

البيئة وتوجيه عملية تطوير المناهج

لم يعد خافياً أن البيئة أصبحت موضع اهتمام بالغ، سواء من المنظمات الدولية والهيئات الحكومية وغير الحكومية، وكذا الجمعيات الأهلية، وهذا الاهتمام مصدره هو أن البيئة أصبحت تعاني من مشكلات تصل إلى حد المرض العضال، وقد أدرك علماء البيئة وكذلك علماء التربية أن الإنسان هو العامل الأول فى تدمير البيئة، فهو من خلال سلوكيات عديدة غير سوية يسبىء إلى البيئة بشكل آخر، فالإنسان هو الذى يقطع الأشجار وهو الذى يلقي بالمخلفات فى المجارى المائية، وهو الذى يهدر الموارد المائية، وهو أيضاً الذى يقتل الأحياء المائية فى الأنهار والبحار والمحيطات، والإنسان أيضاً هو الذى يملأ البيئة بالقمامة، وهو الذى يقوم بالرعى الجائر. إن هذه السلوكيات التى تصدر عن الإنسان فى مختلف الدول وخاصة النامية والمتخلفة هى مجرد أمثلة، ولكن هناك العديد منها نراه ونسمع عنه فى كافة وسائل الاتصال.

وهكذا أصبح أمر البيئة من حيث سلامتها وتدميرها قضية كل الحكومات وكل الشعوب، ولذلك تجذب البيئة كل الاهتمام من جانب كل من له علاقة بها وبمستقبلها، والدرس الذى يمكن إستنتاجه فى هذا الشأن أن البيئة بمواردها ليست ملكاً للأجيال التى تعيش اليوم، ولكن الأجيال القادمة لها حقوق فى البيئة واستثمارها وتنمية مواردها، وكذلك فإن مسألة البيئة وتناولها فى إطار علمى أصبح الشغل الشاغل لكل من يعمل فى مجال التربية، وذلك ليس لمجرد التمسك بأهداف الشكل دون المضمون المؤثر والفاعل فى سلوكيات البشر، ولذا وجد التربويون وكذا خبراء البيئة أن الأمر متعلق بالسلوكيات التى تصدر عن الإنسان وما تستند إليه من مناهج واتجاهات وقيم توجه الفرد إلى

السلوكيات الرشيدة بحيث يتم التخلص من السلوكيات المدمرة للبيئة بكل أشكالها. وكان أن استجاب خبراء المناهج لهذا الفكر الذى انعكس على فلسفة المنهج فى كل المستويات التعليمية وظهرت مناهج تسمى «المناهج البيئية» أو المناهج الموجهة بيئياً.

وجدير بالذكر أن الإنسان فى تعامله مع مختلف موارد البيئة يعرف تماماً ما هو صواب وما هو خطأ، وهذا الأمر على المستوى فقط، ولذلك نجد أن ما يعرفه لا يعد كافياً حتى يصدر عنه السلوك الرشيد المناهج، وعلى سبيل المثال هو يعرف أن إلقاء القمامة فى الطريق يعد من مظاهر التخلف الحضارى، فضلاً عن أنه يصيب من يعيشون فى المنطقة بأمراض عديدة، بل ويقلل أيضاً من الموارد المالية التى تضاف إلى خزينة الدولة والذى يعود إلى المواطن فى شكل خدمات تعليمية وصحية وثقافية وغيرها.

وهكذا نقول أن المعرفة مطلوبة ويجب أن نسعى إلى تزويد التلاميذ بها، أما الاكتفاء بذلك على اعتبار أن السلوكيات الرشيدة نحو البيئة سيتم تعلمها من هذه المعرفة التى يتصور البعض أنها تتكون تلقائياً عند كل فرد، فإن هذا يعد تصوراً خطئاً.

المجتمع والبيئة والإنسان :

لقد أدرك خبراء المناهج منذ زمن بعيد أن المجتمع قوة مؤثرة فى بناء المناهج وتطويرها، وإدراكها أيضاً أنهم إذا تحدثوا عن البيئة فهذا يتضمن بالضرورة موارد المجتمع والبيئة خاصة، والسؤال الذى نطرحه على القارئ هنا هذا.

