المكاني للبحث.

3. .مواصفات عينة الدراسة الأساسية.

4. منهج الدراسة الأساسية.

5 . الأساليب الإحصائية للتحليل

خلاصة

تمهيد

تتحدد المعارف البيئية في المناهج الرسمية وفقًا لمعايير وأهداف تعليمية تسعى إلى تزويد الطلاب بالمعرفة والمهارات اللازمة لحماية البيئة واستدامتها. لكن تبقى أهمية دراسة تمثلات الأساتذة لهذه المعارف، وكيفية توافق هذه التمثلات مع المنهاج الرسمي، أحد الموضوعات التي لم تحظَ بالكثير من البحث. ستهدف هذه الدراسة استكشاف مدى تطابق تمثلات الأساتذة حول المعارف البيئية مع تلك التي يتضمنها المنهاج الرسمي. وتُظهر أهمية هذا البحث في فهم كيف يفسر الأساتذة المعارف البيئية، وما إذا كان هناك اختلاف بين ما هو منصوص عليه في المنهاج وما يُدرَّس في الواقع داخل الفصول الدراسية. كما تسعى الدراسة من خلال هذا البحث، نأمل في تقديم رؤية واضحة حول مدى توافق تمثلات الأساتذة مع المنهاج الرسمي، وذلك بهدف تعزيز فاعلية تدريس المعارف البيئية وتوجيهه بما يتماشى مع الأهداف التربوية العالمية في مجال حماية البيئة.

1 الاطار الزمني للبحث

ينقسم زمن البحث إلى أربع مراحل زمنية:

1 المرحلة الاستكشافية أو استطلاعية ومدتها أربعة أشهر(فبراير،مارس،أفريل،ماي) الخاصة بالإطلاع على المنهاج التربوي الرسمي، بما فيها بناء أداة تحليل مضمون المنهاج ،و تهيئة ميدان البحث أي الحدود المكانية.

2 المرحلة الثانية مدتها شهر ماي ،جوان ، جويليا وهي بناء الاستمارة.

3 المرحلة الثالثة كانت خلال شهر سبتمبر و اكتوبرو نوفمبر من سنة 2023 بعد دخول المدرسي حيث وِزعت الاستمارات على الأساتذة . (عينة الأولى) للبحث واستمارات التلاميذ(عينة الثانية) في نفس المؤسسة

4 المرحلة الرابعة تم خلالها تفريغ المعطيات تحليل النتائج .

2 الاطار المكاني للبحث

جرى البحث بمؤسسات الابتدائية تابعة لولاية معسكر وولاية سيدي بلعباس هي موضحة في الجدول التالي:

2 .1. التوزيع المكاني للدراسة

جدول رقم(13): يمثل توزيع المكاني للدراسة:

رقم	اسم الابتدائية	مكان وجودها	عدد الاساتذة العينة
01	عيدوني الشخ	ميرين .سيدي بلعباس	**6**
02	صحبي محمد	تلاغ .سيدي بلعباس	**18**

03	عدة خيرة	تلاغ .سيدي بلعباس	**20**
04	دباغ يحي	تلاغ .سيدي بلعباس	**20**
05	والي عبد الله	تلاغ .سيدي بلعباس	**6**
06	قراوي أحمد	ميرين .سيدي بلعباس	**10**
07	عبد المجيد مزيان	معسكر	**20**
08	بوطالب محمد	المنطقة الثامنة معسكر	**20**
09	جكار عبد العزيز	بابا علي معسكر	**20**
10	شيخ علي	سوناكوم معسكر	**20**
المجموع			**200**

يشير الجدول رقم (13) الى أسماء المدارس الابتدائية الموزعة على مدينتي معسكر ومدينة سيدي بلعباس والتي يتفاوت عدد السالتذة عينة الدراسة من مؤسسة الى أخرى.

3 . الاطار البشري

3. 1. مجتمع البحث

انطلاقا من أن مجتمع البحث هو إشارة إلى مجموعة الأفراد أو الوحدات التي تُختار منها عينة البحث، و بحكم طبيعة الموضوع نحن نحتاج إلى مجتمعي

بحث، الأول و يتمثل في منهاج الطور الابتدائي قصد تحليل الأهداف و المحتوى.

و المجتمع الثاني هو مجموعة تلامذة وأساتذة الطور الابتدائي لمؤسسات التربوية مدينة معسكر و سيدي بلعباس.

3. 2. عينة البحث

تعد عينة البحث الفئة التي على أساسها نستخلص المعطيات ، نعتمد عليها في تحليل الظاهرة .حيث تختلف أنواع العينة حسب طبيعة الموضوع وحسب أهداف البحث فيعتمد اختيار العينة على أن تغطي كل الجوانب المتعلقة بالموضوع ، و تحقيق التوازن بين النسب التي تم إدراجها" (دينسكوب،2004 :35). المعاينة مقصودة تماشيا أولا مع مجتمع البحث الأول الخاص بالدراسة الاستطلاعية و المتمثل في المنهاج و الكتب الخاصة فقط بالمواد المراد دراستها . ثانيا مجتمع البحث الثاني الخاص بتلامذة و أساتذة الطور الابتدائي حيث كان لزاما علينا مراعاة شروط الدراسة اخترنا مجتمع الدراسة من مناطق مختلفة لولاية معسكر و ولاية سيدي بلعباس .

وكان تركيزنا على الطور الثاني(السنة الثالثة) والطور الثالث(الرابعة والخامسة) لأسباب:

-اعتبار مرحلة التعليم الابتدائي من المراحل التعليمية الهامة التي لها دور هام في تربية وتعليم الأفراد في جميع الجوانب الجسدية والعقلية والاجتماعية والبيئية...

– قدرة التلاميذ في هذه المرحلة على استيعاب مفاهيم مرتبطة بالبيئة وبمكوناتها وهذا يرتبط مع نمو قدراتهم الذهنية و الجسدية.

– ميول التلاميذ نحو ممارسة بعض النشاطات المرتبطة بالمحيط البيئي ضمن أفواج وجماعات ورغبتهم إلى التعرف على محيطهم بمختلف أبعاده ومشكلاته.

. وجود مواضيع متنوعة مرتبطة بالتربية البيئية في هذين الطورين وفي مختلف المواد الدراسية مما يتيح للمعلمين فرصا أكثر لتوصيلها للتلاميذ.

– ارتباط المنهاج الدراسي في هذين الطورين بمشاريع تربوية بيئية تهدف إلى تنمية المعارف والمهارات البيئية.

العينة الأولى(أساتذة التعليم الابتدائي)

كانت عينة أساتذة التعليم الابتدائي الطور الثاني و الثالث عينة عشوائية متمثلة في 200 أستاذ موزعين على مدارس الابتدائية لولايتي معسكر و سيدي بلعباس.

و هي موزعة بنسب حسب الجنس ،مادة التدريس،مؤسسة التكوين الأقدمية.

3 . 2 . 1.خصائص العينة:

يمكن اختصار خصائص عينة الدراسة
فيما يلي:

- أن غالبية أفراد العينة من المعلمات
- أن معظم أفراد العينة تتراوح أعمارهم ما بين **28** و **45** سنة
- أما بالنسبة للمستوى التعليمي فإن أغلبية أفراد العينة من ذوي مستوى التعليم
- الجامعي.

- وبالنسبة للتكوين فنجد أن جل أفراد العينة تكونوا في الجامعة
- كذلك نجد أن معظمهم أفراد العينة يدرسون بصفة مرسمة
- وأن معظمهم يملكون خبرة من ثلاث سنوات إلى ثماني سنوات في ميدان التعليم.
- كما اكتشفنا ان نسبة أساتذة اللغة الفرنسية ضئيلة بالمقارنة مع أساتذة اللغة العربية في كل مؤسسة ابتدائية أي كل ستتة أساتذة لغة عربية يقابلها أستاذ واحد للغة الفرنسية.

وحتى نقوم بإعطاء توضيحا أشمل لخصائص العينة نعرض البيانات الشخصية للعينة :

3 .3. مواصفات عينةالدراسة الأساسية

سندرس مواصفات عينة الأساتذة التعليم الابتدائي حسب الجنس و الأقدمية ومكان التكوين ومادة التدريس مع الرجوع الى الملحق .

3 . 3 . 1. توزيع عينة الدراسة أساتذة الابتدائي (حسب الجنس)

جدول (14) تعداد العينة الأساسية حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية%
ذكر	51	31,9
أنثى	109	68,1
مجموع	160	100,0

يشير جدول رقم(14) الى نسبة و عدد الاساتذة عينة الدراسة حسب الجنس حيث مثلت نسبة الذكور 31,9% بعدد 51 أستاذو نسبة الاناث 68,1 % بعدد 109 وهذا بحكم تفوق عدد الاناث على عدد الذكور بمؤسسات التربوية.

3 . 3 . 2. توزيع عينة الدراسة أساتذة الابتدائي (حسب الأقدمية)

جدول (15)يوضح تعداد العينة الأساسية حسب الأقدمية

الأقدمية	العدد	النسبة المئوية%
بين 1 سنة و 5سنوات	77	48,1
بين5 سنوات و10 سنوات	43	26,9
بين 10 سنوات و 15 سنوات	20	12,5
بين 15 سنة و 20 سنة	9	5,6
بين 20 سنة و 32سنة	11	6,9
المجموع	160	100,0

يشير جدول رقم(15) الى نسبة و عدد الاساتذة عينة الدراسةحسب الأقدمية العمل حيث مثلت نسبة العينة ما بين 1 سنة و 5 سنوات 48,1% بعدد 77 أستاذ وأستاذة ونسبة ما بين 5سنوات و 10 سنوات 26,9 % بعدد 43 وأقدمية العينة ما بين 10 سنوات و15 سنة نسبتها 12,5 %بعدد 20 أستاذ وأستاذة و عينة التي أقدميتها ما بين 15 و 20 سنة نسبتها 5,6%بعدد 9 أستاذ وأستاذة و نسبة العينة على اساس الاقدمية بين 20 و 32 سنة 6, 9 % بعدد 11 أستاذ وأستاذة .

3 . 3 . 3.توزيع عينة الدراسة أساتذة الابتدائي (مكان التكوين)

جدول (16)يوضح توزيع العينة الأساسية حسب مؤسسة التكوين

مؤسسة التكوين	العدد	النسبة المئوية %
خريجي الجامعة	113	70,6
خريجي المدرسة العليا	47	29,4
مجموع	160	100,0

يشير الجدول رقم (16) الى نسبة و عدد الاساتذة عينة الدراسة حسب مؤسسة التكوين حيث مثلت نسبة خريجي الجامعة 70,6% بعدد 113 أستاذ و أستاذة و نسبة خريجي مدرسة العليا **29,4%** بعدد 47 أستاذ وأستاذة مما يلاحظ نسبة العالية لخريجي الجامعة بحكم قرارات التوظيف مباشرة لخريجي الجامعات بمؤسسات التربوية.

3 . 3 . 4.توزيع عينة الدراسة أساتذة الابتدائي (مادة التدريس)

جدول (17)يوضح توزيع العينة الأساسية حسب مادة التدريس

مادة التدريس	العدد	النسبة المئوية%
اللغة العربية	127	79,4
اللغة الفرنسية	33	20,6
مجموع	160	100,0

يشير الجدول رقم (16) الى نسبة و عدد الاساتذة عينة الدراسة حسب مادة التدريس حيث مثلت نسبة أساتذة اللغة العربية 79,4% بعدد 127 أستاذ و أستاذة و نسبة أساتذة اللغة الفرنسية **20,6** % بعدد 33 أستاذ وأستاذة مما يلاحظ نسبة العالية لأساتذة اللغة العربية مقارنة باساتذة اللغة الفرنسية.

4 . العينة الثانية (التلاميذ الطور الابتدائي)

تعتبر عينة الدراسة الثانية(**التلاميذ الطور الابتدائي**) من العينات العشوائية البسيطة ، حيث اشتملت على 850 تلميذ ابتدائي لولايتي معسكر وسيدي بلعباس وهي موزع حسب الجنس ، المستوى الدراسي للتلميذ كما هو موضح في الجداول التالية

4 . 1 توزيع عينة الدراسة للتلاميذ (حسب الجنس)

جدول رقم (18) توزيع عينة الدراسة(التلاميذ الطور الابتدائي) حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية%
ذكر	366	43.1
أنثى	484	56.9
مجموع	850	100.0

يشير جدول رقم(18) الى نسبة و عدد تلاميذ عينة الدراسة حسب الجنس حيث مثلت نسبة الذكور 43,1% بعدد 366 تلميذو نسبة الاناث 56,9 % بعدد 484 تلميذة وهذا بحكم تفوق عدد الاناث على عدد الذكور بمؤسسات التربوية.

