

البحث السادس :

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

إعداد :

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 الأكاديمي من وجهة نظر الطلاب والطالبات بالجامعة هذا من ناحية ، وطبيعة العلاقة بين خصائص المرشد الأكاديمي ودافع الانجاز لدى طلاب وطالبات الجامعة من ناحية أخرى . وقد اشتملت عينة الدراسة على (١٢٦) طالب وطالبة بكلية الآداب ببيزن ، وتضمنت أدوات الدراسة استمارة خصائص المرشد الأكاديمي، اختبار الدافع للانجاز . وأسفرت نتائج الدراسة عما يأتي: اتفقت وجهات نظر الطلاب والطالبات حول ترتيب الخصائص الإرشادية التي يتصف بها المرشد الأكاديمي حيث جاءت بعض الخصائص في المرتبة الأولى ، وبعضها الآخر في المرتبة الثانية ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين خصائص المرشد الأكاديمي ودافع الانجاز لدى طلاب وطالبات الجامعة. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي دافع الانجاز ومنخفضي دافع الانجاز على متغير خصائص المرشد الأكاديمي ، وهذه الفروق لصالح مرتفعي دافع الانجاز . وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب على متغير المستوى الدراسي ومتغير التخصص الأكاديمي ، وهذه الفروق لصالح الطلاب بالمستوى الأول والثاني الدراسي ، والتخصصات علم نفس واجتماع وخدمة اجتماعية . وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات على متغير المستوى الدراسي ومتغير التخصص الأكاديمي ، وهذه الفروق لصالح الطالبات بالمستوى الأول والثاني الدراسي ، والتخصصات علم نفس واجتماع وخدمة اجتماعية . وتم تفسير النتائج، في ضوء الإطار النظري 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) male 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 أحد 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 المسؤولية، والسعى 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 بالمسؤولية، 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).

ويخلص ماكلياند 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 الأفراد ذوى دافع الانجاز المرتفع لهدف ، فأنهم يتجهون تماماً 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 كمناصحين مخلصين يسهل الوصول إليهم 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 العالى، فيعرفه هاردى 1988 Hardee 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 الأكاديمي هو عملية منظمة وهادفة تتضافر فيها جهود المسئولين في المؤسسة التعليمية لتحقيق التطور والنمو المتكامل للطلاب في الجوانب الدينية والدراسية والمهنية والاجتماعية والنفسية أثناء سيرهم الدراسي (سلطان عبد المقصود، 1994: 123).

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

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

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

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

• من أهداف الإرشاد الأكاديمي :

• أولاً : الأهداف التعريفية :

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

• **ثانيا : الأهداف الإنمائية ومن أهمها :**

- « تزويد الطلاب بالخبرات التي تجعلهم قادرين على تخطيط مستقبلهم الأكاديمي والمهني.
- « إثارة الدوافع الايجابية لدى الطلاب نحو التعلم والتحصيل، واكتساب الخبرات والمهارات المتعددة فى مجالات الأنشطة الطلابية، ومساعدتهم على النجاح والتفوق ومواجهة العقبات والمشكلات التي تعترضهم.
- « مساعدة الطلاب على الاستفادة مما تتيحه لهم الجامعة من أساليب تساعد على التحصيل العلمي والنمو الفكري.
- « تنمية القيم والسلوكيات الدينية لدى الطلاب.
- « مساعدة الطالب على الاستمرار فى التخصص الذى اختاره أو الانتقال إلى تخصص آخر 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 أن الإرشاد الأكاديمي ذو الجودة العالية يهدف إلى ما يلي :
- « التعرف على حاجة الطلاب من الإرشاد والدعم وتقديم النصح والمساعدة لهم فى النواحي الدراسية والمهنية والشخصية.
- « تحديد مسئولية جهات دعم الطلاب فى مجالات معينة.
- « تزويد الطلاب الجدد بالمعلومات والنصح الكافى أثناء عملية التسجيل والقيّد.
- « 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 الأكاديمي بأمريكا (1998) أهدافه فى الآتى:

