فعالية برنامج تدريبي قائم على الفن التشكيلي لخفض سلوك التنمر وتحسين الكفاءة الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية

بحث مشتق من رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص صحة نفسية

مقدمة من

صفاء إبراهيم عبد الله بحيري

تحت إشراف

أ.د/ فاروق السيد عثمان
أستاذ علم النفس التربوي
كلية التربية جامعة مدينة السادات

أ.د/ جمعة حسين عبد الجواد
قسم التربية الفنية
كلية التربية النوعية جامعة المنوفية

المقدمة

بعد الاستغراق في الجوانب السلبية المضطربة للسلوك الإنساني وبالأخص في مرحلة المراهقة التي تُعد فترة توتر وأزمات نفسية ومعاناه وإحباط وصراعات وقلق وكذا تنمر الذي يخفي خلفه ثورة عارمة من المشكلات والنوايا المبيته بالأذى للآخرين، ومجموعة من الانحرافات السلوكية وفقدان الانسجام الوجداني ، والغضب والعناد وما إلى ذلك من مظاهر عدم التكيف الاجتماعي، والسير بغير هدف لمدة طويلة، مما يزيد الانحرافات السلوكية. حيث إن من خصائص المرحلة الانفعالات العنيفة والمتقلبة كالحزن واليأس نتيجة لبعض الإحباطات بسبب تقاليد المجتمع التي تَحُول بينه وبين تحقيق أمانيه وهذا الإحباط كثيراً ما يؤدي إلى انخفاض الكفاءة الاجتماعية والتفكير في سلوكيات جانحة كالانتحار أو التنمر بالمحيطين به مما اقتضى إلى عمل برنامج تدريبي قائم على الفن التشكيلي للحد من السلوكيات السلبية لا سيما سلوك التنمر.

حيث إن ممارسة الفن التشكيلي تُحول صور العنف والثورة إلى جمال فني باستخدام عناصر ورموز مختلفة بواسطتها يتحرر الفرد من أفكاره السلبية وتتزايد لديه الرغبة في المشاركة الاجتماعية وبالتالي تتحسن الكفاءة الاجتماعية، ولأن الفن نوع من التطهير أو التخلص من الطاقة المكبوتة داخل الفرد "وأن عالم اللاشعور يتحكم في التعبير الفني بطريقة غير مباشرة، عثر على أثر اللاشعور في ثورة فنانين كثر على مواقف ضد الضمائر المثقلة بالخطايا"(محسن عطية،٢٠٠٣).

ويعرف(مجدي الدسوقي،٢٠١٦ :٨) التنمر Bullying ظاهرة قديمة موجودة في جميع المجتمعات منذ زمن بعيد لدى أفراد الجنس البشري حيث يمارسونه بأشكال مختلفة وبدرجات متفاوتة، وتظهر عندما تتوافر الظروف المناسبة، وعلى الرغم من أن السلوك التنمري Bullying Behavior موجوداً في المجتمعات البشرية منذ القدم إلا أن البحث في هذا الموضوع حديثا نسبياً ويُعد السلوك التنمر عندما يشمل هجوماً نفسياً ولفظياً وبدنياً غير مستثار على الضحية Victim، ويبدأ هذا السلوك في عمر مبكر من الطفولة في حوالي السنتين تقريباً؛ حيث يبدأ الطفل في تشكيل مفهوم أولي للتنمر ينمو تدريجياً ويستمر حتى يصل إلى الذروة في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية ويستمر خلال المرحلة الإعدادية ثم يبدأ في الهبوط تدريجياً مع نهاية المرحلة الثانوية، وقلما يوجد سلوك تنمري في المرحلة الجامعية باستثناء حالات السخرية.

مشكلة الدراسة

يُعد التنمر من المشكلات النفسية التي تؤثر على حياة الفرد وكفاءته اجتماعياً كما يمثل خطورة على حياة الأفراد اجتماعيا. وفي المدارس العديد من السلوكيات العدوانية كالإساءة الجسدية واللفظية والتخريب المتعمد، وعدم الانصياع للقواعد والتعليمات والإصرار على إلحاق الأذى بالأفراد الضعفاء ويعد هذا تنمراً سلوكياً يحدث بصورة متكررة. ومن هنا نبعت مشكلة الدراسة وإحساس الباحثة بأهمية متغيرات الدراسة

الحالية : التنمر المدرسي ، الكفاءة الاجتماعية ،برامج الفن التشكيلي لتحقيق التوافق المجتمعي وخاصة في الوسط المدرسي ، ويعد التنمر المدرسي من أكثر السلوكيات انتشاراً بين الطلبة في جميع المراحل التعليمية بوجه عام وبالأخص في مرحلة المراهقة ويعتبر هذا السلوك من أشد السلوكيات خطورة وذلك لما يترتب عليها من نتائج سلبية على الطلاب وعلى باقي عناصر العملية التعليمية التي تعوق كل من الطرفين في إتمام العملية التعليمية وتحقيق الأهداف المرجوة .

إضافة لأهمية هذه المرحلة العمرية التي تقابل مرحلة النمو المتأخرة والمراهقة المتوسطة والتي تتميز بخصائص عامة منها السرعة في مظاهر النمو جسديا و حركيا وعقليا وانفعاليا مما ينتج عنه مشكلات لدى الطلاب تتطلب معالجتها تربويا ونفسيا لمساعدتهم على تخطي المرحلة بسلام ومن هنا جاءت الحاجة إلى دراسة التنمر المدرسي لطلاب المرحلة الثانوية. وتحددت مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي :

– ما فعالية برنامج قائم على الفن التشكيلي في خفض سلوك التنمر وتحسين الكفاءة الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية:

١–هل توجد فروق في سلوك التنمر المدرسي قبل وبعد تطبيق البرنامج ؟

٢– هل توجد فروق في القياس البعدي والتتبعي في سلوك التنمر المدرسي؟

٣–هل يوجد فروق في الكفاءة الاجتماعية قبل وبعد تطبيق البرنامج؟

٤– هل توجد فروق في القياس البعدي والتتبعي في الكفاءة الاجتماعية؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على فعالية برنامج قائم على الفن التشكيلي لخفض سلوك التنمر وتحسين الكفاءة الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

أهمية الدراسة

ترجع أهمية الدراسة إلى أهمية الموضوع الذي نتناوله وهو التنمر المدرسي وهذا لانتشاره بين الطلاب في جميع المراحل التعليمية ومن ثم نقدم إضافة تربوية من خلال استخدام برنامج تدريبي يخفض هذه السلوكيات ويحسن الكفاءة الاجتماعية لدى الطلاب. ويمكن إيضاح أهمية الدراسة في بعديها النظري والتطبيقي على النحو التالي :

الأهمية النظرية

إن الكثير من الدراسات والبحوث التي أجريت في دراسة مرحلة المراهقة وأزماتها متنوعة إلا أن تناول موضوع التنمر المدرسي وتحسين الكفاءة الاجتماعية بآلية جديدة وهي البرنامج التدريبي القائم على الفن التشكيلي يعد من الطرق الحديثة لحل مشكلات هذه المرحلة والحد من الاضطرابات الانفعالية والسلوكية .

الأهمية التطبيقية

يمكن أن توفر نتائج الدراسة الحالية البيانات والمعلومات التي تساعد في التخطيط السليم للتصدي لمشكلة التنمر المدرسي، وتحسين كفاءة الطلاب في هذه المرحلة كما نأمل أن يستفيد المرشدين والمدرسين من نتائج الدراسة في توجيه وتدريب وضبط السلوكيات من خلال البرنامج المتبع بهدف اتاحة الفرصة للتفاعل الاجتماعي والتوافق النفسي مع الأقران داخل وخارج المدرسة.

منهج الدراسة

المنهج شبه التجريبي حيث إن المتغير المستقل هو البرنامج القائم على الفن التشكيلي والمتغير التابع هو سلوك التنمر والكفاءة الاجتماعية.

أدوات الدراسة

١-برنامج تدريبي قائم على الفن التشكيلي لتحسين الكفاءة الاجتماعية وخفض سلوك التنمر(من إعداد الباحثة).

٢-مقياس التنمر إعداد (مجدي محمد الدسوقي(٢٠١٦).

٣-مقياس الكفاءة الاجتماعية ،إعداد(مجدي عبد الكريم حبيب، ٢٠٢٠).

الإطار النظري

نظرا لأهمية إيجاد حلول للكثير من المشكلات التربوية للطلاب ليحدث بذلك تكيف نفسي ،وكفاءة اجتماعية في جميع المراحل من الطفولة إلى المراهقة .هناك العديد من المشكلات التي تحدث في الخفاء، وتؤثر سلباً على أبنائنا الطلاب.

ومن هذه المشكلات سلوك التنمر(الاستقواء) وهذا السلوك يؤثر على الطالب في جميع المجالات ويؤدي أيضا إلى تدني الكفاءة الاجتماعية ومن هنا أصبح من الضروري عمل مزيد من الدراسات لتحسين الكفاءة الاجتماعية وخفض سلوك التنمر لدى الطلاب من خلال برامج تدريبية تحد من السلوكيات الخطر وتعدل من السلوك.

