الباب الرابع

"مراحل الإرشاد وعملياته"

المرحلة الأولى: التأسيس والإعداد

المرحلة الثانية: بناء العلاقة

المرحلة الثالثة: تحديد المشكلة

المرحلة الرابعة: تحديد الأهداف

المرحلة الخامسة: اختيار أساليب التدخل

المرحلة السادسة: التطبيق

المرحلة السابعة: الإنهاء

المراجع:

obeikandl.com

obeikandl.com

مراحل الإرشاد وعملياته

تمر العملية الإرشادية counseling process بمجموعة من المراحل phases المختلفة تتضمن كل مرحلة منها مجموعة من العمليات الأساسية التي ينبغي على المرشد أن يتعامل معها بطريقة فنية مهنية سليمة. ويختلف الباحثون في عدد ومسميات هذه المراحل وذلك باختلاف توجهاتهم النظرية، ومجال ممارساتهم، ونوعية المشكلات والموضوعات والقضايا التي يتناولونها، ونرى أن من المهم لكل مرشد معرفةَ هذه المراحل وما تتضمنها كل مرحلة من عمليات أساسية والتقيُّد بأساسيات العملية الإرشادية، وذلك لضمان نجاح العمل وإنجاز الأهداف المنشودة. وسنعرض في التالي لبعض الآراء الخاصة بهذا الجانب ثم نخرج بتصوُّر خاص للمراحل التي تمر بها العملية الإرشادية ونشرحه بالتفصيل.

ويرى (Arbuckle, 1965) أن الإرشاد يمر بستِّ مراحلَ أساسيةٍ هي:

١- مرحلة تحديد المشكلة الرئيسة.
٢- مرحلة التحليل وعكس المشاعر.
٣- مرحلة التشخيص.
٤- مرحلة اختيار النموذج التطبيقي من النظرية المناسبة.
٥- مرحلة الضبط والتحكم.
٦- مرحلة النصح وتوفير المعلومات.

ويرى (Blackham, 1975) أن عملية الإرشاد تمر بأربع مراحل أساسية هي:

١- مرحلة تحديد المشكلة وبناء العلاقة.

٢- مرحلة الاستكشاف والتحليل.

٣- مرحلة التطبيق.

٤- مرحلة الإنهاء.

أما (Eizenberg & Delaney, 1975) فيشيران إلى أن عملية الإرشاد تمرُّ بستِّ مراحل أساسية هي:

١- المقابلة الأولى.

٢- استكشاف الفرد وتنمية العلاقة الإرشادية.

٣- تحديد الهدف والتعرف على العوامل المرتبطة بتحقيقه وتقديرها.

٤- تطوير واستخدام طريقة لتحقيق الهدف.

٥- تقويم النتائج.

٦- إقفال الحالة والمتابعة.

ويرى (Hansen, Stevic & Warner, 1982) أن عملية الإرشاد تمر بخمس مراحل أساسية هي:

١- مرحلة بناء العلاقة.

٢- مرحلة البدء في الإرشاد.

٣- مرحلة استمرارية العلاقة.

٤- مرحلة التشخيص.

٥- مرحلة اتخاذ القرار.

obeikandl.com

وترى (Schram & Mandell, 1986) أن خطوات التدخل في العملية الإرشادية تتلخص في سبع خطوات أساسية هي :

١- مرحلة الاستعداد للمسترشد والمشكلة .

٢- مرحلة جمع معلومات إضافية .

٣- مرحلة بناء علاقة المساندة .

٤- مرحلة الاتفاق وتحرير العقد .

٥- مرحلة وضع خطة التدخل .

٦- مرحلة تطبيق خطة التدخل .

٧- مرحلة تقويم العمل وتحديد الخطوة التالية .

أما (Hepworth & Larsen, 1990) فيرى أن عملية المساعدة تمر بثلاث مراحل أساسية هي :

١- مرحلة الاستكشاف exploration والتقدير assessment والتخطيط planning.

٢- مرحلة التطبيق implementation وإنجاز الأهداف goals attainment

٣- مرحلة إنهاء العمل أو الانفصال termination والتقويم evaluation.

ويؤكد المؤلفان أن عمليات ومهام المرحلة الأولى تتلخص في تكوين العلاقة، ودراسة المشكلة، وتشكيل تشخيص مناسب، وتعزيز الدافع لدى المسترشد، والتفاوض بشأن أهداف عملية المساعدة. أما عمليات المرحلة الثانية فتشمل تعزيز قدرات المسترشد وكفاءته، ومراقبة التطورات والتعامل معها بما يناسبها، والتعامل مع الصعوبات التي تعترض سبيل إنجاز

obeikandl.com

الأهداف، والاستجابات المناسبة للمواقف، وزيادة وعي المسترشد بنفسه. وفي المرحلة الأخيرة يقوم المرشد بتقويم الإنجازات، وإنهاء علاقة المساعدة بطريقة ملائمة.

ويقترح (الشناوي، ١٩٩٦) نموذجًا مكونا من ست خطوات أساسية لعملية الإرشاد. شَمِلَ النموذجُ الخطواتِ التاليةَ:

١- بناء العلاقة الإرشادية.

٢- تصوير المشكلة.

٣- تحديد الأهداف.

٤- اختيار طريقة للإرشاد واستخدامها.

٥- تقويم النتائج.

٦- إنهاء الإرشاد.

وأخيراً. . . يرى المؤلفان - ومن خلال خبرتهما النظرية والميدانية في هذا المجال - أن عملية الإرشاد تمر بثماني مراحلَ أساسيةٍ هي:

١- مرحلة التأسيس والإعداد preparation phase.

٢- مرحلة بناء العلاقة building relationship phase.

٣- مرحلة تحديد المشكلة problem identification phase.

٤- مرحلة تحديد الأهداف goal setting phase.

٥- مرحلة اختيار أساليب التدخل selecting intervention techniques phase.

obeikandl.com

٦- مرحلة التطبيق implementation phase.

٧- مرحلة الإنهاء termination phase.

وسنعرض لهذه المراحل بشيء من التفصيل نوضح فيه أهم العمليات والأنشطة والمهام والأعمال المرتبطة بكل مرحلة بهدف توضيح وتسهيل عملية الإرشاد على الممارسين في الميدان.

المرحلة الأولى: التأسيس والإعداد.

وهي المرحلة الأولى من مراحل العمل الإرشادي التي نعتقد أن نجاح العملية الإرشادية يعتمد بدرجة كبيرة على قدرة ومهارة المرشد في القيام بعملياتها بشكل سليم، وتنطلق أهمية هذه المرحلة من مسماها خاصة فيما يتعلق بمهمة المرشد في إعداد المسترشد لهذه العملية ومساعدته على فهمها واستيعابها ومعرفة فوائدها.

تبدأ مرحلة التأسيس والإعداد باستعداد المرشد نفسيًا ومعلوماتيًا وفيزيقيا للدخول في العملية الإرشادية، ونقصد بالاستعداد النفسي: خلوُّ المرشد من العوامل النفسية التي قد تشتت انتباهه وتحوْلُ بينه وبين تقبُّل المسترشد. ويرى (Schram & Mandell, 1986) أن الاستعداد النفسي يتطلب من المرشد سؤالَ نفسه " ماذا أعرف عن هذه الفئة من الناس؟ وماذا أعرف عن هذا الشخص بالذَات؟ وما مشاعري تجاه المسترشد؟ " . أما الاستعداد المعلوماتي فيتطلب تزود المرشد ببعض المعلومات الأولية عن المسترشد - إن وجد - وحالته والتي قد تفيده في عملية الإعداد، حيث يؤكد (Schram & Mandell, 1986) أن الاستعداد للمشكلة يتطلب من

المرشد مراجعة وقراءة المعلومات الخاصة بالمسترشد والمدونة في سجل أو تقرير التحويل، ومراجعة ملفات سابقة وغيرها من الوثائق والسجلات الخاصة بالمسترشد. وأخيراً فإنَّ الاستعداد الفيزيقي يستلزم إعداد مكان المقابلة وتهيئته والتخلص من كل ما يعوق أو يشتت انتباه المرشد والمسترشد.

وتتضمن مرحلة التأسيس والإعداد العمليات التالية:

١- الترحيب بالمسترشد والسماح له بالجلوس. ويتم الترحيب من خلال استخدام المرشد للمهارات أو التعبيرات اللفظية كقوله: وعليكم السلام، وصباح الخير، وأهلاً، ومرحبًا، وتفضَّلْ، وحيَّاك الله، والتعبيرات غير اللفظية كالابتسامة والبشاشة في وجه المسترشد، واستقباله على الباب، ومصافحته، وهذه المهارات تشعر المسترشد باهتمام المرشد به ورغبته واستعداده لمساعدته.

٢- قيام المرشد بالتعريف بنفسه ودوره وما يمكن أن يقدمه للمسترشد من خدمات. وفي هذا الجانب ينبغي على المرشد التعريف باسمه ووظيفته، ويفضل أن يركز التعريف على الجوانب التي تهم المسترشد، كما ينبغي أن تكون اللغة التي يستخدمها المرشد في عملية التعريف مفهومة وواضحة للمسترشد، ولا يمنع أن يستخدم المرشد أساليب أخرى لتنفيذ هذه العملية كالملخصات وأفلام الفيديو.

٣- إتاحة الفرصة للمسترشد للتعريف بنفسه وبيان سبب زيارته للمرشد. وفي هذه العملية يقوم المرشد بإتاحة فرصة كافية للمسترشد للتعبير عن نفسه وعن سبب زيارته، ويعمل قدر الإمكان على مساعدته للقيام

بهذه العملية في حالة شعوره بالخجل أو الخوف أو التردد أو العجز خاصة فيما يتعلق بالإفصاح عن سبب زيارته وذلك من خلال توجيه بعض الأسئلة البسيطة والعبارات التي تعينه وتشجعه على التحدث. كما يستخدم المرشد وسائل التطمين والتقبل والتقدير والاحترام لتوفير جو من الألفة خاصة للمسترشدين الذين يزورون المرشد لأول مرة.

٤- توضيح أهداف العملية الإرشادية وأساليبها بطريقة موجزة ومفهومة. وفي هذه العملية يقوم المرشد بتوضيح أهداف عملية الإرشاد وإبراز أهميتها وإيجابياتها وفوائدها للمسترشد وذلك بلغة مبسطة مفهومة. كما يقوم بتوضيح الأساليب والأنشطة والأعمال والمهام المرتبطة بهذه العملية وذلك لإعطاء صورة واضحة ومبسطة للمسترشد لما هو مقدم عليه من عمل ومسؤوليات والذي سيساعده في فهم العملية الإرشادية واتخاذ القرار بشأن الاستمرار أو عدمه.

٥- توضيح القواعد المنظمة للعمل الإرشادي حيث يركز المرشد في هذه العملية على إبراز جوانب ذات قيمة كبيرة في العملية الإرشادية كالحديث عن السرية والالتزام بحضور الجلسات في مواعيدها والجدية والنشاط والتفاعل وتحمل المسؤولية التي ينبغي أن يلتزم بها الطرفان.

٦- توضيح دور المسترشد وإبراز أهمية هذا الدور في نجاح العمل الإرشادي. وفي هذه العملية يوضح المرشد للمسترشد أن للمسترشد حقوق وعليه واجبات محددة كالجدية وتحمل مسؤولية التغيير وتنفيذ الأعمال الميدانية والواجبات المنزلية، والتفاعل والمشاركة، والتحلي

بالصبر والصراحة والصدق في الإفصاح عما في النفس، والثقة في المرشد واحترامه وتقديره.

٧- إتاحة الفرصة كاملة للمسترشد للسؤال عن الجوانب التي لم يفهمها سواء مما تقدم ذكره أم لا. وفي هذه العملية ينبغي على المرشد أن يتيح للمسترشد فرصا كاملة لطرح تساؤلاته واستفساراته عن جميع العمليات السابقة كالأهداف والأساليب والأدوار والقواعد المنظمة للعمل الإرشادي، وعدم شعور المرشد بأي حرج لإعادة وتوضيح أي نقطة مما سبق لضمان فهم المسترشد لما هو مقدم عليه.

المرحلة الثانية: مرحلة بناء العلاقة.

عرَّفَتْ (الحاروني، ١٩٧٧) العلاقة المهنية بأنها التفاعل أو التعامل المهني الذي ينشأ بين الأخصائي والفرد لتحقيق أهداف عملية المساعدة، ويكون التفاعل فيها استجابة للاتجاهات العقلية والوجدانية عند كل من طرفي العلاقة ونحو موقف المساعدة.

وعرف (Barker, 1991) العلاقة بأنها التبادل العاطفي الناضج والتفاعل الدينامي، والاتصال العقلي والسلوكي الفاعل الذي يظهر بين المرشد والمسترشد بهدف إيجاد جو مناسب للعمل والمساعدة. ويرى (Biestek, 1957) أن العلاقة بين المرشد والمسترشد توجد بواسطة الالتزام والتقيد بمجموعة من القيم السلوكية والأخلاقية منها التقبل، والسرية، ومراعاة الفروق الفردية، وعدم التسرع في إصدار الأحكام، وإتاحة الفرصة للمسترشد لتقرير مصيره، والتعبير عن مشاعره، والتحكم الانفعالي.

