مستوى فاعلية الإرشاد الأكاديمي بجامعة حائل من وجهة نظر الطالبات

تاريخ الإرسال تاريخ القبول
2019/4/14 2019/9/1

د. سمر صيتان الصمادي(*)

الملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى فاعلية الإرشاد الأكاديمي في قسم الطالبات بجامعة حائل من وجهة نظرهن. تكونت عينة الدراسة من (1388) طالبة من طالبات الكليات العلمية، والكليات الإنسانية، وكلية السنة التحضيرية. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير مقياسٍ لقياس فاعلية الإرشاد الأكاديمي، وتمت معالجة بيانات الدراسة إحصائياً باستخدام معامل ارتباط بيرسون، ومعادلة كرونباخ ألفا، والتكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الأحادي، والمقارنات البعدية بطريقة شيفيه. أظهرت النتائج ارتفاع مستوى فاعلية الإرشاد الأكاديمي في قسم الطالبات في جامعة حائل، كما وجدت فروق دالة إحصائياً بين الكليات العلمية من جهة، وكل من كلية السنة التحضيرية والكليات الإنسانية من جهة أخرى. وكانت الفروق لصالح كل من كلية السنة التحضيرية والكليات الإنسانية، وأوصت الدراسة بإجراء المزيد من البحوث حول العوامل المؤثرة في جودة الإرشاد الأكاديمي، وإمكانية تفعيل الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني من خلال البلاك بورد.

الكلمات المفتاحية: الإرشاد الأكاديمي، طالبات جامعة حائل، فاعلية الإرشاد.

(*) أستاذ مساعد في قسم علم النفس– كلية التربية –جامعة حائل.

The Effectiveness Level of Academic Counseling in the Female campuss of Hail University From the point of view of female students.

Abstract

The aime of this study was to determine the level of effectiveness of academic counseling in the female **campuss** from the point view of Hail University female students. The study sample consisted of (1388) female students of scientific colleges, humanities colleges and preparatory college. A scale was developed to measure the effectiveness of academic counseling after insuring its validity and reliability. The study data were statistically analyzed using Pearson correlation, Cronbach- alpha, frequencies, means, standard deviations, One-way ANOVA, and Post Hoc comparisons (Scheffe test). The results showed a high level of academic Counseling effectiveness, in the **campuss** of Female Students at Hail University. There were also statistically significant differences between the scientific colleges, the preparatory year college and the humanities colleges in the effectiveness of academic counseling, in favor of both the preparatory year college and the humanities colleges. The study recommend: Further research on the factors effecting the quality of academic counseling and conducting a research on the possibility of activating electronic academic counseling program. through the Blackboard.

Keywords: Academic Counseling, Female Students at Hail University, Effectiveness of Counseling.

المقدمة

إن الإرشاد الأكاديمي نشاط متعدد الأوجه والأهداف ويحقق للطلبة من خلال فعالياته أقصى الفوائد؛ لذلك أصبح من الخدمات الأساسية التي تقدم للطلبة في المؤسسات التعليمية، فيقدم لهم المعلومات اللازمة وينمّي شخصياتهم وعلاقاتهم الاجتماعية، ويساعدهم على مواجهة التحديات والصعوبات والتغلب عليها. وبالتالي يتخرجون من مؤسساتهم التعليمية قادرين على دخول سوق العمل والانجاز والتفاعل مع المجتمع وخدمته على أفضل وجه.

يلقى الإرشاد الأكاديمي قدراً كبيراً من الاهتمام، كوسيلة لتحسين أداء الطلبة وتحسين إنجازهم الأكاديمي (Baxter & King, 2008). فهو يعزز التطور الأكاديمي والفكري لدى الطلبة (Braxton, et al., 2014) حيث يحتاج الطلبة إلى خارطةٍ ترشدهم في مسيرتهم الجامعية، وتعينهم على إكمال متطلبات تخصصهم الرئيس، والحصول على درجة البكالوريوس، واستجابة لهذه الاحتياجات؛ أنشأت المؤسسات الأكاديمية برامج الإرشاد الأكاديمي، حيث ركز الكثير من هذه البرامج على طلبة السنة الأولى (Tinto, 2012)، وإن الغرض من تقديم الإرشاد الأكاديمي هو مساعدة الطلبة على اختيار برنامج دراسي يستخدمونه في تطوير إمكاناتهم الإجمالية وبناءً على ذلك يُعدُّ الإرشاد الأكاديمي نشاطاً مركزياً وهاماً في عملية التعلم (O'Banion, 1972).

يُعدُّ الإرشاد الأكاديمي النشاط المنظم الوحيد في الحرم الجامعي الذي يتيح فرصة تفاعل الطلبة مع ممثل للمؤسسة (Habley, Bloom & Robbins, 2012)، حيث يتم تحديد المرشد الأكاديمي من بين أعضاء هيئة التدريس في القسم الأكاديمي للطلبة، ليتابع طلبته أثناء مسيرتهم الدراسية من عامهم الأول حتى التخرج، لذلك؛ يُعدُّ

المرشد الأكاديمي نقطة اتصال ثابتة للطلبة تساعدهم في فهم وإدراك تجاربهم وربطها بالمقررات الدراسية والأهداف الشخصية والمهنية لهم (Drake, 2011). كما يقوم المرشد الأكاديمي ببناء علاقة طيبة مع الطلبة ووضع خطة فردية لكل طالب لتحسين أدائه الأكاديمي داخل الجامعة (Habley, et al., 2012)، ويمكن للمرشد الأكاديمي توفير الاتصال اللازم بين الطلبة والمؤسسة، لتسهيل نموهم الإجتماعي والأكاديمي (Nutt, 2003)، ويقوم من خلال المواقف المتعددة بتوجيه الطلبة الجامعيين وتبصيرهم بمجموعة من المسائل الأكاديمية، والاجتماعية، والشخصية (Gordon, Habley, Grites, & Associates, 2008).

إن التفاعل المتكرر بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة خارج المحاضرات يؤثر تأثيراً إيجابياً على النجاح والإنجاز الأكاديمي (Pascarella & Terenzini, 2005). وباعتبار المرشدين الأكاديمين من أوائل الموظفين الذين يقابلهم الطلبة عند التحاقهم بالجامعة، ويتكرر تفاعلهم معه طيلة السنة الأولى؛ فلا بد من التزام المرشد بمواعيد مقابلة طلبته، والاستجابة لأهدافهم التعليمية، واهتماماتهم ومساندتهم في مسيرتهم الأكاديمية والثقافية في الجامعة (Low, 2000)، فالمرشد الأكاديمي له الدور الأساسي في تعزيز نجاح الطلبة من خلال مساعدتهم وتشجيعهم على المشاركة في الأنشطة المتنوعة المناسبة لكل منهم داخل وخارج الغرف الصفية (Kuh, 2001)، كما يساعد الطلبة في عملية اتخاذ القرارات، والتي يدركون بها أقصى إمكاناتهم التعليمية من خلال التواصل وتبادل المعلومات مع مرشدهم الأكاديمي (Grites, 1979).

مفهوم الإرشاد الأكاديمي

يعرف الإرشاد الأكاديمي بأنه: الخدمات الإرشادية التي يقوم بها المرشد لتنمية الطلبة معرفياً ومهنياً ومساعدتهم على حل المشكلات التي تعيق تحصيلهم الدراسي (القرني،1991).

وعرفته الكندري (2006) بأنه: العملية التي يزود من خلالها الطلبة بالمعلومات المتعلقة بالجوانب الأكاديمية المتصلة بتحصيلهم الدراسي أثناء دراستهم الجامعية، وتوجيههم ومساعدتهم على مواصلة دراستهم الجامعية، وتوفير البيئة التربوية المناسبة لتنمية خبراتهم ومهاراتهم وقدراتهم التربوية و الأكاديمية.

وعرفه تيري (Terry, 2009) بأنه: مساعدة الطلبة في اختيار برنامج الدراسة الذي يساعدهم في تطوير كافة إمكاناتهم.

وعرفه اللويش وزملاؤه (2015) بأنه: العمل الذي يقوم به عضو هيئة التدريس في المؤسسات التعليمية الجامعية؛ لتعريف الطلبة بتلك المؤسسات وأنظمتها الدراسية، ومساعدتهم في اختيار التخصصات التي تتناسب مع قدراتهم العلمية وميولهم النفسية ورغباتهم الشخصية، فضلاً عن ما يتناسب مع سوق العمل، كما يقوم المرشد بمعاونتهم على السير في دراستهم على أفضل وجه ممكن، والتغلب على ما يعترضهم من عقبات.

وأوضح سميث وآلين (smith & allen, 2014) أن الإرشاد الأكاديمي الذي يتميز بجودة عالية يُعدُّ عملية متعددة الأبعاد، وتشمل المجالات الآتية: توفير معلومات دقيقة للطالب حول متطلبات الحصول على درجة البكالوريوس، وتوضيح كيفية عمل المؤسسة ضمن الجداول الزمنية وسياساتها وإجراءاتها، والإحالة إلى الجهات المختصة داخل الحرم الجامعي لمساعدة الطلبة في حل مشاكلهم الأكاديمية

وغير الأكاديمية، والعمل على تحقيق التكامل بين الجوانب الأكاديمية والمهنية وأهداف الطلبة في الحياة من جهة وبين المناهج الدراسية من جهة أخرى، ومراعاة خصائص الطلبة الفردية واهتماماتهم ومهاراتهم، وتشجيعهم على تحمل مسؤولية تعلمهم من خلال منحهم فرصاً لتطوير وممارسة مهارات التخطيط وحل المشكلات واتخاذ القرارات.

لقد وصف والترز وسيدَن (Walters & Seyedain, 2016) كيف أن الإرشاد الأكاديمي في المؤسسات التعليمية كان يركز سابقاً على تنمية الدافعية والتحصيل الدراسي فقط، إلا أنه أصبح حديثاً يركز على تنمية الجوانب الأكاديمية والجوانب الشخصية لدى الطلبة من خلال تطوير الأهداف والتفكير الذاتي لديهم، وتنمية مهاراتهم السلوكية الفعالة؛ لتعزيز قدراتهم على اتخاذ القرار.