- « 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 الأكاديمي :

يسير العمل الإرشادي الأكاديمي فى بعض الجامعات من خلال أربع مراحل على النحو التالي:

• مرحلة الإرشاد الأكاديمي المبكر فى المرحلة الثانوية :

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

• مرحلة الإرشاد الأكاديمي المبكر فى فترات التسجيل لدخول الجامعة :

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

• رحلة الإرشاد الأكاديمي فى فترة الدراسة الجامعية :

ويتضمن برنامج 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 الأكاديمي 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 الأكاديمي :

يرى كلر Keller 1993 انه يجب على المرشدين الجامعيين أن يمتلكوا خصائص معينة حتى يكونوا ناجحين، وأهم هذه الخصائص هو الشعور القوى بالرسالة المهنية والذي 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

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

ويؤكد عبد السلام وآخرون 2000، انه ينبغي أن يتسم المرشد الأكاديمي بسمات وخصائص منها:

« العلم : حيث يكون المرشد ملماً ومدرّباً تدريباً دقيقاً في مجالات معرفية معينة مثل علم النفس والاجتماع وغيرهما ليستطيع من خلالها فهم الطالب وحاجاته وأهدافه.

« الكفاءة الذهنية: بأن يكون لدى المرشد معلومات غزيرة تمكنه من البحث والإطلاع والاستقصاء وتمحيص الأشياء، فضلاً عن إلمامه بمراحل نمو الطالب وشخصيته، ولديه الطاقة والدافعية لجمع المعلومات اللازمة من مصادر متنوعة.

« القدرة على التأثير: أن يكون المرشد قادراً على توجيه العمل الإرشادي في الاتجاه الصحيح الذي يحقق أهداف الإرشاد.

« المساندة: وتعني أن يشعر الطالب إن مرشده يفهمه ويحترمه ويتطلع إلى أن يراه، ويتخذ وجهة مناسبة في الحياة.

« المرونة: وهي تمتع المرشد بانتهاج أساليب وطرق متنوعة تناسب الطلاب على اختلاف مشكلاتهم.

« 6-الأصالة والتطابق: وتعني انسجام سلوكيات المرشد وتصرفاته وأفعاله مع أقواله.

« الأمانة: ويقتضى معنى الأمانة أن يقدم المرشد للطالب المعلومات الدقيقة الصادقة لكل المواقف التي يحتاج فيها إلى هذه المعلومات لتخطى العقبات التي تواجهه.

« الفرق: بمعنى أن يكون المرشد قادراً على قيادة العملية الإرشادية في سلسلة تجعل الطالب يدرك أن المرشد يسعى لمصلحته.

« الإخلاص: والإخلاص في عمل المرشد يستوجب أن يقبل عمله ومهنته برغبته ورضاء وحب في مساعدة الآخرين.

« الوعي بالذات: وهي المعرفة الدقيقة لذاته ومواطن القصور والقوة في أفكاره ومشاعره واتجاهاته، وأن يدرك في الموقف الإرشادي 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 ينبغي أن يتمتع بها المرشد الأكاديمي وهي، الاتزان الانفعالي، الشعور بالطمأنينة والموضوعية، الصبر، الإخلاص، ويعد توافر هذه الخصائص في المرشد من المقومات الأساسية التي يتوقف عليها نجاح الإرشاد الأكاديمي في تحقيق أهدافه.