تناولت الدراسة في هذا الفصل الإطار النظري لمفاهيم الدراسة في أربعة محاور رئيسية، وهي: المحور الأول :التنمر المدرسي(مفهومه، الأسباب والعوامل التي تسهم في التنمر، الأشكال، الخصائص، الآثار المترتبة عليه)، والمحور الثاني : الكفاءة الاجتماعية(تعريفها، مفهومها ، أبعادها، أهميتها). والمحور الثالث: البرنامج التدريبي(تعريفه ، أهدافه، أنشطة الفن التشكيلي كوسيلة تشخيصية وعلاجية، النظريات المستخدمة)، المحور الرابع : مرحلة المراهقة(الأهمية ، الخصائص، الأشكال والعوامل)، وذلك من خلال العرض التالي:

المحور الأول: التنمر المدرسي School Bullying

يعرف التنمر لغوياً : يتضح أن تنمر، تنمراً أي الشخص تشبه بالنمر في طبعه، تنمر لمن سلبه حقه – أراد أن يخيف رفاقه فتنمر وحاول أن يقلد في شراسته: أما استئساد الولد كونه كالأسد

(المعجم الوجيز،٢٠٠١)

واصطلاحياً: يتضح أن ترجمة مصطلح Bullying إلى التنمر أو الاستئساد ظهر في ترجمة قدمتها رابيه حكيم وهي طبيبة نفسية بإحدى المراكز الطبية النفسية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية وأشارت إلى أن التنمر "يقصد به إلحاق بعض الأطفال أذى معنوياً أو جسدياً بأطفال آخرين"

ويعرف رجبي .(١٩٩١) ,Rigby أحد الرواد الباحثين في مجال التنمر في المدارس مع دان ألويس Dan Olweus في أن التنمر: ظلم أو اضطهاد متكرر يكون جسمياً أو نفسياً لشخص أقل قوة من جانب شخص أكثر قوة أو مجموعة من الأشخاص.

ويختلف الظلم الذي يحدث في التنمر عن غيره من أنواع الظلم الأخرى في أن التنمر ناتج عن عدم توازن في القوة بين المتنمر والضحية، بالإضافة إلى شرط تكرار الظلم أو الاضطهاد.

هذا ويعرف أولويس (Olweus 1993) التنمر بأنه شكل من أشكال العدوان يحدث عندما يتعرض طفل أو فرد ما بشكل مستمر إلى سلوك سلبي يسبب له الألم ، وقد يستخدم المتنمر أفعالاً مباشرة أو غير مباشرة للتنمر على الآخرين، والتنمر المباشر هو هجمة على الآخرين من خلال العدوان اللفظي أو البدني، والتنمر غير المباشر يستخدمه المتنمر ليحدث إقصاء اجتماعياً مثل نشر الشائعات ويمكن أن يكون التنمر غير المباشر ضاراً جداً كالمباشر تماماً.

مفهوم سلوك التنمر

يُعتبر أولويس (Olweus,1993) من أوائل من درسوا الاستقواء عام ١٩٧٨ في النرويج، ويعرف التنمر بأنه شكل من أشكال العدوان يحدث عندما يتعرض طفل أو فرد ما بشكل مستمر إلى سلوك سلبي يسبب له الألم ، وقد يستخدم المتنمر أفعالاً مباشرة أو غير مباشرة للتنمر على الآخرين، والتنمر المباشر هو هجمة

على الآخرين من خلال العدوان اللفظي أو البدني، والتنمر غير المباشر يستخدمه المتنمر ليحدث إقصاء اجتماعياً مثل نشر الشائعات ويمكن أن يكون التنمر غير مباشر ضار جداً مثل التنمر المباشر.

ويؤكد أيضاً أوليز (Olweus,1995) أن التنمر يمكن أن يقوم شخص واحد أو جماعة، وقد يكون هدف المتنمر تلميذاً واحداً(الضحية) أو مجموعة من التلاميذ، ويؤكد على أن المصطلح يجب أن لا يستخدم عندما يكون التلميذان المتشاجران متساويين في القوة البدنية والعقلية ،ويرى أنه لكي يستخدم مصطلح التنمر يجب أن يكون هناك عدم توازن في القوة بين المتنمر والمتَنمر عليه.

ويؤكد بدويل (Bidwell,1997) على أن التنمر يحدث داخل المدرسة وخارجها إلا أن الذي يقع داخل المدرسة أكثر ، وتشكل الساحة المدرسية أكثر الأماكن التي يشيع فيها التنمر هذا ويحدث التنمر في الممرات والغرف الصفية وفسحة المدرسة وأثناء انتظار الحافلات أو داخل حافلة المدرسة ويختار المتنمرين ضحاياهم من طلبة في نفس العمر أو أصغر منهم سناً.

ويعرف ببلر .(Cragi,(2000 & Pepler التنمر على أنه شكل من أشكال العدوان لا يوجد فيه توازن للقوى بين المتنمر والضحية ودائما ما يكون المتنمر أقوى من الضحية، والتنمر قد يكون لفظياً أو بدنياً أو نفسياً وقد يكون مباشر أو غير مباشر.

وعرفه كاري (Carey (2003 على أنه طريقة للحصول على الاهتمام من خلال ترهيب وتخويف الضحية أو بدافع الغيرة.

النظريات المفسرة لسلوك التنمر

أولا: نظرية التعلم الاجتماعي

يُعد باندورا Bandura، وولترز Walters وباترسون Patterson وغيرهم من العلماء الذين يطلق عليهم أسم السلوكيين الجدد، ويرى أصحاب هذه النظرية أن العدوان سلوك متعلم مثله مثل غيره من أنواع السلوكيات الأخرى، ويرى أصحاب هذه النظرية أن أساليب التربية والتنشئة الاجتماعية تلعب دوراً مهماً في تعلم الأفراد الأساليب السلوكية التي يتمكنون عن طريقها من تحقيق أهدافهم، كما يرى أصحاب هذه النظرية أن السلوك متعلم ويرجعون ذلك إلى أن الفرد يتعلم الكثير من أنماطه السلوكية عن طريق مشاهدتها عند غيره، فالأطفال يتعلمون السلوك العدواني عن طريق ملاحظة النماذج العدوانية عند والديهم ومدرسيهم وأصدقائهم ...الخ من ثم يقومون بتقليدها وتزيد احتمالية ممارستهم للعدوان إذا توافرت لهم الفرص لذلك ، وإذا عوقب الطفل على السلوك المقلد فإنه لا يميل إلى تقليده في المرات اللاحقة أما إذا كوفئ عليه فسوف يزداد عدد مرات تقليده لهذا السلوك العدواني، ويميز أصحاب هذه النظرية بين اكتساب الفرد للسلوك وتأديته له فاكتساب الفرد للسلوك لا يعني بالضرورة أنه سيؤديه إذ أن تأديته لسلوك النموذج تتوقف بشكل مباشر على توقعاته من نتائج التقليد وعلى نتائج السلوك، فإذا توقع أن تقليده لسلوك النموذج سيعود عليه بنتائج سلبية بمعنى أنه سيعاقب على سلوكه فإنه لا يميل إلى تقليده لهذا السلوك، أما إذا توقع الفرد أن تقليده لسلوك النموذج سيعود عليه بنتائج إيجابية فإن احتمالات تقليده لذلك السلوك تزداد وهكذا يتضح أن سلوك التنمر يتعلمه التلميذ من خلال النماذج الأسرية من خلال الأقران ومن الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه، فالتلميذ في أسرته يرى نماذج عدوانية كثيرة ويتعلم من أقرانه أعمال العنف والعدوان والتنمر، ومن ثم يمكن القول بأن التنمر هو حالة نمذجة لسلوك نموذج متنمر سواء كان الأب أو الأخ الأكبر أو المعلم أو الرفيق في منطقة الجيرة السكنية.

الكفاءة الاجتماعية Social competence

الكفاءة الاجتماعية هي الأساس الذي تبنى عليه التوقعات للتفاعل المستقبلي مع الآخرين، وعلى الأفراد الذين يتم تطوير تصوراتهم السلوكية وهي أيضا مهارة تكيف مهمة يجب أن يكتسبها الأطفال والكبار لكي يعيشوا بسعادة في المجتمع، وعلى وجه الخصوص ينبغي تعليم المراهقين لفهم الصراعات المحتملة مع الآخرين، وتعلم مجموعة من استراتيجيات التفاوض بين الأشخاص لاستخدامها مع الأقران البالغين.

وتشير (أماني عبد المقصود،٢٠٠٨).إلى أن الكفاءة الاجتماعية قدرة الفرد على التعامل بنجاح مع المثيرات البيئية المختلفة المحيطة به، والقدرة على مواجهة متطلبات العمل ومدى إمكانية الفرد على تحقيق هذه المتطلبات مما يؤهله لأن يكون فرد فعال منتجاً وكفواً في تعامله مع الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة، وبما ينطوي على ذلك من درجة مرتفعة من الشعور بالمسئولية الاجتماعية الاستقلالية، وصولاً إلى درجة مناسبة من الشعور بالرضا عن الذات والحياة.

