IUGJEPS
Vol 28, No 2, 2020, pp 107-134

ISSN 2410-3152

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية

تاريخ الإرسال (2019-02-10)، تاريخ قبول النشر (2019-03-20)

تقييم أداء المرشد الأكاديمي في كلية التربية والآداب بجامعة الحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية

اسم الباحث:1* د. سعود شايش العنزي

اسم الجامعة والبلد:1 قسم علم النفس، كلية التربية والآداب، جامعة الحدود الشمالية، المملكة العربية السعودية

* البريد الالكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: dr.saud.shaish@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى تقييم أداء المُرشد الأكاديمي من وجهة نظر طلبة كلية التربية والآداب في جامعة الحدود الشمالية، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي2018/2017، ولتحقيق ذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على الأدوات التالية: استبانة تقييم أداء المُرشد الأكاديمي من وجهة نظر الطلبة، والمقابلات غير المُقننة، التي طُبّقت على عينة عشوائية من (153) طالبًا و(238) طالبة، وتوصّلت نتائج الدراسة إلى أن أداء المُرشد الأكاديمي في مجالات: التوعية بأنظمة الشؤون الأكاديمية ولوائحها في الجامعة، وتواصل المُرشد الأكاديمي مع جهات أخرى، والعملية الإرشادية الأكاديمية كان ضعيفًا، بينما جاء أداء المُرشد الأكاديمي في مجال التواصل متوسطًا، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الطلبة وفقًا لمُتغير النوع (طالب وطالبة) على المجالات الأربعة، وقد تقدّم الطلبة بمجموعة من المُقترحات التطويرية لتحسين كفاءة أداء المُرشد الأكاديمي، من أهمها: إعلان الساعات المكتبية الإرشادية مع بداية كل فصل دراسي؛ بحيث تتوافق زمنيًّا مع الجدول الدراسي للطلبة، ووجود مكان مُخصّص للإرشاد الأكاديمي يتوافر فيه الخصوصية ومُتطلّبات الإرشاد الأكاديمي، وتخصيص ساعتين أسبوعيًّا للإرشاد الأكاديمي في الجدول العام للكلية.

كلمات مفتاحية: تقييم أداء، المُرشد الأكاديمي، الإرشاد الأكاديمي، جامعة الحدود الشمالية.

Evaluating Academic Advisor's performance at College of Education and Arts at Northern Border University in Kingdom of Saudi Arabia

Abstract: The current research aimed to evaluate the performance of the academic advisor at the College of Education and Arts at Northern Border University from the students' point of view during the second semester of the academic year 2017/2018. The research followed descriptive analytical method, instruments included academic performance evaluation questionnaire , and Informal interviews which Applied to a random sample of (153 Males and 238 Female). The results of the research showed that the performance of the academic advisor in the areas of understanding the regulations of academic affairs at the university, and the academic advisor communication with others and the academic guidance were low, while the performance of the academic advisor in the field of communication with the academic advisor were medium . The results also showed no statistically significant differences between the average responses of students according to gender variable in the four dimensions. The students offered some suggestions to improve the efficiency of the performance of the academic advisor, the most important are ؛ Announcement of office hours at the beginning of each semester, provide a place for academic guidance, two hours per week for academic guidance should be added in the general timetable of the College.

Keywords: Evaluating the performance, Academic Advising, academic advisor, Northern Border

المقدمة:

تُعدّ الجامعات من أهم مصادر تنمية القوى البشرية القادرة على المساهمة في التنمية الشاملة بمختلف المجالات، وعليها مسؤولية كبيرة في تربية الطالب الجامعي من جميع جوانب شخصيته، ولها كذلك دور قيادي في إعداد القوى البشرية المؤهلة لتلبية احتياجات سوق العمل، والوفاء بمُتطلّبات الخطط التنموية والمنافسة علميًّا واقتصاديًّا.

والتعليم الجامعي مرحلة انتقالية في حياة الطالب، من الحياة المدرسية إلى الحياة الجامعية؛ حيث ينتقل إلى مرحلة تعليمية مختلفة من حيث الأنظمة والمناهج والعلاقات والمُعطيات، وعند انتقال الطلاب؛ فإنهم يختلفون فيما بينهم في درجة التوافق مع مُتطلّبات المرحلة الجامعية الجديدة، وتظهر هنا حاجة الطالب إلى الشعور بالمسؤولية الذاتية، والاستقلالية، وحاجته إلى المساعدة على اكتشاف قدراته المختلفة، وتوجيهها إلى المجالات التعليمية المناسبة، واستثمار تلك القدرات لتحقيق النجاح والأهداف المستقبلية.

وبناء على ذلك؛ تسعى الجامعات إلى تعزيز نظامها بمجموعة من الخدمات الأكاديمية وغير الأكاديمية المساندة لطلابها؛ لتوفير بيئة تعليمية مُحفّزة وجاذبة، تضمن للطلاب مقوّمات النجاح والتوافق مع الحياة الجامعية، ومن أهم الخدمات الأكاديمية التي تُقدّمها الجامعة؛ خدمة الإرشاد الأكاديمي، التي تهدف إلى تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية.

وأشار العتيبي (2010) إلى وجود بعض القصور في مُخرجات البرامج الأكاديمية بالتعليم الجامعي السعودي في سد حاجات التنمية من القوى البشرية العاملة الوطنية كمًّا وكيفًا، وأرجع عبد العال (2010)، ويوسف (2016) هذا القصور إلى انخفاض الكفاءة الداخلية للنظام الجامعي، التي من مفرداتها (تدني التحصيل المعرفي، والتأهيل التخصصي، وضعف القدرات الأكاديمية وغير الأكاديمية، وزيادة نسب الرسوب والتسرب، وعدم إنهاء الطالب دراسته الجامعية في الوقت المحدد نظامًا)، وانخفاض الكفاءة الخارجية للنظام الجامعي، ممثّلة في: تخريج أعداد من الخِرّيجين في تخصّصات لا يحتاجها سوق العمل، مع وجود عجز وطلب في تخصّصات أخرى، عطفًا على عدم رضا بعض الخِريجين عن مهنهم بعد التخرّج والالتحاق بها.

وقد تعطي هذه المفردات بعض الأدلة الميدانية على عجز خدمات الإرشاد الأكاديمي الجامعي في توجيه الطلاب علميًّا ومهنيًّا؛ وهنا تبرز الحاجة إلى ضرورة الاهتمام بالبرامج والخدمات الإرشادية، التي من شأنها تحسين الكفاءة الداخلية والخارجية للنظام الجامعي، وذلك عن طريق تفعيل الخدمات الإرشادية الأكاديمية، التي تُسهم في توجيه الطالب نحو التخصّصات المناسبة لميولهم وقدراتهم في ضوء مُتطلّبات التنمية وسوق العمل من القوى البشرية.

وتأكيدًا لذلك وضعت الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية مجموعة من المعايير؛ لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي للجامعات وبرامجها الأكاديمية، وتغطي هذه المعايير أحد عشر مجالًا عامًا لأنشطة الجامعة، ومن ضمنها المعيار الرابع (التعليم والتعلم)، الذي يتضمّن معيارًا فرعيًّا سادسًا، وهو (المساعدات التعليمية للطلاب)، الذي يُؤكّد من خلاله أهمية أن تكون للجامعة أنظمة فعّالة لمساعدة الطلاب على التعلّم من خلال الإرشاد الأكاديمي، ومن خلاله يتم متابعة تقدّمهم الدراسي، وتشجيع ذوي الأداء العالي منهم، وتقديم المساعدات للطلاب الذين يحتاجون إليها. ولكي تحصل الكلية أو الجامعة على الاعتماد البرامجي أو المؤسسي من الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد؛ فيجب استيفاء كافة المُتطلّبات والمعايير الأساسية والفرعية، التي من ضمنها فاعلية الإرشاد الأكاديمي من خلال متابعته، وطرق دعمه، وتعزيزه، وتقويمه.

وفي ضوء ما سبق، أفاد حسن (2015) بأن العديد من توصيات الدراسات والأبحاث خلصت إلى أن هناك ضرورة حتمية للأخذ بنظام الإرشاد الأكاديمي لطلاب الجامعة؛ حتى يتم مساعدة الطلاب على اكتشاف قدراتهم وميولهم, إلى جانب تبصيرهم بنوعية التخصصات الفعلية المطلوبة لسوق العمل في ضوء احتياجات التنمية المستقبلية، وخططها، وبرامجها.

وعملية الإرشاد الأكاديمي للطلاب نحو النجاح الأكاديمي عملية مهمة، وتنطوي على تحدٍّ كبير. وهي مهمة لأنها ترتبط بنجاح الطالب ورضاه عن الحياة الجامعية، وهي تحدٍّ لأن كل طالب يُمثّل حالة فردية يجب التعامل معه على حدة (Zhang,

(Gossett, Simpson&Davis,2017). إن الحفاظ على برامج الإرشاد الأكاديمي الفعّالة، والمحافظة على استمرار تأثيرها الإيجابي خلال مسيرة الطالب الجامعية؛ تحدٍّ مستمر للجامعات العالمية، (Anderson,Motto & Bourdeaux,2014). وفي الشأن نفسه تواجه الجامعات تحديات كبيرة من أجل زيادة معدلات النجاح والتخرّج في الوقت المُحدّد، ويتطلّب هذا مراقبة ومتابعة مُستمرة لمسيرة الطالب الجامعي أثناء دراسته في البرنامج الأكاديمي(Darling,2015).

وقد أكّد العديد من الأبحاث الميدانية أهمية برامج الإرشاد الأكاديمي في حياة الطالب الجامعية، ومدى الحاجة إليها؛ للمساهمة في مواجهة التحديات العلمية والمهنية والحياتية، ومنها دراستا(Fowler & Boylan,2010؛ الحربي،2015) ، اللتان خلصتا إلى أن الإرشاد الأكاديمي من أهم العوامل المساعدة على نجاح الطالب في الدراسة الجامعية، والتكيّف والتوافق مع الحياة الجامعية. وقد ذكر (Soden,2017) أنه في دراسة مسحية شملت (225) ألف طالب من كليات الولايات المتحدة الأمريكية وجامعاتها؛ توصّلت إلى أن الإرشاد الأكاديمي يأتي في المرتبة الثانية بعد جودة طرق التدريس،بوصفه أكثر العوامل إسهامًا في نجاح الطالب الأكاديمي.

وفي المقابل تؤكّد نتائج دراسة (Braun & Zolfagharian,2016) أن خدمات الإرشاد الأكاديمي الضعيفة احتلت المرتبة الثانية في الفشل الأكاديمي عند الطلاب، وأرجعت دراسة (DelaRosby, 2017)انسحاب 75% من طلاب الجامعة دون الحصول على مؤهل علمي؛ إلى أنهم لم يتلقّوا إرشادًا أكاديميًّا خلال الفصول الدراسية الثلاث الأولى. وأكّدت نتائج دراسات (Atik &Yalcin, 2010؛ والبركات والحكماني،2014؛ والشتيحي,2016) ندرة وجود طالب لا يُبدي فعليًّا الحاجة لخدمات الإرشاد الأكاديمي خلال دراسته الجامعية، وأن الطلاب بصفة عامة يبحثون عن الخدمات الإرشادية الأكاديمية، وهم بحاجة ماسة لها؛ لكنهم يرونه واقعيًّا أقل الخدمات الجامعية تلبية لحاجاتهم، ويؤكّد ذلك عشوي والضوي(2014)، بأن الطلاب ينظرون إلى عملية الإرشاد الأكاديمي بأنها عامل مهم ومحفّز في مسيرتهم الدراسية، ويذكر(الدليم،2014؛ وDelaRosby,2017) أن الإرشاد الأكاديمي الجامعي الفعّال؛ يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية والمهنية المنشودة، وحصول الطالب على معدل تراكمي يتناسب مع قدراته، وتكوين اتجاه إيجابي نحو النظام الجامعي، وإيجاد علاقة إيجابية مع المُرشد الأكاديمي، واحتمالية كبرى أن يواصل الطالب دراسته العليا. ومن ناحية اقتصادية، أكّد(Zhang,et al., 2017) أن الإرشاد الأكاديمي الفعّال يحمي المال العام من الهدر؛ فالتسرب، والانقطاع، والفصل، وعدم جودة المنتج (الطالب) العلمية والمهنية؛ يُكلّف ميزانية الجامعات الحكومية مبالغ مالية باهظة. ونظرًا للأهمية المدركة لخدمات الإرشاد الأكاديمي، فقد أوصت اللجنة الوطنية للتعليم الجامعي بأمريكا على إدراج مقرر تعليم الإرشاد الأكاديمي كمقرر جامعي يُدرّس لجميع طلاب الجامعة (DelaRosby ,2017).

ومما سبق؛ تتضح أهمية الإرشاد الأكاديمي في الحياة الجامعية، وأن برامجه وخدماته المُتعددة ركيزة مهمة من ركائز التعليم الجامعي، وهو من أهم المحاور الرئيسة التي تُؤثّر إيجابيًّا في شخصية الطالب المعرفية والمهنية، وعلى الرغم من ذلك فإنه لم ينل حقه من العناية ضمن منظومة الأنشطة والخدمات الجامعية(Young-Jones, Burt, Dixon, & Hawthorne,2013)

وعلى الرغم من أهمية الإرشاد الأكاديمي، فقد وُجدت مُعوّقات وتحدّيات تحول دون فاعليته، وتحقيق أهدافه المنشودة، منها ما يعود إلى الطالب: كعدم فهمه لطبيعة الإرشاد الأكاديمي، وأخرى تعود إلى المُرشد الأكاديمي ومهاراته الإرشادية، وثالثة تعود إلى النظام الإداري، ككثرة التعليمات الصادرة من إدارة الجامعة، أو من عمادة القبول والتسجيل، أو من عمادة الكلية.

أوضح الشتيحي (2016) أن بعض نتائج الدراسات التي تناولت الإرشاد الأكاديمي في معظم الجامعات العالمية؛ أفادت أن من أكبر التحدّيات التي يواجهها الطلاب من أجل إرشادهم أكاديميًّا: عزوف أعضاء هيئة التدريس عن تكليفهم بالإرشاد الأكاديمي؛ نتيجة غموض الهدف والمهام التي يجب أن يؤدونها. وأضاف عشوي والضوي (2014) إلى أن الإرشاد الأكاديمي في معظم الجامعات العربية – خاصة الحكومية منها– يواجهه بعض التَّحدِّيات والمشكلات، وتتراوح هذه التَّحدِّيات بين عدم وجود أنظمة رسمية للإرشاد الأكاديمي، وعدم فعالية برامج الإرشاد الأكاديمي؛ إما لعدم كفاءة القائمين عليه وفعاليتهم، أو لشدة العبء الدراسي

على أعضاء هيئة التدريس، أو لعدم وعي الطلاب بأهمية الإرشاد الأكاديمي وعزوفهم عنه، والاستعانة بزملائهم في التوجيه والإرشاد. توصّلت نتائج دراسة العتيبي (2015) إلى أهم التَّحدِّيات والمشاكل التي تعوق تفعيل عملية الإرشاد الأكاديمي في الجامعات السعودية، وتتمثّل هذه التَّحدِّيات في: ضعف التواصل بين المُرشد الأكاديمي وطلابه، وصعوبة إجراء هذا التواصل وتنفيذه، والعبء التدريسي والبحثي والمجتمعي، وعدم الرغبة لدى كثير من أعضاء هيئة التدريس والطلاب في التفاعل مع عملية الإرشاد الأكاديمي وخدماته، وقلة متابعة المُرشد الأكاديمي لمستوى الطالب الأكاديمي ومعدله التراكمي، وكثرة أعداد الطلاب للمرشد الأكاديمي، وكثرة التغيرات والتعديلات في الخطة الدراسية والبيئة الجامعية، وعدم التنسيق بين أركان العملية الإرشادية.