ويُعدُّ الإرشاد الأكاديمي مسؤولية مشتركة بين عضو هيئة التدريس والطلبة، فليس مسؤولية المرشد مجرد وضع الأهداف أو اختيار المقررات الدراسية، أو اتخاذ القرار المناسب للطالب أو متابعته فيما إذا التزم بالمتطلبات الأكاديمية، بل إن مسؤولية المرشد الأكاديمي توجيه الطلبة لتحمل مسؤولية المشاركة في اتخاذ القرار (Habley, et al., 2012).

يحقق الإرشاد الأكاديمي عدداً من الأهداف، منها: إكساب الطلبة مهارة الضبط والتوجيه الذاتي، التي تعني الوصول بهم إلى الوعي بذواتهم وإمكاناتهم وفهمهم لظروفهم ومحيطهم، ومساعدتهم على اتخاذ قراراتهم بأنفسهم، وإحداث تغييرات إيجابية في أنماط سلوكهم تجاه قيم مجتمعهم الثقافية والاجتماعية والمهنية، والاهتمام بحالات التأخر الدراسي، وتقديم العون العلاجي والوقائي (أبو أسعد، 2009).

وقد أشار عبد العزيز ورمضان (2010) إلى ضرورة أن يتسم المرشد الأكاديمي بسمات وخصائص منها:

- العلم: فيجب على المرشد أن يكون ملماً ومدرباً بشكلٍ جيد، ليتمكن من فهم الطلبة ومعرفة حاجاتهم.
- المساندة: وتعني أن المرشد يُشعر الطلبة أنه يفهمهم ويحترمهم.
- المرونة: فيكون قادراً على التنويع في أساليبه بما يلائم طبيعة الطالب.
- الكفاءة الذهنية: بحيث تمكنه من البحث والاطلاع.
- القدرة على التأثير: بحيث يكون قادراً على توجيه العملية الإرشادية بالمسار الصحيح لتحقيق الأهداف.
- الأصالة والتطابق: وهي انسجام سلوكيات المرشد وتصرفاته مع أقواله.

وأشارت الخياط (2015) إلى عدد من الأمور التي يجب أن يقوم بها المرشد الأكاديمي ومنها:

- مساعدة الطلبة في التعرف على التخصصات العلمية المناسبة لاستعدادهم الذهني والزمني.
- تزويد الطلبة بالمعلومات الأساسية عن الجامعة وكلياتها، ومرافقها، وخدماتها التي تقدمها.
- المساعدة في إنجاز دراستهم بكفاءة، ومساعدتهم في التعرف على أفضل الأساليب في المذاكرة والتحصيل الجيد.
- دعم جهود الجامعة لتخريج طلبة قادرين على مواجهة المتغيرات في سوق العمل، وتنشيط الحياة الثقافية والاجتماعية داخل الجامعة بأساليب علمية بما يساعد في تنمية روح الانتماء والولاء للجامعة والمجتمع.

- الاستماع الجيد للطلبة والتعرف على آرائهم وعلى المشكلات التي يواجهونها، وتكوين علاقة جيدة مع الطلبة للتأثير فيهم.

يوضح اللويش وزملاؤه (2015)، بأن مهام المرشد الأكاديمي تتمحور حول: الإلمام بمواعيد التسجيل والسحب والإضافة المعلنة من عمادة القبول والتسجيل، ومعرفة الخطة الدراسية للكلية ومتطلبات التخرج للطلبة، والتأكد من موافقة جداولهم للخطة الدراسية للكلية، وإعداد وتحديث ملف سجل الإرشاد الأكاديمي، وتنظيم مقابلات دورية (مرة على الأقل عند بداية كل فصل دراسي) مع كل طالب من الطلبة الذين يشرف عليهم، بهدف التعرف على أداء الطلبة في الفصل الدراسي الذي سبق، ومناقشة الصعوبات إن وجدت، والبحث عن الحلول المناسبة، ومناقشة الخيارات المناسبة للفصل القادم (تسجيل أو سحب مقررات، رفع معدل، اختيار تخصص...)، وتقديم العون في حال وجود صعوبة في تسجيل أو تعارض بعض المواد، والمتابعة الدقيقة للتحصيل العلمي للطالب في المواد المسجل فيها، وكتابة تقارير دورية وإرفاقها بالملف الخاص بالطالب، وتخصيص ساعات مكتبية لمقابلة الطلبة في مكتبه لمناقشة المشاكل التي تواجههم أثناء الدراسة، وتعريفهم بأهداف الكلية، ورسالتها، وبرامجها التعليمية، وأقسامها العلمية، ومجالات عمل خريجيها، وأوجه الرعاية والخدمات التي توفرها لطلبتها، كما يتم تبصيرهم وتوجيههم لاختيار التخصصات المناسبة التي تلائم قدراتهم وإمكاناتهم.

إن الإرشاد الأكاديمي خدمة أساسية تقدمها المؤسسات الأكاديمية لطلبتها بغرض تحقيق التكيف ومساعدة الطلبة على إستغلال طاقاتهم وتوجهها الوجهة السليمة نحو تحقيق الأهداف المرجوة ولذلك إهتمت الدراسات بالإرشاد الأكاديمي ومنها: دراسة مخلوفي (2017) والتي هدفت إلى الكشف عن واقع الحاجة إلى

الإرشاد الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى. تكونت العينة من (146) طالباً وطالبة، بجامعة باتنه، منهم (65) من الذكور و (81) من الإناث. أظهرت النتائج أن طلبة السنة الأولى بحاجة إلى الإرشاد الأكاديمي (الحاجات النفسية، والحاجات الدراسية، والحاجات الاجتماعية) على الترتيب، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في الحاجة إلى الإرشاد الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس؛ حيث تحتاج الإناث إلى الإرشاد الأكاديمي في الحاجات النفسية والدراسية، ويحتاج الذكور إلى الإرشاد الأكاديمي في الحاجات الاجتماعية.

ودراسة الجميعي (2016) التي هدفت إلى معرفة معوقات ممارسة الإرشاد الأكاديمي في كليات جامعة الطائف ومقترحات مواجهتها من وجهة نظر المرشدين الأكاديميين. تكونت العينة من (39) مرشداً أكاديمياً من المرشدين الأكاديميين في جامعة الطائف. أظهرت النتائج أن درجة معوقات ممارسة الإرشاد الأكاديمي في كليات جامعة الطائف من وجهة نظر المرشدين الأكاديميين كانت بنسبة قليلة، وأن مقترحات مواجهة المعوقات التي تكمن في ممارسة الإرشاد الأكاديمي في كليات جامعة الطائف جاءت بنسبة متوسطة.

وركزت دراسة العتيبي (2015) في هدفها على معرفة أبرز التحديات والعوائق التي تواجه عملية الإرشاد الأكاديمي في الجامعات السعودية، والتعرف على بعض التجارب المحلية والدولية في مجال الإرشاد الأكاديمي؛ حيث تناولت أهم التحديات والمشاكل التي تعيق تفعيل عملية الإرشاد الأكاديمي في الجامعات السعودية. كما تناولت التجارب المحلية والدولية الرائدة في عملية التوجيه والإرشاد الأكاديمي والتي يمكن الاستفادة منها في الجامعات السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (15) مرشدة أكاديمية و(40) طالبة جامعية من طالبات كلية التربية بالمزاحمية، وأظهرت النتائج

أهم التحديات والمشاكل التي تعيق تفعيل عملية الإرشاد الأكاديمي في الجامعات السعودية ومن أبرزها: ضعف التواصل بين المرشدين وطلبتهم، وزيادة الأحمال التدريسية للمرشدين الأكاديميين، وعدم توفر الرغبة الحقيقية لدى الكثير من الطلبة وبعض المدرسين في التفاعل مع عملية الإرشاد الأكاديمي، وقلة متابعة المرشد الأكاديمي للمعدل التراكمي للطالب، وتغيير مدرس المادة بعد الانتهاء من عملية التسجيل، وكثرة التغييرات والتعديلات في الخطة، وكثرة عدد الطلبة المخصصين للمرشد الأكاديمي، وانتهت الدراسة بالتوصيات لتحسين عملية الإرشاد الأكاديمي وتفعيلها ومن أبرزها: توعية كل من المرشدين والطلبة بأهمية هذا النشاط وبدورهم الأساسي في تعزيزه وإثرائه، وتعيين مسؤول للإرشاد الأكاديمي في كل قسم ولكن بحمل تدريسي منخفض.

وفي دراسة أجراها حامد وحسين ومدجام (Hamed, Hussin & Md Jam, 2015) في جامعة مارا التكنلوجية في ماليزيا. هدفت للكشف عن مدى فاعلية المرشد الأكاديمي من خلال تحديد اسلوب الإرشاد المستخدم من قبل المرشد الأكاديمي، وأسلوب الإرشاد المفضل لدى الطلبة، ورضاهم عن الإرشاد الأكاديمي. تكونت العينة من (111) طالباً جامعياً من طلبة كلية الهندسة. وأظهرت النتائج أن (83.8%) من الطلبة أشاروا إلى أن مرشدهم الأكاديمي يستخدم الأسلوب التطوري في إرشادهم، وأن (72.1%) من الطلبة يفضلون الأسلوب التنموي في الإرشاد، وكان (97.3%) من الطلبة راضين عن الإرشاد الأكاديمي الذي تلقوه وأفاد الطلبة الذين أقاموا علاقة إيجابية مع مرشدهم الأكاديمي عن رضاهم عن تجربتهم الأكاديمية وتطورهم ايجابياً.

وفي دراسة أبو الحسن والخطيب (2015) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية ممارسة الإرشاد الأكاديمي المقدم لطلبة كلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز من

وجهة نظر الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (133) طالباً من طلبة الكلية الملتحقين بقسم التربية الخاصة، وأوضحت نتائج الدراسة أن المتوسط العام لفعالية ممارسة الإرشاد الأكاديمي المقدم لطلبة قسم التربية الخاصة بكلية التربية قد بلغ (2.97) وهو مستوى فاعلية متدني أقل من (3).

