اهداف كلية التربية، بين عمومية الصياغات النظرية وإمكانية التحقيق الفعلي

دراسة تحليلية استقصائية على عينة من طلبة وتدريسي كلية التربية / جامعة البصرة

الاستاذ الدكتور
سعيد جاسم الاسدي
قسم العلوم التربوية والنفسية
كلية التربية / جامعة البصرة

الاستاذ المساعد الدكتور
عياد اسماعيل صالح
قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي
كلية التربية / جامعة البصرة

تمهيد

ان الغاية من وراء النظام التربوي لاية مرحلة دراسية هو تخرج طلبة يحققون اهدافاً معينة، وضعها النظام من اجل تطوير الجوانب الايجابية وتعديل الجوانب السلبية في المجتمع الكبير، هذه الاهداف تعرف عادةً بالأهداف التربوية، ولذا فقد اخذ الاهتمام يتزايد في السنوات الاخيرة بالأهداف التربوية، لجملة من الاسباب ابرزها عناية الدول بالأنظمة التربوية، واتساع مسؤوليتها في توجيه سياساتها وتوفير مستلزماتها، وطموح الشعوب للانتفاع من فرصتها والتعويل في تقدمها، وتفجر المعرفة العلمية وتطور وجهات النظر الفلسفية والعلمية في تناول المسائل التربوية وتقدم اساليب التخطيط وشمولها لجوانب الكيف وحاجتها الى الاعتماد على الاهداف وعلى تعدد مستوياتها في وضع الخطط وبرامجها. (البلسم، ١٩٨٣،ص٦٥) فالأهداف يمكن اعتبارها على انها مؤشرات لاتجاهات نمو القدرات الفكرية والاستعدادات فهي تشير الى الطريق الذي نسلكه او نسير فيه. وقد تختلف الطرق التي تسلك للوصول الى هدف معين، الى ان كل هذه الطرق تشترك في اتفاقها على الاتجاه نحو الهدف اياً كان وضع الطريق من الهدف (النجيحي، ١٩٨١، ص١٣٩). وعلى هذا تعتبر الاهداف التربوية منطلقاً "لتخطيط المنهج ومتطلباً اساسياً" لتحديد محتواه، وضرورة هامة لسير تنفيذ المنهج وتقويمه. غير ان الامر متوقف على دقة الاستخدام للأهداف التربوية، ومدى ملاءمتها للموقف التعليمي من جهة، وعلى حكمة وذكاء وخبرة من يستخدم الاهداف التربوية في مراحل التخطيط والتنفيذ والتقويم للبرنامج التعليمي والمنهج، ولقد وصف (جون ديوي) الاداء المحكوم بهدف بانه اداء ذكي ومن ثم فان التفكير الذكي تجاه الاهداف مهم جداً مثل اهمية الاداء الصائب الذكي ايضاً (قلادة، ١٩٨٢، ص٣٤).

مشكلة البحث

لقد اكدت العديد من الدراسات مثل (دراسة Beam, ١٩٧٠) و (دراسة Hunt, ١٩٧٤) ، (ودراسة Cronbach, ١٩٧٧) و (دراسة الديم ، ١٩٨١) على اهمية دقة ووضوح الاهداف التربوية، في مساعدة المربين والمدرسين على تحقيق المراد منها، وترجمتها الى انماط سلوكية اجرائية يمكن ملاحظتها وقياسها وتعديلها. اذا ان اسوء ما يكون عليه هو صياغته بالفاظ عامة وتعابير مبهمة وغامضمة وغير محددة لان هذا يؤدي الى ارباك المدرس (كوسيلة منفذة للهدف) واضطرابه في تدريس طلبته وكذلك عجز وقصور وفشل المنهج في تحقيق تلك الاهداف. وعليه فاننا نعتبر ان هدف التدريسي المصاغ بعمومية وغموض هدف يصعب تحقيقه، وان (وضع اهداف محددة وقصيرة وواضحة للمادة الدراسية قد تساعد الطالب على ان يكون اكثر نشاطاً وحيوية داخل الصف، اذ يشعر بمسئوليته ودوره في تحقيق تلك الاهداف) (السامرائي، ١٩٨٢، ص١٠٩). ان الدراسات الانفة الذكر تناولت الاهداف التربوية في المراحل الدراسية قبل الجامعة (ابتدائية، متوسطة، اعدادية) والدراسة الحالية تركزت على اهداف كلية التربية في جامعة البصرة اذ اننا نعتقد ان العلاقة السلبية بين عمومية وغموض الهدف وامكانية تحقيقه تنطبق على المرحلة الجامعية ايضاً. وقد وجد الباحثان ان صياغة اهداف كلية التربية متسمة بالعمومية وعدم الدقة وادناه نماذج من تلك الاهداف :-

١. تشجيع النظرة التحسبية لمشكلات المستقبل الاجتماعية والعلمية والتربوية وتصور الحاجات البعيدة والتخطيط لها بصورة علمية واعتماد البدائل العلمية والموضوعية لمواجهة تلك الحاجات (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ١٩٨٢،ص٢).

٢. انماء شخصية الطالب المتوازنة عقلياً و وجدانياً وسلوكياً وتشجيع النشاطات الثقافية والرياضية والاجتماعية وروح الابتكار والابداع والتجديد والمبادرة (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ١٩٨٢،ص٣).

٣. تخلص المجتمع من التقاليد والولاءات الاجتماعية التي تعيق التقدم الاجتماعي والاقتصادي وتوكيد ضرورة التكامل بين العمل العضلي والعمل العقلي (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ١٩٨٢،ص٣).

ان قراءة فاحصة للاهداف اعلاه تضع ايدينا على حقيقة مفادها ان تلك الاهداف، صيغت بعمومية عالية جداً، ثم انها جاءت متداخلة أي ان الهدف العام الواحد يحمل في طياته اهدافاً عامة اخرى، مما رسم تلك الصياغة بغموض اذ انه لا يعرف على وجه التحديد والدقة ما هو المطلوب تحقيقه بالضبط، مما يؤدي بالتالي الى ارباك في الوسائل المنفذة لتلك الاهداف والعمل على تحقيقها.

وقد يعود ذلك الى حرص المسؤولين على تطور شخصية الطالب من جوانبها المتعددة فجاءت هذه الاهداف طموحه ومثالية وبما ان هذه الاهداف قد صيغت بشكل عام وغامض (اهداف متداخله) وان هذه العمومية والغموض تعرقل من تحقيق هذه الاهداف، لذا فقد اجريت الدراسة الحالية لغرض الوقوف على مدى صحة هذا المنطق، ولهذا فقد تم تصميم استبيان حول اهداف كلية التربية، تم توزيعه على تدريسي الكلية (الاقسام العلمية والانسانية) وطلبة المرحلة الرابعة (الاقسام العلمية والانسانية) من اجل الوقوف على امكانية تحقيق او عدم تحقيق هذه الاهداف.

اهداف البحث

يهدف البحث الى التوصل لمعرفة مدى قدرة المواد المنهجية التي تدرس حالياً في كلية التربية، على تحقيق اهداف هذه الكلية، وكالاتي:

١. التعرف على وجهة نظر التدريسين عن مدى قدرتهم على تحقيق هذه الاهداف من خلال المواد التي يقومون بتدريسها.

