

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/301626209>

مجلة البحث في التربية وعلم النفس - كلية التربية - جامعة المنيا ، المجلد الثاني والعشرون ، العدد الثاني، أكتوبر 2009

Article · October 2009

CITATIONS

0

READS

554

1 author:



Dalia Youssef

Minia University

8 PUBLICATIONS 0 CITATIONS

SEE PROFILE

Minia University
Faculty of Education
Comparative Education & Educational
Administration Dept.



جامعة المنيا
كلية التربية
قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية

واقع الإرشاد الأكاديمي بكلية التربية جامعة المنيا وإمكانية تطويره على ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية والعربية

د/ داليا طه محمود
مدرس التربية المقارنة و الإدارة التعليمية
كلية التربية . جامعة المنيا

د/ أمل أحمد حسن
مدرس التربية المقارنة و الإدارة التعليمية
كلية التربية . جامعة المنيا

واقع الإرشاد الأكاديمي بكلية التربية جامعة المنيا وإمكانية تطويره على ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية والعربية

المقدمة

شهد التعليم العالي في الربع الأخير من القرن العشرين تحولاً جذرياً في أساليب التدريس وأنماط التعليم، وقد جاء هذا التطور استجابة لجملة من التحديات التي واجهت التعليم العالي والتي تمثلت في؛ تطور تقنيات التعليم وزيادة الإقبال عليه، والانفجار المعرفي الهائل، وبروز التكتلات الاقتصادية، وظاهرة العولمة، ونمو صناعات جديدة أدت إلى توجيه الاستثمار إلى مجالات المعرفة والبحث العلمي. من هنا أصبح التعليم العالي مطلباً حيوياً أكثر من أي وقت مضى، وذلك من خلال ما له من دور رائد في استحداث تخصصات جديدة، وتخريج كوادر بشرية تمتلك المهارات اللازمة للتعامل مع كافة المستجدات والمتغيرات التي يشهدها العصر.

ويعد الطالب هو محور العملية التعليمية وغايتها، كما أن الهدف الأساسي من التعليم في الجامعة هو الإسهام في بناء شخصيته بحيث تصل هذه الشخصية إلى أبعادها المتكاملة والمتوازنة، مما يستوجب مساعدة الطالب الجامعي على التكيف مع البيئة الجامعية للنجاح في حياته الأكاديمية، وقيامه بالدور المنتظر منه في المجتمع فيما بعد. ويشير (التل، 1997، ص 457) إلى أن عملية التكيف بصورة عامة هي عملية تفاعل بين الفرد وما لديه من إمكانيات وحاجات من جهة، وبين البيئة وما فيها من خصائص ومتطلبات من جهة ثانية. ويكون الناتج النهائي لهذه العملية هو التكيف الحسن أو التكيف السيئ؛ ويظهر التكيف الحسن في شعور الطالب بالرضا والارتياح تجاه دوره كطالب في الجامعة، وهو الأمر الذي يعبر عنه الطالب بالقول بأنه سعيد في الجامعة، يستمتع بدراسته ويحبها، ويرتاح لأساتذته وزملائه. كما ينعكس التكيف الحسن في الإنتاجية أي في أداء المهمات المتضمنة في التعليم الجامعي، والتمكن من المعارف والمعلومات والمهارات، الأمر الذي يظهر في النتائج الدراسية التي يحصل عليها الطالب وفي مستوى نجاحه وتقدمه في الجامعة.

ولكي يتقدم الطالب في برنامجه الدراسي، ويستطيع التغلب على المشكلات التي تواجهه، ويُعد إعداداً متوازناً في مختلف جوانب شخصيته الانفعالية والأخلاقية والاجتماعية والصحية وليس العلمية فحسب؛ يأتي دور الجامعة في تحسين ظروف التكيف الأكاديمي للطالب من خلال؛ ما توفره من برامج وخدمات وأنشطة متنوعة. وهنا تظهر أهمية الإرشاد الأكاديمي كأحد الخدمات الحيوية التي توفرها الجامعات لخدمة طلابها لدرجة أن (ميلاد ومحمد، 2002، ص 258) أكدوا أن "الإرشاد الأكاديمي حق من حقوق كل طالب، وجميع الطلاب في احتياج إلى خدمات الإرشاد الأكاديمي والتربوي والمهني". من ثم يلعب الإرشاد الأكاديمي دوراً فعالاً في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية لكافة الطلاب والتخصصات،

وفى السمو والرقى بالواقع الطلابي نحو الأفضل من خلال تخطى المشكلات الأكاديمية والتربوية والتخصصية. وإيماناً بهذه الخدمة وبأهدافها السامية وأهميتها للطلاب، بدأت كلية التربية بجامعة المنيا خلال العام الجامعي 2008/2009 في تطبيق خدمة الإرشاد الأكاديمي بتخصيص مجموعة من الطلاب لكل عضو هيئة تدريس ليقوم بمتابعتهم والإشراف عليهم، وتذليل العقبات التي تواجههم. وتحاول الدراسة الحالية إلقاء بعض الضوء على هذه التجربة.

الدراسات السابقة

سيتم فيما يلي استعراض عدد من الدراسات التي أجريت في مجال الإرشاد الأكاديمي، وقد تم تصنيفها إلى دراسات عربية ودراسات أجنبية.

أولاً: الدراسات العربية

هدفت دراسة القصبي (1998) للتعرف على طبيعة الإرشاد التربوي وعلى أهم الأسس التي تقوم عليها عملية الإرشاد التربوي في الإسلام، والتعرف على أهم خصائص المرشد التربوي. استعانت الدراسة بالاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينتها من 150 عضو هيئة تدريس و400 طالب بكليات المعلمين في أبها وجيزان وجدة والرياض بالمملكة العربية السعودية. أظهرت النتائج أن أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس والطلاب يتفقون إلى حد كبير في أن الإرشاد التربوي لا يعمل على تنمية اتجاهات إيجابية لدى الطلاب نحو قيم مجتمعهم، ولا يساعد الطلاب على اختيار التخصص المناسب لهم، ولا يعمل على دراسة مشكلات الطلاب والعمل على علاجها، وأنه لا يساعد على اكتشاف قدرات وإمكانات كل طالب ولا يوجهه حسب قدراته وإمكاناته، كما أنه لا يساعد الطلاب في التغلب على مشكلاتهم التعليمية، وأن إرشاد الطالب لا يستمر مع مرشد واحد طول فترة دراسته بالكلية، ولا يساعد الطالب في معرفة أنظمة ولوائح الكلية، ولا يساعد على معرفة الفروق الفردية بين الطلاب، ولا يساعد أيضاً على تحقيق التوافق النفسي للطالب، وتؤكد غالبية عينة أعضاء هيئة التدريس أن المرشدين التربويين في كليات المعلمين ليست لديهم الخبرة الكافية به، وليست لديهم المؤهلات العلمية المناسبة، ولم يسبق لهم حضور دورات تدريبية أو محاضرات عن الإرشاد التربوي.

وفى دراسة أجراها إبراهيم (2001) هدفت إلى الكشف عن الفروق في بعض الحاجات الإرشادية لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة الأزهر في ضوء عدد من المتغيرات النفسية والتعليمية. استعانت الدراسة باختبار الرضا عن الدراسة ومقياس الحاجات الإرشادية لطلاب الجامعة (مُعد سابقاً). تألفت عينة الدراسة من 200 طالباً، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية الكلية - النفسية، التربوية، الاجتماعية، المهنية - لصالح طلاب الفرقة الأولى، وكذلك لصالح طلاب الشعب الأدبية، بينما لم توجد فروق دالة إحصائية في هذه الحاجات وبين مستويات الرضا عن الدراسة

(مرتفع- متوسط- منخفض). كذلك لم تظهر فروق دالة إحصائية في الحاجات الإرشادية المعلوماتية بين الفرق الدراسية والتخصصات الأدبية والعلمية، وأيضاً بين مستويات الرضا عن الدراسة.

كما سعت دراسة مساعدة وآخرون (2001) إلى التعرف على واقع خدمات التوجيه والإرشاد المهني لدى طلبة جامعة اليرموك ومدى توافرها وفعاليتها، ومستوى قناعة الطلبة بتخصصاتهم. استعانت الدراسة باستبانته معدة سابقاً. بلغ عدد أفراد العينة 1121 طالباً وطالبة. أظهرت النتائج تقصيراً واضحاً في مستوى خدمات التوجيه والإرشاد المهني سواء أكان ذلك في مرحلة التعليم قبل الجامعي أو الجامعي. أشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق دالة إحصائية لمتغيرات النوع والمستوى الدراسي ومكان الإقامة ومعدل الثانوية العامة والمعدل التراكمي في الجامعة على بعض مجالات الدراسة.

أما دراسة ميلاد ومحمد (2002) فهدفت إلى التعرف على واقع الإرشاد الأكاديمي بكلية التربية بصور بسلطنة عمان والتعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس والطلاب نحوه ومدى استفادة الطلاب من الإرشاد الأكاديمي المقدم لهم. لتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق استبانتي إحداهما وجهت إلى عينة بلغت 250 طالباً وطالبة، والثانية إلى 60 عضواً من أعضاء هيئة التدريس. أسفرت الدراسة الميدانية عن مجموعة من النتائج المشتركة لعينتي الدراسة من أهمها: عدم وعي الطلاب بمفهوم الإرشاد الأكاديمي، وعدم رغبتهم في الاستعانة بالمرشد الأكاديمي، وعدم توفر المرشد الأكاديمي المؤهل، وكذلك قصور المعلومات المتاحة للأعضاء عن الطلاب مما يجعلهم غير قادرين على مساعدتهم، وأن بعضهم غير ملم بأنظمة وقوانين نظام الساعات المعتمدة، وكذلك متطلبات الدراسة بالتخصصات المختلفة. كما أشارت النتائج إلى عدم قيام الأعضاء بمساعدة الطلاب في تنظيم أوقات الدراسة والاشتراك في الأنشطة الطلابية المختلفة.

بينما هدفت دراسة العامري (2003) إلى الكشف عن طبيعة وماهية المشكلات الأكاديمية لدى طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة، والفروق بين الجنسين وبين أفراد العينة من حيث المستوى الدراسي ومحل الإقامة. استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة من 624 طالباً و1891 طالبة بكليات الجامعة المختلفة. ومن بين نتائج هذه الدراسة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، شكوى الطلاب من كثرة الساعات التي يتم دراستها كل فصل دراسي، وأن المرشد الأكاديمي لا يساعدهم في اختيار المساق الأقل في عدد الساعات لإراحتهم وخاصة أن أغلبية المواد يتم تدريسها باللغة الانجليزية مما يزيد الأمر صعوبة.

كما سعت دراسة الأحمد (2004) إلى التعرف على اتجاهات طلاب جامعة طيبة بالمدينة المنورة بالسعودية نحو الإرشاد الأكاديمي على ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية. استعانت الدراسة بالإستبانة كأداة لجمع البيانات من عينة بلغت 290 طالباً وطالبة، وأسفرت نتائجها عن وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد العينة من حيث النوع، والمستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة، والتخصص، بينما لم

توجد فروق دالة بين الطلاب نحو الإرشاد الأكاديمي مع اختلاف المستوى التحصيلي والحالة الاجتماعية والسنة الدراسية. لذا أوصى الباحث بضرورة توضيح مفهوم الإرشاد وأهميته وإزالة الأفكار والتصورات الخاطئة العالقة بأذهان الطلاب، وتجهيز مركز متخصص للإرشاد الجامعي، والتأكيد على دور أعضاء هيئة التدريس في الإرشاد الأكاديمي؛ لمساعدة الطلاب في حل مشكلاتهم المتصلة بالخطوة الدراسية. وهدفت دراسة المبارك والرشيدي (2005) إلى التعرف على ممارسة المرشدين لمهامهم الإرشادية في كلية المعلمين بحائل من وجهة نظر الطلاب، وتبين وجود فروق بين أفراد العينة على ضوء بعض المتغيرات؛ من أجل هذا الهدف تم تصميم استبانته تم تطبيقها على عينة بلغت 424 طالباً. توصلت النتائج إلى أن معظم استجابات العينة لممارسات المرشدين للمهام الإرشادية كانت مرتفعة، وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق في مجال العلاقات الاجتماعية لصالح طلاب المستوى الرابع فأكثر، في حين لم تظهر فروق على بقية المجالات الأخرى، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق في ممارسات المرشدين للمهام الإرشادية في مجال البحوث والتقارير والعلاقات الاجتماعية والأنشطة لصالح تخصص القرآنية واللغة الانجليزية دون باقي المجالات.

تناولت دراسة ميلاد وغبيش (2005) فعالية الإرشاد الطلابي وفق اتجاه طلاب وطالبات كلية التربية بصور بسلطنة عمان. استخدمت الدراسة الاستبانته لجمع البيانات من عينة بلغت 500 طالباً وطالبة. أسفرت النتائج عن أهمية الإرشاد الطلابي في تمكين الطلاب من اتخاذ القرارات، وكذلك فعاليته في رفع مستوى التحصيل الدراسي بكل التخصصات، كما أشارت النتائج إلى أن المشكلات النفسية وعلى رأسها الخجل مرتبطة إلى حد كبير بالإرشاد الطلابي، وإلى أهمية الإرشاد بالكلية من أجل تيسير أساليب الحياة الأكاديمية والاجتماعية والثقافية، وضرورة تحديد أوقات معلنة للإرشاد الطلابي بما يتناسب مع الجدول الدراسي للطلاب.

كما سعت دراسة الكندي (2006) إلى التعرف على آراء طلبة جامعة الكويت حول مدى فاعلية موظفي مكاتب التوجيه والإرشاد في أداء مهامهم، ومدى خبرتهم في مجال الإرشاد الأكاديمي، كما هدفت إلى التعرف على الفروق بين آراء أفراد العينة على ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية من حيث النوع والتخصص والسنة الدراسية والمعدل العام. تم الاستعانة بالاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة الميدانية من عينة بلغت 330 طالباً وطالبة. أسفرت النتائج عن وجود رضا طلابي بدرجة منخفضة عن أداء الموظفين في مكاتب التوجيه والإرشاد الأكاديمي، وكذلك وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من حيث النوع، والتخصص، والسنة الدراسية، والمعدل العام.

بينما سعت دراسة المشهداني والمشهداني (2006) للتعرف على خصائص المرشد الأكاديمي النموذج من منظور طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة اليرموك والتأكد من وجود فروق بين استجابات عينة الدراسة تعزو إلى بعض المتغيرات. لتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استبانته شملت ثلاث

مجالات من الخصائص النفسية والاجتماعية والمهنية الأكاديمية للمرشد والتي تم تطبيقها على عينة بلغت 1411 طالباً وطالبة. خلصت نتائج الدراسة إلى أن مجال الخصائص الاجتماعية للمرشد الأكاديمي قد احتل المرتبة الأولى من وجهة نظر الطلاب تلتها مجال الخصائص المهنية الأكاديمية وأخيراً الخصائص النفسية، كذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة والتخصص.

تناولت دراسة مرسى (2006) إلقاء الضوء على بعض مشكلات الإرشاد الأكاديمي لطالبات كلية التربية بعبري بسلطنة عمان، وتحديد العوامل الكامنة وراء تلك المشكلات. استعانت الدراسة بالاستبانة والمقابلة الشخصية لتحقيق أهداف الدراسة، وشملت عينتها 340 طالبة. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود عضو هيئة التدريس الواعي والمُعد والمؤهل لعملية الإرشاد الأكاديمي، وعدم تفرغهم للإرشاد الأكاديمي نظراً لأعبائهم التدريسية والمحاضرات داخل الكلية، وصعوبة توفير المتخصصين من الإداريين للقيام بعملية الإرشاد الأكاديمي مما يؤدي إلى قيام الإداريين غير المتخصصين بهذا الدور، وقلة ندوات توعية الطالبات بأهمية الإرشاد الأكاديمي، وعدم توفير الوسائل البديلة لدى إدارة الكلية فيما يتعلق بالإرشاد الأكاديمي، فعلى الرغم من وجود موقع للكلية على الانترنت وتوفير معامل كمبيوتر كثيرة للطالبات إلا أنها لا تستغل في نشر المعلومات الخاصة بالإرشاد الأكاديمي.

وهدف دراسة سعادة وآخرون (2008) إلى التعرف على الأخطاء الناجمة عن الطلبة والجدول الدراسي في عملية الإرشاد الأكاديمي بجامعة الإسراء الخاصة الأردنية، والتأكد مما إذا كانت هناك فروق بين استجابات العينة تعزى لعدد من المتغيرات. استعانت الدراسة بالاستبانة التي تم تطبيقها على عينة بلغت 864 طالباً وطالبة من كليات الجامعة المختلفة. كان من أهم نتائج الدراسة قلة إطلاع الطلاب على دليل الطالب قبل إجراء التسجيل واعتماد بعضهم على آراء زملائهم عند التسجيل بدلاً من المرشد الأكاديمي، وجهل بعضهم بأسماء مرشديهم، وعدم معاونة المرشد لهم في حل بعض المشكلات، كما أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائية بين آراء الطلاب من حيث النوع، والمستوى الدراسي، والمعدل التراكمي.

تناولت دراسة سليمان (2008) مدى الرضا عن خدمات الإشراف الأكاديمي المقدمة لطلاب جامعة السلطان قابوس، وما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية على ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية. تم تطبيق استبانة على عينة قوامها 767 طالباً وطالبة. أظهرت النتائج أن مستوى رضا الطلاب العام عن خدمات الإشراف الأكاديمي يقع في المدى المتدني، كما أن مستوى الرضا عن خدمات الإشراف الأكاديمي جاءت لصالح الطلاب الذكور، كما جاءت لصالح الطلاب بكلية الآداب والعلوم الاجتماعية والعلوم والطب، وكذلك لصالح الطلاب الذين تقديرهم مقبول فما دون. ولم تظهر النتائج أثر يعزى للسنة الدراسية في متوسط الرضا عن خدمات الإشراف الأكاديمي. وقد أوصت الدراسة بأهمية تفعيل دور

خدمات الإشراف الأكاديمي، وخصوصاً في الكليات التي أظهرت مستوى متدنياً من الرضا، وضرورة الاستفادة من أنظمة الإشراف الأكاديمي الإلكترونية والتي تستخدم في بعض الجامعات العالمية لرفع مستوى الرضا عن خدمات الإشراف الأكاديمي، وكذلك استحداث مركز متخصص في تقديم خدمات الإشراف الأكاديمي.

في حين استكمل سليمان مع الضامن (2008) دراسة الإرشاد الأكاديمي للكشف عن الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة السلطان قابوس وعلاقتها ببعض المتغيرات. لتحقيق هدف هذه الدراسة تم استخدام استبانته شملت عدد من الحاجات الشخصية والنفسية والأكاديمية والمهنية والتي تم تطبيقها على عينة بلغت 325 طالباً وطالبة. خلصت نتائج الدراسة إلى أن الحاجات الأكاديمية كانت في مقدمة الحاجات الإرشادية تلتها الحاجات النفسية، في حين لم تكن الحاجات المهنية ملحة لدى أفراد العينة، كذلك لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية يمكن عزوها للمستوى الدراسي، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة لصالح الكليات الإنسانية، ولصالح الإناث.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

سعت دراسة بليتشير Belcheir (1998) إلى التعرف على واقع الإرشاد الأكاديمي بجامعة ولاية بويز (Boise) بالولايات المتحدة الأمريكية من خلال؛ قياس درجة رضا الطلاب عن الإرشاد الأكاديمي. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تم تطبيق استبانته على عينة عشوائية بلغت 890 طالباً وطالبة. أشارت النتائج أن 30% من عينة الدراسة لم يتلقوا أي شكل من أشكال الإرشاد الأكاديمي سواء من خلال عضو هيئة تدريس أو إداري أو مركز الإرشاد الأكاديمي، كما أشار ثلثي العينة إلى أن الإرشاد الأكاديمي قد لبي احتياجاتهم بينما أظهر الثلث الباقي عكس ذلك، وأشار 60% من العينة أن مدة الجلسة مع المرشد الأكاديمي استغرقت حوالي 15 دقيقة أو أقل، وأن أقل من نصف هذا العدد أوضح أن هذا الوقت كان كافياً. وفيما يتعلق بالموضوعات التي تم مناقشتها أثناء الجلسات فقد تضمنت الجدول الدراسي وإجراءات التسجيل، في حين أن عدد كبير من الطلاب فضل زيادة الاهتمام بطرح موضوعات عن التخطيط المهني والمشكلات الأكاديمية. وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً أن الطلاب الذين تلقوا الإرشاد الأكاديمي من خلال مركز الإرشاد الأكاديمي كانوا أكثر رضاً من الطلاب الذين حصلوا عليه من خلال أعضاء هيئة التدريس. كما حدد معظم الطلاب الذين تلقوا الإرشاد الأكاديمي الصفات التي تحلي بها المرشد؛ وكانت سهولة الاتصال أو اللقاء، والإنصات والاهتمام، والتحلي بروح الدعابة، والمحافظة على الأسرار، في حين أن القلة الباقية من الطلاب أظهر صورة مخالفة لهذه الصفات من خلال خبرتهم مع مرشديهم.