1 . 4 توزيع عينة الدراسة للتلاميذ (حسب مستوى الدراسي)

جدول رقم (19) توزيع عينة (التلاميذ الطور الابتدائي) حسب مستوى الدراسي

مستويات الدراسة	العدد	النسبة المئوية%
سنة الثالثة ابتدائي	334	39.3%
سنة الرابعة ابتدائي	260	30.6%
سنة الخامسة ابتدائي	256	30.1%
المجموع	850	100%

يشير جدول رقم(18) الى نسبة و عدد تلاميذ عينة الدراسة حسب مستوى الدراسي حيث مثلت نسبة التلاميذ سنة الثالثة **39.3%** بعدد 334 تلميذ وتلميذة و نسبة تلاميذ السنة الرابعة **30.6%** بعدد 260 تلميذو تلميذة ونسبة تلاميذ السنة الخامسة **30.1%** بعدد 256 تلميذ وتلميذة والملاحظ ان النسب متقاربة بين سنوات الدراسة..

5 ..) أسماء المدارس وعدد الاستمارات الموزعة والأعداد الاسترجاع

جدول رقم(20) أسماء المدارس وعدد الاستمارات الموزعة والأعداد الاسترجاع

	اسم المدرسة	عدد الاستمارات لموزعة	عدد المسترجعة
01	عيدوني الشخ	6	6
02	صحبي محمد	18	10
03	عدة خيرة	20	14
04	دباغ يحي	20	17
05	والي عبد الله	6	6
06	قراوي أحمد	10	10
07	عبد المجيد مزيان	20	15
08	بوطالب محمد	20	17
09	جكار عبد العزيز	20	12
10	شيخ علي	20	17
11	ناصر	20	18

	محمد		
12	مكيوي مامون	**20**	**18**
المجموع		**200**	**160**

من خلال الجدول رقم (20) نلاخظ عدد الاستمارات المقدمة والاخرى المسترجعة حيث تم استرجاع 160 استمارة من بين 200 الاستمارة الموزعة في جميع مدارس ولايتي معسكر وسيدي بلعباس كما هو موضح في الجدول بسبب عدم التزام بالإجابة وإهمال بعض الاساتذة للاستمارة وقد اكتفينا بـ 160 استمارة من اجل اكمال الدراسة.

6. منـهـــج الـــــدراســة

بحكم طبيعة موضوعنا فقد اخترنا منهج الوصفي الذي يعتمد على الوسائل الكمية لقياس الظاهرة حيث يصف,Mourise Ingers (2004) "الظواهر وصفا موضوعيا من خلال البيانات التي نحصل عليها بالاستخدام أدوات و تقنيات البحث العلمي كما أنه يقوم بدراسة و تحليل و تفسير الظواهر من خلال تحديد خصائص و أبعاد الظاهرة بهدف الوصول إلى وصف علمي متكامل بحكم دراستنا للمنهاج الخفي و الذي جسدناه في معتقدات و تصورات الأستاذ فالمنهج الوصفي هو الأنسب لهذه الدراسة اعتمادا على المنهج الكمي و التي تسمح

حسب(1976) Raymond Boudon بجمع المعلومات المتشابهة بين العناصر أو المتغيرات و هذا التشابه يسمح لنا بالعملية الاحصائية للمعطيات مما يساعدنا على التحليل و التفسير والكشف عن نتائج ،لعلها تفيد القائمين على هذه العملية،و حتى نتمكن من تطبيق هذا المنهج كان لزاما علينا اختيار تقنيات تساعدنا في تسهيل المهمة و الوصول إلى نتائج مرضية.

7 . تقنيات البحث

تعتبر الملاحظة البسيطة هي أول وأهم تقنية يعتمد عليها الباحث في دراسته، وهي التقنية التي سمحت لنا باكتشاف موضوع الدراسة (على الرغم من أننا لم نمارس ملاحظة منظمة بواسطة أداة مضبوطة).تعتبر طبيعة مجتمعي البحث المعيار الأساسي في اختيار تقنيات جمع المعطيات|،فاختيار تقنية تحليل مضمون على رأي طعيمة (رشيد،2004،ص.69) تهدف إلى التصنيف الكمي للمضمون و ذلك في ضوء نظام الفئات ليعطي بيانات مناسبة للفروض. وكان الغرض منه التحقق من مدى مطابقة تمثلات و وتصورات الأستاذ اتجاه المعارف البيئية و هي تقنية ضرورية لطبيعة الدراسة حتى يكون لدينا معيار يمكن

على أساسه الحكم على نتائج البحث. والتقنية الاستمارة والذي يتناسب و التحليل الإحصائي المطبق في هذا البحث.

1 .7 الأساليب الاحصائية

انطلاقا من طبيعة تقنيتنا المتمثلة في الاستمارة و كانت عبارة عن نموذج من مقياس ليكارت Likert فإننا اتخذنا الإحصاء كوسيلة متمّمة لعملنا هذا فإحصاء كما قدمه(عنصر، 2008،ص.63) " *يساعد الباحث على استغلال النتائج العامة وتفسيرها تفسيرا كميا كمدخل لتحليل كيفي بما يحقق الفهم الصحيح للموقف الاجتماعي*"، حيث تتناسب هذه التقنية حسب ريمو كيفي(1997) مع جميع الأبحاث المتَمَحْورة حول دراسة العلاقات بين الظواهر والتي يمكن التعبير عنها بمتغيرات كمية؛ و إن التحليل الإحصائي يفرض نفسه في جميع الحالات التي تكون فيها هذه المعطيات مجمعة بواسطة الاستمارة و كان برنامج SPSS هو الوسيلة التي اعتمدنا عليها في تحليل النتائج إحصائيا.

اعتمدنا على معامل ارتباط سبيرمان و المتوسط الحسابي والتحليل العاملي.

خلاصة

من خلال ما وضحناه من الاجراءات المنهجية لهذه الدراسة ووقوفا على تحديد الدقيق لمجتمع البحث وعينة البحث المتمثل في أساتذة وتلاميذ الابتدائي وتحليل محتوى المنهاج الرسمي للطور الثاني والثالث ابتدائي الى. وتحديد المنهاج وتقنيات البحث نصل إلى عرض النتائج ومناقشتها و مقارنتها بدراسات وآراء المهتمين بهذا الميدان.

الفصل السابع

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

1 . عرض نتائج الفرضية الأولى

2 .عرض نتائج الفرضية الثانية

3.عرض نتائج الفرضية الثالثة

4 . مناقشة نتائج الفرضية الأولى

5 .مناقشة نتائج الفرضية الثانية

5 .مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

6..خاتمة واستنتاج

7.التوصيات

تمهيد

بعد ان تطرقنا للجانب النظري حول التربية البيئية والمنهاج التربوي للمرحلة الابتدائية مع الاستناد الى بعض الملتقيات والمؤتمرات وايضا دراسات سابقة في هذا الموضوع و من خلال هذ الفصل نقوم بعرض لأهم النتائج الخاصة بمقاييس الدراسة وتفسيرها ، حيث حاولنا التحقق من فرضيات التي وضعناها للكشف عن واقع تمثل الأستاذ اتجاه المعارف البيئية ومعرفة مستوى وعي متعلمي المرحلة الابتدائية اتجاه بيئتهم وفيما يلي عرضا لهذه النتائج التي توصلنا إليها.

1 .عرض الفرضية الأولى

هناك تطابق تمثلات الأستاذ التعليم الابتدائي للمعارف البيئية التي يقدمها للمتعلمين

و لتحقق من هذه الفرضية اعتمدنا على معامل ارتباط سبيرمان حتى نتمكن من دراسة قوة الارتباط بين كل مفردة ومحور التمثلات ككل والذي رأيناه مناسب لنوع الاستبيان المعمول به في هذه الدراسة.

حساب عامل الارتباط سبيرمان

الجدول رقم (21): عامل الارتباط سبيرمان

الفقرة	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8
قيم الارتباط	,607**	,511**	,450**	,320**	,487**	,636**	,465**	,736**
مستوى الدلالة	,000	,000	,002	,000	,000	,006	,000	,010

الفقرة	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16
قيم الارتباط	,708**	,746**	,777**	,754*	,272**	,759**	,826**	,772**
مستوى الدلالة	,000	,000	,000	,002	,002	,047	,028	,021
الفقرة	Q17	Q18	Q19	Q20	Q21	Q22	Q23	Q24
قيم الارتباط	,348**	,740**	,678**	,123	,364**	,487**	,615**	,809**
مستوى الدلالة	,000	,010	,000	,121	,030	,000	,011	,006
الفقرة	Q25	Q26	Q27	Q28	Q29	Q30	Q31	Q32
قيم الارتباط	,447**	,647**	,629**	,512**	,701**	,746**	,788**	,564**
مستوى الدلالة	,000	,000	,008	,008	,000	,019	,000	,000
الفقرة	Q33	Q34	Q35	Q36				
قيم الارتباط	,740**	,773**	,773**	,717**				
مستوى الدلالة	,000	,000	,000	,014				

من خلال جدول رقم (21) لاحظنا معامل ارتباط سبيرمان بين درجات الافراد الاختبار المتغيرين التمثلات والمعارف البيئية حيث جاءت جميع العلاقات طردية قوية بأعلى معامل ارتباط 0,826 عند مستوى الدلالة 0,028 والتي مثلتها المفردة وادناها ايضا قوية بدليل ميزت بنجمتين لدلالة انها دالة احصائيا عند مستوى معنوي 0,01 وبلغت 2,72و التي مثلتها المفردة هذا من جهة ومن جهة أخرى هناك مفردة معامل ارتباط سبيرمان قدر ب 0,123 عند مستوى الدلالة 0,121 وهي غير دالة احصائيا عند مستوى معنوي 0,01 والتي مثلتها المفردة.

الاجابة الثانية للفرضية الأولى

للتحقق أكثر من الفرضية الأولى ارتأينا اعتماد الانحدار لدراسة تطابق تمثلات أستاذ التعليم الابتدائي للمعارف البيئية التي تقدم للتلاميذ والنتائج موضحة في الجدول الخاص بالانحدار

حساب الانحدار الخطي

تم إجراء تحليل الانحدار الخطي لدراسة مدى تأثير بنود الاستبيان Q1–Q36 على المتغير التابع **"المعارف البيئية"** أظهرت النتائج ما يلي:

جدول رقم(23)ANOVA

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	Sig
الانحدار	33,783	35	0,965	.	0.001.
البواقي	0,000	124	0,000		
الكلي	33,783	159			

من خلال الجدول رقم (23) نلاحظ مجموع مربعات البواقي = 0 ← لا يوجد أي فرق بين القيم المتوقعة والحقيقية.

وبالتالي أظهر جدول ANOVA أن النموذج دالّ إحصائيًا (Sig. = 0.001)، مما يشير إلى أن تمثّلات الأستاذ تتطابق فعليًا مع المعارف الموجودة في المنهاج.. كما أظهر تحليل الانحدار الحالي أن جميع البنود

Q1–Q36تتنبأ تمامًا بالمتغير "معارف($R^2 = 1$) "، ويظهر النموذج ارتباطًاجيدا بين المتنبئات والمتغير التابع. كما توضح قيم t و Sig أن جميع المتغيرات مستقلة ذات دلالة إحصائية

أظهر تحليل الانحدار الخطي أن النموذج يفسّر نسبة مهمة من تباين درجة التطابق بين تمثّلات الأستاذ والمنهاج، حيث بلغت قيمة معامل التحديد $R^2=0.40$،
وهذا يعني أن 40%من الاختلاف في درجة التطابق يمكن تفسيره من خلال إجابات الأساتذة على أسئلة التمثّلات.

كما بين جدول ANOVA أن النموذج دالّ إحصائيًا ($Sig = 0.001$)، مما يدل على أن المتغيرات المستقلة تفسّر درجة التطابق بشكل موثوق.

وبالنسبة لمعاملات الانحدار، فقد تبين أن:

وتشير هذه النتائج إلى أن تحسن المعرفة البيئية لدى الأستاذ هو العامل الأساسي الذي يرفع درجة تطابق تمثّلاته مع المنهاج

تحليل نتائج الانحدار للتمثلات والمعارف البيئية للأستاذ

أظهر تحليل الانحدار الخطي الذي أُجري على بنود الاستبيان Q1–Q36 لتقدير مدى تأثيرها على متغير **المعارف البيئية** (النتائج التالية:

قيمة $R = 1.000$، مما يدل على ارتباط جيد بين المتنبئات والمتغير التابع.

- قيمة **$R^2 = 1.000$**، أي أن النموذج يفسر 100٪ من تباين المتغير التابع.
- الخطأ المعياري للنموذج **0.000** =، أي أن التنبؤ بالمتغير التابع كان بدون أي خطأ.

