واقع الرسائل الجامعية في التربية البيئية في الأردن والدول العربية من حيث خصائصها وأغراضها ومحاور اهتماماتها البحثية في الفترة 1990–2012

*فريال عويس**

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف واقع الرسائل الجامعية في التربية البيئية في الأردن والدول العربية في الفترة الواقعة بين 1990 و2012 من حيث خصائصها البحثية، ومحاور اهتماماتها، والموضوعات والأغراض التي تناولتها هذه الرسائل. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تحليل ملخصات (25) رسالة جامعية في مجال التربية البيئية صنفت بحسب محاور اهتماماتها البحثية في التربية البيئية، وأنواع البحوث ومنهجية البحث المتبعة فيها، وطرق اختيار عينات الدراسة، والفئات المستهدفة، والأوضاع التي نفذت فيها. أظهرت النتائج أن النسبة الأكبر من الرسائل الجامعية المنجزة في الفترة الزمنية التي اهتمت بها هذه الدراسة كانت من مستوى الماجستير، وأن منهجية البحث الكمي غير التجريبي كانت الأكثر اتباعاً في الرسائل الجامعية، وكما أظهرت الدراسة أن المناهج والكتب والوثائق ذات الصلة كانت أكثر الفئات المستهدفة بهذه الرسائل، وبينت النتائج أيضاً أن تحليل محتوى ووثائق ذات صلة وتقييمها كان أكثر الأغراض تكراراً، بالإضافة إلى أن مناهج العلوم احتلت النسبة الأعلى من بين المواضيع التي اهتمت بها هذه الرسائل، كما أفادت الدراسة أن محور المعرفة والفهم بالقضايا البيئية حظي بأعلى نسبة من الاهتمام في هذه الرسائل الجامعية. وفي ضوء نتائج ومحددات الدراسة أوصت الباحثة بإيلاء موضوع التربية البيئية المزيد من الاهتمام، واستقصاء واقع التربية البيئية في التعليم الجامعي، ونشر ثقافة البحث النوعي في المجتمعات العربية، وإبراز دور المدرسين في توجيه سلوكات الطلبة نحو المحافظة على البيئة، وتسليط الضوء على المشكلات البيئية الملحة التي تعاني منها المجتمعات العربية والأردنية في المناهج الدراسية، والاهتمام بنشر نتائج ابحاث طلبة الدراسات العليا المنجزة في مجال التربية البيئية، وتحليل واقع أبحاث التربية البيئة المنشورة في مجلات علمية علها تشير إلى نتائج مختلفة.

الكلمات الدالة: التربية البيئية، واقع البحث، رسائل جامعية، الأردن، الدول العربية.

المقدمة

لقد برزت العديد من المشكلات البيئية التي أصبحت تهدد مصير البشرية والأجيال القادمة، وذلك نتيجة لتفاقم تأثير الإنسان في بيئته في مرحلة الثورة العلمية والتقدم التكنولوجي، وفي مقدمة هذه المشكلات؛ مشكلات التلوث، واستنزاف المصادر الطبيعية، والتغيرات المناخية، والتصحر، واضمحلال طبقة الأوزون، فتحولت البيئة ومشكلاتها مع تفاقم تداعياتها على نوعية حياة الإنسان على الأرض، إلى قضايا ساخنة تفرض نفسها على الشعوب والمجتمعات بمن فيهم المعنيين بالبيئة وبالقضايا البيئية (السعود 2004)، وأصبحت حماية البيئة وتطويرها وتحسينها من الأمور الملحة والعاجلة، واستجابة لهذه المتطلبات تولت الأمم المتحدة مسؤوليتها في توجيه العالم نحو أهمية التربية البيئية، حيث انعقد مؤتمر الأمم المتحدة في استوكهولم عام 1972 وتمخض عنه إجماع عام بأن حياة الإنسان ورفاهيته مرتبطة بشكل كبير بمصادر البيئية وسلامتها (حماد 2014)، ومنذ نشأة مفهوم التربية البيئية في العالم بشكل عام وفي الأردن والعالم العربي بشكل خاص بدأ الاهتمام بالتربية البيئية يزداد ويزداد معه الدافع نحو تسليط الضوء على القضايا البيئية التي تهم الشعوب والمجتمعات بشكل ملحوظ؛ وقد تطورت مصطلحات وتعريفات التربية البيئية بجهود العديد من المهتمين في هذا المجال وبحسب (Disinger 1983)، حيث ظهر مصطلح التربية البيئية لأول مرة سنة 1948 في الاجتماع العالمي لحماية الطبيعة والمصادر الطبيعية، بينما يرى كل من Gough (2002), Palmer (1997, 1998) ظهور المصطلح في نهاية عام 1960 عندما بدأ تداوله

* كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، عمان. تاريخ استلام البحث 2014/5/20، وتاريخ قبوله 2014/8/18.

©2016 عمادة البحث العلمي/ الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

ومناقشته على مستوى عالمي، أما Stapp فقد بين أن مصطلح التربية البيئية قد تم تعريفه عند صدور العدد الأول من مجلة التربية البيئية (Stapp 1969)، وكما أكد مؤتمر تبليزي عام 1977 على دور التربية البيئية في مساعدة الفرد والمجتمع لاكتساب المعارف، والقيم والاتجاهات والسلوكات، والمهارات العملية، بطرق مسؤولة وفعالة للمشاركة في حل المشكلات البيئية (UNESCO 1978)، وعليه فقد تم تحديد أهداف التربية البيئية من قبل اليونسكو (1989)؛ بتعزيز إدراك اجتماعي سياسي وبيئي واضح، من خلال اعطاء كل فرد في المجتمع الفرصة الكافية لاكتساب المعرفة بكافة مجالاتها، والمهارات لحماية وتطوير البيئة، بالاضافة إلى تطوير اشكال جديدة من الممارسات والسلوكات نحو البيئة، على مستوى الفرد والمجتمعات ككل (UNESCO 1989).

لقد كان لتأسيس الـ UNEP ولصدور ميثاق بلغراد (1975 UNESCO) ومؤتمر تبليزي (1977) أثراً كبيراً في توضيح دور التربية في مواجهة التحديات البيئية في العالم المتغير والآثار السلبية للحضارة في المجتمعات، حيث برزت توصيات مهمة وضرورية لتوسيع مساحة تطبيق التربية البيئية في التعليم الرسمي وغير الرسمي في المجتمعات كافة، كما تم في UNEP (1975)؛ تحديد الأهداف والمخرجات والمفاهيم الأساسية، بالإضافة إلى الخطوط العريضة والمباديء الرئيسة التي يمكن تعميمها على برامج التربية البيئية، كما أن أجندة الـ 21 المنبثقة عن قمة الأرض عام 1992؛ اهتمت بشكل أساسي بدور التعليم، والوعي المجتمعي، والتدريب، بالإضافة إلى الخطوات الضرورية التي على المجتمعات القيام بها من أجل تحقيق استدامة في تطوير المجتمعات (السعود 2004)، وهكذا فإن الاهتمام بدور المعلمين والطلبة والمناهج التعليمية بدأ يصبح مفصليا في تحقيق أهداف التربية البيئية كما نصت عليها المواثيق الدولية، وقد استجاب كثير من الدول لهذه التوصيات والإرشادات، وبدأت محاولات حثيثة نحو تضمين التربية البيئية في نظام التعليم، حيث ظهر العديد من النماذج في الدول المتقدمة لآلية دمج التربية البيئية في المناهج، فقدم ستيرلنج وكوبر (1992) نموذجين للتربية البيئية احتوى كل منها على خمسة مكونات مشتقة من توصيات مؤتمر تبليزي (1977) وهي: الوعي، والمعرفة والفهم، والمهارات، والقيم والاتجاهات، والإجراءات Sterling and Cooper (1992). أما Klimove and Ukolove (1994) فقد اقترحا نموذجاً رباعياً للتربية البيئية في المكونات التالية:

- المعرفي: ويتضمن المعرفة الاساسية حول تفاعل الانسان مع البيئة.
- المعياري: ويتعلق باخلاقيات وقواعد استخدام البيئة والسلوكات المتوقعة من الأفراد نحو بيئتهم.
- القيمي: ويتضمن الفهم لقيمة البيئة وتقدير أهميتها.
- الإجرائي: الذي يعنى بالانشطة والطرق التي من شأنها توجيه وتطوير المعرفة والممارسات والسلوكات البيئية للإفراد والمجتمعات.

كما قدم Giolitto et al (1997) نموذج ثلاثي الأبعاد للتربية البيئية يتضمن البنود التالية:

- المعرفي ويتضمن المعارف والمهارات اللازمة للتعلم والفهم للبيئة والحفاظ عليها.
- البعد الأخلاقي ويفترض تطوير القيم.
- والبعد الثالث وهو الإجرائي؛ الذي يتضمن توليد سلوكات خاصة واتجاهات ايجابية نحو البيئة.

بينما اقترح Palmer (1998) نموذجا ثلاثيا لتنظيم وتخطيط التربية البيئية، يناقش التعليم عن البيئة، ومن أجل البيئة، ومن خلال البيئة، حيث يوضح Palmer؛ أن التعليم عن البيئة في العادة يكون جزءاً من التعليم الرسمي ويخضع لخاصية التجريب، والتعليم من خلال البيئة يكون باعتبار الطبيعة مصدر ووسيلة لعملية التعلم والتعليم، ويعكس التعليم من أخل البيئة الجانب الأخلاقي للتربية البيئية (Palmer 1998).

