البحث السادس :

" خصائص المرشد الأكاديمي وعلاقتها بدافع الانجاز لدى طلاب الجامعات الليبية "

إعـــداد :

د / وحيد مصطفى كامل مختار

مدرس الصحة النفسية بقسم علم النفس / جامعة بنها

" خصائص المرشد الأكاديمي وعلاقتها بدافع الانجاز لدى طلاب الجامعات الليبية "

د / وحيد مصطفى كامل مختار

- **مستخلص** :

أجريت الدراسة الحالية بهدف التعرف على أهم خصائص المرشد الاكاديمى من وجهة نظر الطلاب والطالبات بالجامعة هذا من ناحية ، وطبيعة العلاقة بين خصائص المرشد الاكاديمى ودافع الانجاز لدى طلاب وطالبات الجامعة من ناحية أخرى . وقد اشتملت عينة الدراسة على (١٢٦) طالب وطالبة بكلية الآداب بيفرن ، وتضمنت أدوات الدراسة استمارة خصائص المرشد الاكاديمى، اختبار الدافع للانجاز . وأسفرت نتائج الدراسة عما يأتي: اتفقت وجهات نظر الطلاب والطالبات حول ترتيب الخصائص الإرشادية التى يتصف بها المرشد الاكاديمى حيث جاءت بعض الخصائص فى المرتبة الأولى ، وبعضها الأخر فى المرتبة الثانية ووجود علاقة ارتباطيه موجبة بين خصائص المرشد الاكاديمى ودافع الانجاز لدى طلاب وطالبات الجامعة. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعى دافع الانجاز ومنخفضى دافع الانجاز على متغير خصائص المرشد الاكاديمى ، وهذه الفروق لصالح مرتفعى دافع الانجاز . وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب على متغير المستوى الدراسى ومتغير التخصص الاكاديمى ، وهذه الفروق لصالح الطلاب بالمستوى الأول والثانى الدراسى ، والتخصصات علم نفس واجتماع وخدمة اجتماعية . وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات على متغير المستوى الدراسى ومتغير التخصص الاكاديمى ، وهذه الفروق لصالح الطالبات بالمستوى الأول والثانى الدراسى ، والتخصصات علم نفس واجتماع وخدمة اجتماعية . وتم تفسير النتائج، فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة، والخروج ببعض التوصيات المهمة.

Relationship of Characteristics Academic Advisor with Achievement Motive as perceived by in a Sample of University

Author: Dr. Wahid Moustafa Kamel

Abstract:

This study attempts to identify the characteristics of the academic advisor and the relationship between characteristics of the academic advisor and the achievement motive as perceived by in a Sample of University. The sample of the study consisted of (126) mal and female, two scales for characteristics academic advisor. And achievement motive. The results of the study turned out to be:The participants of the study, male and female have identical viewpoints concerning the organization of the academic advisors characteristics.There is significant relationship between characteristics academic advisor and achievement motive events among college students.There are differences with statistical reference between students at the level of achievement motive, on scale for characteristics academic advisor that is in favour achievement motive high level.There are differences with statistical reference between the male such as academic level and different degrees. There are differences with statistical reference between the female such as academic level and different degrees.

- **مقدمة والإطار النظري** :

يعد دافع الإنجاز احد الدوافع الايجابية المتعلمة والأساسية فى بنية الشخصية التي تلعب دورا هائلا فى مستويات فاعلية عملية التعلم (طلعت منصور وآخرون، 2000: 123).

كما يعد هذا الدافع مكونا جوهريا فى سعى الفرد إلى تحقيق ذاته، فيشعر بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وما يحققه من أهداف وما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل ومستويات أعظم لوجوده الانسانى الواعي (إبراهيم قشقوش، 2001: 17 – 18).

ويشير عبد اللطيف خليفة 2000 إلى أن دافع الإنجاز يلعب دورا مهما فى رفع مستوى أداء الأفراد وإنتاجيتهم فى مختلف مجالات الأنشطة التى يقومون بها، وعلاوة على ذلك فهو مؤشر جيد للتنبؤ بالأداء الاكاديمى الفعلى للطلاب، حيث يحقق الأفراد المرتفعون فى هذا الدافع مستويات نجاح عالية (عبد اللطيف خليفة، 2000: 258).

ويرى فرج طه 1995 إن دافع الإنجاز يشير إلى رغبة الفرد وميله لإنجاز ما يعهد إليه من أعمال ومهام وواجبات بأحسن مستوى يستطيعه، وأعلى إنتاجية ممكنة (فرج طه، 1995: 327 – 328).

ويعرف إسماعيل بدر 1995 دافع الإنجاز بأنه سعى الفرد إلى تحقيق مستوى من النجاح والتفوق يصحبه مزيدا من الارتياح والمثابرة، ومحاولة تحقيق الأهداف التى وضعها لنفسه مع تجنب الفشل (إسماعيل بدر، 1995: 114).

ويحدد عبد اللطيف خليفة 2000 الدافعية للإنجاز على أنها تعنى استعداد الفرد لتحمل المسئولية، والسعي نحو النجاح والتفوق لتحقيق أهداف معينة، والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التى قد تواجهه، والشعور بأهمية الزمن، والتخطيط للمستقبل، وتتضمن الدافعية للإنجاز خمسة مكونات أساسية، هى الشعور بالمسئولية، والسعى نحو التفوق لتحقيق مستوى طموح مرتفع، والمثابرة، والشعور بأهمية الزمن، والتخطيط للمستقبل (عبد اللطيف خليفة، 2000: 96 – 97).

ويشير هيلز Hills 1992 إلى إن الأفراد ذوى دافع الانجاز المرتفع يفضلون المهام متوسطة الصعوبة ، والمخاطرة المعتدلة فى المهام التى تتطلب المهارة والقدرة معا ، ويثقون فى أنفسهم ، ولديهم استعداد لتغيير مصادر الإشباع لديهم ، وترجع جذور المستوى العالي لدافع الانجاز إلى التدريب المبكر على الاستقلالية (Hills , 1992 : 82) .

ويلخص ماكليلاند McClelland مجموعة من الخصائص لذوى دافع الانجاز المرتفع فى النقاط التالية :

- المخاطرة المعتدلة : فالمخاطرة المعتدلة قد تكون الخاصية الفريدة والأعظم وصفا للإنسان الذى يتمتع بدافع انجاز مرتفع.

- الحاجة إلى التغذية الراجعة الفورية : إن الأفراد ذوى دافع الانجاز المرتفع يفضلون الأنشطة التى تقدم معلومات التغذية الراجعة الدقيقة والفورية بشأن كيفية التقدم نحو الهدف .
- الرضا عن الانجاز : فالفرد ذوى دافع الانجاز المرتفع يجد فى إتمام المهمة أو العمل ما يحقق له الإشباع والرضا عن نفسه .
- الانهماك فى المهمة أو العمل : فبمجرد اختيار الإفراد ذوى دافع الانجاز المرتفع لهدف ، فأنهم يتجهون تماما إلى الانهماك فى المهمة أو العمل حتى ينجحوا فى إتمامه ، وهم لا يتوقفون عن العمل دون إكماله ولا يرضون عن أنفسهم إلا إذا بذلوا أقصى ما فى جهدهم (Luthans , 1996 : 177) .

هذا ويسهم الإرشاد الاكاديمى فى إثارة وتنمية دافع الإنجاز لدى الطلاب، فيؤكد كل من ميتشل ويونج Mitchell & Young 1999 على أن برامج الإرشاد الاكاديمى تساعد الطلاب على مواصلة دراستهم الجامعية بنجاح وتعزيز الدافعية لديهم (Mitchell & Young, 1999: 4).

ويذكر كروكت Crockett 2002 إن الإرشاد الاكاديمى عملية دينامية تتيح للطلاب الحصول على معلومات ضرورية يحتاجون إليها فى صنع القرارات المهمة المؤثرة على اختيار التخصصات الأكاديمية، وأهداف المهنة، والمقررات الاختيارية، والمجالات الثانوية للدراسة، والأنشطة المنهجية، والتخطيط للحياة، وتكمن قوة الإرشاد الاكاديمى فى التزام مرشدى الكلية فى العمل كناصحين مخلصين يسهل الوصول أليهم وان يكونوا مصدرا للمعلومات والتشجيع فى عملية الإرشاد، ويأخذون بعين الاعتبار حاجات الطلاب الأكاديمية والعقلية (Crockett, 2002: 9 – 10).

وقد أجريت محاولات عديدة لوضع تعريف للإرشاد الاكاديمى كوظيفة تربوية فى مؤسسات التعليم العالي، فيعرفه هاردى Hardee 1988 بأنه المهام التى يقوم بها أعضاء هيئة التدريس بالجامعة لمساعدة الطلاب فى اتخاذ القرارات المتعلقة بحاجاتهم الشخصية والتعليمية والمهنية (Hardee, 1988: 9).

وترى نارايانا Narayana 1990 أن الإرشاد الاكاديمى هو العملية التى يتم من خلالها مساعدة الطلاب على أن يفهموا أنفسهم والعالم من حولهم وان يتوافقوا مع الآخرين على نحو ملائم (Narayana, 1990: 188).

ويذهب كل من ريلزباك وانيتا Railsback & Anita 1992 إلى أن الإرشاد الاكاديمى هو عملية تطويرية تساعد الطلاب على فهم أهدافهم الحياتية والمهنية، وتطوير الخطط التربوية التى تحقق هذه الأهداف، ويعمل المرشد كميسر للمعلومات ومنسق للخبرات التعليمية من خلال التخطيط للمقررات الدراسية والسير المهنية، وكمسئول عن أعمال الإحالة إلى الأقسام الإدارية الجامعية الأخرى كلما كان ذلك ضروريا (Railsback & Anita, 1992: 1).