هل يمكن الادعاء أن المجتمع يضم بيئة واحدة ومن نوع ما؟

إن الإجابة هنا بالنفى فالمجتمع - أى مجتمع - يضم بيئات عديدة ومتنوعة، فهناك بيئات زراعية وبيئات صناعية وتجارية وساحلية، وهذا يعنى تنوعاً فى أنماط البيئة فى المجتمع الواحد من حيث الطبيعة والموارد ومن أهم أشكال التمايز فى

بيئات المجتمع الواحد تعدد الثقافات الفرعية، فجميع الناس فى مجتمع معين قد يتحدثون باللغة العربية ولكن مضمون اللغة يختلف من بيئة أخرى، ومن ثم فان هناك اختلافات فى البيئات، ولذلك لا يكون من اليسير أن يتم تخطيط منهج مامن منظور أو مدخل بيئى لكل البيئات فى المجتمع الواحد. ولكن لابد أن تتنوع المناهج أو المداخل بتنوع البيئات.

وإذا علمنا أن الإنسان يعيش فى بيئة ما باعتبارها تنتمى إلى كل أوسع وأشمل هو المجتمع بكل موارده وثقافته، ومن هنا الأخذ بالمنهج البيئى يعنى تخصيص منهج لكل بيئة، ولكن لابد أن يبدأ هذا المنهج بالانتماء إلى مجتمع ما ثم الانتماء إلى بيئة ما.

وقد يعترض البعض على كون المنهج يأخذ عدة أشكال تبعاً لنوعية البيئات، ولكن الحقيقة أن هذه الرؤية للمنهج أخذ بها العديد من الدول فأخذ بعضها بالمناهج البيئية الخالصة وأضيفت إلى المناهج الدراسية والجدول الدراسى، والمنطق الحاكم لهذا الاتجاه هو أن البيئات تختلف كما يختلف الأفراد، فإذا كانت ظاهرة الفروق الفردية شائعة بين التربويين وتجد انعكاساتها المباشرة فى عملية التدريس فإن تباين البيئات لم يجد مكانته فى عمليات تخطيط المنهج أو تطويره على الرغم من اختلاف أنماطها ومواردها وطبيعتها.

وقد أخذ البعض أيضاً باتجاه آخر هو إدماج مفاهيم التربية البيئية فى مختلف المناهج القائمة، بمعنى إعادة صياغة مضامين المناهج سواء كانت رياضيات أو علوم أو دراسات اجتماعية أو لغة قومية أو لغات أجنبية أو غيرها، وقد اعتمد فى ذلك على بحوث متخصصة لتحديد قوائم بالمفاهيم البيئية، وعن طريق خرائط البنية المعرفية لهذه المفاهيم تم تحديد المدى والتتابع المناسب لكل صف والتي جاءت بشكل تراكمى.

وسواء أخذ بهذا الأسلوب أو ذاك كان الأمر يعنى أن هناك وعى عام بين

خبراء البيئة وخبراء التربية عامة وخبراء المناهج بوجه خاص بخطورة ماتعرض له البيئة من مخاطر على يد الإنسان، وبالتالي يصبح أمر تربية الإنسان مهما كانت المرحلة العمرية التي يمر بها أساسية ولا بد أن تخضع لخبرات مباشرة ومخططة ومقصودة وتنظيم التفاعل بين الإنسان والبيئة، وإدارة هذا التفاعل ليرى الإنسان آثار سلوكياته الشاذة على البيئة.

ولعلنا نلاحظ أن العديد من مشكلات البيئة أصبح عالمياً، بمعنى أن هناك مشكلات تنشأ في دولة ما أو بيئة ما، ولكن سرعان ماتنتشر آثارها لتمتد إلى بلدان أخرى تبعد عن البيئة الأصلية والتي ظهرت فيها المشكلة آلاف الأميال، ومن الأمثلة لذلك ماتعرض له مفاعل تشير نوبل، فقد امتدت آثاره إلى بيئات أخرى قريبة وبعيدة، بل وامتد أثره إلى الإنسان ذاته وماتعرض له من أمراض غاية في الخطورة وسيتمد أثرها إلى أجيال قادمة.