ومن الأمثلة على ما قامت به بعض الدول لنشر المفاهيم البيئية في مجتمعاتها؛ وضعت الولايات المتحدة الأمريكية قانون للعمل في التربية البيئية لسنة 1990 تألف من أحد عشر فصلاً، ونص الفصل الثاني على أن سياسة الولايات المتحدة الأمريكية تكمن في تأسيس ودعم برنامج تعليمي في البيئة للطلبة والأفراد الذين يعملون مع الطلبة (Volk and Ncbeth (Hoody 1995) (1998، وعمل المشروع الوطني للتميز في الولايات المتحدة الأمريكي NAAEE على تطوير إطار عملي للتربية البيئية تضمن سبعة فئات: إنفعالي، المعرفة البيئية، معرفة مجتمعية سياسية، المعرفة بالقضايا البيئية، المهارات المعرفية، مدونة المسؤلية البيئية، والسلوكات البيئية المسؤلة NAAEE 1999 (1996) وفي بريطانيا كان اهتمام الاتحاد الوطني للتربية البيئية لعام 1992 يصب في مساعدة وتشجيع المعلمين لتأسيس توجه بيئي في كل مدرسة، وفي الأردن قامت وزارة التربية والتعليم الأردنية بوضع استراتيجية لتضمين المفاهيم البيئية في المناهج الدراسية، حيث أقر مجلس التربية والتعليم بناءً عليها الخطوط العريضة للمباحث المختلفة، وتم تشكيل لجان لوضع مناهج جديدة للمرحلتين الإلزامية والثانوية يراعى فيها تخصيص وحدة دراسية لكل منهاج تهتم بأمور البيئة المحلية والدولية، وذلك تمشياً مع توصيات المؤتمر

الوطني الأول للتربية 1987، الذي أوصى بضرورة بناء مناهج تعمل على تضمين مفاهيم وتوجهات التربية البيئية في كل من مواد العلوم، والاجتماعيات، تضمن تحديد أولويات المشكلات البيئية تمهيدا لإدخالها في المناهج والكتب الدراسية، وفي نفس العام تم إدخال الكثير من المفاهيم البيئية في مناهج العلوم، تهدف إلي رفع مستوى الوعي البيئي لدى الطلبة، وتعمل على تعديل سلوكاتهم نحو المحافظة على البيئة، وتضمن الإستدامة فيها، كما تضمنت المناهج الدراسية المختلفة مجموعة من الأنشطة المدرسية المنهجية واللامنهجية؛ كالأندية البيئية والصحية، والمبادرات والمسابقات البيئية المختلفة (المساد 1998، أبو غزلة 1998)، وبناءُ على ذلك اتبعت أساليب متعددة لتضمين التربية البيئية في المناهج الدراسية الأردنية، من أبرزها:

1- مدخل الوحدات الدراسية: يعتمد هذا المدخل على تضمين وحدة دراسية أو فصلاً دراسياً في إحدى المواد الدراسية، أو توجيه مناهج مادة دراسية باكملها توجيهاً بيئياً، كتضمين وحدة البيئة في كتاب الأحياء (الأحمد والمعلولي والشماس 2004).
2- المدخل الإندماجي: ويتم تضمين البعد البيئي في المواد الدراسية التقليدية بإدخال معلومات بيئية أو ربط المحتوى بقضايا بيئية مناسبة كاستخدام مصطلحات ومفاهيم بيئية في أمثلة المسائل الرياضية التطبيقية (صباريني 1993).
3- المدخل المستقل: ويتمثل في تطبيق برامج دراسية متكاملة للتربية البيئية كمنهاج دراسي مستقل كبرامج رياض الأطفال (السعود 2004).

أما فيما يتعلق بالتعليم الجامعي في الأردن؛ فتقوم بعض الجامعات الحكومية والخاصة بتقديم مساقات تدريسية تخصصية، أو فرعية، أو اختيارية لطلبتها، كمتطلب للحصول على درجة البكالوريوس، أو الماجستير في الهندسة والهندسة الزراعية، وهندسة المياه والبيئة، تتعلق بمجملها في قضايا البيئة المختلفة.

خلفية الدراسة

يتبين مما سبق أن التربية البيئية في غالبية دول العالم وفي الأردن تحديداً استحوذت على درجة عالية من الاهتمام، وذلك من خلال بذل الكثير من الجهود لتضمينها بمناهج وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي، ومن أحد طرق ملاحظة وقياس مدى نجاح تلك الجهود التي بذلت في سبيل ترسيخ مفاهيم التربية البيئية، وضمان استمرارية العمل بها، يمكن اللجوء إلى تحليل توجهات رسائل الماجستير والدكتوراة في موضوع التربية البيئية كجزء من واقع البحث في هذا المجال (نوفل وآخرون 2014)، ودراسة مدى اهتمام طلبة الدراسات العليا في الجامعات الحكومية والخاصة بموضوع التربية البيئية، كمؤشر على دور البحث العلمي في تقديم المعرفة الجديدة، وتعميق الفهم حول موضوع التربية البيئية، والمشكلات البيئية في الأردن وفي الدول العربية.

إن العلاقة بين البحث التربوي والبحث العلمي متينة إلى درجة يصعب الفصل بينهما، فالبحث التربوي يستند إلى ذات المباديء والمقومات التي يقوم عليها البحث العلمي. ومن أحد ميادين البحث التربوي الأساسية يأتي البحث في التربية البيئية، الذي يسهم في التحقق من فعالية المناهج وأساليب التدريس التي تعمل على تحقيق أهداف التربية البيئية في المؤسسات التربوية، وتطوير المعرفة حول القضايا البيئية التي تهم المجتمع بشكل عام ومحيط الطلبة بشكل خاص، بالإضافة إلى تقييم جدوى البرامج المقترحة لرفع مستوى الوعي بالقضايا البيئية المهمة، وتقديم إجابات للأسئلة المطروحة في الميدان التربوي، والمساهمة في إيجاد حلول للمشكلات البيئية (Palmer et al 1998b, Rickinson and Scott 2005).

ومقارنة بتاريخ البحث في العلوم الطبيعية فإن البحث في التربية البيئية يعتبر حديثاً، فقد ظهر بشكل مكتمل خلال العقود الثلاث الأخيرة، كون البحث البيئي جزءاً من البحث التربوي فإنه يتم استخدام طرق بحثية ونماذج شائعة في هذا الميدان، وقد تم تعريف ثلاث نماذج بحثية في التربية البئية أثرت في اختيار توجهات الأبحاث البيئية وطرق تدريسها وهي: الوضعي (positivist) أو التقليدي، الصوري "image" وهو التعلم من خلال الأنشطة، والناقد "critical approach" ويعنى بتوليد المعرفة (Robottom and Hart 1993)، وقد يرى Marcinkowski (1993) أن الغالبية العظمى من الأبحاث البيئية توظف طرق الاستقصاء في العلوم الطبيعية والفيزيائية معتمدة بذلك على الطريقة التقليدية التي تفترض أن الحقائق الإجتماعية توجد بشكل منفصل عن معتقدات الأفراد، بينما يشير (Robottom and Hart 1995) إلى أن البحث في التربية البيئية قد مر بعدة تغيرات خلال الـ 25 سنة الماضية، ففي عصر السبيعنيات والثمانينيات اتبعت الأبحاث في التربية البيئية منهجية العلوم التطبيقية، وفي نهاية الثمانينيات ظهرت مرحلة من الجدل حول توجهات البحث في التربة البيئية، وابتدأ الاهتمام بعملية تأمل ونقد لهذه التوجهات وخضعت الفرضيات البحثية المضمونة للمسائلة، وظهر معها طيف عريض من التوجهات الجديدة للبحث في التربية البيئية، شمل ذلك منهجيات البحث المتبعة وأصبح من الشائع القيام بتحليل

الأبحاث المقدمة في هذا المجال؛ ومن ضمن هذه التوجهات يصف (Robottom and Hart 1995) أربعة توجهات بحثية كالتالي:

أولاً: منهجية البحث التطبيقي التجريبي.

ثانياً: منهجية البحث الموضوعي الذي يتعامل مع المعلمين والطلبة والأوضاع التعليمية على أنها مكونات موضوع مجال البحث.

ثالثاً: منهجية الأدوات البحثية التي وظفت لتحليل محتوى المناهج وتوجهات الأفراد.

رابعاً: منهجية سلوكية اتبعت النظرية السلوكية في تعديل سلوك الأفراد.

وفي 2005 قام Rickinson بمراجعة للأدب النظري الخاص بمجموعة من الأبحاث في التربية البيئية، وخلص إلى ثلاثة أنواع للبحث في التربية البيئية وهي:

a) البحث المعتمد على الأدوات ويقوم على تطبيق نتائج البحث من قوانين وعمليات.

b) البحث المفاهيمي ويقدم أحكام ومفاهيم قابلة للممارسة.

c) البحث المعتقدي (الرمزي) والغرض منه تغيير قناعات الأفراد وسياساتهم العملية (Rickinson 2005).

ويعتبر البحث في التربية البيئية واحد من مجالات البحث التربوي الذي يندمج مع غيره من مجالات المعرفة، ومن بين هذه المجالات العلوم الطبيعية، الجغرافيا والتربية المهنية وبحسب (Payne 2006). فإن تركيز البحث في التربية البيئية الرئيسي ينصب على دراسة القضايا المتعلقة بالبيئة والإجابة عن الأسئلة التي تسال في المجال التربوي، كما انه يسهل الحصول على حلول لبعض المشكلات البيئية، وتوليد المعرفة اللازمة لتطبيقها في التخطيط للمستقبل، والخروج بسياسات وقرارات لاتخاذ خطوات لتطوير التعلم والتعليم عن البيئة (Payne 2006)، وعلى الرغم من أن مجالات وتوجهات الابحاث في التربية البيئية قد مرت بتغيرات عبر الزمن، نتيجة لتغير شكل ونوع التحديات التي تواجهها المجتمعات في السعي نحو حل المشكلات البيئية، ومواجهة التغيرات المناخية، والحاجة لضمان طرق أكثر نجاعة، لنشر الوعي البيئي في مجتمعاتها، فإن محاولة معرفة إلى أين وصلت التربية البيئية من خلال مراجعة الأبحاث، والدراسات التي نفذت في موضوع التربية البيئية، وتحليلها للوقوف على المجالات التي بحثت فيها، أو المنهجية التي استخدمت فيها، يعتبر حاجة تقتضي وقفة نقدية، وهذه العملية تتطلب معايير خاصة تمكننا من القيام بعملية تحليل محتوى البحوث في التربية البيئية فيلزمنا معرفة بعض الخصائص والتصنيفات للبحوث في هذا المجال (Payne, 2006).