تناولت دراسة جونز Jones (1998) آراء المرشدين الأكاديميين والطلاب حول خبراتهم خلال عامهم الأول من الإرشاد الأكاديمي وما إذا كانت إيجابية أم سلبية. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي

التحليلي مستخدمه الاستبانة التي تم تطبيقها على عينة عشوائية بلغت 40 عضو هيئة تدريس، و279 طالباً وطالبة بجامعة أكرون University of Akron بولاية اوهايو Ohio الأمريكية. أسفرت النتائج أن 45% فقط من عينة الطلاب قابلوا مشرفيهم وأن 60% منهم أظهروا اتجاهات إيجابية نحو الإرشاد الأكاديمي، في حين أظهرت استجابات أعضاء هيئة التدريس وجود قصور في مهارات الإرشاد الأكاديمي حيث أبدى 45% منهم عدم كفاية هذه المهارات لديهم، وكذلك أشار 75% منهم إلى حاجاتهم إلى برامج تدريبية في هذا الميدان.

هدفت دراسة دامينجر Damminger (2001) إلى قياس مدى رضا الطلاب عن جودة الإرشاد الأكاديمي المقدم من خلال قسم الإرشاد الأكاديمي والتخطيط للحياة المهنية بجامعة رومان Rowan بنيوجيرسي. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وتتنوع بيانات الدراسة بين الكمي والكيفي، حيث تم جمع البيانات الكيفية بإجراء مقابلات شخصية مع أربعة من الكتاب الذين لهم مؤلفات في مجال الإرشاد الأكاديمي وكذلك خمسة من الطلاب الذين تلقوا إرشاد أكاديمي بهذه الجامعة، كما تم جمع البيانات الكمية بتطبيق استبانته على عينة مقصودة من الطلاب بلغت 78 طالباً وطالبة، وهم مزيج من الطلاب الذين لم يتخصصوا في الكلية بعد والطلاب الذين غيروا تخصصاتهم. توصلت النتائج إلى أن 63% من هؤلاء الطلاب كانت درجة رضاهم مرتفعة بشدة، و29% من العينة كانوا راضيين جداً، و8% شعروا بالرضا إلى حد ما. كما أشار 26% من عينة الدراسة إلى ضرورة توفير نوعين من الإرشاد أحدهما تخصصي لاختيار المقررات، والآخر مهني للتخطيط للحياة المهنية وذلك عند تلقيهم لخدمة الإرشاد الأكاديمي. أما بالنسبة للنتائج الكيفية فقد أشار مجموعة الكتاب والطلاب الذين تم مقابلتهم إلى ضرورة تضمين إرشاد الطلاب للتخطيط للمستقبل المهني في الجلسات الإرشادية.

سعت دراسة لوريانو Laureano (2003) إلى التعرف على الفرق بين استجابات الطلاب حول توقعاتهم، ودرجة رضاهم، وفجوات الأداء فيما يتعلق بخدمات الإرشاد الأكاديمي التي تلقوها خلال ثلاث سنوات من عام 1998 حتى 2001. استعانت الدراسة بالمنهج الوصفي واعتمدت على الاستبانة في جمع البيانات. بلغت عينة الدراسة 64 طالباً وطالبة عام 1998، و97 طالباً وطالبة عام 2001 بجامعة وسط ولاية فلوريدا. أظهرت الدراسة الميدانية وجود بعض الفروق بين الطلاب المتفرغين وغير المتفرغين خلال العام الجامعي 2001، وبين طلاب الفرقة الثالثة والرابعة في عام 1998. وقد كانت درجة رضا الطلاب منخفضة حول خدمات التحويل والإرشاد الأكاديمي عموماً، حيث أشارت عينة الدراسة إلى الاعتماد على الأصدقاء كمصدر حيوي للنصيحة والإرشاد خلال عامي 1998 و2001، وقد أظهرت عينة طلاب عام 2001 الاتجاه السلبي نحو فاعلية نظام الإرشاد الأكاديمي المركزي بالكلية.

هدفت دراسة كوتش Couch (2004) إلى التعرف على آراء الطلاب بجامعة ولاية شرق تينيسي East Tennessee State University حول درجة رضاهم عن الإرشاد الأكاديمي. اعتمدت الدراسة

على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات. احتوت الاستبانة على عدة محاور هي المناقشة مع المرشد الأكاديمي، والعون أو المساعدة المقدمة من المرشد، وانطباعهم حول المرشد، هذا بالإضافة إلى عدد من البيانات الشخصية التي شملت؛ العمر، والنوع، ومحل الإقامة، ونوع المرشد (عضو هيئة تدريس - عضو إداري). قامت الدراسة بمقارنة استجابات عينات مقصودة مختلفة خلال السنوات 1994، 1998، 2002، حيث بلغ حجم العينة 462، 372، 337 طالباً وطالبة على التوالي. أسفرت النتائج عن وجود فروق جوهرية بين مجموعات الطلاب طبقاً للعوامل الديمغرافية المشار إليها عالياً. حيث أظهر الإناث درجة رضا أعلى في عدد أكبر من محاور الاستبانة بالمقارنة بالذكور، وكذلك الطلاب المقيمين خارج الحرم الجامعي بالمقارنة بالمقيمين داخله. في حين لم يكن هناك فروق جوهرية بين استجابات عينة عام 1998، وعام 2002، بينما وجدت فروق جوهرية بين استجابات عينة عام 1994 وهذين العامين مما يدل على وجود تحسن ملحوظ في الإرشاد الأكاديمي حديثاً. رغم ذلك أشارت عينة عام 2002 إلى الحاجة إلى مزيد من التحسينات على خدمة الإرشاد الأكاديمي المقدمة بالجامعة.

هدفت دراسة باول Powell (2004) للتعرف على الدور الذي يلعبه أعضاء هيئة التدريس في تقديم خدمة الإرشاد الأكاديمي بجميع كليات المجتمع بولاية تكساس Texas؛ وذلك من خلال تحديد مدى توقع قيادات الكليات لدرجة مشاركة أعضاء هيئة التدريس في تقديم هذه الخدمة، وكذلك الأساليب والإجراءات (العبء التدريسي- التدريب- التقييم- متطلبات الترقى) التي تساند بها الكليات الأعضاء لتقديم هذه الخدمة للطلاب. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستعانت بالاستبانة كأداة لجمع البيانات، وكذلك تحليل الوثائق والسجلات الرسمية للكليات والمتعلقة بمدى مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الإرشاد الأكاديمي. بلغ مجتمع الدراسة 130 من القيادات الإدارية من عمداء ورؤساء ونواب كليات المجتمع بهذه الولاية والبالغ عددها 66 كلية. توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها: أن 81.2% من الاستجابات تتوقع إقبال أعضاء هيئة التدريس على المشاركة في تقديم هذه الخدمة، وأن معظم الكليات ليس لديها سياسة واضحة لتنظيم هذه الخدمة، وأنه رغم وجود توصيف لوظيفة ومهام الأعضاء بمعظم الكليات إلا أن هذا التوصيف لا يشمل الإرشاد الأكاديمي كأحد واجبات أعضاء هيئة التدريس، كما أن القليل من الكليات لديها تعريف رسمي لمفهوم الإرشاد الأكاديمي والقليل أيضاً يكافئ الأعضاء على المشاركة في تقديم هذه الخدمة.

تناولت دراسة ويات Wyatt (2006) آراء كل من المرشدين الأكاديميين والطلاب حول مدى تحقق أهداف الإرشاد الأكاديمي، وكذلك دراسة الفروق بين استجابات فئتي العينة. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، حيث تم استخدام استبانة مُعدة من قِبل الرابطة القومية الأمريكية للإرشاد الأكاديمي National Advising Association، والمكونة من قائمة تتضمن ثمان أهداف أساسية لعملية الإرشاد الأكاديمي. تم تطبيق الاستبانة بريدياً على عينة عشوائية من 175 طالباً وطالبة بجامعة ابلينشيان

Appalachian University بشمال كاليفورنيا، وكذلك 94 عضو هيئة تدريس، و16 عضو إداري ممن يقومون بالإرشاد الأكاديمي بنفس الجامعة. أشارت النتائج إلى أن متوسط استجابة الطلاب كانت فوق 3 طبقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وأن استجابات الطلاب تميل إلى درجة التحقق بدرجة متوسطة لمدى تحقيق المرشد لأهداف الإرشاد الأكاديمي. أظهرت النتائج أيضاً أن استجابات المرشدين الأكاديميين لأدائهم كانت أعلى من استجابات الطلاب وأنهم حققوا الأهداف بدرجة تتراوح بين متوسطة إلى مرتفعة. رغم ذلك كان الطلاب راضيين عن تحقيق المرشدين لأهداف الإرشاد الأكاديمي بشكل عام.

وباستقراء ما تم عرضه من دراسات سابقة يمكن استخلاص الملاحظات الآتية:

1- زيادة الوعي والاهتمام بمشكلات الطلاب واحتياجاتهم الإرشادية والسعي لتحسينها؛ لأثر ذلك في درجة رضاهم عن الحياة الجامعية وتحسين مستواهم الدراسي. لذا سعى كثير من الباحثين لدراسة بعض القضايا المتعلقة بها وبخاصة خدمات الإرشاد الأكاديمي، والتي تنوعت مجالات الاهتمام بدراساتها من حيث أدوار المرشد والاتجاه نحوه، أو فعالية الخدمات الإرشادية وواقعها، أو التعرف على الفروق بين آراء أفراد العينة على ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية سعياً للنهوض بهذه الخدمة إلى المستوى المطلوب ولتحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها.

2- ركزت معظم الدراسات على عينة الطلاب أو أعضاء هيئة التدريس أو كلاهما للتعرف على آرائهم حول الإرشاد الأكاديمي عدا دراسة باول (2004) التي استعانت بقيادات الجامعة كعينة للدراسة، ودراسة دامينجر (2001) التي اتخذت من بعض المفكرين في ميدان الإرشاد الأكاديمي إحدى فئات عينة الدراسة بها، وربما يكون لهذا ما يبرره حيث أن الطلاب هم متلقي الخدمة وهم أقدر الفئات على تقييمها وأكثر المتأثرين بمدى جودتها، يليهم الأعضاء لأنهم هم المنوط بهم القيام بتقديم هذه الخدمة غالباً.

3- تعد الاستبانة هي الأداة الرئيسة التي تم الاستعانة بها في معظم الدراسات التي تم عرضها، هذا بالإضافة إلى استخدام المقابلة الشخصية في دراسة مرسى (2006) ودراسة دامينجر (2001)، وتحليل الوثائق والسجلات في دراسة باول (2004).

4- من خلال استعراض الدراسات العربية التي تمت في مجال الإرشاد الأكاديمي نجد أن معظمها قد تم في الدول العربية وبخاصة دول الخليج العربي حيث يأخذ بنظام الساعات المعتمدة والذي يُعد الإرشاد الأكاديمي أحد ركائزه، مما ترتب عليه وجود مثل هذه الخدمات وبالتالي إجراء دراسات تنصب حولها، في حين لم تنطرق الدراسات والبحوث المصرية لتناول هذا الميدان - في حدود علم الباحثان - عدا دراسة إبراهيم (2001) بكلية التربية جامعة الأزهر، نظراً لأن معظم الجامعات المصرية لا تأخذ بهذا النظام، رغم أن هناك اتجاه نحو الأخذ به حديثاً وخاصة في بعض الكليات العملية. ونظراً لحدوث هذا

النظام بالجامعات المصرية لم يحظ البحث بمجال الإرشاد الأكاديمي بعناية واهتمام الباحثين كما ينبغي.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها :

من خلال العرض السابق لبعض الدراسات السابقة التي تم الاطلاع عليها في ميدان الإرشاد الأكاديمي، يتضح مدى أهمية هذا المجال لما له من مردود إيجابي على مستوى الطالب والجامعة والمجتمع. وقد تتبأ (القرنى، 1991، ص 522) بزيادة الاهتمام بالإرشاد الأكاديمي في معظم مؤسسات التعليم العالي بصورة فعالة في المستقبل وخاصة أنه لم يعد نشاط مكمل وإنما أصبح يؤدي مهام ضرورية لتحقيق أهداف التعليم العالي.

والمتتبع للتطور التاريخي للإرشاد الأكاديمي يدرك أنه أحد ركائز نظام الساعات المعتمدة الذي نشأ بالولايات المتحدة الأمريكية، وأن له أهمية كبيرة في تحقيق أهداف هذا النظام، حيث يقوم "بمساعدة الطلاب في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراتهم وميولهم، وبالتالي تمكنهم من اختيار نوع الدراسة والمواد الدراسية المناسبة التي تساعد على النجاح في البرنامج الدراسي، وتشخيص وعلاج المشكلات التربوية بما يحقق التوافق التربوي، وتحقيق الاستمرار في الدراسة، وتحقيق النجاح الأكاديمي في الكلية، وحل ما يعترض ذلك من مشكلات، وكذلك التطلع المستقبلي والتخطيط للمستقبل التربوي للطلاب" (المبارك والرشيدي، 2005، ص 196).

ورغم أن كلية التربية بجامعة المنيا لم تأخذ بنظام الساعات المعتمدة بعد، إلا أنها قامت خلال العام الجامعي 2008-2009 بتوفير خدمة الإرشاد الأكاديمي لطلابها. وقد يثير هذا الإجراء تساؤل البعض، لماذا تم تقديم هذه الخدمة وبخاصة أن نظام الساعات المعتمدة غير متبع بالكلية؟ وهل هذا النظام هو السبب الوحيد لتقديم مثل هذه الخدمة؟ وفي الواقع ربما يكون نظام الساعات المعتمدة سبباً رئيساً في وجود الإرشاد الأكاديمي في معظم الجامعات، إلا أن هناك من الأسباب والمبررات التي قد تستوجب وجود مثل هذه الخدمة للطلاب. فالنظرة التكاملية لشخصية الطالب الجامعي وإعداده تترى أن تربيته تنبع من قيم المجتمع في جوانبها الدينية والعلمية والأخلاقية والاجتماعية والثقافية، بالإضافة إلى إنها صدى لحاجات مجتمعه المتجددة. لذا تقوم فلسفة الإرشاد الأكاديمي من هذا المنطلق على المساهمة في "تنمية شخصية الطالب المتكاملة .ويتوقف ذلك على معرفة استعداداته وميوله وقدراته وحالته النفسية والصحية ومدى تعاون وثقته في مرشده من أجل مساعدته في مواجهة مشكلاته الخاصة والأكاديمية وفهم ذاته واتخاذ قراره تجاه تحديد مستقبله الأكاديمي والوظيفي على أسس علمية تحقق ذاته وتساعد في تنمية مجتمعه" (القرنى، 1991، ص 524).

يضاف إلى ما سبق أن نظام التعليم الجامعي يختلف في طبيعته عن نظام التعليم قبل الجامعي، فهناك مطالب جامعية جديدة وربما غير واضحة لدى الكثير من الطلاب في بداية دخولهم للحياة الجامعية

التي لم يألفوها من قبل، ولم يسبق أن تعاملوا معها جعلتهم بحاجة ماسة إلى من يساعدهم على فهمها لتحقيق التوافق معها والتكيف لمتطلباتها، فالحياة الجامعية لا تخلو من ضغوط وتحديات ومشكلات قد تحد من قدرة الطالب على التكيف، وتجعله يعاني من بعض مشكلات سوء التوافق، وربما تتفاوت هذه المشكلات وبالتالي تختلف حاجات الطلاب الإرشادية. هنا يأتي دور الإرشاد الأكاديمي في رعاية الطلاب والعمل على حل مشكلاتهم التي تعترض مسيرتهم الدراسية. وقد تكون هذه المعطيات المبرر الحقيقي وراء توفير هذه الخدمة للطلاب بالكلية التي تتزامن أيضاً مع عمليات التطوير والتحديث المستمر للمقررات الدراسية وأساليب التدريس وجودة العملية التعليمية بشكل عام.

إلا أن حداثة تقديم هذه الخدمة بالنسبة لكل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بالكلية وبخاصة الذين لم تتاح لهم الفرصة للعمل بأحد الجامعات العربية المتبعة لنظام الساعات المعتمدة، ومن خلال تجربة الباحثين المتواضعة وممارستهما للإرشاد الأكاديمي للمرة الأولى في حياتهما الأكاديمية، لاحظتا وجود عدد من أوجه القصور كان من أهمها؛ عدم وضوح مفهوم الإرشاد الأكاديمي وفلسفته وأهدافه ووسائل وأدوات تقديمه بالنسبة للطالب ولبعض أعضاء هيئة التدريس، لدرجة جعلت الكثير من الطلاب يتساءلون هل الإرشاد الأكاديمي هو أحد المقررات الدراسية التي يجب أن يلتزم الطالب بحضور محاضراتها واجتياز امتحانها في نهاية الفصل الدراسي؟ كما لم يكن هناك أي استعدادات من خلال ندوات ودورات وورش عمل لتهيئة وتأهيل أعضاء هيئة التدريس للقيام بهذه المهمة. الأمر الذي يدعو إلى ضرورة دراسة هذه التجربة في ظل ندرة البحوث والدراسات التي تناولت الإرشاد الأكاديمي بالبيئة المصرية، والحاجة إلى إجراء مزيد من الدراسات في هذا الميدان. لذا تُعد الدراسة الحالية إحدى الدراسات التي يمكن أن تسهم في هذا المجال، ويتمثل ذلك في محاولة التعرف على واقع الإرشاد الأكاديمي بكلية التربية بجامعة المنيا من منظور الطلاب ومدى إمكانية تطويره بما يخدم العملية التربوية والمتعلم على ضوء خبرات بعض الدول العربية والاجنبية، وعليه فإن مشكلة الدراسة الحالية تتحدد في التساؤل الرئيسي التالي:

ما واقع الإرشاد الأكاديمي بكلية التربية بجامعة المنيا وإمكانية تطويره على ضوء خبرات بعض الدول الاجنبية والعربية؟

وينفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية:

- ما طبيعة الإرشاد الأكاديمي وأهدافه وأساليبه ؟
- ما واقع الإرشاد الأكاديمي من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة المنيا؟
- ما هي خبرات بعض الجامعات التي تطبق الإرشاد الأكاديمي عربياً وعالمياً؟
- ما مقترحات تطوير الإرشاد الأكاديمي في كلية التربية بجامعة المنيا؟

أهداف الدراسة :

- التعرف على طبيعة الإرشاد الأكاديمي وأهدافه وأساليبه كما تشير إليه الأدبيات العربية والأجنبية.
- الكشف عن واقع الإرشاد الأكاديمي من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة المنيا.
- الاطلاع على خبرات بعض الدول التي توظف الإرشاد الأكاديمي لخدمة طلابها.
- صياغة بعض مقترحات تطوير الإرشاد الأكاديمي في كلية التربية بجامعة المنيا

أهمية الدراسة :

تتبع أهمية هذه الدراسة في الآتي:

- 1- أهمية موضوع الإرشاد الأكاديمي بإحدى كليات التربية، وهى بذلك تواكب الاتجاه الذي ينادى بضرورة تطوير عملية إعداد المعلم، كما أنها من الدراسات القلائل المطبقة على البيئة المصرية التي لم تلق من الباحثين ما تستحقه من اهتمام، وربما تفتح المجال لاجتهادات الباحثين في هذا الميدان بكليات وجامعات أخرى.
- 2- يمكن أن تسفر نتائج الدراسة الميدانية عن كشف بعض مواطن القصور مما قد يكون له أثر في وضع بعض الخطط والإجراءات العلاجية من قبل المعنيين وصانعي القرار؛ لتلافي نقاط الضعف ولتدعيم جوانب القوة، وما يترتب عليه من مراجعة وتعديل آليات العمل المتبعة لتقديم هذه الخدمة بشكل أفضل.
- 3- قد تلقي دراسة خبرات بعض الدول في مجال الإرشاد الأكاديمي الضوء على نماذج مختلفة في تقديم مثل هذه الخدمة؛ مما قد يسهم في تقديم رؤية مستقبلية مدروسة لما يجب أن تكون عليه هذه الخدمة بما يمكن قيادات الجامعة وكلياتها من التخطيط الموضوعي لها.