وقد (عرفها مجدي حبيب،٢٠٢٠). بأنها درجة إحساس الفرد بالارتياح في المواقف الاجتماعية، واستعداده للاشتراك في الأعمال والأنشطة الاجتماعية، واستعداده لبذل كل جهد لتحقيق الرضا في العلاقات الاجتماعية، والاندماج جيدا داخل المجموعة، والشعور بالثقة تجاه السلوك الاجتماعي، وتحقيق توازن مستمر بين الفرد وبيئته الاجتماعية لإشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية.

وعلى ذلك؛ فالكفاءة الاجتماعية هي ذلك النسق من المبادئ والتركيبات والمعرفة الذي يضع الإنسان على أهبة الاستعداد والسلوك الاجتماعي المتكامل من خلال الأعمال والأنشطة. ويشمل هذا النسق على مجموعة من المهارات المركبة والأنماط السلوكية والمعارف التي يمكن أن تظهر في السلوك الاجتماعي.

إذن هي نتاج للعلاقات الديناميكية الصادرة عن تفاعل الإنسان بمهاراته الاجتماعية وميوله وحاجاته وحوافزه واتجاهاته نحو العمل الاجتماعي مع إمكانيات البيئة التي تؤثر بدورها في استعداد الإنسان للأعمال والأنشطة الاجتماعية.

ثالثا : محور البرنامج التدريبي القائم على الفن التشكيلي

وهو عبارة عن مجموعة من الأنشطة (الرسم– التلوين– القص واللصق الكولاج– أنشطة تشكيل الورق– التشكيل بالصلصال– الأنشطة اليدوية– تحليل أعمال فنية – نمذجة لبعض لوحات لمشاهير الفن– ديكوباج – عجائن من الورق– طباعة– تصميم)التي يمكن استخدامها وتوظيفها بأسلوب منظم يستهدف تحقيق أغراض تنموية ونفسية عن طريق استخدام الوسائط والمواد الفنية في أنشطة فردية، وجماعية، وذلك لخفض سلوك التنمر لطلاب المرحلة الثانوية.

ويؤكد (Hrrite,W(1980 أن مستخدمو الفن كأسلوب علاجي وضعوا له قدراً كبيراً من الأهمية على عملية التخيل على أساس أنها نوع من التفكير القبل لفظي حيث يأخذ التفكير صورة تخيلات ، فالتخيلات

تلعب دوراً كبيراً في تشكيل الشخصية المبكر وهي عنصر أساسي للظاهرة اللاشعورية، ففي العلاج بالفن تخييل للخبرات والأحلام يجعلها تأخذ صورة تخيلية بدلا من أن تترجم إلى كلمات في العلاج اللفظي البحت، فالفن وسيلة اتصال غير مألوفة وأقل قابلية للضبط والتحكم حيث أن هناك أشياء غير متوقعة يمكن أن تبرز وتظهر في العمل الفني دون قصد مبدعها. كم أن الشخص يرتبط بالعمل الفني أكثر من ارتباطه بالذات، ويتوحد معه ويدرك انفعاله واضطرابه الخاص وبذلك لا يمثل التعبير الفني جسداً فالفرد ينفصل عن مشاعره لكنه يدرك بقاءها حيث تصبح المشاعر جزءاً من الذات.

تشير عايدة عبد الحميد(١٩٩٠) أن العلاج بالفن يحقق الصحة النفسية للطلاب كما أنه يتطلب ويعتمد على إلمام المعالج بمعلومات عن مراحل النمو، وبعض النظريات النفسية، وأيضا معلومات كافية عن بعض وسائل العلاج مثل زيادة الوعي بالذات، ونمو المهارات الاجتماعية والتحكم السلوكي، وحل المشكلات وتوقف القلق.

كما ترى الجمعية الأمريكية للعلاج بالفن(American Art Therapy Association AATA 2007).

أن العلاج بالفن يشبه كثيراً حصص التربية الفنية، إلا أن هناك اختلافات بينهما، وهي إنه في العلاج بالفن تكون الممارسات أهم من العمل الفني ..لأن الهدف ليس عمل فني جميل أو تشكيلا للموهبة إنما هو لمساعدة الطلاب بالشعور الجيد تجاه نفسه ومساعدته للتواصل مع الآخرين

ويعرف كمال عبد الرحمن فرج (٢٠١٢) المعالجة بالفن إلى أن مستخدمي أسلوب العلاج بالفن يركزون على العلاقة القوية بين المعاني والأبعاد اللاشعورية للرسوم والأشكال، وبين الرموز المتضمنة في التعبير الفني، والعلاج النفسي قائم على قاعدة أساسية عريضة في استخدام الفن كأسلوب تشخيصي وعلاجي وهي قبول الاستجابات و النواتج الإبداعية والفنية بصرف النظر عن مسألة الجودة الفنية.

أنشطة الفن التشكيلي كوسيلة تشخيصية وعلاجية

وكما يرى (عبد المطلب القريطى،١٩٩٦) بأن برامج العلاج بالأنشطة الفنية قد نشأت لمقابلة الاحتياجات الخاصة لأفراد معينين كالمرضى النفسيين، وذوي الاضطرابات الانفعالية والمعوقين وكذلك الأطفال؛ حيث إن الفن التشكيلي هو اللغة التعبيرية الانفعالية من خلاله يعبر الشخص عما يدور في ذاته من مشاعر نحو الآخرين، ويظهر ذلك في التشكيل الفني بأنواعه من خلال الإسقاط والتواصل غير اللفظي واللفظي كما اتضح الدور التنموي للانفعالات لدى أفراد عينة الدراسة وذلك من خلال التعبير عن سعادتهم بأداء الأنشطة التشكيلية بنجاح والدور الايجابي في تنمية النواحي الانفعالية لدى الطلاب المتنمرين.

كما استخدمت (نينيس وبايس ،٢٠٠٦، ص ١٦٢) الأنشطة الفنية كوسيلة علاجية متعددة الاستخدام فهي ذات فائدة للعديد من المرضى المصابين بأمراض عضوية أو ذوي الإعاقات الجسمية أو النفسية أو

العقلية أو كبار السن مما استدعى لوجود برامج تعتمد على الأنشطة الفنية في إعادة تأهيل هؤلاء الأفراد ذوي الاضطرابات الانفعالية أو المعاقين.

مروة جمعة (٢٠١٢) أن استخدام الأنشطة الفنية كوسائط تشخيصية وعلاجية نشأت على إيدي المعالجون بالفن Art therapists ، الذين سعوا للمساهمة في تقويم كثير من الحالات العادية وغير العادية(النفسية– العقلية– العضوية– السلوكية)، وذلك بتوظيف وسائط الفن التشكيلي وأدواته لإعادة تهيئة الطفل غير العادي ودمجه في الحياة العامة.

تعريف الباحثة الاجرائي: مجموعة من الأنشطة الفنية التشكيلية التي يمارسها الطلاب وتشتمل على(الرسم، والتصوير، والنحت، والطباعة، والأشغال ،والنقد والتحليل ،والتصميم) وذلك لتفريغ طاقاتهم الزائدة ويتيح لهم التعبير عما بداخلهم مما يساعدهم على إيجاد علاقة اتصالية بين الفرد والعمل التشكيلي ومن ثم يتسع نطاق الاتصال ليمتد إلى الأقران والبيئة المحيطة مما يترتب عليه تنمية التعاون، كسر حاجز العزلة بينه وبين زملائه مما يعدل كثير من السلوكيات كالتنمر والعدوان وبالتالي يحسن الكفاءة الاجتماعية.

النظريات المفسرة لدور الفن في خفض سلوك التنمر

نظرية التحليل النفسي التي تفسر دور الفن في خفض التنمر

تعد هذه النظرية هي النظرية النفسية الأكثر تأثيرا في مجالات الفنون والنقد وقد كان تأثيرها المبكر في المدرسة السريالية واضحا لدرجة أن ناقدا مثل هربرت ريد يقول : (إنني أشك في أن السريالية كان يمكن أن توجد في صورتها الراهنة لولا سيجموند فرويد، فهو المؤسس الحقيقي للمدرسة، فكما يجد فرويد مفتاحا لتشابكات الحياة وتعقيداتها في مادة الأحلام، فكذلك يجد الفنان السريالي خير إلهام له في المجال نفسه، إنه لا يقدم مجرد ترجمة مصورة لأحلامه، بل إن هدفه هو استخدام أي وسيلة ممكنة تمكنه من النفاذ إلى محتويات اللاشعور المكبوتة، ثم يخرج هذه العناصر حسبما يتراءى له بالصورة الأقرب إلى الوعي، وأيضا بالعناصر الشكلية الخاصة بأنماط الفن المعروفة.(شاكر عبد الحميد، ٢٠٠١ ص١٢٧).

وتأثير التحليل النفسي في السريالية – مثلا – واضح في حديث الفنانين، وفي اهتمامهم بتسجيل صور الأحلام، واهتمامهم كذلك بحالات الهذيان والتداعي الحر والهلاوس والجنون.