وقد ظهرت مجالات وتوجهات بحثية متعددة في التربية البيئية نتيجة لتغير المراحل والظروف الزمنية وظهور مشكلات بيئية متنوعة فرضت على المهتمين في هذا المجال القيام بإجراءات خاصة لمواجهة المشكلات البيئية بشتى الطرق؛ ومنها اللجوء إلى البحث (Reid and Scott 2006)، بينما وصف نيكول وآخرون 2012 الاتجاهات المستقبلية في البحث في التربية البيئية من خلال مراجعة الأبحاث المنشورة في مجلة التربية البيئية (EE journals) بين عامي 2005 و2010 وتلخصت نتائج دراستهم؛ بأن الباحثين في التربية البيئة يسلطون الضوء على أهمية العمل البيئي المجتمعي الجماعي، وأن هناك تزايد في التأكيد على ربط التعلم بنوعية حياة الفرد، وأن هناك حاجة للقيام بالمزيد من الأبحاث التي تعالج التباين بين فئات السكان في المدن المتحضرة، بالإضافة إلى أن الأبحاث حول دور وسائل الإعلام والتكنولوجيا تلعب دوراً مهماً ولكنها ما تزال متناثرة (Nicole et al 2012). وقد حصل في السنوات ال 40 الماضية تغيراً على الزخم في أبحاث التربية البيئية من عام إلى آخر عاكسا بذلك التغيرات في اهتمامات المجتمعات في المشاكل البيئية، حيث كان هناك توجهات مختلفة للبحث في التربية البيئية؛ حيث وجد Wilson and Smith (1996) أن أعداد الدراسات التي نشرت في موضوع التربية البيئية في المجلات العلمية المعتمدة قد تناقصت بالمقارنة مع أعدادها في السنوات الـ 20 السابقة، فقد لاحظا أن 7 مجلات تربوية فقط من أصل 30 مجلة قاما بمسحها احتوت على مواضيع في التربية البيئية، واتفق الباحثان على أن التربية البيئية بعيدة كل البعد عن اعتبارها من الأولويات في النظام التعليمي (Wilson and Smith 1996)، بينما اشار تقرير برنامج البيئة الوطني للتربية والتدريب (NEETF) لعام 2000 إلى أن أعداد الأبحاث البيئية قد ازدادت منذ 1970.

لقد اهتم العديد من الباحثين بموضوع مراجعة وتحليل الابحاث في مجال التربية البيئية من أجل الوقوف على ما تم إنجازه في هذا المجال، ومن أبرز المحاولات في مراجعة بحوث التربية البيئية؛ أجرت Hoody في سنة 1995 مراجعة للأبحاث التي قيمت الفاعلية التعليمية للتربية البيئية من أجل تحديد الأبحاث التقيمية لبرامج التربية البيئية التعليمية التي وظفت عمليات التفكير العليا، وحل المشكلات، وقد وجدت Hoody 1995 أن الأبحاث تنقسم إلى ثلاث فئات: دراسات تقيس المعرفة والاتجاهات (مجال معرفية وجدانية)، دراسات تقيس مواقف ووجهات نظر (المجال العاطفي)، ودراسات تقيس السلوك والأداء (المجال المعرفي)، كما وجدت، أن هناك

ضعف في الأبحاث التي تأخذ تداخل العلوم والتطبيقات بعين الإعتبار، وأن الأبحاث التي راجعتها أيضا تفتقر إلى القوة البداغوجية للتربية البيئية، وأن تعلم الطلبة في ظل تعدد المحاور لمناهج التربية البيئية أدى إلى حدوث تعقيدات لدى المعلمين التقليدين، وأن تنظيم ظروف تعلم تضمن تفعيل دور الطلبة في القضايا البيئية لم يتم تشجيعها في النظام التعليمي التقليدي، وقد واجهت Hoody بالإضافة إلى ذلك صعوبة في إيجاد أبحاث تحليلية فيما يخص تداخل المناهج وطرق التدريس (Hoody 1995)، وقام (Rickinson 2001) بمراجعة للأبحاث في التربية البيئية المتعلقة بالتعلم البيئي من أجل تعريف التطبيقات الناجمة عن البحوث في مجال التعلم والتعليم لتحقيق الاستدامة، كما حلل Reid 2003 العلاقة بين البحث التربوي والبحث البيئي، وانعكاس هذه العلاقة على البحث في التربية البيئية، وقد وجد أن البحث في التربية البيئية يعتمد على كل من البحث التربوي والبحث البيئي، حيث أن نتائج الأبحاث البيئية تزود البحث في التربية البيئية بالمحتوى العلمي والنظري، بينما يزود البحث التربوي الأبحاث في التربية البيئية بمدى فاعلية المبادرات التربوية (Reid 2003)، أما Chawala 1998 فقد راجع توجهات عدة ابحاث في التربية البيئية من أجل تحديد وفهم الممارسات الأكثر تأثيرا في اهتمامات الأفراد وسلوكاتهم، وتوضيح مواطن القوة والضعف في هذه الدراسات (Chawala 1998). بينما قام Hungerford and Volk 1990 بمراجعة شاملة للأبحاث في التربية البيئية المتعلقة بموضوع المسؤولية المجتمعية حيث وجدا أن هذه الأبحاث تفرز متغيرات متعددة تحدد طبيعة العمل بمسؤولية ومنها الحس البيئي، المعرفة المتعمقة حول القضايا البيئية، وانغماس الذات في القضايا البيئية، والانضباط الداخلي، بالإضافة إلى توظيف المعارف والمهارات للقيام بسلوكات صديقة للبيئة (Hungerford and Volk 1990)، أما Ricknson 2002 فقد راجع الأبحاث المنشورة في التربية البيئية في الفترة بين عامي 1993 و1999 التي تتعلق بالتعلم والتعليم في المرحلة الثانوية بهدف الحصول على أدلة تدعم نوعية التعلم والتعليم في التربية البيئية، وقد خلص إلى أن للتربية البيئية آثار ايجابية في إكساب الطلبة المفاهيم البيئية، وتنمية الاتجاهات والسلوكات البيئية الإيجابية لديهم، ورفع مستوى تأثيرهم بالبالغين وخاصة الأهل، كما وجد أن للتعلم والتعليم في التربية البيئية له آثار إيجابية على المعلمين أنفسهم من خلال اتخاذهم لقرارات تعليمية بناء على اندماج الطلبة في عملية التعلم لمواضيع وقضايا بيئية (Ricknson 2002).

أما على المستوى الأردني فلم يحظ موضوع مراجعة أبحاث التربية البيئية بالاهتمام الكافي، ولم يتم مراجعة أوتحليل الأبحاث في هذا الموضوع، ولكن قام صباريني والرازحي في عام 1991 بمراجعة رسائل الماجستير والدكتوراة في مجال التربية العلمية، وقام الخطيب والحديدي سنة 1995 بمراجعة أبحاث التربية الخاصة في الدول العربية، وفي عام 2010 راجع الخطيب البحوث العربية في التربية الخاصة، أما البحوث والرسائل الجامعية في مجال التربية العلمية فقد راجعها العمري والنوافلة في عام 2011.

مشكلة الدراسة

يتبين مما سبق أن للبحث التربوي أهمية كبيرة في التوصل إلى حلول للمشكلات في المجالات التربوية المختلفة، وبالرغم من أن عملية مراجعة البحوث في مجال معين تتم بين الحين والآخر، ولكن لم يلق موضوع مراجعة وتحليل البحوث في التربية البيئية الاهتمام الكافي من قبل الباحثين، علماً أن أعداد الجامعات الرسمية والخاصة قد ازدادت خلال العقدين السابقين، وازدادت معها برامج الدراسات العليا في هذه الجامعات، وارتفع معها أعداد الخريجين في هذه البرامج، ما ينعكس بالضرورة على تزايد أعداد رسائل الماجستير والدكتوراة المودعة في مركز إيداع الرسائل الجامعية، إن هذا الواقع يقتضي وقفة تأملية ومراجعة لما تم إنجازه في مجال التربية البيئية في برامج الماجستير، والدكتوراة في هذه الجامعات، ومن هنا ظهرت مشكلة هذه الدراسة.

أسئلة الدراسة

ستجيب هذه الدراسة عن الأسئلة التالية:

1. ما الخصائص البحثية التي اتسمت بها الرسائل الجامعية في التربية البيئية في الجامعات الأردنية والعربية ضمن الفترة الزمنية 1990– 2012؟
2. ما الأغراض التي سعت الرسائل الجامعية في التربية البيئية في الجامعات الأردنية والعربية إلى تحقيقها ضمن الفترة الزمنية 1990– 2012؟
3. ما المحاور البيئية التي اهتمت بها الرسائل الجامعية في التربية البيئية في الجامعات الأردنية والعربية ضمن الفترة الزمنية 1990– 2012؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذة الدراسة فيما يأتي:

1–تخدم البحث في التربية البيئية على المستوى المحلي، وتحسن مستوى الواقع البيئي من خلال تسليط الضوء على

واقع وتوجهات الأبحاث التربوية في الجامعات الرسمية والخاصة.

2- تقدم تحليلاً لواقع الأبحاث في التربية البيئية في الأردن والدول العربية، ومدى انسجامها مع التوجهات العالمية في البحث في هذا المجال، ليستفيد منها التربويون في التطوير والتعديل.

3- تساعد الجهات المعنية في توجيه أنظار الباحثين والمهتمين في هذا الموضوع للبحث في الأولويات والتصدي للمشكلات الميدانية.

4- تساعد نتائج هذه الدراسة في توجيه الباحثين في اختيار مشكلاتهم البحثية لسد الثغرات والجوانب التي لم تلق الاهتمام الكافي.

5- تزود المهتمين بمنظومة مفاهيمية بيئية قادرة على إعطاء صورة واضحة لواقع المجال البيئي في الرسائل الجامعية.

التعريفات الإجرائية

- التربية البيئية: يقصد بالتربية البيئية بأنها عملية إعادة توجيه وربط لمختلف الفروع العلمية والخبرات التربوية بما ييسر الإدراك الشامل والمتكامل لمشكلات البيئة، والمساعدة على القيام بأعمال عقلانية للمشاركة في تجنب المشكلات البيئية وحلها بمسؤولية، وتحسين البيئة وتنمية مواردها (اليونسكو 1991).