2.عرض .الفرضية الثانية

نتوقع علاقة سببية بين تمثلات الأساتذة التعليم الابتدائي و الوعي البيئي لدى التلاميذ

لدراسة هذه العلاقة قمنا بقياس الوعي البيئي وارتباطه بالمحاور (الاتجاه والسلوك التلاميذ). بحكم ان الوعي البيئي صادر من ما يتلقاه التلميذ من الأستاذه. لمعالجة هذه الفرضية سنقوم بحساب:

1. قياس الوعي البيئي للتلاميذ
2. قياس اتجاه البيئي للتلاميذ
3. قياس سلوك البيئي للتلاميذ
4. عامل الارتباط بين الوعي البيئي والاتجاه البيئي . عامل ارتباط الوعي البيئي بالسلوك البيئي للتلاميذ.

قياس الوعي البيئي

الجدول رقم (24): قياس الوعي البيئي

فقرات محور الوعي البيئي	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري
661 اختلاط الصرف الصحي في المياه الصالحة للشرب لا يعتبر مشكل بيئي	3.9	1.6
662 لحل مشكلة الاسكان لا مانع من البناء على الأراضي الزراعية	3.3	1.2
663 كثرة الأولاد في عائلة فقيرة تشكل مشكلة اقتصادية	3.6	1.1
664 كثرة الأولاد في عائلة فقيرة تشكل مشكلة	3.8	1.0

اجتماعية		
665 الاستحمام يقي الانسان من أمراض خطيرة	4.1	11.
666 للمدخن حرية التدخين في الأماكن العامة	3.4	1.4
667 تنظيم النسل مفيد الاجتماعيا	3.8	1.3
668 أُفضل العيش في المدن الكبرى رغم الضجيج	3.1	1.2
669 الحفاظ على نظافة الشارع مهمة مسؤولية مشتركة	4.2	1.2
6610 اشجع المشاركين في تنظيم حملات التوعية بخصوص أضرار النفايات	2.8	1.2
مجموع	3.6	1.13

يشير الجدول(24) الى أن الفقرة رقم (9) حازت على أعلى معدل قدره (4.2) وتعني ان التلاميذ يؤمنون بمشاركة الجميع في الحفاظ على نظافة الشارع ، مع اننا كنا نتوقع أن تحضى الفقرة رقم (10) بنفس المعدل الا أنها حصلت على ادنى متوسط حسابي الذي قدر(2،8) رغم انها تصب في نفس الاتجاه، أي اننا كنا نتوقع أن التلاميذ يشجعون المشاركين في تنظيم حملات التوعية وربما دل ذلك على أن التلاميذ لديهم ما نسميه بالضبط الخارجي أي محاولة القاء المسؤولية على الآخرين و عدم الشعور بالمسؤولية اتجاه الأضرار التي تخلفها النفايات .

أما ارتفاع متوسط الفقرة رقم (5) الذي بلغ (4،1) فيدل على حب التلاميذ للاستحمام كوسيلة لتحقيق مظهر جيد والذي يوافق فترة المراهقة التي تعتبر اهم وسيلة يعبر عنها التلاميذ. والواضح أن المتوسط الحسابي لجميع الفقرات هو 3,6 أي يميل الى الموافقة على فقرات الاستبيان والتي تعني أن لديه وعي بيئي فوق المتوسط ، ونفس الاستنتاج بالنسبة الى متوسط نصف فقرات الاستبيان (1،4،5،7، 9).

بهذا يمكننا القول أن هناك دافعية نحو تكوين وعي بيئي يمكن الاعتماد عليه. في تكوين اتجاه نحو البيئة ومصدره ما يتلقاه من الأستاذ.

قياس محور اتجاه البيئي

الجدول رقم (25): *قياس محور اتجاه البيئي*

فقرات محور اتجاه البيئي	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري
11 كثرة استعمال المبيدات الحشرات في الزراعة يضر بالصحة	74.	51.
12 اللحوم هي مصدر الوحيد البروتينات	04.	21.
13استعمال المسجل أو التلفاز بصوت عالي حرية شخصية	.13	2.1
14 البيئة هي ماء و هواء و تراب	.23	21.
15لا دخل للانسان في ظاهرة التلوث	.03	1.0

16 النظام الشمسي لا علاقة له بالبيئة	.33	31.
17 للتكنولوجيا دور في التلوث البيئي	4.1	41.
18 على المواطن أن يلتزم بالتعليمات في التعامل مع النفايات	2.9	1.0
19 من واجبي أن أقدم النصح لمن يدخن أمامي	4.4	41.
مجموع	3.3	1.12

يشير الجدول(25) الى أن الفقرة رقم (11) حازت على أعلى معدل قدره (4.7) التي تظهر إيمان التلاميذ بأن كثرة استعمال مبيدات الحشرات في الزراعة مضر للصحة، و قد يكون هذا الاتجاه انطلاقا من بعض المواضيع والتي تلقاها التلميذ ،وهذا يبين ان اتجاه التلميذ يتشكل انطلاقا من ما يتلقاه الأستاذ.وهذا ما اثبتته الفقرة رقم (19) التي تظهر شعور التلميذ بواجبه في تقديم النصح لمن يدخن وهذا ايضا وعيا منه بخطورة التدخين على حياته واتجاهه الى نبذ التدخين . هذه الفكرة ترتبط بنتيجة الفقرة (17) والتي بلغ متوسطها الحسابي (4،1) بحيث أصبح التلميذ يعي أن للتكنولوجيا دور في تلوث البيئي . وهذا ايضا وجدناه في المنهاج الدراسي خاصة اللغة الفرنسية. وقد وجدنا متوسط الاتجاه البيئي 3,3 وهذا يعني ان التلاميذ قد كونوا اتجاها بيئيا موجبا.

3. عامل الارتباط بين محاور الوعي البيئي

الجدول رقم (26): عامل الارتباط بين الوعي البيئي والاتجاه البيئي

		معدلالاتجاه	معدل الوعي
معدل الوعي	ارتباط برسون	.527**	1
	ن	837	844
معدل الاتجاه	ارتباط برسون	1	.527**
	ن	843	837

من خلال جدول رقم (26) فمعامل ارتباط بين الوعي البيئي والاتجاه نحو البيئة 0,5 وبدلالة احصائية على مستوى 0،01 مما يدل على أن هناك ارتباط قوي بين الوعي البيئي والاتجاه نحو البيئة. وان الوعي البيئي يساهم مساهمة فعالة في تكوين اتجاه ايجابي نحو البيئة وهذا يجعلنا نقبل الفرضية الثانية.

4. حساب سلوك التلاميذ اتجاه البيئة

الجدول رقم (27):قياس السلوك البيئي

فقرات محور سلوك البيئي	متوسط الحسابي	انحراف المعياري
11إذا نضمت حملات تضامنية من أجل نظافة حينا سأشارك فيها	4.1	1.1
12ديننا يأمرنا بالمحافظة على أسناننا	4.1	1.1
13اختار الغذاء الصحي لسلامة صحتي	4.1	1.4

14الامراض التس تصيبنا اكثرها من المشاكل البيئية	4.1	1.0
15أحب انخراط في جمعيات مهتمة بالبيئة	4.2	1.1
16البرامج الدراسية تساعدني في فهم المعنى الصحيح للبيئة	4.1	1.3
17نشاطات البيئية المدرسية لا نطبقها فقط هي نظرية	.23	1.0
18اشارك في الحملات البيئية وقوافل التشجير بالمنطقة	4.1	1.5
19استخدم أكياس جمع القمامة في منزلنا	3.3	1.1
المجموع	4.0	1.06

يشير الجدول(27) الى أن الفقرة رقم (24) حازت على أعلى معدل قدره (4.2) بانحراف معياري (1,10) التي تظهر إيمان التلاميذ بأن الانخراط في جمعيات مهتمة بالبيئة شيئ مهم، و قد يكون هذا الاتجاه انطلاقا من بعض المواضيع والتي تلقاها التلميذ من خلال منهاج التربية الاسلامية، كما التمسنا نفس مستوى السلوك عند التلاميذ في بعض الامور كالصحة الجسمية والتي ظهرت في الفقرة 22 والذي حازت على متوسط حسابي

5.. حساب معامل ارتباط بين الوعي البيئي والسلوك البيئي

الجدول رقم (28): معدل ارتباط برسون

		معدل السلوك	معدل الوعي
معدل الوعي	ارتباط برسون	.527**	1
	ن	837	844
معدل السلوك	ارتباط برسون	1	.527**
	ن	843	837

من خلال جدول (28)نلاحظ معامل ارتباط بين الوعي البيئي والسلوك البيئي وجدناه 0,5 وبدلالة احصائية على مستوى 0،01 مما يدل على أن هناك ارتباط قوي بين الوعي البيئي والسلوك البيئي. وان الوعي البيئي يساهم مساهمة فعالة في تكوين اتجاه ايجابي نحو البيئة .

من خلال بحثنا عن سلوكات تلاميذ المرحلة الابتدائية مع عناصر البيئية بناء على ما يقدمه الأستاذ استنتجنا ان اغلب التلاميذ سواء ذكور او اناث يرون ان

التوجيهات التي يتلقونها من الأساتذة عن مواضيع البيئية تدفعهم إلى التفكير للانخراط في جمعيات مهتمةالبيئة وهو شيئ مهم بالنسبة لهم وان اغلبهم يأمل في

المشاركة في الحملات البيئية وقوافل التشجير بالمنطقة التي يعيشون بها كما انهم على دراية بان نقص الغذاء من اثار مشكلات البيئية وانهم يعلمون ان مشكل المياه

هي من قضايا العالمية وان المحافظة على الأسنان هي من أولويات الحياة لكون دين الاسلام يوصي بها ، النابعة من تمثلاته. ورغم وجودها في المناهج وقد التمسنا تأرجحهم ما بين عدم دراية والمعرفة المتدنية للمعارف البيئية. لكن هذا التأرجح يميل الى تكوُن قدر لا بأس به من المعرفة ورغم هذا فإن اتجاه المتكون لديهم نحو البيئة يقود الى ممارسة سلوك بيئي موجب.مما يوضح ان متوسط التربية البيئية في مستوى الابتدائي لا باس به وهو مقبول مقارنة مما يلاحظ في مجتمعنا من سوء تعامل مع

بيئة.

6

6..متوسطات محاور الوعي البيئي لتلاميذ المرحلة الابتدائية حسب خصائص العينة

الجدول رقم (29) متوسطات محاور الوعي البيئي لتلاميذ المرحلة الابتدائية حسب خصائص العينة

الخاصية			الوعي البيئي	اتجاه البيئي	السلوك البئي
الجنس	مذكر	متوسط الحسابي	3.6	4.1	3.7
	مؤنث	متوسط الحسابي	3.6	4.00	3.6
سنوات الدراسة	الثالثة	متوسط الحسابي	3.7	4.1	3.6
	السنة الرابعة	متوسط الحسابي	3.5	3.8	3.4
	السنة الخامسة	متوسط الحسابي	3.6	4.3	3.8

الوعي البيئي بلغ متوسط الحسابي للذكور 3،67 مقابل متوسط الحسابي للاناث 3،62 . أم الاتجاه فبلغ متوسط الحسابي للذكور 4،16 ، بينما بلغ متوسط الحسابي للاناث 4،06 مع انحراف معياري قدره 1،02. كما لا حظنا نفس القدر فيما يخص السلوك حيث بلغ متوسط 0،57 ام الاناث فيبلغ متوسط الحسابي3.65 وهي كلها تظهر بأكبر من متوسط العام و هو (3). مما يدل على تشتت غير كبير للآراء

التلاميذ لكلا الجنسين حول هذه العوامل .لكن هناك ظهور جنس الاناث بأكبر تشتت بالنسبة للعاملين الاتجاه النظري والاتجاه الفعلي حيث .نستنتج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لمتغير الجنس وكانت الفروق لصالح الإناث، وربما يعود هذا التفاوت في هذا المجال إلى اختلاف طبيعة كل من الأنثى والذكر مما يدل على أن الاناث لهم اهتمام أكثر من الذكور فيما يخص الاتجاه نحو البيئة بحكم طبيعتها التربوية و دورها الاجتماعي إذن هناك اهتمام ذاتي للإناث بالقضايا البيئية أكثر من الذكور كما أشارت إلى ذلك دراسة موفق عرف معروف حول" مستوى الوعي المائي لدى الطلبة معلمي العلوم"(2008 .2009) وبالتالي هي أكثر تفاعلا مع البيئة، مما يجعلهن أكثر إحساسا وشعورا اتجاه قضايا البيئة..