٢. التعرف على وجهة نظر طلبة الكلية عن مدى تحقيق هذه الاهداف عندهم من خلال المواد التي درسوها.

فرضيات البحث

لاجل تحقيق اهداف البحث فقد عمد الباحثان الى وضع الفرضيات ادناه، وذلك استناداً الى ما ورد في الدراسات السابقة حول علاقة عمومية وغموض الهدف، بصعوبة امكانية تحقيق الهدف من خلال المناهج الدراسية:

١. ان تدريسي كلية التربية/ جامعة البصرة سيقيمون اهداف الكلية سلباً من ناحية عدم موافقتهم على تحقيق هذه الاهداف من خلال المواد التي يقومون بتدريسها.

٢. ان طلبة كلية التربية / جامعة البصرة سيقيمون اهداف الكلية سلباً من ناحية عدم موافقتهم على تحقيق هذه الاهداف عندهم من خلال المواد التي يدرسونها.

حدود البحث

تقتصر هذه الدراسة على:

١. اهداف كلية التربية المرسومة في كتاب مناهج ومفردات كلية التربية / جامعة البصرة، ايلول ٢٠٠٣.

٢. تدريسي كلية التربية في الاقسام العلمية والانسانية، وللعام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦.

٣. طلبة كلية التربية – المرحلة الرابعة في الاقسام العلمية والانسانية وللعام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦.

منهج البحث

لقد تم اجراء عدد من الدراسات الاستطلاعية والاولية لغرض التوصل الى الاستبيان النهائي. فاهداف كلية التربية، مدار هذه الدراسة، كما وردت في كتاب رئاسة جامعة البصرة / كلية التربية الموسوم بـ مناهج ومفردات كلية التربية – جامعة البصرة – ايلول ٢٠٠٣ كانت غير منتظمة ومحددة، فقد كانت العناصر المعرفية والعلمية والفكرية والانفعالية والاخلاقية والاجتماعية والمهنية والثقافية لتلك الاهداف متداخلة تداخلاً شديداً فيما بينها. وقد قام الباحثان بتجزئة تلك الاهداف واعادة صياغتها بشكل يجعل تلك العناصر اكثر وضوحاً مع الاحتفاظ بالمعنى الاصلي قدر الامكان وقد تم بعد ذلك وضع ثلاثة استبيانات استطلاعية وهي كالآتي:-

١. الاستبيان الاستطلاعي الاول للتعرف على الاتي:

أولاً: وضوح الفقرات ودقتها في المعنى وفي حالة غموض المعنى طلب كتابة البديل.

ثانياً: عدم تكرار معاني الفقرات (او التقائها في فكرة واحدة)

ثالثاً: ابداء اية ملاحظات اخرى يمكن الاستفادة منها.

١. الاستبيان الاستطلاعي الثاني للتعرف على درجة العمومية وعدم الوضوح في الاهداف.

٢. الاستبيان الثالث: وضع هذا الاستبيان الاستطلاعي لغرض تقسيم الاهداف لثلاث جوانب اساسية وهي:

اولاً: الجانب التربوي ويضم النواحي السلوكية والانفعالية والاخلاقية والاجتماعية.

ثانياً: الجانب العلمي ويضم النواحي المعرفية والفكرية والاكاديمية الصرفة.

ثالثاً: الجانب المهني ويشمل ما يتعلق بالعملية التدريسية مثل طرق التدريس و وسائل الاختبار.

وقد تم الاستعانة بعشرة تدريسين من كلية التربية بجامعة البصرة كمحكمين لما ورد اعلاه وبعد مقارنة استجابات المحكمين عدلت بعض الاهداف وحذف المكرر منها وكذلك تم التعرف على الاهداف التربوية والعلمية والمهنية والثقافية وقد اعتبر الهدف مناسباً لجانب معين (تربوي او علمي او مهني او ثقافي) اذا حصل على اتفاق ٩٠% فاكثر من المحكمين. وبعد ذلك تم تصميم استبيان الدراسة الحالية بالشكل الاتي:

١. احتوى الاستبيان على ٤٢ هدفاً مقسماً كما يلي:

اولاً: الاهداف التربوية وبلغ عددها ١٧ هدفاً موزعة بشكل عشوائي في الاستبيان وارقام الفقرات لهذه الاهداف هي (١) (٣) (٤) (٦) (٨) (٩) (١٢) (١٤) (١٥) (١٧) (١٢) (٢٩) (٣٢) (٣٥) (٣٨) (٤٠) (٤٢).

ثانياً: الاهداف العلمية وبلغ عددها ١٢ هدفاً موزعة بشكل عشوائي في الاستبيان وارقام الفقرات لهذه الاهداف هي (٢) (٧) (١١) (١٨) (٢٢) (٢٣) (٢٦) (٢٧) (١٥) (٣١) (٣٤) (٣٩) (٤١).

ثالثاً: الاهداف المهنية وبلغ عددها ثلاثة اهداف فقط موزعة بشكل عشوائي وارقام الفقرات لهذه الاهداف هي (٢٠) (٢٥) (٣٦).

٢. بجانب كل هدف من الاثنين والاربعين هدفاً كان هناك ثلاثة بدائل (موافق، غير متأكد، لا اوافق)، وبجانب البديل (لا اوافق) كانت هناك خمسة اسباب على المستجيب اختيار واحد منها او اكثر في حالة اختياره للبديل (لا اوافق).

لقد كان الاستبيان الذي اعد للتدريسين مشابه للاستبيان المعد للطلبة ما عدا اختلاف واحد في صياغة الاسباب التي تلي البديل لا اوافق وكالاتي: بالنسبة للمدرسين كانت الاسباب:

١. عمومية الهدف. ٢. قصور المنهج عن تحقيق الهدف. ٣. عدم ارتباط المادة بالهدف. ٤. غموض الهدف. ٥.عدم فعالية طرق التدريس، واما بالنسبة للطلبة فقد كانت الاسباب:١. عمومية الهدف. ٢. قصور المنهج عن تحقيق الهدف. ٣. عدم فعالية طرق التدريس. ٤. غموض الهدف. ٥. غياب العلاقة الانسانية بين المدرس والطالب.

وقد تم التوصل الى هذه الاسباب من خلال ما ورد في ملاحظات المحكمين في الاستبيانات الاستطلاعية وبالامكان الاطلاع على الصيغة النهائية للاستبيان في الملحق (أ) من هذه الدراسة.

ب. المفحوصون: كان المفحوصون تدريسي وطلبة المرحلة الرابعة من كلية التربية- جامعة البصرة وكالاتي: (٦٤) تدريسياً من الاقسام العلمية و ٦٨ تدريسياً من الاقسام الانسانية، ١١٢ طالباً من الاقسام العلمية و ١٢٠ طالباً من الاقسام الانسانية وقد تم توزيع استمارات الاستبيان على تدريسي الاقسام العلمية والانسانية في الفصل الاول من العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦ بينما وزعت استمارات الاستبيان على الطلبة في الفصل الثاني من نفس العام الدراسي وبعد انهائهم فترة التطبيق (اذ ان الطالب في هذه المرحلة اكثر قدرة وخبرة على تقييم ما تعمله خلال السنوات الثلاث والنصف المنصرمة). وقد كان العدد النهائي للمفحوصين كالاتي: (١٢٠) تدريسياً و (١٩٠) طالباً.