ومعنى هذا أن هناك حاجة إلى جهود تربوية دولية لمواجهة هذه المخاطر، وبطبيعة الحال يعنى هذا ضرورة البحث عن الاستراتيجيات والأساليب اللازمة لمواجهة هذا الخطر.

وبطبيعة الحال لا يقتصر الأمر على مايبذل من جهود تربوية على المستوى المدرسى ولكن يشارك في هذه المسؤولية جميع مؤسسات المجتمع سواء كانت حكومية أو أهلية، وهذا يشير إلى المشاركة الجماعية لمشكلات مجتمعية لا بد أن تواجه على كافة المستويات.

والمجتمع في هذا الإطار يحتاج إلى تغيير جذرى في الأفراد، إذ ليس المطلوب هنا هو حل مشكلة ماتعانى منها البيئة عن طريق التعامل المباشر، ولكن المطلوب هو البدء بسلوكيات الإنسان واتخاذ ذلك السلوك بداية حقيقية لمواجهة المشكلة بشكل علمى.

فاذا أخذنا كمثال على ذلك إلقاء المصانع لمخلفات الناتجة عنها في مياه النيل مما

يترتب عليه تغيير فى طبيعة الماء ودخول عناصر ضارة بصحة النبات والحيوان والإنسان، أن هذا الأمر علاجه فى تنمية الوعى والتربية المستمرة وتعديل الاتجاهات نحو البيئة لدى متخذى القرار فى تلك المصانع، وبذلك يتم تعديل السلوك، وبذلك يتم سد المنبع الرئيسى، ويواكب ذلك بطبيعة الحال استخدام العلم فى تنقية مياه النيل، وبذلك يتم علاج المشكلة علاجاً جذرياً.

والمجتمع فى هذا الشأن يسعى بجدية نحو صحة البيئة، فهو يريد بيئة سليمة مناسبة لحياة الإنسان فى الحاضر وحماية البيئة ليجد الأبناء فى المستقبل بيئات صحية يمكن أن يعيشوا فيها ويتعاملون معها من أجل استثمار مواردها أفضل استثمار.

وفى هذا الصدد نجد أن كل دولة تدرس وتبحث فى تجارب الأمم الأخرى نحو المشكلات البيئية، وقد يؤخذ بها مباشرة، وقد يتم إجراء تعديلات طبقاً لحجم المشكلة ونوعها ومدى تأثيرها، وقد ترفض هذه التجارب كلية والبحث فى أساليب جديدة مبتكرة من الواقع ذاته، وهو أمر يجلب من مواجهة المشكلات أمراً يرتبط بطبيعة المجتمع وإمكاناته وظروفه ومدى توافر الإمكانيات البحثية اللازمة.

ويلاحظ أن إدماج المفاهيم فى مناهج قائمة يتم بشكل تلقائى وبالقدر الذى تسمح به طبيعة كل مادة وحدودها.

المناهج الموجهة بيئياً، ومحلياً وعربياً وعالمياً،

توجه مراكز البحوث اهتماماً واضحاً إلى قضية المناهج الموجهة بيئياً، كما يلقى هذه الاتجاه اهتماماً بالغاً على مستوى الأمة العربية وذلك من خلال المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وما تعقده من مؤتمرات وندوات متخصصة فى شأن البيئة والتربية البيئية، أما على المستوى العالمى فإن المنظمات الدولية تقوم بجهود واضحة فى هذا الشأن، كما أن هناك العديد من المنظمات غير الحكومية والجمعيات الأهلية التى تعنى بأمر البيئة والتربية البيئية.

والحقيقة أن الوطن العربى يمتلك كوادى متخصصة بل وعلى أعلى مستوى من التخصص بحيث يشاركون فى الجهود العالمية فيعرضون خبراتهم وتجاربهم فى شأن التربية البيئية، ولاشك أن هذه الخبرات أساسية فى بناء مناهج موجهة بيئياً على كافة المستويات المحلية والعربية والعالمية، ومن الأمثلة على ذلك مركز تطوير تدريس العلوم بجامعة عين شمس وجهاز شئون البيئة ومركز تطوير المناهج والمواد التعليمية بوزارة التربية والتعليم، هذا فضلاً عن كليات العلوم والزراعة والتربية بالجامعة التى تقوم ببحوث عديدة فى البيئة والتربية البيئية.