أكد فرويد في تفسيره للإدراك، أو التذوق في مجال الفنون، على أن مصادر المتعة التي يحصل عليها المتلقي للعمل إنما تكمن في اللاشعور، فالفن في رأيه يقدم للمتلقي incentive bonus an أي حافزا إضافيا، بمعنى أنه يسمح لمتلقيه بالاستمتاع بمادة قد تكون مهددة للأنا أو ضارة بها، لو قدمت بشكل أخر أكثر مباشرة، وأن المرء يكون كذلك غير واع بمصادر المتعة، وأسبابها التي يحصل عليها من تلقيه ،أو تأمله للعمل الفني.

يحتل اللاشعور مكانة محورية في هذا المنحى التحليلي النفسي واللاشعور هو وحدة أو هوية دينامية تحوي بداخلها الاندفاعات الغريزية، وتحوي كذلك الرغبات، والذكريات والصور العقلية والأمنيات المكبوتة وغير الواقعية، وهو مصدر أساسي للإبداع والتذوق الفني بشكل عام في ضوء ما تراه هذه النظرية.

البرامج التدريبي

يعرفه عبد الله الدميخي،٢٠٠٤، وأحمد أبو سويرح، ٢٠٠٩، ومروة الباز،٢٠١٣). بأنه مجموعة من الأنشطة التدريبية البناءة التي تساعد الفرد على الكشف عن مشكلاته ، وفهم ذاته، وتنمية إمكانياته، وتشمل سلسلة من الخبرات والأنشطة والأساليب التدريبية المتنوعة والمنظمة ، تهدف إلى تحسين وتعديل سلوك الفرد بهدف تغير اتجاهاتهم للأفضل وصقل مهاراتهم ورفع كفاءتهم.

ويتضح من التعريفات السابقة أن البرامج التدريبية هي برامج موجهة توجيهاً معرفياً، أي أنها تستند على التدخل المقصود والمخطط له مسبقاً وفق منهج وأهداف عامة وأخرى خاصة واستراتيجيات معرفية وانفعالية وممارسات تربوية، ليكتسب الفرد المهارات المستهدفة للبرنامج.

وتعرف الباحثة البرنامج على أنه مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تتضمن إكساب الطالب خبرات جديدة بناءة من خلال بعض الاستراتيجيات والأدوات المناسبة لنوع النشاط بهدف تحسين سلوك المتدرب ورفع كفاءته الاجتماعية.

أسس البرنامج

اهتمت الدراسة بأسس بناء البرنامج التي فضلها حامد عبد السلام زهران(٢٠٠٥: ٥٠٢-٥١٤)، والتي تضمنت الأسس العامة ، والنفسية والتربوية، والاجتماعية والأخلاقية، ومراعاة خصائص المرحلة النمائية، وكذلك الأخذ في الاعتبار مبادئ السلوك الانساني ومسلماته القابلة للتعديل والتغيير، وحق الفرد في التوجيه والإرشاد وتقرير المصير.

أولاً: الأسس العامة

استندت الدراسة إلى الحاجة الماسة لتعديل سلوك التنمر ، وتحسين الكفاء الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وذلك استناداً إلى حق الفرد في تلقي التوجيه والمساعدة في جميع مراحل حياته المختلفة، وخصوصاً في مرحلة المرهقة ، وفهم خصائص هذه المرحلة يؤدي إلى تهيئة جيدة لخلق جيل سوي يتمتع بالصحة النفسية، وبالتالي يمكن له أن يتكيف مع المجتمع بكافة أشكاله.

ثانياً: الأسس الفلسفية

انطلاقا من نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا وتأكيدها على أن الملاحظة للبيئة الخارجية سبب من أسباب التعلم ، وأن التعلم عن طريق النموذج بفنية التعزيز يؤدي دائماً إلى نتائج اجتماعية مرضية، مع مراعاة طبيعة وخصائص المرحلة والهدف من البرنامج.

ثالثاً: الأسس النفسية

اهتمت الدراسة بأهمية المرحلة العمرية التي يمر بها طلاب المرحلة الثانوية، وما تحتاجه من دعم تربوي يرفع من قدرهم العلمي ، لوجود فئة من الطلاب تحتاج إلى خدمات تربوية، مما لذلك من أهمية في تحديد مسار حياتهم إلى الأفضل، وتحسين الكفاءة الاجتماعية لديهم ، وشعورهم أنهم أشخاص فاعلين في المجتمع مما يجعلهم في المستقبل قادرين على أخذ القرارات بشكل صحيح يتناسب مع قدراتهم.

رابعاً: الأسس التربوية

اهتمت الدراسة بأن تكون أهداف البرنامج بأنواعها متوافقة مع أهداف العملية التربوية، كما استخدمت الفنيات المناسبة لتحقيق الأهداف في كل تدريب ، لكي تساهم في تحسين الأداء الأكاديمي والنفسي للطلاب ، من خلال الأنشطة والتدريبات التي تغير سلوكيات الطلاب ومعلوماتهم وأفكارهم إلى الأفضل دائماً.

خامساً :الأسس الاجتماعية

نظراً لدور الجماعة المؤثر في سلوكيات الفرد سواء كان مضطرب سلوكياً أو من الأسوياء اهتمت الدراسة بتوظيف بعض الاستراتيجيات و الفنيات في البرنامج التدريبي، التي من خلالها تقوي العلاقات الاجتماعية بين الفرد والجماعة كالمناقشات الجماعية حول عمل فني أو من خلال العمل بروح الفريق من خلال الأعمال الفردية المجمعة في عمل واحد وذلك يهيئ جو من التقبل للأقران بعضهم البعض ويحسن من الكفاءة الاجتماعية لديهم ومن ثم في البيئة الاجتماعية المحيطة.

مصادر البرنامج

اعتمدت الدراسة على بعض المصادر في إعداد البرنامج التدريبي كالإطار النظري الذي يلقي الضوء على متغيرات الدراسة، والدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت البرامج التدريبية وكذا التي تعلقت بنفس مجال الدراسة، كما كان للمؤتمرات والكتب والدوريات والمجلات والمقاييس دوراً فعال في إعداد البرنامج

دراسات سابقة

أولاً: محور الدراسات التي تناولت التنمر المدرسي

دراسة ألويس (Olweus ,١٩٩٧, ٤٩٥-٥١٠) بعنوان " مشاكل التنمر/ الضحية في المدرسة: الحقائق ووسائل التدخل "، وكان الهدف منها تقييم آثار برنامج التدخل الذي يهدف إلى تقليل مشاكل المتنمر/ الضحية الموجودة على قدر الإمكان ومنع نشوء مشاكل جديدة.

وأوضحت الدراسة بعض الحقائق المهمة وهي مجموعة من المبادئ الأساسية التي يقوم عليها البرنامج والتي تسعى إلى تطوير وتعديل مشاكل السلوك محل الاهتمام، وخاصة السلوك العدواني، وخلق بيئة مدرسية تتميز بالدفء والاهتمامات الإيجابية وتدخل البالغين من جهة.

وحدود صارمة للسلوك غير المقبول من جهة أخرى وفي حالة انتهاك هذه الحدود والقواعد يجب تطبيق عقوبات غير معادية وغير جسدية بشكل متسق.

كما ينطوي المبدآن الآخران على درجة من المراقبة والإشراف على أنشطة الطلاب داخل وخارج المدرسة .

وعلى الكبار في المدرسة والمنزل أن يتصرفوا بشكل سلطوي على الأقل في بعض الحالات. وبالنسبة لتقييم آثار برنامج التدخل فقد قام على البيانات التي جمعت من حولي (٢٥٠٠) تلميذ ينتمون في الأصل إلى (١١٢) صفاً و٤ – ٧ فصل مدرسي والأعمار المشروطة من ١١ – ١٤ سنة في ٤٢ مدرسة ابتدائية وثانوية في بيرجن في النرويج .

ولقد تم تتبع التلاميذ الخاضعين للدراسة على مدى سنتين ونصف من عام ١٩٨٣ وحتى ١٩٨٥

وخلصت النتائج الأساسية للتحاليل إلى التالي:

كان هناك انخفاضاً ملحوظاً بنسبة ٥٠ – ٧٠ % من مشاكل التنمر/ الضحية طوال فترة الدراسة بصفة عامة و هذا الانخفاض حدث لكل من التنمر المباشر حيث يتعرض لهجوم صريح نسبياً، والتنمر غير المباشر حيث يعزل الضحية ويستبعد من الجماعة.

وانطبقت النتائج بصفة عامة على كل من الفتيان والفتيات والتلاميذ من جميع الصفوف التي خضعت للدراسة.

لم يحدث تغيير في مشاكل المتنمر/ الضحية في الطريق من وإلى المدرسة كان هناك تحسن واضح وملحوظ خاص بالجوانب المختلفة للمناخ الاجتماعي بالفصل، تحسن في النظام والانضباط، وعلاقات اجتماعية أكثر إيجابية، ومواقف أكثر إيجابية تجاه الواجبات المدرسية وفي ذات الوقت فقد زاد ارتياح التلاميذ بالحياة المدرسية لم يؤثر برنامج التدخل فقط على مشاكل الإيذاء الموجودة بالفعل بل أنه قلل من عدد ونسبة الضحايا الجدد وبذلك، فقد كان للبرنامج نتائج وقاية أولية وثانوية. بصفة عامة، خلصت الدراسة إلى أن التغيرات في مشاكل المتنمر / الضحية وأنماط السلوك حدثت على الأرجح نتيجة لبرنامج التدخل وليست بسبب عوامل أخرى ذات صلة.