ج. طريقة اجراء البحث:

ارسلت استبيانات تدريسي الاقسام العلمية والانسانية عن طريق رؤوساء الاقسام المعنيين الذين قاموا بتوزيعها على تدريسهم ثم استلموها منهم واعادوها الى الباحثين اما الطلبة فقد تسلموا الاستمارات بعد انتهاء احد المحاضرات واعادوها قبل حضور نفس المحاضرة التالية هذا ولم يتم استعادة جميع الاستمارات التي ارسلت للتدريسيين او الطلبة وكالاتي:

١. فيما يخص التدريسين في الاقسام العلمية، ارسلت ٦٤ استمارة وتم تسلم ٦٠ استمارة، (اربعة) منها كانت ناقصة ولم تستخدم في تحليل النتائج.

٢. وفيما يخص التدريسين في الاقسام الانسانية: ارسلت ٦٨ استمارة وتم تسلم ٦٠ استمارة ثمانية منها كانت ناقصة ولم تستخدم في تحليل النتائج.

٣. الطلبة (الاقسام العلمية): وزعت ١١٢ استمارة وتم تسلم ٨٨ استمارة اربع وعشرون منها كانت ناقصة، حيث لم تستخدم في تحليل النتائج.

٤. (الأقسام الإنسانية): وزعت ١٢٠ استمارة وتم تسلم ١٠٢ استمارة ثمانية عشر منها كانت ناقصة، حيث لم تستخدم في تحليل النتائج.

النتائج

مقدمة

ان البيانات الاولية Primary Data التي تم الحصول عليها، تمثل عدد المفحوصين الذين اجابوا على كل فقرة من فقرات الاستبيان بموافق او غير متأكد او لا اوافق وستدعى هذه الاستجابات بالنتائج الرئيسة من الان فصاعداً وكذلك اشتملت البيانات الاولية على تكرارات الاستجابات على الاسباب الخمسة في حالة عدم الموافقة على أي من فقرات الاستبيان وستدعى هذه الاستجابات بالنتائج الفرعية من الان فصاعداً. وقد استعملت التكرارات بالنسبة للنتائج الفرعية لان المفحوص ربما يختار اكثر من سبب واحد (وهذا ما حدث فعلاً) وقد اعتمدت التحليلات الإحصائية الاتية:

١. مربع كاي (٣ × ٢) وحسب المعادلة الآتية:

$$\text{كا}^{٢} = \text{مج} \frac{(\text{ل} - \text{ق})^{٢}}{\text{ق}}$$

حيث ان ل = التكرار الملاحظ، ق = التكرار المتوقع، مج = المجموع

وقد استعمل مربع كاي لمعالجة النتائج الرئيسة في المقارنة بين استجابات التدريسيين (الاقسام العلمية مقابل الاقسام الانسانية) والطلبة (اقسام علمية مقابل اقسام انسانية) واستجابات التدريسيين مقابل استجابات الطلبة.

٢. معامل الارتباط باستعمال معادلة بيرسون لمعالجة النتائج الفرعية

$$\text{ر} = \frac{\text{ن مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[\text{ن مج س}^{٢} - \text{مج (س)}^{٢}][\text{ن مج ص}^{٢} - \text{مج (ص)}^{٢}]}}$$

(Bruning, ١٩٧٧, p.٢٣١)

عرض النتائج

لقد تم تحليل النتائج الرئيسة والفرعية، على ضوء تقسيم الاهداف (اهداف تربوية، مهنية، ثقافية) وسيكون العرض التفصيلي للنتائج حسب التقسيم اعلاه.

أ. عرض عام للنتائج: يظهر الجدول رقم (١) قيم المتوسط للتدريسين (اقسام علمية وانسانية) للنتائج الرئيسة والفرعية. ويظهر الجدول رقم (٢) قيم المتوسط للطلبة (اقسام علمية و انسانية).

وكما يتبين من هذين الجدولين فان الاتجاه العام للنتائج الرئيسة هو كالآتي: كان ثقل الاستجابات للتدريسين قد وقع في اختيار (غير متأكد)، بينما توزعت الاستجابات بالتساوي تقريباً على (موافق) و (لا اوافق). وفيما يتعلق بالطلبة فان ثقل استجابتهم كل قد وقع في اختيار (لا اوافق) بينما بقية الاستجابات بالتساوي تقريباً على كل من (موافق) و (غير متأكد)، وهذا ينطبق على الاهداف التربوية والعلمية والمهنية (للتدريسين والطلبة) واما بالنسبة للاهداف الثقافية فقد كان ثقل الاستجابات للتدريسين والطلبة على السواء منصباً على (موافق)، بينما توزعت بقية الاستجابات على (غير متأكد) و(لا اوافق)* وكما سيتضح من خلال استعراض تفاصيل النتائج، فان الفرضية المتعلقة باستجابات التدريسين لم تدعم كلياً، بينما دعمت الفرضية المتعلقة باستجابات الطلبة. واما بالنسبة للنتائج الفرعية فيظهر الجدول رقم (١، ٢) ان عمومية الهدف وغموضه قد حصلا على اعلى التكرارات من جانب التدريسين، بينما حصل عدم فعالية طرق التدريس وغياب العلاقة الانسانية بين التدريسين والطالب على اعلى التكرارات بالنسبة للطلبة.

ب. تحليل النتائج الرئيسة: لقد ظهر من النتائج العامة ان هناك اختلافاً واضحاً بين استجابات التدريسين والطلبة وعليه تقرر القيام بالمقارنات بين هذه الاستجابات غير انه لا بد من التاكد اولاً من استجابات تدريسي اقسام الانسانية والعلمية من جهة وطلبة الاقسام الانسانية والعلمية من جهة اخرى هي استجابات متجانسة وذلك من اجل اجراء المقارنات بشكلها الصحيح، ولاجل هذا فقد تم اعتماد المقارنات الاتية:

(انظر الجدول رقم ١ و ٢)

١. المقارنة بين استجابات تدريسي الأقسام الإنسانية والعلمية: يظهر الجدول رقم (١) قيم المتوسط لهذه الاستجابات ويبدو من هذا الجدول ان هناك تجانساً مقبولاً بين هذه الاستجابات وللتأكد من هذا فقد تم اجراء (٤٢) مربع كاي على جميع فقرات الاستبيان وظهر ما يلي:

اولاً: الاهداف التربوية لم تظهر فروقات ذات دلالة احصائية لاي من هذه الاهداف.

