E - ISSN 2626-093X
https://journalofstrategicandmilitarystudies.de/

المجلد 8/ العدد 30(مارس 2026)
Vol: 8 / N°: 30 (March 2026)

مجلة الدراسات الاستراتيجية والعسكرية
Journal of Strategic and Military Studies

From Environmental Education to Education for Sustainable Development: Knowledge and Perceptions of Social Studies Teachers and Inspectors Toward This Transition

Amine Elfater

Secondary School Teacher of History and Geography at Oqba Ibn Nafi Secondary School, Dakhla-Oued Ed-Dahab Regional Academy of Education

E- mail : elfateramine@gmail.com

iD 1:0009-0006-2541-7867

Received	Accepted	Published
19/02/2026	27/02/2026	31/03/2026

DOI : https://doi.org/10.63939/JSMS.2025-Vol8.N30.189-214

Amine Elfater. (2026). From Environmental Education to Education for Sustainable Development; Knowledge and Perceptions of Social Studies Teachers and Inspectors Toward This Transition. Journal of Strategic and Military Studies,, volume 8 (issue30), pp-pp: 189- 214.

Abstract

This article aims to examine the perceptions, knowledge, and engagement of Social Studies teachers and inspectors regarding the transition from Environmental Education to Education for Sustainable Development (ESD), as well as to explore the dimensions of this emerging concept. The scope of the study was limited to teachers and inspectors, without including textbooks or official documents, given that the concept of Education for Sustainable Development does not explicitly appear in the curricula or official pedagogical documents of Social Studies.

The research was guided by a central research question: What is the level of knowledge and engagement of Social Studies teachers and inspectors regarding this transition? And which of the three dimensions (environmental, economic, or social) predominates in their perceptions? From this central question, three sub-questions and three hypotheses were derived.

The study drew on three previous studies, both Arab and international, to inform its theoretical and empirical frameworks. A descriptive-analytical approach was adopted, and the research instrument consisted of a questionnaire administered to 70 Social Studies teachers and 10 inspectors.

The findings confirmed the first and second hypotheses while rejecting the third. The results also revealed a limited level of knowledge among teachers and inspectors regarding the concept of Education for Sustainable Development, with a clear dominance of the environmental dimension at both the knowledge and classroom practice levels, compared to the relatively weak presence of the economic and social dimensions. These findings highlight the need to strengthen professional training in this field.

Keywords: Environmental Education, Education for Sustainable Development (ESD), Social Studies, Teachers, Educational Inspectors.

© 2026, Elfater, licensee Democratic Arab Center. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited.

مجلة الدراسات الاستراتيجية والعسكرية
Journal of Strategic and Military Studies
المجلد 8/ العدد 30(مارس 2026)
Vol: 8 / N°: 30 (March 2026)
E - ISSN 2626-093X
https://journalofstrategicandmilitarystudies.de/

من التربية البيئية إلى التربية من أجل التنمية المستدامة

معارف وتصورات مدرسي ومفتشي مواد الاجتماعيات تجاه هذا التحول

أمين الفاطر

أستاذ الثانوي التأهيلي لمادة التاريخ والجغرافيا في ثانوية عقبة بن نافع مديرية وادي الذهب الأكاديمية الجهوية الداخلة وادي الذهب.

الايميل 1: elfateramine@gmail.com

حساب 1: 0009-0006-2541-7867

تاريخ الاستلام	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2026/02/19	2026/02/27	2026/03/31

DOI : https://doi.org/10.63939/JSMS.2025-Vol8.N30.189-214

للاقتباس: اسم الباحث. (2026). من التربية البيئية إلى التربية من أجل التنمية المستدامة؛ معارف وتصورات مدرسي ومفتشي مواد الاجتماعيات تجاه هذا التحول، مجلة الدراسات الاستراتيجية والعسكرية، رقم المجلد 08 (العدد 30)، ص ص: 189-214.

ملخص

يهدف هذا المقال إلى دراسة تصورات ومعارف ومواكبة مدرسي ومفتشي مواد الاجتماعيات للانتقالٍ من التربية البيئية إلى التربية من أجل التنمية المستدامة، واستجلاء أبعاد هذا المفهوم الجديد. وقد اقتصر مجال الدراسة على المدرسين والمفتشين دون إدراج الكتاب المدرسي أو الوثائق الرسمية، باعتبار أن مفهوم التربية من أجل التنمية المستدامة لا يرد بشكل صريح في المناهج أو الوثائق التربوية الخاصة بمواد الاجتماعيات. وانطلق البحث من سؤال إشكالي مركزي مفاده: ما مستوى معرفة ومواكبة مدرسي ومفتشي مواد الاجتماعيات لهذا التحول؟ وأيُّ الأبعاد الثلاثة (البيئي، الاقتصادي، الاجتماعي) يهيمن في تصوراتهم؟ وقد تفرع عن هذا السؤال ثلاثة أسئلة فرعية وثلاث فرضيات. واستند البحث إلى ثلاث دراسات سابقة، عربية وأجنبية، لإضاءة الإطارين النظري والتطبيقي. واعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة البحث في استمارة وُجِّهت إلى 70 مدرساً ومدرسة لمواد الاجتماعيات و10 مفتشين. وأظهرت النتائج تأكيد الفرضيتين الأولى والثانية ورفض الفرضية الثالثة، كما خلصت الدراسة إلى وجود ضعف في معرفة المدرسين والمفتشين بمفهوم التربية من أجل التنمية المستدامة، مع هيمنة البعد البيئي على مستوى المعرفة والممارسة الصفية، مقابل ضعف حضور البعدين الاقتصادي والاجتماعي، وهو ما يستدعي تعزيز التكوين في هذا المجال

الكلمات المفتاحية: التربية البيئية، التربية من أجل التنمية المستدامة، مادة الاجتماعيات، المدرسين والمفتشين.

©2026، الفاطر، الجهة المرخص لها: المركز الديمقراطي العربي.
نُشرت هذه المقالة البحثية وفقًا لشروط Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).
تسمح هذه الرخصة بالاستخدام غير التجاري، وينبغي نسبة العمل إلى صاحبه، مع بيان أي تعديلات عليه. كما تتيح حرية نسخ، وتوزيع، ونقل العمل بأي شكل من الأشكال، أو بأية وسيلة، ومزجه وتحويله والبناء عليه، طالما يُنسب العمل الأصلي إلى المؤلف.

مقدمة

عرف العالم منذ الثورة الصناعية تغيرات وتغايرية مناخية متسارعة أفرزت عدداً من المشكلات البيئية والطبيعية، من قبيل الجفاف والتصحر والاحتباس الحراري والفيضانات، إضافة إلى الاستهلاك المفرط وغير الرشيد للموارد الطبيعية، وعلى رأسها الماء. ولمواجهة هذه التحديات، اعتمدت الدول والمنظمات الدولية المعنية بالبيئة مقاربات علمية وتقنية وسياسية وقانونية للحد من هذه الظواهر. غير أن هذه الجهود لم تُحدث التحول المنشود في السلوك البشري تجاه الموارد الطبيعية، مما استدعى إدماج المقاربة التربوية باعتبارها مدخلاً أساسياً لتغيير السلوكات وتنمية الوعي البيئي لدى المتعلمين.

وفي هذا الإطار، برز مفهوم التربية البيئية الذي يهدف إلى تنمية اتجاهات إيجابية نحو البيئة وتعزيز الوعي بأهمية المحافظة عليها والعناية بها. وقد تعزز هذا التوجه دولياً من خلال مؤتمر ستوكهولم سنة 1972، ثم من خلال جهود منظمة اليونسكو التي أكدت على الدور المحوري للتربية في حماية البيئة والتحسيس بقضاياها. وانتقل هذا المفهوم إلى عدد من الدول عبر إدماجه في المناهج والبرامج الدراسية، ومن بينها المغرب الذي عمل على تفعيل التربية البيئية في عدة مواد دراسية، خاصة مواد الاجتماعيات، وعلى رأسها مادة الجغرافيا.

غير أن منظمة اليونسكو اتجهت في مرحلة لاحقة إلى توسيع هذا المفهوم من خلال تبني مفهوم "التربية من أجل التنمية المستدامة"، الذي يتجاوز البعد البيئي ليشمل الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية إلى جانبه. وانطلاقاً من هذا التحول المفاهيمي، تسعى هذه الدراسة إلى استكشاف مستوى معرفة ومواكبة مدرسي ومفتشي مواد الاجتماعيات للمفاهيم المرتبطة بالتربية البيئية، ومدى إدراكهم للتحول نحو التربية من أجل التنمية المستدامة.

إشكالية وأسئلة البحث

بسبب التقلبات المناخية والاستغلال غير المعقلن للموارد، عملت المنظمات الدولية، كاليونسكو، على تفعيل التربية البيئية في البداية، ثم فيما بعد التربية من أجل التنمية المستدامة. وقد قام المنهاج المغربي التخصصي لمواد الاجتماعيات بإدراج بعد التربية البيئية في ثناياه. وهناك مجموعة من الدراسات التي عالجت هذا الموضوع، لكنها تركز فقط على الكتاب المدرسي والوثائق الرسمية أو المنهاج. أما البعد المتعلق بالمدرسين والمفتشين في علاقتهم بهذا التحول من التربية البيئية إلى التربية من أجل التنمية المستدامة، فلم يتم التطرق إليه. لذلك يقوم هذا البحث على سد هذه الفجوة البحثية، انطلاقاً من السؤال الإشكالي التالي:

"ما مستوى معرفة ومواكبة مدرسي ومفتشي مواد الاجتماعيات للتحول من التربية البيئية إلى التربية من أجل التنمية المستدامة؟ وأيُّ الأبعاد الثلاثة (البيئي، الاقتصادي، الاجتماعي) يهيمن في تصوراتهم لهذا التحول؟"

ويمكن تفكيك هذا السؤال إلى مجموعة من الأسئلة الفرعية، كما يلي:

- هل تتوفر مواكبة ومعرفة كافيتان لدى جميع المدرسين والمفتشين بمفهوم التربية البيئية والتربية من أجل التنمية المستدامة؟

- ما البعد المرتبط بالتربية من أجل التنمية المستدامة الذي يهيمن حضوره المعرفي أكثر لدى مدرسي ومفتشي مواد الاجتماعيات؟
- هل يُعدّ التكوين في هذا الموضوع لكل من هيئة التفتيش وأطر التدريس كافياً في نظرهم؟

الفرضيات

- يفترض أن مستوى معرفة ومواكبة مدرسي ومفتشي مواد الاجتماعيات بمفهوم التربية من أجل التنمية المستدامة، يظل محدودا وغير مكتمل لديهم، مقارنة بمفهوم التربية البيئية.
- يظل تصور المدرسين والمفتشين للتنمية المستدامة محصوراً في بعدها البيئي، دون استحضار أبعادها الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية.
- يتلقى المدرسون والمفتشون تكويناً كافياً حول التربية من أجل التنمية المستدامة.

الدراسات السابقة

بالنسبة للدراسات السابقة، فقد اعتمد المقال على ثلاث دراسات: دراستان أجنبيتان ودراسة عربية.

بالنسبة للدراسة الأولى المعنونة بـ "تفعيل التربية البيئية من أجل تحقيق التنمية المستدامة" للباحثين Permanasari و Suhermanو(2021) Budiati، فقد عمل الباحثون على مراجعة الأدبيات السابقة المفهرسة في قاعدة بيانات Scopus منذ سنة 2010 إلى 2021 باعتماد منهج وصفي تحليلي. وخلصت الدراسة إلى أن تفعيل التربية البيئية من خلال التنمية المستدامة داخل الفصول الدراسية يُعد استراتيجية مهمة لتحقيق الاستدامة وتغيير السلوكات ومعارفهم وأفعالهم تجاه البيئة والأبعاد الاقتصادية والاجتماعية.