- خصائص البحث في التربية البيئية: وهي مجموعة من المصطلحات تستخدم بشكل شائع في البحوث التربوية، وتساعد في إعطاء وصف خاص للأبحاث، ولأغراض هذه الدراسة اعتمد الباحث المصطلحات التالية لدراسة خصائص الرسائل الجامعية في التربية البيئية: الأوضاع التي نفذت بها الرسائل، الفئات المستهدفة، الموضوعات المطروقة، منهجية البحث في الرسالة، نوع البحث المستخدم في الرسالة، ودرجة الرسالة العلمية.

- أغراض البحث في التربية البيئية: وهي الأهداف التي تسعى البحوث المتعلقة بالتربية البيئية لتحقيقها، ولأغراض هذه الدراسة صنفت البحوث في التربية البيئية إلى الأغراض التالية: بناء برنامج والتحقق من فاعليته، وقياس معرفة المعلمين، وتحليل محتوى وتقييمه، وقياس مستوى معرفة الطلبة، واستقصاء أثر استراتيجيات وطرق تدريس، واستقصاء أثر نماذج ومناحي تدريس، وتفكير الطلبة، واستقصاء أثر وحدات تعليمية مصممة بمعايير خاصة، واستقصاء أثر التكنولوجيا ووجهات نظر (أبو علام 2007).

- محاور اهتمام البحث: وهي المجالات البيئية التي تناولتها البحوث التربوية في التربية البيئية، ولأغراض هذه الدراسة صنفت بحوث التربية البيئية إلى المحاورالتالية: سلوك بيئي، اتجاهات بيئية، معرفة وفهم، وعي بيئي، قيم وأخلاق بيئية، انشطة بيئية، ثقافة بيئية، مشكلات بيئية، أهداف التربية البيئية.

حدود الدراسة ومحدداتها

- المحددات المكانية: تتحدد بالرسائل الجامعية التي أودعت في مكتبة الجامعة الأردنية المحلية منها والعربية.
- المحددات الزمانية: تتحدد بالرسائل المودعة في مكتبة الجامعة الاردنية في الفترة الزمنية من عام 1990-2012م.
- المحددات الموضوعية: تتحدد بأنواع الرسائل الجامعية المودعة ومجالاتها المعتمدة في الدراسة، كما يتوقف تعميم النتائج حسب صدق الأدوات وثباتها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع رسائل الماجستير والدكتوراة في مجال التربية البيئية التي أعدت من قبل طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية والعربية.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من رسائل الماجستير والدكتوراة المتوفرة في مركز إيداع الرسائل الجامعية في مكتبة الجامعة الأردنية في الفترة ما بين عامي 1990 إلى 2012 وعددها 25 رسالة.

أدوات الدراسة

للإجابة عن اسئلة الدراسة، جمعت البيانات باستخدام أداة لتحليل البحوث طورها الباحث مستندة إلى الأدب التربوي، ودراسات مشابهة، أجريت في مجال مراجعة وتحليل البحوث التربوية وتصنيفها مثل عودة وملكاوي 1992، وأبو علام 2007، والدراسات المتعلقة بتحديد مجالات البحث البيئي، مثل Sterling and Cooper (1992)، Reid et al (2006) ، وللتحقق من الصدق الظاهري للأداة وتحديد مدى مناسبتها لتحليل بحوث التربية البيئة، تم عرضها على سبعة من أساتذة التربية من ذوي الخبرة والكفاءة البحثية، وتم إجراء التعديلات في ضوء ملاحظات المحكمين، وقد تكونت الأداة في صورتها النهائية من 12 مجالاً، كالآتي: 1- الغرض من الدراسة (تعلم وتعليم/ قياس أثر/ تحليل محتوى/ بناء برنامج/...) 2- محور

اهتمام الدراسة (انشطة بيئية/ مفاهيم/ قضايا/...) 3- وضع الدراسة (تعليم أساسي- ثانوي/ محلية – عربية) 4- موضوع الدراسة (تعليم اساسي- مناهج علوم- اجتماعيات- لغة عربية-...) 5- منهجية الدراسة (تجريبية/ غير تجريبية) 6- نوع الدراسة (كمية / نوعية/مختلطة) 7- الفئات المستهدفة (طلبة/ معلمين/ مناهج/ وثائق) 8- طريقة اختيار العينة (عشوائية/ عنقودية/ قصدية/...) 9- أدوات الدراسة (اختبارات-بعدية -قبلية/ مقابلات/ استبانات/...) 10- متغيرات الدراسة (الجنس/ المؤهل/ الخبرة/...) 11- سنة الدراسة 12- مستوى الدراسة (ماجستير/ دكتوراة).

صدق الأداة

للتحقق من صدق الأداة تم عرض أداة الدراسة على ثلاثة محكمين من أهل الخبرة والاختصاص، وذلك لإبداء آرائهم حول هذه القائمة من حيث انتماء الفقرات للمجال الذي وضعت فيه، والصياغة اللغوية، وأية تعديلات يراها المحكمون مناسبة، وبعد إبداء الملاحظات من المحكمين، أجريت التعديلات اللازمة على الأداة.

ثبات الأداة

للتحقق من ثبات أداة التحليل استخدم الباحث طريقة إعادة الاختبار، وهي أكثر طرق قياس الثبات في تحليل المحتوى استخداماً، ومن أساليبها أن يقوم أكثر من محلل بتحليل محتوى المادة أو عينة منها، واختار الباحث ثلاثة محللين من ذوي الاختصاص والخبرة، ودربتهم على عملية التحليل، واختارت الباحثة عينة عشوائية طبقية من الرسائل الجامعية (مجتمع الدراسة) لإجراء عملية التحليل، فضلاً عن تحليل الباحثة للعينة نفسها، وبعد أن أجرى المحللون الثلاثة والباحثة تحليل العينة المشار إليها، استخرجت النسب، وفرغت في جداول خاصة، للوصول إلى نتيجة تحليل كل محلل على انفراد، ثم جرى عقد مقارنة بين نتيجة كل محللين للحصول على معامل الاتفاق، والجدول (1) يوضح معاملات الاتفاق.

الجدول (1)

معاملات الاتفاق بين كل المحللين

المحللون	الباحث	المحلل الأول	المحلل الثاني	المحلل الثالث
الباحث		0.96	0.98	0.93
المحلل الأول			0.97	0.95
المحلل الثاني				0.91

إجراءات الدراسة

تم تحديد الرسائل التي تضمنتها هذه المراجعة من خلال الرجوع إلى مركز إيداع الرسائل الجامعية في الجامعة الأردنية، وتحديد رسائل الماجستير والدكتوراة في التربية البيئية المتوفرة فيها، التي أجريت في الفترة ما بين 1990 و2012، وبلغ عدد الرسائل الجامعية التي تم تحليلها 25 رسالة جامعية من مستوى الماجستير والدكتوراة، وقد أجري بعضها في الجامعة الأردنية، وجامعة عمان العربية، وجامعات مصرية، وسورية، وجزائرية، وإحداها سودانية. وقام الباحث بتحليل الرسائل لتحديد موضوعاتها، ومحاور اهتماماتها، ومنهجيتها، والفئات المستهدفة، والطرق المستخدمة لاختيار عينة الدراسة، والطرق المستخدمة لجمع المعلومات، والأوضاع التي نفذت فيها، وقد طور الباحث نموذجاً لجمع البيانات بالاستعانة بالدراسات السابقة ذات الأهداف المماثلة للدراسة الحالية التي تمت الإشارة إليها سابقا، وقد تم تفريغ جميع المعلومات الخاصة بكل رسالة في جدول أُعد من اجل تسهيل الحصول على المعلومات الخاصة بكل رسالة، وبالتالي عرض النتائج بوضوح، وبعد جمع البيانات تم تحليلها وعرضها في جداول إحصائية، ومن ثم حاول الباحث تفسير النتائج التي تم التوصل إليها، موضحاً مدلولاتها بالنسبة إلى الممارسات الميدانية، ويبين الجدول (2) عدد تلك الرسائل حسب تاريخ إجازتها.

يلاحظ في الجدول (2) أن عدد الرسائل المجازة ما بين عامي 2000 إلى 2007 وعلى فترة زمنية طولها 7 سنوات تساوي 16 رسالة تمثل ما نسبته 60% من مجموع الرسائل التي قدمت في التربية البيئية، أما في السنوات العشر التي سبقتها أي من عام 1990 إلى 2000 كان عدد الرسائل المجازة يساوي 9 رسائل بنسبة تعادل 40% من مجموع الرسائل الجامعية جميعها.

الجدول (2)

عدد الرسائل التي تمت مراجعتها حسب تاريخ إجازتها

السنة	التكرار	النسبة
1990	2	%8
1991	0	%0
1992	0	%0
1993	0	%0
1994	0	%0
1995	4	%16
1996	1	%4
1997	2	%8
1998	1	%4
1999	0	%0
2000	2	%8
2001	1	%4
2002	1	%4
2003	1	%4
2004	1	%4
2005	2	%8
2006	5	%20
2007	2	%8
2008	0	%0
2009	0	%0
2010	0	%0
2011	0	%0
2012	0	%0
المجموع	**25**	**%100**

نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: وينص على:

ما التوجهات والخصائص الرئيسة للرسائل الجامعية في التربية البيئية في الجامعات الأردنية والعربية ضمن الفترة الزمنية 1990– 2012؟

للإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة بحساب التكرارات واستخراج النسب المئوية للأوضاع التي نفذت بها الرسائل الجامعية، والجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (3)

توزيع الرسائل الجامعية حسب الأوضاع التي نفذت فيها

الوضع Context	التكرار	النسبة
تعليم اساسي/ الأردن	7	%27
تعليم اساسي / دول عربية	5	%19
تعليم ثانوي / الأردن	4	%15
تعليم ثانوي/ دول عربية	1	%4

الوضع Context	التكرار	النسبة
معاهد متوسطة \\الأردن	0	%0
معاهد متوسطة/ دول عربية	1	%4
تعليم جامعي/ الأردن	0	%0
تعليم جامعي/ دول عربية	5	%19
اخرى	3	%12
المجموع	**26**	**%100**

يلاحظ من الجدول (3) أن النسبة الأكبر للرسائل الجامعية تم تطبيقها في مرحلة التعليم الأساسي بنسبة 48%، وأن نسبة 12% من الرسائل التي نفذت في مرحلة التعليم الجامعي تتركز في الدول العربية، ولا يوجد أي رسالة طبقت في التعليم الجامعي في الأردن، وأن النسبة الأدنى من بين هذه النسب تم تطبيقها على المعاهد المتوسطة، كما ويمكن ملاحظة أن المجموع الكلي للرسائل ارتفع إلى 26 رسالة بناء على الوضع الذي أنجزت فيه، وهذا بسبب أن إحدى الرسائل قد تم تطبيقها بوضعين معا.