والعلاقة الإرشادية تحددها مبادئ أساسية هي الرعاية والاحترام والتقدير، وعدم إصدار الأحكام، وكرامة المسترشد، والاهتمام به والحب والحنان. وقد حدَّد (Rogers, 1961) أربع خصائص أساسية للعلاقة الإرشادية والتي بدورها تحدِّد نجاح العلاقة بين المرشد والمسترشد ومن ثمَّ نجاح العملية الإرشادية وهي:

١- التطابق الذي يعني اتفاق ما يبديه المرشد للمسترشد أثناء التفاعل والعمل الإرشادي مع ذاته الواقعية فاستنادا إلى ذلك يكون المرشد أمينا صادقا مخلصا ويكشف عن حقيقة ذاته، ويطلب من المسترشد المعاملة بالمثل حيث يكشف حقيقة ما لديه ويكون أكثر تطابقا.

٢- الفهم أو الإدراك الوجداني ويقصد بذلك فهم مشاعر وأحاسيس المسترشد وكأن المرشد يعيش تلك الأحاسيس والمشاعر بنفسه ولا يقصد بذلك العطف أو الشفقة عليه.

٣- الاعتبار الإيجابي ويقصد بذلك النظرة الإيجابية للمسترشد ورعايته والثقة به.

٤- الاعتبار غير المشروط ويقصد بذلك محبة المسترشد غير المشروطة، وكذلك الاعتبار والمحبة التي لا تخضع للون أو الجنس أو الطبقة الاجتماعية أو الاقتصادية.

وتُعَدُّ العلاقة المهنية هي المحور الأساس الذي ترتكز عليه العملية الإرشادية حيث يرى (الشناوي، ١٩٩٦) أنه ما لم تنشأ علاقة إرشادية صحيحة، فإنه لن ينجح المرشد في جهوده الإرشادية، وأن العلاقة إذا

استوفت شروطا معينة كالتقبل والمشاركة والأصالة من جانب المرشد، وإذا أدرك المسترشد هذه الشروط إدراكا صحيحا فإن العمل الإرشادي سيسير على خير وجه.

ويرى (Hepworth & Larsen, 1990) أن العلاقة المهنية تتطلب من المرشد إعطاء أهميَّة كبيرة للقيم والاتجاهات المهنية كالتقبل وعدم التسرع في إصدار الأحكام وحق المسترشد في تقرير مصيره واحترام شخصيته وصيانة كرامة المسترشد وآرائه ومشاعره.

ونرى أن للمبادئ المهنية كالتقبل والاحترام والتقدير والتعبير الهادف عن المشاعر والآراء وحق تقرير المصير ومراعاة الفروق الفردية دوراً أساسًا لتكوين العلاقة المهنية والمحافظة عليها. ونقصد بالتقبُّل: تقبل المرشد للمسترشد بغضِّ النظر عن مظهره ولونه وحالته الاقتصادية والاجتماعية وسنِّه وفكره واتجاهاته وقيمه وكذلك تقبل مشكلته، وهذا التقبل لا يعني رضا المرشد عن سلوك المسترشد وإنما يُعَدُّ وسيلة أساسية لبقاء المسترشد في الجو الإرشادي ولنا في رسول الله ﷺ أسوةٌ حسنة حيث تقبَّل عمل الأعرابي الذي بَالَ في ناحيةِ المسجد ثم علَّمه وأرشده أن هذه البقعة لا تجوز لشيء من النجاسات وإنما هي بقعة معدة للصلاة يجب تنزيهها عن الدنس والنجاسات. وكذلك فعله مع الشاب الذي طلب من الرسول ﷺ أن يأذن له في الزنا ثم انتهره الصحابة وأغلظوا عليه فقال عليه الصلاة والسلام ادن مني، ثم بدأ في مخاطبة عقله وعاطفته حيث شرع في تغيير اتجاهاته وإقناعه

حيث وضَّح ﷺ أن الناس في النهاية لا يقبلون هذا السلوك المشين لأمهاتهم ولا لزوجاتهم ولا لأخواتهم ولا لعماتهم ولا لخالاتهم.

أما الاحترام فينبغي أن يكون وسطا بين نقيضين هما الإفراط والتفريط فالإفراط في الاحترام كأن يذكر المرشد المكانة الهامة لأهله أو لعشيرته العلمية أو الاجتماعية أو مكانته شخصيًا. كلُّ ذلك إنْ حصل يحول دون استفادة المسترشد من العمل الإرشادي حيث سيقوم المسترشد بحجب معلومات هامة جدا ولكنها غير مناسبة بعد هذا الذكر الطيب عنه مما يجعل المشكلة باقية والاستفادة معدومة. أما التفريط فيقصد به إهانة المسترشد والاستهزاء به والحط من قدره ومقاطعته وتسفيه آرائه مما يؤدي بالتالي لمقاومته للمرشد وبالتالي حجبه من الفائدة المتوقعة له.

ويرى (Cashdan, 1973) أن أساليب التقبل والاحترام والتقدير تساعد في إبراز قيمة المرشد لدى المسترشد، كما أنها تسهم في زيادة ثقة المسترشد بالمرشد. أما (Blackham, 1977) فيؤكد على أن التقبل والتفهم والتقدير أساليب تساعد المسترشد في الكشف والإفصاح عما بداخله.

ويرى (عثمان، ١٩٧٧) أن العلاقة المهنية هي محصلة لتطبيق مجموعة من الأساليب المهنية والتي بدونها لا تنمو ولن يكون لها وجود، ويؤكد على أن الفرد يرتبط بإنسان آخر عندما يجد فيه الاستجابة المناسبة لحاجاته النفسية والاجتماعية، ولهذا فإن على المرشد التركيز على هذه الحاجات النفسية والاجتماعية الضرورية عند مقابلته للمسترشد وتكوين العلاقة. ويلخص عثمان أهم العوامل التي تسهم في تكوين العلاقة المهنية في الفردية،

والتقبل، والتوجيه الذاتي، والتعبير الهادف عن المشاعر، والتعامل الوجداني المتزن، وتجنب الإدانة، والسرية. وسنعرض لهذه الأساليب بشيء من التوضيح:

١- معاملة المسترشد كشخص له خصوصيته وسماته الخاصة ومعتقداته وقيمه واتجاهاته وظروفه المميزة له عن الآخرين.

٢- التقبل وإشعار المسترشد بالقبول بكل ما فيه من حسنات وعيوب وقوة وضعف وقبول مشكلته أيضا.

٣- إتاحة الفرصة للمسترشد لممارسة حريته كإنسان يملك حقه في الاختيار وتقرير المصير.

٤- إتاحة الفرصة للمسترشد للتعبير الحر عن مشاعره الحبيسة وخاصة السلبي منها والمشاعر العدوانية والمؤلمة حتى يتم تحررُّه منها.

٥- الاستجابة الصادقة لمشاعر المسترشد وتعاطف المرشد معها بمعنى تفهمها (الفهم معه) وتقديرها.

٦- عدم إدانة المسترشد على أفعاله وسلوكياته غير المرغوبة.

٧- حفظ أسراره الخاصة ما لم يكن هناك خطر على المسترشد أو المجتمع.

كما حددت (الحاروني، ١٩٧٧) أهمَّ صفات وخصائص العلاقة المهنية في التالي:

١- أن تكون علاقة طيبة مبنية على أساس من الثقة المتبادلة.

٢- أن تكون العلاقة مبنية على التفاهم التام بين الطرفين.

٣- أن تكون العلاقة خاليةً من أنواع التحيُّز الوجداني أو الانحراف العاطفي.

٤- أن تكون العلاقة خالية من السيطرة والإرغام والسلطة المتعنِّتة.

٥- أن تكون العلاقة في حدود وظيفة المؤسسة.

٦- ألا تأخذ العلاقة موقف الحكم القاسي على أفكار وسلوكيات المسترشد.

٧- أن يملك المرشد زمام الموقف من حيث الفهم الكافي لكل ما يعتمل في نفسية المسترشد.

ويرى (Schram & Mandell, 1986) أن العلاقة الإرشادية تُبنى من خلال الاستماع الواعي والملاحظة وعكس المشاعر والأفكار reflection of feelings and thoughts، وتشجيع عمليات التعبير الحرّ عن المشاعر والانفعالات والأفكار والمساعدة في صياغتها بطريقة سليمة، وتوجيه عمليات التفاعل نحو الهدف، وتوجيه الأسئلة وطرح الأفكار التي تساعد في البحث عن الحلول solution أو الموارد resources أو الخدمات services والبرامج programs، وكذلك اعتراف المرشد بحدود قدراته وخبراته وطلب مشورة الآخرين ومساعدتهم وقت الحاجة، بالإضافة إلى الالتزام بالسرية التامة وتوضيح حدودها.

أما (الشناوي، ١٩٩٦) فيشير إلى أن العلاقة الإرشادية تتصف ببعض الخصائص منها:

١- الجانب الوجداني.
٢- التركيز.
٣- النمو والتغيير.
٤- الخصوصية.
٥- المساندة.
٦- الصدق.

فمهن المساعدة الإنسانية تركز في معظمها على التعامل مع الجانب الوجداني للمسترشد وذلك من خلال إتاحة الفرصة له للتعبير عن مشاعره وأحاسيسه وانفعالاته والاستجابة المناسبة لها.

أما التركيز فيقصد به: التركيز من جانب المرشد والمسترشد في جميع خطوات وعمليات العملية الإرشادية وقيام كل منهم بدوره ومسؤولياته.

والنمو والتغيير يعنيان الدينامية والتفاعل وإمكانية نمو هذه العلاقة وتغيرها من مرحلة إلى مرحلة.

والخصوصية: تعني السرية والحفاظ على كل ما يحدث داخل المقابلات الإرشادية في إطار العمل فقط دون إشاعة ما يتم بين المرشد والمسترشد من عمل.

والمساندة: تعني توفير الدعم والتعاطف والمعونة النفسية والمؤازرة والمعاضدة للمسترشد خلال العلاقة الإرشادية.

وأخيراً... فإن الصدق يُعَدُّ أحد الخصائص التي تميز العلاقة الإرشادية ويقصد به الصراحة المطلقة بين الطرفين.

ويرى (عثمان، ١٩٧٧) أن من خصائص العلاقة المهنية أنها ثلاثية المراحل بمعنى أنها تمر بثلاث مراحل أساسية هي: البداية، والوسط، والنهاية. ويؤكد على أن مرحلة البداية تتميز بالاختبار والاستطلاع والاستكشاف والتي تظهر فيها مقاومة المسترشد بطريقة واضحة أو خفية في شكل سلوك وقائي أو دفاعي. ونرى أهمية معرفة المرشد لصور المقاومة

المختلفة وأسبابها والتعامل معها بطريقة مهنية . أما مرحلة الوسط فتتميز باستقرار العلاقة المهنية وخفة حدة مشاعر الخوف والقلق والتهيب، ونمو الثقة . أما مرحلة نهاية العلاقة فتتميز بتناقص درجة التفاعل حيث تبدأ مرحلة النهاية .

ويشير (عقل، ١٩٩٦) إلى أن هناك حدودا للعلاقة الإرشادية أهمها ما يلي :

١- عدم المبالغة في الحنو على المسترشد فالعلاقة الإرشادية تختلف عن العلاقة الوالدية والعاطفية .

٢- عدم فرض آراء من جانب المرشد سواء حول الناس أو بعض القضايا على المسترشد .

٣- أن العلاقة الإرشادية محكومة بالسرية والخصوصية والزمن المحدد .

٤- يجب إنهاء العلاقة الإرشادية إذا عجز المرشد عن مساعدة المسترشد وضرورة تحويله إلى مختص آخر .

ولأهمية العلاقة المهنية في خدمة أهداف العملية الإرشادية ينبغي على المرشد أن يعمل على التأكد من سيرها في الاتجاه الصحيح وذلك من خلال ملاحظة بعض المؤشرات التي تساعده في ذلك . ونرى أن من أهم هذه المؤشرات ما يلي :

١- التغذية الراجعة من قبل المسترشد كقوله : لقد أحسست بالراحة بعد مراجعتك، أو لقد استفدت كثيرا من هذه المقابلة، أو صدقني أنني وجدت من يفهمني .

٢- التزام المسترشد بالحضور في المواعيد المحددة.

٣- جدية المسترشد في العمل والتفاعل والمشاركة وحل الواجبات والانفتاح الذاتي.

٤- شعور المرشد بالارتياح والسرور وقناعته بجدية المسترشد.

٥- إبداء المسترشد لمشاعر الثقة في قدرات المرشد وكفاءته.

وقد أكدت (الحاروني، ١٩٧٧) على بعض المؤشرات التي يثق من خلالها المرشد في تكوين العلاقة المهنية منها:

١- الشعور بالارتياح المتبادل وظهور الألفة المهنية.

٢- ثقة كل من المرشد والمسترشد بالطرف الآخر، واطمئنان المسترشد لقدرات المرشد وحسن نواياه، وإقبال المسترشد على الحديث والكشف عن أسراره.

٣- وجود التفاهم ومعرفة كل طرف لحقيقة الدور المطلوب منه.

٤- اختفاء أساليب المقاومة التي يبديها المسترشد.

٥- رغبة المسترشد في العلاج ومواصلته حتى النهاية.

٦- تعاون المسترشد في حدود طاقاته وإمكاناته وتحمسه للعمل والتحرك نحو إنجاز الأهداف.

٧- مؤازرة الخطة العلاجية والاقتناع بما تم من إنجازات.

وأخيراً... تواجه العلاقة المهنية بعض العقبات والصعوبات التي تعيق نموها على الوجه المطلوب، وترتبط هذه العقبات بكل من المسترشد والمرشد والمؤسسة التي تقوم بتقديم الخدمات.