وبالنسبة للدراسة الثانية التي قام بها كل من الباحثين باحو وصديق والوزاني، المعنونة بـ "التربية من أجل التنمية المستدامة: رهان استراتيجي أمام الدول الإفريقية" (2024)، فقد انطلقوا من سؤال إشكالي مركزي: "إلى أي حد يمكن أن تسهم التربية في تجاوز العراقيل المرتبطة بالفقر والأمية وتدهور الموارد الطبيعية؟ وما هي الاستراتيجيات التربوية الفعالة التي يمكن أن تعتمدها الدول الإفريقية لتحقيق أهداف التنمية المستدامة؟" وتم توظيف المنهج الوصفي التحليلي للكشف عن نماذج للعمل من أجل التربية على التنمية المستدامة في إفريقيا، مثل شبكة الجامعات الخضراء الإفريقية ومركز الحسن الثاني للتكوين في البيئة والمرصد الإفريقي للتعليم. وخلصت الدراسة إلى أن التربية من أجل التنمية المستدامة تُعد ركيزة أساسية لتحقيق التقدم في إفريقيا.

أما الدراسة الأخيرة، فقد أجرتها(2018) Asma Khanum ، وهي دراسة شاملة حول دمج التربية من أجل التنمية المستدامة (ESD)في التعليم الابتدائي وبرامج إعداد المدرسين الأولية في باكستان. استخدمت الدراسة المنهجية التفسيرية-الظاهراتية لتحليل النظام التعليمي الباكستاني وفحص المناهج الدراسية للتعليم الابتدائي وبرامجB.Ed Honours ، كما شملت استبيانات للمدرسين والمتعلمين ومقابلات مع مديري المدارس. وأظهرت النتائج أن دمج التربية من أجل التنمية المستدامة يواجه تحديات عدة، أبرزها ضعف الدعم المؤسسي وصعوبة تعديل أساليب التدريس التقليدية، مما يؤدي إلى تركيز أكبر على المحتوى دون تطوير رؤية تعلم شاملة وتفاعلية. كما أبرزت الدراسة وجود فجوة بين السياسات الوطنية وأهداف الأمم المتحدة

في مجال التربية من أجل التنمية المستدامة، خصوصاً فيما يتعلق بتنمية مهارات التفكير النقدي والمسؤولية المدنية لدى الطلاب. وأوصت الدراسة بإصلاح السياسات التعليمية، وتعزيز قدرات المعلمين، وتوفير موارد كافية، واعتماد استراتيجيات تعليمية تفاعلية متعددة التخصصات متمركزة حول الطالب، بما يسهم في تعزيز فعالية دمج التربية من أجل التنمية المستدامة في التعليم وإعداد المدرسين.

بالنسبة لهذه الدراسات، فقد تمت الاستفادة منها في الشقين النظري والتطبيقي، وتجدر الإشارة إلى أن هذا الموضوع على المستوى الوطني لم يتم التطرق إليه حسب اطلاعنا، بل يقتصر تناول هذه المفاهيم المتعلقة بالتربية البيئية والتربية من أجل التنمية المستدامة على علاقتها بالمتعلمين أو الوثائق الرسمية أو الكتاب المدرسي، دون التطرق إلى البعد المتعلق بالمدرسين ومفتشي مواد الاجتماعيات في علاقتهم بهذه المفاهيم من حيث تصوراتهم و معارفهم و مواكبتهم لها، لذلك تم اختيار هذا البعد باعتباره بؤرة بحثية في هذا المقال، بحيث نحاول معالجة هذه الفجوة البحثية على المستوى المجال المغربي.

أولا: الإطار النظري للبحث

1 التربية

التربية هي العمليات المقصودة أو غير المقصودة التي يحددها المجتمع، وفق ثقافته، لتنشئة الأجيال الجديدة بما يجعلهم على علم ووعي بوظائفهم داخل المجتمع (إسماعيل العمراني، 2012، ص18).

وجاء في تعريف منظمة اليونسكو في مؤتمرها بباريس أن التربية هي "مجموعة عمليات الحياة الاجتماعية التي يتعلم من خلالها الأفراد والجماعات، داخل مجتمعاتهم الوطنية والدولية ولصالحها، أن ينمّوا بوعيٍ منهم قدراتهم الشخصية واتجاهاتهم واستعداداتهم ومعارفهم، وهذه العملية لا تقتصر على أنشطة بعينها" (باحو وآخرون، 2023، ص5).

وحسب الباحث Laeng فإن "التربية نشاط قصدي يهدف إلى تسهيل نمو الشخص الإنساني وإدماجه في الحياة والمجتمع" (علالي، 2022، ص19).

فالتربية حسب كريمين تعني "الجهد المتعمد أو المقصود والمنهجي والمستمر الذي يُبذل من أجل نقل أو استثارة أو اكتساب المعارف والقيم والمواقف والمهارات، فضلاً عن أي شكل من أشكال التعلم الناتج عن هذا الجهد.(CHazan, 2022, p15) "

وبالتالي يمكن تعريف التربية بأنها سيرورة وصيرورة تهدف إلى تنشئة المتعلمين والمتعلمات من أجل نموهم معرفياً ومهارياً ووجدانياً، بما يسهم في تكوين أشخاص فاعلين ومشاركين إيجابياً في الحياة.

2 مفهوم البيئية

عرف هذا المفهوم مجموعة من التعاريف من زوايا وتخصصات متعددة، لذلك سيتم رصد أبرزها:

فمفهوم البيئة في الجغرافيا لا يعني دراسة البيئة الطبيعية لذاتها كما هو الشأن عند البيولوجيين والإيكولوجيين، بل هو مفهوم أعمق يدل على علاقة التأثير المتبادل بين الإنسان ومحيطه البيئي (البرجاوي، 2017، ص71).

وتُعرَّف البيئة بأنها الوسط الذي يحيط بالإنسان، بما يضمه من مكونات حية متباينة في أنواعها وخصائصها، ومكونات غير حية كالتربة والمناخ والماء والسطح. وقد تبدو ظاهرياً عناصر منفصلة، لكنها في الواقع كلٌّ متكامل في حركة مستمرة، ذاتية أو تكافلية، وفق قوانين الطبيعة، ما لم تتعرض لتدخل أو عبث بمكوناتها (أبو حجر، 2009، ص131).

ويُعرَّف مفهوم البيئة أيضاً بأنه "الوسط أو المجال المكاني الذي يعيش فيه الإنسان بما يضم من ظاهرات طبيعية وبشرية يتأثر بها ويؤثر فيها" (الصيرفي، 2013، ص15).

أما التعريف القانوني، فقد ورد مصطلح البيئة في القوانين الأساسية المتعلقة بحماية البيئة الصادرة في 12 ماي 2003، ويُعرَّف في المادة الثالثة من القانون رقم 11.03 المتعلق بحماية واستصلاح البيئة بأنه "مجموعة من العناصر الطبيعية والمنشآت البشرية، وكذا العوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي تمكّن من تواجد الكائنات الحية والأنشطة الإنسانية وتساعد على تطورها."

وحسب الجغرافيين جورج بيرتراند وكلود بيرتراند، تُعد البيئة نتيجة التفاعل الدينامي بين النظام الطبيعي والنظام الاجتماعي، وهي نتاج مركب لتفاعل الإنسان مع وسطه.(Bertrand & Bertrand, 1992)

وبناءً على ما سبق، يمكن تعريف البيئة بأنها كل ما يحيط بالإنسان، سواء كان طبيعياً أم بشرياً، وتشكل نسيجاً من التفاعلات بين مكونات الوسط الطبيعي من عناصر حية (الإنسان، الحيوانات، النباتات) وعناصر غير حية (التضاريس، المناخ، التربة، الماء)، كما تشمل الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، فضلاً عن البيئة الافتراضية.

3. التربية البيئية

وبالرغم من وجود ترسانة من القوانين التي تنهى مثل هذه التصرفات المرتبطة بتبذير الماء، إلا أن الإشكالية مرتبطة بتربية الفرد ونشأته (رحالي وعباز، 2018، ص359)، فما معنى التربية البيئية؟

ظهر مفهوم التربية البيئية في سبعينيات القرن الماضي، والتي أُطلق عليها "عقد التربية البيئية". خلال تلك الفترة أدرك العالم أن القضايا البيئية ونشر الوعي بشأنها لا يمكن تحقيقهما إلا من خلال برنامج شامل للتربية البيئية موجه للجميع. وقد نشأ مفهوم التربية البيئية انطلاقاً من مؤتمر ستوكهولم الذي نظمته الأمم المتحدة سنة 1972م (Ahamad & Iqbal, 2020, p17). واستجابة لذلك أطلقت اليونسكو وبرنامج الأمم المتحدة للبيئة (UNEP) سنة 1975 البرنامج الدولي للتربية البيئية (IEEP)، والذي هدف إلى تعزيز تبادل المعلومات والخبرات والأبحاث والمناهج الدراسية، وكذلك دعم التعاون الدولي في مجال التربية البيئية.(Ahamad & Iqbal, 2020, p17)

تلعب التربية البيئية دوراً مهماً في الحد من الآثار السلبية والقضاء عليها، فالتربية البيئية تسهم في زيادة الوعي تجاه القضايا البيئية وتساعد على تطوير الاتجاهات اللازمة لحل المشكلات البيئية.(Uyanik, 2016)

عرّفت منظمة اليونسكو التربية البيئية على أنها "عملية تكوين القيم والاتجاهات والمهارات والمدركات اللازمة لفهم وتقدير العلاقات المعقدة التي تربط الإنسان وحضارته بمحيطه الحيوي-الفيزيائي، وتدلل على حتمية المحافظة على المصادر البيئية

الطبيعية وضرورة استغلالها الرشيد لصالح الإنسان حفاظاً على حياته الكريمة ورفعاً لمستوى معيشته" (بورزق، 2022، ص67).

وبالنسبة لمؤتمر ستوكهولم، فقد عرّف التربية البيئية بأنها "ذلك النمط من التربية الذي يهدف إلى تكوين جيل واعٍ ومهتم بالبيئة والمشكلات المرتبطة بها، ولديه من المعارف والقدرات العقلية والشعور بالالتزام ما يتيح له أن يمارس فردياً وجماعياً حل المشكلات القائمة، وأن يحول بينها وبين العودة إلى الظهور، والعمل على منع ظهور مشكلات بيئية جديدة والارتقاء بنوعية البيئة" (فعرس، 2019، ص13).

كما عرّف مؤتمر تبليسي التربية البيئية بأنها عملية إعادة التوجيه وربط مختلف فروع المعرفة والخبرات التربوية بما ييسر الإدراك المتكامل للمشكلات، ويتيح القيام بأعمال عقلانية للمشاركة في مسؤولية تجنب المشكلات البيئية والارتقاء بنوعية البيئة (المرجع السابق، ص13).

وقد عرف مفهوم التربية البيئية تطوراً في اتجاه التنمية المستدامة انطلاقاً من مؤتمر قمة الأرض سنة 1992م بريو دي جانيرو، والذي أكد على تكييف التربية البيئية وتوجيه التعليم نحو التنمية المستدامة، وتطوير البرامج التدريسية وتنشيطها وزيادة الوعي العام لمختلف قطاعات الجمهور نحو البيئة وقضاياها (فعرس، 2019، ص14).