ويرجع مختار (2013) أسباب القصور الواضح في الجوانب الإرشادية الأكاديمية في الجامعات إلى عوامل، من أهما: غموض تحديد المهام والأدوار للمرشد الأكاديمي، وزيادة عبء آخر إلى وظائف الجامعة الثلاث؛ وهو تكليفه بالإرشاد الأكاديمي على طلاب بعيدين عن تخصّصه، وتواضع خلفيته بالعلوم التربوية والنفسية التي تخدم العملية الإرشادية الأكاديمية. ويضيف السيد (2016) أن هذا القصور قد ينشأ نتيجة عدم كفاية تأهيل المرشدين وتدريبهم، وعدم استخدام وسائل التواصل المتعددة.

ومن هنا؛ تتضح أهمية المراجعة بين الحين والآخر؛ للتّعرّف على واقع عملية الإرشاد الأكاديمي في الجامعات السعودية، ومعرفة مواطن القوة لدعمها وتعزيزها وضمان استدامتها، ورصد المعوّقات التي تحول بين فاعلية الإرشاد الأكاديمي، وتحقيق أهدافه على الوجه المطلوب؛ لتلافيها، وتقديم الحلول المناسبة لعلاجها. واعتمادًا على أن من أهم المؤشرات لكفاءة نظام الإرشاد الأكاديمي في الجامعات: جودة أداء المُرشد الأكاديمي؛ فقد عمد الباحثون إلى تقييم أدائه، ومدى قدرته على القيام بمهامه الأكاديمية نحو دعم مسيرة الطالب الجامعي، وهذا ما تحاول الدراسة الحالية معرفته.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

إن التحدي الكبير الذي يواجه جامعة الحدود الشمالية –الجامعة الناشئة– توفير بيئة تعليمية فاعلة، تُسهم في تحقيق الأهداف المرجوة المُتمثّلة في جودة المُخرج التعليمي الجامعي (الطالب)، ولن يتحقّق ذلك إلا إذا كان هناك تقييم شامل للعملية التعليمية وخدماتها المساندة؛ بهدف التأكد من أن إجراءاتها وعملياتها متوافقة مع رسالتها.

ويؤكّد (الجميعي،2016؛ وعابد،2017) أن واقع ممارسة الإرشاد الأكاديمي في بعض الجامعات السعودية ليس في مستوى الطموح، وأن هناك ضعفًا في مستوى رضا الطلاب عما يُقدّم إليهم من خدمات في مجال الإرشاد الأكاديمي.

ويدعم ما سبق قراءة الباحث للسجلات الأكاديمية في كلية التربية والآداب؛ إذ لاحظ تكرار تسجيل بعض المقررات – رغم النجاح فيها– وأن طلابًا حاصلوا على حرمان في جميع مقررات الفصل الدراسي في أكثر من فصل دراسي، وأن بعض الخِرّيجين لديهم ساعات دراسية مكتسبة أكثر من الساعات المطلوبة لبرنامجهم الأكاديمي، وهناك فارق كبير بين الساعات المُسجّلة والساعات المُكتسبة عند غالبية الطلاب، ولدى بعض الخِريجين نقص في مُتطلّبات البرنامج الأكاديمي مقرر أو مقررين، وأن طلابًا نجحوا في جميع المقررات المطلوبة؛ ولكنهم رسبوا في المُعدّل، هذا إلى جانب كثرة طلبات الانسحاب والاعتذار والتأجيل. وعطفًا على ذلك وُجد هناك ارتفاع في نسب الهدر التربوي والمالي في الكلية؛ تمثّل في الانسحاب من الكلية، أو الفصل بسبب الإنذارات أو الانقطاع، أو بسبب تجاوز المدة النظامية.

ومن خلال تواصل الباحث مع بعض المرشدين الأكاديميين؛ لاحظ قصورًا في فهم عملية الإرشاد الأكاديمي ومُتطلّباتها، وعدم وضوح أدوارهم ومهامهم الإرشادية. وأما على مستوى جامعة الحدود الشمالية، فلا يوجد مركز للإرشاد الأكاديمي، ولا يوجد دليل إرشادي أكاديمي رسمي؛ وهذا بدوره يؤدي إلى عدم وجود آلية واضحة وموحدة يتبعها المُرشد الأكاديمي، ويهتدي في ضوئها الطالب.

ووفقًا لما سبق، يبدو أن عملية الإرشاد الأكاديمي في كلية التربية والآداب – بوضعها الحالي– غير فعّالة كما ينبغي، وأن مهام المُرشد الأكاديمي غير واضحة؛ لذا فإن الإرشاد الأكاديمي في كلية التربية والآداب يحتاج إلى بحث ميداني؛ للتّعرّف على واقع الممارسات الإرشادية، ومدى الاستفادة منها.

وتأسيسًا على ما سبق، وتعزيزًا لمبدأ الإفصاح والشفافية – وهو أحد مبادئ حوكمة الجامعات وقواعدها– الذي يُحتّم مراعاة الجامعة والكلية الإفصاح والشفافية، من خلال تقبّل آراء المستفيدين من خدماتها ومُقترحاتهم؛ فإن الموقف يستدعي تقييم أداء المُرشد الأكاديمي، الذي يعدُّ من أهم مفردات كفاءة الإرشاد الأكاديمي من وجهة نظر طلبة كلية التربية والآداب، الذين يعدّون من أهم المصادر التي يمكن الاعتماد عليها في الحكم على جودة أداء المُرشد الأكاديمي وفاعليته؛ لأنه المستفيد بالدرجة الأولى من الخدمات والبرامج التي تُقدّم من قِبل المُرشد الأكاديمي، كما أنه الأكثر اطلاعًا وتفاعلًا ومعايشة، وفي إطار ذلك يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل التالي: ما تقييم أداء المُرشد الأكاديمي من وجهة نظر طلبة كلية التربية والآداب في جامعة الحدود الشمالية؟

ومنها يتفرّع التساؤلات التالية:

1. ما مستويات أداء المُرشد الأكاديمي لمهامه الإرشادية الأكاديمية، من وجهة نظر طلبة كلية التربية والآداب في جامعة الحدود الشمالية؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر الطلبة نحو واقع أداء المُرشد الأكاديمي لمهامها لإرشادية، تُعزى لمُتغيّر النوع (طالب، طالبة)؟
3. ما المقترحات التي تُسهم في تطوير أداء المُرشد الأكاديمي، وتفعيل دوره لدعم مسيرة الطالب خلال الحياة الجامعية من وجهة نظر الطلبة؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تقييم أداء المُرشد الأكاديمي في كلية التربية والآداب بجامعة الحدود الشمالية من وجهة نظر الطلبة، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في واقع أداء المُرشد من وجهة نظر الطلبة، وفقًا لمُتغيّر النوع (طالب/طالبة)، وتقديم مُقترحات تطويرية من قِبل الطلبة؛ لتحسين أداء المُرشد الأكاديمي؛ إضافة إلى تقديم توصيات للجهات الإشرافية العليا في الجامعة والكلية؛ لمساعدة المُرشد الأكاديمي على تحسين أدائه.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

- تنطلق أهمية الدراسة من أهمية دور المُرشد الأكاديمي في التأثير إيجابيًا فينمو الطالب: علميًا، ونفسيًا، واجتماعيًا، ومهنيًا.
- التّعرّف على واقع أداء المُرشد الأكاديمي في كلية التربية والآداب من خلال آراء الطلبة، الذين يعدّون من أهم المصادر التي يمكن الاعتماد عليها في الحكم على جودة أداء المُرشد الأكاديمي وفاعليته.
- إنها استجابة للاتجاهات العالمية المعاصرة المُتعلّقة بتقييم برامج الإرشاد الأكاديمي وتطويره في الجامعات؛ لتلبية احتياجات سوق العمل.
- تُعدُّ مرجعًا يفيد الباحثين بما توفّر لهم من أدبيات، وأداة قياس، ومراجع علمية في مجال تقييم أداء المُرشد الأكاديمي.

الأهمية الميدانية:

- قد تؤدي أدبيات الدراسة ونتائجها الميدانية إلى ضرورة تقدير دور المُرشد الأكاديمي بالشكر والعرفان والدعم المعنوي والمادي، وحتمية تقييم أدائه دوريًا من وجهة نظر الطلبة.

- التّعرّف على أهم المُعوّقات والتحدّيات الواقعية التي تحدُّ من استفادة الطلبة من خدمات الإرشاد الأكاديمي في كلية التربية والآداب بجامعة الحدود الشمالية، ووضع المُقترحات والحلول المناسبة لها.
- قد تساعد أدبيات الدراسة ونتائجها إلى لفت نظر المسؤولين في جامعة الحدود الشمالية إلى أهمية إنشاء مركز للإرشاد الأكاديمي في الجامعة، وضرورة إنشاء وحدات للإرشاد الأكاديمي في كل كلية، والعمل على إصدار دليل إرشادي أكاديمي إجرائي للمرشد الأكاديمي والطالب.
- تعدُّ هذه الدراسة أولى المحاولات لتقييم أداء المُرشد الأكاديمي في جامعة الحدود الشمالية من وجهة نظر الطلبة، ومن المؤمل أن تخرج بتوصيات ومُقترحات تُسهم في تطوير أداء المُرشد الأكاديمي، وتجويد عمله الإرشادي علميًّا وفنيًّا، وتشجيع بقية كليات الجامعة والجامعات الأخرى على تقييم أداء المُرشد الأكاديمي.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: تقييم أداء المُرشد الأكاديمي من وجهة نظر الطلبة.
- الحدود المكانية: كلية التربية والآداب، جامعة الحدود الشمالية في مدينة عرعر، المملكة العربية السعودية.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي2018/2017.
- الحدود البشرية: طلاب وطالبات كلية التربية والآداب دفعة (2015–2016)، وحالتهم الأكاديمية: مستمر دراسيًّا.

مصطلحات الدراسة:

المُرشد الأكاديمي: الشخص المكلف عن مساعدة الطلبة الجامعيين للسير ضمن اللوائح والأنظمة الأكاديمية، وكذلك مساعدتهم في جدولة مقرراتهم الدراسية، والمضي قدمًا في البرنامج الزمني للحصول على الدرجة العلمية.(العتيبي، 2016)

ويُعرّف إجرائيًّا بأنه: عضو هيئة تدريس في كلية التربية والآداب بجامعة الحدود الشمالية يختاره وكيل الكلية للشؤون الأكاديمية أو القسم الأكاديمي؛ ليتولى مهام الإرشاد الأكاديمي المُحدّدة مُسبقًا من قِبل جامعة الحدود الشمالية نحو مجموعة من الطلاب، يتابع مسيرتهم العلمية منذ دخولهم الكلية وحتى يتخرّجوا منها؛ لمساعدتهم نحو النجاح والتوافق مع الحياة الجامعية.

الأداء: مجموعة السلوكيات المعبرة عن قيام الفرد بعمله، ويتضمن جودة الأداء وحسن التنفيذ والخبرة الفنية في العمل، فضلاً عن الاتصال والتفاعل مع المستفيدين، بالإضافة إلى الالتزام باللوائح التي تنظم العمل.(الشراري،2018)

ويُعرّف إجرائيًّا بأنه: كل ما يقوم به المُرشد الأكاديمي في كلية التربية والآداب من مهام، ونشاطات، وبرامج تساعده على تحقيق أهداف الإرشاد الأكاديمي المُحدّدة مُسبقًا من قِبل جامعة الحدود الشمالية.

تقييم الأداء: عملية إدارية تقوم بشكل دوري تهدف إلى تحقيق هدف معين خطط له مستقبلاً من خلال التعرف على نقاط القوة والضعف في الأعمال والجهود التي يبذلها الفرد، وكذلك السلوك الذي يمارس في موقف ما.(الشراري،2018)

ويُعرّف إجرائيًّا بأنه: العملية التي يتم بموجبها تحديد نقاط القوة، والنقاط التي تحتاج إلى تطوير في أداء المُرشد الأكاديمي في ضوء معايير محددة، ويتم معرفة مستوى الأداء من خلال متوسط استجابات الطلبة على مفردات مجالات الاستبانة الأربعة.

كلية التربية والآداب: هي إحدى كليات جامعة الحدود الشمالية في مدينة عرعر بالمملكة العربية السعودية، تمنح درجة البكالوريوس للطلبة في تخصصات التربية الخاصة، والتخصصات الأدبية التالية: دراسات إسلامية، واللغة عربية، واللغة الإنجليزية، وتمنح أيضًا درجة الماجستير في اللغة العربية

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يعدُّ الإرشاد الأكاديمي من أهم مُدخلات النظام التعليم الجامعي، ومن أهم الخدمات التربوية المساندة للطالب في الحياة الجامعية، ويُعرّفه مختار(2013) بأنه: العملية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس في الجامعة؛ لمساعدة الطلبة على فهم ذاتهم والبيئة المحيطة بهم، وفهم أهدافهم العلمية والمهنية، واختيار التخصص الدراسي المناسب لميولهم وقدراتهم، واتخاذ القرارات المهمة

المتعلقة بحياتهم الشخصية، والسير في دراستهم على نحو أفضل، والتغلّب على ما قد يعترضهم من مشكلات تُؤثّر في مسيرتهم الدراسية.ويضيف(Alvarado. 2017) بأنها: عملية تفاعلية بين المُرشد الأكاديمي والطالب، تهدف إلى تدريب الطالب على مهارات اتخاذ القرار التعليمي والمهني.

ويُؤكّد هذا أن الإرشاد الأكاديمي عملية إنسانية تربوية تفاعلية إيجابية بين المُرشد (عضو هيئة تدريس)، والمُسترشد (الطالب الجامعي)، تبدأ من قبول الطالب في المرحلة الجامعية؛ حتى استكمال مُتطلّبات تخرّجه؛ بهدف مساعدته على اتخاذ قرارات ذات صلة بمسيرته التعليمية والمهنية.