• **مشكلة الدراسة :**

- يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية فى التساؤلات التالية:
- « ما أهم الخصائص التى يمتلكها المرشد الأكاديمى من وجهة نظر طلاب وطالبات الجامعة ؟
- « هل توجد علاقة بين خصائص المرشد الأكاديمى ودافع الإنجاز لدى طلاب الجامعة ؟
- « هل توجد فروق بين مجموعة مرتفعى دافع الإنجاز ومجموعة منخفضى دافع الإنجاز على درجة استبانه خصائص المرشد الأكاديمى ؟
- « هل يوجد اختلاف بين وجهات نظر الطلاب إزاء الخصائص التى يمتلكها المرشد الأكاديمى تبعاً لمتغيرى المستوى الدراسى، والتخصص الأكاديمى ؟
- « هل يوجد اختلاف بين وجهات نظر الطالبات إزاء الخصائص التى يمتلكها المرشد الأكاديمى تبعاً لمتغيرى المستوى الدراسى، والتخصص الأكاديمى ؟

• **هدف الدراسة :**

تهدف الدراسة الحالية إلى كشف العلاقة بين خصائص المرشد الأكاديمى ودافع الإنجاز لدى طلاب الجامعة، وأيضا التعرف على أكثر خصائص المرشد الأكاديمى 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 الأكاديمى، أما على المستوى التطبيقي فإن الدراسة يمكن أن تسهم فى تصميم برامج إرشادية تساعد طلاب الجامعة على مواجهة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والنفسية والجسمية.

• **مصطلحات الدراسة :**

• **المرشد الأكاديمى : 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 الأكاديمى، 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 الدراسى للأطفال والراشدين (فاروق موسى، 1991: 6).

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

• دراسات سابقة :

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

• أولا : دراسات تناولت خصائص المرشد الأكاديمي :

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

واهتم عبد الرحمن الناجم 1997 بدراسة وظائف الإرشاد الأكاديمي كما يراها الطلبة في مستويات دراسية وتخصصات أكاديمية مختلفة بكلية التربية بجامعة الملك فيصل ، وتكونت عينة الدراسة من (350) طالب وطالبة ، طبق على العينة استبانة وظائف المرشد الأكاديمي من إعداد (فورد 1989 Ford) من ترجمة الباحث ، توصلت في نتائجها إلى تحديد وظائف الإرشاد الأكاديمي وهي : الاهتمام بمشكلات الطلبة الشخصية والمالية والاجتماعية ، وشكاوى الطلبة المرتبطة بالشؤون الإدارية والدراسية ، والمساعدة في 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 الأكاديمي ، تكونت عينة الدراسة من (667) طالبا من الطلاب الراغبين في التسجيل بالكلية في الأقسام الآتية : الإنسانية ، والرياضيات والعلوم ، والتقنيات ، والعلوم السلوكية والاجتماعية ، وإدارة الأعمال ، وخدمات دعم الطالب ، وفريق الإدارة ، والدراسات التربوية ، طبق على العينة استبانة مكونة من (36) بنداً ، أسفرت النتائج عن إن معظم الطلاب يقررون أن المرشدين الأكاديميين لديهم القدرة على حسن الإنصات لمشاكلهم ، ويحترمون آرائهم في اتخاذ قراراتهم بأنفسهم ، ويشجعونهم من أجل تحقيق أهدافهم ، ومن السهل التحدث إليهم ، ولديهم القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات الشخصية للطلاب ، ولديهم حاسة الدعابة ، كما بينت النتائج أيضا إن المرشدين خاصة للدراسات التربوية قد حصلوا على تقديرات مرتفعة في الإرشاد

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

وفي دراسة لجونستون Jonston 2000 قام بمسح عن الإرشاد الأكاديمي لدى الطلاب من أهدافه تحديد توقعات الطلاب من الإرشاد في الجامعة ، وتقييمهم لفاعلية الإرشاد واقتراحاتهم من أجل تحسين ممارسات الإرشاد الحالي في الجامعة ، على عينة مكونة من (450) طالب وطالبة ، ولقد توصل المسح في 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 في الإرشاد هي معلومات معينة عن المتطلبات والدورات الدراسية التي يأخذونها ، ومعلومات متعلقة بطموحات المهنة والأهداف التعليمية المستقبلية ، ومحادثات عن أهداف المهنة ، والمساعدة في الحصول على عمل بعد التخرج ، وعلاوة على هذا ، اعتبر الطلاب تلقى المساعدة في 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 بأرائهم عن كيفية تحسين نظام الإرشاد في الجامعة فأقترح معظم الطلاب بأن الجامعة تتطلب إرشاداً للطلاب ، والتعليقات الأخرى كانت ترى أن المرشدين ينبغي أن يكونوا أكثر معرفة ، وأن هناك حاجة لكثير من المرشدين ، ويجب أن يتم تخفيض الوقت الذي ينتظرونه لرؤية المرشد ، وينبغي أن يحسن المرشدون من موقفهم تجاه الإرشاد .

