استخدام المرشدين التربويين لتقنيات الحاسوب في المدرسة الحكومية الأردنية

د. سهيلة محمود بنات
كلية العلوم التربوية والنفسية
جامعة عمان العربية

د. سعاد منصور غيث
كلية العلوم التربوية
الجامعة الهاشمية

أ. محمد أحمد البنا
مديرية عين الباشا
وزارة التربية والتعليم - الأردن

د. غالب سلمان البدارين
كلية العلوم التربوية
الجامعة الهاشمية

الأردن

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة استخدام المرشدين التربويين في المدارس الحكومية لتكنولوجيا الحاسوب في عملهم، وعلى أثر بعض المتغيرات المرتبطة باستخدام تكنولوجيا الحاسوب من قبلهم. وللإجابة عن أسئلة الدراسة، قام الباحثون ببناء مقياس استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد، ومن ثم تمّ تطبيقه على عينة الدراسة المؤلفة من (١٦٦) مرشداً ومرشدة يعملون في مدارس حكومية في سبع مديريات تابعة لوزارة التربية والتعليم. أشارت النتائج إلى أن المرشدين التربويين يستخدمون تكنولوجيا الحاسوب بدرجة متوسطة، كما وأنّ لديهم اتجاهات إيجابية متوسطة نحو تكنولوجيا الحاسوب؛ لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين المرشدين في استخدام تكنولوجيا الحاسوب تعزى لمتغيرات الجنس ونوع المدرسة وعدد الطلبة والدورات في الحاسوب، في حين ظهرت فروق دالة إحصائياً تبعًا لمتغيري المؤهل العلمي ولصالح حملة درجة البكالوريوس، وسنوات الخبرة ولصالح أصحاب الخبرة التي تقل عن خمس سنوات.

مقدمة

يتطلب عصر المعرفة الذي يرتكز على استخدام التقنيات الحديثة في شتى مناحي الحياة المعاصرة، الارتقاء بالرؤية المستقبلية وإعادة النظر في

أساليب العمليات التقليدية على كافة الأصعدة. لقد غدت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والحاسوب وسيلة حياة، وليست مجرد أدوات رفاهية مقتصرة على مجال معين أو نخبة اجتماعية. وفي ظل التوجه العالمي نحو اقتصاديات المعرفة التي تعتمد بشكل رئيس على التقنيات الحديثة لاستخدام المعرفة في رفع مستوى الرفاهية الاجتماعية، واستخدام الموارد المختلفة خير استغلال، أصبحت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وسيلة بقاء وأداة لا يمكن الاستغناء عنها في ظل عالم مفتوح يعتمد على القدرة التنافسية كمعيار للتقدم والرقي. وفي هذا الإطار يبرز النظام التعليمي كأهم محرك لإحداث تغيير جذري، وثورة حقيقية في نمط الحياة والتفكير (Poynton, 2005; Sabella, 2010).

دخلت تكنولوجيا الحاسوب ميدان الإرشاد المدرسي منذ وقت قريب - كأحد التحديات الواضحة التي تواجه المرشد في القرن الحالي - ويشير جيرلر (Gerler, 1995) إلى أن الإرشاد المدرسي اكتشف متأخراً أهمية التكنولوجيا في تقديم خدمات أفضل للطلبة، ولأُسرهم، وللمعلمين داخل المدرسة. لقد بدأت أدبيات الإرشاد المدرسي تضم مقالات وكتابات حول استخدام المرشدين المدرسيين لتكنولوجيا الحاسوب computer technology منذ وقت قريب خاصة في منتصف الثمانينيات والتسعينيات من القرن الماضي (Carlson, Portman & Bartlett, 2006; Rainey, McGlothlin & Miller, 2008).

من جهة أخرى أصبح مثل هذا التحول - في طريقة تقديم الخدمات الإرشادية بالاستعانة بتكنولوجيا الحاسوب - جزءاً مهماً من برنامج الإرشاد المدرسي الشامل في المدرسة المعاصرة، وهو لا يهدف إلى تغيير معالم الإرشاد المدرسي، كما أنه ليس بديلاً عن المهارات الأساسية للمرشد المدرسي، بيد أنّ امتلاك المرشد للمهارات المتعلقة باستخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي يجعل من عملية تلبية الحاجات الإرشادية للطلبة أكثر سهولةً، وأكبر متعةً، وفعاليةً، وإثارةً، وتنويعاً (Sabella, Poynton &Isaacs, 2010)، وباحتراف ومهنية أعلى (Hyden, Poynton & Sabella, 2008)، إضافة إلى البعد الاقتصادي

والمتمثل في سرعة إيصال المعلومات إلى أكبر عدد من الطلبة داخل وخارج المدرسة مثلما اقترح فانهورن ومايريك (Vanhorn & Myrick, 2001)؛ بواسطة تقديم عروض باستخدام الوسائط المتعددة ومن ثم نشرها وتوزيعها من خلال الإنترنت.

ومع تقدم تكنولوجيا الحاسوب، وجدت هناك مهام وأدوار تكنولوجية للمرشد لا يمكن إهمالها، ولا حتى الاستغناء عنها؛ ومنها:

١ - الإرشاد الإلكتروني (Cyber counseling/Online counseling): ويتم من خلال الإنترنت وغرف الدردشة أو المحادثة (chatting room) بالصوت أو بالصورة باستخدام الكاميرات، وخدمات المحادثة الإلكترونية (Chang & Chang, 2004; Hyden et al., 2008).

٢ - الاطلاع على المواقع الإلكترونية :(Websites): يستطيع المرشد الاطلاع على مواقع إلكترونية خاصة بمدارس معينة أخرى للاستفادة من خدماتها، أو الاطلاع على مواقع سياحية وعلمية أو متاحف للقيام بزيارات ميدانية مع الطلبة إليها، والاطلاع على مواقع الجامعات للتعرف على شروط المنح الدراسية، ومعايير، أوشروط القبول في هذه الجامعات، والاستفادة من هذه المعلومات في تقديم خدمات التوجيه والإرشاد المهني للطلبة داخل المدرسة (Harris-Bowlsbey & Sampson, 2005).

٣ - المراسلة بالبريد الإلكتروني (E-Mail): يستطيع المرشد التربوي استخدام البريد الإلكتروني لاستقبال وإرسال المعلومات التي تساهم في فهم مشكلات الطلبة أو لمراسلة أولياء الأمور الذين يصعب حضورهم إلى المدرسة. ويوفر البريد الإلكتروني الوقت والجهد للمرشد وأولياء أمور الطلبة(Jonson & Daire, 2008).

٤ - المتابعة والتوجيه الإلكتروني (E-mentoring): إذ يستطيع المرشد باستخدام الوسائط الإلكترونية مثل البريد الإلكتروني أن ينشئ علاقات طويلة المدى مع الطلبة الصغار واليافعين لتبادل الخبرات، وحكمة الحياة

ومتابعة شؤونهم، وهي طريقة توفر لهم نماذج إيجابية يحتاجونها خلال نموهم (Reide, 2003).

٥ - المهام المتعلقة بالشراكة مع الأسر والمجتمع المحلي؛ فالمرشد هو حلقة الوصل بين المدرسة والأسر ومؤسسات المجتمع، وبإمكانه قيادة عملية التواصل بما يعود بالمنفعة على صحة الطالب النفسية، وتوافقه الانفعالي، والاجتماعي،وتحصيله الأكاديمي (Bryan & Henry, 2008).

ومع أن الوسائط التكنولوجية توفر للمرشدين بدائل خلاقة للعمل وفق أنظمتها التي يمكن أن تساعد في نمو طلبة المدارس، إلا أنّ مشكلة تطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الجديدة في الخدمات الإنسانية خاصة خدمات الإرشاد المدرسي، أعظم من المشكلات التقنية التي يواجهها أصحاب المهن التكنولوجية نفسها .(Locke, Myers & Herr, 2001) تطور أدوار المرشد المرتبطة بالتقدم التكنولوجي، ظهرت صعوبات محددة تعيق أداء عمل المرشد في القرن الواحد والعشرين واستخدامه لتكنولوجيا الحاسوب في عمله، ومنها ما ذكره فانهوم ومايرك (Vanhorn & Myrick, 2001) من:

١ - ضعف الثقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى المرشدين: حيث إنّ الجهود النشطة لاستعمال تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد تظهر ضعف الثقة بهذه التكنولوجيا لدى بعض المرشدين الممارسين لمهنة الإرشاد؛ فالتقدم العلمي في البريد الإلكتروني، والإنترنت، وقائمة الخدمات التكنولوجية تخلق جواً غير مضمون الخصوصية تماماً، وبالتالي فإن المرشد المدرسي بحاجة إلى أن يكون حذراً في التعامل مع هذه التكنولوجيا فيما يختص بالسرية، واحترام الخصوصية، وحماية المعلومات الخاصة بالطلبة، وخصوصاً عند استخدام جلسات التشاور الحي (الدردشة) عبر كاميرات الإنترنت لمناقشة مواضيع معينة بين الطلبة في مواقع مختلفة من بلدان العالم وفق أخلاقيات المرشد المدرسي.

٢ - التدريب المحدود للمرشدين على استخدام تكنولوجيا الحاسوب في تقديم الخدمات الإرشادية: أجريت مجموعة من الدراسات على المرشدين كالتي

قام بمراجعتها (Horn, 2003) بهدف تحديد معارفهم، ومهاراتهم المتعلقة باستخدام تكنولوجيا الحاسوب لأغراض إرشادية، وكانت النتائج تشير إلى ضعف إعدادهم في استعمال تكنولوجيا الحاسوب في عملهم كمرشدين، كما كانوا يشيرون أيضا إلى خوفهم من سرعة تطور أجهزة الحاسوب، وحاجتهم للإعداد المستمر في استخدام مواقع البحث الإلكترونية للانتفاع منها في التدخلات الإرشادية.

٣ - التباين في الدخول إلى الإنترنت، والاستفادة من مصادره من جانب الطلبة وأولياء أمورهم يعد تحدياً يعيق عمل المرشد وتقديمه للخدمات الإرشادية للطلبة، فعندما يجهز المرشد قوائم لمواقع إلكترونية خاصة بمدرسته أو أية مواقع أخرى كتجهيز أجندة أو قائمة للأحداث المهمة، قد يواجه بعض الطلبة وأسرهم صعوبة الاستفادة من هذه المواقع لعدم امتلاكهم أجهزة حاسوب في المنزل، أو عدم توافر اشتراكات لخدمات الإنترنت.

ومن المعيقات الأخرى التي قد تحد من استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد ما أشار إليه بوينتون (Poynton, 2005) في دراسته المتعلقة بدور الاتجاهات نحو الحاسوب والتكنولوجيا لدى المرشدين المدرسيين؛ إنّ اتجاهاتهم يمكن أن تؤثر على تبني المرشدين للممارسات الإرشادية المستندة إلى تكنولوجيا الحاسوب من عدمه، فالاتجاهات السلبية نحوها يمكن أن تقلل من استخدام المرشدين لهذه التكنولوجيا في عملهم. وتلعب عوامل عديدة دوراً في تشكيل هذه الاتجاهات ومن أهمها تقدم العمر (Holcomb - McCoy, 2005)؛ إذ وُجد أنّ الأشخاص الأصغر عمراً أكثر انفتاحاً وتقبلاً، ولديهم اتجاهات إيجابية أكثر نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب في أداء المهام الحياتية والمهنية.

وبالنسبة للمملكة الأردنية الهاشمية، فقد تمّ تبني فكرة إدخال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والحاسوب في لب العملية التعليمية، بهدف الارتقاء بالتعليم، وكأداة لحفز الإبداع والتميز. لقد اتخذت وزارة التربية والتعليم إجراءات عملية

لإرساء قواعد التعلم الإلكتروني وتوفير المصادر التعليمية، والمناهج عبر شبكات المعرفة، كما وتم ربط ما يزيد على ألف مدرسة بشبكة إلكترونية متوسطة السعة، إضافة إلى تزويد معظم مدارس المملكة بأجهزة حاسوب زاد عددها على ستين ألفاً. ولضمان استخدام هذه التقنيات الحديثة فقد بدأت وزارة التربية والتعليم ومنذ عام (٢٠٠٢) بتدريب جميع معلمي، ومرشدي، وموظفي الوزارة على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والحاسوب، واستغلالها لتحسين العملية التعليمية والإرشادية والإدارية. كما تبنت الحكومة الأردنية مشروعاً لإنشاء شبكة تعليمية وطنية عالية السعة باستخدام تقنية الألياف الضوئية تزيد كلفة إنشائها على خمسين مليون دينارا أردنياً، وذلك بعد دراسة مستفيضة أثبتت جدوى هذا الاستثمار على المدى البعيد (الفيومي، ٢٠٠٣).

وفيما يتعلق بالإرشاد التربوي النفسي في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية، فقد اهتمت وزارة التربية والتعليم بتدريب المرشدين والمرشدات على كيفية استخدام الحاسوب من خلال عقد دورة الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب (ICDL) مجاناً لهم. وذلك من أجل تفعيل استخدام الحاسوب في عملهم كمرشدين ومرشدات. وبدأت بعض المديريات في وزارة التربية والتعليم بإعداد نماذج محسوبة للسجلات المتعلقة بعمل المرشد يمكنهم توثيق أعمالهم على الحاسوب مباشرة عوضاً عن النماذج الورقية، وكذلك إعداد وتصميم حصص توجيه جمعي ومهني عبر برامج الحاسوب.

مشكلة البحث

بالرغم من تزايد الدعوات العالمية التي تشجع المرشدين المدرسيين على استخدام تكنولوجيا الحاسوب في تقديم الخدمات الإرشادية، إلا أن استجابة المرشدين المدرسيين لمثل هذه الدعوات لا تزال بحاجة للبحث والدراسة والاستقصاء، وذلك من حيث درجة شيوع مثل هذه الممارسات في العمل الإرشادي، واتجاهاتهم نحو تكنولوجيا الحاسوب وتطبيقاتها في ميدان الإرشاد المدرسي، والعوامل التي تعرقل استخدام تطبيقات الحاسوب داخل المدرسة.

ومن هنا يأتي البحث الحالي كمحاولة للمساهمة في دراسة هذا الجانب من عمل المرشدين التربويين - الذي لا يزال محدود الدراسة على الصعيدين المحلي والعربي - في حدود علم الباحثين وذلك مقارنة بالدراسات المتعلقة بالمرشدين التربويين من حيث مهامهم، وحاجاتهم الإرشادية، وخصائصهم، ومدى تمكنهم من المهارات التي يحتاجونها في عملهم كمرشدين تربويين. ومن هنا جاء هذا البحث من أجل تسليط الضوء على درجة استخدام المرشد التربوي لتكنولوجيا الحاسوب في العمل الإرشادي، وعلاقتها ببعض المتغيرات.

أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى:

١ - التعرف على حجم ممارسات تكنولوجيا الحاسوب التي يستخدمها المرشد التربوي في المدرسة الأردنية.

٢ - التعرف على اختلاف درجة الممارسة وفقاً لمتغيرات جنس المرشد، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، وعدد الطلبة، ونوع المدرسة التي يعمل بها، والدورات التي تلقاها في الحاسوب.

أهمية البحث

الأهمية النظرية:

* تنبع الأهمية النظرية للبحث من تركيزه على موضوع مهم يتعلق باستخدام المرشدين التربويين في المدارس لتكنولوجيا الحاسوب في عملهم في المدارس الحكومية في الأردن، وهو موضوع لم يسبق أن تناوله أحد - في حدود علم الباحثين- ولهذا فإن نتائج هذا البحث يتوقع أن تثري المكتبة العربية، وكذلك تمثل إضافة للمعرفة الإنسانية.

* تسليط الضوء على موضوع يكاد يكون الاهتمام به ضعيفاً من قبل الأخصائيين، والتربويين، والمرشدين النفسيين، والمشرفين على المرشدين التربويين.

الأهمية التطبيقية:

تتمثل الأهمية التطبيقية للبحث في:

١ - وفر هذا البحث أداة يمكن الاستفادة منها في مجالات البحث اللاحقة حول تكنولوجيا الحاسوب والإرشاد المدرسي.

٢ - يزود هذا البحث المشرفين مع المرشدين التربويين معلومات حول مدى استخدام المرشدين لتكنولوجيا الحاسوب في عملهم، وكذلك التعرف على المتغيرات التي قد تسهل أو تعيق استخدام المرشدين لتكنولوجيا الحاسوب.

٣ - يعد هذا البحث نقطة انطلاق للمزيد من الدراسات والأبحاث حول موضوع استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي.

٤ - إن موضوع البحث ليس قضية تهم فئة المرشدين التربويين فقط بل تهم المجتمع بأسره، خاصة أن إتقان المرشد للمهارات الحاسوبية والمعرفة بتكنولوجيا الحاسوب تجعله على دراية بكيفية توعية الطلبة بالأساليب الفعالة للتعامل مع تكنولوجيا الحاسوب، والاستفادة منها، وتجنب إساءة استخدام هذه الابتكارات البشرية المفيدة في حياة الإنسان.

محددات البحث

* الأدوات: يتحدد البحث بمدى صدق وثبات الأداة المستخدمة فيها؛ التي تم إعدادها من قبل الباحثين.

* تتحدد نتائج هذا البحث بمدى تمثيل العينة لمجتمعها، وتعمم نتائج هذا البحث على المجتمعات المشابهة لمجتمع الدراسة، وكذلك بمدى صدق استجابة أفراد العينة على أداة البحث.

مصطلحات البحث

المرشد التربوي: هو المهني المختص بتقديم مجموعة من الخدمات التربوية تتناول الجوانب النفسية والأكاديمية والاجتماعية والمهنية لدى الطالب،

بحيث تهدف إلى مساعدته على فهم نفسه وقدراته وإمكاناته الذاتية والبيئية واستغلالها في تحقيق أهدافه وبما يتفق مع هذه الإمكانيات (أبو عيطة، ٢٠٠٢: ٢٤). وفي هذه الدراسة هو المرشد التربوي الذي يعمل في المدارس الحكومية لمديريات التربية والتعليم.

تقنيات الحاسوب: تشير إلى التطبيقات العملية المنظمة للمعرفة في مجال محدد، وباستخدام العمليات التقنية، والأساليب، والطرق، والمعرفة من خلال جهاز الحاسوب بهدف الحصول على نتائج علمية معينة، وهي بذلك تمثل الجانب التطبيقي للنظريات العلمية (Meza, 2005: 39).

البحوث السابقة

إنّ حركة البحث العلمي العالمية في مجال استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي قد بدأت بدراسة الكفايات والاتجاهات المتعلقة بتكنولوجيا الحاسوب لدى كل من المرشدين المدرسيين، وطلبة الإرشاد المدرسي، وأساتذة الإرشاد المدرسي، ومشرفي الإرشاد المدرسي (Edward, Portman & Bethea, 2002). ويمكن تصنيف الأبحاث العلمية المتنامية - التي لها علاقة باستخدام تكنولوجيا الحاسوب في ميدان الإرشاد المدرسي - إلى ثلاث فئات رئيسة تتضمن استخدام التكنولوجيا في:

(١) السجلات الإلكترونية (Patrick & Flanagan, 2008).

(٢) تحليل البيانات (Poynton, 2009).

(٣) التعليم والتدريب والإشراف (Chapman, 2008; Lee & Jordan, 2008; Stebnicki & Glover, 2001; Olson, Russell & White, 2001).

بدأ الاهتمام بإجراء دراسات وبحوث تتناول التقنيات الحاسوبية وتطبيقاتها، واستخداماتها والاتجاهات نحوها على المستوى التربوي في الوطن العربي مستهدفة المعلمين (باروم، ٢٠١٢؛ البركاتي، ٢٠١٢؛ زكي والخلفاوي، ٢٠١٢؛ السويفي، ٢٠١٢)، والمدراء مثل دراسة (الشياب، ٢٠١٢)، والمشرفين

التربويين مثل دراسة (عبد العزيز، ٢٠١٢). أما على مستوى الدراسات المحلية والعربية ذات العلاقة باستخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي والتربوي فهي محدودة؛ إذ لم يتمكن الباحثون - في حدود اطلاعهم- من إيجاد دراسات تتعلق باستخدام المرشدين المدرسيين لتكنولوجيا الحاسوب في عملهم الإرشادي على المستوى المحلي بإستثناء دراسة واحدة أشارت إلى استخدام تكنولوجيا المعلومات كإحدى الصعوبات التي تواجه المرشد التربوي في عمله داخل المدرسة وهي دراسة عماري (٢٠٠٤).

لقد هدفت دراسة عماري (٢٠٠٤) إلى التعرف على الصعوبات التي تعيق أداء المرشد التربوي في المدرسة الأردنية في أداء مهامه الإرشادية، وما إذا كانت تختلف هذه الصعوبات باختلاف الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوعية المدرسة التي يعمل بها المرشد، وعدد الطلبة في المدرسة. لدى عينة من (٢٤٦) مرشداً ومرشدة في العاصمة عمان، طبق عليها مقياس الصعوبات التي تعيق أداء المرشد لمهماته الإرشادية على عينة الدراسة. وأظهرت النتائج أن أكثر الصعوبات التي تعيق أداء المرشد لمهامه الإرشادية كانت في مجال استخدام التكنولوجيا، بينما كانت صعوبات ظروف العمل والمهنة، والإعداد والتدريب، وظروف المرشد الشخصية والمعيشية متوسطة، في حين كانت الصعوبات المتعلقة بالإدارة والمعلمين والطلبة منخفضة، كذلك أظهرت النتائج أن الصعوبات التي تعيق أداء المرشد لمهامه الإرشادية كانت أعلى لدى الذكور من الإناث، ولم تكن هناك فروق تعزى لعدد سنوات الخبرة، في حين كانت الصعوبات التي تعيق أداء المرشد لمهامه أعلى لدى مرشدي المدارس الخاصة من مرشدي المدارس الحكومية في مجال الإعداد والتدريب، وأدنى في مجال التكنولوجيا، وكانت الصعوبات أعلى لدى المرشدين الذين يعملون مع عدد أكبر من الطلبة في مجال الظروف الشخصية والمعيشية للمرشد.

أما على الصعيد العالمي، فقد أجريت دراسات متنوعة ترتبط بهذا الجانب من عمل المرشدين - وإن كانت لا تزال غير واسعة وبحاجة للمزيد من الاستقصاء والبحث ومنها: دراسة قام بها موور (Moore, 1992) لاستكشاف

درجة استخدام المرشدين المدرسيين في ولاية (أركنساس) في الولايات المتحدة الأميركية لتكنولوجيا الحاسوب في مدارسهم، وتوصل إلى أن ٣٠٪ فقط من المرشدين التربويين يستخدمون تطبيقات الحاسوب في أداء مهام ذات علاقة بالإرشاد المدرسي.

كما وجد أوين وويكل (Owen & Weikel, 1999) أن المرشدين في المدراس المتوسطة والثانوية في ولاية (كنتاكي) قد استخدموا الحاسوب أكثر من زملائهم المرشدين في المدارس الابتدائية، كما أظهر المرشدون في المداس الابتدائية ثقة في أنفسهم في استخدام تكنولوجيا الحاسوب بدرجة أدنى من المرشدين في المدارس المتوسطة والثانوية، كما وجدا أن ٨٨٪ من مرشدي المدارس يمتلكون جهاز حاسوب خاص بهم. إضافة إلى ذلك توصل الباحثان إلى أنّ المرشدين يستخدمون الحاسوب في حفظ البيانات والجداول والتسجيلات المتعلقة بالمسترشدين بدرجة أعلى من تقديم خدماتهم الإرشادية بواسطته.

ونفذ تشاندراز (Chandras, 2000)دراسة مسحيةً بخصوص اتجاهات أساتذة الإرشاد، وطلبة الإرشاد نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد، وإذا كان طلبة التدريبات الميدانية في الإرشاد يمتلكون الكفايات التكنولوجية الضرورية لعملهم كمرشدين عند استكمالهم لمتطلبات تخرجهم من برامج الإرشاد. وأظهر المسح أن معظم أساتذة وطلبة الإرشاد يمتلكون المهارات والكفايات التكنولوجية الآتية، مهارات الاستفادة من الأنظمة التشغيلية،وبرامج معالجة النصوص، والحزم الإحصائية، والبريد الإلكتروني، والقدرة على مساعدة المسترشدين باستخدام الإنترنت، والمعرفة المتعلقة بالقضايا الأخلاقية والقانونية الخاصة باستخدام الإنترنت.

كما أجرى جرينز (Greans, 2003) دراسة هدفت إلى التعرف على نسبة المرشدين الذين يمتلكون معرفة جيدة بتكنولوجيا الحاسوب، وحجم تأييد مسترشديهم لاستخدام الحاسوب، وهل يؤمن المرشدون بدور تكنولوجيا الحاسوب في الإسهام في عملهم المهني. تكونت عينة الدراسة من (٢٥١) مرشداً

في منظمة الإرشاد التحليلي في الولايات المتحدة الأميركية، وأظهرت الدراسة أن المرشدين التحليليين يمتلكون سعة اطلاع وكفاءة ومعرفة بتكنولوجيا الحاسوب، ولكنهم لا يستخدمون الإنترنت كوسيلة في عملهم الإرشادي.

من جهة أخرى قام هورن (Horn, 2003) بفحص أثر برنامج تدريبي على مهارات استخدام تكنولوجيا الحاسوب في تحسين مهارات الحاسوب، وفاعلية الذات، والاتجاهات نحو تكنولوجيا الحاسوب لدى (٧٢) مرشداً مدرسياً في ولاية فلوريدا الأميركية. تم استخدام المنهج شبه التجريبي المتضمن توزيع أفراد عينة الدراسة عشوائياً إلى مجموعتين واحدة تجريبية وأخرى ضابطة، وبقياسين قبلي وبعدي للمتغيرات التابعة. تضمّن البرنامج التدريبي تعليم المرشدين لمهارات استخدام البريد الإلكتروني، والبحث في المواقع الإلكترونية، وتصميم الصفحات الإلكترونية، وتطوير العروض التقديمية، واستخدام الوسائط المتعددة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج كان فعالاً في تطوير مهارات الحاسوب لدى المرشدين في المجموعة التجريبية، وخفض مستوى القلق من تكنولوجيا الحاسوب، إلا انه لم يكن فعالاً في تحسين فعالية الذات، والاتجاهات نحو الحاسوب.

وأجرت هولكومب - ماكوي (Holcomb - McCoy, 2005) دراسة على (٢٢٢) مرشداً مدرسياً في ولاية (ميريلاند) الأميركية يعملون في مدارس ابتدائية وثانوية، ريفية ومدنية، ولديهم سنوات متباينة من خبرة العمل كمرشدين مدرسيين وذلك لمعرفة كيف يستخدمون تكنولوجيا الحاسوب.أشارت نتائج الدراسة إلى أن٩٠٪ من المرشدين يستخدمون تكنولوجيا الحاسوب لكتابة التقارير والرسائل، وأنّ ٦٠٪ منهم يستخدمونها لتنظيم بيانات الطلبة وسجلاتهم، وتنفيذ برامج التوجيه الجمعي في الصفوف، وللتواصل مع الأهالي ومؤسسات المجتمع المحلي، وأن ٤٠٪ منهم فقط يستخدمون تكنولوجيا الحاسوب لأغراض الإرشاد الفردي والجمعي. وبالإضافة إلى تلك النتائج، وجدت (هولكومب - ماكوي) أيضاً أن مرشدي المدارس يستخدمون تكنولوجيا الحاسوب بشكل أساسي لمعالجة النصوص، إضافة إلى استخدام البريد الإلكتروني. وأن استخدامهم للبريد الإلكتروني للتواصل مع أولياء الأمور والمعلمين كان متكرراً إلا

أنهم نادراً ما يستخدمونه للتواصل مع طلبتهم، وأنّ استخدام المرشدين العاملين في مدارس المدن يستخدمون البريد الإلكتروني للتواصل بدرجة أعلى من استخدام المرشدين في المدارس الريفية. كما توصلت إلى أنهم يستخدمون قواعد البيانات والبرمجيات بشكل متوسط، أما الأنواع الأخرى من أعمال الحاسوب مثل عروض البرمجيات، وتصميم وتطوير الصفحات الإلكترونية (web pages) فقد وجدت أنها تستخدم بشكل ضئيل من قبلهم.

من جهة أخرى قام كل من ريني ومكجلوثلين وميللر (Rainey, McGlothlin & Miller, 2008) بدراسة اتجاهات (٦٤٠) مرشداً مدرسياً نحو الحاسوب، والكفايات التي يمتلكونها، والخبرات المتعلقة باستخدام تكنولوجيا الحاسوب، وتوصل الباحثون إلى أن اتجاهات المرشدين المدرسيين نحو تكنولوجيا الحاسوب كانت -بشكل عام- إيجابية حتى لدى أولئك الذين كانت أعمارهم كبيرة، حيث شكل المرشدون من عمر (٤١) عاماً فما فوق ما نسبته ٥٦٪ من أفراد عينة الدراسة. وكانت الاعتقادات المتعلقة بفائدة الحاسوب هي الأكثر اعتناقاً بين المرشدين المدرسيين.كما توصلت النتائج إلى وجود علاقة طردية بين سنوات الخبرة في استخدام تكنولوجيا الحاسوب والكفاية المدركة والثقة المتعلقة باستخدام الحاسوب.