فمن العقبات المرتبطة بالمسترشد المقاومة التي يبديها بعض المسترشدين في صور مختلفة منها: التأخر عن مواعيد الجلسات، والغياب المتكرر، والانقطاع قبل إنهاء العلاج، والتشكيك في قدرات المرشد وكفاءته، ومعارضة وجهة نظر المرشد باستمرار وعدم الأخذ باقتراحاته أو التقيد بتعليماته، وإنكار وجود المشكلة، والإحجام عن الحديث مباشرة، وإعطاء معلومات غير صحيحة.

وتعود أسباب مقاومة المسترشدين للعملية الإرشادية لأسباب متنوعة من أهمها: دخول المسترشد في العملية الإرشادية دون رغبته أو موافقته، وشعوره بطول فترة العلاج وعدم تحقيق الأهداف المرسومة، ورجوع المرشد لمصادر معلوماتية دون موافقة المسترشد، والتسرع في استخدام الأساليب العلاجية من قبل المرشد، والخروج بالعملية الإرشادية عن أهدافها، والتدخل السافر في حياة المسترشد الخاصة دون سبب، وإحساس المسترشد بعدم اهتمام المرشد به وبمشكلته، ونظرة المسترشد السلبية للعملية الإرشادية، وخوفه من تأثير العملية الإرشادية على مكانته أو مكانة من يحب.

أما العقبات المرتبطة بالمرشد فيمكن تلخيص أهمها في التالي: كثرة الوعود وعدم الوفاء بها خاصة ما يرتبط بوعده للمسترشد بالتخلص من المشكلة في فترة محددة، التسرع في استخدام أساليب المواجهة والسلطة، عدم توضيح طبيعة العلاقة المهنية للمسترشد، نقص الكفاية المهنية، الإفراط في احترام المسترشد وتقديره، عدم اقتناع المرشد بطبيعة عمله وعدم ثقته في قدرته على مساعدة المسترشد.

وأخيرا تواجه العلاقة المهنية بعضا من الصعوبات المرتبطة بالمؤسسة التي تقوم على تقديم الخدمات للمسترشدين وتتمثل هذه العقبات في: عدم اقتناع إدارة المؤسسة بعمل المرشد، وبطؤ الإجراءات الإدارية وتعقدها، وفرض قيود على العملية الإرشادية كمنع إجراء بعض الاختبارات النفسية والشخصية وعدم توفرها في بعض الأحيان، وعدم توفير مكان مناسب للمرشد يضمن عامل السرية، وتكليف المرشد بأعمال لا تتناسب مع طبيعة عمله.

المرحلة الثالثة: تحديد المشكلة.

من الضروري قبل بداية الحديث عن المشكلة ومسبباتها والعوامل المرتبطة بها قيام المرشد بإتاحة الفرصة للمسترشد بالتعبير عن مشاعره وانفعالاته المرتبطة بالمشكلة أو الموقف أو الحادثة أو الأشخاص المرتبطين بها، ومحاولة مساعدته للتعامل مع هذه المشاعر وتخليصه منها أو التخفيف من حدة آثارها عليه، حيث إنَّ التعامل مع الجانب الوجداني في بداية العملية الإرشادية سوف يسهم بدرجة كبيرة في تكوين العلاقة مع المسترشد والاتصال بعقله، وتتم مساعدة المسترشد من خلال توفير المعونة النفسية والمساندة والتعاطف مما يسهم في إشعار المسترشد بالراحة والطمأنينة وصفاء الذهن والقدرة على التعاون مع المرشد لحل المشكلة.

عرف (عثمان، ١٩٧٧) المشكلة بأنها موقف يواجهه الفرد وتعجز قدراته عن مواجهته بفاعلية مناسبة أو أن تصاب قدراته فجأة بعجز في إمكاناتها بحيث يعجز عن تناول مشكلات حياته بنجاح.

وعرف (Hepworth & Larsen, 1990) عملية تحديد المشكلة (التقدير) بأنها عملية جمع وتحليل للمعلومات ذات العلاقة وتركيبها بشكل يتضمن الأبعاد الأساسية التالية :

١- طبيعة مشكلة المسترشد مع الاهتمام بحاجات المسترشد المرتبطة بالنمو والضغوط المصاحبة للمرحلة العمرية الانتقالية التي يمر بها .

٢- القدرات التكيفية لدى المسترشد وأفراد أسرته (جوانب القوة والمهارات والقصور أو العجز) .

٣- العوامل والأنظمة المتداخلة في مشكلة المسترشد وتأثيراتها .

٤- الموارد المتاحة والتي يمكن الاستفادة منها في مواجهة المشكلة أو الموقف .

٥- دوافع المسترشد لحل المشكلة أو التعامل مع الموقف .

وعرَّف (Barker, 1991) عملية تحديد المشكلة أو تقديرها بأنها عملية تهدف إلى تحديد طبيعة المشكلة، وأسبابها، وتحديد تسلسل أو تعاقب الأحداث والوقائع المرتبطة بها، والتنبؤ بالنتائج والاحتمالات المستقبلية، ووضع خطة عمل للحدِّ من آثارها أو حلِّها .

وتُعَدُّ عملية تحديد المشكلة من العمليات الأساسية في عملية المساعدة حيث يقوم المرشد بسؤال المسترشد عن مشكلته، وعادة ما يقوم المسترشد بوصف أو شرح المشكلة بوجه عامٍّ لا يمكن الاعتماد عليه بشكل دقيق في عملية التقدير . وعملية تحديد المشكلة تتطلب وصفا دقيقا وشرحا مفصلا لجوانب مختلفة في حياة المسترشد، كما تتطلب الحصول على معلومات

دقيقة عن الأوضاع الصحية والاقتصادية والاجتماعية والعلاقات الشخصية والحالة النفسية أو العاطفية للمسترشد ومشاعره (الخوف، الغضب، الحزن، اليأس) ومعلومات قد لا يرغب المسترشد في الإدلاء بها (كالإدمان والصراعات الأسرية). ومع ذلك فإن نظرة المسترشد للمشكلة تمثل أهمية خاصة لما توفره لنا من معلومات في الجوانب التالية :

١- أن هذه النظرة تعكس لنا رؤية المسترشد المباشرة والآنية للمشكلة.

٢- أنها تعرفنا على بعض الدوافع الكامنة لديه لمواجهة المشكلة.

ومن الضروري مراعاة المرشد في عملية تحديد المشكلة للعوامل أو الخصائص التالية (خصائص المشكلات) :

١- أن يعلم المرشد علمًا يقينيا أن المشكلة التي يقوم بعرضها المسترشد للمرة الأولى قد لا تكون المشكلة الحقيقية ويحدث ذلك لأسباب متعددة منها قيام المسترشد باختبار قدرة المرشد وكفاءته.

٢- أن المشكلة التي يعرضها المسترشد قد تكون مجرد أعراضٍ للمشكلة وليست المشكلة الحقيقية.

٣- أن المشكلات لا تعرف الاستقرار والثبات فهي قابلة للتحسن والسوء.

٤- أن للمشكلة أبعادًا وجوانب مختلفة ومتداخلة منها الذاتي ومنها الموضوعي.

ويرى (Wolberg, 1954) ضرورة قيام المرشد باستخدام أسلوب الملاحظة للتعرف على شخصية المسترشد من خلال مظهره وطريقة مشيته

وتعبيرات وجهه وحماسه . وبمعنى آخر نرى ضرورة ملاحظة المرشد للتعبيرات اللفظية وغير اللفظية الصادرة عن المسترشد ومدلولاتها .

ويرى (Holland, 1965) أن على المرشد عدم مقاطعة المسترشد أثناء حديثه عن مشكلته واهتماماته وأن عليه أن يتيح له فرصة التعبير بطريقته وأسلوبه ولغته . ونؤكد على أهمية إتاحة الفرصة كاملة للمسترشد للتعبير الحرِّ عن مشكلته واهتماماته وعدم الإكثار من مقاطعته إلا عند الحاجة إلى ذلك، كأن نستوضح عن عبارة غامضة أو فكرة غير واضحة أو غير مفهومة، أو عندما نستخدم أسلوب إعادة الصياغة paraphrasing للتأكد من فهم ما يريد المسترشد، أو عندما نستخدم أسلوب عكس المشاعر والتلخيص summarizing أو توجيه الأسئلة وكل ما يسهم في فهم المشكلة لكل من المرشد والمسترشد .

ويرى (Blackham, 1977) أن عملية تحديد المشكلة تتطلب من المرشد القيام بالعمليات التالية :

١- تحديد الأمور الرئيسة التي تشغل ذهن المسترشد (المشكلة) .

٢- تحديد أهم نقطة تشغل باله .

٣- تحديد المسترشد الأول والثانوي .

٤- تحديد طبيعة المشكلة التي تواجه المسترشد وهل هي جسمية أو دراسية أو مشكلة عدم القدرة على الاختيار أو شخصية أو تتعلق بطبيعة العلاقات الشخصية للمسترشد .

٥- البدء في تحديد العوامل والمتغيرات التي يمكن أن تسهم في التأثير

وتحديد أو المحافظة على الصعوبات التي تواجه المسترشد.

كما يؤكد الباحث على أهمية قيام المرشد بمساعدة المسترشد للحديث عن مشكلته وذلك باستخدام الوسائل التالية:

١- تفهُّم ما يعبر عنه المسترشد بطريقة داعمة ومساندة ومتعاطفة.

٢- الاستجابة الصادقة.

٣- مساعدة المسترشد للتعبير عن مشاعره وخبراته بطريقة واضحة ومفهومة.

٤- توفير التوجيه والاستكشاف للحصول على فهم واضح لديناميات المسترشد.

٥- تقوية علاقة المساعدة.

ولقد وضع (Lazarus, 1971) نموذجا مبسطا لتصوير المشكلة وتحديدها شمل النموذج سبع جوانب أساسية تمثله الكلمة الإنجليزية التالية BASIC-ID فكل حرف في هذه الكلمة يمثل جانبا من جوانب تحديد المشكلة وبالتالي فإن على المرشد تقدير هذه الجوانب بكل دقة ووضوح.

فحرف (B) يعني السلوك behavior.

وحرف (A) يعني الوجدان affect.

وحرف (S) يعني إحساس sensation.

وحرف (I) يعني التخيل imagery.

وحرف (C) يعني الجوانب المعرفية cognitive.

وحرف (I) يعني العلاقات الشخصية interpersonal relationship.

وحرف (D) يعني العقاقير drugs.

فتحديد السلوك يعني تحديد التعبيرات اللفظية وغير اللفظية كالحديث والجمل والعبارات والابتسامة والإيماء وغير ذلك، فعلى المرشد تقدير هذه الجوانب وتحديد جوانب الزيادة فيها أو النقص.

والوجدان يعني: تحديد المشاعر والانفعالات التي يعبّر عنها المسترشد فعلى المرشد أن يهتم بهذا الجانب خاصة تحديد علامات وجود أو غياب مشاعر معينة أو صور محرفة منها.

والإحساس يشتمل على تقويم الحواسِّ الخمس التي تشترك في توصيل وتحليل المعلومات وهي البصر والسمع واللمس والشم والتذوق.

أما التخيل فيقصد به تحديد الصور العقلية المؤثرة في حياة المسترشد.

والجوانب المعرفية تعني تحديد الأفكار والمعتقدات خاصة غير المنطقية أو غير العقلانية أو الخاطئة.

والعلاقات الشخصية تعني تحديد المرشد لعلاقة المسترشد بغيره من الأفراد أو الجماعات والتي يمكن التعرف عليها بواسطة تقارير المسترشد أو من طريقة أدائه لأدواره.

وأخيرا العقاقير وذلك من خلال سؤال المسترشد عن الأدوية النفسية التي يتناولها ومنذ متى كان ذلك.

إن عملية التحديد والتقدير الدقيق لمشكلات المسترشد ينبغي أن تجيب على بعض التساؤلات الرئيسة التي توضح لنا الموقف أو المشكلة بصورة

صحيحة ودقيقة. وقد اقترح (Brown & Levitt, 1979) مجموعة من التساؤلات المفيدة في هذه المرحلة نلخصها في التالي:

- من الأشخاص، وما الأنظمة التي لها علاقة بالمشكلة؟
- ما علاقتهم بالمشكلة؟.
- ما الحاجات غير المشبعة في المشكلة؟
- ما المرحلة العمرية المناسبة للمشكلة؟
- ما وجهة نظر المسترشد عن المشكلة؟ وماذا تعني المشكلة له؟
- أين ظهرت السلوكيات المشكلة؟ ومتى؟
- ما مدى تواتر ظهور هذه السلوكيات؟
- متى بدأت المشكلة؟
- ما استجابات المسترشد الانفعالية الناجمة عن المشكلة؟
- ما محاولات المسترشد التكيفية الملائمة وغير الملائمة التي استخدمها لمعالجة الموقف أو المشكلة؟
- ما المهارات المطلوبة لمواجهة المشكلة؟
- ما المهارات وجوانب القوة المتوفرة لدى المسترشد؟
- ما الموارد الخارجية التي نحتاج إليها في مواجهة المشكلة؟

أما (Hansen; Stevic & Warner, 1982) فيرون ضرورة استخدام المرشد لمهاراته وأساليبه الاتصالية communication techniques وأسلوب الاستيضاح clarification لتوجيه عملية طرح المشكلة لفهمها وتحديدها ومعرفة أبعادها.