وتأتي دراسة وودز وآخرون (Woods, et al.,2007) فقد اهتمت بدراسة الفروق بين الجنسين في تقديرهم لسلوك التنمر من خلال الرسوم المتحركة ,واشتملت عينة الدراسة على (٨٠) طالب وطالبة من المدارس الابتدائية حيث قدمت لهم قصصاً مصورة ورسومات متحركة مصحوبة باستبانة تركزت أسئلتها على تقدير درجة التعاطف مع الشخصيات في القصص والرسوم ،وقد أظهرت النتائج اختلافات جوهرية بين الجنسين حيث أظهرت الإناث تعاطفاً وفهماً لضحايا التنمر أما الذكور فكانوا أكثر تقمصاً وتقليداً لسلوك

شخصيات المتنمرين، وأوصت الدراسة بأن يؤخذ في الاعتبار جنس الطفل عند تصميم شخصيات الرسوم المتحركة والسيناريوهات التي تشارك فيها.

الميل للنشاط الزائد ، وفي سلوك إيذاء الذات، وفي السلوك الانسحابي لصالح المجموعة التجريبية.

ثانياً: محور الدراسات التي تناولت الكفاءة الاجتماعية

أشارت دراسة نعيمة الرفاعي وحنان الضرغامى (٢٠١١) فاعلية برنامج تدخل معرفي سلوكي قائم على الضبط الذاتي في تحسين الكفاءة الاجتماعية وخفض السلوك المعادي للمجتمع لدى عينة في مرحلة المراهقة المتأخرة، وتكونت العينة من (٤٠) تلميذا من تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدرستين من إدارة سرس الليان التعليمية (الشهيد الجندي بنين ومدرسة الإعدادية بنات) وتكونت العينة من(٢٢) تلميذاً و(١٨) تلميذة، استخدمت الباحثتان الأدوات التالية: مقياس (merrell,1993) لقياس الكفاءة الاجتماعية والسلوك المعادي للمجتمع لأفراد العينة – البرنامج المعرفي السلوكي المستخدم .

وأسفرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات العينة على مقياس الكفاءة الاجتماعية قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي وذلك يدل على فاعلية البرنامج المعرفي السلوكي في تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى عينة في مرحلة المراهقة.

ثالثاً: محور الدراسات التي تناولت دور الفن التشكيلي في تعديل السلوك.

هدفت دراسة حنان حسن نشأت(١٩٩٤) التحقق من فاعلية الفن التشكيلي في تعديل سلوك الأطفال المتخلفين عقليا ، تكونت عينة الدراسة من (٢٥) طفلا من الذكور والإناث من مدارس التربية الفكرية، تتراوح أعمارهم الزمنية بين (٦-١٥) سنة، استخدمت أدوات لجمع البيانات منها : مقياس سلوك التوافق (A.B.C) الجزء الثاني، الملاحظة بالمشاركة، برنامج الفن التشكيلي

(الطباعة ، القص واللصق، العجائن) وقد أسفرت نتائج الدراسة عن نجاح برنامج الفن التشكيلي في توجيه العدوان لموقف آخر تسمح لظهوره ولكن بطريقة لا عدوانية، وكذلك تعديل أنماط السلوك التالية: العنف والسلوك التدميري، السلوك غير المؤتمن، السلوك النمطي، العادات الغريبة، السلوك المتمرد ، الانسحاب، سلوك اجتماعي غير مناسب، الميل للنشاط الزائد.

في حين تناولت ميلاد إبراهيم متى(٢٠٠٤) التي هدفت إلى تنمية مهارات الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم اللازمة للتعبير الفني من خلال الفنون الحديثة، تكونت العينة من(٢٠) طفلا وطفلة من الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم ممن تتراوح نسبة ذكائهم ما بين (٥٠-٧٠) والعمر الزمني ما بين (٩-١٤) سنة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى نمو قدرة الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم على التعبير

الفني بالاستفادة من الفنون الحديثة، كما أظهرت النتائج ميل الأطفال إلى التجريب بالخامات والأدوات التي طرحتها الفنون الحديثة.

منهج الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة(القياس القبلي ثم البعدي ثم التتبعي) بعد مرور فترة زمنية(شهرين)، بهدف الكشف عن فعالية برنامج تدريبي قائم على الفن التشكيلي في خفض السلوك التنمري وتحسين الكفاءة الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- المتغير المستقل: برنامج تدريبي قائم على الفن التشكيلي.
- المتغير التابع : السلوك التنمري – الكفاءة الاجتماعية.

مجتمع الدراسة

تَكون مجتمع الدراسة من طلاب المرحلة الثانوية تراوحت أعمارهم بين(١٦–١٨) عام (٢٠٢٠) مدرسة النجاح الثانوية المشتركة بمحافظة البحيرة.

عينة الدراسة

العينة الاستطلاعية: تكونت من (١٠٠) من طلاب المرحلة الثانوية تراوحت أعمارهم بين(١٦ – ١٨)عام (٢٠٢٠) مدرسة النجاح الثانوية المشتركة بمحافظة البحيرة.

ب – العينة الاساسية : تكونت العينة الأساسية من (٢٥) من طلاب الصف الأول الثانوي تراوحت أعمارهم بين (١٦–١٨) ، تمثل مجموعة تجريبية تلقت التدريب من خلال برنامج تدريبي قائم على الفن التشكيلي في خفض السلوك التنمري وتحسين الكفاءة الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية .

أدوات الدراسة

أولاً :مقياس السلوك التنمري : إعداد مجدى محمد الدسوقي (٢٠١٦)

قامت الباحثة باستخدام مقياس السلوك التنمري من إعداد مجدى محمد الدسوقي (٢٠١٦) وقد عرف مُعد الأداة السلوك التنمري بأنه: سلوك سلبي مقصود يتصف بالديمومة والاستمرارية من جانب المتنمر لإلحاق الأذى بفرد آخر (الضحية أو المتنمر به) ، وتكون الأفعال السلبية لفظية أو جسمية أو نفسية أو اجتماعية بهدف إيذائه أو مضايقته أو عزله عن المجموعة واستبعاده من الأنشطة الجماعية، ويشترط لحدوث هذا السلوك عدم التوازن في القوة بين المتنمر والضحية(علاقة قوة غير متماثلة) أي صعوبة الدفاع عن النفس.

التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة التقنين المكونة من (١٠٠) من طلاب المرحلة الثانوية ، وقد تم اختيارهم بشكل عشوائي من مدارس محافظة البحيرة وذلك لحساب صدق وثبات المقياس ، وفيما يلى عرض للخصائص السيكومترية للمقياس .

أ- الصدق: صدق الاتساق الداخلي :

تم حساب صدق الاتساق الداخلي (على عبارات المقياس وعددها ٤٠ عبارة) باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك عن طريق استخراج معامل ارتباط درجة كل عبارة بدرجة البعد الذى تنتمى إليه – بعد حذف درجة العبارة من درجة البعد – وبالدرجة الكلية بعد حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية باعتبار باقي العبارات محكاً للعبارة ، والجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١)

معاملات الارتباط بين درجات عبارات البعد الأول والدرجة الكلية للمقياس (ن=١٠٠)

رقم العبارة	ر ١	ر ٢	رقم العبارة	ر ١	ر ٢
24	0.574**	0.587**	33	0.475**	0.432**
25	0.550**	0.619**	38	0.607**	0.497**
2	0.485**	0.642**	8	0.457**	0.654**
21	0.529**	0.571**	3	0.539**	0.430**
16	0.628**	0.592**	7	0.493**	0.587**
17	0.707**	0.574**	6	0.532**	0.435**
30	0.541**	0.565**	10	0.514**	0.455**

ر ١ تشير إلى معامل ارتباط درجة العبارة بدرجة البعد

ر ٢ تشير إلى معامل ارتباط درجة العبارة بالدرجة الكلية

*إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥ **إحصائياً عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول (١) أن جميع عبارات البعد الأول من مقياس السلوك التنمري لها علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بدرجة البعد الأول وبالدرجة الكلية للمقياس . مما يعنى أن العبارات تشترك في قياس التنمر النفسي من السلوك التنمري لدى طلاب المرحلة الثانوية .