وفي دراسة استخدمت منهج البحث النوعي القائم على المقابلات المنظمة والملاحظة قام كل من يوسف وسليمان وعبدالله (Yusouf, Sulaiman, & Abdullah,2008) بدراسة على (١٣) طالباً من طلبة التدريب الميداني في الإرشاد النفسي في جامعة مالايا الماليزية، وذلك لاستقصاء الكفايات المتعلقة بتكنولوجيا الاتصال والمعلومات والحاسوب التي يحتاجونها للنجاح في مواقع العمل كمرشدين نفسيين، وتوصلوا إلى ضرورة توافر المهارات الخمس التالية والمتعلقة بتكنولوجيا الاتصال والمعلومات كي يتمتعوا بالكفاية في عملهم:

(١) مهارات البحث عن المعلومات.

(٢) مهارات كتابة التقارير.

(٣) مهارات تفسير البيانات الناتجة عن استخدام برامج الاختبارات النفسية الإلكترونية.

(٤) مهارات الاتصال مع الجماهير بواسطة العروض التقديمية، والوسائط المتعددة.

(٥) مهارات إدارة قواعد البيانات الإلكترونية.

وفي دراسة قامت بها سابيلا وبويتون وايزاكس (Sabella, Poyton and Issacs, 2010) بهدف تحديد مستوى الأهمية المدركة للكفاءة التكنولوجية في العمل الإرشادي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢٢٩٢) من المرشدين المدرسيين، وطلبة الإرشاد المدرسي، ومشرفي الإرشاد، وأساتذة الإرشاد، والذين تمّ التواصل معهم عبر البريد الإلكتروني. وطلب منهم تقييم مستوى إدراكهم لأهمية (١٤٤) كفاية تكنولوجية، كما حاولت الدراسة استقصاء الكفايات التكنولوجية التي يدركها المرشدون المدرسيون على أنها الأكثر أهمية، والأقل أهمية، والكفايات التكنولوجية الأكثر شيوعاً وانتشاراً بين المرشدين المدرسيين في عملهم الإرشادي، والفروق في إدراك المرشدين لأهمية الكفايات التكنولوجية تبعاً لمتغيرات (العمر، والجنس، وسنوات الخبرة، والوضع: طالب خريج مقابل مرشد ممارس)، وأشارت النتائج إلى أن الكفايات التكنولوجية التي قدّرها المرشدون المدرسيون على أنها الأكثر أهمية كانت (القضايا الأخلاقية والقانونية ذات العلاقة باستخدام تكنولوجيا الحاسوب) تم تلاها (إدارة البيانات والمعلومات في برامج الإرشاد المدرسي)، أما الكفايات التي قدّروها على أنها الأقل أهمية فقد كانت (استخدام الوسائط المتعددة) و(تطوير المواقع والصفحات الإلكترونية). وأشار المرشدون المدرسيون إلى تكرار استخدامهم للمواقع الإلكترونية على الشبكة العنكبوتية، والبريد الإلكتروني، ومعالجة النصوص كممارسات شائعة في عملهم الإرشادي. ولكن لم يتم التوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرشدين في إدراكاتهم لأهمية الكفايات التكنولوجية تبعاً لمتغيرات العمر، وسنوات الخبرة والوضع، في حين وجدت فروق بين متوسطات درجات المرشدين والمرشدات التربويين في إدراكهم لأهمية الكفايات التكنولوجية ولصالح المرشدين الذكور.

يتضح من خلال استعراض البحوث والدراسات السابقة أنّ هذه الدراسات تناولت موضوع استخدام تكنولوجيا الحاسوب لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بعدة متغيرات مثل نوع المدرسة (ابتدائي - ثانوي)؛ مثل دراسة أوين وويركل (Owen & Werkel, 1999)؛ التي أظهرت أن المرشدين في المدارس المتوسطة والثانوية يستخدمون الحاسوب أكثر من المرشدين في المدارس الابتدائية الذين أظهروا ثقة أقل بأنفسهم في يتعلق باستخدام الحاسوب. كذلك وردت دراسات تناولت اتجاهات أساتذة الإرشاد والطلبة نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب مثل دراسة تشاندراز (Chandaras, 2000)، وتمت دراسة اتجاهات المرشدين نحو استخدام الحاسوب مثلما أشارت دراسة راييني (Rainey et al., 2008)، وكذلك دراسات هدفت للتعرف على نسبة المرشدين الذين يمتلكون معرفة جيدة بتكنولوجيا الحاسوب مثل دراسة جرينز (Greans, 2003)، ودراسة يوسف وآخرين (Yusouf et al., 2008) التي درست الكفايات المتعلقة بتكنولوجيا الاتصال والمعلومات والحاسوب التي يحتاجها المرشدين للنجاح في مواقع عملهم وكذلك تم عرض دراسة سابيلا وآخرين (Sabella et al., 2006)، حول نسبة الأهمية المدركة للكفاءة التكنولوجية في العمل الإرشادي. أما دراسة هولكومب - ماكوي (Holcomb-Mc-Coy, 2005)، فقد هدفت لمعرفة كيف يستخدم المرشدون تكنولوجيا الحاسوب، كذلك تم عرض دراسة هورن (Horn, 2003)، التي فحصت أثر برنامج تدريبي على مهارات استخدام تكنولوجيا الحاسوب في تحسين مهارات الحاسوب، وفاعلية الذات، والاتجاهات نحو تكنولوجيا الحاسوب لدى المرشدين.

مما سبق تلحظ أن الغالبية للدراسات تمت في مجتمعات غربية ولم تتوافر مثيلاتها في مجتمعات عربية، ويعد هذا مبرراً أساسياً لقيام الباحثين بإجراء مثل هذا البحث في بيئة عربية في ضوء قلة الأبحاث المتعلقة بموضوع استخدام الحاسوب من قبل المرشدين التربويين في الدول العربية. كما أنّ البحث الحالي تميز عن الأبحاث السابقة بأنه تناول مدى استخدام المرشدين التربويين لتكنولوجيا الحاسوب في مدارسهم وذلك وفقاً لما أكدته الدراسات

والأبحاث السابقة من أهمية وفائدة لاستخدام الحاسوب في العمل الإرشادي؛ إضافة إلى استهدافه المرشدين التربويين في مديريات تعليمية مختلفة، وكذلك تناول متغيرات عديدة مثل الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، ونوع المدرسة، وعدد الطلبة، والدورات التدريبية في الحاسوب.

أسئلة البحث

يحاول البحث الإجابة عن الأسئلة التالية:

١ - ما ممارسات تكنولوجيا الحاسوب شائعة الاستخدام من قبل المرشد التربوي في المدرسة الأردنية؟

٢ - ما اتجاهات المرشد التربوي نحو توظيف تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية؟

٣ - ما درجة توافر تكنولوجيا الحاسوب والدعم في البيئة المدرسية للمرشد التربوي؟

٤ - ما درجة استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي من قبل المرشد التربوي تبعاً لمتغيرات الدراسة المستقلة (الجنس، والخبرة، المؤهل العلمي، ونوع المدرسة، وعدد الطلاب، والدورات)؟

٥ - هل يوجد تأثير دال إحصائياً لكل من (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، عدد الطلبة، نوع المدرسة، الدورات التدريبية في الحاسوب)، في استخدام المرشد التربوي لتكنولوجيا الحاسوب؟

الطريقة والإجراءات

منهج البحث:

تم تطبيق المنهج الوصفي التحليلي في هذا البحث، لكونه المنهج المناسب الذي يقوم على دراسة الظاهرة في الواقع، وجمع بيانات حولها، والتعبير عنها كمياً، وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة وفقاً لأسئلة البحث التي اشتملت

على متغيرات لها عدة متوسطات؛ مما يتوجب إجراء تحليل التباين المشترك، إضافة لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من المرشدين والمرشدات العاملين في مهنة الإرشاد التربوي في المدارس الحكومية في وزارة التربية والتعليم في الأردن، البالغ عددهم (١٩١٥) مرشداً ومرشدة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (١٦٦) مرشداً ومرشدة يعملون في المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في عين الباشا، والسلط، ودير علا، والمفرق، وجرش، والشونة الجنوبية، ومأدبا في الأردن، وتم اختيار المديريات بطريقة عشوائية، وكذلك تم اختيار المرشدين والمرشدات من المديريات السابقة بطريقة عشوائية بسيطة. ويوضح الجدول رقم (١) توزيع عينة البحث حسب المتغيرات.

جدول رقم (١)
توزيع أفراد عينة البحث تبعاً للمتغيرات الديموغرافية

الجنس		المؤهل العلمي			سنوات الخبرة			نوع المدرسة			عدد الطلبة			الدورات التدريبية في الحاسوب		
ذكر	أنثى	بكالوريوس	دبلوم	ماجستير	أقل من ٥	من ٥-١٠	أكثر من ١٠	أساسي	ثانوي	أساسي وثانوي	أقل من ٣٠٠	٣٠٠-٥٠٠	فوق ٥٠٠	ICDL	INTEL	بلا دورات
٨٠	٨٦	١٣٥	١٥	١٦	٣٢	٦١	٧٣	٤٧	٤٢	٧٧	٥٦	٤٤	٦٦	١١٢	٢٠	٣٤
المجموع		١٦٦			١٦٦			١٦٦			١٦٦			١٦٦		

أدوات البحث:

بناء المقياس: قام الباحثون ببناء مقياس استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد، وذلك بعد الرجوع لأدبيات الموضوع (Sabella, Poyton, and Issacs, 2010; Holcomb-McCoy, 2005)، وتكونت أداة البحث بصورتها النهائية من (٤٠) فقرة موزعة على المجالات الآتية:

١ - مهام المرشد التربوي: وتمثله الفقرات من (١-١٩).

٢ - الاتجاهات نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب: وتمثله الفقرات من (٢٠-٣٠).

٣ - البيئة المدرسية: وتمثله الفقرات من (٣١-٤٠).

* كذلك تم تقسيم فقرات المقياس لفقرات إيجابية هي: (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ١١، ١٢، ١٣، ١٥، ١٦، ١٧، ٢٠، ٢١،٢٢، ٢٤، ٢٦، ٢٨، ٣٠، ٣٢، ٣٣، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٤٠).

* وفقرات سلبية هي: (٧، ٨، ٩، ١٠، ١٤، ١٨، ١٩، ٢٣، ٢٥، ٢٧، ٢٩، ٣١، ٣٤، ٣٩).

وكلما ارتفعت الدرجة الكلية على المقياس، دلت على ارتفاع درجة استخدام المرشد التربوي لتقنيات الحاسوب بدرجة أكبر.

صدق الأداة:

أولاً - صدق المحكمين: تم عرض المقياس بصورته الأولية المؤلفة من ٤٣ فقرة على عشرة محكمين من المختصين في الإرشاد النفسي، وعلم النفس التربوي، من حملة درجة الدكتوراه في الجامعة الأردنية، والجامعة الهاشمية، وجامعة عمان العربية، ووزارة التربية والتعليم، لاستخراج صدق المقياس وذلك من خلال إبداء ملاحظاتهم حول درجة ملاءمة الفقرات للموضوع، ودرجة وضوحها، ومدى دقة صياغتها اللغوية، وتم مناقشة ملاحظات المحكمين والاطلاع على ملاحظاتهم، ومقترحاتهم المتضمنة إعادة صياغة عدد من الفقرات، وقد تم تعديل الفقرات اعتماداً على اتفاق ستة محكمين فأكثر، وكانت خلاصة التحكيم أن حذفت ثلاث فقرات فأصبحت الأداة بصورتها النهائية مكونة من (٤٠) فقرة، يجيب عليها المرشد المدرسي وفق سلم تدريج خماسي يتراوح ما بين (تنطبق بشدة وتقابلها الدرجة خمسة)، و(تنطبق وتقابلها الدرجة أربعة)، و(غير متأكد وتقابلها الدرجة ثلاثة)، و(لا تنطبق وتقابلها الدرجة اثنان)، و(لا تنطبق بشدة وتقابلها الدرجة واحد) للفقرات الموجبة، وتعكس هذه الدرجات في حالة الفقرات السالبة. وبذلك تتراوح الدرجة الكلية على المقياس ما بين (٤٠-٢٠٠)، وتدل الدرجة المرتفعة على ممارسات أعلى لاستخدام الحاسوب في الإرشاد.