إن هذا الاهتمام الذى لاينقطع بل يتزايد كل يوم يشير إلى وعى الدول بخطورة المشكلة وأهمية تربية الفرد تربية بيئية، لدرجة أن الجميع وعلى كافة المستويات يتناول قضايا بيئية عديدة ذات أبعاد تربوية، فالكثير من الندوات والمؤتمرات تبحث فى قضية السلوكيات البيئية، والبعض الآخر يبحث الأخلاقيات البيئية والقيم المرتبطة بها.

والسلوكيات البيئية فى هذا الشأن مرتبطة ارتباطاً قوياً بالاتجاهات والقيم، فالفرد عندما يسلك سلوكاً رشيداً نحو البيئة، وكذلك عندما يسلك سلوكاً عدوانياً نحوها نجده مدفوعاً بمفاهيم صحية أو مفاهيم غير صحية.

وهكذا يتبين أن القصد من وراء المناهج الموجهة بيئياً ليس مجرد معلومات عن البيئة، ولكن المسألة أعمق من ذلك فهى متعلقة بتشكيل الفكر والوجدان من أجل صالح البيئة ومايلحق بها من مشكلات وأخطار.

والحقيقة أن اهتمام وزارة التربية والتعليم بهذا الأمر كان كبيراً، إذ أن مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية أنتج مواد تعليمية وراجع المناهج فى مرحلة التطوير لكى يظهر البعد البيئى فى المناهج الدراسية، ولاشك أن الاهتمام الرسمى على كافة المستويات يؤدى إلى تأثر المعلمين به وكذلك كل من يعملون فى صناعة المنهج سواء على المستوى التخطيطى أو التنفيذى.

الوزن النسبى للبعد البيئى فى المناهج الدراسية:

نظراً لما يستجد من التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية التى تطرأ على المجتمع فإن المناهج الدراسية لابد أن تستجيب لها، وهذه الاستجابة قد تكون جزئية أو كلية، بمعنى أن أى تغير قد يظهر بشكل جزئى، وقد يتم إعداد مناهج تتخذ من هذا التغير محوراً له، ومن الأمثلة على ذلك مناهج التربية الاجتماعية ومناهج التربية السكانية ومناهج التربية البيئية ومناهج التربية السياسية، ويبدو أن درجة اهتمام المناهج بهذا الأمر يتوقف على مستوى الاهتمام الرسمى كما يظهر فى نمط الفكر التربوى السائد، ومن ثم لانستطيع أن نقرر أو نحدد أى قدر من الجانب البيئى يمكن أن تضمنه مناهج التعليم فى كل مستوى دراسى، وكما أن هذا القدر يختلف من مستوى دراسى إلى آخر فهو يختلف أيضاً من مادة دراسية إلى أخرى وهذا الأمر يعتمد على الوزن النسبى الذى يقرره خبراء البيئة وخبراء المادة بناء على الأهداف المحددة للمنهج، ولعلنا ندرك الآن أن صياغة الأهداف تعتمد على الفكر التربوى الحاكم، وبقدر التعبير عن الاتجاه البيئى فى المناهج بقدر ما يكون اهتمام خبراء المنهج، وكذلك قدر اهتمام المعلمين فى أثناء تنفيذ المنهج.

والمسألة هنا متعلقة فى الواقع ليس بقدر المادة العلمية ولكنها تتعلق بأساليب تناول، فقد يكون الجانب البيئى يمثل ٧٠٪ من محتوى المنهج الدراسى، ولكن فى ظل الممارسات التقليدية لا يكون لهذه النسبة أى قيمة تذكر، فالمعلم يقوم بالتدريس المعتاد ويقوم الطالب بالحفظ والاستظهار شأنها فى ذلك شأن أى معارف أخرى فى أى مادة أخرى، وفى المقابل قد يكون ٢٠٪ من محتوى المنهج فى الجانب البيئى، ولكن مع وضوح الرؤية والوعى لدى المعلم والقيادات التربوية نجد أن هذه النسبة على الرغم من انخفاضها إلا أنها أكثر فاعلية من نسبة ٧٠٪ التى لاتجد الآليات المناسبة للتنفيذ.