ويشير سلطان عبد المقصود 1994 إلى أن الإرشاد الاكاديمى هو عملية منظمة وهادفة تتضافر فيها جهود المسئولين فى المؤسسة التعليمية لتحقيق التطور والنمو المتكامل للطلاب فى الجوانب الدينية والدراسية والمهنية والاجتماعية والنفسية أثناء سيرهم الدراسي (سلطان عبد المقصود، 1994: 123).

ويرى محمد عزمى 1996 إن الإرشاد الاكاديمى هو الدور الذى يقوم به أعضاء هيئة التدريس فى المؤسسات التعليمية الجامعية لتعريف الطلاب بتلك المؤسسات وما تتيحه لهم من مجالات وفرص دراسية، ومساعدتهم على اختيار المجالات الدراسية التى تلائم قدراتهم وإمكاناتهم وتوافق ميولهم ورغباتهم، وكذلك معاونتهم على السير فى دراستهم على نحو أفضل والتغلب على ما يعترضهم من عقبات مستفيدين من الخدمات والإمكانيات التى تتيحها لهم البيئة الاجتماعية عامه والمؤسسات الأكاديمية التى ينتمون إليها خاصة (محمد عزمى، 1996: 236).

وتذكر سوزان Susan 1998 إن الإرشاد الاكاديمى بالدرجة الأولى هو وسيلة لاكتشاف المهن والتخصصات، وعلاوة على ذلك فهو طريقة لاختيار المقررات، وترتيب الجداول، وتعلم اكتشاف الاختيارات، وجمع المعلومات، واتخاذ القرارات، والتى يمكن أن تزيد من اندماج الطلاب وتوافقهم فى الجامعة وتشجعهم على الاستمرار فى دراستهم حتى التخرج(Susan, 1998: 3).

ويعرف كل من ناصر ثابت وميثاء الشامسى 2000 الإرشاد الاكاديمى بأنه تلك العملية التى تسعى إلى مساعدة الطالب على اتخاذ القرارات اللازمة لاختيار وتحديد مساره الاكاديمى فى الجامعة بشكل يحقق أهدافه الشخصية والمهنية والاجتماعية أثناء بقائه فى الجامعة أو بعد تخرجه منها (ناصر ثابت وميثاء الشامسى، 2000: 5).

ويتضح مما سبق، إن الإرشاد الاكاديمى هو تلك العملية التى يقوم بها أعضاء هيئة التدريس لمساعدة الطلاب على فهم أنفسهم والبيئة المحيطة بهم، والتوافق مع الآخرين، وفهم أهدافهم الحياتية والتعليمية والمهنية، واختيار التخصصات الدراسية التى تلائم ميولهم ورغباتهم وقدراتهم وإمكاناتهم، واتخاذ القرارات المهمة الملائمة المتعلقة بحياتهم الأكاديمية والاجتماعية، والسير فى دراستهم على نحو أفضل، والتغلب على ما قد يعترضهم من عقبات ومشكلات تؤثر على دراستهم.

- **من أهداف الإرشاد الاكاديمى** :
- **أولا** : **الأهداف التعريفية** :

وتشمل مساعدة الطلاب فى التعرف على الحياة الجامعية، ونظم الجامعة، وشروط القبول بها، ونظم الامتحانات، والتخصصات العلمية الملائمة لهم والمهن المتاحة، واستعداداتهم، وقدراتهم وميولهم، واتجاهاتهم، وإمكاناتهم.

- **ثانيا : الأهداف الإنمائية ومن أهمها :**

- تزويد الطلاب بالخبرات التى تجعلهم قادرين على تخطيط مستقبلهم الاكاديمى والمهني.
- إثارة الدوافع الايجابية لدى الطلاب نحو التعلم والتحصيل، واكتساب الخبرات والمهارات المتعددة فى مجالات الأنشطة الطلابية، ومساعدتهم على النجاح والتفوق ومواجهة العقبات والمشكلات التى تعترضهم.
- مساعدة الطلاب على الاستفادة مما تتيحه لهم الجامعة من أساليب تساعدهم على التحصيل العلمي والنمو الفكري.
- تنمية القيم والسلوكيات الدينية لدى الطلاب.
- مساعدة الطالب على الاستمرار فى التخصص الذى اختاره أو الانتقال إلى تخصص أخر يلائمه.
- إتاحة الفرصة للطلاب لتنمية مواهبهم وقدراتهم، وإشباع ميولهم واهتماماتهم (على الراشد،1996: 265).

- **ثالثا : الأهداف الخاصة بحل مشكلات الطلاب:**

وتتضمن مساعدة الطلاب على حل مشكلاتهم النفسية، والأكاديمية، والاجتماعية، والصحية بما يكفل لهم التوافق الشخصى والاجتماعي.

ويشير روزنمان Rosenman 1995 إلى إن الإرشاد الاكاديمى ذو الجودة العالية يهدف إلى ما يلى :

- التعرف على حاجة الطلاب من الإرشاد والدعم وتقديم النصح والمساعدة لهم فى النواحى الدراسية والمهنية والشخصية.
- تحديد مسئولية جهات دعم الطلاب فى مجالات معينة.
- تزويد الطلاب الجدد بالمعلومات والنصح الكافى أثناء عملية التسجيل والقيد.
- توفير الدعم للطلاب المعاقين جسميا أو الذين لديهم إعاقة ذهنية أدت إلى صعوبات تعليمية معينة.
- مساعدة الطلاب بشكل ايجابي أثناء دراستهم عن طريق المرشدين، وتوفير العلاج، واختيار المقررات.
- إعداد الطلاب للمرحلة القادمة من الدراسة (Rosenman, 1995: 6).

ويركز الاتحاد القومي للإرشاد الاكاديمى بأمريكا (1998) أهدافه فى الاتى:

- مساعدة الطلاب على فهم أنفسهم وتقبلها (توضيح القيم وفهم القدرات، والاستعدادات، والاهتمامات، وجوانب القصور).
- مساعدة الطلاب على فهم أهدافهم الحياتية عن طريق ربط الاهتمامات، والمهارات، والقدرات، والقيم بالمهنة، وبعامل العمل، وبطبيعة وهدف التعليم العالي.

- مساعدة الطلاب على تطوير خطة تربوية تتلائم مع أهدافهم، وغاياتهم الحياتية (إيجاد طرق عمل بديلة، وانتقاء المقررات الدراسية):
- مساعدة الطلاب على تنمية مهاراتهم فى صنع القرارات.
- تقديم معلومات دقيقة عن سياسات وإجراءات وموارد وبرامج المؤسسة.
- القيام بالإحالة إلى خدمات الدعم الجامعية الأخرى.
- مساعدة الطلاب على تقييم أو إعادة تقييم التقدم تجاه الأهداف الأساسية والخطط التربوية.
- توفير معلومات للمرشدين والأقسام عن الطلاب (Neff, 1998: 9-10).

- **مراحل الإرشاد الاكاديمى** :

يسير العمل الارشادى الاكاديمى فى بعض الجامعات من خلال أربع مراحل على النحو التالي:

- **مرحلة الإرشاد الاكاديمى المبكر فى المرحلة الثانوية** :

ويقوم على أساس تنظيم برنامج ارشادى لتعريف طلاب السنة النهائية فى المرحلة الثانوية بالجامعة وكلياتها وأقسامها وشروط القبول والتسجيل بها، والنظم واللوائح الجامعية ومجالات عمل الخريجين والخدمات التى توفرها الجامعة لطلابها.

- **مرحلة الإرشاد الاكاديمى المبكر فى فترات التسجيل لدخول الجامعة** :

ويتم من خلال برنامج ارشادى فى فترة التسجيل لدخول الجامعة لمساعدة الطلاب فى اختيار التخصصات المناسبة ليتمكنوا من السير فى دراستهم سيرا حسنا.

- **رحلة الإرشاد الاكاديمى فى فترة الدراسة الجامعية** :

ويتضمن برامج إرشادية لرعاية الطلاب فى جميع الجوانب الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية ومساعدتهم على الاستمرار فى الدراسة الجامعية على أفضل نحو ممكن، وإعدادهم إعدادا متكاملا للمساهمة فى تقدم مجتمعهم بعد التخرج من الجامعة.

- **مرحلة الإرشاد الاكاديمى فى مرحلة الدراسات العليا** :

وذلك بتوجيه اهتمام طلاب الدراسات العليا إلى البحوث التى تفيد الجامعة والمجتمع، ومساعدتهم على السير فى بحوثهم والتغلب على ما يواجههم من عقبات ومشكلات (على الراشد ، 1990 : 270).

- **خصائص المرشد الاكاديمى** :

يرى كللر Keller 1993 انه يجب على المرشدين الجامعين أن يمتلكوا خصائص معينة حتى يكونوا ناجحين، واهم هذه الخصائص هو الشعور القوى بالرسالة المهنية والذى يتمثل فى المساعدة الجادة للطلاب، والخاصية الثانية هى الألفة، وتعنى القدرة على تكوين علاقات ودية مع هيئة التدريس والطلاب، وهذه الخاصية لها دور إلزامي فى الإرشاد، أما الخاصية الثالثة فهى أن يكون لدى المرشدين القدرة على فهم الخبرات التى يمر بها الطلاب، بينما الخاصية الأخيرة

وهى أن المرشدين يحتاجون إلى إدراك خاص للطلاب Aspecial Perception of Students اى القدرة على التفكير فى الطلاب كأفراد والتوفيق بين قدراتهم الفردية واحتياجاتهم وربطها بتحديات المؤسسة التعليمية (Keller, 1993: 4).