ويرى (Hepworth & Larsen, 1990) أن عملية التقدير والتحديد ينبغي أن توجه نحو الأنساق أو الأنظمة الداخلية intrapersonal systems، والأنساق أو الأنظمة البيئية environmental systems للمسترشد وأن تقدير الأنساق الداخلية للمسترشد تشمل :

١- الأداء الجسمي (البيولوجي) بما فيها الخصائص البدنية والصحة العامة، وإدمان الكحول أو المخدرات biophysical functioning.

٢- الاضطرابات العقلية mental disorders بما فيها الأداء العقلي ومستوى الذكاء والتفكير والحكم واختبار الواقع والترابط المنطقي والمرونة العقلية المعرفية والقيم والنظرة إلى النفس ومفهوم الذات والأفكار الخاطئة والتفاعلات الدينامية بين العقل والانفعال والسلوك .

٣- الأداء النفسي emotional functioning كالقدرة على التحكم في الانفعالات، وملاءمتها للموقف، والاكتئاب .

٤- الأداء السلوكي behavioral functioning.

٥- الدوافع motivations.

٦- العوامل الثقافية cultural factors.

أما تقدير الأنساق البيئية للمسترشد فتشمل:

١- وجود نظام ملائم للمساندة الاجتماعية social support من جانب الأسرة والأقرباء والأصدقاء .

٢- حرية الوصول إلى خدمات الرعاية الصحية المتخصصة كالأطباء واختصاصي العلاج الطبيعي ومراكز الرعاية المختلفة .

٣- حرية الوصول إلى خدمات الرعاية النهارية .

٤- حرية الوصول إلى مراكز ومؤسسات الترويح .

٥- القدرة على الاستفادة من الموارد المجتمعية المتاحة، والقدرة على ممارسة حقوق المواطنة .

٦- السكن الملائم الذي يوفر الأمان والسرية .

٧- توفر الحماية الملائمة ضد الإجرام والسرقة (من جانب الشرطة) ومن الحرائق (من جانب الدفاع المدني) .

٨- أوضاع وظيفية أو عملية صحية آمنة .

٩- مصدر دخل مناسب .

١٠- التغذية الصحية السليمة .

١١- ترتيبات معيشية ملائمة مع الآخرين .

١٢- فرص للتعلم والنمو والحصول على الإشباع .

١٣- حرية الوصول إلى الموارد القانونية .

١٤- فرص وظيفية ملائمة .

١٥- تقدير الأداء الأسري assessing family functioning الذي يشمل : الاتزان الأسري والقوانين والقواعد الأسرية ومستوى التفاعل الأسري ومحتواه وتسلسل التفاعل .

وفي مجال مصادر المعلومات التي يعتمد عليها المرشد في عملية جمع المعلومات وتحديد المشكلات أشار (Hepworth & Larsen, 1990) إلى مجموعة منها أهمها :

obeikandl.com

١- الأوراق أو الاستمارة التي يقوم بتعبئتها المسترشد والتي توضح خلفيته الاجتماعية والثقافية والنفسية.

٢- التقارير الصوتية التي يسجلها المرشد والتي تحتوي على المشكلة، والانطباعات والملحوظات، والمشاعر، ووجهات النظر، والأفكار، والمواقف والحوادث.

٣- الملاحظة المباشرة لسلوك المسترشد وتعبيراته اللفظية وغير اللفظية.

٤- الملاحظة المباشرة للتفاعلات بين المسترشد وأفراد أسرته.

٥- المعلومات التي يدلي بها الأطباء والمعلمين والمختصين والأقرباء.

٦- نتائج الاختبارات النفسية والشخصية والتحصيلية وغيرها.

٧- الخبرات الشخصية للمرشد المبنية على تفاعله المباشر مع المسترشد.

وفي نهاية عملية تحديد المشكلة ينبغي أن يخرج كل من المرشد والمسترشد بتصور واضح ودقيق عن المشكلة التي تواجه المسترشد، ولعل من الصعب تقسيم المشكلات الإنسانية وتصنيفها حسب خطورتها وشدتها وآثارها على الناس، فالواقع أن معظم هذه المشكلات هي من صنع أنفسنا ومشكلات مألوفة وعادية. وهذا لا يعني تبسيط هذه المشكلات أو إعطاء انطباع بسهولة التعامل معها ومعالجتها، فنحن نرى أن كثيرا من المشكلات التي تواجه الناس اليوم حتى الخطيرة والشديدة منها كالإدمان وإساءة معاملة الأطفال يمكن النظر إليها من خلال عنصرين هامين هما: ١) نقص الموارد التي تساعد الفرد على تجاوز هذه المشكلات. ٢) نقص المهارات التي تدعمه في مواجهة هذه المشكلات. إن صعوبة حل المشكلات تعتمد بدرجة كبيرة

على امتلاك المرشد للمهارات الضرورية اللازمة للتعامل معها وقدرته على استغلال الموارد المجتمعية المتاحة.

ويرى (عثمان، ١٩٧٧) أن الإنسان تواجهه في حياته العديد من المشكلات والعقبات، منها المشكلات البسيطة ومنها المركبة، منها المؤلمة ومنها الأشد إيلاما، ومنها المؤقتة ومنها المستمرة. والفرد العادي الذي يمتلك المهارات الكافية والشخصية القوية يمكن أن يواجه هذه المشكلات بقدر مناسب من القدرة والنجاح فقد يجد للمشكلة حلا نهائيا أو مؤقتا أو قد لا يجد لها حلا على الإطلاق فيحاول أن يتكيف معها. وفي أي من هذه الحالات يحاول الفرد بفطرته أن يفعل شيئا ما يفكر ويضع احتمالات ثم يجربها حتى يستقر على حل مناسب، ولكنه لا يستشعر الضعف أو يحس باليأس.

ولقد ظهرت تصنيفات عدة حاولت أن توضح نوعية المشكلات التي يتعامل معها الإرشاد ومن أوائل هذه التصنيفات تصنيف (Williamson & Darley, 1937) حيث تضمن نظامهم لتقسيم المشكلات خمس مجموعات رئيسة هي:

١- مشكلات شخصية personal.

٢- مشكلات تعليمية educational.

٣- مشكلات مهنية vocational.

٤- مشكلات مالية أو اقتصادية financial.

٥- مشكلات صحية health.

أما (Bordin, 1946) فقد عدل التصنيف السابق وحاول أن يركز في تصنيفه على الجوانب النفسية المرتبطة بتصنيف المشكلات فقام بتقسيم المشكلات إلى خمس مجموعات رئيسة هي :

١- مشكلة الاعتمادية أو الاتكالية dependence.

٢- مشكلة نقص المعلومات lack of information.

٣- مشكلة الصراعات النفسية self conflicts.

٤- مشكلة قلق الاختيار choice anxiety.

٥- مشكلة عدم وجود مشكلات no problems.

وقد ركَّز المؤلف في تصنيفه هذا على مصادر المشكلات عوضا عن محتواها .

كما قام (Pipinski, 1948) بتعديل تصنيف (بوردن) حيث اقترح أولا استبدال المجموعة الأخيرة (لا مشكلات) بعدم الشعور بالاطمئنان lack of assurance، كما قام بتقسيم مجموعة الصراع النفسي إلى ثلاث مجموعات هي : المشكلات الثقافية، والمشكلات الشخصية الداخلية، ومشكلات العلاقة مع الآخرين، وأضاف مجموعة من المشكلات سماها نقص المهارات . lack of skills

أما (Callas, 1965) فقد صنف المشكلات إلى ثلاث مجموعات رئيسة هي :

١- مشكلات مهنية vocational problems.

٢- مشكلات عاطفية أو انفعالية emotional problems.

obeikandl.com

٣- مشكلات تعليمية educational problems.

لقد حاول هذا التصنيف أن يوضح الأسباب التي تسهم في نقص المعلومات حول فهم النفس والبيئة والدوافع والصراعات النفسية والصراع مع الآخرين ونقص المهارات.

كما صنف (عثمان، ١٩٧٧) المشكلات حسب مجالها إلى: مشكلات أسرية، ومشكلات الطفولة، والمشكلات الاقتصادية، والمشكلات المدرسية، والمشكلات العملية، ومشكلات الضعف العقلي، ومشكلات المرض العقلي، ومشكلات العجز والعاهة والمرض، ومشكلات الانحراف والجريمة. كما صنف المشكلات حسب استمراريتها وحدتها إلى مشكلات عارضة أو مستمرة، مؤقتة أو دائمة، بسيطة أو مركبة.

وأخيراً... قام (Engelkes & Vandergoot, 1982) بتصنيف المشكلات من خلال بُعدَيْن، الأول هل هذه المشكلات شخصية intrapersonal أو بين الشخص وغيره enter personal فالمشكلات الشخصية هي المشكلات التي تتكون داخل الشخص، أما المشكلات التي تكون بين الشخص وغيره فهي التي توجد بين الشخص وشخص أو أشخاص آخرين. أما البعد الثاني فيرتبط بتصنيف المشكلة كمشكلة لها علاقة بالنمو أو بالبيئة، فالمشكلات المرتبطة بالنمو هي الخبرات الصعبة التي يمر بها الشخص خلال مرحلة عمرية محددة كالمراهقة ومنتصف العمر ونحوها، أما المشكلات المرتبطة بالبيئة فهي المشكلات التي يواجهها الفرد نتيجة أوضاع أو مثيرات معينة كالحوادث والطلاق ونحو ذلك.

المرحلة الرابعة: تحديد الأهداف.

تُعَدُّ عملية تحديد أو وضع الأهداف goal-setting من العمليات الأساسية الهامة في مهن المساعدة الإنسانية، ويقوم المسترشد بتحديد أهداف عملية التدخل بمساعدة المرشد، وينبغي أن تعكس هذه الأهداف حاجات المسترشد وما يريد أن يحققه من عملية التدخل. وتعود أهمية هذه العملية إلى الأسباب التالية:

١- تَضْمنُ اتفاق كلٍّ من المرشد والمسترشد على أهداف عملية التدخل.
٢- توجِّهُ عملية المساعدة وتضمن استمراريتها.
٣- توجِّهُ عملية البحث عن الوسائل والأساليب المناسبة للتدخل.
٤- تساعد كُلاًّ من المرشد والمسترشد في مراقبة التطورات التي تحدث نتيجة عملية التدخل.
٥- تخدم في عمليات التقويم وتحديد فاعلية عملية التدخل والمساعدة.

وقد عرَّف (Barker, 1991) عملية تحديد الأهداف بأنها: إحدى العمليات المهنية التي تهدف إلى مساعدة المسترشدين في توضيح وتحديد الأهداف التي يرغبون في تحقيقها من خلال عملية التدخل، وتحديد الخطوات العملية التي ينبغي القيام بها لتحقيق الأهداف المقترحة، وتحديد المدة الزمنية اللازمة لإنجاز كل خطوة.

ويرى (Blackham, 1977) أن أهداف العملية الإرشادية لا يقوم بوضعها المرشد وحده، ولكن ينبغي أن يقوم بعملية توجيه تحديد الأهداف

والعمل مع المسترشد على ذلك فمعظم المرشدين يقومون بتحليل المشكلات ويشتركون مع المسترشدين في فهم صعوباتهم ثم يقوم كلٌّ من المرشد والمسترشد بتحديد أساليب إنجاز الأهداف.

ومما تجدر الإشارة إليه أن للمرشد دوراً كبيراً في مساعدة المسترشد على صياغة أهداف عملية التدخل ومع ذلك توجد صعوبات وعوامل مؤثرة قد توجه فكر المرشد نحو أهداف معينة تؤثر في عملية تحديد الأهداف والحيد بها عن مسارها الطبيعي وفي هذا المجال نشير إلى أهم هذه العوامل:

١- التوجُّهات الفكرية للمرشد ومشاعره نحو المسترشدين.

٢- كفاية المرشد وقدراته ومهاراته.

٣- صدق المرشد وإيمانه بعمله وحرصه على أداء رسالته.

٤- التحيُّز الفكري نحو نظرية أو مدرسة علمية معينة بصرف النظر عن حاجة المسترشد.

٥- مدى استعداد المرشد وتفرُّغه لعمله وحماسه لذلك ومقدار الجهد والوقت الذي يبذله في سبيل إنجاح العملية الإرشادية.

٦- الإمكانيات المؤسسية المتاحة كقناعة إدارة المؤسسة بالعمل الإرشادي وتوفيرها للإمكانيات اللازمة للقيام بالعملية الإرشادية.

ويرى (Corey,1982) وزملاؤه أنَّ على المرشد محاولة الربط بين أهداف العمل الإرشادي وحاجات المسترشد ولكي يتم ذلك ينبغي أن يسأل المرشد نفسه عما يلي:

- ما أهداف المسترشد من هذا العمل؟
- ما درجة استعداد المسترشد للعمل والتغير؟
- هل المرشد قادر على تحقيق ذلك؟
- هل يفهم المسترشد أهداف وطبيعة العمل الإرشادي؟

كما أكد (Corey وزملاؤه) على أهمية مشاركة المسترشد في عملية تحديد الأهداف وذلك من خلال سؤاله عن سبب دخوله في هذه العملية واستخدام الأساليب الفنية التالية :

١- استخدام أسلوب الاستبانات questionnaires التي تحتوي مجموعةً من العبارات المرتبطة بأسباب دخول المسترشد في العملية الإرشادية منها :

- ما أريد تحقيقه من هذه العلاقة هو . . . . . .
- خوفي من هذه العلاقة يتمثل في . . . . .
- من أهم الموضوعات التي أرغب في طرحها ومناقشتها مع المرشد . .
- الشيء الذي أريد أن أغيره في شخصيتي هو . . . . . .