• ثانياً : دراسات تناولت دافع الانجاز كمتغير للشخصية أو في 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 وماكراي Costa & McCrae من ترجمة الباحث ، ولقد أظهرت النتائج وجود ارتباطاً جوهرياً سالباً بين الدافع للانجاز والقلق لدى كل من عینتی الذکور والإناث ، وارتباطاً جوهرياً موجباً بين كل من الدافع للانجاز والانبساط لدى الذكور فقط ، كما أوضحت النتائج أيضاً عدم وجود فروق جوهريّة دالة إحصائيّاً بين الجنسين في 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 في نتائجها إلى أن الدافعية للانجاز تكوين فرضى أحادي البعد ، وأنه

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 إحصائية بين الطلاب المصريين والسودانيين فى الدافعية للانجاز ، وذلك لصالح الطلاب المصريين ، وتبين أن هناك علاقة ايجابية دالة إحصائية بين الدافعية للانجاز والتحصيل الدراسى لدى عينة الطلاب المصريين فى حين كانت هذه العلاقة غير دالة إحصائية 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 أن 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 الاجتماعى ، 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 :
- ◀ لا توجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث من طلاب الجامعة فى نسب انتشار خصائص المرشد الاكاديمى لديهم .
- ◀ توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجة خصائص المرشد الاكاديمى ودرجة دافع الانجاز ، لدى طلاب الجامعة .
- ◀ توجد فروق داله إحصائية بين مجموعة مرتفعى دافع الانجاز ومنخفضى دافع الانجاز على درجة استبانة خصائص المرشد الاكاديمى ، لصالح مجموعة مرتفعى دافع الانجاز .

« توجد فروق دالة إحصائية بين الطلاب على درجة استبانة خصائص المرشد الأكاديمي من حيث المستوى الدراسي والتخصص الأكاديمي .
« توجد فروق دالة إحصائية بين الطالبات على درجة استبانة خصائص المرشد الأكاديمي من حيث المستوى الدراسي والتخصص الأكاديمي .

• عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة في صورتها النهائية من (126) طالب وطالبة ، من كلية الآداب بيفرن ، جامعة الجبل الغربي ، وكلية الآداب بطرابلس ، جامعة طرابلس ، من مستويات دراسية وتخصصات أكاديمية مختلفة ، وتم اختيارهم اختياراً عشوائياً تبعاً للمستوى الدراسي والتخصص الأكاديمي ، كما يوضح الجدول رقم (1) .

جدول رقم (1) : يوضح توزيع أفراد الدراسة تبعاً للجنس ، المستوى الدراسي والتخصص الأكاديمي

مجموع كلي	الطالبات							الطلاب							مستويات دراسية
	دراسات قرآنية	جغرافيا	خدمة اجتماعية	لغة إنجليزية	لغة عربية	اجتماع	علم نفس	دراسات قرآنية	جغرافيا	خدمة اجتماعية	لغة إنجليزية	لغة عربية	اجتماع	علم نفس	
39	3	2	3	3	3	4	3	2	2	2	3	2	4	3	الأول
38	4	2	2	4	3	3	5	2	2	2	3	2	3	1	الثاني
36	3	3	4	4	3	5	-	3	2	2	3	2	2	-	الثالث
13	-	-	-	4	4	-	-	-	-	-	2	3	-	-	الرابع
126	10	7	9	15	13	12	8	7	6	6	11	9	9	4	المجموع الكلي