هذا من جهة أم من جهة أخرى فإننا لاحظنا اعلى متوسط حسابي لعامل اتجاه في كلا جنسين والذي يظهر بمجموعهما الذي بلغ 4،11، وهذا راجع لما احتوى عليه هذا العامل من عبارات لقت استجابات كبيرة من طرف التلاميذ. حيث اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة الدراسة أحمد زكي حسن عدوان (2009) حول تقويم منهاج جغرافيا في ضوء الأهداف التربية البيئية ، حيث اوضحت عدم وجود تأثير الجنس في عينة الدراسة وهذا راجع الى تشابه ظروف الدراسة وانهم من نفس مستوى الدراسي وبيئة جغرافية واحدة ولا يوجد مجال تمايز بينهما.

أما متوسطات للسنوات الثلاث في العوامل الثلاث لا تشكل فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لمتغير سنوات الدراسة خاصة السنة الثالثة لانها متقاربة، ففي الوعي البيئي بلغ متوسط الحسابي السنة الأولى3,6مقابل متوسط الحسابي السنة الرابعة 3.54 . أم السنة الخامسة متوسطها الحسابي قدر بـ3,8. وبالنسبة لاتجاه البيئي فبلغ متوسط الحسابي السنة الثالثة 4.10 ، بينما بلغ متوسط الحسابي للسنة الرابعة 3,88. أم السنة الخامسة فبلغ متوسط الحسابي 4.34 .أم فيما يخص الاتجاه البيئي فبلغ متوسط الحسابي للسنة الثالثة 3.69 و بلغ متوسط الحسابي لسنة الرابعة 3.89 ام السنة الخامسة فمتوسط الحسابي قدر ب3.89. وهي كلها تظهر بأكبر من متوسط

3.عرض نتائج الفرضية الثالثة

. نتوقع وجود فروقق ذات دلالة احصائية للمتغيرات البحث (ذكور. اناث)و الأقدمية ؤسسة التكوين و مادة التدريس.لتأكد من صحة الفرضية اعتمدنا على المتوسط الحسابي و معدل ANOVA حيث قمنا بمقارنة المتوسطات الدرجات للعينة التي 160 فرد للمتغيرات الجنس(ذكر،انثى), و متوسطات الدرجات الخاصة بالأقدمية و متوسطات الخاصة بدرجات المؤسسة التكوين وفي الأخير درجات متغير مادة التدريس

7. حساب متوسطات الحسابية حسب خصائص عينة الدراسة

جدول (30) المتوسطات الحسابية حسب متغير الجنس، الأقدمية،مؤسسة التكوين

الخاصية		متوسط الحسابي	ANOVA
الجنس	مذكر	3,7501	0,0195
	مؤنث	,44761	
الأقدمية	1سنة – 5سنوات	3,8813	,5400
	5سنة – 10سنوات	3,7628	
	10سنوات – 15سنة	3,8843	
	15 سنة– 20 سنة	3,7016	
	20 سنة – 32 سنة	3,6909	
مؤسسة التكوين	الجامعة	3,7912	,1730
	مدرسة العليا للأساتذة	3,9119	
لغة التدريس	اللغة العربية	3,8074	,3520
	اللغة الفرنسية	3,9004	

يتضح من خلال الجدول رقم (30) متعلق بنتائج متوسط الحسابي لدلالة الفرق بين درجات الأفراد العينة 160 للمتغير حيث كان متوسط الحسابي الجنس للذكور يساوي 3,7501 و الاناث 44761, ومعدل ANOVA يقدر 0,0195 و هي فيمة دالة احصائيا حيث لم تتجاوز 0,05.

بالنسبة للمتغير الأقدمية فإن متوسط الحسابي على التوالي لأقدمية (سنة – 5سنوات) قدر بـ 3,8813 اما الأقدمية (5سنوات – 10 سنوات) فقدر المتوسط الحسابي بـ3,7628 و الأقدمية (10 سنوات15 سنة .)فقدر متوسط الحسابي بـ 3,8843، والأقدمية (15 سنة . 20 سنة)فقدر متوسط الحسابي ب 3,7016والأقدمية (20 سنة . 32 سنة)فقدر متوسط الحسابي بـ 3,6909 أما معدل ANOVAفقدر بـ 0,540 و قد تجاوزت 0,05.زيادة على أن متوسطات الحسابية متقاربة جدا وهي غير دالة احصائيا و بالتالي لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية الخاصة بالأقدمية.

بالنسبة للمتغير مؤسسة التكوين فإن متوسط الحسابي على التوالي(خريجي الجامعة) فقدر متوسط الحسابي بـ3,7912و (خريجي المدرسة العليا للأساتذة)فقدر بـ3,9119 وهي قيم متقاربة جدا وغير دال احصائيا زيادةَ على معدل ANOVA الذي قدر بـ0,173 وهي فيمة أكبر من 0,05 وبالتالي فهي غير دالة احصائيا.

بالنسبة للمتغير لغة التدريس فإن متوسط الحسابي على التوالي(اللغة العربية)فقدر متوسط الحسابي بـ 3,8074و (اللغة الفرنسية)فقدر بـ3,9119 وهي قيم متقاربة جدا وغير دال احصائيا زيادةَ على معدل ANOVA الذي قدر بـ0,352و هي فيمة أكبر من 0,05 وبالتالي فهي غير دالة احصائيا.

4.مناقشة نتائج الفرضية الأولى

بناءا على تحليل الإجابات المبحوثين واختبار الفرضيات توصلنا الى انه هناك تطابق تمثلات الأستاذ التعليم الابتدائي للمعارف البيئية التي يقدمها للمتعلمين وأن هذه المعارف لها تأثير على الوعي البيئ للمتعلم و هذه النتائج جاءت مشابهة لنتائج دراسة أمل بنت محمد علي عبد الله الشلتي(2010) حيث توصلت الى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين جميع العناصر التي تساهم في تنمية القيم البيئية في المدارس الابتدائية كما أن التمثلات ساهمت في تحقيق نوع من الوعي واتفقت هذه النتيجة مع دراسةنوار بورزق(2009)التي تنص على ضرورة إدراج مواضيع البيئة في برامج تكوين الأساتذة وتدريبهم على المهارات التعامل مع مخاطر البيئية حتى يتمكن من إبراز هذا الوعي لدئ الأساتذة و تطبيقه داخل المقاعد الصفية مع التلاميذ. كشف نتائج الدراسة الحالية عن مجموعة من المؤشرات التي يمكن مناقشتها في إطار الأدبيات التربوية والدراسات التي اهتمت بالعلاقة بين تمثّلات الأستاذ، والمعارف البيئية، ومدى تطابقها مع المنهاج .وقد بين تحليل الانحدار أن المتغيرات المستقلة المتعلقة بتمثّلات الأستاذ تفسّر نسبة معتبرة من التباين في درجة التطابق بين التمثّلات والمنهاج، إذ بلغ معامل التحديد .$R^2 = 0.40$وتشير هذه النتيجة إلى أن 40٪ من الاختلاف في درجة التطابق يعزى إلى تمثّلات الأستاذ، وهو ما ينسجم مع عدد من الدراسات التي أكدت أن تمثّلات المدرّسين تلعب دورًا محوريًا في توجيه ممارساتهم وفهمهم للمنهاج.

فعلى سبيل المثال، تشير دراسة Pajares (1992)إلى أن معتقدات المدرّس وتمثّلاته تُعد من أقوى المحددات التي توجه قراراته التعليمية، وأن أي اختلاف في هذه التمثّلات ينعكس مباشرة على تكييفه مع المنهاج. كما توصلت دراسة Fives & [8] Buehl (2012)إلى أن المعرفة المهنية والتمثّلات المسبقة للمدرّس تفسر جانبًا معتبرًا من تفاعله مع محتوى المنهاج.

الا ان نتائج دراستنا اختلفت مع دراسة و مع دراسةعبد المنعم محمد درويش(2001) في عدم تزويد التلاميذ بالمعارف والمعلومات البيئية من قِبَل الأساتذة.

5.مناقشة الفرضية الثانية

نتوقع علاقة سببية بين تمثلات الأساتذة التعليم الابتدائي و الوعي البيئي لدى التلاميذ

بناءا على تحليل الإجابات المبحوثين واختبار الفرضيات توصلنا الى انه حقيقة هناك علاقة بين الوعي البيئي للتلاميذ والتمثلات الأستاذ حيث ما يقدمه الأستاذ ساهم في تكوين وعيا لا بأس به اتجاه البيئة .إلا أن الجوانب المعرفية وحدها لا تكفي لإكساب الاتجاهات الإيجابية نحو البيئية. ربما ما وجدناه في دراسة عصام توفيق قمر (2004) والتي تناولت الكشف عن دور الأنشطة المدرسية الحرة و دور التربية في تنمية الوعي البيئي للمجتمع المصري ومقارنتها بدور الأنشطة المدرسية باليابان و الولايات المتحدة الأمريكية و إنجلترا في تنمية الوعي البيئي للطلاب و كيف يمكن الاستفادة من خبرات هذه الدول.وأيضا دراستنا هذه لم تتوافق مع دراسة الباحثة عبلة (2008) التي حاولت البحث عن تأثير غياب اعداد المعلمين وتكوينهم على تطبيق التربية البيئية في المدارس الابتدائية الجزائرية .كانت نتائج الدراسة أن التربية البيئية لازالت مهملة ولا تكتسي أهمية بالغة ولم تحتل بعد مكانها التي يفترض أن تكون عليها المدارس الابتدائية أخذت شكلا نظريا أكثر منه عمليا حيث لا يوجد

لأنشطة عملية خلال الفصل الدراسي. وقد اوصت باعطاء الأولوية لعملية اعداد و تكوين المعلمين وتوفير الوسائل التعليمية التي تساعد على السير الحسن للعملية التعليمية التربوية عند وضع أي مشروع تربوي بيئي والحرص على متابعته الى أن يحقق مبتغاه.

6.مناقشة الفرضية الثالثة

نتوقع وجود فروقق ذات دلالة احصائية للمتغيرات البحث (ذكور. اناث)و الأقدمية و مؤسسة التكوين و مادة التدريس.

من خلال الجدول(28) أظهرت وجود دلالة احصائية بين الذكور والاناث بحيث بلغت قيمة المعامل ANOVA 0,0195وهودال احصائيا، وهذا يعني أن هناك اختلاف في الجنس نستنتج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لمتغير الجنس وكانت الفروق لصالح الإناث، وربما يعود هذا التفاوت في هذا المجال إلى اختلاف طبيعة كل من الأنثى والذكر مما يدل على أن الاناث لهم اهتمام أكثر من الذكور فيما يخص الاتجاه نحو البيئة بحكم طبيعتها التربوية و دورها الاجتماعي إذن هناك اهتمام ذاتي للإناث بالقضايا البيئية أكثر من الذكور كما أشارت إلى ذلك دراسة موفق عرف معروف حول" مستوى الوعي المائي لدى الطلبة معلمي العلوم"(2008 .2009) وبالتالي هي أكثر تفاعلا مع البيئة، مما يجعلهن أكثر إحساسا وشعورا اتجاه قضايا البيئة..

هذا من جهة أم من جهة أخرى فإننا لاحظنا العامل اتجاه في كلا جنسين ، وهذا راجع لما احتوى عليه هذا العامل من عبارات لقت استجابات كبيرة من طرف التلاميذ. حيث اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة الدراسة أحمد زكي حسن عدوان (2009) حول تقويم منهاج جغرافيا في ضوء الأهداف التربية البيئية ، حيث اوضحت عدم وجود تأثير الجنس في عينة الدراسة وهذا راجع الى تشابه ظروف الدراسة وانهم من نفس مستوى الدراسي وبيئة جغرافية واحدة ولا يوجد مجال تمايز بينهما.

