Journal of Educational and Psychological Sciences (JEPS) • Vol 10, Sup Issue 1 (2026) • P: 94 - 75
https: //journals.ajsrp.com/index.php/jeps
ISSN: 2522-3399 (Online) • ISSN: 2522-3399 (Print)

The effectiveness of a social skills-based guidance program in developing mutual gratitude among primary school students in Baqubah city

Asst-Prof. Najat Ali Altmeme
General Directorate of Education in Diyala | Ministre of Education | Iraq

Received: 26/08/2025
Revised: 06/09/2025
Accepted: 24/09/2025
Published: 30/01/2026

* Corresponding author: d.najat.ali@gmail.com

Citation: Altmeme, N. A. (2026). The effectiveness of a social skills-based guidance program in developing mutual gratitude among primary school students in Baqubah city. *Journal of Educational and Psychological Sciences, 10*(1S), 75 – 94. https://doi.org/10.26389/AJSRP.N280825

2026 © AISRP • Arab Institute for Sciences & Research Publishing (AISRP), United States, all rights reserved.

• **Open Access**

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license

Abstract: The study aimed to determine the effectiveness of a social skills-based counseling program in developing mutual gratitude among primary school female students in Baqubah city. The researcher used the experimental method with two groups, experimental and control. The program was applied to (30) female students, all of whom had a low level of mutual gratitude, in the first semester of the academic year 2024/2025. The experimental group consisted of (15) female students, while the control group included (15) female students. The results showed statistically significant differences in the post-test scores in the level of mutual gratitude. The mean score of the control group was (131.27), while the mean score of the experimental group was (138.33), with a value of (t) of 3.403 and a significance level of 0.05. This result indicates that the independent variable (the guidance program using the social skills method) had an effect on the dependent variable (mutual gratitude), which reflects a significant impact. The study recommended the possibility of benefiting from the social skills method prepared in this study in primary schools to develop mutual gratitude in other age groups such as intermediate and preparatory stages. The researcher also suggested conducting a study on the effect of the social skills method in developing mutual gratitude in other educational stages (intermediate - preparatory.)

Keywords: social skills method - mutual gratitude.

فاعلية برنامج إرشادي بأسلوب المهارات الاجتماعية في تنمية الامتنان المتبادل لدى تلميذات المرحلة الابتدائية في مدينة بعقوبة

د/ نجاة علي التميمي
المديرية العامة لتربية ديالى | وزارة التربية | العراق

المستخلص: هدفت الدراسة إلى تحديد فاعلية برنامج إرشادي بأسلوب المهارات الاجتماعية في تنمية الامتنان المتبادل لدى تلميذات المرحلة الابتدائية في مدينة بعقوبة. استخدمت الباحثة المنهج التجريبي بمجموعتين تجريبية وضابطة. طُبّق البرنامج على (30) تلميذة، جميعهن ممن كان لديهن انخفاض في مستوى الامتنان المتبادل، وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2025/2024. تألفت المجموعة التجريبية من (15) تلميذة، بينما ضمت المجموعة الضابطة (15) تلميذة. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا في درجات الاختبار البعدي في مستوى الامتنان المتبادل. بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (131.27)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (138.33)، بقيمة (3.403) t ومستوى دلالة 0.05 وتشير هذه النتيجة إلى أن المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي بأسلوب المهارات الاجتماعية) كان له فاعلية على المتغير التابع (الامتنان المتبادل)، مما يعكس تأثيرًا كبيرًا. أوصت الدراسة على امكانية الافادة من أسلوب المهارات الاجتماعية المعد في هذه الدراسة في المدارس الابتدائية لتنمية الامتنان المتبادل لدى مراحل عمرية أخرى مثل المرحلة المتوسطة والاعدادية كما اقترحت الباحثة إجراء دراسة أثر أسلوب المهارات الاجتماعية في تنمية الامتنان المتبادل على مراحل دراسية أخرى (متوسطة – الاعدادية).

الكلمات المفتاحية: أسلوب المهارات الاجتماعية - الامتنان المتبادل.

1- المقدمة.

أصبحت المشكلات الاجتماعية المتنوعة في البيئات المدرسية، كالتنمر والعزلة الاجتماعية وتزايد القلق الاجتماعي وعدم القدرة على التقدير وتقديم الامتنان للاخرين، قضايا مُلحة تُعيق بناء علاقات شخصية صحية وتوفير مناخ تعليمي مُلائم. ويُعدّ تطوير المهارات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة االابتدائية جانبًا أساسيًا من جوانب بناء الشخصية وتكوين الكفاءات الاجتماعية والعاطفية خلال مرحلة الطفولة المتأخرة. وتُعدّ مهارات مثل التواصل الفعال والتعاون وحل النزاعات والتعاطف والامتنان أسسًا أساسية للنجاح الأكاديمي والتكامل الاجتماعي على المدى الطويل ((Aini, 2022). وتماشيًا مع الانتشار المتزايد لهذه الظواهر الاجتماعية، ازدادت الحاجة المُلحة إلى تصميم تدخلات فعّالة وملائمة للسياق بشكل ملحوظ ((Putri et al., 2025 وتُعدّ خدمات التوجيه والإرشاد الجماعي، كجزء لا يتجزأ من برامج التوجيه والإرشاد المدرسي، ذات إمكانات كبيرة في تعزيز ديناميكيات اجتماعية صحية من خلال تجارب تعلم تعاونية وتأملية (Reith-Hall & Montgomery, 2023)

وتعدّ البرامج الإرشادية أحد أهمّ عناصر التعليم التي يجب تطبيقها في النظام المدرسي ومن خدمات الإرشاد التي يُمكن للمرشدين تقديمها هي البرامج الإرشادية. وتساعد هذه البرامج على توفير المعلومات واكتساب المهارات وبناء شخصية المسترشد وتساعد هذه البرامج على اتخاذ قرارات مهمة في حياة التلاميذ، بما يُمكّنهم من اكتساب المهارات الاجتماعية ومساعدتهم على تحقيق الأهداف المشتركة. وتُعدّ خدمات البرامج الإرشادية شكلاً من أشكال العملية التعاونية التي تهدف إلى تقديم الدعم والتوجيه والتعليم للأفراد ضمن إطار جماعي. (Yustiana & Fauzi , 2024)

ويعد الإرشاد أحد أبرز العلوم التطبيقية ويستمد جذوره من خلال المعارف والعلوم التي تتطلب من المرشد أن يتصف بالخلق العلمي والمرونة وان العملية الإرشادية لا تحصل إلى من خلال البرنامج الإرشادي المقنن وان هدف الإرشاد هو العمل على مساعدة المسترشد في اختيار أسلوب حياته بطريقة مسئولة ويتم تعليم وتدريب المسترشد على كيفية تطبيق هذا الاختيار في حياته الدراسية والعامة (صادق وعبد , 2020: 314)

ويسعى الإرشاد إلى التأكيد على أهمية الحوار البناء والتعامل المهني المبني على تقبل الاخر ومناقشته دون تصغير أو تحقير أو تسفيه والعمل على توثيق مبدأ العلاقات الإنسانية المبني على الاحترام والصدق والصراحة والامتنان المتبادل (موسى, 2016: 135)

تمثل المهارات الاجتماعية مع القدرات العقلية قطبي الكفاءة والفاعلية في مواقف الحياة اليومية للفرد وتفاعلاته مع المحيطين به، ويعاني البعض من الاخفاق في تلك المواقف ممن يملكون قدراً منخفضاً منها، على الرغم من ارتفاع قدراتهم العقلية والذي يتمثل في عدم استثمار الفرص المتاحة لإقامة علاقات ودية مع المحيطين بهم وزيادة الخجل فهم غير قادرين على تعزيز وتطوير العلاقات مع الاخرين في مواقف التفاعل الاجتماعي مما يترتب عليه عزلة اجتماعية، وبالتالي يقعون فريسة للأمراض النفسية والعقلية. (Suswandari & Gunarhadi. 2020)

واكد الخفاجي (2015) أن المهارات الاجتماعية هي من أساسيات العلاج النفسي الفردي والجماعي ومن أساسيات عمليات التوافق والتكيف والتواؤم والانسجام مع الذات والاخرين. وتعد من ركائز التوافق النفسي على المستوى الشخصي والمجتمعي وهي من أساسيات السواء النفسي والصحة النفسية والعقلية، إذ أن المهارات الاجتماعية تيسر عمليات التفاعل الاجتماعي، وتسير عمليات الاحتكاك بالاخرين وتحقيق الاشباع الذاتي والاجتماعي للفرد. (الخفاجي ، 2015: 33)

وفي دراسة اجراها. ((Putri,& Musyarofah, 2025 اذ بينا أن التعليم في المدارس الابتدائية محورًا رئيسيًا في خلق بيئة تعليمية شاملة ولا يهدف التعليم إلى توفير بيئة تعليمية فحسب، بل يهدف أيضًا إلى تعزيز التسامح وتحسين المهارات الاجتماعية والعاطفية للطلاب. ويمكن أن تساهم المهارات الاجتماعية إلى تعزيز الاحترام المتبادل ويقلل من الصراع في البيئة المدرسية وا ثبت الدراسة أن التعلم متعدد الثقافات في المدارس الابتدائية يلعب دورًا هامًا في تنمية المهارات الاجتماعية والعاطفية للطلاب. حيث يشعر الطلاب براحة أكبر في التفاعل مع أقرانهم من خلفيات مختلفة. ومن خلال الأنشطة التفاعلية، مثل المناقشات الجماعية وألعاب تقمص الأدوار التي تُركز على التنوع، لا يكتسب الطلاب معرفة مفاهيمية حول الاختلافات الثقافية فحسب، بل تساعد على استيعاب قيم مثل التعاطف والتعاون والامتنان والمسؤولية الاجتماعية في تفاعلاتهم اليومية.

ويعد الامتنان المتبادل من منظور علم النفس الايجابي عاملا أساسيا فيما يعرف بتحقيق الاداء الوظيفي الامثل optimal functioning وينظر اليه بأنه سلوك اجتماعي ايجابي ويمكن اعتباره انفعالا اخلاقيا يعزز التفاعلات الاجتماعية المتبادلة بين الافراد McCullough , et al,2001).)

وبين Diniz, (et al,2023) في دراستهم أن الامتنان هو أحدى السمات أو المشاعر العاطفية التي تؤثر إيجابًا على صحة الفرد. ويمكن للامتنان، عند ممارسته باستمرار، أن يُحسّن الصحة العامة ويؤدي إلى تقليل التوتر والقلق. ووفقًا للجمعية الأمريكية لعلم النفس (2018)، فإن الامتنان لا يقتصر على مجرد قبول هدية أو خدمة مادية، بل هو أيضًا اعتراف بالفضل، مثل الدعم العاطفي أو اللطف من قبل الاخرين. ويشير الامتنان إلى وعي الفرد الذي يُقرّ بوعيه بالأشياء الإيجابية التي تحدث في حياته، سواء كانت نتيجة أفعال الآخرين أو إنجازاتهم أو أحداثًا سارة. وبالتأمل في هذه الأحداث، يميل معظم الناس إلى الشعور بمزيد من السعادة والرضا. ويُمكن أن يكون الامتنان أفضل تدخل علاجي مُكمّل للأشخاص، خاصةً إذا كانوا يشعرون بالإرهاق من ضغوط الحياة.