ثانياً: الاهداف العلمية لم تظهر فروقات ذات دلالة احصائية الا في هدفين وهما الهدف (٣٩) و (٤١)، يتعلق الهدف الاول بتمكين الطلبة من التعبير عن ارائهم تعبيراً واضحاً وسليماً ويتعلق الهدف الثاني بالعمل على وضع صيغة لتعلم الطلبة لغة اجنبية من خلال سنوات دراستهم في

الكلية وقد كانت قيمة مربع كاي (١٢.٠٨ بمستوى دلالة ٠.٠١) للهدف (٣٩) و (٧.٧٣) بمستوى دلالة (٠.٠١) للهدف (٤١). ومن خلال تفحص الاعداد في المربعات الثلاثية ظهر ان تدريسي الاقسام الانسانية اجابوا على غير موافق اكثر من تدريسي الاقسام العلمية الذين اجابوا غير متأكد اكثر فيما يتعلق بالهدف (٣٩) واما بالنسبة للهدف (٤١) فقد كان عدد تدريسي الاقسام العلمية الذين اجابوا بموافق اكثر من تدريسي الاقسام الانسانية الذين اجابوا بعدد اكثر على لا اوافق.

ثالثاً: الاهداف المهنية: لم تظهر فروقات ذات دلالة احصائية بالنسبة لهذه الاهداف.

رابعاً: الأهداف الثقافية: لم تظهر فروقات ذات دلالة إحصائية بالنسبة لهذه الأهداف وهكذا فبالامكان اعتبار استجابات تدريسي الأقسام العلمية والإنسانية بانها استجابات متقاربة ومتجانسة.

٢. المقارنة بين استجابات طلبة الأقسام الإنسانية والعلمية: يظهر الجدول رقم (٢) قيم المتوسط لهذه الاستجابات التي يبدو انها متقاربة ومتشابهة وللتأكيد من هذا فقد تم تنفيذ (٤٢) مربع كاي، وتبين ما يلي:

اولاً: الأهداف التربوية لم تظهر فروقات ذات دلالة إحصائية بالنسبة لهذه الأهداف.

ثانياً: الأهداف العلمية لم تظهر فروقات ذات دلالة إحصائية الا في هدفين فقط، وهما الهدف (٢) المتعلق بتدريب الطلبة على استخدام مصادر المعرفة استخداماً علمياً (١٧.٠٣٢ عند مستوى دلالة ٠.٠١)، والهدف الـ (١٨) المتعلق بتمكين الطلبة من القيام بأبحاث بعد التخرج (١٢.٨١٨ عند مستوى دلالة ٠.٠١) وبعد تفحص المربعات الثلاثية ظهر ان طلبة الأقسام الإنسانية الذين اجابوا على (لا أوافق) بعدد اكبر من طلبة الاقسام العلمية بالنسبة للهدفين.

ثالثاً: الأهداف المهنية: لم تظهر اية فروقات ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بهذه الأهداف.

رابعاً: الاهداف الثقافية: لم تظهر اية فروقات ذات دلالة احصائية فيما يتعلق بهذه الاهداف وهكذا فان استجابات طلبة الاقسام الانسانية والعلمية متقاربة الى حد كبير.

٣. المقارنة بين استجابات التدريسيين والطلبة: لقد كانت استجابات التدريسيين مختلفة عن استجابات الطلبة كما يتبين ذلك في الجدول رقم (١ ، ٢) وللتأكد من الحجم الاحصائي لهذه الاختلافات فقد اجريت التحليلات حسب مربع كاي وكانت النتائج كما يلي:

اولاً: الاهداف التربوية: لقد كانت هنا مفروقات ذات دلالة احصائية عالية (٩.١٠ بمستوى دلالة ٠.٠١) واحياناً عالية جداً (٦٤.٧ بمستوى دلالة ٠.٠١) بين استجابات التدريسيين واستجابات الطلبة على جميع فقرات هذه الاهداف، وكانت قيم مربع كاي ولهذه الفقرات كما يلي:

(١٩.٩٧) – (٢٨.٧٩) – (٦٤.٧) – (٥٥.٦٦) – (٤٦.٧٨) – (٢٩.٢٣) ، (٢٦.٦٩) – (١٤.٣٦) – (١٠.٢٧) – (٩.١٠) – (٢٧.٩٦) – (٦٢.٦٨) ، (٥١.٥٠) – (٢٣.٥) – (٦٠.٣٤) – (٦١.٨٣).

للفقرات رقم (١)، (٣)، (٦)، (٨)، (٩)، (١٢)، (١٤)، (١٥)، (١٧)، (٢١)، (٢٩)، (٣٢)، (٣٥)، (٣٨)، (٤٠)، (٤٢) على التوالي.

وبعد تفحص مربعات كاي الثلاثية، ظهر ان الاختلاف الاساسي بين هذه الاستجابات في ان التدريسيين اجابوا على (غير متأكد) بعدد اكبر من الطلبة الذين اجابوا على (لا اوافق) بعدد اكبر من التدريسيين.

ثانياً: الاهداف العلمية: لقد كانت هناك فروقات عالية (١٢.٠٢ بمستوى دلالة ٠.٠١) وعالية جداً (٧١.٩٠ بمستوى دلالة ٠.٠١) وذات دلالة احصائية على جميع فقرات هذه الاهداف وكانت قيم مربع كاي (٢٣.٩٨) – (٧١.٩٠) – (٣٨.٠٨) – (٣٦.٦٣) – (٥٢.٢٦) – (٤٤.٥) – (٣٥.٣٣) – (٢٣.٤٥) – (٦١.٣) – (٢٣.١٦) – (٢٨) – (١٢.٥).

للفقرات رقم (٢) (٧) (١١) (١٨) (٢١) (٢٣) (٢٦) (٢٧) (٣١) (٣٤) (٣٩) (٤١) بالتدريج.

وظهر ان الفروقات حصلت بسبب اجابة التدريسيين على (غير متأكد) بعدد اكبر من طلبة الذين اجابوا على (لا اوافق) بعدد اكبر من التدريسيين.

ثالثاً: الاهداف المهنية: لقد كانت هناك فروقات احصائية عالية (٢٣ بمستوى دلالة ٠.٠١) وعالية جداً (٥٤.٩٠ بمستوى دلالة ٠.٠١) وكانت قيم مربع كاي كما يلي (٢٣) – (٣٢.٠٣) – (٥٤.٩١) للفقرات (٢٠)، (٢٥)، (٣٦) بالتدريج.

ولقد ظهر ان هذه الفروقات جاءت نتيجة لكون التدريسيين اجابوا على غير متاكد بعدد اكبر من الطلبة الذين اجابوا على (لا اوافق) بعدد اكبر من التدريسيين.

وهكذا يتبين ان الطلبة كانوا اكثر وضوحاً وحزماً بعدم موافقتهم على تحقق الاهداف التربوية والعلمية و المهنية من التدريسيين الذين اتخذوا وقفاً محايداً. ان استجابات الطلبة تدعم الفرضية الثانية، بينما لم تدعم باستجابات التدريسيين الفرضية الاولى.