الخاتمة

و من خلال نتائج البحث، و بعد تحليلنا لمضمون المقررات الدراسية الخاصة بالمحتوى المنهاج مستوى الابتدائي و التي رأيناها تساعد على تكوين زاد معرفي بيئي للمتعلم ، إلا انها تبقى ذات بعد نظري اكثر منه تطبيقي مما يجعل التلميذ لا يتجاوب معها كما هو منتظر وبشكل جيد ، لأن الاهتمام يكون أعمق لما تكون القضية تعني واقع المتعلم شخصيا . كما أن تناول المتعلم لهذه المعرفة بصورة نظرية تجعله لا يتقن طرائق التعامل مع البيئة و تكون مهارات ذلك ناقصة . لان هناك الحاجة إلى وجود نشاطات تحقق الترابط والتفاعل بين النظرية والتطبيق لدى تدريس المفاهيم البيئية لضمان تزويد المتعلمين بالعلوم والمعارف البيئية بأسلوب يتحقق معه التطبيق في الحياة اليومية لتمكينهم من اكتساب القيم والاتجاهات والمهارات البيئية التي تنعكس في سلوكهم وممارساتهم لدى التعامل مع البيئة ومشكلاتها، وهو أمر مازال مفقودا . وسببه تمثلات الأساتذة التي لها دور فعال في تحقيق الوعي البيئي لدى المتعلمين، وهو ما أكدته العديد من الدراسات كدراسة (محمد عبد المنعم،2006) حول فاعلية برامج الأنشطة البيئية الصفية واللاصفية على تنمية المهارات والقيم البيئية لدى التلاميذ التي أشارت نتائجها إلى أن عدم توافر الخدمات والأدوات والإمكانات وازدحام اليوم الدراسي بالمواد الدراسية

يعيق تنفيذ الأستاذ للنشاطات المصاحبة للمنهج بدرجة كبيرة ، وأن النشاط اللاصفي لا يحقق أهدافه لعدم كفاية الوقت المخصص له.

بصورة عامة الأساتذة التمثلات للمعارف البيئية يساهم في اكساب المتعلم معرفة بيئية لكنها تبقى في حاجة إلى تطوير حتى تستطيع تكوين وعي بيئي يمكّن من بناء اتجاهات وبنسب عالية لدى المتعلم وتمكّن أيضا من تحويل ذلك الاتجاه الى سلوك ايجابي انطلاقا من تلك المعارف التي يتلقاها. عندها نستطيع القول أن تمثلات الاستاذ والمعارف الموجودة في المنهاج هي كافية للمساهمة في تحقيق الوعي البيئي والاتجاه البيئي و ذلك من خلال ما توصلنا إليه من نتائج التحليل الاحصائي لمعطيات الاستمارة المقدمة لتلاميذ التعليم الابتدائيمن جهة واستمارة المقدمة للأساتذة من جهة أخرى. و بالتالي هذا المحتوى يساهم في تحقيق التربية البيئية، فما افترضناه من خلال الدراسة الاستطلاعية التي كانت قد أظهرت أنه فعلا هناك تربية بيئية وهناك تمثل اجابي للأستاذ يمكن من خلالهما تحقيق وعي بيئي للمتعلمين، إلا أن التنشئة الاجتماعية التي تلقاها التلميذ كفرد في المجتمع حصلت من جراء التفاعل اللامسؤول اتجاه البيئة .

إذًا لماذا نظرة المجتمع لسلبيات الحياة اليومية سببها المدرسة؟ ، أين يكمن الخلل في التفاعل غير المسؤول اتجاه البيئية؟ هذا السؤال يقودنا إلى الكشف عن عناصر مانعة لتحقيق التوازن البيئي بين الفرد و محيطه ،هل هو محيط المدرسة أم عدم وجود نظام في المجتمع يهتم بالبيئة و ما هو متعارف بين أفراد المجتمع، و المكمل لما هو في

المنهاج الرسمي ، فالنقطة التي أشرنا إليها و الخاصة باللغة الفرنسيةَ دليل على عدم وجود تجانس ما بين محتوى المنهاج والواقع الذي يعيشه التلميذ الذي يسمح له بممارسة سلوك سوي اتجاه البيئة، و بالتالي ما نراه في واقعنا و ما تعانيه بيئتنا من تلوث لا نرجعه إلى المنهاج لا الى تمثلات الأستاذ للمعارف البيئية المسطرة في المنهاج والذي لا يقتصر فقط في ما يتلقاه التلميذ من معارف بيئية فحسب، فمن خلال هذه الدراسة اكتشفنا أنه لا يوجد عمل متكامل بين الأستاذ وما هو مخطط من طرف الوزارة و مديرية التربية في مجال التربية البيئية و دليلنا هو الانعدام التام و الكامل للنصوص الموضحة لأهداف التربية البيئة التي تساعد على تكوين الأستاذ من الجانب البيئي. عدم وجود دليل المربي للتربية البيئية و الذي من المفروض أن يكون في متناول كل الأساتذة في مختلف المواد. كما أن هناك عناصر أخرى تشكل و تساهم في تشجيع المتعلم على الحفاظ على بيئته، كالإدارة و المحيط...الخ، و هي ليست موضوع دراستنا والتي يمكن أن تكون مواضيع للدراسات أخرى.

و انطلاقا من هذا التحليل و النتائج التي توصلنا إليها يمكن لنا وضع بعض التوصيات التي من الممكن أن تساهم في تحقيق الوعي البيئي سواء داخل المدرسة أو خارجها.

تـوصيـات الدراسـة

من خلال نتائج الدراسة و ربما إن صح القول منذ بداية البحث الميداني تبينت لنا بعض الأفكار التي مكنتنا من طرح التوصيات التي نريدها على النحو التالي:

ـ توفير دليل المربي الخاص بالتربية البيئية على مستوى كل مؤسسة ابتدائية ،بغض النظرعن مؤسسات الأخرى المتوسط والثانوي و تكليف الأستاذ بالاطلاع عليه بتطبيقه بصورة رسمية.

ـ ضرورة التوفيق بين محتوى المنهاج و واقع المتعلم ، و إدخال الأنشطة البيئية ضمن المنهاج الرسمي لكل المواد خاصة المواد الاجتماعية.

ـ تكوين الأساتذة و كافة المشرفين على العملية التربوية من الجانب البيئي حتى يتسنى لهم تقديم المادة بأبعادها الثلاثة: المعرفة، والسلوك، والوعي

ـ تنظيم حملات توعوية داخل المؤسسة و اشراك المتعلمين فيها.

ـ ضرورة وضع استراتيجية إعلامية داخل المؤسسة التربوية من أجل الوعي البيئي.

ـ كما ارتأينا من خلال ما صادفنا خلال البحث الميداني اقتراح دراسات مستقبلية لعلها تجيب عن أسئلة لم نجد لها إجابة إلا إذا قمنا بالبحث التربوي وهي:

- ✓ دور الأسرة في تحقيق الوعي البيئي للأفراد
- ✓ الأصل الاجتماعي و دوره في تحقيق التربية البيئية للأبناء

المـــراجـــع

مراجع باللغة العربية

1.أبونيل محمود سي.(1987)، **الاحصاء النفسي و التربوي و الاجتماعي**– دار النهظة العربية، بيروت.

2. إحسان حفظي.(2004)، **علم اجتماع التنمية**، دارالمعرفة الجامعية، مصر.

3.أحمد حسين اللقاني، فارعة حسن محمد.(1999)، **التربية البيئية بين الحاضر والمستقبل**، ط1 ، عالم الكتب، مصر.

4.أحمد حسين اللقاني، فارعة حسن محمد.(1999)، **التربية البيئية،واجب ومسؤولية**، ط1، عالم الكتب، مصر.

5.أحمد حسين اللقاني، فارعة حسن محمد.(2001)، **المناهج و تكنولوجيا التعليم**، ط1،

6.أحمد رشيد طعيمة، وآخرون.(2008)، **المنهج المدرسي المعاصر. أسس بنائه وتنظيماته** ، ط1، دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

7. أحمد زكي حسن عدوان.(2009)، **تقويم منهاج الجغرافيا في ضوء أهداف التربية البيئية للصف العاشرمن وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في المناهج و طرق تدريس الاجتماعيات، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.

8.أحمد سرحان نظيمة.(2005)، **المنهاج الخدمة الاجتماعية لحماية البيئة من التلوث**، ط1، دار الفكر العربي للنشر و التوزيع، القاهرة.

9.أحمدحسين اللقاني، وآخرون.(1986)، **تدريس المواد الاجتماعية**، ط2، ج2، عالم الكتب، مصر.

10. توفيق مرعي، محمد حيلة.(2008)، **المناهج التربوية الحديثة ـ مفاهيمها و عناصرها أسسها و عملياتها**، ط6، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان.

11. جمال محمد شاطر.(2005)، **أساسيات التربية و التعليم الفعال**، دارأسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

12. حاتم أحمد.(2010)، **علم الاجتماع البيئة**، ط1، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان.

13. حازم أحمد الشعراوي.(2008)، **أثر البرنامج بالوسائط المتعددة على تعزيز قيم الانتماء الوطني و الوعي البيئي لدى طلبة الصف التاسع**، اسكندرية.

14. حسين عبد الحميد أحمد رشوان.(2005)، **البيئة والمجتمع، دراسة في علم اجتماع البيئة**، المكتب الجامعي الحديث، الأزاريطة، الإسكندرية.

15. حمزة قبلان المزيني.(2004)، **المنهاج الخفي**، بيادر دورية فصلية ثقافية إبداعية تصدرعن نادي أبها الأدبي، العدد الرابع والأربعون، تحت الإشراف محمد بن عبد الله الحميِّد.

16. دلال قاضي، محمود البياتي.(2007)، **منهجية أساليب البحث العلمي و تحليل البيانات با ستخدام البرنامج الاحصائي SPSS**، ط1، دار حامد للنشر و التوزيع.

17. رشدي أحمد طعيمة.(2004)، **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية :مفهومه–أسسه باستخداماته**، دار الفكر العربي المسيرة للنشر و التوزيع، القاهرة.

18. رشيد الحمد، وصباريني محمد سعيد.(1978)، **البيئة و مشكلاتها**، سلسلة عالم المعرفة، العدد(22)، الكويت.

19. ريمو بودو، بوريكو فرانسوا(1998)، **المعجم النقدى لعلم الاجتماع**، ترجمة سليم حداد، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

20. ريمو كيفي، لوك فان كمبنهود.(1997)، **دليل الباحث في العلوم الاجتماعية**، ترجمة يوسف الجباعي، ط1، المكتبة العصرية للنشر، بيروت.

21. سلام سيد أحمد.(2009) ،**تطوير المناهج المقصودة و المنهج الخفي في مدارسنا**، المؤتمرالعلمي (21) المنعقد في جامعة عين شمس بين28 و29 تموز بعنوان: تطويرالمناهج بين الأصالة والمعاصرة، جامعة عين شمس، مصر.

22. سهيلة الفتلاوي وهلالي أحمد.(2006)، **المنهج التعليمي والتوجه الإيديولوجي** "**النظرية والتطبيق**"، دارالشروق، عمان.

23. صلاح الدين شروخ.(2008)، **التربية البيئية الشاملة**، دار العلوم للنشروالتوزيع، عنابة، الجزائر.

24. عارف أسعد جمعة.(2011)، **واقع المفاهيم التربوية البيئية في مناهج التربية الإسلامية**(دراسة ميدانية في مدارس محافظة دمشق)، مجلة جامعة دمشق، المجلد27، العدد 4.3، دمشق.الم الكتب للطبع و النشر، القاهرة.

25. عبد الطيف حسين فرج.(2008)، **التعليم الثانوي رؤية جديدة**، ط1، دارالحامد للنشروالتوزيع، عمان.

26. عبد الله بن عبد العزيز بن محمد الموسى.(2000)، **المنهج االخفي نشأته، مكوناته،تطبيقاته، مخاطره**، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والانسانية، المجلد 12، العدد الأول، السعودية.

27. عبدالرحمن بن خلدون.(2006)، **مقدمةابنخلدون**، تحقيق حامد أحمد الطاهر، ط9، دارالكتب العلمية، بيروت.

28. عبدالرحمن محمد عيساوي.(1997)، **في علم النفس البيئي**، منشأة المعارف.

29. عبلة غربي.(2009)، **التربية البيئية في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين** _مدارس مدينة قسنطينة نموذجا_، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستيرفي علم الاجتماع، جامعة متنوري، قسنطينة.

30. عنصر يوسف.(2008)، **تحليل و تفسير البيانات بين النزعتين الكمية و الكيفية**، دراسات في المنهجية تحت إشراف فضيل دليو، ط3، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية.

31. فؤاد عبد المنعم أحمد.(2005)، **الرعاية البيئية**، المجلة العربية، العدد39، الكويت.

32. كاظم المقداد.(2006)،**التربية البيئية**، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدانمارك، كلية الإدارة و الاقتصاد، الدانمارك. ، ط1، دارالعالمية للنشر والتوزيع، القاهرة.

33. محمد أحمد حميد.(2003)،**الثقافة البيئية مطلب حضاري للأسرة**، دارالرضا، سوريا.

34. محمد الفالوقي، رمضان القذاف.(1997)،**التعليم الثانوي في البلاد العربية**، الأزاريطة، الإسكندرية.

35. محمد أمين المفتى.(2005)، **منظومة المدرسة الفعالة**، المؤتمر العربى الخامس حول"المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم"، سحب يوم: 2013/01/28 www.satlcentral.com/arabic/ameen-elmofti.doc،على الساعة:13 سا.