وفي دراسة أحمد (2015) والتي هدفت إلى بيان أثر الإرشاد الأكاديمي في التحصيل الدراسي. وتكونت العينة من طالبات كلية المجتمع للبنات بخميس مشيط المقبولات من العام (1434 هـ) إلى العام (1436 هـ). وأظهرت نتائجها أن للإرشاد الأكاديمي أثراً إيجابياً على التحصيل الدراسي وتنمية قدرات الطالبات ورعاية إبداعهن وانتهت الدراسة بالتوصيات وأهمها: ضرورة تكثيف الجانب الإعلاني للإرشاد الأكاديمي وبيان أهميته في مسيرة الطالبة التعليمية واستمرار الطالبة مع مرشدة أكاديمية منذ دخولها إلى تخرجها وضرورة تفعيل الإرشاد الأكاديمي.

وفي دراسة ال مهنا (2015) التي هدفت إلى بحث واقع الإرشاد الأكاديمي وعلاقته بالمستوى الدراسي ومخرجات البحث العلمي. تكونت العينة من (59) طالبة في برنامج ماجستير الإدارة العامة بكلية إدارة الأعمال في جامعة الملك سعود. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان أهمها: قصور الخدمات الإرشادية عند دخول البرنامج، وافتقاد العديد من المهام ضمن عمل وحدة الإرشاد الأكاديمي، ووجود علاقة بين الإرشاد الأكاديمي ورفع المستوى الدراسي، ووجود علاقة بين الإرشاد الأكاديمي ورفع مستوى المخرجات والبحث العلمي، وعلى ضوء النتائج تم تقديم توصيات وكان أهمها: تخصيص خدمات إرشاد أكاديمي لطالبات الماجستير، وزيادة الصلاحيات لوحدة الإرشاد الأكاديمي كمساندة للطالبات لتفعيل علاقاتها مع عدة جهات داخل محيط الجامعة أو خارجها بما يكفل رفع المستوى الدراسي والمخرجات للبحث العلمي.

وفي دراسة اندرسون وموتو وبوردو (Anderson, Motto & bourdeaux, 2014) والتي سعت للكشف عن التفاعل بين توقعات الطلبة وسلوكيات المرشد الأكاديمي في استخدامه لنمطي الإرشاد التوجيهي والإرشاد النمائي وعلاقتها بالرضا عن خدمات الإرشاد الأكاديمي في جامعة ولاية نورث داكوتا. تكونت عينة الدراسة من (157) طالباً من طلبة كليات الفنون والدراسات الإنسانية والعلوم الاجتماعية والعلوم والرياضيات، وبينت نتائج الدراسة أن توقعات الطلبة التوجيهية والنمائية قد تم تحقيقها من خلال سلوك المرشد في استخدامه لنمطي الإرشاد التوجيهي والإرشاد النمائي، مما أدى إلى زيادة مستوى الرضا لديهم عن خدمات الإرشاد الأكاديمي.

وفي دراسة سويكر وفيفولت وسيربي (Swecker, Fifolt & Searby, 2014) التي هدفت إلى تحديد دور الإرشاد الأكاديمي في الاحتفاظ بطلبة السنة الأولى ومنع تسربهم في جامعة الاباما في برمنغهام، حيث تكونت عينة الدراسة من (363) سجلاً من سجلات الطلبة، وتم جمع البيانات ومراجعتها من التقارير المخزنة في نظام تسجيل الطلبة، وتتبع سجلات الإرشاد الأكاديمي الإلكترونية. أظهرت نتائجها أن كل زيارة للمرشد الأكاديمي تقابلها زيادة تمثل (13%) من قوة الإرشاد الأكاديمي في الاحتفاظ بالطلبة وتلافي تسربهم.

وفي دراسة الدليم (2014) التي هدفت إلى كشف واقع الإرشاد الأكاديمي في جامعة الملك سعود من وجهة نظر طلابها والمرشدين من أعضاء هيئة التدريس، تم تطبيقها على عينة من الطلبة بلغت (45) طالباً وطالبة وعينة من المرشدين الأكاديميين بلغت (87) مرشداً ومرشدة. أظهرت النتائج أن هناك مستوى رضا عام

من الطلبة عن مستوى خدمات الإرشاد الأكاديمي المقدمة في مختلف وحدات الجامعة كالأقسام والكليات ومراكز التوجيه والإرشاد الطلابية.

وفي دراسة مسحية أجراها سميث وآلين (smith & allen, 2014) في ولاية بورتلاند هدفت إلى كشف أثر اتصال الطلبة بالمرشد الأكاديمي في تحصيلهم الأكاديمي والنجاح في الجامعة. وتم ذلك من خلال مواقع إلكترونية لعينة مكونة من (22305) من طلبة تسع كليات وجامعات، تم استخدام ثمانية مقاييس معرفية وعاطفية تقيس نتائج التعلم، وأظهرت النتائج بأن الطلبة الذين تواصلوا أو قابلوا مرشديهم الأكاديميين شخصياً وبصورة منتظمة سجلوا نتائج إيجابية مؤثرة على مقياس آثار التعلم الثمانية مقارنة بالطلبة الذين اكتفوا فقط بالآليات والأدوات والوسائل الرسمية كمراجعة المواقع والأدلة والنشرات والمطويات.

وفي دراسة أجراها يونج وبيرت وديكسون وهوثورن (Young, Burt, Dixon & Hawthorne,2013) في جامعة ولاية ميسوري، لكشف العلاقة بين الإرشاد الأكاديمي وتحصيل الطلبة، تكونت العينة من (611) طالباً، وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الإرشاد الأكاديمي ونتائج الطلبة.

في دراسة عبدالله (2013) التي سعت إلى التعرف على مستوى خدمات الإرشاد الأكاديمي في جامعة بخت الرضا من وجهة نظر طلبتها. تكونت عينة الدراسة من (780) طالبا وطالبة، أظهرت النتائج: أن هناك اتجاهاً عاماً متدنياً حول رضا الطلبة عن خدمات الإرشاد الأكاديمي .وقد أوصت الدراسة بضرورة بذل المزيد من الجهود لتفعيل عملية الإرشاد الأكاديمي.

وفي دراسة الطراونة وقطيشات (2011) التي هدفت إلى معرفة رضا طلبة كلية الآداب في جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة عن الإرشاد الأكاديمي وعلاقتها ببعض

المتغيرات. تكونت عينة الدراسة من (250) طالباً وطالبة منهم (100) طالب و(150) طالبة. وأظهرت النتائج أن درجة رضا الطلبة عن الإرشاد الأكاديمي قليلة، وكانت أكبر عند الطلبة الذكور منها عند الإناث، ولم تظهر النتائج أثراً يعزى لمتغير تخصص الطلبة في درجة رضا الطلبة عن الإرشاد الأكاديمي. وخرجت الدراسة ببعض التوصيات.

إن بعض الدراسات السابقة ركزت على الكشف عن واقع الإرشاد الأكاديمي والحاجة له، وعلاقته ببعض المتغيرات، وإمكانية تطويره في ضوء بعض الخبرات العربية والأجنبية مثل: دراسة مخلوفي (2017) ودراسة ال مهنا (2015) ودراسة الدليم (2014)، وركزت بعضها على فاعلية ممارسة الإرشاد الأكاديمي ودرجة ممارسة المرشد لمهامه الموكلة إليه مثل: دراسة أبو الحسن والخطيب (2015) ودراسة حامد وزملاؤه (Hamed,et al.,2015)، في حين ركزت دراسات أخرى على الكشف عن أبرز التحديات والمشكلات والمعيقات التي تواجه عملية الإرشاد الأكاديمي واقتراح سبل مواجهتها ومعالجتها والتخفيف من حدتها مثل: دراسة الجميعي (2016)، ودراسة العتيبي (2015)، وبعضها ركز على دور الإرشاد الأكاديمي في الاحتفاظ بطلبة السنة الأولى ومنع تسربهم مثل: دراسة سويكر وزملائه (Swecker, et al.,2014). وحاولت دراسة أحمد (2015)، ودراسة يونج وزملاؤه (Young, et al.,2013)، ودراسة سميث وآلين (smith & allen, 2014) تقصي أثر الإرشاد الأكاديمي في التحصيل الأكاديمي، وهناك بعض الدراسات ركزت على رضا طلبة الجامعة عن خدمات الإرشاد الأكاديمي فيها، وعلاقته ببعض المتغيرات مثل: دراسة أندرسون وزملاؤه (Anderson, et al., 2014) ودراسة الطراونة وقطيشات (2011) ودراسة عبدالله (2013).