وفي دراسة أجراها (Adiwinata, & Yustiana ,2023) على عينة من المراهقين الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من الامتنان اثبتت الدراسة انهم ايضا سيتمتعون برضا أكبر عن الحياة، والشعور بالفرح والرفاهية، مما يُمكّنهم من عيش حياة أكثر إيجابية. وبينت كيف يُمكن لمرشدي المدارس مساعدة المراهقين على تنمية الامتنان من خلال تقديم خدمات نفسية تربوية.اذ اكدت الدراسة أن المعرضين للإصابة باضطرابات مزاجية كالقلق والتوتر والاكتئاب في التعامل مع مشاكل الحياة هم من لديهم انخفاض في مستوى الامتنان.

واكدت دراسة. (Manalo, & Vergara ,2024) إلى تعزيز الصحة النفسية وبناء العمليات والقدرات التي قد تُسهم في تعزيز الصحة النفسية في المستقبل للتلاميذ. وقد أُدمجت العديد من عوامل علم النفس الإيجابي، مثل العلاج بالمعنى، والتأقلم، والتعاطف مع الذات، والشجاعة، والامتنان المتبادل، والمشاعر الإيجابية، والعمليات الإيجابية بين الأشخاص، والعلاقات عالية الجودة، وغيرها من نقاط القوة الشخصية، في تدخلات الإرشاد الجديدة والبرامج الفعالة القائمة، مثل العلاج السلوكي المعرفي، وتقديم كل من العلاج بالموسيقى والإرشاد النفسي والعلاج باللعب.

ولان مرحلة الطفولة هي أكثر المراحل حاجة إلى الإرشاد والتوجيه أذ هي مرحلة بناء شخصية الفرد وتكوين القيم والمفاهيم والاتجاهات والمهارات وعلى المرشد أن لايترك فرصة أو مجالاً للإرشاد والتوجيه الا واستثمرها على الوجه الاكمل بل عليه أن يخلق الفرصة المناسبة دون أن ينتظر حدوثها لان نمو الطفل عملية متسارعة وحاجاته كثيرة اذا لم يلبها المرشد بحكمة ودراية , أشبعت بشكل عشوائي وقد تظهر خطورة ذلك فيما بعد أذا اشبعت بشكل خاطئ فتظهر الاضطرابات والمشكلات في وقت مبكر.

1. 2 مشكلة البحث:

يعد الامتنان المتبادل مفهوما ودافعا تكوينيا دال على ما يعرف بالسلوك الاجتماعي الأخلاقي الفعال ويرتبط بالرضا عن الحياة والهناء النفسي العام. والامتنان حالة يجد فيها الفرد نفسه مفعما بمشاعر التقدير والثناء للآخرين تجاوبا مع وقوفهم بجانبه ومؤازرتهم له وتفهمهم لحالته.

ويرتبط الامتنان ايجابيا مع كثير من السمات الايجابية مثل التسامح والتعاطف والهناء الذاتي والسعادة والامل والرضا عن الحياة كما أن له دور مهم في التعامل مع الأحداث الحادة حيث يزيد قدرة الفرد في التركيز على الافكار الايجابية ونبذ اليأس (wood, et al, 2008)، واكد ايمولزوشيلتونEmmons & Shelton, 2002)) أن الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة من (7-10) سنوات لا يدركون الامتنان والانفعالات الايجابية منه بصورة ثابتة اما فروه وزملائه فيأكدون على أن الامتنان الحقيقي ينشأ في اثناء فترة المراهقة المبكرة من (10- 14) سنة، وافترض بياجيه أن نمو الامتنان لدى الأطفال يتطلب استدعاء القدرة على استدعاء الرضا المخزون في العقل وكذلك القدرة على الاحتفاظ بهذه الخبرة عبر الزمن (صهوان ، 2018: 127).

ووجد (Davis et al. 2016) أن الامتنان العالي يرتبط بحياة أفضل، ويُصنف على أنه تأثير إيجابي أعلى، ويزيد احترام الذات، والمشاعر الإيجابية، والتفاؤل، والاستقلالية، والسيطرة على البيئة، والعلاقات، والنمو الشخصي، والمعنى في الحياة، وقبول الذات. اما (الجميلي وعبد، 2007) فأشارا في دراستهما إلى ارتباط الامتنان بالحالة المرضية للفرد من حيث التأثير السلبي والاكتئاب والقلق والرهاب والشره المرضي والإدمان والعواطف السلبية والخلل الوظيفي والغضب والعداء وان فقدان المهارات الاجتماعية يرتبط ارتباطا مباشرا بمشكلات الصحة النفسية في مراحل الحياة المختلفة، اذ اشارت الدارسات إلى حاجة الافراد إلى أكتساب المهارات وتنميتها لديهم لأن تنمية المهارات الاجتماعية مطلب تربوي مهم لأنها تمثل جانبا أساسيا من جوانب شخصية المتعلم. (الجميلي وعبد، 2007: 58)

واكدت دراسة (المعموري والامارة 2024) أن نقص المهارات الاجتماعية يحدث نتيجة للتعلم الخاطىء وغياب النماذج الصحيحة وتؤثر الفروق الفردية والطبقية والحضارية في السلوك الاجتماعي واداء الافراد للمهارات الاجتماعية. (المعموري والامارة.2024: 409) ، وأكدت دراسة (Mowrer, 1960) على ضرورة ربط تعلم السلوك الايجابي بما يتعلمه التلميذ في بيئته المدرسية، وأن التعلم السلوك الايجابي كما يتمثل في اكتساب الميول أو تغيير الاتجاهات في البيئة المدرسية له قيمة كبرى في التعلم، بحيث تجعل المتعلمين يستمرون في التعلم والشوق إلى الدراسة حتى بعد إنهاء المرحلة الدراسية. وتُوصي دراسة أجراها (Forsell وآخرون، 2020) باستخدام تقييمات جماعية مُنظّمة لتحديد مدى تقدّم التلاميذ في إتقان المهارات الاجتماعية. وقد أثبتت أساليب التعلم التجريبي، مثل لعب الأدوار والمحاكاة والأنشطة السردية، أنها تُساعد االتلاميذ على استيعاب القيم الاجتماعية في المواقف الواقعية. وبين (Fauzi & Yustiana ,2024)) أن للبرامج الإرشادية تأثير إيجابي على تحسين المهارات الاجتماعية لطلاب المرحلة الابتدائية. وان تطبيق خدمات الإرشاد الجمعي، يجب أن يكون دور المرشد فعالاً في تشجيع مشاركة أعضاء المجموعة في ديناميكياتها وتفاعلاتها الاجتماعية. وستشجع هذه العملية الطلاب على تحقيق الأهداف المرجوة، كما ستكون وسيلة لتحسين مهاراتهم الاجتماعية. وأن والمرشدين في المدارس الابتدائية قادرين على تطبيق خدمات الإرشاد الجماعي الأساسية لتحسين المهارات الاجتماعية.

ومن خلال اطلاع الباحثة على ادبيات علم النفس فقد وجدت انه تأخر الاهتمام بالجوانب الايجابية للشخصية وكان اهتمام علم النفس فقط على الجوانب السلبية وقد تزايدة في الاونة الاخيرة الاهتمام بالجوانب الايجابية للشخصية الانسانية والتي تمنح الفرد السعادة والرفاه وتعزز كفاءة الاداء للافراد.

1-2-مشكلة الدراسة:

تكمن المشكلة الرئيسية التي تُشكّل أساس هذه الدراسة في ضعف فعالية البرامج الإرشادية التقليدية في تلبية الاحتياجات الاجتماعية ومنها الامتنان المتبادل للتلاميذ. وتنطلق مشكلة البحث حول أهمية تعلم المهارات الاجتماعية لانها أساس التواصل مع الافراد وبناء العلاقات الاجتماعية اذ أن نقص المهارات الاجتناعية لدى الافراد يشعرهم بالعزلة والانطواء كذلك تسهم في تشكيل شخصية الفرد ونموها وتكاملها وتساعده على التغلب على مشكلات التعامل مع الاخرين. وكذلك أن للتوجه الايجابي لعلم النفس الذي يعطي أهمية للسمات التي تجعل حياة الافراد الاجتماعية والمهنية أكثر فاعلية وبما أن علم النفس الإرشادي يؤكد على أهمية تكوين العلاقة بين المرشد والمسترشد مبنية على التفهم والتقدير والاحترام لذلك ارتأت الباحثة تسليط الضوء على هذا المتغير لاهميته في العملية الإرشادية وكذلك لكون المرحلة الابتدائية مرحلة تكوين الشخصية وبناء القيم وتشكيل المهارات عند الطفل ولغياب التوجيه والإرشاد من قبل الاسرة لانشغالها بأمور الحياة يأتي دور المدرسة في تشكيل هذه القيم وتقع على المرشد مسؤولية تعليم القيم والمبادئ والاخلاق الاصيلة. وبناء على ما سبق؛ تتجسد مشكلة البحث من في التساؤل الاتي:

هل للبرنامج الإرشادي فاعلية في تنمية الامتنان المتبادل لدى التلميذات في المرحلة الابتدائية.

1-3-فرضيات البحث:

1. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين رتب درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي بأسلوب المهارات الاجتماعية وبعده على مقياس الامتنان المتبادل.
2. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين رتب درجات المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج الإرشادي بأسلوب المهارات الاجتماعية وبعده على مقياس الامتنان المتبادل.
3. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس الامتنان المتبادل.

1-4-هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

1- فاعلية برنامج إرشادي بأسلوب المهارات الاجتماعية في تنمية الامتنان المتبادل لدى التلميذات المرحلة الابتدائية.

1-5-أهمية البحث:

- **الأهمية النظرية** للبحث وتتجلى فيما يلي:

- يثري الادبيات التربوية والنفسية والمكتبات العلمية بالربط بين تنمية المهارات الاجنماعية وقيمة الامتنان المتبادل اذ لم يحظَ هذا الموضوع بكثير من الدراسات وخاصة لدى الفئة العمرية المحددة في البحث من تلميذات المرحلة الابتدائية لما لهذه المرحلة من أهمية في تشكيل سلوك الفرد اذ لم تجد الباحثة أي دراسة حديثة محلية كانت أو عربية تناولت هذين المتغيرين.
- يساهم في تطوير الإطار النظري المتعلق بالإرشاد النفسي التربوي في مجال الإرشاد بالمهارات الاجتماعية ويسهم في التطبيق العملي من قبل اللمرشدين لنظريات التعلم ونظريات النمو الاجتماعي الانفعالي.
- يقدم إطارا نظريا يمكن أن يشتق منه بحوث مستقبلية تتناول العلاقة بين المهارات الاجتماعية والسمات الايجابية للشخصية.

- **الأهمية التطبيقية:**

- يسهم في دعم الاتجاهات الحديثة التي تؤكد على دور البرامج الإرشادية في تعزيز القيم الايجابية كالامتنان والتعاون والاحترام داخل المدرسة.
- يؤكد أن الإرشاد لا يقتصر على ايجاد حلول للمشكلات فقط بل يتضمن مهارات وقائية ونمائية تحمي المسترشد من الوقوع في الاخطاء مرة أخرى وتعزز التوافق الشخصي والاجتماعي سواء في البيت أو المدرسة أو المجتمع المحلي.
- تزويد المرشدين التربوين والاخصائين النفسيين بأداتين يمكن الاستفادة منهما في المدارس.