وإذا كان الأمر كذلك فإنه لا يمكن الادعاء بأن منهج إضافي فى التربية البيئية يؤدى إلى تكوين الاتجاهات الموجبة نحو البيئة وتشكيل وتنمية القيم والأخلاقيات البيئية وكذا السلوكيات البيئية الرشيدة والمطلوبة فى زمن قل فيه عطاء البيئة أمام عدوان الإنسان عليها، ولكن يبدو أن زيادة أو نقصان قدرة المعرفة البيئية فى المنهج الدراسى ليس له قيمة كبيرة، ولكن العبرة بنواتج التعلم التى تتوقف على مدى التفاعل بين الخبرة والمتعلم من ناحية وعلى قدرة المعلم على تنظيم وإدارة المواقف الكفيلة ببناء المفاهيم والاتجاهات والقيم وتطويرها.

والأمر المهم فى هذا الشأن أن يكتسب الفرد إلى جانب المفاهيم والاتجاهات والقيم والمهارات الأساسية اللازمة للتعامل الذكى والرشيد مع البيئة، وعندئذ يكون البعد البيئى فى مناهج كاملة أو كأجزاء معينة فى مناهج قائمة له قيمة تعليمية وتربوية حقيقية.

نواتج التعلم من المناهج الموجهة بيئياً؛

عندما يمر المتعلم بخبرة ما فمن المفترض أنه يتعلم منها، ولكن ماذا يتعلم منها؟ إنه يتعلم بقدر ما يحدث من تفاعل ومشاركة من جانب المتعلم مع مكونات الخبرة، وبالتالي فالمتعلم قد يمر بخبرة ما ولا يتعلم منها إلا بعض الحقائق والمعارف العلمية، وفى هذه الحالة يقال أن الخبرة لم تكن لها التأثير القوى، أو بمعنى أكثر دقة أن المتعلم لم يتفاعل بالقدر الكافى مع الخبرة فلم يتعلم منها الكثير.

والحقيقة أن هناك العديد من العوامل التى تؤثر فى نواتج التعلم، وأكثر هذه العوامل التى تؤثر فى نواتج التعلم، وأكثر هذه العوامل وضوحاً:

- ١ - طبيعة الخبرة ذاتها من حيث عمقها وراثتها وقدرتها على التأثير فى الفرد.
- ٢ - جهد المعلم فى تنظيم الخبرة وإدارتها بحيث يتم التفاعل على أفضل نحو ممكن.

٣- وضوح الأهداف التى يرجى تحقيقها نتيجة للمرور بالخبرة والتفاعل مع مكوناتها.

٤- العوامل المادية المؤثرة فى مستوى حياة الفرد.

٥- الظروف الاجتماعية التى يعيشها الفرد.

٦- مستوى قدرات الفرد.

٧- الخبرات السابقة لدى الفرد ذات العلاقة بالخبرة الحالية.

٨- قابلية الخبرة الحالية للتطبيق فى الواقع الذى يعيشه الفرد.

٩- موقف المؤسسة التربوية من تعدد الخبرات وتنوعها.

١٠- طبيعة عملية التقويم السائدة ومدى شمولها لنواتج التعلم من الخبرة.

وبناءً على ذلك فإن نواتج التعلم ليست واحدة، أى أنه لا يوجد نمط واحد للتعلم من خبرات البعد البيئى المتاحة فى المنهج، فهى مختلفة وتتأثر بأحد أو بعض العوامل سابقة الذكر.

وأكثر الأمور خطورة فى هذا الشأن هو أن يكون ناتج التعلم مجرد حفظ بعض المعلومات البيئية من خلال أى منهج دراسى واجتياز امتحان فيه بنفس الأسلوب التقليدى السائد الذى يقتصر على تذكر الحقائق والمعارف.