ويؤكد عبد السلام وآخرون 2000، انه ينبغى أن يتسم المرشد الاكاديمى بسمات وخصائص منها:

- العلم : حيث يكون المرشد ملما ومدربا تدريبا دقيقا فى مجالات معرفية معينة مثل علم النفس والاجتماع وغيرهما ليستطيع من خلالها فهم الطالب وحاجاته وأهدافه.
- الكفاءة الذهنية: بان يكون لدى المرشد معلومات غزيرة تمكنه من البحث والإطلاع والاستقصاء وتمحيص الأشياء، فضلا عن إلمامه بمراحل نمو الطالب وشخصيته، ولديه الطاقة والدافعية لجمع المعلومات اللازمة من مصادر متنوعة.
- القدرة على التأثير: أن يكون المرشد قادرا على توجيه العمل الارشادى فى الاتجاه الصحيح الذى يحقق أهداف الإرشاد.
- المساندة: وتعنى أن يشعر الطالب إن مرشده يفهمه ويحترمه ويتطلع إلى أن يراه، ويتخذ وجهة مناسبة فى الحياة.
- المرونة: وهى تمتع المرشد بانتهاج أساليب وطرق متنوعة تناسب الطلاب على اختلاف مشكلاتهم.
- 6-الأصالة والتطابق: وتعنى انسجام سلوكيات المرشد وتصرفاته وأفعاله مع أقواله.
- الامانه: ويقتضى معنى الأمانة أن يقدم المرشد للطالب المعلومات الدقيقة الصادقة لكل المواقف التى يحتاج فيها إلى هذه المعلومات لتخطى العقبات التى تواجهه.
- الرفق: بمعنى أن يكون المرشد قادرا على قيادة العملية الإرشادية فى سلاسة تجعل الطالب يدرك أن المرشد يسعى لمصلحته.
- الإخلاص: والإخلاص فى عمل المرشد يستوجب أن يقبل عمله ومهنته برغبته ورضاء وحب فى مساعدة الآخرين.
- الوعى بالذات: وهى المعرفة الدقيقة لذاته ومواطن القصور والقوة فى أفكاره ومشاعره واتجاهاته، وان يدرك فى الموقف الارشادى ما إذا كانت تصرفاته سلبية أو ايجابية تجاه الطالب (عبد السلام وآخرون،2000 : 118 - 117).

ومن الملاحظ ، أن هناك خصائص أخرى ذات أهمية إلى جانب الخصائص السابقة ينبغى أن يتمتع بها المرشد الاكاديمى وهى، الاتزان الانفعالي، الشعور بالطمأنينة والموضوعية، الصبر، الإخلاص، ويعد توافر هذه الخصائص فى المرشد من المقومات الأساسية التى يتوقف عليها نجاح الإرشاد الاكاديمى فى تحقيق أهدافه.

- **مشكلة الدراسة** :

يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية فى التساؤلات التالية:

- ما أهم الخصائص التى يمتلكها المرشد الاكاديمى من وجهة نظر طلاب وطالبات الجامعة ؟
- هل توجد علاقة بين خصائص المرشد الاكاديمى ودافع الإنجاز لدى طلاب الجامعة ؟
- هل توجد فروق بين مجموعة مرتفعي دافع الإنجاز ومجموعة منخفضي دافع الإنجاز على درجة استبانه خصائص المرشد الاكاديمى ؟
- هل يوجد اختلاف بين وجهات نظر الطلاب إزاء الخصائص التى يمتلكها المرشد الاكاديمى تبعا لمتغيرى المستوى الدراسي، والتخصص الاكاديمى ؟
- هل يوجد اختلاف بين وجهات نظر الطالبات إزاء الخصائص التى يمتلكها المرشد الاكاديمى تبعا لمتغيرى المستوى الدراسي ، والتخصص الاكاديمى ؟

- **هدف الدراسة** :

تهدف الدراسة الحالية إلى كشف العلاقة بين خصائص المرشد الاكاديمى ودافع الإنجاز لدى طلاب الجامعة، وأيضا التعرف على أكثر خصائص المرشد الاكاديمى التى تنبئ بتكوين دافع إنجاز مرتفع.

- **أهمية الدراسة** :

تحتل الدراسة أهمية خاصة على المستويين النظري والتطبيقي، فهى على المستوى النظري تحاول إلقاء الضوء على طبيعة خصائص المرشد الاكاديمى، أما على المستوى التطبيقي فان الدراسة يمكن أن تسهم فى تصميم برامج إرشادية تساعد طلاب الجامعة على مواجهة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والنفسية والجسمية.

- **مصطلحات الدراسة** :

- **المرشد الاكاديمى** : Academic Advisor

هو عضو هيئة التدريس الذى يتولى مسئولية الإشراف على الطالب وتوجيهه خلال فترة دراسته بالكلية.

- **خصائص المرشد** : Characteristics Advisor

هى تلك الصفات الشخصية والمهارات التى يمتلكها المرشد والتى تمكنه من مساعدة الطالب للتغلب على مشكلاته الدراسية.

ويعرف إجرائيا بالدرجة التى يحصل عليها المفحوص على استبانه خصائص المرشد الاكاديمى، إعداد: الباحث .

- **دافع الإنجاز** : Achievement Motive

يعرفه فاروق موسى 1991 بأنه الرغبة فى الأداء الجيد وتحقيق النجاح، وبأنه هدف ذاتى ينشط ويوجه السلوك، ويعد هذا الدافع من المكونات الهامة للنجاح الدراسي للأطفال والراشدين (فاروق موسى، 1991: 6).

ويعرف إجرائيا بالدرجة التى يحصل عليها المفحوص فى اختبار الدافع للإنجاز للراشدين من إعداد: هيرمانز Hermans تعريب وتقنين / فاروق موسى 1991 ، وقام الباحث بإعادة تقنينه .

- **دراسات سابقة** :

يعرض الباحث فى هذا القسم بعض الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع دراسته كما يلي:

- **أولا** : **دراسات تناولت خصائص المرشد الاكاديمى** :

استهدفت دراسة سعد القرنى 1996 تقويم وظائف المرشد الاكاديمى الحالية والمستقبلية من وجهة نظر الطلاب بجامعة الملك سعود ، وتكونت العينة من (200) طالب وطالبة ، وطبق على العينة استبانه وظائف المرشد الاكاديمى من إعداد الباحث ، ولقد توصلت النتائج إلى وجود ارتباط موجب بين إدراك وظائف الإرشاد الاكاديمى الحالية والمستقبلية ومتغيرات العمر ، الحالة الاجتماعية ، العمل ، أسباب اختيار الكلية ، التخصص . أيضا أوضحت نتائج الدراسة إن من أهم مشكلات الإرشاد الاكاديمى تتحدد فى عدم معرفة المرشد الاكاديمى للمقررات الدراسية التى تقدم للطالب فى الفصول اللاحقة من دراسته .

واهتم عبد الرحمن الناجم 1997 بدراسة وظائف الإرشاد الاكاديمى كما يراها الطلبة فى مستويات دراسية وتخصصات أكاديمية مختلفة بكلية التربية بجامعة الملك فيصل ، وتكونت عينة الدراسة من (350) طالب وطالبة ، طبق على العينة استبانه وظائف المرشد الاكاديمى من إعداد (فورد 1989 Ford) من ترجمة الباحث ، توصلت فى نتائجها إلى تحديد وظائف للإرشاد الاكاديمى وهى : الاهتمام بمشكلات الطلبة الشخصية والمالية والاجتماعية ، وشكاوى الطلبة المرتبطة بالشؤون الإدارية والدراسية ، والمساعدة فى اختيار التخصص ومتابعة تقدم الطالب دراسيا ، وتعريف الطلاب بمصادر الخدمات الطلابية ومصادر المعلومات الجامعية .

وأجرى ستولر 1999 Stoler دراسة هدفت تحديد مستوى رضا الطلاب بخدمات الإرشاد الاكاديمى ، تكونت عينة الدراسة من (667) طالبا من الطلاب الراغبين فى التسجيل بالكلية فى الأقسام الآتية : الإنسانيات ، والرياضيات والعلوم ، والتقنيات ، والعلوم السلوكية والاجتماعية ، وإدارة الأعمال ، وخدمات دعم الطالب ، وفريق الإدارة ، والدراسات التربوية ،طبق على العينة استبانه مكونه من (36) بندا ، أسفرت النتائج عن إن معظم الطلاب يقررون أن المرشدين الأكاديميون لديهم القدرة على حسن الإنصات لمشاكلتهم ، ويحترمون آرائهم فى اتخاذ قراراتهم بأنفسهم ، ويشجعونهم من اجل تحقيق أهدافهم ، ومن السهل التحدث إليهم ، ولديهم القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات الشخصية للطالب ، ولديهم حاسة الدعابة ، كما بينت النتائج أيضا إن المرشدين خاصة للدراسات التربوية قد حصلوا على تقديرات مرتفعة فى الإرشاد

الاكاديمى ، بينما حصل معظم المرشدين الأكاديميين على درجات منخفضة فيما يتعلق بتشجيع الطلاب على المشاركة فى الأنشطة غير الصفية.