منهج الدراسة:

تتبع الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي حيث أنه أكثر ملائمة لطبيعة وهدف الدراسة، بوصفها تهتم بدراسة واقع الإرشاد الأكاديمي، وتحليل آراء الطلاب حول هذه الخدمة، والإطلاع على خبرات بعض الدول العربية والأجنبية في هذا الميدان، وأخيراً صياغة بعض مقترحات تطوير الإرشاد الأكاديمي في كلية التربية بجامعة المنيا.

مصطلحات الدراسة:

الإرشاد الأكاديمي Academic Advising

بالاطلاع على الأدبيات التي تناولت الإرشاد الأكاديمي، لوحظ وجود ثلاث مصطلحات إنجليزية مختلفة تستخدم للإشارة لمصطلح الإرشاد والتوجيه، وهى (Counseling, Guidance, Advising)، وقبل الالتزام بأحدهم كمصطلح للدراسة الحالية، يجدر بنا إلقاء لمحة موجزة على الفرق الاصطلاحي بينهم.

فكلمة Counseling يرتبط استخدامها مع مجال الإرشاد النفسي في مراحل حياة الفرد المختلفة، ويقدم عادة باستخدام أساليب علم النفس وباستخدام أدوات متنوعة لجمع البيانات المتعلقة بتاريخ الحالة والمقابلة الشخصية وغيرها من اختبارات بالاستعانة بمتخصصين مؤهلين في الإرشاد والتوجيه، ومن هذا

المنطلق تعرف (أبو عيطة، 1988، ص12) الإرشاد النفسي بأنه "خدمات يقدمها اختصاصيون في علم النفس الإرشادي وفق مبادئ وأساليب دراسة السلوك الإنساني خلال مراحل نموه المختلفة، ويقدمون خدماتهم لتأكيد الجانب الإيجابي بشخصية المسترشد واستغلاله في تحقيق التوافق لديه، بهدف إكسابه مهارات جديدة تساعد على تحقيق مطالب النمو والتوافق مع الحياة، واكتساب القدرة على اتخاذ القرار. وتتضمن هذه العملية مقابلة في مكان خاص يستمع فيه المرشد إلى المسترشد ويحاول فهمه، ومعرفة الجوانب التي يمكن تغييرها في سلوكه بطريقة أو بأخرى يختارها ويقرها المسترشد، ويتضمن أيضاً وجود درجة من التفاعل بين طرفي العملية الإرشادية، فضلاً عن الثقة المتبادلة والشعور بالتقبل والاطمئنان والتسامح". أما كلمة Guidance فتقترن غالباً بالميدان المهني وباختيار المهن والاستعداد والتكيف معها. في هذا الصدد يشير (مساعدة وآخرون، 2001، ص 275) إلى أن "التوجيه والإرشاد المهني يتم من خلال تقديم المعلومات والخبرة الفصيحة التي تتعلق باختيار المهنة والإعداد والالتحاق بها والتقديم والتقدم بها. واهتمام التوجيه والإرشاد المهني ينصب على مساعدة الفرد في القيام بالعمليات المتصلة باختياره للمهنة وتكيفه فيها". من ثم يتركز هذا النوع من الإرشاد على مساعدة الفرد على اختيار مهنة من المهن وتأهيله لها، ويكون الهدف هو مساعدته على أن يقرر بنفسه مستقبله المهني بالاختيار الموفق الذي يؤدي إلى تكيفه مهنيًا تكيفاً سليماً، وذلك بعد معرفة وثيقة بنفسه من جهة وبالمهنة من جهة أخرى، ليستطيع المواءمة بينهما.

بينما يشير (الخطيب، 2003، ص22) إلى الإرشاد Advising أو إساءة النصح والمشورة مؤكداً على دور المرشد تجاه المسترشد والعلاقة التي تربط بينهما، حيث يرى أن "الإرشاد علاقة إنسانية بين فردين، أحدهما متخصص متدرب والآخر يطلب المساعدة من أجل التوصل إلى بعض الحلول الملائمة لمشكلاته، والتي قد تكون أكاديمية أو شخصية أو اجتماعية أو انفعالية أو مشكلة اختيار المهنة أو العمل، مع إعطاء المسترشد فرصة اتخاذ القرار المناسب الذي يتفق مع إمكانياته وقدراته".

والجدير بالملاحظة هنا أن كثير من الأدبيات تربط بين الإرشاد الأكاديمي والمهني وخاصة خلال المرحلة الجامعية نظراً لوجود صلة وثيقة بينهما. فيعرف (هستر Hester، 2008، ص 35) الإرشاد الأكاديمي بأنه "عملية نمو تساعد الطلاب في توضيح أهدافهم المهنية وفي وضع خطط تعليمية لتحقيق هذه الأهداف. فهي عملية اتخاذ قرار عن طريقها يدرك الطلاب قدراتهم خلال عملية التفاعل والتواصل مع المرشد، وبذلك فهي عملية مستمرة ومتعددة الأوجه، وتقع المسؤولية فيها على عاتق كل من الطالب والمرشد الأكاديمي معاً. ومن هذا المنطلق يقوم المرشد بمهمة الميسر لعملية الاتصال، وكمنسق لخبرات التعلم من خلال مراجعة عملية التخطيط الأكاديمي، وكوسيط بين الطالب والإدارات الموجودة بالحرم الجامعي عند الضرورة". ويتفق (ديمنجر، 2001، ص 7) مع التعريف السابق فيرى أن الإرشاد الأكاديمي هو "عملية يقدم للطالب من خلالها المساعدة في صياغة أهداف تعليمية والتخطيط لتحقيقها. حيث يقدم

المرشد الأكاديمي المعلومات والدعم للطلاب لتحقيق أهدافهم الشخصية تبعاً للظروف الخاصة بكل طالب ومهاراته الشخصية والأكاديمية، وبذلك يتضمن الإرشاد الأكاديمي اتصال معاً ومستمر مع أحد أعضاء المجتمع الأكاديمي؛ لتعريف وتوضيح المتطلبات الأكاديمية والسياسات والإجراءات، واكتشاف مستوى المهارات الضرورية، ويكون مرشد للمصادر المتاحة بالحرم الجامعي والإعداد والتخطيط للمستقبل المهني".

وحيث أن الصلة بين الإرشاد الأكاديمي والإرشاد المهني وليدة نظام الساعات المعتمدة، فإن الدراسة الحالية يعينها الإرشاد الأكاديمي وبالأحرى الإرشاد الطلابي أو ما يطلق عليه البعض الإرشاد التربوي الذي يهدف إلى مساعدة الطلاب على مواجهة ما يعترضهم من مشكلات تعيق تقدمهم الدراسي وتكيفهم الجامعي. وفي هذا السياق يعرف (القصي، 1998، ص 111) الإرشاد التربوي بأنه "عملية تقديم خدمات تعليمية إرشادية يقوم بها المرشد التربوي لتنمية الطالب معرفياً ومهنياً، وحل المشكلات التي تعيق تقدم تحصيله الدراسي، بالإضافة إلى اكتسابه المهارات والاتجاهات والخبرات الإيجابية وفقاً لقيم مجتمعه". ويتفق هذا التعريف مع تعريف (القري، 1991، ص 519) حيث يقصد بالإرشاد الأكاديمي "الخدمات الإرشادية التي يقوم بها المرشد لتنمية الطالب معرفياً ومهنياً، وحل المشكلات التي تعيق تقدم تحصيله الدراسي، بالإضافة إلى إكسابه المهارات والاتجاهات والخبرات الإيجابية وفقاً للقيم المجتمعية". وقد أعطا (ميلاد ومحمد، 2002، ص 258) تعريفاً أكثر تفصيلاً للإرشاد الأكاديمي بأنه "عملية واعية مستمرة بناءة ومخططة تهدف إلى مساعدة وتشجيع الطالب؛ كي يعرف نفسه، ويفهم ذاته ويدرس شخصيته، ويفهم خبراته، ويحدد مشكلاته وحاجاته، ويعرف الفرص المتاحة له، وأن يستخدم وينمي إمكاناته إلى أقصى حد ممكن، وأن يحدد اختياراته ويتخذ قراراته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته، بالإضافة إلى التعليم والتدريب الخاص الذي يحصل عليه عن طريق المرشدين الأكاديميين في الكلية".

وتتخذ الدراسة الحالية من التعريف الآتي تعريفاً إجرائياً " الإرشاد الأكاديمي هو أحد الخدمات التي تقدمها الجامعة، وتكلف بها أعضاء هيئة التدريس؛ لمساعدة الطلاب في التعرف على متطلبات الحياة الجامعية، والتوافق معها، والتغلب على الصعوبات التي تواجههم والتي تحد من درجة تحصيلهم الدراسي أو درجة استمتاعهم بالحياة الجامعية".

المرشد الأكاديمي Academic Advisor : هو عضو هيئة التدريس المعين للطلاب، والمكلف من قبل الكلية بتقديم مهام الإرشاد الأكاديمي.

خدمات الإرشاد الأكاديمي Academic Advising Service : هي مجموعة من الممارسات والأعمال والأنشطة المحددة والمقدمة للطلاب من خلال المرشد بهدف تحقيق أهداف الإرشاد الأكاديمي.

الإطار النظري للدراسة:

نبذة تاريخية The Development of Academic Advising

"يعود الإرشاد الأكاديمي في أمريكا كأحد مكونات التعليم العالي إلى ما قبل الاستقلال عندما كانت أمريكا مستعمرة بريطانية، وكانت هذه الخدمة هي أحد المهام التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس كمراقبين على الطلاب حيث كان هذا الدور ينصب على الرعاية الأخلاقية والعقلية للطلاب" (ديمنجر، 2001، ص 4). "ويعد تشالز إلوت Charles Eliot رئيس جامعة هارفارد الأب الروحي للمرشدين الأكاديميين، فقد عين عام 1870 أول مرشد أكاديمي مسئول عن اختيار المقررات الدراسية مع الطلاب، كما أعلن بدء نظام انتقاء المقررات الذي أوجد ضرورة تقديم الإرشاد والنصيحة للطلاب عند اختيار المقررات. وفي عام 1876 أنشأت جامعة جونز هوبنز Johns Hopkins نظام المرشد الأكاديمي، وبحلول الثلاثينات من القرن العشرين أصبح لدى معظم الكليات والجامعات أساليب منظمة للإرشاد الأكاديمي. ومع تزايد البحوث المتمركزة حول أعضاء هيئة التدريس، وتنوع خصائص الطلاب ظهرت الحاجة إلى مرشدين أكاديميين مؤهلين، وأنظمة شاملة للإرشاد الأكاديمي" (توتل Tuttle، 2000، ص 15). وما يجعل الإرشاد الأكاديمي أمر حتمي في التعليم العالي الأمريكي هو تطبيق نظام الساعات المعتمدة حيث "يتاح أمام الطلاب عدد كبير من البدائل مما يجعلهم في حيرة في ظل هذا التنوع، ويزيد الأمر صعوبة عدم قدرتهم على التوفيق بين حاجاتهم قصيرة المدى المتمثلة في المقررات المفترض دراستها، وبين المخرجات طويلة المدى المتمثلة في الخبرات المهنية المطلوبون بممارستها عند انخراطهم في سوق العمل؛ مما يستلزم حاجتهم إلى مرشد أكاديمي كفء ذو خبرة ومهتم بهم" (سوانسن Swanson، 2006، ص 3).

ويشير (القرنى، 1991، ص 521-522) إلى أن "الإرشاد الأكاديمي يعد امتداداً للإرشاد المهني الذي بدأ العمل به في الولايات المتحدة الأمريكية في بداية القرن العشرين، وفي الخمسينات توسعت خدماته لتشمل تنمية شخصية الطالب المتكاملة مستعينة بالعلوم النفسية والتربوية والاجتماعية في تغيير الأنماط السلوكية السلبية إلى أنماط إيجابية، وفي الستينات تركزت خدمات الإرشاد الأكاديمي على تقوية العلاقة بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وفي السبعينات أخذت خدماته تحفز الطلاب على تحمل مسؤولية اتخاذ القرار تجاه مشكلاتهم الأكاديمية والخاصة". وقد أكد (ديمنجر، 2001، ص 4) هذا التطور في مجال الإرشاد الأكاديمي قائلاً "إن الإرشاد الأكاديمي قد تغير بشكل جذري منذ بداية القرن العشرين وبخاصة خلال السبعينات؛ فخلال هذا العقد تم التأكيد على أن الإرشاد الأكاديمي ليس مجرد جدولة للمقررات الدراسية، كما تم الاعتراف بأنه خدمة حيوية في مساعدة الطالب على مواصلة تعليمه الجامعي". وقد أكد عدد من الباحثين على تطور الإرشاد الأكاديمي خلال القرن العشرين مؤكدين على النظرة التكاملية لهذه الخدمة. فيرى (هيوستر، 2008، ص 36). "أنه خلال السنوات الأولى من تطبيق الإرشاد الأكاديمي، كان هذا المصطلح يعنى ببساطة عملية اختيار المقررات، والمتعارف عليه باللغة الانجليزية Academic Advising، أما النظرة الحديثة للإرشاد الأكاديمي فتراه عملية تحفيز مقصودة للنمو الكامل

للتألب من ءلال الاسءءءام الءام لءممع المصاءر المءاءة بالءامعة والمءءمع المءلى؁ وهءا ما يعرف ءءبئاً بالإرشاء الأكاءمى الإنماءى Developmental Academic Advising".

وقء كان لظهور مفهوء الإرشاء الأكاءمى الإنماءى Developmental Academic Advising ءور كبرى فى ءعبىر النظره للإرشاء الأكاءمى بالءعلم العالى الأمريكى؁ كما فءءء الباب أمام الءمهمى فى هءا المءال. وقء ءلا هءا الءطور انعءاء المؤءمر القومى الأول للإرشاء الأكاءمى عام 1977؁ وإنشاء الجمعىة القومىة للإرشاء الأكاءمى (National Academic Advising Association (NACADA؁ وكذلك المءلة العلمىة الصاءرة عن الجمعىة عام 1981. وقء ءزامءء ءلك الانءازاء مع زىاءة الإءبال على الءعلم الجامعى وءنوع طلاءه؁ وضعف إءبال أعضاء هىئة الءءرىس على الإرشاء الأكاءمى؁ وقصور المكافاء والءوافر المقءمة نظىر هءه الءءمة؁ وزىاءة مءالب الطلاء بءءسىن الإرشاء. لءا قام عءء كبرى من الكلىاء والءامعات بإنشاء مراكز للإرشاء الأكاءمى لءلبىة ءاءاء الطلاء وذلك ءلال عءءى السبعىنااء والنماءىنااء (ءوئل؁ 2000؁ ص15).

كذلك ءأئر الإرشاء الأكاءمى ءءبئاً بءطور ءقنىاء الءعلم ووسائط الاءصال بشكل مباءر أو ءىر مباءر؁ ءبء قامء العءىء من الءامعات باءءءاء موءع على شبكة الانءرنء لىقءم ءءمة الإرشاء الأكاءمى لءلبءها سواء ءسءىل مقررء أو ءءف أو إضاءة أو اسءءراء بىان بالءراءاء كأءء أسالىب ءىسىر الءءماء للطلاب. لىس هءا فءسب بل ءم اسءبءال أسلوب الإرشاء الءقلىءى وءهأ لوءه بالإرشاء الإلكءرونى. " فمع زىاءة الطلب على الءعلم الجامعى؁ ونقص عءء المرشءىن الأكاءمىىن؁ ءم الاعءماء على الإرشاء الأكاءمى الإلكءرونى باءءباره أءء البءائل المفىءة والمعىنة للطرىقة الءقلىءىة فى الإرشاء وءهأ لوءه. إن الطرىقة الءقلىءىة لها أهمىءها؁ كما أنها ملائمة فى كءىر من المواقف؁ ولن ىءم اسءبءالها بوسائل الءكنولوءىا الءءىئة؁ رعم ذلك فللإرشاء الإلكءرونى ممىزاءة أىضاً مءل: الإءاءة باءمءرار؁ وءوفىر الوءء؁ والملائمة للطلاب الءىر قاءرىن على ءرك المنزل؁ كما ىوفر ءصوصىة أكبر لأصءاب المشكلاء الءساسه؁ هءا بالإضاءة إلى أنه أوفر اقءصاءياً للمعاهء الءعلمىة" (كوسءىن Kostin؁ 2003؁ ص 1-2).

من ءلال هءا العرض الموءز لءطور الإرشاء الأكاءمى؁ ىءءلى مءى النضء الذى طراً على فلسفه وأهءافه على مءار القرن العشرىن بما ىءم الطلاء من عءة ءوانب؛ أكاءمىاً وأءلاقياً ونفسياً واءءماعياً وسلوكياً لءءقىق أهءاف الءعلم الجامعى؁ ومن ءفز مواهب الطلاء المءبائىة لءنمو نمواً مءكاملاً؁ وإعءاء الطلاء إعءاءاً ىءوافق مع مىولهم وقءراءهم وقىم مءءمعهم؁ ومواكباً للءءءىاء المءلاءقة على الساءة المءءمعىة. الأمر الذى ىءعو للءطرق لأهءاف الإرشاء الأكاءمى بشىء من الءفصىل.

أهءاف الإرشاء الأكاءمى: The Aims of Academic Advising

يشير التطور التاريخي للإرشاد الأكاديمي خلال القرن العشرين إلى تطور ملحوظ في فلسفته وأهدافه بشكل يجعل الأدبيات في هذا المجال تزخر بعدد متنوع من الأهداف طبقاً لفلسفة الإرشاد الأكاديمي في كل مرحلة من مراحل تطوره. فقد ظل الهدف من الإرشاد الأكاديمي ولفترة طويلة يركز على التوجيه المهني للطلاب، فيرى (ديمنجر، 2001، ص 5) أن الهدف من الإرشاد الأكاديمي كان "مساعدة الطلاب على اتخاذ قرارات مهنية عملية، وأن يتعرف كل طالب على مهاراته الشخصية وقدراته واهتماماته، بالإضافة إلى التعرف على المهن المختلفة ومتطلباتها. وكان دور المرشد الأكاديمي المدرب حينئذ هو مساعدة الطلاب في التوفيق بين صفاتهم والمهن التي تناسبهم، وبوجههم نحو الخطة الدراسية المناسبة".

ومع زيادة الاهتمام بالطلاب وضرورة العناية باكتشاف ميولهم واتجاهاتهم ورغباتهم، والعمل على تطوير قدراتهم وإمكانياتهم، بدأ الهدف من الإرشاد الأكاديمي يتسع ليشمل الرعاية المتكاملة للطلاب. فيشير (ميلاد ومحمد، 2002، ص 264) إلى أن الإرشاد الأكاديمي يهدف إلى "مساعدة الطالب في كافة الأمور المتصلة بالنجاح وطرق التوافق مع الكلية وطرق الاستذكار، واستخدام الكتب والمراجع والمكتبة، كما يأخذ المرشد بعين الاعتبار ميول ورغبات واهتمامات وطاقت طلابه حيث يساعدهم في إيجاد الحلول لبعض المشكلات الاجتماعية والشخصية التي تواجههم وتقديم الإرشاد المناسب وفق حاجاتهم وقدراتهم". ويعد هذا الهدف متوافقاً مع رغبات الطلاب أنفسهم وتوقعاتهم نحو تقديم هذه الخدمة، حيث أكد (دنكر وبلكسترو، 1994، ص 13) إلى أن "عدد كبير من الطلاب ينظروا إلى الإرشاد الأكاديمي على أنه ليس مجرد الحصول على معلومات دقيقة مرتبطة بدراساتهم، ولكن كمصدر لمساعدتهم في حل المشكلات التي تؤثر على أدائهم الأكاديمي". وتتفق هذه النظرة لأهداف الإرشاد الأكاديمي مع وجهة نظر (ديمنجر، 2001، ص 7) الذي يؤكد أن الإرشاد الأكاديمي يهدف حديثاً إلى "مساعدة الطلاب على إدراك الفرص التعليمية المتاحة أمامهم واستغلالها إلى أقصى درجة ممكنة، ومساعدتهم على فهم أنفسهم بشكل أفضل، وعلى الاستفادة القصوى من المصادر المتوفرة بمعاهدهم التعليمية لتلبية حاجاتهم التعليمية وتطلعاتهم المستقبلية". وفي ضوء النظرة الشمولية لأهداف الإرشاد الأكاديمي يمكن حصر بعضها في الآتي:

- مساعدة الطالب على فهم ذاته بصورة واقعية؛ من خلال معرفة قدراته وإمكانياته الحقيقية سواء كانت إمكانات عقلية، أو خصائص شخصية أو اجتماعية، وبالتالي المساعدة في رسم الخطة التربوية التي تتلاءم مع ميوله وقدراته وأهدافه بحيث يختار ما يناسبه من أنواع الدراسة، وبالتالي المساهمة في تحقيق التوافق والتكيف الدراسي.
- مساعدة الطالب على تنمية واستثمار إمكانياته والأخذ بيديه من خلال؛ توفير المعلومات اللازمة التي تساعد على أن يخطط لمستقبله بناء على وعي بالظروف المحيطة به سواء كانت هذه الظروف خاصة به وإمكانياته، أو كانت هذه الظروف خاصة بما هو موجود في بيئته.