إن الحقائق والمعارف البيئية مطلوبة وأساسية فى أى منهج دراسى، ولكن الخطأ أن يكون ذلك هو الهدف الأسمى والذى لا يسمو عليه أى هدف آخر من الأهداف التعليمية والتربوية، والأمر هنا متعلق بالقيمة الوظيفية للحقائق والمعارف البيئية فهى أساسية من أجل الفهم والتفسير والاستنتاج والربط وإيجاد العلاقات، وهى مطلوبة أيضاً لتنمية المفاهيم والخروج بتعميمات وتشكيل خرائط معرفية للعلوم البيئية ذاتها، ويرتبط هذا البعد المعرفى بأن تكون الحقائق والمعارف البيئية المتاحة مؤثرة بدرجة تؤدى إلى تعديل الاتجاهات نحو البيئة وتكوين وتنمية اتجاهات موجبة نحو البيئة ومواردها من أجل المحافظة عليها واستثمارها على

أفضل نحو ممكن. ويرتبط بهذا الأمر أن الحقائق والمعارف البيئية لها دور أساسي في تشكيل القيم البيئية وتنميتها، وكذلك تقدير ماتبدله الدول والحكومات والمنظمات الدولية والمؤسسات الأهلية في هذا الاتجاه.

ومن نواتج التعلم الأساسية أيضاً أن تؤدي الحقائق والمعارف إلى اكتساب المتعلم للمهارات اللازمة للتعامل مع البيئة بذكاء وإحترام والتزام، ولا يمكن الادعاء بأن مجرد تعليم حقائق ومعارف بيئية يؤدي إلى تكوين هذه الجوانب الوجدانية والأدائية لدى الفرد المتعلم، ذلك أن هذه المسألة تحتاج إلى أن:

- ١- يتعايش المتعلم مع مواقف حقيقية في البيئة.
- ٢- يلاحظ ويسجل مشاهدته في البيئة.
- ٣- يكتب تقارير موجزة عن كل ما شاهده في البيئة.
- ٤- يناقش كل ملاحظاته التي شاهدها في معاشته للبيئة.
- ٥- يحدد مشكلة ما أو مشكلات معينة تعاني منها البيئة.
- ٦- يحدد أسباب المشكلة.
- ٧- يفكر في كيفية العلاج والبدائل المتاحة.
- ٨- يحدد دوره كفرد في المجتمع تجاه المشكلة.
- ٩- يحدد دور الأسرة والمجتمع تجاه المشكلة.

وهذه العوامل التي تؤثر في نواتج التعلم من النواحي البيئية لاشك أنها تختلف من بيئة إلى أخرى من معلم إلى آخر ومن فصل دراسي إلى آخر، ولكن الأمر المؤكد أن المعلم إذا ما حرص على تحسين وإثراء الخبرات البيئية كلما ساعد ذلك على تحقيق مايرجوه من أهداف المنهج سواء كان بيئياً خالصاً أو مندمجاً في مناهج مدرسية أخرى قائمة.

المناهج الموجهة بيئياً والتعامل مع البيئة:

من المبادئ المعروفة والمستقرة فى عقول ووجدان علماء التربية أن التعليم المباشر من خلال الخبرات الهادفة المباشرة هو أفضل تعليم، وهو يؤدى إلى نواتج تعلم باقية الأثر.

وبالنظر إلى الفكر القائم على التوجه البيئى للمناهج نجد أن جوهر هذه الفكرة هو رصد ما يحدث فى البيئة، أى المتعلم يخرج إلى البيئة ويعايشها ويلمس بحواسه كل ما يجرى فيه وما يوجد بها من مشكلات، ولذلك فإن المناهج من هذا النوع تقيم علاقة تفاعل مباشرة بين المتعلمين والبيئة التى يعيشون فيها، لا من حيث المكان فقط ولكنه من حيث أن الكون كله هو بيئة الإنسان.

وفى هذه الحالة يصعب أن يلمس الفرد كل شىء بطريقة مباشرة ولكنه أمام قنوات الاتصال والأقمار الصناعية وشبكات المعلومات وغيرها من أشكال التطور العلمى والتكنولوجى يستطيع المتعلم أن يحصل على الخبرات المباشرة والخبرات البديلة، وفى جميع الأحوال نقول أن هذه النوعية من المناهج لاحتاج إلى الدراسة الصفية المعتادة ولكنها تحتاج إلى التعامل المباشر مع مكونات البيئة سواء فى جانبها الطبيعى أو الاجتماعى أو التكنولوجى.

وهكذا يكون خبراء المنهج فى مرحلة التخطيط فى موقف يكون عليهم أن يحددوا ما يجب أن يشاهده المتعلم مباشرة وكذلك الخبرات غير المباشرة أو البديلة.