وفى دراسة لجونستون Jonston 2000 قام بمسح عن الإرشاد الاكاديمى لدى الطلاب من أهدافه تحديد توقعات الطلاب من الإرشاد فى الجامعة ، وتقييمهم لفاعلية الإرشاد واقتراحاتهم من اجل تحسين ممارسات الإرشاد الحالي فى الجامعة ، على عينة مكونه من (450) طالب وطالبة ، ولقد توصل المسح فى نتائجه إلى تحديد ما يتوقعه الطلاب من الإرشاد وما يريدونه ، حيث طلب من كل طالب أن يوضح ما إذا كانت هناك قضايا مهمة بالنسبة إليهم عند الاجتماع مع مرشدهم فكانت أهم الجوانب فى الإرشاد هى معلومات معينة عن المتطلبات والدورات الدراسية التى يأخذونها ، ومعلومات متعلقة بطموحات المهنة والأهداف التعليمية المستقبلية، ومحادثات عن أهداف المهنة ، والمساعدة فى الحصول على عمل بعد التخرج ، وعلاوة على هذا ، اعتبر الطلاب تلقى المساعدة فى المشكلات الأكاديمية على أنها قضية إرشادية هامة ، أما عن النتائج الخاصة بفاعلية الإرشاد فقد أوضح الطلاب إنهم يشعرون بفاعلية إرشاد القسم أكثر من فاعلية إرشاد نظام الجامعة ، ولقد طلب من الطلاب أن يدلوا بآرائهم عن كيفية تحسين نظام الإرشاد فى الجامعة فأقترح معظم الطلاب بأن الجامعة تتطلب إرشادا للطلاب ، والتعليقات الأخرى كانت ترى أن المرشدين ينبغي أن يكونوا أكثر معرفة ، وان هناك حاجة لكثير من المرشدين ، ويجب أن يتم تخفيض الوقت الذى ينتظرونه لرؤية المرشد ، وينبغي أن يحسن المرشدون من موقفهم تجاه الإرشاد .

- **ثانيا : دراسات تناولت دافع الانجاز كمتغير للشخصية أو فى علاقة :**

قام احمد عبد الخالق 1991 بدراسة لفحص العلاقة بين الدافع للانجاز وكل من القلق والانبساط لدى طلاب المدارس الثانوية ، تكونت عينة الدراسة من (600) طالب وطالبة، طبق على العينة مقياس الدافع للانجاز من إعداد هيرمانز Hermans من ترجمة فاروق موسى ، مقياس القلق من إعداد تمبلر Templer من ترجمة الباحث ، قائمة عوامل الشخصية الخمسة من إعداد كوستا وماكراى Costa & McCrae من ترجمة الباحث ، ولقد أظهرت النتائج وجود ارتباطا جوهريا سالبا بين الدافع للانجاز والقلق لدى كل من عينتي الذكور والإناث ، وارتباطا جوهريا موجبا بين كل من الدافع للانجاز والانبساط لدى الذكور فقط ، كما أوضحت النتائج أيضا عدم وجود فروق جوهرية دالة إحصائيا بين الجنسين فى الدافع للانجاز .

كما قام عبد اللطيف خليفة 2002 بدراسة عن الدافعية للانجاز لدى طلاب الجامعة عبر ثقافتين مختلفتين هما الثقافة المصرية والثقافة السودانية تكونت عينة الدراسة من (700) طالب وطالبة ، طبق على العينة مقياس الدافع للانجاز من إعداد هيرمانز Hermans من ترجمة فاروق موسى ، توصلت الدراسة فى نتائجها إلى أن الدافعية للانجاز تكوين فرضى أحادى البعد ، وانه

لا توجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث فى كلا المجتمعين المصرى والسودانى سواء فى الدافعية للانجاز بوجه عام أو فى مكوناتها الفرعية ، أما عن التفاعل بين متغيري الجنس والجنسية فقد تبين أن تأثير الجنس فى الدافعية للانجاز لا يتوقف ولا يختلف باختلاف الجنسية ، كما أن تأثير الجنسية فى الدافعية للانجاز لا يختلف باختلاف الجنس ، ولقد أظهرت النتائج أيضا وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب المصريين والسودانيين فى الدافعية للانجاز ، وذلك لصالح الطلاب المصريين ، وتبين أن هناك علاقة ايجابية دالة إحصائيا بين الدافعية للانجاز والتحصيل الدراسى لدى عينة الطلاب المصريين فى حين كانت هذه العلاقة غير دالة إحصائيا فى عينة الطلاب السودانيين .

وفى دراسة قام بها سنودجراس Snodgrass 2004 عن مركز التحكم ، دافعية الانجاز ، كعوامل مؤثرة على الأداء الاكاديمى لطلاب الجامعة الموهوبين ، تكونت عينة الدراسة من (60) طالب، طبق عليهم مقياس مركز التحكم من إعداد روتر Rotter ، مقياس الدافعية للانجاز من إعداد هيرمانز Hermans ، وقد توصلت الدراسة فى نتائجها إلى إن تلك العوامل تعد مؤشرا للتنبؤ بالأداء الاكاديمى ، فضلا عن ذلك فإن هناك ثمة عوامل أخرى تسهم فى تحسين الأداء الاكاديمى وهى إعداد المدارس الثانوية ، والتوافق الاجتماعي ، والإرشاد الاكاديمى .

- **تعليق عام على الدراسات السابقة** :

من العرض السابق للدراسات السابقة يمكن ملاحظة ما يلي :

- إن خصائص المرشد الاكاديمى لها تأثير جد فعال على الأداء الاكاديمى.
- تعد المعلومات المتعلقة بطموحات المهنة والأهداف التعليمية المستقبلية ، والمساعدة فى حل المشكلات الأكاديمية من القضايا المهمة التى يحتاج إليها الطلاب من الإرشاد.
- إن دافع الانجاز عامل مؤثر وحيوى فى التحصيل الدراسى للطلاب.
- تبين عدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين فى دافع الانجاز.
- إن ندرة الدراسات السابقة فى مجال الدراسة – فى حدود علم الباحث – سواء على المستويين العربى أو الاجنبى هى التى دفعت الباحث إلى القيام بالدراسة الحالية.

- **فروض الدراسة** :

فى ضوء الإطار النظري ، وما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج ، يتسنى للباحث أن يفترض الفروض التالية :

- لاتوجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث من طلاب الجامعة فى نسب انتشار خصائص المرشد الاكاديمى لديهم .
- توجد علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلاله إحصائية بين درجة خصائص المرشد الاكاديمى ودرجة دافع الانجاز ، لدى طلاب الجامعة .
- توجد فروق داله إحصائيا بين مجموعة مرتفعى دافع الانجاز ومنخفضى دافع الانجاز على درجة استبانه خصائص المرشد الاكاديمى ، لصالح مجموعة مرتفعى دافع الانجاز.

- توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلاب على درجة استبانه خصائص المرشد الاكاديمى من حيث المستوى الدراسى والتخصص الاكاديمى .
- توجد فروق دالة إحصائيا بين الطالبات على درجة استبانه خصائص المرشد الاكاديمى من حيث المستوى الدراسى والتخصص الاكاديمى.

- **عينة الدراسة** :

تكونت عينة الدراسة فى صورتها النهائية من (126) طالب وطالبة ، من كلية الآداب بيفرن ، جامعة الجبل الغربى ، وكلية الآداب بطرابلس ، جامعة طرابلس ، من مستويات دراسية وتخصصات أكاديمية مختلفة ، وتم اختيارهم اختيارا عشوائيا تبعا للمستوى الدراسي والتخصص الاكاديمى ، كما يوضحه الجدول رقم (1) .

جدول رقم (١) : يوضح توزيع أفراد الدراسة تبعا للجنس ، المستوى الدراسي والتخصص الاكاديمى

مستويات دراسية	الطلاب							الطالبات							مجموع كلي
	علم نفس	اجتماع	لغة عربيه	لغة انجليزية	خدمه اجتماعية	جغرافيا	دراسات قرآنية	علم نفس	اجتماع	لغة عربيه	لغة انجليزية	خدمه اجتماعية	جغرافيا	دراسات قرآنية	
الأول	3	4	2	3	2	2	2	3	4	3	3	3	2	3	39
الثاني	1	3	2	3	2	2	2	5	3	3	4	2	2	4	38
الثالث	–	2	2	3	2	2	3	–	5	3	4	4	3	3	36
الرابع	–	–	3	2	–	–	–	–	–	4	4	–	–	–	13
المجموع الكلى	4	9	9	11	6	6	7	8	12	13	15	9	7	10	126

يشير جدول (1) إلى توزيع أفراد الدراسة ، حيث بلغ مجموع الطلبة (126) طالب وطالبة ، (52) طالب ، و (74) طالبة ، منهم (4) طالب و (8) طالبة فى قسم علم النفس ، (9) طالب و (12) طالبة فى قسم الاجتماع ، (9) طالب و (13) طالبة فى قسم اللغة العربية ، (11) طالب و (15) طالبة فى قسم اللغة الانجليزية ، (6) طالب و (9) طالبة فى قسم الخدمة الاجتماعية ، (6) طالب و (7) طالبات فى قسم الجغرافيا ، (7) طالب و (10) طالبات فى قسم دراسات قرآنية ، بينما جاءت أعدادهم حسب المستويات الدراسية ، المستوى الأول (39) ، الثاني (38) ، الثالث (36) ، الرابع (13) .