- مساعدة الطالب على تحديد مشكلاته ووضع الحلول والبدائل المناسبة، واتخاذ القرار المناسب لحلها في ضوء ظروف الفرد وإمكاناته وقدراته ومهاراته، مما يساعده على أن يحيا حياة متوازنة في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والانفعالية.

الحاجات الإرشادية: Advising Demands

من خلال ما تم عرضه حول الإرشاد الأكاديمي، يمكن الاستدلال بأنه أصبح عملية مستمرة تبدأ منذ قبول الطالب بالكلية وتستمر معه حتى تخرجه، كما أنه صار عملية متعددة الجوانب تتضمن إرشاد الطالب تعليمياً ومهنياً ونفسياً واجتماعياً، لذا ترتبط نوعية خدمات الإرشاد الأكاديمي المقدمة للطلاب بحاجاتهم الإرشادية التي تتنوع وتختلف من طالب إلى آخر، ولنفس الطالب من مرحلة إلى أخرى. وفي ضوء التعريف الإجرائي للدراسة الحالية وما تم عرضه من تعريفات الإرشاد الأكاديمي وأهدافه يمكن تصنيف حاجات الطلاب الإرشادية طبقاً للفترة الزمنية التي يمر بها الطالب منذ القبول وحتى التخرج إلى حاجات إرشادية مرحلية وحاجات إرشادية عامة. وتشير الحاجات الإرشادية العامة إلى مجموعة المواقف أو المشكلات المختلفة التي يتعرض لها الطالب عموماً، ويحتاج إلى مد يد العون له في التغلب عليها خلال فترة دراسته الجامعية، بينما تشير الحاجات الإرشادية المرحلية إلى بعض أشكال الخدمة التي يحتاجها الطالب لفترة مؤقتة، وتزول الحاجة إليها بمجرد تخطيه لمرحلة معينة كفترة الالتحاق الأولى بالجامعة وفترة التخرج منها. و يجدر استعراض بعض الحاجات الإرشادية للطلاب فيما يلي:

حاجات إرشادية مرحلية

يشير (إبراهيم، 2001، 63) إلى "أن الطلاب يواجهون عند التحاقهم بالمرحلة الجامعية عدداً من المشكلات التربوية والاجتماعية والنفسية والتي تزيد بسبب انتقالهم إلى بيئة تعليمية جديدة منها ما يرتبط بالنظام واللوائح، ومنها ما يتعلق بالعلاقات مع الزملاء والأساتذة والموظفين بالكلية، ومنها ما يتعلق بمهارات التعامل مع الأجهزة والمعامل وأجهزة الكمبيوتر، وكذلك منها ما يتزامن مع عمليات التطوير والتحديث المستمر للمقررات الدراسية وأساليب التدريس". ويؤكد (ثابت، 1990، ص 584) ذلك بضرورة "زوال رهبة المرحلة الجامعية بالتدرج من نفس الطالب المستجد نتيجة إلمامه ببعض النظم والقوانين الجامعية، واكتسابه خبرة في الحياة الجامعية سواء خبرة شخصية أو خبرات من هم أكبر منه".

إن طلاب الفرق الأولى بخاصة في بداية العام الجامعي قد يشعرون بشيء من الغربة نتيجة عدم معرفة الكثير عن تنظيم الجامعة والكلية والدراسة والقيم والأعراف الجامعية، لذا فإمداد الطلاب بالمعلومات عن الأقسام والكليات ومراكز الجامعة ولجانها والأنشطة الطلابية فيها وسبل الاستفادة منها من خلال برامج التهيئة والتوجيه في بداية الالتحاق بالجامعة يعد عنصراً حيوياً في درجة تكيف الطلاب. وهذا ما دعا إليه (لاشين، 1997، ص 347) باقتراح برنامج للإرشاد الأكاديمي يستند على عدة جوانب منها:

جانب تعريفى للطلاب ببيئة الدراسة كتعريف الطالب بالجامعة والكليات التي تقع فى نطاق الحرم الجامعي، والخدمات التي تقدمها الجامعة للطلاب وأماكنها، وتعريف بالكلية وبالعاملين بها (عميد الكلية - وكلاء الكلية- رؤساء الأقسام العلمية الخ...) وإرشادهم إلى مكاتب هؤلاء المسؤولين وشئون الطلاب وأماكن القاعات، وكذلك تعريفهم بالتخصصات التي تمنحها الكلية والقدرات اللازمة لكل تخصص. كما شمل البرنامج أيضاً جانب تدعيمي لمساعدة الطلاب فى اختيار التخصص الدراسي وتعريفهم بكيفية تسجيل الرغبات وترتيبها وذلك وفقاً لميولهم وقدراتهم، ومساعدة الطلاب على التخطيط لمستقبلهم المهني مما يسهم فى تحقيق الرضا المهني مستقبلاً، وذلك باختيار نوع التخصص الذي يؤهلهم لممارسة المهنة بعد ذلك.

يقترن بالجانب التدعيمي للإرشاد الأكاديمي المرتبط بالتخطيط لمستقبل الطلاب المهني والواجب توفيره فى بداية الالتحاق بالجامعة، توفير المعلومات والبيانات المهنية والوظيفية لسوق العمل أيضاً والتي يحتاجها الطلاب قبيل إنهاء الدراسة الجامعية، وفى هذه الفترة يكون التركيز منصب على تبصير الطالب بفرص العمل المتاحة، وكيفية الحصول على الوظيفة، وفرص التدريب المستمر. فقد وجد (ثابت، 1990، ص 584) "زيادة اهتمام طلاب الفرقة الرابعة بالريادة العلمية وذلك لأن الطالب يشعر بأنه مقبل على حياة وظيفية جديدة يحتاج فيها إلى من يساعده".

حاجات إرشادية عامة

تشمل مساعدة الطالب فى مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض مسيرة حياته الأكاديمية والتغلب عليها. وهى حاجات إرشادية متكررة كل فصل دراسي، كتتظيم جداول المحاضرات فى بداية الفصل الدراسي، والانتظام واكتساب العادات الدراسية الجيدة كالتحضير للمحاضرات والمراجعة المستمرة خلاله، والتهيئة والاستعداد لامتحانات فى نهايته. كذلك تتضمن الحاجات الإرشادية العامة تنمية اتجاهات إيجابية نحو قيم مجتمعهم والالتزام بالقيم الدينية والأعراف المجتمعية، ومساعدة الطالب على التخطيط السليم لشغل أوقات فراغه بما يفيد ويفيد مجتمعه. فى هذا السياق يشير (إبراهيم، 2001، ص 93) إلى بعض هذه الحاجات مثل: "كيفية التعامل مع قلق الامتحانات، وتتنظيم جدول المذاكرة، والتغلب على الاتجاهات السالبة نحو بعض المقررات الدراسية، وتحسين مهارات التحصيل، وكيفية اختيار التخصص الملائم لاستعدادات الطالب، ومواجهة المشكلات الاجتماعية التي تعترضهم مثل كيفية تحسين مهارات الصداقات الاجتماعية والتعامل المناسب مع الأساتذة ومع الزملاء وتحسين الإحساس بالتعاون والتعاطف مع الآخرين".

واستكمالاً لبرنامج الإرشاد الأكاديمي الذي اقترحه (لاشين، 1997، ص 347-348) والمتألف من عدة جوانب، يجدر الإشارة إلى بعض الحاجات الإرشادية التي يأملها الطلاب: كجمال العلاقات

الاجتماعية المتضمن المساعدة على إقامة علاقات اجتماعية سليمة بين الطلاب وبين أعضاء هيئة التدريس وذلك من خلال ما يسمح به جو الود والتسامح وروح الإيوة وذلك من جانب العاملين بالكلية- مما يساهم في إزالة التوتر والخل من مواجهة المسؤولين، والمساعدة على إقامة علاقات اجتماعية طيبة بين الطلاب بعضهم ببعض، وإزالة الحواجز والخوف والرغبة من الجنس الآخر حيث أن هذه الخبرة قد تكون الأولى من نوعها. كذلك مجال مهارات الاستذكار الذي يسهم في تقديمه الطلاب المتفوقين في التخصصات المختلفة وذلك بشرح ما يتطلبه كل تخصص وأفضل طريقة للاستذكار والتي تساعد على تحقيق التفوق الدراسي، والتغلب على قلق الامتحانات.

كذلك قدم (الأحمدي، 2006، ص 20-21) عدداً من المشكلات الشائعة لدى طلاب الجامعة وخدمات الإرشاد الملائمة لها، وفي ضوء أهداف الدراسة الحالية سيتم الاكتفاء بعرض الحاجات الإرشادية والتي تمثلت في الآتي:

- العلاقات الودية والشخصية التي ينميها أعضاء هيئة التدريس وهيئة الإشراف مع الطلاب كجزء أساسي من عملهم بما ينمي فهم الطلاب لأنفسهم وعلاقاتهم مع الآخرين.
- مساعدة الطلاب على تنمية الأنشطة الماعية البناءة المفيدة في النواحي الاجتماعية والترويحية والفنية وغيرها، وأداء ادوار قيادية مشبعة.
- توفير الكتب والمراجع عن الخبرات النافعة والمشاركة في المحاضرات الخاصة والندوات والمناقشات والأنشطة القائمة، وتوفير التسهيلات اللازمة والخبرات المناسبة والعضوية المثمرة والمشاركة في الأنشطة المختلفة.
- المساعدة في الحصول على المسكن الصحي الملائم ومعاونة الطلاب في الحصول على ما يلزمهم في حدود إمكانياتهم.
- العلاقات المثمرة مع الأساتذة والموجهين .
- الخدمات الصحية والنفسية على مختلف المستويات.
- إعداد برامج تنمية القيم الدينية والأخلاقية مع تشجيع الطلاب على المشاركة فيها.
- اشتراك الطلاب في تحمل المسؤولية وتنظيم الأسر والإسهام في حفظ النظام.
- برنامج للإرشاد المالي يساعد الطلاب على معرفة وسائل زيادة مواردهم المالية، مع الاستفادة من الجوانب الاجتماعية والثقافية والمعرفية بالكلية بما يضيف الكثير إلى نمو الطالب.
- الإرشاد النفسي الذي يؤدي إلى التوافق النفسي والاجتماعي.
- مراقبة أداء الطالب الأكاديمي ونصحه والاهتمام بمسيرته الأكاديمية ومتابعة تقدمه ومستوي أدائه.

نماذج الإرشاد الأكاديمي: Models of Academic Advising

إن الحاجات الإرشادية المتنوعة وما يقابلها من مهام مختلفة تم عرضها في العنصر السابق تثير تساؤلات مهمة مثل كيف يتم تلبية هذه الحاجات، ومن يقوم بذلك، وهل هو فرد واحد أم عدد من الأشخاص. إن تنظيم وتقديم خدمات الإرشاد الأكاديمي بكافة أشكالها وأنواعها يختلف من مؤسسة تعليمية إلى أخرى وذلك وفقاً لظروفها وسياساتها ومدى اتساع أو ضيق مفهوم الإرشاد الأكاديمي لديها. وبرغم أنه عادة ما ينظر للإرشاد الأكاديمي كأحد الوظائف أو المهام المنوط بها أعضاء هيئة التدريس، إلا أن الاتجاهات الحديثة في هذا المجال تؤكد على توسيع نطاق هذه الخدمة. حيث أشار (الأحمدي، 2006، ص 21) إلى "تعددت الآراء والنظريات حول الجهة التي يفضل أن تكون مسئولة عن الإرشاد الأكاديمي. فيرى البعض أن توكل المهمة إلى عضو هيئة التدريس، بينما يميل البعض إلى تأييد إيجاد مراكز إرشادية متخصصة، كما يرى البعض أهمية إسناد مهمة الإرشاد إلى الطلاب القدامى أو المعيدين أو حتى طلاب الدراسات العليا للقيام بعملية الإرشاد والمساعدة فيها، إلا أن الأخير يلجأ إليه بصورة مؤقتة وعند الحاجة فقط". وفي ظل هذا التوجه ظهرت سبع أنماط مختلفة للإرشاد الأكاديمي. أوجزها كلا من (كنج King، 1993، ص 37)، و(سوانسن، 2006، ص 4-5) كما يلي:

1- نموذج أعضاء هيئة التدريس فقط The Faculty-only Mode
وفيه يتم تعيين أحد أعضاء هيئة التدريس لكل مجموعة من الطلاب في أحد البرامج الدراسية، على أن يكلف جميع أعضاء هيئة التدريس بهذه المهمة. ويعد هذا النموذج السائد في الكليات الخاصة ذات العاملين.

2- النموذج التابع The Satellite Model
وهو نموذج متنوع، حيث توجد به مكاتب منفصلة للإرشاد الأكاديمي يتم إدارتها والإشراف عليها ومراقبتها من خلال وحدات المواد الدراسية المختلفة.

3- نموذج الاحتواء الذاتي The Self-Contained Model
يتم الإرشاد في هذا النموذج مركزياً من خلال؛ مكتب ليس له أي اتصال مباشر بأعضاء هيئة التدريس بالكلية. ويتألف هذا المركز عادة من مرشدين أكاديميين مهنيين متخصصين، وتقع تبعية المركز والإشراف عليه من قبل عميد الكلية أو المدير الإداري بالكلية.

4- نموذج تكميلي مشترك Shared-Supplementary Model
يقوم أعضاء هيئة التدريس في هذا النموذج بتقديم إرشاد أكاديمي بالتعاون مع بعض المرشدين المهنيين المتخصصين في مكتب إضافي، مهمته التنسيق مع الأعضاء وتقديم دورات تدريبية لهم، وتوفير خدمات أخرى مثل توضيح متطلبات التخرج للطلاب.

5- نموذج منفصل مشترك Shared-split Model

يشبه هذا النموذج السابق فيما عدا أن الطلاب في هذا النموذج يتم تجميعهم لتلقى الإرشاد طبقاً لدرجة تقدمهم في البرنامج الدراسي؛ فمثلاً يتلقى الطلاب الإرشاد الأكاديمي من مركز الإرشاد حتى يتموا المتطلبات العامة للبرنامج الدراسي ثم يتم تحويلهم بعد ذلك إلى أحد أعضاء هيئة التدريس في نفس تخصص الطالب.

6- نموذج مزدوج مشترك Shared-dual Model

حيث يكلف إثنين من المرشدين الأكاديميين لكل مجموعة طلابية، أحدهما عضو هيئة تدريس والآخر مرشد إداري مهني متمرس. يقوم عضو هيئة تدريس بمساعدة الطلاب فيما يتعلق بالدراسة والمنهج الدراسي، بينما يقوم المرشد الإداري بمساعدة الطلاب في التسجيل والأمور الأكاديمية العامة.

7- نموذج منقسم كلياً Total Intake Model

فيه يقدم إرشاد مبدئي لمساعدة كافة الطلاب في مركز الإرشاد، وعندما يجتاز الطلاب عامهم الدراسي الأول وبعد حصولهم على عدد معين من الساعات المعتمدة واستيفاء بعض المتطلبات الدراسية القبلية، عندئذ يتم توزيع الطلاب على مرشدين من أعضاء هيئة التدريس.

من خلال فحص السبع نماذج السابقة يمكن ملاحظة؛ أن وجود عضو هيئة التدريس هو قاسم مشترك في معظمها، وبرغم ما لمشاركة عضو هيئة التدريس في تقديم هذه الخدمة من مميزات، وما عليها من مأخذ، لا يمكن إنكار الدور الذي يسهم به في تحقيق أهداف الإرشاد الأكاديمي، وفي ذات الوقت لا يمكن توقع نجاح هذه الخدمة إذا تم تكليفه بالقيام بجميع مهام الإرشاد وبتلبية كل حاجات الطلاب الإرشادية. وهنا يبرز (الأحمدي، 2006، ص 22-23) بعض الجوانب الإيجابية والمثالب من الاعتماد على عضو هيئة التدريس في تقديم هذه الخدمة، فيرى أن "من أكثر الأساليب شيوعاً في الجامعات، والأكثر تأييداً في موضوع الإرشاد الجامعي الأكاديمي قيام عضو هيئة التدريس بهذه المهمة؛ وذلك باعتبارها من الأعباء الإلزامية للأستاذ الجامعي بل ومن واجباته الأساسية ومن إيجابيات قيام الأعضاء بهذه المهمة معاشته واقتربه من الطلاب، وسهولة الرجوع إليه وقدرته على الاتصال بزملائه لحل مشكلات الطلاب. في حين أن هناك عدد من السلبيات أيضاً عند قيام العضو بالمهمة منها عدم إلمامه الكامل بشئون الجامعة والخدمات المقدمة فيها، وعدم التفرج للإرشاد، وعدم الرغبة في ممارسة الإرشاد، وعدم تخصصه وإلمامه بالنواحي الإنسانية والسلوكية لدى الطلاب، وكذلك صعوبة حصوله على جميع المعلومات اللازمة عن الطلاب". وهذا ما دعا (الأحمدي، 2006، ص 24) إلى الاقتراح والتوصية بضرورة وجود "تكامل في مسئولية الإرشاد بين الأطراف المختلفة، لتحقيق أقصى استفادة من أعضاء هيئة التدريس كمرشدين أكاديميين، مع وجود هيئة مركزية متخصصة شريطة أن تكون الاتصالات واضحة وسلسة، وعلى أن تحدد دور ومسئولية كل منها حتى لا يكون هناك تهرب منها أو ازدواجية فيها، كأن يكون ذلك بتحديد دور عضو هيئة التدريس المرشد في تعريف الطالب على البرامج والمقررات ضمن

الخطة الدراسية فى مجال تخصصه، وحل مشاكله فى هذا الإطار، وتحديد دور مراكز الإرشاد فى التعاون مع الطالب لتحديد تخصصه وتوجيهه نفسياً واجتماعياً ومهنياً".

فى ضوء البحث عن شكل من أشكال التكامل فى توفير الخدمات الإرشادية، يمكن الاستعانة بطرق متنوعة وبقوى وطاقات بشرية مختلفة. فى بداية العام الدراسي يمكن عقد لقاءات جماعية تنويرية إرشادية؛ لتعريف الطلاب الجدد بالجامعة وبيكلياتها والمرافق الأخرى بها، كما يمكن الاستفادة من خبرة الطلاب القدامى فى توجيه الطلاب الجدد بشكل عام. وهذا ما أشار إليه (سليمان، 2008، ص19) من إمكانية "الاعتماد على خبرة الطلاب القدامى؛ لتقديم المساعدة إلى الطلاب الجدد بحيث تتم هذه العملية فى مواقف غير رسمية، وذلك أثناء الجلوس بالكافيتريا أو عبر البريد الإلكتروني أو الأماكن الأخرى، مع الأخذ فى الاعتبار ضرورة تدريب هؤلاء الطلاب". كذلك يمكن أن يسهم الطلاب المتفوقين فى تقديم مهارات الاستذكار فى التخصصات المختلفة؛ وذلك بشرح ما يتطلبه كل تخصص، وأفضل طريقة للاستذكار والتي تساعد فى تحقيق التفوق الدراسي، بذلك لن يتم قصر الإرشاد الأكاديمي على أعضاء هيئة التدريس فقط؛ بل يمكن أن يشارك فيه فئات متنوعة بمجالات عملهم المختلفة المهنية والنفسية والاجتماعية والتربوية، وبما يحقق الهدف منه.