وهناك من عرّفها بكونها "مجموعة المعارف والاتجاهات والقيم اللازمة لفهم العلاقة بين المتعلم وبيئته، وتثير ميوله واهتماماته، فيحرص على المحافظة عليها وصيانتها من أجل نفسه والمجتمع" (النوهايدي والدرقاوي، 2024، ص136).

وبالتالي فالتربية البيئية هي مجموعة من المعارف والإجراءات والاستراتيجيات والاتجاهات والقيم والسلوكات التي يتلقاها المتعلم(ة) حول البيئة من أجل فهم البيئة ومكوناتها من جهة، والحفاظ عليها واستدامتها من جهة أخرى.

الجدول 1: المؤتمرات الدولية التي اهتمت بإقرار التربية البيئية

مؤتمر ستوكهولم 1972 (السويد)	مؤتمر بلغراد 1975 (يوغسلافيا سابقا)	مؤتمر تبليسي 1977 (جورجيا)	مؤتمر سالونيك (اليونان)	مؤتمر مراكش 2013 (المغرب)
التأكيد الرسمي على أن التربية وسيلة أساسية لمعالجة المشاكل البيئية	المصادقة على البرنامج الدولي للتربية البيئية الذي ثم وضعه من طرف منظمة اليونسكو	وضع إطار عام للتربية البيئية يرسم مرامها و يحدد أهدافها	تشجيع المدارس على ملاءمة برامجها الدراسية لمتطلبات مستقبل قابل للحياة	تعزيز برنامج التربية البيئية

(فعرس،2019، ص12)

الجدول 2: المؤتمرات الإقليمية التي اهتمت بالتربية البيئية

مؤتمر الكويت 1976	مؤتمر قطر 1985	مؤتمر 1988
وضع إستراتيجية للتربية البيئية استعدادا لمؤتمر تبسلي	إدماج التربية البيئية في التعليم	إدماج البعد البيئي بالأنشطة التربوية في التعليميين النظامي و غير النظامي

المصدر: المنظمة العربية لتربية والتكوين والثقافة والعلوم

3-1 التربية المائية

يقصد بها مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات والقيم التي تساعد التلاميذ على فهم العلاقة بين المياه وكافة أشكال الحياة على سطح الأرض، والتي تنظم سلوكهم وتمكنهم من التعامل مع المياه وقضاياها واستخدامها، بما يسهم في حمايتها وحل مشكلاتها واستغلال مواردها بأفضل شكل ممكن (عمران، 2008، ص159).

وقد عرفها الباحث Amery بأنها "جهد تربوي مستمر يسعى إلى إكساب التلاميذ المعارف والمهارات والاهتمامات التي تسهم في حل المشكلات المائية القائمة والحد من وقوعها في المستقبل" (ورد عند بن زاهر العبري، 2011، ص5).

أما Andrews (1992) فيعرفها على أنها مجموعة من الخبرات المتنوعة والمتكاملة المستمدة من المعرفة العلمية التي لها علاقة بالموارد المائية، تُلقَّن للمتعلمين لإكسابهم سلوكيات إيجابية تعينهم على حماية البيئة (عزوزي وعجوري، 2024، ص566).

فيمكن أن نعرف التربية المائية بأنها تربية يتلقاها المتعلمون في بعدها المعرفي والوجداني والقيمي حول الماء وأهميته والمحافظة عليه.

3-2 أهداف التربية البيئية

حدد إعلان مؤتمر تبليسي الذي يشكل الإطار المرجعي لتربية البيئية أهداف للتربية البيئية كالتالي(Monroe,2000,p38 & Athman) :

- ✓ الوعي: اكتساب الوعي والحساسية تجاه البيئية ككل ومشكلاتها المرتبطة بها.
- ✓ المعرفة: الحصول على مجموعة متنوعة من الخبرات واكتساب فهم أساسي للبيئية والمشكلات المرتبطة بها.
- ✓ المواقف: تبني مجموعة من القيم والمشاعر المهتمة بالبيئية والدافع للمشاركة النشطة في تحسين البيئية وحمايتها.
- ✓ المهارات: اكتساب المهارات اللازمة لتحديد المشكلات البيئية وحلها.
- ✓ المشاركة: تشجيع المواطنين على الانخراط النشط على جميع المستويات في العمل من أجل حل مشكلات بيئية.

3-3 أهمية التربية البيئية في تحقيق التنمية المستدامة:

توصل الباحثون إلى منطلقات استراتيجية يمكن تلخيصها كالتالي (جعيران و زيرق،2024، ص55):

- ✓ التوجيه إلى الأوضاع الحالية والمستقبلية للبيئية
- ✓ توضيح للأفراد المناسب من التربية البيئية
- ✓ الحث على أهمية المشاركة الفاعلة في حماية البيئية
- ✓ إدراج التربية البيئية في المناهج التعليمية ومختلف الأطوار

5. التنمية المستدامة

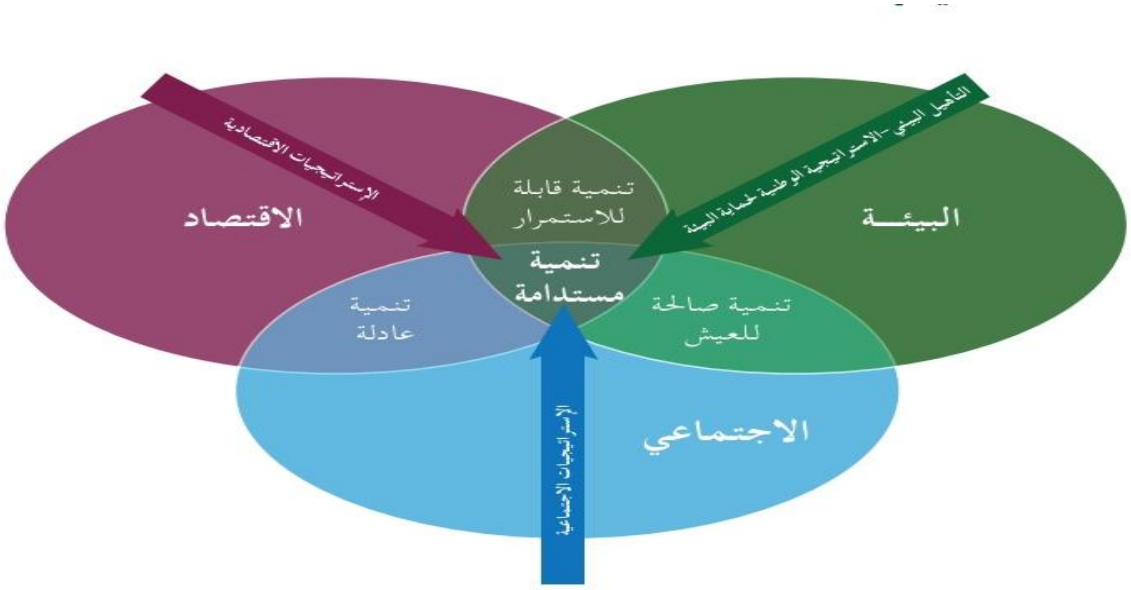
يُعتبر التعريف الأكثر شيوعاً لمفهوم التنمية المستدامة ما توصل إليه تقرير بروتلاند سنة 1987م، والذي نُشر من قبل اللجنة غير الحكومية التي أنشأتها الأمم المتحدة في أواسط الثمانينات من القرن العشرين لتقديم تقرير مفصل عن القضايا البيئية، حيث عرّفها كالتالي: "التنمية التي تلبي احتياجات الحاضر دون المساس بقدرة الأجيال المقبلة على تلبية احتياجاتها الخاصة" (اليونسكو، 2013، ص5).

وقد عرّف الميثاق الوطني للبيئة والتنمية المستدامة الصادر سنة 2014م، في الباب الثالث، المادة 9، التنمية المستدامة بأنها: "مقاربة للتنمية ترتكز على عدم الفصل بين الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والبيئية للأنشطة التنموية، والتي تهدف إلى الاستجابة لحاجات الحاضر دون مساس بقدرات الأجيال المقبلة في هذا المجال" (الميثاق الوطني للبيئة والتنمية المستدامة، 2014، ص6).

يتميز مفهوم التنمية المستدامة بطبيعة معقدة، ويقوم فهمه على التفكير المنظومي، أي ضرورة النظر إليه كنظام يربط بين المكان والزمان. وينبع إدراك التنمية المستدامة من هذا النوع تحديداً من التفكير المنهجي، الذي يساعدنا على فهم العالم من حولنا وفهم أنفسنا بصورة أفضل.(Doychinova, 2023, p85)

يتجاوز هذا المفهوم في عمقه إشكالية الحفاظ على البيئة وحماية الموارد الطبيعية، ليشمل كل ما يتعلق بمصالح الساكنة، ويضع الإنسان في قلب المشروع التنموي والبيئي الشمولي، من خلال تعزيز السلوك الأخلاقي إزاء المحيط البيئي وتكريس العدالة الاجتماعية والمجالية (الراجي، 2018، ص38).

الشكل 1: أبعاد التنمية المستدامة



المصدر: المجلس الوطني للبيئية، تقرير عن تفعيل الميثاق الوطني للبيئة والتنمية المستدامة،2011، ص21.

وبالتالي فالتنمية المستدامة تتكون من ثلاثة أبعاد أساسية يجب المحافظة عليها وتطويرها: البعد الاجتماعي، والبعد الاقتصادي، والبعد البيئي، والشكل أسفله يوضح أبعاد التنمية المستدامة:

وضعت الأمم المتحدة 17 هدفا من أجل العمل في ميدان التنمية المستدامة، وتعتبر هذه الأهداف متكاملة وغير قابلة للتجزئة و التي توازن بين أبعاد الثلاث لتنمية المستدامة في أفق 2030م (باحو وآخرون،2023)، و هذه الأهداف نعرضها في الجدول (رقم 3) كالتالي:

الجدول (رقم 3) أهداف التنمية المستدامة

أهداف التنمية المستدامة	
الهدف: 1	القضاء على الفقر
الهدف: 2	القضاء التام على الجوع
الهدف: 3	الصحة الجيدة و الرفاه
الهدف :4	التعليم الجيد
الهدف: 5	المساواة بين الجنسين
الهدف: 6	المياه نظيفة و نظافة الصحية
الهدف: 7	طاقة نظيفة بأسعار معقولة
الهدف: 8	العمل اللائق و نمو الاقتصاد
الهدف: 9	الصناعة و الابتكار و الهياكل الأساسية
الهدف:10	الحد من أوجه عدم المساواة
الهدف: 11	مدن و مجتمعات محلية مستدامة
الهدف: 12	الاستهلاك و الإنتاج المسؤولان
الهدف: 13	العمل المناخي
الهدف: 14	الحياة تحت الماء
الهدف: 15	الحياة في البر
الهدف: 16	السلام و العدل و المؤسسات القوية
الهدف: 17	عقد الشركات لتحقيق الأهداف

المصدر: خلفان السلطة وسليمان عبد الله،2024، ص127

6. التربية من أجل التنمية المستدامة

هذا المفهوم الجديد (التربية من أجل التنمية المستدامة) الذي جاءت به المنظمة العالمية لليونسكو، فهو أعم وأشمل من مفهوم التربية البيئية؛ فهذا الأخير يقتصر فقط على تربية المتعلم على البعد البيئي، أي التحسيس به والتعرف عليه من أجل المحافظة عليه، لكن مفهوم التربية من أجل التنمية المستدامة فهو أعم، بحيث يتم تربية المتعلم على ثلاثة أبعاد: اقتصادياً واجتماعياً وبيئياً.