الجدول (4)

توزيع الرسائل حسب الفئات المستهدفة

الفئة	التكرار	النسبة
مناهج وكتب ووثائق ذات صلة	9	%31
معلمين مدارس	6	%21
مدرسي جامعات	1	%3
طلاب مدارس	8	%28
طلاب جامعيين	4	%14
أخرى	1	%3
المجموع	**29**	**%100**

الجدول (5)

توزيع الرسائل حسب موضوع الدراسة

الموضوع	التكرار	النسبة
مناهج العلوم	6	%23
مناهج التربية الإسلامية	3	%12
مناهج الدراسات الإجتماعيات	5	%19
مناهج التربية المهنية	2	%7
مناهج اللغة العربية	1	%4
مناهج الصفوف الثلاث الأولى	3	%12
مناهج جامعية	5	%21
مناهج أخرى	1	%4
المجموع	**26**	**%100**

يلاحظ من الجدول (4) أن النسبة الأكبر للرسائل الجامعية استهدفت المناهج والكتب الوثائق ذات الصلة، يليها بنسبة الإستهداف طلبة المدارس، والمعلمين، وطلاب الجامعات بالتدريج، بينما يلاحظ انخفاض النسبة في استهداف الرسائل الجامعية لمدرسي الجامعات والمعاهد المتوسطة، ويلاحظ ايضا أن العدد الكلي للرسائل إرتفع إلى 29 رسالة بناء على الفئات المستهدفة فيه، وهذا بسبب أن بعض الرسائل قد اشتملت على أكثر من فئة في نفس الدراسة.

يلاحظ من الجدول (5) أن الموضوعات التي اهتمت بها الرسائل الجامعية تتوزع بين مناهج العلوم، والتربية الإسلامية، والدراسات الإجتماعية، ومناهج الصفوف الثلاث الأولى، ومناهج جامعية، ومناهج أخرى، كما ويمكن ملاحظة أن المناهج في المراحل المدرسية بكافة مستوياتها حظيت بالنسبة الأكبر من اهتمام الرسائل الجامعية في التربية البيئية، بينما المناهج التي تدرس في مستوى التعليم الجامعي فكانت نسبتها متدنية، وبشكل أكثر دقة نلاحظ أن موضوع مناهج العلوم قد حظي بالنسبة الأكبر من اهتمام طلبة الدراسات العليا في تطبيق أبحاثهم فيها، وتأتي مناهج الدراسات الاجتماعية في المرتبة التالية من حيث نسبة الاهتمام تبعاً لموضوع الدراسة، بالإضافة إلى ذلك يلاحظ أن المجموع الكلي للرسائل ارتفع إلى 26 رسالة بناء على الموضوع الذي اهتمت فيه الرسائل الجامعية وهذا بسبب أن إحدى الرسائل قد تم تطبيقها في موضوعين معا.

نلاحظ في الجدول (6) أن معظم الرسائل الجامعية لجأت إلى منهجية البحث غير التجريبي وبنسبة وصلت إلى 86% وبواقع 17 رسالة ماجستير ودكتوراة من اصل 25 رسالة.

يلاحظ من الجدول (7) أن الغالبية العظمى من الرسائل اتبعت نوع البحث الكمي، وأن هناك ندرة في الأبحاث النوعية بحيث كانت نسبة البحث الكمي تساوي 96%، وقد وجد بحث واحد اتبع نوع البحث المختلط اي الكمي والنوعي في نفس الرسالة.

الجدول (6)

توزيع الرسائل حسب منهجية البحث

طريقة البحث	التكرار	النسبة
تجريبي	8	32%
غير تجريبي	17	%68
المجموع	**25**	**%100**

الجدول (7)

توزيع الرسائل حسب نوع البحث

نوع البحث	التكرار	النسبة
كمي	24	%96
نوعي	0	%0
مختلط	1	%4
المجموع	**25**	**%100**

الجدول (8)

توزيع الرسائل حسب الدرجة العلمية

الدرجة العلمية	التكرار	النسبة
ماجستير	17	%86
دكتوراة	8	%32
المجموع	**25**	**%100**

نلاحظ من الجدول (8) أن 68% من الرسائل التي أجيزت في الفترة الزمنية 1990 إلى 2012 كانت معظمها في مستوى الماجستير وبواقع 17 رسالة من أصل 25، وأن 32% كانت نسبة الرسائل الجامعية في مستوى الدكتوراه.

نتائج السؤال الثاني، الذي نص على:

ما الأغراض البحثية التي سعت الرسائل الجامعية في التربية البيئية في الجامعات الأردنية والعربية إلى تحقيقها ضمن الفترة الزمنية 1990– 2012؟

للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بحساب التكرارات، واستخراج النسب المئوية، لغايات التعرف إلى الأغراض التي تناولتها الرسائل الجامعية في التربية البيئية في الجامعات الأردنية والعربية ضمن الفترة الزمنية الممتدة من 1990–2012، والجدول (9) يبين ذلك.

الجدول (9)

توزيع الرسائل حسب الغرض الذي سعت إلى تحقيقه

الغرض	التكرار	النسبة
بناء برنامج والتحقق من فاعليته	5	%15
قياس معرفة معلمين	0	%0
تحليل محتوى وتقيمه	12	%37
قياس مستوى معرفة طلبة	3	%9
استقصاء أثر استراتيجيات وطرق تدريس	3	%9
استقصاء أثر نماذج ومناحي تدريس	3	%9
تفكير الطلبة	1	%3
استقصاء أثر وحدات تعليمية مصممة بمعايير خاصة	1	%3
استقصاء أثر التكنولوجيا	1	%3
وجهات نظر وتصورات	4	%12
المجموع	**33**	**%100**

يلاحظ من الجدول (9) أن تحليل محتوى وتقيمه احتل النسبة الأعلى من أغراض الرسائل التي تمت مراجعتها وبنسبة 37%، يليه في الأغراض، بناء برنامج والتحقق من فاعليته بنسبة 15%، واشتركت الأغراض الثلاث: قياس مستوى معرفة الطلبة، واستقصاء إستراتيجيات تدريس، واستقصاء أثر نماذج ومناحي تدريس بنسبة 12% من الأغراض، بينما سجل غرض وجهات النظر والتصورات نسبة 8%، ولم يستحوذ تفكير الطلبة على اهتمام كبير من طلبة الدراسات العليا في أغراض رسائلهم.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: وينص على:

ما المحاور البيئية التي اهتمت بها الرسائل الجامعية في التربية البيئية في الجامعات الأردنية والعربية ضمن الفترة الزمنية 1990– 2012؟

للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بحساب التكرارات واستخراج النسب المئوية لغايات التعرف على محاور اهتمام الدراسة في المجال البيئي، والجدول (10) يبين ذلك.

يلاحظ من الجدول (10) أن محور المعرفة والفهم بالقضايا البيئية شكل النسبة الأعلى في الاهتمام من بين المحاور الأخرى وبنسبة 41%، يليه بنسبة الاهتمام محور الاتجاهات البيئية بنسبة 19%، واحتل محور أهداف التربية البيئية نسبة 16% من الاهتمام. ويلاحظ أيضاً أن محاور القيم والأخلاق، والأنشطة، والمشكلات والقضايا البيئية، اشتركت بنسب متساوية من الأهمية وصلت إلى 6%، بينما حصل كل من الوعي البيئي، والثقافة البيئية، على نسبة 3% من الاهتمام، بينما جاء محور السلوك البيئي معدوماً وبنسبة 0%، وقد كان المجموع الكلي لمحاور الاهتمام 23 وذلك بسبب أن بعض الرسائل تناولت أكثر من محور في دراستها.

الجدول (10)

توزيع الرسائل حسب محاور اهتمام الدراسة في المجال البيئي

محور الاهتمام	التكرار	النسبة
سلوك بيئي	0	%0
اتجاهات بيئية	6	%19
معرفة وفهم بالقضايا البيئية	13	%41
وعي بيئي	1	%3
قيم واخلاق بيئية	2	%6
انشطة بيئية	2	%6
ثقافة بيئية	1	%3
مشكلات وقضايا بيئية	2	%6
اهداف التربية البيئية	5	%16
المجموع	**32**	**%100**

مناقشة نتائج السؤال الأول، الذي نص على:

ما الخصائص البحثية التي اتسمت بها الرسائل الجامعية في التربية البيئية في الجامعات الأردنية والعربية ضمن الفترة الزمنية 1990– 2012؟

أظهرت نتائج هذا السؤال أن التعليم الأساسي والثانوي في الأردن والدول العربية هو الوضع الذي استحوذ على تركيز طلبة الدراسات العليا لتطبيق ابحاثهم فيه، وبنسب متقاربة بين الدول العربية والأردن، انظر الجدول (3)، ويمكن تفسير هذه النتيجة على افتراض أن اهتمام طلبة الدراسات العليا في تطبيق أبحاثهم في مراحل التعليم الأساسية والثانوية ينبع من إيمانهم بدور المدرسة التربوي في بناء مجتمع يهتم ويحافظ على البيئة، وربما يعود السبب أيضاً إلى أن المناهج التعليمية في هذه المراحل التعليمية تتضمن العديد من المفاهيم البيئية ما يحثهم على توجيه أبحاثهم في هذه المراحل الدراسية، بالإضافة إلى أن طلبة الدراسات العليا قد يكونون أصلاً معلمين في هذه المراحل، فيكونون بذلك أكثر اتصالاً بالبيئة التعليمية، كما أظهرت نتائج هذا السؤال؛ أن هناك تفاوتاً ملحوظاً بين مستوى تطبيق الرسائل الجامعية في مستوى التعليم الجامعي بين الأردن والدول العربية ولصالح الدول العربية، حيث لم تطبق أي رسالة بمستوى التعليم الجامعي في الأردن، وقد يعزى السبب في ذلك إلى صعوبة تطبيق الأبحاث على طلبة الجامعات بحسب رأي الباحث تبعاً لنظام الساعات المعتمدة الذي يمكن أن يعيق تواجد أفراد العينة في مكان واحد ولفترة زمنية تكفي لإنجاز البحث، أو قد يرى هؤلاء الطلبة أن مستوى جدية طلبة الجامعة في تقديم المعلومة الدقيقة ضعيف، مما يجعلهم يحجمون عن تطبيق أبحاثهم على طلبة الجامعات، وبالمجمل بينت النتائج إهمالاً لبعض المراحل الدراسية من شمولها في الأبحاث المتعلقة بالتربية البيئية وخاصة في مراحل التعليم الجامعي.