ثانياً - صدق البناء: قام الباحثون باستخراج الصدق التمييزي (discriminative validation) لمقياس استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد، وذلك باستخراج معامل تمييز الفقرات مع البعد، ومع المقياس ككل ويبين الجدول رقم (٢) النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول رقم (٢)

صدق البناء لمقياس استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد بحساب معامل تمييز كل فقرة مع المجال والمقياس ككل

المجال	رقم الفقرة	مضمون فقرات مقياس درجة استخدام المرشد تكنولوجيا الحاسوب	معامل التمييز للفقرة مع:	
			المجال	المقياس
مهام المرشد التربوي	١	أقوم بإعطاء حصص توجيه جمعي محوسبة	٠,٥٢	٠,٦٠
	٢	أقوم بتصميم حصص توجيه جمعي محوسبة للطلبة	٠,٤٦	٠,٤٦
	٣	أصمم النشرات الإرشادية باستخدام الحاسوب	٠,٢٢	٠,٢٩
	٤	أقوم بعمل لقاءات لتوعية الطلبة بالاستعانة بالحاسوب	٠,٣٧	٠,٤١
	٥	أنظم سجلاتي الإرشادية باستخدام الحاسوب	٠,٤٦	٠,٣٦
	٦	أفرِّغ البيانات عن الطلبة في السجلات المحوسبة على جهاز الحاسوب	٠,٤٩	٠,٣٠
	٧	أجد صعوبة في توثيق البيانات في السجلات على جهاز الحاسوب	٠,٤٤	٠,٢٣
	٨	أعتمد على النسخ الورقية بدلاً من السجلات الإلكترونية	٠,٢٧	٠,٣٣
	٩	التدريب الذي تلقيته على استخدام الحاسوب لا يلبى احتياجات عملى كمرشد	٠,٢٧	٠,٢٢
	١٠	تنقصني المهارات في التعامل مع بعض البرامج على الحاسوب المسهلة لعملى كمرشد	٠,٣٠	٠,٢٥
	١١	أرى أني أمتلك مهارة في استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد	٠,٢٨	٠,٣٧

تابع/ جدول رقم (٢)

صدق البناء لمقياس استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد بحساب معامل تمييز كل فقرة مع المجال والمقياس ككل

المجال	رقم الفقرة	مضمون فقرات مقياس درجة استخدام المرشد تكنولوجيا الحاسوب	معامل التمييز للفقرة مع:	
			المجال	المقياس
	١٢	تلقيت تدريباً على كيفية استخدام الحاسوب	٠,٢٣	٠,٣١
	١٣	استخدم الحاسوب بطريقة مناسبة	٠,٢٩	٠,٣٩
	١٤	أحتاج للتدريب على البرامج الحديثة على الحاسوب	٠,٢٧	٠,٣٧
	١٥	أقوم بتنفيذ نشاطات فريق الإرشاد عبر الحاسوب	٠,٣٦	٠,٣٤
	١٦	أستفيد من الإنترنت في عملي كمرشد/مرشدة	٠,٢٩	٠,٣٦
	١٧	أتواصل مع المشرف/المشرفة عن طريق البريد الإلكتروني	٠,٣٩	٠,٢٥
	١٨	أفتقر للمعرفة المتعلقة باستخدام الحاسوب في العمل الإرشادي	٠,٤٢	٠,٣٩
	١٩	أتجنب المشاركة في الأنشطة التي تستخدم فيها الحاسوب	٠,٢٦	٠,٣٧
الاتجاهات نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب	٢٠	أرى أن استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد أمر مهم	٠,٤٦	٠,٢٠
	٢١	تسهم التكنولوجيا والحاسوب في تسهيل عمل المرشد التربوي	٠,٥٥	٠,٢٩
	٢٢	تسهم تكنولوجيا الحاسوب في إحداث نقلة معرفية لدى المرشد التربوي	٠,٥٦	٠,٢٩
	٢٣	أرى أن الإرشاد يمكن أن ينمو ويتطور دون الحاجة لتكنولوجيا الحاسوب	٠,٣٧	٠,٢٧
	٢٤	يسهم استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الحصص الإرشادية في زيادة تركيز الطلبة	٠,٤٦	٠,٣١
	٢٥	تعيق تكنولوجيا الحاسوب أداء المرشد التربوي لعمله	٠,٢٩	٠,٣٥
	٢٦	أعزز الطلبة الذين يقدمون عملاً أو نشاطاً محوسباً للإرشاد	٠,٤٤	٠,٣٤
	٢٧	تدعم تكنولوجيا الحاسوب اعتمادية المرشد عليها والتقليل من إبداعه	٠,٢٨	٠,٣٨
	٢٨	توفر تكنولوجيا الحاسوب مدى واسع من المعرفة والمعلومات لها علاقة بالإرشاد يمكن الاستفادة منها	٠,٦٥	٠,٤٥

تابع/ جدول رقم (٢)

صدق البناء لمقياس استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد بحساب معامل تمييز كل فقرة مع المجال والمقياس ككل

المجال	رقم الفقرة	مضمون فقرات مقياس درجة استخدام المرشد تكنولوجيا الحاسوب	معامل التمييز للفقرة مع:	
			المجال	المقياس
	٢٩	أرى أن استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد هدر للوقت والجهد	٠,٢٦	٠,٣١
	٣٠	استخدم الحاسوب في إعطاء الحصة الإرشادية لتثير دافعية الطلبة	٠,٥٥	٠,٤٥
البيئة المدرسية	٣١	تفتقر المدرسة لأجهزة الحاسوب	٠,٢٩	٠,٤٢
	٣٢	يوجد لديَّ حاسوب في مكتبي	٠,٤٣	٠,٤٠
	٣٣	أستطيع الاستعانة بالحواسيب المتواجدة في المدرسة بسهولة	٠,٤٠	٠,٣٤
	٣٤	أجهزة الحاسوب قديمة ومعطلة جزئياً	٠,٢٠	٠,٣٢
	٣٥	أستعين بقيمة/قيم الحاسوب في المدرسة للاستيضاح أو حول بعض الأمور التقنية	٠,٥٢	٠,٣٢
	٣٦	استخدام مختبر الحاسوب لعرض الحصص الإرشادية	٠,٥٧	٠,٤٢
	٣٧	توفر لي المدرسة كل ما يتعلق بالعمل المحوسب مثل (CD, Data show, USB)	٠,٦٦	٠,٤٥
	٣٨	تهيئ لي المدرسة فرصة تبادل الخبرات مع الزملاء/الزميلات حول إعداد البرامج المحوسبة	٠,٦٣	٠,٢٨
	٣٩	أعاني من قلة الوقت المتاح لي لاستخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد	٠,٢٣	٠,٣٣
	٤٠	يحثني مدير/مديرة المدرسة على استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد	٠,٦٥	٠,٥١

بناء على آراء كثير من المختصين في القياس والتقويم واتفاق الباحثين على معيار يتم بموجبه قبول الفقرة التي لا يقل معامل تمييزها عن (٠,٢٠)، واستنادا إلى هذا المعيار لم يتم حذف أي فقرة من فقرات المقياس، لذا نستطيع القول بأن المقياس يتمتع بصدق بناء مقبول لأغراض الدراسة الحالية.

ثبات الأداة:

تم استخدام طريقة الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، وذلك لاستخراج

ثبات المقياس بحساب معادلة كرونباخ ألفا، حيث وصل معامل الاتساق الداخلي لمهام المرشد التربوي (٠,٨٥)، وللاتجاهات نحو استخدام الحاسوب (٠,٨٣)، وللبيئة المدرسية (٠,٨٠)، وبلغت قيمة الثبات للدرجة الكلية للمقياس (٠,٨٢)، وهو ما أعتبر مناسباً لأغراض الدراسة الحالية. كذلك تم استخراج الثبات بطريقة تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه، وذلك بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (٣٠) مرشداً ومرشدة من خارج عينة الدراسة للمرة الأولى، وبعد فاصل زمني مدته أسبوعين تم إعادة تطبيق المقياس على نفس الأفراد، وتم حساب معامل الثبات الكلي للمقياس (٠,٨٠).

إجراءات البحث:

قام الباحثون ببناء أداة البحث، ومن ثم استخراج دلالات الصدق والثبات لها، وبعد ذلك تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٢٥) مرشداً ومرشدة من خارج عينة البحث، لمعرفة مدى ملاءمتها. تم اختيار مديريات التربية والتعليم التي تم تطبيق أداة البحث عليها بشكل عشوائي من بين جميع المديريات التابعة لوزارة التربية والتعليم وهي: (السلط، والمفرق، وجرش، ومادبا، ودير علا، والشونة الجنوبية، وعين الباشا). وبعد ذلك تم اختيار عينة عشوائية من المرشدين في هذه المديريات بلغت (١٧٠) مرشداً ومرشدة. قام الباحثون بتطبيق الأداة عليهم، وتم استبعاد (٤) استبانات لأربع مرشدين ومرشدات وذلك لعدم تعبئتها بشكل كامل، ليصبح العدد النهائي للاستبانات مكوناً من (١٦٦) استبانة تمثل (١٦٦) مرشداً ومرشدة، وبعد ذلك تم إدخال البيانات.

نتائج البحث

يتضمن هذا الجزء من البحث عرضاً شاملاً لنتائج البحث، التي تم التوصل إليها من خلال الإجابة عن أسئلة البحث.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما ممارسات تكنولوجيا الحاسوب شائعة الاستخدام من قبل المرشد التربوي في المدرسة الأردنية"؟

للإجابة عن هذا السؤال، استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما هو مبين في الجدول رقم (٣) والجدول رقم (٤):

جدول رقم (٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لممارسات المرشدين التربويين للتكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي

المجال	الرتبة	رقم الفقرة	مضمون فقرات مقياس درجة استخدام المرشد تكنولوجيا الحاسوب	النسبة المئوية ضمن فئات التدريج:					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
				لا تنطبق بشدة	لا تنطبق	غير متأكد	تنطبق	تنطبق بشدة		
ممارسات المرشد التربوي لتكنولوجيا الحاسوب	١	٣	أصمم النشرات الإرشادية باستخدام الحاسوب	٢,٤	٨,٤	٢,٤	٤٦,٤	٤٠,٤	٤,١٣٩	٠,٩٨
	٢	١٣	استخدم الحاسوب بطريقة مناسبة	٠,٦	١٢,٧	١٥,١	٤٥,٢	٢٦,٥	٣,٨٤٣	٠,٩٨
	٣	١٢	تلقيت تدريباً على كيفية استخدام الحاسوب	٣,٦	١٧,٥	٨,٤	٤٢,٢	٢٨,٣	٣,٧٤١	١,١٥
	٤	٨	أعتمد على النسخ الورقية بدلاً من السجلات الإلكترونية	٥,٤	٢٢,٣	٣,٠	٣٨,٦	٣٠,٧	٣,٦٦٩	١,٢٧
	٥	١٦	أستفيد من الإنترنت في عملي كمرشد/مرشدة	٩,٠	١٧,٥	٤,٨	٣٩,٨	٢٨,٩	٣,٦٢٠	١,٣١
	٦	١٤	أحتاج للتدريب على البرامج الحديثة على الحاسوب	٤,٨	١٥,٧	٢١,١	٣٤,٣	٢٤,١	٣,٥٧٢	١,١٦
	٧	١١	أرى أني أمتلك مهارة في استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد	٧,٨	١٦,٩	١٨,١	٤٣,٤	١٣,٩	٣,٣٨٦	١,١٥
	٨	٤	أقوم بعمل محاضرات لتوعية الطلبة بالاستعانة بالحاسوب	٣,٠	٣٣,٧	١٠,٢	٤٤,٠	٩,٠	٣,٢٢٣	١,١٠
	٩	٥	أنظم سجلاتي الإرشادية باستخدام الحاسوب	٧,٢	٤٣,٤	٥,٤	٣٣,١	١٠,٨	٢,٩٧٠	١,٢٢
	١٠	١٥	أقوم بتنفيذ نشاطات فريق الإرشاد عبر الحاسوب	٧,٢	٤٥,٢	٧,٨	٢٦,٥	١٣,٣	٢,٩٣٤	١,٢٤
	١١	٩	التدريب الذي تلقيته على استخدام الحاسوب لا يلبي احتياجات عملي كمرشد	١٩,٣	٣٠,٧	٤,٢	٢٨,٩	١٦,٩	٢,٩٣٤	١,٤٣
	١٢	١٧	أتواصل مع المشرف/المشرفة عن طريق البريد الإلكتروني	١٥,١	٣٥,٥	٦,٠	٣١,٣	١٢,٠	٢,٨٩٨	١,٣٢
	١٣	١٠	تنقصني المهارات في التعامل مع بعض البرامج على الحاسوب المسهلة لعملي كمرشد	١٩,٩	٢٢,٩	١٦,٣	٢٩,٥	١١,٤	٢,٨٩٨	١,٣٣

تابع/ جدول رقم (٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لممارسات المرشدين التربويين للتكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي

المجال	الرتبة	رقم الفقرة	مضمون فقرات مقياس درجة استخدام المرشد تكنولوجيا الحاسوب	النسبة المئوية ضمن فئات التدريج:					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
				لا تنطبق بشدة	لا تنطبق	غير متأكد	تنطبق	تنطبق بشدة		
	١٤	٧	أجد صعوبة في توثيق البيانات في السجلات على جهاز الحاسوب	١٠,٨	٤٢,٢	١٠,٨	٢٣,٥	١٢,٧	٢,٨٤٩	١,٢٦
	١٥	١	أقوم بإعطاء حصص توجيه جمعي محسوبة	٧,٢	٥٤,٨	٣,٦	٢٤,٧	٩,٦	٢,٧٤٧	١,١٩
	١٦	٢	أقوم بتصميم حصص توجيه جمعي محوسبة للطلبة	٤,٨	٥٦,٦	١,٨	٣٢,٥	٤,٢	٢,٧٤٧	١,٠٩
	١٧	٦	أفرِّغ البيانات عن الطلبة في السجلات المحوسبة على جهاز الحاسوب	١١,٤	٥٦,٠	٣,٦	١٧,٥	١١,٤	٢,٦١٤	١,٢٣
	١٨	١٩	أتجنب المشاركة في الأنشطة التي تستخدم فيها الحاسوب	١٩,٣	٥٣,٠	٧,٨	١٣,٩	٦,٠	٢,٣٤٣	١,١٢
	١٩	١٨	أفتقر للمعرفة المتعلقة باستخدام الحاسوب في العمل الإرشادي	٣٠,١	٤٤,٠	٧,٢	١١,٤	٧,٢	٢,٢١٧	١,٢٠
الاتجاهات نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب	١	٢١	تسهم التكنولوجيا والحاسوب في تسهيل عمل المرشد التربوي	٠,٠	١٠,٢	٦,٠	٤٧,٠	٣٦,٧	٤,١٠٢	٠,٩١
	٢	٢٢	تسهم تكنولوجيا الحاسوب في إحداث نقلة معرفية لدى المرشد التربوى	٣,٦	١١,٤	٤,٨	٤٨,٢	٣١,٩	٣,٩٣٤	١,٠٧
	٣	٢٠	أرى أن استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد أمر مهم	٣,٠	١٥,٧	٧,٨	٤٢,٢	٣١,٣	٣,٨٣١	١,١٣
	٤	٢٤	يسهم استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الحصص الإرشادية في زيادة تركيز الطلبة	٥,٤	١١,٤	١٦,٣	٤٨,٢	١٨,٧	٣,٦٣٣	١,٠٨
	٥	٢٨	توفر تكنولوجيا الحاسوب مدى واسع من المعرفة والمعلومات لها علاقة بالإرشاد يمكن الاستفادة منها	٦,٦	١٥,٧	١١,٤	٤٠,٤	٢٥,٩	٣,٦٣٣	١,٢١

تابع/ جدول رقم (٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لممارسات المرشدين التربويين للتكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي

المجال	الرتبة	رقم الفقرة	مضمون فقرات مقياس درجة استخدام المرشد تكنولوجيا الحاسوب	النسبة المئوية ضمن فئات التدريج:					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
				لا تنطبق بشدة	لا تنطبق	غير متأكد	تنطبق	تنطبق بشدة		
	٦	٢٦	أعزز الطلبة الذين يقدمون عملاً أو نشاطاً محوسباً للإرشاد	٣,٦	١٩,٣	٨,٤	٤٩,٤	١٩,٣	٣,٦١٤	١,١١
	٧	٣٠	استخدم الحاسوب في إعطاء الحصة الإرشادية لتثير دافعية الطلبة	١٠,٢	٣٤,٣	٦,٦	٣٤,٣	١٤,٥	٣,٠٨٤	١,٣٠
	٨	٢٣	أرى أن الإرشاد يمكن أن ينمو ويتطور دون الحاجة لتكنولوجيا الحاسوب	٩,٦	٣٤,٣	٦,٦	٣٧,٣	١٢,٠	٣,٠٧٨	١,٢٦
	٩	٢٧	تدعم تكنولوجيا الحاسوب اعتمادية المرشد عليها والتقليل من إبداعه	٧,٨	٣٦,١	١٩,٩	٢٢,٩	١٣,٣	٢,٩٧٦	١,٢٠
	١٠	٢٥	تعيق تكنولوجيا الحاسوب أداء المرشد التربوي لعمله	١٧,٥	٥١,٢	١٩,٣	١٠,٨	١,٢	٢,٢٧١	٠,٩٢
	١١	٢٩	أرى أن استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد هدر للوقت والجهد	٢٨,٩	٤٧,٦	١٦,٩	٥,٤	١,٢	٢,٠٢٤	٠,٨٩
البيئة المدرسية	١	٣٥	أستعين بقيمة/قيم الحاسوب في المدرسة للاستيضاح أو حول بعض الأمور التقنية	٩,٦	٢٢,٩	٩,٦	٣٧,٣	٢٠,٥	٣,٣٦١	١,٣٠
	٢	٣٤	أجهزة الحاسوب قديمة ومعطلة جزئياً	١٢,٧	٢٤,٧	١٥,١	٣٥,٥	١٢,٠	٣,٠٩٦	١,٢٦
	٣	٣٣	أستطيع الاستعانة بالحواسيب المتواجدة في المدرسة بسهولة	٩,٦	٣٠,٧	١٣,٣	٣٣,٧	١٢,٧	٣,٠٩٠	١,٢٤

تابع/ جدول رقم (٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لممارسات المرشدين التربويين للتكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي

المجال	الرتبة	رقم الفقرة	مضمون فقرات مقياس درجة استخدام المرشد تكنولوجيا الحاسوب	النسبة المئوية ضمن فئات التدريج:					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
				لا تنطبق بشدة	لا تنطبق	غير متأكد	تنطبق	تنطبق بشدة		
	٤	٢٩	أعاني من قلة الوقت المتاح لي لاستخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد	٩,٦	٢٠,٧	١٤,٥	٣٦,١	٩,٠	٣,٠٤٢	١,١٩
	٥	٢٨	تهيئ لي المدرسة فرصة تبادل الخبرات مع الزملاء/ الزميلات حول إعداد البرامج الحوسبة	٩,٠	٢٤,٩	١٤,٥	٣١,٣	١٠,٢	٢,٩٨٨	١,٢٠
	٦	٣٧	توفر لي المدرسة كل ما يتعلق بالعمل الحوسب مثل (CD, Data show, USB)	١٢,٠	٢٤,٩	٧,٨	٣٧,٣	٧,٨	٢,٩٤٠	١,٢٣
	٧	٣٢	يوجد لديَّ حاسوب في مكتبي	٢٣,٥	٢٧,١	٤,٢	٣٠,٧	١٤,٥	٢,٨٥٥	١,٤٥
	٨	٤٠	يحثني مدير/مديرة المدرسة على استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد	١٨,١	٣٠,١	١٢,٠	٣١,٣	٨,٤	٢,٨١٩	١,٢٩
	٩	٣٦	استخدام مختبر الحاسوب لعرض الحصص الإرشادية	١٦,٩	٣٣,٧	٩,٠	٣٦,١	٤,٢	٢,٧٧١	١,٢٢
	١٠	٣١	تفتقر المدرسة لأجهزة الحاسوب	٢١,٧	٢٩,٢	٤,٨	٢٢,٩	١١,٤	٢,٦٣٣	١,٣٥

يتضح من الجدول رقم (٣) أن الممارسات التالية حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية حيث تراوحت ما بين (٤,١٣٩-٣,٦٧) للفقرات (٣، ١٣، ١٢) وهي فقرات إيجابية، تتعلق بتصميم نشرات إرشادية باستخدام الحاسوب، والقدرة على استخدام الحاسوب بطريقة عملية ومناسبة، وتلقي التدريب على كيفية استخدام الحاسوب، بينما الفقرة ذات الرقم (٨) وهي فقرة سلبية حصلت على متوسط حسابي عالٍ بلغ (٣,٦٧) وبانحراف معياري (١,٢٧) وتتعلق باستخدام النسخ الورقية بدلاً من النسخ الإلكترونية. بينما الممارسات التي وردت في الفقرات (١٦، ١٤، ١١، ٤، ٥، ١٥، ١، ٢، ٦) وهي فقرات إيجابية تتعلق بالاستفادة من الإنترنت في عمل المرشد، والحاجة للتدريب على البرامج الحديثة على الحاسوب في الإرشاد، والقيام بعمل محاضرات لتوعية الطلبة بالاستعانة بالحاسوب، وتنظيم سجلات إرشادية باستخدام الحاسوب، وتنفيذ نشاطات فرق الإرشاد عبر الحاسوب، والتواصل مع المشرف باستخدام البريد الإلكتروني، وإعطاء حصص توجيه جمعي محوسبة للطلبة وتصميمها، وتفريغ البيانات عن الطلبة في السجلات المحسوبة على جهاز الحاسوب، وحصلت على متوسطات حسابية متوسطة تراوحت ما بين (٣,٦٢- ٢,٦١). ويتضح أيضاً من الجدول أن الفقرات (٩، ١٠، ٧، ١٩) وهي فقرات سلبية تتعلق بالحاجة للتدريب على كيفية استخدام الحاسوب، ونقص المهارات في التعامل مع بعض البرامج على الحاسوب، وتجنب الأنشطة التي فيها استخدام للحاسوب، وإيجاد صعوبة في توثيق البيانات في السجلات على جهاز الحاسوب قد حصلت على متوسطات حسابية متوسطة تراوحت ما بين (٢,٩٣-٢,٣٤). وأخيراً فإن الفقرة ذات الرقم (١٨) وهي فقرة سلبية تتضمن فكرة الافتقار إلى المعرفة المتعلقة باستخدام الحاسوب في العمل الإرشادي، قد حصلت على متوسط حسابي منخفض بلغ (٢,٢١). ولتحديد الدرجة الكلية لممارسات تكنولوجيا الحاسوب من قبل المرشدين التربويين تم حساب النسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات مقياس استخدام تكنولوجيا الحاسوب في المدرسة، وكما يظهر في الجدول رقم (٤):

جدول رقم (٤)

الدرجة الكلية لكل مجال من مجالات مقياس استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي من قبل المرشد التربوي

الرتبة	رقم المجال	مقياس درجة استخدام المرشد تكنولوجيا الحاسوب ومجالاته	النسبة المئوية ضمن فئات التدريج:					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			لا تنطبق بشدة	لا تنطبق	غير متأكد	تنطبق	تنطبق بشدة		
١	٢	الاتجاهات نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب	٨,٨	٢٦,١	١١,٣	٣٥,١	١٨,٧	٣,٢٨٩	٠,٤٤
٢	١	ممارسات المرشد التربوي لتكنولوجيا الحاسوب	١٠,٠	٣٣,١	٨,٣	٣١,٩	١٦,٧	٣,١٢٣	٠,٣٨
٣	٣	البيئة المدرسية	١٤,٣	٣٠,٩	١٠,٥	٣٣,٣	١١,١	٢,٩٦٠	٠,٥٧
		الكلي للأداة	١٠,٧	٣٠,٦	٩,٧	٣٣,١	١٥,٩	٣,١٢٨	٠,٣١

ويتضح من الجدول رقم (٤) المبين أعلاه أن الدرجة الكلية لممارسات استخدام تكنولوجيا الحاسوب من قبل المرشدين التربويين في المدارس الأردنية متوسطة حيث بلغت (٣,١٢٣) وبانحراف معياري (٠,٣٨).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما اتجاهات المرشد التربوي نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي في المدرسة الأردنية"؟ وللإجابة عن هذا السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات المرشدين التربويين نحو استخدام الحاسوب في الإرشاد المدرسي، كما هو مبين في الجدولين رقمي (٣) و(٤) أعلاه.

يتضح من الجدول رقم (٣) أن الفقرات ذات الأرقام (٢١، ٢٢، ٢٠) التي تتسم باتجاهات إيجابية نحو استخدام الحاسوب في الإرشاد المدرسي والتي تتعلق بمساهمة تكنولوجيا الحاسوب في تسهيل عمل المرشد التربوي ومساهمة تكنولوجيا الحاسوب في إحداث نقلة معرفية لدى المرشد التربوي، وأهمية تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي قد حصلت على متوسطات حسابية عالية تراوحت ما بين (٤,١٠٢ - ٣,٨٣١). بينما الفقرات ذوات الأرقام (٢٤،

٢٨، ٢٦، ٣٠)، وهي تمثل اتجاهات إيجابية نحو استخدام الحاسوب في الإرشاد المدرسي قد حصلت على متوسطات حسابية متوسطة تتراوح ما بين (٣,٣٦ - ٣,٠٨) وتتعلق بمدى مساهمة الحاسوب في زيادة تركيز الطلاب في الحصص الإرشادية، وتوفير تكنولوجيا الحاسوب لمعلومات ثرية وغزيرة لها علاقة بالإرشاد المدرسي، وتعزيز الطلبة الذين يقومون بعمل إرشادي باستخدام تكنولوجيا الحاسوب، ودور الحاسوب في إثارة دافعية الطلاب أثناء الحصص الإرشادية.

كما ويتضح من الجدول رقم (٣) أن الفقرات ذوات الأرقام (٢٣، ٢٧) وهي تمثل اتجاهات سلبية نحو استخدام الحاسوب في الإرشاد المدرسي قد حصلت على متوسطات حسابية متوسطة تراوحت ما بين (٣,٠٧ - ٢,٩٧) والتي تشير إلى أن الإرشاد ينمو ويتطور دون الحاجة إلى تكنولوجيا الحاسوب، وأن استخدام تكنولوجيا الحاسوب يقلل من إبداع المرشد التربوي ويزيد من اعتماده على هذه التقنية. بينما الفقرات ذات الأرقام (٢٥، ٢٩) وهي تمثل اتجاهات سلبية نحو استخدام الحاسوب في الإرشاد المدرسي قد حصلت على متوسطات حسابية منخفضة تراوحت مابين (٢,٢٧ - ٢,٠٢٤) وتتعلق بإعاقة استخدام تكنولوجيا الحاسوب للمرشد التربوي لعمله، وأن استخدام تكنولوجيا الحاسوب هدر للوقت والجهد. ويتضح من الجدول رقم (٣) الدرجة الكلية لاتجاهات المرشدين التربويين نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب متوسطة حيث بلغت (٣,٢٩) وبانحراف معياري (٠,٤٤).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "ما درجة توافر تكنولوجيا الحاسوب والدعم في البيئة المدرسية للمرشد التربوي"؟ وللإجابة عن هذا السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما هو مبين في الجدولين السابقين رقمي (٣) و(٤):

ويتضح من الجدول رقم (٣) أن الفقرات ذات الأرقام (٣٥، ٣٣، ٣٧، ٣٨، ٣٢، ٤٠، ٣٦) وهي فقرات إيجابية قد حصلت على متوسطات حسابية متوسطة

تراوحت ما بين (٣,٦٣-٢,٧٧) وتتعلق بالاستعانة بقيّم الحاسوب في المدرسة حول بعض الأمور التقنية، والقدرة على استخدام بعض الحواسيب المتوافرة في المدرسة دون مشاكل وعوائق، وتهيئة المدرسة لفرص تبادل الخبرات بين الزملاء حول إعداد البرامج الحاسوبية، وتوفير المدرسة لكل ما يتعلق بالعمل المحوسب من جهاز عرض Data Show أو أقراص مضغوطة CDs وتوفير المدرسة لجهاز حاسوب في غرفة المرشد التربوي، ودعم وإثارة دافعية المرشد التربوي من قبل مدير المدرسة لاستخدام تكنولوجيا الحاسوب في حصص الإرشاد، والسماح للمرشد التربوي باستخدام مختبر الحاسوب لعرض الحصص أو الجلسات الإرشادية.

كما ويتضح من الجدول رقم (٣) أن الفقرات ذوات الأرقام (٣٤، ٣٩، ٣١) وهي فقرات سلبية قد حصلت على متوسطات حسابية متوسطة تراوحت ما بين (٣,٠٩-٢,٦٣) والتي تتعلق بافتقار المدرسة لأجهزة الحاسوب، وقدم الأجهزة وأعطالها جزئياً، وقلة الوقت المتاح لاستخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي. ويتضح من الجدول رقم (٤) من أن الدرجة الكلية للدعم وتوفر تكنولوجيا الحاسوب للمرشد التربوي في الإرشاد المدرسي في البيئة المدرسية متوسطة حيث بلغت (٢,٩٦) وبانحراف معياري (٠,٥٧).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما درجة استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي من قبل المرشد التربوي تبعاً لمتغيرات الدراسة المستقلة (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، نوع المدرسة، عدد الطلاب، الدورات) والدرجة الكلية؟ وللإجابة عن هذا السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة درجة استخدام الحاسوب تبعاً لمتغيرات الدراسة المستقلة ومعرفة الدرجة الكلية لاستخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام الحاسوب في الإرشاد المدرسي تبعاً لمتغيرات الدراسة المستقلة

المتغير المستقل	مستويات المتغير المستقل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	٣,٠٩٤	٠,٣٠
	أنثى	٣,١٥٩	٠,٣١
الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٣,٢٣٢	٠,٤٣
	من ٥ إلى ١٠	٣,١١٢	٠,٢٩
	أكثر من ١٠ سنوات	٣,٠٩٦	٠,٢٤
المؤهل	بكالوريوس	٣,١٢٠	٠,٣١
	دبلوم عالي	٣,٠٦٨	٠,١٧
	ماجستير	٣,٢٥٣	٠,٣٤
نوع المدرسة	أساسي	٣,١٩٥	٠,٣٤
	ثانوي	٣,١٠١	٠,٢٧
	أساسي وثانوي	٣,١٠٢	٠,٢٩
عدد الطلبة	أقل من ٣٠٠	٣,١٥٧	٠,٣٧
	من ٣٠٠ إلى ٥٠٠	٣,١٦٥	٠,٣٠
	أكثر من ٥٠٠	٣,٠٨٢	٠,٢٣
الدورات في الحاسوب	ICDL	٣,١٣٧	٠,٣١
	INTEL	٣,٠٨٤	٠,٢١
	بلا دورات	٣,١٢٣	٠,٣٣

يتضح من الجدول السابق أن درجة استخدام الحاسوب في الإرشاد المدرسي من قبل المرشد التربوي وفقاً لمتغيرات الدراسة المستقلة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة،نوع المدرسة، عدد الطلبة، الدورات في الحاسوب) متوسطة، وعلى النحو التالي: بلغ المتوسط الحسابي وفقاً لمتغير الجنس للإناث (٣,١٥٩) والانحراف المعياري (٠,٣١) والذكور (٣,٠٩٤) والانحراف المعياري (٠,٣٠)، بلغ المتوسط الحسابي وفقاً لمتغير الخبرة لأقل من (٥ سنوات)

(٣,٢٣) وبانحراف معياري (٠,٤٣) ومن (٥-١٠ سنوات) بلغ المتوسط الحسابي (٣,١١٢) والانحراف المعياري (٠,٢٩)، وبلغ المتوسط لأكثر من (١٠ سنوات) (٣,٠٩٦) والانحراف المعياري (٠,٢٤)، وبلغ المتوسط الحسابي وفقاً لمتغير المؤهل العلمي لدرجة البكالوريوس (٣,١٢٠) والانحراف المعياري (٠,٣١)، ودرجة الماجستير (٣,٢٥) والانحراف المعياري (٠,٣٤)، ودرجة الدبلوم بلغ المتوسط الحسابي (٣,٠٦٨) والانحراف المعياري (٠,١٧)، وبلغ المتوسط الحسابي وفقاً لمتغير نوع المدرسة، للمستوى الأساسي (٣,١٩٥) والانحراف المعياري (٠,٣٤)، وبلغ المتوسط الحسابي للثانوي والأساسي (٣,١٠٢) والانحراف المعياري (٠,٢٩)، وبلغ للمستوى الثانوي (٣,١٠١) والانحراف المعياري (٠,٢٧).