وأكدت أغلب هذه الدراسات على أهمية الإرشاد الأكاديمي في الجامعات، وضرورة تفعيله بصورة سليمة، وضرورة قيام المرشد الأكاديمي بمهامه الموكلة إليه؛ لتأثيرها الكبير في تحصيل الطلبة الدراسي ومساعدتهم في تلبية حاجاتهم النفسية والأكاديمية والاجتماعية، وضرورة إيجاد الحلول للتقليل من التحديات والمعوقات التي تؤثر سلباً في عملية الإرشاد الأكاديمي. وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أهمية الإرشاد الأكاديمي، والسعي لمواجهة التحديات والمعيقات، والعمل على تنمية الإرشاد الأكاديمي وتطويره، وضرورة قياس فاعليته من حين لآخر؛ للتأكد من سلامة سير عملية الإرشاد الأكاديمي. وتختلف هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات في طبيعة العينة محل الدراسة وهي جامعة حائل؛ والتي تعد من بين الجامعات السعودية الناشئة، والتي تسعى لتحقيق طموحات عالية لتصل إلى مكانة رفيعة بين الجامعات المتقدمة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

جاءت ملاحظة الباحثة وإحساسها بمشكلة الدراسة من طبيعة عملها في قسم علم النفس في جامعة حائل، وإدراكها لأهمية الإرشاد الأكاديمي في تنمية الجوانب الشخصية، والأكاديمية للطلبة، ودوره في تعزيز النجاح الأكاديمي، وتنمية قدراتهم على اتخاذ القرار، فالإرشاد الأكاديمي له أهمية كبيرة في تعزيز النجاح والإنجاز الأكاديمي. فقد أظهرت نتائج عدد من الدراسات أهمية الإرشاد الأكاديمي في زيادة التحصيل الدراسي لدى الطلبة ومنها دراسة أحمد (2015)، ودراسة آل مهنا (2015) فقد وجد علاقة بين الإرشاد الأكاديمي ورفع المستوى الدراسي، ووجد علاقة بين الإرشاد الأكاديمي ورفع مستوى المخرجات والبحث العلمي، وأظهرت نتائج بعض الدراسات واقع الإرشاد الأكاديمي مثل دراسة مخلوفي (2015)؛ حيث أظهرت النتائج

أن هناك حاجة لإرشاد طلبة السنة الأولى وفي دراسة آل مهنا (2015) أظهرت النتائج قصور الخدمات الإرشادية عند دخول البرنامج، ودراسة الدليم (2014) حيث أظهرت نتائجها وجود رضا عام عن خدمات الإرشاد الأكاديمي المقدمة في مختلف وحدات الجامعة.

وفي ضوء ما سبق من عرض لنتائج بعض الدراسات، سعت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستوى فاعلية الإرشاد الأكاديمي في جامعة حائل؛ وذلك لتعزيز دور الإرشاد الأكاديمي والسعي لتطويره والارتقاء بهذه الخدمة إلى مستويات رفيعة، وتحديداً جاءت هذه الدراسة للإجابة عن السؤالين الآتيين:

- **السؤال الأول: ما مستوى فاعلية الإرشاد الأكاديمي بقسم الطالبات في جامعة حائل من وجهة نظر طالباتها على الأداة ككل وفي كل محور من محاورها ؟**
- **السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في المحاور الرئيسة لمقياس فاعلية الإرشاد الأكاديمي تعزى لمتغير الكلية؟**

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية: تساعد نتائج الدراسة الحالية في توفير أدلة علمية اضافية حول أهمية وفاعلية خدمات الإرشاد الأكاديمي في المجتمعات العربية عامة والسعودية خاصة.

الأهمية التطبيقية: تتمثل أهمية الدراسة الحالية في أهمية الموضوع الذي تتناوله فهي توضح مدى فاعلية الإرشاد الأكاديمي في جامعة حائل، ويمكن للقائمين على الإرشاد الأكاديمي في جامعة حائل الاستفادة من النتائج في العمل على الإرتقاء بالخدمة المقدمة وتطويرها. كما طورت هذه الدراسة مقياساً لقياس مستوى فاعلية الإرشاد

الأكاديمي يمكن أن يستفيد منه العاملون والباحثون في هذا المجال، بالإضافة إلى توفير قاعدة بيانات يمكن لمخططي البرامج الإرشادية والخدمات الطلابية الإستفادة منها.

محددات الدراسة

يتقيد تعميم نتائج الدراسة الحالية بالآتي:

- العينة المستخدمة.
- الفترة الزمنية التي تم فيها جمع البيانات.
- طبيعة الأداة المستخدمة وما تتمتع به من خصائص سيكومترية.
- تنحصر دلالات المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدراسة بالتعريفات الإجرائية والمفاهيمية المحددة فيها.

وبالتالي لا يمكن تعميم النتائج خارج هذه الحدود.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

الفاعلية : هي العمل على بلوغ أعلى درجات الإنجاز وتحقيق أفضل النتائج بأقل التكاليف (الكيلاني،2005).

الإرشاد الأكاديمي: هو العمل الذي يقوم به عضو هيئة التدريس في المؤسسات التعليمية الجامعية؛ لتعريف الطلبة بتلك المؤسسات وأنظمتها الدراسية، ومساعدتهم في اختيار التخصصات التي تتناسب مع قدراتهم العلمية وميولهم النفسية ورغباتهم الشخصية، فضلاً عن ما يتناسب مع سوق العمل كما يقوم الإرشاد بمعاونتهم على السير في دراستهم على أفضل وجه ممكن، والتغلب على ما يعترضهم من عقبات (اللويش وزملاؤه، 2015).

- **المرشد الأكاديمي:** هو عضو هيئة التدريس المكلف بإرشاد عدد معين من الطلبة في كل ما يتعلق بشؤونهم الأكاديمية والاجتماعية منذ قبولهم بالقسم حتى تخرجهم (اللويش وزملاؤه، 2015).
- **فاعلية الإرشاد الأكاديمي إجرائياً:** هي المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على مقياس فاعلية الإرشاد الأكاديمي الذي أعد لهذا الغرض. وتم تحديد مستوى الفاعلية بعد استشارة عدد من أعضاء هيئة التدريس الجامعي المتخصصين في الإرشاد النفسي، والقياس والتقويم وتم الاتفاق على ما يلي:

اعتماد المعيار التالي لتحديد مستوى الفاعلية:

من (1.00- 2.33) قليلة

من (2.34- 3.67) متوسطة

من (3.68- 5.00) كبيرة

حيث تم احتساب المعيار من خلال استخدام المعادلة التي أشار لها العرنوسي (2011) التالية:

طول الفئة= الحد الأعلى للمقياس (5) – الحد الأدنى للمقياس (1)

عدد الفئات المطلوبة (3)

5- 1 =1.33 ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة.

3

الطريقة وإجراءات الدراسة :

منهج الدراسة :

تم استخدام المنهج الوصفي لملاءمته لأهداف الدراسة وتساؤلاتها وتحليل بياناتها.

المجتمع والعينة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطالبات المسجلات في جامعة حائل بقسم الطالبات في وسط حائل للفصل الدراسي الثاني لعام (2017 /2018) والبالغ عددهن (13815) طالبة بحسب سجلات القبول والتسجيل في جامعة حائل. وتم اختيار عينة منهم بلغت (1388) طالبة بالطريقة المتيسرة موزعات حسب الكلية. والجدول (1) يبين ذلك:

جدول (1)

التكرارات والنسب المئوية حسب الكلية

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
الكلية	السنة التحضيرية	320	%23.1
	الكليات الإنسانية	800	%57.6
	الكليات العلمية	268	%19.3
	المجموع	1388	%100.0

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: نوع الكلية (السنة التحضيرية، والإنسانية، والعلمية)

المتغير التابع: الإرشاد الأكاديمي.

أداة الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة تم إعداد مقياس فاعلية الإرشاد الأكاديمي بعد مراجعة الأدب النظري المتعلق بالإرشاد الأكاديمي، وتكون بصورته الأولية من (42) فقرة موزعة على ستة محاور هي: العلاقة الطيبة والتواصل بين المرشدة والطالبة، وتوفير المعلومات اللازمة للطالبة، ومتابعة اختيار الطالبة للمقررات وتسجيلها، ومتابعة المستوى الأكاديمي للطالبة ومدى تقدمها، وتقديم العون للطالبة في مواجهة المشكلات

والضغوط، والرضا عن خدمات الإرشاد الأكاديمي. وتم استخراج دلالات الصدق والثبات له، وتكون المقياس بصورته النهائية بعد التحكيم من (36) فقرة موزعة على محاوره الستة.

دلالات صدق المقياس

دلالات الصدق الظاهري: تم عرض المقياس على عشرة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المختصين في الإرشاد النفسي، والقياس والتقويم، واللغة العربية، والإدارة التربوية، وطلب منهم إبداء الرأي حول انتماء الفقرة للمحور أو عدمه ومدى سلامة صياغتها وكتابة ملاحظاتهم على المقياس وفقراته، وبعد عرض المقياس على المحكمين تم تثبيت الفقرات التي حظيت بموافقة (80%) فأكثر من المحكمين، وأدى هذا الإجراء إلى حذف (6) فقرات، وتعديل فقرات أخرى. فأصبح المقياس بصورته النهائية مكون من (36) فقرة موزعة على المحاور الستة الآتية:

- المحور الأول: العلاقة الطيبة والتواصل بين المرشدة والطالبة. ويتكون من (6) فقرات.
- المحور الثاني: توفير المعلومات اللازمة للطالبة. ويتكون من (6) فقرات.
- المحور الثالث: متابعة اختيار الطالبة للمقررات وتسجيلها. ويتكون من (7) فقرات.
- المحور الرابع: متابعة المستوى الأكاديمي للطالبة ومدى تقدمها. ويتكون من (5) فقرات.
- المحور الخامس: تقديم العون للطالبة في مواجهة المشكلات والضغوط. ويتكون من (5) فقرات.

- المحور السادس: الرضا عن خدمات الإرشاد الأكاديمي. ويتكون من (7) فقرات.

دلالات صدق البناء: لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة ومن داخل مجتمعها تكونت من (50) طالبة، حيث تم تحليل فقرات المقياس، وحساب معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات، حيث إن معامل الارتباط هنا يمثل دلالة للصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية من جهة، وبين كل فقرة وبين ارتباطها بالمحور الذي تنتمي إليه، وبين كل محور والدرجة الكلية من جهة أخرى، والجدول (2) يبين ذلك.

جدول(2)

معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمحور الذي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المحور	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المحور	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المحور	معامل الارتباط مع الأداة
1	0.91**	0.88**	13	0.89**	0.81**	25	0.88**	0.87**
2	0.90**	0.87**	14	0.84**	0.80**	26	0.87**	0.85**
3	0.93**	0.92**	15	0.87**	0.85**	27	0.85**	0.82**
4	0.86**	0.88**	16	0.74**	0.65**	28	0.77**	0.72**
5	0.87**	0.85**	17	0.79**	0.73**	29	0.81**	0.77**
6	0.75**	0.72**	18	0.87**	0.77**	30	0.78**	0.74**
7	0.76**	0.69**	19	0.81**	0.63**	31	0.79**	0.73**
8	0.92**	0.88**	20	0.83**	0.72**	32	0.92**	0.89**
9	0.85**	0.81**	21	0.86**	0.82**	33	0.91**	0.89**
10	0.81**	0.77**	22	0.84**	0.76**	34	0.85**	0.83**

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المحور	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المحور	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المحور	معامل الارتباط مع الأداة
11	0.89**	0.85**	23	0.88**	0.87**	35	0.75**	0.68**
12	0.88**	0.76**	24	0.79**	0.72**	36	0.79**	0.74**

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05) . ** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.01) .

وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.63–0.92)، ومع المحور (0.74–0.94). وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات. كما تم حساب معاملات الارتباط بين المحاور ببعضها والدرجة الكلية، والجدول (3) يبين ذلك.

جدول (3)

معاملات الارتباط بين المحاور ببعضها والدرجة الكلية

	العلاقة الطيبة والتواصل بين المرشدة والطالبة.	توفير المعلومات اللازمة للطالبة	متابعة اختيار الطالبة للمقررات وتسجيلها	متابعة المستوى الأكاديمي للطالبة ومدى تقدمها	تقديم العون للطالبة في مواجهة المشكلات والضغوط	الرضا عن خدمات الإرشاد الأكاديمي	الدرجة الكلية
العلاقة الطيبة والتواصل بين المرشدة والطالبة.	1						
توفير المعلومات اللازمة للطالبة	.722**	1					
متابعة اختيار الطالبة للمقررات وتسجيلها	.713**	.691**	1				
متابعة المستوى الأكاديمي للطالبة ومدى تقدمها	.587**	.793**	.791**	1			
تقديم العون للطالبة في مواجهة المشكلات والضغوط	.773**	.682**	.782**	.592**	1		

الرضا عن خدمات الإرشاد الأكاديمي	.796**	.589**	.693**	.687**	.772**	1
الدرجة الكلية	.895**	.796**	.743**	.789**	.764**	.772** 1

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05). ** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01).

دلالات ثبات المقياس

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (50) طالبة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهن في المرتين. وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول (4) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمحاور والأداة ككل، واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (4)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمحاور والدرجة الكلية

المحور	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
العلاقة الطيبة والتواصل بين المرشدة والطالبة.	0.73	0.74
توفير المعلومات اللازمة للطالبة	0.76	0.74
متابعة اختيار الطالبة للمقررات وتسجيلها	0.75	0.75
متابعة المستوى الأكاديمي للطالبة ومدى تقدمها	0.74	0.73
تقديم العون للطالبة في مواجهة المشكلات والضغوط	0.77	0.74
الرضا عن خدمات الإرشاد الأكاديمي	0.74	0.72
الدرجة الكلية	0.75	0.76

تصحيح المقياس

تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة) وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، حيث تراوحت الدرجات التي يمكن أن تحصل عليها الطالبة بين (36-180) درجة، ولتفسير الدرجة التي يمكن أن تحصل عليها المستجيبة يتم احتساب المتوسط الحسابي كالآتي:

الدرجة الكلية التي حصلت عليها المستجيبة

عدد فقرات المقياس

ثم اعتماد المعيار الآتي للحكم على مستوى فاعلية الإرشاد الأكاديمي:

من (1.00- 2.33) قليلة

من (2.34- 3.67) متوسطة

من (3.68- 5.00) كبيرة

إجراءات الدراسة

تم تطبيق المقياس على الطالبات في جامعة حائل في الفصل الدراسي الثاني من عام (2017/ 2018)، بعد توضيح الأهداف لهن والتأكيد على أن المعلومات ستستخدم فقط لأغراض البحث العلمي.

الأساليب الإحصائية :

للإجابة عن السؤال الأول؛ تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

وللإجابة عن السؤال الثاني؛ تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات وتحليل التباين الأحادي والمقارنات البعدية بطريقة شيفيه.

النتائج:

السؤال الأول: ما مستوى فاعلية الإرشاد الأكاديمي بقسم الطالبات في جامعة حائل من وجهة نظر طالباتها؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطالبات على مقياس فاعلية الإرشاد الأكاديمي ككل، واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطالبات على مقياس فاعلية الإرشاد الأكاديمي في كل محور من محاوره، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطالبات على محاور مقياس فاعلية الإرشاد الأكاديمي بقسم الطالبات في جامعة حائل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	1	العلاقة الطيبة والتواصل بين المرشدة والطالبة	4.12	1.051	82.3	مرتفع
2	6	الرضا عن خدمات الإرشاد الأكاديمي	4.09	.793	81.8	مرتفع
3	3	متابعة اختيار الطالبة للمقررات وتسجيلها	4.08	1.030	81.7	مرتفع
4	4	متابعة المستوى الأكاديمي للطالبة ومدى تقدمها	4.02	1.002	80.4	مرتفع
5	5	تقديم العون للطالبة في مواجهة المشكلات والضغوط	4.00	.763	80.1	مرتفع
6	2	توفير المعلومات اللازمة للطالبة	3.76	1.058	79.3	مرتفع
		الدرجة الكلية	4.05	1.010	81.0	مرتفع

يبين الجدول (5) أن المتوسط الحسابي للأداة ككل بلغ (4.05) وأن المتوسطات الحسابية للمحاور الستة قد تراوحت ما بين (3.76–4.12)، حيث جاءت العلاقة الطيبة والتواصل بين المرشدة والطالبة في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.12)، بينما جاء توفير المعلومات اللازمة للطالبة في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.76).

السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في المحاور الرئيسة لمقياس فاعلية الإرشاد الأكاديمي تعزى لمتغير الكلية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطالبات على مقياس فاعلية الإرشاد الأكاديمي حسب متغير الكلية، والجدول(6) يوضح ذلك.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطالبات على مقياس فاعلية الإرشاد الأكاديمي حسب متغير الكلية

	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العلاقة الطيبة والتواصل بين المرشدة والطالبة.	السنة التحضيرية	320	4.18	1.108
	الكليات الإنسانية	800	4.18	1.024
	الكليات العلمية	268	3.86	1.022
	المجموع	1388	4.12	1.051
توفير المعلومات اللازمة للطالبة	السنة التحضيرية	320	4.05	1.126
	الكليات الإنسانية	800	4.04	1.041
	الكليات العلمية	268	3.64	.758
	المجموع	1388	3.76	1.058
متابعة اختيار الطالبة للمقررات	السنة التحضيرية	320	4.15	1.095

وتسجيلها	الكليات الإنسانية	800	4.15	1.011
	الكليات العلمية	268	3.83	.771
	المجموع	1388	4.08	1.030
متابعة المستوى الأكاديمي للطالبة ومدى تقدمها	السنة التحضيرية	320	4.10	1.078
	الكليات الإنسانية	800	4.09	.790
	الكليات العلمية	268	3.72	.882
	المجموع	1388	4.02	1.002
تقديم العون للطالبة في مواجهة المشكلات والضغوط	السنة التحضيرية	320	4.09	1.046
	الكليات الإنسانية	800	4.07	.758
	الكليات العلمية	268	3.69	.802
	المجموع	1388	4.00	.763
الرضا عن خدمات الإرشاد الأكاديمي	السنة التحضيرية	320	4.15	1.061
	الكليات الإنسانية	800	4.15	.770
	الكليات العلمية	268	3.83	.737
	المجموع	1388	4.09	.793
الدرجة الكلية	السنة التحضيرية	320	4.12	1.080
	الكليات الإنسانية	800	4.12	.793
	الكليات العلمية	268	3.77	.725
	المجموع	1388	4.05	1.010

يبين الجدول (6) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإرشاد الأكاديمي بسبب اختلاف فئات متغير الكلية، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية؛ تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (7).

جدول (7)

تحليل التباين الأحادي لأثر الكلية على الإرشاد الأكاديمي

	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
العلاقة الطيبة والتواصل بين المرشدة والطالبة.	بين المجموعات	22.719	2	11.359	10.427	.000
	داخل المجموعات	1508.829	1385	1.089		
	الكلي	1531.548	1387			
توفير المعلومات اللازمة للطالبة	بين المجموعات	35.129	2	17.565	16.043	.000
	داخل المجموعات	1516.306	1385	1.095		
	الكلي	1551.435	1387			
متابعة اختيار الطالبة للمقررات وتسجيلها	بين المجموعات	21.734	2	10.767	10.470	.000
	داخل المجموعات	1450.817	1385	1.048		
	الكلي	1472.752	1387			
متابعة المستوى الأكاديمي للطالبة ومدى تقدمها	بين المجموعات	30.863	2	15.432	15.700	.000
	داخل المجموعات	1361.324	1385	.983		
	الكلي	1392.187	1387			
تقديم العون للطالبة في مواجهة المشكلات والضغوط	بين المجموعات	32.782	2	16.491	18.218	.000
	داخل المجموعات	1253.713	1385	.905		
	الكلي	1286.694	1387			

الرضا عن خدمات الإرشاد الأكاديمي	بين المجموعات	22.502	2	11.251	11.578	.000
	داخل المجموعات	1345.867	1385	.972		
	الكلي	1368.369	1387			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	26.865	2	13.433	13.396	.000
	داخل المجموعات	1388.783	1385	1.003		
	الكلي	1415.649	1387			

يتبين من الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى للكلية في جميع المحاور وفي الأداة ككل، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية؛ تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه كما هو مبين في الجدول (8).