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 في قسم علم النفس ، (9) طالب و (12) طالبة في قسم الاجتماع ، (9) طالب و (13) طالبة في قسم اللغة العربية ، (11) طالب و (15) طالبة في قسم اللغة الانجليزية ، (6) طالب و (9) طالبة في قسم الخدمة الاجتماعية ، (6) طالب و (7) طالبات في قسم الجغرافيا ، (7) طالب و (10) طالبات في 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.

• استبانة خصائص المرشد الأكاديمي : إعداد الباحث

لقد تم إعداد الاستبانة الحالية استناداً إلى الإطار النظري ، وإلى عدد من المقاييس المقننة في مجال الإرشاد الأكاديمي من إعداد : (فورد 1995 Ford)

(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 الأكاديمي ونضجه .

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

وقد تم حساب صدق الاستبانة بطريقة صدق التمييز ، حيث كانت النسبة الحرجة بين الأربعى الأعلى والأربعى الأدنى لكل من مجموعتي الذكور والإناث 24 ، 32 ، 33 ، 38 على التوالي ، وكلتا النسبتين دالة عند مستوى 0,01 كما تم حساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية وتصحيحها بمعادلة سييرمان / 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 للاستبانة ثبات مقبول .

• اختبار الدافع للإنجاز للراشدين :

اعد هذا الاختبار هيرمانز Hermans ، وقام بتعريبه وتقنيته على البيئة المصرية فاروق موسى (1991) ، ويتكون الاختبار من (28) عبارة ، وقد روعي في 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 ، أى انه فى الفقرات الموجبة تعطى العبارات : أ - ب - ج - د - هـ الدرجات : 5 - 4 - 3 - 2 - 1 على التوالي ، وفى الفقرات السالبة ينعكس الترتيب السابق حيث تعطى العبارات : أ - ب - ج - د - هـ الدرجات : 3 - 2 - 1 - 4 - 5 على التوالي ، 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 استبانته خصائص المرشد الأكاديمى على أفراد العينة المتبقية (126) طالبا وطالبة .

« حساب الارتباط للعينة الكلية (ن = 126) بين خصائص المرشد الأكاديمى ودافع الانجاز .

« قام الباحث باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لاستخلاص النتائج ، ثم تفسيرها .

• الأسلوب الإحصائى المستخدم فى الدراسة :

« استخدمت الدراسة معاملات الارتباط لبيرسون بهدف معرفة نوع العلاقة الارتباطية بين الدافع للانجاز وخصائص المرشد الأكاديمى لدى أفراد العينة .

« استخدام التكرار والنسب المئوية بهدف معرفة أهم الخصائص التى يمتلكها المرشد الأكاديمى .

« 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 الأكاديمى لديهم .

وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم استخدام التكرار والنسب المئوية لكل عبارة من عبارات الاستبانة ، حيث تم اعتبار أن الخصائص الإيجابية 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 الأكاديمى ، ويتضح ذلك فى الجداول التالية :

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

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

يتضح من الجدول (2) أن خصائص المرشد الأكاديمي التي جاءت في المرتبة الأولى بحسب منظور الطلاب بدرجة الموافقة بشده والموافقة تتضمن الخصائص التالية : تقدير الطلبة (94,2 %) ، الاهتمام بتقديم سير الطلبة دراسيا (92,3 %) ، القدرة على التأثير (92,3 %) ، تفهم دوره الإرشادي (92,2 %) ، العدل في المعاملة (86,5 %) ، القدرة على حل المشكلات الدراسية (86,5 %) ، مراعاة مشاعر الطلبة (84,6 %) ، القدرة في التعامل مع كافة مستويات الطلبة (84,6 %) ، الدفع في المعاملة (82,6 %) ، ترتيب وتنظيم بيانات الطلبة (78,7 %) . أما الخصائص التي جاءت في 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 (3,40%) ، التفهم العميق لمشكلات الطلبة (3,40%) ، الاهتمام بمشكلات الطلبة (5,36%) تبصير الطلبة بأنفسهم (5,34%) ، يمتلك المعلومات الأكاديمية والمهنية التي يحتاجها الطلبة (6,32%) ، التواجد في مكتبه عند الحاجة له (7,28%) المعرفة الدقيقة لحاجات الطلبة (8,26%) ، القدرة على تطوير قدرات الطلبة (9,24%) .