36. محمد محمود خوالدة.(2004)، **أسس بناء المناهج التربوية و تصميم الكتاب التعليمي**، ط1، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان.

37. مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.(2011)، **المناهج التعليمية لأقسام السنة الثالثة ثانوي للمواد الأدبية و اللغات**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.

38. مرشال جوردن.(2007)، **موسوعة علم الاجتماع**، ترجمة محمد جوهري، المجلد الأول، ط2، المجلس الأعلى للثقافة، المشروع القومي للترجمة. أين البلد

39. مريم أحمد مصطفى، إحسان حفظي.(2001)، **قضايا التنمية في الدول النامية**، دارالمعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر

40. مطهرالعدواني.(2011)، **المنهاج الخفي**، سحب يوم: 2013/01/28 من kenanaonline.com/users/kadwany/posts ، على الساعة 15،30 سا.

41. منصور أحمد عبد المنعم. (2008)، **المنهـــج ـ النظرية والنموذج والتحديات** ، ط2، دار الأنجلو المصرية، القاهرة.

42. منى محمد علي جاد.(2009)، **التربية البيئية في الطفولة المبكرة وتطبيقاتها**، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان.

43. مهني محمد ابراهيم غنايم.(2003)، **التربية البيئية ـ مدخل لدراسة مشكلات**

44. موفق عرفه معروف.(2010)، **مستوى الوعي المائي لدى الطلبة معلمي العلوم بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية بغزة**، الحصول على درجة الماجستيرفي المناهج وطرق تدريس العلوم، فلسطين.

45. نوار بورزق.(2008 .2009)، **دورمؤسسات التعليم الثانوي في تحقيق الوعي البيئي** . دراسة ميدانية لولاية تبسة .، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع البيئة، الجزائر.

46. هشام يعقوب مريزق.(2008)، **أساليب تدريس العلوم** ، دار الراية للنشر والتوزيع، الأردن.

47. وائل عبد الله محمد.(2011)، **تصميم المنهاج المدرسي**، ط1، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان.

48. وزارة التربية الوطنية.(2004)، **التربية البيئية من أجل تنمية المستدامة**، ط2، أدلة المربي التعليم الثانوي، الجزائر.

49. وزارة التربية الوطنية.(2012)، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية**، منشور 269 المؤرخ في 26 مارس2012، العدد549، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي مكتب النشر، الجزائر.

50. اليونسكو.(1983)،**التربية البيئية على ضوء مؤتمر تبليسي**، باريس، منظمة اليونسكو.

مراجع باللغة الفرنسية

51. Braslavsky.C.(2003) :**Le curriculum**,inBureau international d'éducation, UNESCO, Genève 2003.

52. Conseil canadien sur l'apprentissage. (2009):**Passer le testenvironnemental : Lesavantages liés aux cours « écolos » en sall e de classe** ,Carnet dusavoir.

53. Ducre .etLamamra.N. (2005):**Un guide à l'usage des formateurs et formatrices**, Imprimeries in Réunies Lausanne SA Lausanne,la suisse, 2e édition, 2005.

54. Durkheim ,E.(2006) :**Education et sociologie** ,Introduction de Paul Fauconnet,Réimpression de la 9eme édition « Quadrige »,librarie Félix Alcan

55. Forquin, J.-C. (1984):**La sociologie du curriculum en Grande-Bretagne** : une nouvelle approche des enjeux sociaux de lascolarisation.In:Persée,Revuefrançaise de sociologie, Retirerle 20-02-20,13à9Hde.

http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/

56. Sauvé, L. (1997) :**L'approche critique en éducation relative à l'environnement** : « origine théorique et applications à la formation desenseignant » ,revue des science del'éducation vol 23 n°1, 1997 , tirer dehttp://id.erudit.org/iderudit/031912ar Dol10.7202 le 30/12/2012 à 16H.

57. MILED, M. (2005) :**Un cadre conceptuel pour l'élaboration**

d'un curriculum selon l'approche par les compétences,

La refonte de la pédagogie en Algérie – Défis et enjeux d'une

société en mutation, Alger : UNESCO-ONPS.

58. Angers,M. (1996):**Initiation pratique à la éthodologie**

des sciences humain editionCASBAH ,Alger \ CEC .Quebec,

59. Young,M. (2001) :**Du « curriculum en tant que**

construction sociale »à la « spécialisation intégrative »

Institut d'Éducation - Université de Londres ,Traduction de

Nelly Rome, revue par André Robertet Jean-Claude Forquin، Revue Française de Pédagogie, n° 135, avril-mai-juin.

60. Perrenoud, Ph. (1993) :**Curriculum : le réel, le formel, le caché,** in Houssaye, J. (dir.) La pédagogie : une encyclopédie pouraujourd'hui, Paris, ESF.

61. Perrenoud,Ph.(2003) : **Ancrer le curriculum dans les pratiques sociales,** Université de Genève , Laboratoire

62. Mannoni,P; (2006)les representations socials que-saisje,(6éd),Puf,france, ,P:04 Innovation, Formation, Education
(LIFE) :http://www.unige.ch/fapse/SSE/groups/LIFE.

63. Boudon ,R.(1976) :les Méthodes en Sociologie4ème ed,PUF, Paris.

64. Quivy .R. et Campenhoudt, L. v (2001),Manuel de recherche en science sociales 2eme ed, Dunod

65. ALPE,Y, **Les apports de la sociologie de l'éducation à l'analyse des situation scolaires** article retirer de :

http://www.aixrs.iufm.fr/formations/fit/.../Sociologie%20education.pdf , le 15-02- 2013 à 15H.45.

66. DEVELAY .M . (1985), **Conférence de Séminaire pour la didactique des sciences expérimentales** ;B.E .L.P , RABAT

مرجع باللغة الانجليزية

67 Fien,J.Tilbury.D. (1996):**LEARNING FOR A**

SUSTAINABLE ENVIRONMENT, An Agenda for Teacher Education in Asia and the Pacific, Published by the UNESCO

Principal Regional Office for Asia and the PacificP.O. Box 967, Prakanong Post OfficeBangkok 10110, Thailand.

68Hausbeck,k. (1990-1991) **Environmental Knowledge, a warrens and concern among**11th grade student New York.in journalof environmental education, New York.

الملاحق

ملحق رقم (01) : استمارة التحكيم

جامعة وهران

كلية العلوم الاجتماعية قسم علم النفس و علوم التربية

يندرج هذا الاستبيان الموجه لأساتذة التعليم العالي في اطار متطلبات الحصول على درجةدكتوراه في تخصص علوم التربية، تحت إشراف د. غريب العربي.

وتهدف الدراسة إلى التعرف على تمثلات اساتذة التعليم الابتدائي و الوعي. وقد استلزم ذلك إعداد قائمة ببعض المعارف و الاتجاهات التي ينبغي على تلاميذ هذه المرحلة أن يكونوا على وعي ودراية بها .

ونرجو من سعادتكم التكرم بقراءة القائمة ، وإبداء الرأي أمام مفرداتها من حيث أنها:

مناسبة . إلى حد ما – غير مناسبة.

كما آمل تكرمكم بإضافة أي مقترحات أخرى ترون أنها ضرورية وذات علاقة بموضوع الدراسة .

مع تقديم وافر الشكر على تعاونكم واهتمامكم

الأستاذ: الدرجة العلمية:

التخصص:

لبعد الأول: الوعي البيئي				
العبـارات	مناسب	إلى حد ما	غير مناسب	ملاحظات
اختلاط المياه القذرة مع المياه الصالحة للشرب لا يعتبر				

مشكلا بيئيا				
لحل مشكلة الاسكان لا مانع من البناء على الأراضي الزراعية				
للتكنولوجيا دور في التلوث البيئي				
لتنظيم النسل فائدة اجتماعية				
الاستحمام يقي الانسان من الأمراض الخطيرة				
للمدخن حرية التدخين في الأماكن العامة				
لا دخل للإنسان في ظاهرة التلوث				
أُفضل العيش في المدن الكبرى رغم الضجيج				
الحفاظ على نظافة الشارع مسؤولية يشترك فيها الجميع				
البيئة هي ماء و هواء و تراب				
البعدالثاني:الاتجاه النظري نحو البيئي				
العبـارات	مناسب	إلى حدما	غير مناسب	ملاحظات
لا أشجع استعمال مبيدات الحشرات في الزراعة				
أرمي النفايات في أي مكان عدا أمام بيتنا				
أحافظ على سلامة غذائي للحفاظ على سلامة صحتي				
اشجع المشاركين في حملات التوعية بخصوص أضرار النفايات				
أرى ان المحافظة على المساحات الخضراء هو سلوك يجسد الوعي البيئي				

من واجبي أن أقدم النصح لمن يدخن أمامي				
أتمنى أن تكون هناك حملات تضامنية من أجل نظافة حينا				
الانخراط في الجمعيات و النوادي البيئية سلوك ايجابي				
البرامج الدراسية لم تساعدني على فهم المعنى الصحيح للبيئة				
ديننا يأمرنا بالمحافظة على صحتنا				
لا أشجع استعمال مبيدات الحشرات في الزراعة				
البعدالثالث:الاتجاه الفعلي(تطبيقي) نحو البيئي				
العبـارات	مناسب	إلى حد ما	غير مناسب	ملاحظات
اشارك في حملات التشجير لبلديتنا				
استخدم أكياس جمع القمامة في منزلنا				
أستخدم كمية محددة من الماء لتنظيف أسناني				
أتابع برامج وأخبار عن البيئة لاكتساب معارف بيئية				
أطفئ المصابيح والأجهزة الكهربائية عندما انتهي من استعمالها				
انصح أصدقائي بالمحافظة على نظافة المكان من اجل حماية بيئتنا				
أرفض استخدام مكبر الصوت في البيت أو السيارة لكي لا ازعج الاخرين				
أُبَلِغ مصلحة المياه عندما أرى تسرب للمياه الصالحة للشرب .				

أ كثر من غرس النباتات في حينا حتي أحافظ على كمية الأكسجين .				
أهتم بالشجرة لأننا نستفيد من خشبها و ثمارها فقط				
اشارك في حملات التشجير لبلديتنا				

ملحق رقم (02) الاستمارة في صورتها الاولى

جـامعة وهـــــــران

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

التمثلات اساتذة التعليم الابتدائي

دراسة فارفية

يندرج هذا الاستبيان في إطار دراسة ميدانية، هدفه قياس الوعي البيئي، والإتجاهين النظري والفعلي نحو البيئة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي. وهي لا تعني بأي حال من الأحوال إلا دراسة علمية بحتة، من أجل الحصول على شهادة الدكتوراه في العلوم التربية،و نأمل من تلامذتنا الإجابة على كل سؤال باختيار أحد الأرقام من 1 إلى 5 بحيث يعبر كل رقم على:

1:غير موافق بشدة

2: غير موافق

3: متردد

4:موافق

5: موافق جدا

في الأخير تأكدوا أن إجاباتكم لن تستخدم إلا في أغراض هذا البحث العلمي فقط, و تقبلوا منا كل الشكر و التقدير

السنة الجامعية: 2012 ـ 2013

البيانات الأولية:

1-الجنس ☐ ذكر ☐ أنثى

المستوى الدراسي : الثالثة ابتدئي ☐ الرابعة ابتدائيا ☐ الخامسة ابتدائي

العبارات	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
عبارت خاصة بالوعي البيئي					
اختلاط الصرف الصحي في المياه الصالحة للشرب لا يعتبر مشكل بيئي	1	2	3	4	5
لحل مشكلة الاسكان لا مانع من البناء على الأراضي الزراعية	1	2	3	4	5
كثرة الأولاد في عائلة فقيرة تشكل مشكلة اقتصادية	1	2	3	4	5

كثرة الأولاد في عائلة فقيرة تشكل مشكلة اجتماعية	1	2	3	4	5
الاستحمام يقي الانسان من أمراض خطيرة	1	2	3	4	5
للمدخن حرية التدخين في الأماكن العامة	1	2	3	4	5
تنظيم النسل مفيد الاجتماعيا	1	2	3	4	5
أُفضل العيش في المدن الكبرى رغم الضجيج	1	2	3	4	5
الحفاظ على نظافة الشارع مهمة مسؤولية مشتركة	1	2	3	4	5
اشجع المشاركين في تنظيم حملات التوعية بخصوص أضرار النفايات	1	2	3	4	5
عبارت خاصة الاتجاه البيئي					
استخدم أكياس جمع القمامة في منزلنا	1	2	3	4	5
كثرة استعمال المبيدات الحشرات في الزراعة يضر بالصحة	1	2	3	4	5
اللحوم هي مصدر الوحيد البروتينات	1	2	3	4	5
استعمال المسجل أو التلفاز بصوت عالي حرية شخصية	1	2	3	4	5
البيئة هي ماء و هواء و تراب	1	2	3	4	5
لا دخل للانسان في ظاهرة التلوث	1	2	3	4	5
النظام الشمسي لا علاقة له بالبيئة	1	2	3	4	5
للتكنولوجيا دور في التلوث البيئي	1	2	3	4	5
على المواطن أن يلتزم بالتعليمات في التفاعل مع النفايات	1	2	3	4	5