- مساعدة التلميذات بتعليمهن مهارات اجتماعية تساعدهن على التعبير عن مشاعر الامتنان بطريقة لفظية أو سلوكية مناسبة واكتساب مهارات عملية تعزيز علاقاتهن الاجتماعية الايجابية مع الاخرين.
- تنمية مهارات التفاعل بين التلاميذ سواء كان ذلك داخل المدرسة أو في المنزل أو اثناء اللعب مع الزملاء وتحسين قدراتهم في التواصل والتعاون وحل النزاعات وتعزيز التوافق النفسي والاجتماعي وبناء علاقة ايجابية مع الاخرين.
- امكانية توظيف مثل هذه البرامج وتطبيقها في مؤسسات أخرى مثل الجامعات ومراكز الإرشاد الأسري والعيادات النفسية.
- دعم اولياء الامور في متابعة تنمية الامتنان لدى ابنائهم من خلال انشطة سلوكية تعاونية يتعلمه الطفل في المدرسو وتعزز في المنزل من قبل الوالدين.

1-6-حدود البحث:

- الحد الموضوعي: فاعلية برنامج إرشادي بأسلوب المهارات الاجتماعية في تنمية الامتنان المتبادل.
- الحد البشري: تلميذات المرحلة الابتدائية.
- الحد المكاني: قضاء بعقوبة في محافظة ديالى.
- الحد الزماني. العام الدراسي (2024 – 2025)

1-7-تحديد المصطلحات:

- **البرنامج الإرشادي** عرفه الدراجي (2010) خطة عمل تضم مجموعة من الأنشطة والإجراءات المعتمدة على الأسس العلمية المخططة لها بغية مساعدة الأفراد الذين يعانون من مشكلات سلوكية واجتماعية والعمل على إكسابهم السلوك المرغوب لتحقيق النمو الاجتماعي السليم لهم (الدراجي، 2010: 9).
  - التعريف الاجرائي للبرنامج الإرشادي: هو مجموعة من الانشطة والاستراتيجيات التي تستند إلى أسلوب المهارات الاجتماعية بما يتضمنه من إجراءات وجلسات الهدف منها تنمية الامتنان المتبادل لدى تلميذات المرحلة الابتدائية
- **أسلوب المهارات الاجتماعية**: عرفها غني (2023): هي سلوكيات مكتسبة تمكن الفرد من التعرف بطريقة مناسبة من مواقف الحياة المختلفة وتكون مقبولة اجتماعيا يستخدمها الفرد عند التعامل مع الاخرين وتظهر بصورة لفظية وغيرلفظية. (غني ,2023: 464)
  - التعريف الاجرائي: هو مجموعة من التقنيات والفنيات وفق نظرية التعلم الاجتماعي التي استخدمتها الباحثة في برنامجها للتوصل إلى الخطوات التي يجب اتخاذها لتحقيق أهداف البرنامج الإرشادي.
- **الامتنان المتبادل**: عرفه كوهين (Cohen2012,): هو القدرة على الابقاء على العلاقات الاجتماعية المستمرة التي يقدمها الفرد بوصفها استجابة عاطفية مناسبة لإرجاع بعض المساعدات التي قدمها له الاخرين. 123)Cohen 2012,pp,).
- وعرفه واتكنز(Watkins2014,)): هو استعداد الفرد للاعتراف بحصوله على متعة معينة وان شخص اخر هو المسئول عن هذه المتعة التي قد تكون غياب أحداث سلبية أو حصول أحداث ايجابية (Watkins, 76 ,2014).
- **التعريف الاجرائي:** هي الدرجة التي يحصل عليها المفحوص بعد اجابته على المقياس المعد لهذه الدراسة.
- **المرحلة الابتدائية:** عرفتها (وزارة التربية, 2011): هي المرحلة التي تلي مرحلة رياض الأطفال وتضم الصفوف الأول والثاني والثالث والرابع والخامس والسادس ومدة الدراسية فيها (6) سنوات (وزارة التربية,2011).

2- الإطار نظري والدراسات سابقة

2-1-الإطار النظري.

2-1-1-النظرية الوجدانية المعرفية للامتنان المتبادل:

يرى كوهين أن الامتنان المتبادل هو سيد الإدراك الاجتماعي هو أول وأهم شيء يدركه الناس من الآخرين لانهم يجمعون المعلومات حول عطف الشخص وإنصافه وأمانته وجدارته بالثقة وولائه وان العديد من مكونات الشخصية كسمات يدركها الشخص فيالمواقف التي يتعرض لها وليس لارتباطهابالاشخاص انفسهم، وتم إخفاء مكونات أخرى وراء نظريات وسلوكيات الدفء (الحنان والحماسة) والانفتاح والامتنان المتبادل بين الاخرين (12Lin,2019: pp)

ويفترض كوهين أن الناس يشعرون بالامتنان عندما يلتقون فائدة من شخص ما، وان القصد المتصور من الفائدة هو العامل الأكثر أهميه فى تحديد شعور الشخص بامتنان بعد تلقى المنفعة، ويرى ايضا أن المواقف الذى يفرض فيها مقدم الخدمة على المتلقي الخدمة بان

يكون ممتناً، ذلك يؤدى إلى تأثير معاكس، وان الأشخاصيفضلون أن يعزى امتنانهم إلى الدوافع الداخلية، بدلاً من الدوافع الخارجية. (Fredrickson: ,2004, pp145)

ويؤكد علم النفس المعاصر أن الانطباعات التي نشكلها عن الآخرين يتم تكوينها من خلال تقييمات سريعة لميزتين: الدفء والكفاءة. لكن يرى كوهين أن الدفء مفهوم مبهم، وعندما حلّل الخصائص التي يميزها الناس لتحديد الدفء فقط، طلب من الأشخاص التفكير في أفراد يعرفونهم عن قرب وأولئك الذين يعرفونهم من بعيد وجد أن هذه الخصائص اشتملت على اللطف والتواضع والتعاطف والتراحم والإنصاف والامتنان. كانت تلك هي السمات التي ساعدت مواضيع الدراسة (الأشخاص الخاضعين للدراسة) على تحديد انطباعهم عن الآخرين. أشار كوهين إلى أنه: "يمكننا الخلط بين المهارات الاجتماعية والخُلق وكذلك الامتنان المتبادل من خلال علاقاتنا ومحاكاة سلوك الاخرين. (Emmons &Mccullogh, 2004: 128)

ومن بين كل عناصر الشخصية الأخلاقية التي درسها كوهين، تلك التي تحمل أكبر قدر من الأهمية في تقييمنا هي الخصال الأخلاقية "الصافية" -الصدق والعدل والإنصاف والجدارة والثقة والشجاعة والامتنان - التي لا علاقة لها بالدفء. في حكمنا على الآخرين، تتفوق الأمانة والامتنان حتى على اللطف وهي سمات أخلاقية يمكن أن تحمل الدفء. (البيضاوي , 2020: 15)

ويعد الامتنان من الانفعالات الايجابية التي يساعد في تعزيز الروابط الاجتماعية ويمكن التعبير عنه ليس بالقول فقط من خلال كلمات الشكر والمديح بل بتقديم المساعدة للآخرين ومشاركتهم في اعمال الخير. (جعفر وعلوان 2020: 6)

يميل الناس الممتنين إلى أن يكونوا أقل اكتئابا وعدائيةً وعصبية. ولعل ألاهم من ذلك قد وجد أن الامتنان مرتبط إيجابياً بقوة مع السعادة، وأن الافراد الممتنون يميلون إلى أن يكونوا أكثر سعادة كما هو مبين باعترافهم ويكونوا أكثر تواضعاً وأكثر اجتماعيةً وإيجابية وأكثر تفاؤلا ولديهم احترام ذات مرتفع ويميلون إلى أن يكونوا أكثر تدينا وروحانية.ء(14: 2008 Watkins,)

يرى واتكنز أن الامتنان يعزز الرفاهية لدى الافراد، وذلك لانه من الناحية النفسية يضخم الخير في حياة الشخص فعندما يشعر الافراد بالامتنان، سيكونون أكثر احتمالية إلى أن يصبحوا جيدين تجاه الاخرين. أي أنه يعمل على تعزيز السلوكيات الاجتماعية ألايجابية وان من خصائص الاشخاص الممتنين انهم اقل انانية وأكثر ميلً نحو الاهتمام بالآخرين والتعاطف معهم، ويبذلون المزيد من الجهد والوقت للمساعدة.

يصنف (Fitzgerald) مكونات الامتنان المتبادل إلى ثلاثة مكونات:

1. الشعور بالتقدير تجاه شخص أو شيء ما.
2. الشعور بحسن النية تجاه هذا شخص أو هذا الشيء.
3. التصرف بطريقة إيجابية تنبع من هذا التقدير. (22 2011,.Hoy , p)

لقد تبنت الباحثة النظرية الوجدانية المعرفية لكوهين لبناء المقياس الذي سوف يطبق على العينة.

2-1-2-البرنامج الإرشادي بأسلوب المهارات الاجتماعية:

يهدف الإرشادالنفسي إلى تغيير السلوك غير المتوافق لدى المسترشدين وتعليمهم أفضل أسلوب للحياة بما في ذلك مساعدتهم على تعلم مهارات أدائية ومعرفية بما يساعدهم علي تطوير نسق أو طريقة للحياة يكونون بموجبها ناجحين في سلوكهم الهادف إلى إشباع حاجاتهم (ارنوط , 2015: 29)

ان الإرشاد يهتم بدراسة السلوك الانساني لفهمه وتفسيره وتقويمه والعمل على التنبؤ به بغية تدعيمه أو تعديله أو تغييره وفق نظريات الإرشاد النفسي اذ تهدف النظرية الإرشادية إلى تيسير العملية الإرشادية وفق أساليب وطرائق محددة تتلائم مع حالة ومشكلة المسترشد. (حمد ,2013, 65)

ويعتبر الإرشاد وفق نظرية التعلم الاجتماعي عملية تعلم وما يحدث من تغيير في السلوك تعتمد على مبادئ وقوانين التعلم وان الأفراد يمكن أن يتعلموا من خلال مراقبة وتقليد السلوك الملحوظ للآخرين. وتشير كلمة أنموذج ((Modelالى شخص فعلي يكون سلوكه قدوة يحتذى به لمن يلاحظه فيكون سلوكه مميزاً لصدور الاستجابة عند كل من يلاحظه.ويرى باندورا أن الملاحظة وحدها قد لا تكون كافية لتحقيق أقصى قدر من التعلم, كما تؤثر دوافع الشخص وحالته العقلية على التعلم.واتفق باندورا مع المنظرين السلوكيين الذين لاحظوا أن التعزيز الخارجي يشكل التعلم، لكنه أقر أيضًا بأن التعلم ليس دائمًا نتيجة للتعزيز الخارجي. وادعى أن التعلم هو نتيجة للتعزيز الجوهري أيضًا. (عبد الله ,2012, 50)

وأشار باندورا إلى أن التعزيز الخارجي والبيئي لم يكن العامل الوحيد الذي يؤثر على التعلم والسلوك. وأدرك أن التعزيز لا يأتي دائمًا من مصادر خارجية اذ تلعب الحالة العقلية ودوافع الفرد دورًا مهمًا في تحديد ما إذا كان السلوك قد تم تعلمه أم لا, ووصف التعزيز الجوهري بأنه شكل من أشكال المكافآت الداخلية، مثل الفخر والرضا والشعور بالإنجاز. هذا التركيز على الأفكار والإدراك الداخلي يساعد على ربط نظريات التعلم بنظريات النمو المعرفي.