وهنا لابد أن يكونوا على دراية بإمكانية تنفيذ المناهج التى من هذا النوع وخاصة من ناحية نخط الإدارة المدرسية والإشراف التربوى وفلسفة التدريس السائدة ونظم وأساليب التقويم، إذ ليس من المعقول أن يضع الخبراء مناهج موجهة بيئياً ويتم تأليف الكتب المدرسية وما قد يصاحبها من مصادر تعليمية أخرى ودفع هذا كله إلى أيدي المعلمين والمتعلمين مع افتراض أن هذا الأسلوب

يؤدي إلى نواتج التعليم البيئية المطلوب، معنى واقع الأمر أن هذا الأسلوب إنما يؤدي إلى نواتج تعليم ضئيلة في قيمتها ومغزاها ولا تترك الآثار المتوقعة على البنية المعرفية أو الوجدانية للمتعلم، ومن ثم لا نحصل على السلوكيات الرشيدة نحو البيئة والتي تشهد منها التربية البيئية عامة والمناهج الموجهة بيئياً على وجه الخصوص.

وبناء على ذلك نؤكد أن تخطيط المناهج الموجهة بيئياً وكذلك تنفيذها تحتاج بداية إلى أن يكون خبراء التخطيط والتنفيذ على علم كامل بمكونات البيئة التي يعدون المناهج من أجلها، وذلك حتى يستطيعوا أن يقيموا خبرات المنهج بشكل متكامل بين الخبرات التي يتضمنها المنهج سواء كانت بيئية أو غير بيئية.

إن المتعلم ليس مطلوباً منه فقط أن يسلك سلوكاً رشيداً نحو البيئة للحفاظ عليها ولكن أهم ما يتوقع منه هو أن يكون أداة فاعلة وتأثرة في البيئة، فهو إذا كان يعيش مكاناً في بيئة ما فعليه على الأقل أن يعرف كيف يمكن أن تستثمر موارد هذه البيئة وكيف نأخذ منها بالقدر الذي يطور حياتنا وفي ذات الوقت يحافظ على تلك الموارد من أجل الأبناء الأحفاد في المستقبل.

ولذلك يمكن القول أن البيئة هي المعمل الحقيقي الذي يجب أن تخطط المناهج الموجهة بيئياً على أساسه، كما أن تنفيذ هذه المناهج لابد أن يكون في البيئة ذاتها.

فلو خرج المعلم إلى شارع رئيسي مع جماعة من تلاميذه لعرف كيفية تلوث الهواء، لابد من إعداد استمارات لحصر عدد السيارات خلال ساعة أو نصف ساعة وأنواع السيارات وأنواع الوقود المستخدمة ويعد حساب كمية العادم الخارج من كل سيارة، يبدأ التلاميذ في توجيه أسئلة إلى المعلم أو مجموعة من المعلمين لتقرير كمية العادم التي تلوث الهواء في هذه المنطقة..

ليس هذا الأسلوب أفضل من أن يحدد الكتاب المدرسي كل شيء ويذكر الأرقام والنسب اللازمة ويقوم التلاميذ بحفظها دون أن يعرفوا كيف جاءت أو

حسبت هذه الأرقام تلك النسب.. أن توصل المتعلم إلى هذه المعلومات بنفسه يؤدي إلى تعلم مباشر وإلى نواتج باقية فضلاً عن مساعدتهم على التفكير والانطلاق بعقولهم إلى أفاق غير محددة من أجل إيجاد حلول مناسبة لهذه المشكلة.

وبذلك يبدو أن الخروج إلى البيئة يعد غاية في الأهمية، وفي نفس الوقت يمكن أن يستثمر المعلم وتلاميذه الكفاءات التي توجد في البيئة وفتح أبواب المدرسة أمامها للمناقشة مع التلاميذ وإدارة حوارات مفيدة..

والأمر المهم في هذا الشأن أمر أي نشاط من هذا النوع لابد أن يقوم على أساس التخطيط المسبق والدراسة القبلية والمشاركة الحقيقية من جانب التلاميذ من أجل تحقيق مبدأ الصدق والموضوعية وكامل الخبرات في المواقف التعليمية.