- **أدوات الدراسة** :

- **استمارة جمع بيانات أولية : إعداد الباحث**

وتشمل على بيانات: الاسم، الجنس، السن، الكلية، القسم، السنة الدراسية، محل الإقامة، معيشة الطالب، مستوى تعليم الأب والأم.

- **استبانه خصائص المرشد الاكاديمى : إعداد الباحث**

لقد تم إعداد الاستبانه الحالية استنادا إلى الإطار النظرى ، والى عدد من المقاييس المقننة فى مجال الإرشاد الاكاديمى من إعداد : (فورد Ford 1995)

(ديسى Descy 1998) ، (سيفرى Severy 2001) ، وهذه المقاييس تتناول جوانب قدرة المرشد على حل المشكلات الطلابية ، مراعاته لحقوقهم ومشاعرهم ، وتشجيعه لهم على اتخاذ القرارات ، وبعض الخصائص النفسية المرتبطة بوعى المرشد الاكاديمى ونضجه .

ومن خلال استطلاع آراء بعض الزملاء من أعضاء هيئة التدريس لأهم وأكثر المشكلات الأكاديمية والشخصية والنفسية شيوعا وتكرارا داخل المحاضرة أو فى الكلية عموما، والتى يستطيع المحاضر أن يلاحظها بشكل متكرر، استطاع الباحثان تصميم الاستمارة فى صورتها الأولية ، وكانت مكونه من (20) عبارة ، تتناول مجموعة من الخصائص ، وتتم الاستجابة على عبارات الاستبانه على ميزان تقدير خماسى يبدأ بالموافقة بشدة (تعطى له خمس درجات) وينتهى إلى عدم الموافقة بشدة (تعطى له درجة واحدة) ، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للاستبانه ما بين (20) درجة كحد أدنى و (100) درجة كحد أعلى .

وقد تم حساب صدق الاستبانه بطريقة صدق التمييز ، حيث كانت النسبة الحرجة بين الارباعى الأعلى والارباعى الأدنى لكل من مجموعتي الذكور والإناث 24 ، 32 ، 33 ، 38 على التوالي ، وكلتا النسبتين دالة عند مستوى 0,01 كما تم حساب ثبات الاستبانه بطريقة التجزئة النصفية وتصحيحها بمعادلة سيبرمان / براون، وكان معامل الارتباط بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية (0,82)، وهو معامل ارتباط دال عند مستوى 0,01 ومعامل الثبات (0,90)، وبذلك يكون للاستبانه ثبات مقبول.

- **اختبار الدافع للانجاز للراشدين**:

اعد هذا الاختبار هيرمانز Hermans ، وقام بتعريبه وتقنينه على البيئة المصرية فاروق موسى (1991) ، ويتكون الاختبار من (28) عبارة ، وقد روعي فى صياغة عبارات الاختبار استخدام الصفات العشرة التى تميز مرتفعى التحصيل عن منخفضى التحصيل وهى : مستوى الطموح المرتفع ، السلوك الذى تقل فيه المغامرة ، القابلية للتحرك إلى الأمام ، المثابرة ، الرغبة فى إعادة التفكير فى العقبات ، إدراك سرعة مرور الوقت ، الاتجاه نحو المستقبل ، اختيار مواقف المنافسة ضد مواقف التعاطف ، البحث عن التقدير ، الرغبة فى الأداء الأفضل . ويتبع فى هذا الاختبار طريقة تدرج الدرجات تبعا لدرجة ايجابية الفقرة والعبارة ، اى انه فى الفقرات الموجبة تعطى العبارات : أ – ب – ج – د – هـ الدرجات : 5 – 4 – 3 – 2 – 1 على التوالى ، وفى الفقرات السالبة ينعكس الترتيب السابق حيث تعطى العبارات : أ – ب – ج – د – هـ الدرجات : 1 – 2 – 3 – 4 – 5 على التوالى ، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للاختبار ما بين (27) درجة كحد أدنى و (127) درجة كحد أعلى .

هذا وقد تم إعادة تقنين الاختبار على عينة التقنين وقوامها (150) طالب وطالبة من كلية الآداب بيفرن من مستويات دراسية وتخصصات أكاديمية

مختلفة ، وتم حساب صدق الاختبار بطريقة الصدق العاملى ، حيث تشبعت أبعاد الاختبار على عامل واحد يستوعب (80,2 من التباين) ، وهو صدق مرتفع ، كما تم حساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة التطبيق ، وكان معامل الارتباط بين درجات العينة فى التطبيقين (0,87) وهو دال عند مستوى 0,01 وبذلك يكون للمقياس ثبات مقبول .

- **خطوات الدراسة** :

- تم تطبيق كل من استمارة جمع بيانات أولية ، واختبار الدافع للانجاز على (150) طالبا وطالبة بكلية الآداب بيفرن، وطرابلس من مستويات دراسية وتخصصات أكاديمية مختلفة ، وبعد تصحيح الاختبار تم استبعاد (12) طالبا لم يستكملوا الاختبار ، و (7) طلاب غائبين ، و (5) طالبات رفضن التطبيق .
- تطبيق استبانه خصائص المرشد الاكاديمى على أفراد العينة المتبقية (126) طالبا وطالبة .
- حساب الارتباط للعينة الكلية (ن = 126) بين خصائص المرشد الاكاديمى ودافع الانجاز .
- قام الباحث باستخدام الاساليب الإحصائية المناسبة لاستخلاص النتائج ، ثم تفسيرها.

- **الأسلوب الاحصائى المستخدم فى الدراسة** :

- استخدمت الدراسة معاملات الارتباط لبيرسون بهدف معرفة نوع العلاقة الارتباطية بين الدافع للانجاز وخصائص المرشد الاكاديمى لدى أفراد العينة.
- استخدام التكرار والنسب المئوية بهدف معرفة أهم الخصائص التى يمتلكها المرشد الاكاديمى.
- استخدام اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات .

- **نتائج الدراسة** :

ينص الفرض الأول من فروض الدراسة على انه : لا توجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث من طلاب الجامعة فى نسب انتشار خصائص المرشد الاكاديمى لديهم .

وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم استخدام التكرار والنسب المئوية لكل عبارة من عبارات الاستبانة ، حيث تم اعتبار أن الخصائص الايجابية عن كل عبارة هى التى تحصل على تكرار ونسبة مئوية بدء من 50٪ فأكثر ، وتم ترتيب الخصائص ترتيبا تنازليا حسب النسب المئوية ، كما تم استخدام دلالة الفروق بين مجموعة الطلاب والطالبات تجاه خصائص المرشد الاكاديمى ، ويتضح ذلك فى الجداول التالية :

جدول رقم (2) : يوضح التكرار والنسب المئوية لإجابات الطلاب على عبارات خصائص المرشد الاكاديمى

م	العبارات	التقديرات									
		أوافق بشده		أوافق		متردد		لا أوافق		لا أوافق بشده	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
1	تقدير الطلبة	27	51,9	22	42,3	1	1,9	1	1,9	1	1,9
2	الاهتمام بتقدير سير الطلبة دراسيا	26	50	22	42,3	2	3,8	1	1,9	1	1,9
3	القدرة على التأثير	26	50	22	42,3	2	3,8	1	1,9	1	1,9
4	تفهم الدور الارشادى	25	48	23	44,2	1	1,9	2	3,8	1	1,9
5	العدل فى التعامل مع الطلبة	23	44,2	22	42,3	2	3,8	2	3,8	3	5,7
6	القدرة على حل المشكلات الدراسية	23	44,2	22	42,3	2	3,8	2	3,8	3	5,7
7	مراعاة مشاعر الطلبة	22	42,3	22	42,3	4	7,6	2	3,8	1	1,9
8	القدرة فى التعامل مع كافة مستويات الطلبة	22	42,3	22	42,3	2	3,8	4	7,6	1	1,9
9	الدفء فى تعامله مع الطلبة	21	40,3	22	42,3	3	5,7	4	7,6	2	3,8
10	ترتيب وتنظيم بيانات الطلبة الشخصية	21	40,3	20	38,4	5	9,6	4	7,6	2	3,8
11	التوضيح الواسع عما هو هام للطلبة	12	23	12	23	16	30,7	7	13,4	5	9,6
12	تقبل الموضوعات الإرشادية برحابة صدر	12	23	12	23	16	30,7	7	13,4	5	9,6
13	تشجيع الطلبة على اتخاذ قراراتهم بأنفسهم	11	21,1	10	19,2	16	30,7	10	19,2	5	9,6
14	التفهم العميق لمشكلات الطلبة	11	21,1	10	19,2	15	28,8	11	21,1	5	9,6
15	الاهتمام بمشكلات الطلبة	10	19,2	9	17,3	17	32,6	11	21,1	5	9,6
16	تبصير الطلبة بأنفسهم	10	19,2	8	15,3	18	34,6	11	21,1	5	9,6
17	يمتلك المعلومات الأكاديمية والمهنية التى يحتاجها الطلبة	8	15,3	9	17,3	19	36,5	12	23	4	7,6
18	التواجد فى مكتبه عند الحاجة له	8	15,3	7	13,4	15	28,8	10	19,2	12	23
19	المعرفة الدقيقة لحاجات الطلبة	7	13,4	7	13,4	15	28,8	10	19,2	13	25
20	القدرة على تطوير قدرات الطلبة	6	11,5	7	13,4	16	30,7	10	19,2	13	25