الدراسة الميدانية:

أولاً: إجراءات الدراسة الميدانية.

أهداف الدراسة الميدانية.

هدفت الدراسة الميدانية إلى التعرف على واقع الإرشاد الأكاديمي بكلية التربية جامعة المنيا؛ وذلك من خلال تحديد اتجاهات الطلاب نحو هذه الخدمة، وأساليب التواصل بين المرشد والمسترشد، وصفات المرشد كما يراها الطلاب، وأشكال الخدمات الإرشادية التي يقدمها المرشد الأكاديمي لطلابه، كما هدفت الدراسة إلى التوصل إلى عدد من المقترحات التي يمكن أن تساهم فى زيادة فعالية الجوانب الإيجابية وتلافي جوانب القصور.

بناء أداة الدراسة الميدانية والتحقق من صدقها وثباتها.

من خلال الممارسة الفعلية للباحثين أثناء تقديم الإرشاد الأكاديمي، وكذلك استعراض الأدبيات العربية والاجنبية المتعلقة بهذا الموضوع، تم بناء الاستبانة فى صورتها الأولية والتي تألفت من 40 عبارة موزعة على أربعة محاور. وللتحقق من صدق أداة الدراسة تم عرضها على مجموعة من أساتذة التربية بلغ عددهم 14 أستاذاً فى تخصصات تربوية مختلفة، وذلك للاسترشاد بأرائهم وملاحظاتهم حول ملائمة عبارات الاستبانة لهدف الدراسة الميدانية، وإبداء الرأي حول التعديل اللازم من حذف أو إضافة، أو اقتراح ما يروونه مناسباً من عبارات تتماشى مع هدف الدراسة وطبيعتها. وفى ضوء آراء السادة المحكمين،

أجريت التعديلات المناسبة استناداً إلى المقترحات والملاحظات المطروحة، وفي ضوء ذلك وصل عدد مفردات الاستبانة في صورتها النهائية إلى 41 مفردة موزعة على خمسة محاور كالتالي:

- المحور الأول: الاتجاه نحو الإرشاد الأكاديمي (خمس مفردات).
 - المحور الثاني: التواصل في الإرشاد الأكاديمي (خمس مفردات).
 - المحور الثالث: صفات المرشد الأكاديمي (سبع مفردات).
 - المحور الرابع: أشكال وصور الإرشاد الأكاديمي (سبع عشرة مفردة).
 - المحور الخامس: مقترحات لزيادة فعالية خدمة الإرشاد الأكاديمي (سبع مفردات).
- كما تحققت الدراسة من صدق الأداة بحساب الصدق الذاتي من خلال المعادلة التالية:

$$\text{الصدق الذاتي} = \sqrt{\text{معامل الثبات}}$$

$$\text{الصدق الذاتي لاستبانته} = \sqrt{0.91} = 0.95$$

ويعد هذا المعامل عالي مما يدل على دقة القائمة وقدرتها على قياس ما وضعت لقياسه. وللتحقق من ثبات الاستبانة تم تطبيقها على عينة عشوائية بلغت 30 طالباً وطالبة. وتم حساب معامل ألفا كرونباخ بواسطة برنامج الرزمة الإحصائية SPSS for windows 10 للتأكد من درجة الاتساق الداخلي للعبارات، حيث بلغت قيمة معامل ألفا للاستبانة ككل 0.91، وبالكشف عن مدى دلالة هذا المعامل بجداول معاملات الارتباط، وجد أنه دال عند مستوى 0.01 ودرجات حرية 28، مما يدل على أن الاستبانة على درجة كبيرة من الثبات. بناء عليه يمكن الوثوق في درجة صدق وثبات الأداة وصلاحياتها للتطبيق.

عينة الدراسة وتطبيق أدواتها:

تم توزيع الاستبانة على الطلاب والطالبات بالقاعات الدراسية بكلية التربية جامعة المنيا أثناء المحاضرات المختلفة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 2009/2008. طلب من العينة إبداء آرائهم حول خدمة الإرشاد الأكاديمي المقدمة لهم خلال هذا العام على مقياس ليكرت الثلاثي (موافق - موافق إلى حد ما - غير موافق)، و(يحدث دائماً - يحدث أحياناً - لا يحدث أبداً). بلغ عدد الاستبيانات الموزعة 450 استبانة، تم تلقي عدد 404 استبانة فقط، في حين تم استبعاد 13 استبانة لنقص بعض البيانات ولعدم استيفاء جميع العبارات. وبالتالي بلغت العينة النهائية 391 طالباً وطالبة. ويوضح جدول (1) توزيع عينة الدراسة طبقاً لبعض العوامل الديمغرافية.

جدول (1) توزيع عينة الدراسة طبقاً لبعض العوامل الديمغرافية.

النوع		العدد	النسبة %	المجموع
النوع	ذكر	116	29.7%	391
	أنثى	275	70.3%	

الفرقة	الثالثة	188	48.1%
	الرابعة	203	51.9%
التخصص	شعب علمية	101	25.8%
	شعب أدبية	290	74.2%

المعالجة الإحصائية:

تم إدخال البيانات في برنامج الرزمة الإحصائية SPSS for windows 10، حيث أعطيت الأوزان (3 - 2 - 1) لاستجابات (موافق - موافق إلى حد ما - غير موافق)، و(يحدث دائماً - يحدث أحياناً - لا يحدث أبداً) على التوالي. من خلال ذلك تم حساب كلا من التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة لكل مفردة من مفردات الاستبانة، كما تم حساب نسبة متوسط الاستجابة لكل عبارة. ومن أجل وضع تقديرات لفظية؛ لوصف وتحديد درجة تحقق العبارات في ضوء نسبة متوسط الاستجابة لكل عبارة، تم حساب حدود الثقة للمقياس الثلاثي المطبق بالدراسة ولعينتها من خلال المعادلة الآتية:

$$\text{حدود الثقة لمتوسط الاستجابة} = \text{نسبة متوسط الاستجابة} + \text{الخطأ المعياري} \times 1.96$$

حيث نسبة متوسط الاستجابة لمقياس ليكرت الثلاثي = 0.67

$$\frac{\sqrt{A \times B}}{N} = \text{الخطأ المعياري لعينة الدراسة}$$

أ نسبة متوسط شدة الاستجابة لعبارات الاستبانة = 0.67

ب باقي طرح نسبة متوسط شدة الاستجابة لعبارات الاستبانة من الواحد الصحيح = 0.33
ن عدد أفراد العينة = 391

وباستخدام المعادلات السابقة وجد أن حدود الثقة العليا 0.72 والحدود الدنيا 0.62 والتي يمكن التعبير عنها لفظياً كالاتي:

$$\begin{aligned} X \leq 0.72 & \leftarrow \text{تتحقق بدرجة عالية.} \\ 0.72 > X > 0.67 & \leftarrow \text{تتحقق بدرجة متوسطة تميل إلى التحقق بدرجة عالية.} \\ 0.67 > X > 0.62 & \leftarrow \text{تتحقق بدرجة متوسطة تميل إلى عدم التحقق.} \\ X \geq 0.62 & \leftarrow \text{لا تتحقق.} \end{aligned}$$

ثانياً نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها:

يتناول هذا الجزء عرضاً لنتائج الدراسة الميدانية؛ للتعرف على واقع الإرشاد الأكاديمي بكلية التربية بجامعة المنيا، وذلك من خلال تحليل استجابات عينة الدراسة لمحاول أداة الدراسة.

أ- الاتجاه نحو الإرشاد الأكاديمي

جدول (2) يوضح نسبة متوسط الاستجابة للاتجاه نحو الإرشاد الأكاديمي

م	العبارة	موافق		إلى حد ما		غير موافق		متوسط نسبة الاستجابة
		ك	نسبة	ك	نسبة	ك	نسبة	
1.	الإرشاد الأكاديمي مجرد شكليات وعبء لا داعي له.	138	35.3	154	39.4	99	25.3	0.70
2.	أعتقد أن الإرشاد الأكاديمي لن يساعدني في حل مشكلاتي الدراسية.	119	30.4	159	40.7	113	28.9	0.67
3.	أتردد في عرض مشكلاتي على المرشد الأكاديمي.	141	36.1	161	41.1	89	22.8	0.71
4.	التعاون مع زملائي في حل مشاكلنا أفضل من اللجوء إلى المرشد الأكاديمي.	146	37.3	139	35.6	106	27.1	0.70
5.	أشعر بالرضا عما تلقيت من إرشاد أكاديمي خلال هذا العام.	113	28.9	138	35.3	140	35.8	0.64

في ضوء حدود الثقة ونتائج التحليل الإحصائي لاستجابات عينة الدراسة، تبين أن معظم عبارات هذا المحور نالت درجة موافقة متوسطة تميل إلى أن تكون عالية، حيث انحصرت متوسطات نسب الاستجابة ما بين 0.67 - 0.72 . وتشير هذه النتيجة إلى وجود اتجاه سلبي لدى عينة الدراسة نحو الإرشاد الأكاديمي من خلال الاستجابات المؤيدة إلى حد كبير لعبارات مثل: الإرشاد الأكاديمي مجرد شكليات وعبء لا داعي له، أعتقد أن الإرشاد الأكاديمي لن يساعدني في حل مشكلاتي الدراسية، أتردد في عرض مشكلاتي على المرشد الأكاديمي، التعاون مع زملائي في حل مشاكلنا أفضل من اللجوء إلى المرشد الأكاديمي. وقد اتفقت نتائج العبارات السالبة السابقة مع العبارة الأخيرة والموجبة الوحيدة في هذا المحور وهي " أشعر بالرضا عما تلقيت من إرشاد أكاديمي خلال هذا العام "، والتي يشير متوسط نسبة الاستجابة لها لدرجة موافقة متوسطة تميل إلى عدم الموافقة. وربما تكون هذه النتيجة مظهر طبيعي لقصور وعدم كفاية معلومات الطلاب عن الإرشاد الأكاديمي وعن أهدافه، فقد لاحظت الباحثتان في بداية اللقاءات الإرشادية مع الطلاب وجود معتقدات خاطئة عنه لدرجة أن معظمهم كان يعتقد أن الإرشاد الأكاديمي هو أحد المقررات الدراسية في جدولهم الدراسي وأنهم ملزمون بحضور محاضراته واجتياز امتحانه في نهاية الفصل الدراسي، ويمكن أن نعزو هذا الوضع إلى حداثة تطبيق هذه الخدمة بالكلية وعدم وجود صورة واضحة عن الإرشاد الأكاديمي ليس لدى الطلاب فقط بل لدى الأعضاء أيضاً فيما عدا البعض الذي مارس هذه العملية في أحد الأقطار العربية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (مرسى، 2006، ص 151) التي أسفرت عن وجود قصور في توعية أفراد العينة بأهمية الإرشاد الأكاديمي وبفلسفته وأهدافه مما ينعكس سلباً على اتجاه الطالبات نحوه. كما أكدت دراسة (القصبي، 1998، ص 136) أن نسبة كبيرة من أفراد العينة رأت أن المرشد لا يلم بمفهوم ووظائف الإرشاد. وتأكيداً لهذه النتيجة توصلت نتائج دراسة (سعادة وآخرون، 2008، ص

81) إلى لجوء الطلاب إلى زملائهم واعتمادهم على آرائهم بدلاً من آراء المرشد الأكاديمي عند تسجيل المقررات الدراسية. وهذا ما أكدته أيضاً نتائج دراسة (مرسى، 2006، ص 157) التي وجدت أن نسبة عالية من الطالبات يقومن بإرشاد بعضهن البعض، وعدم وجود حماس لديهم لحضور جلسات الإرشاد الأكاديمي. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (الشمري وآخرون، 2004، ص 343) التي أشارت إلى أن كثير من الطالبات يقمن بالتوجيه والإرشاد لبعضهن البعض؛ وذلك لعدم تواجد المرشد أو لعدم تمكنه من الإرشاد والتوجيه.

وتعد هذه النتيجة مؤشر مهم للمعنيين بهذه الخدمة؛ فتقبل الطلاب للإرشاد الأكاديمي، وإقبالهم على الاستفادة منه يتأثر بدرجة كبيرة باتجاههم وبالأفكار السائدة لديهم نحوه، فالاتجاهات الإيجابية هي دليل على جدوى تلك الخدمة، ومؤشراً على نجاح العملية الإرشادية وتحقيق أهدافها، والأفكار السلبية تعد أحد الأسباب المعيقة، والتي ربما تؤدي إلى إحجام الطلاب عن الاستفادة من تلك الخدمة.

ثانياً: التواصل في الإرشاد الأكاديمي.

جدول (3) يوضح نسبة متوسط الاستجابة للتواصل في الإرشاد الأكاديمي.

م	العبارة	يحدث دائماً		يحدث أحياناً		لا يحدث أبداً		متوسط نسبة الاستجابة
		ك	نسبة	ك	نسبة	ك	نسبة	
1.	أُتلقى إرشاد أكاديمي وفق جدول زمني محدد ومعلن.	137	35	107	27.6	147	37.6	0.66
2.	يقوم مرشدي الأكاديمي بعقد مقابلة جماعية في بداية العام الدراسي لتعريفنا بنفسه وبأهمية عملية الإرشاد.	192	49.1	101	25.8	98	25.1	0.75
3.	يشجعنا المرشد الأكاديمي على اللجوء إليه حين نواجه أي مشكلة.	192	49.1	140	35.8	59	15.1	0.78
4.	يضع المرشد الأكاديمي آليات للاتصال به عند الحاجة. (تليفون محمول، البريد الالكتروني، ساعات مكتبية، جدول دراسي ..الخ).	135	34.5	127	32.5	129	33	0.67
5.	ينوع المرشد بين الإرشاد الفردي والجماعي طبقاً لنوعية المشكلة التي تواجهها.	117	29.9	150	38.4	124	31.7	0.66

للتعرف على ملامح التواصل بين المرشد والمسترشد في الإرشاد الأكاديمي، أشارت نتائج الدراسة الميدانية إلى تحقق بعض أساليب التواصل بدرجة عالية وهي: يقوم مرشدي الأكاديمي بعقد مقابلة جماعية في بداية العام الدراسي لتعريفنا بنفسه وبأهمية عملية الإرشاد، ويشجعنا المرشد الأكاديمي على اللجوء إليه حين نواجه أي مشكلة، حيث تجاوز متوسطا استجابة هاتان العبارتان الحد الأعلى لحدود الثقة 0.72 ، في حين حازت باقي عبارات المحور على نسبة استجابة متوسطة تنوعت ما بين درجة الاقتراب من درجة تحقق عالية مثل: يضع المرشد الأكاديمي آليات للاتصال به عند الحاجة. (تليفون محمول، البريد الالكتروني، ساعات مكتبية، جدول دراسي ..الخ)، وبين درجة تقترب من عدم التحقق مثل العبارتان "أُتلقى إرشاد أكاديمي وفق جدول زمني محدد ومعلن" و"ينوع المرشد بين الإرشاد الفردي والجماعي طبقاً

لنوعية المشكلة التي تواجهها". وتدل هذه النتيجة على عدم انتظام الجلسات الإرشادية نسبياً، وأن اللقاءات الإرشادية متروكة لحالة وظروف كل طالب وما يعترضه من مشكلات فردية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (مرسى، 2006، ص 158) حيث توصلت إلى بعض المعتقدات الخاطئة لدى عينة الدراسة كان منها حضور جلسات الإرشاد الأكاديمي فقط عندما تواجه الطالبة مشكلة. أما دراسة (ثابت، 1990، ص 585) فقد أشارت عينتها بعدم تحقق الإرشاد الطلابي وبأنهم يعرفون مرشدهم الأكاديمي ولكنهم لم يلتقوا به، وأن نسبة كبيرة منهم فضلوا عقد جلسات الإرشاد الطلابي أسبوعياً، وأن تكون محددة في جدول الدراسة بموعد ثابت ومكان محدد، كما أجمعت العينة أيضاً على أن تكون اللقاءات جماعية وليست فردية. كذلك أسفرت دراسة (ميلاد وغبيش، 2005، ص 219) عن أهمية الإرشاد الطلابي من منظور عينة الدراسة، وعن ضرورة تحديد توقيت معلن للإرشاد يتناسب مع الجدول الدراسي للطلاب. وهذا ما أكدته أيضاً دراسة (مرسى، 2006، ص 149، 152) حيث أشارت إلى أن من المشكلات التي تعترض عينة دراستها في الإرشاد الأكاديمي عدم التزام المرشدين بمواعيد مقابلة الطالبات خلال الساعات المكتبية التي تخصص لهن، ويقترن بهذه القضية موضوع جوهرى آخر ألا وهو ندرة الأماكن المخصصة لعقد لقاءات الإرشاد الأكاديمي مما يعوق إتمام هذه العملية. كما أسفرت نتائج دراسة (ديمنجر، 2001، ص 19) عن بعض عناصر التواصل التي لها أثر في درجة رضا العينة عن هذه الخدمة مثل سهولة مقابلة المرشد الأكاديمي والتحدث معه وقضاء وقت كافى مع طلابه. وهذا ما أكدته نتائج دراسة (بليتشير، 1998، ص 3) أيضاً، كذلك توصلت نتائج دراسة (هيوستون، 2008، ص 37) إلى أن هناك علاقة إيجابية بين عدد مرات جلسات الإرشاد الأكاديمي ودرجة رضا الطلاب عنه. وبشكل عام تدل نتائج الدراسة الحالية أن التواصل في الإرشاد الأكاديمي يتحقق بدرجة مرضية بالنسبة لمتلقي هذه الخدمة وهم الطلاب، كما أن هناك تنوع في الأساليب المستخدمة لتحقيقه.

ثالثاً: صفات المرشد الأكاديمي.

جدول (4) يوضح نسبة متوسط الاستجابة لصفات المرشد الأكاديمي.

م	العبارة	موافق		إلى حد ما		غير موافق		متوسط نسبة الاستجابة
		ك	نسبة	ك	نسبة	ك	نسبة	
1.	قدوة حسنة.	296	75.7	74	18.9	21	5.4	0.90
2.	ملم بالأنشطة والخدمات الجامعية.	207	52.9	152	38.9	32	8.2	0.82
3.	لديه القدرة على اتخاذ القرارات بأسلوب علمي.	216	55.2	143	36.6	32	8.2	0.82
4.	متمكن من تشخيص المشكلات وإيجاد حلول متنوعة لها.	177	45.3	177	45.3	37	9.5	0.79
5.	قادر على إدارة الحوار والمناقشة والإقناع.	218	55.8	125	32.0	48	12.3	0.81
6.	مرن في تعاملاته وطرق تفكيره.	212	53	130	32.5	49	12.3	0.81
7.	متمكن من إدارة وقت الجلسات الإرشادية بفعالية.	177	45.3	149	38.1	65	16.6	0.76

عند سؤال عينة الدراسة عن الملامح الشخصية للمرشد الأكاديمي، وتحديد درجة توفر بعض الخصائص لديه، أوضحت النتائج درجة موافقة عالية لكل الصفات المقترحة للمرشد الأكاديمي حيث تجاوزت جميعها الحد الأعلى لحدود الثقة. وقد تم ترتيبها طبقاً لدرجة التحقق كالاتي: قدوة حسنة، ملم بالأنشطة والخدمات الجامعية، لديه القدرة على اتخاذ القرارات بأسلوب علمي، قادر على إدارة الحوار والمناقشة والإقناع، مرن في تعاملاته وطرق تفكيره، متمكن من تشخيص المشكلات وإيجاد حلول متنوعة لها، متمكن من إدارة وقت الجلسات الإرشادية بفعالية. وفي سياق هذه النتيجة تجدر الإشارة إلى نتائج دراسة (مرسى، 2006، ص158) حيث أكدت العينة على بعض الصفات الواجب توافرها في المرشد الأكاديمي مثل: المحافظة على الأسرار، والقدرة على فهم الآخرين وعلى مساعدتهم، كذلك توفر الخبرة والكفاءة لديه، بالإضافة إلى بعض الصفات الشخصية كالصدق والطيبة والصبر وغيرها من السمات التي تشعر الطالبة بعدم الخوف من عضو هيئة التدريس. كما أسفرت نتائج دراسة (ديمنجر، 2001، ص 19) عن بعض سمات المرشد الأكاديمي التي لها اثر في درجة رضا العينة عن هذه الخدمة مثل الخبرة فيما يتعلق بالمقررات والتخصصات المختلفة، ومعاملة الطلاب بأسلوب راقى، ولديه مهارة الاستماع، ويبدى اهتمامه بالطلاب، ولديه الرغبة في زيادة معلوماته حول الإرشاد الأكاديمي. كذلك أظهرت نتائج دراسة (بليتشير، 1998، ص 3) أن عينة الدراسة وصفت المرشد الأكاديمي بأنه منصت جيد للطلاب، ويبدى اهتمام بهم، ويتمتع بروح الدعابة، ويحافظ على أسرار طلابه.