ويتأسس نظام الإرشاد الأكاديمي وفلسفته على عدد من العوامل، أهمها: أن طالب المرحلة الجامعية أكثر قدرة على فهم ذاته، وأكثر اعتمادًا على نفسه من المرحلة التعليمية السابقة، وهو مهيأ وقادر على المشاركة في صناعة القرارات التي تتصل بحياته المستقبلية، ويستطيع تحمّل المسؤولية؛ ولكنه يحتاج إلى من يرشده ويبصره. (الروسان والطريفي، 2017).

وتستند عملية الإرشاد الأكاديمي الجامعي إلى العديد من المبادئ التي يجب مراعاتها عند تفعيل عملية الإرشاد، والتي أشارت إليها عمار (2015)، ومنها: تسهيل عملية التعلم وتعزيزها، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، وبناء علاقة قائمة على الود والاحترام المُتبادل وترسيخها، والسماح للطالب بأخذ قراراته بشكل مستقل، وتوجيه الطالب إلى جهات أخرى عند الحاجة الإرشادية، والأمانة العلمية بنقل المعلومات، واحترام السرية، ودعم فلسفة الجامعة وسياستها، والاستمرارية الإرشادية، والتواصل والتشاور مع من يخدم العملية الإرشادية بلطف واحترام.

وتُشير أدبيات الإرشاد الأكاديمي(هاشم،2014؛ الخياط، 2015؛ العتيبي،2016) إلى أن الإرشاد الأكاديمي يهدف إلى تعريف الطالب بالحياة الجامعية، وسياستها، وأنظمتها، وبرامجها الأكاديمية، وتهيئة الطالب للتوافق والتكيّف مع الحياة الجامعية، ومساعدة الطالب على التّعرّف على خصائصه النفسية، وفهم قدراته وميوله واتجاهاته، ومساعدة الطالب على تحديد أهدافه العلمية والمهنية، ومساعدته على حل مشكلاته الأكاديمية وغير الأكاديمية التي تُؤثّر في مسيرته العلمية، وتقليل فرص التعثّر الدراسي عن طريق الخدمات الإرشادية الوقائية والإنمائية والعلاجية، وتوفير الرعاية للطالب: اجتماعيًّا، ونفسيًّا، وصحيًّا، ومهنيًّا، وتحقيق التوازن بين مُخرجات التعليم الجامعي ومُتطلّبات سوق العمل، وتوفير المعلومات للقسم والمُرشد الأكاديمي عن جميع الطلاب المسترشدين، والاهتمام بجميع فئات الطلاب المُتعثّرين دراسيًّا، والعاديين، والموهوبين، وتقديم البرامج الخاصة التي تناسب كل فئة، وتحسين سير العملية التعليمية وتطويرها لهم.

وحتى يُحقّق الإرشاد الأكاديمي أهدافه المنشودة، فقد اشترطت التوجّهات الدولية والتجارب العالمية وجود مراكز ووحدات إرشادية أكاديمية في الجامعات مُتخصّصة في هذا المجال، يتولى إدارتها خبراء في الإرشاد الأكاديمي(كيتا وإسماعيل،2017).

وتحقيقًا لتلك الأهداف؛ تقدّم الجامعة مجموعة من الخدمات الإرشادية الأكاديمية، كالإرشاد الأكاديمي المبكر في المرحلة الثانوية؛ بهدف تعريف طلاب المرحلة الثانوية بخصائص المرحلة الجامعية، ومُتطلّباتها، وبرامجها الأكاديمية، وشروطها، وضوابطها، ولوائحها التنظيمية، وفرص العمل، والإرشاد الأكاديمي للطلاب المُتقدّمين للقبول في الجامعات؛ لاختيار التخصصات التي تتناسب مع ميولهم وقدراتهم في ضوء تلبية مُتطلّبات التنمية من القوى العاملة، والإرشاد الأكاديمي؛ لمساعدة الطالب على التكيّف مع الدراسة الجامعية (مختار،2013).

ويُعدّ نظام الإرشاد الأكاديمي عملية إنسانية تشاركية تفاعلية تعتمد على أطراف مُتعدّدة، أهمها: الطالب الجامعي، والمرشد الأكاديمي، إضافة إلى الهيئة التدريسية، والإداريين، والمعايير والضوابط والآليات والتقنيات المناسبة لعملية الإرشاد، والمختصين في المجالات النفسية والتربوية والاجتماعية الأخرى.

ويعدُّ الطالب (المُسترشد) من أهم مُدخلات النظام الجامعي، وهو المحور الأساسي والمُستهدف من عملية الإرشاد الأكاديمي، وللطالب دور أساسي ومحوري في عملية الإرشاد الأكاديمي؛ فعليه أن يكون مجتهدًا وحريصًا على الدراسة والسعي إلى التفوق, وأن يكون واضح الهدف، وعلى درجة كبيرة من الوعي الأكاديمي، مؤمنًا بأهمية هذه العملية وأهدافها.

وللطالب(المُسترشِد) أدوار مُتعدّدة في عملية الإرشاد الأكاديمي، منها: التَّعرُّف على المُرشد الأكاديمي وتوثيق الصلة معه، وحضور جلسات الإرشاد الأكاديمي بانتظام، والتوجّه إلى المُرشد الأكاديمي لطلب المساعدة، واستلام نسخة من الخطط الدراسية واللوائح والقواعد التنظيمية والمخالفات الأكاديمية، والالتزام بتوجيهات المُرشد الأكاديمي، والتقيّد بالتقويم الجامعي، كما أنه المسؤول على اتخاذ قرارات تُؤثر في مسيرته الجامعية والمهنية؛ ولكنه يحتاج إلى تقديم الدعم والنصح والمساعدة من أجل اتخاذ القرار المناسب(جامعة الملك عبدالعزيز،2014).

وأما المُرشد الأكاديمي فهو الذي يسعى إلى تحقيق أهداف الإرشاد الأكاديمي، وتقديم المساعدة المُتخصّصة للطلاب بصفة عامة، وللطلاب الذين يواجهون بعض الصعوبات والمشكلات بصفة خاصة؛ بهدف تحسين تحصيلهم العلمي، وصولًا إلى تكيّفهم مع الحياة الجامعية حتى تخرّجهم، ولا يقتصر دوره على الجانب الأكاديمي، ومتابعة الطلاب في تنفيذ خططهم الدراسية فحسب؛ بل يتعدّاه إلى مُتابعتهم في جميع جوانب الشخصية، ويُضاف هذا الدور إلى أدواره التدريسية والبحثية وخدمة المجتمع.

وهناك شبه إجماع في أدبيات الإرشاد الأكاديمي (القحطاني والهاجري، 2013؛ وعمار، 2015؛ ومحمد، 2016؛ وكيتا وإسماعيل، 2017) على تعدد مهام المُرشد الأكاديمي وأداوره الإرشادية، من حيث إعداد ملف خاص لكل طالب، وتعريف الطالب بالحياة الجامعية والأنظمة واللوائح الدراسية والخطة الدراسية لبرنامج الطالب والخدمات التي تُوفّرها له الجامعة، وإشعار الطلاب بمواعيد الساعات المكتبية والإرشادية، وطرق التواصل معهم، ومساعدته للحصول على الخدمات الأكاديمية بناء على التقويم الجامعي (تخصيص، تسجيل، إضافة، حذف، تحويل، انسحاب)، ومساعدته على مراجعة الجدول الدراسي مع الخطة الدراسية، واكتشاف قدراته وميوله؛ تمهيدًا لاختياره للتخصّص الذي يتناسب مع قدراته وميوله، ومُساعدته على الإعداد والتخطيط لمستقبله العلمي والمهني، والتواصل مع جهات أخرى لتزويده بالمهارات الأكاديمية، ومنها: (إدارة المقرر، وإدارة الوقت، ومهارات وعادات الدارسة والاختبارات. وغير الأكاديمية ومنها: الدافعية للإنجاز، والثقة بالنفس، والطموح)، وتزويده بالتوجيهات والإرشادات التي تُمكّنه من تحديد أهدافه العلمية والمهنية، وتؤدي إلى استمراره في النجاح والتفوق، ومساعدته على حلّ مشكلاته التي تُؤثّر في تحصيله العلمي، ومساعدة الطالب على التوافق مع الحياة الجامعية، ومساعدته على تقييم تقدّمه العلمي، وتنمية التربية الشاملة لجميع جوانب شخصية الطالب، ومتابعة سجل الطالب الأكاديمي حتى استيفاء مُتطلّبات التخرّج في الوقت المحدد، ودراسة أسباب التعثّر الدراسي ومساعدة الطالب على علاجها، ورعاية الطلاب الموهوبين ودعم مواهبهم، وتشجيع الطلاب على المشاركة في الأنشطة الطلابية، والالتحاق باللقاءات والبرامج التدريبية في مجال الإرشاد الأكاديمي.

ولكي يؤدي المُرشد الأكاديمي مهامه العلمية والفنية التي تُحقّق أهداف الإرشاد الأكاديمي؛ لابد أن يكون اختياره قائمًا على معايير علمية وتربوية، وأن يكون مؤهلًا ومدربًا على الإرشاد الأكاديمي وخدماته ومُتطلّباته وفنياته، والأنظمة واللوائح المُنظّمة له، ويتوافر لديه دليل إرشادي أكاديمي معتمد؛ يكون مرجعًا يتضمّن المعايير والضوابط ولآليات والتقنيات المناسبة التي مهما اختلفت خبرته وتخصّصه. ويؤدي هذا إلى توطيد العلاقة الإرشادية المؤثرة مع الطالب؛ مما ينتج عنه رضاه عن الخدمات الإرشادية، وتوافقه مع الحياة الجامعية(Soden,2017).

ومن أهم المعايير النفسية والاجتماعية التي يجب أن يتحلّى بها المُرشد الأكاديمي: أن يكون متزنًا انفعاليًّا، يتقبّل النقد البنّاء، ويفهم ذاته والآخرين ويثق فيهم، ويكون مُقتنعًا بأهمية عملية الإرشاد الأكاديمي، مُؤمنًا بقدرة الطالب على التغيير والتكيّف مع مُتطلّبات البيئة الجامعية، ويكون لديه اتجاه إيجابي نحو الإرشاد الأكاديمي، ويمتلك القدرة على تكوين علاقة طيبة مع أعضاء هيئة التدريس والطلاب، ويُجيد الاتصال بهم، والثقة بقدراتهم، والقدرة على فهم الخبرات التي يمرّ بها الطالب، وأن يكون قادرًا على تلمّس

قدرات الطالب وميوله واحتياجاته واستثماراها، بالتوفيق بينها وبين تحديات المستقبل العلمي والمهني، ويكون قادرًا على تقديم العون والمساعدة، وصبورًا، وأن يكون فعله يُطابق قوله، ولديه الوقت لمتابعة تقدّم الطالب، والاستماع إليه والاهتمام به ومشاركته في التخطيط والإعداد والإعداد(Muola, Maithya & Mwinzi, 2011؛ مختار ، 2013 ؛ السيد،2016؛ والشتيحي،2016)

وإضافة إلى ذلك، فقد أشار(Alvarado ,2017) إلى أن هناك مجموعة من المهارات المهنية التي ينبغي أن تتوافر في المُرشد الأكاديمي؛ لكي يُسهم في تحقيق الأهداف المحددة له، ومن أهما: مهارة القيادة، والتعاطف، والتنظيم، والتخطيط، والاستماع، ومهارة اتخاذ القرار وحل المشكلات، ومهارة الإرشاد الأكاديمي، ومهارة إدارة الوقت واستثماره، وأن يكون لديه رؤية لعملية التطوير المستمر للإرشاد الأكاديمي، والالتزام بأخلاقيات المهنة والمجتمع.

وتؤكّد بعض الأبحاث ضرورة أن يكون المُرشد الأكاديمي له خبرة تدريبية – على الأقل– في مجال التربية وعلم النفس، وفي التعامل الإنساني وبعض المهارات الحاسوبية (هاشم،2016)، وضرورة تخفيض الأعباء التدريسية والإشرافية والإدارية لأعضاء هيئة التدريس المشاركين في عملية الإرشاد الأكاديمي؛ حتى يتوافر الوقت المناسب للإرشاد الأكاديمي الفعّال، مع مراعاة تقليل نسبة عدد الطلاب لكل مرشد أكاديمي، وعدالة التوزيع بين أعضاء هيئة التدريس (شنودة،2013).

وتُشير دراسة (مختار،2013) إلى أن الخصائص الإرشادية التي يجب أن تتوفر في المُرشد الأكاديمي، واحتلت المرتبة الأولى من وجهة نظر الطلاب؛ هي: تقديرهم، والاهتمام بتقدمهم الدراسي، والقدرة على التأثير، وتفهّم دوره الإرشادي، والعدل في المعاملة، والقدرة على حلّ المشكلات الدراسية، ومراعاة مشاعرهم، والقدرة على التعامل مع كل مستوياتهم، والتواجد في المكتب، وتشجيعهم على اتخاذ القرار بأنفسهم.

ويؤكّد(Keith ,Powers, Aaron, Carlstrom & Hughey , 2014) أن نجاح عملية الإرشاد الأكاديمي يعتمد بنسبة كبيرة على الدور الحيوي للمرشد الأكاديمي، وتأثيره الإيجابي في توافق الطالب مع حياته الجامعية والمهنية. كما تُشير نتائج دراسة (Baker &Grifin,2010) إلى أن المُرشد الأكاديمي الناجح؛يعدُّمن أهم العوامل التي تُساعد على تكيّف الطالب مع بيئته الجامعية. وتوصّلت نتائج دراستي (Paul, Smith & Dochney,2012؛ مختار،2013) إلى أن خصائص المُرشد الناجح تزيد من دافعية الإنجاز الأكاديمي عند الطالب، وتساعده على الاستمرار والتقدم العلمي، والقدرة على حل مشكلاته. وتُؤكّد نتائج دراسة (Filson & Whittington,2013) أنه كلما زادت الزيارات الإرشادية بين المُرشد الأكاديمي والطالب؛ يزداد مستوى الرضا عن الممارسات الإرشادية، وتزداد دافعية التقدّم العلمي، والرغبة في الاستمرارية. وفي السياق نفسه توصّلت دراسة (Alvarado,2017) إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الرضا عن أداء المُرشد الأكاديمي ودرجة الرضا عن الحياة الجامعية، ويُؤكّد ذلك (DelaRosby,2017) بأن مقدار الوقت المنقضي في التفاعل الإرشادي بين الطالب ومرشده الأكاديمي، وجودة هذا التفاعل؛ من أهم العوامل الدالة إحصائيًا في التنبؤ بمستوى الرضا عن الخدمات الإرشادية، وكلما كان الطالب الجامعي راضيًا عن الخدمات الإرشادية الأكاديمية؛ كان ذلك عاملًا مساعدًا على زيادة مُعدّله التراكمي، وإنهاء مُتطلّبات البرنامج الأكاديمي في موعده المحدد.

ويضيف (Soden,2017) أن استخدام المُرشد الأكاديمي استراتيجيات أكثر تطورًا؛ لها تأثير إيجابي في المعدل التراكمي، وإنهاء الطالب البرنامج الأكاديمي في الوقت المحدد. ويُشير (Chan,2016) إلى أن المُرشد الأكاديمي يُساعد الطالب على التَّعرُّف على احتياجاته وتنمية مهاراته؛ ومن ثمّ يزداد أداؤه الأكاديمي.