جـ. تحليل النتائج الفرعية: لقد كانت غاية البدائل الخمسة المقترنة باختيار استجابة (لا اوافق) ليست فقط لمعرفة اسباب عدم الموافقة على تحقيق الهدف المعين، وانما ايضاً للوقوف على مدى ارتباط غموض الهدف وعموميته كمؤشرين اساسين لصعوبة تحقيق الهدف ولاجل هذه الغاية فقد تم اجراء العديد من معامل الارتباط لتحديد نوعية هذه العلاقة وسيتم استعراض النتائج الفرعية كالاتي :-

١. نوعية حدة النتائج: يظهر الجدول رقم (١ ، ٢) ان عمومية الهدف وغموضه على اعلى النسب المئوية فيما يتعلق بالتدريسيين وللاهداف التربوية والعلمية والمهنية (٧٠%) لعمومية

الهدف وغموضه بينما حصل السبب (عدم فعالية طرق التدريس) على اوطأ نسبه (٣٥%) . اما فيما يتعلق بنتائج الطلبة فعلى الرغم من ان نسبة عمومية الهدف كانت (٧٥%) وغموض الهدف (٦٩%) الا ان عدم فعالية طرق التدريس قد حصل على اعلى نسبة (٨٩%) يليه غياب العلاقة الانسانية بين المدرس والطالب (٨٤%) وكذلك حصلت بقية الاسباب على نسب مئوية عالية . معامل الارتباط بين عمومية الهدف وغموضه كان عالياً وايجابياً (٠.٨٧) عند المدرسين ة (٠.٨٣) عند الطلبة مما يدل ان الهدف عندما يكون بنفس الوقت غامضاً مما يسبب في عدم امكانية تحقيق الهدف. واما فيما يتعلق ببقية معامل الارتباط على العوامل (ب، ج، هـ) فكونها ذات دلالة احصائية وايجابية يدل على ان الهدف عندما يكون عاماً وغير واضحاً فان الحصول على منهج لتحقيقه يكون صعباً وكذلك تضعف فعالية طرق التدريس ولا بد من الاشارة هنا على انه بالنسبة لاستجابات الطلبة فان عاملي عدم فعالية طرق التدريس وغياب العلاقة الانسانية بين المدرس والطلبة. حصلا على علاقة ايجابية (٠.٨٩) وهذا كان اعلى معامل الارتباط بالنسبة لاستجابات الطلبة وتظهر هذه النتيجة الصلة الوثيقة بين عدم فعالية طرق التدريس وسوء العلاقة الانسانية بين المدرس والطالب أي ان المدرس الذي هو اقل دفئاً (من ناحية العلاقات الاجتماعية والانسانية) هو اقل قدرة واقل فعالية في التدريس (من وجهة نظر الطلبة).

مناقشة النتائج

لقد كانت فرضيتا البحث تتعلقان بعدم موافقة تدريسي كلية التربية في جامعة البصرة على تحقيق اهداف كلية التربية عند طلبتهم وبعدم موافقة الطلبة على تحقيق هذه الاهداف عندهم ولقد دعمت النتائج الرئيسة بقوة الفرضية المتعلقة بالطلبة بينما لم تدعم النتائج الفرضية المتعلقة بالتدريسيين بالنسبة للاهداف التربوية والعلمية والمهنية اما بالنسبة للاهداف السياسية فقد ظهر نقيض الفرضيات اذ ان معظم استجابات التدريسيين والطلبة كانت في اتجاه الموافقة على تحقيق هذه الاهداف ويظهر ان الاهداف الثقافية حصلت على هذه النتيجة بسبب اشتراك اكثر من قناة اتصالية (اذاعة، تلفزيون، مطبوعات، ندوات، اجتماعات) داخل وخارج نطاق الكلية في التركيز عليها. وكما بينا في تحليل النتائج فان مناقشة النتائج ستتركز على الاهداف التربوية والعلمية والمهنية فقط.

ستتم مناقشة النتائج كالاتي:

١ . المقارنة بين استجابات التدريسيين (اقسام انسانية وعلمية) لقد اجريت هذه المقارنة وعلى الرغم من انها غير متعلقة بالفرضيات للوقوف على مدى تجانس استجابة التدريسيين ولقد ظهر اختلافاً صغيراً بين تدريسي الاقسام الانسانية والعلمية واحصر في هدفين من اصل (٤٢) هدفاً وهذان الهدفان هما من الاهداف العلمية فلم يوافق معظم تدريسي الاقسام الانسانية على انهم

يمكنون طلبتهم من التعبير تعبيراً واضحاً عن افكارهم ولم يوافقوا كذلك على تمكين الطلبة من تعلم لغة اجنبية اكثر من تدريسي الاقسام العلمية بالامكان تفسير هذا الاختلاف من الدقة والوضوح في التعبير عن الافكار ربما تكون اسهل تحقيقاً في المواضيع العلمية الصرفة (رياضيات، فيزياء، كيمياء، علوم حياة). حيث ان المصطلحات محددة وهذا ما يجعل الطالب لا يعتمد على اسلوبه الخاص في تقاريره وأجوبته الامتحانية بينما يتوقع التدريسيون من طالب الانسانيات ان يستعمل المصطلحات العلمية التي يتعلمها باسلوبه الكتابي الخاص هذا الاسلوب الذي يتطلب احياناً مقاربة لغوية عالية من ناحية التعبير السليم والمحكم وفي معظم الاحيان يكون اسلوب الطالب الكتابي مغاير لتوقع المدرس واما بالنسبة لتعلم لغة اجنبية فان تفسير الاختلاف بين استجابة تدريسيين الاقسام الانسانية والعلمية ربما يعود الى ان معظم مواد الاقسام العلمية تعتمد على اللغة الانكليزية اعتماداً كبيراً اكثر مما حاصل في الاقسام الانسانية (بأستثناء قسم اللغة الانكليزية) ولذلك فان فكرة اعتماد صيغة علمية لتعلم لغة اجنبية تصبح اكثر واقعية لتدريسي الاقسام العلمية من اقرانهم في الاقسام الانسانية.

٢. المقارنة بين استجابات والطلبة (اقسام انسانية وعلمية): لقد ظهرت اختلافات في هذه الاستجابات وحدثت في هدفين علميين فقد وافق طلبة الاقسام العلمية على الهدفين (تمكين الطلبة من استخدام مصادر المعرفة استخداماً علمياً، وتمكين الطلبة القيام بابحاث علمية بعد التخرج) بعدد اكبر من طلبة الاقسام الانسانية وقد يكون مرد ذلك الى تركيز الاقسام العلمية على كيفية كتابة التقارير المختبرية من خلال الساعات المختبرية التي يتم فيها اجراء التجارب العلمية والتي تكاد تكون معدومة في الاقسام الانسانية مما يجعل هؤلاء الطلبة اكثر استعداداً من اقرانهم في الاقسام الانسانية على استخدام مصادر المعرفة وعلى القيام ببعض الابحاث العلمية.

٣. المقارنة بين استجابات التدريسيين والطلبة: لقد اظهرت النتائج بشكل واضح، ان هناك فروقات ذات دلالة احصائية (عالية جداً احياناً) بين استجابات التدريسيين والطلبة على جميع فقرات الاهداف التربوية والعلمية والمهنية ونتجت هذه الفروقات عن كون الطلبة اختاروا (لا اوافق) اكثر من التدريسيين الذين اختاروا (غير متاكد). ان الفرضية المتعلقة باستجابات الطلبة قد دعمت بقوة بينما لم تدعم الفرضية المتعلقة بالتدريسيين لكونهم لم يختاروا البديل (لا اوافق). لكن التدريسيين بنفس الوقت لم يختاروا البديل (موافق). فقد اجاب العدد الاكبر من التدريسيين على فقرات الاهداف التربوية والعلمية والمهنية بـ (غير متأكد) ولا بد من التنويه هنا بان الاستجابة على (غير متاكد) وان كانت تمثل استجابة حيادية في ظاهرها الا انها عندما تتعلق بمواقف اجتماعية او اخلاقية وفضاضة، فانها تميل الى مقاربة استجابة (لا اوافق).