ان الافراد وفق هذه النظرية قادرون على تنظيم سلوكياتهم في ضوء النتائج المتوقعة عند قيامهم بمثل هذه السلوكيات,لذلك فأن الافراد قادرون على أعادة تنظيم سلوكياتهم وتنويعها , وفق توقعاتهم والنتائج التي يحددونها. (باترسون , 1981: 411)

ويرى روتر امكانية وقوع سلوك معيين في موقف معين لارتباطه بتعزيز معين يعتبر وظيفة ودالة على توقع حدوث تعزيز عقب سلوك مباشرة في الموقف المعين ووظيفة لقيمة هذا التعزيز أي أن أي سلوك يمكن تغيره اعتمادا على توقعات الفرد والتعزيزات التي يتلقاها. (عبد الله , 2012, 52)

2-1-3-تعلم المهارات الاجتماعية على ضوء نظرية التعلم الاجتماعي:

ان المهارات الاجتماعية تعتمد بشكل رئيسي على التفاعل والتواصل مع بقية الأفراد، وهي مجموعة من الأنماط السلوكية اللفظية وغير اللفظية التي يستجيب لها الفرد للآخرين فى مواقف التفاعل وان الإخفاق الذي يعانيه البعض في تلك المواقف ممن يملكون قدراً منخفضاً من المهاراتيؤدي بهم إلى الانسحاب الاجتماعي على الرغم من ارتفاع قدراتهم العقلية، والذي يتمثل في عدم استثمار الفرص المتاحة لإقامة علاقات ودية مع المحيطين بهم أن ارتفاع مستوى المهارات الاجتماعية يمكن الفرد من إقامة علاقات وثيقة مع المحيطين به والحفاظ عليها، كما أن الفرد يحيا في ظل شبكة من العلاقات التي تتضمن الوالدين، والأقران، والأقارب، والمعلمين، ومن ثم فنمو المهارات ضروري للشروع في إقامة علاقات شخصية ناجحة ومستمرة معهم. (الطيرة ,2012: 16)

واكد باندورا أن اغلبالسلوكيات التي يتعلمها الانسان ناتجة عن التعلم بالملاحظة من خلال النماذج المتوافرةفي بيئة الفرد، واكدت هذه النظرية على الانموذج وان أسلوب المهارات الاجتماعية هو أحدالأساليب التي تستخدم النماذجفي تعلم تلك المهاراتولقد تطور مفهوم التدريب على المهارات الاجتماعية بشكل سريع وزاد الاهتمام به، وأصبح عنصرا أساسيا في الإرشاد القائم على نظرية التعلم الاجتماعي (حميد ,2008: 53)

2-1-4-آليات أسلوب المهارات الاجتماعية: -

يرى باندورا (Bandura , 1969) أن تتدريب على أسلوب المهارات الاجتماعية يتضمن آليات رئيسية هي:

أولا: العلميات التبادلية"Exchange Operations": اكد باندورا أن جميع الظواهر التعليمية الناجمة عن التجربة يمكن أن تحدث على أساس تبادلي من خلال ملاحظة سلوك الاخرين ونتائجه على الشخص الملاحظ.ويؤكد باندورا أن جميع الخبرات الناجمة عن الخبرة أو التجربة المباشرة يمكنها أن تحدث على أساس تبادلي من خلال ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجه على الشخص الملاحظ (Bandura , 1976) , فعند ملاحظة فرد يعزز على سلوك معين، ربما يشكل هذا دافعا لنا لتعلم مثل هذا السلوك، كما أن رؤية فرد يعاقب على سلوك ما، ربما يثري لدينا دافعا لتجنب هذا السلوك، وهكذا نجد أن تعلم بعض الخبرات والسلوكية قد يتم على نحو غير مباشر من خلال ملاحظة سلوكات النماذج وما يترتب عليها من نتائج تعزيزية أو عقابية. (Bigge &Shermis, 1999)

ثانيا: العلميات المعرفيةprocesses Cognitive" ": يرى باندورا أن عمليات التعلم للانماط السلوكية من خلال الملاحظة لا تتم على نحو أتوماتيكي، فمثل هذه العلميات تتم على نحو انتقائي وتتأثر إلى درجة كبيرة بالعديد من العلميات المعرفية لدى الفرد الملاحظ , مثل الاستدلال والتوقع والقصد والادراك وعلميات التمثيل الرمزي. (Bandura , 1977)

ثالثا: علميات التنظيم الذاتي Selfjd– Processes Regularity" ": يشير هذا المبدأ إلى قدرة الإنسان على تنظيم الأنماط السلوكية في ضوء النتائج المتوقعة منها, ويرى باندورا أن الأفراد يعملون على تنظيم سلوكاتهم وتحديد آلية تنفيذها في ضوء النتائج التي يتوقعون تحقيقها من جراء القيام بها (Bandura, 1986).

رابعا: المحاكاة والتقمص Simulation and Reincarnation"": يميل معظم الباحثين إلى التفرقة بين هاتين العمليتين , فالتقمص يعني تلك العملية الشاملة التي يحاول بها الفرد اتخاذ الدور والاتجاه والمشاعر والسلوك الخاصة بشخص اخر , وهي العملية الأساسية التي يقوم بها الطفل وهي تشبه عملية التقليد , أما المحاكاة فهي ليست بهذا العمق , وتشير ببساطة إلى عملية نسخ أو تقليد سلوك الاخرين.

خامسا: النموذج"Model": هو الشخص الفعلي يكون سلوكه قدوة يحتذي لمن يلاحظه ويجب أن يتمتع الانموذج بالجاذبية المتبادلة والتقبل والكفاءة بالاضافة إلى المكانة والقوة الاجتماعية للأنموذج ومدى توفر الخصائص المشتركة بينالانموذج والملاحظ.

سادسا: الكف واطلاق السلوك Cease and Release Behavior"": هذا تأثير للمحاكاة ذو أهمية خاصة بالنسبة لأنواع السلوك المنحرف والكف يؤدي إلى قمع السلوك المنحرف لدى المتعلم ووعادة مايكون ذلك نتيجة لرؤية قدوة تعاقب للقيام بنفس السلوك.

سابعا: استثارة السلوك المشابه لسلوك النموذج Eliciting Behavior Similar to that of the Model "": يعني ظهور استجابة لاتتطابق مع سلوك النموذج ولا تكون منحرفة وأنما تكون مشابهة إلى حد ما لسلوك النموذج , فمثلا شخص من جماعة معينة يقوم بخدمة الاخرين فأن الجيران يتأثرون به كقدوة فيصبحون كرماء مثله ((Marziller& Hall, 1987: 285

2-2-الدراسات السابقة

2-2-1-دراسات تناولت المهارات الاجتماعية.

- **دراسة العامري والخفاجي (2015)** استهدفت الدراسة التعرف على أثر برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمر المدرسي ولقد شمل البحث طلاب الثاني متوسط في مديرية تربية الرصافة ولقد بلغت عينة (24) طالبا من ضحايا التنمر واستند الباحثان في بحثهما على ثلاث ادوات هي مقياس المهارات الاجتماعية ومقياس التعرض للتنمر والبرنامج الإرشادي الذي اعده الباحث على وفق نظرية بندورا وتألف البرنامج من (15) جلسة وبعد استخراج الخصائص السايكومترية لادوات البحث طبق البرنامج على العينة وتوصلت النتائج إلى وجود فروق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية وان هناك فروق بين المجموعة التجريبيو والضابطة ولصالح التجريبية. (العامري والخفاجي ,2015: 12)
- هدفت **دراسة المعموري والامارة (2024)** للتعرف على أثر برنامج إرشادي بأسلوب المهارات الاجتماعية في تنمية الكفاءة التواصلية لدى طلبة المرحلة الاعدادية ولقد استخدم الباحثان المنهج التجريبي ولقد بلغت عينة البرنامج (20) طالب موزعين بالطريقة القصدية على مجموعتين تجريبية وضابطة وقاما الباحثان ببناء مقياس للكفاءة التواصلية وبلغ (30) عبارة وبعد استخراج صدق وثبات المقياس وقام الباحثان ببناء برنامج إرشادي مكون من (12) جلسة واظهرت النتائج أثر البرنامج الإرشادي في تنمية الكفاءة التواصلية ولصالح المجموعة التجريبية. (المعموري والامارة: 2025, 401)

2-2-2-دراسات تناولت الامتنان المتبادل.

- **دراسة تان وهوبنر (2015)** تأثير الامتنان على الرفاهية الذاتية لطلاب المرحلة الابتدائية والدور الوسيط للسلوك الاجتماعي. كان الغرض من هذه الدراسة هو فحص الدور الوسيط للسلوك الاجتماعي الإيجابي في العلاقة بين الامتنان والرفاهية الذاتية (SWB) في المدرسة (رضا عن المدرسة والتأثير الإيجابي للمدرسة والتأثير السلبي للمدرسة) لدى طلاب المدارس الابتدائية. كما درس أيضًا تأثير النوع (ذكور- اناث). كانت عينة البرنامج مكونة من 706 طالبًا في المدارس الابتدائية الصينية (375 ذكرًا و331 أنثى) من الفصول الدراسية في الصفوف من الرابع إلى السادس الابتدائي طبق عليهم مجموعة من الاستبيانات منها استبيان الامتنان ومقياس الرفاهية الذاتية والبعد الاجتماعي المقتبس من مقياس الصحة العقلية لطلاب المدارس الابتدائية والثانوية. أظهرت النتائج أن الفروق الفردية في الامتنان لدى طلاب المدارس الابتدائية كانت كالاتي (1) ارتبط الامتنان بشكل كبير بالرفاهية الذاتية في المدرسة؛ (2) توسط السلوك الاجتماعي جزئيًا في العلاقات بين الامتنان والرضا المدرسي والتأثير الإيجابي في المدرسة؛ (3) هناك فروق دالة احصائيا بين الجنسين في الامتنان والرضا المدرسي، حيث أظهر الذكور مستويات أكبر في الامتنان. Tian & Huebner, 2015))
- **دراسة جعفر وعلوان (2020)** هدفت الدراسة إلى التعرف على الامتنان وعلاقته بالذكاء الذاتي لدى طلبة مدارس المتميزين تكونت عينة الدراسة من طلبة الخامس اعدادي بلغ عددهم (196) طالب وطالبة وقامت الباحثتان بتبني مقياس وتكن (Watkins,2003) المتكون من (31) عبارة وتكون مقياس الذكاء الذاتي من (38) عبارة وتم استخراج الصدق والثبات للمقاسين واظهرت النتائج أن عينة البحث من المتميزين لديهم امتنان تجاه الاخرين وهذا يؤدي إلى تعزيز الروابط الاجتماعية ويعزز التسامح بين الطلبة وان العينة تمتلك مستوى جيد من الذكاء الذاتي وبينت الدراسة وجود علاقة طردية دالة احصائيا بين الامتنان والذكاء الذاتي كما بينت النتائد عدم وجود فروق دالة احصائيا على مقياس الامتنان والذكاء الذاتي بين الذكور والاناث. (جعفر وعلوان ,2020)
- **وهدفت دراسة تورنر واخرون (2025)** إلى تقييم فعالية برنامج (النمو مع الامتنان) تجربة عشوائية عنقودية في المدارس الابتدائية الأسترالية تناولت الدراسة برنامج وقائي شامل قائم على علم النفس الإيجابي، يهدف إلى الوقاية من القلق والاكتئاب لدى الأطفال في سن المدرسة الابتدائية. تُعدّ الصحة النفسية للأطفال مصدر قلق رئيسي للمدارس، لما لها من تأثير واسع النطاق في جميع مجالات الحياة. طُبّقت تجربة عشوائية عنقودية في تسع مدارس ابتدائية شملت الدراسة (27 فصلاً دراسياً وكان عدد افراد العينة 537 طالباً) في جنوب أستراليا لتقييم البرنامج. وُزّعت الفصول الدراسية عشوائياً إما على قائمة معدة حسب عدد الفصول أو على برنامج النمو بالامتنان. تم قياس قلق لدى الطلاب واكتئابهم ورفاهيتهم كنتائج في خمس نقاط زمنية (خط الأساس، ومنتصف البرنامج، وما بعد التدخل، ومتابعة لمدة 6 أشهر و12 شهراً). لم تكن هناك فروق جوهرية في النتائج الأولية أو الثانوية بين الحالات في أي نقطة زمنية. كان مستوى دقة التنفيذ ضعيفاً طوال التجربة. بدا أن برنامج النمو بالامتنان كان له بعض التأثير على الأطفال الذين يعانون من مستويات سريرية مهمة من القلق والاكتئاب في خط الأساس. تُسلِّط هذه النتائج الضوء على التحديات التي تواجه تطبيق برامج الوقاية في المدارس الابتدائية، وتُقدِّم اقتراحاتٍ لأبحاثٍ مستقبلية.