ويتضح مما سبق، ارتباط كفاءة الإرشاد الأكاديمي بفاعلية المُرشد الأكاديمي، وقدرته العلمية والمهنية على ترجمة أهداف الإرشاد الأكاديمي واقعيًا، فالمرشد الأكاديمي المؤهل علميًا وفنيًا؛ يُؤثّر إيجابًا في تحصيل الطالب، وإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية، وبناء شخصية متكاملة تتوافق مع الحياة الجامعية والمهنية. وبالمقابل؛ فإن المُرشد الأكاديمي غير المؤهل سيُعزّز احتمالية الفشل، والوقوع في المشكلات الأكاديمية، وزيادة نسب التعثّر الدراسي.

ومن منطلق الأهمية النظرية والميدانية للدور الحيوي الذي يقوم به المُرشد الأكاديمي؛ بدأ الباحثون بإجراء بحوث ميدانية لتقييم أداء المُرشد الأكاديمي في الجامعات، من خلال استطلاع رأي الطلاب الجامعيين حول مدى جودة الخدمات الإرشادية المُقدّمة من قِبل مرشدهم الأكاديمي.

وقد كان من أهداف دراسة الكريمين، والحياصات، والنابلسي (2010) التَّعرُّف على أهم مشاكل الإرشاد الأكاديمي التي تواجه الطلاب، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال استبانة تألفت من (44) مفردة، وُزّعت على (135) طالبًا في جامعة البلقاء التطبيقية. واُستخدمت الوسائل الإحصائية الآتية في تحليلها: (المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب، وتحليل التباين). وخلصت الدراسة إلى أن الطلبة غير راضين عن الأداء المهاري والتنظيمي للمرشد الأكاديمي، وكانت المشكلة الأهم عند الطلبة: عدم توافر سجل للطالب عند مرشده الأكاديمي يُوضّح ما تم إنجازه من خطته الدراسية، إضافة إلى التعديل المستمر على الخطط الدراسية، وأن الوقت المخصّص للإرشاد الأكاديمي غير كافٍ.

أما دراسة الطراونة وقطيشات (2011) فهدفت إلى تقصي درجة رضا طلبة كلية الآداب في جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة عن الإرشاد الأكاديمي وعلاقتها بمُتغيّر النوع. وتكوّنت العينة من (100) طالب، و(150) طالبة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم بناء استبانة خماسية التدريج تألفت من (36) مفردة، تقيس ثلاثة مجالات: المعرفة المهنية للمُرشد الأكاديمي، ومهارات الاتصال والتواصل للمُرشد الأكاديمي، واستفادة الطلبة من خدمات الإرشاد الأكاديمي، واستخدمت الدراسة المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار(ت)؛ للوصول إلى النتائج التي خلصت إلى أن درجة رضا الطلبة على المجال الأول كانت قليلة، بينما كانت متوسطة في المجال الثاني، أما في المجال الثالث فكانت قليلة جدًّا، وكانت درجة الرضا بصفة عامة عن الإرشاد الأكاديمي قليلة، وكانت درجة الرضا عند الطلاب أكبر منها لدى الطالبات.

وهدفت دراسة الدليم (2011) إلى الكشف عن مُعدّل الاستفادة من خدمات الإرشاد الأكاديمي في خمس جامعات سعودية: (الملك سعود، والملك فهد، والإمام محمد بن سعود، والأميرة نورة، وأم القرى)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم بناء استبانة من(25) مفردة، مُوزّعة على ثلاثة أبعاد: الأكاديمي، والمهني، والنفسي. وتألفت عينة الدراسة من طلاب الجامعات (213) طالبًا، و(137) طالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة أُستخدمت التكرارات والمتوسطات الحسابية واختبار"ت"، وتوصّلت الدراسة إلى أن درجة استفادة الطلاب من خدمات الإرشاد الأكاديمي في الجامعات السعودية؛ كانت ضعيفة جدًّا في الأبعاد الثلاثة، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًّا في درجة الاستفادة تعزى لمُتغيّر النوع.

وهدفت دراسة (Filson,2012) إلى معرفة رأي طلاب كلية علوم الأغذية والزراعة والبيئة بجامعة ولاية أوهايو حول ممارسات الإرشاد الأكاديمي، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على استبانة مُكوّنة من(20) مفردة، ولتحليل بيانات الدراسة أُستخدمت أساليب التكرارات والنسبة المئوية، وأشارت النتائج إلى وجود حالة رضا عند الطلبة، خاصة في مجال العلاقة بينهما، وتقديم المعلومات الإرشادية، والتواجد وقت الحاجة.

وهدفت دراسة القحطاني، والهاجري (2013) إلى التَّعرُّف على رضا طلبة جامعة الكويت عن كفايات المُرشد الأكاديمي، وقد استخدم الباحث المنهج الكمي الوصفي، وتم بناء استبانة من(18) مفردة في مجالات ثلاثة وهي: كفايات الاتصال، وكفايات طرح الأسئلة، وكفايات الإحالة لمختصين، وطُبّقت على (165) طالبًا، و(165) طالبة. وللإجابة عن أسئلة الدراسة حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(ت). وتوصّلت الدراسة إلى أن درجة رضا الطلبة عن الإرشاد الأكاديمي كانت قليلة،وأن درجة الرضا عن الإرشاد الأكاديمي كانت أكبر عند الطلبة الذكور.

وهدفت دراسة الدليم (2014) إلى الكشف عن واقع الإرشاد الأكاديمي في جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلاب. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم بناء استبانة من (44) مفردة، مُوزّعة على أبعاد: الرضا عن الخدمة، والوعي بأهمية الإرشاد، والعلاقة مع المُرشد، والوعي بدور المُرشد، وتقييم العملية الإرشادية. وتكوّنت عينة الدراسة من (283) طالبًا، و(167)

طالبة. وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام عدد من الأساليب الإحصائية كاختبار "ت"، وحساب المتوسطات، والتكرارات، والنسب المئوية؛ أن هناك مستوى رضا عام من الطلبة على مختلف أبعاد الاستبانة، وكشفت كذلك عن وجود فروق دالة بين الطلاب والطلبات في أبعاد العلاقة مع المُرشد والوعي بدوره، وتقييم العملية الإرشادية.

وهدفت دراسة السواط (2015) إلى التَّعرُّف على مستوى الرضا لدى طلبة جامعة الطائف عن خدمات الإرشاد الأكاديمي، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم بناء استبانة مؤلفة من (22) مفردة، طُبّقت على عينة مؤلفة من (832) طالبًا وطالبة من كليتي العلوم والآداب. وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام التكرارات، والنسبة المئوية، والمتوسطات الحسابية أن مستوى الرضا كان متوسطًا، وبرزت جوانب قصور في أداء المُرشد الأكاديمي تمثَّلت في: شرح الخطة الدراسية، ومتابعة تقدّم الطالب في الخطة، وعقد جلسات إرشادية مع الطالب، وشرح لائحة الدراسة والاختبارات.

بينما هدفت دراسة (Al-Ansari, El Tantawi, Abdel Salam & Al-Harbi,2015) إلى التَّعرُّف على مستوى رضا طلبة كلية طب الأسنان في جامعة الدمام بالسعودية. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت الدراسة على أداة الاستبانة، وطُبّقت على عينة تألفت من (153) طالبًا، و(68) طالبة. وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام التكرارات والنسب المئوية؛ أن معظم الطلبة راضين عن مرشديهم الأكاديميين، فهم متواجدون، ويستمعون باهتمام إلى احتياجاتهم واستفساراتهم، ويساعدونهم في حل مشكلاتهم.

وهدفت دراسة هاشم (2016) إلى الكشف عن واقع الإرشاد التربوي في جامعة الكوفة من وجهة نظر طلبتها، واعتمدت على المنهج الوصفي، وتم بناء استبانة تألفت من (19) مفردة، طُبّقت على عينة من(150) طالبًا، و(150) طالبة، وتوصّلت نتائج التحليل الإحصائي – باستخدام التكرارات، والنسبة المئوية، والمتوسطات الحسابية، واختبار"ت"–إلى أن مستوى الإرشاد الأكاديمي من وجهة نظر الطلاب كان ضعيفًا لجميع مفردات الاستبانة وغير فعّال، خاصة في المهام التالية: عقد لقاءات أسبوعية خلال ساعات الإرشاد، ومتابعة مستوى الطلاب، وتشجيع الطلاب على الأنشطة اللاصفية، ورعاية ذوي القدرات والمواهب، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع الإرشاد الأكاديمي وفقًا لمُتغيّر النوع.

أما دراسة أبي حشيش، وفرج الله (2016) فهدفت إلى تحديد درجة رضا طلبة جامعة الأقصى عن خدمات الإرشاد الأكاديمي في الجامعة، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت استبانة مكوّنة من (30) مفردة، طُبّقت على عينة من (2041) طالبًا وطالبة، وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي – باستخدام التكرارات، والنسبة المئوية، والمتوسطات الحسابية– أن درجة رضا الطلبة عن جودة خدمات الإرشاد الأكاديمي جاءت متوسطة، مع ظهور نسبة توافر صغيرة في بعض مهام المُرشد الأكاديمي نحو: مساعدة الطلبة على وضع برنامج زمني للتخرّج، وتشجيعه على تطوير أفكاره وتوجّهاته، ومساعدته على خدمة التأجيل.

وهدفت دراسة العياشي (2016) إلى التَّعرُّف على مستوى الرضا لدى طالبات كلية الإدارة والأعمال في جامعة الأميرة نورة عن أداء المرشدة الأكاديمية. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم بناء استبانة تألفت من (24) مفردة، غطّت ثلاثة جوانب: رضا الطالبات نحو عملية سير الإرشاد الأكاديمي، واتجاه الطالبات نحو دور المرشدة الأكاديمية، واتجاه الطالبات نحو تحسين الإرشاد الأكاديمي. وقد طُبّقت على عينة مُكوّنة من (80) طالبة، وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي – باستخدام التكرارات، والنسبة المئوية، والمتوسطات الحسابية– أن مستوى الرضا كان متوسطًا في الجوانب الثلاثة، وظهرت بعض المعوّقات المُتمثّلة في: عدم شرح كافٍ للخطة الدراسية ونظام الإرشاد الأكاديمي، وعدم التزام المُرشدات بالوقت المخصّص للإرشاد، وعدم تعاون المُرشدات مع الطالبات، وعدم معرفة المرشدة الجديدة، والعبء التدريسي للمُرشدات. وقدّمت الطالبات مجموعة من المُقترحات لتفعيل عملية الإرشاد الأكاديمي، من أهمها: زيادة التواصل مع المرشدة، وتعاون شؤون الطالبات مع المرشدة، وتوعية المرشدة بدورها وأهميته تجاه الطالبات، وزيادة عدد المرشدات، ومراقبة أداء المرشدات.

وهدفت دراسة العتيبي (2016) إلى التَّعرُّف على واقع أداء المُرشد الأكاديمي لمهامه الإرشادية في كلية التربية بجامعة شقراء، من وجهة نظر الطلاب. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتم بناء استبانة من (15) مفردة، طُبِّقت على (120) طالبًا، و(180) طالبة. وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي – باستخدام التكرارات، والنسبة المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية–موافقة طلاب كلية التربية في جامعة شقراء على تأدية المُرشد الأكاديمي لمهامه بنسبة مئوية عالية، تصل إلى (78,8%)، وأن وجهات نظر الطلاب والطالبات حول أداء المُرشد لمهامه جاءت متقاربة.

أما دراسة التائب (2017) فهدفت إلى تقصي درجة رضا طلبة كلية الآداب جامعة مصراتة عن الإشراف الأكاديمي، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم بناء استبانة من (28) مفردة، مُوزّعة على بُعدين: المعرفة المهنية، ومهارات الاتصال والتواصل، طُبِّقت على (22) طالبًا، و(51) طالبة. وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي – باستخدام اختبار "ت"–أن درجة الرضا عند طلاب كلية الآداب بجامعة مصراتة – ليبيا عن الإشراف الأكاديمي؛ كانت مرتفعة عند الطالبات، ومتوسطة عند الطلاب، كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا لصالح الطالبات.

وهدفت دراسة شلدان (2017) إلى التَّعرُّف على مستوى الرضا الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة وسبل تطويرها، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم بناء استبانة مُوزّعة على ثلاثة مجالات، من ضمنها: مجال الإرشاد والتوجيه الأكاديمي، وتألفت من(12) مفردة. وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي – باستخدام التكرارات، والنسبة المئوية، والمتوسطات الحسابية، واختبار "ت"– أن درجة رضا الطلبة عن هذا المجال؛ جاءت بدرجة كبيرة، بوزن نسبي (74.23)، وفي المرتبة الثالثة بُعد مجالي عضو هيئة التدريس والبيئة التعليمية، وأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمُتغيِّر النوع. وقدّم الطلبة مجموعة من الاقتراحات لتحسين مستوى الرضا في مجال الإرشاد والتوجيه، من أهمها: المساعدة على عملية التسجيل، وتوضيح مواعيد الانسحاب والإضافة، والتعريف بأنواع المنح والمساعدات والبرامج الأكاديمية، ومتابعة الحاصلين على مُعدّلات مُتدنية ومعرفة أسبابها وعلاجها، وتقديم المساعدات: أسريًّا، واجتماعيًّا، واقتصاديًّا، وأكاديميًّا.

وهدفت دراسة الجحيدري، والعارف (2018) إلى التَّعرُّف على أهم المشكلات الأكاديمية لدى طلبة كلية الآداب زليتن بجامعة ليبيا، من وجهة نظرهم في بُعد الإرشاد الأكاديمي. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم بناء استبانة تألفت من(12) مفردة لبُعد الإرشاد الأكاديمي، طُبِّقت على(50) طالبًا، و(70) طالبة. وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي – باستخدام التكرارات، والنسبة المئوية، والمتوسطات الحسابية– أن الطلبة يرون أن لديهم مشكلات في الإرشاد الأكاديمي تتراوح نسبتها ما بين 49– 68%، من أهمها: الحاجة إلى النصح والإرشاد، وعدم توافر خدمات الإرشاد النفسي والاجتماعي والصحي في الكلية، وعدم وجود دليل إرشادي للطالب، وإجراءات التسجيل، وعدم توافر خدمات إرشاد غير أكاديمية، وضعف إلمام المُرشد بلوائح الإرشاد الأكاديمي.