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

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

يتضح من الجدول (٣) أن خصائص المرشد الأكاديمي التي جاءت في المرتبة الأولى بحسب منظور الطالبات بدرجة الموافقة بشده والموافقة تتضمن الخصائص التالية :

تقدير الطالبات (85%) ، الاهتمام بتقديم سير الطالبات دراسيا (83,7%) ، تفهم الدور الارشادي (82,3%) ، التواجد في المكتب (79,6%) ، تشجيع الطالبات على اتخاذ القرارات بأنفسهم (78,3%) ، العدل في 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 التي جاءت في المرتبة الثانية بحسب منظور الطالبات بدرجة الموافقة بشده والموافقة تتضمن الخصائص التالية :

القدرة في التعامل مع كافة مستويات الطالبات (44,5%) ، الدفاء في 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 الأكاديمي 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 الأكاديمي

المتغير	المجموعات	ن	م	ع	قيمة "ت"	مستوى لدلالة
خصائص المرشد الأكاديمي	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 والطالبات في تصورهم لخصائص المرشد الأكاديمي ، وهذا يؤيد صحة الفرض الأول .

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

جدول رقم (٥): يوضح العلاقة الارتباطية بين خصائص المرشد الأكاديمي 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 الاكاديمي ودافع الانجاز لدى الطلاب ، ذكور وإناث ، والعينة الكلية وهذا يؤيد صحة الفرض الثاني .

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 استبانته خصائص المرشد الاكاديمي ، 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 الاكاديمي	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 الاكاديمي ، 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 استبانته خصائص المرشد الاكاديمي من حيث المستوى الدراسى والتخصص الاكاديمي .

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 الاكاديمي

المتغير	المجموعات	م	ع	ت
المستوى الدراسى	الأول	68,40	3,59	6,530 **
	الثانى	75,47	5,43	
	الثالث	68,17	3,89	
	الرابع	66,80	4,83	
التخصص الاكاديمي	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 الدراسي ومتغير التخصص الأكاديمي ، وهذه الفروق لصالح الطلاب بالمستوى الأول والثاني الدراسي ، 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 استبانته خصائص المرشد الأكاديمي من حيث المستوى الدراسي والتخصص الأكاديمي .

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

جدول رقم (٨) : يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت " لدلالة الفروق بين درجات الطالبات تبعاً للمستوى الدراسي والتخصص الأكاديمي

المتغير	المجموعات	م	ع	ت
المستوى الدراسي	الأول	68,40	3,59	6,530 **
	الثاني	75,47	5,43	
	الثالث	68,17	3,89	
	الرابع	66,80	4,83	
التخصص الأكاديمي	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	
	لغة عربية	68,17	3,89	
	جغرافيا	66,80	4,83	
	دراسات قرآنية	67,47	4,90	
				1,768