3- منهجية البحث وإجراءاته

3-1-منهجية البحث:

اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي في بحثها الحالي، اذ يعد هذا المنهج منأكثر المناهج العلمية التي تتمثل فيها الطريقة العلمية للبحث وهو أسلوب يتحكم الباحث فيه بالمتغيرات الداخلة ضمن التجربة من خلال ضبط جميع الشروط المؤثرة عليها.

3-2-التصميم التجريبي:

اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي (القبلي – البعدي) ذي المجموعتين التجريبية والضابطة ولغرض وضع التصميم قامت الباحثة بالخطوات التالية:

1. تحديد مجتمع البحث والذي تمثل بالمدارس الابتدائية في قضاء بعقوبة.
2. اختار عينة البحث وتوزيعها عشوائيا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية.
3. إجراء اختبار قبلي للمجموعتين على مقياس الامتنان المتبادل.
4. عمل تكافؤ للمجموعتين في عدد من المتغيرات.
5. بناء برنامج إرشادي وفق نظرية (الإرشاد الواقعي) وتطبيقه على المجموعة التجريبية وترك المجموعة الضابطة بدون برنامج.
6. إجراء الاختبار البعدي للمجموعتين للتأكد من نجاح البرنامج الإرشادي في تنمية الامتنان المتبادل.

المجموعات الاختبار القبلي المتغير المستقل الاختبار البعدي

المجموعة التجريبية	مقياس الامتنان المتبادل	البرنامج الإرشادي	مقياس الامتنان المتبادل
المجموعة الضابطة	مقياس الامتنان المتبادل		مقياس الامتنان المتبادل

مخطط يمثل التصميم التجريبي للبحث

3-3-مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من تلاميذ المرحلة الابتدائية ضمن قضاء بعقوبة والبالغ عددهم (16495) تلميذاً وتلميذة موزعين على مدارس مركز محافظة ديالى البالغة (96) مدرسة ابتدائية.

3-4-عينة التحليل الاحصائي:

تتمثل عينة التحليل بتلاميذ المرحلة الابتدائية من الاناث للعام الدراسي (2024- 2025) وقد بلغ عددهم (248) تلميذة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من المدارس الواقعة في قضاء بعقوبة لقياس مستوى الامتنان المتبادل لديهن والجدول (1) يوضح ذلك.

الجدول (1) عينة التحليل الاحصائي

م	اسم المدرسة	الصف الخامس	الصف السادس	المجموع
1	الخمائل التطبيقية	11	5	16
2	النهرين للبنات	12	12	24
3	بعقوبة الجديدة المختلطة	16	12	28
4	هند المخزومية للبنات	8	8	16
5	الميثاق	10	10	20
6	الحديبية للبنات	10	10	20
7	فلسطين	15	15	30
8	القاهرة المختلطة	18	20	38
9	الوليد المختلطة	20	16	36
10	سيدة النساء للبنات	10	10	20
	المجموع	130	118	248

3-4-2-عينة البحث الأساسية:

تم اختيار 30 تلميذة من مدرستي النهرين والحديبية بواقع (15) تلميذات من كل مدرسة ممن حصلن على اقل درجة على مقياس الامتنان المتبادل وتقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وقد اختارت الباحثة مدرسة النهرين لإجراء التجربة كونها تعمل مرشدة تربوية فيها.

3-5-أداتا البحث:

الأداة الأولى: الامتنان المتبادل قامت الباحثة ببناء مقياس للامتنان المتبادل لدى تلميذات المرحلة الابتدائية وقد اعتمدت الخطوات الاتية:

1. تحديد المفهوم: اعتمدت الباحثة تعريف كوهين (Cohen2012,): هو القدرة على الابقاء على العلاقات الاجتماعية المستمرة التي يقدمها الفرد بوصفها استجابة عاطفية مناسبة لإرجاع بعض المساعدات التي قدمها له الاخرين. 123) Cohen 2012,pp,), كتعريفا نظريا للبحث.
2. صياغة العبارات: قامت الباحثة ببناء مقياس مكون من (30) عبارة بما يتلائم مع النظرية المتبناه وحددت بدائل الاجابة على العبارات وهي (نعم - لا) ولقد حددت الاوزان التالية للعبارات الايجابية (2- 1) وعكسها في حالة العبارات السلبية.
3. عرض المقياس على المحكمين: قامت الباحثة بعرض المقياس بصورته الأولية مكون من (30) عبارة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في التربية وعلم النفس والإرشاد النفسي لغرض تقويم المقياس لقياس الامتنان المتبادل بمراعاة مدى صلاحية العبارات، وبعد مراجعة ارائهم وملاحظاتهم في الحذف والتعديل وما يرونه مناسبا للبحث فقد حصلت على نسبة اتفاق (80 %) فأكثر واتفق معظم المحكمين على أن تعليمات المقياس واضحة ووافية، وفي ضوء اراء المحكمين تم الابقاء على جميع العبارات.
4. تطبيق التجربة الاستطلاعية على مجموعة من التلميذات عددهم (30) تلميذة في مدرسة الغراف للتعرف على مدى ملائمة العبارات والوقت المستغرق للاجابة ومدى وضوح التعليمات.
5. تطبيق العبارات المقياس على عينة التحليل الاحصائي: بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية وتم معرفة وضوح التعليمات والوقت المستغرق، قامت الباحثة بتطبيق المقياس على العينة.
6. تصحيح المقياس: تم الاعتماد على المدرج الثنائي للتقدير إراء كل عبارة، إذ أعطيت كل عبارة درجة تتراوح بين (2-1).

أيجاد القوة التميزية للعبارات: ويقصد بالقوة التميزية للعبارات هو مدى قدرتها على التميز بين ذوي المستويات العليا وذوي المستويات الدنيا بالنسبة للصفة التي يقيسها المقياس وتطبيق المقياس على عينة التحليل ثم تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة.

أسلوب المجموعتين المتطرفتين: تم تطبيق المقياس بعد أن حصل على الصدق الظاهري واصبح المقياس صالحا للتطبيق على العينة الأساسية للبحث والبالغة (248) تلميذة تم ترتيب الدرجات الكمية لكل استمارة التي حصل عليها أفراد العينة واختيار (27%) من أعلى الدرجات لمقياس الامتنان المتبادل وكذلك (27%) للمجموعة الدنيا، ولقد بلغت عدد الاستمارات للمجموعة العليا (67) استمارة وكذلك عدد الاستمارات للمجموعة الدنيا بعد تحديد الاستمارات الداخلة للتحليل للمجموعتين العليا والدنيا والبالغة (134) استعملت الباحثة معادلة الاختبار التائي (test -T) لعينتين مستقلتين بوساطة الحقيبة الاحصائية SPSS لاختبار صحة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل عبارة من عبارات مقياس الامتنان المتبادل، إذ عدت القيمة التائية مؤشراً لتميز العبارة وبعد معالجة البيانات إحصائياً تبين أن جميع عبارات مقياس الامتنان المتبادل مميزة عند مستوى دلالة (0.05) بذلك يكون المقياس صالح لقياس المفهوم على عينة البحث الحالي.

3-5-2-الخصائص السيكومترية لمقياس الامتنان المتبادل:

1. مؤشرات الصدق: وقد اجرت الباحثة للتحقق من صدق المقياس بعدة طرق:

الصدق الظاهري: تم حساب الصدق من خلال عرض أداة القياس على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في الإرشاد النفسي والتربية على مدى صلاحية العبارات وقد حصلت على نسبة اتفاق 80% فأكثر.

صدق البناء: يعد من اهم أنواع الصدق في بناء مقياس (الامتنان المتبادل) من خلال المؤشرات التالية:

- التميز ويعد من اهم مؤشرات صدق البناء.
- علاقة درجة العبارة بالدرجة الكلية للمقياس: وقد استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لايجاد العلاقة بين كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس الامتنان وكانت كل القيم ذات ارتباط عالي كما موضح في الجدول (2)

الجدول (2) معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس

رقم العبارة	درجة الارتباط	رقم العبارة	درجة الارتباط
1	0.834	16	0.818

رقم العبارة	درجة الارتباط	رقم العبارة	درجة الارتباط
2	0.813	17	0.863
3	0.819	18	0.823
4	0.871	19	0.783
5	0.826	20	0.796
6	0.785	21	0.871
7	0.842	22	0.891
8	0.811	23	0.812
9	0.767	24	0.874
10	0.857	25	0.795
11	0.819	26	0.715
12	0.835	27	0.842
13	0.814	28	0.801
14	0.822	29	0.864
15	0.876	30	0.852

3-5-3-مؤشرات الثبات: Reliability Indicators:

الدرجة الحقيقة التي تعبر عن اداء الفرد في اختبار ما، ومعنى الثبات أن المفحوص يحصل على الدرجة في كل مرة يختبر فيها سواء اختبر في الظروف نفسيا أو ظروف مختلفة لا تتدخل فيها عوامل العشوائية، وقد قامت الباحثة باستخراج ثبات المقياس طريقتي اعادة الاختبار ومعادلة الف كرونباخ وكانت قيمة الثبات عالية كما موضح في الجدول (3)

قيمة الثبات بطريقة اعادة الاختبار	قيمة الفا كرونباخ
0.85	0.89

3-6-الأداة الثانية البرنامج الإرشادي:

لقد قامت الباحثة ببناء برنامج إرشادي على وفق النظرية التعلم الاجتماعي أذ تم تحديد الحاجات على وفق أنموذج (بوردرز ودراري ,1992) أذ يسمح هذا الانموذج بأدخال كافة عبارات المقياس عند الاعداد للبرنامج الإرشادي وبعد حساب الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات المقياس تم اختيار عناوين الجلسات والتي تمثل هذه العبارات ثم تم دمج العبارات التي تحمل نفس عنوان الجلسة وترتيبها حسب درجات اوساطها الحسابية وانحرافاتها المعيارية من اعلى متوسط إلى اقل متوسط, وقد قامت الباحثة بتطبيق البرنامج الإرشادي بالاستناد إلى نظرية التعلم الاجتماعي لبندورا واعتمادا على الإرشاد الجمعي , واستطاعت الباحثة تحقيق (10) جلسات استغرقت (35) دقيقة بواقع جلستين في كل اسبوع من تاريخ 2/25/ 2024 ولغاية 26/ 3/ 2024 والتي تضمنت فنيات وانشطة الإرشاد الاجتماعي وهي (تقديم المهارة, المناقشة , النمذجة,لعب الدور, التغذية الراجعة , التعزيز الاجتماعي , التقويم, التدريب البيتي) ولقد استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة كما تم ذكره سابقاً.