رابعاً: أشكال الإرشاد الأكاديمي.

جدول (5) يوضح نسبة متوسط الاستجابة لأشكال الإرشاد الأكاديمي.

م	العبارة	يحدث دائماً		يحدث أحياناً		لا يحدث أبداً		متوسط نسبة الاستجابة
		ك	نسبة	ك	نسبة	ك	نسبة	
1.	يعرض مميزات الإرشاد الأكاديمي وما يترتب عليه من نتائج إيجابية للطالب.	187	47.8	147	37.6	57	14.6	0.78
2.	يتابع الظروف الاجتماعية والاقتصادية والصحية التي لها أثر سلبي على تحصيل الطلاب.	99	25.3	171	43.7	121	30.9	0.65
3.	يساعد طلابه في حل مشكلاتهم مع أعضاء هيئة التدريس بالكلية الأخرى .	132	33.8	156	39.9	103	26.3	0.69
4.	يساعد طلابه في تنظيم وقتهم واستثماره بفعالية لرفع مستواهم الدراسي.	131	33.5	154	39.4	106	27.1	0.69
5.	يساعد طلابه في اختيار المقررات الاختيارية الملائمة لقدراتهم بشكل موضوعي.	104	26.6	150	38.4	137	35	0.64
6.	يعرف الطلاب بالدرجات العلمية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة (معيد، مدرس مساعد،.... الخ)	116	29.7	148	37.9	127	32.5	0.66
7.	يزيد معرفه الطلاب بالجامعة ومرافقها ومبانيها والخدمات التي تقدمها.	110	28.1	159	40.7	122	31.2	0.66
8.	يحث طلابه على ضرورة المحافظة على ممتلكات ومرافق الجامعة.	153	39.1	161	41.2	77	19.7	0.73
9.	يحث طلابه على ضرورة الالتزام بالقوانين والضوابط الجامعية.	169	43.2	164	41.9	58	14.8	0.76
10.	يمد طلابه بمعلومات عن اللوائح الجامعية الخاصة بالطلاب مثل: (حالات الحرمان، الفصل، الجزاءات.. الخ).	142	36.3	161	41.2	88	22.5	0.71
11.	يشجع طلابه على الاشتراك في مشاريع خدمة المجتمع (مثل محو الأمية، الحفاظ على البيئة).	144	36.8	165	42.2	82	21	0.72

م	العبارة	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث أبداً	متوسط نسبة
12	يمد طلابه بمعلومات عن جميع الأنشطة الطلابية الثقافية والاجتماعية والفنية التي تنظمها الكلية والجامعة.	127	32.5	168	43.0
13	يحث طلابه على المشاركة في الأنشطة الجامعية المختلفة .	130	33.2	169	43.2
14	يساعد طلابه على الاستفادة من الخدمات الجامعية المختلفة.	139	35.5	173	44.2
15	يشجع الطلاب على اتخاذ القرار الصحيح اللازم لحل المشكلات التي تواجههم.	174	44.5	142	36.3
16	يستمتع المرشد باهتمام لآراء طلابه وأفكارهم ومقترحاتهم.	206	52.7	121	30.9
17	يجيب المرشد عن استفسارات طلابه ويرحب بزياراتهم لمكتبه.	194	49.6	130	33.2

اشتمل المحور الرابع من الاستبانة على مجموعة من العبارات جسدت بعض أشكال أو صور الإرشاد التي يمكن أن تقدم للطلاب من قبل المرشد الأكاديمي. ومن الجدير بالملاحظة أن ما يقرب من خمسين بالمائة من عدد العبارات (8 عبارات) نال متوسط استجابة تجاوزت الحد الأعلى لحدود الثقة مما يدل على درجة تحقق مرتفعة. وقد تنوعت هذه العبارات فمنها ركز على أهمية عملية الإرشاد ذاتها مثل "يعرض مميزات الإرشاد الأكاديمي وما يترتب عليه من نتائج إيجابية للطالب"، والبعض الآخر على المرافق والقوانين والخدمات الجامعية مثل "يحث طلابه على ضرورة المحافظة على ممتلكات ومرافق الجامعة" و"يحث طلابه على ضرورة الالتزام بالقوانين والضوابط الجامعية" و"يساعد طلابه على الاستفادة من الخدمات الجامعية المختلفة"، كذلك دور المرشد في حث الطلاب على المشاركة في خدمة المجتمع مثل عبارة "يشجع طلابه على الاشتراك في مشاريع خدمة المجتمع (مثل محو الأمية، الحفاظ على البيئة)". وقد حازت العبارات التي عبرت عن أسلوب التعامل بين المرشد والمسترشد على أعلى متوسط نسبة استجابة بين عبارات المحور ككل، وهي "يشجع الطلاب على اتخاذ القرار الصحيح اللازم لحل المشكلات التي تواجههم" و"يستمتع المرشد باهتمام لآراء طلابه وأفكارهم ومقترحاتهم" و"يجيب المرشد عن استفسارات طلابه ويرحب بزياراتهم لمكتبه".

وفي سياق هذه النتيجة تجدر الإشارة إلى بعض النتائج التي توصلت إليها دراسة (ثابت، 1990، ص 582) حيث أكدت استجابات عينة هذه الدراسة على أهمية الإرشاد الطلابي في حل المشكلات العلمية والاجتماعية التي تواجههم، وكذلك تعريفهم بنظم الجامعة وقوانينها، والتي تتفق أيضاً مع نتائج دراسة (رمضان، 2005، ص 677). كما أكدت نتائج دراسة (ثابت، 1990، ص 582) أيضاً على أهمية هذه العملية في توسيع مداركهم حول الأبعاد الحقيقية للمشكلات التي يعيشها مجتمعهم، والمساهمة في حلها وبذلك يتم توجيه طاقة الشباب الوجهة الصحيحة. وفي إطار هذه النتيجة أشار (بريدج Bridge، 2008، ص2) أنه في إطار سعي جامعة جاكسون Jackson State University لتحسين الخدمات المقدمة لطلابها، تم طرح برامج تدريبية لتزويد أعضاء هيئة التدريس والإداريين بمعلومات عن مصادر الجامعة والعمليات المرتبطة بها، وبذلك يستطيع الطلاب الحصول على معلومات دقيقة عن الأنظمة داخل الحرم الجامعي، وقد زودتهم هذه الدورات بمعلومات عن السياسات والبرامج والفرص؛ بهدف نقل كل هذا

للطلاب للاستفادة منها. وتتفق هذه النتائج أيضاً مع النتيجة التي توصل إليها (القرنى، 1991، ص 549) حيث حصلت وظيفة المرشد المتمركزة حول تعريف الطلاب بالخدمات المتوفرة في الجامعة على أهمية أكثر من تعريف الطلاب بالفرص الوظيفية المتاحة بعد التخرج.

نالت بعض عبارات هذا المحور أيضاً على درجة تحقق متوسطة تميل إلى أن تكون عالية، حيث انحصرت متوسطات نسب الاستجابة لها ما بين 0.67 - 0.72، وتشير هذه النتيجة إلى تدنى نسبى في تقديم بعض صور الإرشاد الأكاديمي من منظور عينة الدراسة، والمتمثل في الاستجابات للمفردات: "يساعد طلابه في حل مشكلاتهم مع أعضاء هيئة التدريس بالكلية الأخرى"، و"يساعد طلابه في تنظيم وقتهم واستثماره بفعالية لرفع مستواهم الدراسي"، و"يمد طلابه بمعلومات عن اللوائح الجامعية الخاصة بالطلاب مثل: (حالات الحرمان، الفصل، الجزاءات... الخ)"، و"يمد طلابه بمعلومات عن جميع الأنشطة الطلابية الثقافية والاجتماعية والفنية التي تنظمها الكلية والجامعة"، و"يحث طلابه على المشاركة في الأنشطة الجامعية المختلفة". وقد وجدت دراسة (مرسى، 2006، ص 149) أن من المشكلات التي يعاني منها الطلاب في الإرشاد الأكاديمي صعوبة قيام المرشد باتصالات خارج تخصصه مع التخصصات الأخرى بالكلية وذلك لمساعدة ومعاونة الطالبات في حل مشكلاتهم الأكاديمية. بينما توصلت نتائج دراسة (القصبى، 1998، ص 132) أن نسبة كبيرة من أفراد العينة قد أكدت عدم مساهمة الإرشاد الأكاديمي في التغلب على مشكلاتهم التعليمية، وكذلك عدم مساعدة الطلاب في إدراك ومعرفة أنظمة ولوائح الكلية، وهذا ما أكدته نتائج دراسة (رمضان، 2005، ص 677). أما استجابات دراسة (إبراهيم، 2001، ص 93) فقد أكدت على حاجة أفراد العينة. وبخاصة طلاب الفرقة الأولى وطلاب الشعب الأدبية. لمساعدتهم في مواجهة المشكلات التربوية التي تعترضهم، وكان منها كيفية التعامل مع قلق الامتحانات، وتنظيم جدول المذاكرة، والتغلب على الاتجاهات السالبة نحو بعض المواد الدراسية، وتحسين مهارات التحصيل.

كما تراوحت متوسطات نسب الاستجابة للأربعة عبارات الباقية في هذا المحور ما بين 0.62 - 0.67 أي درجة تحقق متوسطة تميل إلى عدم التحقق، وتشير هذه النتيجة إلى انخفاض ملحوظ في تقديم بعض خدمات الإرشاد الأكاديمي وتحديداً المفردات الآتية: "يتابع الظروف الاجتماعية والاقتصادية والصحية التي لها أثر سلبي علي تحصيل الطلاب"، و"يساعد طلابه في اختيار المقررات الاختيارية الملائمة لقدراتهم بشكل موضوعي"، و"يعرف الطلاب بالدرجات العلمية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة (معيد، مدرس مساعد، الخ)"، و"يزيد معرفة الطلاب بالجامعة ومرافقها ومبانيها والخدمات التي تقدمها". وقد اتفقت نتائج دراسة (القصبى، 1998، ص 132) مع نتائج الدراسة الحالية؛ حيث وجدت أن نسبة كبيرة من أفراد العينة قد أكدت عدم قيام الإرشاد بمساعدة الطلاب في اختيار التخصص المناسب لهم، وعدم قيام الإرشاد بدراسة مشكلات الطلاب الاجتماعية وعلاجها، كما لا يقوم بتعريف الطلاب

بالخدمات المتوفرة داخل الكلية. أما دراسة (ثابت، 1990، ص 597) فقد فضلت عينتها تناول المشكلات الطلابية داخل الحرم الجامعي، وكذلك المشكلات الاجتماعية العامة، بينما كان هناك تدنى في رغبة المستجيبين للتعرض للمشكلات الخاصة سواء كانت اجتماعية أو اقتصادية، والتي من غير المناسب معالجتها في جلسة جماعية. كما اتفقت آراء عينة دراسة (بليتشير، 1998، ص 8) أيضاً مع النتيجة سالفة الذكر حيث حذب 77% منهم تجنب مناقشة مشكلات شخصية مع المرشد الأكاديمي. كذلك توصلت نتائج دراسة (هيوستر، 2008، ص 37) إلى أن هناك علاقة إيجابية بين تعريف الطلاب بمصادر وسياسة الجامعة ودرجة رضا الطلاب عن هذه الخدمة، وبخاصة للطلاب المستجدين (الفرقة الأولى والثانية). ويعد هذا مؤشراً لاختلاف الحاجات الإرشادية عبر مراحل الدراسة المختلفة، حيث ربما يحتاج الطلاب المستجدون متطلبات وحاجات معينة تختلف عن طلاب السنوات النهائية.

خامساً: مقترحات لزيادة فعالية خدمة الإرشاد الأكاديمي

جدول (6) يوضح نسبة متوسط الاستجابة لبعض المقترحات لزيادة فعالية الإرشاد الأكاديمي

م	العبارة	موافق		إلى حد ما		غير موافق		متوسط نسبة الاستجابة
		ك	نسبة	ك	نسبة	ك	نسبة	
1.	يبدأ الإرشاد الأكاديمي منذ قبول الطالب بالفرقة الأولى بالكلية.	254	65	59	15.1	78	19.9	0.82
2.	يقدم الإرشاد الأكاديمي من خلال لجنة مكونة من أعضاء هيئة التدريس والإداريين بالكلية.	183	46.8	135	34.5	73	18.7	0.76
3.	مرشدي الأكاديمي هو أحد أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون لي.	223	57	104	26.6	64	16.4	0.80
4.	التواصل بيني وبين المرشد الأكاديمي أكثر فاعلية إذا كان المرشد من نفس جنسي.	216	55.2	121	30.9	54	13.8	0.80
5.	يستمر إرشاد الطالب مع نفس المرشد الأكاديمي خلال فترة دراسته بالكلية.	220	56.3	115	29.4	56	14.3	0.81
6.	لا يتجاوز عدد طلاب مجموعة الإرشاد الأكاديمي 15 طالب وطالبة.	218	55.8	112	28.6	61	15.6	0.80
7.	توفير دليل للإرشاد الأكاديمي يوضح نوع الخدمات التي يمكن أن يحصل عليها الطالب.	239	61.1	94	24	58	14.8	0.82

بسؤال عينة الدراسة عن آرائهم حول بعض المقترحات التي يمكن أن تسهم في زيادة فعالية خدمة الإرشاد الأكاديمي بالكلية، أوضحت النتائج درجة موافقة عالية لكل مفردات المحور حيث تجاوزت جميعها الحد الأعلى لحدود الثقة. وقد تم ترتيبها طبقاً لدرجة التحقق كالاتي: "يبدأ الإرشاد الأكاديمي منذ قبول الطالب بالفرقة الأولى بالكلية"، "توفير دليل للإرشاد الأكاديمي يوضح نوع الخدمات التي يمكن أن يحصل عليها الطالب"، "يستمر إرشاد الطالب مع نفس المرشد الأكاديمي خلال فترة دراسته بالكلية"، "مرشدي الأكاديمي هو أحد أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون لي"، "التواصل بيني وبين المرشد الأكاديمي أكثر فاعلية إذا كان المرشد من نفس جنسي"، "لا يتجاوز عدد طلاب مجموعة الإرشاد الأكاديمي 15 طالباً

وطالبة"، "يقدم الإرشاد الأكاديمي من خلال لجنة مكونة من أعضاء هيئة التدريس والإداريين بالكلية". وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (القصبي، 1998، ص 136) التي وجدت أن نسبة كبيرة من أفراد العينة قد أكدت أن إحدى مشكلات الإرشاد الأكاديمي كانت تنقل الطالب بين أكثر من مرشد طول فترة وجوده بالكلية. وهذا يتفق مع نتائج دراسة (ثابت، 1990، ص 602-604) والتي تحمس معظم أفراد عينتها لاستمرارية المرشد الطلابي مع المجموعة الطلابية حتى التخرج، كما رأت الغالبية العظمى منهم أن يكون المرشد أحد القائمين بالتدريس لهم، وأن يتطابق جنسه مع جنس مجموعته الإرشادية. ورغم أن معظم نتائج الدراسات تؤكد على استمرارية المرشد مع مجموعته طوال فترة دراستهم إلا أن لهذه القضية وجه آخر؛ حيث يجب أن تكون هناك آلية ما لتغيير بعض المرشدين في حالة عدم تقديمهم لهذه الخدمة بشكل مرضى، وهذا ما أكدته دراسة (بليتشير، 1998، ص 3) في أن 14% من عينة الدراسة قامت بتغيير مرشدهم الأكاديمي لعدم رضاهم عن أدائه.

كما اتسقت نتيجة العبارة الرابعة في جدول (6) مع نتائج دراسة (سليمان، 2008، ص 32) وفيها وجدت فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في متوسط الرضا عن الإشراف الأكاديمي لصالح عينة الذكور، وقد أرجعت هذه النتيجة إلى أن معظم المرشدين الأكاديميين من الذكور، الأمر الذي يعزز من إقدام الطلاب للحصول على هذه الخدمة، بينما تحجم الطالبات عن ذلك بسبب اختلاف الجنس. وهذا ما تؤكدته نتائج دراسة (مرسى، 2006، ص 158) والتي رأت أن 69% من عينة الطالبات بها أن يكون المرشد الأكاديمي أنثى، ويررن ذلك بأنهن يشعرن بالخجل والحرج عند عرض بعض المشكلات الحساسة الخاصة بهن، وأن المرشد الأنثى ستكون أكثر قدرة على فهم مثيلاتها من الطالبات، هذا بالإضافة إلى الأسباب الدينية والاجتماعية والعادات والتقاليد بالمجتمع العماني التي تؤيد هذا الاعتقاد. أما فيما يتعلق بالعدد الأمثل لمجموعة الطلاب فقد أيدت نتائج دراسة (مرسى، 2006، ص 149)، ودراسة (ثابت، 1990، ص 595) عدم زيادة عدد الطلاب بالنسبة لكل عضو هيئة تدريس لأن ذلك يقلل من كفاءة عملية الإرشاد. أما فيما يتعلق بتوفير دليل للإرشاد الأكاديمي فقد أوصت دراسة (مرسى، 2006، ص 166) بضرورة عمل دليل إرشادي يُوزع على كل طالبة موضحاً فيه كل ما يتعلق بنظام الساعات المعتمدة والإرشاد الأكاديمي الذي هو عنصر مهم فيه، وكذلك المفاهيم المرتبطة بهذا النظام.

ومن الجدير بالملاحظة في سياق نتائج الدراسة الميدانية، أن بعض المحاور نال استجابات مرتفعة، والبعض الآخر نال درجة تحقق متوسطة من قبل العينة، مما يدل على تحقق معظم عبارات هذه المحاور بدرجة مرضية أو متوسطة، بينما أظهرت النتائج وجود اتجاه سلبي لدى عينة الدراسة نحو الإرشاد الأكاديمي؛ وذلك في المحور الأول من الاستبانة. وربما توحى هذه النتائج بالتناقض حيث أن هناك علاقة إيجابية بين اتجاه الطلاب نحو الإرشاد الأكاديمي، وبين درجة تلبية احتياجاتهم الإرشادية. لذا ففي ظل نتائج المحور الثاني والثالث والرابع كان من المتوقع ظهور اتجاه إيجابي لدى الطلاب نحو الإرشاد الأكاديمي. وربما يكون السبب في ذلك عدم تلبية الإرشاد الأكاديمي لبعض احتياجات الطلاب،

والتي لم يتم تضمينها بأداة الدراسة الحالية، والتي ربما أيضاً تكون جوهرية من منظور الطلاب. مما يستلزم إجراء المزيد من البحوث في مجال المشكلات الطلابية، وما يقابلها من حاجات إرشادية.

خبرات بعض الدول الأجنبية والعربية في مجال الإرشاد الأكاديمي.

وفي هذا الجزء سيتم استعراض ما توفره بعض الجامعات العربية والأجنبية من خدمات إرشادية لطلابها، وستكتفي الدراسة بعرض نموذجين أحدهما لدولة أجنبية وهي الولايات المتحدة الأمريكية؛ حيث أنها من أوائل الدول المتبنية لنظام الساعات المعتمدة كأسلوب للدراسة، والآخر لدولة الإمارات العربية المتحدة كنموذج لدولة عربية قامت بتطوير نظام الدراسة بها خلال السنوات القلائل الماضية، والذي يعد من الأنظمة المتميزة في منطقة الخليج العربي.

أولاً: جامعة هارفارد بالولايات المتحدة الأمريكية.