جدول (٢)

صدق الاتساق الداخلي لمقياس السلوك التنمري (معاملات الارتباط بين درجات عبارات البعد الثاني والدرجة الكلية للمقياس) (ن=١٠٠)

رقم العبارة	ر ١	ر ٢	رقم العبارة	ر ١	ر ٢
5	0.465**	0.642**	23	0.497**	0.458**
1	0.580**	0.508**	39	0.627**	0.642**
15	0.645**	0.593**	20	0.518**	0.475**
9	0.566**	0.741**	12	0.559**	0.551**
32	0.669**	0.631**	19	0.508**	0.632**
40	0.584**	0.422**	11	0.477**	0.593**
36	0.654**	0.741**			

ر ١ تشير إلى معامل ارتباط درجة العبارة بدرجة البعد

ر ٢ تشير إلى معامل ارتباط درجة العبارة بالدرجة الكلية

*إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥ **إحصائياً عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول(٢) أن كل عبارات البعد الثاني من مقياس السلوك التنمري لها علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بدرجة البعد الثاني وبالدرجة الكلية للمقياس ، مما يعنى أن العبارات تشترك في قياس التنمر اللفظي لدى طلاب المرحلة الثانوية .

جدول (٣)

صدق الاتساق الداخلي لمقياس السلوك التنمري (معاملات الارتباط بين درجات عبارات البعد الثالث والدرجة الكلية للمقياس)(ن=١٠٠)

رقم العبارة	ر ١	ر ٢	رقم العبارة	ر ١	ر ٢
13	0.366**	0.425**	14	0.669**	0.490**
27	0.390**	0.452**	4	0.584**	0.485**
18	0.654**	0.618**	35	0.497**	0.524**
31	0.546**	0.374**			

ر ١ تشير إلى معامل ارتباط درجة العبارة بدرجة البعد

ر ٢ تشير إلى معامل ارتباط درجة العبارة بالدرجة الكلية

*إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥ **إحصائياً عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول (٣) أن كل عبارات البعد الثالث من مقياس السلوك التنمري لها علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بدرجة البعد الثالث وبالدرجة الكلية للمقياس . مما يعنى أن العبارات تشترك في قياس التنمر الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية .

جدول (٤)

صدق الاتساق الداخلي لمقياس السلوك التنمري (معاملات الارتباط بين درجات عبارات البعد الرابع والدرجة الكلية للمقياس)(ن=١٠٠)

رقم العبارة	ر ١	ر ٢	رقم العبارة	ر ١	ر ٢
26	0.634**	0.474**	29	0.657**	0.529**
22	0.733**	0.565**	28	0.475**	0.528**
34	0.811**	0.718**	37	0.462**	0.458**

ر ١ تشير إلى معامل ارتباط درجة العبارة بدرجة البعد

ر ٢ تشير إلى معامل ارتباط درجة العبارة بالدرجة الكلية

*إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥ **إحصائياً عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول (٤) أن كل عبارات البعد الرابع من مقياس السلوك التنمري لها علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بدرجة البعد الرابع وبالدرجة الكلية للمقياس . مما يعنى أن العبارات تشترك في قياس التنمر الجسمي لدى طلاب المرحلة الثانوية

كما تم استخراج معامل ارتباط درجة كل بُعد بدرجة الأبعاد الأخرى والدرجة الكلية للمقياس والجدول رقم (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

علاقة الأبعاد ببعضها وبالدرجة الكلية لمقياس السلوك التنمري لطلاب المرحلة الثانوية (ن=١٠٠)

الأبعاد	التنمر النفسي	التنمر اللفظي	التنمر الاجتماعي	التنمر الجسمي	الدرجة الكلية
التنمر النفسي		0.708**	0.580**	0.795**	0.895**
التنمر اللفظي			0.740**	0.712**	0.911**

التنمر الاجتماعي			0.650** 0.814**
التنمر الجسمي			
الدرجة الكلية			

*دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥ ** دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول أن جميع أبعاد مقياس السلوك التنمري لطلاب المرحلة الثانوية ترتبط فيما بينها عند مستوى دلالة (٠.٠١) وهذا يدل على صدق الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس.

ب- الثبات:

قامت الباحثة بحساب الثبات مقياس السلوك التنمري باستخدام طريقة سبيرمان براون وجتمان للتجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ ، والجدول (٦) يوضح معامل الثبات بالطرق الثلاثة للمقياس .

جدول (٦)

معاملات ثبات مقياس السلوك التنمري

أبعاد المقياس	عدد العبارات	الثبات بطريقة سبيرمان براون	الثبات بطريقة التجزئة النصفية لجتمان	الثبات بطريقة ألفا كرونباخ
التنمر النفسي	14	0.854	0.847	0.805
التنمر اللفظي	13	0.783	0.775	0.787
التنمر الاجتماعي	7	0.779	0.730	0.785
التنمر الجسمي	6	0.782	0.785	0.718
الدرجة الكلية	40	0.878	0.868	0.924

يتبين من الجدول السابق (٦) أن مقياس السلوك التنمري يتمتع بدرجات عالية من الثبات وأبعاده المختلفة، مما يشير إلى الوثوق بنتائج المقياس على عينة الدراسة الحالية .

الصورة النهائية لمقياس السلوك التنمري :

والجدول التالي يوضح لمقياس السلوك التنمري

جدول (٧) عدد عبارات مقياس السلوك التنمري وتصحيح.

المقياس	عدد العبارات	مدى الدرجات
التنمر النفسي	14	14-70

التنمر اللفظي	13	13-65
التنمر الاجتماعي	7	7-35
التنمر الجسمي	6	6-30
السلوك التنمري	1-40	40-200

النتائج المتعلقة بالفرض الأول

والذى ينص على : " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس السلوك التنمري في القياسين القبلي و البعدي لصالح القياس البعدي.

ويتفرع من هذا الفرض الرئيس الفروض الفرعية التالية :

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس السلوك التنمري في القياسين القبلي و البعدي على بُعد التنمر النفسي لصالح القياس البعدي.

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس السلوك التنمري في القياسين القبلي و البعدي على بُعد التنمر اللفظي لصالح القياس البعدي .

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس السلوك التنمري في القياسين القبلي و البعدي على بُعد التنمر الاجتماعي لصالح القياس البعدي .

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس السلوك التنمري في القياسين القبلي والبعدي على مستوى الدرجة الكلية لصالح القياس البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض وفروضه الفرعية قامت الباحثة بمقارنة متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي ، وذلك لمقياس السلوك التنمري. وقد استخدمت الباحثة اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة Paired- Samples t Test للكشف عن دلالة الفرق بين المتوسطات (باستخدام برنامج SPSS .v21)ويوضح الجدول التالي (١٤) تلك النتائج:

جدول (١٤)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم " ت " لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس السلوك التنمري

الأبعاد	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
التنمر النفسي	القبلي	٢٥	٥٣.٨٠	٤.٧١	٢٤	٢٤.٨٢	٠.٠١
	البعدي	٢٥	٢٥.٥٦	٣.٦٧			
التنمر اللفظي	القبلي	٢٥	٤٩.٧٢	٣.١٥	٢٤	٢٨.٢٣	٠.٠١
	البعدي	٢٥	٢٣.٤٠	٤.٢٦			
التنمر الاجتماعي	القبلي	٢٥	٢٧.٦٨	٢.٦٨	٢٤	٢٥.٠٥	٠.٠١
	البعدي	٢٥	١٢.٠٤	٢.١٨			
التنمر الجسمي	القبلي	٢٥	٢٣.٣٢	٢.٦٠	٢٤	١٨.٠١	٠.٠١
	البعدي	٢٥	١٠.٨٨	٢.٧٢			
الدرجة الكلية	القبلي	٢٥	١٥٤.٥٢	٧.٥٧	٢٤	٣٦.٤٢	٠.٠١
	البعدي	٢٥	٧١.٨٨	١٠.١٠			

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية ٢٤ ومستوى دلالة ٠.٠٥ = ٢.٠٦

** قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية ٢٤ ومستوى دلالة ٠.٠١ = ٢.٨٠

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

أنه بمقارنة متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي لمقياس السلوك التنمري ، لوحظ أن متوسط القياس البعدي أقل من القبلي، وقد أرجعت الباحثة ذلك إلى استخدام برنامج تدريبي قائم على الفن التشكيلي للمجموعة التجريبية

أن قيم (ت) دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي في مقياس السلوك التنمري . ولذا تم قبول الفرض الاول وفروضه الفرعية الذى ينص على :

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية لمقياس السلوك التنمري في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي(ى الاتجاه الأفضل). وفروضه الفرعية

وترى الباحثة منطقية هذا الفرض حيث يؤكد ذلك على نجاح وفعالية البرنامج التدريبي المستخدم ، حيث يرجع سبب نجاح البرنامج التدريبي إلى استخدام مجموعة من التدريبات المناسبة للمرحلة واستخدامها لأسلوب التعزيز المستمر.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من : (كمال عبد الرحمن فرج،٢٠١٢) في فاعلية العلاج بالفن التشكيلي في خفض بعض الاضطرابات السلوكية كالعدوان والتنمر، وأيضاً مع دراسة (ماكيني،٢٠٠٦)، وهناك العديد من الدراسات التي تؤكد منطقية الفرض الأول مثل دراسة(ندا نصر الدين غريب،٢٠١٨)، (استورس وارنر Storch Masia,2003) ، (كلير فوكس وميشيل بولتون،٢٠٠٥).