يتضح من الجدول (٨) انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات على متغير المستوى الدراسي ومتغير التخصص الأكاديمي ، وهذه الفروق لصالح الطالبات بالمستوى الأول والثاني الدراسي ، 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 الأكاديمي الايجابية ، والتي تنطوي فيما يمتلكه من سمات شخصية ومهارات فنية في كون تعامله مع الطلبة معتمد على التقدير والود والدفع ومراعاة لمشاعرهم ، فضلاً عن قدرته في التعامل مع كافة مستوياتهم الدراسية والاجتماعية والفكرية من خلال الوسائل المناسبة وتشجيعهم على تخطي ما قد يعترض مسيرتهم الدراسية ، ورؤيتهم له بالكفاية الإدارية العالية في تنظيم وترتيب وحفظ بياناتهم الشخصية مما يعكس تفهمه لدوره الإرشادي تجاه الطلبة ، هذه الخصائص الايجابية تعد مؤشراً هاماً في 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 الأكاديمي 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 يمددهم بما يحتاجونه من معلومات قد تعزز وضعهم الأكاديمي بالجامعة والمهنة التى يعدون أنفسهم لها ، وإرشادهم إلى السبل التى تكفل تحقيق ذلك مثل تعريضهم 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 الأكاديمي .
- « تكليف عضو هيئة التدريس بنصاب تدريسي مرتفع ، بالإضافة إلى القيام بالإرشاد الأكاديمي على مجموعة كبيرة من الطلبة .
- « تكليف عضو هيئة التدريس بالإرشاد الأكاديمي على طلاب بعدين عن تخصصه .
- « خلفية بعض أعضاء هيئة التدريس المتواضعة فى بعض العلوم ذات الصلة بالإرشاد الأكاديمي 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 التميمي 2000 ، ودراسة احمد زغايل وحسين الشريعة 2002 .

كذلك أيدت النتائج عن وجود علاقة ارتباطيه موجبة ما بين خصائص المرشد الأكاديمي ودافع الانجاز لدى طلاب الجامعة من الجنسين ، وهذه النتيجة تعكس هذا التناسب الطردى بين خصائص المرشد الأكاديمي ودافع الانجاز ، وهذا يتفق مع ما ذكره الشوتر Alachuter 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 فلا بد 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 إحصائية بين درجات كل من مجموعة الطلاب مرتفعي الانجاز ومجموعة الطلاب منخفضي الانجاز على متغير خصائص المرشد الأكاديمي ، وذلك لصالح مجموعة الطلاب مرتفعي الانجاز .

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

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

وغنى عن البيان إن التدعيم الاجتماعي من قبل المرشد الأكاديمي 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 في حياتهم الأمر الذي ساعد الطلاب والطالبات على رؤية السلوك الملائم والنجاح بأنه يلقي تقديرا واستحسانا من الآخرين ، مما يعنى ذلك إن للمرشد الأكاديمي داخل الجامعة دور فعال في تنمية الانجاز الأكاديمي لدى الطلاب والطالبات .

ويتفق ذلك مع نتائج الدراسات السابقة في إن الإرشاد الأكاديمي يسهم بشكل ايجابي على مواجهة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والنفسية والجسمية لدى الطلاب ، ومن ثم انجاز أكاديمي أفضل ، مثل دراسة ستولر 1999 Stoler ، ودراسة جونستون 2000 Jonston ، ودراسة سنودجراس 2000 Snodgrass كذلك تتفق هذه النتائج أيضا مع دراسة أخرى لم يرد ذكرها في الدراسات السابقة ، مثل دراسة تينج 2005 Ting .

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

أيضا كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية 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 الثاني ، والمستوى الرابع ولصالح طالبات المستوى الثاني .

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

حاجة ماسة للخدمات الإرشادية من أجل 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 الأكاديمي ، حيث لا غنى عنه باعتباره من الخدمات الحيوية التي تسهم في معالجة كثير من مشكلات الطلبة الدراسية ، وذلك من خلال إيجاد مركزا يعمل به بعض من أعضاء هيئة التدريس المشهود لهم بالكفاءة والقدرة في هذا المجال .