يتميز نظام التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية بتعدد الخيارات الدراسية المتاحة للطلاب بما يتناسب أولاً مع رغباته وميوله الشخصية، وثانياً مع متطلبات سوق العمل. كما تتميز الجامعات في الولايات المتحدة الأمريكية بمستوى أكاديمي متطور، وإمكانيات تعليمية هائلة، ومعظم هذه الجامعات لها ترتيب متميز على مستوى جامعات العالم مثل جامعة هارفارد Harvard University والتي تعد من أقدم وأغنى جامعات الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تأسست عام 1636، كما تعد الأولى على مستوى جامعات العالم في مستوى الأداء الأكاديمي للعديد من التخصصات. وقد أشار (توتل ، 2000، ص15) إلى "أن جامعة هارفارد هي أول جامعة بدأت باستخدام نظام الساعات المعتمدة، وبتوظيف خدمات الإرشاد الأكاديمي لهذا الغرض منذ عام 1870"؛ لذا تعد أساليب وآليات الإرشاد الأكاديمي المتبعة بها أحد العناصر الجديرة بالبحث في سياق الدراسة الحالية.

أ- أهداف الإرشاد بجامعة هارفارد.

تقدم الخدمات الإرشادية لطلاب جامعة هارفارد الفرص لزيادة فهمهم لأنفسهم، وللمسارات الدراسية التي سيسلكونها، بتمكين الطلاب من تخيل أنفسهم يقومون بالتجريب والاستكشاف والتأمل العميق طوال فترة دراستهم؛ فالكثير من الطلاب يصل للجامعة ولديهم أفكار محدودة حول ما ينبغي أن يفعلوه، ولديهم توقعات مسبقة لتحقيق أهداف التعليم بها، ويقوم الإرشاد الجيد بالجامعة بالتغلب على تلك الأفكار، ويُجرأ الطلاب على تصور أنفسهم شيئاً مختلفاً عما كانوا عليه، أو التخطيط لذلك، ويشجعهم على استكشاف وتوسيع مداركهم في كل مرحلة من مراحل التعليم الجامعي. فتقديم الإرشاد قيمة ليس فقط لمعرفة أفضل وسيلة للوصول إلى الهدف، وإنما أيضاً لاكتشاف الذات والعالم على طول الطريق، حيث تساعد اللقاءات الإرشادية المثمرة الطلاب على تحقيق التوازن في حياتهم. و اعتقاداً بأن الإرشاد الجيد يوفر فرصاً عديدة لنمو شخصية الطالب؛ لذا تم توفير مصادر متعددة من النصائح والإرشاد في كل منعطف. فعندما يستثمر الطلاب وقتهم وطاقتهم في تكوين علاقات مثمرة مع أعضاء هيئة التدريس

والإداريين، والأقران؛ فإن ذلك لا يساعدهم في اتخاذ قرارات واعية في دراستهم فحسب بل أيضاً بتكوين علاقات قيمة مع مرشدين متنوعين يمكن أن يُثروا حياتهم الجامعية لسنوات قادمة (جامعة هارفارد، 2009).

ب- المهام الإرشادية والقائمين عليها بجامعة هارفارد.

تعد الدراسة بالجامعة مرحلة حاسمة بالنسبة للطلاب، وبخاصة الفترة الأولى منها، حيث يحتاج الطالب إلى التعرف على الجامعة ومرافقها المختلفة، وإلى تحديد مجال الدراسة الذي يتناسب مع قدراته وميوله. لذا تقدم جامعة هارفارد عدد متنوع من مصادر الإرشاد لطلابها وبخاصة طلاب الفرقة الأولى أو السنة التحضيرية وطلاب الفرقة الثانية (جامعة هارفارد، 2009).

1- الإرشاد في العام الأول First-Year Advising

يهدف الإرشاد في السنة الأولى لمساعدة الطلاب على الانتقال من المدرسة الثانوية إلى الجامعة، ومساعدتهم على تشكيل خبرتهم التعليمية، وتشجيعهم على استكشاف الفرص والموارد المتاحة بالجامعة. حيث يبدأ كل طلاب السنة الأولى مع شبكة من المرشدين للحصول على المشورة الأكاديمية وغير الأكاديمية. تشمل شبكة المرشدين على مجلس مرشدي الطلاب الجدد Board of Freshman Advisers، المراقبون Proctor، المرشد الزميل Peer Advising Fellow. كما تقدم الجامعة مصادر إرشادية أخرى مثل شبكة الإرشاد Advising Network Portal، وأسبوعي الإرشاد Advising Fortnight (جامعة هارفارد، 2009).

رغم أن هؤلاء الأفراد بمثابة مصدر رئيس للحصول على الإرشاد الأكاديمي وغير الأكاديمي، فهم ليسوا المصدر الوحيد للمعلومات أو للمساعدة. حيث تلفت الجامعة أنظار الطلاب إلى أنهم لن يجدوا مرشداً واحداً لديه الأجوبة على كل أسئلتهم، ولكن بمقدوره أن يحولهم إلى مصادر المعلومات التي يحتاجونها عند الضرورة. كما توصي طلابها بأهمية الاستكمال التدريجي لبناء شبكة الإرشاد الخاصة بكل طالب بنفسه؛ لمساعدته طوال سنوات الدراسة، والتي يمكن أن تشمل أعضاء هيئة التدريس والإداريين والخريجين، والأصدقاء، والزملاء. وفيما يلي عرض موجز لأدوار تلك الفئات (جامعة هارفارد، 2009).

(أ) **مجلس مرشدي الطلاب الجدد:** يتشكل مجلس مرشدي الطلاب الجدد من أعضاء هيئة التدريس والإداريين بالجامعة. وسواء كان المرشد عضو هيئة التدريس، أو أحد الإداريين، أو أحد طلاب الدراسات العليا بالجامعة، فيمكن أن يلجأ له الطالب عندما يحتاج الإجابة عن أسئلة عامة بشأن المناهج الدراسية، والمتطلبات الدراسية، والأهداف التعليمية، والطموحات المهنية، والفرص المتاحة في الصيف، والاهتمامات اللامنهجية. وسواء كان المرشد متخصص في المجال الذي يرغبه الطالب أم لا، فإنه يستطيع تزويد الطالب بمعلومات أكاديمية عن الكلية، وفي حالة عدم قدرته على الإجابة عن بعض أسئلة الطالب فسوف يوجهه لأفضل مصدر للإجابة عليها (جامعة هارفارد، 2009).

(ب) **المراقب** : هو أحد الإداريين، أو أحد طلاب الدراسات العليا الذي يسكن النزل الجامعية ويعد مصدراً إرشادياً للشئون الشخصية، والسكنية والاجتماعية والأكاديمية...الخ. وفي بعض الحالات ، يكون هو ذاته المرشد الأكاديمي للطلاب (جامعة هارفارد، 2009).

(ج) **المرشد الزميل** : هو أحد طلاب الفرقة الثانية أو الثالثة أو الرابعة، حيث يتم اختياره وتدريبه خصيصاً لتقديم الإرشاد للطلاب الجدد طوال السنة الدراسية الأولى. يستطيع المرشد الزميل مساعدة الطالب باقتراح الخيارات المتعلقة بالمناهج الدراسية والمناهج الإضافية، ويمد يد العون له حول أفضل السبل لاستخدام الموارد في الكلية، كما يساعد الطالب على التحضير للاجتماع الأول مع المرشد (جامعة هارفارد، 2009).

(د) **شبكة الإرشاد**: تشجع الجامعة طلابها على طرح الأسئلة، وتوسيع نطاق مصادر الإرشاد الخاصة بهم من خلال؛ الاتصال بمجموعة المرشدين، وبزيارة موقع شبكة تقديم المشورة والنصح والإرشاد التي توفرها الجامعة على شبكة الانترنت؛ حيث توفر شبكة شاملة تمد الطلاب بمقدار مركز وهائل من المعلومات والموارد، كما يمكن للطلاب رؤية صور وأسماء مرشديهم، ومعلومات الاتصال بهم، كذلك يستطيع المرشدون أيضاً مشاهدة أسماء وصور المسترشدون، ومعلومات الاتصال بهم (جامعة هارفارد، 2009).

(هـ) **أسبوعي الإرشاد**: هو أحد الموارد التي تساعد الطلاب على معرفة المزيد عن التخصصات الدراسية، ويدعى إليه الطلاب في فصل الربيع من السنة الأولى. يبدأ هذا الحدث بمعرض أكاديمي يحضره ممثلون عن جميع التخصصات بالجامعة، يتبع ذلك قيام كل تخصص بتقديم أعضاء هيئة التدريس والطلاب ومتطلبات الدراسة به. وخلال هذا الحدث يتاح لطلاب السنة الأولى الفرصة للتحدث مع أحد أعضاء التخصص الذي يرغب الالتحاق به (جامعة هارفارد، 2009).

2-إرشاد طلاب الفرقة الثانية Sophomore Advising.

حيث أن اختيار التخصص هو محور اهتمام طلاب الفرقة الثانية ومرشديهم الأكاديميين خلال الفصل الدراسي الثالث، فالهدف الرئيسي لإرشاد هؤلاء الطلاب هو توفير الدعم لهم عند اختيار التخصص؛ حيث يتم توفير مرشد ذا اهتمامات مشتركة مع الطالب ويعد هو المرشد الأكاديمي الابتدائي (مرشد ما قبل التخصص) الخاص بالطالب خلال الفصل الدراسي الثالث، ويكون هو المسئول عن توقيع بطاقة الدراسة الخاصة بالطالب وخطة دراسته، كما يوجه الطالب إلى مرشدي التخصصات التي يرغب الطالب في الالتحاق بها، والذين يستطيعون الإجابة عن أسئلة محددة في مجال التخصص. بعد اختيار تخصص معين يتم تكليف أحد أعضاء هيئة التدريس بذات التخصص Concentration Advisers ، أو فريق إرشاد بإرشاد الطالب أكاديمياً. وبذلك يكون للطلاب مرشدين أكاديميين، حيث تقع مسئولية المرشد الأكاديمي التخصصي في التوقيع على جميع الاستثمارات والنماذج الأكاديمية، بينما يستمر المرشد

الأكاديمي الابتدائي خلال الفصل الدراسي الثالث في دعم الطلاب في الشؤون الأكاديمية الأخرى مثل دراسة المجالات الفرعية، والدراسة بالخارج... الخ (جامعة هارفارد، 2009).

ج- العلاقة الإرشادية بجامعة هارفارد

يتصف الإرشاد الجيد بالشمولية، ويتوفر الأدوات والموارد اللازمة للطلاب لاتخاذ قرارات واعية، بشرط أن يفي كلا الطرفين (المُرشد والمُسترشد) بمسئولياتهم، وأن يقوم الإرشاد على الاحترام المتبادل. حيث يتم بالجلسة الإرشادية مساعدة الطلاب على التعبير عن الأسئلة التي تحتاج إجابة، وعلى تحديد المصادر والموارد حيث يمكن العثور على إجابات لتلك الأسئلة، وعلى الانفتاح على العالم، وكذلك متابعة الطلاب ومساعدتهم في تفسير المعلومات بطريقة ذات صلة بحاجاتهم. وخلال فترة الدراسة بالجامعة يستمتع الطلاب بعلاقات إرشادية رسمية مع مرشديهم، فضلاً عن أعضاء آخرين في المجتمع الجامعي، وينبغي لأي من هذه العلاقات الإرشادية أن يتم تشكيلها على أساس من التفاهم المتبادل والتقبل، وعلى مبادرة من جانب المرشد والمُسترشد. فكلما الطرفين يجب أن يأخذ دوره في تأسيس وتعزيز هذه العلاقة. لذا فهناك توقعات منتظرة من كلا الطرفين لإتمام هذه المهمة بنجاح (جامعة هارفارد، 2009).

1- التوقعات المنتظرة من المرشد (جامعة هارفارد، 2009).

- أن يقدم الدعم المبنى على معرفة بالطالب وأفكاره واحتياجاته الفردية والتصرف في ضوء ذلك، كما ينبغي أيضاً أن يدعم المُسترشد عن طريق اقتراح المسارات التي تتلاءم مع أهداف الطالب الخاصة.
- أن يكون على دراية بالمناهج الدراسية في الكلية، والموارد المتاحة للطلاب في الحرم الجامعي.
- أن يكون مصدراً لتوجيه الطلاب إلى الموارد المناسبة؛ فليس من المتوقع أن يعرف المرشد الأكاديمي الإجابة على كل سؤال.
- أن يتيح للمُسترشد كيفية الوصول إليه بسهولة، وأن يستجيب لمطالبه، وأن يكون سباق في تلبية احتياجاته طوال الفصل الدراسي.

2- التوقعات المنتظرة من المُسترشد (جامعة هارفارد، 2009).

- أن يستجيب لاتصالات المرشد في الوقت المناسب، وأن تكون لديه الرغبة في لقائه.
- أن يكون سباق في السعي إلى الموارد التي يحتاجها. ويمكن أن يشمل هذا طلب عقد اجتماعات إرشادية إضافية، والبحث عن مصادر إرشاد متعددة، والاستمرار في توسيع شبكة المرشدين سواء الرسمية وغير الرسمية الخاصة به.
- أن يأتي إلى اللقاءات وفي ذهنه البدائل والخيارات المختلفة، والأسئلة والشؤون التي يرغب في مناقشتها مع المرشد، بالإضافة إلى ذلك ينبغي عليه إمعان النظر في أهدافه الأكاديمية.
- أن يكون متفتح الذهن أمام المسارات المحتملة التي يطرحها المرشد، والتي لم تكن في حسابه أو لم يفكر بها من قبل.

ثانياً: جامعة الإمارات بالإمارات العربية المتحدة.

تعد جامعة الإمارات من الجامعات المتميزة في العالم العربي؛ وذلك بما تقدمه من تخصصات متنوعة، وما توفره من خدمات مميزة لطلابها، حيث نالت الترتيب التاسع على مستوى العالم العربي طبقاً للتصنيف الذي يتم لتحديد أفضل 500 جامعة عالمياً. وتعد جامعة الإمارات جامعة حكومية تم إنشاؤها في عام 1976 م بمدينة العين، وهي جامعة اتحادية ذات هوية عربية إسلامية، ومصدر إشعاع حضاري للفكر والثقافة والعلوم، ومنذ إنشائها أعطت الجامعة الأولوية القصوى لتطوير برامجها وخططها الدراسية بما يتوافق مع حاجات ومتطلبات المجتمع، مع الالتزام بالمعايير الأكاديمية العالمية، ومع الحفاظ في نفس الوقت على قيم وسياسات واستراتيجيات الدولة، وقد استطاعت جامعة الإمارات العربية المتحدة أن تكون مؤسسة رائدة ومتميزة في مجالات التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع على مستوى المنطقة بأسرها، ومن مظاهر تميز الجامعة مقدار الرعاية والخدمات المتوفرة للطلاب، والذي يعد الإرشاد الأكاديمي أحدّها، حيث بدأت الجامعة في تقديم خدمات الإرشاد الأكاديمي من خلال مركز خدمات المشورة والإرشاد Advising & Counseling Center منذ عام 2000. ويقدم المركز مجموعة واسعة من الخدمات للطلبة بما فيها المشورة والعلاج النفسي، وبرامج التوعية والنصائح والاستشارات الأكاديمية. كما يقدم خدمات استشارية للوالدين، وطلاب المدارس الثانوية، والمجتمع المحلي. وتقدم هذه الخدمات وفقاً للمعايير الأخلاقية لضمان جودة الخدمات. وتقدم هذه الخدمات من قبل فريق فني متخصص في مجال تقديم المشورة وعلم النفس الإكلينيكي. وفيما يلي استعراض للإرشاد الأكاديمي المقدم بالجامعة.

أ- أهداف الإرشاد الأكاديمي بجامعة الإمارات.

تتضمن أهداف الإرشاد الأكاديمي بجامعة الإمارات تعريف الطلاب الجدد بكليات الجامعة وأقسامها المختلفة، وتوجيههم لكيفية اختيار التخصصات التي تتلاءم مع قدراتهم وميولهم، وكذلك مساعدة الطلاب عقب الالتحاق بالجامعة على اتخاذ القرارات والحلول المناسبة للصعوبات التي تواجههم والتغلب عليها بما يحقق لهم التوافق والتكيف النفسي والاجتماعي والشخصي، ومواجهة الصعوبات المختلفة التي تعيق تحصيلهم العلمي، وإنجاز متطلبات التخرج بكفاءة ونجاح (جامعة الإمارات، 2009).

ب- أنواع الإرشاد والتوجيه المقدم بجامعة الإمارات.

في سبيل تحقيق أهداف الإرشاد الأكاديمي بالجامعة، تم توفير عدد متنوع من أشكال الرعاية الإرشادية للطلاب منها النفسية والمهنية و الدراسية (جامعة الإمارات، 2009).

1- الإرشاد النفسي.

وتهدف هذه الخدمة إلى مساعدة الطلاب في التغلب على الحاجات الاجتماعية والنفسية والشخصية، والتعامل مع الصعوبات التي قد تواجههم أثناء الحياة الأكاديمية في الجامعة. كذلك مساعدة الطلبة في عملية التكيف داخل الجامعة حتى يتمكنوا من تكريس وقتهم وطاقاتهم لتحقيق

مستوى مقبول من الأداء الأكاديمي. وتشمل أيضاً تقديم المشورة الفردية والجماعية، وتقديم برامج الإرشاد لمنع الطلاب من الوقوع في المشاكل، وتطوير مهارات الطلاب الشخصية من أجل مجارة الحياة اليومية بفعالية.

2- التوجيه المهني.

ويقدم لمساعدة الطلاب على اتخاذ القرار المناسب بشأن اختيار مجال الدراسة الأنسب لقدراتهم واهتماماتهم، وبتأهيلهم للالتحاق بسوق العمل ومتطلباته من خلال؛ تزويدهم ببعض المهارات مثل كتابة السيرة الذاتية والاستعداد للمقابلات المهنية، ومساعدتهم في عملية البحث عن العمل.

3- الإرشاد الأكاديمي الدراسي.

يسعى إلى تقديم المعلومات اللازمة لزيادة وعي الطلاب فيما يتعلق بالأهداف والأنظمة الأكاديمية بالجامعة، حيث يتم تزويد الطلاب بالمهارات الدراسية المختلفة التي تمكنهم من الإيفاء بالتزاماتهم الأكاديمية بنجاح. يشمل هذا مهارات تنظيم الوقت، الاستذكار الفعال وإعداد الجدول الدراسي، الاستفادة من المحاضرات، كيفية الاستعداد لامتحانات والتغلب على قلقها. وقد تم إعداد برنامج لتحسين المهارات الأكاديمية للطلاب يتضمن: تقييم وتشخيص مواطن الضعف في المهارات الأكاديمية الأساسية للطلاب، وتدريب الطلاب على استخدام استراتيجيات الإعداد لامتحان وكيفية التعامل مع قلق الاختبار، وتعليم الطلاب أيضاً مهارات كتابة البحوث والتقارير، وتزويدهم بمهارات القراءة والاستذكار.

4- إرشاد الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة

هذه الخدمة موجهة نحو الطلاب منخفضي الإنجاز، والمتفوقين، والطلاب المعوقين جسدياً. وتهدف هذه الخدمة إلى تحديد احتياجاتهم، وتصميم برامج لمساعدتهم على التكيف مع متطلبات الجامعة، وإتاحة الفرص لمساعدتهم على التفاعل مع الآخرين واستخدام مهاراتهم. ومن أهم الانجازات التي تتم في هذا المجال تشجيع الطلاب ذوي الأداء الأكاديمي المرتفع على مساعدة الطلاب المتعثرين أكاديمياً، وبتقديم فرص العمل للطلاب ذوي الأداء الأكاديمي المرتفع داخل الجامعة من خلال " نظام ساعات العمل الطلابي".

تعليق على خبرة جامعة هارفارد وجامعة الامارات العربية المتحدة.

باستعراض خبرتي جامعة هارفارد بالولايات المتحدة الأمريكية، وجامعة الامارات العربية المتحدة، يمكن ملاحظة مدي اهتمام كلتا الجامعتين بالإرشاد الأكاديمي باعتباره عنصراً من عناصر منظومة أوسع وأشمل، وهو ما يمثل إطار المفهوم النمائي للإرشاد رغم تنوع أساليبه وآليات تقديمه في كلتا الدولتين.