وبالنظر إلى الدراسات السابقة؛ نجد أنها تتباين في نتائجها؛ ولكنها تتفق فيما بينها في كل من: الهدف وهو التَّعرُّف على واقع الإرشاد الأكاديمي، من خلال استطلاع رأي الطلبة حول خدمات الإرشاد المُقدّمة إليهم من قِبل المُرشد الأكاديمي، والمنهج المُستخدم في الدراسات؛ وهو المنهج الوصفي، واستخدام الاستبانة أداة لجمع بيانات الدراسة، واختيار العينة من طلبة الجامعة، والاعتماد على بعض الأساليب الإحصائية كالتكرارات، والمتوسطات الحسابية، والنسبة المئوية لتحقيق أهداف الدراسة.

وقد ساعدت الدراسات السابقة الدراسة الحالية على تكوين خلفية نظرية عن عملية الإرشاد الأكاديمي وبرامجه وخدماته المُتعدّدة، وتحديد المفاهيم الخاصة في مجال الدراسة الحالية، وأهدافها، وتساؤلاتها، واستشعار أهمية وصف واقع الإرشاد الأكاديمي عبر تقييم أداء المُرشد الأكاديمي في كلية التربية والآداب بجامعة الحدود الشمالية. ومن جانب ميداني ساهمت الدراسات السابقة في التَّعرُّف على واقع الإرشاد الأكاديمي والممارسات الفعلية للمُرشد الأكاديمي في بيئات جامعية مختلفة: محلية وعربية وعالمية، ومعرفة التَّحدِّيات والمشكلات التي تُقابل نظام الإرشادي الأكاديمي وتعوق أهدافها المنشودة، وفي اختيار منهج الدراسة وهو المنهج

الوصفي، وبناء أداة الدراسة وهي الاستبانة، وتحديد مجالاتها والتّعرف على بعض الأساليب الإحصائية المناسبة، كما ساهمت أدبياتها ونتائجها في تفسير نتائج الدراسة الحالية.

وتختص هذه الدراسة من بين الدراسات السابقة في الحدّ المكاني بجامعة الحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية، وهي من الجامعات الناشئة، وفي كلية التربية والآداب، التي هي في أمسّ الحاجة إلى فاعلية المُرشد الأكاديمي، خاصة أن دافعية طلابها للدراسة قد يقع في مستوى متدنٍ، وذلك بناءً على الإحصاءات الواردة من عمادة القبول والتسجيل، التي تُبيّن أن طلب الالتحاق بهذه الكلية يأتي في مؤخرة الرغبات لدى الطلبة، وقد يسكن فيها الطالب بناء على المقاعد الشاغرة دون رغبة منه.

وما يميّز الدراسة الحالية أنها جعلت تقييم أداء المُرشد الأكاديمي المحور الرئيس للدراسة، معتمدة على الأدوات التالية: استبيان لتقييم أداء المُرشد الأكاديمي، والمقابلات الشخصية غير المُقنّنة مع الطلاب؛ لمناقشة سبل التطوير، ومع المرشدين الأكاديميين؛ لمناقشة نتائج التقييم.

وفي ضوء ذلك، ستركّز الدراسة الحالية على تقييم أداء المرشد الأكاديمي من وجهة نظر طلبة كلية التربية والآداب في جامعة الحدود الشمالية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي؛ لأنه من أنسب المناهج لطبيعة الدراسة الحالية وأهدافها, الذي يعرف "بأنه أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة" (ملحم، 2005، ص370).

مجتمع الدراسة:

تألف مجتمع الدراسة من جميع طلاب كلية التربية والآداب بجامعة الحدود الشمالية، الملتحقين بالكلية عامي 2015 و2016، وحالتهم الأكاديمية مستمر دراسيًا، والبالغ عددهم (560) طالبًا وطالبة، والجدول(1) يُوضّح توزيع مجتمع الدراسة.

جدول (1): مجتمع الدراسة *

القسم الأكاديمي	السنة الدراسية	طالب	طالبة	المجموع
الدراسات الإسلامية	الثالثة	65	58	123
	الرابعة	72	59	131
اللغة العربية	الثالثة	1	2	3
	الرابعة	1	3	4
اللغات والترجمة	الثالثة	40	59	99
	الرابعة	31	83	114
التربية الخاصة	الثالثة	–	41	41
	الرابعة	–	45	45
المجموع		210	350	560
		%37.5	%62.5	%100

*المصدر وكالة كلية التربية والآداب للشؤون الأكاديمية الفصل الدراسي الثاني2018/2017.

عينة الدراسة:

تكوّنت عينة الدراسة من (400) طالب وطالبة، من كلية التربية والآداب بجامعة الحدود الشمالية، في الفصل الدراسي الثاني 2018/2017، وبما نسبته (71.4%) من مجتمع الدراسة، وقد أُختيروا بطريقة عشوائية؛حيث وزّع الباحث (400) استبانة على

عينة الدراسة، تم استعادتها كاملة (400)، كان من بينها (7) استبيانات غير مكتملة؛ وبالتالي أصبح عدد الاستبيانات الصالحة للدراسة (391) استبيانًا، ويُمثّل هذا العدد (69.8%) من مجتمع الدراسة، والجدول (2) يُبيّن العينة حسب مُتغيّر النوع الدراسي والنسبة المئوية.

جدول (2): أعداد عينة الدراسة.

النوع	طالب	طالبة	المجموع
العدد	153/ (39,13%)	238/ (60,87%)	391

أداة الدراسة:

تم الاعتماد على الأدوات التالية: استبانة (تقييم أداء المُرشد الأكاديمي من وجهة نظر الطلبة)، والمقابلة غير المُقنّنة.

خطوات بناء أداة الدراسة:

مرّ بناء الاستبانة بتحديد مهام المُرشد الأكاديمي في ضوء أدلة الإرشاد الأكاديمي الصادرة من بعض الجامعات العالمية والمحلية، وبعد الاطلاع على الدراسات الواردة في متن الدراسة، وانتهاء ببناء الاستبانة في صورتها الأولية؛ حيث تكوّنت من جزأين، الجزء الأول: يتضمّن المعلومات الأساسية للطالب: (الاسم، والرقم الجامعي، والتخصّص، والمعدل، والمستوى الدراسي). أما الجزء الثاني فيتضمّن: مفردات أداء المُرشد الأكاديمي لمهامه المطلوبة مع طلابه، وقد صُنّفت هذه المفردات في أربعة مجالات: التوعية بأنظمة ولوائح الشؤون الأكاديمية في الجامعة (12) مفردة، والتواصل مع المُرشد الأكاديمي (13) مفردة، وتواصل المُرشد الأكاديمي مع جهات أخرى (12) مفردة، والعملية الإرشادية الأكاديمية (23) مفردة، وأُعطي لكل مفردة وزن مُدرّج وفق مقياس ليكرت الخماسي .

صدق أداة الدراسة: تم التأكّد من ذلك بطريقتين:

صدق المحكّمين: عرضت الاستبانة في صورتها الأولية على عدد (11) من الخبراء في مجال الإرشاد الأكاديمي، والمتخصصين في علم النفس والتربية؛ للتّعرّف على مدى صلاحية المفردة للاستبانة، ومُسميّات المجالات، ومدى انتماء المفردة للمجال، ومدى كفاية المفردات للمجال، والسلامة اللغوية، وتقديم اقتراحات أو إضافات تُسهم في تحقيق هدف الاستبانة. وتم الاحتفاظ بالمفردات التي بلغت نسبة اتفاق المحكمين على مناسبتها (80% فأكثر).

وبناء على آراء المُحكّمين؛ تم إجراء التعديلات، وحذف(12) مفردة؛ ليصبح عدد مفردات الاستبانة (48) موضحة في الجدول(5).

طُبّقت الاستبانة على عينة استطلاعية مُكوّنة من (30) طالبًا من خارج عينة الدراسة، وكان الهدف من ذلك: التَّعرُّف على آراء الطلاب حول الاستبانة من حيث: الصياغة اللفظية، والمحتوى، ومدى فهم الطلاب لمفردات الأداة، وتقدير الوقت الزمني اللازم للإجابة، ورصد أهم الملاحظات والصعوبات التي قد تواجه الدراسة عند التطبيق على عينة الدراسة لتلافيها. وقد فضّل الطلاب جميعًا – لكي يجيبوا عن الاستبانة بمصداقية– استبعاد بعض المفردات التي تدلّ على شخصية الطالب مثل: الاسم، والسجل المدني، والرقم الجامعي، والمُعدّل التراكمي، والقسم، والمستوى الدراسي.

وبناء على نتائج الدراسة الاستطلاعية؛ تم تقدير الزمن اللازم للإجابة، وتعديل صياغة بعض المفردات، وتم استبعاد جميع المُتغيّرات التي تُشير بصورة مباشرة وغير مباشرة إلى شخصية الطلبة من الاستبانة – بناء على رغبة الطلاب– والاكتفاء فقط بمجالات الاستبانة؛ وتبعًا لذلك خسرت الدراسة بعض المُتغيّرات؛ لكن ذلك بالتأكيد قد يكسب مصداقية الطلاب في الإجابة عن مُفردات الاستبانة.

صدق الاتساق الداخلي: حُسب الاتساق الداخلي لمجالات الأداة، وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط المفردات مع الدرجة الكلية لكل مجال، والجدول(3) التالي يُبيّن ذلك، بعد استبعاد ثلاث مفردات؛ نظرًا لعدم ارتباطها بالمجال بدلالة إحصائية عند مستوى (0.05).

جدول (3): قيم معاملات ارتباط المفردات مع مجالات الأداة***

الرقم	قيم معامل الارتباط	الرقم	قيم معامل الارتباط	الرقم	قيم معامل الارتباط	الرقم	قيم معامل الارتباط	الرقم	قيم معامل الارتباط
1-1	**0.85	2-1	**0.71	2-10	**0.77	4-1	*0.42	4-10	**0.74
1-2	**0.56	2-2	**0.68	2-11	**0.68	4-2	**0.74	4-11	**0.68
1-3	**0.71	2-3	**0.73	3-1	**0.86	4-3	**0.58	4-12	**0.62
1-4	**0.69	2-4	**0.62	3-2	**0.72	4-4	**0.62	4-13	**0.60
1-5	**0.74	2-5	**0.59	3-3	**0.73	4-5	**0.72	4-14	*0.44
1-6	**0.64	2-6	**0.68	3-4	**0.83	4-6	**0.55	4-15	**0.71
1-7	**0.54	2-7	**0.70	3-5	**0.74	4-7	**0.56	4-16	**0.64
1-8	**0.71	2-8	**0.63	3-6	**0.91	4-8	**0.61	4-17	**0.80
1-9	**0.75	2-9	**0.76	3-7	**0.83	4-9	**0.55	4-18	**0.91

* دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05).**دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01).***(رقم المفردة- رقم المجال).

ويُلاحظ من الجدول(3)؛ أن جميع قيم مُعامل الارتباط للمجالات الأربعة دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)؛ عدا المفردتين (1-4) و(14-4) دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05).

ثبات درجات الأداة:

وللتحقّق من ثبات درجات الأداة في المجالات الأربعة؛ حُسبت قيم مُعامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية، وطريقة إعادة الاختبار بعد أسبوعين من التطبيق الأول، والجدول (4) يُوضّح ذلك.

جدول (4): قيم معامل الثبات بالطرق الثلاث.

م	المجال	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية	إعادة الاختبار
1	التوعية بأنظمة ولوائح الشؤون الأكاديمية في الجامعة.	0.83	0.81	0.82
2	التواصل مع المُرشد الأكاديمي.	0.89	0.89	0.83
3	تواصل المُرشد الأكاديمي مع جهات أخرى.	0.90	0.91	0.79
4	العملية الإرشادية الأكاديمية.	0.91	0.91	0.87

وبناء على ما سبق؛ تألفت استبانة (تقييم أداء المُرشد الأكاديمي من وجهة نظر الطلبة) في صورتها النهائية من(45) مفردة، صُنّفت في أربعة مجالات موضحة في الجدول (5)، وأُعطي لكل مفردة وزن مُدرّج وفق مقياس ليكرت الخماسي، وتمتّعت بالصدق والثبات؛ مما يجعلها صالحة للتطبيق على عينة الدراسة.

جدول (5): مجالات الاستبيان وعدد مفرداته في صورتيه الأولية والنهائية.

م	المجال	الصورة الأولية	عدد المؤشرات المستبعدة		الصورة النهائية
		عدد المفردات	آراء المحكمين	التحليل الإحصائي	عدد المفردات
1	التوعية بأنظمة ولوائح الشؤون الأكاديمية في الجامعة	12	2	1	9
2	التواصل مع المرشد الأكاديمي	13	2	0	11
3	تواصل المرشد الأكاديمي مع جهات أخرى	12	4	1	7
4	العملية الإرشادية الأكاديمية	23	4	1	18
المجمــوع		60	12	3	45

ولتحديد المحكّ المُعتمد في الدراسة، حُدّد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس(5−1=4)، وحساب طول الخلية على النحو التالي:(4/5=0.8)؛ وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس، والجدول(6) يبيّن أطوال الفترات.

جدول (6): طول الخلية، والوزن النسبي، والمستوى.

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	مستوى الأداء
من 1 – أقل من 1.8	%20 – أقل من%36	ضعيف جدًّا
1.8– أقل من 2.6	%20 – أقل من%52	ضعيف
2.6– أقل من 3.4	%52 – أقل من%68	متوسط
3.6– أقل من 4.2	%68 – أقل من%84	مرتفع
4.2– أقل من 5	%84 – أقل من%100	مرتفع جدًّا

نتائج الدراسة ومناقشتها:

السؤال الأول: ما مستويات أداء المُرشد الأكاديمي لمهامه الإرشادية الأكاديمية،من وجهة نظر طلبة كلية التربية والآداب في جامعة الحدود الشمالية؟

للإجابة عن السؤال السابق؛ تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على مفردات أداء المُرشد الأكاديمي في مجالات الاستبانة الأربعة، على النحو التالي:

المجال الأول: التوعية بأنظمة الشؤون الأكاديمية في الجامعة ولوائحها:

جدول (7): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات الطلبة على مفردات المجال الأول، ومستوى أداء المُرشد.