التحقق من السلامة الداخلية للتجربة: من خلال إجراء التكافؤ والموازنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة:

- **تكافؤ المجموعتين**: من المفترض تكافؤ المجموعتين في جميع النواحي فيما عدا التعرض إلى المتغير المستقل (التداخل الإرشادي) تفترض الباحثة أن أي فروق توجد انما هي نتيجة للمعاملة التجريبية فالباحثة تستخدم مجموعة ضابطة لتدعم اعتقادها بان المتغير المستقل مسؤول فعلا عن التغير في المتغير التابع.

وللتغلب على عيوب التصميم التجريبي ينبغي أن يراعي تحقيق التكافؤ بين المجموعات المستخدمة لغرض ضبط السيطرة والتحكم على المتغيرات العارضة وعلى النحو الآتي:

1. مقياس الامتنان المتبادل.
2. العمر.
3. تحصيل الاب.
4. تحصيل الام.

5. الدخل الشهري للاسرة.
6. فقدان أحد الوالدين.

اولاً: درجات التلميذات على مقياس الامتنان المتبادل قبل بدء التجربة:

للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في هذا المتغير، تم استخدام اختبار مان وتني (Mann- Whitney) اذ كانت القيمة المحسوبة (90.5) والقيمة الجدولية (40) عند مستوى (0.05) وهي غير دالة احصائياً مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير والجدول (4) يوضح ذلك:

الجدول (4) القيم الإحصائية لاختبار مان وتني في التكافؤ بين درجات المجموعتينالتجريبية والضابطة على مقياس الامتنان المتبادل قبل إجراء التجربة.

ت	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة U		مستوى الدلالة	دلالة الفرق
	الدرجة	الرتبة	الدرجة	الرتبة	المحسوبة	الجدولية		
1	29	17	32	24	90.5	40	0.05	غيردالة
2	32	24	31	22				
3	28	15.5	30	19.5				
4	26	14	25	11.5				
5	23	8	32	24				
6	30	19.5	26	14				
7	22	5	24	10.5				
8	21	3	23	8				
9	22	5	20	2				
10	19	1	34	26.5				
11	22	5	23	8				
12	30	19.5	35	28				
13	28	15.5	34	26.5				
14	25	11.5	24	10.5				
15	26	14	30	19.5				

ر1 = 177.5 ر2 = 254.5

ثانياً: العمر:

للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة للعمر، فقد تم إجراء التكافؤ بين المجموعتين باستخدام (مربع كاي)، اذ كانت القيمة المحسوبة (0.202) والقيمة الجدولية (5.99) عند مستوى دلالة (0.05)، وهي غير دالة احصائياً مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5) القيم الاحصائية لاختبار مربع كاي في متغير العمر بين المجموعتين الضابطة والتجريبية

المجموعتين	11 سنة	12 سنة	13 سنة	العدد	قيمة كا المحسوبة	قيمة كا الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفرق
تجريبية	5	6	4	15	0.202	5.99	0.05	28	غيردالة
ضابطة	5	5	5	15					

ثالثاً: التحصيل الدراسي للاب: رُتبَ المستوى الدراسي للاب (ابتدائي- ثانوي- جامعي) ولمعرفة دلالة الفرق بين المستوى الدراسي للاب لافراد العينة استخدم (مربع كا)، وتبين أن القيمة المحسوبة (1.842)، وهي اصغر من القيمة الجدولية (5.99) عند مستوى دلالة (0.5) ودرجة حرية (28) ما يدل على أن الفرق غير دال احصائياً بين افراد المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير مستوى التحصيل الدراسي للاب. والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6) القيم الاحصائية لاختبار مربع كاي لمتغير التحصيل الدراسي للاب بين المجموعتين الضابطة والتجريبية.

المجموعتين	المستوى التعليمي للاب			العدد	قيمة كا المحسوبة	قيمة كا الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفروق
	ابتدائي	ثانوي	جامعي						
تجريبية	5	4	6	15	1.842	5.99	0.05	28	غير دالة
ضابطة	4	7	4	15					

رابعًا: التحصيل الدراسي للام:

رتب المستوى الدراسي للام كما يأتي (ابتدائي – ثانوي – جامعي) ولمعرفة دلالة الفرق بين المستوى التعليمي للام لافراد العينة استخدام (اختبار مربع كاي) وتبين أن القيمة المحسوبة (0.18)، وهي اصغر من القيمة الجدولية (5.99) عند مستوى دلالة (0.05)، ودرجة حرية (2) مما يدل على أن الفرق غير دال احصائياً بين افراد المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير المستوى التعليمي للام والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7) القيم الإحصائية لاختبار مربع كاي لمتغير التحصيل الدراسي للام بين المجموعتين الضابطة والتجريبية.

المجموعتين	العدد	المستوى التعليمي للام			قيمة كا المحسوبة	قيمة كا الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفروق
		ابتدائي	ثانوي	جامعية					
تجريبية	15	4	6	5	0.18	5.99	0.05	28	غير دالة
ضابطة	15	4	5	6					

خامساً: دخل الاسرة الشهري:

رتب دخل الاسرة الشهريكما يأتي (متوسط – جيد – جيد جدا) ولمعرفة دلالة الفرق بين المستوى دخل الاسرة الشهري لافراد العينة استخدام (اختبار مربع كاي) وتبين أن القيمة المحسوبة (0.54)، وهي اصغر من القيمة الجدولية (5.99) عند مستوى دلالة (0.05)، ودرجة حرية (2) مما يدل على أن الفرق غير دال احصائياً بين افراد المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير دخل الاسرة الشهريوالجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8) القيم الإحصائية لاختبار مربع كاي لمتغير دخل الاسرة الشهري للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

المجموعتين	العدد	دخل الاسرة الشهري			قيمة كا المحسوبة	قيمة كا الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفروق
		متوسط	جيد	جيدجدا					
تجريبية	15	5	5	5	0.54	5.99	0.05	28	غير دالة
ضابطة	15	7	4	4					

سادساً: فقدان أحد الوالدين:

للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة لفقدان أحد الوالدين فقد تم إجراء التكافؤ بين المجموعتين باستخدام (مربع كاي)، اذ كانت القيمة المحسوبة (0.134) والقيمة الجدولية (3.84) عند مستوى دلالة (0.05)، وهي غير دالة احصائياً مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين والجدول (9) يوضح ذلك:

الجدول (9) القيم الإحصائية لاختبار مربع كاي لمتغير فقدان أحد الوالدين للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

المجموعتين	فقدان أحد الوالدين		العدد	قيمة كا المحسوبة	قيمة كا الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفرق
	نعم	لا						
تجريبية	8	7	15	0.134	3.84	0.05	28	غير دالة
ضابطة	9	6	15					

3-7-الوسائل الاحصائية:

1- معامل ارتباط "بيرسون" (Person Correlation) لاستخراج ارتباط العبارة بالمقياس ككل والثبات بطريقة اعادة الاختبار.

2- الوسط المرجح لاستخراج حدة العبارات.

3- اختبار مان وتني لاستخراج تكافؤ المجموعتين على مقياس الامتنان المتبادل.
4- اختبار مربع كاي لاستخراج تكافؤ المجموعتين على المتغيرات التابعة.
5- الاختبار التائي للعينتين المترابطتين لاستخراج النتائج.

4. البرنامج الإرشادي بأسلوب المهارات الاجتماعية:

4. 1 البرنامج الإرشادي: يقصد بالبرنامج الإرشادي أنه نشاط منظم على وفق حاجات واهداف تم التوصل اليها عن طريق جمع وتحليل معلومات وبيانات اكيدة عن المجتمع المستهدف بالإرشاد بغية أحداث تغيرات جوهرية في معلوماتهم ومواقفهم وافعالهم من خلال وسائل وتقنيات ملائمة لمستوياتهم العمرية والدراسية. (حمد,2013: 148)

وان تحقيق هدف البحث يتطلب بناء برنامج إرشادي وفق النظرية التعلم الاجتماعي وقد اتبعت الباحثة أنموذج (Border & Dryra,1992) في تصميم برنامجها الإرشادي والذي يتكون من الخطوات الآتية:

1. تقدير الحاجات وتحديدها من قبل المرشد من خلال حساب الاوساط المرجحة والوزن المئوي لدرجات التلميذات على المقياس.
2. تحديد الأولوياتلقد رُتبت الدرجات التي تم الحصول عليها من عبارات المقياس تنازلياً من خلال الوسط المرجح والوزن المئوي التي تعبر عن حاجات التلميذات بحسب أهميتها وأولوياتها.
3. تحديد الأهدافان تحديد اهداف البرنامج الإرشادي هو خطوة أساسية يتم في ضوئه تحديد محتوى البرنامج الإرشادي والفنيات الإرشادية المستخدمة فيه
4. اختيار الأنشطة لتنفيذ البرنامجقامت الباحثة بتطبيق (أسلوب المهارات الاجتماعية) ضمن أسلوبها الإرشادي معتمدتاً على نظرية التعلم الاجتماعي لبندورا، وقد استطاعت الباحثة تحقيق (10) جلسات إرشاد جمعي ستستغرق كل منها (35) دقيقة.

4. 2. تطبيق البرنامج الإرشادي:

تم تطبيق البرنامج الإرشادي بأسلوب المهارات الاجتماعية في يوم الأحد المصادف (25/ 2/ 2024) وحدد مجموع الجلسات الإرشادية بواقع (10) جلسات إرشادية جلستين في الاسبوع، وزمن كل جلسة (35) دقيقة، في مدرسة النهرين الابتدائية للبنات وتم تحديد المكان في غرفة المرشدة التربوية الساعة (2) بعد الظهر ليوم الأحد والساعة (10) صباحا يوم الثلاثاء من كل اسبوع وتم إنهاء البرنامج الإرشادي في يوم الثلاثاء الموافق (26/ 3/ 2024)، وحددت الباحثة يوم الأحد الموافق (31/ 3/ 2024) موعدا لإجراء الاختبار البعدي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) والجدول (10) يوضح عناوين الجلسات وتاريخ تطبيقها.

الجدول (10) عناوين الجلسات وتاريخ تطبيقها

ت	الجلسات الإرشادية	اليوم والتاريخ	الموضوع
1	الأولى	الأحد 25/ 2	الافتتاحية
2	الثانية	الثلاثاء 27/ 2	حل المشكلات الاجتماعية
3	الثالثة	الأحد 3/ 3	اضهار الامتنان والتعاطف
4	الرابعة	الثلاثاء 3/5	مساعدة الاخرين
5	الخامسة	الأحد 10/ 3	ضبط الانفعالات
6	السادسة	الثلاثاء 3/12	الانصات الفعال
7	السابعة	الأحد 3/17	التعبيرعن الافكاروالمشاعر
8	الثامنة	الثلاثاء 3/19	تعزيز الثقة بالنفس
9	التاسعة	الأحد 24/ 3	مهارة احترام الاخرين وتقديرهم
10	العاشرة	الثلاثاء 26/ 3	الخاتمة

- تقويم كفاءة البرنامج من خلال تطبيق الاختبار البعدي بعد الانتهاء من البرنامج الإرشادي وذلك بتاريخ 31/ 3/ 2024م.