يتضمن هذا المفهوم مهارات التعلم والاتجاهات والقيم التي توجه وتحفز الأفراد على التماس سبل العيش المستدام والمشاركة في المجتمع الديمقراطي والعيش بطريقة مستدامة، كما يتضمن دراسة القضايا المحلية والعالمية (عيسى وآخرون، 2021، ص64).

التربية من أجل التنمية المستدامة "هي عبارة عن تعليم شامل ذي قدرة تحويلية، يعالج مضامين التعلم ونتائجه، والنهج التربوي وبيئة التعلم، ويحقق غاياته في تحويل المجتمع، ويسعى التعليم من أجل التنمية المستدامة إلى تمكين المواطنين في شتى أنحاء العالم من التعامل مع أوجه التعقيد وانعدام المساواة والاختلافات في الرأي التي تثيرها قضايا في مجالات بيئية والتراث الطبيعي والثقافة والمجتمع والاقتصاد" (دهان وزغاشو، 2018، ص7، ورد عند عيسى وآخرون، ص64).

وتعد التربية من أجل التنمية المستدامة (ESD) أداة أساسية لتحويل المجتمعات نحو التنمية المستدامة، ويمكن أن تلعب دوراً محورياً في تحقيق أهداف خطة التنمية المستدامة (17 هدفاً) لسنة 2030.(Hajdukiewcz and Pera, 2020, p1)

ومن الناحية العلمية، فإن معنى التعليم من أجل التنمية المستدامة ينطوي على إمكانية دمج عدد من الأنماط التربوية في مجال تطوير المناهج الدراسية ضمن توجهات التربية على التنمية المستدامة، كالتربية للمستقبل، والتربية على المواطنة، والتربية على السلام والتنوع الثقافي، والتثقيف الصحي، ثم أخيراً التربية البيئية والإعلامية (وطفة، 2018، ص173).

وعرّفت اليونسكو التربية من أجل التنمية المستدامة بأنها عملية تعليمية تهدف إلى تمكين الأفراد من اكتساب القيم والمعارف والمهارات اللازمة لفهم التحديات البيئية والاقتصادية والاجتماعية، واتخاذ قرارات مسؤولة تسهم في حماية البيئة وتحقيق العدالة الاجتماعية والنمو الاقتصادي المستدام لصالح الأجيال الحالية والمقبلة.(UNESCO, 2005)

وبالتالي فنخلص بتعريف خاص بنا لمفهوم التربية من أجل التنمية المستدامة: هي عملية تعليمية تعلمية تهدف إلى تعزيز وغرس مجموعة من القيم والسلوكات الإيجابية لدى المتعلمين والمتعلمات، من حيث أولاً التعرف على المشكلات والتحديات الاقتصادية والاجتماعية والبيئية، وثانياً تعليمهم اتخاذ قرارات رشيدة وحكيمة من أجل حماية البيئة وتحقيق العدالة الاجتماعية والاستهلاك الاقتصادي المستدام، وكل هذا من أجل خلق بيئة مستدامة على كافة الأبعاد.

1-6 المحاور الأربعة للتربية من أجل التنمية المستدامة حسب المنظمة العالمية اليونسكو

- ✓ تحسين فرص الوصول والاحتفاظ بالجودة في التعليم الأساسي.
- ✓ إعادة توجيه البرامج التعليمية القائمة لمعالجة الاستدامة.
- ✓ زيادة فهم الجمهور وتوعيته للاستدامة.
- ✓ توفير التدريب لجميع قطاعات القوى العاملة (اليونسكو،2013).

2-6 كفايات ومعايير التربية من أجل التنمية المستدامة

هناك مجموعة من الكفايات التي يجب رصدها والتسلح بها والعمل عليها لدى المتعلمين والمتعلمات، فنجد أن مجموعات من الباحثين والمنظمات العالمية التي تهتم بهذا المجال قد حددت بعض الكفايات الخاصة بالتربية من أجل التنمية المستدامة،

وسوف نعمل على اختيار الكفايات التي حددها الباحث (دماس، 2020) في بحثه "التعليم من أجل التنمية المستدامة: أنموذج مقترح لتعليم الكيمياء في المستقبل:"

- **التفكير المنهجي** :القدرة على تحليل نظم معقدة عبر مجالات مختلفة (بيئية، اجتماعية، اقتصادية...(Wiek, 2007) ، ورد عند دماس، 2020)
- **حل المشكلات** :قدرة المتعلمين على إيجاد الحلول بشكل منهجي وإبداعي لمشكلة من أبعاد التنمية المستدامة.
- **التفكير الإبداعي** :تشير هذه الكفاية إلى ابتكار وخلق حلول جديدة لقضايا من أجل استدامة الموارد.
- **التفكير الناقد أو النقدي** :القدرة على التفكير الناقد في القضايا، مما يمكن الأفراد من فحص الهياكل الاقتصادية والبيئية والاجتماعية أثناء استكشاف حلول التنمية المستدامة، ويتطلب ذلك قدرة على تقييم المعلومات. ويتيح التفكير الناقد في التعليم من أجل التنمية المستدامة إعادة التفكير فيما يجب أن يكون عليه التعليم من أجل التنمية المستدامة في الأوقات والسياقات المتغيرة (دماس، 2020).
- **كفاية العمل** :من أهم أهداف التربية من أجل التنمية المستدامة العمل التشاركي والديمقراطي للمتعلمين، بحيث تشمل كفاية العمل "القدرة على العمل الآن وفي المستقبل وتحمل المسؤولية.(Jensen, 1997, p180) "
- **كفاية الإيمان والتفكير في المستقبل** :هذه الكفاية تؤكد على أهمية عدم غرس القلق وعدم الطمأنينة لدى المتعلمين عند مناقشتهم المشكلات البيئية في الفصل الدراسي، والتركيز على التفكير والإيمان والثقة في المستقبل (دماس، 2020، ص73).
- **الكفاية المعيارية** :هي كفاية أساسية تتطور لدى الطلبة من خلال التعليم من أجل التنمية المستدامة، فيجب التعامل مع الجوانب المعيارية: المعايير، القيم، المصالح، والنظرات العالميةStman) ، ورد عند دماس، 2020، ص73 .(فتعني هذه الكفاية النظر إلى الأمور واتخاذ القرارات تجاه البيئة والموارد الطبيعية والأحوال الاجتماعية، ليس بنظرة فردية أنانية، بل بنظرة تراعي وتحترم جميع مكونات المجتمع سواء المحلي أو العالمي.
- **كفاية التواصل والتعاون** :يجب أن يتوفر المتعلم ويكتسب كفاية التواصل من أجل التواصل الإيجابي مع الآخرين من جهة، والاستماع إليهم من جهة أخرى، من أجل نقل التعلمات حول التربية من أجل التنمية المستدامة من الفصل الدراسي إلى عائلة المتعلم أو أصدقائه أو مجتمعه، وأيضاً التعاون بين المتعلمين وأصدقائهم وجميع مكونات المجتمع من أجل تحقيق التنمية المستدامة.

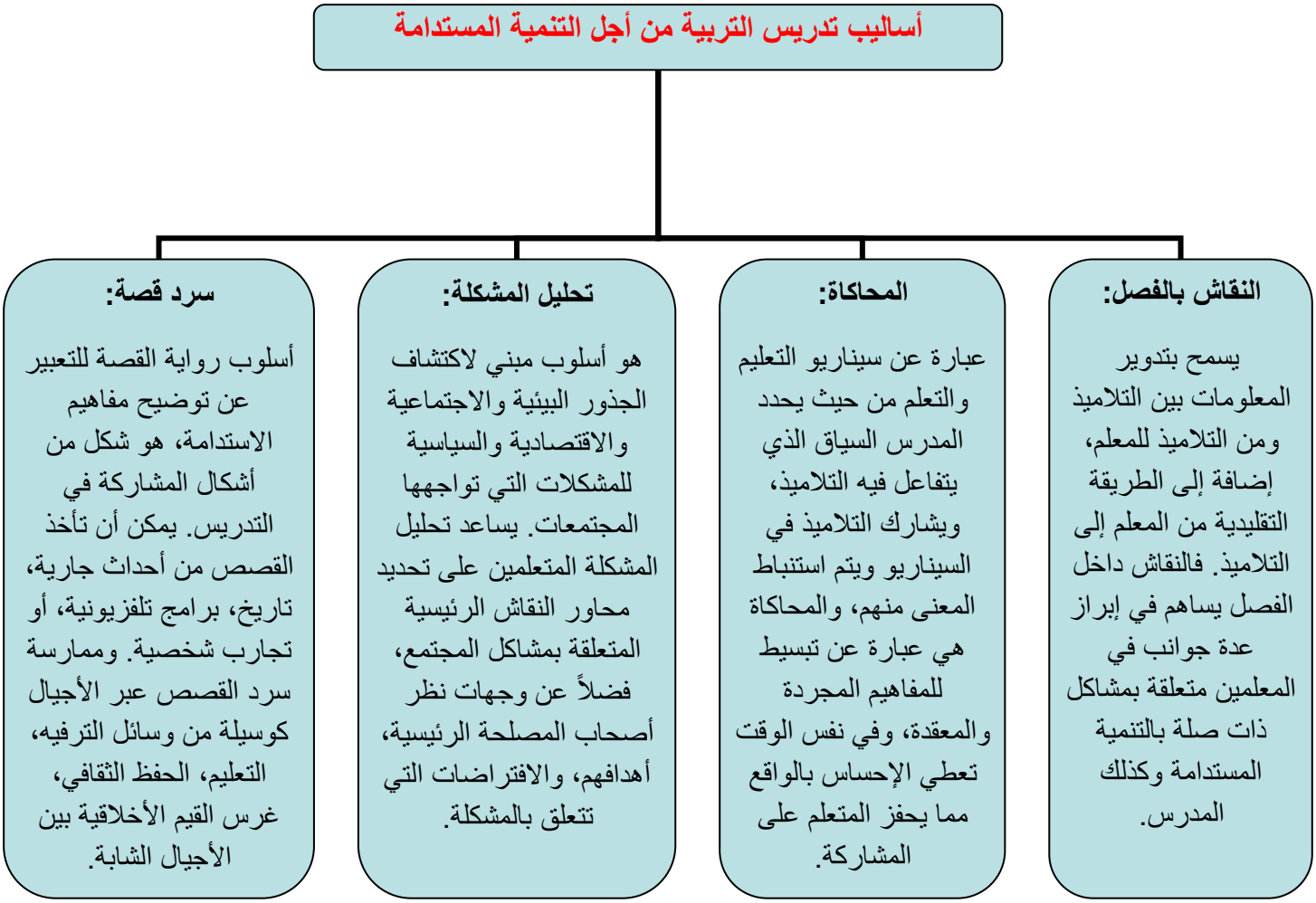
المعايير السبع أساسية التربية من أجل التنمية المستدامة (ESD)
التعلم المتمركز حول المتعلم + المقاربة الشمولية متعددة التخصصات + تنويع طرائق التدريس + التفكير النسقي + ترسيخ قيم المواطنة + الانطلاق من الثقافة المحلية + التعلم مدى الحياة.

(Permanasari, Suherman, & Budiati, 2021 ,p 3)

3-6: أساليب تدريس التربية من أجل التنمية المستدامة

إن لديداكتيكية التربية من أجل التنمية المستدامة عدة أساليب، فقد حددت المنظمة العالمية اليونسكو في " كتاب مرجعي للتربية من أجل التنمية المستدامة " لسنة 2013، أربعة أساليب مهمة وهي كالتالي: المحاكاة ونقاش الفصل وتحليل المشكلة وسرد القصة (اليونسكو،2013)، لكن نحن سوف نضيف أسلوب أو طريقة التدريس بالمشاريع.