النتائج المتعلقة بالفرض الثاني

والذى ينص على : " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة الاجتماعية في القياسين القبلي و البعدي لصالح القياس البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بمقارنة متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي ، وذلك لمقياس الكفاءة الاجتماعية . وقد استخدمت الباحثة اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة Paired- Samples t Test للكشف عن دلالة الفرق بين المتوسطات (باستخدام برنامج SPSS .v21)ويوضح الجدول التالي (١٥) تلك النتائج :

جدول (١٦)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم " ت " لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة الاجتماعية .

المقياس	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الكفاءة الاجتماعية	القبلي	٢٥	١٩.٧٦	٤.٣٠	٢٤	١٠.٩٨	٠.٠١
	البعدي	٢٥	٣٠.١٦	٢.٨٠			

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية ٢٤ ومستوى دلالة ٠.٠٥ = ٢.٠٦

** قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية ٢٤ ومستوى دلالة ٠.٠١ =٢.٨٠

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

أنه بمقارنة متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة الاجتماعية ، لوحظ أن متوسط القياس البعدي أكبر من القبلي، وقد أرجعت الباحثة ذلك إلى استخدام برنامج تدريبي قائم على الفن التشكيلي للمجموعة التجريبية

أن قيم (ت) دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي في مقياس الكفاءة الاجتماعية. ولذا تم قبول الفرض الثاني الذي ينص على :

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية لمقياس الكفاءة الاجتماعية في القياسين القبلي و البعدي لصالح القياس البعدي.

ويمكن تفسير النتيجة السابقة بما يلي :بالرجوع إلى جدول (١٥) الذي يوضح الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية في اختبار مقياس الكفاءة الاجتماعية يتضح وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في اختبار مقياس الكفاءة الاجتماعية.

وترى الباحثة منطقية هذا الفرض حيث إن هذا الفرض اتفق مع ما توصلت إليه دراسة(محمود عكاشة ، وأماني عبد الحميد،٢٠١٢)،(عطاف أبو غالي ٢٠١٤) ، و(نعيمة الرفاعي وحنان الضرغامى ٢٠١١)،ودراسة(أسماء سعيد عبد العزيز (٢٠١٠) الذين أكدوا فاعلية البرنامج التشكيلي في تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى الطلاب في مرحلة المراهقة.

حجم التأثير: استخدمت الباحثة مقياس مربع إيتا " η2" لتحديد حجم تأثير المتغير المستقل وهو : استخدام برنامج تدريبي قائم على الفن التشكيلي على المتغير التابع وهو : الكفاءة الاجتماعية وباستخدام الأساليب الإحصائية لحساب قيمتي(η2، d)). جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي ( ):

النتائج المتعلقة بالفرض الثالث

والذى ينص على : " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس السلوك التنمري في القياسين البعدي والتتبعي .

ويتفرع من هذا الفرض الرئيس الفروض الفرعية التالية :

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس السلوك التنمري في القياسين البعدي والتتبعي على بُعد التنمر النفسي .

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس السلوك التنمري في القياسين البعدي والتتبعي على بُعد التنمر اللفظي.

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس السلوك التنمري في القياسين البعدي والتتبعي على بُعد التنمر الاجتماعي .

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس السلوك التنمري في القياسين البعدي والتتبعي على بُعد التنمر الجسمي.

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس السلوك التنمري في القياسين البعدي والتتبعي على مستوى الدرجة الكلية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض وفروضه الفرعية قامت الباحثة بمقارنة متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي ، وذلك لمقياس السلوك التنمري . وقد استخدمت الباحثة اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة Paired- Samples t Test للكشف عن دلالة الفرق بين المتوسطات (باستخدام برنامج SPSS .v21) ويوضح الجدول التالي (١٧) تلك النتائج :

جدول (١٨)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم " ت " لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس السلوك التنمري.

الأبعاد	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
التنمر النفسي	البعدي	٢٥	٢٥.٥٦	٣.٦٧	٢٤	٠.٥٦	٠.٥٧غير دالة
	التتبعي	٢٥	٢٥.٤٠	٣.٧١			
التنمر اللفظي	البعدي	٢٥	٢٣.٤٠	٤.٢٦	٢٤	٣.٥٦	٠.٠١
	التتبعي	٢٥	٢٢.٥٢	٣.٥٢			
التنمر الجسمي	البعدي	٢٥	١٢.٠٤	٢.١٨	٢٤	٠.٧٨	٠.٤٤غير دالة
	التتبعي	٢٥	١٢.٢٠	٢.١٠			
التنمر الاجتماعي	البعدي	٢٥	١٠.٨٨	٢.٧٢	٢٤	٠.٩٢	٠.٣٦غيردالة
	التتبعي	٢٥	١٠.٦٨	٢.٢٣			
الدرجة الكلية	البعدي	٢٥	٧١.٨٨	١٠.١٠	٢٤	٢.١٧	٠.٠٥
	التتبعي	٢٥	٧٠.٨٠	٨.٥٣			

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية ٢٤ ومستوى دلالة ٠.٠٥ = ٢.٠٦

** قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية ٢٤ ومستوى دلالة ٠.٠١ = ٢.٨٠

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

أنه بمقارنة متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية للقياسين البعدي والتتبعي لمقياس السلوك التنمري ، لوحظ أن متوسطات القياس البعدي أكبر من متوسطات القياس التتبعي، وقد أرجعت الباحثة ذلك إلى استخدام برنامج تدريبي قائم على الفن التشكيلي للمجموعة التجريبية

أن قيم (ت) دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للقياسين البعدي والتتبعي في مقياس السلوك التنمري في التنمر اللفظي والدرجة الكلية للسلوك التنمري.

أن قيم (ت) غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للقياسين البعدي والتتبعي في مقياس السلوك التنمري للأبعاد التنمر النفسي والجسمي والاجتماعي.

ولذا تم رض الفرض الثالث وفروضه الفرعية جزئياً أي أن :

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية لمقياس السلوك التنمري في القياسين البعدي والتتبعي لصالح القياس التتبعي في المقياس ككل و التنمر اللفظي .

ويمكن تفسير النتيجة السابقة بما يلي : بالرجوع للجدول (١٨) الذي يوضح الفروق بين التطبيق البعدي والتتبعي على المجموعة التجريبية في اختبار مقياس التنمر يتضح وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتتبعي في اختبار السلوك التنمري.

وترى الباحثة منطقية هذا الفرض وذلك بسبب حرص الباحثة والطلاب على تطبيق البرنامج بشغف وعدم تخلف الطلاب عن الجلسات من بداية البرنامج حتى نهايته ، كما يرجع أيضا نجاح البرنامج إلى استخدام الباحثة لاستراتيجيات وفنيات مناسبة لكل تدريب وتوفير الأدوات باستمرار وساعد ذلك على بقاء الأثر والاحتفاظ بالتحسن بعد مرور فترة المتابعة.

النتائج المتعلقة بالفرض الرابع

والذى ينص على : " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة الاجتماعية في القياسين البعدي والتتبعي

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بمقارنة متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي ، وذلك لمقياس الكفاءة الاجتماعية . وقد استخدمت الباحثة اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة Paired- Samples t Test للكشف عن دلالة الفرق بين المتوسطات (باستخدام برنامج SPSS .v21)ويوضح الجدول التالي (١٨) تلك النتائج :

جدول (١٩)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم " ت " لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الكفاءة الاجتماعية .

المقياس	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الكفاءة الاجتماعية	البعدي	٢٥	٣٠.١٦	٢.٨١	٢٤	١.٧٧	٠.٠٩
	التتبعي	٢٥	٣٠.٤٨	٢.٦١			

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية ٢٤ ومستوى دلالة ٠.٠٥ = ٢.٠٦

** قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية ٢٤ ومستوى دلالة ٠.٠١ = ٢.٨٠

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

أنه بمقارنة متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية للقياسين البعدي والتتبعي لمقياس الكفاءة الاجتماعية ، لوحظ أن متوسط القياس البعدي أقل من متوسط القياس التتبعي، وقد أرجعت الباحثة ذلك إلى استخدام برنامج تدريبي قائم على الفن التشكيلي للمجموعة التجريبية

أن قيمة (ت) غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للقياسين البعدي والتتبعي في مقياس الكفاءة الاجتماعية ،. ولذا تم قبول الفرض الرابع الذي ينص على لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية لمقياس الكفاءة الاجتماعية في القياسين البعدي والتتبعي .

ويمكن تفسير النتيجة السابقة بما يلي : بالرجوع إلى جدول(١٩) الذي يوضح الفروق بين التطبيقين البعدي والتتبعي على المجموعة التجريبية في اختبار مقياس الكفاءة الاجتماعية ويتضح وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتتبعي في اختبار الكفاءة الاجتماعية

وترى الباحثة منطقية هذا الفرض لما يتضمنه البرنامج التدريبي المستخدم من تدريبات ساعدت الطلاب المتنمرين على تحسين الكفاءة الاجتماعية لديهم والاحتفاظ بهذا التحسن بعد مرور فترة المتابعة، كما يرجع نجاح البرنامج أيضا إلى حرص الباحثة على التنوع بين جلسات البرنامج وشغف الطلاب واستمتاعهم بالتدريبات والتعزيز الدائم لأفراد المجموعة.