جدول (8)

المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر الكلية على الإرشاد الأكاديمي

	الكلية	المتوسط الحسابي	السنة التحضيرية	الكليات الإنسانية	الكليات العلمية
العلاقة الطيبة والتواصل بين المرشدة والطالبة.	السنة التحضيرية	4.18			
	الكليات الإنسانية	4.18	.01		
	الكليات العلمية	3.86	*.32	*.33	
توفير المعلومات اللازمة للطالبة	السنة التحضيرية	4.05			
	الكليات الإنسانية	4.04	.02		
	الكليات العلمية	3.64	*.41	*.40	
متابعة اختيار الطالبة للمقررات وتسجيلها	السنة التحضيرية	4.15			
	الكليات الإنسانية	4.15	.00		

	الكليات العلمية	3.83	*.32	*.32
متابعة المستوى الأكاديمي للطالبة ومدى تقدمها	السنة التحضيرية	4.10		
	الكليات الإنسانية	4.09	.01	
	الكليات العلمية	3.72	*.39	*.37
تقديم العون للطالبة في مواجهة المشكلات والضغوط	السنة التحضيرية	4.09		
	الكليات الإنسانية	4.07	.02	
	الكليات العلمية	3.69	*.40	*.38
الرضا عن خدمات الإرشاد الأكاديمي	السنة التحضيرية	4.15		
	الكليات الإنسانية	4.15	.00	
	الكليات العلمية	3.83	*.32	*.32
الدرجة الكلية	السنة التحضيرية	4.12		
	الكليات الإنسانية	4.12	.01	
	الكليات العلمية	3.77	*.36	*.35

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتبين من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الكليات العلمية من جهة وكل من السنة التحضيرية، والكليات الإنسانية من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من السنة التحضيرية، والكليات الإنسانية.

المناقشة:

بالنسبة للسؤال الأول والذي ينص على: " ما مستوى فاعلية الإرشاد الأكاديمي بقسم الطالبات في جامعة حائل من وجهة نظر طالباتها؟ "

فقد اتضح من خلال عرض النتائج ارتفاع مستوى فاعلية الإرشاد الأكاديمي في قسم الطالبات بجامعة حائل على الأداة ككل وعلى كل محور من محاورها، حيث بلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (4.05)، وتراوحت المتوسطات الحسابية للمحاور الستة ما بين (3.76–4.12)، حيث جاءت العلاقة الطيبة والتواصل بين المرشدة والطالبة

في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.12)، بينما جاء توفير المعلومات اللازمة للطالبة في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.76).

وقد تعزى هذه النتيجة إلى الجهود المبذولة والاهتمام الكبير بالإرشاد الأكاديمي في الجامعة وتفعيله من خلال الوحدات في الكليات، والأقسام داخل الجامعة وإلى الجهود المبذولة من قبل أعضاء هيئة التدريس؛ لإيمانهم الشديد بمدى حاجة الطالبات للإرشاد الأكاديمي، وإدراك الطالبات لأهمية الإرشاد الأكاديمي وفائدته لهن، والتواصل المستمر بين الطالبات ومرشداتهن الأكاديميات؛ لتسهيل الحياة الجامعية للطالبة، والوصول إلى أفضل المخرجات من خلال رفع مستوى الخدمات المقدمة للطالبة بجميع أشكالها: الإرشادية والتدريسية والاجتماعية، وسعياً لتحقيق وضمان جودة الإرشاد الأكاديمي في الجامعة.

وعند النظر إلى كل محور على حدة، نجد أن المتوسط الحسابي لمحور العلاقة الطيبة والتواصل بين المرشدة والطالبة بلغ (4.12)، وهذا يوضح مدى الانسجام بين المرشدات الأكاديميات وطالباتهن والتوافق النفسي معهن وإدراكهن لأهمية التواصل في خدمة الإرشاد الأكاديمي. حيث إن المرشدات الأكاديميات لا يتأخرن بالإجابة عن تساؤلات الطالبات. وبالنسبة لمحور توفير المعلومات اللازمة للطالبة، فقد جاء في أقل مرتبة وبمتوسط حسابي بلغ (3.76). ولكنه مع ذلك مرتفع وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلومات متوفرة على موقع الجامعة الإلكتروني وبإمكان الطالبة الرجوع إليها في أي وقت، ومع ذلك تبذل المرشدة جهدها في توفير المعلومات اللازمة للطالبة.

ونلاحظ أيضاً، أن المتوسط الحسابي لمحور متابعة اختيار الطالبة للمقررات وتسجيلها قد بلغ (4.08). وهذا يدل على مستوى مرتفع لهذا المحور، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المرشدة تقوم بتوجيه الطالبة إلى ضرورة دراسة مستويات المقررات في

الخطة الدراسية بالترتيب من المستوى الأول إلى آخر مستوى. كما تزداد مساعدة المرشدة للطالبة عند وجود تعارضات؛ فتقوم المرشدة بتوجيه الطالبة إلى البحث عن جميع الشعب المتاحة ومحاولة تعديل الجدول الدراسي للطالبة، وإذا استلزم الأمر؛ فإنه يتم فتح شعبة جديدة إذا كانت الطالبة خريجة، ويتم تسجيل المقررات من حساب الطالبة في موقع الجامعة الإلكتروني، فالطالبة لها حرية اختيار المقررات بالأوقات التي تناسبها والأستاذات التي ترغب بالدراسة لديهن، فإذا واجهتها مشكلة أثناء التسجيل فإنها تلجأ للمرشدة الأكاديمية، أما إذا لم تواجه أيَّة مشكلة فإن المرشدة لا تتدخل إلا من خلال التوجيهات الأساسية العامة للطالبات.

وبالنسبة لمحور متابعة المستوى الأكاديمي للطالبة ومدى تقدمها (المعدل التراكمي) نجد أن المتوسط الحسابي بلغ (4.02). وهذا يدل على مستوى مرتفع لهذا المحور وقد تعزى النتائج إلى أن احتفاظ المرشدة الأكاديمية بسجل خاص بالطالبة يُعدُّ متطلبًا أساسيًا من متطلبات الجودة حيث أن جامعة حائل تسعى للحصول على الاعتماد الأكاديمي الدولي لجميع برامجها وكلياتها، وتبذل المرشدة الأكاديمية جهدها في مساعدة الطالبة على حل المشكلات الدراسية من خلال توجيه الطالبة وزيادة دافعيتها للتعلم، وعلى الطالبة بذل الجهد للوصول إلى الحل المناسب لمشكلاتها الدراسية.

ونجد أن المتوسط الحسابي لمحور تقديم العون للطالبة في مواجهة المشكلات والضغوط قد بلغ (4.00). وهذا يدل على مستوى مرتفع لهذا المحور، وقد تعزى النتائج إلى أن المرشدة الأكاديمية تقوم بتوجيه الطالبة إلى الجهة المناسبة التي يمكن لها أن تخفف من المشكلات والضغوط سواءً أكانت جهات إدارية، أم أكاديمية، أم

صحية. كما وتبذل المرشدة الأكاديمية جهدها في تشجيع الطالبات ومساعدتهن في تحسين المهارات الدراسية.

ونلاحظ وجود مستوى رضا مرتفع عن خدمات الإرشاد الأكاديمي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المحور (4.09). وقد تعزى هذه النتيجة إلى تفضيل بعض الأقسام في الجامعة بأن تتابع المرشدة الأكاديمية طالباتها منذ دخولهن القسم إلى تخرجهن، فزيادة التفاعل بين المرشدة والطالبة ولفترة زمنية طويلة يساعد على تقديم الخدمات الإرشادية بشكل أفضل، ولكن إذا أصرت الطالبة على تغيير المرشدة الأكاديمية، فإن المرشدة تساعدها على ذلك.

وتنسجم هذه النتائج مع ما توصلت إليه عدد من الدراسات مثل دراسة مخلوفي (2017) والتي أوضحت حاجة طلبة السنة الأولى للإرشاد الأكاديمي، وتنسجم أيضاً مع دراسة سويكر وزملاؤه (Swecker, et al., 2014) حيث بينت دور الإرشاد الأكاديمي وأهميته بالاحتفاظ بطلبة السنة الأولى ومنع تسربهم، و دراسة سميث وآلين (smith & allen, 2014)، ودراسة أحمد (2015) والتي أوضحت أهمية الإرشاد الأكاديمي في التحصيل الدراسي وضرورته لتحقيق أعلى المستويات التعليمية، حيث ركزت جميع هذه الدراسات على أهمية الإرشاد الأكاديمي. كما تنسجم أيضاً مع دراسة اندرسون وزملائه (Anderson, et al., 2014) والتي بينت أن توقعات الطلبة التوجيهية والنمائية تم تحقيقها من خلال سلوك المرشد في استخدامه لنمطي الإرشاد التوجيهي والإرشاد النمائي حيث إن إدراك الطالبات في جامعة حائل لأهمية الإرشاد الأكاديمي يزيد من امكانية تواصل الطالبة مع المرشدة الأكاديمية لأن لديها توقعات بأن المرشدة ستساعدها من خلال الإرشاد الأكاديمي في تحقيق النجاح الأكاديمي. كما اتفقت مع دراسة الدليم (2014) والتي بينت رضا عام لدى الطلبة عن خدمات

الإرشاد الأكاديمي بجامعة الملك سعود وذلك لاهتمام الجامعة بجودة التعليم وجودة الإرشاد الأكاديمي.

في حين اختلفت مع نتائج عدد من الدراسات مثل دراسة عبدالله (2013)، ودراسة آل مهنا (2015)، ودراسة يونج وزملاؤه (Young, et al., 2013)، ودراسة ابو الحسن والخطيب(2015)، ودراسة الطراونة وقطيشات (2010). وقد يعزى ذلك الاختلاف إلى العينة محل الدراسة واختلاف اهتمام الجامعات، وبذل الجهود في خدمة الطلبة وتفعيل الإرشاد الأكاديمي، والاهتمام بجودة التعليم بشكل عام.

وبالنسبة لنتائج السؤال الثاني والذي ينص على: " هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في المحاور الرئيسة لمقياس فاعلية الإرشاد الأكاديمي تعزى لمتغير الكلية؟ "

فقد وجد ارتفاع لمستوى فاعلية الإرشاد الأكاديمي في الكليات الإنسانية، والتحضيرية، والعلمية على الأداة ككل وعلى كل محور من محاورها. وقد تعزى هذه النتيجة إلى اهتمام الجامعة بالإرشاد الأكاديمي وتفعيله في جميع الكليات. ولكن عند فحص الفروق الزوجية بين المتوسطات الحسابية للكليات باستخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه فقد وجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الكليات العلمية من جهة وكل من السنة التحضيرية والكليات الإنسانية من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من السنة التحضيرية والكليات الإنسانية على الأداة ككل وعلى كل محور من محاورها. وقد تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة الفئة في كل من الكليات العلمية والسنة التحضيرية والكليات الإنسانية؛ حيث أن الكليات العلمية تكون فيها الطالبات أكثر اعتماداً على أنفسهن مقارنة بطالبات السنة التحضيرية والكليات الإنسانية.