الشكل 2: أساليب تدريس التربية من أجل التنمية المستدامة



المصدر: اليونسكو،2013، ص. ص 15. 20.

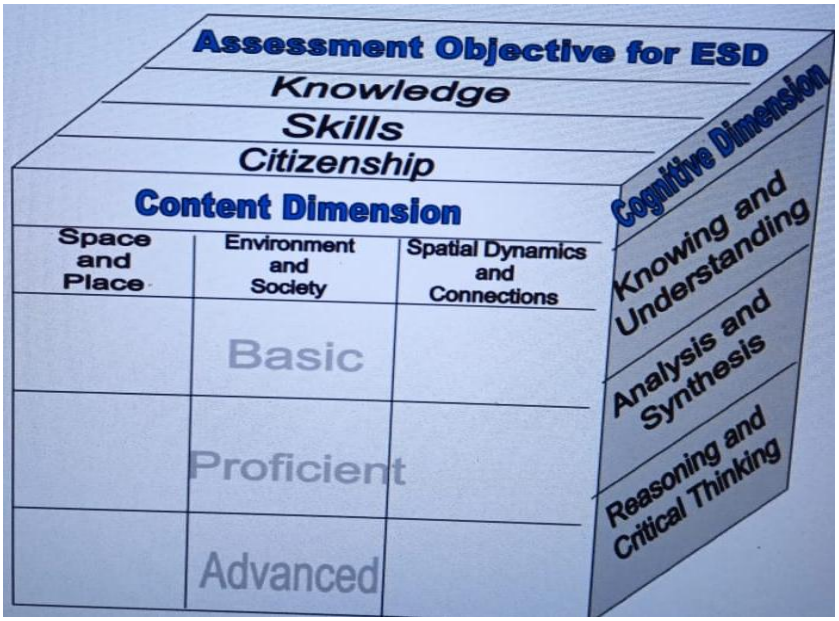
7: النموذج الديداكتيكي لتدريس وتقويم التربية من أجل التنمية المستدامة من داخل مادة الجغرافيا ومنهاجها

يُعدّ المنهاج الدراسي لمادة الجغرافيا بيئةً وأرضيةً خصبةً لتفعيل التربية من أجل التنمية المستدامة، لأن الجغرافيا تعالج الشقين الطبيعي والبشري، والعلاقات القائمة بينهما، كما تتضمن عدة مواضيع ذات أبعاد اجتماعية أو اقتصادية أو بيئية.

تم البحث في النماذج الديداكتيكية الخاصة بتدريس وتقويم التربية من أجل التنمية المستدامة، فتم اختيار ورقة بحثية محكَّمة ومفهرسة بعنوان" :**التربية من أجل التنمية المستدامة في الجغرافيا المدرسية: نموذج مقترح** "للباحثين كوانغتايك سيم (Kwangtaek Sim) وجوزيف ب. ستولتمان.(Joseph P. Stoltman)

وقد جرى تجريب هذا النموذج في الولايات المتحدة الأمريكية وكوريا الجنوبية. ويتم تقديمه بلغته الأصلية كما ورد في الورقة البحثية، ثم العمل على توضيحه وشرح أهم خطواته.

الشكل 3: النموذج المقترح لتدريس وتقويم التربية من أجل التنمية المستدامة



المصدر: سيم وستولتمان، 2013، ص168.

يضم هذا النموذج ثلاث أبعاد نعرضها على النحو التالي:

1: البعد الغائي(Assessment Objective for ESD)

يتكون من ثلاثة عناصر أساسية:

- المعرفة(Knowledge)
- المهارات(Skills)
- المواطنة(Citizenship)

وهذا البعد يمثل الغاية النهائية للتعلم، أي تحويل المعرفة الجغرافية إلى فعل وممارسة مسؤولة.

2: بعد المحتوى (Content Dimension)

يتضمن ثلاثة مجالات رئيسية في الجغرافيا:

1. المكان والحيز(Space and Place)
2. البيئة والمجتمع(Environment and Society)
3. الديناميات والروابط المكانية(Spatial Dynamics and Connections)

ويتم تدريس هذه المضامين عبر ثلاثة مستويات أداء:

- أساسي(Basic)
- متمكن(Proficient)
- متقدم(Advanced)

3: البعد المعرفي(Cognitive Dimension)

يمثل مستويات التفكير المتدرجة:

- المعرفة والفهم(Knowing and Understanding)
- التحليل والتركيب(Analysis and Synthesis)
- الاستدلال والتفكير النقدي(Reasoning and Critical Thinking)

منطق النموذج:

يأخذ النموذج شكل مكعب ثلاثي الأبعاد، حيث:

- **القاعدة** = محتوى الجغرافيا
- **الجانب** = مستويات التفكير
- **السطح العلوي** = أهداف التربية من أجل التنمية المستدامة

أي أن محتوى الجغرافيا يُدرس عبر مستويات معرفية متدرجة، ليقوم في النهاية إلى تنمية المعرفة والمهارات والمواطنة المستدامة.

ثانيا: المنهجية والأدوات

تم سلك في هذا المقال منهج وصفي تحليلي الذي يتوافق مع هذه البحوث، وأيضا سلكنا مقاربة كيفية وكمية، وتم استعمال استبيان الكتروني موجه للمدرسين ومفتشي مواد الاجتماعيات، وللتحقق من هذه أداة تم استعمال معامل ألفا كرونباخ

$$\alpha = (k / (k - 1)) \times (1 - (\Sigma\delta^2xi / \delta^2x))$$

معناه/شرحه	الرمز
معامل ألفا كرونباخ (مؤشر الثبات الداخلي للأداة)	α
عدد فقرات أو أسئلة الاستمارة	k
مجموع تباينات جميع الفقرات	$\Sigma\delta^2xi$
تباين الدرجة الكلية (مجموع درجات جميع الفقرات لكل مشارك)	δ^2x

$$\alpha = (k / (k - 1)) \times (1 - (\Sigma\delta^2xi / \delta^2x))$$

التعويض بالقيم:

$$\alpha = (9 / 8) \times (1 - (6.75 / 50))$$

$$\alpha = (9 / 8) \times 0.865$$

$$\alpha \approx 0.97$$

معامل ألفا كرومباخ المحصل عليه هو 0.97 و هو يدل على ثبات و اتساق داخلي جيد بنسبة للأداة المستعملة في البحث الميداني.

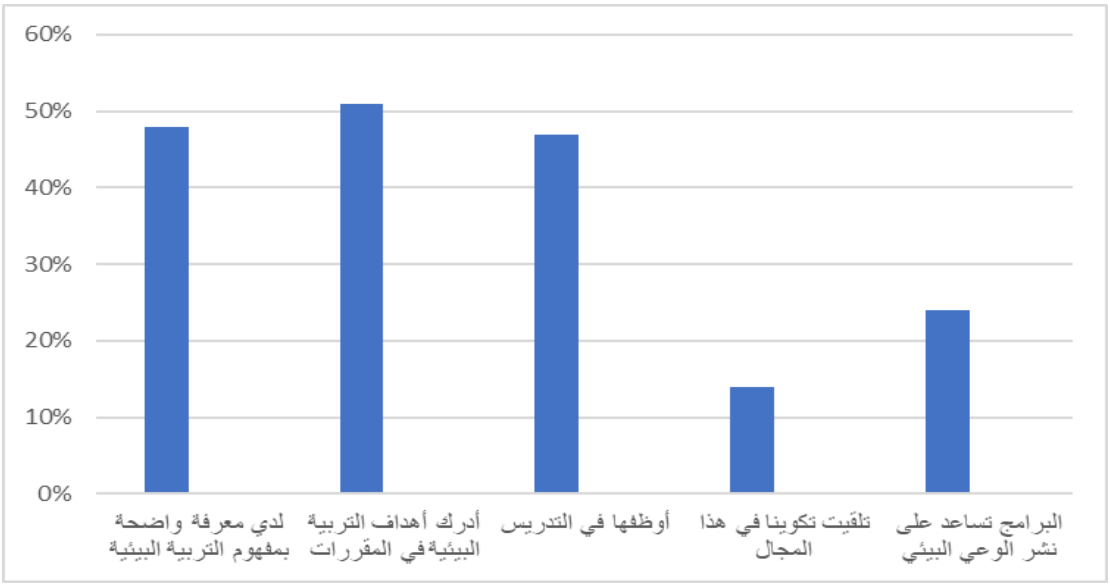
بالنسبة للعينة تم اعتماد على معادلة ستيفن ثومبسون [1] : $n = (N \times Z^2 \times p \times (1 - p)) / ((N - 1) \times d^2 + Z^2 \times p \times (1 -$ ((p لحسابها و يضم المجتمع أصلي 4 جهات لمدرسي و مفتشي مواد الاجتماعيات (فاس مكناس+ الرباط سلا القنيطرة + طنجة تطوان الحسيمة+ خنيفرة بني ملال) ، فقد وضعنا عينة تتكون من 70 مدرس و مدرسة وحوالي 10 مفتشين ، وبعد وضع المعادلة تمت قبول هذه العينة كتمثيل للمجتمع أصلي. وتجدر الإشارة إلى أنه تم توظيف مجموعة من البرامج إحصائية كبرنامج SSPS وExcel في اختيار العينة و التأكد من صدق الأداة و المعالجة الإحصائية للمعطيات .

ثالثا: النتائج ومناقشتها

لابد في البحوث الديداكتيكية مزاوجة بين البعد النظري والبعد التطبيقي، فقد اتبعنا هذا النهج في هذ المقال بحيث تم ارسال استمارة ميدانية لعينة من المفتشين ومدرسي لمواد الاجتماعيات للتقصي حول معرفتهم ومواكبتهم لمفهوم التربية البيئية وانتقال من التربية البيئية إلى التربية من أجل التنمية المستدامة، فكانت إجابات على النحو التالي:

[1] $n = (N \times Z^2 \times p \times (1 - p)) / ((N - 1) \times d^2 + Z^2 \times p \times (1 - p))$
n = حجم العينة المطلوب
N = حجم المجتمع الكلي
Z = القيمة المعيارية لمستوى الثقة (مثال: 1.96 لمستوى 95%)
p = النسبة المتوقعة للخاصية (غالبًا 0.5 إذا كانت غير معروفة)
d= هامش الخطأ المسموح به (0.05)

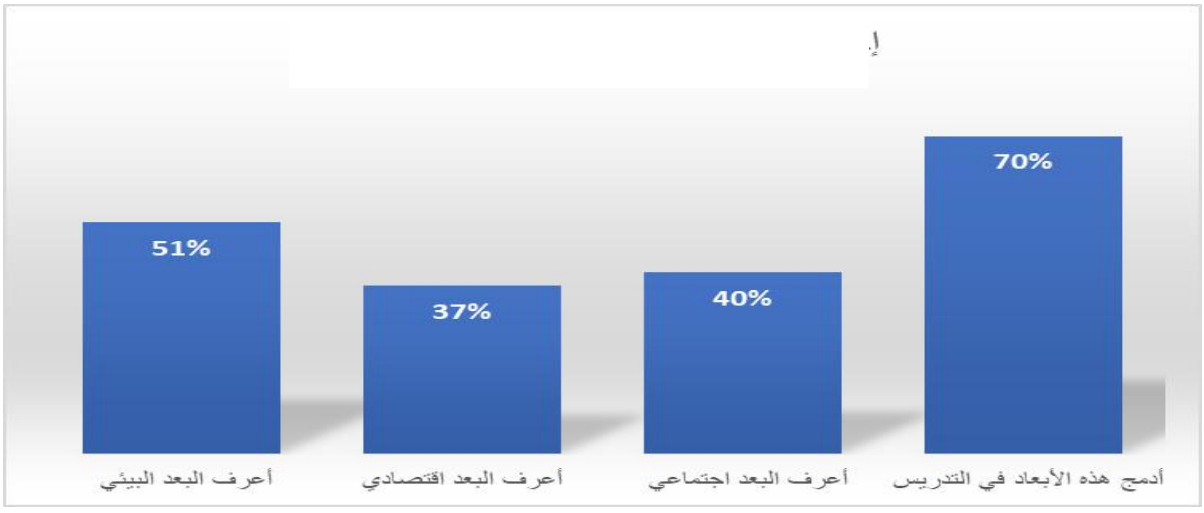
الشكل رقم 4: مواكبة المدرسين والمفتشين لمفهوم التربية البيئية والانتقال من التربية البيئية إلى التربية من أجل التنمية المستدامة



المصدر: بحث ميداني، 2026

صرح أكثر من 40% بأنهم يدركون أهداف التربية البيئية و لديهم معرفة كافية بمفهوم التربية البيئية وأيضا يوظفونها في التدريس، لكن أقل من30% أكدت بأن البرامج الدراسية تساعد على نشر الوعي البيئي، و أقل من 12% فقط هي التي تلقت تكوينا في مجال التربية البيئية.