٢- مهارة استخدام قائمة المشكلات problem chick list الذي يساعد المسترشد في تحديد الموضوعات والمشكلات التي يرغب في التعامل معها من خلال العلاقة الإرشادية ويتلخص هذا الأسلوب في قيام المرشد بوضع قائمة خاصة بالمشكلات والموضوعات ويطلب من المسترشد ترتيبها حسب أهميتها بالنسبة له، ومثال ذلك القائمة التالية الخاصة بالموضوعات التي تهم المراهقين.

رتِّب المشكلات التالية حسب أهميتها لديك:

- الشعور بتقبل جماعة الأصدقاء.
- تعلم كيفية الثقة بالآخرين.
- تعلم كيفية التعامل مع أفراد أسرتي وتكوين علاقة جيدة معهم.
- التعرف على ما هو مهم وقيِّم بالنسبة لي.
- معرفة ما إذا كنت إنسانًا سويًّا أمْ لا.
- التعامل مع مشاعري وسلوكياتي.
- التفكير في مستقبلي.
- التفكير في البحث عن عمل أو وظيفة مناسبة.

ويرى (Hepworth & Larsen, 1990) أن عملية اختيار وتحديد أهداف عملية المساعدة ينبغي أن تعطى نصيبًا وافرًا من الرعاية والعناية وبهذه المناسبة اقترح المؤلفان دليلاً يساعد المرشد في عملية اختيار وتحديد الأهداف نلخِّص أهم بنوده فيما يلي:

١- أن تكون الأهداف مرتبطة بالنهاية المرغوبة من جانب المسترشد.

٢- ينبغي أن تحدد الأهداف بكل دقة ووضوح وتكون قابلة للقياس.

٣- أن تكون الأهداف عملية وملائمة ومعقولة.

٤- أن تكون الأهداف منسجمة مع علم المرشد ومهاراته.

٥- أن تُصاغَ الأهداف بعبارات إيجابية تؤكد على الجوانب التنموية.

٦- أن تكون الأهداف متناسبة مع أهداف وسياسة وإمكانيات المؤسسة.

obeikandl.com

كما يؤكد على أن عملية اختيار وتحديد الأهداف تتضمن مجموعة من الأنشطة المتسلسلة والمترابطة نلخصها في التالي :

١- تحديد مدى استعداد المسترشد للتفاوض بشأن الأهداف .

٢- توضيح الغرض من عملية اختيار وتحديد الأهداف .

٣- قيام المسترشد بتحديد أهدافه ، والمرشد باقتراح أهدافه واختيار المناسب منها .

٤- تحديد الأهداف بكل دقة ، وتحديد درجة أو حجم التغيير المرغوب من جانب المسترشد .

٥- تحديد مدى واقعية الأهداف وإمكانية إنجازها ، ومناقشة الإيجابيات والسلبيات المرتبطة بهذه الأهداف .

٦- مساعدة المسترشد لاختيار أهداف معينة والالتزام والتعهد بالعمل على إنجازها .

٧- ترتيب الأهداف حسب أولّيتِها بالنسبة للمسترشد .

ويرى (Schram & Mandell, 1986) أن عملية وضع خطة التدخل تتطلب من المرشد والمسترشد القيام بالمهام التالية :

١- تقسيم المشكلات الكبيرة إلى أجزاء صغيرة يمكن التعامل معها .

٢- توضيح البدائل والأساليب والموارد التي سيعتمد عليها في عملية المساعدة .

٣- تحديد الصعوبات والمعوقات التي يمكن أن تواجه عملية التنفيذ .

٤- اختيار المهمة الأولى للبدء في تنفيذها .

٥- تحديد الخطوات اللازم اتخاذها والعمل بها في كل مهمة.

المرحلة الخامسة: اختيار أساليب التدخل.

وبعد إنجاز عملية تحديد الأهداف يقوم المرشد باختيار وتحديد أساليب التدخل المناسبة للتعامل لإنجاز الأهداف المقترحة، حيث يستخدم المرشدون أساليب مختلفة ومتنوعة لتحقيق أهداف العملية الإرشادية كالإرشاد الفردي individual counseling أو الجماعي group counseling أو التغذية الراجعة feedback ولعب الأدوار role playing والتمرين والتدريب وغيرها من الأساليب التدخلية.

واقترح Lawrence Schulman مجموعتين من الأساليب التدخلية التي يستخدمها المرشد في العملية الإرشادية (Piccard, 1983) هي:

١- الأساليب المعرفية العقلية cognitive techniques التي تستلزم المعرفة " knowing "كالمساعدة في تحديد أهداف العملية الإرشادية، والمساعدة في تحديد الصعوبات التي تواجه المسترشد، وتوضيح المفاهيم والمصطلحات المستخدمة في العمل، وتفسير وتوضيح السلوكيات الصادرة عن المسترشد ونتائجها، وتوضيح المشاعر والانفعالات.

٢- الأساليب العملية أو الفعلية transitive techniques التي تستلزم الفعل " doing "وهذا النوع من الأساليب يرتبط مباشرة بعملية مساعدة المسترشد في حل مشكلته ومنها:

- حث المسترشد على التحدث والتعبير عن آرائه وأفكاره ومشاعره إلى الحدِّ الذي يسمح بفهمها (المسترشد: نعم، ولكن . . . . يقف عن الحديث، المرشد: ولكن ماذا؟ أكمل).
- البحث عن الحقائق وليس المشاعر وذلك باستخدام المرشد علامات الاستفهام متى؟ وكيف؟ وأين؟ ولماذا؟ .
- المشاركة الوجدانية مثاله: (المرشد: لقد مررت بتجربتك وشعرت الشعور نفسه عندما . . . . .).
- استخراج المشاعر وإتاحة الفرصة للتعبير عنها مثاله: (كيف كان شعورك بعدما . . . أو هل شعرت بالذنب بعد أن ضربت . . . .).

كما يمكن للمرشد استخدام أساليب التغذية الجسمية الراجعة biofeedback والتدريب على الاسترخاء relaxation training ولعب الأدوار role playing.

فالتغذية الجسمية الراجعة biofeedback هي أداة إرشادية تسمح للمسترشد بالربط بين حالته الانفعالية الوجدانية وبين التغيرات الجسمية كارتفاع ضغط الدم والاستجابات الجلدية والشد العضلي، وتعليم المسترشد كيفية التحكم بهذه الاستجابات على المستوى الشعوري .

ويرى (Engelkes & Vandergoot, 1982) أن أسلوب التغذية الجسدية الراجعة يساعد في حل كثير من الصعوبات كالضغوط ومشكلات الألم المزمن النابعة من الذات .

أما أسلوب التدريب على الاسترخاء فهو يساعد في تعليم وتدريب المسترشد على الاسترخاء وتحرير العقل من المشكلات مؤقتا، مما يساعده على مناقشة المشكلات مع المرشد بطريقة أفضل، كما يساعد في التخفيف من حِدَّة التوترات المرتبطة بالمشكلات.

أما لعب الأدوار فهو أسلوب يعتمد على قيام كل من المرشد والمسترشد بتمثيل أدوار أشخاص معينين في حياة المسترشد، فمن خلال هذا التمثيل يستطيع المسترشد الحصول على استبصار بطرائقه وردود أفعاله وتفاعله والمصادر المحتملة للمشكلات، كما أن هذا الأسلوب يساعد المرشد في فهم المسترشد. وهذا الأسلوب نافع جدا خاصة في المشكلات التي يكون منشؤها وأصلها بين الأشخاص.

ويقسم (عثمان، ١٩٧٧) أساليب التدخل إلى قسمين هما:

١- أساليب العلاج الذاتي.
٢- أساليب العلاج البيئي.

فأساليب العلاج الذاتي تعمل على تحقيق أهداف مختلفة منها:

- تدعيم الذات " المعونة النفسية " وذلك بهدف إزالة المشاعر السلبية التي ارتبطت بحدوث الموقف الإشكالي ذاته كالقلق والغضب والألم والذنب حيث لا بد من التخلص منها ومن آثارها أولا حتى يستجيب المسترشد للعمليات العلاجية التعديلية ومن أساليب تدعيم الذات العلاقة المهنية والتأكيد، والتعاطف، والمبادرة، والتفريغ الوجداني.

- تعديل الاستجابة أو علاج الأعراض وتعتمد هذه الأساليب بدورها على نمو العلاقة المهنية ومن أهم أساليب تعديل الاستجابات الإيحاء، والنصح، والسلطة، والتحويل، والتقمص.
- تعديل العادات والتي بدورها تعتمد أيضا على درجة نمو العلاقة المهنية وتنقسم أساليب تعديل العادات إلى قسمين هما: أساليب لتكوين البصيرة كالاستدعاء، والتفسير، والاستبصار. وأساليب التعلم كالاستثارة، والتوضيح، والإقناع، والتدعيم، والتعميم.

أما أساليب العلاج البيئي فتنقسم إلى قسمين: خدمات مباشرة وخدمات غير مباشرة:

- فالخدمات المباشرة هي تلك الخدمات العملية التي تقدم للمسترشد مباشرة سواء من المؤسسة أو من موارد البيئة ويدخل في نطاق هذه الخدمات الإعانت المالية، والخدمات التشغيلية، والخدمات التأهيلية، والطبية، والترويحية، والسكنية، والإيداعية.
- والخدمات غير المباشرة وهي الجهود التي تستهدف تعديل اتجاهات الأفراد المحيطين بالمسترشد سواء كان ذلك تخفيفا لضغوطهم الخارجية عليه أو كان لزيادة فاعليتهم لمساعدة المسترشد في العملية العلاجية.

أما (الشناوي، ١٩٩٦) فقد أشار إلى مجموعة متنوعة من الأساليب الإرشادية وقسمها بناء على النظريات التي تعتمد عليها العملية الإرشادية، ففي مجال نظرية الإشراط الإجرائي التي ترى أن السلوك يزداد ويتكرر نتيجة لما يحدث بعده من تعزيز وأنه ينقص نتيجة لما يحدث بعده من عقاب أشار إلى أساليب منها:

- التعزيز reinforcement.
- العقاب punishment.
- الانطفاء extinction.
- التشكيل shaping.
- التسلسل chaining.
- التمييز discrimination.
- التلقين والتلاشي prompting and fading.
- التعميم generalization.

أما الأساليب القائمة على أساس الإشراط الكلاسيكي فذكر منها :

- التخلص المنظم من الحساسية systematic desensitization.
- التدريب على السلوك التوكيدي assertiveness behavioral training.
- الإشراط التنفيري aversive conditioning.
- الغمر flooding.

أما الأساليب القائمة على التعلم الاجتماعي فهي :

١- النمذجة modeling.

أما أساليب الإرشاد التي تعتمد على العلاقة الإرشادية فذكر منها :

١- الإرشاد المتمركز حول العميل client-centered therapy.

أما الأساليب السلوكية المعرفية فذكر منها :

١- العلاج العقلاني الانفعالي rational emotive therapy.

obeikandi.com

٢- الإعادة المتدرجة للبناء العقلاني systematic rational restructuring.

٣- طريقة التدريب على التعليمات الذاتية self-instructional training.

٤- التدريب على التحصين ضد الضغط stress inoculation training.

أما الأساليب الواقعية فتضمنت :

١- الإرشاد باستخدام القراءة

٢- الإرشاد باستخدام الأنشطة

٣- الإرشاد بتوفير المعلومات

وأخيراً الأساليب المعرفية التي منها :

١- اتخاذ القرارات decision making.

٢- العلاج المعرفي cognitive therapy.

٣- الإرشاد بوقف الأفكار thought stopping.

٤- أساليب ضبط النفس self-control.

٥- طريقة حل المشكلات problem-solving.

وقد حدد (Cormier & Cormier, 1985) بعض المعايير التي ينبغي على المرشد مراعاتها عند اختيار وتطبيق الأساليب الإرشادية وهي :

١- توثيق الخطة أو الأساليب وذلك من خلال تحديد وتدوين جميع الأساليب والطرائق والإجراءات المقترحة .

٢- الأخذ بعين بالاعتبار الخصائص الشخصية للمرشد والجوانب المهنية التي يتقنها ويفضلها .

obeikandl.com

٣- الأخذ بعين الاعتبار الخصائص الشخصية للمسترشد والأشياء التي يفضلها ويفهمها حتى نضمن النجاح للعمل الإرشادي.

٤- ينبغي أن تعكس أساليب الإرشاد طبيعة المشكلة والنتائج المنشودة.

٥- ينبغي توفر الظروف البيئية المناسبة لتطبيق الخطة كالتوقيت ومكان اللقاء.

٦- الاستفادة قدر الإمكان من جميع النماذج والإمكانيات والمساندة الاجتماعية في محيط المسترشد.

٧- تجميع المعلومات والبيانات الأساسية والضرورية لتطبيق الأساليب.

المرحلة السادسة: مرحلة التطبيق.

بعد قيام المرشد والمسترشد بتحديد أهداف وأساليب عملية التدخل تبدأ مرحلة التطبيق التي تهدف إلى تحقيق الأهداف المتفق عليها، حيث يشير (Blackham, 1977) إلى أن هذه المرحلة تتضمن نشاطين أساسيين هما:

١- تطبيق الإجراءات التي تعالج مشكلات المسترشد.

٢- مساعدة المسترشد للقيام بأفعال بناءة.