ونلاحظ في محور العلاقة الطيبة والتواصل بين المرشدة والطالبة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (α=0.05) بين الكليات العلمية من جهة وكل من السنة التحضيرية والكليات الإنسانية من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من السنة التحضيرية والكليات الإنسانية. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن عدد من طالبات الكليات العلمية قد لا يتواصلن مع المرشدة لاعتمادهن على أنفسهن في مواجهة ما يعترضهن من عقبات وبالتالي تكون العلاقة بين المرشدة والطالبة في الكليات العلمية أقل منها في السنة التحضيرية والكليات الإنسانية.

وبالنسبة لمحور توفير المعلومات اللازمة للطالبة فقد وجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (α=0.05) بين الكليات العلمية من جهة وكل من السنة التحضيرية والكليات الإنسانية من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من السنة التحضيرية والكليات الإنسانية. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المرشدة تقدم المعلومات لمن يطلبها من الطالبات. إلا أن بعض طالبات الكليات العلمية يبحثن عن المعلومة بأنفسهن عند حاجتهن لها.

ونلاحظ في محور متابعة اختيار الطالبة للمقررات وتسجيلها وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (α=0.05) بين الكليات العلمية من جهة وكل من السنة التحضيرية والكليات الإنسانية من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من السنة التحضيرية والكليات الإنسانية. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المرشدة الأكاديمية تهتم بتوجيه الطالبات، وخاصة فترة التسجيل ومساعدتهن فقط إذا طلبن المساعدة منها. وهناك عدد من طالبات الكليات العلمية المتميزات يسجلن من خلال موقع الجامعة الإلكتروني بطريقة صحيحة دون الرجوع للمرشدة الأكاديمية وتكون أمورهن ميسرة فلا يحتجن للمساعدة.

وفي محور متابعة المستوى الأكاديمي للطالبة ومدى تقدمها؛ فقد وجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (α=0.05) بين الكليات العلمية من جهة وكل من السنة التحضيرية والكليات الإنسانية من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من السنة التحضيرية والكليات الإنسانية. وقد تعزى هذه النتيجة إلى ضرورة احتفاظ المرشدة الأكاديمية بسجل خاص بالطالبة، وتسعى المرشدة إلى مساعدة كل طالبة تتواصل معها وتوجهها لحل المشكلات الدراسية بطريقة مناسبة. إلا أن هناك عدداً من طالبات الكليات العلمية لا يراجعن المرشدة الأكاديمية ويعتمدن على أنفسهن ويتنافسن في الحصول على معدل مرتفع في التحصيل الدراسي.

وفي محور تقديم العون للطالبة في مواجهة المشكلات والضغوط؛ فقد وجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (α=0.05) بين الكليات العلمية من جهة وكل من السنة التحضيرية والكليات الإنسانية من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من السنة التحضيرية والكليات الإنسانية. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المرشدة الأكاديمية لا تتأخر في تقديم العون للطالبة التي تراجعها، ولكن هناك بعض طالبات الكليات العلمية يعتمدن على أنفسهن في تخطي العقبات التي تواجههن.

وفي محور الرضا عن الخدمات الإرشادية فقد وجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (α=0.05) بين الكليات العلمية من جهة وكل من السنة التحضيرية والكليات الإنسانية من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من السنة التحضيرية والكليات الإنسانية. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الجامعة تهتم بتقديم خدمات الإرشاد الأكاديمي لجميع الطالبات، وأن المرشدة تهتم بالطالبات اللاتي يتواصلن معها، وتتابعهن بشكل جيد. إلا أن هناك عدداً من الطالبات في الكليات العلمية لا يتواصلن مع المرشدة الأكاديمية، وكلما زاد تواصل الطالبات مع المرشدة الأكاديمية زادت

معرفتهن بخدمات الإرشاد الأكاديمي المقدمة لهن، وزادت علاقتهن بالمرشدة؛ وبالتالي يزداد رضاهن عن الخدمات المقدمة لهن؛ ولذلك نجد أن الرضا عن الخدمات الإرشادية في السنة التحضيرية والكليات الإنسانية أعلى منه في الكليات العلمية.

وتنسجم هذه النتائج مع ما توصلت إليه عدد من الدراسات مثل دراسة مخلوفي (2017) والتي أوضحت حاجة طلبة السنة الأولى للإرشاد الأكاديمي، وتنسجم أيضاً مع دراسة سويكر وزملائه (Swecker, et al., 2014) حيث بينت دور الإرشاد الأكاديمي وأهميته بالاحتفاظ بطلبة السنة الأولى ومنع تسربهم. حيث إن طلبة السنة التحضيرية والكليات الإنسانية أقرب من طلبة الكليات العلمية في سماتهم لطلبة السنة الأولى.

وتنسجم هذه النتائج مع دراسة سميث وآلين (smith & allen, 2014)، ودراسة أحمد (2015) والتي أوضحت أهمية الإرشاد الأكاديمي في التحصيل الدراسي وضرورته لتحقيق أعلى المستويات التعليمية، حيث ركزت جميع هذه الدراسات على أهمية الإرشاد الأكاديمي. كما تنسجم أيضاً مع دراسة اندرسون وزملائه (2014 Anderson, et al.,) والتي بينت أن توقعات الطلبة التوجيهية والنمائية تم تحقيقها من خلال سلوك المرشد في استخدامه لنمطي الإرشاد التوجيهي والإرشاد النمائي حيث إن إدراك الطالبات في جامعة حائل لأهمية الإرشاد الأكاديمي يزيد من إمكانية تواصل الطالبة مع المرشدة الأكاديمية؛ لأن لديها توقعات بأن المرشدة ستساعدها من خلال الإرشاد الأكاديمي في تحقيق النجاح الأكاديمي. وهذا ظهر في السنة التحضيرية والكليات الإنسانية أكثر من الكليات العلمية لأن الطالبة التي لا تتمكن من مواجهة العقبات التي تعترضها تتوقع بأنها ستجد الحل المناسب عند المرشدة الأكاديمية .

كما اتفقت مع دراسة الدليم (2014) والتي بينت رضا عام لدى الطلبة عن خدمات الإرشاد الأكاديمي بجامعة الملك سعود وذلك لاهتمام الجامعة بجودة التعليم وجودة الإرشاد الأكاديمي.

في حين اختلفت مع نتائج عدد من الدراسات مثل: دراسة عبدالله (2013)، ودراسة آل مهنا (2015)، دراسة يونج وزملاؤه (Young, et al., 2013)، ودراسة أبو الحسن والخطيب (2015)، ودراسة الطراونة وقطيشات (2010). وقد يعزى ذلك الاختلاف إلى العينة محل الدراسة واختلاف اهتمام الجامعات، وبذل الجهود في خدمة الطلبة وتفعيل الإرشاد الأكاديمي، والاهتمام بجودة التعليم بشكل عام.

الاستنتاجات والتوصيات.

نستنتج مما سبق، أن الإرشاد الأكاديمي في قسم الطالبات بجامعة حائل يتميز بمستوى فاعلية مرتفع، وأن الكليات كانت تشارك بشكل كبير في تقديم خدمات الإرشاد الأكاديمي في جامعة حائل، وفي ضوء ذلك توصي الباحثة بالآتي:

1- إجراء المزيد من البحوث حول العوامل المؤثرة في جودة الإرشاد الأكاديمي.
2- إجراء أبحاث حول امكانية تفعيل الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني.
3- تنمية وتطوير خدمات الإرشاد الأكاديمي وتقديمها إلكترونياً من خلال البلاك بورد.

المراجع

أبو الحسن، والخطيب، رائد.(2015) . فعالية ممارسات الإرشاد الأكاديمي المقدم لطلبة كلية التربية من وجهة نظر الطلبة. المؤتمر الدولي الأول: التربية آفاق مستقبلية،2 (1)، 544-559.

أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف.(2009). المهارات الإرشادية. عمان: دار المسيرة.

أحمد، رقية.(2015). أثر الإرشاد الأكاديمي على التحصيل الدراسي دراسة تطبيقية، مؤتمر الإرشاد الأكاديمي في التعليم العالي لدول مجلس التعاون الخليجي الواقع والمأمول. 1-2015/11/3. 99- 107.

الجميعي، وفاء. (2016). معوقات ممارسة الإرشاد الأكاديمي في كليات جامعة الطائف من وجهة نظر المرشدين الأكاديمين بجامعة بنها. مجلة كلية التربية، 27 (2)، 193- 229.

الخياط، عالية.(2015). الإرشاد الأكاديمي أهميته وفلسفته ومكانته في التربية الإسلامية، مؤتمر الإرشاد الأكاديمي في التعليم العالي لدول مجلس التعاون الخليجي الواقع والمأمول. 1-2015/11/3. 119- 129.

الدليم، فهد. (2014). واقع الإرشاد الأكاديمي في جامعة الملك سعود من وجهة نظر طلابا والمرشدين وأعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود. مجلة كلية الآداب، 1 (33)، 15- 74.

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

عبد العزيز، داليا ورمضان، جيهان. (2010). واقع الإرشاد الأكاديمي لطلبة الدراسات العليا بكلية خدمة الاجتماعية جامعة حلوان. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، 5 (28)، 2362 – 20417.

عبدالله، سليمان.(2013). واقع الإرشاد الأكاديمي من وجهة نظر طلاب الجامعات دراسة استطلاعية لآراء عينة من طلبة وطالبات جامعة بخت الرضا. مجلة جامعة بخت الرضا العلمية، (7)122 – 143.