المراجع

-إبراهيم محمد المغازي (٢٠٠٣) : الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالأصالة والتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية ، مجلة كلية التربية ، المجلد الأول ، جامعة طنطا.

-المعجم الوجيز(٢٠٠١).معجم اللغة العربية .القاهرة. الهيئة المصرية العامة لشئون المطابع الأميرية.

- أماني عبد المقصود(٢٠٠٨). مقياس التفاعل الاجتماعي للأطفال. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

-أحمد خليل القرعان(٢٠٠٤). الطفولة المبكرة، خصائصها، مشاكلها، حلولها. عمان: دار الإسراء للنشر والتوزيع.

- الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي(٢٠١٣).مستخرج بتاريخ ٢٠١٣/١٠/١٧ من:http://www.abahe.co.uk/traimhirig-Concept.html

- جبران يحيي المخطي (٢٠٠٦):المهارات الاجتماعية، أطفال الخليج للدراسات والبحوث.

- حامد عبد السلام زهران(٢٠٠٥). الصحة النفسية والعلاج النفسي، عالم الكتب، القاهرة.

- حسن مصِطفى حسن(٢٠٠٣). الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة، الأسباب، التشخيص، العلاج، دار القاهرة: القاهرة.

- حنان حسن نشأت (١٩٩٤). أثر استخدام الفن التشكيلي في تعديل بعض المظاهر السلوكية لدى المتخلفين عقليا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب ، جامعة عين شمس.

- حنفي عبلة(١٩٩٩)،الفن في عيون بريئة، المجلس القومي لثقافة الطفل، القاهرة.

- ريان سليم بدير، عمار سالم الخزرجي(٢٠٠٧)، علم النفس في التربية الفنية،ط١، دار الهادي للطباعة والنشر والتوزيع: بيروت.

- شاكر عبد الحميد(٢٠٠١)،التفضيل الجمالي، دراسة في سيكولوجية التذوق الفني، المجلس الوطني للثقافة والآداب، الكويت.

- عبد الله إبراهيم الدميخي (٢٠٠٤).أثر برنامج تدريبي لمعلمي الرياضيات في مجال التدريس بأسلوب حل المشكلات في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الثاني المتوسط بمدينة الرياض .رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.

-عبد المطلب القريطى (١٩٩٦)،سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتدريبهم ، دار الفكر العربي، القاهرة.

-عايدة محمد عبد الحميد(١٩٩٠).العلاج بالفن مدخل نفسي تنموي لرعاية الطفل المتخلف عقلياً، مجلة التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ١٤

-عزت عبد الله، خيري السيد(٢٠١١).المناخ الأسري كما يدركه الأبناء وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية. جامعة الأزهر. العدد(١٤٥).٥٥-٨٩.

- عوض مبارك سعد اليامي(٢٠١٠). استراتيجية مقترحة في تأهيل علاج أطفال التوحد من خلال الفن التشكيلي، بحث بمركز العلاج بالفن، الرياض.

- عادل كمال خضر(١٩٩٩).استخدام الاختبار الشخصي في التشخيص والعلاج، القاهرة: مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص ص ٩٢-١٠٨.

- علي موسى الصبحيين، محمد فرحان القضاة(٢٠٠٣). سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين(مفهومه- أسبابه- علاجه). الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

- عصام الخليفات(٢٠١٠).تحديد الاحتياجات التدريبية لضمان فاعلية البرنامج التدريبي. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

- عصام عبد اللطيف العقاد(٢٠٠١). سيكولوجية العدوانية وترويضها منحى علاجي معرفي جديد :دار غريب ، القاهرة.

- فيوليت فؤاد إبراهيم، ميلاد إبراهيم متى، نهى صلاح على(٢٠١١). فاعلية برنامج قائم على التعبير الفني المجسم لقصص الأطفال في تخفيف سلوك إيذاء الذات لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، مجلة دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، الإصدار(٥٣) العدد (١٤)، ص ٤١-٥١.

- كمال عبد الرحمن محمد فرج(٢٠١٢): فاعلية ممارسة الفن التشكيلي في خفض بعض اضطرابات السلوك لدى ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتدريب ، مجلة دراسات نفسية، العدد(٧).١٤١-١٧٢.

- ميلاد ابراهيم متى (٢٠٠٤). برنامج مقترح لتنمية التعبير الفني لدى الأطفال قابلي التعلم بالاستفادة من الفنون الحديثة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس.

-مجدي عبد الكريم حبيب(٢٠٠٣).اختبار الكفاءة الاجتماعية، النهضة العربية : القاهرة.

- محمد البسيوني(١٩٩٣)، أسس التربية الفنية،ط٦،عالم الكتب : القاهرة.

-محسن عطية (٢٠٠٣)مقال بعنوان" الفن وتطهير النفوس "ألوان وظلال ، العدد (١٨٤) القاهرة.

- مروة جمعة محمد أحمد(٢٠١٢).أنشطة مقترحة في الفن التشكيلي كوسائل اتصال لتحسين مهارات التفاعل الاجتماعي والدمج للطفل التوحدي، رسالة دكتوراه، كلية التربية ، جامعة حلوان.

- معاوية أبو غزال(٢٠٠٩).الاستقواء وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد ٥، عدد ٢، ص ص ٨٩-١١٣.

-مجدي محمد الدسوقي (٢٠١٦).مقياس السلوك ألتنمري للأطفال والمراهقين. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- نعيمة جمال الرفاعي، حنان محمد الضرغامى(٢٠١١). فاعلية برنامج تدخل معرفي سلوكي قائم على الضبط الذاتي في تحسين الكفاءة الاجتماعية وخفض السلوك المعادي للمجتمع لدى عينة في مرحلة المراهقة المبكرة. الملتقى السنوي السابع بعنوان" الصحة النفسية والاجتماعية والمجتمع " بكلية العلوم الاجتماعية. كلية التربية. جامعة المنوفية.

- ندا نصر الدين خليل محمد غريب(٢٠١٨). العلاقة بين التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وبعض خصائص الشخصية والعلاقات الأسرية، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية.

- هشام عبد الرحمن الخولي(٢٠٠٤). التنبؤ بسلوك المشاغبة/ الضحية من خلال بعض أساليب المعاملة الوالدية السلبية لدى عينة من المراهقين. المؤتمر السنوي الحادي عشر للإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ص ص ٣٣٣-٣٨٠.

-هاني عتريس(١٩٩٧). المهارات الاجتماعية وتقدير الذات والشعور بالوحدة النفسية لدى طلاب الجامعة. رسالة ماجستير. كلية الآداب . جامعة الزقازيق.

- Bonnie, B. C.(2003) Bullying: The T/TAC telegram. New Dimensions in Behavior, Vol.7(3),PP.1-8.

- Bidwell,(1997).the nature and prevalence of bullying in elementary school. Retrieved

from: http://WWW.saskschoollboards.ca.

- Claire. L'& Michael. B. (2005). The social skills problems of victims of bullying: Self, peer and teacher perception. British Journal of Educational Psychology (2005).75,313-328.

-Carey, T. (2003)Improving the success of anti- bullying programs :A tool for machining programs with intervention purposes. International Journal of Reality THERAPY, 23(2),16-23.

-Coy,D.R.(2001).bullying. American Educational Research Association Conference ERIC Digest, Washington pc.u.s.Department of Education and justice.

- Hrrite Wodeson(1980)"Art therapy" N.J.John wiley & sons.

-Horwood, J.;Waylen, A. Williams, C., & Wolke, d.(2005). Common visual defects and peer victimization in children. Investigative Ophthalmology and Visual Science,Vol. 46(4),1177-1181.

-Keith,S.,Mark,C.,& Ginny,S.(2004).bullying in secondary school: What it looks like and how to manage it? Paul Chapman Publishing.

- Nainis, N.and paice; j.(2006); Relieving Symptoms in Cancer;Innovative use of art therapy; Journal of pain And Symptom management ;31;2.

- Olweus,D. (1993).Bullying at school: What we know and what we can do. Oxford:Blackwell.

- Rigby,K.& Slee ,P.(1991)Bullying among Australian school children Repeated behavior and attitudes toward victims Journal of Social Psychology (131)615-627.and bullying behaviors?. Health Promotion Practice. 14. (4):599-606.

- Smith-Heavenrich, S. (2001). Kids hurting kids: Bullies in the schoolyard. Mothering Magazine,Vol.7(12).PP. 43-59.

- Tendam,G.,& Volman.M.(2003).A life jacket or of art of living: Inequality in social competence education .Available at ERIC Database.

-Woods,S.,Hall,L.& wolk,D.(2007). Implications of gender differences for the development of animated Characters for the study of bullying behavior. Computers in Human Behavior,23(1),770-786.

- Wexler,Alice (2002): Studies in art education, painting their way out: profiles of adolescent art practice at the Harlem hospital horizon art studio. A journal of issues and research,43(4).339-353,state university of New Paltzll.