ومرحلة التطبيق هي المرحلة التي يتم فيها تعليم المسترشد السلوكيات الجديد، واتخاذ القرارات، وتحويل الخطط إلى أفعال. ونرى أن مرحلة التطبيق تشتمل على ثلاثة أهداف أساسية هي:

١- مساعدة المسترشد للتعبير عن مشاعره الإيجابية والسلبية كما يعلمها.

٢- مناقشة المسترشد في الصعوبات التي تواجهه ومحاولة العمل معه للتغلب عليها.

٣- توضيح وتأكيد حاجات المسترشد وحقوقه ومطالبه .

وتختلف أساليب التدخل في هذه المرحلة وذلك باختلاف أهداف العملية الإرشادية ولمزيد من التوضيح نشير إلى المثال التالي : إذا كان هدف العملية الإرشادية هو مساعدة المسترشد لاتخاذ قرار بشأن اختيار العمل المناسب فهذا الهدف يتطلب من المرشد والمسترشد القيام بالخطوات التالية :

- جمع المعلومات ذات العلاقة خاصة فيما يتعلق بخصائص المسترشد واهتماماته وشخصيته وميوله ونوعية الأنشطة التي يفضلها ويستمتع بها .
- الاستفادة من هذه المعلومات في تحديد القدرات المهنية للمسترشد .
- البحث عن مطالب وشروط المهن المتاحة من حيث امتيازاتها .
- تقويم الأعمال والمهن واختيار المناسب منها الذي يتفق مع اهتمامات وقدرات وقيم المسترشد ونمط أو أسلوب حياته .
- وضع الخطة المناسبة للوصول إلى تحقيق رغبة المسترشد .

ويرى (Schram & Mandell, 1986) أن مرحلة تطبيق خطة التدخل تستلزم قيام كلٍّ من المرشد والمسترشد بدوره كما نُصَّ واتُّفِقَ عليه في العقد، ومتابعة التطورات، والاتفاق على أسلوب مواجهة الصعوبات .

ويقوم المرشد خلال هذه المرحلة بمساعدة المسترشد من خلال ما يلي :

١- تزويده بالمعلومات والتوجيهات التي تساعده على تنفيذ المهام والأنشطة والأعمال المتفق عليها .

٢- توفير الدعم والتشجيع والتعاطف والمساندة اللازمة للاستمرار في تنفيذ خطة التدخل.

٣- إحالة المسترشد إلى الموارد والبرامج والخدمات المجتمعية للاستفادة منها أثناء تطبيق الخطة.

وأشار (أبو عباة ونيازي، ١٤٢٠) إلى مجموعة من الاستجابات أو المهارات الأساسية التي تساعد المرشد في دراسة المشكلة وفهمها وعلاجها، كما نؤكد على أن هذه المهارات أساسية وضرورية يحتاج إليها المرشد في جميع مراحل العملية الإرشادية نلخصها في التالي:

١- مهارات لتوجيه عمليات الإرشاد.

٢- مهارات جمع المعلومات والتقدير.

٣- المهارات التطبيقية (حل المشكلات).

أولا: مهارات لتوجيه العملية الإرشادية وهي كما عرفها (Barker, 1991) المهارات التي تعمل على توضيح المعلومات والأفكار والآراء والمشاعر وتشجيع عملية التعبير عن المشاعر وتحليل السلوكيات ومناقشة الأنشطة التي يمكن العمل بها في سبيل حل المشكلات ومعالجة المواقف وتوضيحها وتوفير التشجيع والتطمين. ومن أهم هذه المهارات ما يلي:

- مهارات الحضور attending skills.
- مهارات التعبير expressive skills.
- مهارات الاستجابة responding skills.
- مهارات التركيز focusing skills.

- مهارات توجيه عملية التفاعل guiding counseling interactions .
- مهارات تشجيع المسترشد على المشاركة involving client's skills .

ولأهمية هذه المهارات في العملية الإرشادية نوضحها بشكل موجز في التالي :

١ - مهارات الحضور : والحضور يعني اليقظة والانتباه والاستجابة والتفاعل مع كل ما يقال ويحدث أثناء مقابلة المسترشد والانتباه لكل التعبيرات الحركية الصادرة عن المسترشد كالنظر والإيماء ونحو ذلك (Barker, 1991)، ومهارات الحضور هي جميع التعبيرات اللفظية وغير اللفظية التي يستخدمها المرشد بهدف إظهار وتأكيد حضوره ومتابعته لكل ما يحدث أثناء المقابلة . ويقصد بالتعبيرات اللفظية جميع الكلمات والجمل والتعبيرات التي يستخدمها المرشد ليعبِّر بَها عن اهتمامه، وتشجيعه، ومتابعته، وتعاطفه، وثقته، واحترامه، وتقبله للمسترشد . أما التعبيرات غير اللفظية فتتمثل في الحركات الجسمية كحركات اليدين واللمس والنظر والإيماء والابتسامة التي تدل على اهتمام المرشد بالمسترشد ومشكلته وتشجيعه لمواصلة عمله (أبو عباة ونيازي، ١٤٢٠) .

ومن مهارات الحضور أيضا مهارة الإنصات والاستماع، ومهارة اختيار أسلوب الحديث، وطريقة الجلوس، واختيار نبرة الصوت واللغة التي يتحدث بها المرشد وقدرة المسترشد على فهمها، وملاحظة المسافة التي تفصله عن المسترشد .

وتُعَدُّ مهارات الحضور أساس عملية المساعدة وتكوين العلاقة المهنية بين المرشد والمسترشد (Toseland & Rivas, 1998).

٢- مهارات التعبير: وهي الوسائل والأساليب التي يستخدمها المرشد لتشجيع المسترشدين للتعبير عن مشاعرهم ومشكلاتهم بكل حرية، ومعرفة تأثيرها عليهم ومساعدتهم للتعامل معها. ومن أهم هذه المهارات قدرة المرشد على زرع الثقة في نفوس مسترشديه وقدرته على تكوين العلاقة المهنية معهم.

ويؤكد (Garvin, 1987) على أهمية مشاركة المرشد للمسترشد بخبراته ومهاراته وأفكاره ومشاعره الشخصية خاصةً في بداية العمل الإرشادي حيث إنَّ هذه المشاركة تساعد في تشجيع المسترشد للحديث والتعبير عن مشاعره وانفعالاته ومشكلاته، كما تساعده في معرفة ما هو مطلوب أو متوقع منه عمله.

٣- مهارات الاستجابة: وهي مجموعة المهارات التي يستخدمها المرشد لمساعدة المسترشد على إنجاز الأعمال والمهام والأنشطة المطلوبة منه، فقد يعمد المرشد إلى وصف أو توضيح أو تلخيص حديث المسترشد، أو يطلب منه الإسهاب والتفصيل في شرح ووصف جانب معين من المشكلة. ويستخدم المرشد نوعين من الاستجابات هي: الاستجابات الإيجابية التي تعمل على تشجيع المسترشد على العمل ومواصلة الحديث كالتعبير عن الاهتمام والمتابعة كقول المرشد أحسنت. والاستجابات السلبية التي تمنع أو تحدُّ من مواصلة المسترشد للعمل أو الحديث كإبداء عدم الاهتمام أو المعارضة أو المنع.

٤- مهارات التركيز: وهي المهارات التي يستخدمها المرشد لمساعدة المسترشد على التركيز في نشاط أو موضوع محدد كالتذكير بأهداف العملية الإرشادية، والتدخل للحد من تعليقات المسترشد غير المرغوبة وغير الملائمة، أو تشجيعه للحديث أو القيام بنشاط معين.

ويرى (Hepworth & Larsen, 1990) أن مهارة التركيز تساعد في توفير الوقت والجهد، وتسمح بالتوسع في مناقشة المشكلة والخروج بنتائج إيجابية.

٥- مهارات توجيه عملية التفاعل: يُعَدُّ التفاعل بين المرشد والمسترشد مبدأ أساسيا ومصدرا هاما لنمو العلاقة وتحقيق أهداف العملية الإرشادية؛ لذا كان من الضروري الاهتمام بهذه العملية والاستفادة منها إلى أقصى حدٍّ ممكن وتشجيع المسترشد على المشاركة الفاعلة والإيجابية وتوجيهها بطريقة تضمن تحقيق أهداف العملية الإرشادية.

ويتلخص دور المرشد في هذا الجانب في النقاط التالية:

- العمل على اختيار طريقة الاتصال والتفاعل المناسبة التي تتفق مع أهداف العملية الإرشادية، وطبيعة المشكلة، وخصائص المسترشد، والمرحلة التي تمر بها العلاقة الإرشادية.
- توجيه عملية التفاعل في الاتجاه السليم الذي يحقق أهداف عملية الإرشاد وذلك بالتدخل وقت الحاجة.

٦- مهارات تشجيع المسترشد على المشاركة: من المفترض أن يشارك

المسترشد في جميع عمليات الإرشاد فمن خلال المشاركة يحقق المسترشد أهدافه الشخصية، ويتعرَّف على قدراته وتأثير المشكلة عليه وعلى المحيطين به، ويعرف كيفية مواجهة المشكلات. وقد يواجه بعض المسترشدين صعوبات تمنعهم من المشاركة الفاعلة خاصة في بداية العمل الإرشادي وذلك لأسباب عديدة، كالخجل وعدم الثقة والخوف من الانتقاد؛ لذا كان من الضروري تدخل المرشد لمساعدة المسترشد وحثُّه على المشاركة وذلك باستخدام مهارات متنوعة (Corey & Others, 1982) منها توضيح أهمية المشاركة وما هو مطلوب أو متوقع من المسترشد، وزرع الثقة، وإيجاد الجو الملائم الذي يساعد على المشاركة، والتأكيد على أهمية السرية، وتوجيه الأسئلة المباشرة، وتوفير التشجيع وإتاحة الفرصة للتعبير الحرِّ عن المخاوف، والتعامل مع مشاعر المقاومة.

ثانيا: مهارات جمع المعلومات والتقدير حيث يستخدم المرشد (للقيام بعمليتي الدراسة والتقدير) مجموعةً من المهارات التي تساعده في جمع المادة العلمية، وتحديد العوامل المسببة للمشكلة، ووضع خطة التدخل المناسبة. ومن أهم هذه المهارات التالي:

١- مهارات الوصف والتحديد identifying and describing skills.

٢- مهارات التحقق والاستكشاف probing وتوجيه الأسئلة questioning وطلب المعلومات requesting information.

٣- مهارات التلخيص والتجزئة summarizing and Partializing.

٤- مهارات التحليل analyzing skills.

ولمزيد من التفصيل في هذه المهارات نعرض لها في التالي:

١- مهارات الوصف والتحديد: وهي من المهارات الأساسية التي يستخدمها المرشد لجمع المعلومات والمادة الدراسية اللازمة. وترى (Schram & Mandell, 1986) أنَّ الغرض من استعمال هذه المهارات هو مساعدة المسترشد في تحديد موقف أو جانب معين من المشكلة ثم تناولها بالوصف والتحليل، وبهذه الطريقة تتاح للمسترشد فرصة الحديث بالتفصيل عن الجوانب وثيقة الصِّلة بالمشكلة والتعرف عليها، وتحديد آثارها والعوامل المرتبطة بها والمسببة لها وكيفية التعامل معها.

وينبغي على المرشد أن يكون واضحًا ودقيقا في تحديد الجانب أو الموقف المطلوب دراسته، ومن المفيد أيضا لفهم مشكلة المسترشد قيام المرشد بتلخيص جزئي يتضمن التاريخ التطوري للمشكلة، وتحديد أبرز العوامل المرتبطة بها والمؤثرة فيها، وتوضيح الوضع الحالي للمسترشد.

٢- مهارات الاستكشاف وتوجيه الأسئلة وطلب المعلومات: يرى (Toseland & Rivas, 1998) أن مهارات الاستكشاف وتوجيه الأسئلة وطلب المعلومات تساعد في القيام بعملية الوصف والتحديد، والإشارة إلى الجوانب والعوامل ذات الصلة بالمشكلة وتوضيحها، وتوسيع نطاق العمل من خلال الحصول على معلومات إضافية.

وتوجيه الأسئلة: أداة أو وسيلة أو إجراء منظم يعتمد عليه المرشد لطلب المعلومات واسترجاع الغامض منها وتوضيحها، ومعرفة الانطباعات النفسية للمسترشد، كما تساعد هذه المهارة في فهم المسترشد لنفسه، وتعلم

مهارات جديدة، والتبصر بمشكلاته وأوضاعه؛ لذا ينبغي أن تكون الأسئلة واضحة وقابلة للإجابة وأن تكون هادفة، كما يفضَّل اختيار الأسئلة المفتوحة التي تساعد المسترشد على التحدث والتعبير عن آرائه ومشاعره وتجنب الأسئلة المزدوجة التي عادة ما تقابل بالمقاومة والغضب وإساءة الفهم (أبو عباة ونيازي، ١٤٢٠).

٣- مهارات التلخيص والتجزئة: يستخدم المرشد مهارات التلخيص أو إعادة الصياغة paraphrasingلإبراز أهم العوامل والجوانب والقضايا التي تمت مناقشتها مع المسترشد وإتاحة الفرصة له للتعليق والتعقيب وإبداء رأيه فيها.

ويرى (Schluman, 1986) أن مهارات إعادة الصياغة هي شكل من أشكال التنسيق والتكرار والإبراز والترجمة التي تقتضي قيام المرشد بإعادة صياغة ما سمعه من المسترشد من خلال التركيز على أهم النقاط والجوانب، كما تهدف هذه العملية إلى توضيح ما قيل وتنسيقه وترتيبه وتكراره والتأكيد على أهميته.