يتضح من الجدول (2) أن خصائص المرشد الاكاديمى التى جاءت فى المرتبة الأولى بحسب منظور الطلاب بدرجة الموافقة بشده والموافقة تتضمن الخصائص التالية : تقدير الطلبة (94,2 ٪) ، الاهتمام بتقدم سير الطلبة دراسيا (92,3 ٪) القدرة على التأثير (92,3 ٪) ، تفهم دوره الارشادى (92,2 ٪) ، العدل فى المعاملة (86,5٪) ، القدرة على حل المشكلات الدراسية (86,5٪) مراعاة مشاعر الطلبة (84,6 ٪) ، القدرة فى التعامل مع كافة مستويات الطلبة (84,6٪) ، الدفء فى المعاملة (82,6٪) ، ترتيب وتنظيم بيانات الطلبة (78,7٪) . أما الخصائص التى جاءت فى المرتبة الثانية بحسب منظور الطلاب بدرجة الموافقة بشده والموافقة تتضمن الخصائص التالية : التوضيح الواسع عما هو هام للطلبة (46٪) ، تقبل الموضوعات الإرشادية برحابة صدر

(46٪) ، تشجيع الطلبة على اتخاذ قراراتهم بأنفسهم (40,3٪) ، التفهم العميق لمشكلات الطلبة (40,3٪) ، الاهتمام بمشكلات الطلبة (36,5 ٪) تبصير الطلبة بأنفسهم (34,5٪) ، يمتلك المعلومات الأكاديمية والمهنية التى يحتاجها الطلبة (32,6٪) ، التواجد فى مكتبه عند الحاجة له (28,7٪) المعرفة الدقيقة لحاجات الطلبة (26,8٪) ، القدرة على تطوير قدرات الطلبة (24,9٪) .

جدول رقم (٣) : يوضح التكرار والنسب المئوية لإجابات الطالبات على عبارات خصائص المرشد الاكاديمى

م	العبارات	التقديرات									
		أوافق بشده		أوافق		متردد		لا أوافق		لا أوافق بشده	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
1	تقدير الطلبة	36	48,6	27	36,4	7	9,4	2	2,7	2	2,7
2	الاهتمام بتقدير سير الطلبة دراسيا	36	48,6	26	35,1	8	10,8	2	2,7	2	2,7
3	القدرة على التأثير	35	47,2	26	35,1	9	12,1	2	2,7	2	2,7
4	تفهم الدور الارشادى	34	45,9	25	33,7	9	12,1	4	5,4	2	2,7
5	العدل فى التعامل مع الطلبة	34	45,9	24	32,4	12	16,2	2	2,7	2	2,7
6	القدرة على حل المشكلات الدراسية	33	44,5	23	31	12	16,2	4	5,4	2	2,7
7	مراعاة مشاعر الطلبة	33	44,5	22	29,7	12	16,2	4	5,4	3	4
8	القدرة فى التعامل مع كافة مستويات الطلبة	32	43,2	22	29,7	10	13,5	6	8,1	4	5,4
9	الدفء في تعامله مع الطلبة	31	41,8	21	28,3	10	13,5	8	10,8	4	5,4
10	ترتيب وتنظيم بيانات الطلبة الشخصية	20	27	13	17,5	17	22,9	10	13,5	14	18,9
11	التوضيح الواسع عما هو هام للطلبة	20	27	12	16,2	17	22,9	11	14,8	14	18,9
12	تقبل الموضوعات الإرشادية برحابة صدر	20	27	11	14,8	18	24,3	11	14,8	14	18,9
13	تشجيع الطلبة على اتخاذ قراراتهم بأنفسهم	20	27	10	13,5	19	25,6	11	14,8	14	18,9
14	التفهم العميق لمشكلات الطلبة	20	27	10	13,5	19	25,6	11	14,8	14	18,9
15	الاهتمام بمشكلات الطلبة	19	25,6	10	13,5	19	25,6	12	16,2	14	18,9
16	تبصير الطلبة بأنفسهم	18	24,3	9	12,1	19	25,6	14	18,9	14	18,9
17	يمتلك المعلومات الأكاديمية والمهنية التى يحتاجها الطلبة	15	20,2	9	12,1	19	25,6	17	22,9	14	18,9
18	التواجد فى مكتبه عند الحاجة له	14	18,9	9	12,1	20	27	17	22,9	14	18,9
19	المعرفة الدقيقة لحاجات الطلبة	13	17,5	8	10,8	20	27	19	25,6	14	18,9
20	القدرة على تطوير قدرات الطلبة	12	16,2	8	10,8	20	27	19	25,6	15	20,2

يتضح من الجدول (٣) أن خصائص المرشد الاكاديمى التى جاءت فى المرتبة الأولى بحسب منظور الطالبات بدرجة الموافقة بشده والموافقة تتضمن الخصائص التالية :

تقدير الطالبات (85٪) ، الاهتمام بتقدم سير الطالبات دراسيا (83,7٪) ، تفهم الدور الارشادى (82,3٪) ، التواجد فى المكتب (79,6٪) ، تشجيع الطالبات على اتخاذ القرارات بأنفسهم (78,3٪) ، العدل فى التعامل مع الطالبات (75,5 ٪) ، القدرة على حل المشكلات الدراسية (74,2٪) ، القدرة على التأثير (72,9٪) ، التوضيح الواسع عما هو هام للطالبات (70,1٪) .

أما الخصائص التى جاءت فى المرتبة الثانية بحسب منظور الطالبات بدرجة الموافقة بشده والموافقة تتضمن الخصائص التالية :

القدرة فى التعامل مع كافة مستويات الطالبات (44,5 ٪) ، الدفء فى المعاملة (43,2٪) ، الاهتمام بمشكلات الطالبات (41,8٪) ، مراعاة مشاعر الطالبات (40,5٪) ، تقبل الموضوعات الإرشادية برحابة صدر (40,5٪) تنظيم وترتيب بيانات الطالبات الشخصية (39,1٪) ، تملك المعلومات الاكاديمى والمهنية (36,4٪) ، التفهم العميق لمشكلات الطالبات (32,3٪) القدرة على تطوير قدرات الطالبات (31٪) ، تبصير الطالبات بأنفسهم (28,3٪) ، المعرفة الدقيقة لحاجات الطالبات (27٪) .

جدول رقم (٤) : يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت " لدلالة الفروق بين مجموعة الطلاب والطالبات تجاه خصائص المرشد الاكاديمى

المتغير	المجموعات	ن	م	ع	قيمة " ت	مستوى لدلالة
خصائص المرشد الاكاديمى	طلاب	52	61,26	10,56	134	893 غير دالة
	طالبات	74	61,39	10,63		

يتضح من الجدول (٤) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطلبات فى تصورهم لخصائص المرشد الاكاديمى ، وهذا يؤيد صحة الفرض الأول .

ينص الفرض الثاني من فروض الدراسة على انه : توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين درجة خصائص المرشد الاكاديمى ودرجة دافع الانجاز ، لدى طلاب الجامعة. وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم استخدام معامل ارتباط لبيرسون ويتضح ذلك فى الجدول التالى:

جدول رقم (٥): يوضح العلاقة الارتباطية بين خصائص المرشد الاكاديمى ودافع الانجاز لدى الطلاب الذكور (ن = 52) والإناث (ن = 74) والعينة الكلية (ن = 126)

العينة	معامل الارتباط
ذكور	0,308
إناث	0,304
العينة الكلية	0,323

دال عند مستوى 0,01

يتضح من الجدول (٥) انه توجد علاقة موجبة بين كل من خصائص المرشد الاكاديمى ودافع الانجاز لدى الطلاب ، ذكور وإناث ، والعينة الكلية وهذا يؤيد صحة الفرض الثانى .

ينص الفرض الثالث من فروض الدراسة على انه : : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات مجموعة مرتفعى دافع الانجاز ، ودرجات مجموعة منخفضى دافع الانجاز على استبانه خصائص المرشد الاكاديمى ، وذلك لصالح مجموعة مرتفعى دافع الانجاز .

وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم استخدام دلالة الفروق بين المجموعتين مرتفعى دافع الانجاز ، ومنخفضى دافع الانجاز عن طريق النسبة التائية ويتضح ذلك فى الجدول التالى :

جدول رقم (٦) : يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت " لدلالة الفروق بين درجات مرتفعى دافع الانجاز ومنخفضى دافع الانجاز لدى الطلاب والطالبات

المتغير	المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت
خصائص المرشد الاكاديمى	مرتفعى دافع الانجاز	50	18,7	5,07	** 4,71
	منخفضى دافع الانجاز	76	15,6	4,6	

** دال عند مستوى 0,01

يتضح من الجدول (٦) انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعى دافع الانجاز ومنخفضى دافع الانجاز على متغير خصائص المرشد الاكاديمى ، وهذه الفروق لصالح مرتفعى دافع الانجاز ، وهذا يؤيد صحة الفرض الثالث .

ينص الفرض الرابع من فروض الدراسة على انه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب على استبانه خصائص المرشد الاكاديمى من حيث المستوى الدراسى والتخصص الاكاديمى .

وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم استخدام دلالة الفروق بين درجات الطلاب عن طريق النسبة التائية ، ويتضح ذلك فى الجدول التالى :

جدول رقم (٧) : يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت " لدلالة الفروق بين درجات الطلاب تبعا للمستوى الدراسى والتخصص الاكاديمى

المتغير	المجموعات	م	ع	ت
المستوى الدراسى	الأول	68,40	3,59	**6,530
	الثانى	75,47	5,43	
	الثالث	68,17	3,89	1,740
	الرابع	66,80	4,83	
التخصص الاكاديمى	علم نفس	74,90	5,30	**7,133
	اجتماع	75,35	5,41	
	خدمة اجتماعية	75,47	5,43	
	لغة انجليزية	66,80	4,83	1,768
	لغة عربية	68,17	3,89	
	جغرافيا	66,80	4,83	
	دراسات قرآنية	67,47	4,90	

يتضح من الجدول (٧) انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب على متغير المستوى الدراسى ومتغير التخصص الاكاديمى ، وهذه الفروق لصالح الطلاب بالمستوى الأول والثانى الدراسى ، والتخصصات علم نفس واجتماع وخدمة اجتماعية ، وهذا يؤيد صحة الفرض الرابع .

ينص الفرض الخامس من فروض الدراسة على انه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات على استبانه خصائص المرشد الاكاديمى من حيث المستوى الدراسى والتخصص الاكاديمى .

وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم استخدام دلالة الفروق بين درجات الطالبات عن طريق النسبة التائية ، ويتضح ذلك فى الجدول التالى :

جدول رقم (٨): يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت " لدلالة الفروق بين درجات الطالبات تبعا للمستوى الدراسى والتخصص الاكاديمى

المتغير	المجموعات	م	ع	ت
المستوى الدراسى	الاول	68,40	3,59	6,530**
	الثانى	75,47	5,43	
	الثالث	68,17	3,89	1,740
	الرابع	66,80	4,83	
التخصص الاكاديمى	علم نفس	74,90	5,30	7,133**
	اجتماع	75,35	5,41	
	خدمة اجتماعية	75,47	5,43	
	لغة انجليزية	66,80	4,83	1,768
	لغة عربية	68,17	3,89	
	جغرافيا	66,80	4,83	
	دراسات قرآنية	67,47	4,90	

يتضح من الجدول (٨) انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات على متغير المستوى الدراسى ومتغير التخصص الاكاديمى ، وهذه الفروق لصالح الطالبات بالمستوى الأول والثانى الدراسى ، والتخصصات علم نفس واجتماع وخدمة اجتماعية ، وهذا يؤيد صحة الفرض الخامس .

- **تفسير النتائج ومناقشتها** :

من خلال نتائج الدراسة الحالية ، يمكن استخلاص أهم تصورات الطلاب والطالبات إزاء خصائص المرشد الاكاديمى الايجابية ، والتي تنطوي فيما يمتلكه من سمات شخصية ومهارات فنية فى كون تعامله مع الطلبة معتمد على التقدير والود والدفء ومراعاة لمشاعرهم ، فضلا عن قدرته فى التعامل مع كافة مستوياتهم الدراسية والاجتماعية والفكرية من خلال الوسائل المناسبة وتشجيعهم على تخطى ما قد يعترض مسيرتهم الدراسية ، ورؤيتهم له بالكفاية الإدارية العالية فى تنظيم وترتيب وحفظ بياناتهم الشخصية مما يعكس تفهمه لدوره الارشادى تجاه الطلبة ، هذه الخصائص الايجابية تعد مؤشرا هاما فى تقوية أواصر العلاقة بين المرشد والطلبة وكذلك نجاح العملية الإرشادية ، إلا انه يلاحظ أن تقديرات الطالبات للجوانب الايجابية الإرشادية كانت متباينة

بمقارنتها مع تقديرات الطلاب من حيث الترتيب وفى خصائص التشجيع على اتخاذ القرارات بأنفسهن ، والتواجد فى المكتب عند الحاجة للمرشد .

ومن ناحية أخرى ، نجد أن تصورات الطلاب والطالبات إزاء خصائص المرشد الاكاديمى فى الجوانب الأخرى ، إنها لم تكن بالصورة المرجوة من وجهة نظر الطلاب والطالبات فيما يتصل بفهم مشكلات الطلاب المختلفة خاصة ذات العلاقة بالقضايا التعليمية ، والتحقق من حاجاتهم التى يتوقعون بان تقوم الجامعة على تلبيتها ، وتبصيرهم بأنفسهم وقدراتهم الدراسية ومواطن الضعف فيها وكيفية علاجها ، فضلا عن عدم تواجد المرشد فى مكتبه عند الحاجة له لكى يمدهم بما يحتاجونه من معلومات قد تعزز وضعهم الاكاديمى بالجامعة والمهنة التى يعدون أنفسهم لها ، وإرشادهم إلى السبل التى تكفل تحقيق ذلك مثل تعريفهم بإمكانات الجامعة المخصصة لهم والتى تسهم فى تطوير قدراتهم وتكفل لهم النجاح.

هذا ، وقد يرجع قصور المرشد فى هذه الجوانب الإرشادية الهامة إلى مجموعة من العوامل هى :

- عدم قيام الكلية بتحديد المهام والأدوار المطلوبة من المرشد الاكاديمى .
- تكليف عضو هيئة التدريس بنصاب تدريسى مرتفع ، بالإضافة إلى القيام بالإرشاد الاكاديمى على مجموعة كبيرة من الطلبة .
- تكليف عضو هيئة التدريس بالإرشاد الاكاديمى على طلاب بعدين عن تخصصه .
- خلفية بعض أعضاء هيئة التدريس المتواضعة فى بعض العلوم ذات الصلة بالإرشاد الاكاديمى مثل العلوم النفسية والإدارية والتربوية والاجتماعية .
- الاعتقاد السائد بين بعض أعضاء هيئة التدريس إن مهمته الإرشادية تنتهى عند انتهاء فترة التسجيل وبدء الدراسة بالكلية .

ويتفق ذلك مع نتائج بعض الدراسات السابقة فى نوع الخدمات الإرشادية المقدمة للطلبة وحاجاتهم لها ومدى الاستفادة منها ، مثل دراسة القرنى 1996 ، ودراسة الناجم 1997 ، كذلك تتفق هذه النتائج أيضا مع دراسات أخرى لم يرد ذكرها فى الدراسات السابقة مثل دراسة احمد سعد وعواد التميمى 2000 ، ودراسة احمد زغاليل وحسين الشرعة 2002 .

كذلك أيدت النتائج عن وجود علاقة ارتباطيه موجبة ما بين خصائص المرشد الاكاديمى ودافع الانجاز لدى طلاب الجامعة من الجنسين ، وهذه النتيجة تعكس هذا التناسب الطردى بين خصائص المرشد الاكاديمى ودافع الانجاز ، وهذا يتفق مع ما ذكره الشوترAlachuter 2000 ، إن دافع الانجاز ينشأ ويستمر نتيجة إحداث تغيير فى السلوك العام لدى الطلاب ، وذلك بتحويلهم من حالتهم غير الهادفة إلى أخرى أكثر استقرارا تتميز بالتخطيط والحيوية والمغامرة الواعية، وحتى يتحقق هذا التغيير فى سلوك الطلاب فلابد من وضع استراتيجيات وبرامج للطلاب يمكن أن تزيد من دافعيتهم للانجاز فى مجالات حياتهم المختلفة (محمد حمدان ، 2002: 35) .

ومن ناحية أخرى ، فقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات كل من مجموعة الطلاب مرتفعى الانجاز ومجموعة الطلاب منخفضى الانجاز على متغير خصائص المرشد الاكاديمى ، وذلك لصالح مجموعة الطلاب مرتفعى الانجاز .

ويرجع ذلك إلى أن المرشد الاكاديمى ينطوى على تشكيلة من الخصائص أتاحت للطلاب والطالبات فى جو من التقبل والتفهم والود بين المرشد والطلبة ، الحديث بحرية عن مشاعرهم واهتماماتهم وقيمهم وأساليب حياتهم ومستقبلهم المهنى ومشكلاتهم ، ومساعدتهم على تبنى رؤية ومنظور وأسلوب جديد ساهم فى تنمية دافع الانجاز لديهم .

وفى هذا الصدد يؤكد حامد زهران 1980 ، أن أسلوب المحاضرات والمناقشات الجماعية يؤدى إلى نتائج هامة فى تعديل اتجاهات الأفراد نحو أنفسهم والآخرين ومشكلاتهم ، (حامد زهران ، 1980 : 307) .

وغنى عن البيان إن التدعيم الاجتماعى من قبل المرشد الاكاديمى يساعد على توجيه سلوك الطلاب والطالبات للأفضل وإثابة السلوك المرغوب فيهم لتعريفهم بأن أدائهم يتحسن ، وذلك بما يوفره المرشد لطلبته من مواقف يشعرون فيها بالسعادة والرضا والثقة بالنفس عند قيامهم بإنجازات فى حياتهم الأمر الذى ساعد الطلاب والطالبات على رؤية السلوك الملائم والنجاح بأنه يلقى تقديرا واستحسانا من الآخرين ، مما يعنى ذلك إن للمرشد الاكاديمى داخل الجامعة دور فعال فى تنمية الانجاز الاكاديمى لدى الطلاب والطالبات .

ويتفق ذلك مع نتائج الدراسات السابقة فى إن الإرشاد الاكاديمى يسهم بشكل ايجابى على مواجهة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والنفسية والجسمية لدى الطلاب ، ومن ثم انجاز اكاديمى أفضل ، مثل دراسة ستولر1999 Stoler، ودراسة جونستون Jonston 2000 ، ودراسة سنودجراس Snodgrass 2000 كذلك تتفق هذه النتائج أيضا مع دراسة أخرى لم يرد ذكرها فى الدراسات السابقة ، مثل دراسة تينج Ting 2005 .