الشكل رقم 5: مدى إلمام المدرسين والمفتشين بأبعاد التنمية المستدامة

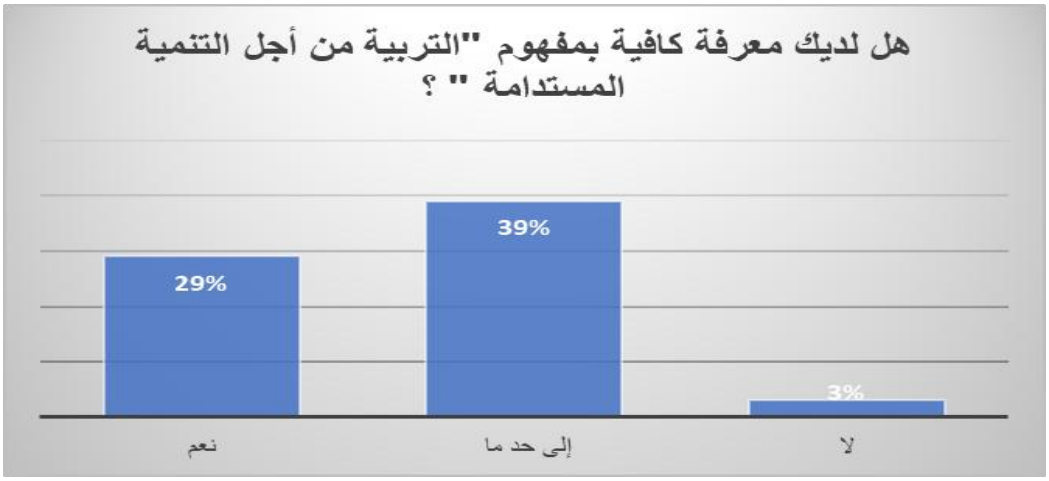


المصدر: بحث ميداني، 2026

يُبيّن هذا المبيان (الشكل 5) أن أغلب المستجوبين (70%) صرّحوا بأنهم اطّلعوا على أبعاد التنمية المستدامة في التدريس، مما يدل على حضور هذا المفهوم داخل المنظومة التعليمية. غير أن معرفة هذه الأبعاد بشكل دقيق تبقى محدودة، حيث إن 51% فقط يعرفون البعد البيئي، و 40% يعرفون البعد الاجتماعي، بينما لا يتجاوز الذين يعرفون البعد الاقتصادي 37% .

وهذا يعني أن التنمية المستدامة تُقدَّم للمتعلمين بشكل عام، لكن دون تعميق كافٍ في مكوناتها الأساسية، خاصة البعدين الاقتصادي والاجتماعي. كما يظهر أن البعد البيئي هو الأكثر حضورًا مقارنة بباقي الأبعاد، مما يدل على تركيز أكبر على القضايا البيئية في التدريس.

الشكل رقم 6: تقييم المدرسين والمفتشين لمدى كفاية معارفهم حول التربية من أجل التنمية المستدامة

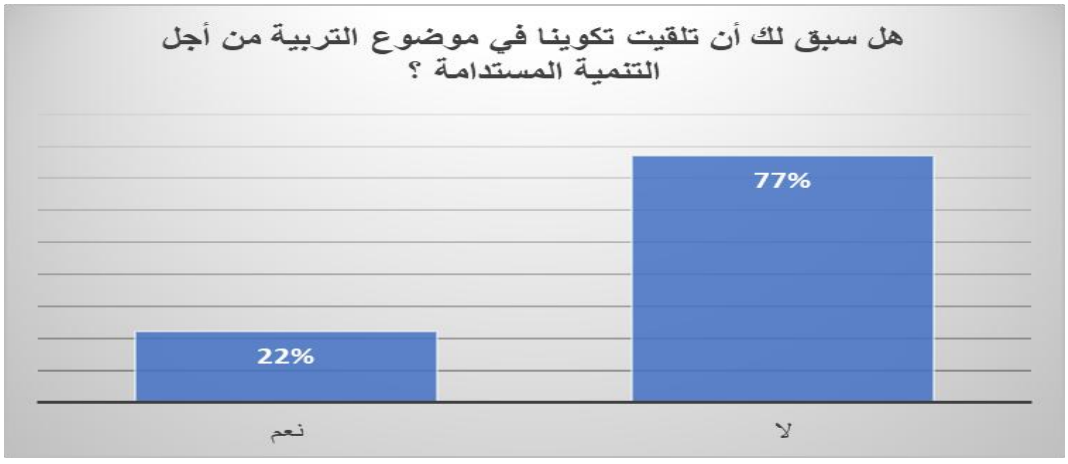


المصدر: بحث ميداني 2026

يُظهر المبيان (الشكل 6)، أن مستوى المعرفة بهذا المفهوم ما يزال غير مستقر لدى عينة المستجوبين. فقد صرّح 39%بأن لديهم معرفة إلى حدّ ما، وهي أعلى نسبة، ما يدل على أن أغلب المشاركين يمتلكون معرفة جزئية أو غير مكتملة بالمفهوم. في المقابل، أكد 29%أنهم يمتلكون معرفة كافية، بينما أقرّ 3%فقط بعدم معرفتهم بالمفهوم.

وتشير هذه النتائج إلى أن مفهوم التربية من أجل التنمية المستدامة حاضر لدى أغلب المستجوبين، غير أن هذا الحضور يظل في الغالب سطحيًا أو غير متعمّق، إذ إن الفئة التي تمتلك معرفة واثقة لا تمثل سوى أقل من الثلث.

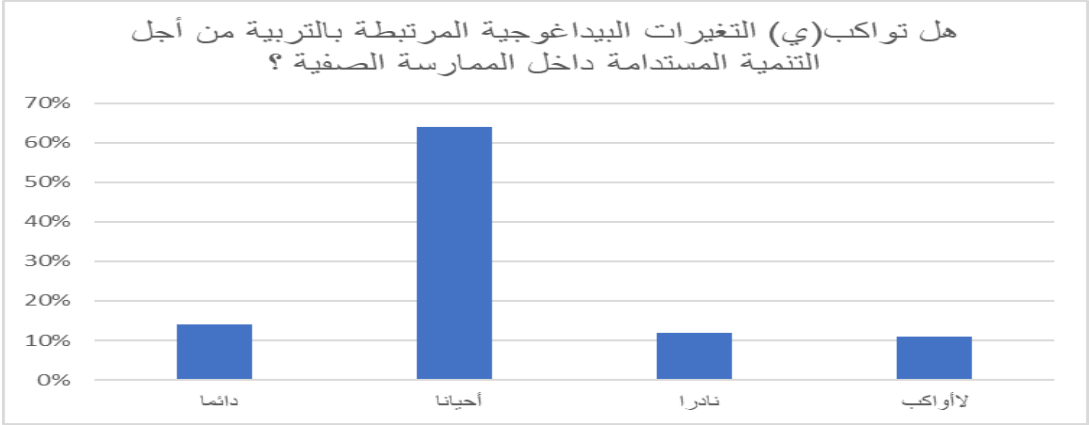
الشكل رقم 7: مدى استفادة المدرسين والمفتشين من التكوين حول موضوع التربية من أجل التنمية المستدامة



المصدر: بحث ميداني 2026

لقد صرّح 77%من المدرسين والمفتشين بأنهم لم يتلقّوا أي تكوين في موضوع التربية من أجل التنمية المستدامة (الشكل 7)، في حين أكدت 22%فقط أنها تلقت تكوينًا في هذا المجال. ويُبرز هذا المعطى وجود ضعف واضح في التكوين المتعلق بهذا الموضوع، وهو ما ينعكس سلبًا على أداء المدرسين في الممارسة الصفية، وعلى أدوار هيئة التفتيش في التأطير والتوجيه التربوي.

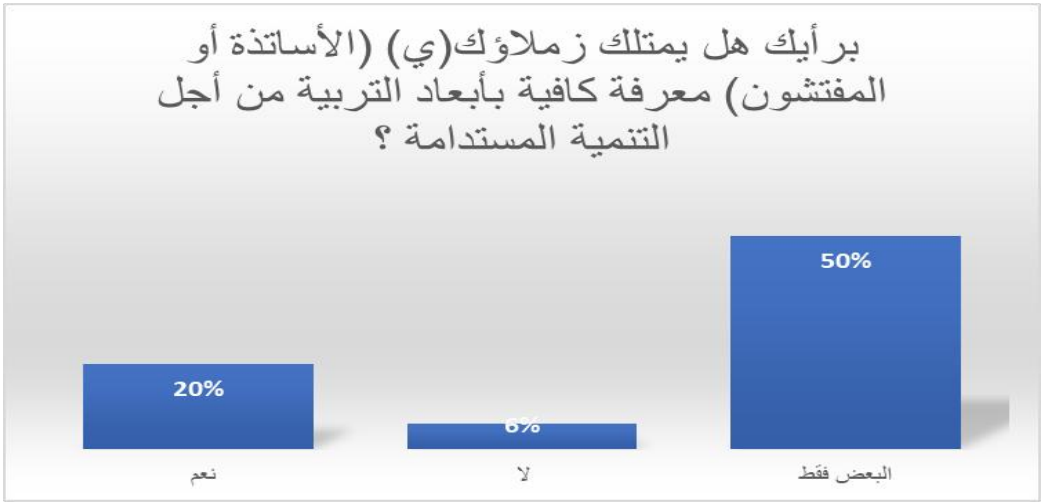
الشكل رقم 8: مدى مواكبة المدرسين والمفتشين للتغيرات البيداغوجية المرتبطة بموضوع التربية من أجل التنمية المستدامة



المصدر: بحث ميداني 2026

تُظهر نتائج المبيان (الشكل 8) أن أغلب المدرسين يواكبون التغيرات البيداغوجية المرتبطة بالتربية من أجل التنمية المستدامة بشكل غير منتظم، حيث سجلت فئة «أحيانًا» أعلى نسبة (65%). في حين بلغت نسبة المداومين على توظيف هذه المقاربة حوالي (15%)، مقابل (12%) ممن يعتمدونها نادرًا، و(10%) لا يواكبونها نهائيًا. ويعكس ذلك هيمنة الطابع الظرفي في الممارسة الصفية.