أما (Zastrow, 1991) فيرى أن عملية التلخيص تعني: الربط بين الأفكار والمقترحات وإعادة صياغة النقاط الهامة في الحديث.

أما مهارات التجزئة فيقصد بها تقسيم المشكلة إلى أجزاء صغيرة يمكن التحكم فيها والتعامل معها بصورة أكثر واقعية وسهولة. ويرى (Barker, 1991) أن التجزئة هي مهارة تنظر إلى مشكلات المسترشد المترابطة مؤقتا بصورة منفصلة عن بعضها البعض بحيث تصبح قابلة للتحكم فيها والتعامل

معها وحلها في مدة زمنية قصيرة، وأن هذه المهارة تتطلب تحديدا للأولويات والتفريق بين الحاجات والمشكلات والمطالب، وتحديد الجوانب التي ينبغي التعامل معها مباشرة وتلك التي يمكن تأجيلها لبعض الوقت. وتهدف مهارة التجزئة إلى إيجاد الدافع لدى المسترشد والمحافظة عليه خاصة إذا شعر وأحس بالتغيير وحقق بعض الإنجازات، كما أنها تساعد في توزيع العمل وتشجيع المسترشد للتعامل مع أكثر من عامل في وقت واحد.

٤- مهارات التحليل والتفسير: التفسير: عبارة عن اقتراح يتجاوز رأي المسترشد، أو هو وجهة نظر المرشد ورأيه الشخصي المهني بشأن ملحوظات المسترشد وأفكاره ومشاعره المرتبطة بالمشكلة.

ويرى (Schulman, 1992) أن التفسير يُعَدُّ فرصة للمسترشد كي ينظر إلى مشكلته ويفكِّر فيها بطريقة مختلفة، كما يؤكد على أن مهارة التفسير تتضمن جميع خصائص مهارات إعادة الصياغة والتلخيص والمواجهة والاستجابات الانعكاسية.

أما التحليل فهو اهتمام منظم بموضوع أو مشكلة تأخذ في اعتبارها جميع العناصر المرتبطة بالموضوع والعلاقة بين هذه العناصر (Barker, 1991)

وعملية التحليل ينبغي أن تنتهي بالتشخيص أو التقدير الذي يحدد العوامل المسببة للمشكلة، ويوضح أهمية كل عامل وإمكانية التعامل معه، ويضع الإجراءات والنشاطات اللازمة للتدخل.

ثالثا: المهارات التطبيقية (مهارات حل المشكلات) وهي جميع الأساليب التي يستخدمها المرشد بهدف مساعدة المسترشد على القيام بإنجاز

الأعمال والمهام التي تم الاتفاق عليها للتعامل مع المشكلة أو الموضوع وتتضمن هذه المهارات ما يلي :

١- مهارات التوجيه . directing skills

٢- مهارات توفير المعونة النفسية .supporting skills

٣- مهارات إعادة التصور والتحديد .reframeing and redefining skills

٤- مهارات حل الخلافات والنزاعات .resolving conflicts skills

٥- مهارات تقديم النصائح والاقتراحات والتعليمات giving advice,suggestions, and instructions skills.

٦- مهارات المواجهة confrontation skills.

٧- مهارات تزويد المسترشد بالموارد providing resources skills.

٨- مهارات النمذجة ولعب الأدوار والتمرين والتدريب modeling, role playing, rehearsing and coaching skills.

ونعرض في التالي بإيجاز لهذه المهارات .

١- مهارات التوجيه : تستلزم هذه النوعية من المهارات قيام المرشد بتزويد المسترشد بالتعليمات والمعلومات والمقترحات والأفكار التي تساعده في التعرف على كيفية إنجاز عمل أو نشاط معين والتركيز عليه . ويستخدم المرشد أساليب متنوعة للقيام بعملية التوجيه منها إعادة توضيح الهدف من القيام بالعمل أو النشاط ، ومساعدة وتشجيع المسترشد على المشاركة ، وتقديم معلومات جديدة ، والقيام بعملية التلخيص والتقدير لموضوع محدد .

ويرى (Corey & Others, 1982) أن مهارة التوجيه تستلزم قيام المرشد بملاحظة المسترشد، والتعرف على أساليب استجاباته، ومعرفة أفضل السبل لتعليمه والتأثير فيه والاستفادة من كل ذلك في العملية العلاجية.

٢- مهارات توفير المعونة النفسية: توفير المعونة والدعم والتعاطف والمساندة للمسترشد هي مهارة أساسية تهدف إلى مساعدته للمحافظة على أساليب تكيفية مقبولة، ويستخدم المرشد مجموعة من الأساليب لتوفير المعونة النفسية منها التطمين بأساليبه المختلفة، وتقديم النصح، وتوفير المعلومات، وتوجيهه إلى الموارد المتاحة.

ويشير (Toseland & Rivas, 1998) إلى أن مهارة توفير الدعم والمعونة النفسية تستلزم من المرشد استخدام المهارات التالية:

- تشجيع المسترشد على التعبير عن آرائه ومشاعره بكل حرية وصراحة خاصة في الموضوعات التي تهمه.
- توجيه الأسئلة المباشرة وسؤال المسترشد عن أفكاره.
- الاستجابة الملائمة لمشاعر المسترشد ومقترحاته وتعليقاته.
- الإشادة بقدرات المترشد ومجهوداته.
- زرع الثقة والأمل في نفس المسترشد للاستمرار في أداء الأعمال المطلوبة منه.

٣- مهارات إعادة التصور والتحديد: وتهدف هذه النوعية من المهارات إلى مساعدة المسترشد في إعادة تنظيم طريقة تفكيره الخاطئة واستبدالها بطرائق أخرى سليمة وواقعية، كما تهدف هذه المهارات إلى تغيير المفاهيم

والأفكار غير الحقيقية وغير الواقعية، والتعامل مع المشاعر المرتبطة بها أي تغيير الحالة النفسية الناجمة عن فهم الموقف بصورة خاطئة، وينبغي أن يحدث التغيير بطريقة منظمة ومنطقية تعتمد على أساس مهني من خلال التالي:

- توضيح العوامل والأسباب الحقيقية للموقف أو المشكلة.
- إبراز الجوانب الإيجابية والتقليل من شأن الجوانب السلبية.
- إتاحة الفرصة للمسترشد للمشاركة والتعرف على وجهات النظر المختلفة في تحليل هذه العوامل.

ويشير (Toseland & Rivas, 1998) إلى أن خطوات تغيير طريقة التفكير الخاطئة لدى المسترشد تتلخص في التالي:

- مساعدة المسترشد للتعرف على الافتراض الذي بنى عليه تفكيره أو رأيه.
- مساعدته في البحث عن افتراضات بديلة.
- التأكد من الافتراضات الجديدة وترسيخها من خلال تطبيقها في مواقف مختلفة من حياة المسترشد.

٤-مهارات حل النزاعات والخلافات: وهي من المهارات الأساسية التي يستخدمها المرشد لمساعدة المسترشد في حل الخلافات والنزاعات التي قد تقع بينه وبين غيره سواء كان بسبب اختلاف الاهتمامات أو الرغبات أو الأهداف أو المسؤوليات أو الأدوار. ويستخدم المرشد مهارة العقد الاجتماعي الذي يساعد الأطراف المتنازعة للاتفاق على الأهداف والإجراءات والقواعد التي تنظم العلاقة فيما بينهم.

كما يستخدم المرشد مهارات الوساطة أو التوسط والتفاوض والتحكيم لحل الخلافات. كما يمكن أن يستخدم المرشد أسلوبين من أساليب التدخل لحل الخلافات يتمثل الأسلوب الأول في التخفيف من آثار ونتائج الخلاف ومقابلة الطرف الآخر والتحدث معه حول أسباب الخلاف والوصول إلى حلول مرضية. أما الأسلوب الثاني فيتمثل في تعليم وتدريب المسترشد على مجموعة من المهارات والأساليب الجديدة التي قد تساعده للتعامل مع الآخرين في مواقف مشابهة.

٥- مهارات تقديم النصائح والاقتراحات والتعليمات: يرى (Barker, 1991) أن تقديم النصح أسلوب من أساليب التدخل يهدف إلى مساعدة المسترشد على فهم مشكلته والتفكير في حلول مناسبة لها، وتحديد خطة عمل ملائمة للتغلب عليها. وينبغي أنَّ يهدف استعمال هذه المهارات إلى مساعدة المسترشد على اكتساب سلوكيات جديدة، وفهم المشكلات والصعوبات التي تواجهه، ومساعدته على تغيير المواقف التي تسبب له الصعوبات.

ويرى (Schram & Mandell, 1986) أنَّ نجاح مهارات تقديم النصائح والتعليمات يعتمد بدرجة كبيرة على العوامل التالية:

- اختيار الوقت المناسب وعادةً ما يكون ذلك بعد تكوين العلاقة المهنية وإحساس المرشد باستعداد المسترشد لتقبل النصيحة.
- اختيار الأسلوب المناسب الذي تقدم به النصيحة حيث ينبغي أن تكون واضحة ومفهومة في لغتها.

- مراعاة الخصائص الشخصية للمسترشد من حيث مستوى تعليمه ودرجة نضجه ووعيه.
- مراعاة الحاجة إلى استخدام هذا الأسلوب وما يمكن أن يحققه للمسترشد من فوائد، وإمكانية استخدام أساليب أخرى تكون أكثر قبولا.

٦- مهارات المواجهة: يرى (Barker, 1991) أن المواجهة تعني لفت انتباه المسترشد إلى سلوكه وتصرفاته غير المرغوبة وغير السوية. والمواجهة تعني أيضا قدرة المرشد على توضيح واختبار وتحدي السلوكيات والتصرفات غير المرغوبة وغير السوية الصادرة عن المسترشد. أما (Corey & Others, 1982) فيرى أن المواجهة فعل واع ومقصود وأسلوب علاجي يرمي إلى تحقيق الأغراض التالية:

- التعرف على السلوك غير السوي وتقويمه.
- التعرف على أساليب المقاومة التي يبديها المسترشد والتغلب عليها.
- التعرف على عوامل التحريف والتشويه التي تصيب الفكر والمشاعر والتعامل معها.
- التعرف على جوانب القوة في شخصية المسترشد وتدعيمها والتعرف على جوانب الضعف والتخلص منها.

وللمواجهة تأثير نفسي شديد على كثير من المسترشدين خاصة إذا لم يتوفر لديهم الاستعداد الكافي لتقبلها؛ لذلك ينبغي على المرشد معرفة متى وكيف وأين يستعمل هذا الأسلوب وبطريقة تعزز من مشاركة المسترشد؟

obeikandl.com

أما (Zastrow, 1991) فيرى أن المواجهة تستخدم أسلوبًا علاجيًا في الحالات التالية:

- حالات التناقض والتعارض بين القول والفعل.
- حالات التحريف والتشويه وعدم القدرة على التفريق بين الواقع والخيال.
- حالات الشعور بالعجز والضعف واليأس.
- حالات رفض العلاج ومقاومته ورفض المشاركة الفاعلة.
- حالات عدم التقيد بالقواعد والتعليمات التي تم الاتفاق عليها.

٧- مهارات تزويد المسترشد بالموارد: (الخدمات والبرامج المتاحة في المجتمع المحلي والتي يمكن الاستفادة منها في إشباع حاجات المسترشد). (Barker, 1991)

ويقصد بهذه المهارة تقديم المعلومات للمسترشد التي تعرِّفه وتَدُلُّه على البرامج والخدمات المتوفرة في المجتمع المحلي، وكيفية الاستفادة منها، ومعاونته للوصول إليها، والاستفادة منها قدر الإمكان.

٨- مهارات النمذجة ولعب الأدوار والتمرين والتدريب: يرى (Barker, 1991) أن النمذجة أسلوب من أساليب التعلم من خلال تقليد سلوك الآخرين.

ويتعلم المسترشد من خلال ملاحظته ومشاهدته لسلوك وتصرفات أشخاص معينين يرى المرشد أنهم يمثلون قدوة حسنة في هذه السلوكيات. وتهدف هذه المهارة إلى مساعدة المسترشد للتغلب على بعض المشكلات

الشخصية التي تتصل بعلاقاته وطريقة تعامله مع الآخرين من خلال إكسابه مهارات وأساليب وسلوكيات جديدة للتعامل، كما أنها تستخدم لكفِّ السلوكيات غير المرغوب فيها.

أما لعبُ الأدوار فيقصد به تمثيل سلوكيات معينة يستفيد منها المسترشد في إشباع بعض التوقعات وإنجاز بعض الأهداف، ويستخدم المرشد هذه المهارة عادة بهدف مساعدة المسترشد في تمثيل المواقف الواقعية للتعرف على طريقة استجاباته وسلوكياته وتصرفاته، وتغيير غير الملائم منها، وتحسين مهاراته لمواجهة مواقف مستقبلية مشابهة (أبو عباة ونيازي، ١٤٢٠).

أما التمرين والتدريب فهما وسيلتان لتعزيز السلوكيات الجديدة التي تم الاتفاق عليها بين المرشد والمسترشد، فقد تتطلب عملية تعزيز السلوك الجديد ممارسته من قبل المسترشد لعدة مرات وفي مواقف مختلفة ومع شخصيات مختلفة أيضا. والفرق بين التمرين والتدريب يكمن في درجة تدخل المرشد في عملية تعزيز السلوك الجديد، فالتدريب غالبا ما يستخدم مع المسترشد الذي يجد صعوبة في أداء السلوك الجديد فيعمد المرشد إلى تزويده بالتعليمات والتوجيهات التي تساعده على أداء السلوك والتعود عليه.