وسوف تقوم الباحثة بعرض الجلسة الرابعة مع مخطط الجلسة.

الجلسة / الرابعة	مساعدة الاخرين	الزمن / 35 دقيقة			
الحاجات	الهدف العام	الأهداف السلوكية	الانشطة	التقويم	التدريب ألبيتي
. معرفة معنى تقديم المساعدة . معرفة أهمية تقديم المساعدة . معرفة معنى المشاركة في الانشطة لتقديم المساعدة	قدرة التلميذة علىتقديم المساعدة للاخرين للحصول على حبهم وتقديرهم	1.ان تعرف التلميذة معنى تقديم المساعدة 2. أن تفهم كيف تقدم المساعدة. 3. أن تتعلم كيف تشارك في الانشطة التي تعود بالفائدة على الاخرين.	.تشكر الباحثة اتلميذات اللو اتي انجزن واجباتهن بشكل جيد. .تعرف الباحثة مفهوم تقديم المساعدة التلميذات. .مناقشة الأفكار التي تحملها التلميذات حول الموضوع. .تعزيز الأفكار الايجابية التي تحملها التلميذة في تعاملها مع الاخرين. .تقوم الباحثة بعمل مشهد تمثيلي حول كيفية تقديم المساعدة للزملاء في المدرسة. .تقوم الباحثة بطلب لافراد المجموعة بلعب الدور للمشهد السابق ومشاهدة ردود افعال المجموعة حول الموضوع. -وتقوم الباحثة بتغذية راجعةوالتي تساعد التلميذات على فهم مايدورفي الجلسة. .يتخلل الجلسة المرح والتعزيزوالثناء.	الوقوف على ايجابيات الجلسة وتعزيزها ومعرفة سلبيات الجلسة والتمكن منها.	تطلب الباحثة من كل تلميذة ذكر موقف مر بها وهي ترى شخص يستهزءبأحدى صديقاتها وكيف تعاملت معه

الجلسة الرابعة: مساعدة الاخرين

- إدارة الجلسة

- مناقشة التدريب البيتي للجلسة السابقة مع التلميذات وتخلل ذلك شكر وثناء للتلميذات اللواتي انجزن التدريب بشكل جيد وحث التلميذات اللواتي لم ينجزن الواجب على انجازه.
- تبدأ الباحثة عرض الجلسة بالسؤال الآتي: هل تساعدين زملائك في الصف عندما يحتاجون إلى مساعدة.
- توضح الباحثة للتلميذات معنى مساعدة الاخرين وكيف يعمل على تعزيز العلاقات بين الاخرين ويزيد من حب الاخرين لبعضهم ولقد اوصانا ديننا الحنيف على تقديم المساعدة والمساندة للاخرين ومنها قول الرسول الكريم (المسلم للمسلم كالبنيان المرصوص يشد بعضه بعضا).
- مناقشة التلميذات حول كيفية تقديم المساعدةللاخرين بدون تجريح وتقليل من شأنهم والتوصل إلى حلول ملائمة في كيفية التعامل بكل ود وحب واحترام.
- تقوم الباحثة بنمذجة مشهد تمثيلي عن تقديم المساعدة

(مريم والين تلميذتين في الصف الخامس لكن الين مصابة بشلل أطفال مما سبب عوق في قدمها)

مريم – الين صديقتي هاتي حقيبتك لكي احملها بدلا عنك.

الين- لا يامريم انا استطيع أن احملها بمفردي.

مريم – لا تتحسسي يالين فانا صديقتك ومنزلكم بجوار منزلي هيا هيا اعطني الحقيبة.

الين- لكنها ثقيلة عليك وانت ايضا تحملين حقيبتك.

مريم – لا يهم يا الين فبيتنا قريب وسوف نصل أن شاء الله بسرعة.

الين- لا اعرف كيف اشكرك يا مريم.

مريم – لا تشكريني فأنت صديقتي واختي.

تشكر الباحثة التلميذتين على ادائهن المشهد ببراعة.

- تطلب الباحثة من تلميذتين اخريات بلعب الدور للمشهد السابق مع تقديم الثناء والتصفيق لانهم اجادو لعب الادوار.
- تقديم التغذية الراجعة حول المشهد من خلال طرح عدة اسئلة.

- تسمح الباحثة للتلميذات بالمناقشة والتعبير عن آرائهن حول الموضوع.
- تبدأ الباحثة بتلخيص الجلسة والتعرف على سلبيات وايجابيات الجلسة الإرشادية.
- تطلب الباحثة من التلميذات ذكر موقف حدث معها قدمت لها أحدى صديقاتها المساعدة وماذا كان ردها.

4- عرض النتائج ومناقشتها.

4-1-فحص الفرضية الأولى: "ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والاختبار البعدي على مقياس الامتنان المتبادل".

ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدام الاختبار التائي (T.test) للعينات المترابطة, لمعرفة دلالة الفروق الاختبار القبلي وألبعدي، إذ تبين أن القيمة التائية المحسوبة (1.104) غير دالة إحصائيا عند موازنتها بالقيمة الجدولية (2.14) وهذا يعني ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية؛ لأن قيمة (T.test) المحسوبة أقل من القيمة الجدولية وعند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (14) , وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية أي لا توجد فروق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة, والجدول (11) يبين ذلك:

الجدول (11) درجات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي والقيمة التائية المحسوبة والجدولية

العدد	المجموعة الضابطة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيم التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
				المحسوبة	الجدولية			
15	الاختبار القبلي	127.20	8.205	1.104	2.14	14	0.05	دالة
15	الاختبار البعدي	131.27	8.771					

4-2-فحص الفرضية الثانية: "ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس الامتنان المتبادل بعد تطبيق أسلوب المهارات الاجتماعية".

ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم الاختبار التائي (T.test) للعينات المترابطة, لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبار القبلي والبعدي، إذ تبين أن القيمة التائية المحسوبة (3.822) وهي أكبر عند موازنتها بالقيمة الجدولية (2.14) وعند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (14) , وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة أي توجد فروق بين درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده , والجدول (12) يبين ذلك.

الجدول (12) درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي والقيمة التائية المحسوبة والجدولية

العدد	المجموعة التجريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيم التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
				المحسوبة	الجدولية			
15	الاختبار القبلي	123.33	7.925	3.822	2.14	14	0.05	دالة
15	الاختبار البعدي	138.33	11.568					

3-فحص الفرضية الثالثة: "لا توجد فروق ذات دلالة احصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في الاختبار ألبعدي".

ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، إذ تبين أن القيمة المحسوبة (3.403) وهي أكبر عند موازنتها بالقيمة الجدولية (05.2) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) وبدرجة حرية (29) , هذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة أي توجد فروق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي، والجدول (13) يبين ذلك.

الجدول (13) يبين درجات المجموعتين التجريبية الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي والقيمة التائية المحسوبة والجدولية

المجموعتان	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيم التائية		مستوى الدلالة	درجة الحرية	الدلالة
			المحسوبة	الجدولية			
المجموعة التجريبية	138.33	11.568	3.403	05.2	0.05	29	دالة
المجموعة الضابطة	131.27	8.771					

من خلال استعراض النتائج التي توصل إليها البحث ظهرت هناك فروق ذو دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة الضابطة، والمجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده، يمكننا أن نعزو هذين النتيجتين إلى نجاح أسلوب المهارات الاجتماعية وصواب الأسس النظرية التي بني عليها، لان الإرشاد بهذا الأسلوب سهل التنفيذ ومفهوم للمسترشد ولان هذا الأسلوب يساعد المسترشد على فهم وإدراك ما لديه من اعتقادات خاطئة مسببة لمخاوفه، وتعليمه كيفية إيقاف تصرفاته المرتبطة بهذا السلوك، وتتشابه هذه النتيجة إلى ماتوصلت اليه دراسة (العامري والخفاجي ,2015) ودراسة (Forsell وآخرون، 2020) ودراسة Fauzi & Yustiana ,2024)) ودراسة (المعموري والامارة 2024) ودراسة (,Putri,& Musyarofah 2025 اذ اثبتت جميع هذه الدراسات إلى أثر البرنامج الإرشادي بأسلوب المهارات الاجتماعية في تعديل السلوك وتعلم سلوكيات جديدة مقبولة اجتماعيا.

ان اكتساب المهارات الإرشادية تساعد على زيادة قدرة الفرد على اقامة علاقة اجتماعية فعالة وسليمة مع الاخرين والاندماج معهم والذي يؤدي إلى نمو اجتماعي سليم مما يعزز المشاركة الاجتماعية وتزيد القدرة على التعبير اللفظي والانفعالي والقدرة على لعب الدور بكفاية.وان تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال تساعدهم على تحمل المسؤولية ومواجهة المشكلات ومواقف الحياة التي يتعرضون لها وتزيد من توافقهم النفسي والاجتماعي. كذلك أن الإرشاد بهذا الأسلوب ساعد المسترشدة على تطوير صورة ايجابية للذات من خلال وضع الخطة وتنفيذها، بحيث كانت المسترشدة قادر على تجربة النجاح في السلوك المسؤول وكسب الإحساس بقيمة الذات، وكذلك تعزو الباحثة النتائج الايجابية التي توصلت إليها للأسباب الآتية: -

1. أن موضوعات الأسلوب الإرشادي، والفنيات التي استخدمت في جلساته كانت ملائمة لتنمية الامتنان المتبادل، مما أدى إلى خلق تفاعل ايجابي بين التلميذات والأسلوب الإرشادي.
2. تضمن أسلوب المهارات الاجتماعية عدد من الفنيات لتنمية مهارات عديدة ومن هذه الفنيات تقديم المهارة والنمذجة ولعب الدورو التعزيز الاجتماعي والتغذية الراجعة والتقويم الختامي لكل جلسة.
3. أن استخدام المناقشات العلمية والتدعيم والتعزيز الاجتماعي والتقويم واعطاء التدريب البيتي اثناء الجلسات الإرشادية كان له اثراً واضحاً في نجاح الأسلوب الإرشادي.
4. أن التدريب بشكل جماعي ساعد في قيام حوار بناء بين تلميذات المجموعة، وما تضمن من مناقشات شجعت التلميذات على طرح الافكار، من دون خوف أو خجل أو تردد. فالإرشاد السلوكي – المعرفي الذي يقوم على عدد من العمليات المعرفية التي يمارسها الفرد مثل التفكير والإدراك والتخيل والاستبصار، هذه العلميات تؤثر بشكل مباشر على الفرد حيث يقوم هذا الأسلوب بتطوير سلوك الانسان التوافقي.
5. ساهم البرنامج الإرشادي في زيادة مشاعر الامتنان والاعتراف بفضل الاخرين مما يعزز من الصحة النفسية الايجابية لدى التلميذات ويقلل من المشاعر السلبية وزاد من الوعي بالذات وبالاخرين.
6. عزز البرنامج الإرشادي روح الجماعة والانتماء والعلاقات داخل المدرسة ونمى مهارة التواصل وساعد على ترسيخ القيم الاخلاقية والتربوية.