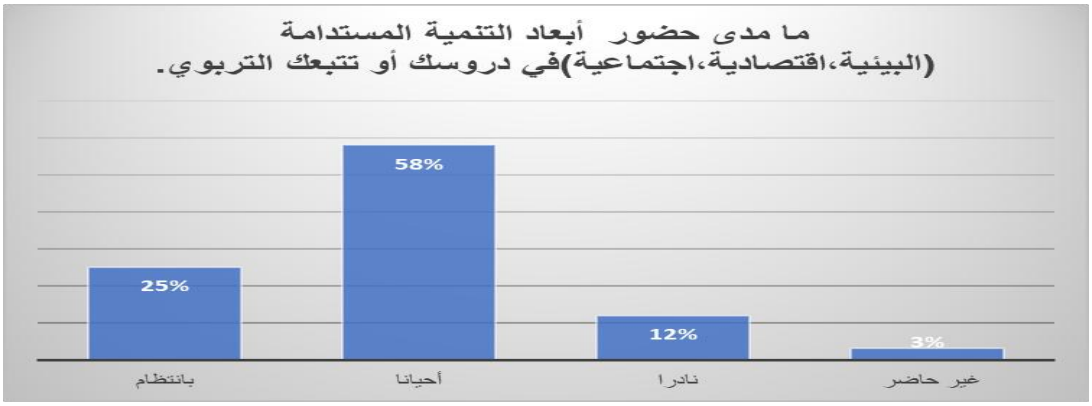
الشكل رقم 9: رأي المدرسين والمفتشين بشأن امتلاك زملائهم معرفة كافية حول أبعاد التربية من أجل التنمية المستدامة



المصدر: بحث ميداني 2026

أفاد حوالي 50% من المستجوبين بشأن امتلاك زملائهم معرفة كافية حول أبعاد التربية من أجل التنمية المستدامة (الشكل 9)، أن بعضا من الأساتذة والمفتشين فقط هم من يمتلكون معرفة كافية بهذا الموضوع، في حين أكد 20% منهم أن زملاءهم يتوفرون على معرفة به. بالمقابل، عبّر 6% عن عدم توفر هذه المعرفة. ويعكس ذلك أن شريحة مهمة من المدرسين والمفتشين لا تزال تفتقر إلى الإلمام الكافي بأبعاد التربية من أجل التنمية المستدامة، مما يستدعي تعزيز برامج التكوين والتأطير في هذا المجال.

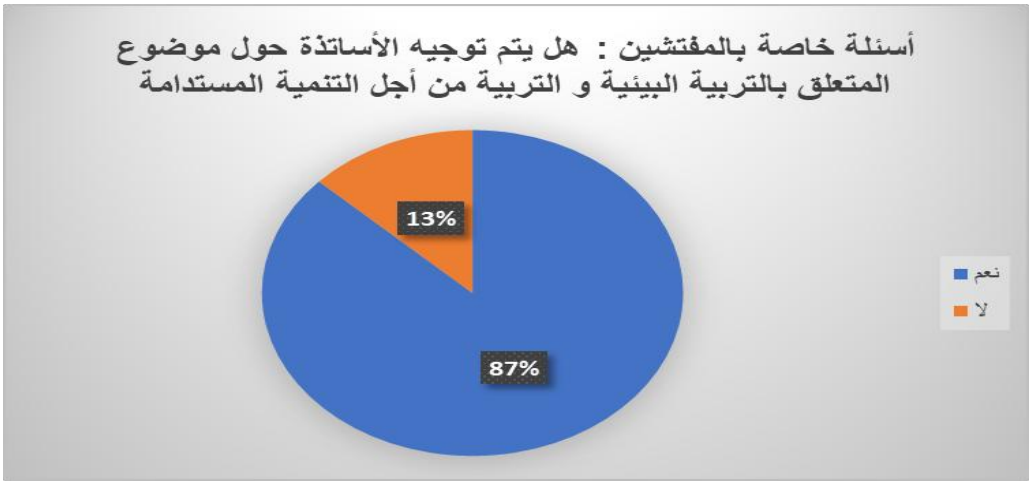
الشكل رقم 10: تصريحات المدرسين والمفتشين حول حضور أبعاد التنمية المستدامة في ممارساتهم التربوية



المصدر: بحث ميداني 2026

يُظهر المبيان (الشكل 10) أن حضور أبعاد التنمية المستدامة في الممارسات التربوية يغلب عليه الطابع غير المنتظم، حيث يرى أغلب المستجوبين (58%) أنها تُستحضر أحيانًا فقط. في حين يؤكد ربعهم تقريبًا (25%) حضورها الدائم، مقابل نسب ضعيفة ترى أن حضورها نادر أو منعدم (15% كمجموع). وتدل هذه النتائج على أن إدماج التنمية المستدامة في التعليم لا يزال جزئيًا ويحتاج إلى مزيد من التقنين والتأطير البيداغوجي ليصبح ممارسة منهجية ومستدامة.

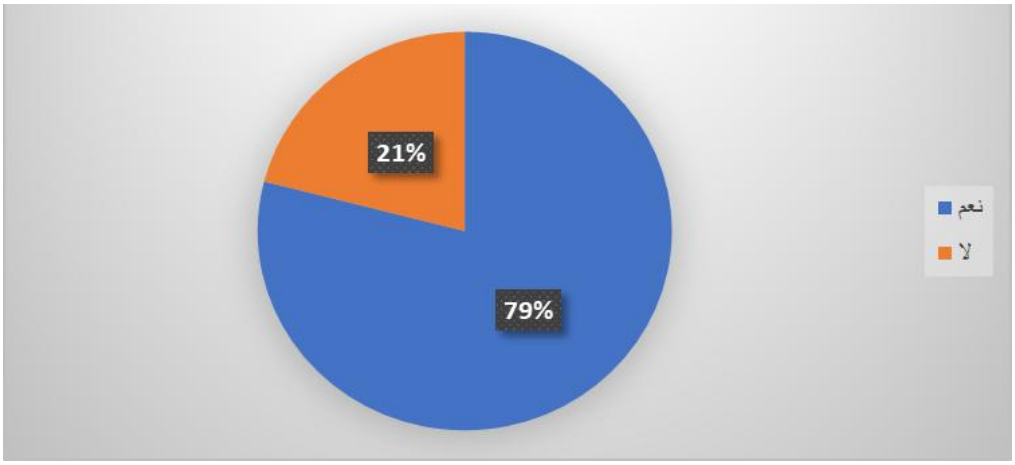
الشكل رقم 11: تصريحات المفتشين حول مدى توجيه الأساتذة بشأن التربية البيئية والتربية من أجل التنمية المستدامة



المصدر: بحث ميداني 2026

من خلال المبيان أعلاه (الشكل 11) المتعلق بهيئة التفتيش في مجال التأطير والتوجيه التربوي، يتبين أن 87% من المفتشين يصرّحون بأنهم يقومون بتوجيه المدرسين بخصوص موضوع التربية البيئية والتربية من أجل التنمية المستدامة، في حين أن 13%فقط أفادوا بعدم قيامهم بهذا النوع من التوجيه. وتعكس هذه النتائج مستوىً مرتفعًا من انخراط هيئة التفتيش في دعم هذا التوجه التربوي.

الشكل رقم 12: حول إدراج المفتشين لموضوع التربية البيئية والتربية من أجل التنمية المستدامة في تقاريرهم الصفية



المصدر: بحث ميداني 2026

انطلاقا من الشكل رقم 12، فقد أكد حولي 79% من المفتشين بأنهم يدرجون موضوع التربية البيئة و التربية من أجل التنمية المستدامة في تقاريرهم الصفية، لكن 21% نفوا قيامهم بذلك.

التحقق من الفرضيات على ضوء النتائج:

التحقق من الفرضيات على ضوء النتائج		
الفرضيات	أهم النتائج المتعلقة بهم	النفي/ القبول
1: يفترض أن مستوى معرفة و مواكبة مدرسي ومفتشي مواد الاجتماعيات بمفهوم التربية من أجل التنمية المستدامة، يظل محدودا وغير مكتمل لديهم، مقارنة بمفهوم التربية البيئية.	لقد صرّح 39%بأن لديهم معرفة إلى حدّ ما، وهي أعلى نسبة، ما يدل على أن أغلب المشاركين يمتلكون معرفة جزئية أو غير مكتملة بالمفهوم. في المقابل، أكد 29%أنهم يمتلكون معرفة كافية، بينما أقرّ 3%فقط بعدم معرفتهم بالمفهوم. وصرّح حوالي 50% بأن بعض من الأساتذة والمفتشين فقط هم من يمتلكون معرفة كافية بهذا الموضوع.	قبول الفرضية

2: يظل تمثل وتفعيل المدرسين والمفتشين لأبعاد التربية من أجل التنمية المستدامة محصورا في بعدها البيئي، دون استحضار أبعادها الاقتصادية والاجتماعية و التكنولوجية.	توصلنا إلى أن 51% يعرفون البعد البيئي، و 40%يعرفون البعد الاجتماعي، بينما لا يتجاوز الذين يعرفون البعد الاقتصادي 37%، و أيضا 25% فقط هي نسبة المدرسين و المفتشين الذين يفعلون جميع أبعاد التربية من أجل التنمية المستدامة.	قبول الفرضية
3: يتلقى المدرسون والمفتشون تكوينا كافيا حول التربية من أجل التنمية المستدامة.	صرّح 77%من المدرسين والمفتشين بأنهم لم يتلقّوا أي تكوين في موضوع التربية من أجل التنمية المستدامة، في حين أكدت 22%فقط أنها تلقت تكوينًا في هذا المجال.	نفي الفرضية

4-الخلاصة

يجب على المدرسين والمفتشين مواكبة المستجدات بصفة عامة، والتربية من أجل التنمية المستدامة بصفة خاصة، لجعل المتعلم والمدرسة المغربية يواكبان التحولات والتغيرات الدولية من جهة، ويشكّلان آلية للمحافظة على البيئة واستدامتها من جهة أخرى، إضافة إلى تربية المتعلم على الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والبيئية والتكنولوجية، من أجل تحقيق التنمية والنهوض بالمجتمع. وتوصي هذه الدراسة بضرورة التكوين المستمر كأساس للمدرسين في هذا المجال، مع ضرورة تضمين الكتاب المدرسي لمواد الاجتماعيات أنشطة ومقاطع تسهّل على المدرس تفعيل التربية من أجل التنمية المستدامة. ومن أهم المواضيع التي لم يتطرق إليها البحث، والتي يمكن أن تشكّل منطلقًا لبحث قادم، التساؤل الآتي: **هل تهتم مادة الاجتماعيات بجميع أهداف التنمية المستدامة، أم تركّز على أبعاد معيّنة دون غيرها؟**

البيبلوغرافيا:

المراجع باللغة العربية

- أمنة أبو حجر،2009، المعجم الجغرافي،دار أسامة لنشر و التوزيع، الأردن-عمان.
- باحو، ح.، صديق، ع & .الوزاني، م. (2024). التربية من أجل التنمية المستدامة كتحدٍ استراتيجي للدول الإفريقية. مجلة ساينس ستيب، 2(7)، 209–226. https://doi.org/10.6084/m9.figshare.28121432 .
- بن محمد بن زاهر العبري. (2011). مدى تضمين مفاهيم التربية المالية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف (5–10) من التعليم الأساسي بسلطنة عمان (رسالة ماجستير). قسم المناهج والتدريس، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- البرجاوي، م. م. (2017). ديداكتيك الجغرافيا: مقاربات تأصيلية ومقتضيات وظيفية. الدار: دار العالمية للكتاب.
- علالي عادل، 2022، دور الجغرافية في التوعية بقضايا التنوع البيولوجي واستدامته من خلال منهاج الجغرافيا بالثانوي التأهيلي بالمغرب.
- عمران، خالد عبد اللطيف محمد. (2008). فاعلية برنامج مقترح قائم على المدخل القصصي في تدريس الدراسات الاجتماعية لتحقيق بعض أهداف التربية المائية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. المجلة التربوية.