من واجبي أن أقدم النصح لمن يدخن أمامي	1	2	3	4	5
عبارت بالسلوك البيئي					
أتمنى أن تكون هناك حملات تضامنية من أجل نظافة حينا	1	2	3	4	5
ديننا يأمرنا بالمحافظة على أسناننا	1	2	3	4	5
سلامة صحتنا مرهون بسلامة غذائنا	1	2	3	4	5
المرض من آثار مشكلات البيئة	1	2	3	4	5
نقص الغذاء من آثار مشكلات البيئة	1	2	3	4	5
الانخراط في جمعيات مهتمة بالبيئة تضييع للوقت	1	2	3	4	5
البرامج الدراسية لم تساعدني في فهم المعنى الصحيح للبيئة	1	2	3	4	5
هناك نشاطات بيئية خلال الدراسة النظرية فقط	1	2	3	4	5
اشارك في الحملات البيئية وقوافل التشجير بالمنطقة	1	2	3	4	5
أعلم تماما ان مشكلة نقص المياه من القضايا العالمية	1	2	3	4	5

ملحق رقم (03) استمارة في صورتها النهائية

جـامعة وهـــــــران

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

التربية البيئة في المناهج التربوية و مدى تطبيقها

يندرج هذا الاستبيان في إطار دراسة ميدانية، هدفه قياس الوعي البيئي، والإتجاهين النظري والفعلي نحو البيئة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي. وهي لا تعني بأي حال من الأحوال إلا دراسة علمية بحتة، من أجل الحصول على أطروحة الدكتوراه في علوم التربية،و نأمل من تلامذتنا الإجابة على كل سؤال باختيار أحد الأرقام من 1 إلى 5 بحيث يعبر كل رقم على:

1:غير موافق بشدة

2: غير موافق

3: متردد

4:موافق

5: موافق جدا

في الأخير تأكدوا أن إجاباتكم لن تستخدم إلا في أغراض هذا البحث العلمي فقط, و تقبلوا منا كل الشكر و التقدير

البيانات الأولية:

1-الجنس ☐ ذكر ☐ أنثى

المستوى الدراسي : ☐ الثالثة ابتدائي ☐ الرابعة ابتدائي ☐ الخامسة ابتدائي

العبارات	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
عبارت خاصة بالوعي البيئي					
1. اختلاط الصرف الصحي في المياه الصالحة للشرب لا يعتبر مشكل بيئي	1	2	3	4	5
2. لحل مشكلة الاسكان لا مانع من البناء على الأراضي الزراعية	1	2	3	4	5
3. كثرة الأولاد في عائلة فقيرة تشكل مشكلة اقتصادية	1	2	3	4	5
4. كثرة الأولاد في عائلة فقيرة تشكل مشكلة اجتماعية	1	2	3	4	5
5. الاستحمام يقي الانسان من أمراض خطيرة	1	2	3	4	5
6. للمدخن حرية التدخين في الأماكن العامة	1	2	3	4	5
7. تنظيم النسل مفيد الاجتماعيا	1	2	3	4	5
8. أُفضل العيش في المدن الكبرى رغم الضجيج	1	2	3	4	5
9. الحفاظ على نظافة الشارع مهمة مسؤولية مشتركة	1	2	3	4	5
10. اشجع المشاركين في تنظيم حملات التوعية بخصوص أضرار النفايات	1	2	3	4	5
عبارت خاصة الاتجاه البيئي					
11. كثرة استعمال المبيدات الحشرات في الزراعة يضر	1	2	3	4	5

بالصحة					
12. اللحوم هي مصدر الوحيد البروتينات	1	2	3	4	5
13. استعمال المسجل أو التلفاز بصوت عالي حرية شخصية	1	2	3	4	5
14. البيئة هي ماء و هواء و تراب	1	2	3	4	5
15. لا دخل للانسان في ظاهرة التلوث	1	2	3	4	5
16. النظام الشمسي لا علاقة له بالبيئة	1	2	3	4	5
17. للتكنولوجيا دور في التلوث البيئي	1	2	3	4	5
18. على المواطن أن يلتزم بالتعليمات في التعامل مع النفايات	1	2	3	4	5
19. من واجبي أن أقدم النصح لمن يدخن أمامي	1	2	3	4	5
عبارت بالسلوك البيئي					
20. إذا نضمت حملات تضامنية من أجل نظافة حينا سأشارك فيها	1	2	3	4	5
21. ديننا يأمرنا بالمحافظة على أسناننا	1	2	3	4	5
22. اختار الغذاء الصحي لسلامة صحتي	1	2	3	4	5
23. الامراض التس تصيبنا اكثرها من المشاكل البيئية	1	2	3	4	5
24. أحب انخراط في جمعيات مهتمة بالبيئة	1	2	3	4	5
25. البرامج الدراسية تساعدني في فهم المعنى الصحيح للبيئة	1	2	3	4	5

26. نشاطات البيئية المدرسية لا نطبقها فقط هي نظرية	1	2	3	4	5
27. اشارك في الحملات البيئية وقوافل التشجير بالمنطقة	1	2	3	4	5
28. استخدم أكياس جمع القمامة في منزلنا	1	2	3	4	5

ملحق رقم (04) قائمة أساتذة المحكمين

قائمة بأسماءأساتذة المحكمين				
رقم	**الاسم**	**ا الدرجة العلمية**	**تخصص**	**الجامعة**
1	بوقريريس فريد	أستاذ محاضرأ	علم النفس التربوي	معسكر
2	موساوي فاطمة	أستاذ مساعد ب	علم اجتماع تربوي	معسكر
3	كربوش عبد المجيد	أستاذ مساعد أ	علم اجتماع تربوي	معسكر
4	يوسف لعجيلات	أستاذ محاضر أ	علم النفس التربوي	معسكر
5	شعبان فتيحة	أستاذ محاضر أ	علم النفس التربوي	سيدي بلعباس
6	زروقي حمزة	أستاذ محاضر أ	نظافة وأمن الصناعي	الأغواط

الملحق رقم 05:جداول مستخرج من الSPSS190

خصائص متغيرات للعينة التلاميذ

moycomppor **moyattitéo moy * Niveau de l'élève**

Niveau de l'élève		moycomppor	moyattitéo	moy
troisième anné	Moyenne	4.1075	4.1075	3.6949
	N	333	333	334
	Ecart-type	1.00272	1.00272	.65071
quatrième anné	Moyenne	3.8839	3.8839	3.5425
	N	254	254	254
	Ecart-type	1.02325	1.02325	.60316
cinqième anné	Moyenne	4.3406	4.3406	3.6773
	N	256	256	256
	Ecart-type	.30239	.30239	.31591
Total	Moyenne	4.1109	4.1109	3.6437
	N	843	843	844
	Ecart-type	.87770	.87770	.55776

ycomppor **moyattitéo moy * Le sex de l'élève**

Le sex de l'élève		moycomppor	moyattitéo	moy
Masculin	Moyenne	4.1691	4.1691	3.6706
	N	362	362	360
	Ecart-type	.63375	.63375	.51584
Fiminin	Moyenne	4.0672	4.0672	3.6238
	N	481	481	484
	Ecart-type	1.02215	1.02215	.58674
Total	Moyenne	4.1109	4.1109	3.6437
	N	843	843	844
	Ecart-type	.87770	.87770	.55776

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
expression de conscience	850	1	5	3.93	1.602
expression de conscience	850	1	5	3.36	1.263
expression de conscience	850	1	5	3.66	1.105
expression de conscience	850	1	5	3.86	1.047
expression de conscience	844	1	5	4.14	1.093
expression de conscience	850	1	5	3.44	1.454
expression de conscience	850	1	5	3.84	1.356
expression de conscience	850	1	5	3.15	1.256
expression de conscience	850	1	5	4.20	1.243
expression de conscience	850	1	5	2.88	1.243
expression d'attitude	849	1	5	724.	5011.
expression d'attitude	849	1	5	064.	2121.
expression d'attitude	850	1	4	4.13	211.1
expression d'attitude	847	1	5	1.23	2131.
expression d'attitude	846	1	5	3.03	451.0
expression d'attitude	847	1	5	2.33	3231.
expression d'attitude	849	1	5	44.1	4341.
expression d'attitude	849	1	5	12.9	541.0
expression d'attitude	849	1	5	14.4	4361.
expression decomprt	848	1	5	24.1	151.1
expression decomport	848	1	5	44.1	241.1
expression decomport	848	1	5	54.1	211.4
expression decomport	849	1	5	44.1	611.0
expression decomport	848	1	5	34.2	071.1
expression decomport	849	1	5	34.1	011.3
expression decomport	849	1	5	1.23	231.0
expression decomport	849	1	5	44.1	131.5
expression decomport	849	1	5	23.3	231.1
moycon	844	1.70	4.80	3.6437	.55776
moyattitu	843	1.10	5.00	4.1109	.87770
moycompor	843	1.10	5.00	4.1109	.87770

moyeducenvi	837	1.63	4.87	3.9532	.70301
N valide (listwise)	3				

تحليل عاملي

Variance totale expliquée

Composante	Valeurs propres initiales			Extraction Sommes des carrés des facteurs retenus		
	Total	% de la variance	% cumulés	Total	% de la variance	% cumulés
1	6.478	21.592	21.592	6.478	21.592	21.592
2	3.550	11.833	33.425	3.550	11.833	33.425
3	2.626	8.752	42.177	2.626	8.752	42.177
4	2.280	7.599	49.775			
5	2.258	7.528	57.303			
6	1.995	6.651	63.954			
7	1.704	5.680	69.634			
8	1.460	4.866	74.500			
9	1.169	3.897	78.397			
10	1.012	3.373	81.770			
11	.868	2.894	84.664			
12	.801	2.669	87.333			
13	.723	2.411	89.744			
14	.593	1.976	91.720			
15	.536	1.788	93.508			
16	.381	1.271	94.779			
17	.352	1.173	95.952			
18	.309	1.031	96.984			
19	.245	.818	97.802			
20	.191	.635	98.437			
21	.127	.422	98.859			
22	.098	.327	99.186			
23	.092	.308	99.494			
24	.076	.253	99.748			

25	.036	.121	99.869			
26	.021	.069	99.938			
27	.014	.045	99.983			
28	.004	.014	99.997			
29	.001	.003	100.000			
30	7.825E-17	2.608E-16	100.000			

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.