وفيما يتعلق بالفئات المستهدفة فقد بينت النتائج أن المناهج والكتب والوثائق ذات الصلة بموضوع البيئة والتربية البيئية هي الفئة التي استحوذت على النسبة الأعلى من بين الفئات الأخرى، لاحظ الجدول (4)، وبحسب اعتقاد الباحث يمكن تفسير هذه النتيجة بناء على أن عملية وصول الباحث أو الدارس في موضوع معين إلى الوثائق والتعامل معها عملية أيسر من الوصول إلى الميدان التربوي والتعامل مع الطلبة والمعلمين والأفراد المهتمين بالتربية البيئية، بالرغم من أن هذه الدراسة وجدت أن طلبة المدارس جاؤوا بالدرجة الثانية كفئة مستهدفة بأبحاث طلبة الدراسات العليا، ولعل ذلك ينسجم مع ما تم استنتاجه بالنسبة للأوضاع التي نفذت فيها هذه الرسائل كما ناقشنا بالفقرة السابقة؛ وهو أن التعليم الأساسي والثانوي في الأردن شكلتا نسبة لا بأس بها من الأوضاع التي نفذت فيها الرسائل الجامعية، وهذا قد يعني كما يرى الباحث، وجود اهتمام خاص في الأردن بموضوع التربية البيئية في هذه المراحل بشكل خاص، مما يشجع طلبة الدراسات العليا لتوجيه رسائلهم الجامعية من أجل تقصي الجوانب المختلفة للتربية البيئية، ودور الطلبة والمعلمين في التربية البيئية، كعنصر مهم في اكتساب المفاهيم والاتجاهات البيئية، وكجزء من عملية نشر

الوعي البيئي، والاهتمام بتوصيات الحكومات في مجال التربية البيئية، كما أشير إليه في المقدمة (حماد 2014).

كما أظهرت النتائج أن فئة مدرسي الجامعات لم تحظ بنسبة كافية من الاستهداف من قبل طلبة الدراسات العليا في رسائلهم، وهذا يتفق مع أعداد الرسائل التي تم تطبيقها في الجامعات والمعاهد كما رأينا في الجدول (4) الذي يوضح الفئات المستهدفة من الرسائل الجامعية، بينما يمكن تفسير ظهور نسبة 14% لطلبة الجامعات اللذين تم استهدافهم من قبل طلبة الدراسات العليا بالرجوع إلى جدول (3) الذي بين الأوضاع التي نفذت فيها الرسائل الجامعية في الدول العربية.

وأشارت النتائج أيضاً، فيما يتعلق بالموضوعات التي تمحورت حولها الرسائل الجامعية إلى أن موضوع العلوم حظي بالنسبة الأكبر من اهتمام تلك الرسائل انظر الجدول (5)، وقد يعود السبب في ذلك للعلاقة الوثيقة بين المفاهيم البيئية والعلمية، وكما توصلنا في المقدمة إلى أن المفاهيم البيئية والعلمية يرتبطان ارتباطاً واضحاً وأن مصدر المفاهيم البيئية أصلاً قد ينبثق من المفاهيم العلمية والعكس صحيح، بينما قد تكون العلاقة بين المفاهيم البيئية والجغرافية والاجتماعية بشكل عام أقل وضوحاً، وهذا يمكن أن يفسر ظهور الدراسات الاجتماعية في المرتبة التالية من حيث نسبة اهتمام الرسائل الجامعية التي تم تطبيقها في موضوع الدراسات الإجتماعية، وبناء على ذلك يمكن تفسير ضعف نسبة تمثيل موضوع اللغة العربية كموضوع يشكل أهمية بالنسبة لطلبة الدراسات العليا، بينما يمكن تفسير الاهتمام بالتربية الإسلامية كموضوع استحوذ على اهتمام بعض طلبة الدراسات العليا في رسائلهم الجامعية استناداً إلى العلاقة بين الدين والأخلاق البيئية، حيث إن أحد أهم محاور التربية البيئية هو الأخلاق البيئية التي يكون للتعاليم الدينية دوراً بارزاً في تعزيزها (أبو حلو وآخرون 2003).

واتضح أيضاً من النتائج أن معظم الرسائل الجامعية لجأت إلى منهجية البحث غير التجريبي، لاحظ الجدول (6)، وربما يعزى السبب في ذلك إلى أن البحث غير التجريبي يمتاز بسهولة إجراءه، وعدم حاجته إلى فترة زمنية طويلة لإجراء التجربة، وانتظار النتائج، كما في منهجية البحث التجريبي، بالإضافة إلى أن الأدوات التي تستخدم في مثل هذا النوع من الأبحاث قد تكون أقل عدداً، ولا تحتاج إلى اختبار قبلي واختبار بعدي، ولا إلى مجموعة ضابطة وتجريبية، الذي يحتاج إلى مرحلتين من التحليل وبالتالي يحتاج وقتاً وجهداً كبيرين، ما يمكن أن يفسر عزوف معظم طلبة الدراسات العليا عن استخدام منهجية البحث التجريبي، أضف إلى ذلك أنه في البحوث التجريبية ينبغي على الباحث تقديم مبررات قوية لإختياره تجربة معينة، ويستند إلى النتائج التي تمخضت عنها الدراسات السابقة، ويبين بكل وضوح طبيعة الظروف التي خضعت لها المجموعة الضابطة (نوفل وآخرون 2014).

أما فيما يتعلق بنوع الدراسات، فأظهرت هذه الدراسة أن البحث الكمي هو النوع الأكثر استخداماً في الرسائل الجامعية بموضوع التربية البيئية انظر جدول (7)، وقد يكون السبب في ذلك وحسب اعتقاد الباحث، إلى أن ثقافة البحث الكمي والمهارات التي يحتاجها أكثر شيوعاً في المجمتعات العربية، وقد يكون ذلك بسبب أن عمليات تحليل النتائج ومناقشتها أيسر من البحث النوعي، حيث يتم الاعتماد في البحث الكمي على دلالات الأرقام التي تنتج من التحليل الإحصائي الذي يتم أصلاً بطريقة آلية وسريعة، بينما يحتاج البحث النوعي إلى تفسير منطقي وإبداء رأي الباحث في عملية التفسير بالاعتماد على النظريات العلمية، والمنطق العام السائد في المجتمعات، ويلزم فيه أحياناً إعطاء تصورات ووجهات نظر الباحث الشخصية التي تخضع للمناقشة بمستوى أعلى من النتائج الرقمية (أبو علام 2013).

وعند النظر الي الدرجات العلمية التي منحت للرسائل الجامعية قيد الدراسة جدول رقم (8)، نجد أن عدد رسائل الماجستير احتل النسبة الأعلى من مجموع الرسائل التي تم تحليلها في هذه الدراسة، ويمكن تفسير ذلك وبحسب اعتقاد الباحث؛ بأن طلبة الماجستير في الغالب يختارون موضوعات تتصف بالعمومية مقارنة بطلبة الدكتوراة الذين يختارون موضوعاتهم في تخصصات دقيقة، وكما قد يلجأ طلبة الماجستير إلى القيام بالأبحاث الأسرع والأيسر في التنفيذ ضمن الوقت المتاح لهم لتسليم رسائلهم فيه، بالإضافة إلى أن متطلبات الرسائل الجامعية في مستوى الماجستير قد تكون أحياناً أقل منها في مستوى الدكتوراه، وهذه النتيجة قد تدعم تفسير النتيجة التي ظهرت في السؤال الأول فيما يتعلق بمنهجية ونوع الدراسة التي تم استخدامها من قبل طلبة الدراسات العليا كما تبين في الجدولين (6 و 7).

مناقشة نتائج السؤال الثاني، الذي نص على:

ما الأغراض البحثية التي سعت الرسائل الجامعية في التربية البيئية في الجامعات الأردنية والعربية إلى تحقيقها ضمن الفترة الزمنية 1990– 2012؟

أشارت نتائج هذا السؤال إلى تنوع الأغراض البحثية في التربية البيئية التي سعت الرسائل الجامعية إلى تحقيقها، انظر الجدول (9)، وظهر واضحاً أن تحليل محتوى وتقييمه حصل

على النسبة الأعلى من بين الأغراض الأخرى التي اشتملت عليها الرسائل الجامعية قيد الدراسة، وربما يدل ذلك على وجود حافز كاف لدى طلبة الدراسات العليا للتعرف على درجة توافر المفاهيم والمصطلحات، والنظريات البيئية، وغيرها من عناصر المحتوى الأخرى في المناهج الدراسية التي يدرسها الطلبة في مدارسهم، الأمر الذي قد يؤدي إلى خروجهم بأحكام حول مستوى، وأسلوب التضمين لهذه المفاهيم في المناهج المختلفة، والخروج بنتائج وتوصيات، من أجل تحسين وتعديل، وتعزيز المفاهيم البيئية في تلك المناهج، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج السؤال الأول حيث تبين فيه؛ أن المناهج والكتب والوثائق ذات الصلة بالتربية البيئية كانت الفئة الأكثر استهدافاً من قبل الرسائل الجامعية، انظر جدول (4)، كما ويمكن تفسير هذه النتيجة فيما يتعلق بالأغراض التي سعت الرسائل الجامعية إلى تحقيقها إستناداً إلى أن عملية تحليل المحتوى والتعامل مع المناهج والكتب والوثائق يعد أكثر سهولة بالنسبة للباحث في التعامل معها مقارنة بالتعامل مع الأفراد، وأن تنظيم المعلومات وتبويبها يشكل سهولة بالنسبة للباحثين، ويوفر الوقت والجهد في الوصول إلى المعلومات من مصدر واحد، بينما في الأغراض الأخرى ربما يحتاج الباحث إلى الوصول إلى العينة (الفئة المستهدفة) بشكل شخصي، أو من خلال أشخاص آخرين، وهذا يحتاج إلى الوقت والجهد والمال مما قد يشكل عبئاً على الباحث، وهذه النتيجة تنسجم أيضاً مع نتائج السؤال الأول فيما يتعلق بمنهجية ونوع البحث الأكثر استخداماً من قبل طلبة الدراسات العليا (نوفل وآخرون 2014).

وأظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أيضاً أن استقصاء أثر استراتيجيات تدريس، ونماذج ومناحي تدريس حظيت بنسبة معقولة من الأغراض البحثية التي سعت الرسائل الجامعية إلى تحقيقها، ويمكن تفسير ذلك وبحسب تقدير الباحث، بأن بعض طلبة الدراسات العليا يهتمون بالتعرف وبتسليط الضوء على الجهود والأفكار والانشطة التي يبذلها المعلمون في سبيل توضيح المفاهيم البيئية للطلبة، وأهم استراتيجيات التدريس التي يوظفونها لتحقيق الغايات المنوطة بالتربية البيئية، من أجل نشرها وتعميمها والتوصية بها في حال اثبتت نجاحها، وفي نتائج هذا السؤال أيضاً وجدنا أن قياس معرفة الطلبة كان من بين الأغراض التي حصلت على نسبة تعتبر مقبولة من بين الأغراض البحثية التي سعت الرسائل الجامعية إلى تحقيقها، وقد يعود السبب في ذلك إلي قناعة طلبة الدراسات العليا بأهمية دور الطالب في الحفاظ على البيئة، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج السؤال الأول الذي أظهر أن فئة الطلبة حصلت على نسبة عالية من بين الفئات المستهدفة في الرسائل الجامعية، انظر الجدول (4)، وبشكل عام إن توزع اهتمامات أغراض الرسائل الجامعية المقدمة من قبل طلبة الدراسات العليا بين تحليل المناهج وتقييمها، وبناء برنامج تعليمي والتحقق من فاعليته، واستقصاء أثر استراتيجيات ومناحي تدريس، وقياس مستوى معرفة الطلبة، إنما يشير إلى أهمية هذه العناصر في العملية التعليمية التعلمية، وارتباطها الوثيق بالمستجدات التربوية المختلفة؛ ومنها تطور نظريات التعلم والتعليم، وتطور المناهج، والثورة التكنولوجية والإنترنت، وهذا يستدعي تقييم مستمر للمناهج والكتب الدراسية، وتجريب وتوظيف إستراتيجيات تدريس حديثة، واختبار أثرها، وقياسه على الطلبة، فالعملية التعليمية التعلمية عملية متكاملة العناصر ومن الصعب أن تتم دراسة إحدى هذه العناصر وإغفال العناصر الأخرى (السعود 2004)، أما فيما يتعلق بضعف الاهتمام بتفكير الطلبة كغرض من الأغراض التي سعت الرسائل الجامعية إلى تحقيقها، قد يكون تفسيره باعتبار التفكير موضوعاً تتم تغطيته في مجالات تربوية وعلمية أخرى؛ كالرياضيات، وأقسام العلوم البحتة، وعلم النفس التربوي (العتوم والجراح 2014).

مناقشة نتائج السؤال الثالث، الذي نص على:

ما المحاور البيئية التي اهتمت بها الرسائل الجامعية في التربية البيئية في الجامعات الأردنية والعربية ضمن الفترة الزمنية 1990– 2012؟

بينت النتائج المتعلقة بهذا السؤال إلى تعدد المحاور البيئية التي اهتمت بها الرسائل الجامعية في هذه الدراسة، وقد اشتملت على معظم المحاور التي نصت عليها المواثيق الدولية والنماذج التي خرج بها المهتمين بمجال التربية البيئية كما لاحظنا في مقدمة هذه الدراسة، وقد تمثلت هذه المحاور بالمعرفة والفهم بالقضايا البيئية، وبالاتجاهات البيئية، وبأهداف التربية البيئية، وبالثقافة والوعي البيئي، إلى جانب الأنشطة البيئية، كما يوضح الجدول (10)، وأظهرت النتائج أيضاً أن محور المعرفة والفهم بالقضايا البيئية احتل النسبة الأعلى من الاهتمام في الرسائل الجامعية التي اشتملت عليها هذه الدراسة، ويمكن تفسير ذلك وبحسب اعتقاد الباحث بأن هذا المحور قد شكل بالنسبة لطلبة الدراسات العليا الرغبة في الحصول على معلومات حول ما يتعلمه الطلبة عن البيئة كمحور اساسي من محاور التربية البيئية التي تم توضيحها في المقدمة، وذلك استناداً إلى أن المعرفة والفهم هما أساس العلم بالشيء، فالمعرفة تتألف من جزئيات حول موضوع معين مثل فهم المصطلحات، وإدراك المهارات العلمية، وواستيعاب العلاقات

فيما بينها، والفهم هو عملية استخلاص المعنى من المعرفة، وما اجتماع المعرفة والفهم إلا أساس العلم بالشيء بغية التطوير، والتطبيق، والتوظيف للمعارف، من أجل المساهمة في حل المشكلات في مجال أو قضية معينة (البلوشي والسعيدي 2011)، وبالتالي أخذ هذا المحور الأهمية الأعلى من بين المحاور الأخرى، وتتفق هذه النتيجة ايضاً مع النتائج التي ظهرت في السؤال الأول فيما يتعلق بالفئات المستهدفة، حيث وجدت هذه الدراسة أن معظم الرسائل الجامعية استهدفت المناهج والكتب والوثائق، انظر الجدول (4)، وكما تتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتائج السؤال الثاني لهذه الدراسة والمتعلق بأغراض الرسائل الجامعية بشكل عام، كما في الجدول (9)، حيث تبين أن الرسائل الجامعية قد ركزت في أغراضها البحثية على تحليل المحتوى وعادة ما يكون من أهداف تحليل المحتوى؛ البحث عن المفاهيم البارزة في ذلك المحتوى (محمد وعبدالعظيم 2012).

وكما أشارت النتائج المتعلقة بهذا السؤال إلى أن محوري أهداف التربية البيئية، والاتجاهات البيئية، حازتا على النسبة التالية من اهتمام الرسائل الجامعية في دراستها، ويمكن تفسير ذلك وبتقدير الباحث بوجود دوافع لدى بعض طلبة الدراسات العليا بتقصي مدى اهتمام الميدان التربوي بتحقيق محوري التعلم عن البيئة، ومن أجل البيئة، كمحورين رئيسيين من محاور التربية البيئية، فالتعلم عن البيئة يبدأ بتحديد أهداف التربية البيئية، والتعلم من أجل البيئية يتحدد بتطوير اتجاهات إيجابية نحو البيئة من التقدير والاحترام والمحافظة على مصادر البيئة المختلفة، كما جاء في مقدمة هذه الدراسة حول محاور التربية البيئية (Palmer 1998).

وأما فيما يتعلق ببقية المحاور التي اهتمت بها الرسائل الجامعية كالأنشطة البيئية، والقيم والأخلاق البيئية، والمشكلات البيئية، والوعي البيئي، والسلوك البيئي، وبالرغم من أهمية هذه المحاور في التربية البيئية كما لوحظ في مقدمة هذه الدراسة، إلا أن ضعف اهتمام الرسائل الجامعية بها قد يعكس صعوبة قياس هذه المحاور بحسب اعتقاد الباحث، فكما هو متعارف عليه في علم النفس التربوي أن قياس القيم والأخلاق، وتعديل السلوك تحتاج إلى فترات زمنية طويلة ربما تكون أطول من الوقت المتاح أمام طالب الدراسات العليا لإنجاز رسالته أو بحثه فيها، إضافة إلى أن هذه المحاور قد تتطلب منهجية البحث التجريبي وهذه المنهجية تبين ندرتها بين الرسائل الجامعية التي اشتملت عليها هذه الدراسة كما جاء في نتائج السؤال الأول (نوفل وآخرون 2014)، وربما يمكن تفسير النسبة المتدنية التي حصلت عليها هذه المحاور وكما يعتقد الباحث؛ في أن هذه المحاور قد تكون مشمولة أو متضمنة كأجزاء من المحاور الأخرى التي حظيت بالنسبة العالية من الاهتمام وذلك لوجود تداخل فيما بينها، فمحور الاتجاهات البيئية، قد يشتمل على محوري القيم والأخلاق البيئية والوعي البيئي، وقد يكون محور السلوك البيئي من مكونات محور الأنشطة البيئية، حيث أن الأنشطة عبارة عن مهمات موجهة يقوم بها الطلبة من أجل تحقيق غايات محددة يمكن ملاحظتها، وقياس نتائجها، وهي تشترك مع السلوك في هذه الخصائص (الزغول 2014)، وأما الثقافة البيئية؛ فقد تبنى من خلال محور المعرفة والفهم بالقضايا البيئية، فالثقافة في مجال معين تتنامى بالمعرفة، وقد تكون المشكلات البيئية جزءاً من القضايا البيئية المتعددة، ولكن وبالرغم من ذلك فتجدر الإشارة إلى وجود تقصير في تقصي محور المشكلات البيئية بعمق وتركيز في الرسائل الجامعية التي اشتملت عليها هذه الدراسة، حيث أن الدول العربية والأردن تعاني من مشكلات بيئية عديدة، أهمها مشاكل المياه والتلوث والطاقة.