- عزوزي، م.، وعجوري، م. (2024). دور المدرسة في تنمية الوعي المائي. مجلة البحث في العلوم الإنسانية والمعرفية، المجلد 1، العدد.(7) .

- فعرس،ع . جمعية النادي المغربي للبيئة والتنمية. (2019). دليل تربوي حول بعض جوانب التربية على التنمية المستدامة بالمغرب وجهة الرباط-سلا-القنيطرة/https://www.scribd.com/document/774086546 .

- ميثاق وطني للبيئة والتنمية المستدامة. (2014). القانون-الإطار رقم 99.12 بمثابة الميثاق الوطني للبيئة والتنمية المستدامة، وزارة العدل المغرب.

- منظمة الأمم المتحدة للتربية و العلم و الثقافة -اليونسكو،2013، كتاب مرجعي: التربية من أجل التنمية المستدامة.

- المجلس الوطني للبيئة،2011، تقرير عن تفعيل الميثاق الوطني للبيئة و التنمية المستدامة، الرباط.

نوار بورزق،2022،التربية البيئية مقاربة نظرية، مجلة التكامل العدد 13.

- النوهايدي، الدرقاوي، (2024) دراج التربية البيئية باعتبارها المجال الرابع ضمن مجالات تنمية المهارات الحياتية، مجلة جملة تكوين للدراسات التربوية وأبحاث التجديد البيداغوجي، العدد 2، المجلد 1.

- رحالي، صليحة، & عباز، زهية. (2018). التربية البيئية كآلية لتحقيق التنمية المستدامة: دراسة تحليلية لمناهج التعليم الابتدائي في الجزائر. البيئة التربوية، (9)، 352–365https://asjp.cerist.dz/en/article/40638 .

- الراجي، أحمد، 2018، السياحة الجبلية بإقليم إفران بين تنوع الموارد الترابية وافاق التنمية المستدامة، أطروحة جامعية في كلية الآداب والعلوم الإنسانية في المحمدية.

- السلطية، خلفان بن عبد الله، وسليماني، عبد الله زكريا.(2024) . تقييم فاعلية الجامعات العربية في تحقيق أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. المجلة العلمية بكلية علوم التربية، جامعة أسيوط، المجلد 40، عدد.11.

- وطفة على سعد،2018، التربية من أجل التنمية المستدامة في مرحلة الطفولة، مجلة الطفولة و التنمية، عدد31،جامعة الكويت.

- يونسي عيسى، عماري عائشة، &ميطر عائشة. (2021). التعليم من أجل التنمية المستدامة. مجلة الخلدونية للعلوم الإنسانية والاجتماعية،13،(1)https://asjp.cerist.dz/en/article/165626 .

المراجع الأجنبية

- Ahmad, M., & Iqbal, K. (2020). Environmental education: An indispensable tool for public awareness. International Journal of Research in All Subjects in Multi Languages, 8(4), 16–22. ISSN: 2321-2853. : https://www.raijmr.com/ijrsml/wp-content/uploads/2023/05/IJRSML_2020_vol08_issue_4_Eng_03

- Athman, J., & Monroe, M. (2000). Elements of effective environmental education programs. Recreational Boating & Fishing Foundation. http://www.rbff.org/educational/reports.cfm

- Chazan, B. (2022). Principles and pedagogies in Jewish education. https://doi.org/10.1007/978-3-030-83925-3_3

- Hajdukiewicz, A., & Pera, B. (2020). Education for Sustainable Development—The Case of Massive Open Online Courses. Sustainability, 12(20), 8542. https://doi.org/10.3390/su12208542

- Khanum, A. (2018). Environmentally conscious global citizens: An evolution from environmental education to education for sustainable development in Pakistan (Doctoral dissertation, University of Glasgow, Scotland, UK https://doi.org/10.5525/gla.thesis.70969

- Permanasari, G. H., Suherman, S., & Budiati, L. (2021). The implementation of environmental education to achieve sustainable development: Literature review. E3S Web of Conferences, https://doi.org/10.1051/e3sconf/202131701069

- Sim, K., & Stoltman, J. P. (2013). *Education for sustainable development within school geography: A proposed model,* ournal of the Korean Geographical Society, 48(3), 466–481.

- Uyanık, G. (2016). Effect of environmental education based on transformational learning theory on perceptions towards environmental problems and permanency of learning. International Electronic Journal of Environmental Education, 6(2), 126-140. https://doi.org/10.18497/iejee-green.59815

Romanization of Arabic Bibliography

- Abu Hajar, Amna. (2009). Al-Mu'jam al-Jughrafi [The Geographical Dictionary]. Dar Osama for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

- Bahu, H., Siddiq, A., & Al-Wazzani, M. (2024). Education for Sustainable Development as a Strategic Challenge for African Countries [Al-Tarbiya min ajl al-Tanmiya al-Mustadama ka Tahaddi Istratiji li l-Duwal al-Ifriqiya]. Science Step Journal, 2(7), 209–226. https://doi.org/10.6084/m9.figshare.28121432

- Al-Abri, Bin Mohammed bin Zaher. (2011). The Extent of Integrating Financial Education Concepts in Social Studies Textbooks for Grades (5–10) of Basic Education in the Sultanate of Oman [Mada Tadmeen Mafahim al-Tarbiya al-Maliya fi Kutub al-Dirasat al-Ijtima'iya li l-Sufuf (5–10) min al-Ta'lim al-Asasi bi Saltanat 'Uman] (Master's thesis). Department of Curriculum and Instruction, College of Education, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman.

- Al-Barjawi, M. M. (2017). Teaching Geography: Foundational Approaches and Functional Requirements [Didaktik al-Jughrafia: Muqarabat Ta'siliya wa Muqtadayat Wazifiya]. Al-Alamiya li l-Kitab.

- Allali, Adel. (2022). The Role of Geography in Raising Awareness of Biodiversity Issues and Its Sustainability through the Secondary School Geography Curriculum in Morocco [Dawr al-Jughrafia fi al-Taw'iya bi Qadaya al-Tanawwu' al-Biyologi wa Istadamatihi min Khilal Minhaj al-Jughrafia bi l-Thanawi al-Ta'hili bi l-Maghrib].

- Imran, Khaled Abdel Latif Mohammed. (2008). The Effectiveness of a Proposed Program Based on the Storytelling Approach in Teaching Social Studies to Achieve Some Goals of Water Education for Sixth Grade Primary Students [Fa'iliya Barnamaj Muqtarah Qa'im 'ala al-Madkhal al-Qasasi fi Tadris al-Dirasat al-Ijtima'iya li Tahqiq Ba'd Ahdaf al-Tarbiya al-Ma'iya lada Talamidh al-Saff al-Sadis al-Ibtida'i]. Al-Majalla al-Tarbawiya [Educational Journal].

- Azzouzi, M., & Ajouri, M. (2024). The Role of the School in Developing Water Awareness [Dawr al-Madrasa fi Tanmiyat al-Wa'y al-Ma'i]. Journal of Research in Humanities and Cognitive Sciences, 1(7).

- Faress, A., & Moroccan Club for Environment and Development Association. (2019). Educational Guide on Some Aspects of Education for Sustainable Development in Morocco, Rabat-Sale-Kenitra Region [Dalil Tarbawi hawl Ba'd Jawānib al-Tarbiya 'ala al-Tanmiya al-Mustadama bi l-Maghrib, Jihāt al-Ribat-Sala-al-Qunaytira]. https://www.scribd.com/document/774086546/

- National Charter for Environment and Sustainable Development. (2014). Framework Law No. 99.12 on the National Charter for Environment and Sustainable Development [Al-Qanun al-Itar raqm 99.12 bi Mithabati al-Mithaq al-Watani li l-Bi'a wa al-Tanmiya al-Mustadama]. Ministry of Justice, Morocco.

- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2013). Reference Book: Education for Sustainable Development [Kitab Marji'i: al-Tarbiya min ajl al-Tanmiya al-Mustadama].

- National Council for the Environment. (2011). Report on the Implementation of the National Charter for Environment and Sustainable Development [Taqrir 'an Taf'il al-Mithaq al-Watani li l-Bi'a wa al-Tanmiya al-Mustadama]. Rabat.

- Bourzek, Nawar. (2022). Environmental Education: A Theoretical Approach [Al-Tarbiya al-Bi'iya Muqaraba Nazariya]. Al-Takamel Journal, (13).

- Al-Nawahida, Al-Darqawi. (2024). Including Environmental Education as the Fourth Domain within the Areas of Life Skills Development [Idraj al-Tarbiya al-Bi'iya bi i'tibariha al-Majal al-Rabi' dimn Majalat Tanmiyat al-Maharāt al-Hayatiya]. Takwin Journal for Educational Studies and Pedagogical Innovation Research, 1(2).

- Rehali, Saliha, & Abaz, Zohra. (2018). Environmental Education as a Mechanism for Achieving Sustainable Development: An Analytical Study of Primary Education Curricula in Algeria [Al-Tarbiya al-Bi'iya ka Aliya li Tahqiq al-Tanmiya al-Mustadama: Dirasat Tahliliya li Manahij al-Ta'lim al-Ibtida'i fi al-Jazā'ir]. Al-Bi'a al-Tarbawiya [The Educational Environment], (9), 352–365. https://asjp.cerist.dz/en/article/40638

- Al-Raji, Ahmed. (2018). Mountain Tourism in the Ifrane Region: Between Diversity of Territorial Resources and Prospects for Sustainable Development [Al-Siyaha al-Jabaliya bi Iqlim Ifran bayn Tanawwu' al-Mawarid al-Turabiya wa Afaq al-Tanmiya al-Mustadama] (Doctoral dissertation). Faculty of Arts and Humanities, Mohammedia.

- Al-Sultiya, Khalafan bin Abdullah, & Suleimani, Abdullah Zakaria. (2024). Evaluating the Effectiveness of Arab Universities in Achieving Sustainable Development Goals from the Perspective of Faculty Members [Taqyim Fa'iliya al-Jami'at al-'Arabiya fi Tahqiq Ahdaf al-Tanmiya al-Mustadama min Wijhat Nazar A'da' Hay'at al-Tadris]. Scientific Journal of the Faculty of Education Sciences, Assiut University, 40(11).

- Watafa, Ali Saad. (2018). Education for Sustainable Development in Childhood [Al-Tarbiya min ajl al-Tanmiya al-Mustadama fi Marhalat al-Tufula]. Journal of Childhood and Development, (31), Kuwait University.

- Youcefi, Aissa, Ammari, Aicha, & Mettar, Aicha. (2021). Education for Sustainable Development [Al-Ta'lim min ajl al-Tanmiya al-Mustadama]. El-Hakika Journal for Humanities and Social Sciences, 13(1). https://asjp.cerist.dz/en/article/165626