اذ ان تحفظ الفرد في مثل هذه المواقف غير المحددة يعتبر بمثابة اعلان (لا شعوري او تمرد ضمني) عن عدم تأييده لذلك الموقف. لقد كان الطلبة اكثر وضوحاً من التدريسيين من ان أي

من الاهداف التربوية والعلمية لم يتحقق عندهم، في حين كان التدريسون اكثر تحفظاً في هذه الناحية وبالامكان تفسير هذا التباين حسب نظرية الادوار (Roles Theory) . (Gage, ١٩٨٤, p.٥٥). حيث تقول هذه النظرية ان الادوار في اية مؤسسة اجتماعية تكون متسلسلة من الاعلى الى الادنى (مثل نت عميد الكلية الى الطلبة) على شكل هرم اداري / اجتماعي. ومن يحتل الدور في اعلى الهرم يكون اكثر التزاماً بسياسة المؤسسة، واقل ميلاً لانتقاد نظامها من اولئك في اسفل الهرم وهكذا يمكن اعتبار التدريسي بانه يحتل دوراً اجتماعياً اعلى من الدور الاجتماعي الذي يحتله الطالب ولذلك فهو اقل استعداداً من الطالب لابداء الاراء المتطرفة والقاطعة. اضف الى هذا فان التدريسي بحكم دوره الاجتماعي – الاكاديمي، غير مستعد الاعتراف بانه لم يحقق أي من الاهداف التربوية والعلمية والمهنية في طلبته اذ يعتبر ذا بمثابة قرار ضمني بعدم قدرته على التدريس وهذا يجعله يعزف عن القاء اللوم على نفسه في الواقع ان النتائج الفرعية اظهرت ان فقرة عدم فعالية طرق التدريس قد حصلت على اوطأ التكرارات من قبل التدريسيين الذين اجابوا بـ (لا اوافق) على فقرات الاهداف ولذلك فاتخاذ موقف محايد يعتبر نوعاً من المحافظة على واقع الحال وهكذا لماذا اعتبرنا الاستجابة (غير متأكد) على انها تمثل الحياد بين الموافقة وعدم الموافقة فتقول بان الفرضية لم تدعم ولم تنف كلياً. ان النتيجة الحاسمة التي توصل اليها الباحث الحالي تمثلت في عدم موافقة الطلبة على تحقيق اهداف كلية التربية (التربوية و العلمية والمهنية) عندهم وفي تحفظ التدريسيين حول تمكنهم من تحقيقها في طلبتهم لها دلالات بالغة الاهمية والخطورة فعلى الرغم من هذه النتيجة ايدت المعادلة المنطقية التي تقول ان الهدف العام وغير المحدد وهو هدف صعب التحقيق فانها تظهر بنفس الوقت ان اهدافنا مهمة جداً لم تتحقق عن الطلبة (حسب وجهة نظرهم وتحفظ التدريسيين عن امكانية تحقيقها عند الطلبة) (وبالامكان مراجعة الملحق للتعرف على نوعية الاهداف). ويصبح السؤال اذا لم تتحقق هذه الاهداف كما هي مصاغة حالياً، فما الذي تحقق بالضبط؟ لا بد انه تم تحقيق شيء ما. ان الذي تحقق هو انماط سلوكية (فكرية وعلمية معينة) ولم تظهر هذه الانماط في استجابات التدريسيين والطلبة لانها ضاعت ضمن الصياغة العامة والغامضة للاهداف من جهة ولعدم فعالية طرق التدريس وتشنج العلاقة الاجتماعية بين الطلبة والتدريسيين من جهة اخرى وقد اظهرت بعض الدراسات ان الذي يعتمد على اهداف واضحة ومحددة (أي اهداف تتعلق بانماط سلوكية واقعية وعلمية يمكن ملاحظتها وقياسها) يسهم بتطور الطلبة علمياً واكاديمياً وهو اقل من المنهج الذي يعتمد على اهداف عامة وغير محددة (السامرائي، ١٩٨٢، ص٣٧). ان اهداف كلية التربية لم يتم تحقيقها بشكلها الحالي لانها اهداف مصاغة باسلوب عام غير واضح ودقيق الامر الذي انحسب سلباً على المنهج وعلى طرق التدريس المتبعة وحتى على العلاقة الانسانية والاجتماعية بين المدرس والطالب. ولنأخذ كمثل عبارة (تدريب الطلبة على التفكير المنهجي)

هدف علمي رقم (٢٣) فهي غير محددة و واضحة بما فيه الكفاية في التفكير العلمي عدة جوانب وكل جانب يتعلق باكثر من ملكة فكرية. المطلوب اذن صياغة الاهداف بشكل واضح ودقيق بحيث يمكن التوصل من خلالها الى انماط سلوكية تخضع للملاحظة والقياس لغرض التاكد من تحقيقها عند الطلبة.

المقترحات والتوصيات

ان أهمية البحث الراهن تتبع من كونه يمثل نقطة انطلاق لابحاث اكثر تخصصا فمثلا قد ترغب الأقسام الإنسانية او العلمية بالتوصل الى اهداف واضحة ومحددة تخصص مادتها العلمية ومن ثم تدرس كيفية تحقيق هذه الاهداف وهذا يعتبر انجاز مهم جدا ويؤدي لنتائج قيمة من ناحية الالمام بما يتطلب تحقيقه من اجل جعل التدريس الجامعي اكثر فعالية وارتباطاً بالمجتمع وصولا لتطوير علمي حقيق لقطرنا المناضل. كذلك يمكن اجراء ابحاث مشابهة لهذا البحث في كليات اخرى في القطر لصقل ما توصلنا اليه في مسالة عدم تحقيق اهداف كلية ما عند الطلبة تجبرنا على التوقف عندها والتعمق في اسبابها لغرض اعتماد سياسة تربوية اكثر دقة وعلمية.

المصادر العربية

١. البسام، عبدالعزيز: الاهداف التربوية طبيعتها وتطروها على الصعيد العالمي وعلى الصعيد العربي، وزارة التربية: الملاحق (١-٤) ورقة عمل اهداف التربية والتعليم.

٢. الدايم، عبدالله: السياسة التربوية العربية والاستراتيجيات التربوية العربية في المجلة العربية مجلة نصف سنوية (يناير – يوليو) السنة الاولى – العدد الاول – يوليو (١٩٨١).

٣. السامرائي، طارق صالح ابراهيم: معرفة الطلبة المسبقة بالاهداف السلوكية على تحصيلهم في المواد الاجتماعية: رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، ١٩٨٢.

٤. قلادة، فؤاد سليمان: الاهداف التربوية التقويم، دار المعارف المصرية، القاهرة، ١٩٨٢.