هذا ، وقد كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين تصورات طلاب المستوى الأول ، وطلاب المستوى الرابع إزاء خصائص المرشد الاكاديمى لصالح طلاب المستوى الأول ، وبين طلاب المستوى الثانى ، وطلاب المستوى الرابع ولصالح طلاب المستوى الثاني .

أيضا كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين تصورات الطالبات المستوى الأول والمستوى الثاني ، ولصالح طالبات المستوى الأول ، وبين طالبات المستوى الأول ، والمستوى الثالث ولصالح طالبات المستوى الأول ، وبين طالبات المستوى الأول ، والمستوى الرابع ولصالح طالبات المستوى الأول ، وبين طالبات المستوى الثانى ، والمستوى الرابع ولصالح طالبات المستوى الثانى .

ويرجع ذلك إلى أن سوء التكيف الجامعي يظهر عادة عند طلاب السنوات الدراسية الأولى ، وان هذه المشكلات تقل تدريجيا كلما ارتقى الطالب فى المستوى الجامعي ، كذلك كون طلاب وطالبات المستوى الدراسي الأول فى

حاجة ماسة للخدمات الإرشادية من اجل إرشادهم للتوافق مع النظام الجامعي وتعريفهم بإمكانات الجامعة بما يخص شئونهم الدراسية وغيرها بسبب حداثة عهدهم بالدراسة الجامعية .

واستنادا إلى نتائج الدراسة الحالية ، نقدم مجموعة من التوصيات التربوية على النحو التالي :

- ضرورة اهتمام الجامعة بالإرشاد الاكاديمى ، حيث لا غنى عنه باعتباره من الخدمات الحيوية التى تسهم فى معالجة كثير من مشكلات الطلبة الدراسية ، وذلك من خلال إيجاد مركزا يعمل به بعض من أعضاء هيئة التدريس المشهود لهم بالكفاءة والقدرة فى هذا المجال.
- أن تقوم كل كلية بالجامعة على توضيح الدور المنوط بأعضاء هيئة التدريس ممن يكلفون بالإرشاد الاكاديمى من خلال إعداد كتيبات يوضح فيه أهداف الإرشاد الطلابى ، ووسائله والمسئوليات الواجب التقيد بها ، ورفع التقارير الإرشادية إلى إدارة الكلية بصورة دورية مع إبداء آرائهم تجاه الحالات الإرشادية التى يقومون بها.
- إسهام أقسام الكلية مثل التربية وعلم النفس ، الإدارة التعليمية ، الاجتماع بإقامة محاضرات تخصصية توجه لأعضاء هيئة التدريس لتوضيح الجوانب العلمية والمهنية اللازمة للمرشد الاكاديمى.
- العمل على تقليل إعداد الطلبة لدى كل مرشدا أكاديمي وتزويده بالملفات والأدوات المكتبية اللازمة لكى يؤدى دوره بكفاءة ومقدرة ، مع ضرورة أن يكون نصابه التدريسى مناسبا مع ما يكلف به من أعمال إرشادية.
- أن تقوم الكليات بتزويد الطلبة وخاصة المستجدين منهم بالمعلومات الضرورية والتى توضح لهم طبيعة الدراسة الجامعية وضرورة الاستفادة من خدمات المرشد الاكاديمى الذى يعمل معهم ، وحثهم على عدم التردد عند ظهور اى مشكلة دراسية وغيرها لمقابلته والاستنارة برأيه.

- **المراجع** :

١- إبراهيم قشقوش وطلعت منصور (2001) . دافعية الانجاز وقياسها ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

٢- احمد زغاليل وحسين الشرعة (2002). الأدوار والوظائف الإرشادية فى المدرسة الأردنية والاختلاف فى ممارستها تبعا للجنس والعمر والمؤهل العلمي والخبرة والتخصص ، مجلة مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، 14 (2) ، 165 – 190 .

٣- سعد وعواد التميمي (2000) . الإرشاد الاكاديمى فى جامعات دول الخليج العربية ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، 157 – 166 ، الرياض .

٤- احمد عبد الخالق (1991) . الدافع للانجاز وعلاقته بالقلق والانبساط ، مجلة دراسات نفسية ، (4) ، 637 – 653 .

٥- إسماعيل بدر (1995) . سلوك المعلم كما يدركه الطلاب وعلاقته بدافع الانجاز لدى الطلاب ، مجلة كلية التربية ببنها ، (1) ، 110 – 129 .

٦- حامد زهران (1980) . التوجيه والإرشاد النفسي ، القاهرة : مكتبة عالم الكتب .

٧- سعد القرني (1996) . العوامل المؤدية إلى تخلف بعض طلاب جامعة الملك سعود عن التخرج فى المدة المحددة، مجلة مركز البحوث التربوية ، كلية التربية جامعة الملك سعود ، 1 – 71 .

٨- سلطان عبد المقصود (1994) . الإرشاد الاكاديمى بين الواقع والتطبيق فى المملكة العربية السعودية ، مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، الرياض ، 120 – 135 .

٩- صلاح مراد (2000). الأساليب الإحصائية فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

١٠- طلعت منصور وآخرون (2000) . أسس علم النفس العام ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

١١- عبد الرحمن الناجم (1997) . وظائف الإرشاد الاكاديمى كما يراه الطلبة فى مستويات دراسية وتخصصات أكاديمية مختلفة فى كلية التربية جامعة الملك فيصل ، مجلة التعاون ، الرياض ، 11 (41) ، 114 – 165 .

١٢- عبد السلام وآخرون (2000) . مدخل إلى الإرشاد التربوي والنفسي ، الرياض : دار إيلاف للنشر والتوزيع .

١٣- عبد اللطيف خليفة (2000) . الدافعية للانجاز ، القاهرة : مكتبة دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع .

١٤- ـــــــــــــ (2002) . الدافعية للانجاز ، دراسة ثقافية مقارنة بين طلاب الجامعة المصريين والسودانيين، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

١٥- على الراشد (1992) . التوجيه والإرشاد الجامعي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، الرياض ، 260 – 290 .

١٦- فاروق موسى (1991) . كراسة تعليمات اختبار الدافع للانجاز للأطفال والراشدين ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

١٧- فرج طه وآخرون (1995) . موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، الكويت : مكتبة دار سعاد الصباح .

١٨- محمد حمدان (2002) . التعلم الصفي ، تحفيزه وإدارته وقياسه ، جده : الكتاب الجامعي .

١٩- محمد عزمي (1996) . الإرشاد الاكاديمى بين التنظير والتطبيق فى النظام الفصلي ، عمادة شئون القبول والتسجيل ، السعودية : جامعة الإمام محمد بن سعود .

٢٠- ناصر ثابت وميثاء الشامي (2000) . الإرشاد الاكاديمى فى جامعة الإمارات العربية المتحدة ، مجلة جامعة الخليج العربية ، البحرين ، 12 (6) ، 160 – 190 .

21- Crockett, H. (2002). Report of the PQO task force on advising. The university advising plan a comprehensive, collaborative proposal, Montana State University, Bozeman, U. S. A.

22- Descy, D .E. (1998). Media educators and measure attitude towards advisors, the descy attitude towards a dvisors scale, International Journal of Instructional Media , 18 (1) 55- 63 .

23- Ford , J. (1995) . Utilizing the advisor perception inventory , National Academic , Advising Association Journal ,5(2) 63 – 68 .

24- Jonston , M . R. (2000). The department academic advising survey , Journal of the Freshman Year Experience , 1 (1) 45 – 52 .

25- Hardee, S. (1988). Astudy of the undergraduate academic advising program at Umm AL – Qura University. Saudi Arabia, as perceived by students and faculty advisers , Ph. D. Michigan State University .

26- Hills, P.J. (1992). Adictionary of education, London, Routledge & Kegan Paul.

27- Keller, P. (1993). The emerging role of the community colloge counselor, Journal of Educational Administration . Armidale , 39 (5) 2 – 21 .

28- Luthans , F.(1996). Organizational behavior , New York , Irwin MC Graw – Hill .

29- Mitchell & Young, P.(1999). The emerging role of the community college counselor . highlights, an school of education , University of Michigan , England.

30- Narayana , R.(1990). Counseling psychology , New Delhi , tata MC Graw – Hill Publishing Company Limited .

31- Neff , H.(1998). The construction and validation of achievement scale . Journal of General Psychology, 82, 7 – 20.

32- Railsback , G. & Anita , C.(1992).Achievement and vocational behavior of woman in Iran, asocial and psychological study , In , L.Fyans (Ed) , Achievement , New York . Plenum Press, 1 -20.

33- Rosenman , E.(1995). Report of the task force on academic advising, University of Queensland, Australia.

34- Severy, L.J. (2001). Rating scales for the evaluation of academic adivisors ,Bational Academic Dvising Association Journal ,14(2) 121 – 129 .

35- Snodgrass, R.B. (2004). Astudy of locus of control, achievement motivation, and knowledge and use of study skills as factors influencing academic performance in academically talented college students, Counseling Psychology Quarterly .6(1) 24 – 28 .

36- Stoler , S.M .(1999). Student's satisfaction with academic achievement. Institutional Report, New Jersey.

37- Susan, H. (1998). The secret of the miracle economy, different national attitudes to competitiveness and mony. Exeter, The Social Affairs Unit .

38- Ting, J.E. (2005). Components of good advising differences in faculty and students perceptions, National Acdemic Advising Association Journal, 10 (2) 3036.