م	المفردات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأداء
1	يُعرّفنا بالخطة الدراسية ومحتوياتها:(اسم البرنامج الأكاديمي، ومُتطلّبات البرنامج، ومستويات البرنامج، والمقررات الاختيارية والحرة).	2.24	1.13	ضعيف
2	يوضّح لنا ضوابط الإنذار الأكاديمي، والحرمان والفصل من الجامعة.	2.33	1.17	ضعيف
3	يوضّح لنا القواعد التنفيذية للائحة الدراسة والاختبارات للمرحلة الجامعية.	2.26	1.1	ضعيف

4	يوجّهنا إلى ضرورة مراجعة التقويم الجامعي، والتقيّد بالمواعيد الموضحة فيه.	2.35	1.19	ضعيف
5	يوضّح لنا حقوقنا وواجباتنا الأكاديمية.	2.29	1.09	ضعيف
6	يوضّح لنا القواعد التنفيذية للمواظبة والاعتذار، والتأجيل والانقطاع، وإعادة القيد، والتخرّج.	2.28	1.18	ضعيف
7	يوضّح لنا مفاهيم الإرشاد الأكاديمي مثل: المُعدّل الفصلي، والمُعدّل التراكمي، والإنذار الأكاديمي، والحرمان، والانسحاب).	2.32	1.12	ضعيف
8	يُعرّفنا بلائحة المخالفات الطلابية.	2.25	1.16	ضعيف
9	يحثنا على زيارة موقع وكالة الجامعة للشؤون الأكاديمية؛ للاطلاع على الأدلة والإجراءات، وكل ما يخص الشأن الأكاديمي.	2.33	1.15	ضعيف
	المجال كاملًا	2.30	1.14	ضعيف

كان المستوى العام لأداء المُرشد الأكاديمي من خلال متوسط استجابات طلبة كلية التربية والآداب على مفردات هذا المجال – الموضحة في الجدول(7)، التي تُعبّر عن أدائه– ضعيفًا بمقدار (2.3)، وبوزن نسبي (46%)؛ حيث تراوح مدى متوسطات الاستجابات في هذا المجال ما بين (2.24– 2.35)، وانحصر مدى الوزن النسبي للاستجابات مابين (44.8%–47%)؛ حيث جاءت جميع مفردات الأداء ضعيفة.

وتبيّن هذه النتيجة وجود قصور في أداء المُرشد الأكاديمي نحو التعريف والتوعية بأنظمة الشؤون الأكاديمية ولوائحها في الجامعة، خاصة فيما يتعلّق بالتعريف بالخطة الدراسية ومحتوياتها، وبميثاق الحقوق والواجبات الطلابية، وبالقواعد التنفيذية للائحة الدراسة والاختبارات.

وبناء على هذه النتيجة أُجريت مقابلات شخصية غير رسمية مع بعض المُرشدين الأكاديميين؛ لمعرفة آراء طلابهم حول أدائهم في هذا المجال، ورأى بعض المُرشدين الأكاديميين أن اللوائح والأنظمة المُرتبطة بلائحة الدراسة والاختبارات، وحقوق الطلبة وواجباتهم الأكاديمية، ولائحة المخالفات الطلابية؛ ثابتة في الجامعة، ومن المُفترض أن يكون الطالب قد تعرّف عليها في السنة التحضيرية، ولا توجد هنا ضرورة لمراجعتها مع بداية كل فصل دراسي، خاصة أن هذه الأنظمة واللوائح مُعلنة في الموقع الإلكتروني الرسمي للجامعة، وبإمكان الطالب الاطلاع عليها والاسترشاد بها مباشرة.

ويعزو الباحث قصور أداء المُرشد الأكاديمي في هذا المجال إلى: عدم إلمام المُرشد الأكاديمي بمهامه وأدواره الإرشادية الأكاديمية نحو تثقيف الطالب وتوعيته بأنظمة الشؤون الأكاديمية ولوائحها في الجامعة، وقد يكون هذا راجعًا إلى عدم وعي المُرشد الأكاديمي وإلمامه بمعلومات كافية عن البرنامج الأكاديمي، والخطط الدراسية واللوائح والأنظمة الأكاديمية؛ وهذا ناتج عن عدم وجود مركز للإرشاد الأكاديمي في الجامعة، أو وحدات إرشاد أكاديمية تتولى الإشراف والمتابعة والتدريب، فوجود المركز والوحدات؛ يُساعد على تحقيق أهداف الإرشاد الأكاديمي وهذا ما أكّده(كيتا وإسماعيل،2017).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراستي(السواط،2015؛ والكريمين وآخرين،2015)، وتتفق جزئيًّا مع نتائج دراستي(العياشي، 2016؛ الجحيدري، والعارف، 2018)، بينما لا تتفق مع نتيجة دراسة (الدليم،2014)؛ ويعود سبب ذلك إلى أن نظام الإرشاد الأكاديمي في جامعة الملك سعود استفاد من توصيات الدراسة السابقة، التي قام بها الباحث نفسه عام 2011 في تطوير هذا النظام وتحسينه.

المجال الثاني: التواصل مع المُرشد الأكاديمي:

جدول (8):المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات الطلبة على مفردات المجال الثاني، ومستوى أداء المُرشد.

م	المفردات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الأداء
1	يتعامل معنا بكل تقدير واحترام.	3.93	0.95	مرتفع
2	يتعامل معنا بمبدأ العدالة والإنصاف.	3.62	0.97	مرتفع
3	يحترم خصوصيتنا، ولا يبوح بأسرارنا.	3.65	0.99	مرتفع
4	يعقد لقاءات جماعية إرشادية أكاديمية.	2.34	1.14	ضعيف
5	يعقد لقاءات فردية إرشادية أكاديمية.	2.24	1.15	ضعيف
6	يتواصل معنا مُستخدمًا وسائل الاتصال الحديثة مثل: الهاتف، الإيميل، الواتساب.	2.33	1.1	ضعيف
7	يُعلن عن ساعاته المكتبية المخصّصة للإرشاد الأكاديمي في بداية الفصل الدراسي.	2.25	1.16	ضعيف
8	يلتزم بحضور الساعات المكتبية المخصّصة للإرشاد الأكاديمي.	2.26	1.14	ضعيف
9	يعقد لقاءات معنا قبل فترات التسجيل.	2.42	1.15	ضعيف
10	يجتمع بنا في مكان مخصّص للإرشاد الأكاديمي.	2.25	1.16	ضعيف
11	يحدّد جدولًا خاصًا باللقاءات الإرشادية الأكاديمية بداية كل فصل دراسي تتناسب مع جداولنا الدراسية.	2.30	1.1	ضعيف
المجال كاملًا		2.69	1.09	متوسط

كان المستوى العام لأداء المُرشد الأكاديمي من خلال متوسط استجابات طلبة كلية التربية والآداب على مفردات هذا المجال – الموضحة في الجدول(8)، التي تُعبّر عن أدائه– كان متوسطًا بمقدار (2.69)، وبوزن نسبي (53.8%)؛ إذ تراوح مدى متوسطات الاستجابات في هذا المجال ما بين (2.24–3.93)، وانحصر مدى الوزن النسبي للاستجابات ما بين(44.8% –78.6%). وجاءت مفردات أداء المُرشد الأكاديمي (1، 2، 3) بمستوى مرتفع؛ بينما جاءت بقية المفردات بمستوى أداء ضعيف.

وتُشير هذه النتيجة إلى أن المُرشد الأكاديمي غير قادر على التواصل الفعّال المأمول مع طلبته، خاصة فيما يتعلّق بعقد لقاءات إرشادية فردية، والإعلان عن الساعات الإرشادية بداية الفصل، والالتزام بحضور الساعات المكتبية الإرشادية.

ومن خلال المقابلات غير الرسمية مع المرشدين الأكاديميين؛ فإنهم أرجعوا هذه النتيجة إلى وجود تداخل زمني بين الجداول الدراسية للطلبة، والعبء التدريسي والإداري لمرشديهم الأكاديميين؛ مما يُقلّل من إمكانية تحديد ساعات ومقابلات إرشادية مناسبة لطرفي العملية الإرشادية، إضافة إلى أنه لا يوجد مكان مُخصّص لكل مرشد أكاديمي للالتقاء بطلابه، وأن هذا المكان لا يضمن السرية والخصوصية، فضلًا عن عدم وجود مرجعية علمية وفنية في الكلية والجامعة، يستطيع المُرشد الأكاديمي الرجوع إليها؛ لتنمية مهاراته في مجالات الإرشاد الفردي والجمعي والتخطيط لعملية الإرشاد الأكاديمي.

وقد تُعزى هذا النتيجة إلى نوعية العلاقة غير الإيجابية بين الطرفين، التي نشأت عن ضعف إعداد المرشد الأكاديمي في علوم وفنيات ومتطلبات عملية الإرشاد الأكاديمي، وهذا ما أشار إليه (Soden,2017)، خاصة في ظل معرفة تخصصات غالبية المرشدين الأكاديميين غير التربوية، وعدم إلحاقهم ببرامج أكاديمية تؤهلهم في العلوم التربوية والنفسية، فضعف الخلفية التربوية والنفسية يحددها(مختار،2013) من أهم أسباب قصور أداء المرشد الأكاديمي.

وقد نرجعها أيضا إلى ضعف المرشد الأكاديمي في مهارات القيادة والتخطيط وإدارة الوقت واستثماره، وهي مهارات مهمة في جدولة أعمال الإرشاد الأكاديمي، وبناء الخطة الزمنية الفصلية لتنظيم وجدولة الساعات المكتبية واللقاءات والمقابلات الإرشادية الفردية والجمعية؛ التي تمكن الطالب من الاتصال والتواصل مع المرشد الأكاديمي وهذا ما أكده (Alvarado,2017).

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (القحطاني والهاجري، 2013)، وتتفق جزئيًّا مع نتائج دراستي(الطراونة وقطيشات،2011؛ التائب، 2017)؛ بينما لا تتفق مع نتائج دراسات:(Filson,2012 ؛الدليم،2014؛ Al-Ansari et al.,2015)

ويمكننا عزو هذا التباين إلى عدة عوامل، من أهمها: التأهيل والتدريب للمرشد الأكاديمي، ووجود مرجعية علمية وفنية للإرشاد الأكاديمي تتمثّل في مركز إرشادي بالجامعة، ووحدات إرشاد أكاديمي في الكليات؛ تعمل على تهيئة المكان، ومتابعة العمل الإرشادي وتقييمه، وهذا من شأنه يساعد المرشد الأكاديمي على فهم طبيعة عمله، وتأدية واجباته على أكمل وجه.

المجال الثالث: تواصل المُرشد الأكاديمي مع جهات أخرى:

جدول(9): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات الطلبة على مفردات المجال الثالث، ومستوى أداء المُرشد.

م	المفردات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الأداء
1	يتواصل مع عمادة شؤون الطلاب عند حاجتنا لمساعدات في الإرشاد النفسي، أو الاجتماعي، أو التربوي، أو المهني.	1.96	0.82	ضعيف
2	يتواصل مع عمادة شؤون الطلاب؛ لإقامة دورات تدريبية تُساعد على رفع مستوانا التحصيلي.	1.99	0.83	ضعيف
3	يحرص على التواصل مع عمادة شؤون الطلاب؛ لإقامة برامج تدريبية إثرائية للطلاب المتفوقين دراسيًّا والموهوبين.	2	0.78	ضعيف
4	يتواصل مع وكيل الكلية للشؤون الأكاديمية والأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس؛ لحلّ مشاكل التسجيل، ومواعيد الشُّعب والاختبارات.	2.01	0.82	ضعيف
5	يُنسّق مع عمادة شؤون المكتبات؛ لإقامة برامج تدريبية تُنمّي مهارات استخدام المكتبة الرقمية.	2.04	0.81	ضعيف
6	يتواصل مع أستاذ المقرر؛ لمتابعة حالات الطلاب المُنذرين أكاديميًّا أو المحرومين.	1.98	0.80	ضعيف
7	يتواصل مع جهات خارجية؛ للمساهمة في حل ما يعترضنا من عقبات تُؤثر في مسيرتنا التعليمية.	2	0.82	ضعيف
	المجال كاملًا	2	0.81	ضعيف

كان المستوى العام لأداء المُرشد الأكاديمي من خلال متوسط استجابات طلبة كلية التربية والآداب على مفردات هذا المجال – المبينة في الجدول (9)، التي تُعبّر عن أدائه– ضعيفًا بمقدار (2)، وبوزن نسبي (40%)؛ حيث تراوح مدى متوسطات الاستجابات في هذا المجال ما بين (1.96–2.04)، وانحصر مدى الوزن النسبي للاستجابات ما بين (39.2%–40.8%). وجاءت جميع مفردات الأداء بمستوى ضعيف.

وتظهر هذه النتيجة عدم قدرة المُرشد الأكاديمي على التواصل مع العمادات المساندة لخدمة الطالب في الجوانب الأكاديمية وغير الأكاديمية والإثرائية، ومع المجتمع التدريسي في الكلية؛ لتيسير عملية التسجيل والتعليم، وعدم وعيه بأهمية الإرشاد النفسي والتربوي والاجتماعي والمهني للطالب في الحياة الجامعية.

وقد تفاجأ معظم المرشدين الأكاديميين بأن تكون مفردات هذا المجال من مهامهم الإرشادية، ويُرجعون هذا القصور إلى عدم وضوح الرؤية حول مهامهم وأدوارهم الإرشادية؛ حيث لم يصلهم خطاب رسمي أو دليل معتمد من الكلية أو الجامعة يُوضّح تلك المهام،وأكدوا أن مهامهم قائمة على العُرف الإرشادي وعلى الاجتهادات وتقليد من سبقوهم.

ويمكن للباحث عزو تلك النتيجة إلى اعتقاد المرشدين الأكاديميين أن مهامهم تنحصر فقط في العمليات الأكاديمية، المُتمثّلة في: التسجيل، والحذف، والإضافة، والانسحاب، والتوقيع على نماذج الإرشاد الأكاديمي، وهو نشاط موقوت بزمن فترات التسجيل.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات: (الدليم،2011؛ والطراونة وقطيشات،2011؛ والقحطاني والهاجري،2013)، وتتفق جزئيًا مع نتائج دراستي (هاشم، 2016؛ والجحيدري والعارف،2018).

المجال الرابع: العملية الإرشادية الأكاديمية:

جدول(10): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات الطلبة على مفردات المجال الرابع، ومستوى أداء المُرشد.