كما بلغ المتوسط الحسابي وفقاً لمتغير عدد الطلاب، لأقل من (٣٠٠) (٣,١٥٧) والانحراف المعياري (٠,٣٧)، ومن (٣٠٠-٥٠٠) بلغ المتوسط الحسابي (٣,١٦٥) والانحراف المعياري (٠,٣٠)، وبلغ المتوسط الحسابي لأكثر من (٥٠٠) (٣,٠٨) والانحراف المعياري (٠,٢٣)، بينما بلغ متغير الدورات في الحاسوب لدورة ICDL (3.137) والانحراف المعياري (٠,٣١) ودورة إنتل بلغ المتوسط الحسابي (٣,٠٨) والانحراف المعياري (٠,٢١) وبلغ المتوسط الحسابي لمستوى بلا دورات (٣,١٢٣) والانحراف المعياري (٠,٣٣). والدرجة الكلية لاستخدام الحاسوب في الإرشاد المدرسي كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,١٢٨) والانحراف المعياري (٠,٣١) كما هو مبين في الجدول رقم (٤) السابق.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل يوجد تأثير دال إحصائياً لكل من (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، عدد الطلبة، نوع المدرسة، الدورات التدريبية في الحاسوب؟ في استخدام المرشد التربوي لتكنولوجيا الحاسوب؟

نظراً لتعدد مستويات متغير الدراسة التابع وهو درجة استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي توجب تقصي وجود فروق ظاهرية في

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مقياس استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي تبعاً لمتغيرات الدراسة المستقلة، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مقياس استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي تبعاً لمتغيرات الدراسة المستقلة

المجال	المتغير المستقل	فئات المتغير المستقل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ممارسات المرشد التربوي	الجنس	ذكر	٣,١٤٣	٠,٣٩
		أنثى	٣,١٠٦	٠,٣٨
	الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٣,٢٧٥	٠,٥٥
		من ٥ إلى ١٠	٣,٠٩٢	٠,٣٥
		أكثر من ١٠ سنوات	٣,٠٨٣	٠,٢٩
	المؤهل	بكالوريوس	٣,١٠٥	٠,٣٩
		دبلوم عالي	٣,٢٠٧	٠,٣١
		ماجستير	٣,١٩٧	٠,٤٠
	نوع المدرسة	أساسي	٣,٢٠٠	٠,٤٣
		ثانوي	٣,٠٦٨	٠,٣٦
		أساسي وثانوي	٣,١٠٧	٠,٣٦
	عدد الطلبة	أقل من ٣٠٠	٣,١٧١	٠,٤٧
		من ٣٠٠ إلى ٥٠٠	٣,١٢٠	٠,٤١
		أكثر من ٥٠٠	٣,٠٨٦	٠,٢٦
	الدورات في الحاسوب	ICDL	٣,١٢٢	٠,٣٩
		إنتل	٣,٢٠٥	٠,٣١
		بلا دورات	٣,٠٧٧	٠,٣٩

تابع/ جدول رقم (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مقياس استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي تبعاً لمتغيرات الدراسة المستقلة

المجال	المتغير المستقل	فئات المتغير المستقل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاتجاهات نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب	الجنس	ذكر	٣,١٧٨	٠,٤٧
		أنثى	٣,٣٩٠	٠,٣٨
	الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٣,٤٠٣	٠,٤٣
		من ٥ إلى ١٠	٣,٢٤٧	٠,٤٨
		أكثر من ١٠ سنوات	٣,٢٧٤	٠,٤٠
	المؤهل	بكالوريوس	٣,٣٠٩	٠,٤٣
		دبلوم عالي	٢,٩٣٣	٠,٣٩
		ماجستير	٣,٤٥٥	٠,٤١
	نوع المدرسة	أساسي	٣,٣٧٧	٠,٤١
		ثانوي	٣,٢٥٣	٠,٤٥
		أساسي وثانوي	٣,٢٥٥	٠,٤٥
	عدد الطلبة	أقل من ٣٠٠	٣,٣٠٧	٠,٤٣
		من ٣٠٠ إلى ٥٠٠	٣,٤٣١	٠,٣٥
		أكثر من ٥٠٠	٣,١٨٧	٠,٤٨
	الدورات في الحاسوب	ICDL	٣,٢٩٨	٠,٤٥
		إنتل	٣,١٠٥	٠,٤٢
		بلا دورات	٣,٣٦٩	٠,٣٨
البيئة المدرسية	الجنس	ذكر	٢,٩٠٩	٠,٥٨
		أنثى	٣,٠٠٦	٠,٥٦
	الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٢,٩٦٣	٠,٦٢
		من ٥ إلى ١٠	٣,٠٠٢	٠,٥٥
		أكثر من ١٠ سنوات	٢,٩٢٣	٠,٥٧

تابع/ جدول رقم (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مقياس استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي تبعاً لمتغيرات الدراسة المستقلة

المجال	المتغير المستقل	فئات المتغير المستقل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	المؤهل	بكالوريوس	٢,٩٣٩	٠,٥٧
		دبلوم عالي	٢,٩٥٣	٠,٥٠
		ماجستير	٣,١٣٨	٠,٦٠
	نوع المدرسة	أساسي	٢,٩٨٣	٠,٥٨
		ثانوي	٢,٩٩٨	٠,٥٨
		أساسي وثانوي	٢,٩٢٥	٠,٥٦
	عدد الطلبة	أقل من ٣٠٠	٢,٩٦٤	٠,٦٢
		من ٣٠٠ إلى ٥٠٠	٢,٩٥٧	٠,٥٢
		أكثر من ٥٠٠	٢,٩٥٧	٠,٥٦
	الدورات في الحاسوب	ICDL	٢,٩٨٨	٠,٥٩
		INTEL	٢,٨٣٠	٠,٤٣
		بلا دورات	٢,٩٤٢	٠,٥٦

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بمجالات مقياس تكنولوجيا استخدام الحاسوب في الإرشاد المدرسي تبعاً لمتغيرات الدراسة المستقلة، ولتحديد أي نوع من تحليل التباين (ANOVA) أو (MANOVA) يتوجب على الباحثين استخدامه بهدف الكشف عن جوهرية الفروق الظاهرية سالفة الذكر، تم حساب معامل الارتباط الخاص بالعلاقة بين مجالات المقياس ولتحقق من جوهرية العلاقة أستخدم اختبار بارتليت Bartlett وفقاً لمتغيرات الدراسة كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (٧)

معاملات الارتباط بين مجالات المقياس وجوهرية العلاقة باستخدام بارتليت

العلاقة الارتباطية	ممارسات المرشد التربوي	الاتجاهات نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب	البيئة المدرسية
ممارسات المرشد التربوي	١		
الاتجاهات نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب	٠,٠٦	١	
البيئة المدرسية	٠,٣٨	٠,١٣	١
اختبار Bartlett للكروية			
نسبة الأرجحية	كا^{٢} التقريبية	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
٠,٠٠٠	٦٠,٩٤٧	٥	٠,٠٠٠

يتبين من الجدول السابق وجود علاقات ارتباطية بين مجالات المقياس، حيث بلغ معامل الارتباط بين الاتجاهات نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب وممارسات المرشد (٠,٠٦) وبين البيئة المدرسية وممارسات المرشد التربوي في استخدام الحاسوب (٠,٣٨) وبين البيئة المدرسية والاتجاهات نحو استخدام الحاسوب (٠,١٣)، ويتبين وجود علاقة جوهرية ذات دلالة إحصائية، مما أوجب استخدام تحليل التباين المتعدد MANOVA كما في الجدول التالي:

جدول رقم (٨)

تحليل التباين المتعدد لأثر المتغيرات المستقلة على مجالات مقياس استخدام تكنولوجيا الحاسوب ككل

الأثر	الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	ف الكلية المحسوبة	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	الدلالة الإحصائية
الجنس	Hotelling's Trace	٠,٠٥٢	٢,٦٣٧	٣	١٥٢	٠,٠٥٢
الخبرة	Wilks' Lambda	٠,٩١٥	٢,٣١٠	٦	٣٠٤	٠,٠٣٤
المؤهل العلمي	Wilks' Lambda	٠,٩١٣	٢,٣٥٩	٦	٣٠٤	٠,٠٣١

تابع/ جدول رقم (٨)

تحليل التباين المتعدد لأثر المتغيرات المستقلة على مجالات مقياس استخدام تكنولوجيا الحاسوب ككل

الأثر	الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	ف الكلية المحسوبة	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	الدلالة الإحصائية
نوع المدرسة	Wilks' Lambda	٠,٩٤٤	١,٤٩٢	٦	٣٠٤	٠,١٨٠
عدد الطلبة	Wilks' Lambda	٠,٩٧٠	٠,٧٦٩	٦	٣٠٤	٠,٥٩٥
الدورات في الحاسوب	Wilks' Lambda	٠,٩٦٠	١,٠٥٢	٦	٣٠٤	٠,٣٩٢

يتبين من الجدول السابق وجود أثر جوهري دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leqslant$ ٠,٠٥) لمتغير الخبرة ومتغير المؤهل العلمي على مجالات مقياس استخدام الحاسوب في الإرشاد المدرسي، ولتحديد على أي مجال من مجالات مقياس استخدام تكنولوجيا الحاسوب كان أثر كل من الخبرة والمؤهل العلمي، تم إجراء تحليل تباين (ANOVA) لمتغيرات الدراسة المستقلة على مجالات المقياس، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (٩)

تحليل التباين ANOVA لأثر متغيرات الدراسة المستقلة على كل مجال من مجالات مقياس استخدام الحاسوب في الإرشاد المدرسي

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الجنس	ممارسات المرشد التربوي	٠,١١٧	١	٠,١١٧	٠,٨٦١	٠,٣٥٥
	الاتجاهات نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب	١,٠١١	١	١,٠١١	٥,٩٢١	٠,٠١٦
	البيئة المدرسية	٠,٢١٦	١	٠,٢١٦	٠,٦٤٦	٠,٤٢٣
الخبرة	ممارسات المرشد التربوي	١,٢٠٩	٢	٠,٦٠٥	٤,٤٣٧	٠,٠١٣
	الاتجاهات نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب	٠,٦٨٩	٢	٠,٣٤٥	٢,٠١٨	٠,١٣٦
	البيئة المدرسية	٠,٣٥٤	٢	٠,١٧٧	٠,٥٣٠	٠,٥٩٠

تابع/ جدول رقم (٩)

تحليل التباين ANOVA لأثر متغيرات الدراسة المستقلة على كل مجال من مجالات مقياس استخدام الحاسوب في الإرشاد المدرسي

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي	ممارسات المرشد التربوي	٠,٧١٧	٢	٠,٣٥٨	٢,٦٣١	٠,٠٧٥
	الاتجاهات نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب	١,٤١٢	٢	٠,٧٠٦	٤,١٣٤	٠,٠١٨
	البيئة المدرسية	٠,٧٢١	٢	٠,٣٦١	١,٠٨٠	٠,٣٤٢
نوع المدرسة	ممارسات المرشد التربوي	٠,٨٠٠	٢	٠,٤٠٠	٢,٩٣٦	٠,٠٥٦
	الاتجاهات نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب	٠,٢٥٢	٢	٠,١٢٦	٠,٧٣٧	٠,٤٨٠
	البيئة المدرسية	٠,١٤٣	٢	٠,٠٧١	٠,٢١٤	٠,٨٠٧
عدد الطلبة	مهام المرشد التربوي	٠,١٨٠	٢	٠,٠٩٠	٠,٦٦٢	٠,٥١٨
	الاتجاهات نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب	٠,٤٢٥	٢	٠,٢١٢	١,٢٤٣	٠,٢٩٢
	البيئة المدرسية	٠,١٠٨	٢	٠,٠٥٤	٠,١٦٢	٠,٨٥٠
الدورات في الحاسوب	مهام المرشد التربوي	٠,٤٩٠	٢	٠,٢٤٥	١,٧٩٧	٠,١٦٩
	الاتجاهات نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب	٠,٠٨٧	٢	٠,٠٤٣	٠,٢٥٤	٠,٧٧٦
	البيئة المدرسية	٠,٥٩٢	٢	٠,٢٩٦	٠,٨٨٦	٠,٤١٤
الخطأ	مهام المرشد التربوي	٢٠,٩٨٤	١٥٤	٠,١٣٦		
	الاتجاهات نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب	٢٦,٣٠٨	١٥٤	٠,١٧١		
	البيئة المدرسية	٥١,٤١٩	١٥٤	٠,٣٣٤		
الكلي	مهام المرشد التربوي	٢٣,٨٧١	١٦٥			
	الاتجاهات نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب	٣١,٨٨٩	١٦٥			
	البيئة المدرسية	٥٣,٣٤٠	١٦٥			