التوصيات والإقتراحات

توصي الباحثة، في ضوء نتائج ومحددات هذه الدراسة جميع المهتمين بموضوع التربية البيئية، بما يلي:

1- إيلاء موضوع التربية البيئية المزيد من الاهتمام.
2- استقصاء واقع التربية البيئية في التعليم الجامعي.
3- نشر ثقافة البحث النوعي في المجتمعات العربية.
4- إبراز دور المدرسين في توجيه سلوكات الطلبة نحو المحافظة على البيئة.
5- تسليط الضوء في المناهج الدراسية على المشكلات البيئية الملحة التي تعاني منها المجتمعات العربية والأردنية.
6- الاهتمام بنشر نتائج ابحاث طلبة الدراسات العليا.
7- تحليل واقع أبحاث التربية البيئة المنشورة في مجلات علمية علها تشير إلى نتائج مختلفة.

المصادر والمراجع

أبو حلو، يعقوب، ومرعي، توفيق. وخريشة. (2003). المناهج وطرق تدريس الدراسات الإجتماعية، الكويت: الجامعة العربية المفتوحة، ط1.

أبو علام، رجاء. (2007). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط (6)، القاهرة: دار النشر للجامعات.

أبو علام، رجاء. (2013). مناهج البحث الكمي والنوعي والمختلط، عمان: دار المسيرة، ط1.

أبو غزلة، موفق. (1998). النشاطات التربوية في مجال التربية البيئية – تقرير لعام 1998، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن.

الأحمد، عدنان، والمعلولي، ريمون. والشماس، عيسى. (2004). التربية البيئية والسكانية، دمشق: منشورات جامعة دمشق.

البلوشي، سليمان، وسعيدي، عبدالله. (2011). طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية، عمان: دار المسيرة، ط1.

الجبان، رياض. (2007). التربية البيئية مشكلات وحلول، عمان: دار الفكر.

حماد، منى. (2014). التربية البيئية في الطفولة المبكرة. عمان: دار المسيرة.

الخطيب، جمال، (2010). البحوث العربية في التربية الخاصة (1998–2007): تحليل لتوجهاتها، وجودتها، وعلاقتها بالممارسات التربوية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، جامعة اليرموك 6(4)، 285–302.

الخطيب، جمال، والحديدي، منى، (2005). بحوث التربية الخاصة في الدول العربية: مراجعة وتحليل، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر التربية الخاصة العربي: الواقع والمأمول.

الزغول، عماد. (2014). مباديء علم النفس التربوي. عمان: دار المسيرة، ط5.

السعود، راتب. (2004). الإنسان والبيئة (دراسة في التربية البيئية)، عمان: دار الحامد.

صباريني، محمد. (1993). التربية البيئية، عمان: منشورات جامعة القدس المفتوحة.

صباريني، محمد، والرازحي، عبد الوارث، (1991). واقع البحث التربوي في مجال التربية العلمية بالجامعات الأردنية، مجلة جامعة تشرين للدراسات والبحوث العلمية، 13(1)، 105–118.

العتوم، عدنان، والجراح، عبدالناصر. (2014). تنمية مهارات التفكير وتطبيقات عملية، عمان: دار المسيرة، ط5.

العمري، علي، والنوافلة، وليد، (2011). واقع البحث في التربية العلمية في الأردن، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، جامعة اليرموك 7(2)، 195–208.

عودة، أحمد، وملكاوي، فتحي، (1992). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية: عناصر البحث ومناهجه والتحليل الإحصائي لبياناته، الأردن– إربد: مكتبة الكتاني.

محمد، وائل، وعبد العظيم، ريم. (2012). تحليل محتوى المنهج في العلوم الإنسانية، عمان: دار المسيرة، ط1.

المساد، محمود. (1998). التجديدات التربوية في وزارة التربية والتعليم، المديرية العامة للتعليم، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن.

نوفل، محمد. وعباس، محمد، والعسي، محمد، وأبوعواد، فريال. (2014). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، عمان: دار المسيرة، ط5.

Disinger, J. (1983). Environmental Education's Definitional Problem, ERIC/ SMEAC information Bulletin 2. Columbus, ERIC/ SMEAC, In Environmental education for the 21st century, international and interdisciplinary perspectives, ed. P.J. Thompson, 3-11. New York: Peter Lang. Environmental Education Materials: Guidelines for excellence. NAAEE, Tory, OH.

Giolitto, P, Mathot, L., Pard, A. and Vergnes, G. (1997). Environmental Education in the European Union, Brussels, Luxembourg: ECSC-EAEC.

Gough, G. (2002). Mutualism: A Different Agenda for Environmental and Science Education, *International Journal of Science Education*, 24(11): 1201-1215.

Hoody. L. (1995). The Educational Efficacy of Environmental Education: Interim Report. San Diego, CA: State Education and Roundtable.

Hungerford, H. and Volk. T. (1990). Changing Learner Behavior through Environmental Education. Journal of Environmental Education 21(3): 8-21

Klimov, A. and Ukolov, A. (1994). The System of Ecological Education, In the problems of the development of the universal system of ecological education, Ed. V.E. Nekos, V.I. Astakhova et al., 57-58. Kharkov, Ukraine: Kharkov State University.

Marcinkowski, T. (1993). A Contextual Review of the Quantitative Paradigm in EE Research. In Mrazek, R. ed. (1993). Alternative Paradigms in Environmental Education Research, NAAEE.

National Environmental Education Advisory Council. (1996). Report Assessing Environmental Education in the United States and the Implementation of the National Environmental Education Act of 1990, Environmental Education Division, U.S. environmental Protection Agency, Washington, DC, P. 18-23, 32-33.

North American Association for Environmental Education (NAAEE). (1996). Environmental education materials: Guidelines for excellence. NAAEE, Troy, OH.

Palmer, J. (1997). Beyond Science: Global Imperatives for

The National Environmental Education and Training Foundation (NEETF), (2000). Environment-based education: creating high performance schools and students, NEETF.

UNESCO. (1975). Trends in Environmental Education (working document for the Belgrade conferences).

UNESCO. (1977). First International Conference on Environment and Education, Final Report, Tbilisi, Paris: UNESCO.

UNESCO. (1978). Educating for a Sustainable Future: A trans disciplinary vision for concerted action. Paris: UNESCO (Document EPD-97/ CONF.401/ CLD.1.). http:// www.unesco.org/ education/ tlsf/ mods/ theme_a/ popups/ mod01t05s01.html (accessed January 15. 2010).

UNESCO. (1978). Tbilisi Declaration (Final report of the Intergovernmental conference of EE: Tbilisi (USSR). 11-26 October (1977). Paris: UNESCO.

United Nations. (1991) Agenda 21 (New York, United Nations Publications).

United Nations conference on Environment and Development. (UNCED) Earth Summit. (1992). Good Earth-keeping: Education, training and awareness for a sustainable future, New York: UNEP.

UNITED Nations. (1987). Our Common Future. Report of the world commission on environment and development, (The Brundtland Report), Oxford: Oxford University Press.

Volk, T. and NcBeth.W. (1998b). Environmental literacy in the United States: what should be… what is… getting from here to there, NAAEE.

Volk, T. and Ncbeth, W. (1998a). Environmental literacy in the United States, In Hungerford et al. (Eds.), Essential Readings in Environmental Education, Stipes Publishing, Champaign, IL, P. 75-88.

Wilson, R. and Smith. J. (1996). Environmental Education and the Education Literature, *Journal of Environmental Education*, 27(2): 40-43.

Environmental Education in the 21st Century. In Environmental Education for the 21st Century: International and Interdisciplinary Perspectives, ed. P.J. Thompson, 3-11. New York: Peter Lang.

Palmer, J. (1998). Environmental Education in the 21st century, Theory Practice, Progress and Promise, London: Routledge.

Palmer, J. et al (1998b). Significant Influences Environmental Education Research, Environmental Education Research, 4(4): 429-444.

Payne, P. (2006), Environmental Education and Curriculum Theory, The Journal of Environmental Education, Heldref Publications, USA, 37(2): 25-35.

Reid, A. and Scott. W. (2006). Researching Education and Environment: Retrospect and Prospect. Environmental Education Research 12 (3-4): 571-87.

Rickinson, M. (2002). Learners and Learning in Environmental Education: A critical review of the evidence. Environmental Education Research, 7(3), 207-317.

Rickinson, M. (2005). Practitioners' Use of Research, NERF Working Paper 7.5 London: National Educational Research Forum.

Robottom, I. and Hart, P. (1995). Behaviorist EE Research: Environmentalism as Individualism, *Journal of Environmental Education*, 26(2): 5-9.

Robottom, I. and P. Hart. (1993). Research in Environmental Education: Engaging the Debate, Deakin University.

Stapp, W., et al. (1969). The Concept of Environmental Education, *Journal of Environmental Education*, 1(3): 30-31.

Sterling, S. and Cooper, G. (1992). In Touch: Environmental Education for Europe, Surrey, UK: WWF, Panda House.

The National American Association for Environmental Education (NAAEE). (1999). Excellence in Environmental Education-Guidelines for Learning (K-12): executive summary and self-assessment tool. Tock Spring GA: NAAEE.

The Fact of the Tueses of Environment of Education in Jordan and Arab States

Firyal Oweis*

ABSTRACT

Abstracts of 25 theses in the field of Environmental Education were analyzed and classified according to the areas of research interests, the types and research methodology used therein, methods of selection of the study samples and the target groups, in addition to the situations in which they were implemented. Findings of the study revealed that the largest percentages of theses completed in the time period were at the Master level, and the quantitative descriptive design is the most widely used in these theses. Findings also showed that curricula, books, and related documents were the most common groups targeted by these theses; content analysis and evaluation were the main purpose of most of these theses; and science curriculum occupied the highest percentage of focus among the other curricula, the study also revealed that knowledge and understanding of environmental issues were the most prominent areas of interest which has received attention by these theses. In the light of the findings and limitations of the study the researcher recommends; to give more attention to the subject of environmental education, to investigate the reality of Environmental Education in the higher education, to spread the culture of qualitative research in the Arab societies, to highlight the role of teachers in guiding students' behaviors towards preserving the environment, to highlight the urgent environmental problems faced by the Jordanian and Arab communities through different curricula, and to encourage similar research to analyze published scientific research on the subject of Environmental Education.

Keywords: Environmental Education, Reality of Research, Theses, Jordan, the Arab States.

* Faculty of Educational Sciences, The University of Jordan, Amman. Received on 20/5/2014 and Accepted for Publication on 18/8/2014.