م	المفردات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الأداء
1	يزوّد سجلنا الإرشادي بمعلومات دورية وفصلية عن وضعنا الأكاديمي.	1.81	0.71	ضعيف
2	يستخدم في عملية إرشادنا التقنيات الحديثة مثل:الحاسوب والإنترنت.	1.82	0.70	ضعيف
3	يُساعدنا على عمل خطة؛ لرفع المُعدّل التراكمي حال انخفاضه، أو المحافظة عليه حال ارتفاعه.	1.82	0.68	ضعيف
4	يُناقشنا قبل التوقيع على أي إجراء أكاديمي، مثل: (الإضافة، والحذف، والانسحاب، والاعتذار).	1.82	0.69	ضعيف
5	يتابعنا أثناء فترة تسجيل المقررات الدراسية المبكّرة والأساسية.	1.85	0.72	ضعيف
6	يُوجّهنا عند رغبتنا في التحويل من كلية إلى أخرى، أو من قسم إلى آخر.	1.77	0.69	ضعيف جدًّا
7	يُساعدنا على تسجيل المقررات التي تتوافق مع قدراتنا ومعدلاتنا الأكاديمية.	1.80	0.69	ضعيف
8	يُشجعنا على المشاركة في اللقاءات والأنشطة التي تعقدها الجامعة.	1.84	0.70	ضعيف
9	يُساعدنا واقعيًّا على وضع حلول لمشاكلنا الأكاديمية.	1.85	0.70	ضعيف
10	يدافع عن حقوقنا، ويحثنا ويتابعنا على أداء واجباتنا.	1.80	0.71	ضعيف
11	يتقبّل تساؤلاتنا واستفساراتنا في أي وقت؛ حتى خارج نطاق الساعات الإرشادية.	1.75	0.67	ضعيف جدًّا
12	يتابع طلابه الذين لديهم إنذارات أكاديمية، ويُساعدهم على اكتساب المهارات اللازمة؛ لزيادة تحصيلهم العلمي.	1.77	0.67	ضعيف جدًّا
13	يُشجّع طلابه المتفوقين دراسيًّا على المزيد من التحصيل، وتوجيههم نحو استثمار قدراتهم وإمكاناتهم في المجالات التي تتناسب مع ميولهم واهتماماتهم العلمية.	1.80	0.71	ضعيف
14	يُطابق معنا مقرراتنا التي ندرسها في كل فصل دراسي مع الخطة الدراسية.	1.76	0.70	ضعيف جدًّا

15	يجتمع معنا قبل انتهاء موعد الانسحاب من المقرر أو الفصل الدراسي.	1.73	0.66	ضعيف جدًّا
16	يحرص على لقائنا بعد صدور نتائج الاختبارات الدورية والفصلية.	1.81	0.68	ضعيف
17	يناقش معنا التغيرات التي تحدث في معدلاتنا التراكمية، والعوامل المُسبّبة لها.	1.81	0.70	ضعيف
18	يحوّل بعض استفساراتنا وتساؤلاتنا إلى وكيل الكلية للشؤون الأكاديمية أو رئيس القسم.	1.79	0.68	ضعيف جدًّا
	المجال كاملًا	1.8	0.69	ضعيف

كان المستوى العام لأداء المُرشد الأكاديمي من خلال متوسط استجابات طلبة كلية التربية والآداب على مفردات هذا المجال – المبينة في الجدول (10)، التي تُعبّر عن أدائه– ضعيفًا بمقدار (1.8)، وبوزن نسبي(39%)؛ إذ تراوح مدى متوسطات الاستجابات في هذا المجال ما بين (1.73–1.85)، وانحصر مدى الوزن النسبي للاستجابات ما بين (34.6%–37%).وجاءت جميع مفردات الأداء بمستوى ضعيف.

وتُعطي النتيجة السابقة إشارة واضحة إلى عدم فهم أو قلة اهتمام لما يجب أن يقوم به المُرشد الأكاديمي خلال مسيرة الطالب التعليمية، خاصة في عدم متابعة الإنجاز الأكاديمي للطلبة أثناء الفصل الدراسي، وتحديدًا قبل انتهاء فترة موعد الانسحاب، وبعد الاختبارات الدورية والنهائية، وعدم مشاركة الطلبة همومهم في الإجابة عن تساؤلاتهم الأكاديمية، والتهاون في مطابقة المُقرّرات المسجلة مع الخطة الدراسية، وعدم وجود رعاية للطلبة المُتعثّرين دراسيًّا.

ويرجع بعض المُرشدين الأكاديميين الأداء الضعيف في هذا المجال إلى الأعباء التدريسية الزائدة، إضافة إلى المهام البحثية والمجتمعية، فضلًا عن التكليفات الإدارية واللجان المُتعدّدة؛ وهذا بدوره يُؤثّر في أدائهم في الإرشاد الأكاديمي كمًّا وكيفًا. ويُضيف بعضهم أن السبب يكمن فيعدم جِدية الطالب أثناء فترات التسجيل المبكر والأساسي، وعدم رغبة الطلاب التسكين في كلية التربية والآداب، أو عدم الرضا عن تخصّصاتهم الدقيقة. ويُوضّح بعضهم أن عملية الإرشاد الأكاديمي في الكلية تكون مقتصرة فقط على أعضاء هيئة تدريس الأقسام الأكاديمية المانحة لدرجة البكالوريوس، ولا يُشارك فيها أعضاء الأقسام الأكاديمية المساندة، مع أن عبئهم التدريسي ومشاركتهم في اللجان والأعمال الإدارية يكون أقل؛ ويرفع هذا من نسبة عدد الطلبة إلى كل مرشد أكاديمي، ويُشعرنا بعدم عدالة التوزيع، وعدم الجِدّية والأهمية للخدمات الإرشادية. وهذا الرأي يُؤكّده (شنودة،2013) بأن تخفيض العبء التدريسي، وتقليل عدد الطلبة لكل مرشد أكاديمي؛ يُساعد على تجويد عملية الإرشاد الأكاديمي.

ويمكن للباحث عزو هذه النتيجة إلى عدم وضوح فلسفة الإرشاد الأكاديمي، وأهدافه، وأهميته، وإجراءاته لدى المرشدين الأكاديميين، وعدم التأهيل العلمي والفني، خاصة وأن غالبية المرشدين الأكاديميين لم يحصلوا على تدريب وتأهيل علمي وفني في مجال الإرشاد الأكاديمي؛ حيث إن عنصر التأهيل والتدريب من أهم مُتطلّبات المُرشد الأكاديمي الناجح(هاشم،2016). وقد أدّى ذلك إلى تكوين اتجاه سلبي نحو عملية الإرشاد الأكاديمي؛ مما يترتّب عليه مقاومة بعض أعضاء هيئة التدريس المهام الإرشادية المُوكلة إليهم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات: (الكريمين وآخرون،2010؛ والدليم،2011؛ والطراونة وقطيشات،2011؛ وهاشم،2016). وتتفق جزئيًّا مع نتائج دراسات: (السواط، 2015؛ وأبو حشيش وفرج الله، 2016؛ والعياشي،2016؛ والتائب,2017؛ والجحيدري والعارف, 2018)، بينما لا تتفق مع نتائج دراسات: (Filson,2012؛ والدليم،2014؛ Al-Ansari et al.,2015؛ العتيبي،2016؛ وشلدان، 2017)؛ ويرجع هذا إلى اختلاف ثقافة الإرشاد الأكاديمي في مجتمعات الدراسة السابقة، والإيمان بأهميته، ونوعية الطلبة، ودافعيتهم ورغبتهم في الدراسة بالكلية، واختلاف الدعم والتحفيز والمحاسبة والمساءلة لأطراف العملية الإرشادية الأكاديمية.

ومما تقدّم؛ نستطيع القول بصفة عامة: إن أداء المُرشد الأكاديمي في كلية التربية والآداب – من وجهة نظر طلبة كلية التربية والآداب– فيه قصور وغير فعّال كما ينبغي؛ ويدلّ هذا على أن هناك صعوبات ومُعوّقات تحول دون الاستفادة القصوى من خدمات الإرشاد الأكاديمي المُقدّمة إليه؛ مما يفقد طلبة الكلية الدعم والمساعدة والمشورة في اتخاذ قرارات مصيرية تتصل بجوانبهم العلمية والنفسية والاجتماعية والمهنية؛ وهذا من شأنه أن يُؤثّر في مسيرته العملية والمهنية، وتوافقه مع الحياة الجامعية، ويؤدي إلى اعتماده على مصادر أخرى لإرشاده أكاديميًّا قد تكون غير موثوقة.

وقد يرجع المستوى العام لأداء المُرشد الأكاديمي في الكلية؛ لاعتقاد عضو هيئة التدريس المكلّف بالإرشاد الأكاديمي أن هذه العملية كنشاط أو عمل لا يناسب مكانته العلمية، وليس من أولوياته الأكاديمية، وأن هذا العمل يمكن إسناده إلى أي موظف إداري في الكلية، أو الاعتماد على الطالب نفسه في تسيير أموره الأكاديمية، فهو في مرحلة عمرية تُساعده على حلّ مشكلاته، واتخاذ القرار المناسب، وتحمّل تبعاته. هذا بالإضافة إلى أن المُرشد الأكاديمي في الكلية لم يستشعر بأهمية الإرشاد الأكاديمي في العملية التعليمية ودوره في ذلك؛ نتيجة وجود بعض المفردات في البيئة الجامعة التي توحي بذلك، منها: عدم وجود مركز إرشادي أكاديمي في الجامعة، وعدم إصدار دليل رسمي للإرشاد الأكاديمي، ودليل إجرائي ليكون إطارًا مرجعيًّا مساعدًا له في عمله، إضافة إلى افتقاد الدعم المعنوي أو المادي، أو احتساب الساعات الإرشادية ضمن العبء التدريسي، هذا إلى جانب ندرة الفعاليات أو المحاضرات وورش عمل للتوعية والتنمية في مجال الإرشاد الأكاديمي، وعدم مُساءلة الأنظمة الجامعية الطالب الذي لا يلتزم بقواعد عملية الإرشاد الأكاديمي، وعدم متابعة المُرشد الأكاديمي وتقييمه.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر الطلبة نحو واقع أداء المُرشد الأكاديمي لمهامه الإرشادية؛ تعزى لمُتغيّر النوع (طالب، طالبة)؟

حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلبة كلية التربية والآداب في جامعة الحدود الشمالية على مجالات استبانة تقييم أداء المُرشد الأكاديمي، من وجهة نظر الطلبة، بناء على مُتغيّر النوع (طالب، طالبة). ولمعرفة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية بين الطلاب والطالبات؛ أُستخدم اختبار (ت)، ويتضح من الجدول(11) ما يلي:

جدول (11): المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ونتائج اختبار(ت) على مجالات أداء المُرشد الأكاديمي، وفقًا لمُتغيّر النوع.

المجال	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
التوعية بأنظمة ولوائح الشؤون الأكاديمية في الجامعة.	طالب	153	2.39	0.84	1.852	0.065
	طالبة	238	2.23	0.74		
التواصل مع المُرشد الأكاديمي.	طالب	153	2.73	0.40	1.478	0.140
	طالبة	238	2.66	0.48		
تواصل المُرشد الأكاديمي مع جهات أخرى.	طالب	153	1.99	0.30	0.275	0.783
	طالبة	238	2	0.41		
العملية الإرشادية الأكاديمية.	طالب	153	1.81	0.37	0.224	0.823
	طالبة	238	1.80	0.42		

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الطلبة وفقًا لمُتغيّر النوع (طالبة وطالبة) على المجالات الأربعة؛ حيث جاءت جميع قيم (ت) غير دالة إحصائيًّا عند مستوى (0.05)؛ ويعني هذا أن وجهات نظر الطلاب والطالبات في كلية التربية والآداب بجامعة الحدود الشمالية على أداء المُرشد الأكاديمي جاءت متقاربة،وقد يُعزى ذلك إلى أن الطالب والطالبة في شطري الكلية يُمارس عليهم الآلية والإجراءات نفسها؛ نتيجة تجانس مجتمع المرشدين الأكاديميين والمرشدات الأكاديميات في

رؤيتهم، وتصوّراتهم، وتوقّعاتهم نحو مهام المُرشد الأكاديمي، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات:(الدليم،2011؛ والقحطاني والهاجري،2013؛ والعتيبي,2016؛ وهاشم،2016)؛ بينما لا تتفق مع نتائج دراسات:(الطراونة وقطيشات،2011؛ والدليم،2014؛ والتائب,2016)، التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية يعزى لمتغير النوع، وقد يرجع هذا إلى التباين بين شطري الطلاب والطالبات في أعداد الطلبة، والعبء التدريسي، وكفاءة وفاعلية القائمين على عملية الإرشاد الأكاديمي؛ مما يخلق مقاومة وعدم رغبة من أعضاء هيئة التدريس في الشطر في التفاعل مع الإرشاد الأكاديمي.

السؤال الثالث: ما المُقترحات التي تُسهم في تطوير أداء المُرشد الأكاديمي وتفعيل دوره؛ لدعم مسيرة الطالب خلال الحياة الجامعية من وجهة نظر الطلبة؟

وللإجابة عن هذا السؤال؛ تم إجراء مقابلات جماعية وفردية مع الطلاب، بعد معرفة نتائج تقييم أداء المُرشد الأكاديمي من وجهة نظرهم؛ بهدف التَّعرُّف على مُقترحاتهم التطويرية التي تعمل على تفعيل دور المُرشد الأكاديمي في عملية الإرشاد الأكاديمي.

وتم تلقي العديد من الاقتراحات التطويرية لأداء المُرشد الأكاديمي، وسوف نذكر هنا أهمها – بناء على رأي الطالب– وهي: إعلان الساعات المكتبية الإرشادية مع بداية كل فصل دراسي، بحيث تتوافق زمنيًّا مع الجدول الدراسي للطالب، ووجود مكان مُخصّص للإرشاد الأكاديمي يتوافر فيه الخصوصية ومُتطلّبات الإرشاد الأكاديمي، وتخصيص ساعتين أسبوعيًّا للإرشاد الأكاديمي في الجدول العام للكلية، وتحديد مهام المُرشد الأكاديمي وحقوق الطالب وواجباته في مجال الإرشاد الأكاديمي، وإشعار الطالب بها، ومتابعة المُرشد الأكاديمي والطالب ومساءلتهما في تنفيذ المهام والواجبات، وتخفيض عدد الطلاب لكل مرشد أكاديمي، وإعطاء الطالب الحرية في اختيار المُرشد الأكاديمي؛ حتى لو كان من خارج قسمه الأكاديمي، واستبداله عندما لا يتم التوافق معه، ونشر ثقافة الإرشاد الأكاديمي بين رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس والطلاب، وعقد محاضرات وتوزيع نشرات تربوية خاصة عندما يكون هناك تغيير في بعض الخطط الدراسية واللوائح والأنظمة، وإنشاء وحدة في كلية التربية والآداب للإرشاد التربوي والاجتماعي والنفسي، ووحدات خاصة لإرشاد المتفوقين تحصيليًّا والمُتعثّرين دراسيًّا يُشرف عليها أساتذة متخصّصون، وتقييم أداء المُرشد الأكاديمي مع نهاية كل فصل دراسي من وجهة نظر الطلبة.

وتتوافق هذه المُقترحات مع مُقترحات الطلبة في نتائج دراستي (العياشي2016؛ وشلدان،2017)؛ مما يعطينا مؤشرًا واقعيًّا بأن طلبة المرحلة الجامعية بحاجة فعلية إلى خدمات الإرشاد الأكاديمي وتطويرها مهما اختلفت أنظمتهم الجامعية، وهذا ما أكّده (عشوي والضوي,2014؛ والشتيحي،2016).

ملخص لأهم النتائج والتوصيات:

توصلت نتائج الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- أن مستوى أداء المرشد الأكاديمي في كلية التربية والآداب بجامعة الحدود الشمالية بصفة عامة كان ضعيفًا في المجالات التالية: مجال التوعية بأنظمة الشؤون الأكاديمية في الجامعة ولوائحها، ومجال تواصل المُرشد الأكاديمي مع جهات أخرى، ومجال العملية الإرشادية الأكاديمية، بينما جاء متوسطاً في مجال تواصل المرشد الأكاديمي مع طلبته.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الطلبة وفقًا لمُتغيّر النوع (طالبة وطالبة) على المجالات الأربعة.
- تمثلت أهم المُقترحات التي تُسهم في تطوير أداء المُرشد الأكاديمي وتفعيل دوره؛ لدعم مسيرة الطالب خلال الحياة الجامعية من وجهة نظر الطلبة في إعلان الساعات المكتبية الإرشادية مع بداية كل فصل دراسي، بحيث تتوافق زمنيًّا مع الجدول الدراسي للطالب، ووجود مكان مُخصّص للإرشاد الأكاديمي يتوافر فيه الخصوصية ومُتطلّبات الإرشاد الأكاديمي، وتخصيص ساعتين أسبوعيًّا للإرشاد الأكاديمي في الجدول العام للكلية، وتحديد مهام المُرشد الأكاديمي وحقوق الطالب

وواجباته في مجال الإرشاد الأكاديمي، وإشعار الطالب بها، ومتابعة المُرشد الأكاديمي والطالب ومساءلتهما في تنفيذ المهام والواجبات وغيرها من المقترحات.