العتيبي، منيرة.(2015). التحديات والعوائق التي تواجه عملية الإرشاد الأكاديمي في الجامعات السعودية، مؤتمر الإرشاد الأكاديمي في التعليم العالي لدول مجلس التعاون الخليجي الواقع والمأمول. 1-2015/11/3. 196- 206.

العرنوسي، ضياء.(2011). بعض مصطلحات القياس والتقويم. استرجع من http://www.uobabylon.edu.iq/uobColeges/lecture.aspx?fid=11&depid=6&lcid=16260

القرني، علي سعد.(1991). وظائف الإرشاد الأكاديمي ومشكلاته من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب في كلية التربية بجامعة الملك سعود، مجلة العلوم التربوية 3 (2)، 515- 559.

الكندري، نبيلة. (2006). التوجيه والإرشاد الأكاديمي في جامعة الكويت: دراسة ميدانية. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، 32 (123)، 59-94.

الكيلاني، ماجد. (2005).التربية والتجديد وتنمية الفاعلية عند العربي المعاصر. دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.

اللويش، بشير وشتيوي، أحمد والأمير، عمر والألفي، هاني وخليفة، جمال، وأحمد، أحمد واللويش، الأدهم. (2015). دليل الإرشاد الأكاديمي بجامعة حائل لأعضاء هيئة التدريس. استرجع من

http: //www.uoh.edu.sa/Subgates/Deans/Registration/Pages/del.aspx

مخلوفي، سعيد.(2017). واقع الحاجة إلى الإرشاد الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك بجامعة باتنة الجزائر. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 10(28)، 183- 200.

آل مهنا، سارة.(2015). واقع الإرشاد الأكاديمي وعلاقته بالمستوى الدراسي ومخرجات البحث العلمي، مؤتمر الإرشاد الأكاديمي في التعليم العالي لدول مجلس التعاون الخليجي الواقع والمأمول. 1-2015/11/3.ص 181- ص 194.

Anderson, W., Motto, J., & bourdeaux, R. (2014).Getting What They Want: Aligning Student Expectations of Advising With perceived Advisor Behaviors. *Midwestern Educational Researcher, Chicago, USA*, 26(1), 27-51.

Baxter, M., & King, P. (2008). Toward reflective conversations: An advising approach that promotes self-authorship. *Peer Review*, 10(1), 8-11.

Braxton, J., Doyle, W., Hartley, H., Hirschy, A., Jones, W., & McLendon, M. (2014). *Rethinking college student retention*. San Francisco: Jossey Bass.

Drake, J. (2011). The role of academic advising in student retention and persistence. *About Campus*, 16(3), 8–12.

Gordon, V., Habley, W., Grites, T., & Associates. (2008). *Academic advising: A comprehensive handbook*. San Francisco: Jossey Bass.

Grites, T. (1979). *Academic advising: getting us through the eighties*. Washington, DC: American Association for Higher Education.

Habley, W., Bloom, J., & Robbins, S. (2012). *Increasing persistence: research-based strategies for college student success*. San Francisco: Jossey Bass.

Hamed,s., Hussin,f., & Md Jam,s.(2015). Student satisfaction through academic advising: How effective is the academic advisor?. *Esteem academic Journal*, 11(2), 11-17.

Kuh, G. (2001). Assessing what really matters to student of Student learning: Inside the National Survey Engagement. *Change*, 33(3), 10-17, 66.

Low. L. (2000). *Are college students satisfied? A national (New Agenda Series). analysis of changing expectations* Indianapolis, IN: USA Group.

Nutt, C. (2003). Academic advising and student retention and persistence from the NACADA Clearinghouse of Academic Advising. Retrieved From http: //www.nacada.ksu.edu/tabid/3318/articleType/ArticleView/articleId/636/article.aspx

O'Banion, T. (1972). An academic advising model. *Junior College Journal*, 42(6), 62-69.

Pascarella, E., & Terenzini, P. (2005). *How college affects research*. San Francisco: *students: A third decade of* Jossey Bass

Smith, C., & Allen, J. (2014). Does contact with advisors predict consistent with student success? judgments and attitudes A multi-institutional study. *The Journal of the National Academic Advising Association*, 34(1), 50-63.

Swecker, H., Fifolt, M., & Searby, L. (2014). Academic Advising and First-Generation College Student: AQuantitative Study on Student Retention. *NACADA Journal*, 34(1), 46-53.

Terry, O.(2009).An Academic Advising Model, *NACADA Journal*,29(1), 83-89.

Tinto, V. (2012). *Completing college: rethinking institutional* University of Chicago Press. *action*. Chicago: The

Walters, L., & Seyedian, M. (2016). Improving academic advising using quality function deployment: A case study. *College Student Journal*, 50(2), 253-267.

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

مقياس فاعلية الإرشاد الأكاديمي في قسم الطالبات بجامعة حائل

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى فاعلية الإرشاد الأكاديمي في قسم الطالبات بجامعة حائل من وجهة نظر طالبات جامعة حائل، ونأمل منكم التكرم بقراءة كافة أجزاء المقياس والإجابة عليها. علماً بأن المعلومات والإجابات التي ستقدمونها ستعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرة ومقدرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة /د. سمر الصمادي

البيانات الشخصية:

الرجاء تعبئة البيانات الأساسية الآتية:

الكلية : .....

فقرات الاستبيان:

ضع اشارة (√) تحت الخيار (موافق بشدة/ موافق/ محايد/ معارض/معارض بشدة) والذي يعكس درجة انطباق الفقرة على الإرشاد الأكاديمي في قسم الطالبات بجامعة حائل من وجهة نظرك فيما يلي:

المحاور	م	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المحور الأول: العلاقة الطيبة والتواصل بين المرشدة والطالبة .	.1	تجتمع المرشدة الأكاديمية بطالباتها للتعرف عليهن.					
	.2	تعلن المرشدة الأكاديمية للطالبات بضرورة مراجعتها والتواصل معها.					
	.3	ترحب المرشدة الأكاديمية بتواجدي في مكتبها					
	.4	تلتزم المرشدة الأكاديمية بمواعيد مقابلاتي ولقاءاتي معها					
	.5	تنشئ المرشدة الأكاديمية مجموعة للتواصل مع الطالبات من خلال تطبيق واتس اب او تويتر او فيس بوك					
	.6	تعلن المرشدة الأكاديمية للطالبات عن ساعاتها الارشادية المكتبية.					
المحور الثاني: توفير المعلومات اللازمة للطالبة	.7	تزودني المرشدة الأكاديمية بنشرات توضح إجراءات التسجيل للمقررات ومواعيد التسجيل والحذف والاضافة					
	.8	تزودني المرشدة الأكاديمية بمعلومات حول تفاصيل خطتي الدراسية					
	.9	تزودني المرشدة الأكاديمية بمعلومات حول إجراءات حذف الفصل أو أي مقرر					
	.10	تجيب المرشدة الأكاديمية عن استفساراتي بإجابات واضحة.					
	.11	توزع المرشدة الأكاديمية على الطالبات المطبوعات التعريفية بالنظام الارشادي.					
	.12	توضح المرشدة الأكاديمية للطالبة المجالات الممكنة للعمل بعد التخرج.					
المحور الثالث: متابعة اختيار الطالبة للمقررات وتسجيلها.	.13	توضح المرشدة الأكاديمية خطة العمل الارشادي مع طالباتها.					
	.14	تساعدني المرشدة الأكاديمية في اختيار ساعات ومقررات دراستي					
	.15	توضح لي المرشدة الأكاديمية المتطلبات السابقة للمقررات.					
	.16	تتابع المرشدة الأكاديمية المشكلات المتعلقة بتسجيلي في كل فصل دراسي					
	.17	تساعدني المرشدة الأكاديمية في إجراءات الحذف والإضافة					
	.18	تساعدني المرشدة الأكاديمية في التسجيل عند وجود تعارضات في					

		مواعيد مقرراتي						
	.19	تتابع المرشدة الأكاديمية ساعاتي ومقرراتي المنجزة والساعات المتبقية						
المحور الرابع: متابعة المستوى الأكاديمي للطالبة ومدى تقدمها (المعدل التراكمي)	.20	تتابع المرشدة الأكاديمية مستوي تحصيلي الدراسي خلال الفصل الدراسي						
	.21	تحتفظ المرشدة الأكاديمية بسجل خاص بي						
	.22	تساعدني المرشدة الأكاديمية على حل المشكلات الدراسية.						
	.23	تشجعني المرشدة الأكاديمية على المشاركة في الانشطة الطلابية بالكلية الخاصة بالمتفوقين أوالمتعثرين.						
	.24	تشجعني المرشدة الأكاديمية على النجاح والتقدم.						
المحور الخامس: تقديم العون للطالبة في مواجهة المشكلات والضغوط.	.25	تحولني المرشدة الأكاديمية للجهة المناسبة داخل الجامعة عندما تواجهني الصعوبات .						
	.26	تساعدني المرشدة الأكاديمية في تحسين بعض المهارات الدراسية						
	.27	تساعدني المرشدة الأكاديمية عند تغيير تخصصي أو مساري.						
	.28	تتواصل المرشدة الأكاديمية مع زميلاتها لتسهيل أي صعوبة تواجهني						
	.29	توضح المرشدة الأكاديمية أهمية بناء العلاقة الجامعية السليمة بين الطالبة واعضاء هيئة التدريس.						
المحور السادس: الرضا عن خدمات الارشاد الأكاديمي.	.30	أحصل علي إرشاد أكاديمي عند حاجتي إليه						
	.31	أشعر بأهمية الارشاد الأكاديمي خلال دراستي الجامعية						
	.32	يوفر الإرشاد الأكاديمي دعما تربويا لي.						
	.33	يوفر الإرشاد الأكاديمي دعما معنويا لي.						
	.34	يتيح لي القسم فرصة تغيير المرشدة الأكاديمية متي رغبت في ذلك						
	.35	تدرك المرشدة الأكاديمية طبيعة الإرشاد الأكاديمي جيداً						
	.36	يؤثر الإرشاد الأكاديمي في الطالبة تأثيراً إيجابياً						