يتبين من الجدول السابق وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leqslant$ ٠,٠٥) لأثر متغير الخبرة على ممارسات المرشد التربوي في استخدم الحاسوب في الإرشاد ولأثر متغير المؤهل العلمي على اتجاهات المرشدين التربويين نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب، ولمعرفة اتجاه الأثر ولصالح أي مستوى من مستويات الخبرة والمؤهل العلمي توجب استخدام أحد اختبارات المقارنات البعدية ولتحديد أي نوع من اختبارات المقارنات البعدية توجب استخدامه، يتطلب الأمر التأكد من مدى انتهاك فرضية تجانس التباين Homogenity of Variance، باستخدام اختبار ليفين Leven test، وتبين من اختبار ليفين وجود انتهاك لفرضية تجانس التباين حيث بلغت درجة حرية البسط (٧٥) ودرجة حرية المقام (٩٠) لمجال ممارسات المرشد التربوي، وبلغت ف المحسوبة (٥,٨٢) وقيمة الدلالة لتجانس التباين (٠,٠٠) أقل من (٠,٠٥) بلغت درجة حرية البسط (٧٥) ودرجة حرية المقام (٩٠) لمجال الاتجاهات نحو استخدام الحاسوب وبلغت ف المحسوبة (١,٦٨) وقيمة الدلالة لتجانس التباين(٠,٠٠٩) أقل من (٠,٠٥)، بلغت درجة حرية البسط (٧٥) ودرجة حرية المقام (٩٠) لمجال البيئة المدرسية وبلغت ف المحسوبة (١,٩٣) وقيمة الدلالة لتجانس التباين (٠,٠٠٢) أقل من (٠,٠٥) مما يعني انتهاك لفرضية التجانس، لذا توجب استخدام اختبار Games-Howell الذي لا يعتمد على تجانس التباين كما في الجدول رقم (١٠):

جدول رقم (١٠)

اختبار Games-Howell للمقارنات البعدية لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي

الخبرة		أكثر من ١٠ سنوات	من ٥ إلى ١٠	أقل من ٥ سنوات
Games-Howell	المتوسط الحسابي	٣,٠٨٣	٣,٠٩٢	٣,٢٧٥
أكثر من ١٠ سنوات	٣,٠٨٣			
من ٥ إلى ١٠	٣,٠٩٢	٠,٠٠٩		
أقل من ٥ سنوات	٣,٢٧٥	٠,١٩٢	٠,١٨٢	

تابع/ جدول رقم (١٠)

اختبار Games-Howell للمقارنات البعدية لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي

الخبرة		أكثر من ١٠ سنوات	من ٥ إلى ١٠	أقل من ٥ سنوات
المؤهل العلمي		دبلوم عالي	بكالوريوس	ماجستير
Games-Howell	المتوسط الحسابي	٢,٩٣٣	٣,٣٠٩	٣,٤٥٥
دبلوم عالي	٢,٩٣٣			
بكالوريوس	٣,٣٠٩	٠,٣٧٦		
ماجستير	٣,٤٥٥	٠,٥٢١	٠,١٤٥	

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمقارنات البعدية لمتغير الخبرة بين مستوى أقل من (٥ سنوات) ومستوى أكثر من (١٠ سنوات) ولصالح أقل من (٥ سنوات)، وفرق دال إحصائياً بين أقل من (٥ سنوات) وبين (من ٥ ـ ١٠ سنوات) ولصالح أقل من (٥ سنوات). كما يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمقارنات البعدية لمتغير المؤهل العلمي بين مستوى البكالوريوس والدبلوم العالي ولصالح البكالوريوس، وفرق دال إحصائياً بين الماجستير والدبلوم العالي ولصالح الماجستير، وفرق دال إحصائياً بين البكالوريوس والماجستير ولصالح الماجستير.

مناقشة النتائج

سعى البحث إلى الإجابة عن خمسة أسئلة تتعلق باستخدام المرشدين التربويين لتكنولوجيا الحاسوب في المدرسة الأردنية، وقد أشارت نتائج السؤال الأول المتعلق باستقصاء ممارسات تكنولوجيا الحاسوب المستخدمة من قِبل المرشدين التربويين في المدرسة، أنها تمركزت حول استخدام برنامج معالجة النصوص في الطباعة وخاصة في طباعة النشرات الإرشادية، إضافة إلى استخدام الإنترنت، والبريد الإلكتروني، وتنظيم وطباعة السجلات الإرشادية وبيانات الطلبة بواسطة الحاسوب. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من أوين وويكل (Owen & Weikel, 1999) التي أشارت إلى أنّ أكثر استخدامات

للحاسوب تتمثّل في حفظ البيانات والتسجيلات المتعلقة بالمسترشدين، كما تتفق مع دراسة تشاندرز (Chandras, 2000) التي بينت امتلاك المرشدين لمهارات استخدام برامج معالجة النصوص، واستخدام البريد الإلكتروني في عملهم كمرشدين. وكما تتفق النتيجة هذه مع ما توصلت إليه دراستا هولكومب - ماكوي (Holcomb-McCoy, 2005) وسابيلا ورفاقها (Sabella et al., 2010) اللتان أشارتا إلى أن أعظم استخدام للحاسوب من جانب المرشدين في معالجة النصوص، والبريد الالكتروني، وإدارة البيانات والمعلومات في برنامج الإرشاد المدرسي. تجدر الإشارة هنا إلى أن نتيجة هذا السؤال غير متسقة مع ما توصل إليه جرينز (Greans, 2003) في دراسته التي بينت أن المرشدين لا يستخدمون الإنترنت في عملهم كمرشدين مدرسيين.

من جهة أخرى أظهرت نتائج السؤال الأول للأداء على الدرجة الكلية لمقياس استخدام الحاسوب في الإرشاد أن استخدام المرشدين التربويين لتكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد كان متوسطاً، ويمكن تفسير ذلك بأن المرشدين التربويين العاملين في وزارة التربية والتعليم في الأردن يتلقون تدريباً إجبارياً ومجانياً على دورات الحاسوب، لذا جاءت الفقرة التي تتعلق بتلقي التدريب على كيفية استخدام الحاسوب مرتفعة، في حين جاءت فقرة "أفتقر للمعرفة المتعلقة باستخدام الحاسوب في العمل الإرشادي" منخفضة. إنّ اجتياز المرشد لهذه الدورات الخاصة بتكنولوجيا الحاسوب يعتبر من متطلبات الرتبة الوظيفية له، وقد حرصت وزارة التربية والتعليم الأردنية على امتلاك كوادرها ومن ضمنهم المرشدين التربويين للمهارات الحاسوبية وذلك من خلال تحفيزهم على الالتحاق بتلك الدورات المجانية التي تؤهلهم للحصول على زيادات على الرواتب، وبنسب مميزة تعادل ١٠٪ من الراتب الأساسي لمن يحصل على دورة ICDL التي اعتبرتها تمهيداً للحصول على دورات أخرى متقدمة أكثر في الحاسوب مثل INTEL(1) و(2) INTEL، ويمثل هذا حافزاً من أجل ممارسة المرشدين التربويين لتكنولوجيا الحاسوب في عملهم إذ أن المهارات اللازمة للتعامل مع الحاسوب أصبحت موجودة لديهم.

أما بالنسبة لنتائج السؤال الثاني المتعلق بفحص اتجاهات المرشد التربوي نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد في المدرسة الأردنية، فقد تم التوصل إلى أن اتجاهات المرشدين التربويين نحو استخدام تكنولوجيا الحاسوب في عملهم كمرشدين اتجاهات متوسطة وهي نتيجة غير متسقة مع ما توصلت إليه دراسة ريني ورفاقه (Rainy et al., 2008) التي أظهرت اتجاهات عامة إيجابية في أوساط المرشدين المدرسيين نحو تكنولوجيا الحاسوب.

يمكن تفسير هذه النتيجة التي تمّ التوصل إليها في الدراسة الحالية في ضوء وجود وعي لدى هؤلاء المرشدين التربويين بأهمية الحاسوب وأثره في الحياة العملية والعلمية، وكذلك سعي الوزارة نحو تفعيل استخدام الحاسوب في المدرسة من خلال توفيرها مختبرات حاسوب، أو عمل دورات مجانية في قيادة الحاسوب ومهاراته مثل (ICDL وINTEL) للمرشدين التربويين، إلا أن هذا الوعي ما زال في طور النمو، ولم يصل للدرجة التي يكون فيها مرتفعاً. وهذا ما يوضح ظهور بعض الاتجاهات السلبية لدى بعض المرشدين ومثلتها الفقرات التي تعكس أن استخدام تكنولوجيا الحاسوب" يعيق عمل المرشد"، وأن استخدام تكنولوجيا الحاسوب" يمثل هدراً للوقت والجهد".

من ناحية أخرى يبدو أن التدريب على مهارات الحاسوب واستخدامه غير كافٍ لوحده في تحسين الاتجاهات نحو تكنولوجيا الحاسوب وهو ما توصل إليه هورن (Horn, 2003) في دراسته وهي نتيجة تبدو متسقة مع الدراسة الحالية.إنّ تكنولوجيا الحاسوب تمثل ثورة معرفية تحمل الكثير من التغيرات وإن هناك كثير من الأفراد يقاومون التغيير، ويفضلون العيش وإدارة الحياة بنفس الطرق التقليدية دون تجديد، وقد يتواجد من بين المرشدين التربويين - كغيرهم من البشر- من يقاوم التغيير ويرفضه، مثلما يمكن أن يكون من بينهم من يحب التغيير ويسعى نحوه.

أما بالنسبة لنتائج السؤال الثالث الذي حاول استقصاء درجة توافر تكنولوجيا الحاسوب والدعم في البيئة المدرسية للمرشد التربوي، فقد تمّ

التوصل إلى وجود درجة متوسطة من توفر تكنولوجيا الحاسوب والدعم.ويمكن تفسير ذلك بأن الوزارة سعت إلى وجود مختبرات حاسوب في معظم المدارس، ولكن هذا ربما لم يتحقق بالشكل الكامل في جميع المدارس، أو لكون جودة هذه الأجهزة لم تكن بالدرجة المطلوبة، كذلك قد يكون عدد الأجهزة غير كافٍ لعدد الطلبة والهيئة الإدارية والتدريسية مما قد يؤثر على أداء المرشد لمهماته عبر الحاسوب، أو قد يجعله لا يقوم بها على أكمل وجه وذلك مقارنة بالمرشد الذي يمتلك حاسوباً خاصاً له في مكتبه يوثق عليه أعماله، ويتابع أمور طلبته ويتواصل مع مشرفيه من خدمات الإنترنت. كذلك فإن الحواسيب قد تكون متوافرة وحديثة ولكن حرصاً على بقائها وسلامتها فإنه يتم في حفظها في مختبرات مغلقة، ويتم استخدام عدد قليل من الحواسيب أن هذا يؤثر على أداء المرشد لعمله خاصة إذا أراد عمل حصص محوسبة، أو عرض أعمال، أو عقد محاضرات لأعداد كبيرة من الطلبة تستدعي توفر أجهزة حاسوب متعددة. أيضاً قد تتوافر الأجهزة وإمكانية استخدامها ولكن لا تكون خدمة الإنترنت مفعلة داخل المدرسة من خلال اشتراكات دائمة، ونحن نعرف القيمة الكبيرة لها، والفائدة من استخدام البريد الإلكتروني، وتصفح المواقع من أجل خدمة ومساعدة الطلبة، وكذلك تأدية الأعمال الإرشادية وإرسالها للمشرفين.

لقد أشارت دراسة عماري (٢٠٠٤) أن أكثر الصعوبات التي تواجه المرشد التربوي في المدرسة الأردنية كانت في مجال استخدام التكنولوجيا، وعلى الرغم من مرور سنوات على إجراء تلك الدراسة،إلا أن الصعوبات على ما يبدو أنها مستمرة ويعاني منها المرشدون التربويون.

وفيما يتعلق بنتائج السؤال الرابع حول درجة استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي من قبل المرشد التربوي تبعاً لمتغيرات الدراسة: الجنس، والخبرة، والمؤهل، ونوع المدرسة، وعدد الطلبة، والدورات، أظهرت النتائج أن درجة استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد المدرسي من قبل المرشد التربوي تبعاً لمتغيرات الدراسة، كانت متوسطة؛ ويمكن تفسير ذلك بناءً

على الاهتمام المتزايد الذي توليه وزارة التربية والتعليم بتدريب الكوادر المختلفة على استخدام الحاسوب، ومن ضمن هذه الكوادر المرشدون التربويون، وكذلك نظراً لما تقتضيه ظروف الوقت الحاضر وظهور الثورة التكنولوجية والمعرفية، وما أصبح عليه الطلبة من معرفة ودراية بتكنولوجيا الحاسوب، وكذلك الاطلاع على مواقع الإنترنت وصفحات الويب وتواصلهم مع زملائهم والعالم عبر البريد الإلكتروني، والتفاعل الاجتماعي عبر (Face book) وغيره وهذا كله يستدعي أن يكون المرشد عارفاً ومثقفاً في هذا الشأن، ومدرباً على كيفية استخدام الحاسوب وبطريقة جيدة سيما وأن المرشد يمثل نموذجاً للطلبة وكذلك مصدراً للدعم وملاذاً للمساعدة النفسية التي تتطلب منه الوعي بعالم طلبته وقيمهم المادية والتقنية المعاصرة، لذلك فإن تكنولوجيا الحاسوب أصبحت جزءاً لا يتجزأ في الحياة اليومية، وأصبحت متاحة في الأسرة والمؤسسات المختصة.

على الرغم مما تقدم إلا أن هذه الممارسة لم تصل للدرجة المرتفعة أو الكبيرة، ويمكن تبرير ذلك بأن المرشدين التربويين يقومون بأعمال متعددة في المدرسة تحتاج منهم الكثير من الوقت وتتطلب التعامل مع أعداد كبيرة من الطلبة، وكذلك أولياء الأمور مما يقلل من الوقت المتاح من أجل إنجاز الأعمال باستخدام الحاسوب. كذلك قد يعزى ذلك لحاجة المرشدين لتدريب أكبر على كيفية استخدام تكنولوجيا الحاسوب وكذلك كيفية تشغيل برامج معينة لأغراض العمل الإرشادي في المدرسة.