« أن تقوم كل كلية بالجامعة على توضيح الدور المنوط بأعضاء هيئة التدريس ممن يكلفون بالإرشاد الأكاديمي من خلال إعداد كتيبات يوضح فيه أهداف الإرشاد الطلابي ، ووسائله والمسئوليات الواجب التقيد بها ، ورفع التقارير الإرشادية إلى إدارة الكلية بصورة دورية مع إبداء آرائهم تجاه الحالات الإرشادية التي 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 الأكاديمي .

« العمل على تقليل إعداد الطلبة لدى كل مرشدا أكاديمي وتزويده بالملفات والأدوات المكتبية اللازمة لكي يؤدي دوره بكفاءة ومقدرة ، مع ضرورة أن يكون نصابه التدريسي مناسباً مع ما يكلف به من أعمال إرشادية .

« أن تقوم الكليات بتزويد الطلبة وخاصة المستجدين منهم بالمعلومات الضرورية والتي توضح لهم طبيعة الدراسة الجامعية وضرورة الاستفادة من خدمات المرشد الأكاديمي الذي يعمل معهم ، وحثهم على عدم التردد عند ظهور أي مشكلة دراسية وغيرها لمقابلته والاستشارة برأيه .

• المراجع :

- ١- إبراهيم قشقوش وطلعت منصور (2001) . دافعية الانجاز وقياسها ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .
- ٢- احمد زغاليل وحسين الشرعة (2002) . الأدوار والوظائف الإرشادية في المدرسة الأرنية والاختلاف في ممارستها تبعا للجنس والعمر والمؤهل العلمي والخبرة والتخصص ، مجلة مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، 14 (2) ، 165 - 190 .
- ٣- سعد وعواد التميمي (2000) . الإرشاد الأكاديمي في جامعات دول الخليج العربية ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، 157 - 166 ، الرياض .
- ٤- احمد عبد الخالق (1991) . الدافع للانجاز وعلاقته بالقلق والانسباط ، مجلة دراسات نفسية ، (4) ، 637 - 653 .
- ٥- إسماعيل بدر (1995) . سلوك المعلم كما يدركه الطلاب وعلاقته بدافع الانجاز لدى الطلاب ، مجلة كلية التربية ببها ، (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 في المدة المحددة، مجلة مركز البحوث التربوية ، كلية التربية جامعة الملك سعود ، 1 - 71 .
- ٨- سلطان عبد المقصود (1994) . الإرشاد الأكاديمي بين الواقع والتطبيق في المملكة العربية السعودية ، مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، الرياض ، 120 - 135 .
- ٩- صلاح مراد (2000) . الأساليب الإحصائية في 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 الأكاديمي كما يراه الطلبة في مستويات دراسية وتخصصات أكاديمية مختلفة في كلية التربية جامعة الملك فيصل ، مجلة التعاون ، الرياض ، 11 (41) ، 114 - 165 .
- ١٢- عبد السلام وآخرون (2000) . مدخل إلى الإرشاد التربوي والنفسية ، الرياض : دار إيلاف للنشر والتوزيع .
- ١٣- عبد اللطيف خليفة (2000) . الدافعية للإنجاز ، القاهرة : مكتبة دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع .
- ١٤- _____ (2002) . الدافعية للإنجاز ، دراسة ثقافية مقارنة بين طلاب الجامعة المصريين والسودانيين ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .
- ١٥- علي الراشد (1992) . التوجيه والإرشاد الجامعي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، الرياض ، 260 - 290 .
- ١٦- فائق موسى (1991) . كراسة تعليمات اختبار الدافع للإنجاز 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 ، تحفيز ، وإدارته وقياسه ، جده : الكتاب الجامعي .
- ١٩- محمد عزمي (1996) . الإرشاد الأكاديمي بين التنظير والتطبيق في النظام الفصلي ، عمادة شئون القبول والتسجيل ، السعودية : جامعة الإمام محمد بن سعود .
- ٢٠- ناصر ثابت وميثاء الشامي (2000) . الإرشاد الأكاديمي في 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, I -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 advisors ,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(I) 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 Academic Advising Association Journal, 10 (2) 3036.