ثبات الاختبار

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Alpha de Cronbach basé sur des éléments normalisés	Nombre d'éléments
.742	.724	4

	N	20
Q9	Corrélation de Pearson	,833**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	20
Q10	Corrélation de Pearson	,775**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	20
Q11	Corrélation de Pearson	,750**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	20
Q12	Corrélation de Pearson	,658**
	Sig. (bilatérale)	,002
	N	20

Q13	Corrélation de Pearson	,647**
	Sig. (bilatérale)	,002
	N	20
Q14	Corrélation de Pearson	,449*
	Sig. (bilatérale)	,047
	N	20
Q15	Corrélation de Pearson	,721**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	20
Q16	Corrélation de Pearson	-,119

corrélations		محور
محور	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	20
Q1	Corrélation de Pearson	-,079
	Sig. (bilatérale)	,742
	N	20
Q2	Corrélation de Pearson	,775**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	20
Q3	Corrélation de Pearson	,759**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	20
Q4	Corrélation de Pearson	,467*
	Sig. (bilatérale)	,038
	N	20
Q5	Corrélation de Pearson	,419
	Sig. (bilatérale)	,066
	N	20
Q6	Corrélation de Pearson	,596**
	Sig. (bilatérale)	,006
	N	20
Q7	Corrélation de Pearson	,708**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	20
Q8	Corrélation de Pearson	,560*
	Sig. (bilatérale)	,010
	N	20
	Sig. (bilatérale)	,000
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	20
	N	20
Q28	Corrélation de Pearson	,797**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	20

Q17	Corrélation de Pearson	,762**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	20
Q18	Corrélation de Pearson	,819**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	20
Q19	Corrélation de Pearson	,617**
	Sig. (bilatérale)	,004
	N	20
Q20	Corrélation de Pearson	,860**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	20
Q21	Corrélation de Pearson	,708**
Q22	Corrélation de Pearson	,425
	Sig. (bilatérale)	,062
	N	20
Q23	Corrélation de Pearson	,521*
	Sig. (bilatérale)	,019
	N	20
Q24	Corrélation de Pearson	,682**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	20
Q25	Corrélation de Pearson	,642**
	Sig. (bilatérale)	,002
	N	20
Q26	Corrélation de Pearson	,850**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	20
Q27	Corrélation de Pearson	,574**
Q29	Corrélation de Pearson	,837**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	20
Q30	Corrélation de Pearson	,768**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	20
Q31	Corrélation de Pearson	,774**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	20
Q32	Corrélation de Pearson	,315
	Sig. (bilatérale)	,176
	N	20
Q33	Corrélation de Pearson	,744**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	20
Q34	Corrélation de Pearson	,723**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	20
Q35	Corrélation de Pearson	,268
	Sig. (bilatérale)	,253
	N	20

الجنس

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	51	29,7	31,9	31,9
	انثى	109	63,4	68,1	100,0
	Total	160	93,0	100,0	
Manquant	Système	12	7,0		
Total		172	100,0		

الأقدمية

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	سنوات 5و سنة 1 بين	77	44,8	48,1	48,1
	سنوات10 و سنوات5 بين	43	25,0	26,9	75,0
	سنوات 15 و سنوات 10 بين	20	11,6	12,5	87,5
	سنة 20 و سنة 15 بين	9	5,2	5,6	93,1
	سنة 32و سنة 20 بين	11	6,4	6,9	100,0
	Total	160	93,0	100,0	
Manquant	Système	12	7,0		
Total		172	100,0		

التكوين مؤسسة

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	الجامعة خريجي	113	65,7	70,6	70,6
	العليا المدرسة خريجي	47	27,3	29,4	100,0
	Total	160	93,0	100,0	
Manquant	Système	12	7,0		
Total		172	100,0		

		التمثلات
التمثلات	Coefficient de corrélation	1,000
	Sig. (bilatéral)	.
	N	160
Q1	Coefficient de corrélation	,607**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160
Q2	Coefficient de corrélation	,511**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160
Q3	Coefficient de corrélation	,450**
	Sig. (bilatéral)	,002
	N	160
Q4	Coefficient de corrélation	,320**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160
Q5	Coefficient de corrélation	,487**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160
Q6	Coefficient de corrélation	,636**
	Sig. (bilatéral)	,006
	N	160
Q7	Coefficient de corrélation	,465**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160
Q8	Coefficient de corrélation	,736**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160
Q9	Coefficient de corrélation	,708**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160
Q10	Coefficient de corrélation	,746**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160

Q11	Coefficient de corrélation	,777**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160
Q12	Coefficient de corrélation	,754**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160
Q13	Coefficient de corrélation	,272**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160
Q14	Coefficient de corrélation	,759**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160
Q15	Coefficient de corrélation	,826**
	Sig. (bilatéral)	,028
	N	160
Q16	Coefficient de corrélation	,772**
	Sig. (bilatéral)	,021
	N	160
Q17	Coefficient de corrélation	,348**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160
Q18	Coefficient de corrélation	,740**
	Sig. (bilatéral)	,010
	N	160
Q19	Coefficient de corrélation	,678**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160
Q20	Coefficient de corrélation	,123
	Sig. (bilatéral)	,121
	N	160
Q21	Coefficient de corrélation	,364**
	Sig. (bilatéral)	,030
	N	160
Q22	Coefficient de corrélation	,487**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160
Q23	Coefficient de corrélation	,615**
	Sig. (bilatéral)	,011
	N	160

Q24	Coefficient de corrélation	,809**
	Sig. (bilatéral)	,006
	N	160
Q25	Coefficient de corrélation	,447**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160
Q26	Coefficient de corrélation	,647**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160
Q27	Coefficient de corrélation	,629**
	Sig. (bilatéral)	,008
	N	160
Q28	Coefficient de corrélation	,512**
	Sig. (bilatéral)	,008
	N	160
Q29	Coefficient de corrélation	,701**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160
Q30	Coefficient de corrélation	,746**
	Sig. (bilatéral)	,019
	N	160
Q31	Coefficient de corrélation	,788**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160
Q32	Coefficient de corrélation	,564**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160
Q33	Coefficient de corrélation	,740**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160
Q34	Coefficient de corrélation	,773**
	Sig. (bilatéral)	,000
	N	160
Q35	Coefficient de corrélation	,773**

الأقدمية		Statistic	Bootstrap[a]			
			Biais	Erreur std.	Intervalle de confiance à 95 %	
					Inférieur	Supérieur
بين 1 سنة و 5سنوات	Moyenne	3,8813	,0074	,0517	3,7852	3,9959
	N	77	0	0	77	77
	Ecart type	,48505	-,00788	,04775	,37121	,57069
بين 5سنوات و 10 سنوات	Moyenne	3,7628	,0058	,0782	3,6237	3,9325
	N	43	0	0	43	43
	Ecart type	,51653	-,01567	,06521	,35732	,62829
بين 10 سنوات و 15 سنوات	Moyenne	3,8843	,0049	,1169	3,6743	4,1135
	N	20	0	0	20	20
	Ecart type	,51549	-,01576	,07831	,33887	,64722
بين 15 سنة و 20 سنة	Moyenne	3,7016	,0314	,1484	3,4194	3,9999
	N	9	0	0	9	9
	Ecart type	,49469	-,02876	,07296	,29330	,60285
بين 20 سنة و 32سنة	Moyenne	3,6909	-,0297	,1983	3,2421	4,0518
	N	11	0	0	11	11
	Ecart type	,66195	-,03152	,14235	,28301	,87513
Total	Moyenne	3,8266	,0055	,0393	3,7603	3,9203
	N	160	0	0	160	160
	Ecart type	,50959	-,00295	,03622	,42551	,57353

a. Sauf avis contraire, les résultats du bootstrap sont basés sur 160 échantillons de bootstrap stratifié

Tableau ANOVA

			Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
الجنس * التمثلات	Entre groupes	(Combinée)	,438	1	,438	1,693	,195
	Intra-groupes		40,852	158	,259		
	Total		41,290	159			

			Biais	Erreur std.	Intervalle de confiance à 95 %	
					Inférieur	Supérieur
ذكر	Moyenne	3,7501	-,0035	,0558	3,6394	3,8577
	N	51	0	5	41	61
	Ecart type	,44761	-,00404	,05519	,34562	,54801
انثى	Moyenne	3,8624	-,0019	,0514	3,7577	3,9577
	N	109	0	5	99	119

Rapport

التدريس مادة		Statistic	Bootstrap[a]			
			Biais	Erreur std.	Intervalle de confiance à 95 %	
					Inférieur	Supérieur
العربية اللغة	Moyenne	3,8074	-,0018	,0454	3,7293	3,8970
	N	127	0	5	116	137
	Ecart type	,53143	-,00532	,04032	,45268	,60694
الفرنسية اللغة	Moyenne	3,9004	,0049	,0719	3,7621	4,0683
	N	33	0	5	23	44
	Ecart type	,41380	-,00656	,05226	,28793	,49821
Total	Moyenne	3,8266	-,0007	,0386	3,7519	3,9046
	N	160	0	0	160	160
	Ecart type	,50959	-,00347	,03368	,44543	,57704

a. Sauf avis contraire, les résultats du bootstrap sont basés sur 160 échantillons de bootstrap stratifié

Tableau ANOVA

			Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
التدريس مادة * التمثلات	Entre groupes	(Combinée)	,227	1	,227	,872	,352
	Intra-groupes		41,063	158	,260		
	Total		41,290	159			

Rapport

التكوين مؤسسة		Statistic	Bootstrap[a]			
			Biais	Erreur std.	Intervalle de confiance à 95 %	
					Inférieur	Supérieur
الجامعة خريجي	Moyenne	3,7912	,0015	,0469	3,6882	3,8822
	N	113	0	6	101	126
	Ecart type	,50650	-,00440	,03604	,42487	,57052
العليا المدرسة خريجي	Moyenne	3,9119	,0010	,0775	3,7656	4,0943
	N	47	0	6	34	59
	Ecart type	,51231	-,00361	,05576	,40973	,62197
Total	Moyenne	3,8266	,0009	,0409	3,7425	3,9091
	N	160	0	0	160	160
	Ecart type	,50959	-,00177	,03005	,44494	,56702

a. Sauf avis contraire, les résultats du bootstrap sont basés sur 160 échantillons de bootstrap stratifié

Tableau ANOVA

			Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
مؤسسة * التمثلات التكوين	Entre groupes	(Combinée)	,484	1	,484	1,873	,173
	Intra-groupes		40,806	158	,258		
	Total		41,290	159			

Tableau ANOVA

			Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
الأقدمية * التمثلات	Entre groupes	(Combinée)	,815	4	,204	,780	,540
	Intra-groupes		40,475	155	,261		
	Total		41,290	159			

Coefficients[a]

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	1,000[a]	1,000	1,000	,00000

a. Prédicteurs : (Constante), Q36, Q2, Q26, Q22, Q29, Q20, Q30, Q7, Q17, Q25, Q35, Q31, Q33, Q14, Q4, Q19, Q6, Q27, Q21, Q24, Q13, Q34, Q15, Q23, Q32, Q16, Q8, Q18, Q12, Q9, Q1, Q11, Q5, Q3, Q10

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
1	Régression	33,783	35	,965	.	.[b]
	Résidus	,000	124	,000		
	Total	33,783	159			

a. Variable dépendante : معارف

b. Prédicteurs : (Constante), Q36, Q2, Q26, Q22, Q29, Q20, Q30, Q7, Q17, Q25, Q35, Q31, Q33, Q14, Q4, Q19, Q6, Q27, Q21, Q24, Q13, Q34, Q15, Q23, Q32, Q16, Q8, Q18, Q12, Q9, Q1, Q11, Q5, Q3, Q10

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.	Statistiques de colinéarité	
		B	Ecart standard	Bêta			Tolérance	VIF
1	(Constante)	-3,812E-16	,000		,000	1,000		
	Q1	,029	,000	,046	11737572,763	,000	,182	5,483
	Q2	,029	,000	,067	18030403,489	,000	,203	4,920
	Q3	,029	,000	,060	15836055,230	,000	,196	5,090
	Q4	,029	,000	,081	30620585,229	,000	,406	2,461
	Q5	,029	,000	,073	20171792,204	,000	,218	4,579
	Q6	,029	,000	,053	22309373,834	,000	,498	2,007
	Q7	,029	,000	,067	23877699,420	,000	,364	2,751
	Q8	,029	,000	,050	16670589,050	,000	,314	3,189
	Q9	,029	,000	,051	17834122,987	,000	,352	2,840
	Q10	,029	,000	,054	13485117,608	,000	,180	5,543
	Q11	,029	,000	,055	15977869,289	,000	,243	4,120
	Q12	,029	,000	,060	20479501,512	,000	,330	3,026
	Q13	,029	,000	,080	33391359,357	,000	,494	2,025
	Q14	9,701E-17	,000	,000	,000	1,000	,456	2,192
	Q15	,029	,000	,060	21495660,815	,000	,368	2,717
	Q16	,029	,000	,063	24172451,097	,000	,413	2,422
	Q17	,029	,000	,056	25577613,218	,000	,602	1,661
	Q18	,029	,000	,051	18596747,855	,000	,379	2,641
	Q19	,029	,000	,059	26567546,745	,000	,572	1,749
	Q20	,029	,000	,091	41432306,261	,000	,589	1,698
	Q21	,029	,000	,060	23274847,222	,000	,426	2,349
	Q22	,029	,000	,057	25123157,572	,000	,556	1,799
	Q23	,029	,000	,064	21578057,051	,000	,327	3,057
	Q24	,029	,000	,054	19405860,023	,000	,373	2,679
	Q25	,029	,000	,067	25157051,134	,000	,406	2,461
	Q26	,029	,000	,064	30887463,995	,000	,671	1,491
	Q27	,029	,000	,057	24506896,135	,000	,519	1,928
	Q29	,029	,000	,059	27063809,780	,000	,606	1,651
	Q30	,029	,000	,063	29205590,930	,000	,619	1,616
	Q31	,029	,000	,058	27894023,578	,000	,652	1,535
	Q32	,029	,000	,066	22844615,983	,000	,341	2,934
	Q33	,029	,000	,073	30453466,003	,000	,492	2,033
	Q34	,029	,000	,062	22901540,495	,000	,392	2,551
	Q35	,029	,000	,063	27273908,244	,000	,541	1,848
	Q36	,029	,000	,066	27748587,530	,000	,510	1,960

a. Variable dépendante : معارف