أما بالنسبة للسؤال الخامس الذي حاول فحص الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجة استخدام المرشد التربوي لتكنولوجيا الحاسوب تبعاً لمتغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل، ونوع المدرسة، وعدد الطلبة، والدورات التدريبية فقد ظهرت فروق في درجة ممارسة المرشد التربوي لتكنولوجيا الحاسوب تعزى لمتغير الخبرة، ولصالح المرشدين التربويين الذين تقل خبرتهم عن ٥ سنوات من الخريجين الجدد والمبتدئين حديثاً في العمل كمرشدين مدرسيين، وهي نتيجة غير متسقة مع ما توصل اليه ريني ورفاقه (Rainey et al., 2008) التي لم تجد

فروقاً بين المرشدين الأصغر عمراً والمرشدين الأكبر عمراً بما يراعي طبيعة المجتمعات والظروف المتاحة فيها، ويمكن تفسير ذلك إلى وجود دافعية لدى هؤلاء المرشدين- ذوي الخبرة التي تقل عن خمس سنوات- للعمل تدفعهم للبحث عن كل ما يمكن أن يسهم في تحسين عملهم، إضافة إلى أن من يحملون سنوات خبرة أقل قد يكونون أصغر عمراً، وهذا ما يدفعهم للاهتمام بالحاسوب وإتقان العمل باستخدامه أكثر ممن هم أكبر عمراً، حيث إنه أصبح جزءاً من أسلوب حياتهم اليومية مما يبرر استخدامهم له، واتجاهاتهم الإيجابية نحوه حتى في مواقع عملهم.

كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام المرشد التربوي لتكنولوجيا الحاسوب تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح من يحملون درجة البكالوريوس. ويمكن تفسير ذلك تبعاً لتوافر وقت أكبر لدى هؤلاء المرشدين حاملي درجة البكالوريوس لتأدية أعمالهم، بينما قد يمر المرشدون الذين يدرسون دراسات عليا بالكثير من الأعباء الدراسية الخاصة بإكمالهم لدراستهم العليا وواجباتهم في وظيفتهم كمرشدين. كذلك يمكن توضيح ذلك من خلال طبيعة الخطط الدراسية لدى طلبة البكالوريوس في الإرشاد المدرسي والتربوي فهي تحوي مساقات تتعلق بالحاسوب ومهاراته كمتطلبات إجبارية للتخرج من الجامعة مثلما أشارت دراسة يوسف ورفاقه (Yosof et al., 2008)، بينما تفتقر خطط الدراسات العليا لمثل هذه المساقات المتخصصة في الحاسوب وتطبيقاته في العمل الإرشادي.

وفي هذه الدراسة لم يتم التوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المرشدين الذكور والمرشدات الإناث في درجة استخدامهم للحاسوب، وذلك خلافا لنتيجة دراسة سابيلا ورفاقها (Sabella, 2010) التي توصلت إلى وجود فروق بين المرشدين الذكور والإناث في إدراكهم لأهمية الكفايات التكنولوجية ولصالح المرشدين الذكور.كما أشارت نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق بين المرشدين تبعاً لنوع المدرسة (أساسية مقابل ثانوية)، خلافا لما توصلت اليه

دراسة أوين وويكل (Owen & Weikel, 1999) التي وجدت أن المرشدين في المدارس الثانوية يستخدمون تكنولوجيا الحاسوب أكثر من المرشدين في المدارس الابتدائية. ومن المحتمل أن تكون هذه النتائج ذات ارتباط بطريقة إعداد وتأهيل وتدريب المرشدين الموحدة والمتشابهة وغير المتمايزة للجنسين سواء في جامعاتهم التي تخرجوا منها، أو من خلال وزارة التربية والتعليم التي تشرف على عملهم كمرشدين التي يبدو أنها لا تميز بينهم على أساس جنسهم. من جهة أخرى أصبحت تكنولوجيا الحاسوب متاحة أمام الجميع وتقدم خدماتها بدون تحيز لنوع اجتماعي دون آخر مما يحفز كلا الجنسين لاستخدامها، إضافة إلى ظروف العمل المتكافئة إلى حد كبير في المدارس الحكومية التي يعملون بها وأجريت عليها الدراسة، والمتطلبات والمهام الإرشادية المتشابهة المناطة بهم كمرشدين بغض النظر عن جنسهم، ومدارسهم (أساسية أم ثانوية).

توصيات وبحوث مقترحة

١ - عمل دورات تدريبية متخصصة للمرشدين التربويين تتعلق باستخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد.

٢ - عقد دورات حول كيفية استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد تشمل جميع المرشدين ذوي سنوات الخبرة الطويلة في العمل الإرشادي وليس فقط للمرشدين الجدد.

٣ - أن تشتمل خطط وبرامج الدراسات العليا في الإرشاد التربوي على مساقات تتعلق باستخدام تكنولوجيا الحاسوب.

٤ - إجراء دراسات وأبحاث نوعية وارتباطية حول استخدام تكنولوجيا الحاسوب في الإرشاد وعلاقته بمتغيرات أخرى مثل دافعية الانجاز لدى المرشدين التربويين، والكفاية الذاتية، والرضا الوظيفي وغيرها من المتغيرات.

Implementing Computer Technology by Educational Counselors in Jordanian Governmental School

Dr. Sohaila M. Banat
Faculty of Psychological & Educational Sciences
Amman Arab University

Dr. Souad M. Ghaith
Faculty of Educational Sciences
Hashemite University

Mohamed A. Al-Bana
Ain Al-Bash Directory
MOE

Dr. Ghaleb S. Al-Baddareen
Faculty of Educational Sciences
Hashemite University

H. K. J

Abstract

This study aims at identifying the level of implementing computer technology by educational counselors in their work at governmental schools and the effect of some variables related to computer technology use. To answer the questions of the study, (166) male and female educational counselors were selected from 7 governmental directorates belonging to Ministry of Education. A computer technology usage in counseling scale was constructed and applied. The results revealed that educational counselors had moderate level of implementing computer technology in their work and endorsed moderate attitudes toward it. The results indicated that there were no significant differences in implementing computer technology due to counselor's gender, school setting, number of students and courses in computer. While the differences were statistically significant in their implementing of computer technology due to their scientific certification and years of experience in favor of those who have BA degree and those with an experience less than 5 years.

المراجع

١ - أبوعيطة، سهام (٢٠٠٢). **مبادئ الإرشاد النفسي**. دار الفكر للنشر والتوزيع: عمان، الأردن.

٢ - باروم، سميرة (٢٠١٢). "التدريب في مجتمع المعرفة وتطوير أنماط ومهارات إدارة الصف لمعلمات التربية الأسرية: دراسة حالة على إدارة تعليمية بمدينة جدة". ورقة علمية مقدمة في مؤتمر التعليم والمستمر وتحديات مجتمع المعرفة، جامعة طيبة، المدينة المنورة، ٦-٨ فبراير ٢٠١٢.

٣ - البركاتي، نيفين (٢٠١٢). تصور مقترح لحافظة أعمال إلكترونية في مقرري الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم في ضوء التطورات المعاصرة لمتطلبات مجتمع المعرفة. ورقة علمية مقدمة في مؤتمر التعليم والمستمر وتحديات مجتمع المعرفة، جامعة طيبة، المدينة المنورة، ٦-٨ فبراير ٢٠١٢.

٤ - زكي، مروة والخلفاوي، وليد (٢٠١٢). توظيف بعض تطبيقات الويب ٢ في عمليات التنمية المستدامة لمعلمات المملكة العربية السعودية أثناء الخدمة. ورقة علمية مقدمة في مؤتمر التعليم والمستمر وتحديات مجتمع المعرفة، جامعة طيبة، المدينة المنورة، ٦-٨ فبراير ٢٠١٢.

٥ - السويفي، وائل (٢٠١٢). برنامج قائم على نموذج الإرشاد التربوي للتنمية المستدامة في تنمية مهارات التدريس وبعض مهارات التفكير التأملي لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية. ورقة علمية مقدمة في مؤتمر التعليم والمستمر وتحديات مجتمع المعرفة، جامعة طيبة، المدينة المنورة، ٦-٨ فبراير ٢٠١٢.

٦ - الشياب، معن (٢٠١٢). درجة ممارسة معلمي العلوم لأساليب تحقيق معايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بهم من وجهة نظر مدراء مدارسهم في محافظة اربد. ورقة علمية مقدمة في مؤتمر التعليم والمستمر وتحديات مجتمع المعرفة، جامعة طيبة، المدينة المنورة، ٦-٨ فبراير ٢٠١٢.

٧ - عبد العزيز، أحمد (٢٠١٢). الإشراف الإلكتروني ومعوقات تطبيقه في العملية الإشرافية. ورقة علمية مقدمة في مؤتمر التعليم والمستمر وتحديات مجتمع المعرفة، جامعة طيبة، المدينة المنورة، ٦-٨ فبراير ٢٠١٢.

٨ - عماري، شادي (٢٠٠٤). الصعوبات التي تعيق أداء المرشد التربوي لمهماته الإرشادية وعلاقتها بمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة، ونوعية المدرسة وحجمها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردنية.

٩ - الفيومي، نبيل (٢٠٠٣). التعلم الإلكتروني في الأردن: خيار استراتيجي لتحقيق الرؤية الوطنية. ورقة عمل مقدمة في الندوة الإقليمية حول "توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في التعلم عن بعد" دمشق - سوريا، من ١٥-١٧ يوليو.

10 - Bryan, J., & Henry, L. (2008). Strengths-based partnerships: A school-family-community partnership approach to empowering students. **Professional School Counseling**, 12, 149-156.

11 - Carlson, L.A., Portman, T., & Bartlett, J. R. (2006). Professional school counselors approaches to technology. **Professional School Counseling**, 9,252-256.

12 - Chandras, K. V. (2000). Technology-enhanced counselor training: Essential Technical Competencies. **Journal of Instructional Psychology**, 27(4), 224-227.

13 - Chang, T., & Chang, R. (2004). Counseling and the Internet: Asian American and Asian International college students attitudes toward seeking online professional psychological help. **Journal of College Counseling**, 7, 140-149.

14 - Chapman, R. (2008). Cybersupervision of entry level practicum supervisees: The effect on acquisition of counsellor competence and confidence. **Journal of Technology in Counseling**, 5,1. Retrieved from: http://jtc.colstate.edu/Vol5_1/

15 - Edwards, Y. V., Portman, T., and Bethea, J. (2002). Counselling student computer competency skills: Effects of technology course in training.

Journal of Technology in Counselling, 2(2). Retrieved on June 27, 2011 from http://jtc.colstate.edu/vol2_2/edwards.htm.

16 - Gerler, E. R. (1995).Advancing elementary and middle school counseling through computer technology. **Elementary School Guidance & Counseling**, 30, 8-16.

17 - Greene, R. (2003). Clinical Counselors and the Internet: A National Survey Evaluating the Impact of the Internet on the Counseling Profession. Unpublished Doctoral Thesis, Virginia Polytechnic Institute and State University, USA.

18 - Harris-Bowlsbey, J., & Sampson, J. (2005). Use of technology in delivering career services worldwide. **Career Development Quarterly**, 54(1), 48-56.

19 - Hayden,T., Poynton,T., & Sabella, R. (2008). School counselors use of technology within the ASCA National Models delivery system. **Journal of Technology in Counseling**, 5,1.

20 - Holcomb-McCoy, C. (2005). An examination of urban and suburban school counselors familiarity with the usage of computer technology. **Journal of Technology in Counseling**, 4,1. Retrieved from http://jtc.colstate.edu/Vol4_1/Holcomb/Holcomb.htm.

21 - Horn, S. (2003). A computer training intervention on school counselors' self efficacy, skills, knowledge, and attitudes. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Florida. UMI 3105677.

22 - Johnson, N., & Daire, A. (2008). School counsellor implementation of an electronic mentoring (e-mentoring) program in a rural setting. **Journal of Technology in Counseling**, 5, 1. Retrieved from: http://jtc.colstate.edu/Vol5_1/.

23 - Lee, R., & Jordan, J. (2006). Counseling Laboratories and clinics: Making the most of technology. **Journal of Technology in Counseling**, 5,1. Retrieved from http://jtc.colstate.edu/Vol5_1/.

24 - Locke, D.C., Myers, J.E., and Herr, E. L. (2001). **The Handbook of Counseling**. SAGE Publication, Inc: California.

25 - Meza, J. (2005). The computer use of computer technology by college bound seniors graduating from large urban high school in southwest

border community. Unpublished Doctoral dissertation. University of New Mexico. UMI Number: 3155982.

26 - Moore, R. L. (1992). Computer applications by Arkansas school counselors in conducting K-12 guidance and counseling programs. **Dissertations Abstracts International**, 52, 2824 (UMI. AAC 9204727).

27 - Olson, M. M., Russell, C. S., & White, M. B. (2001). Technological implication for clinical supervision and practice. **The Clinical Supervisor**, 20, 201-215.

28 - Owen, V., & Weikel, D. (1999). Computer utilization by school counselors. **Professional School Counseling**, 2, 179-182.

29 - Patrick, P., & Flanagan, A. (2008). ACA and division journal content analysis: Computer technology (1990-2005). **Journal of Technology in Counseling**, 5, 1.Retrieved from http://jtc.colstate.edu/Vol5_1/.

30 - Poynton, T. (2005).Computer literacy across the lifespan: A review with implications for educators. **Computers in Human Behavior**, 2, 861-872.

31 - Poynton, T.A.(2009). Evaluating the effectiveness of a professional development workshop to increase school counselors' use of data: The role of technology. **The Journal of Counsellor Preparation and Supervision**, 1(1), 30-4.

32 - Rainey, S., McGlothlin, J., & Guillott Miller, L. (2008). Technology: School counselor attitudes, experiences, and competency. **Journal of Technology in Counseling**, 5(1). Retrieved from: http://jtc.colstate.edu/Vol5_1/.

33 - Riede, P. (2003). Electronic Mentoring. **School Administrator**, 60(10), 26-30.

34 - Sabella, R., Poynton, T., & Isaacs, M. (2010). School counselors importance of counseling technology competencies. **Computers in Human Behavior**, 26(4), 609-617.

35 - Stebnicki, M. A., & Glover, N. M. (2001). E-supervision as a complementary approach to traditional face-to-face clinical supervision in rehabilitation counseling: Problems and solutions. **Rehabilitation Education**, 15, 283-293.

36 - Vanhorn, S., and Myrick, R. (2001). Computer Technology and 21st

Century, School Counselor. **Professional School Counseling**, 5(2), 124-131.

37 - Yoysof, F., Sulaiman, H., & Abdullah, S.(2008).Information communication technology competencies for counselors. **Journal of Technology in Counseling**, 5(1). Retrieved from http://jtc.colstate.edu/Vol5_1/.