المرحلة السابعة: إنهاء العمل الإرشادي.

تُعَدُّ مرحلة إنهاء termination العمل من المراحل الهامة في العملية الإرشادية فكلَّما تم إنهاء العمل بطريقة صحيحة كلما حصلنا على نتائج إرشادية أفضل، كما تسهم في زيادة والمحافظة على مكتسبات العمل

الإرشادي. ويصل المرشد إلى القرار بشأن إنهاء العمل مع المسترشد في الحالات التالية:

- تحقيق وإنجاز أهداف العملية الإرشادية.
- طلب المسترشد إنهاء العمل الإرشادي.
- رفض المسترشد الاستمرار في العمل الإرشادي (المقاومة).
- وصول المرشد لحدود علمه وقدرته مع المسترشد ورغبته في إحالته إلى جهة أخرى متخصصة حيث تقتضي ظروف المسترشد وحالته ذلك.

وتتضمن مرحلة إنهاء العمل عادة ثلاث عمليات رئيسة هي: ١) تقويم منجزات العملية الإرشادية. ٢) التعامل مع المشاعر الإيجابية (كالشعور بالرضا والفخر والثقة) والسلبية (كالمقاومة والإنكار والهروب إلى المرض) المترتبة على مرحلة إنهاء العمل. ٣) المتابعة.

ويرى (Garvin, 1987) أن إنهاء العمل الإرشادي يتطلب من المرشد القيام بمساعدة المسترشد في الجوانب التالية:

- تقويم العمل ومعرفة الإنجازات.
- تفهم مشاعر المسترشد المرتبطة بهذه المرحلة الإيجابي منها والسلبي والتعامل معها.
- المحافظة على التغييرات الإيجابية والأساسية.
- الاستفادة من المهارات والاتجاهات والمعارف المكتسبة وتوظيفها لخدمة المسترشد.

كما لخَّص (Toseland & Ravis, 1998) عمليات إنهاء العمل

الإرشادي في التالي :

١- مساعدة المسترشد للمحافظة على التغييرات والمكتسبات الجديدة وتعميمها على جميع جوانب حياته، وذلك من خلال مساعدته للإحساس بالثقة في قدراته واستخدام مواقف مختلفة لممارسة السلوكيات الجديدة ومتابعته من خلال جلسات لاحقة ووقايته من العوامل البيئية التي قد تؤثر على مدى استفادته من التغييرات الجديدة وتعليمه وتدريبه على أساليب حل المشكلات .

٢- تعزيز الأداء المستقل للمسترشد وتشجيعه للاعتماد على نفسه وعلى قدراته الشخصية واستفادته من الموارد المتاحة .

٣- مساعدة المسترشد للتعامل مع المشاعر المرتبطة بمرحلة الإنهاء الإيجابي منها والسلبي .

٤- التخطيط للمستقبل وذلك من خلال تحديد حاجات المسترشد المستقبلية ومساعدته لوضع خطة عمل ملائمة لمقابلتها وتحقيقها .

٥- تحويل المسترشد وقت الحاجة للحصول على خدمات لاحقة .

أما عملية التقويم evaluation فتتضمن جمع المعلومات والبيانات اللازمة لمعرفة درجة تأثير طرائق وأساليب التدخل المستخدمة مع المسترشد، ومعرفة الإنجازات التي تحققت من خلال العمل الإرشادي ومقارنتها بالأهداف المرسومة . وتُعَدُّ عملية التقويم من أهم عمليات المرحلة الأخيرة وكل مرشد جاد ومهتم بعمله يقوم بتنفيذ هذه العملية بطريقة علمية منظمة .

كما نؤكد على أن عملية التقويم عملية مستمرة تبدأ مع بداية العمل الإرشادي فالمرشد يُقوِّم كلَّ خطوة ومرحلة وعملية وإجراء يقوم به لمعرفة مدى الجدوى والتأثير والفاعلية، ومدى سير كل ذلك في طريق تحقيق أهداف العمل الإرشادي المرسوم.

ويرى (Schram & Mandell, 1986) أن الهدف من عملية التقويم هو معرفة الإنجازات التي تم التوصل إليها بفضل عملية التدخل المهنية، وتحديد جوانب القوة لتدعيمها مستقبلا، وجوانب القصور لتلافيها أو تحسينها. ولعل من المهم جدا في عملية التقويم أخذ رأي المسترشد في عملية التدخل باعتباره المستفيد الأول والأخير من هذا العمل.

وعرف (الشناوي، ١٩٩٦) عملية التقويم بأنها " عملية تحديد كفاية وفاعلية برنامج ما بالمقارنة ببرامج أخرى مماثلة وبالرجوع للأهداف المحددة له، وتتناول هذه العملية المدخلات inputs والعمليات processes والنواتج "outcomes (الشناوي، ٤٧٦ : ١٩٩٦).

كما يرى (الشناوي، ١٩٩٦) أن قياس وجهة التغير في السلوك ومستواه يشتمل على خمسة أبعاد رئيسة هي: التكرار، والمدة، والكمون، والشدة، والحدث. وأن المرشد قد يعتمد واحدًا أو أكثر من هذه الأبعاد وذلك حسب طبيعة الهدف وطريقة التقدير وجدوى الحصول على البيانات.

١- التكرار frequency ويعني عدد مرات حدوث الاستجابة الظاهرة أو الباطنة ويتم ذلك من خلال قياس كل مرة يحدث فيها السلوك المستهدف.

٢- المدة duration ويقصد بها مقدار الوقت الذي تستغرقه استجابة ما أو مجموعة استجابات أثناء حدوثها .

٣- الكمون latency ويهتم بقياس المدة التي يغيب فيها السلوك أو الاستجابة قبل أن يعود مرة أخرى للظهور .

٤- الشدة intensity ويمكن تقدير شدة السلوك أو درجته باستخدام مقياس للتقدير يحدد درجة شدة مشاعر معينة وقوتها .

٥- الحدوث accurance ويعني وجود أو غياب السلوكيات المستهدفة ويمكن أن نقيس ذلك باستخدام قوائم السلوك behavior checklists.

ويعتمد المرشد أساليب مختلفة ومتنوعة لقياس مقدار النجاح الذي تحُقِّقُ منه المقابلات، والمراقبة الذاتية، والتقديرات الذاتية، ومقاييس التقرير الذاتي، وأداء الأدوار، والتخيل، والمقاييس الفيزيولوجية .

أما العملية الثانية في هذه المرحلة فترتبط ارتباطا مباشرا بالمشاعر الإيجابية والسلبية المترتبة على إنهاء العمل، ويعتمد ظهور هذه المشاعر بدرجة كبيرة على علاقة المسترشد بالمرشد، ومدة العمل، وحجم الإنجازات، ودرجة تحقيق الأهداف .

فمن المشاعر السعيدة أو الإيجابية المترتبة على إنهاء العمل الشعور بالفخر والاعتزاز والثقة بالنفس والسعادة والقدرة على مساعدة النفس والمحيطين والرضا والإشباع وفي هذه الحالة ينبغي أن يشارك المرشد المسترشد هذه المشاعر من خلال إتاحة الفرصة للتعبير عنها والاعتراف بها وتأكيدها .

أما المشاعر السلبية (المؤلمة) فتتمثل في الإنكار والغضب والحزن والرفض وعدم الرضا والشعور بالعداء والتمارض، حيث يظهر الإنكار في تجاهل المسترشد لمحاولات المرشد إنهاء العمل الإرشادي، وذلك من خلال محاولته تغيير موضوع الحديث، أو إظهار رغبته في الإسراع لإنهاء العمل، وحضوره في غير مواعيد محددة مسبقا. كما يعبر المسترشد عن مشاعر الرفض من خلال العودة إلى ممارسة السلوكيات (أعراض المشكلة القديمة) والتي كانت السبب وراء طلبه المساعدة، أو من خلال التعلق والتشبث بالمرشد وملازمته باستمرار، أو من خلال التقليل من شأن الإنجازات والنتائج التي تم التوصل إليها، أو من خلال انتقاده للمرشد ومحاولة التشكيك في قدراته ومهاراته، وقد يشعر بعض المسترشدين بالحزن الشديد نتيجة اعتقادهم الخطأ بأن إنهاء العمل وانفصالهم عن المرشد قد يؤدي إلى فقد العلاقة ومشاعر التعاطف والدعم أو الانتكاس، وقد يقودهم هذا الاعتقاد إلى التساؤل والتشكيك في قدرتهم للمحافظة على المكتسبات الجديدة (أبو عباة ونيازي، ١٤٢٠).

وأخيرا تتضمن مرحلة الإنهاء عملية المتابعة وهي من العمليات الأساسية التي تستخدم في كثير من العمليات الإرشادية وذلك بهدف التأكد من الإنجازات والمحافظة عليها، وتوفير الدعم والمعونة والمعلومات لمواجهة أي عقبات أو صعوبات تعترض طريق المسترشد.

ويرى (Corey & Others, 1982) أن المرشد يمكنه متابعة مسترشديه من خلال استخدام الأساليب التالية:

١- إجراء مقابلات لاحقة لمعرفة وتحديد فعالية العملية الإرشادية ودرجة تأثيرها على المسترشد وعلى تحقيق أهدافه الشخصية، ومعرفة الصعوبات التي يواجهها وما يمكن أن يقدم له.

٢- تشجيع الاتصال اللاحق مع المرشد للحصول على الدعم والمعونة من أجل المحافظة على المكتسبات.

٣- ترتيب جلسة لاحقة بعد شهر أو شهرين - حسب الحاجة - لمتابعة إنجازات المسترشد وتزويده بالمشورة والموارد اللازمة وتذليل العقبات.

obeikandl.com

المراجع

أبو عباة، صالح ونيازي، عبدالمجيد. (١٤٢٠). أساسيات ممارسة طريقة العمل مع الجماعات. الرياض، العبيكان للنشر والتوزيع.

الحاروني، فاطمة. خدمة الفرد في محيط الخدمات الاجتماعية. (١٩٧٧). الجزء الأول والثاني، مطبعة السعادة.

الشناوي، محمد محروس. (١٩٩٦). العملية الإرشادية. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

عثمان، عبدالفتاح. (١٩٧٧). خدمة الفرد والمجتمع المعاصر. الطبعة السادسة، مكتبة الأنجلو المصرية.

عقل، محمود عطا حسين. (١٩٩٦). الإرشاد النفسي والتربوي (المداخل النظرية- الواقع- الممارسة). الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.

Arbuckle, D. (1965). Counseling philosophy theory and practice. Boston: Allyn & Bacon, Inc.

Barker, R. (1991). The social work dictionary. Washington DC. NASW Press.

Biestek, F. (1957). The casework relationship. Chicago: Loyola University Press.

Blackham, G. (1977). Counseling theory, process, and practice. Belmont, Cal: Wadsworth Publishing Company, Inc.

Bordin, E (1964). Diagnosis in counseling and psychotherapy. Educational and psychological Measurement. (6), 169-184.

Brown, J., & Levitt, J. (1979). A methodology for problem-system identification. Social Casework. 60, 408-415.

Callas, R. (1965). Diagnostic classification as a research tool. Journal of Counseling Psychology. (12), 238.

Cashdan, S. (1973). Interactional psychotherapy: Stages and strategies in behavioral change. New York: Grune & Stratton.

Corey, G.; Corey, M.; Callanan, P.; & Russell, J. (1982). Group techniques. Monterey, California: Brooks/Cole Publishing Company.

Cormier, W. & Cormier, L. (1985). Interviewing strategies-for helpers. (2nd ed.). Monterey, A. Brooks-Cole.

Eizenberg, S. & Delaney, D.J. (1977). The counseling process. (2nd ed.). Chicago: Rand McNally.

Engelkes, J. & Vandergoot, D. (1982). Introduction to counseling. Boston: Houghtonmifflin Company, Inc.

Garvin, C. (1987). Contemporary group work. Englewood

obeikandl.com

Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Hansen, J.; Stevic, R. & Warner, R. (1982). Counseling theory and process. (3rd ed.). Boston: Allyn & Bacon, Inc.

Hepworth, D. & Larsen, J. (1990). Direct social work practice: Theory and skills. (3rd.). Belmont, California: Wadsworth Publishing Company.

Holland, G. (1965). Fundamentals of psychotherapy. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Lazarus, A. (1971). Behavioral therapy and beyond. New York: MeGraw-hall.

Piccard, B. (1983). An introduction to social work: A primer. (3rd ed.). Homewood, Illinois: The Dorsey Press.

Pipinski, I. (1948). The selection and use of diagnostic categories in clinical counseling, Applied psychological Monographs. (15).

Publishers.

Rogers, C. (1967). The therapeutic relationship and its impact: Study of psychotherapy with schizophrenics. Madison, Wisconsin: University of Wisconsin Press.

Schram, B. & Mandell, B. (1986). Human services strategies

obeikandl.com

of intervention. New York: Macmillan Publishing Company.

Schulman, L. (1992). The skills of helping individuals, families and groups. (3rd ed.). Itasca, IL:F.F. Peacock.

Toseland, R. & Rivas, R. (1998). An introduction to group work practice. New York: Macmillan Publishing Company.

Williamson, E. & Darley, J. (1937). Student personnel work. New York: Mcgraw-hall.

Wolberg, R. (1954). The technique of psychotherapy. New York: Grune & Stratton.

Zastrow, C. (1991). Social work with groups. (2nd ed.). Chicago: Nelson-Hall

obeikandl.com