ففي مجتمع يراعي التنوع والتعدد وحرية الاختيار من منطلق الايمان بقيمة الفرد في ذاته، وأن الأفراد على قدر متنوع من الاستعدادات والقدرات والإمكانيات، وإيماناً بالإفادة من المعلومات التي تتجمع حول الفرد سواء فيما يتصل بإمكانياته واستعداداته، أو فيما يتعلق بالأفراد المحيطين به والتكامل فيما بينها، توفر جامعة هارفرد لطلابها عدداً متنوعاً من المرشدين مثل: مجلس مرشدي الطلاب الجدد، والمراقبون، والمرشد الزميل. كما تتبع آليات متنوعة كمصادر إرشادية كشبكة الإرشاد، وأسبوعي الإرشاد. مما يدل علي حرص الجامعة على توفير بدائل متنوعة للحصول على المشورة الأكاديمية وغير الأكاديمية. وإيماناً باستقلالية الطلاب والحرص على تنمية الثقة بأنفسهم وبقدراتهم؛ تحت الجامعة طلابها علي أن يكون لهم دوراً بارزاً وجوهرياً في الاستكمال التدريجي لبناء شبكة الإرشاد الخاصة بكل طالب بنفسه، والتي يمكن أن تشمل أعضاء هيئة التدريس، والإداريين، والخريجين، والأصدقاء، والزملاء تأكيداً علي ضرورة مبادرة الطالب وحرصه على الاستفادة من كافة المصادر ليس المادية فقط بل والبشرية أيضاً، وسعيه للإفادة منها وتوظيفها خلال سنوات الدراسة الجامعية. كما تستغل الجامعة وسائل التكنولوجيا الحديثة والاتصالات من حاسب آلي وشبكة إنترنت لتحقيق أقصى استفادة ممكنة من كافة الأساليب التقليدية وغير التقليدية في تقديم الإرشاد الأكاديمي لطلابها.

وإذا كان دور الإرشاد لا يقتصر على الجانب الأكاديمي، ومتابعة الطالب في تنفيذ خطته الدراسية فحسب، بل يتعداه إلى متابعته في الأمور النفسية والاجتماعية والحياتية، لذا فإن نجاح عملية الإرشاد يتطلب توافر العديد من الأنماط الإرشادية المستمرة التي تحتاج إلى قدر كبير من الاحترافية، لذا فقد أنشأت جامعة الامارات العربية المتحدة مركز خدمات المشورة والإرشاد؛ بهدف توفير مجموعة متنوعة من الخدمات التوجيهية للطلاب عبر مراكز إرشادية أو أقسام متخصصة أو مهنيين متخصصين؛ لمساعدتهم في تلبية حاجاتهم، والتغلب على المشكلات التي تعترضهم في مجالات مختلفة أثناء فترة دراستهم الجامعية. ولأجل تكامل هذه الخدمات، وتحقيقاً لأهداف الإرشاد الأكاديمي بالجامعة من تعريف الطلاب الجدد بكليات الجامعة وأقسامها المختلفة، وتوجيههم لكيفية اختيار التخصصات التي تتلاءم مع قدراتهم وميولهم، وكذلك مساعدة الطلاب عقب الالتحاق بالجامعة على اتخاذ القرارات والحلول المناسبة للصعوبات التي تواجههم والتغلب عليها، بما يحقق لهم التوافق والتكيف النفسي والاجتماعي والشخصي، ومواجهة الصعوبات المختلفة التي تعيق تحصيلهم العلمي، وإنجاز متطلبات التخرج بكفاءة ونجاح، يقدم مركز خدمات المشورة والإرشاد المساعدة للطلاب في عدة مجالات تشمل الأكاديمية والاجتماعية والنفسية والمهنية سعياً لتحقيق التوافق والتكيف الشامل لجميع الطلاب، ورغبة في الاستفادة من الطاقات البشرية المختلفة، وبخاصة قدرات الطلاب المتفوقين دراسياً، يشجع المركز الطلاب المتفوقون على مساعدة الطلاب المتعثرين أكاديمياً، كأحد أشكال التكافل الدراسي بين فئتي الطلاب.

مقترحات لتطوير الإرشاد الأكاديمي بكلية التربية جامعة المنيا.

فى ضوء الإطار النظرى للدراسة، وأهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة الميدانية، وما تم عرضه من خبرة كلا من جامعة هارفارد بالولايات المتحدة الأمريكية، وجامعة الإمارات بالإمارات العربية المتحدة، توصى الدراسة الحالية بعدد من المقترحات التى يمكن أن تسهم فى تطوير آليات العمل؛ لتقديم خدمة الإرشاد الأكاديمي بشكل أفضل. وقد تم تصنيف هذه المقترحات تحت أربع محاور وهي: الجانب التنظيمي، تأهيل وتدريب الأعضاء، تحسين اتجاهات الطلاب نحو الإرشاد الأكاديمي، تحسين الخدمات الإرشادية.

أ- الجانب التنظيمي.

1. وضع استراتيجية مستقبلية للإرشاد الأكاديمي بالكلية عن طريق صياغة رؤية ورسالة وأهداف محددة تتم من خلال لجنة أو هيكل تنظيمي أو قواعد منظمة توضح أسس تطبيقه وممارساته داخل الكلية.

2. التنسيق بين الأعضاء والوحدات والإدارات المختلفة بالكلية مثل شئون الطلاب، ورعاية الطلاب، وجميع الإدارات ذات العلاقة بالخدمات الطلابية، وتوفير خطوط اتصال سهلة بينهم لتزويد المرشدين الأكاديميين بمعلومات وبيانات كافية عن الطلاب، وعن الخدمات والأنشطة المتنوعة، وكيفية اشتراك الطلاب فيها.

3. وضع آلية لتقويم أداء المرشدين الأكاديميين لتأكيد الاهتمام والجدية فى تقديم هذه الخدمة، ولإثابة المرشدين الأكاديميين المتميزين، واكتشاف السليبيات ومعالجتها.

ب- تأهيل وتدريب الأعضاء.

4. عقد ندوات ولقاءات ودورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس فى مجال الإرشاد الأكاديمي ومهامه وفنياته على يد أساتذة ذوى خبرة طويلة فى هذا المجال، أو تضمينها فى برنامج تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات الجامعية.

5. تفعيل دور مركز التوجيه والإرشاد النفسي بالكلية، وتوضيح أهدافه، وتأكيد روابط التواصل بين المركز والمرشدين، حيث يتم التعاون البناء بإعطاء المرشد التعليمات المناسبة لاكتشاف الحالات التي تستوجب تحويلها، أو بإرسال الطلاب الذين يعانون من مشكلات نفسية ليتلقوا الإرشاد النفسي المناسب من خلال متخصصين فى هذا الميدان بالمركز.

6. وضع دليل للإرشاد الأكاديمي من أهل الخبرة فى هذا الميدان، على أن يتم توزيعه على الأعضاء من أجل الاسترشاد والالتزام به خلال تقديم خدمة الإرشاد الأكاديمي.

ج- تحسين اتجاهات الطلاب نحو الإرشاد الأكاديمي.

7. توعية الطلاب بمفهوم الإرشاد الأكاديمي وأهميته، وتوسيع مداركهم حول ما يمكن أن يقدم لهم من خدمات إرشادية تساعدهم فى التغلب على ما يواجههم من مشكلات فى شكل ندوات ومحاضرات.

8. عقد لقاءات دورية بين قيادات الكلية والطلاب؛ لتوضيح ما تم عرضه من مشكلات من قبل المرشدين، وكيف استجابت الكلية لهذه المشكلات العامة؛ وذلك لتأكيد ثقة الطلاب في الإرشاد، وتحسين اتجاههم نحوه.

د- تحسين الخدمات الإرشادية.

9. عقد جلسة تعريفية جماعية orientation في بداية كل عام دراسي لتهيئة الطلاب المستجدين عن طريق نشر معلومات عامة عن الجامعة وكلياتها، واكتساب مهارات استخدام المكتبة الجامعية، ومعلومات عن التخصصات المختلفة بالكلية، ومصادر المعلومات المرتبطة بخدمات العناية بالصحة، وبرامج الأنشطة المختلفة بالكلية، والذي من شأنه تخفيف العبء على عضو هيئة التدريس.

10. الجمع بين عدة أساليب لتوجيه وإرشاد الطلاب؛ حيث يمكن تدريب الطلاب المتفوقين والذين يتمتعون بسمات القيادة على توجيه ومساعدة الطلاب الجدد، كما يمكن الأخذ بأسلوب الريادة الطلابية؛ حيث يتم انتخاب أحد الطلاب بكل شعبة ليكون أقرب إلى الطلاب ومشكلاتهم.

11. أن يحدد لكل مجموعة من الطلاب مرشد أكاديمي طوال مدة دراستهم بالكلية، ويفضل ألا يتغير هذا المرشد بالنسبة للطالب، كما يفضل أن يكون من نفس نوع المجموعة الطلابية إذا أمكن ذلك.

12. إجراء المزيد من البحوث في مجال المشكلات الطلابية وما يقابلها من حاجات إرشادية.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

1. إبراهيم، أحمد مهدي مصطفى (2001). الفروق في بعض الحاجات الإرشادية في ضوء عدد من المتغيرات النفسية والتعليمية لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ع 100، ص ص 61-98.
2. أبو عيطة، سهام درويش (1988). مبادئ الإرشاد النفسي، دار القلم، الكويت.
3. الأحمدى، محمد بن عليثة (2004). الاتجاهات نحو الإرشاد الجامعي في ضوء بعض المتغيرات الديمجرافية لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة طيبة بالمدينة المنورة، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، مج 18، ع 2، ص ص 1-69.
4. النل، سعيد (محرر) (1997). قواعد الدراسة في الجامعة، دليل لمساعدة الطالب للدراسة في جامعات ومؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
5. الخطيب، صالح أحمد (2003). الإرشاد النفسي في المدرسة (أسسه ونظرياته وتطبيقاته)، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات.
6. الشمري، بندر سماح والعازمي، بدر حمد والعجمي، حمد بلية (2004). العوامل المؤدية إلى حصول طالبات كلية التربية الأساسية بدولة الكويت على الإنذارات الأكاديمية، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ع 28، ج 3، ص ص 321-352.
7. العامري، فاطمة سالم (2003). المشكلات الأكاديمية لدى طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ع 20، ص ص 183-119.
8. القرني، على بن سعد (1991). وظائف الإرشاد الأكاديمي ومشكلاته من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب في كلية التربية بجامعة الملك سعود، مجلة العلوم التربوية، جامعة الملك سعود، مج 3، ص ص 515-559.
9. القصبي، راشد (1998). نحو رؤية إسلامية للإرشاد التربوي، دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، مج 4، ع 2، ص ص 109-153.
10. الكندري، نبيلة يوسف عبد الله (2006). التوجيه والإرشاد الأكاديمي في جامعة الكويت - دراسة ميدانية، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، السنة 30، ع 114، سنة 30، ص ص 225-165.
11. المبارك، عادل حسين والرشيدي، ببيان باني (2005). ممارسة المرشدين لمهامهم الإرشادية من وجهة نظر طلاب كلية المعلمين بحائل، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة قطر، ع 7، ص ص 195-217.
12. المحاميد، شاكر وعريبات، أحمد (2006). اتجاهات طلبة جامعة مؤتة نحو الإرشاد الأكاديمي وعلاقته بتكيفهم الدراسي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، مج 6، ع 4، ص ص 154-169.
13. المشهداني، أحمد عبد والمشهداني، سكرين إبراهيم (2006). خصائص المرشد الأكاديمي النموذج كما يدركها طلبة الدراسات العليا - دراسة ميدانية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، مج 6، ع 4، ص ص 171-198.
14. ثابت، على زكي (1990). تنظيم مقترح للريادة العلمية بجامعة المنيا، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، مج 3، ع 3، ص ص 559-621.
15. جامعة الإمارات (2009). http://www.uaeu.ac.ae/sacc/mission_vision.shtml.

16. رمضان، آمال مصلح إبراهيم (2005). دور الإرشاد التربوي في حل بعض مشكلات طالبات كلية التربية للبنات بالمدينة المنورة، المؤتمر السنوي الثالث عشر لجمعية التربية المقارنة والإدارة التعليمية، الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، 24-25 يناير، ص ص 651-685.
17. سعادة، جودت أحمد وعالية، محمد كمال وخليفة، غازي جمال (2008). الأخطاء الناجمة عن الطلبة والجدول الدراسي في عملية الإرشاد الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، مج 9، ع 2، ص ص 70-92.
18. سليمان، سعاد بنت محمد (2008). الرضا عن خدمات الإشراف الأكاديمي لدى طلاب جامعة السلطان قابوس، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، مج 9، ع 2، ص ص 16-38.
19. سليمان، سعاد بنت محمد والضامن، منذر (2008). الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة السلطان قابوس وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، مج 8، ع 4، ص ص 161-178.
20. عبادة، أحمد عبد اللطيف والسادة، حسين بدر (1994). دراسة لاتجاهات الطلاب نحو المرشد الأكاديمي وعلاقتها بالرضا عن الدراسة ومستوى التحصيل الدراسي، مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ع 3، السنة الثانية، ص ص 203-269.
21. لاشين، ثريا يوسف (1997). تصور مقترح لبرنامج في الإرشاد الأكاديمي للطلاب المتقدمين لالتحاق بكلية التربية، المؤتمر العلمي الخامس التعليم من أجل مستقبل عربي أفضل، كلية التربية جامعة حلوان، 29-30 إبريل، ص ص 337-359.
22. مرسى، وفاء حسن (2006). الإرشاد الأكاديمي مشكلاته وسبل العلاج - دراسة حالة كلية التربية بعبري، مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية، مج 16، ع 1، ص ص 113-179.
23. مساعدة، عبد الحميد وسمور، قاسم والشاوي، رعد (2001). واقع خدمات التوجيه والإرشاد المهني لدى طلبة جامعة اليرموك، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، مج 17، ع 1، ص ص 271-297.
24. ميلاد، محمود محمد وغبيش، ناصر فؤاد (2005). فعالية الإرشاد الطلابي وفق اتجاه طلاب وطالبات كلية التربية بصور سلطنة عمان، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع 47، ص ص 207-225.
25. ميلاد، محمود محمد ومحمد، احمد عبد المنعم (2002). آراء أعضاء هيئة التدريس والطلاب نحو واقع وتطوير عملية الإرشاد الأكاديمي - دراسة حالة بكلية التربية بصور بسلطنة عمان، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، مج 16، ع 1، ص ص 257-275.

المراجع الأجنبية:

26. Belcheir, M. J. (1998). Student satisfaction with academic advising, Boise State University, Research Report, ERIC, ED 423 806.
27. Bridges, B.K. (2008). Student support services: A practice brief based on beams project outcomes, Research Report, ERIC, ED 453 769.
28. Couch, R.C. (2004). Trends in Sophomore Students' Perceptions of Academic Advising Services at East Tennessee State University, Doctoral Dissertation, East Tennessee State University.

29. Damminger, J.K. (2001). Student satisfaction with quality academic advising offered by integrated department of academic advising and career life planning, Rowan University, Research Report, ERIC, ED 453 769.
30. Dunker, R. E. & Belcastro, F. P. (1994). A survey of full-time and part-time students' satisfaction with faculty academic advising, Research Report, ERIC, ED 377 907.
31. Harvard University (2009).
http://www.fas.harvard.edu/~advising/bfa/Advising_Matters_Color_2009_2010.pdf
http://www.fas.harvard.edu/~advising/bfa/First_Year_AM_Color_2009_2010.pdf
http://www.fas.harvard.edu/~advising/soph/docs/Sophomore_Advising_Matters0809.pdf
<http://www.fas.harvard.edu/~advising/Advising%20101%202009.pdf>
32. Hester, E. J. (2008). Student evaluation of advising: moving beyond the mean, College Teaching, Vol. 56, No. 1, pp. 35-38.
33. Jones, G (1998). Faculty academic advising: an examination of students' and faculty members' perception of a first-year experience, paper presented at national conference on student retention, New Orleans, July 8-11, ERIC, ED 454 889.
34. King, M. C. (1993). Academic advising: organizing and delivering services for student success, New Directions for community colleges, No. 82, ERIC, ED 357 811.
35. Kostin, Y.M. (2003). Virtual counseling, a validation study of the academic advising via internet, Doctoral Dissertation, California State University.
36. Laureano, G. M. (2003). Expectation, satisfaction, and performance gap scores for education students regarding advising services. Dissertation Abstracts International, (UMI No. 3094805).
37. Powell, H. C. (2004). The faculty role in Academic Advising at the community colleges of Texas, Doctoral Dissertation, Baylor University.
38. Swanson, D.J. (2006). Creating a Culture of 'Engagement' With Academic Advising: Challenges and Opportunities for Today's Higher Education Institutions, Paper presented in the 'Sociology and Anthropology' section, Panel 8: Engaging the Ivory Tower, April 21, 2006, University of Wisconsin-La Crosse.
39. Tuttle, K. N. (2000). Academic advising. New Directions for Higher Education, No.111, pp.15- 24. University of Wisconsin System.
40. Wyatt, J. L. (2006). Student, staff advisor, and faculty advisor perceptions of academic advising, Doctoral Dissertation, North Carolina State University.

الملخص العربي للدراسة

واقع الإرشاد الأكاديمي بكلية التربية جامعة المنيا وإمكانية تطويره
على ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية والعربية

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الإرشاد الأكاديمي بكلية التربية بجامعة المنيا، وإمكانية تطويره على ضوء خبرات بعض الدول العربية والأجنبية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي نظراً لملائمته لطبيعة وهدف الدراسة. استعانت الدراسة بالاستبانة كأداة لجمع البيانات والتي تضمنت 41 مفردة موزعة على خمسة محاور: الاتجاه نحو الإرشاد الأكاديمي، التواصل في الإرشاد الأكاديمي، صفات المرشد الأكاديمي، أشكال وصور الإرشاد الأكاديمي، مقترحات لزيادة فعالية خدمة الإرشاد الأكاديمي، وبلغت العينة النهائية للدراسة 391 طالباً وطالبة، وقد أظهرت النتائج وجود اتجاه سلبي لدى عينة الدراسة نحو الإرشاد الأكاديمي، وتحقق التواصل بين المرشد والمسترشد بدرجة مرضية، ودرجة موافقة عالية لكل الصفات المقترحة للمرشد الأكاديمي، وتحقق أشكال أو صور الإرشاد التي يمكن أن تقدم للطلاب من قبل المرشد الأكاديمي بدرجة متوسطة، كما أعطت العينة درجة موافقة عالية لكل مفردات محور المقترحات التي يمكن أن تسهم في زيادة فعالية خدمة الإرشاد الأكاديمي بالكلية. وفي ضوء أهداف الدراسة تم استعراض خبرة كلا من جامعة هارفرد بالولايات المتحدة الأمريكية، وجامعة الامارات بالامارات العربية في توظيف الإرشاد الأكاديمي لخدمة طلابها. وأختتمت الدراسة بعدد من المقترحات من الممكن أن تسهم في تطوير آليات العمل لتقديم خدمة الإرشاد الأكاديمي بشكل أفضل. كما تم تصنيف هذه المقترحات تحت أربع محاور وهي: الجانب التنظيمي، وتأهيل وتدريب الأعضاء، وتحسين اتجاهات الطلاب نحو الإرشاد الأكاديمي، وتحسين الخدمات الإرشادية.

Abstract

The status of Academic Advising at Faculty of Education of Minia University, Its developing possibilities in the light of some Arab and foreign countries' experiences

This study aimed to identify the statues of Academic Advising at Faculty of Education of Minia University, and how far the possibility of developing in the light of some Arab and foreign countries' experiences is. The study used the descriptive analytical method because of its suitability to the nature and purpose of the study. For data collection, a questionnaire included 41 items was developed. The items were classified under five aspects: attitudes towards academic advising, communication in academic advising, academic advisor, academic advising missions, and suggestions for improving academic advising. The questionnaire was administrated to 391 students. The results indicated that there were negative attitudes towards academic advising, and satisfactory communication between advisors and advisees. Students highly rated academic advisor, and they moderately rated academic advising missions. The participants also gave a high degree of approval for each item proposed for improving academic advising service. In the light of the study objectives, the experiences of Harvard University in the United States and the University of Arab Emirates in United Arab Emirates were reviewed. The study was concluded with some suggestions that could improve academic advising, and its mechanisms. The proposals were suggested under four themes: organizational field, rehabilitation and training of academic advisor, improving students' attitudes towards academic advising, and improving academic advising service.