5- الاستنتاجات:

من خلال نتائج البحث التي تم التوصل اليها يمكن استخلاص الاستنتاجات الاتية:

1. ان الامتنان المتبادل ناتج من عوامل عدة منها (ذاتية، أسرية، مكتسبة).
2. يمكن استخدام أسلوب المهارات الاجتماعية لتعليم سلوكيات ايجابية من المرحلة الابتدائية وحتى المرحلة الجامعة.
3. ان للانشطة والفعاليات التي تضمنها الأسلوب الإرشادي فاعلية عالية في تنمية الامتنان المتبادل.
4. ان التلميذات في المدارس الابتدائية بحاجة ماسة إلى الأساليب الإرشادية النفسية التي تقوم على أساس الدراسة العلمية لحاجاتهن ومشكلاتهن, لذلك جاء هذا البحث لتنمية سلوكيات ايجابية تحتاج التلميذةلها.

6- التوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة ما يأتي:

1- امكانية الافادة من أسلوب المهارات الاجتماعية المعد في هذه الدراسة في المدارس الابتدائية لتنمية الامتنان المتبادل لدى مراحل عمرية أخرى مثل المرحلة المتوسطة والاعدادية.

2- استخدام المرشدين التربويين لمقياس الامتنان المتبادل في هذه البحثكأداة تشخيصية للكشف عن الامتنان المتبادل لدى التلاميذ في المدارس الابتدائية لحاجتهم إلى تنمية هذا المتغيرالضروري من خلال تعاملهم مع الاخرين.

3- واستكمالاً للبحث الحالي وتطويراً له تقترح الباحثة إجراء دراسات مستقبلية وتحديدا في الموضوعات الآتية:

1. أثر أسلوب المهارات الاجتماعية في تنمية الامتنان المتبادل على مراحل دراسية أخرى (متوسطة – الاعدادية).

2. دراسات أخرى باستخدام أسلوب المهارات الاجتماعية لتنمية سلوكيات أخرى مثل (اللاتزام الديني , التعاطف , تقديم الاعتذار)
3. أثر أساليب إرشادية أخرى (اعادة البناء المعرفي، الإرشاد الواقعي، الاستبصار) في تنمية الامتنان المتبادل.

قائمة المراجع

أولاً-المراجع بالعربية:

- البيضاوي ,الاء هادي خريبط. (2020). *الامتنان وعلاقته بجودة الحياة لدى أعضاء الهيئات التدريسية في المدارس الثانوية* , (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية الاداب,جامعة القادسية.
- جعفر , زهرة موسى وعلوان سالي طالب (2020): الامتنان وعلاقته بالذكاء الذاتي لدى طلبة مدارس المتميزين , الهيئة الدولية للتسامح.
- حميد , اميرة مزهر. (2008). *فاعلية برنامج إرشادي باستخدام أسلوب المهارات الاجتماعية في تنمية السلوك القيادي لدى طالبات معهد اعداد المعلمات* (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة ديالى, كلية التربية للعلوم الانسانية.
- الخفاجي , ادهم رجب محمود. (2015).: أثر *برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمر المدرسي* (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة المستنصرية , كلية التربية الأساسية.
- الدراجي، حسن السيد. (2010). فاعلية الذات الإرشادية وعلاقتها بالرضا عن العمل الإرشادي لدى المرشدين التربويين، **مجلة كلية التربية الأساسية**، العدد (66)، المجلد السادس عشر.
- سالم نوري صادق وعبد , علي عباس. (2020). فاعلية برنامج إرشادي بأسلوب العلاج الواقعي في تنمية الحرية الذاتية لدى طلاب المرحلة الاعدادية , مجلة ديالى , العدد السادس والثمانون.
- صهوان , اكرم حمزة السيد. (2018).البناء العاملي لمقياس الامتنان GRAT لدى طلبة الجامعة باستخدام التحليل العاملي التوكيدي , مجلة العلوم التربوية , العدد الثالث , ج2 , مصر.
- غني , نادية تعبان محمد. (2023). أثر التدريب على المهارات الاجتماعية في تنمية الالتزام الاخلاقي لدى الطالبات الايتام في المرحلة المتوسطة, مجلة الجامعة العراقية, العدد (58) الجزء الثاني.
- مطيرة ,فاطمة عبد الله (2012): *المهارات الاجتماعية وعلاقتها بفعالية الذات لدى طلاب جامعة بنغازي* (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية الاداب ,جامعة بن غازي.
- المعموري.جبار ثاير والامارة , حارث هاشم. (2024). أثر برنامج إرشادي بأسلوب المهارات الاجتماعية في تنمية الكفاءة المتواصلة لدى طلاب المرحلة الاعدادية , مجلة ديالى للبحوث الانسانية , المجلد (1) , العدد (102).
- موسى , مي محمد. (2016). التوجيه والإرشاد النفسي والسلوكي للطلاب , دار دجلة ناشرون وموزعون , ط1 , الاردن.
- وزارة التربية ,تعليمات لمعلمات رياض الأطفال , المديرية العامة للمناهج , والرسائل التعليمية , بغداد , مطبعة وزارة التربية , الرقم 3, 2011.

ثانياً-المراجع بالإنجليزية:

- Adiwinata, A. H., & Yustiana, Y. R. (2023). Gratitude as a positive cheracter strenghts: how to develop as an adolescent with in role of a scgool counselor. educatione, 63-70.
- Aini, H. (2022). Efektivitas Layanan Bimbingan Kelompok Untuk Meningkatkan Interaksi Sosial Siswa Di Sma Negeri 1 Krueng Barona Jaya Skripsi.
- Cohen, A. (2012). Does gratitude promote reciprocity in response to all benefits, or just those rendered by novel relationship partners Testing the role of gratitude in the establishment of reciprocal relationships. Submitted to the Faculty, Ph.D: Of the University Of Miami.
- Davis, D. E., Choe, E., Meyers, J., Wade, N., Varjas, K., Gifford, A., et al. (2016). Thankful for the little things: a meta-analysis of gratitude interventions. J. Couns. Psychol. 63, 20–31. doi: 10.
- Diniz, G., Korkes, L., Tristão, L. S., Pelegrini, R., Bellodi, P. L., & Bernardo, W. M. (2023). The effects of gratitude interventions: a systematic review and meta-analysis. Einstein (Sao Paulo, Brazil), 21, eRW0371. https: //doi.org/10.31744/einstein_journal/2023RW0371.
- Fauzi, I., & Yustiana, Y. R. (2024). Group Guidance Services: A Literature Review of Social Skills Improvement of Elementary School Students. *Jurnal Paedagogy, 11 (2), 335-344.*

- Hoy, B. (2011). Links between Parents' and Children's Levels of Gratitude, Life Satisfaction, and Hope. College of Education, University of South Florida: Education Specialis.
- Manalo, M. A., Molina, C., & Vergara, J. (2024). Gratitude as Predictor of Psychological Well-Being Among Secondary Students. *Journal of Interdisciplinary Perspectives*, *2* (12), 391-399.
- McCullough, M., Emmons, R., Kilpatrick, S., & Larson, D. (2001). Is Gratitude a Moral Affect? Psychological Bulletin, 127 (2), pp. 249- 266.
- Putra, A. B. P., & Musyarofah, Y. P. L. (2025). The Impact of Integrating Multicultural Education and Islamic Values: Enhancing Tolerance and Social Skills in Elementary Schools. *Islamika Inside: Jurnal Keislaman dan Humaniora*, *11* (1), 77-84.
- Putri, A. A., S, N. K., Pratiwi, H., Ayu, R., & Wani, A. (2025). Efektivitas Konseling Kelompok dalam Meningkatkan Keterampilan Sosial Siswa di Sekolah. *Jurnal Nakula: Pusat Ilmu Pendidikan, Bahasa Dan Ilmu Sosial, 3 (3), 212–229.*
- Reith-Hall, E., & Montgomery, P. (2023). Communication skills training for improving the communicative abilities of student social workers: A systematic review. Campbell Systematic Reviews, 19 (1). https: //doi.org/10.1002/cl2.1309
- Suswandari, M., Siswandari., Sunardi., & Gunarhadi. (2020). Social Skills for Primary School Students: Needs Analysis to Implement the Scientific Approach based Curriculum. *Journal of Social Studies Education Research, 11 (1), 153–162.*
- Tian, L., Du, M., & Huebner, E. S. (2015). The effect of gratitude on elementary school students' subjective well-being in schools: The mediating role of prosocial behavior. Social Indicators Research, 122 (3), 887-904.
- Turner, J., Roberts, R. M., Chen, J., & Proeve, M. (2025). Evaluating the effectiveness of Growing with Gratitude: A cluster randomised controlled trial in Australian primary schools. *Australian Journal of Education*, 00049441251344371.
- Watkins.P.C. Woodward ,K ,Ston ,T&Kolts,R (2014) Gratitude and Good Life: Toward a psychology of Appreciation ,New-York: Springer.
- Wood, A. M., Maltby, J., Stewart, N., & Joseph, S. (2008). Conceptualizing gratitude and appreciation as a unitary personality trait. *Personality and individual differences, 44 (3), pp. 621-632.*

الملاحق.

مقياس الامتنان المتبادل بصيغته النهائية:

عزيزتي التلميذة...

تحية طيبة....

يرجى للإجابة على عبارات هذا المقياس وذلك لأغراض البحث العلمي، وبعد قراءة كل عبارة وبدائلها بشكل جيد مع التقدير.

طريقة الإجابة:

1. اذا كانت العبارة تنطبق عليك إلى حد كبير ضع علامة (√) تحت البديل (نعم أو لا) حسب ما ينطبق عليك.
2. يرجى الاجابة عن جميع عبارات المقياس
3. اختيار بديل وأحد لكل عبارة
4. علما لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة صحيحة طالما تعبر عن وجهة نظرك، لا تستخدم إجابتك سوى لإغراض البحث العلمي.

ت	العبارات	نعم	لا
1	افتخر بنفسي عندما يكرمني المدير لحصولي على درجات عالية		
2	ارتاح عندما اجلس مع الاخرين		
3	اشكر من يشجعني لكي انجح		
4	انا ممتن لاسرتي واصدقائي لثقتهم بي		
5	اعطاني الاخرين الحب لاجتهادي في دروسي		
6	امتن للمعلم الذي علمني		

ت	العبارات	نعم	لا
7	اشعر بالسعادة عندما ارى من حولي سعداء		
8	ارتاح حينما يمدحني المعلم		
9	احب مساعدة الاخرين		
10	اتصرف بأدب حتى يحبني الاخرين		
11	اقدم المساعدة إلى زملائي لأحصل على حبهم		
12	اشعر بالغضب عندما يسألني الاخرين عن حالي		
13	انا محظوظ لاني تلميذ في هذه المدرسة		
14	أرى اني غير محبوب		
15	اعتقد أن الحياة جيدة		
16	اكره تدخل الاخرين في اموري		
17	هناك اشخاص يقفون في طريقي		
18	اذهب إلى ابي وامي عندما اقع في مشكلة		
19	انا شجاع لان اهلي يشجعونني		
20	افرح عندما ارى من حولي بخير		
21	اشارك في الانشطة التي تقدم مساعدة للاخرين		
22	أحترم من يحترمني		
23	اتوقع حدوث اشياء سيئة لي		
24	اعتقد أن الاخرين غير مهتمين بي		
25	كل ماوصلت له كان بجهودي		
26	اقدم شكري لمن ساعدني وارشدني		
27	جعلني المرشد افكر في مستقبلي		
28	مهما كبرت لا انسى من علمني		
29	انصح زملائي باستشارة من هم أكبر منهم		
30	اذهب فورا إلى المرشد عند شعوري بالضيق		