التوصيات:

من خلال ما توصّلت إليه الدراسة من نتائج؛ يوصى الباحث بالتالي:

- نشر ثقافة الإرشاد الأكاديمي في كلية التربية والآداب بجامعة الحدود الشمالية وباقي كليات الجامعة.
- إشعار المُرشد الأكاديمي بأهمية الإرشاد الأكاديمي، ودوره في التأثير إيجابيًّا في نمو الطالب: علميًّا، ونفسيًّا، واجتماعيًّا، ومهنيًّا.
- تعريف المُرشد الأكاديمي بمهامه ومسؤولياته رسميًّا، والحرص على دعمه ومتابعته.
- تأهيل المُرشد الأكاديمي وتدريبه على مُتطلّبات الإرشاد الأكاديمي،وفنيّاته، ومهاراته.
- توعية المُرشد الأكاديمي بأنظمة الشؤون الأكاديمية ولوائحها في الجامعة.
- تشجيع المُرشد الأكاديمي على إقامة علاقة إيجابية مع الطلبة، ومع أطراف العملية الإرشادية.
- تدريب المرشدين الأكاديميين على مهارات المقابلة الإرشادية الفردية والجمعية وفنياتها.
- تقدير دور المُرشد الأكاديمي بالشكر والعرفان، والدعم المعنوي والمادي، والتقييم.
- تشجيع المُرشد الأكاديمي والطالب على تفعيل وسائل التواصل الحديثة في عملية الإرشاد الأكاديمي.
- تقديم التغذية الراجعة للمرشد الأكاديمي لتحسين أدائه من خلال تقييم طلبته.
- استحداث مركز للإرشاد الأكاديمي في جامعة الحدود الشمالية.
- إنشاء وحدة في كلية التربية والآداب وبقية كليات الجامعة للإرشاد الأكاديمي والتربوي والنفسي.
- إعداد دليل إرشادي أكاديمي إجرائي للمرشد الأكاديمي والطالب.

المراجع:

أبو حشيش، بسام محمد وفرج الله، عبد الكريم.(2016). درجة رضا طلبة جامعة الأقصى عن جودة خدمات الإرشاد الأكاديمي. *المجلة الدولية للبحث في التربية وعلم النفس*، 4(2)، 274-259.

البركات، على أحمد والحكماني، ناصر علي. (2014). الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعات الخاصة بسلطنة عمان. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، 12(3)، 81-108.

التائب، سليمة عمر. (2017). درجة رضا طلبة كلية الآداب جامعة مصراتة عن الإشراف الأكاديمي. *مجلة كلية الآداب*، (8)، 64-37.

الجميعي، نورة بنت عوض بن معيوض. (2016). معوقات ممارسة الإرشاد الأكاديمي في كليات جامعة الطائف من وجهة نظر المرشدين الأكاديميين. *مجلة كلية التربية*، (105)،193-228.

حسن، عبد الناصر راضي محمد. (2015). أداء وحدة الإرشاد الأكاديمي في ضوء معايير ضمان الجودة والاعتماد(كلية المجتمع ببريدة نموذجًا). *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، 90(1)، 193-224.

الحربي، محمد بن محمد أحمد. (1،2015-3نوفمبر). *تطوير خدمات الإرشاد الأكاديمي لطلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك سعود على ضوء الخبرات العالمية*. ورقة مقدمة إلى مؤتمر الإرشاد الأكاديمي في التعليم العالي لدول مجلس التعاون الخليجي-الواقع والمأمول-، السعودية: جامعة الملك عبد العزيز، 16-30.

الجحيدري، فاطمة محمد مفتاح والعارف، ليلى محمد.(2018). المشكلات الأكاديمية لدى طلبة كلية الآداب زليتن من وجهة نظرهم. *مجلة العلوم*، (16)، 358-387.

الخياط، عالية محمد محمد تراب. (1،2015-3نوفمبر). *الإرشاد الأكاديمي: أهميته، وفلسفته، ومكانته في التربية الإسلامية*. ورقة مقدمة إلى مؤتمر الإرشاد الأكاديمي في التعليم العالي لدول مجلس التعاون الخليجي-الواقع والمأمول، السعودية: جامعة الملك عبد العزيز، 119-130.

الدليم، فهد بن عبدالله. (2011). واقع الاستفادة من خدمات الإرشاد في الجامعات السعودية. *المجلة السعودية للتعليم العالي*، (6)، 43-72.

الدليم، فهد بن عبدالله. (2014). واقع الإرشاد الأكاديمي في جامعة الملك سعود من وجهة نظر طلابها والمرشدين من أعضاء هيئة التدريس. *مجلة كلية الآداب جامعة بني سويف*، 1(33)،15-74.

جامعة الملك عبد العزيز. (2014). الدليل الإجرائي للإرشاد الأكاديمي، عمادة القبول والتسجيل، السعودية.

الروسان، هدى محمد عساف والطريفي، غادة نور. (2017). مشكلات الإرشاد الأكاديمي في كلية التربية للبنات بالجبيل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس: المرشدات الأكاديميات والطالبات. *مجلة كلية التربية جامعة أسيوط*، 33(6)، 365-400.

السواط، وصل الله عبد الله . (2015). *مستوى الرضا عن خدمات الإرشاد الأكاديمي وعلاقته بالاندماج النفسي والمعرفي لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المُتغيرات*. ورقة مقدمة إلى مؤتمر الإرشاد الأكاديمي في التعليم العالي لدول مجلس التعاون الخليجي-الواقع والمأمول-، السعودية: جامعة الملك عبدالعزيز، 55-66.

السيد، محمود على أحمد. (2016). دور التخصص والرتبة العلمية لعضو هيئة التدريس بجامعة طيبة في استخدامه لشبكات التواصل الاجتماعي بمجالي التدريس والإرشاد الأكاديمي.*العلوم التربوية*، كلية الدراسات العليا للتربية، 24(2)، 185-231.

الشتيحي، إيناس سعيد عبدالحميد. (2016). مهام المُرشد الأكاديمي بمستويات الدراسات العليا في أقسام تربية الطفل بين النظرية والتطبيق: دراسة ميدانية. *مجلة الطفولة والتنمية*، 7(26)، 55-123.

الشراري، جمال صبيح. (2018). تقييم الأداء الإداري والتربوي لمعلمي التربية البدنية من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري مدارس المرحلة الابتدائية بمنطقة الجوف. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، 42(1)، 35-63.

شلدان، فايز كمال عبد الرحمن. (2017). مستوى الرضا الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة وسبل تحسنيه. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، 6(6)، 139-154.

شنودة، إميل فهمي حنا. (2013). *مشاركة أعضاء هيئة التدريس الجدد والقدامى بكليات التربية في الإرشاد الأكاديمي: دراسة ميدانية*. ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي الدولي الأول رؤية استشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة، مصر: جامعة المنصورة ومركز الدراسات العربية، 2، 683-718.

الطراونة، محمد حسن وقطيشات، نازك عبد الحميد. (2011). درجة رضا طلبة كلية الآداب في جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة عن الإرشاد الأكاديمي. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، (57)، 221-241.

عابد، حنان درويش عمر. (2017). دور مواقع التواصل الاجتماعي في تعزيز الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني في البيئة الجامعية: دراسة نظرية. *مجلة الدراسة العلمي في التربية*، 8(18)، 240-256.

عبد العال، عنتر محمد. (2010). الكفاءة الداخلية للسنة التحضيرية بجامعة حائل في المملكة العربية السعودية. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، 3(5)، 46-73.

العتيبي، عبد المجيد بن سلمى. (2016). معوقات الإرشاد الأكاديمي ومقترحات التغلب عليها في كلية التربية بجامعة شقراء من وجهة نظر الطلاب.*مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، 40(1)، 155-264.

العتيبي، منيرة نايف. (2015). التَّحدِّيات *والعوائق التي تواجه الإرشاد الأكاديمي في الجامعات السعودية* . مؤتمر الإرشاد الأكاديمي في التعليم العالي لدول مجلس التعاون الخليجي-الواقع والمأمول. ورقة مقدمة إلى المؤتمر مؤتمر الإرشاد الأكاديمي في التعليم العالي لدول مجلس التعاون الخليجي-الواقع والمأمول، السعودية: جامعة الملك عبدالعزيز، 196-206.

العتيبي، منير بن مطني. (2010). تحليل ملاءمة مُخرجات التعليم العالي لاحتياجات سوق العمل السعودي. *المجلة التربوية*، 24(94)، 251-288.

عشوي، مصطفى والضوي إيهاب عبدالرحيم. (22،2014-23 أبريل). *تطوير الإرشاد الأكاديمي في الجامعة العربية المفتوحة*. ورقة مقدمة إلى الندوة الإقليمية تطوير الإرشاد الأكاديمي في الجامعات العربية والمؤسسات التعليمية، سلطنة عمان: الجامعة العربية المفتوحة، 5-28.

عمار، إيمان حمدى محمد. (2015). تصور مقترح لمهام المرشد الأكاديمي في ضوء الحاجات الإرشادية لطلبة الجامعة دراسة ميدانية بجامعة المنوفية. *مجلة كلية التربية* جامعة عين شمس،2(39)،441-563

العياشي، وردة بلقاسم. (2016). *تقييم عملية الإرشاد الأكاديمي بكلية الإدارة والأعمال: آراء عينة من طالبات جامعة الأميرة نورة*. ورقة مقدمة إلى المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العاليLACQA، السودان: جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، 78-86.

القحطاني، عبدالمحسن عايض والهاجري، سالم سعد. (2013). درجة رضا طلبة جامعة الكويت عن كفايات المُرشد الأكاديمي وعلاقته بقرار استمرارهم في الدراسة.*مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس، 2(37)، 8-49.

الكريمين، رائد أحمد؛ وحياصات، محمد عبد الرزاق؛ والنابلسي، زينب. (2010). مشكلات الإرشاد الأكاديمي من وجهة نظر المُرشد الأكاديمي والطلبة والعاملين في وحدة القبول والتسجيل في جامعة البلقاء التطبيقية، *مجلة القراءة والمعرفة*، (104)، 242-271.

كيتا، جاكاريجا وإسماعيل، محمد زيد. (2017). تطوير الإرشاد الأكاديمي بجامعة السلطان زين العابدين الماليزية في ضوء التجارب العالمية.*مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*، (21)، 107–123.

محمد، زينب عبد النبي أحمد. (2016). تصور مقترح لتفعيل خدمات الإرشاد الأكاديمي بالجامعات المصرية في ضوء بعض الاتجاهات العالمية.*مجلة البحث العلمي في التربية*، (17)،475–508.

مختار، وحيد مصطفى كامل. (2013). خصائص المُرشد الأكاديمي وعلاقتها بدافع الإنجاز لدى طلاب الجامعات الليبية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 2(43)، 193–218.

ملحم، سامي محمد. (2005). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط3. عمّان: دار المسيرة.

هاشم، أميرة جابر. (2016). واقع الإرشاد التربوي في جامعة الكوفة من وجهة نظر طلبتها. *مجلة العلوم النفسية التربوية*، 2(1)، 259–280.

يوسف، حديد. (2016). كفاءة النظام التعليمي وإشكالية الهدر المدرسي. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، (25)، 55–69.

Al-Ansari,A.,El-Tantawi, M.,AbdelsSalam., M.& AlHarbi.F.(2015). Academic advising and student support: Help- seeking behaviors among Saudi dental undergraduate students. *The Saudi Dental Journal*,27,57-62.

Alvarado,D.(2017). *Academic advising relationship and the Latino community college student*. (Unpublished Ph.D Dissertation), Wingate University.usa.

Anderson,W.,Motto,J. S.,& Bourdeaux,R. (2014). Getting what they want: Aligning student expectations of advising with perceived advisor behaviors. *Mid-Western Educational Researcher*. 26(1), 27–51.

Atik, G.,& Yalçın,I. (2010). Counseling needs of educational sciences students at the Ankara. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2, 1520-6.9.

Braun,J., & Zolfagharian, M. (2016). Student participation in academic advising: Propensity, behavior. attribution and satisfaction. *Research in Higher Education*, 57(8), 968-989.

Chan, Z.C. (2016). A qualitative study of freshmen's and academic advisors' perspectives on academic advising in nursing". *Nurse Education in Practice*, 18-23.

Darling, R. A.(2015). Creating an institutional academic advising culture that supports commuter student success. *New Directions for Student Services*,150,87-96.

De La Rosby, H. R. (2017). Student characteristics and collegiate environments that contribute to the overall satisfaction with academic advising among college students. *Journal of College Student Retention*, 19(2), 145-160.

Filson , Caryn. M. (2012) *Describing undergraduate students' perceptions of academic advising practices in a college of food, agricultural, and environmental sciences*. (Unpublished Ph.D Dissertation) ,The Ohio State University

Filson, C., & Whittington, M. S. (2013). Engaging undergraduate students through academic advising. *NACTA Journal*, 57(4). 10-17.

Fowler, P.R., & Boylan, H.R. (2010). Increasing student success and retention: a multidimensional approach.*Journal of Developmental Education*, 34 (2), 2-10.

Keith, L.,Powers, Aaron, H. Carlstrom, & Kenneth F. Hughey .(2014). Academic advising assessment practices: results of a national study. *NACADA Journal*, 34(1), 64-77.

Muola, J.,Maithya, R., & Mwinzi, A. (2011). The effect of academic advising in academic performance of the university students in Kenyan universities. *International Multidisciplinary Journal*, 5, 332–345.

Paul, W. K., Smith, K. C., & Dochney, B. J. (2012). Advising as servant leadership: Investigating the relationship. *NACADA Journal*, 32(1),53–62.

Soden, S. R.(2017). *Perceptions of academic advising and student retention*. (Unpublished Ph.D Dissertation), Lindenwood University. USA.

Young-Jones, A.D., Burt, T. D., Dixon, S. & Hawthorne, M. J. (2013). Academic advising: does it really impact student success? *Quality Assurance in Education*, 21(1), 7-19.

Zhang,X., Gossett,C., Simpson,J.,& Davis,R.(2017). Advising students for success in higher education an all-out effort. *Journal of College Student Retention Research Theory and Practice*.00(00). 1-25.