٥. النجيحي، محمد لبيب: مقدمة في فلسفة التربية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت ١٩٨١ (١٣٩).

٦. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي مناهج واوراق كليات التربية، بغداد، العراق، ايلول ٢٠٠٣.

المصادر الأجنبية

١. AL – Asady, S . J. Secondary educational development in Iraq (١٩١٨ – ١٩٧٨) : A philosophical analysis . Unpublished Ph.D thesis, University of wales , ١٩٨٢.

٢. Bern , D . J. beliefs , attitudes , and human affairs . California brooks / cole, ١٩٧٠.

٣. Bruning ,j .L & Kintz ,. Computational hand book of statistics (٢nd . ed). Glenview ,Illinois : Scott, Forman and company, ١٩٧٧.

٤. Gronbach , L .J. Educational psychology (٣ rd . ed) . New York : Harcourt Brace Jovanvich, ١٩٧٧.

٥. Gagne , R. M & Briggs, L . J . Principles of instructional design . New york : Holt , Rinehart and winston, ١٩٧٤.

٦. Hunt, D . & Sullivan , E . Between psychology and education New York: Dryden, ١٩٧٤.

جدول رقم (١) يوضح

قيم المتوسط للنتائج الرئيسة والفرعية (تدريسيوا الاقسام الانسانية والعلمية) وللاهداف التربوية والعلمية والمهنية والثقافية مع النسب المئوية للاهداف غير الثقافية

الاهداف	الاقسام الانسانية (عدد افراد العينة : ٦٠)								الاقسام العلمية (عدد افراد العينة : ٦٠)							
	نتائج رئيسية			نتائج فرعية					نتائج رئيسية			نتائج فرعية				
	موافق	غير متأكد	لا اوافق	أ	ب	جـ	د	هـ	موافق	غير متأكد	لا اوافق	أ	ب	جـ	د	هـ
١.التربوية	١١.٤١	١٨.٤١	١١.١٨	٩.٢٤	٦.٤٢	٧.٢٠	٨.٩٦	٤.٤٧	١٠.٤١	٢٠.٤٨	١٢.١١	٩.٤٧	٧.٩٣	٨.٨٥	٩.٥٣	٤.٨٨
٢.العلمية	٨.١٠	١٩.٢٥	١٣.٦٥	١٠.٢٥	٧.٠٢	٦.٩٢	١٠.١٦	٤.١٧	١٠.٧٥	٢٠.٤٢	١١.٨٣	٨.٩٢	٧.٥٠	٤.٦٧	٨.٥٢	٤.٨٣
٣.المهنية	١٢.٦٧	١٩	٩.٣٣	٧	٥.٣٣	٥.٧١	٧.٦	٣	١٣.٤٠	١٨.٨٨	١٠.٧٢	٧.٦٧	٥.٦٧	٦.٣٣	٧.٩٢	٣.٧٦
٤.الثقافية	٢٩.٣	٥.٨٧	٥.٨٣	٣.٨٢	٤	٢.٦٧	٣.٦٧	٢	٢٧.٨	٨.٥٣	٦.٦٧	٤	٧	٥.٥	٤.٤	٢.٧٥
متوسط الاهداف غير الثقافية	١٠.٧٣	١٨.٨٨	١١.٣٩	٨.٨٣	٦.٢٦	٦.٦١	٨.٩١	٣.٥٥	١١.٥٢	١٩.٩٣	١١.٥٥	٨.٦٩	٧.٠٣	٦.٦٢	٨.٦٦	٤.٤٦
النسب المئوية للأهداف غير الثقافية	%٢٦	%٤٦	%٢٨	%٧٧	%٥٧	%٥٨	%٧٨	%٣١	%٢٧	%٤٦	%٢٧	%٣٢	%٢٦	%٢٠	%٣٢	%١٧

أ. يرمز الى عمومية الهدف. ب. يرمز الى قصور المنهج عن تحقيق الهدف. جـ. يرمز الى عدم ارتباط المادة بالهدف.

د. يرمز الى غموض الهدف. هـ. يرمز الى عدم فعالية طرق التدريس.

جدول رقم (٢) يوضح

قيم المتوسط للنتائج الرئيسة والفرعية (طلبة الاقسام الانسانية والعلمية) وللاهداف التربوية والعلمية والمهنية والثقافية مع النسب المئوية للاهداف غير الثقافية

الاهداف	الاقسام الانسانية (عدد افراد العينة : ١٠٢)							الاقسام العلمية (عدد افراد العينة : ٨٨)						
	نتائج رئيسية		نتائج فرعية					نتائج رئيسية		نتائج فرعية				
	موافق	غير متأكد	لا اوافق	أ	ب	جـ	د	هـ	موافق	غير متأكد	لا اوافق	أ	ب	جـ	د	هـ
١.التربوية	٦.٧٢	٩.٤٦	٣٧.٨٢	٢٦.٦٥	٢٣.٠١	٣٥.١	٢٥.٦٢	٣١.٨٢	٨.٦٥	١٠.١٧	٣٨.١٨	٢٨.٤٧	٢٩.٣٣	٣٤.١٢	٢٧.٧٦	٣١.٦٥
٢.العلمية	٦.١٠	٦.٤٨	٤١.٤٢	٢٨.١٧	٢١.٧٩	٣٦.٨	٢٦.٨٣	٣٣.٦٢	٩.٢٥	١١.٦٧	٣٦.٠٨	٢٦.٦٧	٢٧.٢٨	٣٣.٥٨	٢٤.٧٥	٣١.٨٣
٣.المهنية	٩.٣	١٥.٣٧	٣٤.٣٣	٢٩.٣٣	٢٧.٢٠	٣٠.٣	٢٦.٣٣	٢٩.٩٢	١١.٢	٨.٣٤	٣٧.٤٦	٢٩.٣٦	٢٥.٤٢	٣١.٥٦	٢٥.٣٣	٣٢.٣٢
٤.الثقافية	٣٤.٥	١٣.٣	٥.٨	٣.٧٨	٤.٤	٤.٤	٤.٤	٤.١٣	٣٢.٣	١٥.٨	٨.٩	٥.١١	٦.٥	٥.٤	٥.١٧	٦.٤٤
متوسط الاهداف غير الثقافية	٧.٣٧	٨.٧٧	٣٧.٨٦	٢٨.٠٥	٢٣.٦٧	٣٤.٠٧	٢٦.٢٦	٣١.٧٩	٩.٧	١٠.٠٧	٣٧.٢٤	٢٨.١٧	٢٧.٤٤	٣٣.٩	٢٥.٩٥	٣١.٩٤
النسب المئوية للاهداف غير الثقافية	%١٤	%١٦	%٧٠	%٧٤	%٦٣	%٩٠	%٦٩	%٨٤	%١٧	%١٨	%٦٥	%٤٣	%٤٢	%٥١	%٤٠	%٤٩

أ. يرمز الى عمومية الهدف. ب. يرمز الى قصور المنهج عن تحقيق الهدف. جـ. يرمز الى عدم ارتباط المادة بالهدف.

د. يرمز الى غموض الهدف. هـ. يرمز الى عدم فعالية طرق التدريس.

الملحق (أ)

جامعة البصرة / كلية التربية

قسمي العلوم التربوية والارشاد النفسي

استبيان لتقويم اهداف كلية التربية – جامعة البصرة من خلال المناهج الدراسية

عزيزي الاستاذ .....

بين يديك استمارة تحاول التعرف على رأيك حول مدى قدرة المواد الدراسية (المنهجية) التي تدرس حاليا في كلية التربية، جامعة البصرة، على تحقيق الاهداف التربوية الموسومة لهذه الكلية راجين قراءتها بإمعان والإجابة بكل دقة موضوعية على فقرات هذا الاستبيان بقدر تعلق الامر بكم بان جميع المعلومات التي تدرج لإغراض هذا البحث هذا البحث فقط وشكرا على تعاونكم الجليل معنا في متطلبات الدراسة

تعليمات بشان الاجابة على فقرات الاستبيان

اولا : ضع علامة (√) في واحد فقط من الحقول الذي يعبر عن رأيك وكالاتي :

الهدف	موافق	غير متأكد	لا أوافق
تأهيل الطلبة تأهيلا ثقافيا			

ثانيا : أ. في حالة وضع علامة في الحقل (لا أوافق) استمر بالإجابة وذلك بوضع دائرة (٥) حول واحدا أو أكثر من الأسباب بجانب هذا الحقل (لا أوافق) وكما موضع في المثال أدناه:

الهدف	موافق	غير متأكد	لا أوافق	أذا كنت غير موافق فهل ذلك يعود إلى:
تأهيل الطلبة تأهيلا ثقافيا عاليا				أ. عمومية الهدف ب. قصور المنهج عن التحقيق الهدف. ج. عدم ارتباط المادة بالهدف د. غموض الهدف هـ .عدم فعالية طرق التدريس

ان أهداف كلية التربية تسهم في :-

ت	الأهداف	موافق	غير متأكد	لا أوافق	أذا كانت غير موافق فهل ذلك يعود الى:
١	رفع درجة الشعور بالمسؤولية لدى الطلبة				أ.عمومية الهدف (ب) قصور المنهج عن التحقيق الهدف (جـ) عدم ارتباط المادة بالهدف (د) غموض الهدف (هـ) عدم فعالية طرق التدريس
٢	تدريب الطلبة على استخدام مصادر المعرفة استخداما علميا				أ- ب - جـ - د . هـ
٣	تأهيل الطلبة ليكونوا قادة فعالين في ميادين العمل				أ- ب - جـ - د . هـ
٤	تمكين الطلبة من استثمار أوقات الفراغ استثمارا نافعا				أ- ب - جـ - د . هـ
٥	تطوير معرفة الطلبة بالفكر الإنساني				أ- ب - جـ - د . هـ
٦	تمكين الطلبة من التخلص من العادات والتقاليد الموروثة التي تعيق تقدم المجتمع				أ- ب - جـ - د . هـ
٧	خلق الرغبة لدى الطلبة في استمرار بالدراسات العليا				أ- ب - جـ - د . هـ
٨	العمل على نمو شخصية الطلبة من الناحية العقلية نموا متوازنا				أ.عمومية الهدف(ب) قصور المنهج عن التحقيق الهدف (جـ) عدم ارتباط المادة بالهدف (د) غموض الهدف (هـ) عدم فعالية طرق التدريس
٩	العمل على نمو شخصية الطلبة نموا انفعاليا متوازنا				أ- ب - جـ - د . هـ
١٠	تعميق الممارسات الإنسانية لدى الطلبة.				أ- ب - جـ - د . هـ
١١	تشجيع الطلبة على متابعة البحث الاستقصاء العلمي أثناء الدراسة.				أ- ب - جـ - د . هـ
١٢	العمل على الاتزان في السلوك (التصرف) لدى الطلبة				أ- ب - جـ - د . هـ
١٣	التركيز على الفكر العربي وابراز خصوصيته				أ- ب - جـ - د . هـ
١٤	تشجيع النشاطات الاجتماعية				أ- ب - جـ - د . هـ
١٥	تشجيع النشاطات الثقافية				أ- ب - جـ - د . هـ
١٦	العناية بالفكر العالمي من الاطار التقدمي				أ- ب - جـ - د . هـ
١٧	تشجيع النشاطات الرياضية				أ- ب - جـ - د . هـ

ت	الأهداف	موافق	غير متأكد	لا أوافق	أذا كانت غير موافق فهل ذلك يعود الى:
١٨	تمكين الطلبة من القيام بأبحاث علمية بعد التخرج (أثناء الخدمة)				أ.عمومية الهدف (ب) قصور المنهج عن التحقيق الهدف (جـ) عدم ارتباط المادة بالهدف (د) غموض الهدف (هـ) عدم فعالية طرق التدريس
١٩	تربية جيل من الطلبة يؤمن بالوحدة العربية في محتواها التقدمي				أ- ب - جـ - د . هـ
٢٠	إكساب الطلبة مهارات تعليمية جديدة				أ- ب - جـ - د . هـ
٢١	تنمية روح المبادرة				أ- ب - جـ - د . هـ
٢٢	تمكين الطلبة من القدرة على التنبؤ بالمشكلات المستقبلية				أ- ب - جـ - د . هـ
٢٣	تدريب الطلبة على التفكير العلمي المنهجي والتخطيط عند مواجهة المشكلات الحياتية والمهنية.				أ- ب - جـ - د . هـ
٢٤	تمكين الطلبة من تمثل قيم الأمة العربية وأهدافها				أ- ب - جـ - د . هـ
٢٥	تزويد الطلبة بأحدث طرائق التدريس وأساليبه.				أ- ب - جـ - د . هـ
٢٦	تزويد الطلبة بالقدرات الشخصية والعلمية التي تعنيهم في معرفة مشاكل المجتمع ومعالجتها				أ.عمومية الهدف (ب) قصور المنهج عن التحقيق الهدف (جـ) عدم ارتباط المادة بالهدف (د) غموض الهدف (هـ) عدم فعالية طرق التدريس
٢٧	تزويد الطلبة بقدرات على استثمار المعرفة والعلوم من اجل الارتقاء بالمجتمع.				أ- ب - جـ - د . هـ
٢٨	غرس الشعور الوطني وتعميقه عند الطلبة				أ- ب - جـ - د . هـ
٢٩	تشجيع مبدأ تكافؤ الفرص لدى الطلبة				أ- ب - جـ - د . هـ
٣٠	تنمية روح التحدي لدى الطلبة لمواجهة الامبريالية والصهيونية العالمية				أ- ب - جـ - د . هـ
٣١	تنمية لقدرة على الابتكار والابداع				أ- ب - جـ - د . هـ
٣٢	تنمية الاتجاهات السليمة نحو مهنة التعليم باعتبارها مهنة خلاقة.				أ- ب - جـ - د . هـ
٣٣	تمكين الطلبة بعد التخرج من استخدام ساليب علمية وتربوية دقيقة في اختبار وتقويم لبتهم				أ- ب - جـ - د . هـ
٣٤	تطوير شخصية الطلبة من الناحية الروحية				أ- ب - جـ - د . هـ